

地域に開かれた学校づくりと人権意識の変容

中村清二

1 地域に開かれた学校づくりの動向とその背景

大阪府の「すこやかネット」の取組みに見られるような「地域に開かれた学校づくり」は、現在、さまざまな教育実践の文脈の中で既に取組みが進んでいる。以下、各地の特徴的な取組みを簡単に紹介すると共に、そうした学校と地域の新たな関係を必要とする社会的背景を見ていきたい。

① 1990年代後半以降のさまざまな流れ

(1) 同和教育

同和教育は、戦後の「長期欠席」に対する取組み以来、部落の子ども達の生活背景（家庭や地域・社会の中の部落差別）を踏まえた取組みを最重視してきた。それは「部落差別（地域）の現実に学ぶ」という原則として今日、確立している。

それをさらに校区レベルにまで発展させた取組みが、学力保障の流れの中で、1990年代後半頃より進められてきた。例えば、福岡県では「子どもの基礎学力の向上」「子どものセルフイメージの高揚」「家庭・地域の教育力の向上」をめざし、「学力向上研究推進校区事業」が1993年より3ヶ年事業として始まっている（さらに1997年度より1999年度まで「同和教育推進校区指定事業」として12中学校区で取組みが進められた）。

また大阪府でも、同様の趣旨で1995年度より1999年度にかけて「ふれ愛教育推進事業」が41の中学校区を舞台に実施され、その校区には被差別部落を含む場合が多かった。そして1999年1月、大阪府社会教育委員会が「家庭・地域社会の教育力の向上に向けて一教育コミュニティづくりの勧め」と題する提言を出し、子どもの直面するさまざまな課題に対し「地域社会の教育力の向上、並びに学校、家庭、地域社会の協働化」をめざす「教育コミュニティ」づくりを提唱した。そして2000年度からは、府内の全中学校区（334中学校区）を対象に「総合的教育力活性化事業」とその推進組織である「すこやかネット」の設置に取組み始めている（池田寛編著、2003 高田一宏・柏木智子、2004・2005）。

(2) 学校と地域の融合教育研究会（略称：融合研）

1980年に東京湾の埋立地に誕生した千葉県習志野市秋津小学校では、地域住民が余裕教室を自主活動の場として自主管理する「秋津小コミュニティルーム」開設（1995年）に象徴されるように、学校と地域の「融合」をめざした多彩な取組みが進められている。1年365日のうちの165日＝約45%の日数、「学校が閉まっている」のはもったいないと、陶芸同好会や合唱サークル、ミュージックサークル、パラムの会（朝鮮語）、パソコンクラブ、児童主体のサッカークラブ、PTAなどの団体が自主活動を進める一方、学校の教育活動にも地域ならではの関わりをし、その充実を図っている（岸祐司、1999、同、2003）。こうした取組みは、栃木県鹿沼市の石川小学校区や板荷小学校区をはじめ各地で進められ（栃木県鹿沼市教育委員会、2000）、1997年8月、全国規模での「学校と地域の融合教育研究会」を発足させるに至っている。毎年1回の「融合フォーラム」の全国大会やミニ・フォーラムが開催されている。

(3) 兵庫県「トライやるウィーク」、高知県、滋賀県

1997年に起こった神戸市須磨区での小学生殺傷事件を機に、98年度より県内の全ての中学校で始まった、中学2年生の5日間の地域での体験活動が「トライやる・ウィーク」である。この事業の目標は、「生徒達に時間的、空間的なゆとりを確保し、地域や自然の中で、生徒の主体性を尊重した様々な活動や体験を通して、豊かな感性や創造性などを自ら高めたり、自分なりの生き方を見つけること」や「生きる力の育成」（「地域に学ぶトライやる・ウィーク」実施要綱）である。実際、生徒の自己認識の深まり、人間関係の深まり生活環境への肯定的認識の高まり、不登校生徒の登校改善、学校と家庭・地域との新たな関係づくり、などさまざまな成果を上げつつあるとされている（「トライやる・ウィーク」評価検証委員会、2003）。

高知県では、「土佐の教育改革」の一環として、1997年度より学校・家庭・地域の連携による教育力の向上をめざし、各市町村での「地域教育推進協議会」、各学校での「地域に開かれた学校づくり推進委員会」の設置が進められると共に、県が「地域教育指導主事」を派遣し、連携の一層の促進を図ろうとしている（岩永定・橋本洋治、2003）。

滋賀県でも、公民館・小学校区に「地域教育協議会」を設置し、学校・家庭・地域が一体となって子どもを育てる取組みとして、2002年度より「しが子どもの世紀 3ヵ年プロジェクト」が取組まれた（<http://www.longlife.pref.shiga.jp/learning/index.html>）。

(4) 文科省

国レベルでも、教育改革国民会議の報告を受け、2002年度より「地域学校協議会」を作り、住民が学校運営に参画し、教育方針や内容の決定に関わるという研究開発校（いわゆるコミュニティ・スクール）として、全国で9つの小中学校が指定を受けた。さらにその後、「地方教育行政組織法」が改正され、2004年9月より、住民や保護者らで作る「学校運営協議会」が、学校の教育方針・人事について学校長と共に責任を持つことができるようになった。2005年度には、全国で約40校が指定を受け取組みを始める予定である。

② その社会的背景

以上のように、それぞれが取り組み始めた歴史的な文脈は違っているが、他方で旧来のように「学校だけで教育を担っていくことはできない」という問題意識では共通したものがある。もちろんこれは、昨今の規制緩和・民間市場参入推進論（福井秀夫、2004）のような公立学校や公教育の役割低下論ではなく、今日的な意味づけの下、その役割を一層重要視していることは言うまでもない。

教育はもともと学校だけが担っていたわけではなく、地域との関係が大きかった。しかし高度経済成長の中、第1次産業の後退と第2・3次産業の発展が進み、それに伴う学校（学歴）の位置が高まっていった。そして、教育は学校の専管事項となってきたが、その矛盾も大きくなっていったのである。

このことは、「小1プロブレム」の発生や毎年約10万人に達する小中学校の不登校生や高校中退者の存在、さらには「切れる子どもたちの増加」や動機が見えにくい小中高生による殺傷事件の発生など、ここ10年来の小中高校生の新たな問題の顕在化・深刻化に象徴されていると言える。ただ、これらの現象面だけを捉えて、個々の子どもの規範意識の低下や子どものしつけができていない保護者の弱さ・だらしなさ、あるいは教員の指導力の低下、といった批判や責任論がある。しかし、これはあくまで現象面からのみ捉えたものであり、問題の根本的解決に資するものではない。

