

# 社会教育

第44巻第7号 / 1989年7月号

## 〈 論 文 〉

### 地域における学校の役割と課題

— 地域と学校の新たな関係創造のために —

馬居政幸



#### 1 問題は学校なのか

本誌編集部からの依頼は、特集テーマ「地域の中の学校」に基づき社会教育の側面から「地域における学校の役割と課題」を論じて欲しいということであった。その意図は、地域の子供達が学ぶために「地域の中」に建てられた施設であるにも関わらず、地域の生活や慣習に関心を払わない学校。その意味で「地域の外」にある学校を「地域の中」の教育機関に変えていかなければならない。その際に必要な視点が社会教育との関係。学校よ、地域と社会教育への目を開け」ということであろう。

そして、このような視点は、地域で苦勞されている社会教育関係者の切実な願いを反映したものであろう。私もまたその思いを共有する。静岡県や県内市町村による地域学習や生涯学習推進計画に参加し、地域住民の学習行動・意識調査を実施してきた生涯教育・学習の研究者の一人として。

だが、本当に学校の教育は地域と関係なく行われているのだろうか。私が静岡大学教育学部で担当する講座は社会教育ではなく社会科教育。社会科という教科の教育を研究し、それを通じて主に義務教育を担う教師を育てるのが課題。そのため小・中学校を訪れ先生方と語らう機会も多い。その際によく話題になるテーマが、実は「地域」である。社会科という教科は、特に小学校の場合、地域を無視しては成立しえないからである。

〈解説〉 終戦後、二十年代の中頃において、わが国の教育界に「コミュニティスクール運動」が起った。それはやがて下火となったが、先般の臨教審の議論の中で、「インテリジェントスクール論」があり答申にも記載された。いずれも、「地域の中の学校」の役割に注目された考え方である。学校の地位は、現代の情報化時代においては、どの程度か、については議論がある。しかし、学校は、地域の中の学校であり、教育、文化の面での役割は大きい。

〈今月のことば〉 生涯学習社会の中の家庭・学校・地域  
河野 重男… 2

〈論文〉 地域における学校の役割と課題……馬居 政幸… 5  
〈対談〉 家庭を地域を、そして学校を変えよう！  
伊藤政子／沖吉和祐… 15

〈事例〉 地域産業と結びつく水産教育  
北海道えりも町立庶野小中学校… 28  
実践的社会性の伸長をめざす生徒指導  
山形県立宮内高等学校吉野分校… 30  
地域に開かれた学校図書館  
埼玉県戸田市立美女木小学校… 32  
少年ふるさと研修 ……島根県隠岐島前教育委員会… 34

〈レポート〉 学校・地域の連携を求めて……佐藤 治雄… 36  
〈会告〉 社会教育索引(第44巻1～6月号)… 編集部… 48  
〈施設訪問〉 緑あふれる豊かな人間都市をめざして  
吉永 和博… 50

〈中央展望〉 ……………… 53

☆

社会教育関係機関団体のうごき… 63 書評(津雲次郎)… 64  
テレビ朝日速報… 66 NHK番組フラッシュ… 67  
社会教育に関する主要記事・論文索引(中村紀久二)… 68  
表紙解説(近藤不二)… 68

☆

〈今月の表紙〉「岩上のサッフォー」 ギュスターヴ・モロー

もっとも、私の経験する限り、小・中学校の先生方は自分達が構想し集めた地域の教材については多弁だが、学校の周りで生活している人達の活動や学習について語ることはまずない。というよりも何も知らない。あるいは関心を示す必要性すら感じていないといったほうがより正確かもしれない。

しかし、このことは社会教育関係者も含め地域の側にもいえるのではない。やはり私の知る限りだが、子供達の制服の乱れや先生の地域行事不参加に不満をのべる事があっても、学校の中でどのような地域学習が行われているかに関心を持っている地域のリリーダーや社会教育関係者は少ない。ちなみに、本誌の読者の中で、本年三月に告示された新学習指導要領を読まれた方がどれほどおられるか。あるいは、指導要領改訂を地域活動と結びつけて考える視点をもつ地域リーダーを知っている方がどれだけおられるか。

