

学社協働化の実証的研究

今西 幸蔵

1. はじめに

「第三の教育改革」と呼ばれる今日の教育革新が始まったのは、1971（昭和46）年頃だとされるため、既に35年の月日が経過することになる。改革がこれだけの長期間にわたることは多くの教育関係者にとっては予想しなかったことであり、しかも、今まさに具体的な形を伴った改革が進行している段階である。

国会における教育基本法改正の動きをはじめ、今後一層、具体的な変革が進行することが予想されるような客観情勢が存在する。既に学校教育においては、学習指導要領の改編が着手されており、現実には有名私立大学の小中高校の一貫教育計画によって単線型構造の学校系統が崩れ始めており、将来的には6・3・3・4制の学校系統すらも検討されるという予測がある。さらに地方公共団体における教育委員会制度の存続自体も大きく揺らぎ始めている。

社会教育においても大きな変革があり、たとえば指定管理者制度が導入されて、施設運営に民間が参入するという新しい展開が生まれた。このことは、明治以降、施設中心主義的な性質が強かったわが国の社会教育に、大きな質的变化をもたらすことにつながりかねないと考える。

こうした改革の動向の背景には、わが国内に包する教育課題への対応施策という問題だけではなく、国家や国際社会という外的要因が強く影響していることも事実であろう。

日本の政治機構や経済活動の変容に伴って発生している種々の要素が、教育の領域に著しい変化を要求しているからである。たとえば、小泉政権がめざしている政策を特徴的に捉えるならば、郵政問題に見られるような民営化、規制緩和という言葉で説明されているような自由化や市場化、および強力な資本による寡占化ということがあげられる。今日のわが国の教育政策が、民営化、自由化や市場化、寡占化といったことと決して無縁ではないからである。こうした意図から教育施策が示されていることについて十分に検証する必要があると思うのである。

加えて国際社会（主には欧米先進諸国であるが）の動向にも注視する必要がある。その一端であるが、2004年末に公表されたOECD実施のPISAプログラムの集計結果について、その内容を検討すれば、そこに教育内容に関わる切実な教育課題があることを露呈しているといってもよいだろう¹⁾。わが国の文教政策として生涯学習政策を採用したのも、国際社会が必要とする民衆の教育力の育成システムを導入することにあつたと考えられるが、問題はわが国においては、その定着が未だに十分ではないという現状にある。国際社会が求めている教育内容およびそのための教育システムと日本の教育の現状との乖離は、むしろ進行していると考えべきだと思われる。

本研究はわが国の教育の現状を鑑み、今後必要とされる教育内容およびそのためのシステムの構築を検討することであり、その過程において、現状の教育政策がどのように浸透し、機能

しているのかを実証的に研究しようと試みたのが本稿である。特にここでは、学校教育や社会教育の今日的状況を「学社協働化」(この用語については後で説明する)という政策課題としてとらえ、そこに「教育の統合化」という視点が存在すると考えるならば、今後の動向を検討することが重要であると思われる。

なお、ここでは紹介する取組については、その成果や結果責任についてまで分析できていないことを最初にお断りしておきたい。

2. 政策としての「学社協働化」と「教育の統合化」の視点

生涯学習の基盤となる生涯教育という概念には、その理念において「統合」性という重要な特質がある。たとえば個人の生涯にわたる教育機会を時系列に沿ってとらえる垂直的次元と、教育機会を空間的にとらえる水平的次元での教育の「統合」については、これまでから指摘されてきたことである。ここで重要なことは、この「統合」という考え方は、ラングランの考え方にもみられるように、分担とシステム化の原理に基づくという点である。

ラングランは、「生涯教育は、教育訓練のこれらの異なった諸契機を、人が自己自身と矛盾しないように、和解させ調和させるための努力を代表するものである。生涯教育は、人格の統一的全体的かつ継続的な発達を強調することによって、職業、人文的表現力、一般的教養、その他各人がそのために、またそれによってことを成し自己を実現するようさまざまな立場が必要とするものと、そのための教育訓練との間に、恒久的なコミュニケーションを創り出すような教育の課程や方法を思いつくようにと誘うものである」と述べ、さらに「このような見通しに立つと、システム化の努力は避けられない。システムの観念はここでは、全体として考えられる教育の過程の異なった側面や時機の間に連絡を設定し、それらの接続や相互依存関係を明らかにすることをねらう諸研究のことを指すために利用されている。学校教育の世界にも学校外教育の世界にも生涯教育のいろいろな要素はすでに存在しているとはいえ、欠けているのは責任を適切に配分することを許し、どこでも必要が感じられている構造の改革を考えたり準備したりすることを助けるような、教育問題の総合的な見方である」としている²⁾。さらに「理論の領域においても具体的な実践の領域においても、推し進めていくべきであるのは、一連の調和化である」として教育過程の統一と統合を主張している。

こうしたラングランの考え方の影響を強く受けているとみられる1971(昭和46)年の社会教育審議会答申「急激な社会構造の変化に対処する社会教育のあり方について」は、「生涯教育の必要は、現代のごとく変動の激しい社会では、いかに高度な学校教育を受けた人であっても、次々に新しく出現する知識や技術を生涯学習しなくてはならないという事実から、直接には意識されたのであるが、生涯教育という考え方はこのように生涯にわたる学習の継続を要求するだけでなく、家庭教育、学校教育、社会教育の三者を有機的に統合することを要求している」と述べている。

教育を領域としてとらえようとする場合、一般的には家庭教育(社会教育に含まれる場合も

ある) 学校教育、社会教育とされている。近年では、それらに加えて第四の領域を指摘する意見もあるが、いずれにせよ、わが国ではこうした教育の大部分が、公教育として実施されてきている。それは教育の公共性や平等性といった原理に基づく考え方があるからだが、一方では教育には個人の内面的な欲求や良心に基づくノンフォーマルな教育(広い意味では社会教育に属するものであるが)や、あるいは日常生活における無意図的に施される教育、部族社会での生活習慣の観察や模倣によって無意図的に行われるインフォーマルな教育が存在する。

