

地域生涯学習システム構築における学校の役割 ～「総合学習」に関する教員調査と学社連携・融合実践事例を手がかりに～

常葉学園大学教育学部

静岡大学教育学部

静岡大学生涯学習教育研究センター

角替 弘志

馬居 政幸

阿部 耕也

I. 本稿の目的

平成14年度からの新たな展開、すなわち「総合的な学習の時間」を新機軸とする新学習指導要領ならびに学校週五日制の完全実施は、学校教育の枠内にとどまらず、地域の生涯学習のあり方にも大きな影響を与えるものである。それらはいずれも、学校が地域社会と具体的に連携する必要性を再確認させ、また、学校の果たす役割が、地域における生涯学習という視点からも眺められることを気づかせる。そうした動きのなかで学校は、地域社会の生涯学習システムの構築に積極的にかかわり、その核としての機能を果たすことを期待されることになる。

すでに前世紀のこととなるが、21世紀への教育のあり方を展望する中で、第15期中央教育審議会の第一次答申は、学校教育における「横断的・総合的な学習」についての提言を行い、続く第16期の答申においても「総合的な学習」に照準を絞り、①全人的な「生きる力」の育成、ならびに、②国際理解・情報・環境教育に加えボランティア・自然体験など体験的学習推進の必要性を説いた。これらはその性格上、効果的な実践のためには家庭や地域社会との密接な連携を必要とするものである。また、これと対応するように静岡県において進行中の「新世紀教育計画」も、「豊かでゆとり満ちた生涯学習社会の形成」を目指し、社会の変化に対応する学校教育および開かれた学校の推進方策を重要課題として位置づけている。学校・家庭・地域社会の連携のあり方が模索される中で、学校教育の再編成が進められ、とりわけ「総合的な学習の時間」がその中心的な課題となったのである。国レベル・県レベルで進行している以上のような動きは、いずれも様々な教育活動の拠点として「学校をひらく」こと、それによって学校を学びのネットワークの結節におき、学校を機軸とした地域生涯学習システム構築を目指すものであった。

このような制度的背景はあったとしても、しかし、「総合的な学習」を実際に進めていく主体となるのは、個々の学校であり教員という具体的な個人である。それゆえ、学校が自らをひらき、地域社会における他の教育施設・学習機会と有機的な連携を進めようとするさいには、教員の意識・学校の姿勢という要因がその成否の分岐点となってくる。筆者らはこうした視点から、地域社会を基盤とした生涯学習システム構築への課題を探り、平成9年には静岡県内の教員への「総合的な学習」に関する調査を実施してきた⁽¹⁾。

また、それと並行して学習ネットワーク構築に関する研究事業を行い、県内外の研究者・実践者から報告された実践事例をもとに討議を重ねてきた。

本稿では、以上2つの試みの成果をもとに、地域生涯学習システム構築における学校の役割と現状での課題を探る。

II. 学校－地域ネットワークの実践事例から

「総合的な学習」が注目を集めるずっと以前から、地域の学習資源・人的資源を活用し、学校を核とした地域社会における統合された学習プログラムを提供しようとする試みはもちろん多々あった。筆者が所属する静岡大学生涯学習教育研究センターでは、平成10年度から「学習ネットワークと生涯学習」と題した研究事業を立ち上げ、様々な教育機関・学習機会を結ぶネットワークによって生涯学習の機会を拡充する方策を検討してきたが、そこでは学校と地域の社会教育機関を結んだ新たな学習ネットワークを形成しようとした研究および実践の事例が数多く報告された。

本稿のねらいからすれば、そうした事例報告のなかでも、「学校移動博物館からわくわくミュージアムへ⁽²⁾」(小川雅弘氏、第3回シンポジウム)、「地域がつくる学校・学校がつくる地域⁽³⁾」(高口和治氏、第4回シンポジウム)、「学習支援ネットワークはいなんの実践 ～地域センターとしての定時制高校～⁽⁴⁾」(西川徹氏、第4回シンポジウム)の3報告は、学校を舞台にしたすぐれた学社連携・融合事例であり、「総合学習」の先駆的な実践例である。ここではこうした事例を取り上げながら、地域生涯学習システムの構築に果たす学校の役割と課題を確認していくことにする。

1. 学校移動博物館・わくわくミュージアムの事例から

「学校移動博物館」は、浜松市博物館の小川雅弘主事が平成4年頃から取り組んできたプロジェクトである。博物館資料を学校での授業用にパッケージ化した展示キットを空き教室などに持ち込み、実際に子供たちに手をふれさせるかたちの展示活動を1～2週間行う。そして、土器づくりなど学校の要望に合わせて企画・立案した体験活動を実施しつつ、教科を担当する教員と博物館学芸員とが協働してTeam Teaching授業を進めていくが、こうした実践は、博物館と学校との連携により、a)子供たちには総合的な学習環境を、b)教員には総合的な教材研究の場を、c)学芸員には教育・普及活動の試験場をそれぞれ提供する、意義深いコラボレーションとなっている。

小川主事は、この「学校移動博物館」という学習プログラムを年間5校程度実施し、すでに浜松市内の半数を越える小学校で開催しているが、博物館に対する教員の認知はなかなか高まらないという。氏は、博物館の人的資源の乏しさに起因する事業実践の少なさが認知を低くとどめている原因とするが、学校側の取り組みの姿勢も影響していると思われる。すなわち、学校移動博物館が関係する教科・担当教員だけがプロジェクトに参加し協働するのではなく、学校全体として全教員が社会教育施設としての博物館との連携事業に関心を示し、支えるという姿勢があれば、認知度はもっと上がるのではないかということである。地域住民や社会教育施設職員など学校外の人材との連携について教員がどんな意識をもっているかについては、次節の調査結果をみながら再び検討することにする。

こうした実践のなかで、小川主事は、教育資源・学習環境としての博物館の存在自体を広く知ってもらう必要性を感じ、ネット上で展開する「わくわくミュージアム⁽⁵⁾」という試みに取り組んでいく。インターネット上にデジタル化された博物館資料を載せ、子供たちに博物館に興味を持たせるような「Let's体験」などのコーナーや学校教員が授業に使えるような教材パッケージなどのコンテンツを作っていくのである。さらにネット環境の特性を生かして、電子掲示板を用いた質疑応答コーナーや交流コーナー、学芸員や学校教員が参加する専門家同士の情報交換のためのメーリングリストを運営したりして、学校教育・社会教育を問わず様々な学習者・教授者が地理的制約を超えて交流するためのサイバースペースをつくっている。重要なことは、小川主事が言うように、これらはネット上に学習環境をつくること自体を目的としたものではなく、そこでの体験・交流をきっかけに実際に博物館

