

研究ノート

学校教育と世代間交流

—共生概念としてとらえる ESD・SDGs への取り組み—

佐々木 剛

School Education and Intergenerational Exchanges:
Approach to ESD (Education for Sustainable Development) &
SDGs (Sustainable Development Goals) as the Concept of Symbiosis

SASAKI, Tsuyoshi

キーワード：世代間交流、ESD、地域との共生、少子・高齢化、学校教育

1. はじめに

近年、日本国内の小・中学校で ESD と呼ばれる活動が展開される例が出てきた。この ESD 概念は 2015 年には「持続可能な開発目標 (SDGs) (UNESCO、2015)」が示され 2016 年から 2030 年までの国際的な目標で、「持続可能な世界を実現するための 17 の目標と 169 のターゲット (日本ユネスコ国内小委員会、2018)」と変化している。

国内の学校教育においては、2008 年 3 月に幼稚園、及び小学校・中学校に、また、2009 年 3 月に改訂された学習指導要領に「持続可能な社会の構築」との観点が盛り込まれたことから、私立・公立を問わず様々な学校で ESD の実践が広まってきた。一方、世代間交流に関する概念は、2010 年に日本世代間交流学会が設立されるまで、日本においては日本世代間交流協会 (2004 年設立) での活動や米国の Generations United の活動が主なものだった。筆者は、2014 年以降、東京都多摩地区の小・中学校を主として地域で子どもと高齢者等との交流事業を展開している例から ESD とユネスコ・スクールの活動について、調査活動を行ってきた。本稿においては、この調査を基に、小・中学校が地域と結びつく活動として展開するユネスコ・スクール等の活動と、世代間交流や ESD 及び SDGs の概念の根底にある共生社会形成概念との関連性を検討する。

2. 先行研究から得る共生社会形成に向けた概念について

1) 学校教育が取り組み始めた ESD、及び、ユネスコ・スクールの活動

ESD については、1992 年のリオ・サミット、2002 年のヨハネスブルグ・サミットで、日本が提案国の一つになっていることが指摘されている。すなわち、国連が「持続可能な開発・発展のための教育」として ESD を世界各国に広めたころから日本は深く、かつ、積極的な関心を持っていた (UNESCO, 2005)。この ESD に関して、鬼頭 (2014) は、「従来、狭い意味での『環境教育』として展開してきたものが、それでは不十分であるとして、現在と将来世代のために、持続可能な開発に貢献し、環境保全及び経済的妥当性、公正な社会についての情報に基づいた決定及び責任ある行動を取るための知識、技能、価値観及び態度を万人が得ることを可能にするものとして提起されてきた」と指摘している。

これまで、学校教育における共生に関する考え方は、主に高等学校での生物分野等、科学的な用語として取り扱われて来た。しかし、20 世紀から 21 世紀にかけての自然環境の変化や社会の変化に伴う人間を含めた生物の多様性や、民族間対立の問題や文化の融合等、人類の課題として問われるようになった。例えば、小嶋 (2017) は、中学校での道徳教育に地球規模の多様性文化共生の考え方を取り入れるに当たって ESD とユネスコ・スクールを整理した道徳の授業の実践を述べている。また、渡部 (2015) は、特別支援教育の分野から共生社会の形成に向けた交流の在り方として障害のあるなしにかかわらず人と人との関わりについての考え方や支援の在り方を論じている。すなわち、教育分野では、ESD がユネスコ・スクールとしてプログラム化されたことにより、その考え方が浸透したことが分かる。2019 年 10 月現在、日本国内で 1,116 校 (幼稚園、義務教育学校、高等学校の外、教員養成系の大学を含む) がユネスコ憲章に示された理念を実現するために、ユネスコ・スクール・プロジェクト、及び、ネットワークを活用した取り組みを実践している。

また、文部科学省は、学校における特別支援教育の推進上の課題として「共生社会の実現」を掲げている。この考え方には、世代を超えた人と人の交流や国を超えた人と人との結びつきや自然環境と人間の融合を見据えた内容等、これからの教育に向けた新たな理念形成がある。そこには ESD から発展した SDGs との関連性が存在している。本研究では、この日々進展する ESD の具体的な展開例として、ユネスコ・スクールや世代間交流の活動から、ESD と SDGs による学校教育としての到達点を検討する。

