

平成 24 年度卒業論文

子どもの「生きる力」育成に向けたシステム構築について
～学校・家庭・地域社会の連携及び分担から見る教育意識変革～

北海道教育大学旭川校
教員養成課程 社会科教育専攻 社会学ゼミ
学生番号 9308
加藤由紀

目次

はじめに	3
第1章 生きる力育成の現状分析	
1-1 生きる力とは	5
1-2 「生きる力」の転機と解釈のゆらぎ	6
1-3 新学習指導要領改訂の経緯	8
1-4 新しい学習指導要領改訂のポイントと6つの重要事項	9
1-5 各種学力調査の分析	10
1-6 北海道の現状	10
1-7 「生きる力」育成の課題	11
第2章 学校・家庭・地域社会の連携の現状	
2-1 最新の政策－地域とともにある学校づくりの推進方策	13
2-2 学校現場の変化－新学習指導要領への不安と対応	14
2-2-1 教職員のメンタルヘルスに関する現状と課題	15
2-2-2 保護者対応－学校を困らせるモンスターペアレンツの存在	17
2-3 家庭の状況の変化－家庭の教育力の低下	18
2-3-1 核家族化・共働き世帯の増加	18
2-3-2 家庭教育への不安と意識の希薄化	19
2-3-3 子どもへの教育投資－増える家計負担	19
2-4 地域社会の環境の変化・教育力の低下	21
2-4-1 都市化による地域のつながりの希薄化	21
2-4-2 地域社会における育成機能の低下	21
2-4-3 情報環境の現状と課題	22
2-4 学校・家庭・地域社会の連携の課題	22
第3章 学校・家庭・地域の連携・協力の対応策	
3-1 学校に期待する役割－連携に向けた学校の取組	23
3-1-1 学校のスリム化	24
3-1-2 開かれた学校	24
3-1-3 学校評議員制度	26
3-1-4 コミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）	27
3-1-5 連携の要となるPTA活動の活性化	28

3-2	家庭に期待する役割—家庭の教育力向上に関する基本的考え	29
3-2-1	家庭の教育力向上に必要な視点—3つのポイント	30
3-2-2	モンスターペアレントへの対応策	30
3-2-3	父親の家庭教育参加の支援・促進	31
3-2-4	親子の共同体験の機会の充実	31
3-3	地域に期待する役割	32
3-3-1	地域の教育力の必要な視点—3つのポイント	32
3-3-2	様々な場を活用した地域社会の再構築	32
3-3-3	地域ボランティアの参加促進・人材の育成	33
3-3-4	学校地域支援本部	35
3-3-5	教育委員会の活性化	35
3-3-6	マスメディアや企業への期待	36
3-4	北海道での取り組み	36
3-5	学校・家庭・地域社会の連携の今後	37
第4章	実践研究	
4-1	体験の風をおこそう推進教育審議会・家庭教育サポート企業～土別市の事例	38
4-2	心の教育推進フォーラム～上川での読書推進事業	39
第5章	まとめ	42
おわりに		43
謝辞		44
参考文献・参照ホームページ		44

はじめに

1996年7月、第15期中央教育審議会「21世紀を展望したわが国の教育のあり方について」第1次答申で初めて「生きる力」の概念が定義された。この「生きる力」は、その後の時代と社会の変化に対応する形で変容を遂げてきた。

また、少子化・都市化・情報化等の社会の変化により、地域の人間関係の希薄化や育児不安の広がり、しつけへの自信を持たない保護者の存在、そして、児童虐待など子どもの人権が損なわれている事態等様々な問題が生じている。学校においても、教師が子どもたちと向き合う時間を確保することが課題となっており、学校・家庭・地域はそれぞれに多くの困難な現実と直面している。

こうした中で、平成18年の教育基本法の改正では、新たに「学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力」が規定され、これを踏まえ、平成20年の改正社会教育法では、第3条第3項に国及び地方公共団体が社会教育行政を行うに当たって「学校、家庭及び地域住民その他の関係者相互間の連携及び協力の促進に資することとなるよう努めるものとする」という規定が新たに加えられた。

三者の連携の重要性については、これまでも中央教育審議会の答申等で指摘されてきたが、学校・家庭・地域がそれぞれに単独で教育力を発揮することが困難な中で、それぞれが持つ力を出し合い、互いに協力しながら、課題解決に向けて相互の活動の連携・補完関係を築きあげることが今求められているのである。

2011年3月の東日本大震災では、地域の絆やコミュニティの重要性が再確認された。被災地では、学校や社会教育施設などが多く避難所になっており、地域の核となる教育施設の役割も改めて明らかになってきた。特に、阪神・淡路大震災の際、近所の人たちの共助による人命救助が多く行われたのは、日頃から小学校や公民館を拠点に祭りなどの活動が多かった地区であったように、東日本大震災でも、日常的に学校に対する支援が行われていた地域ほど、避難所において自治組織が立ち上がる過程が順調であったという調査結果が報告された。

これらのことを踏まえ、これから教育を受けるものから教育を授けるものへと立場を変えるゆとり世代のど真ん中の私はこの論文において、今一度この数十年間の教育のトレンドである「生きる力」を見つめ直すと共に、学校、家庭、地域それぞれの現状と課題、期待される役割について検討し、社会全体の教育力の向上に向けて、どのように学校・家庭・地域が連携すべきかを論じていきたい。最後に、次世代を担っていく子どもたちに身につけてもらいたい能力とは何かについても考えていきたい。

第1章では、「生きる力」が日本の学校教育の変遷の中で、どのような経緯で導入され現在に至ったのかを見ていく。

第2章では、平成18年12月に改正された教育基本法第13条で掲げている「学校・家庭・地域住民の相互の連携及び協力」に関する「総合的な学習の時間」の現状を明らかに

し、この 10 年の成果と課題について考察する。

第 3 章では、実際に私自身が携わったいくつかの事例について取り上げ、その検証、比較を通して、「生きる力」を社会全体で育成していくための方法について考察する。

そして、第 4 章では、第 2 章、第 3 章の内容を踏まえて、「生きる力」をどのように育成していくのか、学校・家庭・地域社会がそれぞれどのような役割を担っていけるのかを考察し、まとめていく。

第1章 生きる力育成の現状分析

1-1 生きる力とは

この「生きる力」の概念は、「21世紀を展望にしたわが国の教育の在り方について」第15期中央教育審議会第一次答申で初めて登場した。答申では、「生きる力」を以下の3点の力を構成要素としている。

- ①自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力
- ②自らを律しつつ、他人と協調し、他人を思いやる心や感動する心など豊かな人間性
- ③たくましく生きるための健康や体力である。

このように、「生きる力」は知・徳・体のバランスの取れた全人的な力であるといえる。分析的に取り出したものでなく、総合的なものである。それはいかなる場面でも、発揮でき、活かされるものでなくてはならない。

では、生きる力をもった子どもたちとは、どんな子どもたちであろうか。それは、主体的に生きていくための資質や能力を身に付けながら、自立した個を確立し自己実現を図っていくことができる子どもたちのことである。その表れとして、子どもたちが自分の意見や考えを的確に相手に伝え、また相手の言うことも正確に聞き取り理解することができるなどのコミュニケーション能力、一人ひとり違った感性を表現できる自己表現能力、自ら問題意識をもちそれを解決していこうとする問題解決能力、情報化社会で生きる中でインターネットやテレビなどを上手く活用できる情報活用能力、ボランティア活動や環境資源保護など進んで取り組む実践力、など他にも社会性、心身の健康、そして人間性の向上が挙げられる。

なぜ、現代社会において「生きる力」が求められているのだろうか。現代社会は、ものと情報の氾濫、技術の革新、価値観の多様化が進み、その結果、子どもを取り巻く環境や教育に様々な問題が生じている。これまでの学校で教え込まれた学力、完成した教育のみでは対応できない。国際化・情報化が促進し、変化の激しく先行き不透明な社会で生き抜くためには、自ら一生学びつづける意欲と力を身につけることが必要である。

また、環境教育、情報教育、国際理解教育、福祉教育などが新たな教育課題として挙げられている。これらは、他者との共生、異質なものへの受容、社会との調和の中で必要となってきたものである。ここに、現代が生涯学習社会といわれ「生きる力」が求められる理由なのである。

そこで今学校では、「生きる力」を求め、自己の確立、他者との共生、異質なものへの受容、社会との調和を目指して学校教育が変わろうとしている。その例として、知識の学習から知恵の学習へ、問題解決の結果を教える授業から実際に問題解決する学習へ、机上のみの学習から体験を通じた学習へ、結果のみを捉える評価から過程も重視する評価へ、教師主導型学習から子ども中心型学習へ、学校で完成する学習から生涯にわたる学習への移行などが挙げられる。

1-2 「生きる力」の転機と解釈のゆらぎ

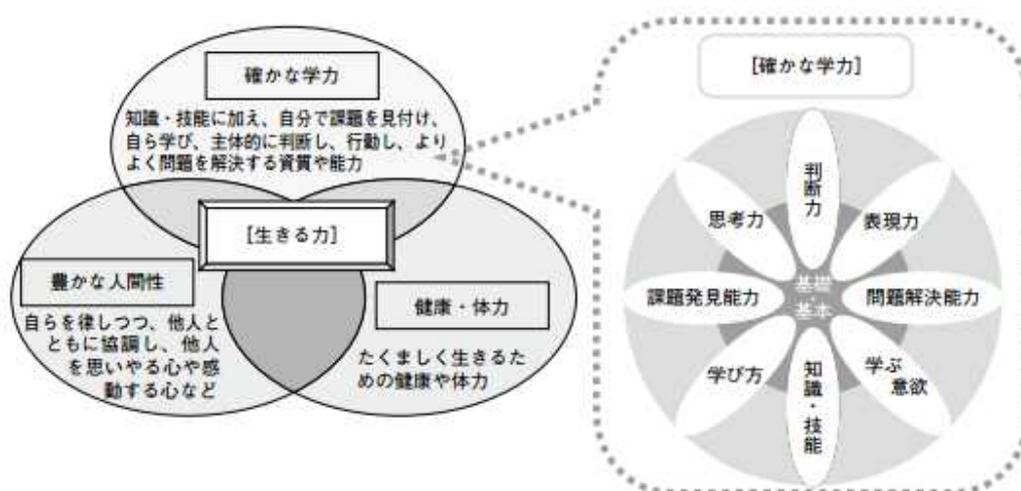
「生きる力」の誕生から 2 年後、中央教育審議会は「新しい時代を拓く心を育てるために一次世代を育てる心を失う危機―」答申を発表した。この答申においても、1996 年の答申が示した「生きる力」の育成が教育の重要な課題であることは依然として変わっていない。しかし、「生きる力」の核となる豊かな人間性」という言葉からもわかるように「豊かな人間性」の育成が、教育の最重要課題であると述べており、前章①の「問題解決能力」に力点は置かれていない。したがってこの答申をきっかけに、教育現場では「心の教育」の重要性が叫ばれ、その必要性が、世論によって醸成されることになる。

この変容は、1998 年の学習指導要領の方針を示した教育課程審議会答申においても認められる。「これからの時代を担う幼児児童生徒を育成する学校教育の在り方を考えるとき、時代を超えて変わらない調和のとれた人間形成は特に重要であると考えられるからである。したがって我々は、これを改善のねらいの第一に掲げることとしたものである」と答申の中で記述しているように、以後中教審は「ゆとりの中で [生きる力] を育む」というスローガンのもと、「心の教育」を第一に考える教育を意図し、様々な改革案が示されていく。

しかし、学習指導要領が施行される時期とあわせて世論では「学力低下問題」が浮上し、この「学力低下問題」は、「ゆとり教育批判」となって、世論をにぎわせることになる。そしてこの世論の雰囲気は、[生きる力] の概念そのものの危機につながったと筆者は考えている。なぜならば、[生きる力] は「ゆとりのなかではぐくまれる」はずであったのに、その [生きる力] の土台が全否定されているからである。しかし、生きる力は、その後、新たな意味を付与されて、再起を果たすことになる。

下の図は、2003 年にこの批判に応えるかのように発表された答申、「初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について」の「概要」の中に示されたものである。

図 1-1 生きる力の概念図



筆者作成

ここには、当初の生きる力の説明に一度も使用されたことのない、「確かな学力」との言葉が示されている。答申の言葉も引用する。

「この答申を機に、学校のみならず、家庭・地域社会や教育委員会・国がそれぞれの立場でここに掲げた当面の充実・改善方策に早急に取り組み、来年度からの教育課程及び指導の充実・改善に生かすことを期待したい。その際、学習指導要領に示されている共通に指導すべき基礎的・基本的な内容の確実な定着を図るとともに、各学校の裁量により創意工夫を生かした取組を行うことや、各教育委員会が地域の実態を踏まえ、地域にふさわしい取組を進めることにより、[生きる力]の知の側面である[確かな学力]を育成するという理念をしっかりと踏まえることが望まれる」。

つまり、この答申においては、1998（平成 10）年度以降の答申に度々示された、[生きる力]の核が「豊かな人間性」である、という見解はまったく見られず、これまで使用されていなかった「確かな学力」という言葉を用い、その育成が大切であると述べているのである。さらに、図 1 において、「確かな学力」が詳解されていることから分かるように、[生きる力]の重要な要素は、「学力」であることを述べているわけである。つまりこれは、「学力低下問題」に沸く世論に抗戦した結果であり、[生きる力]は「豊かな人間性」だけではなく、「学力」まで視野に入れた概念であることをアピールし、それゆえ、改訂した学習指導要領が「学力低下」を助長するようなことはない、という態度を示したかったのだと解釈できる。

この答申に引き続き、学習指導要領の一部改正（2003 年 12 月）が発表されるのであるが、周知のように、その内容は、「ゆとり」とは一線を画した内容になっている。つまり、[生きる力]が概念としては残っても、これまで答申で述べられてきたような趣旨は消えて、重要なのは[生きる力]ではなく、「学力」の方だという解釈が成立したとしてもおかしくはない。

事実、2008（平成 20）年 1 月の答申、すなわち、改訂学習指導要領の方針を示した答申、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」では、[生きる力]は以下のように示されている。

「改正教育基本法や学校教育法の一部改正は、[生きる力]を支える「確かな学力」、
「豊かな心」、「健やかな体」の調和を重視するとともに、学力の重要な要素は、①基礎的・基本的な知識・技能の習得、②知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等、③学習意欲、であることを示した。そこで示された教育の基本理念は、現行学習指導要領が重視している[生きる力]の育成にほかならない」。

