

高校生の潜在的ニーズを顕在化させる学校図書館での交流相談

—普通科課題集中校における実践的フィールドワーク—

鈴木晶子[†] 松田ユリ子^{††} 石井正宏^{†††}

[†]インクルージョンネットよこはま ^{††}東京大学大学院教育学研究科博士課程

^{†††}株式会社シェアするココロ

本研究は、貧困世帯の子どもたちが集中的に進学する公立普通科課題集中校の学校図書館における交流相談の取組みの実践的フィールドワークである。交流相談とは、学外から包括支援が可能な相談員が学校に出向き、生徒たちの潜在的ニーズや課題を発見し、社会的な自立を支援する新たな支援手法である。分析の結果、交流相談は相談機能だけではなく課題発見機能を有していること、学内での相談支援活動は交流相談での課題発見と相談を経て、必要に応じて個別相談につながり、さらに地域資源へとつながっていること、学校図書館がもともと交流の機能を備えていることで、交流相談の場としても有効に機能することがわかった。さらに、セカンドプレイスとサードプレイスの間にある「2.5thプレイス」たる交流相談を起点として、貧困世帯生徒を地域につないでいく有効な支援のあり方として「貧困世帯生徒への+2.5thプレイスモデル」を提示した。

キーワード：子どもの貧困，学校図書館，サードプレイス

目次

1 問題と目的

- 1.1 子どもの貧困・貧困の連鎖
- 1.2 貧困世帯生徒の集中する課題集中校
- 1.3 貧困・貧困の連鎖への政策的取組みと課題
- 1.4 学外専門家活用の現状と限界
- 1.5 交流相談という新たな支援手法
- 1.6 交流相談の場所としての学校図書館

2 研究方法

- 2.1 フィールドの概要
 - 2.1.1 A校の概要
 - 2.1.2 A校の学校図書館の概要
 - 2.1.3 相談支援活動概要
- 2.2 データの収集と分析

3 分析結果

- 3.1 相談回数
- 3.2 相談内容
- 3.3 相談員の対応
- 3.4 外部相談員と教職員との連携
- 3.5 半年後追跡調査
- 3.6 相談支援活動全体の分析

4 考察

- 4.1 交流相談の場としての学校図書館
- 4.2 相談支援活動における場の展開と「貧困世帯生徒への+2.5thプレイスモデル」
- 4.3 「貧困世帯生徒への+2.5thプレイスモデル」による事例理解
- 4.4 交流相談からつながる地域資源
- 4.5 交流相談の意義と限界
- 4.6 交流相談が効果を発揮する条件

5 結論

1 問題と目的

「教育下位校」と呼ばれる高校の生徒は、学力の低さだけに留まらず、貧困を背景とした複合的な課題を抱えた生徒が多く集まることから「課題集中校」と呼ばれている。学校ではこれらの課題に対応しようと、様々な取り組みがなされているが十分な成果をあげるに至っていない。

筆者らは、子どもの貧困が社会問題化している中で、課題集中校と呼ばれる公立普通科高校で学校司書及び学校外の外部専門家として支援活動に取り組んできた。本研究では、筆者らの実践活動によって得られた知見から、貧困世帯の生徒への有効な支援策の一つのモデルを提示することを目的とする。

1.1 子どもの貧困・貧困の連鎖

世帯の貧困は教育格差につながり、教育格差が次の社会的排除・貧困につながる。厚生労働省によれば、2009年の18歳未満の子どもの相対的貧困率は16.0%であり、6人に1人が貧困状態にある。さらに一人親世帯等、大人が一人の世帯の子どもの相対的貧困率は50.8%と、半数以上が貧困状態におかれている¹。

貧困は情報や社会的ネットワークの欠如、文化的差異を生み、健康や学力、将来の所得や幸福度にも影響を及ぼし²、世帯収入により教育格差が生まれ³、貧困の連鎖を生んでいることも調査研究から指摘されている。

貧困の現場で取り組んできた湯浅は、すべり台式に貧困に陥る構造として“五重の排除”モデルを提唱しているが、最初の排除を“教育からの排除”としている⁴。

1.2 貧困世帯生徒の集中する課題集中校

三橋は課題集中校の特徴として、中退率や進路未決定率の高さと合わせ、授業料や学年費の未納率をあげている⁵。高校中退は、社会的排除に至る典型的な形態とされ、就労などの多次元の領域において個人が排除されるリスクにさらされる⁶。このような若者たちの失業と不完全就業は大きな社会的・経済的コストが伴うことが指摘されており⁷、総合研究開発機構が、就職氷河期世代の若者に着目し、非正規雇用者及び無業者が高齢期に生活保護を受給するとして追加的に必要な費用は累計で20兆円程度と試算している⁸。

既に、貧困生徒への支援は、教育の問題にとどまらず、社会的・経済的な課題となっており、既存の学校内資源だけでは量的にも質的にも対応しきれない状況になっている。教員は従来にないさまざまな取組みを開始しているが、既に現場教員は過重な負担を強いられており、吉田は、“限られた予算を有効に活用するためには、こうした高校に支援の資源を集中することが必要”と指摘する⁹。

1.3 貧困・貧困の連鎖への政策的取り組みと課題

現在、貧困率の増大と共に、経済格差も増大の一途である。それに対し、社会保障による改善度は31.5%で過去最高となっており、社会保障給付による政策は一定の役割を果たしている¹⁰。2013年には子どもの貧困防止法が成立、生活困窮者自立支援法にも子ども若者の支援が盛り込まれる等社会保障分野においては、不十分ではあるものの取り組みの基盤ができつつある。しかし、教育行政との連携や協力のあり方は未だ見えず、注視が必要である。

OECDは、“教育政策は、現在及び未来の世代、特に若者、女性、恵まれない状況にある人々のスキルを育てることが重要である”としている¹¹。課題集中校の現場の状況を鑑みれば、生徒は“恵まれない状況にある”“若者”である。課題集中校への重点的な予算配分はあって然るべきであろう。

しかし、教育課程においては“教育再生”としてトップレベルの人材養成が重点課題に挙がり、貧困世帯や課題集中校への予算的取組みは見られず、課題集中校への予算の重点配分からはほど遠い状況である。教育行政においては、将来社会的・経済的コストの増大が予想される社会的排除リスクの高い高等学校に対して政策的取組みを行わず、社会保障や雇用政策にゆだねる縦割りの状況と言えよう。

1.4 学外専門家活用の現状と限界

具体的取り組みに目を移すと、これまで学校外から教育以外の専門家が、社会的・経済的な課題に対応するために資源として活用される事例は多くはない。全国的に行われている政策的取組みとして唯一挙げられるとすれば、厚生労働省の地

域若者サポートステーション（以下、サポステと略記）事業であろう。サポステ事業は、ニート等若年無業者対策事業として 2006 年度から実施されている事業である。特に、高等学校卒業時に進路未決定であった者、高校中退者、フリーター等が正社員に移行する可能性は極めて低く、ニートになるリスクが高いことから、近年早期の取組みが重要として高等学校との学校連携事業を行っている。課題集中校では貧困を背景に抱える生徒が多く在籍し、かつ中退率が高いことを考えれば、貧困対策としても活用できる重要な着眼点を持った事業であると言えよう。

しかし、平成 24 年度においても 10 代のサポステ利用者は全体の 15%とそれほど大きくはない。これまでも、通所施設には 10 代の子どもたちは来所しにくく、アウトリーチの必要性が言われている。アウトリーチとは“生活上の課題を抱えながらも自ら援助にアクセスできない個人や家族に対し、家庭や学校等への訪問支援、当事者が出向きやすい場所での相談会の開催、地域におけるニーズ発見の場や関係づくりなどにより、支援につながるよう積極的に働きかける取組のこと¹²⁾とされる。

サポステは、学校連携事業によりアウトリーチを行っている。高等学校での課題の存在が明白でありながら、成果があがっていないとすると、アウトリーチの手法に問題がある可能性がある。そこで、その手法に目を移すと、サポステはキャリアコンサルタントによる総合「相談」が事業の核となっていることが特徴であると感じる。つまり学校へのアウトリーチは、上記のアウトリーチの定義でいう「相談会」に該当し、キャリア相談の専門家であるキャリアコンサルタントが学校に出向き、生徒と一対一で相対し、相談を行う、という形式で行われてきた事例がほとんどであろう。しかし、成果が充分ではない現状を考える

と、こうした一対一の相談という手法に限界があったのではないかと考えられる。

1.5 交流相談という新たな支援手法

そこで、本研究では、もう一つのアプローチ手法である“ニーズ発見の場や関係作り”によって支援につなげる方法を実践し、その知見からモデルを生成することとした。

従来の専門家による相談は、前述のように一対一で相対する「個別相談」であり、生徒の希望、または相談の必要性を感じた教師の促しにより、個室で行われる相談である。こうした専門的援助につながるようとする行動をとるためには、問題の認識と査定が可能で、援助要請の意思決定をし、援助を受けるというプロセスを経る¹³⁾。つまり、ニーズと課題が明確で、相談相手が明確で、実際に被援助行動を自ら取れる必要がある。

しかし、多くの生徒は、課題は自分においても不明確で、漠然とした不安、不満、焦り等として体験されている可能性が高い。また、課題を認識しても、誰に援助を受けて良いのか明確でない場合もあり、援助を受けようという意思や、受けられるという期待をもっていない可能性もある。

そうした生徒の支援を行うためには、生徒が生活する学校内で行われ、かつ“ニーズ発見の場や関係づくり”から始まる新たな相談のあり方を考える必要がある。そこで本研究ではこの新たな相談の手法を「交流相談」とし、「オープンで特に目的がなくとも誰もが出入り自由な場所で、生徒自身も問題意識やニーズが明確でなく、相談をするという意識もないままに相談員と出合い、日常会話をしながら徐々にニーズや相談をする関係づくりから始められる支援手法」と定義する。既存の「個別相談」と新たな手法である「交流相談」の違いは表 1 の通りである。また、交流相談の様子を表 2 に示す。

「交流相談」の意図するところは、単なる日常会話ではなく、“場”を活用しながら“関係づくり”を行い、生徒の“ニーズ発見”と課題発見ができ、次第に相談となり、結果として“援助にアクセス”できる流れをつくる支援手法となることである。そのためには、生徒と関係づくりができ、彼ら彼女らの抱えるさまざまな課題をニーズとして把握し、適切な支援につなげる教育以外の「外部専門家」である「外部相談員」が必要となる。

	個別相談	交流相談
相談環境	クローズド	オープン
相談場所	非日常的	日常的
予約手続	必要	不要
相談認識	有	有/無
主 訴	どちらかといえば明確	どちらかといえば漠然

表 1 個別相談と交流相談の違い

午前の個別相談を終え、相談員2名で司書室において行く。既に、授業を終えた女子生徒2人組と1名の計3名が司書室の大テーブルについて、お弁当を食べ始めている。2人組の生徒は司書の机の横の席についており、司書と楽しそうに話をしている。相談員2名もテーブルにつき、お弁当を食べ始める。

(中略)

男性相談員がアルバイトの話をしていて2年生の女子生徒¹⁾と徐々に進路の話になり、「何をしたいかわからない」という生徒を促して、カード形式の職業適性検査を始める。女子生徒はカードゲームをする感覚で時に笑顔で、時に考え込みながら一緒に検査を行っている。

そこに、A男²⁾が「こんにちはー」と言いながら入ってくる。別の女子生徒と話していた女性相談員も会話をとめて「こんにちはー」と返す。A男は発達障がい診断を受けているとコーディネーターから聞いている生徒だが、本人は自分の課題を認識するのは難しい様子。相談員とは、学校生活の様子やアルバイトの希望などの話を、お弁当を食べながら司書室で話している。

*2年生の女子生徒はクラス・氏名等個人が特定できておらず、A男は特定できているため表記が異なる

表2 交流相談の様子

(フィールドノーツからの抜粋・要約)

1.6 交流相談の場所としての学校図書館

交流相談が成果を出すために、場所の選定が重要であろう。というのも、高校生を含む子どもや若者が家庭、学校、地域のいずれにも居場所を持たなくなっていることや、彼ら彼女らが集まり人と関係性を持つ場をいかに作り出すかということそのものが、現代的な課題になっているからである¹⁴⁾。そのため、場所の選定は注意深く行わなければならない。学校内で生徒が日常生活の延長で目的を持たないままに自由に出入りする動線があり、かつ外部相談員が取り組みの基盤とできる場所が必要である。学校内でこのような環境を備えた場所はどこであろうか。

まず、授業の時間以外の昼休みと放課後に生徒が学内で自由に訪れることが可能な場所として、教室、体育館、グラウンド、保健室、相談室、学校図書館、ランチルーム、自習室、部室、廊下、トイレ等が考えられる。この中で、学校図書館は、交流相談にふさわしい環境を備えた唯一の場所であろう。生徒が日常的に目的なく自然に出入りすることができ、かつ外部専門家が一定時間そこに居て取り組みの基盤とできる場所である。さらに交流相談の場は、単に物理的に場所があるだけでなく、生徒が訪れたくなるような

場づくりがなされている場所でなければならない。そうすると、その場をオーガナイズする専門職員が配置された学校図書館が、汎用性も高いと思われる。塩見は、学校図書館を“資料の共有という関係が媒介となって、人と人の交流、表現、創造を生み出す可能性を持った場である”と述べ、そのような場となった学校図書館を“知的創造のひろば”と表現した¹⁵⁾。塩見は、学校図書館が新たな学校文化を創造する重要な拠点としての“ひろば”となるためには、専任の学校図書館職員によって以下の6つの役割を担う場所となっていることが条件であるとする¹⁶⁾。

- 1) 学習者の自主性、主体性に重きを置く探究型学習の基盤形成
- 2) 子どもたちが安心して心を開く場
- 3) 学年・学級のカベ、子どもと教師の違いを超えた交流の場
- 4) 授業づくりでの共同
- 5) 学校図書館づくりへの教師（集団）の参画
- 6) 知的アクセスの限らない保障

また、久野は、アメリカの社会学者オルデンバーグの「サードプレイス」を概念的枠組みとし、高校の図書館における「図書企」の生徒たちの活動を分析し、1) 私的領域の創出、2) 社会関係資本の育成、3) 生涯学習へのつながり、という学校図書館の教育的意義を提示している¹⁷⁾。

塩見および久野は、学校図書館が、交流、表現、創造が生まれる機能を持ちうる場所であることを強調しており、学校図書館が外部相談員が生徒と出会うことから始まる交流相談の場所としてもふさわしいことが示唆されている。

さらに学校図書館は、学校図書館法の第3条によってすべての学校に設置が義務づけられている施設である。交流相談の可能性を検討する上で、すべての学校に置かれている学校図書館をその場所として選ぶことは重要であろう。

上で列举した中で、従来から相談の場所として認知されてきたのは、相談室と保健室であろう。しかし相談室は、悩みを抱えていることを自覚した生徒が訪れ、スクールカウンセラー（以下SC）を中心とした相談員が個別に相談にのる場所であり、「自然に」出会うという交流相談には馴染まない。保健室は、相談室に比べてインフォーマルな相談も行われる場所である場合が多いが、秋葉が指摘するように、生徒はまず身体面の悩みを打ち明け、来室ノートに記入することで迎え入れられるという入室手続きが必要な場

所であり¹⁸、やはり交流相談には馴染まない。

つまり、交流相談の場所としては

- 1) ニーズや課題が明確でなくとも自由に自然な出入りができる
- 2) 訪れたいくなるような場づくりがなされているという2点の条件を満たす必要がある。以上の点から、本研究では、学校図書館を交流相談の場所として実践的フィールドワークによる研究を行った。

ここまで述べてきたように、公立課題集中校では、これまでも進路指導、教育相談と学内での指導・支援が行われ、SCや進路支援員等学外専門家とも既に連携している。しかし、貧困世帯の生徒たちへの支援としては十分に対応しきれていない。そこで、本研究では、新たに学外専門家の活用を行った首都圏近郊の公立普通科課題集中校であるA高校をフィールドとして、以下の3点を目的に実践的研究を行う。

- 1) 交流相談という新たな取り組みを実践的に研究し、支援手法としての可能性を探る。
- 2) 交流相談を行う学内の場所としての学校図書館の役割の可能性を探る。
- 3) 高等学校での貧困世帯生徒への有効な支援手法のモデルを提示する。

2 研究方法

本研究では、研究者がフィールドに身を置き、そこでの実践に関与しつつ行うフィールドワークである、実践的フィールドワークの手法¹⁹を用いる。そのため、研究者は参加者と観察者の両方の役割を使い分けるといった利点と困難の両面を有する。

利点としては、実践の中で対象との関わりを通じて見えてくるデータを収集し、生態学的妥当性の高い現象把握を行うことができることや、システムを対象とした研究の際には、システムへの働きかけを通してそのシステムのダイナミズムを把握しやすいという点がある。また、大学での相談活動を実践的フィールドワークで研究した宇留田と高野は、現場のカウンセラーとして、教職員や学生と深くコミュニケーションをとることができ、現場の背景的な知識も得やすい立場から相談システムのモデルを構築することは、妥当性の高い、実践活動に有益なモデルの構成につながるとしている²⁰。

しかし、役割の両面性により生じるデータ収集や分析上の客観性の限界もある。そこで、異なる立場から異なったアプローチを互いに組み合わせたり、補い合わせ、より広い視野で研究対象をみることを可能とするやり方であるトライアンギュレーション²¹を用いる。そのために、複数の立場から一つの取り組みにアプローチするため、図書館をオーガナイズし外部相談員を受け入れる学校司書と、外部から学内にアウトリーチする外部相談員の共同研究の形をとることとした。

2.1 フィールド概要

2.1.1 A校の概要

A校は、首都圏近郊に位置し、創立30余年、1学年240人規模の公立の全日制普通科高校である。学力的には下位に位置し、2009年度に県教育委員会により“中学校までの間に必ずしも持てる力を発揮できずに来た生徒を積極的に受け入れ、彼らがこれから生きていくために役立つ基礎学力や経験を積むための支援を目標とする”Cスクールに指定された。入試選抜において学力試験を行わないため、学習面で課題を抱えた生徒や学習障がいなど特別なニーズを持つ生徒が集まる。自尊感情が低い生徒が多く、生活保護やそれに準じる家庭や、ひとり親家庭を背景に持つ生徒も少なくない。そのため、学校は、外部資源も積極的に活用しながら、生徒の学習、生活、進路への手厚い支援体制を敷いている。

学習支援では、各学年8クラス30人以下でクラスを編成し、1・2年の英語・数学の授業ではさらに半数の15人以下でレッスンクラスを編成している。また、放課後に学生ボランティアを活用した数学と英語の基礎学習の補習など、さまざまな学習支援の仕組みがつけられている。生徒支援では、教育相談コーディネーターの教員5名と非常勤のSCを中心とする教育相談体制に加え、児童相談所、福祉のケースワーカーや医療機関などの外部機関と連携した手厚い支援の仕組みがつけられている。進路支援では、1年生全員が地域のさまざまな事業所でインターンシップを体験する職場体験事業などの教育活動に加えて、キャリア支援センターを校内に設置し、在学生だけでなく、中退生や卒業生を継続的に支援する体制をつくっている。

キャリア支援センター事業では、外部資源との

連携による生徒への相談活動と、就労機会や訓練の機会の提供が主要な機能となっている。ここでいう「外部資源」とは、学校外部の支援機関や支援者のようなフォーマルなものから、地域の企業や事業所、商店、市民のようなインフォーマルなものまで、地域にあるあらゆる団体や個人のことを指す。副校長をセンター長に、事務局長と事務局員に教員各1名が当たり、地域の困窮する若者を支援するモデル事業、地域自治体、地域法人会などの外部機関と連携している。なお、キャリア支援センター事務局長は、学内外でのコーディネートを担っており、本稿で「コーディネーターの教員」という場合は、このキャリア支援センター事務局長を指す。

以上のような様々な支援的教育実践の結果、中途退学者率が2005年度の9.5%をピークに2010年度の2.9%まで急激に減少し、進路未決定者率は2005年度の43.3%から2009年度の28.8%へと減る流れが見られる。ただし、2009年秋の不況のおおりの受け、進路未決定者率は2010年度に再び37.8%に上昇しており、吉田は、キャリア支援に関しては、学校での取り組みだけでは限界があることを指摘している²²。

2.1.2 A校の学校図書館の概要

学校図書館は、校舎の2階、職員室と生徒昇降口の間地点に位置し、生徒および教職員の動線上にある。司書資格と司書教諭資格を持つ専任の学校司書が常駐し、原則として朝から放課後まで常時開館している。昼休みや放課後も生徒で賑わっており、教職員の利用率も高い。ウェルカムボードが入口に置かれるなど、随所に工夫が凝らされ、生徒や教職員が気軽に立ち寄れる雰囲気をつくられており、司書室も気やかな会話と飲食の場所として開放されている。

学校カリキュラムに則した資料、利用者のニーズに合致した資料がバランス良く選ばれ、約17,000冊の蔵書を構成している。これらの蔵書に加え、雑誌、新聞、インターネットを活用して、探究的な学び方を取り入れた授業が多く行われ、2011年度は年間74時間、2012年度は年間119時間と増加の傾向にある。生徒にとって、学校図書館が馴染みのある場所であり、学校司書は授業や行事を通して日常的に出会う存在であるため、学校司書が生徒の個人的な悩みや相談を聴く機会も少なくない。

A校の学校図書館は、読書習慣が形成されていない可能性の高い貧困世帯生徒が多い課題集中校にありながら、生徒が学校図書館に日常的に立ち寄る動線をつくり、多様なメディアと人に出会い、文化的、社会的な刺激を受けるために非常に重要な役割を担っている。外部相談員がA校で交流相談を実施するにあたり、実施場所として学校図書館を選択した理由もここにある。

2.1.3 相談支援活動概要

週に1日、男女2名の相談員がA高校の校内で相談支援活動を行う。2名はいずれも若者支援を行った経験を10年程度有し、家族も含めた包括的な若者支援を行ってきている。男性相談員は就労支援に強く、女性相談員は福祉領域で相談を行う臨床心理士で、生活福祉と心理的サポートを専門としている。2名はいずれも地域で困窮する若者を支援するモデル事業から派遣されており、包括的支援を行う事業を母体とした支援を行っている。

相談は、個室で行われる「個別相談」と、学校図書館及び司書室で生徒と日常的な交流の中から自然に生まれる「交流相談」とがある。個別相談は主に公欠扱いで授業中に行い、交流相談は昼休みと放課後に行う。

一日の終わりには、学内のコーディネーターの教員と事例検討を行い、SCや教育相談チームとの打合せを行うこともある。必要に応じて生徒を地域資源へつなぐ。なお、卒業生や中退生も相談に訪れることが可能となっている。

交流相談の実施場所が図書館となったのは、相談支援活動の準備段階で学校の状況の説明をうけ校内を視察した際に、校内で生徒が最も自由に入出入りする場所が学校図書館であり、交流相談の場所として最適であると判断し実施に至った。

2.2 データの収集と分析

2012年4月11日から2013年2月25日までの毎週の交流相談の活動、個別相談、校外での対応およびその間に起きたさまざまな出来事についての記録を収集し、フィールドノーツに記録した。さらに、活動の成果を追跡するため、2013年10月に同年9月までの交流相談・個別相談利用者の記録を収集し、フィールドノーツに記録した。

合計37日分に及ぶこれら記録について、相談回数、人数、内容、校内外での対応、さらに生徒

対応以外に起こった教員とのやりとりについて量的、質的両面から分析を行った。なお、分析のプロセスにはコーディネーターの教員が参加し、フィールドでの体験も反映しながら、多角的な分析を行った。

3 分析結果

3.1 相談回数

交流相談の回数は、のべ312回であった。1日あたりの平均回数は8.4回である。交流相談は、利用登録等の作業を行わず日常的に自然発生するため、実人数を特定する事はできなかった。

個別相談の回数は、のべ131回であった。個別相談による対応を行った生徒は、実人数で44人であった。学年別でみると、1年生が9人、2年生が12人、3年生が12人、卒業生・中退生が11人であった。44人中7人が、交流相談で関係ができ、ニーズと課題が明らかとなり、個別相談に至った生徒である。交流相談から個別相談につながった7人を学年別でみると、2年生が5人、3年生が1人、卒業生が1人であった。その他の37人は、教職員が外部相談員による対応が必要と判断し、直接つないできた生徒である。

3.2 相談内容

交流相談では、趣味や時事的なニュース、恋愛や学校の友人関係等日常生活のこと、家庭のこと、進路のこと等相談内容が多岐に渡った。日常会話の延長で行われるため、比較的話しやすい話から入ることが多いが、深刻な問題がいきなり話されたり、会話をすすめる中で徐々に明らかになることもあった。また、相談員が学校図書館にいることを知ったり、学校司書や担任等から勧められて相談を前提に訪れる生徒もいた。

個別相談の相談内容は、生徒・卒業生らの抱える課題をコーディネーターの教員を交えて生徒や教職員のニーズと対応を基準として10に分類して集計した(表3)。例えば、医療機関の受診・治療が必要な生徒は「病気」と分類し、障害福祉制度の活用が必要な生徒は「障がい」と分類した。「病気」と「障がい」が重複する生徒もいるが、完全に重なるわけではなく、また対応の仕方も異なることから別の内容項目として分類した。同様に、「経済的問題」は金銭的な課題をどうするかとい

う点で状況によっては「生活保護」と重複する場合もあるが、必ずしも全員が生活保護に該当するわけではなく、また「生活保護」世帯の生徒の場合は進学や自立にあたって制度的な制約があり、福祉事務所との調整が必要となる等対応が異なるため別に分類した。

なお、個別相談内容の集計は該当する内容全てについて集計しており、個別相談を受けた生徒・卒業生一人当たりの重複回答数の平均は約2.3である。貧困状態にある者は、抱える課題の複合性が指摘されており²³、貧困世帯の生徒の多い課題集中校をフィールドとした本研究でも、対象となる生徒の課題が複合してことが示された。

3.3 相談員の対応

交流相談における相談員の対応は、以下の5つの類型に分類できた。

①会話の中で具体的な課題が顕在化せず、また会話や様子から課題が想定されないため、会話のみで終了。ただし、継続的に関わるうちに後に深刻な問題を打ち明けることも多いため、交流は続けていく。

②会話の中で具体的な課題が顕在化したわけではないが、会話の端々や様子から課題が想定されるため、経過を観察していく。

③会話の流れから具体的な課題が顕在化した。比較的深度が低い場合その場で対応する。具体的には、アドバイスや職業適性検査等の実施。課題の内容としては、アルバイト探し、進路、恋愛問題等。

④会話の流れから具体的な課題が顕在化し、かつ比較的深度が高いため、プライバシーのある程度守れる場所に誘導して相談を行う。課題の内容としては、家庭問題や経済問題、疾患、障がい等。その後、相談室での個別相談に移行することもある。

⑤問題が顕在化しており、プライバシーの確保できる場所に誘導して個別相談を行う。既に生徒本人あるいは周囲が相談ニーズを認識したものの、他の相談窓口がみつけれなかったことから、交流相談にきたケースであった。

上記のうち②③④⑤のケースは、コーディネーターの教員と情報を共有し、その後の対応を検討していく。そのケースの中には、遅刻や欠席等生活上の課題や学力不振等が見られなかったため、学校側ではニーズや課題を認識できていなかった

た生徒もいた。交流相談は、学校にとって課題の早期発見機能の一つでもあった。

個別相談においては、本人の想いを受けとめ、話を丁寧に聴き、それらをコーディネーターの教員と情報共有してアセスメントを行い、連携しながら下記の対応を行っていた。

①心のケア：さまざまなストレスを個別相談の場において受けとめ、エンパワメントされて日常生活に戻っていけるようケアする。

②学校内でのストレス対応：相談により中退リスク等が軽減したものの、すぐには解決しない慢性的な課題を持った生徒のストレスに対応し、学校に気持ちをつなぎ止める対応。

③相談員の専門性による対応：就労に向けた相談や就職活動のサポート、病気や障がいに対する理解を深める等相談員が有する専門性において対応できることを個別相談内で対応する。

④学内での連携による対応：コーディネーターの教員、担任、教育相談、生徒指導等学内での連携により対応していく。

⑤学外の地域資源へのつなぎ・連携による対応：アルバイトや企業実習、地域の専門機関（児童相談所、福祉事務所、医療機関、若者支援機関等）等学外の地域資源とのつなぎ・連携によって対応していく。

個別相談を行った 44 人のうち、地域資源につなぐことが必要と判断された生徒は、22 人であった。本研究の実施期間中に実際に地域資源につながった生徒は 19 人、相談支援の適切な流れを考慮し学年が変わる等タイミングをみながらつなげていく方針を立てた生徒は 3 人であった。

なお、地域資源につなぐことが必要であると判断された生徒のうち 5 名は交流相談からつながった生徒であった。つまり、交流相談によって個別相談につながった 7 名の生徒のうち、5 名は学内対応だけでは困難で、地域資源へつなぐことが必要な状態であった。交流相談がなければ、こうした困難な状況でのニーズと課題が発見されなかった可能性が高い。

中退	学力	進路	労働	家族
7	5	33	4	19
外国に ルーツ	障がい	病気	経済問題	生活 保護
4	8	7	14	6

表 3 個別相談内容（単位：件、重複回答有）

3.4 外部相談員と教職員の連携

相談支援活動全体を通して、外部相談員と教員との連携が行われた。特に、学校司書とコーディネーターの教員との連携は重要である。

まず、学校司書との連携が大きく 2 つの側面から行われた。一つは、学校司書が相談員と生徒を直接つなぐことである。学校司書は学校図書館でしかキャッチできない生徒の情報を持っている。学校司書が気になる生徒に「相談員に相談してみたら」と促すことや、学校司書が気になる生徒の情報を相談員に伝えることから交流相談に入るケースがしばしば見られた。また、学校司書は、生徒にとって昼食の場所や、食べながら交流することの重要性を知っており、相談員に昼休みに準備室で昼食をとることを提案し、その結果相談員と生徒が出会いやすい環境をつくった。もう一つは、外部相談員を校内に馴染ませることである。学校司書は、教職員と同じ弁当を相談員のために手配することや、文化祭で生徒とバンド演奏することを提案し、そのコーディネートを行った。また、学校図書館の新入生オリエンテーションや授業に、相談員によるワークショップの時間を組み込むことや、図書館だよりに交流相談や相談員の紹介記事を載せることなどを、積極的に行った。

