

「生きる力」の育成と地域の教育力再生の課題

－宮崎県小林市のアンケート調査から－

橋 迫 和 幸・川 崎 直 幸*

**How Schools Can Help Communities
Regenerate Their Educational Effect with a View
to Encouraging Children to Live Positively and with Hope :
A Questionnaire Survey in Kobayashi-shi**

Kazuyuki HASHISAKO & Naoyuki KAWASAKI

はじめに

いまわが国の教育では、子どもたちに「生きる力」を育てることが重要な課題の一つとなっている。昨今の学力問題も心の教育をめぐる問題も、「生きる力」の育成と密接にかかわる課題である。日本の子どもたちの学力低下が取り沙汰される契機の一つとなったOECDのPIISAが測定している「リテラシー」は、たんに学校で学んだことを再現する能力ではなく、現実の生活のなかでそれを活用する能力の定着度を問うものである⁽¹⁾。だから、日本の子どもたちのPIISA得点が下降しつつあるということは、それだけ実生活のなかでみずから知識を活用して問題の解決に立ち向かおうとする力が低下しつつあることを示唆する。他方、「心の教育」がことさらに提起されたのは、子どもたちが人間らしく生きる力を衰退させているのではないかと懸念されたからである⁽²⁾。

だが、子どもたちに生きる力を育てることは、あえて明示するまでもない教育の本来的任務ではないか。にもかかわらず「生きる力」の育成をわざわざ掲げなければならないところに、今日の教育の混迷が示されているといえよう。ただし、いま政策的に進められている「生きる力」は、子どもが人間らしく生きていくのに不可欠な力という一般的な意味でのそれではなく、1980年代以降、そして1990年代に入って急速に進行したグローバル化つまりは国際経済競争の時代を迎えて、その競争に打ち勝っていく人材の育成のための教育をどう構築するかという課題としてとえられていることに、留意しなければならない。その是非はともかく、この意味での「生きる力」の育成は、現代教育が挑戦することを求められている中心的な課題の一つであることは間違いない。

とはいえ、今日の子どもの状況を見れば、国際的な経済競争に立ち向かえる人的能力としての「生きる力」だけでなく、人間としての本来の意味での“生きる力”の育成をあえて課題としなければならないこともまた確かといえるだろう。その背景には、今日の子どもたちには人間としての基盤というべき生きる力が衰退しつつあるのではないかと懸念される現実があ

* 宮崎大学大学院教育学研究科教育実践開発専攻在籍。教育文化学部，2008年度卒業

る。しかし、それは子どもたちが変化したことによって引き起こされた問題というよりは、本来、子どもたちに人間らしく生きられる力を育むべき教育が機能不全に陥っている問題であるというべきではないだろうか。

では、子どもたちに生きる力を育むにはどうしたらよいのか。このように問うことは、今日の教育が子どもたちに生きる力を育てていないのは何故なのか、生きる力を育てる教育の力を再生させるにはどうしたらよいのかを、問うことでもある。

子どもたちに生きる力を育てるために、言い換えれば子どもたちに生きる力を育む教育の本来的機能を再生させるために、取り組むべき課題は山積している。そのなかでも、まずは、今日の学校のありようを根本から見直し、そこに潜んでいる問題を明らかにして、その解決策を探究することが課題となるだろう。同時に、学校と並んで子どもの成長にかかわる重要な場としての家庭と地域のありようを問うことが求められる。その上で、学校と家庭・地域の連携をどう構築し直すかが、大きな課題となるだろう。

「生きる力」の育成を今日の教育の重要な政策課題として掲げたのは、第15期中央教育審議会第一次答申「21世紀を展望したわが国の教育の在り方について - 子供に『生きる力』と『ゆとり』を -」（1996年）であった。同答申は、「家庭や地域社会の教育力の低下」という現実を踏まえて、「生きる力」を育成するために「家庭や地域社会での教育の充実を図るとともに、社会の幅広い教育機能を活性化していくこと」を喫緊の課題として提起している。

現代社会では、子どもは家庭、地域、学校という3つの場で育つ。しかも、教育の原点である子育ては、家庭と地域に内在する固有の機能であり、学校はそうした機能の一部を組織化し制度化したものにほかならない。したがって、学校がどんなに有効に機能したとしても、家庭や地域の教育機能に取って代わることはできない。にもかかわらず、現代日本では学校の機能が肥大化して3者の関係がいびつになっていることが、教育の矛盾を増大させる要因となっている。こうした状況を前に、学校はいま、何をすることが求められているのだろうか？ 何をすることが可能なのだろうか？

本稿は、このような観点にたつて、宮崎県小林市で行なったアンケート調査をもとに報告するものである。このアンケート調査は、2008年度宮崎大学卒業研究公募に対して小林市教育委員会から提案された「地域教育力の再構築で“生きる力”の育成に取り組む際の学校教職員の役割と課題」を契機とする。この提案を受けて、小林市の公立小中学校教職員を対象にアンケート調査を行ない、卒業論文としてまとめられた研究成果³⁾が、本報告のもとになっている。

アンケート調査の設計および分析は、橋迫と川崎が協議しつつ、川崎が中心となって行なった。ただし、本稿は川崎の卒業研究をもとに橋迫がまとめたものであり、したがって本稿にかかわる責任は全面的に橋迫に帰する。

1 問題の設定－地域の教育力はなぜ衰退したのか？

アンケート調査の分析に入る前に、「生きる力」と地域の教育力の衰退・再生に関するこれまでの議論を概観しておこう。それは、アンケート調査における問題関心を素描し、アンケート調査のねらいを明らかにするためである。

(1) 政府施策における問題認識

さきに触れたように、「生きる力」の育成を政策課題として掲げたのは、第15期中央教育審議会第一次答申であった。同答申で掲げられた「生きる力」は、後になって「確かな学力」「豊かな人間性」「健康と体力」と表現されたことからいえば、古くから言われてきた知育・徳育・体育という人間形成の3つの側面ないし機能を現代的に言い換えたものにほかならない。しかし、その言い換えは、たんに変化した社会状況にふさわしい形で既存の概念をリニューアルしようとするだけのものではない。答申では、「生きる力」とは「これからの変化の激しい社会において、いかなる場面でも他人と協調しつつ自主的に社会生活を送っていくために必要となる、人間としての実践的な力」と定義され、そのうち「確かな学力」に相当する側面は、「初めて遭遇するような場面でも、自分で課題を見つけ、自ら考え、自ら問題解決していく資質や能力」ととらえられている。これらは明らかに、今日のグローバル化の時代を主体的に生き抜いていく力にほかならない。しかし、現実を見ると、子どもたちがグローバルに世界をはばたく力を身につけるどころか、人間として成長する土台さえ浸食されているのではないかと懸念されるような状況がある。それは学校教育が困難に直面しているからだけではなく、家庭を含めて地域の教育力が衰退した結果にほかならない。グローバル化に立ち向かう人材を育成するためには、まずは人間としての基本をしっかりと培うことが不可欠であり、そのためにこそ地域の教育力を再生させ、社会の人間形成力を取り戻さなければならない。これが、同答申が学校と家庭・地域の連携を課題として提起するねらいである。

では、人間形成の土台たる地域の教育力が衰退したのはなぜなのだろうか？ 同答申では、「家庭や地域社会の教育力の低下」は「戦後の経済成長の過程で、社会やライフ・スタイルの変容とともに生じてきたもの」であり、したがってそれは「日本人のライフ・スタイルや現代社会の構造そのものにかかわる問題であり、その新たな構築を図ることは容易ではない」（以上、「答申」第1部-(1)-(3)）という見解が示されている。要するに、地域の教育力の衰退は1960年代における高度経済成長のもとで日本社会が構造的に大きく変容した結果であり、それゆえその再生はきわめて困難だが、「家庭や地域社会での教育の充実を図るとともに、社会の幅広い教育機能を活性化していくこと」（「答申」第1部-(3)-(a)）が課題とされなければならない、というのが答申の基本的考えである。

生涯学習審議会が1998年に発表した答申「社会の変化に対応した今後の社会教育行政の在り方について」では、「都市化、核家族化、少子化の進展や産業構造の変化等に伴い、地域社会や家庭の環境が大きく変化」し、「住民の地域社会の一員としての意識や連帯感も希薄化してきていることに伴い、地縁的なつながりの希薄化の中で、家庭の孤立化も進んでいる」（「答申」第2章-3）ことが指摘されている。そして、「低下した家庭の教育力を回復していくためには、行政は積極的に家庭教育に対する支援を充実していくことが強く求められ」、なかでも「青少年に対する社会教育の責任は一層重要」であり、「地域と家庭の教育力の向上を図りつつ、青少年の健全な育成に地域全体で取り組んでいく必要がある」（同）と指摘されている。

2000年に内閣総理大臣の直属の諮問機関として設置された教育改革国民会議はその改革構想を「教育を変える17の提案」にまとめ、同年末に報告書を公表した。17の提案のなかで地域の教育力の再生にかかわるのは、「地域の信頼に応える学校づくりを進める」という提案である。同報告は、「核家族化、都市化などにより家庭の様相が大きく変貌」しているため、現状を改革してよりよい教育を実現するには、「社会の英知を集め、家庭と教育機関と地域社会

