

はじめに

静岡県社会教育委員会でとりあげる審議題の中に、「学校」という言葉が出てくることは実はまれである。8期前までさかのぼっても、第32期において副題にわずかに一度登場するきりである。学校あるいは学校教育を主題とすることは、義務教育に関する委員会が扱うことであって、社会教育委員会の主な役割ではないと考えられてきたといえる。

しかしいま、社会教育の重要な対象であり、次世代の社会の担い手・地域づくりの主演ともなる子どもの学びや教育環境を考えたとき、多くの課題が山積していること、その解決のためには学校・家庭・地域が連携・協働して対応する必要があることを痛感せざるを得ない。子どもが地域社会で育ち、その担い手となろうとする時に大きな役割をはたす学校を、地域として、社会教育として、支えるという方向性が必要だと考えざるを得ない。——そうした認識が、第32期において「社会教育の新しい展開を目指して一学校・家庭・地域が連携する仕組みづくりについて」という審議題および報告につながり、また今回の審議題を要請したと考えられる。

学校教育、家庭教育、社会教育などそれぞれの現場で子どもにかかわる委員が集い、子どもをめぐる状況、学校がおかれた状況、地域による学校支援の現状を確認し議論する中で、私たちは学校を支えることの重要性を再認識した。と同時に、学校を地域における学びと交流の拠点として連携・協働することで、地域の教育力が高まり、地域社会が豊かになるという可能性を改めて感じた。そのなかで、学校は支えられるだけでなく、地域社会と支え合う関係にあることを確認し、大人から見るとひ弱にも思える子どもたちが、学校という場で成長しつつ地域社会の重要な担い手となる姿もかいまみた。

本委員会の委員は、さまざまな現場から集っただけでなく、さまざまなライフステージにいる人々と交わりながらその活動を行っている。委員会のなかでかわされた意見はもちろん多様であったが、学校を支援する取組、子どもという地域のあらたな構成員をはぐくむ活動に、誰もがなんらかのかたちで関われるという考え方は共通していた。一人でも多くの県民がそれぞれの立場で、学校を支える地域と社会教育の担い手となることを願い、この報告をまとめる次第である。

平成28年8月23日
第34期静岡県社会教育委員会

第 34 期社会教育委員会報告書

第 1 章 学校を支える意義・必要性——子ども・家庭・学校の状況と課題

今期の社会教育委員会の審議題「学校を支える地域と社会教育」の在り方を検討するにあたり、「学校を支える」ことの意義・必要性を確認することから始めたい。本委員会の協議においても、学校が日々向き合っている子どもたちや家庭の状況が変化していることに対する懸念が、各委員から繰り返し表明されている。また、学校の抱える課題が複雑化・多様化するとともに、求められる役割が拡大しているとの一般の指摘もなされている。

以下、本委員会で交わされた意見を中心に、前期までの本委員会の議論、国の政策動向などを踏まえつつ、子ども・家庭・学校それぞれの状況と課題について整理する。

1 子どもの状況と課題

第 31 期静岡県社会教育委員会報告（2010）⁽¹⁾は、子どもの現状について、①自尊感情や自己肯定感の低さ、②不登校や集団不適応などの高止まり状態、③対人関係やコミュニケーションの困難さ、④がまん強さやたくましさの欠如、⑤基本的な生活習慣、食習慣、運動習慣、遊び習慣の乱れ、などの問題を指摘している。これら子どもたちに広がる問題状況は、さまざまな対策や関係者の努力にもかかわらず、明確な改善の兆しは見られず、むしろ固定化されたかの感がある。

今期の本委員会でも、本県の子どもたちの抱える課題について、各委員より下記の意見が示された。

（体験不足について）

- ・自然や社会とかかわる実体験が不足している。多くの人とかかわりの中で育っていないため、あいさつができない子どももいる。
- ・参加児童の中に、自分の殻の中に閉じこもってしまい、大人や仲間と積極的にかかわりを持とうとしない子どももいる。
- ・貴重な時間をゲームやスマホに費やす子どもたちを目にすることが多い。

（自立の遅れ）

- ・かつて 15 歳で社会的にも経済的にも自立しなければならない時代もあった

⁽¹⁾ 第 31 期静岡県社会教育委員会（2010）「子どもの成長を支える社会教育の役割——地域の教育力向上のために（報告）」

現在、就学期間が長期化しており、社会的な体験を積む時期がどんどん遅くなっている。

（困難な状況にある子ども）

- ・ひとり親家庭など、経済的に困難な状況にある子どもたちが増加している。
- ・非行や問題行動への誘惑・衝動を抑えきれない子どもたちがいる。
- ・発達障害など特別な支援を要する子どもたちが増加している。

これらの状況は、各種データからも裏づけることができる。政府の「子ども・若者白書」⁽²⁾より、審議題を考える上で参考となる事項を2点補足しておく。

（体験活動の場や機会の減少）

子どもの成育環境の中で、体験活動の場や機会が減少している。とりわけ、学校以外の公的機関や民間団体が行う自然体験活動への小学生の参加率は、どの学年でもおおむね低下しており、特に、小学校4～6年生の参加率は平成18（2006）年度から24（2012）年度にかけて10ポイント以上低下している。一方、学校における体験活動の実施時間数は増加傾向にある。

（共通体験としてのいじめ）

いじめは常に起こっており、特定のいじめられっ子やいじめっ子の問題ではなく、すべての子どもの共通体験となっている。国立教育政策研究所（2013）「いじめ追跡調査2010-2012」によると、小学校4年生から中学校3年生になるまでの6年間に、一度もいじめ被害を経験していない子どもは13.0%、加害を経験していない子どもは12.7%に過ぎず、4割の子どもが6年間で被害・加害共に6回以上経験している。

もちろん、近年の子どもたちには良いところもあり、前出の第31期報告でも、①素直で人の話を良く聞くことができ、集団として統率がとりやすい、②優しさや感性の鋭さがあり、ファッションや流行を生み出す力をもつ、などの特性に言及されている。また、ボランティアや国際貢献、起業などに取り組む若者の増加なども、各種調査が明らかにしているが、本委員会では、このような子どもたちの積極面にはあまり議論が及ばなかった。

むしろ、SNS等による閉鎖的な人間関係の中で、仲間はずれになることを恐れ、携帯電話やスマホの画面を食い入るように見つめる子どもたちの姿に、情報通信機

⁽²⁾ 内閣府（2015）「平成27年版 子ども・若者白書」

器の負の影響を懸念する声が多かった。そして、対面よりも携帯電話やスマホを介してのコミュニケーションが優位となる状況は、親世代にも共通するものであり、子どもの問題は社会全体の問題の反映でもあるとの指摘も出された。

18 歳からの選挙権が実現し、子ども・若者の市民性や社会的責任が問われる状況に照らしたとき、子どもたちの現状には憂慮すべき点が多いといえる。

2 家庭の状況と課題

先ごろ決定された「子供・若者育成支援推進大綱」⁽³⁾は、今日の「家庭環境は多様であり、子供・若者、家族に対して、個々の状況を踏まえた対応が必要」との認識を示している。特に、親が不安や負担を抱えやすい現状にあることを踏まえ、「社会全体で子育てを助け合う環境づくり」や、「貧困の連鎖を断つための取組」「児童虐待を防止するための取組」などを進めることを今後の施策の柱に据えている。

1990 年代半ばより、子どものいる現役世帯の相対的貧困率は上昇傾向にあり、平成 24 年度においては 15.1%、シングルマザーなど大人がひとりの世帯に限れば 54.6%となっている。また、経済的理由により就学困難と認められ、就学援助を受けている小・中学生は約 155 万人、就学援助率は過去最高の 15.64%となっている⁽⁴⁾。

本委員会においても、ひとり親家庭や多子世帯、在留外国人の家庭など、さまざまな経済的・社会的困難を抱える家庭が増えていることに関して、多くの意見が交わされた。また、そのような家庭においては、仕事による多忙などを理由に、地域活動や学校へのかかわり（PTA 活動など）に積極的ではなく、近隣住民や保護者仲間から孤立しやすいことなども報告された。そうした家庭においては、家庭独自の教育力の発揮に大きな期待がかけられないばかりか、地域や学校からの支援を受けるルートが確保されず、その結果、家庭が密室化し、極端な場合、児童虐待の温床になることが懸念される。

前期（第 33 期）の社会教育委員会報告（2014）⁽⁵⁾においては、家族形態の変化や少子化の進行、子育て家族の社会的孤立、保護者の労働環境の変化などから、家庭教育の現状を「多様化」「二極化」「孤立化」というキーワードでとらえている。今期の議論でも、「家庭の教育力」が一概に低下したというよりも、学校教育・社会教育の現場から見た家庭（ならびにその教育力）は千差万別であり、その多様性が拡大しているとの意見が大勢を占めた。

(3) 子ども・若者育成支援推進本部（2016）「子供・若者育成支援推進大綱」

(4) 前掲、内閣府（2015）

(5) 第 33 期静岡県社会教育委員会（2014）「これからの家庭教育支援の在り方——横の連携と縦の接続（報告）」

スクールソーシャルワーカーを務める委員からは、子どもへの虐待や夫婦間のDV、保護者自身の疾患や障害、きょうだい児の障害や問題行動、認知症の家族等の介護負担など、家庭の抱える困難さは多様であると報告された。このような家庭内の問題により、保護者が疲弊しているケース、子どもの発達上の問題により学校での人間関係がうまくいかないケースなどが見られること、そして、問題をもつ子どもの背景はさまざまであり、家庭内外の環境要因が複雑に絡み合っている場合が多いとの認識が示された。このような認識を共有することは、子どもの抱える課題解決の出発点となる。

また、第30期社会教育委員会報告（2008）⁽⁶⁾が注目したように、「家庭の教育力」に関する現状認識は、保護者と教職員との間では大きな差が見られることにも留意したい。静岡県教育委員会が（財）静岡総合研究機構に委託してまとめた「学校を取り巻く実態状況調査」（2007）は、主に「家庭が担うのが望ましい」教育内容（基本的な生活習慣、公共マナーや礼儀、正しい食習慣）について、8割の保護者が「役割を果たしている」と回答したのに対し、家庭がそれらの「役割を果たしている」とする教職員は、いずれも2割以下にとどまることを明らかにしている。家庭の現状（とりわけ、その教育力）へのまなざしは、さまざまな子どもや保護者と日常的に接する教職員において、より厳しいものといえる。

3 学校の状況と課題——教育改革の動向を中心に

本委員会には、小学校ならびに中学校の現場より各1名の委員が加わっているが、学校の現状や課題そのものについては、あまり議論が及ばなかった。その中で、地域の幼稚園・保育所、小・中学校などが連携を図り、地域の子どもの長期的な視野をもって育てるという考え方が学校現場にも広がりつつあること、また、地域スポーツの立場から、少子化・過疎化の進行に伴う学校の小規模化に伴い、単一の学校ではチームを編成することができず、運動部の活動に支障が出始めていることなどが報告された。

今日の学校教育をめぐっては、各方面で活発な論議が交わされ、その結果、学校現場は様々な社会的要請に応えることが避けられない状況に置かれている。ここでは、近年の教育改革の動向のうち、学校と地域との関係性にかかわる事項を中心にとりあげ、今日の学校現場が向き合う課題を整理する。

(1) 学校制度の改革

現在、国の教育改革において、小中一貫教育の実施を目的とする「義務教育学校」の創設などを柱とした学校制度の改革が検討されている。その背景として、下記の

⁽⁶⁾ 第30期静岡県社会教育委員会（2008）「家庭教育支援の在り方と方策（報告）」

学校教育をめぐる課題が指摘されている⁽⁷⁾。

- ・子どもたちの発達が早期化していることに加え、小1プロブレムや中1ギャップと呼ばれる、進学に伴う新しい環境への不適應の状況が見られる。
- ・小学校への外国語活動の導入をはじめ、新しい学習内容への対応が求められている。
- ・子どもたちの自己肯定感の低さなど、現在の学校制度が必ずしも子どもの発達や能力に応じた効果的な制度になっていない状況がある。

平成28年4月、「学校教育法等の一部を改正する法律」が施行され、新たな学校の種別として、義務教育として行われる普通教育を、基礎的なものから一貫して施すことを目的とする「義務教育学校」が加わった。義務教育学校の9年の課程については、前期6年（小学校段階）、後期3年（中学校段階）に区分されるが、1年生から9年生までの児童生徒がひとつの学校に通うという特質を生かして、「4－3－2」や「5－4」などの柔軟な学年段階の区切りを設定して、例えば、教科担任制や定期考査、生徒会活動、校則に基づく生徒指導、制服・部活動等を小学校高学年段階から導入することなどが想定されている⁽⁸⁾。また、中央教育審議会で示された「小中一貫型小学校・中学校」（仮称）については、省令改正により、小学校における教育と中学校における教育の一貫性に配慮した教育を施す「中学校連携型小学校」「小学校連携型中学校」、小学校における教育と中学校における教育を一貫して施す「中学校併設型小学校」「小学校併設型中学校」として制度化された⁽⁹⁾。

(2) チームとしての学校

このような制度面の改革のほか、運営面における学校改善の方針として「チームとしての学校」という考え方が提起されている⁽¹⁰⁾。それが目指すところは、家庭、地域との連携・協働によって、共に子どもの成長を支えていく体制をつくることで、学校や教職員が教育活動に重点を置いて取り組むことができるようにするというものであり、また、生徒指導や子どもの健康・安全などに組織的に取り組むため、警察や児童相談所などとの連携・協働を図るというものである。つまり、教職員の個人的努力や校内組織のみの力で解決を図ろうとする、自己完結的な学校の在り方