に足を運び(あるいは学校に招き)、生の博物館資料にふれ、生身の学芸員と交流するきっかけとすることをねらいとしている点である。

確認すれば、学校移動博物館およびわくわくミュージアムという試みは、次のような点で「総合的な学習の時間」のデザイン・実施に示唆的であるといえる。

- ① 社会教育施設から学校へアプローチするもので、学校教育の現場では発想しにくい新鮮な視点、普段の教科活動の枠をこえるようなデザインとそれを可能にする学習資源が得られること。
- ② 連携する博物館職員の側が学校の地域性を把握しており、同様の背景をもつ学校でのプログラム実施の経験の蓄積があるため、学校に合わせた連携・融合プログラムをデザインしやすいこと。
- ③ 移動博物館と並行して、ネット上でも関連したプログラムを展開することによって、移動博物館の実施期間以外でも博物館のデジタル資料にふれ、また質問をし、子ども・教師とも、専門家である社会教育施設職員と交流することができること。

そのことによってこの試みは、学校教員が「総合的な学習」を立案－実施－評価するさいの有力な支援環境となっており、学校が学校外の学習資源・人的資源を取り込みネットワークを構築しながら進めていくべき「総合的な学習」環境のデザインに対してきわめて示唆に富む内容となっている。

ただ、同時にこの試みは、地域の社会教育施設・職員が「総合的な学習の時間」の支援環境となるための以下のような課題をも明らかにしている。

- ① 博物館の資源(特に人的資源)が、学校移動博物館といった学社連携・融合事業を業務として想定していないため、学校側が日常的な連携相手として認めるほど十分な事業数を行う体制になっていないこと。
- ② 博物館の資源が、インターネット上での普及・教育活動を業務として想定していないため、学校や他の社会教育施設とのネットワーク化が十分できないこと。とりわけ、パネルディスカッションで参加者が指摘したように、最近のネット上のコンテンツについては著作権や情報のオーセンティシー(正統性)が問題となっていることもあり、博物館学芸員が主導する展示物・資料のデジタル化、教材パッケージ化は望ましいことであるが、現状ではそうした活動が可能な体制になっていないこと。
- ③ 博物館などの社会教育施設と連携して総合的・統合的な教育活動を行おうとする構え、準備、体制が、学校側に十分ないこと。
- ④ 総合的・統合的な学習活動を展開するための、学校と社会教育施設とのネットワーク化を推進するような仲介機能が、地域社会において十分発達していないこと。(この点は、むしろ自治体および教育委員会、あるいは大学など地域の高等教育研究機関が担うべき課題であると言えるかもしれない。)

これらの課題についても、教員の意識調査の結果と照らし合わせてみることにする。

2. 聖籠統合中学校の事例から

学校移動博物館－わくわくミュージアムの事例は、社会教育施設からのアプローチであったが、学校が自ら地域社会の教育力を積極的に取り込むような事例として、聖籠統合中学校での実践例・運営の仕組みがあげられる。

聖籠統合中学校は、亀代中・聖籠中の2校の統合を機に、地域の様々な教育力を校舎のなか、授業のなか、学校運営のなかに取り込み、教員と地域住民が学校のさまざまな活動において、ともに生徒の人間形成にかかわろうとする、二重の意味での「統合」中学校である。このことは、地域住民のボランティアが常駐する地域交流棟、生徒と地域住民がともに利用できるカフェテリア・講堂・図書室・

教科教室などを配置した校舎設計、地域住民がサポーターとして参加することが多い授業設計、学校運営を地域住民のボランティアが参加する「せいろ共育ひろば みらいのたね」にゆだねる学校経営のスタイルなど、様々な局面にあらわれている。高口主事は、この統合中学校の設立段階からかわり、地域交流棟に常駐して学校および地域活動の運営に携わってきた中心人物である。詳しい内容は本研究紀要に掲載されたシンポジウム報告を参照していただきたいが、成果として、学校の内外で生徒－教員－保護者－地域住民間の交流が増えたこと、それに伴い地域と学校との関係に対する双方の意識が変わったことがあげられている。

聖籠中学校のこの試みが、地域生涯学習システムの構築と「総合的な学習の時間」のデザインにもたらす示唆は、以下のようにまとめることができるだろう。

- ①「総合的な学習」の基盤となる学校と地域社会との連携は、特定の期間に限られたものでなく日常的なものであることが重要であること。
- ②そのためには、生徒・教員と地域住民が自然に交流できるような学校空間を作ること、また学校運営に地域住民が参画することが有効であること。
- ③そうした学校空間・運営方法は、「地域が学校をつくり、学校が地域をつくる」という関係を強化し、地域生涯学習システムの構築に寄与すること。

ただ、高口主事の報告においては、それでもいくつかの問題点が指摘されていた。

- ①保護者を含めた地域住民が学校に入ることにに関して、自ら違和感を感じたり、住民に違和感を感じさせるような行動を無意識に取るなど、特に教員側の意識がついていないこと。
- ②地域交流棟を併設し、町民ホームベースをはじめとして日常的に地域住民と交流できるなど、学社連携・融合の観点からは非常に恵まれた環境にあるにもかかわらず、交流スペースに近づこうとしない教員がいること、等である。

おそらくこれは、地域社会との連携、地域住民との交流に意義を認めていないというより、授業や学級運営など通常の業務をこなすのに精一杯であり、そうしたことに関わる余裕がないということの意味するのかもしれない。この点を確認するためには、教員が総合学習を立案し実施しようとする場合、地域社会との連携や交流に対する意義づけを通常の校内活動に対するそれと比較してみることが必要となる。この点については、次節のアンケート調査の結果と照らし合わせて再び検討する。

学校教員にとって、地域社会との連携・交流という課題が通常の学校業務に付加される余計な負担と感じられることは現状を考えれば無理からぬことだろう。しかし、総合学習の実践という場面で、それらが学校運営および自らの教育活動を支援し拡充するものと実感できるならば、地域に対する考え方は大いに変わりうるかもしれない。こうした論点については、次項の「学習支援ネットワークはいなん」の事例をみながら検討することにしたい。

3. 「学習支援ネットワークはいなん」の事例から

学校を生涯学習という観点から眺めた場合、期待される役割は何だろうか。いろいろな論点があるだろうが、学校教育が担当する発達段階から言えば、a) 児童・生徒の生涯にわたる自主的・自発的な学習の基礎を培うこと、ならびに、b) 地域社会で、また国際社会で他者と交流し、相互理解を可能にする能力を養うことがあげられよう。この2者はまったく別なものというわけではない。生涯の各段階で自主的・自発的な学習を可能にする力、すなわち自己教育力を支えるものは、様々な他者と出会い、学び合う交流能力であるからである。