ここで、答申は、明らかに「学力」について力点をおいて「生きる力」を語っているのである。しかも、改訂学習指導要領を読めば分かるように、「豊かな心」は道德教育の強化に、「健やかな体」は、食育等の強化として、読み込むことができる。つまり「生きる力」は「学力」を強調する概念として学習指導要領の理念として残り、これまで「核」とされた「豊かな人間性」は、道德教育に、「健康・体力」は食育といった新たな教育用語に回収されていったわけである。

1-3 新学習指導要領改訂の経緯

現在施行されている新学習指導要領は2011年4月から小学校で全面実施となった。

次に至るまでの経緯を30年前にさかのぼって表にまとめた。

表 1-1 新学習指導要領に至るまでの経緯

	昭和52・53年度版 (1977・1978年告示)	平成元年版 (1989年告示)	平成10・11年版 (1998・1999年告示)
	「ゆとりある充実した学校生活の実現」	「新しい学力観」	「生きる力」と「ゆとり」
主なキーワード	・ゆとりある、しかも充実した学校教育を新設	・「個性尊重の教育」	・「生きる力」の育成と「ゆとりある教育」「特色ある教育」
	・「ゆとりの時間(学校裁量時間)」を新設	・小学校低学年で「生活科」を新設	・完全学校週5日制の実施
	・各教科の標準時間数を1割削減	・小学校と中学校で授業数の弾力的運用、中学校と高等学校で選択履修幅の増大	・授業数の大幅削減、教育内容の厳選
	・教育内容を大幅に削減	・高等学校で社会科を「地理歴史科」と「公民科」に再編し、「世界史」を必修化、「家庭科」を男女必修化	・「総合的な学習の時間」を新設
	・高等学校の社会科で「現代社会」を新設、習熟度別学級編成を導入		・高等学校で必修科目として「情報」を新設、「学校設定教科・科目」の新設

筆者作成

昭和52・53年度版(1977・1978年告示)から平成元年版(1989年告示)へ改正に至った背景としては、社会の多様化に対応するため教育課程の基準の大綱化・弾力化を図ること、能力や適性などの個性を伸長する教育の重要性の二つが主張されるようになった。

平成元年版(1989年告示)から平成10・11年版(1998・1999年告示)へ改正に至った背景としては、「教え込む教育」から「自ら学び、自ら考える力」を育成する教育へと基調の転換を図ろうという主張が広がっていった事にある。この改正では、子どもたちに「生きる力」を育むためには、子どもたちにはもちろん社会全体に「ゆとり」がなければならず、子どもたちは「ゆとり」の中で、学校・家庭・地域社会それぞれの場において様々な生活体験を積み重ね、様々な人々と交流していくのである。こうした実際の体験や人々と関わっていく中で試行錯誤を繰り返しながら、自分の興味や関心のあることを見つけていき、更には、豊かな人間性を育てていくのである。

平成10・11年版(1998・1999年告示)が実施された後には、「ゆとり教育」がマスコミの中心に強く批判され、「学力低下」が盛んに指摘される中、2003年の「OECD生徒の学習到達度調査(PISA)」の結果が発表され、国際的・経年的に日本の学力が落ちていると考えられる

ようになった。受験競争の激化に伴い、塾通いをする子どもたちが増加したことなどから、豊かな人間性を育むための様々な体験が子どもたちに不足してきた。

それを受けて、文部科学省は2003年に学習指導要領の一部改訂が行われ、学習指導要領の「基準性」の明確化がなされた。また、2005年にはPISA型「読解力」の育成を目指し、読書活動の充実など国・教育委員会での取り組みを明示した「読書力向上プログラム」を策定し、国は、学力重視の方向へかじを切った。

1-4 新しい学習指導要領改訂のポイントと6つの重要事項

先ほどの表に則って今回の新学習指導要領のポイントをまとめると、右の表のようになる。これらの改訂の背景としては、3点挙げられる。

1点目は、現代は「知識基盤社会」であるという認識である。OECDが定義した「主要能力(キー・コンピテンシー)」と「生きる力」とは整合性があり、これからより一層変化に対応するための能力として、「生きる力」を育むという理念がますます重要だと考えられている。

2点目は、教育基本法・学校基本法の改正において、教育の目標・義務教育の目標を定め、学力の重要な3つの要素を明確化したことである。この学力の重要な3つの要素とは、それぞれ基礎的・基本的な知識・技能の習得、知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力など、学習意欲のことである。

3点目は、国内外の学力調査などから「生きる力」に重視している事項に課題が見られたことである。読解力や知識の活用、一部での学力の二極化から家庭学習や学習時間、生活習慣等にも課題が見られた。また、自分への自信の欠如や将来の不安、体力の低下などが見受けられた。

今回の改訂の基本的な考え方を踏まえ、新しい教育内容には、言語活動・理数教育・伝統や文化に関する教育・道徳教育・体験活動・外国語教育の充実などの6つの重要事項が含まれている。

表 1-2 新学習指導要領のポイント

<p>平成20・21年版 (2008・2009年告示)</p> <p>「『生きる力』の理念を引き継ぎ、知・徳・体のバランス、学力の3要素のバランスを重視する」</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・「生きる力」の継承 ・改正教育基本法などを踏まえた内容 ・思考力・判断力・表現力などの育成 ・「確かな学力」を確立するために必要な時間数の確保 ・「総合的な学習の時間」の縮減 ・小学校高学年で「外国語活動」を必修化 ・中学校で選択教科の授業時数を縮減し、必修教科の授業時数を増加 ・高等学校の「英語」の授業は、原則として英語で実施

筆者作成

1-5 各種学力調査の分析

今まで様々な答申を元に議論を進めていったが、それぞれの答申のきっかけになるのが各種学力調査である。近年の教育会に影響を与えているのは主に以下の3つの学力調査である。

表 1-3 各種学力調査の比較

調査名	実施主体	対象学年	教科等	特長	実施間隔
PISA (生徒の学習到達度調査)	OECD (経済協力開発機構)	15歳児	読解力 数学的リテラシー 科学的リテラシー	知識や技能の 活用力を調査	3年
TIMSS (国際数学・理科教育動向調査)	IEA (国際教育到達度評価学会)	10歳児 14歳児	算数・数学 理科	知識や技能の 習得の程度を調査	4年
全国学力・学習状況調査	文部科学省	小6・中3	国語 算数・数学 理科	「知識」に関する 調査と「活用」に関する調査	毎年

筆者作成

グローバル競争が激化するなか、国際社会で戦える若者を育てなくてはならない日本にとって、子どもの学力低下は看過できない問題である。その指標としてよく引き合いに出されるのが、OECD（経済協力開発機構）が3年に1度実施する「国際学習到達度調査」通称 PISA である。これは、世界の15歳の男女を対象に、「読解力」「数学的応用力」「科学的応用力」の3科目で義務教育の習得度を測るものだ。知識や技能等を実生活の様々な場面で直面する課題にどの程度活用できるかを評価している。

日本の子どもの学力は、第1回目の2000年調査では読解力8位、数学的応用力1位、科学的応用力2位と世界最高レベルを誇っていたが、「ゆとり教育」が浸透した2006年調査では、それぞれ15位、10位、6位と順位が大幅にダウンしてしまった。ゆとり教育の見直しが進んだ直近2009年調査では、全てのジャンルで順位を回復したものの、子どもの学力が急速に伸びている新興国の追い上げもあり、かつてのポジションを回復できないでいる。

PISA2009を終え、以下の4つが大きく課題として浮かび上がった。1点目は、新学習指導要領の着実な実施である。知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成のバランスを重視すべきだという論調がより強まった。2点目は、「個に応じた指導」の推進とそのための教育条件の整備充実である。3点目は、全国学力学習状況調査の実施と調査結果などを活用した教育の改善である。4点目は子どもの読書活動の推進である。

また、国際数学・理科教育動向調査とは、国際教育到達度評価学会（IEA）が行う小・中学生を対象とした国際比較教育調査で、学校のカリキュラムで学んだ知識や技能等がどの程度習得されているかを評価している。

最新の2011年の調査では、小学生の結果で平均得点が各教科ともに上昇しており、習熟

度の低い児童の割合が減少し、習熟度の高い児童の割合が増加しているなど、結果や質問紙の回答を見ていると、最近の理数教育の充実が結果に影響を与えているようにも思える。

1-6 北海道の現状

全国学力・学習状況調査において北海道は毎回ワーストに近い順位で推移しており、なかなか改善傾向が見られない状況にある。平成24年度に行われた最新の全国学力・学習状況調査の結果における北海道の状況でも、国で示された推計値による平均正答率が、小・中学校いずれの教科においても、全国平均より低いという状況が続き、今年度新たに実施された理科についても、同様の傾向が見られるところであり、北海道教育委員会では非常に厳しく受け止めている。全国学力・学習状況調査の教科に関する調査は、学習指導要領に示されている内容が、本道の子どもたちにどの程度身に付いているかを全国との比較において、客観的に把握できるものである。

そこで、道教委は平成23年6月の教育行政執行方針において、「平成26年度の学力調査までに学力を全国平均以上にする」という大きな目標を掲げ、総合的な学力向上策を講じている。「全国平均以上」という目標は、全国どこの地域で学んだとしても学習指導要領の内容を身に付けることができるという、教育の機会均等とその水準の維持向上を図る義務教育の趣旨に照らして設定したものとなっている。平成24年3月には、本道の平均正答率が低い領域の中から「つまずくとそれ以降の学習に影響が大きいもの」を選び、その確実な定着を「オール北海道で目指す目標」として示した。平成26年の全国調査までを5つの期間に分け、「まずは、これから」を合い言葉に全道で一丸となって市町村教育委員会や校長会等とも連携しつつ、集中的な取組を推進している。

また、平成23年度の全国体力・運動能力、運動習慣等調査においては、児童生徒の体力・運動能力について、昨年度の全国平均との比較では、体力合計点が依然として下回っている状況が伺える。道教委では、平成21年度に文部科学省「子どもの体力向上支援事業」の委託を受け、有識者等で構成する「北海道子どもの体力向上支援委員会」を設置し、学校における体力づくりの方策について検討するとともに、効果的な体力向上策の実践研究に取り組んでいる。

1-7 「生きる力」育成の課題

ここまで、およそ10年の「生きる力」をめぐる「変容」と学習し同僚料の変遷を、答申の文言から考えてきた。表1は、ここまでの議論をまとめたものである。

これまでの「変容」を概観すると、文部省・文部科学省の教育改革は、目指すべき方向性が確固としているのではなく、むしろ世論への追従の結果として私たちの前にあらわれているような印象を受ける。「生きる力」とはこのように、多様な側面をもつ力であり、それを臨機応変に私たちに説明する力もまた、現実の社会における重要な生きる力であろうと、好意的に解釈したとしても、この曖昧な概念を掲げつつ進んでいかなければならない

教育現場にとっては、この「変容」を肯定的にのみ、とらえることはできないだろう。

次章では、この「生きる力」の多義性が、学校現場に与える影響や家庭・地域社会の連携について述べていきたい。

表 1-4 「生きる力」の変容

答申名	「生きる力」の説明箇所	「生きる力」の力点	答申の背景
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(平成8)年)	我々はこれからの子供たちに必要となるのは、いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力であり、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考えた。たくましく生きるための健康や体力が不可欠であることは言うまでもない。	問題解決能力	・臨時教育審議会を意識した答申 ・個性重視の教育 ・新しい学力観
新しい時代を拓く心を育てるために一次世代を育てる心を失う危機—(1998(平成10)年)	子どもたちが身につけるべき「生きる力」の核となる豊かな人間性とは、i)美しいものや自然に感動する心などの柔らかな感性 ii)正義感や公正さを重んじる心 iii)生命を大切にし、人権を尊重する心などの基本的な倫理観 iv)他人を思いやる心や社会貢献の精神 v)自立心、自己抑制力、責任感 vi)他者との共生や異質なものへの寛容などの感性や心である。	豊かな人間性	・青少年犯罪が多発しているとする世論 ・心の教育
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(平成10)年)	完全学校週5日制の下で、各学校がゆとりのある教育活動を展開し、子どもたちに「生きる力」をはぐくむ。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の育成を重視する。2. 多くの知識を一方向的に教え込む教育を転換し、子どもたちが自ら学び自ら考える力を育成する。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。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。	豊かな人間性	平成10・11年度学習指導要領の改訂・告示
初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方針について(2003(平成15)年)	「生きる力」の知の側面である「確かな学力」を育成するという理念をしっかりと踏まえることが望まれる	確かな学力	学力低下問題 ゆとり教育批判 平成15年度学習指導要領一部改正・告示
幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について(2008(平成20)年)	「生きる力」を支える「確かな学力」、「豊かな心」、「健やかな体」の調和を重視するとともに、学力の重要な要素は、①基礎的・基本的な知識・技能の習得、②知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等、③学習意欲、であることを示した。そこで示された教育の基本理念は、現行学習指導要領が重視している「生きる力」の育成にほかならない。	学力	ゆとり教育批判 平成20年度学習指導要領改訂・告示

筆者作成

第2章 学校・家庭・地域社会の連携の現状

今から30年以上も前にあたる昭和60年6月の臨時教育審議会の第一次答申では、学校と家庭・地域社会の問題を次のように指摘している。

- 教師の一部に指導力や使命感に乏しく、また校長のリーダーシップを発揮できないため、学校や教師に対する尊敬や信頼を薄くさせている。
- 現在の学校はともすれば教師中心の発想になり、父母や地域に対して閉鎖的であり、家庭、学校、地域との協力が不十分となっている。
- 家庭の変化が強まり、また、乳幼児気における子育ての方針が混迷、就業形態の変化により父母が不在がち、母と子のきずなや父親の影響力の不足、しつけの不足など、過程における教育機能が低下している。ラジオ、テレビ、出版物などマスコミの発達は、反面、子どもを取り巻く有害な環境を生み出し、青少年に悪影響をあたえている。

この答申のあと20年余りを経過しているが、必ずしも大きな成果を上げたとは言えない、問題によっては、さらに深刻さを深めているという見方も出来る。

また、家庭間の経済格差によって家庭の教育力の差が生まれ、公教育であるはずの義務教育で一定の教育水準が保たれないという現実がある。地域間でも財源の差による教育の質の問題や人材の豊富さなどばらつきがある。

以上のことを踏まえ、学校が最低限保証しなければいけない教育の質について学校と家庭と地域社会が互いに手を取り合い子どもたちの教育をさせるにはどうしたらいいのかについて、現状と共に考察していきたい。

