

学校と地域社会の連携

——最近の動向と課題——

赤 星 晋 作

(1999年11月30日受理)

1. はじめに

我が国において、学校と地域社会の連携が言われて久しい。子どもの教育に携わるということから、歴史的に学校と地域社会の連携は大なり小なりあった。しかし最近、学校と地域社会の連携が新たな背景を持って声高く叫ばれている。それはまた、時代の緊急の要請でもある。そこで、学校と地域社会の連携の歴史を概観し、最近の学校と地域社会の連携を主張する背景とその動向を探っていく。そして、連携への大学の参加、連携の概念、実際の展開という観点から学校と地域社会の連携の課題を追究していく。

2. 学校と地域社会の連携の歴史

我が国において近代学校教育制度は、1872（明治5）年の学制公布に始まる。周知のとおり、我が国の学校は、明治維新を経て欧米先進諸国に追い付くことを国家目標の1つとして、強力な国家主導の下に設立された。学校は、国家による国家のための国家の機関であり、殖産興業、富国強兵のための手段であった。そして上級学校への進学は、将来立身出世し国家の指導者となることを約束するものであった。我が国の学校は、アメリカのように地方分権主義の下地域住民との強いかかわりの中で登場したというよりも、近代化を押し進めるために国家によりつくられ、統制、拡大されて行った。⁽¹⁾

こうした歴史的経緯から、我が国の場合学校主導の教育が中心となり、一般的には、学校と地域社会の連携は低調であったと言える。むろん学校行事、例えば運動会への地域住民の参加等はみられたが、学校経営への参画的な地域社会の人的・物的資源の活用は余りみられなかった。

しかし、学校と地域社会の連携は時代により盛衰はあった。例えば、19世紀末郷土の自然や文化を教材とするドイツの「郷土科」(Heimatkunde)の影響を受け郷土教育の主張がみられ、大正期には新教育運動の興盛とともにそれが取り入れられていった。また昭和初期の経済恐慌、農村恐慌下では、農村の自力更正運動の一貫として文部省自らが奨励し、郷土教育は全国的に発展していった。一方、民間では「生活綴方運動」、
「北方教育運動」が展開されていった。しかしながら、国家主義体制が強化され第2次世界大戦に突入していく中でそれは衰退していく。⁽²⁾

戦後我が国の教育は、アメリカ型の個性尊重、民主主義、地方分権主義の教育を目指し、学校教育においては、具体的にはプラブマティズムの教育、生活中心の教育、コミュニティ・スクール等の影響を受け、学校と地域社会の関係は深まっていく。そして、戦後初めて登場する社会科において地域社会を教材とする教育が重視され、社会科を中心にして地域カリキュラムや資料の作成が盛んとなり、学校と地域社会の交流が活発になる。その先駆的なものとして、埼玉県の「川口プラン」、広島県の「本郷プラン」等があげられる。⁽³⁾

しかし、このような教育実践が積み重ねられるに連れて、様々な批判が起こってきた。端的には、学力低下の問題である。そして、生活中心の、経験中心の教育を重視する余り、教科の系統性や社会科学的思考が軽視されていると非難された。⁽⁴⁾これは、社会科だけでなく他教科についても指摘される。こうした経験中心から教科の系統性を重視する動向は、1950年代半ばから1970年代初期まで続く。⁽⁵⁾特に1960年代から'70年にかけては、アメリカのスプートニク・ショック後の学問の構造や概念を重視する教育、いわゆる「教育の現代化」に刺激されて、教科の系統的な学習の必要性が主張された。と同時に、学校と地域社会の関係は次第に衰えていった。

しかし、アメリカでもそうであったように、我が国においても1970年代半ばから学問の概念や知識中心の教育に対して批判や反省を求める声が高まってくる。1976(昭和51)年の教育課程審議会答申では、教育課程の改善のねらいとして、①人間性豊かな児童生徒を育てること、②ゆとりあるしかも充実した学校生活を送れるようにすること、③国民として必要とされる基礎的・基本的な内容を重視するとともに児童生徒の個性や能力に応じた教育が行われるようにすること、の3点をあげ、教育内容の精選を図り、学校にゆとりを取り戻すことを意図している。1977(昭和52)年改訂の小・中学校学習指導要領において初めて「学校において道德教育を進めるに当たっては、……家庭や地域社会との連携を図りながら、日常生活に基本的行動様式をはじめとする道徳的実践の指導を徹底するよう配慮しなければならない」(総則)と記された。学校と地域社会の連携の動きがみてとれる。学校と地域社会の連携として、例

えば「小・中・高校連絡協議会」「学校・警察連絡協議会」「青少年健全育成協議会」等の実践が、全国各地でより多くみられるようになる。⁽⁶⁾

1980年代に入ると学校と地域社会の連携が一層、特に生涯学習との関連で唱えられる。⁽⁷⁾ 1981（昭和56）年の中央教育審議会答申「生涯教育について」では、生涯学習のために、自ら学習する意欲と能力を養い、社会の様々な教育機能を相互の関連性を考慮しつつ総合的に整備・充実していくことの必要性を述べている。また、その後の教育施策に具体的に影響を及ぼしていく臨時教育審議会の答申をみると、「教育改革に関する第1次答申」（1985年）から「教育改革に関する第4次答申」（1987年）まで、すべての答申に学校と地域社会の連携について触れている。⁽⁸⁾ 特に第2次答申（1986年）では、「生涯学習体系の中で家庭・学校・地域など教育の各分野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」と述べている。またそれを受けて、第3次答申（1987年）では、学校は家庭や地域社会に対して開かれていなければならない、学校を地域社会の共有財産としての観点から見直し、学校・家庭・地域の協力関係を確立するよう記している。