2) 世代間交流と ESD、ユネスコ・スクールについて

世代間交流に含まれる世代という用語は、一般的に生物学的な性別や年齢層による区切りや、共通の心理構造や社会的行動様式をもつ一群の同年齢層の人々を意味する。世代間交流研究においては、E. Erikson (1997) が、「個人の生涯の発達 (ライフサイクル)」の中で述べる人間の生涯発達全体の年代区分の第 7 段階目に相当する Generativity を「世代継承性」と訳している。

世代間交流研究ではその用語を使用して各年代相互の互恵的活動交流や文化的・伝統的知

見の継承を述べている。このESDと世代間交流プログラムの関連性について、これまで、佐々木・草野（2015）は、「ソーシャル・キャピタルとしての世代間交流プログラム」として、その概念を述べてきた。

一般的に、世代間交流は交流プログラムにより意図的・計画的な活動が行われる。米国の世代間交流の場合は、州政府や自治体など行政が助成金を出し民間が実施する形で学校支援活動を推進する場合が多い。例えば米国の場合、Experience Corpsがあり、この活動は「学校で高齢者が子どもの読み書き能力の向上を支援する世代間交流プログラムである（角間・草野，2012）。一方、日本の場合は1960年代頃から、老人会、保育園、小学校などの世代間交流事業など、産業構造の変化に伴う人口の都市集中、地方の過疎化に伴う自然発生的なもので、その数はまだそれほど多くなかった（草野，2004）が、1999年の第1回世代間交流国際会議（ICPI）後、「イベント型の一過性の活動から学校や施設において積極的・体系的に活動されるものまで含めた活動」を、我が国では世代間交流と呼んでいる（草野ら，2009）。

日本の学校では、米国と比較して、地域の高齢者と子どもとの間で共に活動することを積極的に学校の教科として取り上げる例は少ない。むしろ、地域の自治会活動や公民館活動となる場合が多い。しかし、ユネスコ・スクールでは、学校が地域の高齢者と中学生を結びつけるプログラムにより大人と地域の子どもの世代間のつながりや、地域を通して郷土文化を守る活動を取り込んでいる。この活動は、ユネスコ・スクールによる地域共生社会形成の実践化と見ることができる。

例えば、東京都下のA中学校では、総合的な学習の時間を活用して中学生が社会参加する地域との連携の在り方を見直している（千葉，2017）。この実践の報告で、校長は教育実践とESDとの関連を、「2050年の大人づくり」「孤立から脱却を目指す」との目標を掲げ、ESDが示す5つの基本的枠組みを地域の中学生と大人世代との関係構築ととらえ、活動している。また、米国の世代間交流学校（TIS）の例では、創立者のWhitehouseら（2017）が高齢者と若者世代との交流を例として相互互恵的に学ぶことの重要性を指摘し、Win-Winの関係が成立していることを述べている。すなわち、ESD、ユネスコ・スクールの活動や世代間交流の活動は、地域や大人と子どもという日常的な世代間のつながりや相互の交流により互恵的な関係が高まることのみならず、ESDとその発展となるSDGsとの関係性において、共生の考え方に通じる教育や地域活動の可能性を示していると考えられる。

3) 共生社会形成の概念は学校の教育活動を活性化させる

学校教育の分野で、共生の考え方が取り上げられるようになったのは2008年の学習指導要領の改訂で、「生きる力」との表記に関連して「共に生きる力」が示されたことが最初といえる。一般的に、共生概念は社会科学を主とする分野で多様性の尊重や社会の凝縮性を実現するための概念ととらえられている（岡本，2010）（岡本・坂口，2014）。

