４．起業教育に関する実践報告

①伊丹育ち合い（共育）プロジェクトが生み出す「関係性の学力」

伊丹市立伊丹高等学校　教諭　畑井克彦

はじめに

私は、高等学校における地域体験学習に関する研究を行っている。今回、私の勤務する高等学校における地域体験学習について、活動報告だけにとどめず、私が抱えている問題意識や、時代の流れの中に根底的に存在することがらについて、深く分析する。

まず、私の抱えている課題について明確にし、今回実践している地域体験学習の根底にある「生きる力」について論考を深める。そののち、この課題に対する解決法のひとつとして、私自身が実践した内容を紹介し、12 年間継続している実践から見えてきたことを明確にする。この実践内容は多岐にわたるが、その中でも一番特徴的である「失敗から学ぶ」実践に的を絞り、分析していくとともに、教科として行っている評価方法についてまとめる。

最後に、私の実践において活用しているＩＣＴツールについて考察を行い、情報社会における個人のあり方を考える。

１．子どもたちに対する危機感

「最近の子どもたちは何か変だ」という声を職員室ではよく聞く。この問題に対応するため自分なりに実践を重ねながら試行錯誤していた時に、東井義雄[1)]（以下、東井）との出会いがあった。東井は、戦前の昭和７年（1932 年）から教師として子どもたちの教育に関わっていた。東井は多くの著作を残しているが、「子どもたちに対する危機感」について書かれている内容は、現時点で何ら古さを感じさせないことに驚く。つまり、「子どもたちに対する危機感」を長期にわたり感じ続けているという事実は、この危機感は産業社会が持つ根元的で大きな問題であることを意味している。

東井が捉えていた「子どもたちに対する危機感」とは、ひとことで言うと、いのちが弱体化していくということである。「日本は、亡びに向かって進んでいるのではないかという危惧は、私の中で日ごとに大きいものになってきて

1）東井義雄は、浄土真宗本願寺派東光寺の長男として 1912 年（明治 45 年）に生まれた。綴方教育を通じて、学校と地域をつないだ実践を小学校と中学校で行った。『村を育てる学力』として実践をまとめ大きな反響をよんだ。日本のペスタロッチと言われている教育実践家。

います。これだけの危機に臨んでいるのに、親たちがそれに目覚めず、物の豊かさをいいことに、本能や衝動や欲望には、どんどん肥料をやり、仕事はさせようともしない。ダメな人間を進んでつくろうとしていることが、また、よけい『これはたいへんだぞ』とおもわせるのです」[2] と警鐘を鳴らしていた。

この対応について、体で学ぶことの重要性を述べている[3]。また、実践の中で学んでいくことを明記している[4]。

東井はさらに、体験と思考の一致について実践し[5]、授業方法の問題という技術面に光を当てるのではなく、子どもの育ちを教師の願いとして捉え、実践していった。

東井が警鐘を鳴らしている危機感は約 50 年前に発せられたものであるが、今の子どもたちへの警鐘のように感じる。現在私が勤務している高等学校の子どもたちを見ていると、何のために学ぶのか、学んだことがどう生活に生きて働くのかという実感が持てないばかりか、自分が生きることに対して空虚さを感じているように思われる場面に出会うことがある。これらの危機感に対するには、東井の指摘しているように、教師は「生き方で教える」という教師の本気が問われている。

2．期待した学力の質

東井が子どもたちに願っている学力として、「教育ということは、すべての子どもに、自分の二本の脚でこのきびしい人生を歩けるように、その構えと力を育ててやることだといっていいのではないだろうか」[6] と述べている。つまり一人でこの社会を渡っていける力を身につけるという学力を求めていた。

また、別の言い方として「ほんものの学力と、にせものの学力」という見方もしている。「ほんものの学力」とは生きてはたらく学力であり、伸びる学力である。また、「にせものの学力」とは、丸覚えの学力であり、子どもをいためつけ、たくさんの子どもをぐれさせたり、人間らしさを失わせたり、民族のエネルギーを衰弱させたりするものと捉えている[7]。

つまり、「ほんものの学力」とは、生きて働く「生きる力」[8] に結びついている。

さらに東井は、「生活の論理」と「教科の論理」という視座でもって、子どもの生活の背景を含んだ子どもの考え方と教科との融合を考えていった。まず、この「生活の論理」とは、「何を聞いても考えても、子どもは、それぞれ一人ひとりの受け取り方考え方をする。子どもの、それをそう感じ、そう思い、そう受けとり、そう行わずにおれない理屈（論理）を、私は、いつの程からか『生活の論理』というようになった」[9]。これは、単に子どもの心理だけではなく、「『生活の論理』の根を掘りおこしていくと、地域の大人たちの暮らしかた、生き方の論理とも強くつながっているし、子どもの現に生きている地域の歴史や文化や経済・風土とも密接につながっていることがわかってくる」[10] というように、子どもが生活している基盤自体を見ていく視点である。

また「教科の論理」とは、「一つは、教材の価値を価値たらしめている真理の法則性・論理性である。（中略）各『教科』には、『教材』と『教材』を発展的に結んでいる整理された『すじ』がある。私は、それをも『教科の論理』と呼びたいのである」[11] と述べている。教科は系統的に教える必要があり、教材の構造分析を行い、授業構成を考えることについても述べている[12]。