臨時教育審議会の答申等を踏まえた教育課程審議会答申「幼稚園、小学校、中学校及び高等学校の教育課程の基準の改善について」（1987年）では、教育課程の基準の改善のねらいを4点、①豊かな心をもち、たくましく生きる人間の育成を図ること、②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を重視すること、③国民として必要とされる基礎的・基本的な内容を重視し、個性を生かす教育の充実を図ること、④国際理解を深め、我が国の文化と伝統を尊重する態度の育成を重視すること、をあげている。そして、これらのねらいを達成するために、学校、家庭、地域社会がそれぞれの教育機能を発揮しつつ、相互に補完し合うことが必要である、そして学校・家庭・地域社会の連携を一層深めるためには、特に学校が家庭や地域社会に積極的に働きかけてその理解と協力を求める等地域に開かれていることが必要である、と明確に述べている。

この答申を受けて、1989（平成元）年に学習指導要領が改訂された。改訂された『小学校学習指導要領』『中学校学習指導要領』の総則においては、「道徳教育を進めるに当たっては、……家庭や地域社会との連携を図り、日常生活における基本的な生活習慣や望ましい人間関係の育成などにかかわる道徳的实践が促されるよう配慮しなければならない」（教育課程編成の一般方針）と前学習指導要領の主旨を受け継ぎ、また新たに「地域や学校の実態等に応じ、家庭や地域社会との連携を深めるとともに、学校相互の連携や交流を図ることに努めること」（指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項）と記された。

こうした背景をもって、各地の学校において、学校・家庭・地域社会の連携の在り方が研究され積極的に実践されていくようになる。

3. 学校と地域社会の連携をめぐる最近の動向

中央教育審議会第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」(1996年)では冒頭に「我々は、学校・家庭・地域社会を通じて、我々大人一人一人が子供たちをいかに健やかに育てていくかという視点に立つと同時に、子供の視点に立って審議を行い、今後における教育の在り方として、[ゆとり]の中で、子供たちに[生きる力]をはぐくんでいくことが基本であると考えた。そして、[生きる力]は、学校・家庭・地域社会が相互に連携しつつ、社会全体ではぐくんでいくものであり、その育成は、大人一人一人が、社会のあらゆる場で取り組んでいくべき課題である」と基本的な見解を述べ、全体の中ではかなり詳しく、学校・家庭・地域社会の役割と連携の在り方について述べている。⁽⁹⁾

この中では、これからの社会を国際化、情報化、科学技術の発展等、変化の激しい先行き不透明な時代であるにとらえ、これから求められる資質や能力を、どのように社会が変化しようと、自ら学び、考え、主体的に判断し、行動し、問題を解決する能力であり、また、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性である、としている。そして、これらの資質や能力を「生きる力」として、その「生きる力」を学校、家庭、地域社会を通して育てていくこと、またそのためには子ども及び社会全体に「ゆとり」が必要であることを指摘している。こうして、完全学校週5日制を提言している。

この答申内容に留意した教育課程審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について」(1998年)では、教育課程の基準の改善のねらいとして以下の4点をあげている。①豊かな人間性や社会性、国際社会に生きる日本人としての自覚を育成すること、②自ら学び、自ら考える力を育成すること、③ゆとりのある教育活動を展開する中で、基礎・基本の確実な定着を図り、個性を生かす教育を充実すること、④各学校が創意工夫を生かし特色ある教育、特色ある学校づくりを進めること。そして、教育内容の厳選と基礎・基本の徹底、「総合的な学習の時間」の創設等教育課程の基準の改善について提言している。

また、教育課程の基準の改善の関連事項に「家庭及び地域社会における教育との連携」の項目を設け、そこで「学校は、家庭や地域社会とともに幼児児童生徒を育てていくという視点に立って、開かれた学校づくりを一層進めていく必要がある」と明記

している。

この答申を受けて1998（平成10）年に『小学校学習指導要領』『中学校学習指導要領』が、1999（平成11）年に『高等学校学習指導要領』が改訂された。改訂された学習指導要領の総則においては、「道德教育を進めるに当たっては、・・・・家庭や地域社会との連携を図りながら、ボランティア活動や自然体験活動などの豊かな体験を通して児童（生徒）の内面に根ざした道德性の育成が図られるよう配慮しなければならない」（小・中学校学習指導要領，教育課程編成の一般方針），また新たに，学校における体育・健康に関する指導に関して，「家庭や地域社会との連携を図りながら，日常生活において適切な体育・健康に関する活動の実践を促し，生涯を通じて健康・安全で活力ある生活を送るための基礎が培われるよう配慮しなければならない」（小・中・高等学校学習指導要領 教育課程編成の一般方針），さらに「開かれた学校づくりを進めるために，地域や学校の実態等に応じ，家庭や地域の人々の協力を得るなど家庭や地域社会との連携を深めること。また，小学校間や幼稚園，中学校，盲学校，聾学校及び養護学校などとの間の連携や交流を図るとともに，障害のある幼児児童生徒や高齢者などとの交流の機会を設けること」（『小学校学習指導要領』 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項，中・高等学校学習指導要領にも同主旨の内容を記載）とあり，学校と地域社会の連携を一層推進していくことがあげられている。

また，今回新たに登場した「総合的な学習の時間」においては，地域や学校，児童・生徒の実態等に応じて，横断的・総合的な学習や児童・生徒の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行うとし，そのねらいとして「自ら課題を見付け，自ら学び，自ら考え，主体的に判断し，よりよく問題を解決する資質や能力を育てること」「学び方やものの考え方を身に付け，問題の解決や探究活動に主体的，創造的に取り組む態度を育て，自己の生き方（在り方生き方）を考えることができるようにすること」（小・中・高等学校学習指導要領 総則 総合的な学習の時間の取り扱い）をあげている。

