

《論 文》

コミュニティ・スクール論の再検討

——「活動・体験」学習の意義を考える——

高 島 秀 樹

目次

はじめに

1. コミュニティ・スクール論

(1) コミュニティ・スクール論

(2) E. G. Olsen『学校と地域社会』

2. E. G. Olsen『学校と地域社会』における「活動・体験」学習の意義

(1) 学校と生活の関連

(2) 奉仕協力活動

(3) 職業体験

おわりに

はじめに

筆者は2005年1月に大学における教員養成課程の中の一教職科目である「総合演習」のテキストとして『総合演習—教師の資質・能力の向上を目指して—』¹⁾を佐々井利夫・及川芙美子・味形修との共著として刊行した。そこでは「総合演習」と密接な関連を持つ「総合的な学習の時間」に関しても取りあげたが、その基礎となる『「活動・体験」学習の意義について』は佐々井利夫が分担執筆し、『小学校学習指導要領』に示された考え方を検討した上で、「子どもの生活の変容」と「学校教育の問題」、「学校と社会・地域・家庭との関係」の3側面からその意義を示した²⁾。

しかし、最近の学校教育に関する動向を見ると、いわゆる「学力低下」が現行の『学習指導要領』のあり方、週5日制、「ゆとり教育」に

起因するかのような論調の主張やマス・コミ報道などが横行し、文部科学省もこうした動きに配慮してか、これらの点に関する見直しへと動きつつあるように理解される。その中で、「総合的な学習の時間」に関しても見直しが行われるのではないかと推測される。このような動きに対して佐々井はさらに次のような問題意識を示すとともに、そのような考え方にたって、「活動・体験」学習の意義を検討する論考を発表している。

このように事態が急展開する中で、完全実施されて成果の検証も不十分なまま現行の『要領』(=『小学校学習指導要領』の意・筆者補記)に示された理念が修正されようとしている。再び教育の実践の場に混乱を与えることが懸念されるのである。現行の『要領』で重視されている「活動・体験」学習はどう

扱われていくのであろうか。筆者はなお重視すべき学習方式であると考え、以下において、その意義について3つの視点から検討していきたい³⁾。

佐々井はこのような問題意識を出発点として、前稿におけると同様に、答申や『小学校学習指導要領』における「活動・体験」学習について明らかにし、最近の動向を検討した上で、ふたたび「子どもの生活の変容」「学校教育の問題」「学校と社会・地域・家庭との関係」の3側面から「活動・体験」学習の意義を明らかにしている。前稿においてはテキストとしての使用を主目的とした出版であったために十分に論じることのできなかつた点を、ここで改めて詳細に検討を加えて論じていると理解される。

筆者も基本的にここに掲げた佐々井の問題意識と共通する問題意識を持つが、本稿では佐々井の研究とは異なった視点を設定して、かつて盛行を見た「コミュニティ・スクール論」を再検討することを通して、「活動・体験」学習の意義を考えていくこととしたい。

1. コミュニティ・スクール論

(1) コミュニティ・スクール論

コミュニティ・スクール論とは、今日一般的な辞典における記述によれば、次のように説明されている。

コミュニティスクール論は、世界的大恐慌を契機として、1930年代のアメリカにおいて提唱された学校改革論である。それは従来の教科書中心の伝統的學校や児童中心の進歩主義的學校に対する批判として起こったもので、個人の自己発展と民主主義的社会改革という

二つの目標の同時達成を目指す學校づくりの理念であり運動論である。主唱者の一人であるオルセンは、地域社会を學校の中に、同時に學校を地域社会の中に取り込むことによって、これまで遊離していた學校と地域社会の間に架橋しなければならないと説き、コミュニティ・スクールの構想を次のように示した。
… (略) …⁴⁾

新井郁男によれば、コミュニティ・スクール論は1930年代末から1940年代以降、主としてアメリカでクローズアップされてきた地域社会と學校との関連について、それを重視しようとする考え方であって、当時の工業化・都市化・近代社会の相互依存性の進展によって生じた社会的状況の中で、伝統的な学校教育と青少年の基本的な生活ニーズの間に深い溝ができてしまった問題状況に対応するために提起された考え方であると示されている⁵⁾。また、新井郁男は、コミュニティ・スクール論は先行する「アカデミックな學校」、「進歩主義學校」について現われた考え方であって、「進歩主義學校」の発展形態ともとらえられると指摘している。三者の関係については、コミュニティ・スクールは、それに先行する伝統的な「アカデミックな學校」が「教材中心」、「書籍中心」であること、「進歩主義學校」が「児童中心」であることを止揚した「生活中心」の學校ととらえられると指摘している⁶⁾。

この指摘にもあるように、コミュニティ・スクール論は先行する第1の「アカデミックな學校」が体系的な知識の伝授に優れているとしても、知識の伝達に重きをおいてその実体化に欠ける点、第2の「進歩主義學校」が児童の興味・関心を学習の出発点に置いている点で優れているとしても、体系性に欠けやすく、現実社会の実態・課題から遊離する可能性が強い点を止揚