がそれぞれの使命、役割を認識し、連携して支援」（「1. 私たちの目指す教育改革 - これからの教育を考える視点」）することが大切であると指摘している。そして、具体的には「地域で育つ、地域を育てる学校づくりを進める」という課題を提起している。このように地域とのかかわりのなかで学校の再生をはかるのは、「学校、特に公立学校は、努力しなくてもそのままになりがちで、内からの改革がしにくい」からだという（「4. 新しい時代に新しい学校づくりを」）。そこで、方策として具体的に提言されているのは、学校が家庭と地域に対して自らを開き説明責任を果たすこと、学校評価制度を整備するとともに学校選択の幅を広げること、学校評議員制度を活用して学校運営への親や地域の参加を進めること、などである。

学校が内からの改革をなかなか進めない面があることは否定できないかもしれない。今日の社会状況にふさわしいものとして学校改革を進めるには、家庭や地域への説明責任を果たすように学校に求めたり、外部評価制度を導入したり、あるいは学校運営に対する父母・住民の参加を促すことも有効だろう。しかし、学校の自主的な改革がなかなか進まないのは果たして学校だけの責任だろうか。学校は本当は父母や地域住民と向き合い、その要望に即した教育を実現したいと望み、また実際そのような努力を積み重ねているのに、わが国では中央集権的な教育行政によって学校のそのような努力が阻害されているという面がありはしないか。こうした問題を見据えないで、学校の説明責任をことさらに強調したり学校選択制の拡大を言い立てたりすることは、市場原理にもとづいて学校のありようを変えようとするものにほかならず、それは結局のところ学校の公共性を破壊するものでしかないのではないか。学校と家庭、地域の連携が子どもの教育にとって不可欠な要因であることは間違いないとしても、このような新自由主義的な学校改革では学校を家庭と地域の恣意的な教育要求に服従させるものであり、決して学校、家庭、地域の連携のあるべき姿とはいえないだろう。

学校、家庭、地域の連携をめぐるこのような歪んだ考え方は、この連携が教育基本法に盛り込まれるに及んで、頂点に至ったともいえる。すなわち、2006年に全面改定された新教育基本法では、「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」と定める第13条が新設された。一般に法律条文で「……するものとする」という記述は「……しなければならない」という義務規定を意味するとされる。この第13条の場合、学校は公的な教育機関だから、それが主体となって家庭や地域との連携を積極的に進めなければならないことを法律に定めるのは、それなりに意味のあることかもしれない。しかし、この条文では学校だけでなく家庭と地域住民までがその義務を負うものとして位置づけられている。だが、はたして家庭や地域は学校との連携に努めることを法律で義務づけられるべきものなのか。それ以前に、そもそも学校と家庭、地域の連携を法律で定めることは妥当なのかが、問われなければならないだろう。繰り返し述べるように、子育て・教育においては学校と家庭、地域の連携が不可欠の条件であることは間違いない。にもかかわらず、それは必ずしも予定調和的におのずから達成されるとは限らない。だからこそ、これら三者の連携が繰り返し叫ばれてきたのである。しかし、だからといって法律で定めればよいという問題ではない。しかも、三者の連携を進めるための行政の責任を法律で明記するというのならともかく、家庭や地域にまで学校との連携を義務づけるのは、明らかに法規範を逸脱したものというべきではないだろうか。学校、家庭、地域の連携がどんなに重要な条件だとしても、それは三者がたえず互いに働きかけて築き上げていくべき取り組みの課題ないしは運動の課題であって、国によって法律で定めるのになじまないものなのである。し

かも、法律で定めても実効性がないだけならまだしも、それが規範となって、公的機関としての学校だけでなく家庭や地域における子育てまでが縛りをかけられ、それによって連携のありようが著しく歪められることが懸念される。

この懸念は、2008年度から文部科学省の施策として開始された「学校支援地域本部事業」についてもいえることである。文部科学省・学校支援地域活性化推進委員会「みんなで支える学校みんなで育てる子ども - 『学校支援地域本部事業』のスタートに当たって -」（2008年）によれば、「家庭や地域の教育力が低下し、学校に過剰な役割が求められるようになって」いる状況のもとで、「これからの教育は、学校だけが役割と責任を負うのではなく、これまで以上に学校、家庭、地域の連携協力のもとに進めていくことが不可欠となって」いるという。そして、2006年教育基本法に盛り込まれた第13条「学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力」の理念を具体化する柱として、「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る体制を整えること」が、学校支援地域本部のねらいとされている。

学校、家庭、地域の連携が予算措置を伴う行政によって奨励されることは、必ずしも否定されるべきではないだろう。しかし、その連携はあくまで三者が対等な立場で自主的に進めるべきものであり、特定の連携のあり方を行政が誘導するようなことがあってはならない。この点で、「『学校支援地域本部事業』のスタートに当たって」のなかで、「国や地方公共団体においては、学校支援地域本部を契機として、学校を支援するボランティア活動が国民運動として展開されるよう、その普及、広報啓発に力を入れていくことが不可欠」だと述べられていることに留意する必要がある。国や自治体が「国民運動」を主導する危うさは、戦前の日本社会でいやというほど経験させられたことである。よいことならだれが提言しようと思わないという議論は、この場合には通用しないというべきであろう。学校、家庭、地域の連携が国や自治体によって推進されることは、学校にとっても家庭、地域にとっても望ましくない結果をもたらすことがありうることを、十分銘記しておくべきである。

さきのべたように、学校、家庭、地域の連携は、本来、三者の自主的な運動のなかから具体的な取り組みが始まり、必要な予算措置を国や自治体に求めるというありかたが望ましいのではないだろうか。これまでもそうした自主的な取り組みはあったが、それに対して予算措置がつけられることはほとんどなかった。こうしたこれまでの経緯からすれば、文部科学省がみずからかなりの予算措置をもって三者の連携を進めようとしていることは、それなりに意味のあることではある。しかし、この取り組みを進めるに当たっては、学校のみずからの方針にもとづいて家庭と地域を一方的に従わせたり、逆に家庭と地域のみずからの思惑にもとづいて学校を一方的に動かそうとしたりすることなく、三者が対等な立場で向き合い自主的な活動として連携を構築する取り組みを進めることが、基本的前提とされなければならない。そしてそのためには、学校、家庭、地域が互いにそれぞれの独自性を尊重し、連携のための統一的な指針をつくるにしても、決して一方が他方を一方的に支配するようなことは、厳に戒められなければならない。

(2) 先行調査における問題の把握

地域の教育力の低下はさまざまに指摘され、その再生のための取り組みも模索されている。しかし、一体、地域の教育力が低下しているというのは本当なのだろうか、それはどのような形で現れているのだろうか。この点については、これまでのところ必ずしも共通理解が成立し

ているとはいえない。そうしたなかで文部科学省が行なった次の調査が、一つの手がかりとなろう。

中央教育審議会生涯学習分科会の「第8回家庭地域の教育力の向上に関する特別委員会」(2008年)で「『地域の教育力に関する実態調査』報告書(案)」(2006年)という資料が配布されている。これは、保護者を対象に2005年に実施されたものである。

同調査では、自分が子どもだったころに比べて地域の教育力が変化していると受け止めているかどうかを問うている。それによると、表1に示すように、「以前に比べて低下している」と回答した人が全体の過半数を占めている。いまや地域の教育力が低下していると実感する保護者が多数派をなしているということである。この傾向は都市部ほどやや強いとはいえ、都市と地方との間でそれほど大きな違いはみられない。

表1 自身の子ども時代と比べた「地域の教育力」の変化(保護者調査)

| 項 目 | 大都市 | 中都市 | 町 村 | 計 |
|------------------|--------|--------|------|--------|
| | % | % | % | % |
| (1) 以前に比べて低下している | 55.5 | 57.9 | 49.2 | 55.6 |
| (2) 以前と変わらない | 14.0 | 15.2 | 17.3 | 15.1 |
| (3) 以前に比べて向上している | 5.5 | 4.6 | 6.0 | 5.2 |
| (4) わからない | 23.7 | 20.9 | 25.5 | 22.7 |
| (不 明) | 1.3 | 1.5 | 2.0 | 1.5 |
| n | 1,133人 | 1,304人 | 451人 | 2,888人 |

[出典] 文部科学省「地域の教育力に関する実態調査」報告(2006)より作成

では、地域の教育力が低下していると実感する理由は何だろうか？ それを示したのが表2である(表には複数用意された選択肢のうち回答率の高かった上位5項目だけが示されている)。(1)個人主義の浸透(他人の関与を歓迎しない)という理由が突出して多く、過半数を占めている。次いで、(2)地域の安全の低下、(3)地域における交流機会の減少、(4)居住地に対する親近感の希薄化、(5)働く母親の増大——が、いずれも3割程度で続いている。

