HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	社会教育委員が公共性を獲得する学びのプロセス ： 北海道恵庭市社会教育委員の事例から
Author(s)	阿部, 隆之
Citation	社会教育研究, 31, 143-156
Issue Date	2013-04-25
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/55114
Type	departmental bulletin paper
File Information	AN00231372_31_11.pdf

Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

社会教育委員が公共性を獲得する学びのプロセス
―北海道恵庭市社会教育委員の事例から―

阿　部　隆　之*

目　次

はじめに・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・143
１．課題設定・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・144
２．恵庭市の社会教育活動・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・145
（1）恵庭市の概要・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・145
（2）自主研修会の展開と社会教育活動・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・145
３．社会教育委員の学びあいの始まりと展開（展開Ⅰ・Ⅱ）・・・・・・・・・・・・・・・・146
（1）矛盾を抱える社会教育委員（展開Ⅰ）・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・146
（2）自由な学びの場としての自主研修会（以後、展開Ⅱ）・・・・・・・・・・・・・・・・147
（3）第２期生涯学習基本計画の策定を担った社会教育委員・・・・・・・・・・・・・・・・149
（4）社会教育委員の役割の獲得・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・150
（5）社会教育主事の学習支援者としての役割・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・150
４．自主研修会の発展と新たな学びの獲得（展開Ⅲ）・・・・・・・・・・・・・・・・・・・151
（1）自主研修会の発展・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・151
（2）新たな可能性を生み出す評価・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・152
５．社会教育委員の学びのプロセス・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・153
（1）個別の学びのプロセス・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・153
（2）集団としての学びのプロセス・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・154
６．まとめ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・155

はじめに

今日、自治体社会教育では、財政や人的条件が減少するとともに、目的指向が明確となっている[i]。このため、地域全体に対する視野を確保し、社会教育活動全体を包括して計画的に展開することが難しくなりつつある。

*北海道大学高等教育推進機構・高等教育研究部生涯学習計画研究部門研究員

行政職員が削減、非常勤化される中、住民参画への期待が高まっている。自治体社会教育で住民が参画する制度として、社会教育法において、社会教育委員や公民館運営審議会が規定されている。このうち社会教育委員は、社会教育に関して教育委員会に助言するため、教育委員会の諮問に応じるほか、計画の策定や調査研究を行うことができ、自治体が関与する社会教育活動に対して、影響を与えることが可能である。社会教育行政の財政的・人的な条件が減少している中で、地域の実態に即した計画の存在自体が重要であると考え、本稿では、社会教育委員に焦点を当てて検討を進めていく。

１．課題設定

鈴木敏正は、松本市や貝塚市などの実践をもとに、「地域課題討議の場の形成」や「地域生涯学習公共圏の創造」など計画づくりの 7 つの原則を示し、「地域生涯教育計画づくりは、『地域をつくる学び』の展開」のチャンスであるとしている[ii]。多くの自治体において、現在も社会教育や生涯学習に関わる中・長期計画が策定され、その中心的な役割を社会教育委員が果たしている。

社会教育委員は、社会教育法に定められた「戦後直後からレーマンコントロールとしての教育委員会制度と相互補完的な関係をもち『(社会教育) の主人公は住民自身である』ことを具現化した先駆的な制度」[iii]である。しかしながら、多くの市町村において活動は「停滞化・マンネリ化」し、こうした社会教育委員本来の役割を十分発揮しているとはいえない。年に数回程度の会議では地域の実態に対する議論を深めることに至らず[iv]、制度理念とのギャップが生じている。

社会教育委員が、制度理念を体現し、地域の社会教育活動の活性化を担っていくためには、どのような仕組みや働きかけが必要なのか。行政の関わり方だけでなく、社会教育委員がどのように公共的な役割を理解し、獲得していくのかを明らかにしていかなければならない。社会教育委員には社会教育や家庭教育の関係者が含まれており、地域において実践の場をもっている例が多い。しかし、個別の実践を並べ主張するだけでは、私的な役割の域を出ない。地域を俯瞰的に捉え、個別の実践を地域の中に位置づけていくことが重要であり、委員が地域への理解を深める学びが不可欠である。

本稿の課題は、社会教育委員自身の学びのプロセスとして、どのように公共的な役割を理解し、獲得するのかを明らかにすることである。このため、社会教育委員が自主的な学習を行いながら、計画の策定や調査活動を含めた評価に主体的に取り組んでいる北海道恵庭市を対象として検討を進めていく。恵庭市では、社会教育行政とその周辺を含めた社会教育活動を生涯学習基本計画として組織化し、教育委員会の枠を超えて幅広く取り組んでいる。

本稿では、社会教育委員の自主的な学習の場の設定を含め、活動に変化が見られたこの 10 年間程（2001 年頃～2011 年頃）を中心に検討していくこととする。また、調査にあたっては、2011 年 7 月～10 月にかけて、恵庭市の現職（調査時）の社会教育委員全員、前・元社会教育委員や地域活動関係者、現職の社会教育主事、一般部局職員へのインタビューのほか、2010 年から 2011 年にかけて自主