近年、この考え方を教育実践に結び付け、国際交流のみならずインクルーシブな考え方による障がい理解の問題や、地域社会とのつながりなど協働の概念に立った考えにより、社

会の共生について考えようとする実践や研究が増えてきている。その背景には、岡本・佐藤（2012）が述べるような「英国エコ・スクールの展開と日本の学校教育における ESD の実施・展開への示唆」等、他国の教育実践に学ぶとともに、我が国の課題となるいじめや不登校の問題、家族観の変化による孤立死や、社会的格差による貧困の問題について、先進事例を積極的に取り入れ解決を図ろうとする姿勢の現れだともいえる。世代間交流では高齢者を主とした大人世代と子どもとの相互活動による交流事業を念頭に置くが、子ども世代と多他世代との関係から学ぶソーシャル・キャピタルとしての相互の関係構築が、教育の場には多い。関連する研究成果を探ってみると、例えば、小学校のクラブ活動と留学生（大学生）との交流をテーマにした研究、「多文化共生の実現を目的とした国際交流の実践（服部・林、2017）」や、「国際教育の進め方に対する一考察―“共生”における生徒の活動―（植木・高橋、2011）」がある。これらは、まさしく子どもにとってのソーシャル・キャピタルであり、それは共生社会形成の観点において、ESD の考え方による共生社会形成に向けた価値づけだといえる。そして、その考え方には平成 20 年 3 月の学習指導要領改訂の影響があると考えられる。また、この共生社会形成の考え方による授業の多くは、学習形態として「調べ学習」によって行われている。この学習形態も、これまでの学校からすると変化してきている部分でもある。このことは、子どもにとって主体的な学びの変化だともいえる。これは、SDGs が示すように、国際目標に応じた活動評価の改善に通じる。例えば、「普遍性」=すべての学習に、「包摂性」=一人一人の子どもに、「参画型」=意欲が尊重される、「統合性」=学習の関連が図られる活動等々、国際目標と変わりゆく学校の姿と重ね合わせると、総合的な学習活動の見直しにつながる。それはある意味、我が国の教育の新たな到達点を探ることだとも考えられるし、また、教育の活性化になる。

3. 目的及び研究方法

1) 研究目的

本論は、ESD の根底にある共生社会形成概念について、ユネスコ・スクールや世代間交流との関係から学校が取り組んでいる活動実践を分析・検討する。その結果を受け、本研究では、学校が計画して行う活動に含まれる共生社会形成につながる活動要素を探る。

2) 研究方法

東京都多摩地区を主とする小・中学校で、日常的に高齢者との交流を実践している学校を対象に、高齢者や大人世代と子どもの地域交流について ESD、及び、世代間交流の側面から分析する。また、得られた結果を、学校と地域に存在する共生社会形成の教育的意義と地域資源から調査し、内容を検討する。

- (1) 対象 東京都多摩地区 4 地域（市部）にある小・中学校、及び学校と交流している 9 施設（校）に所属する校長等、管理職 9 名
- (2) 調査の方法 ①活動関与者への半構造化法による聞き取り調査

②活動記録文献・資料の内容分析

- (3) 実施時期 2014年5月～8月、及び、2018年4月～9月（調査対象者の異動による補完的な調査）
- (4) 分析方法 得られたデータを基に「質的分析法（佐藤、2008）」を参考にした質的分析を行う。手順は、「語りの抽出」「定性コーディングによるセグメント作成」「焦点化コーディングによるカテゴリーへ分類」「事例コード作成」「再文脈化」の順で行う。

3) 倫理的配慮

研究に当たっては、聞き取りを行う当事者に研究の主旨とその活用の方法について事前に説明を行い、了解の得た場合のみのものをデータとして使用した。また、記述にあたっては出来るだけ匿名とし、個人や地域が特定化されないように配慮した。

4. 結果

調査を行った地域と主な活動内容は表1の通りである。地域Aでは、地域の高齢者を学校へ招待するなど季節ごとの交流や、それぞれの施設が同じ建物内に存在することから、一定のルールのもとに相互の施設を利用する活動が行われていた。地域Bではおよそ30年弱にわたる施設間での相互訪問による高齢者との交流の活動が行われていた。また、この実績を活かして日頃から地域の自治会や住民としての高齢者を学校に迎えるなどの活動が教育計画に位置付けられていた。地域Cではユニセフ・スクール事業によるESDが盛んに複数の学校で実施されている。地域Dは、近隣地区の活動情報に触発され、他の地域と同様な活動を進めるべく活動が始まった地域であった。以上の結果を基に、4地域、9施設（校）に対して聞き取った内容から、表2に示すカテゴリー表を作成した。

1) 焦点化されたカテゴリー群の標語

各学校が行う活動に関して行った聞き取りをセグメント化し、そのセグメントに含まれるID数に応じてさらに分析したところ、焦点化されたカテゴリーが5つになった。

第一となるカテゴリーを「活動のきっかけ」と名付けた。これをサブ・カテゴリーに分類したところ、「方針に基づく計画」と「慣例に基づく計画」の二つが得られた。

表1 対象地域の主な活動内容

地域	調査対象数	主な活動内容（特に地域及び高齢者との関係）	活動の分類	参加者	活動開始時期
A	2名	高齢者交流（学校招待）、伝統文化継承	世代間交流	住民（高齢者）と小学生	1989年頃から
B	2名	施設相互訪問⇔高齢者交流、伝統文化継承	世代間交流	高齢入居者と小学生	1980年頃から
C	3名	街づくり、キャリア教育、伝統文化継承	ESD	地域住民と中学生	2010年頃から
D	2名	地域訪問、学習支援、伝統文化継承	未分類	地域住民と中学生	2015年頃から