(7) 中央教育審議会（2014）「子供の発達や学習者の意欲・能力等に応じた柔軟かつ効果的な教育システムの構築について（諮問）」

(8) 文部科学省大臣官房文教施設企画部長・初等教育局長（2015.7.30）「小中一貫教育制度の導入に係る学校教育法等の一部を改正する法律について（通知）」

(9) 文部科学省初等中等教育局長（2016.3.22）「学校教育法等の一部を改正する法律の施行に伴う文部科学省関係省令の整備に関する省令等について（通知）」

(10) 中央教育審議会（2015）「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について（答申）」

を抜本的に改めようとするのが、この「チームとしての学校」であり、コミュニティ・スクール推進における「地域とともにある学校」（後述）とも共通の考え方を内に含んでいる。

「チームとしての学校が求められる背景」は次の3点から説明される⁽¹¹⁾。

- ① 新しい時代に求められる資質・能力を育む教育課程を実現する体制整備
 - 新しい時代に求められる資質・能力を子どもたちに育むためには、「社会に開かれた教育課程」を実現することが必要。
 - そのためには、「アクティブ・ラーニング」⁽¹²⁾の視点を踏まえた指導方法の不断の見直しによる授業改善や、「カリキュラム・マネジメント」⁽¹³⁾を通じた組織運営の改善のための組織体制の整備が必要。
- ② 学校の抱える複雑化・多様化した課題を解決するための体制整備
 - いじめ・不登校などの生徒指導上の課題や特別支援教育の充実への対応など、学校の抱える課題が複雑化・多様化。
 - 貧困問題への対応など、学校に求められる役割が拡大。
 - 課題の複雑化・多様化に伴い、心理や福祉等の専門性が求められている。
- ③ 子どもと向き合う時間の確保等のための体制整備
 - 我が国の教員は、学習指導、生徒指導、部活動等、幅広い業務を担い、子どもたちの状況を総合的に把握して指導している。
 - また、欧米諸国と比較して、教員以外の専門スタッフの配置が少ない。
 - 我が国の教員は、国際的に見て、勤務時間が長い。

中央教育審議会答申は、「チームとしての学校」を目指すための組織的なポイントとして、①教員以外の専門スタッフの参画、②地域との連携体制の整備、の2点

(11) 同上（概要）

(12) もともと、大学教育を質的に転換させる方針として注目されたもので、「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称」とされ、「発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等」に加え、「教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等」も含まれるとされる（中央教育審議会（2012）「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて——生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ（答申）（用語集）」）。次期学習指導要領改訂の議論においても、学習・指導方法の改善の視点のひとつとして、「課題の発見・解決に向けた主体的・協働的な学び（いわゆる「アクティブ・ラーニング」）」が重視されている（中央教育審議会教育課程企画特別部会（2015）「論点整理」）。

(13) 次期学習指導要領改訂の議論において、各学校が「学習指導要領等を受け止めつつ、子供たちの姿や地域の実情等を踏まえて、各学校が設定する教育目標を実現するために、学習指導要領等に基づきどのような教育課程を編成し、どのようにそれを実施・評価し改善していくのか」という「カリキュラム・マネジメント」の確立が重視されている（前掲、中央教育審議会教育課程企画特別部会（2015））。

を指摘する。前者については、(a) スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーを法令に位置づける、(b) 学校図書館の利活用を促進するため、学校司書の配置を充実させる、(c) 部活動の指導、顧問、単独での引率などを行うことのできる「部活動指導員」(仮称)を法令に位置づける、(d) 医療的ケアを行う看護師などの配置を促進する、ことなどが提言されている。一方、地域との連携のための校内体制としては、地域連携担当教職員(仮称)を法令上明確化することを求めている。

(3) 社会に開かれた教育課程

「チームとしての学校」はこれからの学校の在り方を指し示すものであるが、そのような学校像を実現するためには、社会や地域の資源を柔軟かつ機動的に取り入れる「開かれた学校」への転換を要請する。たとえば、「チームとしての学校が求められる背景」のひとつである「新しい時代の教育課程に関する体制整備」については、以下の考え方が示されている⁽¹⁴⁾。

学校が社会や地域とのつながりを意識する中で、社会の中の学校であるためには、教育課程もまた社会とのつながりを大切にする必要がある。学校がその教育基盤を整えるにあたり、教育課程を介して社会や世界との接点をもつことが、一層重要となる。教育課程には、社会の変化を柔軟に受け止めていく「社会に開かれた教育課程」としての役割が期待されている。特に、次の点が重要となる。

- ① 社会や世界の状況を幅広く視野に入れ、よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を持ち、教育課程を介してその目標を社会と共有していくこと。
- ② これからの社会を創り出していく子どもたちが、社会や世界に向き合い関わり合い、自らの人生を切り拓いていくために求められる資質・能力とは何かを、教育課程において明確化し育んでいくこと。
- ③ 教育課程の実施にあたって、地域の人的・物的資源を活用したり、放課後や土曜日等を活用した社会教育との連携を図ったりし、学校教育を学校内に閉じずに、その目指すところを社会と共有・連携しながら実現させること。

各学校が「社会に開かれた教育課程」を実現するためには、①社会との目標の共有化、②これからの社会において必要な資質・能力の明確化、③教育課程の実施における社会との連携、が不可欠であり、地域社会を構成する個人や団体との連携・協働を学校の組織体制の中に明確に位置づけることを要請するものである。

⁽¹⁴⁾ 前掲、中央教育審議会教育課程企画特別部会(2015)

(4) 地域とともにある学校

これからの学校は、教育活動を保護者や地域住民との協働により進めるべきとの考え方は、すでに「地域とともにある学校」の問題提起の中にも含まれている⁽¹⁵⁾。

子どもたちの豊かな育ちを確保するために、すべての学校が、地域の人々と目標（「子ども像」）を共有した上で、地域と一体となって子どもたちをはぐくむ「地域とともにある学校」となることを目指すべきである。また、その際には、小学生から中学生になることで学校生活に戸惑いが生じないように、義務教育段階を一体的に捉え、今以上に小学校と中学校の連携を密にすることも必要である。

「地域とともにある学校」においては、「学校と地域の連携」ならびに「小学校と中学校の連携」が想定されている。

また、「地域とともにある学校」には、「子どもの学びの場」という従来の学校観に加え、①「大人の学びの場」となる学校、②「地域づくりの核」となる学校、という「新たな視点」が含まれていることにも留意すべきである。

①「大人の学びの場」となる学校

地域の人々が集い、活動していく学校では、教職員、保護者、地域住民等が、多様な人々と関わることで、たくさんの人との合意形成の仕方、互いを尊重してともに活動するやり方、信頼関係の結び方などを学ぶ機会が生まれる。こうした営みを促す仕掛けを組み入れることで、学校は、地域の大人が学び合い、共に成長できる場となりうる。

②「地域づくりの核」となる学校

学校は、ほとんどの大人が一度は通ったことがあり、思い出の多い、親しみのある場である。また、学校施設は日本全国、生活拠点に一定の間隔で存在し、多様な活動に対応できる施設・設備があり、常に人が集う場所である。学校は、いわば地域の人々を惹きつけやすい性質を備えているといえる。そこへ、学校が地域の活動拠点となる仕掛けを組み入れることで、学校は地域コミュニティが結びつきを深める場（地域コミュニティの核）となり、「地域づくりの核」ともなりうる。

(5) しずおか型コミュニティ・スクール

静岡県は、平成 17～22 年度にコミュニティ・スクールの研究指定校を 7 校指定

⁽¹⁵⁾ 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（2011）「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（報告）」

して、実践的な研究を行っている⁽¹⁶⁾。当初は、学校運営協議会の役割と責任の在り方を中心に、保護者や地域住民の意向を学校運営にいかに関与させるか、ということが研究テーマの中心であった。特に、教職員の任用に対して意見具申ができるという権限の強さが敬遠され、他県に比べて、その普及は必ずしも順調ではなかったといわれる。平成 23 年 3 月の静岡県教育振興基本計画⁽¹⁷⁾においても、コミュニティ・スクールへの言及は見られない。

静岡県がコミュニティ・スクールの指定促進に舵を切ったのは、コミュニティ・スクールを全公立小中学校の 1 割（約 3,000 校）に拡大するという「第 2 期教育振興基本計画」（平成 25 年、閣議決定）の方針を受けてのことといえる。

平成 26 年度、静岡県が設置した「地域とともにある学校づくり検討委員会」は、「地域の子どもの教育には地域が一丸となって取り組むという『地域とともにある学校づくり』の推進により、教員の多忙化の解消を図るとともに、学校を中心に地域の絆を深め、地域全体の教育力の向上につなげる」との取組の方向性を示した⁽¹⁸⁾。

具体的な取組としては、(1) コミュニティ・スクール導入促進、(2) 文武芸の三道鼎立、(3) 静岡らしさの具体化、(4) 関係者の意識啓発、(5) 優れた教育実践の情報発信、の 5 点に整理されている。

本委員会の審議題「学校を支える地域と社会教育」に関連するものとしては、下記の指摘が見られる。

- ・ コミュニティ・スクールの導入を目指す学校・地域を対象として、組織や運営体制づくりの支援をするとともに、学校支援地域本部事業を引き続き推進する。
- ・ 一方的に、地域が学校・子どもたちを支援するという関係ではなく、学校と地域との双方向の関係という視点が必要である。
- ・ 部活動の指導が教員の負担となっている面もあることに鑑み、外部指導者の活用を通し、地域による部活動支援を促進する。
- ・ 各地域において、どのように学校と地域を融合させていくのか、例えば、学力向上、キャリア教育、地域学の推進などの具体的な方向性を、学校の枠を超えて打ち出していくことが必要である。
- ・ 地域といっても静岡県は広く、学校の規模や事情が異なっているという視点、

⁽¹⁶⁾ しずおか型コミュニティ・スクール推進会議（2016）『「地域とともにある学校づくり」に向けて（報告書）」 p. 6。以下、静岡県のコミュニティ・スクールに関する取組は、同報告書を参照した。

⁽¹⁷⁾ 静岡県教育振興基本計画（2011）『「有徳の人」づくりアクションプラン』

⁽¹⁸⁾ 地域とともにある学校づくり検討委員会（2015）「地域とともにある学校づくりに向けての提言」

また、既に県内各地で地域に根ざした様々な関係団体や仕組みが機能しており、これらをうまく活用するという視点が重要である。

- ・地域とともにある学校づくり推進のための学校管理職を対象とした研修を充実させるとともに、学校運営に参画する保護者・地域住民を対象とした研修を実施する。
- ・学校内外で双方向の関係を構築するとともに、「地域とともにある学校づくり」の取組に関わる者が「やりがい」や「達成感」を感じられる方法を継続させていくことが必要である。

これら各視点は、学校側から見た「学校支援」の課題とも呼べるものではあるが、本委員会に提出された意見とも共通する内容が含まれている。

翌平成27年度においても、新たに「しずおか型コミュニティ・スクール推進会議」が設置され、「地域とともにある学校づくり」の検討が続けられた。その報告書は「しずおか型」コミュニティ・スクールの要件として、次の3点を提起した。

- ① 学校経営構想（グランドデザイン）において地域との連携・協働を明記
- ② 地域固有の資源の活用とバランスの取れた「有徳の人」の育成を志向
- ③ 保護者・地域住民による学校運営への「実質的な」参画

このうち、①は各学校が「地域とともにある学校」のビジョンを明確にし、地域住民等に提示することを重視するものであり、②においては地域資源を生かした教育を通して静岡県が目指す人間像「有徳の人」を育成するという方針が示されている。また、③として学校運営協議会は「地域とともにある学校づくり」のあくまでも手段のひとつにすぎず、地域との連携・協働を実質的に進めるには、保護者・地域住民を交えた協議を通じて、教育課題を共有し、課題解決に向けて一体となって教育活動に当たることが重要との認識が示されている。

これら「しずおか型」コミュニティ・スクールの要件は、校長の定める学校運営の基本方針の承認、学校運営や教職員の任用に関する意見具申などの学校運営協議会の機能は維持しながら、コミュニティ・スクールを「学校支援に関する総合的な企画・立案を行い、学校と地域住民等との連携・協力を促進していく仕組みとする」⁽¹⁹⁾という中央教育審議会の方針とも合致するものである。

このような「しずおか型コミュニティ・スクール」を展開するため、同報告書は、(1)研修の充実、(2)県内の各実践の情報共有、(3)各市町教育委員会への支援、な

⁽¹⁹⁾ 中央教育審議会(2015)「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について(答申)」

どの推進方策を提示している。

(6) 学校支援地域本部の動向——「地域学校協働本部」の提唱

平成27年12月の中央教育審議会の答申「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について」は、すべての公立学校がコミュニティ・スクールを目指すべきとの方針を打ち出し、教育委員会が積極的にコミュニティ・スクールの導入を推進するための制度設計に言及している（複数校でひとつの学校運営協議会を設置できる仕組みなど）。同答申は、すべての学校が「地域とともにある学校」となるよう、「学校支援」の考え方についても発想の転換を求めている。

たとえば、「これからの学校と地域の目指すべき連携・協働の姿」としては、①「地域とともにある学校」への転換、②「子どもも大人も学び合い育ち合う教育体制」の構築、③「学校を核とした地域づくり」の推進、の3点を示している。

また、「地域における学校との協働体制の今後の方向性」として、①「支援」から「連携・協働」へ、②「個別の活動」から「総合化・ネットワーク化」へ、という2つのことが示されている。そして、地域と学校が連携・協働して、地域全体で子どもたちの成長を支えていく活動を「地域学校協働活動」として積極的に推進することを求めている。

