

### 3 研修会概要

- 日 時 令和元年8月26日(月) 13:30~16:30
- 会 場 かながわ県民センター ホール

(1) 開会のことば

(2) あいさつ 神奈川県社会教育委員連絡協議会会長 鈴木 眞 理  
神奈川県教育委員会教育局生涯学習課長 高 梨 信 行

(3) 講演 演題 「地域に貢献する社会教育」

講師 日本大学文理学部教育学科教授 佐藤 晴雄 氏

(4) グループ協議

(5) 協議内容発表

(6) 総括

(7) 閉会のことば

## 4 令和元年度神奈川県社会教育委員連絡協議会 研修会

演題 「地域に貢献する社会教育」

講師 日本大学文理学部教育学科教授 佐藤 晴雄 氏

皆さん、こんにちは。ただいまご紹介いただきました佐藤と申します。本日は暑い中、研修会に参加していただきありがとうございます。本日は「地域に貢献する社会教育」というテーマをいただきました。私の社会教育委員としての経験の話を交えながら、60分間お話をさせていただきます。よろしくお祈りいたします。

### 1. これまでの委員歴

早速ですが、資料をご覧ください。これまでの委員歴を載せさせていただきました。1999年6月の藤沢市社会教育委員が始まりでした。

府中市に関わっていたことがあります。府中市も生涯学習審議会があって、その中の委員の何人かが社会教育委員兼務で、これは補助金交付の時だけ会議で意見を言うのみで、実際は生涯学習審議会の方が、神奈川県でいう社会教育委員の役割を担っていました。

私は地元が藤沢市ですが、藤沢市では、7年半ぐらい社会教育委員をしていました。藤沢市は月1回程度、かなり頻繁に会議を開きました。定年は4期8年（1期2年）なのですが、私は前任者の途中から委員になったので、7年半ぐらい4期務めました。途中から議長もやり、その中で生涯学習大学の創設を提言しました。藤沢市の生涯学習大学の事務局は独自の建物におかれていたのですが、途中から契約期限が切れて建物を壊してからは規模が小さくなってしまいました。

そのほかの社会教育委員として報告書をいろいろ提出したのですが、その中で生涯学習に関しては、千代田区の場合は、やはりここでも4期やって今5期目なのですが、コーディネーター養成とかいろいろ出しているのですが、答申や文書を出す時に提言がどうなったかよく分かりませんでした。そのような中で、具体的なことを教育委員会に言った方がいいのではないかということになり、途中から意識して取り組み、その結果、千代田区は「生涯学習大学」というのを数年前に作りました。これは生涯学習推進委員会の報告書を副課長が肯定的に受け止めてくれて開設できました。名称が「千代田生涯学習カレッジ」といい、2年間生涯学習を学びます。これが今まで社会教育委員をやっていて、はっきりと提言が実現した例です。

千代田区は、夜間の人口が5万人ぐらい、昼間の人口が80万人ぐらいで、区内在住在勤の人を対象に事業を行うのが難しい。要するに、在住の方は少ないし、在勤の方は膨れ上がっているのですが、帰宅が遅くなり学習事業に参加する時間的余裕がなかなかありません。そのような問題がありました。

### 2. 足立区社会教育委員として

また、社会教育委員経験の長かった足立区の例を紹介します。

足立区の場合、私は平成7年の終わりから委員として関わりました。「生涯学習、社会と家庭と地域とともにある学校」を課題にしました。これは当時としては国より先に走ることを意識していました。

足立区というところは、「生涯教育」という言葉をかなり早くから使っています。多分、都内では最初に使っています。「地域とともにある学校」に非常に近い考え方に先に立ちました。国が後追いをする形です。足立区は「生涯教育」だったのを、国が「生涯学習」に

変えたのです。

ちなみに、平成8年の中央教育審議会答申、「21世紀を展望する我が国の教育のあり方第一次答申」というのがあります。この中でいわゆる学校を開くよう国が強く求めました。

その時、「学校開放委員会」というのが足立区にありました。単位学校で施設の鍵を管理する役割を担っていたのですが、せっかくの委員会が単に鍵を管理するだけじゃもったいないだろうという意見が社会教育委員の会議で出ました。その時、平成10年に「学校評議員制度」というのが登場します。これに合わせるように、「開かれた学校づくり協議会」に発展させるよう提言しました。これは、「社会教育委員の提言を受けて」という形です。学校評議員よりも幅広く地域連携を意識するよう求めました。評議員は校長の元で意見を言うだけですが、協議会をもっと実際に動ける組織にしたいということになります。

