HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	主体的力量形成への「私の時間」：アルスター大学アウトリーチ・コースの事例から
Author(s)	鈴木, 敏正
Citation	社会教育研究, 15, 1-21
Issue Date	1995-07
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/28503
Type	departmental bulletin paper
File Information	15_P1-21.pdf

Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

主体的力量形成への「私の時間」

——アルスター大学アウトリーチ・コースの事例から——

鈴　木　敏　正

I　はじめに——課題の位置づけ——

いまイギリスでは，新保守主義的教育政策の展開のもと，「偉大なる伝統」としての市民教養教育 Liberal Adult Education の危機が叫ばれ，その主要な活動舞台であった大学教育の再編・統合が進んでいる。内容的にみて支配的な方向は，「悪しきアカデミズム」批判からくる「大学の職業教育機関化」で，不況と失業問題に悩むヨーロッパに共通の動向であると考えられている。日本でも，大学の「教養部 Department of Liberal Arts」の解体が進行する一方で，「生涯学習時代」に対応する大学教育のありかたが問われているが，生涯学習政策が職業能力育成と生活技術向上を強調してきたことは周知のとおりである。

このような状況のもとで本稿の課題はまず，イギリス（北アイルランド）のアルスター大学におけひとつの成人向けコースを事例として，現段階における「大学成人教育 University Adult Education（以下，UAE と略）」の可能性を検討する素材を提供してみることにある。

伝統的教養教育の革新の方向は，基本的には教養そのものの現代的な形態を創造するところにあろう。筆者はこれまで，現段階における教養を「現代的理性」の形成という方向で再構成する必要があることを提起してきた(1)。しかし，「主体形成の社会教育学」というわれわれの枠組みからするならば(2)，さらに次のように言わなければならないであろう。

すなわち，自己教育過程の展開という視点からみて従来の大学「教養」教育は，圧倒的に「意識化」とくに「悟性化」の実践にかかわってきた。そこに成人教育としての意義と同時に限界がある。したがって，その限界を克服しようとするならば，まず「自己意識化」の実践が必要となるであろう。日本の 4 年制大学の学生にとっての「教養時代」は，インフォーマルな実態としてはそうした意義をもっていたのであるが，教養教育がそのことを意識的に追求してきたわけではない。しかし，自己意識化をくぐってはじめて「現代的理性」の形成が問われるのである。

ところで，大学はひとつの制度として，地域社会から相対的に自立したものとして展開してきたし，そこに一定の積極的意義が含まれている。しかし，「現代的理性」は自然や社会と実践的にかかわるところにはじめて生まれるものであるから，その形成のためには大学が社会・地域社会に踏み出していくような，なんらかのかたちのアウトリーチ活動，あるいは地域における（観察的，行為的，協同的，公共的）理性形成の実践とむすびついた成人教育が位置づけられなければならないは

ずである。

それでは，そのような実践が現代の制度化された大学において可能なのであろうか。日本の大学の改革は遅々としているとしても，上述のような意味におけるUAEの活動はすでに世界各地でいくつか試みられている。したがって，それらからいくつかの教訓を読みとることができるはずである。本稿で「地域社会志向型」UAEを展開してきたアルスター大学を事例としてとりあげてみるゆえんである。

これまでの市民教養教育にかかわる動向や理論をふまえるならば，現局面において問われているのは，意識化を中心としてきたUAEにおいて，はたして自己意識化の実践を展開し，それを現代的理性形成に結びつけていくようなプロセスを創造することができるかどうかということであろう。そこで本稿では，当面する課題である自己意識化の実践を検討することにする。

具体的には，アルスター大学成人・継続教育学部の講座「私の時間 Time for Me」をとりあげる。この講座は成人女性を対象とし，ベルファスト郊外にあるジョーダンスタウン・キャンパスをベースにして取り組まれてきたアウトリーチ活動で，1984年にはじまった。それは，参加を希望するあらゆる年代の女性を対象にして，彼女たちの「主体的力量形成 empowerment」(3) を支援することを基本的な課題としている。しかし，その主たる目的は，家事・育児労働に多くの時間を費やしている女性を「継続教育と自己発展・自己覚醒過程 self-development／self-awareness processes」(4) へと誘うことにある。その意味で，まさに自己意識化をめざす成人教育実践の典型例であると考えられる。

かくして本稿はさらに，主体形成をめざす成人教育実践とくに自己意識化の実践の彼我における異同を吟味することも課題としなければならないであろう。もちろん，この実践の意義と残された課題を考察することもそこに含まれるべきである。

以下，IIでは上記実践のリーダーであるP. マーフィの「主体的力量形成」についての理解を紹介し，そのUAEとのかかわりをP. シャナハンの提起によって検討してみる。次いでIIIでは，講座「私の時間」の概要とカリキュラム構成，受講者の特徴をみる。

IVでは，コース修了者調査の結果にもとづいて，受講者が「私の時間」をどのように受けとめているかを検討する。さらにVでは，「私の時間」のフォローアップ活動をとりあげて，コース終了後に何が求められているかを検討する。VIは以上の結論である。

II　大学成人教育と主体的力量形成

講座「私の時間」の責任者，P. マーフィは成人教育実践の目的として「主体的力量形成 empowerment」をあげている。それは，彼女がUAE改革に取り組む際の基本概念でもある。

マーフィによれば，主体的力量形成とは「自分自身の生活に影響を与える意志決定過程に対する

より大きな統制の獲得であり，増大する自己信頼 self-confidence，行動的戦略への目覚め，そして行動する能力 ability と力能 capacity の複合されたものである。それは思考，学習，行動，および主体的力量形成をもたらすような行為への省察の複合物である。」(5)

ここで主体的力量とされている「力」とは，「ひとつの働きであり，変化をもたらすような行動のための力能」であり，「行動し，積極的になり，社会の中でそれまでとは異なった役割をはたし，他の諸個人やグループを力づけ，主体的力量形成のシステムをつくり，意志決定に意味ある参加をし，実際に意志決定をする力」(6) である。彼女のいう主体的力量形成のキーワードは，自己信頼，行動と省察の力能，および意志決定であるが，さらに「他の諸個人やグループを力づけ，主体的力量形成のシステムをつくる」といった側面までを含む広範囲のものであることがわかる。

主体的力量形成については同様な理解をしめしつつも，同じアルスター大学のマギー・カレッジ（デリー）にあって地域社会志向型 UAE を追求している P. シャナハンは，次のようなことを強調している。いわゆる「無力な人々 powerless people」も決して無力なのではなく，「彼らの力は単に（教育者などが考えるものとは）異なった力であるというにすぎない」。そして「誰もが他人を力づけることはできない。人間は自分自身を力づける。」と主張する (7)。もちろん，その際における「援助者 enabler」のような成人教育者，支援的・開放的で力量形成をめざすグループ，そしてそれらのネットワークないし社会運動の役割を重視しているのであるが，これらは主体的力量形成の過程があくまで自己教育過程であると理解していることを示しているのである。

こうした視点から，さらにシャナハンは UAE と主体的力量形成の関係について論じているので，以下ではそれを紹介してみよう (8)。まず，主体的力量形成がとくに問題とされてきた背景についての理解は，およそ次のようである。

