



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	生涯学習施設としての学校に関する検討：北海道の小学校・中学校の施設活用の事例を通して
Author(s)	恒吉, 紀寿; Norihisa Tsuneyoshi
Citation	社会教育研究, 15, 23-36
Issue Date	1995-07
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/28504
Type	departmental bulletin paper
File Information	15_P23-36.pdf



生涯学習施設としての学校に関する検討

——北海道の小学校・中学校の施設活用の事例を通して——

恒 吉 紀 寿

本稿は、学校施設の活用の動向と実態を検討することを通して、生涯学習施設としての学校の性格を明らかにし、どのように学校開放と教職員を地域生涯学習の計画化の射程に位置づけていく必要があるのかについて検討することを課題としている。対象としては、北海道において学校施設の活用に取り組んでいる4つの小学校・中学校（義務教育学校）の事例を取り上げる。調査は、94年8月に教育委員会、学校に対して行った機関調査をもとにしている。

1で、課題の設定と検討していく視角を明らかにした後、2では政策と地域との対抗関係を把握するために、制度的検討を行う。3では、北海道の学校開放の事例検討を通して、どのような実践課題が生じているのか分析を行っていきたい。4では残された理論的課題について整理を行うことにする。

1. 課題と方法

生涯学習社会への移行にともなう学校施設の「コミュニティ・スクール」化（93年から整備事業）と、児童数の減少にともなう「余裕教室の活用／転用」（93年4月指針・通知）が一般化されることは、地域においてどのような社会教育施設・形態・活動の再編成を必要としているのか。

1960年代以降「学校体育施設開放事業」として住民のスポーツ活動に対して運動場・体育館・プール等の体育施設開放（「場」としての連携）が行われてきた。しかし、近年「学校教育上、支障」と抑制されてきた住民の学習活動に対する特別教室、図書室、教室等の開放が、コミュニティセンター併置という施設上の工夫だけではなく、生涯学習活動の拠点としての学校（クラブハウス設置など）という積極的議論のなかで推進されつつある。

こうした動向は、近隣施設の利用、住民の学習活動の場の拡大という点から見れば、積極的に評価すべきであるが、北海道における実際の取り組みの状況を見ると、①社会教育施設の代替えとして学校施設の開放を行っても、余剰活動がそのまま学校施設を利用するという機械的な利用が生じているわけではない、そのため②講座やサークルづくり、住民の組織化に教職員が関与するなど学校施設を活用しなければならない動向が生じている、にもかかわらず③社会教育との計画的な調整はなされず独自に行われている、④学校内部においては学校の教育計画と切り離して社会教育、あるいは生涯学習として担当教職員が個別に対応している、結果として⑤外部的にも内部的にも孤立した状態で実施されている、⑥教職員の力量もしくは地域の学校施設利用に関する需要が少ないと

形式的に判断される、というように政策と学校での実践の矛盾が現れていて、学習主体論を位置づけた学校施設論を検討することが要請されているのである。

本稿では、こうした義務教育学校の学校開放を、主として屋内施設・グラウンドの開放が行われてきた施設開放と区別して検討するために、住民の活動に対してどのような教育機能を果たそうとしているのか、住民の側から見ればどのような学習機能を有している機関なのかという機能論的検討を行っていく。こうした機能論的検討が必要となっている背景には、今日の学校の対応を理解していくためには、学校教育と社会教育という制度的な枠組みを定立させて、その制度的な関係を議論していくだけでは不十分であろうという問題意識がある。住民の自己教育活動の展開にとって、どのような意味を持っているのかといった学習論的枠組みの上で再構成していくことが、まずもって必要であるという実践的課題があるからである。

社会教育において学校開放は、「学校の施設・組織・機能などが学校の正規の教育活動以外に利用されること」と規定され、そのなかには「機能開放」と「施設開放」とのふたつの流れがあるという見解がなされている。「機能開放」とは、公開講座を主たる形態とする教職員の専門的力量を社会教育に貢献させたもの、あるいは学校の組織・機能を広く社会に開放する学校拡張ことを意味し、「施設開放」とは、学校の施設を社会教育などで活用することを意味している。

従来議論は、こうした規定を出発点として、学校教育と社会教育を“場”“機能”という側面から結びつけていく視角で検討され、それを「地域教育計画」で具体化するという理論構造がとられていた。つまり、施設開放が推進されつつある動向に対応して、制度的存立基盤の相違を、計画論レベルで統一的に理解することが課題とされてきたのである。

