

一人ひとりの子どもが豊かに学べる環境づくり

—第24期 新宿区社会教育委員の会議 報告—

令和7年〇月

新宿区社会教育委員の会議

第1章 第24期 社会教育委員の会議の報告の前提となる事項の整理

1. 審議テーマ設定:一人ひとりの子どもが豊かに学べる教育環境づくりを進めるために

第24期新宿区社会教育委員の会議は、教育委員会事務局から「一人ひとりの子どもが豊かに学べる教育環境づくり」という審議テーマの提案を受け入れ、2024(令和6)年5月14日から審議を開始した。事務局は、テーマ設定の背景と3つの視点を以下のように説明した。

〈背景〉

多様性に富んだ社会の中で、家庭の経済状況等に課題を抱える子ども、日本語を母語としない外国籍等の子ども、特別な配慮を必要とする子ども等、すべての子どもが個々の資質・能力を伸ばし、社会の中で活躍できるようにするためには、子ども一人ひとりの課題に対し丁寧に対応するとともに、長所や強みを活かすことのできる学びの環境を整えることが大切である。

すべての子どもが学ぶことの意義を実感でき、豊かに学ぶことができる環境を整え、一人ひとりの資質・能力を伸ばせるようにしていくことは、学校関係者、保護者、地域の人々を含め、様々な立場から子どもたちや学校に関わる大人が担う役割は大きく、学校、家庭、地域、その他関係機関等との連携を強化していく必要があることから、社会教育の視点から検討する意義は高い。

〈3つの視点〉

- (1) 家庭環境にかかわらず豊かに学べる環境づくり
- (2) 外国籍の子どもへのサポート体制
- (3) 特別な配慮が必要な子どもについての支援

2. 新宿区社会教育委員の会議で取り上げる「社会教育」とは何か

審議が開始された直後、委員の一人から「本審議会では社会教育というものをどのような意味として解しているのか」という質問を受け、「社会教育」とは何かについて、委員の中での共通認識を図ることとした。これは実は、重要な提案であった。その理由は、①学説上の社会教育、②現行法上の社会教育、③教育行政が所掌する社会教育では、「社会教育」が何を意味するかについて、異なった意見や見解が展開されており、新宿区教育委員会が今後展開していく「社会教育」とは何かという視点から立脚点を定める作業は不可欠であったからだ。

本会議としては、まず教育基本法、社会教育法において、社会教育がどのように定義されているかを確認することとした。

〈教育基本法第12条における「社会教育」の定義〉

個人の要望や社会の要請にこたえ、社会において行われる教育は、国及び地方公共団体によって奨励されなければならない。

2 国及び地方公共団体は、図書館、博物館、公民館その他の社会教育施設の設置、学校施設の利用、学習の機会及び情報の提供その他の適当な方法によって社会教育の振興に努めなければならない。

教育基本法第12条で定義する社会教育とは、端的に言えば「社会において行われる教育」全般を指し、それらは様々な方法で国及び地方公共団体によって奨励されなければならないとしている（以下では、教育基本法第12条の社会教育を広義の社会教育とする）。

では、社会教育法において、社会教育がどのように定義されているのか、確認してみよう。

〈社会教育法第2条における「社会教育」の定義〉

この法律において「社会教育」とは、学校教育法（昭和22年法律第26号）又は就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律（平成18年法律第77号）に基づき、学校の教育課程として行われる教育活動を除き、主として青少年及び成人に対して行われる組織的な教育活動（体育及びレクリエーションの活動を含む。）をいう。

社会教育法第2条のポイントは、社会教育とは①学校の教育課程として行われる教育活動を除く、②主として青少年及び成人に対して行われる組織的な教育活動を指す、の2点である。

つぎに、社会教育法第3条では、国及び地方公共団体の任務について言及している。

国及び地方公共団体は、この法律及び他の法令の定めるところにより、社会教育の奨励に必要な施設の設置及び運営、集会の開催、資料の作製、頒布その他の方法により、すべての国民があらゆる機会、あらゆる場所を利用して、自ら実際生活に即する文化的教養を高め得るような環境を醸成するように努めなければならない。

2 国及び地方公共団体は、前項の任務を行うに当たっては、国民の学習に対する多様な需要を踏まえ、これに適切に対応するために必要な学習の機会の提供及びその奨励を行うことにより、生涯学習の振興に寄与することとなるよう努めるものとする。

3 国及び地方公共団体は、第1項の任務（環境醸成任務を指す―引用者注）を行うに当たっては、社会教育が学校教育及び家庭教育との密接な関連性を有することにかんがみ、学校教育との連携の確保に努める、及び家庭教育の向上に資することとなるよう必要な配慮をするとともに、学校、家庭及び地域住民その他の関係者相互間の連携及び協力の促進に資することとなるよう努めるものとする。

この第3条をみると、第3項の表記だけ、異なった文脈で述べられているように見える。この条文が新設されたのは、2008（平成20）年6月の社会教育法一部改正時であった。この法改正は、2006（平成18）年12月の教育基本法改正を受け、行われたものである。

しかも、社会教育法第3条第3項が新設されたのは、2006（平成18）年12月の教育基本法改正で、新たに第13条（学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力）という条文が新設されたことの趣旨を反映するために行われたものなのである。では、教育基本法第13条の条文をみてみよう。