2-1 最新の政策—地域とともにある学校づくりの推進方策

まずは、学校・家庭・地域社会に関する最新の提言を見ていく。

文部科学省では、平成22年10月に「学校運営の改善の在り方等に関する調査研究協力者会議」を設置し、社会の意識変化等も踏まえた今日的な「学校と地域の関係」について9回の審議・検討を行い、平成23年7月に「子どもの豊かな学びを創造し、地域の絆をつなぐ～地域とともにある学校づくりの推進方策～」と題する提言を取りまとめた。

この提言がなされたきっかけには、3月11日の東日本大震災の影響が大きい。概要から引用する。

「学校と地域の連携は教育施策の中心的な柱として推進されてきたが、東日本大震災の被災地において多くの学校が避難所としての役割を担っていることは、地域における学校の役割を改めて強く認識させた。今後、すべての学校が、小・中学校の連携・接続に留意しながら、地域の人々と目標（子ども像）を共有し、地域の人々と一体となって子どもたちをはぐくんでいく「地域とともにある学校」を目指すべきである。」

このように、学校と地域の関係は、子どもを中心に据えて、家庭とあわせて三位一体の体制を構築し、子どもの成長とともに、教職員や保護者、地域住民等がともに学びあいながら人間的な成長を遂げていくというのが理想の姿である。

学校が学校としての役割を果たしていくために、地域の人々（保護者・地域住民等）の支援が必要であり、公費で運営されている公立学校をモニタリングする主体として、地域の人々が学校運営に関わることが重要である。子どもを育てる中では、保護者、地域住民それぞれに責任があり、当事者として自分達の持ち場で積極的に関わる意欲が求められる。

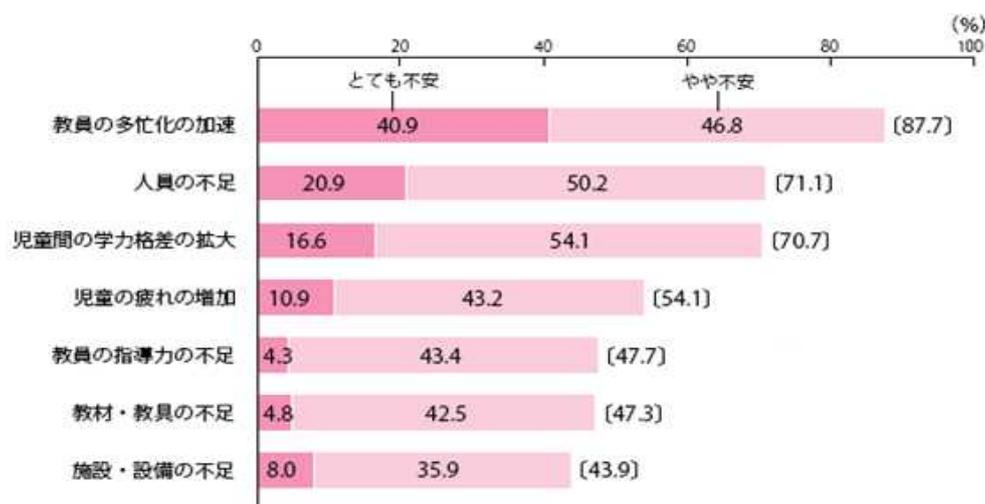
以下の章では、第 1 章で触れた「生きる力」の育成や新学習指導要領への移行に関わる子供を取り巻く学校や家庭、地域社会の現状を分析していく。

2-2 学校現場の変化—新学習指導要領への不安と対応

新学習指導要領へ移行してからもうすぐ 2 年が経過する小学校では、どのように対応しているのかデータとともに見ていきたい。

まず 1 つ目のデータは、2010 年の新学習指導要領移行前の調査で、小学校の校長先生を対象に全面実施への不安について調査したものである。

グラフ 2-2 全面実施への不安



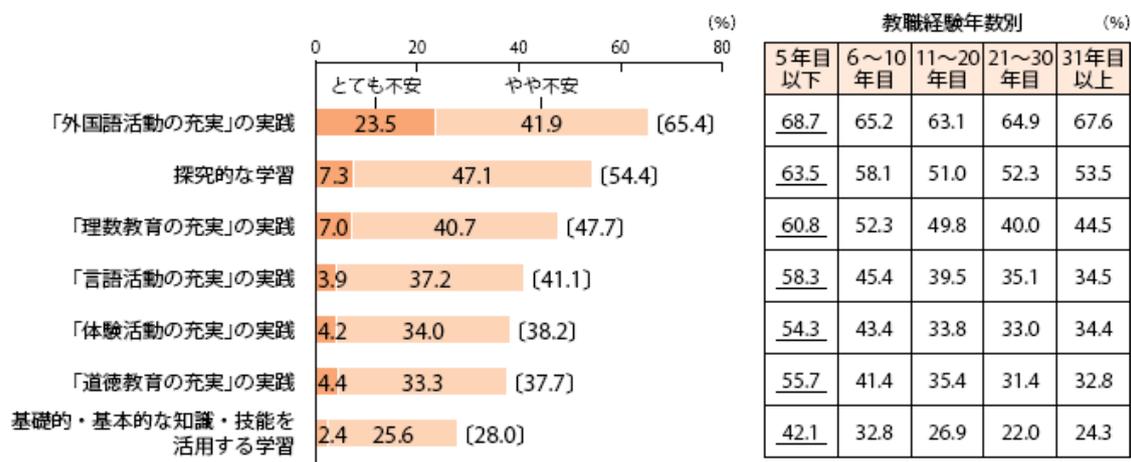
出典:ベネッセ教育研究開発センター

新学習指導要領の全面実施への不安として、「教員の多忙化の加速」と回答した小・中学校校長は 9 割弱でトップとなる。また、「児童・生徒間の学力格差の拡大」を不安視する校長も 6~7 割である。学校段階別にみると、小学校では、若手教員の比率が高い学校の校長のほうが「教員の指導力の不足」について不安が高く（5 割 5 分）、若手教員の比率が低い学校との間に 15 ポイントの差がある。

2 つ目のデータは、2011 年度から全面実施される新学習指導要領の以下の内容を行うに

あたり、どれくらい不安を感じているかを小学校に務めている教職員に調査したものである。

グラフ 2-2 新学習指導要領の内容の不安



出典:ベネッセ教育研究開発センター

「基礎的・基本的な知識・技能を活用する学習」を不安視する小学校教員が2割～3割弱であるのに対し、「探究的な学習」は5割を超える。小学校では、『外国語活動の充実』の実践に対する教員の不安がもっとも高く(65.4%)、教職経験年数による大きな違いがみられないが、それ以外の項目は、教職経験年数が短いほど不安が高い傾向である。

2-2-1 教職員のメンタルヘルスに関する現状と課題

精神疾患により休職している教員は、平成4年度から平成21年度にかけて17年連続して増加し続け、平成22年度において5,407人となり若干減少したものの、依然として高水準にある。

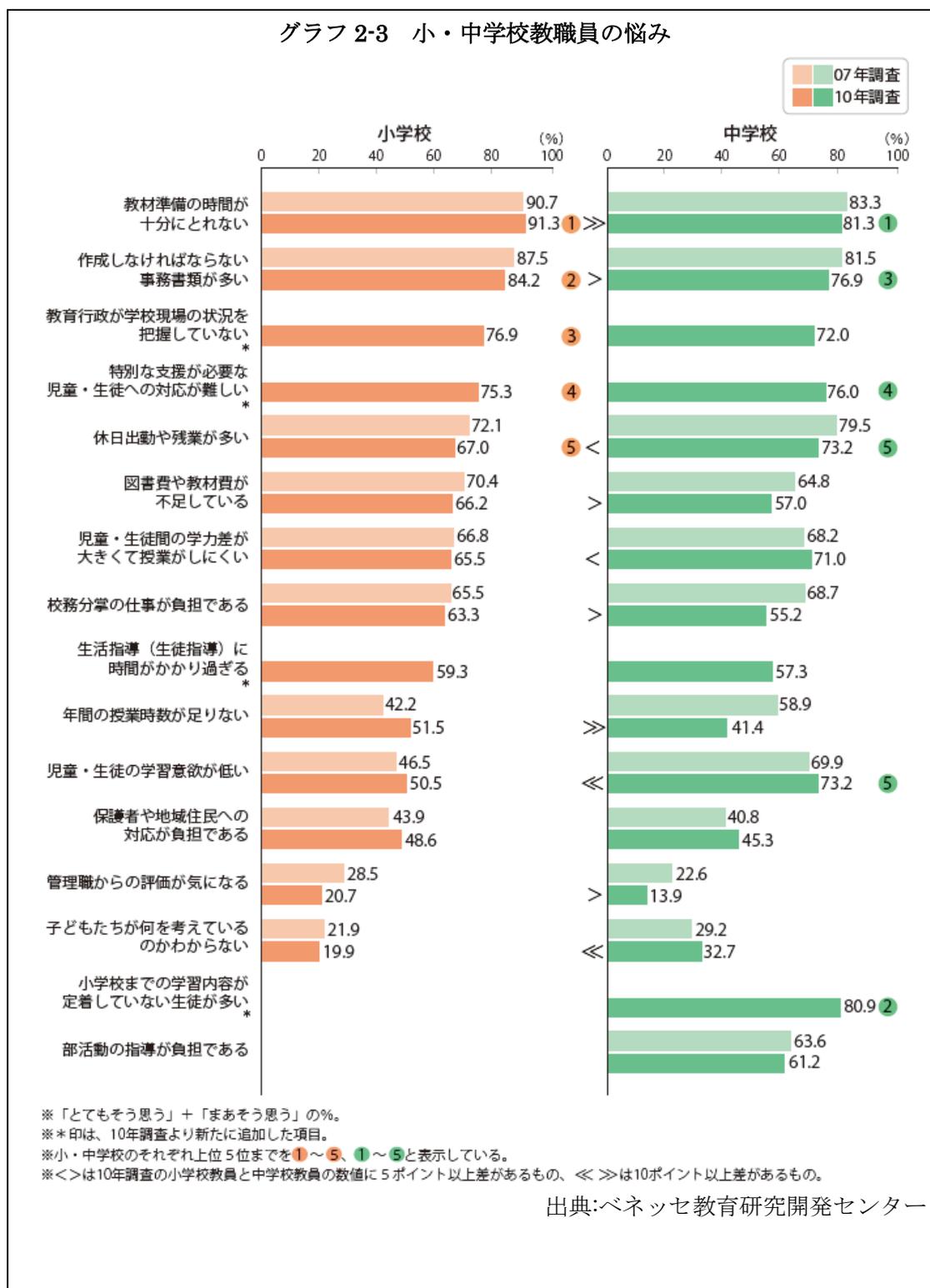
精神疾患により休職している教員について、教員全体の在職者に占める割合を年代別に見ると、40歳代、50歳代の割合が高い。一方、採用後間もない若手教職員においては、新規採用教員で、条件付採用期間中に病気を理由として離職した教職員のうち9割以上が精神疾患によるものとなっている。

精神疾患により休職している教員の約半数が、所属校に配置後2年以内に休職に至っている。メンタルヘルス不調を訴えて受診する方の多くが生徒指導に関してストレスを感じているようだ。続いて同僚・管理職との人間関係が多い。生徒指導でストレスを感じた教員が保護者対応でストレスを感じるケースが多い。

保護者対応は、20歳台、30歳台がストレス要因として挙げる割合が多く、40歳台は少ない。むしろ、40歳台の教員は、校内の仕事が集まりやすく、そのことに対してストレスを感じる割合が多い。小・中学校教員ともに、「教材準備の時間が十分にとれない」「作成

しなければならない事務書類が多い」「休日出勤や残業が多い」など日々の忙しさに関する悩みが上位にあがっている。また、中学校教員は、「学習内容が定着していない」「学習意欲が低い」など生徒に関する悩みも比率が高い。

グラフ 2-3 小・中学校教職員の悩み



教職員のメンタルヘルス不調の背景としては、40歳代以上の教職員が、若手の教職員の人材育成に関わったり、支援したりする余裕がなくなっている状況もある。また、教員は、対人援助職であるために、終わりが見えにくく、目に見える成果を実感しづらい場合も多い。それゆえ自分の行動が適切かどうか迷いや不安を抱きながら対応していることもある。自分自身の努力に対する周りからの肯定的な評価やフィードバックが得られないと燃え尽きてしまうことがある。

以前までは児童生徒と共に過ごす時間や権威といったものが教員を支えていたが、これらが減り、消耗する要因である事務的用務、保護者対応等が増えてきている。人事異動等による心理的な負荷がある場合や、職場内の対人関係の変化等により人間関係が良好でない場合に、事務的用務の増加や保護者対応や生徒指導等の困難なケースにおける心理的な負荷が加わることで、事例化が起りやすくなっている。

また、職場での教職員間のコミュニケーションに対して苦手意識を持つようになり、上司や同僚に悩みを相談しづらいと感じるようになり、職場での人間関係が十分形成されず、メンタルヘルス不調になる場合がある。また、異動後、前任校と違って、自分の指導が児童生徒に適合できないような状況になると、今までの指導方法が否定されたようになり、戸惑い、強いストレスを感じるようになってしまうこともある。

教職員個人の状況としても、親の介護や、子どもの世話などもあり、家族からの協力が得られるか否かということや、年代によって加わってくるストレスの質も変わってくる。メンタルヘルス不調となる背景に、こうした私的的要因が影響している場合もある。

学校教育は、教職員と児童生徒との人格的な触れ合いを通じて行われるものであり、教職員が心身ともに健康を維持して教育に携わることができるよう、メンタルヘルス対策の充実・推進を図ることが必要である。

教員の年齢構成が高齢化しており、メンタルヘルス不調者の割合が高い年代の教職員が増加することになることや、新規採用教職員が増加傾向にあり、採用間もない教職員に対する支援等がますます重要になってくることなどから、学校における予防的な取組をはじめとしたメンタルヘルス対策の充実が喫緊の課題となっている。メンタルヘルス不調による休職から復職した教職員が再度休職となる場合もあり、再度の休職とならないような効果的な復職支援策を講じる必要がある。

2-2-2 保護者対応—学校を困らせるモンスターペアレンツの存在

前述の教員のメンタルヘルスとも深く関わっており、学校業務を圧迫させているのが、学校などに対して自己中心ともいえる理不尽な要求をする親を意味するモンスターペアレントの存在である。基本的には直接教員にクレームを行うものが多いが、校長、教育委員会、自治体などより権限の強い部署にクレームを持ち込んで、間接的に現場の教員や学校に圧力をかけるという形式も増えている。