生涯教育という場合には、あらゆる教育機会を総合的に捉えることが必要であり、それらを有機的に調和できるような教育システムを構築することが生涯学習社会の命題だといえよう。そういう意味では、オールタナティブな教育機会やインフォーマルな教育の領域までも視野に入れることが不可欠となる。そこで生涯教育をシステム化していくならば、教育領域の区分化を図るのではなく、各教育の特性を生かしつつ、総合的な領域のなかで教育体系を構築していくことが必要となる。教育機会を総合的に捉え、有機的な調和を図ろうとするシステム化への動きが「教育の統合化」である。前述したように、こうした「教育の統合化」の視点から、現在の生涯学習政策の中で進行している学校教育と社会教育の協働化、すなわち「学社協働化」の過程を実証的に検証していくことが本稿の目的である。

ところで「学社協働化」という用語について説明する必要がある。元来、「学社」という用語については、学校教育と社会教育の両者を示すことを意味していたのであるが、やがて「社」の概念が拡大するようになり、今日では社会教育としての地域社会の活動を指している場合が多くなった。社会教育(広義)の主体としての地域社会の役割が求められたからであり、したがって学校と地域社会の両者の教育を意味するようになってきている。こうした意味上の広がりはあるが、学校と地域社会が協働的な立場から教育を進め、学校教育と社会教育の双方がそれぞれの主体性を保持しつつ、緩やかな調和と統合を図ることによって新しい形の教育を創造することが必要とされるようになった。こうした動きを「学社協働化」と考えている。つまり教育政策の課題として、「学社連携」や「学社融合」を実施する重要な主体として地域社会が位置づけられたということは、公共サービスを提供する第3のアクターとしての「住民」に対する期待が存在するのであり、それが「教育の民営化」への途を拓く布石であることは言うまでもない。そうであるがゆえに、地域住民に対して学校への経営参加を求める機運の醸成が図られ、その具体化の一環として2000(平成12)年には学校評議員制度が誕生しているし、さらに中教審によって2004(平成16)年には地域住民が学校運営に参画することができるコミュニティスクール構想が示されたのである。

今日の政府の教育政策の過程を検証すると、「教育の統合化」は長期的に、段階的、漸進的に進められていると考えられる。この中で政策課題として登場してきた「学社協働化」は、学校教育を主軸としながらも、そこに社会教育の有する教育機能を関連させる形で進展しているようにみえる。また家庭教育に対する補完的な機能も盛り込まれているようである。

本稿においては、こうした施策の動向を分析するための方法論として、現状の学校改革の推

移を段階論的に把握しようとした。仮説としてであるが、4段階のステップを踏むことにより「学社協働化」が進展することを予測するのである。この仮説を論証するためには、学校を中心とした教育現場での取組に内包する統合化への要因を分析することが求められるゆえに、その実態を解明しようと試みているのである。

仮説の第1段階が「開かれた学校づくり」であり、第2段階が「学社連携」の推進、第3段階が「学社融合」の実現であり、最終段階として「学社統合」に至るという過程である。

まず第1段階として捉えるべきだと考えるのが「開かれた学校づくり」の提唱である。一般的には、「開かれた学校づくり」の端緒となっているのは「学校開放」事業であり、この取組が公的に最初に示されたのは昭和48(1973)年の文部省通知であった。当時は、放課後や土・日曜日などの児童・生徒がいない時間帯に、一般住民に運動場や体育館などの学校施設の利用許可を与えるという性格のものであり、いわば「校庭開放」といった考え方、つまりは施設利用の拡大と考えるべきものであった。

今日のように学校の機能自体の開放という考え方にまで広がったのは、臨教審第二次答申の指摘があったからである。学校が内包する教育の諸問題の解決をめざしつつ、生涯学習社会を実現していくために、学校だけに子どもの教育を任せるのではなく、家庭・学校・地域社会の各領域が分担して、子どもの教育についての役割や責任を明確にするとともに、相互の連携を図ることが必要であると答申したのであるが、この内容は明らかに学校教育における学校の責任範囲を限定したものであり、家庭や地域社会との分担を要望したものであった。ここで言う分担には当事者としての責任という考え方が導入されているのである。

こうした考え方をふまえて、1996(平成8)年の中央教育審議会(以下、中教審)は「21世紀を展望した我が国の教育の在り方」を答申し、地域の要請に応じて地域住民に対して学校の機能や場を開放すること、つまり「開かれた学校づくり」を生涯学習社会における新しい学校の役割として求めた。こうした動向は、やがて後述する「学社連携」や「学社融合」などといった理念のもとに、全国に拡大していくことになる。

ところで、「学社連携」という実践を教育の統合化へ向けての第2段階という位置づけをしているが、学社連携という用語は、元来、学校教育と社会教育とが相互に主体を認めつつ、分担・協力し合うことにより教育活動を進めるという趣旨で使われてきた。例えば少年自然の家で学校行事として子どもたちが活動し、その学習成果を学校教育の場で活かすというような場合を指したが、今日では学校と地域社会とが連携、協力して、互いに教育目標の達成をめざす活動も学社連携として理解されてきている。たとえば学校の教育課程に位置づけられている学校行事に、保護者(主にはPTAという形であるが)や地域住民などが協力・支援することにより、その教育目的が十分に達成されているケースが多い。場合によっては地域の高齢者団体、女性団体や大学などが仕事を分担することにより、連携・協力することもある。

この学社連携を発展させた考え方として登場してきたのが学社融合であり、「学社協働化」の第3段階と位置づけられる動きである。この「学社融合」という用語は、「国立青年の家・少年

自然の家の在り方に関する調査研究協力者会議(1995年7月)において初めて使用されている。基本的には、学校教育と社会教育の両方の活動を、総合的な視点から同一の活動としてとらえて実施する考え方である。今日では、学校と地域社会が相互に主体性を認めつつ、新しい主体を構築していくという考え方に立った実践活動を意味するようになってきている。つまり学校と地域社会の両者が、自らの責任と役割を果たしつつ、協働の視点から新しい教育活動を創造していくことである。