生涯における学びの初期段階を担当する教育機関という位置づけからすれば、学校においては「交

流」ということが鍵となってくる。少子化、核家族化という趨勢にある家庭教育においても多種多様な交流を望めない現代の子どもたちにとって、大人数の人間とふれあうことのできる学校は、まず交流の場として期待されるはずである。しかし、交流の幅・深さという点で、現代の学校は必ずしも期待に応えられる場となっていない。基本的に同年齢でかつ比較的均質な集団の中では、多種多様な人間との交流が行われにくいからである。

こうした環境にある学校（および家庭）にとって、重要な交流のための人的資源は、地域社会にこそ求められるだろう。とりわけ、前項で取り上げた聖籠中学校の事例のように、日常的に地域の人々と交流できるような環境が望まれる。現在の環境においてそうした交流の機会をもっともつくりやすい活動の一つが「総合学習」であるといえよう。

しかし、以上のような視点から「総合学習」をとらえようとしている教員ははたしてどれだけいるのだろうか。地域社会との連携の必要性を感じている教員はどれだけいるのだろうか。こうした点については、やはり教員の意識調査と照らし合わせて検討することとしたいが、学校の置かれた状況から地域社会に目を向け、その人的資源の導入を積極的に勧めているのが、「学習支援ネットワークはいなん」における榛原高校定時制の事例である。

現在の定時制高校は、以前よりはるかに多様な生徒を抱えると言われる。仕事を持つ生徒が減少する一方で、高校中退や不登校の生徒らの受け皿となり、また外国籍あるいは外国での教育歴を有する生徒にも対応しようとするなど多様化している。そのため従来の夜間限定ではニーズに応えきれず、昼間コースを設けている高校も増えている。また、午前中など昼間時間帯の定時制や夜間と合わせた2部制、定時制を軸にした中高一貫校の設置、あるいは定時制高校の間で単位互換制度の導入などを検討している自治体もある。

さて、こうした生徒層の多様化は、これまで述べたように生徒の人間形成のための資源となる交流機会の拡充につながるものであるが、同時に、カリキュラム編成や授業設計・実践という点からすると、学校および個々の教員に大きな負担と困難を強いるものともなる。実際、全日制高校に比べてはるかに大きな個人差・学力差をもった生徒を抱える定時制高校においては、授業運営に支障をきたすこともあろうし、多様な学習要求をもつ生徒たち一人ひとりに対応した学習内容をカバーするに足る人的資源の確保は、定時制高校内では困難だろう。

この問題に関しては、先に述べたように昼間時間帯の定時制や夜間と合わせた2部制、定時制を軸にした中高一貫校の設置、定時制高校の間で単位互換制度の導入などが検討されている。また、高校中退や不登校の生徒らの受け皿という意味では、通信制高校や単位制高校という選択肢も考えられるだろう。しかし、前者の対応策の場合、東京都や大阪府といったたくさん定時制高校を地理的に集中して配置している自治体でないと実現しにくいし、後者の対応策、すなわち通信制高校や原則的にはクラスを持たない単位制の場合には、ここで重要視してきた「交流」という条件を満たさない。これに対し、榛原高校定時制が採った選択肢は、地域の教育力という資源に目を向けた「学習支援ネットワーク」であった。

西川氏をはじめとした教職員は、まず行政および地域の支援を求めることから始めた。教育委員会に対し、定時制高校のための人材リスト作成への協力要請をしたり、NPOやボランティアサークルへの支援要請を行った。さらに、地域住民に学校を住民自身の学習センターとして使ってもらおうという提案をしながら、榛原高校定時制を核とした地域コミュニティの創出という目標を掲げ、地域と学校との互恵的な関係に基づく「学習支援ネットワークはいなん」を立ち上げた。「地域の知恵を学校へ注入し、学校の知識を地域に環流する」というのがその時のスローガンであるが、ここでは地域社会

は、定時制高校にとっては教育力・人的資源の供給源であると同時に、学校を舞台とした学習サービスの提供先でもある。一方で地域の教育力を借りながら、学校の人的資源・施設を地域に開放するという姿勢でネットワークが構築されているのである。

西川教諭の報告にもあるように、小・中・高等学校でも地域の人材活用の例はある。しかしその場合は学校主導となることが多く、ボランティアや講師の側が主体的に関わったという実感を持ちにくいという。それに対して、この学習支援ネットワークの場合は、地域住民が教育活動・学校運営を支援しているという実感を自らもち、同時にまた、学校が自分たちの学習活動の場を提供し、支援してくれている実感をも持つことができる。学校を核とした、互恵的な関係に基づく相互支援ネットワークであることが、この試みの特徴である。こうした特徴をもった活動が起こってきた背景には、次のような要因があるだろう。

- ① その舞台が多種多様な生徒層を抱える定時制高校であり、教職員が地域との連携の必要性を実感できるような環境であったこと。
- ② 榛原高校定時制を出身校とする近隣市町村の首長がいて、全面的に協力を約束するなど、地域住民と行政の双方から協力・支援が得られたこと。
- ③ 定時制のもつ一般的特性に加えて、学校運営に関して指導的立場にいる人材に恵まれたこと。
(学校が地域づくりの核となるこうしたプロジェクトを積極的に推進しようとした校長がおり、また、静岡県総合教育センターで教員と自治体職員対象の研修を行い、学社連携・融合について豊富な知識と経験をもつ教頭がリーダーとしていたこと。)

この試みが、単なる地域による学校支援にとどまらず、相互的な学習支援ネットワークとして成長する芽をもつにいたったのは、特に③の要因が大きく、やはりここでも教員の意識・姿勢という側面が重要であることが確認できる。

学校と地域社会との連携・ネットワーク化の度合いは、それぞれの学校が置かれた状況によって異なるだろう。そこでは、連携の必要性への学校教員の意識、地域社会からのサポートの有無・度合いなどが重要な要因となるだろう。榛原高校定時制が活動拠点となっている「学習支援ネットワークはいなん」の事例は、現在の定時制高校の状況・課題を浮き彫りにすると同時に、多様な生涯段階にある学習者、それぞれに異なる生活背景・教育歴を持つ学習者に対応する生涯学習機会としての定時制高校の可能性をも示しているように思われる。

Ⅲ. 「総合的な学習」に関する教員調査から

以上、3つの報告をなぞってきたが、その中で出てきた論点を念頭に置きながら、総合学習に関する教員の意識調査の結果をみることにしよう。これまでみてきたように、地域と学校との新たな連携・融合の可能性も、またその周辺の問題点も、ともに学校において具体的な教育活動を実践していく教員の姿勢・意識のあり方が大きな規定要因となっていた。

