

平成 26 年度
文部科学省委託調査

平成 26 年度生涯学習政策に関する調査研究
「復興教育のうち地域振興に有効な取組に関する調査研究」
報告書

平成 27 年 3 月

株式会社政策研究所

はじめに

東日本大震災から4年が経過し、これまで被災地では復興に向けた様々な取組が進められている。児童生徒への教育の面でも自治体をはじめ、大学やNPO、企業など様々な主体が関わりながら、今後の我が国の新しいモデルとなるような取組が進められている。

本調査は岩手県、宮城県、福島県を対象としてこうした取組の中から児童生徒が中心となって取り組んだ6つの事例を選定し、学校を中心とする児童生徒の取組がどのようにして地域と協働する関係になっていったのか、児童生徒は地域の魅力を学び、「地域社会の未来」と「自身の未来」を重ね合わせて考えることで、地域社会における自分自身の役割をどのように見出したのか、震災の経験をいかし安全安心な地域社会の仕組みづくりをどのように構築しようとしたのか、地域の絆や個人と社会とのつながりを知り、地域コミュニティ再生の後押しをどのように担ったのか、また、新たな地域産業を創り出し次代を担うリーダーをどのように育成しようとしたのかなどを調査した。

6つの事例からは、「地域の魅力や問題点に対しての気づきが生じた」「解のない課題に対して主体的に取組、解を創り出していく課題解決力が向上した」などの効果や、効果を生み出した成功要因が明らかにされた。一方、学校や教員、地域社会からの理解不足、取り組む側のPR不足、活動時間の確保が困難、教授法が明らかにされていないなどの問題点も明らかにされ、これらを改善していくためにどのような取組が必要かについても整理した。

6つの事例が目指したものは被災地にのみ特有のものではなく、全国の多くの地域が抱えている課題にも共通する事項を含んでいる。本調査が対象とした事例はわずかであり解決しなければならぬ課題は多く残っているが、全国の多くの地域が抱えている課題を代弁するものでもあり、これからの持続的社会的仕組みづくりの方向性を指し示すものでもある。

本調査を進めるにあたっては東北と東京とでそれぞれ教育関係者、学識経験者、活動主体者等による委員会を設置し、助言を受けながら調査分析を進めた。出席いただいたこれらの方々に心から感謝をしている。

本調査で明らかにされた点が、今後多くの地域で、地域振興の政策面、学校教育の面で、児童生徒による地域課題解決型取組の参考として利用されることを願っている。

平成27年3月

目次

調査の概要.....	1
第1章 地域の現状.....	7
1 被災地の現状.....	7
2 復興教育の現状と本調査の対象事例.....	9
第2章 東北の復興教育の事例.....	11
1 OECD 東北スクール.....	11
2 いわき生徒会長サミット.....	14
3 いのちの石碑プロジェクト.....	18
4 気仙沼の ESD.....	22
5 ふるさとなみえ科.....	25
6 地域課題を題材にした演劇「桑の実が見る夢」.....	28
第3章 東北の復興教育による効果と課題.....	31
1 東北の復興教育が与えた効果.....	31
(1) 教育的効果.....	31
(2) 地域振興への効果.....	34
2 活動主体へのアンケート調査.....	37
(1) 調査対象と主な質問内容.....	37
(2) 調査実施時期及び回収状況.....	37
(3) 調査結果.....	37
3 活動による成功要因.....	52
(1) 教育面から見た成功要因.....	52
(2) 組織づくりの面から見た成功要因.....	53
(3) 活動継続の面から見た成功要因.....	54
4 取組の際に生じた問題点.....	55
第4章 全国での地域振興に有効な教育モデル.....	59
1 多くの地域に見られる地域振興の取組.....	59
2 地域振興の取組に有効な復興教育.....	61
(1) 復興教育が目指したもの.....	61
(2) 復興教育に見られる解決の方策.....	62
3 地域振興の取組に有効な復興教育.....	70
(1) 地域振興に有効な段階的取組.....	70
(2) 地域振興の段階的取組と復興教育の活用.....	71
第5章 まとめ.....	79
1 復興教育が地域に果たした役割.....	79
2 地域振興に有効な復興教育.....	79

1 調査の目的

東日本大震災による被災地域では、少子高齢化や人口流出に拍車がかかり、地域社会に構造変化を引き起こし、地域コミュニティ崩壊の危機に追い込まれ、地域経済を牽引する産業が不調に陥ったりしているが、一方、復興に向けて、震災前にはなかった様々な取組が行われている。学校を核として、地域社会、NPO法人、大学等が連携して行っている新しい教育の試みもその一つである。これらの試みの中には、被災地域の教育現場に共通する課題である地域の担い手人材の育成に資する取組や、地域コミュニティの再構築や活性化等、地域振興に資する取組も存在する。

そこで、本調査では、被災地域における復興教育の現状（6つの事例）を把握し、同事例の取組の特徴や課題を分析した上で、被災地域における各取組の定着と、さらに持続的・発展的な取組となる要件・モデル等を提言すること、また、人口流出や少子高齢化等による地域の担い手不足という問題を抱えた地域が国内に多数存在していることから、復興教育の分析等から明らかとなった地域振興に資する取組を、被災地域以外の地域へ展開し、さらに持続的・発展的な取組となるような要件・モデル等を提言することを目的とした。

2 調査方法

6つの事例を調査対象とし、それぞれの取組関係者にヒアリングを実施するとともに、東北及び東京において取組の関係者及び学識経験者等による委員会を設置運営し、助言を受けながら検討作業を進めた。

- ①OECD 東北スクール
- ②いわき生徒会長サミット
- ③いのちの石碑プロジェクト
- ④気仙沼のESD
- ⑤ふるさとなみえ科
- ⑥地域課題を題材にした演劇「桑の実が見る夢」

3 調査の内容

①復興教育の取組に関する実態調査

6つの事例について、関係者へのヒアリング及びアンケート調査等から現状と成果、課題等を把握した。

②課題解決方法及びモデル構築に関する検討

復興教育の取組を持続的に推進する仕組み、及び国内他地域に普及させ、持続的・発展的な取組にするためのモデルとなる要件、方法等を検討した。

③委員会の開催運営

事例の課題整理、モデル構築のための方法等を検討するため、専門家による検討委員会を組織した。

課題整理のための委員会：3回開催（東北において開催）

モデル構築のための委員会：3回開催（東京において開催）

4 事例の概要

名称	概要	目標等
①OECD 東北スクール	岩手県、宮城県、福島県の中高生約 100 名が、パリでの東北復興を PR するイベントを開催するプロジェクトである。 イベント開催に向けて、生徒達が行政、企業、各種団体などを動かしながら目的を達成していく過程において、既存の学校教育では育成できなかった能力を育成していくことを目的としている。 (本調査では福島県立安達高校の取組を調査対象とした。)	パリでの東北復興を PR するイベントを自ら企画・実施する
②いわき生徒会長サミット	いわき市の中学生達が、グローバルな視点から夢と希望と志を持ち、ふるさとの未来を担う人材となるための企画力・問題解決力・実践力を身に付け、地域の復興に貢献するため、福島県内・全国の生徒会との交流、海外との交流も行っている。	県内外の生徒会との交流を行い、地域への理解を深め、リーダー育成を目指す
③いのちの石碑プロジェクト	被災した女川町の中学生達が中心となり、女川町内の 21 の行政区に 1 つずつ「いのちの石碑」を建立し、1000 年先まで今回の悲劇を伝承し、将来の人々の命を守る礎としようという取組を行っている。	地域に津波被害を伝承する石碑を建立する
④気仙沼の ESD	ESD は地域の多様なセクターがつながりを深めながら、環境・防災・国際理解などについて総合的に学ぶ教育手法であり、気仙沼市内の多くの学校で、総合的な学習の時間を中心に、防災学習、環境学習等に取り組んでいる。	ESD をとおして、持続可能な未来のための人材づくりを目指す
⑤ふるさとなみえ科	避難先において郷土を学ぶ学習を教育の柱に据え、各教科の横断的・総合的な学習によって学ぶ探求的な取組である。浪江町の伝統文化を学んだり、人々と触れあったりする機会を設けるなど、体験的な学習時間を多く取り入れている。	郷土を愛する心を育み、未来を創造的に生き抜くたくましい人間の育成を目指す
⑥地域課題を題材にした演劇「桑の実が見る夢」	伊達市霊山町では大震災や原発事故による直接の被害は無かったが、他の多くの地域が被害を受ける中でお年寄り達は心が折れていた。地域には 700 年近く受け継いでいる伝統の舞があり、子供達はなぜ自分は舞い、受け継いでいくのか、ふるさととどのように向き合ったらよいのか、ふるさとへの思いをどのように発信していったらよいのかを考え、ふるさとに生きることや家族をテーマに皆でパフォーマンスアートを創り上げることに挑戦した。	地域の歴史や伝統文化を学び、パフォーマンスアートとして表現し、地域に発信する



- ① OECD 東北スクールは岩手県、宮城県、福島県の中高生約 100 名が取り組んだ。本調査では福島県立安達高校の取組を調査対象とした。

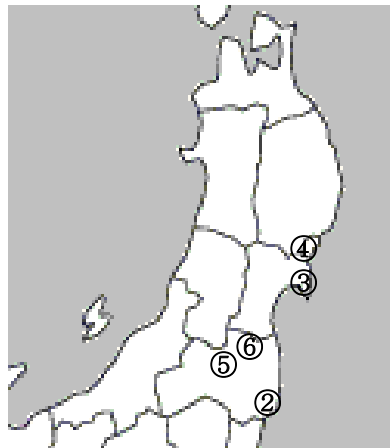


図 事例位置図

5 全国での地域振興に有効な教育モデル

①地域振興の主な施策

全国の都市部や地方部、中山間地域等ではそれぞれが地域固有の様々な問題を抱えており、その改善に向けて学校や地域社会をはじめとして、多様な主体による地域振興の取組が成されている。以下はその主な施策である。

- ・歴史文化伝統など地域固有の資源を持ったふるさとづくり
- ・地域の絆づくりと活力ある地域コミュニティの再生
- ・地域の資源をいかした地域の産業の活性化
- ・安全安心な地域社会の仕組みづくり
- ・各種の取組を担っていくための人づくり

②地域で取り組まれている地域振興施策に有効な復興教育

学校教育をとおして地域振興に関する各施策を推進していくには、子供達に対して次のような段階的取組が有効である。

第1の取組は、地域がどのようなリスクを抱えているのか、あるいはどのような魅力を持っているのか、地域を学び、地域を知るという行動をとおして、地域に固有の資源とその価値に気づきを起こさせることである。この場合の気づきは行政サイドや教育委員会等から情報提供や場を与えられることによる気づきと（これをトップダウン型認知と呼ぶこととする）、児童生徒が日々の生活の中で学ぶ訓練ができており自ら気づく（これをボトムアップ型認知と呼ぶこととする）方法がある。

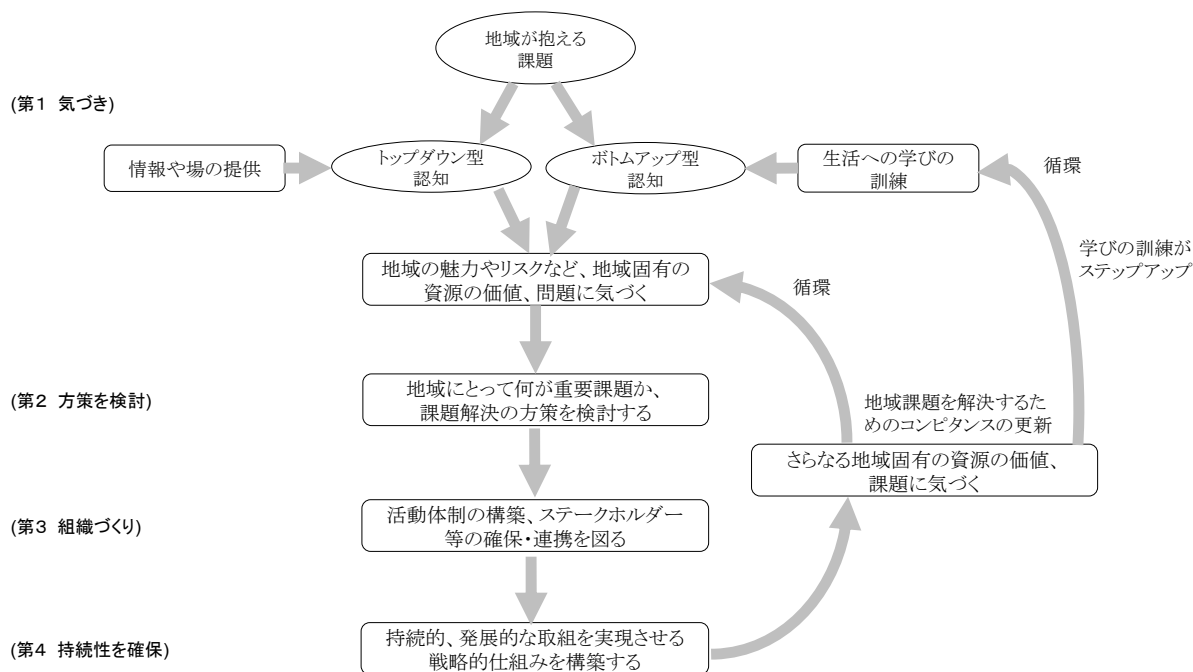
第2の取組は、地域の魅力をどのように保全したり高めたりしていくのか、あるいはリスクをどのように回避していくのか目標設定と課題の順位付けを行い、魅力を強化したりリスクを回避したりするためにはどのような取組をしていくことが有効なのかを検討させていくことである。

第3の取組は、検討された取組を実践していくための組織づくりであり、学校と地域、あるいは外部の多様な活動主体と連携した組織体制の構築が必要となる。いわゆる児童生徒の取組を支援するステークホルダーをいかに確保していくかである。

第4の取組は、子供達が地域の魅力やリスクに気づき、行動を起こし、仲間達と取り組んでいく過程を継続できるような仕組みを提供することであり、子供達の取組を評価し更なる気づきにつながるように興味を深めていく環境づくりが必要となる。

こうした新たな気づきと取組が地域の課題解決に取り組むコンピタンスをさらに更新することになり、子供達の活動をマンネリ化から防ぐことにもなる。

以下はこうした段階的取組を概念化した図であり、前掲の復興教育の6つの事例のほとんどはこれらの段階的取組に沿った活動をしている。



③地域振興の段階的取組への対応と復興教育

【地域の魅力や価値、課題への気づきを促す】

- 児童生徒が地域での課題に気づき、何をすべきか役割を考える上で問題となるものは、地域の魅力やリスクをどのような方法で把握するのかということである。
- 地域に存在する教育的資源や魅力、またリスクを見つけられる教員の存在が必要であり、学校として研修の機会確保が必要となる。
- 学校と家庭、地域とが協力し実践をとおして児童生徒に伝えていくこと、学校の計画とカリキュラムの中に位置付けて伝えていくこと、外部の多様な主体と連携し伝えていくことなどが必要とされる。
- 児童生徒に自分自身の問題として何をすべきか役割を考えさせるには、学校と地域とが協力し地域を学ぶ実践をとおして役割を考えさせること、児童生徒の主体的な活動を支える伴走型の指導により考えさせること、多様な主体との連携の中で考えさせることが必要とされる。

【課題解決の方策を検討する】

- 目標設定のために、児童生徒自身が何をしたいのかを地域の課題を明確に意識し、どのような取組をしていくことが課題を解決するのに有効なのかを検討する中で目標が明確になる。
- 目標設定にあたっては、行動を起こしたことによりどのような成果が得られるかを予測しつつ、絶対的に達成する目標とできる限り達成したい希望的目標を設定し、それぞれに応じた課題解決策を策定する。

- 課題の順位付けについては解決しようとする対象に対してその重要度に応じた価値を評価したり、課題を解決した場合の他に与える効果などを比較検討しながら決定していくことになるが、これらの作業には専門的な知識や行政上の政策的判断も求められる。また、教員や行政担当者、地域住民や外部の専門家などのサポートが欠かせない。

【活動体制及びステークホルダーを確保する】

- 多くの学校や地域の現場で児童生徒の活動時間を確保することが困難になっており、これを解決していくためには、学校現場が主体的に取組を進められるよう、学校の計画に位置付けた上で、しっかりとしたカリキュラムをつくる必要がある。
- また総合学習の時間等で学校教育と社会教育がタッグを組む仕組みを構築したり、各教科の中でも地域の課題解決型取組を実践し、教員も地域社会と一体となって伴走型のサポート体制を組み、子供達の活動をつなぎなおしていく力を持つことが必要となる。
- サポート体制を構築するには、学校と地域・大学・NPO・企業等が連携する素地を日常から育てておくことが必要であり、そのために各主体が相互に一定の距離を置きつつ批判もし、行動する時は責任領域を明確にして行動し、新たな共通の価値及び一致点（フォーカルポイント）を見い出すコラボレーション型の体制構築が望ましい。
- 地域社会の大人達にも、自分自身、人材育成に責任があることを認識してもらい、児童生徒を支える取組に参画するよう、情報提供や研修等を行うことが必要である。

【持続的、発展的仕組みを構築する】

- 児童生徒の取組を世代循環する取組としていくために、カリキュラムの中に位置付けることや、学校と教育委員会が人材育成の方向性やカリキュラムについて話し合い、協働できる仕組みを構築することが必要となる。
- また教員が継続して活動に参画できる仕組みづくりや、地域振興教育に必要な人材（メンター・伴走型支援者である指導者、学齢期の子供達の発達段階や地域の特殊性を理解した人、地域社会と子供達の活動をつなぎなおすコーディネートの出来る人、地域振興を教育プロジェクトとしてデザインできる人）を確保し、地域教員として絶えず教員をサポートできる体制を構築することも有効である。
- 世代循環はなによりも学校と地域が次世代や他者への配慮を持つことが求められる。この配慮を媒介として異世代が結びつき、世代間交流が成され、価値あるものが一つの世代から次の世代へと受け継がれ地域のコミュニティ形成につながっていく。
- 地域課題解決型取組を持続的発展的に実施していくには、学校全体で児童生徒の取組を確保できるよう、ガバナンスの面から担保することも必要である。
- 児童生徒による地域固有の資源を活用した新たな商品開発や販売活動など、地域の産業振興を後押しする取組は各地での事例も見られており、持続的な地域づくりの上で期待される

1 被災地の現状

東日本大震災から4年が経過し、これまで被災地では復興に向けた様々な取組が進められている。児童生徒への教育の面でも自治体をはじめ、大学やNPO、企業など様々な主体が関わりながら今後の我が国の新しいモデルとなるような取組が進められている。

被害状況が大きかった岩手県、宮城県、福島県では震災以前からも児童生徒に対する教育は積極的に行われてきたが、震災からの教訓をいかし、学校と地域が一体となってこれまで以上に積極的に取り組んでいる。

震災以前、これらの地域では一部の都市部を除いて全国の多くの地域に見られるような少子高齢化による生産年齢人口の減少、第一次産業以外ほとんどの産業において就業機会が少ない環境の中で若者の県外就職が進み、中山間地域では農林業への従事や地域に代々受け継がれてきた伝統文化活動や催事等の担い手が不足するなど地域コミュニティの崩壊が生じていた。下図はこうした生産年齢人口及び第一次産業の就業状況を示したものである。

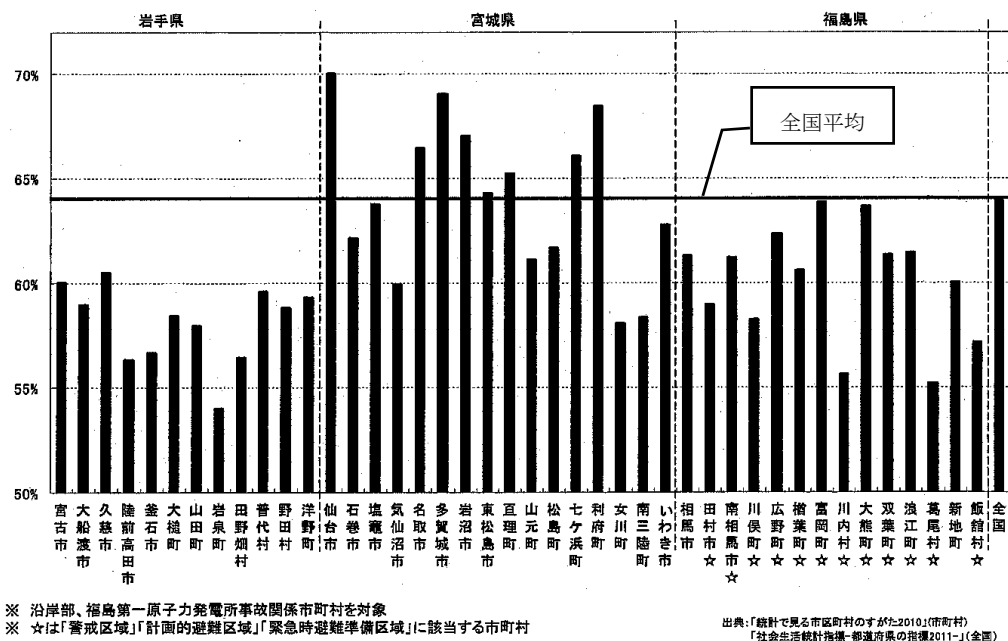


図 1.1 生産年齢（15～64歳）人口割合

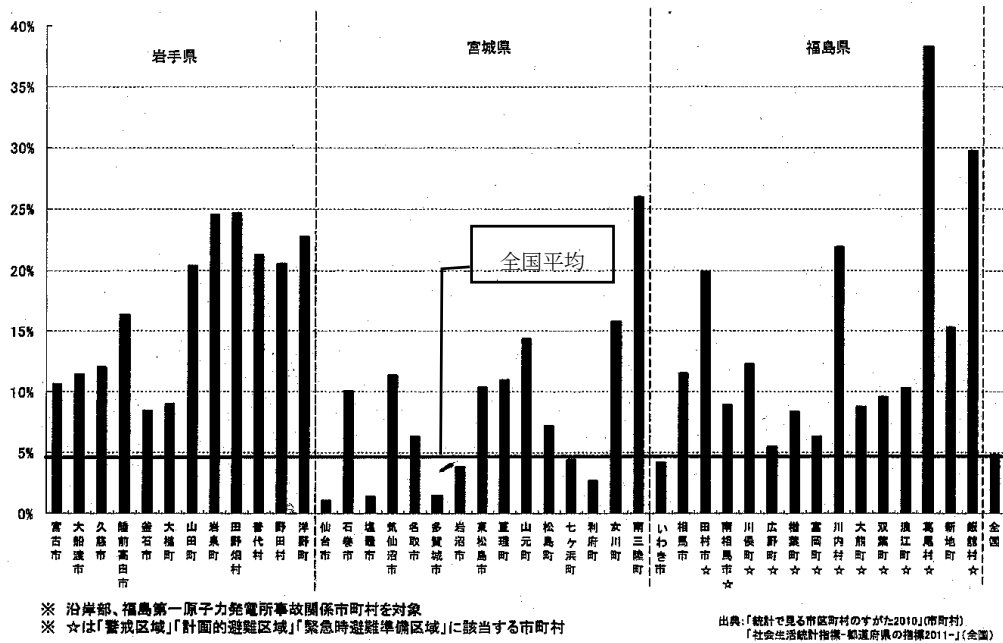


図 1.2 第一次産業就業者比率

こうした中で岩手県、宮城県、福島県では学校と地域が連携しながら地域の歴史文化に触れ、固有の資源やまちの魅力、また地域が抱えている問題点に気づき、これらの課題を解決し、地域コミュニティを再生させ、地域振興を後押しするような取組が成されてきた。気仙沼市に見られるESDへの取組もそうした例であり、同市では震災以前から大学、NPO、企業など多様な主体の協力を得て、学校教育の中で環境教育やグローバルな人材づくりが進められてきている。