この「生活の論理」と「教科の論理」があわさって、ひとつのものになってこそ、生きて働く「ほんものの学力」となり、「生きる力」に通じるものになるのである。

3．「生きる力」について

この「生きる力」の育成について、東井は、「綴方」を基盤として教育を行っ

2）東井義雄　『培其根』第五巻、不尽叢書刊行会、1968 年、p.69。
3）同上書、p.75。
「現代文明と繁栄の毒素にあてられ、日毎に衰弱していく子どもや若者たちの生命に活力をよみがえらせるためには、頭の髪の毛の先や指先だけの勉強でなくて、体ぜんたい生活ぜんたいをひっさげて、体ぜんたい、生活ぜんたいで学ばせること、頭の毛の先の思考ではなくて、体で思考する子どもを育てねばならない。『体で思考する』とか、『体で学ぶ』とかいうことは、実践の中でしか体得できない」。
4）八鹿町教育委員会、東井義雄先生を偲ぶ会　『心を育てる教育　東井義雄先生』、1998 年、p104。
「若者のいのちが弱って、国が衰弱するという危機感にたいして、主体的な実践を通じて生きて働く学びをすることが、『させられる立場』でなく、『する立場』に立たせた教育を行うことである」。
5）前掲書、東井義雄　『培其根』第五巻、p.76。
「私たちは子どもの『頭』と『胴体』とを一つに結ばねばならぬ。一人の人間の中に頭と胴体の調和を実現しなければならぬ。そのためにはどうしても『体で考える』と『為すことによって学ぶ』と『実践的思考』と『考えてする』とかという学習を開拓しなければならぬ」。
6）東井義雄　国語科の授業の展開　『東井義雄著作集』第五巻、明治図書出版、1972 年、p.283。
7）前掲書、東井義雄　国語科の授業の展開　『東井義雄著作集』第五巻、pp.10-14。
8）文部科学省の新指導要領によれば、「生きる力とは、変化の激しいこれからの社会を生きるために、確かな学力、豊かな心、健やかな体の知・徳・体をバランスよく育てること」である。
9）前掲書、東井義雄　国語科の授業の展開　『東井義雄著作集』第五巻、p.95。
10）同上書、p.96。
11）同上書、pp.99-100。
12）同上書、p.101。

てきた。小学校校長の退職前に教師生活40年を振り返って、東井は次のように述べている。「私は、私のような者がよくも綴方の教育などというすばらしいものにめぐりあうことができたものだと思う。若い頃もそう思ったが、退職を目の前にするようになって、しみじみ思うことはやはりこのことである。私の40年間の教育実践は『生活綴方の精神』[13]とともにあった、と言える」[14]とある。この綴方について、「学習そのものが、生活綴方の精神に沿っているではないかということの発見の喜びは大きかった」[15]というように、教科教育の中にも位置付ける[16]ことに対し意識的に取り組んでいる[17]。このことは、体験と教科教育とが対立したものと捉えている現在の教育的視座ではなく、「生活の論理」を包含するものとして「教科の論理」を捉えることで、「生きる力」を育む大きな価値があると考える。

4．関係性の学力

学校で基準となる学習指導要領で「生きる力」とは、「課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かす」とある[18]。これは、「将来の職業や生活を見通して、社会において自立的に生きるために必要とする力」とされている[19]。これは大まかにいえば、社会や他者との関係において、自己のあり方を認識し実践する力、すなわち社会と他者と自己の三者の関係を統合的に認識・実践できる力といえるが、感覚的であいまいな部分が多い。

そこで、さらに関係性に関して考察を深めたい。大田堯[20]はこうした学力を「他人を含む環境との緊張した一回一回の関係のなかで、常に新たに確かめられ、再発見されつづけていかれるような、人間主体の内面に生きつづけ、ふとりつづける相互関係の体系」[21]と捉えている。さらに、この「学力＝相互関係の体系」という捉えかたについて、「活力にみちた探究的な人間というものは、（中略）より深く高いレベルの人間的連携を創造し、発展させる」[22]と述べている。本論文では「学力＝相互関係の体系」と捉える学力を「関係性の学力」とよぶ。それは、学習指導要領でいう「生きる力」があまりにも曖昧で情動的な言葉だからである。「生きる力」という意味をより分析的に定義するためにも、「関係性の学力」という概念を提起する。

5．情報社会の補完し合う両面性

「関係性の学力」を上記のように捉えた場合、それを育成する場として地域体験学習が有効であることは、これまでの多くの事例が示している[23]。そして、そのとき生徒の成長の鍵を握っているのが、地域体験学習のなかで形成されるさまざまな人間関係であり、その関係性の質が、体験学習の成否を左右する。

ところで、現実の人々の関係性は、複雑で錯綜している。リアルな関係を見ているだけでは、生きて働く人間の集団的関係性がどのように高められるか方向性すら見えない場合が多い。こうした際に、情報社会といわれる今日、リアルで複雑な関係に秩序と方向性を与え、高次の関係性の形成を補完するものとして、バーチャルな関係に着目することが有効である。例えば、ICTを活用することによって、そのリアルな活動をバーチャルな仕組みに補完され、時間と空間を越えて日常的に関係性を継続・深化させ、系統化させることができる。また、人々の関係性や集団的活動が可視化されることにもなる[24]。次に、私が「関係性の学力」という視座で実践した具体事例についてまとめる。