コーディネーターの教員は交流相談、個別相談、その後の対応の全般にわたって状況を把握し、進捗管理や学内外の調整を行った。相談支援活動につながりやすいよう、外部相談員の学内周知にも勤めた。具体的には、学内で外部相談員を広報するポスター作成・掲示、年度初めに 1 年生の全クラスに対し授業時間を使ってのオリエンテーションの企画・実施、学園祭参加のコーディネート等である。学内の調整としては、教職員への周知のため職員会議での紹介や、外部相談員の学校のフォーマル・インフォーマルな行事への出席の調整、個別相談や外部資源へのつなぎの際の他の教職員とのコーディネート等である。また、生徒対応の際には保護者との調整も行った。

昼休み、放課後は外部相談員が学校図書館に居るため、常に連携しているコーディネーターの教員以外にも、担任や養護教諭等教職員が気軽に立ち寄り、気になる生徒についての報告や相談、対応について立ち話など、日常的な連携が見られた。また、教職員が生徒に「図書館で相談員に相談してみるように」という促しをするケースもあった。

個別相談では、気になる生徒や対応の難しい生徒について、教職員からの申し出により、コーディネーターの教員を通じて個別相談への誘導があった。

3.5 半年後追跡調査

個別相談を行った生徒について、半年後の2013年10月に9月までの状況をコーディネーターの教員を通じて調査を行った。在校生については校内での情報収集の結果を、卒業生や中退生についてはこれまでに電話、電子メール、往復はがき等で連絡をとった結果を、コーディネーターの教員から報告してもらった。

フィールドワーク実施時に1年生だった生徒では、9人中8人が2年生に進級して在学しており、1人が中退してその後が不明であった。在学中の8人のうち、2人はその後の状況がコーディネーターの教員も把握できなかった。なお、2人のうち1人は保護者に対応が委ねられていたが、その後保護者と連絡がとれていないとのことであった。中退している1人については、相談員が中退対応で相談に入り、中退後の地域資源の紹介等を行ったが、本人や保護者のニーズと一致せず、その後の様子は連絡がとれず不明となった。

フィールドワーク実施時2年生だった生徒では、12人中10人が3年生に進級して在学しており、2人が中退していた。10人の在学者の状況は、コーディネーターの教員が把握していた。3年生に進級した生徒10人のうち、4人が就職が内定、2人が就職活動中、2人が進学希望、2人が進路に目処が立たない状態であった。進路に目処が立たないケースは、卒業に向けて単位取得が十分でなく、就職活動等に移行できない状態であった。就職内定者のうち2人は、地域資源につながり体験を積んだことが内定につながった。また、就職内定者1人と就職活動中の生徒のうち1人はアルバイトを行っているが、アルバイト先が学校とは異なる居場所となり、さまざまな人間関係を持てるようになっていた。この2人はいずれも家庭に深刻な課題を抱えており、交流相談から個別相談へと移行した生徒であった。中退者2人のうち1人は就労しているものの、在学中に進めた高校卒業資格の取得等への動きはできておらず、もう1人は連絡がとれず不明となっていた。

フィールドワーク実施時3年生だった生徒は、12人全員が卒業していた。うち1人が進学、7人が就労、2人がその他の状態、2人が不明であった。7人の就労者のうち、4人が正規雇用、3人非正規

フィールドノーツ（要約）	分析	
	場面	相談内容
<p>2年生女子・B子</p> <p>【交流相談開始前】 1年生の頃より、部活に関連した書籍があるため学校図書館を頻繁に訪れていた。成績、生活態度ともに問題はなく、学内では課題のある生徒と認識されていなかったが、学校図書館で学校司書に友人や恋人とのトラブルを話すことがあった。</p> <p>【交流相談開始後】 放課後、図書館を訪れ修学旅行に行けないことの淋しさを相談員に訴える。学校での人間関係も課題を抱え、さらに家庭的背景、生い立ちが見えてくる。その後数回交流相談に訪れる。</p>	<p>学校図書館利用 課題の潜在化</p> <p>交流相談開始 交流相談深化</p> <p>交流の継続</p>	<p>学校生活</p> <p>家庭環境 生い立ち</p>
<p>【支援概要】 毎回本人の想いを受け止めると共に、コーディネーターの教員や学年主任と状況を共有。生活保護世帯であることから自立に向けて家庭や福祉事務所との調整の必要性も確認し、3年生進級後から本格的個別相談を実施することに。</p>	<p>対応</p> <p>心のケア 学内対応</p> <p>学校外へのつながり・調整</p>	<p>連携先</p> <p>担当教員 学年主任 家庭 福祉事務所</p>
<p>【追跡調査時】 3年生になり、個別相談を頻繁に入れていく。これまでチャレンジできなかったアルバイトにも挑戦。本人は「学校の人間関係と違ってラク。良い人もいる」と収入だけでなく、アルバイト先と言う場やそこでの人間関係が出来たことも良かったという。就職活動に向けた相談も行っている。就職が決まった後は生活保護から外れるために福祉事務所との調整が必要。</p>	<p>個別相談対応への移行 地域との繋がり。</p> <p>就職活動に向けた相談 地域資源との連携</p>	<p>備考</p> <p>図書館での交流相談から地域とのつながり、居場所ができた</p>

表4 事例を通じた支援全体の分析例

用であった。正規雇用の4人のうち1名が、一般的な就職活動で就職、2人が高校の職業体験や就職支援プログラムを活用しての就職、1人が個別相談とそこからつながった地域資源での相談から障害者手帳を取得して就職した者であった。非正規雇用のうち、1人は短期のアルバイトを転々としており、将来を見据えて地域資源とのつながを試みているが追跡調査時点ではつながっていない。もう1人は、卒業後も個別相談でフォローし、自力でアルバイトを探して継続しており、別の1人はアルバイトを掛け持ちしていたが、9月に入り正社員就職を希望して学校経由で相談員との相談を申し出た。その他に分類された2人のうち、1人は在学中に障害者手帳を取得した者で、卒業後は地域の障害者施設で就労に向けた訓練を行っており、もう1人は就職したものの妊娠したため退社していた。2人は連絡がとれず不明だが、1人は在学中からしていたアルバイトから自力で派遣社員の仕事を探するなどしている様子だとのことであった。

フィールドワーク実施時の卒業生・中退生では、既に卒業生だった10人のうち6人は、追跡調査時就労していた。2人は正規雇用で就職したものの、いずれも労働問題で退社、その後アルバイトで安定的に就労していた。1人は正規雇用で就労している中で労働問題があり、個別相談につながっていたが、解決後は安定的に就労していた。1人は正規雇用で就職、残りの2人はアルバイトで就労していた。残りの4人は不明であった。うち1人は障害者手帳を取得し進学していたが、中退したようである。1人は就職したものの退職し、その後は不明、残りの2人は全く不明であっ

た。また、フィールドワーク実施時に既に中退していた1名は、一時ひきこもりがちであったが、少しずつ働き始めたとのことであった。

3.6 相談支援活動全体の分析

交流相談と個別相談の分析、追跡調査を踏まえて、再度個々の事例についてのフィールドノーツに立ち返り、支援全体の流れを分析しなおした(表4)。そこから、各事例に共通する流れとして、図1の流れが見られた。

まず、交流相談では、ニーズが明らかではない生徒と学校生活の中で自然に交流したり、相談ニーズがある生徒が自発的に自由に訪れる。交流相談の中でニーズと課題が発見された場合、その場の判断で交流相談で支え続ける生徒もいるが、課題が深刻である場合には交流相談から個別相談へと移行する。交流相談は、「相談機能」だけではなく「課題発見機能」を有していると言えよう。

交流相談で課題が発見され、より個別的な対応が必要となる生徒や、教員やSC、養護教諭等教職員によって個別相談が必要と判断された生徒が個別相談につながってくる。個別相談では表3で見ると様々な問題が語られ、それらが複合している。そのため、必ずしも学内の対応だけで解決できるわけではない。そこで、地域資源を利用する必要がある。地域資源は、児童相談所、福祉事務所、医療機関、若者支援機関等地域の専門機関と、就労体験先や就職に向けたプログラム、アルバイト先等地域の事業所があげられ学校とも異なる居場所になっていることもあった。

このように、外部相談員による相談支援活動は、交流相談での課題発見と相談を経て、必要に応じ

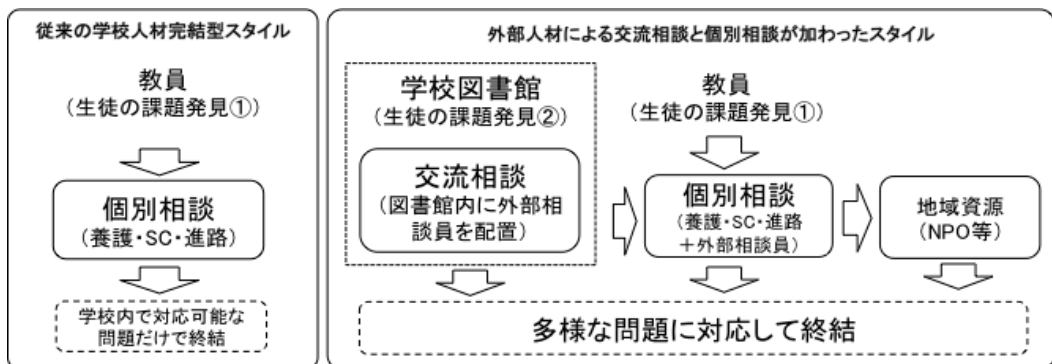


図1 外部相談員による相談支援活動の全体像

て個別相談につながり、さらに地域資源へとつながっていった。

4 考察

4.1 交流相談の場としての学校図書館

本研究において交流相談の場所の選定が非常に重要であった。そこではじめに、交流相談の分析結果を元に学校図書館の役割を考察したい。

まず、交流相談がのべ 312 回、1 日平均にして 8.4 回を数えたことから明らかなように、A 校の学校図書館は、外部相談員と生徒の自然な交流の場として有効に機能していた。塩見は、学校図書館は“資料の共有という関係が媒介となって、人と人の交流、表現、創造を生み出す可能性をもった場である。”と述べている²⁴。A 校の学校図書館は、交流相談が始まる以前からまさにこのような場として機能していた。そのため、外部相談員も違和感なくそこに居て、生徒に混じって昼食をとり、生徒や教職員と雑談を交わす関係を築きやすかったと考えられる。

次に、A 校の学校図書館は、外部相談員と潜在的な相談支援ニーズを持つ生徒を積極的につなぐ支援の機能も持っていた。週に 1 日しか来校しない外部相談員は、来校時に起こる以外のことは把握が難しい。一方 A 校の学校司書は、毎日のように生徒の様子を見、生徒から直接個人的な悩みを聴く機会も多く、学校図書館でしかキャッチできない生徒の情報を持っている。そこで学校司書は、生徒に交流相談の存在や日時を教えたり、交流相談へと促すことを積極的に行った。また、学校司書が気になる様子の生徒の存在を、外部相談員に知らせたことから、交流相談につながるケースも見られた。先に述べたように、交流相談は単に相談機能だけでなく、「課題発見機能」も持っていた。交流相談からさらに個別相談につながった生徒が 7 人おり、そのうちの 5 人が外部資源を必要とする状況にあったことは、困難な状況にある生徒でも、交流相談が機能しなければ見過ごされた可能性が高いことを示唆している。生徒の潜在的な相談支援ニーズを掘り起こすことにも、学校図書館の交流と支援の機能が働いたことは明らかであろう。

学校図書館で交流相談が行われたことの、学校図書館側からの意義も述べておく。松戸は、14 の

自治体の 209 人の学校司書を対象に質問紙調査を行い、「特別な教育的ニーズ」を持つ児童生徒と関わった経験がある学校司書が 8 割に上ること、対応についての悩みとして「躊躇感」「拘束感」「不安感」の 3 因子を見いだした²⁵。学校司書の多くが、学校図書館でさまざまな困難を抱えた子どもに出会い、支援の方法に悩んでいる。A 校の学校司書は、交流相談の仕組みが学校図書館にあることで、支援の必要な生徒をスムーズかつ適切に専門家へとつなぐことが可能になり、支援の方法に関する悩みが大幅に低減した。

4.2 相談支援活動における場の展開と「貧困世帯生徒への +2.5h プレイスモデル」

分析結果から、相談支援活動では、学校図書館という場での交流相談によってニーズと課題が発見され、個別相談を通じて学内全体での対応、さらには地域での対応と順次展開し、生徒を支える場が展開していくことが明らかとなった。湯浅は、貧困問題への取り組みから人間は自宅と学校、会社の他、複数の場所がないと持たないとしている²⁶。この場所は、湯浅の貧困論における“溜め”として機能し²⁷、何かがあっても直ちに貧困状態に陥ることを防ぐものであろう。上記の分析結果で明らかになったように、本研究ではまさに学校という場から、学校図書館での交流相談という学内の場を経て、地域というもう一つの場に、生徒の場が広がっていくプロセスが見られた。

このように本研究により、相談支援活動において場を展開することの重要性が明らかにされた。そこで、学校図書館の機能を検討する際に久野も援用したオルデンバーグのサードプレイス理論²⁸を理論的な参照枠組みとし、場に着目して貧困世帯の生徒とその支援を考察し、貧困世帯生徒への新たなモデルを提案する。サードプレイスとは、第 1 の場所である家庭（ファーストプレイス）、第 2 の場所である職場・学校（セカンドプレイス）に対する第 3 の場所であり、“インフォーマルな公共空間の中核的環境”と定義される。そこはとびきり居心地の良い場所であり、コミュニティ構築機能を持つとされる。

一般的に貧困状態にある者が孤立しており、その世帯に属する生徒がリスクにさらされている状態をサードプレイス理論を援用して考察すると、図 2 のような状況と理解できる。貧困世帯全

体も孤立しているため、そうした家庭を背景に持つ生徒たちは、日常生活の中で支えるサードプレイスを得る事は難しい。そこで、貧困世帯で孤立しがちな日常生活をおくる中でサードプレイスを持ちうる仕組みとして、本研究が対象とする学校図書館における外部相談員による相談支援活動が位置づけられる。

学校図書館での交流相談は、物理的には学内にありながら、場の性質を学校という組織とは異にする。A校の学校図書館がもともと持っていた交流の機能に加え、外部相談員が自由に日常会話を行いながら交流相談を行う場面の性質は、オルデンバーグのサードプレイスの条件²⁹を備えているといえよう。つまり、学業を主体としカリキュラムに従って運営される学校という場に物理的には属しながら、性質としては地域に開かれた出入り自由なニュートラルな場で会話を主体として遊び心もある空間として交流相談がある。

そこで、本研究ではこの交流相談による活動をセカンドプレイスとサードプレイスの間にある「2.5thプレイス」と定義する。そして、貧困世帯の生徒を学内の2.5thプレイスを起点として、地域につないでいく有効な支援のあり方として「貧困世帯生徒への+2.5thプレイスモデル」として提案したい(図3)。

4.3 「貧困世帯生徒への+2.5thプレイスモデル」による事例理解

表2の事例を例として、「+2.5thプレイスモデル」で考えてみよう。B子は、ファーストプレイスである家庭は生活保護世帯で貧困状態にあり、修学旅行にいくことさえできない状況であった。家族関係は物質的・経済的困窮以外にも様々

な課題を抱え、生徒の生育歴も大変過酷であった。道中は、生活保護受給者を対象として調査を行い、“経済的に困難な家庭に生まれる子どもは、豊かな家庭で成長した子どもと同等の機会や発達条件、将来の可能性から排除される危険の高い生育環境にある”として、貧困の世代間連鎖を確認しているが³⁰、まさにこの女子生徒はこうした危機にさらされた状態である。

さらに、セカンドプレイスである学校も、友人とのトラブルを抱えうまくいかない状況にあり、中退や進路未決定で孤立するリスクが非常に高い状態であった。しかしこの生徒は好みの書籍が揃っていることから、1年生の時から学校図書館を頻繁に訪れていた。恋愛の悩みや友人関係での悩みを、学校司書に継続的に打ち明けるようになり、次第に家庭の様子が垣間見える深刻な内容も出てきたため、学校司書が交流相談をすすめ、交流相談がスタートした。学校生活のことや家庭のこと、それらへの想いを語る日常的な交流相談と年間2回の個別相談でのフォローを通じて、元気を取り戻し、なんとか中退せず、学校を続けた。

さらに、3年生になってからは家庭的な課題も大きく、就職・自立に向けては困難が予想されたため、頻繁に個別相談を入れた。課題であったアルバイトも、家庭の理解を得られスタートした。生徒にとって、そのアルバイト先が家庭や学校とも異なる居場所となった。さらに、就職活動の方向性も見え、半年追跡調査時は就職活動中であったが、その後就職の内定の連絡があった。今後は、アルバイト先が小売業であるため自由に立ち寄ることも出来、地域の中で立ち寄れる居場所として意味合いを変えて機能しうる、つまりサードプレイスとなる可能性を有した状況となっている。

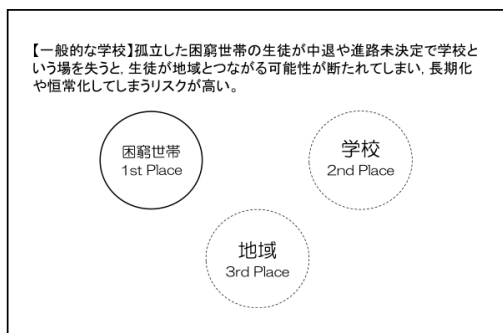


図2 貧困世帯のサードプレイスからみた理解

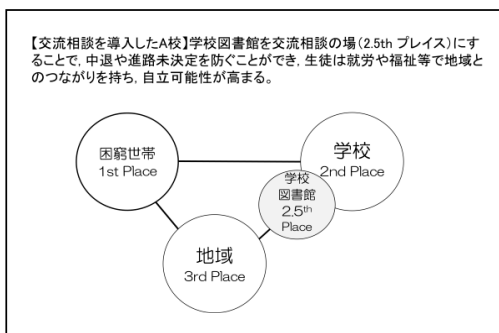


図3 貧困世帯生徒への+2.5thプレイスモデル

就労自立にあたっては、生活保護世帯であるため福祉事務所との調整も必要となり、専門機関ともつながって連携していく。

このように、学校図書館での課題発見から交流相談へ、交流相談から個別相談へ、さらには地域の専門機関や居場所へと本人の場が広がっている。具体的事例で検討すると、「貧困世帯生徒の+2.5th プレイモデル」が、機能するモデルであることがわかる。

4.4 交流相談からつながる地域資源

さらに、他の事例も含めて地域資源につなげることの意義を検討したい。今回の分析から、つながる先の地域資源は、大きくは専門機関と地域の事業所の2つに分けられる。

専門機関の機能は、一義的には特定の課題に対する解決能力であると言える。福祉事務所は経済的困窮に、医療機関は疾患の治療や障がいへの理解に、といった具体である。貧困世帯の生徒の課題は深刻で複合しているため、こうした課題解決が可能な地域の専門機関が関与することは非常に重要である。

さらに、専門機関であっても課題解決能力以外の機能を有する場合がある。それは「居場所」となるように意図的に作られたもので、若者支援機関におけるフリースペースや、精神科医療機関におけるデイケア等がそれに相当しよう。こうした場はある程度自由に入出りが可能でもあり、今後サードプレイスとして機能しうる可能性を有している。オルデンバーグは、サードプレイスの実例を集め³¹、コーヒーショップ³²やレストラン³³、ジム³⁴等を挙げているが、どれも高校生や高卒・中退直後の10代の若者の、しかも貧困状態にある若者が行く場所としては想像し難い。そのため、公的な場における居場所の取組みは重要である。鈴木らは、地域に中高生の居場所がないことを指摘し、一部の自治体が地域に中高生のための施設をつくる試みを始めているとし、佐倉市と杉並区の例を取り上げ比較分析を行った³⁵。これらの事例検討においては、貧困世帯のような特定のリスク層に特化した視点はもたないが、「貧困世帯生徒の+2.5th プレイモデル」から地域のこうした居場所を読み直すと、将来のリスクを低減する“溜め”として、こうした居場所が機能する可能性を有しているといえよう。

また、本研究の分析結果からは、貧困世帯生徒にとってはアルバイトや職場体験等で参加した地域の事業所も、地域の居場所として機能しうる可能性が示唆された。上記以外では、職場体験からアルバイトに至った事業所で、学校の教員や相談員には話していなかった家庭でのトラブルを話すなど、事業所で人間関係が生まれ、重要な場になっていた事例も見られた。こちらも小売業であることから、就職後も気軽に立ち寄ることができる場となり、将来のサードプレイスになる可能性がある。地域でのアルバイトは、賃金を得て就労経験を積む以外にも、サードプレイスになりうる重要なものである可能性が示唆された。

4.5 交流相談の意義と限界

ここまで見てきたように、交流相談の取り組みは、課題が学校や本人にも認識されていない、あるいは課題を認識しつつも相談窓口がなかった生徒にもアウトリーチが可能となり、さらにはそこを起点に個別相談、地域資源へと場を広げる機能を有している。地域資源は、貧困世帯に属し様々な課題を抱える生徒の課題解決機能と、サードプレイスとして機能する居場所機能を提供する。本研究から、この「貧困世帯生徒の+2.5th プレイモデル」は一定の成果が認められ、新たな支援手法として今後展開し、さらなる効果の検証がなされていく価値があるモデルと言える。

一方で、半年後の追跡調査からは不明者が個別相談を行った44人中9人に上ったことは大きな課題である。内訳を見ると、フィールド調査時在学中だった生徒が5人、既に卒業していた者が4人である。在学生のうち2人は、その後中退し連絡がとれなくなっており、表4の事例のように、中退を防げた場合には次の支援につながっていきやすいが、サポートしきれず中退に至ってしまった場合には、その後の支援がやはり難しい可能性がある。残りの在校生のうち状況不明者の内訳を見ると、1人は保護者が対応することになったケース、2人は当時3年生で卒業後連絡が取れていない生徒である。卒業してから相談に来た卒業生10人のうち、状況不明の者が4人で、3年生から関わっていた12人のうち卒業後状況不明となっている者が2人であることを考えると、在学中から学校生活の中で時間をかけて関係性を築いてきた生徒の方が、その後のつながりもでき、状況が把握しやすい可能性がある。ここから、本研

究で行った交流相談及び相談支援活動全体の限界として、卒業生や中退生とのつながりを維持することの難しさが、今後さらなる実践上の工夫が必要であると言える。

4.6 交流相談が効果を発揮する条件

最後に、本実践研究によって課題集中校での交流相談及び相談支援活動全体には一定の成果が認められたが、そのためにはいくつかの条件が整っていたことが前提であることを指摘したい。具体的には、以下の4点が挙げられる。

- 1) 交流の機能と支援の機能を有する学校図書館を実現できる知識・スキルを有する学校司書
- 2) コーディネーターとなる知識・スキルを有する教員
- 3) 知識・スキルとネットワークを有する外部相談員
- 4) 1)～3)の人員を配置する予算措置

条件の1つ目として、生徒が自由に集まることができ、外部相談員が違和感無く居られる教室以外の学内の場所として、もともと交流の機能を有した学校図書館があったことが挙げられる。学校図書館の交流の機能が実現されていたこと背景には、その場をコーディネートする専門職たる学校司書が正規配置されていたことがある。学校司書が正規の職員であることで、長期的な展望に立った安定した学校図書館運営を行うことと、生徒と教職員に関する知識の蓄積が可能になり、それが交流の機能の実現につながっていた。また、生徒と継続的に関わることで、生徒の継続的な支援とともに、課題の発見をも可能にしていた。さらに、他の教職員との情報共有がなされやすい環境があることによって、生徒の課題の発見を適切な支援につなぐことも可能にしていた。学校司書が、学校図書館の内でも外でも外部支援員が生徒や教職員をと出会う場をさまざまにコーディネートができたのは、正規の、学校図書館と学校教育に関する知識とスキルを有した専門職であることが大きい。

条件の2つ目として挙げられるのは、外部相談員が相談支援活動を行うためのコーディネートをする知識とスキルを持った教員がおり、かつその教員が学校に正式にコーディネーターとして配置されていたことである。その知識・スキルが十分に発揮できるように、授業軽減などの適切な措置が取られていた。

条件の3つ目として、相談支援活動を行った外部相談員が、生徒や学校の文化に柔軟に対応できるスキルと、生徒の課題を解決に導く資源を持っていることが挙げられる。外部支援員が、生徒と日常生活の中で関係を築き、課題を発見し、複雑な状況の全体を理解し、適切なアセスメントが可能となるスキルを有しており、そのアセスメントに基づき解決につながる地域資源のネットワークを持っていることが重要である。

つまり、「貧困世帯生徒の+2.5th プレイモデル」が成立するためには、学校司書、教員、外部相談員の3者いずれもが必要な知識とスキルを有していることが重要な条件である。しかし、この知識・スキルについては、今回の研究で十分に明らかにされたとは言えないだろう。今後は、学校司書、学校教員、外部相談員のそれぞれについて、これまで言われてきた各専門職としての必要知識・スキルと、課題集中校での交流相談及び相談支援活動全体に必要な知識・スキルとを照らし合わせながら、詳細に検討していく必要がある。

なお、上記の3つの条件を満たすためには、組織としての取組みが必要とされる。そのため、事業の社会的意義や事業内容に対する学校長の理解と使命感が欠かせないことは言うまでもない。

いずれにせよ、これらの人員を配置するには、それにふさわしい予算措置が必要である。これを条件の4つ目として挙げておく。今回の事例では、学校司書とコーディネーターの教員は自治体の教育予算で、外部相談員は地域の困窮者支援のモデル事業予算で予算措置がなされていた。予算獲得は困難なことでもあるが、実際に課題集中校にこうした予算措置をすることによって、その後の社会的・経済的コストは低減する。藤森は22歳の男性を支援した場合、放置した場合よりも支出が抑制できることを示している³⁶。本研究においては、卒業生・中退生よりも在学中からの関わりの重要性も示唆されており、早期に中退を予防しながら関わっていくことは先行投資としてその後のコストから見れば十分回収可能であるどころか、回収して余りある投資となる可能性があるだろう。

5 結論

1) A校での交流相談の事例を分析した結果、交流相談は「相談機能」だけではなく「課題発見機能」

を有していることがわかった。また、学内での相談支援活動は交流相談での課題発見と相談を経て、必要に応じて個別相談につながり、さらに地域資源へとつながっていた。

2) A校の学校図書館は、もともと交流の機能を備えていることで、交流相談の場としても有効に機能していた。また、日常的に悩みを聴き、生徒のストレス軽減をしている学校司書にとっては、交流相談の場が、生徒をより具体的な支援につなぐことができる仕組みとなっていた。

3) セカンドプレイスとサードプレイスの間にある「2.5thプレイス」たる交流相談による活動を起点として、貧困世帯生徒を地域につないでいく有効な支援のあり方として「貧困世帯生徒への+2.5thプレイスマodel」を提示した。

また、このモデルは、以下の4つの条件が揃ったA校において一定の成果が認められた。1)交流の機能と支援の機能を有する学校図書館を実現できる知識・スキルを有する学校司書、2)コーディネーターとなる知識・スキルを有する教員、3)知識・スキルとネットワークを有する外部相談員、4)各人員を配置する予算措置。

今後は、今回課題となった卒業生や中退生の対応、課題集中校での交流相談及び相談支援活動全体を実現する学校司書、教員、外部相談員に必要な知識とスキルの詳細、予算に対しての長期的な費用対効果等を明らかにしていく必要がある。

謝辞

調査にあたり、A高校の生徒および教職員のみなさまには大変お世話になりました。

注

1 厚生労働省『平成22年国民生活基礎調査』2010, 入手先 URL:

<http://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/k-tyosa/k-tyosa10/2-7.html> (アクセス日: 2013-10-30)

2 Seccombe “貧困と成長を繋ぐ経路” [Seccombe, Karen. Families and Their Social Worlds. Allyn & Bacon, 2007] 阿部彩訳『子どもの貧困—日本の不公平を考える』2008, p. 30.
3 東京大学教育学研究科大学経営・政策研究センター『高校生の進路と親の年取の関連について』東京大学大学院教育学研究科大学経営・政策研究

センター, 2009, p. 2-3, 入手先 URL:

<http://ump.p.u-tokyo.ac.jp/crump/resource/crump090731.pdf> (アクセス日: 2013-10-30)

4 湯浅誠『反貧困—「すべり台式社会」からの脱却』岩波書店, 2008, p. 59-62.

