

自然学校、トライやる・ウィーク等
兵庫型体験学習の効果、評価の分析
(中間報告)

(財)ひょうご震災記念 21 世紀研究機構

少子・家庭政策研究所

まえがき

この報告書は、少子・家庭政策研究所によって平成 18 年度から 19 年度の 2 年間にわたって継続して実施してきている「自然学校、トライやる・ウィーク等兵庫型体験学習の効果、評価の分析」に関する中間報告書であります。

兵庫県では、全国に先駆けて小学校 5 年生と中学校 2 年生を対象にして「自然学校」(小 5)および「トライやる・ウィーク」(中 2)というそれぞれ 1 週間程度の体験学習を行なっています。最近では、この兵庫型体験学習は、全国の小中学校において導入されはじめています。兵庫県では、1988 年に自然学校(5 泊 6 日)が導入され、1991 年から県下のすべての小学校において実施されてきています。小学 5 年生を対象にして 5 泊 6 日という長期にわたる体験学習は、今日なお兵庫県以外に例を見ない長期間体験であります。

兵庫県では阪神・淡路大震災によって大きな被害を被りましたが、その一方において人びとの助け合いやボランティア活動を体験し、その大切さを風化させず、地域に根ざした形で引き継ぐことが重要であるという教訓を得ました。またその後、人間教育の視点に立った新たな防災教育を推進していくなかで小中学生たちの「生きる力」を育む教育の重要性を学んできました。そこで県下のすべての公立中学 2 年生を対象にした体験学習「トライやる・ウィーク」を 1998 年より全国に先駆けて実施してきております。

本報告書は、小学生の体験学習である「自然学校」を実施してからほぼ 20 年目、そして中学生の体験学習である「トライやる・ウィーク」を実施してからほぼ 10 年目にあたる平成 18～19 年度に、これらの 2 つの兵庫型体験学習のそれぞれの事業の効果およびその評価の分析を行なおうとしているものであります。当研究所では、そのために平成 18 年度は、まず自然学校およびトライやる・ウィークの体験者(第 1 回体験者は大学 4 年生になっている)たちを中心にしてインタビュー調査を実施いたしました。

彼らが体験をとおしてどのような受け止め、あるいはどのような意味づけをしているのか、そしてその体験の長期的な効果とは何かを詳しく分析しております。加えて、この兵庫型体験学習の今後の課題についても分析し、いくらかの提言を行なっております。平成 19 年度にはアンケート調査を実施する予定にしております。とりあえず、ここにその中間報告書をまとめてみました。ぜひ本文をご一読いただければ、幸いに思います。

最後になりましたが、この中間報告書をまとめるに当たって、多くの体験者の方がたにインタビュー調査をさせていただきました。皆様には、ご多忙のところ快く応じていただき、感謝にたえません。皆様からの情報なくして、このような報告書としてまとめることはできませんでした。この場をかりて、心から御礼を申し上げます。

平成 19 年 3 月

少子・家庭政策研究所
所長 野々山 久也

研究体制

研究責任者	野々山 久 也	少子・家庭政策研究所所長 甲南大学文学部教授
研究者	大 瀧 友 織	少子・家庭政策研究所研究員 京都光華女子大学非常勤講師

目次

第1章 調査研究の対象と目的	1
1. 兵庫型体験学習	1
(1) 「トライやる・ウィーク」という事業	1
(2) 「自然学校」という事業	3
2. 調査の目的	5
(1) 「心の教育」との関連	5
(2) 長期的な視点	5
第2章 インタビュー調査にみる兵庫型体験学習	7
1. 調査の概要	7
2. 「自然学校」 トライやる・ウィーク以前の体験学習	9
(1) 初めての体験・主体的な体験	10
(2) 他者とのかわり	11
3. 「トライやる・ウィーク」という体験	13
(1) 体験の受け止められ方	13
(2) 体験の長期的影響	18
4. 指導ボランティアと「トライやる・ウィーク」	29
(1) 指導ボランティアのまなざし	29
(2) 「見られること」と「見守られること」	38
第3章 「兵庫型体験学習」の課題と今後の展望	43
1. キャリア教育と「トライやる・ウィーク」	43
2. 感想文等の評価とその影響	46
3. 居場所としての「トライやる・ウィーク」に向けて	48
(1) 効率性、時間のゆとり、偶発的な出会い	48
(2) 出会いの場として、居場所として	52
第4章 まとめと提言	54
1. 「自然学校」とその受容	54
2. 「トライやる・ウィーク」とその影響	54
3. 提言	55
参考文献	57

第1章 調査研究の対象と目的

1. 兵庫型体験学習

兵庫県で実施されている中学生の体験学習「地域に学ぶ『トライやる・ウィーク』」(以下、「トライやる・ウィーク」と示す)が注目されている。

「トライやる・ウィーク」とは、兵庫県下の全公立中学2年生が1週間(5日間)地域の人たちのもとで職場体験や文化・芸術活動、ボランティア活動をおこなうものである。「トライやる・ウィーク」は、全国に先駆けて1998年に先行実施(兵庫県下7地区18校)がおこなわれ、11月には全県(322校)において実施された。

その後、「トライやる・ウィーク」は兵庫県で継続して実施されるとともに、他府県からは参考事例とされ、翌99年には富山県が「社会に学ぶ『14歳の挑戦』」(以下、「14歳の挑戦」と示す)と名付けて同様事業を開始した。また、文部科学省が推進するキャリア教育実践プロジェクトの推進連絡会議においても、兵庫県のケースが事例として紹介されている¹。

「トライやる・ウィーク」と並んで、兵庫型体験学習として挙げられるものに、小学5年生を対象とした「自然学校」がある。この事業は、自然や人、地域社会とふれあいながら「学校生活では得られない体験を通して学習することを目指」すものとされている(田淵 1994; 56)。兵庫県では、1988年より自然学校が導入されており、1991年には兵庫県下の全公立小学校5年生を対象とするようになった。また1994年には、自然学校の中核施設として、兵庫県立南丹波自然学校が設立されている²。

「兵庫型」として他の同様事業と区別される最大の特徴は、その期間の長さである。そもそも学校教育では、小中学校において1週間程度の期間を自然のなかで過ごす「自然教室推進事業」が、1984年より導入されている(吉田 1988)。しかし、他地域の多くの学校では3泊4日の日程で実施されているなか、兵庫県では全国で唯一、5泊6日の自然学校がおこなわれている(安波他 2006)。

本調査研究で対象とするのは、この「トライやる・ウィーク」および「自然学校」という2つの事業である。本章ではまず、調査研究の対象となる「トライやる・ウィーク」および「自然学校」の概要を示した上で、目的を述べる。

(1) 「トライやる・ウィーク」という事業

兵庫県教育委員会によると、1995年、兵庫県は阪神・淡路大震災によって大きな被害を被ったが、一方で助け合い、ボランティアの大切さ等を風化させず、地域に根ざした形で引き継ぐことが重要であるという教訓を得たという。そして、「人間教育の視

¹ 詳細については、「キャリア・スタート・ウィーク推進連絡会議(第1回)配付資料」(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/032/shiryo/06011001.htm)(2007年3月1日閲覧)を参照されたい。

² 施設の詳細、自然学校のプログラム等については、次のサイト「兵庫県立南丹波自然学校」(<http://www.hyogo-c.ed.jp/~shizen-bo/>)(2007年3月1日閲覧)を参照されたい。

点に立った新たな防災教育を推進するなかで、『生きる力』を育む教育を進めていた（兵庫県教育委員会 1999）。

しかし、1997年、神戸市須磨区において14歳の少年が近所に住む小学生5人を相次いで殺傷するという事件が起こった。事件を受けて設置された「心の教育緊急会議」は、「心の教育の充実に向けて」という提言において、全県下で共通した課題認識のもと、新しい画期的な実践として、長期体験学習の導入が必要であることを示した（兵庫県教育委員会 1999）。その提言に基づいて実施されたのが、「トライやる・ウィーク」である。

「トライやる・ウィーク」は、「試み」という意味の「トライアル」と「する」という意味の関西弁「やる」とを合成した上で、体験期間の一週間とを結びつけて命名された³。この「トライやる・ウィーク」が実施に至った直接的な要因は、上述したように、阪神・淡路大震災と須磨区における連続児童殺傷事件である。

ただし、その背景には「『生徒の教育は学校で』といった学校に対しての過度に依存する意識」への批判や（神原 1999a）、地域社会における人間関係の希薄化、生徒の現状と課題として、自立性や耐性の弱さ、コミュニケーション能力の低下、ゆとりのない生活といった状況があると指摘されている（兵庫県教育委員会 1999）。

また、今後の教育の方向性として、生きる力の育成、個性の伸張を目指す教育、学校・家庭・地域社会の役割が重要であり、「体験を中心とした学習を通して、生き方を考えさせたり、自分で判断し行動し問題を解決する多様な価値観を受け入れる心を育てること」が必要であるとされている（兵庫県教育委員会 1999; 3）。

そういった状況のなかで「トライやる・ウィーク」は、「生徒の興味・関心に基づく1週間の体験活動を支援」し、「地域の子どもは地域で育てる」というねらいを持って実施されている（兵庫県教育委員会 1999; 8）。また、具体的には次のような体験学習として位置づけられている。

中学生が職場体験、福祉体験、勤労生産活動など、地域での様々な体験活動を通じて、働くことの意義、楽しさを実感したり、社会の一員としての自覚を高めるなど、生徒一人一人が自分の生き方を見つけられるよう支援する。

また、「トライやる・ウィーク」への取組を通じて学校・家庭・地域社会の連携を深め、社会全体で子どもたちの人間形成や社会的自立の支援を行うことで、子どもたちを中心とした地域コミュニティの構築へと発展することを期待するものである（杉本 2005; 1）。

上記にも示されているが、「トライやる・ウィーク」は職場体験のほか、福祉体験や文化・芸術創作活動もおこなわれている。ただし、以下の表に示す通り、これまでの

³ 「トライやる・ウィーク」という名称については、多くの場合、学校・家庭・地域の三者が連携するという意味で「トライアングル」という意味も込められているとされている。しかし命名者である大林英夫は「いろんな所へ説明してまわる中で、三者の連携ということをねらっているなら『トライアングル』でもええやないか、という意見がでて、それも面白いねということで、だんだん説明に付け加えられるようになった」と述べている（大林・高橋 2000）。

ところ全体のほぼ 8 割が職場体験活動となっている。

第 1- 1-1 表：分野別活動内容（兵庫県教育委員会 2005）より

活動分野	2005	2004	2003	2002	2001	2000
職場体験活動	81.3%	79.2%	77.0%	76.5%	75.9%	72.9%
ボランティア・福祉体験活動	7.0%	7.9%	7.0%	7.0%	6.7%	7.4%
文化・芸術創作活動	#5.8%	#5.7%	3.9%	4.7%	5.4%	6.6%
勤労生産活動	3.2%	3.5%	3.8%	3.8%	4.3%	4.7%
その他	2.7%	3.7%	8.3%	8.0%	7.7%	8.4%

#2004 年度から文化・芸術創作活動には、地域活動・郷土活動が含まれている。

(2) 「自然学校」という事業

自然学校設立の背景には、現代の子どもたちを取り巻く生活から、「季節感を意識しながら遊ぶという直接体験」が消えていること、そのために「夕焼けの美しさに感動したり、草原のなかで寝転がって自然の大きさに圧倒されたり、虫の一途な営みに生命の大切さを覚えたりする機会が少なく」なっているという問題意識がある（神原 1999b; 41）。

そして、兵庫県の最重要課題として掲げられている「こころ豊かな人づくり」を進めていくことを目的として、自然や人、地域とのふれあい体験をうながし、やさしさや思いやりの心、忍耐心などを育む「自然学校」が実施される運びとなった（神原 1999b）。

自然学校は、「周辺の自然についての学習や地域とのかかわりのある活動」をおこなうものであり、自然のなかで人や地域社会とふれ合うことや、体験活動を通して自分で考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する力や、生命に対する畏敬の念、感動する心、共に生きる心を育むなど、『生きる力』を育成することが趣旨となっている。

具体的な活動内容としては、自然観察やハイキング、星観察、川遊び、野外炊事、テント泊、キャンプファイヤー、魚釣り等をおこなう（兵庫県教育委員会義務教育課 2006）。以下の表は、安波ら（2006）が調査した小学校において、こういったプログラムが自然学校で実施されているのかを示したものである。

第 1-1-2 表：自然学校におけるプログラム（安波他 2006; 34）より

小学校	メインプログラム
A 校	地引き網体験、野外炊さん、木工教室、水辺の教室、キャンプファイヤー、朝来山登
B 校	サイクリング、基地づくり、テント泊、うどん作り、クラフト作り、キャンプファイヤー・ゲーム
C 校	地引き網・磯遊び、クラフト作り、基地づくり・基地遊び、スタンツ練習・キャンプファイヤー
D 校	野外炊さん、キャンプファイヤー、地域交流、うどん作り、ミニ運動会
E 校	竹田の街散策、野外炊飯、朝来山登山、キャンプファイヤー、選択プログラム、工作
F 校	朝来山登山、野外炊飯、カッター・カヌー・カヤック、クラフト作り、スタンツ練習・キャンプファイヤー
G 校	遊び場づくり、登山、テント泊、宝物づくり、火おこし体験、野外炊飯
H 校	遊び場づくり、野外炊飯、キャンプファイヤー、フリープログラム
I 校	料理づくり、選択活動、スタンツ練習・キャンプファイヤー、福祉体験、クラフト作り、山登り
J 校	作ろう遊ぼう、料理コンテスト、環境調査、山歩き
K 校	竹田城オリエンテーリング、但波牧場公園での活動、野外炊事、スタンツ練習・キャンプファイヤー、セレクトタイム
L 校	チャレンジ南但波、アウトドアクッキング、カッター・カヌー・カヤック、竹田城ハイキング、スタンツ練習・キャンプファイヤー
M 校	林業体験実習、基地づくり、野外キッチン、クラフト
N 校	朝来山登山、テント泊、グループ活動、自然物クラフト、野外クッキング

本調査では、兵庫型体験学習のなかでも特に「トライやる・ウィーク」に焦点をあてているが、同時に小学 5 年生の時点で体験する「自然学校」についても尋ねている。インタビュー対象者にとって、おおよそ 10 年前の体験についての聞き取りとなるため、「何したとかは覚えてないんですけど」「あまり覚えてなくて」といった答えも少なくはなかった。

約 10 年後の現在から振り返った時、「自然学校」がどのように受け止められているのか、またどういったことが印象に残っているのかといった詳細については、章を改めて言及する。

2. 調査の目的

(1) 「心の教育」との関連

「トライやる・ウィーク」および「自然学校」の両事業は、その目的として「こころ豊かな人づくり」や「多様な価値観を受け入れる心を育てること」を挙げており、いずれの体験学習もいわゆる「心の教育」として位置づけられている。では、「心の教育」とは何を指しているのだろうか。兵庫県教育委員会および「トライやる・ウィーク」評価検証委員会によると、「心の教育」とは以下のようなものとされている。

時間的、空間的なゆとりを確保し、地域や自然のなかで、生徒の主体性を尊重した様々な活動を通して、豊かな感性や創造性などを自ら高めたり、自分なりの生き方を見つけだせるよう支援するなど、「教」より「育」を中心にすえた「心の教育」を推進する。このことにより、ともすれば知育に偏りがちな教育を是正するとともに地域に学び、共に生きる心や感謝の心を育み、自律性を高めるなど、「生きる力」を育成することが期待できる（兵庫県教育委員会 1999; 1）。

これからの『心の教育』には、従来のように結論を教え込むのではなく、活動や体験を通して、子どもたち一人一人が自分なりの生き方を見つけられるよう支援していく教育にシフトしていくことの重要性（「トライやる・ウィーク」評価検証委員会 2003; 1）

このように、兵庫県における「心の教育」⁴は、主体性を尊重して結論を教え込まず、体験を通して自分なりの生き方を見つけ出す支援をし、自律性の向上を目指すといったイメージでとらえられていることが分かる。また、「地域の子どもは地域で育てる」ということもねらいとして挙げられており（兵庫県教育委員会 1999; 8）、ある意味で教育を学校から解放するということも目指されていると言える。

本調査研究では、「トライやる・ウィーク」および「自然学校」の体験者に対するインタビューを実施することで、兵庫県における両事業の理念・目的と、体験者たちが兵庫型体験学習をどのように受け止めているのか、またどのような変化があったと感じているのかといったこととを照らし合わせることで、体験学習が持つ影響およびこれまでの評価について検討をおこなう。

(2) 長期的な視点

上述したように、兵庫県における体験学習は、全国に先駆けて実施された点や期間が長いといった点で大きな特長を持っている。また、兵庫型体験学習はそういった特長があるのみでなく、たとえば「トライやる・ウィーク」は、これまでに実施された

⁴ 「心の教育」それ自体についての議論は、住友（1999）を参照されたい。

調査において、総じて高い評価を得ている（「トライやる・ウィーク」評価検証委員会 2003）。

しかし、これまでの調査は体験学習の直前・直後といった期間の短い二時点で実施されている場合が多い。教育という営みが非常に長いスパンでの影響、変化を生み出すものであることを考えると、同様に長期的な視点をもった調査研究が必要である。

また、「トライやる・ウィーク」は、2007年度に実施10年目を迎えようとしており、初年度の「トライやる・ウィーク」体験者たちも、すでに21、22歳になっている。つまり、大学進学者の場合でも、その多くが就労についての決断をする時期を迎えている。したがって、直後の調査において確認された影響、変化等に関して、改めて検証する必要性が高まっていると言えるだろう。

長期的視点に立って検討することは、「トライやる・ウィーク」のプログラムをより良いものにしていくうえでも、意義が大きいと言える。そこで本調査研究では、初年度の「トライやる・ウィーク」体験者に対するインタビューをおこなうことで、長期的に見てどのような変化、影響があったのかを明らかにする。同時に、比較の対象として「トライやる・ウィーク」を参考としながら翌年から開始された富山県「14歳の挑戦」事業の体験者に対してもインタビュー調査を実施する。

調査においては、「トライやる・ウィーク」に参加した本人のみではなく、中学生の受け入れをおこなっている指導ボランティアに対してもインタビューをおこなう。体験者本人とは異なった視点からの「トライやる・ウィーク」像についても検討することで、「トライやる・ウィーク」をより多面的・重層的にとらえることが可能になるだろう。また指導ボランティアは、これまでの10年弱という期間で相当の経験が蓄積されており、その点からもどのような影響や課題があるのかを浮かび上がらせることができるだろう。

