

学校教育と学社融合

渋谷 英章

(東京学芸大学)

はじめに

1995年7月18日の国立青年の家・少年自然の家の在り方に関する調査研究協力者会議の報告「国立青年の家・少年自然の家の改善について」は、「これからの生涯学習社会においては、学校と学校外の教育がそれぞれの役割を分担した上で、それ以上に、相互がオーバーラップしつつ、融合した形で行われていくことが必要であり、また、むしろ自然である」⁽¹⁾と「学社融合」に言及している。これが政策レベルにおける学社融合についての最初の提言である。そして、学社融合を図るためには、まず青少年教育施設がそれにふさわしい「活動プログラムの開発や事業の展開を図り、学校教育サイドに理解を求めていくことが必要である」⁽²⁾としている。つづいて1996年4月24日の生涯学習審議会答申「地域における生涯学習機会の充実方策について」は、「学校教育と社会教育がそれぞれ独自の教育機能を発揮し、相互に足りない部分を補完しながら協力」するという「学社連携」は、学校教育と社会教育という仕分けが行われたものの必要な連携・協力は十分ではなかったという反省のもとに、「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、そこから一歩進んで、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、一体となって取り組んでいこうという考え方であり、学社連携の最も進んだ形態」⁽³⁾としての学社融合を、今後のあり方として提起している。このように、これまでのところ、学社融合は社会教育の側から提唱された理念であることがその特徴であり、それゆえ学校と社会ではなく、学校教育と社会教育の融合を意味しているといえる。

しかしながら、学社融合が単なるアイディアにとどまるのではなく、政策理念としてその実現が推進されるためには、その相互にオーバーラップするという部分にどのような活動が該当するのか、それらの活動がどのように組織化されるのかという学社融合の具体的な内実やその運営システム、そして従来の学社連携に

はいかなる限界が存在し、学社融合によってその限界がどのように克服されるのかという、学社融合と学社連携との関係などが検討されなければならないであろう。

加えて、現在は社会教育の立場から提起されていることを考慮するならば、今後は学校教育がこの学社融合にいかに対応すべきかが考えられなければならない。そのためには、生涯学習審議会によって示されているような、学社融合をめざして社会教育施設等が展開するプログラムや事業などを、学校がいかに活用するかが糸口となる。しかしこれにとどまらず、学校教育にとって学社融合はいかなる意義を持つものであるのか、学社融合を現実化することによって学校教育はどのように変化するのか、という本質的な問題が検討されなければならない。なぜならば、社会教育ばかりでなく学校教育も学社融合を自らの課題として位置づけ、社会教育と重なり合う融合部分の拡充を図りつつ、この目標にむけて自己の領域の教育活動を改革することが、この理念を現実化するためには必要不可欠だからである。そのためには、学社融合が学校教育のさまざまな問題の解決に対してどれだけ有効であるのかという、学社融合についての社会教育のカウンターパートである学校教育にとってのメリットが明示される必要がある。

本稿は、現在の日本の学校にとって学社融合とはいかなるものであるかを検討するものである。したがって、まず学社融合という考え方が必要とされて来た背景と従来の考え方との相違点を明らかにするために、学社連携の展開とその限界を考察する。その上で、学社連携と学社融合の相違点、学社融合の可能性を検討する。ただし、社会教育の側からは、学社融合の「社」は当然のこととして社会教育を指すとされるが、学校の側からこの理念を考える際には、「社」の対象が社会教育である場合と、社会における教育ないしは地域社会の考える場合の2通りが考えられる⁽⁴⁾。なお、本稿ではその違いを認識しながらも、そのいずれかの場合に限定するものではない。

1. 学校と社会の関係の2つのモデル

かつて、日常生活における教育の営みでは人々が獲得することのできない知識や能力を学校が提供すると考えられてきた。学校で与えられる知識や能力とは、地域の具体的状況や多様性を越えた普遍的な知識であり、それゆえ学校教育は人々の日常生活や地域社会とかけ離れたものとして存在していた。ただし、学校での生活が子どもの生活のほんの一部であり、家庭や地域での日常生活における教育作用が十分な影響力を持っていた時代には、家庭や地域と隔絶されてはいても、学校が子どもの教育について分担すべき役割が明確であり、その役割を十分