5 三橋正俊 “課題集中校からの教育改革, その行方は” 『書誌 ねざす』 no. 34, 2004, 入手先 URL:

<http://www.edu-kana.com/kenkyu/nezasu/no34/34-2.html> (アクセス日: 2013-10-30)

6 社会的排除リスク調査チーム『社会的排除に至るプロセス—若年ケース・スタディから見る排除の課程—』内閣官房社会的包摂推進室/内閣府政策統括官(経済社会システム担当), 2012, 入手先 URL:

<http://www.mhlw.go.jp/stf/shingi/2r9852000002kvtw-att/2r9852000002kw5m.pdf> (アクセス日: 2013-10-30)

7 国際労働機関『第101回ILO総会決議 若年雇用の危機: 行動の要請』国際労働機関 (ILO), 2012, p.3, 入手先 URL:

<http://www.ilo.org/public/japanese/region/asro/tokyo/downloads/2012ilc-youth.pdf> (アクセス日: 2013-10-30)

8 総合研究開発機構 “就職氷河期世代のきわどさ—高まる雇用リスクにどう対応すべきか エグゼクティブサマリー” 『NIRA研究報告書』2008, p. 4, 入手先 URL:

<http://www.nira.or.jp/pdf/0801summary.pdf> (アクセス日: 2013-10-30)

9 吉田美穂 “資料2-1 高校現場を踏まえたキャリア支援施策に関する提案” 『首相官邸: 雇用戦略対話ワーキンググループ (若者雇用) 第2回配布資料』2012, 入手先 URL:

<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/koyoutaiwa/wakamono/dai2/siryou2-1.pdf> (アクセス日: 2013-10-30)

10 厚生労働省『平成23年所得再配分調査報告書』2013, p. 3, 入手 URL:

http://www.mhlw.go.jp/file/04-Houdouhappyou-12605000-Seisakutoukatsukan-Seisakuhyoukankanshitsu/h23hou_1.pdf (アクセス日: 2013-10-30)

11 OECD『図表でみる教育2013年版 日本』2013, p. 1, 入手先 URL:

http://www.oecd-tokyo2.org/pdf/theme_pdf/educ

- ation/20130625eag2013_cntntjpn_j.pdf (アクセス日: 2013-10-30)
- 12 一般社団法人 北海道総合研究調査会 『生活困窮者支援体系に資する調査・研究事業報告書: 生活困窮者自立促進(社会参加)プロセス構築モデル事業統括委員会報告』 2013, p. 23, 入手先 URL:
<http://www.hit-north.or.jp/houkokusyo/24seikat-sushien.pdf> (アクセス日: 2014-01-05)
- 13 高野明・宇留田麗 “援助要請行動から見たサービスとしての学生相談” 『教育心理学研究』 50, 2002, p. 113-125.
- 14 住田正樹・南博文編 『子どもたちの「居場所」と対人世界の現在』 九州大学出版会, 2003
- 15 塩見昇 『教育としての学校図書館』 青木書店, 1983, p. 69.
- 16 塩見昇 “学習社会・情報社会における学校図書館” <塩見昇, 船寄敏雄, 森田英嗣, 土屋基規, 木幡洋子編, 『学習社会・情報社会における学校図書館』 風間書房, 2004> p. 1-49.
- 17 久野和子 “「第三の場」としての学校図書館” 『図書館界』 vol. 63, no. 4, 2011, p. 296-313.
- 18 秋葉昌樹 “保健室における『相談』のエスノメソドロジ的研究” 『教育社会学研究』 vol. 57, 1995, p.149-157.
- 19 箕口雅博 “実践的フィールドワーク: 行動場面調査法” <下山晴彦編 『臨床心理学研究の技法』 福村出版, 2000> p.93-102.
- 20 宇留田麗・高野明 “心理相談と大学教育のコラボレーションによる学生相談のシステム作り” 『教育心理学究』 51, 2003, p.205-217.
- 21 Flick 『質的研究入門: <人間の科学>のための方法論』 [Flick, Uwe. *Qualitative Forschung*. Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH, 1995] 小田博志・山本則子・春日常・宮地尚子訳, 春秋社, 2002, p. 32-34.
- 22 吉田美穂 “外部連携を促進する学校組織文化と諸条件-高等学校における若者支援の事例研究-” 『中央大学教育学研究会教育学論集』 第 54 集, 2012, p. 97-130.
- 23 一般社団法人 北海道総合研究調査会, op. cit., p. 10-12.
- 24 塩見昇 『教育としての学校図書館』 青木書店, 1983, p.69.
- 25 松戸宏予 “特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対する学校司書の意識と対応” 『日本図書館情報学会誌』 vol. 52, no. 4, 2006, p. 222-243.
- 26 湯浅誠, op. cit., p. 137.
- 27 湯浅誠, op. cit., p.84-95.
- 28 Oldenburg, Ray. *The Great Good Place: Cafés, coffee shops, bookstores, bars, hair salons and other hangouts at the hearts of a community*. Cambridge, Marlowe & Company, 1989.
- 29 Oldenburg, Ray. op. cit., p. 20-42.
- 30 道中隆 “生活保護受給層の実態から見えてくる貧困の様相-保護受給世帯における貧困の固定化と世代間連鎖” 『生活経済政策』 no.127, 2007.
- 31 Oldenburg, Ray. *Celebrating the Third Place: Inspiring Stories about the “Great Good Places” at the Hearts of Our Communities*. Cambridge, Marlowe & Company, 2001.
- 32 Futrell, Richard. “The Third Place Coffeehouse” in Oldenburg, Ray. op. cit., p. 27-32.
- 33 Oldenburg, Ray. “Suare One Restaurant” in Oldenburg, Ray. op. cit., p. 63-72.
- 34 Smith, James.. Gourgott, Charles, and Devine, Patrick. “The Great Good Gym” in Oldenburg, Ray. op. cit., p. 131-142.
- 35 鈴木毅・金丸まや・渡海裕司 “中高生のための施設とその利用実態に関する研究-「佐倉市ヤングプラザ」「ゆう杉並」の比較・分析” <住田正樹・南博文編 『子どもたちの「居場所」と対人世界の現在』 九州大学出版会, 2003> p. 401-426.
- 36 藤森克彦 “生活困窮者への就労支援の投資効果について” 『消費者法ニュース』 no.19, 2013, 入手先 URL:
<http://www.mizuho-ir.co.jp/publication/contribution/2013/cln1307.html> (アクセス日: 2013-10-30)

A Proactive Consulting in Communal Space:

A New Approach of School Consulting

***– A Practical Fieldwork in a School Library of a Public High School
for Low-Achieving, Low-Income Students in Japan –***

Akiko SUZUKI[†] Yuriko MATSUDA^{††} Masahiro ISHII^{†††}

[†]Inclusion Net Yokohama ^{††} PhD Candidate, Graduate School of Education, the University of Tokyo

^{†††} Sharecoro Co.,Ltd

This is a practical fieldwork of a proactive consulting in communal space, which is a new approach of school consulting by professional consultants for students who have subconscious needs or potential problems. This study was conducted in a school library of a public high school wherein consultants approach students who are low achieving or belong to low-income families. Findings are: 1) The proactive consulting in communal space has the capability of providing students with a consulting experience as well as problem-finding. 2) Students who have serious problems can be found through this approach. They can be referred to the appropriate consultants and agencies concerned outside of school, if necessary. 3) The school library that works as a meeting, learning and creative space has shown to be of benefit to this new approach. And we present a model of the +2.5th place for low-achieving and low-income students and to be of help in referring them to their possible future third place.

Keyword: Youth Poverty, School Library, Third Place

民国期におけるキリスト教の中国郷村建設運動に関する一考察

—金陵大学農学院・蘇州中華キリスト教青年会を中心として—

丁健[†]

[†] 東京大学大学院教育学研究科 博士課程

本研究の目的は、1920年代から1930年代にかけての中国キリスト教大学と青年会（YMCA）が推進してきた中国郷村建設運動に着目し、アメリカの財政支持を受けたキリスト教大学と青年会による郷村建設運動がどのような社会背景のもとで行われてきたのか、その実施経緯や展開状況及び中国教育界への影響の一端を明らかにするものである。具体的には、金陵大学農学院と蘇州中華キリスト教青年会の活動を取り上げて考察する。これまでの先行研究では、一般教育団体（宗教団体以外）による郷村建設についての研究がなされてきたが、キリスト教系大学や青年会による郷村建設への着目が欠けている。キリスト教系大学や団体による郷村建設運動は、いずれも中国郷村の再建を目指す総合的發展計画に基づいて展開されたものであり、キリスト教諸団体や南京国民政府との協力、さらにアメリカ政府・民間団体の支援によって進められた実験活動であることが明らかとなった。

キーワード：キリスト教系大学・青年会、郷村建設運動、アメリカ

目次

1 はじめに

2 キリスト教系大学の郷村建設運動

- 2.1 金陵大学農学院による郷村教育人材の育成
- 2.2 金陵大学農学院の社会的活動の展開
 - 2.2.1 大学拡張部による宣伝活動
 - 2.2.2 郷村建設実験区の設置—烏江農業推進実験区の設立

3 キリスト教青年会(YMCA)の郷村建設運動

- 3.1 唯亭山「農村服務処」の設置
- 3.2 唯亭山「農村服務処」事業実施の計画
- 3.3 唯亭山「農村服務処」事業の実施

4 アメリカからの支援

5 おわりに

1 はじめに

本研究は、1920年代から1930年代にかけての中国キリスト教系大学とキリスト教青年会（YMCA）が推進してきた中国郷村建設運動に着目し、キリスト教系の大学・団体による郷村建設運動の実施経緯、展開状況及び中国教育界に与えた影響の一端を明らかにすることを目的とする。

周知のとおり、中国におけるキリスト教系学校や青年会は、キリスト教宣教会により設立されたものである。19世紀末頃からキリスト教宣教会は、豊富な資金力をもとに相次いで中国各地にキリスト教系学校や青年会を開設した。もとより、これらのキリスト教系学校と青年会は、布教権を保障した南京条約¹に守られ、教育よりもむしろ布教を目的として事業を展開していたことはよく知られている。

こうした布教を目的としながら、教育的機能を持つ各キリスト教系学校や青年会は、1920年代前半までに飛躍的に発展した。当時の中国公教育が軍閥混戦という政治的・社会的混乱のもとで不振を続ける間に、これらのキリスト教系教育機関が中国人の人材育成に大きな役割を果たしたことは

否定できない。しかし、総じて言えば、これらの学校や団体は、中国キリスト教社会には大きな影響を与えていたが、中国の国民生活からは極めて遊離したものになっており、その教育の内容などは中国社会の需要に合わせると言うよりも、本国をはじめとする欧米諸国のそれからの「引き写し」であった²。そして、1922年から中国で起こった反キリスト教運動やナショナリズムの風潮、さらに1920年代後半からの教育権回収運動³を背景に多くのキリスト教系学校は閉鎖を余儀なくされた。

こうした状況を鑑み、1920年代から1930年代にかけてのキリスト教宣教会は、中国での新しい布教のあり方、つまり影響力の浸透方法、そしてその手段としてのキリスト教系大学や団体の存続のあり方を模索し始めた。その方法は、キリスト教諸団体の連携を強化すること、キリスト教諸大学に中国の現実社会問題と結び付いた科目を設置することなど、大学の教育内容を学生や市民の問題関心の高い郷村貧困問題解決と関連させることであった。それは、当時近代国民国家の建設を目指した中国の社会状況に迫られたものであり、キリスト教諸大学や団体が存在するための唯一の道であったと考えられる。

ところで、1920年代から1930年代にかけてのキリスト教系大学・団体は、具体的に中国の郷村建設にどのような関わりをもち、どのような活動を展開していたのであろうか。先行研究には、ルッツ (Jessie G. Lutz) の『China and the Christian Colleges, 1850-1950』(1971年)、佐藤尚子『米中教育交流史研究序説：中国ミッションスクールの研究』(1990年)、山本澄子『中国キリスト教史』(2006年)などがある。しかし、これらの先行研究では、中国の反キリスト教運動や教育権回収運動を背景に行われたキリスト教宣教会、キリスト教大学の改革や(佐藤・山本)、またこれらの団体・大学は当時アメリカ留学帰国者を中心に進められた郷村建設運動に積極的に関与していたことを言及しているものの(ルッツ)、具体的にどのような活動を展開し、アメリカ政府や、国民政府とどのような連携をとって郷村建設を進めていたのかについては明らかにされていない。

本研究では、上述した課題を明らかにするため、郷村建設に最も熱心に活動を展開したキリスト教系大学の金陵大学農学院、中華キリスト教青年会

協会代表の蘇州中華キリスト教青年会の活動を取り上げることとする。

2 キリスト教系大学の郷村建設運動

前述したように、1920年代に入ってから中国で起こった反キリスト教運動やナショナリズムの風潮、さらに教育権回収運動を背景に多くのキリスト教学校は閉鎖を余儀なくされ、豊富な資金力を持つキリスト教系大学では学生数が急減し、学生による大学への反発が強まった。そのような背景のもと、1921年から1922年にかけて、アメリカ人バートン (Ernest D. Burton) を中心とする18名の有識者により中国キリスト教教育調査団 (China Education Commission) が組織され、全国のキリスト教学校の状況を調査、1922年に調査報告をまとめた。同報告書は、キリスト教教育の中になぜ農村の問題が含まれなければいけないのかを指摘し、迅速に中国の社会現状に適応したキリスト教青年会や、大学の改革を促した⁴。

こうした働きかけに応えて、キリスト教系大学は農学院に中国の社会問題と密接に関係する郷村教育関連の学科を設置し、これまでのキリスト教系大学の教育のあり方を見直した。つまり、大学教育の方針を従来の単なる中国人エリート教育から民衆教育重視の方向へと転換したのである。また、学生や市民から反発を受け、弱い立場にあったキリスト教系大学は、国民政府との連携を探り始め、多くのキリスト教系大学は国民政府や民間団体が主導する郷村建設運動に積極的に関わるようになった。諸大学の中で最も早くそのような改革に踏み切ったのは金陵大学農学院であり、その改革内容は極めてユニークなものであった。

2.1 金陵大学農学院による郷村教育人材の育成

1914年に設立された金陵大学農学院 (College of Agriculture and Forestry, University of Nanking) は、農業経済、農業経営、植物学、林業、園芸、郷村教育 (一つの二年制郷村リーダー養成学校も含む) などの専門領域を設けていた。特に1920年代後半から南京国民政府と協力しなければならぬ立場にあった学院は、キリスト教教会やキリスト教青年会と連携を取りながら、郷

村建設の人材育成，および郷村建設実験地域への指導援助に着手し始めた。図1は，金陵大学農学院各専門領域の一覧表である。

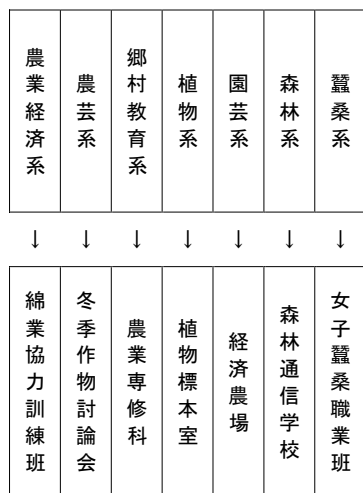


図1 金陵大学農学院各系一覧表

1922年から金陵大学農学院による郷村教育人材の育成の取組みは，新しい学科や訓練班の設置から始まった。最初に行った改革は1922年に農学院が郷村教師や教会関係者を育成するために一年制の短期訓練班を設置したことであった。短期訓練班で教育を受けた者の数は1923年から1926年までで155人に達している⁵。また，農学院は専門性のより高い郷村人材郷村リーダーの育成を目的として1923年に郷村教育系（コース）を設置した⁶。その後，二年制の農業専修科が設置され，地域リーダーや，郷村教師，郷村牧師になるための二年制初級コース，実験区の管理者，郷村学校校長，小学校と中学校の農業教員になるための二年制高級コースが設けられた⁷。1924年から1926年までの卒業生数は51人に達したという⁸。さらに，図1に示すように1920年代後半から農業経済系，植物学系，林業系，園芸系，蠶桑系にはそれぞれ訓練班や，職業班，通信学校などが設けられていたことがわかる。これらは農村改革の現状に合わせて設立されたものと考えられる。また，金陵大学農学院の卒業生らは卒業後に農林関係や郷村建設実験関係，そして教会学校など様々な分

野で活躍されることになった。表1は1923年から1926年まで一年制短期講習班卒業生の卒業後の進路一覧表である。

年度	農林部門	教会部門	郷村実験区	公・私立学校	教会学校	商業	進学(国内)	進学(海外)	不明	総数
1923年	6	6	9	5	7	5	0	0	4	42
1924年	4	6	6	3	5	7	1	0	3	35
1925年	6	8	7	4	2	6	0	1	1	35
1926年	8	11	8	6	5	3	1	1	0	43
総数	24	31	30	18	19	21	2	2	8	155

表1 1923年～1926年一年制短期講習班卒業生の進路一覧

2.2 金陵大学農学院の社会的活動の展開

2.2.1 推進部による宣伝活動

1924年に農学院の推進部が設立されたことによって，農学院による郷村教育宣伝活動が活発化することになった。教員や学生らは積極的に郷村地域に出かけて，農民を対象とする講演会を開き，農作物の展覧などを行った。1924年から1925年にかけて，農学院教員らは江蘇省，浙江省，安徽省，河南省，江西省，山東省において6万人あまりの農民と教会関係者を対象に145回の講演会を行ったという⁹。また，1925年から1926年にかけて，教員らは7省121ヶ所にでかけ，映画放映(136回)，展覧会(164回)，講演会(160回)，話劇(4回)を行った。参加者は11万人以上に達したという¹⁰。その宣伝内容には，主に農業関係の農作物改良や農民改造，人口問題，平民教育などが含まれていた。

2.2.2 郷村建設実験区の設置—烏江農業推進実験区の設立

農学院による郷村建設への参画は，郷村建設の人材育成，研究成果の宣伝などにとどまらず，郷村建設実験区の設置にも及んだ。その活動の一つは1930年に安徽省和県の烏江鎮にて設置された「烏江農業推進実験区」での郷村建設実験である。

金陵大学農学院による烏江鎮での活動は1921年から始まった。学院は綿花種の改良実験を行うために農村小学校を設立し，1920年代末頃まで様々な農作物の改良実験を行った¹¹。そして，その活動は，1930年国民政府が設立した中央農業推進委員会が金陵大学農学院に郷村建設実験の協力

要請をしたことによって拡大した。1930年に南京国民政府・国民党が共産党の農村部での活発な動きに対抗し、新しい農村建設のあり方を本格的に模索し始め、中央農業推進委員会の設立を機に、国民政府による農村復興の具体策が検討され始めた¹²。南京国民政府農業部は、農村復興を進めるに当たって金陵大学農学院との協力を期待し¹³、そして農業部と緊密な関係を持つ金陵大学農学院は、中央農業推進委員会の要請に応じたという。

1930年9月、金陵大学農学院と中央農業推進委員会の協力によって烏江農業推進実験区が設立された。図1は烏江農業推進実験区の組織図である。

金陵大学農学院		国民政府中央農業普及委員会		
▽				
烏江農業推進実験区				
農村教育部門		農村社会部門	農村経済部門	総務部門
社会教育	小学教育	農村自治、農会、農村衛生、農村自衛、農村娯楽、展覽とコンテスト、茶園	農業調査、協力指導	農事 常務
識字教育、公民教育、生活教育	児童教育、農事教育、児童農芸園	農村衛生(治療・予防)		協力農場、種子保存、種子普及、農業機械、農場管理、養蜂、畜産(鶏、牛、豚)
				文書、統計、会計、庶務
図2 烏江農業推進実験区の組織図				

図2によると、烏江農業推進実験区では、農村教育部門、農村社会部門、農村経済部門、総務部門が設置されたこと、社会教育、特に識字教育や公民教育、生活教育、そして小学教育、特に児童教育、農事教育等々が重視されたことがわかる。金陵大学は中央農業推進委員会と共同で実験区を設置したのだが、終始金陵大学の資金のもと、農学院の教員と学生らを中心に実験事業は続けられたという¹⁴。

こうしたキリスト教大学による農村建設実験区の設置は金陵大学農学院にとどまらず、1930年には、他のキリスト教系大学も独自の得意分野を活かして、農村建設運動に参加し、各地域で相次い

で農村建設実験区を設置している¹⁵。

3 キリスト教青年会(YMCA)の農村建設活動

1920年代までのキリスト教青年会の活動は、主に布教活動を通してキリスト教の道德観念を宣伝することや、新聞、書籍、講演などの宣伝手段を利用して都市部青年の道德水準を高めることを目的とした。しかし、1920年代の反キリスト教運動を受けて、キリスト教系大学と同様にキリスト教青年会は活動を都市部から農村部へと方向を転換し始め、新しい布教のアプローチを考え始めた。いわゆる従来のキリスト教の道德観念の宣伝だけではなく、農民の生活に関わる農村の再建事業に積極的に関与し、農村建設実験区を設置した。各青年会は、常にキリスト教系大学と密接な協力関係を保ちながら活動を展開したのである。その具体例の一つに、蘇州中華キリスト教青年会の農村建設運動がある。

3.1 唯亭山「農村服務処」の設置

1928年、蘇州中華キリスト教青年会は全国キリスト教青年会協会と連携し、金陵大学農学院や上海滬江大学からの協力を得て、蘇州の東部にある小さな農村地域唯亭山を選び、農村建設実験区を設置した¹⁶。この実験区は全国キリスト教団体による農村建設を推進するための最初の実験区であり、1926年の定県平民教育実験区と1927年の徐公橋改進黨の後に設置された全国3番目の農村建設実験区でもある¹⁷。

3.2 唯亭山「農村服務処」事業実施の計画

蘇州中華キリスト教青年会が唯亭山郷を実験区として選んだのは、不安定な政治状況や自然災害により低下した農業の生産力、そして崩壊状態にある当地の農民の生活を回復させたいという思いがあったからである¹⁸。同会は、「崇高な人格を培養すること、実用知識を教え込むこと、健康教育を提唱すること、社会生活を改良すること、経済状況を改善すること」の五つの目標を掲げて¹⁹、農村建設について次のような認識を示した²⁰。

- ① 友愛的な感情から出発し、農民から信頼を

得ることが最も大切である。

- ② 誠意を持って農民にサービスや指導を提供し、彼らの「自助、互助」の精神を培養することによって、自力での問題解決能力を高める。
- ③ 各種事業の展開において青年会はあくまで指導、援助の立場であり、主体は農民自身である。
- ④ 生活は経済、知識、道徳、衛生、社交などと密接な関係を持っているため、青年会指導者は農民の生活問題を考えて、バランスが取れる事業展開を進めるべきである。
- ⑤ 青年は農村改造の中堅であるため、青年会指導者は彼らの人格養成と技能訓練に注意を払わなければならない。

3.3 唯亭山「農村服務処」事業の実施

「農村服務処」は1928年9月から唯亭山地域の復興を目指した5カ年計画を立案した。5カ年計画では、唯亭山19村に居住する1444人を対象に様々な事業を展開し、農民の生活改善に大きく貢献した²¹。5年間の合計活動費用は5千元（設立費：200元、経常費：第1年566元、第2年1187元、第3年1272元、第4年1304元、第5年1225元）以上に上り、青年会がそのすべての費用を負担したという。そして、「農村服務処」には2名の常任幹事が置かれ、1933年までに合計5人（鄭維、唐希賢、施中一、陳儒珍、黄紹復）が幹事を担当した。その主な活動及びその成果をまとめると、表2のようになる。

そして、表2に示すように、児童を対象として組織された少年団や自助・互助の読書会はいずれも児童たちの能動性を発揮させるために作られたものである。農村部において従来の講演会のような啓蒙的な教育方法とは異なった社会教育の形態が現れたといえる。

また、各事業の展開において、2人の幹事以外にも金陵大学農学院や滬江大学の教員から多大な協力を得ていた。表3と表4に示すように、1928年から多くの個人（大学・中学校・小学校の教員）や団体協力者がこの青年会が設置した実験区に関与したことがわかる。個人協力者による指導内容が、教育、娯楽、運動、文書作成技能、音楽などを中心としているのに対し、団体協力者による

事業名	事業内容	参加者	成果
少年団	60人余り(唯亭山地域少年全員の30%)の団員を中心に展開された少年団体である。修養部、体育部、総務部、娯楽部、サービス部が設置。	60人余り(唯亭山地域少年全員の30%)	①複数の団長及び団員がアヘンを吸い慣習を止めた。 ②団員全員から知識を求めるようになった。 ③少年らの活動に両親が応援するようになった。
自助・互助読書会	この会は農民の興味や習慣に基づき設立されたもので、珠算、筆算、国語、常識、習字の五つの班が設けられる。	130人余り(児童・成人総数の20%)	①読書会の参加を通して11人が手紙を書くようになった。25人が新聞と簡単な農業本を読めるようになった。21人が勘定できるようになった。5人が講演できるようになった。 ②児童読書会の人数が急速に増えたことにつれて教育局の協力によって初級小学校が設立された。 ③各村に読書分会が設立された。
郷村小学校	全日性小学校	30人余り	不明
垂裕民衆夜学校	蘇州垂裕民衆教育委員会の委託を受けて服務処が主催。幹事は、国語、常識、算数の科目を担当する。教科書は「民衆教育千字課本」を使用。三ヶ月間のコースを修了したら卒業書を授与する。	38人(平均16歳)	不明
夷陵民衆夜学校	郷村小学校と服務処共催。郷村小学校校長と服務処幹事が授業を担当する。教科書は三民主義千字課を使用する。	40人余り	不明
農作物の改良試験	金陵大学農学院の協力を得ながら、農作物の改良を行った。	不明	不明
信用合作社	蘇州農民銀行と協力で信用合作社事業を行った。	不明	不明

表2「農村服務処」の提唱により展開された事業一覧表

協力事項は、主に農作物や農具の改良、そして資金の貸付など農民の生活と密接に関わるものであった。

1930年代に入ってから、多くの人々や団体の協力を得ながら様々な活動を展開した青年会による唯亭山郷村建設実験は全国から注目され、その後、重慶、済南、杭州などの地域でも実験区が設置された。

4 アメリカからの支援

1920年代に入り、こうしたキリスト教大学や青年会による改革事業が脚光を浴びるに伴って、アメリカ政府をはじめ、各種教団、アメリカ民間

名前	年齢	出身	主な指導内容	訪問年月	訪問期間	連絡先
王小卿	62	呉県	絲竹を教える	1929年02月	40日	蘇州旧県署前
袁退	18	呉県	教育、娯楽、文書	1929年06月	75日	蘇州装鳳橋巷
施中一	23	呉県	教育、運動、文書	1929年07月	14日	斜塘小学
張保純	20	呉県	教育、故事	1929年07月	18日	蘇州草橋小学
李文初	24	山東	娯楽、運動	1930年02月	7日	上海滬江大学
王鵬雲	28	北平	娯楽、運動	1930年02月	7日	上海青年協会
李良鵬		浙江	娯楽、運動	1930年02月	7日	上海滬江大学
章增培		浙江	娯楽、運動	1930年02月	7日	上海滬江大学
徐繼成	22	湖北	唱歌、注音符号、水泳	1930年07月	30日	上海滬江大学
呉繼孝	21	揚州	運動、娯楽	1931年02月	6日	蘇州晏成中学
唐錦泉		呉県	運動、娯楽	1931年02月	6日	蘇州榮華中学
張叔瑾	19	呉県	教育、国術	1931年07月	15日	蘇州中学
施瑾	18	呉県	教育、音楽、文書	1931年07月	50日	蘇州芥門外
王維善	32	遼甯	唱歌、娯楽、水泳	1931年07月	60日	遼甯錦豊青年会
張華富	20	安徽	娯楽、水泳	1933年07月	25日	南京金陵大学
施愛羣	22	湖南	娯楽	1933年07月	7日	上海江湾

表3 唯亭山郷村建設実験の個人ボランティア協力者一覧表

機関名称	協力事項	開始年月
金陵大学農業推广系	農事映画、改良小麦	1928年10月
京滬鉄道サービス処	上海までの交通費は半額	1929年02月
博習病院	優先に病気を診断する	1929年08月
診療所	種牛痘	1930年04月
農具製造所	新しい農具の試用	1930年10月
農民銀行	信用合作社	1930年11月
呉県協力事業指導所	信用合作社	1930年11月
鴻生火柴会社	糊盒技術	1932年12月
呉県農業改良場	改良稲種の試用	1933年05月
上海銀行農業協力融資部	農業合作社	1933年05月
蘇州農業学校	改良麦種の試用	1933年10月
その他	刊行物の交換	1929年11月

表4 唯亭山郷村建設実験の協力大学・団体一覧表

団体・国際教育委員会およびロックフェラー財団が、中国郷村建設運動に参加した各キリスト教系大学や団体、特に農学院が有名な金陵大学に多額の資金援助を行っている。その理由は、アメリカ政府と各財団は当時中国においてキリスト教系大学や団体により展開されつつあった郷村建設

運動を支援し、そして国民政府と連携することによって、新しい中国の建設に対するアメリカの影響力を強めていったためであると考えられる。その支援規模は極めて大きなものであった。具体的には、以下の3点が挙げられる。

①. 金陵大学農学院に多大な支援を行ったのはアメリカ政府である。1920年、アメリカ大統領ウィルソン (Woodrow Wilson, 1856 ~1924) の許可により中国貧困問題解決のための100万ドルの支援を決定し、全ての資金を次の二つのキリスト教系大学農学院に支給し、貧困問題の解決を委託した²²。金陵大学農学院に合計75万ドル、燕京大学農学院に合計25万ドルが支給されたという²³。両大学農学院に提示された緊急課題は中国農作物の改良であった。

②. 1924年から1931年まで実施されたアメリカコネール大学農学院と金陵大学農学院との協力プログラムである²⁴。このプログラムは、アメリカコネール大学の国際技術交流の一環として中国の郷村建設人材の育成と農作物の改良事業のために設立されたものである。1924年、金陵大学農学院にプログラム実施本部が設置され、アメリカ人のロックフェラー氏 (John D. Rockefeller, 1839 ~1937) の出資により設立された国際教育委員会 (International Education Board) ²⁵からの全面的な資金援助によってその活動は展開された。豊富な資金力を背景に多くのアメリカ人専門家が金陵大学農学院を訪問、合計11ヶ所の郷村建設実験区と関わりをもち、指導的な役割を果たしたという²⁶。

③. ロックフェラー財団による郷村建設支援プログラムである。1931年からロックフェラー財団の副理事長であり、財団の社会科学部ヨーロッパ支部副部長のガン氏 (Selskar M. Gunn)²⁷により中国調査が行われ、ガン氏による中国郷村建設支援プログラムが策定された。また、1936年にガン氏の提案により華北農村建設協進会が設立されて、財団から支援を受けながら活動する団体および大学が緊密な連携を図ることが目的に据えられた。その協進会は次のような6分野をもって構成された。具体的には、中華平民教育促進会総会が平民教育運動の普及を、燕京大学が教育と社会行政を、清華大学が土木工事を、南開大学が経済と地方行政を、金陵大学が農業を、北京協和医学院が社会

医療の分野を、それぞれ担当することになった²⁸。協進会が設立された当初は、農村建設事業の拡大に際して必要とされる専門人員を各機関の協力の下で育成する事業を最優先課題として進められていた²⁹。

1935年から1945年までロックフェラー財団の援助は中国郷村建設への支援プログラムを以て合計180万ドル以上に達した³⁰。

こうしたアメリカ政府をはじめとする中国郷村建設への支援が、主にキリスト教系大学や青年会の活動への支援を通して行われた。そこで展開された活動はいずれも郷村の再建や農民の生活水準の向上を目指したものであったと考えられる。

5 おわりに

本研究は、これまでの諸先行研究においてほとんど取り上げられることのなかったキリスト教系大学や団体による郷村建設活動、特に金陵大学農学院、および蘇州中華キリスト教青年会が展開した活動を取り上げ、キリスト教系大学・団体による郷村建設運動の実施経緯、展開状況および中国教育界に与えた影響の一端を明らかにしようとした。その結果、キリスト教系大学や団体による郷村建設運動は、いずれも中国郷村の再建を目指す総合的発展計画に基づいて展開されたものであり、キリスト教諸団体や南京国民政府との協力、さらにアメリカ政府・民間団体の支援によって進められた実験活動であることが明らかとなった。

諸キリスト教系大学において最も早く郷村教育活動に取り込まれた金陵大学農学院は、キリスト教団体との連携をとりながら、1922年から郷村教育人材の育成のための一年制短期訓練班を設置し、

さらに1923年から農学院に郷村教育系を設けて二年制の郷村リーダー養成事業を行った。そして、その活動は1930年代に入ってから急速に拡大し、南京国民政府中央農業推進委員会の要請を受けて「烏江農業推進実験区」を設立し、郷村復興事業に力を入れた。

また、金陵大学と密接な関係を持つ全国キリスト教青年会協会は、1928年から蘇州中華キリスト教青年会と協力して、郷村建設実験区「唯亭山農村服務処」を設置した。この実験区は全国キリスト教団体による郷村建設のために設置された最初の実験区であり、1926年開設の「定県平民教育実験区」と1927年開設の「徐公橋改進区」の後に設置された全国三番目の郷村建設実験区でもある。青年会は、「崇高な人格を培養すること、実用知識を教え込むこと、健康教育を提唱すること、社会生活を改良すること、経済状況を改善すること」を目標に掲げて活動を展開した。青年会の活動の影響を受けて、後に重慶や済南、杭州などの地域でも郷村建設実験区の設置が行われた。これらの実験区で指導的な役割を果たした多くの人物は、金陵大学農学院での訓練を受けていた。つまり、1920年代前半からの農学院による人材養成があったからこそ、1920年代後半からの青年会による郷村建設実験活動が展開できたと考えられる。

1920年代から1930年代にかけてのキリスト教大学と青年会による郷村建設運動は、農民への教育普及を重視し、農民の生活水準向上を目指して活発な活動を進めていたといえる。彼らの活動はいずれもアメリカからの豊富な資金援助を受けて行われたものであり、南京国民政府の郷村復興事業と密接に関わったものといえよう。

注

¹ 南京条約とは、1842年にアヘン戦争を終結させるため清とイギリスの間で結ばれた講和条約である。

² 佐藤尚子『米中教育交流史研究序説：中国ミッ

シヨンスクールの研究』、龍溪書舎、1990年。

³ 教育権回収運動とは、宣教会や満鉄など欧米・日本勢力によって奪われた中国の主権としての教育権を回復しようとするナショナリズムの運動である。

⁴ Kenyon L. Butterfield, *Education and Chinese Agriculture*, The China Christian Education Association, 1922.

