

小学校教育における地域との協働の課題
— 生活科単元と幼・保・小の接続の視点から —

A problem of the collaboration with community
in the elementary school
— A viewpoint of connection with living environment
studies of preschool and elementary school

小 野 智 明
Ono Tomoaki

キーワード 生活科、地域、協働、幼・保・小の連携

平成元年の学習指導要領の改訂のなかで、小学校低学年に生活科が新設され、平成10年、平成20年にその内容が見直された。特に平成20年の改訂においては、これまでの単元指導の内容について学習活動が体験だけで終わっていることや、体験から得られた気づきを高める指導が十分でないこと、あるいは思考と表現の一体化という低学年の特質を生かし切れていないこと、生命の尊さや自然事象の体験の機会が乏しくなっていること、幼児教育と小学校教育との具体的な連携が図られていないことなどが指摘された。生活科の教科目標は、「具体的な活動や体験を通して、自分と身近な人々、社会及び自然とのかかわりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、生活上必要な習慣や技能を身につけさせ、自立への基礎を養う」ことであるが、単元の評価の難しさとともに、学校以外での実体験を図らねばならないという、実務上も教員の負担が大きい。

上記のような指摘は、学校のなかだけの教育だけでなく、地域の特色を生かした指導計画の見直しが求められているものであると考えられる。また、そこには、教員の教科指導の限界を示しているとともに、地域と協働し、新たな生活科指導案の作成を求めているものであるとも考えられる。

そこで今回は、「地域」に焦点をあて、幼・保・小との連携の課題を整理しつつ、地域における市民活動やボランティア活動との協働のあり方についての諸課題を検討するものとする。

1 幼・保・小の連携

まず幼・保・小の連携について、今後予測される保育制度改革の方針を念頭においておくことが必要である。そこで現在少子化対策会議において検討されている「子ども・子育て新システム」の基本制度案からの整理を試みる。平成22年4月に提示された「子ども・子育て新システム」では、すべての子どもへの良質な育成環境を保障し、子どもを大切にできる社会や、出産・子育て・就労の希望がかなう社会、仕事と家庭の両立支援で、充実した生活ができる社会、新しい雇用の創出と、女性の就業促進で活力ある社会などの目的を打ち出している。ここでは、子ども指針ワーキングチームと、幼保一体化ワーキングチーム、基本制度ワーキングチームの3つの作業部会が設置され、中間報告を経て、平成23年度の法案提出、平成25年度の施行に向けた検討が進められている。

このなかで特徴的な改革のひとつには、特に幼稚園と保育園を「子ども園（仮称）」なる施設へ一体化させ、小学校学習指導要領との整合性・一貫性を確保した新たな指針「子ども指針（仮称）」の創設が挙げられていることがある。

また、この「子ども・子育て新システム」では、「子ども・子育て」を社会全体で支援、利用者本位を基本とし、すべての子どもや子育て家庭に必要な良質のサービスを提供することや、地域主権を前提とした住民の多様なニーズに応えるサービスの実現、政府の推進体制の一元化を方針としている。この新たな方針の特長は特に社会全体で子育てをおこなう仕組みづくりや、地域主権といった住民の主体的な参加を柱にすえていることである。

加えて、「子ども・子育て新システム」では、「地域」と協働して子育てを推し進めていくことを謳っている。

次に小学校教育との連続性を課題としている幼稚園や保育園・小学校の教育要領や保育指針などから、「地域」をどのように扱っているか整理検討する。

幼稚園教育要領では、第3章指導計画及び教育課程に係る教育時間の終了後等に行なう教育活動などの留意事項において、特に留意すべき事項として、「(5) 幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続のため、幼児と児童の交流の機会を設けたり、小学校の教師との意見交換や合同の研究の機会を設けたりするなど、連携を図るようにすること」と記載されている。また、保育所保育指針では、第3章の保育の内容の1、保育のねらい及び内容において「保育所の保育が、小学校以降の生活や学習の基盤の育成につながることに留意し、幼児期にふさわしい生活を通して、創造的な思考や主体的な生活態度などの基礎を培うようにすること」と記載されている。さらに、第4章の保育の計画及び評価のなかで「子どもの生活や発達の連続性を踏まえ、保育の内容の工夫を図るとともに、就学に向けて、保育所の子どもと小学校の児童との交流、職員同士交流、情報共有や相互理解など小学校との積極的な連続性を図るよう配慮すること」とされている。

