

# 社会教育主事講習の教育効果に関する研究

小池源吾・熊谷慎之輔・岡田正彦  
(1998年9月30日受理)

Educational Effects in the Training Course for Social Education Directors in Hiroshima University

Gengo KOIKE, Shinnosuke KUMAGAI and Masahiko OKADA

The educational system of social education directors has been said to have some problems in both theory and practice. Nevertheless, not so many studies have been done on it. Few studies have dealt with the educational system, especially the training course for social education directors, while some have focused on the professionalization.

The purpose of this paper is to examine the educational effects in the training course for social education directors which was offered at Hiroshima university in August 1998. The Participants were from elementary and secondary schools (57), social education institutions (14) and municipal governmental offices (32). We assume the competence, needed for social education directors, is constructed by three different aspects: cognitive, technical and emotional aspects. So we analysed the educational effects of the course on each aspect, comparing the results of pre- and post-test which we conducted for the participants.

The findings are as follows:

- (1) The analysis revealed great differences in cognitive, technical and emotional aspects among the participants at the beginning of the course.
- (2) Post-test proved that the competence of participants have improved in every aspects, the high light was admitted in cognitive aspects.
- (3) The extents of development in emotional aspect and SDL skills tend to be much more prescribed by participants' inclination and potentiality.

## I. はじめに

戦後社会教育は、理論と実践の両面で、幾多の課題を内包していたが、解決すべき問題の多さと、未だ解決されず残された問題の多さの点で、社会教育職員に勝るものはないだろう。

社会教育職員については、社会教育職員の配転問題、社会教育指導員制度や派遣社会教育主事制度の問題と任用もしくは社会教育の人的条件整備の問題として、取り上げられる傾向が強かったために、養成・研修をめぐる問題は等閑に付されてきた。かりに養成や研修が俎上にのせられたとしても、それらの多くは、施策批判や実践運動にかかわって論議されたために、社会教育職員の専門性を理論的に解明していこうという意識は希薄であった。

ところで、戦後における社会教育職員の養成は、大

学で行うという理念の下に発足した。その意味において、大学による養成の整備不足から、暫定的に資格付与を行うものとして始められた社会教育主事講習は、あくまで経過措置として発足した事実を看過してはならないだろう。その後、社会教育主事講習は取得単位数が軽減されたり、大学以外の施設においても、社会教育主事講習を開設することができる等の法整備が進められてきたことは周知の通りである。こうした情勢に鑑みて、「社会教育主事の専門的性格が軽視され、これまでよりも安易に講習での主事資格が習得されるようになった<sup>1)</sup>」とか、「便宜的・経過措置がそのまま制度的にパターン化され、あたかもそれが『本流』であるかのような事態を作り出している<sup>2)</sup>」といった批判も聞かれる。しかし、社会教育職員の養成問題に対する研究者の皆無を反映して、この分野での論文の蓄積は極めて乏しい。社会教育主事講習となればな

おさらである。

ちなみに、社会教育主事講習に関する先行研究を学術情報センター情報検索サービス（NACSIS-IR）で検索してみると、わずか3件を数えるのみである。先行研究に内在する問題は量的なものにとどまらない。

例えば、田代の研究<sup>3)</sup>は、「社会教育演習」のプログラムのみを扱い、また標本数も37と極端に少ないため、社会教育主事講習全体に及ぶ考察まで踏み込んでいない。また吉川の研究<sup>4)</sup>では、大規模かつ、追跡調査を行っている。しかし、講習科目のみから主事講習の効果をはかっており、多面的に効果を測定することまでには至っていない。一方、仲島・村上・栗田<sup>5)</sup>の研究は、社会教育主事に求められる知識・態度の二側面から、講習の有用性を明らかにしたことで評価できる。しかしながら、知識・態度という認知的な側面のみに焦点を当て、考察した点は否定できない。Grabowski, S.)によると、成人教育者が持つべき力量は、知識・態度および、コミュニケーション能力やプログラム評価能力等の技能を合わせた総合的な力量であると指摘している<sup>6)</sup>。

そこで本研究は、社会教育主事の養成研究の一環として、平成10年度に本研究室が実施した「社会教育主事講習に関するアンケート調査」を手がかりに、社会教育主事講習のもつ教育効果を明らかにすることを意図している。社会教育主事講習の是非を問うためには、社会教育職員の専門的力量形成について理論構築を行うとともに、現下の実態を可及的正確に把握することが急務とみなされた。

なお本稿では、平成10年広島大学で行われた社会教育主事講習の受講生103名（広島県勤務者37名、山口県勤務者45名、島根県勤務者21名）を対象に行った「社会教育主事講習に関するアンケート調査」で得られたデータを用いた。調査の方法は、主事講習の開始時（1998年7月22日）と、終了2日前（1998年8月20日）の2回にわたって調査票を配布し、回収する方法をとった。質問項目の概要は、以下の通りである。

①フェイス・シート

性別、年齢、参加の形態、勤務県、勤務先

②受講の経緯・目的

社会教育に対する実務経験年数、社会教育の学習歴、受講経緯、受講意欲、受講目的

③知識（8項目）

④技能（9項目）

⑤意識・態度（8項目）

⑥自由記述（受講生が特に有意義だと感じた学習について）

## II. 受講生の属性と受講をめぐる概況

表3-1は、平成10年社会教育主事講習における受講生の属性を示したものである。受講生の構成を性別でみると、「男性」が約9割、「女性」が約1割となっており圧倒的に男性が多い。

