

展望

「学社連携」から「学社融合」へ —国の施策の史的分析を中心として—

上條 秀元

要旨

本稿は、「学社連携」から「学社融合」への施策の発展について、主として国の施策の史的分析により後づけようとするものである。

まず、学社融合の概念を整理し、学社融合が学社連携の限界を超える方法であることなどを明確にした。

次いで、戦後における国の施策の歴史を、「学社連携」の時期から「学社融合」の時期に大きく区分しながら分析した。この中で、学社融合が、21世紀に向けての教育改革の取り組みの中で求められるようになったことなどを明確にした。

また、「新しい学力観」などの教育の理念との関係についての記述を分析し、学社融合論の教育的意義を明確にするという課題にどのように接近しようとしているのかを整理した。

From “the Cooperation of School and the Community”
to “the Fusion of School and the Community”
—Focusing on the Historical Analysis of the State Policy—

Hidemoto KAMIJO

Abstract

This paper aims at analysing the development of the state policy from “the cooperation of school and the community” to “the fusion of school and the community”.

Firstly, I examined the concept of “the fusion of school and the community”. As a result, it was become clear that the concept is the method to overcome the limits of “the cooperation of school and the community”.

Secondly, I analysed the history of the state policy from “the cooperation of school and the community” to “the fusion of school and the community”. As a result, it was become clear that “the fusion of school and the community” is required in the practice to restructure the educational system towards next century.

Besides, I analysed the discription on the educational significanse of “the fusion of school and the community”

はじめに

近年、生涯学習社会に向けて学校教育の再編成と家庭や地域の教育機能の再評価が進む中で、「学社融合」の提言及び新たな施策が登場するようになった。

本稿は、国の施策の歴史において学社連携

から学社融合への視座の転換がどのようになされたのかについて分析をすることを中心に据えながら、学社融合論の理論的特質の分析および学社融合論の教育的意義についての分析を行い、今後の課題を考察するための一助とすることを意図している。

1. 学社融合論の理論的特質

学社融合の定義や考え方については、後に述べるように生涯学習審議会答申などでも言及されているが、研究者の立場からの定義としては、山本恒夫の定義が代表的なものと言えよう。

・ 山本恒夫は学社連携との相違に言及しながら、学社融合を次のように定義している。

「従来から言われてきた連携は、学校教育と社会教育がそれぞれの立場で協力しあうことであり、お互いが共有するところがあるわけではなかった。例えば、学校の開放講座は学校が社会教育に協力して開いているのであり、学校教育の一部ではない。(中略)それに対し、融合は学校教育でもあり社会教育でもあるような活動を作り出したり、現にどちらかで行っている活動を両者共有のものとして認めたりすることである」¹⁾

「学社融合というときの「融合」は、複数の個がそれぞれの機能のすべてか一部を共有化して、新たな機能を備えた、より上位の次元の個をつくることである。それは連携・協力をするネットワークでは対処できない事態に直面したり、ネットワークではなしえない創造をする必要性に迫られたときに生ずると言えるであろう。」²⁾

このように1. 複数の個の機能の共有化によるより上位の次元の個を創造すること、2. 連携・協力をするネットワークのもつてている限界を超える方法であるという2つの特質をあげている。

また、学社融合には広狭両義があるとも指摘している。

「広義には社会に中のさまざまな教育・学習活動と学校教育がその一部を共有したり、共有できる活動を作り出すことであり、狭義には社会教育と学校教育が上述のような融合をすることである。学社連携から学社融合へという時の学社融合は狭義のそれであるが、

学校と地域社会の連携を問題にする中でいわれる学社融合は広義のそれである。」³⁾

学社融合を狭義に解釈する傾向が広くみられる中で、このように広義の学社融合を示したことは大変有意義と言えよう。

一方で、社会教育の定義が一様でないことが、学社融合の解釈を複雑にしている。社会教育法では「社会教育」を学校教育以外の「主として青少年及び成人に対して行われる組織的な教育活動」と定義づけており、このような広い解釈に従えば、学校教育以外の一切の「組織的な教育活動」が含まれる。これは、前述の広義の学社融合論に該当する。

近年生涯学習に関する機会の多様化が進む中で、「社会教育」とは社会教育行政が主として関与する分野（直接学習機会を提供したり、学習を支援したり、あるいは学習のための物的条件を整備するなど、直接的な影響が及ぶ分野）に限る見方が広がった。このため、学社融合を「学校教育と社会教育の融合」と表現した場合、当事者からは狭義に解釈する傾向が生じがちである。