本調査研究では、「自然学校」も含めた上で、長期的な影響について検証を実施する。「トライやる・ウィーク」および「自然学校」の多面的な検証をおこなうことで、こういった体験学習が子ども自身の育ちに対して持つ意味を、とりわけ家族や地域とのかかわりに注目しながら明らかにし、新たな展開方法を探る。

第2章 インタビュー調査にみる兵庫型体験学習

1. 調査の概要

調査は、事前に準備しておいた質問項目に沿って面接を進める、半構造化インタビュー形式でおこなった。原則として調査員が調査対象者一人と直接面接する形で実施している。ただし、対象者の希望により 2 組のみ調査対象者二人の聞き取りをおこなった。1 件のインタビューに要した時間はおおよそ 60～90 分である。

調査対象者は、1998 年度に実施された第 1 回の「トライやる・ウィーク」体験者 10 名、また 99 年度から開始された同様事業である富山県「14 歳の挑戦」体験者 6 名、「トライやる・ウィーク」の指導ボランティア 5 名で、調査時期は 2006 年 10 月下旬～12 月下旬である。

調査対象者および聞き取り内容の概要は、次の通りである。

第 2-1-1 表：調査対象者の概要

インタビュー対象者		
兵庫・「地域に学ぶ『トライやる・ウィーク』」体験者		
対象者	体験	性別
A 氏	青少年女性センター	女性
B 氏	建設局、水環境センター、下水処理場	男性
C 氏	幼稚園	女性
D 氏	幼稚園	女性
E 氏	音響機器・通信機器を製造販売する企業	女性
F 氏	文化・芸術活動	女性
G 氏	保育所	女性
H 氏	病院	女性
I 氏	美容院	女性
J 氏	漕艇センター、老人ホーム	女性
富山・「社会に学ぶ『14歳の挑戦』」体験者		
	体験	性別
K 氏	幼稚園	女性
L 氏	保育所	女性
M 氏	病院	女性
N 氏	運輸会社	男性
O 氏	ガソリンスタンド	男性
P 氏	ショッピングセンター	男性
兵庫・「地域に学ぶ『トライやる・ウィーク』」指導ボランティア・受け入れ先		
	体験・受け入れ先	性別
Q 氏	陶器制作	男性
R 氏	農業協同組合	女性
S 氏	保育所	男性
T 氏	女性センター	女性
U 氏	コンビニ・酒屋	男性

第 2- 1-2 表：質問項目の概要

「トライやる・ウィーク」体験者に対して：

・体験学習について

「自然学校」「トライやる・ウィーク」への印象、活動の種類、活動場所、その活動を選んだ理由、事前学習・事後指導の内容、中学時代のその他の印象に残っている出来事

・家族・地域とのかかわりについて

「トライやる・ウィーク」についての家族との会話、父親、母親、家族に対する印象・見方、家族の「トライやる・ウィーク」の受け止め方、指導ボランティア等とのコミュニケーションについて、大人への印象、変化があったと思う点、思わない点

・進路、職業、仕事観などについて

進路選択、職業選択、仕事観などに直接的な影響はあったか、直接的な関連・影響はなくても「トライやる」の意味はあると思うか、あるとすればそれはどのような意味か。

指導ボランティアに対して：

・「トライやる・ウィーク」受け入れについて

プログラム・活動の内容、受け入れ年数、受け入れ人数、受け入れをおこなうきっかけ・動機、体験学習への期待、実感している体験学習の効果・成果、問題点・疑問点

・中学生について

学んで欲しいと思っていること、コミュニケーション、印象に残っている言動、経年変化、体験前後の変化の有無とその内容、長期的影響について、中学生から受ける影響・受け入れ側の変化

・学校との関係について

学校との関係、中学の先生に対する印象、先生の訪問時について、事前・事後指導のあり方について、それらに対する要望

2. 「自然学校」 トライやる・ウィーク以前の体験学習

すでに述べたように、本調査研究の目的は兵庫型体験学習による影響、変化等を長期的な視点から検討することにある。しかし、現時点でのインタビューによって、自然学校での体験と現在の意識や態度とを関連づけて論じることは非常に困難である。

そこで、本調査研究では体験後 10 年以上が経過した現在から振り返った時、自然学校での経験はどの程度、またどういったことが印象に残っているのか、印象に残っているとすれば、どういった要因によって残っているのかを中心に聞き取ることで、自然学校体験について検討したい。

(1) 初めての体験・主体的な体験

自然学校について尋ねたところ、「断片的には覚えているんですけど」「ちゃんとは覚えてないんですけど」と断りながらも、体験した内容を具体的に語ってくれる体験者は少なくなかった。たとえば、「キャンプファイヤーしたのと、探索、スタンプラリーじゃないんですけど、山のなかを歩いていくような班行動するのと、あと、陶磁器をね、焼き物を自分でつくったんですよ」といった形である。

22歳の時点で、小学校5年生当時の事柄について尋ねられて、具体的に答えることができるということ自体が、「自然学校」での体験が持つインパクトの強さを物語っていると見えよう。では、このように印象深い経験となっている要因について検討してみたい。たとえばAさんは次のように述べている。

Aさん：自然学校、でも1週間行くじゃないですか、自然学校って、若いというか小学校のときに1週間家を離れて友達と過ごすというのは今までなかったことなので、それはすごい貴重な体験だった

この語りから、Aさんはその期間が長かったこと、またそれだけの期間を友達と一緒に過ごしたことの双方が初めてであったため、体験として貴重だったと感じていることが分かる。つまり、自然学校が印象に残っている大きな要因として、初めての体験であるということ、そしてその期間が長いということが挙げられるだろう。

小学校5年生の時点で、親と離れ5泊6日の旅行を、それも学校の行事として経験するというのは、現在でも決して多くはないのではないだろうか。また、なかにはホームシックになって泣いたという体験者もあり、他にも「寂しかった」という声も聞かれた。このように、初めてで期間が長く、親と離れた寂しさから泣く人もいるという体験であることによって、現在でも具体的な内容を語れるほどの思い出として残っているのだろう。

また、すでに述べたように自然学校は「自分で考え、主体的に判断」するということを目的の1つとしていた。実際に、「自分ですること」が多かったと語る体験者は多く、たとえばDさんは自然学校で「全部自分たちでするようになとこに寝泊り」し、アユを手でつかまえた後、自分で焼いて食べたという。特に次のような体験者の言葉からは、そういった理念や目的がある程度まで体験者たちに伝わっていることがうかがえる。Iさんの場合は、自然学校を修学旅行と対比させた上で次のように語っている。

Iさん：自然学校、何か修学旅行はちょっとやっぱ観光みたいなんが入ってるんですけど、観光というよりかは何か自分が主体でやるって感じのもんがあった気がします、自然学校の方が。何か修学旅行は、連れられて全部ぶわって感じで見ていくのが結構多いと思うんですけど、自然学校は自分が何かしなあかんみたいな。

つまり、修学旅行がいわば受け身的な状態で回る観光であるのに対して、自然学校

はまさに自分が主体となって行動する場として受け止められているのである。またこのように語る I さんは、体験前と体験後で大きな変化があったという。体験前は「親元離れて5日も行くというのがすごい不安」だったため、自然学校に行くのをとても嫌がっていた。ところが実際に体験すると、とても楽しく感じられ、その内容を一日ごとに母親に話して聞かせたそうである。

自然学校は、以上のように初めての体験としての要素が多く、また5泊6日という長期間であるために、不安を感じる場合もあるが、同時に深く印象に残る体験であるということがうかがえる。また、主体的に行動するとはいえ、実際におこなったことは「自分でちゃんと布団をたたむ」「食事係などそれぞれが担当の係をする」などであり、体験者たち自身が語るように「ささいなこと」に過ぎないかも知れない。

しかし、ある体験者は自然学校での食事係は、普段の給食係とは「またひと味違った」経験であるという。そしてそういった経験を通して、「旅行とか行ったら、ある程度盛り上げるためには何をするとかもあると思うんですけど、そういう感じの基礎というか、何か知った気がしますね」と語っている。

千駄忠志ら(2003)によると、自然学校の体験によって、複数の態度変化が生じることが明らかにされている。具体的には、自然学校では親元から離れ自分で自分のことをしなければならぬことや規則正しい生活による「学習の基本的態度」についての変化や、「課題の達成」の態度に変化が見られたとしている。

千駄らの調査は、自然学校の直前および直後における質問紙によるものだが、現在から振り返った時に、上記のような受け止め方がなされているということは、長期的に見ても、自然学校には主体的な行動を育む可能性があることを示唆しているのではないだろうか。

(2) 他者とのかかわり

また山田誠ら(2007)は、自然体験活動についての実態調査を実施した結果から、「自然体験の豊富な児童」ほど、「協調性がある」「思いやりの心が強い」といったことを指摘しており、自然体験をおこなうことでさまざまな効果が期待できるとしている。一見、直接的には関連がないように思われる、自然体験の豊富さと思いやりや協調性といった人とのかかわりの問題について、自然学校の体験者たちの語りから検討していきたい。

すでに見たように、「心の教育」の一環として位置づけられている自然学校では、主体性が重視されていたのと同様に、自然のなかにおける人とのかかわりも重要な要素とされている。実際に自然学校での体験を語る上で、他者とのかかわりは、多くの体験者にとって欠かせないものとなっていた。主に、自然学校に参加するボランティアの大学生および友だちとのかかわりについて触れられていたので、ここでは順に見ていこう。

ある体験者によると、自然学校には学校の先生のみではなく、大学生のボランティ

アが各クラスに一人ずつつくという⁵。クラス担当の大学生ボランティアは、担任代わりで面倒をみる役割を担っており、自然学校の期間中は生徒の日記に目を通してコメントをつけたり、企画などを考えて盛り上げたりする。しかし、こういった「先生代わり」を担いながらも、一方で「お姉ちゃんとかお兄ちゃん」といった印象で受け止められている。

そのように受け止められる要因として、小学5年生から見れば、大学生たちの年齢はずいぶん上ではあるものの、先生に比べると「年が近く」雰囲気も違っているということが挙げられている。ただし、年齢の問題だけではなく、Aさんが述べているように、さまざまな活動を一緒に経験しているという点が重要である。

Aさん：その人たちと遊んだのはすごい覚えてます。キャンプファイヤーしたり、肝試ししたり、あとは話とかご飯も一緒につくったり、常に一緒にいたんで、その人たちと遊んだことは覚えてます。

また別の体験者が、夜には一緒にまくら投げをしたということや、「最後、帽子にサインむっちゃもらったもん」と大学生ボランティアからサインをもらったと語っていることから、教師とは異なった存在として非常に印象深く残っているということが分かる。

友人関係においては、「友達つき合いの上で、ちょっと違う子ともより深くなったりとかはした」と述べられているように、自然学校体験をとおして変化が生じている。たとえば、ある体験者はそれまでほとんど話したこともなく、うち解けたこともない相手と「結構ばしばし殴れるように、男の子とかではあった気がしますね」と、親しくなれた様子を語っている。

このように自然学校があまり話したことの無い相手と親しくなる契機となっている背景には、この事業が持つ期間の長さという特長がある。次に、Iさんの語りを見てみよう。

Iさん：自然学校は、やっぱり日にちが長い分、結構みんなところどころ変わるじゃないですけど、固まってたイメージがあんまりないですね。修学旅行の方ががちし期間も短い分、班分けとかもあんまり崩れない班じゃないですか。

Iさんは、修学旅行に比べて、自然学校ではグループが流動的であったという点のみでなく、男子と女子の間でも距離感が小さかったということも指摘している。このように自然学校では、日常的にはつきあいのなかったクラスメイトや、異性間の関係にも変化が見られるようである。またIさんは、自然学校が既存の友人関係に変化をもたらす機会にもなっていると述べる。

⁵ ただし、そういったボランティアの人はいなかったと話す体験者もあり、地域や学校あるいは年度によって異なっていると考えられる。

I さん：多分、普通の教室じゃできない友達とのつながりみたいな。自然教室に行って初めてわかった友達のいろいろな面が、何かやっぱり泊まったら出るじゃないですか、今でも多分友達とかでも、何泊とかしたらいいところも見れば、悪いところも見れるけど、全部見れてくるから、そのなかで新しい発見とかもあるから、それを見つけるような機会みたいな。

5泊6日という長期の宿泊を含む自然学校は、日常の学校生活では知ることのできない、友達の違った側面を発見する機会にもなっているのである。特にIさんにとっては、「何か自分が好きなときにだれかとしゃべってみたいな感じ」だったという。

このように、日常において知っているはずの級友たちの新たな側面を発見することは、先生代わりでありながら、決して先生ではない大学生ボランティアの場合と形は異なっているものの、いわば「異質な他者」との出会いと行うことができるだろう。初めて親や家族と長期間にわたって離れることで泣いてしまったという体験者がいるように、小学5年生ではまだ家族や学校の教師以外の「異質な他者」との出会いは少ないと言える。そういった時期に、自然学校が実施されているのは、重要なことだと考えられる。

たとえば千駄ら(2003)は、自然学校におけるキャンプファイヤーや食事作りは仲間と協力し合いながら、時間をかけて準備するため、協調性が高まるといったことを指摘している。山田ら(2007)が指摘していた自然体験と協調性や思いやり等が関連する背景において、自然体験そのものによる影響はもちろん、その過程で「異質な他者」と出会い、その他者との共同作業が重要な要素となっていると考えられる。

3. 「トライやる・ウィーク」という体験

(1) 体験の受け止められ方

本節以降では、もう1つの兵庫型体験学習である「トライやる・ウィーク」について検討していく。具体的には、体験後約8年を経た現在、「トライやる・ウィーク」をどのようにとらえているのか、また長期的にはどういった影響が見られるのか、あるいは見られないのかといったことについて、体験者の語りから見ていこう。

体験学習としての「トライやる・ウィーク」

すでに述べたように、「トライやる・ウィーク」には職場体験活動の他に、ボランティア・福祉体験活動や文化・芸術活動も含まれている。しかし、そのなかでも職場体験活動が圧倒的に高い割合を占めており、またその割合は72.1%(1998年度)から81.3%(2005年度)へとさらに高まる傾向にある(「トライやる・ウィーク」評価検証委員会2003; 兵庫県教育委員会2005)。

第1回の体験者たちからも「職業体験って言われました、私は」、「<職業体験以外の体験があることは>知らないです」といった声が聞かれた。つまり職業体験は、「トライやる・ウィーク」のさまざまな活動のなかで中心的な位置づけとなっていること

が分かる。

体験者たちは、「トライやる・ウィーク」について、たとえば「やっぱり先生は職業体験をしてみて、将来に向けて意欲とか、つけてほしいのかなと思いましたけれど」「中学生がほんとは職業意識を高めるためにやってると思うんですけど、実際は、ほんとに体験学習、これから社会のためとか、絶対将来こうやって働くんだとか、そういう意識じゃなくて、ただ、体験学習みたいになっていると思う」といった形で語っている。

学校側、教員たちの意図は、就労意識の向上といった点にあると受け止めているものの、体験者たち自身はあまりそういったことを考えていなかったのだと言える。また別の体験者は、「先生たちは仕事に関して、1週間仕事ができる場とか考えてるかもしれないですけど、私たちはそんなこと何も思わなくて、遊び感覚じゃないけど、多分そんな先生たちが何を望んでるかわからないけど、そんな堅苦しく思わなくて、結構気軽にみんな行ってたと思う」と述べる。

このように、「トライやる・ウィーク」の体験者たちは、7~8割の人が職業体験をおこなっており、また学校側の意図もそこにあると認識しているが、「堅苦しく」ない「気軽」な「体験学習」として受け止めている。言い換えれば、それが意図的であるかどうかはともかくとしても、学校側が用意した(と体験者たちが感じている)「結論」あるいは「正解」からやや距離をとった形でとらえているのである。

つまり、体験者たちはある意味で主体的に「トライやる・ウィーク」の意味づけを読み替えていると言えるのではないだろうか。また、「トライやる・ウィーク」がこれまでのところ職業体験活動に偏っているとはいえ、もともと「単なる職業体験ではない」方向を志向しているものであることを考えると、体験者たちのこのような受け止め方は、むしろ本来の理念・目的に近いと考えられる。

こういった受け止め方は、同時に「ほんまもんの職業体験をするのであれば、高校生でもいいと思いますわ。高校でやらせてあげた方が、かえっていいんと違うかなと思ったりしますね。だから、社会体験っていうとらえ方でいくなら、別にいいんじゃないかなと、中2の時期でね」と語る指導ボランティアのそれとも親和的である。また、「トライやる・ウィーク」を「正解を押しつける」学習とは異なるものとしてとらえる中学教員の小川嘉憲は、次のような指摘をしている。

地域にはすばらしい教育力がある。しかしそれは大人の「よこしまな意図」いや「こうあるべきだ」という「正解の生き方」を説教することではない。もしこの学習を「地域の良さをみつけよう」「労働の尊さを学ぼう」「人の役に立つ仕事のすばらしさをしろ」といったテーマなら子どもたちはここまで意欲的にならなかったらう(小川 2004; 51)。

体験者たちが上記のような受け止め方をした上で、「トライやる・ウィーク」を肯定的にとらえているという状況は、このような小川の指摘を裏付けていると言えるだろう。

では、実際に経験してから 10 年近くの時間が経過した現在、体験学習としての「トライやる・ウィーク」は、体験者たちのなかでどのようなイメージとして残っているのだろうか。

持続する体験学習への評価

既存調査の結果を見る限り、「トライやる・ウィーク」はおおむね肯定的に受け止められている。たとえば「トライやる・ウィーク」評価検証委員会によると、体験学習を終えた直後のアンケート調査結果で、体験者の約 55%が「大変充実していた」、35%前後が「充実していた」と答えている。

また、実施後数年が経過している高校生対象の調査においても、90%以上が「後輩の中学生たちが『トライやる・ウィーク』を体験すること」を「強くすすめる」もしくは「すすめる」と答えている（「トライやる・ウィーク」評価検証委員会 2003）。

では、その後の時間経過のなかで、高校進学や大学進学、就職活動といったさまざまな経験を重ねてきた体験者たちは、現時点において「トライやる・ウィーク」をどのように受け止めているのだろうか。