研修会や各種会議への参与観察、恵庭市の社会教育に関わる各種文献や資料などを参考にしている。

２．恵庭市の社会教育活動

（1）恵庭市の概要

恵庭市は、札幌市と新千歳空港のほぼ中間に位置し、面積は約 300 ㎢（うち国有林 45%、自衛隊演習場 23%）で人口は 1945 年に 10,000 人を超えた後、一貫して増加傾向にあり現在の人口は約 69,000 人（2012 年 12 月末）である。市内には小学校 8 校、中学校 5 校、高校 2 校があり、児童生徒数は約 8,500 人、さらに大学 1 校と専門学校 3 校があり学生数は約 3,600 人となっている。

現在の恵庭市は、恵庭地区、恵み野地区、島松地区に大きく区分されているが、恵み野地区は 1979 年以降にニュータウンとして宅地造成された地区であり、もともとは恵庭地区と島松地区の開拓によって切り開かれた歴史を持つ。かつては農業が基幹産業であったが、自衛隊の基地の誘致や工業団地群が構成されるなど、産業形態は多様化している。

（2）自主研修会の展開と社会教育活動

近年の恵庭市の特徴的な社会教育活動として、コミュニティスクール[v]と通学合宿がある。各地区ごとに始まった取組は、現在（2012 年末）まで継続している。生涯学習基本計画の策定や評価とともに、社会教育委員の多くがこの２つの取組に関わっている。近年の特徴的な社会教育活動と社会教育委員の関わりを時系列に並べると表 2.2 のようになる。ここで自主研修会が行われる前の時期を展開Ⅰ、自主研修会が行われるようになった時期を展開Ⅱ、自主研修会にテーマを設定した学習が展開されるようになった時期以降を展開Ⅲとする。

〈表 2.2　特徴的な社会教育活動と社会教育委員の関わり〉

	特徴的な社会教育活動	社会教育委員の関わり	区分
2001	2000 年に試行されたブックスタートが市の事業として本格実施へ		Ⅰ
2002.12	恵み野コミュニティスクール推進協議会総会実施（理念や進め方について議論が紛糾）	社会教育委員として木佐氏（前委員長）が関わる	
2003.7	恵庭で最初の通学合宿が行われる		
2003.9	恵み野コミュニティスクールオープニングイベント実施（前年 12 月以降、数十回に及ぶ議論の末）	木佐氏が運営チーフを務める	
2004.5		木佐氏が委員長へ就任	
2004.7	第 1 回えにわ通学合宿（青少年研修センター）（実行委員会と教育委員会が共催）		

2004.10		第 1 回自主研修会を実施	↑
2005.3	第 2 期生涯学習基本計画策定作業始まる	社会教育委員だよりを創刊	
2006.3	第 2 期生涯学習基本計画策定	社会教育委員を中心に作業 策定後、各委員による事業評価を実施	Ⅱ
2006.7	第 1 回島松コミュニティスクール事業を実施	島松在住の社会教育委員が世話人として参加	↓
2007.5		自主研修会でテーマを設定	↑
2007.6	第 1 回恵み野通学合宿		
2008.3		自主研修会の感想・記録集第 1 号発行	
2009.1	第 1 回ジュニアアートフェスティバル開催	文化協会を母体とする社会教育委員が中心となって実施	
2009.7	第 1 回柏地区通学合宿	庄司氏が中心的な役割を果たす	Ⅲ
2010.5	第 3 期生涯学習基本計画策定作業始まる	庄司氏が現委員長に就任、社会教育委員が策定の中核的な役割を果たす	
2010.10	第 3 期生涯学習基本計画策定のため、生涯学習推進協議会と生涯学習推進会議を合同開催		
2011.3	第 3 期生涯学習基本計画策定		
2011.9	北海道社会教育研究大会を恵庭で実施	社会教育委員が一体となって運営	
2011.11	第 1 回若草地区通学合宿	社会教育委員が立ち上げを支援	

３．社会教育委員の学びあいの始まりと展開（展開Ⅰ・Ⅱ）

(1)　矛盾を抱える社会教育委員（展開Ⅰ）

展開Ⅰにあたる 2001 年から 2004 年頃にかけての社会教育委員の活動は、従来から行われていた活動の延長として、様々な研修会へ参加する機会は保障されているものの年 3 回の会議が主となっていた。会議では、発言を求められても「何が課題なのか共有されて」いないため、自分の考えをもちながらも「考えを訴える機会」を見いだせなかったり、意見ではなく「感想しか言えない」と不安があってなかなか自分の考えを示すことができなかったりと、議論することが難しい状況にあった。また委員の発言に対する行政の受け止め方について、意見をもらうということを「重視していないよう」だったとの指摘もあった。会議の中で意見を求められながらも思うように発言できず、また発言を受け入れてもらえない状況の中で、委員たちは矛盾を抱えていたといえるだろう。