第二のカテゴリーは、学校が日頃から地域との協働的な考え方をもち、地域の活動を教材化していることから「地域との関係性」と名付けた。この「地域との関係性」とは、学校の側面を支援する環境の一部だといえる。この環境があって、地域から通学する子どもとその保護者が学校と結びつく。これが学校を取り巻く風土や地域での互助関係、学校設立の歴史や文化を構築しているといえる。このカテゴリーが学校を取り巻く風土と時間軸（歴史）を示している。それが、サブ・カテゴリー化された。

第三番目のカテゴリーとして「活動効果への期待」を抽出した。これは、第一番目のカテゴリーが示すきっかけとの関係により生じている。この「活動効果への期待」は、さらに「期待通りの結果」と「内容修正が必要」にサブ・カテゴリー化される。

その他、少数の内容により第四と第五カテゴリーを得た。これは、少数ではあるが学校での試行錯誤の様子を示し、試行錯誤期間から得られた地域との関係や、学校内部での意見の違い等、学校内の意識が変化する過程の諸事情といえる。ゆえに、第四のカテゴリーを「参加者の変容」と名付け、その内容から「相互互恵の関係」と「時期尚早の関係」の二つに、サブ・カテゴリー化した。その他、特定の学校に分類された限定の活動であったが、第五のカテゴリーとして「未来への発展」を読み取った。

本研究ではこの分析結果を、共生社会形成の概念から捉えなおし、表2の右側部分のように共生社会形成につながる要素を読み取った。また、得られた事例は、ID化されコード別に分類している。

表2 カテゴリー一覧（活動内容の分析結果）

カテゴリー	サブ・カテゴリー	コード（該当事例 ID）	共生概念との関係
活動のきっかけ	方針に基づく計画	教育委員会の方針を受けた活動 (A) (C) (D)	福祉教育、ESD
		学校としての独自性 (C) (D)	ESD、世代間交流
		教育活動の活性化 (A) (C) (D)	ESD、世代間交流
	慣例に基づく計画	教員のボランティア活動から始まった (B)	福祉教育
		クラブ活動への取り入れ (B)	福祉教育、特別活動
地域との関係性	長期的な関係	歴史的に地域との結びつきが深い (B)	世代間交流
		地域に卒業生が多く住んでいる (A) (B)	世代間交流
		親子・孫と、多世代にわたる関係 (A) (B)	世代間交流
	関係構築による関係	生徒指導のための関係構築の必要性 (C) (D)	ESD
活動効果への期待	期待通りの結果	長年にわたり継続した活動の維持 (A) (B)	世代間交流
		地域との意思疎通が高まった (B) (C)	ESD、世代間交流
		教員・保護者ともども子どもを見る目が変わった (B)	世代間交流
	内容修正が必要	教員の意識が変わった (B) (C)	ESD、世代間交流
		リーダーとなる人の異動が継続に影響 (C) (D)	ESD
参加者の変容	相互互恵の関係	地域コミュニティとしての活動づくり (A) (B) (C)	ESD、世代間交流
	時期尚早の関係	まだ地域に学校の考えが浸透していない (D)	ESD、世代間交流
未来への発展		もっと、子どもや地域のための活動づくりができないか (C)	ESD、世代間交流

2) 校長・副校長等が受ける心理的・内面的側面から再分析したカテゴリー

聞き取り結果を、校長・副校長等が受ける心理的・内面的側面から再分析したところ、表3を得た。この分析では、学校が計画した活動が教員の指導により子どもに直接的に伝わるものと、結果として評価されたものが届くとの二系統の情報により示されることから、聞き取った内容のうち、校長や副校長等学校を経営する立場のものが受け止める活動への評価として第一のカテゴリーを「学校運営の効果」と名付けた。そしてこれは、「地域からの信頼度」と「相互互惠的観点」に分類した。