また年齢別にみると、「30歳代」が最も多く55.3%、ついで「40歳代」が28.2%となっている。それにひきかえ、「20歳代」（12.6%）と「50歳代以上」（3.9%）の受講生は少ない。

勤務先でも、「小学校」が35.6%と最も多く、「中学校」（15.5%）、「高等学校」（1.0%）、「養護学校」（2.9%）を合わせると、学校教師が過半数（55.3%）を占めた。勤務先が「社会教育施設」と答えた受講生は13.6%と意外に少ない。残る31.1%は、「教育委員会、教育文化関連事業団」、「市役所、町村役場」（以下、教委等と略す）で構成される。

表3-1 受講生の属性

性別	男性 女性	90(87.4) 13(12.6)
年齢	20歳代 30歳代 40歳代 50歳代以上	13(12.6) 57(55.3) 29(28.2) 4(3.9)
参加の形態	自宅から 宿泊で その他	44(42.7) 57(55.3) 2(1.9)
勤務先	社会教育施設 学校 （小学校 中学校 高等学校 養護学校） 教委等 （教育委員会、教育文化事業団 市役所、町村役場）	14(13.6) 57(55.3) 37(35.9) 16(15.5) 1(1.0) 3(2.9) 32(31.1) 29(28.2) 3(2.9)

実数（%）

主事講習に参加することになった経緯を尋ねた結果、「自発的意志」にもとづいて講習への参加を決めた受講生は全体の66.1%で3分の2に達した。37.9%は上司の職務命令でもあったとしている（表3-2）。しかし、主事講習参加時の意欲について尋ねたところ、全体の約9割の受講生が「ある」と答えている（表3-3）。参加の経緯如何にかかわらず受講生たちは、積極的な姿勢をもって主事講習に参加したことがわかる。

表3-2 受講経緯

上司の命令	28(27.2)
自発的意志	29(28.2)
命令かつ自発的意志	39(37.9)
その他	7(6.8)

実数（%）

表3-3 受講意欲

大変ある	26(25.5)
ある程度ある	65(63.7)
あまりない	11(10.8)
全くない	0(0.0)

実数（%）

では、受講生は、何を期待して講習に参加しようとしているのか。受講動機を勤務先との関係でみたのが表3-4である。分析にあたっては選択肢の「非常に重視する」、「まあ重視する」、「あまり重視しない」、「まったく重視しない」のそれぞれに4、3、2、1の得点を与え、その平均値を算出した。

表3-4によると、「社会教育施設」及び「教委等」に在職する受講生が、「職務上の問題の解決」に強い期待を寄せていたのに対して、学校教師の期待水準は相対的に低かった。このように、勤務先による差は、当初予想していたほど大きくなかった。しかも、「昇進・昇格」、「昇給」については、ほとんどの受講生が「重視していない」と答えている。むしろ、多くの受講生は、社会教育に関する「知識」や「技能」の習得、あるいは社会教育に対する「意識の変革」を求めている。

これらを総合すると、受講生は報酬や副次的な効果への志向(goal-oriented)は弱く、学習そのものを強く志向するタイプ(learning-oriented)の学習者で構成されていたことがわかる<sup>7)</sup>。

表3-4 受講にあたって重要視する点(勤務先別)

	社教の知識の習得	社教の技能・技術の習得	社教に対する意識の改革	学ぶことによる充実感	昇進・昇格
社教施設	3.857	3.714	3.714	2.928	1.846
学校	3.333	3.438	3.315	3.070	1.666
教委等	3.419	3.375	3.406	2.750	1.343
(全体)	(3.431)	(3.456)	(3.398)	(2.951)	(1.588)

	資格・修了証の取得	人的ネットワークの形成	昇給	職務上の問題の解決	生活上の刺激
社教施設	2.857	3.500	1.769	2.928	2.923
学校	2.736	3.035	1.456	2.035	2.473
教委等	2.250	2.937	1.387	3.064	2.062
(全体)	(2.602)	(3.068)	(1.475)	(2.471)	(2.402)

実数(%)

### III. 社会教育主事講習における教育効果

社会教育主事講習における成果は、社会教育主事として必要と思われる「知識」、「技能」、「態度・意識」の3側面に分割した質問を作成し、本講習の開始時と終了後に同一の質問を行った結果の差をもって、測定することにした。力量の各側面を捕捉するために用いた質問項目の内訳は、表3-5、3-6、3-7、3-8に示すとおりである。

#### (1) 受講前調査の分析

社会教育主事講習の教育効果を知識に関して把握し

ようとしたものに仲島・村上・栗田らの論文がある。そこでは、社会教育にかかわる項目について正誤調査を実施し、講習の成果をみようとした。「知識」を自己評価してもらうための項目は、「社会教育主事講習実施要領(平成9年2月20日生涯学習局長決裁)」に記載されている指導上のねらい及び内容を参考にした。「社会教育や生涯学習の意義・理念」をはじめ、「学習者としての成人の特性」、「社会教育の方法と形態」、「社会教育指導者の種類」など、基本的な知識をどの程度もっているか、自己評価してもらったところ、全ての項目で平均値が中央値の2.5を下まわった(表3-5)。とりわけ、「社会教育関係法令等」や「社会教育行政の組織」に関しては「知らない」と答えた者の比率が高い。ここから、受講開始時において、認知的側面でのレベルは低かったことがわかる。

表3-5 社会教育に関する知識(受講前調査)

