

【掲載論文】

「学社融合」論への地域教育経営論的アプローチ

—英国コミュニティ教育論に依拠して—

安原 一 樹

I 問題の所在

昨今、人々の生涯学習の必要性が提唱され、「生涯学習社会」の構築が教育分野のみならず社会のさまざまな場面に関わって、重要な政策課題と認識されるようになってきた。その一方で、学校現場を鳥瞰すると、このままの状態がいいとは誰も思っていないであろう“校内暴力”や“登校拒否”“いじめ”などが社会問題化している。

こうした問題の背景には、学歴偏重社会の中での過度の塾通い、都市化に伴う人々の地域コミュニティ意識の低下、核家族化・少子化による家庭教育の脆弱化などによる活動体験・自然体験の不足、生活そのもののゆとりや潤いの欠如、人間関係の希薄化などが、教育環境的な要因としてあげられる。そうした状況を反映して従前よりもまして学校教育と社会教育の“連携”の必要性が指摘され、その重要性が認識されている。そのことが、「連携」にとどまらない、さらに一步進んだいわゆる「学社融合」という言葉に表明されている。

国立青年の家・少年自然の家の在り方に関する調査研究協力者会議（平成7年7月）「国立青年の家・少年自然の家の改善について—より魅力ある施設に生まれ変わるために—」の中で「学社融合」が提言されて以来、第3期生涯学習審議会答申（平成8年4月）「地域における生涯学習機会の充実方策について」においても「学社融合」の理念に立った事業の展開が提言されている。また第15期中央教育審議会第一次答申（平成8年7月）「21世紀を展望とした我が国の教育の在り方について—子どもに[生きる力]と[ゆとり]を—」においても「学校・家庭・地域社会の連携」の重要性が提言されており、学校週五日制の完全実地に向けて地域における学校外活動の教育・学習機会の充実と場の提供などの条件整備やそこでの学習効果を学校教育に転換できるようにすることも要請されている。しかし現実には、わが国において、学社連携・融合が組織的・継続的・体系的に取り組まれている状況は少なく、今後どのように取り組んでいくかが課題になっている。

このような課題に対応するためには、家庭・学校・地域社会がそれぞれ三者の教育機能を高め、その教育機能が総合的に発揮できるような教育環境を整備していくことが必要である。

学社融合とは、その理念の熱心な提唱者の一人である山本恒夫氏によると「学校教育と社会教育の融合のこと。社会の中の様々な教育・学習活動と学校教育が、その一部を共有化したり、両者共有の教育活動を作り出したりすることである」とされる。すなわち、連携に対し、融合は学校教育でもあり、社会教育でもあるような教育活動を作り出したり、現に一方で行われている教育活動を両者共有のものとして認めたりすることであると理解する。

山本氏によれば、学社融合は以下の3つの様態に区分しうるとする。

- ① 学校教育、社会教育の重なる部分に新しい教育活動を作り出し、それを学校教育は学校教育の一部として、社会教育は社会教育の一部として取り込む。例えば、地域に中学生から高齢者まで参加することができる文化・スポーツクラブを新設する。学校はそこでの生徒の活動を部活動として認め、教育委員会もそのクラブを社会教育の団体として認め、支援する。
- ② 学校教育と社会教育の既存の教育活動の一部を取り出し、それらを組み合わせた教育活動を作り出し、これを学校教育でもあり、社会教育でもあるとする。例えば、学校での林間学校と、社会教育の一環として行われるサマーキャンプを組み合わせ、林間学校でもあり、サマーキャンプでもあるとして実施する。
- ③ 現在、学校教育として、あるいは社会教育として行われている活動をそのまま両者共有の活動とする。例えば、社会教育としての陶芸教室のうち、学校側が認める教室への参加については、これを「美術」の授業への出席時間数として認める。

このほかにも学校教育で行われている運動会やマラソン大会といった学校行事を地域ぐるみで行い、社会教育としても認める。学校教育での授業参観において、たとえば、社会科の授業で郷土についてをテーマとして取り上げ、例えばわが町探検活動として、参観者も共に授業に参加する。家庭科の授業では、調理実習に親子で参加する。これを社会教育として、または家庭教育として位置づける。こうしたさまざまな活動も考えられる。