⁵ *College of Agriculture and Forestry Report*, University of Nanking, 1925-1926, p.77.

⁶ *College of Agriculture and Forestry Report*,

University of Nanking, 1923-1924, p.51.

郷村教育系の研究について、「郷村小学校自然学科の研究、郷村小学校教材の研究、中等学校農学教材の研究、郷村教育人材訓練方法の研究」がある。郷村教育に使用する教材を作ることであった。農学院の教員らは、郷村リーダー養成に力を入れながら、郷村教育に使う教材の作成に取り込んでいた。たとえば、1925年に農学院教授の郭任風が郷村教育関係の小学校教科書2冊を作成し、多くの郷村教育関係者に使われていたという。(過探先「金陵大学農林科發展及其貢獻」『金陵光』第16巻第1期, 1927年11月。)

⁷ 同上。

⁸ *College of Agriculture and Forestry Report, University of Nanking, 1925-1926*, pp.77-79.

⁹ *College of Agriculture and Forestry Report, University of Nanking, 1924-1925*, p.45.

¹⁰ *College of Agriculture and Forestry Report, University of Nanking, 1925-1926*, pp.64-65.

¹¹ 許瑩漣・李競西・段継李編『全国郷村建設運動概況』1935年10月, p.711.

¹² 三品英憲「1930年代前半の中国農村における経済建設—中華平民教育促進会の「定県実験」をめぐる」『アジア研究』50巻2号, 2004年, p.1.

¹³ 農学院の林業系は過去に農商部の林業学校を合併したことがある。

¹⁴ 許瑩漣・李競西・段継李編『全国郷村建設運動概況』1935年10月, p.713.

¹⁵ 燕京大学などの大学も各地域で実験区を設置した。

¹⁶ 施中一編『旧農村の新氣象』蘇州中華基督教青年会, 1933年12月, p.20.

¹⁷ 杜元載『非常時期之社会教育』上海中華書局, 1937年4月, pp.58-59.

¹⁸ 施中一編『旧農村の新氣象』蘇州中華基督教青年会, 1933年12月, p.3.

¹⁹ 同上, p.22.

²⁰ 同上, p.21.

²¹ 同注11。

²² Harry Houser Love/John Henry Reisner, *The Cornell-Nanking Story: The First International Technical Cooperation Program in Agriculture by Cornell University*, 1963, p.3.

²³ 同上。

²⁴ Harry Houser Love/John Henry Reisner, *The Cornell-Nanking Story: The First International Technical Cooperation*

Program in Agriculture by Cornell University, 1963.

²⁵ *Nature* 148, 398-401 (04 October 1941)

²⁶ Thomson Jr, James C. *While China Faced West: American reformers in Nationalist China, 1928-1937*, p.126.

²⁷ ガン氏は1917年から財団の国際衛生局に勤め、1927年からロックフェラー財団副理事長を担当し、1930年から財団社会科学部ヨーロッパ支部副部長を担当した。

²⁸ 同注26, p.314.

²⁹ 同上, p.313.

³⁰ *The Rockefeller Foundation Annual Report 1944*, The Rockefeller Foundation, p.257.

A Study of the Rural Reconstruction Movement in the Period of the Republic of China: Focusing on the Activities of Agricultural College of Nanking University and the Chinese YMCA of Suzhou

Jian DING[†]

[†]Graduate School of Education, the University of Tokyo

This paper is focusing on the activities carried out by the Agricultural College of Nanking University and the Chinese YMCA of Suzhou from 1920's to 1930's to clarify the facts about how the China rural construction movement has been promoted and what kind of influences brought to the Chinese education. As a result, we find out that the rural construction movement could be wildly promoted by the Agricultural College of Nanking University and the Chinese YMCA of Suzhou contributed to not only a comprehensive development plan that made by those university and association, but also by the cooperation between Christian organizations and the Nanking national government, and the financial supports from the U.S. government and civil society.

Keyword: China Christian University, YMCA, China Rural Construction Movement, America

高校生の卒業研究に関する事例分析

—中高一貫校の執筆者の質問紙調査から—

崔英姫[†] 根本彰[†]

[†]東京大学大学院教育学研究科 生涯学習基盤経営コース

本稿は、高校生が取り組む「卒業研究」の事例を挙げて、卒業研究で要求される論文を執筆した生徒の視点から、探究型学習の現状を把握し、その抱える課題について考察することを目的とする。調査のため、卒業研究が高校卒業の要件である中高一貫校 A 校を選定し、高校生の執筆者を対象にアンケートを実施した。調査結果、A 校の卒業研究に見られる探究型学習は、現実社会との連帯を意図した体験的な探究活動を重視する特徴をもち、執筆者にとって自己主導的な学習を行ったという肯定的評価に結びつく教育効果をもつことが分かった。卒業研究の課題としては、論文作成についてのより明確な指導法の確立、テーマ設定や情報の探索・利用時に必要な情報リテラシーの育成、学習過程全般にわたる情緒的支援の必要性が示唆された。

キーワード：卒業研究、探究型学習、総合学習

目次

1 研究の背景及び目的

2 研究の枠組み

- 2.1 事例の選定
- 2.2 研究方法

3 データの構成

- 3.1 学校の概要
- 3.2 卒業研究の体制と特徴
- 3.3 質問紙の構成

4 調査の結果及び分析

- 4.1 テーマ設定プロセス及び研究方法
- 4.2 文献資料の利用現況
- 4.3 教育的効果
- 4.4 抱える課題

5 まとめと今後の課題

1 研究の背景及び目的

高校の探究型学習カリキュラムの根拠となる現行学習指導要領(高校は 2009 年告示, 2013

年から順次実施)は、知識基盤型社会及びグローバル化時代に対応できる自己主導的な学習能力の伸張に力点を置いており、これを実現するために、主に 2000 年に新設された「総合的な学習の時間」を通して、横断的・総合的な学習と探究的な学習を行うことが明示されている。「総合的な学習の時間」とは、教育課程における時間種別を表す用語であり、この時間枠で行われる教育・学習活動は、一般的に「総合学習」と呼ばれている。

公立高校の「総合的な学習の時間」で展開されている総合学習の内容及び形式について検討した森(2003)によると、「体験学習型」(例：車椅子体験・施設体験・華道など)、「進路ガイダンス型」(例：進路講演・適性検査・小論文・自分史作成など)、「講座・テーマ型」(教師の特色や教科の分野を中心に講座や調べ学習・テーマ学習などを展開)の 3 つのタイプがあり¹⁾、それ以外にも、地域学習や作品制作(ものづくり)など挙げることができる。また、このような総合学習を、個人をベースにした課題研究へ発展させたものとして「卒業研究」がある一方、2002 年スーパーサイエンス・ハイスクール(SSH)の導入以来、「総合的な学習の時間」

を代替する新たな形式として²の理科・数学中心の「探究型学習」も行われている。

昨今の指導要領改訂の解説において、「探究」の学習活動が「習得」と「活用」の学習活動と並んで位置づけられており、体験的な学習に配慮しつつ探究的な学習の充実を図ることが求められ、探究的な学習は総合的な学習の時間の必要条件となっている³。

ところが、日本の中等教育における探究型学習についての実践報告は散見されるものの、理論的な根拠が乏しく、欧米の学習スキルの応用や提言に留まっており⁴、その歴史的な展開と教育現実にそった探究型学習の様相及び学習プロセスについて考察した研究はほとんど見当たらない。

一方、高校の「卒業論文」「卒業研究」カリキュラムの事例を挙げて、総合学習または探究型学習を論じている研究が存在する⁵。卒業研究の過程は、生徒が自ら課題を発見し、その課題を解決するために基礎知識と技術を習得し、多様な探究活動を通じて自分なりの結論を出して、一つの「論文」でまとめて発表するものである。卒業研究に着目した研究が登場した理由には、それを卒業や進学要件としている学校が増えている状況がある。だが、そうした先行研究は、日本の高校における卒業研究のカリキュラム上の特徴と、卒業研究が持つ教育的意義及び課題を共通的に論じているが、卒業研究の学習過程上必須とされる探究型学習の様相と、この学習で特徴的に求められる能力を全体的に考察した論考になってはいない。

そこで、本稿では、東京都内にある中高一貫校の卒業研究の事例を挙げて、卒業研究で要求されている論文を執筆した生徒側の視点から、A校の卒業研究に見られる探究型学習の特徴を究明し、卒業研究の抱える課題について考察する。具体的には次の二つの研究課題に取り組む。一つは、A校の卒業研究を通して実践されている探究型学習は他の教育方法と比べてどのような特徴があるかということであり、もう一つは、卒業研究に取り組む生徒たちが経験する学習上の困難や、卒業研究の指導上の課題はどのようなものであるかということである。

2 研究の枠組み

2.1 事例の選定

2000年以後、「卒業論文」「卒業研究」をカリキュラムに導入した高等学校が増えてきている。大貫・竹林の2008年度の調査では、ホームページ上で「卒業論文」を導入していると表記している高等学校は全国に154校あり、「卒業研究」やそのほかの名称を用いて「論文」を果たしている高校は相当数あると推測している⁶。

そのなかでA校の事例を取り上げた理由は次の通りである。まず、卒業研究が普通科に所属する生徒全員の卒業要件となっている点である。私立大学附属高校では大学進学の要件として卒業研究が課されている例があるが、A校では、進学とは全く別の教育課程として卒業研究が課される。同じ学年の生徒全員が卒業研究を行うために、探究型学習に対する多様性に富んだ考えを浮かび上がらせる可能性がある。次に、卒業研究のカリキュラムが安定性を有していることである。A校における卒業研究の導入時期は1983年であり、種々の修正を経て、現在のカリキュラムになっている。その当時から、総合的な学習を2学年ごとに、発展的に学習能力を身につけて最後に卒業研究でまとめられるように設計している。指導体制や実践内容において安定したものが実施されているといえる。

2.2 研究方法

質問紙構成のためには、卒業研究に関わる学校・授業レベルのカリキュラム調査、教員の教授法、学習過程、卒業研究の論文及び作品、学校図書館の現況などを全般的に把握する必要があった。そこで、先行研究の文献調査以外に、卒業研究関連授業の参与観察、卒業研究の論文及び作品の検討、卒業研究に用いられる教材の分析、学校図書館への訪問調査を行った。

3 データの構成

3.1 学校の概要

A 校は東京都内にある中高一貫学校で男女共学である。1 学年に 3 クラスあり生徒数は約 120 人で、全生徒数は 6 学年で約 700 人であり、すべて普通科である。

1948 年新制高校へ移行し、中高一貫校として開設された。1963 年中学入学に筆記試験を取り入れ、6 ヶ年一貫教育を成立した。1966 年高校での募集を停止し、完全中高一貫教育体制となる。これに伴い、2・2・2 制の教育体制が検討され、中 1・中 2<基礎期>—中 3・高 1<充実期>—高 2・高 3<発展期>の体制が成立された。1982 年中等教育に関する研究指定校になり、2・2・2 制に対応した形式の「特別学習」として、中 1・中 2<グループ学習>—中 3・高 1<テーマ学習>—高 2・高 3<卒業研究>が置かれた。そして、1983 年に卒業研究が開始される。

2000 年に名称を中等教育学校に変更する。この時期に「総合的な学習の時間」が新設され、総合学習の実施に伴い、「特別学習」を「総合学習」に展開させ、<総合学習入門>—<課題別学習>—<卒業研究>の体制を確立した。

3.2 卒業研究の体制と特徴

総合学習のカリキュラムは系統的で、学年段階が上がるにつれ学習も進化していくように設計され、最終的に卒業研究という個人研究として仕上げていく体制である。

中 1・中 2 の<総合学習入門>では、教科学習では学ぶことのできない課題に取組み、読み書きの基礎的な力の育成を重視している。学年やクラス及びグループ単位でフィールドワークなどを行い、調べ方・まとめ方・発表の仕方などの学習方法の基礎を学び、1,600 字程度の報告書や感想文などを書くことになっている。

中 3・高 1 の<課題別学習>では、中 1・2 年の学習の深化を図るために、様々な分野の十数個の講座の中から二つの講座を通年で受講し、毎年、グループまたは個人で課題学習に取り組む。その二つの講座において、一つは文献調査を中心としたもの、もう一つは物づくり・作品創作を中心とした講座を選択することになっている。

高 2・高 3 の<卒業研究>では、これまで学

んだことを発展的にまとめて発表する体制になっている。高校 1 年生の 1 月に自分の興味関心を中心にテーマを決定して、個人で論文・作品の形で仕上げる。

卒業研究のテーマの分野は多岐にわたるが、主に社会福祉・教育・健康及びスポーツ・大衆文化に関連するものが多い。近年のテーマの例を見ると、「10 代に受け入れられるヒット曲とは?」「幼児のためのアロマでラビー計画」「中学生におけるメンタルトレーニングの作成と実践」など、高校生が問題関心を持ち、解決できるようなテーマを選定する特徴が見える。

卒業研究のカリキュラム上の位置づけは、学校設定科目として、高校 2 年・高校 3 年に各々 1 単位が割り当てられた必修科目であり、科目名は「卒業研究」である。「総合的な学習の時間」と外して、教科成績と同じように 5 段階の評定を行っている。

卒業研究のスケジュールは表 1 の通りである。

高 1	1 月 約 2 週間	学年全体 ガイダ ンス テーマ 決定	ハンドブックの配布 生徒が全校の教員と相談しながらめぐりテーマを決める、「教員めぐり」が行われる
		グループ 分け	各グループに生徒 8 人程度 分けられる 各グループに教員 3~4 人
高 2	夏休み ~12 月	担当教員 決定	グループ内の教員 1 人が生徒 各自の担当教員になる
		研究開始	月 1 回 (7 時間目) の指導日 に経過報告
		研究活動	文献調査、フィールドワーク、 体験学習など
高 3	1 月	中間報告	グループごとに各自 5 分ほど の口頭発表 「中間報告書」提出
		4~7 月	執筆開始
	7 月	論文 (作品) 提出	論文：16,000 字以上 1 学期の終業式の日に一斉に 提出
		最終口頭 発表会	グループごとに各自 5 分程度
	9 月	文化祭： 作品の展 示、口頭 発表	全作品の展示、10 名程度によ る口頭発表
		講習会	最終指導日に担当教員が講評 する
保管	優秀作品は教務部が保管		

表 1 卒業研究のスケジュール

A校の卒業研究の特徴として、1年半以上という長い期間をかけて実施される点、生徒の個人的な学習と集団学習とのバランスを図っている点、体験及び活動中心の探究活動を重視する点、16,000字の論文作成(必修)やものの制作(選択)という重い学習課題が果される点を挙げる事ができる。

3.3 質問紙の構成

以上を踏まえて、質問紙の調査項目を表2のように作成した。

<p>【調査項目】(丸括弧は質問番号)</p> <p>①テーマ設定のプロセス</p> <ul style="list-style-type: none"> ・テーマ選択の動機(Q1) ・興味・関心の有無(Q2) ・テーマ選択と教員以外との関係(Q3) <p>②文献資料の利用現況</p> <ul style="list-style-type: none"> ・文献資料及びウェブサイトの数(Q4) ・文献資料の入手方法(Q5) ・卒業研究に関わっての学校図書館の利用現況(Q7) ・参考図書及び参考ウェブサイトのリスト(Q6, Q8) <p>③文献調査以外の研究方法(Q9)</p> <p>④論文作成及び発表の指導現況(Q10)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・論文の構成法 ・文献引用及び図・写真・表の入れ方 ・参考文献目録の作成法 ・口頭発表のしかた <p>⑤教育的効果に対する生徒の自己評価(Q11)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・研究遂行に必要とする学習能力 ・態度(自己効力感, 根気) ・社会性 ・総合的な問題解決能力 <p>⑥卒研遂行における難しさ→自由記述(Q12)</p> <p>⑦卒業研究と進路との関連性→自由記述(Q13)</p>
--

表2 質問紙の調査項目

4 調査の結果及び分析

この質問紙調査は、都内の中高一貫A校と連携し、実施したものである。調査対象は、2012年度の卒業研究の論文を執筆した高校3年生で、A校の62回卒業生(2012年3月卒業)にあたる。調査日は2012年1月10日であり、A校の協力を得て、校内で一斉に質問紙調査を実施した。回答数は、執筆者111人のうち107人であり、有効回答数は105である。

4.1 テーマ設定プロセス及び研究方法

まず、テーマ設定のプロセス上の特徴を探るため、生徒が研究テーマを決める前に、やりたいことがどの程度あったかを調べてみた。図1は、調査結果を、有効回答数105のうち、それぞれの回答数を百分率で表したものである。やりたいことがあったと肯定的な回答をした生徒(「やりたいことが複数あった」ないし「一つあった」や「漠然とはあった」)の比率は74.3%であり、卒業研究に生徒全員が取り組むにあたって、ほぼ3/4の生徒にテーマへの興味・関心が形成されている状況が見える。

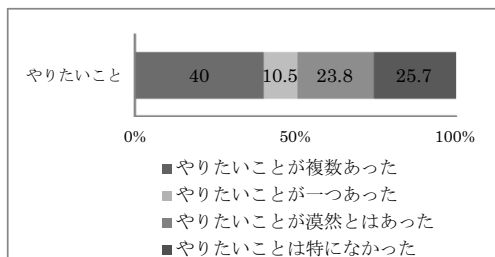


図1 興味・関心の有無

次に、研究動機について分析する。質問の選択は生徒を取り巻く学校内・学校外での様々な教育的環境を表すもので、以下の通りである。

- 1 教科(国語, 公民, 地理歴史, 理科など)での学習
- 2 総合的な学習の時間や部活動, 夏休みの自由研究など教科以外の学習や活動
- 3 日常生活や日常会話での興味または学校外での経験
- 4 テレビ・ラジオ・新聞・雑誌などのマスメディア
- 5 読書
- 6 ウェブサイト・ブログ・掲示板などのインターネット媒体
- 7 その他

図2を見て分かるように、研究テーマに興味を持つきっかけは、「日常生活や日常会話での興味または学校外での経験」が54人(以下単位省略)で圧倒的に多い。次いで「マスメディア」は11, 「教科以外の学習や活動」は8, 「教科での学習」5, 「ウェブサイト・ブログ・掲示板などのインターネット媒体」は4, 「読書」2

の順に続く。「その他」21のうち、「趣味」と記入した例が10、「自分がやっていること」3、「先生との相談」2、「進路との関係」2の回答があり、「家族からの影響」や「もともと好きなこと」などがあった。

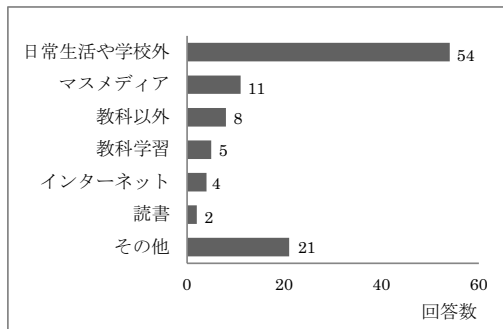


図2 研究動機

この結果で注意をひくのは、生徒の興味・関心が、「日常生活や日常会話での興味または学校外での経験」といった、学校外の経験や日常の中で生徒の興味・関心の現れが他の回答項目に比べてはるかに多いことである。「その他」の回答の例においても、趣味や自分がやっていることや家族からの影響など、生徒は私的で日常的なものに対する関心が高い。

ここから、卒業研究に取り組む高校生は、自分自身にとって身近なものをテーマにして、研究を通して、自分の体験を意味ある経験にしようとする傾向が高いことが分かる。しかしながら、A校の総合学習の学びの内容は、日常生活の中では出会い難いものを探究するものであったが、卒業研究の段階に入っては、教科学習や総合学習を深化・発展させる課題に取り組むよりは、私的な経験や認識を中心としたものに移行し、これまでの学びの内容から離れてしまう傾向があることが窺える。

また、テーマを選ぶ際、教員以外の相談の相手は誰かについての調査結果を分析する(図3)。

教員以外の相談の相手は「親」が36で一番多く、次に「校内の友人や先輩」は29、「兄弟姉妹」17、「学校外の友人や先輩」5、「本校の司書や職員」3、「祖父母」2、「外部の専門家」1の順であり、「ツイッターなどのSNS」や「インターネットの相談室や掲示板」は0である。

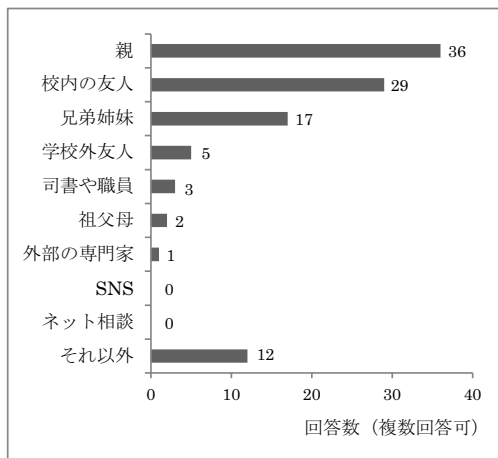


図3 テーマ決定時の相談の相手(教員以外)

「それ以外」の12のうち、「教員以外はない」と回答したものが10件あり、これで、高校生にとって、テーマ決定に関わっての相談役はだいたい教員や家族、校内の友人や先輩などが多く、それ以外はほとんどいない事情が見える。そして、テーマ選択において教員以外の相談の相手として家族が数多く挙げられているのも研究動機についての分析結果を裏付ける。

最後に、文献探索以外の研究方法について分析する(図4)。文献探索は、他の質問で調べるので、この質問項目には文献探索以外の研究方法を取り上げた。得られたデータは3つのカテゴリーに分けて整理した。

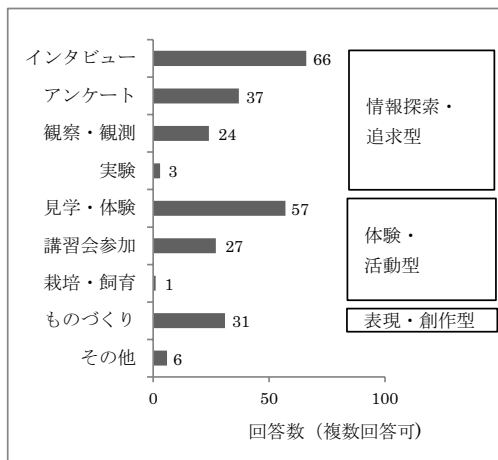


図4 文献調査以外の研究方法

1つ目の「情報探索・追求型」というのは、課題解決に必要な情報を収集するための調査法や観察、実験などの活動を行う研究手法（選択技は①観察または観測する④生物・化学・物理の実験をする⑦話を聞いたり、インタビューをしたりする）を指す。2つ目に、「体験・活動型」というのは、見学、体験、講習会や講演会への参加、栽培、飼育などの実際の体験を通じた理解を重視する研究手法（選択技は②栽培または飼育する⑤現地で見学や体験をする⑥講習会や講演会に参加する）を意味する。3つ目の「表現・創作型」としたものは、ものの制作や創作、あるいは実演などの表現及び創作活動を通して課題を解決する研究手法（選択技は③ものや作品をつくる）を指すものである。

調査の結果、「インタビュー」が66で一番多く、「見学・体験」は57、「アンケート」37、「ものや作品づくり」31の順で多かった。「その他」では、「実際に指導を行う」などの実施調査が4あり、「実験者を立てて調査」などがあつた。

この結果に見られる A 校の卒業研究における探究型学習は、体験的な探究活動を重視しつつ、必要な情報を自己主導的に探索・収集して、課題の解決を模索するという特質を持っているとすることができるだろう。特に、情報収集の主な方法として、「情報探索・追求型」のインタビュー、アンケートのような調査手法や、「体験・活動型」として見学・体験の研究手法が多く用いられることは、A 校の卒業研究が、文献から得られる知識と自分が生成した新しい情報との統合を図りながら、教室を超えて現実社会の人々との協力を通じた探究活動を追求していることが窺える。

4.2 文献資料の利用現況

文献資料の利用状況については、卒業研究のために利用した文献資料及びウェブサイトの数、文献資料の入手方法、学校図書室の利用状況を調査した（図5）。

まず、「目を通した本の数」は1～5が42%、6～10が36.4%であり、「そのうち精読した本の数」は1～5が63.8%で一番高い比率を占めている。「雑誌の記事や論文の数」の場合、1～5が50.5%であるが、6～10が15.2%、11～20

が10.5%である。「使用したウェブサイトの数」では、ウェブサイトを通じた文献が本や雑誌の記事や論文より多数利用された。そして、「新聞記事の数」においては、新聞記事の利用率は、本や雑誌の記事や論文、ウェブサイト利用率に比べて全般的に低調であるのが分かる。

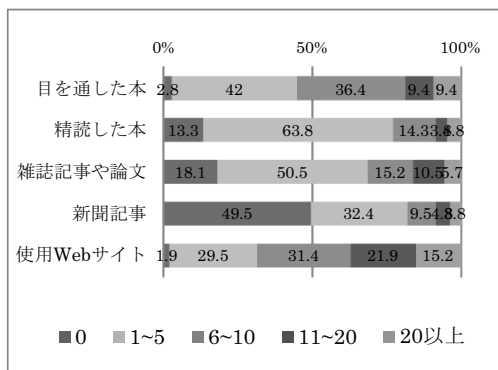


図5 文献資料の利用状況

	入手方法	回答数
1	公共図書館	64
2	書店	47
3	インターネット上の論文	35
4	本校の図書室	33
4	自宅にある資料	33
6	Google・Yahooなどの検索ページ	31
7	教員から借りる	25
8	インターネット書店	20
9	インターネット上の電子書籍	18
10	公共図書館・大学図書館以外の図書館	10
11	大学図書館	4
	その他	2

(複数回答可)

表3 文献資料の入手方法

次に、文献資料の入手方法についての調査結果を見てみよう（表3）。生徒たちは「公共図書館」や「書店」、「インターネット上の論文」、「本校の図書室」を通して文献資料を手に入れていることが分かる。だが、文献資料を入手するため A 校の図書室を利用したと回答した数は33で、公共図書館を利用した人の半数程度であった。

この質問に関わって、卒業研究のためにA校の学校図書館に備わっている学習資料の利用現況について調べた(図6)。生徒が卒業研究に取り組む際、学校図書館が提供しているツールやデータベースを利用して、必要な情報・資料を求めているかについて調べるものである。