しようとして考えられたものと理解される。先行する2形態のあとに提起された考え方ではあるが、先行する「アカデミックな学校」における体系的な知識の習得、「進歩主義学校」における児童の興味・関心の重視や体験を通しての学習を否定するものではなく、それらの長所は取り入れつつ、現実の社会、特に学校の立地する地域社会の実態や課題を学習内容に取り入れていこうとする点に、新たな展開を見出そうとする考え方であったと理解される。

コミュニティ・スクール論の考え方を示す論考には多くのものがあり、実践報告にも多くのものがあるが、本稿では前掲の辞典における説明の中でコミュニティ・スクール論の「主唱者の一人」と記されていることから理解されるように、今日一般的にその代表的論者の一人と位置づけられている E. G. Olsen、その主著（編著）である『学校と地域社会』を検討対象として取りあげ、その中で「活動・体験」学習とその意義についてどのように示されているか検討することを本稿の課題としたい。

(2) E. G. Olsen『学校と地域社会』

Edward Gustave Olsen は、1908年、アメリカ・オレゴン州生まれの教育学者であり、バンフィック大学、ユニオン神学校を経て、コロンビア大学で1937年に教育学博士号を取得した。コルゲイト大学講師、ラッセル・セージ大学助教授を経て、ワシントン州教育局に勤務（学校渉外課長）、テキサス大学助教授などを経て1973年まではカリフォルニア大学教授も勤めた。この著書を刊行した当時はワシントン州教育局に勤務していたが、学校・学校教育が地域社会・社会から遊離していることを是正すべきであると考え、ここで取りあげているコミュニティ・スクール論を提唱したが、それによって Lloyd

Allen Cook とともに、コミュニティ・スクール論の主唱者の一人とされている⁷⁾。

E. G. Olsen の編著である『学校と地域社会』は、1945年に E. G. Olsen and others “*School and Community*” として Prentice-Hall Inc. から出版され、日本においては1947年刊の第4版が1950年に宗像誠也・渡辺誠・片山清一の共訳により小学館から出版された（訳書には「学校教育を通じた地域社会研究と奉仕の哲学・方法・問題」の副題が付せられている）。訳書が出版された当時の日本において主要な教育思潮・教育実践の方向となっていたコミュニティ・スクール論を理論的に裏づける書として、Lloyd Allen Cook・五来要人訳『教育とコミュニティ』1950年、リスナー社刊、とともに熱烈な支持を受け、広く普及した書であった。この著書に示された考え方は、戦後の日本における地域社会学校運動に大きな影響を与えるとともに、教育社会学における地域社会と教育に関連する研究にも大きな影響を与えたと評価することができる⁸⁾。

『学校と地域社会』は、その「自序」によれば、「…（略）…生活はすべて教育的なものである。また民主的な学校は地域社会（community）と社会生活（social living）との進歩発展と密接に結びつくようにならないといけないものである。」との基本的な認識・目的意識の下に、「…（略）…この書は、地域社会教育運動（community education movement）について、簡潔で権威のある展望を試み、地域社会の分析・研究・奉仕について、すでに実際に行ってみて、効果があった主要な技術について詳細に記述し、この中に含まれている、一般的な諸問題にうまく答えられるための一連のテストされた示唆を與えんとするものである。」⁹⁾と記されているように、コミュニティ・スクー

ルを実現するための具体的な方法を明らかにすることを目的としていると理解される。また、訳書に付された「日本の読者へ」では、「この書の解明せんとするところは、すべての学校が、一般の人たちに対し、自分たちみずからの地域社会生活の過程と問題に関して、直接的な——だが指導された——経験を与えることを通して、民主主義を教えるプログラムを進展させようとするいくつかの方法である。経験は、生活自体においても最良の教師であるが、それは学校においても同じである。民主主義的な生活のための民主的教育を通して、われわれは相たずさえて、よりよき世界と、より輝やかなしい将来とを建設しようではないか。」¹⁰⁾ との呼びかけが記されている。この内容はこの書の刊行された時代的背景を色濃く反映していると考えられるが、それとともに「経験は最良の教師である」という考え方が基本的なものとしてここにおいて明示されていることに注目しておきたい。

E. G. Olsen のコミュニティ・スクール論の基礎にある問題意識は、第1に「われわれの子どもたちすべては、とにかくも進行しつつある生活の社会的過程に加わる相当に有能な参加者でなければならないわけであるが、大部分の子どもたちは、口先だけや印刷された記述だけの基礎では、この過程をのみ込むことはできない。…(略)…では、われわれは過去の書籍中心の学校でやって来たよりも、よりよく子どもたちに教えるにはどうすればよいであろうか。」、第2に「われわれの時代は、高度な教育的進歩と再建とを要求している。」という点にある。その上で「何が教育問題であるか」という問を自ら設定し、その問に対して前提として「工業化の進歩と都市集中の増大とともに、人間の諸活動とその相互関係とは、絶間なく特殊化され分業化されることが増加し、ますます複雑化して、

