
住・まちづくりフォーラム かわら版

ニューズレター第11号

1998年10月30日



特集

住総研創立50年記念『まちはこどものワンダーランド』出版記念

まちはこどものワンダーランド

— これからの環境学習を考える —

11

住教育フォーラムの記録

主催 (財)住宅総合研究財団住教育委員会

住宅総合研究財団創立50年&『まちはこどものワンダーランド』出版記念

まちはこどものワンダーランド

—これからの環境学習を考える—

- ・日 時 1998年6月27日(土) 午後1時30分～午後5時
- ・会 場 世田谷文化生活情報センター「くりつく」セミナールーム
- ・講 演 小澤紀美子氏(東京学芸大学教育学部教授・住総研住教育委員会委員)
延藤 安弘氏(千葉大学工学部教授・住総研住教育委員会委員長)
及部 克人氏(武蔵野美術大学造形学部教授)
畠中 智子氏(高知のまちづくりを考える会)
- ・司 会 木下 勇氏(千葉大学園芸学部助教授・住総研住教育委員会委員)
- ・ファシリテーター 町田万里子氏(筑波大学附属小学校教諭・)
加藤 仁美氏(東海大学工学部助教授・)
- ・参加者 建築系・教育系などの研究者・実務者、並びに大学院生・学生、
まちづくりなどの活動家、関心のある市民の方など86名

おかげさまで、創立50年を迎えることができました！

(財)住宅総合研究財団は……

住生活の向上に貢献しうる研究の委託・助成を中心に、住宅をめぐる「フォーラム」など、学問と実践をつなぐ研究の場の提供や、普及活動を行っています。

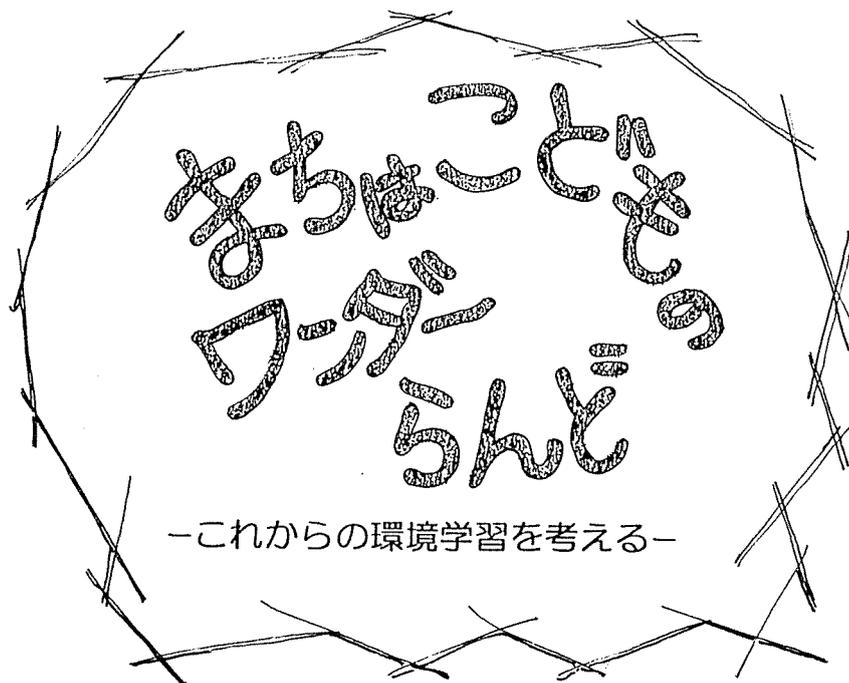
その一環として、次代の良き住まい手と住まいのづくり手を育むための住教育委員会(委員長:延藤安弘)を組織し、「住教育フォーラム」を行ってきました。

住教育委員

延藤 安弘:千葉大学工学部教授
小澤紀美子:東京学芸大学教育学部教授
木下 勇:千葉大学園芸学部助教授
加藤 仁美:東海大学工学部助教授
町田万里子:筑波大学附属小学校教諭

- ・表紙デザイン、裏表紙カット=町田 万里子
- ・編集・文責=住教育委員会(事務局 間宮 昭朗、永田 一雄、平井 なか)

○財団 住宅総合研究財団は、住まいに関する研究助成を中心事業として、その他、この住教育委員会、高齢者のすまいづくりシステム研究委員会、江戸東京フォーラムといった活動も行っております。お陰様で、本年創立50年を迎えることができました。今回のこのフォーラムも、その記念の一環として行わせていただいております。住教育委員会は、5年前に千葉大学の延藤先生に委員長をお願いして、住まいへの思いやりの心、次の世代のよき住まい手、住まいの作り手を育てていきたいということで開設しました。本日のこのフォーラムは、いままでの委員会活動の成果として出版された本をテキストに出版記念もかねて開催します。



司会 木下 勇（千葉大学園芸学部助教授）

今日のテーマは、教育、まちづくり、環境といった問題、また日本の社会の問題がリンクしていると思いますが、そういったことをこれからどうしたらいいか、この本に出ていることを頼りに、皆さんと一緒に知恵を出すことができたらと思っています。後半には皆さんと一緒に考えていく、ちょっとしたディスカッションや、共同作業ができるような形をとりたいと思います。参加申込みをいただいた時に伺った環境学習についての関心事をもとに、いくつかのテーマを用意しております。後半はそのテーマに分かれて座り替えて、グループで議論を進めていきたいと思っています。

これからパネルディスカッションを行います。初めに今

日のパネリストをご紹介します。パネルディスカッションは4名の方で行います。まずこの『まちはこどものワンダラーランド』という本づくりのメンバーであります小澤紀美子先生から現代の子どもをめぐる情勢や環境学習の現状について、延藤安弘先生からこの本の趣旨やできるまでのお話をいただきます。

そして、ゲストの方をお2人招いております。武蔵野美術大学の及部克人先生と高知のまちづくりを考える会の畠中智子さんです。及部先生は、ワークショップという言葉が入ってきたころから、日本の中で美術館とか、巨大遊具づくりとか、遊び場といったいろいろな場面で子どもが参加するワークショップを、学生と一緒にやってこられました。そういう中でいろいろな学生が育って行って、及部スクールというような形態があるのではないかと、学生が最後には教師を追い抜いて成長している、活躍している、そういう姿が、学校と地域のかかわりとかいう面でも、非常に刺激的であります。

2番目のゲスト畠中さんは、高知県でワークショップを広めた立て役者で、行政も巻き込んで各地でいろいろな種をまいておられます。今日は、届いて間もないこの本を、もう学校で活用して8時間も使っておられるという、そのホヤホヤの話をしていただけたと思います。

それではまず小澤先生お願いいたします。

主体的に参加する市民性を育む環境学習

小澤 紀美子（東京学芸大学教育学部教授）



現代の子どもを取り巻く状況、あるいは学校での問題、あるいは地域での問題ということの指摘を、10分という短い時間ですが試みたいと思います。

●環境学習は学びの方法論を変える

私の子どもをとらえるスタンスとしては、現代の子どもの課題は、大人の問題の反映だというとらえ方をしています。子どもが悪いというのではなく、社会がそういう状況を生み出しているというとらえ方です。特に、日本の近代化が、ヨーロッパの国が100年かけてやってきたところを、30年ぐらいで近代化を突っ走ってきた。その課題として、「外なる自然の破壊としての環境問題」と「内なる自然の破壊としての人間性の解体」という2つがあるだろうと考えられます。今回の環境学習というものは、この2つの課題に応えるものととらえています。特に環境学習については、学校、あるいは地域での学びの方法論を変え、そして在り方を変えていくという視点を持っているだろう。特に日本では、知識を与えるという教育の仕方をしている。ですから、地域でいろいろと活動していらっしゃる方の子どもたちへの投げかけを見ている、つい知識を与えるやり方になる。それが当たり前の世界になってしまっているのではないかと。そうした上で、学校教育も含めて、子どもたちを偏差値という一元的な評価をしてしまう、というところに非常に大きな課題があるかと思えます。

それは「見える学力」と教育界では言われているのですが、知識とか理解とか、技能がどの程度できたかという、量的に測定できる学力です。しかし、いま求められているのは「見えない学力」、何が問題なのか、どういうふうにしていったらいいのか判断する、あるいは自分の関心を高めて、より調べて自分なりに追求していくという意欲、態度、そういったものは、量的に測定するのは困難なのです。しかし今、それが非常に求められているのではないかと思います。

●自然・生活・社会体験を通して「生きる力」を育む

そういうことに対して、文部省は1996年7月の中央教育審

議会第1次答申で「生きる力」を答申したのですが、これは当たり前のことをいっているのです。生きる力というのは、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し行動し、より良く問題を解決する力。そして、自らを律しつつ、他人と協調し、他人を思いやる心や、感動する心などの豊かな人間性、息切れしないで長い人生を生きていく上の健康、体力が必要です。

なぜそういったことが必要になってきているのかというと、現代の子どもたちの体験の乏しさだと思います。この体験には、大きく3つあると思います。それは自然体験、生活体験、社会体験だと思います。この自然体験は、何も山に入って体験することだけではないわけです。地域にある小さな水辺に触れることも大事です。私の大学の附属学校では、子どもが池に落ちることも前提として、洋服を用意しておきます。そういった体験もとても重要ですが、そういった自然体験があまりにもない。例えば桜の花は、教科書に書いてあるのが正しくて、まちの中で見られる桜の花びらがちょっと変形したのはおかしいという、そうではないのです。おかしい状態が普通の状態なのに、それに気づくものもない。

もちろん生活体験も非常に乏しい。机に向かっていれば「よい子」という概念で括られます。しかし、その「よい子」に縛られて、子どもたちはどうしていいのか分からない。大人も、よい大人であるかということ、それはちょっと言えないわけですから、子どもだけによい子を求める。こうした曖昧な概念というのがありますが、もっと子どもたちに、生きていく力の基本としての生活体験、そして人とのかかわり、つながりの希薄な現代の子どもたちに、社会体験が必要だろうと思います。

●なぜ豊かな感受性が育たないのか

こういった体験の豊かな子どもたちを調査し、例えば刺激語を与えて、そこから出てくる言葉を集めてみると、体験の豊かな子どもは非常にボキャブラリーが豊富で、表現力があります。生き生きとした言葉を使って文章を書きます。また東京都区内の都心に近い学校でも、校庭に木が2,000本あつ

て、その緑を使った自然体験を取り入れている学校の子どもの表現力は非常に豊かです。創造性に富んだ文章、1本の木を書くにしても、自分の願いも1本の木にこめて書きます。やれば、日本の子どもたちはできるのです。ところが、だんだん学年が上がると、そういった豊かな感受性もつぶされる、そういったものを表に出さないような社会環境にあるのではないかと思います。