あとに事例紹介しているが、千葉県習志野市の秋津小学校が行っている学校開放では、子どもたちのクラブ活動に住民が協力したり、学校が地域社会と共同で運動会を実施したり、地域住民の生涯学習活動の場に児童が参加したりする。この秋津小学校の実践は我が国の学社融合の最初の取組といわれる。この秋津小学校の事例のほか、学校の教育課程の一部を公民館との共催事業で実施したり、地域社会で児童・生徒が就労体験学習をしたり、一般社会人や学校支援ボランティアが授業の一部を担ったり、地域のスポーツ活動と学校の部活動とを合同で実施するなどの取組事例がある。福岡県庄内町から始まった通学合宿や、兵庫県中町の「トライやるウィーク」などは、学社融合の実践として先駆的なものといえよう。

「学社融合」にあたっては、学校は自主性と自律性を基盤とした学校経営を確立するなかで、地域住民が学校運営に参加していくことが望まれている。そうした視点から、1997(平成9)年の中教審答申によって「地域教育連絡協議会」の設置が提案され、学校と家庭、地域社会が連携した地域の教育力の再構築のために、地域住民が教育課題に取り組むための推進組織が示された。さらに学校教育法施行規則が改正され、2000(平成12)年の文部次官通知によって学校の設置者の委嘱により、学校に「学校評議員」を置くことができるようになった。

学校評議員というのは、校長の求めに応じて学校運営に関して意見を述べる事ができる学校の職員以外の人をいう。学校評議員の多くは保護者などの地域住民であるため、本来の教育活動についてはもちろんのこと、特色ある学校づくりや地域ぐるみの子どもの育成などが期待されるのである。また中教審は、地域住民が学校運営に参画する新しいタイプの公立学校(地域運営学校、コミュニティスクール)の設置を提案した。公立学校の管理運営に保護者や地域住民が参画することにより、学校の教育方針の決定や教育活動の実践に地域のニーズを反映させ、特色のある地域の学校をつくっていかうとするものであり、これは欧米の学校理事会制度に近づくものであるだろう。

ところで、「学社融合」が次にめざすところは何にあるのだろうか。「学社協働化」という政策課題をふまえて「教育の統合化」を段階論的に捉えようとするならば、それは「学社統合」の実現ということにならざるを得ない。前述したように、今日の教育改革は学校教育を主軸としたものであるが、社会教育の有する機能を学校に導入することによって教育の総合化を図ろうとしているようにみえる。ここで述べている学校は、学校教育の活動の場だけを指すのではなく、社会教育活動も対象となる施設としてである。いうならば地域の学習センターとしての機能を学校という施設に求めていることになる。地域の学習センターとしての学校であるなら

ば、年齢を問わずに住民全体の学習機会が提供でき、施設の時間的・空間的活用の用途が拡大することが可能である。このことは、すでに余裕教室の活用事例が多数存在し、後述する「秋津コミュニティ」の事例などでも明確である。「学社統合」というプロセスを踏んだ学校は、地域住民全体にとって、一定時間、一定空間における集団的学習活動が保障される場であるだけでなく、個人にとっても公的な学習の場として機能することになり、まさしく生涯教育の場としての機能が発揮されることになるのである。

3. 学社連携に関わる事例

(1) 学校が主体となって実施する学社連携

次にあげる事例は、学校が主体となって地域社会に積極的に働きかけ、地域社会が学校に連携・協力できるような関係をつくり、学校教育のプログラム(いわゆる教育課程)に地域住民が参加しているケースである。

事例としたA小学校は京都府亀岡市にある。亀岡市は、京都府の中央部に位置する人口約9万5千人の商工業都市である。亀岡市教育委員会は、子どもの地域におけるさまざまな体験活動を充実させること、家庭教育を支援することを目標に、2001(平成13)年に自治会ごとに「子ども『心の教育』推進委員会」を設置し、子どもの視点に立った取組に地域住民が総参加するという体制をつくってきた。

そのなかで、地域と連携する学校づくりのモデルとして事例としたのは亀岡市立A小学校である(3)。同校は1872(明治5)年に設置され、生徒数約130名、7学級である。A小学校を本稿で取り上げた理由の一つは、地域住民が子どもに対する熱い思いを持っていることと、地域住民の学校教育への協力の姿勢が優れている点である。たとえば、学校評議員制度の導入、PTAおやじの会の発足やボランティアバンクの設置を、かなり早い時期から住民が受け入れてきている。こうした実績のある同校は、2001(平成13)年度からの3年間、文部科学省の教育課程の研究開発指定校となった。地域教育(生涯学習)と学校教育の連携に基づく、児童の社会性や豊かな心をはぐくむための体験活動を重視した教育課程の研究開発として、「生涯を展望し、意欲を持って学ぶ、心豊かな子どもの育成」をテーマとして掲げ、「地域に生きる学校づくり」をめざしたのである。

この研究で中核となっているのは、「保津タイム」(年間170~180時間)と呼ばれるカリキュラムである。「保津タイム」は、総合的学習の時間、生活科、道徳、特別活動を融合したカリキュラムを独自に編成したものである。同校のカリキュラムは、基礎基本の習得と集団形成の促進に重点を置く「教科群」(国語、社会、算数、理科)、「教科群」(体育)、「芸術、技術群」(図工、音楽、家庭)と「保津タイム」との関連づけを図り、統合的なフィールドとしての「生涯学習」を形成している。「保津タイム」の創設の背景には、以下のような求める児童像がある。人、自然、地域と積極的に関わろうとする子ども、自らの課題を調べ、解決しようとする子ども、自分の思いや考えを豊かに表現する子ども、学び合いを通して自分自身を高めている

こうとする子どもを育てることである。この研究開発の仮説としては、以下の4点があげられている。

地域の特性や人材を活用しながら道徳、特別活動、総合的な学習の時間、生活科の内容を一体として取り扱う「保津タイム」を実践することにより、児童の問題解決能力や道徳的実践力の育成につながるのではないかと。

さまざまな体験活動を取り組ませることにより、人や物（環境等）とのふれあいが深まり、自らの生き方や生涯にわたる学習への意欲を高めることになるのではないかと。

体験活動を中心に、問題解決型学習を行う「保津タイム」と各教科との関連を重視し、教科学習で修得した力を「保津タイム」の中で活用することにより、生きてはたらく知の総合化や学習意欲の向上につながるのではないかと。