たとえ地域が関心を示しても学校は「地域の外」にあって受け入れようとならないのか。逆に学校が地域に関心を向けても「地域の外」にあると見られ地域に受け入れられないのか。あるいは、学校の地域への関心と地域の学校への関心が異なり、結果として学校は「地域の外」にあるとされるのか。いずれが(いずれも?)正しいかどうかは別として、問題が学校の側にあるとはいえないことは確かであると考える。

さらに、もう一つの問題は「地域」と「学校」の質の相違である。「学校」は意図的、計画的な教育の専門機関である。特に日本の場合、そ

の基準が画一的かつ厳格に法律により定められているため、かなり共通した学校のイメージを持つことができ、身近な生活空間の中で直接的に確認できる制度として学校は存在している。

それに対して「地域」の場合はどうか。学区なのか。行政区画なのか。町内会などの各種地域組織なのか。伝統的なムラや郷土なのか。

もちろん辞典を見ればそれなりの定義が書かれている。例えば「地理学辞典」(宮書店)には、「一般には地表の広狭さまざまな部分を地域と称し」その地理上の特質の類似性により「等質地域(同じような地理的特質をもつ区域)」と「結節地域(対照的な多くの部分が中心的存在により統一されている区域)」に分かれると記されている。また「社会学辞典」(弘文堂)には、「全体社会の一部分を構成する、政治、経済、文化上の諸特徴をもつ空間上の一定の範囲を示す」とある。

だが、いずれも地理学者や社会学者にとっての厳密さを基準にした定義。「学校」がその役割と課題を問う際に必要な多くの人達に共通する「地域」のイメージ、というここでの問題の解明にどれほど寄与するものか疑問ではないか。逆に、このような学問的な定義を用いなくても、少なくとも、「学校」という言葉が示す「対象」に比較して、「地域」という言葉が示す「対象」が非常に曖昧であることは否定できないと考える。

とすれば、学校はいったい何に向かって開こうとしているのか。ここでも問題が「学校」だけではなく「地域」にもあることが確認できる。以上のことから、「地域における学校の役割と課題」を問う前提として、次の二つの問題を明らかにする必要があると考える。

- ① 「学校」の中における「地域」の位置づけ
- ② 「地域」という言葉により意味される「対象」の実態

## 2 「学校」の中の「地域」

「開かれた学校」、これが今回の学習指導要領改訂をみる際のキーワードの一つである。その意味でいかに「地域に開く」かという課題が今日の小・中・高等学校を巡る教育状況の潮流と言える。そしてこの流れの源が臨教審の第三次答申(昭和六十二年四月)に示された「開かれた学校と管理・運営

では本年三月に告示された新しい「学習指導要領」は地域と学校の関係をどのように位置づけているのか。地域住民にとって最も身近な小学校の教育基準となる「小学校学習指導要領」をとりあげてみたい。

周知のように、「学習指導要領」は「総則」「各教科」「道徳」「特別活動」という四つの章により構成されている。それぞれ学校の教育活動を構成する教科・道徳・特別活動という領域に対応しているわけである。

まず「第一章 総則」では、「第4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項」の中に新たな次の項目が加えられた。

「地域や学校の実態に応じ、家庭や地域社会との連携を深めるとともに、学校相互の連携を図ることに努めること。」

先の教課審答申を受けた内容であることは明らかであろう。 「総則」は小・中・高の各学習指導要領に共通するもの。従って、日本の初等中等教育の「指導計画」は、教課審答申の三つの方向を前提とする「家庭や地域社会との連携」を踏まえて作成されるようになるわけである。

では具体的に各教科・道徳・特別活動はどのようになるのか。 まず、「道徳」では「家庭や地域社会との連携の方法を示す必要がある」という記述が、また「特別活動」では「学校行事については、学校や地域の実態に応じて、各種類ごとに、行事及びその内容を精選して実施すること」という記述が、ともに「指導計画の作成と各学年にわたる内容の取扱い」の中に新たに加えられている。

学習指導要領はあくまで原則を示すもの。その意味で、いずれも記載されている量は僅かだが、新たに上記の内容が加わったという重みは無視できないであろう。少なくとも、現行の学習指導要領よりも、「地域の中」にあるものとして学校をより鮮明に位置づけていることは間違いないと言える。