2 復興教育の現状と本調査の対象事例

現在岩手県、宮城県、福島県等では多くの問題を抱えながら以下のような復興教育の取組が進められている。

- 地域について学び、復興と自らの生き方を考える取組
- 被災地における人づくり、まちづくりへの提言に関する取組
- 異世代との交流による地域の伝統文化の継承・発展を後押しする取組
- 自らのコミュニケーション能力を向上させる取組
- 地域資源をいかした地場製品の開発や観光資源の魅力づくりへの取組 等

これらの「復興教育」には子供達が身近な地域課題に取り組んだり、地域の将来を考える心を育んだりする取組が含まれており、少子高齢化や若者の就業機会の減少、地域の様々な活動に対する担い手不足、地域コミュニティ崩壊の問題など、全国で同様の問題を抱えている地域についても、これからの地域振興を考えていく上で参考になる取組である。

また以下に示す本調査で事例として取り上げた6つの事例も、学校と地域、大学、NPO等様々な主体が連携し、地域が抱えている課題に取り組んだ地域課題解決型取組であり、子供達が地域固有の魅力を発見したり、地域が抱えている課題に気づき、地域振興の次代の担い手としてどのような取組を行ったかを知ることができる。全国の多くの地域で参考になる取組である。

6つの事例

■OECD 東北スクール

岩手県、宮城県、福島県の中高生約100名がパリでの東北復興をPRするイベントを開催するプロジェクトである。

イベント開催に向けて、生徒達が行政、企業、各種団体などを動かしながら目的を達成していく過程において、既存の学校教育では育成できなかった能力を育成していくことを目的としている。（本調査では福島県立安達高校の取組を調査対象とした。）

■いわき生徒会長サミット

いわき市の中学生達が、グローバルな視点から夢と希望と志を持ち、ふるさとの未来を担う人材となるための企画力・問題解決力・実践力を身に付けるとともに、地域の復興に貢献するため、福島県内・全国の生徒会との交流、海外との交流も行っている。

■いのちの石碑プロジェクト

被災した女川町の中学生達が中心となり、女川町内の21の行政区に1つずつ「いのちの石碑」を建立し、1000年先まで今回の悲劇を伝承し、将来の人々の命を守る礎としようという取組を行っている。

■気仙沼のESD

ESDは地域の多様なセクターがつながりを深めながら環境・防災・国際理解などについて総合的に学ぶ教育手法であり、気仙沼市内の多くの学校で、総合的な学習の時間を中心に、防災学習、環境学習等に取り組んでいる。

■ふるさとなみえ科

避難先において郷土を学ぶ学習を教育の柱に据え、各教科の横断的・総合的な学習によって学ぶ探求的な取組である。浪江町の伝統文化を学んだり、人々と触れあったりする機会を設けるなど、体験的な学習時間を多く取り入れている。

■地域課題を題材にした演劇「桑の実が見る夢」

伊達市霊山町では大震災や原発事故による直接の被害は無かったが、他の多くの地域が被害を受ける中でお年寄り達は心が折れていた。地域には700年近く受け継いでいる伝統の舞があり、子供達はなぜ自分は舞い、受け継いでいくのか、ふるさととどのように向き合ったらよいか、ふるさとへの思いをどのように発信していったらよいかを考え、ふるさとに生きることや家族をテーマに皆でパフォーマンスアートを創り上げることに挑戦した。

1 OECD 東北スクール

(1) 取組地域

岩手県大槌町、宮城県気仙沼市、宮城県南三陸町、宮城県女川町、福島県伊達市、福島県相馬市、福島県二本松市、福島県いわき市、福島県大熊町の中高生約100名が取組んだ。

(本調査では福島県立安達高校の取組を調査対象とした。)

(2) 取組の概要

岩手県、宮城県、福島県の中高生約100名がパリでの東北復興をPRするイベントを開催するプロジェクトである。

そのイベント開催に向けて、生徒達が行政、企業、各種団体などを動かしながら、目的を達成していく過程において既存の学校教育では育成できなかった能力を育成していくことを目的としている。



図2.1 パリでのイベント開催風景

福島大学が中心となって進めたプロジェクト学習であり、2012年3月より5回、全生徒が集まる集中スクール、各地域での地域スクールを通じて学習活動を行った。地元企業などを巻き込みながら地域活性化のための学習や表現方法などを学習した。

(3) 取組の必要性とねらい

被災以前から岩手県、宮城県、福島県等では地域社会をリードしていく人材の育成が必要とされており、様々な取組が成されていた。震災を契機として生徒達にも地元のために何かしたいという想いが強くなり、OECDによる復興支援プロジェクトに参加することで具体的にスタートした。

参加した各学校では、プロジェクトに参加し震災復興に向けた取組状況を内外に広く認知させていくとともに、これからの社会を担う人達に求められる力を培うことを目指した。

(4) 取組の主体、サポーター、地域の関わり方

①取組の主体者

岩手県、宮城県、福島県の中高生、約100名がそれぞれにグループ作り、テーマを設定して取り組んだ。

②サポーター

大学、地域住民、企業、NPO等が活動を支えている。

③地域の関わり方

それぞれのグループが活動する地域では、JA や商工会議所などまちぐるみでサポートしている。

(5) 取組の効果

①生徒に与えた影響

活動に参加した生徒にとって、次のような効果が生じている。

生徒達はプログラムをとおして様々な人と出会い交流し、新しいものを積極的に学び、自由に発想する力が向上している。また様々な人との協働作業をとおして周りを巻き込む力や、課題を解決し新たに創造する力がついている。

特にプログラムのグループ活動をとおして、社会で生き抜くためのチーム力が育まれた。

生徒達はそれぞれが活動する地域について、歴史や伝統文化、産業等、地域固有の資源の価値を学び、深く理解することによって、地域の将来に貢献しようとする意欲と進路意識が芽生えている。

福島県立安達高校では、放射線や放射線物質の状況を分析しながら、エネルギー問題に関心を持つようになった。この間、海外の学校とエネルギーや環境問題について交流も行い、生徒の中には自分から応募してカタールやアメリカへ研修に行く者も出てきている。

効果としては、参加した生徒だけでなく周囲の生徒にも影響が拡大しており、日々の学習への意欲が増し、生徒の視野が広がっているという報告が成されている。

②学校に与えた影響

安達高校では、生徒達の活動に当初腰が引けていた教員が、プログラムに積極的に取り組み授業にも積極的に取り組むようになった生徒の変化に影響を受け、徐々に協力するようになり、生徒達の課題解決型教育へ関心を持つようになっている。

また、企業で展開されている様々なノウハウを学校教育に生かそうとする試みも生まれている。プロジェクト学習の効果を通常の学校教育に反映させようとする動きも出てきており、教員の世界観が変わっている。

現在では、教員同士現状をまず分析し、理想の未来を描き、それに向かって課題を見つけ、その課題を解決する考えや行動を取る取組を検討している。

生徒達の成長を目の当たりにした教員が地域と連携した取組に前向きになり、校外の教育資源を活用しようとする意識が向上している。マニュアル型の知識偏重の教育観から徐々に脱却しつつある。

③地域振興に与えた影響

生徒が参加したそれぞれの地域で保護者、地域住民、企業等が以下に示すような地域活性化に貢献している様子が見られる。

地域の魅力を生徒達自身が調べ考え表現することで、地域の人に地域の魅力を再認識させており、また、生徒達の発想によって、地域の特産物をいかした新たな商品が開発され、県内外で特産物の魅力の発信が加速し、地域の伝統芸能や特産物等の魅力が全国や世界に対して発信されている。

地域住民や企業等も主体的に動いている生徒達に触れることで教育に協力したり、地域課題の解決策を生徒とともに考えたり、連携のネットワークが広がっており、地元の活性化や再生のためには若者の力が必要であることを再認識している。

学習の意義がふるさとを大切にしようとする教育にパラダイムシフトを生じさせている。

(以上 OECD 東北スクールプロジェクトに関する資料及び関係者へのヒアリングより)

2 いわき生徒会長サミット

(1) 取組地域

いわき市は、福島県の東南端、茨城県と境を接する広大な面積を持つまちで、東は太平洋に面しているため、寒暖の差が比較的少なく、温暖な気候に恵まれた地域である（いわき市資料より）。

東日本大震災による人的被害の状況は以下のとおりである。

被災前人口：128,516人（22年国勢調査人口）

人的被害：死亡確認者309名（平成23年8月現在）

不明者38名

(2) 取組の概要と経緯

①取組の概要

いわき市の生徒達が、グローバルな視点から夢と希望と志を持ち、ふるさとの未来を担う人材となるための企画力・問題解決力・実践力を身に付け、地域の復興に貢献するため、福島県内・全国の生徒会との交流、長崎市中中学生をはじめ、海外との交流も行っている。

○長崎派遣 平成23年度から4年連続

○韓国派遣 平成24年度から3年連続

○北米派遣 平成25年度から2年連続

○スイス派遣 平成26年度

平成26年度からは、サミットメンバーを中心としながら、志のある中高生を対象に、いわきグローバルアカデミー「いわき志塾」¹⁾を実施している。



図 2.2 発表練習の準備状況

¹⁾ いわき志塾は年間9回実施し、講師は産業界の様々な分野から招聘し学習型のワークショップを実施している。平成26年度は、官僚、地元の若手起業家、地元の工場の研究者、東京の一流企業の役員及び、先進的活動を行っている若手社員、医療関係者、法曹界関係者、一流のスポーツ関係者、地元テレビ局関係者を招聘した。

生徒10人程度に一人の講師がワークショップを行い、（8～10グループ）最後に全体で発表する。また、一週間前に事前学習を行うことで、学びの深まりを図っている。

この事前学習、実際の講義、アウトプットの一連の学びの中で、生徒は自らの進路や生き方について学び、学校での学習の必要性や家庭や社会での生活で何を行えば良いかを学んでいる。平成27年度も継続して実施することとしている。

②取組の経緯

いわき市では、東日本大震災とそれに伴う福島第一原子力発電所事故の影響で、児童生徒及び保護者等を取り巻く生活環境が激変し、心身ともに不安定な状況にあった。

また、震災前から高等学校を卒業すると、都会志向の高まりから地元企業への就職より、都会の企業へ就職する生徒が多くなっており、人財の流出が懸念されていた。

そうした中で、いわき市教育委員会を中心に、20～30年後のいわき市を担うリーダーの育成がクローズアップされ、他校生徒会長との交流や、中学生・高校生等の異年齢リーダー等との交流活動、話し合い活動を通して、生徒会長としてのリーダーシップの育成が図られるようになった。平成23年の長崎市との中学生ふれあい事業への参加がふるさと復興等の活動のきっかけであるが、現在では41の中学校の生徒会長をリーダーとして、各学校の生徒会が中心となっていわきの復興と元気を内外に発信する取組が行われている。

取組から4年が経過しているが、一期生は平成26年度高等学校を卒業しそれぞれの進路実現に向けて努力しており、サミットの経験を通して以下に示すような様々な分野に進もうとしている。生徒達は、20年、30年後のいわき、日本、世界を支える人材になることが期待されており、生徒達の中にもふるさといわきのために自分達は何をすべきか、という意識が醸成されつつある。

【進路実現の例】

いわき生徒会長サミットからOECD東北スクールに参加し、これらの経験によって、自ら進路を選択し、高等学校卒業後、アメリカ、カナダの大学に進学し、国際関係機関で働くことを目指すもの、看護学校へ進学し、世界の子供達を助けるユニセフの職員を目指すもの、映像関係、演劇関係を目指すものなど、自らの意思で進路を決定する生徒が誕生している。

(3) 取組の必要性とねらい

いわき市ではこれまでの学校教育の枠の中では、生徒が自主的に集まり考え、ふるさとを復興させるために地域の課題に取り組むような取組は難しいと考えられてきた。しかし、教育委員会が中心となって震災後に立ち上げたいわき生徒会長サミットを通して、生徒達の成長が随所に見られた。

これらの教育に必要なことは、学校教育における学習の重要性を担保しながらも、それぞれの地域で課題となっていることを具体的に洗い出し、いわき生徒会長サミットやいわき志塾のようなアクティブラーニングの手法を用いて、相互に関連させながら教育することである。いわき生徒会長サミットの生徒達はこうした活動をとおして、社会の中で自分がどのような役割を果たしていく人間になるかを考え、ふるさとを復興させるため、地域の課題に取り組むリーダー育成が必要であるということを実感している。

ここでの教育を受けた生徒達は、今後、地域及び日本、世界のイノベーターになることで、地域課題や今後の日本が置かれるであろう立場の中で、様々な課題を解決する人材となっていくことが期待されている。

(4) 取組の主体、サポーター、地域の関わり方

①取組の主体者

- ・いわき市内中学校生徒会長が中心となって活動しており、卒業生がシニア会員となってサポートしている。
- ・また生徒会長に限らず、志のある生徒会役員も活動に参加しており、いわき志塾については、それぞれの分野に対して志のある生徒が積極的に参加している。

②サポーター

基本的には、いわき市教育委員会事務局がサポートしているが、これまで、震災の復興に関わる人々からもサポートを受けている。また、地域住民、企業、NPO等が様々な活動の中で活動を支えている。

③地域の関わり方

学校教育の中では、実施することが難しい活動であることから、いわき市教育委員会事務局が中心となりサポーターとともに活動し、ホームページ等でその活動の様子を地域住民に発信している。

(5) 取組の効果

①生徒に与えた影響

全ての活動は基本的に生徒が企画運営することとしており、その活動の中で失敗や成功を繰り返すことにより、基本的な活動期間である4月から12月の間に、劇的な成長を成し遂げている。また、協働作業ゆえに生まれる他者との意識や見解の違いをどう埋め、乗り越えるかなどの試練を受け、生徒達は自ら考え決定し行動するようになってきており、自分と違う他者や一流の人々の知識に触れることで生徒自身の意識が大きく変化し、地域の未来を担うリーダーとしての意識改革が生まれている。

また卒業した生徒はシニア会員として、全体ミーティング、プレゼンテーションの作成や発表練習等に積極的にに関わり、現役のサミット会員を指導しサポートすることで想いの循環が生まれており、その活動は伝統化しつつある。

現在、生徒による復興に向けた取組は、タイの山岳地帯への学校建設プロジェクトへ取り組むことにまで発展している（ワンコイン・スクールプロジェクト）。その他以下のような効果が生じている。

- ・県内・全国・世界中の生徒会との交流を行い、地域について考えを深め発信することができている。
- ・地域への深い理解によって、様々な形で地域の将来に貢献しようとする意欲と進路意識が芽生えた。
- ・生徒達の間で地域の未来を担う仲間としての意識が育つとともに、ネットワークが構築された。
- ・地域の将来への貢献を目的とした大学への進学実績が生まれている。

②学校に与えた影響

生徒達の強い主体性は学校生活にも影響しており、授業やクラブ活動へのコミットメントも多くなっている。こうした生徒達の意識変化の中で、教員も生徒達の生きる力を養い、リーダー育成やグローバル教育の在り方を、これまで以上に考えるようになっている。

一方で、学校のカリキュラムや教育だけの教育活動だけでは実現できないという問題にも直面しており、学校教育と社会教育との連携の在り方が問われている。

子供達の成長を目の当たりにした教員が、地域と連携した取組に前向きになり、校外の教育資源の活用意識が向上している。

③地域振興に与えた影響

地域住民や企業等の多くは、主体的に動いている生徒達に対して課題の解決策をともに考えサポートをしている。

特に、教育委員会では、学校教育に民間企業やNPOなどによる教育プログラムをアドオンする。そのサポートを教育委員会が担っていく教育体系を作りたいとしている。その他以下のような効果を生じている。

- ・地域住民や企業等が主体的に動いている子供達に対して、課題の解決策をともに考えサポートしている。
- ・生徒達が地域の産業界の人達とも関わることで、20～30年後に地域で新たな産業を創り出せるリーダーを育成している。
- ・地域の魅力を子供達自身が調べ考え表現することで、地域の人に地域の魅力を再認識させた。
- ・地域住民や企業等が主体的に動いている子供達に触れることで教育に協力し、地域課題の解決策を子供とともに考えるネットワークが広がっている。
- ・地域の人が、学校外で子供の学びを支える新たな学習プログラムを開始した。

(以上いわき生徒会長サミットプロジェクトに関する資料及び関係者へのヒアリングより)

3 いのちの石碑プロジェクト

(1) 取組地域

女川町は、宮城県の東、牡鹿半島基部に位置し、奥州三大霊場の一つである『霊島 金華山』を中心とした『南三陸金華山国定公園』地域に指定されている。

北上山地と太平洋が交わる風光明媚なリアス式海岸は天然の良港を形成し、カキやホタテ・ホヤ・銀鮭などの養殖業が盛んで、世界三大漁場の一つである金華山沖漁場が近いことから、魚市場には年間を通じて暖流・寒流の豊富な魚種が数多く水揚げされている（女川町資料より）。

東日本大震災による人的被害の状況は以下のとおりである。

被災前人口：10,014人（22年国勢調査人口）

人的被害：町民の死亡確認者 415名（平成23年8月現在）

行方不明者 125名

(2) 取組の概要と経緯

①取組の概要

「いのちの石碑プロジェクト」は、被災した女川町の中学校入学式を間近に控えた当時小学校六年生の生徒達を中心となり、女川町内の21の行政区に1つずつ「いのちの石碑」を建立し、1000年先まで今回の悲劇を伝承し、将来の人々の命を守る礎としようというプロジェクトである。



図 2.3 いのちの石碑建立

②取組の経緯

宮城県女川町は東日本大震災の津波で8割以上の家屋が流出した。女川町立女川中学校（震災時は、女川第一中学校）は高台にあったため、津波による直接の被害からは逃れたものの、生徒の多くは家族や自宅を失った。

こうした中、震災直後に入学した64名の新生徒が、社会科の授業の一環として取り組んだのが、ふるさとの地理的条件をいかした津波被害を最小限にするための対策案づくりである。入学して初めての社会科の授業で、小中学校の社会科の学習の関連性を知り、中学校社会科への興味・関心を高めるための授業として「ふるさと女川に社会科として何ができるか」を考える授業を行った。これからのまちづくりを考える時、まちの防災の仕組みを考えなくてはいけない。そんな想いを胸に、生徒達は、社会科の授業を通じて、新しい防災プランを作り上げ、記録として残すことを考えた。

こうした活動は社会科での公開授業や、ユネスコ国際会議で世界へ発信されることになり、世界防災会議閣僚会議（2012年7月）での発表にもつながっていき、宮城県内のテレビ局と新聞社が取材することになり、世界中に発信された。保護者や地域住民に協力の輪が広がり、「支える会」も発足していった。

(3) 取組の必要性和ねらい

4月から始まる平成23年度の教育活動は、それまでの学校の常識が全く通用しない過酷な状況が予想された。そこで「子供と教師さえいれば学校はできる」を合言葉に、生徒一人一人がここに自分の命があることを実感し、互いのよさを認め合い、協力しながら自分達で課題を解決できるような教育活動を積み重ねていくことを目指した。特に入学したばかりの1年生の社会科で、甚大な被害を受けたふるさとに社会科として何ができるのかを問いながら授業を積み重ねた。「女川の漁業、観光業を復活させたい」「女川の津波の大きさを調べる」などの考えが多く出された。大切な家族を失い、自宅を流され、避難所での生活、簡易給食のため早く下校した後は、家で使うための水くみに並ぶ日々が続いている中で、ふるさとの未来を見つめ、よりよいふるさと作りに自ら参画する意欲を持って、1000年後の命を育む生徒を育成していきたいと考えた。

また、これからのまちづくりを考える時、まちの防災の仕組みを考えなくてはならない。そんな想いを胸に、女川の中学生達は、「ふるさとのために何ができるか考えよう」という社会科の授業を通じて、新しい防災プランを作り上げ、記録として残すことを考えた。

社会科の授業の中では巨大津波から人々の命を守る対策案を考えた。第1の対策は絆を深めることである。避難しようとしなない人を説得できる人の存在を近所の人が知っているような絆、いざという時大切なのは人のつながりであり、その絆を普段から深めていくことが津波対策の土台となるという考えである。

第2は高台への避難路と住宅や学校、病院、高齢者施設の高台への移転である。そうすれば避難することが困難な人も安心して生活できる。

第3は自分達の辛く悲しい体験を石碑や書籍にして未来に残そうという案である。

(4) 取組の主体、サポーター、地域の関わり方

①取組の主体者

中学校の生徒達64人が中心となっている。

②サポーター

保護者や地域住民、地元の企業等が活動を支えている。

③地域の関わり方

中学生徒の保護者、自治会、一般住民、企業、NPO等が活動を支援している。

(5) 取組の効果

①生徒に与えた影響

活動をとおして、生徒達は「1000年後の未来のために今何ができるのか」を合言葉に、これまでの知識と経験を総動員して前を見つめ、一歩ずつ歩みを進め、よりよい1000年後のふるさとづくりに貢献してきた。その子供達の歩みが確実に未来への大きなうねりの源になりつつある。