「地域学校協働活動」のための具体的な仕組みとして、「学校支援地域本部」を「地域学校協働本部」という新しい体制へと発展させること、そのような体制は、①コーディネート機能、②多様な活動（より多くの地域住民の参画）、③持続的な活動、の3要素が必須であることが示されている。特に、①のコーディネート機能を強化するため、「地域コーディネーター」と複数のコーディネーターとの連絡調整を行う「統括的なコーディネーター」の配置や機能強化が必要であるとされている。

同答申は、「コミュニティ・スクールと社会教育の体制としての地域学校協働本部が相互に補完し高め合う存在として、両輪となって相乗効果を発揮していく」という考えも示しており、本委員会の審議題「学校を支える地域と社会教育」を考える上で、示唆に富むものといえる。今後、地域学校協働本部については、地域の実情に応じて、ゆるやかに導入・移行していくことが期待される。

以上、国の教育改革の動向を中心に、学校の制度面ならびに組織運営面の方向性を整理した。学校制度の改革としての「義務教育学校」、「連携型」「併設型」の小・中学校にしても、学校運営協議会制度による「コミュニティ・スクール」にしても、その成果は、設置もしくは指定後の組織運営の在り方次第といえよう。また、一般の公立校においても「チームとしての学校」や「地域とともにある学校」などの学

校像を組織運営レベルで具現化することが求められている。

今日の学校現場は、日々の教育実践の中で複雑化・多様化する課題に対応するという現実的な課題とともに、様々な政策的要請に応えるという課題とも向き合っている。そして、それらの課題解決において、保護者や地域住民など、学校外の力を導入・活用する取組が不可避のものとなりつつある。

第2章 地域・社会教育による学校支援の現状と課題

1 学校を支える社会教育の役割

第1章において、子ども・家庭・学校それぞれの現状の一端を整理してきた。本委員会では、まず核家族やひとり親家庭の増加など家族形態の変容を背景とする、子どもたちの成長・発達上に生じているさまざまな課題を、審議題「学校を支える地域と社会教育」に関する検討の起点ととらえた。その上で、それらをめぐる影響関係を以下のように分析・確認した。

- (1) 今日、情報通信機器の発達や保護者の経済的・文化的困難さに起因する家庭の教育機能が十分に発揮されていないことなどに負の影響を受けている子どもたちがいる。
- (2) そのような子どもたちに生じている課題は、学校が抱える課題を多様化・複雑化させ、拡大させる要因となっている場合がある。
- (3) その他の要因とも相まって、学校現場の多忙化が強まり、教員本来の業務である子どもと向き合う時間の確保が難しくなっている側面がある。
- (4) 学校単独ではこれらの課題解決が困難な段階に至っており、地域ぐるみ・社会総がかりで子どもたちの教育にかかわることが期待されている。

これまでも、地域は様々な組織・活動を通して、地域の子どもたちへの独自の教育機能を果たしてきた。地域住民は「地域の子ども」という意識を強くもち、子どもたちは多くの大人に見守られて育ってきた。また、家庭や家庭教育に対する支援も、地縁・血縁の人間関係を通して自然な形で行われてきた。その意味で、「地域ぐるみ・社会総がかりの教育」という発想自体は、過去においてはきわめて当たり前のことであったが、地域社会の変化(村落共同体の崩壊、つながりの希薄化など)、家族の変化(核家族化、親族同士のつながりの希薄化など)は、その当たり前のことを非常に難しいものになっている。

社会教育(生涯学習、文化振興、地域スポーツ、レクリエーションなどの事業・活動を含む)は、そのような地域社会の中であって、地域の子どもや大人に対する教育・学習・文化・スポーツ活動などを意図的に仕組み、組織的・計画的に展開しようとする教育活動であり、地域住民のつながりと教育力を回復し、家庭教育を支える上で、きわめて重要な役割を果たしてきた。また、社会教育として行われている事業・活動は、地域社会を構成する生活者ベース(指導者・支援者などの個人、地域団体など)・事業者ベース(財団・社団法人、NPO、企業、民間の任意団体など)の両面にわたり、それら活動の人的・物的・財的条件を整備する教育委員会や首長部局の担当課などに下支えされるという構図をとっている。

本委員会は、このように複合的な事業・活動群としての社会教育の役割の重要性を再認識した上で、課題を抱える子ども・家庭を対象に含みながら、地域の社会教育活動が豊かに展開されることが、「社会総がかりで取り組む人づくりの推進」（静岡県教育振興基本計画）の具体化にほかならないことを主張する。

また、そのような社会教育の充実は、「間接的に」学校を支えているとの認識も提示したい。第1章で述べたように、学校が抱える課題のある部分は、子ども・家庭とのかかわりの中で生じている。したがって、地域や社会教育がさまざまな活動を通して「子ども」「家庭」を支えること、さらに「地域」の教育力を高めることは、「間接的学校支援」と称されるべきものといえる。本章では、「学校支援地域本部」や「コミュニティ・スクール」などを通じての「直接的学校支援」（狭義の「学校支援」）にかかる事業・活動について検討する前に、この「間接的学校支援」とも呼べる社会教育が、「学校を支える」役割・機能のどの部分を担っているか、委員・事務局から示された事例を交えながら現状を整理したい。

2 社会教育による「間接的学校支援」の機能

ここでは、本委員会において各委員より報告された実践事例について、それぞれのねらい・目的をもとに、大きく(1)体験活動、ボランティア活動、(2)困難を有する子どもへの支援、(3)家庭教育支援、(4)地域教育力の向上、の4つの事業・活動に分類した。各事例の概要については、巻末資料の「関係取組事例」ならびに「関連主要事業概要」を参照いただきたいが、ここでは代表的・典型的と考えられる事例をいくつかとりあげ、それがいかなる意味で学校を支えることになるのか、簡単な検討を行った。なお、事例によっては、機能・役割が重複している場合があり、下記の分類はあくまでも便宜的なものである。

(1) 体験活動、ボランティア活動

体験活動や交流活動、ボランティア活動などの機会を提供することは、子どもたちの社会性や能動性の開発・育成などの効果が期待されており、学校教育を補完する重要な社会教育活動であるといえる。

静岡県は、このような体験活動や交流活動、大人との交流などにかかる取組を促進するため、「放課後子ども教室推進事業」をはじめ、「地域における通学合宿推進事業」「防災キャンプ推進事業」「県立青少年教育施設における自然生活体験事業」などを進めている。また、「青少年指導者級別認定事業」「青少年野外教育スタッフ養成事業」などを通じて、この分野の指導者養成にも力を入れている。

本委員会においては、静岡県子ども会連合会は、川遊びなどの体験事業を中心とする「チャレンジ冒険遊び事業」のほか、異年齢の活動や地域活動などを通して

子どもたちの社会性やコミュニケーション能力の育成に取り組んでいることが報告された。また、放課後子ども教室の事例としては、「沢っ子塾」(沼津市)ならびに「のびのびスマイル事業」(長泉町)が報告され、このような体験・交流活動を進めることは、子どもたちの成長・発達という直接的な教育効果とともに、それらの活動にかかわりをもつ人々(子ども、保護者、教職員、地域住民など)の間に形成される社会的(副次的)効果(連帯感や当事者意識、信頼関係、相互理解など)が大きいと指摘された。

また、各地域の団体が主催する体験活動——「キラリ☆サマーキャンプ」(磐田市)、「伝統文化・技術を伝える地域イベント『第2回 伝(でん)』」(吉田町)、「第15回街道カーニバル」(焼津市)など——においては、地域内の事業所等が協力し合い、職場体験やものづくり体験などの機会が提供され、子どもたちのキャリア形成に役立っている。「し〜すぽ×大浜学園連携事業『し〜すぽで遊ぼう!』」(掛川市)は、中学校区(学園)と体育協会が協力して、地域の小学生を対象とする「運動遊びプログラム」である。「磐田市中学生イベントボランティア講座」(磐田市)においては、さまざまな地域行事・イベントなどへのボランティア参加といった社会貢献の体験を通して、自己肯定感などを高める効果が期待されている。「公民館寺子屋」(熱海市)は、市内の公民館を活用した夏休み・冬休みの体験活動の機会であり、子どもたちに人気を集めている。

(2) 困難を有する子どもへの支援

発達障害や不登校、貧困など、さまざまな理由から困難を有する子ども・若者に対しては、学校教育としても特別支援教育の推進、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーなどの配置など、取組が進められている。社会教育においても、これら困難を有する子どもたちを支援する事業・取組が進められ、学校における取組を補完・代替するものとして大きな期待を集めている。

静岡県においては、「青少年交流スペース『アンダンテ』」を設置・運営し、「社会的ひきこもり」傾向にある青少年のために、個別面談・電話相談、フリースペースの提供などを行い、社会復帰の支援に当たっている。また、「青少年ピアカウンセラー養成講座」を実施し、思春期の青少年のさまざまな悩みに対応できる同年代の若者の人材育成に努めている。

本委員会で報告された関連の事例としては、大学生が組織する一般社団法人静岡学習支援ネットワークによる「中学生への無償学習支援教室事業」(静岡市)がある。地域の生涯学習センターを会場に、主に生活保護受給世帯やひとり親家庭の中学生に週1回90分の少人数教室が行われている。また、「ホースセラピー事業」(富士宮市)は、特別支援学級の児童・生徒を対象とする乗馬による療育活動である。「リトルワールドキャンプ12」(静岡市)は、在留外国人と日本人の子どもたち(小

学生)を対象とする「多文化共生キャンプ」であり、大学生のサークルによって企画・運営されている。

(3) 家庭教育支援

家族が共同生活を営む中から、子どもが基本的な生活習慣・生活能力、人に対する信頼感、自立心や自制心などを身につけることはきわめて重要であり、家庭がそのような本来の教育機能を発揮することは、学校における教育・学習活動の基盤をもたらすものともいえる。その意味で、社会教育による家庭教育支援は、そのことを通して間接的に学校を支えることにもなっている。

静岡県においては、家庭の教育機能を支えるため、「放課後児童クラブ」や「児童館」などの整備を進めるほか、「地域活動連絡協議会」(母親クラブ)などへの支援を通じて、家庭教育の在り方に関する啓発に力を注いでいる。このような福祉部門での取組のほか、社会教育として、全ての保護者が安心して家庭教育が行えるよう「家庭教育支援事業」を推進し、家庭教育ワークシート(つながるシート)の開発、家庭教育支援員の養成、家庭教育支援チームの組織化、担当者による企業訪問や企業内家庭教育講座の開催などに取り組んでいる。

また、情報通信機器を使う際にルールを決めることの大切さを保護者に理解してもらうため、「ケータイ・スマホルール」の啓発を携帯電話会社などとの官民協働で進めるほか、『ケータイ・スマホルール』アドバイザー養成講座を県内各地で展開している。

本委員会に報告された事例としては、「読書と読み聞かせ推進事業」(富士宮市)がある。絵本や子どもの本の選び方や読み方などの講座・セミナー・講演会などを多様に展開し、親子でよい本に親しむ環境づくりが進められている。県においても『読書県しずおか』づくり総合推進事業を展開し、読書ガイドブックの作成や子ども読書アドバイザー養成講座などを推進しているが、その成果が県内各地に現れ始めているものと考えられる。

(4) 地域教育力の向上

地域の教育力は学校を支える大きな力になるという意味で、その向上のための社会教育は間接的に学校を支えることとなる。教育活動を通して新たな人間関係が生まれ、地域のつながりが強まることは、直接的な学校支援のための地域力を蓄えることにつながる。

静岡県が進める「地域における通学合宿推進事業」は子どもたちの生活体験や交流活動を基本とするが、事業を通じて大人のボランティア参加を促し、地域の子どもの育てるという機運を高めることにも資する。本委員会においては、「長泉わんぱく通学合宿」(長泉町)の成果が報告された。また、「防災キャンプ推進事業」

は、学校等を避難所とした生活体験や防災教育プログラム等を行う「防災キャンプ」を県内各地で実施する事業であり、家庭・学校・地域をネットワーク化し、情報共有や事業の共同実施を行う「地域プラットフォーム」の形成を目指している。「子どもをはぐくむ地域教育推進事業」は、学校支援地域本部、放課後子ども教室、通学合宿などに関わる「地域コーディネーター」の養成を通じて、地域の教育活動にかかわる組織・活動の活性化を図るものである。

本委員会に報告された取組として、「掛川市学園化構想における冀北学園の取組」（掛川市）がある。これは中学校区をひとつの学園ととらえ、学園内の保育所・幼稚園、小・中学校と地域が一体となって子どもを育ていこうとするものであり、あいさつ運動や集会の開催、広報誌の発行、ボランティア活動のあっせんなどを行っている。また、「冀北の教え 五か条」を作成し、地域独自の行動指針として活用している。「地域の青少年声掛け運動」（伊東市）は、地域の子どもの見守る機運を高める上で効果的であり、同様の事例が県内各地で実践されている。

なお、県内各地で行われている「防災訓練」（磐田市）も地域力を向上させる上で効果的である。磐田市の事例は、旧豊田町地域で体系的・組織的に続けられてきた取組であり、年々改善が加えられている。在留外国人の参加や避難所運営訓練など、参考になる点が多い。

3 地域・社会教育による学校支援の現状

前節では、子ども・家庭を支え、地域の教育力を高めることを「間接的学校支援」と呼び、そのことに資する社会教育活動を大きく4つに分類・整理した。ここでは、「直接的学校支援」（狭義の「学校支援」）にかかわる活動・取組について3つの類型から分類・整理を試みる。

