

コミュニティ・スクールを活用する福祉教育実践について

A social welfare educational practice to utilize a community school

佐藤 陽

Akira SATO

要 旨

我が国は少子化の中で超高齢社会を迎えている。次代を担う現在の児童生徒は、「生きる力」を基底とする「社会を生き抜く力」（以下「生き抜く力」）を身につける必要がある。そのためには、学校と地域が連携・協働するコミュニティ・スクールと学校支援地域本部を一体的に運営し、地域福祉推進基礎組織を部会構成に加え、学校の「地域コーディネーター」と地域の「地域福祉コーディネーター」が協力して、地域を基盤とする福祉教育推進プラットフォーム（以下「地域福祉教育PF」）として機能させることが、支えあいの地域づくりにつなぐ児童生徒の福祉教育実践になる。

I はじめに

1. 超高齢社会において

平成26年9月、総務省は「敬老の日」に合わせ現在の高齢者人口推計を公表し、65歳以上の高齢者人口が総人口の25.9%、75歳以上が12.5%の過去最高になったことを明らかにした。2025年には団塊の世代が75歳以上の後期高齢者になり、医療・介護ニーズは急増し続ける。少子化が影響し、介護保険料を負担する40歳以上の人口は減少していく。こうした社会保障の担い手が持続的に減少する低経済成長の社会で、未曾有の超高齢社会を生き抜く覚悟が必要になる。

我が国は、全世代対応型の社会保障、福祉制度への転換を示し、関連法案が提出されている。世界最速の長寿国となる我が国を支える基盤として、超高齢社会を支えあう地域づくりが急務と考える。そして、近未来の社会を担い「生き抜く力」を身につけられるように、今日の児童生徒の教育が欠かせない。文部科学省「平成23年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」によれば、自殺した児童生徒数は200人と最多の深刻な状況が明らかになった。つまり、児童生徒が自らの命を守るとともに、社会から排除されがちな人の問題に関心をもち、

共感をもとに支え、支えられる関係をつくる、支えあいの社会を実現させる福祉教育が必要になる。そしてこの共生社会に向かえるように児童生徒は、必要な知識や情報を共有し、異世代の多様な人々と多面的なコミュニケーションを身につける必要がある。

2. 教育に求められること

しかし近年、コミュニケーション能力は新入社員の採用試験時に最も高く重視されているが、若い世代の社会性とともにその能力の低下が指摘されている。

我が国の新学習指導要領の「生きる力」に通底し、PISA調査の枠組みの基本概念となるOECD（経済協力開発機構）の「キー・コンピテンシー（主要能力）」のカテゴリーには、コミュニケーション能力を必要とする「多様な社会グループにおける人間関係形成能力（自己と他者との相互関係）」が明示され、「総合的な学習の時間」が活用されてきた。

平成26年8月に公表された文部科学省国立教育政策研究所「全国学力・学習状況調査結果のポイント」によれば、「総合的な学習の時間」の授業で学習したことが普段の生活や社会に出たときに役立つと思うと回答している小・中学生の割合が25年度と比べやや高まり、「自分で課題を立てて情報を集め整理して、調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいる」と回答した児童生徒は全ての教科で平均正答率が高い傾向が見られた。

つまり、学力の確立と豊かな人間性を育むためには、「総合的な学習の時間」は有効であり、それとともに教科や道徳、特別活動等の学校教育の全領域で取り組むことが大切だと考える。これからの福祉教育は「生き抜く力」を育むために「総合的な学習の時間」だけで見るのではなく、学校教育全体で展開する時代になってきたといえる¹⁾。

3. 本論の目的

超高齢社会を生き抜くことになる児童生徒が、地域の様々な人達と日頃から関わる機会をつくり、自ら地域の福祉問題に気づき、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力を身につける。社会への関心を広げながら、コミュニケーション能力を含め人間関係形成能力とともに学力向上を図る。こうした次世代を担う福祉教育を進めるためには、「総合的な学習の時間」を含む学校教育全体で「地域とともにある学校づくり」を進めるコミュニティ・スクールが有効と考える。本論は、コミュニティ・スクールを活用し、学校と地域が連携・協働して支えあいの地域づくりにつなぐ福祉教育実践のあり方について、地域福祉教育推進PF²⁾から検討する。