6．伊丹市立伊丹高等学校における地域体験学習、「伊丹育ち合い（共育）プロジェクト」

伊丹市には、小学校が17校、中学校が8校、高等学校は市立が1校、県立が3校ある。以下のプロジェクトは、市立高等学校において2003年から

13）東井義雄　著作集『東井義雄著作集』第三巻、明治図書出版、1972年、p.82。「下から育ってくる、ひとりひとりの感じ方・思い方・考え方・行い方・生き方―その『方』を大事にするのが『生活綴方』の精神」。
14）東井義雄　著作集「第三巻」解題　『東井義雄著作集』第三巻、明治図書出版、1972年、p.309。
15）同上書、p.311。
16）生活綴方的教育方法についてはこれまで、「生活綴方論争」と呼ばれる論争がなされている。（磯田一雄　『日本教育論争史録』第一法規、1980年、pp.220-225）
17）前掲書、東井義雄　著作集「第三巻」解題　『東井義雄著作集』第三巻、p.312。「綴方も、国語も、算数も、理科も、社会科も・・・みんなが、寄ってたかって、第一義のもの、子どもを育てていく、そうやって育てられた子どもが、逆にまた国語を育て、算数を育て、綴方を育てる、育てられた教科によって、また本拠が育っていく、この相互関連を、実践の中で具体化していくのが、私たちの役割であるのではないだろうか」と述べている。（p.12）
18）学習指導要領　第1章総則　第1教育課程編成の一般方針、2008年公示。
19）梶田叡一　『新しい学習指導要領の理念と課題』図書文化社、2008年、P.9。
20）1918年生まれ。教育研究者（教育史・教育哲学）。『教育とは何か』（岩波新書）、『地域の中で教育を問う』（新評論）などの著書がある。
21）太田堯　『学力とは何か』国土社、1969年、p.9。
22）同上書、pp.16-17。
23）畑井克彦　「学校教育への地域体験学習導入の経緯とその意義に関する一考察」、『芦屋大学論叢　第57号』、2012年、pp.39-49。
24）和崎宏　「伊丹がすきやねん！―プロジェクトに埋め込まれた愛着と欲求―」、『平成20年度商店活性化プロジェクト成果報告書』、2009年、pp.238-241。

実践されたものである。2005年から実施されている兵庫県立高校の取り組みに先行して行ったものである。この実践は情報科の授業として1年間をかけて実施されている。（文末の資料参照）

6.1　プロジェクトが生まれる経緯

私は1993年度から2001年度まで伊丹市教育委員会に勤務していた。その際、「総合的な学習」の導入について担当したことから、幼稚園から高等学校までの学校間接続のあり方に関して研究し、初等中等教育を一貫する体験学習の必要性を痛感した。その後、2002年度に伊丹市立高等学校に転勤し、小学校における自然学校や中学校における「トライやる・ウイーク」の実践を継承し、高等学校において実施の可能性について模索した。そこで、2003年度に新設された高等学校の教科（情報）を教育実践の場として、地域体験学習をスタートさせた。その理由は、学習指導要領に記されているように「社会の中で情報及び情報技術が果たしている役割や影響を理解させ、社会の情報化の進展に主体的に対応できる能力と態度を育てる」ことが情報科の目的とするならば、生徒が教室のなかの教育活動だけでなく、実際の地域社会のなかで体験的な活動することによってこそ、この目的が達成できると考えたからである。そして、その地域活動の場として商店街を選択した。その理由として、商店街は通常朝から夕方まで開店しており、日常的に生徒とのコミュニケーションが可能であること。第2に、ある商店主が、商店街活性化の企画として高校生が参加した他地域[25]の事例を知り、私に地域体験学習の提案をしたことによる。

6.2　プロジェクトのねらいと内容

このプロジェクトのねらいは2つある。1つは、伊丹地域の人たちの協力を得た社会体験を通して、伊丹という地域に対しての愛着心を持つこと。もう1つは、社会体験を通して生徒が自己実現することである。そのためには、まず、伊丹の地域（商店街）を知り、人に会って話を聞き、何が問題なのかを考えることから始める必要がある。生徒が商店と関わるポイントとして、「若者の視点で店の強みを発見する」ことがあげられる。どんな店舗でも若者から見て良いところ、つまり強みがあり、それを発見し伸ばしていくことが、若い世代を商店街に呼び込むことにつながるのである。このように、商店の持っている強みを中心に洗い出し、強みをのばすために立案し、実施・検証していくことによって、生徒の達成感や自己有用感を引き出すのである。また、このプロジェクトをすすめるためには商店主と相談し、交渉する必要があるため、コミュニケーションをとることが必須となる。生徒が自分の考えを正確に商店主に伝えない限り、次の段階には進めない。このような社会体験を通して、現実社会で今何が起こっているのかを体感するとともに、自分が主体となり最大限の成果を出すことによって、社会から評価されることが、社会人基礎力などの社会で役立つ力を育成する上で必要なことと考えている。