後のコミュニティ・スクール、神奈川県も県立高校全校にコミュニティ・スクールがあって、市町村でも徐々に広がっていつていますが、実は足立区は五反野小学校が日本で初めてのコミュニティ・スクール指定校です。この時に運営指導委員会を作り、国の指導を受けてコミュニティ・スクールの検討委員会で、私は副委員長になって欲しいと頼まれました。これは社会教育委員で当時開かれた学校作り協議会を提言したためです。

その中で、コミュニティ・スクールはどうしたらいいかというので、後に開かれた学校づくり協議会を学校運営協議会に位置づけましたが、足立区は「学校理事会」という名称にしました。これが学校運営協議会の母体となったのです。社会教育委員会議の提言がこのような形で学校の方に及んだということです。当時の担当係長が社会教育主事だったのですが、足立区のコミュニティ・スクールのルーツはこの人にあったのです。これは他の自治体ではあまり例がなく、社会教育委員の提言があって、開かれた学校づくり協議会ができた。だから、その後の検討委員会にも社会教育主事が関わっていました。

その後、平成21年にもう一度頼まれ、議長として「足立区における生涯学習に関する施策提言」として「1つの戦略と10の提言」を柱としました。

【1つの戦略】とは、従来の「知る、学ぶ、活かす」に「踏み出す…、つながる…」の2項目を加えた「学びの循環」という考え方です。「学びの循環」の連鎖は、「個人の学び」の要素に加えて、「学習者同士が交流し、協働して学び育ちあう」という場面を重視し、その力をまちづくりに活かし、足立区の新しい魅力を引き出そうという提案です。学ぶ者同士がつながって、力を入れて活かしていく。新たにいろいろなことを知って、今度実際に地域活動に活かす。さらに、これがもう少しレベルの高いものを要求するようになると、また同じようにつながる…と五角形の循環づくりのことを言っています。

【10の提言】についてです。

- ①アウトリーチ（出張）型活動の展開・・・施設に来いと言うばかりではなく学習事業が外、つまり地域に出ていくよう提言。
- ②学びを支援する講師の活用と情報発信の推進・・・講師名簿などを積極的に活用し、PRに努める。
- ③生涯学習ボランティアの拡充
- ④生涯学習センター・地域学習センターの機能拡充・・・足立区は生涯学習センターが指定管理者になってしまいました。これはいいか悪いか分からないのですが、指定管理者になると色々な業者が入ってきていいのではないかと、お客さんの立場に立っているのではないかと意見がありました。ただし、契約期間が切れると、運営資金が低いことから業者があまり手をあげてくれないという問題が出てくる。だから固定した業者をどうするのか。逆にいうと、業者が代わってしまうのではないかと思ひ、職員が安心して

勤務できない。契約が継続できないかもしれない。ちょっとここは微妙なところがあります。足立区は何とかやっています。

⑤人材活用のコーディネート促進

⑥大学連携事業の推進体制の整備

⑦大学生の地域参加と交流の促進・・・大学連携事業とって、足立区には、放送大学、東京藝術大学、東京未来大学、帝京科学大学、東京電機大学と5つの大学があります。そういう所と提携し、大学生の地域参加、大学生を地域に引っ張り出すよう求めました。

⑧大学図書館の活用・・・大学の図書館を区民が使えるようにしましょうと提言。

⑨住民の大学参加への支援・・・授業を聴講できるよう提言。

⑩大学教育資源の地域開放の拡大・・・教員の教育力を地域に引っ張り出すよう提言。

このサイクルを意識した事業の計画をみんなで進めていくことを提言しました。

### 3. 千代田区生涯学習推進委員／社会教育委員

次に千代田区の例を紹介します。社会教育委員は補助金交付の会議となっており、メインは生涯学習推進委員会であり、これは事実上社会教育委員の仕事と同じような形です。ただし、ちょっと違うのは、報告書または提言を教育委員会ではなく、区長に直接向けます。区長はこの会議に出席することもあります。逆に教育委員会は通常は顔を出しません。社会教育委員も補助金交付時の会議以外は出席しません。

生涯学習の中では、学校教育に関しては議題として取り上げません。だから、学校と地域連携の話はあまり出されません。教育委員会は学校の方、学校以外は区長部局の生涯学習課が扱うこととなります。良い点は提言等が教育委員会経由ではなく、直接区長に行うことができることです。