Ⅱ 支えあう地域づくりのための福祉教育

1. 「生き抜く力」を身につける教育へ

平成23年の東日本大震災後、「生き抜く力」が重視され、平成25年「第2期教育振興基本計画（中央教育審議会教育振興基本計画部会）」は、社会が激しく変化する中で個人の自立と様々な人との協働を図るための能動的・主体的な力である「生き抜く力」を誰もが身に付けられるようにすることを基本的方向性の第1の視点とした。今日の学校教育においては、個人や社会の多様性を尊重しながら、生涯にわたり、自分に必要な知識と柔軟な思考力で新たな価値を創

造する能力や、異なる他者と協働する能力を身につけ、実生活の中で応用し、実践できるような能動的・主体的な力が求められる。

特に、自分自身を信じ、主体的な意志を持ち、常に“いのち”を守ることを自覚的に生活することが大切であり、仮想空間のバーチャルなものではなく、リアルな生活空間のなかで、自らの“いのち”と共に他者の“いのち”の大切さを紡ぎ、共生社会を築き「生き抜く力」を育むことが必要と考える。そして、そのためには、学校内外の多様な環境（身近な生活・地域社会の場）に課題探求型の学習機会をつくる必要がある。

2. ソーシャル・インクルージョンの実現に向けて取り組む地域福祉

我が国は、先述したように超高齢社会となり、約15年後には単身世帯が約4割に達し、1人の高齢者を1.7人で支える社会構造になる。年金生活者、生活困窮者と生活保護受給者が増大するとともに、今日顕在化してきた社会的孤立の問題はますます深刻化し得る。現在でも制度の狭間で支援につながらない多問題を抱える人達があり、地域福祉においては、ソーシャル・インクルージョン（社会的に弱い立場にある人々を社会の一員として包み支え合う）の実現に向けて、コミュニティによるセーフティネット構築（誰もが安心して暮らせるまちづくり）が急務になっている。厚生労働省は、住民参加による地域づくりを通じて、地域住民の社会的孤立を防ぎ、誰もが社会との「絆」を感じながら、安心して生活できる基盤を構築していくために「安心生活基盤構築事業」や、住まい・医療・介護・予防・生活支援が一体的に提供される地域包括ケアシステムの実現に向けて取り組んでいる。

こうした施策推進に欠かせないのが、地区社会福祉協議会等による小地域福祉活動で、住民の主体的参加が欠かせない。同じ生活圏に暮らす住民同士が双方向で見守り、支援の担い手となって買い物支援や居場所づくり、介護予防の機会等に取り組み、支えあう地域づくりが求められている。

3. 支えあう地域づくり

このように支えあう地域づくりを実現するためには、児童生徒から高齢者まで、地域に暮らすあらゆる人達が、実際に福祉問題を抱える人や地域の生活問題に関心と理解を育む学習機会をつくり、具体的な問題解決に取り組む人材としての育成が必要になる。

支えあいとは、支えるという一方的なものではなく、多面的で双方向のものである。つまり、互いの自尊感情を配慮しつつ、他者の気持ちを感じとり、その人の状況に自分を置き換えて考えられる共感的応答をもとに、自他の分離しえない関係性³⁾を基軸とし、利他性に主眼を置く。そして、利己性との表裏関係を前提に、人間の関係性は、さまざまな問題解決に向けて、互いに支え、支えられる。しかし、こうした支えあう中での役割分担から組織形態をつくり、その関係を強固にしていくと上下関係が生まれ、権力支配につながりかねず、人間社会の中に支配と抑圧を生み出しかねないことに留意する。特に身近な地域社会における関係性は、統制的な排除の方向性を生みだしかねない。

地域づくりにおいては、全体主義的な方向に絡めとられる危険性があることを自覚し、多様な立場と考え方の人がいる人間の複数性⁴⁾に着目する。そして、人間それぞれが違うことを

認識し、自らを他の存在と区別し、それを自覚できるのが人間であり、平等は互いを理解しあえるという差異性⁵⁾から捉える。共に生きる姿勢を育むためには、無自覚に支配や抑圧に加担せず、自分より不利な立場にある人のことを理解する。その人達の問いに応えられる努力をしながら、思いやりをもち、共に解決に向けて取り組めるよう、児童生徒を含む住民自ら身近な地域で学習する機会をつくる。そこから解決に向けた実践につなげることが重要であり、こうした営みが地域の福祉力を高め、地域づくりになるだろう。