25）大阪市立扇町総合高等学校と天神橋筋商店街がパッケージデザインで協働した事例、2001年。

6.3　年間プログラム

1学期では、生徒はプロジェクトに慣れていないため、以下の4つの課題を出すことでリードしていくという手法を取っている。

第1課題（4月）：商店街に行って、4店舗以上調べる。多くの生徒が商店街にはじめていくことになる。この調査の後、自分が調べるテーマを考える。

第2課題（5月）：テーマに合う店舗を徹底調査する。この調査を基に店舗を決定する。1クラス内2名までという制約をかけており、第2希望まで調査する。

第3課題（6月）：高校生の視点で店舗を見て、店舗の強みを10以上見つけ出す。

第4課題・夏休みの課題（7月、8月）で徹底して店を調査する。杉田玄白の解体新書をもじって「解体新商」と銘打って、理想の店イメージ絵、自慢の一品、お客さんに突撃インタビュー、店舗の歴史発掘、増販増客イベントカレンダーなどをまとめる。またこの活動全体を振り返り、報告書を作成する。

この活動は、店舗の調査を行うと同時に、店舗の人たちと信頼関係を築いていくことをねらっている。

2学期からは、店舗の強みを伸ばす企画案を実行する。それと同時に10月末に行われる伊丹ハロウィンを準備する。これは商店街全体のイベントとして、第1学年行事として現在3ヶ所の商店街や地域で開催している。

冬休みの課題には、活動報告書の下書きをまとめる。

3学期は成果を振り返り、活動報告書にまとめる。その成果を1月にクラス内でプレゼンを行い代表を決め、3月に成果発表会を開催、1年間のまとめとしている。

6.4　特徴

生徒が体験学習する人的・物的な、つながりの「場」として地域社会を考

えている。そこでは生業が営まれており、その「場」で触れ合うことによって人間としての成長が期待される。

ある生徒は、「最初は授業ということで取り組んだが、それはきっかけであって、ふと気がつくと知らず知らずのうちに、商店街、つまり自分たちの住むまちの人々が、明るく楽しくなればいいなという希望のもと、精一杯に活動していました」と語った。このように自発する生徒は約１割以上おり、仮説的に自発する要因について以下３点分析してみた。

（１）人間関係性への興味（自己有用感）

生徒と店主が、商店を活性化するという共通の目的を持って動くことで、信頼が感じられた。生徒が考える企画案は広告（チラシ）を作るというものが多い。広告（チラシ）を作成するプロセスのなかで、商店主が、高校生のアイデアを大切にすることで、生徒は、「自分たち高校生だからこそ、見えること、気づくことがある」という自信を得た。生徒たちは、店主との信頼をゆっくり醸成しながら、自己有用感が育ち始めたように思える。

（２）自己決定の場

店を決定すること、課題を探り出すこと、企画案を考えて商店主と交渉することなど、すべて生徒自身である。自己決定するからこそ、成功しても失敗しても自分の納得が得られる。

企画案については、最低２回実行する。それは、１回目の企画を実施した後、効果測定し、評価することで、１回目の失敗を生かすチャンスを得るためである。このように改善し工夫することを通じて店の信頼を得ることにつながる。

（３）小中の体験学習経験

私の高等学校にくる生徒は、小学校から体験学習の経験をかなり積んでいる。中学校ではトライやる・ウイークの経験がある。この小中学校の体験学習を通して、「学び方を学ぶ」ことがある程度出来ている。そのノウハウの蓄積が高等学校での活動に生きているように思われる。

６．５　地域体験学習を支える仕組み

６．５．１体験学習の方法的課題

地域体験学習を長期にわたって続けていくために、方法的な課題が以下の３つある。

（１）地域とのつながり

地域の人々が学校の活動を知らなければ、学校の動きに応じて地域として必要な動きが出来ない。そのためには、学校や生徒が情報を常に発信する必要がある。逆に地域の人々も同様に地域情報を発信しなければ、相互に理解し合うことは難しい。また、地域連携するために、生徒が個人として地域の人たちと頻繁に連絡することが必須であるが、人間関係を苦手とする生徒が増えているように思われる。

（２）体験の経験化[26)]

体験の経験化に必要なことは、「プロセスの可視化」と「振り返り」である。この２つの手法を通して「言語化」し「共有」することによって、単なる体験を経験へと深めることが可能となる。しかし、通常レポート等は紙で提出させることが多く、教師は生徒全員のものを見られるが、生徒間で相互に共有することは難しい。

（３）人と人の関係性

信頼を構築するためには、一人ひとりの個人として私的な情報発信が必須である。日々の暮らしに関する考えを自分から情報発信しなければ、相手に理解されにくい。しかし、普段、日常的な意思疎通の必要性は感じていても情報交流は難しい。そのために、信頼を築くまでに長い年月を必要とする。

６．５．２　解決策（地域 SNS の活用）

これらの課題を解決する方法として、地域 SNS の活用が効果的と考える。地域 SNS は、SNS[27)] の人の繋がる仕組みに、まちづくりを運営思想としてデザインされた仕組みである。私の学校で活用している地域 SNS（いたまち SNS[28)]）の特徴は、独自サーバーを立ち上げており管理が可能であること、完全招待制[29)] と後見人制度[30)] をとっていることである。