地域社会を学習の場として取り組むことにより、地域社会を深く理解し、地域を切り口にしながら、環境・福祉・国際理解・情報化など横断的・総合的課題との関連が明らかになるのではないかと。

こうしてA小学校の子どもたちは、「保津タイム」によってさまざまな体験活動の場を与えられることになった。次に「保津タイム」の教育内容について示すことにする。

【保津タイムの内容】

A 学び合いの時間

- 1年 ともだちのわをひろげよう たのしさいっぱい みんなであそぼう 1年をむかえるじゅんぴをしよう
- 2年 ぼうけん、はっけん、まちの探検 見つけたよ、楽しい秋 おおきくなったわたしをたしかめよう
- 3年 竹知りはかせにチャレンジ!
- 4年 保津町竹水プロジェクト
- 5年 つくろう保津町で
- 6年 見つめよう保津の町を

B 心豊かな行動の時間

- 1年 保育所との交流、6年生との交流
- 2年 町探検（町内のお店）、秋見つけ
- 3年 竹林探索、保津町の竹屋さんとの交流、高齢者と交流、保津町心の教育フォーラム
- 4年 竹炭作り体験、保津町心の教育フォーラム
- 5年 カボチャや大豆栽培活動、豆腐作り体験、保津町心の教育フォーラム
- 6年 筏流し体験、保津川下り体験、仕事体験、保津町心の教育フォーラム

C 地域に生きる時間

- 1年 保育所交流会(保育所の子どもたちを学校へ招待しよう)

- 2年 あそび場クリーン作戦(八幡神社や各区の公園など美しくしよう)
- 3年 竹プランター作戦(竹プランターに花を添えて贈ろう)
- 4年 竹炭クリーン作戦(竹炭で川をきれいにしよう)
- 5年 カボチャプレゼント(カボチャのお面を贈ろう)
- 6年 保津町クリーン作戦(保津町をみんなで美しくしよう)

地域社会と一体化した学習プログラムのほとんどに、地域住民の協力・支援がある。「地域に生きる学校づくり」がめざされているように、同校は学校と地域社会とが継続的なつながりをもって教育を推進してきている。そこで、地域社会との関係でみるならば、町自治会、町社会福祉協議会、町青少年育成協議会、町同和教育推進協議会、町子ども会連絡協議会、町体育振興会、町心の教育推進委員会などとの連携があり、町民運動会への参加(児童太鼓クラブ発表)、町クリーン作戦、敬老会や独居老人の集い(児童太鼓クラブ発表)、クイズラリー、学校行事への招待、町伝統行事への参加といった地域活動の機会が提供されている。こうしたなかで、学校は情報収集と発信、ふれあい学び合い、機会の提供などをとおして児童や地域住民の生きがいづくりに取り組んできたといえよう。

「保津タイム」のなかから、6年生の教育課程にある「筏流し」における学校と地域の連携を取り上げてみよう。この筏流しという体験学習は、同校の管理職が地域住民との偶然の出会いから発展したという。管理職による地域の企業訪問の際に目にとまったのが、昭和初期の頃の「筏流し」の写真だった。亀岡市というまちが京都と山陰や摂津・播磨とを結ぶ交通の要衝にあり、特に市内を貫流する保津川は、丹波地域の産物を京都に運搬する大動脈にあたるものであった。平安期以来、保津町には、河川交通に関わる人々や交易に関わる人々が多数暮らしており、そうした先人たちの生活や労働、その背景にある苦労や知恵を学ばせたいということから、実際に「筏流し」を子どもたちに体験させてみようということになったのである。

林業を営まれている会社の人々の協力によって、1連が幅約1.8m、長さ約3mの筏を5連結したものが提供された。9月に6年生、4年生の児童が実際に筏で保津川を下る体験をすることになり、林業会社の方の指導もあって「筏流し」が実現している。実際の「筏流し」の際には京都学園大学生涯学習研究会「遣唐使」のメンバーが参加し、運搬や安全面等で協力している。さらに、観光で有名な「保津川下り」を職とされてこられた筏師の方から昔の話を聞いたり、学校で筏の組み立て方を教えていただいている。子どもたちは、ノコギリ、藤蔓やヒルなどを使って筏を組み立てる様子を目の前にし、また筏師の方々の苦労を知ることになる。

ここで見る事例は、明らかに学校と地域とが一体となって学習活動を進めるカリキュラムである。「地域」と「自然体験・生活体験」とが生きたカリキュラムとして機能しているのである。またA小学校の取組は、大学も巻き込んで地域が一体となって進められているものであり、その成果として、子どもたちが学ぶ意欲を高めていることが伝えられている。

(2) 教育行政の人的支援による学社連携

仙台市が取り組んでいる学社連携の事例の特徴的な点は、嘱託社会教育主事存在である。同市に嘱託社会教育主事制度が設置されて30年を超えるが、小・中学校に勤務して教員で、社会教育活動などに取り組む身分の人を嘱託社会教育主事という。過去にも嘱託社会教育主事は、ジュニアリーダーやインリーダーの育成、市民センターの主催事業、地域の子ども会事業、社会教育施設関連事業、ボランティア活動、学校内の行事などに力量を発揮してきている。この嘱託社会教育の新たな役割として期待されていることが、学校と地域の連携に関わるコーディネートの役割である。

仙台市では、これをスクールパートナー・ジョイント事業としているが、嘱託社会教育主事が地域の市民センターの事業の企画や運営に積極的にに関わり、社会教育主事の役割を果たしながら学校と地域の連携を図っていくというものである。学校という場所を離れて地域の社会教育施設と共に地域のための事業を企画したり、学校と地域を結びつける取組を計画することとあわせて、学社連携から学社融合への道を切り開いていくことになる。

各市民センターで企画委員会を開き、職員とともに事業の趣旨や内容について検討し、具体的な実施計画(期日の設定、講師の依頼、参加者の募集など)を立案し、事業運営をしている。

この地でスクールパートナー・ジョイント事業が実施される背景に、嘱託社会教育主事が学校で従来から果たしてきた役割が大きく、児童の保護者はもちろん、地域住民の厚い信頼があるからだと考えられる。また学校と社会教育施設をつなぐ役割を果たしてきたからである。