に果たしていたといえる。したがって、学校と社会の関係が問われるようになるのは、学校が子どもの教育についての中心的機関となるとともに、家庭や地域での体験に基づいた学習の機会が乏しくなってきた時代になってからのことである。

(1) 学校と地域のかげ橋 —コミュニティ・スクール—

1930年代にアメリカで開始されたコミュニティ・スクール運動はまさに以上のような状況を背景としていた。普遍的・体系的知識の教授をその任務とし社会とは隔絶された学究的学校に対する批判として、今世紀初頭には児童中心主義の学校が考えられた。この児童中心主義の学校では、生活や体験こそが学習であり生活のすべてを学校に持ち込むべきであると考えられたため、社会での生活と学校での教育との間の区別は消滅するものとされた。しかし非現実的で楽観的であるという批判を受けた児童中心主義の学校に代わって、その歴史的発展の第二段階として生活中心の学校としてのコミュニティ・スクールが考えられた。その代表的論者の一人であるオルセンによれば、学校と地域社会を明確に区分した上で、コミュニティ・スクールは地域社会との関係について、地域社会を学校に引き込むものとしての、(a)成人に対する学校の開放、(b)地域の教育資源の利用、(c)地域社会の構造や問題などをコアとするカリキュラム編成、また学校を地域社会の中に引き出すものとしての、(d)生徒・教師の地域活動への参加による社会発展への貢献、(e)学校による地域社会の教育機関・教育活動の調整と指導、の5つの特徴をすべて備えるべきであるとされた⁽⁵⁾。このように、地域社会を生活の本島とし小島である学校との間にいくつものかけ橋がかけられて、相互の協力が保たれている状態が、コミュニティ・スクールと社会との関係であり、今日考えられている学社連携の基本的要素がここに示されているといえる。

(2) 学校と社会の統合 —生涯教育論—

1970年代は、再び学校がその存在を問われた時代であった。生涯教育論、脱学校論、ノンフォーマル教育論などにより、教育の中心的機関としての学校の役割が問い直され、その功罪が吟味されるとともに、学校そのものの変革が課題とされ、あるいは学校に代わる教育機会が検索された。脱学校論は従来の学校という枠組みにとらわれない教育機会の組織化による、学校のない社会の構築を提起し、またノンフォーマル教育論は主として学校による教育の普及が十分ではない社会を念頭に置いて、学校以外の組織的教育の発展による課題の解決をめざした。これに対し生涯教育論は、学校の存在を肯定しながら、その改革を模索するものであり、その提唱者とされるラングランは、生涯にわたる教育という考え方が青少年を対象とする学校教育のプログラムと方法を変革せざるを得ないことを、以下

のように指摘している。

教育が子ども時代で完結することなく生涯にわたるとするならば、子どもと成人というように人生を二分して、子どものうちに学校において、成人になったら必要とされるすべての知識を獲得するという考えは時代おくれとなる。そして、生涯の初期の学校教育ではこのような「知識の穴」の神話が消滅し、その目的は「学習のメカニズムを獲得」すること、「生きていくかぎり発展していく生涯教育への欲求と能力を引き出すように」なることとされ、教育は学校において完結するのではなく成人教育に連続するものであると考えられる⁽⁶⁾。さらに、学校は「学校と関係のないいろいろな要素と接触する」必要があり、「成人教育の導管を通じてはじめて、教育の革新にとって必要な新しい観念と関係が、もっとも有用かつ豊かな方法で、子どものための教育界に導き入れられることができる」⁽⁷⁾がゆえに、成人教育とのつながりを通じて学校教育の改革は実現されることを指摘する。このような子どもの教育(=学校)と大人の教育(=成人教育)の統合(=垂直的統合)に加えて、もうひとつの側面として、人生のある時期の教育(たとえば青少年の教育)に限定して考えた場合にも、学校教育と学校外教育の統合(=水平的統合)による学校の改革が実現されなければならない、すなわち「学校外教育にあわせてわれわれの学校教育の古い型を改革しなければならない」⁽⁸⁾と考えられた。このように、生涯教育論では、単に学校教育を終えた後の生活における教育の重要性とその機会の拡充が提起されたばかりでなく、垂直的次元においては成人を対象とした教育の特質を、水平的次元においては学校外での教育の特質を学校教育にとり入れることによって、その間の壁を低くし両者を統合していくことが必要であると考えられた。生涯にわたる教育という考えには、学校と学校以外の教育の統合にもとづいた学校教育の改革がともなうということに注目しなければならない。いいかえれば、学校が変わることにより学校と学校以外の場での教育との統合が達成されなければ、成人教育や学校外教育がいかに充実したとしても、生涯教育が実現されたとは言えない。

