

地域教育実践交流集会 世話人代表 讃岐 幸治

地域教育実践交流集会も3度目を迎えた。「子どもに関わる」をキーワードに多種多様な団体がそれぞれの立場で集まり、活動実践家の交流の場であったが、今後も続けていくとなると、それだけでは続かないだろう。「地域教育とは何か」ということを、わたしなりにまとめてみようと思う。

軽いノリで始めた実践交流集会



私自身、最初から「地域教育」という概念が固まっていたわけではない。各地域で子どもの育成を願って活動している人たちが数多くみられるが、各人バラバラで孤軍奮闘している状態にある。それぞれが周囲から変人、奇人扱いされながら、頑張っているようにも見られる。これでいいのか。

そうした人たちが一堂に集まり、それぞれの実践活動を披歴し合い、互いに元気を分かち合う機会があってもいいのではないか。自分と同じように頑張っている同志が他にもいるということを知ることだけでも大事なことだ。もちろん、一杯やりながら本音で語り合うことができれば、さらによし。そうした機会があった方がいい。

そうした思いをもって、数人の同土に呼び掛け、「地域教育実践交流集会」と銘打って開催したのであった。いつもながら軽いノリではじめた交流集会だった。これまでの経験からして、こうした民間主導で運営する集会は、事務局の負担や手弁当による集会等であることから、一回だけでも開催できればいい。継続して続けられるものではない。そう思って、最初の地域教育実践交流集会を開くにあたって、あえて第一回と付け加えなかったのであった。

今後も開催していくとすれば

ところが、参加した人たちの次の集会への要望は強く、また実行委員のみなさんのすすめもあり、当初の意に反して、二回、三回と開催することになった。民間主導の集会への期待や要請の強さからすれば、今後も交流集会を続けていくことになりそうな予感すらする。今後も続けていくとすれば、当然のことながら事務局体制、開催地の分散、運営方法等の見直しを含めて再検討する必要がある。

ともあれ今後も地域教育実践交流集会を続けていくとすれば、これまでのように各人の活動実践の発表、情報交換をするだけのやり方では、参加する人の固定化がはじまり、参加者も減ることになりかねない。新鮮味がなくなり、何かと飽きがくるのではないか。また、活動実践家はそれぞれミッションをもって取り組んでいるが、それぞれの活動が地域全体に広がっていかないという悩みを抱いている。そうした課題に答えられる集会にしていく必要もあるのではないか。

この地域教育実践交流集会在、これまで以上に多様な人たちが参加し論議を深め、各地区において地域教育の創造に向けての活動を展開していく実践者の集いの場になるようにしていくためには、何よりも地域教育とは何かを明確にし、今後の方向性を提示する必要がある。



地域教育とは

1 映画「三丁目の夕日」のころ

「地域教育」という用語であるが、最も単純な説明の仕方をすれば、それは「地域で行なわれている教育」と言っているが、それが具体的にどのような意味内容のものか。イメージとしては我が国が高度経済成長期に入る前の、たとえば、映画「allways 三丁目の夕日」に見るような風景、地域の様子を思い浮かべて見ればいいのではないか。

地域としてのまとまりがあり、住民の交流があり、地域の催しや行事が行われ、何かにつけて共同作業が行なわれていた。私の子どもの頃は、学校の運動会にしても地域の一大イベントだった。お袋は朝早くから運動会に持っていく弁当作り、運動会に行かない隣近所の人たちにはその弁当のおすそ分けをしていた。修学旅行の時などは、隣近所から饅頭をもらうことが、そのお返しとしてお土産を買うために、お土産選びに一苦労したものだ。地域が大きな家族だった。

祭りがあれば、それに老いも若きも全員が参加し、それぞれの持ち寄りの料理を囲んで食事をする。もらい風呂に出かけ、テレビのある家に子どもたちが集まって一緒に見る。「困った時はお互いさま」として「相互扶助」が多くなされていた。子どもが悪いことであれば、近所のおじさんおばさんがわが子同様にしかっていた。



地域のだれもが地域の子どもの見守り、育てようとしていた。こうした地域のあり様が子どもたちにとって教育効果があるなどとは意識したものではなかったであろうが、地域の多様な人たちとかかわり、共同作業していくなかで、子どもたちは一人前の大人になるための資質・能力を身につけていたのである。

2 「地域あってコミュニティなし」の状態

ところが高度経済成長期に入るところから地域に異変が起こってきた。急激な産業構造の変化や都市化、工業化の進行に伴って、隣近所のつきあいもなくなり、互いに無関心で、何があっても見て見ぬふりの風潮、「カラスの勝手でしょう」といった自分勝手主義が幅を利かせるようになり、共に暮らすというか、共同生活がみられなくなった。各家庭はバラバラの生き方をするようになってしまった。

同じ地域に住んでいながらも、子どもが悪さをしても知らん顔。地域の催しや行事もなくなり、ともに汗をかいたり、楽しみを共有したりすることもなくなった。子どもたちが地域の大人と交流し共同作業をすることもなく、地域のしきたりや風習すら学ぶ機会もなくなった。

お店だって様変わり。かつては駄菓子屋や貸本屋に行ったら、そのお店のおばさんと話し込んだり、悩

みを打ち分けたり、世間話を聞いたりしたものだった。子どもたちにとってはたまり場であったし、友だちと待ち合わせの場所であった。時として、駆け込みの場所でもあった。それが今はお店といえばコンビニ、そこではレジでお金を渡すだけで、会話などまるでなし。他者とかかわることがなくなってきた。

同じ地域に住みながらも、近所付き合いもなく互いに名前も知らない匿名化、地域の担い手でなく自分の要求だけを主張する受益者化、また自分の興味・関心のあることしか関わろうとしない私事化がすすみ、地域の老若男女が日常的に交流し、イベントなどの行事などを一緒にするという活動もなくなった。それらの活動に子どもを巻き込み、一緒にすることもない。

地域から連帯性や共同性が弱まり、地域は単なる居住地になってしまった。「地域あってコミュニティなし」の状態になってしまった。子どもを共同で育てるという機能が地域から失われてきたのである。

3 地域とコミュニティの違い

地域の教育力、地域教育を考えていく場合、地域とコミュニティを分けて考える必要があろう。地域というのは、人が住んでいる一定の居住区域である。ある小学校区域を想定してもいい。そこには山や川、あるいは池などの自然があり、郵便局、コンビニ、商店、病院、学校、農協などの生活関連施設がある。それらを含めたものが地域である。そこに住民相互の交流も共同作業がなくても、そこは地域と呼ばれる。所在地と言った方が分かりやすいかもしれない。

それに対してコミュニティというのは、単なる「地理的空間的な範囲」を指すだけでなく、生活を共にするという「共同性」を基本的特性とする。ある地域に住む人たちが地域意識をもち、互いに信頼、愛情で結ばれ、社会規範が働き、伝統文化を継承し、歴史をつくり、その地域ならではの個性や風土をつくりだしている状態を指している。

住民が地域に対して愛着をもって、そこに住んでいたい、より住みよい地域にしていこう。そうした地域への愛着心をもち、住民の一人ひとりが環境、文化、医療、福祉、また防犯・防災などの地域課題の解決に向けて、また地域価値の創造をめざして共同して取り組んでいくしくみがあり、多様な活動が展開されている状態にあるとき、それをコミュニティと呼んでいるのである。

別の言い方をすれば、地域を「郷土」「故郷」「わが地域」としての愛着をもち、より住みよい地域にしていこうと住民が共に働きかけ、多様な活動を行っているとき、つまり住民の間に連帯性や共同性がみられるとき、地域はコミュニティになっているといっている。

4 地域をコミュニティへ変えていくこと

「子どもは一人では育たない。また、子どもは一人では育てられない。みんなで子どもを育てていく必要がある」地域の人たちが子どもの教育にかかわっていく必要がある。「地域の教育力とは、地域の大人たちが子どもたちと直接交わり、活動を共にすることで、子どもたちを人間が好きな人間に育て、社会づくりに積極的に関わる人間として形成していく作用（働き）である」（門脇厚司「子どもの社会力」岩波新書 178）

したがって「地域が教育力を持つ」とは、地域の人たちが子どもと直接にかかわり、一緒に活動していくことであり、それは地域をコミュニティに変えていくことである。単なる居住地ではなく、住民の一人ひとりが一体感、「われわれ感情」をもち、自分なりの役割は果たさなければという「役割義務感情」をもち、また「困った時はお互いさま」という「相互依存感情」をもって、地域住民が共同して子育てにあたるしくみや活動を展開していくようにしていく。つまり地域に子育ての共同性を構築することである。

地域の子どもは地域のみんで育てていくのだ。そういう意識をもって、多様な大人たちが子どもとかかわり、ともに共同作業をしていくしくみや具体的な活動を展開していく。こうしたコミュニティを構築することである。

5 コミュニティづくりへのアプローチ

では、地域を意図的にコミュニティへ再構築し、地域の人たちが共同で子育てを行なうコミュニティにつくりかえていくためには、どういう切りこみ方があるのか。地縁の再構築・創造からコミュニティをつくりあげるか、子縁を基にして協働して子育てにあたるコミュニティをつくっていくか、または志縁に基づく子育てグループやNPOなどが核になってコミュニティをつくっていくか、大きくいってこの三つの立場・局面・アプローチがあろう。それによって地域教育のあり方も三つに分けられよう。



A 地縁コミュニティにおける地域「郷育」

地域そのものに着目し、地縁をもとに地域をコミュニティにしていくやり方。地域住民の拠点である公民館、まちづくり協議会、あるいは自治会などが中心になって、地域そのものを共同生活の場、コミュニティにつくりかえていくのである。

地縁をもとにコミュニティを再構築していくのである。住みよい地域にするためには防災・防犯、環境、福祉、伝統文化の継承など、さまざまな課題を解決していく必要があるが、それらの解決に向けて地縁で結び付いた住民が共同して取り組んでいく。このコミュニティづくりの過程を通して、地域の子どもを育てていくやり方といていい。