それではこれらの社会的背景には、どのようなものがあるのだろうか。第1に、学校での好成績とそれによる階層上昇という考え方（＝功利的個人主義）が、学校内のみならず、家庭や地域でも強まり最優先するようになってきたことである。受験競争の弊害などが指摘され、一度は後退しかけた感があったが、近年の「教育の私事化」や「学力低下論」の中で、また台頭してきているのが現状である。第2に、高度経済成長期を通じた核家族化、浪費的消費主義の浸透、等による家庭の弱体化や地域での人の繋がり希薄化＝「地域の教育力」の後退がある（池田寛、2000）。

こうした認識は、現在の学校をめぐる問題や教育改革へのアプローチにとって不可欠の認識であり、「開かれた学校づくり」＝「学校と地域との協働」を必要とする根本的理由である。

2 なぜ「学校と地域の協働」か？

① なぜ学校と地域との協働か？

こうした子どもや学校・地域の深刻な現状にもかかわらず、「学校」と「地域」の関係に対する全体的な意識状況は、「なぜ学校が地域のことまで？」「なぜ地域が学校のことまで？」という二項対立的な捉え方が依然として強い（大阪大学大学院人間科学研究科コミュニティ教育学研究室、2003）。学校内では学力問題やいじめ、不登校などさまざまな課題が山積している一方、地域でもコミュニティの形骸化が進行しており、双方とも自分のことで精一杯という現状や、学校内部のことに外部からあれこれ言われたくないという「縄張り主義」や「役割分担論」などが、こうした意識の背景にはある。

そこで改めて、学校と地域の協働の必要性・意義を考えたい。

第1に、学校にとっての必要性や意義を考えたい。近年の学力保障問題と関連して、家庭での学習時間や基本的な生活リズムの確立は大きな課題であり、家庭・地域の協力なしに達成できない課題である。あるいはキャリア教育の中の重要な取り組みである「職場体験」も、保護者や事業所・地域の協力なしに成功できない。総合的学習の内容創造も、地域と結びついてこそ「体系化」「通年化」が可能となるし、「本物」との出会いが子どもの意欲・関心を高めるのである。非行や不登校、さらには児童虐待といった深刻な課題についても、保護者や地域のさまざまな人（専門家も含めて）の支援・協力が大きいほど、克服の展望も見えてくる。個々の教員にとっても、子どもを支えるさまざまな人がいて協力関係があってこそ、見通しをもって子どもにアプローチできるし、保護者や地域住民からの支援・励ましを受けることで、教員としての自己肯定感も高められるのである。

こう考えると、学校が保護者や地域との信頼関係を築くことは、子どもの「安定・安心・安全」の土台づくりであり、「学校づくり」の基礎だといえる。

人権・同和教育は、試行錯誤しながらも、この視点を最も大切にしてきたと言える。その蓄積を元に、「地域に開かれた学校づくり」のトップランナーの役割を果たすことができるし、また強く期待されているのである。

第2に、地域（保護者）にとっての必要性・意義を考えたい。「自分のできることの範囲で」「皆と一緒に楽しくながら」「地域で子どもを育てる」ことに参加した人は、子どもとの関係で役立ち感・自己肯定感を感じる機会に出会いやすくなる。さらに、「地域で子どもを育てる」ことを通して、子どもとの関係だけではなく、地域の中のさまざまな世代間や組織間の新しい出会い・繋がりが生まれ、より役立ち感・自己肯定感を高める機会が増えていく。「地域で子どもを育てる」ことの魅力は、ここにあるのではないか。従って、地理的・心理的距離が比較的近い小（中）学校が、そうした機会と空間を地域住民に提供することの意義は極めて大きい。住民間の人間関係が希薄化し一人一人が孤立化しがちな現状を、誰も歓迎しているわけではないのである。

さらに地域の自主活動という面から見ても、余裕教室やパソコンルーム、調理室、音楽室、保健室、花壇、体育館、運動場など、学校が有する資源は大きな魅力である。これらの社会的資源を活用できれば、地域の自主活動の基盤はより安定したものになるからである。

そして、学校（区）を基盤とした「地域で子どもを育てる」ことや自主活動は、住民同士の新たな出会いやつながりを生み、新たな質を持ったコミュニティへ発展していく可能性を有している。地域が学校と協働することは、まさに「地域（人）づくり」でもあるのである。

こうした点こそが、「学校と地域との協働」（＝教育コミュニティづくり）の現代的意義を追究した故池田寛が、アメリカの「市民性教育」（サービス・ラーニングやフルサービススクール、21世紀の学校など）に強い関心をもった理由でもあったのである（池田寛、2003 若槻健、2003・2005 林崎和彦・レイチェル・ウィンター、2005）。

② 協働の成功要因(留意点)

以上のように学校と地域の「協働」は、学校づくり、地域（人）づくりであり、「地域で子どもを育てる」極めて重要な営みである。しかし、大阪府内の「すこやかネット」の取

組みがどこでも順調に進んでいるわけではない。

そこで今回の対象校区の調査を通じて明らかとなった、協働のための成功要因を実際の取組みを一部紹介しながら検討していきたい。詳細は、それぞれの校区の記述を参照されたい。

(1) 学校と地域の双方向性

第1に、協働の成果が、学校づくり、地域（人）づくりというように双方向性をもっていかどうかである。ややもすると、どちらか一方通行に、特に学校のためにということだけになりがちであるからである。

茨木市立三島小学校では、1999年に大阪府の「学校支援人材バンク」のモデル校となったが、「特別な専門知識・技能を持った人が登録する組織」というイメージを改めることを痛感していたという。確かに「学校支援人材バンク」には、①「専門知識・技能」を持った人しか学校は必要としていない、という隠れたメッセージを地域に送っていること、②それは結果として、地域の大人だけでなく子どもにも分断を持ち込むこと、そして③学校の狭い必要性だけが満たされること、などがあり、学校と地域の双方向性を考えた時、マイナスの影響が大きいと考えられる。そこで2000年にこれまでの発想を転換し、「できる時に・できる人が・できることを」を合言葉に、「三島小学校 サポータークラブ 学びあい隊・応援し隊」をスタートさせ、「花咲かせ隊」「何かのついでパトロール隊」「三島小 HP 作成委員会」「図書を読み聞かせ」など、地域住民のユニークな自主活動を進めている（本書 30 頁）。