インタビューに際して、対象者にとって約 8 年前の出来事であるということ、また「自然学校」同様で「あまり覚えていないんですけど」と断りを入れる対象者もいたことから、体験内容を聞き取るのは難しいのではないかという不安があった。しかし、実際に聞き取りを始めると、5 日間の出来事をかなり具体的に語る体験者が多く、「トライやる・ウィーク」に対する印象の強さが感じられた。

「ふだんの授業とかではできないような体験」「何か普通に学校だけ行ってたら体験できないことだし、中学校のときに社会を見るじゃないけど、お店に行ったり保育園へ行ったり、そういう経験ができるのはすごいと思います」といった言葉が、インタビュー調査において聞かれた。つまり、学校だけでは経験できない貴重なものとして位置づけられているのである。

たとえば I さんは、もともと「トライやる・ウィーク」に「めっちゃ行きたいとかではなかったですね」と語り、5 日間という期間を「すごい長い」だろうと感じていた。体験が始まったあとについても「やばい、こんなんが 5 日も続く」「ああやばい、座れへんとか、結構マイナスだったんですね」と述べている。

ところが、その受け止め方は体験後には一転したといい、「めっちゃおもしろかったです。毎日続けばいいのにな、みたいな」と語っている。この I さんのように最初の印象が肯定的なものでなくても、実際に体験をすることによって変化していく場合もあることが分かる。

以上のように、現時点において第 1 回の体験者たちが「貴重」で「楽しい」こととして語っていることから、体験直後のみではなく、現時点においても「トライやる・ウィーク」という体験が肯定的に受け止められていることが分かる。また上述したように、「堅苦しくない体験学習」として、いわば「トライやる・ウィーク」が目指しているところの「ゆとり」を持って臨んでいるからこそ、現時点に至るまで肯定的な受け止め方が持続しているのだと考えられる。

兵庫型体験学習の特長と印象に残る要因

次に、「トライやる・ウィーク」がこのように肯定的に受け止められている要因として、一体どういったことが挙げられるのか、体験者たちの語りから検討しよう。具体的には、「トライやる・ウィーク」が持つ特長の1つである期間の長さおよび、理念として掲げられている「主体性の重視」、そして5日間を学校外で過ごすことで生じる偶発的な出来事との出会いという3点との関連に注目してみたい。

たとえば、先のIさんは次のような形で期間に言及している。

Iさん：多分、だんだん雰囲気慣れてくるというか、最後にはまだやれるのにか。せっかく何か覚えたのにもったいないとか。(中略)今ちょっと寂しくなったぐらいで終わるぐらいの方がいいと思います。あんまり過ぎると、楽しいことも最後までやり過ぎると楽しくなくなると思う。

楽しいところを知ってて、もうちょっと遊びたいとか、行きたいなと思ってるぐらいで終わる方が、未来への希望がある気がします。<期間が2日だったとすると>ちょっと短いと思いますね。2日だと、ここまであんまり覚えてもないと思うし。インパクトが薄いというのもある。ただの何か校外学習みたいな感じで終わってまいそうなく括弧内引用者>。

Iさんの語りから、5日間という期間があることで、それまでの主な生活の場である家庭や学校とはまったく異なる環境に「慣れて」いく様子が分かる。その過程で面白さや楽しさを感じ、「最後にはまだやれるのに」といった気持ちを抱くに至ることがうかがえる。期間については、他の体験者も「2日とか、3日だったら、もう慣れないまま終わってしまう感じだと思うんですけど、5日間あったら、ちょうど慣れて、大体のことがわかるぐらいの期間かなと思います」と同様のことを述べている。

先述したように、こういった体験学習のなかで、5日間という期間を設定しているのは「トライやる・ウィーク」の特長の1つである。そしてそれが、体験者にとって重要な意味を持っていることがうかがえる。また期間の長さは、特に「楽しい」体験として受け止められるか否かという点、他の「ただの校外学習」とは異なる体験学習として受け止められるか否かという点と関連していることが読み取れる。

一方で、期間について次のように語る体験者もいる。

Gさん：変わるには日が短すぎたかなとは思いますが。多分、ほんまにもっと変わったと思えるのは、5日間とかだけじゃちょっと無理やったかなって思います。多分、私が部活とか合唱コンクールが印象に残ってるのは、練習期間とかがしんどかったからすごく覚えてるんですけど。トライやるって練習とか、そういうつらい場面があんまりなかったんで。

「トライやる・ウィーク」の5日間という期間は、体験学習としては長いとはいえ、

「ほんまにもっと変わったと思える」ためには短いと感じる場合もあるようだ。また、期間は「ちょうどいい」という場合であっても、「何か一つだけじゃなくて、いっぱい知れたらおもしろかったかなとは思いました」といった声も聞かれた。またそれは2日ずつに分けたりするよりは、5日間の「トライやる・ウィーク」を複数回体験するのが良いと受け止められていた。

期間の問題に加えて、Gさんが語っているように、部活や合唱コンクールの例に示されている、その練習期間などにかかわる「しんどさ」「つらさ」といったものも重要な要素になっているようだ。この点からは、今後の「トライやる・ウィーク」の展開を考えていく上で、受け入れ先である指導ボランティアがどのように中学生と関わっていくかが問題になるということが分かる。指導ボランティアとのかかわりについては、節を改めて検討することにしたい。

また、「主体性を尊重する」という兵庫型体験学習が持つ理念・目的については、「自然学校」においても重要な要素となっていたが、体験者たちの語りから「トライやる・ウィーク」でもやはり大きな意味を持っていることがうかがえる。中学時代で印象に残っていることとしては、「トライやる・ウィーク」よりもむしろ、修学旅行やクラブ活動、何らかのコンクール等を挙げる人が多かった。たとえばCさんおよびDさんは、「トライやる・ウィーク」をそういった他の行事や体験と比較している。

Cさん：やっぱり生徒会活動とか、合唱コンクールというのは、自分がもっと一生懸命やったことだと思うんですよ。トライやる・ウィークは学校側がそういう機会を与えてくれはってしたわけじゃないですか。けど、生徒会活動とか、アメリカにも行ったんです、中学校のときに。学校から1人、西宮の姉妹都市に行けるというのがあって、夏休みに2週間、その姉妹都市に行かせてもらったというのは、自分からしたことじゃないですか。自分からしたことというのは、やっぱりもっと印象的。＜トライやる・ウィークも＞自分の意思で行きたいところは選んでいるとは思いますが、でも全員が行くわけじゃないですか、何かしらトライやる・ウィークに。だから、やっぱりそれは与えられた経験であって＜括弧内引用者＞。

Dさん：何かそんなに、そんなイベントという感じがしなかったの。何か修学旅行とか、運動会だったら、すごい印象的じゃないですか。で、前もって準備をしたりとかするんですけど、そういう準備とかっていうのも、あんまりなくて、もう、その幼稚園行って、で、1週間過ぎて、また学校、普通の生活に戻ってという感じだったので、そんなに印象には残らなかったです。

修学旅行や運動会といった他の行事と比較することが適切かどうかはともかくとして、体験者にとって「与えられた経験」ではなく「自分からした」と感じられるか否か、またそのための準備にどのようにかかわったのかという点が重要になっている。

次に、「トライやる・ウィーク」において偶発的に出会った出来事との関連について検討しよう。重松司郎は、牧場での「トライやる・ウィーク」体験において、子牛の

誕生に遭遇した体験者が寄せた「子牛が立った瞬間、ちょっと泣きそうになったけど我慢して、拍手と歓声を送った」との感想文を示している（重松 2005a; 34）。また、今回のインタビュー対象者である A さんは次のような体験を語っている。

A さん：＜「トライやる・ウィーク」で印象に残っていることは＞余りないですね。トライやるで一番印象に残っているのは、生後 6 カ月ぐらいの赤ちゃんが来て、私とその赤ちゃんを抱っこさせてもらったこと。

でもその子は予定日から半年早く未熟児で生まれたかなんかで、本当は 1 際ぐらいだけど、6 カ月の赤ちゃんと同じぐらいの大きさで。だからその赤ちゃんがすごいかわいくて、ずっと抱っこしてて、お母さんにその話とか聞いて、この子未熟児で生まれてきてというのを聞いて、ああそうなんやと思いながら、めちゃかわいい赤ちゃんだったから、その子を抱いたことはずっと覚えています。それ以外は余り覚えてないんですね。

言うまでもなく、重松が示した事例であれ、A さんのケースであれ、偶然そのタイミングでその場に居合わせたに過ぎない。「トライやる・ウィーク」の時期が少し違っていれば、あるいは別の受け入れ先に決まっていれば、上記の偶然の出会いはなかったはずである。しかしそれだけに、こういった経験が非常に印象深く残っているのだと考えられる。

J.D.クランボルツら（2005）は、こういった偶発的で想定外の出来事が、個人のキャリアに影響を与えるということを述べている。また主体性や努力によって、こうした偶然の出会いを活用し、力に変えることができると指摘する。「トライやる・ウィーク」において、上記のような偶発的な出来事を、計画的に準備することは不可能であるし、また仮にそれが可能なことであってもすべきことではないだろう。しかし、体験後数年もの時間が経過したあとでさえ、「一番印象に残った」場面として、体験者のなかに残っているという事実は、「トライやる・ウィーク」が持つ重要な要素の 1 つと言えるだろう。

以上から、5 日間という期間のなかで、受け入れ先の雰囲気や仕事に慣れ、「楽しさ」を感じられるか否か、また「トライやる・ウィーク」において主体的に取り組むことができたか否かといった点が重要になっていることが分かる。また、非常に印象の強い偶発的な出来事と遭遇することが、肯定的な評価を現在に至るまで持続させる背景となる場合もある。その意味で、「トライやる・ウィーク」は学校や家族、あるいは指導ボランティアといった人たちによる教育的配慮の枠を越えて、体験者に影響を及ぼす可能性があると言える。

(2) 体験の長期的影響

ここまで、体験がどのように受け止められているのか、そしてそのような受け止め方がなされる背景について検討した。次に、「トライやる・ウィーク」という 5 日間の

体験が、体験者の現在および今後に対して、どういった影響を与えているのか、あるいは与えていないのかについて考察する。

家族とのかかわり

既存の調査において、「トライやる・ウィーク」と家族との関係について、次のようなことが指摘されている。たとえば、小林宏（1999）は「トライやる・ウィーク」について親と話している頻度が高いと、体験後「勤労観」「社会的協調」が高まることを明らかにしている。また、「トライやる・ウィーク」評価検証委員会は、約60%の生徒が体験の内容について家族で話し合っていると答えたことから、「家族との絆を深めたり家族について考えたりする機会」になっていると報告している（「トライやる・ウィーク」評価検証委員会 2003; 12）。

しかしその一方で、問題点も明らかになっている。次の表は、2002年度実施の「トライやる・ウィーク」期間前および期間中に家族で話し合ったと答えた者の割合を示したものである。保護者については、体験前で約80%、体験中で85%が家族で話し合ったと答えており、親子間で認識にズレが生じていると言える（「トライやる・ウィーク」評価検証委員会 2003）。

この点について、河合隼雄は「対話が増えているという親は多いのに、子どもはそうでもない。子どもが言いたいことを親が聞いていないのでしょう。（中略）下手な親ほど紋切り型です。少し待って話を聞くのが大切です」と述べているという（網 2002; 140）。

第 2-3-1 表（「トライやる・ウィーク」評価検証委員会 2003）より⁶

	よく話し 合った	話し 合った	どちらとも いけない	ほとんど話し 合わなかった	まったく話し 合わなかった
生徒(事前・期間中)	16.0%	41.1%	22.0%	14.2%	6.7%
保護者(事前)	16.5%	60.0%	12.5%	9.4%	1.6%
保護者(期間中)	27.2%	58.1%	9.3%	4.6%	0.8%

それでは、体験者たちは、現在、「トライやる・ウィーク」での体験と家族とのかかわりをどのように受け止めているのだろうか。まず家族とのコミュニケーションについては、以下のような反応が多かった。

D さん：＜家族と＞よく話す方ですね。小学校のときは、すごい話とかして。で、中学校になったら、それほどしゃべらないですけど。でも大体、今日、こんなことがあったとか、大体学校の友達の名前とか言っても、お母さんだったら大体知っているので、しゃべるんですけど。でも、トライやる・ウィークのこと、特にトライヤ

⁶ ただし、回答選択肢のワーディングが不均衡になっているため、「よく話し合った」「話し合った」と回答する方向にバイアスがかかっている可能性は否定できない。選択肢や質問文のワーディングと回答傾向については、谷岡一郎（2000）を参照されたい。

る・ウィークだけ何かしゃべったという感じじゃなかったです。いつもどおりでした<括弧内引用者>。

また、別の体験者は同じように「トライやる・ウィーク」を体験した弟との会話について、「しょうもないことばかりで、別にそんな学校の『トライやる』の話は上がってこない。きょうは何した何したっていう、そのぐらいい聞いていたぐらいいかな」と語っている。

あるいは、「トライやる・ウィーク」を体験していない姉との会話について「余りしゃべらなかつたですけど、『いいな』って、『学校の授業がないからいいな』って言ったのは覚えています」と話す体験者もいた。

つまり、少なくとも現時点においては、「トライやる・ウィーク」を経験したことによって急に家族との会話が増えたとは認識していないようである。その点で、既存調査とはやや異なっている部分もあるが、体験期間中に、家族との話題として「トライやる・ウィーク」がのぼっていたようである。

ただし、今回のインタビュー調査からは、「トライやる・ウィーク」の体験によって家族との会話頻度が増減するといったことよりも、むしろそのコミュニケーションの内容こそが重要であるということがうかがえる。たとえば、Cさんは次のように述べている。

Cさん：やっぱりおうちの人が、何でも経験しとくべきやとか言ってくれたら、ああそうか、だってもう一生でけへんかもしれへんやんとか思ったら、経験もいいかもとか思えるかもしれないし。

まだ中学生って、自分たちはもう大人やとか思っているかもしれないですけど、全然だめじゃないですか。だから、やっぱり親とか先生とかもプラスの面とかのところをちょっとでも助言とかしてあげたら全然変わってくるんじゃないかなとは思ってますけど。

つまり、親をはじめとする周囲の家族や大人たちが、「トライやる・ウィーク」をどのようにとらえているのか、それをどのように子どもに伝えているのかが重要になってくると言える。また、親の仕事や職業とのかかわりからも、体験者たちはさまざまな影響を受けている。たとえば、「多分中学校2年生にとって仕事っていうのは、余り想像がつかないと思う」と話すEさんは、仕事が「毎日あるって思ったら、大変なんだろうなっていうのは思いました」と仕事をするごとの大変さに想像が及ぶようになったという。

言い換えれば、「トライやる・ウィーク」での体験は、次のIさんの語りにもあるように、父や母を「仕事をしている大人」として再認識する重要なきっかけとなっていることが分かる⁷。

⁷ こういった点については、「トライやる・ウィーク」評価検証委員会（2003）でも指摘されている。

I さん：どうしても、お店とか仕事ってなると、自営業のイメージだったんです。親も親で、お母さんは仕事はしてないわけじゃないですか。昔してたよって言われても、へえって感じだったし。

お父さんも公務員なんで、そんなにがつりばりばり会社でっていう感じじゃなくて、むしろ、あんま仕事の話は一切家でしなかったんで、仕事っていうイメージが結構薄かったんで、勝手にサラリーマン大変とかそういうふうにしかなってなかった。ほんでやっぱ仕事をしながら、何か家のこととかやってるっていうとかで、何かそんな人おるんやみたい。新しいといえば新しかったですね。

また、体験者たちが「トライやる・ウィーク」から受ける影響は、上述したような「親」に対する認識の変化にとどまらない場合もある。たとえば老人ホームで「トライやる・ウィーク」を体験した J さんは、介護福祉士で月に何度か夜勤をする母から「どんなんやった」と尋ねられた。体験によって「大変な仕事をしているな」と感じたと同時に、こういう仕事に向いていると思ったという。そしてその後、進学した看護学校は、妊娠・出産のために中退することにはなったが、現在も介護にかかわる仕事をしているという。出産後、J さんは次のように語っている。

J さん：役立ったと思わないですけど、楽しい行事のうちには入っていましたね、本当に。でも、自分の子どもが大きくなったときって、ほんまに今近所づき合いがないじゃないですか。だから、ほんまに大人と接する機会とか、社会に出る機会とかないから、自分の子どもはほんまに経験してほしいですけどね。

J さんは「楽しい」行事として受け止めており、さらに自分自身が体験した「トライやる・ウィーク」を、子どもにも「経験してほしい」という思いを持つようになっていく。この点の重要性は、「トライやる・ウィーク」を体験してから何年も経過してもなお、体験学習の影響が認められるということのみではない。なぜなら、すでに述べたように、家族、特に親が「トライやる・ウィーク」をどのように位置づけ、どう伝えるかによって、子ども自身の体験に影響を及ぼす可能性があるからである。

職業と「トライやる・ウィーク」

「トライやる・ウィーク」は、上述したように、職業を持つ大人として親を再認識するきっかけともなっていた。第 1 章で述べたように、富山県が「14 歳の挑戦」事業を推進する際に参考事例としても扱われている。また、体験後の質問紙調査によって、「勤労観」が高まるということも指摘されている（古田・小林 1998; 小林 1999）。さらに、ニート・フリーター問題と関連づけて論じられることも多い。たとえば、重松は「ニート・フリーター問題を考える」および「ニートをめぐる諸問題」という特集

つまり、長期的にも親に対する認識への影響が認められると言える。

に、「トライやる・ウィーク」の紹介記事を寄せている（重松 2005b, 2006）。

そこで、次に「トライやる・ウィーク」は職業や勤労意識に対して、長期的にはどういった影響があるのかについて検討してみたい。まず、「トライやる・ウィーク」を参考とし、進められている同様事業「14歳の挑戦」との相違点・相似点を検討する。その上で、体験者たちが現在「トライやる・ウィーク」と職業との関連をどのようにとらえているのかを見ていこう。

富山県教育委員会によると「社会に学ぶ『14歳の挑戦』」事業実施に至ったきっかけは、いじめや不登校、少年犯罪を解決するための「地域ぐるみいじめ防止事業」であるという（富山県教育委員会 2001, 2005）。つまり、事業開始のきっかけそれ自体が兵庫県の場合と異なっているのである。しかし、それにもかかわらず、体験活動を通して主体性や自律性を育むことを目的とし、「心の教育」として位置づけている点や、5日間を学校外で職場体験活動、福祉・ボランティア活動に参加するという点は、ほぼ同様である⁸。