冒頭に述べたように、筆者らは「総合学習」の成否の鍵として、地域社会との連携に関する教員の意識に注目し、アンケート調査を試みた⁽⁶⁾。本節では、先に取り上げた学校-地域ネットワーク化事例が示唆する論点と対応させながらこの意識調査の結果を検討し直し、地域生涯学習システム構築において学校がはたすべき役割について考察することにした。

1. 調査の概要

調査方法 質問紙法。静岡県総合教育センターに研修で訪れた教職員に対し調査用紙を配布し、その場で記入してもらい、回収。

調査対象 静岡県に勤務する主に教職経験5年目、10年目教諭
小学校324名・中学校287名・高等学校175名・特殊教育諸学校53名

調査時期 平成9年9月～平成10年2月

回答者数 839名

2. 調査結果の概要

(1) 地域社会との連携に対する一般的意識

まずはじめに、学校開放や地域社会との連携の意義に関する設問を取り上げる。

a)「総合的な学習」における社会人の活用は必要か、b)社会人活用により教員の意識改革が促されるか、c)地域住民・保護者が教育活動に参加することが望ましいか、d)「総合的な学習」による地域社会での学習は望ましいかどうかなど、地域社会との連携の重要性について尋ねた。そうした一般的な尋ね方をした場合には、いずれの設問でも9割程度の人が「大いに思う」「そう思う」と答え、高い支持を示している(第1,2,3,4表)。

第1表 社会人活用の必要性

| | 「総合的な学習」における社会人の活用は必要 | | | | 合 計 |
|-----------|-----------------------|------|---------|------|-------|
| | 大いに思う | 思 う | あまり思わない | 思わない | |
| 経 験 10年未満 | 37.1 | 55.6 | 6.3 | 1.1 | 100.0 |
| 年 数 10年以上 | 37.6 | 54.9 | 7.2 | 0.3 | 100.0 |
| 全 体 | 37.3 | 55.3 | 6.6 | 0.8 | 100.0 |

※数値は% (以下同様)

第2表 社会人活用と教員の意識改革

| | 社会人の活用により教員の意識改革等の改善が促される | | | | 合 計 |
|-----------|---------------------------|------|---------|------|-------|
| | 大いに思う | 思 う | あまり思わない | 思わない | |
| 経 験 10年未満 | 34.3 | 60.3 | 4.5 | 0.9 | 100.0 |
| 年 数 10年以上 | 33.3 | 59.8 | 5.7 | 1.2 | 100.0 |
| 全 体 | 33.9 | 60.1 | 5.0 | 1.0 | 100.0 |

第3表 地域住民の教育活動参加

| | 地域住民・保護者が教育活動へ参加することが望ましい | | | | 合 計 |
|-----------|---------------------------|------|---------|------|-------|
| | 大いに思う | 思 う | あまり思わない | 思わない | |
| 経 験 10年未満 | 22.8 | 68.5 | 7.1 | 1.5 | 100.0 |
| 年 数 10年以上 | 19.2 | 69.4 | 9.0 | 2.4 | 100.0 |
| 全 体 | 21.3 | 68.9 | 7.9 | 1.9 | 100.0 |

第4表 「総合的な学習」と地域社会

| | 「総合的な学習」による地域社会での学習は望ましい | | | | 合 計 |
|------------|--------------------------|------|---------|------|-------|
| | 大いに思う | 思 う | あまり思わない | 思わない | |
| 経験年数 10年未満 | 20.7 | 70.4 | 7.8 | 1.1 | 100.0 |
| 10年以上 | 22.0 | 69.5 | 7.9 | 0.6 | 100.0 |
| 全 体 | 21.2 | 70.0 | 7.9 | 0.9 | 100.0 |

第5表 勤務校と地域社会との連携

| | 勤務校には「総合的な学習」に十分な地域社会との連携あり | | | | 合 計 |
|------------|-----------------------------|------|---------|------|-------|
| | 大いに思う | 思 う | あまり思わない | 思わない | |
| 経験年数 10年未満 | 3.6 | 24.2 | 54.1 | 18.0 | 100.0 |
| 10年以上 | 0.3 | 22.8 | 57.8 | 19.2 | 100.0 |
| 全 体 | 2.3 | 23.6 | 55.6 | 18.5 | 100.0 |

また、e)勤務校と地域社会との連携についても尋ねたが、現状では「総合学習」を実施するに十分なほど地域社会との連携はないという課題意識を、多くの教員が抱いていることがわかった(第5表)。

こうした結果をみる限り、前節で問題点としてあげた地域社会との連携に関する教員の意識は、十分高く、また積極的であり、心配する必要がないように感じられる。

しかしながら学校教育としては、「地域社会との連携」「社会人の活用」などは、それ自体を目的としてやるものではなく、児童・生徒の調和のとれた人間形成をはかろうとする中で必要な課題として意識されてくるべき課題である。それゆえ、一般的な課題意識ではなく、学校内の既存の課題と比較してどれだけ重要な課題として意識されているか、その必要性を感じるかということこそが問題にされなければならない。

(2) 地域社会との連携に対する相対的軽視

この点を検討するため、f)「総合的な学習」導入前に意識される課題、g)「総合的な学習」が何を指しているか、h)「総合的な学習」実施における地域社会の人材への期待などについて教員がどう答えているかを検討する。

第6表は「総合的な学習」導入前に意識される課題を整理したものであるが、まず目に付くことは、導入前の課題としてあげられている項目中、学社連携・学校開放に関連する「家庭・地域との連携」および「地域の素材・人材の登用」の2項目が、それほど課題として意識されていないことである。

「各教科の教育内容の厳選」など学校内での課題と比べると明らかに優先順位が低い(この表は上位3項目を数値化しているが、1位に選ばれた項目に絞るとこの傾向はさらに強まる)。

聖籠統合中学校の事例でふれたことであるが、地域交流棟の存在や住民が参加する学校運営など学社連携・隔合のためには恵まれた環境にある場合でも、そうした機会を活かそうとしない教員がみられる背景には、こうした意識の内向性があるのだろう。あるいは、意識が内向きにならざるをえないほど学校業務が忙しく、地域に目を向ける余裕がないことを示しているともいえよう。