ラングランは、生涯教育の目標は生活と教育を密着させるところにあるとし、コミュニティスクールはその目的にかなうものであると高く評価している。そして、コミュニティスクールで示された学社連携をさらに発展させ、成人教育および学校外教育の利点を学校教育に取り入れることによって、学校と学校外での教育の明確な区分を消滅させて学社統合をめざした学校教育の改革が必要であるとしている。

2. わが国における学社連携の展開

わが国における学社連携の取り組みは、これらのモデルのわが国への適用という形で進められてきているといえよう。コミュニティ・スクールは、戦後の新教育運動の興隆のなかでわが国に紹介された。ただし、これは一部の学校における実践にとどまり、わが国の学校のあり方の主流となることはなかった。その「内容がカリキュラム編成の領域を出るものではなかった」⁽⁹⁾ことや「地域内閉鎖性や分析手法の甘さ」から広く定着するには至らず、その後の高度経済成長にともなう地域の変貌により、学校と地域の連携を模索することは困難になったとされる⁽¹⁰⁾。

そして、学社連携が再び着目されるようになったのは、生涯教育論を日本に適応する方途を探る過程においてであり、1970年代のことであった。この場合には、戦後のコミュニティスクールの試みとは異なり、文部省の審議会の答申のなかで学社連携が言及され、その後も一貫して重要な施策のひとつとして扱われてきている。ただし、70年代から今日に至るまでの各種の教育審議会の答申等における学社連携に対する考え方については、時系列に従って以下のような3つの類別が可能である。

① 学校以外の場の教育作用に着目する学社連携

1971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、「これまでわが国では、学校教育に大きな期待がかけられることから、家庭や社会の持つ教育的役割がじゅうぶん認識されなかったり、三者の有機的関連が見失われたりする傾向が見られた。このような傾向が少年の全人的な成長にとって、問題を生じさせやすいことはあきらかである。……家庭、学校及び社会で行なわれる教育が、それぞれに独自の役割を發揮しつつ全体として調和を保って進められることが極めて重要である」⁽¹¹⁾として家庭教育、学校教育、社会教育の三者の有機的統合を課題とした。また同年の中央教育審議会答申「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」は、「これまで教育は、家庭教育・学校教育・社会教育に区分されてきたが、……人間形成に対して相互補完的な役割をもつことが明らかにされているとは言えない」として、「学校教育に過大な期待を寄せ、かえって教育全体の効果が減殺される傾向があったことを反省し、……家庭教育や社会教育が一層重要な役割を果たす必要」があることを強調している⁽¹²⁾。この2つの主要な審議会答申をみるかぎり、70年代には、学校は子どもの教育のあらゆる

22 特集 学社融合の生涯学習

る側面をカバーすることができないのであり、子どもの生活が学校にとどまるのではなく、家庭や社会における生活の中でも子どもは成長していくのであるということがまず確認され、その上で子どもを中心とした家庭教育、学校教育、社会教育の三者の役割分担と相互補完が提起されているといえる。ただし、「学校教育に対する過度の期待」への反省から学校のみが教育の場であるという考え方からの転換がみられるものの、「学校教育は、すべての国民に対して、その一生を通ずる人間形成の基礎として必要なものを共通に修得させるとともに、個人の特性の分化に応じて豊かな個性と社会性の発達を助長する、もっとも組織的・計画的な教育の制度であり」、その特質から「国民教育として普遍的な性格を持ち、他の領域では期待できない教育条件と専門的能力を必要とする教育を担当するものである」と考えられ、家庭教育や社会教育はあくまでも学校教育の補完としてとらえられている⁽¹³⁾。そして、学校教育と、家庭教育そして社会教育の三領域で子どもは成長しているということから、学校以外の場での子どもに対する教育作用を視野に入れて、三者の協力関係が必要であるとされてはいるものの、この三者の間の直接的な相互関係は考慮されていない。このように、これら2つの答申は生涯教育の理念への対応をその目的のひとつとしていたにもかかわらず、そこではあくまでも学校教育が教育の中心であり、生涯教育とは教育の場を学校に限定せず、学校以外の教育の場の重要性を認識することに過ぎないと把握されていたのである。