あるいは、大東市立北条中学校では1990年代後半に「荒れ」が深刻になり、その克服に向け地域に情報公開をし、協力を要請した。これに地域も最初は驚きと批判があったものの積極的に応え、取組み出した1997年度には「荒れ」は基本的に克服された。そして地域では1998年10月、「北条太鼓保存会」を結成した。「荒れ」の克服に取り組む過程で、「いろいろな子と接点をもってつながって信頼関係がないと、中学生と向き合って話ができない」ことを痛切に感じた地域住民は、太鼓を通じて大人と子ども、そして子ども同士、大人同士のつながりを作っていく一つの場としても「太鼓保存会」を作ったのである。さらに98年12月には北条中学校を舞台に開かれた「北条ふれ愛フェスティバル」で、子どもたちが日頃の練習成果を発表する（以降毎年）というように発展していつている。

さらに言えば、学校サイドでは「荒れ」「不登校」「いじめ」などの課題に留まらず、総合学習や教科の学習、などに地域の協力を得て豊かな内容づくりが進み、地域サイドでは、学校／学習応援団やさまざまな自主活動が学校（区）という空間を基盤に取り組みられ、地域住民のつながりや地域の課題の改善が進み始めるのである。そして両者がさらに次の新たな「協働」に取り組んでいくという発展が重要である。

(2) 学校からの地域への明確なメッセージ（ラブ・コール）

第2に、協働のきっかけ作りを考えた時、「開かれた学校づくり」を進めていきたいという学校からの明確なメッセージが重要である。なぜなら、地域から見たとき、学校が「地域に開かれた学校づくり」をめざしていることは、見えにくいからである。三島小学校のPTA役員でサポータークラブの中心人物の一人であるAさんの「当初、学校の職員室に入るのが怖かった」という話は象徴的である。

この点で、高槻市立北清水小学校のように「ハード面からも学校を開く」＝「無機質な校舎に暖かさと優しさ、そして学校の動きが見えるようなビジュアル化」を進めることを通して、地域に明確なメッセージを出す工夫をしている事例がある。学校の玄関にデコレーションを施しハンゲルと中国語と英語で「ようこそ北清水へ」と書いた看板を掲げている。また学校を訪れた人に誰が職員なのかが分かるように「職員の顔写真一覧」を校舎入り口に掲示したり、教室やトイレの表札を地域住民に協力してもらいトールペイントで製作したり、子どもたちの絵や作品を教室の中ではなく廊下などの教室外に掲示したりなど、あまり費用をかけずに創意工夫をしている（西久保信一、2002）。

また、本書の三島小学校などで具体的に触れられているように、保護者や地域住民が職員室や校長室に入りやすい、敷居が高くない、そうした雰囲気があると感じられるという点は重要である。なぜなら普段から実際に校長室を保護者や地域住民にできるだけオープンにしたり、日頃からの校長や教員の保護者や地域住民に対する基本的なスタンスがあってこそ、それは実現できるからである。

（3） 継続的・日常的な参加

第3に、協働という時、「一発花火」の取組みではなく、継続的・日常的な取組みがどれだけ豊かにあるかが問われる。

例えば「すこやかネット」の取組みで、イベントとして「フェスティバル」を中学校で実施する所は多い。しかし同じフェスティバルでも、手作りの創意工夫が可能になるような準備過程がしっかりしていて後の反省会・振り返りなどもある場合とそうでない場合とでは、生み出される成果はかなり違ってくる。それは当日の参加者数だけでなく、「人のつながり・信頼感」の深まりであり、それが生み出す新たな取組みや参加者の広がりの違いである。松原市内では、第二中学校区はフェスタが終わった直後から準備を始めるという意気込みであり、眠っていた「だんじり」をフェスタに登場させるなどの新たな試みや学校5日制の取組みの充実などにつながっている。第三中学校区では、中学校だけでなく小学校でも独自にフェスタを開催するようになっている。第五中学校区では、地域住民によるパソコン教室、陶芸教室、天文教室などが年間を通じた取組みとして実施され始めている。第七中学校区では、年3回のクリーンキャンペーン、中学生による「涼もう会」（中学校の冷房の効く総合学習室を校区の子どもたちに開放）の後援、2つの小学校生の交流事業・グランドゴルフの開催数の増加などがある（大阪大学大学院人間科学研究科 池田寛研究室、2001）。

あるいは松原市立布忍小学校区に見られるように、地域に依拠した総合学習「タウン・ワークス」の中で「親子集会」をはじめ保護者が学習内容に関わるさまざまな機会を設けたり、毎週土曜日の地域土曜学校（学校5日制実施に伴う土曜日の子どもたちに対する地域住民の取り組み）や毎日の立ち番などを、保護者や地域住民が主体的に運営していている。こうした1年間を通して、いろいろな場面でいろいろな立場の保護者や地域住民が参加できる空間を継続的・日常的に作り出す工夫が必要である（中野陸夫・長尾彰夫、1999）。

三島小学校で可能な範囲で把握された2003年の1学期のサポーターの学校来数が延べ553名、貝塚市立北小学校内にある地域住民の自主活動拠点「ふれあいルーム」への2001年1年間の訪問者は延べ約4,500名（「ふれあいルーム」運営委員会、2003）、豊中市立泉丘小学校内にある「泉丘コミュニティルーム」（公民分館ほか）には1年間で延べ約1万名

をこす地域住民の来訪がある（大橋保明、2003 水谷徳子、2005）という。これは継続的・日常的に参加できる機会／空間が学校内に作られているからこそであり、こうした取組みの中でこそ協働の内実と成果が生み出されるのである。

（４）参加者の多様性—組織の柔軟性・寛容性／取組みの際の人権の視点

次に上記のことと表裏の関係だが、参加者の多様性（組織、個人、世代・年齢、性、階層、一人親世帯、被差別者など）も、協働の内実を示す重要な指標である。限られた人だけの参加では、真の協働にはなりえないからである。

北条中学校区では、女の子や転居してきた世帯の子どもが祭りの際に太鼓をたたくことに否定的な傾向があった。これに対し、北條太鼓保存会での粘り強い話合いと学校での練習により実力をつけることで、多くの子どもたちが太鼓を打てるようになり、子ども同士のつながり、ひいては保護者同士のつながりを強めている。

