

# まちづくり総合学習に関する事例的研究

嘉納 英明

Hideaki Kano

## Case Studies on the Period for Integrated Study with Machi-Work

まちづくり総合学習は、学校と地域をつなぎ、子どもと大人の新たな共同関係を育む可能性を内包している地域教育実践である。近年の草の根のまちづくりネットワーク運動や市民と行政の協働によるまちづくり学習の動向及び Roger A.Hart の「参画のはしご」論は、子どものまちづくり総合学習の内容・方法論に大きな影響を与えている。例えば、まちづくり総合学習の先導的な実践を試みている愛知県内の公立学校では、カリキュラムの作成と実施、地域探検の方法と学習スキルの明確化、積極的な地域連携を柱にした実践活動を進め、沖縄県内においても干潟や港湾、商店街の活性化をテーマにした授業実践が見られる。

愛知県及び沖縄県のいずれの授業実践も、学校と地域の連携に支えられ、子ども自身が自分の住むまちをみつめ、これからのまちのあり方をデザインし、まちづくりに参画しようとするものである。まちづくり総合学習は、子どものまちに対する愛着と共感的態度を育てるものであり、子どもと大人による地域社会の共同の発展と教育力の再生の道筋をつけるものとして注目されている。

キーワード：地域、まちづくり総合学習、参加、「参画のはしご」論

## はじめに

佐藤一子（東京大学）は、自著『子どもが育つ地域社会 学校五日制と大人・子どもの共同』のなかで、かつて子育ては地域社会の共同事業であり、生活や生産の諸組織が子どもの自立を支援するシステムとして作用し、そこにおける子どもの自立の過程は、地縁的あるいは組織的な異年齢集団での育ち合いや農繁期における手伝い、様々な行事や自然のなかでの遊びをつうじて、子どもたちは生活能力や社会性を身につけてきた、という<sup>(1)</sup>。確かに、子どもは地域社会のなかで様々な人々との出会いや、モノ、コトと自分自身を関係づけ、意味づけながら、それらを自らの成長の糧として取り込み、自立への道筋を描いてきた。このように、子どもは地域社会における共同的な子育てのなかで豊かに生まれ、地域社会の一員としての期待を背負っていたといえる。まさしく、子どもは地域の中で育つ、としてとらえられていたのである。しかし、これまでの地域社会の教育力に支えられた子どもの自立の過程は、それを支えてきた社会的な基盤そのものの弱体化—端的には、近代化、都市化、核家族化—とともに急速に脆弱なものとなり、近年に至っては子どもの子育てに直接的に関わっている母親の子育ての悩みや育児不安を増大させる結果を招いている。

こうした状況のなかで、佐藤は、「社会的なささえを喪失した『私事』的な子育て・子どもの自立過程を、社会的な関係性のなかでとらえなおし、地域社会の支援と相互連帯という筋道をさぐらなければ、子育て困難はますます深刻の度を増していく<sup>(2)</sup>」と警鐘を鳴らし、大人と子どもの共同な関係を育むという視点から、地域社会の共同の発展と教育力の再生の道筋を明らかにしようとしている。とりわけ、佐藤は、「地域の教育力を、そこに自明のものとしてあるのではなく、人びとが意識的に参加し、生活文化の共同創造をつうじて再生していく実践的な可能態としてとらえる<sup>(3)</sup>」べきものとして指摘している点は注目してよい。ややもすると、子どもの豊かな成長と発達のためには、子どもにとっての地域社会の“健全さ”が常に問われる

かたちで議論されてきたきらいがあるが一子育てに関わる地域間の人的ネットワークが築かれているのか、それらが実質的に機能しているのかなど、佐藤は、「参加」をキーワードにした大人と子どもの共同創造をつうじて地域の教育力の再生可能性とそれが豊かに創造される可能態としてとらえることに意味を見出している。それはつまり、子どもの自立を促しこれを支える地域社会の姿は、子どもを取り巻いているいまの環境をふまえながら、子どもと大人が新たな共同関係を育み、創っていく社会のことを志向していくことである。近年、学校教育のなかで注目されている“まちづくり総合学習”は、まさしく子どもと大人の新たな共同関係を育む可能性を内包している地域教育実践としてとらえなおすことができる。学校と地域をつなぐ、地域教育実践—まちづくり総合学習—はすでに様々な学校や地域において始まり、実践的にも蓄積をみせている。

そこで本稿では、近年のまちづくり総合学習の全国的な動向をふまえ、まず、まちづくり総合学習の実践に大きな影響を与えている Roger A.Hart の「参画のはしご」論について考察をすすめる。次に、先導的な実践を試みている、愛知県・西尾小学校の事例を中心に取り上げることで、まちづくり総合学習の実践的な枠組みと内容から成果を学び、続けて、筆者が、指導（支援）者として関わった沖縄県具志川市の公立小学校における実践を含む県内3つの事例について検討することで、まちづくり総合学習の特徴と現代的意義を明らかにしたい。

## 1. まちづくり総合学習の動向とRoger A.Hartの「参画のはしご」論

### 1) 近年のまちづくり総合学習の動向

戦後日本のまちづくりに関していえば、確かに、1960年代までは、道路や鉄道、港湾といった大規模な都市基盤施設と呼ばれる大規模施設の建設が、都市づくり（まちづくり）だと考えられていた。それが、70年代に入り、学校や公園、身近な道路等の生活関連施設が整備され、それにともなって市民