生徒達の学びは、「命とは何か」という人間としての根源的な学びにつながり、震災のつらく悲しい体験を乗り越え、未来の命を守ろうという新たな希望につなげ、よりよい社会づくりに貢献しようとする活動へと発展していった。仲間、家族、地域住民、多くの人々との協働が生徒達の自律的な学びとして現れ、また、プロジェクトに必要な資金を集めるために募金活動や活動を認知してもらうための取組など、事業化のための仕組みづくりを自ら考え実行するようになっていった。

現在、中学校を卒業した生徒達の3分の1ほどが集まり、自然災害から命を守る対策などを集めた「命の教科書作り」を始めている。生徒達は2015年3月仙台市で始まる国連防災世界会議の関連シンポジウムで取組を発表する。

教科書は70ページ前後を想定。(1)住民の絆を強める(2)高台に避難できるまちづくりを進める(3)震災の記録を後世に残すーなどの対策を盛り込む方向で、震災での女川の被災状況や自分達の被災体験も記載する。

生徒達が中学時代に取り組んだ「いのちの石碑」事業は、津波到達地点より高い場所に石碑を建てるプロジェクトであり町内21カ所の浜に計画し、これまでに6基が完成した。

教科書作りは支援を寄せてくれた世界の人達にも命を守る対策を発信しようと発案したものである。生徒達は毎月話し合いを重ねている。

②学校に与えた影響

生徒達に取り組むプロジェクトを実現していくために、生徒と教員、学校全体が一体となっていった。学校では、教育は自分の目の前にいる人のことを考え、自分ができることを相手のために行い、一人一人の生徒に育んでいきたいという使命を持って日々取り組んでいる。

ふるさとを離れる生徒は多いが、一時的に離れていても戻ってきた時に、女川の町に貢献してくれる人材となるような素地づくりを、小中学校の教育プログラムに取り入れようとしている。

③地域振興に与えた影響

こうした生徒達の1000年後のよりよいふるさとづくりを目指そうとする取組に対して、保護者、女川町自治会長、その他住民等が賛同し、「1000年後の命を守る子供の達を支える会」が発足した(2013年1月)。また生徒達の募金にも賛同する人々も増えている。

女川町観光協会青年部会では生徒達の取組に賛同し、女川復興男を決めるイベントを1000年続けることを決定している。石碑づくりでは石材を提供したり、建立する土地を提供する人々も現れ、生徒達の取組は地域を巻き込みながら次第におおきなうねりとなっていった。

(以上いのちの石碑プロジェクトに関する資料及び関係者へのヒアリングより)

4 気仙沼のESD

(1) 取組地域

気仙沼市は、宮城県の北東端に位置し、東は太平洋に面し、南は宮城県本吉郡南三陸町、西は岩手県一関市及び宮城県登米市、北は岩手県陸前高田市に接している。太平洋に面した沿岸域は、半島や複雑な入り江など、変化に富んだリアス式海岸を形成し、気仙沼湾は、湾口に大島を抱き、四季静穏な天然の良港となっている（気仙沼市資料より）。

東日本大震災による人的被害の状況は以下のとおりである。

被災前人口：73,489人（22年国勢調査人口）

人的被害：市民の直接死亡確認者 1029名（平成26年12月現在）

行方不明者 226名

(2) 取組の概要と経緯

①取組の概要

ESDは地域の多様なセクターがつながりを深めながら環境・防災・国際理解などについて総合的に学ぶ教育手法であり、市内の多くの学校で、総合的な学習の時間を中心に学習に取り組んでいる。

小学校では学年によってテーマが分かれており、地域住民や外国人との交流による「自然と祭りプロジェクト」や基幹産業である遠洋マグロ船やカキ養殖の見学などを通して、「自然と人の営みのつながり」を学ぶテーマなど、これらの授業を大学を中心とする高等教育機関の協力を得て、専門的知識の提供と実践指導を受けながら、地域の多様な主体の協力・連携により実現している。



図 2.4 地元牡蠣漁師からの学び

②取組の経緯

気仙沼のESDは小学校の教育研究活動を大学が支援する形で開始されている。2002年から「小学校と地域の連携」を原点として、国際理解教育と環境教育を軸としたESDにつながる取組を開始した。2005年6月国連大学の推進する「持続可能な開発のための教育の地域拠点」に認定され、これを契機に、環境教育から国際理解教育などESDが発展をすることになり、2006年3月に気仙沼市教育委員会と宮城教育大学は「連携協力に関する覚書」を交わし、国際理解教育、英語教育、特別支援教育、数学教育と、宮城教育大学の支援の分野も広がった。2008年にはユネスコスクールへの加盟を通して、市内全小・中・高校でのESDの取組が一気に進んでいる。

(3) 取組の必要性和ねらい

科学的な見方で世の中を評価し、コミュニケーション能力や情報収集・分析力、意思決定と行動力を育む人材づくりが必要とされていた。

地域の持続可能な未来のための人材づくりとしてESDを導入した。

(4) 取組の主体、サポーター、地域の関わり方

①取組の主体者

気仙沼の小中高生が中心となって活動している。

②サポーター

地域住民、大学、企業等が中心となっているが、支援体制は地域から国際機関に至るまで各層にわたっており、そのシステムは、国内外から高く評価されている。当初は各学年のプロジェクトを中心に地域や大学、専門機関と個々に連携していたが、「プロジェクト連携推進委員会」として一元的に組織するなど、支援体制が組織化している。

③地域の関わり方

地域において「知識ベース」を形成する広範な「連携システム」が構築されていることが、取組推進の成功要因として挙げられている。

日々の授業の中に、身近な自然に親しみ、本物に触れ、観察し、体験し、自ら考え、皆で議論する、そういった活動を組み込んでいくことが必要であると考え、そのためには地域で暮らし、働き、研究している多様な大人達の協力が不可欠であると考えた。こうして学校と地域とのネットワーク化が図られた。

(5) 取組の効果

①児童生徒への影響

各学年のプログラムは「体験活動」を重視し、直接、生き物や本物の自然に触れ合う活動を多く取り入れており、それによって自然や環境への興味関心の高まったことが、児童生徒への影響として挙げられる。

自然環境への好奇心と豊かな感受性のもと、各学年の学習活動の中で旺盛な知識欲や知的な探究心を示すようになってきており、また、環境・生命への思いやりと慈しみも芽生えてきている。

児童生徒は地域への深い理解によって、様々な形で地域の将来に貢献しようとする意欲と進路意識が芽生えており、高校生達の中には地域の将来への貢献を目的とした大学への進学実績が生まれている。

②学校に与えた影響

当初は取組に賛同する教員も少なく、教員や学校だけでは十分な指導や学習活動が保障できないという理由から、外部の人材を活用したり外部機関に支援を求めたりしていたが、徐々にその教育的効果が高いことが校内で認識されるにしたがって、その連携を学年全体で共有したり、次年度に引き継がれたりするなど、「個」対「個」の連携から、学校全体の「連携の共有化」が図られるようになっていった。

多様なセクターがつながりを深めた防災学習を進めることで、学校と地域とのネットワーク化が進み、保護者のプロジェクトへの協力姿勢と参加意識も高まっており、子供達の成長を目の当たりにした教員が地域と連携した取組に前向きになり、校外の教育資源の活用意識が向上している。教員達にもマニュアル型の知識偏重の教育観から脱却しようとする意欲が生じている（気仙沼のESDプロジェクトに関する資料より）。

③地域振興に与えた影響

国際環境教育・ESDは、地域の様々な人材や機関と連携しその支援を受けながら実践されており、学校と地域とのネットワーク化が進むことで、保護者も家庭で子供達とプロジェクトの活動について話題にしたり、休日には親子で自然体験をしたりするなど、プロジェクトへの協力姿勢と参加意識が高まった。

気仙沼市では、小学校の取組を発展させ、小・中・高校の系統的な取組である「垂直的リンク」と、取組を地域の他校に広げる「水平的リンク」、そしてそれを地域の知識ベースが支える「側面的リンク」という3つのリンクを形成し、立体的な連携システムのもとでESDが推進されている。効果として次のような点が報告されている。

- ・児童生徒達の活動によって、地域とともに地域の防災マップが作成された。
- ・地域の魅力を、児童生徒達自身が調べ考え表現することで、地域の人に地域の魅力を再認識させた。
- ・地域住民や企業等が主体的に動いている子供達に触れることで教育に協力し、地域課題の解決策を子供とともに考えるネットワークが広がっている。
- ・企業、NPO、国際機関等の力をいかした取組を行うネットワークが広がった。

海外との地域連携についても効果が生じている。2005年から、気仙沼の小・中・高校とパートナーを組んでいるテキサス州カリスバーグ小・中・高校は、気仙沼の国際環境教育・ESDの学習プログラムと連携システムに感銘を受け、そのメソッドとシステムを積極的に導入している。

（気仙沼のESDプロジェクトに関する資料及び関係者へのヒアリングより）

5 ふるさとなみえ科

(1) 取組地域

事例の舞台となる浪江小学校は、現在避難先である福島県二本松市の仮校舎にある。

東日本大震災による人的被害の状況は以下のとおりである。

被災前人口：21,000人（22年国勢調査人口）

人的被害：死亡確認者309名（平成23年8月現在）

不明者38名

(2) 取組の概要と経緯

①取組の概要

「ふるさとなみえ科」は、総合的な学習の時間や各教科との関連を意識した横断的・総合的な学習や探求的な学習を通して、浪江町の伝統文化を学んだり、浪江町の人々と触れあったりする機会を設けている。

特に、体験的な学習時間を多く取り入れ、年間70～90時間取り組んでいる。



図 2.5 仮設住宅での触れあい

②取組の経緯

東日本大震災以前、浪江町には浪江小学校だけで558人、他の5校を合わせると1000人を超える児童がいた。原発事故後は全国各地に避難しており、二本松市で再開した浪江小学校に戻ったのは30人である。

浪江小学校では、自分の生まれ育った浪江町から離れている現在、住み慣れた地域を追われた子供達に、自然豊かな風景や伝統文化をどう残したら良いか考えた時、ふるさとへの学びが町の復興と大いに関わってくると考え、郷土を学ぶ学習を本校教育の柱に据え取り組んできた。

ふるさとなみえ科は浪江小学校独自の授業であり、先生方の「ふるさとを忘れないでほしい」との思いから、地域の人々の協力のもとで始められた。浪江町の特長やお店、自然について文章と絵で表した[なみえカルタ]を作り、仮設住宅に住むお年寄りと一緒に遊んだり、地域の伝統工芸である[大堀相馬 焼]体験をしたり、公共施設や福祉、産業、商業などあらゆる角度から町の未来を考える[未来のふるさと・なみえを考えよう発表会]を開いたり、内容は様々である。

(3) 取組の必要性和ねらい

浪江小学校では、ふるさとの地を追われ、地域の伝統やコミュニティが霧散してしまうことへの恐れの中で、子供達にふるさとの魅力、伝統文化をどのように残すべきか、ふるさとを学ぶ学習が必要とされていた。

ふるさとの伝統文化を学び、ふるさとの人々と触れあうことなど、ふるさを学ぶ学習をとおして、学校と地域が一体となったふるさと再生を目指した。

(4) 取組の主体、サポーター、地域の関わり方

①取組の主体者

浪江小学校の児童が中心となって活動している。

②サポーター

伝統技能を継承している住民、ふるさを離れ仮設住宅に住む住民、大学生、その他地域住民等が活動を支援している。

③地域の関わり方

地域を離れても伝統文化を維持しようと活動している人々との触れあいをとおして、地域の伝統文化を学び、また、避難先にある仮設住宅を訪問して、子供達が作成したなみえカルタや昔遊びで浪江町の人々と交流している。

浪江町の懐かしい名称が登場するカルタをとおして、不自由な避難生活をする町民に笑顔が戻っている。

(5) 取組の効果

①児童生徒への影響

ふるさとなみえ科は、「ふるさとの良さを発見する」「ふるさとの伝統文化を学ぶ」「ふるさとの人々と交流する」「ふるさとの未来を考える」などの活動を行っており、これらの活動をとおして、児童達は自分が何をしてほしいかではなく、自分は人のために何をするか、どうしたら喜んでもらえるかを考えることができおり、地域への深い理解によって、様々な形で地域の将来に貢献しようとする意欲が芽生えている。

ふるさとなみえ科の取組は児童の興味や関心を高め、教科の枠を超え、探求的、協同的な学習の場を提供している。

②学校に与えた影響

浪江小学校では、児童達がこのまま浪江の地から離れ続けた時、自然豊かな浪江町の美しい風景や伝統工芸である大堀相馬焼などが、どのくらい心の中に残っていくのだろうか、浪江小学校のありようそのものにも影響すると考えた。そして原発事故以降、学校と地域が引き離されてしまったが、児童達が集まる場所全てが学校、子供と関わる人全てが先生と考え、”学校の中に「街」がある”の基本構想のもと、これまでにふるさと学習を進めてきている。

教員の中には自ら教材開発をし、新しいカリキュラムを作成するなど、教育の場で、持続可能な将来が実現できるよう指導していこうとする自覚が生まれており、それが「ふるさと

なみえ科」につながっている。また、学校の基本構想の中に、持続可能な地域づくりも位置付けられた。

③地域振興に与えた影響

児童と町民との触れあいをおして、児童達が地域の魅力を調べ考え表現することで、避難先で暮らす人々にふるさとの魅力を再認識させ、人々に笑顔が生まれている。

伝統産業の復興に取り組む人々は、当初、新しい土地で伝統工芸を行うことに対する不安を持っていたが、児童の訪問を受け、「すごいね」という「評価」をされることで、自らの取組の意義を再認識させられ、現在も続けていて良かったという思いを抱くことができている。

こうした児童と浪江町民との交流をおして学校が地域を結びつけ、不自由な避難生活をする人々に笑顔が生まれ、避難で離散した地域の絆が生まれ、コミュニティが再生されようとしている。

児童達は人々の心を結びつける原動力となっており、人々も主体的に動いている児童達に触れることで、教育に協力し地域課題の解決策を児童とともに考える人的ネットワークが広がっている。

(以上ふるさとなみえ科プロジェクトに関する資料及び関係者へのヒアリングより)

6 地域課題を題材にした演劇「桑の実が見る夢」

(1) 取組地域

活動の舞台となる大石小学校は福島県北部の伊達市にあり、県都福島市の北東に隣接している。東に阿武隈山系の霊山、西には吾妻連峰、北方には宮城県境の山々が遠望できる福島盆地の中に位置する。

東日本大震災による直接的な人的被害は生じていない。

被災前人口：66,027人（22年国勢調査人口）

人的被害：死亡確認者0名

不明者0名

(2) 取組の概要と経緯

①取組の概要

地域には700年近く受け継いでいる伝統の舞があり、大石小学校の子供達も舞っているが、なぜ自分は舞い、受け継いでいくのか、ふるさととどのように向き合ったらよいのか、ふるさとへの思いをどのように発信していったらよいのかを考え、そうした中で、児童達はふるさと霊山に生きること、家族をテーマに皆でパフォーミングアートを創り上げることに挑戦した。



図 2.6 桑の実が見る夢の舞台風景

本取組は、「ふるさと・霊山」のシンボリック存在となっている霊山を擬人化し、霊山が今を生きる自分達にどのようなメッセージを投げかけたいと考えているかについて議論し、テーマとなるキーワードについて教員と演出家とのチームティーチングで行った児童による創作劇「桑の実が見る夢」である。

②取組の経緯

大石小学校では、総合的な学習の時間を用いて、地域の農業体験や伝統芸能等地域学習に取り組んできており、地域住民との触れあいをおして児童は保護されてきた。震災による直接的な被害（原発事故による影響も含む）は他の地域と比べてほとんど無かったが、当時地域の人々が不安だったのは、子供達がどんどん避難していなくなってしまうのではないかとということであり、多くの高齢者達は心が折れ生きる意欲が低下していた。自分達の未来や希望ということを考えた時に、子供がいて彼らに未来を託せるということが高齢者にとって大きな心の支えとなっており、地域のつながりを学校に求めている。

こうした状況の中で、教員と児童達は地域の人々にこれまで守られてきたことを返していきたいという思いを持ち、元気をなくした大人達を元気づけ、地域の良さを知ってもらい、ふるさとに元気を取り戻す取組をしようという気持ちを抱き、ふるさと霊山と地域に生きる自分について考える活動をスタートした。演出家との交流をきっかけとして創作劇をおして表現することになったのである。

(3) 取組の必要性和ねらい

大石小学校では、児童達に元気をなくした大人達を元気づけるとともに、児童自身にも地域の良さを知ってもらい、地域に生まれ生きるとは何かを知り、地域への誇りを持ち、主体的に地域に働きかける意欲を持ってもらおうと願い、そのためには何ができるかを模索していた。

そうした時に偶然に出会った外部専門家のサポートを受け、パフォーマンスアートへの取組をとおして、ふるさとへの想いを発信していくことに取り組んだ。当初は学校内でも「演劇をして何になるのか」という声もあり不安な中でスタートであったが、指導する教員に共通していたのは、最初にしかりとした答えや台本があり、それを丸暗記して表現するのは表現力や問題を解決する力は何も身に付かない、ということであった。教員からは「正しい答えが先にあって、その答えに向かって言われた通りに行動してゆけば正しい答えに行き着いて一安心、今迄はそのように子供達の教育を行ってきたように思うが、それでは本当の力は付かない。」という意見も寄せられていた。

教員達は、児童達が取組をとおして五感を研ぎ澄ませ、周りの状況をよく見て、自ら判断して表現していけるような活動をしようと思ったのである。

(4) 取組の主体、サポーター、地域の関わり方

①取組の主体者

大石小学校の児童が中心となって活動である。

②サポーター

児童の創作劇を指導した外部の専門家や教員、保護者、伝統芸能を継承している住民、NPO等が児童の活動を支えている。

③地域の関わり方

児童の活動をとおして、地域の良さ、伝統芸能といった固有の資源に対して、保護者や地域の技能者等と一緒に考え再認識するようになっている。

(5) 取組の効果

①児童に与えた影響

児童達は自己表現や活動の振り返りをとおして、集団における多様な価値観のぶつかり合いを経験し、自分の考えや価値を他者と比較し、共通する考えや新たな価値を作りあげていくことを学んでいる。

自分自身の想いを外部に発信することで人々から認められ、地域の良さを再認識し、地域に対する誇りと、主体的に地域づくりに参加する意欲を持つようになっている。

また、地域への深い理解によって、様々な形で地域の将来に貢献しようとする意欲も芽生えている。

②学校に与えた影響

創作劇は児童が意欲をもって問題解決に取り組むきっかけとなっており、総合的な学習の時間の新たな効果が生まれている。

また、これまでのマニュアル型の教育に慣れてしまっている子供達にとって、五感を研ぎ澄ませて状況を読み、自らの判断で表現する取組は、子供にも教員にも混乱の連続であったが、劇の完成度が上がるにつれて、自己選択、自己決定という力が児童の中に見られるようになり、教員にとってもマニュアル型に代わる新たな学校教育の在り方の必要性について考えさせるきっかけとなっている。

③地域振興に与えた影響

児童が地域の良さを発信することで、心が折れている大人達に復興に向けた勇気と不屈の気持ちを奮い立たせることができている。

また、創作劇をとおした活動の中で地域の自然や伝統芸能を取り上げることにより、地域の人々へ精神的なよりどころを提案し、ふるさとへの想いを新たにすることができ、学校と地域の在り方について改めて考える機会を与えている。その他以下のような効果も報告されている。

- ・子供達が地域の良さを発信することで、心が折れている大人達に復興に向けた勇気と不屈の気持ちを奮い立たせている。
- ・子供達が地域の自然や伝統芸能を取り上げることで、精神的な拠り所を提供し地域の人々は地域への想いを新たにしている。
- ・地域の魅力を子供達自身が調べ考え表現することで、地域の人に地域の魅力を再認識させた。

(以上桑の実が見る夢プロジェクトに関する資料及び関係者へのヒアリングより)

1 東北の復興教育が与えた効果

前項で紹介した6つの事例は活動の主体である子供達や学校、地域等に対して様々な影響を与えた。本項ではそれらの効果を教育的効果と地域振興への効果の面から整理した。

(1) 教育的効果

教育的効果には、意欲やコンピテンシーの面、キャリア感の醸成と進路の面が挙げられる。

①意欲

【旺盛な知識欲と知的探究心が向上した】

気仙沼のESD、OECD東北スクール、ふるさとなみえ科等では、児童生徒達が地域の人々の声や昔の資料等から、自分が生まれ育った地域の自然資源、環境等を学び、児童生徒同士の議論をとおしてその魅力や抱えている問題を知り、魅力を高めたり問題を改善していくために自分は何をしたらよいのか、さらに深い理解に進もうという旺盛な知識欲と知的な探究心が生まれている。児童生徒達は定期的に集まり、未来の浪江町を考える活動などを行っている。



図 3.1 児童達の浪江町の未来を考える活動

いわき生徒会長サミットやOECD東北スクール等では、生徒達が地域課題解決型取組で学んで得た主体性が学校生活にも反映されており、授業やクラブ活動へのコミットメントが多くなり、進路意識を明確に持つ生徒も増えてきている。こうした効果は学校教育だけでは十分に得ることはできない能力を取得したり、大学進学後の専門的教育、人間教育の面でも十分に対応できる力を備えることにつながっている。

②コンピテンシー

【解のない課題に対して主体的に取組み、解を創り出していく課題解決力が向上】

子供達は仲間とのディスカッションや地域での実践をとおして次から次に新たな課題を発見しており、その都度自分自身地域に対して何ができるかを問いかけながら、解のない課題にも主体的に取組み、周囲の人々を巻き込みながら地域を揺り動かしている。