	十分知っている	少し知っている	あまり知らない	ほとんど知らない	平均値
意義・理念	3(2.9)	36(35.0)	38(36.9)	26(25.2)	2.155
関係法令等	1(1.0)	14(13.6)	37(35.9)	51(49.5)	1.660
行政の組織	2(1.9)	23(22.3)	34(33.0)	44(42.7)	1.835
社教の役割	4(3.9)	41(39.8)	37(35.9)	21(20.4)	2.272
成人の特性	2(1.9)	38(36.9)	46(44.7)	17(16.5)	2.243
方法と形態	3(2.9)	28(27.2)	37(35.9)	35(34.0)	1.990
施設の種類	6(5.8)	52(50.5)	29(28.2)	16(15.5)	2.466
指導者の種類	3(2.9)	28(27.2)	46(44.7)	26(25.2)	2.078

実数(%)

表3-6は、「技能」に関する結果を示したものである。技能についても、前記実施要領のうち、主に「社会教育演習」と「社会教育特講」の指導上のねらい及び内容を参考にし、5項目について質問した(以下、職務技能と略す)。他方、社会教育主事は自らも高い学習能力を備えた自己主導的学習者(self-directed learner)であることが求められる。そのため、ノールズ(Knowles, M.S.)のSDL技能<sup>8)</sup>を参考にし、自己主導的学習者としての技能(以下、SDL技能と略す)を問う項目を加え、併せて9項目の質問を行った。

調査結果では、「職務技能」の全項目で平均値が、中央値の2.5を下まわっているのに対して、「SDL技能」は若干ではあるが、全ての項目で中央値を上まわっていた(表3-6)。これは、受講開始時、受講生の専門的な「職務技能」は低いものの、自己主導的な学習能力については、ある程度具有していたことを示唆している。

表3-6 社会教育に関する技能（受講前調査）

		かなりあると思う	少しはあると思う	あまりないと思う	ほとんどないと思う	平均値
職務技能	学習プログラム作成能力	4 (3.9)	23 (22.3)	41 (39.8)	35 (34.0)	1.961
	リーダー・コーディネーター能力	3 (2.9)	25 (24.3)	38 (36.9)	37 (35.9)	1.942
	コミュニケーション能力	4 (3.9)	37 (35.9)	40 (38.8)	22 (21.4)	2.223
	学習情報収集・提供能力	6 (5.8)	35 (34.0)	39 (37.9)	23 (22.3)	2.233
	調査企画・分析能力	3 (2.9)	30 (29.1)	47 (45.6)	23 (22.3)	2.126
S D L 技能	学習目標設定能力	5 (4.9)	68 (66.0)	26 (25.2)	4 (3.9)	2.718
	学習計画能力	5 (4.9)	55 (53.4)	37 (35.9)	6 (5.8)	2.573
	学習活動実行能力	6 (5.8)	56 (54.4)	37 (35.9)	4 (3.9)	2.621
	学習評価能力	8 (7.8)	49 (47.6)	37 (35.9)	9 (8.7)	2.544

実数 (%)

表3-7 社会教育観（受講前調査）

	非常に明るい	やや明るい	やや暗い	非常に暗い	平均値
	7(6.8)	66(64.1)	30(29.1)	0(0.0)	2.777
	18(17.5)	47(45.6)	38(36.9)	0(0.0)	2.806
	26(25.2)	69(67.0)	8(7.8)	0(0.0)	3.175
	7(6.8)	46(44.7)	47(45.6)	3(2.9)	2.553
	6(5.9)	64(62.7)	30(29.4)	2(2.0)	2.725

実数 (%)

表3-8 社会教育主事観（受講前調査）

	そう思う	まあそう思う	あまりそう 思わない	そう 思わない	平均値
やりがいのある職	44 (42.7)	50 (48.5)	9 (8.7)	0 (0.0)	3.340
主事に向いている	12 (11.7)	40 (38.8)	45 (43.7)	6 (5.8)	2.563
主事職への従事	19 (18.6)	58 (56.9)	25 (24.5)	0 (0.0)	2.941

実数 (%)

「意識・態度」に関しては、社会教育に対するイメージを尋ねた「社会教育観」と社会教育主事職への意識・態度を尋ねた「社会教育主事観」を自己評価してもらった。

まず、表3-7の社会教育観では、社会教育を「有用な」ものとイメージする者が最も多く、「非常に有用な」、「やや有用な」と答えた者があわせて92.2%に達した。その他の項目でも、すべて平均値が中央値2.5をこえており、全体的に社会教育に対して、肯定的なイメージを持っていたことがわかる。ただし、「活気に満ちた」、「新しい」といった項目での回答は、相対的に低くなっており、受講生は社会教育の有用性を認識しつつも、清新さやバイタリティには欠けると考えている節がうかがわれた。

表3-8の社会教育主事観では、「社会教育主事はやりがいのある職業であると思うか」という項目において「そう思う」、「まあそう思う」と肯定的回答をした者はあわせて91.2%にもものぼる。一方で、「自分は社会教育主事に向いていると思うか」、「機会があれば社会教育主事として従事してみたいか」という項目に対しては、どちらも半数以上が肯定的回答を寄せているものの、否定的な回答も、それぞれ49.5%、24.5%に達している。社会教育主事職に魅力を感じてはいても、現実的に自分が関わるかどうかについては見解はわかれた。

## (2)勤務先別による分析

受講生の属性とのクロス分析を行ったが、性別及び年齢との分析では有意差が認められなかった。表3-9、3-10、3-11は、受講生の勤務先と「知識」、「技能」、「意識・態度」との関連をみたものである。なお、分析に際しては、3側面のそれぞれの合計得点を相対的に低位群、中位群、高位群の3段階に分類し、考察を行った。

