

---

# 住・まちづくりフォーラム かわら版

ニューズレター第13号 2001年2月5日

---



特集：第13回住教育フォーラム  
総合的な学習のプロセスデザイン  
—学校と地域を結ぶカリキュラム—

財団法人 住宅総合研究財団

13

第13回住教育フォーラム

# 総合的な学習のプロセスデザイン

—学校と地域を結ぶカリキュラム—

日 時：2000年10月14日(土)13:00~17:00

会 場：中町ふれあいホール（世田谷区中町）

講 師：奈須 正裕（国立教育研究所室長）

宮崎 稔（習志野市教育センター所長）

板橋 宏明（仙台市茂庭台小学校教諭）

細田 洋子（建築と子供たちネットワーク仙台代表）

参加者：建築・教育・まちづくりなどの研究者・実務者、学生、  
市民活動グループメンバーなど45名

## 住教育委員会

委員長 延藤 安弘（千葉大学工学部教授）

委 員 小澤紀美子（東京学芸大学教育学部教授）

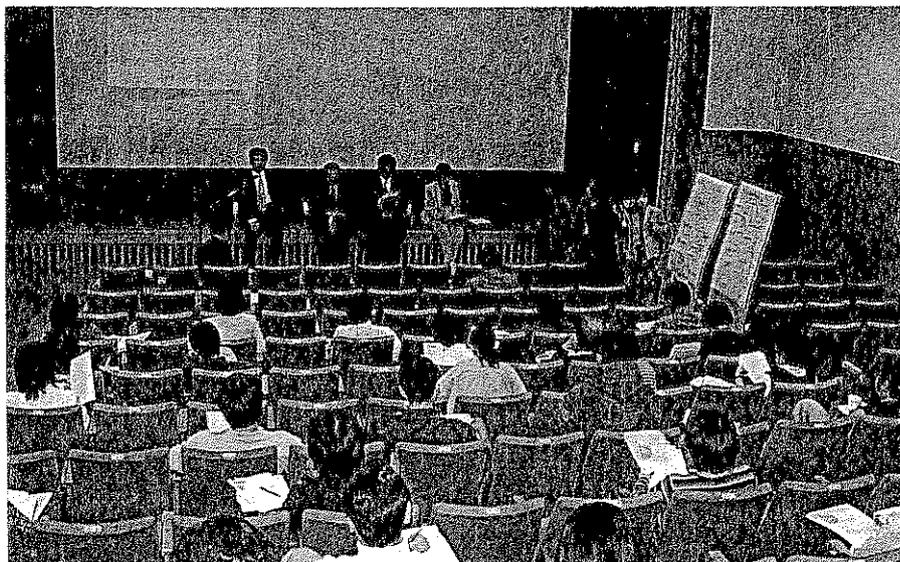
木下 勇（千葉大学園芸学部助教授）

町田万里子（筑波大学附属小学校教諭）

細田 洋子（建築と子供たちネットワーク仙台代表）

奈須 正裕（国立教育研究所教育方法研究室長）

\*所属役職は開催当時



表・裏表紙カット：町田万里子

編集・文責：住教育委員会 事務局：永田・平井

## 総合的な学習の時間のプロセスデザイン

ー地域と学校を結ぶカリキュラムー開催にあたって

何を目指し、どうアクションを起こし、対話的出会いをどのように生み出すか



(財)住宅総合研究財団住教育委員会委員長  
延藤 安弘 (千葉大学工学部教授)

この住教育フォーラムも13回目を迎えました。また、去年から研究論文も公募いたしました。我が国における子ども、大人それぞれの住まいと環境に対する気づきや、あるいは意識のはぐくみの方法論や実践事例を評価する活動を続けてきております。そうした流れの中で、今日は、学校における「総合的な学習の時間」の展開と相まって、各地の実践に耳を傾けつつ、そのプロセスデザインにフォーカスを絞ってみます。

地域と学校を結ぶプロセスで大事なことがいっぱいありますが、何を指すかということとともに、どういったアクションを起こしていくのだろう、アクションにかかわる人が、先生のみならず、地域の住民や専門家といった多様な人々の異なった発想をぶつけ合いながら、いわば創造的対話、対話的出会いをどのように生み出すか。対話的出会いのデザインが今日の主題の背後に潜んでいる重要な内容です。

そうした視点で前半に3つの報告を、それを受けて後半に皆さんのご意見を交わしたいと思っております。

最初は、国立教育研究所室長の奈須正裕さんに、「異文化としての学校と地域」ということで、近代化過程における学校というものの果たしてきた役割と地域の性格には違いがあるということ踏まえ、いまなぜ学

社融合なのかという、学校の近代100年を振り返っての今日的テーマの解題をしていただきます。

2番目に、創造的な取組みの1つとして全国的に注目を集めております、習志野の秋津コミュニティーの試みを、宮崎稔先生にお願いします。校長先生という制度の守り手みたいな方が、制度をどんどん越えていくという冒険チックなことをやってこられたというご本人です。これでも校長先生か、と思えるような意外な内容をご報告いただきたいと思っております。

さらに仙台の事例は、まち学習の総合的プログラムづくりの典型的事例を小学校の板橋宏明先生と、仙台で長年「建築と子供たちネットワーク」の活動をおられます細田洋子さんのお2人にご報告をいただきます。今日、人工環境がどこでも広がっている中で、命ある自然との日々のかかわりに意味を見いだすような暮らし方、住まい方に、まち歩きをしながら、自然と共生する住まいづくりのイメージを膨らませるといった取組みを、先生と専門家の両者の応答によって紡ぎ出したという事例です。

それでは、本日の主題に向けての発見が次から次へと起こる創造的な一時であることを願いましてご挨拶に代えたいと思います

## 異文化としての学校と地域は共生できるか

奈須 正裕 (国立教育研究所教育方法研究室長)

### 地域と学校を結ぶ「総合的な学習の時間」

私は年間 100 日くらい小学校に行き、カリキュラムと一緒につくっています。今日は建築・都市計画、まちづくりに携わっている方が多くいらっしゃるということで、そちらにシフトしたお話をしようと思います。「総合的な学習の時間」がどういうものか。それが地域と学校を結ぶ 1 つのキーワードになりますが、その前段として、地域と学校が現状まで別なものとしてあったということを歴史で確認しながら、それぞれがどう自覚的に結んでいくのかという基本ラインを出したいと思います。

### 寺子屋は無学年制・個別指導の自然な教室

今日お配りした絵 (図 1-1) は、左側は寺子屋。右側は、典型的な教室の場面です。空間的に随分違うと感じられると思います。まず寺子屋のほうには、前、後ろという空間的な配置がありません。右側の教室の絵は、話し手と聞き手が向かい合う形になっていて、聞き手のほうは、縦横に並んだ椅子にきれいに座っている。ところが寺子屋では教師は前に立っていませんし、きっと大きな声も出していません。教師の背に黒板もありませんし、左手に教科書があるという形にもなっていません。

これは私たちが見慣れた教室、あるいは授業、学習の場面について非常にドラスチックな意識変革をもたらすような絵ではないかと思うのです。近代の時代的に進んだはずの学校のほうが自由さも闊達さもありません。右側のような教室が伝統的な教室の景色だと思っけていますけれども、これはわずか 100 数十年の歴史しかなくて、むしろ左の寺子屋のようなもののほうがよほど伝統的なのです。

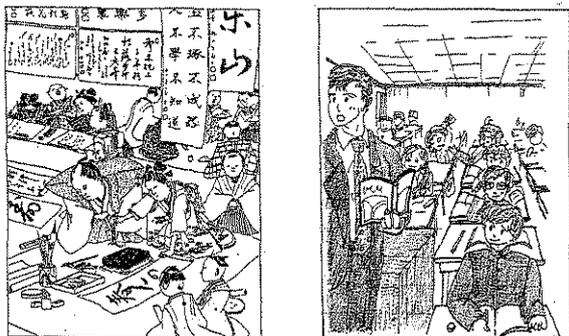


図 1-1

ちょうど今日の会場である中町小学校もそうですが、オープン・プランの学校は、どちらかという、左側に近いです。例えば教室と廊下の間に壁がないとか、いろいろな高さの家具が配置されて、それを子どもたちが自由に使うとか、教師が前に立つことなく、学習している子どもを縫うように歩いて行って、横に立って指導していくというような姿がよく見られます。これを新しいという人がいますが、むしろ江戸時代はそういう形だったのです。大人が子どもにものを教える、大人と子どもと一緒に育とうとすると、左側の寺子屋のような形になるのが自然であって、右側は、ある種の不自然さの中で形成された形だということです。

この不自然さこそが、まさに近代の学校の最大の特徴であり、いま僕らが学校というものに感じる閉鎖性や管理的な感覚の源です。また、それが地域との間にどうしても越えられないものを感じたり、遠さを感じたりする 1 つの原因ではないか、という感じがします。

日本の和室はオープン・スペースです。ちゃぶ台を片づければ、いきなりそこで寝られたりするわけで、空間の多目的利用というのは日本人の得意技です。また、寺子屋は個別指導、無学年制です。いろいろな年齢の子どもが同時に学んでいるのです。その子のわかる、できる実状に応じてやるわけで、6 歳になったからといって、画一的に何か同じことをするといったことはありませんでした。

### 習俗や生活の知恵と非連続的につくられた近代学校

では、近代学校というのは、どういうふうに出てきたのか。明治 5 年に学制を明治政府が作りしました。江戸時代までの子育ての自然な習俗や、それまでにつくられてきた民衆の知恵と完全に断絶した形で出てきました。これはアメリカやヨーロッパの生活の様式、そこにおける子育てや教育の習俗を反映し、無批判に移入していったということです。その後、それを全国画一的にしていくということが進んでいきます。

建築的なことという、明治 28 年の学校建築図説明及び設計大要が 1 つ大きな節目となります。面白かったのは、明治 30 年代の廊下を南に付けるか北に付けるかという論争です。当時の学校は、北西日本は北廊下・南教室、西南日本は逆で、日差しがまぶしいし、当時は障子窓だったりしましたので、南面廊下が結構ある

のです。ところが、南面片廊下はよろしくないという官報通達が明治35年にあつて、それ以来、全国北側片廊下にせねばならぬということになっていきます。こんなささいな問題もすべて国が決めてくる。そういった様式は昭和24年の標準設計でも踏襲されます。これによって、この間まで標準だったハモニカ校舎と呼ばれる、北側片廊下で南側に4間×5間の教室がダーツと並ぶ形をつくってきたわけですが、そういった必要以上に画一的で、またそれまでの子育ての習俗や地域における子育ての知恵や生活のあり方とは非連続的につくられてきたのが、実は、近代学校の形だろうというわけですが。

### 近代学校のモデルは軍隊と工場

いま形のことで見てきましたけれども、学校は何をモデルにしたのだろうかということ、2つあります。1つは軍隊、1つは工場です。プロシアの軍隊とフォードの組立工場が学校のモデルだということです。

制服がまさにそうです。昔の詰め襟服は陸軍、セーラー服は海軍の軍服です。学級は小隊ですし、校舎は兵舎がモデルでした。運動会も発足を見てみると、軍事教練の集大成です。軍事教練と秋祭りをセットにして、軍国主義的なやり方を地域に下ろしていく。それによって地域を席卷するという国家的な装置だという見方があるわけです。玉入れに、騎馬戦、棒倒しというのは軍事教練そのものです。

もう一つの工場のモデルというのは、たとえば品質管理という発想の移入に見ることができます。小学校の6年間のカリキュラムというのを工場の生産ラインになぞらえてみるというのが、実は、戦前のタイラーのカリキュラムの本に出てきます。子どもは原料、学校は生産ライン、教師は職人、校長は職長というモデルが出てくるのです。ところが、材料にばらつきがあるので、生産ラインを同じように通しても、うまくできるものとできないものがあるという見方を実際に行っています。生産ラインの上でうまくできなかった不良品をカットするのが受験、上級学校への進学過程だというわけです。

### 村を生きる学力、村に生きる学力を育む

なぜそうできているか。理由は簡単です。学校は、そもそも子どものために出来たのではないからです。近代学校は国家有為な人材を効率よく全国から集め、育成するために出来たのです。

寺子屋は違います。明治政府や江戸幕府の振興のためにあつたわけではなくて、うちの子どもがよりその子らしく立派になるように、あるいは地域のお子さんがより良い力や知恵を持つように生まれてきたわけで

教育心理学者。教育課程審議会専門調査員。全国20校以上の小学校と連携して、学校や地域を基盤としたカリキュラムを協働で開発、子ども中心の教育の可能にして望ましい原理と実現への具体的戦略を探っている。



奈須 正裕

す。それがこの形に現れている大きな違いです。

軍隊と工場をモデルにした近代学校というのは、その意味で立身出世の道具でしたし、中央への人材供給機関でした。ですから、そこでいわれている学力がお子さん方一人ひとりがその子らしくなるとか、より良く育つというものなのか、それとも誰でもいいのだけれども、国がこういう力を持つ人が何万人必要だからという要請なのかということに目をつける必要があります。人材の教育なのか人の教育なのか、という言い方をしてもいいでしょう。

その意味で、実は、僕らが学力と呼んでいるものは、地域を捨てていく学力なのではないか。学校で力が付けば付くほどその人は地域を捨ててまちなに出てしまうのではないのか。村を寂れさせていくのが学校ではないのか。まさにこれが地域と学校が対立構造になっていった典型的な姿だと思います。そういう村を捨てる学力ではなくて、村に生きる学力、村を生かす学力という学力論が必要なのだろうし、それを最近人々が自覚するようになってきたということだろうと思います。

### 学校は治外法権区域

校舎の話でもう一つシンボリックな話をしますと、学校は明治時代、校舎が最初建ったときには地域のものだったんですね。というのは、明治政府はお金がかかったので、地域から私財を集めて学校を随分建てました。有名な開智学校も地域が金を出し合っただけでつくったのです。

明治の初期には、学校は、地域住民の力で建てられましたので、地域の文化や教養のセンターでした。当然、地域の会合にも利用されていましたし、新聞の縦覧会もやりました。日常、誰でも学校に出入りできたのです。むしろこの形が初期の学校の形ですし、地域における学校の自然な姿なのだろうと思うのです。

演説会さえそこでやられたことがありました。しかしそうになると、政治性を持ってきますので、政府がこれを容認しなくなり、明治14年に学校集會取締規則というのを出して、学校の公教育以外の目的での利用を一切禁じるのです。そして、地域に対して学校を閉鎖する。これをきっかけに地域と学校の親密度はどんどん薄くなっていった、地域住民にとっては、学校は地域のど真ん中、いちばん良い所を取っていて、かつて