私の学校が独自サーバーを立ち上げているのは、高校生はインターネット上で犯罪の標的にされることが多く、一般公開されている SNS[31)] を活用することは問題が多いからである。そこでサーバーを独自に運営・管理することで、管理者は会員全員を把握可能である。

26）梶田叡一『日本の感性　和魂ルネッサンス』、2009 年、pp.85-89。
27）和崎宏『地域 SNS による地域情報化に関する研究』、p.126。
28）会員数 2,699 名　高校生 719 名　卒業生 1,310 名　一般 670 名　平均 23.9 歳（2014 年 10 月 16 日現在）。
29）前掲書、和崎宏『地域 SNS による地域情報化に関する研究』、p.201。地域 SNS の会員が招待状を新規参加者に送り、登録内容が正しいことを確認し登録を承認する。
30）同上書、p.201　自分が招待した会員にたいし、地域 SNS に早くなじめるように使い方などを教えたり、困ったことに対してのアドバイスを行う制度。
31）例えば facebook など。

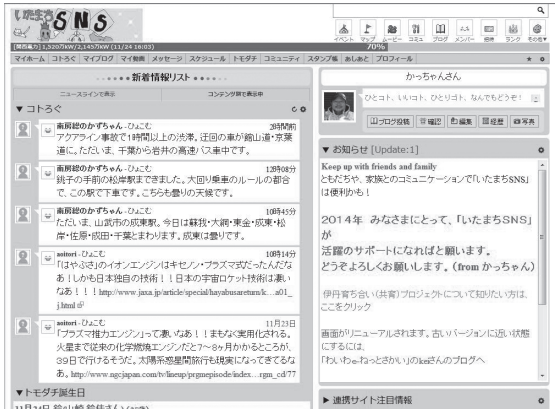


図１　いたまち SNS のトップ画面

もう１つの特徴としては、顔写真の掲載があげられる。会員全員が顔写真を掲載することで顔が見える関係を保つことができている。

前述した体験学習の方法的課題（2）のプロセスや振り返りを「共有」し深化することについては、地域 SNS 上では容易にできる。各自がトピック[32]にアップしクラス内で共有できる。他の書き込みを見て意見交換を行い、自分の書いたものをより良くすることが可能である。

体験学習の方法的課題（1）（3）については、地域 SNS では、会員は日記（ブログ）を書いて、日々の出来事を情報発信しており、日記を読むことによって相手を理解できると共に信頼[33]につながっている。それは、会員は公開範囲について、アクセスコントロール[34]できるため、対象者を限定して情報発信できるからである。地域 SNS 上で日常的に日記などの交流を通じて人のつながりを広げ深めることに役立つ[35]。また生徒は、地域 SNS を活用することで、クラスを超えたグループワークが比較的容易となっている。つまり、地域 SNS を活用することで、対面の活動を補完でき[36]、活動の記録を SNS 上に残すことができる。記録が残ることによってプロセスの可視化が可能となり、過去の経緯をふまえて活動できるようになってきている。そのため、「いたまち SNS」に加入している店主とは、時間と空間を超えた連絡が容易になっている。

32)「話題」のこと。一つの話題ごとの掲示板。
33）前掲書、和崎宏『地域 SNS による地域情報化に関する研究』、p.198。
34）同上書、p.184。
35）同上書、p.215　p.248。
36）同上書、p.191-196。

7.「失敗から学ぶ」高校生の地域体験学習

次に、高校生が「関係性の学力」をつけるためのアプローチに着目したい。ここでは、地域体験学習を行う際、「失敗から学ぶ」事例をもとに、「関係性の学力」を育成することについて検討する。まず「失敗の捉え方」についてである。現状は、「生徒が失敗をすることは、教師の指導力不足の結果である」という評価が教育界では定着している。失敗を事前に防止し、生徒たちにある程度の成果を出させることが、教師の力量を測るものさしであり、教師自身のやりがいともなっている。しかし、安易に失敗させることは、論外であるが、チャレンジもせず指示通りに生徒を動かしてしまい、積極的に挑戦した結果としての失敗から学ぶ機会をなくする指導観で、はたして生徒に生きてはたらく本ものの力を育成することができるのだろうか疑問である。そこで私は、失敗から学ぶプロセス、すなわち生徒の試行錯誤の中にこそ、「関係性の学び」の重要な機会があるのではないかと考え、そのプロセスを分析する。以下、私の勤務する伊丹市立伊丹高等学校が実施している地域体験学習（「伊丹ハロウィン」[37]の企画）に則して考察する。この伊丹ハロウィンは、高校生が地域の商店街や地域を会場とし、高校生が企画運営を行い主体的に創り上げるというものである。

2004 年に伊丹市サンロード商店街でスタート（10 年間継続）し、2005 年には、阪急伊丹駅リータ会場との２会場となる。

2014 年は、郷町会場（写真 1，2）、イオン会場（写真 3，4）、神津会場（写真 5，6）の３会場で開催し、2000 人以上の入場者があった。高校１年生は学年行事として伊丹ハロウィンを開催している。今年で 11 年目である。10 月の最終日曜日に開催し、今年は 10 月 26 日（日）が開催日であった。