第1章で言及した「地域とともにある学校」を提唱した調査研究協力者会議報告⁽²⁰⁾（本節において「報告」という）においては、①関係者が当事者意識を持って「熟議（熟慮と議論）」を重ねること、②学校と地域の人々が「協働」して活動すること、③学校が組織として力を発揮するための「マネジメント」、の3つを「これからの学校運営に備えるべき機能」としている。ここでは、地域や社会教育による「直接的学校支援」を、①「熟議」にかかわる支援、②「協働」にかかわる支援、③「マネジメント」にかかわる支援、の3つの支援機能からとらえることとした。

(1) 「熟議」にかかわる支援

「熟議」とは、「関係者がみな当事者意識を持ち、子どもたちがどのような課題を抱えているのかという実態を共有するとともに、地域でどのような子どもを育て

⁽²⁰⁾ 前掲、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（2011）

ていくのか、何を実現していくのかという目標・ビジョンを共有するために『熟慮と議論』を重ねること」と説明されている⁽²¹⁾。「報告」は「学校運営に関する『熟議』を引き出す『仕掛け』の例」として、「学校運営協議会」「学校関係者評価委員会」「学校説明会、関係者連絡会等の形で開かれる意見交換の場」などをあげている。

学校運営協議会（コミュニティ・スクール）は、地域の公立学校の運営に保護者や地域住民の声を生かす仕組みであり、教育委員会が指定する学校に設置される。学校運営の基本方針を承認したり、教育活動に対して意見を述べたりすることを通じて、地域の学校を支えていく役割が期待されている。

なお、学校運営協議会が設置されている学校を「コミュニティ・スクール」と称するが、その成果として、以下のことが指摘されてきた。

- 地域全体で子どもを守り育てようとする意識が高まり、多くの保護者や地域住民が先生役や見守り役として学校に協力するようになった。
- 保護者の「学校への苦情」が「意見や提案、相談、協力」へと変化した。
- 学校の課題に対して、自治会等による主体的な支援が拡大した。
- 地域のお祭りなどに参加する子どもが増え、地域が活性化した。

このことは、学校運営協議会での「熟議」を通して、学校支援につながる機運が高まることを示している。近年の調査も、コミュニティ・スクールに指定された学校では、地域連携以外にも、教職員の意識改革、学力向上・生徒指導の課題解決などの成果が認識されていることを示している⁽²²⁾。

- ・学校と地域が情報を共有するようになった（92.6%）
- ・地域が学校に協力的になった（87.7%）
- ・地域と連携した取組が組織的に行えるようになった（84.0%）
- ・特色ある学校づくりが進んだ（83.0%）
- ・学校に対する保護者や地域の理解が深まった（82.6%）
- ・学校関係者評価が効果的に行えるようになった（82.6%）
- ・教職員の意識改革が進んだ（50.5%）
- ・いじめ・不登校・暴力など生徒指導の課題が解決した（42.7%）
- ・児童生徒の学力が向上した（36.2%）

⁽²¹⁾ 文部科学省（2015）「コミュニティ・スクールって何?!——『学校運営協議会』設置の手引き」

⁽²²⁾ 同上

コミュニティ・スクールの現在の指定状況は、2015年4月1日現在、44都道府県に2,389校（幼稚園95校、小学校1,564校、中学校707校、高等学校13校、特別支援学校10校）となっている。また、静岡県内では41校が指定され、その内訳は、小学校28校、中学校12校、高等学校1校であるが、第1章で取り上げた「しずおか型コミュニティ・スクール推進事業」などを通して、指定促進に努めている。

次に、**学校関係者評価委員会**であるが、学校関係者評価とは、学校の自己評価の結果を保護者や地域住民などの学校関係者が評価することを通じて、自己評価の客観性・透明性を高めるとともに、学校・家庭・地域が共通理解を持ち、その連携協力により学校運営の改善に当たることを目的としている。それは法令上、学校の努力義務とされ、平成26年度においては96%の公立校において実施されている。通常、学校関係者評価委員が委嘱され、定期的に評価委員会がもたれるが、コミュニティ・スクールにおいては学校運営協議会において学校関係者評価が行われる場合が多い。

学校関係者評価は学校・家庭・地域を結ぶ「コミュニケーション・ツール」としての活用が期待されており、地域・学校によって進め方は異なるが、管理職や教職員との対話、授業や学校行事の参観、保護者・児童生徒・学校関係者からの意見聴取やアンケートの実施などが行われている。

上記以外の「熟議」にかかわる仕組みとしては、**PTA**も大きな役割を果たしている。本委員会の報告の中では、「掛川市立西中学校 親子で『いじめ追放』を宣言しよう」（掛川市）の事例が注目される。これは、20年間にわたり生徒会が続けてきた「西中いじめ追放宣言」を受け、PTA総会で「PTA 西中いじめ追放宣言」を採択する取組である。学区内で「小学生版」も作られるなど、いじめ追放という目標を学校のみならず、家庭・地域においても共有するなどの効果があがっている。

(2) 「協働」にかかわる支援

「協働」とは「学校と地域の信頼関係の基礎を構築した上で、学校運営に地域の人々が『参画』し、共有した目標にむかってともに『協働』して活動していくこと」と説明されている。「報告」は「学校と地域の人々の『協働』を引き出す『仕掛け』の例」として、「学校運営協議会」「学校関係者評価委員会」「学校支援地域本部」

「放課後子ども教室」などをあげている。学校運営協議会ならびに学校関係者評価委員会については、すでに「熟議」にかかわる支援としてとりあげた。また、放課後子ども教室については、すでに「間接的学校支援」の取組として分類したため、ここでは学校支援地域本部の概要を略述するとともに、本委員会に報告された「協働」にかかわる事業・活動について整理する。

学校支援地域本部（この項において「地域本部」という）は、それぞれの学校の要請又は求めに応じて、地域ぐるみで学校の教育活動の支援を行うために設けられる仕組みであり、多くの場合「学校支援ボランティア」「地域コーディネーター」「運営協議会」の各要素から構成される。

学校支援ボランティアは、実際の支援活動を行う地域住民であり、①授業や実習の補助、読み聞かせ、ドリルの採点などの学習支援活動、②部活動の指導、③図書の本の整理や花壇の手入れ、樹木の剪定などの校内環境の整備、④登下校時における子どもの見守り・安全確保、⑤学校行事等の運営支援、などさまざまな活動が行われている。

地域コーディネーターは、学校とボランティア間の連絡調整などを行い、地域本部の実質的な運営を担う重要な存在である。これまで学校が行うことの多かった連絡調整の業務を地域が自ら担うことで、学校の負担軽減にもつながる効果が期待されている。

運営協議会は、どのような学校支援活動を行っていくか、方針策定や企画立案などを行う委員会であり、その意味で「熟議」にかかわる仕組みということもできる。なお、学校教育を含む地域の教育について話し合う組織がすでに設けられている場合は、既存の組織を活用することも想定されている。

なお、2014年12月現在、国の「学校・家庭・地域の連携協力推進事業」を活用して地域本部を実施しているのは、628市区町村、3,746本部に上る。また、静岡県内では18市町に46本部、静岡市に13本部が設置されているが、補助事業を活用せずに地域本部を設置する地域やコミュニティ・スクールの中に「協働」の仕組みをもつ場合などもあることから、かなり多くの公立小・中学校に地域本部の機能が存在するものと考えられる。

静岡県は「**学校支援地域本部事業**」を進めており、平成28年度においては18市町の97本部が国庫補助事業として実施される予定である（市町に対して国、県が1/3ずつ補助）。本委員会では、学校に地域コーディネーターを配置する「**学校支援地域本部事業**」（長泉町）と各中学校区（学園）に地域コーディネーターを配置する掛川市の「**冀北学園**」の成果が報告された。

地域本部以外の「協働」にかかわる支援としては、次の事例が報告された。「**読書と読み聞かせ推進事業**」（富士宮市）は「間接的學校支援」（家庭教育支援）としても分類したが、学校に出向いての読み聞かせやストーリーテリング、ブックトークなどの活動は、子どもたちへの直接的な教育活動としてきわめて重要である。現在では県内各地で特色ある実践が重ねられ、多くの学校に普及・定着が図られている。また、静岡県の「**運動部活動指導の工夫・改善支援事業**」の実践研究の一環として行われている地域スポーツ出前授業は、地域のスポーツ団体の指導者などが高等学校に出向き、運動習慣がない生徒でも楽しんで行える種目（ヨガ、ダンス、

フライングディスクなど)を紹介・指導するもので、学校現場からの派遣要請も多い。

「静岡県PTAサポーターズ」(静岡県PTA連絡協議会)は、PTA役員の経験者を任期終了後も活用するために組織されたものであり、様々な支援員・アドバイザーの養成講座などにも参加しながら、人材バンクとしての役割を果たすことを目指している。

(3) 「マネジメント」にかかわる支援

「マネジメント」とは、「校長のリーダーシップのもと教職員全体がチームとして力を発揮できるよう、組織としての『マネジメント』力を強化すること」と説明されている。「報告」は「学校の組織としての『マネジメント』を引き出す『仕掛け』の例」として、「校長の在職期間の長期化、優秀な民間人や一般行政職の公務員の校長への積極登用、教員の公募制の導入」「副校長や主幹教諭、事務職員を含めたマネジメントを担う組織の整備」などをあげている。これらの例示を見る限りでは、本委員会の審議題「学校を支える地域と社会教育」との接点は小さいが、第1章で取り上げた「チームとしての学校」において、学校の抱える複雑化・多様化した課題(いじめ・不登校、貧困問題への対応、特別支援教育の充実など)を解決するための体制整備として、心理や福祉等の専門性を学校に取り入れることが重視されている。そこで、本委員会は学校に対する専門的支援を「マネジメント」にかかわる支援と位置づけることとした。

静岡県は、「スクールカウンセラー活用事業」「スクールソーシャルワーカー活用事業」を進めているが、「牧之原市スクールソーシャルワーカー配置事業」は市単独事業になった後も配置を継続し、困難を抱えている子どもや保護者に対する「チームによる支援」機能が強化されている。本委員会の委員でもあるスクールソーシャルワーカーからは、その成果として、(1)チーム対応の必要性が学校現場で理解されるようになり、そのような体制が整えられてきている、(2)教職員一人ひとりにスクールソーシャルワークの視点や手法への理解が浸透してきた結果、学校の組織力が向上している、ことが報告された。専門的な学校支援が学校のマネジメントを引き出すことが端的に示されている。

本委員会には、大学の教育学部に所属する教員も委員として出席しているが、多くの大学教員が校内研修や学校関係者評価委員会などに参加を要請され、意見を述べている。このような活動・取組も「マネジメント」にかかわる学校支援として位置づけることができる。

4 学校支援の課題

巻末資料1の「取組事例」に収録されている「直接的学校支援」（狭義の「学校支援」）にかかる事業・活動は、当該地域以外にも様々な地域で同様の取組が見られ、県内全域に広がりを見せている。事例の中には、補助制度への申請を通して活動に着手されたものも含まれているが、本委員会にも事業終了後も日常的な支援活動として定着し、継続・発展している事例が報告される一方、事業が終わると活動の維持・継続がとたんに難しくなり、自然消滅してしまうケースがあることも報告されている。

以上の課題を含め、本委員会で交わされた議論の中から、学校を直接的に支える活動の課題を整理しておく。

(1) ボランティア人材の確保

支援活動において「地域ぐるみ」「社会総がかり」とはいいながら、一部の住民に負担がかかっている現状がある。活動の自発性・任意性を貫くことは重要なことではあるが、それは一方で参加者の固定化を招く場合がある。特に、日常生活・仕事などで多忙を極める現役世代の保護者を巻き込むことは難しいとの意見がある。半面、情報発信をていねいに行うことによって「やりたい」「やってもよい」という気持ちになる保護者は案外いるものだと指摘も見られる。

また、少子化の中で育っている子どもたちにとって、「お兄さん・お姉さん世代」となる大学生の役割が重要との指摘もある。最近では、大学生も学業ばかりでなくアルバイト等で多忙であるが、学校支援の経験は大学生自身の成長に資するものであり、多くの学生がボランティアとして支援活動に参加している状況が見られる。

もとより、地域内もしくは地域周辺に大学が立地しない場合、大学生が定期的に活動を行うことには困難が伴うが、御前崎市の「スクラムスクール」のように、地域内の高等学校の生徒を巻き込むことにより、異年齢交流による同様の効果が得られることも報告されている。いずれにしても、学校支援組織に大学生や高校生が参画できるようにする条件や方策について検討する必要がある。

(2) 地域コーディネーターの確保・養成

学校支援地域本部の場合、学校と地域・社会教育との調整役である地域コーディネーターの役割がきわめて重要である。本委員会にも、地域コーディネーターの資質が事業の成否を分けるといっても過言ではないとの意見が繰り返し出されている。

地域コーディネーターは、自治会とのつながりが深く、学校現場の事情にも精通していることが望ましいが、そのような人材の確保はきわめて難しい。人材の掘り

起こしに加え、養成事業の重要性が増している。また、学校配置の地域コーディネーターの場合、他校の様子がわからないため、自信をもって業務を行うことが難しいとの指摘もある。研修機会を定期的に設定するなど、他校のコーディネーターとの情報交換を行う機会の充実が求められよう。