〈教育基本法第13条（学校、家庭、地域住民等の相互の連携協力）〉

学校、家庭及び地域住民その他の関係者は、教育におけるそれぞれの役割と責任を自覚するとともに、相互の連携及び協力に努めるものとする。

注目すべきは、この教育基本法第13条の趣旨を反映させた法律は、社会教育法であったということである（学校教育法には反映されていない）。このことをきっかけに学校・家庭・地域住民等の相互の連携協力の推進を担う役割が国及び地方公共団体が行う社会教育の任務に位置付けられたのである。

加えて、社会教育行政の専門的職員である社会教育主事の任務にも、教育基本法第13条の趣旨が反映されている。

〈社会教育法第9条の3 第2項の新設〉

2 社会教育主事は、学校が社会教育関係団体、地域住民その他の関係者の協力を得て教育活動を行う場合には、その求めに応じて、必要な助言を行うことができる。

この条文を読めば、社会教育主事には、学校からの求めに応じた助言が可能となったことがわかる。本提言では、これを「社会教育主事の学校教育支援機能」と呼ぶことにする。

文部科学省は、2018(平成30)年10月1日に、従来の生涯学習政策局を学校教育行政の一部も取り込み、総合教育政策局に改組し、そこで展開する社会教育施策も、現在では「地域学校協働活動」を軸に移し変えている。

このような状況の変化を踏まえると、現行の社会教育行政の施策の中心は、「学校教育支援」、「地域と学校の協働」に置かれていることがわかる。

東京都の場合は、国の政策よりも前に、2005(平成17)年1月の第5期東京都生涯学習審議会答申「子ども・若者の『次代を担う力』を育むための教育施策のあり方」において、「地域教育プラットフォーム構想」を提案し、学校・家庭・地域が協働する仕組みづくりを目指した社会教育行政の展開の考え方を示している。その後は、学校教育支援を中心とした社会教育行政を展開し、企業・NPO等との間に教育支援ネットワークを構築し、そのネットワークを都立学校への支援事業へと反映させ、大きな成果を挙げている。

新宿区教育委員会が今後取り組む社会教育施策は、教育基本法第13条の趣旨に基づき、展開されることが期待されている。そのような中で注目すべきは、地域協働学校の取組であろう。

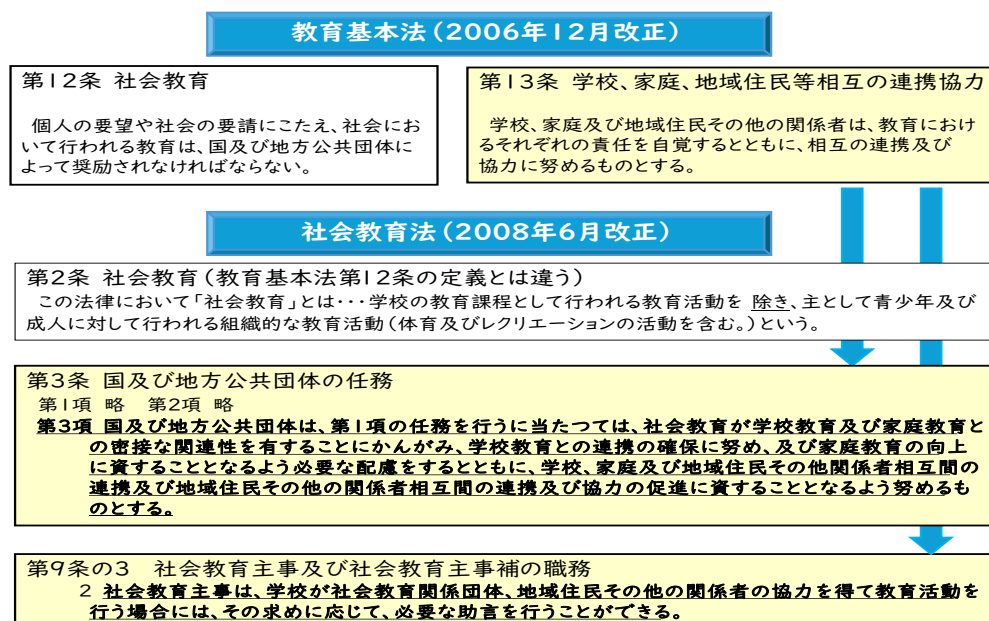


図1 教育関係法改正の動向

3. 地域協働学校の取組を核にした社会教育の展開

地域協働学校とは、学校運営について協議し、学校を支援する組織として、その地域の住民・保護者・教職員等の委員で構成する「地域協働学校運営協議会」を設置した学校のことを指す（新宿区教育委員会『地域協働学校』リーフレット、2025年4月）。

地域協働学校の設置根拠は、「新宿区立学校における地域協働学校運営協議会に関する規則」（2010（平成22）年2月5日、教育委員会規則第2号）である。その規則の第1条には、「地域の住民及び保護者等がその地域の新宿区立小学校及び中学校の運営に参画することにより、地域に開かれ、地域に支えられる学校づくりを推進することを目的」とすると示されている。また規則第4条には地域学校協働学校運営協議会の責務について「（地域協働学校運営）協議会は、教育委員会及び当該指定学校の校長の権限と責任の下、学校と地域住民等の双方向の信頼関係を深め、学校支援の充実を図ることで、地域に根ざした教育の機会を提供し、学校と共に子供たちの豊かな学びと育ちの創造を図ることに努めなければならない。」と記されている。

2025（令和7）年4月現在、新宿区立小学校（29校）・同中学校（10校）のすべてが地域協働学校として指定されており、その所管は、教育支援課地域連携・家庭教育推進係となっている。今後は教育支援課の所掌事項を踏まえつつ、新宿区が推進する社会教育の観点から地域協働学校のプレゼンスを高めていくような取組の充実を図ることが期待されている。