郷町会場では 50 店舗以上の協力を得て、ゲームができるブースを出店し



写真１　郷町会場：当日受付の様子



写真２　郷町会場：ゲームの様子

37）2004 年度から阪急伊丹駅周辺の商店街を会場として高校生と商店主との協働事業として展開している。10 月最終日曜日に実施。参加者数は 2000 名程度である。2010 年度より地域体験事業として第１学年行事に位置づけられている。

た。参加した子どもたちはチケットを購入し、１枚のチケットで５つのブースを回り最後にご褒美としてお菓子をもらう。同時に、お店のポスターを生徒は作製しており、そのコンテストも同時に行った。

また、パレードでは、子どもたちが市内を巡りながらイベント参加を呼びかけ、工夫した仮装を披露した。

この郷町会場は４クラスが担当し、関西学院大学の交換留学生も参加した。また伊丹高等学校のグローバル・コミュニケーション（GC）コースが担当していることもあって、ゲームを英語で行う English Time も実施し、小学校の英語導入もあって人気があった。

イオン会場では、イベントホールにてダンス教室や英会話教室との連携を行った。ダンスコンテストや仮装した子どもたちのダンスの講習が用意されていた。



写真３　イオン会場：ダンスコンテスト



写真４　イオン会場：ダンス講習会

神津会場では、陶器の皿と瓢箪に絵付けを行い、仮装コンテストを福祉施設で実施、隣接する小学校ではスポーツ体験を実施した。パレードでは個人のお宅を訪問し多世代のつながりを生み出していった。



写真５　神津会場：陶器の絵付け



写真６　神津会場：仮装コンテスト

今回、失敗から学ぶ事例としてあげるのは、この伊丹ハロウィンの過年度の準備において、企画運営している２年生と３年生が、役割を平等に割り振ったことから発生した危機対応についてである[38)]。活動担当リーダーである２年生（10 名）が生徒各自の力量を考慮に入れずに仕事を平均化したために、何人かの生徒が力量を超えてしまい無責任に仕事が放置されるという事態が発生し、実施すら危ぶまれるという危機状態に直面した。統括していた３年生（３人）は対処できずにうろたえるのみであったが、手遅れになるぎりぎりまで待った後、教師が緊急に生徒を招集し、「何のためにこの企画をしているのか。」という原点に戻る質問を行った。２年生と３年生のリーダー全員が「自分の成長のためである」ことを再認識したことで、一気に生徒たち自身で問題を解決する方向へと転換した。

危機状態に陥った時、生徒自身は気づいていなかったが、すでに各生徒は自分なりの解決策を持っていたのである。しかし、全体としての混乱をどう収めるかについては、全体を調整する見通しは立たなかったのである。だから教師からの質問をきっかけとして、原点に立ち戻り、自分を見失わずに自主的に取り組むことができたのである。そして、少し苦い反省をしつつ、問題を自分たちで解決できたという達成感を得ることができた。

ところで、裏でこの活動を支えた仕組みとして地域 SNS の活用が有効であった。この ICT の仕組みにより生徒個人の思いがある程度共有されていた。適時、連絡が各生徒間で行われ、教師のアドバイスを受けるまでに、ある程度の生徒相互の意見を共有できていたことが、問題解決したことにつながっている。高校生の実態として、学校では定期テストや遠足などの行事を抱え、実際学校にいる時に生徒間で思いを共有する余裕はほとんどない。このような現状の学校生活において、地域 SNS 上での情報交流は非常に有効である。教師にとっても、生徒間の交流が具体的に可視化され、現状把握できることで、生徒へアドバイスする絶妙なタイミングを逃しにくくなる。

また、教師からのきっかけはあったにしろ、生徒がこのように自立的に対応できたことで自信を持って事後の行動をとることができた。この一連のプロセスから見えてきたことは、自分ひとりで解決するのではなく、また誰かに解決してもらうのでもなく、多くの人との関係の中で試行錯誤しながら協働し、自分が主体となって解決することであった。この失敗への対応のプロセスこそ、まさに「関係性の学力」育成の場であるといえよう。

38）畑井克彦　「集団力学」Vol.31、公益財団法人　集団力学研究所、2014、pp.176-194。

8.「関係性の学力」の評価について

自他との連携の中で形成される「関係性の学力」をいかにして評価するかという問題について考察する。

8.1　レポート（活動を綴る）による評価

1年間取り組む「伊丹育ち合い（共育）プロジェクト」の事例における評価は、課題に対してのレポートの評価が中心である。主な課題は以下の6つである。①商店街概略調査、②自分のテーマによる店舗調査、③担当店舗の特徴調査、④担当店舗の歴史や人間関係の調査、⑤ハロウィン実施レポート、⑥年間活動報告書である。これらすべての課題に対して、教師はコメントを書き加え返却することを徹底して行う。また、保護者からもレポート作成時コメントをもらう。さらに教師が加筆したレポートは生徒に返却後、担当店舗の主人に見せることで、フィードバックされる。また、教師が加筆した内容について、授業中や休み時間における生徒との話題として深めていく。