「個人主義の浸透(他人の関与を歓迎しない)」を理由とする回答がもっとも多かったのは、地域における人間関係の希薄化が子どもにも否定的な影響を及ぼしているという受け止め方が多いことを示すものであろう。それは地域の大人どうしが互いに疎遠になったこと、地域の子どもの対して大人が関心を寄せなくなったこと、他人の家庭における子育て上の困難に人びとが無関心になったこと、などを指すものと思われる。このように、同じ地域に暮らしながら人びとがたがいに無関心になり、互いにかかわりをもたなくなったことは、確かに地域の教育力の低下を示す重要な指標であることは間違いなさだろう。ただし、このことを「個人主義の浸透」のためととらえる見方には、留保が必要のように思われる。なぜなら、個人主義とは個人の自由と独立を尊重するものであるとすれば、それは必ずしも共同体的な人びとのつながりを否定するものではないからである。かつて地域の共同体に見られた濃密な人間関係がときに個人を抑圧し息苦しさを感ぜさせる面があったことを考えれば、自由で独立した個人の自主的なつながりとしての共同体こそ、新たな地域を創出する重要な契機となりうるはずである。「個人主義」はただちに「他人の関与を歓迎しない」ものではない。問題は歓迎されない関与の仕

方であって、他人の関与がただちに忌避されるわけではなからう。にもかかわらず、他人の関与を歓迎しないからとする回答が最多を占めているのは、その地域における人びとの互いのかかわりがなお成熟したものとなりえてないことを示唆するものともいえよう。

表2 「地域の教育力」が低下した主な要因（保護者調査）

| | (複数回答) |
|---|--------|
| | % |
| (1) 個人主義が浸透してきている（他人の関与を歓迎しない）ので | 56.1 |
| (2) 地域が安全でなくなり、子どもを他人と交流させることに対する抵抗が増している | 33.7 |
| (3) 近所の人びとが交流を深められる機会が不足している | 33.2 |
| (4) 人びとの居住地に対する親近感が希薄化している | 33.1 |
| (5) 母親の就労が増加している | 30.1 |

(n = 1,606人)

[出典] 文部科学省「地域の教育力に関する実態調査」報告（2006）
 (注) 上位5項目のみを示す。

残りの理由のうち、(2)地域の安全の低下、(3)地域における交流機会の減少、(4)居住地に対する親近感の希薄化——の3つの理由は、いずれも「個人主義の浸透」の結果ともいえよう。地域の安全の低下は、地域における人間関係の希薄化によって、人間関係の網の目がかつて有していた安全・保護機能が弱体化した結果にほかならない。地域における交流機会の減少、居住地に対する親近感の希薄化は、「個人主義の浸透」によって人びとの地域とのかかわりが弱くなった結果であろう。こうして、今や地域は人と人がつながりあう空間としての機能を失いつつあり、その結果、人間関係に内包される人間形成作用も弱体化している。それが、地域の教育力の低下ということである。ただし、人びとの地域とのつながりが希薄になったからといって、ただちに他者とのつながりまでが希薄になったということとはできない。なぜなら、現代社会では、メディアの普及によって人びとは地域の外に人とのつながりを得ることができるようになったからである⁽⁴⁾。現にインターネットなどを通じて他者とつながろうとする傾向はかえって強まっているのが今日の風潮である。しかし、そのつながりはバーチャルなもので、生身の人間どおしのつながりほどには強い力をもたないがゆえに、かえって危うさを秘めていることに留意しなければならない。

文部科学省の調査はさらに、「子どもがすこやかに育まれるために地域で力を入れるべきこと」は何かを問うている。その結果は、表3に示すように、「(1)地域内の子どもの安全を確保するために活動する」(安全の確保)が圧倒的多数を占め、3人に2人がこの項目を選んでいる。次いで、「(2)異なる考えを持った人たちや年齢の人たちとの交流」(多様な人びととの交流)、「(3)地域の歴史や文化、自然を体験したり学ぶ機会を増やす」(地域体験機会の増大)、「(4)文化やスポーツなど、子どもの個性を伸ばす教育を強化する」(個性を伸ばす教育)、「(5)子どもに礼儀やしつけをしっかりと教える」(確かなしつけ)の4項目がつづき、いずれも3人に1人がこれらの項目を選んでいる。この結果を先の「地域の教育力が低下した要因」についての回答と重ね合わせてみると、「安全の確保」は「安全の低下」に対する課題、「多様な人びととの交流」は「交流機会の減少」に対する課題、「地域体験機会の増大」は「地域に対する親近感

表3 子どもがすこやかに育まれるために地域で力を入れるべきこと（保護者調査）

| | (複数回答) % |
|---------------------------------|-------------|
| (1) 地域内の子どもの安全を確保するために活動する | 66.9 |
| (2) 異なる考えを持った人たちや年齢の人たちとの交流 | 36.3 |
| (3) 地域の歴史や文化、自然を体験したり学ぶ機会を増やす | 33.5 |
| (4) 文化やスポーツなど、子どもの個性を伸ばす教育を強化する | 31.9 |
| (5) 子どもに礼儀やしつけをしっかりと教える | 30.7 |
| (6) 保護者地域住民の地域の活動への参加を増やす | 15.1 |
| (7) 保護者地域住民の学校行事への参加を増やす | 9.7 |
| (8) 学校が保護者地域住民へ学校施設等を開放する機会を増やす | 9.1 |
| (9) 子どもの学力を伸ばすための活動を強化する | 7.5 |
| (10) 大人の余暇時間を増やす | 6.8 |
| (11) わからない | 5.1 |

(n = 2,888人)

[出典] 文部科学省「地域の教育力に関する実態調査」報告(2006)

の希薄化」に対する課題として、それぞれ意識されているととらえることができよう。こうしてみると、「地域の教育力が低下した要因」としてもっとも多かった「個人主義の浸透」については、これに対応すべき課題が明確に示されていないことになる。これは、質問紙のなかに関連する項目が設定されていなかったからといえるだろうし、あるいは「個人主義の浸透」は大きな時代の潮流なので、これに直接対応しうる手だてが考えにくいからともいえよう。しかし、調査者や回答者の意図はどうあれ、「安全の確保」や「人びとの交流」「地域体験機会の増大」などに地域の大人たちが意識的に取り組むなら、人びとをたがいに隔て、他者からの関与をきらう「個人主義の浸透」をいくらかでも克服する道が開けるかもしれない。安全にしても人びとの交流にしても地域体験にしても、かつては地域のなかに自然発生的に埋め込まれていたことがらである。これらをあえて対象とし自覚的に取り組まなければならないのは、時代の要請であるとはいえ、ここに地域住民がみずから地域を再生させる道を見出しうる事が期待できるのではないだろうか。

2 小林市調査の実施概要

(1) フィールドの概況

先に紹介した文部科学省調査は保護者を対象とするものであった。それに対して、われわれの調査は小・中学校の教職員（以下、「教員」という）を対象とするものである。

初めに調査のフィールドである宮崎県小林市の特色を概観しておこう。小林市は宮崎県西部の内陸部に位置し、周囲を九州山地、霧島山系に囲まれた、豊かな自然の残る農村地帯である。人口は、2006年度の町村合併を経て、現在、約4万人となっている。産業は、農業、林業、畜産などが中心であるが、自然が豊かで風光明媚な土地柄から、観光資源にもめぐまれている。さらに、教育や文化の振興にも力を入れていることで知られる。

学校は、小学校が11校、中学校が8校と、人口規模のわりに学校数が多いという特徴が見られる。これは、へき地校が比較的多いことによるもので、小学校は11校のうち4校がへき地校（へき地1級1校、へき地3級1校、特別地2校）、中学校は8校のうち2校がへき地校（へき地3級1校、特別地1校）である。非へき地校でも一般に学校規模が小さく、小学校では非へき地校7校のうち、1学年2学級以上の学校は4校で、残り4校はおおむね1学年1学級の小規模校となっている。中学校でも非へき地校6校のうち、1学年4学級以上の大規模校は1校のみで、1学年2～3学級の中規模校が3校、1学年1学級の小規模校が2校となっている（以上は、2008年度の現況）。ほかに、高等学校は、県立2校（かつては、普通、工業、商業の3校であったが、2008年度に工業と商業が合併して、2校となった）と私立1校がある。

(2) 調査のねらいと内容

さきに触れたとおり、このアンケート調査は、2008年度の宮崎大学卒業研究公募に対して小林市教育委員会から寄せられた「地域教育力の再構築で“生きる力”の育成に取り組む際の学校教職員の役割と課題」と題する提案をもとにしたものである。提案書によれば、提案の理由は次のとおりである。

今日、地域の教育力の低下が指摘され、子どもたちが「生きる力」を身につける場や機会が地域から失われていることが懸念されている。その結果、学校がその分の肩代わりをすることを余儀なくされ、教職員の負担が増大している。地域の教育力の低下にはさまざまな要因が複合的に作用しているが、学校教職員の地域とのかかわりが希薄になっていることも何がしかの影響を及ぼしているかもしれない。地域の教育力低下のしわ寄せによって学校が本来の機能を果たしにくくなるという事態は避けなければならないが、他方で、学校と教職員もまた地域の一員であるとするれば、地域の教育力の再生のために学校と教職員がなしうることがあるのではないか、あるとすればそれは何か——それが問われるべきではないだろうか。

このような提案の趣旨を受け止め、われわれは、教員が教員という立場で地域の教育力の低下をどうとらえ、その問題にどう向き合おうとしているのかを明らかにすることを目的とした。