地域の大人たちが清掃活動、地域の祭り、伝統行事、あるいは敬老会などを行なうが、子どもたちはその様子を見るなかで、また多くは一緒に行なう中で、地域の風習、しきたり、伝統、文化などをはじめ、人間関係のあり方や生活行動などを学び、育っていくことになる。つまり地域の共同生活の営みそのものが「地域の子どもを地域で育てる」しくみや活動となっており、地域生活をする中で子どもたちは郷土を学び、郷土で育ち、郷土を創っていく力を身につけていくのである。

地縁に基づくコミュニティづくりをすすめる中で、子どもたちを一人前の大人に育てていく、郷土で育てていく。こうした地域「郷育」のすすめ方がある。

B 子縁コミュニティにおける地域「協育」

子どもを縁にしてコミュニティをつくっていくやり方。学校を抜きにしては地域による子育ては難しい。そこで子縁をもとにして学校と地域を結び付け、子縁に基づくコミュニティをつくっていく。

都市部や移住者の激しい地域、マンションなどの立ち並ぶ地域などでは、住民に地域への定住意識や愛着心がなく、地域の連帯感も乏しく、地縁的なつながりが弱く「郷育」コミュニティづくりは難しい。

何を縁につながりをつくりあげるか。だれにとっても子どもには関心を持っている。子どもがいるのは学校である。地域のシンボルでもある学校に着目して、子どもの教育を学校と地域が協働してあたっていくことを通して、新たな人間関係をつくりあげ、「子どもたちの教育は地域全体で担う」という機運を醸成し、そこから地域をコミュニティづくりへと発展させていく。こうした子縁をもとに学校と地域をつなぎ、子どもを協働して育てていく子縁コミュニティをつくっていくやり方がある。

たとえば学校支援地域本部は、子縁をもとに学校と地域が協働して取り組むことを通して、子育ての共同性を構築しようとするものである。子縁をもとに協働していくなかで子どもたちを育てていく、こうした地域「協育」のやり方がある。

C 志縁コミュニティにおける地域「響育」

子どもたちの現状を憂い、何とかしなければと、子どもたちのために率先して頑張っている人やグループ、NPOなどが、環境や野外活動などのテーマや目的に応じて子どもたちを組織化し、子どもたちと向き合い響き合うなかで子育てを行なっていくやり方。

不登校、引きこもり、チャレンジ精神の欠如、社会性不足など子どもを取り巻く課題は山積している。これらを何とかしなければならぬと、志、気概や情熱をもって立ち上がった人やグループ、NPOなどが、それぞれのテーマのもと、子どもたちを組織化し、子どもたちの活動を支援していく。こうした**志縁**をもとに**コミュニティ**をつくり、子どもたちの教育を行なっている。「生命の炎は生命の炎によって点火され、はじめて燃え上がる」(吉田松陰)というが、**志縁(テーマ)コミュニティ**の中では相互に響き合い磨き合い育っていく、つまり響育が行なわれている。こうした志縁を基盤にすすめられる**地域「響育」**のやり方がある。

志縁によるグループやNPOなどが数多く生まれ、それらがまた相互に響き合い、ネットワークを辿っていくことで地域に子育ての世論を高め、地域のみんなで共同して子育てに取り組んでいこうという風土や活動をつくりだしていく。そのことを通して地域そのものを「**響育**」**コミュニティ**つくりへと発展させていこうとするものでもある。

なお現在、地域教育実践交流集会に参加している人の多くは、「響育」コミュニティにかかわっている人たちといえる。

6 三層構造からなる地域教育

以上のように地域の教育力の向上、地域教育の創造への切り口としては、三つの立場、局面、アプローチが考えられる。ところが、これまで、こうした点を曖昧にしたままの状態でも論じられてきたこともあり、そのために地域教育が何を意味するかが分からなくなっていた。地域教育を語りながら、相互に話が絡み合わなかったといえる。

そこで、以後の論議を明確にするために、さらには地域教育実践交流集会の今後の方向性を提示する意図からして、地域教育を構成するそれぞれの立場、局面、アプローチの違いに応じて、私流に**地域「郷育」**、**地域「協育」**、**地域「響育」**と呼ぶことにしたわけである。この用語がどれだけ一般化するかどうか、これからの理論構築にかかっているが、私としては以下この用語を使っていくことにする。また、造語をつくるというお叱りの声が聞こえないわけではないが・・・。

なお、これら三つは立場、局面、アプローチについて、それらのどれにもメリットもあれば弱点もあり、ある一つの立場、局面、アプローチだけでもって地域の教育力の向上や地域教育の創造を果たしうるものではない。地域教育というのは、それら三つが相互に依存しあい、相互に補完しあい、重層的にからまり合いながら展開していく教育活動の総体である、こうとらえておく必要がある。

地域「郷育」としての地域教育の展開

地域教育を構成する局面の一つである「郷育」の行なわれるコミュニティをいかに創り上げていくか。地域を「郷育」の行なわれるコミュニティにいかに変えていくか。それについて検討していくことにする。

1 かつての村落共同体

かつての地域は村落共同体として住民の間には日常的な接触があり、強い結びつきや相互扶助があり、そのような社会的なネットワークのもとで連帯感や社会参加態度が育まれていた。地域としてのまとまりがあり、そこでは共通の目標に向かってみんなが協力して取り組んでいくことが当然視されていた。濃密な社会関係が存在し、「相互扶助」が活発に行なわれていた。

そうした中で子どもたちは生きていくための知識やスキルを身につけていた。地域の伝統行事への参加を通して地域の規範やしきたり、風習などを身につけ、あるいは地域の仲間との遊びや子ども会などの活動を通しての人間関係の在り様などを身につけていた。それらの活動を通して、地域社会の一員としての自覚や責任を身につけ、地域の担い手として育っていた。地域の住民にしても、地域の子どもの一人前のおとなにすることが共同体を維持していくうえで必要なことでもあった。

「地域に学び、地域で育ち、地域を創る」教育が行なわれていた。地域が共同体（コミュニティ）として、地域の子どもの地域のみんなで育てていた。そういう意味で地域は「郷育」する共同体（コミュニティ）であった。

2 通学道路としての地域

ところが都市化、過疎化、情報化などの進行によって、地域がコミュニティとしての機能を喪失し、単なる居住地になってしまった。地域への愛着もなく、地域住民としての一体感もなく、自分さえよければというミーイズムや「見て見ぬふりの風潮」がはびこり、地域の大人で地域の子どもの名前を5名あげられなくなった。地域とは夜帰って寝る場所に過ぎず、地域の人たちと交流し交際する機会も少なくなり、川は魚の住まぬゴミの山となり、路地は空きカンが散らかっている。単なる住み家の集合体になっている。

今日の地域社会は住民同士のつながりもなく、無縁社会になっている。マイホーム主義のもと地域との関係を断とうとさえしているともいえる。ゴミ問題、安心安全問題などの地域課題があろうとも、住民自らその解決に向けて動こうとしない。地域の歴史や文化を語り伝えることもない。もちろん地域の伝統行事も^{すた}廃れている。

子どもにしてみれば、地域は学校への行き帰りの通学道路でしかなくなってしまった。これでは、地域で子どもの育ちようがない。地域が子どもを共同で育てる機能を失い、「郷育」が行なわれなくなった。地域教育の衰退・崩壊である。

3 子育て共同体の建設に向けて

単なる居住地である地域をいかに「郷育」できるコミュニティにしていくか。抽象的に述べるよりも、私自身の体験を通して述べてみることにしよう。昭和51年に県住宅供給公社が売り出した新興住宅地（東方団地）の一画を購入し、その自治公民館にかかわり、「子育て共同体」の建設に取り組んだころの話である。

クジの縁で集まった地域



他の地域とちがって、たまたま応募者の多いなか運よくクジを引き当て、クジの縁で集まってきた住民からなる居住地である。年齢層30、40才代が中心で、子育て最中の人たち。出身地は全国にまたがり、職業も多種多様で、互いに知り合いもない。各人、わが家に閉じこもり、近所付き合いをする気持ちなどさらさらない。匿名社会そのもの、入居当時は、それぞれの家がよく空き巣に狙われたものだった。

住民ひとり一人がバラバラである。大人は職場に縛られ、地域の人たちと出会う機会もない。子どもは

家庭のなかに閉じ込められ、学校に縛られ、地域を舞台に活動することもない。居住者はいるが、地域住民はいない、そんな地域だった。地域の連帯感もなく、何かあっても、見て見ぬふりの風潮が漂っていた。「隣は何をする人ぞ」、そんな地域だった。

最初の役員会——故郷（ふるさと）の自慢話

その年の7月ごろ、あれこれあって新しくできた公民館の館長を引き受けることになった。まずは顔合わせをとということで、公民館、自治会、地区PTA、婦人会などの役員に集まってもらった。初めての役員会である。はじめて会う人ばかり。それぞれの自己紹介をすることになったが、それぞれの故郷の自慢話になってしまった。普段は寡黙な人でも、趣味や故郷の話ということになると、多弁になるものだ。役員会というよりも、各人、故郷の自慢大会のようになった。それぞれ故郷の祭りの自慢話である。

8月のお盆には、みんな自分の故郷に帰ると言う。故郷には親兄弟もいるし、同級生に会うのも楽しい。故郷はいいもの。だれもが生まれ育った故郷を求めて、帰れるものは帰ると言う。クジの縁で集まり、それぞれが孤立し、孤独感を味わっていただけに、故郷が恋しかったのかもしれない。

子どもたちに故郷を

役員会がお国自慢で終わったのでは、何のための役員会か。和やかな雰囲気になったところで、こんな問いかけをしてみた。今は、みんな、自分の生まれ故郷に帰るが、後5年、10年したらどうか。今は此処にいるわれわれの子どもたちの多くは、この地から離れて暮らしているはずだ。他所の地で大学生を送っている、就職している、また結婚して家庭をつくり、子どもが2、3人いるかもしれない。後5年、10年したら、成人した子どもたちがお盆になって帰ってくるのは、どこか。この地ではないか。