では、教育内容として最も多くの時間を占める「各教科」はどうか。

小学校の教科は従来同様、それがこの度の改訂により九教科になる。一、二学年の社会科と理科に代わって生活科が新設されたからである。そしてこの生活科こそ地域との連携なくしては成立しえない教科である。いいかえれば、生活科の新設こそ「地域」に「開かれた学校」という学校活性化の流れを象徴する改訂であると考ええる。

の確立」という提言であることはあえて言うまでもないことであろう。すなわち答申では、「学校の活性化」には「学校を地域社会の共有財産としての観点から見直し、学校・家庭・地域社会の協力関係を確立」することが重要であるとして、次のような観点から「学校が開く」方向を提示する。

- ① 学校施設や機能の社会教育事業等への開放による有効活用
- ② 保護者・地域住民への教育方針等についての積極的な情報の提供とその建設的意見の学校経営への反映
- ③ 地域内の他の教育・文化・スポーツ施設等の教育機関全体とのネットワークの形成
- ④ 地域における生涯学習、情報活動の拠点として学校の施設・機能の向上とその有効活用
- ⑤ 国内・国際間の流動化に対応し異なるものへの関心・理解とその受容

「学校の活性化」には「地域による学校の活用」と「学校による地域の活用」という二方向からの改善が必要であり、学校が開く「対象」が「地域の住民や保護者」であることと、帰国子女や外国人子女の増加に対応した「異なるもの」であることを確認しておきたい。

さらにこの流れは「教育課程審議会答申」(昭和六十二年十二月)に引き継がれ、「教育課程の基準の改善のねらい」を達成するために「特に改善を要するところ」として次のように提示された。(①②③は筆者)

「学校は、①地域の施設を積極的に活用したり、②学校教育活動について地域の人々の理解や協力を求めたりするほか、③家庭や地域社会の建設的な意見に耳をかたむけるなど、地域に開かれたものとなるよう学校運営の一層の改善充実を図ることが必要である。」

学校は地域の人々と施設と連携なしにはその教育活動を進めることはできない。これが今回の教育課程改善の方向であったわけである。

もっとも、ここには臨教審答申にみられた地域と学校の相互性という視点はみられない。あくまで「学校教育にとって」であって「地域にとって」ではないわけである。これは、教課審が地域を学校教育の手段としてのみ位置づけたということではなく、答申の目的が学習指導要領改訂という学校の教育内容の基準の提示にあるためであろう。

「具体的な活動や体験を通して、自分と身近な社会や自然とのかかわりに関心をもち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、自立への基礎を養う。」これが学習指導要領に記された生活科の「目標」である。生活科が従来の教科と異なり、学習の「対象」と「場」が、「教室の中」ではなく「学校の外」の子供達の「生活の場」という意味での「地域」であることが理解できる。さらに、具体的に「地域」にある「身近な自然や社会」という学習の「対象」を二学年合わせて十二項目上げられている「学習内容」の中から拾ってみると次のようになる。

通学路(安全な登下校)。家族の仕事(家庭生活を支える)。近所の公園(身近な社会と自然との関わり)。近所の店(日常生活に必要な買い物)。乗り物や駅(公共物の働きや働く人々の様子と安全)。季節に応じた地域の行事(四季の変化の中で生活の工夫)。

生活科が子供達が生活する中で交わる多くの人達という意味での地域住民の協力により初めて成立する教科であることも理解できよう。

さらに、地域との連携なくしては成立しえないもう一つの教科が社会科である。その理由は、生活科を受けた最初の単元となる第三学年の内容として今回の改訂で加えられた次に示す項目により明らかであろう。

「自分たちの地域の人々が、公民館、図書館などの公共施設を利用しての様子及び地域の清掃や交通安全などの活動に参加している様子を観察したり調べたりして、地域の人々は協力して生活の向上や住みよい環境づくりに努力していることに気付くようにするとともに、自分も地域社会の一員として協力できるようにする。」

日本の子供達が初めて「社会」の仕組みやそこで人間のあり方を学ぶ対象が「公民館、図書館」などの「社会教育施設」あるいは、「清掃や交通安全」などの「地域活動」という社会教育関係者の出席である。