学校教育は、障害者の権利に関する条約により、共生社会の形成に向けて役割を果たすことが求められている。それは特別支援教育だけではなく、教育制度すべての段階で障害者の権利を尊重する態度を育成していく必要がある。このように、障害のみならず人を差別、排除するのではなく、共生社会の実現に向けて「生き抜く力」を育むことが学校教育において求められる。このような社会づくりに価値をおく福祉教育を学校と地域の連携・協働によって促進することが重要となる。

Ⅲ 学校教育における福祉教育と地域

1. 学校における福祉教育の推進

学校における福祉教育は、昭和52年の厚生省の国庫補助事業「学童・生徒のボランティア活動普及事業」で制度化された。その後、平成5年厚生省告示「国民の社会福祉に関する活動への参加の促進を図るための措置に関する基本的な指針」に、幼少期から高齢期に至るまで生涯を通じた福祉教育・学習の機会を提供する必要性が明文化。幼少期から福祉活動の体験を通じ福祉マインドや社会連帯の意識を育む取り組みが、夏休みボランティア体験プログラム等で全国的に促進されるようになった。

こうした経緯の中、「募金活動」「清掃・美化活動」「福祉施設訪問交流」「車椅子・アイマスク・高齢者等の擬似体験」が多く学校教育現場で展開されるようになった。そして、平成14年「総合的な学習の時間」の創設により、「福祉・健康」が課題として例示され、この時間を活用して学校教育の中で福祉体験学習が更に促進されていった。しかし、体験することで完結し、その意味や課題を問うところまでの学習の深化を切り捨て、学校内や教師と生徒だけの取り組みに終始する傾向にあった⁶⁾。その後、学力向上に向け「総合的な学習の時間」は削減。学校教育で福祉教育の質的な深まりは期待しにくい現状にある。

しかし今日、生活問題を抱える人たちが顕在化し、今年度「子どもの貧困対策法」が施行されたように、その中に児童生徒もいる。社会問題として深刻化しており、真の福祉教育が必要とされている。現代の福祉問題は、制度やサービス、多様な専門職だけでは担いきれず、住民参加による福祉で地域づくりを行ない、支えあいを中心とする福祉体験学習により、誰もが安心して暮らせるまちづくりを理解し、共生社会の実現に向けて自ら実践する福祉教育の展開が求められている。昨今、都道府県社会福祉協議会は、児童生徒が地域活動に参加する学校と地域が連携・協働する福祉教育の推進を始めている⁷⁾。

2. 学校教育と地域

文部省（現文部科学省）は、昭和58年「青少年の社会参加促進事業」でボランティア活動の

推進を示し、その後、青少年ボランティア参加促進事業、教育施設ボランティア促進事業、生涯学習ボランティア活動総合推進事業等を生涯学習の観点から進めてきた。そして、昭和62年、臨時教育審議会「教育改革に関する第三次答申」において、開かれた学校への転換を促進し、「家庭・学校・地域が相互に連携・融合するようなシステム」をつくることが必要とされ、学校制度改革と生涯学習の基盤整備が示された。

平成8年、中央教育審議会「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」において「生きる力」を育むことが掲げられた。実践に向け、「学校・家庭・地域社会の連携と家庭や地域社会における教育の充実」「子供たちの生活体験・自然体験等の機会の増加」「生きる力の育成を重視した学校教育の展開」等が重要な視点として提起された。翌年の「高齢社会に対応する教育の在り方」について、高齢社会の担い手としての教育とともに、子どもの成長にとって高齢者とのふれあいが重要で、学校だけでなく地域の多様な社会資源が連携して教育に取り組む可能性が示された。平成10年「生きる力」の育成を目指す教育目標の実現に向けて、学校教育の役割を変換させる学習指導要領の改訂がなされ、「総合的な学習の時間」が創設された。平成11年、生涯学習審議会「生活体験・自然体験が日本の子どもの心をはぐくむ」では、子ども達の体験を充実させるための地域社会における環境づくり（地域の教育力）が示された。学校週5日制が完全実施された平成14年、「青少年の奉仕活動・体験活動の推進方策等について」が答申され、「生きる力」が掲げられて以降、体験活動が重視されるようになり、学校と地域の連携が必要とされるようになった。