そういう意味で体験を豊かにさせる、あるいは関係、つながり、かかわりを持たせるような学び、そして身近なところからの、テキストだけではないリアリティのある学びが求められているのです。その結果、子どもたちは自分を肯定的にとらえ、あるいは自分探しを環境学習を通してできるということが、非常に重要になってくるのではないかと思います。

●まちをフィールドに学ぶ

そういったことを統合していきますと、子どもたちの豊かな五感を使って豊かな感受性を育てる、といった学習がまず必要であり、そのことによって子どもは概念を育てる。もちろん、それには言葉も必要です。絵で表現することも必要になります。豊かな五感から概念、知性を磨き、そして実践力にいくということが、この環境学習に求められていると思います。そういう意味でのストリートワークという概念が、イギリスでは1970年代に提案され、日本でも最近いろいろと実践されています。山の中に行かなくても、フィールドがまちの真ん中にあることになぜか気づかない。しかし、もちろん大人と子どもの視点は違うわけですから、コラボレーション（協働）をするということも大事です。いろいろな見方があるということ子どもにも知ってもらうことが大事だろうと思います。

このまちをフィールドにして学ぶということ、いままでの学校教育、あるいは地域のいろいろな所で学ぶのは、どちらかという内容知、内容を教え込んでいたわけですが、それよりも私たちは、やはり方法知、方法を学びとる。知識というのは古くなる。しかし、方法論を持っていれば、それは一生使える。また子ども自身、あるいは大人も学びの主体になります。教師も学びの主体で、子どもたちの学習の支援者です。地域では、大人がそうです。あるいは子どもの発見で、大人も教師も教えられるということが、素晴らしい学習を展開している学校では、よくあることです。いま、日本の社会というのは非常に縦割りです。子どもたちは教科別に知識を覚えて、テストをやって評価される。そうではなくて、やはり学んだことを統合化する、総合知といったことが今、求められていると思います。

国際的な環境教育の狙いとしても、1975年のベオグラード憲章（表1）、あるいは1977年のトビリシの会議でも、環境教育の狙いとして、まず気づき、関心、知識、態度、技能、環境の良し悪しを評価する、そして参加ということが言われました。参加ということが非常に大事なのです。「お飾り参

表1 ベオグラード憲章

【定義】	
環境とそれにかかわる問題に気づき、関心を持つとともに、当面する問題の解決や新しい問題の発生を未然に防止するために、個人及び集団として必要な知識、技能、態度、意欲、実行力などを身につけた世界の人々を育てることにある。	
【ねらい】	
①関心	心：全環境とそれにかかわる問題に対する関心と感受性を身につけること
②知識	識：全環境とそれにかかわる問題、及び人間の環境に対する厳しい責任や使命についての基本的な理解を身につけること
③態度	度：社会的価値や環境に対する強い感受性、環境の保護と改善に積極的に参加する意欲などを身につけること
④技能	能：環境問題を解決するための技能を身につけること
⑤評価能力	力：環境状況の測定や教育のプログラムを生態学的、政治的、経済的、社会的・美的・その他の教育的見地に基づいて評価できること
⑥参加	加：環境問題を解決するための行動を確実にするために、環境問題に関する責任と態度の緊急性についての認識を深めること

加」ではなく、子どもが主体的に参加する能力、これは市民性の育成につながると思います。

環境の中で(in)、あるいは環境を通して(through)という概念、あるいは、デザインによって、あるいはプランニングによって(by)、まちづくりというのは、子どもたちがイメージしたもの、あるいは地域の中で共通にイメージした、社会学でいう共同主観性というのでしょうか、そういったものを形にしていく。あるいは思考プロセスの中で学んでいく。そして、それが私たちのために、あるいは環境のために(for)、そういった要素を環境教育は持っている、求められていると思います。

いままでの日本の教育では、価値の問題についてはなかなか議論がされませんでした。解決の策は1つではないのです。オルタナティブがある、そこにはさまざまな価値があるということだと思います。この『まちはこどものワンダーランド』の中に、そういったことがさまざまな視点から書かれていると思います。



「生きる力」を育む

えんどう やすひる

◎環境学習の背景

いま環境も教育もこの国に、
 幼少性中心の業種主義や
 管理中心の操作主義のゆきす。その中で、
 地球環境危機という「外なる自然」破壊と
 人間性解体という「内なる自然」破壊は
 多くの要求をなしている。
 なにが公に問題とされたか
 この状況から採り出すものは
 一人ひとりが自然に気づき
 自らが気づくこと
 自分が変わるというプロセスの中で
 「生きる力」を育んでいくことだ。

これらの環境学習の最大の眼目は
 外からの「O.L.T.」命令ではなく
 自己の内からの「O.L.T.」秩序化を図ることによる
 世界の創造に参加することだ。
 情報が発達する時代であること
 自然や人間の相互関係の直接性が
 断ち切られる時代であること
 本物の生きた環境との交流による若者の
 感受性や「O.L.T.」という内なる自然を
 豊かに育む環境学習が期待されている。
 「O.L.T.」(仮想的)な環境を
 早成化させる体験学習と感動表現の
 「O.L.T.」にみだされた環境学習を拓いていく。
 仮想的な生命と感動の
 生命と消耗品として捨てられる気風を助長する。
 生命を育むことに痛みを感じ
 生命とともあることに喜びを見出す気風を育む
 環境学習を拓いていく。

△環境学習の意味

これらの環境学習を「環境とは
 住まふ公園や道路などの人工環境に加えて
 自然がもたらした生命環境
 地域における人々の関係として人間環境
 としてやその人々の関係の中
 魂が宿る精神環境といふ
 ホリスティックな包括的内容をさす。
 開かれた環境と「O.L.T.」多面的行動は

あらゆる存在に生命が息づく感覚をよめえらる
 こうした行動と感覚とのもとで本物の
 人間としての精神と高めていく。
 こうした環境体験を重視する
 千と千尋の住まいと身近な環境と中心とする
 春風万葉の「O.L.T.」を把握する
 感性と理性のバランスを豊かにする
 学校の「O.L.T.」をさす

「Action Oriented Learning」
 「体験重視型学習」(略称A.O.L.)という
 「体験重視型学習」は
 道徳にわたる行動を重視する。
 「O.L.T.」
 まだ人が気づくべきものは
 未知との出会いがあるから
 「体験重視型学習」は
 おもしろく、まじりかたを避けて
 心と心を通わせよう
 自分とまじりかたの差を意味して
 「O.L.T.」をさす

「O.L.T.」は
 身体の内なる生命を媒介として
 ある種の経験に刺激された
 想像力を媒介とした「洞察」のことだ。
 「Action Oriented Learning」
 わくわく、リズミカルな目標を
 まわりの真の友だちとまじりかた
 想像力の冒険の合意は
 リズミカルな合理的な考え方を促す。
 合理的な想像力と結びついている
 イメージの飛躍となる事態は
 創造の相互補足的関係にある。
 感性と理性の結びつき
 「わくわく、リズミカル」とはもう一つのことだ。

◎死なな修業の林—自分の未知の役割を演じる

例えは頭取修業から決断(向うモロトル)。
 意外に林立する八潮園地は
 「死なな修業の林」として
 千と千尋はマンモス園地を探索して、
 ただ外づらを見まわすのではなく
 「O.L.T.」をさす「道徳」と出会う。
 「O.L.T.」の「O.L.T.」

「O.L.T.」の上は昔は「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 スリッパを売外な場面。展開。
 参加した大人と子ども
 一期一会と自由な戯れによる
 自分の未知の役割を演じる。

「O.L.T.」の「O.L.T.」
 創業者工場の「O.L.T.」
 自分への「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」

「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」

△ガリバーズ—鏡切り型をこえる

高知市の小中学校の「O.L.T.」
 二年生の親子参加行事
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」

「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」

「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」

「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」

◎想像力・愛する心・価値

「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」
 「O.L.T.」の「O.L.T.」

○木下 今日ゲストの及部克人先生は、アートの現場でアーティストだけではなく、誰もがアーティストという形で子ども参加でやってきました。及部先生お願いします。

ワークショップは社会性の土壌の上に

及部 克人（武蔵野美術大学造形学部）



私がワークショップと出会った1980年前後、私は羽根木公園南西角地の泥の広場にいつもウロウロして木下さんと出会ったのです。その時の衝撃が、現在いろいろな場面でワークショップとの関係をなお継続させているきっかけになっています。その最初の部分をスライドでお見せして、私の気持をお伝えしたい。こうした様々な出会いを背景に、『まちはこどものワンダーランド』という本ができたわけですが、この本を使う上で、初心を忘れてはまずいのだ、ということを是非お伝えしたいと思います。

●演劇ワークショップとの出会い「太陽の市場」

まず、太陽の市場。障害者と劇団黒色テントの人たちです。障害者と私たちは対等な立場であり、障害者がパウンドケーキの作り方を私たちに教えてくれる。あるいは障害者の障害の度合いを遊びの中で楽しむ。昼間は障害者のための玩具や道具を作っている高木さんたちが祭りをを行い、夜は「夜と夜の夜」という芝居が行われました。その時は、世田谷区の大場区長や、『世田谷のもう一人の父』といわれる詩人の確井英一さん、劇作家の佐藤信さんが黒色テントの舞台上に立って挨拶を述べるといって、非常に大胆な区の動きがありました。

黒色テントは全国で移動劇場を展開する中で、公有地すなわち、テントを張って公演する土地探しの苦勞をしてきたわけですが、なぜ公園が借りられたかということは、都の条例を世田谷区が責任を持つことによって可能になったのだということ、を、「市民まちづくり史をひも解くリレーフォーラム」（1998年3月14日、主催：世田谷まちづくり広場）の席上で、その当時の区の担当者から直接聞くことができました。

●日本からのオリジナル提案も行ったアジア民衆演劇会議

世田谷の障害者と黒色テントと文化運動に関心をもつ人々が主体となって、アジア民衆演劇会議が羽根木公園南西角地で開催されました。1983年8月に開かれたもので、これは、フィリピンのPETA（フィリピン教育的演劇協会）という劇団—日本を除くアジア近辺を絶えず流動的に動きながら、演劇を人々の意識や関係を変えてゆくために、見るのではなく使

うといったことを行っている集団を中心として、インド、タイ、マレーシア、香港の演劇関係者を招いたのです。

私は実はグラフィックデザイナーです。参加者の大半は、アジアの人たちからワークショップを学ぶために集まったのですが、私たち日本の参加者からも提案しようということになりました。松延博さんはベルリンオリンピックに体操（鞍馬）の選手として出場した方だったのですが、私たちのオリジナルを提案しようということで、次のようなテーマを一緒にやりました。