新しい学習指導要領では，学校と地域社会の連携の推進において一步踏み込んだ内容となっている。

ところで，1998（平成10）年に中央教育審議会答申「今後の地方教育行政の在り方について」がとりまとめられた。これは，上記の諸答申にみられる教育改革を進めるためには，各学校と地域社会が実際にどのような取り組みを実施するかにかかっているととして，学校と地域社会の在り方，それを支える教育委員会の在り方に焦点を当て幾つかの提言をしている。⁽¹⁰⁾

その内容は，教育行政における国，都道府県及び市町村の役割分担の在り方につい

て、国の役割及び国と地方公共団体との関係を見直し、また都道府県の役割及び都道府県と市町村との関係を見直し、地方分権の推進、地域に根ざした教育行政の展開という観点から具体的方策を提言している。そして、教育委員会制度の在り方については、地域住民の意向の積極的な把握・反映と教育行政への参画・協力を述べ、学校の自主性・自立性の確立については、教育委員会と学校の関係の見直しと学校裁量権限の拡大、地域住民の学校運営への参画として「学校評議員」制度の導入等を謳っている。最後に、地域の教育機能の向上と地域コミュニティの育成及び地域振興に教育委員会の果たすべき役割として、地域の様々な教育機能の協調・融合を支援すること、また学校等をコミュニティの拠点として活用し関係機関等と連携協力して総合的な施策を推進すること、としている。⁽¹¹⁾

こうした動きと関連して、学校教育に社会人を活用するために1988（昭和63）年及び1998（平成10）年教育職員免許法が改正された。1988（昭和63）年教育職員免許法改正で、専門的知識・技能を有する社会人に免許状を授与する特別免許状制度や、免許状を有していなくても教科の一部を担当できる特別非常勤講師制度が成立した。⁽¹²⁾ さらに1998（平成10）年教育職員免許法改正では、特別免許状の有効期間を3年以上10年以内から5年以上10年以内に変更され、その対象教科も拡大された。⁽¹³⁾ また、特別非常勤講師の配置においても授与権者（都道府県教育委員会）の許可制から授与権者への届出制に手続きが簡素化され、その対象教科も拡大された。

一方文部省では1997（平成9）年、行政改革、経済構造改革、金融システム改革、社会保障構造改革、財政構造改革の5つの改革と一体となって教育改革を実行しなければならないとして、中高一貫教育制度の導入などの教育制度の革新、豊かな人間性の育成、完全学校週5日制の実施を目指した取組、社会の変化への機敏な対応、学校外の社会との積極的な連携、留学生交流等国際化の推進、教育改革の輪を広げるための経済界等との協議の場などの設定等を内容とする「教育改革プログラム」をまとめた。

また1999（平成11）年、2002（平成14）年度の完全学校週5日制の実施に向けて、2001（平成13）年度までに地域社会の中で子育てを支援する基盤を整備するため「全国子どもプラン（緊急3ヶ年戦略）」を策定した。その内容は、「地域における子どもの体験活動の情報提供など振興体制の整備」、「子どもたちの活動の機会と場の拡大」（各省庁と連携した共同事業、産業界と連携した共同事業を含む）「子どもや親の悩みにいつでも応える相談体制の整備、家庭教育への支援等」となっており、合計26の学校・家庭・地域を連携する具体的な活動や事業をあげている。⁽¹⁴⁾

これまで我が国における最近の学校と地域社会の連携をめぐる動きをみてきたが、そこには明らかに現代社会の変化とそれに対応する教育の要求がみてとれる。

生涯学習化、国際化、情報化等と様々な用語で語られる現代の社会は、極めて変化の激しい将来予測のつきにくい社会である。そしてまた、環境問題やエネルギー問題等が深刻化している。こうした社会にあっては、知識や技術の耐用年数は極めて短く、学校時代に習得した知識・技術が一生涯通用するということとはあり得ない。絶えず新しい知識・技術を吸収していかなければならない。それも学校だけがそれらを独占することはないから、学校以外の場においても学習していかなければならない。とするならば、一方的に知識を教え込むということよりも、自ら学び自ら考え、主体的に判断し行動し、問題を解決していく能力こそが重要視されなければならない。そして、新たに知識を創造し、それらを実社会に応用していく能力こそが必要である。学校を地域社会から隔離するのではなくて、「地域に開かれた学校」「地域と交流する学校」が要請されているのである。

また、学力低下、不登校、生徒非行等教育病理が問題視されて久しいが、依然として深刻化している。このような問題の解決は急務であるが、学校が単独に対応して解決できる問題ではない。本来、子どもの教育は学校や家庭に閉じ込めて考えることはできないのであり、特に現代社会においては地域の中で考えていく、学校と地域社会が連携して対処していくことこそ必要である。そうしてこそ、効果的な教育が期待される。従来学校は、多くの役割や仕事を引き受け、重荷にあえいでいたきらいがある。しかし、教育の場は何も学校だけではなくて、学校だけが一手に引き受けるものでもない。また、学校と地域社会の連携は学校を活性化させ、さらに学校の活性化は地域社会の活性化につながり、それらは相互に影響を与え合う。

世界的な動向として、近代学校教育制度は公教育として整備され、多くの場合国家の独占的な支配の下におかれてきた。我が国の場合この傾向は強く、学校は社会から隔離され未来のより良い生活のために必要な知識・技術を与える場であった。しかし、生涯学習化、国際化、情報化と呼ばれる現代社会において、社会及び地域社会から孤立することは許されない。また、孤立からは効果的な教育は期待されない。