しかし、地域の教育機能を全体としてみた場合、福祉の分野、環境との関わりの分野、国際交流の分野なども含めて非常に多様であり、社会教育行政の枠内で対処しようとすると、地域の教育力の一部しか捉えることができないであろう。

したがって、今後は学社融合を広くとらえて、「学校と地域社会の教育機能の融合」という視点からの取り組みが求められよう。

それでは、学社融合をすすめるためには、具体的にはどのような方法が考えられるであろうか。この点に関して、山本恒夫は次の3つのパターンをあげている。⁴⁾

1 学校教育と社会教育の重なる部分に新しい教育活動を作り、それを学校教育では学校教育の一部として取り込み、社会教育では社会教育の一部として取り込む。たとえ

「学社連携」から「学社融合」へ

ば、地域に中学生から成人までを含む文化・スポーツのクラブを新設する。学校はその活動を部活動として認め、教育委員会もそれを社会教育の団体として支援する。

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て組み合わせ、これを学校教育でもあり、社会教育でもあるとする。

たとえば、学校の林間学校と社会教育として行われるサマーキャンプを組み合わせて、林間学校でもあるし、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ものとする。

たとえば、社会教育としての英会話教室のうち、学校側が認めるものについては、それへの参加を「英語」の授業への出席時間数に加える。

以上のパターンを示した上で、「これは単なるパターンであり、実際にはいろいろなバリエーションが生ずる」と断っている。

以上、研究者の学社融合論について、その代表的な論者である山本恒夫の論文から紹介したが、国の答申等ではどのように示されているだろうか。

学社融合が現実的な課題として国の施策で取り上げられるきっかけになったのは、1995（平成7）年7月18日に出された国立青年の家・少年自然の家の在り方に関する調査研究協力者会議報告「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—」である。この報告は、学社融合を次のように定義している。

「これから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分担をした上で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もある。」ここでは、「連携」の考え方方がお互いの役割分担を前提としていることによる限界を打破するために、「連携」から「融合」へという視座の転換を求めている。

ここに示された学社融合の考え方は、先に紹介した山本恒夫の見解に近いと言えよう。

1996（平成8）年4月24日に出された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」も学社融合を提言している。

この答申は、「従来、学校教育と社会教育との連携・協力については、「学社連携」という言葉が使われてきた。これは、学校教育と社会教育がそれぞれ独自の教育機能を発揮し、相互に足りない部分を補完しながら協力しようというものであった。しかし、実際には、学校教育はここまで、社会教育はここまでというような仕分けが行われたが、必要な連携・協力は必ずしも十分でなかった。」と述べ、これまで学社連携が唱えられてきたにもかかわらず、現実にはそれぞれの「仕分けが行われたが」連携の実をあげることができなかつたと厳しい評価を行っている。

さらに、学社融合を次のようにとらえている。

「この学社融合は、学校教育と社会教育の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において、両者の要素を部分的に重ね合わせながら、一体となって子供たちの教育に取り組んでいく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もできる。」

この答申における定義は、先の調査研究会議報告とはニュアンスが若干異なっている。「報告」は連携と融合の違いを前提とした上で、連携から融合へという提言を行っている。これに対して、「答申」は「学校教育と社会教育の役割分担を前提」としながら、学社融合を

学社連携に包摂して、学社連携の中で「最も進んだ形態」を学社融合とみなしている。

この答申が指摘するように、学社連携が長らく呼ばれてきたにもかかわらず、必ずしも実をあげられなかつたという反省がある。そこで、使い古された言葉をやめて新しいスローガンとして学社融合を採用したという政策的意図も感じられなくはない。しかしそれ以上に、学社融合の視点がこれからの教育改革に求められるようになったという状況変化が背景にあると思われる。

2. 国の施策の歴史的展開

(1) 学社連携のための施策の展開

ア. 社会教育行政からの働きかけ

国の施策の中で学社連携が位置づけられるようになる出発点は社会教育法の成立にさかのぼることができる。これ以後、学社連携についての提言やそのための働きかけは、主として学校教育の関係者よりは社会教育行政の関係者からなされるという傾向が長らく続くこととなった。この意味で、最初の時期は「社会教育行政からのアプローチの時期」と表現できよう。このような特徴を男女関係になぞらえて、「片思いの時期」とも表現されている。