松延博さんは、家族が旅行するという短いストーリーをつくりました。その中でグループごとに家族というものをどういうふうにとらえるか、ということを要求しました。あるグループは、家族を軍隊としてとらえた。あるグループは、子どもたちへの思いやりの中でどういう苦勞を共にするかといったような、さまざまな家族の在り方を身体の動きとして再現を求めました。

インドやフィリピンの方がいます。ブレンダ・ファハルドさんというフィリピン大学の教授は、ついこの間、東京都現代美術館の「東南アジア1997・来るべき美術のために」に招待され、非常に独自性の高い「タロットカードシリーズ・フィリピン女性<移民労働者>」を出品、PETAでは舞台装置を担当している方です。このアジアの人たちの子どもの頃の遊びの地図をそれぞれ紹介しあって、その地図を大きな画面に貼って、お互いに討議をするということをしたわけです（スライド1）。（松延・及部地図づくりワークショップ）です。



スライド1

●演劇ワークショップで表現された、柔らかな信頼関係の中の鋭い批評

私が参加したグループでは、こういうストレートな絵が作られました（スライド2）。小さな画用紙の中には、それぞれの幼年期の絵が描かれています。日本にも共通したものもあり、水牛に乗って学校へ通うといった、地域性の高い、ローカルなイメージも描き記されているのです。その外側に子どもたちの、いわばワンダーランドに近いものを描くことを期待していたのです。しかし、彼らは日本の爆撃機が爆弾を落したことや、現在も日本の経済がアジアを収奪しているという意味で、日本の旅客機が描かれる。右隅のほうには、ヨットが描かれていますが、若者たちは、ヨットに乗るためにのみアジアへ遊びに来るということです。左下に売春観光船が描かれています。こうした現実をこどもなげに描き記し、「WAR LAND PEACE」といったようなタイトルが書かれています。

これは、実は芝居のシナリオだったわけです。中央で日本の国旗を仮面にして爆弾を落としているのが私ですが、やがて統治者として上陸し、フィリピンの人々の前に現れると、果物をプレゼントされる。「よしよし」と言ってふんぞり返ると、後ろからゲリラに襲われる。最後に、タイの民衆が仏像の前で拝んでいるところに、カメラをぶら下げて眼鏡をかけた、典型的な日本人の格好をした私が、女性が扮した仏像を拉致すると、民衆がジュズつなぎに連なる。しばらく動いた後、フリーズがかかって凍結する。人間彫刻、彫像演劇といった手法ですが、そうしたことによって、わずかに数瞬間、5分前後の芝居の中で、日本がアジアに対して何をしてきたかということ、しかも柔らかな信頼に基づいた関係の中で、最も鋭い批評を行ったわけです。

私は、呆気にとられました。このようなことが演劇ワークショップによって可能になるのか。視覚的な要素を使って、大胆な即興劇を表現していくことができる。エンターテインメントな側面も持っている。これは美術大学のデザイン教育の中に取り込んでいくことができる。さらに、学生と一緒にまち中に出ていく契機がこのワークショップとの出会いだったのだということを思い出させてくれます。

その日、夜の黒色テントの中では、それらを再び再演し、交流するという催しが行われました。障害者自身が舞台上に出て行く。小田急の高架化を阻止する。いま高架化の工事は進んでいますが、この時点ではそれをどのようにして阻止



スライド2

するか、といったことが地域の障害者たちの大きなテーマだったので、アジアから来た人と、それをどう表現するかといったことについて、一緒に上演したわけです。

さらに、大阪の生野から来た在日の人たちと共に、マダン劇を演じ、時代を風刺するやり取りが行われました（スライド3）。そこに居合わせた者たち全員が、最後に在日の人たちの太鼓の音に合わせて踊ったのです。

●ワークショップは社会性の土壌があつてこそ

こうしたワークショップのダイナミズムを、この本を読むことによって思い起こさせてくれます。このワークショップの登場を最も喜んだのは、当時の世田谷ボランティア連絡協議会の中心を担った人々です。碓井英一さんや、宮前武夫さん、そして今、児童館の職員をしている沢畑勉さんたちは、福祉を中心にしたボランティアな活動が、演劇と出会って、文化そのものを自分たちが担っていくんだといったようなことを気づかせた学びのメディアとして、ワークショップを重要な自分たちの方法として取り入れたのです。

コミュニケーションゲームでは、お互いに身体を触れ合ってお互いに身体を組ませてオートバイを作ったり、あるいはワープロを作ったりした。そういう作業の中で、「車いすの人」といった距離をおいた見方による福祉と福祉ボランティアの関係を、劇的に変えることをうながす作業としてワークショップを位置づけることができたと思います。

障害者が、より困難な状態にいる障害者を助けているまちなんだと。やむにやまれぬ他者への働きかけが、社会性を育てる。そうした基盤—土壌—があつた時に、初めてさまざまな試みが受け入れられると思うのです。こうした文化運動がまちの中で、学校の内外で、実践されていくことを期待するのは、そうした時に初めて、ここに書かれたプログラムは生きていくのではないかと思います。そのことが、後のいろいろな討議、あるいは本を具体的に、どのように使っていくかといったアイデアの展開の中で活かされていけるとありがたいというふうに思います。

○木下 ワークショップは、アメリカから出てきた環境デザインのワークショップと、アジア、フィリピンから回り、韓国などの演劇的な方法のワークショップとが入り混じって、世田谷の中で発酵してきた、そういう歴史も見られたかと思



スライド3

○木下 次に、高知でガリバーマップなどの実践をずっと行っている畠中智子さんに、最近の情報を報告していただきます。

「夢の住まい・まちづくり」教室 in 夜須小学校

畠中 智子（高知のまちづくりを考える会）



私が持ってきた事例は、1998年6月15、19、23日の3日間、高知県の夜須小学校の社会科の授業で行った「夢の住まい、まちづくり教室」で行ったものです。

●急な授業への申し出に「ノー」

まず、何で夜須小学校でこの社会科の授業をやるようになったか、ということの説明です。このちょうど1カ月前の5月9、10日に、ワークショップの全国交流会を仕掛けまして、それが夜須町で行われました。これがきっかけのひとつ。それと、毎年全国住宅月間に、2つの小学校で「夢の住まい、まちづくり教室」というモデル授業を行っているそうで、今年、たまたま高知県がそれに当たっていました。高知県の住宅課が、夜須町はワークショップの全国交流会を開いたばかりだし、きっと町の協力も得られやすいだろうということで話があり、町のほうに話を持って行きましたら、町長も教育委員長も「やりましょう」ということになりました。

早速、県の担当者と、委託を受けた私たちとで、喜び勇んで小学校へ行ったところ、校長の反応は「ノー」でした。こういうことを他所からやられると、文部省の決めた学習指導要領どおりの授業がこなせなくなるのではないかとということで、せめぎ合いになりました。それでも、やっと1時間だけ時間をいただきました。

対象となったのは小学校4年生で、1学年33人しかいません。私たちは「1時間でこんなことができるわけないやんか」と思っていたのですが、4年生を担任するタケウチ先生が、「とにかく面白そうだし、やってみたいな。2時間やりましょう」ということで、2時間いただきました。

●能力を引き出す「仕掛け」がいっぱい

タケウチ先生は、私たちが持って行った授業のプログラムを見て驚いたのです。何を教えてくれるのかということが書かれてない。ただ「仕掛け」しか書いてない。何を教えるのかが分からない「授業」にびっくり仰天みたいなのがありました。先生も初日は戸惑いながら、子どもたちと一緒に地図を持ってまち探検に出掛けました。

まちに行くと結構、子どもたちは熱心に、見つけたことを

記録したりとか、子どもたちには難しいから無理ではないかと先生が言っていた、まちの人へのインタビューも、インタビューシートに細かい字でたくさん書き入れたり、おばちゃんたち、おじちゃんたちからものおじすることなく話を聞いてきたりできました。そういった情報を住宅地図を拡大したガリバーマップの上に整理をしていったりしました。

当初、タケウチ先生は、毎日見ている自分のクラスの子どもたちに、そんなことできるはずがないと思っていたようですが、どんどん子どもたちは能力を発揮し、やってしまうので、びっくりしていました。

この日、結局午前中いっぱい使っしまい、4時間やりました。給食の時間に、給食を食べ終わった子どもたちが、何人も「先生、今日は面白かった」と先生の所へ言ってきたそうです。先生は「いいんですね、こういう授業も。こっちで何か教えようと思って構えたのではなくて、子どもの能力を引き出すことができました」と、すごく喜んでくださって引き続きあと2時間やることになりました。

●「発見」を「表現」する時間がもたらされた

私の子どもが通っている初月小学校では、ガリバーマップを作るところまでで、時間の都合でそこで終わってしまったのです。発見して、記録したものを、次のステップにつなげたい、とずっと心の中に引っかかっていたので、今回は見つけたことでカルタを作ってみようということになりました。まず、何をネタにカルタを作りたいかということで、各自がガリバーマップに記された情報の中から、気に入ったネタを探しました。山崎美枝ちゃんは、ガリバーマップの中から「昔にタイムマシンで行ってみたい」という言葉を選び出しました。夜須町というものすごい小さな町に、昔は映画館が2つもあった、という話をおばちゃんから聞いてきて、「あの昔、タイムマシンで戻りたい」というカルタの言葉を作っているのです。こういうカルタ言葉を作るところまでをやりました。当然、言葉を作ったら絵カルタも実際に作りたいということで、あと2時間増やしました。それが3日目です。

3日目で子どもたちは、自分の作ったカルタの言葉に合わ

紹介します。「家の軒下ツバメのアパート」。家の軒下に、ワアツと20個ぐらいツバメの巣がつながっているのを発見してきて、「ツバメのアパートがあったよ」というのとか、やはり田舎のまちですから、過疎化で古い家がたくさんあります。「さびしそう、壊れてしまった古い家」、こういうのを見つけたり。へばりつくような坂道もあります。高齢者が多く住んでいますので、「急な坂あってはお年寄り歩きにくい」というふうに、いろいろな視点を子どもたちは見つけてくることができました。

当然、カルタを作ったらカルタ大会がしたい！全体育館に移動して、カルタ取り大会をしました。この時に子どもたちに、「世界で1つのカルタでカルタ取り大会をしよう」と言ったら、「えっ、世界で1つ」と目が輝いたのです。

実は、この授業は、私1人乗り込んでやったのではなくて、何人ものスタッフで、いわゆる複数で教えるチームティーチングの拡大版、子ども2、3人に大人が1人つくぐらいスタッフがいました。そのスタッフたちも、最後に子どもたちの作ったカルタでカルタ大会をしようということになり、大人のほうが盛り上がりました。

スタッフには夜須町の役場の職員や、PTAの広報の担当の方もいました。まちを何とかよくしたいと常々思っていて、子どもたちにどンドン、いろいろな刺激を与えてほしいということで、とても喜んで3日間ともスタッフとして手伝ってくれました。あとは、いつも私たちと一緒にワークショップをやる時のスタッフです。