モンスターペアレントという語が登場する以前から、こうした問題を「親のイチャモン」

として研究してきた大阪大学大学院の小野田正利教授によると、こうした保護者が目立って増え始めたのは1990年代後半からであるとされる。この時期に子供が学齢期を迎えた多くの親は、おおむね1965年前後の生まれで、1970年代終盤～1980年代序盤の校内暴力時代に遭遇したので、元来教師への敬意を持っておらず、さらに就職市場が圧倒的な売り手優勢の状況下で教職の人气が低かったのも相まって、バブル景気の時期に社会に出たために、教師を愚弄している。また、バブル崩壊後のリストラなどで社会的な地位を失った人々の、公務員ゆえ倒産や失業の心配がなく、終身雇用の保証された立場である教師に対する嫉みもあるという。また、連日のように教師の不祥事が報道され、今や「先生」への尊敬の念は壊滅状態にあるといえる。

こうした行動をとる親たちの存在は、ただでさえ教育内容が増え多忙化している学校業務を圧迫させる。上に挙げたような保護者が一人でも出現すると、教職員や学校はその対応に膨大な時間を奪われてしまう。その結果、他の児童・生徒のために使う教材研究、授業準備、生徒指導、部活指導、補習などの時間がなくなり、場合によっては学校全体に悪影響が広まる。適切な対応がなされればその影響は最小限にとどまるが、対応が一人の担任教職員に押しつけられた場合などでは逆に被害が拡大し、担当教職員自身が体もしくは精神を病んでしまう事例も珍しくない。

2-3 家庭の状況の変化—家庭の教育力の低下

生まれたままの人間が、社会的な存在として自立した個人になるために必要なのは、もちろん家庭であり教育である。基本的な生活習慣と社会のルールを身に付けさせ、他者への思いやりと命の大切さを理解し、難局に立ち向かう前向きな精神を養っていくのは、家庭教育の最も大事な責務である。その古くて新しい課題である「家庭教育の在り方」が問われている。

少子化や核家族化、共働き家庭の増加、都市化など、家庭をめぐる社会環境の急速な変化により、親や家庭に次のような大きな変化・変質をもたらし、その結果従来、家庭やその生活環境の中に自ずとあった教育力が失われてきている。

2-3-1 核家族化・共働き世帯の増加

近年の核家族化や少子化、共働き世帯の増加や一部の家庭でみられる不安定な家庭環境などの問題が指摘されており、家庭の場の変質している。家事や育児の手伝いなどの生活体験や家業の手伝いによる就業体験など、家庭内で子どもが実体験をする場や機会が失われてきている。

共働き家庭では、親が家庭で過ごす時間が少ない、あるいは親子の生活時間にズレがあるなどの状況から、親子の会話やふれあいの中で躰をしていく時間を十分に確保できず、仕事と育児の両立に悩む親が多い。

また、家庭における男女の役割分担の問題もある。父親の育児休業取得率は徐々に上昇

してはいるものの、母親の育児休業取得率との差は大きく、低水準にとどまっている。依然として家庭における母親の家事・育児への負担は父親に比べ大きいと言える。父親の家事・育児への参画意識をより一層高めるとともに、ワーク・ライフ・バランス（仕事と生活の調和）の重要性を浸透させる取組を進めていく必要がある。

核家族化によっては、家庭の社会性の育成がうまくいかない状況が見受けられる。家庭内に祖父母や年の離れた兄弟など多様な人間関係が存在しなくなり、子どもが喧嘩をしたり、世話をしたり、してもらったりするなど、人間関係づくりの基礎となる多様な交流の場や機会が失われてきているため、以前よりも子どもの自立・社会性の育ちにくくなっている。子どもは親や兄弟姉妹、祖父母など身近な家族との関係の中で意識や行動を模倣し、あるいは反発しながら自分の中に取り込み成長していく。

このように、子どもの「心の居場所」のない家庭が増加傾向にあるなど、子どもの人格形成の基盤となるべき家庭の状況は大きく変化してきている。

2-3-2 家庭教育への不安と意識の希薄化

親同士の交流の不足しており、家庭内に子育ての不安や悩みを相談できる相手や支援してくれる者がいないため、子育てで孤立する親が増えている。親の学習機会が不足しており、日常生活の中で親になるための準備学習をする機会が失われつつある。子育てや家庭教育に必要な知識や技術等を身に付けないまま親となり、育児に対する不安や悩みをもつ親が増えている。その結果、育児ノイローゼになる母親が増え、児童虐待相談件数の増加も年々増加傾向にあり、平成 19 年度に全国の児童相談所が扱った児童虐待相談対応件数は 4 万件を超え、過去最高となった。

また、少子化の影響もあり全体的な傾向として、現在の親は子育てやしつけに対する関心がかつての親より高くなっているものの、受験に対しての教育は熱心であっても基本的な生活習慣や生活態度など社会への適応能力を身に付けるための教育がおろそかになってきているように感じる。例えば、朝食は 9 割以上の小学生がほぼ毎日摂っており、摂取率も年々向上している。しかし、小学生の 5 割以上が午後 10 時以降の就寝であり、十分な睡眠を確保できていない。また、家庭での過ごし方では、1 日当たり 3 時間以上テレビゲームをする小学生が 12.1%、1 日に全く読書をしない小学生が 20.0%となっている。

さらに、携帯電話については小学生の 4.1%、中学生の 23.2%が、ほぼ毎日通話 やメールで使用しており、今後ますますこの比率は上がっていくものと思われる。生活習慣は、子どもたちの心と体の健全な成長に大きな影響を与えることから、約束事を徹底するなど家庭での取組が重要である。

2-3-3 子どもへの教育投資—増える家計負担

教育は、一人ひとりが自立し幸福を実現するための重要な基盤であるため、家庭の経済状況にかかわらず、誰もが安心して教育を受けることのできる環境を整えることが重要で

ある。

しかし、依然として家計の教育支出は増える一方である。大学卒業までに各家庭が負担する平均的な教育費は、公立の幼稚園から高校まで在学し国立大学に進学した場合が約1,000万円、それらが全て私立の場合で約2,300万円にのぼる。また、子ども二人が私立大学に通っている場合には、勤労世帯の平均可処分所得の1/2超を教育費が占めているという恐ろしい調査結果が出ている。

このような各家庭における教育費負担の重さは、家計の収入が低いほどより深刻なものとなることが容易に予想されることから、収入の格差は教育機会の格差に直結するおそれがあるとの指摘がなされている。

まず、収入の格差から見ると、我が国ではバブル経済崩壊後の経済の低迷から穏やかに回復する中で、戦後最長となる景気拡大を果たした。この「実感なき景気回復」とも言われる中で、以前に比べて所得の格差が拡大しているのではないかと指摘がなされてきました。しかし、相対的貧困率については、17歳以下の子どもに着目すると、いずれの国も所得再分配により相対的貧困率は低下しているなか、我が国だけは、再分配後の値が再分配前の値を上回っており、その結果、国際的にも比較的高い値となっている。

また、近年、就学援助の対象となる児童生徒が増加している。義務教育段階では、授業料や教科書が無償となっているが、それ以外にも多くの費用が必要であるのが現状である。「平成20年度子どもの学習費調査」によると、学用品費や遠足・修学旅行費用などの学校教育費や給食費は、公立小学校で年間約10万円、公立中学校で年間約17万円となっている。就学援助とは、このような学校に通学する上で必要な様々な費用の負担が困難と考えられる児童生徒の保護者に対して、市町村が学用品や通学、学校給食などの費用を援助するもので、その対象は、生活保護法に規定する要保護者とそれに準ずる程度に困窮していると認められる準要保護者となっている。

こういった経済的状況は、学力の格差へ影響があるのだろうか。平成21年度に実施された全国学力・学習状況調査の結果から、各学校において就学援助を受けている生徒の割合と、学校の平均正答率の関係を見ると、就学援助を受けている生徒の割合が高い学校は、就学援助を受けている生徒の割合が低い学校よりも平均正答率が低い傾向が見られる。家庭の経済状況と学力の関係を児童生徒ごとに見ていくと、全国学力・学習状況調査の正答率と家庭の世帯年収との関係に関して、世帯年収が高いほど正答率が高い傾向が見られる。

前述したとおり、大学進学までの教育費は多くて約2,300万円にのぼっており、家庭の経済状況は学力だけではなく、子どもの高校卒業後の進路にも影響を与えてしまう。以前よりも大学の授業料が高騰している上に、教育費負担を軽減するための奨学金制度も教育費を学生本人ではなく保護者が負担する意識が強いということも指摘されており、保護者の負担感はますます大きなものとなっている。

2-4 地域社会の環境の変化・教育力の低下

地域社会は、子どもたちが遊びや活動を通じた仲間づくりをする場であるとともに、行事への参加、住民との交流などを通じた社会性や郷土愛などを育む場として、重要な役割を担っている。以下の章では、地域の現状と課題について論じていきたい。

2-4-1 都市化による地域のつながりの希薄化

都市化の進行により、屋外での自然体験や生き物とのふれあい体験ができる身近な遊び場が減少しており、子どもたちの遊び場の質も変化している。

子どもが外で遊ぶ機会が減少し、地域の人々との日常のふれあいが少なくなっている。平成 19 年度内閣府の発表した「国民生活選好度調査」によると、近隣住民との行き来の程度は「あまり行き来していない」と「ほとんど行き来していない」を合わせると 5 割を超える。人と人のつながりは希薄化し、教育や福祉など地域住民が共同で行っていた地域共同体としての力が弱体化していると言える。家庭の教育力は地域の教育力の源であると同時に、地域の教育力が家庭の教育力を支える関係にある。

近所の大人が子どもたちを親身になって叱る、または、褒めるという行為が少なくなり、子どもたちが基本的な社会のルールを地域の大人から学ぶ機会は激減している。子どもを「地域の子」として育てていく意識を広げるためにも、積極的に大人は地域でのかかわり合いを大事にし、人と人とのつながりを回復させる取組を行う必要がある。地域の中で、世代を超えて気軽に声をかけあうなど、地域の子どもたちは地域で育てる気運の醸成を図ることが必要である。

また、都市化の進行により青少年が深夜に集まることのできる 24 時間営業のコンビニエンスストアが増加した。そういった場所は非行の温床となりやすく、若者の夜間の行動に変化を与えている。また、有害図書・タバコ・酒の自動販売機の氾濫が青少年非行の増加に拍車をかけており、大人の便利さのために、子どもにとって不健全な環境が生み出されている。地域は子どもの日常の生活舞台であり、豊かな人間性を育む絶好の場である。また、子どもに、ふるさとの良さを実感させることは、地域社会の果たす大きな役割である。地域社会がそのような役割を果たしていくためには、子どもたちが、安心して遊び、生活できる安全な地域づくりを、福祉関係機関や各自治会などと連携して、進めていく必要がある。

2-4-2 地域社会における育成機能の低下

地域社会への帰属意識や連帯感が希薄になり、地域の青少年は地域で育むといった意識や活動への関心が薄れ、地域の教育力は低下していると考えられる。例えば、他者への関心の低下や自分の子どもが注意されることを快く思わない風潮など、大人が注意しにくい状況が生まれている。

また、大人社会の規範意識の低下が青少年にも悪影響を与えており、青少年が問題行動

を起こす要因の一つとなっていると考えられる。

また、地域住民による地域活動への参加意欲の低下している。地域活動に参加しない子どもや親が増えたため、隣近所のつながりが希薄になり、家庭の地域への帰属意識が薄くなっている。

2-4-3 情報環境の現状と課題

めまぐるしく変化する社会環境は、青少年の意識や行動、人間関係に大きな影響を与えている。中でも、近年のインターネットや携帯電話の急速な普及により情報の氾濫と言える状況にあることから、メディアを通じた情報の氾濫や現実感の低下が起きている。青少年の情報選択や判断する能力を育成することが必要である。

①青少年を取り巻く情報環境の悪化

青少年を取り巻く情報環境については、様々なメディアを通じた情報の氾濫や青少年の健全な育成を阻害する環境となっている。

また、高度情報化社会と言われる昨今、情報通信手段の発達は、生活の利便性や快適性の向上をもたらし、青少年の能力、感性等を伸ばさせ自己実現の可能性を広げる一方で、実体験の不足や大量の情報の中での主体性の喪失といった危険性を含んでおり、人格形成過程にある青少年に大きな影響を与えている。

相手の顔が見えないインターネットでは、掲示板等での書き込みに対して、言葉尻をとらえて争いに発展したために事件に巻き込まれることもある。また出会い系サイトの問題に見られるように、ネット上で出会った交際相手に言葉巧みに誘い出されて被害に遭う例が多発している。また、インターネットやテレビゲーム等、仮想体験を内容としているものが数多く存在し、仮想現実（バーチャルリアリティ）と現実との区別ができず、死や生に関する現実感覚が希薄になり、過去には想像できなかった凶悪事件の低年齢化が見受けられる。

このように、コミュニケーション能力や他者を思いやる心の正常な発達が阻害され、引きこもりや人間関係の希薄化及び心身への影響などが懸念される。

こうしたことからインターネットやマスコミの発信者が情報の内容を精選するとともに、情報が氾濫する社会において、子どもが情報を選択、処理、活用できる能力を育成することが必要である。

2-4 学校・家庭・地域社会の連携の課題

これまで、学校・家庭・地域社会の現状を追ってきた。それぞれの変化によって見えてきた課題として、コミュニティー機能の低下と人と人とのコミュニケーション不足の2つがあげられるのではないだろうか。家庭でのふれあいや地域の関わりが少なくなることで、子どもたちは心の居場所を失い、いじめや不登校などの心の問題によって起こる事象が増えているのではないかと私は考える。

また、学校への過度の要求が学校業務を圧迫させ、学力低下を食い止めるために増えた授業内容の影響で、学校や教員はかなり大きな負担を強いられている。学校が、しつけをはじめ様々なことを抱え込み過ぎたことや、学校と家庭、地域社会の役割が必ずしも明確でなかったという反省がある。

子どもの教育は、学校だけで行われるものではない。子どもたちの「生きる力」をはぐくむためには、学校・家庭・地域が相互に連携しつつ、社会全体で取り組むことが不可欠である。今地域の人々や子どもたちが参加する学校運営や、地域の特色を活かした学校づくりを一層進める必要がある。このため、学校は家庭や地域に対し自らの教育活動の目標や現状等について積極的に情報提供するとともに、家庭や地域の連携・協力を求めていくことが必要だ。