(ア) 社会教育法における位置づけ

戦後の教育制度の民主的再編成の中で、1949（昭和24）年に施行された社会教育法は、学校開放をその規定の中に盛り込んでいる。ここでは学社連携という用語は用いられていないが、社会教育法の中に盛り込まれたことから、根底に流れる精神は学社連携にあったと言うことができよう。⁵⁾

社会教育法は第6章（第43条～48条）を「学校施設の利用」に当てている。第44条は「学校の管理機関は、学校教育上支障がないと認める限り、その管理する学校の施設を社会

教育のために利用に供するように努めなければならない」と規定している。また、第47条の2は「学校の管理機関は、その管理に属する学校に対し（中略）その教員組織及び学校施設の利用による青年学級の実施を求めることができる」、第48条は「学校の管理機関はそれぞれの管理に属する学校に対し（中略）文化講座、専門講座、夏期講座、社会学級講座等学校施設の利用による社会教育のための講座の開設を求めることができる」と規定している。

このように、社会教育法は学校施設の利用と青年学級、社会教育の講座の開設などの側面から、学校開放を奨励している。

その後、1953（昭和28）年2月16日には社会教育審議会建議「学校開放活動促進方策について」、1955（昭和30）年3月18日には社会教育審議会答申「学校開放講座の実施運営はどうあるべきか」が出されている。

また、1961（昭和36）年度には、文部省学校開放講座の委嘱を開始している。

(イ) 1971年の社会教育審議会答申

国の答申等における学社連携の提言は、1971（昭和46）年の社会教育審議会答申に登場する。（「急激な社会構造の変化に対処する社会教育の在り方について」1971.4.30）

この答申は、1965年にユネスコ成人教育推進国際評議会でポール・ラングランが提案した生涯教育の観点を導入している。

答申は、今日の激しい社会変化に伴い、「人々の教育的要求は多様化するとともに高度化しつつある。こうした状況に対処するため、生涯教育という観点に立って、教育全体の立場から配慮していく必要がある。」⁶⁾と述べ、生涯教育の必要性が、急激な社会構造の変化という社会的背景に根ざしていることを指摘している。

ここで言う生涯教育の観点とは、換言すれ

「学社連携」から「学社融合」へ

ばユネスコで提唱された生涯統合教育(Lifelong Integrated Education)の観点であつた。答申は「生涯教育という考え方とはこのように生涯にわたる学習の継続を要求するだけでなく、家庭教育、学校教育、社会教育の三者を有機的に統合することを要求している」⁷⁾と述べている。

また、少年期の項目において、「これまでわが国では、学校教育に大きな期待がかけられることから、家庭や社会のもつ教育的な役割がじゅうぶん認識されなかつたり、三者の有機的関連が見失われたりする傾向が見られた。」と問題点を指摘し、「すべての少年が心身ともに健全に育っていくためには、家庭、学校および社会で行われる教育が、それぞれに独自の役割を發揮しつつ全体として調和を保って進められることがきわめて重要である。」⁸⁾と述べている。

このように、生涯教育論の導入は学社連携を積極的に提案するための理論的な基礎を提供する役割を果たしたと言えよう。なお、この答申はそれぞれの独自の役割の発揮に重点を置いた提言となっている。

(ウ) 1974年の社会教育審議会建議

1974(昭和49)年4月26日に出された社会教育審議会建議「在学青少年に対する社会教育の在り方について～家庭教育、学校教育と社会教育との連携～」は、学社連携の推進を主なテーマとともに、その内容に踏み込んだ提言を行っている。

この建議は、「青少年期において豊かな人間形成を図るためにには、従来の学校教育のみに依存しがちな教育に対する考え方を根本的に改め、家庭教育、学校教育、社会教育がそれぞれ独自の教育機能を發揮しながら連携し、相互に補完的な役割を果たしうるよう総合的な視点から教育を構想することが重要である」⁹⁾と指摘している。

そして、三者の連携の在り方について、「例えば、家庭教育で養われた心情や態度を社会教育活動を通じて社会的に深めたり、学校で学んだ原理的な事柄を社会教育の場で実践し、また、社会教育で体験した実践的な事柄を学校教育を通じて更に体系的に深めるというようなことであり、このような三者の連携によってそれぞれの教育効果を一層高めることができる」¹⁰⁾と述べている。このように、この建議は相互の役割分担を前提として、三者が有機的な関係を形成するという観点から、モデルを示している。

