

学・社連携に関する一考察

野 垣 義 行

A Study on the Relation between the School Education
and the Out of School Education

Yoshiyuki NOGAKI

はじめに

子どもは家族集団¹⁾に誕生し、よちよち歩きができるようになると近隣集団の一員となり、学齢に達すると学校集団に参加し、学校をおえると職場集団へ、更には配偶者を得て家族集団²⁾を形成する、というのが人間の成長・発達の道筋である。生物学的個体として生まれた人間が、彼が参加している集団の成員との相互作用を通じて、その集団の社会的行動様式・規範を内面化し、その集団に適応して、つまり社会的文化的意味での人間になる過程を社会化 (socialization)³⁾ というなら、家族集団、仲間集団を含めた近隣集団、学校集団、職場集団は社会化の重要な機関である。

ポルトマン (Portmann, A.) の「生理的早産」説⁴⁾ を待つまでもなく、何ら人間らしい言動を示さなかった新生児が、生後わずか数年で直立歩行、ことばをはじめ社会的行動様式を獲得し、社会的文化的存在としての人間になるのであるから、人生の初期の社会化には目を見張るものがある。この時期の社会化は目ざましいというだけで注目されるのではない。俗に「三つ子の魂百まで」とか「雀百まで踊り忘れず」といった諺が示しているように、人生の初期の社会化がその子のパーソナリティの基盤を形成し、さらにはそれに続く学習のあり方を規定する、つまりその子がどんな人間になるかを方向づけるものであるだけに重要なのである。

この初期の社会化が展開される場が家族集団であり、主たる担当者は両親である。この意味において社会化における家族や両親の役割が重要であることはいうまでもないが万能ではない。仲間集団や学校集団等は家族集団とはちがった側面の社会化を担当している。それぞれの集団はその集団に固有の構造と機能を有しており、それらがその集団での社会化のあり方を特徴づけているのである。例えば血のつながりに基づく親と子、生活の場としての家庭、そこに支配する価値志向が個別主義、所属主義、感情的であることを特徴とする家族集団に対して、教育のために組織された集団で、教える学ぶという関係を基軸と

した学校集団は、普遍主義、業績主義、感情中立的であることを特徴としており、それらの集団から子どもが獲得するものは大きく異なることはいうまでもない。子どもの社会化にとってそれぞれの集団は固有の意味と役割を持っており、その全体が子どもの社会化を結果するのである。別の表現をすると、その子がどんな子か、何ができるか、ということは、その子が参加している家族・仲間・近隣・学校集団でどんな人間関係を取り結び、どんな経験をしてきたかということの結果でもある⁵⁾。

社会化の目的を社会の有能な成員の形成、子どもを一人前にすることにあるとってよかろう。一人前とは何か。どんなことができれば一人前といえるのか。時代・社会によって一人前の中身が変わることはいうまでもない。普通一人前の条件として、経済的自立能力、生殖・扶養能力、社会人としての責任能力があげられるが、その中核をなすのは経済的自立能力であろう。生産能力といってもよかろう。生産が人力を基礎とした伝統的な村落社会では、生産の中心をなした農作業の一つ一つに一人前の基準が設定され、一定時間内にそれだけの仕事を達成すれば一人前と認められたのである。

固定した社会にあっては一人前として必要とされる能力も安定していたし、その能力はどこで形成されるかも決まっていた。それぞれの集団に参加し適応することが一人前になることを約束したのである。しかし流動的な社会ではそう単純ではない。社会の変化は産業構造を変え、職業の多様化、専門化を結果する。このことは当然学校の多様化高度化を要求する。産業構造の変化は学校を変えるだけではない。第一次産業の増大は都市化を結果し、このことは生活様式、価値観の変化をもたらす。核家族化、少子化は進行し、地域も変質を余儀なくされる。当然子どもの生活も変わってこざるをえない。

非常に単純化したい方であるが、技術革新に基づく経済の高度成長は、子どもが参加する集団の構成、機能に大きな変化をもたらし、したがってそこでの人間関係、経験のあり方を変えた。また、社会の変化は社会化の方向、内容の変化を要求する。では要求されている社会化の方向とは何か。今、子どもが参加している集団の社会化機能は、新たに求められている社会化の方向に合致し、必要な能力を形成しているといえるか。矛盾していないか。子どもが参加する集団での諸経験の全体が子どもの社会化を結果するのであるから、それぞれの集団が有する社会化機能が矛盾していないこと、より積極的には、それぞれの集団が固有の社会化機能を発揮しながら、全体として統合されていることが望ましいが、その方策としてどんなことが必要か、小論ではこうしたことについて考えていきたいと思う。

I 社会化機関の変質と発達の歪み

1. 急激な社会変化による家庭・学校・地域の変質

急激な社会変化は社会化の機関としての家庭にも大きな変化をもたらした。社会化の担当者としての親に注目した場合、親役割⁶⁾の遂行の不十分性が指摘できる。もちろん個々の家庭によって親子関係のありようは異なるが、一般的にいて日本の親子関係は、父子関係において接触過少したがって不関与、母子関係においては接触過剰したがって過関与

表1 子どもの教育についての自信

	%				
	1	2	3	4	NA
父 親 N=1,507	12.0	45.8	37.5	3.7	1.0
母 親 N=1,580	5.1	39.1	48.8	4.7	1.5

注 1. 自信がある
 2. どちらかといえば自信がある
 3. どちらかといえば不安を感じている
 4. 不安を感じている
 出典『いま小学生の世界は』日本放送出版協会 昭60

表2 不安を感じている理由

	%				
	1	2	3	4	NA
父 親 N=621	11.1	77.3	3.1	1.0	7.6
母 親 N=847	15.6	68.4	5.8	0.8	9.4

注 1. いろいろな人がいろいろなことをいってどれが本当かわからないから
 2. 自分が子どもの時とは時代がちがうし、どうしてよいかわからないから
 3. 何をしてもうまくいかないから
 4. 相談する人がいないから

といった問題をかかえており、父親母親ともにしつけ手・モデルとして十分でない。就労している母親の場合、物理的接触は少なくならざるをえないが、その分心理的接触は過剰となりがちで母子関係における接触過剰ということは妥当するといえよう。この結果が母親による子どもの管理・支配であって子どもの自立を遅らせている。また敵父慈母⁷⁾ということばが示すように、父親母親役割はセットとして機能すると考えられるが、伝統的性別役割に対する疑念からか、あるいは生活実態を反映してか、父親母親の同質化、概していえば父親の母親化が顕著で、このことも父親母親のモデル性を低くしていると思われる。

家庭における社会化機能の問題点を端的に示しているのがわが子の教育についての不安であろう。表1・2はNHK世論調査部が小学年生の親を対象に昭和59年に行なった調査の一部である。表1によると父親では「どちらかといえば自信がある」という者が半数以上いるが、教育の主たる担当者である母親では不安を感じている者の方が多い。不安の理由について見ると(表2)、「自分の子どもの時とは時代がちがうし、どうしてよいかわからないから」という者が圧倒的に多く、社会の変化が急激で時代・環境の変化にとまどっている親が多いことが知られる。

子どもの教育に自信が持てない理由の一つとして、子ども時代に弟や妹の世話をすることといった育児経験を持たないということが関係していないか。ひとりっ子かいてもせいぜい2, 3人では育児経験がなくてあたり前である。そうした者が子どもの出生によって親になるのであるからどうしていいか分らず育児不安に落入っても不思議ではない。親のやることを見たり手伝ったりした経験が、今度自分が親になった場合それが意味をもつ、これをしつけにおける世代間の連続性⁸⁾と呼びたいが、核家族化、少子化のもとではほとんど期待しがたい。変化の激しい現状では子ども時代の育児経験がそのまま役立つということではないがしかし子ども時代に育児経験を持つことは意味があるので、地域の中や保育施設へのボランティア体験等で保障するような仕組みを確立したいものである。

既にふれた核家族化や少子化は家族における人間関係したがってそこでの経験のあり方を単純化し、その社会化力を弱いものになっている。親の関心が集中するため自己中心的あるいは他者への依存的傾向を助長すると思われる。家族の一員として幼いながらもその

表3 家庭での手伝い

%

	小4・6 N=2,082						中 2 N=1,174					
	毎日のように	週に3~4回	週に1~2回	たまにさせる	まったくさせていない	NA	毎日のように	週に3~4回	週に1~2回	たまにさせる	まったくさせていない	NA
夕はんのための買物に行く	2.8	8.5	14.0	57.9	15.2	1.6	2.0	4.3	10.7	55.6	25.5	1.9
料理を作るのを手伝う	1.3	3.7	12.7	53.9	26.6	1.8	2.2	4.7	8.8	47.8	34.5	2.0
食器の準備や食事の後片づけ	25.2	10.7	11.6	39.9	11.1	1.5	15.2	9.0	12.1	41.9	19.8	2.0
ゴミを捨てに行く	3.3	10.3	14.2	47.7	22.5	2.0	2.6	6.3	11.7	42.2	34.7	2.5
洗濯物を干したりとりこむ	4.0	4.8	8.4	42.2	38.1	2.5	5.5	6.7	12.9	45.5	26.8	2.9
ふとんの敷きあげ	24.6	7.0	7.3	24.4	32.4	4.4	32.8	6.9	7.2	24.1	23.9	5.2

出典「横浜市児童・生徒の日常生活に関する調査」横浜市民生局

責任を果し、自分の存在感を確認する効果を持つと考える手伝いを子どもたちはどの程度しているだろうか。これは横浜市の小学4・6年生、中学2年生の母親に手伝いをどの程度させているかを尋ねた結果を示したものである(表3)⁹⁾。この数字をどう読むかであるが、あまり手伝わせていない、手伝いを通して学ぶ機会を母親自らが奪っているといえいい過ぎだろうか。小学生よりも中学生の方が手伝っていない、この実態が子どもが置かれている状況をよく示している。後にもふれるが中学生は勉強に忙しいのであって、母親自身、勉強さえしてくれていたら手伝いなんかどうでもいいといった意識をもっていることを反映しているのではないか。