学校と地域社会の連携の今日的意義はこの点にみいだせる。従来社会と異なる新しい社会の到来であり、これからの社会では、本格的に学校と地域社会の連携活動を展開していかなければならない。それは時代の大きな流れであり、要請である。この意味で、ユネスコ「21世紀教育国際委員会」の提示したこれからの社会の4つの学習の柱、「知ることを学ぶ」(learning to know), 「為すことを学ぶ」(learning to do), 「(他者と)共に生きることを学ぶ」(learning to live together, learning to live with others), 「人間として生きることを学ぶ」(learning to be) は卓見である。⁽¹⁵⁾ こうした観点から、教育と学習の場である学校を変革していかなければならず、学校と地域社会

の連携を展開していかなければならない。

4. 学校と地域社会の連携への大学の参加

学校と地域社会の連携といった場合、具体的には学校と家庭、社会教育施設・団体、企業、大学等、地域の諸機関・団体である。それぞれの連携について考察していかなければならないのであるが、本章では特に、学校と地域社会の連携への大学の参加について述べたい。⁽¹⁶⁾ 大学の使命は本来、教育、研究、公共サービスなのである。⁽¹⁷⁾ また一方、「開かれた高等教育機関」というスローガンの下、大学と地域社会の連携が主張されているにもかかわらず、学校と大学の連携が主張されることは少なく、また実践も余りみられないからである。

ところで、我が国の学校の成立経緯は先述の通りであるが、それは大学についても同様である。我が国の学校は強力な国家主導の下に設立され、その最高学府である大学は官僚や高級技術者の養成機関であり、最高の知識・技術・情報の独占機関であった。そして、歴史的に地域社会から距離を置き、またそれも一段高い位置にその身を置いて、特定の年齢層の若者を対象に研究と教育とを行ってきた。

しかし、生涯学習化、情報化、国際化の中で、大学も開かれることが要請されている。そして大学は、高い位置から地域社会へ開放するのではなくて、上下の位置関係を意識した開放から、さらに進めて対等平等の相互の交流へと移行していくことが期待されている。⁽¹⁸⁾

臨時教育審議会「教育改革に関する第3次答申」(1987年)では、地域社会や社会各層に対して開かれた大学を、また大学審議会答申「大学教育の改善について」(1991年)では、社会人等の学習機会を拡充するために、コース登録制・科目登録制や昼夜開講制等柔軟な履修形態を提言している。⁽¹⁹⁾ さらに、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」(1996年)では、社会に開かれた高等教育機関であるために、社会人受け入れの促進、地域社会への貢献について具体的に提言している。

一般的には、教育界において大学、特に教育学部と学校・地域社会の結び付きはある。大学の教授も、講演会の講師、研究会への参加等様々な形で地域の教育界にかかわってはいる。しかし、その関わりは個人レベルが中心であり形式的側面があることも否めない。実際には、学校は大学から離れたところで教育活動を展開し、大学は学校現場から離れて教育と研究に没頭している。

こうみえてくると、大学は個人レベルから学部レベル、さらに大学全体として学校・地域社会との連携にもっと積極的に加わり、大学の持つ人的及び物的資源等あらゆる

教育資源を活用して、学校を中心とした地域社会の連携を促進していかなければならない。そして、教育諸問題の解決を目指した学校現場との共同研究、学校と大学さらに学校・地域・大学の連携の在り方に関する研究、教職員や学生のボランティア組織の整備等、もっと学校と大学の連携という点から積極的なかかわりが求められる。それも、大学から一方的に与える、提供するのではなく、双方からの意見や要望を出し合い諸問題を解決していこうという対等平等の姿勢が必要である。

学校と大学の連携は双方に利益をもたらす。学校は大学の持つ人的資源、物的資源、財政的資源、情動的資源、技術的資源を利用することができる。⁽²⁰⁾ 大学は、その使命を教育、研究、公共サービスとするならば、学校と大学の連携は大学の使命でもある。そしてそれは、教育と研究にも反映される。また、学校と大学は意図的教育機関の連続機関であり、効果的な学校教育は効果的な大学教育につながる。学校と大学の連携は、学校と大学双方利益を共有することができる。また、利益を共有できる連携でなければならない。

ところで大学自身、学校や地域社会との連携についてどのように考えているのだろうか。

我が国の場合、教育、研究、公共サービスの中で伝統的に研究を重視する傾向がある。この傾向は諸外国にもみられるが、我が国の場合特に強い。それに比して教育と公共サービスは重視されず、特に公共サービスは軽視されてきた。⁽²¹⁾

しかし、大学も公共サービスという使命を見直しつつある。ここで1997(平成9)年に実施された「国立大学と地域社会の交流に関する大学教員調査」をみてみよう。⁽²²⁾

表1は「国立大学のあり方について」問うた結果であるが、「地域を越えて活躍する人材の養成」「普遍的な学問の発展」等を支持するものの、「企業との共同研究・人的交流」「教員の地域との交流」「大学の地域サービス」を重視していることが判明する。

さらに、表2は「所属している大学の地域社会への貢献について」現状の評価と将来のあり方を尋ねたものである。結果は、将来「もっと貢献すべき」項目として「職業人の再教育」(70.2%)が最も高く、「地域における国際交流」(58.8%)「地域の教育機関の活性化」(57.2%)「地域の文化振興」(56.0%)「地域住民の教養の向上」(55.1%)等となっており、今後大学は、地域社会の文化・教育へもっと貢献すべきであるとしている。

そして、大学と地域社会の交流の意義として「地域社会に貢献できる」(32.0%)、「自分の研究によい刺激がある」(22.3%)、「学生の教育や指導面での効果が大きい」(22.3%)、「学生の就職市場を開拓できる」(16.9%)等をあげている。