第二のカテゴリーは「外部評価」であり、サブ・カテゴリーは「学校開放の受け止め方」「子どもの変容」「交流頻度」である。

聞き取りによると、各学校の校長・副校長等、学校経営に携わる部門は地域との関係づくりに苦慮していることが分かる。すなわち、地域等外部との最初の接点が校長・副校長であり、諸活動の評価の窓口である。ゆえに、各学校は学校と地域の関係に配慮している。また、その関係は、地域と学校の地理的条件や歴史的経過によって異なっている。ゆえに、このカテゴリー、及び、サブ・カテゴリーは、ある意味、今日の学校が抱える実態を示す。また、この結果を共生社会形成の考え方との関係性から見てみると表3の右側に表示される標語を得た。この標語は「積み重ねが必要」と「相互互惠的關係強化」の2つに集約される。

表3 校長・副校長が活動成果から受ける内面的・心理的な効果

カテゴリー	サブ・カテゴリー		コード (該当事例 ID)	共生概念への移行度
学校運営の 効果	地域からの 信頼度	身近な変化	アンケート等の記述の変化 (B) (C)	積み重ねが必要
			PTA等の活動変容 (A) (B) (C)	
	相互互惠的観点	側面支援の変化	教育委員会との関係 (A) (B) (C) (D)	相互互惠的關係強化
			教員の変化	
外部評価	学校開放の 受け止め方	地域等との距離感	施設の利用度の変化 (A) (B)	積み重ねが必要
			苦情等の変化 (B) (C) (D)	
	子どもの変容	地域の変化	地域行事への参加 (A) (B) (C)	相互互惠的關係強化
			授業参加等学校行事への参加度の変化 (A) (B)	
交流頻度	日常的变化	地域行事への協力度 (A) (B)	積み重ねが必要	
		互恵性へのつなぎ		ボランティア等への関与度 (A) (B)
		未来展望	他の活動での協力関係 (B) (Cの一部)	

3) 好事例と難事例から見た共生社会形成過程での学校課題

本研究は、さらに、事例に散見したエピソードを目的に沿って進展する事例と逆に難航する事例に分け、その過程を分析した(表4参照)。この結果について、倫理的配慮に配慮しつつ分析結果を述べると、良好な関係と難しい関係では、学校内での教員の相互理解、すなわち、校長・副校長等の考え方を仲介する人材やその機会の有無が分かる。

例えば、良好な活動となっている事例では、初期には活動をめぐって意見対立の関係があっ

たという。そしてそれは、一部の教員の思い付きの活動を何ゆえに教科に位置付ける必要があるのかとの反駁であったという。しかし、これも活動を受け入れる地域側の反応、子どもを持つ保護者の反応から反転したという。すなわち活動は有用なことであり、活動に参加した子どもの姿や、子どもと大人の関係が変わったとの指摘が対立を消去したとのエピソードが紹介されている。同様の声はやや順調に進む事例でも語られている。また、ある地域の学校では、校長が活動の推進を図ったが最初の数年は活動が低調だったという。これも社会教育の分野で活動の経験があった教員が異動して来たことから教員の理解に変化が見られたという。

一方、進展が難しい例の場合には、活動の中に、中心に立ち、活動を受け止めたり意義を整理する仲介役（行司役）の教員が見えない。すなわち、活動へ積極的に関与する仲介役が見られない。

表4 エピソード（聞き取りから得られた）分析結果

関係性	学校内に生じた変化や行動		地域との間に生じた変化や行動	
	教員意識・地域との関係	子どもの活動	教員意識・地域との関係	子どもの活動
良好な活動となる事例	活動が年間計画に入る。立案者がいる。	自発的な応募。子ども同士誘い合う。	地域に積極的に依頼する。毎年行う。	活動を楽しむ。地域を知ろうとする。
やや順調に進む事例	活動が教科に位置付けられた。	活動差はあるが参加数が増えている。	地域行事に参加することで気付く。	次の活動を楽しみにしている。
進展が難しい事例	活動する教員としない教員が出てくる。	子どもに活動趣旨が伝わっていない。	活動に協力的でないと批判。	呼びかけられたときのみ参加する。

5. 考察

1) 学校はより地域と密接した関係の構築を目指している

聞き取りの結果を総括すると各学校とも、地域との協働・協同する活動を通してより密接な関係構築をしたいと考えている。例えば、それぞれの活動は第一カテゴリーに含まれる「慣例に基づく計画」に代表されるような、歴史が古く、地域との長い付き合いの中から活動が始まった学校もあれば、歴史が浅い故、必要に迫られ一部「方針に基づく計画」となった学校等、事情が異なる（表2、表3）。それでも学校は、地域との一体感の中に、少子高齢化時代に対応した学校経営を進めたいと考えている。