こうした課題設定を、学校は住民の学習活動に対して社会教育的機能を担おうとしている反面、社会教育に貢献する、社会教育に開放する、社会教育として活用するといった制度的な関係を意識していない実態からとらえなおしていく必要がある。実践的に社会教育的機能を有していることと、制度的には社会教育ではなく、あくまで生涯学習としての対応であるといった実践と制度との矛盾の問題である。制度的に社会教育と関係が生じるのは、学校施設を社会教育施設に転用した場合であり、その場合、実践的には学校と切り離して社会教育が対応するということになる。

こうした実践と制度との矛盾関係を克服していくためには、住民の活動にとって、公民館ではなく学校施設を利用することはどのような意味を持っているのかということをはっきりと示さなければならないのである。山田定市氏は、労働・住民の活動・施設、それぞれの把握において、社会教育は、社会教育独自の意味を重視するあまり、「2重の意味で議論の範囲を狭めてきた」ことを指摘している⁽⁴⁾。教職員の社会教育労働と社会教育職員の社会教育労働、学校の教育的機能と社会教育施設の教育的機能、住民の社会教育活動と住民の自己教育活動、いずれも地域で展開されているという認識に立って重層的な構造を社会教育的／地域生涯学習として位置づけ直ししていく必要がある。そのため、制度と実践の矛盾を、政策と地域との対抗関係として把握し、地域においてその矛

盾がどのように現れ、どのような学校施設の活用実践が取り組まれているのか検討していく。

また、学校開放は、単に住民の自己教育活動に対して影響を与えるだけでなく、学校教育そのものについても影響を与えていると考えられるが、今回は住民に対してどのように対応しようとしているのかという点からの分析に限って行うことにする。

対象を小学校・中学校といった義務教育に関わる学校施設とするのは、高等学校などでは公開講座など専門的な知見に関する「(教育)機能開放」が行われてきたのに対し、小中学校では屋内施設・グラウンドの開放など「施設開放」にとどまってきた経緯があり、生涯学習活動の身近な近隣施設(校区施設)としてどのような意味を持つのか区別して検討したいと考えているからである。

2. 生涯学習へ対応する学校の動向の特徴と位置

臨教審の答申以後、教育課程審議会答申(87年)、生涯学習関連施設ネットワーク形成に関する懇談会中間報告(88年)、生涯学習審議会答申などでも、次々と学校を地域における生涯学習拠点の一つとして位置づける、開かれた学校づくり、学校施設の開放が提言されてきている。政策的に、学校のコミュニティセンター・情報提供センターとしての役割が重視されてきているのである。

こうした政策動向を受けて、制度化していくために文部省が開発したネットワークモデルでは、次のような掛川市を典型とする3層構造が採用されている⁽²⁾。

自治区レベル…小学校, 地区公民館, 地域集会所

学校区レベル…中学校, 学習センター

全市レベル…生涯学習センター

ここでの小学校・中学校の位置づけは、社会教育施設だけでは住民の要望に応えられないという施設上の理由である。公民館や集会場での教室利用、スポーツ広場や空き地などでの利用では利用ニーズに応えられない。しかし、ニーズに応じた施設整備を行うには、予算、土地などの問題がある。そのため、比較的良好な環境に建設されている学校を学習センターとして開放していこう、新設の学校は設計段階から考慮しようという位置づけである。さらに、専任のスタッフ(アドバイザー、指導員)を配置し、学習プログラムの提供、自主的な活動ができる制度づくりが模索され始める。

90年代に入って、こうした提言が具体化され、生涯学習の拠点としての学校づくりの推進が各地で行われるようになってきている。これには、周知の通り、児童数の減少に伴う余裕教室・空き教室の活用という背景があつて学校自体も政策的動向に対処する必要が生じ始めたのである。

学校開放事業については、68年からの「校庭開放事業」、72年から「学校体育施設開放運営者研修等事業」、76年から「学校体育施設開放事業(管理指導員の設置事業)」が行われていたが、93年からはコミュニティ・スクール整備事業として体育施設に限定されない学校開放のあり方が事業化されてきている。

ここでの「コミュニティ・スクール」とは、生涯学習活動の拠点になる学校施設の多機能化、高機能化を図るため、他の文教施設などとの複合化の推進、地域の文化的シンボルとしての学校を称したものであり、91年3月に文部省から通知された「学校施設の複合化について」や、92年に通知された「小学校施設整備指針」「中学校施設整備指針」に基づいたものである。

また「余裕教室」については、93年4月に文部省の教育助成局・大臣官房文教施設部・生涯学習局が共同作成し策定した「余裕教室活用指針」や「コミュニティ——余裕教室型——施設整備事業について」の通知、11月に解説書として余裕教室活用研究会から刊行された『余裕教室の活用』などによって、その活用方向が示されている。

活用の優先順位としては、学校の教育活動の充実を図るためのスペース、管理スペース・学校開放支援スペース、社会教育施設への転用とあげているが、社会教育施設へ転用しない場合でも学校開放の一層の促進に配慮することを基本的な考え方としている。そのため、生涯学習振興事業が進められている今日、開かれた学校施設の設置が各地で取り組まれ始めているのである。