しかし、大学と地域社会の交流を展開する場合、幾つかの問題点がある。大学側の

表1 国立大学のあり方について

〈地域性（Aの考え方）を支持する教員が多い設問のペア〉	Aに近い	どちらかといえばA
(5) 「A. 企業との共同研究や受託研究, 人的交流を積極的におこなうべきだ」 > 「B. 営利が目的となる企業との, 積極的な交流は避けるべきだ」	28.2	43.1
(6) 「A. 学問的な発展のためにも, 教員は, 積極的に地域と交流すべきだ」 > 「B. 本来の教育・研究に力を注ぐためにも, 教員は, 地域との交流は極力控えるべきだ」	18.9	61.2
(4) 「A. 地域社会のニーズに応じて, 大学は積極的にサービスを提供すべきだ」 > 「B. 地域社会へのサービスよりも, 大学は教育・研究に専念すべきだ」	11.7	42.4
〈普遍性（Bの考え方）を支持する教員が多い設問のペア〉	Bに近い	どちらかといえばB
(1) 「B. 地域を超えて活躍する人材の養成を第一とすべきだ」 > 「A. 地域の発展に役立つ人材の養成を, 第一に考えるべきだ」	41.4	42.7
(3) 「B. 地域社会にとらわれることなく, 普遍的な学問を発展させるべきだ」 > 「A. 地域との交流を持ちながら, 新たな時代の学問の発展をはかるべきだ」	29.5	37.4
(2) 「B. 地域とかかわりなく, 大学独自の理念にたった教育をすべきだ」 > 「A. 地域と交流して, 実践的な教育の充実をはかるべきだ」	23.0	42.8

出典) 加野芳正「国立大学と地域社会の交流に関する大学教員調査—調査結果の概要(香川大学版)—」香川大学生涯学習教育センター研究報告編集委員会編『香川大学生涯学習教育センター研究報告』第4号, 1999年, 7頁。なお, 本表は7大学合計のみを記している。

表2 所属している大学の地域社会への貢献について
イ) 現状の評価とロ) 将来のあり方

	イ) 現状 「おおいに 貢献」	ロ) 将来 「もっと貢 献すべき」
(1) 地域の教育機会		
A. 地域の高校生の進学機会として	51.5	32.9
B. 地域で活躍する人材の養成に	33.0	53.1
C. 職業人の再教育に	7.5	70.2
(2) 地域の文化・教育		
D. 地域住民の教養の向上に	13.7	55.1
E. 地域の文化の振興に	14.3	56.0
F. 地域の教育機関の活性化に	16.5	57.2
G. 地域における国際交流に	26.5	58.8
(3) 地域の行政・経済・福祉		
H. 地域の政界・行政に	14.1	37.2
I. 地域の企業・産業界に	20.4	51.8
J. 地域の保健・医療・福祉に	30.1	51.0
K. 市民団体・ボランティアに	4.3	53.8

出典) 加野芳正「国立大学と地域社会の交流に関する大学教員調査—調査結果の概要(香川大学版)—」香川大学生涯学習教育センター研究報告編集委員会編『香川大学生涯学習教育センター研究報告』第4号, 1999年, 4頁。なお, 本表は7大学合計のみを記している。

大学・地域交流の障害として、「教育・研究で忙しくて時間がとれない」(51.2%)、「社会的サービスが業績として評価されない」(42.0%)、「地域との交流のノウハウが大学側に欠けている」(29.1%)、「大学に地域交流のビジョンがない」(27.9%)、「大学と地域との交流を担当する窓口がない」(26.9%)等の意見が多い。大学と地域社会の交流を一層促進するために、大学におけるこれらの課題の解決が急務である。

5. 「連携」から「パートナーシップ」へ

連携という用語そのものの意味は、「同じ目的をもつ者が互いに連絡をとり、協力し合って物事を行うこと」とされる。⁽²³⁾ 学校と地域社会の連携は、子どもの教育という目的において学校と地域社会が連絡し合い、協力して諸活動を実施することである。

また最近、「学社融合」という用語が登場した。融合とは、国立青年の家・少年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)で初めて公的に表明されたのであるが、学社融合を次のように説明している。「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の連携を図っていくというだけでなく、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、それがむしろ自然である」。

さらに、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」(1996年)では、学社融合を「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せながら、一体となって子供たちの教育に取り組んでいこうという考え方であり、学社連携の最も進んだ形態と見ることができる」としている。つまり、それぞれの役割分担をしながらも同じ学習の場や活動を通して一緒にやっていくという考えである。

ここで明らかにしておかなければならないのは、両者、つまり連携する機関・団体間の関係である。連携や融合という用語においてはその関係がはっきりせず、ましてや連携の最も進んだ形態とされる融合においては、両者(複数)で学習活動を展開するのであるから、その関係について言及しなければならない。

学校と地域社会の連携において学校と諸機関・団体の関係は、端的には対等平等であり、それぞれが利益を共有する関係であらねばならない。このことは、学校と大学の連携で触れたが、これは何も学校と大学の連携だけではなく、学校と諸機関・団体の連携すべてに言うことができる。むしろ、学校を核とした連携であるから学校が中心とはなるが、一方が主で一方が従と言うような主従や上下の関係ではなく、それ

それぞれの機関・団体が対等平等の関係である。ここでは、活動の計画(Plan)→実践(Do)→評価(See)のサイクルにおいて、コミュニケーション、参加、民主化の一層の促進が期待される。それにより、それぞれが持つ資源を目的達成のために有効に活用することができる。また、一方だけが利益を受けるのではなくて、お互いが利益を受け共有することによりモラルは高まり連携活動が効果的に展開される。そして、連携活動は途中で終わることなく継続し長続きする。連携は、「自己の不利益を、他から利益を受けることによって補おうとする利己的な営為ではなくて、お互いが利益を受け、そのことによってお互いに変化しようとする試み」なのである。⁽²⁴⁾ そのためには、矛盾するようであるが、相互の自己利益を保証するために自己抑制が必要となる。自己主張と自己抑制、自己利益と無私無欲性のバランスこそが求められる。

