

平成 28 年度文部科学省委託事業「学校の総合マネジメント力の強化に関する調査研究」
「スクール・コミュニティを指向した学校の総合マネジメント力強化及び人材育成研修プログラム開発に関する調査研究」

代表者 日渡 円 (兵庫教育大学)

1. 研究の趣旨

近年、学校が地域に開かれた信頼される存在となるために、様々な制度改革が行われている。例えば、2004年に導入されたコミュニティ・スクール(学校運営協議会)制度は、地域住民のニーズを的確に反映させるための仕組みとして、「①校長が作成した教育方針や教育課程を承認すること」「②学校運営に関して教育委員会や校長に意見を述べること」「③教職員の任用に関して任命権者に意見を述べること」などの権限を地域住民に認めた。さらに、2007年には学校評価が学校の責務として学校教育法に位置づけられた。これら一連の改革は、学校運営における地域住民の参画を制度化したという意味で、「わが国学校制度史上初の改革」であるとも言われている(佐藤2011、107頁)。

しかしながら、その一方で、「制度導入を先行させたため、活動が形骸化している『名ばかりコミュニティ・スクール』」の存在が指摘されてきた(田幡2011、10頁)。特に、教育委員会が所管学校のすべてを一斉にコミュニティ・スクールに指定したため、その制度が「学校や地域の実情に合わなかったケース」もあると報告されている(佐藤2010、145頁)。また、校長や教員の中には素人である地域住民が学校運営に関与することに対し、拒否的な姿勢を示す者が少なくないとも言われている。特に、校長の「基本方針の承認」や「教職員の任用」などに「外部が関わることを避けようとする傾向」があると指摘されている(佐藤2012、10頁)。さらに、教育委員会の権限を学校に移すことによる「学校裁量権の拡大」に伴って、学校のことは校長や教員に任せておくべきで、保護者や地域住民が口を挟むべきではないとする「学校パターンリズム」が横行する危険性、つまり学校がますます独善的になっていく危険性が指摘されている(佐藤2011、107頁)。それゆえに、学校運営における地域住民の参画を制度化するばかりでなく、従来から行われてきた学校と地域の関係づくりをいかにして実質化していくかが問われていると言える。

こうした状況を背景として、文部科学省は2010年に「学校運営の改善の在り方等に関する調査研究協力者会議」を発足させ、その成果を2011年に『子どもの豊かな学びを創造し、地域の絆をつなぐ～地域とともにある学校づくりの推進方策～』として、「地域とともにある学校づくり」という新たなキーワードを提示した。「地域とともにある学校づくり」とは、「子どもたちの豊かな育ちを確保するために、すべての学校が、地域の人々と目標(「子ども像」)を共有した上で、地域と一体となって子どもたちをはぐくむ」ことである。そして、その推進方策として、「コミュニティ・スクールの拡大」、「実効性のある学校関係者評価の実施」、「小・中学校間の連携に留意した運営体制の拡大」、「学校の組織としてのマネジメント力強化」、「地域とともにある学校づくりへの総合的支援」が提言されている(文部科学省「学校運営の改善の在り方等に関する調査研究協力者会議」2011)。このように、「地域とともにある学校づくり」は地方分権あるいは地域主権の考え方に依拠した一連の制度改革、その中で前面に打ち出されるに至った「新しい公共」の理念とそれに基づく学校づくりを推進するものである。

これまでの先行研究を概観すれば、コミュニティ・スクールの成果と課題を検証しつつ、「新しい公共」の理念を具現化しようと試みた点で意義があるけれども、次の点で検討の余地が残されている。

一、コミュニティ・スクールに対する校長の意識を中心に調査したものであるため、校長以外の教職員や保護者・地域住民の意識が明らかではない。つまり、校長以外の教職員や、保護者を含む地域住民の意識を調査することが課題として残されているのである。

二、「新しい公共」を具現化する制度として、コミュニティ・スクールが最善のもののみなされているため、「多様性をもったコミュニティ・スクールの体制構築」、あるいは「学校運営協議会制度によらずに保護者・地域住民等が学校運営に参画する仕組みを構築しているケース」が十分に検討されていない。つまり、コミュニティ・スクールを学校や地域の実情に合ったものにするためには、多様性をもったコミュニティ・スクールを包括するスクール・コミュニティの構築に目標を定めることが必要なのである。