いま中学生は勉強に忙がしく、母親の勉強に対する期待が高いといったが、このことが家庭での社会化機能を大きく変えてしまった。家庭は何よりもまず生活の場であり、親子が生活を共にすることを通して、子どもは人間としての生き方を学ぶ場であるはずだが、今日家庭は学校化、予備校化し、本来家庭に期待されている機能が果せなくなっている。

では学校はどう変質しどんな問題をかかえているだろうか。教育といえば学校が連想されるように、かつて教育は学校が専らとするところであった。また固定的、静的な社会では、学校で学んだものは生涯有効であった。今日でもこの図式は妥当するであろうか。知識や技術は日に日に新たになっているのに学校のカリキュラムはこれに対応できない。カリキュラムが改定されたその時点で社会の動きから取りのこされ、これが次の改定まで数年続くわけで、制度としての教育は社会の変化にとり残される宿命にある。

学校はわからなかったことがわかり、できなかったことががきるようになる場、仲間と共に学び共に成長する喜びを分かち合う場であるはずである。それが今日どうだろうか。「落ちこぼれ」ということばに象徴されているように、学校に行けば行くほどわからなくなり、勉強が嫌いになる。そんな子どもが量産されている。かつて学校は全人教育、全面发展を標ぼうしていた。学校はこの看板をまだおろしていないようだが、今日の学校が専らとしているところは、問題を解決し生活を豊かにする生きた認識の育成ではなく、受験に直結した知識の切り売りである。点数・成績によって人間を差別し、序列づけることが

表4 今の教育は成績ばかり重視して
子どもの個性をつぶしている %

	そう思う	そうは 思わない	NA
父 親 N=1.507	75.7	22.6	1.7
母 親 N=1.580	76.8	21.8	1.3

出典『いま小学生の世界は』

表5 今の教育をおかしくしているの
は、学歴ばかり尊重する社会だ %

	そう思う	そうは 思わない	NA
父 親 N=1.507	75.0	23.3	1.7
母 親 N=1.580	79.7	19.2	1.1

出典『いま小学生の世界は』

まかり通っている。

また、非個人的、画一的な学習内容・方法は、子どもの個性に対応できないし、個性を伸ばすどころかそれをそこなうことになりかねない。教育という美名のもとに、魂の殺りくが行なわれていないと誰れがいえるだろうか。また学校は本来的に主知主義、記号文化が優先する場であることは当然だとしても、主知主義が成績至上主義に転化し、子どもの人間性を疎外しているとするなら、決して許されることではない。表4が示しているように4人のうち3人以上の親が、成績至上主義の今の教育のありかたに疑念、不満をうたえている。

学校が成績至上主義に奉仕していることは否定できないが、これは学歴社会の反映であって、学校だけを非難するわけにいかない。学校は学歴社会のもつ多くの病理現象を生み、全くの機能不全に落っている、というのが今日の状況である。脱学校論、学校死滅論がとなえられるゆえんがここにある。表5が示しているように、親は教育をおかしくしているのは学歴主義だと断定しているとみてよからう。

地域社会も大きく変質した。かつて地域社会は、典型的には農業に見られるように生産活動の場、あらゆる生活が展開される場で、地域を離れては生存そのものがおぼつかないほど大きな力を有していた。しかし今日その面影はない。技術革新に基づく交通や通信手段の発達には生活圏を拡大し、地域住民の相互依存度を軽減した。都市化・情報化は生活様式、生活意識を変え、合理化や個人主義的傾向を増大した。生活関心の多様化または生活機能上の必要から多くの機能集団が生まれ、また行政機能の発達ともあいまって、生活の必要上からの住民の相互扶助の必要性は軽減し、全体的つながりは弱体化していった。こうした状況の中で地域の伝統的行事は形式化・形骸化していった、ふるさと意識は弱まり、地域のもつ人間形成力は危機に瀕している。

かつて地域は子どもの成長・発達にとって不可欠なものであった。子どもと地域の関係は年齢段階によって異なるが、軒先で遊んでいた子は路地へ、辻へ、広場へ、野へ山へと遊び場を広げていった。この移動に応じて遊びの種類や方法、仲間との関係も発達していったが、それは異年齢からなる遊びの世界で、大人の支配・管理の入りこまない子どもの自治空間で、一人前になるために必要な能力を培う人間形成空間であった。

今日、地域は子どもの成長・発達の上でかつてのような力をもっているだろうか。既に見たように、家族や学校は問題をかかえながらも子どもにとって重要な生活の場であり続けている。地域は家庭や学校と同じように不可欠な生活の場であり、依然として大きな人

間形成力を持ち続けているだろうか。どうもその様には思えない。子どもの生活における遊びの変質、衰退、特に異年齢集団の崩壊、地域の間関係連帯の稀薄化に比例して、進学準備競争の激化、成績至上主義の子ども支配に反比例して、子どもの生活人間形成において地域のもつ意味は弱体化していったのではないか。今日子どもの生活空間は家庭と学校に二分化し、地域は両者を結ぶ「通学路」としてしか機能していない、といえいい過ぎだろうか。

2. 子どもの問題的状况

子どもの生活の場、人間形成の場である、家族、学校、地域の問題的状况について眺めてきた。そうした問題が子どもの成長発達に反映しないわけにはいかないだろう。社会的産物としての子どもは、彼らが置かれている状況、強いられている生活によって形づくられるのである。では彼らはどんな問題的状况を示しているのだろうか。筆者も参加した横浜市調査を中心に、調査結果に表われた今日の子どもの問題的状况について一べつしたい。

表6は子どもたちの健康感について尋ねた結果である。「いつもそうなる」と「ときどきそうなる」を合すると、「夜、ねつきが悪く」小37% (中37%) したがって「朝、なかなか起きられず」56% (71%)、「午前中は頭がぼんやりしている」20% (45%)、「すぐあくびが出る」41% (58%) し「すぐ体がだるくなる」20% (44%)、「つかれやすい」28% (46%)、「カゼをひきやすい」29% (37%) し「目がつかれやすい」32% (51%)、「ときどき気分が悪くなる」22% (34%) し「乗物に乗るとよってしまう」48% (48%) という具合

表6 あなたは、自分のからだについて、次のように感じる場合がありますか

%

	小4・6 N=2,082					中 2 N=1,174				
	ぜんぜんそうない	あまりそうない	ときどきそうなる	いつもそうなる	NA	ぜんぜんそうない	あまりそうない	ときどきそうなる	いつもそうなる	NA
朝なかなか起きられない	13.8	29.8	40.7	15.4	0.3	10.3	18.7	35.0	35.7	0.3
午前中はどうも頭がぼんやりしている	49.5	30.5	16.8	2.8	0.4	17.2	37.8	35.5	9.1	0.3
夜、ねつきが悪い	36.5	26.3	23.8	12.7	0.7	36.5	26.1	23.5	13.3	0.6
すぐあくびがでる	20.6	37.7	33.2	7.5	1.1	11.6	30.4	41.4	16.3	0.3
すぐ体がだるくなる	45.7	33.3	17.0	3.2	0.8	17.6	37.6	34.0	10.0	0.8
つかれやすい	33.6	37.7	22.8	5.0	0.9	17.1	36.1	32.9	13.2	0.7
カゼをひきやすい	38.2	31.5	22.5	6.5	1.2	27.5	34.7	27.7	9.5	0.6
目がつかれやすい	35.3	31.1	23.9	8.5	1.2	20.2	28.4	35.2	15.5	0.7
ときどき気分が悪くなる	43.9	32.7	19.6	2.5	1.3	27.9	37.3	28.8	5.1	0.9
乗物に乗るとよってしまう	35.7	16.0	27.8	20.5	0.5	33.9	17.5	28.4	19.7	0.4

出典「横浜市、児童・生徒の日常生活に関する調査」

で、子どもたちの健康状態はよくない。特に中学生となると一段と悪化する。これでまともといえるだろうか。生命力にあふれはつらつとしているのが子どもというイメージからほど遠い。何故こうなったのだろうか。子どもの生活のどこにどんな問題があるのだろうか。

今日の子どもは大変忙しい。それも大きな原因であろう。しかしその忙がしさが充実したものであれば、疲労感とは直接結びつかないであろう。生活に無理や気がかりなことがあり、必要以上に健康感をそこなっているのではないか。横浜市調査によると、ふだんの部活動（課外クラブ）のある日、部活動に2時間、テレビに2時間、家庭での勉強に2時間費し、午後11時半に就寝し、睡眠時間は7時間というのが一般的な姿で、かなり忙しいことが知られる。それぞれの生活場面の充実の程度を「とてもみちたりた感じ」から「ぜんぜんみちたりていない感じ」まで6つの段階に分けた結果を見ると、「とてもみちたりた感じ」と「かなりみちたりた感じ」の上位二つを合せたものを高い方から示すと、「遊んだりしゅみのことをしている時」84%、「友だちとの雑談」77%、「校外学習や修学旅行」71%、「夜のんびりしている時」65%、「授業の終わった時」64%、「夜テレビを見ている時」62%「休み時間」60%、「夜寝る前」57%、「夕食の時」56%、「帰宅した時」55%、「体育祭や文化祭」50%、「部活動をしている時」42%、「朝食の時」22%、「夜勉強している時」21%、「数学の授業」21%、「先生との会話」19%、「英語の授業」19%、「生徒会や学級活動」14%、「授業の始まる前」14%、「定期テスト」13%、「朝起きた時」9%となっている。学校での授業に関する場面で充実感が感じられないようで、勉強のことが大きなプレッシャーになっていることがうかがえる。中でも「朝起きた時」が最低ということは、「ぜんぜんみちたりていない感じ」では24%と最高）楽しい一日が始まる、よしがんばるぞ、ではなく、ものういやな一日ということであろう。これではくたびれるのも無理はない。