この時期は委員相互の関わりがなく、個別に地域の活動に関わったり行政に提案することはあっても、社会教育委員としての役割や社会教育活動に対する共通の認識をもっておらず、活動に対しても見通しをもてない委員が多かったようである。この当時をふりかえって「税金を使っているのに、それに見合った動きをしていない」と個別的に現状に対するもどかしさをもちながらも、それを全体の場で表明したり行動に移すことができずにいた。委員の役割についても「承認機関なんだなって、年 3 回顔を出せばいいんだ」「年数回の会議だけの活動で、行政の提案にイエスマンだった」と感じており、自らの役割について疑問を感じていたが、明確な認識をもっていなかったといえる。

またこの時期に、理念や進め方についての議論が紛糾した総会を受け、地域と行政との時間をかけた対話の中から生み出された、〈恵み野コミュニティスクール〉がスタートした。

（２）自由な学びの場としての自主研修会（以後、展開Ⅱ）

①　自主研修会の始まり

2004 年の改選で委員長に就任した木佐氏は、委員長になる前から委員が課題を共有することで、それまで「自分の独りよがりだと思っていたこと」に対しても自分の意見の地域における意味を明確にすることができ、各委員が「同じ基盤に立って、根拠のある意見を行政に」伝えることができる、と自主研修会の必要性を考えていたという。木佐氏は、公共性とは行政だけが判断し担うものではなく、地域住民の生活実態から浮かび上がる公共性を行政に理解させていく必要性を感じており、それをいかに具体化するかを課題としていた。

一方、社会教育主事の藤野氏も翌 2005 年に第 2 期生涯学習基本計画の策定を控え、社会教育委員の学習の必要性を感じていた。これは藤野氏がコミュニティスクールの立ち上げに関わり、住民の時間をかけた議論によって新たな実践を生み出した経験が影響していると思われる。行政が社会教育活動を一方的に展開することへの限界を認識しており、計画づくりにおいてもより踏み込んだ住民の関わりを期待していたと推測される。

2004 年 9 月に行われた北海道社会教育研究大会の帰りの車の中で、自主研修会について木佐氏から同行していた他の 3 名の委員に提案された。翌 10 月に食事会を兼ねて委員が集まって第 1 回自主研修会が行われ、委員全体にこの研修会を継続することを提案し、承認された。1 月に行われた第 2 回自主研修会ではそれぞれが関わる活動についての報告がなされ、当時問題となっていた図書館の祝日開館の問題などについて議論されている。この議論は、その後行われた図書館市民シンポジウムに反映[vi]している。3 月に第 3 回目の自主研修会が行われた際には、それまでの食事を含めた交流中心から、委員によるスピーチと社会教育活動の現状や課題に関する意見交換のスタイルが確立していった。このときに、現在まで続いている自主研修会の記録等を掲載した「社会教育委員だより」の第 1 号が発行されている。

この自主研修会誕生の前後の動きをみると、こうした学びの場を求めていたのは、潜在的ではあったが多くの委員に共通していたことが分かる。それぞれが委員の活動に対する疑問やもどかしさを抱えていたからこそ、第 3 回まで一気に展開していったのだろう。

②　自主研修会の展開過程

自主研修会は 2 カ月に 1 回程度のペースで実施されており、たいてい 18 時から 2 時間程度の予定で進められているが、ときには話題が広がり 3 時間に及ぶこともあった。会場は教育委員会事務局の入っている市民会館で、社会教育委員担当の職員 2 名は必ず出席している。

自主研修会 2 年目の 2005 年度は計画策定があったため、自主研修会で学習した内容を策定の会議で

実践していく形となり、学習と実践が一つのサイクルとなっていた。社会教育委員は自主研修会において自由な語りの中で学習し、それが計画の骨格へと具体的な形になっていく過程を体験することができた。このことによって、自主研修会の意義を一層強く認識していったといえるだろう。

2006 年度は委員の改選期にあたり、10 名中 6 名の委員が入れ替わっている。新しい委員が多く加わったことによる影響はどうだったのであろうか。

このときに文化協会からの推薦で委員に加わった中村氏は当時を振り返って、自主研修会に参加して「みなさん素晴らしいこと」を言っていたが「何のためのもの」なのか、疑問をもったという。そして 2006 年度の 2 回目の自主研修会のときに、中村氏は、この研修会は何のためのものなのか、具体的に実践しなければ意味がないのではないかといった趣旨の発言をしている。前年度までの委員の多くは、それまでの形式的な会議の中で自由に発言できなかったことに対する疑問やもどかしさを抱えていたため、違和感なく自主研修会に参加していた。しかし自主研修会がすでにある状況の中で、新しくメンバーに加わったものにとって、逆に自由な語り合いがどのような意味をもっているかが、みえにくかったのだろう。このことについて木佐氏は委員長として、自主研修会の趣旨が自由な語りから互いに気づきを得る学び合いであることから、あえてその意義を言葉だけで説明したり押し付けるのではなく、自主研修会に「来ることに喜びをもってもらうために」、中村氏が望むテーマを自主研修会の話題に載せるなど「１つでも具体化」しようと配慮したという。中村氏はその後、自主研修会の意義を自分なりにつかみとることができ、さらに社会教育委員の活動への意欲が高まり、第 1 期の任期が終わる時点で、再任を自ら希望している。

