

琉球大学学術リポジトリ

地域社会における「教育構造の再編」に関する一考察 ～「地域子ども教室推進事業」の実践を通して～

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学生涯学習教育研究センター 公開日: 2008-07-09 キーワード (Ja): 「教育構造の再編」, 子どもの居場所づくり, 地域子ども教室, 地域の教育力 キーワード (En): 作成者: 丸谷, 由, Maruya, Yu メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/6617

地域社会における「教育構造の再編」に関する一考察

～「地域子ども教室推進事業」の実践を通して～

A Consideration on Prospect of "Reorganize Educational Structure" on a Local Community

- From Practice of "Promotion of Local Community Children's Activities"-

丸 谷 由

キーワード：「教育構造の再編」、子どもの居場所づくり、地域子ども教室、地域の教育力

I はじめに

1 子どもの教育を取り巻く状況の変化

かつて子ども達は、地縁的な異年齢集団での生活やさまざまな体験活動、行事や自然の中での遊びを通じて、生活能力や社会性、道徳性を身につけ、心を育ませてきた¹⁾。子育ては地域社会の共同事業であり、生活や生産の諸組織が、子ども達の自立を支援するシステムとして作用していた²⁾。地縁的な異年齢集団や農作業の手伝い、行事や自然の中での遊びを通じて、子ども達は生活能力や社会性を身につけ、一人前になる見通しを獲得したのである。

社会性や道徳性は、人間に先天的に備わっているものではない。子どもが生まれ、その社会の中で「一人前」として認められる大人になっていく成長の過程で、学習により獲得されるものであり、その過程は社会化と呼ばれる。住田によると、子どもの育つ地域社会は家族集団、仲間集団、近隣集団、地域集団、学校集団の5つに分類され、そこにおける集団や他者との相互干渉の中で、さまざまな社会化を経験していく。子ども達が接するこうした諸集団は、地域社会という基盤の基に連続しており、それぞれに相互関係をもっている。日常生活では、横断的、重複的、継続的にそれぞれの集団に所属することになり、他の集団へ移管するときに引き継がれる経験、知識、人脈などのつながりが、子ども達の社会化をスムーズに進行させていくのである³⁾。つまり、地域社会に存在した子どもを育てる仕組みの中では、相互に子育てを支援する働きがみられたのである。

こうした地域社会のもつ教育機能が、戦後の産業構造の展開、地域社会における共同性の希薄化等により、急激に弱体化してきたのである。そしてその過程で、家庭や学校においては、教育活動の孤立化・自己完結化も進行していった。家庭では、育児不安が蔓延してきている。子どもとの関係や親同士の関係で複雑な葛藤を抱え、それを社会的関係の中で解消できずに、「孤立化」していく母親も増えてきている。近年では、家庭内での子どもの虐待などの事件も目立ち、自分の子どもがわからないと、子育てを学校に依存する傾向も強いとも指摘されている⁴⁾。また、学校は、都市

浦添市「地域子ども教室」コーディネーター（ネコのわくわく自然教室代表）

化の進展や進学熱の中、知識に偏重した教育に熱を入れるようになり、徐々に地域社会から離れ、孤立化を進め、地域の学校に対する関心も弱まっていった⁵⁾。過密化する教育課程と、そのもとで行われる画一的な知育偏重教育により、子ども達は授業を十分に理解できないまま、ストレスを溜めていくこととなってきたのである⁶⁾。

そうした教育環境の変化は、次々と発生する問題行動など、さまざまな現象として子ども達に現れており、その影響は今や一部の子ども達だけの問題ではなく、多くの子ども達に内在する深刻な問題として認識されるようになってきている。それらは、社会性の未熟さからくるものだとも指摘され、集団生活になじめない、自己抑制力がない、礼儀を知らない、覇気がない、命の大切さに気づいていない、むかつく・キレるなどの現象や行為として、今の子ども達に表れているとも言われる⁷⁾。

このように近年の子ども達が抱える課題の背景には、地域社会における教育のしくみが失われつつあることが確認できる。学校、家庭、地域における教育作用の相互関係が薄れ、教育の比重が学校教育に偏ると共に、家庭や地域の教育力が低下してきているのである。