管理運営については、学校長ではなく、住民代表による管理運営委員会が組織され教育委員会と併せて管理する方式が提案されている。これは、光熱費・水道料金などの使用料を教育委員会で補助／負担した上で、管理運営を住民に委託するという方式をとったものである。学校の施設や備品の管理上の問題から、消極的であった施設開放が、屋内施設・グラウンドといった部分開放（スポーツ開放）・遊び場開放から特別教室・普通教室といった文化活動開放まで含む全面開放へと、また夜間・休日の開放から昼間・平日の開放へと制度的に拡充されてきているのである。

こうした背景には、少子化に対する学校の見直しという学校教育や、週休二日制の実施に伴う受け皿といった動向から生じている側面もあるが、政策的な推進課題である生涯学習への対応策という側面と、社会教育施設の普及にも関わらず施設が不足していることへの対応といった自治体財政（社会教育財政）の問題がある。しかし、それは住民の自己教育主体への形成という実践論的視点が欠落した制度的対応・受動的開放という制度でしかないために、政策的な学校施設の活用といった側面と制度的な開かれた学校という側面の矛盾が学校に実践課題として、住民にはしわよせとして立ち現れてきている。

例えば砂川市では、学校の統廃合が遅れていたことを逆手にとって、学校を生涯学習推進計画のなかに位置づけ、指導員を配置するなど住民を組織しながら全市的に学校の活用の模索を行っている。ここには、地区公民館建設の予算よりも、学校開放のために学校施設の改修をおこなう予算の方が、より少額ですむ上に、多くの市民に対して早く有効に応えられるという行政見解が存在している。維持費から見ても、地区公民館に職員を配置し、講座などの開設を行っていくよりも、学校施設の使用料を負担する方が支出が少なくすむ。生涯学習の推進が行政目標に立てられることは、社会教育予算、あるいは教育予算の充実・拡大にそのまま連動されるものではないのである。むしろ、地区公民館建設といった社会教育計画の構想が後退したり、住民の学習する権利を保障しよう

というサービスの側面が後退させられているのである。

さらに、先ほどの3層構造の充実に掲げられている「生涯学習センター」の建設という計画が立てられるため、その予算の捻出に関わって公民館の使用料20%を利用者が負担する条例に改定したり、その流れで学校施設に関しても有料にするという方向で計画が進められている。政策的な3層構造の充実のモデルは、自治体において、それぞれの層の施設を充実させていくことではなく、まず3つの層を整備しようということに対応されようとしているのである。予算規模や首長の理解の程度によって教育や学習への重点的投入ではなく、現状のままで対応せざるを得ない、社会教育・生涯学習担当職員の矛盾した立場が形成されているといえる。そのしあわせが、学校の担当職員や学校に配置されている指導員の実践的課題、社会教育労働に関する力量として要請されることになる。「学校とその他の教育機関が全体として有効な役割分担と緊密な協力関係を有し、発展することができるよう、地域の教育機関全体の効果的なネットワークの形成を図る」「家庭・地域社会の建設的な意見をその運営に反映させるなどしてそれらとの連携を密にし、その教育力の向上にさらに努力する」⁽³⁾といった指摘を具体化した「ネットワーク」論や、形式的な運営論だけでは不十分で、住民の学習する権利を保障していく実践的な計画論が要請されているのである。

札幌市においても、同様な問題が、学校施設の管理問題と、機械的な開放の推進という対応によって生じている。屋外教育環境整備事業では、管理を学校と切り離して行う開放ゾーン(コーナーパーク)が設けられようとしている。70年代半ばから神戸市を先駆的事例とした学校と公園を計画的に結合させる学校公園構想⁽⁴⁾を日常化させたものであるが、国からの補助金(1/3)を受けて整備をおこなうという受け止め方がされているため、管理主体は町内会なのか、PTAなのか、行政なのか、不鮮明なまま学校から切り離されることになっている。

また学校開放事業では、イベント等の実施を通じて動員的に利用者数を獲得するか、あるいは受動的な制度的開放の実施であるため利用者が少ないことで開放を取りやめるといった状況も生じている⁽⁵⁾。社会教育施設が足りないにも関わらず、条件整備を含んだ余裕教室としての活用ではなく、不登校児の療養施設へ転用したり、地区センターにするなど基本的に1フロアを転用という形で管理・運営も学校と切り放す併置施設(同じ建物を共有しているだけで、玄関も別で建物内での移動はできない、「インテリジェント・スクール」化)という方向で進めている。