これはまさしく現代版の「生活綴り方教育」であるように思われる。「綴り方の出発点は、生きている子どもの現実生活から始まり、そしてそこに終わっているものである」[39] から、家庭での話し合いを含めて書くことを通じて活動の振り返りを行う。それを店主に伝える過程の中から多くのことを得ていくのである。この活動に没頭する生徒は、⑤ハロウィン実施レポートでは20枚以上のレポートを提出している。自分の行った行動を具体的に、見直すからこそ、詳細な20ページを超えるレポートが書けるのである。また、その頑張りを言葉にしたレポートを関係者に読んでもらうという関係性の中で評価されていくことが、次なる行動へとつながっていく。

このように活動内容や活動から得られたことを「言語化」することについて難しく感じる生徒は多くいる。そのために、活動についてのレポートを書く前、つまり活動が終わった直後に簡単な振り返りを行うことで、生徒各自が言語化するきっかけをつくるとともに情報共有する工夫がなされる。具体的には一つの活動が多様な人の動きによってつくりあげられ、それぞれの課題があり、それをいかにして乗り越えたかについて振り返り、共有していく。また、全体を統括している者の意見と各担当の意見を聞くことで、立場の違いから生まれる視点の差も見えてくる。

この活動時における振り返りから、「何をして、何を得たのか」について言語化することが容易になる。それが、次につながるエネルギーとなっている。つまり、東井が「挑戦する生き方、いろんな難儀、苦労にあえて自分でぶつかって、このおかげさまでというような受け止め方ができるような生き方、これがあるんですね。」[40] と述べているように、ものごとを積極的に受け止めて、その解決に向かって全力で取り組んでいく姿勢が顕在化してくる。

このレポートであるが、情報科の評価として、レポートは当然点数化される。点数化の方法については、標準点を決め、新たな発見や工夫により加点していくことを基本にしている。しかし、単なる試験と同じような評価ではない。生徒自身が挑戦したことを自己評価し、そのプロセスと得たことが明記されている場合に、高い評価をする工夫がされている。具体的には、生徒自ら自分の活動に対して価値を見いだせている場合や、教師の予想を超えた工夫を行った時には、満点を超えた評価する。この評価により生徒は、自発や自己有用感を持つことができ、この評価方法によってやる気が喚起されている[41]。

9.リアルな関係性を補完する地域SNS

6.5.2で触れたが、私が地域SNSを、地域体験学習に活用することについて、さらに詳細な考察を加える。

9.1　地域SNSと「関係性の学力」

地域SNSは、「ソーシャル・キャピタル（社会関係資本）」を活性化する社会装置として開発されたものである。ここでいうところの「ソーシャル・キャピタル」という概念は、米国の政治学者ロバート・パットナムが「調整された諸活動を活発にすることによって社会の効率性を改善できる、信頼、規範、ネットワークといった社会組織の特徴」[42] と定義している。パットナムは、「地域社会でその成員が自発的に協力し合うかどうかは、その地域社会にソーシャル・キャピタルが豊かに存在するか否かにかかっている」[43] と述べている。そして、「ソーシャル・キャピタル」を活性化する社会装置としての「地域SNS」について和崎宏は、「持続可能な地域SNSを実現するには、利用者間の信頼関係を醸成しながら互恵的相互扶助意識を育むことで、サイト全体に賑わいと安らぎが共存する『ゆりかご空間』を成立させることが重

39）村山俊太郎 「児童文の処理問題」（1929年）『村山俊太郎　生活綴方と教師の仕事』桐書房所収、2004年、p113。

40）東井義雄 『10代の君たちへ　自分を育てるのは自分』 至知出版社、2008年、p.152。

41）中西祥彦 「情報教育科目＜情報C＞では・・・変化の対応力が問われる」、『平成23年度伊丹育ち合いプロジェクト報告書』、2012年、p.26。

42）ロバート・パットナム　河田潤一訳 『哲学する民主主義』 NTT出版、2001年、pp.206-207。

43）同上書、p.220。

要なポイントとなる。」と指摘している[44)]。

現実の社会では何か行動を起こそうとするとき、障壁が多く立ちふさがり物事が進めにくいことが往々にして起こる。そこで地域SNSで日常的に情報交換することによって、信頼関係をつないでいく中で相互扶助が自然に行われていく。その行動が信頼関係をさらにつないでいくことになる。この土台に支えられた関係者のつながりによって、実際に行動を起こした時には、スムーズな行動が期待できる[45)]。こうした能力こそ、「関係性の学力」とよぶものの中身のひとつである。