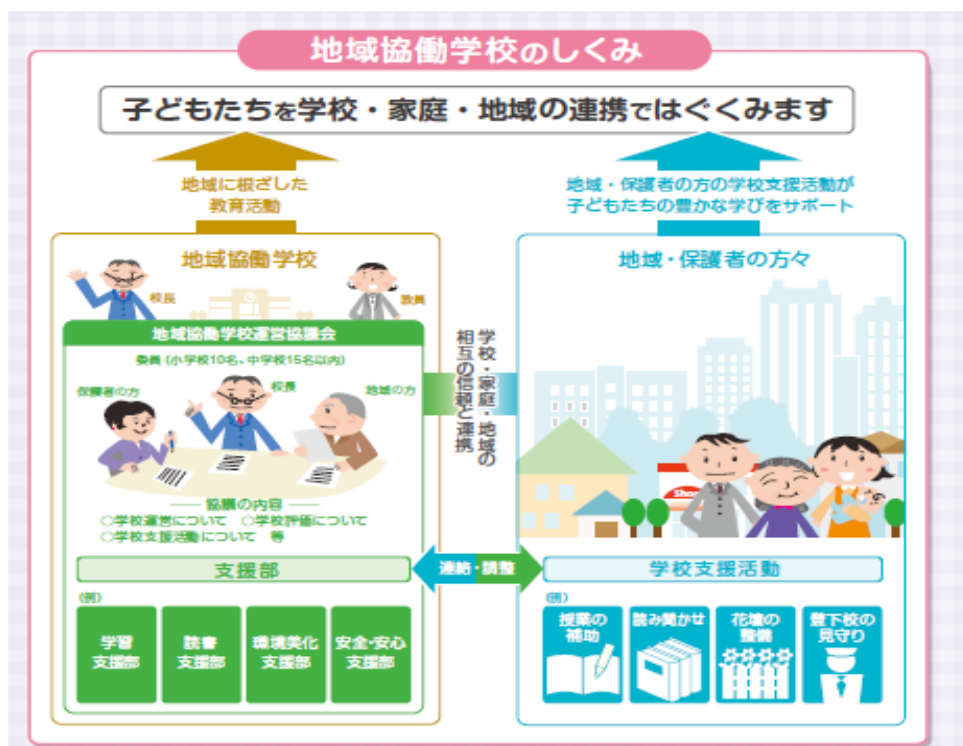


図2 地域協働学校のしくみ

4. 審議テーマ及び3つの視点を構造化する

今期の社会教育委員の会議に課せられたテーマは「一人ひとりの子どもが豊かに学べる教育環境づくり」であり、社会教育の視点から検討すべき3つの視点が提示されている。これを構造化すると図2のようになる。

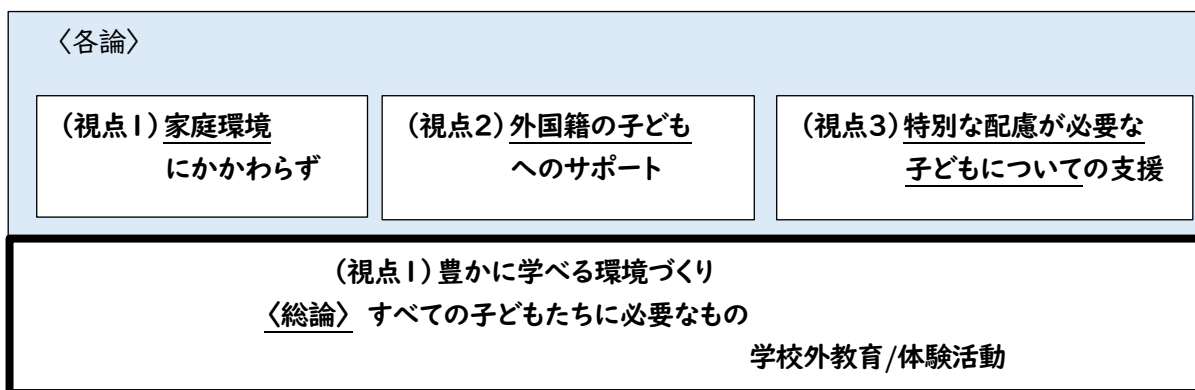


図2 第24期社会教育委員の会議審議テーマの構造化

今期の社会教育委員の会議では、総論として「豊かに学べる環境づくり」に関する審議からはじめ、その後各論として「家庭環境にかかわらず(視点1)」、「外国籍への子どものサポート(視点2)」、「特別な配慮が必要な子どもについての支援(視点3)」という形で審議を深めていこうと考えた。

第2章 子どもたちが豊かに学べる環境づくりのために必要なこと

ここでは、子どもたちが豊かに学べる環境づくりについて提案をしていく前に、子ども(児童・生徒)を取り巻く教育環境が現在、どのような状況にあるのか、把握していく必要があると考え、課題整理を行った。

〈子どもたちが豊かに学べる環境づくりの課題〉

- (1) まず、保護者自身が「ゆとり」(経済的、精神的、時間的)が持てるような環境づくり
- (2) 教員や保護者の他に子どもたちの存在を認めてくれる場所(居場所)をどう確保するか
- (3) 子どもが主体的に地域や社会と関わる機会をどう確保するか
- (4) 子どもの非認知能力を高めることができる環境づくり
- (5) 学校教育にばかり負担をかけない仕組みづくり