茨木市立郡山小学校区では、2002年2月から学校5日制の取組みの一環として、学校と地域が「地域の避難訓練」を始めている。これは、校区約2,000世帯の内、約1,000世帯が府営住宅に住み、就学援助や単身世帯の比率もかなり高い中で、土曜日の子どもの過ごし方を地域が主体となって支援していこうと始まった「サタデートライアル」の一環の取組みである。ここで興味深いのは、校区の中国籍の人や聴覚障害者、一人暮らしの高齢者に対しても、事前の案内や当日の安否確認を丁寧に行っていることである。切り盛りする地域住民の議論の中で自然とどうしようかという話になったという（大橋保明、2004）。2004年1月の取組みでは、自治会の全面的な協力を得て全2,000世帯の安否確認を実現し、05年度からは地域自主防災組織として「新郡山防災会」を設立するにまで至っている。

大阪府岬町「すこやかネット」でも、「人材バンク活用委員会」を「すこやかボランティア委員会」に改め活性化させ、さらに国の「地域子ども教室推進事業」を活用するため「子ども教室委員会」に改組している。さらに取組みごとにいろいろな人が参加できるように「子育て委員会」「学校づくり委員会」「広報担当者会」「コーディネーター会」「ふれあい教育フェスタ実行委員会」などに組織を再編し、いろいろな課題に多様な人が参加できるよう、柔軟な組織運営をめざしている（高田一宏、2004）。

大阪市の小学校区教育協議会（はぐくみネット）は、コーディネーター（平均3名）、事務局（平均10名）、協議会（平均20名）で構成されている。ちなみに、2003年度の60校区でのコーディネーター197名の主な所属団体は、現PTA役員（34%）、PTA役員経験者（27%）、生涯学習推進員（24%）、主任児童委員、民生委員・児童委員（13%）、子ども会（8%）、である（「小学校区教育協議会—はぐくみネット」事業実行委員会、2003年）。ちなみに生涯学習推進員は、市が実施する講座を受講・修了しなければならず、さらに定期的にレベルアップした講座を受講・修了する必要があるという。

貝塚市立北小学校「ふれあいルーム」も、地域の婦人会や子ども会育成会、三夜音頭継承連絡会、手芸クラブ、将棋クラブ、パソコンクラブ、NPO法人「安心して老いるための会」、貝塚子育てネットワークの会、音楽グループなど多様な組織が参加している。その強みを生かして、福祉事業である小地域ネットワーク事業を活用して、毎月1回「おしゃべり広場」を構成団体で分担し、それぞれの得意分野で地域の高齢者との交流を小学校内「ふれあいルーム」で進めている。それに七夕祭りやクリスマス会には、小学生も参加し世代間の交流も行う。毎年の卒業式には、来賓として「ふれあいルーム」も招待され、卒業生

が「ふれあいルーム」との出会いを話す時には胸が熱くなるという。

若い世代の参加は特に重要である。この点で、2001年から「若い力を掘り起こし地域づくりに参画できる機会を作る」ことを目標に始まった豊中市立第十七中学校区での「地域の成人式／若者のつどい」は、興味深い。案内状は自治会長の協力を得て配布され、2003年は新成人131名、地域関係者88名、教員15名、計234名という盛況で、豊中ケーブルテレビなどで、その様子が伝えられている。また、障害のある新成人の母親から集いに参加できるかどうかの問合せがあったが、大歓迎で必要な送迎の段取りをしたという（大橋保明、2003 水谷徳子、2005）。

（５）参加者の役立ち感・自己肯定感

さまざまな取組みに参加した人が、ただ楽しかったというだけでなく、やりがいや役立ち感、自己肯定感を感じられることが大切である。このことが、より一層やりがいを生み、さらに取組みに協力し、参加していこうとする気持ちを強め、総体としてより豊かな取組みを可能とするからである。

三島小学校区の「花咲かせ隊」の取組みで学校の花壇は生き返り、それまで咲くことのなかったアジサイの花が咲き出すなど目に見える変化は、子どもや保護者から「学校ほんまにきれいになったな」という声を生んでいる。「花咲かせ隊」には、それがとても大きな励みになっている。

田川市立金川小学校区では、PTA活動の一つであった土曜日の「親子レクリエーション」（親子ドッジボール大会など）を1999年ごろから「親子ふれあい学習」に改め、図書委員会の読み聞かせ活動（本読み応援隊）や2001年には「学習」応援隊（算数の丸つけや体育での親子ドッジボールなど）といったように、PTA活動が教育内容に少しずつ関わりだしている。そして前PTA会長のTさんは「保護者が授業に入れる。学校での子どもの様子を後姿ではなく前から見れるのが楽しみ。自分の子どもだけでなくよその子どもにも、励ましや応援ができる。つまづきがあれば、そこだけ先生がきちんとカバーしてくれるから」と言う。習熟度別の学習に「学校は子どもを差別するのか」と批判をしていた保護者も「子どもが生き生きと自分の選んだ課題に向かって頑張っているのを見て、すごいと思った。こんななら次は人を誘って来たい」という感想であった。「学校応援団」だけでなく「学習応援団」という形で、一歩踏み込んだ内容の参加を保護者と学校が歩みだし、それに大きな手ごたえ・やりがいを共に感じているのである。

貝塚市立北小学校や北清水小学校などでは、学校のクラブ活動の指導を地域住民が自分のできることや趣味を活かして年間を通じて担っている（北小学校では5つの、北清水小学校では21のクラブに参加）。年度始めには、子どもたちへのクラブ活動の説明会にも登場するなど、地域住民にとって大きなやりがいや生きがいとなっている。

協働が進みだしている校区では、街中でも顔なじみになった地域住民が子どもから「〇〇のおばちゃん」「〇〇〇のおっちゃん」と声をかけられることが増えているし、逆に大人から子どもへも声をかけ易くなっているという。

（６）参加者のつながり・信頼関係

これまでも既にふれている点だが、一つ一つの取組みを通して「人のつながり」「信頼関係」を大切にし、糸を紡ぐようにそのつながりを太くしていくことが重要である。

金川小学校では、秋の「まつり金川」には日頃、お世話になっている地域住民に「招待状」を出すようにしている。例えば、毎月第1月曜日の「立ち番」の取組みに校区内の交番所の警察官も毎回協力されており、警察官にも招待状が出されている。2004年度の「まつり金川」の当日にも、子ども連れで参加する警官の姿を見ることができた。「まつり」の反省会には、できるだけ多くの地域住民に参加してもらい、ざっくばらんにゆっくりと話ができる空間を作ろうとしている。「まつり金川」の参加者が約1,500名ぐらいだが、反省会は毎年規模が大きくなり、100名を越すぐらいだと言う。