(3) 校内体制の工夫と教職員の理解促進

学校、家庭、地域に過度な負担がかかるようでは、支援活動を長続きさせることはできない。先にもふれたように、学校の負担軽減は「学校を支える」主要な問題意識となっているが、地域連携に伴う校務の増加は教職員の負担感を増やす可能性もある。特に、地域との連携については、教頭、主幹教諭、教務主任等に負担が集中的にかかることが指摘されており、特定の教職員の過重負担とならぬよう、支援活動を組織として受け止めるための校内組織・校内体制を工夫することが求められる。また、地域との連携の意義・必要性について、教職員の理解を促進するための方策も重要な課題である。

(4) 「熟議」と「協働」のバランス確保

支援活動を通して、教職員、保護者、地域住民が相互に顔の見える関係を築くことが重要である。学校・家庭・地域間の信頼関係や相互理解なしには、学校支援は有効に機能しないであろう。支援活動の前に、当事者が膝を交えて情報交換や方針策定を行う場を設定することが重要である。

半面、信頼関係が構築されるのを待っている、いつまでも活動に踏み出すことができないのも現実であろう。学校支援地域本部の設置校やコミュニティ・スクールを含む「地域とともにある学校」においては「熟議」と「協働」の両面の機能が重要であるといわれている。「熟議」ばかりしていて、「協働」の取組が一向に進まないのも問題であるし、「熟議」のない計画性のない「協働」では、安定的・継続的な学校支援は望めない。「一度にやろうとしないで、できるところから充実化を図るべき」という意見が本委員会でも交わされたが、そのような姿勢をもちながら「熟議」と「協働」の両面からバランスよく取り組んでいくことが望まれる。

(5) 情報発信・啓発活動

学校と地域による「熟議」と「協働」の取組を通して、「地域の子ども」という認識を広げるためには、情報発信や啓発活動がきわめて重要である。コーディネーターの業務の中にウェブサイトの作成・更新、広報紙の作成・発行・配布などを位置づけているケースも多い。また、保護者や地域住民の間に「ワーク・ライフ・バランス」などの考え方を浸透させることも、学校支援の基盤をもたらす重要な活動であるといえる。

さらに、本委員会では、関係者による支援活動や子どもたちによる体験活動を組織する場合に、たとえば、「男性は力仕事、女性は炊事」などと、男女の固定的な役割分担をしてしまうことのないよう「ジェンダー・フリー」の考え方をしっかりとつことの重要性も指摘された。

(6) 行政による下支え

本委員会では、学校支援にかかわる組織を行政などがしっかりと下支えすることが重要という意見が出された。どこの地域でも日常的な学校支援活動は行われているが、そのような活動を効果的・継続的に行うためには、何らかの形の事業化（学校支援地域本部の設置など）や制度化（コミュニティ・スクールの指定など）を図ることが必要である。そして、事業化・制度化の必要性が地域側から自発的に提起されることはまれであり、きっかけは行政がつかないと始まらないとの指摘がある。

第1章で確認したように、学校支援地域本部とコミュニティ・スクールを一体的に運営する方針を、国も県も打ち出しているが、少なくとも県行政においては両者を所掌する部署は異なっており（義務教育課と社会教育課）、縦割り行政の弊害が生じないようにすることも重要な課題である。同様のことは、放課後子ども教室（社会教育課）と放課後児童クラブ（こども未来課）で所掌が別れる「放課後子どもプラン」においても指摘できる。

(7) 財源の安定的確保

支援活動の安定性・継続性を図る上において、財政的な課題を克服する必要がある。自治体の財政状況の悪化が叫ばれて久しいが、県内各地の社会教育への取組も格差が生じていないか、危惧されるところである。特に、義務教育諸学校とのかかわりを強くもち、すべての子どもたちの育ちに直結する学校支援活動の場合、財政的に余裕のある地域のみ、手厚い事業が展開されるという状況は公平性の観点から疑問が残る。とりわけ、地域コーディネーターなど重要なポストに優れた人材を配置するためには、ボランティア・ベースでの雇用には限界があり、国・県による財政的な下支えが不可欠となろう。

第3章 求められる学校支援の方向性

1 社会教育の視点からみた学校支援の在り方

第1章、第2章で述べたように、本第34期静岡県社会教育委員会では、審議題「学校を支える地域と社会教育」を受け、子ども・家庭・学校の状況と課題、地域社会による学校支援の現状と課題、および学校教育と社会教育の連携・協働の現状と課題を把握しながら、地域および社会教育の視点から、学校支援のあり方を検討してきた。ここでは、求められる学校支援の方向性を再検討するため、交わされた議論の論点を改めて以下のように確認しておく。

- (1) 子どもは地域社会の構成員であり、支え合いの担い手でもある。「一人前でない」子どもを大人が支援するという発想だけでなく、地域への参画を通して、大人も子どもも共に成長するという視点が重要である。
- (2) 子どもたちに見られる課題は、地域や社会の課題の反映であり、学校や家庭の力だけで解決することはできない。社会教育が得意とする実践的・体験的な学びや多様な人との関わりは、地域の子どもの主体性や社会性を育む。
- (3) 学校における「児童・生徒」や、家庭における「わが子」と比べると、地域における「地域の子ども」という意識は薄く、関わりも弱い。地域が「地域の子どもを育てる」という役割をさらに認識すれば、結果的に学校・家庭・地域住民、三者の支え合いが実現する。
- (4) 子どもを中心に多様な人が関わり合い、学び合う社会教育が地域で日常的に行われており、こうした取組は、子どもだけでなく保護者など地域の大人の交流を促進し、家庭や地域の教育力向上に寄与する。
- (5) 地域の多様な主体が関わることで子どもたちへの支援のバランスが保たれる。子どもの育ちを支える継続的な取組は、持続可能な地域づくりとなり、静岡の人づくりのためにも重要であるため、地域の活動に関わる人材の掘り起こしが必要である。

こうした議論の中心となる考え方は、学校支援のあり方を地域および社会教育の視点からとらえるということであり、前章でも学校を支える社会教育の役割を検討してきた。では改めて社会教育という視点と学校支援をどのように結びつけばよいのか。

学校（特に義務教育段階の小中学校）は国民の育成を目指した公教育制度であるが、同時に、前章でも確認したように、地域社会の担い手となる子どもを育む、社

会教育の場でもある。

ここで改めて、社会教育とはどんな特徴をもった営みかをあらためて整理しておく。社会教育法は社会教育を「学校の教育課程として行われる教育活動を除き、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」と定義している。

特徴を際立たせるため、社会教育と学校教育との対比をしておこう。

学校教育は、法的な枠づけが強く、全国統一的基準があり、制度としてしっかりしている反面、柔軟性はあまりない。教育活動が展開される場所・時間・方法・内容も限定的で、教える側と教わる側の関係も固定的である。

それに対し社会教育は、柔軟性に富む反面、しっかりした教育活動が行われるためには、公的ならびに相互的な支援が必要とされる。活動が展開する場所・時間・方法・内容も多様であり、教える側・教わる側の関係も相互的・循環的である。

学校支援のありかたの方向性に関連づければ、次のようにまとめられる。

ア 社会教育の特徴は、地域あるいは社会全体を視野に入れ、様々な要素を活用し、多様な形態をとりながら「相互に学び合い、支え合う」ことである。

イ 行政が課題を抱える学校およびその構成員に支援するという発想ではなく、社会教育の考え方を導入し、学校を拠点として地域の人々がお互いに支援し合う、学び合うという方向で考える。

ウ 学校も含め地域社会の様々な組織、団体、人は、支援対象である以前に支援者である。それらが互いに学び合い、支え合うという連携や接続をどう確立するかを考える。

以上の事柄を確認した上で、前章で述べた学校支援をめぐる現状と課題を受け、本委員会は<子ども><教育><学校>といった基本的な要素に対して、従来のイメージとは違った捉え方をする必要があったと考えた。

① 子ども観：地域への参画という視点から

子どもは地域社会の構成員であり、支え合いの担い手でもある。「一人前でない」子どもを大人が支援するという発想だけでなく、地域への参画を通し大人も子どもも共に成長するという視点が重要である。

② 教育観：実践的・体験的学習という視点から

子どもたちに見られる課題は、地域や社会の課題の反映であり、学校や家庭の力だけで解決することはできない。社会教育が得意とする実践的・体験的な学びや多様な人との関わりは、地域の子どもの主体性や社会性を育む。

③ 学校観：地域に住む人が学習者－保護者－支援者と立場を変えながら関わり続けられる場という視点から

学校を中心に、学校教育と社会教育が双方向で協調する関係、地域において子どもが中心となる様々な活動をしている団体同士が地域で連携できる仕組みが重要である。支援を受けた子どもや家庭が将来支える側になるという「循環」を創出することが求められる。

子ども、教育、学校に対する捉え方の上記の変更はしかし、これまで述べたように国・県の提言あるいは施策にも見ることができる。さらに、県内の様々な地域で展開されてきた学校をめぐる活動や取組のなかにも見いだせる。

＜地域の構成員・担い手としての子ども観＞

こうした子ども観に対応した事例として次のようなものがある。

前章で取り上げた「中学生イベントボランティア講座」(磐田市)は、地域社会の構成員・担い手として社会参加の機会を提供している。

子どもは未成熟あるいは非力にみえても、地域の行事や祭りにおいて一定の役目を与えられ、地域社会の構成員として育っていく。一定の能力に達してから地域に迎えられるのではなく、地域社会の一員として扱われ、時に大人のまねごとをし背伸びしながら、地域の中で成長していく。そもそも地域が存続し、持続であるためには、たえず新たな構成員を迎え入れ、育てていく必要があるとともに、その育ちを見守り支えることが地域の年配の構成員の生きがいともなっているのである。

＜地域社会による実践的・体験的活動にもとづく教育観＞

こうした教育観に対応した施策として、「放課後子ども教室推進事業」「地域における通学合宿推進事業」「防災キャンプ推進事業」「チャレンジ冒険遊び事業」等があり、前章でふれた「沢っ子塾」や「のびのびスマイル事業」ならびに国立青少年交流の家主催で、不登校の児童・生徒やひきこもり傾向のある青少年を対象に行われた「富士チャレンジキャンプ」「30日間セルフチャレンジキャンプ」は、児童相談所とも連携し、高校生・大学生もボランティアで参加する特色ある取組事例である。

＜地域住民が立場を変えながら関わり続ける場という学校観＞

こうした学校観に対応した取組も数多い。「長泉イチゴ会」は、小中学校のPTA役員OBが、卒業後も地域の子どもの体験活動を支援している。前述の「静岡県PTAサポーターズ」も、PTA役員の経験者を学校支援に関わってもらった仕組みである。そもそも「学校支援地域本部」「放課後子ども教室」などの事業は、地域住民が学習者―保護者―支援者と立場を変えながら学校に関わり、その

活動を支援する仕組みであると言える。

児童・生徒とその保護者だけが学校に関わる者ではなく、PTA役員OBや子育てを終えた世代、あるいは孫育ての段階にあたる世代など地域のあらゆる世代が、その立場ごとに学校に参画し、支援あるいは協働をし、大人としても学んでいく場として学校が機能することが求められる。そうした環境が形成された地域社会では、世代をまたいだ支援、支援される側がやがて支援する立場となる〈循環〉が促進される。また、そうした体制をつくることによって、学校が立地する地域のすべての構成員が、何らかのかたち・立場で学校に関わる、裾野の広い学校と地域の協働が展開される。地域と学校の協働は、高度に組織化された先進的な事業があることも大事だが、裾野の広さ、地域ぐるみ、社会総がかりの人づくりが重要である。静岡県は「有徳の人づくり」を進めているが、そのための基本条件が、地域ぐるみ、社会総がかりで行う教育の推進体制である。富士山の美しさが、高さよりむしろその裾野の広がりから来るように、静岡県が目指す教育の在り方も、教育にかかわる人々・支援者の裾野の広さにあることを確認しておきたい。

2 「学校を支える地域活動」の視点でとらえる社会教育

前節では社会教育の視点から、審議題に応える上で基本にすえる考え方を組み立てたが、本節では、「学校を支える地域活動」という視点で、学校支援のあり方を検討していく。

・子どもに対する地域の意識の転換

学校における「児童・生徒」や、家庭における「わが子」と比べると、地域における「地域の子ども」という意識は薄く、関わりも弱い。地域が「地域の子どもを育てる」という役割をさらに認識すれば、結果的に学校・家庭・地域住民、三者の支え合いが実現する。

・学校側の意識の転換

子どもを中心に多様な人が関わり合い、学び合う社会教育が地域で日常的に行われている。こうした取組は、子どもだけでなく保護者など地域の大人の交流を促進し、家庭や地域の教育力向上に寄与する。学校は、そうした取り組みの舞台、プラットフォームとしての役割を持っている。

・社会教育関係者の意識の転換

「学校を支える地域と社会教育」という審議題に応えるためには、これまでの固定化した子ども観・学校観を変えることが必要となるが、同時に、従来の社会教育のあり方やイメージを拡充することも社会教育関係者には求められる。

・家庭および地域の教育力の向上のための学校支援という意識転換

子どもを中心に多様な人が関わり合い、学び合う社会教育は地域で日常的に行われており、こうした取組は、子どもだけでなく保護者など地域の大人の交流を促進し、家庭や地域の教育力向上に寄与する。

以上の意識の転換を体現する取組も現れている。例えば、「**富士市立高校市役所プラン**」は、コミュニティ・ハイスクールを目指して改編された同校で、市役所および地域の諸団体の支援を受けながら、展開されているキャリア教育プログラムである。高校生が地域課題を知り、その解決に向けて自ら行動する力を育成するもので、地域住民は、高校生を地域社会の重要な構成員として位置づけ育みつつ、それに関わる住民の意識をも変える循環的な取組となっている。