まず、子どもたち自身が一次的社会化¹を遂げていくためには、家庭(家族)の役割が重要となってくる。そこで、子どもを育てる保護者等が経済的にも、精神的にも、時間的にも「ゆとり」を持てるような環境づくりが求められる。

加えて、子ども期には、さまざまな体験を通して、いろいろな人たちとの関わりをもつことも重要である。体験を通じた学びは、子どもの主体性を高め、自律的に学ぶ姿勢や思考力、豊かな感性や協調性などの人間形成の基盤づくりが期待されている、特に重要なのは、子どもたちが主体的に参加・参画できる場づくりの視点を持つことである。その前提となるのは、子どもたちが「受容」され、「共感」できる舞台が用意されていることである。その舞台では、すべての子どもがその存在を認められ、自己肯定感を育める環境が設定されていることである。

また、現代は「学校化社会」と例えられるように、学校教育を受ける時間ばかりだけでなく、放課後や休日の時間までもが(大人たちの手により、人為的に)プログラム化されている。子どもたちが主体的に過ごす、

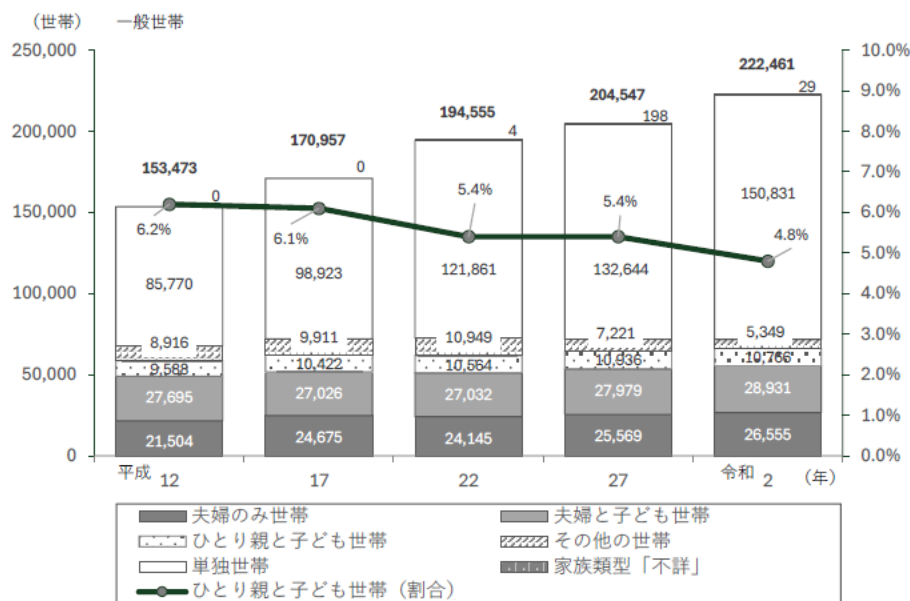
¹ 一次的社会化とは、人生最初の社会化の段階であり、言語能力、基本的生活習慣(食事、睡眠等)、社会の基本ルールや価値観の習得等を指す。幼児期に主に家族を介して学ぶ過程を指す。

自分の意思で過ごすことができる「自由時間」を確保するという視点も重要である。そのためには、まず、学校教育への依存度を弱める取組や工夫が求められる。つまりは、教員たちが「教員」としての役割を十全に発揮できるようなサポート（言い換えれば、学校の働き方改革を側面から援助する取組）を地域等が担うことが期待される。

1. 現代の社会状況に照らして子どもたちの家庭環境を考える

家庭環境という言葉をごどのように考えたらよいのだろうか。その前提には現代の家族形態の多様化という問題がある。まずは、次頁の表1をみてほしい。表1は、総務省が5年に一度実施する国勢調査の結果をもとに、新宿区の家族類型別世帯数の推移（平成12年度から令和2年度）をまとめたものである。このデータを見ると、「単身世帯」に大幅な増加がみられる一方、「夫婦と子ども世帯」、「ひとり親と子ども世帯」の数は少し増えているという傾向が見てとれる。ここから言えることは、第一に少子高齢化の問題が顕著になっていることであり、第二に世帯数全体における「ひとり親と子ども世帯」の割合はデータの減少しているように見えるが、この層に様々な問題が集中的に顕れていることを忘れてはならない。第三に、平成12年から令和2年度の間に新宿区の世帯数が約7万世帯が増加しているが、その殆どが「単身世帯」であることの意味を考えないといけない。その理由は、高齢化が進展したからなのか、外国人住民の流入が増加したからなのか、詳細な分析が必要となってくる。この分析は、本会議の提言に即して考えても、子どもたちが育つ地域環境そのものを考える上で、貴重なデータとなるからである。

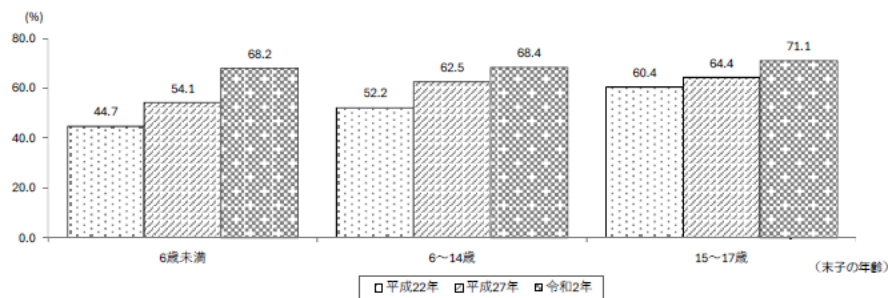
表1 新宿区における家族類型別世帯数の推移



出典：総務省「国勢調査」

また、「共働き世帯」が増加していることにも注意を払う必要がある（表2参照）。特に6歳未満の子どもを持つ世帯の共働きの割合が平成22年が44.7%であったものが、令和2年には68.2%まで増加していることに注意を払う必要がある。先ほど、「一次的社会化」の機能について述べたが、この問題とも密接に関わる重要な問題であることがわかる。