3 協働の成果＝共通目標をめざした、さまざまな人の、肯定的出会い・つながり

① 協働の具体的な取組み

上記のような協働の成功（留意）要因を、今回の調査対象3学校区がすべて実現しているわけではないが、常に何らかの形で意識し模索してきていると言える。

次に3学校区を中心に、具体的な協働の取組みをみていきたい。このことにより、どのような協働の取組みがあり得るのかの参照になればと考える。また、学校も地域も旧来の枠にとらわれず、子どもや学校のための創意工夫に溢れた発想を大切にしているかが伝わればと考える。その上で、そうした協働の取組みがいかなる成果を生み出そうとしているのかを見ていきたい。その際、便宜上、主として学校教育の舞台とそれ以外の舞台に分けて見ていくことと、既に触れた取組み事例も重複するが記載している。

（1）主として学校教育の舞台

以下の事例はまさに地域による「学校応援団」の事例である。ただし取上げた順の意味は全くなく、順不同である。

まず第1に、「地域に根ざした総合学習」を体系的・通年的に実践している取組みで、金川小学校の「わくわく かながわワールド」（田川市立金川小学校、2004）や布忍小学校の「ぬのしょう、タウン・ワークス」などがある。

第2に、金川小学校のPTA活動として始まった「親子ふれあい学習」の中で生まれた「学習応援団」がある（本書91頁）。算数の練習問題に対する保護者による「丸付け応援隊」や角度(分度器)の学習の時に大工さんが活躍するといった興味深い取組みが始まっており、PTA活動が教育内容に関わりだしているという点でも注目される。

第3に、学校の図書室の整備や絵本の読み聞かせ支援活動である。三島小学校（本書38頁）や金川小学校（本書91頁）で取り組まれているが、三島小学校では被差別部落の保護者も読み聞かせに参加できるよう働きかけ、保護者や子どもの自己肯定感を高める工夫をしている。金川小学校では、PTA図書委員会が図書室のリメイクや福岡市や北九州市まで「中古本の買出し」に出かけ本揃えに協力している。

第4に、学校花壇や学校美化の取組みがある。三島小学校の荒れ果てた花壇を蘇らせた「花咲かせ隊」（本書35頁）については既に触れたので、金川小学校の学校美化（本書90

頁)について触れたい。運動会の日ペンキで落書きが校舎に書かれるという事件が2000年に起こった時、学校の依頼を快諾し、PTAの役員たちが昼休みに学校へ来てそれを消す作業をした。その時、子どもがその周りを囲んで見ているが、それ以降落書きはなくなったという。また、保護者の中にも「私たちの学校」という意識が芽生えだしてきたという。この前提に、学校と保護者との信頼関係が築かれだしていたことは言うまでもないが、旧産炭地の人々の子どもの教育にかける期待の大きさもあるという。以降、PTAは、毎年4月初旬に新たに小学校へ赴任する教員の手助けや、2001年より始めた少人数指導のための教室作りで空き教室や廊下のペンキ塗りや机の修理の手伝いなど、パワフルに動いている。

第5に、学校5日制の実施に伴う土曜日の活動である。布忍小学校では、毎週土曜日の午前中、「土曜地域学校」と称しPTAや地域住民を中心に取組まれている。郡山小学校では、第3土曜日、「サタデー・トライアル」として地域住民を中心に取組まれているが、スタート時の経過が興味深い。学校が地域に土曜日の活動を依頼した際、「学校の先生は休みで、地域には出て来いというのか」と大論議になった。しかし何回かの話し合いの中で、地域住民たちは子どもの置かれている現状を考えた時、土曜日の活動の必要性を理解しそれを担うことを決めたという。現在では、土曜日以外に、毎週木曜日の夜、運動クラブ(大人と子どもが共に参加)も体育館で実施している。これらの担い手は、現在の保護者だけでなく、1970年代の深刻な学校の「荒れ」の克服に向きあった当時の親世代の人たちでもある。

第6に、通学路での立ち番や安全パトロールがある。金川小学校では毎月第1月曜日、布忍小学校では大阪の池田小学校殺傷事件以降、毎日、立ち番が続けられている。三島小学校では「何かのついでパトロール」隊が安全パトロールを担っている(本書41頁)。郡山小学校では「レスキュー隊」が設立され、腕章をつけた地域住民が登下校時に子どもを見守っている。

第7に、生徒のボランティア学習活動がある。三島小学校では、毎年夏休みの数日間、6年生を中心に校区内の「ウサギ公園の朝掃除」「F病院(精神病棟がある病院)」「デイケアサービス」「街かどデイ・ハウス 日向」の4カ所でボランティア活動を行う(本書52頁)。学校は地域との受入れの調整と子どもたちの日程調整(ローテーション)を行い、後はすべて子どもたちと地域住民の自主活動となる。子どもたちは、そこで普段学ぶことのできない多くのことを学んだり感じたりし、予定の日数以上に参加したり、中学校になってからも行ったりする子がいたり、4年生から参加する子もいるという。

第8に、学校のホームページ作成がある。三島小学校では、「学校のホームページ止まりっぱなしやな」という保護者の雑談から何とかしようと話が進み、学校の許可を得てサポートクラブの4、5人がホームページ作成委員会を発足させ、実際の作業の大半はネットの掲示板やメールで行うという形で学校のホームページの更新を進めている。2003年には第1回全日本小学校ホームページ県優秀校に選ばれるまでに至っている(本書43頁)。

第9に、学校を非行や不登校を生み出さない「安心できる居場所」としていく取組みがある。北条中学校区では、率直に地域に情報公開し「協力」を求め、町内会単位の懇談会、夜間のパトロール、北条太鼓保存会の設立、夜間ウォーキングなどが取組まれる一方、学校内でも生徒会の話し合いなどが取組まれ、1997年度単年度で「荒れ」は基本的になくなる。荒れていた生徒の一人が「クラスで自分の居場所が見つかったから」と話していた

ことは、学校の変化を象徴している。金川小学校も、集団作りや地域（保護者）に根ざした総合学習などを、民生・児童委員をはじめ多くの地域住民の協力を得て、不登校を生み出さない学校づくりを進めている。