学校の授業が重荷になっているようである。授業はわかれば面白く、楽しくなるが、理解できなければこれほどいやな苦痛なことはなからう。授業の理解の程度を示したものが

表7 あなたは学校の授業をどのくらいわかっていますか %

	小4・6 N=2,080						中 2 N=1,174					
	ぜんぶわかる	だいたいわかる	わかったりわからなかったり	あまりわからな	ぜんぜんわからない	NA	ぜんぶ理解できる	7割くらい理解している	半分くらい理解している	三分の1くらい理解している	ほとんど理解できない	NA
国 語	18.3	51.6	24.7	3.9	1.4	0.2	6.6	35.6	40.8	12.7	3.9	0.4
算数・数学	26.4	39.3	26.9	4.9	2.2	0.3	10.4	33.4	31.9	17.0	6.7	0.6
理 科	21.7	44.1	26.8	5.6	1.3	0.4	5.5	25.9	36.1	23.3	8.8	0.4
社 会	17.1	38.8	29.9	11.0	3.0	0.3	9.5	30.5	32.6	17.5	9.4	0.5
英 語							11.0	28.3	31.1	18.8	10.6	0.3

出典「横浜市、児童・生徒の日常生活に関する調査」

表8 あなたは今の学年になってから、次のようなことをしたことがありますか

小4・6 %

	しょっちゅうある	時々ある	何回かある	一・二度ある	一度もない	NA
背の高さくらいまで木にのぼったこと	9.2	11.9	18.5	23.3	36.6	0.5
カエルや虫をつかまえたこと	8.5	15.2	20.5	22.3	33.5	0.3
花や草をつんで遊んだこと	2.2	8.2	15.7	20.2	52.9	0.8
友だちと“ひみつの場所”をもったこと	12.6	14.3	15.2	23.0	34.2	0.7
草の上をごろごろころがったこと	7.1	13.0	17.9	25.6	35.2	1.2

出典「横浜市，児童・生徒の日常生活に関する調査」

表7である。小学生では「ぜんぶわかる」と「だいたいわかる」を合せると理科で76%，算数で76%，国語で70%，最低の社会でも56%と多くの者が理解していることが知られる。もっとも社会で14%もの者が「あまり・ぜんぜんわからない」といっているのも大きな問題であるが。中学生になると理解度はガタンと下り，理解できないという割合が急増する。授業がわからず苦痛だから，先に見たように「授業が終った時」みちたりた気持ちになるというわけだろうがこんななさけないことはない。学校のあり方を抜本的に考え直す必要がある。

さきに地域が子どもたちの生活空間として機能していないといった。地域から自然そのものも後退しているが，生活空間として機能していない地域であるならば子どもたちに自然とのふれ合い，自然体験を与えることも少ないであろう。表8は自然とのふれ合いの程度を尋ねたものである。調査時期が1月の半ばであるから，今の学年になって10ヶ月を経過しているわけで日時が不足ということは理由にならない。表を一見，自然体験がいかに貧弱であるか，ということが知られる。「花や草をつんで遊んだこと」が「一度もない」という者が過半数の53%もいるのには驚く。総ての項目にわたって三分の一以上のものが「一度もない」といっており，自然とのふれ合いを通して学ぶことがいかに多いか，またそれがいかに重要かを考える時，自然から隔離された子どもたちの現状がいかに問題であるかをいかに強調しても強調しすぎることはなからう。ふだんどこで遊ぶかを尋ねたところ，「自分の家の中」，「家のまわり」，「友だちの家」というのが圧倒的で，「田んぼや畑のまわり」では84%，「小川や池のほとり」では77%，「山や林の近く」では68%の者が「ぜんぜん遊ばない」といっている。子どもたちの近くにこうした自然が少ないこととともに，自然とのふれ合いのすばらしさ，そうした感動，面白さ・楽しさ・おどろき・よろこびを体験していないことも大きな理由であろう。

子どもの生活がこんなに窮屈なのは，子どもの生活が大人によって管理・支配されており，自分の生活を自分で決める機会や権限を

表9 子どもには，もっと自由に遊んだり，好きな本を読んだりする時間が必要だ %

	そう思う	そうは思わない	NA
父 親 N=1.507	85.4	12.5	2.1
母 親 N=1.580	86.1	12.5	1.5

出典『いま，小学生の世界は』

もたないためではないか。子どもにはもっと自由が必要ではないか。表9が示しているように圧倒的多くの親は「もっと自由に遊んだり好きな本を読んだりする時間が必要だ」といっている。子どもたちにそうした機会・時間を保障したいものである。

Ⅱ 生涯学習体系の確立

1. 明日への社会化

子どもの問題状況についてみてきた。こうした問題を生み出したということは、子どもが置かれている状況、強いられている生活が、子どもの成長・発達にとって望ましくない、ということをも物語っていると見てよからう。このことは現在の学校中心の教育体系が十分機能していないことを示すもので、その見直し、改革がせまられている。こうした現状を反映して、臨時教育審議会の「教育改革に関する第二次答申」は、「生涯学習体系への移行を目指し、人生の各段階の要請にこたえ、新たな観点から家庭教育、学校教育、社会教育など各分野の広範な教育・学習の体制や機会を総合的に整備する必要がある。」¹⁰⁾といい、家庭・学校・社会の連携、家庭教育の活性化、自主的な学習活動の推進、生涯職業能力の総合的な推進などを提言している。

新しい時代・社会に適応し、更には新しい時代・社会を切り開いていく人間を形成するためには、学校中心の考え方から脱却して、新しい教育体系、生涯学習体系を樹立しなければならない、という主張がある。生涯学習体系とは何か、どうすると実現できるかという議論も重要であるが、明日の社会はどんな社会で、その社会の主体的形成者としてどんな人間が要求されるのかということもおろそかにできない。

社会化の本質は予期的社会化にあり、明日の生活に必要な知識・技能・態度・性向等を準備することにある、といえるなら、明日への社会化にとって必要なことは、明日の社会をできるだけ正確に予想することである。未来を正確に予想することは不可能であろうが、未来が現在の延長線上にある限り、次のようなことはいえるのではないか。

高齢化社会の到来である。昭和61年女子は80.93歳、男子は75.23歳の平均寿命を達成したが、昭和75年(西暦2000)にはそれが82.69歳、76.81歳、昭和100年には83.85歳、77.87歳になることが予想されている¹¹⁾。人生80年時代の定着である。既にふれたことであるが、変化の激しい社会を主体的にどう生きるか、そのために必要な資質をどう形成するかは重要な課題である。

技術革新・技術開発の急増である。エレクトロニクス、バイオテクノロジーなどの先端技術の分野で技術革新が進展し、研究開発、情報、デザイン等の技術が高まるなど、産業構造のソフト化・サービス化は一段と進展するであろう。日々に進展する技術革新、それに対応する職業遂行能力を学校期間だけでまかなうわけにいかない。生涯学習体系が要求されるゆえんである。

高度情報化社会の進展である。大量な情報が生産され流通するがそれらは急速に陳腐化し、また新たな情報が量産される。情報が「物」や「金」と同等、あるいはそれ以上の価値を持つようになる。情報関連技術も一層進展し、情報をどう操作できるかということが

決定的意味をもつようになる。

国際化の進展である。通信・交通に関する技術の発達には物理的距離を大幅に短縮した。文化的・経済的に孤立していたのでは国そのものが成り立たない。人と文化、ものの国際的交流が活発化し、国際協力の必要性が増大する。いろんな意味で国際社会の期待に応える能力の形成は教育の大きな課題である。

多元化社会の到来である。開かれた社会、自由度の高い社会は、成員の意識や価値観を統制するのではなく、多様な意識・価値観の存在を許容し尊重する。ライフスタイルは多様化し個性化する。多様な生き方が認められる社会の中で、自己を失わず个性的に生きる、そうした自己を実現することもまた教育の課題である。

こうした明日の社会を主体的・創造的に生きるために必要とされる能力は何か。いろいろな能力をあげることができようが、ここでは次の三つの能力を強調したい。自己決定能力と情報処理（学習）能力と人間関係能力がそれである。この三つの能力は固有の側面を持つが同時に相互に関連していることを忘れてはならない。

自己決定能力というのは自分の人生を自分の責任において演出するに必要な能力である。个性的に生きる能力、あるいは自己実現といってもよかろう。自分の目で見、耳で聞き、肌で感じ、自分の頭で考え決定する。判断の基準は正義であり全体の利益である。そして自分で実践し、問題があれば工夫し乗り越えていく、そうした能力を自己決定能力としたい。自己決定能力はどこをどうすればどうなるかを見究める洞察力、思考力、どうすればうまくやれるか、その実践を支える知識や技術、どうすればまわりの人に喜んでもらえるかといった他者への思いやり等を含む総合的能力である。明日の社会は変化の激しい社会である。ということは、こんな場合こうすればうまくいくという保障がない社会ということでもある。日々新しい状況で、どう生きることが最も適切かという問が絶えず投げかけられ、それに応えていかなければならない。変化の激しい社会の中で、自己を見失わず主体的に生きるために、自己決定能力が要求されるゆえんである。

情報化社会で最も要求される能力は、大量に生産される情報のうち何が大切で何がそうでないかの確に判断する能力、必要な情報をストックして必要に応じて取り出す能力であろう。これを情報処理能力というなら、高度情報社会の中で自己実現を保障するのはこの能力である。また、上にもふれたことだが変化の激しい社会では、学校で学んだものがそのまま通用することは期待し難い。必要なものはその都度学ばなければならない。しかしいつも誰れかから教えてもらうというわけにはいかない。すると自分一人に必要なものは見出していき、自学自習の能力が必要である。変化のめまぐるしい社会に生き生きと適応しようとするかぎり学習は生涯学習とならざるをえない。まさに学習社会の到来である。学習社会を充実して生きることを可能するのがこの情報処理（学習）能力である。