調査の内容は、次のような設問からなる。第1は、地域の教育力が低下しているといわれる問題をめぐって、教員はどのように考えているか、また何を根拠にそう考えているかを明らかにしようとするものである。第2は、地域の教育力の低下が学校にどのような影響を及ぼしていると教員は受け止めているかを明らかにしようとするものである。第3は、地域の教育力の向上とかかわって、教員が地域（校区）に住むことを意義あることと考えているかどうか、あるとすればどのような意義があると考えているかを明らかにしようとするものである。第4は、地域の人びとが学校教育に参加したり学校が地域にかかわったりすることによって学校と地域の連携を深めることについて教員はどう考えているかを明らかにしようとするものである。そして、第5は、教員はその立場から保護者や地域住民にどのような要望をもっているか、逆に学校は地域の教育力の活性化のために何をなしうると考えているのかを、明らかにしようとするものである。

(3) 調査の対象と実施方法

調査は、小林市の市立小学校、中学校のすべての教職員を対象とし、2008年12月末～2009年1月初旬に実施された。

アンケート調査は、調査項目の設計からアンケート用紙の配布・回収にいたるまで、小林市教育委員会の全面的な協力を得て実施された。アンケート用紙の配布・回収は同教育委員会の公式ルートを通じて行なわれ、186人から回答が得られた。回答者の内訳は表4に示すとおりである。アンケート用紙の正確な配布部数は詳らかでないが、アンケートが行なわれた2008年度における小林市の小中学校教職員数は合計281人だから、回収率は7割程度とみられる。

表4 回答者の内訳

| | (小学校) | | | (中学校) | | | (合計) | | |
|-----|-------|----|-----|-------|----|----|------|----|-----|
| | 男性 | 女性 | 計 | 男性 | 女性 | 計 | 男性 | 女性 | 計 |
| 管理職 | 16 | 4 | 20 | 12 | 0 | 12 | 28 | 4 | 32 |
| 教諭 | 28 | 45 | 73 | 26 | 17 | 43 | 54 | 62 | 116 |
| その他 | 2 | 16 | 18 | 8 | 12 | 20 | 10 | 28 | 38 |
| 計 | 46 | 65 | 111 | 46 | 29 | 75 | 92 | 94 | 186 |

(単位：人)

3 地域の教育力をめぐる教員の問題認識と課題意識

(1) 地域の教育力の低下とその要因

地域の教育力の低下という問題について、教員はどのような見方をしているのだろうか。この点を明らかにするため、まず「近年、地域の教育力が低下しているといわれますが、あなたはどう思われますか」という設問を立て、5つの選択肢から選んでもらった。その結果、表5に示すように、「そう思う」と回答した人が28.0%、「どちらかといえばそう思う」と回答した人が53.2%で、あわせて8割にのぼる。少なくとも教員の立場から見た場合、地域の教育力が低下していることは否定しようのない事実であることが示されているといえよう。ちなみに、先に示した文部科学省の保護者調査では、「以前に比べて低下している」と回答した人は55.6%であった(表1)。両者を比較すれば、保護者に比べて教員のほうが地域の教育力の低下を認知する傾向がより強いといえよう。両調査のフィールドや時期の違い、小林市の個別的な事

表5 地域の教育力の低下は本当か

| | |
|--------------------|------|
| | % |
| (1) そう思う | 28.0 |
| (2) どちらかといえばそう思う | 53.2 |
| (3) どちらともいえない | 15.6 |
| (4) どちらかといえばそう思わない | 1.6 |
| (5) そう思わない | 0.5 |
| (無答) | 1.1 |
| 計 | 186人 |

[質問]「近年、地域の教育力が低下しているといわれますが、あなたはどう思われますか。」

情を考慮してもなお、この違いは地域の教育力の低下という問題認識が保護者と教員とでは大きく異なるという事実を反映したものであると思われる。それは、地域の教育力の低下による影響が家庭よりも学校のほうにもろにしわ寄せされることを反映したものであろう。家庭と地域は地続きで、両者の関係は家庭、地域と学校との関係よりも一層連動的である。それゆえ、地域の教育力の低下は実は家庭の教育力の低下を伴って進行し、両者の影響があいまって学校にしわ寄せされることになる。地域の教育力の低下をめぐる家庭（保護者）と学校（教員）の認識にこれだけの差が見られるのは、こうした事情によるものであろう。

地域の教育力の低下は本当かという問いに「そう思う」「どちらかといえばそう思う」と回答した人に、そう思う理由（契機）について尋ねた。その結果は、表6に示すとおりである（以下、複数選択の設問では、回答結果は「その他」を除いて回答率の高い項目から順に並べている）。「(1)子どもの生活体験が乏しくなっていると感じるときがあるから」（子どもの生活体験の貧弱化）と答えた人が最多で72.1%、次いで「(2)子どもの遊びが以前に比べ、室内が多くなってきたから」（室内遊びの増大）と答えた人が68.8%、「(3)子どもの好ましくない行為に対し、大人が注意しない時があるから」（子どもに注意しない大人の増加）と答えた人が57.6%とつづき、これら3者が大きな比重を占めている。第4位以下の項目に比べてこれら3項目を選択する回答が突出して多いのは、おそらくこれらが学校教育に直接影響を与える要因と考えられているからであろう。すなわち、「子どもの生活体験の貧弱化」という理由は、学校での学習を支える土台の脆弱化をもたらした問題としてとらえられているのであろう。「室内遊びの増大」という理由は、学校でも外に出て遊ぶ子どもたちが少なくなっていることの反映であろうか。そして、「子どもに注意しない大人の増加」という理由は、かつてに比べて学校で子どもたちのトラブルが頻発し、しかも教師の注意に素直に従おうとしない子どもたちの様子から類推されたものかと思われる。

表6 地域の教育力の低下を感じる理由

| | (複数選択) |
|---------------------------------------|--------|
| | % |
| (1) 子どもの生活体験が乏しくなっていると感じる時があるから | 72.1 |
| (2) 子どもの好ましくない行為に対し、大人が注意しない時があるから | 68.8 |
| (3) 子どもの遊びが以前に比べ、室内が多くなってきたから | 57.6 |
| (4) 地域の行事への子どもの参加が減っていると感じるから | 31.7 |
| (5) 地域における子どものいたずらに、人々が不寛容になっていると思うから | 23.1 |
| (6) 保護者同士の会話があまりはずまないと感じることもあるから | 21.1 |
| (7) 子ども会の活動が停滞していると聞くから | 19.8 |
| (8) 登下校の子どもの安全に対する不安が高まっているから | 12.5 |
| (9) 学校行事への地域住民の協力が得にくくなったと感じるから | 12.5 |
| (10) その他 | 7.2 |

(n = 151人)

[質問] 地域の教育力低下について「そう思う」「どちらかといえばそう思う」と答えた人に、「なぜそう思われますか。次の中からいくつでも選んでお答え下さい。」

では、地域の教育力が低下したと答えた人（「そう思う」＋「どちらかといえばそう思う」）は、その原因をどのようにとらえているのであろうか。それを示したのが表7である。「(1)地域に関心をもたない家庭の増加」68.2%、「(2)ゲームなど室内遊びの普及」66.2%と、3人に2人がこれらを選んでいる。次いで、「(3)核家族化の進行」58.9%、「(4)住民がお互いに関心をもたなくなった」53.6%と、過半数がこれらを選んでいる。これら4項目のうち、(1)、(2)、(4)は生活の場としての地域や共同体とのかかわりが家族ぐるみで大人にも子どもにも希薄になっているという問題を指摘したものといえよう。「(3)核家族化の進行」は今に始まったことではないが、こうした家族ぐるみでの地域とのかかわりの希薄化を促進した要因としてとらえられているのかもしれない。いずれにせよ、こうした問題認識は、地域の教育力の低下といわれる事態をめぐって、家族の地域とのかかわり方の変容が背景要因としてとらえられていることを物語るものといえよう。

表7 地域の教育力低下の背景

| | (複数選択) % |
|-----------------------------|-------------|
| (1) 地域に関心をもたない家庭の増加 | 68.2 |
| (2) ゲームなど室内遊びの普及 | 66.2 |
| (3) 核家族化の進行 | 58.9 |
| (4) 地域住民がお互いに関心をもたなくなった | 53.6 |
| (5) 両親の共働きの増加 | 39.7 |
| (6) 子どもが自由に遊べる場所の減少 | 27.8 |
| (7) 教育に無関心な親の増大 | 26.4 |
| (8) 大人と子どもが接する機会が少なくなった | 25.8 |
| (9) 地域の過疎化の進行 | 17.8 |
| (10) 地域が子どもにとって安全な場所ではなくなった | 15.8 |
| (11) 子どもの習い事の増加 | 15.2 |
| (12) 祭りなどで子どもの出番がなくなった | 4.6 |
| (13) 地域の都市化の進行 | 4.6 |
| (14) その他 | 3.9 |

(n = 151人)

[質問] 地域の教育力低下について「そう思う」「どちらかといえばそう思う」と答えた人に、「地域の教育力の低下の原因は何だと思われませんか。次の中からいくつでも選んでお答えください。」