第6表 「総合的な学習」の導入前に克服しなければならないこと

| | 調査数 | 上位3項目 | | | | | | | | | | | | | | |
|---------------|----------------|-----------|-------------|---------|---------|-------------|-------------|-------------|--------------|-------------|-----------------|----------|------------|------------------------|------|------|
| | | 教科間の連携の強化 | 各教科の教育内容の厳選 | 教員配置の改善 | 研修体制の整備 | 校内の施設・設備の充実 | 家庭・地域との連携強化 | 地域の素材・人材の登用 | 子どもの興味・関心の把握 | 研修・事務の整理・軽減 | 教師の教材研究・開発能力の向上 | 管理職の意識改革 | 教育課程の再構成の柱 | 各教科で学習した知識や技術や技能の深化・補完 | 無回答 | |
| 全体 | (839) | 31.2 | 53.9 | 34.2 | 14.3 | 16.7 | 9.9 | 13.3 | 19.7 | 9.7 | 24.9 | 4.5 | 27.9 | 5.0 | 11.2 | |
| 性別 | 計 | (514) | 31.5 | 54.1 | 37.9 | 14.2 | 19.3 | 10.3 | 13.8 | 20.6 | 10.3 | 23.3 | 4.9 | 27.0 | 5.8 | 8.4 |
| | 男性 | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 20代 | (92) | 33.7 | 60.9 | 32.6 | 9.8 | 14.1 | 16.3 | 8.7 | 15.2 | 4.3 | 19.6 | 5.4 | 27.2 | 7.6 | 14.1 |
| | 30～34歳 | (296) | 30.7 | 51.7 | 41.6 | 17.6 | 18.9 | 10.8 | 14.9 | 22.3 | 11.5 | 23.0 | 5.1 | 27.0 | 5.4 | 6.1 |
| | 35～39歳 | (112) | 33.0 | 55.4 | 33.0 | 9.8 | 24.1 | 4.5 | 16.1 | 17.9 | 10.7 | 26.8 | 4.5 | 26.8 | 5.4 | 9.8 |
| | 40歳以上 | (14) | 21.4 | 50.0 | 35.7 | 7.1 | 21.4 | 7.1 | 7.1 | 42.9 | 21.4 | 28.6 | 0.0 | 28.6 | 7.1 | 7.1 |
| | 女性 | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 計 | (305) | 32.8 | 57.0 | 30.2 | 15.4 | 13.4 | 9.8 | 13.4 | 19.3 | 9.2 | 29.2 | 4.3 | 31.1 | 3.9 | 10.2 |
| 別 | 20代 | (84) | 33.3 | 52.4 | 38.1 | 9.5 | 17.9 | 10.7 | 15.5 | 17.9 | 7.1 | 22.6 | 4.8 | 28.6 | 2.4 | 13.1 |
| | 30～34歳 | (174) | 32.8 | 56.9 | 27.6 | 16.1 | 10.3 | 10.3 | 14.4 | 20.7 | 8.6 | 30.5 | 4.0 | 31.6 | 5.2 | 10.3 |
| | 35～39歳 | (44) | 29.5 | 68.2 | 25.0 | 20.5 | 18.2 | 6.8 | 4.5 | 18.2 | 15.9 | 36.4 | 4.5 | 34.1 | 2.3 | 4.5 |
| | 40歳以上 | (3) | 66.7 | 33.3 | 33.3 | 66.7 | 0.0 | 0.0 | 33.3 | 0.0 | 0.0 | 33.3 | 0.0 | 33.3 | 0.0 | 0.0 |
| 校種／担当教科 | 小学校教諭 | (324) | 22.5 | 68.5 | 28.4 | 15.4 | 15.4 | 9.0 | 16.4 | 16.7 | 9.3 | 27.8 | 3.4 | 32.7 | 3.1 | 10.5 |
| | 中学校教諭全体 | (267) | 40.8 | 52.1 | 44.6 | 11.6 | 15.0 | 8.2 | 10.9 | 19.1 | 13.5 | 20.2 | 1.9 | 27.0 | 6.7 | 9.0 |
| | 国語 | (33) | 36.4 | 48.5 | 48.5 | 6.1 | 21.2 | 12.1 | 6.1 | 24.2 | 12.1 | 27.3 | 0.0 | 30.3 | 9.1 | 6.1 |
| | 算数・数学 | (42) | 33.3 | 59.5 | 45.2 | 14.3 | 9.5 | 4.8 | 14.3 | 19.0 | 4.8 | 28.6 | 0.0 | 35.7 | 9.5 | 7.1 |
| | 社会 | (36) | 41.7 | 63.9 | 33.3 | 5.6 | 19.4 | 11.1 | 8.3 | 16.7 | 13.9 | 19.4 | 5.6 | 19.4 | 8.3 | 11.1 |
| | 地理歴史 | (3) | 66.7 | 66.7 | 33.3 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 33.3 | 0.0 | 66.7 | 33.3 | 0.0 |
| | 公民 | (2) | 100.0 | 50.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 50.0 | 0.0 | 50.0 | 50.0 | 0.0 |
| | 理科 | (43) | 39.5 | 53.5 | 44.2 | 9.3 | 11.6 | 11.6 | 16.3 | 20.9 | 16.3 | 20.9 | 0.0 | 27.9 | 7.0 | 7.0 |
| | 英語 | (37) | 56.8 | 48.6 | 43.2 | 16.2 | 10.8 | 0.0 | 5.4 | 27.0 | 13.5 | 24.3 | 2.7 | 18.9 | 10.8 | 5.4 |
| | 音楽・美術・体育・技術・家庭 | (93) | 41.9 | 46.2 | 40.9 | 14.0 | 15.1 | 8.6 | 11.8 | 21.5 | 12.9 | 20.4 | 3.2 | 21.5 | 7.5 | 10.8 |
| | その他 | (8) | 37.5 | 37.5 | 12.5 | 12.5 | 0.0 | 12.5 | 12.5 | 37.5 | 12.5 | 37.5 | 0.0 | 37.5 | 12.5 | 12.5 |
| 高等学校教諭 | (175) | 39.4 | 38.3 | 36.6 | 17.1 | 24.6 | 12.6 | 14.3 | 22.9 | 6.9 | 26.3 | 12.6 | 22.3 | 6.3 | 5.7 | |
| 特殊教育諸学校教諭 | (53) | 20.8 | 45.3 | 22.6 | 17.0 | 13.2 | 18.9 | 9.4 | 37.7 | 5.7 | 35.8 | 0.0 | 32.1 | 5.7 | 11.3 | |
| に「総合的な学習」の必要性 | 大いに関心がある | (132) | 28.8 | 51.5 | 28.8 | 12.9 | 12.1 | 10.6 | 15.9 | 21.2 | 7.6 | 32.6 | 4.5 | 33.3 | 6.1 | 10.6 |
| | 関心がある | (519) | 32.8 | 57.8 | 34.1 | 17.1 | 18.7 | 10.0 | 12.9 | 20.6 | 9.4 | 24.7 | 4.2 | 29.1 | 5.0 | 7.7 |
| | あまり関心がない | (152) | 33.6 | 51.3 | 43.4 | 8.6 | 15.8 | 11.2 | 13.2 | 19.1 | 12.5 | 24.3 | 5.9 | 25.0 | 4.6 | 9.9 |
| | 関心がない | (13) | 23.1 | 46.2 | 46.2 | 7.7 | 23.1 | 0.0 | 30.8 | 7.7 | 23.1 | 7.7 | 7.7 | 7.7 | 7.7 | 15.4 |
| の必要性 | 大いに思う | (86) | 31.4 | 52.3 | 27.9 | 16.3 | 11.6 | 11.6 | 20.9 | 24.4 | 7.0 | 22.1 | 3.5 | 27.9 | 3.5 | 12.8 |
| | 思う | (547) | 32.7 | 55.4 | 32.9 | 16.5 | 18.8 | 10.2 | 14.8 | 20.8 | 9.0 | 27.1 | 4.4 | 28.7 | 5.1 | 7.7 |
| | あまり思わない | (159) | 32.7 | 57.9 | 46.5 | 8.8 | 13.2 | 10.7 | 6.3 | 17.0 | 15.7 | 20.8 | 5.0 | 28.3 | 6.3 | 9.4 |
| | 思わない | (16) | 12.5 | 43.8 | 56.3 | 6.3 | 37.5 | 0.0 | 12.5 | 12.5 | 6.3 | 18.8 | 18.8 | 18.8 | 6.3 | 12.5 |