また、インタビュー調査の内容についても、「14歳の挑戦」の体験者たちの語りは、「トライやる・ウィーク」体験者のそれと区別をつけるのが困難なほどであった。具体的には、体験学習としての受け止め方や、「最初は長く感じました。けど、始まったら短かったですね」といった言葉に見られる期間・内容の重要性など、両事業で共通する語りが非常に多かった。

以下の表は、「トライやる・ウィーク」および「14歳の挑戦」の体験者に対するインタビューデータから頻出語上位20位までを抽出したものである。「思う」「感じ」「行く」「多分」といった語彙からは、体験学習に行ったことで、いろいろなことを思ったり、感じたりしていること、しかし記憶が曖昧になっている部分もあるため「多分」を多用しながら語られているということが推測できる。また「学校」「先生」が挙がっているところから、学校における学習の一環としてとらえられているが、「楽しい」体験として記憶されていると言える。

両者の比較については、どちらの体験者も同じような語彙をもちいて、過去の体験を語っている。実際の聞き取りの過程においても、両者の具体的な違いは認められなかったが、計量的に検討しても同様であることが分かる。そのため、体験学習としての影響等についても、おそらくそれほどの差異は見られないであろうという点は確認しておきたい。つまり職業選択や就労意識等に及ぼす影響についても、いずれの体験学習においても大きな違いはないものと考えられる。

⁸ 玄田・岡田（2004）も両者の共通点の多さに言及している。

第 2- 3-2 表：インタビューにおける頻出語

「トライやる・ウィーク」			「14 歳の挑戦」		
体験者			体験者		
総抽出語数（83283 語）			総抽出語数（37024 語）		
抽出語	出現数	割合	抽出語	出現数	割合
1 思う	935	1.123%	思う	396	1.070%
2 多分	455	0.546%	行く	221	0.597%
3 行く	435	0.522%	言う	164	0.443%
4 感じ	314	0.377%	人	137	0.370%
5 人	285	0.342%	多分	96	0.259%
6 言う	282	0.339%	感じ	81	0.219%
7 子	281	0.337%	楽しい	79	0.213%
8 先生	235	0.282%	先生	79	0.213%
9 仕事	165	0.198%	仕事	72	0.194%
10 学校	152	0.183%	違う	69	0.186%
11 行う	145	0.174%	見る	63	0.170%
12 今	142	0.171%	学校	59	0.159%
13 自分	141	0.169%	聞く	55	0.149%
14 結構	130	0.156%	子	53	0.143%
15 一緒	128	0.154%	子ども	51	0.138%
16 覚える	125	0.150%	行う	49	0.132%
17 違う	122	0.146%	幼稚園	48	0.130%
18 幼稚園	122	0.146%	来る	47	0.127%
19 楽しい	118	0.142%	本当に	46	0.124%
20 来る	106	0.127%	自分	44	0.119%

ところで、小林美希（2005）は「フリーターが少ない 富山 地域ぐるみ『14 歳の挑戦』」という論考において、「14 歳の挑戦」が「仕事や働くということを考えさせること」につながっている点を指摘し、富山県の新卒フリーター率が全国でもっとも低い 5.0%であることを示している⁹。一方、「トライやる・ウィーク」を実施している兵庫県の新卒フリーター率は 14.2%で、全国 13 位となっている。

上述したように、「トライやる・ウィーク」と「14 歳の挑戦」は、きっかけこそ異なっているものの、目的や位置づけ、体験者の受け止め方に大きな差異は認められなかった。それにもかかわらず、兵庫県と富山県でフリーター率が大きく異なっているのは、両事業で体験学習の有効性に差があるということではなく、他の社会経済的要因

⁹ 同時に、高校における職業教育の熱心さ、企業の「優秀な人材は手放さない」という人事戦略があることも例に挙げられている。

によるものであると考えた方が妥当であろう。

では、実際の体験者たちは、体験学習と職業選択等との関連をどのように考えているのだろうか。CさんおよびJさんは次のように述べている。

Cさん：<進路選択、アルバイトや職業選択への影響は>余りないと思います。トライやる・ウィークはトライやる・ウィークという一個の経験であって、自分のなかの経験であって、私にとっては。（中略）<「トライやる・ウィーク」を経験した妹は、進路等への影響を>受けてないですね。

普通にそのまま高校に行って、きっと妹も大学受験すると思うんですけど、その後妹がしたいことというのがあるかどうかは、まだ高校生だし、わかりませんが、子ども、児童館とか児童にかかわる仕事につくねんとはまだ言ってないので、まだそんなに変わりはないのかな。

ただ、今、日本でフリーターが多いだとか、ニートが多いだとかいわれるじゃないですか。そういうことを踏まえてもしするんだったら、中学生より高校生にした方がいいんじゃないかなとか思ったりする。

Jさん：中学校のうちは、まだ遊びで行くぐらいしか余り考えていないんですよ。仕事とか、遠いじゃないですか、話が。高校とかでやったら、もっと進路を選ぶときにためになるかもしれないですね。何もしたいことがないから大学へ行くという子が多いじゃないですか、今は。

だから、したいことが、高校でしたら見つかるかもしれないですね。コンビニとか行っても、コンビニの店員になりたいとか、余りないじゃないですか。だから、余り関係ないと思いますけれどね。（中略）楽しかったということしかないですね。

そんなに、この中学2年生では仕事とかは深く受けとめていないと思うんです。こういう行事があるから行くというぐらいで、何になりたいからここに行くとかは、そんなみんな思っていないと思います。

二人の語りにも共通しているのは、体験時は進路選択や職業選択といったことはあまり意識しておらず、そういった側面への影響は感じられないということ、また進路・職業選択やニート・フリーター対策を念頭におくなら、高校時代に実施した方が良いということである。

また他の体験者たちも、進路・職業選択への影響は「ないと思います」「トライやる。ほんと、もうとりあえず体験という感じですね。そんなに職業という感じでもないし、そんなに影響も出ない」と同様のことを語っている。

つまり、現時点において体験者たち自身は仕事や職業への影響があるとは認識していないようである。しかし、少なくとも短期的には影響があると指摘されているように（古田・小林 1998）、14歳という年齢で地域の大人とかかわりを持ちながら、職業体験等をおこなうことは、その後の就労意識などとまったく関連がない訳ではないだろう。

たとえば、職業選択等への影響は「余りない」と話す C さんは「幼稚園の先生って、もうちょっと楽やと思ってたんです。そんな言い方してたらいけないかもしれないですけど。＜中略＞実際、よそのお子さんを預かって、いけないことはいけないと言わなきゃだめだし、そういうことを言っていくのって、やっぱり幼稚園の先生って思った以上に大変なんやな」とも述べている。また、職業等への影響は「ないですね」と断言した I さんは「トライやる・ウィーク」が持つ意義について、次のように語っている。

I さん：何か自分の視野を広げることに限らず、すごくあると思いますね。多分、こういうのがなかったら、絶対美容師の裏側っていうか、生で感じることはできなかったと思いますし。何か表面で私たちがお客さんとして見るところはわかるんですけど、やっぱり裏がどうか。何かすごい努力とかがあって、やっとなんかこういう仕事ができるっていうのが、すごい思いましたね。

店長さんの話もあつたりするし、何かいいとこばっかじゃないんやなって思いました。免許取って店開いて、切ったたら、勝手に客も来るわみたいな感じで見てたんですけど、そうじゃなくて、どんどん下の人を育てていかなきゃいけないし、トレンドもちゃんとしっかりチェックしなきゃいけないし、雑誌もめっちゃ読まないかんしとか。だから、勉強がなくなるときはないんやなと思いました。

多分、今やからそうやってそこまで思えるんだと思うんですけど。多分、どの仕事でも終わりがなくて、日々みんなちゃんと努力してるから、注目を浴びる人は浴びるし、つぶれていくような店つぶれていくしみたいな感じだと思います。何か新しい世界じゃないですけど、そっち側を見た感じがしましたね。自分が今まで知ってた世界はすごい狭かったんやなって思いました＜傍点引用者＞。

C さんはそれまで抱いていた「幼稚園の先生」というイメージ、I さんの場合は客として見ていた「美容師」というイメージと、体験を通して知った実態との乖離に言及している。

I さんはまた、美容師という仕事が立ちっぱなしで休憩も不定期であるということや、直接もしくは鏡越しにずっとお客さんの目があるために気が抜けないということ、髪型のイメージをきちんと伝えてもらった上でカットしても、納得してもらえないこともあるといったことに触れ、「すごい繊細やし、何かすごいキラキラした仕事ではあるんですけど、すごい裏の苦労とかも大変」と話す。そして「裏側」での「すごい努力」を知り、「勉強がなくなるときはない」ということに思い至ったのは、現在だからこそだと述べている。

このように、体験した美容師についてのみではなく、どのような職業であっても同じであり、「自分が今まで知ってた世界はすごい狭かった」と「トライやる・ウィーク」での体験から広く職業一般について語り、広く他の仕事などについても想像が及ぶようになっている点は注目に値する。

確かに多くの体験者たちが語っているように、中学時代の 5 日間という「トライヤ

る・ウィーク」によって、その後の進路や職業選択に直接的な影響があらわれることは少ないかも知れない。その意味で、こういった体験学習を実施した結果として、ニートやフリーターの減少といった目に見える変化が起こる可能性が高いとは言い難い。

しかし、Iさんの言葉が示しているのは、職業体験を通して視野の広がりやうながされると共に、特定の職業の裏側を知ることによって、その体験を一般化し、仕事や職業に至る「土台」とも言える部分で変化が生じているということではないだろうか。

他者への想像力、他者への寛容さ

ここまで、「トライやる・ウィーク」での体験と家族および職業とのかかわりについて検討してきた。すでに見たように「トライやる・ウィーク」は、地域の人とのかかわりを重視し、教育を学校から解放するという側面を持っている。今回のインタビュー調査においても、職業選択には影響がなかったと語った対象者から「トライやる・ウィーク」の意義は「地域の人と交流を持つ」ことにあるという声が聞かれた。そこで、次に「トライやる・ウィーク」における、地域の人とのかかわりという側面から長期的な影響について検討してみよう。

先のIさんは、現在から思い返しても、さまざまなことを学んだと述べていた。しかし他方で、「トライやる・ウィーク」が持つ問題点にも言及している。具体的には、同じように美容院で体験学習をしても、「意味がない」場合もあるという。

Iさん：同じ美容院行った子でも、私みたいにこんながつつりやってない子もいっぱいいて、だれも客が来ない美容院に行ったりとか。友達が行ったところは、1日に二、三人しか来なくて、空いてる時間はずっと漫画読んでたとか、そんなんは多分意味がないんですよ。

楽しかったって言ってたんですけど、私は多分それやと別に意味がないように思ってしまったって、やっぱ差があるじゃないですか。いろいろやって、全部はわかんないけど、仕事って大変なところもあるけど、何かできるようになったりとか、ほめられたらどどんううれしいし、頑張れるし、何か美容師っていう仕事も全然知らなかったけど、すごいカッコいいなとかも思ったんですけど、その子は、もうあっこつぶれるから無理やわみたいな感じ。

ここでは、空き時間にマンガを読むことになるような、お客の少ない美容院では意味がないと指摘されている。このような語りから、一見、中学生の受け入れ先に求められていることは、お客の数すなわちやるべき仕事の量であるとも考えられる。

しかしIさんは、同時にどこの職場でも学ぶことはあると語る。ただしそのためには、そこでの仕事にちゃんと参加できること、そして「生で感じる」ことが重要であるという。また、何かできるようになったり、ほめられたりすると「うれしいし、頑張れる」とも述べている。つまり、問題となるのはお客の数という、受け入れ先が抱える仕事の量そのものというよりは、むしろ指導ボランティアの適切な配慮の有無であると考えられる。

たとえば I さんは、空いた時間にもマネキン人形にロット（パーマをあてるための道具）を巻いていく練習をさせてもらったり、指導ボランティアの人自身がどういった経緯で美容師になったのかという話を聞いたりしたという。つまり、空いた時間をちょっとした配慮によって有効に活用するか、マンガを読んで終わらせてしまうのかといった点に、大きな違いがあると言える。

この点の重要性は、「喫茶店の子は本当に、アルバイトしてみたい感じで、普通に接客ばかりしてみたいなんも言ってましたし。それは多分、マイナスです。（中略）本当にこき使われてただけというイメージの子もいましたね」という E さんの語りにも現れている。また、体験者たちは、「トライやる・ウィーク」に一週間という長さがある点を評価していたが、指導ボランティア等による適切な配慮を受けられず、「あまり人と接することもなく、毎日同じこと、それこそ一日中玉子割ったりばかり」「雑用みたいな、道の草むしり」ばかりといった場合、逆に「1週間でも長い」と受け止められることになる。

「トライやる・ウィーク」での職業体験において、中学生用に配慮された仕事を体験するのが良いのか、普段通りのその職場における仕事を体験するのが良いのかは意見の分かれるところである。しかし、中学 2 年生が対象である以上、受け入れ先の仕事内容にもよるが、現実問題としては、普段通りの仕事をおこなうのは難しい場合が多い。

仮に、対応できないほどのお客が来る美容院であっても、言うまでもなく「トライやる・ウィーク」の中学生がカットを担当することはないだろう。しかし、その内容がたとえアシスト的なことであっても、「トライやる・ウィーク」による影響が十分に認められるということ、I さんは示している。

I さん：実際作業には入れないけど、アシスト的なことをするじゃないですか。（中略）最初は、初日は本当に、多分、来てもそんな力には絶対、私むしろ邪魔やろなみたいなぐらいのレベルだと思うんですけど。

やっぱ渡すとかそういうのってちょっと参加してる感じというか、多分いなかったらだれかがするんでしょうけど、いることによって、その一人分が違うとこに回れるから、力になれてると言ったらちょっと大きいんですけど、何か必要とされている感じというか、仕事に参加できてる感じがだんだん出てきて、やってることに対して。

ちょっと、4日目ぐらいになったらもう要領とか、このタイミングで掃いたらいいとか、次はこれを洗ったらいいとかもちょっとわかるようになって、ちょっとできるとか。何かちょっと自分が新しいことをちょっと身につけてるといふか、できるようになってるといふのは、ちょっとうれしかった

また、指導ボランティアによる配慮を受け、普段の仕事をそのまま体験しない場合でも、体験者たちは置かれた立場や状況をかなり正確に把握している。そのことは、「やっぱり、お客さんじゃないけど、すごく気を遣われてた」と述べる体験者がいること

から明らかであろう。Hさんは次のように語り、「できる範囲」の「簡単な」仕事であっても、中学生にとっては難しく、その大変さを理解することができると考えている。

Hさん：ふだんやっている仕事のなかでも、中学生ができる範囲の仕事をさせてもらったと思います。中学生にとってやっぱり仕事するというのは、どれをしても初めてのことだから、大変だと思うんですね、簡単なやつだったとしても。だから、別にそれでわかると思う。

このように、体験者たちは指導ボランティアとのかかわりにおいて、大人たちから配慮を受けているということを十分に理解している。また、「その子がレジしとるときは、何か普通のお客さんも暖かい目で見えてくれるというのは聞きましたけれども。今日『トライやる・ウィーク』だって、この子みたいなの。頑張りよって言ってくれるのか」といった語りから、指導ボランティアのみではなく、体験者に対する一般の人のまなざしがどのようなものであったのかを感じ取っていることが分かる。

それでは、「トライやる・ウィーク」において地域の人たちとかかわり、適度な配慮を受けてきた経験は、体験者の現在および今後はどういった影響を及ぼしているのだろうか。かつての体験者たちも、大学4年生相当の年齢になっている現在では、中学生とは異なる立場で「トライやる・ウィーク」に接する機会を持つ人も少なくない。そういった際に、現在の中学生たちにどのようなまなざしを向けているのかを見てみよう。

次のBさんは、「トライやる・ウィーク」の中学生を受け入れているそば屋に入った時の経験を、Cさんは自分が受け入れ側になった場合について語っている。

Bさん：その子らがつくったらしい、ぐたぐたのそばが出てきたんですよ。こんなん出していいのかなと思うぐらいのが出てきて。結構僕が文句言う人やったら、めっちゃ文句言うてたと思います。びっくりしました。めっちゃひまそうでしたし。

でもだから、トライやる・ウィークの子たちが来て、おそばのそば湯とか出してくれたから、その食べ方みたいなのとか、最初は何か……「つゆ入れてください」みたいな説明とかして、頑張ってたけど。やっぱり怒れないですよ。何これ」とは言いにくいですね。

頑張ってるんかと思いましたがけれども。びっくりしましたけれどね、これがびっくりしましたね。（中略）すごいほんまにもろもろで、太さもばらばらな感じのやつが出てきましたね。それで結構普通のいい値段取りました。

Cさん：中学2年生の子がホテルに来たら、やっぱりホテルってこういうことするんだよということはいっぱい教えてあげたいなと思います。と思ったら、やっぱり会社の人も、こういうことがお仕事というのはこんなんで、こんなこともあるんだよというのは、今まで知ってたイメージ以外のこと、それこそ裏方のことです

よね。裏のこと、こういうこともあるんだよということを会社は教えてあげたいんじゃないかなって感じます。

Bさんは何度も「びっくりした」と言いながらも、「頑張ってるんか」という気持ちで、現在の中学生たちを眺めている。Cさんは自分が中学生を受け入れ、指導ボランティアのような立場になった場合のことに言及し、「いっぱい教えてあげたいな」と語る。また、「中学生だから、まだ何もわからないので、怒るとかじゃなくて、優しく接する、教えてあげないと何もわからないじゃないですか。だから、優しく接してあげたら、あと聞かれたことには答えていったらいいんじゃないかなと思う」といったコメントからも、中学生の置かれた状況に対する想像力や寛容さがうかがえる。

つまり、かつて自分が受け入れられていた時の状況を踏まえた上で、他者への想像力、他者への寛容さを発揮しているのだと考えられる。

4. 指導ボランティアと「トライやる・ウィーク」

(1) 指導ボランティアのまなざし

第1章で見たように、地域社会において人間関係が希薄化しているという問題意識も「トライやる・ウィーク」実施の背景として挙げられていた(兵庫県教育委員会 1999)。また、前節まで検討してきたように、まさに地域の人である指導ボランティアの適切な配慮が重要になっていることもうかがえた。そこで、ここでは「トライやる・ウィーク」において家庭、学校とともに重要な役割を果たしている指導ボランティアについて注目する。