具体的には、学校教育と社会教育の境界にあると思われる教育活動について、それぞれの態様に応じて検討し、適切な位置づけを図る必要があるとしている。

例えば、①学校が社会教育施設で活動を行う場合に、教師と施設職員とが緊密に協力することによって、その教育効果を一層高めることができること、②部活動や夏季休業中の林間学校等の教育活動について、学校教育と社会教育のどちらに位置づけることが適切かについて、改めて考え方を整理することが望まれるなどの提案を行っている。¹¹⁾

イ. 文教施策への位置づけ

第2の時期は、学社連携が社会教育行政施策だけでなく、国の文教施策全体に位置づけられるようになる時期である。

(ア) 1981年の中央教育審議会答申

1981(昭和56)年6月11日に出された中央教育審議会答申「生涯教育について」は、国の答申としては初めて生涯教育をテーマとして取り上げるとともに、「成人するまでの教育」の項目において、「学校教育と社会教育との連携・協力等」という課題を掲げている。ここでは、学校教育関係者は従来ともすれば学校教育に過大な期待がかけられてきたことへの反省に立って、「社会教育の機能についての理

解を深め、社会教育の各種の施設や機会を子供の発達段階や地域、学校の実情に即しつつ、より積極的に活用すべきである。また、社会教育関係者も、学校に対して積極的に情報を提供するとともに、学校の側からのこうした動きに対して進んで協力することが望まれる。」¹²⁾と述べている。

このように、学校教育関係者及び社会教育関係者へのメッセージという特徴をもつていて、

しかし、この答申において、国の文教行政の課題に位置づけられたとは言っても、教育改革の具体的な課題と結びつき、また個々の教員の自覚に至るまでにはさらに時間が必要であった。

(イ) 1985~87年の臨時教育審議会答申

1984（昭和59）年に内閣総理大臣の諮問機関として設置された臨時教育審議会は、1985~87年にわたる4次の答申の中で、「生涯学習体系への移行を主軸とする教育体系の再編成」を提言している。これらの答申は、学校教育の再編成を含めたその後の教育改革を推進する上で大きなターニングポイントとなったと言えよう。

これらの答申は、学社連携の推進を重要な課題として取り上げている。例えば第2次答申（1986年）は「生涯学習のための家庭・学校・社会の連携」の項目を設け、「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。」¹³⁾として、生涯学習の観点から今日肥大化している学校教育の役割の見直しと相まって、家庭や地域の教育力の回復や三者の連携の課題を示している。

この提言は、基本的にはこれまで中央教育審議会答申などで提起されてきたことを再確認する内容であったが、この答申で提起され、

その後実施に移された学校週5日制と、これを一つの契機とする学校教育のスリム化や再編成の課題と結びつくことによって、学校教育関係者の中に、学社連携の重要性に関する認識が高まることになった。さらには、後に学社連携から学社融合へと発展する契機となつたと言えよう。

また、1987年に提出された第3次答申は「生涯学習のまちづくり」の項目で「地域における生涯学習を推進する上で家庭・学校・地域の三者が融合した総合的な学習機会を整備していくことが必要である」¹⁴⁾と述べ、「融合」という用語を用いている。

(ウ) 1992年の生涯学習審議会答申

1992（平成4）年7月29日に提出された生涯学習審議会答申「今後の社会の動向に対応した生涯学習の振興方策について」は、4つの柱を設けて、それぞれについて提言している。その一つが「青少年の学校外活動の充実について」である。

この答申は第1節で述べたように、青少年の学校外活動の意義について述べた上で、その充実方策を提言している。この中で、「学校外活動の多様性から、活動に関連を持つ施設・団体・事業・関係行政機関は多岐にわたるので、これらの相互の連携・協力を一層促進することが重要である」¹⁵⁾と指摘している。

(2) 「学社融合」施策の登場

ア. 1995年の調査研究協力者会議報告

1995（平成7）年7月18日に出された国立青年自然の家・少年自然の家の在り方に関する調査研究協力者会議報告「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—」は、第1節で述べたように学社融合が現実的な課題として国の施策で取り上げられるきっかけになった。