三、そのうえで、学校支援活動とスクール・ガバナンスの仕組みを両立させるという視点から、「新しい公共」の理念を具現化していかなければならない。しかしながら現状では、学校支援活動のみに注目が集まり、スクール・ガバナンスの視点が後景に退いている傾向がある。それゆえに、「新しい公共」の理念を具現化するためには、地域による「学校支援」という段階を越えて、学校と地域が対等の立場で対話し合意形成していく段階へと進んでいかなければならない。そこで問われるのは、学校支援活動とスクール・ガバナンスの仕組みをいかにして統合するかである。

四、学校と地域が「責任を押し付け合う孤立的関係」から「支え合い、学び合う関係」へと移行する過程が明らかではない。つまり、学校と地域の相互的な信頼関係が構築される過程をより精緻化された関係性モデルとして示す必要がある。

五、コミュニティ・スクールの創設からスクール・コミュニティの形成へと発展するために、学校と地域の現状がどのように評価され改善されるべきかが具体的に示されていない。つまり、学校と地域の関係成熟度を査定するためのスケールがないため、現状を改善するための手だてが得られない。それゆえに、スクール・コミュニティの形成という理想も結局、理念倒れに終わる可能性がある。

六、スクール・コミュニティは必ずしも人間関係の濃密な農村地域密着型であるとは限らない。人の移動が激しい地域や人間関係が濃密とは言えない地域のスクール・コミュニティも考えられる。つまり、学校と地域の多様性が考慮されなければ、スクール・コミュニティはすべての学校や地域がめざすべき目標となりえない。

よって、本研究は次の点に特色をもつものとなる。

一、様々な学校と地域のケースを考慮しつつ、教職員及び保護者・地域住民を対象とした意識調査を実施する。

二、学校と地域の関係性モデルと成熟度スケールを開発する。さらに量的研究と質的研究の二つを統合的に用いて、学校と地域の関係性モデルと成熟度スケールの妥当性と査定精度を高める。

三、学校と地域の現状を改善するための処方箋を提示する。そのために学校と地域の関係性モデル及び成熟度スケールを実際の教育現場に当てはめ、査定を行う。

四、意識調査及び査定の結果に基づき、教職員及び地域住民を対象とした研修プログラムを企画・実施する。

2. 研究結果の概要

① 学校と地域の関係性モデルの基本的な考え方

本研究では、現在そして将来にわたって求められる教育は、図1に示すように、学校のみでの力では成し遂げられず、地域と学校が総力を挙げて行わなければならないという視点に立つ。



図1：学校と地域の関係の基本的な考え方

本研究における「コミュニティ」の定義は、「当該地域に生活基盤のある人びとによる相互作用の場」であり、目的・目標の設定によって、集団・組織・共同体へと発展する可能性をもち、その結果、共同体意識、アイデンティティを形成する基盤となるものである。

このようなコミュニティにおいて学校教育をとりまくステークホルダーは多数存在するが、ここでは「学校」「地域（住民）」「保護者」の三者をとりあげ、相互の関係性を成熟したスクール・コミュニティの成立に向けた段階として捉えた。図2に示すモデルは5つの下位モデルから成り、それぞれが三者の関係性の成熟度と対応している。以下5つの下位モデルごとに関係性の様相を述べる。

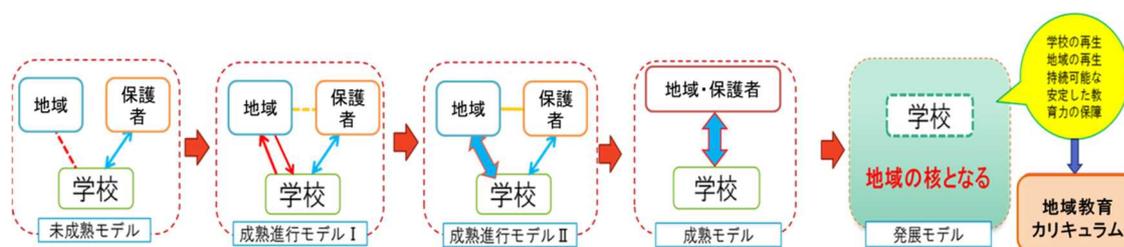


図2：学校と地域の関係性モデル

ア<未成熟モデル>

三者の関係性の中で「学校」と「保護者」の結びつきのみが存在し、「地域」との結びつきが存在しないか、あっても極めて皮相的・表面的である状態を指す。

イ<成熟進行モデルⅠ>

このモデルは、学校が、子どもの教育における地域の存在に気づき、地域を意識し始める段階を示している。

ウ<成熟進行モデルⅡ>

この段階では、地域の教育価値性を学校が明確に認識し、保護者と同等に重要なステークホルダー

エ<成熟モデル>

この段階では、学校が“地域と保護者は一体である”もしくは“保護者は地域の一部である”とみなし、この両者を包含してひとつのステークホルダー（新たな捉え方をされた「地域」）と捉えるようになる。さらに、学校と地域との協働のための連携組織やシステムが有効に機能し、真の意味での教育力を持つコミュニティ・ベースド・スクール(community based school)が成立する。