相互依存的になっては来たが、同時にお互の間に親しみがなくなり、人間化されることが少くなったことは、今世紀の免れ得ない社会的事象である。」との時代認識を示している。その上で、かつての子どもたちは生活の手助けや死との戦い、食料の生産、家の建築などの「人類の初歩的な諸経験」をすることによって「…(略)…感情的に成熟し、個人としての人格を高め、また不意に現われて来る、今までにない程大きい^(ママ)誠心を、人格化された人間的価値に所属させようとするのは、このような人間の基本的な諸経験に親しく加わることによるのである。」というように経験を通して学び、身につけることがあったのに対して、現代的状況の下にあっては「…(略)…多くの子どもたち、特に大都市の中心にある子どもたちについては…(略)…人類の原始的な多くの経験から、生涯のあいだ、離れている…(略)…」のであって、そのような状況に対して「…(略)…生活過程の中で直接経験をやる機会をより広くすることによって、できるだけこの不幸であるが不可避な都市集中化にともなう諸事象を喰止めんとする教育…(略)…」が必要であると説いている¹¹⁾。

このような考え方に立つコミュニティ・スクール論は、学校のあり方の変化の上に位置づけとらえるならば、「学究的学校＝知識中心の学校」、「進歩的な学校＝児童中心の学校」に次いで現れた第3の学校のあり方ととらえられる。E. G. Olsen 自身は3段階の学校を比較させながらコミュニティ・スクールの特徴を、表1. のように示している。その上で、E. G. Olsen は、地域社会学校は進歩的な学校を積極的に論理的に発展させたものに他ならないが、進歩的な学校の基礎となっている諸原理をこえた原理によって運営されている点、次のような目的と計画に関する基本的原理を中心として組織されている点において異なっているとしている。

表 1. 簡単に図表化した米国学校の諸傾向

| 学 校 の 型 | 学究的な学校 | 進歩的な学校 | 地域社会学校 |
|------------------|-----------------------------------|--|--|
| 基本的方向 | 書籍中心的 | 児童中心的 | 生活中心的 |
| 主要な影響 | 1910年まで | 1920-1930年 | 1940年以降 |
| 人間性についての考察 | 生来的に悪（原罪） | 生来的に善（もともと完全） | 生来的に無道徳的 （環境の状況による） |
| 方法の要訣 | 圧迫的訓練 「可愛い子には旅をさせよ」 | 拘束よりの解放 「自然の成長にまかせよ」 | 仕事の責任 「われらはなすべき仕事を持つ」 |
| 基本目的 | 記憶（定義し分類す） | 理解・表現（理解し情操化す） | 進歩した統制（運営し再建す） |
| カリキュラムの型 | 「訓練」的教科 （文法・歴史・数学等） | 興味の中心（エスキモー・紙や住宅の話その他） | 社会過程（食物を得ること、政治・健康保持その他） |
| 学習価値 | すべてが将来に延期されている （子どもの興味に関知せず） | すべてが直接的である （成人の要求に関知せず） | 直接的でありまた将来にかけられている （成人の関心が子どもの興味となる） |
| 郷土社会への関係 | 完全に無視さる （教室は象牙の塔であり、地域社会は無視さる） | 偶然的に利用さる （教室は生活の純化した模写、地域社会は資料と経験の源泉である） | 体系的に奉仕される （教室は経験の浄化所である。地域社会は発見と進歩の実験室である） |
| 学校と地域社会とを関係させる技術 | 文書資料 視聴覚補助具 校外専門家の来校指導 | 文書資料 視聴覚補助具 校外専門家の来校指導 面接 現場見学 調査 長期調査旅行 学校キャンプ | 文書資料 視聴覚補助具 校外専門家の来校指導 面接 現場見学 調査 長期調査旅行 学校キャンプ 奉仕協力活動 職業体験 |