いわゆる発達した世界における UAE は，主として継続教育にかかわり，大学の施設を利用しうる条件のある人々が個人としてさらに発達するために展開してきた。それは，社会の中での「持てる者」のためのものであり，社会的に不利益をえている階層にはわずかしか利用されてこなかった。UAE は「個別化 individualization」に方向づけられ，社会の構造には無批判的であった。

しかし，ヨーロッパ連合 EU における成人教育・高等教育の改革，地域社会発展，そして地域間協同の展開が，資金不足に悩むアイルランドにおける大学をして，資金獲得のためにヨーロッパに目を向けさせるようになる。すなわちヨーロッパ委員会などはさまざまな「参加」を促進し，「社会的排除 social exclusion」を克服するための統合的な対応をとるための行動計画に取り組み，資金の提供をした。そこでは，「主要な要因は貧困であるが，社会的排除には，住居，教育，健康そして諸サービスへのアクセスなどの諸権利における不適切さがかかわっている」とされ，多様かつ変化しつつある諸要因が問題にされている。

ところで，「参加」とか「統合」といった表現には，排除された人々はこの特殊な社会的システムに入ってくることを欲しているという前提があり，多くの失業者や排除されている諸個人が，みず

からを排除してきたそのシステムから何かを得ることを歓迎していると考えられている。しかし，他方では，多くの排除された人々が，もし省察し，集団的に行動する機会が与えられたならば，そのシステムを変革し，それを「自らのものとする」ことを望んでいることが理解されてきている。

こうした動向の中で南北のアイルランドでは，1987年，EU（当時EC）と大学の援助のもと，農村および都市において社会的に「排除された人々」が「地域づくり community development」に取り組むことを可能とするような計画に取り組みはじめたのである。それはゴールウェイ，メイヌース（以上，アイルランド共和国），アルスター大学（ジョーダウンスタウン），マギー・カレッジの4つの大学キャンパスを舞台としてはじまり，「地域社会発展のための大学間パートナーシップ」を住み出すにいたった。

この計画では「排除された人々の主体的力量形成」の問題に焦点をあててきた。それは，発達した資本主義国とそこにおける経済的・政治的システムに対する批判を試みることを意味する。そこには，高等教育がそれらのシステムの相互関係において機軸的かつ問題を含んだ役割を果たしているという仮説がある。

社会変革をめざす大学の教育計画は，「知識民主主義 Knowledge Democracy」を創造する試みであると考えられてきた。「排除された人々」と地方における社会運動にかかわる活動家は，多様な大学の資源（時間，経済的・教育的な条件や空間，技能など）と自分たち自身による自分たちのための知識に接し，さらに創造する「文化資本」（P. ブルデュー）を獲得する。その知識は，増大する資源，参与，そして経済的，社会文化的および教育的な活動にかかわる主体的力量形成を形成する。

以上のような理解を背景にシャナハンは，大学成人教育には4つの「傾向」があると言う（〈表-1〉）。「立場」などではなく「傾向」というのは，それらがともに同じ資源から生まれてきていて，しばしば重複することがあるからである。

ここには2つの要因ないし問題がある。すなわち(a) UAEが，排除された人々の日常的な実践的関心から分離されているか否か，(b)排除されている人々の現実を変える方向にむかっているか否か，ということである。

傾向Iは，日常的生活から乖離し，いかなる意味においても社会を変革することを意識的な目標としていないという意味において「学術的」であると特徴づけることができる。それは，きわめて

表-1　大学成人教育の4類型

	生活からの乖離	生活との統合
社会・文化，政治・経済環境の変革を目的としない	傾向1 学術的	傾向2 訓練活動
社会・文化，政治・経済環境の変革を目的とする	傾向3 専門的教育	傾向4 主体的力量形成

（出所）P. Shanahan，（注7）の文献により作成

学問的，芸術的あるいは余暇的な計画であるとみられる。そして，支配的ではないが，特別な学問的性格をもった技能，あるいは個人の社会移動のためになるような技能の獲得，そして単位の取得を強調するようなアクセス・コースのカリキュラムに現実化している。

傾向IIは，産業訓練のように，密接に生活に結びついた「訓練活動」である。それは直接的には環境の変革を目的としない。UAEにおいては，特殊化され，高度な複雑性をもつ仕事をこなす人々の訓練においてみられる。産業訓練になぞらえれば，それは行動心理学，あるいは人間工学・社会学的なものに依拠しており，粗野な分業の上に基礎づけられている。基本的には，個人はあらかじめ決められた特殊な仕事に「適合」されているのである。

傾向IIIは，成人学生が自分自身のではなく，他の人々の環境に対して行動するように訓練されるような専門的な教育・訓練として特徴づけられる。それは専門家を育成するためのUAEである。環境の変革をめざすが，その環境とはサービス提供者からみた，サービスをうける顧客の環境である。

これらに対して傾向IVは，生活にかかわり，諸個人がその階級，ジェンダー，人種，地理的辺境，障害がゆえに社会的に不利益をえている社会経済的，政治的，教育的そして文化的システムと構造を変革することを直接的な目的としている。この傾向は，レクレーションや生活の質の向上を促進したり，学問的な成長，あるいは高度な職業や仕事のための準備をしたりするようなUAEとはあまり関係がない。それはむしろ集団的・個人的形態，つまりそれによって諸個人と，みずからが属するところから「排除されたグループ」が，「みずから主体的力量形成をすることができるような教育的環境を創造すること」を試みるような形態をとおして，社会的変革を促進することにかかわる。それは，成人たちにみずからの現実を考察し，それらを変革し，そして集団的にそうすることができるな機会を提供する。

シャナハンは，もしUAEが傾向IVのような原則をとり，講師の態度，学習方法，計画の組織，そして計画評価の基準がその原則を反映するならば，排除された諸グループの主体的力量形成を援助することが可能となると考えている。そうしてはじめて「学習」，教育，訓練は「力能形成 capacity building」となる。彼がユネスコの成人教育担当者としてかかわってきた南アフリカの言葉でいえば，「学習」は「uakana 互いに築き上げあう」，「uglolana 互いに磨きあう」ということになると言うのである。

それでは，アカデミックな教養形成，職業技術訓練および専門家養成とも異なる「主体的力量形成」につながるような傾向IVのUAEはどのようなもので，いかにして可能であろうか。以下，マーフィらが展開した実践をみていくことにしよう。

III　講座「私の時間」—— 成人・継続教育学部アウトリーチ活動 ——

北アイルランドの成人教育構造における，定型的教育提供者としてのアルスター大学の位置づけ

と特徴については，別稿でふれたので省略する[9]。同大学は「地域社会志向」の研究・教育を展開しており，その具体的なあらわれが「成人・継続教育学部 Department of Adult and Continuing Education」であり，マギー・カレッジ（デリー）の「継続教育研究所 Institute of Continuing Education のちの地域社会発展研究施設 Community Development Studies Unit」と，ジョーダンスタウン・キャンパスの「地域調査開発センターCommunity Research and Development Centre」なのである。