表3-9 知識と勤務先とのクロス分析

	低位群	中位群	高位群
社教施設	2 (14.3)	4 (28.6)	8 (57.1)
学校	21 (36.8)	23 (40.4)	13 (22.8)
教委等	9 (28.1)	10 (31.3)	13 (40.6)

実数 (%)

表3-10 技能と勤務先とのクロス分析

	低位群	中位群	高位群
社教施設	4 (28.6)	3 (21.4)	7 (50.0)
学校	17 (29.8)	24 (42.1)	16 (28.1)
教委等	16 (50.0)	9 (28.1)	7 (21.9)

実数 (%)

表3-11 意識・態度と勤務先とのクロス分析

	低位群	中位群	高位群
社会施設	4 (28.6)	1 (7.1)	9 (64.3)
学校	12 (21.1)	26 (45.6)	19 (33.3)
教委等	15 (48.4)	7 (22.6)	9 (29.0)

実数 (%)

表3-9は、「知識」と勤務先とのクロス分析の結果を示したものである。表にみられるように、「社会教育施設」と「教委等」からの受講生は、高位群に位置する者が多いのに対して、「学校」からの受講生の多くは、中位群、低位群に位置している。ここには、生涯学習、開かれた学校、あるいは学社融合が叫ばれても社会教育とは馴染みの薄い学校教師と、すでに社会教育現場と何らかのかたちでかわりをもつ「社会教育施設」職員、「教委等」との違いが反映されているようだ。

「技能」と勤務先とのクロス分析を行ったのが表3-10である。回答の分布状況は、勤務先によって大きな差がみられた。すなわち、「社会教育施設」からの受講生は高位群に、「学校」からの受講生は中位群に、「教委等」からの受講生は低位群に、集中する傾向がみられた。

「意識・態度」と勤務先とのクロス分析を行ったのが表3-11である。表によると、「社会教育施設」からの受講生は高位群に集中したのに対して、「学校」からの受講生は中・高位群に回答が集まる。「教委等」からの受講生は回答が分散する傾向がみられた。奇しくも、この傾向は、技能の傾向と共通していて、興味深い。なかでも、「教委等」からの受講生に「やや沈滞した」、「やや古い」といった否定的項目を他の勤務先よりも多く回答する傾向がみられたことを考え合わせると、社会教育や社会教育職に対して消極的、もしくは否定的なイメージをもっている者が、他の職業群より多いことがわかる。

以上の勤務先別の分析から、次のような受講生像が浮かび上がってくる。

まず、「社会教育施設」からの受講生は、相対的に「知識」、「技能」、「意識・態度」とも高い。つまり、「社会教育施設」からの受講生はあらかじめ、ある程度の力量を備えていたといえる。次に、「学校」からの受講生は、「技能」も「意識・態度」も中位群に位置する者が多くを占めた。「知識」は相対的に低かった。特に、「社会教育関係法令等」や「社会教育行政の組織」に関する知識の低さが目立った。「教委等」からの受講生の場合、「知識」は比較的備えてい

たものの、相対的に「技能」、「意識・態度」は低かった。概して、社会教育に否定的な意識を持つ者が多かったことが注目されよう。

このように、受講前から勤務先によって異なる受講生像が導き出された。したがって、こうした受講生にどのような変容がもたらされたかが、次なる検討課題となる。

### (3)受講後調査の分析

受講前調査と同一の質問項目で実施した受講後調査の結果を示したのが、表3-12、3-13、3-14、3-15である。これらを通覧すると、受講後調査では全ての項目で、平均値が中央値の2.5を上回った。受講生は「知識」、「技能」、「意識・態度」の3側面の全てにおいて高い自己評価を行っていることがわかる。とりわけ、知識の側面では、8つの質問項目の全てで、中央値の2.5を大きくこえ、3.0前後の高い値となった。

表3-12 社会教育に関する知識（受講後調査）

	十分知っている	少し知っている	あまり知らない	ほとんど知らない	平均値
意義・理念	21 (20.4)	76 (73.8)	6 (5.8)	0 (0.0)	3.146
関係法令等	12 (11.7)	75 (72.8)	15 (14.6)	1 (1.0)	2.951
行政の組織	21 (20.4)	69 (67.0)	11 (10.7)	2 (1.9)	3.058
社教の役割	23 (22.3)	77 (74.8)	2 (1.9)	1 (1.0)	3.184
成人の特性	19 (18.4)	77 (74.8)	6 (5.8)	1 (1.0)	3.107
方法と形態	12 (11.7)	78 (75.7)	11 (10.7)	2 (1.9)	2.971
施設と種類	23 (22.3)	73 (70.9)	6 (5.8)	1 (1.0)	3.146
指導者の種類	14 (13.6)	78 (75.7)	9 (8.7)	2 (1.9)	3.010

実数 (%)