こうしたことから、学校、家庭、地域社会がそれぞれの役割を明確にし、一体となって児童生徒を育成する取り組みが始められている。次章では、それぞれ学校・家庭・地域社会で取り組んでいる事例等について論じていきたい。

第3章 学校・家庭・地域の連携・協力の対応策

前章では、学校・家庭・地域社会の現状を追ってきた。それぞれの変化によって見えてきた課題として、コミュニティ機能の低下と人と人とのコミュニケーション不足の2つがあげた。また、学校への過度の要求が学校業務を圧迫させ、学力低下を食い止めるために増えた授業内容の影響で、学校や教員はかなり大きな負担を強いられ、学校と家庭、地域社会の役割が必ずしも明確でなかったという反省がある。

子どもの教育は、学校だけで行われるものではない。子どもたちの「生きる力」をはぐくむためには、学校・家庭・地域が相互に連携しつつ、社会全体で取り組むことが不可欠であり、地域の人々や子どもたちが参加する学校運営や、地域の特色を活かした学校づくりを一層進める必要がある。

今後、未来を担う子どもたちの豊かな学びを支えていくためには、学校・家庭・地域がそれぞれの役割を明確にし、一体となって、連携・協力しながら、地域社会全体で子どもたちの教育を支援していく必要がある。

この章では、それぞれ学校・家庭・地域社会で取り組んでいる対策や事例等について論じていきたい。

3-1 学校に期待する役割—連携に向けた学校の取組

各学校には、保護者や地域住民に対して、教育目標実現のための具体的方策を明らかにし、連携を強化しながら、子どもたちのバランスのとれた「生きる力」を育成することが望まれている。学校が抱える様々な課題に学校だけで対応することが難しくなっている。これまで以上に学校を開き、教育活動の中に地域資源を積極的に活用することにより、教員と子どもが向き合う時間を確保することができ、また、子どもが地域の一員としての

自覚を高めることもできる。

さらに、学校支援活動に参加することが、地域の人々の生き甲斐づくりや地域の人間関係を深めることにつながったり、放課後の学校施設の開放などにより、地域の教育の拠点としての役割を果たしたりするなど、学校を地域へ開くことによりお互いの教育力を一層高めることができる。

3-1-1 学校のスリム化

学校のスリム化とは、子どもの教育における学校、家庭、地域の役割分担を見直し、生活習慣のしつけなど子どもの教育にかかわる何から何までを学校に期待する、過度の学校依存を改善しようとする考え方である。この考えは、1995年に発表された経済同友会の「合校」構想によって注目されるようになった。そこでは、学校が「基礎基本教室」とされ、その周辺に「自由教室（芸術教科や諸科学の発展のための教室）」と「体験教室（自然や様々な人との触れ合い、現実体験の場）」が配置されている。そしてこれらのネットワークとして社会の教育機能を再編しようというのである。

学校・家庭・地域社会の連携と適切な役割分担を進めていく中で、学校がその本来の役割をより有効に果たすとともに、教育のバランスをよりよくしていくことは極めて大切なことであり、学校が行っている教育活動についても常に見直しを行い、改めるべき点は改めていく必要がある。こうした見直しを行うに当たっては、現在、家庭や地域によりその実態は異なるものの、日常生活におけるしつけ、学校外での巡回補導指導など、本来家庭や地域社会で担うべきであり、むしろ家庭や地域社会で担った方がよりよい効果が得られるものを学校が担っている現状があるということを踏まえなくてはならない。家庭や地域社会での条件整備の状況も勘案しつつ、家庭や地域社会が積極的に役割を担っていくことを促していくことが必要であると考え。

また、最近ニュースを騒がせている部活動に関わる問題も忘れてはならない。部活動は、教育活動の一環として、学級や学年を離れて子供たちが自発的・自主的に活動を組織し展開されるものであり、子供の体と心の発達や仲間づくり、教科を離れた教員との触れ合いの場として意義を有しているものである。しかしながら、学校が全ての子供に対して部活動への参加を義務づけ画一的に活動を強制し、それぞれの部において、勝利至上主義的な考え方から休日もほとんどなく長時間にわたる活動を子供たちに強制するような一部の在り方は改善を図っていく必要がある。地域社会における条件整備を進めつつ、指導に際して地域の人々の協力を得るなど地域の教育力の活用を図り域において活発な文化・スポーツ活動が行われており学校に指導者がいない場合など、地域社会にゆだねることが適切かつ可能なものはゆだねていくことも必要であると考え。

3-1-2 開かれた学校

学校が社会に対して閉鎖的であるという指摘はしばしば耳にするところである。1990年代のOECDの調査で日本は、「学校運営への親の正規の権限」がない異例の国だとされてい

ましたが、今もその状況はほとんど変わっていない。学校や地域によって事情は異なり、この指摘の当否を一律に断定すべきではないが、子供の育成は学校・家庭・地域社会との連携・協力なしには成立しないとすれば、これからの学校が、社会に対して「開かれた学校」となり、家庭や地域社会に対して積極的に働きかけを行い、家庭や地域社会とともに子供たちを育てていくという視点に立った学校運営を心がけることは極めて重要なことと言わなければならない。

そこで、まず、学校は、自らをできるだけ開かれたものとし、かつ地域コミュニティにおけるその役割を適切に果たすため、保護者や地域の人々に、自らの考えや教育活動の現状について率直に語るとともに、保護者や地域の人々、関係機関の意見を十分に聞くなどの努力を払う必要があると考える。特に、いじめ・登校拒否の問題などでの学校の対応ぶりを見ていると、学校内での出来事や学校としての取組などをできるだけ外部に漏らすまいとする傾向が強いように感じられることがある。学校は、家庭や地域社会との連携・協力を積極的であってほしい。

また、学校がその教育活動を展開するに当たっては、もっと地域の教育力を生かし、家庭や地域社会の支援を受けることに積極的であってほしいと考える。例えば、地域の人々を非常勤講師やゲストティーチャーとして招いたり、地域の人々や保護者に学校ボランティアとして協力してもらったりなどの努力を一層すべきである。

さらに、学校は、地域社会の子供や大人に対する学校施設の開放や学習機会の提供などを積極的に行い、地域社会の拠点としての様々な活動に取り組む必要がある。

そのために、これからの学校施設については、学校教育施設としての機能を十分確保することはもちろん、家庭や地域社会とともに子供たちを育てる場、地域の人々の学習・交流の場、地域コミュニティの拠点として、それにふさわしい整備を推進していく必要がある。例えば、校庭や屋内運動場だけでなく、特別教室等についても地域の人々や保護者への開放を前提とした整備を進めるべきであり、地域の人々や保護者の利用しやすいスペースにも配慮していくべきである。

また、安全面に留意しつつ、学校開放にさらに取り組むほか、余裕教室について、学校と家庭・地域との連携や、地域の学習・交流のためのスペース等として活用を図ることも積極的に考えていくべきである。さらに、学校と社会教育施設等との複合化や隣接設置等についても、教育的配慮をしつつ、学校や地域の実態に応じて検討していくべきである。

このような取組を通じて、学校が家庭や地域社会にとって垣根の低い、開かれたものとなることは、学校の教育活動をより多彩で活発なものにするとともに、家庭や地域の人々の学校に対する理解をより深めることに大いに資するものと考えられる。

3 学校等は地域コミュニティの再生の要となろう

子どもたちを健やかにはぐくむため、地域住民による積極的な学校支援等の取組を促進することが重要である。学校等と地域が共通の目標に向かって緊密に連携することは、互

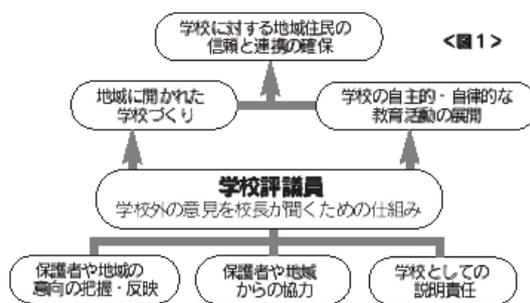
いの絆を強めるとともに、地域全体の教育力を向上させることが期待できる。地域住民やボランティアサークル、NPO等、広く様々な分野からの協力を得て地域に開かれた学校等にしていく努力が必要である。

- 地域の人材による学校等の教育活動支援の取組の推進
- 地域と連携した取組等についての積極的な情報の発信
- 子どもの地域行事参加についての積極的な働きかけ

3-1-3 学校評議員制度

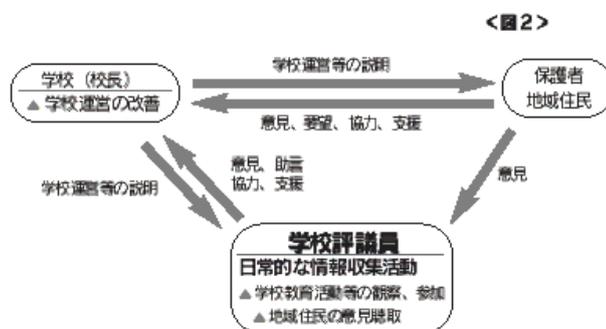
平成10年9月に出された中央教育審議会答申「今後の地方教育行政の在り方」の中で「学校評議員」の設置が提言された。平成12年1月の学校教育法施行規則の改正により、地域住民の学校運営への参画の仕組みを制度的に位置付けるものとして学校評議員制度が導入され、平成12年4月から実施されている。全国の教育委員会及び公立学校では、学校評議員の設置とその活用について、それぞれ取組を進めているところである。

学校評議員制度とは、教育委員会に学校評議員として委嘱された保護者や地域住民などが、校長の求めに応じて学校運営に関する意見を述べるものである。この制度を活用することにより、学校は、①学校運営に関する保護者や地域住民などの意向を把握し反映すること ②学校運営に保護者や地域住民の協力を得ること ③学校運営の状況などを周知するなど学校としての説明責任を果たしていくことの3つが期待されている。学校評議員制は、合議制として学校運営について決定したり、答申したりするものではありません。学校評議員は、校長の求めに応じて意見を述べたり助言したりする。校長は、学校評議員の意見や助言を参考にして、自らの権限と責任において判断し、学校運営の改善を図る。



校長が学校評議員に意見を求める事項としては、例えば、学校の教育目標や教育計画、教育活動の実施、学校の自己評価、地域連携の進め方など、学校運営の基本方針や重要な活動に関することが考えられる。

平成18年度において学校評議員（類似制度を含む）を設置している公立学校は82.3%、国立学校は100%となっており、最近においては、学校関係者評価の評価者に任命するなど、保護者や地域住民の学校への参画を促すために活用している例も多く見られるところである。「文部科学白書 2008 113」



学校が保護者や地域住民の信頼に応え、家庭や地域と連携協力して一体となって子どもの健やかな成長を図っていくためには、今後、より一層地域に開かれた学校づくりを進めていくとともに、地域や子どもの実情に応じた自主的・自律的な教育活動を進めていくことが必要である。

こうした開かれた学校づくりを一層進めていくためには、保護者や地域住民等の考え方を把握・反映し、その協力を得るとともに学校運営の状況を周知することなどが必要である。

3-1-4 コミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）

公立学校に対する国民の多様な期待にこたえ、地域に開かれた信頼される学校づくりをより一層進めるためには、保護者や地域住民の様々な意見や要望が学校運営に的確に反映されることが重要である。このため、平成 16 年 6 月に「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」が改正され(同年 9 月に施行)、コミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）が創設された。

設置主体の教育委員会からコミュニティ・スクールに指定された学校には、前述の「学校運営協議会」が保護者や地域住民などを委員とした合議体として設置される。学校運営協議会は、校長が作成する学校運営の基本的な方針について承認を行うことや、学校の教職員の任用に関して、任命権者である教育委員会に意見を述べることなどができる。

このように、保護者や地域住民が学校運営協議会の委員として、一定の権限と責任を持って学校運営に参画することが可能となることにより、各方面から学校に向けられる多様な要望を迅速かつ的確に学校運営に反映することができるようになる。

平成 18 年 12 月に改正された教育基本法では、「学校、家庭及び地域住民その他の関係者は、教育におけるそれぞれの役割と責任を自覚するとともに、相互の連携及び協力に努めるものとする。」(第 13 条)と規定されており、コミュニティ・スクールなどの制度を活用して、学校と家庭・地域が一層連携を強めてより良い教育活動を進めていくことが期待されている。

コミュニティ・スクールの導入によって得られた成果として、

- ◆教員の意識が変わり、それが開かれた学校、授業改善へとつながっていく
 - ◆校長の経営方針が理解され、その実現のためにはどうしたらよいか、地域の「応援体制」が整ってきた
 - ◆課題解決に向けて学校と地域が一体となって取り組んでいる
 - ◆学校を中心として地域の活性化や結びつきが強くなった
 - ◆多くの方が学校に来てくれるようになり、学校に活気が出てきた
- といった声があがっている。

文部科学省では、各地域においてコミュニティ・スクール(学校運営協議会制度)が効果的にそして円滑に導入・実施されるよう「コミュニティ・スクール推進事業」や、「コミュニ

ティ・スクール推進フォーラム」を実施している。また、平成 20 年 3 月に、各地域の事例や実態を紹介する事例集を作成し、全国の教育委員会や公立幼稚園・小学校・中学校・高等学校・中等教育学校・特別支援学校に配布した。

平成 20 年 4 月 1 日現在、コミュニティ・スクールとして指定を受けている学校は、全国で 343 校となっており、着実に全国に広まりつつある。今後さらに、200 校を上回る学校でコミュニティ・スクールの指定や指定に向けた検討が予定されている。今後、全国各地でコミュニティ・スクールの導入が一層進み、学校・家庭・地域が一体となってよい教育活動を展開していくことが期待される。

コミュニティ・スクール（学校運営協議会）は、保護者や地域住民のニーズを迅速に学校運営に反映させ、学校・家庭・地域が一体となってよりよい教育を実現していく有効な手段の一つであるが、学校と地域の信頼関係や協力関係が成熟していない地域では、まず、地域のボランティア等が学校の教育活動を支援する仕組み（学校支援地域本部等）を整えることから始めてみてもよい。

教員には、保護者や地域の方と良い関係を築くためのコミュニケーション能力が必要であり、校長や教頭には、地域の多様な人の参加・協力を得て、教育効果を高めるなど、地域の人材や団体との調整能力など多様なマネジメント能力が求められる。また、地域担当教員（社会教育主事の資格をもった教員等）を配置し、地域と連携を深められるように校務分掌を工夫することも必要である。