陶芸教室・Qさんの場合

Qさんは「トライやる・ウィーク」実施と同時に受け入れを始め、陶器制作を指導している。最初の年は8人、もっとも少なかった年で2人、平均すると5人くらいを受け入れており、だいたい男女は半々であるという。基本的に一人で指導しているが、粘土を乾かすためには3~4時間の時間がかかる。その間、生徒たちに何もさせず待つわけにはいけないので、Qさんの妻が染め物を教えている。

「普通の陶芸教室とは違う」こととして、まず陶器の原料になる粘土をつくることから始めるという点を挙げている。「トライやる・ウィーク」1日目の作業としては、岩のような粘土層の固まりをたたいて粉にし、ふるいにかけてさらに細かくすることがある。体力を使うということもあり、ここが生徒たちにとって一番苦しい作業になるそうである。

粘土をつくるという作業におよそ1日半かかり、そこからいわゆる「普通の陶芸教室」同様に制作に入る。特に「菊練り」という、粘土の内部から空気を出す作業は重要であるという。Qさんはその理由として、きちんと空気を抜いておかなければ、釜のなかで粘土が爆発すること、爆発を起こした場合は自分の作品のみならず、一緒に焼いている友だちの作品まで傷つけてしまうということに言及している。制作は、最

初に簡単なお皿の制作から入り、湯呑みコップをつくり、最後にその年の干支の置物に至る。

Qさんは、親戚の中学教員から依頼を受け、「トライやる・ウィーク」の受け入れ先として、ガソリンスタンドや飲食店は多いが、創作活動が少ないと言われ、指導ボランティアをすることになった。使い捨てされる道具や、ファーストフードのような食べ物など、スピード感あるものがもてはやされる傾向が強いということに疑念を感じている。そこで非常に時間がかかるが、1つ1つに味がある作品をつくる陶芸という営みをとおして、1つのものでも大切にすることを伝えているという。

最初にそういうことを話した時と、実際に作業を終えてからでは、中学生の受け止め方が異なっていることを、次のように述べている。「そのときは最初やから、ふんふんふん言うて聞くけどね。作業かかってでき上がったら、なるほどあれ、いやこんだけ時間かかったなという実感をして、体験できたと思いますね」。

このように、Qさんは「トライやる・ウィーク」の5日間を通して、中学生が変化していく過程を実感するという。また、遊び盛りの中学生が来ることで、怪我の心配など「ちょっと煩わしいこともあるけれども、職場全体が気分転換できる」と、自分にとってもプラスがあると話す。

しかしその一方で、この「トライやる・ウィーク」に対する問題点もあらわになっている。Qさんは、体験者である子ども本人ではなく、その保護者から葉書が届いたことを嬉しそうに語ってくれた。

Qさん：僕も受け入れた生徒のお父さんからやお母さんからの反応は何にも聞かんのやけどね。子どもが喜んだとか、そんなことは何も聞かんのやけどね。一人だけ、今まで一人だけでやったけど、葉書が来ました。お父さんからね。これはもう一人だけやね。9年やったなかで。

そこで、第1回から9年続けて指導ボランティアをしていれば、体験者本人からの葉書なども届いているのではないかという点に触れたところ、返ってきたのは次のような言葉だった。

Qさん：本人からは、あれは多分、先生に強制されんのかな、9人とも葉書、おんなじような形の葉書来ます。うん。内容はほとんど一緒です。いい体験をさせていただきましてありがとうございました、お世話になりました、いう。ある程度のひな形つくって先生が渡すんやろな。ここをちょっと変えただけのやつですねん。来ます、終わってから。

このように語った時のQさんの様子は、上述した体験者の父親から葉書が届いたと話した時とは対照的なものだった。体験者本人から葉書が届いたことは一度のみではなく、また複数の体験者から届いているという。しかし、「先生に強制」され「ひな形」を「ちょっと変えただけ」という内容に対するQさんの印象は芳しいものではない。

またこういった状況は、Qさんおよび葉書を送った体験者のいずれにとっても幸福なものとは言い難いだろう。

お世話になった相手に対するお礼状の書き方を教える際、ひな形を示すというやり方それ自体は特異なものではないだろう。ただ、そういったお礼状の書き方それ自体は、「トライやる・ウィーク」という特別な体験学習ではなく、机上の学習でも身につけることは可能であるということ、Qさんのような受け止め方をされる場合があること、何よりも「心の教育」が目指すところの主体性の尊重、自律性の向上、結論を教え込まず、生き方を見つけ出す支援といった方向性との関連を考えると、また別の方法を探る必要があるのかも知れない。

以上のような問題点がありながらも、「トライやる・ウィーク」の5日間は、確実に中学生に何らかの影響を与えていると、Qさんは実感している。そういった変化を及ぼす背景には、市販の粘土を買ってきて手軽に陶芸を始めるといった「普通の陶芸教室」とは異なり、粘土をつくるという大変な作業が含まれていることや、ただ待つだけの時間をつくらない、あるいは易しいものをつくることからステップアップしていくという配慮、そしてものを大切にしたいという伝えたい気持ちがあるということがうかがえる。

また、ただ単にボランティアとして「与える」ばかりではなく、煩わしいと感じる部分もありながら、自分自身にもプラスがあると受け止めている。この点は、Qさんが指導ボランティアを続けていく上でも、「トライやる・ウィーク」という事業が続いていく上でも重要であろう。

農業協同組合・Rさんの場合

Rさんは県内の農協において、「トライやる・ウィーク」受け入れの担当をしている。農協では、受け入れ人数が0人の年もあるが、平均すると4~5名の中学生を受け入れている。比較的、男子生徒の方が多くなっているという。Rさん自身は2年前に前任者から引き継いでいるため、「トライやる・ウィーク」を受け入れるようになった経緯等については分からないという。

「トライやる・ウィーク」用のプログラムとして、中学生が一通りの体験をできるように、農協内でも5カ所くらいの部署を回る日程を組んでいるという。具体的には、配送や箱流し作業補助、ヨーグルト製造・充填補助、荷造り作業補助といった作業で、商品の品質に影響がない範囲において「トライやる・ウィーク」の中学生に担当させている。

6月に「トライやる・ウィーク」を受け入れていること、そして工場の空調設備が小規模であることによって、特にヨーグルトの充填場は非常に暑く中学生にとって大変な作業になっているという。ただし、最初からあまり大変すぎてもかわいそうだという配慮から、作業時間を短めに設定している。

それぞれの現場で仕事の直接的な指導にあたるのは、その現場の担当者になっている。そのため、Rさん自身がそれぞれの中学生と直接コミュニケーションをとることはあまりない。複数の部署を体験するというスケジュールを組んでいるため、子ども

たちは毎日新しい現場で知らない人と出会うことになり、その点は大変なのではないかと感じている。

それでも、現場の人は快く対応しており、なかにはシルバー人材センターから来ている人が、孫に接するような感じで優しく指導にあたっている場合もあるという。「トライやる・ウィーク」の受け入れにあたって「そんなかたっくるしいことは現場の人に直接指導したわけではないので、いろんな自分の思いを話す人もあったり」とRさんが語るように、現場担当者から人生論のようなものを聞いたという体験者もいるという。

中学生の段階では将来の職業が決まっていな人が大半であり、また上記のような現場担当者と中学生のかかわりを踏まえて、Rさんは「トライやる・ウィーク」の意義を、「仕事を体験するのと大人と接する」という点に見いだしている。

Rさん：大人の人と一緒に仕事をするっていうこと、それがいいん違うかなって思いますけどね。全然知らない人に出会うわけじゃないですか。そういったなかで優しくしてくれることもあるでしょうね。

厳しさもある。でも私は子どもには言うんですけど、あんたらが経験したほど仕事は甘いのと違うよ言うんですけどね、だけどもあそうじゃないですか、実際は。

そんな厳しいとこなんて、覚えるところまでは全然無理なわけで、だからこうやって働いてる人がいるっていう、人間と人間の、何ていうんかなあ、そういう人と接して一緒にちょっと仕事をしたっていうね、勉強とは違う、何か体験もできて。

このように知らない大人と出会うなかで、優しくされることもあるという点に言及する一方で、「トライやる・ウィーク」の5日間では仕事の本当の厳しさは分からないともいう。ただし、実際にその職場で働き続けるならともかく、体験学習をする上ではそれ以上長くても意味はなく、ちょうどよい期間だと感じている。そして、この5日間では「トライやる・ウィーク」が掲げる「心の教育」の部分を重視して、もしその後「仕事としてそれをしたい」という人がいれば「トライやる・アクション」という形で体験すればいいのではないかと、Rさんは提案している。

またRさんの語りからは、指導ボランティアたちと接するなかで、直接大人からの影響を受けるのみではなく、一緒に参加した仲間同士の関係においても、受け入れ先の大人の配慮が働いていることがうかがえる。Rさんによると、初日はみんなにこにこしている。しかし、その後疲れた顔でやって来る中学生がいたことを見つけた時、次のような対応をとったという。

Rさん：この子がムードメーカーやなって思った人にちょっとね、一日目でもうちょっと疲れが出たような子に、ちょっと大丈夫か聞いてきてと言って、ちょっと励ましてあげてとかって言って（中略）おとなしかった子励ましに行って、おい頑張れよと、言ってくれたことがありましたね。

先に見たように、「トライやる・ウィーク」の体験者たちは、本当の厳しさを伴う実際の仕事をしなくても、ある程度その現場の大人たちから配慮を受けていることを理解していた。しかし、Rさんのケースから、直接的な部分のみならず、間接的にも何らかの配慮を受ける場合があるということがうかがえる。

Rさんは、こういった「トライやる・ウィーク」を経験しても「何が残ったというほど、目に見えてっていうものを期待しても、それはないと思う」と語る。それでも、子どもたちの時間に余裕がある限り「トライやる・ウィーク」は体験して欲しいと思うし、大切だと考えている。

保育所・Sさんの場合

Sさんが所長をしている保育所では、毎年付近の中学生10名ほどを受け入れている。参加する中学生は、7対3くらいの割合で女性が多い。近隣の中学校、小学校とは「トライやる・ウィーク」によるつながりのみではなく、連携を保っており、グラウンドを借りたり、中学校の運動会を見学に行ったり、小学校が取り入れているオペレッタの鑑賞に5歳児も参加したりといった具合である。Sさん自身は3年前に赴任してきたため、受け入れに至った経緯等、それ以前のことは知らないが「トライやる・ウィーク」が始まった年くらいから受け入れをしていたのではないかと話す。

「トライやる・ウィーク」の受け入れに際して、特に活動のプログラムといったものは準備していない。各部屋には保育士が2名ずつ入っており、中学生はその指示で動くことになる。保育所には、ゼロ歳児から5歳児までいるが、中学生にゼロ歳児を任せるのは難しい。そこで、1~5歳児までの5つのクラスに、2名ずつペアで入ってもらうことにしている。

園児の安全が第一であることから、やるべき作業は取捨選択をして、中学生でも無理のない範囲で活動してもらっている。それでも一緒に遊ぶといったことについては、しっかり遊んでくれるし、結構上手であるという。「トライやる・ウィーク」で保育所にやってくる中学生たちは、基本的に子どもが好きで、将来保育士を目指していたり、幼児教育にかかわる勉強に興味をもっているという。またそのために、「トライやる・ウィーク」が終わってからも、訪ねてきて、夕方子どもと一緒に遊ぶというケースもある。

それでも、園児の昼寝の時間であっても、保育にかかわる日誌や保護者への対応の文書を書いたり、また眠らずにぐずつく園児の対応をしたりと、気を緩める時間はなく、中学生にとっては特に大変な仕事となっている。体験した中学生たちは、保育士の仕事が思っていたよりもハードだという感想を述べるという。

しかし、そういった感想も日にちを経るにつれて、変わっていく。具体的には、「くたびれました」「大変なんだということが分かりました」といった1日目、2日目のものから、後半では「子どもとこんな遊びができた」「いい体験ができた」というように変化するという。

中学生たちに注意していることとしては、保護者にも明るくあいさつすることや、園児にかかわる際、上から見下ろすのではなく、しゃがんで子どもの目線で話すこと、

集団から外れて一人だけ滑り台やうんていに行く子どもに対してもきちんと気を配ることなどを挙げる。ただしそういったことを伝えるにも、最初にいくつも項目を挙げて説明しても忘れてしまうだろうから、「こういう遊びのときは、ここここを注意して」といった形で、その場その場で注意するようにしている。

中学生たちは、そういった注意を受けていくなかで、ただ単に言われたことをやるだけではなく、自分たちでさまざまな工夫をするようになっていくという。たとえば、大きな名札をつけてくることで、園児に名前を覚えてもらおうとしたり、子どもと遊ぶなかでもっと楽しんでもらうためにはどうしたらいいかを考えて、折り紙を作ってきたりという具合である。

こうした変化が生じる背景には、「自分の存在がはっきりしている」という点があるとSさんは考えている。子どもとかかわるとのこと自体で満足感を得られると同時に、「一人一人を認めてあげることが一番の受け入れる者としての態度やと思うし、それが責任やと思ってるから」という保育士からの配慮があるために、改めて自己を肯定的にとらえ直すことができるのだと考えられる。

また、Sさんは保育所として中学生を受け入れると、園児に対応する人数が増えるために、子どもの安全により目が行き届くようになるとして、保育所にとってもプラスになると述べる。加えて、体験者たちは「子どもの遊びのなかでしっかりかかわって」くれるため、園児たちはすぐになついていくという。Sさんはこの点で、保育所にいる園児たちにとっても、「トライやる・ウィーク」がプラスになっていると考えている。またSさんの保育所に勤める保育士も、中学生が来ることで、保育所の子どもたちが喜び、その様子を眺めていると自分まで嬉しくなると述べる。

このように、「トライやる・ウィーク」を非常に肯定的にとらえているSさんは、「トライやる・ウィーク」が始まった当初、高等学校に勤めていた。その時、高校で「トライやる・ウィーク」の中学生を受け入れてもらえないかという打診を受けた。しかし、資格のない中学生では教えることはもちろん、高校生相手に話をするのもなかなか難しいと考えた。

校庭の草抜きや倉庫の掃除をすることも考えたが、それは「中学生にとって働くことのおもしろくさを、意欲を失わせる行為になる」という理由から、受け入れを断ったという。やることがないから、掃除しなさい、草抜きしなさいということは、「時間つぶしで、中学生の教育には全く無理だと思います」と考えている。一方で、同じ掃除や草抜きであっても、それにどういった意味があるのかによって、中学生に与える影響はまったく異なるとして、次のように述べている。

Sさん：働いている職員にとっても、トライやるで来た中学生たちにしても、ここに来ている園児たちが安全で安心で気持ちよく、園児を中心に、子どもにとって何がいいかっていう価値判断で作業をしたり、仕事に当たってますね。

そうすると、布団を干すことも、掃除することも、お絵かきすることも、園児がどう喜んでくれるかという、結局ここに来ている乳幼児にとってどっちがいいかっていう価値観、価値判断で、こうしてやるのが子どもたちのためって思いで中

学生に考えさせたら、この掃除、中学生だと保育所のためっていうより子どもらのためっていう。

だから、働かされてるっていう思いでなしに、子どもが喜んでくれるかどうか。その意味では、わかりやすい仕事の体験の場だと思いますよ。だから、保育所の先生は、子ども中心に考えてるんだというのがわかってくれたときには積極的にもなるし、また来ようかっていう。そのなかで、人に喜んでもらえる、子どもに喜んでもらえるというのは、やりがいのある部分というのも体験できてると思いますね、5日間で。

以上のように、Sさんたちは体験者が保育士の仕事の大変さを身をもって知り、体験学習期間の終了後も保育所を訪れる場合があることなどを、「トライやる・ウィーク」による影響として語っている。5日という期間のなかで、体験者たちの感想が少しずつ変化していき、またただ言われたままに動くだけではなく、自ら工夫をして子どもたちを楽しませようとするようになる。

また、「トライやる・ウィーク」において中学生が保育所を訪れることで園児が喜び、その点で保育所自体にとってもプラスになっているということがうかがえる。保育士の仕事は、中学生にとって想像以上にハードなものとなっているが、それにもかかわらずこういった影響が認められた。おそらくその背景では、掃除1つをとっても、単なる時間つぶしではなく、子どもたちのためになっているのだという、その作業や仕事の意義が、体験者たちに十分伝わっているということが重要な要素になっていると考えられる。

女性センター・Tさんの場合

Tさんは、これまで複数の女性センターに勤めてきており、現在、兵庫県内の女性センターで所長をしている。女性センターとは、女性の自立や社会参加を支援する拠点であり、情報の収集や提供、研修会の開催、調査研究など総合的な機能を持っている。都道府県、市町村等自治体が設置するものであるが、現在では公設民営の施設が増えているという。

「トライやる・ウィーク」が始まった時、Tさんは現在とは別の女性センターにおいて「トライやる・ウィーク」の受け入れ担当者をしていた。初年度は、4~5人の女子生徒ばかりだったが、先例がないものを受け入れるということで、楽しくもあったが、5日間きちんと来てくれるのかどうか、無事に来て機嫌良く帰ってくれるか、3日目あたり疲れてはいないかなど、心配もあり気を遣ったという。

女性センターでは、2~4人の受け入れのこともあれば、年度やセンターの規模、付近の受け入れ可能先の状況によって、20人を受け入れることもある。内容としては、こういった業務をしているのかなど、センターを知ってもらうための講義や、館内の案内、DV被害者のために名刺サイズリーフレットの作成等をおこなっている。また、リーフレット作成については、名刺サイズにして女子トイレに置くということを伝え、ずっと監視されているようなDV被害を受けている人でも一人になることができ、リ

ーフレットを鞆に忍ばせることができるからと、その理由も説明する。

ある年、Tさんが勤めていたセンターで二人の女子生徒を受け入れた。「トライやる・ウィーク」に先だって、先生側から「なかなか自分の気持ちを伝えにくい子なんで」と事前に伝えられていた。実際にそう言われた生徒は非常におとなしかったが、反対に他方はしっかりと意思などを伝えることができるタイプだったという。

Tさんは、名札をつけるかつけないか、体操服にするか制服にするかなど、「自分たちで決めて良い」ということにしたという。2人でいろいろなことを相談して決めることになったが、「トライやる・ウィーク」の期間中にとてもしゃべるようになったという印象はなかった。