成人・継続教育学部は，多くの成人学生を受け入れるとともに[10]，さまざまな地域社会むけのアウトリーチ・コースを展開している。そのアウトリーチ・センターの数は，最近では20カ所で32のコースを数える。地域の公共センター（コミュニティセンター）が7カ所と最も多いが，図書館や学校，レジャーセンターやホテル，ボランティア・センター，さらには民間の宿泊型成人教育センターであるアルスター・ピープルズ・カレッジでも実施されている[11]。

講座「私の時間」は，参加者が「自己の価値 self-worth，自己信頼 self-confidence，積極的自己評価 self-esteem」の感覚を経験することを重視している。コースを紹介するためのパンフレットによれば，参加者がコースを終了するときには，「より高い自己信頼，自分と他人についてのより深い理解を獲得し，受動的ないし激情的な行動をやめ，より効果的なコミュニケーションと，自分自身の生活における変化に積極的に対応することができるような諸能力を獲得できること」が期待されている。

このコースは当初から，ボランタリーな団体である「北アイルランド地域社会教育協議会(NICEA)」[12]との共催で実施されている。というよりも，実際の運営は同協議会に事実上まかされているといってよい。この協議会の議長である P. マーフィがコース・オーガナイザーであるが，彼女はのちにアルスター大学成人・継続教育学部の正講師となる。

現在のかたちがかたまった1988年の「コース案内」は，次のような呼びかけをしている。「あなたはこんなことを感じていませんか？：これまで受けた教育で脱落した，自分の関心と能力を発見したい，再出発あるいは新しい挑戦をしてみたい，子どもたちが自分を取り残している，再び働いてみたい，自分の技能を向上させたい，自信をもちたい，ただ楽しみのために何か新しいことを学びたい，等など。感じていながらどこから始めたらよいのか分からないのであれば，北アイルランド地域社会教育協議会が講座『私の時間』でお手伝いいたします。」[13]

NICEA では「私の時間」をアルスター大学の他，17カ所で実施している。北アイルランドの人口の5分の1以上が集中する「中枢都市」であるベルファストに7カ所を数えるが，その他は各地に散らばっている。その内訳は，NICEA の地域センター3，女性センター5，教会施設4，コミュニティ・センター3，健康センター2となっており，アルスター大学のアウトリーチ・センターよりもさらに深く地域社会に入り込んでいることがわかる。

この講座は毎週火曜日の10週コースで，女性とくに主婦が参加しやすいように，10時から12時

にかけての午前の部，1時から3時までの午後の部に分かれている。原則として終日コースとなっているが，午前ないし午後だけを受講することもできる。午後の部はとくに人気が高く，最近では，「私の時間」とは相対的に独立した「女性のための学習の輪 Learning Links for Women」として一般にも開放されている。

午前の部は，受講生の必要性，長所，資源を明確にすることに重点がおかれ，自信回復とコミュニケーション技能の発展，女性がさまざまな選択をするうえでの障害を克服する努力がなされる。継続的学習の機会にアクセスするための情報の提供や，将来の目的を設定するにあたっての援助もなされる。

午後の部は選択の時間となっている。主に具体的な技能形成がめざされているが，受講者は希望するものから選択をする。当初は，作文と時事問題の2つに分かれて，それぞれにチューター一人づつが配置されていたのであるが，学習者の多様な年齢・職業，および学習経験と興味に対応して，選択肢も拡大している。たとえば，最近の例では，芸術と工芸，社会学入門，ヨガ，現代アイルランド史，政治問題，コンピューター入門，ストレス管理，健康とリラックス法，英文学，自己表現，女性問題学習，心理学などに及んでいる。これらが「女性のための学習の輪」の内容を構成していくのである。1992年からはあらかじめ6名のチューターが配置されているが，必要によって増員される。

さて，ここで1993・94年度にジョーダンスタウン・センターで実施された「私の時間」のカリキュラムを示せば，〈図-1〉のようであった。

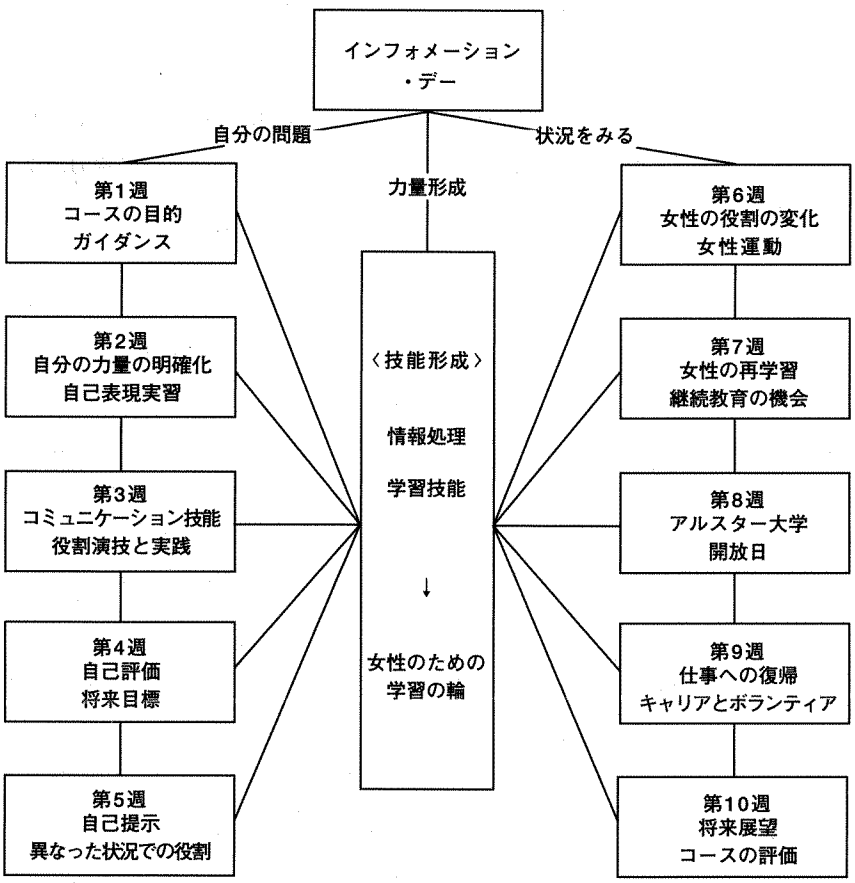
コースがはじまる前に「インフォメーション・デー」が開催されており，コースの趣旨，カリキュラム構成，進め方などが説明され，チューターとの交流がなされている。チューターは午前の部1名，午後の部2名であり，後者では情報処理技能と学習技能を学ぶことになった。

午前の部は，大きく自分の問題（Me or Myself）にかかわる前半5週と，自分たちをとりまく状況について学ぶ（Looking Outwards）後半5週に分かれている。前者は，①コースの目的，必要性の明確化，目的設定，選択についてのガイダンス，②自分の技能の明確化，自分のもっている力量の明確化，自己評価シートづくり，小グループでの自己表現実習，③コミュニケーション技能の重要性，それらの技能の向上の仕方，役割演技と実践技能，④いま自分自身をどうみているか，これからどうなりたいか，⑤自己提示，異なった状況での役割演技である。