表3-13 社会教育に関する技能（受講後調査）

	かなりあると思う	少しはあると思う	あまりないと思う	ほとんどないと思う	平均値	
職務技能	学習プログラム作成能力	4 (3.9)	51 (49.5)	44 (42.7)	4 (3.9)	2.534
	リターナー・コーディネーター能力	5 (4.9)	53 (51.5)	38 (36.9)	7 (6.8)	2.544
	コミュニケーション能力	8 (7.8)	55 (53.4)	37 (35.9)	3 (2.9)	2.660
	学習情報収集・提供能力	7 (6.8)	57 (55.3)	35 (34.0)	4 (3.9)	2.650
	調査企画・分析能力	5 (4.9)	61 (59.2)	30 (29.1)	7 (6.8)	2.621
S D L 技能	学習目標設定能力	20 (19.4)	65 (63.1)	17 (16.5)	1 (1.0)	3.010
	学習計画能力	15 (14.6)	70 (68.0)	17 (16.5)	1 (1.0)	2.961
	学習活動実行能力	17 (16.7)	64 (62.7)	18 (17.6)	3 (2.9)	2.931
	学習評価能力	13 (12.7)	58 (56.9)	28 (27.5)	3 (2.9)	2.794

実数 (%)

表3-14 社会教育観（受講後調査）

非常に明るい	やや明るい	やや暗い	非常に暗い	平均値
12 (11.7)	73 (70.9)	17 (16.5)	1 (1.0)	2.932
非常に身近な	やや身近な	やや疎遠な	非常に疎遠な	3.087
27 (26.2)	58 (56.3)	18 (17.5)	0 (0.0)	
非常に有用な	やや有用な	やや不要な	非常に不要な	3.456
51 (49.5)	48 (46.6)	4 (3.9)	0 (0.0)	
非常に活気に満ちた	やや活気に満ちた	やや沈滞した	非常に沈滞した	2.657
4 (3.9)	59 (57.8)	39 (38.2)	0 (0.0)	
非常に新しい	やや新しい	やや古い	非常に古い	2.767
8 (7.8)	63 (61.2)	32 (31.1)	0 (0.0)	

実数 (%)

表3-15 社会教育主事観（受講後調査）

	そう思う	まあ そう思う	あまりそう 思わない	そう 思わない	平均値
やりがいの ある職	51 (50.0)	47 (46.1)	3 (2.9)	1 (1.0)	3.451
主事に向 いている	9 (8.7)	50 (48.5)	41 (39.8)	3 (2.9)	2.631
主事職へ の従事	22 (21.4)	53 (51.5)	26 (25.2)	2 (1.9)	2.922

実数 (%)

教育効果の測定という意味からすると、本講習を受講したことによる変化の有無であり、変化の内容に注目しなくてはならない。分析では、複数の手法を試みたが、有効性、結果の明示性、及びに紙幅の都合により、ここでは平均値に基づく分析結果でもって、変化を示すことにした（図3-1、3-2、3-3、3-4）。

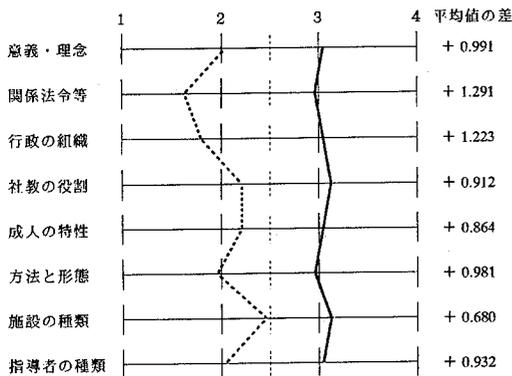


図3-1 社会教育に関する知識

..... 受講前調査  
—— 受講後調査

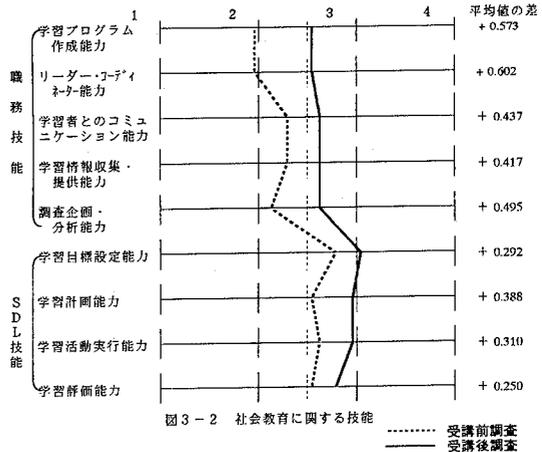


図3-2 社会教育に関する技能

..... 受講前調査  
—— 受講後調査

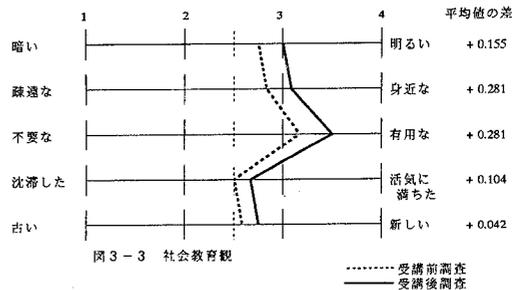


図3-3 社会教育観

..... 受講前調査  
—— 受講後調査

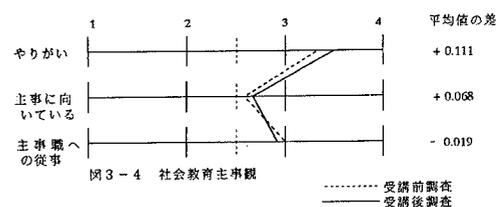


図3-4 社会教育主事観

..... 受講前調査  
—— 受講後調査

まず変化の仕方（グラフの形）に着目すると、「知識」と「職務技能」の側面で、受講前調査でみられた各項目別の得点差が、受講後調査では項目間のばらつきは縮小している。「知識」を例にとれば、受講前調査では「社会教育関係法令」や「社会教育行政の組織」が特に低い値を示していたが、受講後には他の項目と同水準の値にまで上昇をみている（図3-1）。このように「知識」と「職務技能」という力量において、主事講習は項目間のばらつきを解消し、平準化する傾向がみられる。