具体的な事業内容を見ると、以下のような実践がある4)。小学校との連携事業として、市民センターの体育館でフリーマーケットを実施したり、小・中学校との連携のもとに市民センターで親子が協力してキャンプを行い、自然に親しむような事業を企画・運営したり、また市内を流れる川の河口で地引き網をしたり、船から自然観察するなど、自然体験学習を進めるような事例が生まれている。こうした学社連携事業が進展することによって、学社融合へのきっかけが生まれてきているようだ。

(3) 社会教育関係団体が主体となって実施する学社連携

次に社会教育関係団体が中心となって学社連携を進めている事例を取り上げる5)。ここで事例として取り上げたB小学校は、和歌山県上富田町にある。同町は、県中央部の田辺市の東に隣接する人口約1万5千人のまちである。上富田町立B小学校は「心もからだも元気な生馬っ子」という教育目標のもとに開かれた学校づくりに取り組んできている。B小学校では「生きて働く表現力」「基礎・基本」を教育課題として掲げ、子どもの学びを支える環境と学習の場の広がりをめざしてきた。具体的には、「学校協議会の設置」「生小祭りの実施」「地域交流クラブ(生馬っ子クラブ)の推進」「体験学習の実施」「体育の森や田んぼの学校での体験学習」などといった学校を中心とする取組とともに、家庭における育英会活動(PTA活動)、地域における生馬公民館との連携活動の三者を結びつけて、教育目標の達成を図ろうとしている。

B小学校の学校の取組のなかで、シンボリック役割を果たしているのが「体育の森」である。

1981(昭和56)年の夏に完成したフィールドアスレチック施設を「体育の森」と呼んでいる。「体育の森」は23個の遊具から構成されており、学校の裏山で子どもたちが自由に遊びながら体力をつけることを願って、育英会、教職員、地域の方々が力を合わせてつくった施設である。その後も学校協議会や育英会のメンバーらの協力によって整備が続けられており、整備の時間も、若い親が先人から技術を教わる機会となっているそうである。

「B小まつり」は、毎年11月に学校を会場として開かれるイベントである。1990(平成2)年から開催されている「B小まつり」には、学校・育英会・地域の各種団体(老人会・婦人会・公民館など)が参加・参画している。早朝から高齢者の地域住民も準備に参加する。餅つき、各種のゲーム、人形劇、学年発表、バザーなど多彩な催し物が実施されるが、活動の中核的役割を果たしているのが学校並びにPTA組織である育英会である。

こうした実践活動が基盤となって、地域社会に開かれた学校づくりを推進するための母体として、1999(平成11)年に6月に設置されたのが「B小学校学校協議会」である。学校協議会の主な活動には、後述する「田んぼの学校」でのピオトープ学習、児童の安全対策の取組などがある。また1999年度からは「地域交流クラブ」が開設され、公民館との連携のもとに、児童、保護者、地域住民がともに学ぶ機会をもっている。学校や公民館、あるいは屋外で実施されるクラブ活動は、地元の講師の支援によって生花クラブ、将棋クラブ、竹細工クラブ、クラフトクラブ、木工クラブなどがある。

「田んぼの学校」は、「総合的な学習の時間」の開設にさきがけて1998年から実施された「ふるさと学習」のなかで考案されている。水生動物について教えるという学習課題に向けて、地域住民が水田を提供してくださったという協力があったはじめて成立したプログラムである。

自然観察園としてのピオトープを学ぶということになったのだが、2000(平成12)年7月には、尾瀬沼のような湿原が見事につくられた。ピオトープには大勢の水生動物が成育し、よそでは見られない生物も棲息するという。ピオトープづくりには、学校・育英会・学校協議会・地域が協働して取り組んだのである。大変なご苦労があったことが予測されるが、地域の連帯感が強固なものになったのも事実であろう。これまで述べてきたようなB小学校、育英会、学校協議会の互惠・互酬関係は、学校と地域の協働関係の具体化である。公民館との連携を含めた地域の教育力を活用していくことは、まさしく学社融合を展望する取組である。

4. 学社融合に関わる事例

(1) 地域住民が主体となって実施する学社融合

これまで、学校が地域社会に積極的に働きかけて地域社会と連携して協力関係をつくり、学社連携と呼ばれるような実践をつくりだしてきた事例をあげてきた。この学社連携がさらに発展した協働型事例として捉えられているのが学社融合である。理念としてだけでなく実体としての学社融合を追求するならば、学校教育を社会教育施設で実施したり、社会教育の指導者やプログラムを活用するなど、さまざまな点で社会教育を生かすことが必要である。それは社会

教育の主体性を尊重しながら実施されるべきであるため、教育プログラムの企画、実施、評価のあらゆる過程で、社会教育関係者と学校教育関係者がともに参画することが前提となる。

ここでは、地域の教育力を高めるための実践としての通学合宿、我が国における学社融合の先駆的実践である秋津小学校の実践、それに連なる仙台市や滋賀県などの取組を取り上げ、学社融合の意義と実際について考えてみることにする。

この学社連携から融合への道すじの一つの実践として注目されている取組に、「通学合宿」がある。地域教育の活性化の方策として、福岡県庄内町で1983年から始まったとされる通学合宿は、学校が通常の教育課程を実施している時期に、子どもたちが一定の期間中、仲間とともに共同生活を営むことをとおして、さまざまな体験的な学びの機会を得ようとする実践活動である。通学合宿のねらいは、豊かな生活のなかで親に依存して暮らしている子どもたちが、仲間たちと共同生活をとおして自立して生きることを学ぶ機会を得るものであり、さまざまな体験学習から人間として必要な各種のリテラシーを獲得することをめざすものである。

実際には社会教育施設から学校に通学し、放課後は当該施設でさまざまな活動を行い、そこに宿泊する。宿泊期間や活動内容はそれぞれの地域によって異なるが、食事の準備や後かたづけ、入浴や清掃に関する作業、洗濯などを子どもたち自身が行うのである。

異年齢の児童・生徒が協力して宿泊生活を送ることであり、子どもたちだけでなく、地域住民や大学生などのボランティアも支援者と参加するケースが多い。

国立教育政策研究所社会教育実践研究センターの調査では、2002年には全国231カ所で通学合宿が実施されているという。近年になって急速に広がってきているのであるが、その要因としてあげられることは、完全学校週五日制をふまえて地域で体験活動の充実を図ろうとする動きが高まったことがある。