3 静岡県における地域の学校支援施策について

静岡県では、国や市町等と連携しながら学校支援をめぐる現状に対応し、様々な施策展開を行っている。地域および社会教育による学校支援施策の現状を分析し、課題を探ることとした。

(1) 学校支援地域本部、放課後子ども教室等の事業の方向性

学校支援地域本部、放課後子ども教室等をめぐる取組は、学校教育と社会教育が双方向で協調する関係や仕組みをつくる基礎となり、社会総がかりの人づくりが促進される。これらの実績をもとに、地域において子どもが中心となる様々な活動をしている団体同士が地域で連携できる仕組みを構想する。

学校と地域の協働の仕組みとして「コミュニティ・スクール」があり、法的な制度として強力的に推進される。他方、学校支援に関わる様々な主体を柔軟に取り込み、「団体同士が地域で連携できる仕組み」としては学校支援地域本部、またその発展形としての地域学校協働本部が特に期待される。第8期静岡県生涯学習審議会答申に述べられたように、コミュニティ・スクールと学校支援地域本部(地域学校協働本部)は車の両輪として進める必要がある。

また、放課後子ども教室等で培われた様々な地域のボランティア等とのネットワークを取り込むことも重要な課題である。

(2) 新たな人材の掘り起こしと活用

地域の多様な主体が関わることで子どもたちへの支援のバランスが保たれる。子どもの育ちを支える継続的な取組は、持続可能な地域づくりとなり、静岡の人づくりのためにも重要であるため、地域の活動に関わる人材の掘り起こしが必要である。

県は、家庭教育支援員など地域で活躍する人材を養成するだけでなく、地域人

材の連携やボランティアの質の向上のための日常的な支援を行っていく必要がある。そのためにも、インターネット等を活用し、行政、学校や地域、ボランティアなどが情報を共有するとともに、相談体制の構築を図ることで、学びの場や活用を広げたり、連携を進めたりする取組を進めていく必要がある（地域の教育力支援ネットワークの構築）。

自治体やNPOなどが展開する人材育成・発掘・活用事業との連携も重要な課題であり、例えば次のような事例があげられる。

「**青少年指導者の養成と活用**」（富士市）は、NPO法人富士川っ子の会、富士市青少年指導者の会ふじまると県・市教育委員会が連携した事業であり、地域に支えられて成長した子供たちが、将来的には指導者として地域の青少年活動を支える一人として活躍するという「循環」が生まれている。「**公民館寺子屋**（熱海市）」は、市内の4箇所の公民館を活用した活動で、各地域の住民、学習支援員、元教員に加えて、PTAのOBが参画することにより、学校・家庭・地域が円滑に結ばれている。前章で取り上げた「**中学生への無償学習支援事業**」も、大学生自身が地域の施設を活躍の場としながら新たな教育支援人材として立ち上がった事例として意義深い。「**地域スポーツクラブ・磐田スポーツ部活**」は、部員不足や指導者不在で競技をやりたくても学校に部活動がない中学生に活動機会を提供するもので、地元のプロスポーツクラブの指導者、大学生が補助員になるなど部活の支援者として関わる仕組みを持っている。

(3) 静岡県独自の課題・テーマ設定

ある地域の人づくりやまちづくりの成功事例が、そのまま他地域に導入しても成功しないケースは多々みられる。学校を支える地域と社会教育のあり方を考えるためには、学校および地域のあり方を特徴づける静岡県が抱える課題や自然・歴史・文化・人財などの地域資源を考慮に入れる必要がある。防災や多文化共生は、静岡県の切実な課題であるが、同時に、そうした課題に立ち向かうことによって、学校教育・家庭教育・社会教育の総合である地域の教育力が向上する可能性がある。

<防災>

「防災」は、どの都道府県においても住民のいのちに関わる関心事であるが、東海地震、東南海地震や南海トラフ巨大地震が想定されている静岡県の喫緊の課題であり、地域のあらゆる世代が関係する取組である。防災の課題解決のための施策として、**防災キャンプ推進事業**がある。「地域」を基礎として、家庭、学校、青少年関係団体、NPO等をネットワーク化、「地域プラットフォーム」を形成し、青少年の体験活動を推進している。

その一環として、例えば「**南伊豆中学校区防災キャンプ**」は小学校を会場に、

中学生や町の災害ボランティア、地区長が7つのグループに分かれて、避難所運営ゲームを体験するなど、地域と連携した実践的なプログラムを持っている。また、「田子浦中学校区防災キャンプ（富士市）」は、社会教育課、山岳救助隊、富士山砂防事務所、地域防災指導員、子ども会、社会福祉協議会など多くの団体が連携して行われる事業で、市内11校の中学生が参加しているが、その支援者として市内高校生も関わる取組である。参加する中学生は、県が認定する「ふじのくにジュニア防災士」となることを期待され、地域に貢献するジュニアリーダーとなっていく。

そのほか、学校等を避難所とした生活体験や防災教育プログラム等を行う「防災キャンプ」を実施しているが、それに加えて県では通学合宿における新たなメニューとして「防災体験合宿」を実施しており、さらなる実施拡大を図っていく必要がある。

<多文化共生および特別支援学校への支援>

日本語指導が必要な外国人児童生徒が多く、特に人口構成比でみると全国でもトップクラスとなる静岡県にとっては特に、多文化共生が重要な課題となってくる。行政による施策や事業のほか、NPOや大学生等による特色ある取組が見られる。

前述した通り、「リトルワールドキャンプ12」は大学生サークルによって企画・運営された在留外国人と日本人の子どもたち（小学生）を対象とする「多文化共生キャンプ」である。

浜松NPOネットワークセンター（N-Pocket）は、国や県、企業などの支援を受けながら、多文化共生教育関係者会議開催と教育環境調査、高校進学ガイダンス・ガイドブック、外国人学校への出前健康診断・健康講座など多種多様な事業を展開している。

また、多文化共生と同様、地域のあり方に影響を受ける課題として、特別支援学校への支援がある。健全児童対象の学校の場合、基本的にその学区に児童・生徒および保護者が住まうのに対し、特別支援学校の場合は、遠距離からの通学が多く、近隣地域との関わりがづくりにくい、という問題が指摘されている。県や自治体等、行政による施策や事業のほか、NPOや企業を含めた、地域の様々な主体の参画、支援が必要である。

既述の「ホースセラピー事業」（富士宮市）のほか、「障害児参加のスポーツクラブの実例」は、知的障害を持ったこどもへのソフトテニスの指導を行うスポーツクラブの取組があり、スポーツに関わる支援事例となっている。また、「地元企業による県立特別支援学校生徒の会社見学受入」（吉田町）は、本橋テープ株式会社が県立吉田特別支援学校の生徒の見学、職場実習の受け入れを行っている。

<有徳の人づくり>

静岡県では以前から、「『有徳の人』の育成」を基本目標とした教育振興基本計画を策定・推進してきた（静岡県教育振興基本計画「『有徳の人』づくりアクションプラン」）。第1章でも述べたように、今後も「しずおか型」コミュニティ・スクールを志向し、固有の地域資源を活かしながら「有徳の人」づくりを進める方針が確認されている。

アクションプランにおいては、「有徳の人」づくりには、子どもの成長に沿った縦の接続と子どもを取りまく教育の領域間の横の連続が重要だということが指摘されている。すなわち、「有徳の人」を「縦の接続」で育むため、幼児期、青少年期、成年期以降の各ライフステージの教育課題を明確にし、それぞれの学びの場の充実と円滑な接続に向けた施策を推進する必要であるとともに、「横の連携」で育むため、学校・家庭・地域の連携・協働による社会全体の教育力の向上に向けた施策を推進し、地域やNPO等との連携・協働による学校教育の充実に取り組むことが重要との認識が示されている。

ここまで静岡県独自の、あるいは特徴的な課題とそれに対する施策や事業・取組についてみてきたが、先に述べたように、そうした課題について考え、様々な対策を立案し、実施することは、学校・地域・家庭の協力関係を築き、NPOや企業等をも巻き込みながら地域の教育力を向上させる手がかりやきっかけになりうる。これまでの取組のなかで蓄積された知見やノウハウを共有しながら、これからの学校支援に活かしていくことが重要である。

第4章 学校を支える施策の今後の在り方

本報告では、子ども・家庭の現状把握を起点としながら、「地域とともにある学校」や「チームとしての学校」など、政府の教育改革における「学校像」に言及するとともに、「しずおか型コミュニティ・スクール」や「地域学校協働本部」などの新たな動向を整理した（第1章）。また、学校支援の現状について、社会教育を「間接的学校支援」という視点で捉え直すとともに、「直接的学校支援」（狭義の学校支援）を「地域とともにある学校」の3つの機能——「熟議」「協働」「マネジメント」——から整理した上で、各委員から出された意見などをもとに課題を抽出した（第2章）。さらに、社会教育の相互性の理念を踏まえながら、「学校を拠点として地域の人々が互いに学び合い、支援し合う」ことを、これからの学校支援の基本的な在り方とし、学校は支えられるだけの存在ではないこと、子ども・家庭を支える社会教育においては、やがて支える側へと立場を変える「循環」が重要であることなどを示した（第3章）。

本章は、本報告の最終章として、学校を支える施策の今後の在り方について2つの視点から提言を行う。まず、第2章での検討を踏まえ、地域社会における直接・間接の学校支援の仕組みを「地域プラットフォームによる学校支援」という視点でとらえ直し、今後の施策の在り方を提示する（第1節）。また、第3章で示した「相互学習・相互支援による学校支援」という考え方をもとに、ライフステージにそった「循環型支援体制の構築」という視点から施策の方向性を示す（第2節）。

1 地域プラットフォームによる学校支援

(1) 学校支援のための「地域プラットフォーム」

学校支援をめぐるのは、近年、さまざまな事業・取組が活発に展開され、学校教育を推進する上で不可欠のものになりつつある。これらの事業・取組の多くは、地域を基盤とした何らかの仕組み（組織、事業、制度など）——地域プラットフォーム——を設けて進められることが多い。

「プラットフォーム」とは「周囲より高くなっている平らな場所」を原義とし、一般には客車に乗降するための鉄道駅の設備としてなじみがあるが、様々な分野で「土台（基盤）」「組み合わせ」「設定」「環境」などを意味する派生語としても用いられてきた。特に、地域社会の特定の機能を強化し、課題解決を図ることなどを目的とする「基盤」や「環境」などを、「地域プラットフォーム」と称する。「地域プラットフォーム」とは、地域資源を活用した拠点づくりや体制整備、関係者・関係団体などのネットワーク化を図ることとして理解されており、教育振興の文脈では「地域教育プラットフォーム」という用例も見られる。

近年、「学校・家庭・地域が一体となって地域の子どもを育てるための基盤」としての「地域プラットフォーム」の構築が各地で進められている。すでに検討した直接的学校支援にかかわる事業・取組も「地域プラットフォーム」として理解することができ、具体例として学校支援地域本部や学校運営協議会などをあげることができる。また、間接的に学校を支えていると考えられる社会教育関係団体（子ども会やPTAなど）も、同様に「地域プラットフォーム」と理解することができる。このように、学校を支えるための「基盤」ないし「土台」は、それぞれの地域内（学区等）にすでに多様に存在し、役割を果たしている。

表1 地域プラットフォームの種類

種類	構成要素	学校支援にかかわる具体例
組織	個人、団体、施設、機関など	学校運営協議会、地域教育協議会、学校支援地域本部、青少年健全育成会、総合型地域スポーツクラブ、自治会・町内会、子ども会、PTA、学校関係者評価委員会、学校問題解決支援チーム、家庭教育支援チームなど
事業	活動、取組など	放課後子ども教室、放課後児童クラブ、通学合宿など
システム	資源、情報など	学習機会情報システム、人材バンクなど

表1は学校支援にかかわる地域プラットフォームについて、構成要素による分類を示したものである。学校支援にかかわりをもつ「基盤」ないし「土台」としての地域プラットフォームは、「個人、団体、施設、機関など」を構成要素とする〔組織〕、「活動、取組など」による〔事業〕、「資源、情報など」による〔システム〕などの形態をとるものとして理解できる。例えば、地域の子どもたちを構成員とする「子ども会」は、〔組織〕としてのプラットフォームの一例であり、子どもたちに放課後や週末に体験・交流活動の機会を提供する「放課後子ども教室」は、〔事業〕としてのプラットフォームととらえることができる。また、地域の講師・ボランティアなどの情報を一元的に管理・運用する「人材バンク」は、〔システム〕としてのプラットフォームの具体例となる。

さらに、〔組織〕としての地域プラットフォームが、複数のプラットフォームから構成される場合も少なくない。「青少年健全育成会」に「子ども会」や「PTA」の関係者が参画するケースなどが相当する。また、学校支援活動を組織する「学校支援地域本部」が独自の「人材バンク」を運用して進められている場合もある。

このように、学校支援にかかわる地域プラットフォームは、具体的には〔組織〕〔事業〕〔システム〕の複合体としてとらえることができる。

(2) 学校支援のための「地域プラットフォーム」の類型と機能

一方、学校支援に直接・間接にかかわる地域プラットフォームを、機能別にとらえることもできる。

表2は、直接的学校支援と間接的學校支援に分けて、地域プラットフォームの機能を例示したものである。直接的學校支援については、第1章で紹介した「地域とともにある学校」の機能に即して、①「熟議」の活性化、②「協働」の促進、③「マネジメント」の強化、の3つに分類した⁽²³⁾。また、間接的學校支援については、①家庭教育支援、②体験・交流活動、③学習支援、④スポーツ・健康づくり、の具体例を示した。