2 求められる「教育構造の再編」

こうした子どもを取り巻く状況の影響が明るみになるにつれ、「子ども達の成長にとって、必要不可欠な体験や学びの機会が失われているのであれば、そうした場を再生し、補っていく努力をしていかなければならない⁸⁾」という論議が巻き起こっていった。1996年の中央教育審議会答申では、「教育は、言うまでもなく、単に学校だけで行われるものではない。家庭や地域社会が、教育の場として十分な機能を発揮することなしに、子どもの健やかな成長はあり得ない。生きる力は、学校において組織的、計画的に学習しつつ、家庭や地域社会において、親子の触れ合い、友達との遊び、地域の人々との交流などのさまざまな活動を通じて根づいていくものであり、学校・家庭・地域社会の連携と、これらにおける教育がバランスよく行われる中で豊かに育っていくものである⁹⁾」と提言された。

失われてきた地域社会における教育のつながりを再生するためには、地域や家庭の教育力を取り戻すと共に、学校教育に偏っている教育の比重を、地域や家庭を含めた社会全体で分担し直し、相互作用を図るしくみを再構築することが必要なのである。

ただし、これは単純に、かつて地域社会にあった共同体構造にもどればいいというのではない。今の子ども達が直面する課題も、昔と比べ多様化してきている。また、地域や家庭の構造は変わり、学校の在り方も、自然環境を含めた生活環境も大きく変わってしまった。そのため、崩れたパズルを直すように、単純に組み直せば良いということにはならない。ひとつひとつのセルの形や図柄も変化してきているのである。そこでは、新しい完成図を頭に描きつつ、効果的な組み合わせ方を考え、接合方法を工夫しながら「教育構造の再編」をしていくことが必要なのである。

これに関して井上は、意図的に、それぞれの教育の成果や営みを、時間的、空間的、さらには人間関係的に、これまでの個別的・固定的な枠組みを超えて、他の教育と関わりをもたせていくことであり、子どもの教育の機能を果たす、学校や地域、家庭における諸集団において、人と人、営みと営みとの相互関係を構築することと説明している¹⁰⁾。

さらに井上は、その際に重要となる要素は2つの連続性・循環性だと指摘している。ひとつは教育体系の「空間的・時系列的連続性」である。人は成長し、学習をしていく間に、ある特定の教育制度の中だけを通るのではない。前に述べたように、さまざまな集団の間を行き来しながら生活をし、それぞれでの体験や学習成果を有機的に組み合わせることが重要なのである。これが「空間的連続性」である。また、教育・学習は人生の初期だけで終わるものではない。例えば、社会人として企業の中で、親として育児の中で絶えず教育・学習は行われていく。人生80年時代を生き活きと

生きていくには、自己形成や教養を身につけ、学習そのものを楽しむことも重要である。さらに、社会や地域の課題を解決するためにも常に新たな学習が必要になる¹¹⁾。現代ではこのように教育を、一人の人が生まれてから死ぬまでの、生涯発達の体系で捉えられることが重要である。これが「時系列的連続性」である。これらは、教育構造を個別的・固定的な枠組みにせず、他の教育との相互関係を構築することである。

もうひとつは、教育、つまり「人づくり」と、「まちづくり・地域づくり」の循環性である¹²⁾。教育のために、教育構造の空間的・時間軸的統合を図ることは、地域社会の諸集団・組織、住民の相互の関わりが豊富にならなければ進まない。学校教育と地域活動の連携、地域人材の活用、学校経営への住民参画などの取り組みは、一方で、地域社会の活性化や、地域住民の相互作用を促すまちづくりにつながっていくのである。地域社会の組織性や活力が低下している現代では、地域社会にコミュニティ性を創出する地域活性化やまちづくりにつなげていけなければ、根本的な問題解決にはなりえないのである。

以上述べてきたように、学校・地域・家庭の連携による「教育構造の再編」の過程においては、地域社会に存在する教育機能の「空間的・時系列的統合」と、「教育と地域づくりの循環」関係の創出が重要な要素となるのである。

3 本論文の目的

しかし、こうしたビジョンを提示できても、地域における人々のつながりは薄れ、家庭の教育力は衰退してきている現実がある。現在の地域に「連携」と叫んでも、それを受け止めるだけのしくみがなく、簡単に取り組みにまで結びつかないが現状であろう。そこでは、学校教育や社会教育（特にこの場合は、公的社会教育）といった制度としての教育による協力関係づくりと意図的な取り組みの在り方が、改めて重要となってくるのである。