の意見も取り入れられるようになり、市民もまちづくりに参加し始めたいえるだろう。一部の専門家が案を策定し、それを行政が決定して建設するというシステムから、まちづくりの主役が市民の側にシフトしてきたといつてよい。自分たちの住むまちを見直し、問題点や改善すべき点があればそれをどのように考え、方策を立てるのか、まちの良い点を探し出して、それを生かすにはどんなまちづくりができるのかを、住民サイドから、あるいは、行政や専門家と一緒に考えて考える動きが、全国的に高まってきたのである。こうした背景のなかで、子どもと子どもの住むまちとの関係を問い直したり、まちづくりに積極的に関わる活動が活発になってきた。

例えば、自主保育、自主幼稚園を運営しているサークルは、親と子で身近な公園や自然体験をネタにまちでの遊びを生みだし、様々な遊び場づくり運動を展開している<sup>(4)</sup>。「見よう 歩こう 考えよう」をキャッチフレーズにした、伊勢のまちづくりブックは、市民と行政が協働でまちづくりに取り組んできた成果として注目されている<sup>(5)</sup>。伊勢では、市民参加型のまちづくりをめざして数多くの「市民ワークショップ」を展開することで、まちを見て・歩いて・考えることの楽しさを市民に実感させながら、まちへの興味や関心を育み、まちへの見識、まちづくりの知識を培ってきた点が興味深い。しかも、まちへの見方やまちづくりの基本的な考えを、近未来のまちづくりの担い手となるであろう中高校生にも期待し積極的に関わり合っている。『まちづくりブック 伊勢』を読むと、まちは市民一人一人が創りあげていくという基本的な視点から、まちの成り立ちや文化、まちのしくみ、まちに伝わる物語を振りかえさせ、読み手に問いをもたせるようにしている。こうしたまちに対する見識・知識をワークショップをつうじて獲得させ、これからのまちのデザインを描くという、まさに、市民参加型のまちづくり構想であるといえる。

草の根のまちづくりネットワークや、市民と行政の協働によるまちづくり学習の動向は、まちを知ることに関心が向けられてきた学校の授業の中にも影

響を与え、今日では、子どもがまちづくりに参画していく内容へとシフトしてきた。例えば、「こどもとまちづくり研究会」は、「まちづくりを楽しもう」をテーマに、まちづくりに対してこれまであまり主体でなかった「こども」を取り上げている。子どもを次の時代を担う存在としてとらえ、自分のまちを知って、考えてもらうことの大切さ、生活者としての子どもの視点をまちづくりに反映させ、まちや人との関わりを通じて子どもの心や創造力を育むことをねらいとしている。同研究会の『こどもとまちづくり 面白さの冒険』は、車イスに乗ってまちを体験することで、いつもと違う目でまちを見てみたり、ポラロイドカメラを片手にまちの歴史を撮影して発表会を催したり、あるいは、中学生がまちづくりについての意見を議会で議論する等、今日のまちづくり総合学習で取り入れられている手法が豊富に取り入れられている<sup>(6)</sup>。

## 2) Roger A.Hart の「参画のはしご」論

近年、総合学習で取り組まれているまちづくり総合学習は、実に多彩に展開し豊かな可能性を秘めている。例えば、寺本潔（愛知教育大学）は、子どもは「小さな町づくり人」として、地域を活かしたふるさと学習を展開している。寺本は、「子どもたちが、自分の住む町に愛着や誇りを持つことは教育的に大変重要なことでもあり、将来良き市民になるための必要条件である<sup>(7)</sup>」と述べ、子どもが主体となってまちづくりに参加していくことの重要性を主張し、理論的な根拠を Roger A.Hart (Children's Environments Research Group, City University of New York) の「参画のはしご」論に求めている。寺本実践の特徴については、後述するとして、ここでは、まちづくり総合学習に対し影響を与えている「参画のはしご」論について考察をする。

Hart は、「社会発展へのもっとも確かな道は、環境の管理について理解と関心をもち民主的なコミュニティづくりに積極的に参画し活動する市民を育

てること<sup>(8)</sup>」であるから、「あらゆる国、あらゆるコミュニティで、地域コミュニティに参画するという原則とその実践こそが子どもの環境教育に必要である<sup>(9)</sup>」と力説する。Hartは、子どもは、地域コミュニティに「直接に参画してみてもはじめて、民主主義というものをしっかり理解し、自分の能力を自覚し、参画しなければいけないという責任感を持つことができる<sup>(10)</sup>」ようになるという。例えば、地域コミュニティにおける子どもの居場所や活動する場所などの物理的な環境を子ども自身が考え出したり設計したり管理することは、子どもが参画しやすい理想的な分野として述べ、子どもの地域コミュニティの参画の実例として、校庭のデザインと建設を挙げている。Hartは、次のように述べる。「校庭は環境の学習に重要なだけでなく、子どもたちが技術的な活動を行なう絶好の機会をも与える。英国の校庭改善の運動は、彫刻づくり、編込細工づくり、花壇づくり、水辺づくりなど、生態学の理解を深めるのと同様に美的価値を高めるためにもデザインされた環境をつくる運動として、全国に独創的な景観づくりの計画をいくつも生み出した<sup>(11)</sup>」と。