他方、「意識・態度」や「SDL技能」については、変化の仕方は異なる。これらは、受講前にみられた項

日間の格差をそのまま温存した形で上昇移動するところに特徴がある(図3-2、3、4)。つまり、こうした力量について、主事講習は、向上させるものの、受講前のばらつきを均等に解消させるまでには至らないことを示している。

変化の幅についてみると、「技能」や特に「知識」の項目において著しい変化が確認された。さらに、「SDL技能」も、主事講習を通して、培うことができることもわかった。それにひきかえ「意識・態度」の項目は、受講前から比較的高い値を示していただけに、変化の幅という面ではさほどの顕著な変化は認められなかった。

次に示す図3-5、3-6、3-7は、受講前と受講後の得点分布を動的に把握して、受講による教育効果を確認しようとしたものである。図では、それぞれの力量について受講前の得点を横軸に、受講後の得点を縦軸とした散布図を作成し、近似曲線を描いている。左下から右上への対角線より上に点があれば、受講前よりも受講後の方が得点が上がったことを示し、対角線より下に点があれば、受講後に得点が下がったことを示す。あらためていうまでもなく、近似曲線は変化の方向性を示すものであり、勾配が対角線よりも急であれば受講生間の差が拡大する方向で、勾配が緩ければ受講生間の格差が縮小する方向で変化が生じたことを意味している。

図3-5は、「知識」についてみたものである。サンプルは対角線よりもかなり上に分布する傾向にあり、受講によって大幅に知識が充実したと認知されている。近似曲線はかなり緩やかな勾配を見せ、受講生の知識面での認知の差異がかなり縮小したことがわかる。このことは、受講前には幅広く分布した得点が(図の横方向)、受講後にはかなり狭い範囲に分布していることでも明らかである。

知識は力量の3側面の中でもっとも具体的に想定しやすい力量であり、比較的短い講習でも成果を認知しやすい側面だといえる。今回のデータは、この側面に関して社教主事講習が高い効果を発揮していること、特に社教主事として必要な知識が自分には十分でないと考えている層の受講生に対して高い効果を発揮していることを示している。

「技能」についての散布図は、図3-6のようになった。サンプルは概ね対角線よりも上に分布しており、知識面ほどではないにしろ、全体的に向上した様子がうかがわれる。近似曲線は図のようになり、受講により受講生間の差異が若干縮小する方向で変化が認められた。

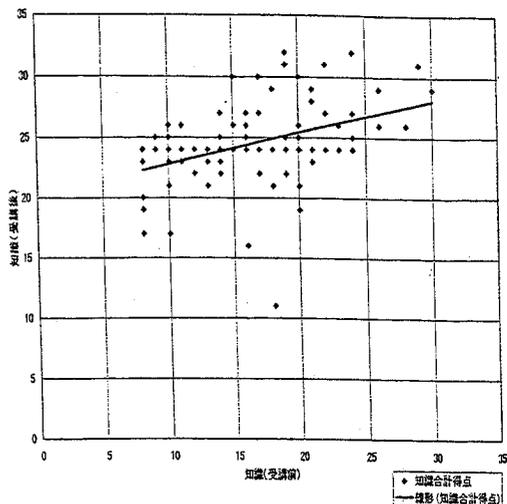


図3-5 知識合計得点の散布図

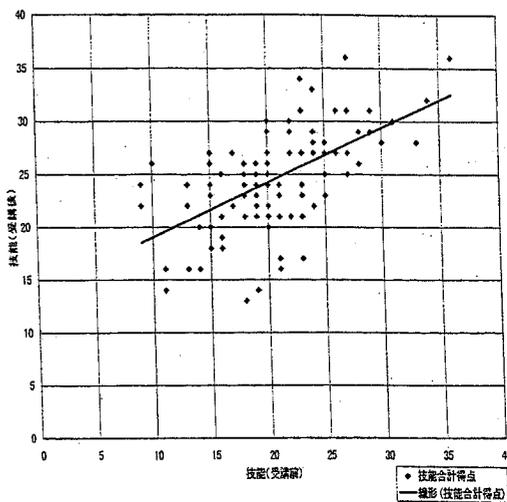


図3-6 技能合計得点の散布図

「意識・態度」についてみてみると、その結果は図3-7のようになる。データは対角線よりも上に位置するものが多く、受講により態度の側面の評価がある程度全体的に向上したことが読みとれる。近似曲線は図のようになり、評価の向上は相対的に評価が低かった層で大きいといえる。すなわち、受講によって得点の差異が減少する方向で全体に得点が向上しているといえる。

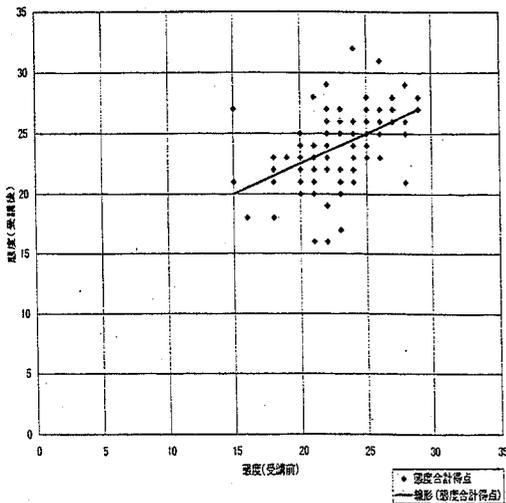


図3-7 意識・態度合計得点の散布図

ところで、一概に教育による変容といっても、それがもたらす効果は受講生によって異なることが予想された。すでに垣間見られたように、受講生の側でのレベル差は、教育効果に少なからぬ影響を与えるはずである。その点を明らかにするために、受講前の力量の合計得点によって、受講生を低位群、中位群、高位群の3グループに分け、それぞれの変化の特徴を析出した。