以上のように、学社融合の実践は、学校外教育の有機的な組織化を企図する側面を有するといえる。わが国では、学校外教育の概念そのものはあまり馴染みのあることとはいえないが、学校外の地域青少年活動を統合する理念として、英国では古くから教育活動の一翼を担うものと捉えられてきた。今後の学社融合の実践的な拡がりへの方向性を英国の事情によりながら、地域教育経営という視点で考察していく。

英国における学校外教育は、校外活動（Out-of-school activities）として、主に課外時間に子どもたちの自発的な参加によって行われるものと意義づけられている。従って、初等教育段階における学校外教育は、英国の伝統的な人間形成の思潮を背景にして、生活と教育を文化的情操活動を通じて統合するものとして重要視されてきた。そして、ユースサービス、成人教育に連なるものとして位置づけられている。このユースサービスは、年齢によって厳密に限定されていないが、だいたい14歳から25歳までの青少年を対象とする学校外の社会教育的事業として、欧米諸国においては制度化されている。このように、青少年に対する教育的・レクリエーション的・スポーツ的活動施策の総称として、学校外教育、ユースサービスが位置づけられている。

ところで、今日、伝統的な成人教育に対する見方の転換は、学校外教育のあり方にも影響を与え、生涯教育的な接近が試みられるようになってきている。それは、学校が地域の教育施設として位置づけられ、子どもの社会参加の機運が歴史的に培われてきた英国では当然であるといえよう。例えば、

スコットランドでは、生涯教育的な再編を性格づけたアレキサンダー・レポートにおいて、従来の成人教育概念は、コミュニティ教育概念の中に包含され、そのよりアカデミックな部分として位置づけられ、諸サービスは、ユース・アンド・コミュニティ・サービスとともに展開され、統合的にコミュニティ教育サービスへ組み込まれるべきことが主眼としてうたわれている。すなわち、教育の概念的枠組みを拡大し、青少年から高齢者にいたる社会的・文化的、レクリエーション的活動の教育性に着目したものであり、スコットランドにおけるリベラル成人教育と余暇活動中心のインフォーマル継続教育との距離を克服しようとするものであったといえる。

このコミュニティ教育に関する論議は、「コミュニティ」に関しての多くの学術的定義が存在し、その概念的な曖昧さへの言及からはじめられることがしばしばである。コミュニティをどう捉えるかは、テンニエスによる「人と社会状況への考察」(ゲマインシャフトとゲゼルシャフト)、マッキバーのコミュニティ概念の探究などの古典的な業績の延長線上にある。ヒーリーによって示されたコミュニティ定義の多様さもそうした文脈で理解される。しかし、コミュニティ教育を理解しようとする場合、今日の都市化され、技術化され高度に流動的である社会において、コミュニティの概念がどのように定義され、どういった方向性をもって使われているのかを捉えることが重要となってくる。従って、コミュニティ教育は、コミュニティのもつ概念的な文脈を理解し、そこにおける学校教育、学校外教育、成人教育の理念的意義づけ、実際の展開という側面から捉えられなければならない。

また、コミュニティ教育は、地域社会における総合的な教育システムとして位置づけられるが、これは「地域教育経営」として示される地域教育論からもアプローチできる。地域教育経営の概念は、「一定地域のなかで人々の教育・学習に関係する者が、教育の実態を直視し、教育観や理念の共通理解を深めながら、地域の教育目標や課題を設定し、その達成に向かって教育領域や機能の分担を図り、教育資源を最大に活用し、相互に連携することによって、総体として人々の教育・学習を促進する営み」(岡東壽隆)とされる。このように理解すると、地域教育経営によりコミュニティ教育の全体的な枠組みが総体として想定されうる。

地域教育経営は、地域社会における教育の営みをトータルに捉え、そこでの教育をめぐる人々の関係性に論ずるものである。従って、現代の英国におけるコミュニティ教育に着目した研究は、学校外教育を包摂する地域社会における生涯にわたる学習を支える組織のシステム化、すなわち地域教育経営の必要性について考察するものである。