ところで、アメリカにおいて「パートナーシップ」(partnership)という用語が教育界で頻繁に使用されるようになるのは1980年代半ばからである。

パートナーシップは、広義には、学校と学校へ人的・物的・財政的支援を提供する地域の諸機関・団体との協力的活動とされる。⁽²⁵⁾ しかし厳密には、「協力」(cooperation)から一步踏み込んだ「協働」(collaboration)である。

ホード(S. M. Hord)は、「協力」(cooperation)と「協働」(collaboration)との概念を分析しているが、「協力」(cooperation)は、2つあるいはそれ以上の集団(個人)がプロジェクトを効果的に展開していくために一方的なリーダーシップで活動することであり、「協働」(collaboration)は、複数の集団(個人)がプロジェクトの計画、遂行等に責任と権限を共有して活動することである。両者の意味の端的な違いは、関係者が対等な存在として機能する程度によると考えられる。各パートナーの対等性を強調するパートナーシップにおいては、「協力」(cooperation)より「協働」(collaboration)という用語が適切である。

またグッドラード(J. I. Goodlad)は、パートナーシップを「共生関係」(symbiotic relationship)であるとも言っている。⁽²⁷⁾ 「共生関係」とは本来生物学用語であるが、ここでは、一方だけが利益を受け他は利益を受けないというのではなくて、すべてのパートナーが利益を享受する関係を言っている。この相利共生(symbiotic mutualism)は、単に一緒に活動するというのではなくて、相互の自己利益を満足させるために一緒に活動することを意味する。よってパートナーシップにおいては、それぞれのメンバーが対等平等であることに加えて、相互の利益を満足することが求められるのである。そして、共生関係が成り立つためには最低3つの条件、①パートナー間に相違点があること、②自己の利益に対する相互の満足があること、③すべてのメンバーの自己利益に対する満足を保証する十分な無私無欲性が各メンバーにあること、としてい

る。⁽²⁸⁾

このように考えてくるならば、連携の意味をより限定的にとらえたパートナーシップの概念を適用し、「学校と地域社会の連携」を「学校と地域社会のパートナーシップ」ととらえていくべきである。

6. 実践上の課題

これからの社会においては、学校と地域の社会教育施設・団体、企業、大学等、地域の諸機関・団体が連携していくこと、それも対等平等、相互利益の関係を意味するパートナーシップという概念において連携していくことが否応なく迫られている。

本論を終了するにあたり、学校と地域社会の連携を実践していく上での幾つかの課題について考察したい。

学校と地域社会の連携を実践する場合、学校内部はむろんのこと関係諸機関・団体との会議、打ち合わせ、連絡・調整等の時間が必要である。効果的な連携活動を実施しようとするほど、計画に要する時間は必要である。「学校の多忙」が言われているが、多忙な中こうした業務が新たに加わることはさらに多忙を促すことになる。

「学校の多忙」は、忙しすぎて1つ1つの活動が徹底せず効果的な教育が展開しにくくなるという点で問題である。しかし学校と地域社会の連携の場合、最初の連携活動が展開されるまではかなりの時間と労力を必要とするものの、それが軌道に乗ったならば、その後の展開では徐々に時間と労力は軽減されてくる。そして、学校に閉じこもっていた場合よりも効果的な教育が期待される。学校と地域社会の連携は、生涯学習化、国際化、情報化社会において学校のあり方を考える時避けることはできない。ただそのために、学校内外の組織を整備していくことは大切である。学校において校務分掌を考える場合、新たに学校と地域社会の連携を担当する部局を設置する。また、学校と地域社会の連携業務を中心に担当する「生涯学習推進教員」の小・中学校への配置（群馬県松井田町）、町職員として採用した教員を小・中学校に配置し地域に根ざした教育を推進する「ふるさと教員制度」（徳島県海部町）、さらに京都市教育委員会の「地域教育専門主事」、高知県教育委員会の「地域教育指導主事」の設置等は、学校と地域社会の連携に向けた学校・教育委員会の組織整備として注目される。⁽²⁹⁾

さらに、学校と地域社会の連携を効果的に展開するために、学校と博物館、学校と企業というような1対1の連携ではなくて、学校を含んだ地域の諸機関・団体の代表者より構成される地域ぐるみの連携組織も必要であろう。千葉県市川市のコミュニティスクール事業における「市川市コミュニティスクール推進会議」（各校コミュニティ

スクール委員会)、神奈川県川崎市の「地域教育会議」、福岡県宗像市のわくわく教育推進事業における「宗像市地域教育活性化センター」等が設立されているが、地域ぐるみの連携組織を組織化する場合、組織の目的を達成し民主的かつ合理的に運営するためにどのような機関・団体の代表者をメンバーとするのか、またその人数をどの程度にするのか、つまり構成メンバーとその数を慎重に検討しなければならない。そして、その組織には選任のスタッフを置く必要がある。そのためにも、財政が整備されなければならない。⁽³⁰⁾

また実際に授業を展開する場合、専門的知識・技術を持つ外部講師に一方向的に任せるというのではなくて、教師もその授業に加わり複数による授業が望まれる。教育という営為を考えた場合、専門的知識・技術があればそれがそのまま学習されるというのではなくて、教師と子どもとの人間関係、それによって作られる学級の雰囲気に影響される部分も大きい。また、日常の児童・生徒理解も重要である。とするならば、外部講師と教師のそれぞれのメリットを引き出したティーム・ティーチングが効果的であろう。一方では、外部講師へ教職に関する研修を実施し、教師としての資質能力を向上させていくことも大切である。