表2 末子の年齢別、子どもがいる夫婦の世帯に占める
「夫婦とも就業」の世帯の割合(新宿区)



出典：国勢調査 就業状態等基本集計結果

また、現代社会では家庭(家族)を取り巻く環境が大きく変わっていることを考慮に入れる必要がある。それは、高度情報社会の中で暮らしているということである。いまや私たちにとっては、インターネットやスマートフォンは生活必需品となっている。しかし、高度情報社会は、「情報氾濫社会」であり、「ネット依存社会」でもある。いまの子どもたちはデジタルネイティブ世代(物心がついた時からインターネットが普及しており、インターネットや SNS を使えるのが当たり前の世代)であり、それゆえにネット依存に陥りやすい傾向がある²という。「ネットリテラシー」をいかに獲得するかということも家庭(家族)を取り巻く重要な問題となっている。

2. 外国にルーツのある子どもの現状を把握し、支援方策を考える

令和7年7月1日のデータによれば、新宿区には133カ国、50,016人の外国人が住民基本台帳に登録している。国籍別で上位を占めるのは、中国、韓国、ネパール、ミャンマー、ベトナム、台湾、米国の順で、これらの7ヶ国で、外国人登録者の85%を占めている。

新宿区の区立小・中学校に通う外国籍の児童・生徒は799人で、全体の12,748人うち、約6.3%を占めている。加えて、外国籍児童生徒数はこの5年で約20%増加しているという状況である。

また、6歳から14歳にある外国籍の子どもは1,822人で、学齢期の子ども全体の約9%を占めている。

これらのデータからわかるように、新宿区では多国籍化が進み、子どもたちの多言語化も進展している状況がある。

教育という行政領域から捉えれば、外国ルーツの子どもたちに必要なのは、学校教育についていくためにも日本語をいち早く習得させたいということになり、日本語指導が必要な児童・生徒を取り出し、日本語を教える機会を拡充するという方策が打ち出されている。しかし、それ以外にも重要なことはある。まずは文化的障壁を乗り越えるための取組である。これは子どもたちの保護者も巻き込んだ取組を進める必要である。例えば、日本人たちと共生していくために必要な生活ルールを習得することや保護者自身が地域の中で受け入れられるコミュニティをつくることなども必要である。これらの取組は教育行政の範囲で対応できるもの

² 兵庫県立大学の竹内和雄教授が2023年に東京や近畿地方の11都府県の小中高校生を対象に学校を通じて行った調査では、17万8000人から回答を得て、そのうち小学生で12.1%、中学生で24.1%、高校生で26.9%の者が「ネット依存」の疑いがあるという結果が出ている。<https://www3.nhk.or.jp/news/html/2024/1223/k10014675691000.html> (2025年8月11日閲覧)

ではないので、地域振興部地域コミュニティ課や多文化共生推進課、新宿未来創造財団等の組織との問題意識を共有した一体的取組を推進していくことが求められる。

3. 特別な配慮が必要な子どもたちへの支援

「特別な配慮が必要な子ども」とはいったい何を指すのだろうか。簡単に考えれば、いわゆる特別支援教育の対象になる子どもや発達に凸凹を抱える子どもたちを意味しているということであろう。本会議では、そのような単純な解釈をせず、どのような子どもたちが「特別な配慮が必要な子ども」なのだろうか、ということから議論をはじめた。

委員たちの発言から出てきたのは、障がいのある子ども、外国ルーツの子どもだけでなく、(教育と福祉の)制度の谷間に置かれている子ども、「困り感」を持っている子ども、ヤングケアラーの子どもという意見であった。それらの子どもたちを総称して「社会生活を円滑に送る上で困難を抱えている子ども」という捉え方はしていく必要があると考える。この言葉は、2009年に成立した「子ども・若者育成支援推進法」第1条に盛り込まれているものである。

社会生活を円滑に送る上での困難を抱える子どもとは、発達障がいや精神的な不調を抱えているケース、虐待・貧困・親の病気・離婚などによる心理的・精神的ストレスを抱えるケース(ヤングケアラーを含む)、不登校・ひきこもりに至るケース、児童養護施設に在籍する子ども、少年院や児童自立支援施設に入所していた子どもなど、を指す。

これらの問題に着実に対応していくためには、行政機関には、従来の縦割りの弊害を乗り越え、子どもを中心に据えた行政の垣根を超えた「越境的支援」が求められている。

第3章 一人ひとりの子どもが豊かに学べる教育環境づくりを進めていく上での基本

これまでに論じてきたように、現代を生きる子どもたちは人口減少・超少子高齢社会という状況の下、多様かつ複雑な困難を抱えて日々生活を送っている。これらの子どもたちに対し、的確なアプローチを行っていくために重要なのは「個に応じた支援」という考え方をもつことである。言い換えれば、一人ひとりの子どもたちが抱えているニーズは各々異なっていることである。

1. アセスメントの視点をもった支援

そのために必要な視点は「アセスメント」の視点を持つことである。アセスメントという言葉は、教育、医療、福祉等様々な分野で使われる言葉であるが、ここでは「生育環境、学習環境、生活環境等を総合的に把握しつつ、個々の子どもたちが抱える困難な状況を理解する」ということである。