学校開放に伴う補償制度⁽⁶⁾の整備・拡充がすすみ、制度的な問題として推進されている今日、管理上の混乱は生じさせているが、管理責任の所在を明確にすることで、学校の開放が推進される条件は形成されてきている。しかし、そこに学習主体論や実践論という視点が欠落していれば、近隣施設としての学校を条件整備論レベルにおいても活用することができない行政的な対応が生まれる可能性があるといえる。

では、実践論レベルでの連携については、どのような提案がなされてきたのであろうか。学校教育から社会教育へのアプローチとしては、部活動など課外活動を社会教育へ移管することや、社会

教育施設の見学・利用などが提案され、社会教育から学校教育へのアプローチとしては、地域の人材を学校教育で活用する、地域の教材を学校教育で取り上げることが提案されてきた。つまり、学校教育と社会教育の連携とは、制度的相違を基盤として、そこから出発させて議論されてきたため、相互に乗り入れるという枠内での取り組みに留まってきたのである。子どもから成人までを含めた住民の生活に対して、どのように連携をはかるのかという共通の実践課題を立てることができなかったことが実践的な限界として示されている。

理論的な課題としては、「地域の教育力」「家庭の教育力」の再生論において、教育力に関する社会学的分析が中心になってきたことと、教育力を高める活動として地域での文化活動・教育活動が注目される一方で、それらに対する学校教育と社会教育の接近の仕方が実践論的に明らかにされてこなかったことが指摘できる。ここには、教職員の学校外活動に対する関与といった労働運動の問題（教職員と社会教育職員の連帯が困難）と、社会教育において積極的に住民に働きかけることが自粛されてきた（要求に応じてという限りで対応）といった実践的な問題があり、理論的に克服することができなかった限界が存在している。

このように理論的にも、実践的にも課題を背負っている生涯学習施設としての学校開放は、どのような開放事業を展開しようとしているのか北海道の事例を取り上げて検討してみる。

3. コミュニティ・スクール構想における学校開放

〈3-1〉 学校施設開放の取り組み

北海道での生涯学習推進指導者制度では、民間アドバイザー、行政アドバイザー、コーディネイターの3つを位置づけ、コーディネイターは学社連携の指導者として「社会教育行政を経験して、現に学校の校長・教頭又は教諭の職にある者」を要件としている。この認定基準は「本庁、教育局、道研、国立・道立青少年教育施設又は派遣社会教育主事を経験している者」とし、社会教育の経験を学校の人事に取り組んでいこうという立案である。こうした制度の整備は教育委員会レベルで行われているため、コーディネイターが学校を社会教育と結びつけていくためには、学校長の裁量権の範囲内で行われていくことになる。派遣社会教育主事の経験を学校教育と社会教育の架け橋として運用しようとしている反面、学校制度の官僚機構の問題、学校での社会教育に対する共通理解の形成の方法など、教育委員会レベルでは対応に限界がある点に留意する必要がある。

ここで、生涯学習施設としての学校の対応を明らかにするために、学校を生涯学習施設として開放する事例と、活用する事例との区別を確認しておきたい〈表1〉。

学校施設のとらえかたには、以上のように開放・活用・転用の3つがある。転用の場合は、学校の管理下から離れ、複合施設として管理されていくことになる。問題なのは、施設開放と施設活用の2つの動向、さらに言えば施設活用の動向であろう。施設活用については、〈3-2〉で検討する

〈表1〉 学校施設の動向

	特 徴	方 向 性	条 件	所 管
施設開放	貸し館	開かれた学校 社会教育施設として利用	規則の制定・改正 管理人	社会教育
施設の活用	余欲教室 コミュニティ・ス ペース	コミュニティ・スクール 文化センター(高機能化)	住民への働きかけ 講座の編成 指導員・アドバイザー	生涯学習
施設の転用	1フロア分離	インテリジェント・ス クール(多機能化)	他施設建設要望	学校以外

ことにし、ここでは施設開放の動向について簡単にふれておきたい。

開放する動向としては、学校開放に関わる規則を教育委員会で制定し、制度的な施設開放の整備が進められている。92年に新設された広島町立〇小学校は、そうした自治体の方針のもとで、管理人を配置(平日18:00以降、土・日の管理)し、貸し館的な学校開放を目的に建設された施設である(表2)。管理は教育委員会管理課総務係が行っている。

広島町の場合、1977年から施行されていた町立学校の開放に関する規則は屋内運動場を念頭に置いて制定されたものだったため、93年には全部にわたって改正している。社会教育の普及をはかる

〈表2〉 広島町立〇小学校の施設開放

開放施設	開放期間	開放日	開放時間	利用者の範囲
屋内運動場	5月～2月	月～金	18:00～20:00	10人以上の団体
ホール・図書室 音楽室・図工室 家庭科室 視聴覚室	5月～2月	火～日	10:00～20:00	概ね5人以上の団体