任期は1期2年、会議は年5回ぐらい。諮問は原則としてありません。委員の中でテーマを決めるのですが、テーマを決めるだけで1年かかります。例年そうです。最終的には責任者が決めなければならないのですが、テーマを決める上で様々な意見が出てきます。そんな中で、問題点が洗い出されると、最終的にどこに問題があるか、課題があるかでテーマが決まります。そしてそのテーマに基づいて意見交換を行います。このテーマ決定過程こそが自由な協議の場になっています。そして最後には、報告書・提言を必ず出します。そして生涯学習大学の創設に至ったというわけです。

ここで、神奈川県事例ということで、厚木市の例をご紹介します。以前、神奈川県社教連の理事をされていた、元厚木市社会教育委員（現 厚木市立森の里公民館長）青木 信二さんを中心とした活動です。

「地域ぐるみで家庭教育を支援」とあります。要するに、既存の公民館や、いろいろなところで行われている事業を、家庭教育支援という視点から見直して、再検討して、家庭教育支援の立場で事業をうまく集約しよう、と社会教育委員の会議で提案したということです。これが実現しました。

なぜ実現したかという、一つのポイントが、予算が新たに発生しなかったということです。要するに既存事業の組み換えです。

先ほど話しました千代田区の生涯学習大学（ちよだ生涯学習カレッジ）が創設されたことですが、その一つの背景は、お金がほとんどかからないよう提案したことです。なぜかという、すでに行われている事業を組み替えて、いろいろなコースを作って、そこに当てはめるというやり方を示しました。実際は、指定管理者がカレッジ独自に事業を展開することになりました。

ともあれ、家庭教育に関しては、家庭教育学級の委託がある補助事業があると、申請する団体が最近減っていると聞きます。要するに教育や質を前面に出すと、あまり人が来ないからです。よく言われるのは、家庭教育に関しては、学級に参加している人たちは問題がなくて、問題なのは来ない人たちだということです。何十年も前から言われています。問題を抱えている家庭はむしろ排除されてしまいます。この実態がずっと続いています。だから、事業に積極的に参加している人たちは、ほとんど家庭教育に問題ないとも言われます。

そういう中で、家庭教育に関して講演会などで教育やしつけを前面に出すと、何か問題を抱えている保護者等は参加したがる傾向にあります。そうではなくて、親子で料理教室に参加できたり、手作りを学べたり、遊んだりすることができるような方向に変えなければいけないだろうということです。表向きに「教育」を前面に出さない。「親子で何か楽しい時間過ごしましょう」そういうやり方が必要で、それが厚木市の取組にも活かされているように思います。入口に入りやすくする、敷居を低くするということです。

また、千葉県習志野市立秋津小学校は、これは社会教育委員の活動ではないのですが、大人が子ども向けに事業や取組をやるよりも、大人が好き勝手なことをやるというのが方針らしいです。お父さんたちが好きなことをやっている、そうすると子どもが後ろから「お父さんやこの大人たちは何やってるのかな？」と覗きに來ます。その時に、子どもを引っ張り込みます。井戸づくりに挑んだこともあります。学校の校庭に作っちゃうんです。いい歳の大人がやっていけば「このおじさんたち何やってるの？」と子どもは見に來ます。また、手打ちうどんを学校の中で作る。家で作ると、粉だらけになるのでなかなかできない。だから、お父さんたちはひそかに学校でうどんを打つ。そうすると、子どもたちは「お父さんたち、うどんを作っているの？」と入りやすくなる。家庭教育では、こういう入口が非常に必要になってくる。こういうことを横浜市社会教育委員会議でも提言したことがあります。

#### 4. 地域学校協働活動とは何か

次は地域学校協働活動についてです。(ホワイトボードで説明)

学校支援地域本部・・・神奈川県内ではあまり本部を導入している自治体が多くありません。県によってだいぶ導入状況に差があります。これは学校支援活動のコーディネートとして、平成20年に委託事業でスタートしました。国の委託事業でしたが途中から補助金事業に変わり、市町村、国、都道府県が予算を1/3ずつ支出することになりました。これはいわゆる社会教育事業です。その後、これが地域学校協働本部に変わりました。平成27年に、私は中央教育審議会の分科会に入っていました。初等中等教育論、学校側の分科会です。同時に、生涯学習分科会もあり、合同で何回か会議を開催しました。コミュニティ・スクールを維持するかどうかというのが我々の課題でした。生涯学習分科会は、学校支援地域本部をどう発展させるかというのが課題でした。コミュニティ・スクールとその本部の一体的運用というのが最後に提言されましたが、平成27年の秋ぐらいに合同会議で「地域学校協働活動」という言葉を聞きました。