経済の高度成長は物質的生活を豊かにしたが、自然を破壊し、人間関係を切断し、心からゆとりとかわるおいを奪ってしまった。世代は断絶し、地域の連帯は失われ、家族は孤立し、子どもは偏差値をめぐる競争を余儀なくされている。こうした状態から連帯を回復すること、特に高齢者との連帯と思いやりが今日の課題である。人と人とがあたたかい思いやりで結びつく、そうした人間関係をつくり出す能力を、人間関係能力と呼ぶなら、

この能力は明日の社会にとって極めて重要なものといわなければならない。

より有利な社会的地位をめぐる競争が展開されているが、その地位の配分に働くメカニズムが選別 (selection) と選出 (election) である。選別とは上位にある選別者が自分たちの基準に従って後継者を評価することであり、選出とは選挙や人気投票に見られるように、同等あるいは下位の者がエリートを選び出すことである。「選出という手段が個人の社会的地位を決定する際にその重要性が増すにつれ、選出されるための社会化が顕著」になり、「仲間や友人の間での人気、世論や大衆の流行が社会化においてより重要な役割を果たすようになる。」¹²⁾ というわけで、選出されるための社会化が今後ますます大きな意味をもって来るであろう。そしてこれに大きくかわるのが人間関係能力である。とはいってもこれは他への迎合、人気取りを意味するのではないことを強調しておきたい。

2. 生涯教育の理念

1965年、ユネスコ本部で開かれた第3回世界成人教育推進国際委員会でラングラン (Lengrand, P.) によって「生涯教育」(éducation permanente) が提唱されて20年以上経った。生涯教育、近ごろでは学習の主体者に力点を置いて生涯学習ということばが用いられることが多いようであるが、その原点に立ち帰ってラングランの主張に耳を傾けてみよう¹³⁾。

生涯教育ということばは、生涯という語句のせい、一般に「社会にうまく適応し充実した人生を送るためには、人間は一生学び続けなければならない」というように理解されている。生涯教育にこうした主張が含まれていることは事実であるが、学習期間を生涯にわたって延長することの必要性を訴えているだけではない。もしそうならわが国には「六十の手習い」ということばがあり、生涯にわたって学習することの大切さはつとに気づかれており、学習期間を生涯にわたって延長するというだけでは、生涯教育の主張には新鮮なひびきはない。

生涯教育は教育期間の生涯化だけでなく、教育概念の質的変化を主張している。そこでは、人間存在の変化が語られているのであって、より根本的には人間存在そのものが問われているのである。これからの社会はこれまでの社会と質的に違うのである。新しい社会の中で主人公たりうる新しい人間の形成、これが今日の教育が当面している課題であるが、この要請に応えようとするのが生涯教育である。したがって生涯教育は社会教育の別名ではないし、社会教育を充実・強化することによって実現されるものでもない。生涯教育は、具体的な教育そのものを意味するというよりも、教育についての考え方、教育のシステム化原理を意味するといった方がよからう。

教育といえば、これまで青少年期の学校が中心に考えられてきた。しかし、人間は青少年期だけ学習すればいいというものでもないし、また、学習の場は学校に限られるものでもない。既に仕事を持っている人が、何らかの資格を得るために、あるいは人生を豊かにするために、社会教育等の機会を利用しているケースは多い。また、仕事の必要上、半年なり一年間、企業から派遣されて大学・大学院で学ぶといったことも、今日では決して珍らしくない。しかしこれらは相互に関連なく行なわれているというのが実態である。

教育というと知識の習得を中心とした能力の形成に力点が置かれているが、人間存在は多面的で、人格の全体的・総合的な発達求められる。また教育というと文化や社会的行動様式を教えこみ、枠にはめるといったニュアンスが強いが、生涯教育はその人の個性や独自性に基づき、自主的・主体的に成長・発達していく過程そのものを重視する。生涯教育は人間の見方、捉え方の見直しをせまり、新しい時代にふさわしい人間観の確立を要求している。

生涯教育は英語では life-long integrated education というが、この integrated ということが重要である。全体として教育体系が統合されていることが大切である。統合には2つの方向がある。その1つはタテの系列の統合で、ある個人が誕生し、乳児、幼児、児童、青年、壮年そして老年に至るその生涯において、それぞれの時期の教育が時間的な系列において、統合されていることの必要性を示すものである。発達段階における各時期は、それぞれ固有の課題をもつものではあるが、それらは密接に関連して初期の段階の発達課題の達成が、次の段階の発達課題の成就に結びつくのである。タテの統合とは、時系列のもとで、教育の連続性と発達段階における固有性の尊重、ないしは、重視を主張するものである。

もう1つは、ヨコの系列の統合である。個人は成長・発達とともに、その生活空間を家庭から出発して、仲間・近隣、学校、職場、広域社会、国家、世界へと拡大していく。その中にあっても家庭・学校・社会は子どもの生活空間としても重要であるが、それらは同時に学習空間、社会化の機関でもある。それぞれの空間・機関が相互に矛盾したことを子どもに要求すると、学習効果は相殺されるし、極端な場合、パーソナリティは分裂してしまう。家庭教育、学校教育、社会教育がその固有の役割を明確化し、そのよさを発揮するとともに、全体として補完・強化しあって統合されることは、個人にとってはもとより、社会にとっても、極めて重要なことである。ヨコの統合とは、空間的生活領域的広がりのもとでの一貫性を主張するものである。

臨時教育審議会は、教育改革に関する第二次答申の中で、生涯学習体系への移行・生涯学習のための家庭・学校・社会の連携を提言しているが、これはここでいうタテ、ヨコの統合と軌を一にしていると見てよい。

3. 学・社連携の要請

さきに見たように子どもの成育環境、社会化の機関としての家庭・学校・地域はそれぞれに問題をかかえ、子どもの全人格的発達を困難にしている。明日への社会化のためには、子どもが所属する集団において、その発達段階に期待されている発達課題を達成するために必要な人間関係、経験が保障されねばならないが、現状はうまく機能していない。例えば、家庭は何よりもまず生活の場であり、愛情に基づく親子関係、生活の共有を通じて基本的な生活習慣や望ましい心情・態度を形成する場であるはずだが、しつけよりも知育が優先し、手伝い等の勤労体験は欠落している。学校は教育の専門機関として知育を中心としながらも徳育、体育のバランスのとれた教育が展開される場のはずだが、進学に直結した偏差値優先の教育が支配している、また教育にかかわるあらゆる要求を引き受け肥大化し機能不

全に落入っている。地域は自己の興味・関心にに基づき、仲間との遊びを中心とした諸活動に参加し、生活に直結した実際的事柄を主体的に学習する場であるはずだが、自治的な異年齢集団は崩壊し、自然体験は欠落し、地域は今日家庭と学校を結ぶ通学路としてしか機能していない。期待されている機能が発揮されなかったり、役割が逆転しているようなことでは子どものたくましい成長は期待しがたい。学・社連携が要請されるゆえんである。

教育といえば学校を予想するように、総ての教育を学校が引き受け、学校教育が肥大化し機能不全に落入っている、というのが現状であるが、この学校依存体質からどう脱出するか。重要な問題である。学校依存体制が長く且つ強かったためか、学校と家庭との関係についてどう考えるか。学校依存体制は依然として強い(表10)。学校と家庭の教育はどうあったらいいのか、守備範囲をどうし、協力関係をどうつくりあげるかに積極的に自己の役割を見出そうとする親は少ない。教育のことは総て学校にという親が多いが、それでも母親の場合、おりにふれて親の立場から先生に意見をいうようにしているという割合が父親よりも高いが、子どもの教育の直接の担当者として現実の認識が的確で、何とかしなければという意識が強いためであろうか。

学校の役割、家庭の役割がはっきりしないことが教育を混乱させる原因だとする認識はかなり強い(表11)。父親・母親とも「そう思う」という割合が過半数に達している。ということは、この点を明確にすることが混乱をさけ、より効率的な教育のためには必要である、と認識している者が多いと見てよからう。他方「そうは思わない」という者も父親43%、母親47%と半数近くいるということは、今日の教育の混乱の原因は、学校と家庭の役割が分明でない、といったことではなく、例えば社会全体を学歴主義が支配していることが、学校・家庭の教育を歪ませているのであって、両者の関係を明確にすれば、教育の混乱が解消できるといった、表面的なものではないといった認識も強いことを示すものであろう。

算数や国語の学力を形成する中心的な場は学校であるが、基礎的な生活習慣だとそれは家庭だろう。しかしそれらは学校だけ、家庭だけで形成されるものではなく、全体としてそれらの能力が形成されるのである。それぞれの能力を、全体で10割とした場合、学校で何割、家庭で何割というように、どこで身につけるのが望ましいと考えるか、その結果を示したものが表12である。全体として学校に対する期待が高く、学校依存体質から脱出で

表10 学校と家庭の関係についてあなたはどうお考えですか %

	1	2	NA
父 親 N=1.507	77.3	18.8	3.8
母 親 N=1.580	68.4	29.8	1.8

- 注1. 学校の教育に、親が口を出すべきではないと思うので、子どもの教育は全部学校にまかせている。
2. 学校でも気がつかないことはあるはずなので、おりにふれて親の立場から先生に意見を言うようにしている。