しかし、学校そのものが自治体での設立であるため、結果的に教育委員会等の施策や評価を気にすることは仕方のないことである。そのために、カテゴリーには「方針に基づく活動」が出てくる。それでも、第二のカテゴリーは、学校が乗り越えたいとする意志の表れと見ることができる。この項目には、各学校が活動の見直しを図り、独自の考え方による地域との共生社会形成関係構築を求めようと試行錯誤する姿が読み取れる。

例えば、ESDを根底に置くユネスコ・スクールを主に行ってきたC地域を中心とする学校では、当初、活動内容に世界的な潮流の問題が取り上げられたため、その活動はエネルギー

問題や環境問題を強く意識し、どの学校でも取り上げる一般的な活動が多かったという。しかし、この活動は、校長のリーダーシップと教員のボトムアップによる提言で地域の人々との交流等、人と人のつながりや協働を意識した活動に変化して行く。また、A地域やB地域では、地域の人と接することにより、教員側に子どもの住む街を意識するなど意識に変化があったという。この学校ではこの変化により学校が独自の体系を見直している。この結果が、カテゴリーの「地域との関係性」「活動効果への期待」との標語を導いている。ただし、「校長・副校長が受ける心理的・内面的な側面」から再分析した結果では、一部のカテゴリーとサブ・カテゴリーの標語が逆になることから、学校が活動を進める活動の優先順位には、なんらかの要因があることが伺える。また、少数ではあるが、B地域を主に「参加者の変容」や「相互互惠の関係」への発展が得られることは一定の活動成果といえる。しかしまだ、学校内に互惠の考え方が浸透していないため「時期尚早の関係」の地域もある。

2) 各学校は、活動の理念に共生社会形成の概念を取り入れたいと考えている

聞き取り結果を学校側の効果に見立てて再分析をすると、表3が得られる。表2を活動実態とするならば、表3は校長・副校長の立場を心理的・内面的な側面から探ったものといえる。すなわち、どの学校も活動評価は気になる。したがってこの結果は、学校としての計画の継続・発展性、進捗の状況分析が問われるといえる。

ある学校では、子どもの変容の他に教員の意識変化を重視していた。その事例では、子どもの変化は当然であるが、教員の意識が変わったときの計画の見直しが次のステップにつながる「互惠性へのつながり」になったと述べている。このことを受けて、この研究ではこの変化を、「未来展望」の効果と述べた。また少数の地域ではあったが、「課題は残るが展望はある」と表現した学校があった。これは、中・長期的な展望における関係改善に向かった好事例と受け取れる。すなわち、この学校は、地域との連携により、より地域が子どもを育てるとの「共生社会形成」の考えが教員の意識に生じたことで、地域と密接な結びつきを求める学校を作ろうと考えたということであろう。

このような事例は、学習指導要領の改訂の前後から生じているともいえる。特に、2008年の「総合的な学習の時間」の設定は学校に大きな変化を与えている。すなわち、調査したほとんどの学校が「総合的な学習の時間」が始まったことを積極的に活用し、かつ、教科と教科を関連付けた指導を強く意識していることからこれは裏付けられる。

一方、この改訂以前から、A地域及びB地域の学校では独自の工夫により地域と深く結びついた活動を行っていたものもある。この学校の場合には、実施にあたっては教育課程上の工夫を行っている。すなわち、教科の位置づけに配慮していた。この工夫も生活科の設立により整理された。具体的には小学1・2年生の活動は生活科、学校外の活動を特別活動に充てるなどの工夫が可能になった。その後、総合的な学習の時間の設立により、他の教科とのバランスが取れるようになっていく。このことから、学習指導要領に記述された「共生の実現」が学習活動に位置付き始めた。

この地域A・Bでは、小学校1・2年の生活科を活用した地域との交流活動を進めていた。

ただし、この実践を生活科以外に広める場合において、教科の扱いで工夫して臨まなければならなかったのである。ただ、これらの活動の概念形成において、その意義を世代間交流やESD、ユネスコ・スクールに求めた場合、学校が十分その意義まで把握していないのが現状である。しかし、ESDとユネスコ・スクールは「方針に基づく計画」であることから教育課程での位置付けは明確である。また、地域での共生社会形成とする共生概念に関して理解がまだ十分とはいえず、活動する学校数もまだ限定的だともいえる。制度上、この問題を解決するには教育課程特例として研究開発校の指定を受けなければ、法令を越えた活動ができない。