小学校学習指導要領では、生活科の指導計画の作成と内容の取扱いの項目において、「国語科、音楽家、図画工作科など他教科等との連携を積極的に図り、指導の効果を高めるようにすること。特に第1学年に当初においては、生活科を中心とした効果的な指導を行なうよう工夫する

こと」とし、国語科においては、幼稚園教育要領で示された5領域のなかで特に言葉に関する内容との関連を考慮するよう求めている。同時に音楽科と図画工作科では表現に関する内容を考慮することを求めている。

しかし、小学校学習指導要領や幼稚園教育要領、保育所保育指針で幼児期からの体系的な教育の実施を求めているにもかかわらず、必ずしも協働が図られているとは言い難い例が多数ある。このように協働が図られない理由として、環境の側面が大きな要因であると考えられる。特に協働するための仲介役の不在あるいは仲介機能不全などの問題である。このような場合の調整は、県や市の教育委員会がとりあえずの仲介役と想定されるであろうが、連携を図らなければならない積極的な理由が双方とも見出しにくいことが連携をとりづらくしている原因であろう。幼・保・小の連携が、子どもの学びをより豊かにするという教育実践例が増え、連携が必然なものであるという結果が積み上げられるよう、国は連携事例集の作成などに取り組んでいる最中である。このことから連携は進んでいないことが明らかである。

2 地域ニーズと小学校学習指導要領との整合性

本節では、平成20年に改訂された学習指導要領（生活編）のなかで地域、あるいは地域住民とのかかわりをどのように位置付けているのか。また、地域や地域住民と学校がどのように連携していくことを期待しているのかを小学校教育の視点から整理検討する。

(1) 生活科の教科目標と地域

小学校教育要領の生活科単元教科目標のなかでは、地域を「児童の生活圏としての学校、家庭、地域を学習の対象や場とし、そこでの児童の生活から学習を出発させ、学習したことは、学校、家庭、地域での児童の生活に生きていくようにする」と規定している。また「そうした（地域での）活動の活動の楽しさや満足感、成就感を実感できるようにする。」（括弧は筆者補足）としている。これは地域を学びの場として設定し、地域での学びが児童の満足感を伴うものとして期待されて設定されているものである。

具体的な学びの方法としては、「社会及び自然に直接働きかけ、また働き返されるという双方向性のある活動をめぐって展開される。」ものであるとし、そこでの期待される学びとは、地域のあらゆる資源や環境、あるいは地域で活動する様々な人々とのかかわりのなかで、「社会及び自然が自分自身にとってもつ意味に気付き、身の周りにあるものを見直し、切実な問題意識をもって、新たな働きかけをしたり、表現したりすることである。」としている。ここでいう双方向性とは、中央社会福祉審議会・地域福祉専門分科会「地域における民間福祉活動の推進について（中間報告）」においてよく整理されている。それは、「地域における福祉活動のうち、特に住民が自ら参加する活動は福祉サービスを提供するだけでなく、その活動を通じて住民の福祉マインドの醸成、インフォーマルな住民相互の関係の形成、住民の福祉需要への適切な認識がすすみ、そのこと自体が真に豊かな福祉社会の形成につながるという重要意義を有している。」というものである。この住民を児童に置き換えるとより理解しやすい。つまり、

地域は児童が生活科で学ぶべき「自立」への基礎を養うモデルともなるものであり、地域における様々なモデルを見聞きできる場として位置付けられているのである。そして児童が地域での活動に参加し、そこでの学びが将来の福祉社会の形成につながるものである、とかかわった地域住民が実感できることによって、双方向の関係構築の基盤ができるものであると考えることができる。

(2) 生活科における学習効果

学習指導要領では、生活科における学習効果について3つの視点を明らかにしている。それは、(1) 集団生活になじみ、集団における自分の存在に気づくこと、(2) 自分のよさや得意としていること、また、興味・関心をもっていることなどに気づくこと、(3) 自分の心身の成長に気づくことである。児童は地域で生活している人々の生活態度から学びを得ながら、自立への基礎を養うこととなる。その例として、健康や安全に関わること、生活のきまり、言葉遣いや身体の振舞いなどの生活習慣や、手や体を使うこと、様々な道具をつかえるような技能の習得などがある。これらは地域住民が児童に伝えられるモデルの例示でもあり、以下、その具体的例を列挙する。(表1)