ここでは国立淡路青年の家と連携している通学合宿の事例として、兵庫県南淡町教育委員会（現兵庫県南淡路市教育委員会）が取り組んできた「うずしお交遊塾」を取り上げた⁶⁾。

「うずしお交遊塾」は、1997(平成9)年度に文部省（現文部科学省）から指定を受けた「地域教育活性化センター設置事業」の一環として取り組まれた。学校・家庭・地域の三者が、子どもたちに「生きる力」をはぐくむことを目的に、学校外活動として国立淡路青年の家での共同生活を運営するものである。こうした場で、子どもたちが協調性や自立の精神などを養い、人間関係を深めることが重視されている。

「うずしお交遊塾」の参加者は、小学校4年生から中学校2年生までの児童・生徒である。40～50人ぐらいの参加があり、これをフォローする高校生リーダーが10人程度いる。このほかにボランティアとしての地元の青年リーダー、婦人会や老人会の人々も支援体制をとっていくことになる。ボランティアリーダーである青年たちは、自分たちも二泊三日の事前研修を行って必要とされる力量を高め、この事業を推進する実行委員会の中心的存在となる。このことは地域の教育力を高めることにつながるのである。

「うずしお交遊塾」は八泊九日で実施される。通学には小学生はバスを、中学生は自転車を

利用する。宿泊地である国立淡路青年の家が、瀬戸内海に面しているところから、プログラムとして、浜辺での海兵探索やゲーム、カッター訓練などが行われ、自然と親しむことができる。またプログラムの一つに子どもたちが自主的に企画した活動が予定される。そのために班別のワークショップと話し合い学習が行われる。このようにして仲間づくりが進められるのである。

通学合宿では、施設での生活そのものがプログラムとなっている。食事、洗濯、入浴や清掃といった日常生活を自分たちで共同して行うことに意義を求めている。こうした経験は子どもたちにとって新鮮であり、自立を促す機能が働く。子どもたちは大変な経験をするようになるが、そのことによって自分たちの周囲の人たち（主には親であるが）に対する感謝の気持ちを持つようになるであろう。通学合宿は、地域によって、実行主体、施設、期間、プログラムなどが、かなり異なることが指摘されている。それは、どのような形であれ、地域の力量に応じて進めていけばよいのではないかと考えられる。子どもが育ち、地域の人々が育つことが一番大切な目的といえるだろう。

(2) 学校施設の開放を発展させた学社融合

前述した千葉県習志野市の秋津小学校（以下、秋津小）は、学校開放の取組だけでなく、学校自身が積極的に多種多様な方法で地域との連携を試み、学社融合とされる活動のモデルとなるような実践をつくってきた。つまり学校が地域コミュニティの形成者の役割を果たしてきたのである。この事例については、詳しくは『学校を基地にまちづくりを！』（太郎次郎社）で説明されているが、ここでも概要を説明しておきたい（7）。

秋津小は、1980(昭和55)年に東京湾に面した埋め立て地に設置された学校であり、学校はもとより何もかもが新しく作られた町であったため、自治会もなければ住民組織もなかったであろう。そういう状況のなかで秋津小が早くから取り組んだのがPTAや地域との連携であり、学校開放であった。事業をとおしての学校と住民のふれ合いは、やがて人間同士のつながりに発展する。それは地域コミュニティの形成という大きな課題をも包み込むようになり、秋津モデルとされる学社融合に発展していったのである。

この事例のなかで特に注目されるのは、「秋津コミュニティ」といわれる市民による支援活動が重要な機能を果たしていることである。秋津コミュニティは1991(平成2)年に発足しているが、設立に関わった岸裕司氏は、「秋津地区に居住する方々や、学校や幼稚園・保育所のほか公共施設に勤務する方々すべてを対象とした、生涯学習を推進する任意団体である」と述べている（8）。生涯学習を一層充実させるために、ソフト面での開発をめざして設立された団体である。さらに、秋津コミュニティのなかにコミュニティルーム運営委員会が組織されている。秋津コミュニティでの生涯学習活動の場の名称である。同小学校の余裕教室と余裕敷地および陶芸窯からなる。コミュニティルーム運営委員会の仕事は、いわゆる学校施設の開放である。秋津小の余裕教室を活用して、平日も休日も地域のサークルがさまざまな活動を行う。この運営については、自主・自律・自己管理の理念があるというが、学校の授業時にも、子どもと地域

住民との交流と学習の場が成立する。子どもたちは、サークルの市民からさまざまな学びや遊びを教わるのである。秋津小の活動の背景に、地域の高齢者や直接子育てに関係がない人々が積極的に子どもたちを見守り、育てるという展開がある。小学生の登下校時に、横断歩道でジャンケンをするおじいさん、学校の周辺や校庭に草花の種を蒔き、花を咲かせたおばあさんの話は有名である。また PTA まつり、プール開放、飼育小屋の建設、秋津オペレッタの上演などの活動事例が、年表にまとめられるくらい豊富にあり、ほかにも「ごろごろ図書室づくり」「学校と地域の大運動会」「クラブ活動協力員制度」などの取組が進められている。秋津小学校は2002(平成14)年度から3年間、「新しいタイプの学校運営の在り方に関する実践研究」の指定校になっているそうであるが、秋津小で生まれた学社融合の実践は、中教審が提案するコミュニティスクール構想の具体化において重要な役割を担うにちがいないと思われる。

(3) 行政支援による官民協働による学社融合

滋賀県教育委員会が、2002(平成14)年度からの取り組んできた事業に「しが子どもの世紀3カ年プロジェクト」がある(9)。完全学校週5日制が実施されるなかで、2002年度を「子どもの世紀元年」として位置づけ、地域社会で子どもたちに生きる力を培う体験活動や、家庭の教育力向上に向けた環境の充実をめざした教育施を進めていくことを趣旨としたものであった。完全学校週5日制のもとで、「子どもの体験活動の機会と場の拡大」「家庭教育の再生」を柱とし、「社会教育関係団体・NPO・ボランティア団体との協働によるしくみづくり」という考え方を位置づけたプロジェクトである。