は地域の私財で生まれたにもかかわらず、また子どもをそこに日々預けながら門から中に入っていけない。つまり、治外法権区域になっていたわけで、最近それが戻ってきたわけです。今日この後のお話は、つまりそれがどう戻ってきたか、戻すためにはどうするか、戻したところで何をするか、というのがテーマになるのだろうと思います。

### 学校や地域にゆだねられた「総合的な学習の時間」

そもそも学校というのは、地域から子どもを取り上げて、中央に向かって、あるいは国に向かって機能する所で、地域に背を向けたものだったということではないかと思えます。

ただ、それが時代の変化とともに変わってきました。まちづくりなど、市民の草の根の動きももちろんですが、行政の方でもいくらか変化がでてきたのです。その典型的な動きが、「総合的な学習の時間」です。「総合的な学習の時間」は、小学校で週3時間ほどの時間ですが、シンボリックなことは、国が何も内容を決めないということです。何を教えるかを国が決めない。教科書がない、そのもととなる学習指導要領を国が一切決めない。誰が決めるのか。各学校や各地域でつくってくれという話です。こんなことは、この120年ほどとどなかったことです。昭和20年代の数年を除けば本当に最近までなかったことです。近代学校が出来たそもそものあり方とは全く違うあり方です。ここに1つの可能性があると思えますし、また同じような動きがいま文部政策全体にも緩やかですが出てきています。

### 相対評価の全廃

例えば、今回、教科にかかわる指導書も解説書という名前に変わりました。つまり、解説するだけで、指導はしない。どう理解して、どうやるかは各学校・地域で考えてくれ、ということです。

もう一つ大きなのは、いわゆる通知表や、その原簿になる指導要録における相対評価の全廃です。小中学校において、他人とのかかわりでどうだ、という相対評価を全廃することにしました。これは僕も委員だったので責任があるのですが、その趣旨は、つまり他人との関係でその子がどうだ、という見方はやめよう。その子がその子としてどうなのか、ということを考えよう。相対評価をしていけば、全国の中でどうなのか、という位置づけがなされていきます。そうではなくて、その地域にいるその子どもにとってどうなのか、という見方をしていくためには、相対評価をやめなければいけなくて、ついにその方向に踏み切ったということです。

### 自分自身になる、そして生活者、地球市民になる教育

このように文教政策も大きく変わってきています。もちろん文教政策だけが変わったわけではなくて、近代学校を生み落としてきた「近代」という時代が終わりつつある、あるいは終わったということです。これは、経済や政治を考えればはっきりしてくることで、それらすべてにおいて、今、どう近代を乗り越えていくかということが大きな課題です。学校も例外ではありません。学校は、まさに近代の申し子みたいな存在ですから、近代を推し進めるために、つまり国家という単位を中心にすべてを動かすために働いてきました。学校教育でいえば、まず国民になってからその子になるというのが近代の教育です。しかし、これからはそうではなくて、まずその子になる。あるいは、地域における生活者になる、あるいは、地球市民になるということが大事かもしれません。これまではずべて国民になることが第1優先であって、その後、個人になる、地域生活者になる、地球市民になるという順番でした。それを変えるということでしょう。また、そういうことをいろいろな経済の動きや政治の動きが暗にサポートしているということだろうと思います。

### 地域に背を向けた近代学校から、地域に開く学校へ

近年、地域と学校を連携させていこう、学社融合していこう、あるいは学校を地域に開いていこうという動きがありますが、そもそも学校というのは地域と背を向けて成立してきたもので、そう簡単に開けるものではないのだということがここから見えてきます。ただ、もうそういう時代ではないし、学校にいる教師も行政担当者も、今日お話したようなことはさらさら思っていない。学校は、子どもたちのために、地域のためにあるのだとみんな思っています。

ただ、装置として、仕組みとして、制度としてまだまだ120年間を引きずっているということがあると思えます。ですから、学校にいる先生が管理的なのかどうか、行政にいる人が管理的なのかどうか。その人はそうではないのだけれども、その人が陥っている、あるいははめ込まれている装置としてのシステムのあり方がまだそれを引きずっているかもしれないわけで、その向かい合い方や区分けの仕方がいますごく微妙だと思います。あるいは、そういうことを自覚したうえで戦略を練っていく必要がある。

逆に、近代学校がそういうふうにも生まれてきたというのと同時に、地域というのは何であるのだろうか、という問いも大事だろうし、また地域社会ということもある種の変わり方をしているのだろうという気がします。以上のことを押さえながら、この後の議論がよい形で進めばと思います。

## 始まりは対立、やがて協働へー学社融合の試みー

宮崎 稔 (習志野市教育センター長)

### 無鉄砲にも、公立小学校を地域に開放

先ほど紹介していただいたように、校長を3年やっていた。その学校を地域に開放してしまった。公立の学校で、無鉄砲なことをやったということです。学校を開放して地域の人たちと一緒にいろいろな対立やトラブルを乗り越えながら、コミュニティーの中核として学校が果たす役割に気づいていきました。

私は、いまからほぼ10年ぐら前に秋津小に教頭として赴任しました。秋津という町は東京湾を埋めた所ですので、いわゆる教育ママというか、教育熱心で、口は出すけれども…という人たちの集まりでしたから、教頭にはいろいろなことで注文が来ました。その時の対立を生に感じて、その後、よその学校へ転勤した後に、今度は校長で戻ってきて、これからお話しするようないろいろなことに取り組みました。その辺の流れも含めてお話ししたいと思います。

### まちづくりにつながる実践がそくそく出てきた

いま文部省は一生懸命学校を改革しようとしているのですが、突っ走るような、無鉄砲な校長さんなり行政の人が出てきにくいシステムになっていますから、個々の学校に届くのには相当時間がかかるのではないのかと思います。しかし、今日の仙台の話のように、いろいろなところに、これが子どものためになる、そしてまちづくりのためになるという実践がたくさん始まっています。まだその多くは単発で、一過性になりかかっているものもあるのですが、それがまちづくりと結びついたときには継続的な、そしてそこに住む人にとっても意味を持つものになっていきます。

学校からの発信でこんなにまで町が変わるのかという実践事例の1つは、我が秋津です。そのことを岸裕司さんが書いた『学校を基地にお父さんのまちづくり』(太郎次郎社)という本がありますので、是非読んでいただきたいと思います。

それから、最近特に注目されているのは、栃木県の鹿沼市です。秋津と違うところは、学校教育と社会教育がドッキングしているのです。社会教育と学校教育を結びつけたら、実は、それがまちづくりになったという非常に具体的な例がたくさんあって、それも無理なく進められる総合的な学習だとか、あるいは中学校の選択教科と。子どもが3つも4つものものを選択し

ようと思えば、教師の手は足りなくなるわけです。そんな中で鹿沼の事例はすごく面白いと思います。(『学校をつくる地域をつくる鹿沼発学社融合のススメ』(草土文化発行)参照)

総合的な学習というのは、学校教育の中では目標でしかないと思います。総合的な学習がうまくやれたらいいというのではなくて、その先にあるものは一体何なのか。総合的な学習が成功しようが、あるいは良い授業にならなくても、実は地域の教育力が上がっていく。そういう子どもを支える地域基盤が構築されていったり、いわゆる教育力のあるまちづくりというところを最終的な目的として目指していけば、今日の1時間がうまくいったか悪かったかというそんな評価ではなくて、町という視点で考えていった場合には、すごく意味のある、期待できる領域になると思っています。

2年前のビデオですが、秋津で学校開放の様子が分かりますのでご覧下さい。

(ビデオ開始)

……この小学校には、日常的に大人がうろうろいます。千葉県習志野市秋津。東京湾の埋立地に誕生したこの町に全国から新天地を求める人々が集まってきたのは、いまから19年前でした。町の誕生と同時に開校した秋津小学校。全国に先駆けて地域と学校の融合が積極的に進められてきました。ピーク時には1,000人以上もいた生徒がおよそ3分の1にまで減ってしまった秋津小学校は、4年前から地域の人々に、使われていない教室を開放しています。

この学校では、地域の大人たちが使われていない教室をさまざまなサークル活動に利用しているのです。

地域の住民と学校とのパイプ役、岸裕司さんです。—— 縦笛のサークルで、かれこれ7年ぐら前から土曜日に練習している方たちです。学校の良いところは、日常的に親が練習していると、こういうふう子どもたちもやってきて、大人の学ぶ姿を見ることができ。そういったところが、学校で大人が使うことの面白さだろうと。教室は、普段の日も休日も朝9時から夜9時まで開放されています。これらのサークルには、自分の子どもが学校に通ってなくても、地域の住民であれば誰もが参加することができます。

—— 正直いって最初は怖かったです。というのは、学校だって見せたくないものもあるわけです。地域の

人に見られてしまったら突き上げられたりなんかするのではないかという思いがある。ところが、見せてしまったら、住民は、学校の先生というのは一生懸命やっているのではないか。情報が公開されるからこそ、先生があれだけ一生懸命やっているのに、子どもがいろいろな問題があるということは、家庭がもっとしっかりしなければいけないのではないかと、地域でもやらなければいけないのではないかというふうにも逆になってきたわけです。

子どもたちのクラブ活動にも地域の人々を講師として招き、積極的な人材活用を行っています。

—— 私は、組織の中で40何年生きていましたので、会社を一応離れまして、それでここまで来たのもやはり地域の皆さんのご協力もあったのではないかと。ご恩返しというのは非常に口幅ったいのですけれども、何か自分でできることはないかと思って、ほかのお父様方、お母様方とも知り合うことができて、これは非常に良い所に住ませていただいたな、と思って感謝しているようなわけなのです。

地域の人は、家が近いので教えてもらいにもいける。一方、何か特技を持っているという人だけが学校にとって人材というわけではない、と校長先生は言います。

—— 何々の技術がある人が学校にこれる。そうではない人に対して閉鎖的になってしまうのです。うちの学校の場合には、どなたでもいらっしゃい。門戸を全員に広げた。何も無いのだけれども、子どもと何かを一緒にやっている人、子どもの活動をニコニコしながら見つめていてくれる人。それもみんな人材なのです。

さらに、サークル活動を行う部屋の管理も地域の人々の自主性に任せています。カギの貸出しもそれぞれが責任を持って行っています。……(略)

(ビデオ終了)

秋津の大きな違いは、カギも町の人たちが持っている、そして、365日朝9時から夜9時まで来てかまわない。休み時間に子どもたちがおばあちゃんと一緒に大正琴をやっていたり、あるいは夜に中学生が来て進路の相談をしたり、あるいはバスケットをやりにくる高校生がいたりとか、そんな、たまり場というか、基地に学校がなっていて、そこで日常的にごく普通にいろいろなことが行われている。そんな辺りが根本的に違うと思います。

私は、いま日本が出口を求めて探しているものが学校を開けば全部解決してしまうのではないかとさえ思えてくるのです。それでは、学社融合の効果をレジメにそって説明します。

### 子どもの学校生活が豊かになる

とにかく学校が楽しいのです。5年間不登校が1人

前任の習志野市立秋津小学校長時代に、開かれた学校を実践。学校と地域が融合する様々な活動は、教育のみならず町づくりへも発展していることに注目。1997年、読売教育賞地域社会教育部門最優秀賞を受賞。同年「学校と地域の融合教育研究会」を発足させ全国的に活動中。



宮崎 稔

もいないのです。理由は、学社融合だけではないかもしれませんが、400人ぐらいの子どもたちが1人も不登校を出さないで5年間続いている。去年の2年生は、4月の始業式から9月が終わるまで6カ月間欠席がゼロなのです。100人ぐらいの子どもたちが、ちょっとぐらい熱があっても学校にきたくなくなってしまふ。義務教育だったら来たくなくなるような学校をつくるのが大人の責任だと思うのです。

### 大人の喜びになる

大人が楽しくて仕様がなない。バブルが弾けてゴルフになんかなかなか行けなくなったせいもあるかもしれませんが、来れば友達がいっぱい出来る。会社には同僚がたくさんいるけれども、現役で体が動くときから地域に仲間をいっぱいしてくれる。いつ定年になっても地域で楽しく暮らせる。高齢化社会で、定年退職した後20年ぐらいは町で過ごさなければならぬ。その時にぬれ落ち葉になるのか、それとも町の中に楽しい場所があるのか。土・日に家庭でよく交わされる言葉に、「お父さんいないわね。どこに行ったのだろう。」「どうせ学校だろ」。お父さんは学校に行ったのでしょうか。そういう会話がごく普通に交わされるのだという話を聞いてとてもうれしくなりました。

### まちづくりから民主社会の建設になる

カギまで預けられ、任せられると大人は自立します。校長の顔に泥を塗るようなことはしません。良い使い方をしよう、良い町の学校にしよう。そして、それは行政に任せることではなくて、住んでいる私たちの心の問題だよ、ということまで出てきます。

### 他を認めることのできる良識ある市民の育成になる

いまコミュニケーションのできない子ども、大人が社会の大きな問題になっていますが、日常的に触れ合いがある。小2の子が言っていました、「地域の人か先生になってくれると、教わりにもいけるものね」。これは重要な言葉だと思うのです。学校の先生は地域に住んでないので勤務時間が終わると帰って、翌日まで来ない。地域の人だとピンポンと鳴らして、「おじちゃん、さっきの将棋の続きを教えてよ」。「孫みたいなおじちゃんか来た。どうぞ上がって」と言いながらしゃべったりする。さっきちらつと言いましたけれども、そういう

中で進路の問題とか、自分の親に語れないことがあっても、そういうおじさんに相談ができるのです。

コミュニケーション、私は人間体験というのですけれども、自然体験以上に雑多な人の人間体験ができる場が学校の中にあるということは、人間体験を通していまの人間ができるのではないのかと感じます。

#### 教師が変わり学校が変わる

いちばんうれしかったのは、教師が変わってきたことです。学級王国という言葉があるように、自分のクラスは見せたくないのです。見られれば、99%良いことをやっても、何か1つの欠点があると保護者に突き上げられたりする。最初のうちは文句を言わないでね、と地域やPTAにお願いをしたのです。地域の人が入ってきてくれて、自分の学習をいろいろとお手伝いしてくれたりして、子どもも喜び、そして、何年か後に教師自身が「先生、学校を広く開放しようよね」というふうになってきてくれたのです。

にもかかわらず、末端はなかなか1歩を踏み出せないのではないかな、と思います。大人がこういう社会をつくってしまった責任として、例えばPTAの役員として校長ににらまれることがあるかもしれないけれども、自分が傷つくのを恐れずに立ち上がっていくべきではないのかな、と思います。

#### 住民が学校の鍵を持っているから災害時にも大丈夫

とにかく管理者を置かない学校開放をやり、教師が学校にいる間は、空いていればすべてどこに入ってもいいことになっています。教師の勤務時間が終わるときには、さっきありましたシャッターを下ろしてしまいます。そして、指導要録なんかの入っている管理的な所には行かないようにして、その代わり別の入口から合いカギで自由に入ってきていいですよ、というようなシステムです。学校では、ウサギとかニワトリを飼っているのですけれども、夏休みとか週末に、地域の人が餌をやってくれるのです。そんなこともできるようになってくる。そういう利点もあります。