これまでのアセスメントは、どちらかというと当人に何らかの問題が発生してから行うという観念が強いものであったが、「予防的観点」から実施することが望ましい、言い換えれば「川上の支援」「問題の噴出を未然に防止するための支援」を考えていこうとするものである。

では、いったいそのようなアセスメントを行う場所はどこかという問題がある。それに対して、本会議としては、子どもの生活圏＝地域の中で行われることが望ましいと考えている。

なぜ、地域の中で行われることが望ましいかといえば、地域(生活圏)ごとに抱える課題が違うからである。例えば、外国ルーツの子どもたちが集住する地域と超高齢化が進み、子ども数が少ない地域、昔か

らの地縁的関係が強く相互扶助的な取組が可能な地域、反対に流入人口が多く、町会・自治会の活動を維持していくのが困難な地域等で抱える課題は異なってくるし、連携・活用可能な社会資源にも違いがある。それら地域の実情を踏まえ、個々の子どもたちへのアセスメントを行い、支援の方策を考えていくという仕組みをどのようにつくるかが課題となってくる。

子どもたちへの支援を考えた場合、もっとも有効なエリアは学校区であろう。学校区という発想で取組を考えていくことは、学校との連携も視野に入れやすいというメリットもある。これまでは、どちらかという、学校主導で地域教育を考えてきた傾向があるが、これからは地域主導で、学校を主要なパートナーとして位置付け、子どもたちが豊かに学べる、成長できる教育環境づくりが求められるのではないだろうか。

2. 「地域協働学校」で培われた地域住民のネットワークを活かし、困難な課題に取り組む

改めて注目されるのが新宿区の地域協働学校がこれまで培ってきた地域住民のネットワークを活かしていくことである。先述したように、地域協働学校の仕組み自体は、あくまで地域住民が学校の運営を支えるために構築された仕組みである。これまで、地域協働学校を構成するメンバーの意識のベクトルが地域→学校という一方向で考えられる傾向があったように思われる。

今後の活動を考えていく上でのキーワードは「双方向」である。これまでの地域→学校というベクトルを地域⇄学校という形に組み替えていく取組を考えていくことが重要である。地域協働学校運営協議会規則第4条には「（地域協働学校運営）協議会は、教育委員会及び当該指定学校の校長の権限と責任の下、学校と地域住民等との双方向の信頼関係を深め、学校支援の充実を図ることで、地域に根ざした教育の機会を提供し、学校と共に子供たちの豊かな学びと育ちの創造を図ることに努めなければならない。」という記述があるが、学校と地域住民の信頼関係を深めるということが「学校支援」にのみ活かされるのではなく、地域の中で子どもたちが豊かな体験を積み重ねていくために、「双方向」の視点が必要となってくるのである。

そこで、注目されるのがスクール・コーディネーターの役割であろう。スクール・コーディネーターが多様な地域の社会資源とのハブになり、学校との連携・協働を深めながら、地域全体で子どもたちの育成に取り組むような仕組みが確立されることにより、一人ひとりの子どもたち、つまり「個に応じた支援」が可能になるし、「包摂的（インクルーシブ）な地域社会」づくりが進んでいくのである。

新宿区教育委員会には、地域協働学校の取組の幅を少し広げて、学校⇄地域といった双方向の視点から地域コーディネーターの育成・研修の機会を充実させていくことが望まれる。

第4章 第24期社会教育委員の会議としての具体的な提案

1. 地域協働学校の取組の一層の充実

地域協働学校は現在、新宿区内のすべての区立小・中学校で取り組まれている。このことは、学校と地域との連携が一定程度担保されていると理解できる。これから求められるのは、地域協働学校の取組の質的向上を図ることにある。

ここで、留意が必要なのは、教育委員会がその方向を示すのではなく、地域協働学校運営協議会を核として、地域ごとの特性を活かし、地域住民の問題意識を喚起しながら、その地域ならではの活動を展開していくことである。

そこでは、地域協働学校運営協議会のメンバーとスクール・コーディネーターが連携して、地域の社会資源の把握・分析を行い、学校の意見を聞きながら、その地域の教育課題や児童生徒の家庭環境の課

題を把握する。その際、民生・児童委員や地区青少年育成委員等との連携も必要となる。つまりは、地域協働学校運営協議会自体が「地域教育プラットフォーム」³を形成する主体となることである。

そして、地域教育プラットフォームの活動を活性化させる起爆剤となるのがコーディネーターの役割である。新宿区の場合、スクール・コーディネーターということになる。コーディネーター (coordinator) とは、「物事が円滑に行えるように、全体の調整や進行を行う人」を意味する。コーディネーターに具体的に期待される役割としては、①その学校が存在する地域の分析 (例: 外国ルーツの生徒が多い、比較的新規流入の住民層が多い等) と学校ニーズの分析、②地域にある社会資源 (企業、NPO、ボランティアグループ等) の把握、③それらの社会資源が、教育資源 (子どもたちの健やかな育ちを応援するために、教育支援活動に協力してくれる姿勢を持つ) に転化するような働きかけ、④①から③から得た知見を地域協働学校運営協議会のメンバー及び学校教職員にフィードバックする、ことである。

これらの活動を通して、地域協働学校の取組の活性化が図られていくことが期待されている。

2. 第 24 期新宿区社会教育委員からの具体的な提案事項

以下は、一人ひとりの子どもが豊かに学べる教育環境づくりを進める上で、重要と思われることを本社会教育委員の会議で議論したことを整理し、提案事項としてまとめたものである。提案事項は、5頁の図2に基づき項目を整理し、それを①地域協働学校に期待することと、②行政に期待することに分けてまとめていく。