そして、平成16年「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」が改正され、地域の教育力が求められるコミュニティ・スクールが成立。保護者や地域住民が、「当事者」として学校運営に関わっていくことで、学校運営や教育活動に、家庭・地域の意向をよりの確に反映させられるようになった。平成18年、改正教育基本法第13条として「学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力」が明記された。翌年の改正学校教育法においては、学校は、保護者・地域住民等との連携協力を推進するため、教育活動の状況について積極的に情報提供するものと規定された。そして、平成20年、新学習指導要領において「地域全体で学校を支援」とし、学校・家庭・地域が一体となって地域ぐるみで子どもを育てる体制として学校支援地域本部事業（地域に創られた学校の応援団）で学校と地域の連携を機能させ、地域の教育力の向上が図られることになった。

平成24年、文部科学省では「学校・家庭・地域の連携協力推進事業」が展開され、地域全体で教育に取り組む体制をつくるために、住民と取り組む「学校支援地域本部事業」「放課後子ども教室」「家庭教育支援」等、学校・家庭・地域をつなぐ取り組みを支援し、教育力の向上と地域の活性化を図り、子どもが安心して暮らせる環境づくりを推進する。

IV コミュニティ・スクールの可能性

1. 学校と地域が連携・協働する福祉教育実践に向けて

地域においては、社会的孤立の問題等、家庭や地域において互いを支える力が低下し、人との関わりや生きる力が乏しくなり、「地域の福祉力」を高めることが求められている。学校においては、福祉サービス利用が措置から利用制度に転換され、自ら選択する今日、どのような

制度やサービスがあり、費用はいくらかかるのかを理解し、福祉問題が生じた時に必要な社会資源を開発し、住民としてより良い生活が出来るよう「地域の教育力」を高めることが求められる。つまり、双方から「学校と地域が連携・協働」することが求められ、福祉教育実践の必要性が高まっている。

人は、住み慣れた地域社会の中で、家族や自分の暮らす隣近所の人、友人・知人等との社会関係を築く。そして、これまで営んできた自分らしい生活を続けていきたいと思う中、生活問題が生じれば、自分で、あるいは身近な人の支えで、また、必要に応じて専門的なサービスを活用して解決を図る。このような安心して暮らし続けられるよう支えあっていく考え方が地域福祉である。そして、学校と地域が連携・協働し、地域住民の1人である児童生徒が、自身の暮らす地域の福祉問題を知り、その解決に向けた取り組みにつなぐ学びの機会づくりが地域を基盤とする福祉教育である。この福祉教育実践を推進するためには、コミュニティ・スクールと、住民が学校支援ボランティアとして学校の教育活動を支援する学校支援地域本部をプラットフォームとして活用する。この両輪により、教職員、保護者、住民、つまり、学校・家庭・地域が三位一体になり、様々な立場の人が集い、新たな価値を見出し、多様な知識と経験を活かし、子どもを学校と地域が連携・協働して育てる仕組みとして機能し、より豊かな学校と地域をつくることを可能にする。

2. コミュニティ・スクールとは

平成12年「教育改革国民会議報告—教育を変える17の提案—」の中に、地域が運営に参画する新しいタイプの公立学校を市町村が設置する可能性を検討するとコミュニティ・スクールが提案。文部科学省は平成13年「21世紀教育新生プラン（レインボー・プラン）」の政策課題として検討の後、制度化した。

このコミュニティ・スクール⁸⁾は、合議制による「学校運営協議会」が設置され、教育委員会から任命された保護者や地域住民等が、一定の権限と責任を持って学校運営の基本方針を承認したり、教育活動について意見を述べたりできる制度を持った学校を指す。保護者や地域住民から信頼を得る「開かれた学校づくり」を推進し、学校・家庭・地域住民が一体となって地域教育に取り組み、次代を担う児童生徒の「生きる力」を育成する。地域の創意工夫を活かした特色ある学校づくりが進むことで、地域の活性化につながることが期待された。基盤となる地域の範囲は、法律上の定義はなく、学校の通学区域程度の範囲を想定している。また、学校運営協議会の委員の人数や構成等については、学校の実態等に応じて教育委員会が判断することが望ましいと考えられ、法律で定めず、各教育委員会の規則等で定めるとしている。学校週5日制の導入、「総合的な学習の時間」の創設等によりコミュニティ・スクールは促進普及した。平成25年「第2期教育振興基本計画」において、コミュニティ・スクールを全公立小中学校の1割（約3,000校）に拡大するとの推進目標を掲げ、平成26年4月1日現在、42都道府県内1,919校（幼稚園94、小学校1,240、中学校565、高等学校10、特別支援学校10）である。