この報告は、学社融合の必要性や考え方について述べた後、「青少年の育成に当たって、このような学社融合を図っていくためには、まず、青少年教育施設の側が、これまでの枠にとらわれずに、様々な面でその教育力をフルに発揮した新しい活動プログラムの開発や事業の展開を図り、学校教育サイドに理解を求めていくことが必要であり、国立青年自然の家・少年自然の家が、その先頭に立っていくことが求められている。」として、青少年教育施設の側の積極的な対応を求めている。

イ. 1996年の生涯学習審議会答申

1996（平成8）年4月24日に出された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」も学社融合を提言している。

この答申は、学社融合の必要性や考え方について述べた後、学社融合の例を示している。参考までに紹介すると、

- 地域の青少年教育施設、図書館、博物館などの社会教育・文化・スポーツ施設を効果的に利用することができるよう、それぞれの施設が、学校との連携・協力を図りつつ、学校教育の中で活用しやすいプログラムや教材を開発し、施設の特色を生かした事業を積極的に展開していくこと。

○ 学社融合のための基盤整備

学校と施設間の人事交流の一層の促進、学校教員が青少年教育施設等で体験的な研修を行うような機会の拡充

ウ. 1996年の中央教育審議会答申

1996（平成8）年7月19日に提出された中央教育審議会第一次答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」は「学校・

家庭・地域社会の役割と連携の在り方」を答申の柱の一つに据えている。

この答申は、「連携」という表現で統一されており、学社融合についての言及が無い。しかし、「学校外活動の評価」の項目で、「子供たちの学校外活動を活性化する観点から、子供たちが、社会教育団体や青少年団体における活動、ボランティア活動、文化・スポーツ活動などに積極的に取り組んだ場合、これらを学校においても奨励する意味で評価する方法などが検討されてよい」¹⁶⁾と提言されており、学社融合の視点も取り入れられている。

学社融合の用語が用いられなかったことは、国の文教施策を通じる共通の課題として認識されているわけでは無いことを示しているようにも思われる。

その理由の一つは、学社融合の先導性故に、現実的な課題とすることへのコンセンサスが得られないことにあるであろう。一方で、先に指摘した学社融合の解釈の問題も考えられる。学社融合の意味を学校教育と社会教育の融合とみなした場合、社会教育を狭義にとらえる傾向が少なからず見受けられる。これにより、生涯学習社会にふさわしい広い意味が見失われがちであるという懸念である。

(3) 現状の施策について

生涯学習審議会答申を受けて、文部省生涯学習局の平成8年度の新規事業として学社融合推進プロジェクトが実施されている。¹⁷⁾ これは、サブタイトルに示されるように、「家庭・学校・地域社会の新たな連携・融合を目指した調査研究」である。その内容は、文部省に中央企画委員会を設けるとともに、学校が利用しやすい学習プログラムや教材の開発を行うための「体験学習プログラム開発事業」（国立青少年教育施設に委嘱）、学校を核しながら家庭や地域社会との連携を推進するための「教育ネットワーク構築推進事業」（市町村に

委嘱), 青少年の非行防止のため, 家庭・学校・地域社会の連携による「環境浄化活動推進事業(都道府県に委嘱)」というものである。これらの成果に注目したい。都道府県においても学社融合に関する独自の取り組みが進められつつある。例えば、栃木県教育委員会は、文部省の社会教育指導充実強化事業の委嘱を受けて、平成6年度から学社連携・融合の研究を進め、平成7年度にはその成果を行政ハンドブックとしてまとめている。また、宮崎県教育委員会は平成8年度から学社融合に関する研究に取り組んでいる。

3 新しい学力観と学社融合

次に、臨時教育審議会答申以降の教育改革の取り組みの中で唱えられるようになった「新しい学力観」との関係で、学社連携や学社融合の意義について考察しよう。

1992(平成4)年の生涯学習審議会答申は「新しい学力観」という言葉は用いていないが、生涯学習社会への移行を念頭において、青少年期に形成することが求められる能力等について言及している。

この答申は、次のように指摘している。

青少年期には生涯学習の意欲や基礎的な能力を培う必要があるが、「これらの意欲・能力等は学校教育と学校外における多様な生活体験・活動体験があいまって、総合的・全人的に形成されていくものであると言うことができる。」

当時、「新しい学力観」が学校教育の枠内で論じられることが多かった中で、これはその枠を打破した内容であった。しかも、学校、家庭、地域社会の教育機能をそれぞれ別個にとらえるだけでなく、それらが相まって「総合的・全人的に形成されていくものである」という視点は、学社融合の教育的な意義を考える上で示唆に富むものである。