第10に、クラブ活動への支援がある。これは既に貝塚市立北小学校や北清水小学校の取組みとして触れたものである。

（2）主として学校教育以外の舞台

次に、主として学校教育以外の分野での取組みを見ていきたい。

第1は、教育ネットワークと地域福祉ネットワークが有機的に結びついた取組みである。

三島小学校区では、教育コミュニティづくりのネットワークと「街かどデイハウス支援事業」などを担ってきた地域福祉のネットワークが結びついて、2001年11月に三島小学校区地域福祉推進研究会（M・C・A・N＝Misima Community Action Network）を設立した。ここでは、小学校区レベルの地域福祉計画を検討するとともに、自分たちですぐできる必要なこととして、「高齢者を対象としたゴミ出しボランティア」と「健康づくりリーダー養成講座」が実施された。2004年には、三島コミュニティ・アクション・ネットワークとしてNPO法人資格を取り、福祉・教育にまたがった取組みを進めている（本書64頁）。

貝塚市立北小学校区では、「ふれあいルーム」の構成団体が配食サービスを実施しているが、さらに2000年よりは北校福祉委員会の「小地域ネットワーク事業」を活用して「ふれあいルーム」で月1回、校区のお年寄りを招いた「おしゃべり広場」を構成団体で分担し実施している。こうした取組みに、6年生が総合学習「共に生きる～お年寄りとのふれあいを通して」（通年）の一環として積極的に参加している。

泉丘小学校区では、公民館分館が主催して「3級ホームヘルパー講習会」を2002年から開始した。「ボランティアサークル」の授産施設等の応援活動を通じて生まれた「生活課題への気づき」がきっかけで、安心して生活できる地域づくりを目的に取組まれたという。受講料5,000円、受講対象者は小学校区と周辺、講習内容は小学校内のコミュニティルームでの講義、小学校の保健室での実習、などユニークな取組みである（水谷徳子・大橋保明、2004）。

第2に、地域の伝統文化活動の振興・創造がある。北条中学校区では、「荒れ」の克服の取組みの中で北條太鼓保存会が設立された。それまでは各町会のだんじり保存会の太鼓部であったものを横断的な組織としてまとめ、中学校区での太鼓の練習を通じた新しい人間関係づくりも進めている（本書22頁）。

貝塚市立北小学校では、「ふれあいルーム」の構成団体「三夜音頭継承連絡会」が学校の「ふれあいルーム」で練習しているのを見て関心を持った子どもたちが参加し始め、敬老会での合同出演や学校のクラブ「伝統芸能」への指導協力などに発展している。

第3に、郡山小学校区の地域防災の取組みがあり、これは既に触れたとおりである。

第4に、豊中市立第十七中学校区の地域の手作り成人式があり、これも既に触れた通りである。

第5に、同じく豊中市立第十七中学校区の「バリアフリーマップづくり」がある（水谷徳子、2005 若槻健、2003）。このきっかけは、車イスで生活している人から「泉丘ボランティアサークル」に「車イスで行ける歯医者さんが近くにありませんか」という問合せがあったことである。早速、「ボランティアサークル」のメンバーと第十七中学校1年生38名が、車イスで医療機関に行く道の状況や医院のバリアフリー度を調べ、それを地図に落とし、で

き上がった地図は校区に全戸配布されたという。障害者問題への1つの貴重なアプローチであると共に、学校教育的には、米国で注目されている「サービス・ラーニング」(＝地域の切実な課題と関連したボランティア活動などの体験を通じた学習で、そこでは学校の一員としての学習者であると同時に、コミュニティを作っていく責任ある一員としての学習者でもあることをめざしている)と重なる質を持った興味深い取組みである。

また上記第4、第5の取組みの舞台は中学校区だが、その中心的担い手は、泉丘小学校区の泉丘公民館分館に関わる人々である。第十七中学校は泉丘小学校以外に2つの小学校を校区に持つが、その2つの小学校は第十七中学校ともう1つの中学校に分かれて進学するため、地域住民は第十七中学校の取組みだけに力を入れにくいという事情があるからである。しかし、こうした中学校区での具体的な取組みを通じて、3つの小学校区の人々の結びつきが深まりつつある。

第6に、学校を舞台にしたフェスティバルの取組みがある。北条中学校区では「ふれ愛フェスティバル」(本書22頁)、三島小学校では「地域交流広場」(本書43頁)、金川小学校では「まつり金川」(本書86頁)、が開かれている。ここでは地域住民のいろいろな出店やパフォーマンスだけでなく、子どもらの日頃の学習発表も行う工夫がされている。

② 協働が生み出すもの(1) ——人々の間の信頼感

次に、以上のような協働を通じて生み出されているものを見ていきたい。

第1に、関係者間の信頼関係が大きくなっていることが挙げられる。特に学校への信頼感の変化は著しい。三島小学校をみると、PTA役員になった当初は「学校の職員室に入るのが怖かった」Aさんだが、ホームページ作成委員会などに参加していき、今は敷居が低くなって本当に気軽に出入りできると言う。またCさんは、地域交流広場の取組みで2年間「魚つかみ大会」を学校のプールで開き、その準備に学校や地域のお年寄りから若い世代まで参加し、子どもも大喜びだったことや「花咲かせ隊」の活動など、今までとは考えられない学校の姿に「学校を自慢したい」と率直に話される(本書38頁)。

大人と子ども関係での変化もある。学校へ日常的にいろいろな大人が出入し、その中で大人の方が子どもに声かけや挨拶を自然にしていることで、顔見知りになり、両者の距離はとも近くなってきている。

大人同士の関係も同様である。Aさんは、三島小学校区での新しい取組みがどれだけうまくいかどうか当初は少し懐疑的であったという。しかし「花咲かせ隊」の取組みやPTA主催の新学習指導要領に関する「シンポジウム 学校に物申す」が成功し、学校や保護者そして地域住民が少しずつ変化しだしたことに驚くと共に、この取組みとそれを担う人への信頼をはっきりと感じ自分ものめり込んでいったという(本書36頁)。貝塚市立北小学校「ふれあいルーム」には、校区住民の組織と市域全体が活動基盤のNPO(市民団体)が入っており、やはり最初は少し違和感があったという。しかし日常の取組みと両者の距離を近づける配慮のなかで、距離は急速に埋まっていったという。

第2に、こうしたことが素地になって、子どもの自尊感情や社会規範も育まれていく。協働の進んだ校区では、どこでも大人と子どもの距離が近くなり、街中や学校などで出会った時、子どもの方から自然と挨拶が出てくる。自尊感情や社会規範は、教化的な説教や働きかけではなく、まさに他者との信頼関係や安心のなかで育まれるものであることを物語っている。