われわれ大人からすれば、たまたまクジの縁で集まった地域だが、子どもたちにしてみれば、この地域は故郷になるのではないか。故郷とは、いい思い出があり、いい人間関係のある地域だ。子どもたちが自分の「故郷」と誇れる地域につくってやる必要があるのではないかと。

30、40歳代を主とする地域である。住宅のローンもあり、金儲けはしたい。子育て中がほとんどで、子育てへの関心は高い。他方行政はコミュニティづくりを推進していたころでもあった。3歳までは家庭で子育てができるが、それ以上になれば地域で育てる必要がある。子どもは一人では育ちにくいし、また一人では育てられない。子どもは地域のわれわれみんなで育てていく必要があるのではないかと。環境が人を育てると言う。子どもがすくすくと育つような地域環境にすることが大事ではないか。子どもたちにとって故郷となるような愛着と誇りの持てる地域にする必要はないか。

「子育て共同体」の建設をスローガンに

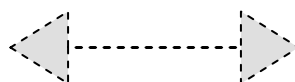
金儲け、子育て、コミュニティづくりを包括するキャッチコピーとして打ち出したスローガンが「子育て共同体」の建設だった。コミュニティという言葉も、子育てに関心を持つ住民に分かりやすくするために、「子育て共同体」と言い換えたともいえる。また、今住んでいる地域が子育てにとって最もいい環境の地域ということになれば、地価の値上がりは間違いない。あれこれ内職をして金を稼ぐよりも、「子育て共同体」の建設に取り組み、子どもが育つにもってこいの地域になれば、地価の値段はあがり、金儲けになるはずだ。こうした論法で「子育て共同体」の建設をめざすことになった。

子育て共同体構想のイメージとしては、つぎの5つの「I」のある地域づくりを考えて取り組んでいった。

- ① interaction[相互作用]の活発化……住民だれもが主役として互いに助け合っていく地域にしたい。
- ② integration[統合]された地域ぐるみ活動……共通の目標に向かってすべての人や団体、組織などが一緒になって取り組んでいく地域にしたい。
- ③ intelligence[知性]のある土壌づくり……各人が自分の生き方を振り返り、明日に向かっての発展成長をめざしていく、そんな文化度の高い地域にしたい。
- ④ innovation[革新]の連続……つねに新しい企てを試みながら、地域の価値を高めるために革新し続ける地域にしたい。
- ⑤ identity[独自性]のある地域……地域特性に磨きをかけ、この地域ならではの「らしさ」を明確にし、愛着と誇りの持てる地域にしたい。

こうした願い・思いをもって子育て共同体の建設にとりかかることにした。

どこから切り込むか。――3Tの事業としての夜市



子育て共同体の建設だ、といっても、どこからはじめるか。まずは地域の住民が互いに知り合いになることだ。無縁社会から知縁社会にしていく必要がある。役員会で各人による郷里の祭り自慢からヒントをえて、最初に取り組んだのが「夜市」の開催だった。「共同体意識」をつくるには、地域の祭りがいる。しかし、全国各地から集まった人たちの地域だし、祭りの伝統があるわけでもない。阿波踊りなど、特定の地域の祭りをするわけにいかず、祭りに共通して開かれる「夜市」をすることにした。

だれもが取りかけられる事業というのは、「楽しく、ためになり、得する」事業でなければならない。「夜市」の開催は、それ自体が「楽しい」事業であり、子どもや地域の「ためになる」事業であり、自分自身が「得する」事業である。3Tを満たす事業として夜市をすることにした。



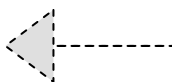
八幡浜みなチャレ
大島にて

どんな夜市にするか。子どものころを思い出しながら、金魚すくい、花火、焼きリンゴ、かき氷など、つぎつぎあがってくる。「だれかがやってくれる」という意識があり、また「資金がある」との思いもあって、面白そうな出しものがつぎつぎあげられる。

しかし、夜、だれも知らない人たちの集まりのなかに、子どもを出すのは危険だと、母親が子どもを家から出さなかったら、どうなる。夜市では食事ができるということになれば、母親は来るに決まっている。おでん、炊き込みご飯、うどんなどがあれば、いいのではないか。父親を引き出すにはどうするか。酒が飲めればいい。生ビールがあり、焼き鳥などのつまみを用意すれば、集まること請け合いだ。広場でやるにとしては真っ暗でやれないのではないか。その時はまだ、夜間照明が設置されていなかった。だれかが櫓やぐらをたて、提灯ちようちんをつればいいではないかという。

各人に夜市のイメージが出来上がった。

ビジョンから事業が、そして経費が生まれる

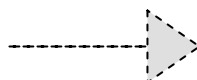


自分らが描いたビジョンであり、ロマンである。みんなで取り組むべき「共通の課題」が明確になった。夜市の情景が鮮明になってきた。そのころになると、だれかがやってくれるものでもない、金があるわけでもないことが明らかになったが、面白い、やろうじゃないか、という空気・機運になっていた。ビジョン、ロマンがあれば、動き出すものである。

婦人会はおでんを、PTAは金魚すくいをと、自分らが担うべき役を見つけて、つぎつぎ手が上がった。職業が多様化している。櫓の資材は建築会社に勤めている人が用意。ビールの樽は酒屋さんが手配。職業が多様であるだけに、担当はあっという間に決まった。それぞれの持ち味、特技、経験を出す機会でもあった。人材バンクができたようなものだった。当日は、周辺に住む地域の人たちの参加もあり、大繁盛。中学生は串焼き、焼き鳥の準備、販売。だれもがお客になるよりも、作り手になりたがる。地域の受益者から地域の担い手・形成者になっていった。「**出番と出会いの場**」だった。

同じ地域に住みながらも、群衆に近かった人たちが、夜市をするために、それぞれの持ち味を出し合い、相互に協働していくことを通して、クジの縁による地域がコミュニティとしての地域社会になっていくはじめの一歩だった。地域社会への帰属意識が生まれ、地域社会の一員として、それぞれが自主的に協働して取り組めば、地域が抱えている課題にしても解決できるという自信、地域のことは自分らでやっつけられるという自治意識みたいなものが芽生えた最初だった。

各人の持ち味を出し合い、地域力を



何でもいい。成功体験が次の活動を引き起こすものである。公民館に図書がないとなれば、各家庭に眠っている図書を持ち寄ってもらう。寄贈本による持ち寄り文庫の開設を。少子化で兄弟の数が少ない、寝食をともにした経験がない子どもが多いということで、公民館や公民館前の広場のテントにて、集団宿泊生活を。神輿みこしがないとなれば、地域の大工さんに指導していただいて手造りの神輿を。伝統行事がないとなれば、亥の子行事の再生を。

子どもを地域のみんで育てていこうという活動を通して、大人相互のつながりができたし、地域は自分らの力で創り上げていこうという機運が生まれていった。

子育て共同体である以上、大人自身が自分磨きをする必要があるということで、講演会の開催、各種サークルの結成が行なわれていったことは言うまでもない。もちろん桜の咲くころには桜の木の下で一杯やりたいとの思いから、桜の木を植えたりした。新興住宅地であるだけに、「神社の神輿の打ち上げは、わが地域で受け持つ」と言う人が現れるなど、旧住民の人たちとの接触、交流はより積極的に行っていた。

クジの縁で集まったバラバラの居住者がわれわれ感情に支えられた住民に変わり、地域がコミュニティに変わり、子育て共同体として郷育コミュニティに変わっていった。

振り返ってみて

これは、ささやかな一体験であり、それも「郷育」コミュニティづくりの立ち上げの段階での流れに過ぎない。

ここで心がけたことは、地域の住民が共通の目標に向かって共同で取り組んでいくコミュニティにするために、何よりも住民の意識を変えていくことであった。「仮住まい意識の住民から故郷づくりの住民へ」、「受益者的住民から形成者的住民へ」、「職域的住民から地域住民へ」に変えていくことをめざしてきたといえる。

それは地域の担い手としての意識づくりであり、そのために各人の願いや悩みが気軽に出し合える風土づくりを第一として、「寄り合い」方式とでもいうべきか、会合にしても「はき出す、まとめる、求める」、つまり自由に意見を言い合い、それを大まかに束ね、そして何をするかを決めていくというやり方、つまり討議方式でなく協議方式ですすめていった。こんな地域にしたい、そうした夢やロマンを大いに語り合うことに主力を置き、夢やロマンが共有化できれば、事業や活動は自然についてくる。そういう考え方ですすめてきた。

また、子育て共同体の基盤として、

safety(安心安全)・amenity(快適環境)・vitality(内発的活力)・humanity(人間性)・
identity(地域の独自性)

これら5ty づくりに向けて住民がそれぞれの持ち味を發揮しながら、共同して取り組んでいく中に、子どもを巻き込んでいく。それらを通して地域の連帯感づくりや大人と子どもとの交流や共同体験をすすめていった。だれもが地域にとって必要な人として認められる。そんな地域づくりを目指していたといえる。子どもも地域の担い手として活動することを期待してきた。この過程そのものが子育ての共同体づくりであった。

あ 遊び心で、無理せず、楽しみながら。
い いつでも、どこでも、だれにでも気軽に声掛けを。
う 浮き沈みは世の常、失敗して当たり前。
え 遠慮せずに、先ずは動ける人から動いてみよう。
お 思いやりが基本、それぞれに事情がある。

こんな気持ちで取り組んできたように思う。試行錯誤しながらも、なんとか地域住民のつながり、相互の信頼関係が築きあげられたが、それはコミュニティのできやす

い「火の見櫓ひみやぐらから見渡せる範囲の地域」だったからこそである。地域の規模が大きければ、そう簡単にはいかなかったであろう。その意味でも、一つのささやかな事例にすぎない。

数年間はこの勢いで地域のコミュニティ化はすすんできたが、浮き沈みもあった。私自身この地域からネグラを移したことも含めて、年数が経つうちに住民の高齢化、世代交代、さらには転出転入による住民の出入りなども激しくなり、次第に各種の事業もマンネリ化し、残念ながら今では地域力が低下してきている。