いのちの石碑プロジェクトでは、地域の人々の心を揺り動かし、石碑を建てる土地の提供者や石材店などの支援者、また全国から多くの募金参加者を出現させている。

また OECD 東北スクールでも、地域の歴史や伝統産業等の復興に対する生徒達の取組を積極的に支援する人々を出現させ、地域の中に新たな地域産業興しの機運を高めることにもつながっている。

【コミュニケーション能力が向上】

OECD 東北スクール、ふるさとなみえ科、いわき生徒会長サミット等では、児童生徒達は異地域や異世代の人々との交流の中で刺激を受け、新しいものを積極的に学び自由に発想する訓練が成されており、また外部に対して積極的に表現していくことでコミュニケーション能力を高めている。OECD 東北スクールやいわき生徒会長サミットに参加した生徒達のアンケート調査からも、「コミュニケーション能力、発信力、リーダーシップの向上、一つの事を様々な目で見ることができるようになった。」といった回答が寄せられている（第3章、2、(3)、①生徒用調査の概要、問2参照）。



図 3.2 中高生が参加した OECD 東北スクール

【多様な人々と連携し協働する力が向上】

OECD 東北スクール、いわき生徒会長サミット等では、生徒達は地域が抱える問題点を改善するために仲間と連携し、地域の人々や外部の専門家など、周囲を巻き込みながら事業に取り組んでおり、そうすることで、自立かつ協調して事業を推進する力を養っている。

外部の専門家達も生徒達のそうした取組に賛同する者が増え、協働してワークショップなどの交流の場を持つようになっている。



図 3.3 外部講師によるワークショップ

(いわき生徒会長サミット)

いのちの石碑プロジェクト、桑の実が見る夢等では、児童生徒は集団における多様な人々の価値観とのぶつかり合いをとおして、自分の考えや価値を創り上げていくことができている。いのちの石碑プロジェクトに取り組んだ生徒のアンケート調査からも、「多くの職業が

あることを知り、将来の幅が広がった。どんな将来になろうと、震災は伝えなければならないと思った。」といった回答が寄せられている（第3章、2、(3)、①生徒用調査の概要、問4参照）。

③キャリア観の醸成と進路

【地域の未来に関わり、担おうとするキャリア観の醸成】

いのちの石碑プロジェクト、いわき生徒会長サミット等では、生徒達の中に自分が住む地域について知り学ぶことで、地域の未来を創りあげていこうとする意識変革が生まれている。いのちの石碑プロジェクトの女川ではプロジェクトを始めた生徒達は、平成26年3月の卒業後も、引き続き石碑の建立を進めるとともに、現在、自然災害から命を守る対策などを集めた「いのちの教科書」作りに取り組んでいる。

また、いわき生徒会長サミットを卒業していった生徒達もシニア会員として後輩達を指導したり、地域振興への取組に関心を持ち進学していった生徒達もいる。

桑の実が見る夢やふるさとなみえ科等では、年長児童と年少児童、先輩と後輩、児童と高齢者などが触れあい、協力関係が生まれ、弱者へのいたわりや命を守ろうとする配慮や次世代を育て導くということに関心も生まれている。こうした配慮や関心を媒介として異世代が結びつき、世代間交流が成され、地域に存在する価値あるものが一つの世代から次の世代へと受け継がれていく循環が生じている。



図 3.4 児童によるパフォーマンス
(桑の実が見る夢)

【将来の目標を明確に見定めたいという、目的を持った大学等への進学の実現】

OECD 東北スクール、いわき生徒会長サミット、気仙沼のESD等では、生徒達の中に地域の将来に対して貢献したいとの意欲が向上しており、社会貢献に対する知識の取得、実践方法を学ぶことを目的として大学への進学実績が生まれている。中学・高校時代にこうしたキャリア感を持つことは、子供達にとって今後の大学生活や社会生活を送る中で貴重な宝となる。

次図はいのちの石碑プロジェクト、いわき生徒会長サミット、OECD 東北スクールに参加した生徒達に対して自分の将来への意識の変化を聞いたものであるが、取組によって将来への意識が変化したという回答が最も多くなっており、自由意見として「地域活性化やまちおこしに関わりたいと思うようになり大学を選んだ」、「自分のふるさとがどう変化していくの

か考えるようになった」といった意見も寄せられている（第3章、2、（3）、①生徒用調査の概要、問4参照）。

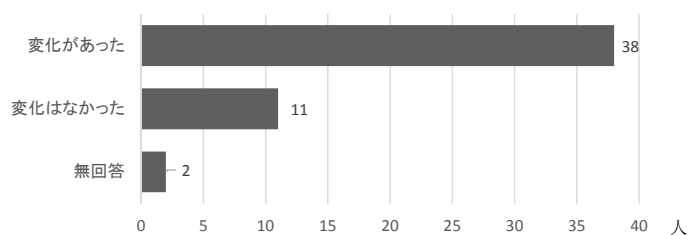


図 3.5 将来に対する意識の変化(n=51)
(活動主体（生徒用）へのアンケート調査より)

（2）地域振興への効果

①地域の魅力や問題点に対しての気づき

気仙沼のESD、ふるさとなみえ科、桑の実が見る夢等では、児童生徒達は地域の自然に触れ、地域の人々との交流をとおして地域の伝統文化や魅力ある資源、抱えている問題点に気づき、さらに深い理解へ進もうとする意欲が生まれている。また、自分の住む地域に対して何ができるかを考え、仲間達や地域住民との協働作業をとおして、地域づくりの後押しをしている。取組によって得たものを世界に向けて発信していく能力も向上させている。

気仙沼のESDでは、生徒達が復興の戦力となり、環境保全や防災まちづくりを後押しをした。今回の震災では気仙沼市では学校管理下での児童生徒の死亡者はゼロであった。ESDを通じた学びが児童生徒に「考え、判断して逃げる」という行動をとらせたと言われている。

ふるさとなみえ科では、ふるさとを離れた人々に対して学校づくりをとおして地域コミュニティの再生に取り組んでおり、桑の実が見る夢では、子供達は地域の伝統文化活動をとおして地域の良さを再認識し、地域に対する誇りとともに主体的に地域づくりに参加しようとする意欲が芽生えている。まさに地域の絆づくりに貢献しているといえる。

OECD 東北スクール、いわき生徒会長サミット等では、地域の魅力を生徒達自身が調べ考え、その成果を仲間同士、また外部からの専門家等を招いて言葉や行動で表現し、地域の人々に地域の魅力を再認識させている。



図 3.6 防災訓練（気仙沼のESD）

②多様な人々との連携の深まり

いわき生徒会長サミット、気仙沼のESD等では、生徒達が地域住民や企業、NPO、外部の専門家などと交流し、一流の知識に触れながらそれぞれに役割分担を明確にして連携し、他者との意識や見解の違いを埋め、自ら考え決定し行動するようになってきている。

いわき生徒会長サミットでは、生徒達の間で地域の未来を担う仲間としての意識が育つとともに外部の学校、企業、団体、専門家等とのネットワークも構築され、多様な人々との連携が深まった。現在、NPO（アジア教育友好協会）と協働しながらタイに学校を建設するプロジェクトを進めている。

気仙沼のESDでも多様なセクターがつながりを深め、防災学習を進めることで学校と地域とのネットワーク化が進み、保護者のプロジェクトへの協力姿勢と参加意識が高まっている。

③地域コミュニティの再生

ふるさとなみえ科では、児童達のふるさとづくりの活動がきっかけとなり、避難で離散した人々に元気を与え次世代を育て導くという関心を呼び起こした。浪江町の特徴や商店、自然についてカルタを作ったり、地域の伝統工芸である大堀相馬焼体験をしたり、町の未来を考える未来のふるさと・なみえを考える発表会を開いたりしており、児童達の学校と家庭を結ぶコミュニケーションづくりが、人々の間にふるさとと離れた地でコミュニティづくりへの意識を持たせている。

桑の実が見る夢でも同様に、児童達が地域固有の自然、歴史文化の魅力を地域の人々に演劇をとおして発信し、心が折れている大人達に精神的な拠り所を提案し、復興に向けた勇気と不屈の気持ちを奮い立たせることにつながっている。

いのちの石碑プロジェクトでは、生徒達の自主的な防災活動によって、地域住民の間に協力の環が広がり、生徒達と地域住民とが一体となった地域防災活動にまで発展している。次図は保護者からのアンケート調査結果であり、「地域の人の精神的な励みとなれた」「地域振興につながった」という回答が多く、中でも「この取組が今の女川振興を支えている」「明日を生きる今日を生きる力をもらっている」といった意見が寄せられている。

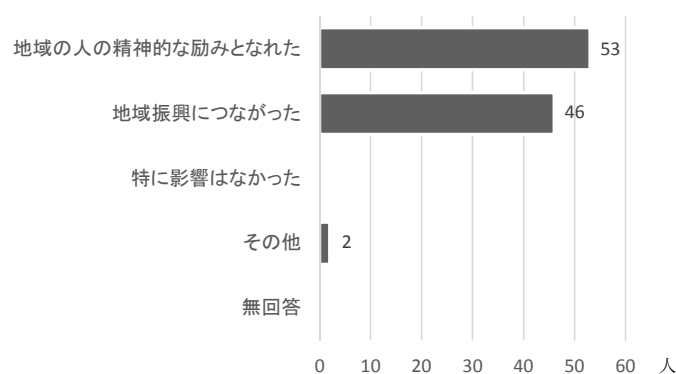


図 3.7 いのちの石碑プロジェクトに取り組んだ生徒の保護者からの感想
(複数回答) (n=55)

④地域の資源をいかした地域産業の活性化

子供達の発想によって地域の特産物をいかした新たな商品が開発され、県内外での特産物の魅力について情報発信が加速した例も見られる。

OECD 東北スクールにおいて、伊達市では中高生達のチームが地元産のカキ、モモ、リンゴを素材にしたゼリー製品を発売し、J A伊達みらいと共同でゼリーの商品化を進めている。ゼリーはインターネットやJ A直売所などで販売され、出荷が2万個を超える人気商品になっている。

気仙沼のESD及び福島県立安達高校のESDでも、再生可能エネルギーの可能性の検討や実験を通して、将来の地域のエネルギーのあり方について情報発信をしている。



図 3.8 中高生チームによる地場製品の
宣伝販売活動（伊達市資料）

⑤継続的に事業・活動を推進する体制づくり

いのちの石碑プロジェクト、気仙沼のESD、いわき生徒会長サミット等では、生徒達は活動を継続するためにどのような体制づくりが必要か、どのような人々と連携を確保したらよいか、また活動継続のための資金確保について、どのような方法で行うことが有効かを学んでいる。

いのちの石碑プロジェクトでは、保護者達を中心に活動継続のための支援組織が形成され、また卒業生達も定期的集まり今後の活動について報告会等を行っている。また、外部からも協力会社や団体が組織的な支援活動を開始している。

気仙沼のESDでは、市教育委員会を中心に行政、大学、NPO等と連携し、ESDを拡大し継続していくための骨格づくりを進めている。それは小・中・高・大の縦の連携と他校に活動を拡大していくための横の連携、行政やNPO、産業や専門機関が学校を側面から支援する連携であり、ガバナンスの面から組織的仕組みづくりが進められている。

いわき生徒会長サミットでも、市教育委員会が中心となって保護者、地域住民、企業、NPO、団体、専門家等との連携体制が構築されている。

2 活動主体へのアンケート調査

6つの事例の中から、いのちの石碑プロジェクト、いわき生徒会長サミット、安達高校の取組（OECD 東北スクール及びESD）について生徒及び保護者等へのアンケート調査を実施し、取組によって生徒や保護者等にどのような影響を生じさせたかを把握した。

（1）調査対象と主な質問内容

①調査対象

- ・生徒 140 人
 - 〔いのちの石碑プロジェクト、生徒 20 人〕
 - 〔安達高校の取組、生徒 50 人〕
 - 〔いわき生徒会長サミット、生徒 70 人〕
- ・生徒の保護者及び地域住民 160 人

②主な質問内容

- ・取組が地域に与えた影響
- ・取組による生徒や保護者への影響
- ・今後の取組に対する思い
- ・東北での取組を日本全国へ展開することへの感想

（2）調査実施時期及び回収状況

①調査実施時期

平成 26 年 11 月～平成 26 年 12 月

②アンケート調査回収状況

- ・生徒、51 人（回収率 37%）
- ・保護者、87 人（回収率 55%）

（3）調査結果

①生徒用調査の概要

- 取組が地域に与えた影響として、精神的励みとなった、地域振興や地域活性化につながったという回答が多くなっている。
- 自分自身に対しても、地域への関心が高まった、コミュニケーション能力が向上したなどの回答が多い。
- 地域振興についても、地域の未来について深く考えるようになり地域貢献への意欲が向上するなどの変化が生じている。
- 一方課題としては、多様な人々との交流や地域振興等に対する専門的知識の不足や協力者の確保の難しさも挙げられている。
- 全国の他地域への展開については、展開すべきという回答がほとんどである。

問1 本取組は、地域の人々にどのような影響を与えたと思うか。また具体的にどのような状況が生じたか。

「地域の人々の精神的な励みとなれた」「地域振興・活性化につながった」という回答が多くなっている。

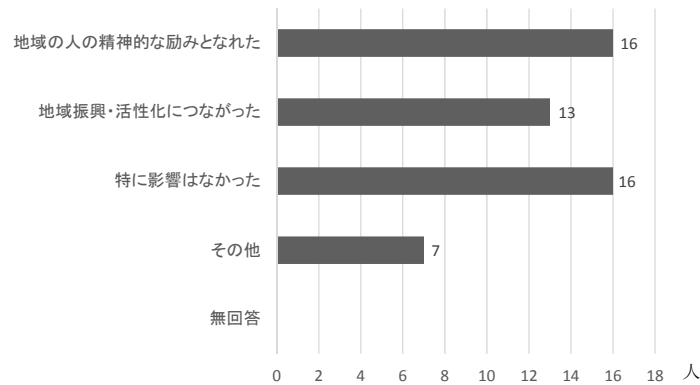


図 3.9 地域の人々への影響（複数回答）（n=51）

○地域の人々の精神的な励みとなれたことに対する具体的内容（自由意見）

- ・サミット新聞で被害者のメッセージを掲載することで心の復興につながった。
- ・サミット新聞が被災地に届けられ心の励みになった。
- ・頑張っている姿を見せることで町民に元気を与えられたと思う。
- ・活動が続けていく中で活動を理解してくれる人が増え、町民の元気につながっていると思う。
- ・地域の絆が深まった。

○地域振興・活性化につながったことに対する具体的内容（自由意見）

- ・福島県を様々な国や地域に知ってもらえるきっかけとなった。
- ・地区のコミュニケーションがとれるようになった。
- ・活動により女川を知り石碑を見学に来る人が増えた。

○その他の自由意見

- ・学校、学年、年齢の壁を越えてつながりが強まった。
- ・自分から挨拶をすることができ、相手からも返してくれるようになった。
- ・完全に女川に浸透しているわけではなかった。

問2 本取組をとおして、地域の人々に関わったことは、自分の学びや成長にどのような影響を与えたか。また具体的にどのような影響が生じたか。

「良い影響があった」という回答が74%となっている。

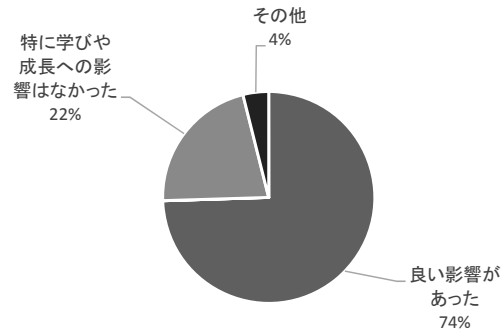


図 3.10 自分自身への影響(n=51)

○良い影響があったことに対する具体的内容（自由意見）

- ・友達が増えいろいろな考えを持つ友と接することで世界が広がった。プレゼンの仕方など刺激を受けながら学べた。
- ・積極的になれ、自分からコミュニケーションをとれるようになった。
- ・コミュニケーション能力、発信力、リーダーシップの向上、一つの事を様々な目で見ることができるようになった。
- ・自分の地域について考え直すきっかけとなった。
- ・亡くなった人のために何かができているという自信がついた。多くの人と関わる中でいろいろな視点で物事が見えるようになった。
- ・以前よりも人とのコミュニケーションがとれるようになった。
- ・説明するために責任感を強く持つようになった。形にとらわれないいろいろな考えを学んだ。
- ・コミュニケーションを図れるようになった。

問3 本取組に参加する前と比べて、自分が住む地域の未来や地域を活性化することに対して、自身の考えは変化したか。また具体的にどのように変化したか。

「変化があった」という回答が86%となっている。

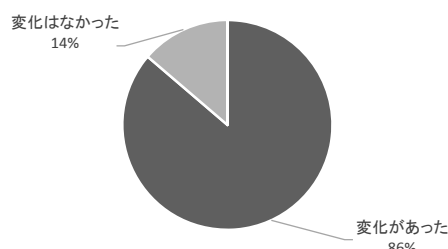


図 3.11 自分自身の考えの変化の有無(n=51)

○変化があったことに対する具体的内容（自由意見）

- ・自分の地域の未来について深く考えるようになった。
- ・地域の誇るべき点を見つけることができた。それらを未来へ守り発展させることが必要と考えるようになった。
- ・いわきが周りの地域や国からどう思われているかがわかった。
- ・地域の復興、活性化にどう貢献できるか、実践できるかを意識するようになった。
- ・地域の復興とともに、まちについて知ることができたので良い経験となった。
- ・女川が好きだと改めて思われ、女川のことを深く知り、復興につなげたいと思った。
- ・震災以前よりも良い地域にしようと思えるようになり、別のプロジェクトにも参加するようになった。
- ・地域の方に話を聞く機会が増え、女川の歴史を深く学ぶことができ自分の知らない女川を知ることができた。
- ・地域について考えたことも無かったが、この取組で地域に関心を持つようになった。
- ・地域の未来を自主的に考えるようになった。
- ・地域のメリット・デメリットを考えるようになり、地域活性化に何が必要か考えるようになった。

問4 本取組に参加することで、自分の将来についての考えに変化はあったか。また、具体的にどのような変化が生じたか。

「変化があった」という回答が74%となっている。

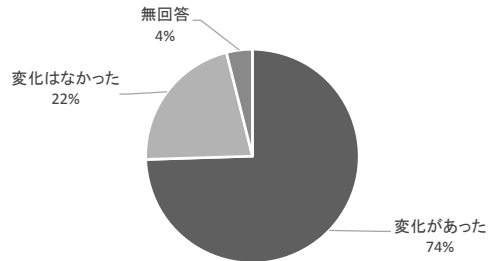


図 3.12 自分の将来についての考えの変化の有無(n=51)

○変化があったことに対する具体的内容（自由意見）

- ・先輩や先生方を見て地域のリーダー育成をするようになりたいと考えるようになった。
- ・夢を叶え、地域や社会に貢献したいと思うようになった。
- ・日本だけでなく海外で学びたいと考えるようになった。
- ・いわき市を誇りに思い、支えられるようになりたいと思うようになった。
- ・将来の夢は建築士だが、コミュニケーションがとれて絆を深められるような家を作りたいと思う。
- ・アイデアを出し、ものを生み出す仕事に興味を持った。
- ・海に関する仕事をしたいと思った。
- ・多くの職業があることを知り、将来の幅が広がった。どんな将来になろうと、震災は伝えなければならないと思った。
- ・地域活性化やまちおこしに関わりたいと思うようになり大学も選んだ。自分のふるさとがどう変化していくのか考えるようになった。
- ・地域に残ろうと思うようになった。

○変化がなかったことに対する理由（自由意見）

- ・将来について決めかねている。
- ・取組の内容がよく理解できなかった。

問5 今後地域に残り、あるいは将来地域に戻り、地域活性化につながる取組を行いたいと思うか。また、思わないのはなぜか。

「思う」という回答は65%となっている。

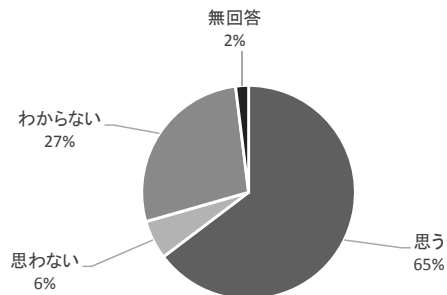


図 3.13 地域で今後取組を行いたいとの思い(n=51)

○地域で今後取組を行いたいと思わないことに対する理由（自由意見）

- ・中高校のうちは地域貢献し、その後はよりグローバルなことに関わりたい。
- ・地域を離れると関心がなくなるから。

問6 今後も同様の取組を継続したり、地域活性化につながるような取組を行いたいと思うか。
また、具体的にどのような予定か。

「行いたいと思っている」という回答は76%となっている。

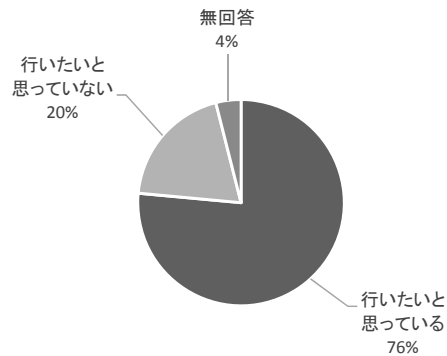


図 3.14 今後も取組を行いたいとの思い(n=51)

○今後も行いたい取組の具体的予定（自由意見）

- ・ 地域のため、世界の人々のためになる取組をしたい。
- ・ 別地域の取組に参加したり、新たな取組をはじめたい。
- ・ 後輩を支え、発信力、企画力を高め、社会のリーダーとなっていきたい。
- ・ 横のつながりや出会いが大切であり、仲間と地域のために何ができるか考え実践していきたい。
- ・ 今の活動を大事にしながら活動の場を広げたいと思っている。
- ・ まずは教科書づくり。それを終了させて地域の問題に取組みたい。
- ・ 1000年後に語り継いでいくために活動は継続しなければならない。女川のシンボルになるよう濃い活動をしたい。
- ・ 多様な人々と共にまちを活気づけていきたい。

