

学校と地域との協働による学びの創造に関する実践研究 －神奈川県「推進事業」を事例として－

伊藤 昭彦

(神奈川県立総合教育センター)

及川 圭介

(神奈川県教育庁)

佐藤 晴雄

(帝京大学)

【要旨】

本稿は、平成11年度から神奈川県が取り組んだ「地域との協働による学校づくり推進事業」を事例として、学校と地域の連携の在り方を探ろうとするものである。この事業は、従来の連携を「協働」として発展させるねらいを持ち、県下の公立学校を指定する方式をとるが、その場合、特に予算的援助を中心とせず、各校に対する情報提供や研修、指定校間の情報交換などに主眼を置くものである。

事業実施の成果としては、学校や地域に「協働」に対する新たな理解が生まれ、その取組みが徐々にではあるが県下に広がりつつあることが指摘できる。また、学校と地域の協働を推進する上で、生涯学習関係行政の果たす役割が重要であることが改めて明らかになった。

はじめに－研究の意図－

平成8年の第15期中央教育審議会第一次答申は、「ゆとり」の確保という観点から、学校・家庭・地域社会の連携を従来見られなかったほど重視した。以後、各地においてはそれら連携の取組が現実的な重要課題の一つになってきている。

現在、学校・家庭・地域の連携は、教育基本法改正の具体的方向を提言した平成15年3月の第2期中央教育審議会答申でも重視されているように、もはや学校や教育委員会、地域などにとって必須の課題になったのである。しかしながら、各地の連携に関する実践的研究は、単位学校・施設で行われ¹⁾、あるいは市町村レベルの研究にとどまる場合²⁾が多かったため、その研究成果の広がりがなかなか期待しにくかった。つまり、特色ある事例（学校や施設、市町村）が「例外的に」取り上げられるような印象をぬぐえなかったと言ってよい。その意味で、本研究は、県レベルの教委による指導性を検証する上で重要であり、また直接の事業担当者の思いや改善の努力を理解する上でも大きな意義を有するものと考えられる。

そこで、本研究では、神奈川県教育庁生涯学習文化財課が平成11年度から開始した「地域との協働による学校づくり推進事業」をとりあげ、この県教委レベルの取組みが県下の学校にどのような影響を及ぼしたかを、主として「子どもの学び」の視点から明らかにすると共に、事業担当者自らが自己評価を含めつつその意義と成果を明らかにすることによって、今後における学校と地域との協働の方向性を探っていきたい。そのため、この研究では、3年間にわたる本事業の担当者および関係者が研究的視点

から本事業を検証する形をとっている。

1. 学校と地域との協働の意義

(1) 本事例の特色と意義

前述のように、学校と地域の連携は各地で重視され、そのための取組は年毎に広がりつつある。たとえば、都道府県レベルで取り組みを開始した福岡県は、平成9年度から「いきいきスクールふくおか事業」を実施した。この事業は、子どもの「生きる力」をはぐくむと共に地域・家庭の教育力の向上を図り、地域で子どもを育てる環境づくりを推進するという趣旨のもとで、県下市町村教育委員会に地域推進委員会を設置させ、事業委託を行うタイプのものである³⁾。同種の事業は高知県においても取り組まれている。また、北海道や山梨県などのように、フォーラム中心の啓発型事業に取り組む都道府県レベルの事業も見られる。だが、これらは都道府県教委が市町村に対して委託などによる予算的支援や教職員・市民に対する啓発事業にとどまるものであり、学校教育の実質にまで踏み込んだ事業とは言えないものである。

その点、本事例の事業は、県教委が市町村立学校（県立学校を含む）に対して直接支援するタイプの事業として注目されるものである。本事業は、平成11年度に開始され平成13年度をもって終了したが、この3年間に幼・小・中・高・養護学校を合わせた105校が指定校として加わり、学校と地域との協働実践を確実に促したものと評価できる特色ある取組の一つである。さらに、現在も県内各市町村における「協働事業」の進展を促している様子が見られる。

本事業の特色をもう少し具体的に示せば、おおよそ以下の諸点にあると考えられる。

- 1) 県教委生涯学習所管課が県立学校および市町村立学校から指定校を募り、直接取組をサポートしたこと
- 2) 異校種が協働できる連携体制を構築したこと
- 3) 従来の「連携」にとどまらず、「協働」までの発展を視野に入れていること
- 4) 指定校の裁量を重視し、協働の取組方法については学校の主体性に任せていること
- 5) 指定校を対象に、実効性のある研修プログラムを開発・提供していること
- 6) 協働の理念や実際の取組等の県民への普及啓発に意を用いていること
- 7) 予算的援助よりも、情報提供や指定校間の情報交換、研修などを重視していること