② 施設の相互作用による学社連携

1981年の中央教育審議会答申「生涯教育について」は、「学校教育における生涯教育の観点の重視」として、生涯教育という考え方にもとづいた学校教育という考え方を示している。ただしその内容は、77年改訂の学習指導要領に盛り込まれた、知識注入の教育からゆとりのある充実した教育へという学校教育の内容の転換を受けて、幼児期及び小学校の教育における学習のための意欲・能力の涵養、中学校・高等学校教育における生徒の個性に応じた教育内容・方法の多様化というように、社会の変化に対応した学校教育の多様化・個性化にとどまっており、学校・家庭・地域の連携が指摘されるのは、学校からの出口に相当する進路指導のための知識や情報の提供に関してである。そして、従来からの学校教育への過大な期待を軽減させるために、「学校教育関係者は、社会教育の機能についての理解を深め、社会教育の各種の施設や機会を子供の発達段階や地域、学校の実情に即しつつ、より積極的に活用すべきである。また、社会教育関係者も、学校に対して積極的に情報を提供するとともに、学校の側からのこうした動きに対して進んで協力することが望まれる」⁽¹⁴⁾とされるの

である。

ただし、この考え方はこの中教審答申「生涯教育について」に先立って、1974年の社会教育審議会建議「在学青少年に対する社会教育の在り方について—家庭教育、学校教育と社会教育との連携」においてすでに示されていた。同建議では上述の1971年の2つの審議会答申の指摘を受けて、学校の教育活動のうち社会教育施設で行うことによりその効果がより高められるものがあること、また部活動、林間・臨海学校、夏休みのプール指導など「従来、学校教育活動として、あるいはまた社会教育活動としても観念されてきた教育活動」を、「社会教育活動として一層促進」すべきことが提起されている⁽¹⁵⁾。この建議には、学校の教育活動の一部を社会教育施設で実施することの可能性を示唆し、また学校教育活動の一部が社会教育活動とオーバーラップすることを指摘しているという点において、今日の学社融合の考え方につながる学社連携の側面が見られる。しかしながら、前者に関しては「この種の活動は、学校教育の一環としての教師の責任の下に行われるものである」⁽¹⁶⁾とされ、あくまでも学校主導で社会教育施設がその施設利用によって協力するという連携にとどまっており、後者に関しても学校教育と社会教育がオーバーラップする部分を社会教育の分野に移管することをめざしているという点で、厳密には学社融合ではない。また、7年後の「生涯教育について」では、学校の社会教育施設の利用について、同建議の指摘していた学校の社会教育施設の利用による教育的効果は言及されずに、学校教育に対する過度の期待の軽減のみがその理由としてあげられている。これらのことから、社会教育の立場からは学校の社会教育施設の利用の推進と学校教育の一部の社会教育への移管によって、社会教育の拡充がめざされていたのに対し、学校教育の立場からは社会教育施設の利用や社会教育との連携はあくまでも学校主導でなければならない、と考えられていたことが推測されよう。

一方、1976年の文部次官通知「学校体育施設開放事業の推進について」によって、体育施設を中心に地域住民や社会教育による学校の利用が一般化し今日に至っている。ただし、同通知ではその管理責任や運営は校長ではなく教育委員会があたることや、体育施設開放に使用される部分を他の学校施設と分離するような配慮が求められることが示されており、この通知によって学校の施設開放が促進されたものの、かえって機能開放の途は閉ざされてしまう傾向が強まったとも言える。なぜならば、開放されている状態の学校施設は学校の敷地内に所在するものの、実質的には教育委員会が管理する社会教育施設として位置づけられるわけであり、社会体育施設の不足を学校施設で補っているにすぎない。施設以外の学校の教育資源の地域への開放や、地域住民への学習施設