出典：E. G. Olsen 宗像誠也・渡辺誠・片山清一共訳『学校と地域社会』1950年、15～16頁

1. 学校の目的を、人々の興味と必要から取り出して来る。

2. 学校計画の中で、地域社会の多くの多種多様の源泉を利用する。

3. 学校と地域社会とにおける全活動の中で民主主義を実地に行い、これを促進させる。

4. 人間生活の主要過程と主要問題とを中心として、教育課程の中核をつくる。

5. 地域社会やそれ以上の大きい地域における団体生活を、計画的に協同して進歩向上させるためのある定った指導者としての性格を訓練する。

6. 共通の興味と相互の関心のある協同的な団体計画の中に、大人も子どもも参与させる。
- コミュニティ・スクールの基本的な構想として次の5点を示している。

1. 学校は、成人教育の中心として働くものでなくてはならぬ。

2. 学校は、協定した計画を強化するため、地域社会の諸材料を利用しなくてはならぬ。

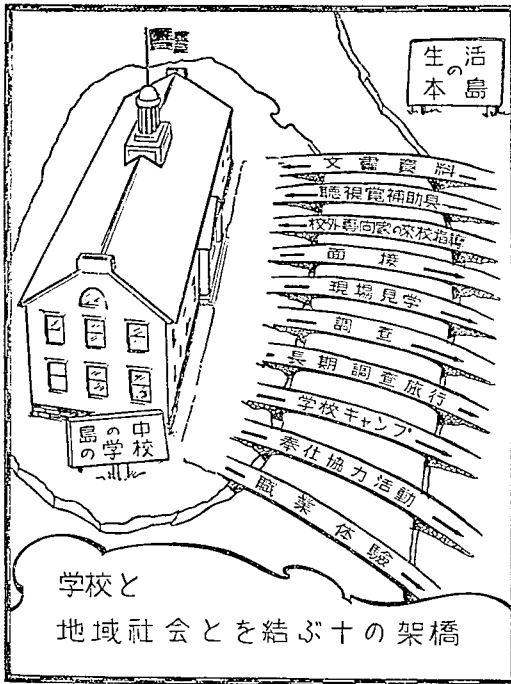
3. 学校は、その学校の教育課程を、地域社会の機構・過程および諸問題に、その中心を置くものでなくてはならぬ。

4. 学校は、地域社会の諸活動に参加することによって、その社会を発展させなくてはならぬ。

5. 学校は、地域社会の教育的な努力を組織立てる指導者とならなくてはならぬ。
- また、E. G. Olsen は、生活中心の教育、コ

このうち、1～3の3点は「地域社会を学校

図1. 学校と地域社会とを結ぶ十の架橋



出典：表1と同じ、序文部分頁表示なし
注：誤字があるが、全て原典のままとした

の中に取り入れる (draw the community into the school)」、4～5の2点は「学校を地域社会の中に取り出す (take the school into the community) ものである¹²⁾。このような学校と地域社会の関係を具体的に「十の架橋」として示したものが、図1. である。

以上で明らかにした諸点からも、コミュニティ・スクール論は、子ども達の経験の不足、経験を通じて学ぶことの不足を補うものとしての新しい学校・学校教育のあり方として提起されていること、「経験」を重視する考え方が基礎となっていることが読み取れるのである¹³⁾。

2. E. G. Olsen『学校と地域社会』における「活動・体験」学習の意義

(1) 学校と生活の関連

前項、1. (2)で示したようにE. G. Olsen は、当時の新しい学校教育のあり方についての考え方であるコミュニティ・スクールという考え方は生活中心の教育計画であるにとらえていたが、生活中心の教育計画は当時学校教育に要求されていた「内容の基準—社会的現実主義」と「方法の基準—心理学的妥当性」の両者に適応するものであるとしている¹⁴⁾。そして、それらの要求を満たすものとなるためには次のような「教育の根本原則」が満たされていなければならないとしている。

1. 全人としての児童を教育せよ。
2. 計画を形式ばらず、融通のきくように、また民主的に保つようにせよ。
3. 現在児童の持っている興味の上に資本化してつみ上げよ。
4. 動機づけは内在的のものであらしめよ。
5. 学習経験をして生氣あらしめ、直接的ならしめる。
6. 問題解決を強調することは、機能的学習の基礎である。
7. 生徒の満足が持続することができるように、準備をせよ。
8. カリキュラムをして、地域社会を反映せしめよ。

このいずれの項目も、生活体験学習の意味・要件を示していると考えられるが、その一例として「5. 学習経験を生氣あらしめ、直接的ならしめる。」に注目するならば、その内容は次のように説明されている。

もしも法則化が有意味な個人経験の上に基礎づけられないとすれば、それは單なる言語

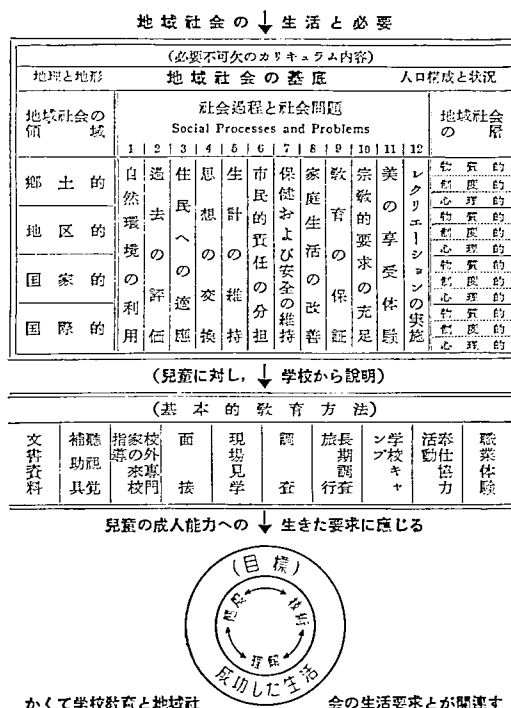
主義になってしまう。従って子どもたちは、常に映画・ラジオ番組・旅行・面接・奉仕・協力活動・職業体験などのようなものをやる機会を必要とする。このような媒介を通して子どもたちが單に印刷された本から受取られそうなものよりも、一層具体的であり、興味あり、また有意義な教育的経験を受けとるのである¹⁵⁾。