問7 問6で「行いたいと思っている」と回答した場合、何か課題はありますか。
また、具体的にどのような課題か。

「課題がある」という回答は72%、「特に課題はない」という回答は28%となっている。

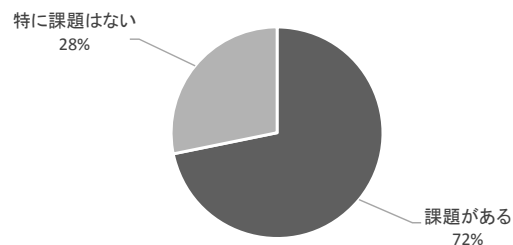


図 3. 15 取組を行う上での課題の有無(n=39)

○課題があることに対する具体的内容（自由意見）

- ・知識を取得し活動を理解する人が増える必要がある。
- ・人の積極さを生み出したり、巻き込む力が足りない。
- ・何かができたとしても、力は弱く小さい、また影響も少ない。地域のためになるか未知数であること。
- ・専門的な知識が不足している。
- ・メンバーが集まる機会が無く話し合いが少ない。
- ・防災や災害の理解を深めることが課題。
- ・資金をどう集めるか、皆がどう集まれるかが課題。
- ・地域の人々の同意と協力が必要であること。

問8 今回皆さんが取り組んだような実践を、日本全国の他の地域でも取り組むことについてどう思うか。

「全国の他の地域でも取り組むべき」という回答が82%となっている。

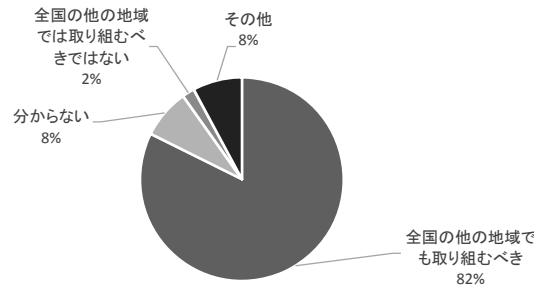


図 3.16 全国で取り組むことへの考え (n=51)

○全国の他の地域でも取り組むべきと回答した理由（自由意見）

- ・活動で得た経験は自分の力となり、将来を担うために必要。全国で同じような経験をすれば社会に与える影響が大きくなる。
- ・各地域が活性化し、これからの日本を支えられる人が増える。
- ・地域のため、グローバルな視野を他地域にも知ってもらいたい。そのような人と意見をシェアしたりすることができる場があるとよい。
- ・日本全体の防災に対する意識が高まる。
- ・学校で学ぶ事が全てではないし、自分の生活の中で関わる人が全て正しいわけではない。いろんな人と関わり自分の意思を伝える事は有意義と思う。
- ・若い人達がこのような活動を行えば将来良い効果がでる。
- ・自分の住んでいる所をよく知るようになるし、人との関わりが増えることで自分のためになる。多くの命を守るため知識を備えるためにも取り組むべきと思う。
- ・全国の中学生が交流することで日本を変えることのできるパワーが生まれると思う。

②保護者、関係者用調査の概要

- 子供達の取組が地域に与えた影響として、精神的な励みとなった、地域振興や地域活性化につながったことを認識している回答が多くなっている。
- 子供達にとっても、仲間との連帯感や多様な人との交流の中で、コミュニケーション能力を高めたことを評価している。
- 保護者、関係者自身も、子供の取組を見ることで、地域への関心が高まり、今後地域に対して何か協力していこうとするモチベーションが向上している。
- 課題としては、協力していくにあたって具体的にどうしたらよいか、どのような人々と連携したらよいか模索している。
- 全国の他地域への展開については、展開すべきという回答がほとんどである。

問1 本取組は、地域にどのような影響を与えたと思うか。また、具体的にどのような状況が生じたか。

「地域の子の精神的な励みとなった」という回答が多く、次いで「地域振興につながった」となっている。

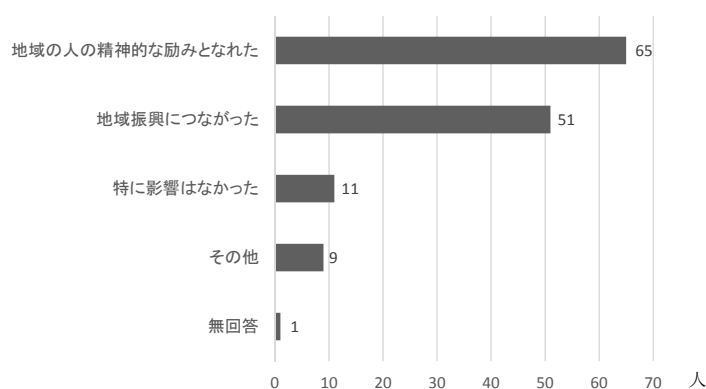


図 3.17 地域への影響（複数回答）（n=87）

○地域の子の精神的な励みとなったことに対する具体的内容（自由意見）

- ・子供達のがんばりに自分も頑張ろうと思った。
- ・子供達の取組が地域の復興を進めてくれた。
- ・子供達の行動が背中を支えてくれている。
- ・中学生の活躍する様子を見て、将来に希望が持てた。
- ・取組を見て被災したことに向き合おうと思うようになった。

○地域振興につながったことに対する具体的内容（自由意見）

- ・女川の復興の第一歩だった。
- ・取組をとおして地域の歴史を考えるようになった。
- ・こうした取組がなければ地域への興味を示さなかったと思う。

○その他の自由意見

- ・学年を超えて子供同士のつながりができた。
- ・関係者間では良い影響があったと思うが、一般にはあまり知られていない。何らかの形で広報していく必要がある。

問2 本取組をとおして子供達と関わったことは、地域として子供達の学びにどのような影響が与えられたと思うか。また、具体的にどのような影響が生じたか。

「良い影響があった」という回答が85%となっている。

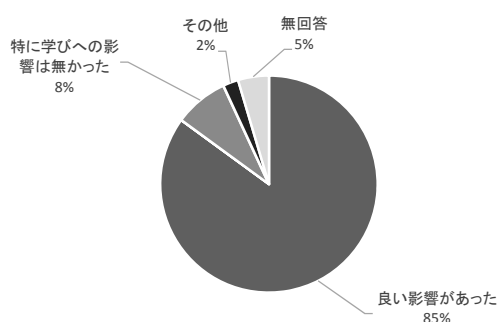


図 3.18 子供達の学びへの影響(n=87)

○子供達の学びに良い影響があったことに対する自由意見

- ・自分達はどうあるべきか、何をすべきか、役立つ存在でありたいと、子供なりに考えるようになった。
- ・社会人や他の地域の人々をふれあうことで、子供だけでなく取り巻く組織の大きさを実感したと思う。心の成長があったと思う。
- ・地域の歴史や文化を身近に感じるようになった。
- ・物事を深く考え、相手に伝える方法を学ぶことができたと思う。
- ・いっしょに何かを創り上げる仲間としての連帯感を持つことができています。

問3 本取組に参加する前と比べて、自分が住む地域の未来や地域を活性化することに対して、自分自身の考えは変化したか。また、具体的にどのような変化が生じたか。

「変化があった」という回答が77%となっている。

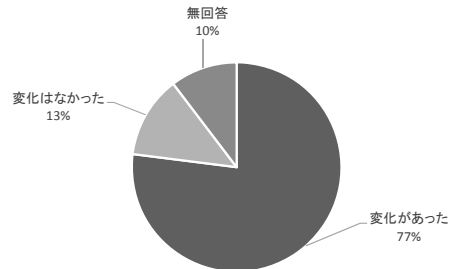


図 3.19 地域の未来や地域活性化への自分自身への考え (n=87)

○変化があったことに対する具体的内容（自由意見）

- ・ 具体的ではないが、意識的に過ごしていこうと考えるきっかけとなった。
- ・ 可能性のある若い人が重要な役割を果たすのではないかという気持ちになった。
- ・ いろいろな経験をして選択肢を増やすことの重要性を感じるようになった。
- ・ 子供を教育することで人材が確保され、地域に貢献できることを改めて感じた。
- ・ 地域への関心が高まり、どのようにしたら地域を活性化できるか考えるようになった。
- ・ 地域に興味を持ち、自分で考えるようになった。

○変化はなかったことに対する具体的内容（自由意見）

- ・ 活動は一般的には知られていない。10年位継続し地域に根付けば私自身も変化すると思う。

問4 本取組に参加することで、ご自身が地域の教育に協力していくことについて、考えに変化はありましたか。

「変化があった」という回答が70%となっている。

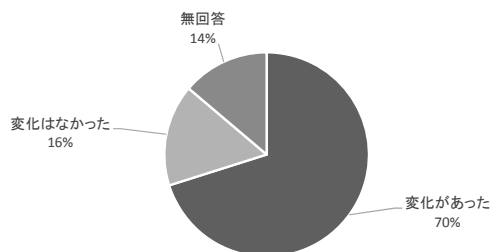


図 3.20 地域の教育に協力することへの自分自身の考え (n=87)

○変化があったことに対する自由意見

- ・ ボランティア等の団体に加わってみたいと考えた。
- ・ 地域と学校が平時から関わるのが防災教育だと感じた。
- ・ 人々のつながりの大変さを感じている。
- ・ 子供達が学んだことを仲間や地域に広く発進していかなければと思っている。
- ・ 自分自身地域や教育に協力していかなければと思うようになった。
- ・ 生徒の姿を見て学校や地域の活動に協力したいと感じた。
- ・ 地域での交流が必要だと感じるようになった。

問5 今後も同様の取組を継続したり、さらに発展した取組を行うことを予定していますか。また、具体的にどのような予定か。

「行いたいと思っている」という回答が69%となっている。

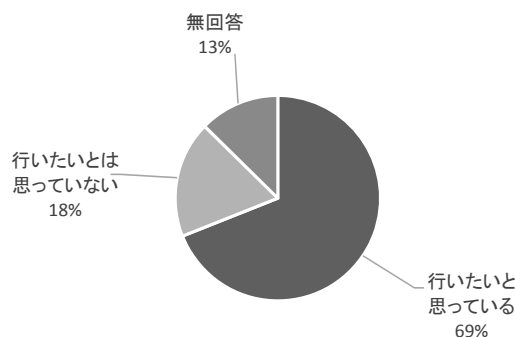


図 3.21 今後の取組への予定 (n=87)

○取組を予定していることに対する具体的内容（自由意見）

- ・子供達の活動が今後も継続し、地域と関わりのある活動に発展していくことを願っており、その場合に何らかの協力をしたいと思っている。

問6 問5で予定していると回答した場合、何か課題はあるか。また、具体的にどのような課題か。

「課題がある」という回答が67%、「特に課題はない」という回答が23%となっている。

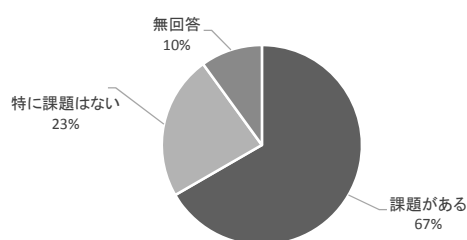


図 3.22 取り組む上での課題の有無 (n=60)

○課題があることに対する具体的内容（自由意見）

- ・学校と地域との交流の機会をどのように設けるかが課題。
- ・活動を継続するために後押しする人材、企業の確保が課題。
- ・子供の研究をより高めるために専門家からの助言や指導が必要。
- ・いのちの石碑は完成しても活動は完結してはいけない。それが難しい。

問7 今回皆さんが取り組んだような実践を、日本全国の他の地域でも取り組むことについてどう思うか。

「全国の他の地域でも取り組むべき」という回答が86%となっている。

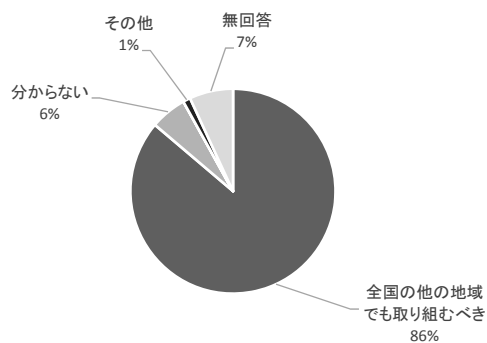


図 3.23 全国で取り組むことへの考え (n=87)

○全国の他の地域でも取り組むべきと回答した理由

- ・相互に理解し合うことができ、復興が進む。
- ・試行錯誤しながら大人の手を借りずに進めることは、将来役に立つので全国的に取り組んで欲しい。
- ・子供達が自分の住んでいる地域の歴史なりいろいろ知る事で地域の発展につながる。
- ・地域コミュニティの大切さを体感してもらうためにも取り組むべき。
- ・問題意識を持ち行動することで何かが変わるということを体験できれば、人生観が豊かになると思う。
- ・活動をとおして個々の視野が広がり、人と人とのつながりが強くなることを知って欲しい。

3 活動による成功要因

6つの事例についてそれぞれに児童生徒、学校、地域等に対して効果が見られているが、こうした効果を生み出した要因について既往資料、アンケートやヒアリング調査等をもとに整理した。

(1) 教育面から見た成功要因

①創発的取組とそれを牽引する意識改革

成功要因の一つとして、生まれ育った地域が抱えている魅力をさらに向上させたり、地域が抱えている問題点を改善しようとする児童生徒の気づきを促したこと（トップダウン型認知による気づき）と、児童生徒が自ら気づくような学校環境を提供していったこと（ボトムアップ型認知による気づき）が挙げられる。

児童生徒にこれらの気づきが生まれたことで、問題意識が生じ、次に問題を解決するために必要な知識を取得し、具体的な活動につなげている。さらには活動をすることによって児童生徒は新たな問題に気づき、活動が様々な方向性に発展している。いわゆるPDCAサイクルに見られるような循環した意識改革が生まれている。こうした気づきから始まる循環した意識改革が児童生徒に創発的な取組を起こさせている要因と考えられる。

いのちの石碑プロジェクトやOECD東北スクール、気仙沼のESD、いわき生徒会長サミット等では、地域が抱えている問題に気づき、自分達は何ができるかを計画し、仲間達と活動し、その結果を持ち寄って検証し、地域住民や外部の専門家等との情報交流を通して新たな活動に発展させている。意識改革が繰り返されているのがわかる。

②弱者や次世代を守り導く意識の醸成

気仙沼のESDやいのちの石碑プロジェクトに見られるように、生徒達の活動を後押ししているのは次世代の生命を守ろうとする意識²⁾である。ふるさとなみえ科や桑の実が見る夢についても、生きる力を失っている地域の高齢者を元気づけ、弱者に寄り添い心の再生を後押ししようという想いが見られる。地域においてこうした弱者や次世代を守り導いていこうとする意識が醸成されていることも成功要因の一つと考えられる。

弱者や次世代を守り導く意識は人間が本来持っている能力であると言われているが、安全安心な地域社会づくり、地域の絆づくり等が求められている今日、こうした意識を学校や地域社会の中で常時創り出していく環境づくりが必要と思われる。

²⁾ 次世代への関心 (generativity) : 「次世代への関心は自ら進んで子供の世話をしたり、人に助言をしたり、ボランティア活動をしたり具体的な行動の背後にある他者への配慮(ケア)が前提となる。この配慮を媒介として異世代が結びつき、世代間交流がなされ、価値あるものが一つの世代から次の世代へと受け継がれる。」(Erik Erikson, 1964)

③カリキュラムやプログラムの明確化と改善

学校教育の中で課題解決のために目的を明確にし、必要なカリキュラムと現場での取組を行うためのプログラムを作成し、これらを必要に応じて改善しブラッシュアップしながら実施していることも成功要因の一つと考えられる。

気仙沼のESDが10数年継続してこられたのも、何をすべきか目的を明確化しカリキュラムとプログラムを作成したこと、また教育現場からのニーズを踏まえて必要に応じて改善してきたことなどが要因として挙げられている。

いわき生徒会長サミットやいのちの石碑プロジェクト、OECD東北スクールにおいても、内外の専門家等との交流を通じて生徒達が自ら目的を設定し、カリキュラムや現場でのプログラムを策定しこれを実行し、再度仲間達や関係者、専門家等との議論の中でプログラムを改善し取り組んでいる。

ふるさとなみえ科では、教育委員会、小学校、大学が連携して目的の明確化、カリキュラムとプログラムの作成、改善を行っており、児童達も次々に新しいプロジェクトに取り組んでいる。

(2) 組織づくりの面から見た成功要因

①活動をサポートしコーディネートする人材の存在

6つの事例の多くは教育委員会や学校等が指導・サポートしながら進められているが、情報を提供し指導し学校と地域や諸機関をつなぐ役割を担うコーディネーター役の人材（個人の場合もあり、NPO等の団体の場合もある）が存在していたことも、活動を継続させてきた成功要因である。

OECD東北スクールや気仙沼のESD等では、教育委員会や大学、外部団体の中に活動を支援し、コーディネーターの役割を担う人材が存在しており、いわき生徒会長サミットやふるさとなみえ科では教育委員会と学校、いのちの石碑プロジェクトや桑の実が見る夢では学校と外部団体にこうしたコーディネーターの役割を担う人材が存在している。

②活動を推進するためのトータルなガバナンスの確立

地域が抱える問題点に気づき、行動を起こし、その行動を持続あるものとするためには、必要な人材を配置し体制づくりはもとより、小・中・高の教育の壁をカバーしながら政策的判断ができるガバナンスが必要である。6つの事例についても大なり小なりそうしたトータルなガバナンスを創り出しながら行動している姿が見られ、活動を継続させてきた成功要因ともなっている。

中でもOECD東北スクールでは中高生合同の取組ということで教育委員会、学校、行政、大学、NPO等が連携した体制が生まれ、意思疎通を十分に確保しながら活動が進められた。いわき生徒会長サミットでは市教育委員会が中心となって各学校との間に協力関係を構築し、中高生が自由に参加できるようなシステムを提供している。また、気仙沼のESDでは小中学校と高等学校との間でカリキュラムやシステムの面で壁（課題）は残ったが、教育委員会のリーダーシップのもと、研修会などを通じて課題解決への情報共有が進められ、事業推進に向けたガバナンスが確保されている。

今後は地域での児童生徒による様々な活動を効率的に推進し、持続的なものとしていくために、地域の事情に合わせつつ可能な範囲でガバナンスを強化していくことが必要と考えられる。

(3) 活動継続の面から見た成功要因

①持続的な人材提供の仕組み

学校教育の中で児童生徒の活動を継続する場合に障害となる点は、教員が異動し活動のコンセプトが伝達できないまま活動そのものが中断してしまうことである。

こうした状況を防ぐために、いわき生徒会長サミット、いのちの石碑プロジェクト、気仙沼のESD、ふるさとなみえ科等では、地域の内外も含めて人材育成を行い、大学やNPO等の団体、専門家等の協力を受けながらコーディネーター等の人材確保を推進しており、たとえ教員が代わってもこうした人材が学校や地域に残り児童生徒の活動をサポートしている。

一方、OECD 東北スクールや桑の実が見る夢では教員の異動があったり、学校と地域、諸機関をつなぐ役割を担うコーディネーター役の人材が不足しており、その後の活動が以前に比べて停滞傾向にあると言われている。

こうした点からも多様な主体と連携したり、地域の内外で人材を育成していく仕組みを持っていることが活動継続のために必要であると考えられる。

4 取組の際に生じた問題点

東北における6つの事例では、それぞれの実践にあたって問題も生じている。周囲からの理解、活動時間、教授法、指導体制、体制等について問題点を整理した。

①学校や教員からの理解に関すること

a 学校や教員の中で活動の意義が理解されない。

OECD 東北スクールやESD、いわき生徒会長サミットに関する取組などは、活動当初、取組の趣旨や目的等について学校や教員等が十分に理解していなかったことで、協力体制は得られず特定の教育だけに負担が集中していた。活動がマスコミに取り上げられ、学校や地域でも徐々に話題にのぼり、教員同士でも説明をし続け、生徒達が研修会や交流会に積極的に参加し、そうした状況を学校内でも話題にする生徒が増えていく状況を見ることによって、学校も他の教員も関心を示し、徐々に協力する教員が現れてきた。

②地域社会からの理解に関すること

b 保守的な同質性や旧来の地域の教育観から、地域や学校や家庭で取組への理解が得られず、子供達が変わったことをやっている、辞めろと言われ、子供達が孤立する。

OECD 東北スクールやESD、いわき生徒会長サミット等では、生徒達の取組が学校と同様に家庭や地域社会からも理解されず、進学を控えて心配する意見が教員や生徒、NPO等の活動主体者に多く寄せられ、また、サポート体制も確保できなかった。このように子供達が社会の中で何か新しいことに取り組みようとする場合や、大人の社会に関心をもち参画してくることに對して、理解が得られず反対されることはよく見られるケースである。

こうした状況を変えるために、教員や生徒、NPO等の活動主体者は自分達が取り組んでいる状況を直接見てもらい、生徒達の意欲や自立心等が大きく変化していることを確認してもらうことで、保護者や地域社会からの理解を得ている。

③活動時間の確保に関すること

c 子供達の活動時間の確保が難しい(テスト、受験、部活、委員会、家庭等との両立)。

d 子供達の進学で取組が断絶する。

子供達の活動は、学校教育の時間内だけでなく放課後や休日等にも及んでおり、学校の行事、部活、家庭等との両立の中で中学生や高校生は活動時間を十分に確保できない状況が出現している。特に進学を控えている生徒達の中には活動を途中でやめるケースが多く出ている。こうした中高生達の活動時間の確保についても、全国的に共通した問題であると考えられる。

また、小中高の連携した取組が確立されていないため、子供達の進学で取組が途絶えてしまっている。

④教授法に関すること

e 活動目標や内容を主体的に決定させ、子供達の意欲を維持しながら活動を支える、伴走型の指導方法が明らかではない。

今日、学校での教授法の多くが大人がルールをひく「1 操り参画」が多くなっている。こうした場合、児童生徒は与えられた条件の中で解を見つけ出そうとするため、思いもつかないうい自由な発想は少なくなくなり、地域課題解決のように解のない解を見つけ出すことは困難となる。

こうした状況から脱するためには、図の参画のはしごに見られるように、子供達の参画の段階を「8 子供主導の活動に大人も巻き込む」「7 子供主導の活動」「6 大人主導で意思決定に子供も参画」「5 大人主導で子どもの意見提供ある参画」「4 与えられた役割の内容を認識した上での参画」「3 形式的参画」「2 お飾り参画」「1 操り参画」の段階まで高めていくことが必要だが、多くの学校や地域社会の現場で、具体的な教授法は明らかにされていない（Roger. A. Hart 参画のはしご参照）。