以上に続いて、「(5)両親の共働きの増加」、「(6)子どもが自由に遊べる場所の減少」、「(7)教育に無関心な親の増大」、「(8)大人と子どもが接する機会が少なくなった」が25～40%を占めている。これらは地域社会における物理的空間の変容や人びとの行動様式の変化にかかわることがらであり、いわば子どもが育つ場としての地域そのものの変質を地域の教育力低下の要因として指摘したものといえよう。

地域の教育力は、家族を経由して子どもに及ぼされる影響と、地域のなかで子どもに直接及ぼされる影響の、二重の働きとしてとらえられる。上記の結果からは、この二重の働きが両者

とも衰退した状況が浮かび上がってくる。

なお、地域の教育力の低下は本当かという問いに「そう思わない」「どちらかといえばそう思わない」と回答した人にもその理由を尋ねたが、該当者がごくわずかだったので、理由の分析は省略する。

(2) 地域の教育力低下が学校に及ぼす影響

以上のように、教員は地域の教育力の低下を事実とみる傾向の強いことが明らかになった。では、地域の教育力の低下は学校にどのような影響を及ぼしていると考えられているのだろうか。

まず、地域の教育力の低下が学校教育に何らかの影響を及ぼしているとする見方がどの程度強いかを調べた。その結果は、表8に示すとおりである。「地域の教育力が低下しているといわれていますが、実際にそれが学校教育に何らかの影響を及ぼしていると思われませんか」という設問に対して、「そう思う」と答えた人は27.9%、「どちらかといえばそう思う」と答えた人は47.7%であった。両者をあわせて、実に教員の4分の3が、地域の教育力の低下によって学校教育が影響を受けていると考えている。

表8 地域の教育低下は学校に影響を及ぼすか

| | % |
|--------------------|-------|
| (1) そう思う | 27.9 |
| (2) どちらかといえばそう思う | 47.7 |
| (3) どちらともいえない | 19.8 |
| (4) どちらかといえばそう思わない | 2.7 |
| (5) そう思わない | 1.8 |
| 計 | 151 人 |

[質問] 「地域の教育力が低下しているといわれていますが、実際にそれが学校教育に何らかの影響を及ぼしていると思われませんか。」

では、地域の教育力の低下が学校教育に影響を及ぼしていると考える教員は、どのような面にその影響が及ぼされていると見ているのだろうか。地域の教育力低下が学校に影響を及ぼしていることについて「そう思う」「どちらかといえばそう思う」と回答した人に、その具体的な状況について尋ねた結果は、表9に示すとおりであった。「(1)『しつけ』の部分まで学校が指導しなければならなくなった」と答えた人が全体の87.3%と圧倒的多数を占めている。次いで、「(2)子どもたちの生活体験が乏しくなり、教科学習の基盤が脆弱になった」を挙げた人が50.0%にのぼっている。ほかに、40.5%の人が選んだ「(3)子どもたちの遊びについても学校が指導しなければならなくなった」を含めて、これら3項目が、地域の教育力低下が学校に及ぼす主な影響とみられているといってよいだろう。(1)の理由はこれまでもしばしば指摘されてきたことであるが、大多数の人がこれをあげたということは、この状況が今や教員の共通認識になっているということであろう。(2)の理由を過半数の人があげているのは、学校における教科学習が生活経験の裏付けの乏しさによって困難に直面しているという問題を指すものといえよ

う。また、(3)の理由については、子どもたちが学校で自由時間の使い方についてさえ何をしたらよいか教師に指示を仰ぎたがる傾向が指摘されてきたが、その問題状況を反映したものであろう。「地域の教育力」とは何か、それが低下しているとはどういうことかをめぐって、見解の一致があるわけではない。しかし、少なくとも地域が子どもの生活に密着し、生活の土台づくりや学力形成に何らかの影響を与えていることは明らかで、ここに示された結果はそうした地域の人間形成力の衰退が学校に直接的な影響を及ぼしつつあることを示唆するものであることは間違いないだろう。

表9 地域の教育力低下は学校にどのような影響を及ぼしているか

(複数回答)

| 項 目 | 小学校 | 中学校 | 計 |
|--|-------|-------|-------|
| | % | % | % |
| (1) 「しつけ」の部分まで学校が指導しなくなっ たらなくなった | 85.7 | 89.8 | 87.3 |
| (2) 子どもたちの生活体験が乏しくなり、教科学 習の基盤が脆弱になった | 57.1 | 38.8 | 50.0 |
| (3) 子どもたちの遊びについても学校が指導し なくなったらなくなった | 49.5 | 26.5 | 40.5 |
| (4) 地域での子ども同士の関わりが減ったため、 学校でのトラブルが増えた | 31.2 | 26.5 | 29.4 |
| (5) 子どもたちの集団遊びの経験が減り、クラス をまとめるのが困難になった | 26.0 | 28.6 | 27.0 |
| (6) 学校による登下校の安全指導への地域から の要望が増えた | 37.7 | 6.1 | 25.4 |
| (7) 子どもが地域に無関心で、地域教材を取り上 げてもあまり反応しなくなった | 6.5 | 4.1 | 5.6 |
| (8) 学校の行事に地域の人が参加しなくなった | 3.9 | 4.1 | 4.0 |
| (9) その他 | 5.2 | 8.2 | 6.3 |
| 回答者 1人あたり平均選択項目数 | 3.0項目 | 2.3項目 | 2.8項目 |
| n | 77人 | 49人 | 126人 |

[質問] 地域の教育力低下の学校への影響について「そう思う」「どちらかといえばそう思う」と答えた人に、「地域の教育力の低下は学校教育にどのような影響を与えているとお考えですか。次の中からいくつでも選んでお答えください。」

なお、これら上位3者のうち理由(1)の選択傾向は小・中間で差が見られないが、(2)と(3)の理由については、どちらも小学校でこれをあげる教員が中学校に比べて特別多いのが一つの特徴として指摘される。中学校でこれをあげる回答が少ないのは、地域の教育力が低下しつつあるとはいえ、中学生ともなると小学生に比べてそれなりに地域での生活経験を重ねているからかもしれない。全体に、回答者1人あたり平均選択項目数が小学校の3.0項目に対して中学校は2.3項目と少ないことも、こうした事情の現れであろう。それでも、(1)の理由をあげた回答は小・中間に違いがないことを考えれば、中学校では中学校なりに生徒指導の困難が実感され、この点では中学生についても地域の教育力低下が少なからず影響していることが問題として受

け止められているものと思われる。

ほかに、「(6)学校による登下校の安全指導への地域からの要望が増えた」という理由をあげた回答は、全体としてはそれほど多くはなかったが、そのなかで中学校に比べて小学校で回答率ははるかに高いという違いのあることが注目される。これは明らかに、地域の安全の低下が中学生の親に比べて小学生の親により強い不安を呼び起こしていることの反映とみられる。

(3) 学校と地域の連携に対する教員の考え

地域の教育力の低下が学校教育に影響を与えている以上、学校もその問題に対して何らかの手を打たなければならない。ではいったい、地域の教育力の向上のために学校ができることについて、教員はどのように考えているのだろうか。

まず、学校の教員が地域の一員として校区に暮らすことに何らかの教育的な意義があると考えているかどうかについて、現にいま校区に住んでいるかどうかにかかわらず、回答を求めた。その結果は表10に示すとおりである。

一番多かったのは「どちらともいえない」という回答で、全体の39.8%を占めている。他方、「そう思う」と答えた人は10.2%、「どちらかといえばそう思う」と答えた人は19.9%で、あわせて30%の人が肯定的な回答を寄せている。その反面、「どちらかといえばそう思わない」が9.1%、「そう思わない」が11.3%で、あわせて20%の人が否定的に回答している。

表10 教員が校区に居住する意義

| 項 目 | 男性 | 女性 | 計 |
|--------------------|------|------|-------|
| | % | % | % |
| (1) そう思う | 14.1 | 6.4 | 10.2 |
| (2) どちらかといえばそう思う | 28.3 | 11.7 | 19.9 |
| (3) どちらともいえない | 30.4 | 48.9 | 39.8 |
| (4) どちらかといえばそう思わない | 8.7 | 9.6 | 9.1 |
| (5) そう思わない | 8.7 | 13.8 | 11.3 |
| (無 答) | 9.8 | 9.6 | 9.7 |
| 計 | 92 人 | 94 人 | 186 人 |

[質問] 「学校の教員が地域の一員として、校区に暮らすことは教育的に意義があると思われますか。現にあなたが校区に住んでいるかどうかにかかわらず、お答えください。」

このように、学校の教員が校区に居住する意義について、否定意見より肯定意見のほうが多かったとはいえ、肯定意見が多数派というわけではないことに留意する必要がある。しかし、ここではそのこと以上に、この問題については男性教員と女性教員の間で大きな傾向の違いが見られる点が注目される。すなわち、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」をあわせた肯定意見は、男性教員が42.4%であるのに対して女性教員はわずか18.1%にすぎない。その反面、「どちらともいえない」は男性が30.4%であるのに対して女性は48.9%にものぼっている。また、「そう思わない」「どちらかといえばそう思わない」という否定的回答は、男性が17.4%であるのに対して女性は23.4%となっている。教員が校区で暮らす意義をめぐるこのこのような