このプロジェクトは、次の5つの事業で構成されている。学校と地域を結ぶコーディネーター担当者研修、地域コミュニティコーディネーター研修、子育てサポーターの養成・研修、家庭教育学習資料の作成、ファシリテーター講習会などである。5つの事業の内容をみると、とについては、市町村域・公民館域・小学校区における体験活動の推進(自然体験・社会体験・生活体験・総合的な学習の時間)が取り組まれ、については、子育て学習の全県展開として、妊娠期の親を対象とした家庭教育講座、乳幼児・就学時検診などや入学説明会・保護者会を活用した子育て学習講座、PTA 子育て学習講座、公民館などでの親子プレステーション(公民館などにおける子育て学習)などが実施されることになる。

「子どもの体験活動の機会と場の拡大」を推進していくために、県と市町村との連携・協力を背景にして、公民館や小学校区を単位としている地域教育協議会が結成されている。実質的に子どもを育成するための中核的役割を果たす組織である地域教育協議会は、公民館や小学校を区域としたものであり、地域住民の参加と連携により、子どもを育成するための具体的な体験活動の実施、教育についての話し合い、地域での取組の推進組織の整備などを進めていくためのネットワークと考えられるものである。

地域教育協議会を構成するのは、社会教育関係団体である PTA の関係者、青少年団体、婦人会(女性団体)、老人クラブ、スポーツ関係者、商工会、企業、NPO、ボランティア関係者、

自治会、行政関係者及び学校の担当者などである。つまり学校と、社会教育関係団体、NPO、ボランティア団体との協働による仕組みづくりが、子どもを中心にすえたコミュニティづくり
に不可欠であると考えているのである。

「子どもの体験活動の機会と場の拡大」を進めていくためには、指導者や支援者の役割が重要である。そこで社会教育施設などに設置されているのが「地域コミュニティコーディネーター」であり、学校教育においては「学校と地域を結ぶコーディネーター」が配置されている。地域コミュニティコーディネーターは、公民館などの地域の身近な施設において、地域の子どもたちの体験活動に関わる各種の情報を収集して提供したり、子どもたち向けの事業の企画や運営の支援を行う。また、学校と地域を結ぶコーディネーターは、公立の義務教育や障害児教育（特別支援教育）諸学校全校で、体験学習の推進役として公務分掌として位置づけられ、学校や地域住民との連携・協力の要の役割を果たしている。「家庭教育の再生」では、健康診断や保護者会の場を活用した子育て学習講座が開設される。また公民館では子育てに悩む親の相談を受けたり、親子体験交流活動を実施して親子の居場所づくりという体制を整備している。「しが子どもの世紀3ヵ年プロジェクト」が3年間のプロジェクト事業であるため、評価についてはこれからであるが、学社連携から融合に至る取組をとおして確実に地域の教育力を醸成していくものと思われる。実際に滋賀県内各地で積極的に実施され、成果をあげつつあることが報告されている。

次に「しが子どもの世紀3ヵ年プロジェクト」の事例の一つとして、草津市が行っている「地域協働合校」の事例を紹介する(10)。草津市は滋賀県東南部に位置し、かつては東海道の宿場町として発展した。今日では商工業も発達しているが、最近では急激に人口増加が見込まれ、マンションなども多く建設されて郊外都市の様相を帯びてきている市である。

同市が進めている地域協働合校と呼ばれる取組は、学社融合の視点に立って青少年の健全育成を図ろうとするものである。子どもと大人がやさしい関係をもつことにより、「地域の『こころ』を育む地域学習社会」づくりを進めることを目的としている。地域協働合校は、1998（平成10）年度から10ヵ年計画で取り組まれている事業であり、草津市のまちづくりと一体になって「子どもと大人の協働」をつくりあげ、「ひとが輝く『地域学習社会』づくり」をめざしている。地域協働合校推進組織は、小学校区および中学校区を単位として、一つの組織がおよそ20名くらいの委員で構成される。委員には、団体の代表や学習ボランティアなどが任に就き、公民館と地域コミュニティコーディネーター（前出）および学校が共同で事務局運営を担う。2004年度の具体的な活動プログラムをみると、次の3つのテーマで実施されている。

「人権をはじめ、環境・福祉などの現代的課題に取り組む事業」

「学校教育における地域人材の活用および地域の教材化の推進事業」

「地域において子どもと大人が体験的な学習をとおしてかわり合う事業」

についてみると、C校では「伯母川探検～地域の人と作る伯母川博物館～」という事業名で、5年生の総合的な学習が実施されている。内容を見ると、地域を流れる伯母川を探検した

り、そこに棲息する生物を調査し、川の歴史を学んだりする。公民館を拠点にした活動であり、地域の人々がこのプログラムに参加・協力している。調査の成果については、琵琶湖博物館の学芸員の方々の協力と指導により、手作りの「伯母川博物館」として展示することになる。そのため、展示物づくり、宣伝・広報活動、メッセージの収集などの活動を行い、「伯母川博物館」開館の際にはパネルディスカッションを開催している。

についてみると、D校では「ふれあいお店体験」という事業名で、小学生のインターンシップともいえるような活動が実施されている。小学校3年生の総合的な学習として位置づけられているプログラムである。子どもたちが地元の商店街に出かけ、お店の人々に挨拶をして、仕事の内容やその際の注意事項について聞き、その後仕事を始めるといものである。仕事の内容は、商品の整理、清掃、袋詰め、客との応接や商品販売などである。仕事を終えた子どもは、帰校してから、お店体験での仕事内容や注意、お店の人と仕事の様子、仕事をとおして学習したことなどをまとめて紹介することになる。お店の人への礼状を書くということも重要な学習である。こうした取組には、担任の教員の指導が必要であることはいまでもないが、まずは地域の商店街で働く方々の支援がなければ成り立たない。