Hartの「子どもの参画」論について、先の佐藤は、子どもを保護すべき対象としてではなく、権利と責任の主体者としてとらえ、子どもの権利条約第29条を、「市民教育」の観点から積極的に解釈しているとする<sup>(12)</sup>。

#### 第29条

1 締約国は、児童の教育が次のことを指向すべきことに同意する。

- (a) 児童の人格、才能並びに精神的及び身体的な能力をその可能な最大限度まで発達させること。
- (b) 人権及び基本的自由並びに国際連合憲章にうたう原則の尊重を育成すること。
- (c) 児童の父母、児童の文化的同一性、言語及び価値観、児童の居住国及び出身国の国民的価値観並びに自己の文明と異なる文明に対する尊重を育成すること。
- (d) すべての人民の間の、種族的、国民的及び宗教的集団の間の並びに原住民である者の間の理解、平和、寛容、両性の平等及び友好の精神に従い、自由な社会における責任ある生活のために児童に準備させること。
- (e) 自然環境の尊重を育成すること。

以下、略。

また、Hart は、同条約の第12条及び第13条の条項は、参画の権利をもっとも強く謳い、第14条及び第15条も、子どもがその能力に応じてできるだけ参画することが重要であることを認めている<sup>113)</sup>。

#### 第12条

- 1 締約国は、自己の意見を形成する能力のある児童がその児童に影響を及ぼすすべての事項について自由に自己の意見を表明する権利を確保する。この場合において、児童の意見は、その児童の年齢及び成熟度に従って相応に考慮されるものとする。
- 2 このため、児童は、特に、自己に影響を及ぼすあらゆる司法上及び行政上の手続において、国内法の手続規則に合致する方法により直接に又は代理人若しくは適当な団体を通じて聴取される機会を与えられる。

#### 第13条

- 1 児童は、表現の自由についての権利を有する。この権利には、口頭、手書き若しくは印刷、芸術の形態又は自ら選択する他の方法により、国境とのかかわりなく、あらゆる種類の情報及び考えを求め、受け及び伝える自由を含む。
- 2 1の権利の行使については、一定の制限を課することができる。ただし、その制限は、法律によって定められ、かつ、次の目的のために必要とされるものに限る。
  - (a) 他の者の権利又は信用の尊重
  - (b) 国の安全、公の秩序又は公衆の健康若しくは道徳の保護

#### 第14条

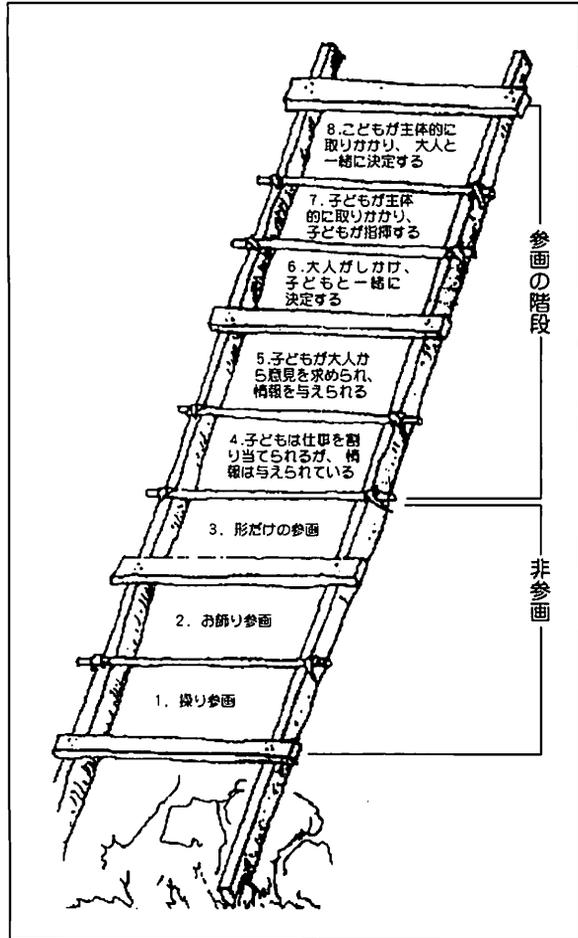
- 1 締約国は、思想、良心及び宗教の自由についての児童の権利を尊重する。
- 2 締約国は、児童が1の権利を行使するに当たり、父母及び場合により法定保護者が児童に対しその発達しつつある能力に適合する方法で指示を与える権利及び義務を尊重する。
- 3 宗教又は信念を表明する自由については、法律で定める制限であって公共の安全、公の秩序、公衆の健康若しくは道徳又は他の者の基本的な権利及び自由を保護するために必要なもののみを課することができる。

#### 第15条

- 1 締約国は、結社の自由及び平和的な集会の自由についての児童の権利を認める。  
以下、略。

Hart は子どもの参画の権利を表明し、「大人と一緒に何らかのプロジェクトで活動する子どもの自発性と協同性の度合いがいろいろあることを説明するために、比喩的に『はしご』を使った<sup>114)</sup>と述べ、「参画のモデル図」を描いている(次頁図)。この「はしご」論では、「はしご」の最初の第3段