3) 小・中学校の地域活動に相互互恵的観点の概念確立はできるのか

各小・中学校とも現代社会が抱える課題に対応するとともに、地域に生きる子どもたちにとっての学びの環境を整えるために活動を展開している。その目的は学校であるゆえに活動は教科指導を第一とするが、子どもにとって学びの成果を示す社会的な場所は身近な地域であることから、本研究が述べる大人（高齢者）世代との関係構築は子どもの成長にとって重要な課題だといえる。特に、世代間交流や共生社会形成に関する考え方は、急速に進む高齢化社会ですべての人間にかかわる課題である。ただ、学校の場にはこの考え方に関して十分、かつ、適切な定義が浸透しているとはいえない。

本研究では、主にC地域の活動を取り上げた。このC地域の場合、この地域にとっては地域再生が自治体にとっての目玉事業となっている。しかしこの場合、子どもにとって大人世代を地域の人とした場合、それは保護者なのか、それとも自治会や商店会といった地域に住む人々なのか、また、地域の伝統継承者の人たちなのか曖昧である。また、その活動そのものもイベントの一過性となることが多い。さらに、交流が学校への招待となる一方の交流にならざるを得ない。それはまた、ESDがSDGsの目標を目指すとするならば、人権や人口変化という世界共通の課題が、教育の上で抽象的にならざるを得ないということになる。それでは、福祉教育に含まれる高齢者の問題、貧困の問題、社会的弱者の問題等が、教育活動から切り離され、地域共生のもつ互恵的な関係の主語が見えにくくなっていく。

C地域では、この課題を校長のリーダーシップにより打破している。この学校では校長の経営方針を短いキャッチフレーズで伝える手法により、地域の住民に分かりやすい活動の方向性を示している。ただ、カタカナによる文章が多用されるため、言葉によるイメージ伝達の傾向が強くなる恐れがある。この校長はそれを利用して、国語の漢字テストに置き換えた配布物にするなどにより、子どもの興味関心につなぐなどの教育的指導を加えることで、ユネスコ・スクールのねらいが分かり易く解説するなど地域と、地域の人々の関係を子どもと地域に示す工夫を凝らしていた。

すなわち、一方通行であるときには、方向に応じた説明や反応を受け取る場を設定できている。これは、小さなことであるが互恵性の芽を作る一つの方策ともいえるのではないか。このC地域では、この取り組みが、ときどき地域のタウン誌に取り上げられ、地域情報発信紙経由によって「教育と地域の一体化の可能性」が戦略化されていた。また、この成果が教

員の意識変化を起こし、教員による地域交流計画のボトムアップにつながったと校長は述べている。しかしながら、難しい例では地域住民と学校の間乖離した関係が読み取れる。すなわち、活動が難しい例では目的と計画がつながりにくく、学校側の空回りになっていることが多いのである。

6. まとめと課題

本研究は、ESDやユネスコ・スクール活動に世代間交流につながる共通の概念として見られる共生社会形成に向けた学校教育の実践を、聞き取り調査の結果から分析・検討してきた。その結果、調査した小・中学校では、実践の結果から得られた子どもの変化や、その背景にある地域や保護者の変化を生かした関係の構築を図り、より地域と密接した学校づくりを進めようとしていることの一部が分かった。

一般的に、学校は学習指導要領の改訂に伴い「共生社会の実現」に関する事項が表記されたことにより、学校として人権や福祉を含めた教育環境の構築を教育課程に位置付けやすくなっていることも分かった。

ただ、今日の我が国の状況を考えると高齢化社会への対応は、福祉の問題だけでは済まされないことが明らかである。そのためには、高齢者を時代の外に放り出すのではなくその知恵や力を活用することも必要な視点となってくる。その命の連続性が本来の「生きる力」を育むことといえる。

本研究で明らかにしようとしたESD、ユネスコ・スクール、そして世代間交流活動には、すべて基本的な概念が共通化している。しかし、それもESDがSDGsとして新たな展開を進めたように、次世代の行動目標に向けた見直しと、その目標に向けた活動の展開が求められている。そのためには、これからの学校教育の中に、実現できる共生社会形成に向けた活動の在り方を深く探る必要がある。

今回、一部の地域調査により検証を試みたが、検証結果が一般化されるためには、より広範囲な調査と検証が必要であり、今後の課題といえる。

参考文献・引用文献

- 千葉正法. (2017). 「社会関係資本を深める学校経営と地域との連携」, 未来に向けた確かな学び—新時代の要請と学校経営—, 現代学校経営シリーズ, 59.
- E. H. Erikson & J. M. Erikson. (1997). *The Life Cycle Completed Extended Version*, W.W. Norton (エリクソン, E.H., エリクソン, J.H., 村瀬孝雄・近藤邦夫訳 (2001), 『ライフサイクル, その完結 (増補版)』, みすず書房).
- 服部明子・林朝子. (2017). 「多文化共生の実現を目的とした国際交流の実践—留学生は日本人学生との小学校クラブ企画活動を通して何を学んだのか—, 三重大学高等教育学研究, 23, pp.49-58.