3-1-5 連携の要となる PTA 活動の活性化

PTA は、学校と家庭が相互の教育について理解を深めあい、その充実に努めるとともに、地域における教育環境の改善・充実等を図るために保護者と教員の協力の下に組織され、子供たちの健やかな成長を願いつつ、これまで地域の実態に応じ、様々な活動を展開してきた。しかし、前年踏襲の事業に終始したり、学校に依存した活動となったりするなど、活動全体が停滞している PTA も存在している。

活動内容や実施方法、組織等を見直し、活動の活性化を図る必要がある。学校行事の支援や登下校時の安全対策、子どもの放課後の居場所づくりへの協力、保護者に対する家庭教育講座など様々な活動を行っていき、学校・家庭・地域社会を結ぶ要としての PTA 活動へシフトしていく必要がある。

また、保護者にとって、PTA 活動は、地域の社会活動への参加の端緒となるものであることから、地域の人材を育成する意味でも重要である。また、幼稚園・保育所・小学校・中学校の保護者同士が連携して、幼児期から一貫して子どもを育てようとする取組など今後大きな効果が期待できる。

現在の PTA の活動は、従来から父親の参加を得ることが難しかったことに加えて、女性の社会進出の進展等を背景として、PTA によっては、活動の展開や充実が困難になっているのが現状と言わなければならない。

PTA 活動の重要性と今日の現状を踏まえ、PTA に対しては、その会合を夜間や休日に開催するなど、保護者等が一層参加しやすい環境づくりに努めるとともに、学校の OB、OG や地域の有志等の参加や協力も得ながら、家庭と学校とが連携協力して行う活動、家庭教育に関する学習活動、地域の教育環境の改善のための取組などを含め、その活動の充実を図っていくことを期待したい。

また、教員においては、従来に増して PTA 活動についての理解を深め、積極的にその活動に参加することが望まれる。あわせて、行政に対しては、PTA の今後の活動の充実のため、積極的な支援を進めていくことを求めたい。

3-2 家庭に期待する役割—家庭の教育力向上に関する基本的考え

改正教育基本法第 10 条では、家庭教育について父母等保護者の果たすべき普遍的な役割や責任について確認する規定が置かれるとともに、第 11 条では、幼児期の教育は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものと規定された。

家庭は、子どもが親や家族との愛情によるきずなを形成し、人に対する基本的な信頼感や倫理観、自立心などを身に付けていく場である。青少年の生活習慣の乱れや体力の低下などが大きな課題となっているが、規則正しい生活習慣は自然には身につかないため、親子関係が密接な幼児期に家庭において身につけさせる必要がある。平成 18 年度から「早寝早起き朝ごはん」国民運動が推進されているように、子どもたちが健やかに成長していくためには、適切な運動、調和のとれた食事、十分な休養・睡眠が必要である。こうした生活習慣を身につけていくためには家庭の果たすべき役割は大きい。

また、コミュニケーションの道具は言葉であり、円滑なコミュニケーションのためには語彙の獲得が必要である。小学生では、家庭で読書をよく勧められる児童ほど、1 か月の読書冊数が多い割合が高くなるというデータがあり、学校と協力して読書の重要性について子どもたちに伝えていく必要がある。また、活字文化に触れるためには新聞を活用することも効果的である。

学校と家庭が目標を共有することにより、子どもに対して効果的な指導ができる。保護者は積極的に学校行事や参観日等へ参加し、学校の教育目標を理解するとともに、実際の子どもたちの活動の様子を知る必要がある。

また、家庭から地域活動への積極的参加も行なっていきたい。保護者自らが隣近所の方とあいさつを交わすなど、地域との関係づくりを進める姿を子どもに見せるとともに、地域活動や行事へ積極的に参加し、地域の一員としての役割を果たす努力をすることで、子どもも地域活動や行事への参加機会が増え、地域の一員としての自覚が芽生えるきっかけになる。

また、保護者がボランティア活動へ関心を持ち実践することは、子どもの社会参加を促進することにもつながる。保護者は、子どもに体験活動をさせたいときや子育ての悩み・不安を感じる時など、遠慮なく支援機関や団体を活用するとよい。そのためにも、地域

の行事や子育て支援の情報の収集に心がけることが必要である

3-2-1 家庭の教育力向上に必要な視点－3つのポイント

家庭の教育力、そしてその基本となる家庭教育に関しては、大きく 3 つのポイントを押さえ、支援方策等の検討を行う必要がある。

①親と子どもの主体的な「育ち合い」

親が正しくて子どもに教えるというスタンスで子育てを行うのではなく、親も子育てを通して親として成長するものであり、親も子どもとともに考え、「ともに育ち合う」というスタンスに立つことが必要である。子育ては子どもを社会の一員として育てるプロセスであり、同時にまた、自己成長の場である。

家庭の教育力を向上させる方策を検討するにあたっては、親を支援の受け手とするのではなく、親も子ども共に成長するための自立の支援につなげるべきである。例えば、各家庭での自立に向けて、グループでの活動で学んだことを自分の家庭で活用できるような力を身につけられるよう工夫するなどである。

さらに、子どもにとってのしつけは、社会のなかで生活していくために、必要などころにしつけ糸をつけて、必要がなくなったときに一気に抜く、いわば和服の「しつけ糸」のようなものであり、社会に巣立つ子どもの視点を大切にすべきである。

②地域全体での子育ての「支えあい」

親と子どもの学びや育ちを地域全体で支えていくことが大切である。家庭の教育力については、従来のように親等の子どもに対する教育力と狭くとらえるのではなく、地域の教育力も含めてより広くとらえるべきである。地域や社会の中に家庭があり、家族がいて、そして、地域社会とつながっていることにより家庭の力も増す。同様に、家庭教育についても、親と子どもの関係と狭くとらえるのではなく、祖父母などの家族も含め、より広くとらえる工夫をすべきである。

見方を変えれば、「今後の家庭教育支援の充実についての懇談会報告『社会の宝』として子どもを育てよう！」(平成 14 年 7 月 19 日) などにあるように、子どもは「親の子」、「家族の子」として育てるとともに、「地域の子」、「社会の子」として、支え、育てていくことが大切である。

③多様性の認識の「分かち合い」

今日の家庭や家族は多様化しており、また、家庭教育は私的な教育であり、各家庭の考え方や価値観に基づいて行われるものであるため、多様なスタイルがありうる。家庭や家庭教育などのあるべき姿や国等がどこまでかわるべきかについて考える際には、このことを共通理解し、常に基本に据えておく必要がある。

3-2-2 モンスターペアレントへの対応策

モンスターペアレントについての対策は、様々な論者によって提言が行われている。保護者の「イチャモン」を額面通りに受け取るのではなく、その要求によって保護者が「実

際には何を求めているのか」を察知し、可能な解決策を探るという手法を提言している。また、こうしたモンスターペアレントの対応は個々の教職員や学校では不可能であるとし、教育委員会内にモンスターペアレント対応専門のチームを設置することを提案している。

教育再生会議は、2007年6月1日に決定した第2次報告の中で「学校問題解決支援チーム(仮称)の設置」を提言しており、学校協議会等地域社会と学校との連携を図る試みも行われている。教職員が個人で訴訟費用保険(教職員賠償責任保険)に入るケースも増加しており、2007年には東京都の公立校の教職員の3分の1がこうした保険に入っていると報道された。

文部科学省は2007年7月、全国の教育委員会から具体的なモンスターペアレント対策施策案を募り、それらの中から10の自治体を選んで2008年度に実施させて、その費用の8割を国の予算から補助するという計画を発表した。

3-2-3 父親の家庭教育参加の支援・促進

先に、これまで必ずしも十分に果たされてこなかった家庭教育における父親の役割の重要性を再認識することの大切さを指摘したが、父親の家庭教育への参加を促進するため、父親等を対象とした家庭教育に関する学習機会を企業等職場に開設すること、夜間・休日に開設すること、通信による講座を開設すること等学習機会を充実する必要があると考える。また、企業等において子供たちが父親の職場を見学する機会や父親の仕事を疑似体験する機会を提供するなど、子供たちに親の働く姿を見せる機会を提供することももっと考えられてよいであろう。

以上、家庭教育の充実方策について述べてきたが、これらの施策を含め、親が安心して子供を生み育てることのできる社会環境の整備に向けて、国、都道府県、市町村が一体となった取組を進める必要がある。

また、社会の変化や家庭の多様化等を背景として、より幅広い観点から家庭教育の在り方等を研究する必要が生じており、家庭教育について学際的な研究が一層推進されることを期待したい。

3-2-4 親子の共同体験の機会の充実

親子で様々な共同体験、交流活動を行う機会(例えば、ボランティア活動、植物栽培体験、動物飼育体験、スポーツ活動や芸術鑑賞、創作活動、地域の歴史探訪、読書会の開催など)を行政は積極的に提供すべきだと考える。親と子が同じ体験を持つことは親のものの見方、子供の考え方をお互いが知り合う上で、また、場合によっては同じ価値観を共有する上で非常に有効であり、これを機に親子のきずなが一層深まることが期待される。

こうした親子共同体験や交流活動を促進する上で、施設整備の大切さを忘れてはならない。例えば、公民館に親子が一緒に遊べる多目的ホールや談話室、託児室、育児相談室等の施設を整備し、図書館に子供図書室、児童室・児童コーナー、談話室等を設けるなど、親子

が活動しやすいような配慮をすることは極めて重要なことである。

3-3 地域に期待する役割

3-3-1 (地域の教育力の必要な視点－3つのポイント)

地域の教育力に関しては、大きく3つのポイントを押さえ、支援方策等の検討を行う必要がある。

①地域全体での子育て－「支えあい」

地域を構成する小さな単位が個々の家庭であることから、家庭の教育力と地域の教育力は密接な関係を有する。子どもは個々の親の子であることは当然であるが、これからは、幅広い人々が子育てに参加するという「社会の子」「地域の子」という意識変革が大切である。

家庭教育の在り方を考える場合には、このように、地域全体で子どもの成長をどう支えていくかという考え方に立ち、個々の親の責任という観点だけから考えるのではなく、地域社会を見据えた視点が必要である。

②地域の課題解決は地域自身の手で－「分かち合い」

地域の課題を地域の人々自身が解決するという地方分権の理念からすれば、地域の教育力の向上を図ることは必須の課題であり、地域の人々が社会に関わる力を向上させていくことが大切である。

このため、子どもと大人との関係をどのようにつくるかという視点に加え、地域の大人が地域への愛着や郷土に対する愛情を感じ、地域における役割を担い、大人同士が助けあえるような関係をつくっていくなど、大人に着目した視点も必要である。

③家庭や地域の教育力と学校教育の効果的な連携

また、学校・家庭・地域の連携という点から考えれば、家庭や地域の教育力が学校教育といかにリンクしていくかが課題となる。学校が地域教育の一主体として、保護者や地域住民・団体と対等な協働関係をつくっていくことが、これら学校外の者に本格的な参加意欲を生じさせると考えられる。

地域の大人たちが学校に協力することは、単に関係者に精神的な満足感をもたらすだけでなく、例えば学校の評価が高まることによる学区内の地価への影響といった経済的効果にもつながるとの指摘もある。

なお、理念は正しくても方法を間違ってしまう、地域で暮らす弱い立場の人々が苦しむことのないよう、地域がやってはならないこともあるということを心に留めておく必要がある。

3-3-2 様々な場を活用した地域社会の再構築

現状では、子どもたちが近所の大人や異年齢の子どもと関わる機会が少なくなっており、子どもたちが様々な他者と交流できる場を意図的に創り出していく必要がある。

そのためには、学校における放課後等の活用が注目されている。特に、小中学生にとっ

て主要な生活の場である学校については、放課後や週末等における一層の活用が図られるべきであり、そのために必要な支援を行っていくことが重要である。

文部科学省・厚生労働省の間で、市町村の教育委員会が主導して、福祉部局との連携の下に、両省の放課後対策事業を一体的あるいは連携して実施する「放課後子どもプラン（仮称）」を創設する旨の基本的な方向性が示された。今後両省が十分連携して、各市町村で放課後対策事業を効率的・効果的に推進している。

また、地域の大人の協力を得て、学ぶ意欲のある子ども達に学習の場を提供することを、本プランの中で積極的に推進していく必要がある。

なお、本プランを各市町村で積極的に推進していくためには、国の財政支援が不可欠である。国と地方の役割分担にも留意した上で、文部科学省は、厚生労働省とも十分調整を図り、適切な制度設計および必要な財源の確保に努める必要がある。

子どもの体験活動の提供や居場所づくり

ふるさとの自然や伝統、文化の良さを実感させることは、地域の果たす大きな役割の一つである。子どもたちの「知・徳・体」の調和のとれた「生きる力」を育むには、友達同士の集団遊びや社会体験、自然体験など地域を舞台にした多様な体験の充実が求められる。公民館など社会教育施設で、高齢者との交流プログラムや自然体験プログラムなどを多く用意し、子どもの体験活動を充実させることも必要である。

子どもが、地域の人々と一緒に様々な体験をし、顔を覚えてもらえるようになると、あいさつや声かけが交わされ、地域の人々とのつながりが持てるようになり、安心安全な地域づくりにもつながる。地域の交流拠点ともなる公民館に、子どもたちが集えるスペースを設けるなど、子どもが地域に出かける機会を多く作りたい。

放課後子ども教室や公民館が提供する体験活動、地域で行われるスポーツ活動などでは、子どもの発達段階に応じて、自主性や社会性を適切に育めるよう指導の工夫が必要である。

子どもが巻き込まれる痛ましい事件や事故が発生している中、大人が子どもの安心・安全な環境づくりを進めることが必要であるが、子どもの発達段階に応じて、子ども自身が危険から身を守る能力を身に付けさせることも必要である。

3-3-3 地域ボランティアの参加促進・人材の育成

学校・家庭・地域が連携して教育支援を効果的に進めるためには、地域の現状を把握し、それぞれの現場に適合するような協力関係をうまくコーディネートできる人材の配置が重要である。コーディネーターは、地域のことをよく理解しており、学校や関係団体、行政等との連携の要となることができ、また、地域の人々に子どもの育ちに関する課題を共有してもらえるような人がよい。