何よりも緊急避難所である普通の学校は、88%の時間閉まっているのです。阪神・淡路の地震の時に、住民が最初にやったのは、避難所に来てドアを蹴破ることからだったそうです。なぜならば、学校の先生はいない、来るのを待ってられない。蹴破るところから始まった。秋津は、カギを持っているから大丈夫だよ、ということを住民と話し合いました。避難所として学校を指定すればそれで終わりというものではないのです。町の人の心が耕されてなければ、そんな避難所は避難所としての意味をなさない。単なる箱物でしかないのではないかな、と思います。

#### まちの人に対して僕たちも何ができるかな

それから、また別の話で、まちには独居老人がいることを勉強して、お年寄りなのに1人で住んでいる人がいるということが子どもにとってはすごくショックだったようです。僕のおじいちゃんは、従兄弟の誰ちゃんと一緒に住んでいるけどな、そのおじいちゃんは寂しいんじゃないの、というので生活科で飼っていたスズムシが鳴くようになったらそのおじいちゃんやおばあちゃんに届けてあげようよ、にぎやかになっていいよ、うるさすぎるかなと。

日常的にまちの人とかかわっている子どもたちですから、僕らも何かできるのではないのかなと。普通だったらまちの人に僕たちが何ができるかなんていうのはちょっと抵抗があるのですが、その垣根をヒョイと乗り越えて、夏休みになって鳴くようになったら、汗をふきふきスズムシを届ける。そうすると、よく来たね、私のうちで一緒にお菓子を食べないか、というような触合いがある。また、子どもは、3日もしないうちにピンポンと鳴らして、僕のあげたスズムシはまだ鳴いていますか、元気ですかとすぐ行くのです。一過性にならないのです。暇なせいもあるかもしれませんが。

福祉センターでおじいちゃんたちと一緒に風呂に入って背中を流してあげる。自分の部活の合間にそんなことをやっている中学生も出てきています。ある報告書にその当時の担任が書いてくれたので、大変うれしいな、と思っています。大人にとっては基地があり、子どもにとっては学習の基盤である生活の場がそこにかかわりがあるので、何度も繰り返しながら変容し続けることができる。そこに総合的な学習が目標で終わるのではなくて、実は、まちを変えていくところにまで大きな意味を持っているのではないのかと思っているわけです。そこまで行って総合的な学習が、やはりやってよかったな、ということになると思います。

#### まちに生きる大人全員が人材

いま文部省では、人材バンクとか人材登録といったことをやろうとしています。中学校は、学区が広いということ、内容的にも高度だという意味ではそれも必要ですが、それですべてだと思ったら大間違いです。

何もできない人がごく普通に学校に来て、そして子どもと触れ合う。あなたは人材、あなたは人材ではないので来ては駄目というふうにし切りをつくることは大きな問題です。私は、まちに生きる大人たち全員が人材だと。そんなことを感じて、皆さんに学校に来てくださいということにしました。

後で質疑の時間等もありますので、何が対立になったのかとか、こういう場合はどうするのだ、という辺りは、ご質問の中でお答えできればな、と思います。

## まち学習の総合的プログラムづくりと実際—学校と地域の連携

### 1. 教師の立場から

板橋宏明（仙台市立茂庭台小学校）

私は、昨年まで仙台市内の芦口小学校で5年生の担任をやっていました。芦口小学校は、仙台市から環境教育の研究指定を受けていて、市の指導課や教育センターや科学館に相談に行く機会があり、その時に紹介してもらったのが、建築と子供たちネットワーク仙台（以下、ネットワーク仙台）の皆さんです。紹介された翌年平成11年に連携して授業をやりました。

（スライド開始）

#### ネットワーク仙台との連携でプログラムづくり

平成11年度の5年生の研究テーマは「自然との共生を考える」でした。うちの学区内には三神峯公園という、とても良い雑木林が住宅地の真ん中にありまして、それを教材として取り上げようと思ったのです。ところが、折角地域にある豊かな自然と共生していくための方法がなかなか見つからなかったわけです。そんな時にネットワーク仙台の皆さんから、家の模型をつくらせてみないか、というお誘いがありまして、「Architecture and Children」というアメリカで開発された、思考力と問題解決力を育てる総合学習のための教育方法プログラムを紹介してもらいました。これを日本風にアレンジしてもらい、子どもたちの様子や「総合的な学習の時間」を見越して、我々のほうでもちょっと手直しをしましてやってみたわけです。

この学習プログラムのねらいは、まず自然の持っている機能性を見つけだすこと。次に、見つけた機能性を生活に活かす視点を持つこと。これを使って生活空間である家をデザインすること。そして、お互いのデザインを比べ合っ、自然の機能性の活かし方の違いに気づくことです。このねらいに基づいて学習計画(表1)を立てました。

このネットワーク仙台の皆さんとの連携は大成功だったと思います。その様子と、訳を、1年間の学習プログラムの概要と連携体制からご紹介します。

#### ニューメキシコの子どもたちと「ペンパルになろう」

11月にテレビ会議システムを使って模型を紹介し合う予定を立てました。会議の相手校探しでも、ネットワーク仙台の皆さんには、いろいろ力になってもらいました。ニューメキシコ州アルバカーキ市モンテズマ小学校で、ここの子どもたちとペンパルになって1

年間交流を続けていくことになりました。テレビ会議をする際に、全く見ず知らずの人ではなくて、友達になっていたほうがちゃんと話合いができるだろうと考え、こちらから、ペンパルになりましょう、という手紙を書きました。

まずニューメキシコがどんな所かをパネルを使って知り、ここの子どもたちと、プロフィール ようという事で手紙を書きました。もちろん日本語では通じないので、内容を伝える手だてを工夫していきました。例えば、絵、写真、記号などを使っていったわけです。中には、ポケモンカードを中に入れて送った子どももいたのですが、去年の5、6月くらいですから向こうではポケモンが大ブレイク中で、向こうの学校の子どもたちの反応がすごくよかったです。モンテズマから来た返事にも、こちらから書いた手紙の方法が上手に取り入れられていました。

この手紙を書いたということで子どもたちは学習プログラム全体に意欲を持ちましたし、返事も届いたのでとても喜びました。この単元全体の成功のきっかけづくりになったのではないかと思います。

#### ①「自然の美しさを見つけよう」

次の小単元「自然の美しさを見つけよう」では、まず身近にある自然のものを持ってきてルーペで拡大して、そのものを見つめました。するといろいろな模様が見えてきます。その見えた模様をスケッチして、何に見えるかということを考えます。この何に見えるかというのが、後で勉強する自然の持っている機能性を考える際の仮説になります。

これが子どもの描いたノコギリクワガタのスケッチです(図3-1)。ノコギリやワニの口、ハサミ、ペンチなどに見えるとして、なぜそのように見えるのか

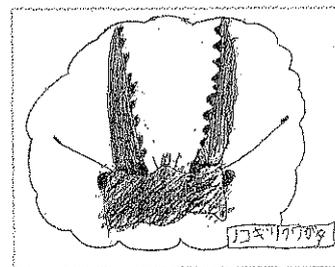


図3-1

訳を書いています。また、スケッチして感じたことを詩にしました。科学的に理解するだけではなくて、感性に訴えることが大事だと考えたからです。

### 「ねこじゃらし」

小さな小さな ねこじゃらし  
ねこじゃらしは本名じゃない  
本当の名前は エノコ草  
  
小さな小さな ねこじゃらし  
あの毛は何だろう  
寒いから着ているのかな  
鳥から身を守っているのかな  
ううん、もっと違うわけ  
本当に小さなねこじゃらし

自然の美しさと機能性を心で感じることができて、とても良い詩だと思います。この詩を英訳してもらいアメリカにも送りました。スケッチと詩を相互評価して、機能性についての仮説を立てました。これらの方法は全部ネットワーク仙台の皆さんから教えていただいた方法です。

### ②「すごいぞ、自然の知恵」

次に、立てた仮説を検証していきます。実験や、図書室で調べたり、インターネットで検索したり、専門家にEメールを送ったりとかさまざまな方法が子どもたちから出てきました。調べて分かったことは、新聞にまとめ、印刷、製本して、お互いに読み合い、自然の持つ機能性についての理解を深めていったわけです。

次に日本古来の建築にも自然の機能性が活かされていることを知るために、「南部曲屋をつくろう」という単元を設けました。

まず本物の土壁を見せてもらい、いろいろなエコ・アーキテクチャーを知って、実際に模型をつくって見たわけです。南部曲屋というのは、馬屋と母屋が1つになっていて、自然と共生している建築です。建材にも自然の機能性がふんだんに盛り込まれています。我々は、建築については素人なので、この単元は土曜日の半日分の授業を全部、ネットワーク仙台の皆さん主体に指導してもらったのです。最初は、子どもたちに分かるかな、とちょっと心配だったのですが、ネットワーク仙台の皆さんの指導がとても上手で、子どもたちは、エコ・アーキテクチャーについての本当の意味を十分に知ることができたのではないかと思います。また、自然を生活に活かしていく模型をつくる際のヒントになり、自分なりのエコ・アーキテクチャーをつくってみたいな、という意欲もわいてきました。

### ③カメラ・ウォッチング

エコ・アーキテクチャーが何か理解できたので、今度は、自分たちのデザインの計画に入ります。まずカメラ・ウォッチングです。自然と共生する家ですから、建てるのはやはり自然の中に建てようということになりました。自然の機能性を備えた建材も必要です。自分の建てる家の場所と自然にある建材を探しに出かけていったわけです。

見つけた場所、物は、カメラで写して、写真のフレームで切り取るということをしました。この方法を使うと、日ごろ何気なく見ている自然も特徴がはっきり

前任教の仙台市立芦口小学校において、環境学習を研究する。専門機関との遠隔授業、学校間交流、国際交流等、いろいろな角度から環境学習におけるテレビ会議システムの活用方法を探っている。1999年には、建築と子供たちネットワーク仙台と連携して、「自然を生かした未来の家」をテーマに、一年を通じた学習プログラムを実施した。



板橋 宏明

と見えてきて、建てるという視点で場所をイメージすることができたわけです。最後に、選んだ理由をお互いに紹介し合っ、お互いの良さというのは何かということを考えました。

建てる場所は、木がたくさん生えていて、日当たりのいい場所といったように、自然と共生するという視点で良い気づきがたくさん出てきました。

建材は、モミジの葉が水を通さないような気がしたとか、自然にあるものを巧みに利用していこうとするメモもたくさん見られました。

### ④未来の家をデザインしよう

場所と建材が決まったので、次はいよいよ、身近な自然の機能性を活かした、夢のある未来の家のデザインです。まずバブルダイヤグラムを描き、必要だと思う生活空間をうまくつなぎ合わせています(図3-2)。

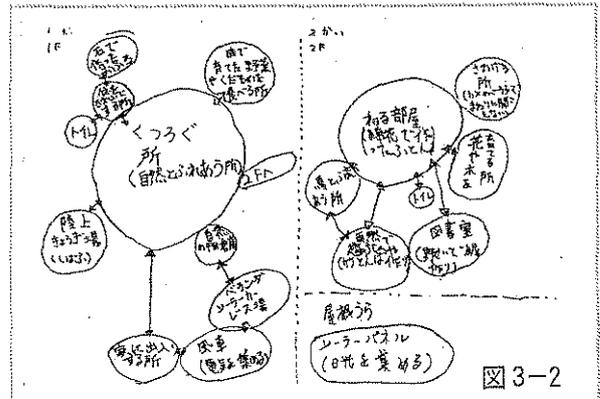


図3-2

自然を生活に生かしていこうという観点を持って、楽しいデザインがたくさん出来ました。このスケッチを使って、建材などが似ているもの同士を集めて、模型づくりのグループをつくったのです。

これが出来上がった模型です(図3-3)。落ち葉など、自然の建材を使って

エコ・アーキテクチャーが出来ました。建築デザインの手法がとても良かったのではないかと思います。必要となる生活空間をつなぎ合わせて、2次元、3次元の表現とし



図3-3

て立ち上げていくというこの方法もネットワーク仙台の皆さんに指導していただきました。自然との共存、生活への取入れ方、1人ひとりの思いや願いなどの子どもたちの構想をこの技法でしっかりと練り上げることができたので、筋道を立てて解決していくことが可能になったと思います。

#### ⑤ 芦口・モンテズマ子供会議

次は、模型を紹介し合います。まず学校内で互いに紹介し合って、それぞれの良いところや生かし方の違いについて話し合いました。

この話し合いはコンペの役割も持っていて、代表を決めて11月の芦口・モンテズマ子供会議に臨みました。

ニューメキシコと日本では気候に大きな違いがあるので、エコ・アーキテクチャーの生かし方も大きな違いが出てくるのです。お互いの違いに気がついて、お互いの良さを認め合っていくことがねらいとなります。テレビ会議システムを使って紹介し合いました。

テレビ会議システムを使って授業するのはこれで3回目になったのですが、今回は特に良い話し合いができたと思っています。何でかという、模型という話し合いのきっかけがあったからだと思うのです。共通の話題があるので議論も活発になって、話し合いがとても盛り上がりました。例えば、日本からの質問なのですが、向こうの子どもたちは庭にワニを飼うのだとかということを知っていたのですが、ワニに餌をやるときどうやるのだ、というような素朴な疑問もたくさん出てきて話がとても活発になったのです。違いや互いの良さに気づくことはもちろん、自分たちの環境の良さまで再認識することができた話し合いだったと思います。これもネットワーク仙台の皆さんにコーディネートしてもらったおかげです。

#### ⑥ 自然と共に生きるまちをつくらう

最後に、まとめとして、自然と共に生きるまちをつくらう、ということで授業をしました。自分たちの模型を使ってミニチュアのまちづくりをして、自然と共存する明るい未来をイメージすることがねらいです。環境学習を進めていくと、環境問題ばかりが取り上げられて、自分たちの未来は何か暗いというようなイメージを持ちがちなのですが、みんなには明るい未来があるよ、そのために自分たちでなくてはいけないことを考えていこうね、ということが大事ではないかと考えています。だから、未来のまちの物語づくりをしました。楽しくて、夢のある物語がたくさん出来たのです。ここでも子どもたちは、ネットワーク仙台の皆さんから適切なアドバイスをもらって物語をつくることができました。

これで学習プログラム全体は完結しましたが、その後さらにモンテズマの子どもたちが日本に遊びにきて、

交流をしました。今度は実際に模型を紹介し合ったり、施設見学に出かけたり、子どもたちの家にホームステイして泊ってきたりして仲良しになりました。この時のコーディネーターもネットワーク仙台の皆さんにやってもらいました。