③ 協働が生み出すもの（２）——人権（部落問題）意識への肯定的影響

さらに、協働が人権（部落問題）意識にどのような影響を与えるのかをみていく。オルポートが示した「接触仮説」に基づく偏見の抑制が、有効かどうかの検証でもある。

今回の限られた人へのインタビューとまだ協働の取組み半ばの時期という制約はあるが、以下のことは指摘できると考える。

すなわち、第１に、協働の中でこれまで述べてきたように、学校をはじめ関係者の間での信頼関係（役立ち感）が明確に強まっていることである。第２に、この信頼関係の土壌を基礎にして、関係者の一員である部落の人々に対しても信頼感が生まれている。そして第３に、部落の人々や解放運動の、協働に果たす役割が大きければ大きいほど、当然ながら信頼関係は大きくなるということである。

三島小学校区では、「学校を自慢したい」と話したＣさんは、実際、引越しを考えている友人にこの校区への引越しを薦めるほどである。同和教育推進校が忌避される傾向があった頃と比べれば、大きな変化である。そして、こうした学校づくり・地域づくりを進めてきた中心人物の１人で、前ＰＴＡ会長（地元の解放同盟支部長）への信頼は厚い。もちろんそれはＣさんだけでないことは言うまでもない。

北条中学校区では、青少年指導員で北條太鼓保存会設立の中心メンバーだったＡさんが、2002年度発足した大東市人権北条地域協議会の役員就任の依頼があった時、「自分でいいのかと考えながらも、やるんやったら自分の考え方で思いっきりやろ」と決めたという。太鼓の取組みなどを通じて、部落出身の青少年指導員や協議会事務局長との強い信頼関係があったからである。

金川小学校区では、「まつり金川」の反省会の中で部落出身のお年寄りとそうでないお年寄りが「こんなことがなかったら、２人が話をすることはなかったやろな」としみじみと話していたという。それほどに地理的には近くても精神的には遠かった２人の距離であったが、「まつり金川」の取組みがそれを変え始めたのである（本書 87 頁）。

今回の調査の中で、部落への忌避意識や人権意識が協働の中でこう変化していった、というストレートな話は聞けなかったが、それにつながる内容はこのように確実に生まれている。

この点で、協働を通じて培われる信頼関係（感）は、人権意識の向上や部落問題解決にとって欠かすことのできない「土台」づくりであることは明白である。しかし残念ながらこれまでは、部落と部落外の間—普遍的には異なった集団間や地域間—で、信頼関係を培っていくための協働（共通目標）の取組みはあまりにも少なかったし、「土台」づくりが弱かったのではないかと言える。

ただ、「土台」づくりに留まっていいのかという素朴な疑問もある。共通な目標に向かい協働することは、表面的には、部落問題や個々の具体的課題をあいまいにする感があるからである。その整理は重要であり、さらにどのような取組みが必要であり、そのことがどのような成果を生み出すのかを今後、追究していく必要がある。

例えば、金川小学校区では、校区内の被差別部落をはじめそれぞれの地域の歴史とそれぞれの地域を良くしていくための今日の課題と営みを調べ、それを子どもだけでなく保護者や地域住民が共有できるような学習計画を模索しているという。さらに、泉丘小学校区の「バリアフリーマップづくり」のように、学校や子どもが単なる学習者ではなく、「地域を

作っていく責任ある一員としての学習者」として、地域住民とともに課題に関わっていくという新たな「学び」（＝市民性教育）を追求する必要があると考える。これまで人権・同和教育は「地域（差別）の現実に学ぶ」ことを重視し、多くの成果をあげてきた。その発展として今日、部落問題をはじめ校区内の様々な課題を、「地域を作っていく責任ある一員としての学習者」として、地域住民とともに積極的に関わっていくこと＝「課題解決のための調査・分析・情報発信」型学習、「市民性教育」が必要ではないかと考える。ただしこれは、戦後の「コア・カリキュラム」の取組みとは「教科との深い関連性」「地域（の取組み）との有機的連携」の2点において、決定的な違いがあることも付言しておきたい。

こうした新たな「学び」＝共通した目標や基盤を土台に、部落問題も具体的に位置付けて学習していくことができるし、部落問題解決への積極的態度も明確に生まれてくるのではないかと考える。この点では、オルポートの「接触仮説」の言う「共通目標」だけでなく、「共通目標」の下ではあるが、それぞれの地域や集団が抱える独自の課題を具体的に提起する必要性があると考えられる。

④ 協働が生み出すもの（3）——地域住民の活性化・自治の高まり

協働が生み出す第3の成果は、地域住民の活性化であり、自治の高まりである。既に見てきたように、学校教育の舞台にしる学校教育以外の舞台にしる、協働の内容を機軸に地域住民が新しいつながりを深め活性化している。とりわけ重要な点は、地域組織である町内会や婦人会、青少年指導員、民生・児童委員などと、学校組織であるPTA、そしてサークル的組織、NPO、個人ボランティアなど、これまであまり深い接点がなかった組織や個人が協働の課題を通じて出会い、うまく協調し、全体として新しいつながりや価値を生み出していることである。これは、協働の課題によってさらに事業所や行政、研究機関などさらに参加の輪が広がるし、既にその動きは進んでいる。また、子ども（保・幼・小・中）から青年、壮年、中高年といったさまざまな世代の参加も進みだしている。旧来の内向きな学校ではなく、「地域に開かれた学校」づくりこそが可能にしている点である。

そして、三島小学校区のNPO「M-CAN」、布忍小学校区の「土曜地域学校」、北条中学校区の「北条太鼓保存会」の結成、金川中学校区の子どもの育ちを軸にした「金川校区活性化協議会」（公民館部会・青少年部会・社会福祉部会がある）、さらには郡山小学校区の「新郡山防災会」、貝塚市立北小学校区の「ふれあいルーム」、泉丘小学校区の「コミュニティルーム」の設立など、各校区の協働の内容を反映したさまざまな新しい組織が生まれ発展している。ここに、第一歩ではあるが住民自治の機能を高めていく大きな一歩を見出すことができる。

またこうした大人の動き自体が、子どもたちや学校へ新たな肯定的影響をもたらす大きな可能性をもっていることも付け加えておきたい。

4 今後の課題

① 「学校と地域の協働」の実践交流と分析

今後の課題として、第1に、「学校と地域の協働」の実践交流の場の検討が必要である。

なぜなら、1つは、学校区によって協働の到達段階に大きなバラツキがあるなか、成功と失敗の要因を共有することは重要であり、2つには、学校と地域の双方が参加することで実践交流の場自体が学校と地域の「新たな交流の場」になるからである。