このように、E. G. Olsen は生活体験学習が全ての教育活動に代替し得るものであると考えるよりは、体系的・法則的な認識をより具体的に子ども達に認識させる上で効果を持つものであると考えていたと理解される。

さらにE. G. Olsen は、基本的に地域社会学習と参加が「社会的理解」（発展する人間文化についての知識を発展させる）、「社会的態度」（現代の諸事件について判断する価値基準を決める）、「社会的機能」（効果的に地域社会に参加するために必要な個人的資格を増加させる）の3者を発達させるために有効な貢献ができると示している¹⁶⁾。その上で、より具体的に地域社会学習と奉仕が生徒に対してどのような価値を持つかについて、次のように15項目から詳細に述べている。

1. 現実的理解を刺戟する。
2. 人間的相互連帯への認識を向上せしめる。
3. 協同計画への増加の必要に対する感受性を発展させる。
4. 社会的な連帯の意識を増加させる。
5. 不可欠の人間労働に対する尊敬心を深める。
6. 青少年に市民的な愛国心を要求して来る。
7. 漸次知的に移り変るための手段を與える。
8. 興味と野心とを起させる。
9. 民主主義的行為を、強化する。
10. のぞましい人格の特長を発展させる。
11. 科学的または問題解決の習慣を発展させるように刺戟する。

図2. 生活中心の教育



出典：表1と同じ、99頁

12. 基礎的な研究技術の習得を助ける。
13. 概念を、より正確ならしめる。
14. 発達進歩のために、より広範な機会をあらわにする。
15. 学校の勉強を活気づける¹⁷⁾。

このような生活体験学習を重視する学校教育のあり方、地域社会学習と参加を重視する学校教育のあり方を考える上で、地域社会の生活と必要をどのようにとらえるか、それらを学校教育の中にどのような教育方法を用いて取り入れるか、さらにそれがどのような効果をもたらすかについて、図2. のように要約して示している。

図2. に示された基本的教育方法の諸項目の中で、本稿の研究目的である「活動・体験」学習の意義がE. G. Olsen の『学校と地域社会』の中でどのように考えられているかを明らかに

するためにより適した項目であると考え「奉仕協力活動」と「職業体験」の2領域を取りあげて、次に考察していくこととしたい。

(2) 奉仕協力活動

「第12章 奉仕協力活動」を分担執筆したM. R. Mitchell は、「奉仕協力活動とは、市民の福祉のために特に貢献するものとして、学生によって組織せられ実行される協同団体的活動である。」と定義づけをした上で、目的においても動機においても「市民的」なものであり、それゆえ「個人的な満足」を生むが、金銭上の報酬を含むものではないととらえている。その効果について基本的には、奉仕協力活動が心的、身体的、情緒的、精神的な総合的性質を持つ個人的活動を含むことから、地域社会に対する社会的価値を持つとともに、学生に対しては純粋な教育的価値を生むと示している。また、奉仕協力活動をすることによって学習者は社会的な問題を解決する際、自分という個人と、ともに活動するグループが同一であること、すなわち自分がグループの一員であるということを理解することも重要な学習効果であると示している¹⁸⁾。

このように基本的な考え方や効果について示した上で、M. R. Mitchell は奉仕協力活動が次のような効果を持つと示している。これらの項目の中で、2. 3. は社会に対する効果と考えられる内容であり、1. 4. 6. が学習者に対する効果、5. は学校のあり方を改革していく効果と考えられることから、それらの項目については説明を要約付記した。

1. 青年たちに希望と勇気とを與える…真に文化的な地域社会を建設するために、援助を与えようとする希望を抱かせるようにする。
2. 一定の社会改良に影響を與える。
3. 青年の地位を向上させる。

4. 学生たちの成長や発達を全面的に刺戟する…知識や情緒、身体の総合的な努力を必要とし、それが学生たちの成長や発達を刺激する。

5. より一層機能性の高い教育の典型を創造する…人間関係の社会学的性質に対する科学的洞察力を持つようになると、それが地域社会の生活中心主義の学校の必要性を理解させ支持するようにさせる。

6. 田舎の青年たちを世界の市民たらしめるよう援助する…想像力を高め、身近な小事件からより広い視野を持つことができるような効果をもたらす¹⁹⁾。

また、M. R. Mitchell は奉仕協力活動の種類を「市民生活改良の計画」「消費者の福祉のための計画」「科学的思考の計画」の3種に分類して示しているが、特に「科学的思考の計画」には「あらゆる地域社会の要素…(略)…について厳密に、客観的に考える習慣を促進させる初歩の研究活動…(略)…」がその中に含まれており、そうしたことによって「科学的に思考するような人間が形成」されるのであって、その点においては「公式化された教材によって教育する(それは「知識そのものから始まって知識そのものに終わり、そのためしばしば想像力を鈍らせ…(略)…」る)」よりも「一連の研究計画を指導すること」によって教育するほうが、創造性を養いながら、必要な实际的知識を教え、実践的な態度と技巧とを育成することができることから、効果的であると示されている²⁰⁾。