についてみると、E公民館の家体験合校実行委員会により、3泊4日にわたる体験活動が実施される。自然や歴史に触れたり、地域住民と交流することをとおして地域の伝統や文化を理解し、郷土愛を高めることが目的となっている。活動プログラムは、公民館での開校式から始まる。地域の人たちの話を聞いたり、プール遊びや救急法を学んだり、みんなで夕食をつくったり、手話での交流を行ったり、川の清掃活動をしたり、ニュースポーツを楽しんだり、キャンプファイヤーを行ったり、町を探検したりする。さまざまな体験学習の対象は同地域の小学校4年生から6年生の児童であるが、地域の各団体やボランティアなどが指導者として大勢参加する。実行委員会のメンバーは支援者の立場をとる。また小学校の時に参加した中学生が各班のリーダーとして活躍し、まさに青少年リーダー養成の機会となっている。

～にある地域協働合校の活動プログラムの内容をみると、子どもたちが「生きる力」を手に入れるために、まちぐるみで支援する体制が確立されていることがわかる。地域社会がコーディネーター役を担っているのである。学校教育と社会教育の協働化、すなわちコラボレーションはまだ始まったばかりである。今後は、協働ということの意味を考えながら、学校も、家庭も、地域社会も、みんなが子どもを中心にした地域づくりに取り組む必要がある。

5. 「学社協働化」政策と「教育の統合化」に向けての今後の課題

これまで「学社連携」「学社融合」という視点に立った現状の実践事例について述べてきた。最初に述べたように、本稿で紹介する取組については、現在のところ、その成果や結果責任についてまで詳しく分析できていない。しかしながら、全体の動向には一定の共通点が見られることも事実である。本稿を終えるに当たって、ここで示した事例に見られる共通点と、今後にめざす方向を模索していくことが必要であると考え。

まず現状分析として第1に指摘されることは、教育の機会や運営に住民が参加し始めたということであり、特に学校教育においてはそれが顕著になっているという事実である。子どもの学校での教育の大部分が学校依存、教員依存であることからの脱却が見られるということである。実際には、学力に対する不安感や子どもの安全といった意識から学校教育に関わろうとする別の要素の影響もあるが、少なくとも保護者や地域住民の学校への関心が高まり、自発的に自らの労力を教育活動に提供しようとする人々が大勢生まれているという点である。例えば学校支援ボランティアとして、教育課程においてもその一端を担う住民の参加が増加している。

第2に挙げられることは、保護者や地域住民に対する学校の対応の変化にある。これまで学校は、地域社会に対して必ずしも門戸を開放していたとはいえない状況にあった。一部の保護者が管理職を訪問する以外には、参観日や懇談会、あるいはPTA研修会などを除くと、学校を訪問する機会がほとんど無かったといえよう。しかし今日では、学校側が積極的に教育内容の説明責任を果たすことに努め始めた。広報活動が盛んになり、教育内容も詳しく情報開示されるようになった。こうした学校の努力によって、保護者や地域住民は学校教育に対する理解を始めるようになってきた。

第3に示しておきたいことは、こうした大きな流れの背景に社会教育が機能しているということである。具体的に指摘するならば、PTAは社会教育の代表的な関係団体であり、その活動が学校を中心とする教育活動を底辺で支援しているという事実である。また社会教育施設の活用という取組も重要である。土・日曜日を中心とする教育プログラムや通学合宿の場を提供している公民館、少年自然の家や青年の家、スポーツ施設はもちろんのこと、博物館や図書館を活用した教育プログラムがつけられている。これは社会教育施設というだけでなく、実は施設で働く社会教育関係職員の学校教育への参加という支援があって成り立つものである。施設におけるフィールドワークであったり、時には出前講座として施設職員が活動している。

以上3点に集約したが、こうした人々の連携と協力は、融合的な形態を経て、やがては相互の協働関係の構築に向かう動きである。現在のところは、「学社協働化」と考えられるものであるが、この流れはさらに大きいうねりとして、教育の質的量的な変化をもたらすに違いないと思われる。それは「教育の統合化」という視点である。

「教育の統合化」は、単なる領域を越えた連携・協力を意味することではないし、何らかの教育に対する補完や支援でもない。統合によって得られることは、新しい教育の開発と創造であると考えられる。それは従来から指摘されてきた教育の特性、例えば「体系性」「組織性」や「継続性」といったことから、学校現場で重要な課題となる「管理性」「指導性」や「プログラム性」を超えた次元で、新たな教育が機能することを意味する。むしろ「非体系性」「非組織性」「非継続性」「非管理」「非指導」「非課程」といった、従前の教育の特性の対局ともいべき教育特性が機能しているのである。

現実には、Eラーニングによる大学が設立され、インターネット市民塾と呼ばれるような社会人参加による市民大学や高齢者大学が広がり始めているが、これらの教育の場で生じている

動きを従来の教育の特性から検証すると、どのような分析が得られるであろうか。

これらのことを考えるときに、生涯教育という「統合」概念によって、教育機会を総合的にとらえ、教育の有機的な調和を図ることが、生涯学習社会における教育の重要な課題となると思われる。

(引用・参考文献)

- 1) 国立教育政策研究所編『生きるための知識と技能』(国立教育研究所、2005年)
- 2) ポール・ラングラン著、波多野完治訳『生涯教育入門』(全日本社会教育連合会、1990年、p.58)
- 3) 「平成15年度研究紀要 生涯を展望し、意欲をもって学ぶ、心豊かな子どもの育成」(京都府亀岡市立保津小学校、2003年)
- 4) 「あゆみ vol18」(仙台市囀託社会教育主事研究協議会、2001年)
- 5) 「研究集録 豊かなコミュニケーション能力の育成 - 地域との交流を通して - 」(和歌山県上富田町立生馬小学校、2003年)
- 6) 「阪神・淡路大震災後の地域社会との共生をめざした大学の新しい役割に関する実践的研究報告書第5号」(神戸学院大学地域研究センター、2005年)
- 7) 岸 裕司『学校を基地にしてまちづくりを』(太郎次郎社、1999年)
- 8) 岸 裕司「秋津コミュニティと秋津小の学社融合」(『教職研修2004年4月増刊号』教育開発研究所、2004年)
- 9) 「しが子どもの世紀3カ年プロジェクト推進事業実践事例報告」(滋賀県教育委員会、2004年)
- 10) 「地域協働合校学習プログラム集」(草津市教育委員会、2004年)