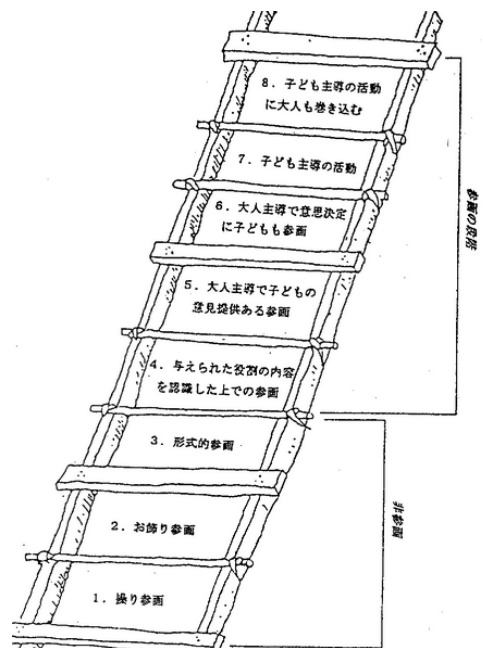


図 3.24 参画のはしご

Roger. A. Hart 「子供の参加」(萌文社) より

f 子供達の取組の成果を、どう評価するのか明らかになっていない。

g 地域に存在する課題に児童生徒が発言することにリスクがある。

h 指導者が地域の歴史、伝統文化、魅力、問題点等を把握する機会がない。

○6つの事例では、アンケート調査やヒアリング調査等から取組によって児童生徒が自分自身の地域に対する意識が変化したことや、性格にも変化が生じていることを示している。しかし多くの場合、こうした地域課題解決の取組に対する児童生徒への評価は具体的な方法が示されていない。それが学校側も地域社会も取組を後押しすることを難しくさせている。

○防災教育についても避難訓練に対する成果は避難に要した時間等から一定程度評価できるが、災害予知や災害回避能力、共助、社会貢献等への成果については客観的に評価することは困難となっている。

○児童生徒にとって地域が抱えている課題を知り、自分が何をすべきかを考えることが復興教育にとって重要となるが、それぞれの地域には多種多様な課題があり、課題の内容や課

題解決の取組の内容によっては、社会に向けて子供達が発言することが、子供達の学びの上で望ましくない影響を及ぼすこともあることを常に意識すべきである。

○子供達が地域振興に関わっていくためには、学校教育のプログラムの中で地域の歴史、伝統文化、魅力、問題点を子供達に伝えていくことが必要となるが、教員をはじめとする指導者の確保や研修の面で十分な体制が確保されていない。

ふるさとなみえ科や桑の実が見る夢等でもこうした問題があったが、地域住民や伝統工芸伝承者からの指導を受けながら、地域が持っている魅力や問題点への気づきを生じさせている。

○全国でも以上のような状況を抱えている地域が多いことから、それぞれの学校や地域の事情にあったカリキュラムや現場でのプログラムを作成すること、地域が抱える課題にも積極的に関わっていけるように、学校と地域との連携を強化していくことが必要とされる。また地域教員が代わっても児童生徒をサポートし、学校と地域、諸機関をつなぐ役割を担うコーディネーター役の人材を確保していくことが必要となる。

⑤地域と連携した指導体制に関すること

j 伴走の際に多くの時間が必要であり、教員の労働時間内で取組を支えることが困難。

k 震災によって地域社会の教育力が弱まっている。

l 地域社会での子供達の活動を支援する連携相手をどのように確保するかが明らかではない。

m 地域と連携した活動をコーディネートできる教員が少ない。

○子供達の取組には教員のサポートが必要とされているが、教員への負担も増えており、ボランティアでサポートすることにも限界がある。

○また復興教育を推進するには地域側からのサポート体制が必要であるが、被災地域では十分に確保されていない。

○子供達の取組を進めるには学校と地域が一体となってサポートしていく必要があり、それぞれが限られた時間の中で効率的に連携できるよう、コーディネートする教員や外部人材が求められている。

○全国でも以上のような課題を抱えている地域が多いと考えられる。教員が異動しても教員に代わって児童生徒をサポートできる人材を確保したり、地域内で育成していくシステムづくりが必要となる。OECD 東北スクールや気仙沼のESD等でも、学校と地域、諸機関をつなぐ役割を担うコーディネーター役の人材を確保している。また、ふるさとなみえ科では地域住民が児童をサポートし、地域の歴史文化、伝統工芸を伝える役割を担っている。

⑥活動を支える体制に関すること

- n 推進者の人事異動によって取組の継続が困難になることがある。
- o 学校教育と社会教育にまたがる性質を持つ活動をどう推進すべきかが明らかではない。
- p 学校と地域社会等の各主体（教委、教員、地域、NPO、大学等）がどのような役割分担を行えば取組が上手く進むのか明らかではない。
- q 持続可能な取組とするための財源を確保することが必要となっている。

○教員の人事異動によって活動をサポートする体制が中断する場合がある。桑の実が見る夢では中心的な指導者が異動し活動のコンセプトが変化してきている。

いのちの石碑プロジェクトでも指導者の異動があったが、学校と地域とが一体となって取り組むシステムが創りあげられ継続性が担保されている。

○地域課題解決の取組は学校教育と社会教育にまたがるものであり、学校と地域をはじめ多様な主体が関わってくることになる。こうした多様な主体による取組をいかに効率的に推進するかは多くの地域で課題となっている。

○活動を持続的に推進していくには、多様な人材の連携を強化すると同時に、活動継続に必要な財源確保も必要とされている。いのちの石碑プロジェクトでも石碑の建造費、土地の確保など具体的に活動資金を確保することが必要とされた。生徒達は地域住民への理解を求める行動を起こし、地域内外へ寄付金集めの行動も起こしている。

○学校と地域、また NPO、大学、企業など多様な主体が連携するには、体制も価値観も異なるそれぞれの主体が相互に一定の距離を置きつつ批判もし、行動する時は責任領域を明確にして行動し、新たな共通の価値及び一致点（focal point）を見い出すような体制づくりが必要となる。

⑦地域の産業振興に関すること

- r 子供達の取組を産業振興にもつなげる仕組みをどう構築するかが課題。

○地域が持続的発展をしていくためには地域の産業振興が必要となる。生徒達による地域固有の資源をいかした新たな商品づくりなど、地域産業振興の後押しは多くの地域で見られるようになっており、OECD 東北スクールでも生徒達が地域の資源をいかした新たな商品開発と販売活動に取り組んだが、産業振興につなげるためには商品としての市場性の分析やどのような方法で販売するかなど課題も多い。また、福島県立安達高校の ESD の取組では放射線や再生可能エネルギーの研究を通して「持続可能な社会」づくりに取り組んでいるが、再生可能エネルギーの安定的、経済的な確保をどうするかなどが課題となっている。

1 多くの地域に見られる地域振興の取組

全国の都市部や地方部、中山間地域等ではそれぞれが地域固有の様々な問題を抱えており、その改善に向けて学校や地域社会をはじめとして多様な主体による様々な地域振興の取組が成されている。

本調査では、これらの地域振興の取組の中から学校や地域が重点的に取り組む分野として以下の点を取り上げ、復興教育がこれらの取組にいかに関与するかを整理した。

【歴史文化伝統など地域固有の資源を持ったふるさとづくり】

地域には様々な資源が存在し、人間の生活と相まって固有の特色を創り出しており、これらの資源を保全し、ふるさとの価値を再認識し、ふるさとを愛することの大切さを次世代に伝えていこうとする機運が高まっている。ふるさとの歴史や文化、伝統工芸等を再認識し、その魅力、価値を次世代に語り継ごうとしている動きである。

これは地方都市や中山間地域、また大震災によって多くの人々がふるさとを失った東北地域に顕著な現象ということではない。ふるさとへの認識が薄いとされた大都市部においても、触れあいを求めてまち中に交流の場を確保したり、祭りや各種のイベントをとおして、都会に住む人々に対して自分の住むまちへの関心呼び戻そうとする取組が見られている。

【地域の絆づくりと活力ある地域コミュニティの再生】

家族や地域の絆づくりは、乳幼児の母親等への子育て支援や、小中学校の児童生徒を対象に子供の交流体験支援などを中心とした家族の絆づくり、地域住民同士の心の触れあい交流を通して地域づくりを進めようとする活動、震災を契機として高まった防災活動の共助などに多く見られる。いわゆる先行世代が自ら進んで次世代の子供の世話や、母親への助言、ボランティア活動などの交流をとおして、価値あるものが一つの世代から次の世代へと受け継がれる世代間交流による家族・地域の絆づくりと、年少者や高齢者、障害者等要援護者への配慮による絆づくりである。

こうした絆づくりをとおして人々は地域のコミュニティへ参加したり、地域の課題に取り組もうとするようになると言われており、多くの地域では絆づくりの場を提供し、地域コミュニティの形成を推進することの重要性が見直されている。

【地域の資源をいかした地域の産業の活性化】

地域には固有の産業も存在しており、多くの地域では農産物や水産物等の生産加工販売の取組をしたり、農林水産業の六次産業化を受けて固有の資源について付加価値を見だし、新たな商品づくりやブランドづくりなどで地域の産業を伸ばそうと努力をしている。

こうした動きは世代や性別を問わず実施されており、高校生による新たな商品開発と販売、地域の高齢者による農産物の新たな加工商品づくりなど全国で事例が報告されている。

地域が持続的に発展し続けるためには安定した産業活動を推進することも必要であり、地域産業活性化は地域づくりにとって不可欠な政策となっている。

【安全安心な地域社会の仕組みづくり】

全国で犯罪被害のない安全で安心な地域づくり、震災に強い地域づくり等が進められている。安全で安心な地域とは、個人の生命や財産を守るだけでなく、地域の歴史や文化、地域のアイデンティティを守ることもつながるものである。学校教育においても近年生じた震災や各地で多発する児童生徒への犯罪を防ぐため防犯・防災教育が進められている。

防犯教育では、地域のコミュニティ力により犯罪を防ぐコミュニティ防犯が見直され、学校と地域とが一体となって児童生徒の安全確保のための取組をしている。防災教育でも発達段階に応じ、地域と一体となって自助・共助等の教育カリキュラムが採られている。特に防災教育に関しては、今回の震災を契機に自然災害の発生・到達のメカニズムへの学びや、自分が住んでいる地域がどの程度の危険があり、いざとなった場合にどのように避難したらよいか、幼児や高齢者など要援護者への対応をどうしたらよいかなどへの関心が高まっている。

【各種の取組を担っていくための人づくり】

以上挙げたふるさとづくり、地域コミュニティの再生、地域産業の活性化、安全安心な地域づくりなどの取組を推進するには、これを担う人材が必要となるが、多くの地域で地域活性化を支えるべき担い手が不足しており、担い手を確保できても経済的な制約から活動が制限され地域活性化の成果として現れてこないケースも見られる。

人材を確保するには地域内から人材を育成するケースと地域外から新たな人材を確保するケースがあるが、少子高齢化が進んでいる地域では、地域内の人材を育成することは困難であり、外部から人材を確保し地域住民と一緒に育成していくことになる。これは今日多くの中山間地域で見られるケースである。

外部からの人材確保には、外から見た斬新な発想とアイデアを吸収できることや、地域が本来持っている価値に地域が気づかされるきっかけとなるなどのメリットがあるが、一方で、こうして確保できた人材について、そのモチベーションを維持向上させるための精神的・物的な環境づくりも必要となっている。

2 地域振興の取組に有効な復興教育

(1) 復興教育が目指したもの

地域が抱える課題を解決する取組における共通項として、地域固有の価値を知り、再認識し、地域への関心を高めていく行動が挙げられる。復興教育では地域での実践をとおして、子供達の資質、能力を育成することを目的としており、子供達は地域固有の魅力を知り、地域社会の未来と自分自身の未来を重ね合わせて考え、ふるさとに誇りを持ち自らの役割を見いだそうとしている。

OECD 東北スクールやいわき生徒会長サミット、女川のいのちの石碑プロジェクト等では、中高校生が仲間同士や地域住民、NPO や企業人など多様な主体との協働作業にまで協力関係が拡大し、そうした中で各自がコミュニケーション能力やリーダーシップ能力を向上させ、持続的な地域振興に向けて地域産業振興の後押しをしたり新たな地域産業を創り出す次代を担うリーダーを育成しようとしている。こうした取組は地域の絆づくりや活力ある地域コミュニティを再生していく上で参考になる。

また、地域の安全安心づくりには地域のリスクを知ることと地域のコミュニティを再生強化していくことが求められており、気仙沼のESD やふるさとなみえ科、桑の実が見る夢等では地域が抱えるリスクを知り、児童生徒と地域住民との触れあいを深める活動をとおして安全安心な地域社会の仕組みを構築しようとしている。地域の側でも一体となって児童生徒達の取組をサポートしながら活力有る地域コミュニティの再生に取り組もうとしている。

以上のように、多くの地域で地域振興の取組を推進しようとする時、復興教育が目指した取組が有効なヒントを与えてくれる。

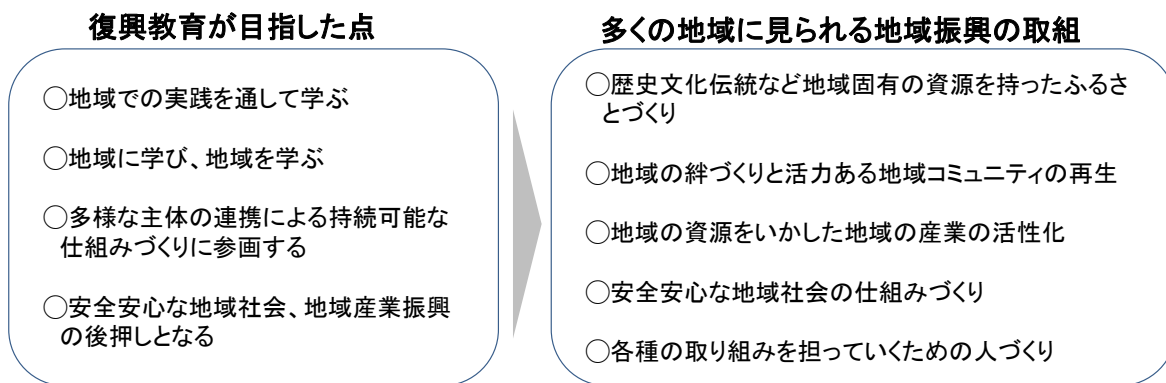


図 4.1 復興教育が目指した点と地域振興の取組

(2) 復興教育に見られる解決の方策

地域が抱える問題を解決し地域振興を推進していくために、前掲の6つの事例で紹介した復興教育ではどのような方策を採ったのかを、政策、カリキュラム、教授法、学習の評価、指導者・学習支援者等の面から取り出し整理した。

i 政策面での方策

方策①：地域の将来像を見据えたうえで、長期的な人材育成のビジョンを構想する

持続可能な地域づくりを進めるためには、数十年後の地域の担い手である子供達が、地域を担う力と意欲を持つことが必要となる。地域の全ての大人が、子供達は学ぶ主体であるとともに地域の担い手でもあるという認識を持ち、子供達とともに地域の未来を考えていく文化を創ることが必要である。子供達の若い発想による活動は、地域の閉塞感に風穴を開け、地域社会を再構成する軸ともなり得ると認識することが必要である。

持続可能な地域づくりのためには、地域としての意志と具体的な施策が求められる。それぞれの地域が抱える少子高齢化や産業の状況等の地域課題を踏まえ、将来的にどのような地域づくりを進めるのか構想し、長期的な地域振興のために必要な人材像から逆算した人材育成のビジョンを構築することが必要である。

②地域課題解決の実践を通して、子供達の資質・能力を育成する

方策②-1：子供達の実践的な地域振興の取組を通して、子供達の資質・能力の育成と、地域振興につなげる

地域課題の解決は唯一の正解があるものでもなく、また他の誰かが導いてくれるものでもない。子供達は将来、不確かな未来に向けて自ら一步を踏み出して、新しい取組を実践していくことが求められるが、そのためには困難な事象に立ち向かう主体性と粘り強さ、解の無い未来を切り拓く創造力、価値観の違いを乗り越えて協働する力、自らの考えを表現し発信する力、支え合う力、ふるさとに生まれた誇り等の資質・能力が必要となる。これらの資質・能力は、教室の中で教員から学ぶだけで獲得されるものではない。

学校や教員は、子供達が創造的に地域社会の課題を乗り越えるコンピテンシーを身に付けるために、教室で知識を伝えるのみではなく、地域の実社会・実生活の中で、知識や技能を活用することを通じて力を付けていく教授法を採ることが重要である。これは、平成26年11月に中央教育審議会に諮問された「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」でも触れられており、今後学習指導要領にも反映されていくこれからの日本全国で求められる学びである。

また、将来の地域の担い手でもある子供達が地域課題解決に取り組んでいく中で生まれてくる視座やアイデアは、新たな地域づくりやビジネスのイノベーションの萌芽を含んでいる。子供達の取組を、具体的な地域振興につなげていくことも必要である。

方策②－２：子供達が取組を通して地域の魅力を学び、「地域社会の未来」と「自身の未来」を重ね合わせて考えることで、ふるさとに誇りを持つとともに、未来の地域社会における自らの役割を見いだす

子供達は、たとえ東日本大震災後の東北の各地域のように厳しい状況にあろうとも、どのような地域や社会の状況であっても、自分の未来像と、将来地域社会が変わる姿を重ねて思考し、自分の役割や力を見出していく力がある。

子供達は多様な可能性を持っており、進学や就職の際に地域に残るケースのみが地域振興に有効であるというのではなく、地域を出て外から地域を支えたり、他の地域で学び働いた後に将来的に地域に戻ってくる等、多様な生き方が考えられる。多様な生き方は、地域と遊離したものではなく、地域と世界の双方に視野を広げ、心にふるさととの根をはってこそ確かなものとなる。

地域の将来を踏まえると、子供達（とりわけ地域のリーダーとなり得る人材）が、将来的にも何らかの形で地域の未来に関わるよう、地域の未来に対する課題意識を持つ機会を設けることが必要である。子供達の未来の選択肢を確保しながらも、子供達の心に、ふるさとへの根をはる学びが求められる。

これは、平成 26 年 12 月に閣議決定された「まち・ひと・しごと創生総合戦略」でも触れられており、地方創生には欠かせない要素である。

③学校教育と社会教育を一体化し、多様な主体の連携によって、人材育成と地域振興の相乗効果を生む持続可能な地域社会の仕組みを構築する

方策③－１：地域・保護者からの理解と関与を深め、地域にコーディネーターを組み込んだ、多様な主体の連携によって子供達の学びを支える体制を構築する

生涯学習の理念には、学校教育と社会教育のタイアップを促す改革要素が含まれていることを再確認し、学校教育と社会教育を分けて考える思考を改め、一体として取り組むことが必要となる。

教員がボランティアに子供の活動を支えることは必ずしもマイナスではないが、子供達の力を育成することは教員のみでは不可能であり、地域の力も必要だと気づき教員を支える仕組みを作ることが必要となる。そのためには人事異動のない地域の人材が、新しい教員に取組を教えるような学校づくりをすることも有効である。

地域を深く知り、長期にわたって地域の振興に関わり続ける地域連携担当の教員等を基礎自治体が独自に学校に配置したり、僻地に赴任する教員のモチベーションを上げるためにも、教員に地域との連携に取り組む役割を与えたり、人事上の配慮を行うことも必要である。

そのほかに NPO 等の学校外の主体を、子供達の活動を支える協働者としてシステムに取り込んだり、コーディネーターや地域を組み込んだ連携のシステムを作ったり、取組全体を維

持継続できる連携協力のシステムとして組み上げるなど、学校外に子供達の活動を支える母体となる組織を創り上げていくことも必要である。

こうした取組は基礎自治体が学校を地域振興には欠かせない拠点として位置付け、地域との関わりが弱いと言われている公立高校（都道府県立）の教育内容等についても、積極的に関わっていくことが求められる。

方策③ー２：教員や子供達の学びを支える多様な主体によって、地域課題や人材育成について学び合い協働する学習コミュニティを形成する

学校と地域の一体性を確保していくには、それぞれが地域課題を共有し実践していく学習コミュニティを形成することが必要であるが、学校を開き、学校が抱えている課題や困り感を可視化し、地域がともに支える風土づくりや、地域や産業の課題を学校と共有する工夫も必要である。

そのためにも学校と地域・企業・NPO等の多様な主体とが連携する素地を日常から育てたり、学校と地域がともに地域の未来や人材育成について考え、教員や学校外の学習支援者が肩書きや立場を超えて地域づくりの主体として課題を共有し、アクションを検討する場を定期的に設けていくことが必要となる。

同時に教員や地域の多様な主体が、地域課題を集め可視化するツールを用意していくことも、協働を深めることにつながる。

方策③ー３：学校からのボトムアップと、教委からのトップダウン双方によって、動機付けや予算も含めたガバナンスを構築する

取組を牽引するイニシアティブは、教員・校長・教委・公民館・地域等様々なものがあるが、動機付けは学校や教員、子供達自身によるボトムアップだけでは難しく、教育委員会等からのトップダウン的アプローチも必要となる。

また学校と地域との役割分担を決定するには、インセンティブや予算も含めたガバナンスが必要であり、中身（カリキュラム）、コーディネーターを含めた学校と地域の連携のシステム、ガバナンスの3点をおさえた持続可能なシステムを構築しなければならない。

方策④：地域で自立して取組を推進できるよう民間からの資金も含めて財源を複線化する

持続可能な取組とするためには地域が自ら財源を確保することが必要であり、学校での子供達の活動が地域創生の後押しとなり得ることを認識し、地域づくりの施策として位置付けて財源を確保することが求められる。

民間企業等にとって教育の領域は短期的な成果が見えにくいものの、多くの企業や財団等が子供達への支援のシーズを持っている。このことを踏まえ、教育委員会や学校が外部への情報発信や連携を担う専門の担当者を配置するなど、子供達の取組が産業も含めた地域振興