さらにこの章では奉仕協力活動の実践方法についても、「奉仕協力活動の立案」「個人的な教育的標準」「有意義な社会的価値基準」「奉仕協力活動の実行」「奉仕協力活動の経験についての解釈」という順を追って説明されている。その中で注目されるのは、奉仕協力活動を効果あらしめるためには「奉仕協力活動の経験につい

での解釈」、すなわち「全体の経験を批判的に評価する」ことが必要不可欠であるとし、より具体的には「獲得した学習の成果を検証する」「社会的貢献を明らかにする」「グループの手続を分析する」ことが必要であると示している²¹⁾。

このように、ここでは奉仕協力活動は学習者にとって、積極的な意識や態度を形成するように働きかける、学習意欲を刺激する、実践的な知識や技能を身につけさせる、科学的な思考力を養うなどの点で効果が高いと考えられていると理解される。

(3) 職業体験

「第13章 職業体験」も分担執筆したM. R. Mitchell は、「職業体験とは、本来はその性質上、職業の予備を目的として行われる、身体と精神とを相関させる継続的な活動である。もっと明確に定義するならば、職業体験とは『物品の生産および分配における実際上の活動、あるいは、通常の方法で、商売や産業や職業や制度上の現場で行われる奉仕』を意味する。」と定義づけをしている。その上で、奉仕協力活動に比べてより規則立っており、日常化され、形式的に組織立っているとその性格を示している。さらに、その目的については「…(略)…青年を援助して、職業指導、特殊な技術や興味、ある職業経歴に個人的に成功するに必要な持続的な自己訓練などを確保させるにある。」と示している²²⁾。また、職業体験は地域社会中心の教育手段に固有の基本的価値を持つ上に、さらに次のような独自の価値・利点を持つと示している。

1. 職業の指導と研究的な職業的経験とを提供する。
2. 作業に対して健全な態度を刺戟する。
3. 種々の社会的産業的條件と直接接する
ため、市民的識見を深める。

4. 青年を大人のグループと提携させる。
5. 学生たちは次第に労働大衆の中へ導かれる。
6. 為すことを考えることに関係づける²³⁾。

職業体験の具体的な例としては、家庭における作業活動、パート・タイムの仕事、集团的奉仕作業計画、個人的職業訓練があげられているが、そのいずれにおいても指導されている実際経験を通して、それなくしては職業的・市民的な成功を得ることができないような品性、技術、精神の本質的な特徴を発達させる効果があると示されている。職業体験についてもその実践的な方法について、「プログラムの立案」「職業体験のプログラムの監督」「職業体験の解釈」の順を追って説明されている。その上で、職業体験は自分自身の仕事の中で自立自営するにいたるほど十分に成熟していない青少年にとって重要な意義を持つことを示している²⁴⁾。

ここでは職業体験は、子どもたちにとって自分の進路についての希望を確定し、職業上必要な知識・技術・習慣・訓練などを獲得しようとする願望を持たせ、子どもたちの生活を現実的なものとし、健全な社会的・経済的・市民的識見を育てる上で大きな効果を期待することができると考えられていると理解される。

おわりに

以上、E. G. Olsen の編著『学校と地域社会』を素材として「活動・体験」学習の意義について明らかにしてきた。ここまでで理解することができた点を整理して示すならば、次のようになるであろう。

1. E. G. Olsen のコミュニティ・スクール論の基礎となる考え方に、「活動・体験」と、その教育的効果を重視する考え方が存在している。
- 1-1. E. G. Olsen は教育の最も基本的な

目的は、子ども達が有能な社会への参加者となることであると考えている。

1-2. 子ども達が人間にとって基本的な体験をしている場合は、「なすことによって学ぶ」ことを通して感情的に成熟し、個人としての人格を高めることができた。それ故、学校は読み書きを身につけさせることや社会的遺産を伝達することを主な任務としていれば良かった。

1-3. しかし、工業化・都市化が進展した社会で生活する子ども達は、直接人間にとって基本的な体験をする機会が少なくなっており、かつては体験を通して身につけていたことが十分身につけられなくなっている。

1-4. それ故、そうした状況を補うためには意図的に体験する機会を提供すること、学校教育の中で体験する機会を提供することが必要となる。

2. コミュニティ・スクールについての基本的な考え方は次のような特徴を持つ。

2-1. コミュニティ・スクールの考え方は、学究的学校、進歩的な学校に次いで現われた第三の学校のあり方に関する考え方であり、先行する二者の特色を受け継ぐとともに、生活中心の学校教育としての特色を持つ。

2-2. コミュニティ・スクールでは「地域社会を学校の中に取り入れる（＝成人教育の中心とする、地域社会の諸材料を利用する、地域社会の実態を教育課程に反映させる）」ことと、「学校を地域社会の中に取り出す（＝学校が地域社会の諸行事に参加する、地域社会の教育的努力に寄与する）」ことが目指される。