受講前の得点でグループ分けをして検討すると、以下の2点が明らかになった。1つは、低位群および中位群では得点の向上が顕著であり、同時にその変化は受講前の差を縮小する方向で生じたことがわかった。もう1つは、高位群ではやや異なる傾向をみせ、得点の変化が相対的に小さく、受講前の差がそのまま保たれるという傾向がみられた。

最後に、社会教育主事としての力量の3側面間の関係にも言及しておこう。3側面の合計得点の受講前および受講後の相関を算出してみた。その結果、受講開始時において、「意識・態度と知識」の間には弱い相関(0.232)があり、「意識・態度と技能(0.420)」、「知識と技能(0.683)」の間には中程度の相関が認められた。受講後調査では、「意識・態度と知識」の相関が0.410と上昇し、ここでも3側面すべての間で中程度の相関が認められた。

#### IV. まとめにかえて —自由記述内容分析—

本調査研究の研究成果と今後の課題についてまとめたい。

本研究で明らかになった点としては、3点が挙げら

れる。まず、社会教育主事講習の受講生間には、受講開始時において、勤務先別に力量の差が存在していた。しかし、受講を通して、力量の差はかなり縮まったことが確認された。とりわけ、受講前において、低いレベルの力量を持っていた者の向上が顕著であった。

次に、力量の3側面では、3側面のすべてにおいて受講の効果が認められたが、教育効果にはそれぞれ異なった発現のしかたが認められた。わけでも、「知識」は本講習によってもたらされた変化が著しく、最も教育効果のでやすい領域であることが示された。しかも「知識」やわれわれが「職務技能」と呼んだ力量の側面では、受講によって受講前の個体差を縮める方向で主事講習が効果をもたらしていた。これに対して、「意識・態度」や「SDL技能」といった力量では、教育効果は認められたが、受講前にみられた個体差を縮小するまでにはいたっていない。このことからこれらの力量は、主事講習よりも、個人の属性や先有条件に強く規定されるところが大きく、短期間の講習では十全な効果を上げにくいことが推察された。

さらに、力量の3側面は、それぞれ独立して成立していないことが、相関係数によって確認された。

最後に、上述のデータ分析にもとづく考察に加えて、受講生の自由記述分析から、講習によってもたらされた教育効果を探っていききたい。受講後調査には「受講生が特に有意義だと感じた学習」について自由記述してもらう欄を設けていた。この自由記述欄には、受講生からのさまざまな思いや感想がこぼれ出ている。記述された内容が、教育効果に関係すると思われるものを抽出して、分析した結果、勤務先別によって興味深い差異が認められた。

まず、教師からの自由記述には、学校教育を違った視点で考えることができ、今後、学校現場にいかしていきたいという感想が多くこぼれ出ているのが印象的である。

一例をあげると、次のようである。「今回、この社会教育主事講習に参加し、実際の学校教育はとても狭い視野で子どもたちを育てていたのだなということ強く感じました。特に学社融合という考え方を知り、今後現場に帰り、今までとは違い、学校だけで教育を進めていくのではなく、地域、社会教育といったあらゆる教育資源を活用し、教育を進めていきたいと思う。」

ほかにも、「学校教育を生涯学習の視点から再構築したい」、「違った角度から学校教育を考えることができ、参考になった」、「中学生に生涯にわたって学習する意義についても浸透させていかなければならない」、「学校において授業を仕組む上でも大切なこと、学校に帰ってもいかにしていきたい」などといった文言が記

されていた。さらに、「学習は自主的に行うものであると認識できた」、「学ぶということを再認識できた、自分の狭い考え方に気づいた」など、既存する教育観に変革がもたらされたり、新たな学習観に目覚めた例も見受けられた。受講前調査で、教師たちは「職務上の問題の解決」において、社会教育や生涯学習の視点をあまり重要視していなかったことを考え合わせると、主事講習の受講によって、認識が大きく変化したことが示されている。

このように、「学校」教師の多くが今回の受講を通して、生涯学習体系のなかで学校教育のあり方を捉え直したいと考えるようになった意味は大きい。にもかかわらず、これは、社会教育職員の専門性の養成とかかわって、社会教育主事講習の役割をどう位置づけるかという根本的な問題を胚胎しているといっても過言ではない。実際、ひとりの教師は、「社会教育主事に就くかどうか分からない状況で受講したので、少し受け身的であった気がする。現在、社会教育現場にいるとか、必ず社会教育主事になるという条件で受講すれば違った気がする。」と記述していた。はからずも、社会教育主事講習をめぐる問題の根の深さを窺わせる。