かつて日高幸男は、学社連携の問題点として、①教育における総合的視野の欠如、②学校万能の考え方の残存、③社会教育体制の貧弱さなどを指摘したが⁴⁾、本事業においては、以上のように、生涯学習所管課がリーダーシップを発揮し、学校の取組をサポートするための体制づくりを図ることによって、それら問題点を克服しようとする点に大きな意義が見いだされる。

そこで、以下においては、本事業の実態と成果を明らかにしながら、今後の学校と地域との協働による学びの創造のあり方と課題について、特に「学び」の視点から提示していきたい。

(2) 「協働」概念の検討

まず、「協働」（collaboration）の概念を改めて検討したい。一般的に、学校と地域の関係性は「連携」の概念で語られ、昨今はそれに「融合」の概念も用いられ、さらに「協働」という用語も登場するようになった。しかし、これら概念はそれぞれ明確に区別されずに、混用される嫌いがないとはいえない状況にある。

先行研究を見ると、たとえば、広瀬隆人は、協働を、「異なる立場の学校と地域社会が、互いの自立性や特性を尊重しつつ、それを生かしながら対等な協調・協力関係を基盤に、心と力をあわせ子どもの生きる力を育み、健全育成を推進するという社会サービスを生産し、その質を高めていく具体的な活動や取り組み」だと定義する⁵⁾。また、池田寛は、連携と協働とを区別し、連携では「個々の組織や集団内部の仕事や活動に重点がおかれ、ほかの組織や集団との関係が一時的で周縁的なもの」であるのに対して、協働では「ほかの組織や集団との交流や協力に重点がおかれ、そこから個々の組織や集団にとって意味ある重要な成果や結果が生み出される」としている⁶⁾。そして、山本恒夫は、連携が資源交換にとどまるのに対して、融合が資源共有に至るものだと定義する。つまり、融合は関係する両者（学校と社会教育など）がなくなってしまうのではなく、活動の一部を共有したり、共有の活動を作り出したりすることなのだというのである⁷⁾。そして、学社融合は学校・地域社会・家庭の連携を進める方策にとどまらず、生涯学習社会における教育・学習システムの構築するための改革の中に位置づけられるべきだとしている⁸⁾。この山本の定義する融合は、本稿で言う協働がめざす関係性の在り方だと言ってよい。

さて、広瀬は対等な関係性を協調し、池田は安定した関係性を協調しているが、いずれも複数の主体が相互補完よりも深い関係性を持つことによって一定の成果を導き出すような働きに協働の特色を求めていることがわかる。山本は、そうした関係性について、活動の共有として捉えているのである。そのほか中留や小島をはじめ教育経営学研究者による定義もいくつか見られるが⁹⁾、これらを含めた諸定義に共通する要素を探ると、協働には以下のような共通特性を見いだすことができるのである。

- 1)各主体（学校、家庭、地域）における目的の共有性
- 2)各主体間の互酬性(ギブ・アンド・テイクの関係)
- 3)各主体の対等な関係性などの要件が見いだされる機能

この「協働」は、関係性の進展の段階のうちの最終的な段階に位置づけることもできる。たとえば、Lepperらは、collaborationに関して、同調(coordination)、協調(cooperation)に次ぐ段階の関係だと定義している¹⁰⁾。このように関係性をいくつかの段階に分類する考え方は珍しくない¹¹⁾。筆者も「連携」には、以下のような機能的段階があり、「協働」はその最終段階に位置するものと考えている¹²⁾。

- 1)情報交換・連絡調整機能の段階
- 2)相互補完機能の段階
- 3)協働機能の段階（形態から見ると「融合」にあたる）

以上の3段階は、連携の機能に着目した場合の分類であり、協働を最終的な段階とするものと考えられる。従来の連携の機能は、会合などでの関係者間の情報交換や連絡調整に始まり、その後、関係者間による資源交換にまで発展してきたものの、この段階にとどまっていた。しかし、近年、学校と地域が取り組みを合同で行うようになり、その成果が学校と地域で共有されるまでに発展してきた。これを機能ではなく形態から捉えれば「学社融合」の「融合」に該当するものと思われる。

本事例においても、これら各機能の段階を踏まえており、各学校に対して「協働」を最終的な目標とするよう促している。この取組の結果、子ども自身の学びだけでなく、地域の大人たちにも新たな学びの機会をつくることができたのである。むろん、

「融合」を強く促すわけではなく、学校と地域がともに協力し合うような意味で「協働」という用語を用いて、従来よりも深い関係性の構築を促すために「協働」の名称を用いたのである。

2. 地域との協働による学校づくり推進事業の概要

(1) 協働の必要性

子どもたちの健やかな成長・発達にとって、学校・家庭・地域それぞれの役割は重要である。完全学校週5日制や学校評議員制度の導入、また「総合的な学習の時間」の展開など、「教育改革」が進むいま、この三者の連携・協力は一層必要となってきた。