3. コミュニティ・スクール論において、「活動・体験」の効果については次のように示されている。

3-1. 生活体験学習は、体系的・法則的な認識を具体的に認識させる上で効果がある。

3-2. 地域社会学習と参加は、社会的理解・社会的態度・社会的機能を発達させることに貢献する。

4. 具体的な例の第1として取りあげた奉仕協力活動は、子どもたちの創造性や積極的な意識や態度を養いながら、学習意欲を刺激し、必要な実際の知識を教え、実践的な態度と技能、科学的な思考力とを育成する。

5. 具体的な第2の例として取りあげた職業体験は、子どもたちにとって進路についての希望を確定し、職業上必要な知識・技術・習慣・訓練などを獲得しようとする願望を持たせ、健全な識見を育てる。

「活動・体験」学習が大きな教育的意義を持つことは、古典的なコミュニティ・スクール論においても重要な考え方として主張されているといえる。しかし、筆者は「活動・体験」学習は意図的な社会化機能、すなわち「教育」機能を担い、全ての側面において体系的・計画的に知識や技能を教授しようとする活動を中心とする学校教育に全面的に代替しうるものであるとは考えていない。それでは「活動・体験」学習は子どもたちの学校教育、教育、さらに広く社会化に対してどのような機能を持つのだろうか。著者は、次の2点にその中心的機能があると考えている。

1. 「活動・体験」学習は子ども達の問題意識、学習欲求を喚起する機能を持つ…子どもたちが活動・体験の中で何らかの疑問を持つことは問題意識を形成する上で大きな効果をもたらすと考えられる。また、「活動・体験」学習の中で疑問を持つこと、あるいは自らの知識や技能の水準（あえていうならば「不足」といっても良いであろう）を具体的・实际的に認識

することは、意識的あるいは無意識的であるにせよ、知的関心を喚起し、学習することの必要性を認識させることとなると考える。学習は与えられるよりも、自ら求めて行う場合により大きな効果をあげることは、あえて「モチベーション（動機づけ）に関する理論」を持ち出すまでもなく、納得されるところであらう。

2. 「活動・体験」学習は学校教育などで教授された知識・技能などを実践を通して具体的に理解することを助ける機能を持つ…学校教育の中では一定の教育課程に従って体系的にきわめて多種多様で大量の知識や技能が教授されるが、それらは必ずしも子ども達にとって具体的・現実的・実践的に身につけられたものとなるとは考えられず、いわば「知識としての知識」ととどまることが多いであろう。そうした教えられ、与えられた知識や技能も「活動・体験」学習の中で現実に即して確かめられた場合には、子ども達にとって具体的・現実的・実践的なものとして身につけられることになると思う。

以上2点をこれまでの検討をふまえての、ここの暫定的な見解として示しておきたい。これらの点について、実践的に検証していくことが筆者にとっての次の課題となることを付記しておきたい。

なお、「活動・体験」学習が子ども達にとって教育効果をもたらすもの、真に実効性あるものとなるためには、現在の学校教育現場の実態や教育実践のあり方とも考え合せて、次の2点のような配慮が必要であると考えている。その第1は、「活動・体験」学習の機会を確保し、より適切なものとするために一方で学校の教育課程に理解を持つとともに、他方で学区、学校の立地する地域社会の中の「教育的資源（そこ

には“人”“物”などあらゆる要素が含まれているのであり、それをどのように活用するかによって「教育資源」ととらえることができるか否かが異なってくる）」について熟知した人材、両者の架け橋となりうる“コーディネーター”が必要であるということである。小中学校等の教員にこのような働きを期待することは現在の職務実態と、地域社会に対する理解の2点を大きな理由として、現実的に困難であると考えざるをえないのであって、それ故“コーディネーター”ともいうべき存在の必要性が高いのである。その第2は、学校の教育課程との接合性を十分にはかる必要があるということである。正規の教育課程にもとづく学校の教育活動と無縁に「活動・体験」学習が行われるならば、それは児童・生徒にとって「楽しかった」、「おもしろかった」、「珍しい体験をした」ということで終わってしまう危険性が多分に存在する。こうしたことを防ぐ方策として、一般的には「活動・体験」学習実施前後における「事前学習（事前指導）」、「事後学習（事後指導）」の重要性が指摘されることが多い。そうした学習（指導）が重要性を持つことは事実であり、その効果や必要性は言うまでもないことであるが、それだけではなく学校の教育課程の中にどのように「活動・体験」学習を取り入れるか、どのように継続させるかという、いわば「構造的な位置づけ」ともいうべき点についての検討が必要であると考えられる。この2点についても合せて実践的に検証していくことが次の課題となることを重ねて付記しておきたい。

(2005年11月・稿)

[注]