人材に三通りあり、人財が2割、人在が6割、人罪が2割。今の世の中では放っておくと足を引っ張る人罪の2割が力を持ち、人在の6割を巻き込み、バラバラな地域にしてしまいがち。「若者、バカ者、よそ者」ではないが、地域を何とかしたいと思う人財が地域に新風を吹き込み、新たな刺激を与え、再度コミュニティづくりに向けて引っ張っていく。そういう時期に今また来ているようである。こうしたことの繰り返しであろう。

どの地域にしても、絶えず挫折、失敗、危機に遭遇する。それに打ちひしがれて絶望、自信喪失、自暴自棄におちいるか、それらの失敗に学び、それらを乗り越えて、希望と勇気を持って、再度挑んでいくか。そうしたことの繰り返しであろう。

地域「協育」としての地域教育

地域教育のなかの地域協育についてみてみよう。それは地域との協働による学校づくりからはじめて、子どもたちの教育を地域全体で担うという機運を醸成し、ひいては学校を拠点としたコミュニティへと発展させていこうというものである。子縁をもとに各主体が協働して子どもの教育に関わる子縁コミュニティの中で行なわれる地域「協育」とは、どういうものか。

1 地域から子どもが消えた

地域の教育力の必要性、重要性をいかに叫んだところで、肝心の子どもの姿が地域に見られない。そう

いう状態のなかで、地域で子どもを教育しようにも、できないではないか。小学生は登下校時に地域を通り過ぎるのを見ることはあるが、中学生になると部活があるためか下校時が遅く、地域で彼らを見ることはめったにない。これでは、地域で教育するところではないではないか。なぜ、子どもが地域から消えたのか。

一つには核家族化や少子化の進展や産業構造の変化などに伴い、「子どもの家庭の中への囲い込み」を強めてきたことである。家族の構成員は少なくなり、親子関係だけとなってきた。また大人は職域に囲い込まれ、地縁的なつながりが希薄化する中で家庭は孤立し、さらに、子どもを家庭の中へと囲い込みを強め、地域に出さなくなっていた。

もう一つは学校が、過度の受験競争のなかで知育偏重の傾向を強め、子どもの抱え込みを強めてきたことである。中学生の毎日の生活をみると、子どもたちは朝練（部活）—朝学習—学活—午前授業—給食—昼休み—午後授業—清掃—学活—下校（一般生徒）—午後練習（部活動）と決められた時間に追われ、下校後は学習塾や習い事に時間をとられ、地域で過ごす時間はなくなっていた。

2 学校は疲弊し、疲労困憊

子どもは、夜を除き生活の大半を学校で過ごすようになった。学校は子どもを抱え込み、いまや風呂に入れないだけの状態になっている。家庭や地域で行なわれるべき生活上のしつけや指導までも学校の仕事として期待され、子どもに問題が起こると、すべて学校の責任が問われる。問題行動の多発化・複雑化への対応に追われ、集団に適應できない子どもが増え、それへの対応に忙しく、あれこれ家庭訪問など頻繁に行なわざるを得ない。

それだけでも学校はアップアップの状態なのに、各種機関や団体からポスター、標語、絵画などの依頼や要請が安易に持ち込まれるし、教育研究会関連やその他の会合への出席も多いし、国・県・市町からの調査ものもかなりの数に上る。学校の主たる任務は授業であり、それを支える学級経営にあるが、その本来の仕事である授業、学級経営に専念できない状態にあり、今や学校は疲労困憊、疲弊化し、瀕死の状態にあるといっている。うつ病などの症状を訴える教師が多くなるのもうなずけようというもの。

子どもの教育をすべて引き受けたものの、学校のみでは対応できない状態に陥っている。

3 荒れる学校に地域の戸惑い

子どもは家庭や学校に囲い込まれ、子どもと地域の大人が関わるのがほとんどない。家庭は地域から孤立化するなかで、わが子大事に過保護化、逆にウツオシイとばかりに虐待化の傾向を強めている。学校は子どもの教育をすべて引き受けるなかで疲労困憊。

そうした中で、いじめ、引きこもり、あるいは暴力や登校拒否など、子どもをめぐる課題が多発化し深刻化してきた。1980年前後のことだったか、全国的な流れもあって、わが地域の子どもたちが通う中学校も荒れはじめた。授業どころではない。爆竹が鳴り響き、暴力、いじめは日常茶飯事、不登校も増え、学校が学校でなくなっていた。校長をはじめ、教員が一体となって取り組んでいるが、学校のみではどうしようもない状態に陥っていた。

当時とすれば勇気のあることだったと思うが、県下でも名の知れた教育力抜群の校長先生が、子どもの教育第一の立場から、わが公民館に来られて、「爆竹の音があちらこちらで鳴り響き、授業どころではない」と、学校が荒れている様子をありのままに語られた。薄々はうわさなどで聞いていたが、住民にとっては衝撃的な話だった。

話を聞き、意見交換をする中で、学校で起こっている問題は、学校だけの問題ではない。それらは学校のみで解決できるものではない。家庭や地域にも問題があるのではないか。子どもを健全に育てるためには、子どもの教育を学校のみ任せではなく、保護者も地域ももっと子どもの教育に積極的にかかわるべきだ、こういう声が公民館に集まっている保護者や地域の人たちの間からあがった。

4 学校と地域の協力・連携へ

保護者や地域でできることは何でもやろう。家庭ではもっと子どもと話し合いをしよう、地域では子どもの見守りをはじめよう。それぞれの役割をしっかりと果たしながら、荒れている教室には交代で保護者や地域の人が入り、一緒に授業を受けるということをしたりした。学校が落ち着くまでかなりの時間がかかったが、落ち着いた段階でそれぞれがもとの状態に戻っていった。嵐の去った後の静けさ、とでもいうか、学校は学校、地域は地域、家庭は家庭と、それぞれの元の役割を担うという状態に戻っていった。

今考えると家庭、学校、地域がそれぞれの固有の役割を果たしながら、互いに反目することなく、必要なところは手を差し伸べて、互いに連携して、子どもの発達や教育にあたるべきだという分業論にもとづいての連携であった。私自身1987年に「学社連携の理念と方法」(全日本社会教育連合会)を共著で出したが、これも家庭、学校、地域の分業にもとづく連携論について述べたものだった。

しかし、家庭、学校、地域がそれぞれ固有の役割を担うべきだという分業にもとづく三者の連携論は、学校が荒れたことで、それぞれが連携協力して、学校の立て直しに努力はしたが、それをキッカケにして地域全体で子どもの教育を担うという機運を高めるまでには至らなかった。どうしてか。教育的役割を担うべき家庭は昔のような教育力を失っていたし、地域もまたコミュニティをなくし教育力は衰退していた。

学校の荒れをキッカケに三者が協力連携をしていったが、それぞれの役割を前提とする分業論に立っていたこともあり、互いに責任のなすり合いに終始し、または学校側の要請に応じて、保護者や地域の人たちができる範囲で協力していく、その程度の協力にとどまるなど、それでもって地域全体で子どもの教育を担うというところまでにはいかなかった。限界だった。



5 連携論から協働論へ

家庭は家庭の役割を果たし、学校は学校の役割を果たし、地域は地域の役割を果たしながら、相互に協力し助け合っていくという連携の考え方は、それぞれが自らの役割を果たすのでも精一杯で、他のところまで力を貸す余裕もないことから、連携できるところといえば周辺的な部分に限られたものになってしまった。ましてや、地域をコミュニティへつくりかえるというところまでにはいかなかった。

そこで**連携論**に対して登場したのが**協働論**である。協働という概念は、連携から一歩すすんで、教師も保護者も地域の人たちも、子どもを中心に据え^{よら}たうえで、それぞれ立場は違うが、子どもの教育にかかわるという同じ目的を持つ同士として、対等に意見を出し合い、それぞれの持ち味を出し合い、行動を共にしていくというものである。連携が分業の考え方に立っているとすれば、協働は相互関係性、相互依存性に立った考え方といっている。

家庭、学校、地域の三者が子どもたちを育てるという**共通の目的**を達成するために、協働の視点から、多様な教育活動を行っていくことによって、相互信頼を生み出し、新たな人間関係を構築していくことになる。共通の目標達成のために協働をしていくということは、他者との関係のなかで自分の主観の限界を超越し、自分とは異なる他者の視点や価値を理解し共有していくことである。お互いの対立を融合し矛盾

を解決し新たな次元にすすめるなかで新たな人間関係をつくりあげていくということである。新たな共同体(コミュニティ)づくりである。

連携が自らを変えずに協力する立場とすれば、協働はその活動を通してそれぞれの立場は違っていても安心して自分の考えを他者に語れるような相互信頼に基づく新たな人間関係を築いていく立場だといってもいい。こうした協働の考え方が強まってきたのである。



6 子縁をもとに学校と地域の協働を

どこを拠点として協働していくか。地域意識の薄い住民にしても、学校は身近で近親感を持っている。学校には住民もかかわりやすい。学校という場を重要な場所として位置づけ、学校に家庭や地域がかかわっていくことを通して家庭、学校、地域相互の連帯感を強め、そこで新たに生まれた人間関係をもとに地域全体の教育力を再構築していこう。

「郷育コミュニティ」が地縁の再構築を目指したとしたら、これは子どもの教育という目的のもと、それぞれの主体が協働して取り組み、新たな人間関係をつくり上げていく。子縁をもとに協働して子育てにあたるコミュニティづくりの考え方が起こってきたのである。

特に協働がすすむことになったキッカケとして、住民が学校評議員として学校の運営にかかわることが制度化されたこと、また住民の参画と協力なしには達成できない総合的な学習の時間が始まったこと、学校を応援支援する方向で保護者や地域の人たちが学校にかかわっていく機会が増えてきたことが挙げられる。たとえば学校と地域が協働しての環境美化活動や職場体験学習、地域行事と学校行事の合同開催、総合的な学習の時間などへの地域の参画など、子どもを育てるという共通の目標に向かって、学校と地域が協働していくことが多くなってきた。