出典『いま、小学生の世界は』

表11 今の世の中では、教育について学校が何をやり家庭が何をやればよいのか、はっきりしていないために、混乱が起っている %

	そう思う	そうは思わない	NA
父 親 N=1.507	55.4	42.5	2.1
母 親 N=1.580	51.1	47.2	1.7

出典『いま、小学生の世界は』

表12 次のような力は、社会のどこで身につけるのか望ましいとお考えになりますか（小4・5の母親） %

	学 校	家 庭	学習塾や おけいこ	地域・社会 の中で
算数や国語の学力	8.1	1.2	0.6	0.2
基礎的な体力	5.9	2.8	0.3	1.0
豊かな情操	4.1	4.0	0.5	1.5
基礎的な生活習慣	3.0	6.0	0.1	0.9
やる気やがんばりぬく力	4.8	3.4	0.8	0.9
友だちとつきあう態度	5.4	2.4	0.4	1.7

出典「横浜市，児童・生徒の日常生活に関する調査」

きずにいる親の意識を物語っている。地域・社会の中でというのが高いものでも友だちとつきあう態度で1.7割，豊かな情操で1.5割とそう高くないのであるが，全体としてそれらの能力は形成されるのであるし，またその方が望ましいとする考え方を親はしているとみていいのではないか。現状は社会化の場としての家庭・学校・地域の役割が明確でなく，そこに混乱が見られるので，そうしたことを反映してこうした結果になったと思われる。

学・社連携は，子どもの社会化の効率化，責任の所在の明確化のためという実際上からの要請でもあるが，生涯学習体系の確立のための必然的論理的な要請でもある。今日の教育を方向づける重要な答申や建議がいろいろと出されているが，それらの中で学・社連携の必要性は次のように主張されている。

「急激な社会構造の変化に対処する社会教育のあり方について」¹⁴⁾では，生涯教育の必要性を説明し，「生涯教育という考え方はこのように生涯にわたる学習の継続を要求するだけでなく，家庭教育，学校教育，社会教育の三者を有機的に統合することを要求している。」「家庭，学校および社会の三つの場で生活し，それぞれの場から重要な教育作用を受けつつ成長していくところに，この時期の人間形成の特徴が見られる。」「すべての少年が心身ともに健全に育っていくためには，家庭，学校あるいは社会で行なわれる教育が，それぞれ独自の役割を發揮しつつ全体として調和を保って進められることがきわめて重要である。」といい，家庭教育の役割，社会教育としての少年教育の特色について述べている。

「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」¹⁵⁾では，「これまで教育は，家庭教育・学校教育・社会教育に区分されてきたが，ともすればそれが年齢層による教育対象の区分であると誤解され，人間形成に対して相互補完的な役割をもつことが明らかにされているとはいえない。」として，学校教育の役割，家庭教育に期待すべきもの，社会教育に期待すべきものについてふれ，相互の補完の必要性を主張している。

「在学青少年に対する社会教育の在り方について」¹⁶⁾では，「青少年の豊かな人間形成を図るためには，家庭，学校，社会のそれぞれの教育が独自の機能を發揮し調和を保ちながら連携を進めることが必要である。このためには，連携の領域や内容などを明らかにして，

相互の補完関係を成立させなければならない。」「三者の連携は、例えば、家庭教育で養われた心情や態度を社会教育活動を通じて社会的に深めたり、学校で学んだ原理的な事柄を社会教育の場で実践し、また、社会教育で体験した実践的な事柄を学校教育を通じて更に体系的に深めるというようなことであり、このような三者の連携によってそれぞれの教育効果を一層高めることができるのである。」といい、三者の連携の範囲や方向について言及している。

「青少年の徳性と社会教育」¹⁷⁾では、「青少年の人間形成は、青少年の日常生活が営まれている家庭、学校、社会のあらゆる場において、意図的、無意図的に行われるものであり、そのうちのひとつの場だけで人間形成が行われるものではない。その意味において、青少年の人間形成を図るためには、家庭、学校、社会がそれぞれの教育機能を十分に発揮してその責任を果たすべきであるが、同時に、相互の有機的、総合的な連携のもとに教育の効果を発揮するように努めなければならない。」と主張している。

「生涯教育について」¹⁸⁾では、「家庭教育及び学校教育と相まって、子どもの多様な能力や可能性を自由に伸ばし、発揮させる教育の場として、社会教育が重要な役割を果たしている。これらの教育は、それぞれの立場で子供の人間形成の基礎を培う役割を担っているが、同時にこれら相互間において緊密な連携・協力が図られなければならない。」と述べている。

最近の臨時教育審議会の「教育改革に関する第二次答申」¹⁹⁾では、「生涯学習体系の中で家庭・学校・地域などの教育の各分野の役割や責任を明確にするとともに、相互の連携を図ることが必要である。」といい、「第三次答申」²⁰⁾では「これからの学習は、学校教育の基盤の上に、各人の能力と自発的な意志により、必要に応じ、自らの責任において手段・方法を選択し、生涯を通じて行われるべきものである。こうした学習を通して、創造性や個性が活かせるようにするとともに、いつでもどこでも学べ、その成果が適正に評価され、社会で活かせるようなシステムにする必要がある。また、従来の学校教育に備っていた状況を改め、「開かれた学校」への転換を促進し、家庭・学校・地域が相互に連携・融合するようなシステムをつくる必要がある。この一環として、評価の多元化と生涯学習の基盤整備を進めることを提言する。」と述べている。

引用が長くなったが、どの答申、建議も、学・社連携の必要性を力説している。生涯学習のシステム化、制度化はすぐ実現されるというものではないが、制度化されなければ学・社連携ができないというものではない。学・社連携の方向をさぐり、可能なところから始めることは、生涯学習体系の確立のためにも必要なことである。子どもたちのよりたくましい成長を保障する学・社連携の望ましいあり方についての研究が深められることを期待したい。

Ⅲ 学・社連携の実際

1. 少年自然の家の利用実態

一口に学・社連携といっても、その内容、方法は多様である。在学青少年を対象とした

場合、成人を対象とした場合、同じ成人であってもその属性によって連携のあり方は異なる。また図書館・博物館・公民館等の施設が整備されその内容が充実し、また学校施設だけでなく教師・教育課程をも含めた学校開放が実現した場合の学・社連携と今日のそれとは大幅に異なることはいうまでもない。また社会教育の側から問題にする場合と学校教育の場合とでは自ずと異なる。したがって在学青少年に限定したとしても、その学・社連携の望ましいあり方について述べることは困難である。

在学青少年の場合、一般に学・社連携を図る社会教育活動として、社会教育施設の利用、団体活動への参加、社会教育事業や地域行事への参加があげられる。ここでは社会教育施設の一つである少年自然の家²¹⁾に注目し、その利用実態、活動の実際についてみてみたい。

少年自然の家は、経済の高度成長の結果としての子どもの成長・発達の歪みを、自然の中での集団宿泊活動を通して回復し、自立を促進し、豊かな人間を実現しようとするものであるが、子どもの生活における自然破壊、自然体験の喪失、異年齢集団活動の消失などの背景のもと、大幅にその数を増やし、大きな成果をあげている少年のための社会教育施

表13 国立少年自然の家（9施設）

		1泊2日	2泊3日	3泊4日	4泊5日	5泊以上	合計	日帰り
小学校	団体数	375	468	75	2	8	928	
	実人数	36,144	53,383	9,347	304	986	100,164	
	延人数	36,144	103,842	27,386	1,195	4,801	173,368	
中学校	団体数	280	316	91	9	6	702	
	実人数	50,686	69,649	19,443	2,456	1,595	143,829	
	延人数	50,686	137,426	56,968	9,652	7,763	262,495	
少年	団体数	479	191	44	5	6	725	
	実人数	24,956	10,759	2,670	253	890	39,528	
	延人数	24,956	18,990	7,824	994	4,345	57,109	
その他	団体数	718	539	87	23	30	1,397	
	実人数	41,305	61,046	6,644	1,208	1,069	111,272	
	延人数	41,305	116,841	19,466	4,747	5,196	187,555	
合計	団体数	1,852	1,514	297	39	50	3,752	
	実人数	153,091	194,837	38,104	4,221	4,540	394,793	
	延人数	153,091	377,099	111,644	16,588	22,105	680,527	
1施設平均延人数		15,010	41,900	12,405	1,843	2,456	75,614	
比率%		22.5	55.4	16.4	2.4	3.2	100.0	

出典「全国少年自然の家運営実態調査」昭62

表14 公立少年自然の家（122施設）

		1泊2日	2泊3日	3泊4日	4泊5日	5泊以上	合計	日帰り
小学校	団体数	4,303	2,447	146	38	4	6,938	701
	実人数	448,499	279,740	17,819	4,674	321	751,053	75,384
	延人数	448,499	521,185	48,434	18,954	1,540	1,038,612	75,384
中学校	団体数	1,324	958	281	27	0	2,590	178
	実人数	154,883	147,514	62,634	2,792	0	367,823	23,045
	延人数	154,883	265,405	175,368	10,113	0	605,769	23,045
少年	団体数	5,064	1,047	113	18	10	6,252	1,110
	実人数	298,711	76,167	7,981	1,241	1,304	385,404	64,857
	延人数	298,711	138,581	23,768	4,736	2,898	468,694	64,857
その他	団体数	3,888	1,536	342	102	39	5,907	3,152
	実人数	192,234	73,747	9,340	2,751	2,144	280,216	169,373
	延人数	192,234	156,622	26,307	10,530	9,935	395,628	169,373
合計	団体数	14,579	5,988	882	185	53	21,687	5,141
	実人数	1,094,327	577,168	97,774	11,458	3,769	1,784,496	332,659
	延人数	1,094,327	1,081,793	273,877	44,333	14,373	2,508,703	332,659
1施設平均延人数		8,970	8,867	2,245	363	118	20,563	2,727
比率%		43.6	43.1	10.9	1.8	0.6	100.0	

注 公立少年自然の家の延人数は、国立少年自然の家の数え方（1泊して1人）に換算して示している。

出典 同前

設である。以下紹介する資料は、全国少年自然の家連絡協議会・国立那須甲子少年自然の家が、全国の国・公立少年自然の家（全国少年自然の家連絡協議会加盟施設）を対象に昭和61年4月に行った郵送法による調査結果²²⁾である。