平成23年「平成23年度文部科学省委託研究コミュニティ・スクールの推進に関する教育委員会及び学校における取組の成果検証に係る調査研究報告書」によれば、成果認識として、「学校と地域の情報の共有化92.6%」、「地域が学校に協力的になった87.7%」、「地域と連携した取組

が組織的に行えるようになった84.0%」、「特色ある学校づくりが進んだ83.0%」、「学校に対する保護者や地域の理解が深まった82.6%」、「保護者・地域に学校支援活動が活発になった80.6%」。関係者の理解不足の指摘はあるが、地道に実践を積み重ねることで、地域連携や学校改善、生徒指導や学力向上、人事などについても成果が得られたとしている。そして、指定校校長と学校運営協議会委員の約8割が制度に満足していることが分かった。

3. コミュニティ・スクールと学校支援地域本部の一体的推進

コミュニティ・スクールは、地域の教育力とともに地域の福祉力を向上出来るように、地域全体で児童生徒を育てる基盤づくりにつながるよう開かれた学校にする。

この推進は、学校運営や教育活動の計画を協議会で立て、それを具体的に進めるための実働する組織が必要になる。山本（2014）⁹⁾は、学校運営協議会の下に実働組織を設置し、学校・家庭・地域三者連携の取り組みにつなぐとしている。そしてこの推進組織を3つのタイプで整理している。「協働を中核とした実働組織のタイプ」は、学校教育目標達成のためにつくられた各組織で、調整役に地域担当教職員があたり、運営協議会委員と学校・地域・保護者の代表で構成し、三者で共有化され、それぞれの役割を明確化するものとしている。次に「役割分担を中核とした実働組織のタイプ」は、学校・家庭・地域のそれぞれの役割の分担化と連携部分を明確に区別して取り組む組織で、三者部会によりプロジェクトを組織するが、相互に連携するプロジェクトと三者連携の場もつくっている。最後に「学校支援を中核とした実働組織のタイプ」は、国の学校支援地域本部事業を導入した学校や学校応援団を組織した学校であり、事務局も協議会委員やPTAのOBが担い、地域による学校支援を主軸に推進する。

平成25年度、コミュニティ・スクール指定の小中学校（1,491校）のうち学校支援地域本部事業にも取り組んでいる学校は583校（39%）であるが、国は、コミュニティ・スクールの拡大・充実の推進方策として、コミュニティ・スクールと学校支援地域本部の取り組みの一体的な推進を示している¹⁰⁾。地域住民の学校運営への参画を促す学校運営協議会と、地域住民の参画により教育活動を支援する学校支援地域本部等の取り組みとは、ともに学校・家庭・地域の連携・協働によって社会全体の教育力の向上を図る仕組みであり、両者の仕組みがある地域では、それぞれの強みを生かし、一体的に取り組みを推進していくことが期待されている。

学校支援地域本部は、平成25年度、3,527本部（小学校5,939校、中学校2,717校）が実施。関わる学校支援ボランティアには、教育活動推進員（1校平均3名）、教育活動サポーター（1校平均3名）、その他無償のボランティア（1校平均122名）がおり、学習支援活動、学校行事参加・補助、環境整備、登下校安全指導、部活動指導を行なっている。1校に平均1名の「地域コーディネーター」を配置。「地域コーディネーター」は、学校の課題や要望等を踏まえ具体的な活動プログラムの企画等を行なっており、一体的推進により学校運営協議会に参画し、活動実践に多くのボランティア参加が可能になる。