24 特集 学社融合の生涯学習

の提供が児童生徒の教育や学校経営にもたらす副次的効果は、このような条件のもとでは期待できないのである。

したがって、施設の相互利用による学社連携は、一方では学校のみが子どもの教育の場ではないことを前提に、学校による社会教育施設等の積極的利用が考えられ、他方では学校施設の地域住民への開放が促進されるというように、学校と社会教育との直接的な接触の必要性が指摘されているという点で、前述の①に比べて進展がみられる。しかしながら、社会教育などの学校以外の場での教育との有機的な関連を保ちながら、学校教育そのものが変革されるべきであるという視点は示されず、学校教育は学校教育として閉じたままで生涯学習への対応に取り組むという姿勢であることは否定できない。学校教育と社会教育がオーバーラップすることはなく、学校教育と社会教育のいずれか一方が主体となって、他方がその活動に協力するという学社連携の考え方が、これによってわが国に定着していったと考えられる。

③ 地域の教育力の活性化とその活用を求める学社連携

1984年から87年にかけての臨時教育審議会の答申は、わが国の教育体系を、学校中心の体系から生涯学習体系へと移行させることを中心的課題であるとした。また、1987年の教育課程審議会の答申とそれに続く学習指導要領の改訂は、自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成、基礎的・基本的な教育内容の重視と個性の尊重などをそのねらいとした。臨教審第2次答申では、学校の役割の肥大化を見直しその限界を明確化するとともに、現在の学校の課題のうち、本来家庭や地域で行うことが適切なものは家庭や地域の問題とすることを示唆している。そして家庭や地域の教育力が低下しているという現状については、その教育力の回復に資するような、家庭や地域と関連する学校の教育活動の重要性と学校外の青少年教育施設の活用・整備の必要を指摘している。さらに、家庭・学校・地域の連携の在り方として、PTAの活性化、学校施設開放の促進、学校教育活動への地域住民の参加、地域の教材化、地域の施設の学習の場としての活用などを掲げている。第3次答申では、「開かれた学校」をキーワードとして、学校を地域の共同施設としてとらえ、学校施設の開放、地域住民・保護者の意見を反映した学校経営、地域の実情に応じた学校のインテリジェント化、学校と地域の教育・研究・文化・スポーツ施設とのネットワーク化が課題とされている。

自ら学ぶ意欲を備え、主体的に判断し行動できる子どもの育成、興味・関心・意欲への着目、豊かな体験の必要性などの教育目標は、学校内部の教育活動だけではその効果的達成は期待できない。したがって、学校による地域の教育

資源の活用や社会教育施設の積極的利用などが必要とされるようになった。子どもの教育にとって、学校以外の場での教育的活動も重要であり、子どもの生活全体の中で学校の及ぼす影響には限度があることは、以前から考えられてきていたがここに至って、学校教育がそれ自体で完結するのではなく、家庭や地域との連携を進めることによってはじめて学校教育の目的が実現されるという考え方への転換がみられるのである。学社連携を契機とした学校教育そのものの変革が、検討されるべき課題となったのである。それに加えて、1992年の学校週5日制の実施によって、学校における従来の教育活動の時間の一部が家庭や地域での生活に委ねられることになった。この学校週5日制は、単なる学校教育の時間数の削減にとどまらず、学校で身につけた自己学習力、主体的判断力などを家庭や地域で生かし、家庭や地域での日常生活で育まれた創造性の基礎となる能力や感性、社会性が学校教育の基礎となるという、学校教育と家庭・地域における教育の相互補完的な関係を作り上げる契機として考えられている⁽¹⁷⁾。

3. 学社連携の限界と学社融合の意義

(1) 学社連携の推進による学校教育の肥大化

コミュニティスクールの実践が試みられてから50年近くが経過し、生涯教育論の登場を背景とした学校と社会の関係の見直しが政策課題として取り上げられてからでも、20年以上が経過している。1971年の中央教育審議会答申および社会教育審議会答申以来、学校教育への過度の期待が教育の非効率化を生じさせていることがつねに問題とされ、教育における学校中心主義を是正する方策として学社連携が提唱されながら今日に至っている。その一方で、学校への期待は鎮静化することなく、学校の抱える問題はかつて指摘された以上に複雑化、多様化、そして深刻化してきている。その結果、生涯学習審議会は今日その学社連携・協力が十分ではなかったと評価し、中央教育審議会は学校・家庭・地域社会の連携を今日でもその課題としなければならないのである。少なくとも四半世紀の間、わが国では学社連携が課題であり続け、そして未だに実現されてはいない。