少年自然の家の利用状況を国・公別に示したのが表13・14である。1施設当りの利用延人数を見ると国立75,614人に対して公立20,568人（日帰りを除く）で、国立は公立の3.7倍にのぼるがこれは施設の規模を物語るものであろう。公立では1泊2日が43.6%、2泊3日を含めると86.7%となり、短期宿泊利用が圧倒的に高いが、国立の場合は1泊2日が22.5%、2泊3日を含めると77.9%やや低くなる。しかし短期利用者が多いことでは、軌を一にしている。3泊4日以上は国立22%、公立13.3%と国立で高いが、これは国立少年自然の家の運営方針の第二項に「原則として3泊4日以上の団体宿泊訓練が行われるよう努めること。」を反映するとともに、取りあげたプログラムや折角遠方から来たのだからという理由も関係していよう。公立の場合利用者の小・中比率は1:0.6、国立の場合は

表14 少年自然の家での指導

指 導 方 法	施 設 数	(単位%)
積極的に子供たちに直接指導を行っている	4	3.1
団体や学校の求めに応じて直接指導を行っている	64	48.8
原則として子供たちには、直接指導を行わず指導者に対して指導している	49	37.4
そ の 他	9	6.9
無 回 答	5	3.8

出典 同前

1:1.5と逆となっていることも大きな理由である。というのは3泊4日以上、小で5.6%に対して中では14.6%と大きな差が見られるからである。

少年自然の家における指導のあり方であるが、表14に示すように、子どもに直接働きかけるといふよりも、求めに応じて、あるいは指導者を指導することによって間接的に指導する、という割合が高い。これには少年自然の家の事業のあり方が大きく関係している。大きく分けて、少年自然の家の事業形態には、受け入れ指導事業と主催事業があり、後者の場合はプログラムの企画・立案からその実践・評価にいたるまで、その少年自然の家が責任をもって展開するのであるが、前者の場合は、利用する学校なり団体にはそれぞれ教師・指導者がいて、何らかの目的・プログラムを持って利用しようとするわけであるから指導は間接的にならざるをえない。が、その少年自然の家での活動であるから、その家の自然的環境や人的・施設の条件が最大限に生かされるプログラムが望ましく、その意味で施設側の指導を尊重することは極めて重要である。

少年自然の家を利用した理由であるが(表15)子どもに対する教育的効果という理由が高く、その中でも「集団生活、訓練の場として」、「自然体験の場として」というのが高く、次いで「多様な活動」、「自主性・自律性の育成」、「社会性の育成」、「規律・友愛・奉仕の精神の育成」と続いており、少年自然の家の目的に合致しているといえる。

利用した結果どうだったか。「目的が十分に達成された」という者小学校47.9%、中学校49.4%、「まあまあ達成された」小49.7%、中48.4%で、利用効果は極めて高いことが知られる。利用効果を高める条件として事前打合せがある。93.6%とほとんどが事前打合せをしている。中には4回以上(1.4%)も打合せをしているが、1回というのが最も多い(58.2%)。最初の打合せは4ヶ月前から(6.5%)というものもいるが1ヶ月前というのが65.3%と最も多い。誰れが打合せに行ったかを見ると、94.4%が教師だけで、教師とともに子どもの代表が行ったというのは4.7%にすぎない。次のプログラムの作成とも関係するが、もう少し子どもを前面に押し出す努力が必要ではなからうか。

少年自然の家の効果は、利用目的との関係で測定されなければならないが、施設の目的からするとプログラム作成、その展開の主体が子ども自身であるということは極めて重要だと思われるがこの点どうだろうか(表16・17)。プログラムの作成に「子供が中心」というのも1割弱あるが、あまり相手にされていないのが現状である。そのことを反映して

表15 少年自然の家利用の動機 (単位%)

区 分	動 機	小学校	中学校
子供に対する教育的効果	自然体験の場として	14.4	14.2
	社会性（協力性，人間関係）の育成のため	5.4	5.4
	自主性，自律性の育成のため	6.0	6.3
	集団生活，訓練の場として	17.7	18.2
	心身の鍛練のため	1.7	1.4
	規律，友愛，奉仕の精神の育成のため	4.7	4.7
	学校で得難い体験をさせるため	2.1	2.1
	多様な活動が可能のため	9.8	10.2
	小 計	61.8	62.5
施 設・環境的条件	環境がよい，施設，設備が整っているため	9.0	8.8
	距離が近い	4.9	5.1
	経費が安い	3.7	4.1
	小 計	17.6	18.0
そ の 他	教育委員会や学校長の指導により	3.1	2.9
	学校行事として	1.4	1.4
	修学旅行の事前指導として	0.6	0.7
	連合利用による親睦交流の場として	1.7	1.7
	部活動の合宿として	0.3	0.1
	学校生活に変化とゆとりを求めて	0.6	0.6
	新入生オリエンテーションとして	3.2	3.3
	そ の 他	8.5	8.1
小 計	19.4	18.8	
無 回 答		1.2	0.7
合 計		100.0	100.0

出典 同前

表16 プログラムの作成は誰れが中心か (単位%)

	教師だけ	教師が中心	子供が中心	無 回 答
小 学 校	20.3	70.3	8.8	0.6
中 学 校	17.7	72.5	9.1	0.7

出典 同前

表17 プログラム活動の展開は誰れが中心か (単位%)

	教師だけ	教師が中心	子供が中心	無回答
小学校	2.8	51.6	44.4	1.2
中学校	2.3	49.9	46.5	1.3

出典 同前

か、活動の展開も割合は増えるもの子ども中心というわけにはいかない。学校教育としての利用であり、したがって学校教育の延長、教師中心ということになるのだろうが、少年自然の家の性格からしてまたその教育効果を大きくするためにも、施設の側からは受け入れ事業という限界でもあろうが、もっと子どもにウェイトを置きたいものである。

2. 国立少年自然の家の実践に学ぶ

各国立少年自然の家はそれぞれ特色のある自主事業を展開している²³⁾。以下紹介しようとするのは、国立那須甲子少年自然の家の主催事業、「那須甲子にきたえる少年のつどい」²⁴⁾である。この活動を選んだ理由は、まとまった資料が入手できたことにあるが、施設ならではの事業で、事前・事後の取り組みが十分なされており、9泊10日の長期にわたる学校教育では取りあげることが困難な活動で、しかもその活動を通じて子どもたちがどう変容したかを明らかにしようとしたユニークなものだからである。紙数の関係から詳細な紹介はできない。プログラムの企画・立案からその展開、評価に至るまで、おさえて置くことが肝要と思われることを、「那須甲子にきたえる少年のつどい」の事例を通して考えてみたい。

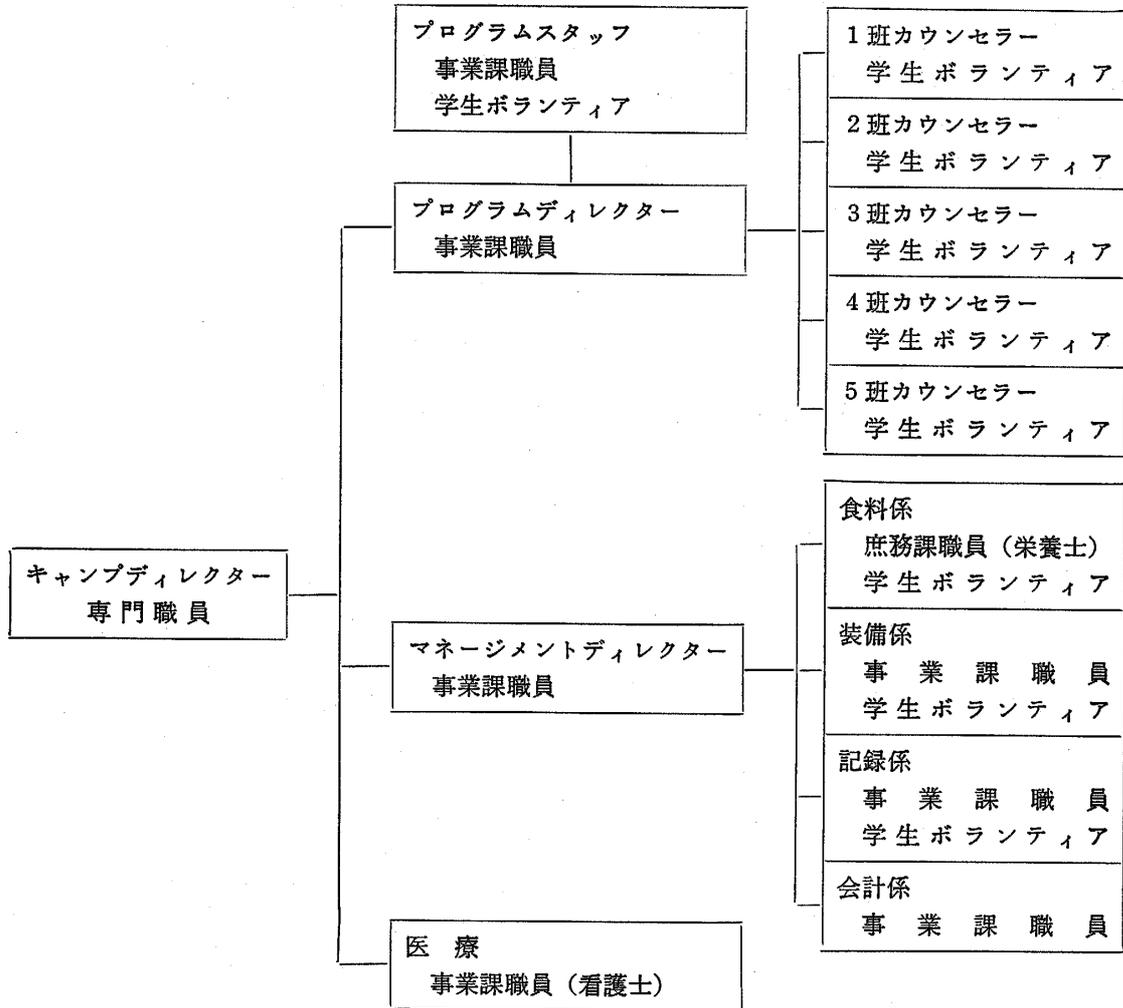
「那須甲子にきたえる少年のつどい」の趣旨、日程、プログラムは表18の通りである。