それぞれ自分の抱えている問題を本音で語り，相互に理解し合うこと，それらをとおして自分の価値を発見していくこと，そして自己表現とコミュニケーションの具体的技能を獲得していくことがめざされている。そこでは「Me」だけでなく「Myself」，むしろ「I」が問われているのであり，その意味で自己意識化とくに「自己意識の自立化」(14)にかかわる実践であるといえる。

後者は，⑥女性の役割の変化，女性運動，それが自分自身にいかなる影響をもっているか，⑦再び学習をはじめる女性，継続教育への機会と障害，⑧アルスター大学ジョーダンスタウン・キャン

図-1　私の時間（1993／94年度）
カリキュラム構成



（出所）北アイルランド地域社会教育協議会資料および同協議会議長からの聞き取りによる

パスの開放日，⑨仕事への復帰，キャリア形成機会，ボランティア活動，⑩いまどこへいくべきか，変革への契約，コースの評価，となっている。

この後半は前半での活動をふまえ，それとの密接なつながりにおいて展開される。したがって，単に女性問題や女性運動の学習によって，「悟性的」にUsを理解するというよりも，それらを自分自身の問題にひきつけて，参加者に共通の問題を確認しあい，それらを解決するための方向をさぐることが重視されている。つまり，全体として「自己意識の普遍化」（OurselvesからWeへ）の実践となるようにとくに配慮されているのである。その前提は，講座前半でのグループ活動である。

なお，上述の午前の部における展開は，午後の部における技能形成の時間と平行して進められている。技能形成は，はじめは自己を発見するプロセスとして，次いでその発揮＝自己実現をとおし

て自己信頼を回復していくプロセスとして，さらにはそれらを通した参加者の相互承認の発展として，最後に，社会において彼女たちの技能を発揮しようとした場合に，どこに解決すべき困難と解決の方向があるかを議論していく題材として理解されている。直接的・自立的・普遍的自己意識を獲得していく学習過程において重要な役割をはたすものとして，そこで蓄積され，社会の中で発揮されるべき「力量 power」としての「技能 skills」の形成が位置づけられているといえよう。

さて，このような実践は多様な受講者にどのように受けとめられているのであろうか。1992 年の 2 月，NICEA は 86 年から 91 年にかけての 5 年間のコース修了者に対するアンケート調査を行っている。ランダム・サンプリングによって 266 人が抽出され，そのうち 33.5%にあたる 89 人からの回答がえられている[15]。回答率は必ずしも高くないが，重要な資料と思われるので，以下，これらの結果にもとづいて受講者にとって「私の時間」がもった意味について検討しておくことにしよう。

アンケート調査の回答者の年齢区分は，20 代が 15%，30 代が 47%，40 代が 22%，50 歳以上が 16%であり，30 代すなわち子育て期にある女性がとくに多いことが注目される。また初期の中年期の女性が多いことは，小さな子どもの子育てが終わって，教育訓練や仕事に復帰しようとする年代の参加が多いことが予想される。家族関係については，結婚しているものが 63 名と 7 割を超えており，独身は 5 名，離婚 7 名，別居 7 名，未亡人 5 名で，回答拒否が 2 名あった。

「私の時間」に通った時期は，1 年前が 28 名，2 年前が 27 名，3 年前が 19 名，4 年以上前が 13 名で，最近受講したものほど関心が薄れていないことの結果であろうが，そうしたことを考慮するならば，むしろ 3 年以上も前の受講者の回答者がかなりあったということが注目されよう。

彼女たちの受講の動機を，複数回答の結果で多い順にあげれば次のようである。①個人的成長のため 52%，②自分自身に自信がなくなって 44%，③もっと学習がしたくて 39%，④継続的教育をしたくて 24%，⑤退屈だから 20%，⑥仕事につきたいから 14%，⑦家族や友人に説得されて 12%，⑧ガイダンスで勧められたから 7%，⑨友人のみに説得されて 3%，⑩その他 14%。

この結果から言えることは，回答者の主要な関心が「個人的成長」ないし「自信の回復」にあったということである。それは，女性の失業問題が深刻であるのにもかかわらず，「仕事に就きたいから」という理由が少ないことと対比して，さらには，単に学習をしたいとか継続的に学習したいという理由よりも多いことを注目すべきであろう。

アンケート調査によれば，個人的成長や自信の回復といった要求を主としながらも，多様な目的をもって「私の時間」に参加してきている。コースに参加する前になんらかの目的をもっていた受講者は 81%，もっていなかった受講者は 16%であった（2%は無回答）。

目的をもっていたもののうち，それが達成できたとするものは 49%であり，部分的に達成できたというものが 40%，できなかったとするもの 11%である。また，コース終了後の自分の生活において，学んだことが重要な意味をもっているかどうかという質問には，45%が非常に重要であると答え，重要だとするものが 42%，重要でないとするものは 13%だけであった。これらの数字は，「私

の時間」が受講者にとって大きな意味をもったことを示している。

Ⅳ　コース修了者の諸事例

しかし，その意味は受講者によって大きく異なるであろう。1992年の調査では，さらにこの結果を裏付けるために，各年齢段階と農村・都市の地域区分を前提にして抽出された20人に対するインタビューも実施されている。そこで，この結果にもとづき，具体的な事例について紹介しておこう。

このインタビューは「半構造的semi-structured」なもので，あらかじめおおまかに，以下のような質問項目が用意されていた。

①あなたがこのコースをとる前に，自分自身のことをどのように感じておられましたか，②コース終了後にはどのように思いましたか，③いま自分自身をどのように思っていますか，④自分自身において，そして他の人々との関係において，どのような変化がありましたか，⑤他の誰かがあなたの変化に気づいていますか，⑥あなたが以前には考えていなかったような活動に参加することがありますか，⑦あなたがより自信をもてるような場面がありますか，⑧あなたが自信をもてる時とはどのような時ですか，⑨人々が自信を維持するために必要なことは何だと思いますか，⑩あなたが自信をもてるとき，そしてもてないときの自分の行動についてどう思いますか，⑪あなたがより自信をもつようになることに役だったコースがあったらあげてください，⑫このコースであなたが他のコミュニティの女性と出会うような機会がありましたか，ありましたらそのことについてどのように思いますか。

みられるように，質問項目は「自信ないし自己信頼self-confidence」に関するもの，そして自己と他者の関係に関するものに集中している。最後の質問の「他のコミュニティ」では，カトリックに対するプロテスタントあるいはその逆の関係が意識されている。

このような質問項目の構成は，「個人的な自己信頼は他者との日常的な相互関係において自己確信的な態度self-assured mannerを提示し維持する能力abilityとして表現されるであろう」という仮説にもとづいている。つまり，それは一般的に，内的な自己評価の外的なあらわれとして，異なった状況や脈絡における態度において，コミュニケーション技能の水準と発揮の仕方において反映されるであろうということである。自己信頼は永続的ないし発展的な諸関係の内部で生起する相互関係に結びついている。

多くの女性は，自分達の自信のなさは彼女たちの結婚生活の内部において，さらには増大しつつある単親家族のために，隔離され孤立化されていることの不可避的な結果であると考えている。他の者はそれを，自分の家族関係の抑圧的な性格，あるいは自己評価の発展にダメージを与えるような子ども時代からの問題の内化と結びつけている。