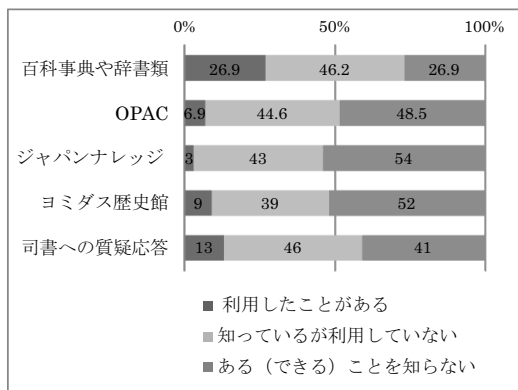


図6 学校図書室の資料利用の現況

調査の結果を見ると、書架にある「百科事典や辞書・事典」の利用率が他の資料の利用率に比べて一番高い。とはいえ、利用率はせいぜい26.9%であり、「OPAC」や「ジャパンナレッジ・プラス」や「ヨミダス歴史館」においては「知っているが利用しない」と「知らない」という回答が90%を上回る。また、専任の司書が配置されているにもかかわらず、司書への質問をしたことがないと回答した比率も86%である。

以上により、A校の卒業研究の遂行に関わっては、学校図書館の利用は低い水準にあると言うことができるが、これは、学校図書館の活用の諸般事項に関する教育があまり実施されていないこと、また、調査時点で卒業研究指導カリキュラムにおいては学校図書館が密接には関与していない状況であったことが指摘されるだろう。

4.3 教育的効果

卒業研究の教育的効果に対する生徒の自己評価を明らかにするため、主に学習指導要領の「総合的な学習の時間」を考慮し、卒業研究の教育的効果の評価項目(表4)を作成し、これ

- ①課題を具体的に設定することができた
- ②適切な研究方法を用いて研究を行うことができた
- ③様々な文献資料から研究の素材を探ることができた
- ④素材を適切に選択したり整理したりすることができた
- ⑤論理的に一貫しているまとまった文章を書くことができた
- ⑥自分の研究内容を口頭で効果的に伝えることができた
- ⑦ねばり強く研究を進めることができた
- ⑧自分でも何かができるという自己肯定感を持つことができた
- ⑨社会性を身につけることができた
- ⑩課題に対して総合的に思考し判断し、問題を解決できた

表4 自己評価項目表

らについてどれだけ当てはまっているかを4段階(「よく当てはまる」「少し当てはまる」「あまり当てはまらない」「まったく当てはまらない」)で生徒に尋ねた。

図7を見て分かるように、口頭発表を除くすべての項目において、半数をだいぶ超える生徒が肯定的な回答を寄せた。

まず、情報活用能力に関わる項目において、「素材を適切に選択したり整理したりすることができた」は74.7%、「様々な文献資料から

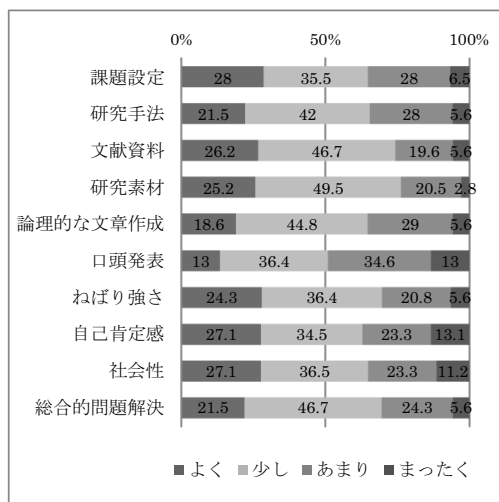


図7 自己評価

研究の素材を探ることができた」は72.9%の肯定的回答（「よく」と「少し」の合計）であり、半数を超える生徒の中で、卒業研究を通して自分が研究の素材をうまく選択し処理できたという認識が形成されているのが分かる。

また、課題の設定や、論理的文章の執筆、研究方法の選択などにおいても、60%を超える肯定的回答があった。そのなかでは、「自分の研究内容を口頭で効果的に伝えることができた」は49.4%であり、口頭発表に対しては比較的低く評価されている。

次に、図7における心理的な自己評価の項目について言及する。卒業研究のように、長期にわたり個人研究に取り組む学習において、「ねばり強く研究を進めることができた」は60.7%、「自分でも何かができるという自己肯定感を持つことができた」は61.6%の肯定的な回答を寄せた。また、「社会性を身につけることができた」は63.6%の肯定的な回答である。生徒たちは、他者の協力を得ながら、ねばりづよく種々の調査活動や地域コミュニティへの参加をしながら自分の研究を進めていっており、それによって肯定的な認識を持つようになったと考えられる。

最後に、「課題に対して総合的に思考し判断し、問題を解決できた」が68.2%の肯定的な回答をしており、総合的な問題解決能力を得たとしている。

以上の調査は、卒業研究の論文や作品に対する客観的な評価ではなく、研究に求められる様々な能力を、卒業研究を遂行した生徒自身どの程度身につけたかについて、自己評価した結果であることには留意が必要であろうが、これらの学習成果に対する肯定的な自己評価は、これからのある課題に対しても自分が成功的に遂行できるという自己効力感（self-efficacy）を持たせるにつながることをも念頭に入れるべきであろう⁸。そして、多くの研究で、生徒の持つ学業的自己効力感と成績やパフォーマンスなどの学業的成就とは正の相関があると検証されていることから⁹、A校の卒業研究は一定の教育効果を持っていると言うことができるだろう。

4.4 抱える課題

卒業研究への取り組みには様々な難しさがある。それを生徒たちに自由記述の形式で回答してもらい、類似した回答別に整理し集計をとった。さらに、得られたデータを卒業研究のプロセスにそって分類したうえ、回答が多い順で整理したのが図8である。

A校の卒業研究のプロセスは、(1)「テーマを決める」(2)「必要な情報を探索し整理する」(3)「論文及び作品を制作する」(4)「共有する」、という4つの段階の構成で捉えられる。

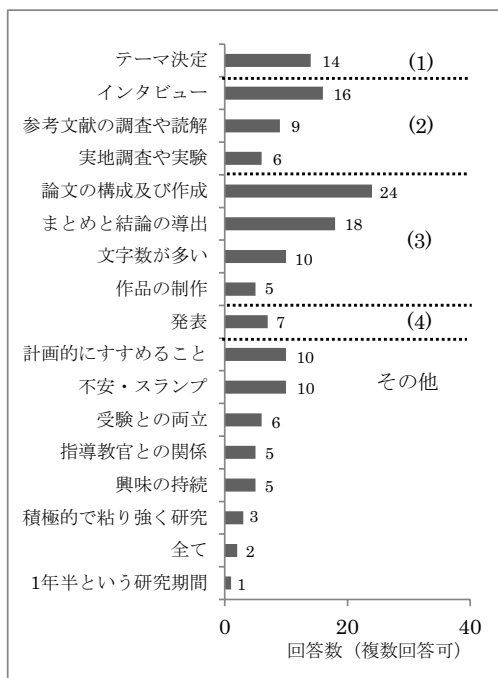


図8 卒業研究の難しさ

図8の調査結果を分析する。まず、(1)「計画を立てる」段階では、卒業研究の大変さや難しさとして、14回答が「テーマの決定」を挙げた。このような卒業研究におけるテーマ選定の重要性や、テーマ決定の難しさは、多くの報告書で指摘されてきているが、A校の場合、一旦テーマを決定すると変更できない体制であるため、テーマ決定の重要性は他校より大きい。

次に、(2)「情報を探索し処理する」段階で

は、〈インタビュー〉16、〈参考文献の調査や読解〉9、〈実地調査や実験〉6 があり、執筆者は既存の知識及び先行研究の探索や読解において困難を感じたことが分かった。また、自分のテーマに関連する文献がなかったという回答があり、テーマを選定する段階で、テーマに関わる情報を探索する必要性が示唆された。そして、インタビュー・実地調査・実験など生徒が自ら新しい情報を生成して記録することに難しさがあることが分かった。ところで、このような認知的領域のみならず、執筆者は、情動的・行動的領域に関わる大変さをも経験する。“（インタビューで）他人とのふれあいがこわかった”、“インタビュー調査が研究になれるか不安だった”、“実地調査・実験に費用や時間や体力がたくさんかかった”などの記述がほぼ1/3を占めていた。

そして、(3)「制作する」段階では、〈論文の構成及び作成〉24、〈調べたことをまとめることや結論を導出すること〉18、〈文字数16,000字が多い〉10、〈ものや作品の制作及び授業などの実施〉5であり、高校生の執筆者がこの段階で最も大変さを感じており、特に、論文を書くことに対する困難さを打ち上げているのか分かる。

A校の総合学習における「書くこと」に関しては、〈総合学習入門〉と、〈課題別学習〉期で、約1,200字から4,500字までの文章を書いてきて、「卒業研究」で16,000字の論文を制作する。これについて、調査結果を見ると、執筆者たちは〈総合学習入門〉や〈課題別学習〉で学んできたレポートなどの書き方と、16,000字の卒業「論文」の書き方は異なると認識しており、論文を書くことに対して大きな負担を感じていることが窺える。

最後に、(4)「共有する」段階では、〈発表〉7があり、その難しさとして、発表原稿やパワーポイントのスライドの作成が難しかったという回答があった。

続いて、以上の(1)～(4)の各段階には当てはまらない回答を挙げる。行動的領域としては、〈計画的に研究をすすめること〉10、〈積極的で粘り強く研究すること〉の難しさが10あり、情動的領域としては、論文になるか、オ

リジナリティーが確保できるかという〈不安やその不安で陥るスランプ〉10、〈興味の持続〉の難しさが5ある。他に、卒業研究の体制と関係したものとして、〈指導教官とのコミュニケーションや関係〉5、〈受験との両立〉6、〈全て〉2、〈1年半という期間〉1、という回答がある。

上記のことを踏まえて、A校の卒業研究カリキュラムが抱える課題は、次のようにまとめることができる。1つ目に、高校生に書かせる「論文」の作成法についての教育上の目標や指導方法をより明確に立てることである。2つ目に、卒業研究といった非常に個人的な学習に取り組む生徒が色々な場面で経験する不安や負担を解決するための情動的な支援の必要性が示唆される¹⁰。3つ目に、テーマ選定時にさまざまな情報を探索できるようにしておくこと、そして、情報の探索及び利用と評価に関する教育が整備される必要があるということである。

5 まとめと今後の課題

以上、A校の卒業研究は、現実社会との連帯を意図した体験的な探究活動を重視する特徴をもち、卒業研究に取り組んだ生徒たちにとって自己主導的な学習を行ったという肯定的評価に結びつく教育効果をもつことが分かった。抱える課題としては、論文作成についてのより明確な指導法の確立、テーマ設定や情報の探索・利用時に必要な情報リテラシーの育成、学習過程全般にわたる情動的支援の必要性が示唆された。

今後さらに精緻な調査結果を得るためには、文献利用及び学校図書館利用の低調な現状と卒業研究遂行上の困難との関連性を分析すること、そして、高校生生徒の自己評価と実際の学業成績との相関度を把握することが必要である。

[付記] 本研究は、東京大学大学院教育学研究科学校教育高度化センター「社会に生きる学力形成をめざしたカリキュラム・イノベーション」〈基幹学習ユニット〉の一環として行われた。

注

- 1 森俊二“できるか「総合」,総合学習と「自治」
『高校生活指導』 vol. 155, 冬号, 2003, p. 6-11.
- 2 高橋亜希子『総合学習を通じた高校生の自己形成』東洋館出版社, 2013, p. 24-25.
- 3 村川雅弘 “創造的に考える探究学習” <浅沼茂編著『「探究型」学習をどう進めるか』教育開発研究所, 2008> p. 48.
- 4 桑田てるみ編著『思考力の鍛え方』静岡学術出版, 2010. 日本図書館協会学校図書館部会第40回夏季研究集会京都大会報告書『探究型学習と学校図書館』日本図書館協会学校図書館部会, 2011-08.
- 5 高橋亜希子 “卒業研究過程における高校生の継続的な変化—生徒から見た高校総合学習の意義と課題”『カリキュラム研究』16号, 2007, p. 43-56. 大貫眞弘, 竹林和彦 “高等学校段階における卒業論文カリキュラムの検討”『早稲田教育評論』vol. 25, no. 1, 2011, p. 173-184.など.
- 6 大貫眞弘, 竹林和彦, Ibid., p. 173.
- 7 3つのカテゴリーは, 牧昌見ほか『高等学校における総合的な学習の時間のカリキュラムに関する研究』総合的学習研究会, 2000, p. 79の, 「体験・探究型学習活動」「表見・表出型学習活動」「知識受容型学習活動」を参考にして, 筆者が提示したものである.
- 8 荻谷剛彦 “東大附属で学んだことの意味” <東京大学教育学部附属中等教育学校編『学び合いで育つ未来への学力』明石書店, 2008 > p. 170-174.
- 9 例えば, Shell, Duane F. and Colvin, Carolyn and Bruning, Roger H. “Self-efficacy, attribution, and outcome expectancy mechanisms in reading and writing achievement: Grade-level and achievement-level differences,” *Journal of Educational Psychology*, vol. 87, no. 3, Sep, 1995, 386-398. がある.
- 10 卒業研究と同様に, 探究型学習も非常に個人的な (highly individual) 学習であり学習上の難しさがある。探究型学習を学校教育の中で実施している北米の場合、多くの研究や報告書では、探究型学習における情緒的支援の重要性及びその教育的効果を指摘している。主要文献としては、Alberta Learning, *Focus on inquiry: a teacher's guide to implementing inquiry-based learning*. Alberta, 2004. と Kuhlthau, Carol C. and Maniotes, Leslie K. and Caspari, Ann K. *Guided inquiry: learning in the 21st century*, Westport, Conn.,

Libraries Unlimited, 2007.などを取り上げられる。

A Case Study of High School Students' Graduation Research:

Using a Questionnaire Survey in a Secondary School

Younghui CHOI[†] Akira NEMOTO[†]

[†]Graduate School of Education, the University of Tokyo

This paper examines the circumstances of inquiry-based learning and analyzes students' problems in conducting 'graduation research', which is implemented in connection with 'integrated studies' in school curriculums. In the study, we selected a school which graduation research required for high school graduation, and conducted a questionnaire survey targeting learners who had done such research. The survey results revealed that inquiry-based learning for graduation research emphasizes inquiry activities and experiential studies designed to encourage solidarity with the real world, and that graduation research has an educative effect connected with learners positively evaluating the fact that they had performed self-directed learning. The results indicated the necessity for affective support throughout the learning process, establishing a method for instructing students in writing papers, and the development of information literacy when defining research questions, and searching for and using information.

Keyword: Graduation Research, Inquiry-based Learning, Integrated Studies

スウェーデン民衆大学における教育と学びの特質

松田弥花[†]

[†] 東京大学大学院教育学研究科修士課程

本稿の目的は、民衆大学における学びとはいかなるものなのか、学びを通じて人びとはどのように成長しているのか、そこにおける教育はどのような役割があるのか、インタビュー調査を通してそれらの特質を明らかにすることである。民衆大学における教育と学びの特質は、第一に、多様な人びとと出会い関係を築いていくことによって、自らを客観的に見つめる時間・機会が設けられていること、第二に、どのような人でも、その人の特徴を活かしつつ次のステップへ進むことができ、自身を取り巻く既存の社会に組み込まれていくだけでなく、自ら社会の枠を拡げていけるような教育の場となっているのではないか、ということが挙げられる。

キーワード：スウェーデン、民衆大学、民衆教育

目次

1 はじめに

2 民衆大学の背景と先行研究

- 2.1 多様な成人教育機関
- 2.2 民衆大学に通う人びと
- 2.3 先行研究

3 民衆大学の組織と教育課程

- 3.1 民衆大学設立の経緯
- 3.2 政策と運営組織形態
- 3.3 多様な教育課程

4 民衆大学における学び — トゥッラレ民衆大学を対象に —

- 4.1 入学当初の不安や葛藤
- 4.2 授業内容と教師の役割
- 4.3 学ぶことの楽しさと成長過程

5 おわりに

1 はじめに

本稿における目的は、民衆大学における学びとはいかなるものなのか、学びを通じて人びとはどのように成長しているのかを、インタビュー調査を通して特質を明らかにし、その過程における教育はいかなるものなのかを考察することである。

現代の日本社会において、一度「一般的ルート」、つまり、義務教育から高校、大学進学、そして就職という流れから外れてしまうと、社会に戻りにくくなってしまおうという現状がある¹。高等学校卒業程度認定資格取得のために予備校に通ったり、定時制高校や通信制高校などのルートを選ぶことも可能ではあるが、安定した選択肢として位置づいているとは限らない。また、義務教育の保障に関しては夜間中学校の存在が挙げられるが、その整備は極めて不十分であると言える²。そして一度、学校から離れると、再度体系的な学習の場に戻ることは困難であるように思われる。

このような日本の現状とは異なり、生涯学習が進んでいるとされているスウェーデンでは、成人に対する義務教育の保障から専門的な学習まで、多岐に渡る教育が保障されている。その核とも言える教育機関が、民衆大学である。以上のような関心から、民衆大学における教育と学びの特質を探っていく。

2 民衆大学の背景と先行研究

2.1 多様な成人教育機関

スウェーデンは、何度でもやり直しのきく社会として知られており、多様な成人教育の場がある。民衆大学は、民衆教育の場であり、成人教育の場でもある。民衆大学の特徴として「寄宿制」が挙げられる。民衆大学が設立された当初は、校長や教師と生徒が学校に暮らし、公私共に生活をしながら、マナーなども学んでいた。現在では寝などは教えないが、校舎と寮が併設された民衆大学が多数存在し、共同生活を営んでいる。

民衆大学と類似の機能を持つ成人教育機関として、Komvux（コムヴクス＝公立成人学校）が挙げられる。太田(2011)³が「公的な成人教育」と定義する、1960年代の移民や失業対策のために国家主導で始められた性格を持つ成人教育があり、コムヴクスはその代表的な教育機関である。民衆大学同様、高校卒業資格を取得でき、移民のためのスウェーデン語教育も積極的に行っている。また、高校での単位不足を補うことも可能である。しかし、民衆大学に通う参加者が口を揃えて言うのは、コムヴクスは、教科教育が中心であり、机に向かって勉強するだけでとてもハードだし、つまらないということだ⁵。また、コムヴクスは就労や社会に適応していくことが元来の目的とされており、そういった学習に馴染むことができない人びとにとっては息苦しい場になってしまう。他方、国民大学（Folkuniversitet＝フォルクユニヴェルシテート）という、大学拡張としての成人教育機関もある。全国5か所の支部があり、高等教育機関を主体に、主に言語や文化活動に特化した教育が行われている。これは、民衆大学の短期課程などでも扱われているが、専門的な教育は行われなため義務教育や高校で必要とされる知識を得たい人や、キャリアアップを目指す人びとにとっては不十分とも言える。

その他、学習サークル（studiecirkel＝ステューディエサークル）や図書館などの民衆教育の場における成人の学習機会があるが、これらは学校として存在していないため民衆大学ほど体系的ではなく、資格取得などはできない。民衆教育ではあるため、学びの性格は民衆大学と似通ってくるが、本稿では資格取得などの実社会に対してより実学的な学びの場として位置づく民衆大学に焦点化する。

る。

2.2 民衆大学に通う人びと

「民衆大学」とは、スウェーデン語で“folkhögskola”（フォルクヘーグスコーラ）であるが、英訳では一般的に“folk high school”と表記されることが多い。日本では長らく、「国民高等学校」として認識されてきた。しかし近年では、“adult independent school”と呼ばれたり、他国でも通じるよう“community college”と称されることもあることから分かるように、いわゆる「高等学校」という認識からは離れてきている。

確かに、民衆大学に通う人びとの多くは、「総合課程」（課程の詳しい内容に関しては後述する）に入学する人が多く、この課程では、高等学校卒業と同等の資格を得ることができる。この課程は、民衆大学に必ず設置されなければならない。それ以外に、多くの民衆大学には「専門課程」や「職業課程」など、高等教育機関で取得できる専門資格取得課程などが設定されており、総合課程と専門課程・職業課程は民衆大学において軸となる課程だということができる。ゆえに、日本における高等学校とは性格が異なり、より幅広い教育を行っているのである⁶。

それでは、民衆大学に通う人びとはどういった人びとだろうか。総合課程に通う人びとは、高等学校卒業資格を必要とする人びと、すなわち、高校を卒業していない成人である。近年では国内に移民が増えており、総合課程として移民のための「スウェーデン語習得課程」が多くの民衆大学に設置されており、多くの移民が民衆大学で学んでいる。その他、学校をドロップアウトしてしまった人や、就職や出産の関係で高校を中途退学した人びとがいる。その中には、長年薬物やアルコールなどに依存してきた人や、刑務所で懲役を受けた人もいる。民衆大学参加者の約41%がこの課程で学んでいる⁷。他方で、専門課程・職業課程は、名の通り専門に特化した課程であり、ある特定の職業に就きたい人や、転職を考えている人、現職でのキャリアアップを考えている人や、一方で、大学に馴染めずに民衆大学に通う人もいる。その他、「成人障がい者課程」という課程もあり、ここでは障がい者が必要な支援を受けながら通学し、特性に合った教育のもと学んでいる。このように、民衆大学はすべての人に開かれており、多様な人びとが、それぞれに合った教育を受けながら学ん

でいるのである。

2.3 先行研究

日本におけるスウェーデン民衆大学についての研究は数多くない。柳沢(1989)⁸は民衆大学について統計を利用した総合的概要を論じ、主に学校システムについて研究を行っている。学校名称について「民衆大学と呼べるのではないか」という記述はあるが、実際には「国民高等学校」と称している。大村(2004)⁹は民衆大学の背景からカリキュラムまで幅広く研究を行っているが、こちらも総合的なものであり、民衆大学の内容を深く考察したものではない。また、ここでも「国民高等学校」と称されている。一方、大蔵(1960)¹⁰は自身の経験を活かし、デンマーク民衆大学(＝フォルケホイスコール)をノルウェーとスウェーデンの民衆大学と比較した研究を行っている。主にグルントヴィの思想を基に学生生活や学校施設、授業形態に焦点を当て当時の問題点などを挙げている。

このように、スウェーデン民衆大学を総合的かつ客観的に調査した研究は存在するが、いずれも実証的に掘り下げた研究とは言えない。最新の研究成果として太田(2011)¹¹の著書がある。太田は“*folkhögskola*”を「民衆大学」と称し、スウェーデンにおける成人教育を通して民衆教育の観点から、民衆大学の歴史的な発展過程とその背景を論じており、民衆大学研究を新たな視点から進めるものとなったが、現状について実証的に調査研究した内容とはなっていない。

太田は、民衆教育及び民衆大学と成人教育の位置づけに関して、以下のような整理をしている。公権力によって推進される成人の教育・学習活動を「公的な成人教育」とし、対して、公権力に親和的でない成人の教育・学習活動を「民衆的な成人教育」と定義している。スウェーデンにおいて、19世紀の民衆運動から成り立った民衆教育は「民衆的な成人教育」であり、1960年代ごろから政策的に持ち込まれた職業教育や高等教育へ継続していくための学習は「公的な成人教育」である。そして、「公的な成人教育」が活発になるにつれ、「民衆的な成人教育」の一部¹²が前者に吸収されてしまい、本来の変革的な性格を持っていた民衆教育が以前ほど機能を果たさなくなってきたと指摘している。民衆大学に関しては唯一、政治的な運動を目的とする、例えば女性民衆大学やイスラム教徒による民衆大学を「民衆的な成人教育」と

して事例を挙げている。

通学する参加者の属性からも分かるように、民衆大学には、いわゆる「一般的ルート」から外れた人びとが学んでおり、確かに、社会で生きていくための準備期間として民衆大学を捉えることもできるだろう。しかし参加者たち自身は、初めは認識していなくても、学んでいく過程で自分たちが社会の中に置かれている状況を理解し、そういった社会に対し疑問を持つようになる。そして、自らの経験を活かしながら社会で生きていこうとする気持ちや認識の変化があるように思われる。

よって本稿では、上記のことを踏まえて、民衆大学が社会的に不利な立場にある人びとの学びに対して果たす役割に焦点を当て、民衆大学における学びとはいかなるものなのか、学びを通じて人びとはどのように成長するのかについて考察し、そこにおける教育の役割を明らかにすることを目指す。

3 民衆大学の組織と教育課程

3.1 民衆大学設立の経緯

スウェーデンには現在 150 校の民衆大学が存在する。1868年に設立された3校が始まりである。ヴィラン民衆大学(*Folkhögskolan Hvilan*)、エンネスタ民衆大学(*Önnestads folkhögskola*)、ルンネヴァ民衆大学(*Lunnevads folkhögskola*)である¹³。ルンネヴァ民衆大学は、設立当初はヘッレスタ民衆大学(*Herrestads folkhögskola*)と称していたが、1872年に改名している¹⁴。

当時のスウェーデンでは、高等教育に進学することができたのは上層階級の子どもであり、農家の子どもたちは現在の中高等教育に相当する教育以上の学校に行くことはできなかった¹⁵。そのため、農村の子どもたちにも高度な教育を普及させることを目的に、農業ができない冬期に民衆大学での教育が行われた。これらの経緯に関しては、太田の著書に詳しい¹⁶。

また、19世紀後半は、民衆運動が盛んに行われた¹⁷。それらの運動を代表するものとして、禁酒運動や労働者運動が挙げられる。このような運動が組織化され、後に、民衆を主体とした学習サークルなどの活動に展開していき、現在の学習サークルや民衆大学の多くを運営する母体となっている。

3.2 政策と運営組織形態

各民衆大学は独自の経営をし、個性を生かしたコースプランを立てることができる。150校ある民衆大学のうち、107校は民衆運動や財団法人、非営利団体や様々な支援組合から、43校は地方自治体からの支援を受け経営されている。それらの内訳は、100の民衆団体や非営利組織、支援組合、約40の地方自治体、そして1校の地方自治体長である¹⁸。つまり、同じ団体が2校以上の民衆大学を運営しているということになる。

国家の定めた基準によると、「民衆大学と他の学校形態の違いは、国家で定めた学習計画の管理下にはないことである。それぞれの民衆大学では、独自の学校形態を作ることができ、その活動や特質を各自で決定し、多様な目的を持った枠組みに適合させることができる。民衆大学における学習は、広範囲にわたる科目や、参加者の要求、すでに持っている専門知識や経験に基づくプロジェクトを進めることである。参加者は学習の内容やねらいに影響を与えることが可能なのである¹⁹」とされている。

すなわち、各民衆大学を運営する組織は、独自の教育課程を進めることができ、国家はそれに関与はせず、また、参加者の学習要求に見合った教育を行うことが推奨されている。当然、高福祉国家であるスウェーデンでは授業料は無料なため、民衆大学は国庫補助を受けることができ、財政的に保障されているのである。

3.3 多様な教育課程

先述したように、民衆大学には多様な人びとが学ぶために、幅広い教育課程が設けられている。運営する団体や組織によって、民衆大学における教育の特色が見られ、一概に課程の内容を提示することはできないが、大きく「総合課程」「専門課程」「職業教育課程」「通信課程」「短期課程」「障がい者のための課程」の6課程に分類されている²⁰。

まず「総合課程」では主に、義務教育やそれ以上の教育が不足している満18歳以上の成人を対象に、高等学校卒業に相当する教育を行っている。スウェーデン語や英語、数学、理科、社会科、宗教学などの基礎科目に加え、各民衆大学の個性を活かした専攻も各校が設置しており、参加者は興味や関心のある分野も同時に学ぶことができる。

この課程は民衆大学の核ともいえる課程で、全民衆大学に設置されなければならない。

「専門課程」では基本的に高等学校を修了している成人を対象とし、総合課程とは異なり職業を視野に入れた専門性のある教育が行われ、同様に「職業教育課程」も専門課程に含まれているが専門課程よりもさらに職業を重視した教育が行われている。専門課程においては、専門分野に関する初歩的な知識を身に付けることを目的とし、職業教育課程ではすでに職に就いている人などに向けて、さらなる知識の向上や資格取得を目的としている。そのため、専門課程では専門分野に関する知識が全くなくても入学することができるのに対し、職業教育課程では専門分野に関する初歩的な知識は備えていることを前提に教育が行われている。いずれも多くは民衆大学で総合課程と並列して展開されており、民衆大学における教育課程の二つ目の軸とも言える。

「通信課程」においては、上記のような総合課程や専門課程での学習を、インターネットを利用し在宅で学ぶことができる。定められた日数の通学を必要とする場合もある。この課程も多くの民衆大学に設置されている。

「短期課程」は上記4つの課程と少々異なり、唯一満13歳からの参加が可能である。1日から14日間の課程であり、15日間以上の課程は長期課程である。専門性を身に付けることよりも、幅広い年代の人に休暇などを活用し学習を保障することが目的であり、趣味のような感覚で気楽に参加することができるコースもある。ほとんどの民衆大学で週末や長期休暇を利用し開講されている。

「障がい者向けの課程」とは、様々な障がいを抱える、特別な援助を必要とする成人のための課程である。大きく10の症状に分けられてコースが設置されており、症状に合わせた教育を行い、必要に応じて専門家がサポーターとして付く場合もある。工作や歌などの、表現を重視した教育内容を設けているところもあれば、理論的に、自らの症状がどのようなもので、身体がどのような仕組みになっているのかを学ぶ課程もある。これらの違いも各民衆大学による。

このように、歴史的な発展を遂げている民衆大学では、各校によって教育内容は異なり、その多様性も国によって保障されている。民衆大学に通う人びとを「参加者」と呼ぶことから分かるように、民主的な教育の場を目指す民衆大学では、