子どもの教育のためということで保護者、地域の住民、学校教師、事業所、団体、機関などが協働しやすくなったし、そこで展開される多様な活動を機縁に新たな人間関係が生まれ、相互信頼関係も生まれている。地域との協働による学校づくりがすすめられるなかで、子どもたちの教育は地域全体で担うという意識が生まれ、そのためのしくみや活動がつくられつつある。松山市の久米中学校が地区の各事業体と協働してすすめているキャリア教育などは、まさに地域「協育」活動の一例であろう。

7 子縁をもとにしての地域協育の展開例

協働の考え方は、地域との協働による「学校づくり」からはじめて、子どもの教育を地域全体で担うという機運を醸成し、そこで培われた信頼関係や人間関係を基盤にして、子育ての共同性を高めていくことを目指したものである。ところが、いまだに学校が閉鎖的で地域を受けつけない学校が多いうえに、気になることとして、学校が門戸を開いたとしても、相互に連携論の流れから抜け出せず、地域が学校の手伝い、学校応援の段階にとどまっているところが多いことだ。

学校支援地域本部の設置にしても、その名称から学校支援をすることとし、地域によってはその余波で地域独自の行事・活動が消えつつあるところも少なくない。「学校支援地域本部」でなく、「子どもの教育推進地域本部」とでも名前を変えておけば、学校づくりにとどまらず、そこから地域のコミュニティづくりへの流れをつくりあげられたであろうが、その点残念でならない。

そう愚痴ってばかりいてもはじまらない。地域と学校が協働しての教育、地域「協育」をどうすすめていくか。たとえば京都市の場合、「地域と育む子どもたち」をめざして、地域代表、保護者、学識経験者、公募委員からなる「学校運営協議会」を各学校に設置し、学校運営について評価・支援を行うとともに、

以下のようなさまざまな部会を設け、「あなたは子どものために何ができますか」をキーワードに、ボランティアとして参画する企画推進委員とともに、子どものために共に汗をかいている。

学校評価部会、学習支援部会、学校安全部会、図書館活用部会、野外活動・スポーツ部会、伝統体験部会、国際交流部会、放課後子ども教室部会など、多くの学校で委員、教職員、企画推進委員が一体となって、100人を越える人たちが活動しているという。（「京都発 地域教育のすすめ」京都市教育委員会 2005）

学校づくりから一歩地域に踏み出そうとしているといえる。愛媛県においても類似の組織をつくり、活動を展開しているところもかなりあるかと思う。こういう方向をめざすべきである。

さらに一歩すすめて学校と地域が協働して子育てにあたる「協育コミュニティ」づくりに取り組んでいる大阪府の例をみてみよう。多くの中学校区に地域教育協議会が設置され、中学校区を単位に協育コミュニティにあたる「教育コミュニティづくり」が推進されている。学校応援団として、地域の子もたちと一緒にこなう環境美化、職業体験活動、あるいは学習支援など、学校と地域が協働して多様な活動を展開し、子育てにふさわしいコミュニティをつくりあげようとしている。これにとどまることなく、注目したいのは以下のような祭りを行なっていることである。

すべての中学校区で、新しいタイプの「地域の祭り」ともいべき「校区フェスタ」が年に一回開催される。学校教師、地域住民、保護者、生徒などからなる実行委員会が組織され、校区の特性に合わせた統一テーマ「人権」、「環境」などのもとに「お祭り」が行なわれる。当日は、ステージ発表や模擬店が中心。大学祭のようなもので、秋の一日、数千人が、老若男女が集まってくる。ステージ発表や模擬店にかかわる人は、小学生から高齢者までさまざま。「郷育」コミュニティのところで触れた夜市のようなもので、こうした地域の祭りがいたるところで校区フェスタとして協働で企画・運営されている。子どもたちもお客さまではなく、企画者であり、運営者であることはいうまでもない。こうした協働によるコミュニティづくりがあろう。（高田一宏「教育コミュニティの創造」明治図書 2005）

たまたま年末にCATV愛媛を見ていたら、松前町の第九演奏会の様子が出ていた。高校と地域との協働による演奏会である。地元伊予高校の吹奏楽部が演奏、指揮は顧問の先生、ソリストは地元出身や地元在住の音楽家、そして地元の「岡田カトリアコーラス」、「コール・エーデルワイス」、「松前ひまわり少年少女合唱団」など150人を越える合唱団が協働してのベートーベン作曲、交響曲第9番、第4楽章の演奏会である。小学生から高齢者まで多様な人が出演、学校関係者、地域の人や機関、行政などが協働して企画から運営まで、相互にスクラムを組んでの取り組み。こうした活動が協育コミュニティづくりの一端といえよう。

8 協働をすすめていくための基本的ルール

教師、保護者、地域住民、NPOの人たち、行政関係者、団体や機関の関係者などが子どものことを考えて、一緒に知恵を出し、汗をかきながら、協働の考え方のもと、様々な活動を行っていくしくみや活動づくりが「協育コミュニティ」づくりである。

これまでの経緯もあり、それぞれに不信感あり、不満をもち、不安すら抱いている中で、子どものためとはいえ、それこそ胸襟を開いて協働してやりましょうというわけにはいくまい。それぞれの立場を理解しながら、それぞれの持ち味を發揮しながら、それぞれが自ら立場を乗り越えなければならない。信頼関係づくり、^{ごほい}互恵関係の構築なしには協働は生まれようもない。いろいろと乗り越えなくてはならないハードルがあろう。

少なくとも協働をすすめていく場合、つぎのような基本的なルールの確立が必要であろうというものである。

1. 公益性の原則
2. 対等・相互理解の原則
3. 目的の共有原則
4. 自主性・自立性の原則
5. 情報の共有原則
6. 秘密保持の原則
7. 透明性の確保の原則
8. 見える化の原則
9. 評価の実施—相乗効果。

それぞれの説明は必要ないと思うが、こうしたことを基本原則にしながら、相互信頼関係を築き、さらにはより多様な、質の高い活動を展開していくようにしていくことである。最初から高いレベルでの協働から入る必要はない。

「かきくけこ」ですすめてみることである。(か)簡単なことから、(き)気軽に、(く)来るものを拒まず、(け)けじめをつけながら、(こ)(子どもの教育ということに)こだわっていく、ことである。

一つの成功体験が次の協働活動を生み出していく。共汗は共感に通じる。汗と涙と酒ではないが、一緒に汗をかいてみることで共鳴し共感し、気心が知れる状態になろう。簡単な協働からはじめて、順次協働のレベルをあげていくことである。

しかし互いの壁は高く厚く、なかなかというのが実感であろう。塀は乗り越えられるが、壁は壊すしかない。協働を通して相互に自らを壊し、変えていく必要がある。協育コミュニティづくりは、破壊と創造のスパイラルな展開だといってもいい。それは学校を変え、地域を変えることをめざしている。自分が変わらなければ、他は変えられない。これも真実かもしれない。



4. 地域「響育」としての地域教育

地域教育の創造にもう一つは地域「響育」のすすめがある。子どもたちは家庭や学校に縛られ、地域を舞台にして活動する機会や場がない。子どもたちが地域のさまざまな大人と交流し、共同体験をする機会や場がなくなっている。そうした中であって、各地において、三々五々ではあるが、子どもたちを何とかしなければと、志や使命感をもって立ち上がり、活動している人やグループが生まれている。

環境、冒険、地域の伝統文化など、テーマや目的はさまざまだが、それらのテーマのもとに子どもたちを組織化し、子どもたちと響き合いながら、子どもたちの育成に取り組んでいるグループ、NPOなどがある。そうした志縁グループやNPOが数多く生まれ、それらが相互に響き合い、ネットワーク化を図ることで地域を子ども育成の共同体へと発展させていく。そうした志縁コミュニティのなかで響き合う教育、地域響育が行なわれている。それはどんなものか。



1 四つの「たいりょく」不足---「無汗の帝王」

子どもたちの実態をみると、四つの「たいりょく」不足が目立ってきている。無汗の帝王になったかの印象がつよい。変化の激しい社会にあっては臨機応変に対応していくことが必要だが、そうした対応力が欠如し、型通りにしか動けない子どもが増えている。対応力がないために他者や変化を恐れ、それを避けたり、または、それに直面すると必要以上にストレスを感じ、パニックに陥ったりする子どもが増えてきている。

また、心身ともにひ弱だ。他者や社会・自然の動きに敏感に反応するといった感受性がない。感動・感

激することがなく、鈍感でいつもしらけている。心も体も強靱にぶつかってタフさやたくましさが必要だが、そうした**身体力**が弱まっている。

また自分の殻に閉じこもるとか、あるいは自分勝手にわがままで、他者や社会に心を開き、ともに生きようとする**連帯力**がなくなっている。ましてや他者や社会のために何かをしようという**貢献力**がない。

さらには他者や社会のことを考え、将来のことを考えて、現段階での自分の欲望を抑えて我慢しよう、頑張ろうという**忍耐力**が欠如している。気に入らないと、すぐにキレル。自分の欲望をコントロールする力がなくなっている。

応「**対力**」、身「**体力**」、連「**帯力**」、忍「**耐力**」が衰退・不足した子どもが増えてきている。無汗の帝王だ。こうした状態で、これからの激動の社会を生き抜いていけるのか。彼らは遠からずわが国の将来を担っていくこととなるが、これからの社会に担い手として、この子どもたちは大丈夫なのか。そういう心配せざるをえない。しかし、不安がり、嘆いてばかりいてもはじまらない。どうにかして、四つの「たいりよく」をつけさせることが必要だ。それはわれわれ大人の責務だろう。

2 志縁に基づくコミュニティの特徴

子どもたちの現状をみて、何とかしなければと、ミッション、志をもって環境、伝統文化、野外活動など、テーマはさまざまだが、それぞれのテーマのもとに子どもたちを組織化し、子どもたちの活動を支援している人たち、グループ、NPOが近年多く生まれてきている。志を媒介にして組織し、活動しているグループやNPOが増えてきている。