それでは，いったいどのように家族生活が多くの女性の個人的成長をゆがめ，希望が満たされな

いような状態にさせているのであろうか。それに対してコースでの学習はどのような意味をもったのであろうか，以下，３つの事例について紹介してみよう。

Ａさんは５人の子どもをもつ35歳の女性であるが，最近結婚生活が破綻し，その後の生活のことが最大の悩みとなっていた。結婚生活は終焉したが，５人の子どもの世話をするという母親の役割は継続していたのである。彼女には，その仕事は乾いた，空虚なものであった。

講座「私の時間」は，何よりも，このような彼女にその心の痛手と挫折の気晴らしをしてくれる場所であったが，同時に，参加者からの援助と助言を求めることもできた。コースを通して彼女の経験を参加者たちと分かち合い，共感しあうことによって，さらに学習グループの中における強い信頼関係ができることによって，彼女は次第に自分の尊厳と方向性を回復していった。そして彼女は次のように言う。

「私は自分自身に関して，そして家庭の外で，今まで以上にオープンで正直になって，他人のことをうらやましく思うこともなくなりました。『私の時間』を通して，大変強い支援グループを得，もはや孤立化していると感じることはありません。私は自信をもち，自分自身に満足するようになり，もはや社交的になろうなどと努力する必要もありません。」

重要なことは，こうした経験をとおして彼女が新たに学習活動を再開したことである。彼女はジョーダンスタウン・キャンパスで，彼女と同じような境遇にいる学生数人と接することができた。とくにオープン・デーにおける他の女性学習コースの見学は彼女の学習意欲をかき立てた。「教育が既婚女性のために可能であるというジョーダンスタウンは大きな，すばらしいショックでした。」こうして彼女は，アルスター大学（コールレイン・キャンパス）に入学することになった。

コースが終わった後の自分について，彼女は次のように述べている。「私は以前とは全く違って，積極的になっていました。この成果を他人にも分けてあげたい気持ちにもなりました。以前より自分自身と自分の感情について気づくようになりました。自信を持てるようになるにしたがい，よりリラックスすることができるようになり，ものごとを客観的にみることができるようにもなりました。子どもに対しては，より愛着をもって接することができるようになりました。このように，自分の感情に気づくようになることが自信を維持することを助けていると思います。」

Ｂさんは，49歳で６人の子どもをもち，家内工業を営んでいる。「私の時間」に参加する前には自分は他の家族員のための「犬」として働いていたという。とくに「子どものことにはまりこんでいた」ために，さらに両親の世話をしなければならなかったために，「自分には何事もおこらなかった」とふりかえる。「これ以外の生活があったはずであったが，それはいったいどこにあったというのでしょうか？　どうしたら見つけだすことができたというのでしょうか？」「私は単なるひとりの母親であり，それ以外のことは何もできなかった。」こうした状況では，パートタイムで病院看護婦として働いていた時を除けば，「自分自身になんらの確信ももてなかった。」

しかし，「私の時間」に参加しはじめてからは，「次第に自信のようなものを得ることができるよ

うになり，自己の価値 self worth を獲得することができた。私は何かを提供できる人間になった。単なる主婦ではなく，いまや自分自身がしていることを明確に感じることができるようになった。」それどころか，「家族のみんなが，いまや私に信頼をおくようになってきた。」

彼女は，コースに参加する以前は家庭で「女主人」になることで満足がえられると思っていたが，「新しい技能を獲得することを学ぶことによって，他のことをめざすようになり，そのことを家族員が尊敬の目でみるようになってきたように思う。」彼女はさまざまな地域社会の協議会に参加するようになったが，それらは以前には「自分の能力の範囲を超えている」と考えていたものである。中でも，地域 PTA の設立にかかわり，その親代表として役員になって活躍していることは，生活全体における自信をもつことにつながっている。そうした活動に積極的にかかわるようになってきたことについては，コースにおける活動で「責任をもつ仕事」の一部をになうという経験をしたことが大きかったと言う。

Cさんは 39 歳で初期中年，結婚して 3 人の子どもがいる。彼女は継続教育の機会と仕事を探すために「私の時間」にやってきた。彼女は言う。「私は正規の資格取得コースに通いたいと思っていたが，それに応募する自信がなかった。私は，継続教育をしたかった。私は自分の能力にみあった仕事をしたかったが，自分の能力がどんなものであるかを知らなかった。」しかし，彼女は「自分の夫のかせぎとみあうくらいの仕事につきたかった。」それは彼女の労働能力に対する夫の不信からくるものであった。しかし，具体的な結果を出さねばならないがそれには自信がないという思いから，それまでは臆病になっていたのであった。

コースは，彼女にとって大きな転換点となるような学習の機会を提供してくれた。それは単に仕事のための技能形成にとどまらない。女性問題への気付き，他人のためになることをする機会をとおして，彼女は性別役割分業に対する長い間の偏見，彼女が自分の成長過程で持ち続けた紋切り型の価値観を批判的に再考することになった。「『私の時間』は，自分自身のジェンダーを価値づけること，私たちが慣れ親しみ，そこで生きてきたきわめて家父長的な世界における女性についての価値観が否定できることを教えてくれた。」問題を追求していく討論とグループでの交流の結果，彼女は，女性のための平等に関する論議は，単に女性の権利を主張するだけの対立的なキャンペーンよりも，女性のための自己発達 self-development のキャンペーンのほうが有効であることを理解していった。

Cさんはさらに，次のような目的をもつようになった。すなわち，第1に，さらに学問的で専門的な資格を取得すること，第2に，個人的発達のための学習を続けること，第3に，他者の発達に対して貢献すること，である。彼女は，これらすべてに成功する。「訓練および経営」の学位を取得するとともに，自分の個人的成長と他者の発達に寄与するような仕事につくことになったのである。

彼女がコースにおいて高く評価するのは，聞き取りと自己表現の技能形成である。それはしばしば自己表現というよりも攻撃的になったりする場合もあるが，あるトピックをとりあげて行うよう

なより広い経験を繰り返すことによって技能形成が可能になるのではないかと述べている。また，個人的発達にとっては，とくに「イメージをもつ」という「成長の穏やかな側面」の経験が重要であったとも考えている。結論的に彼女は言う。「最も大きかったのは，自分を発見したことであった。それこそ，個人的な成長の新しい領域全体を開いてくれたのである。」と。

さて，以上でみたようなアンケートとインタビューの結果から，次のようなことを指摘できるであろう。

まず，「自己信頼の獲得」というコースの目的はほぼ達成できているということができる。また，グループ活動をとおしての「社会化 socialising」ということも，実現できているといえよう。その中で，自己表現活動をし，自分でも気づいていなかったような新しい能力を獲得していくことが自己信頼の獲得につながっているのである。さらに，それを支えているのが，自分達が共通に抱えている問題を交流しあい，理解しあう場があるということであり，その原因をともに探求しているという経験である。

参加者のある者は，現実からの逃避として，あるいは一時的に家庭のルーチン・ワークから離れることを求めてコースにやってくる。また他の者は，より創造的になり，自分の生活を変革していく自分の能力に対する期待を具体的に表現する「解放の機会」としてコースを位置づけている。しかし，具体例でみたように，「私の時間」は個人的生活の危機の時期に自分を支えてくれた「生命線」であると理解している参加者もいる。