その理念の下、「学社融合」などに代表される様な、学校教育と社会教育が組織的に連携していく取り組みが近年盛んに進められてきた。また、学校開放や総合学習の展開など、地域と学校の連携を進める多様な取組みが進められてきた。しかし、この「学社融合」が政策的位置づけをされてから10年近くが経ち¹³⁾、成功している取り組みも少なくないが、地域社会における「教育構造の再編」は目に見えて進んでいないのが現状である。そこには、取り組みの目的がその場の連携や人材の活用といったものに留まり、連携の先にある地域社会の再編のビジョンを見出していないことが、その一因として存在しているのではないと思われる。

そうした中、2004年度から2006年度までの3ヶ年、「地域子ども教室」推進事業（以下、「地域子ども教室」）が文部科学省により全国展開されている。子ども達の体験活動の場、放課後や休日の居場所となる活動や拠点を確認することが主な内容である。特筆すべきは、その方法論として、学校教育も含めた地域の交流を通して地域社会の再構築を進め、「地域社会のコミュニティ」の再生を謳っている点である。子ども達の教育と地域づくりとを明確につなげた点で、とても意義深い施策ではないだろうか。そして、「地域子ども教室」の事例からは、地域社会における「教育構造の再編」につながるいくつかの成果を読み取ることができる。

そこで本論では、学校・地域・家庭の連携を進める取り組みとして「地域子ども教室」の事例を取り上げ、「教育構造の再編」という視点で検証する。そして、取り組みの成果を明らかにすると共に、それらの成果が生み出された要因についても分析していくこととする。これにより、3ヶ年に渡って取り組まれた「地域子ども教室」の成果を示すと共に、「教育構造の再編」へ向けた取り組みを進める上で参考となる、活動要素を示していきたい。

II 「地域子ども教室」の事例考察

1 事業の概要

「地域子ども教室」は、2004年度から文部科学省の「子どもの居場所づくり新プラン」の中核事業として、2006年までの3ヶ年の期間で実施されている施策である。その趣旨は「心豊かでたくましい子どもを社会全体で育てていくため、学校などを活用して、安全・安心な子どもの活動拠点（居場所）を設け、そこに地域の大人を指導員として配置し、子ども達の放課後や週末におけるさまざまな体験活動や地域住民との交流活動などを支援すること」¹⁴⁾と述べられ、子ども達のさまざまな体験の機会を用意すると共に、放課後や週末に安心して遊べる居場所を確保することを、主たる目的として進められているものである。初年度の2004年度は、全国で約5,000教室が実施され、翌年度は約8,000教室、最終年度の2006年度は約10,000教室が取り組まれた。

事業を所管するため、文部科学省生涯学習政策局に設置された、「子どもの居場所づくり推進室」は、「実施のための手引き」¹⁵⁾の中で、「子ども教室を実施する際に大切にしたいこと」として、5つの事柄を挙げている。①子ども達が安心して、安全に集える居場所をつくろう。②遊び、学び、触れ合い、いろいろな活動の場にしよう。③できるだけ多くの大人に協力・参加してもらおう。④家庭、学校、地域みんなの協力を得よう。⑤居場所を通じて地域コミュニティの再生を目指そう。

本事業の注目すべき点は、「居場所づくりを通じて地域コミュニティの再生」を目指すと、子ども達に対する活動を通して、新しいコミュニティづくりを進めていくという意図が明確に謳われているところである。これまでに述べているように、地域社会における「教育構造の再編」を進める上では、それぞれの教育機会における体験や学習の場を増やすだけでなく、そうしたそれぞれの教育機会を相互連携させるしくみをつくらなければならない。そこで重要となるのが、地域社会の人のつながりの再生、つまり地域社会のコミュニティの再生でもあった。

本事業は、2005年度には文部科学省において新しく策定された「地域教育力再生プラン」に位置づけられた。これにより、子ども達の教育を中心に地域における多様な体験や交流の機会・しくみづくりを通して、その名の通り「地域の教育力」の再生、さらには「地域社会のコミュニティ」の再生を目指すというビジョンが明確化されたのである。

このように「地域子ども教室」は、地域における子ども達の体験活動の場、子ども達の居場所づくりをきっかけにして、地域住民同士や学校との交流機会、地域社会のコミュニティを地域の大人の手で立ち上げてもらおうという施策なのである。そのための予算補助と調整や指導に当たるコーディネーターなどの人的・組織的な支援を向こう3年間用意しようというものである。補助が切れる4年後に、それぞれの活動が自立しておこなわれる状況が、将来像として描かれてスタートしたものである。