立場の平等を保ち、各校における自治が推奨されているのである。

4 民衆大学における学び

— トッラレ民衆大学を対象に —

本章では、民衆大学に通う参加者たちに対するインタビューをもとに、民衆大学における学びがいかなるものなのか考察する。上述したように、民衆大学における学びの実態は未だ明らかにされておらず、民衆大学における教育課程を経て、参加者がどのような影響を受けるのかは定かではない。そのため本章では、インタビュー調査を通じて実証的にその実態を分析する。表1は、インタビュー対象者の概要である。トッラレ民衆大学(Tollare folkhögskola)の参加者を対象に、年齢や経歴の幅を考慮して調査を実施した。対象者が総合課程に偏っているのは、全民衆大学に設置されている教育課程であるため、それら全てにおいて共通性を有すると考えられるからである。インタビューでは、学びの特質を探るために、全対象者に対し、大きく分けて「民衆大学に通う以前の生活」「民衆大学での生活」「民衆大学修了後の進路」について聞いた。またそれと関連して、教育の特質を探るために、民衆大学教師に対して職務内容についてインタビューを実施した。

名称	年齢・性別	民衆大学での教育経歴	通学形態	属性
Aさん ²¹	20代半ばの男性	1年間の総合課程を修了	寄宿	イランのクルディスタン地区出身。スウェーデンにおいて高等学校には通っていない。
Bさん ²²	20代前半の男性	3年間の総合課程を修了	寄宿	スウェーデン人。義務教育は終了しているが、当時学校にはほとんど通っていない。
Cさん ²³	40代半ばの女性	1年間の総合課程を修了	通い	スウェーデン人の社会人経験者。高校修了不足分の単位取得のため通学。
Dさん ²⁴	20代半ばの女性	3年間の総合課程を修了	寄宿	トルコのクルディスタン地区出身。母国でもほとんど学校に通っていない。
Eさん ²⁵	30代半ばの女性	2年間の総合課程を修了	寄宿	スウェーデン人。義務教育もほとんど受けておらず、薬物中毒を克服して民衆大学に通学。

表1 インタビュー対象者の紹介

4.1 入学当初の不安や葛藤

先述のように、民衆大学に通う参加者の多くは、移民や高等学校卒業資格を必要とする成人である。通う当初は学ぶことに慣れておらず、毎日学校に来ることでさえ努力を要する。Bさんが民衆大学に入学したきっかけは、高等学校卒業資格を取得しなかったからである。高校には通っておらず、義務教育は修了しているが、当時ほとんど学校に行っていなかった。また、「(民衆大学でも)最初の2年間は、遅刻や欠席が多かった」と述べる。

Bさんは、17歳から格闘技を習っており、腹部には大きなタトゥーがあった。格闘技の大会で優勝するなど、熱心であった。しかし、民衆大学に通い出してもなお、最初の2年間は、民衆大学に通い学ぶ意義が見いだせずいた。高等学校卒業資格を必要としていたために、資格取得以外のやりがいはいは見つけられずにいたのである。

Eさんも、学校に対して困難を抱えており、民衆大学に通い出した当初は、「朝(毎日)起きるのが大変。勉強も難しい。課題が大変」であったと語った。義務教育は修了しているが、当時からほとんど学校には通っていない。彼女の場合、特に大変なのは、10代の頃から薬物を使用しており、民衆大学に通う以前は更生施設で生活していたため精神的にもまだ不安定であった。民衆大学に入

学することになったきっかけは、更生施設で勧められたからである。Eさんもまた、資格取得を目的としており、それ以上の期待は民衆大学に抱いてはいなかった。

一方Dさんの場合は、15歳で兄弟を頼って単独でスウェーデンに来て、学校には通わず独学でスウェーデン語を学んだ²⁶。そのため、上記2名同様、学ぶことに対して「勉強は難しい。授業で（スウェーデン語の）分からない単語が多くついていけず、腹が立つこともある。クラスでも上手くやっっていけるか分からない」という不安を抱えていた。

インタビュー時では未だ国籍を取得しておらず、民衆大学に通う1年前にやっと移民申請を出したところであった。クラスは20名弱であったが、ほとんどがスウェーデン生まれであり、彼女のように途中からスウェーデン語を学んだ人はクラスにはいなかった。また、彼女はこのようにも述べていた。

スウェーデン人は冷たい。家族に対する考え方も違って、家族なのに家族ではないみたい。(Dさん)

彼女曰く、母国では家族に対する想いがスウェーデンよりも強く、絆が深いようだ。すなわち彼女は、文化的環境にも馴染めずにおり、これまでは親しい仲間や職場の中で生活できていたものが、クラスという新しいコミュニティの中でどのように振る舞えばいいのか悩んでいたのである。しかし彼女には夢があり、そのために努力する必要があった。

兄との関係が悪くなり、家を追い出され「女性の家²⁷」に住んでいた。いくつかの家を周ったけど、精神的に不安定な女性たちに対し、むやみに菓を渡したりして環境が悪いところがあつた。そのような環境にいた私も影響を受けてその時は気分が悪かつた。私は、女性の心に寄り添うような女性の家をつくりたい。でもそのためには、大学に通つてソーシャルワーカーになる必要がある。最後の女性の家でお世話になつたソーシャルワーカーの女性と一緒に（女性の家をつくる）と約束しているから、頑張らないといけなひ。(Dさん)

彼女の夢の実現のためには、長い道のりを経なければならなかつた。彼女にとって民衆大学は、夢へと向かう第一歩なのである。

他方でAさんの場合、19歳の時スウェーデンに父親と移住してきており、母国でも教育を受けていた。スウェーデンでも、移民向けのスウェーデン語教育課程に通ひ、言語を習得した上、中国語の教室にも通つた。読書好きで、学ぶことにとつても意欲的である。民衆大学に通うことになつたきっかけは、大学進学を目指したからである。上記3名とは学ぶことに対する意欲が多少異なり、民衆大学に通うことに対して「民主的な学校形態が気に入っている。授業はとつても楽しく、特に文章を書くことが面白い」と語り、積極的な印象を受ける。

Cさんの場合、義務教育修了後すぐに幼稚園で働きだし、18歳になつてコムヴクスで高等学校の課程の勉強を始めたが、就職の関係で理科の科目だけ残していたため、40代半ばにして民衆大学に通ひ始めた。彼女は、昔から青少年と働きたいと思つていたが、機会がなかつた。民衆大学に通うことになつたのは、ソーシャルワーカーの資格を取得し、青少年を支援する仕事に就きたかつたからである。理科の科目だけであればコムヴクスでも学べるが、彼女の場合、既にコムヴクスに通つたことがあつたため入学できなかつた上、「民衆大学で時間をかけて学びたかつた」と述べ、民衆大学で学ぶことに対して期待を抱いている。

彼女は、自身が若い頃、苦しいことがあつても周りから支援を受けることができなかつたため、彼女と同じような想いをしてる青少年のために働きたかつたと述べる。しかし卒業後、就職して定年まで奨学金を返済できる年月が限られているため、年を重ねていることに対して不安もあつた。

コムヴクスに通う時にも奨学金を借りていたので、私の場合、今年（インタビュー時）を含めて3年しか奨学金が借りられない。子育ても終わったし、自分のために時間を使おうと思ひ、民衆大学に通うことを決断した。(Cさん)

Cさんにとって民衆大学に通うことは、長年の夢を果たす最後のチャンスであつた。

以上みてきたように、Bさん、Eさん、Dさんの3名は、それぞれの背景は異なるが、3名とも

学校や学ぶこと、生活することに何かしらの困難を抱えていた。BさんやEさんは義務教育の時点で放置されてしまい、Eさんに至っては長年薬物に溺れてしまっていた。そしてDさんは、学ぶ目的や目標を持っていたものの、自身の言語能力も含め、学習内容の壁にぶつかっていた。また、生きてきた文化的背景の違いによって、新しいコミュニティを前に困惑していた。そのような背景のもと、皆それぞれが学ぶことやこれまでの人生に対してコンプレックスを抱えており、何も分からない状態でとにかく目の前に出された課題をこなすことに精一杯であり、自信を持っていなかった。

一方、Aさんは学ぶことに関して苦労はなかったが、大学に行くためにスウェーデンで再度、高等学校卒業同等の資格を必要とした。Cさんの場合、子育てや就労をひとまず終えてから、高等学校卒業資格の取得に取り組んだ。この2名は、学ぶことに対し意欲的で目的も持っており、前3名のような生活面・学習面での葛藤はなかったものの、民衆大学に通った1年は、2名にとっても大きな変化のあるものであったと言える。次節で、5名が民衆大学でどのような学びを経たのか、実際の教育内容を概観する。

4.2 授業内容と教師の役割

前節で記したように、民衆大学に通う参加者は、学校という存在や学ぶことに対してポジティブな印象を持っている人ばかりではない。そのような人びとに、民衆大学の教師はどのような授業を行い、どのようなアプローチで参加者と接しているのか、いくつかの科目や日常生活の一部を例に挙げる。

基礎科目である社会科の授業で、選挙が近いということもあり、政治問題が扱われた。まず、国内の政党を挙げ、それらの政党に関して参加者に問いかけ、各自が知っている情報をクラスで共有する。参加者たちは、自らの知識や経験をもとに自由に発言をしていく。その後、「(生きていく上で)自分にとって何が大事か？」等のテーマについて、3~5名でグループディスカッションを行う。教師は、その中で出てきたキーワードを拾い、「自由」「平等」「安定」の3理念に分け、それぞれの思想について理論的な説明を行う。

他にも、「倫理と道徳」の科目では、まずは「倫理」と「道徳」の概念について簡単に説明し、その後「安楽死は許されないべきか?」「妊娠中の子

どもが障がい・病気を持っていると分かり、中絶することは是非か？」等のテーマについて同様にグループディスカッションを行う。そして、様々な社会状況における責任の所在がどこにあるのか、などについての検討を行う。また、宗教学での授業でも同様に、まずは特定の宗教に対するイメージを自由に挙げていき、その後、例えば「イスラム教徒の女性の服装についてどのように思うか?」などについてグループディスカッションを行い、そういった装いをする理由など、各宗教の背景を学んでいく。

このように、成人が学ぶ民衆大学という場において、ディスカッションを重視した授業は一般的であり、個人よりも集団を通じて学ぶことに焦点化されている。話し合う内容も、自らの人生観を問われるような内容であり、参加者たちはそれらの問いに対して自らの考えを問い直すと同時に、他人の意見に耳を傾けることで、多様性を認識していく。すなわち、自らの経験や知見を提示し合う中で、他人との違いを認識していき、他人を通じて自らを問い直し、その過程で、社会に対する客観的な視点を得る。参加者たちは、数々のディスカッションや他人との交流を通じて、「より良い人生とは何か」「より良い人間とは何か」について考えるのである。

そこにおける教師たちの役割は大きく、自信を持っていない参加者たちに対して積極的な交流を持ちかける。授業で積極的に問いかけたり、教室の前に出て発表することを促すことと同時に、一学期に最低1回は一人一人に面談の時間を設け、抱えている困難や現在の生活ぶりについて話し合う。状況に応じて、「学習の仕方」や苦手な科目に対して特別なクラスや時間を設け、克服できるような処置を行うなど、各自に対して臨機応変に対応する。当然、定められた面談の時間以外にもクラス内で様子がおかしいと感じれば、個人的に問いかけ、精神的に安定できるよう支援する。民衆大学の教師たちは、参加者たちに自信を持ってもらうことを目的に、以上のような働きかけをしているのである。そして、それが民衆大学教師のやりがいなのである²⁸。

4.3 学ぶことの楽しさと成長過程

前節で、民衆大学における教師の取り組みと教育内容を、主に授業を通して記述した。民衆大学に通い始めた当初は、民衆大学に通うことの意義

や学ぶことに対して困難を抱えていた参加者たちは、民衆大学での学習が修了する頃には、「(民衆大学に通った)この3年間で、政治や、社会の仕組み、人びとについて学んだ。今後、大学に進みたいと考えている。(Bさん)」、「勉強は未だに大変だけど、勉強の仕方についても学んだ。(Eさん)」

「民衆大学にはもう2年通う。最初の1年は友達もできたし、親切な先生たちのもてで楽しく過ごした。(Dさん)」と語り、将来に対して前向きな姿勢が窺える。

Bさんは、多くを語らないが、教師になることを目指しているらしい。民衆大学は、「自分たちのような学校に通っていなかった人びとも道が開ける素晴らしい場所だ」と語る。Eさんは、インタビュー時でもう1年、民衆大学での教育課程が残っていた。2年間で修了した後、以下のように述べた。

今は、コンタクトパーソン²⁹として働きながら、コムヴクスで生物学を学んでいる。学ぶことはとても楽しい。今後、社会教育者養成課程に通おうかと考えている。(Eさん)

Eさんと出会った当初は、精神的にも不安定で、勉強や課題が難しいと、いつも頭を抱えており、自らのことも多くは語らなかつた。しかし現在では、自らの過去を乗り越え、社会教育者となって、彼女が歩んできたような道で困難を抱える若者たちを支援したいと考えている。

一方Dさんは、民衆大学での教育課程が修了する3年目も、当初からの夢を諦めずにいた。大学に進み、ソーシャルワーカーの資格を取得し、女性の心に寄り添った「女性の家」を設立するという夢である。彼女は、民衆大学修了後、大学に進学した。

Aさんは、1年間の教育課程修了後、母国のクルディスタンにおける「民衆大学輸出プロジェクト」に参加し、現地の民衆大学で英語の教師として勤めていた。帰国後、大学進学準備をしたことのであった。そして、Cさんは、ソーシャルワーカーではなく、社会教育者の道を選んだ。

大学に進むには時間がかかりすぎてしまう。また、ソーシャルワーカーは理論的な仕事で、オフィスワークが主になる。社会教育者になれば実践的で、若者たちと直接触れ合うこと

ができる。(Cさん)

民衆大学に通いながら自らが進みたい道を見極め、より自分のやりたいことができる職種に就くことを選んだ。後に、民衆大学における社会教育者養成課程に進学した。

以上のように、学校というところや、学ぶことに対して悲観的な印象を持っていた参加者たちは、民衆大学での学びを通じて、自らの人生をとらえ直そうという前向きな姿勢に変わった。すなわち、Bさんは修了するまでに3年を要したが、その期間、民衆大学で学ぶことを許される環境にあり、次のステップに進むことができた。Eさんは、薬物依存から立ち直り、その経験を活かして現代の若者のために支援をしたいと考えた。その過程には様々な困難があったものの、仲間と出会い関係をつくっていく中で、自らの状況を客観的に把握しながら社会の状況を理解していった。Dさんは、社会に対する不信感を持ちつつも、それを受け入れながら調和し、そのような葛藤を持って自らができることに信念を持って挑戦している。Aさんは、大学進学へは遠回りして、母国への恩返しをしながら、自らの道を切り開こうとしている過程にある。Cさんも、視野が広まったことで、当初から抱いていた目標を見直し、真に自分がやりたいと思うことを見つけた。

5名に共通して言えることは、民衆大学に通ったことで自分を見つめ直し、人生の方向性や生き方に変化が見られたということである。そこには、周囲の環境と関係性によって、自らの人生をつくり変えていく過程があった。前節のように、民衆大学で学ぶ人びとは、ディスカッションを通じて他者との違いを認識し、自らを客観的にみていくことで多様な知見を得ていく。また、EさんとDさんは、学校の同じ寮に住んでおり、部屋も近かったために、夕食や課題などを共にしたりしていた。クラスでの不満を言い合ったり、時にはぶつかり合ったりしながら、お互いを認め、関係を深めていった。この時点で、Eさんのスウェーデン人に対する警戒心は薄くなっていたと言っても良いだろう。生活を共にしていくことで、クラスというコミュニティを超えた交流を持ち、互いのことをより深く知り、信頼関係を築いていく。こういった関係を相互に助け合いながら築いていき、励まし合いながら前進しているのである。

入学当初は自信をもっていなくても、互いを受

け入れ合うことで、自らを肯定していく。そして、乗り越えた先に、社会のために役立ちたいと考え、自らの経験を活かしながら社会で生きていこうという考えに変容していく。民衆大学で学び始める動機は様々であったとしても、民衆大学に通い、様々な人びとと出会い、教育課程を通じ多様な知見を得ることで、社会における自らの役割を認識していく。民衆大学は、学ぶ人びとがそのことに気付き、その人びとの可能性を導いていく場として位置付けられるのである。

5 おわりに

民衆大学は多様な教育課程のもと、多様な人びとが学びに来ている。ここでの教育と学びの特質とは、第一に、多様な人びとと出会い関係を築いていくことによって、自らを客観的に見つめる時間・機会が設けられていること、第二に、どのような人でも、その人の特徴を活かしつつ次のステップへ進むことができ、自身を取り巻く既存の社会に組み込まれていくだけでなく、自ら社会の枠を拡げていけるような教育の場となっているのではないかと、ということが挙げられる。つまり、資格取得など、社会制度に適応していく過程はあるものの、その人の個性や経験が社会に活かされて、社会自身も豊かになっていくのではないかと、ということである。

しかし、民衆大学に通う全ての人びとが、事例に挙げたようなステップを歩むとは言い難く、民衆大学でも継続できなかった人びとに対して、どのようなアプローチを取ることができるのかは明らかではない。また、対象者の通う民衆大学が一校に限られており、他校との比較が行えなかったことは今後の課題とされる。さらに、民衆大学へのアクセスはどのような過程なのか、卒業後はどのように社会と関わっていくのか等についての考察も不十分である。今後、学びのプロセスがいかなるものなのか、そこに教育としてどのように働きかけることができるのか、参加者の背景を念頭に捉えながら、民衆大学と社会との関わりをより深く考察していきたい。

注

1 農中至 “青年期の課題と現代社会教育の役割”

松田武雄編『現代の社会教育と生涯学習』九州大学出版会、2013>, pp.59-78.

2 *Ibid.* 添田祥史 “現代の貧困と成人基礎教育” pp.79-99.

3 太田美幸『生涯学習社会のポリティクス』新評論、2011, pp.27-29.

4 民衆教育において、学習者のことを法律上や報告書などで、一般的に「参加者」と呼ぶ。

5 CさんやEさんのインタビューから。

6 スウェーデン語の“*folkhögskola*”という単語を分解して英訳しようとする場合、2パターンに分けることができる。“*folk-hög-skola*”と、“*folk-högskola*”という分け方である。“*hög*”は“*high*”に相当し、“*skola*”は“*school*”の意である。“*high school*”は日本語で「高等学校」であるが、“*högskola*”という単語は“*college*”すなわち「単科大学」に相当する。

7 Folkbildningsrådet. “Fakta om folkbildning 2013”, 2013, sid 2.

8 柳沢重也 “スウェーデンの成人教育と国民高等学校”『上田女子短期大学紀要』no.12, 1989, pp.75-85.

9 大村好久 “スウェーデンにおける成人教育の振興”『武蔵大学：武蔵社会学論集ソシオロジスト』no.7, 2005, pp.107-151.

10 大蔵隆雄 “北欧の国民高等学校に関する覚書”『人文学報』東京都立大学人文学部, no.26, 1960, pp.53-80.

11 太田, *op.cit.* pp.27-29, pp.336-339.

12 主に、啓蒙活動、民衆大学における総合課程、夜間コース、大学サークル。

13 Fay Lundh Nilsson, Anders Nilsson. “Två sidor av samma mynt?-Folkbildning och yrkesutbildning vid de nordiska folkhögskolorna”, Nordic Academic Press, 2010, sid 82.

14 Claes Anstedt, Oscar Montelius. “Nordisk tidskrift för vetenskap, konst och industri”, Föreningen Norden, 1886, sid 284.

15 Gösta Vestlund, Karstin Mustel.(1980-2010分追記) “Folkuppfostran, Folkupplysning, Folkbildning”, Soder Förlag, 1996, sid 17.

16 太田, *op.cit.* pp.122-135.

17 Bo Andersson. “Folkbildning i perspektiv STUDIEFÖRBUNDEN 1870-2000”, LTs förlag, 1980, sid 10.

18 Folkbildningsrådet-Generalsekreteraren. “Statsbidrag till folkhögskolorna 2010” 2010.

19 Regeringskansliet, URL:<http://www.regeringen.se/sb/d/6493> アクセ

ス日：2013年10月26日。

²⁰ Folkhögskola.nu,

URL:<http://www.folkhogskola.nu/>.アクセス日：

2013年10月26日。

²¹ 2011年5月21日にインタビューを実施。

²² 2011年5月24日にインタビューを実施。

²³ 2011年5月25日にインタビューを実施。

²⁴ 2011年5月21日にインタビューを実施。

²⁵ 2011年5月30日にインタビューを実施。

²⁶ 通常、成人移民の場合、入国時に移民申請をした後、スウェーデン語習得課程を行う教育機関に通い語学を学ぶ。

²⁷ 身寄りの無い女性やDVを受けた女性が支援を受けながら生活ができる施設。

²⁸ 民衆大学教師 Solveig Laine 氏 (2011年5月25日)、Katarina Korp 氏 (2011年5月26日)、元民衆大学校長 Gösta Vestlund 氏 (2011年5月31日) にインタビューを実施。

²⁹ 生活上、何かしらの困難を抱える人に個人的にコミュニケーションをとり、支援をする仕事に従事する人のこと。通常、アルバイトとしても働くことができ、友人のような関係をつくりながら支援する。

The Characteristics of Education and Learning in a Swedish Community College

Yaka MATSUDA[†]

[†]Graduate School of Education, the University of Tokyo

The purpose of this paper is to clarify the characteristics of the education and learning in a Swedish community college. Two such characteristics were identified: first, the college provided learners with the opportunity to discover more about themselves by interacting with and building relationships with people from a variety of different backgrounds; second, the college could become a place which educated learners to retain or develop their individuality, rather than change it to fit the expectations of society.

Keywords: Sweden, Community College, Popular Education

高校の学校司書が把握すべき物理学の基本文献

浅石卓真[†] 松田めぐみ[†] 河村俊太郎[†]

[†] 東京大学大学院教育学研究科

近年の学校図書館には、学習・情報センターの機能の中でも教員に対するサポート機能が一層求められている。学校図書館の業務を担う学校司書が文献の提供を通じて教員サポート機能を十分に発揮するには、各教科の教員のニーズに即した文献を必要に応じて提供するだけでなく、各教科に関連した主題専門領域の基本文献を予め把握しておくことが望ましい。本資料ではそのような基本文献の一つのモデルとして、大学教授と高校教員が挙げた「高校物理学を教える上で把握すべき物理学の基本文献」のリストを提示する。

キーワード：学校図書館，学校司書，物理学

目次

1 はじめに

- 1.1 学校図書館の機能
- 1.2 教員サポートの種類
- 1.3 各分野の基本文献を把握する必要

2 調査の概要

- 2.1 調査方法
- 2.2 インタビュー対象

3 本資料の活用法と今後の展望

4 文献リスト

- 4.1 大学教授が挙げた文献
 - 4.1.1 大学教授 A が挙げた文献
 - 4.1.2 大学教授 B が挙げた文献
 - 4.1.3 大学教授 C が挙げた文献
- 4.2 高校教員が挙げた文献
 - 4.2.1 高校教員 D が挙げた文献
 - 4.2.2 高校教員 E が挙げた文献
 - 4.2.3 高校教員 F が挙げた文献

1 はじめに

1.1 学校図書館の機能

従来、学校図書館には大きく「読書センター」と「学習・情報センター」の2つの機能があるとされてきた¹。前者は児童生徒が読書に親しむきっかけを与えたり、自由に読書する場を提供したりするほか、読書指導の場を提供する機能である。一方で後者は教科等の授業で使われる図書や資料を提供するほか、児童生徒が授業で学んだことを確かめたり深めたりする活動を支援する機能である²。

近年の学校図書館には、「学習・情報センター」の機能の中でも、教員に対するサポート機能（以下、教員サポート機能）がより一層求められている。例えば子どもの読書サポーターズ会議がまとめた「これからの学校図書館の活用の在り方等について（報告）」では、学校図書館の機能の一つとして教員の授業改善や資質向上のための支援機能が挙げられている³。

教員サポート機能は、近年になって初めて求められたものではなく、1953年に制定され、翌年施行された学校図書館法においても言及されるなど、以前から求められている機能である⁴。しかし、以前に比べ教員の業務は多忙化し、子どもと向き

合う時間の確保に困難を抱えるようになったため、教員に最も身近な情報資料の拠点として学校図書館はその機能の発揮を一層求められるようになっている⁵。

1.2 教員サポートの種類

学校図書館による教員サポートとして、「これからの学校図書館の活用の在り方等について（報告）」では具体的に以下の7つを挙げている。

- ・ 教員向けのレファレンスや、授業で使う教材・資料の取り寄せサービス等を実施する。
- ・ 地域の公共図書館や他校の学校図書館に加え、教育センターとの資源共有・物流のシステムを構築する。
- ・ 文部科学省、教育委員会、他の学校や各種教育研究団体等から配布される各種指導資料等の中から、重要なものを選択し、整理・保存して教員が利用できるようにする。
- ・ 教員が作成した指導案、児童生徒が主体的に調べて作成した学習の成果物等の資料を蓄積し、活用できるようにする。
- ・ 教員用の研究スペース・設備を設ける。
- ・ 各教員が学校図書館を活用した授業や教材研究等を行う際には、司書教諭等が必要な助言を与えることのできる体制を整備する。
- ・ 学校図書館を活用した授業や読書活動等に関する校内研修等を主催する。

これらを受けて学校教育の現場でも、学校図書館による教員サポートの実践がなされ、研究会や機関誌で報告されている。例えば2010年の『学校図書館』では「学校図書館の教員サポート機能」という特集が組まれている⁶、東京学芸大学学校図書館運営専門委員会が作成した「先生のための授業に役立つ学校図書館活用データベース」（以下、データベースとする）では、小学校から高校までの学校図書館を使った授業実践の事例が150件以上収録されている⁷。

なお、学校図書館がサポートする教員の活動には、授業準備を含めた教科指導だけでなく、生活指導、特別活動、生徒指導といった教科外の活動も含まれる⁸。しかしこれらの中でも、教科指導でのサポートは特に実践事例が多くニーズが高いとみなせることから、以下では教員サポートの

中でも特に教科指導におけるサポートを念頭において議論を進める。

1.3 各分野の基本文献を把握する必要

学校図書館による教員サポートには、授業のための場所の提供なども含まれるが、データベースなどで報告されている事例の多くは、教材研究や授業準備のための文献提供である⁹。図書館による文献提供の形態としては、レファレンスサービスやレフェラルサービスを通じた直接的な提供、図書館の蔵書構成を通じた間接的な提供、さらに広義には教員研修等を利用した文献利用指導などが考えられる。

現実的な教員サポートをするには、学校図書館担当者は教員のニーズや学校・学級の特徴などを考慮した文献提供ができなければならない。例えばレファレンスサービスでは、データベース中にある「災害を歴史と地理の両面から理解する授業の展開をしたい。今も残る災害の教訓、地理学としての避難所の意味、歴史はどのように災害をとらえ当時の人々はどのように対処したかがわかる文献を」という要望があった場合、学校司書は内容の正確さや詳細度、難易度などを考慮して適切な文献を提供する必要がある。

このように具体的な状況に応じて適切な文献を提供する上では、学校図書館担当者には各教科に関連した分野の基本文献を予め一定程度把握しておくことが望ましい。基本文献に関する知識は、上述したレファレンスの例では提供する文献の正確さや詳細度、難易度などを判断するときの参照点になると共に、多様なニーズを持った学校教員に対応できる蔵書を構成する上でも有用と考えられる。

現在の司書課程では、分野別の基本文献について扱う科目の比重は小さくなっている。1968年改正の司書講習科目では「人文・社会科学の書誌解題」と「自然科学・技術の書誌解題」が設けられていたが、1996年の改正ではこれら2つが統合されて「専門資料論」になり、2011年の改正以降は専門資料論が「図書館情報資源概論」の一部に統合されている。

しかしその一方で、司書が情報サービスを提供するために各分野について学習しておく必要は現在でも指摘されている。例えば「司書資格取得のために大学において履修すべき図書館に関する

る科目の在り方について(報告)」では、「高度化・多様化する利用者のニーズに応え、課題解決支援のためのサービスを提供するために、人文、科学技術などの主題専門領域を学習することが望ましい」とされている¹⁰。

教員サポートを含め学校図書館の実務を担っている学校司書¹¹が、各主題専門領域(以下、領域とする)をどの程度まで学習すべきか、また把握すべき基本文献としてどのようなものを設定すべきかについては、それぞれの教科との対応関係を踏まえて判断する必要がある。本資料では、教科に関連した領域における基本文献の一つのモデルとして、領域を物理学に限定した上で、物理学を体系的に俯瞰し得る大学教授と、物理教育への関心が高い高校教員が挙げた「高校物理を教える上で把握しておくべき基本文献」のリストを提示する¹²。

2 調査の概要

2.1 調査方法

対象とする領域は物理学を選択した。物理学は他に比べて学校教育の中で対応する教科が明確なことに加え、物理学の基礎的な部分は20世紀初頭からあまり変わっていないことから、物理学の範囲に関しては個人間での違いが相対的に小さいと考えたためである。これに対して歴史学や政治学、経済学、倫理学は個人の歴史観や宗教、思想に大きく左右される可能性があることから今回は選択しなかった。

本資料では、高校の物理を教える上で把握しておくべき物理学の基本文献リストを作成するために、大学で物理学を専攻する教授と高校で物理を担当する教員にインタビューを実施した。大学教授が挙げた文献は、「物理学の全体像を俯瞰した立場からの」基本文献とみなし、高校教員の挙げた文献は「学校司書が直接サポートする対象が考える」基本文献とみなす。

なおインタビューでは、高校で物理を教える上で把握しておくべき文献を、冊数や資料種別を限定せずに思いつくままに挙げてもらった。また、「高校物理を教える」ということについては、高校物理の教科書に載っていることは当然だが、教科書よりもさらに広い知識に興味を持った生徒に対応する、または将来大学で物理学を専攻する

素地となるものを高校物理で教えるということ想定していることを伝えた。

2.2 インタビュー対象

インタビュー対象者は大学で物理学を専門とする教授3名と、高校で物理を教える教員3名である(複数名を選択したのは1名では偏りが生じると考えたからである)。このうち大学教授については、1人目を筆者らの知人に紹介してもらい、2人目と3人目は最初のインタビュー対象者に適切な人物として紹介してもらった。一方で高校教員については2人が筆者らの直接の知り合いであり、1人は筆者らの知人を介して紹介してもらった人である。