1) 佐々井利夫・高島秀樹・及川美美子・味形修『総合演習—教師の資質・能力の向上を目指して—』2005年

- 2) 佐々井利夫『『活動・体験』学習の意義について』(同上 所収) 96～104頁
- 3) 佐々井利夫『『活動・体験』学習の意義について』(『明星大学教育学研究紀要』第20号、2005年、所収) 43頁
- 4) 岩永久次「コミュニティ・スクール」(日本教育社会学会編『新教育社会学辞典』1986年、所収) 317頁
- 5) 新井郁男『学校教育と地域社会』1984年、121～123頁
- 6) 同上 126頁
新井郁男「オルセン, E. G.」(細谷俊夫他編『新教育学大辞典』第1巻、1990年、所収) 281～282頁
- 7) 同上 281～282頁
- 8) 刊行当時、本訳書がどのように受けとめられていたかについては、本訳書に添付されたパンフレット「エドワード G. オルゼン 学校と地域社会 研究のしおり」に掲載された城戸幡太郎・務臺理作・山本敏夫・上村哲彌4氏の文章からも十分推測することができる。
- 9) E. G. Olsen 宗像誠也・渡辺誠・片山清一 共訳『学校と地域社会』1950年、「自序」I～II 頁
- 10) 同上 「日本の読者へ」 頁表示なし
- 11) 同上 2～8 頁
- 12) 同上 16～17頁・26～27頁
- 13) 以上のような基本的な考え方、目的を持つ本書は次のような構成をとり、その各々の執筆者は次の通りである。なお()内は「自序」に記された著者の紹介(原文のまま)である。
日本の読者へ
自序
序言
この書の指標

第1部 生きた教育のために

第1章 学校と生活への関連

E. G. Olsen (ワシントン州教育局)

第2章 基礎と目標

E. G. Olsen

第2部 地域社会の理解

第3章 地域社会分析の技術

L. M. Clark (ペンシルバニア公共教育課)

第3部 学校と地域社会の架橋(十橋)

第4章 文書資料の利用

E. D. Brunner (コロンビヤ大学師範学部)

N. K. Mendelsohn

第5章 視聴覚補助具

A. B. Roberts (イリノイス州ホー・クリーク郡立高等学校)

第6章 校外専門家の来校指導

M. O. Koopman (中央ミシガン州教育大学)

第7章 面接

E. W. Mason (アメリカ青少年赤十字社)

第8章 現場見学

C. Uger (ニューヨーク市第五公立学校)

第9章 調査

E. W. Mason

第10章 長期調査旅行

J. Rothschild (オープン・ロード執行理事)

第11章 学校キャンプ

C. Uger

第12章 奉仕協力活動

M. R. Mitchell (マケドニア協同地域社会)

第13章 職業体験

M. R. Mitchell

第4部 当面すべき諸問題

第14章 教育計画の立案

J. C. Aldrich (西北ミソリー州教育大学)

第15章 管理上の諸問題

J. C. Aldrich

第16章 評価

V. Edmiston (ニューヨーク州教育課)

第17章 対社会関係

M. O. Koopman

第18章 地域社会サービス・センター

E. G. Olsen

第19章 地域社会の協調

E. G. Olsen

第20章 教師教育

M. O. Koopman

第5部 基本原理

第21章 十の道標

E. G. Olsen

あとがき

宗像誠也・片山清一

文献

索引

14) 同上 36～43頁

15) 同上 43～47頁

16) 同上 49頁

17) 同上 50～52頁

18) 同上 339頁

19) 同上 340～341頁

20) 同上 342～343頁

21) 同上 346～364頁

22) 同上 371～372頁

23) 同上 372～373頁

24) 同上 390頁

付) 引用文中に異なった書体の漢字が混用されている例などがあるが、全て原訳書のままとした。ご了解いただきたい。

[参考文献]

E. G. Olsen 宗像誠也・渡辺誠・片山清一共訳
『学校と地域社会』1950年、小学館

L. A. Cook 五来要人訳『教育とコミュニティ』

1950年、リスナー社

鐘ヶ江晴彦編『地域と教育』（現代のエスプリ

184）1982年、至文堂

松原治郎・鐘ヶ江晴彦『教育と地域』（教育学大
全集 第9巻）1981年、東洋館出版社

新井郁男『学校教育と地域社会』（教育管理職講
座 7）1984年、ぎょうせい

岡崎友典『改訂版 家庭・学校と地域社会—地域
教育社会学—』2004年、放送大学教育振興会

佐々井利夫・高島秀樹・及川美美子・味形修『総
合演習—教師の資質・能力の向上を目指して—』
2005年、明星大学出版部

佐々井利夫『「活動・体験」学習の意義について』
（『明星大学教育学研究紀要』第20号、2005年、
明星大学・教育学研究室、所収）

[付記]

筆者は2005年度に担当する明星大学大学院人文
学研究科社会学専攻における「社会学研究ⅢB
（教育社会学特殊研究）」、同教育学専攻における
「教育社会学研究」（合同開講）において「地域社
会と教育」をテーマとし、前期にはE. G. Olsen
宗像誠也・渡辺誠・片山清一共訳『学校と地域社
会』を演習のテキストとして学習を進めてきた。
それ故、本稿はこの科目を受講した大学院生、熊
井佑介・野辺季暢（以上、社会学専攻）・角田純
哉・松田朋（以上、教育学専修）との共同研究成
果というべきものである。ここに明記して、感謝
の意を表わします。

（たかしま ひでき、本学科教授）