##### (1) 活動の内容

【地域学校協働活動】の文字をよく見ていただくと、学校よりも地域を前面に出していることが分かります。そして「支援」ではなく「協働」に変えてあります。生涯学習分科会では「学校地域協働」という案も出たようですが、学校地域協働だと、ボランティア活動、地域活動は学校の下請けというイメージになってしまうことから、それを改めようと「地

域」を前面に出して、学校を後ろに置いたと言われます。そして、「支援」ではなく「協働」に変えましたが、この趣旨は地域と学校が一緒に取り組むという点にあります。

ちなみに、「協同」や「共同」という言い方はなされていましたが、この「協働」という言葉、平成の初めぐらいまでは、あまり使われていませんでした。ただ、神奈川県は平成10～11年頃に地域協働事業を正式に使っていました。他県ではあまり例がなく、「連携」という概念を用いていました。

こうして平成27年12月の答申で、「地域学校協働活動」が推進されるようになりました。年度でいうと、平成29年度から国が「地域学校協働活動」に変えました。「学校支援活動」は平成20年度から28年度までということになります。

両者はどう違うかという点、共通する活動は学校支援活動ですが、地域学校協働活動の場合は、これに地域活動や家庭教育支援も含まれることになります。地域行事のような活動もその中に集約されます。そのほか、放課後事業、放課後子ども教室等も集約されて、これらを全部ひっくるめて「地域学校協働活動」とされました。これを推進するのが地域学校協働本部になります。自治体によっては「地域学校協働活動推進委員」を置くことができます。このように少し変わってきています。社会教育委員としては、こういう活動にも関わっていくことが課題になるでしょう。「本部」の有無は別としても、このような家庭教育支援、地域活動、放課後事業、学校支援を含む活動に社会教育委員が関わることになると思います。

## (2)二つの視座

こうした関わりの中で、「二つの視座」があります。

今、学校と特に地域の関係をとらえる時、「地域とともにある学校」という言葉を文科省が使います。平成26年くらいに文部科学省の調査研究協力者会議に委員として関わりましたが、その当時、「学校とともにある地域づくり」も必要だと意見を述べたことがあります。学校づくりだけでなく、地域づくりも必要だという主張でした。学校を軸とした地域づくりも必要になる訳です。ただし、学校教育分野では「地域づくり」はあまり強調されていませんでしたが、このアイデアは会議の報告書には入ることになりました。これは、学校を地域社会化し、地域の中でいろいろ学べるような拠点を作ることが必要だという考え方になります。「地域とともにある学校」と「学校とともにある地域」という2つの方向性が求められることになるわけです。

足立区社会教育委員会会議の答申でも、その考え方を取り入れることになりました。学校の中に地域が飛び込んで、地域の中に学校的要素を盛り込むということです。

学校と地域が連携するときに、「win&win」の関係が大切だとよく言われます。学校にもメリットがあって、地域にも何かメリットがあるという良い関係性のことです。一見良さそうです。でも、先ほどの学校支援活動の場合には、学校だけwinじゃだめで、地域にもwin(メリット)が得られるという考え方です。しかし、よく考えるとあまり良くないように思われます。なぜかという点、お互いにメリットがあるだけでよいのかねという疑問がわくからです。変な例えですが、時代劇の悪代官と商人の関係はまさにwin&winに留まる訳ですから、これが望ましくないことが発生してきます。そこで求められるのは、学校とボランティアのメリットだけでなく、地域学校協働活動が地域社会の発展に貢献できるような考え方と活動の在り方なのです。つまり、もう一つwinをつけて、「win&win&win」、あるいは「winの三乗」と言ってもいいのですが、そういう流れが必要になると思います。このような考え方こそ「地域とともにある学校」・「学校とともにある地域」の目指すところだと思います。