2 「地域子ども教室」の事例検証

ここでは、本論者がコーディネーターとして携わる沖縄県浦添市における特徴的な3つの事例を取り上げていくこととする。浦添市は、沖縄本島の南部に位置し、県庁所在地である那覇市に隣接し、人口10万人を数える中堅都市である。同市では、2004年度から「地域子ども教室」に取り組んでいる。主な実施拠点としては小学校、児童センター、自治会などであり、初年度は11教室、2005年度は32教室、2006年度は41教室で取り組みが進められている。

事例1 港川自治会子ども教室

～自治会が主体となり、地域の活性化につなげている取り組み～

(1) 活動のはじまり

港川自治会では、2005年度より「地域子ども教室」に取り組み始めており、活動の拠点としているのは、港川地域にある公民館（自治公民館）である。同自治会では近年の一般的な傾向と同じく、自治会活動が低迷する傾向が続いており、当初の時点では加入率は7%、かつてあった青年会や子ども会も消滅している状況であった。そうした状況を打破し、子どもや若い父母が明るく交流する場の再生のためのきっかけづくりを目指し、自治会を中心に「地域子ども教室」に取り組み始めたものである。

(2) 活動の内容

活動は大きくふたつの内容に分かれる。ひとつは、海に近い地域資源を活用した自然観察会や地引網体験、シーサー作り教室、三線教室、グランドゴルフ大会など、定期的で開催する「体験プログラム」である。ここでは、子ども達だけではなく、父母や地域の大人同士の交流の場となることをねらいとしている。そのため、外部の講師を招いて指導を受けて充実した内容にするなどの工夫がなされ、毎回たくさんの参加を得ており、これまで少なかった地域住民の交流の場となっている。

特徴的なのは、月曜日から土曜日までという日常的に公民館を開放し、そこを子ども達の集う場所とする「公民館開放」である。これは、浦添市内でもはじめての試みとなった。これまで、サークルや集会の時しか開かれていなかった公民館を毎週月曜日から土曜日まで、夕方16時頃から18時頃までの時間帯を子ども達に開放し、常時2名程度の地域の大人が見守り役として常駐しているのである。常駐する大人は特に遊びの指導などをするものではなく、子ども達は公民館に備えてある卓球や囲碁、将棋といった遊び道具で自由に遊んだり、宿題に精を出したりしている。開始当初は少なかった人数も、「体験プログラム」などで公民館の活動が認知されるようになると、常時10名前後の小中学生が集うようになっている。

こうした場は、子ども達が安心して遊べる場を増やすだけでなく、地域の人々が子ども達を知る大きな機会となっている。また、これまで地域での関わりが少なかった若い父母が、こうした場をきっかけに地域の人々との関わりや自治会活動に参加する状況も増えるようになった。

このように、港川自治会での「地域子ども教室」の取り組みは、子ども達のためという以上に、子ども達のための取り組みを通じた、自治会活動の再興と地域の活性化を目標にして進められている。そのため、プログラムにおいては、地域における関係づくり、活動を支える大人の育成が強く意図されている。こうした努力により、2005年度の1年間に自治会の加入世帯数が120世帯から150世帯に増加し、自治会活動に携わる地域住民の広がりが見られるようになったのである。

さらに2006年度には、待望の「子ども会」と「地域父母会」が組織された。これは、この年にはじめて「体験プログラム」の一環として「通学合宿」に取り組み、その過程においてさまざまな父母の協力・連携が生まれその結果として形成されたものであった。

事例 2**仲西小学校子ども教室**

～父母が中心となり、部活動や総合学習との連携が進んでいる取り組み～

(1) 活動のはじまり

仲西小学校ではPTAの父母が中心となり、2005年度から「地域子ども教室」に取り組んでいる。取り組みに際しては、PTA会長を実行委員長に、役印や部活動関係者、校長、教頭などからなる実行委員会が設けられ、子ども達のため、地域のための新しい取り組みをつくってみようと、話し合いが進められた。

(2) 活動の内容

活動内容は、文化からスポーツまで5つのコースが設けられており、多様な活動が行われている。クラフトや大型絵本作り、読み聞かせ教室などの文化活動、部活動に関わる父母や指導者が中心となってバスケット、野球、体操のプログラムの活動、そしてプール教室、チョウの飛びかうまちづくり（蝶の食草植え）、豆腐作り、もちつき大会など、地域と学校とに関わるプログラムをおこなう地域・伝統芸能の活動である。各コースはその分野に強い父母でそれぞれ運営され、基本的な内容に関しては独立して取り組んでいる。ただし、地域・伝統芸能の活動については、地域における交流のための全体的なものとして全体で位置づけ、その活動日には他のコースのメンバーも協力して準備・実施するといった連携が図られている。元々、部活動やPTA活動が活発であったが、活動相互の連携・協力は進んでいない状況があった。「地域子ども教室」での連携をひとつのきっかけとして、父母や学校に関わる地域住民の横のつながりが進んでいる。