● 3日間継続できたから成長している自分に気づけた

この3日間を通じて感じたのは、前に初月小学校でやった時は、親子参加行事という、あくまでもPTAの行事として半日だけだったのですが、3日間やれたことで、連続性とか継続性というものの中で、はじめて学校の先生も子どもたちも、変化している自分に気がついたのではないかと、こっちも達成感があつたし、子どもも、先生もあつたと思うのです。ただ、続けていくためには、最初に校長が1時間と言ったのを、何とかだましだまし8時間にしていっていったように、文部省の学習指導要領というのが大きく立ちはだかっている。親子行事みたいにイベント的なものなら、学校も別にそんな渋い顔をせずに「いいですよ、どうぞ。お母さんたちのやりたいように」と言ってくれるのですが、社会科の授業の中となると、私たちは「通常（たうじゆん）の社会科の授業のバージョンアップやと思ってください」と言ったのですが、校長は、文部省の指導要領どおりにしようとしているのを邪魔する存在でしかなかったということがありました。

最後に、今回の夜須町の企画の話がきた直後に、この『まち（まち）はこどものワンダーランド』が私の手元に届いたのは、グットタイミングでした。後ろのアクションシートをフル活用して、大いに役立たせていただきました。



出来上がった作品の数々。子どもたちの興味を誘った 素材は 空に様々。



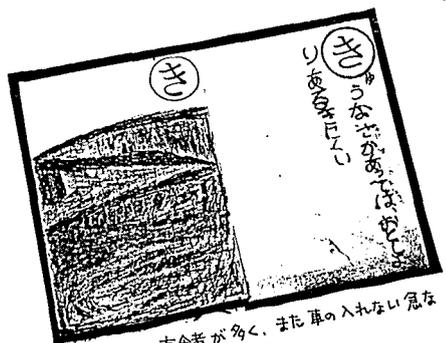
生きものに対する やさしい 気持ちが 感じられます。



長太郎君は 夜須町の特産品。



主のいない古い家も カルタになりました。



港周辺には 高齢者が多く、また車の入れない急な 坂道が 多い様になりました。

▲当日、畠中さんが講演に使われた 自作資料 '98

『夢の住まいまちづくり教室』

in 夜須小学校 より

【意見交換】

様々な立場での意見交換—それぞれの誤解を解く

どうしたら学校と地域が手を結べるのだろう



○木下 では、パネリストの方々のやりとりに入ります。小澤先生は、学校の社会科の授業の中で、今のようなことができるという可能性について何かご意見はございませんか。

●「総合的な学習時間」で地域特性を活かした展開を

○小澤 『まちはこどものワンダーランド』119頁に、現在学校で使われている学習指導要領が、どういうふうになられたかという歴史的な流れについて書いてあります。学習指導要領というのは、教育課程審議会の答申に基づいて作られるのですが、現行の指導要領は、非常に大綱化されていて、先生の裁量によって付けたい能力等々ができるようになっていのですが、誰も楽をしようと思ったら、教科書のとおり教えるのです。どの社会だって、すごく優秀な先生と、そのとおりやるという人が何段階かでいらっしゃると思います。

中央教育審議会の委員をやっているいつも感じるのは、霞ヶ関から地方へ行けば行くほど、距離に反比例して硬直化するということです。それで、先ほど「生きる力」と言いましたが、それを受けて、6月22日に教育課程審議会の審議のまとめが出ました。これは2002年から実行され、より柔軟になるのです。それは何かというと、新聞によっては、理科と社会の記憶力を求めるような内容はやめるとか、そういう見出しが付いていたのもあると思います。あまりにも日本の学校教育は教えすぎなので、各領域から減らす。暗記ではない、やはり「生きる力」というのは自分でやる力なわけです。

教科をいきなりなくすということではできませんから、「総合的な学習時間」を設ける。小学校1、2年生は生活科がありますから、そこで体験的な学習をやる。3年生からは、総合的な学習時間で、3、4年生は、年間105時間、5、6年生は110時間、中学校では75～110時間と幅を持たせる。高校も幅を持たせてという形で展開する。その時間の活用は、校長の裁量権なのです。でも、それは校長と各教科の先生が連携して、どういうカリキュラムを作っていくかということで、学校の特性を活かし、地域の特性を活かしたもの、ということが言われています。

これは、いま始まったものではなく、専門でいろいろやっていたり地域の人を呼んで来て、授業の中でやっているというのは、いっぱいあるのです。そういうものに対して、

皆さんが刺激を与えていくということだと思っております。地域でいろいろ活動している人は、学校の先生にも気づいてもらいたいと思っているわけです。こういう楽しいことをやれば、大人も変わる子どもも変わるんだということで、そういったことが2002年からは保証される。しかし、その前に移行期間というのが来年から始まります。学習指導要領も、もうほとんどできています。非常に柔軟になっています。批判するのではなく、大いに問いかけ、投げかけをしていただければ、いろいろな良い実践が積み重なっていくのではないかと思っております。

○木下 及部先生は、何か学校と組んだりという場面はないですか。

●ゆるやかな関係づくりが始まるワークショップ

○及部 W小学校の家庭学級の担当のお母さんから、子どものクラスの連帯が崩れてしまって、親の関係を取り戻したいので、造形ワークショップを是非という話がありました。素晴らしい機会だったのですが、私はその辛い状況を全く知らされずに布絵づくりのワークショップを行ったのです。父母に加えて先生や教育委員会の視察の方もグループ作業に入り、ゆるやかな関係づくりが始まりました。お母さんたちは、子どもの頃の遊びをモチーフに布絵をつくり、それをシナリオにして遊び歌を次々に歌う、ミュージカル仕立ての演出プランをつくりだし、子どもたちに見せたいと先生を口説いて、一週間後に1、3、6年の子どもたちの前で芝居を上演したのです。

このように、教員、子ども、保護者の関係を造形や演劇や歌を用いて再構成していくような場面でワークショップは非常に有効だろうと思います。

●地域と学校をつなげるプログラム・デザインが重要

○小澤 「総合的な学習時間」が入ると同時に、2002年からは学校が5日制になり、土日が完全に休みになります。その土日を生かして、フィールドに出てワークショップをやり、それを学校の教科の中、あるいは「総合的な学習時間」で子どもに表現させるとか、発表させるということが必要なのではないかと思うのです。土日をどう活用したらいいのか、現

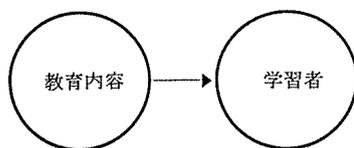
場の先生とコラボレーションをしながら、どういう力を付けたいのか、隠れたカリキュラムを考えて体験的な、総合的な学習を行う、そのプログラム・デザインが必要ではないかと思ひます。

いきなりは難しいですが、教育委員会も変わり、校長先生も変わり、相互作用の中で変わっていくのだらうと思ひます。そこを柔軟に、しなやかに対応していく。一方的に批判しても物事は解決していかないと思ひます。

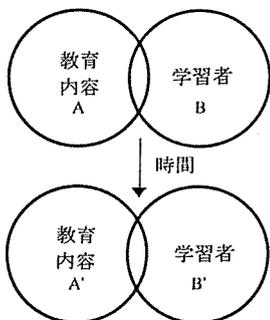
○木下 中央はそういう議論をしていても、昔の名残りや、PTAからの批判など、やはり硬直化した教育の現場が、現実に状況がそういうふうにさせているものがあると思ひます。教育は、先に目的があり、評価はその後にするという仕組みになっていますから、島中さんのアプローチは、先生には全然理解不可能なことだったわけですね。それをあえてやって、その状況の中で1時間が2時間、最後に8時間ぐらい、3日間やったというのはすごいと思ひます。その間に先生の反応が変わってくる。ワークショップは、3日は最低必要だとよく言われますが、状況を変えていく、及部先生のお話ですと関係を変えていくと言われましたが、それはワークショップの持っている力だと思ひます。延藤先生がお読みになった詩の中で、AOLというのが出てきましたが、それがいまのことに関係するように思ひますので、もう少しそれを説明していただけないでしょうか。

●伝達型から相互変容型学習法へ

○延藤 コメンテーターのお二人から、経験の豊かな世界を披露していただきました。ここには、私たちがここで議論



伝達・教授の立場



変容の立場

図1

していることと共鳴し合う、3つのこれからの環境学習の方法論的示唆をはらんでいるのではないかと思ひます。

第1点は、学習法の根本的転換です。『まちはこどものワンダーランド』1章にてしておりますが(図1)、従来は伝達型ということで、先生がある指導要領に沿って教科書、あるいはそれに類するようなものを説明をするという、いわば教育内容を対象化してしまう。あるいは子どもたちを対象化するという、そういう伝達型のやり方に対して、いまお2人の経験で指摘されましたことは、3番目の相互変容の立場で、まさにかかわる子どもも、学びのサポーターである先生も、学習の対象としての地域も、それぞれが事を進めていく中で、お互いにゆるゆると変わっていく。意識の変容がもたらされるということだと思ひます。詳しいお話をするゆとりはございませんが、まさにこの1章で述べました、環境学習におけるこれからの学習法の転換が、もの見事に伝達型から相互変容型へシフトしていく可能性を見せていただきました。

●「AOL」波状攻撃型のプログラム・デザインを

第2に、環境学習のプログラムの作り方において、プログラム・デザインは波状性を持って臨みたいということです。夜須小学校というのは、高知の海辺の、とても豊かな景観を持った海岸べりにある地域です。まるで夜須の海岸に寄せては返す波のごとき、最初は小さく、だんだん大きくなっていくという島中さんの独特の、波状攻撃型のプログラムづくりというのは、もの見事に相手のディフェンスをかいくぐって、たちまち攻撃に転じてしまうという、いわば隙間を狙いながら、だんだんプログラムが豊かになっていって、アクションがだんだん膨らんでいく。アクション・オリエンティッド・ラーニングというのは、さっきは「AOL」といいましたが、別称「あおる」でございまして、島中さんふうのあおるやり方が、実は環境学習の固い固い状況を変容させるための仕掛けではないか。智子さん流あおり方式というのが、プログラム波状攻撃型のを組み立てていくヒントを、私たちに授けていただいたように思ひます。

●未来への願い・wishチェーンの環境学習

3番目に、これからの環境学習の重要な視点をいただきました。かかわりながら意識が変容していく、先ほどの高知の経験では、やっているたびに、これやろうか、あれやろうかと、未来への願いの言葉が出てくる。次なる振舞いへの願いの言葉が、まるでチェーンのごとくつながり合って、いわば「こうありたい」という、ウィッシュ(wish)という願いの言葉が次から次へと連鎖することによって、このプログラムが豊かに進められていったのではないかと。そういう意味で、いまひとつプログラムの波状性と合わさって、意識の変容性を育むウィッシュ・チェーンともいべき願いの連鎖性ということ、どのように引き出していくのか、そういう視点がしつかりとのぞいていたように思ひます。