これまで、「いじめ」「性非行」「薬物乱用」「不登校」など、子どもたちをめぐる課題が多様化、複雑化し、学校だけでは解決が困難になってきたことも、学校・家庭・地域の連携の「必要性」が唱えられてきた要因の一つであった。加えて、これからは、学校支援ボランティアの受入れや様々な体験学習の実施など、家庭・地域の教育力を活用した取り組みが盛んになるほど、三者による連携・協力の「実効性」がより強く求められるだろう。

そうした観点から、従来進められてきた学校・家庭・地域の連携のあり方を振り返る時、多分に学校側の思いや都合が優先されてきたのではないかと、との感が否めない。たとえば、ある事業を実施する際、学校側の提案に対して、保護者や地域の人々が学校に合わせて都合をつけて協力していくという場合がほとんどで、その逆のケースは稀であった。

神奈川県教育委員会では、こうした関係者の関係改善を図るため、学校・家庭・地域が一体となって子どもたちの教育を行っていくためのしくみづくりを目指して、平成11年度から「地域との協働による学校づくり推進事業」に取り組んだのである。

ここで「協働」という言葉には、立場は違っても、子どもに関わることで「同じ目的を持つ者同士が、対等に意見交換して、共に行動すること」という意味を含めた。すなわち、教職員と保護者と地域の人々があくまでも子どもを中心に据えた上で、「子どもたちの[生きる力]を育む」という目的を共有し、その目的を達成するために、それぞれ持ち場や立場は違っても、同じテーブルに着いて、対等に意見交換しながら、各々の持ち味を出し合い、そして行動を共にするという想いを「協働」の二文字に込めたのである。

したがって、「地域との協働による学校づくり」の取り組みは、学校づくりに力点を置きつつも、それだけに止まらず、従来の学校・家庭・地域の連携関係を、この「協働」の視点からもう一度見直し、相互信頼に基づいた「新たな関係」へと改善していくことを通して、言わば地域の中の「学校づくり」から始めて、「子どもたちの教育を地域全体で担う」という気運を醸成し、ひいては学校を拠点とした「地域づくり」までにも発展していく可能性を有しているのである。

(2) 指定校の設置

これからの学校は、保護者や地域の人々に学校の教育方針や教育の現状等について、今まで以上に率直に語るとともに、子どもたちが日常生活を送っている地域の教育環境づくりを進める上からも、家庭や地域社会に対する学校としての考えを、もっと積極的に発信し、対等に意見交換をする必要がある。そして学校と家庭・地域が一体となって子どもたちの教育に当たっていくためのしくみづくりを行うことが重要となる。

そこで、県教育委員会では「地域との協働による学校づくり」の推進を図るため、市町

村立幼稚園、小学校、中学校及び県立高等学校、盲・ろう・養護学校と、全校種に「指定校」を置き、体系的・計画的・組織的に各種の取り組みを実施することにした。その結果、平成11年度は18校、12年度は42校をそれぞれモデル校指定し、事業最終年度の13年度は、モデル校として53校、さらに実践推進校（モデル校の取組の一部を選択して実施）として52校、計105校を指定したところである。

平成13年度指定校の内訳は県内の37市町村のうち、33に及ぶ市町村の中から、幼稚園5園、小学校33校、中学校22校、また県立の高等学校36校、盲・ろう・養護学校9校、と広範にわたり、ほぼ県域をカバーしたことになった。指定形態は、1校単独指定や隣接する複数の学校（幼・小・中・高）のセット指定、また、3つの町では町立学校全てを指定するなどの様々であり、これら形態によって県内全域で特色ある取り組みを展開する環境が整えられたのである。

(3) 指定校における取り組み

ここでは指定校を次の2つのタイプに分けて、それぞれに対する支援が進められた。

〔モデル校〕

このタイプは、家庭や地域の人材・施設や様々な活動主体と連携しながら、地域と一体となって子どもたちの教育を行うための実践・研究に、総合的に取り組む学校に位置づけられた。モデル校では、地域との協働による学校づくりを推進するため、校内に検討組織を設置し、年間計画を策定し、学校全体で取り組みが進むよう、体制を整備して、次の取り組みを行うこととされた。

- 1) 学校教育への地域の教育力の活用
- 2) 学校の教育力の地域への開放・活用
- 3) 児童・生徒、教職員と地域の人々との学習・交流・協働の推進
- 4) 前記の1)から3)を促進するための地域の人々を含めた協議・実践組織の設置・運営
- 5) その他、地域との協働による学校づくりに関すること