さらに、活動の中で特徴的なのは、「蝶の飛びかうまちづくり」をテーマに進められている蝶の食草植えとその観察である。これは、「地域子ども教室」の活動と生活科や総合的な学習の時間とを蝶の餌となる食草を地域ぐるみで植えていき、その観察を2年生の生活科の時間を使って、継続的におこなっていきこうというものである。2005年度は、その第一段階として、校庭周辺に食草を植える取り組みをおこなった。2年生の生活科の時間と、週末の「地域子ども教室」の活動として、校庭とその周辺に数種類の食草を植えたのである。生活科の授業内での植樹には、PTAから10名弱の応援が駆けつけた。教師は食草を植えた経験がないため、PTAで蝶園の面倒もみてきた方がその時間の指導にあたり、校庭と周辺に100本近い食草を植えていったのである。

翌年度は、さらに範囲を広げ、校区内の自治会を巻き込んで、校区内に4ヶ所ある自治会の公民館への植樹に取り組んでいる。地域に植樹した食草は、各自治会の子ども会が、その世話をしていくことが考えられている。また、2006年度からは、2年生の生活科の時間に、年間を通して蝶の観察学習が取り入れられるようになった。

このように、父母が中心となっておこなう活動と、教師が中心となっておこなう授業が蝶の食草植えという共通のテーマを介してつながっているのである。そこでは、授業の中で父母により指導をしてもらうという人的な交流だけでなく、学校や地域に食草を植えるという活動自体が、授業づくりに役立ち、そして地域の活性化にも一役買うという、二重のメリットをもって取り組まれているのである。

事例3 浦添市通学合宿（「地域子ども教室」）

～地域の力で子ども達を育て、地域の連携向上を図る取り組みとして～

(1) 活動のはじまり

浦添市では、2005年度に沢岬小学校区において6泊7日の「通学合宿」に初めて取り組んだ。これは「地域子ども教室」の一環として行われたもので、子ども達の生活力の向上を目指すと共に、地域の力で地域内の協力体制づくりを図ることが目的である。その成果を受けて2006年度は、日ごろから「地域子ども教室」の活動に取り組んでいる市内8つの自治会において通学合宿が実施された。

(2) 活動の内容

ここでの通学合宿は、異学年の子ども達が地域の公民館（自治公民館）において、6泊7日の期間を共同して生活する合宿を行うもので、平日に行うため日中はいつでもどおり学校に通うものである。公民館での生活は、子ども達が主体となって異学年が共同しておこない、献立作りから買い物、料理、洗濯までローテーションを組んで毎日繰り返し取り組んでいくものである。こうした体験を通して、子ども達の生活力や社会性、問題解決力を伸ばすことを目指したものである。参加したのは、小学校1年生から中学生までの子ども達、各会場10～17名である。

子ども達を見守り、夕方から朝まで寝食を共にして指導にあたるのは自治会のメンバーと参加の父母、大学生のボランティアである。また、通学をしながらの合宿のため、日中は学校の教師が子ども達の指導を受けもつことになり、通学合宿への参加児童の把握や生活状況の共有が必要となる。このように、自治会で行われる通学合宿ではあるが、その実施には父母や地域住民だけでなく、学校の教師も含んだ広範囲の連携・協力が必要となる。沢岬小学校区での通学合宿では、合宿は自治会の公民館で実施されたが、数度に渡る前段階の話し合いは、小学校において教師も交えた意見交換が進められた。

また、通学合宿では父母だけではなく、地域の幅広い人の連携を進める取り組みが成されている。その一つが「もらい湯」である。どの通学合宿も各自治会の公民館で行われているが、ほとんどが入浴施設をもたない集会所である。そのため、公民館周辺の住民に協力をしてもらい、子ども達が毎晩お風呂を借りにいくこととなった。受け入れは高齢者世帯が多く、普段あまり接することが無かった子ども達とのつながりが生まれることとなり、どの地域でも大変好評であった。こうしたことをきっかけにもらい湯だけではなく、調理の指導など、父母や仕事をもった人では難しい時間帯の子ども達の世話をかってでくれる高齢者も少なくなかった。