### (3) 地域学校協働（学校・地域連携）のタイプ

3番目は、地域学校協働活動の連携のタイプについてです。これからどういうタイプの活動に発展させるかを考えるための一つの枠組みになります。

タイプ1は地域資源活用型です。学校が授業のために地域に出て行って、調べ学習をやる、田んぼを借りて米作りをやる、工場見学をする等の活動です。これは、従来から取り組んでいます。

タイプ2は比較的新しいタイプで、学校支援活動（学校支援ボランティア活動）などが該当します。学校支援ボランティアという用語が「学校ボランティア」として国の正式な文書に盛り込まれたのは、平成8年の中央教育審議会答申で、その翌年の教育改革プログラムには「学校支援活動」となり、「支援」が加わりました。地域の人が学校を訪れて、授業などのために支援を行うタイプです。

タイプ3は学校資源活用型です。学校にある資源・設備を地域の人が利用するタイプです。学校開放などが当てはまります。

タイプ4は地域支援型です。学校が地域に出て行って地域活動等を支援します。例えば、生徒が清掃活動をしたり、高齢者施設を訪問して一緒に歌を歌ったり、いろいろな活動があります。

以上4つのタイプに分けられます。さらに学社融合型、これは平成4年くらいから言われるようになって、今あまり国は言わないのですが、学校の授業であり、社会教育活動でもあるタイプです。元々の発想は、少年自然の家を学校がカリキュラム上の活動として利用したことから発想されました。国の少年自然の家は今、名称を変えて青少年自然の家となっていますが、そういう所を学校が自然教室で利用します。するとその活動は、社会教育なのか学校教育なのかよく分からなくなるわけです。社会教育施設を使っていれば社会教育活動、学校はカリキュラムの特別活動の一環として自然教室を行えば学校教育活動になります。そこで、社会教育と学校教育の「融合」という考え方が登場しました。中には、中学校の部活動と公民館のサークル活動を一緒にするという実践に取り組む市町村もあります。

つまり、地域学校協働活動（「連携」）は4タイプ+1に分かれるということになります。

### (4) 地域連携で子どもの「学び」を豊かにー地域学校協働活動の「学び」についての意義ー

#### 【資料の図「認識の位置」の説明】

#### ①「学び」の上り下り

今度は、子どもの「学び」の仕組について述べたいと思います。図中の三角（円錐）について説明すると、私たちは「対象」（ヒト・コト・モノ）から「認識」します。「認識」は見たり・聞いたり・食べたり・匂いをかいだり・触ったりして五感を通して行われます。「対象」よりも「認識」がなぜ小さくなるかということ、たとえば「見たもの」が全部認識されるわけではないからです。人の話を聞いて全部認識している人は珍しいでしょう。10聞いて10認識する人はほとんどいないと言ってよいかも知れませんね。例えば、すごくいい本だな、面白い本だなと思っても、読んだ後にどれだけ頭に残っているか、半分残っている人はまずいないです。ほとんど認識されていないので、頭に取り込みたい場合には何回も読んでみなければなりません。受験勉強の場合がそうですね。この時、対象を認識できるか否かには一定の条件があります。

### ・認識の条件

1点目は興味・関心です。私たちは興味・関心があると、認識しやすくなります。反対に、興味・関心がないと、いくら話を聞いたり見たりしても、あまり認識しません。

2点目は必要性です。必要性があると私たちはよく認識します。しかし、必要性がないと認識しません。私は昔、体重制限をしていまして、食べ物のカロリーがインプットされていて過去3日くらい食べたものを覚えていました。だけど、普通の人はおととい何を食べたかはすぐに出ないことが多いです。特に、作らず食べるだけの人はほとんど覚えていないでしょう。だから、必要性があると、興味・関心がなくても認識しやすくなります。大学の授業で、学生が興味・関心がないから聞いていない時に認識させる一言があります。「はい、ここ試験に出ます。」という必要性から認識するようになります。

3点目はインパクトです。興味・関心や必要性がなくても、インパクトがあると頭に入ります。街中をお相撲さんが歩いていると、名前と顔は分からなくても、お相撲さんいたよと頭に入って認識します。逆立ちして歩いている人がいたら、何だか分からないけどそんな人は頭に残っちゃいます。

以上3つの条件のどこにも引っかかからないと、対象が認識されにくくなります。

### ・認識から表現へ

さらに認識したものを表現します。話・文章・絵などに表現します。本来、認識よりも表現が小さくなります。なぜかという、「ええ、なんて言っているかわからない。」って場合には表現を凝縮してしまうんです。珍しいものを食べて「どんな味？」って聞くと答えられない人が多いです。挙句の果てに「おいしい。」というように凝縮した表現しか答えられないのです。