多くの女性は，コースでの経験をさらに高い目的に進むための踏み台であったと評価している。それは新たな，高められた自己信頼を基盤に，それまでは達成不可能とみられていたような課題に取り組んでいくことであった。「私の時間」は，そうした課題に取り組むための「試験期間」となっているということもできるのである。そのためにも「自己信頼の獲得」というテーマは不可避かつ不可欠のものであったのである。

このように理解するならば，こうした学習過程をより構造的なものにし，より弾力的かつ包括的に対応することの必要性が浮かびあがってくる。それがマーフィらの当面する基本的な課題である。

V　フォローアップ活動

「私の時間」について「北アイルランド地域社会教育協議会」では，参加者の評価をまとめつつ，次のような点を今後の課題として整理している(16)。

第1は，とくに小さな子どもをもつ母親のための育児施設の必要性である。「私の時間」はアウトリーチ活動として展開されているだけに，育児体制ができていない場所で開催される場合がしばしばである。しかし，その体制がないことが参加できない最大の理由になっている女性も多いのである。とくに母子家庭の母親に対しては個別的支援体制が必要である。

第2は，参加者に何らかの資格を付与することである。それは彼女たちが自信をもつこととかかわらせて検討すべきである。第3は，「女性のみのコース」のままでよいのかということである。女性問題の解決をはかる上で，なんらかのかたちで夫たちの参加が必要となるであろう。

第4は，クラスの規模である。希望者が増大してくるのはよいが，親密な関係をつくり，深いコミュニケーションを実現するためには小規模の方がよい。これをどのように調整するかということである。第5は，期間の延長である。もられている内容からすれば，10週のコースというのはいかにも短すぎる。

第6は，開催場所である。コースに通う時間と費用は，とくに社会的に不利益をえている人々にとっては，大きな参加の障害となっている。第7は，開催時間である。より多くの女性が参加しやすいようにと，参加者からイブニング・クラスの希望が出されている。個人的発展，自己覚醒，自己表現といった選択の時間だけでも夕方からできないのか，検討を要するところである。

最後に，フォローアップ・クラスの必要性である。受講者から，新たに獲得した技能をさらに発展させ強化していくようなフォローアップの活動が求められている。アルスター大学では他の一般コースや，大学進学・資格取得の道も開かれているのであるが，それらは「私の時間」の発展としての学習の場たりうるかが検討されなければならない。

ここでは，最後にあげられた点に注目し，2つのフォローアップの方向を紹介しておくことにしよう。それは，ひとつに，さらなる技能向上のためのコースであり，ふたつに，地域での自主的活動の援助である。

1）「女性のための情報処理技術」

前者の事例としては，情報処理技術（IT）教育がある。「私の時間」の経験，あるいはそのひとつのフォローアップ活動としての構外教育コース「女性のための学習の輪 Learning Links for Women」の展開は，女性のための学習を進める上で必要な次のような点を浮かび上がらせた。

すなわち，無料の保育施設，交通費用の助成，子どもの学校時間に合わせた開催，恒常的なガイダンスとカウンセリングの体制，コースをとおして自己信頼と自己表現の訓練を位置づけること，情報処理とそれに必要な知識がとくに求められていること，とくに最初の間は女性だけのコースが必要であること，以前の資格や仕事よりも動機が重視されなければならないこと，女性問題に理解のある女性のチューターが重要な役割を果たすこと，受講生の間の交流をすすめることが相互援助の機会を提供し学習経験を豊かなものにすること，などである。これらの総括にもとづいて，1987年，長期講座「女性のための情報処理技術」がはじまった(17)。

この講座は，ECからの資金援助をうけ，アルスター大学から単位が認定される1年間の資格コースとして，同大学の成人・継続教育学部と情報処理研究所の共催で実施された。各年の受講生定員は25名である。最初の3年間はアクション・リサーチの期間で，女性が失業と性差別という二重の

困難を克服し，情報処理技術と経営管理技術を習得し，関連分野での仕事ないし高等教育への進学あるいは自営業の開拓をなしうることを明らかにすることがめざされた。それらは，これまでの経験にもとづいて，女性が自己信頼と，より積極的な自己のイメージを獲得し，コミュニケーション技能とリーダーシップの質を向上させることをぬきにして果たし得ないと考えられている。

スタッフとしては，ディレクター(P. マーフィ)と調査助手のほか，ECの資金で雇用された3人の情報処理技術訓練担当者，継続教育カレッジからの2人の訓練担当者，それに1名の北アイルランド小企業研究所職員，2名のアルスター大学の職員である。これらのスタッフは，「コース委員会」を構成し，コースの計画，モニタリング，評価を行い，みずからの研修活動も行う。

コースは，40週，600時間で計画されており，週4日，月曜から木曜までの10時から15時までが基本であるが，金曜日に選択でコンピューター実習が設けられている。カリキュラムの全体は，大きく6つに分けられ，「私の時間」などにおける経験が生かされた構成になっている。

すなわち，第1に「導入段階」であり，キーボード技術，学習技能と計算練習，コミュニケーション技能，自己表現訓練，グループ活動，個人的発展と職業・生活計画，経験的学習の意義である。第2は「情報処理」で，情報処理OAの利用と適用，特別ソフトウェアの練習，データベース・システム，ワープロ，DTP，計算，CAD／CAMがあがっている。第3は「企業・経営技能」で，小企業の設立，事業計画，市場調査とマーケッティング，金融・財政計画，管理理論，管理者の役割，人事，企業活動における女性が学習項目となっている。第4は「女性の仕事と新技術」で，情報処理技術の社会・経済的効果，女性の役割の変化，職業構造の変化，女性の機会のための教育・訓練・統制，他国での女性と仕事についての考え方の比較研究である。第5は「仕事場」で，技能習得実技，仕事場での管理の役割である。最後に第6は「講師の助言」で，個人的ないし受講クラス単位のチュートリアル，職業指導，カウンセリングの時間が設けられている。

みられるように，これらは「私の時間」のフォローアップというよりも新たな展開である。そこでは，単に個別的な情報処理技術を習得するだけでなく，それらを実際的な就業や仕事づくりの活動の中で位置づけ，さらに，女性問題とその実践的解決の方向を理解していくことと結びつけていこうとしている。とはいえ，あくまでひとりひとりの受講者が情報処理技術を獲得することをとおして，女性のとっての「二重の困難」が存在している社会において生きていくための主体的力量を形成することに重点があるのであって，「二重の困難」そのもの，あるいはそれらが生まれてくる社会や地域社会を作り変えていく力量を育成していくことを直接的な目的としているのではない。

2)「マーフェラフェルト女性グループ」

ここで，「私の時間」が地域活動へとつながっていくひとつの事例として，「マーフェラフェルト女性グループ」を紹介することにしよう[18]。

このグループのリーダーはD. マリー氏で，彼女は「私の時間」の受講者であった。コース終了後，

さらに学習意欲を掻き立てられて，アルスター大学の「人的資源開発コース」でとくにカウンセリング技術を学び，さらにそれを生かして地域でなんらかの活動をしたいと思っていた。