一方、「教委等」からの受講生には、主事講習で学んだことを現場でいかしていきたいという声が相次いだ。

例えばひとりの受講生は次のように述べている。「職務について学ぶことのなかった私にとって、生涯学習概論や社会教育計画の講義内容はショックでした。教育委員会の仕事は行事の企画力とと思っていましたが、学習環境の醸成という大きな任務に加え、一般行政との連携、さらにはまちづくりに及ぶなど村の将来にかかわる仕事だとわかりました。」そのほかに、「基本的な理念や概念を知って、今まで行ってきた仕事の反省をしたり、次へステップアップすることへの基盤とすることができた」、「現場にいる者として、今後の実務に少しは自信がもてるようになった」、「学んだことを現場で実践してみたい」などといった記述もみられた。彼らの多くが、受講前、社会教育、社会教育職に対して、消極的な意識をもっていただけだと勘案すると、主事講習の効果のほどが理解されよう。

これに対して、「社会教育施設」からの受講生には、今後の展望や意識の変容についての記述があまりみられなかった。受講前調査を見る限り、「社会教育施設」からの受講生は、受講前から高い力量を有していた。比較的力量を備えた受講生に対する主事講習のあり方については今後さらに検討する必要がある。

自由記述欄に記された内容を用いて、受講生は主事講習のプログラムのどこに強く影響を受けたのかを分析すると、「主題別演習」、「宿泊実習」、「実地研

修」のように講義以外の実践的なプログラムに積極的な評価を与えた記述が多い。講義においても、「個別事業プログラムの立案の手順」など、実際の職務に役立つような具体的なテーマを扱ったものが強い印象を与えたようだ。

一方、残された課題も多い。今後の課題として、以下の4点が挙げられよう。

まず、力量の3側面の相関について今回の分析では、単に相関を確認するにとどまった。今後は3側面の間の関係をより詳細に検討する必要がある。例えば、「意識・態度」はそれに価値観や生活状況などが影響を与えて成立すると考えられる。このようにそれぞれの側面についてより詳細に検討することは今後の課題としたい。

また、本調査では、力量の3側面について自己評価の形でデータを収集した。意識調査である限り、力量の実体との間には、較差が予想される。そのため、受講生の力量を具体的に把握するためのインストゥルメントの開発が今後求められてくるだろう。

最後に、今回の調査対象となった受講生は、例年にまして意欲的で、積極的な人びとで構成されていたように思われる。そのため、本調査で明らかになった傾向を必ずしも社会教育主事講習における受講生に一般化することはできないかもしれない。したがって、次年度以降も、継続的に調査分析を行い、検証していくことが求められる。

さらに、今回の社会教育主事講習が与えた影響と、実際的な効果を経時的に把握するため、追跡調査も必要と思われる。社会教育主事講習は、受講後、受講生にどのような効果を及ぼしていくのだろうか。追跡調査を含めた形で、さらに検討する必要がある。

## 注

- 1) 福尾武彦「大学における社会教育職員養成—主事講習とかかわりながら—」小林文人編『社会教育職員論』日本の社会教育第18集、東洋館出版社、1974年、p.98。
- 2) 小林文人「社会教育養成制度の検討—社会教育主事の問題を中心として—」『教育学研究』第40巻2号、日本教育学会、1973年、p.24。
- 3) 田代直人「社会教育主事講習に関する一考察」『山口大学教育学部研究論叢—芸術・体育・教育・心理—』第37巻第3部、1987年、pp.137—150。
- 4) 吉川弘「社会教育主事の職務と社会教育主事講習」『新潟大学教育学部紀要人文・社会科学編』、1990年、pp.191—199。

- 5) 仲島隆夫・村上登司文・栗田修「社会教育主事講習の効果に関する研究」『京都教育大学紀要 A 人文・社会』、1991年、pp.1-17。
  - 6) Grabowski, S., *Training Teachers of Adults: Models and Innovative Programs.*, Syracuse, University Publications in Continuing Education National Association for Public Continuing and Adult Education and ERIC Clearinghouse in Career Education, 1976, pp.10-11.
  - 7) Houle, C., *The Inquiring Mind.*, The University of Wisconsin Press, 1961, pp.15-16.
  - 8) M. ノールズ (岡田龍樹訳) 「生涯学習コミュニティの創造」日本生涯教育学会編『生涯学習事典』東京書籍、1990年、p.574。
- ・小林繁「社会教育職員の専門性に関する研究」『明治大学人文科学研究所紀要』第36号、1994年、pp.199-211。
  - ・小林文人編『社会教育職員論』日本の社会教育第18集、東洋館出版社、1974年。
  - ・佐藤晴雄「社会教育主事制度の現状と専門職制確立の課題—社会教育主事の役割と専門性に関する研究序説—」『帝京大学文学部紀要—教育学—19号』、1994年、pp.36-41。
  - ・全国社会教育職員養成研究連絡協議会編『社会教育職員研究』創刊号～第三号、1994-1996年。
  - ・竹内利美「社会教育主事養成をめぐる諸問題」『社会教育』全日本社会教育連合会、1962年、pp.16-20。
  - ・田辺信一「社会教育主事講習はいかに変わったか」『月刊社会教育』国土社、1960年、pp.36-41。
  - ・横山宏編『社会教育職員論の養成と研修』日本の社会教育第23集、東洋館出版社、1979年。

## 参考文献

- ・上杉孝實・岸本幸次郎『生涯学習時代の指導者像』生涯学習実践講座④、亜紀書房、1988年。
- ・加野芳正・井上講四「生涯教育・社会教育担当者のキャリアと学習活動に関する調査研究」『香川大学教育学部研究報告』第1部、第80号、1990年、pp.105-140。

〔付記〕本研究の調査分析にあたっては、広島大学大学院博士課程前期の天野かおり・荒木芳子・佐々木保孝・山田まなみ各氏のご協力を得た。特に記して感謝の意を表したい。