いま申し上げた3つのやり方、重要な切り口に共通しているのは、及部先生が言われたエンターテインメント性ではないかと思います。楽しく事が運ばれることによって、状況がゆるゆると変化していく。固苦しい目標固定型のプログラムの安定性をめざすよりも、ささやかな、身体と身体がつながる、そして何か感情が内面から高まっていく。そして楽しい気持が膨らみを持って、振舞いがさらなる高まりをもたらしていく。エンターテインメントという楽しい振舞いの共有体験という環境学習の全体を流れるのは、楽しい、子どもがわくわくする、その状況づくりではなかろうかと、改めて感じさせていただきました。

○木下　もう、まとめになったような、これで終わってもいいような感じですが、会場の方で何かおっしゃりたいことはございませんか。

●まずはお母さんの仲間づくりから

○中村　小学校に行く子どもを持ちながら、まちづくりに関心を持って今日うかがったので、畠中さんのお話にとっても力を得ました。教育が硬直化しているということでは、親も教育を硬直化させているような気がしました。畠中さんのように進めていく時に、まず子どもにいく前に、お母さんたちの仲間を作らなければ無理だと思ったのです。お母さんというと枠があるように見えますが、ここにいらしている学生さんや専門家の方も、子どもではないという立場では、周りのスタッフだと思うのです。そうした母親同士の間にも硬直化がある。そこで失敗すると、うちの子は村八分になってしまうのではないかということがあるので、学校に接触する前の段階があるような気がしました。それが1点です。

●「まちはこどものワンダーランド」らしい？！

もう1つは、『まちはこどものワンダーランド』というタイトルですが、この言い方だと、「まちはこどものワンダーランドらしい」と大人が言っている。どの視点で言っているのかはちょっと分からない。まちという切り口からすると、子どもだけにスポットを当ててしまうのは間違いで、そこには高齢者も、ワンルームに住む単身者も、いろいろいるわけです。そこに子どもという視点を当てはめてしまって、環境

学習があつて小学校があつて、というふうに一本化して考えてしまうのは、まちを全体としてとらえてないような気がします。子どもを持ってくると目玉のようになって人が集まりやすいと思いがちだけれど、実はそこにまた難しい、何か硬直化させるものがあるのではないかと思っています。私もやりたいと思いつながら、なかなか自分の子どもという切り札は使えずに持っているというところがあるので、そこら辺のヒントを是非いただければありがたいと思います。

○木下　非常に興味ある質問で、畠中さん、まずその点について教えてください。

●最初に地元の親子行事での経験があつた

○畠中　ご紹介した夜須小学校の事例というのは、県が絡んだりとかしてちょっと特殊だと思います。私の子どもは、いま小学校6年生と3年生ですが、2人ともが2年生の時に、生活科の授業を親子行事という形で、学校の先生方や保護者と一緒にやったのが、さっきの初月ガリバーマップだったのです。もちろん、私が突出してやるのは嫌だったので、同じように委員になったお母さんたちに、まずどんなことをやりたいかを聞いていったのです。みんな自分が言い出しつべになると、きっと誰かから足を引っ張られるという怖さがあつて、誰も何も言い出せない。先生に決めてもらって無難な親子行事をしようという流れがあつたのです。そこで、「私こんなことしたいと思うんだけど」とボロッと出したところが、1人のお母さんが賛成してくれたのです。

そのお母さんというのは転勤族で、転勤族というのは、1つ1つの小学校に1年とか2年しかいられない。でも折角いま高知に来ているこの1年間、高知の小学校ではこんなことをやったね、という思い出づくりがやりたいというお母さんがいたので、そのお母さんと手を組むような形で、ほかのお母さんたちにも、きっとこんなことできると面白いよね、面白いよねとあちこちで言っていって、たくさんの委員以外のお母さんたちの協力も得られて、最初のガリバーマップづくりが実現しました。

かといつてお母さんたちだけではできなかったもので、木下さんをわざわざ高知まで呼んで来て、「ガリバーマップって一体どうやって作ったらいいのか教えて」とか、中身のプログラムも手伝っていただきました。最初に初月小学校の経験があつて、それを夜須小学校に持ってきたということで、まず自分の足元の小学校からやったわけです。

●教育は親の願いによって支えられている

○町田　中村さんのお話を聞いて、とても嬉しく思いました。私は、いま学校で教師をしているのですが、いままで出ているようないろいろな問題の中で、学校で行われていること、教育というのは、親からの願い、要望によって支えられている、それもまた教育を支えているものの1つなのです。例えば、もう少し自由にやりたいとか、教科書を使わないで





授業をやりたいとか、いままで誰もそういうのはやっていないけれど、是非やってみたくて先生が思ったとしても、それを実行すると親からたくさんの苦情がくるのが、一般ではたくさんあるわけです。教科書に書いてないことをやっているとか、教科書を使ってないじゃないですかとか、そういうことを言われたり、校長に持っていかれたりすると、先生としては非常にやりづらくなるし、結局それを恐れてできなくなってしまふということがあるのです。お母さんたちが、先生の「やってみましょう」という提案でのつてくれると、味方を得てできると思うのです。ですから、中村さんのようなお母さんが、1人でも2人でも増えていって、ロコミでもつながって行って、クラスの中でそういうムードができれば、先生も変わっていくだろうし、先生がそういう姿勢を持っていれば、2つの力が重なって、本当に大きく飛躍できるのではないかと感じました。

○木下　もうひとつの質問は、この本についてですが、大人が大人の視点で、子どもを使ってまちのことを考えるというのは一面的で、またこういう子どもでやっていくとそれ自身が硬直化するのではないか、という質問だと思いますが、その辺については延藤先生、いかがですか。

●大人が変わらないと子どもの社会も変わらない

○延藤　私たちの議論の中では、決して子どもを対象化して子どもだけを取り出してやっているのではなく、まさにまちをトータルにつかみ、子どもからお年寄りまで、あるいは人工物から自然まで、あるいは学校と地域、プロとアマ、あまり隔てのない混ぜご飯のようなコミュニティを育てていく関係づくりが大事だ、という基本認識があります。そういう視点から、いまの地域で子どものうめき声が多発している状況の中では、こうしたテーマでやってみることは、非常に意味深いことではないかと思っているので、決して子どもだけを切り取るというわけではございません。

具体的には、例えばこの本のアクションシートの「3世代遊び場マップづくり」とか、「まちかどオリエンテーリング」、「まちづくりと生活科」、といった活動は、地域の高齢者、あるいは親、いろいろな多世代が結び合う活動が成り立たないと、うまく事が進まないという事例です。そういう意味で、子どもが主題であるこの本の中で、いろいろな場面に多世代が、ゆるやかに結び合う人間関係づくりを基調にし

ながら、いろいろなアクションを起こしていこうという展開になっています。

中村さんのご発言で大変示唆的なのは、「まちはこどものワンダーランド」というのは、子どものつぶやきのようにでありながら、実は大人が「まちは子どものワンダーランドらしい」と、やや客観的なメッセージではないかと言われている。私たちの願いは、大人が、親が、「まちはこどものワンダーランド」だと思ふ気持ちを、振舞いを、あるいは経験を地域の中で少しずつ広げていく、その親の視点、親自身がそういうものの見方によっていかないことには、子どもの社会は変わらない。そういう意味で、大人1人ひとりがこういうメッセージを、それぞれの地域で言い放てるような、そういう状況を生み出したいという願いであるとともに、もちろん、子ども自らが心底から言えるような状況づくりに赴きたい、という願いを持ってこの本を編んでみました。

○勝田　中野の上高田小学校で家庭科の教員をしています。学校の現場の状況と、どのようにやっていったら行政や地域でやっていращやる方と学校が手を結ぶるかという視点から、5つお話をしたいと思います。



●批評力のつく4、5、6年生での企てをは効果大

1つ目は、誤解をときたいのですが、2年生は、生活科の中でまち探検ということをやっており、教科書にも出ていますし、まち探検という取組みをしている学校は非常に多いです。3年生の社会科では、自分たちのまちについて学習しますので、まちのマップづくりなどは、どの学校でもやっています。ただ、4、5、6年生が抜けてしまうのです。ところが、この4年から6年という高学年にあたる歳ごろの子どもが、いちばん批評力が付く年代なのです。低学年は楽しく学習しますが、まちでどのようにしていったら、うまくいくのかということを考える、プランニングする力はないわけです。たまたま高知県では4年生がなされたということですが、やはり4、5、6年生の、かなり批評力が出てきた子どもたちをサポートする、そういう企てとか、そういう仕掛けがあるということは、非常に良いことかと思えます。

●学校への企画のもちかけは年度末に

2点目は、学校に持って行ってもなかなか良い顔をされな

いのはなぜかといいますと、学校というのは、年度当初に年間指導計画というのを立て、今年はこの重点で教育しましょうという、会社でいうと経営方針のようなものを立てるのです。それに則って、どの教科を何月にどのように進めていくかということ、年間で計画を立てますので、「大体こういうふう運営していきましょう」と決まったところに突然入ってこられると、どこを削ろうかという戸惑いが起きてしまう。ですから、学校を巻き込んでやりたいという嬉しいお誘いをいただけるのなら、やはり4月とか3月の末とかの、学校でどうやっていこうかという話し合いをする、年間指導計画を立てる辺りにアプローチしていただくとありがたいことがあります。

●外部のサポートスタッフがいたら校外学習が可能になる

3点目は、学校が渋い顔をするのは、子どもの安全確保が難しいからです。40人の子どもに1人の教師です。外へ連れて行った途端に、とにかく何事もなく帰ればいいという気持ちになってしまいます。2、3人に1人のスタッフがついたと伺っていますが、どのようにスタッフを確保されたのかを伺いたいと思います。学校は、本当に学校教育をサポートしてくださる外部のスタッフを求めています。

●子どもの問題発見能力をうまくサポートするには

4点目は、何を発見させるか分からない企画だったので、ということがありました。やはり五感を使って体験させる学習の場合には、どこを見るのか、何を探してこさせるのかというのを、予め視点を与えたほうがいいのか、全く自由に見ていらっしゃいと言ったほうがいいのかというのは、現場でも議論のあるところ。それは子どもの実態にもよるのですが、やはり多くの子どもは何をどう見てきたらいいのか課題そのものが分からない。問題発見能力が低い。これが現場にいる人間の実感です。この夜須町で行われたような、いくつかの視点を与えるというのも1つの方法かと思って、このアクションサポートというのは、学校での指導現場でも活かせるのではないかと思います。