()内は実数、他は% (以下同様)

第7表 「総合的な学習」が育成を目指す能力

| | | 調 査 数 | 上 位 3 項 目 | | | | | | | | | | | 無 回 答 | |
|--|-------------------------------|-------------|--------------|--------------|-------------------|--------|-------------|---------------------|--------|--------------------|---------------------|--------------------|-----------------|-------------|----------------|
| | | | 問題発見・解決能力の育成 | 情報処理・活用能力の育成 | 美しいものや自然に感動する心の育成 | 優しさの育成 | 他人を思いやる心の育成 | 社会貢献などのボランティアの精神の育成 | 創造性の育成 | 一人ひとりの個性・自己学習能力の育成 | 地域社会に積極的に参加できる能力の育成 | 我が国の文化と伝統を際する態度の育成 | 外国の文化を尊重する態度の育成 | | コミュニケーション能力の育成 |
| 全 体 | | (839) | 64.7 | 23.7 | 19.5 | 25.7 | 6.7 | 44.6 | 60.3 | 10.4 | 3.0 | 2.0 | 15.1 | 7.0 | |
| 性 別 | 計 | (514) | 67.3 | 27.6 | 19.5 | 24.7 | 7.2 | 43.6 | 62.5 | 10.1 | 2.5 | 1.9 | 15.8 | 4.7 | |
| | 男 性 | 20 代 | (92) | 63.0 | 64.8 | 22.8 | 27.2 | 5.4 | 47.8 | 45.7 | 8.7 | 1.1 | 3.3 | 10.9 | 8.7 |
| | | 30 ～ 34 歳 | (296) | 66.2 | 26.0 | 21.3 | 25.7 | 6.8 | 43.2 | 64.2 | 11.1 | 3.4 | 2.0 | 16.6 | 3.4 |
| | | 35 ～ 39 歳 | (112) | 71.4 | 25.9 | 13.4 | 22.3 | 8.9 | 40.2 | 71.4 | 8.9 | 1.8 | 0.9 | 17.9 | 4.5 |
| | | 40 歳 以上 | (14) | 85.7 | 28.6 | 7.1 | 7.1 | 14.3 | 50.0 | 64.3 | 7.1 | 0.0 | 0.0 | 14.3 | 7.1 |
| | 女 性 | 計 | (305) | 64.6 | 18.7 | 21.0 | 29.2 | 6.2 | 49.2 | 60.7 | 11.5 | 3.9 | 2.3 | 15.1 | 4.9 |
| | | 20 代 | (84) | 61.9 | 29.8 | 22.6 | 25.0 | 3.6 | 50.0 | 51.2 | 8.3 | 4.8 | 1.2 | 15.5 | 8.3 |
| | | 30 ～ 34 歳 | (174) | 66.1 | 14.4 | 24.1 | 29.9 | 7.5 | 50.0 | 62.6 | 10.9 | 4.0 | 2.3 | 16.1 | 2.9 |
| 35 ～ 39 歳 | | (44) | 65.9 | 11.4 | 6.8 | 34.1 | 6.8 | 43.2 | 70.5 | 20.5 | 2.3 | 4.5 | 11.4 | 6.8 | |
| | 40 歳 以上 | (3) | 33.3 | 66.7 | 0.0 | 33.3 | 0.0 | 66.7 | 66.7 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | |
| 校 種 ／ 担 当 教 科 | 小 学 校 教 諭 | (324) | 63.0 | 24.4 | 18.8 | 24.4 | 6.8 | 49.1 | 63.0 | 10.2 | 3.4 | 1.5 | 16.0 | 5.9 | |
| | 中 学 校 教 諭 全 体 | (267) | 65.2 | 28.8 | 21.3 | 24.7 | 7.5 | 42.7 | 67.4 | 11.6 | 2.2 | 1.5 | 12.4 | 3.7 | |
| | 国 語 | (33) | 72.7 | 39.4 | 18.2 | 12.1 | 0.0 | 45.5 | 72.7 | 12.1 | 0.0 | 0.0 | 18.2 | 3.0 | |
| | 算 数 ・ 数 学 | (42) | 69.0 | 33.3 | 4.8 | 21.4 | 11.9 | 52.4 | 73.8 | 14.3 | 0.0 | 2.4 | 11.9 | 0.0 | |
| | 社 会 | (36) | 72.2 | 25.0 | 22.2 | 30.6 | 5.6 | 27.8 | 72.2 | 13.9 | 8.3 | 2.8 | 11.1 | 2.8 | |
| | 地 理 歴 史 | (3) | 100.0 | 33.3 | 33.3 | 33.3 | 0.0 | 0.0 | 66.7 | 33.3 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | |
| | 公 民 | (2) | 100.0 | 50.0 | 50.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 50.0 | 50.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | |
| | 理 科 | (43) | 69.8 | 32.6 | 25.6 | 18.6 | 7.0 | 30.2 | 72.1 | 27.9 | 2.3 | 0.0 | 11.6 | 0.0 | |
| | 英 語 | (37) | 62.2 | 29.7 | 21.6 | 27.0 | 0.0 | 59.5 | 56.8 | 5.4 | 0.0 | 2.7 | 10.8 | 5.4 | |
| | 音 楽 ・ 美 術 ・ 体 育 ・ 技 術 ・ 家 庭 科 | (93) | 62.4 | 21.5 | 24.7 | 24.7 | 10.8 | 41.9 | 59.1 | 11.8 | 2.2 | 1.1 | 10.8 | 7.5 | |
| そ の 他 | (8) | 75.0 | 12.5 | 0.0 | 37.5 | 0.0 | 62.5 | 62.5 | 25.0 | 0.0 | 0.0 | 25.0 | 0.0 | | |
| | 高 等 学 校 教 諭 | (175) | 73.7 | 17.7 | 19.4 | 30.3 | 6.3 | 42.3 | 56.0 | 9.7 | 4.6 | 4.0 | 18.9 | 4.0 | |
| | 特 殊 教 育 諸 学 校 教 諭 | (53) | 67.9 | 22.6 | 22.6 | 34.0 | 5.7 | 50.9 | 45.3 | 11.3 | 0.0 | 1.9 | 17.0 | 5.7 | |
| 「 総 合 的 な 学 習 」 に | 大いに関心がある | (132) | 60.6 | 24.2 | 18.9 | 22.7 | 6.8 | 43.9 | 62.1 | 12.9 | 5.3 | 2.3 | 17.4 | 6.1 | |
| | 関心がある | (519) | 69.4 | 24.7 | 18.7 | 25.6 | 6.4 | 47.8 | 65.5 | 9.2 | 2.3 | 2.3 | 13.7 | 4.0 | |
| | あまり関心がない | (152) | 63.8 | 23.0 | 26.3 | 34.2 | 7.2 | 42.8 | 50.7 | 13.2 | 3.9 | 0.7 | 20.4 | 3.3 | |
| | 関心がない | (13) | 46.2 | 30.8 | 15.4 | 7.7 | 23.1 | 23.1 | 53.8 | 15.4 | 0.0 | 7.7 | 15.4 | 15.4 | |
| 「 総 合 的 な 学 習 」 の 必 要 性 | 大いに思う | (86) | 65.1 | 25.6 | 17.4 | 25.6 | 7.0 | 43.0 | 60.5 | 12.8 | 4.7 | 1.2 | 16.3 | 7.0 | |
| | 思う | (547) | 68.7 | 23.0 | 21.0 | 26.0 | 7.1 | 47.3 | 64.2 | 9.9 | 2.6 | 2.2 | 13.5 | 3.8 | |
| | あまり思わない | (159) | 61.6 | 27.7 | 20.1 | 29.6 | 5.0 | 42.1 | 56.0 | 12.6 | 4.4 | 2.5 | 22.6 | 3.8 | |
| | 思わない | (16) | 50.0 | 25.0 | 6.3 | 18.8 | 18.8 | 43.8 | 62.5 | 12.5 | 0.0 | 0.0 | 12.5 | 12.5 | |