これは、対象から認識、そして表現へと、下から上がってくるので、「つくる学び」とうことになります。芸術作品を創る、作文を書くような学びです、調べ学習で何か報告書を作る時もそうなります。例えば、地域の自然環境について調べた結果をパワーポイントにまとめる学習は「つくる学び」になります。家族について作文を書きなさいと言われると、親兄弟(対象)を認識して文章として表現してまとめます。これらは「つくる学び」です。

もう一方、表現されたものを認識する学びは「わかる学び」です。表現されたもの、文章でもいいし、絵画でもいいし、数学の公式でもいいんです。数学の公式も表現物なのです。「つくった」経験があると、「つくったもの」から分るようになります。これが大事なのです。

## ②「認識」には3段階がある

### 【資料の図「認識の段階」の説明】

次に認識の段階です。庄司和晃先生の認識の三段階連関理論を参考にしていますが、認識は三層に分かれます。上層の抽象的認識(概念)から半抽象的認識(表象)、抽象的認識(概念)から具体的認識(具象)と上層から下層に降りてきます。降りる場合のきっかけになるキーワードは「例えば」です。

下層から上層に上がると、具体的認識(具象)から抽象的認識(概念)、半抽象的認識(表象)から抽象的認識(概念)と移動していきます。その際のきっかけになるキーワードは「ようするに」です。一応こんな関係で学びは描かれます。



私たちはよく「分かる、分からない。」という時に、一応この段階を踏むわけです。一例をあげてみましょう。よく話すのがお金の例です。例えば、100円で何が買えますかと聞くと、だいたい飲み物が買えるとか、お菓子が買えると答えてくれます。1000円だと昼ごはんが食べられる。5000円だと飲み会に行けるかな。1万円というと靴が買えるかもしれません。10万円というと、最近だとパソコンが買え、100万円だと中古車が買えるかもしれませんね。1000万円というと高級車、1億円というと住みたい大きな家になるでしょうか。ところが10億円といわれると困ります。100億円というと想像できないので、全く答えられません。

なぜかという、安い金額は買った経験を通して具体的な認識を持っているからです。例えば100円で何を買いましたかという、この前飲み物を買った、ガムを買ったという具体的な認識を、経験を通して持っています。100円という抽象的認識が具体的認識に降りる場合の受け皿があることとなります。でも10億円と言われると経験がないから具体的認識という受け皿がありません。今日ちょっと10億円使っちゃったという人は別でしょうが。

つまり、具体的認識がないと分からないのです。だから子どもたちの学習の学びで分かるには、経験がないとだめなのです。だから具体的認識は経験を通して豊かになります。年をとった人は話が分かるというのは経験による具体的認識が豊かだからです。古典等を年齢が高いの方が好みます。小・中学生は、古典の深い意味をよく分からないのではないのでしょうか。現代語訳に直して日本語としての意味は分かりますが、それを味わい、言外の含みを深読みすることはかなり難しいでしょう。こんな川柳があります。

「方丈記 わかる頃には介護4」。

あとは、中学校の時よく分からなかった英語や数学の授業でも、大人になってから中学校の英語や数学の教科書がよく分かるという人がいます。だから、「学び直しの数学」などの本が市販されているのです。年齢が高くなると分かるんです。若い時は覚えることは得意ですが、よく分からないのです。

### ③「学び」を妨げる「壁」がある

ところが問題があります。学びの「壁」があります。学校教育はここで止まりやすい。しょっちゅう観察したり、経験したりすることが難しいからです。私の娘が小学校2年生の時、学校で田んぼを借りて稲作りを学びました。歩いて1時間のところにある田んぼを借りて稲作りを体験しました。だけど、往復2時間かけて田んぼに行くのは大変だから、年に2回しか行きませんでした。1回は田植えで、2回目は稲刈でした。稲刈りの後に担任の先生は、教室に稲穂を持ってきて、「皆さん、お米づくりの大変さが分かりましたか。」って聞いたら、みんな「ハイ」って手を挙げました。往復が大変だったんです。