●地域での催し物の情報を学校に入れてほしい

5つ目は、情報が学校にはなかなか届きません。例えば、上高田ですと、子どもの上高田まちづくり会議というのがあったり、児童館でいろいろな企画があったりするのですが、そのほとんどが子どもの噂話とか、子どもから「先生、こういうのがあるんだけど」という形で聞くことが多いのです。地域センターに聞くと、「ああ、やっています」ということが多い。やはり情報を学校に入れてほしいと思います。その場合、管理職でストップする場合も多いので、是非、各学年に1枚ぐらいの数のピラは用意して、「学年の先生に回してください」という形でくださると、手元に来ます。学校のほうも、情報をお互いに入れるという意味では、開かれた学校

というのを考えていて、例えば中野の場合は小中連絡会議という小学校と中学校の教員の情報交換の場が小学校区単位で開かれています。そこに地域の児童館や地域センターの方を呼ぼうということで上高田小学校では行っています。決して閉じているわけではなくて、開きつつあると考えていただければうれしく思います。

●内容のレベルは先生と話し合って

○畠中 担任の先生は、確かに年間指導計画の話もされ、最終的には、年間指導計画の中で無理がない形での8時間というのをとってくださいました。確かに、もっと早くアプローチがあれば、ということも言われました。初月小学校の場合は、親と先生と一緒に年間計画を立てるというところまでいっています。運営会議というのが開かれ、子どもたちと何をしようかというのは、2、3月の時点で話し合われたりしています。

まち探検の授業がある2年生というのは、確かに楽しい楽しいですが、4、5、6年生がより刺激的で面白いというのも、今回夜須小学校で初めて体験しました。ただ、批評力、プランニングというのが、どの程度かというのは、私たちも初めてやったのでよく分からず、やりすぎたかな、ここまで必要なと思うくらい、まち発見のポイントというのを用意しました。これも担任のタケウチ先生と話し合いながら、どの程度まで示唆しておいたら子どもたちはやりやすいか、どのぐらいの能力があるのかというのを話し合いながらやりました。4年生でそこそこできるというのが分かったので、これからは自分の子どもが5、6年生ぐらいになった時に、先生方と話し合って、さらに面白い社会科の授業なり、何か学校と私たち地域の大人たちが、協力し合いながらできる道筋はないか、探していきたいと思っています。

○木下 これ前半の部を終わりにしたいと思います。この議論で後半の議論に向けて、グループ別に話し合うテーマなり課題なりを出していこうと思っていました。皆さんから寄せられたメッセージから用意したテーマが8つあります。

- A. 身近な環境を使った総合学習。環境まち学習
- B. 学校とまちをつなぐ
- C. アートと環境学習
- D. 遊びからの環境学習
- E. 中高校生の地域で行う環境学習
- F. まちづくり、人づくりとしての環境学習
- G. 集まり住み合う日常生活と環境学習
- H. 親自身の環境学習と子育て

まずはこれで、後半はテーブルを設定します。休憩の後、皆さんに関心のある所に座っていただいて、話し合っていたきたいと思います。

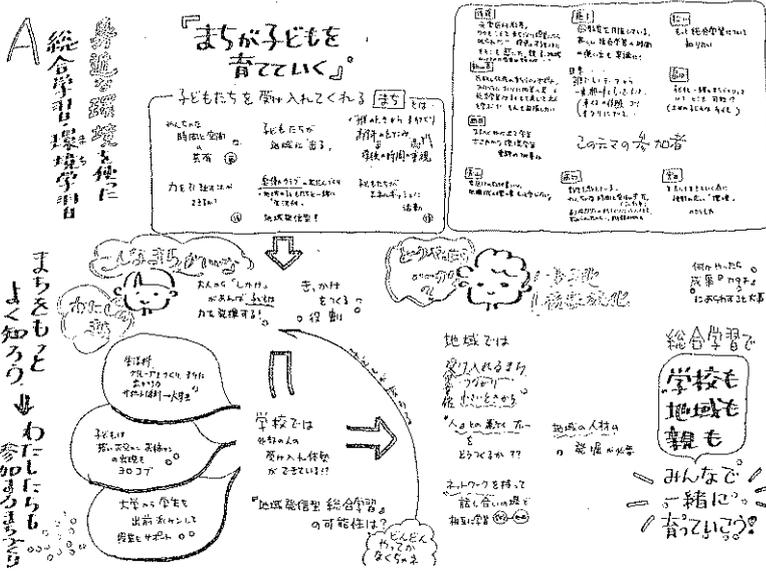
[グループ討論]

これからの環境学習こうしていききたい！！

後半は、8テーマにわかれグループ討論（100分）を行い、その結果をグループごとに発表してもらいました。

●A「身近な環境を使った総合学習、まち学習」

まちが子どもを育てていく



私たちは、まず「まちが子どもを育てていく」という言葉をキーポイントにしました。そうすると、子どもたちを受け入れてくれるまちとはどういうまちだろうかということで、やんちゃな時間と空間を共有できるまち、子どもたちがもっとエネルギーに活動できるまち、子どもが安全とか、そういったことを心配しないで地域に出られるようなまちということ、子どもたちは、そういう思いをもっといっぱい持っているのではないかと、大人から仕掛けてやれば子どもは力を発揮することができる。その仕掛けが地域、学校、家庭が総合的に、子どもたちと一緒に作るまちづくり、皆で一緒に育っていかなければいけないのではないかと、ということになりました。新しい形として、地域発信型の総合学習ということも、可能性として出てくるのではないだろうかということです。

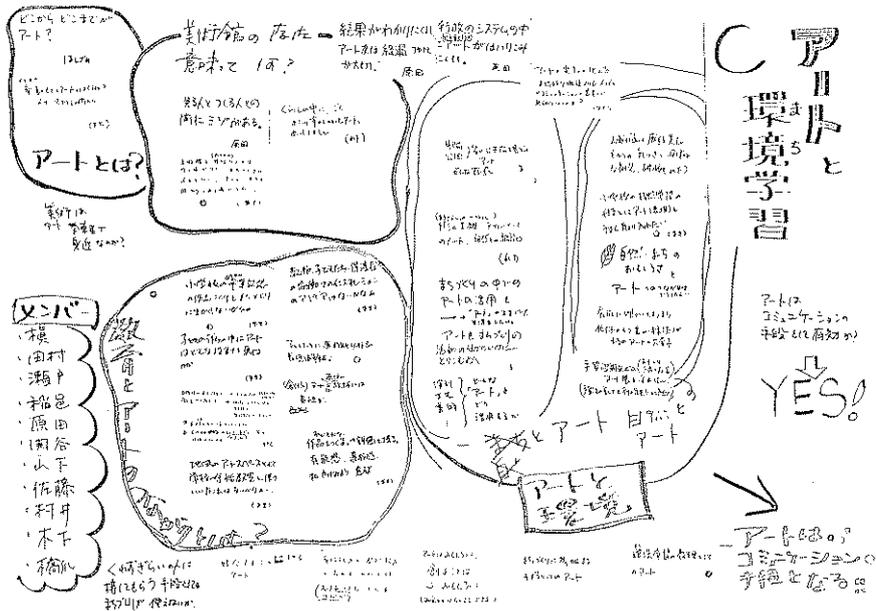
●B「学校とまちをつなぐ」

学校とまちが相互浸透していくように



大きく分けて学校を拠点としての整備というハード面と、まちと学校をつなぐという時のつなぎ役となる人材の育成、という2つのテーマが出ました。例えば、防災拠点、美術館、劇場としてとか、図書館、博物館などの情報発信の拠点としての整備などが提案されました。人材育成では、学校の先生だけではなくて、地域に住んでいる高齢者とか、いろいろな技術を持っている人たちを、先生としてはどうか。「地域の大人は先生であって生徒である。子どもも生徒であるのは当然だが、先生にもなり得る」ということが言われていました。ハード的な空間的なことと、ソフト的な、意識的なことでも、つなぐというよりは、徐々に相互浸透していくような形が良いのではないかと、ということが最終的な提案です。

アートはコミュニケーションの手段となる!



アート自体が、多様性を持っているので、まとめづらいところがありました。

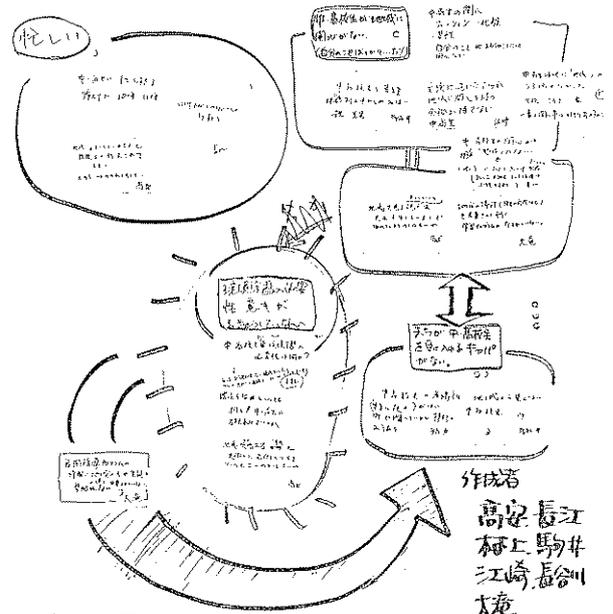
まず、美術館の存在意味は何かということ、子どもたち、教育とアートのつながりとはということ。まちづくりの中でアートというものをどのように関係づけていくかということと、その中でも例えば自然とアートというものを、どういふふうにかかわらせていくか、という2つが出ました。この中でも、いろいろあり、パブリックアートの問題とか、アーティスト・レジデンスというか、かなり多様な問題が出たのですが、とりあえず、まとめる段階で「アートはコミュニケーションの手段として有効か」という提起があって、このグループの中では、アートはコミュニケーションの手段であり、そういうもの自体がアートで言えば作品であり、それ自体のプロセスが重要であるということになりました。

コミュニケーションでも、人と人とのつながりだとか、人間と自然、建物、環境だとかとのつながり合いそれ自体を、仕掛ける仕掛けだとかということがアートなのではないか、いまの現状でアートというものが、まちづくりだとか環境に対して、どういう意味を持っているのかという、本質的な議論が多くありました。結論としては、「アートはコミュニケーションの手段となる」ということになりました。

中高生を地域に取り戻す環境学習プログラムを

E 中・高生の地域で行う環境学習

現状・課題の整理



子どもの視点に遊びを通して大人が気付いていく



実際に活動している方ばかりなので、現場からの意見になりました。多くが遊びという手法を用いる、また遊びという手法を用いてまち学習をするというスタンスです。そこで、子どもの視点と大人の視点が確実に違うよということで、その視点の違いについて話し合いました。