(表1) 地域住民が児童に伝えられるモデルの例

生活習慣に関わること	技能の習得に関わること
<ul style="list-style-type: none"> ・生活のリズムを整える ・病気の予防に努める ・安全への意識を高める ・道具や用具の準備、片づけ、整理整頓ができる ・遊びのルールを守る ・施設や公共の場所のルールやマナーを守る ・時間を守る ・適切なあいさつや言葉遣いができる など 	<ul style="list-style-type: none"> ・手や体を使って友達と仲良く遊ぶ ・必要な道具を使って遊んだり、ものを作ったりする ・動物や植物の世話ができる ・電話や手紙などを使って連絡するなど

「小学校学習指導要領解説生活編」文部科学省 平成20年6月より筆者加筆訂正

(3) 生活科における自立の概念

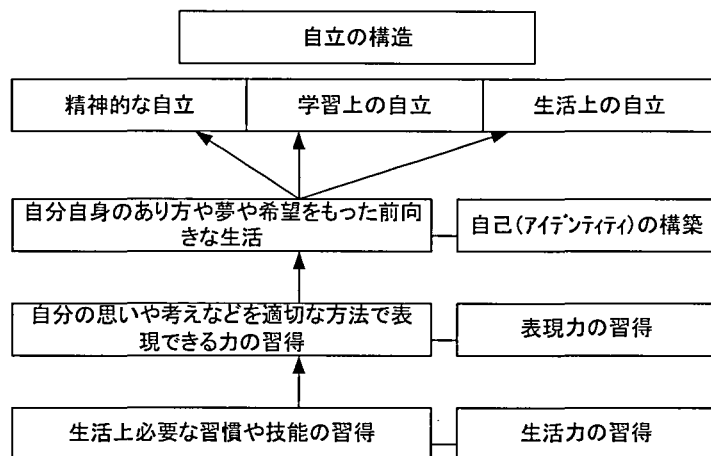
生活科の大きな目標は、先にも述べたが、具体的な活動や体験を通して、自分と身近な人々、社会及び自然とのかかわりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、自立への基礎を養うことである。

この自立の視点とは、(1) 自分の思いや考えなどを適切な方法で表現できるという「学習上の自立」、(2) 生活上の必要な習慣や技能を身につけて、よりよい生活を作り出していく「生活上の自立」、(3) 自分自身のあり方に夢や希望を持ち、前向きに生活していくことができるという「精神的な自立」の3つである。そしてこの3つの自立の視点は相互に補完しあいながら豊かな生活を生み出していくことに役立てられるものであるとしている。筆者はこの自立の

概念の関係性を（図1）のように整理した。つまり、生活上必要な習慣や技能の習得は生活力の習得とも考えられ、これらの力は自分の思いや考えなどを適切な方法で表現できる力、すなわち表現力を生む。そして思いを適切に表現できる力は、子どもや地域、教員などとの相互のかかわりの中で自分自身のあり方や夢や希望を持った前向きな人生を歩む力を育むと考えた。

ちなみにここで言う生活力とは地域住民が伝えられる力でもあり、地域とのかかわりは自立の基礎ともいうべき重要な要素であると考えられる。

（図1）自立の構造



（4）生活科の内容

学習指導要領では、児童に関わってほしい学習対象として、①学校の施設、②学校で働く人、③友達、④通学路、⑤家族、⑥家庭、⑦地域で生活したり働いている人、⑧公共物、⑨公共施設、⑩地域の行事・出来事、⑪身近な自然、⑫身近にあるもの、⑬動物、⑭植物、⑮自分のことと整理している。そして、生活科の内容として、9つの課題を構成要素としている。さらにその構成要素はさらに3つの階層に分かれるとしている（図2）。第1の階層は、児童の生活圏としての環境に関する内容である。第2の階層は自らの生活を豊かにしていくために低学年の時期に体験させておきたい活動に関する内容であり、第3の階層は自分自身の成長に関する内容としている。このなかで特に地域や地域住民とのかかわりが強い内容は、(3) 地域と生活、(8) 生活や出来事の交流であると考えられる。次にこの地域とつながりが強い2つの内容を取り上げ、具体的に地域にどのような期待をしているのか検討していく。

(3) の地域と生活ではその達成目標を、「自分たちの生活は地域で生活したり働いたりしている人々と様々な場所とかかわっていることが分かり、それらに親しみや愛着をもち、人々と適切に接することや安全に生活することができるようにする。」としている。そして地域とのかかわりの注意点として、「単に地域全体を扱うのではなく、児童の思いや願いを生かした活動ができるとともに、繰り返しかかわる活動ができ、活動を通して地域がより身近なものになることが大切である。」としている。注意点として、「実際に地域の人々とかかわり、マナーを守ることで互いが気持ちよく生活できるという体験を重ね、児童自らが人々と適切に接する大