このように長い期間、学社連携という課題が達成されなかった理由をどこに求めたら良いのであろうか。すでに検討したように、わが国においては学社連携は、まず生涯教育論における学校・家庭・社会における教育の有機的統合として構想された。ただし、この3つの領域が直接お互いに影響を及ぼしそれぞれが変化していくものとは考えられず、子どもを媒介としての統合として把握された。その結果、人間の生涯において学校を唯一の教育の場とし、子ども時代を唯一の教

育の時期とする考え方から、教育は生涯にわたるものであるという考え方への転換という側面では生涯教育論は多大な影響を及ぼしたものの、学校教育そのものの変革を伴わなければ生涯教育は実現しないという認識はみられず、もっぱら学校を終えた後の教育機会、学校外での教育機会の拡充として把握された。その後、社会教育における活動が学校教育だけでは得られない効果をもたらすことから学校が社会教育施設を利用し、また社会による学校施設の利用を促進するという学社連携が考えられたが、これは活動の場の相互利用にとどまるものであった。そして、現在にいたって、学校と社会教育あるいは地域社会における、それぞれの教育機能の相互補完という考えにもとづいた学社連携が課題とされたのである。それまでいくつか学校で個別には実践されていたものの、政策レベルとしての学社連携としては、かつてのコミュニティスクールの理念の現実化という段階によりやく到達したといえる。

ただし、その四半世紀にわたる展開の過程で、(a)学校と社会教育あるいは学校と地域社会の間に明確な境界が認められ、したがって、連携にもとづいて営まれる教育活動は、学校、社会教育、地域社会のいずれかの活動に類別されて位置づけられる、(b)学校が主体となる教育活動には社会教育や地域社会が協力し、他方では社会教育や地域が主体の教育活動を学校が支援するという相互補完関係である、と学社連携は考えられてきている。また、学校はつねに子どもの教育の中心的機関であり、学校教育の課題は学校自身によって解決されるべきものという考え方にも根強いものがあり、それまでの学校教育では対応できない付加的な教育活動が必要とされた場合に、学校が主体となって社会教育あるいは地域社会の協力が求められるとされ、その一方で社会教育に対する協力や地域社会への開放は学校教育に支障がない場合に限定されていた。すなわち、学校教育への過度の期待や学校の機能の肥大化が問題とされて学社連携が叫ばれてきていたにもかかわらず、学校主体の学社連携は、たとえばボランティア教育、環境教育、国際理解教育、金銭教育、福祉教育などに象徴されるように、学校ではなく社会教育や地域社会での日常生活で本来子どもたちが学ぶことができる教育活動を、学校教育の中に取り込んでいく過程で必要とされたものであり、社会の変化に対応した学校の機能の肥大化、学校教育の多様化への対応策という性格をはらんでいる。そして、その学校の機能の拡張が社会教育の学校化、地域社会の学校化をももたらす可能性も存在する。学校教育の一環としての社会教育施設の利用では、子どもたちは主体的な学習を体験するのではなく、社会教育施設においてでさえ教師の指示のもとに行動しなければならぬことを学ぶのである。バスや電車の乗り方を、子どもたちは教師の指導のもとで体験するのである。そして、このような学社連携は教師の職務と責任をさらに増大させる。そこには、学校教育を変革する

ためにこそ学社連携が必要であり、それと同時に学社連携を現実化するためには学校が変わらなければならない、という考えはみられない。

(2) 学社融合によって可能な学校のスリム化

第15期中央教育審議会は1996年7月19日に第1次答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」を文部大臣に提出した。この答申では、〔ゆとり〕のある環境のもとで〔生きる力〕を育成することをめざし、学校の教育内容を基礎・基本に絞って厳選するとともに、横断的・総合的学習を推進する必要性が指摘されている。学校・家庭・地域社会の関係については、三者の連携と相互補完が重要であるとされ、そのためには、学校を地域コミュニティの拠点とし、学校教育に関する保護者や地域の人々との意見交換や、学校における地域の教育力や教育資源の活用と学校施設の開放などをすすめる「開かれた学校」、学校外での生活体験や自然体験を尊重し、本来家庭や地域で担うべきもの、家庭や学校で行われる方が効果の高いものを家庭や地域に移管し、学校や地域の実情に応じて部活動を地域の文化・スポーツ活動に委ねるなどの「学校のスリム化」、学校外の団体活動、ボランティア活動などを学校においても奨励するための「学校外活動の評価」などが特に配慮すべき事項として提言されている。