〔実践推進校〕

実践推進校は、家庭や地域との連携・協力のもとに、上記①～⑤のうちのいずれかの取り組みを行う学校とされた。

以上の2タイプの指定校における先進的、特色ある取り組みを広く紹介することを通して全県への普及が図られたところである。

3. 指定校支援の実態

これまで県教育委員会として学校に対して研究指定を行う場合、研究を推進するに当たってかかる費用についての支援を行い、指定終了時に研究成果の報告を受けるという形態がほとんどであったように思われる。そこで、本事業では、研究指定校に対する予算的支援が中心でなく、県教育委員会として研究指定校間の情報交流に努めて、より研究を進めやすい環境づくりを促すことを中心としたのである。このことこそが都道府県教育委員会による新たな支援のあり方と捉えて、筆者は担当者として以下のような方法を試みることとした。

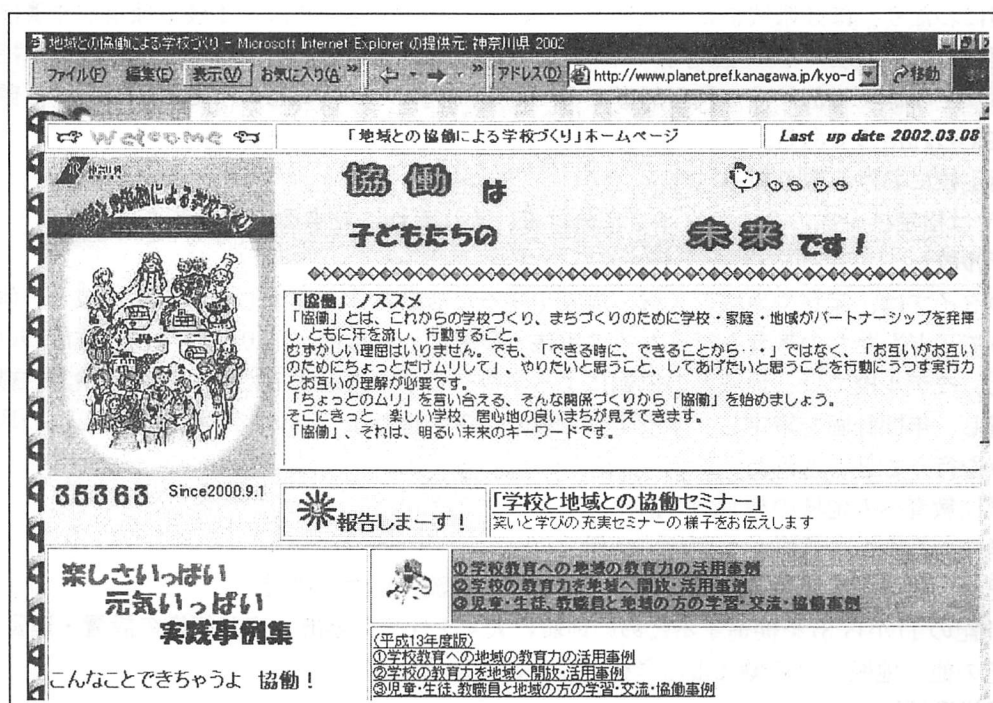
(1) 「地域との協働による学校づくり」ホームページの開設

学校と地域の協働の取組は、教科指導に比べて多彩な活動が可能である。しかし、その

自由度が高いために、指定校から見るとイメージが捉えにくいという側面もあるため、他校や他地域ではどのような取組をしているのか知りたいという声が多く聞かれた。

そこで、各学校・地域が取組んでいる実践事例の情報交流を行い、お互いの活動のヒントとすることができるようホームページを開設し、指定校間の交流の場とした（平成 12 年 9 月 1 日開設）。本ホームページの扉（下図）を見るとわかるように、事業の概要を示しただけでなく、各校の取組に関する情報も入手できるよう担当者として工夫してみた。

図 「地域との協働による学校づくり」ホームページの扉



開設以来 35,000 件（平成 15 年 4 月現在）を越えるアクセスがあり、多い時には一日あたり 200 件を越えるほどであった。インターネットによる情報交流を可能としたため、研究指定校以外の人が見ることも可能であり、このホームページを観た他県の学校関係機関から事例を掲載した学校に対して視察訪問等の依頼が多数寄せられた。このことは研究指定校にとって、自校の実践が高く評価されたということでもあり、次の実践への自信と意欲につながるものとなったのである。

このホームページは、1)新着情報、2)実践事例、3)関連情報という 3 本を主な内容の柱として構成されている。

1)新着情報については、本事業に関する研修やフォーラム等県教育委員会が実施したものや研究指定校が行った取組を直接取材して速報的に掲載し、より新鮮な情報提供の場としたところである。また、2)実践事例については、研究指定校に示した以下の視点ごとに、各年度末に研究指定校から実践報告を受け、その情報を元に掲載することとした。

ア) 学校教育への地域の教育力の活用

イ) 学校の教育力の地域への開放・活用

ウ) 児童・生徒、教職員と地域の方々との学習・交流・協働の推進

以上の取り組みの視点ごとにファイルを作成して、学校から県教育委員会への報告の際、その負担を少しでも軽減できるよう報告方法を工夫した。具体的には、紙ベースによる報告書だけでなく、複数のワープロソフトに対応したファイル様式を作成し、必要に応じ配信しメールやフロッピーディスクでの報告も可能にしたのである。さらに取り組みの様子をよりリアルに観ることができるように関係する画像の提供も学校に依頼し、各事例に添えて掲載することとした。