こうして自主研修会の初期段階は、それまでの委員が抱えていたもどかしさや意欲を表出する形で始まり、それが第 2 期計画を策定する過程で自由な学びあいの意義を共有し、新たな委員が加わったことによって、委員の主体性を育む場であるという位置づけが明確になっていった。

③「スピーチ」がもたらす効果

自主研修会では、自由に語り合うことがそもそもの動機となっていることから、研修会の前半に話題提供として自分が考えていることや関わっている活動について、20～30 分程度の持ち時間でスピーチを行っている。スピーチは予め発表者を決め、必要に応じて資料を準備しながら行っている。このスピーチはどのような意義をもっているのだろうか。

社会教育委員だよりに掲載された自主研修会の記録から、当時の各委員が発表した内容を拾い上げると、学校関係者から「ちょっとしたケガで保健室に来る子どもが増え」ている現状に対して体験活動の重要性が提起されたり、地域活動を実践している委員からは自らの NPO 活動が PTA とつながり地域活動へ広がっていった経験など、それぞれの経験と視点から様々に語られているが、共通しているのは、個人的な経験が地域と連続性をもって語られている点である。

各委員によるスピーチの意義を 2 点指摘できる。1 つは各委員が関わっている活動や団体の動きを知ることで、恵庭市全体の社会教育活動について現状や課題を幅広く知ることができることである。

当然のことながら、それぞれの活動について互いに表面的には理解している。しかし、そこでの具体的なエピソードを含めて語られることで、その活動の意義を改めて考えることができ、そこから地域の現状や課題についての共通した見方が生まれている。

もう1つは、委員の個人的な経験や考えていることが語られることで、その委員の私的な活動や生活を含めた背景への理解が深まることである。この個人の背景を相互に理解することで、公共的な視点で地域全体の社会教育活動について考える際に、理想論やあるべき論に終始するのではなく、生活からの連続性をもった議論を行うことが可能となる。その際、公的な会議しか設定されていなければ、前述のように発言の機会が限定され、個人的な感想となってしまいがちだが、お互いの生活を含めた背景を理解し合っている中では、生活感に基づいた意見に複数の視点からの根拠を示すことができる。私的な活動や生活を含めた語りの中に、地域に共通する課題が浮かび上がってくることは、これまでの共同学習[vii]に関する議論でも指摘されている。

このように、自主研修の初期段階でスピーチを取り入れていたことは、社会教育委員としての公共性と個人の生活を統一させていく上で、大きな効果をもたらしている。スピーチは、自主研修会が委員の主体性によって展開するための重要な仕掛けであったといえるだろう。

(3) 第2期生涯学習基本計画の策定を担った社会教育委員

自主研修会での学びは、どのように社会教育委員の活動として生かされたのだろうか。

具体的な例として、2005年3月から始まった第2期生涯学習基本計画（以下第2期計画）の策定を挙げることができるだろう。社会教育委員10名全てを含む策定委員会[viii]が組織され、9回の委員会が開催されている。

策定作業は、1995年に策定された第1期生涯学習基本計画（以下第1期計画）の進捗状況を確認する評価検証から始められた。施策の内容ごとに行政担当者が検証して5段階の自己評価を行い、それに対して策定委員が2次評価を行いコメントを付けていくものであった。一部で高い評価を得たが、多くの施策が当初の予定から休止や遅れていることが明らかになり[ix]、「作りっぱなしの計画」になっているという認識を策定委員と行政で共有することができた。第1期計画の検証と評価は行政と委員双方にとってかなりの作業量であったが、計画と現状のギャップを確認することを通して、計画とは何か、計画にどんな役割を期待するのかという認識を明確にすることができたといえよう。

この時期の社会教育委員にとって、自主研修会における学びと計画策定の実践が循環的に進められたことは重要であった。計画の原案が固まるまでの前半は策定委員会にさきがけて自主研修会を設けていた。策定委員会の前半ではグループワークを用いて、策定委員の主体性を引き出すため、課題把握や施策の方向性を合意しながら創り出す場面を設定していた。それまでの第1期計画の総括から「実効性のある計画」を目指しており、そうした方向性を具体化する方策として評価を重視している。継続的に市民と行政が検証・評価をとおして学び合い「基本計画の策定そのものが生涯学習」であると