子どもたちの参画のはしご。はしごの上段にいくほど、子どもが主体的に関わる程度が大きいことを示す。しかし、これは子どもたちが必ずしもいつも彼らの能力を出し切った状態で活動すべきであるということの意味しているのではない。これらの数字は、むしろ大人のファシリテーターが、子どもたちのグループが自分たちの選んだどのレベルでも活動できるようにするためのものとするためのものである。子どもたちは、別のプロジェクトでは別のレベルを、あるいは同じプロジェクトでも段階によって異なるレベルを選ぶかもしれない。また子どものなかには主体的に活動を始めることはしないが、優秀な協力者である者もいる。大事なことは、1～3のレベルを避けることである。



ロジャー・ハート著『子どもの参画—コミュニティづくりと身近な環境ケアへの参画のための理論と実際—』萌文社、2000年、42頁から転写。

(1. 操り参画、2. お飾り参画、3. 形だけの参画) は、非参画を表し、はしごの第4段目～8段目までの参画の段階と明確に区別している。はしごの最初の3段は、「大人が意識的に自分の言いたいことを子どもの声で言わせる<sup>(1)(2)</sup>」ことや(操り参画)、子どもたちが何らかの主張を掲げたTシャツ

などを着ているが、その主張をほとんど理解しておらず、その行事を組織することに少しも関わっていない<sup>(16)</sup>」ことであり（お飾り参画）、形だけの参画に至っては、意見をはっきり言う魅力的な子どもたちが大人から選ばれて、壇上に座り、自分たちが誰の代弁をするのかについて、仲間と相談する機会をほとんどもたないまま、まさしく形式的に参画している状態のことでありと述べている。

これらと比して、「本物の参画のモデル」と称しているのが、「はしご」の第4段目以上である。Hart は、次のように述べている<sup>(17)</sup>。

- <はしごの第4段目> 仕事は割り当てられるが、情報が与えられる参画の仕方  
= 「社会的動員」
- <はしごの第5段目> 子どもが大人から意見を求められ、情報を知らされる参画の仕方
- <はしごの第6段目> 大人が着手し、大人と子どもと一緒に決定する参画の仕方
- <はしごの第7段目> 子どもたちが始め、子どもたちが指揮をする参画の仕方
- <はしごの第8段目> 子どもがやり始め、大人と一緒に決定する参画の仕方

Hart の「参画のモデル」の核心は、第4段目以上にあることは明らかである。子どもが様々な参画の場面に対応しつつ、「はしご」を登ることは、子どものコミュニティへの参画の指標を示し、子どもと大人が共同的に参画している姿を示している。

## 2. 愛知県内の「町おこし総合学習」の諸特徴

### 1) 寺本潔の提唱するまちづくり総合学習の視点

まちづくり総合学習の先導的な実践を試みているのは、愛知県内の公立学校である。特に、寺本潔（愛知教育大学）は、公立学校におけるまちづくり総合学習の理論的な枠組みを現場教師との協同的な実践を通して検証していくスタンスをとっている。寺本は、前述した Roger A.Hart の「参画のはしご」論を自著の中で度々引用し、まちづくり総合学習における子どもの参加

の実質的な意味を活動中の子どもの姿を通して明らかにしようとしているのである。また、「英国の環境教育には、日本と違って人工的な環境を学ぶ部門がはっきりと位置づけられており、人間が住むにふさわしい環境を形成すること（計画と実施）に積極的に参画できる態度と資質を育成することや環境形成をめぐる利害の対立とその調整について理解させることなども盛り込まれている<sup>(18)</sup>」として、英国で実際に活用されている指導マニュアルやワークショップ等の活動を紹介している。

これらをふまえ、寺本は、総合学習としての「まち」の学習の可能性は、「環境から学ぶ」視点が基本にありこれを大切にしながら「まち」の学習を進めていくことを主張している。寺本は、「『まち』は、実感できる空間的範囲であり、様々に発達した社会・文化の縮図」であり、この「『まち』環境の自分化・主体化は、『まち』を一層識ること<sup>(19)</sup>」であり、「『まち』を自慢できる力や自己の情緒安定<sup>(20)</sup>」にもつながるものであるとする。「『まち』に自分が所属しているという自覚を抱けば、市民の一人<sup>(21)</sup>」になること、「環境の保全活動へ参加することも単に奉仕の精神からでなく『まちづくり』の見通しをもった上での資質の高さを期待できる<sup>(22)</sup>」と述べている。「まち」を環境として総合的にとらえ、「参加」というコンセプトを入れることで、自分の「まち」であるとの自覚を促し、究極的には、「自分の再発見」、「自分みがき」につながるとしている<sup>(23)</sup>。

## 2) 愛知県・西尾小学校の「総合学習・町づくり大作戦」

寺本は、身の回りの都市市街地そのものを環境としてとらえ、学校と地域を結ぶ都市型の環境学習の方向性を見出し、住民参加型の視点を持って、自分の住む町を改善していこうとするポジティブでクリエイティブな実践活動をめざしている。寺本は意欲的に公立学校の研究と関わり、実践の内容と方向性について共同研究を進めている。例えば、愛知県・豊田市の堤小学校の環境教育に対しては、堤地区の環境全体を「まちづくり」という視点から教材化