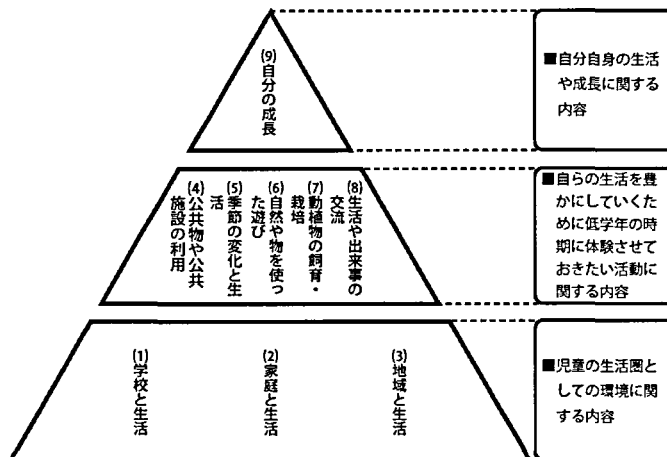
切さを感じ、その接し方を見に付けるようにしていくことが望まれる。」としている。

(8) 生活や出来事の交流では、「自分たちの生活や地域の出来事を身近な人々と伝えあう活動を行ない、身近な人々とかかわることの楽しさが分かり、進んで交流することができるようにする。」という目標を掲げ、その視点として、身近な幼児や高齢者、障害のある児童などの多様な人々と触れあうこと、つまり、関係が一方向ではなく、相互作用を生み出すような交流を求めている。

このことにより将来的に地域と学校や子どもと、多様な人々との協働的な関係の構築を図ることを理想の姿としている。

注意すべき点として、地域は児童にとって生活の場であり、学習の場でもあるという点である。つまり学校は地域の環境や問題、資源を教材としなければならないが、学校側から地域へ一方的な期待の押し付けであってはならないという点である。地域には地域ならではの特性があり、そこに住んでいる人々の様々な思いがある。学校側の地域のとらえ方や地域の人々との交流の仕方によって、児童がとらえる地域像や社会像、地域のあるべき姿も異なるであろう。生活科の学習指導の特質は、①児童の身近な生活圏を活動の体験の場や対象としていること、②児童が身近な人や社会、自然と直接かかわる活動を重視すること、③児童の思いや願いを育み、意欲や主体性を高める学習過程にすること、④働きかける対象についての気づきとともに、自分自身も気づくことができるようにすること、⑤児童の姿を丁寧に見取り、働きかけ、活動の充実につなげることである。学校が誘導してあるべき地域の姿や人としてあるべき姿を提示するのではない。また、生活科は画一的・集約的な指導ではなく、個別指導がなじむ教科でもある。個々の児童が自分の存在や自分の良さ、あるいは、どのようなものや内容に興味・関心をもっているかに気付き、様々な人々との交流によって自分の心身の成長に気づくことが求められるものなのである。そこにはプロセスを重視した評価軸の構築が必要となることを強調しておきたい。

(図 2) 児童の学習対象と内容



「小学校学習指導要領解説生活編」文部科学省 p. 26 より抜粋

3 「地域」と「学校」との協働の課題

前節では、幼児期からの体系的な教育の実施には課題が残ることを指摘した。また、地域と学校のあるべき関係について論じた。さらに幼稚園や保育所、小学校双方が連携を図るための積極的で効果的な理由を見出すことの必要性を述べた。小学校が協働しようとする相手は多種多様であり、可変的でもある。しかし地域での協働相手として考えられる市民活動やボランティア活動は、それこそ数の把握も困難であり、また、学校との協働事例などにも枚挙にいとまがないほど、学校によって様々な取り組みがされている。偏った意見であることを承知の上で問題を提起するならば、学校側がとらえる地域とは、「おおむね学校近辺の市民活動や地域の自治会活動、ボランティア活動の取り組みを児童に紹介する」といった程度の認識であると仮定した場合、市民とのかわりが児童の新たな気づきを生み出せるものになるかは疑問が残るところである。また、児童がなんらか気づきを得たとしても、さらに地域の問題に目が向けられるような指導に広げていくことも困難なことであると考えられる。それは教員が地域の実情や地域における多様な福祉課題に精通していないことが主な要因であり、また、地域住民と十分に関わりが持て、生活科の目的を地域住民に理解を求め、「協働」してよりよいものにしていくための時間がもちきれないという環境整備の点でも問題が残るものである。しかし、同じような条件であっても地域との連携をとり、うまく地域をまきこんでいる学校があることも事実である。まず、学校側が地域の実情を把握することが「協働」の一步であることを指摘しておく。また、学校側のニーズと地域のニーズを合致させることも課題として指摘しておきたい。注意すべき点として、学校側から地域への連携へのアプローチは、地域にとっても魅力ある提示でなければならないということである。学校側だけが利を得るだけでなく、「協働」を通じて、地域にとっても利あるものとした取り組みにならなければ、結局は学校が地域を利用しているといった関係となり、いずれ地域からも協力を得られなくなることは想像に難くない。具体的には地域が抱えている課題を学校側も共有するという姿勢と実際の関わりが必要になってこなければならない。また、「地域が抱える課題を学校という資源を活用して解決していった」という目に見える効果も必要となってくるだろう。