し、計画を策定した時点が策定に関わった委員と行政のスタートラインとなる工夫がなされている。

計画策定の過程で「課題を共有」できたことにより、公的な場で「同じ基盤に立って根拠のある意見」を示すことができた。この学びと実践のサイクルによって、恵庭市の社会教育活動の方向性について社会教育委員の間に共通理解が生まれ、委員の活動基盤を築くことができたとともに、自由な（本音での）語りによって互いに学びあい、その成果を実践していくという、現在につながる委員の新たな活動スタイルが確立したといえるだろう。

(4) 社会教育委員の役割の獲得

以上のように、相互の学びあいと学びを生かす場を循環させていくことができた。学びの場の確保によって、社会教育委員に求められている公共性のある意見を明確にすることができ、さらに自らの役割を果たすことへの手ごたえを感じて次の学びへ向かっている。

社会教育委員の輪郭が明確になったことにより、第 2 期計画策定後は、島松地区のコミュニティスクールなど施策の展開に自発的に関わったり、教育委員との懇談会を要望し実現するなど、それまでになかった主体的な動きがみられるようになってきた。計画策定後の自主研修会では、図書館長を招いて「市民を育てる図書館づくり」について説明を受け、祝日開館や民間委託などの問題点について、委員たちのそれまでの自分たちなりの理解を確認する機会となっていた。この事例からも自主研修会が自ら問題意識をもっていることについての理解を深めていこうとしていることが理解できる。

恵庭市の社会教育委員は、自らの生活実感に基づいて自由に語り合い、他者からの共感や指摘によって地域に共通する課題へとつなげ、各自の意見を形成している。この時期に社会教育委員の任務である「社会教育に関する諸計画の立案」に取り組み、公的な役割としての到達点を外部に示すことができた。自らの公的な立場への理解や実践と地域での生活や活動の実践が統合され、社会教育委員の役割を獲得したといえるだろう。

(5) 社会教育主事の学習支援者としての役割

こうした社会教育委員の役割を獲得していく上で、社会教育主事はどのような役割を果たしているのだろうか。自主研修会には、教育委員会生涯学習課の施策担当職員が参加している。木佐氏は自主研修会に職員が参加していることの意義が大きかったと指摘している。自主研修会だからといって、「部屋を貸すから勝手にやれ」となったり、委員だけで「あれもダメ」「これもダメ」と恵庭市の社会教育行政を批判するだけでは「一生懸命になれなかったのではないか」、「自分たちが話していることについて」必要な「情報をくれた」ことで「真剣に」なれたとふりかえっている。

自主研修会では、1 つの意見に対して様々な角度から指摘がなされ、ときにはその場で意見が一致しないこともある。その際「すぐに良い悪いと決めてしまわない委員の意識がある」ことと合わせて、職員の発言によって話し合いの「フレームが広がって」多少逸脱気味の意見も「包み込んで」しまうとい

う。フィードバックや議論の意味を「あとづけ」することによって、議論が局面的ではなく全体に対して意味をもつようになり、発言した側も大局的に理解できるようになっているといえるだろう。

藤野氏から個別の実践に対して「社会教育そのもの」だと指摘されたことで実践の中に教育的な視点が生まれた例も多くある。文化活動に関わっている中村委員は、それまで社会教育という意識をもたずに舞台表現などの活動をしていたが「これが社会教育なんです」と言われて、教育に携わっている意識をもつようになったり、文化団体の関係者と行政担当者の橋渡しをする中で「それが社会教育委員の立場なんです」と言われたことで、あらためて自らの役割を自覚し、関わる双方が活動しやすい状況を目指したという。社会教育主事が実践の意義をフィードバックすることによって、委員自身が地域における活動の意義や自らの役割をあらためて認識できるようになり、個別の実践と地域全体の社会教育活動の関連についての理解を深める契機となっているといえる。施策を担当している社会教育主事はこのように、地域全体の社会教育施策に対して見通しをもって推進していくため、社会教育委員と地域の実践との接点を広げ、委員の力を引き出すとともに、そこから自らも学びながら、全体をマネジメントしている。

４．自主研修会の発展と新たな学びの獲得（展開Ⅲ）

(1) 自主研修会の発展

2007 年度以降の自主研修会では、テーマを設定し恵庭市の社会教育活動を捉える共通の視点をもつことを目指した。各年度の自主研修会の展開は表 4.1 のとおり。

2007 年度の自主研修会は、第 1 回目の中で「地域の教育力を育むには」とテーマを設定し、行政の取り組みを理解するため「子ども」に関係する部局の担当者を招くこととし、保健福祉関係も含めて対象としている。特に第 4 回は保健師が招かれ、母子保健や育児教室などの説明の後、子育て支援に関わる部局間の連携や育児サークルの対応などの課題について保健師側から提示され、それぞれの子育ての経験から率直な意見交換が行われている。