しかし終了後、受け入れ先として「トライやる・ウィーク」の成果発表会に呼ばれた時、おとなしかった子も自分を見つけて一生懸命手を振ってくれたという。Tさんはそれを見て、「自己表現できるんやわ」と感じた。発表会での様子も、しっかり伝えられる方に任せ切りになることはなく、きちんと交代でやっていたという。そんなに大きく変わったというわけではないが、「ちょっと変わったと思う」と語る体験者を見て、「ああ、よかったな」と実感した。

また、乳幼児の一時保育もおこなっているため、「トライやる・ウィーク」の体験者も保育にかかわることがある。しかし、ある男子生徒は、乳幼児とかかわった経験がほとんどなかったこともあり、最初はどのようにいいか分からなかったと話していたという。そこで、生徒たちはまず自分たち同士でブロック遊びを始めた。そうすると、年齢の若いお兄ちゃん、お姉ちゃんであるということもあって、次第に子どもたちが集まり、とても喜んだという。

さらに「トライやる・ウィーク」の生徒たちがいたことで、「子どもが喜んでました」と保護者からの声が寄せられた。Tさんは「トライやる・ウィーク」では短絡的に1つのことをさせて終わるのではなく、向かい合う子どもにも親御さんがいるということから、中学生たちに、自分が幼い頃、働いていた母はどうしていたのか、こういうセンターはなかったのか、といったことに思いをはせてもらうことが重要であると考えている。

また決して中学生も家族と学校だけで生きているのではないということ、そういった点において広がりを持たせることが、公共施設で受け入れる時の良さ、1つの使命であると感じている。このようにTさんは「トライやる・ウィーク」をとおしていくらかでも体験者に変化が見られること、また日常的に家族と学校という狭い範囲だけで生きている中学生が思考に広がりをもてるよううながすことなどに、意義を見いだしている。

しかし、その一方でいくつかの問題点も感じている。たとえば初年度に受け入れた際、センターが新設であったにもかかわらずよく来てくれたと喜んだが、中学生から「第4志望でもなかった」と聞いた。中学生では女性センター自体知らないだろうし、恐らく抽選か先生側の声かけで決まったのだろうなと感じた。また、Tさんは初年度に近くの文具屋が、「トライやる・ウィーク」の生徒を受け入れると手を挙げたにもかかわらず、希望者がいなかったということで非常に失望していたことが、印象に残っ

ているという。

さらに学校側に対しては、個人情報の扱いにもう少し注意が必要だと感じている。受け入れの際、生徒の住所等が記載されているファイルを受け取ったからである。女性センターは公共の機関であるからともかく、「トライやる・ウィーク」の受け入れ先に対して個人情報を流す必要はないということを学校側に伝えるとともに、センター内では、個人情報を消した上で閲覧した。

Tさんはまた、「トライやる・ウィーク」の受け入れ先がこういった仕事内容であるかによって、男女の偏りが大きいという点に言及している。たとえば、介護の施設に行くのは女子生徒で、ゴミパッカー車に乗るのは男子生徒という具合に、生徒も周囲の大人も性別役割への思い込みが強いという。だからこそ、チャンスがあれば事業所の受け入れ担当者や、学校の先生に対して、「トライやる・ウィーク」の行き先を決定するのは性別ではないということを伝えたいと考えている。

コンビニエンスストア・酒屋・Uさんの場合

コンビニエンスストアと酒屋を合わせて3店舗経営するUさんは、各店舗に3~4人ずつ「トライやる・ウィーク」の生徒を受け入れている。性別はおおよそ半分ずつになっているという。

コンビニエンスストア、酒屋のいずれにおいても、「トライやる・ウィーク」の中学生用に何らかのプログラムを組んでいるわけではなく、「アルバイトのマニュアル」にのっとって仕事をしてもらっている。具体的には、いらっしゃいませという声を出して接客したり、棚に商品を陳列したり、店舗の掃除をする。また、慣れてきた生徒は、レジに入ってバーコードを通し、金銭の授受をするという。

したがって、「トライやる・ウィーク」の中学生たちは基本的にアルバイトと同じ仕事をするようになる。仕事のなかには、中学生にできることと、できないことがあるが、Tさんは中学生にあわせて基準を下げるのは、「トライやる・ウィーク」の本来の趣旨から外れる上にナンセンスではないかと考えている。中学生にとって現時点ではできないことであっても、将来肉体的に成長すればできるようになることであったり、本人が努力する必要があることであったりすると感じている。そして、「今は無理でも、今は無理だねってことを知ってくれるだけでも、別にいいんじゃないの」と語る。

ただし、それでも中学生に対する配慮は働いており、Uさんの場合は「段階に分ける」ということを重視し、次のように述べている。

Uさん：段階に分けていくというかね。きついから全部はさせられない、だから今はこれだけっていうのも、きついのはきついんだよっていうのは、やっぱり教えてやらないと。(中略)100%させると、それは大変ですよ。ビール10ケースを、じゃあ、2階まで運びなさいと。これはきついですよ。だから、少しでもとりあえず1つでも持ちなさいと。どんなものなのか、これの10倍だよっていうわけですよ。今はこれでいいけども。

つまり中学生たちは、基本的にはコンビニおよび酒屋で普段からおこなわれている業務をそのまま体験する。しかし、現場では「できないこと」に直面するために、分けられた段階の内、可能な部分のみを担うことになる。そこで、大人たちが自分よりも大変なことを担っているということに気づくよう、うながしているのである。そういった作業を経て体験学習が終了すると、普段コンビニを利用しているだけでは気づかないたくさんのことに気づいたという感想が多く寄せられるという。

おぼろげながらにでも将来を考えて、「トライやる・ウィーク」を経験し、保育士など実際の仕事へとつながっていく場合もあるが、Uさんはその点に「トライやる・ウィーク」の意義があるとは考えていない。「トライやる・ウィーク」をコンビニで経験する中学生の動機は、普段から利用している場所で一度働いてみたいという興味本位であることがほとんどで、たとえば流通業界に進みたいなど将来を見据えているわけではないという。そのため、この体験によって「道が変わる」ことは少なく、具体的に何らかの職業選択等に影響を与えるとは考えていないのである。

それでも、「トライやる・ウィーク」の5日間は「必ず何かできる」期間であって、その後「経験として生きてくる」ものだと感じている。職業選択に影響を与えるか与えないかといったことより、1つの製品でもいろいろな人の手が入ってできあがっているということや、親からもらっているお金の大事さ、そういったことに気づいて欲しいという。

たとえば、実際に商品を並べることで、そのように陳列することにどういった意味があるのかを知り、掃除をしてゴミを拾うことで、汚さずゴミを捨てないようにっていく。またUさんによると、これまで「商品をボンッと置いて、お金をジャラッと渡していた人間」が、ホスピタリティーを学んでいくという。同じことを自分がされた場合、気分が悪いということに気づいていくのである。

つまり、学校ではできない体験をとおして経験値をあげていくことこそが重要であると考えている。また「トライやる・ウィーク」をとおして、中学生が変化していく過程を眺めるのは、Uさんにとってもおもしろい経験になっているという。

複数の店舗を経営し、多忙な毎日を過ごしているUさんにとって、その忙しい日々の中にやってくる中学生はある意味で「邪魔」な存在であるという。ケアや指導をしなければならぬ対象が増えるという点で、「トライやる・ウィーク」を受け入れる側の負担というのは決して小さくはない。

それにもかかわらず、第1回目から継続して「トライやる・ウィーク」の中学生を受け入れている。なぜなら、「ありがとう」とはっきり言えたり、「すみません」と謝れる人間になって欲しいという中学生に対する思いがあるからであり、また中学生の教育についても地域に「甘える」部分は甘えればいい、助けてもらえばいいと考えているからである。

(2) 「見られること」と「見守られること」

ここまで見てきたように、指導ボランティアの目には「トライやる・ウィーク」が

持つ意義とともに、問題点も映っていた。それでは、その指導ボランティアたちは、「トライやる・ウィーク」体験者たちの目にどのように映っているのだろうか。

神原(1999a)は、「トライやる・ウィーク」実施の背景として、教育は学校であるものという学校への過度な依存意識があったということを述べている。また、「トライやる・ウィーク」のねらいとして挙げられている「地域の子どもは地域で育てる」という言葉が示している通り(兵庫県教育委員会 1999; 8) この事業は学校とは異なる場において、日常的に接触のある大人 主に親および教員 以外の大人たちと出会うということも重要な要素となっている。

つまり、「トライやる・ウィーク」による影響等を検証する上で、体験者たちが日常の学校と「トライやる・ウィーク」、親や教師と指導ボランティアとの違いをどのように受け止めているのかということは、大きなポイントになっていると言えるだろう。

まず、他の学校行事と比較した場合、「トライやる・ウィーク」という体験が、どのようにとらえられているのかを見てみよう。「トライやる・ウィーク」がどのような体験だったのかを尋ねた時、建設局、水環境センターで体験した B さんは、次のように答えている。

B さん：行事の一環、でもちょっと違うかもしれないですね、やっぱり。外で、先生とがもいないですもんね。(中略) 行くときも先生じゃなくて保護者、地域の保護者の人がそこまで連れて行ってくれる役割をかって出てくれました。その場所までは保護者の人が送り届けて、また帰るときになったら迎えに来てくれるみたいな。<傍点引用者>

既に見たように、中学時代で印象に残っている出来事を尋ねると、多くの人がクラブ活動や修学旅行、運動会といったことを挙げていた。そういったいずれの場にも当然のように「学校の先生」がいた。だからこそ、「先生がいない」ということが、他の出来事と「トライやる・ウィーク」の違いとして語られるのである。また、ある体験者は「トライやる・ウィーク」で出会った大人たちと、親や教師を比較して、次のような興味深い指摘をしている。

I さん：違うと思います。やっぱり、親、先生って大人なんですけど、あんまし先生っていう職業があるっていう感じで見なくて、仕事で先生してるっていう意味じゃなくて、先生はそのまま先生みたいな感じで見ってたんで、何か仕事で先生をやってるっていうふうに見てなかったんですね。

体験者たちの言葉から、親や教師といった日常にかかわりのある大人と、「トライやる・ウィーク」で出会った大人たちが異なった存在として受け止められていることが分かる。つまり、その意味で親、教師以外の地域の大人に出会うというねらいは達成されていると言えるだろう。それでは、その「学校の先生」はどのような存在としてとらえられているのだろうか。幼稚園で「トライやる・ウィーク」を体験した D さん

んは、次のように述べている。

Dさん：学校にいるときは、何か先生とかいたら、何か見られてるって感じがするんですよ。何か見られてて、例えば授業中だったら、見られてるから。ちゃんとしないといけないという感じがあったんです

このような感覚は、体験中に各活動先を訪問する教師について「見張りというか、(中略)何回か来るよな、先生がチェックしに」というFさん(文化芸術活動を体験)の言葉にも如実にあらわれている。それに加えて指導ボランティアの立ち位置というものも、体験者に重要かつ興味深い影響を与えている。受け入れ先を巡回している教師が訪れた際、体験中の中学生のみではなく、Fさんが「おばちゃん」と呼んでいた指導ボランティアもまた、生徒同様に緊張していたということを明かしている。

Fさん：だからその都度、そのおばちゃんも教員や、緊張しますみたいな。ああ、先生が来たみたいな。そんで帰ったら、ああ、やっと帰ったわみたいな感じやん。みんなも緊張して。

もちろん、指導ボランティアの個性、受け入れ先の業務内容や状況による違いはあるだろう。しかし、ここにはまさに学校的存在としての教師と、「指導ボランティア」と呼ばれる立場にありながらも教師とはスタンスが異なり、むしろ生徒に近い側面も持っていること、またそれが生徒に親近感を持たせる要因になっていることが示されているのではないだろうか。

また、保育所で「トライやる・ウィーク」を体験したGさんは、中学教師と塾の先生の違いについて語っている。まず、塾では「いたずらいっぱいしちゃってて、友達と。先生の焼きそば食べたり、焼きそばテストにこぼしてみたら怒られたり」しているが、そういったことは「学校じゃないじゃないですか」と話した。さらに、なぜ学校ではできないのか、先生は怒らないのかと尋ねた結果、Gさんは次のように答えている。

Gさん：(塾の先生も)怒るんですけど、もうしょうがないなって言ってくれるのが塾の先生だったと思うんですよ。学校の先生は、もっと生徒指導みたいな勢いになるじゃないですか。

また先のDさんは中学の教師には「見られている」と感じる理由を、自身が通っていた小学校までの教師と比較し、「成績とかがかかわってくるからだと思う」「小学校のときって、多分よくできましたとか、そういうのだったの。中学校だったら5段階。なので、やっぱりいいように見られたいと思って頑張ったりしてたの」と話した。

つまり、小学校以前は教師に成績をつけられるとはいえ、「よくできました」「ふつ

う」「がんばろう」といった程度であったのに対して、中学校における教師が5段階評価をする。そのために、進路や卒業にまで影響を与える厳然たる指導者・評価者として受け止められていることが分かる。

それでは次に、上記のような受け止め方がなされている教師に対して、「トライやる・ウィーク」の指導ボランティアはどのようにとらえられているのかを見てみたい。たとえばFさんが指導を受けたボランティアは、受け入れ先を訪れた中学校の教師から生徒の様子を尋ねられた際に、肯定的に答えたという。そして、「良かったよ、と言っておいてあげたよ」ということをFさん自身にも伝えている。この点からは、指導ボランティア自身も、生徒を評価する学校側・教師側と一線を画そうとしている様子が見えてくる。

またDさんに、体験先の幼稚園にいる「先生」からも、同じように「見られている感じ」がするのかどうかを尋ねたところ、それは感じないということだった。

学校だったら、多分何かふざけてたりとかしたら、多分先生、すぐ注意とかするでしょうけど、そこだったら別に何しても、そんなに怒らないじゃないですか。

子どもにかかわらないというか、危ないようなこととかしてなかったら、ずっと見守ってくれてるというか、そんなに言ったりとかはしてこなかったの。<傍点引用者>

「見られている」のではなく、むしろ、「見守ってくれている」感じだとDさんは述べた。ただし、その条件として園児たちにかかわる危険なことさえしていなければという点を挙げている。幼稚園の教諭として、そして「トライやる・ウィーク」の中学生を受け入れるボランティアとして、当然と言えば当然の対応ではある。

しかし、生徒の言動を全般的に管理する中学教師と比べて、「トライやる」先では幼稚園教諭としてもっとも重要な園児に関することのみで管理が限定されている点に、自由を感じ「監視」ではなく、「見守り」であると受け止めていることがうかがえる。

体験者たちの語りから、指導ボランティアと学校の教師の違いとして、特に次の2点が指摘できるだろう。まず第一点は、学校的存在・評価する存在であるかどうかという違いである。そして第二は、その管理が限定的か否かという違いである。

以上のように、「トライやる・ウィーク」の体験者たちは、受け入れ先で出会う大人たちを、親や家族はもちろん、日常的にかかわりのある学校の教師たちとも異なった存在として受け止めている。この点は、教育の学校への過度な依存といった問題意識から「地域の子どもは地域で育てる」ということをねらいとする「トライやる・ウィーク」の目的に合致していると言えるだろう（兵庫県教育委員会 1999; 8）。

このように、地域の大人に出会った印象が「学校の先生と同じような感じだった」といったものでないということは、「トライやる・ウィーク」という事業にとって非常に重要であると考えられる。なぜなら、親でもなく学校の教師でもない「異質な他者」と出会うことは、それまでとは異なる価値観の存在を知ることになるからだ。

さまざまに異なる他者とかかわりを持ち、多様な価値観を知ることが、まさに主体

的に自分なりの生き方を見つけていくための土台となるだろう。そしてそれは、評価や成績のために「いいように見られたい」といった動機に縛られてしまうような場所では、決して生まれてはこないものだと考えられる。

第3章 「兵庫型体験学習」の課題と今後の展望

1. キャリア教育と「トライやる・ウィーク」

重松(2005b)は、「トライやる・ウィーク」評価検証委員会から提出された課題として、次の3点を挙げている。1つは、子どもの発達段階に応じた体系的な取り組みを展開することである。また、事業のねらいに沿った活動内容となるような工夫、生徒の目的意識を高める事前指導を再検討しながら活動を充実させることも挙げられている。そして3つ目は、一週間だけの活動で終わらせるのではなく、休日を利用するなどして体験を継続し、日常化を図るということである。

第1の点については、指導ボランティアたちが中学生の体力等に応じた適切な配慮の必要性を感じていたこと、そして体験者たちもまた、受け入れ先で気遣いを受け、「できる範囲の仕事」を任されていたと認識していたことから、「トライやる・ウィーク」の現場では、比較的それぞれの発達段階に応じた取り組みがなされているように思われる。

しかし、ある指導ボランティアは、受け入れ先と学校の連絡・連携が不十分であるという問題点を指摘していた。具体的には、学習不適應であったり、肢体不自由であったりする子どもの場合には、あらかじめ予備知識として伝えておいて欲しいということだった。こういった点を鑑みても、受け入れ先と学校の連絡・連携、そして指導ボランティアと生徒とのコミュニケーションをより深めることが、個々の生徒に応じたより良い取り組みにつながっていくと考えられる。

次に、事業のねらいに沿った活動内容となるような工夫という点について検討しよう。体験者たちは教師の意図が職業意識を高める点にあるととらえていたが、実際に体験する上では堅苦しいものではなく、気軽なものとして受け止めていた。ある意味で、体験者自身が「トライやる・ウィーク」が持つ意味を主体的に読み替えて経験しているということもできる。

こういった受け止め方は、「単なる職業体験ではない」方向を志向する「トライやる・ウィーク」の元来の目的に近いものだと思われる。また、体験直後の調査によって指摘されていた「トライやる・ウィーク」への肯定的な評価は、22歳を対象とした今回のインタビュー調査においても確認できたことから、長期的にも持続するものであることがうかがえた。そして、その背景では上記のようなとらえ方が重要になっていた。

「トライやる・ウィーク」は第1章で述べたような理念・目的をもって始められたが、その一方で、ニート・フリーター問題等の若年就業対策、キャリア教育の一環として位置づけられる場合もある(重松 2005b, 2006; 玄田・岡田 2004; 文部科学省 2005b)。その意味で「トライやる・ウィーク」は、そのねらいがやや拡散しているという印象が否めない。