平成23年文部科学省「生涯学習施策に関する調査研究—学校と地域の連携施策の効果検証及び改善事例収集に向けた調査研究報告書—」によれば、学校と地域が連携し、「多様な地域組織（自治会、婦人会、青年会など）と連携しながら活動」することで、子どもの地域（住民）に対する信頼感・安心感、学校が地域住民と協働した学習支援の充実、地域における子どもや

学校への関心向上等に効果があることが分かった。そして、同年、文部科学省委託調査研究報告書「震災時における学校対応の在り方に関する調査研究」によれば、学校支援地域本部事業で日常から町内会と連携していた学校は、避難所等の震災対応がスムーズだったとしている。また、コミュニティ・スクールの取り組みとして、小・中学生が高齢者と校内交流をするシニアスクールに関わることで、中学生の日常生活習慣を改善し、学校への愛着心も高める可能性が示唆された¹¹⁾。

学校の教育内容を十分理解し、保護者や地域住民が意見を出し、新たな取り組みを提案することは簡単ではない。しかし、すでに機能し始めている学校支援地域本部をコミュニティ・スクールと一体的に推進することで、児童生徒が「生き抜く力」を育む教育環境の充実につながると考える。

V コミュニティ・スクールを地域福祉教育推進プラットフォームとして活かす

1. コミュニティ・スクールのもつ地域福祉教育推進プラットフォーム機能

コミュニティ・スクールにおいて「総合的な学習の時間」を活用し、サロン活動で高齢者と、車椅子バスケットで障害者と交流するなどの福祉体験学習も大切な福祉理解の機会である。しかし、学校内福祉の問題として、いじめの早期発見・対応に向けて保護者と連携する取り組みのように、児童生徒が自分たちの福祉問題に目を向けることが重要と考える。今日の福祉教育は、前者のような「ふれあい」体験から、後者の身近な福祉問題に着目し、その解決に向けた「支えあい」の福祉体験学習に転換しつつある¹²⁾。

現在の児童生徒を取り巻く教育環境は、先述した自殺率の増加や子どもの貧困対策法の施行からも分かるように、地域社会のつながりや支えあいの希薄化、家庭の社会的孤立など様々な課題に直面し、厳しい状況下にある。

今日、地域の教育力の向上を図るとともに、児童生徒を含む支えを必要とする人を適切に支援する地域の福祉力の向上が急務である。この具現化は、地域に根差し、地区社会福祉協議会のように、具体的な地域の福祉課題の解決に向けて活動する人や団体と、そこに関わるさまざまな立場の人や社会資源と協働して、児童生徒自らが自分の生活に関わる問題として捉え、参加型の課題探求型の学習機会と実践につなぐ場を創出し得る「地域福祉教育推進PF」¹³⁾が必要になる。

コミュニティ・スクールにおける教育と福祉の連携・協働の取り組みとして、不登校の課題について学校と地域が協議を重ね、福祉部局やスクールソーシャルワーカー（問題を抱えた児童生徒に対して、置かれている環境への働きかけや関係機関とのネットワークを築き、多様な支援方法を用いて課題解決に取り組む教育・福祉の専門的知識と技術をもつ者）等との連携を図りながら、不登校の子供の居場所づくりが進められた事例がある。また、生徒指導上の課題解決に、スクールソーシャルワーカーが中心になり、医療機関、児童相談所、要保護児童対策地域協議会など、地域を巻き込んだ支援を展開し、家庭教育支援チームによる訪問型アウトリーチ支援なども実施されている¹⁴⁾。

国は、学校が抱える課題や推進する目標に応じて、学校運営協議会に、福祉部局等や関係機関の職員、スクールソーシャルワーカー、家庭教育支援チーム等の関係者の参画により、実践

的な意見を得て、各々の役割分担を意識した形で課題解決に向けた連携・協働の道筋を拓き、総合的な支援につなげることを期待している¹⁵⁾。

これらはコミュニティ・スクールが福祉と教育をつなぐ様々な社会資源を組み合わせる場になり、問題解決に向けて共に考え実践を導き出しており、支えあいを創出する「地域福祉教育推進PF」として機能したといえる。