することを主張し、「堤大改造計画」という子どもの都市計画案の発表を成功させている。こうして都市型環境学習の展開を主張する寺本の実践的研究は、西尾市という地方都市の中心部に位置する西尾小学校のまちづくり総合学習で大きく結実した。

西尾小学校は、城下町西尾の中心部に位置する学校である。昭和40年代に至るまで町の中心部は商店や娯楽施設が建ち並び活況を呈していたが、郊外に大型店舗が進出する等して、中心市街地の空洞化が進み、地域の活力が失われつつある。こうした状況のなかで、学校長は、西尾には、古い町並み・歴史のかおり漂う寺社・レトロな洋館の館・蔵を持つ商家等の宝、多くの偉人、町人の大名行列や獅子舞い等々の文化も引き継がれている点を活かした町おこし、町づくりにつながる総合学習の推進に期待した。学校長は、こうした総合学習の展開のなかで子どもたちに、自分の住む町に愛着や誇りを持たせることは、将来良き市民になるための必要条件であるにとらえたのである。西尾小学校の総合学習の特徴は、以下の3点にまとめることができる<sup>(24)</sup>。

#### [総合的な学習のカリキュラムの作成と実施]

西尾小学校は、西尾の町を素材にして、各教科から町に関わる教材を拾い出したうえで単元を再構成し（クロスカリキュラム）、各学年が総合的学習を全学習活動を対象にして実施した。例えば、1年生では学校探検・公園探検を通して校区の自然や人と関わり、秋のものをを使って子どもたちが自分なりの発想で工夫して、ものを作ったり遊んだりする喜びを味わった。2年生は、「西尾の民話づくり」、3年生は西尾の現在・過去・未来について考える構成で「西尾の町の案内人」をめざした。4年生は水環境の問題、5年生は老舗の味噌店を切り口に食生活への広がりを見せ、6年生は西尾の蔵を探検することで蔵を所有する家族の歴史にふれた。

#### [地域探検の方法と学習スキルの明確化]

西尾小学校では、総合単元学習として「21世紀に残したい町のたから」

「城下町のすてき発見」というコンセプトで城下町を意識させる試みを展開した。町を歩き観察させるだけではなく、児童にカメラを持たせたり、額縁（フレーム）だけを持って素敵な景観を見つけさせ、ポスターセッションというスタイルで発表会を実施した<sup>12,5)</sup>。子どもの「撮る」行為は、学区内の様々な対象に向けられ、愛着の持てる場所や人々を再発見した。子どもの街角の景観写真撮影等の方法は、市街地の景観や街角の人や物、場所を見つめ直す効果をもたらしている。この地域探検の方法は、寺本が考案した子どもに「できる」を感じさせる総合的学習のスキル群の設定と指導の具体化である。寺本は学習スキル群25を案出し、総合的な学習で培いたい力の種類（問題発見力、思考判断力、課題追究力、表現発表力、提案実践力）とグレードを提示した。

#### 〔積極的な地域連携〕

西尾小学校は、総合学習を推進するにあたり、家庭を含めた地域連携を重視した。例えば、教師、保護者、商店主、行政の有志による「町学習セミナー」というフォーラムの開催、全児童と保護者の参加による「親子で歩こう 町のステキ発見」というイベントの開催、授業やクラブの「町の先生」の活用（人材バンクの整備）、学校図書館へのボランティア司書の導入、である。

以上のことから、西尾小学校のまちづくり総合学習は、子どもと大人が共同的にコミュニティへ参画していくことを重視しながら、子どもの関心・意欲に対応した地域学習が構成されている点が特徴的である。特に、地域探検の方法と学習スキルの明確化は、寺本が様々なワークショップから学んだ手法が活かされ、「参画のはしご」論を寺本なりに整理し「総合的な学習で培いたい力」を提示しているのである。このように、子どもが地域の環境を調べ、改善に向けて行動を起こしていく「アクション・リサーチ」のモデルを西尾小学校は提案しているといえる。

### 3. 沖縄県内のまちづくり総合学習の事例と実践的意義

2002年度（平成14）から総合的な学習の時間が導入され、沖縄県内においても実に様々な実践が各学校で取り組まれている。情報関連機器を活用した遠隔交流授業や外国人を招いての交流、ケナフを栽培しそれを手製の卒業証書の形にして卒業式を祝う等、実践の内容と方向性は多様である。2001年度（平成13）調査の県内小学校における総合学習の主な活動内容は、国際理解、情報、平和学習、英語、沖縄文化・地域学習であった<sup>(26)</sup>。そのなかでも総合学習の導入に向けて文部省の研究開発学校となった豊見城村立とよみ小学校の実践は、総合学習のモデルケースとして県内の耳目を集めた。個人実践のレベルでは、宮城アケミ教諭の「山原船がきた海辺の町」が注目され、拙著「子どものまちづくり実践－商店街（安慶名市場）の活性化を考える－」は、「まちづくり」と銘打った授業実践としては、県内ではおそらく初めてである。以下、3つの授業実践のあらましを述べたうえで、それらの実践的な特徴と意義を探ることにしたい。