表2 学校支援にかかわる地域プラットフォーム

種類	機能	具体例
直接的學校支援	「熟議」の活性化	学校運営協議会、PTAなど
	「協働」の促進	学校支援地域本部、PTA、読書サポータークラブなど
	「マネジメント」の強化	学校関係者評価委員会、学校問題解決支援チーム、家庭教育支援チーム、人材バンクなど
間接的學校支援	家庭教育支援	放課後児童クラブ、家庭教育支援チームなど
	体験・交流活動	放課後子ども教室、子ども会、通学合宿など
	学習支援	学習支援ネットワークなど
	スポーツ・健康づくり	総合型地域スポーツクラブなど

以上の考え方をもとに、学校をめぐる支援の類型と機能について試案として示したのが表3である。

第3章で指摘したように、学校（教職員、児童生徒）は支援対象としてのみ存在するのではない。本来業務としての教育活動を通して子どもの生き抜く力を増し強めるとともに、家庭の教育力向上や地域づくりなどに対する支援の主体としても存在している。学校自体が子ども・家庭・地域への支援を行う拠点（地域プラットフォーム）としての役割を持つとの発想こそが重要であり、学校をめぐる支援として位置づけた。

また、地域（地域住民、保護者、子ども）による直接的な学校支援を、専門的支援、制度的支援、日常的支援に大別し、表2に示す3機能——「マネジメント」の強化、「熟議」の活性化、「協働」の促進——と対応させた。

さらに、行政（職員）による学校教育・社会教育に対する支援機能（条件整備、

財政支援等)も重要であり、家庭教育支援チームの組織化や学校問題解決支援チームの派遣、学校支援地域本部や放課後子ども教室・児童クラブなどの設置促進、コミュニティ・スクールの指定促進、PTAや子ども会など社会教育関係団体への助成などを通じて、学校を支える地域プラットフォームを下支えする構造を示した。地域プラットフォームの構築に果たす行政の役割も大きいため、学校支援の主体として位置づけた。

表3 学校をめぐる支援の類型と機能

主体	支援の類型	主な支援機能	地域プラットフォームの例	かかわる人々	ビジョン
学校	子ども・家庭・地域への支援	<ul style="list-style-type: none"> ●子どもの生き抜く力の育成 ●家庭の教育力向上 ●地域づくりの拠点 	<ul style="list-style-type: none"> ●家庭教育支援チーム ●学校問題解決支援チーム 	<ul style="list-style-type: none"> ●教職員 ●地域連携担当教職員(仮称) ●児童・生徒 	チームとしての学校
地域	直接的支援	専門的支援	<ul style="list-style-type: none"> ●学校関係者評価委員会 ●学校運営協議会 	<ul style="list-style-type: none"> ●スクールソーシャルワーカー ●スクールカウンセラー 	地域とともにある学校
		制度的支援	「熟議」の活性化	<ul style="list-style-type: none"> ●コミュニティ・スクールディレクター ●地域コーディネーター 	
		日常的支援	「協働」の促進	<ul style="list-style-type: none"> ●学校支援地域本部 ●PTA ●読書サポータークラブ 	<ul style="list-style-type: none"> ●保護者 ●地域ボランティア、サポーター
	間接的支援(社会教育)	<ul style="list-style-type: none"> ●家庭教育支援 ●体験活動等の推進 ●学習支援 	<ul style="list-style-type: none"> ●放課後子ども教室 ●放課後児童クラブ ●子ども会 ●通学合宿 ●学習支援ネットワーク ●地域スポーツクラブ 	<ul style="list-style-type: none"> ●指導者、地域人材 ●部活動指導員(仮称) ●学生ボランティア ●子ども 	生涯学習社会の実現
行政	条件整備 財政支援	<ul style="list-style-type: none"> ●人的・物的・財的 条件整備 ●情報提供・意識啓発 	<ul style="list-style-type: none"> ●教育委員会 ●首長部局 	<ul style="list-style-type: none"> ●指導主事・社会教育主事 ●職員 	有徳の人づくり

このように、今後、設置が見込まれる地域プラットフォームは、多様な主体による相互参画・相互支援の重層的な仕組みとしてとらえることが必要であろう。

(3) 地域プラットフォームを機能させるために——地域への提言

学校を支える地域プラットフォームがいかなる形態・機能を有するものであれ、学校や地域社会に存在する「資源」(人的・物的・財的資源、情報など)を流通・交換させる役割を果たすものでなければならない。特に、人々を出会わせ、つなぎ合わせる「拠点」としての地域プラットフォームにおいて、多くの人々を巻き込んでいくことが重要である。

子どもたちは、地域プラットフォームが取り組む事業・活動に参加することで、異年齢の子どもたちや大人たちと触れあうことが可能となる。そこでの出会いを通

じて、地域の一員としての自覚が生まれ、地域への愛着や誇りを培うことができる。また、子どもたちとかかわり、教職員や保護者との「熟議」と「協働」を行う地域住民も、子どもたちの良さや課題、学校教育の方針や課題などを具体的に知ることができる。そこから、「地域の子ども」という認識が生まれ、地域の連帯が促進される効果も期待される。学校の教職員にとっても、地域プラットフォームへの参画を通して、子どもたちに対する地域の思いや学校への期待などを感じることができる。

各地域に存在する（あるいは、今後整備される）地域プラットフォームを機能させ、学校への支援機能を充実させるとともに、学校の地域への支援機能を高める方策について、各地域の関係者への提言を整理する。

① 多くの人々の参加・参画を促進すること

地域プラットフォームとしての組織・事業に多くの人々（子ども、地域住民、教職員など）がかかわりをもつか否かは、取組の成否を左右するものと言えるが、実際には担い手や参加者の確保に苦慮する場合も少なくない。特定の人々に役割・負担を集中させることなく、多くの人々の参加・参画を引き出すための工夫が各地域に求められる。

具体的には、(1)地域住民の関心と参加意欲を引き出すため、地域プラットフォームの目的や方針を学校や地域の現実や具体的な問題・課題の解決に焦点化する、(2)組織・事業の運営にあたって、関係者・当事者が参加しやすい条件（時間、場所等）を設定する、ことなどが考えられる。また、過疎化・高齢化の影響に加え、地域内の限られた人材が複数の地域プラットフォームにかかわりをもつ現状を踏まえ、(3)地域外の組織や人材（大学生を含む若者）を地域プラットフォームに引き入れる、(4)子ども自身（特に、中高生）も支援主体として役割を担いながら活動する、ことも重要だろう。

これらの方策の実現にあたっては、これまで社会教育が培ってきた経験やネットワークを活用することができる。

② コーディネート機能を充実させること

多くの場合、ボランティア・ベースの地域プラットフォームの運営にあたっては、多様な人々をつなぎ合わせ、連絡・調整役を果たす人材を欠くことができない。これまでも、学校支援地域本部においては「地域コーディネーター」、コミュニティ・スクールにおいては「CSディレクター」が重要な役割を果たしてきたし、中央教育審議会が提言した地域学校協働本部においては、複数の地域コーディネーターとの連絡・調整を行う「統括的コーディネーター」の配置が想定されている。

今後、地域プラットフォームに「コーディネート機能」を充実させるためには、

適任者の確保が各地域にとっての大きな課題となる。

個人・団体との「連絡・調整」「連携・協力」を内容とするコーディネート機能については、事業・活動の「企画・立案」「プログラミング」などを内容とする「プロデュース機能」とともに、主に社会教育指導者・関係職員の資質として重視されてきた経緯がある。そのことからすれば、コーディネート機能を担いうる人材は地域の社会教育分野にこそ、豊かに蓄積されていると考えられる。人材以外にも、社会教育・生涯学習分野の講座・指導者情報（人材バンク）など、地域プラットフォームにおいて活用できる社会教育関係の資源は少なくない。

地域プラットフォームを構築するにあたり、社会教育関係の資源の点検と有効活用が、各地域において考慮されなければならない。

③ 地域プラットフォーム間の関係性を強めること

すでに述べたように、学校支援にかかわる地域プラットフォームは地域社会の中に重層的に存在している。これまでに示した類型以外にも、(1)〔学校教育〕を基盤とするプラットフォーム（PTA、学校運営協議会など）、(2)〔社会教育〕を基盤とするプラットフォーム（社会教育施設、放課後子ども教室など）、(3)〔地域社会〕を基盤とするプラットフォーム（子ども会、青少年健全育成会など）、などを区別することができるが、それぞれの行動原理や文化には異なる部分も少なくない。そのため、〔学校教育〕〔社会教育〕〔地域社会〕が固有の行動原理や文化を振りかざし、他に押しつけることをしては、「地域の子どもを各主体の協力のもと育てる」という目標を十分に果たすことはできないだろう。

そこで、(1)～(3)の各地域プラットフォームを全体としてコーディネートする機能を地域社会の中にもつことが重要となる。「拠り所」とする考え方が異なるプラットフォームの関係者が集い、「地域の子どもを育てる」という共通目標に向けてお互いの立場や考え方、活動成果や課題などを学び合う「場」を設定することが考えられる。

そのような「場」は、(4)「学校づくり」と「地域づくり」を一体化するプラットフォーム、と呼ぶこともできるが、そのような組織・事業に取り組むことにより、「学校を支える」地域力の向上が期待できる。そして、そのような地域プラットフォームの構築にあたっては、異なる参画主体をコーディネートしてきた社会教育の経験を生かすことができる。

(4) 地域プラットフォームを機能させるために——行政への提言

今後、地域プラットフォームを生かすため、行政にはどのような施策の展開が求められるだろうか。静岡県ならびに市町の行政施策のうち、①学校教育にかかわる条件整備、②学校支援にかかわる条件整備、に分けて、求められる役割を提言する。

① 学校教育にかかわる条件整備

教育行政は、学校教育にかかわる人的・物的・財的な諸条件を整備する使命があることは言うまでもない。その意味で、関連の法令に基づき、直接的に学校を支える役割を行政が果たしていくことは、地域や社会教育による学校支援の前提となるものである。

しかし、今日、学校支援の意義・必要が叫ばれるようになったのは、法令に基づく条件整備だけでは、学校現場の課題を解決することができないという実情によるものである。一例として、平成 28 年度より静岡県では学校現場の「多忙化解消」をテーマに実践的な研究開発（未来の学校「夢」プロジェクト）を始め、従来の「スクールカウンセラー活用事業」や「スクールソーシャルワーカー活用事業」「家庭教育支援チーム」の派遣などととも、学校現場の支援の在り方を模索している。このような学校の業務改善・環境整備にかかわる取組は極めて重要であり、その成果が大いに期待される。

また、中央教育審議会などが提起した「チームとしての学校」においては、学校側の窓口として「地域連携担当教職員」（仮称）を法令に位置づけ、地域側の地域コーディネーターと対置させることが提言されている。今後、地域プラットフォームに対応しうる組織体制を学校内部に構築することは、地域連携の負担が一部の教職員に集中する現状において、大きな意義をもつ。制度化された際には、このような措置を可能とする教職員の配置を積極的に推し進めていただきたい。

本委員会の議論の中では、学校教育と社会教育との区別や連携の意義、コミュニティ・スクールの制度などについて、学校の教職員の理解を促進することの重要性が指摘された。「しずおか型コミュニティ・スクール」においては、学校運営構想（グランドデザイン）に地域や社会教育などの組織を位置づけることが想定されているが、このことは学社連携・融合の視点からも推進が期待される。社会教育や地域連携などに関する教職員研修なども充実させながら、学校現場の意識改革を進めていただきたい。

特に、2008 年の「学校評価ガイドライン」より、文部科学省はそれまでの「外部評価」という表現を「学校関係者評価」へと改めている。学校現場では、依然として「外部人材」や「外部指導者」などという表現も使われているが、保護者や地域住民は「学校関係者」であるとの考え方を明確にするため、「地域人材」や「地域指導者」などの呼び方を積極的に普及していくよう期待する。

最後に、地域や学校規模などによって、子どもたちを支える学校の役割に格差が生じてはならない。また、公立校に通う子どもたち以外にも、国立・私立学校に多くの子どもたちが在籍する現状を踏まえることが必要である。常葉大学教育学部附属橘小学校（静岡市）は、校内で独自に放課後児童クラブ「ふぞく A S クラブ」

を開設している。市町への財政支援や私学助成などの枠組を活用して、すべての学校が子ども・家庭を支える役割を果たすことができるよう、学校を支えるための条件整備を一層進めていただきたい。

② 学校支援にかかわる条件整備

静岡県は、学校支援地域本部事業や放課後子ども教室、放課後児童クラブ、通学合宿、子ども会・PTAなどの社会教育関係団体への助成、地域コーディネーターなどの人材養成、しずおか型コミュニティ・スクールに関する啓発・普及など、これまでも直接・間接の学校支援への取組を積極的に展開してきた。地域プラットフォームにかかわる条件整備を今後も一層進め、各地域の取組の定着化・安定化を図るための役割を果たしていただきたい。

本委員会にも、学校支援のきっかけや仕掛けには行政の力が必要であるとの意見が示されている。地域プラットフォームが立ち上がった後も、継続的な財政支援や研修、情報提供など、下支えの役割は重要である。特に、地域プラットフォームに関する基本的な考え方（活動・取組の意義、運営の仕組み、期待される成果、予想される課題など）を地域の関係者に普及するための機会を数多く設定する必要がある。そのような情報提供活動によって、日常的支援の重要性と安定的・継続的な支援のための制度化の必要性を多くの県民が理解することができるだろう。