2. 支えあいの地域づくりにつなぐ福祉教育実践のあり方

これからの福祉教育は、福祉について体験的に学ぶことから、自分と異なる他者と「共に生きる」姿勢を認知するだけでなく、本当の理解として、自らの生活とつなげて見つめ、さまざまな福祉問題に気づき、その解決方法を考え、解決に向けて、さまざまな立場の人と共に豊かに生きていかれるように支えあいを「実践していく力」を身につけていくことが問われる。それは、「自己に内在する力」に気づき（エンパワメント）、生きている人々の複数性と互いの違いを認め、コンフリクト（対立、軋轢）を社会的に共有し、解決に自ら取り組み、誰もが人間らしく安心して生きられる社会づくりを目指す。つまり、差別や排除ではなく共生社会に向けて様々な人と共に「生き抜く力」を育む教育が不可欠になる。こうした地域づくりを可能とするために、コミュニティ・スクールを地域福祉教育推進PFとして機能させる。これまでの先行研究をもとに以下に機能させるための視点を示す。

① コミュニティ・スクールと学校支援地域本部の一体化

児童生徒の育ちを継続的に地域ぐるみで支えるために、学校・家庭・地域が連携・協働する児童生徒の教育目標を共有し、学校運営を考える学校運営協議会と、地域住民と家族がボランティアな姿勢で学校の教育活動を支援する学校支援地域本部を一体的に組織する。

② 地域福祉推進基礎組織¹⁶⁾を学校支援地域本部の部会構成に加える

身近な生活空間で地域ぐるみの福祉教育を行なうためには、地域の福祉に関する様々な社会資源が参画し、児童生徒とその家族自身もその地域の住民として活動に参加し得る地区社会福祉協議会を、学校支援地域本部に「地域福祉部会」として加え、地域で身近な福祉問題から学び、その学びを「総合的な学習の時間」「特別活動」等学校の学びにも生かし、より地域貢献の質的充実を図る。また、地区社会福祉協議会に「子ども部会」として児童生徒を地域からつなぐことがより望ましい。

③ 地域の「地域福祉コーディネーター」と学校の「地域コーディネーター」の協力

住民の福祉活動を支えるため一定の圏域に、具体的な支援やネットワークづくり、資源開発を担う「地域福祉コーディネーター」を社会福祉協議会は職員や地域福祉活動実践者が担っている。こうした人材が地区社会福祉協議会と学校との連携・協働をコーディネートする。また、学校は、学校と地域をつなぎ、人材調整や活動プログラム等を「地域コーディネーター」が担っており、学校と地域双方をつなぐ両者が地域を基盤とする福祉教育のキーパーソンになる。

上記の①と②は、地域福祉教育推進PFの構成要件¹⁷⁾の「目的」「場」「活動」。③は、「コーディネート機能」を意味する。共生社会づくりへの「目的」を共有し、地域にある様々な人と社会資源を組み合わせる「場」・空間づくり、地域の福祉問題を、自分の生活の延長線上で学ぶことを可能にする。そして、児童生徒と家族は、その中で様々なことに気づき、共感して、そう

ぞう（創造・想像）的に学ぶことから実践「活動」につなぐ。こうした参加型の課題探求型学習を通じて実践につなぐ「コーディネート機能」が必要になる。

コミュニティ・スクールと学校支援地域本部を一体的に取り組み、学校と地域が連携・協働し、児童生徒自らが暮らす地域の具体的な福祉問題、例えば学区・校区の地域で老々介護のお年寄りが増えていることを知り、年を重ねることや、介護について学内の「総合的な学習の時間」で関係者の協力を得て高齢者疑似体験も含めて学ぶ。その後、地区社会福祉協議会の協力を得て実際の地域に出て、高齢者の生活を知るために、ふれあい・いきいきサロンに参加し、参加者の高齢者のお宅に訪問したり、校区の高齢者施設を見学したりする。こうした福祉問題に気づき考える機会を経て、関わった高齢者を含む関係者と共に、例えば「高齢者の家庭では日常的なゴミ出し等に支障がある」と問題を共有化したならば、その解決に向けてより学ぶ機会をつくる。そして、「通学時に必要な高齢者のお宅を2人チームでゴミ出しをする」。こうした参加型の課題探求型学習の機会から、児童生徒が可能な実践活動に学校・地域・家庭が連携・協働してつなぐ。

このように、コミュニティ・スクールと学校支援地域本部を一体化して地域福祉教育PFとして機能させることで、地域の福祉問題に気づき、その問題を関係者と共有化し、解決に向けて考え行動出来るようになることによって、関わる児童生徒は今後の超高齢社会を「生き抜く力」を育めるようになると考える。