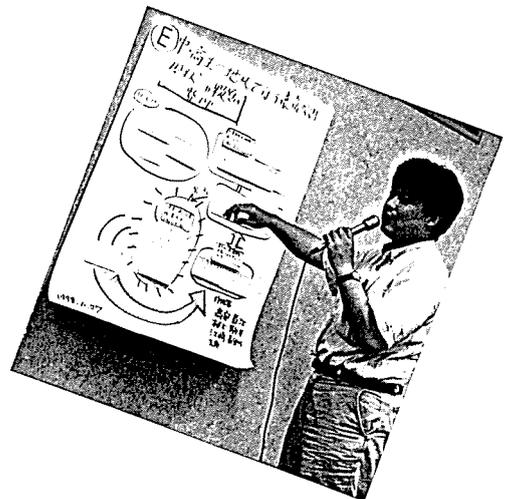
子どもと一緒に、イベントとか、エコアップ探検隊などという活動をして、確実に子どもからの視点と、大人の視点が違います。プログラムでも、途中で大人が意図したプログラムから、発展して逆に子どもから学んで、どんどん子どもからの視点でプログラムが変わっていつてしまう。大人と子どもが考えていることが違っている。そこは何かというと、大人がやりたがるのは予測可能なことで、プログラムを作る上でも、ある程度落としどころを設けてしまう。それに対して子どもというのは、予測不可能なことを楽しんでいる。

子どもの予測不可能が好きという、その考え方がまちづくりに果たして活かされているだろうかと考えてみると、まちづくりとなると、子どもは言葉では語れないものだから、大人が理解してやってしまう。大人がかかわってしまうと、どうしても秩序化して、大人の解釈で子どもの意見がとられてしまう。子どもの視点をどうまちづくりに活かしていくか、というのが今後の課題ではないかというのが結論です。

まず、中高生が今、地域の中でどういう状況にあるかということをお話合ってみました。大きくまとめますと、1つは中高生は忙しすぎるのではないかと。つまり帰りが10時、11時になったり、あるいは部活などで地域にいないということです。

2つ目に、その結果、中高生は地域に関心がなくなっているのではないかと。関心は、専ら自分のことばかり、化粧、ファッション、あるいは異性のこと。また、中高生は受験があるので、受験に対する関心が非常に強い。つまり地域に対する関心は、どんどん薄れていっているのではないかと、というふうに考えました。さらに、それに輪をかけて、中高生を地域に取り戻すプログラムとか、きっかけがない。もちろん環境教育の必要性、意義があるということは間違いないのですが、その意義、必要性の普及をしていくことが必要ではないかと、というふうに結論づけました。

もう1つは、中高生が地域から消えていったという現状の中に、地域が中高生を受け入れる場所もないのではないかと、というまとめ方もしています。まだきちんとした整理ではないのですが、そういう現状を踏まえた上で、中高生を地域に取り戻すまち学習の必要性が、非常に重要だというようなことを、話し合いました。

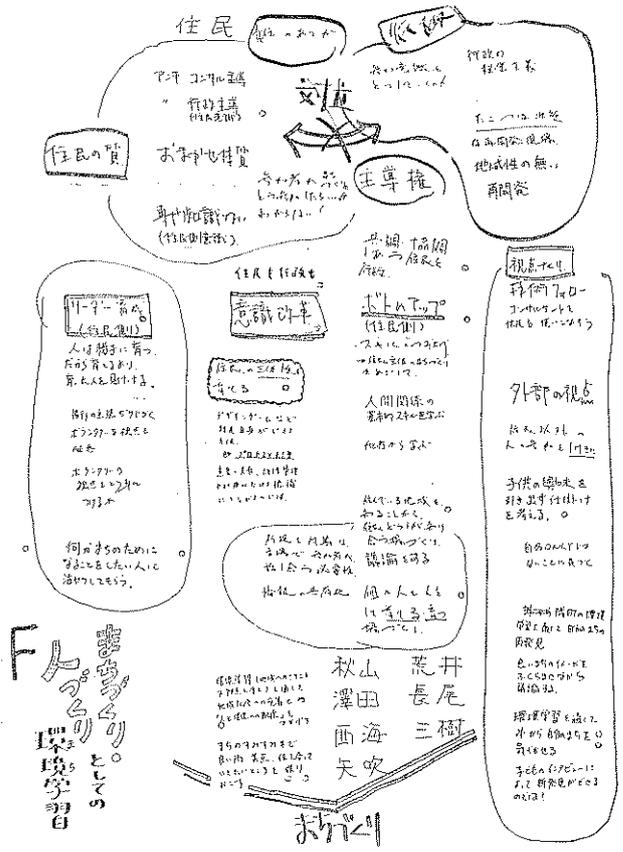


住民と行政のギャップを埋める意識改革を

まず、現状を考えて出てきたのは、住民と行政とのギャップです。住民の質として、アンチコンサル主導、アンチ行政主導という、いきなり計画を持ってこられても拒否反応が出てしまうと、コンサルや行政にお任せしておけばという、お任せ体質というのがあるだろう。住民自身としては、専門知識が少ないという遠慮からくる「敷居が高い」という感情みたいなものがある。また、参加者がまちづくりにどう参加したらいいか、どこにものを書いていいのかわからない、というも出ていました。

かたや行政側の問題は、行政の秘密主義からくる、いきなり計画案がポンと出てきてしまう問題とか、参加意識をどうしていこうとか、行政側が盛り上げていくやり方等に、住民側が反発するようなことがある。行政側では、タコツボ状態の再開発現場ということで、内部だけで煮詰まっていってしまうようなこともあるだろう。再開発というものに関して言うと、地域性がない計画という、計画自体の問題点もある。住民対行政という対立があるが、それは主導権、どちらが責任を持って、何をやっていこうかということ、どちらがイニシアティブを握っているのか、お互い分からないまま話が進んでいくということが、大きな問題であろうという話がありました。

では、どうしていこうということですが、まずは住民も行政も意識改革が必要であろう。それには、住民の主体性をまず育てていく必要がある。その内容としては、デザインゲームだとか、意見の共有だとかいうものが、結果的にボトムアップにつながっていくだろう。意識改革を進めていった後に、場を作って、そこに行政とか住民が参加していく。住民側の内部では、リーダー育成等も必要、そのために外部の視点、あるいは技術的フォローだとか、子どもの視点だとかを入れ込んだものが、結果的にまちづくりというものになっていくのではないかと、ということになりました。



● H 親自身の環境学習と子育て

子どもを産んでまちが変わった

子どもを産んでまちが変わった
 私たち、ホテルを見たことがないので
 お父さんの人生って
 もう1つの工房

女性が多くて、子どもを産まない限りというか、産んでまちが変わって見えたとのこと。さあ、それではどうしようかということで、新しいもう1つの学校を造ろうと話しました。ホテルを見たことがないということが、その学校への願いを強めた。一方で、一体、お父さんどこへ行ったんだろう、という話が子どもから出ました。



「管理」から、育み、変容する「感Re」へ

建築系の人ばかり集まってしまったので、班の名前を、「憂鬱なブルー班」としました。この班は、「憂鬱なブルー班」から「輝けるブルー班」へと変身しました。その中身を紹介します。

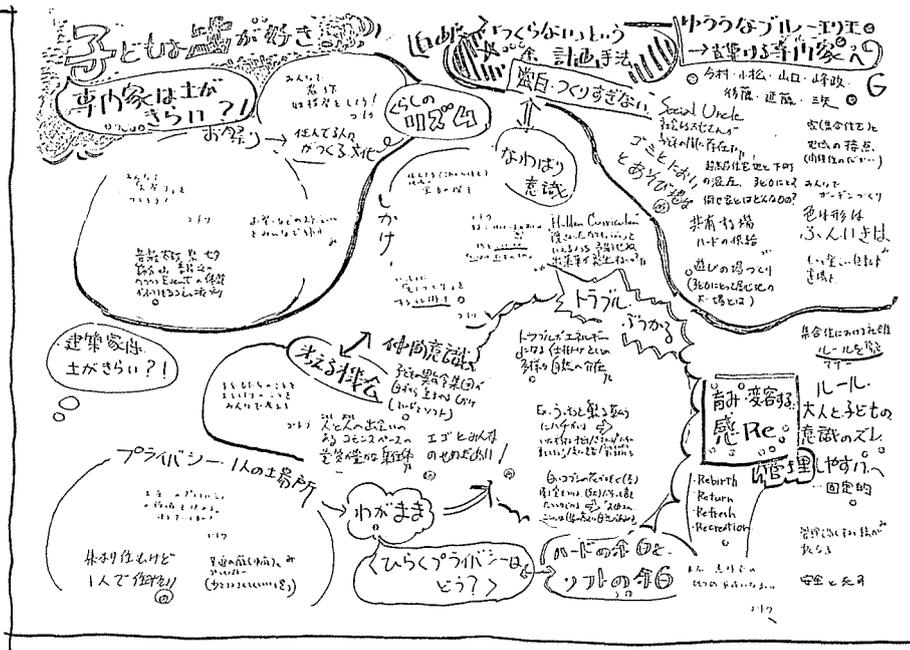
子どもは土が大好きなのに、どうも建築の専門家は土が嫌いなようだ、直ぐに地面を埋めて、それがデザインだとか建築だとかと、勝手なことをする。これは、どこがおかしいのではないか、という疑問が出てきました。初めに結論を言うと、どうも考え方として管理をしすぎる。それは、もともと暮らしのリズムとしてあるお祭りだとか、農業の豊作を祝ったりとか、そういう生活のリズムというものを、何か固定的にガチッと固めてしまうことが「管理」であって、それこそが集合住宅を支える術である、というふうと考えていたけれども、これからはそうではなくて、新しい育みに変容する「感Re」をめざしてはどうかということです。「Re」というのは、具体的にはリバースの「Re」、リターンの「Re」、リフレッシュの「Re」リクリエーションの「Re」です。

そのフィーリング・リクリエーションに向かうためには、ハード、ソフト両面から余白が必要である、ということが提

起されました。ハード面は、「作らないという計画」、ここは土なんだよとか、ここはいじらないでおこう、ということをやめ計画することも、今後の遊び場づくりとか、集合住宅の場所の計画とか、庭などを造るときに、そういう発想が重要であるということです。

ソフト面での余白とは、考えるゆとりというものをちゃんと大事にする、ということが重要だろう。それは、具体的には「僕はこんな暮らし方がしたいな」とか、「私はこういう場所がいい」とか、1人ひとりのわがままとか、エゴとかがちゃんと出し合えるし、それがぶつかり合ったりもする。でも、ぶつかり合うというプロセスを踏むことによって、考える機会が与えられて、ソフトの面でフィーリング・リクリエーションが実現するのではないかという、大きな理想を語り合いました。

集まり住み合うというのは、1つ綱張り意識とか、「こちら辺は僕らの場所だね」というのが存在していること自体で共有しているので、そういうところにうまく仕掛ければ、このフィーリング・リクリエーションが実現するのではないかということです。



【お互いの提案を評価し合おう！】

Aグループ〔身近な環境を使った総合学習・環境学習「まちが子どもを育てていく」〕の提案が「高評」!