- 角間陽子・草野篤子. (2012). 「学校における世代間交流—アメリカと日本の事例から—」『多様化社会をつむぐ世代間交流』, 三学出版.
- 鬼頭秀一. (2014). 「統合的な概念としての『共生』概念に向けて」, 星槎大学紀要共生科学研究 10, pp.29-34.
- 小嶋祐伺郎. (2017). 「地球市民意識を育む道徳性育成の実践的研究—多文化共生社会における市民性の育成の視点から—」, 奈良教育大研究紀要, 3, pp.61-71.
- 草野篤子. (2004). 「インタージェネレーションの歴史」, 現代のエスプリ, 444, pp.33-41.
- 草野篤子ら. (2009). 「世代間交流理論構築のための序説とその歴史」『世代間交流効果—人間発達と共生社会づくりの視点から』, 三学出版.
- 草野篤子ら. (2017). 『世界標準としての世代間交流のこれから』, 三学出版.
- 日本ユネスコ国内委員会教育小委員会. (2005). 「United Nations Decade of Education for Sustainable Development (2000-2014)」, “The International Implementation Scheme”, <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001486/148654e.pdf>.
- 日本ユネスコ国内小委員会. (2008). 「持続発展教育 (ESD) の普及促進のためのユネスコスクール活用について提言」.
- 岡本智周・坂口真康. (2014). 「『共生社会』という言葉の認知について—共生社会に関する調査：2014」, 筑波大学人間系研究戦略委員会, pp.6-16.
- 岡本智周. (2010). 「教育資源としての『共生』概念—学校歴史教育における複層的な語り口のための試論—」, 日本教育社会学会大会発表要旨集録 62.
- 岡本弥彦・佐藤真久. (2012). 「英国エコ・スクールの展開と日本の学校教育における ESD の実施・展開への示唆」, 共生科学, 3, pp.43-56.
- 佐々木剛・草野篤子. (2014). 「世代間交流学とエリクソン及びヴィゴツキーの概念—『第9段階』及び『他者』概念の考察を通して—」, 日本世代間交流学会誌, 4, pp.69-76.
- 佐々木剛・草野篤子. (2015). 「ソーシャル・キャピタルとしての世代間交流プログラム」, 日本世代間交流学会誌, 5, pp.65-72.
- 佐々木剛・草野篤子. (2017). 「地域の共生・協働意識に支えられた世代間交流プログラム—東京都 A 小学校が独自に実践する『里孫制度』からの検討—」, 日本世代間交流学会誌, 6, pp.37-47.
- 佐々木剛・草野篤子. (2018). 「関東大震災を契機として始まった東京帝国大学セツルメント—世代間交流の視点からの再検討と現代学生ボランティアとの関連性—」, 日本世代間交流学会誌, 7, pp.33-45.
- 佐藤郁也. (2008). 『質的データ分析法—原理・方法・実践—』, 新曜社.
- 植木節子・高橋博代. (2011). 「国際教育の進め方に対する—考察—“共生”における生徒の活動を通して—千葉大学教育学部研究紀要, 59, pp.93-100.
- UNESCO. (2015). 「持続可能な開発のための教育 (ESD) の更なる推進にむけて」, http://www.esd-jpnatcom.mext.go.jp/about/pdf/message_02.pdf.
- 渡部 博. (2015). 「共生社会の形成に向けた交流及び共同学習の在り方について—『障害の

ある人/ない人との関わり指向』と『援助のやりもらい意識』の分析から一」, 上越教育大学教育実践研究, 25, pp.205-210.

Whitehouse, P., Pushkarna, Y., Wei, Q., Geer, O. R. (2017). *Intergenerational School International Sharing across the Ages*, (草野篤子他編著, 2017, 『世界標準としての世代間交流のこれから』, pp.144-157, 三学出版).