#### 地域ボランティアの連携があったからできた活動

ご紹介したこの1年間の活動は、学校と地域ボランティアの連携の上に成り立っています。

#### 専門的な知識や技法によるサポート

支援としてまずは、建築の専門的な知識や技法を教えてくださいました。我々教員は、教えることに関してはプロですが、さまざまな分野の専門的な知識というものはあまり持ってないのです。ネットワーク仙台の皆さんが持っていた建築の知識や技法があったからこそ子どもたちは、自然との共生を考える活動ができたのだと思います。計画の段階や授業中でも、我々では普通考えつかないような新しいアイデアをどんどん出していただいて、とても良い活動をしていくことができました。

#### 教材や建材の提供

次に、教材や建材を提供してもらったことです。学校は予算があまりない所なので、与えられた予算だけでは普通の備品をそろえることすらままならないのです。新しいプロジェクトを立ち上げていこうとすると、子どもから集金したり、自腹を切って金を出したりとかということが結構あるのですが、もしもこの時いただいた建材とか教材がなかったら、このプロジェクトは成功しなかったろうなと。予算の面でも助けていただいたわけです。

#### 海外の学校とのコーディネート

海外の学校の紹介とコーディネーターも助けてもらったところです。ネットワーク仙台が持っている人材のネットワークがあってはじめて実現できたテレビ会議でした。乾燥地帯という全く異なった環境と比べ合うことで、子どもたちは、グローバルにものを考えていくことができるようになったと思います。環境の違いは日本国内でも確かにあるのですが、砂漠地帯とモンスーンの気候というような違いは、国内でテレビ会議をやっただけではなかなかこうはいかなかったのではないかと思います。

#### 子どもたちへの温かい励まし

そして、何より子どもたちへ温かい励ましをしてくれたのです。ネットワーク仙台の皆さんは、子どもたち一人ひとりに優しく言葉をかけてくれるのです。子どもたちの名前も覚えてくれました。失敗した子どもたちには、こうしたらいいよ、とか適切なアドバイスも与えてくれます。どんな豊かな知識があっても、

どんなに技術が優れていても、温かさがなければ、子どもたちはなかなかついてこないのではないかと思います。この意味でネットワーク仙台の皆さんは、優れた指導者でもあったのではないかな、と思っています。**練り上げた構想を筋道立てて考えていく力がついた**

この連携が成功だったと思う理由は何といっても、子どもたちがこの学習プログラムを通してとても成長したということです。

練り上げた構想を基に筋道立ててものを考えていく力が付いたり、自分の考えを立体で表現する力が付いたり、自分と相手との違いを見つけることができたことも子どもたちの大きな成長ですし、自分が1番ではなくて、お互いの違いをそれぞれの良さだと認めていくような姿勢や、逆に自分の良さというのは何かというようなことを考えていくようなことも子どもたちの様子として見られるようになってきたので、子どもたちの「生きる力」もはぐくんでいくことができたのではないかな、と思っています。自然を生活の中に取り入れていこうとか、国際交流をもっと続けていきたいとか、実践へ向けての意欲もたくさん育ってきました。

どんな立派な連携ができて、結局、子どもたちが育たなければ駄目ではないかと思うのですが、今回の連携では、私1人の力、あるいは学校だけの力では育てられないような力を子どもたちに付けることができたのではないかと思っています。ほかにも「総合的な学習の時間」の見直しもこのプログラムを通して持つことができました。

### お互いの立場を尊重しながら連携

何で子どもたちがこんなに育ったのかというと、まず学校側とネットワーク仙台に、お互いの立場を尊重し合う態度があったことだと思うのです。学校は、学習指導要領とか学校教育目標に沿って指導が計画されて行われているのですが、授業の中心も、常に教師が授業を進めていこうという意識があるのです。逆にネットワーク仙台をはじめ、教育ボランティアやNPOの方々も、それぞれ独自の目標や方針を持って活動しているはずなのです。今回は、ここがうまくかみ合ったと思っています。

今回は、学校が必要としたことをネットワーク仙台の方々が提供してくれるというような形になって、目標もうまく合致しました。また、ネットワーク仙台の皆さんは、専門家としての知識が豊富で、持っているエコ・アーキテクチャーの学習プログラムの完成度が高かったので、一工夫するだけですぐ学校のカリキュラムに位置づけることができたのです。子どもたちの成長や喜ぶ姿を1年間一緒に見つめ続けていったのです。だから、さらに活動として連携も深まっていった

のではないかとと思っています。

### 教師の意識改革、学校内の理解という壁

ただ、乗り越えてきた壁もあるわけです。まず私自身の話ですが、教師である私は、教えるということについては多少自信がありまして、自分以外の指導者に授業を任せて自分以上の成果が上げられるか、というようなことを考えていたこともあったので、私自身の意識改革が必要でした。

連携を深めていく中で、逆にこっちがコーディネーターをやるつもりでネットワーク仙台の皆さんに指導してもらおうというような気持ち出てきました。

学校のほかの先生方に理解してもらうのもかなり難しかったのです。学校は、先ほどの紹介にもありましたが、外部から人が入ってくることをすごく嫌うという性質があるのです。そんな面倒くさいことをして何になるのだとか、来年の5年生もこの連携を続けなくてはいけないのかとか、やるのは勝手だけれども、周りに迷惑をかけないでやってくれよとかというネガティブな反応も最初はかなりあったのです。成果がどんどん上がっていくのが見えたので、このような声は影をひそめて、あまり言われなくはなってきたのですが、こういう批判的な考えは、うちの学校の先生方にもまだあるのではないかな、と思っています。1度やってみてほしいと思うのです。やると自分も勉強になりますし、とても楽しいのです。我々教員一人ひとりの意識を変えていくことが、今後の課題にもなっていくのではないかな、と思っています。

それと時間もありませんでした。我々教師ももちろんですが、ネットワーク仙台の皆さんも常に自分の仕事を持っているのです。連絡調整の時間というのがなかなか取れなかったのです。みんなeメールを持っていたので、それで何とか連絡調整をリアルタイムでやっていくことができたのです。

以上を踏まえて自分なりに考えている今後の課題をお話します。

まず、学校や教師の意識改革が必要だと思うのです。また、ボランティア側でも、こんなことができますよ、というアピールも大事なのではないかと思います。

また、こういう環境の整備とか、需要と供給が出会う場所が欲しいのではないかと、学校をどんどん開いていくことが大事なのではないかと思っています。教師自身がコーディネーターをやるつもりで、指導はお任せというぐらいの気持ちがあってもいいのではないかな、と思います。

(スライド終了)

これで発表を終わります。

## まち学習の総合的プログラムづくりと実際—学校と地域の連携

### 1. 専門家の立場から

細田 洋子 (建築と子供たちネットワーク仙台 代表)

#### 建築の専門家による教育のボランティアグループ

建築と子供たちネットワーク仙台は、1993年に建築士や研究者などが集まってつくった教育のボランティアグループです。

1999年7月?2000年3月にかけて、仙台市立芦口小学校5年生の「自然を活かした未来の家」という学習のお手伝いをさせていただき機会に恵まれました。良い先生と、それから子どもたちに出会いまして素晴らしい学習にかかわることができたこと、そして1年間を非常にわくわくとした気持ちで過ごさせていただいたことに感謝しております。

私からは、ネットワーク仙台の活動の経緯を含めて、板橋先生との協働授業の補足的なことなどについてお話ししたいと思います。

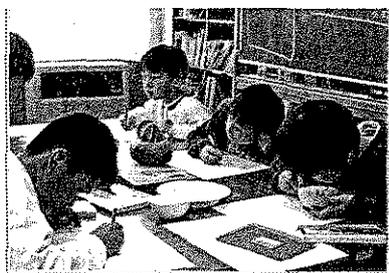
#### 社会教育から学校への学習協力へ

ネットワーク仙台では、設立以来、市民センターや仙台市科学館などの公共施設でワークショップを行ってきたのですが、1997年6月、ヘルシンキの小学生と、市内の4つの学校の子どもたちが一緒にワークショップを行うという仙台ヘルシンキ子ども会議の開催に協力したことが契機になり、会議に参加した学校から学習への協力の依頼が来るようになりました。

#### 最初は単発でプログラムを提案

##### ● スライド1

これはそのうちの1校の中野小学校の4年生が果物や野菜の断面図を描いているところです。断面を描いたら、断面図のなかで好きなどころを選び、小さい窓のあいた紙をあてて、そこからみえる部分を拡大して描きます。このねらいは、断面図という空間を把握する考え方を身近な食材を使って学び、拡大という概念を自然に身につけてもらうことです。



スライド1

##### ● スライド2

これは、片平丁小学校6年生の1ク

ラスで「発掘ワークショップ」という授業のときの様子です。体育館に夜の内に運び込まれたこの物体は、科学館の倉庫で見された正体不明のものという設定



スライド2

です。科学館の先生からその調査と研究を依頼され、何だろうということで体育館に集まりました。子どもたちの考えで、まず床一面にその物体を並べてみようということで、上から見ながら何なのか仮説を立てました。

次に、検証しようということで組立てを始めます。これは非常に高さのあるものなので、1人では組立てが難しく、何人かで協力して支えなくてはならない。ここがみそなのです。その結果、ステゴザウルスとティラノザウルスらしいということになり、調査・検証した結果を報告書として全員にまとめてもらいました。

ゴールは、骨格をきちんと完成させるのではなく、子どもたちなりに調査や研究を進めた結果としています。

このころは、学校に伺って間もない時期でしたので、学校側も我々も、どのように連携して学習プログラムを組めばいいのか分からない状況でした。とりあえず私たちが考えたプログラムをやらせてもらうということで、2、3時間の単で行っていました。

#### 15時間の授業を先生と一緒に指導案を練り上げる

次の年に、片平丁小学校6年生3クラス90人を対象に、バリアフリーをテーマにした未来の片平地区を考えよう、という総合的な学習を行いました。先生から、バリアフリーを考える総合的学習をしたいけれど、どういう方法でやったらいいのか、という相談がありました。それで、全員がまちの住民となって行政を担当する役割を担いながらまちの模型をつくっていく、という手法を用いようという提案をしたところ、それが受け入れられ、15時間のプログラムとなったのです。

このあたりから、単発ではなく中期的なものへ、そして学校の先生との協働による指導案づくりへと変化し

てきました。

### 学校主体の授業を、専門家集団としてサポート

授業の実施は学校主体で行いました。バリアフリーのまちに欲しいもの、あるいはいらぬものは何なのだろうかということで3クラス合同でまちの基準を考えました。

基準づくりの後は、模型をつくる作業に入ります。90人全員が体育館に集まって、片平地区の模型はあらかじめ我々のほうで30分の1ぐらいのスケールでつくっておきました。

#### ●スライド3

互選で市長や区長、環境委員や教育委員など、さまざまな行政を担当する役割の子どもを決めまちの組織をつくります。



スライド3

問題が起きたら、

市議会を開いて話し合いをします。このようなことで、大体3時間ぐらいでまちが完成いたしました。この授業の最後には、南カリフォルニアのチャペラル中学校の1年生とテレビ会議を通しての交流がありました。片平小の子どもたちが、完成した未来の片平のまちの模型を、チャペラル中の子どもたちも片平のまちに造りたいと思う建物を模型にして発表しあったのです。

### 対等な立場で協働できたピオトープのデザイン学習

次に頼まれたのが芦口小学校です。芦口小学校のそばを金洗沢という沢が流れています(図1)。平成15年の完成を目指して、その沢に沿って20mの都市計画道路が走る予定になっています。そうしますと、道路の反対側に、三角形に校庭の一部が切り取られ、沢は全部暗渠となり、見えない川になってしまいます。

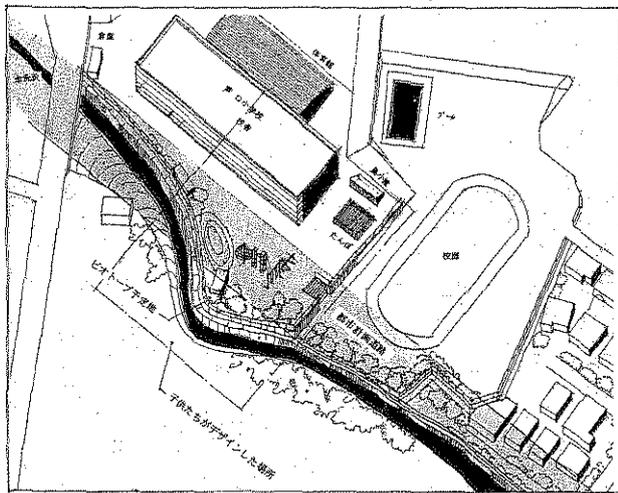


図1

1993年にボランティアグループ「建築と子供たちネットワーク仙台」を設立。以来、建築士や小学校の教員など45名の仲間とともに、子供たちの創造力や問題解決力を育くみ、環境への関心を深めてもらうことをねらいとして、さまざまな教育活動の実践に携わっている。



細田 洋子

また、米国やフィンランドの研究者や環境教育実践グループとの交流をねらいとしたシンポジウムなども行っている。

「建築と子供たちネットワーク仙台」では、公共施設で多くのワークショップを行っているほか、1997年からは、仙台市内の小中学校を中心に総合的な学習への協力が増えてきている。

たまたま、芦口小学校の環境学習に関わっていた科学館の先生から、5年生の総合的な学習として、この場所にピオトープをデザインする学習の手伝いやってもらえないかという話がありました。それで、担任の先生と一緒に学習指導案づくりに取り組んだわけです。

沢は、現在、コンクリート3面張りになっていて、生き物がいないように見えるのですが、子どもたちの調査では生き物が往んでいるということでした。

ピオトープにしようという子どもたちの最初の動機づけをどういうふうにするか先生と考えました。私は当時区役所におりましたので、区役所に学校から「沢の将来はどうなるのだろうか」という電話をして、私が市役所職員として子どもたちから話を聞くという設定にしました。「実はここに道路が出来て沢に水がなくなります。ただ、三角形に残る部分の土地については、いま利用が決まっていません」と。

この沢を頼りにして生きている生き物もいるのに、沢がなくなってしまうということに子どもは非常にショックを受けました。何か良い方法がないかと子どもたちがいいだしたところで、「ピオトープという考え方があるらしい」と先生から教えたのです。

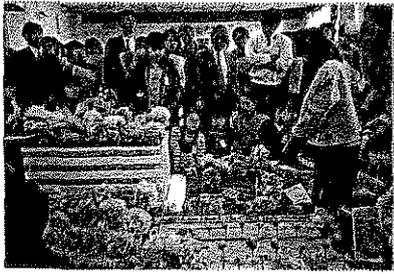
まず個人で、どうしたいのかを考えるためにバブルダイアグラムを使ってピオトープのデザインをしました。