ところで、学校と地域社会の連携を推進していく際、その効果は期待されるもののややもすると地域社会全体の教育観が同質化し、学校、家庭、地域でも同様な態度で子どもに接し、逆に子どもの健全な成長発達を阻害してしまう危険性もある。学校、家庭、地域それぞれに価値観はあり子どもの見方・考え方は異なる点もあり、それはそれで認めていかななくてはならない。そして、学校でみせる顔がその子どものすべてではないのであり、学校での情報が先行しそれに応じた対応をどの場でもとるのではなくて、子どもには多様な側面があるのであり、それぞれの場に応じた対応はあるはずである。連携と矛盾するようであるが、矛盾するのではなくて、窮屈感のない、それぞれの場での価値観、教育観を適切に認めたとりのある、幅のある連携である。

最後に、近代学校教育制度は公教育として成立しているのであるが、学校と地域社会の連携を考えた場合、学校の地域性を重視することになる。よって、その地域性(特殊性)をいかに公共化(一般化)していくか、逆に公共性(一般性)をいかに地域化(特殊化)していくかが課題である。これはまた、地域社会の教育格差という問題とも関連してこよう。

注

(1) 山村賢明「日本の教育の特質」新堀通也編『日本の教育』(現代教育学9)有信堂、1981年、96-102頁。

- (2) 日本社会科教育学会編『改訂版 初等社会科教育概論』東洋館出版社、1985年、73頁。
- (3) 肥田野直、稲垣忠彦編『教育課程（総論）』（海後宗臣監 戦後日本の教育改革 第6巻）東京大学出版会、1980年、498-520頁。
- (4) 日本社会科教育学会編『前掲書』、12-13頁。

朝鮮戦争（1950年）、サンフランシスコ平和条約の調印（1951年）等により政府の外交、内政方針が変化していく。それとともに、新教育批判が起こり、ことに愛国心の養成と道徳教育の振興が文教政策の重要な課題となった。これも批判の背景の1つである。
- (5) この動きは、1958年の小・中学校学習指導要領改訂、1968年の小学校学習指導要領改訂、1969年の中学校学習指導要領改訂にみることができる。
- (6) 学校・警察連絡協議会は、「青少年非行防止に関する学校と警察との連絡の強化について」（1963年10月文部省初等中等教育局長通知）により組織化され始めた。
- (7) 生涯教育（Lifelong Integrated Education）は、1965年パリ・ユネスコ本部で開催された「第3回世界成人教育推進国際委員会」においてラングラン（P. Lengrand）により提案された。ラングランの生涯教育の考え方は波多野完治によって我が国に紹介され、政府系の審議会や専門委員会、学会等で研究が盛んになった。そしてそれは、科学技術の進歩、情報化や国際化の進展、余暇の増大等の社会の変化、また生徒非行の多発、不登校やいじめ問題の発生等、学校教育の危機が進行していく中で積極的に支持されていった。

生涯教育、生涯学習という用語に関しては、中央教育審議会答申「生涯教育について」（1981年）において、各人の自発的意思に基づいて行われる学習活動を生涯学習とし、その生涯学習を支援し振興するための作用を生涯教育としている。その後、生涯学習が公用語として定着している。
- (8) 1984年内閣総理大臣の諮問機関として臨時教育審議会が設置され、「我が国における社会の変化及び文化の発展に対応する教育の実現を期して各般にわたる施策に関し必要な改革を図るための基本的方策について」諮問された。その答申が、臨時教育審議会「教育改革に関する第1次答申」（1985年）、「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）、「教育改革に関する第4次答申」（1987年）である。
- (9) 中央教育審議会は、教育、学術又は文化に関する基本的な重要施策について調査審議しその都度答申しているが、本答申では、今後の社会を展望しつつ、特に子どもの人間形成という観点から学校と地域社会の連携を強調している。
- (10) 文部省は1997年、「地方分権推進委員会第1次勧告」（1996年）を受けて、地方教育行政のあり方全般を検討する「21世紀に向けた地方教育行政の在り方に関する調査研究協力者会議」を設立した。協力者会議は同年9月、検討内容を整理した報告書「論点整理」を公表した。その後、この「論点整理」をたたき台として、中央教育審議会に「今後の地方教育行政のあり方について」が諮問された。
- (11) 行政分野の各般にわたって、地方分権、規制緩和等の基本方針の下に行政改革が進められている。1998年5月地方分権推進計画が閣議決定され、同年6月には中央省庁等改革基本法が成立した。
- (12) これらの制度は「臨時教育審議会 第2次答申」（1986年）、これを受けた「教育職員養成審議会答申」（1987年）において提言された。
- (13) 特別免許状は、授与権者（都道府県教育委員会）が行う教育職員検定に合格した者に授与され、免許状の授与を受けた都道府県においてのみ有効である。その有効期間は、従来は授与した時から3年以上10年以内において都道府県が定める期間であったが、5年以上10年以内において都道府県が定める期間に改められた。
- (14) 例えば、1999年6月「大学子ども開放プラン」として、国立大学や高等専門学校等76機関の100事業を決