だから、2回程度の体験（経験）だけでは具体的認識（具象）が豊かだとは言えません。認識は抽象的認識と半抽象的認識を往復するだけで、具体的認識にまではなかなか降りられないわけです。半抽象的認識と具体的認識の間には「壁」があるわけです。この半抽象的認識というのは比喻や図解など、本物ではない模擬的な認識のことです。たとえば、農家の田んぼが借りられない学校はバケツ田んぼを使いますが、これは半抽象的に関わるのです。比喻の例をあげると、観光地の広い公園に行くと、ガイドさんが何万平方メートルですと説明してくれても、聞いていてもピンときません。そこで、ガイドさんは東京ドーム何個分の広さですと説明すると、東京ドームに行ったことのない人でも「うーん広いな。」と分かるんです。野球場の広さはだいたい分かるからです。

一方、社会教育あるいは地域活動の場合は、学校教育とは異なり、半抽象的認識と具体的認識との往復運動の域を出ないのです。具体的なことしか取り上げず、あまり抽象化するというまとめを行いません。

私は社会教育主事時代に、ずっとキャンプなどの野外活動を担当していました。よく長野県でキャンプなどを計画して実施しました。その時のねらいは「楽しく安全に」です。だからどういう能力を身に付けさせるか、あまり意識しません。キャンプ村の開村式から始まり、2泊3日か3泊4日で終わります。そして閉村式。その時に東京から課長が挨拶のためにやってきます。この時の挨拶、だいたいは決まっています。「皆さんは、来た時よりも、一段とたくましくなりました。」と(来た時には怒ったのですが)。その後「きっと皆さんは何かを学んだでしょう」と言います。何を学んだか分からないんです。実際それでいいんです。なぜテントで寝なくてはいけないか、なぜ外でご飯を炊かなくてはいけないか。あまりつきつめない方がいいのです。

#### ④社会教育活動は抽象化を嫌う

なぜ社会教育活動では具体的認識(具象)を抽象的認識(概念)に結びつけないかという、世の中、考え方を抽象化するとつまらなくなるからです。例えば、立ち話をしている人がいるとします。変な所で立っています。交差点の角、改札口のそば。なぜ変な所で立っているか、誰かと会った所で立っているわけで、話にまとまりがないからそのまま延長した状態だからです。今日の話ちょっと長くなりそうだから、場所を変えて、こっちで話しましょう!とはあまりやらないです。そうすると、つまらなくなります。あるいは、「今日話したことは、3つにまとめられますね。第一に・・・」なんて言い出したら、その人はもう次から話し相手はいなくなります。高校生の定番の長話も、終わったかなと思うと「そういえば」とまたつながります。話題がどんどん転換していきます。具体的認識(具象)から抽象的認識(概念)に全然上がらないのです。上がらないからこそ楽しいのです。社会教育では認識を抽象化してまとめると、楽しくなくなます。だから抽象的な認識に関わる学習を避けられる傾向にあります。公民館講座「数学I」と抽象化すると受講者はほとんど来ないかもしれません。英語も文法は取り上げられず、トラベル英会話AtoZという具合になります。社会教育や地域活動では抽象的な学びは、多分タブーなのです。

今日、この会場に学校の先生でいらした方がいらっしゃるかもしれませんが大変失礼になるかもしれませんが、学校の先生は実感できないことやよく知らないことも教えるければなりません。歴史とか、昔を生きていないのに教えます。学生の教育実習の「世界史」を参観したことがあります。学生は中国の歴史を扱っていました。研究授業中、学生は生徒から「先生は中国行ったことあるんですか。」と聞かれたら、授業が一瞬止まってしまいました。中国に行ったことがなかったからです。それはそれで仕方がないのです。だから抽象的認識(概念)が具体的認識(具象)に降りられず、教科書という半抽象レベルでしか教えられなかったのですね。

#### ⑤「学び」の「壁」を乗り越える方法

##### ・経験豊かな人材を活用する

資料にはありませんが、学校・地域連携によって学びの「壁」を乗り越えるためには、3つの方法があります。一つは具体的な認識を持っている人、すなわち特定の学習課題について経験豊かな人が学校の授業の中でゲストティーチャーとして教える方法です。農業については、農家の方が教えた方が、先生が教えるよりは、多分相手にし

み込みます。戦争についても、戦争体験者の方が経験していない人より説得力を持っています。医療の世界では、医師や看護師の方が先生よりも具体的に教えられます。そういう意味による方法です。