さらに、第三学年と第四学年は「地域社会」を構成する「人々の営み」としての社会事象が学習の対象。第五学年(産業学習)と第六学年(歴史・政治・国際社会の学習)においても、「学習対象」は日本全体や世界に、ある

いは過去へと拡大するが、それらの「学習方法」において子供の「生活世界」としての「地域」との関わりが重視されていることを付記しておく。

このように改訂された学習指導要領を見る限り、「学校」は自己の教育活動を全うするために「地域」と「社会教育」に目を開かざるをえなくなっていると言える。但し、学習指導要領は法的拘束力を持つとはいえず一種の原則を提示したものにすぎない。実際に全国の「地域」において「学校」と「社会教育」が協力して双方の教育力を高められるかどうかは別の問題である。だが少なくともその具体化への課題は、「学校」のみでなく「地域」と「社会教育」の側にも向けられたものであることは確認できよう。

そこで次に学校が開こうとしている地域の実態について目を向けたい。

### 3. 「地域」が意味する「対象」の実態









これまでの考察から、「学校」にとって「地域」は学習主体である子供達に「生活する場」あるいはその「生活世界」を構成する「人々の交わり」や「営み」として捉えることができよう。またその具体的な「場」が学区から市町村の間の範囲として想定されているといえる。では、「場」で「交わり」人達の実態はどのようなものか。

図1は静岡県の浜岡町で実施した教育課題調査により明らかにした学習行動をもとにした地域住民の類型である。

浜岡町は人口約二万の小さな町。中部電力による原子力発電所の建設を契機に昭和四十年代後半から急激に都市化。現在は、旧来の農業を基盤とする地域組織や生活様式と、新住民や若者による都市的文化が混在する町となっている。調査はそのことを町内の成人が八種に分かれるという結果により証明したといえる。従って、浜岡町の場合「地域住民」といっても、どの類型の人達を意味するかにより、その特徴はかなり異なるわけである。

例えば、先に示した学習指導要領の社会科学第三学年の最初の単元に対応する「地域の人々」には、浜岡町の場合は「新住の若い専門家」「るるんんギヤル・ママ」「土地」若い若い合わせて約四割以上の大人が入らないことになる。なぜなら、この人達が「地域の清掃や交通安全の活動」に参加する可能性はほとんどなく、その意味で「協力して生活の向上や住みよい環境

図1 学習行動による浜岡町の住民類型

|                          |  |   |       |
|--------------------------|--|---|-------|
| 類型 A<br>「がんばる母さんグループ」    |  | 三十後半の子育て中の地元的女性が多く、つきあい程度の地域活動以外は学習していない。   | 19.8% |
| 類型 B<br>「活動する役員おじさんグループ」 |   | 地域活動に熱心な地元の中青年の男女。いわば地域有力者、特に男性はほぼ全員が役付き、農業に従事し講習会や旅行にはよく積極的に参加するが勉強は苦手。                            | 7.5%  |
| 類型 C<br>「親れるお父さんグループ」    |   | 地元の三十代後半男性。地域活動には道入で参加し役職も持っている。特にスポーツは欠かさない、学歴も低くないが、英南などを感得すること以外には特別な勉強はしていない。いわば、静岡の土曜の担い手。6.2% |       |
| 類型 D<br>「新住の若い専門家グループ」   |   | 浜岡町新たに住むようになった若い男性が典型。学歴が高く、専攻や専門知識が多い。学習意欲は高く、テレビや通信教育で学びながら、資格を取ることに高い関心が高いが、地域活動へは参加しない。         | 11.1% |
| 類型 E<br>「るるんんギヤル・ママグループ」 |   | 浜岡町新たに住むようになった主婦を含めた若い女性が多い。地域に慣れては拒否に近く本調査が前段とする学習行動には参加せず。  | 13.1% |
| 類型 F<br>「土地の子若い家グループ」    |   | 地元の若い男子が中心。そのためか地域活動を拒否しないが、特にやるわけでもない。高卒で工場や専門職が多く、資格を取ることは熱心。だが、他の物産には関心なし。                       | 17.5% |
| 類型 G<br>「活躍する中年婦人グループ」   |   | 地元の中年以上の主婦が中心。自費や拠地を持っていない人が多い。文化祭に出品し、自ら参加するなど、浜岡で行われる学習活動に最も熱心に関わる人達。                             | 17.5% |
| 類型 H<br>「インテリシムバールグループ」  |   | 地元の学歴の高い青年の男女。農業に加え会社経営や専門・自由業が多い。全般的に学業と対面的で、特に個人で学習することが多い。いわば、現在の浜岡のリーダー。                        | 7.3%  |