(1) 各論1 家庭環境にかかわらず豊かに学べる環境づくり

〈地域協働学校、地域に期待すること〉

◆子どもたちが価値観を広げたり、柔軟な思考ができるようになるためには、子どもたちが多様な大人と出会い、たくさん関わる機会をつくる

(例)

- ・子どもも大人も年齢を問わず、参加できる講座やワークショップの機会をつくる
- ・子どもが子どもの世界について、大人に話せる機会や場をつくる
- ・高齢者たちに子どもが何かを教える機会をつくる
- ・ICT を活用した子どもと大人とのコミュニケーションの機会をつくる

(みなさんが思いついたアイデアを記入してみましょう!)

³ 地域教育プラットフォームとは、第5期東京都生涯学習審議会答申(2007年1月)が提起した地域教育力を総合的に高める仕組みである。地域教育プラットフォームの基本的ねらいは、一定の地域(エリア・学校区を想定)という範囲の中で「子ども・若者を中心に据え、教育施策の総合化・一体化を図ることにある。そこでは、学校教育・社会教育といった従来の行政枠組みでは対応できなかった「谷間」の課題を、地域における関係機関や住民のネットワークを活用することで解決を図るという方向が見出される。

◆子ども同士がお互いに学び合い、支え合う機会をつくることを通じて、「他者への思いやり」の気持ちをもてるようにするとともに、自ら（自分たち）問題を解決していくための力をつけることができる場や空間を保障する。

（例）

- ・放課後や休日等の時間を活用して「ピア・ティーチャー」制度を導入し、子どもたちが各々の得意分野を活かして教え合い、学び合う機会をつくる（学校や児童館等の協力も必要）。
- ・放課後子ども広場に地域の大人が関わり、体験的活動ができるよう、地域のつながりをつくる。・新宿区教育委員会「家庭教育ワークシート『遊びで育つ子どもの力』」を活用し、子どもたちは「遊びを通じていろんな力が育つ」ことを地域の大人たちが学ぶ機会をつくる。
- ・中高生世代の子どもたちに「ナナメの関係」で関われる若い世代の大人（大学生等）が関わる機会をつくる。

（みなさんが思いついたアイデアを記入してみましょう！）

◆子育て中の保護者たちに、「自分の子育てについて相談できる機会」、「保護者同士が何でも話し合える機会」を地域の中で広げていく。（特に、学校入学前に何でも話し合える、相談できる関係性を構築しておくことが重要）

（例）

新宿区教育委員会「家庭教育ワークシート」全8種類⁴を教材として、①小学校入学前段階、②小学校1、2、3年段階、③小学校4、5、6年段階、④中学生段階別に保護者たちのグループ化を図り、家庭教育学級等の場を通じて、交流しながら何でも相談し合える関係性をつくる。

（みなさんが思いついたアイデアを記入してみましょう！）

⁴ 新宿区教育委員会が作成した「家庭教育ワークシート」は、対象年齢別（4～6歳用1種類、小学校1～3年生用3種類、小学校4～6年生用3種類、中学生用1種類）に計8種類の資料が作成されている。家庭教育ワークシートは、家庭教育の大切さを一方的に説くのではなく、保護者自身の気持ちに寄り添い、安心して子どもと向き合えるよう伴走する姿勢で設計されている。特徴としては、短時間で一人でも取り組める工夫がなされている点、またワークを通して自身の価値観や子育て観に気づき、同じ立場の人とつながりを持てる点が挙げられる。そのため、家庭だけでなく、学校や社会教育の多様な場面でも活用できる。さらに、保護者に限定せず、子どもに関わる大人たちが「子どもの存在を認めるかわり方」や「非認知能力を育むかわり方」を学ぶ契機となる。なお、「家庭教育ワークシート（全8種類）」は新宿区のホームページからダウンロードが可能である。

◆さまざまな課題を抱える子どもたちを孤立化させないため、地域の中で包摂していく（声かけ、関係づくりのための機会や場づくり）気運を醸成していく

（例）

- ・かつてあった地域の助け合いの基盤を再構築していくためにさまざまなアイデアを、世代を超えた地域の人たち（子ども、保護者、高齢者、地域の住民）の間で出しあえる関係づくりを進めるためには「地域のキーパーソン」を発掘し、その人がネットワークづくりを進める。
- ・民生・児童委員、保護司等が中心となり、保護者、そして地域住民を巻き込み、子ども（当事者）の声に耳を傾けるとともに、必要な支援が行き届くような、ゆるやかなつながりをつくる。

（みなさんが思いついたアイデアを記入してみましょう!）

〈行政に期待すること〉

- ◇ 既に新宿区には子ども家庭・若者サポートネットワークがある。このようなネットワークを拡大して、要保護児童のみの対象ではなく、もう少しゆるやかな地域の住民なども含めてのネットワークづくりを工夫し、地域の中で見守り支援ができるサポートがあるよい。学校の負担をかけないようにするためにも、もっと学校が地域の存在を信頼し、学校を開いていく（物理的にも、情報的にも）よう、行政のバックアップが求められる。

（2）各論2 外国籍の子どもへのサポート体制について

〈地域協働学校、地域に期待すること〉

- ◆ 外国にルーツを抱えている子どもたちには、以下のような困難が生じている
- ・日常生活での日本語よりも、学習言語としての日本語に課題がある（結果的に授業についていけない、授業の内容を理解できない等）。

（例）

- ・地域の NPO 等に協力を呼びかけ、放課後や休日の時間を使って、外国ルーツの子どもたちが学習言語としての日本語を習得するための補習の機会を設ける。
- ・高校受験に対する支援（情報）が少ない、結果的に高校受験で不利益が生じる場合が少くない。

（例）

- ・中学校に設置される地域協働学校の中に、「高校受験サポートチーム」等をつくり、地元の大学生や地域の人たちの協力を得ながら、学校、担任とも連携し、高校受験の支援を行う。
- その他、高校進学に対する様々な不安を持っている外国ルーツの中学生たちが気軽に相談に

乗ってもらえるようなスタッフを集め、きめ細かく対応する。

(みなさんが思いついたアイデアを記入してみましょう!)