表 4.1

〈自主研修会の展開〉　　（　）は実施回数

2004 年 10 月＝第 1 回（以降年度内に 3 回実施）	
2005 年度	各委員のスピーチ＋第 2 期生涯学習基本計画の策定に向けて（5 回）
2006 年度	各委員のスピーチ＋意見交流（6 回）
2007 年度	初めてテーマ設定「地域の教育力を育むには」（子ども関連施策を中心に）（6 回）
2008 年度	各委員のスピーチ＋「社会教育施設と指定管理者制度」（5 回）
2009 年度	「評価・検証を強力に進めよう」（5 回）
2010 年度	第 3 期生涯学習基本計画の策定に向けて（9 回）
2011 年度	「学校教育と社会教育の連携」について（7 回）

社会教育委員だよりなどを参考に筆者が作成

2007年度以降、自主研修会の位置づけをその年度ごとに明確にしており、社会教育委員自身が、それぞれの時点で必要な学習テーマを設定する力を蓄積している点が指摘できる。またテーマを設定したことにより、行政担当者に情報や資料の提供を求めるなど調査を含む活動へと転換していることがうかがえる。

こうした活動の転換を示す事例として、スピーチの視点が大きく変化した中村氏のケースをみてみよう。

2007年3月の1回目のスピーチでは、自身の出身母体である文化協会やバレエについて語っている。活動の紹介とともに、舞台表現に関わっている立場で市民会館の施設に関する課題を指摘している。さらに当時の市長が進めようとしていた学校給食の自校方式について、市民との協議の進め方や予算配分などの問題を指摘している。このときには、自分が普段関わっていることや感じていることをそのまま発表している。

2回目のスピーチを2008年11月に行っている。このときは恵庭市の救急体制について調査を行い、その内容を発表している。この時期に“妊婦のたらいまわし”についての報道があり、全国的に話題になっていた。自らが高齢になった両親と同居していることや、子どもが小学生であったこと、仕事でも子どもと関わることが多いことなどから、恵庭市の救急体制について「実際問題どうなんだろうか」と疑問をもったという。そのことを社会教育主事に相談し、消防署を訪れて救急隊員から直接聞き取り調査を行っている。そこで市内の産婦人科医院の体制や親の意識、コンビニ受診などについて調べ、恵庭の救急体制が比較的整っているが分かりその結果をスピーチした。

このスピーチによって社会教育委員の私的な生活と公的な視点の接続が認められるだろう。その地域の生活者としての視点を生かしながら、社会教育委員という公的な立場で調査が行われ、委員が集まる公共的な場面に反映されており、社会教育委員の役割を獲得した状態を示す事例である。このように生活の中で感じた地域に対する疑問について、実際に調査を行っているということは、課題が明確になっていたこととあわせて、自主研修会の場でテーマに関係する行政担当者から説明を求めたり、委員同士で議論を深めるという調査のあり方がすでに定着していたことが影響していると考えられる。恵庭市では社会教育委員の役割の1つとして調査が位置づけられており、それが委員長など集団の一部のリードだけで展開しているのではなく、個々の委員に対しても浸透しているといえるだろう。

（2）新たな可能性を生み出す評価

第2期計画がスタートした時点で模索段階にあった評価が、2007年以降、社会教育委員を含む協議会の委員が直接各取り組みの現場に足を運んで行うようになった。

各事業の実施状況が、評価によって学びの成果や協働[x]について常に問い直されることは、いわゆるマネジメントサイクルでの業務改善としての意味合いを持つが、そのことと同時に参加型評価による評価者自身のエンパワメントとしての意味合いを持っているといえるだろう。計画の策定と評価に関わっている社会教育主事は「評価の実践から感じることは、間違いなく市民の立場である協議会のメ

ンバーは変わった（温度差はあるが）という事実」が認められ、評価のために活動の現場に足を運ぶなど「行動が伴っていること、そのこと自体が意識の変容」を表しており、「社会教育実践としての価値がある」との認識を示している[xi]。社会教育委員の在任期間をふりかえるレポート[xii]でも、「活動の中に入るためには、社会教育委員の『質』そのものが問われてくる」と自らの活動を高めていく必要性が自覚されている。

評価が毎年繰り返されることによって、社会教育委員は常に第2期計画の進捗状況を把握することができ、様々な事業の評価が集まることで恵庭全体の社会教育活動を視野に入れることができる。事業を人数や回数に単純化して判断するのではなく、基本理念や基本目標、取り組み主体の位置づけなどに照らして評価していることで、恵庭市の社会教育活動全体を共通の視点で進めていくことができるようなっていることも重要である。

さらに、社会教育委員が評価を行ったことによって、青少年の文化活動とスポーツ活動の合同フェスティバルの実施や通学合宿を自分が住んでいる地域でも立ち上げるなど、新たに生まれた実践もみられる。