大阪市では、2004年度で市内120の「小学校区教育協議会—はぐくみネット」ができ、その研究発表会が年1回開かれている。市町村レベルないしもう少し広い行政区レベルでの交流会の開催を行政が支援していく必要がある。

また、地域との連携をいち早く追求してきた人権・同和教育こそが、この点でも先導的役割を果たすことが期待されている。2005年2月に開かれた福岡県人権・同和教育研究大会では、「協働」の分科会が初めて設定され、保護者からの報告も含めてこれまでにない保護者の参加がみられたという（福岡人権・同和教育研究協議会、2005）。

② 教育委員会だけでなく首長部局の積極的な支援・関わり

今後の課題の第2として、「地域に開かれた学校づくり」を推進していく上で、教育委員会だけでなく首長部局の積極的な支援・関わりの検討がある。

今日、地域福祉計画の策定・実施や地域防災に象徴されるように、小（中）学校区を舞台（単位）とした行政施策の推進が大きな課題となってきつつある。そして、そこでの住民の協力・協働は、住民自治の拡大・深化、施策の実効性や費用対効果などの視点からますます重要性を増している。

この点で学校を基盤とした「教育コミュニティ」づくりは、人のつながり（住民自治の力）を豊かにしていくと同時に、テーマ的にも地域福祉、地域防災、地域文化など首長部局のテーマと直接・間接に深く結びついていっている。こうした状況を直視し、地域振興という視点から、教育委員会だけでなく首長部局も含めた「教育コミュニティづくり」への総合的な支援とその体制を検討する必要がある。

③ 人権啓発・教育のあり方の複線化

第3の課題は、人権啓発・教育のあり方の複線化の検討である。

これまでの人権啓発・教育の取組みとして、人権関係の知識・認識を理解するための講座（講義形式あるいは参加型形式）や人権啓発ファシリテータなどの人材育成のための講座が実施され、一定程度成果を上げている。これらは、基本的に「講座」という日常生活とは切離れた、「閉じられた空間」での学習である。

これに対し、「地域に開かれた学校づくり」を通じた「教育コミュニティ」づくりは、現実の生活に密着したまちづくりのプロセスの中での、人権への気づき・学びである。このためには、既に触れたように人権や部落問題を学び気づくための仕掛けが必要だが、これまでの講座による啓発・教育とは違った「学び」を可能としている。即ち、異なった立場の人々の間に協働を通じて「信頼関係（感）」「役立ち感」が築かれ、この「信頼関係（感）」「役立ち感」が、人権・部落問題意識の高まりの重要な基礎になるからである。

今後の人権啓発・教育を考える時、これまでの講座を中心とした人権啓発・教育とならんで、「地域に開かれた学校づくり」も重視しその推進を意識的に進めていくことと、さらには両者の連携を検討する必要があるといえる。

<参考文献>

- 池田寛編著、2003、『教育コミュニティづくりの理論と実践—学校発・人権のまちづくり』、部落解放・人権研究所
2000、『地域の教育改革 学校と協働する教育コミュニティ』、部落解放・人権研究所
- 高田一宏・柏木智子、2004・2005、「すこやかネットの現状と課題(上)(下)」『部落解放研究』161号・162号、部落解放・人権研究所
- 岸祐司、1999、『学校を基地にお父さんのまちづくり』、太郎次郎社
2003、『地域暮らし宣言 学校はコミュニティ・アート!』、太郎次郎社
- 栃木県鹿沼市教育委員会、2000、『学校をつくる地域をつくる 鹿沼発学社融合のススメ』、草土文化
「トライやる・ウィーク」評価検証委員会、2003、『「トライやる・ウィーク」5年目の検証(報告)』
- 岩永定・橋本洋治、2003、「学校・家庭・地域の連携 その意義と課題」浦野東洋一編『土佐の教育改革』208～224頁、学陽書房
- 福井秀夫、2004、「教育バウチャー実施を」『日本経済新聞』2004.11.8
- 大阪大学大学院人間科学研究科コミュニティ教育学研究室、2003、『教育コミュニティづくりに関する調査研究』20頁
大阪府社会教育委員会、1999、『家庭・地域社会の教育力の向上に向けて—教育コミュニティづくりの勧め』
- 西久保信一、2002、「見て、触れて、学び合える地域の学校」『部落解放研究』147号、部落解放・人権研究所
- 大阪大学大学院人間科学研究科 池田寛研究室、2001、『協働の教育による学校・地域の再生—大阪府松原市の4つの中学校区から—』
「ふれあいルーム」運営委員会、2003、『私たちの学校、私たちのまちづくり 貝塚市立北小学校校区を舞台に』、解放出版社
- 大橋保明、2003、「地域の成人式にみる教育コミュニティづくり—大阪府豊中市泉丘地域における若人のつどいから」『部落解放研究』154号、部落解放・人権研究所
2004、「地域の避難訓練にみる教育コミュニティづくり—大阪府茨木市立郡山小学校校区の避難生活体験から—」『部落解放研究』157号、部落解放・人権研究所
- 高田一宏、2004、「教育コミュニティづくりの展開—岬町地域教育協議会の歩み」『部落解放研究』160号、部落解放・人権研究所
「小学校区教育協議会—はぐくみネット」事業実行委員会、2003、『平成15年度 小学校区教育協議会—はぐくみネット—事業報告書』
- 濱本伸彦・太田美穂子、2002、「教育コミュニティづくりの展開と課題—貝塚市立第二中学校区を事例として(上)(下)」『部落解放研究』145・147号、部落解放・人権研究所
- 若槻 健、2003、「サービス・ラーニングのその可能性」『部落解放研究』151号、部落解放・人権研究所
2005、「市民性教育のためのサービス・ラーニング」『部落解放研究』163号、部落解放・人権研究所
- 林崎和彦・レイチェル・ウィンター、2005、「英国における教育コミュニティへの関心」『部落解放研究』165号、部落解放・人権研究所
- 中野陸夫・長尾彰夫、1999、『松原市立布忍小学校 21世紀への学びの発信』、解放出版社
- 田川市立金川小学校、2004、『Let's Collaborate 少人数学習からの授業改革』、田川市立金川小学校
- 水谷徳子・大橋保明、2004、「小学校にある公民館分館が主催した訪問介護員要請研修」『月刊社会教育』No.579、国土社
- 水谷徳子、2005、「公民館分館がつなぐ人の絆」『TOYONAKA ビジョン 22』Vol.8.
- 福岡人権・同和教育研究協議会、2005、『2004年度 福岡県人権・同和教育実践交流会』