II コミュニティ教育への地域教育経営論的視角

今日、生涯教育的な教育概念の拡大とともに、青少年を含む成人教育へのアプローチの仕方が変化している。それが英国においては、青少年教育と成人教育を包摂する新たな始動としてのコミュニティ教育という潮流によって示される。とくにラッセル・レポート以後、フォーマルな形態に依らないより改革な施策としての成人教育の発展が見られる。その中でも、「コミュニティ」の文脈で示されるノン・フォーマルな教育設定が注目されている。V.ミルスの所説に見られるように、子どもから大人にいたる生涯学習施策としてコミュニティ教育の展開は位置づけられる。コミュニティ教育では、

学校と地域の関係に言及され、コミュニティ教育の概念が学校の民主化、「コミュニティ化」という教育的文脈において言及される場合があり、学校を中核とする地域教育の考え方から導出された背景もある。従って、コミュニティ教育の考え方そのものは必ずしも新しいものではないが、今日ではそれが生涯教育論との関連性においてどう捉えられ、地域における教育実践がどう展開されているかを問題にしなければならない。

英国の成人教育は、バトラー法の規定によれば、継続教育の一部として位置づけられるものであった。ここから、伝統的な捉え方として、学校教育以後の非職業的な教養主義的学習が「成人教育」として理解されてきたわけである。しかし、成人教育の新しい方向性としてのコミュニティ教育を捉える場合、一つには、伝統的な「成人教育」の学習主体である地域住民側でのリメイクとして理解できる。また、子どもの校外活動やユースサービスによって培われてきた豊かな地域教育に成人教育を包摂した生涯教育的再考として意義づけられる。

具体的な動きとしては、生涯教育的な視点からの成人のための教育施策の再検討のみならず、1970年代以降の動向も重要である。すなわち、コミュニティ・アクションやコミュニティ・ディベロップメントとリンクした様式での地域教育の展開は、コミュニティ意識の昂揚や教育の補償的な側面への着目として示される。例えば、コミュニティ教育の典型とみなされるコミュニティ・スクールは学校の成人への開放を積極的に推進しようという理念に基づいて広がったものである。教育的に恵まれなかった地域住民を学校に取り込む成果として、青少年の学校教育と成人のための教育の継続がコミュニティ・スクールにおいて実現されることになったのである。また、コミュニティ・アクションやコミュニティ・ディベロップメントの考え方に依拠した学習モデルでは、各種の教育機関に重点を置くことよりもコミュニティ・ワーカー等の専門的な役割を重視するプロジェクトを中心に展開された。

コミュニティ教育についての論議は、リベラルな立場から改革主義論者に至るまで幅広く展開されている。いずれの立論においても、上記のようにコミュニティ教育が大きく二つの側面をもつことが強調されている。それは、第一に、コミュニティにおける教育が福利厚生事業や社会福祉を目的とする補償的側面があり、教育的に恵まれていない子どもたち（例えば、EPAプロジェクト）やこれまで恩恵を受けなかった人々を優先させること。第二に、コミュニティ・スクールやコミュニティ・カレッジにおける地域教育の実際の展開を通して、幼少期から高齢期にいたるあらゆる年齢層にわたる教育およびレクリエーション的活動の可能性を示唆していることである。いずれの立論においてもコミュニティ教育として、地域社会における人々のトータルな教育・学習活動の営みが構造的に示されているといえる。

Ⅲ 学校外教育としての地域教育経営パラダイム

現代英国におけるコミュニティ教育の動向は、学校教育、成人教育の概念的な拡張、生涯教育的再編という文脈で理解されることが基本である。しかし、コミュニティおよびコミュニティ教育の概念、およびその依拠する理論モデルは多様な立場、問題を包摂しており、今後、さらに分析検討すべき課題は多い。従って、学校外教育を捉える視点もコミュニティ教育を人々の地域社会におけるトータル