参加者は関東地方から募集し、81名の応募者から、地域・学年・性のバランス、帰国子共・外国人優先ということで41名選抜し、これを縦割り、男女混合の5つの生活班に編成し活動の単位とした。縦走登山の場合は体力差を考慮して小学生班、中学生班を編成した。

役割の明確化と周倒な事前準備、図1は役割分担を示したものであるが、キャンプディレクターは総括責任者、プログラムディレクターはカウンセラーの総括とプログラムの展開について、マネジメントディレクターは、食料・装備・記録・会計等マネジメント全般について責任を負う。参加者への直接指導は、子どもの指導並びに野外活動の経験が豊かな学生ボランティアが、カウンセラーとして担当した。

このプログラムを成功させた理由の1つとして、スタッフトレーニングをあげることができる。全スタッフは昭和61年7月26日から28日まで、①リーダーのあり方について、②子どもの行動と変容について、③野外活動に必要な知識・技術の習得、を目的としたきめ細かな研修を行っている。専門家をまねいて講義を受けたり、実技指導を受け実習するなど、プログラムの展開に必要な知識・技術の研修を2泊3日にわたって集中的に行っているわけで、スタッフとしてのチーム・ワークづくりにも効果があったことと思われる。このプログラムでは那須甲子連山縦走登山をメインとしているが、そのために6月14日～15日にコースについて下調べするとともに、7月19日～21日に、実際の用具・食料を使っ

図1 役割分担組織図



出典 同前

て実踏を試みている。当然のことではあるが知っていることだと省いてしまうことが多いが心したいものである。

那須甲子にきたえるプログラム 事業の成果の大半はプログラムによるといってよい。プログラムの目的は何か。その目的を達成するためにどんな内容をどうもりこみどんな方法で展開していくか。目的・内容・方法の機能的統合、これを筆者は活動の科学化²⁵⁾といっているが、こうしたことが十分考えられているか。活動の科学化は活動の合理化・効率化の要請に応えるものであるが、これのみを強調すると血の通ったあたたかさが失われる危険がある。活動の主体は子どもである。子どもが生き生きと目を輝かせて取り組むような活動でないと本物でない。子どもの発達段階、興味関心、意欲や能力など十分考える必要があり、これを筆者は活動の人間化²⁶⁾といっている。科学化と人間化²⁶⁾は、プログラム、その活動をチェックする視点として有効であろう。

プログラムは表18に示した通りである。メインのプログラムを那須甲子連峰縦走登山

(2泊3日)に置き、前半はそれへ向けての班づくり、班としての凝集力や協調性を高める活動が位置づけられている。楽しく取り組みながらも班として協力し合わなければならない活動、子ども同志の身体的接触の機会が多くなるようなプログラムが配されている。3日目の班別ハイキングでは、子どもの体力を把握するために、比較的長距離を歩かせ、縦走登山の資料を得るなど配慮は細かい。4日目は縦走登山への心構へと動機づけを図るプログラムである。メインの2泊3日の連峰縦走登山は、体力の関係から小学生コース、中学生コースをつくり、それぞれが自己の限界に挑戦し、満足感が得られるよう工夫している。

縦走登山終了後は、選択プログラムとし、参加者の主体性・積極性を生かすことをねらいとしている。また選択プログラムⅡにある、農家での生活体験は、前日から那須甲子少年自然の家近くの農家に1泊し、農家の仕事を手伝いながら、農家の生活を実際に体験してみようことをねらいとしたもので、参加者は34名で20軒の農家に分宿した。こうしたことは少年自然の家と近隣との関係がうまくいっていないと不可能なことで、またこうした協力関係のもとに少年自然の家を越えたより大きな教育が可能となる。点としての少年自然の家の面化、地域化とでもいおうか、少年自然の家の活動の発展の一つの方向を示すものではないか。

このプログラムは、ほとんど予定通り実施されたが8月4・5日に上陸した台風10号のため、縦走登山2日目が暴風雨となり、小学生コースは1泊2日で途中下山、中学生コースは2泊3日のコースを1泊2日で歩き通し下山したとのことである。自然を相手としたプログラムではこうしたことが生じることは十分予想できることである。切角はじめたからと執着するのではなく、どこで打ち切るかその決断力が求められる。また、代替プログラムは常に準備しておかなければならないことはいうまでもない。

安全対策と健康・生活チェック どんなに素晴らしいプログラムでも事故や病人を出したのでは何にもならない。安全・健康への配慮は極めて重要である。このプログラムでは、参加者全員に期間中傷害保険をかけ、また他局と混信せずいつでも直接交信できる無線機を購入している。健康については事前に健康診断書を提出させ、期間中は個人別の健康・活動記録表を作成し、食欲・排便・睡眠、対人関係等についてカウンセラーがチェックし、夜のミーティングで取りあげた。また班別活動記録表を作成し、班内の雰囲気、友人関係等についてカウンセラーが記録し、健康・活動記録とともに夜のミーティングで取りあげている。

プログラムと調査 このプログラムの特徴は調査がプログラムとうまく組み合わされて、プログラムの効果を高めていることである。えてして主催事業となると、参加者を相手に予定したプログラムを消化するといったきらいがある。これではさきにふれた活動の人間化は期待され難い。「長期宿泊プログラムの実際と参加者の態度変容」では、「本調査の目的は、参加者の健康、性格、当事業に対する欲求・期待等を事前に調査することによって、当事業の円滑な運営・指導に役立てるとともに、事後調査との比較から当事業の及ぼす効果について明らかにし、長期宿泊プログラムの事業運営のあり方を今後検討する上での示唆を得ようとするものである。」といている。こうした目的のもとに、「子ども用」と、

表19 少年のつどいに参加したらどこが変わると思うか、子ども

順位	項 目	き っ と そ う な る	た ぶ ん ・ や や そ う な る	あ ま り ・ ぜ ん ぜ ん そ う な ら な い
1	自然のすばらしさを知る	60.0%	32.5%	7.5%
2	自然に関心・興味をもつようになる	50.0%	42.5%	7.5%
3	山が好きになる	43.6%	48.7%	7.7%
4	食べものや水のたいせつさを知る	39.0%	53.7%	7.3%
5	体力に自信がつく	38.5%	46.2%	15.4%

出典 同前

表20 少年のつどいに参加したら子どものどこかわかるか、親

順位	項 目	き っ と そ う な る	た ぶ ん ・ や や そ う な る	あ ま り ・ ぜ ん ぜ ん そ う な ら な い
1	自然のすばらしさを知る	61.5%	35.9%	2.6%
2	人と協力することのたいせつさを知る	56.4%	41.0%	2.6%
3	自然に関心・興味をもつようになる	51.3%	46.2%	2.6%
4	家庭や家族のよさがわかる	48.7%	51.3%	0.0%
	体力に自信がつく	48.7%	48.7%	2.6%

出典 同前

参加者の保護者を対象とした「保護者用」の、それぞれ事前と事後の計4種類の調査票を作成している。またこれとは別に、生活・活動調査、健康調査を行っている。

調査結果を見ると興味深い発見事項が多いが、紙数の関係上、ここではプログラムを通しての子どもの態度変容の一部について眺めるに止める。

「那須甲子にきたえる少年のつどい」に参加したらどこが変わると思うか、参加者自身が強く期待していることと、保護者が強く期待していることを示したものが表19、20である。「自然のすばらしさを知る」というのが子・親とも第1位である。上位5項目のうち3項目までが一致しているということは、一致度は高いといっているのではないか。事前調査を7月上旬に行なっているが、この「つどい」をめぐって家族の中で話し合いがかなりなされたのであろう。親が期待している「人と協力することのたいせつさを知る」、「家庭や家族のよさがわかる」といった人間関係にかかわるものが子どもにはあがっていない。人生経験の未熟さを物語るものであろうか。

「つどい」に参加して、子ども自身どこが変わったと思うか、保護者として子どものどこが変わったと思うか、大きく変わったというのを示したのが表21・22である。全体として「とてもそうだった」という割合、子どもの方が断然高い。これは直接活動に参加した当事者とそうでない者との差であろうか。目に見えない内面的変化はなかなか捉え難いものである。子・親が一致している項目は2つであるが、こうしたことがよく話題にのぼるようになったのであろう。

参加経験を通して変わると期待していたことと、実際に変わったこととの関係はどうか。子どもの場合上位5つの期待のうち4つが実現されている。「山が好きになる」よりも「山

表21 少年のつどいに参加してどこがかわったか、子ども

順位	項目	とても そうだった	かなり・やや そうだった	あまり・ぜんぜ んならなかった
1	新しい友だちがふえた	61.0%	29.3%	9.8%
2	山が好きになった	56.1%	34.1%	9.8%
3	人と協力することのたいせつさを知った	50.0%	37.5%	12.5%
4	自然のすばらしさを知った	45.0%	47.5%	7.5%
	食べものや水のたいせつさを知った	45.0%	45.5%	10.0%
	自然に関心・興味をもつようになった	45.0%	42.5%	12.5%