この中教審答申についての賛否、そしてその実現の可能性の見通しについてはさまざまな意見が表明されている。ここでは、それらの意見を個々に検討することはできないが、本稿の視点からは、従来の学社連携の考え方を基調としたままでこのような改革が実現できるのであろうかという問題が指摘できよう。「開かれた学校」という提言は目新しいものではなく、むしろこれまでの学社連携の推進において長い間課題とされながらも実現されていなかった事項である。「学校のスリム化」は、従来の学社連携における二者択一的な教育活動の類別にもとづくかぎり、単なる学校の教育機能の一部の委譲に過ぎず、その委譲を受ける家庭や地域の条件、保護者や地域の人々の意識、そして委譲する側の教師自身の意識が変わらなければ、その実施は容易ではない。これに対し、「学校外活動の評価」は、社会教育や地域が主体の活動を学校教育として評価するというものであり、従来の学社連携という考えの範囲を超えるものである。

したがって、中教審答申で示された課題を実現するためには、学社連携の考え方の転換、あるいは学校と社会教育・地域社会との関係の新しいとらえ方が必要とされており、この意味において学社融合という考え方は、そのひとつの可能性を示すものであると考えられる。「一般に言えば、融合とは複数の個がそれぞれの機能を共有化して、新たな機能を備えたより上位の次元の個を作ることであり」⁽¹⁸⁾、学社融合とは、学校教育と社会教育、あるいは学校と社会のそれぞれ

の機能がオーバーラップする部分の教育活動を、そのいずれかに属するとするのではなく両者が共有するものとしてとらえ、その融合部分が教育活動の新たな領域として考えられるような関係を指すものである。すなわち、融合部分の教育活動は学校に属するものでもなく、また社会教育あるいは地域社会における教育に属するものでもない。しかし、その活動は、学校教育の一部とみなされると同時に社会教育ないしは地域社会の教育の一部でもあると考えられるのである。したがって、学社融合の考え方を採用することによって、学校教育と考えられる教育活動の範囲は拡大することができるが、その一方で学校の果たすべき責任と学校教育固有の活動の範囲のスリム化が実現できるのである。この意味において、中教審答申の学校における学校外活動の評価は学社連携というよりも学社融合の考え方に適合するものであろう。また、高等学校における技能審査の成果の単位認定は、学校外における資格の取得が同時に学校における学修として認められるのであるから、学社融合の一例とされる可能性がある。

ただ、今のところ、その融合部分の教育活動を組織し運営するシステムが実態を伴って存在してはいないというのが、学社融合の課題である。しかしながら、学校の機能の一部を家庭や地域に委譲することによる学校のスリム化が、従来の学社連携の考え方に従って、長い間にわたって取り組まれているにもかかわらず未だに実現されないことを考えれば、この融合部分のシステムをこれから構築することによって学社融合を推進するほかには、学校のスリム化を実現する方途を見いだすことができないのではないだろうか。

むすび - 学社融合の意義と課題

もしわが国において、コミュニティスクールの理念が十分に理解されてその実践が広く取り組まれていれば、あるいは生涯教育論は学校教育改革論であるという視点から具体的な政策が推進されていれば、学社融合という考え方を今日あらためて提示する必要はなかったであろう。本来は学社連携の実現は学校教育の変革を必要条件とするにもかかわらず、高度に学校化された社会であるがゆえに、わが国では、学校教育の変革をとまなうことのない学校と社会教育あるいは学校と地域との関係として、学社連携が一般化されてきてしまっていた。そして、学校の機能は拡大の一途をたどり、その結果として機能不全に陥り、スリム化による学校の機能回復が緊急課題となっているのが現状であるといえる。この日本的な学社連携と比べれば、学社融合は学社連携の進んだ形として把握されるかもしれないが、コミュニティスクールや生涯教育論における学社連携の視点から考えるならば、学社連携へ向けての取り組みの現実的な第一歩に過ぎないといえる。