出所：〇小学校学校開放の案内パンフレットより作成

ことを目的とする内容は、開放施設を屋内運動場とその他の学校施設とする、開放に関する事務・管理を教育委員会が行う、管理上の責任は学校の校長は負わない、管理指導員を置く、利用者は教育委員会にあらかじめ登録し、その後申請手続きを行う、利用者の範囲は町内に居住または町内に所在する会社・学校に通勤・通学する者となっている。

しかし、〇小学校以外の町立学校は、施設上の制約から屋内運動場に限った開放になっている。理由としては、学校開放用の玄関やトイレといった施設上の問題と、特別教室の設計上の問題が指摘されている。住民の特別教室への移動や利用が、授業中の子どもに支障がないように配置されていないからである。〇小学校の場合、屋内施設(学校開放用の玄関)と普通教室(生徒用の玄関)

の間に特別教室が配置されていて、成人と子どもが施設上では共有するが、その限りにとどめようとするものである。つまり、子どもの教育機関である学校を成人が利用することに関わっては、相互の日常的交流や、相互影響を積極的に位置づけるのではなく、監視と管理ができることが条件になっているのである。また施設的には、安全性から快適性へと変わってきている。

〈3-2〉 学校施設の活用の取り組み

では、学校施設を活用しようとする場合には、どのような特徴と課題があるのだろうか。以下で取り上げる事例は、生涯学習のまちづくり100選に取り上げられたり、教育局の教育実践奨励賞・社会教育の部を受賞したり、道立社会教育センターでも注目し、以後の活用方向の参考事例として扱っているモデル校の事例である〈表3〉。

〈表3〉 北海道内のコミュニティスクールの事例

学校名 生徒・学級数	事例① W小学校 811・23	事例② H小学校 238・10	事例③ T小学校 271・10	事例④ T中学校 504・15
市町村 人口	恵庭市 6万	名寄市 2万9千	砂川市 2万2千	旭川市 36万2千
公民館	1	13	1	15
校区 主な階層	振興住宅地 会社員	一戸建て 会社員・高齢者	工場・農村 労働者・農民	振興住宅地 会社員
地理的条件	市の周辺部に位置し、校区内に公共施設なし			
行政の位置づけ	実践が評価され、モデル校指定	地域施設 新築の際のみ	地区公民館化 全市的に展開	実験校 当該学校のみ
開始時期	1990	1990新築	1993改築	1989新設
教職員人事	行政から校長	行政から教頭	なし	派遣社会教育主事 経験の教諭
教師の関わり	講座編成・案内	事務局	時間調整	グループ組織化
管理・運営	実行委員会	運営委員会 地域	運営委員会 社会教育指導員	運営委員会 サークル
予算措置	交付金30万	活動補助30万	使用料のみ	備品・運営費
人員配置	なし	なし(検討中)	社会教育指導員 (退職校長)	アドバイザー 司書(パート)
活動時間	土曜日の午後	平日は午前 一般は夕方から	10~21時 現在は夕方から	10~21時
利用対象	校区父母 市民(講演会)	校区住民 その他(有料)	校区住民	校区住民 PTA育成部
活動内容	教養・系統的	趣味・実用的	趣味・実用的	趣味・実用的
	学校外活動 5講座 親子講演会	コミュニティ・カ レッジ みずなら講座	サークル利用 校区民の組織化 (高齢者)	サークル利用 校区民の組織化 (専業主婦)
利用状況 人数は会員数	90 5講座 768名 講演 288 91 6講座 694 講演 154 92 7講座 1136 講演 121 93 7講座 810 講演 120	カレッジ生 1期 59 2期 19 3期 18 手芸 20 料理 25 陶芸 59	7サークル 大正琴 8 陶芸 7 マンドリン 10 サザラン 13 社交ダンス 5 ミニバレー 15 ミニバレー 25	89年 6・69名 90 13・204 91 15・245 92 16・233 93 16・217
学校との関連	社会教育として対応	合同事業	なし 講演会を検討中	文化祭 必修クラブ活動
特徴	教育力の向上	コミセン併置	生涯学習推進	コミュニティスクール事業
行政の管轄	学校教育	施設=学校教育 補助=生涯学習	生涯学習	社会教育

(出所) 調査により作成

事例①（恵庭市）の場合は、学校長の判断によって、既存の施設のまま「開かれた学校」づくりとしてソフト面だけで取り組まれている事例である。事例②（名寄市）は地域への施設配置に関する住民の要望によって改築時に学校開放が考慮され老人大学の取り組みが行われている事例、事例③は先にふれた砂川市の事例、事例④（旭川市）は、新築時に実験的に建設された事例である。