ここで評価活動における学びの成果をまとめると、①年間を通じた取り組みとなっているため継続的な学びとなっていること、②対象となっている事業を基本計画の中でどのように体系づけているかを考察する機会となっており、構造的に物事を理解する学びとなっていること、③常に実践をふりかえる機会となっており、事実に基づいた展望をもつ学びとなっていること、④評価の機会に新たな出会いや気づきが生じ、自らの日常的な活動を見直す学びとなっていること、⑤基本計画のキーワードを「協働」としているため、取り組みに対する評価を行うことによって、行政と住民の関係性を捉えなおす学びとなっていること、⑥取り組みの良し悪しだけでなく地域にどんな影響を与えているかを視野に入れているため、地域の状況を具体的に把握する機会となっていること、があげられる。

本章で扱ったこの時期に、社会教育委員が第3期の生涯学習基本計画の策定や市内4か所で行われた通学合宿への関わりから、地域の社会教育活動同士や社会教育行政とつなぐ上で、重要なはたらきをするようになった。詳細については、別稿とするが、自主研修会にテーマを設定したことや評価に関わったことによる学びの質の高まりと、計画策定や通学合宿などの実践の循環によって、社会教育活動における地域の協働実践での位置に変化がみられるようになった。特に第3期の生涯学習基本計画の策定では、そのプロセス自体を委員自らが組織するようになっている。

５．社会教育委員の学びのプロセス

(1) 個別の学びのプロセス

現段階の社会教育委員の役割について、現在（調査時）の委員は明確な認識をもち、以下のように表現している。

○市民と行政のパイプ役だと思う。行政が市民目線を持てるようにしていくことだ。(庄司氏)
○市民の代弁者だと思っています。市民の中に入って見たり聞いたりしたことを行政に生かせるようにすることですね。(平井氏)
○自分は実践者としての立場で参加している。地域の声を行政に伝えていくことが役割だと思っている。(亀石氏)
○橋渡しですね。人を動かすために、かたわら市民かたわら行政ですよね。その間に立ってスムーズに人を動かしていくけど、表立っちゃいけない。(中村氏)
○委員自身も地域に密着している。みなさんいろいろと地域の切り盛り係をやっていたり。(後藤氏)
○職務的なことからいえば、諮問されたことを審議しなければならないということでしょうけど。今ここで展開しているのは、社会教育委員自らがそういうものに関わっていくんだということが強いですね。社会教育活動とか事業について自らが入っていくということが役割でもある。(木幡氏)

このように委員の役割への認識は、市民と行政をつなぐものとしての意識が強いことが分かる。その上で委員が活動に関わることの意義ついても理解されている。こうした認識が生まれる背景として、これまで示してきたように自主研修会と実践の循環、社会教育主事の関わりによって、自らが地域で行っている社会教育活動に対する公共的な理解と、地域での生活実感をふまえた社会教育委員の在り方に対する理解は、密接に関連しながら深まっている。さらに、この 2 つの理解がともに深まっていくことによって、自らの役割への本質的な理解と実体的な動きを伴った社会教育委員として成長していくといえるだろう。

展開Ⅱ以降の社会教育委員の個別の学びのプロセスについては、以下のようにまとめることができるだろう。

□学び以前　異質な他者と出会い、社会教育委員になったことに対する公共的な役割への不安と戸惑い
□学びの局面Ⅰ　社会教育委員の自由な語り合いによる、活動の前提となるお互いを認め合う関係の形成
□学びの局面Ⅱ　自由な語り合いと社会教育主事からフィードバックによる、自らの実践（所属する団体や地域）への問い直しと実践者が社会教育委員を担うことへの理解
□学びの局面Ⅲ　社会教育活動の参観(評価)による協働実践の客観的な把握と表現する機会による、自らの生活や実践と社会教育委員の公共的な役割への理解の深まり（＝接続）
□学びの局面Ⅳ　計画づくりや公的会議での協議における地域全体を視野に入れた協働実践の発展への理解と介入

(2) 集団としての学びのプロセス

自主研修会の展開期ごとの学びのプロセスとして社会教育委員の学習対象の変化とそれに伴う、委員の役割を表 5.2 のように示すことができるだろう。

表 5.2

	展開Ⅰ	展開Ⅱ	展開Ⅲ
学習対象	偶発的	経験的	意図的
役割	形式的	本質的	主体的

学習対象については、展開Ⅰでは委員の個別の活動の中から偶発的にみられる程度で、展開Ⅱになると委員の私的な活動や生活を含めた学び合いが主となり、展開Ⅲでは自らの関心と地域の教育に関する状況から自主研修会のテーマを自ら設定するなど意図的な選択が行われている。委員の役割については、展開Ⅰでは年間 3 回の会議への出席程度と形式的であったものが、展開Ⅱでは自らの公共的な役割の意味を理解できるようになり第 1 期生涯学習基本計画を批判的に総括した上で、「恵庭らしい」「実効性のある」とするため継続的な評価を組み込んだ第 2 期生涯学習基本計画の策定を行い委員本来の役割を実質的に果たした。詳細は省略したが、展開Ⅲでは第 3 期生涯学習基本計画の計画策定のプロセス自体を委員自ら組織するなどより主体的な動きがみられるようになった。