今後の課題は、こうしたコミュニティ・スクールを地域福祉教育推進PFとして機能させる方法について、フィールドを用いて具体的実践から検証することである。

〔註〕

- 1) 全国社会福祉協議会（2009）「学校・社協・地域がつながる福祉教育の展開をめざして」、25。本文では「生きる力」であるが、本論においては「生き抜く力」と同義として使用している。
- 2) 佐藤陽（2009）「地域を基盤とする福祉教育推進プラットフォームの構造」『十文字学園女子大学人間生活学部紀要第7巻』、83-96。佐藤陽（2010）「新たな公共空間を創出する学習と実践の場の創造—地域を基盤とする福祉教育推進プラットフォーム—」『日本福祉教育・ボランティア学習学会研究紀要vol.16』、8-21。
- 3) 佐藤陽（2001）「関係性に着目する青年期における福祉教育実践としての体験学習目的の明確化に関する考察」『日本福祉教育・ボランティア学習学会研究紀要vol.6』、114-135。
- 4) 佐藤陽（2010）「新たな公共空間を創出する学習と実践の場の創造—地域を基盤とする福祉教育推進プラットフォーム—」『日本福祉教育・ボランティア学習学会研究紀要vol.16』、8-21。
- 5) Hannah Arent（1958）The Human Condition, University of Chicago Press.（=1994, 志水速雄『人間の条件』ちくま学芸文庫）。
- 6) 池田幸也（2006）「福祉・教育改革の動向と福祉教育実践の展開」阪野貢監修『福祉教育のすすめ理論・歴史・実践』ミネルヴァ書房、47。
- 7) 長崎県社会福祉協議会の「ふれあい学習」推進地区指定事業、宮崎県社会福祉協議会の社会福祉普及推進校事業「指定社協」（地域を基盤とした福祉教育）、高知県社会福祉協議会の「福祉教育モデル事業」、千葉県社会福祉協議会の「福祉教育パッケージ指定方式」等。

- 8) 文部科学省 (2014) 「コミュニティ・スクール (学校運営協議会制度) コミュニティ・スクール設置の手引き: 2. コミュニティ・スクールをめぐる20のQ&A」
(http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/community/school/detail/1311353.htm, 2014.9.26).
- 9) 山本直俊 (2014) 「第2章 9年の歩みで編み出したコミュニティ・スクール論」 春日市教育委員会・春日市小中学校編著『コミュニティ・スクールの底力』北大路書房, 14-18.
- 10) 文部科学省 (2014) 『コミュニティ・スクールの推進等に関する調査研究協力者会議におけるこれまでの審議の整理』平成26年9月コミュニティ・スクールの推進等に関する調査研究協力者会議
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/103/houkoku/attach/1351807.htm, 2014.9.26).
- 11) 下山育子・金子義弘 (2006) 「中学生の学校に対する愛着心とシニアスクールへの関与度との関連性—学校を拠点としたコミュニティ・スクールの場合—」『日本教育心理学会総会発表論文集 (48)』, 588.
- 12) 佐藤陽 (2011) 「『支えあい』の福祉体験学習への転換」『十文字学園女子大学人間生活学部紀要第9巻』, 77-91.
- 13) 人間のそれぞれの違いを相互に承認しあい、社会の中で孤立し、生きにくい人がいれば、社会の中で受けとめ、生きることの意味を見失わず生きられるようなコミュニティを構築し、互いの信頼関係を築き、誰もが人間らしく安心して生きられる社会づくりに向けて、あらゆる立場の人が学習と実践することを可能とする新たな公共空間としての場を、地域に創ることが重要になり、その具現化の方法の1つとして地域福祉教育推進プラットフォームがある。(2) 前掲書.
- 14) (10) 前掲書, 16-17.
- 15) 前掲書.
- 16) 全国社会福祉協議会は、「地区社会福祉協議会、校区福祉委員会、まちづくり協議会福祉部会等の地縁組織を基盤としているもの」と示している。社会福祉法人全国社会福祉協議会 (2010) 『全社協福祉ビジョン2011』, 11.
- 17) (2) 前掲書.