につながりうることを民間にも発信し、財源面での協力を呼びかけ、民間からの資金も含め財源を複線化しておくことが望まれる。

また、地域が主体性を持って関わる素地を作るためにも、財源以外の人材・モノ・場所等の資源についても、地域の企業・団体・行政等から支援してもらう「資源持ち寄り型モデル」とすることが望ましい。

ii カリキュラム面での取組

方策⑤：地域社会の課題を解決する力を育てるために、学校の計画とカリキュラムに地域課題解決の実践を位置付けて取り組む

地域社会の課題を解決する力を育てるためには、学校現場で主体的に取り組を進められるよう学校全体の計画に位置付けた上で、しっかりとしたカリキュラムをつくることが必要となる。

例えば、日常から総合学習で子供達が主体的な課題解決学習を行うことを学校の文化としておくことや、発達の段階に応じた地域と自身の未来像についての考えを深められるような取組を行うことなどである。具体的には小学校段階では「地域に浸り」、中学校段階では「地域を学び」「地域に貢献する活動を体験」し、高校段階では「地域とともに活動する」ような取組が有効となる。

方策⑥：知識・技能と、コンピテンシーが相乗効果で高まるカリキュラムを編成する

知識と技能、コンピテンシーが相互に高まっていくようなカリキュラムを作成することも必要である。そのためには学校と地域社会等の各主体の役割分担を明確にし、教育のベクトルを、学力／地域のどちらに置くのか整理するとともに、取組と知識を学ぶ勉強をセットで行う構造をつくるのが効果的である。それによって子供達の活動時間を確保することもできる。

方策⑦：教育委員会の積極的な関与による地域独自のカリキュラム編成を行う

カリキュラム作りは学校のみでは対応しきれない部分であり、学校と教育委員会が人材育成の方向性やカリキュラムについて話し合い、協働できる仕組みが必要となる。

iii 教授法面での取組

方策⑧：子供達の主体的な活動を支える伴走型の教授方法を採用

活動目標や内容を主体的に決定させ、子供達の意欲を維持しながら活動を支えるには子供達の活動を支え、子供達の主体的な学びを促進し実践を通して学ぶ、メンター・伴走型支援者となる指導者が必要である。

子供達の失敗を許す姿勢で、地域課題解決の実践に取り組みさせる教授方法を採用することが望ましい。

方策⑨：教員と地域が協力する新しい教授法を探る（例、総合学習の時間を教育委員会の生涯学習課が教員とともに担当する新しいチームワークによる「実社会で実践的に学ぶ」教授法等）

実社会や実生活の中で、知識・技能を活用することを通じて力を付けていく取組を行うためには、教員と地域が連携・協力するチームワークによる教授方法が必要となり、総合学習の時間では、学校教育と社会教育がタッグを組む仕組みを構築することが必要である。

また、学校と地域・企業・NPO等の多様な主体とが連携する素地を日常から育てておくことや、地域において課題解決に取り組むロールモデル（人材）と子供達が出会う機会を設け、現在直面している課題等について深く理解する機会を設けることが必要である。

なお、総合学習のみではなく、各教科等においても実践を行うことも可能であり、各教科においても地域を学ぶカリキュラムを検討していくことが望まれる。

方策⑩：異地域や異年齢の子供達と学び合う学習コミュニティを形成する

地域や学校、家庭において、児童生徒の取組に対する理解を得るには、異地域や異年齢、異なるテーマで課題解決型のプロジェクト学習を行っている子供達との交流を行い、刺激や発見を得ることで学びを深めていくことで活動を加速することができる。

方策⑪：課外活動の時間を活用してさらに取組を深める

地域課題解決の取組を行いたい子供達にとって、学校教育の中だけではなく、部活動や学校横断の生徒会長サミット等の課外活動の場でさらに踏み込んだ活動を行うこともできる。

総合学習や各教科の中で取り組む形と、社会教育で包括的に取り組む形とでは取組方に違いがあるため、双方の形での取組方を整理することも必要である。

方策⑫：子供達の取組の支援・指導方法についての失敗事例も蓄積する

活動目標や内容を主体的に決定させ、子供達の意欲を維持しながら活動を支えるには、子供達に成功例だけを示すのではなく、失敗例を示すことも重要である。失敗の中から子供達や教員等がどのように対応しようとしたのか、対応できた点やできなかった点は何かを明らかにすることは、その後の活動にも示唆を与えることから、子供達の支援・指導方法についての失敗事例も蓄積することが必要である。

iv 学習の評価面での取組

方策⑬：子供達の成長や地域振興につながった成果を可視化し情報発信することで、教員のやりがいを高め、学校や地域からの理解を深める

子供達の活動に対する学校や教員からの理解を得ながら学校全体の取組としていくには、まず、教員が取組の有効性を客観的に認識できるよう、子供達の成長過程を可視化することも必要である。

それによって、教員自身がやりがいを感じることができ、モチベーションの向上にもつながる。また、地域にとっても可視化された情報を受けることで、子供達の成長過程を具体的に確認することができ、学校と地域の連携が一層強化されていくものと考えられる。

v 指導者、学習支援者に関する取組（教員養成・研修・サポート・採用・協力）

方策⑭：地域振興教育に必要な人材（メンター・伴走型支援者である指導者、学齢期の子供達の発達段階や地域の特殊性を理解した人、地域社会と子供達の活動をつなぎなおすコーディネートの出来る人、地域振興を教育プロジェクトとしてデザインできる人）を確保する（身分の保証も含めて）

地域、学校及び家庭から取組への理解を得、子供達の意欲を維持しながら活動を支える伴走型の指導方法を確保するには、基礎自治体が地域を深く知り、長期にわたって地域の振興に関わり続ける地域連携担当の教員等を独自に学校に配置することが有効となるが、地域を深く知る地域社会の大人達が、自分自身も人材育成に責任があることを認識し、子供達の学校・家庭での状況を把握した上で、子供達の発達段階や地域の特殊性を理解しながら子供達を支える取組に参画することが望ましい。

また、NPOや地域に居住する企業人や、地域出身で地域外で働く企業人の専門性を活用するなど、学校外の多様な主体を子供達の活動を支える協働者として取り込むとともに、地域においてコーディネートやコンサルティングを行える人材を確保（あるいは育成）していくことも必要となる。

その際、コーディネーターの人材要件を明確化した上で、人材の確保、権限の明確化、賃金水準がネックとならないよう財源を確保していかなければならない。

全国の先進事例に見られるように、地域おこし協力隊として外部の若者を社会教育担当や、学校の地域連携担当として地域に迎え入れる仕組みを活用していくことも有効である。

なお、こうした外部からの人材を受け入れる場合は、外部からの人材が学校側に変革を迫る圧力と一面的に捉えられる恐れもあり、各主体の役割分担を明確にする配慮が必要となる。

方策⑮：教員が地域課題解決型の学習を推進できる主体性・ビジョン・コーディネート力を身に付けるための機会を確保する（校長も含め、教員メンター制度や啓発の機会の確保等）

教員が地域と連携した活動をコーディネートし、主体的に活動を推進するようになるには、教員が地域社会と子供達の活動をつなぎなおしていく力を身に付けることが必要である。そのためには教員自身が、地域と連携することによる効果や楽しさを実感する機会を持つことが必要となる。

学校の中だけでは新たな情報や視野を広げるための情報が入りづらい。したがって研修や外部人材との連携等を積極的に行い、教員の啓発を行うとともに、地域と連携しながら地域振興につながる教育に取り組んだ教員を評価し、表彰していくような仕組みを構築することも必要である。

方策⑯：学校外の学習支援者の資質能力を向上させるための機会を確保する（教員ではない伴走者を教育のセミプロとして育てる）

課題解決の取組に際しては、社会に向けて児童生徒が発言することによる悪影響やリスクを防ぎ、子供達の意欲を維持していくには、指導者自身、取組が地域振興につながるものであり、また、教育プロジェクトであることを認識して取り組むことが必要である。同時に、教員ではない伴走者を、教育のセミプロとして育てていくことも必要である。

方策⑰：教員や学校外の学習支援者同士が相互の取組を共有し、学べる場を確保する

地域と連携した活動をコーディネートできる教員を育て、活動を継続したものとしていくには、学校と地域がともに地域の未来や人材育成について考え、双方が地域づくりの主体としての意識を深めながら、指導者（メンター、伴走者）同士が相互の取組を共有し学ぶ場（マニュアル、検定等の活用）を持ったり、人事異動のない地域の人材が新しく担当となった教員に取組を教えるような、開かれた学校づくりをすることが必要である。

方策⑱：子供達の実践的な課題解決力や、ふるさとの未来を担う力の評価方法を明確化し、進学にもつながる形とする

課題解決力やふるさとの未来を担う力を向上させていくには、実践的な課題解決学習を行った子供達の資質・能力について、評価指標を設定して評価できるような仕組みを構築することも必要である。

また、多様な能力を持った子供達がその能力を大学入学者選抜にもいかせるよう、大学入試制度の変革も必要である。

方策⑲：学習指導要領や大学入試等の制度面の変革も求められる

子供達の活動時間を確保するためには、学校教育で実践される学習指導要領の縛りの中では難しく、指導要領の内容を見直し、地域の裁量を大きくすることが必要となる（その際教委の熱意と力量の向上は課題となる）。また、1コマの時間についても、検討が必要である。

また、現在資格検定試験について大学入学選抜試験への活用可能性が検討されており、地域が抱える課題について実践的な課題解決型学習を行った子供達を推薦入試等の中で評価できるような、大学入試制度の変革も必要である。

方策⑳：全国で取組が広がるよう、国として情報提供や研修をとおしてコーディネート強化することが求められる

取組を全国に広げていくためには、国として前向きに取り組む地域をモデルとして取り上げ、さらに他の地域へと取組が波及する連鎖反応を生み出せるよう、東北のみならず全国の成功事例や失敗事例、導入のポイント(人材要件、権限、賃金等)等を可視化し、事例集の作成、ホームページへの掲載等により全国に情報提供し共有していくことが必要である。

また、地域おこし協力隊のような形で、外部の若者を社会教育担当として地域に迎え入れる仕組みを国としてより厚く整備することも必要である。

情報提供と同時に、全国の地域の実践者が集い議論する場を設けることで、全国の各地域において取組に着手する契機となる機会を設けたり、研修等で実践者のコーディネート力を強化することが求められる。また、全国の地域に取組を広げ定着させていくために、コーディネーターの支援者となるエバンジェリストを国から派遣することも有効(総務省地域づくりアドバイザーを参考)である。

3 地域振興の取組に有効な復興教育

前掲「第4章、1」で示したような地域振興の取組を推進していく上で、復興教育で示された解決方策（第4章、2）を具体的にどのような段階でどのように活用していくかを整理した。

（1）地域振興に有効な段階的取組

学校教育をとおして地域振興に関する各施策を推進していくには、子供達に対して次のような段階的取組が有効である。

第1の取組は、地域がどのようなリスクを抱えているのか、あるいはどのような魅力を持っているのか、地域を学び、地域を知るという行動をとおして、地域に固有の資源とその価値に気づきを起こさせることである。この場合の気づきは行政サイドや教育委員会等から情報提供や場を与えられることによる気づきと（これをトップダウン型認知と呼ぶこととする）、児童生徒が日々の生活の中で学ぶ訓練ができており自ら気づく（これをボトムアップ型認知と呼ぶこととする）方法がある。

第2の取組は、気づいた地域の魅力や価値をどのように保全したり高めたりしていくのか、あるいはリスクをどのように回避していくのか、目標設定と課題の順位付けを行い、魅力を強化したりリスクを回避したりするためには、どのような取組をしていくことが有効なのかを検討させていくことである。

第3の取組は、検討された取組を実践していくための組織づくりであり、学校と地域、あるいは外部の多様な活動主体と連携した組織体制の構築が必要となる。いわゆる児童生徒の取組を支援するステークホルダーをいかに確保していくかである。

第4の取組は、子供達が地域の魅力やリスクに気づき、行動を起こし、仲間達と取り組んでいく過程を継続できるような仕組みを提供することであり、子供達の取組を評価し更なる気づきにつながるように興味を深めていく環境づくりが必要となる。

こうした新たな気づきと取組が地域の課題解決に取り組むコンピタンスをさらに更新することになり、子供達の活動をマンネリ化から防ぐことにもなる。

以下はこうした段階的取組を概念化した図であり、前掲の復興教育の6つの事例のほとんどはこれらの段階的取組に沿った活動をしている。

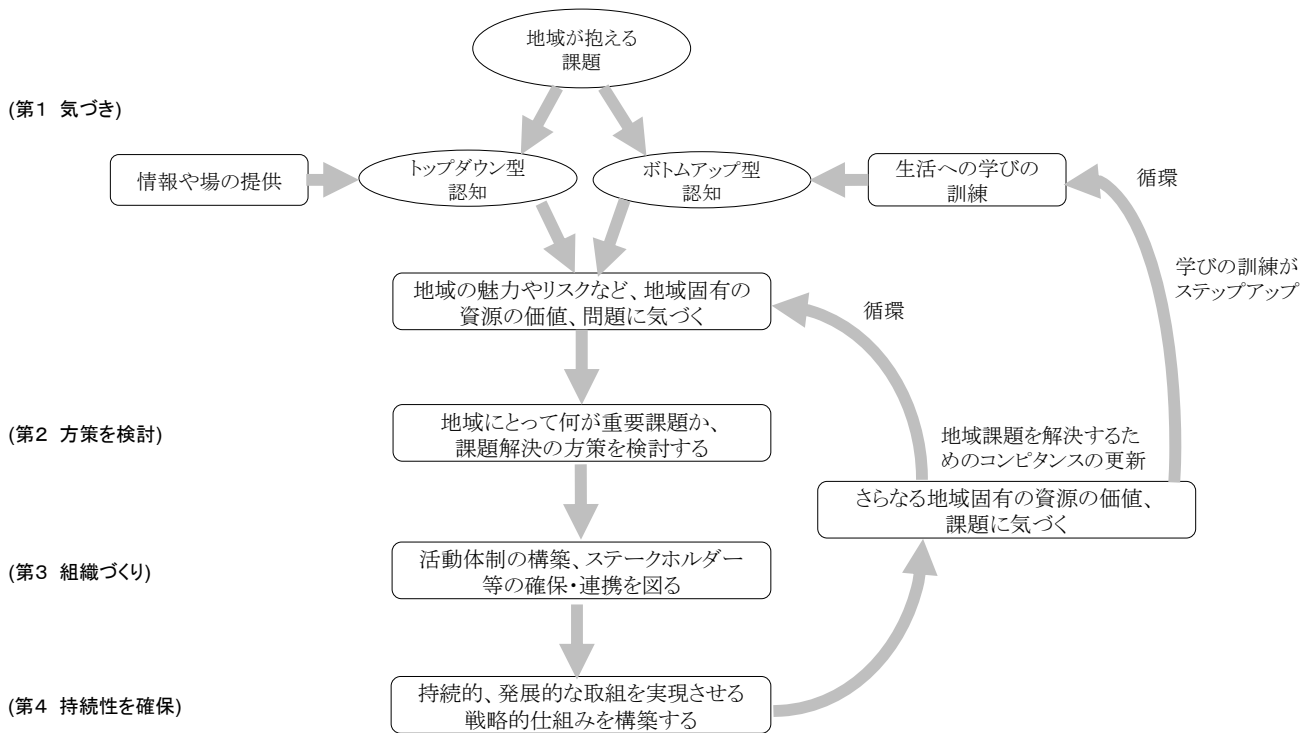


図 4.2 子供達への循環型課題解決の段階的仕組み

(2) 地域振興の段階的取組と復興教育の活用

段階的な取組を実践していく場合に、具体的に何に取り組むことが有効なのか、取り組むにあたって乗り越えなければならない課題と課題解決策は何かを示し、参考となる復興教育の解決方策を示す。

①地域の魅力や価値、問題への気づき

【何に取り組むのか】

児童生徒にとって、学校教育の中であるいは日々の生活の中で自分が生活している地域がどのような魅力を有し、またどのような問題を有しているのかを気づくことから取組がスタートする。気づきはトップダウン型認知による場合とボトムアップ型認知による場合があるが、東北における復興教育の場合多くは前者であり、教育委員会や学校、教員等による情報提供が成され、児童生徒は地域の魅力や抱えている問題点を知り、自分のこととして何をすべきか感じ取り行動に移行している。

学校や教員にとっては、前者の場合ではこうして気づいた児童生徒に対して個人や社会とのつながりの中で自分自身が何をすべきかを考え、自分自身の役割を考えるように導いていくことが求められる。

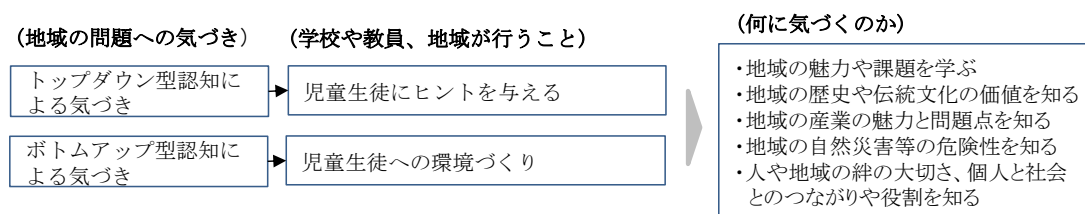
一方、ボトムアップ型認知は、地域に固有の資源とその価値、あるいは地域が抱えている問題やリスクに自ら気づくことであるが、こうした気づきが可能となるのは、児童生徒が自らの生活環境の中で地域社会の未来や自分の未来を重ね合わせて考えられる訓練が既にでき

ている場合が挙げられる。学校や教員にとって児童生徒が学校や家庭の中で、こうした訓練ができる状態になれるようステップアップさせていく指導も求められる。

地域の問題への気づき

児童生徒にとって、自分が何に取り組むのか、その方向性を決めるには、まず自分が住む地域がどのような魅力を持っているのか、地域固有の自然環境や歴史や伝統文化、地域の産業の価値を知り、自然的、社会的にどのような問題を抱えているのか、そのリスクがどの程度なのかに気づくことが求められる。

児童生徒に地域の魅力や問題点をどのように気づかせるか、トップダウン型認知による気づきでは児童生徒が自分自身に関係することとして認識できるように、学校や教育は児童生徒に対し発達段階に応じて生活に結びついたヒントを示していくことが必要となる。一方、ボトムアップ型認知については、児童生徒の気づきに対して地域が理解し環境づくりをしていくことが必要となる。



何をすべきか、役割を考える

次に、問題点に気づいた児童生徒に対しては自らが置かれている環境の中でその問題にどのように向き合ったらよいか、何をしたらよいかを考えるようにアドバイスをしていくことが必要となる。児童生徒にとって解のない課題に取り組むことにもなり、周囲はそうした児童生徒に対して、学習の場を提供し、地域住民との協力をとおして実践の場を提供するなどしながら、学校教育と社会教育とを一体化して児童生徒の課題解決の取組を支えていくことが必要となる。

【取り組む際の課題と対応可能な復興教育】

児童生徒が地域での課題に気づき、何をすべきか役割を考える上で問題となるものは、地域の魅力やリスクをどのような方法で把握するのかということである。

地域の自然、歴史、伝統文化等の魅力はどのような価値を持っているのか、自然災害や犯罪に対する危険度はどの程度なのか、また地域の産業を活性化するために自分はどのようなことができるのか、地域コミュニティを活性化するには何をしたらよいか。こうした問題

点を解決するための取組としては、地域に存在する教育的資源や魅力、またリスクを見つめられる教員の存在が必要であり、学校として研修の機会確保が必要となる。

また学校と家庭、地域とが協力し実践をとおして児童生徒に伝えていくこと、学校の計画とカリキュラムの中に位置付けて伝えていくこと、外部の多様な主体と連携し伝えていくことなどが必要とされる。児童生徒に自分自身の問題として何をすべきか役割を考えさせるには、学校と地域とが協力し地域を学ぶ実践をとおして役割を考えさせること、児童生徒の主体的な活動を支える伴走型の指導により考えさせること、多様な主体との連携の中で考えさせることが必要とされる。以下は取り組む際の課題と解決の取組を示したもので、前掲の復興教育における解決の方策が参考となる。



*解決の方策の丸数字(例「方策⑮」)は前掲「第4章、2、(2)復興教育に見られる解決の方策」を参照。

②課題解決の方策を検討

【何に取り組むのか】

課題解決のためには、具体的な目標（決定ステートメント³⁾を明確にする）とその方法を明らかにすることが必要であり、児童生徒が気づいた課題に対して優先的に対応していくべきものとそうでないものとを順位付けする戦略性を持たせる。

また地域固有の自然環境や歴史文化的資源をどのように保護あるいは保全していくのか、農水産物等の特産物等をどのように付加価値を高めていくのかなど、それぞれの課題ごとに解決するための手順についても検討するようサポートしていく。

【取り組む際の課題と対応可能な復興教育】

目標を設定し個々の課題を明らかにするためには、児童生徒自身が何をしたいのかを明確に意識しなければならない。それによって具体的な目標を設定することができ、何を優先的に取り組むかの方向性を定めることが可能となる。

目標設定にあたっては行動を起こしたことによりどのような成果が得られるかを予測しつつ、絶対的に達成する目標と、できる限り達成したい希望的目標を設定し、それぞれに応じた課題解決策を策定する。

課題の順位付けについては解決しようとする対象に対してその重要度に応じた価値を評価したり、課題を解決した場合の他に与える効果などを比較検討しながら決定していくことになるが、これらの作業には専門的な知識や行政上の政策的判断も求められる。また、教員や行政担当者、地域住民や外部の専門家などのサポートも欠かせない。まさに学校教育と社会教育とが一体化しつつ、カリキュラムの面でも教授法の面でも多様な主体の連携によって、児童生徒が地域の魅力を学び、地域社会の未来を考えることを後押しすることになる。