現在、学校教育では個人的能力を高めることに重きを置く傾向があるが、社会や人とのつながりの中でこそ、「個」の確立が可能となり、「個」としての能力が磨かれる。つまり「子どもは、『孤独な学習者』ではなく、人とともに人から学ぶ『社会的学習者』なのです」[46)]と見るのがより科学的な見方である。ソーシャル・キャピタルは、まさにそうしたが豊かな「個」のつながりの土壌を作り上げるものである。さらにそうした土壌は、教育の現場である学校にこそ必要であるといえる。伊丹市教育長の木下誠が、子どもたちに必要な力として、「他の人の意見の中から自分の考えを発展させ、根拠や理由を明らかにしながら、自分の考えや意見を自分のことばで表現できる力」[47)]と述べている。また、佐藤学は「学校は地域の風土記である。それぞれの学校は地域の歴史と文化の集約点」[48)]であると述べている。こうした土壌・環境があってこそ「公共」という意識が芽生えてくるのだと思われる。地域体験学習から「地域共同体の一員としての地元への愛着とその意識を支えている地域への帰属意識としての公共心である。（中略）地域の現場の暖かさや厳しさ、地域を支えてきた信頼と規範の大切さを実感する」[49)]そうした「公共」空間を最大限生かす力こそ、「関係性の学力」の目標とするものである。

9．2　地域の変貌と地域SNSの役割

さて、今日、子どもたちを取り巻く環境において、希薄な人間関係が常態化しているなかで、単に地域社会に居住するだけでは信頼関係を醸成することは難しい。しかし、ひとたび災害に見舞われたとたん、何らかの人々の結

44）和崎宏　『地域SNSによる地域情報化に関する研究』　兵庫県立大学環境人間学部研究科博士学位請求論文、2009年、p.233。
45）同上書、p.243。
46）柏木惠子　『子どもが育つ条件』　岩波新書、2008年、p.167。
47）木下誠　「教育行政から見た、伊丹育ち合い（共育）プロジェクトの成果について」、『平成24年度伊丹育ち合いプロジェクト報告書』、2013年、p.10。
48）佐藤学　『学校見聞録』　小学館、2012年、p.48。
49）前掲書、　和崎宏　『地域SNSによる地域情報化に関する研究』、p.234。

びつき（人間関係）は不可欠となる。また、学校を避難所とする時、地域における教師の役割も顕在化される。そうしたことからも、地域にある「ソーシャル・キャピタル」と学校がつながることの意義の大きさは見直されてきている。佐藤学は、東日本大震災直後に学校訪問した折、「学校は地域コミュニティの中心であり、教師たちはその中心的な担い手である。教師の仕事は復旧と復興の中心の一つでもあり、それだけに最もリスキーな状況にも立ち会う」[50)]と述べている。東日本大震災においては、災害時にどのような危機対応を迫られるかということが明らかとなった。

ところで、いったん成立した関係性（ソーシャル・キャピタル）は、そこにとどまらず、次なる関係性を生み出すという力動的なつながりを持っている。しかし、活動を支える地域の関係性（ソーシャル・キャピタル）が脆弱な場合には、新たな関係性を生みだすことも難しくなってくる。パットナムが述べているように「社会規範やネットワークといった他の形態のソーシャル・キャピタルも、使うと増え、使わないと減る」[51)]という特性を持つからである。

また、関係性は双方向の場合、力動的なつながりを構築しやすい。例えば、学校教育（生徒）と地域社会（商店街など）が協働するなかで自然に生み出されるものである。一方通行では生きて次を生み出す関係性は構築されない。「他の形態の資本とは違ってソーシャル・キャピタルはしばしば、他の社会的諸活動の副産物として生み出さなければならないことを意味するのである」[52)]といわれる所以である。学校と協力体制の整った地域の両者がWin & Winの活動を通じてこそ信頼を醸成でき、生徒、学校、地域社会の三者が継続的に発展できるようにすることが、豊かな関係性を築く地域体験学習のあり方の要点であるといえよう。

まとめ

東井の実践の考察から「子どもたちに対する危機感」が、戦前からの産業社会の構造的な問題であるということが見えてきた。そこで、「子どもたちに対する危機感」の一つの解決として、「関係性の学力」という「生きる力」と「教科の学力」とを統合する視点に立ち、地域体験学習を実施した内容を検証した。具体的に、筆者が実践している「伊丹育ち合い（共育）プロジェクト」の詳細を紹介するとともに、活動実践から見えてきたことを分析しつ

50）前掲書、佐藤学　『学校見聞録』、p.261。
51）前掲書、ロバート・パットナム『哲学する民主主義』、p.210。
52）同上書、p.211。

つまとめた。そのなかで特に重要な取り組みとして「失敗から学ぶ実践」から多くのことが得られることがわかった。つまり、新たな挑戦的な取り組を行う「場」こそが、多くの人やものとの関係性を深めることが可能であることが見えてきた。失敗しないように結果だけを学ばせるのではなく、「失敗から学ぶ実践」を通じて本物の学びへとつながり、「関係性の学力」を育成することを可能とすることが出来るということが考察された。この挑戦的な「場」として地域は最適なものであろう。

最後に、このような地域を巻き込んだ体験を生徒が積んでいくための関係性（ソーシャル・キャピタル）を生み出す仕組みについても、論考を加えた。そこから、新たな社会における「関係性の学力」は、一人ひとりが地域などの社会における課題や問題について、果敢に解決に向けて挑戦してこそ得られることが明確になったのではないだろうか。

脱画一化の時代へ向かっている今、教育の在り方の変容は必須であり、教師としての不易流行についてこれからも実践を重ねていきたい。

（資料）伊丹育ち合い（共育）プロジェクト　平成 26 年度企画書