出典 同前

表22 少年のつどいに参加して子どものどこがかわったか、親

順位	項目	とても そうだった	かなり・やや そうだった	あまり・ぜんぜ んならなかった
1	自然のすばらしさを知った	38.5%	56.4%	5.1%
2	たくましくなった	31.7%	58.5%	9.8%
3	新しい友だちがふえた	30.0%	55.0%	15.0%
4	体力に自信がついた	29.3%	65.9%	4.9%
	他の人をいたわることのたいせつさがわかった	29.3%	63.4%	7.3%

出典 同前

表23 大きな変化が認められた項目

(上段：事前調査，下段：事後調査)

項目 No.	項目	ぜんぜん そう思わない	あまり そう思わない	すこし そう思う	とても そう思う
13	友達が多い	10.0%	5.0%	52.5%	31.7%
		4.9%	17.1%	17.1%	61.0%
19	しっかりしている	19.5%	36.6%	39.0%	4.9%
		17.1%	29.3%	39.9%	14.6%
20	行動力のある子	23.1%	33.3%	28.2%	15.4%
		12.2%	34.2%	39.0%	14.6%

出典 同前

が好きになった」が高いが、他は期待度よりも実現度の方が低い。しかし期待していなかった、新しい友だちがふえ、人と協力することの大切さを知った、という者が多く、プログラムの効果を示しており、家庭や学校では身につけさせることが困難なもので、宿泊集団活動の有効性を物語っている。親の方も、子どもほどその割合は高くないのであるが、友だちとか他人をいたわるとか、人間関係的な面での子どもの変化、成長を認めている。

プログラムの効果は事前調査と事後調査の結果を比較することによってうかがえるが、表23に示すものは大きな変化が認められた3つの項目である。さきに見てきたことでもあるが、友だちが多く友だちとうまくやっていくことに自信を得たようである。長期宿泊プ

プログラムをやりとげたということで、自分をしっかりしている、また行動力がある、と肯定的に評価する割合が増え、このプログラムが子どもに自信をもたせ、彼らの人間的成長に大きな意味をもつものであることを物語っている。総ての子どもに自然の中での仲間と共に取り組む冒険的体験を保証したいものである。

紙数の関係上これ以上ふれるゆとりはないが、国立那須甲子少年自然の家のこの先導的プログラムは、こうした施設ならではの効果を明らかにし、学・社連携の重要性を示してくれたと思う。少年自然の家だから、また受け入れ指導事業でなく主催事業だからここまでできたのだという見方もあるだろう。事実そうした側面もあるだろう。だからといって他ではできないとか、他での参考にならないということでは決してない。この実践から学ぶものは極めて多いと思う。子どもたちが置かれている状況、強いられている生活に問題があるだけに、またこの少年期という現在がかけがえのない時期だけに、彼らの豊かな人間的成長を実現するために、その土壌としての学・社連携の望ましいあり方を模索していきたい。

全ての国立少年自然の家から、事業報告書、調査資料などの提供をいただいた。記して感謝申し上げます。

註

- 1), 2) 共に家族集団ということばを用いたが、1) は定位家族 (family of orientation) 2) は生殖家族 (family of procreation) であることはいうまでもない。社会化との関連でいえば、前者は誕生した子どもの将来が方向づけられる基本的社会化が展開される場であり、後者は結婚によって自らがつくり出した家族で、子どもの出生によって親となり、親として子どもの社会化を担当する場である。家族という子どもとの社会化の機関、親はその担当者という側面が強調されるが、そのことが同時に親になること、親への社会化であることに注目したい。
- 3) 社会化の代表的な定義としてチャイルド (Child, I. L.) とブリム (Brim, O. G. Jr.) のそれをあげておく。「社会化は、極めて広い範囲の行動の可能性を持って生まれた個体が、より狭い範囲に制限された現実的行動を発達させる方向へと導かれる過程全体をいう。何が習慣的なものであり、許されているかということの範囲は、この個人の属する集団の規準によって決まる。」(Child, I. L. Socialization, In Lindzey, G. (Ed.) Handbook of Social Psychology Vol. 2. Cambridge Addison-Wesley, 1954) 「社会化とは、個々人が社会の多少とも有能な成員たるに必要な知識、技術、性向などを獲得していく過程をいう。」(Brim, O. G. Jr. & Wheeler, S., Socialization after Childhood, Wiley, 1966) こうした定義では、個が集団や社会によりよく適応するための資質の形成に力点が置かれているが、そうした成員を形成・獲得することによってその集団や社会は存続できるのであって、社会の存続に不可欠な要件であることはいうまでもない。
- 4) ポルトマンによると「生まれたての霊長類は“巣立つもの”，つまり離巢性をもつ。みな開いた眼と、よく発達した感覚器官をもって生まれおち、そして誕生第一日からさまざまな運動をする能力がある。」しかし「人間の新生児は不思議にもおそろしく未成熟で能なしである。この矛盾は、われわれ人間の形成過程が特別なもので、人間に特有なものだということを思わせる。」(A. ポルトマン著、高木正孝訳『人間はどこまで動物か』岩波書店 昭36)
- 5) このかぎりにおいて過去の結果として現在があるといえる。しかし社会化の大きな特徴は未来を先取りすることにある。マートン (Merton, R. K.) は準拠集団との関連で予期的社会化 (anticipatory Socialization) という概念を提唱したが、これはこれから所属しようとする集団の規範を前もって学習し内面化しようとすることであり、現在は未来に規定されているともいえる。
- 6) 親の基本的役割として①子どもの心理的安定、他者への信頼感の確立のための愛情の充足者、②子どもの行動をコントロールして望ましい行動能力を形成するしつけ手・教育者、③模倣ある

いは同一化のモデル、の3つをあげることができよう。

- 7) 河合隼雄のいう父性原理と母性原理と通じ合うものがある。父親だから父性原理に、母親だから母性原理に基づいて行動しなければならないというものではもとよりないが、物事を切断しはじめをつける強さと、総てを包みこみあたたくだきしめるというやさしさは子どもの社会化にとって極めて重要である。
- 8) 筆者が行なった調査では、自分が母親から受けたしつけを肯定的に評価している者は今度自分が母親となってわが子のしつけを行なうさい、自分の母親のそれに依拠しており、世代間の連続性が認められた。(拙著「幼児をもつ母親の教育意識と家庭教育の実態—しつけにおける世代間の連続性を中心に—」横浜国立大学教育紀要第12集、昭47)
- 9) これは筆者も参加した調査で、調査期日は昭和62年1月、調査対象は小学4・6年生、中学2年生とそれぞれの母親でペアとして捉えている。横浜市民生局児童福祉部児童課が行なったもので、「児童・生徒の日常生活に関する調査」といい、詳細については昭和62年6月頃に報告されるはずである。
- 10) 臨時教育審議会 教育改革に関する第二次答申 昭和61・4・23
- 11) 厚生省人口問題研究所「日本の将来人口新推計」(61年8月暫定推計)
- 12) 新堀通也「現代日本における教育と社会化の諸問題」『社会変動と教育』至文堂 昭55
- 13) Lengrand, P. An Introduction to Lifelong Education, UNESCO 1970 (波多野完治訳『生涯教育入門』全日本社会教育連合会、昭46)
- 14) 社会教育審議会答申 昭和46・4・30
- 15) 中央教育審議会答申 昭和46・6・1
- 16) 社会教育審議会建議 昭和49・4・26
- 17) 社会教育審議会答申 昭和56・5・9
- 18) 中央教育審議会答申 昭和56・6・11
- 19) 注10)
- 20) 昭和62・4・1
- 21) 国庫補助による最初の公立少年自肩の家が開設されたのは昭和46年である。「公立少年自然の家について」(昭和48年)によると「少年自然の家は、少年(義務教育諸学校の児童・生徒をいう。)を自然に親しませ、自然の中での集団宿泊生活を通じてその情操や社会性を豊かにし、心身を鍛練し、もって健全な少年の育成を図ることを目的とする社会教育施設である」と定義されている。その教育目標は、「少年に学校や家庭では得がたい体験をさせ」るそれによって「(1)自然の恩恵に触れ、自然に親しむ心や敬けんの念を育てること。(2)集団宿泊生活を通じて、規律、協同、友愛、奉仕の精神を養うこと。(3)野外活動を通じて、心身を鍛練すること。」にある。公立少年自然の家は、昭和59年7月現在、都道府県立77、市(区)立99、町村立(組合立を含む)30の計206ある。
国立少年自然の家の第1号は昭和50年に室戸に設置され、60年には大隅に設置され、現在10を数えている。昭和58年10月「国立少年自然の家の管理運営について」が出されたがその主旨は「公立少年自然の家について」と同様であるが、運営の方針の第一項で「家庭や学校との連携の下に少年の広域的な交流を図るとともに、先導的な事業や運営を行い、その成果を広く公立少年自然の家その他の少年教育施設に及ぼし、その水準の向上に資するよう努めること。」と規定し、自らの役割を見出している。
- 22) 「全国少年自然の家運営実態調査」全国少年自然の家連絡協議会・国立那須甲子少年自然の家 昭和62年2月 協議会加盟施設は157(内国立9)で回収数は国立9、公立122の計131である。なお各少年自然の家を通じて行なった利用者である小・中学校を対象とした調査の回収数は小464、中416の計880校にのぼる。
- 23) 各国立少年自然の家は、個別に主催事業実施結果報告書などを出しているが、最近国立少年自然の家の職員による特徴的な主催事業を紹介した実践例集が出版された。
伊藤俣夫・坂本昇一編著『集団宿泊活動の展開——教育環境の人間化をめざして——』ぎょうせい 昭和61

- 24) 「長期宿泊プログラムの実際と参加者の態度変容——那須甲子にきたえる少年のつどい（9泊10日）における調査結果報告——」
- 25). 26) 拙稿「子ども会への援助」, 塚本哲人・古野有隣編『社会教育の経営』（社会教育講座, 3), 第一法規 昭和54