それでは、次に地域が抱える課題とはどのようなものがあるのだろうか『地域における「新たな支え合い」を求めて』では以下の事柄が課題として掲げられている。

(表2) 地域の現状と課題

<ul style="list-style-type: none"> 〈孤立死〉 〈徘徊死・不明者〉 〈高齢者虐待の発見〉 〈児童虐待の発見〉 〈障害者の地域移行〉 〈消費者被害〉 〈災害時要援護者〉 〈時々、ちょっとしたことの手助けに困る人々〉 〈軽度者や一時的な要支援者〉 	<p>現在充分対応できていない問題</p> <ul style="list-style-type: none"> ○制度の外にあるニーズ(ゴミだし、電球の交換等) ○制度の谷間に者(軽度障害、一時的要支援 等) ○孤立への対応(見守り・声かけ 等) ○社会から排除されやすい人々への社会的包摂(ソーシャルインクルージョン)の問題
---	---

これからの地域福祉のあり方に関する研究報告『地域における「新たな支え合い」を求めて～住民と行政の協働による新しい福祉～』全国社会福祉協議会、2008、p. 206より抜粋

4 地域と学校との継続的なかかわりの条件

地域が抱える課題としては、孤立死、徘徊死・不明者、高齢者虐待の発見、児童虐待の発見、障害者の地域移行、消費者被害、災害時要援護者、ときどきちょっとしたことの手助けに困る人々、軽度者や一時的な要支援者への対応が挙げられている。この課題は、制度の外にあるニーズへの対応が不十分であることや、孤立している人への対応が十分でないため、虐待や孤立死など社会問題にまで発展している事例が増加していること、あるいは社会から排除されやすい人々の地域の理解や受け止めに問題があることなどが背景となっている。学校では地域との連携事例として地域にある自然に直接触れる体験や動物と植物を継続的に育てるような体験を地域の人に説明してもらい、あるいは地域の伝承おもちゃや動くおもちゃの作成などといった単発的なかかわりとなりがちである。もちろんこのような取り組みは重要ではあるが、地域においては、孤立や災害時要支援など継続的なかかわりが課題となっていることを認識しておくべきである。つまり、地域が児童に伝えたい内容とは、人生のライフステージのなかでどのような困難な場面があり、どのように克服していくかを実体験のなかから学ぶことなのであり、将来の地域に生きる人材として生活課題に向き合える生活力と支え合いの心の醸成なのである。このような理由から学校教育に期待する内容とは、地域での生活になんらかの問題を抱える人に関心を持ち、地域における支え合いの人材になりえることを期待できるようなプログラムの提示を求めているものであり、このプログラムの提示が地域との「協働」を促進させ、地域と学校との関係を持続させる接着材となると考えられるのである。

注意すべきこととして、地域住民はボランティアな形で学校教育に参画しているということ念頭におくべきであるということである。地域にとって利益をもたらすようなかかわりや効果が実感できないと学校との協働はうまくいかないことは既に述べた。つまり、学校側の要望の押し付けや、地域の意向を無視するようなことがあれば、すぐにでも関係が壊れ、学校から距離を置かれるという逆の作用を生んでしまうリスクを有したものであるということ、認識しておくべきことであろう。