#### ◆豊見城村立とよみ小学校の環境総合学習

1999年4月から3年間、文部省の研究開発学校であったとよみ小学校は、校区内にある漫湖（1999年5月ラムサール条約登録湿地）に視点を当て、「漫湖」の自然・文化・人とのかかわりを生かした総合学習を全学年で実践している。「漫湖」の干潟には、多様な動植物が生態系を築き、実際に子どもたちが動植物の観察やゴミ・水質調査等を通して、身近な環境に関心をもち、自分の生活を見直し環境保全を進んで実践しようとする態度を育てることに力を入れている。研究の当初、子どもたちは「漫湖」の周辺を歩き、環境汚染や野鳥保護のことを追究してきたが、「漫湖」をめぐる自然・文化・人等とのかかわりに焦点を当て始め、環境を基盤にしながら地域学習、情報学習、国際理解学習へと展開していった。学校と環境NGO・NPOと自治体が共同で全国的・世界的規模のシンポジウムの開催に協力し、とよみ小学

校の子どもたちが自分たちの環境教育への取り組みを報告しているのである。以下、具体的な子どもの姿を描くことで、とよみ小学校の環境総合学習の一端を紹介したい<sup>(27)</sup>。

平成13年度の4年生の子どもたちは、「漫湖」には、渡り鳥の飛来やマングローブ、とんとみみー（トビハゼ）などの多種多様な動植物が共存していることを知ってはいるが、他方では、マングローブ林のゴミの多さや水質の悪さ、悪臭が発生していることをふまえ、積極的に環境保全にかかわる実践力が十分培っていないことが課題であった。そこで、「漫湖」に生息する生き物や野鳥をスケッチしたり、地図に書き込む等の活動を通して探検をし、また、干潟の全体像をとらえさせる意味でVTRを視聴させ干潟の生態系をつかませている。次に、WWF（国際環境保護基金）や日本野鳥の会のGTによる渡り鳥の講話と野鳥観察のアクティビティーを行い、「漫湖」の環境に対する子どもの課題意識を高めたのである。

子どもたちは、ウェビングによる課題づくりをもとにグループを編成し、野鳥班、生き物班、マングローブ班に分かれ、学習を進めた。野鳥班は、野鳥の飛来地の地形や渡り鳥の棲みかと干潟とのつながりに気づき、また、「漫湖」周辺の開発により干潟が減少し渡り鳥が棲息しにくくなっている事実をつかんでいくのである。マングローブ班は、マングローブの種類や特徴、マングローブ干潟の食物連鎖等を調べ、それをピオトープ「ミニ漫湖」づくりにつなげ、生き物班は、「漫湖」に棲む生物指数から干潟の泥や水質に着目し、生き物にとって「漫湖」の水や干潟の土壌はよいのか追究した。こうした豊かな実践は、国際マングローブ協会等の専門的な知識をもった方々の支援があり、それらを有効に活用しての実践の広がりがみられた。同4年生の総合学習は、その後、「漫湖」の環境をテーマにした総合劇の制作と発表会に結実した。以上のとよみ小学校の環境総合学習の実践に運営指導委員としてかかわった藤原幸男（琉球大学）は、「自治体の環境行政と結びつけて総合学習を構想すれば、環境学習が地域づくり＝まちづくりに転化し、そこ

から地域の共同創造への子どもの参加と共同が生まれるのではないか<sup>(28)</sup>」と指摘し、環境学習からまちづくり学習への広がり期待している。

このように、とよみ小学校の環境総合学習は、身近な環境である干潟に注目し、子どもたちの関心を高めながら干潟の実態をつかませ、課題づくりと追究活動を大切にしていることがわかる。NGOやNPOなどの諸団体の協力を得ながら、干潟が内包している問題性に接近し子どもたちが調べた成果を地域へ情報発信しているように、学校と地域をつなぐ総合学習の典型的な事例であるといえるだろう。

#### ◆「山原船がきた海辺の町」の授業

沖縄島南部の東海岸与那原町を舞台とした沖縄発総合学習（1999年度、授業者・宮城アケミ教諭）は、「与那原町はなぜ、昔栄えていたのだろうか。与那原湾と関係があるのだろうか<sup>(29)</sup>」という子どもの素朴な問いから出発したものである。4年の社会科の単元「くらしと水」の学習から、与那原の人々の生活に必要な飲料水は、山原（沖縄島北部）の水源地やダム等が源であり、山原と与那原の関わりを見出していくのである。こうして「昔は山原船で山原と与那原はつながっていたらしい」と子どもとともに確認しながら、「山原船のことを詳しく調べたい」という思いがクラスで起こる。

町が栄えていた背景に「山原船」「馬車スンチャー（荷馬車）」「軽便鉄道」というモノが関係していることを突き止めた子どもたちが、それを知っているひとを見つけインタビューを繰り返して行く。山原船に乗って活躍していた頃の出来事を語る人や地域のお年寄り、町史編纂室の職員、埋め立て開発課の職員等の熱い思いとその力強い生きざまに惹かれていくなかで子どもたちは、地域とつながり、「語る人」のそれぞれの体験により様々なエピソードにふれ、ひとつの事象を多角的に見ることの面白さを感じていくのである。授業者の宮城は、「自分たちの町の良さを見つめ直し、今の与那原の町づくりへ子どもなりに夢やメッセージを持たせたい<sup>(30)</sup>」という願いで単元を設

定したと述べる。宮城の思いは、山原船復元の願いを町長に届ける子どもの行動や山原船ソング作り等にあらわれ、総合学習のまとめとなる文集作りや創作劇の上演につながった。