次に、デザインする敷地を4つのグループに分けてグループごとにデザインします。

その後、4グループを全部合わせてクラス全体で話し合いをします。

それぞればらばらにデザインしていますので、つながらないとか、同じものが2つあるだとか、いろいろな問題が出てきましたので、話し合いでそこを調整します。そして、最終的な図面が出来上がったところで模型づくりに取りかかりました。

●スライド4 公開研究会が開かれました。大勢の先



スライド4

生たちが見ている前で最終の話し合いをしています。子どもたちは、人、鳥、魚で、微生物など、いろいろな役割になりきっています。この授業は約40時間という

長期的な取組みになりました。実際の授業の場面では、学校の先生が指導者として指導の中心となり、私たちは専門的知識や手法を実際の授業面ではサポートするというような協働の形が見えてきたと思っております。

このピオトープ学習をきっかけに、次の年いよいよ板橋先生との協働学習が始まりました。非常に良い連携の形が2年間できたと思います。

#### モンテズマとの交流

「自然を生かした未来の家」のプログラムではモンテズマとずっと交流してきたわけですが、モンテズマは学期のスタートが9月なので、テレビ会議の時点では、模型ではなく図面しか出来なかったため、向こうが図面を発表し、こちら側が完成した模型を発表するというような形になりました。

#### ●スライド5

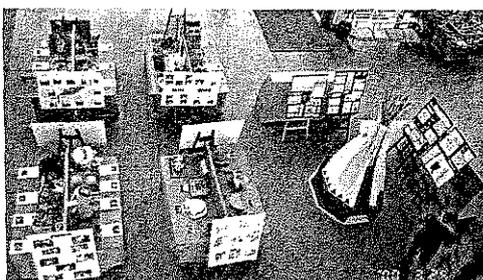
最初のプログラムにはありませんでしたが、2000年3月にモンテズマ小学校から子どもたちの代表3名が芦口小を訪れるという直接交流が実現しました。



スライド5

テレビ会議のときに完成していなかった模型も、芦口小の子どもたちの前で発表することができました。

●スライド6 芦口小学校とモンテズマ小学校の子どもたちの模型、あるいは学習のプロセスのパネル、図



スライド6

面を科学館のエントランスホールに展示して、多くの市民に見てもらおうということもできました。

#### 芦口小と地域、モンテズマの9ヶ月に及ぶ協働活動

最初のピオトープ学習の後に、私たちは芦口小学校と もっと交流を続けたいと思いました。芦口小学校では、自然環境を題材にした環境教育が非常に進んでいるということを知っておりました。そこで、エコ・アーキテクトチャーから学ぶ未来の家をデザインすること、その際、環境の全く違うニューメキシコの小学校と同じテーマで遠隔学習をすること、この2つをアイデアとして学校に伝えたところ、三神峯公園という自然があってそれを自分たちの生活に取り入れる手だてを考えていたので、それはちょうどいいということになったわけです。

協働の形態は、前年に築き上げてきた形を参考にしました。ただし、全体で9カ月に及ぶ長期的なプログラムであることと、アメリカとの調整もさらにそこに加わったことで、打合わせの時間をやりくりするのが大変でした。メールが大活躍しております。また、アメリカとの遠隔学習では、片平丁でやったときの経験が生きております。言葉の違う子どもたちがテレビ会議システムを使って交流をするということには、言葉に頼らなくても理解ができるような、模型、写真、絵といったものを使うこと、学習のテーマやプログラムのプロセス、方法をできるだけ統一することが必要だと実感しておりました。

事前に調整していても、開始時期のずれや指導体制の違いがあつて、必ずしも同じにすることはできませんでした。それでも長期にわたり調整をとりながら連携ができたと思っています。ですから、この学習は、単に1つの地域と学校の連携にとどまらずに、太平洋をはさんで仙台とニューメキシコの学校と地域がクロスオーバーした形で連携が実現したのではないかと考えています。

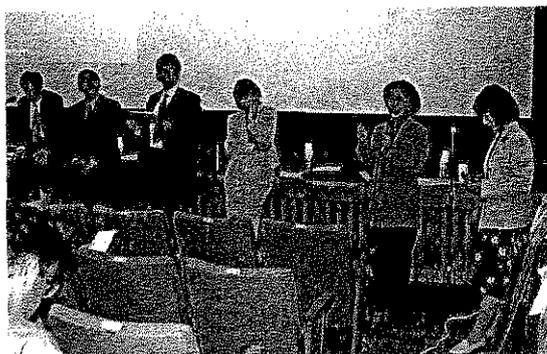
#### 先生の研修、学校で使いやすいプログラムの提案が課題

課題といたしましては、指導の中心が先生の側であっても、我々が直接指導で入っていたというようなことがありました。先生がもっと自由に指導案をつくれるよう、我々の方法を分かりやすく提示して理解をしてもらう努力も必要だと思っています。場合によっては、事前の先生たちの研修のようなものも必要かと思ひます。

また、私たちは手探りの状態で、それぞれの学校が考える学習目標に合わせて1個ずつプログラムを開発していますが、そうした状態では、お手伝いできる学校の数が非常に限られてしまいます。ですから、研修と合わせて、いくつかの学習パターンを用意して、それに手を加えることによって学校に合ったプログラムを簡単に生み出すことができるようなシステムをこれから考えていかなければならないと思っております。

## [ディスカッション]

後半に向けて、参加者の方々に、講演に対する質問やアイデア、ご自身の実践の経験などを大きなポストイットに記入してもらい、「講演への質問」「学校への要望・意見」「地域への要望・意見」「その他」の4つのボードに貼り出してもらい、それをもとに議論をすすめた。



コーディネーター：小澤紀美子、木下勇  
ファシリテーショングラフィック：木下勇、町田万里子

○町田 まず、奈須先生への質問です。西郡さんから、「学校任せの総合ですが、現場はやはり混乱しています。英語とか、何でもありのような現在の状況をどうお考えですか」というご質問です。

### 地域で生きる生活者の教育

○奈須 これこそ大問題です。「総合的な学習の時間」が出てきたのは、学問、科学、芸術を、天下り的に地域と無関係に全国で教え込むのをやめようという経緯があります。教科は文化遺産の学習、学問、科学、芸術の学習だとすれば、もう1つ子どもに生活の学習が要るのです。生活の学習は地域を足場にやるのが大前提ですので、地域というのが「総合」でキーになります。その中で内容を考えればいわけで、国際、環境、情報、福祉というのも、その地域の生活における問題として考えなくてはいけない。環境科学の基礎や情報科学の基礎をやってはいけないのです。そこは、すごく誤解があります。

酸性雨の問題が今のこの子たちにとって、リアルな問題として、はっきり認識されていないのに教えたって駄目です。逆に単に地域にある昔の太鼓を教え込むのもよくありません。子どもにとって、切実さ、必然性がない。つまり、地域の生活という概念が大事で、生活の主体者としての子ども、市民としての子どもという概念がすごく大事です。

コンピューターと英語は政界や財界からの要求で、「国際競争社会を経済的に生き抜く日本人の養成」という、まさに今日お話しした人材教育から出てきています。大事なことは、学校、教師、教育委員会にしても、あるいは地域の皆さん方にしても、その原理をしっかり押さえて、総合的な学習と向かい合っていたきたいということです。地域で何か楽しいことをすればいいという話ではなくて、地域で生活者として、その子たちが強くなるように考えていただきたいのです。

○町田 私も学校の人間ですけども、いま総合的な学習をどうやっていこうかということで現場は揺れ

ております。そういった地域をどう取り上げるのかといったことへのご意見だったと思います。

次に、宮崎先生への質問です。鈴木さん（日本大学）から、「学校を地域に開放すること、とても良いと思いますが、反面、何かしら困った点も出てきたことと思います。その解決方法をお聞かせください」。西群さんからは、「以前、岸さんの本を読みました。関係の方から、いろいろ秋津小のことも伺っています。その中に、このようになった秋津小のことをよく思っていない方もいるということですが、その辺のことをどうお考えでしょうか」という質問があります。

### 今ではお互いを思いやれる関係に

○宮崎 3つに分けてお話ししたいと思います。

1つは、地域・住民、あるいはPTAの保護者の立場で、うちの学校では校長がそんな理解がないからとか、うちの行政はそんな開かれていないからと言っていますが、秋津も昔は本当に対立をしていました。住民の方たちもPTAの人たちも、真面目すぎた。そして、ずるくなかったのです。いまは、こういうことを言ったら、校長さんの立場が悪くなるだろうといった大人の感覚で知恵を出し合っています。

「子どものためにこんなことをしたいんだけど」と私が言うと、「校長さん、それは良いことだね。でも、校長さんのほうからやりたいっていうと、教育委員会からクレームもつくだろう」とか「1人で先走るな。校長会の中で、宮崎さんの立場、悪くなるんじゃないの」、そういうことを配慮してくれるのです。

それで、「じゃあ、これはね、知らない振りしてよ。私たちはね、良いことだから、市長に直接言いに行くよ」。市長は、「なるほど、住民要望か」ということになり、当然、秋津という地域からこういう要望があったけれども、教育委員会はどう考えるとまわってくる。教育委員会は、「こういうことが市長から回ってきたけど、校長は知っているか」と、こう来るわけです。「いやー、初めて聞きました」と、電話を聞くわけです。「そ

れは困りましたね。でも、住民がそんなこと言うんじゃない、しょうがないですね」というような顔をして、いくつかのものを成功させたこともありました。

### 先生にも居住地での生活者の顔がある

それから、地域の方たちは、学校にボランティア的に何か活動をしていくと、「先生も地域行事に出てくれるといいんですけどね」と、強制的に先生の権利としての休日を奪って、「私たちも学校のためにボランティアでやっているんですから、先生だってボランティアで来てくれていいでしょう」と言う。1組の先生はよく来てくれて、地域に協力的だ。2組の先生はほとんど出ないで、非協力的だという評価までする。

秋津で私が教頭のとときに、先生にも権利としての休みがあるだけではなく、先生だって老後は、自分の居住地で、生活者として、より良い人生を送る権利があるはずだ。平然とサービス残業をボランティアとして要求するのは、これはいけないことではないかということに、気付いてもらったのです。「先生たち、土・日は自分の好きなように過ごしていいですよ。その代わりに、目の前にいる子どものために、私たち、これもお手伝いしますよ、これもやりますよ」。そうしてくると、先生たちは見返りが期待されないで済むわけですから、助かるわけです。

例えば、家庭科の玉止めとか、纏り縫いを習うとき、秋津では、おばあちゃんが来たり、お母さんが来たりして、ちょっと教えてくれたりする。こんなことが平気のできるようになってくれば、先生たちは助かるわけです。子どもも喜ぶわけです。しかも、見返りが期待されないのです。「人材」だなんていうふうな名前を付けないで、誰でも来ていいのです。

しかも、いま学校には学校開放の追い風がすごく吹いています。とにかく、「子どものため」と言えば、何でもできるのです。政策としても出しています。学校側も開く。開くに当たって、地域の人に見返りを期待したりしないとかという、そういう知恵を使う、そんなことがとても大事ではないかと思えます。

### 慌てずに一步一步ゆっくと理解者を増やす

先ほど、よく思っていない人についての質問も出ていましたが、いま、その人が学校にはまりきっています。コミュニティーに来たり何かしている人たちと、俺はあんなことをしないと、ちょっと距離をおいて見ているのですけれども、その人たちの活動があまりにも楽しそうなので、そろりそろりと、「入ろうか、やめようか、考え中」という感じで、ちょっとずつ入っていく。そのうちに、「何だ、こんな楽しいんじゃないの」と、入ればわかるのです。入らないうちは大人は見か

けで判断するから、「あんなことやって、学校なのに」と、仲間をつくって反対運動でもしようとする、快く思っていない人がいたのだけれども、特にそういう人たちは、がらりと変わりやすくなってきている。そんな現状が出てきています。

住民は、一気にやろうとしても絶対無理です。しかし、住民の強みは転勤をしません。だから、慌てる必要はない。本当に一人ひとり、一步一步でいいから、そういう気持ちになる人を気長に待つていく。それを知恵として持つていくことが大事ではないかと思えます。  
○町田 ありがとうございます。

○木下 仙台の事例への質問は、学校の体制、地域の参加、資金、行政のかかわり、専門家の組織化、子どもの主体性など、いくつかに分かれて出ています。まず、板橋先生に、宮崎さんから、「転勤後、芦口小で、この活動は、その後どのように発展して、継続していますか。組織としての体制は、どうできましたか。一時のイベント的な取組みで終了してしまうことが多いので」ということです。それから、本島さん（千葉大学）から、「学校内部の抵抗感について、周囲の教師たちに変容が見られてきたということですが、その具体的な事例や先生ご本人の働きかけなど、理解を導く仕掛けがありましたらお聞かせください」。

次に、「私の小学校にも、非常に面白い良い先生がいました。でも、隣のクラスの先生でした。理科の実験とか、面白そうなことをいつもやっていました。私のクラスは学級崩壊しました。理由の1つに、隣の面白そうなことをやっているのに、うちは……」というのがありました。周りに対する配慮について、お考えをお聞かせください、どなたの質問か分かりませんが…学校内の協力体制ということについて、お願いします。

### 学校内での協力体制・他からの不平等感

○板橋 テレビ会議を3年やりましたが、1年目は、科学館からの遠隔授業という形でうちのクラスだけやったのです。そうしたら、隣のクラスからは、「うちのクラスはいつやるの」とか、保護者からも、「何だ、2組ばっかりやって、ずるいじゃない」という話が出てくるのです。このままではまずいだろうというのは、私自身も感じました。そこで、次の年に6年生に持ち上がったときには、学年チーム・ティーチングで子どもたち全員を参加させる形で、実践を進めていくことになりました。

2年目は田んぼ関係の環境の良さを調べたり、違いを紹介し合ったりという活動でしたが、とにかくインターネット関連と子どもへの直接の指導は私がやりやすから、学年主任の先生は、相手の田んぼのある農家

の方とか、ほかの学校との連絡調整をお願いしますという感じで、役割分担をして研究を進めていきました。これで隣のクラスからの不満はなくなりました。

3年目の去年は、プログラムづくりから細田さんたちと一緒にやっていったので、最初から学年をばらして進んでいったので、子どもからの不満は出なくなったのです。やはり1クラスだけで進んでいくと、ほかのクラスからの不満が出てきたりすることもあります。逆に「私はそんなの嫌だわ」と言っていて、参加しなかった先生も3年前に1名いらっしやいました。