特徴としては、新築・改築を契機にしているものの、自治体区の周辺部に位置する地理的条件を持っている点である。つまり、助成金がつくことをいかにして、周辺部の住民の活動の拠点として試験的に施設建設が行われた事例である。

今回取り上げる事例では、教職員が事務局、開放の窓口だけでなく、学校施設を校区の生涯学習施設として位置づけ、活用していくために学習の組織化（グループ作り、講師探し）という「社会教育労働」を担っている。講座を行ったり、コミュニティセンターを併置したり、学校施設開放を推進するために校区民の組織化に取り組んでいるなど、積極的に「生涯学習の拠点」「校区民の利用施設としての学校」に対応しようとしている事例である。

例えば、事例③の場合は、教育委員会生涯学習課が、町内会を通じて「講座・グループ・サークルの学習活動希望調査」を行い、それをもとにグループ化して利用してもらうということで対応している。事例①②④でも、教育委員会からの運営費をもとに教職員がアンケートを行ったり、講師を探し、ニュースを作成して参加者を募集するなど「講座の編成」に関与している。

しかし、学校を利用している活動と学校の教育活動との関連づけが、学校ぐるみで対応しているわけではないという背景から、担当の教職員の力量に活動が依存されている。モデル校ないし先進校としての成果をあげなければならない立場、できるかぎり利用率を高めたいという衝動があつて積極的に担当教職員が関わっているため、一般の学校において学校施設の全面的開放が行われた場合、自主的に校区住民でサークルが組織されなければ自治活動の到達点に規定される利用しか行われないことになる。

アンケートを行い、一定数の要望があつた活動をグループ化（責任者をはっきりさせるため）することには対応するが、少数の要望（5名以下）の場合、さらに希望者を募るのではなく、見送りされている。つまり、住民が学習課題を設定したり、コミュニティを形成（自治活動・社会活動、政治学習）するよう働きかける（援助する）のではなく、趣味・実技的な多数の要望にのみ対応していく姿勢がとられているのである。ここには、たまり場や、学習必要、地域課題、学習内容の編成、学習要求の掘り起こし、地域づくりという議論は必要なく、顕在化している学習要求と学習意欲さえあればいいという生涯学習に対する教師の消極的対応を見ることができる。④の事例の場合は、担当教員が公民館のサークルの名簿を利用して指導者を探したり、活動内容の説明を加えたパンフレットを作成し募集を行う対応をしており、派遣社会教育主事の経験が反映されている。

指導員やアドバイザーなどが対応することで、こうした問題は改善することが可能だが、逆に学校としては特別の対応を行わないといった学校と生涯学習活動が機械的に行われていく（場の連携

にとどまる)こと(事例③)や、年度始めの計画通り開放を行えない場合(開放を予定していたが学校の手配により開放できなくなった場合)の調整が不十分になる(事例①)。教師が関わることによって、児童・生徒との交流や学校教育への乗り入れ、人材の活用など学校の文化センター機能が形成されている点を見ていく必要がある。このように考えれば、学校に配置されるアドバイザーと学校の関係だけでなく、教職員の位置づけを吟味する必要が出てきていることが明らかになる。

校内研修でもコミュニティスクールのあり方を取り上げ、学校ぐるみでの共通理解づくりに努力している事例④では「日中に利用し始めた当初は、生徒が関心を持ち戸惑いが見られたが、現在では、住民の学習の様子が刺激となって、生徒の学習態度が向上している」ということが指摘されている。また、校区の住民と生徒が顔見知りになることで、挨拶が交わされるようになった、校区内での生徒の様子が把握しやすい、学校行事への参加者が増加し始めるなどの効果が生じ始めていることも指摘されている。

ここで注意すべきは、このような学校の取り組みでは、対象を校区民に絞って利用を許可することの意義と限界である。実際的には、全市的に募集を行っても、校区の住民の希望が出されるだけで、校区外からの参加者は少ない(あっても2~3名、事例①)ということと、学校が事務局になっているため校区外の住民とは連絡が密に取れないということが指摘されていたが、教職員が学校区以外の活動にまで関わらなければならないとする抵抗の側面もある。教職員が学校区をこえる住民の活動に関わっていくために検討しなければならない課題が残されている。逆に考えれば、校区という範囲が設定されているからこそ、その範囲内における校区住民どうしの交流のきっかけになる、校区に限定されているから教師がある程度、社会教育労働に関わらざるをえないと自覚する契機になっているといえる。