それは、この指とまれ方式で、そこに掲げられたミッション・志に惹かれ、それに共鳴し、それに賛同し集まり、その志を共有することで、われわれ感情のもと「**共同性**」(コミュニティ)を形成していくものである。こうした志縁に基づくグループやNPOなどは、地域に限定されることなく、地域を越えての広がりを持つものが多いし、地縁を媒介とする共同性とちがって、この志を媒介とする「**共同性**」が必然であり、それゆえ結束力は固いといえる。しかし逆に、気に入らなければ、自由に抜け出せるもので、自由選択による「**共同性**」(コミュニティ)である。

ここで地縁に基づく共同性と志縁に基づく共同性の違いをもっとはっきりさせるために、亀岡秋男他「イノベーション経営」(放送大学教材 2005年)で示されたアナログ型とデジタル型を参考にして示すと、次のようになろう。

	地縁に基づく共同性 (アナログ)	志縁に基づく共同性 (デジタル)
文化	How文化	Why文化
改革指針	微調整改善	建設的破壊
リーダーシップ	根回し	この指とまれ
行動指針	拙速と前例踏襲	スピードと前例無視
人生哲学	滅私奉公	独立自尊
人事	年功序列	プロの育成と登用
行動	ムカデ競走	独走リレー

このように志縁に基づくグループやNPOは、前例や周囲の動向にかかわることなく、志のもとに、この指とまれで集まった共同体である。したがって、それは願い・思いを同じくする者同士の集まりであり、

共通のテーマを達成するために思い切った活動ができるという強みを大きくもつといえる。地域教育実践交流集会の参加者は、従来の流れに飽き足らず、志縁に基づくグループやNPOを立ち上げ、活動している人たちがほとんどだったが、アナログからデジタルの時代への移り変わりとともに、今後こうした志縁組織が増えていくことになる。

3 「かきくけこ体験」のすすめ

先に最近の子どもたちは四つの「たいりょく」が衰退・不足しているといったが、それはどうしてか。いろいろな要因があげられるであろうが、富裕化、少子化、受益者化のなかで、つぎのような体験の不足が大きな要因になっていないか。

感動したり感謝する機会がない、危機を感じたり緊張感をもって事にあたるといった機会が乏しい。苦労知らずで、自ら創意工夫することもない。決められた路線を歩むだけで自ら計画を立て、自ら決断することがない。異質なものと交流したり、他者や社会に貢献したりすることがない。こうした体験がなくなっている。

とすれば、そうした体験をさせる必要がある。だれがするか。地縁に基づく郷育コミュニティや子縁に基づく協働コミュニティのなかでもある程度やれないことはないが、それらはどちらかという地域ぐるみの活動になることもあって、思い切った活動をするのは難しい。それに対して志縁でつながったグループ、NPOであれば、趣旨に賛同して集まった子どもたちを対象として行なうことになり、かなり大胆な活動ができるというものである。

環境問題、伝統文化、不登校などのテーマ・目的をかけた、その達成のために取り組んでいるが、それらの活動を通して「かきくけこ」体験をさせることをめざしているともいえる。つまり、それらの活動を通して、子どもたちに

(か)ー感動・感謝体験

(き)ー危機・緊張体験

(く)ー苦労・工夫体験

(け)ー計画・決断体験

(こ)ー交流・貢献体験をさせることを目指している。逆にいえば、そういう体験をさせるために、子どもたちに呼び掛け、独自の活動をしているのが志縁グループ、NPOであるともいえる。



御五神島
無人島体験

4 志縁グループ、NPOの活動展開

ところでミッション、パッション、アクション、あるいはミッション、ストラテジィ、マネジメントを基本に志縁グループ、NPOなどが、それぞれのテーマのもと具体的に活動を展開しているが、子どもの育成という視点からみたとき、それはどういうプロセスをたどるのであろうか。指導者はどういう点に配慮し、苦労しているのか。そうした問題意識もあって、地域教育実践交流集会での活動家の実践例を聞いていくと、それぞれにつぎのような共通の流れが見られる。まだ中途半端な整理であり、今後もう少し厳密に検証する必要があるが、あえて参考までに述べてみることにする。7tの定法と呼んでおく。

1 interestの確定化・何を課題に取り組むか、重要性・関心事

なぜ、何のためにやるのか。社会的意義、自分の力量などを考慮に入れて

2 insightの明確化・テーマ・目的を達成していく見通し。

参加者の数、保護者の理解、資金調達の見途、活動場所や期間など

3 project の立ち上げ・達成していくための企画、段取り。

具体的な事業計画の立ち上げ、指導者の確保、資材や資金の確保など

4 act の展開・実際の活動

子どもの出会いや出番づくり、未知なる世界と遭遇体験の展開など

5 achievement の確認・その活動の達成

満足度、達成感、充実感などの確認、次の活動への期待感など。

6 development への橋渡し・そこで得た活動成果の応用・発展。

成果のまとめ、他者への呼びかけ、つぎの活動への要望、次期リーダーへ

以上のように、1 interest, 2 insight, 3 project, 4 act, 5 achievement, 6 development, これら6段階をたどっている。そして、

7 affect する・指導者はそれぞれの段階に揺さぶりをかける、そうするように仕向けていく。

志縁グループやNPOは7つのtを踏まえた活動であり、7tの定法をたどるとみていい。少なくとも、こうした流れには配慮して取り組むべきであろう。

しかし志縁グループ、NPOなどは、7tの定法を通して子どもの育成にかかわりながら、それ以外に周囲の理解をいかに得るか、財政・人材など自からを生み出し組織を維持・向上させていくか、これらの課題に取り組まざるを得ない。

したがって7tの定法ですすめていく一方、子どもをはじめ、周囲をいかに巻き込んでいくか、

8 involvement する・財政や人材などをどううまく取り扱い・経営していくか。

9 management ・能力を高めていく

どう自立して自らの財源で、人材でもって運営できるようにするか。

10 self-government ・能力を高めていくか。どのようにして。



こうした3つのtへの取り組みを同時にしていく必要がある。そうした意味からすれば志縁によるグループやNPOなどは、7tの定法ではなく、10tの定法でもって、活動しているといえる。

今後、志縁にもとづくグループやNPOが各地に数多く生まれ、それぞれのテーマ、目的のもとに、旗のもとに、ユニークな先駆的な活動が展開し、響育コミュニティが作りあげられていく。そして、それらの活動が地域全体を揺さぶり、地域として幅広い活動へと発展していくことが期待されている。地域活動のマンネリ化を打破したり、新たな活動への取り組みへのキッカケづくりをしたりするのも、多くはこうした志縁に基づくグループやNPOなどのユニークな、先導的な、活動があればこそである。

しかし、横並び、前例踏襲型が幅をきかせ、また寄付文化が育っていないこともあり、なかなか志縁にもとづくグループやNPOは育ちにくい。そうした土壌・風土であればこそ、あえて何とかしたいとの思いから地域実践交流集会の開催に踏み切ったともいえる。道半ばどころか、今始まったばかりである。

5. 郷育・協育・響育の補完化・重層化

地域教育には、地縁コミュニティの構築により行なわれる地域「郷育」、子縁をもとに協働して子育ての共同性を創造しようとする地域「協育」、さらに志縁をもとにつくられるテーマ・目的コミュニティのなか

で行なわれる地域「響育」がある。これらはそれぞれ長所もあるが、短所もある。この点をみておく必要がある。

「郷育」を行なう地縁コミュニティは、地域内のネットワーク力と信頼力があり、挨拶運動など地域ぐるみによる活動はやりやすいが、組織が年功序列的で、前例踏襲型の事業になりやすく、地域の担い手が固定化されるなどの問題もある。ややともすれば若者や小中高校生が発想し、彼らが主役になって活動する場面が少ない。

しかし、地域の伝統行事、風習、しきたりなど、地域に愛着と誇りを持たせる「郷育」ができるのは、この地縁によるコミュニティづくりを通してである。地域力の醸成の場である公民館などは、地域「郷育」の拠点として、子どもたちが、「通学合宿」や地域の各種行事を通して、多様な大人とのかかわりのなかで地域に学び、地域で育ち、地域をつくる力をつけていくようにしていくか、もう一度考え直してみる必要がある。

「響育」を行なう志縁コミュニティはどうか。地縁コミュニティに対して、必ずしも地理的な境界にとらわれず、特定のテーマ・目的たとえば環境、無人島探検、不登校などのもとに、有志が集まり「響育」を行なう志縁グループやNPOなどは、地域ニーズの発見・解決における「先駆役」として、新たな息吹を吹き込んでいる。これは福祉、伝統文化の継承などテーマが明確で、しかも参加が自由ということに関心のある人にとっては参加しやすく、また地域の枠にとらわれず活動できることや趣旨に賛同した人たちによる組織であることから、特定の専門的な、あるいは非日常的な課題・テーマに挑戦できる。そういう強みをもっている。志縁組織は地縁コミュニティでは対応が難しかった専門的な課題、広域的な課題にも当たりうることから、地域内に限定され画一的であった地縁コミュニティのあり方を大きく変える可能性を持っている。

しかし、志縁に基づく組織であるだけに、出入り自由あり、中心メンバーが抜けると活動が止まるといった継続性・継承性に問題を抱えている。さらに、一般的にいて経済的基盤が弱く、会費を払える少数の者だけがやっていることもあって、地域から特別視され、浮いた存在になりやすい。そんな弱点があることもないことはない。

「協育」を行なう子縁コミュニティの場合はどうか。子縁をもとに学校と地域が協働して子どもの教育にあたる「協育」コミュニティは、それらの中間に位置するとみていいであろう。校区というエリアをもとにコミュニティの基礎の上に、子どもの教育というテーマをもとに人々をつなぎ、子どもの共同性を構築していこうというものである。つまり地域的に区分される地縁コミュニティを基礎にしながら、子どもの教育を地域全体で担うという目的のもとに学校を含め多数の個人の参加や多くの志縁グループ、団体・機関などの協働をうながしていく、いわば多元参加型コミュニティである。

ただ、学校が重要な場所を占めることから、学校のためのコミュニティづくりにとどまらないようにすることである。学校を応援することにとどまることなく、そこでできた人間関係・ネットワークを活かして、地域のなかに「協育」していくくみや活動をつくり出すことを疎かにしてしないことである。この点を注意しないと、学校栄えて、地域は朽ちたということになりかねない。