○細田 科学館の先生から「5年生をお願いします。ピオトープ学習で」ということで始まりましたので、当然、学年全部でやると思って打合わせに入りました。けれども、いつの間にか片方の先生は抜けていってしまっていて、こちらのクラスだけになってしまいました。その辺の状況は我々にはよくわかりませんが、学校側は大変だったのかなと。特に、一緒にやった5年2組の先生は大変だったのではないかと推察しております。

○木下 そういう場合に、行政の効果はどうですか。

○細田 先ほど区役所で対応したという話をしましたが、そのときは、たまたま先生から、区役所の人間として、役割をやってもらったほうが子どもの動機付けになるということでしたので、そういう役回りを1回、職場で受けました。ですけれども、通常は行政とは関係なく、ボランティアとして休みを取って学校に出向きます。できれば土曜日に授業や打合わせをしていただければ助かるのですが、平日が多かったものですから、そのたびに休暇を取ることになっています。

#### 自治体職員が市民活動に参加できる環境とは？

○木下 行政のかかわりについて質問がいくつかあります。「まさにボランティアでやられているのは、驚きました。そうあってほしい。でも、我がまちでは考えられない。行政職員が市民活動に参加できる環境について、もう少し詳しくお聞かせください。」総合学習わくわく研究会の益永さん、少しご説明いただけますか。なぜ、我がまちでは考えられないのですか。

○益永（総合学習わくわく研究会） 2000年4月から地域の親と先生と一緒に、総合的な学習を勉強したいと思ってグループをスタートさせました。それより以前から、私は景観をテーマに学習グループの活動をしているのですが、私どもの活動の例えば公開講座に市役所の職員が来ることに、上司から何となく圧力がかかって、市民活動をしている人と、あまり仲良くしないようにということで最近では来られない。それがとても残念なので、どうしたら仲良く、それぞれの役割や、やりたいことを共有できるのかと思って書きました。

#### 行政での仕事とネットワーク仙台の活動がリンク

○細田 2年前に今の都市景観室に異動になり、自分の仕事といままでやってきたボランティア活動とがリンクをしてきたことを感じています。景観行政も条例を所管して、例えば大規模建築物のチェックをしているだけの仕事ではなくて、やはり新たなものを創造していかなければならない、そういうソフトを考える仕事だとこのごろ本当に感じています。さまざまなワークショップ、そして学校を巻き込んだ企画をいま立てております。教育部門と一般行政と一緒に仕事をする中で、将来の市民となる子どもたちに市民参加の考え方や方法を自然に学習してもらうことができると思います。

また、行政も市民参加の必要性はわかっている、その方法はというと、実は手探りの状態といえるのではないのでしょうか。

今、職場で行っているワークショップは、ネットワーク仙台に非常に助けてもらっています。子どもだけではなく、大人を対象にワークショップをやるときも、少し手を加えますが、いまのプログラムを使って展開をしています。ボランティア活動も非常に生きてきたなと思っています。行政の職員は、できるだけそうした活動に参加するべきだと思います。それが教育に貢献するというだけでなく、自分の仕事に返ってくるわけです。

#### 総合行政で取り組む小学校区単位のまちづくり

行政のなかで仕事をしていると、ばらばら行政であると市民からお叱りを受けることが多いのですが、役所も学校の総合的な学習と同じように、総合行政を求められているのだと思います。地域ごとに、たとえば小学校区ぐらいの規模で、様々な公共事業を総合して実施できるようにしていく必要があると思います。その際に、それぞれの小学校を巻き込んでまちづくり学習を行えば、教育と行政が連携できるのではないのでしょうか。

ですから、小学校という学校区単位でまちづくりを進めるべきだと思います。いま都市計画では、40何年も前につくった計画道路の見直しをしたりしてやっていますけれども、やはり市民からは何でそういうふうにしてまちをズタズタにするのだという話があって、それが交通問題とリンクするわけです。だから、学校の総合学習と一緒に、総合行政をやらなければならなくて、そのためには小学校単位の地区づくりというのは非常に大事だと思っています。学校と一緒にやらないといけないと実感しています。

ですから、行政職員は自分の休暇を、そういうところに使うべきです。男の人はゴルフに行ったりするかもしれませんが、女性はひたすら、そういうところに自分の時間を使っていますので、私はむしろ女性の職員に期待をしています。

○宮崎 「融合教育研究会」という勉強会で、「市民参加」の代わりに、「行政参加」という言葉にしようという話がでています。つまり、「市民もいらっしやい。少しくらいあなたたちの意見も聞いてあげましょう。参加させましょう」というのではなくて、まちをつくるのは市民だから、俺たち市民の所に、行政もちよつとは入れてあげようではないか、そういう日本の国をこれからつくっていききたいものだということです。

○木下 上原さんから板橋先生に、「行政の整備とは、どういった支援を望まれますか」という質問です。

○板橋 私がいちばんほしいのは、出会いの場です。あと、資金です。例えば、教育関係の予算というのは非常に乏しくて、仙台だと環境局は結構予算を持っているという噂があって、相談をするなら環境局のほうがいいぞということが、先生方の間でささやかれています。どうですか。

○細田 いくつかの学校にお邪魔して、お金がないというのは私たちも感じています。板橋先生との実践は非常に大きなプロジェクトで、いままでの集大成的な気持があったものですから、1年間の長期的なプログラム、しかも最後に科学館で展示までやりましたので結構予算がかかりました。

ですから、学校そのものにかかった費用はそれほどではないのですが、アメリカと直接交流をするときにかかった、バス代や食費、そういうもののほうが圧倒的に多いわけです。展示の費用も含めて、たしか300万くらいかかったと思います。その2/3程度を、当初からネットワーク仙台の方で、ある財団に支援をお願いして、それが通ったものですから、あれほど大きなプロジェクトをやったわけです。小学校の普通の授業ということであれば、10万とか、そのくらいのお金があれば、材料は十分工面できます。それすら学校ではないということです。例えば紙代とか、マーカー代とか、そういうものを工面するために、年度当初に予算を計上して財団などに申請して学校の教材費などにあてています。

○上原(国立市) 私は行政側にいるものですから、ちょっと質問させていただいたのです。出会いの場とおっしゃいましたけれども、1つは誰との出会いの場を望まれているのかということ。私は国立ですが、いままでできるだけ多くの市民の方に出会いの場をつくらうということで取り組んでいます。主婦層は出会いの場を自分でどんどんつくれるのですが、むしろ男性中心の専門家の人たちの出会いの場がないのです。いま「都市計画マスタープラン」の策定に専門家の人たちをサポートとして、行政と市民のサポーター、市民同士のサポーターとして、サポート会議というのをボ

ランティアでつくっていただいたのです。127人が登録していますが、残念ながら先生は全然参加してこないのです。

私は結構、教師とは仲良くやっているのですが、いつもそういう場に出てこないですね。自分たちが主導的にやる所には、もちろんいらっしやいますけれども、なかなか出てきていただけないものですから、先生側から出会いの場とおっしゃるときに、どういうものをイメージして、誰と出会いたいのかということをちょっと伺いたいです。

○木下 教師は参加しないというのは、よく聞く言葉でもあります。どうですか。

○板橋 今言われたような出会いの場がほしいのです。そういう場ができれば参加したいと思います。

今回は科学館の先生から紹介していただいて、一緒に活動することができたわけですが、そういう紹介がなければ、出会う機会はなかったのです。そういう場を、先ほど言っていたような行政のほうからやっていただいたり、専門家として、建築だけではなくて、多方面の専門家の方々と出会ったり、これは学校の責任だと思うのですが、専門家だけではなく、地域にいる人材バンクみたいなものをつくって登録しておくようなシステムがほしいというのは、いま感じています。そういうのができれば、必ず行きます。

○木下 私も聞きたいのですが、科学館がつなぎの存在として出てくるのです。その辺はなぜなのか。

○板橋 とても自分の人材のネットワークを広げるのが得意な方がいらっしやったのです。

○細田 せっせとネットワークを広げる方なので、私たちネットワーク仙台もいつの間にかそうしたネットワークのなかに入ってしまった。

#### 住民を信用して場所さえ提供してくれればいい

○宮崎 金がないとか、出会いの場をつくってほしいとか、先生が出てこないという発想はやめるべきだと思っています。市役所は、余っている教室をとにかく黙って貸してください。あとは、住民を大人として信用して下さい。何人使ったか、実績報告書を提出しろとか、つまらないことを言わない。教師だって自分の地域でやはり自分の子どものPTA会員なのです。先生が来ないから駄目とか、そういうことをやって責任をみんなすりつけている。秋津は、いろいろなことをやっていますけれども、予算はゼロです。

この間、学校の庭に防災用の井戸を掘ったのです。千葉県だから上総掘りでやったのです。それも探せば、難民キャンプなんかでNGOでやった人が秋津に住んでいるのです。住民のネットワークで、「こういう人、いませんか」と一言言えば、たしかあそこの家の人は

そうではないかと、学校の人材バンクよりも、何倍も、いろいろななかかわりを持って知っているのです。

行政は、とにかく場だけ貸してください。まちの人を信用しますよ。あとは、あなたたちの才覚で好きなようにしなさいよとしたらいいのです。学校は子どもたちが毎日通う場所ですから、子どものためにみっともない姿を見せたくない。ましてや、行政は俺たちを信用してこの場所を貸してくれたぞ。そうしたら、やりっぱなしとか、そんなことはしないのです。

秋津小では、学校で年中酒を飲んでいるのです。酒を飲んでいると、真面目なPTAのお母さんが、「校長先生、何で酒飲ましてんですか。いいって言ったんですか」と言ってきます。私は住民に、学校を自由に使ってくださいということで貸しました。その先どう使ってくださいというところまで指示はしませんでした。その学校をどう使うかは、住民の主体性なのです。

大人のくせに許認可に慣れすぎてしまっている。校長先生がいいと言ったからという許可認可がないと、自分はこのまちをどういうふうにしたいのだという主体を持っていないから、人に責任をなすりつけるような形でやる。もう、そういう発想でこれからまちづくりを考えていく時代ではないのではないかと思います。

#### 良い大学に行けば良い人生を送れる時代ではない

○小澤 ありがとうございます。対立や壁をどう乗り越えるかということは、結局、私たち自身にその壁があるのではないかと、ということをお話をしてくださいました。これは奈須さんのお話にあった、なぜ「総合的な学習の時間」なのかということとつながっているとします。20世紀の知識伝達型の教育、学力観を育てるから、15、16期の中教審では「生きる力」を育てるということで、21世紀は探究創出表現型の学力観、教育観に変えていこうという大きな改革を求めているのです。そういう意味で、奈須さんにもう少し「総合的な学習の時間」のあり方についてお話を伺いたいと思います。

○奈須 結局、学校という場所の意味を変えてしまうという話ですね。ただ、そこで残ってくるのは、近代学校としての意味は要らないのかという話だと思うのです。科学、学問、芸術を教えるであるとか、あるいは東大に何人送り込むというのは、ほぼ崩壊してきています。良い大学に行けば良いことがあるという話は、もう10年以上も幻想なのです。

私はいま東大で1年生を教えています。子たちにいちばんに言うことは、「今日すぐに東大に入ったことを忘れなさい。ただ、東大で4年間、何をするか考えなさい。何をするかを考えたら、東京大学は皆さんが何をしたくても、ちゃんとしたことをやれるだけのス

タッフと授業をやっていることは自信があります。そのことで、私は1年間皆さんとお付き合いします」と、そういう時代です。

私は6歳の子どもがいますけれども、受験競争をやらせる気はサラサラない。もうバブルが崩壊しますから、うちの子は何をしたいとか、生活者としてよく育てようとか、そんなことばかり考えています。

#### 学校を開くのではなくて、学校を地域に取り戻す

今のお話で1つ引かかることは、学校を開くのではないということです。市民参加ではなくて行政参加だという概念は、学校を開くのではなくて、学校を取り戻すという概念だと思えます。地域に学校を取り戻すという思想だし、もともと子どもたちをどう育てるかというのは、地域でお父さんお母さんたちが考えながら、結果的に子どもたち一人ひとりをよく育てようとしたら、同じようなことが学ばれたり、同じような道徳観が身に付いたり、社会が形成されたりして、それが公共性なのです。つまり、これは公共性問題です。

120年間、国が決めたことが公共だという話でやってきたわけです。結局、地域で私たちがどうやって学校とかかわっていくかは、学校が決めたことで、校長先生の認可が公共性であり、妥当性の根拠だという感覚です。だから、子どもも変えていかなければいけないし、私たち全体に染み付いたことなので、近代に生きてきた、市民みんなが変えなければいけないということです。それは大事なことです。

#### 公共性を支えるリスクマネジメントをどうするか

今度、もう1つ別の形で公共性をどうやって保全するかの問題があります。住民に任せて火事が起こったらどうするのだという話が常にあります。ここのリスクマネジメントの問題が1つ予算なんかのかかわりでもあるだろうと思うのです。これはあるシステムで保全していかなければいけないだろうと、文部省筋としては一方で思う。ただ、それが本質的な所に抵触しないような形がとれるのだろうか、ということもいつも考えるし、これは都市設計の先生方や都市システムを考えている先生方にもお考えいただきたいことです。

#### 知識偏重批判は知識軽視ではない

もう1つは、学校が教科を教えるのは立身出世のためにやっているのではなくて、科学、学問、芸術ということ胸に刻んで、民主的で、合理的で、科学的な生活を営んでいく人をつくるために教えているのです。それを身に付けて、教養高い人間になったら、結果的に大学に行ってしまうというのが、本当の受験のあり方なのですけれども、それが逆転してしまっていると

ころに問題があるのです。いま学力低下で言われていることは、科学、学問、芸術を冒涇したり、知識軽視に走っているという危険性があるのではないかというご批判があって、これは本当に大事なことです。知識偏重批判は知識軽視を意味しているのではないのです。

対立させないで両立すべきでなのです。その子が地域で生活するだけでは身に付けることのできない科学、学問、芸術をちゃんと身に付けて、合理主義や民主主義を身に付けて社会に出ていく。だから、ある形では学校を地域が取り戻さなければいけないのですけれども、学校はどこかでは厳然として学校でなければいけないところがある。その折り合いがすごく問題です。

総合的な学習というのは、学校を地域がむしろ取り戻す方向に動いているし、教科も学校として重要であって、どちらかという話ではないと思うのです。バランスが崩れていたという話であって、バランスを回復させると同時に、本来、いま教師が考えることは、学校でなければできないことは何かということ、学校も教師も市民だということで、何ができるかということなのだろうと思います。

○小澤 ありがとうございます。私も最近恐ろしいことを聞きました。子どもの顔に蠅がとまったら、お母さんは何をしたかという、スプレーを子どもの顔にかけた。実際の生活世界がおかしくなっているところ、いまやはり問い直しが求められている。先ほど初歩的な学習の時間に英語をやるとか、パソコンをやるとかという話がありました。そのことを伺いながら、英語をやって、日本を捨てて若者はみんな出てしまうのかしらと、そういう思いがしました。まず自分たちの生きていく基盤を大事にしていく。そういう意味で、細田さんからの小学校単位でまちづくりをやっていく、共生の社会をどう私たちがつくっていくかという話につながると思います。