しかし、このことが住民から見ると校区の人材や同じ意欲を持つ人の人数によって活動内容が制約されることにつながる。例えば、人数の点では、校区民が学校施設の利用を希望しても、人数が5名未満であるという理由で機械的に拒否されたり、事例②③④の場合、謝礼を支払わない相互学習という形態(ボランティアでの講師、少年団の指導を教師が無料できるように)をとっているため希望者があっても講座が開設できないなど学習内容が限定されることになっている。利用者も、PTA 育成部を活用している事例④や、PTA 会長が実行委員長になっている事例①の場合は、専業主婦の参加が行われているが、事例②③の場合は、平均年齢60歳の高齢者が中心になっている。事例②の場合、市立短大がボランティアで講師を引き受けているなど、短大ぐるみでの協力体制がつけられているため、老人大学の内容が比較的自由に編成できる条件がある。学校施設の活用を検討していく際には、こうした住民の学習活動に対する援助体制をどのように整備していくかという観点も必要になっているのである。

また、施設利用のグループに関しては、事例②のようにコミュニティセンターとして地域の運営委員会で判断するシステム(運営委員会で作成した管理運営施行細則)や、制度的な裏付け(広島

町の教育委員会規則のような)がなされていない一般的な学校開放の場合、教師の側で判断・対応しているため、グループを選別するなど、利用する場合にグループの構成や運営に条件を提示することが見られている。このことは、内容に関しても関与できることを意味していて、たとえば校区民のグループであっても、単発的学習や、運動的な要素を持つ地域課題を取り上げる場合には排除される可能性を示している。つまり、担当の教職員が、学校教育との接点(生徒に還元できる活動)を指標にすることで、家庭教育に関する学習や、クラブ活動に協力できる活動などに限定することが可能となっている。教育委員会から形式的には、学校開放の管理・運営を委託されている運営委員が、利用者から構成されている④の事例の場合、利用者になる以前で選別される構造を形成している。

例えば、スポーツサークルが屋内施設が使用されない時間帯に、利用を申し出ても、チームでは不許可で、初心者を含む校区住民すべてに開かれているサークルでない限り(大会出場を目指したり、経験者のみで組織されているグループは不許可)許可しないという対応を行っている。校区住民の交流を優先させつつ利用していない時間帯には開放するといった対応ではなく、校区民の自由な交流活動のみ(固定メンバーでなく、参加者を一般公募できる活動に限って)に開放している。また、乳幼児を持つ親の学習は、昼間の場合、保育室がないことも関わって、乳幼児の声によって授業に支障が生じるという理由で許可されていない。

また、②の事例で、とりわけ明確に生じている点であるが、校区住民に対象を限定していることから、住民の入れ代わりの程度・流動性によって、講座の参加者に限界があることである。第〇期生方式の講座や、一年間で基本的な修得を終える講座(趣味的講座)は、最初は参加者が多いが、繰り返すうちに参加者自体が減少し(当該講座の希望者が満たされた後)、継続的に学校開放が行われていかなない危険性を持っている。事例①の場合は、予算的な都合(道からの交付金40万の期限切れ)で講演会の回数が減少(5回→2回)しているが、②のコミュニティカレッジでは参加者が45名から18名に減少、④のサークル活動でも各サークル員は減少傾向にある(〈表3〉〈表4〉利用状況を参照)。つまり、受講者が次年度には指導者となって活動を拡大していこうという目的が立てられていても、受講者自体が減少してくるため、たえず新しいサークル・講座の開設が要請され、そのための指導者や、利用サークルの組織化が課題になっている。

〈表4〉 旭川市立T中学校・活動状況の推移

	1989	1990	1991	1992	1993
サークル数	6	13	15	16	16
人数	69	204	245	233	217
活動日数	75	345	392	407	458
延人数	855	2788	3669	3631	4133

出所：T中学校教務部資料「コミュニティスクールの沿革」より作成

そのため、学校としての施設条件より、むしろ校区の住民数と関連がある。それは、小学校区と中学校区を比較した場合に、中学校区の方がより多くの人口を抱えているため、サークルやグループが組織されやすく、利用する頻度が高いという状況にあるからである。

このように校区民を対象を限定すると①の事例で行われているような親子活動を軸にして、通学児童の家族を対象にした講座の開催が、共働き世帯の増加という制約のもとではあるが、通学家族が入れ替わることによってもっとも継続的に実施できる運営(各講座の参加者4-10家族)になる。社会教育の場合には職員が社会教育労働を担って住民の学習を助言・援助する体制が整備されているが、学校教育での「生涯学習活動」の場合、コミュニティ意識の高揚・自主運営・自主管理を目標としながらも、コミュニティ意識や自治能力・学習活動に関する主体性に規定されるといった矛盾に陥っているといえる。

4. まとめ——小括と今後の課題——

こうしたことから生涯学習施設としての学校については、実践において、学校教育と社会教育を区別し、社会教育は公民館中心で、学校教育は社会教育とは関係のない「生涯学習活動」として「開いていく」点に特徴があり、その特徴に問題があることが明らかになった。