通学合宿の最終夜には、子ども達が主催のおわかれ会を催され、携わった地域の高齢者や協力者、校長をはじめとした学校の教師、そして父母と、各会場とも40～70名もの地域の人々が集まったのである。そこには、これまで公民館の場所を知らなかった教師や地域の人も見られ、子ども達の成長を祝う地域の輪の広がりが伺えた。

このように通学合宿では、子ども達の成長と共に地域における協力・連携のしくみ、新たなつながりがつくられる様子が見られる。事実、前述の港川自治会では、この通学合宿をきっかけとして、「父母会」を立ち上げるといった状況も生まれているのである。

III 「地域子ども教室」の成果とその要因

ここまでに見てきたように、「地域子ども教室」の事例からは、地域住民が主体となった子ども達のための多様な活動が見られた。そして、その中からは、地域社会における「教育構造の再編」へ向けた過程で重要となる幾つかの成果が観察された。その成果と要因をは、次の4点にまとめることができる。

1 子ども達が日常的に多様な体験をする機会の創出

「地域子ども教室」では、実にさまざまな取り組みが展開されている。自然体験や物作り、スポーツ、文化体験だけではなく、1週間の宿泊をするような通学合宿から、地域の人に見守られての遊び場づくりまで、実に多岐に及んでいる。こうしたプログラムには、どれも多くの大人が関わっており、子ども達にとっては地域の大人との関わりを増やす場ともなっているのである。また、集う子どもの年齢もさまざまであり、薄れているとされる異年齢での遊びや集団関係の場ともなっている。

また、「地域子ども教室」の取り組みは、これまでの多くの施策と異なり、平日の放課後も含めた、日常的な活動づくりを目的としている。これまでの取り組みでは、断続的な週末や休日のみのプログラム、一時的なプロジェクト的活動となる傾向があった。

「地域子ども教室」では、事例からも見えるように、放課後の体験教室や公民館を開放しての遊び場づくり、通学合宿など平日に行われる連続的な活動が多く実施されるようになってきている。地域社会における教育のしくみを再生する取り組みである以上、単発的や断続的な営みではなく、このような連続的な活動を通して、様々な体験の機会やその連携が日常的な営みになっていくことが重要である。そうした意味で、「地域子ども教室」が、平日を含めた日常的な活動として取り組まれていることは大きな成果であろう。

2 父母や地域住民の主体的な活動の促進

多様な活動が増えてきた過程では、数多くの父母や地域住民の協力ある。実際に「地域子ども教室」の事例では、地域の大人が主体的に活動に加わって活動をしている。開放した公民館で子ども達を見守る人、通学合宿で子ども達と宿泊をする人、もらい湯の受け入れをする人、蝶の食草植えの補助をする人など、そこでは、これまでなかった役割を主体的に担う父母や地域住民の姿が見られた。

「地域子ども教室」は、従来実施されてきた学校開放事業などとは異なり、学校教育や社会教育に対する個別の目的に、地域住民が協力するというのではなく、子ども達の教育を地域全体の力でつくりだし、そのために地域の連携を強化するという、地域住民が主体として関われる取り組みである。言わば、「地域で子ども達が育たない！みんなの力で何とかしなければ！」という、担い手となる父母をはじめとした、地域住民にとってわかりやすく、切実な課題として提起されていることが特徴であるといえる。多発する子どもを取り巻く事件を背景に、子ども達の安全な居場所をつくるという、緊急性をもった課題として提起されていることも、相乗的に作用している。これにより、子どもをもつ父母だけに限らず、多くの地域住民や関係者の主体性を促すことに、つながっているのである。ある意味、「子どものためだから」、「学校のため、行政のためではなく、自分たちの地域のためだから」という、切実な意識を数多くの人に抱かせることにつながったのである。

佐藤は、「何をどうすべきかという具体的な目的が明確にされ、その目的を共有した住民は活動を積極的に展開しやすい」と、明確な目的があることで、活動の主体性や自主性が発揮されることを述べている¹⁰。子ども達の居場所づくりという明確な目的性をもった活動により、住民主体の活動が進むことを促したのではないだろうか。

3 地域の連携体制づくりと地域組織の活性化

そして、これらの活動の中では、父母や地域住民、学校との新しい協力・連携のしくみがづくりが進んでいる。また、自治会構成員の増加、一度消えた地域の「子ども会」や「父母会」が新しく組織されるなど、子ども達のための活動を通して、地域組織が新たな若い世代を抱きこみながら活性化している状況が見られるのである。