一方、いままでの話の中で、大人の社会に対するお話がありました。それに対して、子どもの主体性はどうなっているのかという話があります。そこを質問なさった方を含めてお願いします。

○木下 「仙台の実践、素晴らしいと思います。しかし、草の根レベルでの実践にするのは、専門的な技術や金銭面でも問題があるようにも思います。先生が主体的にという話がありましたが、子どもたちがどこまで主体的に向かっていたかが問題だと思います」という意見です。西郡さん、説明いただけますか。

○西郡（松戸市立小金小学校） 今年千葉大学で勉強していますので、まちなどの学習に取り組んでいます。今日のお話は素晴らしいと思うのですが、1つは普通のレベルではなかなかできないことなのだと

うことです。もう1つは、大きな動きになってくると、子どもたちの主体性はどうなってしまうのか。つまり、お金がいっぱいかかる、あるいは専門的な方に付いてもらうことが先についてくると、どうも子どもたちがそういうことを本当にしたいのか。子どもたちはしたくないのに、行政面とか、お金とか、技能のある方がいるからやろうというふうになってしまったときに、まち学習とか、何かつくることに楽しみはあると思うのですが、それは本当に子どもの中から出てくるものであって、それが子どもにとって何か残るものになるのか、総合的な学習としてふさわしいものと言えるのかということはどうお考えなのかということです。

○木下 主体性について、仙台のピオトープについて、その後どうなのか。子どもの主体性の関連と持続性、その辺でお聞かせいただけたらと思います。

○板橋 転勤してしまったので、芦口小学校に戻るたびに、「国際交流を続けていきたかったのに、先生いなくなったから終わってしまった」と言われるので、大変申し訳ないことをしたなど。いけば、メール交換とか、手紙のやり取りとか、たぶん続いたでしょう。

昨年の実践は、各教科のクロスカリキュラムという形で行いましたが、やはり、子どもの主体的な問題解決活動になってはいないのです。唯一、自然にある物を持ってくる。働きかけは、もちろんこちらからやっけてしまいましたけれども、持ってきた物を見詰めて、仮説を立てて検証して、確かめてまとめるという活動はグループにばらして子どもたちにさせていったので、多少、主体的な活動ができたかと思っているのです。

ほかのプログラムに関しては、子どもが主体的に活動しているのです。例えば前年度に行われたピオトープに関しては、子どもから金洗沢が埋まってしまう、埋まってしまうから嫌だ、嫌だから残したいというような意見が出てきて、子どもたちの主体的な活動にはつながっているのです。

○宮崎 教育界には、そういう事例があまりにも多すぎたと思うのです。「教育は人なり」と、「あの先生がいるときはよかったね」、あるいは、「あの校長先生がいたときにはこうだったけれども…」と、それではいけないのではないのか。もう一歩進んで、教育がシステムとして存在する必要があるのではないかと思うのです。その辺が校長の学校経営になると思うのです。

20何年、私は人が変わってもある程度の教育ができるようにしていくシステムづくりが学校経営ではないかということをやったのが先ほどの話です。教員は転勤してしまうけれども、地域の人は転動しないのです。例えば、「今年は将棋ができる先生がいないから将棋クラブはつぶします」、そういう大人の都合ではなくて、地域のおじさんがいつも来てくれる。だから、顧問が

変わっても、いつでもそれが続けられるようにする。

これだけ少子化になって教師も減ってきたら、得意な先生だって、もう全部網羅できなくなってくる。そういうときにも、教育内容を子どものために保障してあげる。その辺がシステムとしての教育のあり方ではないか。それはまちづくりというか、まちの人と一緒にやっていくことで、それが子どもの願いをかなえていく、子どもの教育権を保障することにつながるのではないか。それを校長はやるべきだと私は思います。

○木下 秋津を見ていると、地域のコミュニティーの人たちが写り切って、喜んで、自分が遊んでいるようにやっていて、子どもはちょっと置いてきぼりというふうにも見えるのですが。

○田中 私は千葉大の延藤先生の研究室におります。秋津では去年の春から実行委員会が正式に組織され、学校の教員、地域、子どもたち、それに専門家が入る形で、共同で活動が進められました。私は研究者としての立場でかかわってきました。最初は、ずっと子どもたちが参加していないのではないかと思っていたのです。けれども、学校側や地域の方も、それをとても気になされていて、ピオトープづくりをずっと考えておられた方々の力もあって、学校の中で子どものピオトープの実行委員会がつくられ、そこから何とかピオトープの子どもの参加の形がつくられていきました。

実際には、子どもも一緒に土運びをしたり、土掘りをしたり、土日に来ている子だけではなくて、授業の時間に先生と一緒に参加しながら、まず汗を流していたこと、学校の中で、どういうピオトープにしたかを、つくる前にアンケートをとって、夢を膨らませていったということがあります。

現状を見ると、田んぼづくりとか、授業の中で少しずつ活用されていて例が見られます。小学校の子どももそこに遊びに行き、コミュニティーの大人たちも一緒に遊ぶという、あそこで自然の中での様々な人間の交わりが生まれていっているような状況です。

○木下 あえて批判的に言ったのですけれども、大人が喜んで、遊んでいるようにやっていると、子どもも関心を持ってかかわってくるきっかけになるかと思って、非常に面白く見ております。

○宮崎 そもそも発想は、子どもたちのほうから、「僕たちのプールにいるトンボのヤゴが、どういうふうになれば孵らせられるかな。池でもあればいいな。もっと大きな沼とかあればいいかな」という願いが出ていまして、作業は大人に比べればうんと少ないかもしれないけれども、授業の中でランドデザインを子どもなりに描いたり、こんな生き物がいるといいなとかかわりを持ったり、いろいろな意味のかかわり方や、学年によって発達段階がありますので、そ

うことを考えて、お父さんが活動しているときに、土曜日に一緒に来てそばでうろちょろしているだけでも、参加だろうと思うのです。これが発達段階での参加ではないかというのを見極めていくのも、実態を見る教師の目ではないかと思います。

○木下 そのように子どもの内面の動きを見ながら、主体性を考えていくというのは大事なことだと思います。そういった学校への要望への質問が来ています。

「子どもの意識が本当に変革するには気付きだけでなく、積極的な子どもの参加を生む教育活動が必要と考えますが、そのために学校が必要なことは何だと思えますか」、東京学芸大の院生の岩本さんからです。これは奈須さん、先ほどの制度、仕組みとかそういうのでつくっていくということを考えてときに、どのように考えたらいいでしょうか。

**子どもにとっての問題解決になっているかが鍵**

○奈須 子どもの主体性というのは、すごく難しい問題だと思います。子どもから発案されたものを、地域でみんなかかわってやっていくという活動で2つ気になることがあって、1つは子どもにとっての問題解決になっているかということです。子どもが言い出したことについて、子どもの問題解決を教師や地域の人、子どもができないところ、あるいはできるところで支援していくけれど、基本的な問題解決は、やはり子どもでなければいけない。いつの間にか取り上げてしまっているということは、よくあります。

もう1つ、よくあるのは、どこかのクラスで言い出したことを、これは教育的に良いことだから広げようということ、私たち教師はやりたがるのですが、広げたときに、広げた人たちの必然性、切実さがないということがあります。学校現場や、地域の人が学校にかかわったときにもやりがちなことです。だから、子どもの問題解決になっているかということが、授業や子どもの内面世界の見取る最大のポイントだろうと思っています。作業や活動として、子どもに難しいというのなら、作業は手伝えばいいし、お金は出せばいい。

**「にっこり笑って不親切」が子どもへの思いやり**

岡山の学校で、子どもがちらし鮓をどうしてもつくりたい。ちらし鮓は地域で取れるものでできるのだから、全部この学校でできるはずだと言って、米はつくるわ、蓮根は取るわ、海に行つてアオサを取ってくるわという活動をしたことがあります。蓮根畑をつくるためには、1mぐらい掘らなければいけないのです。スコップでは掘れない。PTA会長に頼んで、ユンボを持って行ってガーッとやるのですけれども、それはやってもらっていい。

ただ、そのときに子どもがまち中を走り回って、P

TAの人に頼んで、ウンボを持っている人に来てもらうというのが大事で、そこを教師がいきなりウンボを持っている人を連れてきて、「ウンボ来たぞ」では駄目なのです。これは微妙な違いですが、私たち教師は、つまり子どもを支援すると称して、お節介をやってしまう。これは地域の方もそうです。子どもが言うてくる前に先にやってしまうということがあって、大きなお節介。「にっこり笑って不親切」というのが、総合的な学習や子ども主体の授業の基盤です。親切は、活動を支援して、学習を妨害しています。立派なピオトープができることが大事なのではなくて、ピオトープづくりを通して、子どもが成長や気付きや洞察をすることが大事なのです。活動とそれを通して学ぶ内容を分けるということは、すごく大事なことです。

### 子どもの求めることを予測し出会う機会を提供する

もう1つは、教師はあまり出はいけないのではないかという話がありますけれども、これも微妙で、人間というのはしたいことがなかなかわからないものです。大学でも苦労していることは、学生が本当にしたいことを、自分でちゃんと見つけ出すことです。自分がしたいものというのは、意外と自分は自覚できていません。例えば、結婚するときも、こんな人が理想の女性とあって、リストを持って歩いて相手を見つけたという人がいますか。出会ったときに、ピピピッときてわかるのです。その具体的な物に出会わないと、私が何をほしかったかわからないものです。ですから、いろいろなものと出会わせる機会を先生が提供するのには構わない。例えば細田さんを連れてきているいろいろなことをやったりとか、投げかけをするのは構わない。でも最後の意思決定は本人がしなさいということです。

私は教師はその意味で優れたハウスマヌカンであっていいという言い方をするのですけれども、「これなんかあんたどう、似合うわよ」と、子どもの求めを予測していいものを出していく。これが教師の仕事だろうし、あるいは学校にかかわってくださる大人たちや地域の方に考えていただきたいことです。この地域のあの子たちは、どんなものなら面白いことが起こるかしたら、それを考えることが必要です。

### 子どもの問題ではなくて、まず大人の問題

お母さんやお父さんが躍起になって喜んでやっていることは、結構子どもも好きです。だから、お母さんやお父さんが自分が好きなものをちゃんと発見して、それを一途にやっていくというのもいいことで、その背中で子どもが育っていくというのも大事なことです。

結局、総合的な学習とか生きる力というのは、子どもの問題ではなくて、まず大人の問題なのです。子ど

もと一緒にゴミ拾いをしたら、コーヒーの缶ばかり集まったという話がありますけれども、大人が捨てているのです。つまり、大人が先に全部勉強して子どもに教えるのかということ、そうではなくて、大人と子どもは同じ市民として、一緒にそのことを考えていくということだし、それがまさに地域づくりや市民づくりと学校と一緒に歩いていくということなのだろうと思っています。そういう意味で、子どもの主体性ということ、子どもだけの問題として閉ざしてもいけないし、だからといって、これが主体性なのだと言って、大人が取り上げてしまってもいけない。この辺のバランスはすごい大事だと思います。

○小澤 ありがとうございます。いままで私たちは、「何を学ぶ」かに力点があつて、「どう学ぶ」かということをやいま奈須さんのほうからおっしゃっていただいたと思います。そのバランスのととり方が非常に大事であるということ。同時に、私たちの地域、共生の社会、共に生きるということがどういうことなのかを学ぶということで、背中を見る、あるいは学びの支援をするということが大事だということですね。

次に、「つなぎ」という言葉が出ていましたが、場所としては何も地域だけでなく、科学博物館などでもできるわけです。あるいは学校の中で、次の先生につながっていかない。総合的な学習のためのカリキュラムデザイン、プロセスデザイン、そのつなぎをどうやっていくかという課題に移りたいと思います。

○木下 いくつか出ています。例えば、細田さんはボランティアでやっていますが、ボランティアでやるしかないのでしょうか。それから、学校を教材とした学校探検ワークショップ企画中の学校についてということで、本多さん、もう少し詳しくお話下さい。

○本多（日本大学） 日大で研究生をしています。今回、学校を教材としたワークショップを企画しています。その学校は、OMソーラーを利用した、大変環境に配慮された学校であるにもかかわらず、建ってから6、7年経って先生方もみんな入れ替わってしまい、学校側の仕組みを知る方がおらず、その良さがうまく生かされずにいるのです。例えば、窓を閉め切っていたほうがいいと言われているから、お掃除のときも、夏の暑いときも窓を閉め切ったままです。何となく変だと思いながら生活をしている。それで、もっと学校の仕組みを知ってもらおうということで今回の企画になったのです。

まず、教育委員会の方に、総合的な学習の時間でそういうことをやらせてほしいというお話をしたら、「〇〇市としては、国際理解と情報に力を入れているので、いまのところその考えはない」と言われました。

しかし、子どもたちの様子を調べてみると、学校の中でダクトが表しとなっているところがあるのですが、半分くらいの子は、それが屋根の上であたためられた空気を教室の床下に送り込むための空気の流れるところであることがわからないという実態がわかったのです。そこで、現場の先生に働きかけて、ぜひやらせていただきたいということになりました。

先生方は是非学校の仕組みをちゃんと知って使いたいということで、先生方の必然性がありました。そういった必然性がないと、単発的なイベントになってしまう心配はあると思います。子どもたちがもっと学校の柱とか梁とか、そういう所の仕組みを知りたいと、そういうことが今回ワークショップをやってまた出てきたら、私たちが行ってやりましょうと。とにかく、働きかけて、子どもたちにもっと知りたいという気を起こさせるようなプログラムづくりをしなれば駄目よと、細田さんからご指導いただいているのです。プログラムを仕掛ける側は、そこも考えなければいけないと、いま奈須先生のお話を聞いて感じました。

私は元教員をやっていたつながりで、現場の先生方に働きかけて、今回うまくいきましたが、福島県では、まだまだこういうことを行っている方が少なく、3、4回点のようにやらせていただいているのですが、まだまだ点が線となってつながっていきません。でも、点がいつか線になるのではないかと、大学の研究室の研究の一つとして実践を続ける予定です。まだ草の根的な実践です。

○奈須 人事の問題は大きいですね、特に校長が替わるのが大きいのです。私も一緒にいまやっている学校は20校ありますけれども、3月は嫌なのです。校長さんが替わるのがわかっていると、どうしようと。4月、5月は、その校長さんのパーソナリティーを見抜いて、どう仲良くなるかというのが課題です。あと、中心人物が異動したときにどうするかです。最近は、続いていくことにだけ意味があるとは思っていません。やはり基本的には、学校は校長のもの、そしてその時々の人のものだと思っています。