このうち大学教授は、高校の物理の教科書を執筆している教授(内1名は名誉教授)を対象とした。教科書を執筆するには力学や電磁気学などの細分化された領域だけでなく、物理学全体の枠組みを体系的に理解している必要があるため、物理学全体を俯瞰できる大学教授の中でも特に信頼できると考えた。

高校の教員は、物理教育に関する論文を投稿するなど、物理教育に関心が高い教員を対象とした。これにより、インタビュー対象の絶対数は少ないが、高校の教員が考える「高校物理を教える上で読んでおくべき文献」として信頼できるものを収集できると考えた。

3 本資料の活用法と今後の展望

4章で提示した物理学の基本文献リストは、学校司書が把握しておくべき文献リストとして一つのモデルであると同時に、現場の学校司書にとっては実際に以下のように活用できる資料と考えられる。

- ・ 自らの学校図書館での所蔵状況を確認するチェックリスト
- ・ 物理学の図書を蔵書として購入する際の優先的な候補
- ・ 物理学の図書について自らの把握状況を自己判断するためのツール

さらに今後は、高校の物理だけではなく様々な教科・科目に関する領域の基本文献リストを作成

したい。同時にリスト中の文献を個別に検討することで、各領域で学校司書が優先的に把握しておくべき文献を明らかにしたい。そのために大学教授や高校教員が挙げた文献の重なりを調査する。具体的には、大学教授については他の教科書出版者の執筆者、高校教員については公立や私立など様々な学校の教員にインタビューを行い、同様に文献の重なりを検討する。

そしてそれらをもとに、学校司書が実際にそれらの基本文献をどの程度まで把握しているかについても、インタビューやアンケート調査を通じて明らかにしていきたいと考えている¹³。

4 文献リスト

本資料では、インタビューで挙げられた文献の内容は考慮せずに、それぞれの大学教授と高校教員が挙げた「高校の物理を教える上で読んでおくべき文献」を提示した。以下では3名の大学教授をA, B, C, 3名の高校教員をD, E, Fとした上で、一人一人の挙げた文献を図書と雑誌に分けて列挙していく。

4.1 大学教授が挙げた文献

4.1.1 大学教授 A が挙げた文献

(図書)

ロバート・P. クリース『世界でもっとも美しい10の科学実験』日経 BP 社, 2006

田崎晴明『熱力学—現代的な視点から (新物理学シリーズ 32)』培風館, 2000

佐藤勝彦『「量子論」を楽しむ本』PHP 研究所, 2000

小形正男, 川村清, 阿部龍蔵『振動・波動 (裳華房テキストシリーズ—物理学)』裳華房, 1999
砂川重信『電磁気学 (物理テキストシリーズ 4)』岩波書店, 1987

戸田盛和『力学 (物理入門コース 1)』岩波書店, 1982

小出昭一郎『物理学』裳華房, 1975

原島鮮『力学 1 質点・剛体の力学』裳華房, 1973

板倉聖宣『ぼくらはガリレオ』岩波書店, 1972

エリ・デ・ランダウ, イェ・エム・リフシッツ『ランダウ=リフシッツ理論物理学教程』全10冊, 東京図書, 1970-1989

ファインマン, レイトン, サンズ『ファインマン物理学』全5巻, 岩波書店, 1967-1979
ロゲルギスト『物理の散歩道』全4巻, 岩波書店, 1963-1969

(雑誌)

『Newton』教育社

『パリティ』丸善

『子どもの科学』誠文堂新光社

『日経サイエンス』日本経済新聞出版社

4.1.2 大学教授 B が挙げた文献

(図書)

分子科学研究所『分子科学者がいどむ12の謎』化学同人, 2005

ファインマン, レイトン, サンズ『ご冗談でしよう, ファインマンさん』全2巻, 岩波書店, 1986

近角聰信『日常の物理学』東京書籍, 1983

分子科学研究所『分子の世界』分子科学研究所, 1985

近角聰信『物性科学のすすめ』培風館, 1977

ファインマン, レイトン, サンズ『ファインマン物理学』全5巻, 岩波書店, 1967-1979

ロゲルギスト『物理の散歩道』全4巻, 岩波書店, 1963-1969

寺田寅彦『蒸発皿』岩波書店, 1933

(雑誌)

『固体物理』アグネ技術センター

4.1.3 大学教授 C が挙げた文献

(図書)

左巻健男, 内村浩『おもしろ実験・ものづくり事典』東京書籍, 2002

近角聰信『日常の物理学』東京書籍, 1983

朝永振一郎『物理学とは何だろうか』上下巻, 岩波書店, 1979

ファインマン, レイトン, サンズ『ファインマン物理学』全5巻, 岩波書店, 1967-1979

金原寿郎『基礎物理学』上下巻, 裳華房, 1963-1963

アインシュタイン, インフェルト『物理学はいかに創られたか』上下巻, 岩波書店, 1950

4.2 高校教員が挙げた文献

4.2.1 高校教員 D が挙げた文献

(図書)

- 小山慶太『科学史人物事典』中央公論新社, 2013
近角聰信, 三浦登『理解しやすい物理 I・II』文英堂, 2008
服部嗣雄『難問題の系統とその解き方物理 1・2』ニュートンプレス, 2004
山崎聞雄『入試物理プラス』東京出版, 1997
戸田盛和ほか『物理入門コース』全 15 冊, 岩波書店, 1982-1991
ファイマン, レイトン, サンズ『ファイマン物理学』全 5 巻, 岩波書店, 1967-1979
後藤憲一, 山本邦夫, 神吉健『詳解物理学演習』上下巻, 共立出版, 1967-1968
渡辺久夫『詳説物理学 親切な物理』正林書院, 1959

(雑誌)

- 『物理教育』日本物理教育学会
『物理教育通信』物理教育研究会
『YPC ニュース集』横浜物理サークル
『理科教室』日本標準

4.2.2 高校教員 E が挙げた文献

(図書)

- 岩崎敬道『学び合い高め合う中学理科の授業』全 6 冊, 大月書店, 2012-2013
滝川洋二『発展コラム式 中学理科の教科書 第 1 分野』講談社, 2008
武田祐治『物理 1・2 ハンドブック要点&チェック』Z 会, 2008
山本明利, 左巻健男『新しい高校物理の教科書』講談社, 2006
「新観察・実験大事典」編集委員会『新観察・実験大事典 物理編』全 3 巻, 東京書籍, 2002
江沢洋, 東京物理サークル『物理なぜなぜ事典』全 2 巻, 日本評論社, 2000
愛知物理サークル, 岐阜物理サークル『いきいき物理わくわく実験』全 3 巻, 日本評論社, 1988-2011
左巻健男, 滝川洋二『たのしくわかる物理実験事典』東京書籍, 1998
川勝博『川勝先生の物理授業』上中下巻, 海鳴社, 1997-1998
三省堂編修所『物理小事典』三省堂, 1994
ポール G. ヒューエット『物理のコンセプト』全

3 巻, 共立出版, 1984-1986

- 渡邊正雄, 笠耐『プロジェクト物理』全 6 巻, コロナ社, 1977-1985
池本義夫『物理実験事典』講談社, 1968
Physical Science Study Committee. 『PSSC 物理』上下巻, 岩波書店, 1962-1963

4.2.3 高校教員 F が挙げた文献

(図書)

- エドワード・F・レディッシュ『科学をどう教えるか』丸善出版, 2010
J. オグボーン, M. ホワイトハウス『アドバンスング物理』シュプリング・フェアラーク東京, 2004
川村清ほか『裳華房テキストシリーズ 物理学』全 18 冊, 裳華房, 1998-2009
川勝博『川勝先生の物理授業』上中下巻, 海鳴社, 1997-1998
阿部龍蔵ほか『岩波基礎物理シリーズ』全 10 巻, 岩波書店, 1994-1997
文部省, 日本物理学会『学術用語集 物理編』培風館, 1990
愛知物理サークル, 岐阜物理サークル『いきいき物理わくわく実験』全 3 巻, 日本評論社, 1988-2011
多田政忠『物理学概説』学術図書出版社, 1984
戸田盛和ほか『物理入門コース』全 15 冊, 岩波書店, 1982-1991
渡邊正雄, 笠耐『プロジェクト物理』全 6 巻, コロナ社, 1977-1985
石黒浩三『KBGK 物理』全 2 冊, 朝倉書店, 1977-1978
Charles Kittel ほか『パークレー物理学コース』全 10 冊, 丸善, 1970-1975
小出昭一郎ほか『基礎物理学選書』全 47 冊, 裳華房, 1968-2008
金原寿郎『基礎物理学』上下巻, 裳華房, 1963
Physical Science Study Committee『PSSC 物理』上下巻, 岩波書店, 1962-1963

注

- ¹ 例えば以下の文献を参照。
根本彰 “学校図書館における「人」の問題：教育

改革における学校図書館の位置付けの検討を通して” <日本図書館情報学会研究委員会(編)『学校図書館メディアセンター論の構築に向けて：学校図書館の理論と実践』勉誠出版, 2005> p.19.

高鷲忠美 “図書館活用教育と学校図書館：山形県鶴岡市立朝陽第一小学校の実践を踏まえて” <高橋元夫・堀川照代・平久江祐司(編著)『学習指導と学校図書館』放送大学教育振興会, 2005> p.32.

² 文部科学省『子どもの読書サポーターズ会議：これからの学校図書館に求められる課題』

入手先 URL :

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/dokusho/meeting/08092920/1282750.htm (アクセス日 2014-1-5)

³ *Ibid.*

⁴ 学校図書館法では、教員のために図書館資料の収集・収集・保存、供用を行う施設として学校図書館を位置づけている。また、以下の文献でも教員サポート機能に言及している。

文部省『学校図書館運営の手引』師範学校教科書, 1948.

図書館教育研究会『学校図書館通論』学芸図書, 1964.

⁵ 文部科学省, *op. cit.*

⁶ 『学校図書館』第711号, 全国学校図書館協議会, 2010, p.15-37.

⁷ 東京学芸大学学校図書館運営専門委員会「先生のための授業に役立つ学校図書館活用データベース」入手先 URL :

http://www.u-gakugei.ac.jp/~schoolib/htdocs/index.php?page_id=0, (アクセス日 2014-1-5)

⁸ 教員の活動は、以下の文献を参考にした。

青木一ほか(編)『現代教育学事典』労働旬報社, 1988, p.206-207.

安彦忠彦ほか(編)『新版現代学校教育大事典』第2巻, ぎょうせい, 2002, p.170-171, p.330.

田中耕治(編)『よくわかる教育課程』ミネルヴァ書房, 2009.

⁹ 本資料では、文献を「相当量の紙葉からなる冊子体に、知識を文字言語によって記録した知識メディア」と定義する。この定義は以下を参考にした。

海野敏 “1.2 知識メディアとしての図書” <『図書館情報学基礎』根本彰(編), 東京大学出版会, 2013> p.12.

¹⁰ これからの図書館の在り方検討協力者会議

『司書資格取得のために大学において履修すべき図書館に関する科目の在り方について(報告)』文部科学省, p.6, 入手先 URL :

http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shin/gi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2009/09/16/1243331_2.pdf (アクセス日 2014-1-5)

¹¹ 現在、司書教諭は12学級以上の全学校に必置となっているが、現状では予算措置がないため殆どの司書教諭が専任ではなく、授業時間の軽減も十分ではない。

日本図書館協会図書館ハンドブック編集委員会(編)『図書館ハンドブック 第6版』日本図書館協会, 2005, p.164.

¹² 高校を選択したのは、小学校・中学校と比べて物理学に対応する科目がより明確に存在することに加え、学校司書の配置率ももっとも高いためである。これについては以下の資料を参照。

文部科学省『平成24年度「学校図書館に関する調査」結果について(概要)』入手先 URL :

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/dokusho/link/_icsFiles/afieldfile/2013/05/16/1330588_1.pdf (アクセス日 2014-1-5)

¹³ 例えば、次のような段階を設定して各文献の把握状況を調査することが考えられる。

1. 文献について全く知らない, 2. 読んだことはないが書誌事項は知っている, 3. 一部を読んだことがある, 4. 通読したことがある, 5. 通読した上で内容を他人に説明できる。

A List of Basic Physics References for High School Librarians

Takuma ASAISHI[†] Megumi MATSUDA[†] Shuntaro KAWAMURA[†]

[†]Graduate School of Education, the University of Tokyo

In recent years, the role of school libraries in providing support to teachers has received increased emphasis as one of their functions as learning and information centers. In order to provide sufficient support to teachers, school librarians should not only be able to fulfill teachers' requests for particular reference materials, but also know in advance the basic literature of various disciplines related to the subjects taught in high school. Here we provide a list of basic references in the field of physics, which were identified by three university professors and three high school teachers as references that should be read by those teaching physics at high school.

Keywords: School Library, School Librarian, Physics

2013年度 研究室活動記録

オープンラボ記録

本年度のオープンラボは昨年度に引き続き、1日2回開催とし、大学院生による研究室紹介と個別相談を中心に行った。

<実施概要>

- ◆ 日時：2013年6月5日(水)
15:30～17:00, 18:00～19:30

<コース紹介>第一部(15:30～17:00)
金宝藍(社会教育学・生涯学習論研究室)
志村瑠璃(図書館情報学研究室)

<コース紹介>第二部(18:00～19:30)
園部友里恵(社会教育学・生涯学習論研究室)
松田めぐみ(図書館情報学研究室)

ワンデーセミナー記録

本年度も図書館情報学研究室と社会教育学研究室の研究交流を目的として、主に両研究室の修論生が研究内容を発表するワンデーセミナーが実施された。

<実施概要>

- ◆ 日時：2013年9月9日(月)
10:00～15:00
- ◆ 会場：文京区民センター
- ◆ 発表者：茅野良太・宮田玲(図書館情報学研究室)・松田弥花・張爽・胡子裕道(社会教育学・生涯学習論研究室)

2013年度講義内容一覧

【生涯学習基本研究Ⅲ】【生涯学習特殊研究Ⅲ】
担当：教授・牧野篤，准教授・李正連，講師・新藤浩伸

夏学期ゼミでは、昨年度に引き続き戦後からの社会教育理論がどのように展開してきたのか、主要な論者の著作を読み解くことを通じてその発展過程をとらえることを試みた。今期は

特に佐藤一子と鈴木敏正に着目し、代表的な著作として佐藤の「現代社会教育学—生涯学習社会への道程」と「生涯学習と社会参加—おとなが学ぶことの意味」、鈴木の「教育学をひらく—自己解放から教育自治へ」と「生涯学習の教育学—学習ネットワークから地域生涯教育計画へ」についての検討が行われた。また、本人を招き直接議論を行う機会が設けられ、その際には文献の内容に関するだけでなく、研究に対する姿勢について等、様々な内容の質問が寄せられ、活発に議論が行われた。

【生涯学習基本研究Ⅳ】【生涯学習特殊研究Ⅳ】
担当：教授・牧野篤，准教授・李正連，講師・新藤浩伸

本ゼミは、2部構成として行われた。前半では、戦後からの社会教育の流れを追うことを目的とし、確井正久著『社会教育の教育学』(1994)、『生涯学習と地域教育計画』(1994)藤岡貞彦著『社会教育実践と民衆意識』を輪読した。そのなかで、とくに社会教育内容論や方法・職員論、社会教育計画論に焦点を当て議論が行われ、社会教育理論と実践の接点を考察する契機となった。後半では、小林文人の文献を2週間精読したうえで、小林先生を招き、研究史を通してみられる日本社会教育の歴史から今日の動向まで深めていった。著者との対話を通して、文献の内容の理解にとどまらず、学問研究における資料集成や辞典づくりの意義を学び、社会教育における「地域」に対する多様な視点も得られた時間であった。また、同じく、末本誠著『沖縄のシマ社会への社会教育的アプローチ』を検討し、末本先生を招き、沖縄学としての社会教育学や、社会教育という学問領域を広げられる手がかりが得られた契機となった。

【アメリカ・モデルの福祉国家と生涯学習】担当：非常勤講師・藤村好美

本ゼミでは、「アメリカ・モデルの福祉国家と生涯学習」という講義名のもと、アメリカにおけるワークフェアや慈善団体・NPOなどを基盤としたアメリカにおける福祉政策について、歴史を概観しながら、主に英語文献を中心に検討を行った。G・エスピノーアンデルセンの「福祉国家の3つのレジーム」から始まり、1996年の改革以降のワークフェア政策、NPO

や社会的企業などの民間活力の役割、そして講師の専門である福祉的機能を果たすサンフランシスコ公共図書館の取り組み、最後には現状のアメリカ福祉改革について学んだ。ゼミ中は、現在の日本の現状とアメリカ・モデルを比較しながら、活発な議論がなされた。2013年6月14日には、社会的企業とされる「有限会社ビッグイシュー日本」の東京事務所マネージャーを務める、佐野未来さんを講師としてお招きし、「ビッグイシュー」成り立ちの背景と、日本における社会的企業の活動についてお話を伺った。

【プログラム評価論】担当：非常勤講師・安田節之

本ゼミは、様々な実践活動をプログラムとして客観的に捉え、その結果や効果を評価し活動の質向上につなげるための方法論を身につけるという目的のもと開講された。講義の前半ではテキスト『プログラム評価：対人・コミュニティ援助の質を高めるために（ワードマップ）』（安田節之、新曜社、2011年）を使用し、プログラム評価の目的やプログラムを客観化・可視化する手順を先生に解説して頂くとともに、内容の疑問点を出し合い活発な議論が行われた。また、受講生各々に関わる実践活動について、実際にプログラム評価の手順に従って、テクニカルレポートを作成した。多種多様な実践活動に対して説明責任がますます求められる時代において、プログラム評価の技法は各自の実践活動の振り返りのみならず、実践活動計画の際にも応用できるだろう。

【生涯学習論論文指導】担当：教授・牧野篤、准教授・李正連、講師・新藤浩伸

本ゼミは、研究室所属の大学院生が各自の研究の内容を報告し議論する場として、毎週開講されている。ゼミの進め方は、各学生が夏学期・冬学期にそれぞれ1回以上報告できるように調整をしたうえで、報告者は報告資料をゼミの2日前までにメーリングリストにて配布し、各自それを検討したうえでコメントをするという形式をとった。報告の目的はそれぞれ、修士課程1年生は修士論文のテーマの検討、修士課程2年生は修士論文の進捗状況の報告、博士課程は学会発表の予行演習、学会投稿論文の検

討、調査報告書の草稿の検討、博士論文の進捗報告、である。また各学生の報告のテーマは様々であり、(1) 中国、台湾、韓国、スウェーデン、アメリカなどの社会教育制度・政策に関する研究、(2) 公民館、図書館、博物館、文化ホール、児童館などの施設で行われる実践に関する研究、(3) 成人教育や職業教育など教育方法に関する研究、(4) 労働や家族など現代の社会問題に関する研究、などであった。

【図書館情報学基本研究】担当：教授・根本彰

2013年前期の根本ゼミの図書館情報学基本研究では、前半は *Encyclopedia of Library and Information Sciences* を中心とし、参加者全員それぞれ自分の興味関心のある項目を2-3個を選び、発表しディスカッションした。例えば、School Librarianship, Document Theory, ISP Model, Children service と YA service, Sound and Audio Archives, Access in a Digital Age などがあげられ、より広い範囲で図書館情報学をみた。後半はシリーズ図書館情報学 1-「図書館情報学基礎」をテキストにした。第一章の「知識と図書館情報学」から、「メディアの知識資源」、「情報利用者と利用行動」、「学術コミュニケーション」と第五章「計量情報学」まで分担して発表し、各自の知見を深めることにつながった。

【図書館情報学研究方法論】担当：教授・影浦峯

夏学期に開講された本ゼミでは、考えるということに必要な知識や技能を検討するとともに、知識や技能を用いて考えるということに取り組んだ。具体的には、文献リストの作成、文献の読解、論文の査読を行った。文献リストの作成において、社会科学、人文科学、図書館情報学の分野において読んでおかなければならないと考えられる文献、また、研究をするにあたり身につけておくべきと考えられる要素の参考文献を議論した。文献の読解では様々な分野の論文や古典を読んだ。この読解においては、受講生自身が読んでわかることができたこととわからなかったことの明確化を重視し、それをもとにわかるために必要なものは何であるかを検討した。論文の査読では、学会誌に掲載された論文の一つ取り上げ、受講生の議論を通

して設定した評価・検証の枠組みを用いてその論文を審査した。これは、本ゼミで検討してきた知識や技能を用いて実際に考えるという取り組みであった。

【探究型学習のための学習環境構築】担当：教授・根本彰

東京大学大学院教育学研究科と東大附属学校が連帯を結び組織された、学校教育高度化センターのイノベーション科研の中、根本先生が総括されている基幹学習のユニット〈探究型学習プロジェクト〉の主催で、2013年11月3日公開シンポジウム「主題：中等教育における卒業研究カリキュラムー学校図書館サービスを視野に入れて」が東大附属中等教育学校で開かれた。本ゼミでは、公開シンポジウムの準備・主催・まとめの過程の全般にかけての研究活動を行った。準備過程では、探究型学習・21世紀学力論をめぐる政策上の教育方針及び理論や、卒業研究・探究型学習と関わる教育的実践についての文献を検討し議論した。11月の公開シンポジウムでは、様々な学校における探究型学習の位置付け、指導方法及び評価法、学校図書館サービス支援の現況について、中等教育現場の教員と学校図書館職員と研究者とともに総合的に検討した。まとめの過程では、その議事録をベースにして、ゼミの参加院生による検討を行い、科研の報告書とする予定である。

【情報構造媒体論】担当：教授・影浦峽

冬学期に開講された本ゼミでは、Visualizing Data を読み進めながら、データの可視化とその分析に取り組んだ。データの可視化にはRを使い、Rの使い方もその都度確認したが、可視化よりも分析に力を入れた。扱ったのは1変量データであり、主に quantile plot および QQ plot について分析した。可視化したものが何をどのように表しているのかをひとつひとつ確認していったことで、わかっていると思っていたことをわからなくするというような方向で討論が進んだ。本ゼミは図書館情報学研究室の院生だけではなく、他研究科の院生および図書館情報学研究室に進学予定の学部4年生も参加した。

【北欧の生涯学習と図書館】担当：非常勤講

師・吉田右子

本ゼミでは、デンマーク、スウェーデン、ノルウェー、フィンランドの公共図書館について、歴史、制度、サービス、他機関との連携などを詳しく見ていった。日本と比べ、司書のステータス・専門性が確立していること、移民に対するサービスの充実、ゲームや「すべての人のための図書」などの多様な図書館資料の存在など、公共図書館の活動の可能性と未来を感じさせられた。北欧各国の豊かな図書館活動に対して、日本の図書館イメージの貧困さ、公共図書館の現状についての議論がたびたび交わされた。北欧各国においても問題がないわけではなく、公共図書館の減少や図書館資料の質的变化、デジタルサービスの増加など、公共図書館は変革を迫られている。ゼミの終盤では受講生による発表が行われ、「フィンランドの教員養成」「スウェーデンにおける地域再生運動」「デンマークの図書館ネットワーク」「フィンランドの国語教科書における図書館と司書」などがあつた。

【図書館情報学論文指導】担当：教授・根本彰、教授・影浦峽

通称、「総合ゼミ」と呼ばれ、研究室所属の大学院生が各自の研究の進捗状況を報告し議論する場として、毎月1〜2回開かれている。夏学期・冬学期ともに、各1回以上の発表の機会が設けられている。修士課程1年生は、学士課程で行った卒業研究の内容を報告したり、次年度からの修士論文の本格的な執筆に向けてのテーマ検討を行う。修士課程2年生は、修士論文の進捗報告が中心で、とりわけ冬学期は毎月発表を行い、執筆のためのペースメーカーとしている。博士課程は基本的に博士論文の進捗報告を行うが、それ以外にも学会発表の予行演習や、学術雑誌への投稿論文の添削がなされることもある。本ゼミの特徴は、内容面での議論もさることながら、発表形式や配布資料の構成と体裁、中・長期的なスケジュールの立て方など、研究遂行の方法論に関する多面的な議論や指導が行われる点である。本年度の大学院生の発表テーマは、図書館史、情報探索行動、計量書誌学、機械翻訳、学校図書館関連など多岐にわたっていた。

2013年度 個人研究活動報告

(図書館情報学研究室 特任研究員)

[河村俊太郎]

今年から学生の身分から特任研究員という身分に変わり、大学を運営する側にほんの少し関わるようになりました。研究としては、博士論文の執筆と図書館情報学検定試験の運営を中心に行いました。博士論文については、東京帝国大学図書館を対象に、文学部心理学研究室図書室、経済学部図書室、附属図書館の蔵書構成に加え、図書館商議会の議事録、図書館システムのモデルを検討する事で附属図書館と部局図書館からなる図書館システムの全体像をある程度明らかにし、何とか形になり始める所までこぎ着けました。検定試験についても、今年は福岡会場を加え、6会場で試験を行い、ほぼつつがなく運営をすすめる事ができたかと思えます。あまり論文などの出力としては表れていませんが、今後に向けて重要な経験を積む事ができた1年でした。また、日本図書館情報学会誌に書評を1本書き、共著者として日本図書館情報学会研究大会にて発表を行いました。

(図書館情報学研究室 博士課程)

[崔英姫]

戦後日本の中等教育における探究学習の歴史的展開の様相について、学校図書館との関わりを視野に入れ、博士課程の研究を進めています。本年度は、探究学習に関する研究書及び報告書などを網羅的に収集して、教科領域やテーマ別に整理する作業をしました。博論のテーマと直接的に関連のある研究成果は、都内の中高一貫A校の卒業研究の実態や抱える課題を、研究ノートとしてまとめたものとして、「高校生の卒業研究に関する事例研究—中高一貫校の執筆者の質問紙調査から」(共著、投稿中)があります。博論と間接的に関係した研究活動は、学校図書館の現況や児童・生徒の読書活動について、制度的な側面に焦点を当てて調べたものとして、発表「韓国における司書教師の任用制度の特徴及び現況」(2013年度図書館情報学会春季研究集会)や、共著「地域実態調査(1)愛知県・三重県市町村読書教育についてのインタビュー調査」(『子どもの読書活動と人材育成に関する調査研究』「地域・学校WG」、国立青少年教育振興機構、2013)があります。

[浅石卓真]

昨年度に引き続き、中学・高校の理科教科書を

対象とした計量情報学の研究を進めました。主な研究成果としてはまず「高校理科教科書の記述様式に関する研究」という論文が「教科書フォーラム」第11号に掲載されました。これは高校の物理、化学、地学、生物の教科書における文章表現の形式を、科目の上位にある分野の性格と結びつけて論じたものです。また、「Comparative Analysis of Writing Styles of Biology Textbooks in Junior-high and High Schools」という題目で、図書館情報学分野の国際会議(A-LIEP 2013)で発表しました。これは学年の進行に応じた生物教科書の文章表現の変化を分析したものです。その他、学校図書館に関する共同研究として高校の学校司書が持つ教科の知識に関するインタビュー調査を行い、秋の図書館情報学会で発表しました。また、今年度の後半は博士論文の第一稿を書きました。これから大幅に加筆・修正して、来年度中には審査に出せるよう取り組みたいと考えております。

[蘇懿禎]

2013年前期、図書館情報学基本研究を履修した。*Encyclopedia of Library and Information Sciences*を教科書として図書館情報学の基礎をより固めていった。また、「北欧の生涯学習と図書館」の授業に参加し、今まであまり触れていない北欧の図書館の様子や運営に関してたくさん学び、とても勉強になった。

博士論文の進捗状況について、2013年6月の時点では、序章の「研究背景と目的」、「研究の視点と研究問題」、「研究方法」の初稿済みと、第二章「1952年～2012年国語科課程標準の変遷による読書指導の発展」初稿済みであった。そして、インタビュー1人を実施した(2013年3月)。11月に台湾で開催した「子ども、読書、思考」というシンポジウムに参加し、「日台における子どもの読書に関する政策と法律の比較について～2000年から2013年まで～」を題した論文を発表した。現在は、この論文をベースにし、博士論文の第一章に合わせ修正しているところである。

[井田浩之]

本年度は共同研究と個人研究に取り組んだ。共同研究においては、学校教育高度化センターの院生プロジェクトで、「21世紀型スキル」をめぐる理論と実践に関する研究—協同学習を実践する教

師の振り返りから」と題して、日本国内外で提唱されている資質能力に関連する文献研究を行い、新しい資質能力を「教員」がどのように理解し、授業を創っていくのかを研究した。21世紀になって様々な資質能力が提唱されるものの、それが本当に「人はいかに学ぶのか」の理論に基づいているのか、具体的にどのように育成していくのか。教育学的な知見を深めることにつながった。個人研究では「知識創造型の情報リテラシー教育」(『情報の科学と技術』2014年1月号)を発表した。「情報リテラシー教育」という図書館情報学の中では成熟しつつある研究テーマを、もう一度「人の学び」の観点からカリキュラムとして再構築していくための前提を論じつつ、今後の課題について言及した。

(図書館情報学研究室 修士課程)

[足立諒子]

今年度の主な活動は以下の通りです。

・日独の協同プロジェクト(JSPS-DAAD Collocation Project)への参加

主にイディオムのバリエーションの選定を担当しました。8月には、函館・東京での日独研究チームのミーティングに参加しました。また、11月には、マレーシア、ペナンで開催された Fifth International Language Learning Conference に参加し、プロジェクトを代表して共同研究の発表を行いました(論文タイトル: "Development and Use of a Platform for Defining Idiom Variation Rules")。

・修士論文の執筆

個人研究では、修士論文の執筆に取り組みました(論文タイトル: 情報探索行動の「終わり」という概念の検討 ―図書館情報学分野の論文の分析から―)。

[茅野良太]