「成人の学習行動の分析に関する基礎的研究 (II)」  
 尾原政幸ほか静岡大学教育学部研究報告 (人文・社会科学部・1989) より

づくりに努力している」ことにはならないからである。

これは、浜岡町のみ問題でないことはあえていうまでもないであろう。むしろ急激に都市化したとはいえず浜岡はまだ旧来の地域構造が生きている町である。その浜岡でさえ住民は多様化していると考えた方が、全国の小学校を囲む地域の実態を捉える上で有効と考える。

さらに、学校が「開く」相手として協力を期待できる条件は「地域活動」に積極的だけではない。学校が開かれている昼間の時間に活動に参加できることがもう一つの条件。浜岡町の場合この条件に達するのは「活動する役員おじさん」と「活躍する中年婦人」のみ。合わせて二十五%。それに「がんばる母さん」の一部が加わるかどうか。要するに学校の基準で見ると、「地域」とは浜岡町の場合は大人の四人に一人だけの問題になる。

この点も、浜岡を特別視することはできない。地域活動への意欲と参加率は、ともに都市化が進むにしたがって低くなることは静岡県全体を対象とする「県民学習調査」(「県民の学習行動と意識」昭和62年3月 静岡県教育委員会)により確認されている。

とすれば、東京を代表に大都市の場合、学校が期待する地域住民を父母も含めてどの程度の「実像」として描けるのであろうか。年齢・性別・職業……、その像と数はかなり限定されたものにならざるをえない。

そして、ここにあげた「学校の基準」としての「地域とその住民像」は、浜岡町がそうであるように、「社会教育」が前提とする「地域と住民像」でもあると考える。すなわち、学校も社会教育も相互に知らないわりには、その抱く「地域像」にはさほどズレはないといえるかもしれない。ともに実際に生活する人々の「地域像」からみれば少数派にすぎないことも含めて。

### 4 「地域」と「学校」の新たな関係創造のために

図2は産業構造の相違による人間関係や個人と集団との関係の特色を私なりにまとめたものである。農業を代表に第一次産業中心の社会では生まれ住む「土地(地域)」と「家(血縁)」がそのまま人間関係の絆を形成し個人による選択の余地はない。それが社会の工業化に伴い、「学校」による社会移動を介し「会社」を代表に「選択」された「職場組織」の中で人間関係

図2 産業別人間関係(地域)の特色

| 産 業        | 関係の契機        | 人間・集団との関係の特色                             |
|------------|--------------|--|
| 第一次産業中心の社会 | 地縁・血縁        | 同質・身分・血縁を前提とした公私未分化の非選択的個人人間関係           |
| 第二次産業中心の社会 | 社縁・知縁<br>学校縁 | 同質・平等・競争・利害を前提とした集団への契機を前提とした非選択的個人人間関係  |
| 第三次産業中心の社会 | 情報・知縁        | 選択的契機を介在させた部分的人間関係(複数的階層化 or 複分 or 共生関係) |

が形成されるようになる。ここでは従来の地縁や血縁からは自由に自分の所属する集団を決定できる。だが日本では、義務教育段階での学校選択は私立学校に通む心算がほとんど許されていない。また高校・大学の選択も義務教育段階で進むコースが決定される(トランキヤン)とすれば、実質的にその選択はほとんどない。加えて、学歴とリンクした企業選択、更には学歴や給与システムに規定された職場という集団の絆は選択の幅を狭くする。

他方、第三次産業の中で人間関係の「契機」は「情報・知縁」。特性は特に選択の契機を内在した可変的な関係。その象徴がキー操作のみで世界中でログオン・オフするコンピュータネットワークである。また口前生活の中で、契機を「住む場所は離れているが電話や車を用いて子育てのための情報を交換したり相互の必要に応じて子供の面倒を見合う若い母親達の共同保育のグループ」に見ることができよう。さらに近年も「社会教育」が本来志向していることでもできよう。さらに近年も「社会教育」が本来志向していることでもできよう。さらに近年も「社会教育」が本来志向していることでもできよう。