とはいうものの、わが国におけるこれまでの個々の学校における学社連携の取り組みの実践を検証するならば、学社融合の考え方を含んでいる事例が数多く存在することも事実である。したがって、学社連携と学社融合の違いを念頭に置きながら、このような事例を発展させ普遍化することにより、学社融合を現実化していくことが求められよう。そのためには、上述の融合部分のシステムの構築に加えて、学社融合の法的な位置づけの明確化、学社融合による学校にとってのメリットの具体的提示、いじめや青少年犯罪の凶悪化などの深刻な問題解決にあたっての学社融合の貢献の可能性の追求などが、これからの課題として指摘されよう⁽¹⁹⁾。

注

- (1) 文献⑦ 2. 国立青年の家・少年自然の家の改善の基本的な方向
 / (2) 第2の方向は、「学社融合を目指して」である。
- (2) 同上
- (3) 文献⑧ Ⅲ 地域住民のニーズにこたえる社会教育・文化・スポーツ施設
 / 1. 多様化・高度化する学習ニーズへの対応 / (4) 学校虚幾との連携・協力
- (4) 文献⑩ 3頁
- (5) 文献⑪ 30～31頁
- (6) 文献⑫ 8～9頁
- (7) 文献⑫ 19頁
- (8) 文献⑫ 22頁
- (9) 文献⑮ 150頁
- (10) 文献⑩ 11頁
- (11) 文献② 第1部 社会的条件の変化と社会教育 / 3. 生涯の各時期における社会教育の課題 / (2) 少年
- (12) 文献① 第1編 学校教育の改革に関する基本構想 / 第1章 今後の社会における学校教育の役割 / 2. 教育体系の総合的な再検討と学校教育の役割
- (13) 同上
- (14) 文献④ 第3章 成人するまでの教育 / 3. 学校教育における生涯教育の観点の重視 / (4) 学校教育と社会教育との連携協力等
- (15) 文献③ 四. 家庭教育, 学校教育と社会教育との連携の方向
 / (2) 三者の連携の方向 [学校教育と社会教育]
- (16) 同上
- (17) 文献⑥ 1. 社会の変化と学校週5日制 (2)
- (18) 文献⑭ 7頁
- (19) 文献⑯ 14～15頁, 18頁

参考文献

- ① 中央教育審議会答申「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について」(1971年)
- ② 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」(1971年)
- ③ 社会教育審議会建議「在学青少年に対する社会教育の在り方について 一 家庭教育, 学校教育と社会教育との連携一」(1974年)
- ④ 中央教育審議会答申「生涯教育について」(1981年)
- ⑤ 臨時教育審議会答申「教育改革に関する第2次答申」(1986年), 「教育改革に関する第3次答申」(1987年)
- ⑥ 社会の変化に対応した新しい学校運営等に関する調査研究協力者会議「社会の変化に対応した新しい学校運営等の在り方について(審議のまとめ)」(1992年)
- ⑦ 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報告「国立青年の家・少年自然の家の改善について 一より魅力ある施設に生まれ変わるために」(1995年)
- ⑧ 生涯教育審議会答申「地域における生涯学習機会の充実方策について」(1996年)
- ⑨ 中央教育審議会答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について(第一次答申)」(1996年)
- ⑩ 鐘ヶ江晴彦編集・解説『現代のエスプリ 地域と教育』No.184 至文堂 1982年
- ⑪ E・G・オルセン「学校と生活への関連」(宗像誠也・渡辺誠・片山清一訳, 同上書所収)
- ⑫ ポール・ラングラン「生涯教育について」(波多野完治訳, 森隆夫編『生涯教育事典(資料・文献)』所収 ぎょうせい 1979年)
- ⑬ 岡本包治編著『学校を住民のものに』(生涯学習のまちづくりシリーズ7) ぎょうせい 1989年
- ⑭ 山本恒夫「生涯学習関連施設のネットワーク」『社教情報』No.33 全日本社会教育連合会 1995年9月
- ⑮ 新井郁男『学校教育と地域社会』(教育管理職講座7) ぎょうせい 1984年
- ⑯ 地域・学校新システム研究会『「地域における青少年の学校外教育・学習システム構築に関する調査研究」報告書』(文部省委嘱) 1996年