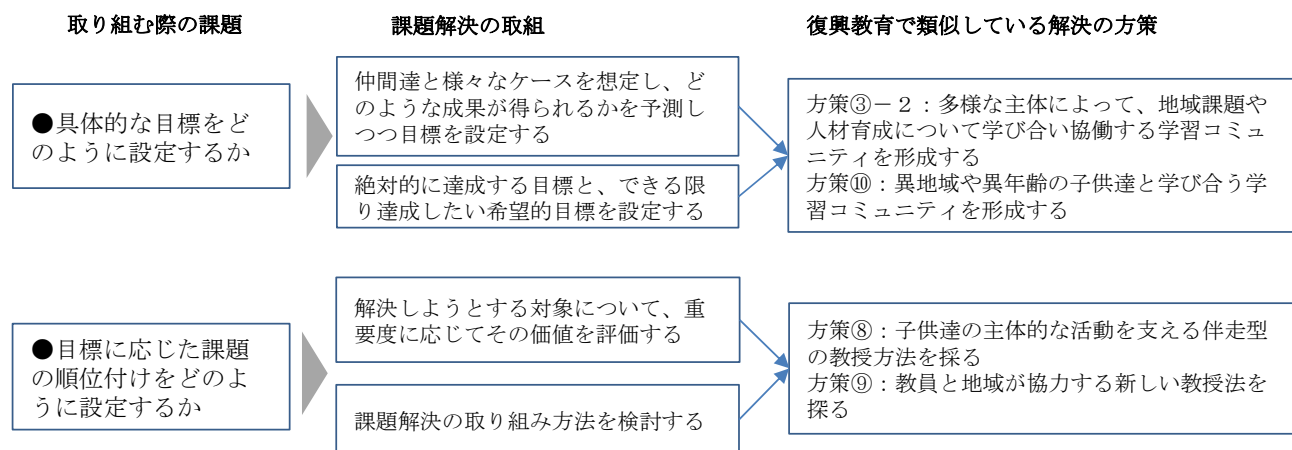
6つの事例では、上記のような目標設定から複数の対策案を出しそれぞれを評価しながら最適案を絞っていく方法を直接取り入れているということではないが、これに類似する取組をしている。

いわき生徒会長サミットでは、生徒同士が複数の解決策を出し合いながらその効果や問題点を比較評価し、地域にとって、あるいは自分達の活動を効果的なものとしていくための解決策を絞り込んでいる。また、いのちの石碑プロジェクトでも、1000年先まで悲劇を伝承し、将来の人々の命を守る礎とするには何をしたらよいかを考え、地域住民の意見も踏まえながら石碑づくりに到達をしている。

こうした生徒同士が話し合い、自分達にできることは何かを考え、最善の方策を考えていく過程は、決定ステートメント明確化、目標設定、複数案の比較評価という流れに沿っている。こうした取組が実現していくためには、児童や生徒同士が自由に話し合う環境が用意されていることや、学校を開き学校が抱えている課題や困り感を可視化し、地域がともに考え、地域や産業の課題を学校と共有する学び合いと協働のコミュニティ、さらにメンター・伴走型支援者となる指導者が必要となる。

³⁾ 決定ステートメント：決定ステートメントは複数の案から最適な案を選ぶ考え方で、何をしたいのか目的を明確にする、目的を実現するための多くの案を出す、評価して最適な案を絞る、といった決定分析の過程を採用する。

生徒会長サミットでは生徒同士が話し合い、先輩や外部講師からの意見を受けながら目的を決め実現方策を絞り出している。いのちの石碑プロジェクトでも、生徒や教員が何をしたいのかを話し合い、地域住民も巻き込む中で最終的に石碑づくりに到達している。また、桑の実が見る夢でも舞台での表現について、児童一人一人がどうしたら自分の思いを最善の方法で伝えられるかを考えて行動しており、毎回の台詞や演技に変化が生じている。



*類似している解決の方策の丸数字（例「方策③」）は前掲「第4章、2、（2）復興教育に見られる解決の方策」を参照。

③活動体制の構築、ステークホルダー等の確保・連携

【何に取り組むのか】

課題解決のための取組には児童生徒の活動時間を確保するとともに、サポートする体制を構築する必要がある。このサポート体制としては、学校をはじめとする自治体、地域住民、地元企業、大学、NPO等の民間団体が挙げられる。

これら多様な主体が目標の達成に向けてそれぞれの役割分担を明確にしながら協働する体制を構築することが必要となる。

【取り組む際の課題と対応可能な復興教育】

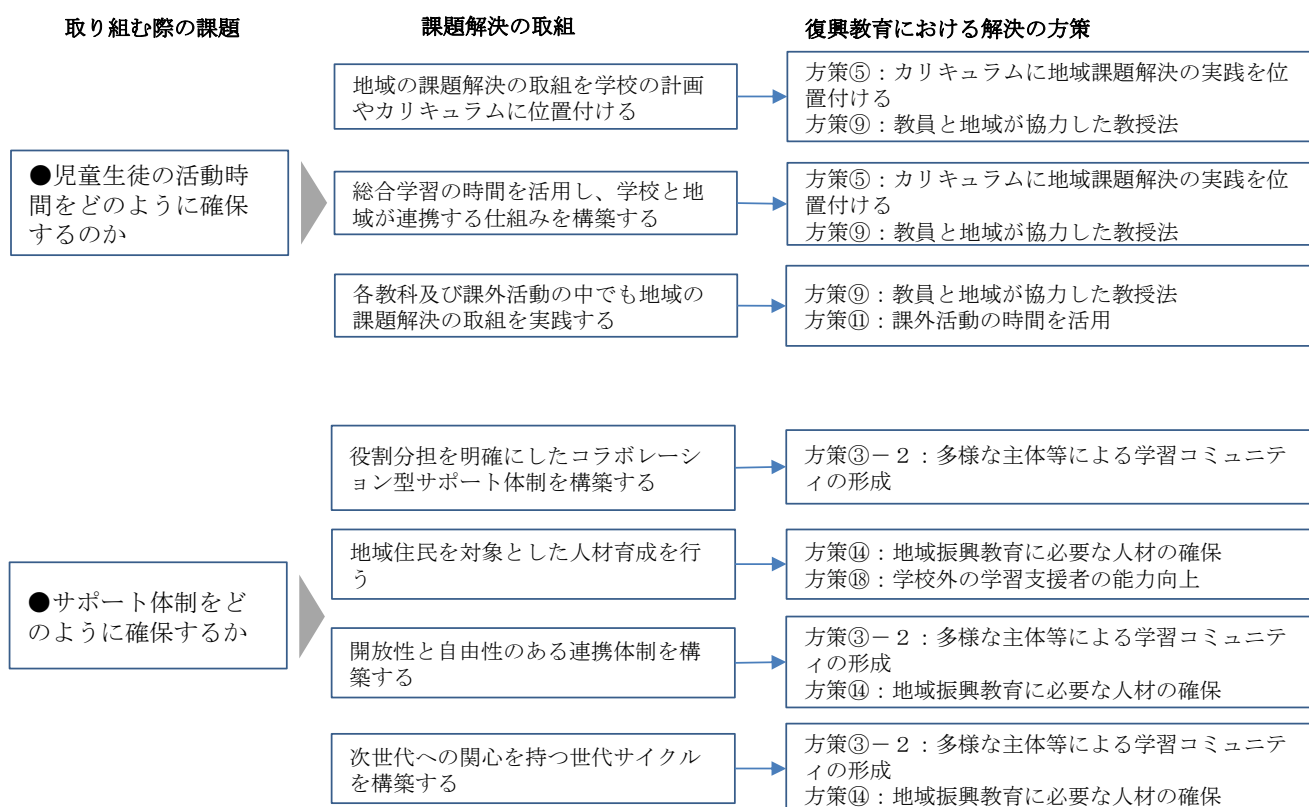
多くの学校や地域の現場で、児童生徒の活動時間を確保することが困難になっていると言われており、復興教育の現場でも教員や地域の関係者にとって重要な課題となっている。活動時間の確保については、学校現場が主体的に取組を進められるよう、学校の計画に位置付けた上で、しっかりとしたカリキュラムをつくる必要がある。また総合学習の時間等で、学校教育と社会教育がタッグを組む仕組みを構築したり、各教科の中でも地域の課題解決型取組を実践し、教員も地域社会と一体となって伴走型のサポート体制を組み、子供達の活動をつなぎなおしていく力を持つことが必要となる。

サポート体制を構築するにあたっては、活動参加者をどのように確保し役割分担をどのように意識付けるかが、サポート体制を維持する上でポイントなるが、それぞれに目的意識や価値観が異なる主体が協働していくためには、学校と地域・大学・NPO・企業等が連携する素

地を日常から育てておくことが必要であり、そのために各主体が相互に一定の距離を置きつつ批判もし、行動する時は責任領域を明確にして行動し、新たな共通の価値及び一致点（フォーカルポイント）を見出すコラボレーション型の体制構築が望ましい。

地域社会の大人達にも、自分自身、人材育成に責任があることを認識してもらい、児童生徒を支える取組に参画するよう、情報を提供したり必要に応じて研修等を行うことが必要である。

またこうした多様な主体によるサポート体制は、開放性と自由性のある体制でなければならない。



*解決の方策の丸数字（例「方策⑤」）は前掲「第4章、2、(2)復興教育に見られる解決の方策」を参照。

④持続的、発展的な仕組みの構築

【何に取り組むのか】

取組を持続的・発展的なものとするには取組を一過性のものでなく、先輩から後輩に次世代の担い手育成に向けて世代循環するような仕組みが必要となる。取組を持続させるために、学校教育の取組として位置付けることや、地域の多様な主体との連携の維持とともに新たな支援者の確保、組織体制の維持強化などが必要となる。

【取り組む際の課題と対応可能な復興教育】

児童生徒の取組を世代循環する取組としていくには、学校現場が主体的に取組を進められるよう、学校全体の計画として位置付けた上でカリキュラムをつくることや、学校のみでは対応できない部分については学校と教育委員会が人材育成の方向性やカリキュラムについて話し合い、協働できる仕組みを構築することが必要である。

また教員が継続して活動に参画できる仕組みづくりや、地域振興教育に必要な人材（メンター・伴走型支援者である指導者、学齢期の子供達の発達段階や地域の特殊性を理解した人、地域社会と子供達の活動をつなぎなおすコーディネートの出来る人、地域振興を教育プロジェクトとしてデザインできる人）を確保し、地域教員として絶えず教員をサポートできる体制を構築することも有効となる。

世代循環はなによりも学校と地域が次世代や他者への配慮を持つことが求められる。この配慮を媒介として異世代が結びつき、世代間交流が成され、価値あるものが一つの世代から次の世代へと受け継がれ地域のコミュニティ形成につながっていく。

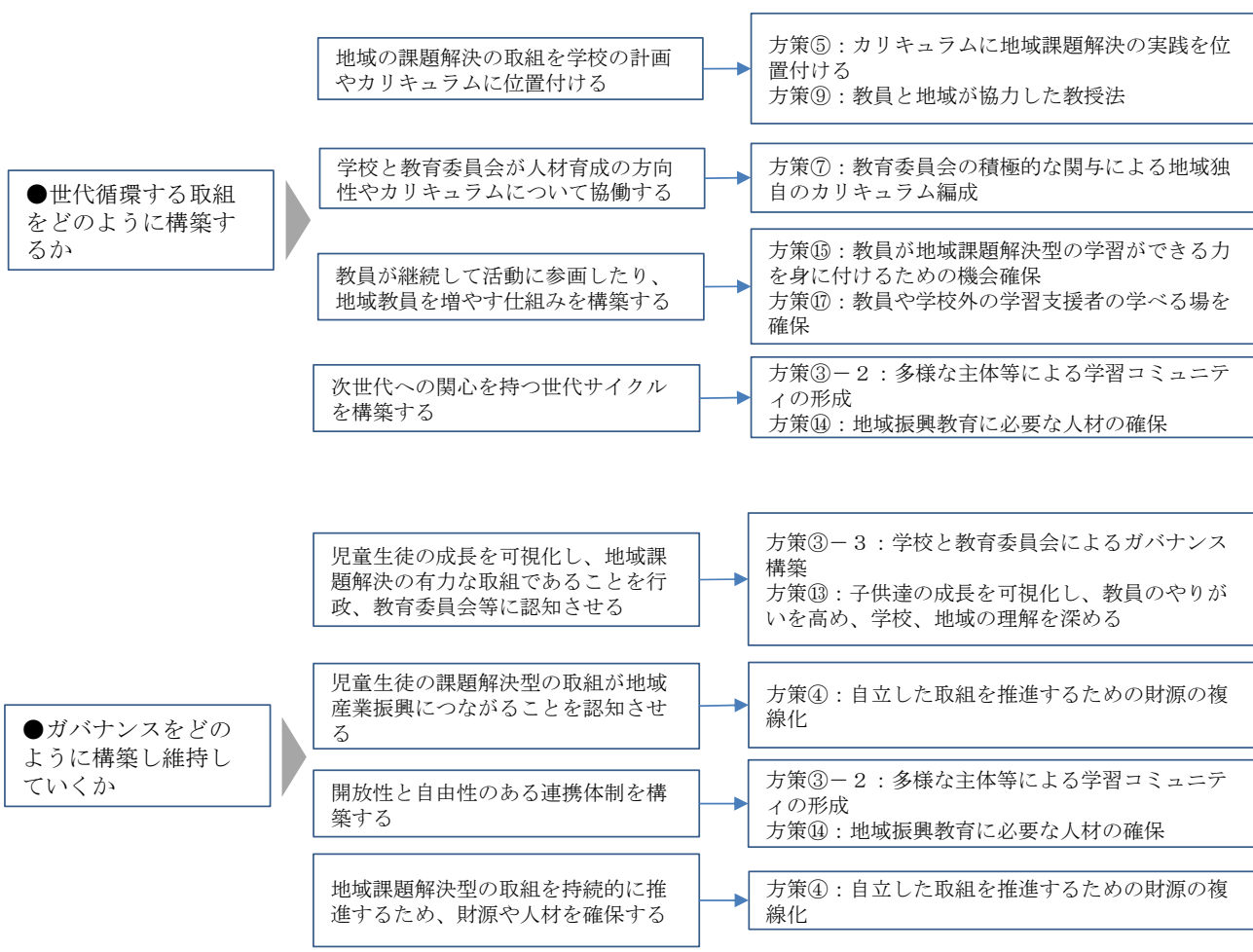
このほか地域課題解決型の取組を持続的発展的に実施していくには、学校全体で児童生徒の取組を確保できるよう、ガバナンスの面から担保することも必要であり、それには児童生徒が取組を実施することで精神的にも学校教育への姿勢の面でも成長したことや、地場産業活性化の後押しを行い産業振興に貢献したことなどの成果を可視化し、取組が地域課題解決にとって有力であることを行政、教育委員会等に認知させ、地域を揺り動かしていくことが有効である。特に児童生徒による地域固有の資源を活用した新たな商品開発や販売活動など、地域の産業振興を後押しする取組は各地での事例も見られており、持続的な地域づくりの上で期待される。

学校と地域・大学・NPO・企業等が連携して児童生徒の取りみをサポートする場合、開放性と自由性のある体制であることも必要である。

取り組む際の課題

課題解決の取組

復興教育における解決の方策



*解決の方策の丸数字 (例「方策⑤」) は前掲「第4章、2、(2)復興教育に見られる解決の方策」を参照。

1 復興教育が地域に果たした役割

復興教育ではそれぞれの地域での地域課題解決の取組をとおして、児童生徒の資質や能力を育成しており、児童生徒は地域固有の資源の魅力を知り、地域社会の未来と自分自身の未来を重ね合わせながら、ふるさとに誇りを持ち自らの役割を見いだしている。

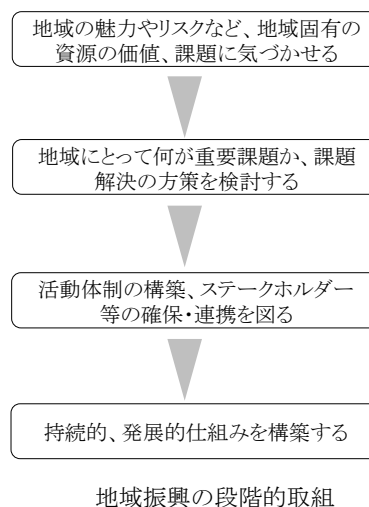
児童生徒をとおした復興教育が地域に果たした役割は以下のように整理される。

- 地域復興の課題に取り組む実践を通して、児童生徒の資質・能力を育成した。
- 地域課題解決の取組をとおして地域の魅力を学び、「地域社会の未来」と「自身の未来」を重ね合わせて考えることで、未来の地域社会における役割を見い出させた。
- 地域の絆の重要性、個人と社会とのつながりを知り、地域コミュニティ再生の後押しをした。
- 地域産業の復興に関わることで、新たな地域産業を創り出し次代を担うリーダーを育成した。
- 地域の防災や安全について考えることで、安全安心な地域社会の仕組みづくりの後押しをした。
- 地域の歴史や魅力に関わることで、人々に歴史・伝統・文化等の地域固有の資源を再認識するきっかけを与えた。
- 多様な主体の連携によって、人材育成と地域振興の相乗効果を生む持続可能な地域社会の仕組みを示した。

2 地域振興に有効な復興教育

(1) 地域振興の段階的取組

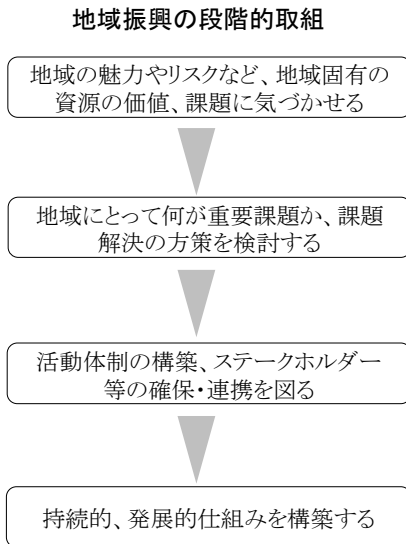
全国の都市部や地方部、中山間地域等ではそれぞれが地域固有の様々な問題を抱えており、その改善に向けて学校や地域社会をはじめとして、多様な主体による様々な地域振興の取組が成されている。そうした地域振興の取組推進していく上で右のような段階的取組が有効となる。



(2) 地域振興に有効な復興教育

段階的取組を効果的に進めるために以下のような復興教育が有効となる。

地域振興に有効な復興教育の方策



政策面での取り組み方策

- 方策①: 地域の将来像を見据えたうえで、長期的な人材育成のビジョンを構想する
 方策②-1: 子供達の実践的な地域振興の取組を通して、子供達の資質・能力の育成と地域振興につなげる
 方策②-2: 子供達が取組を通して地域の魅力を学び、「地域社会の未来」と「自身の未来」を重ね合わせて考えることで、ふるさとに誇りを持つとともに、未来の地域社会における自らの役割を見いだす
 方策③-1: 地域・保護者からの理解と関与を深め、地域にコーディネーターを組み込んだ、多様な主体の連携によって子供達の学びを支える体制を構築する
 方策③-2: 教員や子供達の学びを支える多様な主体によって、地域課題や人材育成について学び合い協働する学習コミュニティを形成する
 方策③-3: 学校からのボトムアップと、教委からのトップダウン双方によって、動機付けや予算も含めたガバナンスを構築する
 方策④: 地域で自立して取組を推進できるよう民間からの資金も含めて財源を複線化する

カリキュラム面での取り組み方策

- 方策⑤: 地域社会の課題を解決する力を育てるために、学校の計画とカリキュラムに地域課題解決の実践を位置付けて取り組む
 方策⑥: 知識・技能と、コンピテンシーが相乗効果で高まるカリキュラムを編成する
 方策⑦: 教育委員会の積極的な関与による地域独自のカリキュラム編成を行う

教授法面での取り組み方策

- 方策⑧: 子供達の主体的な活動を支える伴走型の教授方法を採用
 方策⑨: 教員と地域が協力する新しい教授法を探る(例、総合学習の時間を教育委員会の生涯学習課が教員とともに担当する新しいチームワークによる「実社会で実践的に学ぶ」教授法等)
 方策⑩: 異地域や異年齢の子どもたちと学び合う学習コミュニティを形成する
 方策⑪: 課外活動の時間を活用してさらに取り組みを深める
 方策⑫: 子供達の取組の支援・指導方法についての失敗事例も蓄積する

学習の評価面での取り組み方策

- 方策⑬: 子供達の成長や地域振興につながった成果を可視化し情報発信することで、教員のやりがい高め、学校や地域からの理解を深める

指導者、学習支援者に関する取り組み方策

- 方策⑭: 地域振興教育に必要な人材(メンター・伴走型支援者である指導者、学齢期の子供達の発達段階や地域の特殊性を理解した人、地域社会と子供達の活動をつなぎなおすコーディネートの出来る人、地域振興を教育プロジェクトとしてデザインできる人)を確保する(身分の保証も含めて)
 方策⑮: 教員が地域課題解決型の学習を推進できる主体性・ビジョン・コーディネート力を身につけるための機会を確保する(校長も含め、教員メンター制度や啓発の機会の確保等)
 方策⑯: 学校外の学習支援者の資質能力を向上させるための機会を確保する(教員ではない伴走者を教育のセミプロとして育てる)
 方策⑰: 教員や学校外の学習支援者同士が、相互の取組を共有し、学べる場を確保する

実現に向けて残された課題

- 方策⑱: 子供達の実践的な課題解決力や、ふるさとの未来を担う力の評価方法を明確化し、進学にもつながる形とする
 方策⑲: 学習指導要領や大学入試等の制度面の変革も求められる
 方策⑳: 全国で取組が広がるよう、国として情報提供や研修をとおしてコーディネートすることが求められる

(3) 残された課題

本調査は、復興教育の6つの事例を中心として各取組の定着と、持続的・発展的な取組の在り方を検討し、全国他地域の振興に有効となる教育モデルを示したものであるが、本調査が対象とした事例はわずかであり、全ての成功要因や課題、また今後の取組方策を示せたわけではない。

課題に対する児童生徒への気づきとその後の指導方法について、日々の業務が忙しく、数年で異動する教員達をどのようにサポートしていくか、学校と行政、地域住民、大学、団体、企業等の役割分担を明確にし、持続的体制づくりをどのように進めるかについては、多くの取組を参考に多様な方策を検討していく必要がある。

また、地域振興に結びついた課題解決型の取組は、政策的判断が要求される分野に学校教育としてどこまで参画できるのか、地域の課題に気づいた児童生徒を、地域振興政策のどの段階からどの段階まで、どのように参画させられるのかという問題も生じる。

これらは今後とも検討していかなければならない課題である。