このように、地域住民が多く参加するこうした取り組みでは、活動の成果は、子ども達の教育を支えるものだけに留まらない。なぜなら、そうした取り組み自体が人と人の出会い、触れ合い、仲間づくりの場となり、「人づくりとまちづくりの循環関係」を結果的に生み出すものになっているのである。例えば、公民館を開放して、子ども達の集う場をつくることは、そこに集う大人や子どもとの関係を新たにつくり出し、地域における人的なつながりをつくっている。また、地域の高齢者が子ども達に接し、指導する事例では、子ども達と高齢者の関係をつくるだけでなく、高齢者が生きがいや存在意義を見出し、地域の諸活動へ、活発に参加するようになる成果があがっているのである。こうしたことは、まさに「教育構造の再編」で重要となる「教育と地域づくりの循環関係」の構築につながっていることを示している。また、子ども達のための活動が、実は活動に加わる大人を集め、交流する機会をつくり、ひいては、地域の交流促進や地域活動の活性化や再組織化につながっているのである。

4 地域活動と学校教育の融合から地域コミュニティへ

さらに、「地域子ども教室」では、地域活動と学校教育の活動が連携・融合した取り組みが広がっている。例えば、事例で取り上げた蝶の食草植えの取り組みは、学校教育からみれば生活科の授業となり、父母や地域からみれば地域の活性化につながる取り組みとなっている。また、通学合宿の事例においても、子ども達の学校外での体験活動の様子を見に教師が足を伸ばし、その苦労や感じ取った成長の変化を学校での指導に反映させている姿が見られた。地域住民も教師も相互の教育活動をつなげることに取り組み始めているのである。

そこには、「地域子ども教室」では取り組みを進めていく上で、学校の拠点性が見直され、施策の方針としても示されていることが、要因の一つにあるのではないだろうか。これまでの取り組みにおいても、「学校施設の開放」や「総合的な学習の時間」でみられるような、学校を地域に開く試みはおこなわれてきた。しかし、そうした活動の多くは、非行対策や行事参加が中心になってきた傾向がある。また、地域とのつながりの多くが、地域を学校教育にどう活用するかなどといった、学校にとってのメリットが強く意識されてきた。父母や地域住民が、一方的に学校を支えるという傾向が強かったのである¹⁷⁾。

しかし、学校の拠点性というのは、学校も家庭や地域に対して、傍観者であるのではなく、家庭や地域の教育力を高めることが、学校を活性化する上でも、重要な役割を果たすという観点が含まれている。つまり、学校を地域づくりのプロセスに組み込み、子どもの教育を中心とした地域コミュニティの再生をしようという考えである。学校を拠点として、地域の人々が集結することによって、地域の教育力を再構築することが図られているのである。

現在ある地域の教育力が、学校を支えるのではなく、また、学校の教育力で地域の人々が一方的に援助されるのでもなく、子ども達のために、父母を中心とする地域住民が集結し、教師と連携してつくりあげる、新しい形の「地域の教育力」の形成が意識されているのではないだろうか。なお、この場合の「地域」とは、いわゆる「学校・地域・家庭」といった、地域社会の形態を指すことになる。「地域の教育力」をそうした枠組みで捉えることは、まさに「教育構造の再編」に結びつく考え方なのではないだろうか。

IV おわりに

本論では、「居場所づくりを通じた地域コミュニティの再生」という新たな視点が盛り込み、取り組まれてきた「地域子ども教室」を「教育構造の再編」へつながる取り組みとして考察してきた。その事例からは、地域住民が主体的に子ども達の多様な体験機会の創出に関わる姿が明らかになった。その過程では、学校・家庭・地域における連携の姿や地域組織の活性化が見られ、さらに、地域活動

と学校教育の融合も生まれていることがわかった。そして、それら成果の要因には、子どもの居場所づくりを目指して動き出した地域社会に、子ども達の「教育と地域づくりの循環構造」が生まれていることを示した。さらに、地域社会の教育拠点として学校教育の位置づけが見直され、学校を含めて地域社会全体でつくる「地域の教育力」への政策的な注目があることを示したのである。

以上述べてきたように、「地域子ども教室」からは「教育構造の再編」へ向けた具体的な取り組みの姿と、そうした取り組みを進める上で必要な要素が明らかになった。ただ、「地域子ども教室」においても、すべての取り組みから取り上げた事例のような成果が見出されるわけではない。そこには、本論では取り上げなかった取り組みの課題、施策的な問題点なども累積する。こうした成果を明らかにすると共に、そのような課題点や施策的な研究についても今後必要となるであろう。