男女差は、家庭人としての地域へのかかわりにおける男女間のちがいを反映したものかと思われる。すなわち、教員が校区に居住することがもつ教育的意義について、公式にはそれを認めつつ、実際にそうする場合にはどうしても地域で主婦の役割を求められることが多い女性教員のほうに、地域における人間関係のしがらみにわずらわされたくないという意識が働くということがあるのかもしれない。

では、教員が校区に住むことを肯定的にとらえている人は、その具体的な意義をどのようにみているのであろうか。先の質問で「そう思う」「どちらかといえばそう思う」と答えた人にその理由を尋ねたところ、表11に示す結果が得られた。

まず、「教師が地域の一人として地域の教育力にながしかの貢献ができるから」と答えた人がもっとも多く、76.7%であった。以下、「子どもたちの地域での生活状況を知ることができるから」が62.5%、「子どもたちと共通の話題がもちやすいから」が55.3%、「学校では見せない子どもの顔を知ることができるから」が53.5%、「教師が保護者や地域の人の学校に対する本音を知ることができるから」が51.7%とつづいている。

表11 教員が校区に居住する意義

| (複数選択) | |
|-------------------------------------|------|
| | % |
| (1) 教師が地域の一人として地域の教育力にながしかの貢献ができるから | 76.7 |
| (2) 子どもたちの地域での生活状況を知ることができるから | 62.5 |
| (3) 子どもたちと共通の話題がもちやすいから | 55.3 |
| (4) 学校では見せない子どもの顔を知ることができるから | 53.5 |
| (5) 教師が保護者や地域の人の学校に対する本音を知ることができるから | 51.7 |
| (6) 地域教材を活用しやすいから | 32.1 |
| (7) その他 | 10.7 |

(n = 56人)

[質問] 教員が校区に暮らす意義について「そう思う」「どちらかといえばそう思う」と答えた人に、「それは何故ですか。下の中からいくつでも選んでお答えください。」

この結果から、校区に住むことを肯定的にとらえる教員には、教育の専門家として地域の教育力の向上に役立ちたいという願望を持っている人が多いといえそうである。また、地域の教育力の向上という観点とは別に、地域の一人として地域の人や保護者、子どもたちと接することをとおして、学校と地域との隔たりをなくしていきたいと考えている教員も多いことがわかれる。

教員は校区に住むべきか否かについて、第三者が判断することはできない。かつては教員が校区に居住するのは広く見られたことであり、それが学校教育の基盤としての地域に何がしかの肯定的な影響を与えたことも確かであろう。しかし、そうした時代に比べて教員の社会的威信も家庭・地域が学校に求めることも大きく変化した今日、それでもなお教員が校区に住む意義を無条件に肯定することはできないだろう。上記の結果はいわばこの問題をめぐって意見が大きく割れていることを示すものであったが、それにはこうした事情が影響していると考えられる。それでも、校区に住む意義を肯定する教員には高い熱意が依然として見られるという事実は、注目すべきことである。いずれにせよ校区に住むかどうかは個々の教員が自主的に選べ

ばよいことで、第三者が一方向的に決めつけるのは戒めなければならない。

教員が校区に住む意義については以上のとおりであるが、では、地域の人びとが学校行事へ参加することや学校が地域の行事にかかわることについて、教員はどう考えているのだろうか。この点について尋ねた結果は表12に示すとおりである。

全体では、「よいと思う」と答えた人は54.8%、「どちらかといえばよいと思う」と答えた人は18.8%であり、あわせて4分の3の教員が肯定している。これを小・中学校別にみると、小学校の教員（「よいと思う」+「どちらかといえばよいと思う」= 69.3%）より中学校の教員（同80.0%）のほうに肯定意見が多いという違いが見られる。中学生は思春期に入ることから、教師と生徒の衝突も目立つようになる。生活習慣の乱れなども懸念されるこの年代の生徒を学校だけで支えることは難しく、それだけ、生徒の健やかな成長のために地域住民の協力がより重要になる。このように考える教員が中学校により多いことを、この結果は示すものかもしれない。

表12 学校と地域の連携に対する教員の考え

| 項 目 | 小学校 | 中学校 | 計 |
|-------------------|-------|------|-------|
| | % | % | % |
| (1) よいと思う | 48.6 | 64.0 | 54.8 |
| (2) どちらかといえばよいと思う | 20.7 | 16.0 | 18.8 |
| (3) どちらともいえない | 9.0 | 5.3 | 7.5 |
| (4) あまりよいと思わない | 0.9 | 0.0 | 0.5 |
| (5) よいと思わない | 17.7 | 0.0 | 0.5 |
| (無 答) | 19.8 | 14.7 | 17.7 |
| 計 | 111 人 | 75 人 | 186 人 |

【質問】「地域の人々が学校行事へ参加することや学校が地域の行事に関わることについて、あなたはどのように思いますか。」

地域の人びとが学校行事へ参加することや学校が地域の行事にかかわることを肯定的に受け止める教員たちは、何故そのように考えるのであろうか。これについて尋ねた結果が表13に示されている。

「(1)学校のことを地域の人を知るよい機会になるから」と答えた人が最多数で82.4%、次いで「(2)地域住民の学校への関心が高まるのが期待できるから」が63.5%、「(3)子どもたちが地域の伝統や文化を体験するよい機会になるから」が56.9%、「(4)子どもたちが地域に対し愛着をもつことが期待されるから」が54.7%、「(5)今以上に学校が地域にとって身近なものになるから」が49.6%とつづいている。最多の「(1)学校のことを地域の人を知るよい機会になるから」をはじめとして多くの項目が高い比率で選ばれているのは、それだけ学校と地域との相互交流の意義を高く評価する教員が多いことを示唆するものといえよう。現にこのような取り組みがなされているかどうかとは別に、学校と地域の相互交流の意義を高く評価する意見が多数を占めているのは、注目してよいことである。保護者に限らず地域住民の学校行事への参加を促したり学校が地域の行事に参加したりするのは、学校にとっては手間のかかるいとなみである。そのことをふまえてなお、学校と地域が相互に交流を深め相互理解を深めることに大きな

表13 学校と地域の連携の意義

| | (複数回答) % |
|----------------------------------|-------------|
| (1) 学校のことを地域の人を知るよい機会になるから | 82.4 |
| (2) 地域住民の学校への関心が高まることが期待できるから | 63.5 |
| (3) 子どもたちが地域の伝統や文化を体験するよい機会になるから | 56.9 |
| (4) 子どもたちが地域に対し愛着をもつことが期待されるから | 54.7 |
| (5) 今以上に学校が地域にとって身近なものになるから | 49.6 |
| (6) 地域教材を活用するチャンスが増えるから | 29.9 |
| (7) 地域や学校の安全性が高まるから | 24.0 |
| (8) その他 | 5.8 |

(n = 137人)

[質問] 地域の人々が学校行事へ参加することや学校が地域の行事に関わることに
ついて「よいと思う」「どちらかといえばよいと思う」と答えた人に、「そう思
われるのは何故ですか。次の中からいくつでも選んでお答えください。」

意義が認められているということであろう。

なお、地域の人びとが学校行事に参加したり学校が地域の行事にかかわったりすることについて、「よいと思わない」「あまりよいと思わない」と答えた人にもその理由を尋ねたが、これらの回答をした人はごくわずかだったので、その理由についての分析は省略する。ただし、表12に示されているように、「どちらともいえない」が7.5%、無答が17.7%で、あわせて4分の1にもものぼっていることに留意しておきたい。これは、学校と家庭の連携について判断を保留する教員が相当数いることを物語るものであり、その背景にどのような問題がひそんでいるのか、慎重に検討する必要がある。判断を保留する回答がこれだけあるのは、学校と地域の連携そのものの是非というよりは、その具体的なあり方を念頭においた結果かもしれない。実際、学校と地域の連携は、進め方によっては、教員の負担を増大させたり、地域の意向によって学校の教育方針が歪められたりする結果をもたらすようなことが皆無とはいえない。こうした問題を含めて、学校と地域の連携といっても、具体的にどのようなありかたが望ましいのかについて、さらに検討すべき課題が少なくない。

(4) 地域の教育力活性化のための課題

最後に、地域の教育力を活性化するにはどのような取り組みが大切だと考えられているかを探るため、教員から保護者住民に対する要望と、学校が取り組むべき対策について尋ねた。

まず、地域の教育力の向上にかかわって、教員から保護者や地域住民に望むことをあげてもらった。その結果は、表14に示すとおりである。全体では、「(1)保護者は子どもにあいさつや礼儀などをしっかり教えて欲しい」を選んだ人が最も多く、71.0%であった。次いで、「(2)保護者は自分の子どもだけでなく地域の子どものみんまで育てるという考えをもってほしい」が69.4%、「(3)保護者は学校教育に関心をもち、学級懇談会などにも積極的に参加して欲しい」が58.6%、「(4)地域住民は地域の子どもの関心をもち、積極的に関わって欲しい」が48.4%とつづいている。多くの教員が、地域の教育力の向上のためには、地域住民や保護者に学校を含めて子どもと教育のことに関心を持って欲しいと願っていることがわかる。