○木下 いまの発表のパネルを見ながら、各人にわたっている3枚のポストイットカードを、それぞれ良いと思うアイデア、提案に貼っていただきたいと思います。

ワークショップでは、最後の評価、エバリエーションが大事な場面ですが、どんなところにシールが集中したでしょうか。

○加藤 全体で評価が高いのが、Aグループです。キーワードとしては、「みんなで一緒に育っていこう」とか、「子どもは若いお兄さん、お姉さんの出現を喜ぶ」とか、「大学から学生を出前派遣として授業をサポートしてほしい」とか、そういうところに貼ってあります。他のグループでキーワードとして多いのが、「専門家は土が嫌い」というところに6点、「管理」を「感r e」という言葉の中に8ポイント入っています。また「作らないという計画手法」のところに3点とか、建物づくりに関するところにポイントが入っているようです。

○町田 Bの「学校とまちをつなぐ」も、合計するとかなりの数で貼られています。キーワードとして、「学校とまちをつなぐ人を育てる」というところに6点、「まち、学校とのつながりを作った実践事例集を作ろう」「学びながら取り入れよう」というところだと思いますが、具体的な案として支持されていて、4点貼られています。また、「遊びからのまち学習」の中で、「子どもの視点、遊びを通して大人が気づいていく」というのに10点以上集まっています。

○木下 では、まとめを延藤先生をお願いします。



【まとめ】

環境学習は多様なギャップを埋める力を持っている

延藤 安弘

全体を束ねるのは、とてもかなわぬことですが、今後に備えて、いくつか全体に影響しているキーワードをすくい上げてまとめに替えたいと思います。

●多様なギャップを埋める力を出し合おう

まず、全体に環境学習をめぐる3つのギャップに能動的な自覚を持って臨もうということです。それは、子どもの視点と大人の視点のギャップ、あるいは地域と学校の間の切れている関係、あるいは行政と住民の間の溝、という3種類の

ギャップの存在がありありと見えている。これからの環境学習の視点というのは、これら多様なギャップをどのようにつなぐのか、ひたすらコネクションする、つなぐことに対する、リンケージすることに対する知恵や振舞いを、お互いに出し合おうではないかという基本的スタンスが明らかになりました。

●わくわくリーズナブルの関係づくり

そこで、現代社会をめぐるギャップを埋めるための3つの

キーワードが、さらに展開されたように思います。まず、第1のキーワードは、やはり相互浸透、ハードとソフトがお互いににじみ合う、空間という固いものと、事の進め方の、あるいはかかわる人の気持ちがあたかもお互いを含み合うような関係づくり。大人は、極めて事を合理的に進める傾向があるが、子どもはむしろ非合理というか、感情的に、あるいは大人は予測可能なものに向かいがちだけれども、子どもは予測不能なものに驚きと喜びを見いだすというお話がございました。まさに、そうした大人の持っている合理性、リーズナブルな世界と、子どもの持っている感性や感受性を豊かにする、わくわく心が踊るといふ、この2つをどういふふうにつなぎとめるのか。ソフトとハードの結び合いと共に、わくわくリーズナブルな関係づくりをどのようにプログラムにおいて、あるいはまちづくり学習の実践においてなし得るであろうか。ハード、ソフトの浸透関係、わくわくリーズナブルという、この関係のデザインに対する自覚を、私たちは機会あるごとに高めていきたい、ということが語られていました。

●互いに学び合う総合学習の場を地域に

第2に、大人と子どものギャップや、地域におけるさまざまな階層のギャップ、そういったギャップを埋めていくための場づくりという点では、「もう1つの工房づくり」という提案がなされていました。もう1つの工房づくりというこれからの環境学習の新しい提案には、4つの意味がこめられていたように思います。

1つ目の意味は、偏差値という量的測定によって教育を推しはかる、進めるやり方から、むしろ皆が育ち合う、皆と一緒に学び合う、皆がお互いに豊かになるという、量的なものさしで教育を推進する現代社会に対して、もっと1人ひとり輝くような個性を持つ存在として、お互いが補い合い、そしてお互いが内面から豊かになり合うという視点がまず、こめられていると思います。

2つ目に、「地域は総合学習の場である」という提案がありました。そこでは、大人も子どもも、おじいさんも大学生も、地域に出前学習をすることになる。地域に、総合学習の場に、学生が出前しないと大学の単位は出ないというくらい、大学の教育も内面から変わることによって、小学校、中学校の総合学習をなし得るのではなからうか。

3つ目に、アートとしての創造活動である。いわば、人と人が結び合うのは感動によって、感動というのは創造的な経験の分かち合いの中でおこります。創造的経験の分かち合いとしての、アートとしてのもう1つの工房活動というものが、しっかりと提起されていたように思います。

4つ目に、提案の意味として、中高生の居場所づくり。いわば最も現代社会において都市に居場所を見失っている、疎外されている存在は中高生、青少年ではないか。その青少年の居場所づくりをやわらかい視点に包まれる形で、クリエイティブなもう1つのアトリエづくりというような方向に導け



るようなチャンスを、どのように生み出せるだろうか、ということが語られていたと思います。

●トラブルをエネルギーに変える新しい「感Re」

そうした場づくりを運営していくためには、場の運営の視点として、運営管理という押しつけがましいルールに律せられた管理を思いがちですが、むしろ状況の中でかかわる子どもも大人も、内面から感受性が呼び覚まされ、新しいリクリエーションとしての楽しい活動が、いわばその状況を最もふさわしい場に織りなしていくゆめま活動に赴いてみるのが大切である。あるいは仮に共同空間の管理という、一見しんどいことであっても、そのしんどいことをリクリエーションに変えてしまい、状況をリフレッシュすることにこちよさを感じる「感Re」の発想を育もう。いわばわざわざ楽しいことが楽しいことに変化していく、トラブルがエネルギーに変わっていくような、トラブルをエンジンにするような環境学習の新しい概念としての「感Re」の考え方を、経験の中でたゆまず紡ぎ出していこうではないか、という視点の投げかけがあったように思います。

その他、いくつもの多彩なるアイデアや提案をいただきました。私たちは今後、機会あるごとに今日語られました、これからの環境学習の課題の設定とイメージについて、実践を重ねながら、さらなる豊かな体験と理論の世界を開いていきたいと思っております。

今日は、たくさんの方にご参集いただき、このささやかな本の活かし方、さらなる広がり環境学習の有り様をめぐって、たくさんの知恵が飛び交った有効な、豊かな一時となりました。皆さんのご協力と、創造的な討論に感謝を申し上げます。皆様のかえたいと思っております。ありがとうございました。

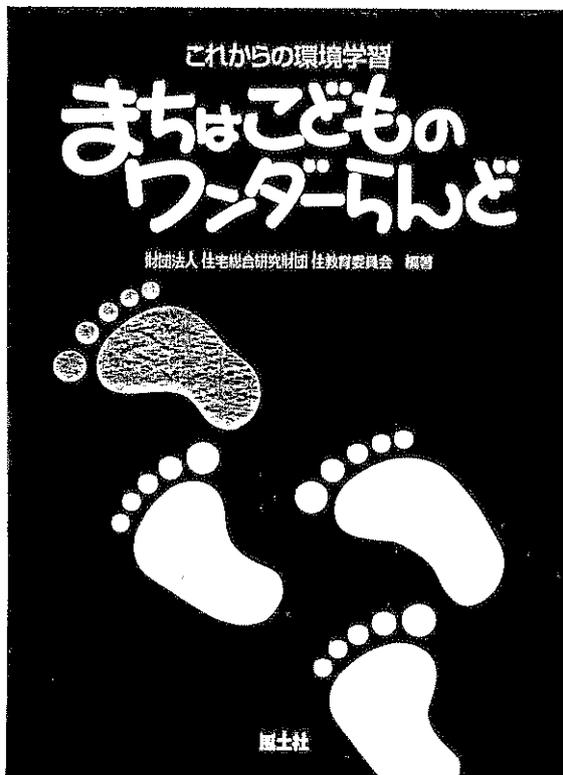
環境学習・子どもの視点からのまちづくりの実践にかかわる人へ

本書は「環境の中で遊ぶ」ことが、感受性豊かな子どもを育み、かつ、人間にとって居心地の良い環境を育むための第一歩であることを、多面的に明らかにしています。

「きれいな」という、つらい言葉がキーワードとなってしまった現代社会にあって、本書は“only connect” - 〈ひたすらつなぐ〉ことと、〈かかわりの〉 徹知とふるまいを取り上げています。子どものための環境学習のこれからのあり方を、人間と人間の間柄を冷えたものからあたたかいものへ、人間と自然の間柄を分断的から親密的へ、人工と自然の間柄を非連続的から連続的へ……と、ひたすらつなぐことと、かかわることに求めていることに本書の特徴があります。

小・中・高校における各教科にかかわる環境学習や総合学習に具体のヒントを届けるとともに、地域における環境学習や子どもの視点からのまちづくりの実践にかかわる自治体職員やプランナーの方々の手引き書としても活用していただけるように編んでいます。

(本書まえがきより)



主要目次

- 第1章 これからの住まい・まちづくり学習の視点と方法
- ホリスティックな環境観・教育観へ
- 第2章 遊びと創造活動の呼びかけ
- 住まい・まちづくり学習の新しいアプローチ
 - ◇身近な環境を創りつつ学び、学びつつ創る
 - ◇地域での究極のまち遊びは子どもの心身を解き放つ
 - ◇美術「感」・おもしろミュージアムの仕掛け
 - ◇「遊び場づくり」は住環境学習の場
 - ◇コーポラティブ住宅にひそむ環境学習プログラム
 - ◇学校教育における住環境学習を考える
 - ◇イギリスにおける住環境学習の現状と展望
- 第3章 環境学習の理論的支柱と方法としてのワークショップ
- 第4章 住まい・まちづくり学習アクションシート
 - ◇住まいを考える
 - ◇まちを遊びながら学ぶ
 - ◇まちづくりに楽しくかかわる

編 著：(財)住宅総合研究財団住教育委員会
発 行：(有)風土社 B5判 248ページ
定 価：2,800円＋税
ISBN4-938894-13-0 C3037 ¥2800E

住・まちづくりフォーラムかわら版 11

1998年10月30日発行(非売品)

発行人 峰政 克義

発 行 財団法人 住宅総合研究財団
156-0055 東京都世田谷区船橋四丁目-29-8
TEL 03-3484-5381 FAX 03-3484-5794
URL <http://www.jusoken.or.jp/>
E-mail jusoken@mxj.mesh.ne.jp

事務局 間宮 昭朗、永田 一雄、平井 なか