マーフェラフェルトに帰ってから，まず取り組んだのは労働者協同組合運動「労働空間Workspace」[19]への参加である。ここで，経済開発庁の「地域雇用行動（ACE）」計画で雇われた女性担当職員となる。まず地域調査を開始したが，たとえば住民アンケートでは8割が住宅のことで問題をかかえているのに，その解決のための住民組織に参加してもよいとするものはそのうちの3割にもみたないというギャップに驚かされる。労働者協同組合への女性の参加も少ない。

そこでキャンペーンのために，地域調査の結果を紹介する「インフォメーション・デー」を開催する。集まったのは130人であった。その場で女性の学習組織の必要性を訴え，「マーフェラフェルト女性グループ」を結成する。最初の参加者は30人，1992年9月のことであった。

はじめに取り組んだのは，自分の経験を生かして「私の時間」をマーフェラフェルトで開催することである。それは，職業的な技能を獲得する以前に，基本的な技能を形成することと，自己信頼を形成するためのものとして位置づけられた。そこから，参加者の希望にもとづいて，生活や仕事のための技能形成，さらには文化やレクレーションにまでその活動領域をひろげていく。

1993年4～6月に取り組まれたコースと参加者は，絵画8，積極的健康9，省察学19，学習連合15，月曜クラブ27の計83名であったが，同9～12月には「私の時間」19，インテリア14，カウンセリング15，お花25，芳香治療17，絵画23，縫い物7，お花(ドレイパースタウン)25，コンピューター20，自己表現および自信形成11，積極的健康16，月曜クラブ30の計192名にまで膨れ上がっている。1994年1月から3月には，これらに経営・監督技能，福祉活動などが加わって239名の参加者を数えている[20]。

これらは，マーフェラフェルト地方政府，労働者教育協議会（WEA），アルスター大学，北アイルランド・ボランタリ・トラスト，北アイルランド・ボランティア協会などから年間約1万ポンドの助成（費用の4分の3に相当）をえて実施され，地域はマーフェラフェルトのみでなく，ドレイパースタウンをはじめとする近隣町村に広がっている。それは，生活条件の異なる農村女性のネットワークをつくる動きにまで発展している。

このグループの例会（1994年12月）で筆者が11人の出席会員からお話をうかがったところによれば，グループへの参加の動機は多様である。家庭から解放されるためにきたもの，アルコール依存症の夫から逃れるために参加したものから，就職のための技能形成や学歴・資格取得を目的としているもの，さらには写真などの趣味を生かそうとしてやってきたものなどである。しかし，彼女たちが一様に言うのは，それらの目的を達成するために必要なことは，しばしば劣等感のかたまりとなっている自分自身をみつめること，自己に気づくこと，集団的な学習と交流によって自信を獲得していくことが学習過程の出発点であるということである。

ここでも，「私の時間」で展開しているのと同様のことが繰り返されているのである。今度は，「私

の時間」の修了生であるマリーさんらのリーダーとしての活動のもとに，地域でのネットワークをつくりながら，参加者の多様な要求に応える総合的なアプローチとしてである。

しかし，マリーさんは，当初考えていたような住宅問題や失業問題といった地域課題について学習し，地域づくりに取り組むことに役立つような成人教育活動を発展させるためには，こうした学習形態では難しいと考えている。P. マーフィも，「私の時間」で取り組んだような大学のアウトリーチ活動では，それらに対応するのに限界があると言っている。

Ⅵ　おわりに —— 自己意識化と主体的力量形成 ——

以上でみてきたように，全体的に言って，講座「私の時間」は成人女性の自己意識の形成にかかわる実践を展開してきたということができ，アウトリーチ活動という実践形態だけでなく，その意味で従来の大学成人教育（UAE）の革新を実現するものであった。それは地域社会志向型の大学成人教育を進めているアルスター大学にあって，とくに社会的不利益を得ている人々ないし社会的に排除された人々の「主体的力量形成 empowerment」を目的とする成人教育実践を追求してきた結果であった。

もっとも，自己意識化と言ってもわれわれの概念であって，この講座がそうした視点からみて必要な自己教育過程論を前提として編成されているわけではない。本文でみてきたように，その枠組みにはわれわれの理解と共通したものが含まれているが，学ぶべき異なる点もいくつかある。紙幅もつきたので，まとめにかえて，それらについてふれておきたい。

第1に，主体的力量形成 empowerment の概念である。われわれが主体形成を，現代的人格の自己疎外克服過程における「自己実現と相互承認の意識的編成」と規定するのに対して，P. マーフィや P. シャナハンは，自己信頼，行動と省察，および意志決定などをキーワードにしながら，具体的な「能力あるいは力能」の形成を問題にしている。これらのキーワードはわれわれのいう自己教育過程に含まれており，力量形成については人格間諸関係形成および意識変化過程における固有の意味を検討しなければならないが，実体的な力量を重視することによって，具体的な学習実践の領域を豊かにしていったことには学ぶべきものがある。そのことは，大学成人教育が取り組むべき新たな課題を明確にすることにつながったと考えられる。

第2は，「私の時間」の内容構成である。それは，まさに自己意識化の実践において何が必要であるかという点においてひとつの典型例を示しているといえる。Me → Myself → I → Ourselves → We と展開する自己教育過程をより明確にする必要があるが，自分自身の問題についての学習を，自分たちをとりまく状況についての学習と密接に関連づけていこうとする努力には学ぶべきものがある。

第3に，自己意識化において技能形成の果たす役割を重視している点でも注目される。われわれ

が直接的自己意識では「生活技術」の獲得＝享受能力の形成，また自立的自己意識ではその発揮＝自己実現が不可欠であると言い，さらに普遍的自己意識ではネットワーク活動・地域集会活動の重要性を提起してきたこととあわせて再構成してみる価値があろう(21)。

第4は，成人教育実践の評価方法である。筆者との議論でマーフィは「成人教育の評価をするのは基本的に学習者自身である」という点で一致した。本稿で紹介した講座修了者に対するアンケートや「半構造化されたインタビュー」はそうした理解にもとづいて実施されていると考えられる。しかし，その評価をより具体的に行うためにも，なによりも成人教育実践者の介入の意味を明らかにするためにも，より緻密な学習過程論を必要とするであろう。

第5は，フォローアップ活動の重要性である。講座の総括，受講者から提出された批判や希望にもとづいて新たに別の講座を開始したり，修了者の地域での活動を援助することは，単なるサービスではなく，「私の時間」の学習の発展であると考えられている。それゆえに，そうした活動は「私の時間」の実践の意義と限界を再確認する実践にもなっているのである。とくに自己意識化の実践から現代的理性形成の実践へと展開するためには，ある種の飛躍が必要であるから，それらを媒介するためにもこのフォローアップ活動は重要な意味をもつであろう。

最後に，この講座の延長線上に地域課題に取り組む活動を援助する成人教育・訓練活動が位置づけられることを指摘しておく必要があろう。マギー・カレッジの「地域社会発展研究施設」においては，すでにP. シャナハンらがそうした実践を展開している。しかし，このようないわば「地域づくり教育」については，それが生まれてくる背景，他の諸実践とのかかわりなどとともに，別稿での検討を必要とする(22)。他日を期したい。

〈注記〉

(1) 拙稿「社会教育における『教養』と現代的理性」，北海道大学教育学部社会教育研究室『社会教育研究』第11号，1990，を参照されたい。

(2) 拙稿『自己教育の論理――主体形成の時代に――』，筑波書房，1992，第一章。

(3) 本稿でとりあげる実践において最も基本的な概念となるempowermentについては，IIで紹介するような意味あいを込めて，「主体的力量形成」と訳すことにする。

(4) Department of Adult and Continuing Education, *Advertisement in Jordanstown Extra Mural Summer 1992 Booklet,* University of Ulster, 1992.