６．まとめ

以上のことから、現段階における社会教育委員としての公共的な役割を獲得とする条件として、第 1 に互いを尊重し自発的に学びあう場が存在すること、第 2 に自主研修会のスピーチのように自分の活動や生活をふりかえり他者に語る機会と他者の語りから学ぶ機会があること、第 3 に評価などのように具体的な個別の活動を構造的あるいは俯瞰的に理解する機会があること、第 4 に計画策定や通学合宿などのように学びと実践が循環していること、第 5 に社会教育主事のように実践や学習の場をマネジメントし、社会教育委員にフィードバックする支援者が存在することを、挙げることができる。

近年、行政組織において、1990 年代からの地方分権の流れや特定非営利活動促進法の制定により、行政と民間との協働への取組が注目を集め、自治体社会教育においても同様である。しかし、行政はその立場から一方的に力を発揮しがちであるため、地域協働実践のもう一方の担い手である地域がどのように力をつけていくのかが問題となっている。

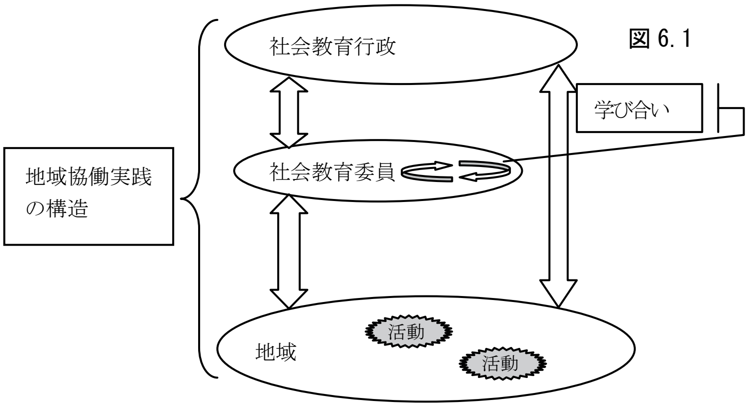

図 6.1

恵庭市においては、自主研修会による学び合いによって、委員の発言に根拠が生まれ公共性が認められてくる中で、社会教育委員としての輪郭が形成されていった。この時点から、社会教育委員と行政の関係が水平化し始めているといえるだろう。さらに評価を通じて地域の実態が明確になるとともに、自らも地域の実践者として活動に関わる具体的な事例が、委員相互の学びあいによって相対化され普遍性をもつようになった。

図 6.1 のように地域の生活の向上や課題の解決を視野に入れた公共性を有する社会教育委員を、社会教育行政と地域の個別の社会教育活動の間に置くことによって、地域の協働実践の構造を変化させていくことが可能となるのではないか。社会教育行政と地域の活動という 2 者関係の協働実践ではなく、社会教育委員をその媒介と位置づけることによって、新しい自治を創り出す地域協働実践へと発展させる可能性も秘めていると思われる。こうした点の検討については、別稿としたい。

---

[i] 文部科学省の「地方教育費調査」及び「社会教育調査」の経年比較から
[ii] 鈴木敏正／新版生涯学習の教育学 p.209-224／2008.4／北樹出版
[iii] 北海道社会教育委員の会議提言「人間らしく生きる時代を拓く社会教育委員のあり方」p.14／2010.3
[iv] 前出提言同 p.15
[v] 現在、文部科学省が進めている学校運営に関わるコミュニティ・スクールと異なり、学校を地域の生涯学習の拠点とした地域住民主体の取組。
[vi] 具体的には、パネリストとして参加した木佐氏が自主研修会の議論を踏まえて発言できたことと、一般参加者として 4 名の委員が参加し業務の民間委託や図書館運営への市民参画の可能性などについて発言していることが挙げられる。
[vii] 山本健慈／月刊社会教育 2007 年 5 月号「地域の実践をとおして社会教育を見つめなおす」／国土社
[viii] 策定委員は、社会教育委員 10 名の他に、公民館運営審議会委員 2 名、図書館協議会 1 名、文化財保護委員会 1 名、体育指導委員協議会 1 名、スポーツ指導員 1 名、校長会小中各 1 名、教頭会小中各 1 名となっている。
[ix] 第 2 期恵庭市生涯学習基本計画 p.2／2006.3
[x] 第 2 期生涯学習基本計画の中に「協働を軸に」と位置づけられている。
[xi] 藤野真一郎／2010.6／2010 年日本社会教育学会 6 月集会発表資料より
[xii] 社会教育委員自主研修会の感想・記録集「つぎへの一歩」vol.2（平成 20～21 年度）より