な教育的営みとして構造的に理解し、そうした観点から分析する必要がある。ここでは、今後の研究素材を提示する意味で、一つの試みとしてグループ・ワークの考え方に依拠し、コミュニティ教育の文脈における地域教育経営パラダイムを整理しておきたい。

今日、わが国の社会福祉や社会教育の領域で広く定着している方法論として、グループ・ワークがある。このグループ・ワークの考え方は、英国を発祥とするものであり、YMCAによる青少年の相互向上を目指すグループ・ワーク、共同生活による共助運動としてのセツルメント運動などの先駆的な取り組みの中で広まってきたものである。グループ・ワークの理念は、個人をベースとする治療的なワークから地域社会を舞台とする人々の相互援助、開発型のワークまで広範囲にわたる取り組みの中で具体化されている。コミュニティ教育の広範な展開は、地域社会の中での集団活動による相互援助、人間性の重視を基底とするグループ・ワークの理念を包摂していると理解できる。既述した地域教育経営の理念に照らすと、そこでの人々の取り組みは、地域社会におけるグループ・ワークとして具体的に示されることになる。

コミュニティ・レベルでのグループ・ワークは、近隣社会を中心にそこに暮らす人々が相互に助け合っていくワークということが基盤となり、いくつかの視点から区分される。まず、グループ・ワークの「治療的ワーク」と「学習的ワーク」に二分され、さらにそれぞれ達成すべき課題をもつ「タスク・ワーク」と存在そのものに意義を見出す「プロセス・ワーク」に分けられる。治療的なプロセス・ワークとしては、地域の人たちが相互に助け合い励ましあって生活共同体を形成し、維持していくはたらきがある。タスク・ワークというのは、地域社会の活動の中で、具体的な課題を掲げ、その解決を目指して地域の現状をより健全に、健康的に維持しようとするものである。一方、学習的なプロセス・ワークとしては、ボランティア活動を基盤とし、地域住民の参加と協同行動によるコミュニティ・ワークを通して新しい地域社会を創出することを志向するものである。タスク・ワークは、具体的な課業への目標達成を企図したコミュニティ・ディベロップメントとして展開される。

学校を中核とする近隣社会の環境改善、生きがいづくり、地域開発といった問題に人々の教育・学習面において関わるコミュニティ教育は、上記のようなグループ・ワークの考え方を基調としている。地域教育経営の理念は、コミュニティ教育活動を通じて具現化され、その際、重要となるのがコミュニティ教育がどのような文脈で捉えられ、概念化されているかを把握することである。フレッチャー等のコミュニティとコミュニティ教育に関わる論議と類型化の試みはコミュニティ教育のモデル提示を示唆するものであり、コミュニティレベルでのグループ・ワークの依拠する考え方の基盤を示している。

現代英国のコミュニティ教育は、以上のような社会的文脈から総合的教育施策の展開として重視され、豊かな教育活動が営まれている。学校外教育はそうしたトータルな教育的視点から眺望されるものであり、子どもから大人にいたる深さと幅のある文化と教育の伝統はそうした土壌のもとで培われているといえる。

【参考文献】

岡東壽隆「地域教育経営研究の基本的視座」『教育学研究紀要30』中国四国教育学会、1984年。

拙著「スコットランド成人教育の生涯教育的再編に関する考察－英国成人・コミュニティ教育に関する研究（Ⅲ）－」『教育学研究紀要33』（第一部）中国四国教育学会、1987年および拙著「スコットランドにおける生涯教育－アレキサンダー・レポート以後の成人・コミュニティ教育の動向を中心にして－」『生涯学習社会と高等教育への期待』（日本生涯教育学会年報第9号）昭和63年。

田中治彦『学校外教育論』学陽書房、1988年。

坂口順治『グループ・ワーカーその人間学的アプローチ』学陽書房、1989年。

岡東壽隆『地域における生涯学習の支援システム－地域教育経営の理論と実践－』東洋館、1997年。

栃木県教育委員会（平成7年度文部省委嘱事業）『地域の生涯学習社会の形成をめざす学社連携・融合の在り方について』