これ以前における教育的な観点は、学校と

社会教育の役割分担を前提とするものであつた。例えば、既述のように、1971年の社会教育審議会答申は、「すべての少年が心身ともに健全に育っていくためには、家庭、学校および社会で行われる教育が、それぞれに独自の役割を發揮しつつ全体として調和を保って進められることがきわめて重要である。」と述べている。さらに、1974年の社会教育審議会建議は、(既述のように)家庭教育、学校教育、社会教育の両者の役割分担を前提とした上で、三者の「接合関係」に注目している。例えば、「家庭教育で養われた心情や態度を社会教育活動を通じて社会的に深めたり、学校で学んだ原理的な事柄を社会教育の場で実践し、また、社会教育で体験した実践的な事柄を学校教育を通じて更に体系的に深めるというようなことであり、このような三者の連携によってそれぞれの教育効果を一層高めることができる。」と指摘している。

なお、生涯学習審議会答申の表現を厳密に読むならば、必ずしもこれらの教育機能の連携ないしは融合を前提としたものではなく、学校教育以外に家庭や地域で様々な経験をすることが、結果的に子供達の「総合的・全人的な形成」につながると解釈することもできる。しかし、連携・融合によって「総合的・全人的な形成」が促されるという積極的な意味に解釈することも可能であり、またそのような視点が求められていると思われる。

おわりに

以上、学社融合論の分析を踏まえた上で、学社連携から学社融合へという筋道で国の施策を概観してきた。

この中で考察したように、近年学社融合が重要な課題として受けとめられつつある背景としては、学校週5日制の導入を契機として、生涯学習社会への移行を主軸とする教育改革を進める上で、学社融合の視点が求められる

「学社連携」から「学社融合」へ

ようになったことがあげられよう。

したがって、新しい教育改革の取り組みの中で、学校教育関係者の中にも学社融合の必要性についての認識が高まりつつあり、実践もようやく緒についたところである。

今後は教育改革の中に、学社融合の視点を位置づけた積極的な取り組みが期待される。

また、学社融合の教育的な意義、つまり学校教育と社会教育が融合することによってどのような教育的効果がもたらされるのかについての研究も期待される。このことにより、学社融合論を単なる方法論の領域に止めず、生涯学習の視点に立った新しい教育論の中にしっかりと位置づけることが可能になるものと思われる。

注

1) 山本恒夫「学社融合の仕組み」『週刊教育資料』NO.489 1996.6.24 36頁

2) 山本恒夫「学社融合」『月刊公民館』1996.1 38頁

3) 山本恒夫「学社融合とは何か」『週刊教育資料』NO.488 1996.6.17 36頁

4) 山本恒夫「学社融合」『月刊公民館』1996.1 38頁

5) 渋谷英章は、我が国における学社連携の取り組みは、外国のモデルの「我が国への適用という形で進められてきているといえよう」と指摘している。一つは、アメリカのコミュニティ・スクール運動であり、これは戦後の新教育運動の興隆の中で我が国に紹介された。もう一つは、ユネスコの生

涯教育論であると言う。(渋谷英章「学校教育と学社融合」『日本生涯教育学会年報』第17号 1996.11.9 21頁)

社会教育法の学校開放の規定に関しても、アメリカのコミュニティ・スクール運動の精神が反映していると言えよう。例えば、アメリカの第一次教育使節団報告書は「日本の諸学校、専門学校、および大学は、成人教育を起動させるおおきな潜在力である」(村井 実訳『アメリカ教育使節団報告書』講談社学術文庫 101頁)として学校の成人教育に果たす役割に注意を促している。

6) 文部省内生涯学習・社会教育行政研究会編『平成8年版生涯学習・社会教育行政必携』第一法規出版株式会社 1995.7.20 241頁

7) 同, 241頁

8) 同, 244頁

9) 同, 778頁

10) 同, 782頁

11) 同, 785~786頁

12) 同, 200頁

13) 同, 144~145頁

14) 同, 162頁

15) 同, 337頁

16) 中央教育審議会「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について(第一次答申)」1996.7.19 42~43頁

17) 文部省生涯学習局「平成8年度概算要求主要事項」1996.1
(1996年12月19日受稿, 1997年1月10日受理)