平成 14 年度末時点では、各項目について以下の事例件数が報告されている。

ア)学校教育への地域の教育力の活用 93 件

イ)学校の教育力の地域への開放・活用 53 件

ウ)児童・生徒、教職員と地域の方々との学習・交流・協働の推進 94 件

(2)「学校と地域との協働セミナー」の実施

学校と地域とが協働していくためには「お互いを知る」ということがまず必要なことであり、そこから学校と地域との良好な関係性が生まれる。そのためには学校側と地域側とのそれぞれの立場の人がともに研修できる場や機会を設けていくことが求められる。

そこで県教育委員会として研究指定校の教職員や学校関係者を主な参加対象者としてセミナーを実施し、もうひとつの支援を行った。セミナーでは、まず「学校を開くことは是か非か」とのテーマでロールプレイディベートを行った。これは学校側として校長、教頭、教務主任、生徒指導担当、PTA担当、生徒会担当等、また、地域側として自治会長、PTA会長、コンビニ店長、駐在所員、卒業生、学校支援ボランティア等を役として賛成派と反対派に別れ意見を交わし、いろいろな視点から学校と地域の関係について見直し課題を浮き彫りにした。

それに引き続きワークショップを行い、学校が地域とともに考え進めていくべき次の 4 テーマについて協議した。

1)学校支援ボランティア

2)学校評議員制度

2)総合的な学習の時間

4)職業体験学習

このセミナーをとおして、学校と地域との協働を進めていく上で知っておかなければならないお互いの立場の違いや役割について理解を深めることができたものと評価できる。

(3) 広く県民に理解・協力を求める

地域との協働のねらいは、学校や一部の地域の人のがんばりに期待するだけでは達成しにくい。広く県民に対してこれからの時代に求められる学校と地域との関係について理解を促すことが重要になる。そのことが指定校に対しての支援ともなり、この学校と地域との協働が今後継続的に展開されていくための基礎づくりにもなるとの認識のもと、普及啓発の取組を行っていた。

初年度には、ビデオ「学校をひらく～地域とともに」を制作し、県内各市町村教育委員会に配付し、必要に応じて学校等への貸し出しを行った。また、リーフレットを作成し、県内すべての公立学校及び市町村教育委員会等に配付し、また、PTAをはじめ社会教育関係団体の研修会等での活用も積極的に行った。

(4) 3 年間の事業の成果のまとめ

筆者は担当者として、この 3 年間の事業のまとめとして「地域との協働による学校づくりフォーラム」を実施しようと考えた。このフォーラムは研究指定校に対して実践発表の

場を提供するとともに、基調講演やパネルディスカッションを行い、広く県民に対してともに学校と地域との協働について考える場の設定を試みたのである。

また、県内のすべての学校が今後地域との協働による学校づくりに取組んでいく際の参考となるよう、3年間研究指定校で行われた取り組みのうち、代表的なものを選びそれを元にした実践事例や研修のプログラム等をわかりやすくまとめた「地域との協働による学校づくりマニュアル」を作成した。これは幼稚園も含め県内の全公立学校及びPTA、市町村教育委員会、教育事務所、県域社会教育関係団体等に配布した。

このようにホームページ開設や研修実施等研究指定校に対する直接的支援や県民への普及啓発といういわば間接的支援等、その方法を工夫しながら研究指定校への多角的な支援も行った。このことは本事業が今後発展的に継続していくための基礎づくりにもなる。

4.さらなる協働の取り組みに向けて－実践事例の考察－

次代を担う子どもたちが、夢と希望をもって、いきいきとした生活を送ることができるようにするためには、学校・家庭・地域が一体となった教育の推進が重要である。とりわけ、地域住民に身近な公共施設であり、地域コミュニティ形成の拠点としての役割を担うことが期待される学校は、学校教育の実施という本来の機能を前提としつつ、学校を含めた地域社会全体の教育力を高めるための推進役となっていくことが求められている。

地域との協働による学校づくり推進事業のねらいは、換言すれば「学校と地域との新たな関係づくり」であり、そのためには、まず学校が次の3つの視点から自らを変えていくことが必要である。

第1に、これからの学校は、教育活動を展開するにあたって、地域の教育力や教育資源をより一層活かすとともに、家庭や地域の側からの支援を積極的に受け入れる

第2に、これからの学校は、学校が有する教育力や教育資源を地域に開放し、地域の人々の交流の場＝地域コミュニティの拠点として機能する

第3に、これからの学校は、保護者や地域の人々に、学校の教育方針や教育活動の現状について、率直に語るとともに、総合的な教育環境づくりの観点から、家庭や地域社会のあり方に対する自らの考えを積極的に発信する