教職員の関わりと社会教育職員の労働の関連づけ(派遣社教主事の運用)、指導員やアドバイザーとして配置されている職員の関係、校区住民を対象にしている点、単なる貸し館だけでなく講座を開設したり、サークルの組織化を行っていること、利用グループの選別を学校側で行えることなど社会教育と学校教育の編成をどのように行っていくかという課題を提示しているのである。

教師が抱えている課題は、利用者数が減少傾向にあること(利用回数や新設講座で延べ人数の維持・増加として対応)、学校教育と学校開放をどのように結びつけていくか(世代交流、クラブ指導者、文化祭で活用)という点にあり、学校教育でどのように取り入れるかが課題となっている。人材や講座、グループ間の公民館や体育施設など社会教育施設・機関との連携や情報交換といった関連はなく、あくまでも校区内で学校独自の取り組み、つまり「公民館が遠いので、身近な学校で」という位置づけが、安易になされることが、教師にしわ寄せとなって現れているのである。

とすれば、現在の推進状況は、学校施設の高機能化(施設の改善)、学校教育への人材の活用、家庭教育・地域の教育力の向上、子どもの学習に対する影響という点で学校側から受け入れられるが、反面、担当の教師にとっては負担となり、学校教育とは切り離して貸し館的に対応したいという学校内での矛盾を抱えることにつながっている。これは、教師が生活課題や地域課題を把握して、学習を編成したり、講師を活用できないといったことから生じていて、社会教育がどのような関わりを持つかが問われている。

今回の検討は、学校施設の果たそうとする機能と果たしている機能のズレを、制度的に推進され

ようとしている施策の問題点として、教職員を中心にすえつつ行ってきた。そのため、今後は学校施設の利用者層と公民館の利用者層との関係や学習内容の違い、学校施設と社会教育施設との関連をどのように形成することが、校区民の自己教育活動を推進していくことにつながるのかといった点にアプローチしていきたいと考えている。

最後に、今後、学校開放を、学校教育と社会教育を計画化していく接点として理解していくために、学校と社会教育をとらえていく枠組みを整理しておきたい。

今回取り上げてきた事例の動向を、従来の学校教育と社会教育の関係を議論してきた研究と結びつけていくために、趣味・教養といった娯乐的・個人的な要素を持つ学習と生活課題や地域課題といった地域づくりの要素を持つ学習の「学習内容の軸」と、学習集団づくりといった組織化を含むのか、それとも地域組織を基盤として「学習組織を軸」として整理してみると〈表5〉のようになる。

このように整理してみると、戦後の学校の社会教育的利用論を中心とする議論は、生活課題を重視する地域開発型に位置し、その後、学校開放論、学社連携論と時計回りで展開してきたことが理解できる。こうした動向に規定されて、今回取り上げた事例も取り組まれていて、いろいろな課題を生じさせていた。そこで、単なる学習や活動の編成や構造化にとどまらない、住民の自己教育の展開を見通した地域行動や社会行動を位置づけ、校区内の活動と校区をこえた活動との関連を持った実践計画の必要性が生じるのである。

この4つの活動を同時に保障していくためには検討すべき課題が多く残されているが、学校を住民の自己教育の展開に位置づけていくためには必要な学校の機能的把握になる。今後は、こうした把握をもとに、地域教育構造として把握するためには、どのような枠組みが必要となるか、またそのことを踏まえた実践計画とは、どのようなものになるのかについて明らかにしていきたい。

〈表5〉 学校教育と社会教育をとらえる機能論的枠組み



注記

- (1) 山田定市編『社会教育労働と住民自治』筑波書房, 1992, pp.38~39
- (2) 瀬沼克彰『生涯学習社会への接近』大明堂, 1991, pp.230~251で, 文部省「生涯学習推進のためのネットワーク形成について」の研究動向が紹介されている。
- (3) 臨時教育審議会第3次答申第2章第5節(1)より一部抜粋
- (4) 神戸市都市問題研究所『学校公園構想とそのフィジカルプラン』1979。学校施設を開放ゾーンと非開放ゾーンに区分して, 開放ゾーンの管理責任を時間帯によって学校長から住民に移すという構想である。74年の高倉台学校公園をはじめとして, 83年からは名古屋市でも実施されている。
- (5) 拙稿「学校週五日制における社会教育の課題」(日本社会教育学会編『週休2日制・学校週五日制と社会教育』日本の社会教育第37集, 東洋館, 1993)参照。
- (6) 管理者賠償責任保険, 公共施設賠償責任保険, 校庭開放賠償責任保険, 遊び場保険など事故の補償制度を自治体が実施していることにより, 学校長の管理責任が軽減してきていることが, 学校開放に関わる学校裁量の余地を拡大していることにつながっている。