コーディネーターや地域ボランティアの育成は、定期的に継続して行い、対象は高校生や大学生、若い保護者から退職後の熟年者、高齢者に至るまで幅広い人材養成の機会があるとよい。また、養成した地域ボランティアに様々な活動の場が提供できるようにするた

めの方策も必要となってくる。

団塊世代や高齢期の人材は、地域を変えていく十分な力を持っているが、現役時代に、地域との関わりが薄く、地域に出ることに苦手意識を持っている人もみられる。そこで、人材育成のための研修や活動の場を適切に提供するなどの仕組みを整備するとともに、広く声かけを行うなど、活動に関わるきっかけを作り、積極的に地域の人材を掘り起こしていく必要がある。

子どもの教育に関わるボランティアには、子どもの個人情報の扱いや、子どもの特性や発達段階に応じた子どもへの接し方などについて、事前に研修を受けることが必要である。また、子どもたちの安全を確保する活動については、地域の子どもは地域で守る意識を持ち、継続した取組が望まれる。

(3) 活動に参加する人材の養成・確保

地域の教育力を推進する人材の確保（コーディネーター等の重要性）

地域の教育力の向上を図るためには、そのための活動に携わるコーディネーターやスタッフなどの存在が極めて大切であり、その養成・確保は重要な課題である。これまでのヒアリングにおいても、実際の取組において、人材の不足により活動の日数・時間が制約されているという指摘があった。

また、この「地域子ども教室推進事業」等の取組が成果を収めるためには、地域・家庭だけでなく、学校も含めた関係者が、学社連携や、さらには学社融合という考え方に対する理解を深めていくことが重要であり、学校においても、地域の実情に応じて、例えば、社会教育主事の資格を有する教員が「生涯学習教諭」として、地域の取組に対する学校内での理解を促進させる役割を果たすことも有効である。

学校や地域との連携を進めるための体制面での工夫について、全国の様々な事例を調査し、その結果の周知・普及を図ることが望ましい。

現行の社会教育主事については、地域の教育力の向上のための取組においても一層効果的な役割を果たせるような視点も踏まえ、制度面で必要な見直しを検討することが求められる。

子育てを助けてあげられるのは、まず、保育所・幼稚園の保育士である。子どもを育てることの楽しさや安心して子育てができるような助言や状況分析のできる能力がある人材を育成することが大きな子育て支援になるものであり、子育てにかかわる人の研修が重要である。

子育てが一段落した女性や退職後の男女の方々がもつノウハウも、若い子育て家庭にとって大きな支援となりえるものである。地域の人材発掘と養成が大切である。

3-3-4 学校地域支援本部

子どもの環境は、情報化、価値の多様化も含めてどんどん変化しており、学校はこれまで以上に様々な課題を抱えていることから、地域の力を借りて学校を支援していくことが求められるようになった。それは、学校での教育がよりよいものになると同時に、もう一度地域の人が結集するシンボルとしての学校を見直そうということである。

こうした経緯を踏まえ、改正教育基本法でも「学校、家庭、地域住民等の相互の連携協力」の項で、家庭と地域住民の教育の役割というものが明記されるとともに、学校と連携することについても規定している。

学校支援地域本部は、学校を支援するため、学校が必要とする活動について地域の方々をボランティアとして派遣する組織で、いわば地域につくられた学校の応援団といえる。

これまでも各学校では、地域のボランティアの協力を得ながら学校運営や教育活動を行っており、学校支援地域本部は、そうした取組をさらに広げるものである。地域のボランティアが学校を支援する、これまでの取組をさらに発展させて組織的なものとし、学校の求めと地域の力をマッチングして、より効果的な学校支援を行おうとするものである。また、学校支援活動を通じて、地域の大人の生涯学習や自己実現、生きがいづくりに資するとともに、学校と地域、地域と地域のつながりを強化する。

学校支援地域本部は学校・家庭・地域が一体となって、地域ぐるみで子どもを育てていくというものである。地域の方が学校や子どもたちの教育に関心をもち、積極的に参加していただくことがとても重要になる。ひとりでも多くの方にぜひ参加していただき、地域全体で子どもたちの教育に携わっていただけるよう学校・家庭・地域の連携による教育

3-3-5 教育委員会の活性化

従来、学校教育中心の行政になりがちであった教育委員会についても、学校のみならず、家庭や地域社会における教育に関する条件の整備・充実や、これら相互の連携を推進することが大きな役割となっていくものと考えられる。

また、生涯学習社会への移行が求められている現在、学校以外の学習機会の提供や場の整備など、広く社会教育、文化、スポーツ等の振興のために教育委員会の果たす役割は今後ますます増大していくであろう。そして、このような分野の充実には、家庭や地域社会における教育力を充実させ、学校も含め、地域全体で子供の教育を担うという観点からも重要であると考えられる。また、このような分野については、教育委員会のみならず、首長部局においても関連する施策を行う場合が増えており、両者の協力が不可欠となってきている。

このような状況を踏まえ、教育委員会の一層の充実を図る必要があると考えられるが、

そのためには、例えば、教育委員会において中核的役割を果たす教育長に、教育に関する造詣が深く、また、行政的な識見も有する、より適切な人材を継続的に確保するための方策や、必ずしも十分な体制整備ができていない小規模市町村教育委員会の事務処理体制の充実方策、教育委員会と首長部局との一層の連携を推進するための方策等について検討することが必要と考える。

3-3-6 マスメディアや企業への期待

子供たちが健やかに成長していく上で、学校・家庭・地域社会の役割はもとより重要であるが、子供たちは社会全体で育てていくものであり、社会を構成するマスメディアや企業が子供の育成に積極的に協力していくことを期待したい。

マスメディアについては、子供たちの生活に占める比重の大きさから言って、その人間形成に与えている影響は計り知れない。マスメディアにおいては、そのような現状を認識し、子供たちに豊かな人間性を育成するという方向に沿っての取組を大いに期待するところであり、いやしくも不適切な影響を与えないような配慮を要望しておきたい。

企業に対しては、特に、労働時間の短縮、フレックスタイム制の確立、育児休暇や年次休暇の取得促進、授業参観休暇制度の創設など、社員が家庭教育や地域活動に一層参画しやすい環境づくりに努めることを要望しておきたい。また、子供たちを対象とした職場参観や技術体験会などの体験学習教室を開催したり、学校に協力して特別非常勤講師等として人材を派遣したりするなど、経営資源を生かした貢献も期待したい。

3-4 北海道での取り組み

北海道教育委員会では、平成23年10月に「北海道学校・家庭・地域の連携による教育支援活動促進事業の実施方針」を発表した。

この方針の趣旨としては、「地域住民等の参画による地域の実情に応じた取組を有機的に組み合わせて、授業等における学習補助や教員の業務補助などの学校支援、放課後等に子どもたちの安全・安心な活動場所を確保し学習や様々な体験・交流活動の機会を提供する放課後等支援、親への学習機会の提供や相談対応などの家庭教育支援等、様々な教育支援活動を行う学校・家庭・地域の連携による教育支援活動促進事業について、北海道教育委員会及び市町村における体制づくりと役割等を明確にするとともに、道教委が事業の実施に当たっての基本的な考え方を示すことにより、本事業の効果的な推進を図る。」としている。

学校・家庭・地域の連携による事業（学校・家庭・地域の連携による教育活動促進事業）地域住民の参画による地域の実情に応じた取組を有機的に組み合わせて、授業等における学習補助や教員の業務補助などの学校支援、放課後等に子どもたちの安全・安心な活動場所を確保し、学習や様々な体験・交流活動の機会を提供する放課後等支援、親への学習機会の提供や相談対応など家庭教育支援等、様々な教育活動を行うことにより社会全体の教育力の向上を図る。

■ 学校支援地域本部事業

授業の補助、部活動の指導、図書の整理や読み聞かせ、花壇や樹木の整備等の校内の環境整備、学校行事の運営支援など学校の要望に応じた学校の支援活動を行いる。

■ 放課後子ども教室（放課後子どもプラン）

放課後や週末に安全・安心な子どもの活動拠点を設け、地域の方々の参画を得て、勉強やスポーツ・文化活動、地域住民との交流活動等の取組を行いる。

3-5 学校・家庭・地域社会の連携の今後

教育内容の変化によっては、学校だけでは出来ない活動も増えるため、今後は家庭や地域との連携がますます重要になるだろう。しかし、学校から「子どもにどのような力を付けたいのか」という見通しが示されていないため、家庭も地域もどのように動いたらよいか分からないのではないだろうか。私は、それぞれ学校・家庭・地域社会の役割について、教科等の基礎基本の定着をはじめとした確かな学力を身に付けることと児童生徒が安心して学習できる安全な環境を作ること、子どもたちの心身の健康を育むことと生活体験を通して、生活習慣や、善悪の判断など規範意識の基盤を作ること、子どもたちが安心して活動できる安全な地域づくりを進めることと子どもたちに多様な体験の場を提供することとそれぞれ 2 つずつ存在すると考えられる。そうした学校の思いを毎月の学校だより等でお知らせし、家庭や地域とビジョンを共有して、共に子どもを育てていく意識を持つことが大切だと思う。

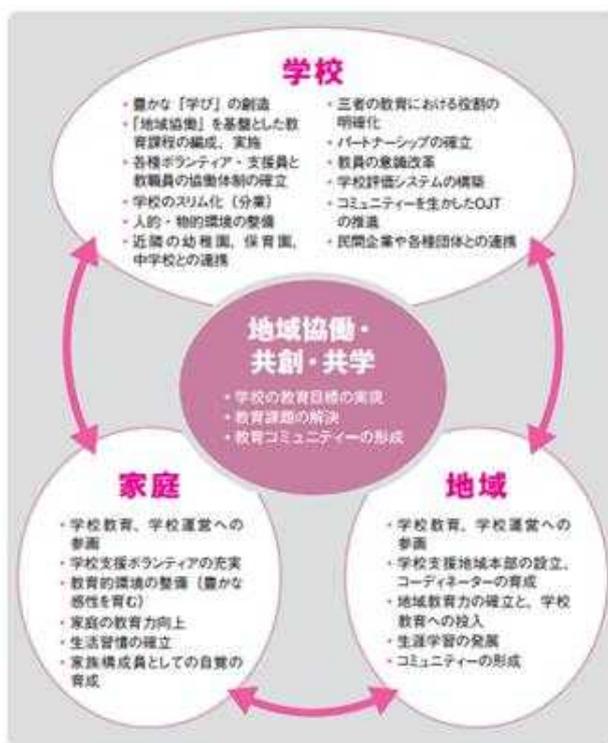
また、玉川大教職大学院教授の小松郁夫氏は、家庭・地域とのつながりには、「支援型」「連携型」「協働型」の3つのレベルがあるとしている。「支援型」は、家庭や地域が「サポーター」となっている状態である。この段階では、学校が保護者や地域住民にお願いし、さまざまな協力を受けることになる。家庭・地域の側は「学校と共に子どもを育てる」という意識が希薄なため、協力を求められることが多いと「学校からお願いばかりされている」という不満が募るかもしれません。現状では、多くの学校がこの支援型にあるのではないだろうか。それより一歩先に進み、学校と家庭・地域がビジョンを共有し、それぞれの役割を自覚しながら協力し合うのが「連携型」である。例えば、「元気にあいさつの出来る子どもを育てよう」という目標を立て、学校と家庭・地域がそれぞれ出来ることに取り組むような状態といえるでしょう。最終的に目指したいのは、学校と家庭・地域がコラボレーションをする「協働型」である。この段階になると、協働によって教育を「共創」することで、新しい教育の形が生まれることが期待できる。例えば、地域の企業に積極的に協力してもらうことで、学校だけでは出来ない、社会を知る学習活動が作り出せるかもしれない。

このように、家庭や地域との関係を発展させていくためには、「教室で子どもと向き合う」という教師の本来の仕事を残し、それ以外は良い意味で従来の学校の形を崩して、学びの場を広げていく意識を持つ事が重要である。例えば、外国語活動は地域のサポーターに、ICT

教育はコンピューターの専門家に任せる、家庭科の授業に地域の高齢者に入ってもらふことなどが挙げられる。

また、ICT化の進展により、以前と比べて子どもや保護者とのコミュニケーションの取り方も変化した。携帯電話やメールによって瞬時に大勢の人とつながれるのはメリットの1つであるが、こうしたICT化や既製教材の充実などにより、教師と子ども・保護者の関係が希薄化しやすくなっている。例えば、保護者が何か用事で学校に来たとしましょう。普段は電話で話すことが多くても、「せっかくであるから、お子さまの様子を見ていきませんか」と教室まで案内するような気配りをすれば、学校への信頼は増していくでしょう。便利なものは活用しつつも、温もりがあり、顔が見えるつながりを大切にする。子どもとも保護者とも、人間関係を直接構築していくことが大切なのである。

家庭との連携では、学校が家庭学習にいかにかかわるかも考えなくてはなりません。分らないことは自分で調べ、工夫して学習する家庭での自学自習は、学習塾とは異なる大切な学習活動である。小学校の時から自ら学ぶ子どもを育てるために、家庭と学校が十分に連携する必要があるだろう。



VIEW21[小学版]2012 Vol.1

第4章 実践研究

この章では、前章で取り上げてきた学校・家庭・地域社会の連携に関して、私自身関わったボランティアやフォーラムに関わるそれぞれの自治体での取組を紹介したい。

4-1 体験の風をおこそう推進教育審議会・家庭教育サポート企業～士別市の事例

私は、平成24年9月9日～12日、10月21日～24日につくも青少年の家で行われた「しべつチャレンジスクール」に参加してきた。この事業は、市内の小学4年生30名程度が集まり、集団生活を通して学校間の交流と基本的生活習慣の定着化、学力の向上、体力の増進

を目指しており、以下の4点の目的を達成するために行われている。

- ①子どもたちが家庭から離れ集団宿泊体験を行いながら、学校へ通う通学合宿を通して望ましい生活習慣や学習習慣の定着を図る。
- ②学習意欲の向上や基礎的・基本的な学力の定着につながる適切な指導を行う事で確かな学力の向上を図る。
- ③集団宿泊体験を通して、社会のルールや自ら考え行動する力を身に付けさせると共に、学校児童観交流の中から相手を思いやる心など豊かな人間性を育む。
- ④保護者が家庭教育の重要性を認識し、学ぶ場を提供する。

また、家庭教育サポート企業や北海道「体験の風をおこそう運動」推進協議会の協力のもと、レクリエーションや創作活動が行われた。

「北海道家庭教育サポート制度」は、家庭教育を支援するための職場環境づくりに取り組む企業等と北海道教育委員会が協定を結び、相互に協力して、北海道における**家庭教育の一層の推進を図るための取組**である。1000社を超える企業が趣旨に賛同し道教委との協定を結んでいる。