外山英昭（山口大学）は、宮城実践は地域とつながり学びを深めるものとしてとらえ、その実践の特徴を、①地域の人たちとのゆたかなつながり（出会いと交流）があったこと、②仲間と一緒に地域を探検活動する中で子どもたち自身はもちろんのこと、地域の人々もエンパワーしていったこと、③教科学習での学びを地域の現実生活とつなげ、地域の人々から学び、地域の生活の展望を探る総合的な学びを通して、「生きた知識」や「生きる力」を獲得させるものであること、以上の3点にまとめている<sup>(31)</sup>。外山の指摘に追記するとすれば、宮城実践は、かつてのまちの隆盛を誇っていた背景を子どもたちに追究させながらも、現在のまちづくりへの願いと重なり合わせることにより、自分の住むまちに対する誇りや共感的な態度を培っているものといえる。この点は、次の「あげな子ども市場の開催」の実践についても同じことがいえる。

#### ◆あげな子ども市場の開催<sup>(32)</sup>

筆者の前任校、具志川市立あげな小学校は、沖縄島のほぼ中央部に位置する具志川市のなかでも中規模校のひとつとして数えられている。同校は、商店街及び住宅街として発展してきた安慶名区と、さとうきび生産と畜産が盛んな西原区を校区としている。安慶名区は、戦後、市の中心街として発展してきたが、同区と隣接していた米軍用地の開放事業・区画整理事業の進展とともに、振興住宅街が形成されたため、狭隘な安慶名区の人口は流出し激減した。学校の在籍数も少子化の傾向も相まって減少傾向である。現在の安慶名区は、空き店舗が目立ち、シャッター通り化したアーケード街が隆盛を極めた「あの頃」の片鱗を止めている。当然、あげな小学校に在籍している子どもたちは、活況のあった安慶名区と市場の時代を知らない。彼らが生まれ

た時にはすでに沈滞化した今の姿があったからである。

筆者は、自分の住む安慶名の今と昔の違いに気づかせ、自分の住むまちに愛着と共感を育む学習の機会を総合的な学習の時間を活用して設けたいと考えた。学習の第一歩は、自分たちの住むまちのよさと問題を生活実態から話し合い、その後、まちの探検（フィールドワーク）を行い、地域住民へのアンケートに進んだ。調査の結果、安慶名区は、交通の便がよい反面、駐車場不足や道路の狭さ、ゴミ問題などがあることが明らかとなった。また、「なぜ、安慶名市場は、暗くて客のいない市場なんだろう？」という子どもの率直な疑問が出てきた。これを受けて、「昔の安慶名市場」を知っている方をGTに招き、昔の安慶名と市場の状況を語って頂いたり、ゲストの案内で再度、安慶名市場近郊のフィールドワークを試みたりしたのである。見学直後の子どものノートには、活況のあった30年前の市場への思いと再復興への願いを綴り、市場衰退の原因と再開発について調べたいとか、市場が活性化するかどうかは、自分たちの課題であると考え始めた。

何らかの形で市場を復興させたいと願う子どもたちは、様々な「元気の出るアイデア」を話し合い、生み出した。その結果、①自分たちで市場内のお店のボランティア活動をして元気づけたい、②将来の安慶名像を制作し市長へ提案したい、③「あげな子ども市場」を開催し、活気のあった市場を再現したい、以上の3点に活動の方向性を見出したのである。ボランティア活動に参加した子どもたちは、市場内の呉服店、花屋、手芸品店、饅頭店などで手伝いや清掃、お客の勧誘活動を通して、市場の実状を目の当たりにし市場の活性化問題を切実なものとして理解していく。市場内のボランティア活動と平行して取り組んだものが「夢と希望のまち あげな」像の制作でありこれを具志川市長へ提案したことであった。将来の安慶名像は、子ども一人ひとりが自由な発想でデザインし、合作したものである。その特徴は、①救急車両も十分通行できる道路と区画整理された土地、②緑化された区域がひろがり、広場や憩いの場、遊園地がある、③具志川市のシンボル、あげな夕

ワーが中心部に建っている、④住宅街と商店街が分かれているなどである。それぞれの特徴は、子どもがフィールドワークをして学んだことを集約しそれを表現したものとなった。

まちづくり総合学習のまとめは、市場のアーケード内で「あげな子ども市場」を開催したことである。賑やかな市場を一日でも再現したいと願う子どもたちは、家庭から集めたりサイクル用品、玩具、洋服などを準備したり、農家から直接野菜を仕入れたりした。近郊のスーパーから安く仕入れたお菓子や飲み物、手作りのクッキー、沖縄伝統の手作りの餅なども準備され、「あげな子ども市場」で販売された。子どもがまちの問題を発見し、子どもの視点から地域の商店街の活性化を提案した点が本実践の特徴であった。

以上、沖縄県内の3つの授業実践例の特徴を述べた。いずれの実践例も活動の展開方法と内容はユニークなものを合わせもっているが、共通にいえることは、次の2点である。まず、総合学習のテーマがまちの身近な題材を取り上げていることである。そのため、まちを知るためのフィールドワークが繰り返し何度も試みられ、子どもと地域の人々とのつながり、関わりが形成されたことである。また、子どもが取り上げたまちの課題は、そのまま地域住民の課題でもあり、両者の共通な課題として切り結ばれ、課題追究が豊かに広がったといえる。次に、子どもと地域の人々とのつながりをつうじながら、子どもたちは主体的にまちについて学び、まちの生活文化の創造を地域の人々と再生していこうとする意欲と具体的かつ実際の場面がみられたことである。このことはまさしく子どもと大人の新たな共同関係を育む地域教育実践の萌芽といえるだろう。