「インテリシムバール」情報・知縁を契機とする人の結び付きにより創造される社会的な「情報・知縁」の三層の人間関係のネットワークを構築し、これを統合するのには、それぞれ独自の相互性を生かす(ネットワークキヤン)ことが「情報・知縁」の最も重要な働きである。

いないか。あるいは非選択的な地縁・血縁のみ結びつこうとする「地域」を全国一律の基準で統御する「学校縁」で再統合しようとしていないか。

このような地域像である限り浜岡町の課題を越えることはできないであろう。必要なのは異質な人達が「たまたま共に住む地」を相互に「知り合う縁」すなわち「情報・知縁」的な絆に転換する方法である。それは「土地」と「学校」の「縁」の否定ではなく、それぞれの縁により結びついた人達が相互に交流することにより、いずれか一方だけではできない新たな人との間の関係を創造することである。そしてこのことが、多様で分化し明確な輪郭を持たない「地域」に対し、一義的に制度化された組織である「学校」が果たさなければならぬ現代の役割である。さらにその方向に「地域」と「学校」を主導するのが、双方の問題を見ることができ、その意味で「情報・知縁」を内在しているはずの「社会教育」に課せられた役割であると考

える。以下そのための課題を考えるための観点を略述しておきたい。

(1) 「学校」は役割や課題を具体化する前に「地域」の実態を知る努力を。教師は地域に住む子供達や父母に学ぶ立場であることを忘れずに。

多くの教職員は学区外からの車通勤であろう。そのこと自体は問題ではないが、運転席から見ると学区と子供とその父母が生活している場所は、空間的には重なっても全く「異なる意味の世界」であることを忘れてはならない。それは故に、その地で生活を営む子供やその父母に学ぶことから地域を知る努力は始まる。従って、児童や生徒として教師が捉える前の子供達の視線から彼らの「生活の場としての地域」を歩き見つけることを最も重視すべきである。父母に対するアンケート調査等はそれのあとの問題。いかに厳密な調査手順を踏んだとしても、調査者の対象に対する深い理解があつて初めてそのデータは価値が生じることを忘れてはならない。

(2) 地域を読む基準は多元的に、学校の役割は個別的に。

浜岡町の例を上げるまでもなく、今、住む場という意味での地域には様々な人達が生活している。ある意味では、全く異なる文化に生きる者が相互に無視しつつ重なりつつ生活している場が地域という空間であろう。

その意味で、どれか一つの生き方を基準に地域を判断するのではなく、多様な人達を多様なままに互いに相互に関係づけるのが今日の地域再構成の基

本原理である。学校はそのことを忘れてはならない。しかし、そのことは全ての地域の人達に形式的に平等にあたることを意味するわけではない。むしろ逆である。形式的な平等は対象が質的に異なる場合には実質的に不平等になる。対象の異質性は関係の異質性とセットでなければならぬ。地域の人達に対する学校の働きかけやその要求の受容は個別的に構成すべきである。

(3) 地域の人達との関わりは管理職や校務分掌の問題ではなく教職員一人一人の課題として。

従来の学校と地域の関係においてもPTAの地域活動に始まり地域協議会や懇談会、地域青少年健全育成会議など様々な場が制度化されている。しかし、いずれも学校は管理職もしくは公的な仕事の一端として参加する場合はほとんどではないか。地域の方も地元にも長く住む人達が名譽職の性格の強い役割に従って並び合を運営する。ここには地域組織とその活動があつても異質な人が交わって新たな関係を創造する場としての「地域」はない。

「地域」は私的な場としての「家庭」と公的な場としての「学校」や「社会」を結ぶ「半公半私」な場として位置づけられるべきである。それは子供にとつては人間として生きるための準備となる鍛えの場、大人にとつては様々な人が共に生きるための知恵を学ぶ場である。したがって地域はそのような人間関係が創造されている「場」のみ、すなわち「人との間」のみに存在すると考えたい。地域は「地域づくり」の中にしか存在しえないといえる。その意味で、教師は共に生きる一人の人間として自己を顕現することから地域とのつきあいは始まる。地域学習のための教材もそのような人間関係を基盤として初めて子供達のリアリティに根ざすものとなる。