2013年度、私は修士論文の執筆および修士論文の執筆に向けた研究を行った。またそれに関連して、9月に行われた当コースのワンデーセミナーおよび10月に行われた日本図書館情報学会第61回研究大会にて、「ネットワーク構造として見るメディアおよび記号の編成: メディア環境記述の新たな枠組みの提案」という題目で研究発表を行った。研究室運営に関しては、オープンラボ委員とワンデーセミナー委員を、足立諒子さん、西川昇

吾、三山雄大さんと一緒に務めさせていただき、これらのイベントの運営に携わった。その他、個人的な活動として、他コースの院生との交流を図り、親睦を深め、院生間で研究関心の共有や意見交換ができる環境づくりに取り組み、私自身もその恩恵に預かることができた。

[宮田玲]

昨年度に引き続き、自治体ウェブサイト文書の多言語化を支援する枠組みとシステム環境について研究を進めました。愛知県豊橋市のウェブサイト文書を対象として、機械翻訳の精度向上のための制限言語ルールを作成し、その効果を検証しました。評価実験の結果、翻訳品質の大幅な向上には至りませんでした。改善の方向が示されたので、今後一層ルールの改良に取り組んでいきたいと思えます。なおこの研究の成果は2013年3月の言語処理学会第19回年次大会と、9月のMT Summit XIVにて発表しました。その他、今年度は特にシステム開発に力を入れ、文書の構造化や制限言語の知見を組み込んだ執筆支援システムのプロトタイプを作成しました。修士論文では、これらの研究について、図書館情報学的な位置づけを模索しながら整理しなおしました。また今年度より、ドイツのチュービンゲン大学との共同研究に携わり、日独のイディオムに関する言語学・工学的な研究を進めています。

[松田めぐみ]

本年度は、学校図書館における教員サポートを担う学校司書に興味を持ち、共同研究を行いました。教員サポートの中でも特に教科支援に焦点を当て、学校司書が教科を支援する上でどのような知識が必要かを検討しました。従来の図書館情報学の知識の他に、教科を教える上で必要とされると考え、インタビュー等で研究を進めました。この研究の成果は、「高校の学校司書がもつ教科に関する学問の知識: 物理学の基本文献の把握状況から」というテーマで、日本図書館情報学会で発表しました。

また、昨年度まで学校司書として勤務していた学校での実践を「学校司書と司書教諭による図書館改革」として関東地区学校図書館研究大会で発表しました。今後は、学校図書館による教員サポートの実態を明らかにしていくために、まずは実践

事例及び先行研究の収集を行い、研究を進めていく予定です。

(社会教育学・生涯学習論研究室 特任助教)

[荻野亮吾]

2013年1月～12月における研究・活動内容を報告します。

(著書)

1. (共著)『教職に関する基礎知識』(今西幸蔵・矢野裕俊・古川治編, 八千代出版, 2013年4月) 161-170頁。

(翻訳書)

2. (共訳)『学習の本質: 研究の活用から実践へ』(OECD 教育研究革新センター編, 立田慶裕・平沢安政監訳, 明石書店, 2013年3月) 265-290頁。

(論文・雑誌記事)

3. (共著)「地域における社会的ネットワークの形成過程に関する研究: 飯田市における分館活動を事例として」『東京大学大学院教育学研究科紀要』52, 2013年3月, 233-250頁。

4. (共著)「都市型公民館における『労働』をテーマにした事業の意義と課題」『日本公民館学会年報』10, 2013年11月, 58-67頁。

5. (単著)「サービス・ラーニングの教育的特徴」『文部科学教育通信』327, 2013年11月, 16-17頁。

6. (共著)「立命館大学のサービス・ラーニングへの取り組み」『文部科学教育通信』328, 2013年11月, 18-20頁。

7. (単著)「地域全体を学習の場とした大学教育の推進: 松本大学の取り組みから」『文部科学教育通信』329, 2013年12月, 16-18頁。

(報告書)

8. (共著)『生涯学習の学習需要の実態とその長期的変化に関する調査研究』(国立教育政策研究所編, 2013年3月) 207-218, 249-261頁。

9. (共著)『「子どもの読書活動と人材育成に関する調査研究」【外国調査ワーキンググループ】報告書』(独立行政法人国立青少年教育振興機構編, 2013年6月) 5-23頁。

10. (共著)『「子どもの読書活動と人材育成に関する調査研究」【教員調査ワーキンググループ】報告書』(独立行政法人国立青少年教育振興機構編, 2013年6月) 65-78頁。

11. (共著)『地域密着型公民館の可能性: 内灘町

公民館調査報告』(東京大学大学院教育学研究科社会教育学・生涯学習論研究室 内灘町社会教育調査チーム, 2013年8月) 66-69, 70-84, 123-126頁。

(学会報告)

12. (共同)「教員の読書活動と読書指導に関する実証的研究: 『子どもの読書推進と人材育成』調査の結果より」日本教育社会学会第65回大会, 2013年9月, 埼玉大学。

13. (単独)「地域社会の再編と公民館の役割に関する事例研究: 公民館を基盤にした『社会的ネットワーク』形成の観点から」日本公民館学会第12回研究大会, 2013年11月, 岡山理科大学。

(学会活動・社会的活動)

14. 東京大学・(株)和井田製作所ものづくりプロジェクト MONO LAB JAPAN 事務局 (2011年4月～2013年12月)

15. 日本社会教育学会幹事 (2011年10月～2013年9月)

16. 日本公民館学会理事・年報編集委員 (2012年12月～現在)

17. 文部科学省平成25年度優良PTA 文部科学大臣表彰審査委員 (2013年7～9月)

[松山鮎子]

本年度より、社会教育学研究室の特任助教に着任いたしました。主な活動として、岩手県大槌町での高齢者支援、および、被災地支援団体・教育関係者への聞き取り、千葉県柏市の豊四季台くるるセミナーの実施(第5回「地域文化を掘り起こす-語りを聞き取るということ」の講義担当)と、受講者へのアンケート調査などを行いました。加えて、共同研究では、内灘町・飯田市の公民館関係者の方々への調査訪問に参加いたしました。

また、本年度の研究活動は、下記のとおりです。

(論文・共著)「子どもの貧困と対抗戦略に関する教育学的研究-国際比較の視点から-」『早稲田教育評論』第24巻第1号, 2014.3刊行予定

(報告書・共著)「中間報告書: 子どもの貧困と対抗戦略に関する教育学的研究-国際比較の視点から-」研究代表・小林敦子(平成24～25年度早稲田大学教育総合研究所一般研究部会)

(学会発表)「大正期の児童文化運動の学校外教育的側面について-『話方研究』にみる口演童話活動に着目して-」日本社会教育学会第60回大会,

2013.9 (平成 25～27 年度科学研究費補助金・若手研究 B・課題番号 25780491)

(社会教育学・生涯学習論研究室 博士課程)
[古壕典洋]

2013 年の研究活動は、以下の通りです。

- ・論文
「初期遠隔教育論における“distance”の意義—形態論から行為論への転換過程に注目して」『日本通信教育学会研究論集』2013, pp.1-14.
「生涯学習と社会を記述する視点—飯田市公民館調査を題材に」『東京大学大学院教育学研究科紀要』(牧野篤・新藤浩伸と共著) 第 52 巻, 2013, pp.203-232.
- ・書評
「Moller, Leslie. & Huett, Jason B. (eds.) *The Next Generation of Distance Education: Unconstrained Learning*, Springer, 2012.」『日本通信教育学会研究論集』2013, pp.97-101.
- ・報告書の編集と執筆
『地域密着型公民館の可能性—内灘町公民館調査報告』(学習基盤社会研究・調査モノグラフ第 5 号) 2013, pp.10-22. pp.50-64. pp.101-106. pp.133-136.

[豊田香]

本年度行った研究活動は、主に以下の 4 点である。①研究論文(査読付き・書店販売):成人学習理論に基づき、成人学習実践を授業改善アンケートの自由記述から分析してモデル化し、論文にまとめた。『専門職大学院ビジネススクール院生視点の授業満足基準が示唆する「開放型学習モデル」生成の試み』(質的心理学研究 2014, (13). 41-61. 新曜社) ②研究論文(査読付き・第 2 著者):2012 年に実施した企業研修の効果測定結果を論文にまとめた。『SI 企業のプログラムマネージャー育成に関する考察』(山本秀男・豊田香・湯野川恵美, 国際 P2M 学会誌, 2013, (8). 49-63.) ③学会発表:質的研究法 TEA(TEM/TLMG/HSS)の発展的活用について。『理論と実践を架橋する学びがもたらす社会人のキャリア観の変容のプロセス—ビジネススクールの学びを人的資源とするために—』(大会準備委員企画, 「時間と場で成りゆく生(せい)—TEA という方法論の可能性」日本質的心理学会第 10 回大会. 立命館大学. 2013 年 8 月 30 日発表) ④著書・共著:『ワードマップ

複線経路・等至性モデル(TEM)』第Ⅱ部 研究実践とそこからの生成 二章 研究への適用の拡がりから 7) 経営実践, (安田裕子他, 編), 2014 年 8 月出版予定. 新曜社。以上

[娜仁高娃]

本年度は主に行った研究活動は以下の通りである。

中国建国以後のメディアにおける教師・生徒関係をめぐる認識の変遷, つまり「教育的関係」論の変容およびその社会学的根拠を明らかにする研究を継続している。関連資料を蒐集しながら, 教師・生徒関係の変遷の実態をより正確的に把握するために教師に対するインタビューを行っている。そして, 「中国の教育研究におけるブルデューの実践論への接近—中国の基礎教育に対する思考パラダイムの転換の視点から」という論文を執筆している。今年中, 投稿したいと考えている。

[侯婷婷]

今年度は, 社会教育分野の基本文献を読み進めたうえ, 様々な講座に参加し, いい刺激をたくさん受けながら, 個人研究を行いました。中国における農民工子女教育の行方を念頭に置いて, 主に民営農民工子女学校をめぐる政策と現状の調査に取り組んでいました。民営農民工子女学校に関する国レベルの方針政策は, どのように自治体で普及, 定着していくのか, 自治体に現実化され, 実施される過程では, いかなる特徴と問題点が見られるのか, その要因や残された課題とは何なのかについて考えて, 「中国における民営農民工子女学校に関する政策の展開と実施—上海市の事例を中心に—」にまとめました。また, 夏休みに, 中国済南市の数箇所の農民工子女学校を訪問し, 学校と政府, 大学, 社会団体, 社区との連携関係について, 各校の校長先生を対象に聞き取り調査を行って, 現状を把握しました。

[丁 健]

本年度では, 個人研究としては, 中国近代教育における郷村建設運動がどのような形で展開していたのかについて考察した論文「民国期におけるキリスト教の中国郷村建設運動に関する一考察—金陵大学農学院・蘇州中華キリスト教青年会を中心として—」を執筆し, 生涯学習基盤経営コース紀要 38 号に投稿しました。また, 共同研究としては,

石川県内灘町の公民館調査に参加し、各公民館の役員や公民館活動を行っている方々への聞き取り調査を行いました。

[中村由香]

本年度行った研究は、以下の通りです。

(論文・共)「都市型公民館における『労働』をテーマにした事業の意義と課題」『日本公民館学会年報』第10号、2013年11月、pp.58-67。

(報告書・共)「近代社会(または明治期)以前からの集落と公民館:向粟崎公民館・西荒屋公民館」「昭和時代の地区と公民館:鶴ヶ丘東公民館」「町会と公民館組織の関係」東京大学大学院教育学研究科社会教育学・生涯学習論研究室 内灘町社会教育調査チーム『地域密着型公民館の可能性:内灘町公民館調査報告(学習基盤社会研究・調査モノグラフ)』第5号、2013年8月、pp.23-27, 38-42, 82-87, 126-130。

(学会発表・単)「子育て期の家族を対象とした学習機会の整備と社会教育の役割」日本社会教育学会第60回大会、2013年9月。

[大山宏]

本年度行った研究は、以下の通りである。

1. 学会発表

「韓国における青少年支援の実態」日本社会教育学会第60回大会、2013年9月

2. 報告書

東京大学大学院教育学研究科社会教育学・生涯学習論研究室 内灘町社会教育調査チーム『地域密着型公民館の可能性—内灘町公民館調査報告』(学習基盤社会研究・調査モノグラフ第5号) 2013, pp.28-37, 118-122, 130-133

3. その他

昨年度から引き続き石川県内灘町の公民館調査に参加し、各地区の公民館関係者を対象とした聞き取り調査を行った。また世田谷区で行われている中高生支援事業の検証作業にも携わっており、こちらは2014年4月頃までに報告書としてまとめられることとなっている。

[金宝藍]

本年度の研究・活動内容は以下の通りです。

1. 論文

「リスク管理人材育成基盤としての「知の市場」—10年間の発展史とこれから—

(今給黎佳菜(主)・中屋雅江・増田優と共著)技術革新と社会変革、第6巻、第2号、2013年1月、pp.3-31

2. 学会発表

①「日本の社会教育における「政治的主体」の形成をめぐる再検討—「市民的リテラシー」を手がかりにして—」2013年9月28日 日本社会教育学会第60回研究大会(自由研究発表)

②「「知の再構築」に向かうボランティア学習ネットワーク—「知の市場」の事例を通して—」2013年9月24日 社会革新技術学会 第7回学術総会

3. 共同研究

東京大学大学院教育学研究科社会教育学・生涯学習論研究室 内灘町社会教育調査チーム『地域密着型公民館の可能性—内灘町公民館調査報告』(学習基盤社会研究・調査モノグラフ第5号)の一部を分担執筆

②飯田市民館調査に参加し、分館役員やサークル活動を行っている地域の方々への聞き取り調査

4. 報告

『東アジア社会教育研究第18号』「韓国の平生教育この1年」を分担執筆

5. 実践活動

お茶の水女子大学・知の市場共催講座「韓国学1」企画運営

まちづくり・社会的経済・市民力量形成などに関する現場研修及び国際交流活動に参加(6, 7, 12月)

[園部友里恵]

1. 国際学会での自由研究発表

2011年度に執筆した修士論文の内容をもとに、IDEA(国際演劇教育学会、パリ)において研究発表「Theatre for Residents of the Countryside in Japan: Transformation of Women Volunteers」を実施した。

2. 演劇的手法を活用した学習活動に関する調査研究

昨年度後半から今年度前半にかけて、特に企業研修に焦点を当てて進めてきた。「企業研修における演劇的手法の活用の変遷:ロール・プレイングからインプロへ」『演劇教育研究』第4号、2013, pp.40-56.)

今年度後半には、高齢者による身体を通じた学習に関心を抱き始め、来年度以降、本格的に調査

研究および実践活動を行っていく予定である。

3. 実践活動

8月に本郷と柏市高柳地区の2か所で実施された「東大キッズセミナー」においてインプロのワークショップを行う他、岩手県大槌町の高齢者施設、柏市豊四季台団地の東大セミナーや柏市社会福祉協議会主催の介護ボランティア研修等でもワークショップや講座を行った。

[都甲友理絵]

2013年の研究及び活動内容は、以下の通りである。

個人研究としては、地域博物館における学芸員の役割をテーマとして、月刊社会教育の博物館関連記事(1968～2011年)を蒐集し、市民の学習支援という観点から時代毎の議論の特徴を描くことを試みた。次年度は、さらに研究を深めて時代毎の変化の要因について明らかにし、論文としてまとめていきたい。

共同研究・活動としては、昨年度に引き続き、日本社会教育学会プロジェクト研究「社会教育としてのESD」の定例研究会に参加させていただいた。また、柏市高柳地区児童センターにて、キッズセミナーの講座「宿題も恐くない!?東大生の寺子屋」の企画、運営を胡子裕道、浦綾乃とともに担当した(2013年8月8, 21日)。また、平塚市図書館への訪問調査に同行し、平塚市の社会教育についての報告書執筆に取り組んだ。

[山口香苗]

2013年9月より台湾師範大学(台湾)に留学中。

台湾の社区大学の発展と役割について、資料収集と参与観察を中心に調査を行っている。また台湾の社会教育、生涯学習の歴史と動向についても研究を進めている。

山口香苗, 王美璇「台湾の生涯学習 この1年一楽齡学習政策を中心に」『東アジア社会教育研究』18号, 2013年9月, pp.153-164.

[相良好美]

1. 個人研究

本年度は、修士課程より引き続き、日本における多言語・多文化共生を研究テーマとし、とりわけ(1)日本における多文化共生理念の展開過程についての基礎資料の収集、(2)定住外国人の高齡

期不安に関する質問紙作成と群馬県内におけるヒアリングの2点を中心に取り組んだ。

2. 共同研究

研究室の共同研究では石川県内灘町および長野県飯田市における公民館調査に参加している。また、学校教育高度化センターの院生研究プロジェクトに参加し、「21世紀型スキル」をめぐる理論と実践に関する研究—協調学習を実践する教師の振り返りから—と題して近年提唱されている「21世紀型スキル」の育成と評価の実際について、埼玉県内で協調学習を実践する教師の振り返りに焦点を当てて調査研究を行った。そのほか、東京学芸大学連合大学院の院生プロジェクト研究では、青年期の自己形成に「重要な他者」が及ぼす影響について、とりわけニューカマー青年を事例に研究をすすめている。

(社会教育学・生涯学習論研究室 修士課程)

[林 高倫]

今年度は、夏学期を休学期間とし、修士論文に向けてのテーマをもう一度検討するところから始めた。林間学校研究という設定から、公民館事業を担う職員への関心により自分の興味が向いていることに気付き、職員と住民との関係に着目することにした。具体的な事例を掘り起こし、当時の記録を丁寧に記述し、報告書のような形でまとめてみるところに修士論文の出発点を得た。休学期間に出席した大学院のゼミの中で、偶然出された「感情労働」の話題が頭に残り、それを社会教育職員の日常と重ね合わせることで、職員の専門的な部分に迫れはしないかと考えた。冬学期に入ってようやく章立てに取り組み、慌ただしく修士論文を執筆した。進学を考えているが、修士課程の際と同じように、現場のフィールドワークを中心に研究を進めたいと考えている。修士論文では断念した、地域のお役である消防団への着目をもう一度取り組んでみる事も検討している。また、感情労働の現場との関わりを持ち、感情労働の研究への模索もアイデアとしてはある。

[胡子裕道]

本年度は修士論文の執筆にとりくみました。社会教育学の中でも文化についての研究の枠組みについて検討を行い、これまでの論じ方とは異なる枠組みで研究を進めていく必要があるのではないかと、という提起を行いました。また、社会教育研

究全国集会の「地域文化の創造と社会教育」分科会の過去40年以上の資料を1冊にまとめ、8月の全国集会では発表も行いました。研究室のとりくみでは、千葉県柏市の高柳地区で、夏休みに小中学生の学習支援を行いました。小学生、中学生、そしてわれわれ大学院生と、幅広い年齢層の人が集まり机に向かうという経験は、新鮮な驚きがありました。昨年度から2年間を通して、社会教育学の文化についての先行研究、社会教育雑誌の文化活動についてとりあげた記事、全国集会での話題やそこで報告された実践記録などを読み進めてきた結果を論文としてまとめられたことが、本年度の成果です。

[加藤毅典]

西東京市を事例に、自治体再編がもたらす住民による学習コミュニティの動態をテーマとして修士論文を執筆した。自治体再編に関する雑誌記事や論文・書物を中心に自治体再編の歴史と、それに伴う地域住民の学習や運動の歴史を調査、修士論文の1~2章にまとめた。また地域(西東京市)の方へのインタビューや地域資料の収集、学習活動への参加等により現地での調査を行い(論文第3章)、集めた情報をもとに再編後の自治体における持続可能なコミュニティ形成の方策について考察を行った(論文第4章)。

昨年に引き続き、西東京市の公民館、および三多摩の複数の公民館の学習活動・障害者教室のボランティア活動に参加し、実地的な体験学習を行っている。

現在は、アニメーション映画や漫画文化と社会教育の関わりについても、関心を持っている。

[葛一枝]

本年度は、修士論文「中国における中高年世代の『高齢期の生き方』観に関する一考察—宜興市在住者のライフストーリー分析を通して—」の執筆を中心に、研究活動を行った。本研究は、ライフストーリー研究法を用いることで、これまではほとんど光が当てられてこなかった、高齢期の生活に関する当事者である中高年世代の主観的意味世界に接近しながら、彼らの内側から望ましい高齢期の生き方を解明しようとする新しい試みである。本研究を通して、高齢者は、自らの「生活の質」を向上させる側面があり、従来の先行研究で描かれるような受動的な存在ではなく、むしろ、

主体的な存在であることを明らかにした。また、彼らは常に周囲からの恩恵を社会や下の世代に返そうとするため、社会にとっても能動的なアクターとなることを解明した。今後、異なるタイプの地域で調査を実施し、事例を蓄積して比較検討することで、中国における高齢者の実態や意識を多面的かつ包括的に把握していきたいと考えている。

[黒田直史]

<個人研究>

修士論文「まちづくりをめぐる市民の行政参加に関する諸課題—下北沢駅周辺地区・地区街づくり計画を事例に一」を執筆した。修士論文執筆にあたり、文献調査に加え、下北沢地区の街づくり計画に関わる住民運動や市民活動の参加者への聞き取り調査を行った。

<共同研究>

「街ing本郷」および千葉県柏市高柳地区との共同で開催した「東大キッズセミナー」においてマジック講座の講師を担当し、報告書を分担執筆した。

株式会社拓人ホールディングスとの共同プロジェクトに参加し、中学数学の問題・解答についての分析を行った。

[杉浦ちなみ]

本年度は修士二年となり、個人研究としては特に修士論文の執筆に意識がそそがれた年度であった。本年度執筆した修士論文では、奄美大島のしまうたという地域文化とともに生きている人びとの姿を、現地でのフィールドワークをとおして描き出した。その執筆過程においては、自らが関心をもつテーマとして、人間、文化、学ぶことについての文献から学びつつ、昨年度に引き続き、研究室のゼミ等をとおして社会教育・生涯学習をとらえる基本的な視点を学んできた。そのほか、本年度の活動として、①新藤浩伸講師のもと、文化に関する海外文献の翻訳作業に取り組み、②地域文化研究会における共同研究への参加、③社会教育研究全国集会地域文化分科会の資料集の編集への参加、④社会教育研究全国集会地域文化分科会において、分科会の歴史について胡子裕道氏と共同発表をした。

[高野英江]

今年の研究室での1年は、修士論文の執筆と夏

の東大キッズセミナーに関わることが出来たことが大きかったと思います。まず、キッズセミナーでは先輩のワークショップの準備の様子などを見ていて、とても勉強になりました。かねてから写真を使ったワークショップをやってみたくてぼんやりと思っていたことが実現でき、本当に良い思い出となりました。おそらく1人では実現までのステップを上手く進めることができなかつたと思いますし、今後ワークショップに関わっていくにあたって財産となる経験ができたと思います。また修士論文執筆では、書く前の段階で考えることばかりに集中してしまい、書くという本来の作業にもっと時間を使えばよかつたと思反省しています。しかしながら、先生方、先輩方にアドバイスをいただきつつ、なんとか形にすることができ、論文を書くことの難しさ、楽しさが少しだけ分かつたような気がします。研究室外では美術館でのインターンシップ、すぎなみ社会教育の会『つながる杉並の社会教育・市民活動』（エイデル研究所、2013年）の執筆活動への参加などを行いました。

[張 爽]

本年度の研究は、主に、修論研究、文献の通読、共同研究を中心に行つた。修論研究では、「日本における孔子学院のあり方に関する一考察—授業観察及び関係者へのインタビューを中心—」をテーマに、修士論文を執筆した。論文執筆にあたり、2013年10月～12月までの2カ月にわたり、現地調査を実施した。都内にある孔子学院を訪問し、実際に受講生と一緒に授業を受け、授業における教育実践や受講生の反応などを中心に観察を行い、さらに学院長、講師、受講生を対象に聞き取り調査を行つた。また、前年度に引き続き、生涯学習・社会教育に関する知識や知見を広めるために、ゼミの指定文献や関連文献を通読した。共同研究に関しては、飯田調査に参加しており、研究室側と飯田市公民館の担当者との調査打ち合わせに参加したが、これからは研究室メンバーと一緒に飯田を訪ね、現地調査する予定である。

[西川昇吾]

本年度は、修士論文『「労働」をとらえる視点に関する研究—社会教育学における労働研究の基礎として—』の執筆を中心に研究を行いました。論文では、社会の構造が変化し、雇用のあり方も変

わり、正社員・非正社員ともに働き方が過酷さを増しているという状況を踏まえた上で、人々が「働きがい」を感じられるような労働のあり方、働き方とはどのようなものなのかということについて一定の見解を示しました。さらには「労働」や「働くこと」の内実に関する議論が、従来の社会教育学において、必ずしも十分に展開されてこなかつたことを指摘し、その必要性を提起しました。今後はこの修士論文をベースに、論文の中であまり取り扱うことができなかった部分や、研究を進める中で出てきた新たな課題を深める形で個人研究を進め、さらには研究室として行う活動にも積極的に参加し、知見を広げていければと考えています。

[家保咲希]

今年度は4月に修士課程に入学し、ゼミでの文献購読や発表を通じて社会教育の基本的な考え方を身につけるとともに、自身の視野を広げるよう積極的に外部のシンポジウムやイベントに参加し、自分の関心や問題意識について考える一年となりました。研究室の共同研究としては、石川県内灘市の公民館調査、及び飯田市公民館調査に参加しました。特に内灘市に関しては現地に赴き、介入調査の技法を学びました。また、学部ゼミの一環として飯田市のフィールドワークに参加し、様々な実践活動に触れました。その中で飯田市風越高校の地域学習に関して追加調査を行い、地域学習の効果について報告書にまとめました。現在、自分の問題意識としては「幸せ」という漠然としたテーマを定めましたが、どのような形で研究を進めていくか試行錯誤している段階です。来年度の修士論文執筆に向けて、先行研究の把握とともに自身のテーマを定めていきます。

[浦 綾乃]

本年度は、学部ゼミ・院ゼミで社会教育・生涯学習の基本的事項を学んだ。夏休みには、飯田市でフィールドスタディに参加し、12月に追加調査も行い、「オーケストラと友に音楽祭」をもとに報告書を執筆した。また、ものラボのキッズセミナーにも参加させていただき、研究室の皆さまの講座のアシスタントをするほか、都甲氏・胡子氏とともに「寺小屋」の講座を担当した。研究室の共同研究としては、飯田市・内灘町へ調査に行かせていただいた。数々の調査に参加させていただき、

勉強したことを生かして、個人研究としては広島県広島市、湯ノ山温泉旧湯治場の保護・活用運動を調査に行く予定である。過疎地における生涯学習の可能性を解明したい。

[松田弥花]

本年度、主に行った活動は以下の通りです。

①生涯学習基本・特殊研究ゼミ参加：通年で社会教育学研究室のゼミに参加し、主に社会教育学の歴史文献講読を通し知識を深めた。②共同研究：研究室の一環で、長野県飯田市と石川県内灘町の公民館調査共同研究にメンバーとして参加させて頂いている。現地調査には参加できなかったが、学内での打ち合わせにて調査の技法や進行手順などを学ばせて頂いた。③キッズセミナー参加：千葉県柏市との共同企画である「キッズセミナー」に講師として参加させて頂き、教えることの難しさを実感した。④体験学習：3泊4日で学部の「飯田実習」に参加し、様々な体験をさせて頂いた。報告書としてまとめ、2月末に報告会、本年度中に刊行予定である。⑤個人研究（スウェーデン調査）：修士論文執筆に向けて、文献調査・現地調査を進めた。⑥紀要投稿：卒業論文をまとめ、本紀要に研究ノートとして投稿予定である。

[三山雄大]

今年度は、来年度の修士論文執筆に向け、自らの課題関心の整理と、研究に向けての土台作りを意識した。授業や文献購読を中心に進める研究活動としては、まず、M1の勉強会を開催し、『宮原誠一教育論集』の第1巻と第2巻を読み進めた。また、一方で法律学や経済学の学習を進め、人権保障や幸福追求について思索を深めるとともに、学習権について調べた。加えて、哲学や歴史などの基本的な文献を意識的に読むことで、地に足の着いた研究を行う基礎・基盤づくりを進めている。さらに、藤村ゼミ、福島ゼミなどとおして福祉の分野にも関心を広げ、複数の文献を題材として、人が生きていく意味や人を支える意味について考えた。フィールドにおける研究活動では、学部ゼミのTAとして飯田市のフィールドスタディに参加し、追加調査としてまちづくりのキーパーソンの活動に3日間同行して聞き取り調査をし、その結果を報告書にまとめた。また、研究室の内灘における共同研究にも参加し、内灘町の主事に対するワークショップの企画・運営等に携わった。

学位論文

葛一枝「中国における中高年世代の「高齢期の生き方」観に関する一考察—宜興市在住者のライフストーリー分析を通して—

博士論文

2013年10月

今井福司「日本占領期におけるアメリカ学校図書館の導入—日米の学校教育実践における学校図書館の位置付け—」

張爽「日本における孔子学院のあり方に関する一考察—授業観察及び関係者へのインタビューを中心に—」

修士論文

2014年3月

足立諒子「情報探索行動の「終わり」という概念の検討—図書館情報学分野の論文の分析から—」

茅野良太「学習を可能にするメディアの編成を記述する試み」

宮田玲「自治体ウェブサイト文書の多言語化を支援する枠組みとシステム環境の研究」

林高倫「社会教育職員の専門性に関する一考察—長野県阿智村における社会教育職員の経験を通して—」

加藤毅典「自治体再編がもたらす住民による学習コミュニティの動態に関する研究—西東京市を一例として—」

胡子裕道「社会教育学における文化研究の立脚点についての一考察—雑誌『現代社会教育』を対象として—」

黒田直史「まちづくりをめぐる市民の行政参加に関する諸課題—下北沢駅周辺地区・地区街づくり計画を事例に—」

杉浦ちなみ「しまうたとともに生きる人びと—奄美大島のフィールドワークから—」

高野英江「市民の意識変容を促すアートプロジェクトの可能性—地方公立美術館における近年の館外活動の動向から—」

西川昇吾「「労働」をとらえる視点に関する研究—社会教育学における労働研究の基礎として—」