## おわりに

学校と地域をつなぐということの指標は、子どもと大人の新たな共同関係を育む可能性を秘めた地域における教育実践を生みだし、子どもと大人が意

識的にまちづくり・地域づくりに関わり、自らの生活文化の共同創造に働きかけることができるのかという点にあるだろう。本稿の中で取り上げたいこれらの授業実践も、学校の授業を出発点として始まったものであるが、子どもは、社会の構成員として、大人のパートナーとしてまちづくりに主体的に参画できる潜在的な力を有していることを一側面ながら明らかにできたと思う。その意味でも、「まちづくり総合学習」は、学校と地域をつなぎ、子どもと大人の新しい共同関係を創り地域社会の共同の発展と教育力の再生の道筋をつけるものとしてもっと注目してよい。また、これと関連していえば、「教室の中だけで繰り返される学習が実社会といかにつながっていけるか、体験学習や社会参加の意義を持ち出すまでもなく重要である<sup>133)</sup>」という寺本の指摘は、まちづくり総合学習が学校と地域間の共同的な関係づくりの中で豊かに創造されるべきものであることを意味している。

### 【注及び引用文献】

- (1) 佐藤一子著『子どもが育つ地域社会 学校五日制と大人・子どもの共同』東京大学出版会、2002年、piv。
- (2) 同上、pv。
- (3) 同上、pv～vi。
- (4) 結まちづくり計画室著・生活クラブ生協連合会編『まち・公園・身近な自然活用術－親子でもっとまち遊び アイデア170』(株) ゆうエージェンシー、1996年。
- (5) まちづくりブック伊勢制作委員会編著『まちづくりブック 伊勢』学芸出版社、2000年。
- (6) こどもとまちづくり研究会編著『こどもとまちづくり 面白さの冒険』風土社、2000年。
- (7) 寺本潔・愛知県西尾小学校著『総合学習・町づくり大作戦』明治図書、2000年、3頁。

- (8) ロジャー・ハート著『子どもの参画－コミュニティづくりと身近な環境ケアへの参画のための理論と実際－』萌文社、2000年、2頁。
- (9) 同上、2頁。
- (10) 同上、2頁。
- (11) 同上、109頁。
- (12) 前掲、佐藤一子著『子どもが育つ地域社会 学校五日制と大人・子どもの共同』62頁。本文中の子どもの権利条約の条文は、市川須美子他5名編集『教育小六法』学陽書房、2003年を引用した。
- (13) 前掲、ロジャー・ハート著『子どもの参画－コミュニティづくりと身近な環境ケアへの参画のための理論と実際－』9～16頁。
- (14) 同上、41頁。
- (15) 同上、41頁。
- (16) 同上、42頁。
- (17) 同上、43～46頁。
- (18) 寺本潔著『総合的な学習で町づくり』明治図書、2001年、43頁。
- (19) 寺本潔著『子供の眼でまちづくり』KTC中央出版、1999年、147頁。
- (20) 同上、147頁。
- (21) 同上、147頁。
- (22) 同上、147頁。
- (23) 同上、148～149頁。
- (24) 前掲、寺本潔著『総合学習・町づくり大作戦』から、西尾小学校の総合学習の特徴をまとめた。
- (25) 寺本は、豊田市元城小学校のまちづくり総合学習においても、子どもに使い切りカメラを持たせ都市の景観写真を実際に撮影させ、学習発表としてまちの具体物や景観の写真地図をポスター化させる等、地域探検の方法に工夫を凝らしている（寺本潔「いまこそ、『まちづくり』総合学習を」奈良女子大学文学部附属小学校学習研究会『学習研究』1999年8

月、寺本潔・豊田市元城小学校著『町おこし総合学習の構想』明治図書、1997年。

- (26) 小林稔・前原武子・松本哲・大城朗・知念正昭『『総合的な学習の時間』に関する意識調査－沖繩本島小・中・高等学校教員を対象として－』（『琉球大学教育学部紀要』第62集、2003年3月、所収）、271～272頁。
- (27) 新垣誠「ラムサール条約登録湿地『漫湖（干潟）』から環境へ」（寺本潔・嘉納英明編著『風土に気づき→地域を再発見する総合学習』明治図書、2003年、所収）143～152頁。
- (28) 沖繩生活指導研究会著『沖繩・生活指導を切り拓く』国土社、2001年、192頁。
- (29) 宮城アケミ著『山原船がきた海辺の町』民衆社、2001年、3頁。
- (30) 同上、6頁。
- (31) 同上、186～190頁。
- (32) 本文の「あげな子ども市場の開催」については、拙稿「子どものまちづくり実践－商店街（安慶名市場）の活性化を考える－」（『沖繩大学地域研究所年報』第15号、2001年3月、所収）を要約した。
- (33) 寺本潔「地域課題学習としての社会科と総合的学習」（愛知教育大学地理学会『地理学報告』第90号、2000年6月、所収）51頁。