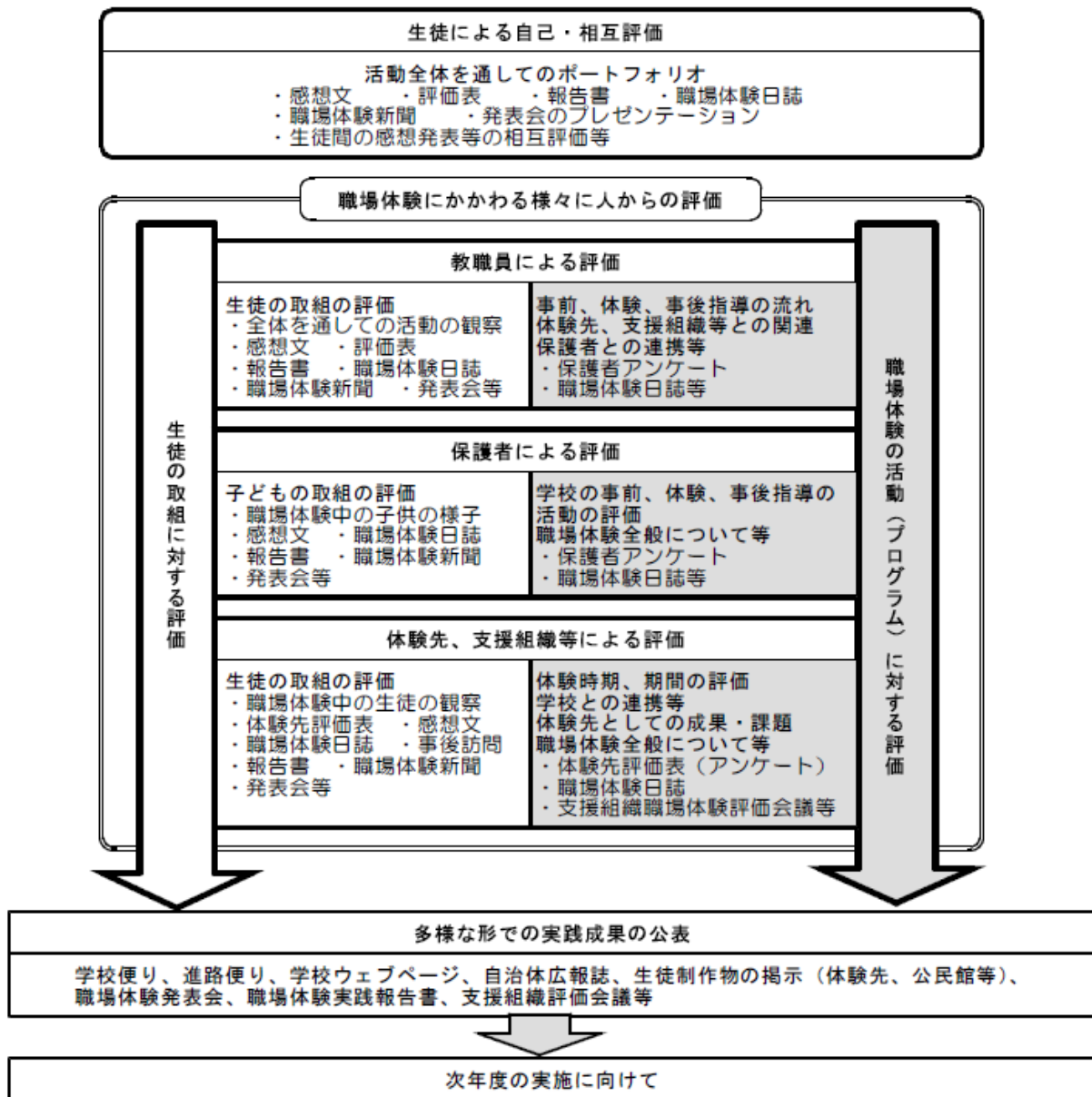
藤井美加(2006)は、「トライやる・ウィーク」と文部科学省によるキャリア教育実践プロジェクトを比較した上で、両者に理念の相違があること、その相違は2つの潮流の違いとして位置づけられることを指摘している。具体的には、前者は地域コミュ

ニティと学校のむすびつきに注目する公共主義的潮流、後者はむしろ学校と企業の結びつきを重視する能力主義・市場主義的教育改革という競争主義的潮流に属するという。

開始後 10 年を迎え、「トライやる・ウィーク」のマンネリ化も指摘されている現在、事業のねらい・目的を再明確化する必要性が高まっているのかも知れない。その方向性としては、藤井が指摘する潮流のどちらかにより近づけるのか、あるいはまた異なった方向性を探るのかなど、複数の選択肢が考えられるだろう。

藤井が競争主義的潮流に位置づけた文部科学省推進のキャリア教育実践プロジェクトでは、『中学校職場体験ガイド』において以下のような図を示している。この図からも、生徒を評価するということが非常に重視されていることがうかがえる。

【職場体験の評価・公表のポイント】



第 3-1-1 図：(文部科学省 2005a; 24) より

つまり、中学生たちは学校の教職員のほか、保護者、そして受け入れ先の指導ボランティアからも評価されることになる。評価の対象は、職場体験の感想文や日誌、発表会、事後訪問、そして体験中の様子にまで至っている。

しかし、評価の対象は指定されているが、具体的にどのような感想文や日誌、発表が良く、また悪いのか、活動期間の終了後に体験先を訪問することが良いのか、また回数が増えるほど良いのか、体験中の様子がどのようであれば良いのかといった、評価の基準を定めることが非常に難しいものになると想像される。『中学校職場体験ガイド』には、次のような「親子の対話例」が示されている。ここから「望ましいあり方」

が、こういったものとして想定されているのか、その一端をうかがうことができるだろう。

職場体験を通して、仕事、将来のことについて話し合ってみよう！

親子の対話例

文夫：ああ、美味しかった。働いた後のご飯は格別だなあ！
父：そうだ、文夫、確か今日から職場体験が始まっていたはずだね。
文夫：A電機工業株式会社という所だよ。
父：そうか、その会社ならお父さんもよく知っているよ。
母：それで、会社はどうだったの？
文夫：今日は、自己紹介をしたんだ。声が大きくなって誉められたよ。
父：そうか！それはとても大事なことなんだぞ、良かったな。
文夫：それから、スケジュールと仕事の内容を説明されたよ。担当の人が親切に教えてくれるんだ。なんか、お兄さんという感じで、分からないことも聞きやすいしね。
父：そうか、それは安心だな。お名前は。
文夫：宮下さんです。
父：パソコンで建物の中の電気配線の設計をしているんだけど、その時の様子を見てみると真剣そのものだよ。僕たちに接しているときは全然違う顔だった。何か近寄れない雰囲気・・・厳しい顔だよ。
母：きっと、集中して仕事をしているんでしょうね。電気は小さなミスでも危険を伴うし、失敗は許されないものね。
文夫：明日は、現場に連れて行ってもらうことになっているんだ。
母：それは楽しみね。
父：お母さんも機会があれば、文夫の働く姿を見てみたいわ。
文夫：はい。前から電気機械に興味があって電機会社の体験を希望したんだけど、会社の人の説明を聞いてまだまだ詳しく知りたいと思った。
父：文夫は理数系が得意だから、将来の仕事として向いているかもしれないよ。
文夫：来年は、高校受験だし真剣に考えてみるよ。
母：まあまあ、頼もしいこと、お母さんも嬉しいわ。
文夫：まずは、明日もがんばってね。

第 3-1-2 図：(文部科学省 2005a; 38) より

2. 感想文等の評価とその影響

笹倉千佳弘は、「感想文」という小論のなかで、課題として書かされる感想文の問題性を次のように指摘している。

課題として感想文をつづることは楽しい経験とはなりがたい。なぜなら、感想文を書くために児童・生徒は感動しなければならず、あるいは、少なくとも感動したふりをしなければならず、しかも、その感動の中身は、本を読む前や啓発映画を見る前にほぼ決まっているからだ。書かされる側は、書かせる側が求めている内容を事前に予想する必要がある。自由に書いてかまわない、と言う教師の言葉は、個々の教師と個々の児童・生徒（集団）の関係の質にしたがって、受け取り方は大きく異なるだろう。もちろん、自分の思いを素直に文字にしていく場合もあるにちがいない。しかし、教師の発言である以上、彼や彼女の意図をまったく考慮しないで感

想文をつづる児童・生徒などめったにいないものではない。

そのため、感想文の多くは、それを書くことによって、教師が望むような児童・生徒の変容をうながされることはあまり期待できない。それよりも、感想文の実質的な機能は、教育活動の正当性を保証するための証拠、言い換えれば、学校や教師のアリバイ作りという役割を担わされているのではないだろうか。（笹倉 2000; 213）

職場体験が終了した後、教師から課題として感想文を課され、さらにそれが評価の対象になるとすれば、笹倉の危惧が現実のものとなる可能性は高いと言わざるを得ない。このことは、体験者である D さんが、先生と指導ボランティアの異なる点として「成績とかがかかわってくるから」「いいように見られたいと思って」いたことから明らかである。

笹倉はまた、受け入れ先への質問項目を事前に「指導」しておくことや、礼状の書き方をマニュアル化して事後指導するといったことを取り上げて、次のように指摘している。

教員の過剰な教育的配慮が、結果として、生徒の「体験活動」にマイナスの効果を及ぼす可能性があることは、十分、自覚的でなければならない。明示的であれ暗示的であれ、教員の意図する結果の先取りを生徒に強要することは、「体験活動」では厳に慎むべきであるからだ。（笹倉 2001; 139）

したがって、教師の意図を先取りした上で書かれた感想文等が、保護者、教師、そして指導ボランティアという三者からの評価を受ける方向へと進んだとしても、そうした感想文などに「トライやる・ウィーク」の実態があらわれることは、ほとんどないと考えられる。また、笹倉が述べているように、それによって「生徒の変容をうながされること」も期待できないだろう。

もちろん、キャリア教育としての職業体験それ自体に問題があるというわけではない。しかし本調査研究においては、「トライやる・ウィーク」が持つ目的・理念を踏まえた上で、体験者たちの語りを検討した。その結果、後に述べるように今後の「トライやる・ウィーク」は、キャリア教育実践プロジェクトとは異なる独自の方向性を目指すことがより適切であるということがうかがえた。

また、仕事やキャリアといったことを考える場合には、中学よりも高校での体験が適切であるとする体験者や指導ボランティアの声があり、そして何よりも体験者たちは「学校の教師とは異なる」指導ボランティアとかかわり、適切な配慮を受けることで、視野を広げ他者に対しても寛容さを発揮していたことが明らかになった。

加えて、「トライやる・ウィーク」が肯定的に受け止められる要因の1つとして、与えられたものではなく、主体的に体験したと信じられるかどうか、きわめて重要な要素になっていた。主体的に体験するということと、評価や成績への影響を考えながら体験することの間に、大きな距離があることは言うまでもないだろう。

これらの点を考慮すると、兵庫県の掲げる主体性の尊重や自律といった「心の教育」が「トライやる・ウィーク」の目的であるならば、改めて地域コミュニティと学校のむすびつきに注目する方向を目指すことが、より適切であると考えられる。

3. 居場所としての「トライやる・ウィーク」に向けて

体験の日常化という、重松が挙げていた 3 点目の課題は、体験者たちから「トライやる・ウィーク」の 5 日間を何度か経験できれば良いといった声が聞かれたように、形は異なるものの、ある意味で体験者たち自身にも求められていると言える。そこで、「トライやる・ウィーク」という場を、一週間で終わらせるのではなく、日常化し居場所として位置づけていくためにはどういったことが重要になるのかを検討していこう。

まず、上述したように、改めて地域コミュニティと学校のむすびつきに注目するという方向を目指すことは、体験の日常化という問題とも関連してくると考えられる。たとえば保育所の所長である S さんは、「トライやる・ウィーク」期間の終了後も体験者たちが訪れる様子を語っている。

S さん：トライやる・ウィークが終わってからも、例えば、先月の初めですかね、試験中なので、試験が終わって「きょうは何もないので遊びに来ました」言うて訪ねてきて、夕方子どもと一緒に庭で遊んでくれたりとか。午後はきょう何もなかったのって、やってきて遊んだり。〈傍点引用者〉

上述の体験者は、「何もないから」という理由で、気軽に保育所を訪れている。「トライやる・ウィーク」の体験自体に対しても同様のことが述べられていたが、ここにもやはり堅苦しさなどが少しも感じられない。また、「子どもと一緒に遊んでくれたり」という S さんの言葉には、明らかに体験者の再訪問をありがたいものとして受け止めるニュアンスが込められている。

もしも「トライやる・ウィーク」の受け入れ先が、生徒を評価する立場であれば、体験者たちはこのように、気軽に受け入れ先を再訪するだろうか。あるいは、事後訪問が評価の対象となるという理由で訪れる体験者を、受け入れ先は歓迎するだろうか。

以上から、体験の日常化を図り、「トライやる・ウィーク」の受け入れ先を「居場所」として位置づけようとするのなら、少なくとも指導ボランティアによる評価や管理を強めることが、ポジティブな影響を持つことは少ないと考えられる。それでは、事後訪問を評価するといった方法ではなく、S さんの語りにある体験者のように、自発的で気軽な再訪をうながすためには、どういったことが必要になるだろうか。

(1) 効率性、時間のゆとり、偶発的な出会い

これまで、体験の日常化をめざすこと以外にも、学校との連携不足の問題や、保護者の関心の薄れ、受け入れ先の減少、マンネリ化など、さまざまな問題点が指摘されている。そういった問題を解消するためにも、職場体験学習について「卓越したリーダーシップを発揮し、事業を運営する事務局長を今以上にフォローする仕組み」を作ることが必要であり、それによって「より効率よく、より効果的に」なるという主張も見られる（宮地 2003; 231）。

しかし、前節で述べたように学校とは異なる環境での体験学習に対して、評価を重視して教員や保護者、指導ボランティアの教育的なまなざしを強め過ぎることや、効率性を追求することによって生じる問題も存在する。教育社会学者のイヴァン・イリイチは「学習は他人による操作が最も必要でない活動」であり、過剰な効率性を追い求めることによって、人間の自立・自律を喪失させると指摘している（イリイチ 1977; 80）。

つまり、実施者側の意図・予定・期待通りに、効率よく体験学習を進めようとするあまり、定式化された指導の中での「専門家によってパッケージにされた商品の中から選択する自由」という狭い自由のみを生徒に与えることになりかねないのである（イリイチ 1977; 133）。

先に挙げたキャリア教育実践プロジェクト『中学校職場体験ガイド』では、受け入れ先がどういったところであるかにかかわらず、5日間のスケジュールが細かく決められており、また質問項目のひな形が準備されている（文部科学省 2005a; 15）。

5 日間の 職場体験	1 日目	午前 ①自己紹介・あいさつ ②職場体験実施の注意事項の確認 ③職場見学、施設等の説明 昼食 【職場になれよう、職場の方と話をしてみよう】 午後 ④仕事内容の見学 ⑤働くことを実感しよう（職業実習） ⑥本日の反省・まとめ（ノート、日誌への記録）
	2 日目	午前 ①朝のあいさつ、本日の仕事の確認 ②働くことを実感しよう（職業実習） 昼食 【「体験先」や「仕事」のことについて質問してみよう】 午後 ③働くことを実感しよう（職業実習） ④本日の反省・まとめ（ノート、日誌への記録）
	3 日目	午前 ①朝のあいさつ、本日の仕事の確認 ②働くことを実感しよう（職業実習） 昼食 【なぜこの仕事についたのか？」「仕事についての考え」等 午後 ③働くことを実感しよう（職業実習） ④本日の反省・まとめ（ノート、日誌への記録） ⑤中学校での中間報告会（3日間の体験の確認、情報交換等）
	4 日目	午前 ①朝のあいさつ、本日の仕事の確認 ②働くことを実感しよう（職業実習） 昼食 【「生き方」「人生への考え」「職場の方の中学生時代」等 午後 ③働くことを実感しよう（職業実習） ④本日の反省・まとめ（ノート、日誌への記録）
	5 日目	午前 ①朝のあいさつ、本日の仕事の確認 ②働くことを実感しよう（職業実習） 昼食 【「自分の将来」や「悩み」等について話をしてみよう】 午後 ③働くことを実感しよう（職業実習） ④本日の反省・まとめ（ノート、日誌への記録） ⑤5日間のまとめ（体験先の方からの評価） ⑥体験活動終了のお礼（今後の予定等の連絡）

第 3-3-1 図：(文部科学省 2005a; 15) より

しかし、すでに述べたように、指導ボランティアの Q さんは「ひな形」を修正しただけの類似したお礼状に対して、芳しい印象を持っていなかった。この例が示しているとおり、あらかじめ準備された質問 回答のやり取りは、質問を順番に尋ねていく体験者にとっても、答えていく指導ボランティアにとっても、好ましい影響を与える可能性は低いと考えられる。つまり、仮にキャリア教育ということを念頭においた場合には、必要とされることであっても、「トライやる・ウィーク」が掲げる目的や、実際の体験者にとって適切とは言い難い点もあると言える。

何より、「トライやる・ウィーク」が「従来のように結論を教え込むのではなく、活動や体験を通して、子どもたち一人一人が自分なりの生き方を見つけられるよう支援していく教育にシフトしていくことの重要性」の指摘とともに導入が提唱されたものであることを考えると（兵庫県教育委員会 2006; 1）、過度に綿密なスケジュールや学校等によって事前に準備された質問項目より、むしろ意図の有無に関わらず「遊び」

の部分が残されていることが重要であろう。

なぜなら、決められたスケジュールを順番にこなしていくことより、そういった部分でこそ、体験者の自立や自律性、判断力といったものが養われると考えられるからである。「トライやる・ウィーク」が生徒一人一人の主体性を重視する活動として実施される以上、同じように体験した結果であっても、お礼状を書く生徒がいる一方で、書かない生徒があらわれる可能性も否定できない。しかし、「自分で判断し行動し問題を解決する多様な価値観を受け入れる心を育てる」ことを目指すならば（兵庫県教育委員会 1999; 3）、そういった学校もしくは教師にとって望ましくない状況をも受け止める必要があるのかも知れない。

また、コンビニ・酒屋を経営する Uさんは、「地域の人」として、もっと地域に甘えればいい、助けてもらえばいいと考えていた。その点を踏まえると、詳細にプログラム化するよりも、むしろ受け入れ先の裁量を大きくすることによるメリットの方が大きいと思われる。指導ボランティアの裁量が大きくなれば、受け入れ先による「トライやる・ウィーク」の内容的な多様性が高まり、体験後に他の受け入れ先に参加した友だちの経験を聞く意義も大きくなると考えられるからである。