5 地域住民にとって効果とは何か

それでは地域住民にとって学校と連携する魅力とはどのようなものであるのだろうか。

学校教員と地域住民では、根本的に異なっている点として、学校教員は有給でかかわり、地域住民は無給であるという点である。特に無給で活動する地域住民のモチベーションは、活動のなかで、居ごちの良さや人間関係のよさ、居場所の確保など活動しやすい環境が求められるものである。また、活動そのものの目標と課せられた責任を遂行することによる達成感や満足感から、生きがいを得られたり、自己実現が図られたりする必要がある。このように地域住民の活動は、肩書きや組織にとらわれない柔軟さを持っているものである。また、地域において新しいサービスや企画を柔軟に試してみることができるものである。さらには特定の問題に絞って特化できるといった可能性を秘めているものである。反対にデメリットとしては、安定、継続、均質が求められるサービスやかかわりには不向きなものでもある。地域住民の活動はそ

の意味や役割意識が薄ければ簡単にその組織や活動から離れてしまうといった脆弱性を秘めているものでもあり、質の担保や公平性の担保は期待しにくいものである。つまり、地域住民と学校との「協働」は、内発的な動機が主なモチベーションとなり、学校や児童との「協働」を心地よいもの、地域にとって必要不可欠なもの、次代を担う児童の将来の不安を軽減できる取り組みであることを実感できること、学校との取り組みが目に見えて支え合いの地域づくりに役に立っていると思える仕掛けが必要となるものであるといえる。

6 学校における「協働」の視点

生活科単元でのカリキュラム作成においては、児童に関心を持たせるしかけとして、遊びが気づきを生み、気づきが学びになり、学びが新たな興味を引き出すといった循環をもたらすようなプログラムをつくらなければならないのと同時に、地域住民にも受け入れられるものでなければならない。この両者の条件を満たすプログラムを作成し、実践するには多くの労力が必要となる。また、生活科単元のなかで実現させることは容易なことではない。実際のところ、現実の地域の生活課題を学童生徒につまびらかにすることは、児童が自らの問題にひきつけることができなければ、逆に社会問題について拒否や拒絶したり偏見を生みだすことにもなりかねない。このようなリスクを減らし、現実の社会を意識するためには、学校側の姿勢として、「協働」における三つの基本的視点が求められる。まず一つ目は、地域に学校を拓くということである。使い古された言い方であるが、地域に学校を拓くための具体的方策は、学校の現状を地域につまびらかにすることである。しかし、地域のなかには様々なコミュニティが存在している。これらコミュニティの存在を把握し、特に学校側と協働体制のとれそうなセクター（部門）を抽出し、重点的に関わることから、他のコミュニティにアプローチして協働体制を広げていく姿勢が必要となる。

二つ目は協働相手との協働の目的を共有することである。学校が抱える課題と協働相手が解決したいと考える課題は異なる。この異なった課題をすり合わせる事が重要となる。実際は、学校側は地域の資源として学校をどのように活用してもらえるか、そのための具体的な方策を提示することとなる。同時に協働相手が学校側にどのようなノウハウを提供できるのかを照らしあわせ、実現可能な手段を選び、生活科単元でのカリキュラムに落としこんでいくこととなる。その際、学校側の要望を協働相手に押し付けてしまわないよう、また協働の取り組みが地域にとって有益であると思えるよう、児童を地域でどのように育むのか、どのような学びがこれから地域を支える人材として必要となるのかという点を確認することが、協働の取り組みを強化していく鍵となるのである。

三つ目は、フォローアップである。生活科単元において、地域住民と関わりをもった場合、一過性のものとなりがちである。単発的な関わりにならないよう、児童の様子を定期的に協働相手に伝えたり、カリキュラム以外でも児童が地域に関われるよう柔軟なネットワークを作っておくべきである。ただし、このような関わりを維持するには、大変な労力がかかる。例えば地域にある社会福祉協議会などは地域住民のネットワークづくりを推進しており、社会福祉協

議会に媒介してもらいながら、継続的に児童の成長の様子を伝え、地域が学校と関わることの目的を確認してもらうことなどが必要である。さらに具体的に言えば、地域が学校に関わる意義とは、学校との交流を通じて、次代を担う人材育成にかかわった事への満足感や、地域が守ってきた文化の継承への取り組みを通じて児童になんらかの影響を及ぼし、児童の成長を実感することなのである。

最後に

本稿では、生活科に関連して、地域住民の視点から、地域住民と学校との「協働」の条件について論考した。今後は学校と地域との協働実例をもとに今回提示した条件についてさらに検討を加えることが必要となる。これら「協働」事例の収集と分析は次回の課題としたい。