総合的学習が育成を目指す能力（第7表）についても同様の傾向が見出せる。従来の教育課程で目標とされてきた他の項目に比べ、「社会貢献などのボランティア精神の育成」「地域社会に積極的に参加できる能力の育成」など地域社会への参加・連携に関わる項目の優先度はかなり低いと言える。

この設問で圧倒的に回答率が高いのは、「問題発見・解決能力の育成」であり、次いで「自己学習能力の育成」である。これらはかつて提唱されたいわゆる「問題解決学習」が目指していたものと重なるが、総合学習を「問題解決学習」のリバイバルとみる意見を裏づけるような結果となっているともいえる（実際、第7表をみると年輩の教員ほどそうした傾向が強い）。

しかし、総合学習の目標を、問題発見・解決能力及び自己学習能力の育成とみる場合であっても、地域社会への参加能力・交流能力という条件は重要である。学習支援ネットワークはいなんの事例でふれたように、実際に生活の中で問題が発見され解決されるのは、地域社会において、また他者との交流の中で行われることが多いからである。この設問において前者のポイントが高く後者への注目が低いという背景には、問題発見・解決能力や自己学習能力の育成を学校教育の枠内でのみとらえ、学校単独で行うものであるとする、教員の自己完結的な意識がうかがえる。

「総合的な学習」の効果的な実践のためには、他の教科の場合と力点が異なり、地域社会との連携、人材・教材の相互交流が必要だと強調されているなかでさえ、こうした意識がみられるのは学社連携の一方の担い手として問題を残していると言えよう。

第8表 整備が必要な教育・学習環境

| | 調査数 | 上位3項目 | | | | | | | | | 無回答 | |
|-----------|----------------|------------|-----------|-------------|---------|-------------|------------|---------------|--------------|-----------------|------|-----|
| | | 多目的スペースの整備 | 校庭等の屋外の整備 | コンピュータールの整備 | 教育機器の整備 | 教材・教具の整備・拡充 | 地域人材バンクの設立 | 学校図書館（教材室）の整備 | 体育館・特別教室等の整備 | 強化 社会諸施設との連携 | | |
| 全体 | (839) | 49.9 | 10.5 | 19.7 | 25.1 | 40.4 | 41.1 | 28.5 | 15.5 | 46.8 | 7.2 | |
| 校種／担当教科 | 小学校教諭 | (324) | 54.0 | 1.3 | 22.8 | 22.2 | 36.7 | 47.8 | 30.2 | 9.6 | 47.8 | 4.9 |
| | 中学校教諭全体 | (267) | 47.6 | 6.0 | 17.2 | 31.8 | 39.3 | 45.3 | 32.6 | 18.7 | 44.2 | 5.6 |
| | 国語 | (33) | 51.5 | 3.0 | 3.0 | 36.4 | 24.2 | 48.5 | 60.6 | 15.2 | 48.5 | 3.0 |
| | 算数・数学 | (42) | 73.8 | 9.5 | 21.4 | 26.2 | 28.6 | 42.9 | 33.3 | 26.2 | 31.0 | 2.4 |
| | 社会 | (36) | 44.4 | 2.8 | 25.0 | 30.6 | 38.9 | 50.0 | 41.7 | 11.1 | 47.2 | 2.8 |
| | 地理歴史 | (3) | 66.7 | 0.0 | 0.0 | 66.7 | 0.0 | 66.7 | 33.3 | 0.0 | 66.7 | 0.0 |
| | 公民 | (2) | 50.0 | 0.0 | 0.0 | 100.0 | 0.0 | 100.0 | 0.0 | 0.0 | 50.0 | 0.0 |
| | 理科 | (43) | 39.5 | 2.3 | 16.3 | 23.3 | 46.5 | 53.5 | 27.9 | 14.0 | 48.8 | 9.3 |
| | 英語 | (37) | 48.6 | 2.7 | 18.9 | 35.1 | 48.6 | 43.2 | 27.0 | 8.1 | 51.4 | 5.4 |
| | 音楽・美術・体育・技術・家庭 | (93) | 41.9 | 7.5 | 22.6 | 33.3 | 44.1 | 36.6 | 25.8 | 23.7 | 44.1 | 6.5 |
| その他 | (8) | 50.0 | 0.0 | 0.0 | 12.5 | 25.0 | 50.0 | 25.0 | 37.5 | 100.0 | 0.0 | |
| 高等学校教諭 | (175) | 52.0 | 8.6 | 22.3 | 28.0 | 45.7 | 29.7 | 26.9 | 20.0 | 52.0 | 4.0 | |
| 特殊教育諸学校教諭 | (53) | 49.1 | 26.4 | 11.3 | 9.4 | 64.2 | 30.2 | 13.2 | 26.4 | 52.8 | 5.7 | |