表14 保護者・地域住民に対する教員の要望

(複数選択)

| 項 目 | 小学校 | 中学校 | 計 |
|---|-------|-------|-------|
| | % | % | % |
| (1) 保護者は子どもにあいさつや礼儀などをしっかり教えて欲しい | 71.2 | 70.7 | 71.0 |
| (2) 保護者は自分の子どもだけでなく地域の子をみんなで育てるという考えをもって欲しい | 75.7 | 60.0 | 69.4 |
| (3) 保護者は学校教育に関心をもち、学級懇談会などに積極的に参加して欲しい | 55.0 | 64.0 | 58.6 |
| (4) 地域住民は地域の子どもに関心をもち、積極的に関わって欲しい | 46.8 | 50.7 | 48.4 |
| (5) 保護者は子どもたちを子ども会に参加させるなど、子どもたちが地域でのつながりをもてるようにして欲しい | 45.0 | 20.0 | 34.9 |
| (6) 保護者は地域の清掃活動などに子どもと一緒に参加するようにして欲しい | 32.4 | 22.7 | 28.5 |
| (7) 地域住民は積極的に学校行事に参加して欲しい | 22.5 | 20.0 | 21.5 |
| (8) 地域住民は子どもが参加できる行事を充実させて欲しい | 18.0 | 13.3 | 16.1 |
| (9) 保護者は朝の立ち番などで、地域の子どもとふれ合う機会をつくって欲しい | 13.5 | 13.3 | 13.4 |
| (10) その他 | 4.5 | 0.0 | 2.7 |
| 回答者 1 人あたり平均項目選択数 | 3.8項目 | 3.3項目 | 3.6項目 |
| n | 111 人 | 75 人 | 186 人 |

[質問]「今日の保護者や地域住民に特に望まれることは何ですか。次の中からいくつでも選んでお答えください。」

なお、複数選択してもらったこの設問では、小学校教員のほうが中学校教員より多くの項目を選択する傾向が見られる(回答者 1 人あたりの平均選択項目数は、小学校教員が 3.8項目、中学校教員が 3.3項目)のが特徴的である。項目別では、項目(1)は小・中間に差が見られない(小=71.2%、中=70.7%)が、項目(2)(小=75.7%>中=60.0%)、項目(5)(小=45.0%>中=20.0%)、項目(6)(小=32.4%>中=22.7%)の3項目で、いずれも小学校教員の選択率が中学校教員のそれを大きく上回っている。項目(2)(地域の子をみんなで育てるという意識をもつこと)、項目(5)(わが子が地域でつながりをもてるようにすること)、項目(6)(子どもと一緒に地域の活動に参加すること)は、いずれも地域とのかかわりに対する保護者の姿勢への要望であるが、これらをあげる回答が中学校教員より小学校教員に多いことは、幼い子どもほど地域とのかかわりが重要であるという意識を反映したものかと思われる。他方、項目(3)(小=55.0%<中=64.0%)では小学校教員より中学校教員で回答率が高いが、これは思春期という難しい年頃になるほど、子どもたちの学校での様子に保護者ももっと関心をもって欲しいという教員側の要望の現れかと推測される。中学生でもその健全な育成にはなお保護者や地域住民

の役割が大きいことは変わらないが、そのかわり方は小学校の場合とは異なることを、この結果は示しているともいえよう。

ところで、この設問ではいずれの選択肢も「……して欲しい」という表現を用いているが、しかしそれは、選択肢に示すことがらが今日の保護者や地域住民に不足しているから、もっとこうして欲しい、という趣旨を示すものではない。したがって、回答者は、たんにこれらの事項が重要であることを表明しただけとも考えられる。しかし、先に指摘したように、地域の人びとが学校行事に参加したり、学校が地域の行事にかかわったりすることについて判断を保留する回答が多かったことと考えあわせると、保護者や地域住民への要望についてこれだけ多数の回答が寄せられたことは、それだけ保護者や地域住民の学校への関与や参加が現状では十分でない、もっとあったらいいのに、という要望が教員の側にかなり強いことを暗示しているといえるかもしれない。

では、逆に、地域の教育力の活性化のために学校は何をなしうると教員は考えているのだろうか。ここでは、すでに取り組みられていることを含め、学校として「こんなことができればいいな」という教員の願望を、教師の負担増や予算措置などの課題は別にするという条件で、選択肢のなかから3つまで選んでもらった。その結果は表15に示すとおりである。

表15 地域の教育力活性化のための学校の支援

(3つまで選択)

| | % |
|--|------|
| (1) 子どもと地域のつながりを深めるため、教科の学習や学校行事で地域の人を講師（ゲストティーチャー）として招く | 62.9 |
| (2) 地域の人に学校に関心をもってもらうため、地域の人も参加できるような学校行事を行う | 50.5 |
| (3) 地域の人に学校の様子を知ってもらうため、地域の人にも授業参観をしてもらう | 36.5 |
| (4) 地域に向けてHPや学校新聞などで学校の様子を知ってもらう | 33.1 |
| (5) 子どもたちの地域への関心を高めるため、総合学習などで地域調査などを活発に行う | 20.2 |
| (6) 学校が社会教育と連携して地域の生涯学習の向上に貢献する | 17.9 |
| (7) 学校支援地域本部などを通して学校と地域の連携を深める | 12.3 |
| (8) 学校で地域の人に向けて、教育についての公開講座を開く | 10.1 |
| (9) 学校評議員をとおして地域の要望を学校に反映させる | 8.9 |
| (10) その他 | 3.3 |
| (11) 特にない | 1.6 |

(n = 186人)

[問12] 「地域の教育力を活性化させるために、学校ができる支援や措置としてどのような対策が望ましいと思われますか。すでに行われていることを含め『こんなことができればいいな』と思われることを、教師の負担増や予算措置などの課題は別にして、次の中から3つまで選んでお答えください。」

まず、「(1)子どもと地域のつながりを深めるため、教科の学習や学校行事で地域の人を講師（ゲストティーチャー）として招く」がもっとも多く、62.9%であった。次いで、「(2)地域の人

に学校に関心をもってもらうため、地域の人も参加できるような学校行事を行う」が50.5%、「(3)地域の人に学校の様子を知ってもらうため、地域の人にも授業参観をしてもらう」が36.5%、「(4)地域に向けてHPや学校新聞などで学校の様子を知ってもらう」が33.1%とつづいている。これらの上位4項目はいずれも「開かれた学校づくり」の取り組みとあってよいだろう。これらが多かった反面、「(6)学校が社会教育と連携して地域の生涯学習の向上に貢献する」、「(7)学校支援地域本部などを通して学校と地域の連携を深める」、「(8)学校で地域の人に向けて、教育についての公開講座を開く」、「(9)学校評議員を通して地域の要望を学校に反映させる」などを支持する回答が少なかったのは、これらが実施に手間と時間のかかる取り組みであることが影響しているのかもしれない。これらは学校が主体となっていくというよりは、計画の段階から学校と地域が連携して進めていかなければならないものであり、仕事の都合や話し合いの時間などを考えると、どうしても腰が引けてしまうということがあるかもしれない。しかし、上位の4項目もそれなりに手間と時間をかけて取り組まなければならないことがらであることを考えれば、手間がかかることだけが問題というわけでもなさそうだ。むしろ、効果が期待できるかどうかの評価を分けているようにも思われる。例えば、学校支援地域本部の取り組みはまだ始まったばかりで、有効性を判断できる段階にない。学校評議員にしても、それが地域の要望を的確に反映するものなのかどうかをめぐって、必ずしも共通理解が成立していない、ということかもしれない。

いずれにせよ、以上の結果からは、地域の教育力を活性化するために学校ができることは、条件が許すなら積極的に取り組みたいという意欲を、多くの教員が持っているといえるだろう。ただし、時間と手間をかけてまで行なうにはそれなりに効果が期待できるものでなければならぬということである。

おわりに

宮崎県は県民性の穏やかな土地柄で、地域における人びとのつながりが今でも豊かに保たれている。気候が温暖で自然にもめぐまれているので、安心して子育てができそうだ。まして、小林市のような地域では昔ながらの人間関係が豊かに残され、子育て・教育にとってこのうえない条件にめぐまれているのではないかと。少なくとも外からはそのように受け止められてきた。そのような小林市においてさえ、地域の教育力の低下という点では例外でないことが、調査から浮かび上がった。それでも、都市部に比べれば、子育てを支える人の輪はまだ残されているのではないだろうか。それが完全に失われてしまわないうちに、手を打つことが肝要であろう。

しかし、そうはいつでも、まだ残存している地域の教育力を再生するための手だてをとればすむというほど、ことは簡単でないことも、銘記しておかなければならない。先にふれたように、第15期中央教育審議会第一次答申「21世紀を展望したわが国の教育の在り方について - 子供に『生きる力』と『ゆとり』を - 」(1996年)では、家庭や地域の教育力の低下は日本人のライフ・スタイルや現代社会の構造そのものにかかわる問題であり、「その新たな構築を図ることは容易ではないであろう」という認識が示されていた。さらに中央教育審議会生涯学習分科会の「家庭・地域の教育力の向上に関する特別委員会」では地域の教育力の向上策について検討が重ねられているが、そこでは地域の教育力の向上をめぐって、それを「再生」させるこ

とではなく、あらたに「創造」する方向をめざすべきだとの議論がなされている（『家庭・地域の教育力の向上に関する特別委員会 審議経過報告（案）』2006年＝同、第11回会議における配布資料）。