ともあれ、それぞれに長所もあれば短所もあり、地域教育の創造とは、各地域に、これらが補完的に重層的に融合して厚みのあるシステムをつくりあげていくことである。その好例として松山市の久米地区、新居浜市の泉川地区の取り組みがあげられる。これらを基に研究を深めるもの一方法かもしれない。

序章の終わりに

地域教育実践交流集会は、志縁人の集まりとして出発した。子どもたちの現状をみて、何とかしなければとの熱い思いを持って、自ら苦難に耐え、挫折を乗り越えながら、積極的に活動を展開している人たちの集いの場として出発した。現状に甘んじることなく、未来思想的、前進的、積極的、自立的に取り組んでいる人たちの結集の場としてはじまった。使命感と責任感を抱いて、一灯を掲げんと頑張っている人たちの語らいの場としてはじまった。

しかし、これからはもう一歩すすめていく必要があるだろう。これからは各地域において郷育にかかわる公民館人や自治会役員など、協育にかかわっている教師や企業人などを巻き込み、また響育にかかわっている伝統芸能保持者などにも呼び掛け、それぞれの立場から意見を出し合い、それぞれの地域における地域教育をすすめていく場にしたいものである。

何も一か所に集う必要はない。県下を少なくとも三か所か、五か所のブロックに分けて、それぞれの地域にあって活動している人たちが、地域教育の創造に向けて語り合い、それぞれの地域にあった地域教育のプログラムをつくりあげる、そうした集会にしていく必要があるだろう。

その場合、これまで参加してこられた志縁人に期待するところ大だ。それぞれ自らグループ、NPOなどの運営・活動に専念することで精一杯で、なかなか余裕がないかもしれないが、地域教育にかかわってきた「先駆者」として、また郷育、協育、響育にかかわっている人たちの「つなぎ役」として、各地域において地域教育の創造化を図っていく役割を担ってほしいものである。

それぞれの地域にあって、どこをプラットフォームにするか、どういう組織にするか、コーディネータをどう養成し配置するか、さらには資金をどう確保するか。課題は山積している。

この続きは23年度の報告書で





地域教育力アップ戦略ノート

讃岐幸治

はじめに

子どもたちは地域社会を基盤に多様な活動をしていくことが大事だ。
高度経済成長期を境にして、農村的な地域共同体が崩壊し、地域は活動の場でなくなった。
人情より金銭、公共より私事、連帯より自由が重視され、つながりがなくなった。
「他所の子のことまでかまっておれない」「俺はわれのやりたいようにやる」「隣の家と付き合いのは憂鬱だ」など、自由気ままな生き方が求められはじめた。
地域からの拘束を嫌い、公的な縛りを嫌い、他者とのかかわりを嫌いはじめた。
根無し草化(地域離れ)、私事化、無縁化し、地域から暮らしがなくなった。
地縁に基づく人との付き合いは希薄化し、共同作業することもなくなった。
「見てみぬふり」の風潮が蔓延し、自由と無関心を強め、孤独なる群集になった。
相互扶助、われわれ意識、「情けは人のためならず」ということがなくなった。
地域は単なるネグレート化し、「コミュニティなき地域」になった。
地域の子どもは地域の子どもとして育てようという風土やしきみが消滅した。
地域行事もなくなり、地縁社会、地縁による「子育ての共同性」がなくなった。

「私事化」、「分業化」、「依存化」の流れはとどまることがない。
地縁を基盤とする地域コミュニティを復興させることは無理だ。
地縁に代わって、新たな「子育ての共同性」を構築する必要がある。
新たな「子育ての共同性」を構築する道はあるのか。
NPOなどにみる「公共」、「連携」、「自治」を志向する流れがある。
志縁による「公共」、子縁による「協働」、居縁による「自治」づくりがみられる。
地縁に代わって志縁、子縁、居縁に基づく「子育ての共同性」が生まれつつある。
新たなコミュニティのもと三つの「きょういく」を活発化させていく必要がある。
志縁に基づく「興育」、子縁に基づく「協育」、居縁に基づく「郷育」の構築を。
どのようにして、これら三つの「子育て共同体」を構築していくか。

I 志縁による子育てコミュニティ・興育コミュニティ。

1.有志による子どもの多様な組織化

地縁に基づく子育て共同性は衰退した。地縁、血縁関係が緩んできた。

地域行事もなく、子どもたちが地域で遊ぶこともなくなった。

いじめ、万引きなどが起こっても、それに対して無関心・無頓着・無責任な態度。

成長のためには、多様な人とのかかわりや豊かな体験が必要である。

地域にあって、子どもたちにそんな機会を提供している人たちがいる。

あるテーマ、目的のもと子どもたちを組織化し計画的に活動している。

ミッション、パッション、ハイテンション。

フットワーク、フィールドワーク、ネットワーク。

作法・習い事的なものから無人島探検など先駆的なものまで、多種多様だ。

活動条件もさまざま、経費・期間・資格なども多様である。

活動内容もさまざま、環境、冒険、伝統文化、そろばん、書道雌、武道など。

活動形態もさまざま。

1. スイミングクラブ、バレー教室、習い事など、営利型の組織。
2. 放課後子ども教室、公民館のわんぱく教室など、行政運営の組織。
3. 子ども会、愛護班など地域を基盤とする地域型組織。
4. 使命感をもった人たちが子どもたちを組織化したNPO型組織。

営利型、行政型、地域型、NPO型の組織がどれだけあるかが重要。

志をもって「この指とまれで方式」で活動しているNPO型が斬新だ。



2.有志による子ども組織の特徴と問題

NPO型の組織は特定の思いや願い、志に基づいて組織したものである。

その目的や方法に納得したものだけが参加し活動している。一種の結社である。

特定の大人と一部の子どもで構成されるコミュニティである。

志・理念・目的のもとに結集した組織であり、志縁による会、私塾生など。

そこでは意図的に計画的に教育が行われる。

あえて教を興すという意味で「興育」、強いて教えるという意味で「強育」である。

地縁コミュニティに対して、テーマ・コミュニティ、または興育コミュニティ。

訓練・鍛錬を必要とする活動を行うのには、こうした組織においてである。

目的・方法に納得したものの同志の集まりであり、自由にやれるというよさがある。

先駆的な活動がやれるが、参加を強制できず、子どもを集めるのに苦労する。

周囲から理解されず、変人扱い、孤立しがちである。孤軍奮闘。

似たもの・仲間内での活動となりやすく、活動が独善的なものになりやすい。
資金の確保困難、後継者不足、子どもの確保などの問題がある。
グループの孤立化・閉鎖化、また事業のマンネリ化などに陥りやすい。
志縁による子育ての共同化は、特定の大人と子どもによる共同化に過ぎない。
特に限られた範囲のなかでの子育ての共同性であり、大海の小島の如きもの。

3.体験をより確かな学習へ高めるために―体験の経験化―

有志による子どもの組織的な活動は、体験活動を主とすることが多い。
その場合、ただ体験すれば言いというものではないということである。
体験したことをより確かな学習へと高めていくことが必要である。
体験を素通りさせないように、それを経験化していく必要がある。
そのためには、つぎのように「体験的学習法」を取り入れてみることだ。
「何らかの体験をすれば、そのことだけで、学習したとするものではない。今、
ここでの体験によつての気づきにこだわり、さらには、ともに体験して、気づいたこと、
感じたことをわかちあい、その解釈から、学びを深めて、次の行動へと生かしていく――
教育方法」である「体験的学習法」を取り入れることだ。

(『野外教育指導者読本』 野外教育指導研究会編集・発行 1999年)

つまり、1. まずやってみて、2. その体験したことを一人ひとりがじっくりと「ふりかえり」(熟慮)、3. それを他者と「わかちあい」、4. さらに自由に話し合いさせる(論議)、5. それを通して「学びを深め」(熟考)いく。こういう過程を通して経験化させていくことである。



4.子どもの育成グループのネットワーク化

豊かな体験や多様な人とのかかわりは、数多くのサークルや団体があることだ。
有志による子どもの組織活動が生まれやすい風土・しくみをつくる必要がある。
活動資金の援助、活動場所や人材・資材などの情報提供、援助などを行う。
それぞれの活動の様子が分かる祭典や情報提供の実施。
それぞれは活発であれ、孤立しており、点として活動している状態にある。
孤立しているために閉塞感・自信喪失・マンネリ化に陥りやすい。
交流し刺激しあい、元気やノウハウを分かち合い、進化していく機会がある。
特に行政の枠、地域やジャンルを超えて出会える機会がある。
それぞれの出番づくりを通して、自己アピールによりそれぞれの認知度を高める。

志をもって立ち上げた人、立ち上げようとする人にやる気・自信を持たせること。出会いを通じて刺激しあい、アイディアを交換し合い、相互に高めあっていく。相互の交流・理解・信頼づくりをすすめる、それぞれの枠を超えたつながりを。環境と伝承文化のグループとのつながり、海と山の地域のつながりをつくる。地域毎に地域内にある多様な子育てグループをネットワーク化していくこと。活動家のバンク化をはかり、地域教育を支える仕掛け人にしていくことである。

II 子縁に基づく協育コミュニティ

豊かな体験や多様な人とのかかわりを持たせようとしても地域に子どもがいない。地域に子どもがいないことには、地域の人たちが子どもを育てようがない。この問題を乗り越えようとしているのが、子縁による子育てコミュニティづくり。子縁に基づくコミュニティづくりという考え方が生まれてきたのか。