他方、「総合的な学習」導入にあたって整備が必要な教育・学習環境をあげる設問では、「地域人材バンクの設立」や「社会諸施設との連携強化」といった学社連携・学校開放に関わる項目が高率の支持を集めた。比較の対象が施設・設備などハード面であったためかもしれないが、いずれにしろ「総合的な学習」導入にあたり教員が求めているものは、単なる施設・設備ではなく人材情報やネットワークに関わるものであるようだ。このことは、行政が予算や労力を費やすべき力点の参考となり、学校教員を学社連携・学校開放へと導く支援策の示唆となるだろう。また、こうした環境が整えられ、学校と地域の社会諸施設とを仲介し、コーディネートするような地域生涯学習システムが構築されれば、学校移動博物館・わくわくミュージアムといった試みは推進しやすくなるし、高い認知と理解をえることもできるだろう。

(3) 専門性・経験年数と課題意識

この調査では、勤続年数・担当教科なども尋ね、クロス集計を行っている（第1～5表）。経験年数とのクロスでは特に明確な傾向は見出せなかったが、逆に言えば、学校での教育経験を積んだからと言って、地域社会との連携・学校開放への自覚が出てくるわけではなく、そうした意識を高めるためには、新たな角度から組織的な取り組みをする必要があることを示唆しているといえよう。

教員の専門性・担当科目とのクロスでは、社会・地理歴史・公民など、地域社会との連携、人材／素材の登用が必要でかつ有効でもあると考えられる教科を担当する教員が、そうした課題への意識が必ずしも高くないという結果が見てとれた（第6表）。「人材の登用」に限ればむしろ他の教員より消極的であるという傾向も見えてとれる。また、第7表にみるように、「総合的な学習」が育成を目指す能力として、「社会貢献などのボランティアの精神の育成」をあげた社会担当の教員の割合が、他の教員よりかなり低いのは何故だろうか。

これらのことは大きな問題であり、学校内で学社連携や社会人の活用について意見を求められやすい教員の方がそうした事柄に関する課題意識が低いのでは、地域社会との連携はますます進めにくいものになるだろう。専門性とは閉鎖性につながるものではなく、地域社会などとのネットワークの牽引力となるべきものであろう。この点に関する意識改革を促す早急な対策が望まれる。

IV. 総合学習から地域生涯学習システム構築へ

最後に、学校－地域ネットワークの実践事例と「総合的な学習」導入に関するアンケート調査結果の検討を踏まえ、総合学習の導入をきっかけとして学校が核となる地域生涯学習システム構築に向けての課題を確認したい。

「学校移動博物館」「聖籠統合中学校」「学習支援ネットワークはいなん」は、いずれも学校を舞台にしたすぐれた学校－地域ネットワーク化事例であり、平成14年度から本格実施される「総合学習」にとって示唆に富む試みである。確かに、いずれの事例も総合学習のデザインと実施に悩む学校が、そのままの形で実践できるものでは必ずしもない。しかし、地域の社会教育施設、保護者・住民、ボランティア、行政などの協力と支援を受けながら、何らかのかたちで地域社会にも学校のもつ資源を開放、還元することによってコミュニティづくりにもつながるようなネットワークを構築しようとする姿勢、およびその実現のための仕掛けは、他の地域においても有効な視点を提供するように思われる。

それと同時に3つの意欲的な試みの実践においても、学校および教員側のある種の閉鎖性・自己完

結志向などの問題点があり、学校を支援しようとする側の人的・物的・経済的資源の不足という課題があった。また、学校と地域の社会諸施設、ボランティアなどを仲介し、また人的資源も含めてコーディネートするような機能の創出あるいは活性化も大きな課題としてある。

「総合的な学習」に関する教員調査が示唆することは、生涯学習社会への移行のさいに最も抵抗となり得るのは社会教育・家庭教育の領域以上にやはり学校教育の領域であるということである。地域社会とのネットワーク化の手がかりとなり学校開放を促すかもしれない「総合的な学習」も、現状では学校内部の諸課題との関連でのみ捉えられることが多く、学社連携・隔合、学校開放の契機とする余裕がないように見える。一方で教員の日常の業務負担を減らし、他方で人材バンクなどの情報サービスを提供し、さらには社会教育施設などとの連携がしやすいような研修プログラムなど、様々な側面からのサポートが必要となるだろう。

こうした課題群は、学校における総合的な学習をより効果的に実施し実り多いものにするための課題であるが、同時に、学校と地域との関係がうまく築かれているか、学校をその一つの構成要素とする地域生涯学習システムを構築するための指標ともなっている⁽⁷⁾。

<注>

- (1) この調査は筆者の他、唐木清志（静岡大学教育学部）、高橋 靖（静岡市立南中学校）が担当した。
- (2) 「学習ネットワークと生涯学習 3」における第 3 報告（センター研究紀要「静岡大学生涯学習教育研究」第 4 号に所収）
- (3) 「学習ネットワークと生涯学習 4」における第 2 報告（本研究紀要に所収）
- (4) 「学習ネットワークと生涯学習 4」における第 3 報告（本研究紀要に所収）
- (5) 「わくわくネットワーク」のサイトの URL は、以下の通りである。
<http://ogawa-wakuwaku.net/>
- (6) 調査の結果の一部は、PTA に関する調査結果と合わせ、次の論考で報告されている。「連携をめぐる意識と地域生涯学習システム構築の課題～「総合的な学習」に関する教育調査および PTA に関する学生調査を手がかりに～」（日本生涯教育学会編『生涯教育論集』第 20 号，37～46 頁所収）。
- (7) 本稿では、学校と博物館、学習支援ネットワークなどとの連携を主に取り上げたが、地域における社会教育施設として学校とのネットワーク化の実践が最も蓄積されているのはやはり公民館である。総合学習ならびに学校週五日制の実施という動きのなかで、公民館が学校とどう連携し、ネットワークを組むかは、地域生涯学習システム構築のさいに、大きな問題となってくるが、この点については稿を改める。