幸い静岡県には、社会教育・生涯学習に先進的に取り組んできた経緯もあり、関係者の間に豊富な経験が蓄積されている。本委員会は、社会教育を「間接的学校支援」と再定義し、子ども会、PTA、地域スポーツクラブなどの組織、放課後子ども教室や通学合宿などの事業を、重要な学校支援にかかわる「地域プラットフォーム」と見なした。それらの活動には、すでに多くの県民（大人と子ども）が参画しており、地域プラットフォームの運営にかかわりを持つ人々も相当数に上る。このような社会教育で培われてきた経験は、これから地域内に整備される地域プラットフォームの運営にも生きてくるだろう。

その意味でも、学校支援にかかわる条件整備は、県・市町の社会教育行政が中心的な役割を担うことが大切である。地域の特性に応じた制度の活用や関係者の組織化などは、社会教育関係者において一日の長がある。学校を直接・間接に支えるための地域プラットフォームを作り、支えることにより、社会教育の経験がさらに豊かなものとなり、地域力はさらに高まることになる。

「地域とともにある学校」「チームとしての学校」などの学校像は、「開かれた学校づくり」「学社連携・融合」などの理念の延長線上に位置づくものであり、数十年に及ぶ取組の到達点である。過去の地域連携の実践から、新たな伝統・校風が生まれている学校も少なくない。今後、コミュニティ・スクールの指定などにあたっては、各校の歴史や現状などに十分配慮し、関係者の主体的な参画のもと進めるこ

とが重要である。

地域プラットフォームの導入にあたっては、各地域の学校支援のニーズ、既存のプラットフォームの実態などを見極める作業を欠くことはできない。プラットフォームの効果検証と合わせ、県内のニーズやリソースを見極めるための調査研究への助成などを進めていくことを提言する。

2 ライフステージにそった循環型支援体制の構築

社会教育のあり方に影響を与えた「生涯学習（生涯教育）」という考え方において、特に「水平的統合」「垂直的統合」という概念は重要である。水平的統合は、ある時点で利用できる様々な教育・学習の場を有機的に結びつけ、子どもなら子ども、大人なら大人が、学び育つための統合的な環境をつくることを目指す。学校支援に引きつけられれば、前節でとりあげた、地域プラットフォームの構築が、それに対応する。

もうひとつの垂直的統合は、ある一人の学習者のライフステージにそって、学びや育ちのサポートをする、時間軸に関わる統合を意味する。第33期社会教育委員会報告「これからの家庭教育支援のあり方―横の連携と縦の接統―」（あるいは県教育振興基本計画「『有徳の人』づくりアクションプラン第2期計画」）の表現でいえば、「縦の接統」（ライフステージの円滑な接統による人づくりの推進）であり、水平的統合の方は、「横の連携」（社会総がかりで取り組む人づくりの推進）に対応する。

本節では、学校という場で展開する取組の支援者・被支援者のライフステージにそった循環的支援体制について検討する。

(1) 学校支援の取組で育った人材が学校支援に関わるサステナブルな地域社会へ

これまでのべてきたように、「子どもは地域社会の構成員」であり、支え合いの担い手でもある。そもそもこのことは、教育においてきわめて基本的な考え方である。教育基本法はその冒頭、第1条（教育の目的）において「教育は、人格の完成をめざし、平和的な国家及び社会の形成者として、（中略）自主的精神に充ちた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない」とのべている。学校教育、社会教育に関する規定の前に、「社会の形成者」を育成するという教育の目的が示されており、そのことは学校や地域社会における様々な教育の取組で実現される必要がある。

地域が学校支援にかかわることによって、子どもは親・教師以外の地域の大人と実際に会い、密接に関わっていく。地域の大人（あるいは、より年長の子どもたち）と社会教育をベースにした関わり方をすることによって、学校教育・家庭教育とは

また違った学びや育ちをしていく。

また、その中で子どもたちは、何々家の子ども、何々学校の児童・生徒という立場を越えた「地域社会の一員」として育ち、地域を支える担い手となる。地域による学校支援は、学校に対する一方的な支援ではなく、学校を手掛かりにして地域社会の担い手を育てるという意味で、地域のための取組でもある。

子どもたちは学校に児童・生徒として属するライフステージにおいて、学校教育をしっかりと受け、また地域がサポートする社会教育の場でも学び、地域社会の構成員として育ち、その後のライフステージでは、人材育成の拠点としての学校の支援者としてかかわっていく。

全国の放課後子ども教室の中には、教室を経験した子どもが高校生・大学生となってサポート側で活躍するという事例がみられるし、県内にも次にあげる事例のように、体験活動等の支援の取組で育った子どもが、支援者として企画・運営・実施に携わるというケースがある。

「NPO法人富士川っ子の会」は、その前身である平成14年設立「富士川っ子エコクラブ」から数えて十数年の活動実績をもつ団体である。地域に支えられて成長した子どもたちが、指導者として地域の青少年活動を支える一人として活躍するという「循環」が生まれている。前章で取り上げた「長泉イチゴ会」も、学校支援の取組で育った子どもが、地域人材となって学校支援に関わることが増えれば、そこはサステイナブル（持続可能）な地域社会となっていく。学校支援という文脈ではないが、川根本町の国指定重要無形民俗文化財「徳山の盆踊り」は、地元の小中学生が主役である踊り手を担当する、100年を超える伝統の中で、地域の子どもと大人は、新人の踊り手とその指導者という役割を循環させながら、地域の伝統とアイデンティティを守る地域社会の構成員となっていく。

地域に住む一人ひとりのライフステージは多様である。支え手に回るステージも中高生・大学生というケースもあるだろうし、親の世代あるいは子育てを終えた時期、あるいは退職後というケースもあるだろう。

学校支援のかたちや内容がさまざまあるように、支援に回り、それに生きがいを感じるライフステージもさまざまだろう。県内外のさまざまな取り組み事例を参考にしながら、ライフステージにそった循環的支援体制をつくる必要がある。

(2) 地域が活性化し、持続していくための鍵としての教育と拠点としての学校

地域が活性化し、持続していくためには、何が必要だろうか。重要なことは、地域の一部の構成員だけでなく、全員が、その関わりの度合いは違っても、何らかのかたちで参加・参画するということである。一時的に地域が活性化するには、一回限りのイベントでもある程度は有効かもしれない。だがそれが持続するためには、

地域を活性化する担い手が世代間でバトンタッチされなければならない。そこで必要なことは、つまり次々と地域をつくる担い手が生まれるために不可欠なことは、教育である。地域における、地域による、地域のための教育が必要となる。

「しきじ土曜倶楽部」(磐田市)は、豊岡地区の有志が平成14年度の学校完全5日制導入に際し「子どもたちの受け皿を作りたい」と始まった事業で、大学教育学部の支援もあり、その後10年以上に及ぶ地域との連携が始まる。毎年約30名の学生が地域住民と協働して子供たちの学習、体験活動等を支援している。この地域は、地域の次世代を担う子供たちを地域全体で育てる「敷地教育」の伝統を受け継ぐ地域である。「しきじ土曜倶楽部」は、地域の教育力を高め、若い子育て世代にとって魅力ある地域を作ろうという熱意から生まれた活動で、磐田市との合併後も続く、地域をあげての取り組みである。

また、「みつかわキッズ」(袋井市)は、三川公民館を舞台にした体験活動・学習支援の取組であるが、学校、近隣自治会等多くの地域主体との連携・協働によって推進されている。

地域社会において学校は、他の教育施設にはない特徴をもっている。その地域に生まれ育った人は誰もその地域の学校に通い、学び、人間関係をつくってきた。公民館や図書館に行ったことがない人はいても、学校に行ったことがない人はいない。地域の構成員が何らかのかたちで全員経験する場が、学校である。また、地域に住む人が学習者―保護者―支援者と立場を変えながら、ライフステージにそって関わり続けられる場でもある。先ほどのべたように、保護者以外の立場でかかわる学校支援においても、学校に対する一方的な支援ではなく、学校を手掛かりにして地域社会の担い手を育てるという意味で、地域のための取組でもある。

(3) 循環型支援体制の構築のために

学校を中心に、学校教育と社会教育が双方向で協調する関係、地域において子どもが中心となる様々な活動をしている団体同士が地域で連携できる仕組み、すなわち前節でのべた学校支援の「地域プラットフォーム」が重要であるが、それだけでなく、支援を受けた子どもや家庭が支える側になるという「循環」を創出することも併せて求められる。また逆に、地域における「循環」および「縦の接続」を生むものは、「横の連携」であり、具体的な仕組み・環境として要請されるのが「地域プラットフォーム」であるといえる。

学校を支える地域と社会教育」の在り方を考える際、この「横の連携」と「縦の接続」を保証する仕組みの構築や環境整備が不可欠の課題となるのである。

① 行政への提言

上記のような論点を踏まえた時、行政や地域に対し、どのような提案・提言がで

きるだろうか。まず、県や市町の教育行政において、次のような視点を持つことが重要である。

・「学校を支える地域と社会教育」に関わる施策の策定・実施において、「循環」という視点を取り入れられているか、またそれが具体化されているか。

例えば、学校支援地域本部（あるいは地域学校協働本部）、放課後子ども総合プランなどの事業を推進する際、「現時点での連携・協働のみが焦点化されていないか」「1～3年でなく、5～10年という長期的な視点で眺め、地域において継続的・持続的に展開する体制ができていないか」「コーディネーターやボランティアの代替わりを促進する仕組みができていないか」「被支援者である子どもや保護者が、支援を受けたあと支援をする側に回る仕組みや体制が用意されているか」といった視点が必要となるだろう。

・「学校を支える地域と社会教育」に関わる施策・事業を評価するときにも、「循環」という視点は重要である。「循環」は、単独の事業で閉じているわけではなく、学校・家庭・地域を垣根を越えた領域で展開される諸事業、複数の取組のあいだで起こり得る。というより、教育・人づくりにおいては、そうしたかたちでなければ循環が起こりにくい。それゆえ、教育にかかわる事業の評価（たとえば事業仕分け）においては、循環という評価視点を欠いてはならない。（さらに言えば、事業仕分け等において、複数の事業の連関、人づくり・地域づくりの全体的な機能相関を見逃したまま評価を行うのは、有益な結果をもたらさないだろう。）

② 地域への提言

地域という現場においても、上記の視点は重要である。学校支援に関わる事業や取組を行う際、循環という視点、具体的にはそれぞれの取組が継続・持続するような配慮や仕掛けがなされているかどうかという視点である。

例えば、放課後子ども教室、学校支援地域本部、通学合宿などの事業において、「中心となって動いてくれたコーディネーターやサポーター、ボランティアの次世代へのバトンタッチの準備がなされているか」「関わる人が変わっても、そのノウハウや経験の蓄積が受け継がれる仕組みがあるか」「支援を受けた子どもや保護者が、義務や強制的意識ではなく、しかし自発性だけに頼らないような、支援する側に回りやすい仕掛けや雰囲気があるか」という観点をもつことが必要ではないか。そうした観点をもち、循環や継続のためのノウハウをもつ地域は、他の地域にそれを伝えることも重要である。

おわりに

審議題「学校を支える地域と社会教育」に応えるため、私たちは学校の状況、地域による学校支援の現状を確認することから始めた。事例集にあるように、既に行われているさまざまな学校支援の取組を委員が報告した。質疑応答を通して、そこに隠されたヒントとともに、課題も少しずつ見えてきた。課題解決に向けて、基本に据える視点も次第に焦点が絞られていった。

委員はほとんど、子どもに何らかの形で関わっている。学校支援の取組も、それが子どもにとってどのような意味があるのか、という観点から検証された。学校を支えるのは、子どもを支えるためではないのか。文言としては審議題にない「子ども」が議論の中心になった。子どもを取り巻く環境の変化も明らかとなり、「子ども」の輪郭が次第にくっきりと浮かび上がってきた。

私たちは子どもを、支えられるだけの対象とは見ない。報告の中で何度か触れたように、「子どもは地域社会の構成員であり、支え合いの担い手でもある」のだ。子どもも大人も地域との関わりの中で成長する。成長する中で、支えられた存在が支える側に回っていく。そうした「循環」の創出も目指すべきものの一つとした。

子どもは学校にもいるし、地域にもいる。子どもを基準に考えれば、学校という「枠」の意味も変わってくる。子どもにしてみれば、学校の「内部」も「外部」も多くの学びに満ちている。双方をうまくつなぐ仕組みさえあれば、「枠」にはさほどの意味はなくなってくるはずだ。仕組みはすでにある。私たちはその仕組みが今まで以上に連携し、機能するためにはどうすればいいのか、そんな考え方の構築を目指した。

先ほど書いたように、委員は何らかの形で子どもに関わり、子どもたちにさまざまなまなざしを注いでいる。学校で学習する子どもに向けられたものもあれば、地域で感性を磨く子どもたちに注がれたものもある。恵まれない環境の中で、重いため息をつく子どもをかきいやくようなまなざしもある。スポーツに取り組む子どもたちを励ますようなまなざしがあれば、思春期のエネルギーに直面し、あえて毅然と強く向けたものもあったかもしれない。どのまなざしも、その先に子どもたちの生き生きとした成長と、充実した未来を見据えていた。この報告は、そんなまなざしを言葉にしたものだ。

学校を支える取組に携わる県民が一人でも増えることを、私たちは望んでいる。学校と地域をつなぐ仕組みに、多くの県民に参画してもらいたいと思う。それは、子どもたちに向けられるまなざしが力や温かさを増し、その先にある成長や未来をより確かなものにするからだ。この報告がきっかけとなって、そんな動きが県内に広がれば、私たちにとってこれ以上の喜びはない。