企業等の取組みとしては、職場の子育て環境づくりや職場見学・職場体験の実施、地域行事への協力・支援、学校行事への参加促進、生活リズム向上の取組、「道民家庭の日」等の普及の6つである。

一方、**北海道教育委員会の支援**としては、協定締結企業等の家庭教育に関する取組を教育委員会が所管するホームページの掲載することや家庭教育に関する啓発資料を協定締結企業等に配布すること、協定締結企業等が従業員のために開催する講演会に講師を派遣する事を積極的に行っている。



4-2 心の教育推進フォーラム～上川での読書推進事業

平成24年度12月17日に上川合同庁舎で行われた北海道心の教育推進フォーラムに参加した。この会の趣旨は、「家庭の教育力の低下が指摘されている中、子どもたち一人ひとりが人間として調和のとれた成長を遂げる事が出来る環境を創造していくために、生きる力の礎をも言うべき、生命を尊重する心、他者への思いやりや社会性、倫理観や正義感等の豊かな人間性の育成を目指し、心の教育の充実を図るとともに、広く取組みを周知し、地域の教育力の向上に資する」ことである。また、心の教育推進会議では、自然体験活動の推進・家庭の教育力向上・社会全体のモラル向上・学校・家庭・地域社会の相互連携の4つのテーマが掲げられている。

このフォーラムでは、学校関係者や社会教育関係者、子育て支援ふれあい読書推進アドバイザー等家庭教育や心の教育推進、読書活動推進に関心のある方々が多く集まり、パネルディスカッション後のグループ討議では各市町村の心の教育に関する具体的な取組み

をお伺いする事が出来た。

この会の基調講演では、『子どもたちの豊かな心を育む読書活動』と題して、JPIC 読書アドバイザーの児玉ひろ美さんが読書活動に関して、ブックトークや読み聞かせを交えながらお話しして下さった。本を通して今の子どもたちを知ることができ、生涯学習としての子どもから大人まで読書を好きになってほしいとおっしゃっていた。

読書活動は、子どもが言葉を学び、感性を磨き、表現力を高め、創造力を豊かなものにし、人生をより深く生きる力を身につけていく上で欠くことのできないものと考えられているが、今日の子どもの読書離れは憂慮すべき事態であり、社会全体でその推進を図る必要がある。

学校における教育活動の充実はもとより、学校・家庭・地域社会が一体となって子どもの読書活動を推進していかななくてはならない。

北海道教育委員会は、平成 15 年 11 月に「北海道子どもの読書活動推進計画」を策定し、北海道のすべての子どもがあらゆる機会とあらゆる場所において、自主的に読書活動を行うことができるよう環境づくりを進めていた。この計画が平成 19 年度で終了することから、平成 20 年度から概ね 5 年間を計画期間とする「次代を担う子どもの心をはぐくむ北の読書プラン」（北海道子どもの読書活動推進計画）を策定しました。

また、後志教育局では、子どもの豊かな心や確かな学力を育むため、「朝読・家読運動」を進めている。「朝読」とは、学校で授業が始まる前の時間を利用して、全員が好きな本を読む取組で「家読」とは、家族みんなで好きな本を読んで、読んだ本について話す取組のことである。後志管内では、子どもの読書習慣定着に向けた様々な取組を行っている。

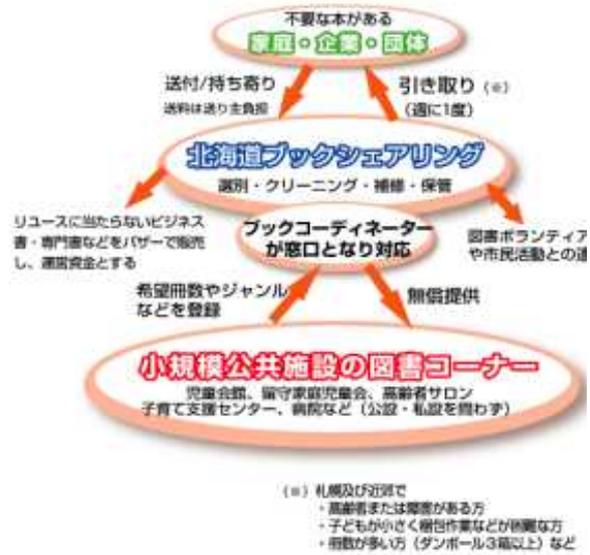


上川支庁では、「上川 23 ネット『家読』の輪」という取り組みを行っている。家庭教育サポート企業が主体となって、家庭での読書をより推進し、本を介して親子で楽しく過ごす時間を増やしていくため、希望する上川管内の家庭教育サポート企業に対し、北海道ブックシェアリングの図書を活用しながら企業へ配本する。配置する図書は、1 社につき 15～20 冊程度。児童書を中心にセットにし、大人用の一般書も一部含める。選書は富喜堂が行う。会社から家に持ち帰って読んでもらい、読み終えたら返す。

有限会社『富喜堂』（士別市）は、学校教材・事務用品・書籍などを販売している「まちなの本屋さん」で、喜多社長は「北海道ブックシェアリング」（右図参照）から無償で提供を受けた書籍を市内の小学校に置き、定期的に本の入れ替えを行いながら、学校間で回し読みをする取組を行っています。

北海道ブックシェアリングの活動

学校からも好評で、子どもたちからは「たくさんの本を選んで読むことができるのでとてもうれしいです」、小学校の校長先生からは、「読書は子どもたちを成長させる。また、本を再活用するこの取組は、子どもたちに物を大切にすることを教えてくれる。」との感想をいただいているとのこと。



第5章 まとめ

この論文では、学習指導要領の変遷を追い、現在の教育のワードである「生きる力」を分析し、その「生きる力」を育むためには、どのように手を取り合って連携していけばいいのかについて論じてきた。教育現状と今後の社会の変化を踏まえ、これからの学校にはどのような指導が求められるのか、改めて考えてみたい。

グローバル化や高度情報化といった昨今の社会の流れを考えると、それらの知識を基盤とした「考える力」を育む指導がより強く求められているのは明らかであり、求められる指導が「量」的なものから「質」的なものへと変化している。

今の小学生が社会に出る頃には、ますますグローバル化が進み、異なる文化や価値観を持つ人と協働する場面が増えるであろう。そうした社会を生きる力を付けるために、自ら考える力を育て、基礎・基本をしっかりと習得させることは重要である。しかし同時に、子ども一人ひとりの違いに目を向け、考えさせたり表現させたりする指導にも力を入れる必要がある。

子どもたちの教育がうまく進んでいるか、その成功の鍵を握っているのはやはり教育の実践家である教師であり、その教師の指導力に委ねられるところが多いと思う。学習指導要領の改訂をしても、それを生かすことのできる教師でなければ、「生きる力」を育むことはできない。子どもたちが自ら課題を見つけ解決していくことができるように、教師は絶えず子どもたちを支援していかなければならない。また教師は、学級のなかのあらゆる場面において子どもたち一人一人の能力を引き出していく必要がある。その引き出された能力に子どもたち自身が気づくことで、自己や他人を認め合うことへとつながる。

また、新学習指導要領では、言語活動などを通し子どもが伝え合う活動が重視されている。

しかし、同じ内容を同じ方法で学ぶだけでは、子どもの中に「伝える」必然性が生じない。違いや個性を意識させてはじめて「自分の考えを伝えたい」「相手の考えを聞きたい」といった欲求が生まれる。そのようにして異なる考えが刺激し合うことで、1+1 から 2 以上のものが生み出されると私は考える。

また、上で述べたようなことを教師だけでなく、保護者や地域の人と一緒に子どもたちの力を引き出していくべきであり、「生きる力」を養う上で家庭教育、地域教育は重要になってくる。特に健康面での問題は、家庭でもきちんとした生活習慣や食習慣を身に付けていく必要がある。また、子どもたちを取り囲む人々が愛情を持って接し、その子を理解していくことが、子どもの豊かな人間性を育てる第1歩であると考えられる。

以上述べたように、教師はもちろんのこと、子どもたちを取り囲むすべての人々が一体となって子どもたちの力を引き出していくことが大切である。

昔から、「子どもは地域で育つ、地域は子どもで結ばれる」と言われるように、子どもの育ちには地域の教育力が必要であり、地域全体で子どもの育ちを支えることが地域づくり

へとつながっていくということは広く理解されていた。家庭や地域の教育力の低下が課題となっている今、学校、家庭、地域の連携によって教育支援を推進することは時代の要請であるともいえる。

以上のことから、私はこれから子どもたちに求められる力として、自己を確立して、社会的に自立しようとする力、知的好奇心に溢れそれを探求しようとする行動力、異質であることを互いに認め合った上で助け合える力の3つを挙げたい。

今問われている生きる力と重なるところもあればそうでないところもあると思う。しかし、これからの変化の激しい社会を生き向くためには、北海道の教育理念でもある「自主・自立」の考え方はとても重要だと考える。

また、確かな学力の中で学ぶ意欲という項目があるように、新しい学びとの出会いの場を日々の授業で作っていかなくてはならないし、教師側から与えるだけでなく子どもたちがのびのびと探求しそれをアウトプットさせるところまで学校現場ではしっかり保証していかなくてはならないと思う。

そして、最後の力においては、特別支援教育について大学で関心を持ち学んでいた私は特に重要視していきたいものである。現在、小学校の通常学級には6.3%の特別な支援を要する児童が在籍している。そういった子も含め、様々な個性を持った子どもたちとともに、日々学習活動や生活体験活動を行なっていくと、他との衝突は避けられない。そんな中でも、異質であることを互いに認め合った上で助け合える学級づくりを私は意識的に取り組んでいきたい。

おわりに

つい先日、私は枝幸町で取り組んでいる放課後子ども教室「遊 YOU 広場」の冬休み開催にボランティアとして活動に携わった。この放課後子ども教室は、枝幸小の余裕教室を利用して、毎週木曜日に指導者9名で実施している。

この取組は、「平成24年度 優れた「地域による学校支援活動」推進にかかる文部科学大臣表彰」に定められたという。その表彰のポイントとして、①地域コーディネーターが職員会議に出席し、スムーズな情報交換を行い、成果と課題の共有を図っていること②独自のボランティアハンドブックを活用し、取組への理解やボランティアの確保と育成に努めていること③地域の指導者が授業に協力し、水泳やスキーの授業で安全に配慮したきめ細かな指導が行われていること④様々な活動を通じて、子どもたちは地域の方々と交流を深めコミュニケーション能力の育成を図っていることの4つがあげられる。

活動の中で地域の原動力となっているコーディネーターの方とお話する機会に恵まれ、私は改めて、学校だけで子どもたちの教育の充実を図ることは不可能であることを痛感した。このような取り組みは、一学校教員がやりたいとって実現するものではなくて、何よりも家庭や地域社会の声からそういった活動が生まれることが大事なのではないかと感じた。そのために学校側としてできることは、絶えず家庭や地域社会の声に耳を澄ませる

ことではないかと私は考える。

春から長年の憧れであった教育の現場に立つことが決まっている。学校の立場から子どもたちのために地域のために何ができるのか日々問い続け、学び続ける姿勢を忘れないで教員になりたい。昨年末に民主党政権が終わり、第二期安部内閣では様々な教育改革が行われていく事はほぼ間違いないだろう。社会が変われば、小学校に求められる教育も変化していくものである。自らの使命を自覚しつつ信念を強く持ち、これからの教育を方向付けていく政府に惑わされない教員でありたいと思う。

謝辞

本論文を作成するにあたり、ご協力してくださった方に心より感謝申し上げます。ご協力をいただいた方々の力がなければ本論文の完成はできなかつたと思います。本当にありがとうございました。

また、本論文では私の見解等も含まれているため、若干の意見の相違やニュアンスの違いなどがあるかとは思いますが、ご了承いただければと思います。

そして学校で顔を合わせる同級生、励ましてくれる後輩や卒業されていった先輩方、卒業論文の作成の当初から勉強不足で至らない私を辛抱強く丁寧に指導いただいた角一典先生には心から感謝申し上げます。いつもの確かな指導のおかげで、本論文を完成させることができました。たくさんのご心配をお掛けしました。本当にありがとうございました。

参考文献・参照ホームページ

〈参考文献〉

- 吉川徹，2006，『学歴と格差・不平等 成熟する日本型社会』東京大学出版会
- 吉川徹，2009，『学歴分断社会』ちくま新書
- 荻谷剛彦，1995，『大衆教育社会のゆくえ 学歴主義と平等神話の戦後史』中公新書
- 阿部彩，2008，『子どもの貧困 日本不公平を考える』岩波新書
- 白波瀬佐和子，2010，『生き方の不平等 お互いさまの社会に向けて』岩波新書
- 永岡順／大石勝男編，1996『家庭・地域の教育要求と学校の経営』東洋館出版社
- 小野田正利，2006，『悲鳴を上げる学校—親の“イチャモン”から“結び合い”へ』旬報社
- 小野田正利，2008，『親はモンスターじゃない!—イチャモンはつながるチャンスだ』学事出版
- 嶋崎政男，2008，『学校崩壊と理不尽クレーム』集英社新書
- 藤原和博・川端裕人，2008，『バカ親、バカ教師にもほどがある 子ども化する大人たち』PHP 新書
- 寺脇研，2007，『それでも、ゆとり教育は間違っていない』扶桑社
- 久富 善之／山崎 鎮親／長谷川 裕編，2010，『図説 教育の論点』旬報社
- 橘木 俊詔／八木 匡，2009，『教育と格差—なぜ人はブランド校を目指すのか』日本評論社

佐藤 晴雄, 2002, 『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

金子 郁容, 2008, 『日本で「一番いい」学校—地域連携のイノベーション』岩波書店

布村育子, 2008, 「[生きる力]の変容と教員養成の課題」『埼玉学院大学紀要(人間学部篇)』8:107-117, 埼玉学院大学

〈参照 HP〉

・文部科学省

<http://www.mext.go.jp/>

・国立教育政策研究所

<http://www.nier.go.jp/index.html>

・ベネッセ教育研究開発センター

<http://benesse.jp/berd/index.shtml>

・北海道教育委員会

<http://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/index.htm>

・北海道家庭教育サポート企業等制度 | トップページ

<http://wa.manabi.pref.hokkaido.jp/dokyoi/sgg/support/index.htm>