(5) P. Murphy, *Empowering People or Empire Building: The Role of the Chiristian Churches in Northern Ireland*, Paper presennted in International Conference on Religion and Conflict, Armagh, 20-21 May 1994, p.2.　マーフィの「女性の主体的力量形成」論については，P. Murphy, *Taking the People into Partnership or Political Literacy Empowers,* The Internatinal Journal of Community Education, Vol.1 Num.2, 1992, P. Murphy, *Northern Ireland:*

Out of Doll's House; Women's Opportunities, Women's Rights, in C. Poster and A. Krueger, Community Education in the Western World, Routledge, 1990，などを参照した。

(6) P. Murphy, *Women in Action: the Tide is Turning,* The International Journal of Community Education, Vol.1 Num.4, 1993, p.4.

(7) P. Shanahan, *University Adult Education and Participation for Empowerment*, Paper presented in the International Conference on the Role of Adult Education for Community Development and Community Economic Development in an Inter-regional Contex, Magee College, University of Ulster, 1994,"Conclusion".

(8) P. Shanahan and J. Ward, *The University and Empowerment: The European Union, University Adult Education and Community Economic Development with "Excluded Groups" on the North-West Periphery of Europe,* Magee Commuinity Development Studies Unit (unpublished), 1994. 以下，シャナハンの主張はこの論文による。なお，同様な主旨のことが展開されている次のような論文も参照した。P. Shanahan, P. MacClenaghan, C. Mulrine, H. Sidwell and T. Robson, *Between Popular Movements and Professional Manners,* Community Development Journal: An International Forum, Vol.24 Num.2, 1989, P. Shanahan, *Towards a Knowledge Democracy?*, Studies in the Education of Adults, Vol.24 Num.1, 1992, P. Shanahan, *The EC, Irish Universities and Community Development on Both Sides of the Border: The Story of the Inter-University Partnership for Community Development,* Europe File, EF266, The Open University, 1993.

(9) 拙稿「北アイルランド成人教育の構造と Non-Formal Education の意義――ベルファスト貧困地域を中心として――」,『北海道大学教育学部紀要』第 68 号，1995，を参照されたい。

(10) もともと地域社会を志向するアルスター大学では，成人とくに就業者を中心とするパートタイム学生の比率がイギリスで最も高く，最近でも全学生 16244 人の約 3 分の 1 を占める。中でも，成人・継続教育学部は全学生 126 名のうちの 3 分の 2 はパートタイムである（University of Ulster, *Annual Report 1992-93*）。

(11) Department of Adult and Continuing Education, *Course Directory, September to June '95,* University of Ulster, 1994.

(12) NICEA は，1984 年，前年にダブリンで開催された国際地域社会教育協議会（ICEA）主催の国際会議を契機にして設立された。とくに北アイルランドにおける政治的・社会的不安の解消に教育の力によって貢献することが強調され，地域住民の自己信頼・自己評価を向上させ，地域社会において人々に影響を与える諸問題に取り組むことが目的とされてきた。具体的には，地域社会教育発展のための条件整備，地域社会教育の必要性と有効性についての公共的理解の促進，地域課題を明確にするようなプロジェクトの促進，北アイルランドにおける地域社会教育

実践者のためのフォーラムの開催，地域社会教育発展のための資金獲得，地域社会教育ないし成人教育諸組織の協同関係の発展などに取り組んできた。本稿でとりあげる講座の開催もその主要な活動のひとつで，たとえば1989年秋には「私の時間」以外に，「コミュニティ・ドラマ」，「消費者法」，「人権と責任」，「メディア研究」，「意志決定をするのは誰か？」，「口承の歴史」，「女性問題研究」，「女性のためのコンピューター入門」を開催している。ベルファストのほかに北アイルランドに3つの支部をもち，そのネットワーク活動は注目されるが，他のボランティア団体と同様に，事業資金をさまざまな基金や助成金にたよっているため，その活動には波がある。

(13) Department of Adult and Continuing Education, *Extra Mural Cources Offered by The University of Ulster, Spring/Summer Study 1988*, University of Ulster, p.4.

(14) この点を含めて，自己意識の形成過程については，拙著『自己教育の論理』，前出，第二章を参照されたい。

(15) この結果は未公開の資料，P. Murphy and O. Cunningham, *Time for Me: Pilot Research Project,* Northern Ireland Community Education Association (Draft), 1992，としてまとめられている。以下の叙述は，この資料と，NICEA代表者であるP. Murphy，およびプロジェクト助手であったO. Cunninghamに対する筆者の聞き取りによる。

(16) P. Murphy and O. Cunningham, ibid., pp.14-5.

(17) P. Murphy and T. Mullan, *Time for Women in I. T.: Information Technology Studies 3 Years Action-Research Project, Interim Evaluation Report 1987-1989,* Department of Adult and Continuing Education, University of Ulster at Jordanstown, pp.3-4.　以下，「女性のための情報処理技術」コースの紹介は，この報告書および，P. Murphy, *Northern Ireland: Out of Doll's House,* ibid.，による。

(18) 以下，とくに断らないかぎり，「マーフェラフェルト女性グループ」の定例会(94年12月14日)への参加と，そこでの聞き取りによる。

(19) 「労働空間」は欧米に30の国際ネットワークをもつ労働者協同組合企業であり，マーフェラフェルトにはドレイパースタウンに本拠をおく有限会社（1985年発足）の支部がある。この「労働空間」には関連4企業があり，さらに1994年には，ベルファストにあるクイーンズ大学の協力により，農村開発を目的とする「農村大学 Rural College」を発足させている。その事業内容は直接的企業活動だけでなく，仕事づくりのための訓練活動，条件整備，創業・開発支援，コンサルタント活動などにわたっている。最近では，農村市場の開催，青年教育，産業教育教師の訓練，働く女性のための育児活動，地域社会企業援助，地域社会調査などにも乗り出している。国際資金，政府・自治体からの援助もえて，1993／94年度の「労働空間企業グループ」の事業規模は190万ポンド弱，そのうちの約2割が「労働空間」の活動費となっている。Workspace

(Draperstown) Ltd, *Annual Report 1993/94.*

⑳ Magherafelt Women's Group, *Annual Report, Year Ending 31 March 1994.*

㉑ 拙著『自己教育の論理』，前出，第二章第六節を参照。

㉒ さしあたって注(9)の拙稿，および近刊の拙著『平和への地域づくり教育――アルスター・ピープルズ・カレッジの挑戦――』(筑波書房)，とくに第五章を参照されたい。