1.分断化された子どもの社会

- 1). 子どもの問題の多発化・深刻化。
 - いじめの増加、まじめの崩壊、けじめの喪失が起こっている。
 - 身体力の不足、忍耐力の不足、連帯力の不足が起こっている。
- 2). 学校による子どもの抱え込み化。
 - 学歴主義化、学校の序列化、学校の受験教育化、
 - 学校の予備校化、子どもの抱え込み、学校の多忙化、
 - 学校の閉鎖化、学校の孤立化、学校の閉塞化。
- 3). 子どもの姿が見えない地域。
 - 学校の下請け化、宿題・塾通い、地域の空洞化。
 - 地域行事の衰退、同級生集団、異年齢集団の崩壊。
 - 地域知らず、地域の住民とのかかわりのなさ、実体験の欠落。
- 4). 学校と地域の不信関係。
 - 責任のなすりあい、相互不信、敵視・敵対化
 - 無理解、断絶関係、敵対的關係。
 - 子どもは股裂き状態、教育の相殺状態、子どもの病理化

2.子どものために「協働化」を

地域に子育ての共同性を再建したいが、今や地縁の時代ではない。地縁によらない、人々のつながり共同体をつくりあげられないか。学校は子どもを抱えこんでおり、汲々としている。学校支援は、学校は負担軽減になり、地域は子どもとふれあうことになる。子どものためという共通目的のもと、学校と地域が「協働化」していく。共通目的を達成するために互いに理解と信頼を深め、連携・協力していく。新たにできた人間関係や共同作業を通して、子育ての共同体をつくりあげていく。地縁に代わって、子縁を基盤にしてコミュニティをつくりあげていくのである。

分業論に基づく「連携」でなく、自己変革を伴う「協働」にもつていくこと。
 学校支援地域本部の設置、地域教育運営委員会の役割。
 協働の仕方としては、周辺から接近し、徐々に本丸へと近づいていくことである。
 かかわり方—玄関=理解、客間=相談、居間また縁側=信任、台所=主役化。
 活動の領域—環境づくり、安全づくり、行事参画、部活動指導、授業参画へ。
 学校支援で終わるのではなく、協育コミュニティへもつていくことである。

3.協働化による教育活動—協育のあり方

子どもの育成のために、なぜ学校と地域が協働する必要があるのか。

- 1). 不足しているものが支援・補完しあうためである。
- 2). 分断しているものが協力・交流するためである。
- 3). 自己完結しているものが活用・応用するためである。



協働化のあり方を考えれば、たとえば、

- 「支える」—環境、安全、学習、体験などを互いに支援する。
- 「つなぐ」—情報、施設、人材、資材などを媒介結びつける。
- 「活かす」—機能、成果、人材、資源などを互いに活用するやり方がある。

それを基にしてみると、

- 1). 学校を地域が支える 「学校支援」という呼び方ができる。
 学校は多忙で、子どもと接する時間がない。地域が学校を手助けする。
 学校は授業に専念、地域による学校環境づくり、部活動指導、
 学習支援など。
 地域による学校の応援団。
- 2). 学校と地域をつなぐ 「学社連携」という呼び方ができる。
 学校と地域共同による総合運動会、校区文化祭、子ども祭りなど。
 学校を拠点に地域の各種団体、機関、企業などが集い、活動。
 学校が子育ての重要な場になる。駄菓子屋学校。第九コンサート。
- 3). 学校を地域に活かす 「地域活用」という呼び方ができる。
 学校の施設、人材、学習成果、情報などを地域に活かす。
 地域を学校の成果発表の場として活用。教材の地産地消。観光ガイド、
 検地によるまちづくり。美術部による美化活動。



4.子縁に基づく「協育」コミュニティ

「協働」活動から「協育」コミュニティへ。

協働活動による人間関係と共同体験から新たなかかわり合いの誕生。

それは、地縁とはちがう、子縁に基づく新たな協育コミュニティである。

読み聞かせボラの会、PTA 役員会を基盤とした人間関係の生成。

協育コミュニティは、子どもにかかわる関係者によるコミュニティである。

校区文化祭の実行委員のメンバー、PTA コーラスグループなどによる共同体。

協育活動の活発化によって、各種のコミュニティの輪を創り上げていく。

「協育」活動の多様化による多様な人の巻き込み化を図っていく。

校区のだれもが企画運営にかかわれるテーマ(環境、福祉など)校区祭の実施。

「協育コーディネーター」が重要である。

ニーズ調整型コーディネーターだけでなくシーズ育成型コーディネーター

情報収集・提供の役、調整・仲介の役、組織世話の役、企画提言の役

地縁に代わって、子縁に基づくコミュニティづくりが起きている。

Ⅲ 地域力の醸成による地域教育力の構築

1. 地域の衰退、崩壊

都市部ではミーズム、無縁化、盛り場化など地域の崩壊がすすんでいる。

限界集落、子どもの減少、高齢化、廃校などで地域の崩壊がすすんでいる。

地域社会から人のつきあい、生産活動、伝統行事、しきたりが消えた。

地域の衰退、崩壊し、地域は教育力どころではない。

地域そのものが教育力をもっている。

汚染され、悪臭が漂っている地域がいい影響を及ぼすはずがない。

危険で、犯罪の多い地域が子どもにいい影響を与えるはずがない。

住民が地域をつくっていく姿・生き方こそ、最大の教育である。

地域が自然に及ぼす影響を「薫育」という。



2. 阪神淡路大震災－地域力の再生

阪神淡路大震災をきっかけに地域に対する考え方がかわりはじめた。

行政の対応に限界、行政依存から民間の力を見直す動きが起こってきた。

地域の課題解決のためには多様な当事者が協働して取り組んでいく力が必要。

それを地域力、地域の底力と呼び、それを醸成する動きが始まった。

地域力とは地域への愛、互恵力、課題解決力、自治力からなる。

地域力は自主的にかつ協働して地域課題を解決していく力である。

地域力は地域の協働力にかかっている。

協働力は「熟議」を核に展開する。

住民、NPO、企業、行政などが協働していくためには、同じ土俵にのる必要がある。

協働化するとは目標や情報、資源、規範などを共有化していく過程である。

協働化していくためには、それぞれの立場の「わかりあい」、仕事の「わかちあい」、アイデアの「出し合い」、役割の「支えあい」、互いの考えの「練りあい」などがなければならない。

そのためには熟慮と討議、つまり「熟議」を積み重ねていく以外にない。

逆に言えば「熟議」を抜きにしては共有化できず、協働化は一步もすすまない。

協働化は熟議のプロセスにほかならない。

熟議は体験のふりかえりであり、体験についての話し合いである。

地域づくりとは地域力の育成・強化のプロセスである。



3.地域力と地域教育

地域力には地域防災力、地域観光力などがあり、地域教育力もその一つ。

地域教育力とは地域そのものがもつ教育力、郷土で育てる力・「郷育」である。

郷育は「地域を学ぶ」、「地域で育つ」、「地域を創る」力を育てる教育である。

大人たちが地域に学び、地域で育ち、地域を創っていく活動にかかわっている。

それらの大人たちに触れながら子どもたちは育つていくのである。

郷育の内容としては、たとえば

1). 地域を学ぶとは

教材の地産地消 しきたり・風習、地域遺産・伝統・歴史を学ぶしくみ、
古老の知恵袋づくり、地域・ふるさと学、タウンウォッチング・町発見、
マップづくり、まちの「語り部」、ふるさと考古館などの活用。

2). 地域で育つとは

地域行事とのかかわり…とうとう祭り、七草粥、夏祭り、相撲大会
子ども組織とのかかわり…ども会、稚児組など、ボーイスカウト、
隣近所とのつきあい…助け合い、声の掛け合い、パトロール隊
伝統行事とのかかわり…獅子舞、地域の伝統太鼓、注連縄づくり
しきたり・風習の伝承…正月の迎え方、お盆のしきたりなど。

3). 地域を創るとは

安心安全 (safety) …全マップづくり、防火防災への取り組み
環境美化 (amenity) …海岸ゴミ処理、まちのデザイン化、植樹祭
福祉健康 (humanity) …おもちゃ病院、車椅子のメンテナンス
産業活力 (vitality) …商店街出店、各種商品開発、みかん検定
教育文化 (identity) …若者祭り、遊びの祭典、子どもの宿題調べ、

などを考えてもいいだろう。

おわりに

地域教育が、どのようなコミュニティを基盤にしているかによって、三つの層に分けられる。

一つは志縁に基づくボーイスカウトなどのコミュニティで行われる興育。それは明確な目的に基づいて組織的・計画的に、もっぱら顕在的にかつ意図的に行われる。志縁に基づくNPOなどの組織的教育がこれにあたる。

もう一つは地域と学校が協働して行う教育といってよく、子縁に基づき学校と地域が協働してつくりだすコミュニティのなかで行われる教育である。これは必要に応じ随所、随時に行われ、部分的には顕在的に、意図的に多様に行われる協働による教育、協育と呼ぶものである。

三つ目に居縁に基づくコミュニティで行われる郷育がある。地域づくりに取り組む過程での立ち振る舞いや人間関係のあり方、ものの考え方などに触れることを通して身につけていく教育である。

以上のように地域教育というのは、志縁による興育、子縁による協育、居縁による郷育から成り立っている。

地域教育の担い手からみれば、子どもの組織化活動による興育は、特定の意図をもった人たち。

学校と地域との協働による協育は、校区の教師、住民、団体など。地域づくり活動を通しての郷育は、地域に住んでいる住民たち、から成り立っているとみることができる。

それら三つの地域教育の特徴をあげるとすれば、興育は点による鍛錬的教育、協育は線による訓育的教育、郷育は面による薫育的教育を主とする。

地域にはそれぞれ特有の歴史、事情があり、その違いによって地域教育の進め方も違わざるをえない。

権利要求型住民層の多い地域は、志縁に基づくコミュニティづくりから。地域無関心住民層の多い地域は、子縁に基づくコミュニティづくりから。地元共同意識の強い地域では、居縁に基づくコミュニティづくりから。

地域教育を推進していく、その地理的エリアの範囲をどうするか。

関係者が協議し、運営していく拠点をどこにするか。

エリアごとの教育方針がどう創り上げていくか。学校を含めて。

その拠点の事務局体制をどうするか。

どのような財源、権限、資源をもつようにするか。

教育委員会や首長部局との関係をどうするか。

遠からず、それぞれの地域で検討が始まるであろう。

部分的には検討し、実際に動いているところもあるが。