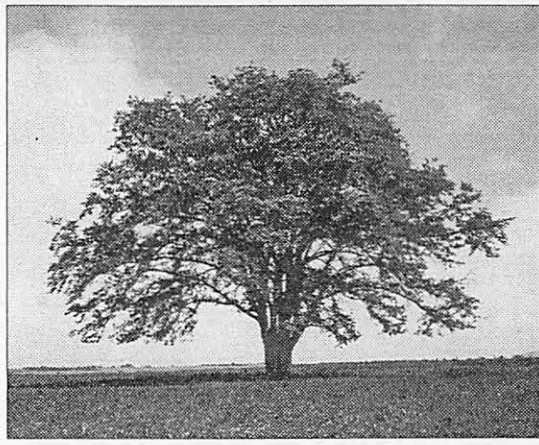
逆に、地域の人達による学校設備の利用も、自分達の趣味やスポーツのためだけではなく、子供達を育て自己を高める場を創造する契機に結びつく「地域づくり」の一端としての学校利用として捉えるべきであろう。

(4) 全て社会教育の課題でもあることを忘れてはならない。

以上の学校と地域の関係は、そのまま社会教育関係者と地域との関係のあり方であるとともに、学校と地域をそのような関係に持っていく課題もまた学校教育から社会教育に投げかけられた玉であることを忘れてはならない。

(静岡大学助教授)

# いま、生涯学習社会に“新しい風”



## 生涯学習指導者養成講座 生涯学習ボランティアコース

企画編集・指導  
立教大学 教授 岡本 包治  
玉川大学助教授 白石 克己  
帝京大学 教授 林部 一二  
筑波大学 教授 山本 恒夫

生涯学習体系に移行する学習社会にあつて、生涯学習ボランティアの育成・活用は急務。自己啓発を基盤とする通信教育システムによる講座が完成/各方面で注目されている待望の集大成決定版。いま、89年度受講生募集がスタート!

- 内容
- 第I単元/生涯学習ボランティア活動
  - 第II単元/生涯学習の方法
  - 第III単元/学習メニューと学習プログラム
  - 第IV単元/生涯各期の教育
  - 第V単元/成人教育の理解
  - 第VI単元/生涯学習と生涯教育

1989年度  
受講生募集中

急送内書  
かぎでハガキ  
受講案内  
くわしい

執筆・編集協力/浅井経子(淑徳短期大学助教授) 新井郁男(上越教育大学教授 生住昭人)  
(広島県教委 池田秀男(広島大学教授 福生勤 青山学院大学教授 井上講四(国立教育会館 社会教育研修所) 後田逸馬(鹿児島市教委) 大堀哲(国立科学博物館) 緒方良雄(熊本県教委) 岡本包治(立教大学教授) 上核秀元(千葉県総合教育センター) 北島武彦(大正大学教授) 棚田弘(日本リール神学大学教授) 黒河内敏正(前東京都港区教委) 小林寛(北海道教委) 小山忠弘(北海道教委) 坂井知志(国立教育会館 社会教育研修所) 坂本登(国立教育会館 社会教育研修所) 迫田哲郎(神戸女子短期大学教授) 佐々木隆介(藤女子大学教授) 佐藤一夫(秋田県生涯教育センター) 澤田正夫(川口市立中央図書館長) 白石克己(玉川大学助教授) 高桑康雄(上智大学教授) 高橋寛(岩手県教委) 坪江清行(宇都宮清陵高校) 長手打明敏(淑徳大学助教授) 土井利樹(広島大学助教授) 西真平(埼玉大学教授) 野田義行(横浜国立大学教授) 野島正史(文部省 社会教育研修所) 福留 強(前国立社会教育研修所) 本家正文(安田女子大学教授) 三浦清一郎(福岡教育大学教授) 水谷修(東北学院大学専任講師) 宮林茂雄(兵庫県姫野台婦人研修館長) 宮本一(国立日高少年自然の家所長) 矢萩操(東京都中野区教委) 山本恒夫(筑波大学教授) 吉川弘(新潟大学教授) ※アイエオ順

財団法人 実務教育研究所  
〒160 東京都新宿区大塚町4-1-343 ☎(03)357-8153