さらに、事業を進めるうちに、これらのことを単に学校だけで考えるのではなく、保護者や地域の人々との協議を踏まえて計画・立案・実践していくことが最も重要だという点が浮き彫りになってきた。

このように、地域との協働による学校づくりが円滑に進むためには、学校・家庭・地域が相互に歩み寄り、建設的な意見交換をすることが不可欠だが、こうした取り組みはようやく緒に就いたばかりというのが現状である。そこで、3ヵ年の事業実践を通じて見えてきた課題とその方策について担当者としての自己評価を踏まえながら述べてみたい。

(1) 個々の取り組みから学校ぐるみの展開へ

以上、事業担当者として試行錯誤を経ながら工夫を図ってきたが、これまでの学校と地域との協働事業のあり方を振り返ると、いくつか見直されるべき点が指摘できると考える。そのうちの大きなものの一つとして、たとえ協働の取り組み自体は見られても、それが教職員たちの個人的な働きかけによるものである場合が多く、学校全体での取り組みにまで位置づけられ、認知されていないというケースが見られるのである。

ある学校では、教職員同士がそれぞれ連絡調整を十分に行わないまま別々に動いている場面が多く、職員室の隣の席の人が地域とどのような関係を築き、どんな協働の取り組みをしているのか把握できていないということも珍しくない。しかし、教職員からの相談や協力要請に応じる地域の人々は、「学校としての動き」と受け取るのが自然であり、そこに誤解や行き違いが生じる可能性がある。時として、それは学校側の足並みの乱れとして、また教職員間の意志疎通を欠くものとして受け取られかねない。

また、ある学校では専ら特定の教職員が、地域との協働について担当すれば、担当者の持つ情報量や協働のためのノウハウは、ますます蓄積されていくのに対して、他の教職員たちには、地域に関わる情報や協働の取り組みの手法、課題等がほとんど認識、掌握されないという場合もある。

このような状態だと、担当者の異動と同時に取り組み自体が途絶えてしまったり、教職員が個々に築いてきた地域との様々なパイプも切れやすい。こうした点を防ぐためには、教職員個々の取り組みを学校ぐるみの計画的総合的取り組みへと束ねていく必要がある。そのための方策としては次のような工夫が考えられる¹³⁾

1) 協働事業推進担当者置く

【効果】窓口を明確にすることにより、分散している地域とのパイプの一元化が図れる

2) 教職員を構成員とする協働事業推進検討組織を設置する

【効果】担当者や特定の教職員だけに過重な負担がかからないようになる

3) これまでの取り組みの状況を把握し、学校全体としての年間計画を策定する

【効果】これまでの取り組みを整理、俯瞰することにより、改めて課題や可能性を掌握できるとともに、教職員の共通理解を図ることができる

4) 保護者や地域の人々を交えた協議・実践組織を設置する

【効果】学校側の都合が優先されるだけでなく、保護者や地域の人々の声や要望が組み込まれた協働の取り組みが展開できるなどが有効である。

(2) 協働へのプロセス

学校が地域との協働を進める場合、冒頭に述べられているように、通常、段階的には「情報交換・連絡調整」⇒「相互補完」⇒「協働」といったプロセスをたどる。

「協働」は、「同じ目的を持つ者同士が、対等に意見交換して、共に行動する」ことであり、学校と地域が目的を共有するためには、相互理解が前提となる。しかし、地域の人々から見ると、まだまだ学校はわかりにくく、「敷居の高いところ」として映っており、このままでは誤解こそ生じることはあっても相互理解を得ることは困難になる。

こうした状況を打開するためには、学校側が情報公開やアカウンタビリティを果たす意味から、まず手始めに地域に向かって「情報」というボールを投げかけることが必要である。

その際大切なことは、ボールを単に投げっ放しにするのではなく、「学校」として「ねらい」を定めて投球・捕球することに努め、キャッチボールをできるだけ継続させることである《情報交換・連絡調整の段階》。

また、「学校での教育活動や子どもたちの様子を地域の人々に知ってもらう」「地域での子どもを対象とした取り組みの様子などについて教職員が情報を得る」といったことを重ねるうちに、次第に学校・地域双方の取り組みの厚い部分と薄い部分、それぞれの得手不得手が浮き彫りになる。同時に「学校」というところの特性に対する地域側の理解や、