【注釈及び参考文献】

- 1) 猿渡智衛「『地域子ども教室』は学校にどのような影響を与えるのか？」国立オリンピック記念青少年総合センター研究紀要『青少年教育フォーラム』（第5号）、2005年、p.1。
- 2) 佐藤一子『子どもが育つ地域社会—学校五日制と大人・子どもの共同—』東京大学出版会、2002年、pp.iii-v。
- 3) 住田は、こうした「縦のつながり（時間的）」と「横のつながり（空間的）」が連続的でなければ、子ども達の社会化は不連続になり、子ども達は緊張し、混乱し、要求不満に陥って社会化は阻止されてしまうと指摘している。〔住田正樹「地域教育の再生は可能か」谷川彰英・無藤隆・門脇厚司(共著)『教育環境の再生をめざして』(21世紀の教育と子どもたち 第4巻)東京書籍、2000年、p.187〕
- 4) 前掲書2)。
- 5) 白石克己・佐藤晴雄・田中雅文編『学校と地域でつくる学びの未来』（生涯学習の新しいステージを拓く2）ぎょうせい、2001年、pp.4-5。
- 6) 佐藤晴雄『学校を変える 地域が変わる—相互参画による学校・家庭・地域連携の進め方—』教育出版、2002年、pp.27-28。
- 7) 伊藤俊夫「家庭・学校・地域で子どもを育てる」伊藤俊夫編『学校と地域の教育力を結ぶ—子どもたちに豊かな体験を—』全日本社会教育連合会、2001年、p.7。
- 8) 伊藤俊夫編『豊かな体験が青少年を育てる—学校・地域・家庭が連携・協力—』全日本社会教育連合会、2003年、pp.11-15。
- 9) 文部省・第15期中央教育審議会「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」（第1次答申）1996年7月。
- 10) 井上は、制度的な度合いから地域社会における教育構造を3つに分類した上で、その再編について「教育の三層構造的再編」という言葉を用いて次のように説明している。我々の生活の基本的な場である地域社会全体における各教育・学習は、その制度化の度合いからみると、学校教育を典型とする「フォーマル教育」、公的社会教育を典型とする「ノンフォーマル教育」、家庭教育を典型とする「インフォーマル教育」、さらに生活のさまざまな場面での「偶発的学習」に整理することができる。この各層で行われる教育・学習（の成果）を、時間的、空間的に、そして関係的にもつながりをもたせる新しい仕組みを構築することで、教育の循環性、全体性の回復につながる。中でも、「偶発的学習」を除く3つの「教育」における、制度的な再構築の重要性を唱え、これを「教育の三層構造的再編」と呼び、その必要性を指摘している。〔井上講四『教育の複合的復権—「教え育てることを」忌避した社会?!—』学文社、2001年、pp.48-57〕
- 11) 讃岐幸治「生涯学習社会へのまちづくり」讃岐幸治・住岡英毅編『生涯学習社会』（MINERVA教職講座・17）ミネルヴァ書房、2001年、pp.168-169。

- 12) 井上講四「新しい社会教育の創造—生涯学習時代の社会教育を求めて—」(続改訂「社会教育概論」用ワークシート) 琉球大学教育学部地域教育経営研究室、2005年、p.30。
- 13) 学校教育と社会教育の連携(学社連携)は、1970年代の「在学青少年の教育」の提言を機に推進され、主に青少年教育施設の利用や学校施設開放・公開講座等、施設利用の相互連携が図られてきた。1996年には、生涯学習審議会答申において「学社融合」が提唱され、新たな政策的位置づけがなされた。ここでは、「学社融合は、学校教育と社会教育がそれぞれの役割分担を前提とした上で、そこから一步進んで、学習の場や活動など両者の要素を部分的に重ね合わせながら、一体となって子ども達の教育に取り組んでいこうという考え方であり、学社連携の最もすすんだ形態とみることもできる」と、その解釈が述べられている。〔前掲書2〕、p.149]
- 14) 文部科学省生涯学習政策局「『「地域子ども教室」推進事業』実施委託要綱」2004年4月。
- 15) 文部科学省生涯学習政策局子どもの居場所づくり推進室「子どもの居場所づくり—地域子ども教室推進事業実施のための手引き—」2004年4月。
- 16) 前掲書5)、p.82。
- 17) 永井聖二「『開かれた学校』を阻む力は何か」葉養正明編『学校と地域のきずな—地域教育をひらく—』(シリーズ 子どもと教育の社会学④) 教育出版、1999年、p.12。