定した。練習船の体験活動（北大，東京商船大等）や農業体験事業（宇都宮大，京大等），「樹木博士」の認定事業（東京農工大）等である。

- (15) 天城勲監訳『学習：秘められた宝』（ユネスコ「21世紀教育国際委員会」報告書）ぎょうせい，1999年，66-76頁。（*Learning: The Treasure Within*. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century, UNESCO, 1996）
- (16) 学校と家庭，学校と社会教育施設・団体の連携に関しては，従来から論じられることは多かった。学校と企業の連携については最近主張され始め，幾らかの実践もみられるようになった。アメリカの学校と企業の連携においては，企業の社会的貢献（活動）を意味するコーポレート・フィランソロピー（Corporate Philanthropy），良き企業市民（A Good Corporate Citizen），企業市民性（Corporate Citizenship）等の用語が使用される。企業は本来営利を目的とする存在であるが，それに加えて地域社会を構成する社会的存在として，非営利を目的とし地域社会への貢献を志向し，企業の社会的責任を果たそうとするのである。我が国において1990年代に入ってから，企業メセナ，企業フィランソロピーという言葉が使用されるようになった。学校と企業の連携の実践例として，NTT株式会社の「こねっと・プラン」（1996年），トヨタ自動車株式会社の「トヨタボランティアセンター」（1993年），マツダ株式会社の「スペシャリストバンク」（1994年）等があげられる。これらの事例は，今野雅裕編『事例に学ぶ 学校と地域のネットワーク』（ぎょうせい，1999年）に紹介されている。
- (17) Perkins, J. A. *The University in Transition*. Princeton University Press, 1996, pp.7-10.
- (18) 天野郁夫「地域・大学交流—地域と大学の新しい関係—」天城勲編『IDE—現代の高等教育 5-6月号』No. 387, 1997年，8-9頁。
- (19) 「開かれた大学」という言葉が公式の文書で使用されたのは，中央教育審議会答申「当面する大学教育の課題に対応するための方策について」（1969年）である。
- (20) Maher, C. A., and Bennett, R. E. *Planning and Evaluating Special Education Services*. Prentice Hall, 1984, p.356.
マーハー（C. A. Maher）とベネット（R. E. Bennett）は，組織の持つ資源を①人的資源，②物的資源，③財政的資源，④情動的資源，⑤技術的資源としている。
- (21) 有本章，江原武一編著『大学教授職の国際比較』玉川大学出版部，1996年，52頁，213-216頁。
- (22) 加野芳正「国立大学と地域社会の交流に関する大学教員調査—調査結果の概要（香川大学版）—」香川大学生涯学習教育センター研究報告編集委員会編『香川大学生涯学習教育センター研究報告』第4号，1999年，1-8頁。
本調査は，天野郁夫（国立学校財務センター教授）を代表とする「大学・地域交流研究会」により，全国7国立大学（東北大，山形大，新潟大，広島大，香川大，九州大，佐賀大）の全教員を対象に，1997年11月から12月にかけてアンケート形式で実施されたものである。全体回収率は44.2%（6,051名中2,672名回答）であった。なお本研究報告は，『国立学校財務センター研究報告』として刊行する前に，香川大学教員に全国的動向と香川大学の動向を比較して報告したものである。
- (23) 新村出編『広辞苑 第5版』岩波書店，1998年。
- (24) 国立教育研究所編『学校と地域社会との連携に関する国際比較研究 最終報告書』1999年，9頁。
- (25) Roberts, A. W. Partnerships in Education: An Executive Summary. *School Business Affairs*, Jan. 1985, p.20.

アメリカ教育省が1984年5月に実施した教育パートナーシップに関する全国的調査の中で，教育パートナーシップを「学校あるいは学区と企業，市民団体，大学，財団，政府機関，社会教育機関，その他学校への人的・物的・財政的支援を提供する機関との間の協力的活動」と定義している。

- (26) Hord, S. M. A Synthesis of Research on Organizational Collaboration. *Educational Leadership*, Vol.143, No.5, Feb. 1986, pp.24-25.
- (27) Goodlad, J. I. School-University Partnerships for Educational Renewal: Rational and Concepts. In K. A. Sirotnik and J. I. Goodlad (Eds.), *School-University Partnerships in Action: Concepts, Cases, and Concerns*. Teachers College Press, Columbia University, 1988, p.40. (K. A. シロトニック, J. I. グッドラッド著, 中留武昭監訳『学校と大学のパートナーシップ—理論と実践』玉川大学出版部, 1994年)
- (28) *Ibid.*, p.14.
パートナー間に相違点があることが必要とされる。そしてその相違は、程度 (degree) ではなくて種 (kind) における相違である。相違点はパートナーシップを困難にする部分であるが、これこそが相互に刺激を与えパートナーシップが成功し発展する契機となる。似たような組織や構造、文化ではなく異なるそれらに触れた時、そこで初めて自分たちの組織や構造、文化に対して内省的になり、それが根本的な改革の契機になるのである。
- (29) 今野雅裕編『事例に学ぶ 学校と地域のネットワーク』ぎょうせい, 1999年, 152-187頁。
学校と地域社会の連携の促進に関しては、学校・教育委員会だけではなく、それぞれの機関・団体の学校との連携へ向けた人員配置や組織変革が必要である。
- (30) 『上述書』, 188-209頁。
アメリカでは、このような学校と地域の諸機関・団体の代表者からなる連携組織はよくみられる。例えば、アメリカ・フィラデルフィア市の「PATHS/PRISM—フィラデルフィア教育パートナーシップ—」(PATHS/PRISM: The Philadelphia Partnership for Education), 「ウェスト・フィラデルフィア改善組織」(The West Philadelphia Improvement Corps = WEPIC) は、学校と地域社会の代表的な連携組織である。運営資金は、公的機関 (連邦政府, 州政府, 学区等) と私的機関 (企業の財団や基金等) の援助により確保されている。(拙稿「アメリカにおける学校と地域のパートナーシップに関する研究～PATHS/PRISM: The Philadelphia Partnership for Education を中心に～」『日本教育経営学会紀要』第38号, 1996年, 100-112頁)