毎年ある意味で、学校というのは4月には全部ご破算にしていけないといけないということを、ポジティブな意味でも持っていると思います。これは、良いことで進んでいたときに倒れるということもあるけれども、まずいように進んでいたときに回復する可能性にもなるのです。

ただ、プログラムの具体であるとか、単元の具体でつなげてくれというのは無茶な話で、単元の背後にある考え方であるとか、流儀のいちばん根底にあるものの見方のようなことでつないでいくしかないのだろうと思うのです。

もう1つ経験したことは、ある学校で、20年前から総合をやっていますけれども、10年ぐらやってまとまったときに、それを完全なプログラムにして、誰でもできる形にして本にしたのです。すると、そのあとどんどん駄目になっていく。それをつくった人は、なぜここがこうなっているかがわかっているからやれるけれども、それがなぜこうなっているかがわからないでやると、授業は死ぬのです。その辺にプログラムを継続していくことの意味ということで、私にはすごく重たいものがあります。

○宮崎 先ほどシステムにすべきだと言ったのと、一見、相反するのですけれども、私は同じことを言っているつもりなのです。先ほどの秋津小のピオトープは、下にゴムマットを敷いて場所を替えられるようにつくっています。つまり、今年つくってしまったのだから、ここには絶対田んぼ、川の流れるは変えるなどというのではなくて、子どもの願いが出たときに変えられるようにしようと、そういうようなことも考えました。

私はもう過去の人なのです。過去の人が、2年前までいた学校の話をしているのです。そういうところはやはり配慮しなければいけない。俺がやったときのやり方でやれよと、そんなことが伝統校と言われる学校にはとかくありがちなのです。それは本末転倒だと思います。でも、この学校、伝統校だから先輩の目が光っていてやりにくくと、そういう泣き言を言う校長もまたいけないと思うのです。

例えば秋津小では、ずっと伝統的に、運動会でソーラン節をやりましょうというのがあったのです。子どもたちは、6年生になるとソーラン節を踊るんだ、格好良いんだというのでいるのです。私のときも、ソーラン節は継続しました。今年の校長先生になってもソーラン節は続いているのです。システムで、何は子どもの心に寄り添うことで、何は自分の経営の裁量権があるのか。私の前の校長さんは、先生たちが一生懸命教えてくれていました。私のときには、5年生、6年生と一緒にやろう。5年生の子が6年になったら、次の5年生に教えて、マン・ツー・マンで子ども同士が教えて、先生は楽しよう。今年は、さらに太鼓を叩いたり民謡を歌ったりするのは、地域の民謡サークルの人にやらせようということで、ソーラン節そのものは変わらなかった。つまり、その辺の内容まで変えようとしているものではないのだということで、そこには校長の主体性を厳然と持つていくべきではないかと思うのです。

○小澤 これからというところですが、時間がきてしまいました。まとめの延藤先生にお願いしたいと思っています。私も司会をさせていただきながら、最終的に

は生涯にわたって学び続ける、主体的な能力をどうつけていくかということが、いま日本全体に問われているのだらうと思って伺っておりました。宮崎先生が最後におっしゃったように、20世紀かけて日本型の社会システムをつくってきたのですが、それをどうぶち壊していくか。そして、共に生きる社会をどうクリエイティブしていくかということだらうと思います。

先ほど、学校のプログラムの継続のお話もありましたけれども、イギリスやドイツの環境教育の中で、子どもたちはいきなりまちづくりということはできない。しかし、校庭を改善する中から、自分たちにも環境を改善する力があるということで、デザインする力を学ぶことが行われています。絶対に完成された校庭はな

いということです。常にビジョンを共有しながら、どう変えていくか。子どもたちは毎年変わるわけですから、そういった意味でのプロセス学習ということがとても重視されています。

そういう意味で、ユネスコの21世紀教育国際委員会の報告書、「学習、秘められた宝」の中にこういうことが言われています。「知ることを学ぶだけではなく、なすことを学ぶ、共に生きることを学ぶ、人間として生きることを学ぶ」ということが21世紀に大事だと言われているわけです。そういう意味で、このディスカッションが、共に学び、共に生きることをしていくきっかけになればと思います。

[まとめ]

seamless

— 縫い目のない社会へ

延藤安弘

たくさんの触発される言葉と意見をいただきました。今後に向けて、総合的学習のプロセスデザインということに向けて、全体に議論の合間に響いておりました8つのキーワードをすくい上げてみたいと思います。

**Sensitivity:** 1つは、Sensitivityという感受性の世界で、芦口小の子どもたちの小さな小さなネコじゃらしの世界から、心の中にとっても伸びやかなフィーリングが広がっていることを感じさせてくれました。宮崎先生は、単なる一過性のイベントとしてやっていただけられない。大事なことは、弛まず子どもの心の中に環境に対する心の膨らみが持続できるか、この感受性の世界への眼差しを大人、教師たちがどのように持ち得るのかを指摘されました。奈須さんは、知識偏重の近代教育に対して、感受性を取り戻す。理性と感性のカウンターバランスをどう実現するのかについて言及されました。感受性、Sensitivityという言葉が全体を通してクローズアップされていたように思います。

**Experience:** 2番目に、Experienceということで、子どもたちが多様な生き生きとした経験に触れる。この多様な経験というのは、議論の中に3つあったと思います。1つは自然体験、2つ目は宮崎先生が人間体験が大事だと言われました。世間に、お年寄りもおれば、足の悪い方もおられるし、人間と交わるということ。自然との生き生きとした交わりだけではなく、人間体験。さらに3つ目は創造体験ということで、ピオドーブづくりをする学校での模型づくりの経験、さまざまな制作体験ということです。この自然体験、人間体験、制作・創造体験という多様な経験をつむ

ぎ出すことによって、センス、感受性というものが広がっていくのではないかと。

**Awareness:** 3つ目は、Awarenessという、いわば子どもたちの内なる気付きということです。経験をしていくうちに、遊びながらワクワクする体験を通して、子どもは何か命に対する不思議さとか、周りに対する気付きの心が瑞々しく広がっていくという、内なる気付きとしての Awareness を弛まず評価の物差しにしていきたい。ただ楽しければいいのではなくて、子どもたちの心の中に気づきを促すこと、そして一人ひとりが自分であることに気付くということが大切です。それは子どもだけではなく、教師自らも気付きの心を弛まず問い直したい。板橋先生は、「私が変わらなければいけない。どのように変わったらいいのだらう」と、あるとき気付かれた。この気付きの心が起こった途端に自分が変わってきた。自分を変える。これは子どもだけではなくて、私たち大人も弛まず変身していくという Awareness、子どもも大人も内側に何かが始まる気付きの促しというものを、どのように学習や体験や活動の中で広げることができるであろうか。

**Motivation:** 4番目は、Motivationということで、これはまさに状況の中で生き生きとした動機をすくい上げる、生き生きとした動機付けを活かす。具体的には、トラブルをエネルギーにする、対立を力にする。秋津は3分の1の人口が減って、児童数が減って、空き教室が多発する状況の中から、今日の創造的コミュニケーションの場が生まれていったわけです。とともに、芦口小学校も、都市計画道路で沢がつぶされる、この

危機的状況を逆手にとってピオトープをつくってしまった。いずれもトラブルをエネルギーにするという状況の中で生まれてくる動機を、積極果敢に創造的環境学習やまちづくりに活かすという、この大人の能動的な気持の膨らみが弛まず問われているのではないか。

**Literacy** : 5番目は、Literacy。わかりやすさです。教育というのは押し付けがましく上から下へとか、あるいは教科書に閉じたような発想になりがちですけれども、いちばん大事なことは、一人ひとりにとってわかりやすい。滑り込むように状況の中に引き込まれていくようなワークショッププログラムを仕掛ける大人や先生、専門家は、何番も何番も Literacy 持ってやっているだろうか。ワクワク、ドキドキするようなわかりやすい学習プログラムづくりをどのように立ち上げていくのか。仙台の経験は、子どもたちはある日カメラを持ってまちウォッチングをしながら、その感想を書き止めて、さらにバブルダイアグラムで家づくりのイメージを立ち上げ、スケッチをし、模型にしていく。あのわかりやすい一連のプログラムというのは、子どもたち自らが建築を学ぶ状況に誘い込まれていたというのは印象的でした。

**Encounter** : 6番目は、Encounter、対話的出会い、あるいは知恵の出し合いではないか。宮崎先生は、校長が自ら言ったことに対して、住民のほうが「それは校長先生は言ったらいけない。つぶされる。私たちが言いにくい」というこの相手の立場を慮りながら、何を目指しているのだらうということを実現していくための手立てをお互いに知恵を出し合う、お互いを活かす、相互に包み込み合うような人間の出会い、知恵の出会い、これが Encounter という言葉に孕んでいるのではなからうか。上原さんは先生と専門家、必ずしも良い出会いが行われていないという現状を指摘されましたけれども、それに対して、むしろ異なった立場、異なった発想の者たちが出会うことによって、創造的経験に触れると、そういった対話的出会いの状況づくりをどのように成し得るかということが、この Encounter というキーワードに込められていたように思います。

**Self decision** : 7番目は、Self decision。いわば自ら意思決定を行う、自ら判断をする、行政による許認可の網目があらゆる地域社会の隅々まで広がってしまった中で、判断停止が蔓延っている。判断停止の状況を乗り越えて、子どもも大人も、私はこう考えるのだと、一人ひとりの自主的判断、この自らの志向の命としての意識の立ち上がりか自己のうちから弛まず膨らんでくる。この Self decision という自己の生き様に対して責任を持って判断できる、この力が生きる力の意味ではないか。その Self decision という自ら判断

する主体性の重要性が、皆さん方からよく述べられていたように思います。

**System up** : 8番目は、System up。冒頭、奈須さんは、近代120年、日本は子どもたちを国家の目標のために動員する工場としてしつらえられた。そのシステムが現状としてどんどん変わりつつあるけれども、しかしながら社会の強力なエンジンの下につくられたシステムは、末端の人々の思考、体質の中に染み通っている。この体質を改善する。システムを改善する。System up ということ、固定的なシステムの中に埋没するのではなくて、自ら新しいシステムをつくり上げていく、体質改善に赴くという、この発想が実はいまひとつ大事ではないか。

とともに、System up の意味は、個別の特殊例、それは限られた状況の中で生まれたことだというふうに突き放すのではなくて、むしろ誰でも、どこでも、どの先生もやれるという、そうした客観性を帯びた諸条件を組み立てられる学習プログラムや知恵、あるいは一人ひとりの心の中にいま申し上げている7つ、8つの心構え、態度みたいなものが組み立てられることによって、どこでも今日述べられた3つの創造的事例というのは、遍く浸透していくのではないか。そのような社会全体への System up ということが述べられていたように思います。

#### **Seamless** 一縫い目のない社会へ

ちなみに、以上8つのキーワードの頭文字を束ねますと、Seamless という、もう1つのキーワードになります。近代はシステムである。これから Seamless、お互いの間を分け隔てしない、学校と地域の間、大人と子どもの間も縫い目がない、専門家と生活者の間にも縫い目がない。この Seamless という、縫い目のない社会をこれから構築することに向かって、近代を越えよう。

実は、近代を越える議論の試みを環境学習、あるいは学校と地域を結ぶという大きな具体的課題に向かって議論したわけですが、背後には近代システムを越えていく、もう1つの創造的な緩やかな、一人ひとりが自立的に生きることをもって、周りとながらみ合う共生の社会を構築するということに、教育の現場を通して、日常の生活を通して、まちづくりの活動を通してつむぎ出してみよう。そうした方向感覚が Seamless な地域社会づくり、学校づくりということに向かって、イメージが立ち上がってきたように思います。システムの枠の中に閉じこもるのではなくて、状況に応じて、お互いの間に縫い目のない Seamless な、もう1つのシステムを創造しようというような方向感覚を、今日のわずかな時間の間に分かち合えたと思います。

ありがとうございました。

(財)住宅総合研究財団では、1993年より住教育委員会を設置し、住教育フォーラム等の活動を行っております。昨年度より、各分野・学会に分散している住まい・まち学習関係者が分野を越えて集い、成果・情報を交換・蓄積していくために、論文集の作成・発表を実施しております。

第2回の本年度も学校教育・都市計画・建築・造園・まちづくりなど幅広い分野の方々から、約30編の論文が寄せられました。お寄せいただいた論文の中より、いくつかの論考を発表していただき、これからの住まい・まち学習の方法を討議いたします。

多くの方のご参加をお待ちしております。

財団法人 住宅総合研究財団

## 第2回

# 「住まい・まち学習」 実践報告・論文発表会

日時：2001年3月17日(土)13:00-17:30 (終了後、同会場で交流会を開催します)

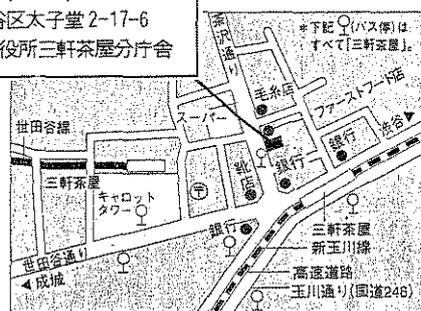
会場：三茶しゃれなあとホール「オリオン」

(世田谷区役所三軒茶屋分行舎5F、下記地図参照)

参加費：1000円 定員：150名 (先着順、お断りする場合のみご連絡します)

申込：①名前、②所属、③連絡先住所(所属が自宅か明記)、  
④電話、⑤FAX、⑥E-mailアドレス、⑦この情報を  
どちらでご覧になったのかをご明記の上、E-mail  
(hirai@jusoken.or.jp)、またはFAX(03-3484-5794)  
で住教育担当宛にお申込下さい。

三茶しゃれなあとホール  
オリオン  
tel(3411)6636  
世田谷区太子堂2-17-6  
世田谷区役所三軒茶屋分行舎



主催：(財)住宅総合研究財団

住教育委員会

委員長 延藤 安弘 (千葉大学)

委員 小澤紀美子 (東京学芸大学)

// 木下 勇 (千葉大学)

// 町田万里子 (筑波大学附属小学校)

// 細田 洋子 (建築と子供たちネットワーク仙台)

// 奈須 正裕 (国立教育政策研究所)

住・まちづくりフォーラムかわら版 13

発行日 2001年2月5日 (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 世田谷区船橋4-29-8

TEL 03-3484-5381 FAX 03-3484-5794

URL: <http://www.jusoken.or.jp>

E-mail: [hirai@jusoken.or.jp](mailto:hirai@jusoken.or.jp)

事務局 永田 一雄・平井 なか

きょこん... ♪



キコはこたつで丸くなる?