地域の教育力低下は決して時代の趨勢というだけではすまされない問題である。1960年代における高度経済成長のもとでの急激な人口移動にともなう地域の急速な変容、1970年代以後の企業的価値観の浸透と列島改造による地域の劇的な変貌、1990年代以後の新自由主義的な構造改革政策のもとでの地域の破壊など、国の政策によってもたらされた面があることも否定できない。それは経済政策や地方政策だけでなく、教育政策によっても引き起こされている。例えば、今日の教育改革のもとで進められている学校選択制ひとつをとっても、それは明らかに学校と地域とのつながりを断絶し、地域の教育力の衰退に拍車をかけるものにほかならない。こうした政策を一方で進めつつ、他方で地域の教育力の再生とが学校と地域の連携を叫ぶのは矛盾というほかはない。

しかし、地域の変貌はすでに起こってしまったことであり、それ以前の時代に戻ることはできないとすれば、今日の状態を出発点にしてあらためて地域の教育力の再構築をめざす以外に道はないだろう。学校と地域の関係をあえて断絶させるような政策の推進は論外として、いまあらためて家庭、地域のありようと学校のありよとをそれぞれに見直し、両者の間の関係をあらためて構築する筋道を探ることが求められている。

この課題を考えるさい、次の二つの点を確認しておくことが大切だと思われる。一つは、地域の教育力の再生は地域だけの問題ではなく、学校のありようにもかかわる問題だということである。もう一つは、学校と地域はそれぞれに独自の世界を構成するものであり、たとえ学校がイニシアティブをとって学校と地域の連携を図るにしても、決して学校が地域を支配するような関係であってはならないということである。

第1の点については、地域と教育の関係は「学校の地域性」と「地域社会の教育性」の二つの側面で理解することが大切である⁽⁵⁾。学校は国の制度でありながら、地域の課題を見据え、地域からの要望を反映させようと努力してきた。他方、地域社会は本来、みずからの再生産にかかわって子育て・教育の機能を内包するものであり、その子育て・教育の働きは、当然、その地域の個性によって特徴づけられている。「学校の地域性」と「地域社会の教育性」とはこのように理解されることがらであり、こうしたことがあってこそ、学校と地域とは有機的に連携することが可能なのである。今日の事態は、一方で地域が教育性を喪失させているばかりでなく、学校が地域性を放棄しつつある事態としてとらえる必要がある。地域の教育力の再生を主導するのは、地域より学校かもしれない。しかし、だからといって、学校のみずからは無謬の存在であるとの前提にたって地域に働きかけるのではなく、社会変動の歴史を経て学校も地域性を失っていることが地域の教育力の衰退に影響を及ぼしていることを自覚し、地域との連携を進めるなかでそれを回復することが求められるのではないだろうか。

第2の点は、学校と家庭・地域が互いに異質性を認め合い、それぞれが主体であることを尊重しながら、相互につながりあうという視点に立って、地域の教育力の再生に取り組みなければならないということである。そのためには、何よりもまず家庭と地域が学校教育の呪縛から解放されることが欠かせない⁽⁶⁾。学校と家庭、地域の3者のなかで、みずからの教育力を直接コントロールしうるのは、唯一、制度としての学校だけである。家庭や地域においても子育て環境を改善するためにながしかの取り組みを行なうことは不可能ではないが、制度としての

学校ほどにその効果を直接コントロールすることはできない。それゆえ、地域の教育力の再生のためには、だれよりも学校がイニシアティブをとらなければならないだろう。しかし、だからといって学校のみずからの描くように家庭や地域のありようを操作するようなことがあってはならない。学校からは今日の家庭や地域がいかに教育力を衰退させているようにみえようとも、学校はそれらに取って代わることはできない。あくまで家庭、地域がその本来のありようを回復することによって教育力を再生させる以外に、道はないのである。学校と家庭、地域はそれぞれに固有の教育力を有し、しかもそれらには互いに矛盾する側面さえ含まれている。それでも、学校が主導して教育力再生の取り組みを行なうにあたって、家庭と地域の独自性を損なわないように配慮することが欠かせない⁽⁷⁾。むしろ、これら三者の教育力が互いに緊張をはらみつつそれぞれに発揮されるとき、地域の教育力の回復は可能になるといえよう。こうして、学校はみずからを抑制しつつ、しかも地域の教育力再生のために積極的に働きかける役割を期待されているのである。

注

- (1) PISAでは、例えば「読解リテラシー」は「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を進展させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、実行する能力である」と定義されている。そして、PISAの結果を分析した報告書では、リテラシーの意味を解説して次のようにのべている。「PISA調査では、『読解(Reading)』ではなく『読解リテラシー(Reading Literacy)』という用語を使用している。これは『読解』が通常単に解読したり声を出して読むといった意味で理解される傾向にあるのに対し、本調査では、ある範囲の状況の中でさまざまな目的で行われる読解の応用力をより広く、またより深く測定することに焦点をあてているからである。したがって、その社会で役割を果たすのに必要な最低レベルの技能という意味で用いられることの多い『識字(literacy)』ではなく、むしろ将来それぞれのコミュニティに積極的に参加することを期待されている生徒たちの手段あるいは道具として捉えているのである」。国立教育政策研究所編『生きるための知識と技能 OEC D生徒の学習到達度調査(PISA) 2000年調査国際結果報告書』ぎょうせい、2002年、013ページ。要するにPISAのいう「リテラシー」はたんなる読み書き能力ではなく、学んだことを実生活に応用してコミュニティの一員として社会に参加するための道具なのである。だから、日本の子どもたちのPISA得点が低下しつつあるということは、たんに学校で学んだことの定着度に問題があるということではなく、学んだことを活用してコミュニティに積極的に関わろうとする意欲や態度が弱くなりつつあることを示唆するものとして、懸念されるのである。
- (2) 「心の教育」を打ち出した中央教育審議会答申「新しい時代を拓く心を育てるために - 次世代を育てる心を失う危機 - 」(1998年)は、心の教育をめぐるアピールのひとつとして「『生きる力』を身に付け、新しい時代を切り拓く積極的な心を育てよう」というスローガンを掲げている。
- (3) 川崎直幸、宮崎大学教育文化学部初等教育コース学校教育選修、2008年度卒業論文「地域の教育力の再生と教員の役割～子どもの“生きる力”を育てるために～」
- (4) 平塚真樹は、70年代半ば以降の地域社会の変化について、「変化のひとつは、人々の生活のなかでの地域の「意味」、とりわけ教育の領域(まとめり)としての地域の意味が相対化し、人々にとって、必ずしも地域が重要で絶対的な場でなくなりつつあることである」とのべている。教育科学研究会「現代と教育」編集委員会編『現代社会と教育 1 現代と人間』大月書店、1993年、220ページ。
- (5) 平塚は、地域と教育の関係は従来から「学校の地域社会性」と「地域社会の教育性」の2つの側面で理解されてきたとしたうえで、地域社会と教育の乖離、あるいは地域に根ざした教育の危機という

「今日の事態を説明する一つの鍵は、学校の側にあるのではないか。学校のあり様自身が、学校と地域社会との関係の揺らぎを生み出しているということである」とのべている。同上、215ページ。そして、そうした「今日の事態は、それ自身のなかに大きな矛盾を抱え込んでいる」のであり、「その点に目を向けないで、事態の解決を、ただちに『制度としての学校』のあり様の見直しをもって図ろうとするのは、一面的、誘導的に過ぎるといえるだろう」と警告している。同上、225ページ。

- (6) 深作拓郎が地域の教育力をめぐっていま問われている問題を次のようにとらえていることに注目しておきたい。深作は次のようにのべている。「今日問われているのは、『教育 = 学校教育』という一元化の図式を転換し、家庭や地域での教育の機会や価値を再評価し、家庭・地域・学校の有機的結合を図るようにしていかなければならないということではないか」。深作拓郎「子どもの育ちと地域の教育力」、白井慎監修、小木美代子・姥貝荘一・立柳聡編著『子どもの豊かな育ちと地域支援』学文社、2002年、所収、40ページ。
- (7) 佐藤晴雄は、学社連携・融合の観点から、地域の教育力回復のための学校と家庭・地域の連携の実践課題として、次の3点をあげている。第1は「学校の安全管理を図りながら、『開かれた学校づくり』を進める工夫をすること」、第2は「教師の潜在意識をゆさぶるようなきっかけづくりに取り組むこと」、そして第3は「学校と地域社会、家庭の各々が持つ固有の役割や価値観を尊重し合うこと」である。ここには、学校と家庭・地域の連携を促進するために学校側が積極的に取り組むべきことを指摘しつつ、しかしそれが家庭と地域の固有の役割を阻害するものであってはならないことが指摘されているといえよう。佐藤晴雄『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、2002年、20 - 22ページ。

〔謝 辞〕

アンケートの実施にあたっては、卒業研究公募にご提案をいただいた小林市教育委員会社会教育課の柚木脇大輔さんと後任の植木茂さんに大変お世話になった。また、同教育委員会の佐藤勝美教育長には全面的にバックアップをいただいた。ここに記して感謝の意を表する。

(2009年4月30日受理)