いわゆる地域の教育力(ヒト・モノ・コト)の把握も進むので、お互い長所を生かしながら、手薄な部分、不得手な面を補い合うという関係に移行していく《相互補完の段階》。

従来、「学校と地域とが連携している」といった時、往々にしてこの相互補完の段階の取り組みをさす場合が多かった。しかし、相互補完の段階では、あくまでも学校・地域がそれぞれに立てた目的を達成するために、一方が他方に貢献・協力するという関係にとどまる。したがって「学校と地域とが同じ目的を達成するために、意見交換を密にした上で共に活動に取り組み、その成果も互いに共有する」という「協働」の段階は、「情報交換・連絡調整、相互補完」の各段階を経て、その上でようやく道が拓けるもので、なかなか一朝一夕にはいかない。しかしながら、これからの学校と地域との新しい関係を築く上では、到達すべき重要なステージとなる《協働の段階》。

(3) 情報の収集

「開かれた学校づくり」をより進める観点からも、学校が「総合的な学習の時間」や選択教科の展開、あるいは地域をフィールドとした体験学習等を実施するにあたって、今後ますます地域の教育力(ヒト・モノ・コト)を活用する必要性が高まる。

その際、すでに地域の人々とのパイプが確保されており、関係諸機関との情報のやり取りが容易な学校は、それぞれ必要を満たしてくれる可能性のある所に直接アプローチすることができるが、地域との関係づくりがあまり進んでいない学校では、当然のことながら判断に迷う。

こうした学校のニーズやリクエストに直接応えたり、関係部署に間接的につなげたりすることを通して、学校や地域での協働の取り組みを支援することは、教育委員会などの行政機関、とりわけ生涯学習・社会教育行政セクションの一つの重要な役割となる。

(4) 学校の取り組みから地域ぐるみの展開へ

具体的取り組みの中には、「総合的な学習の時間で、地域の人々が学校支援ボランティアとして活動する」「これまで学校と地域で別々に実施していた運動会を合同で行う」「地域の商店会の協力を得て、職業体験学習を実施する」などの努力が見られる。地域の教育力が不可欠であることがわかる。したがって、学校が地域との協働による学校づくりに取り組むことにより、これからは保護者や学校評議員といった限られた人々だけでなく、地域の多くの人々が学校の教育活動に“かかわり”を持つようになるはずである。

そうした地域の人々が、学校からの様々な協力依頼を受ける際、現状ではその教育活動の枠組は、すでに学校側で決められていることが多く、結果、地域の人々が自身の予定などをやりくりして期待に応えられるようにするという場合が少なくない。

一方、「校庭、体育館、図書館、特別教室等の学校施設を地域に開放する」、あるいは「地域の人々を対象とした公開講座を開く」といった、地域の人々の生涯学習ニーズに応えるために、学校側がいろいろと工夫するということは、地域の教育力の導入に意を用いることに比べて、まだまだ消極的である。

このような学校と地域との関係は、「始めに学校の都合ありき」であって、地域が学校に追従するような形になるなど、多分にバランスを欠いた状態と言える。学校と地域がお互いの立場や事情を慮り、尊重し合うという方向で関係改善が図られない限り、早晚、地域側の協力は得られなくなってしまうだろう。

したがって、何よりも、子どもたちに質・量ともに充実した教育の機会を用意するため

には、ある程度、地域の人々の都合に配慮する柔軟性も学校側には必要になり、また、地域の人々に気持ちよく学校に協力してもらうためにも、学校としてできることは何かを誠実に検討し、実行していく必要がある。また、子どもたちのために、学校は地域側にどのようなことを求める必要があるのか、また、現実にはどんなことが求められるのか。さらには、地域側は学校に対してどのようなことを望んでいるのか、また、どんなことに応えられるのか、といった課題への答えは、学校だけでは導き出せないであろう。

このことから「協働」の取り組みを行う際に最も肝心なことは、「〔対等な意見交換〕を行える場と機会を設定する」ことだと言える。

子どもたちは、日常生活を送る中で、家族や友達、学校の教職員だけでなく、多くの地域の人々に接し、様々な影響を受け、かつ与えている。完全学校週5日制を契機に、この緩やかにつながっている子どもと大人との関係を転換し、「地域との協働による学校づくり」、あるいは「学校との協働による地域づくり」の実現をめざす、「強い絆で結ばれた関係」にまで発展させることが大切だと考えられる。このことを通して、従来の“学校の取組”は、地域の人々に認知され、協力も得られる“地域ぐるみの取組”へと、大きく変わっていくことができるのである。

5. 今後の研究上の課題－結びにかえて－

これまで見てきたように、神奈川県の実業は、指定校以外の公立学校にも影響を及ぼし、県内に「地域協働」推進の機運を芽生えさせたのである。たしかに、実際の取組には様々な課題を残しているが、少なくとも従来のような形式的な連携に終わらず、地域と本気で取り組もうとする学校の数次第に増えてきている。この間、県立教育センター（現、県立総合教育センター）は指定校を対象にした調査研究を試みたが¹⁴⁾、今後も学校・地域協働に関する調査研究は欠かせないであろう。なぜなら、その成果が実証的に明らかにされないと、連携・協働に及び腰の学校にまでその取組みが浸透していないからである。実際、各地においても、協働・連携に積極的な学校とそうでない学校との差が広がりつつあるのはそのためでもある。