- ◆ 外国ルーツの子どもたちへの支援は、家族全体への支援でもあり、外国ルーツの方々が持つ文化やアイデンティティを尊重しながら、地域コミュニティとも交流ができるような取組を進める。

(例)

- ・学校レベルでいえば、PTA 活動に外国ルーツの子どもたちの保護者が参加できるよう、活動を工夫する。
- ・町会、自治会レベルで、日本文化を学ぶ機会や日本の生活習慣(あいさつやゴミ出しのルール等)を理解してもらう機会をつくるとともに、相互の文化や慣習について理解し合う機会をつくる。地域のお祭りや学校行事に「母国の文化を紹介するブース」を設け、外国ルーツの方々に積極的に発信してもらう機会をつくる等が考えられる。
- ・外国ルーツの子どもがいるということは、日本の子どもたちにとって「多様性」「異文化」を学ぶ機会であると積極的に捉え、学校行事や地域の行事を企画する。

(みなさんが思いついたアイデアを記入してみましょう!)

〈行政に期待すること〉

- ◇ 日本語を習得できる機会を子どもたちだけでなく、その保護者たちにもさらなる整備をする。
 - オンライン学習も有効な方法であるので、地元の大学生や多言語ボランティアを行政が募り、「オンライン日本語サポーター」を養成、確保する。
 - 区内の公共施設に日本語学習ができる場をさらに整備し、Wifi 端末を開放するなどの対応を行う。
 - 行政の日本語サポート指導が終わった後、新宿未来創造財団の支援につながらないという状況解消する。

(3) 特別な配慮が必要な子どもについての支援

〈地域協働学校・地域に期待すること〉

◆不登校が増加する中で、児童・生徒一人ひとりに対応していくための対応が必要。地域協働学校の取組の中に地域外の専門家や人材の力を借りながら、別室登校への支援に加え、学校外にも子どもたちの居場所づくりを進める。

(例)

- ・地域協働学校と地域の図書館、児童館が連携し、不登校状態にある児童・生徒にゆるやかな学び、コミュニケーション、社会性を身に付けられる機会をつくる。
- ・コミュニケーションや関係性づくりを第一と考え、オンラインを活用した取組を検討する。
- ・不登校の児童・生徒に対し、寄り添い型支援を行う「伴奏サポーター」を地域人材の中から発掘する。

(みなさんが思いついたアイデアを記入してみましょう!)

◆特別な配慮が必要な児童・生徒に対し、学校側が必要と考える支援について、なかなか保護者等の理解が得られないケースも少なくない。保護者をはじめとした周りの大人たちの理解を図ることが重要である。

(例)

- ・保護者向け「やさしい勉強会」を開催する。具体的には、PTAや地域の子育て支援団体と協力して、特別支援教育制度や子どもの特性について、交流し、関係性をつくりながら、支援が必要な子どもを持つ保護者たちに学びの場を提供する。その場では、「理解を深めることが、結果的に自分の子どもにとって安全で安心な環境づくりにつながる」ような雰囲気づくりに努める。

(みなさんが思いついたアイデアを記入してみましょう!)

〈行政に期待すること〉

◇ 特別支援学校や通常級から特別支援学校への転籍は比較的容易にできるが、一度、特別支援学校に入学すると、そこから特別支援学級、通常級に転籍することは難しい状況がある。

→ 保護者が自分の子どもの進学先を選択する際に、十分納得した選択ができるよう促す仕組みを検討する。

- ◇ 困難な状況に置かれている子どもたちには、その背景に複雑な要因が絡んでいることが多い。その行政には、行政組織の区分を超え、総合的な観点からアセスメントを行う仕組みを構築することが求められる。そのアセスメントに基づき、その子どもにはどの機関がどのように関わるのかという「就学支援シート」をさらに活用して、関係各機関が連携した取組が行えるような体制づくりを進める検討を進める。

(4) 地域協働学校の取組を行政が支援する上での課題提起

行政には地域協働学校を中心に、地域教育力を再構築していく上で、以下に挙げる取組を推進することを提案したい。

- ◇ 地域で子どもも大人も学べる循環型の学ぶ体制をつくるためのプランを策定する。
- ◇ 縦割り行政の弊害を認識し、支援が必要な子どもを真ん中に据え、適切な支援が行えるような体制づくりを進め、区内全域に子ども家庭サポートネットワークをさらに普及させる。
- ◇ 地区出張所が中心となり、その管轄地域の情報を共有化できる情報誌（デジタル版「地域ニュースレター」の作成等）を作成する。
- ◇ 学校・地域・行政の橋渡し役として、地域の全体像を把握し、その課題を分析し、地域人材の効果的ネットワーク等を担う職員（社会教育主事・社会教育士の有資格者等）の配置を検討する。