#### ・子どもの地域生活実態を把握する

2点目は、学校が子どもたちの地域における経験の実態を把握するという方法です。それを把握した上で教えれば、学びが深まります。この地域の子どもたちはこういう経験(具体的認識)をもっているのです、そのツボに認識を落とすという感じです。ある小学校の授業の様子を紹介しましょう。2年生の「夏野菜をつくる」という授業に農家の方がゲストティーチャーとして指導していました。キュウリやトマトを夏休み前に持ち帰ります。授業中にある児童が「水はどれくらいあげたらいいですか」と質問しました。すると、農家の方は、「植物は土の中でも息をしているので、水をあげ過ぎると息ができなくなります。みんながプールに顔までつかったら息ができないのと同じです。だから、息ができるくらい水をあげてください」と答えました。この答えに児童は納得した様子でした。農家の方は、児童のプール体験というツボに落とし込んだ訳なのです。

#### ・学校と地域が融合活動に取り組む

3点目は、学校と地域が一緒に何か新しい取組を行う、新たな地域協働活動を作り上げていくという方法です。厚木市のように既存の事業を組み替えるというのが現実的な手法になるわけです。まったくの新規事業だと、予算的に難しくなるかもしれません。したがって、地域の既存の取組に学校が関わり、あるいは学校の実践に地域の人的資源や知恵を取り入れるなどの活動を進めればよいのです。先ほど紹介した「融合」に取り組むとよいでしょう。

ようするに、具体的に認識をもっている人を、どんどん学校の中に取り入れる。そして、学校が、子どもたちが、どういう生活経験をしているか、そういうことを把握できるようにしてあげる。さらに、学校と地域、社会教育と一緒に何か活動を行えるような条件整備を行うことが大事なのです。

具体的認識が豊富でないと、いくら教えても、多分子どもは理解してくれません。記憶はしてくれますが、記憶だけだとすぐに忘れていきます。試験の一夜漬けのようになってしまいます。

逆に、具体的認識が豊富な子どもは、よく理解できる傾向にあります。そんな子は先生に質問に来て、先生がまだ答えている途中なのに、「分かった、分かった。」と言って席に戻ってしまうことがあります。先生が答えている途中で、何かが自分の具体的認識の受け皿に抽象的な課題がポーンと落ちた状態になったからなのです。そのような考え方と学校・地域連携の方法が地域学校協働活動にとって必要になりますから、社会教育委員さんが具体的認識を持っている人を学校の中に取り入れることができるよう、そういう情報を集めたり、共有したりするとよいと思います。そして、学校が地域の子どもの様子を理解できるような仕組や枠組を作るよう促すのです。さらに、新たに学校と社会教育、地域活動が、一緒に体験あるいは経験できる学習活動を作り上げていく。このような連携にぜひ取り組んでいただきたいと思います。

### 5. 社会教育委員として地域学校協働活動にどう関わるか

最後に6番の項目を見てください。社会教育委員の役割は資料に書かれたとおりですが、

問題点があるとすれば、任期中に提出した答申や提言、報告書がその後どう施策に反映されたかが把握しにくいという問題が指摘できます。提言が活かされているのか活かされていないのか分からない。つまり、提言等に対する検証が不十分だということが課題の一つになります。また、社会教育委員と教育委員会との関係性が希薄だという課題も指摘できます。社会教育委員と教育委員が直接協議や面談する機会が設定されていない例、あるいはその機会があっても年1回ぐらいという例もあり、多くの自治体は教育委員とのつながりが弱い実態にあります。さらに、教育委員会はあまり諮問をしない場合も出てきています。社会教育委員として教育委員とのつながりを求めていくことを期待したいと思います。

今後の課題としては、地域学校協働活動に関して、現状の何を正すべきで、不足していることをどう補うか、新しいものをどう創っていくか、という3つの視点から現状の取組を検証し、充実していくことが大切になります。社会教育委員のセンスと知恵が求められる場面なのです。

そして、報告書等の工夫についてですが、単なる資料としてではなく、ハンドブックとかガイドラインみたいな形にして、直接地域の方が利用できるようなものに工夫することが期待されます。そういう活用可能な媒体が大事だということです。読んでもらうだけでなく、使ってもらうことに意味があります。

あと調査・研究としては、委員の皆さんが学校の学びのための地域リーダーを発掘するよう努めることがあります。どういう知識や経験をもっている方がいらっしゃるかを調べて、発掘することも今後の課題になると思います。そうした形で社会教育委員は地域に貢献できるはずです。

長時間にわたり、ご清聴ありがとうございました。