そこで、学校と地域との関係づくりに関する研究的課題を述べておきたい。

第1に、学校と地域の協働・連携による子どもの学習に及ぼす成果を客観的に明らかにすることである。従来、その成果は、「子どもの目が輝いた」、「子どもたちが学習に興味をもつようになった」、「子どもたちがいろいろな人たちと触れ合うことができた」などの情緒的レベルの評価を超えるものではなかった。今後は、調査研究などを通して、子どもたちの学習の変容を実証していくことが研究課題になる。

第2に、学校と地域の協働・連携が地域の大人たちの学習にどう意味づけられるかを探ることである。この場合も、客観的な調査研究によって、その成果を明らかにすることが大切になる。とくに学校と地域の協働が新たな成人教育の場にもなるという視点からその意義付けを試みることが重要になる。

第3に、学校と地域の協働・連携と「学校のスリム化」とを両立させるための手法の開発が課題になる。とかく、地域との協働・連携は学校の教職員らにとって重荷になると考えられがちであるが、その取組が定着しているところではむしろ「スリム化」が進んでいるのである¹⁵⁾。したがって、そうした先進校に学びながら、「スリム化」を促す協働・連携のあり方を探ることも欠かせない課題の一つになろう。

【註】

- 1) たとえば、単位学校等の例には、三鷹市立第四小学校『子どもの夢を育むコミュニティスクール』教育出版、2003 年などがある。
- 2) たとえば、市町村レベルの実践研究には、鹿沼市教育委員会編『子どもを育てる方向の共有化と活動の協働化』生涯学習課、1997-1999 年などがある。
- 3) 福岡県教育委員会『平成 11 年度 いきいきスクールふくおか事業報告-福岡県の学社連携・融合』生涯学習課、2000 年、p. 5
- 4) 日高幸男『学社連携の理念と方法』全日本社会教育連合会、1993 年、p. 15-18
- 5) 広瀬隆人『『協働』の支援者としての教育委員会』、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』ぎょうせい、2001 年、p. 185
- 6) 池田寛『教育コミュニティ・ハンドブック』解放出版社、2001 年、p. 15-16
- 7) 山本恒夫「学校教育と社会教育の融合」『教育展望』第 47 巻第 4 号、2001 年 5 月号、教育調査研究所、p. 5
- 8) 山本恒夫「学社融合と自発的組織化」『日本生涯教育学会年報』第 17 号、1996 年、p. 3
- 9) 中留武昭編著『総合的な学習の時間－カリキュラムマネジメントの創造』2001 年、および小島弘道『現代の学校経営改革』筑波大学校経営学研究室、2000 年など。
- 10) Mark R. Lepper, Paul C. Whitmore, *Collaboration as a problem for cognitive science*. 山崎治・石井成郎・三宅なおみ共訳「協同－社会心理学的視点から」、植田一博・岡田健編『協同の知を探る』共立出版、2000 年、p. 3-5、所収。
- 11) 佐藤晴雄編『地域社会・家庭と結ぶ学校経営』東洋館出版社、1999 年、p. 15-17
- 12) たとえば、柏木は、Globe.T らの外国研究者による連携の段階説を紹介し、自らも「結合」「協力」「協働」という3段階にわたる私案を提示している(柏木智子「学校と家庭・地域の連携に関する一考察」『日本教育経営学会紀要』第 44 号、p. 98-106)。
- 13) 神奈川県教育委員会『地域との協働による学校づくりマニュアル』生涯学習文化財課、2002 年 7 月、p. 4
- 14) 学校と地域が一体となった学校づくりに係わる調査研究委員会編『ボランティアとつくるこれからの学校』神奈川県立教育センター、2002 年。なお、本稿の執筆メンバー 3 名はいずれも同委員会の委員である。
- 15) たとえば、栃木県鹿沼市立石川小学校では「スリム化」が図られている(薩見君江「学校をスリム化させる学社融合」、佐藤晴雄『学校を変える 地域が変わる』教育出版、2002 年、P. 174-175)。なお、同書には本稿で取り上げた神奈川県の事業も収録されている(伊藤昭彦「地域との協働による学校づくり」、同書、P. 138-139)。

【参考文献】

- ①伊藤俊夫編『学社融合－子どもたちを地域ぐるみで育てる』全日本社会教育連合会、2000 年
- ②日本生涯教育学会編『日本生涯教育学会年報－学社融合の生涯学習』第 17 号、1996 年
- ③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』ぎょうせい、2001 年
- ④佐藤晴雄『学校を変える 地域が変わる』教育出版、2002 年

※本稿の執筆については、「はじめに」、「1.」および「5.」は佐藤、「2.」および「4.」は伊藤、「3.」は及川が、それぞれ担当した。