兵庫県教育委員会（1999; 2）によると、「トライやる・ウィーク」が発案された背景には、現在の中学生たちが「ゆとりのない生活」を送っているということへの問題意識があった。そして、Eさんが述べているように、「トライやる・ウィーク」は実際に時間やスケジュールに追われる毎日から、ひとときとはいえ、中学生たちを解放していた。

Eさん：みんな塾とかそういう部活とかに時間を追われて、宿題しないとか、そういうのがある中で、結構時間があつたし、友達とそれでもずっと一緒にいれて、本当に1日じゅう一緒じゃないですか。授業じゃなくて、みんなと一緒に同じ作業をしてとか。それが5日間もあつたので、結構時間に余裕はあつたし、楽しかった

またすでに見たように、体験者たちは子牛の出産に遭遇したり、未熟児で生まれた赤ちゃんを抱っこしたりといったことが、体験者の心に非常に強いインパクトを残していた。こういった印象深い出来事との出会いは、まさに予定外・想定外のものであり、決してプログラムに組み込めるようなものではない。そして、だからこそ感動を生むのであり、また時間に余裕のある状態で出会えることで、その感動を受け止めることができるのではないだろうか。

以上から、体験の日常化を図る1つの方策としては、効率化やプログラムを綿密に組み過ぎることより、むしろ時間のゆとりを重視するということが考えられる。またそうすることは、同時に偶発的な出来事に遭遇する余地を広げることにもつながると思われる。

(2) 出会いの場として、居場所として

「トライやる・ウィーク」が導入される前、一部では教員免許を持たない地域の間が指導することに疑問の声もあったという。しかし、ここまで見てきたように「トライやる・ウィーク」が持つ特長によって、さまざまな影響が生じている背景では、親や家族でもなく、学校の教師たちでもない「異質な他者」の存在が非常に重要なものとなっていた。「トライやる・ウィーク」が持つ長所の1つは、まさに「異質な他者」としての指導ボランティアとかかわり合う点にあったと言える。

次に、そうした「異質な他者」との出会いが生成される条件について検討してみよう。赤坂憲雄(2002)は「異質な他者との出会いとしての<交通>は、共同体の内側から始まるのではない、たがいに他者である共同体と共同体とが相接する境界領域にめばえ、そこでのみ生起する」と述べる。また四方利明は、学校の中にウチ/ソトが出会い、混在する場としての境界が生成する可能性を探り、次のように述べている。

境界が生成するためには、学校という共同体のウチ側に新たにソトからモノを挿入することよりも、ウチにあるモノがいかにして教育的な意味づけから逃れ新たにソト的な意味づけを獲得することに成功するか、そしてそのための余地が学校のウチにどれだけ残されているかがポイントになってくる。(四方 2003; 176)

つまり、「トライやる・ウィーク」は学校による体験学習でありながら、学校外である地域とのかかわりを重視する試みとなっている点で、ある種の境界がめばえ、「異質な他者」との出会いが生み出されているとすることができるだろう。ただし、四方が指摘するように、この事業がいかにして「ソト的な意味づけを獲得」するかということが重要になってくる。

この点の重要性は、今回のインタビュー調査において、体験者たちがかかわり合い、肯定的にとらえていた指導ボランティアが、中学教師の巡回に「緊張」する「おばちゃん」だったり、園児を危険にさらすことがない限りは「見守ってくれている」幼稚園教諭だったことにもあらわれていると言える。いわば、指導ボランティアは評価したりするわけではないことによって、教育的・学校的な存在としてではなく、期せずして「ソト的な意味づけ」を獲得した存在となっていたのである。

逆に言えば、指導ボランティアが学校の教員と同じように、教育的・学校的な存在となることは、「異質な他者」との出会いが失われるとともに、体験を日常化していく体験者たちが受け入れ先を居場所として、気軽に訪れる可能性が損なわれると考えられる。

たとえば笹倉が予備校に言及している論考から、「トライやる・ウィーク」の体験を日常化していくための示唆が得られる。笹倉は、予備校が管理的な学校から逃れた空間・アジールであったため、「居場所」としての機能を持っていたのだと述べる。そして「予備校の管理は大学受験の合格に関連する限りにおいてであり、生徒はそれ以外の事柄について口を挟まれることはない」ということ、またそのような「大学受験の

合格のために」という制限があることによって、かえって「つかみどころのない自由にリアリティを与えていることを指摘する（笹倉 2003; 136-137）。そして、予備校講師・牧野剛の以下の言葉を引用している。

予備校生の多くは十八歳、十九歳の若者です。こうなると非常につごうがいい。あらゆる自由が予備校には存在している。自由というと、その背後には責任があるとか大人は必ずいいます。十八や十九には責任はない。もし何かあったら、受験体制が悪いといえればいいんです。管理体制の厳しい高校にくらべて、予備校ははるかに自由なんだ。ボクはいいたい。この自由な予備校を高校化するな

この点は、「トライやる・ウィーク」の体験者たちが、指導ボランティアによる管理がその職場における重要事のみであったために、自由や居心地の良さを感じていたことと同様である。

「トライやる・ウィーク」では、学校でできない体験をすることも 1 つの目的となっていた。その点を踏まえた上で牧野の言葉を借りるならば、受け入れ先を「居場所」として位置づけるためには、「この自由な『トライやる・ウィーク』を学校化するな」ということが重要になるだろう。

第4章 まとめと提言

1. 「自然学校」とその受容

ここまで、主に兵庫型体験学習が体験者たちにどのように受け止められ、どのような意味づけがなされているのかを検討してきた結果、小学校 5 年生時に経験した「自然学校」および中学 2 年生時の「トライやる・ウィーク」が、印象深いものとして彼らのなかに残っていることが分かった。

自然学校については、長期間にわたって親元を離れるということや、その期間を友だちと一緒に過ごすということ、さまざまな自然体験やそこでの活動が「自分からする」主体的なものとして感じられることなどが、肯定的に受け止められる要因となっていた。

日常の学校生活においても、生徒たちは給食係などさまざまな役割を担っている。ところが、5 泊 6 日という長期の体験学習における役割は、普段のそれとは違ったものとして認識されている。実際に自分からした活動としては、「布団をたたむ」といったことが挙げられており、それらを「ささいなこと」と述べる体験者もいた。

けれども、最初は嫌がっていたにもかかわらず、体験後楽しかったと話す体験者がいたことは重要である。つまり、ささいなこととして受け止められるようなことであっても、主体的に動いたと感じられる活動をおこなっていくことによって、体験を楽しむことができ、同時により主体的な行動を育てていく可能性があるのだと考えられる。

また、自然学校体験において、ボランティアとして参加する大学生や、寝泊まりを共にする級友たちとのかかわりが重要なものとして受け止められていることが分かった。自然学校は、家族や学校の教師とは異なる存在としての大学生ボランティアと出会い、また級友たちの日常とは違った側面を発見する機会となっている。

いわば自然学校は「異質な他者」と出会うことのできる場となっており、そういった他者たちと協力しながらさまざまな活動をおこなうことが、協調性や思いやりといったものと関連していることがうかがえた。

2. 「トライやる・ウィーク」とその影響

「トライやる・ウィーク」は、体験後長期間が経過してもなお、肯定的に語られる傾向が強かった。さらに、今回のインタビュー調査をとおして、体験による長期的な影響として考えられるものを、いくつか確認することができた。特に、次の 3 点が挙げられる。

まず、子どもにも体験して欲しいという思いを持つようになるケースもあるという点である。「トライやる・ウィーク」は親を「仕事をしている大人」として再認識するきっかけにもなっており、その親や家族をはじめとする周囲が体験学習をどのように位置づけるかが重要な要素になっていた。同時に、「トライやる・ウィーク」での経験

を、自分の子どもにも体験して欲しいと感じる体験者がいることから、場合によっては世代を超えてつながっていく体験学習にもなりうることが示唆された。

次に、職業等を考える際の「土台」に影響を与える可能性があるという点である。現時点における体験者たちの主観的な印象では、進路や職業選択等への影響は認められなかった。しかし、体験学習の際に特定の職業に対するそれまでのイメージと実態には乖離があることを目の当たりにしていた。そしてその後の時間経過のなかで、「トライやる・ウィーク」という過去の体験を再解釈し、視野を広げるきっかけとしてとらえていることがうかがえた。いわば、それまで知らなかった職業の裏側を知ったことで、体験を一般化し、仕事や職業に至る「土台」に影響を与えているとすることができるだろう。

そして3点目は、他者に対しても想像力を働かせ、寛容に接するようになるという点である。「トライやる・ウィーク」の体験において、「異質な他者」とのかかわり方が重要な要素になっていた。指導ボランティアによる適切な配慮を受けることで、受け入れ先での仕事などに参加している感覚を持つことができ、気遣いを受けることのありがたさを感じていた。そしてそのことが、その後の他者に対する寛容さを培っていることがうかがえた。

また、こういったさまざまな影響がある要因としては、次の3点が重要な要素となっていた。第1は準備されている期間が5日間であり、ある程度慣れていくことができるということ。第2は、その体験を主体的なものとして感じられるかどうかということ。そして最後は、未熟児として生まれた赤ちゃんを抱きかかえる経験や子牛の出産に立ち会うなど偶発的な出来事との出会いがあるかどうかということである。

3. 提言

最後に、「トライやる・ウィーク」および「自然学校」等の兵庫型体験学習の今後の展開に向けて、以下の提言を示して本調査研究報告書を締めくくりたい。

第1に、体験学習中に会う他者たちが、体験者にとって親や家族、学校の教師たちとも異なる「異質な他者」のまま立ち現れることが重要である。つまり、目指すべきは、たとえば「トライやる・ウィーク」の指導ボランティアにも生徒への評価を求めるといった形で、地域の人たちに学校的・教育的価値観の共有をうながすといった方向ではないだろう。多様なスタンスを持つ人たちとの出会いを生み出し、地域には学校の教師や親とは異なった考え、価値観があることを知る場とする方向が求められる。

さまざまな立場からの評価にさらされることで、体験者たちの意識が評価者から「いいように見られたい」という動機に縛られてしまうことは、ポジティブな影響を生みにくいと考えられるからである。また「異質な他者」としての地域の人たちとコミュニケーションをとり、異なる価値観を知ることは、「地域の子どもは地域で育てる」(兵庫県教育委員会 1999; 8) というねらいを満たすとともに、「多様な価値観を受け入れる心」(兵庫県教育委員会 1999; 3) を育てることにもつながるだろう。

第 2 に、体験内容等を過度にプログラム化するよりも、体験者に時間的な余裕および行動の面での自由を用意しておくことが求められる。主体的に行動したと感じられることが、体験の満足度につながり、さらに目的とされているところの主体的な判断や行動を育むためにも重要になってきたからである。またそうすることは、同時に偶発的な出来事に遭遇する余地を広げることにもつながると考えられる。

以上の点は、新たな方向を目指すための提言というよりは、むしろ「トライやる・ウィーク」等が元来から目的としていた方向を改めて目指すためのものでもある。たとえば「トライやる・ウィーク」実施の必要性を示した、「心の教育緊急会議」の座長・河合隼雄は「先生や親は、自分が見てて、教えて、結果がでることが教育だと思い過ぎている。先生は教えるのが好き過ぎるのです」と述べている（網 2002:139）。

この点においても、当初の理念として掲げられていたように、答えや結論を教え込むのではなく、自分なりの方向性を見つけ出していくための支援が求められる。河合の指摘を踏まえるならば、いわば、教え込むのではなく支援にとどめるという、禁欲的な態度が重要である。

もちろん、「トライやる・ウィーク」での主な目的をキャリア教育と考える場合には、体験学習の方向性や方法、職場体験をのぞく文化・芸術活動やボランティア活動の位置づけなどを改めて検討することが必要になるだろう。しかし当初からの、いわゆる「心の教育」としての「こころ豊かな人づくり」を目的とする場合には、改めて原点を見つめ直すことが求められている。

参考文献

赤坂憲雄，2002『境界の発生』講談社．

網麻子，2002『トライやる・ウィーク ひょうご発・中学生の地域体験活動』神戸新聞総合出版センター．

藤井美加，2006「中学生の職場体験について キャリア教育実践プロジェクトと兵庫県のトライやる・ウィークを比較して」第57回関西社会学会大会報告原稿．

古田猛志・小林宏，1998「地域に学ぶ『トライやる・ウィーク』の教育的効果に関する一考察 中学生の『生きる力』をどのように育んだか」兵庫県立教育研修所『研究紀要』110．

玄田有史・岡田大作，2004『若年就業対策としての「14歳の就業体験」支援』．

兵庫県教育委員会義務教育課 2006，「平成18年度自然学校実施要項」2007年3月1日閲覧．<http://www.hyogo-c.ed.jp/~gimu-bo/sizengakko.htm>

兵庫県教育委員会，1999『'98地域に学ぶトライやる・ウィーク 中学生体験活動週間』．

兵庫県教育委員会，2005『平成17年度 地域に学ぶ「トライやる・ウィーク」のまとめ』．

兵庫県教育委員会，2006『地域に学ぶ中学生・体験活動週間「トライやる・ウィーク」青春への助走 指導の手引き（H18）』．

イリイチ，I.（東洋・小澤周三訳），1977『脱学校の社会』東京創元社．

神原吉三郎，1999a「提言 地域に学ぶ『トライやる・ウィーク』」『教育展望』45(5)，教育調査研究所，44-49．

神原吉三郎，1999b「兵庫の『自然学校』」『月刊JA』45(1)，40-42．

小林宏，1999「中学生の『社会体験学習』の効果に関する研究 中学生は『トライやる・ウィーク』で、どう変わったか」兵庫県立教育研修所『研究紀要』111．

小林美希，2005「フリーターが少ない 富山 地域ぐるみ『14歳の挑戦』」『エコノミスト』83(51)，毎日新聞社，29-31．

クランボルツ，J.D.・レヴィン，A.S.（花田光世他訳），2005『その幸運は偶然ではないんです！夢の仕事をつかむ心の練習問題』ダイヤモンド社．

宮地孝宣，2003「地域組織主導の『勤労体験学習』の実践と効果」『国立オリンピック記念青少年総合センター研究紀要』3，225-232．

文部科学省，2005a『中学校職場体験ガイド』，2007年3月1日閲覧．

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/05010502/026.htm

文部科学省，2005b『「キャリア・スタート・ウィーク」の更なる躍進に向けて 「学ぶこと」、「働くこと」、「生きること」 キャリア・スタート・ウィーク推進連絡会議（第1回）配付資料〔資料3〕』，2007年2月1日閲覧．

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/032/shiryo/06011001.htm

大林英夫・高橋史朗，2000『「トライやる・ウィーク」誕生秘話 兵庫県地域体験活動はこうして生まれた』『感性・心の教育 2000年6月号「トライやる・ウィーク」企画実行のマニュアル』明治図書，7-11．

- 小川嘉憲, 2004「地域の教育力が支える職場体験活動 『トライやる・ウィーク』の取り組みから」『中小商工業研究』79, 42-51.
- 笹倉千佳弘, 2000「感想文」教育解放研究会編『学校のモノ語り』東方出版, 212-213.
- 笹倉千佳弘, 2001「『心の教育』における教育関係の批判的考察 : 兵庫県の『トライやる・ウィーク』を事例として」『千里山文学論集』65, 125-143.
- 笹倉千佳弘, 2003「学校化する予備校の戦略」中島勝住編著『学校の境界』阿吽社, 126-142.
- 千駄忠志・赤松幸子, 2003「自然学校で育成される態度とそれに影響を与える要因」『兵庫教育大学研究紀要. 第3分冊, 自然系教育・生活・健康系教育・総合学習系教育』123, 59-66.
- 四方利明, 2003「学校のウチ/ソト考」中島勝住編著『学校の境界』阿吽社, 158-177.
- 重松司郎, 2005a「中学生の長期社会体験学習 地域に学ぶ『トライやる・ウィーク』」『更生保護』56(8), 32-35.
- 重松司郎, 2005b「夢に挑戦する子どもたちの『生きる力』の育成を目指して 『トライやる・ウィーク』の実践から (特集 ニートをめぐる諸問題)」『青少年問題』52(6), 28-33.
- 重松司郎, 2006「事例研究 14歳からの職業体験の取組(トライやる・ウィーク)(特集 ニート・フリーター問題を考える)」『自治体学研究』92, 44-47.
- 杉本健三, 2005「地域に学ぶ中学生・体験活動週間『トライやる・ウィーク』」キャリア・スタート・ウィーク推進連絡会議(第1回)配付資料[資料6]2007年2月1日閲覧.
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/032/shiryo/06011001.htm
- 住友剛, 1999「いわゆる『心の教育』論の批判的検討」『千里山文学論集』61, 81-101.
- 田淵重遠, 1994「兵庫 子どもを主体としてとらえる 自然学校のとりくみを通して」『教育評論』562, 56-59.
- 谷岡一郎, 2000『「社会調査」のウソ リサーチ・リテラシーのすすめ』文藝春秋.
「トライやる・ウィーク」評価検証委員会, 2003『「トライやる・ウィーク」5年目の検証(報告)』.
- 富山県教育委員会, 2001『平成12年度社会に学ぶ「14歳の挑戦」体験記 地域の中でありがとう』.
- 富山県教育委員会, 2005「社会に学ぶ『14歳の挑戦』」事業について」.
- 山田誠・中野友博・坪内久貴・森本良孝・藤原尚, 2007「兵庫県内小学校4年生の自然体験活動等に関する実態調査について」兵庫県立南丹波自然学校, 『平成17・18年度研究紀要』, 17-43.
- 安波雄三・岡村泰斗・山田誠・芦田哲, 2006「兵庫県自然学校におけるプログラムタイプが参加自動の自然体験効果に及ぼす影響」『野外教育研究』9(2), 31-43.
- 吉田章, 1988「自然教室を事例とした我が国における野外教育活動の実態に関する調査」『筑波大学体育科学系紀要』11, 45-50.

自然学校、トライやる・ウィーク等兵庫型体験学習の効果、評価の分析
中間報告書

◆発行 (財)ひょうご震災記念 21 世紀研究機構
少子・家庭政策研究所

〒651-0073 神戸市中央区脇浜海岸通 1-5-2 ひと未来館 6 階
TEL : 078-262-5579 FAX : 078-262-5593
<http://www.hemri21.jp/kenkyusyo/index.html>

平成 19 年 3 月