オ<発展モデル>

学校と地域が一体となって、生涯学習体系に基づく新たな学習ネットワークを創り上げ、持続可能な安定した教育力を保証し、より発展的・未来的なスクール・コミュニティのあり方を希求し模索する理想型を〈発展モデル〉と呼び最終的な段階である。

図3のように学校と地域の関係性モデルは、その前半と後半で二期に分けて捉えることができる。前期では「学校」「保護者」「地域」というそれぞれのステークホルダーが「互いに相手を認めて関係をつくる」ことによって、成熟過程が進行していく。そこでこの時期を「関係形成期（関係をつくる段階）」と名付ける。この「関係形成期」には前半の2モデル〈未成熟モデル〉〈成熟進行モデルⅠ〉が含まれる。それに対して後期では、相互信頼による組織的運営が行われ、そのさらなる効果性が求められる。そこでこの時期を「共同運営期（学校を含めた地域全体をステークホルダーが共同で運営する段階）」と呼ぶ。「共同運営期」には後半の2モデル〈成熟モデル〉〈発展モデル〉が相当する。両時期の中間に位置する〈成熟進行モデルⅡ〉は、「関係形成期」から「共同運営期」への変化が進行する段階と捉えられ、両期の特徴が混在すると考えられる。

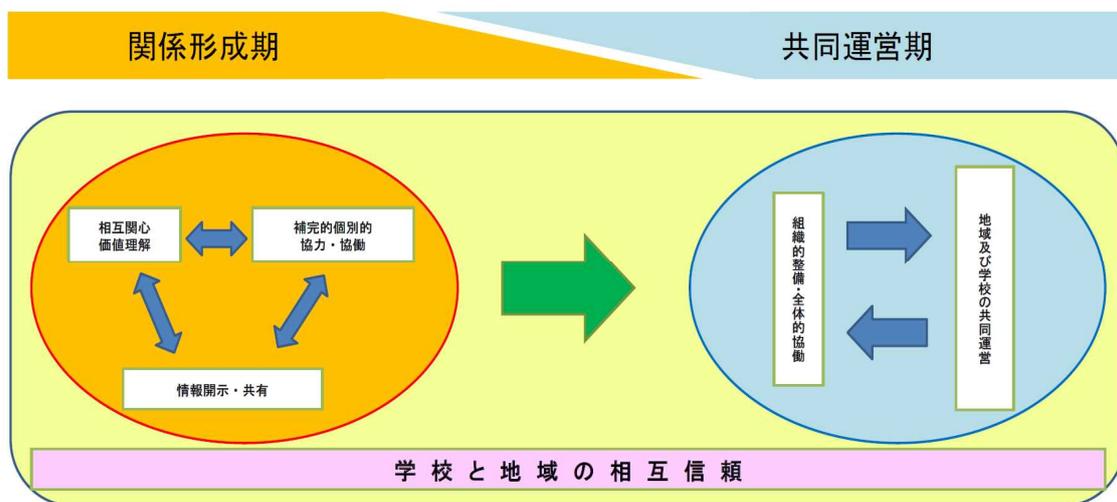


図3：学校と地域の関係の個別的・組織的成熟課程

次ページの図4に、各要素における測定概念及び以下に記述する因子、質問項目の一覧を示す。

② 成熟度スケールの査定

本調査研究の研究内容と手法についてまとめる。

- 1) まず、関係性モデルに基づく量的評価指標として、「学校と地域の関係性成熟度スケール（以下、成熟度スケールと呼ぶ）」を構成し、因子分析によって測度としての妥当性（因子的妥当性）および信頼性の検討を行う。

- 2) 成熟度スケールの因子構造から得られた側面について、対象地域・対象学区の特徴と問題点を明らかにする。(本概要では省略する)
- 3) 上と併行して、対象地域・対象学区に対する質的評価手法として、教育関係者および地域住民の代表を対象に、聞き取り（面接）調査を行う。(本概要では省略する)
- 4) 成熟度スケールから得られた査定結果を、聞き取り調査の結果と対比させ、モデルおよびスケールの妥当性を検討するとともに、対象校区をモデル上に位置づける。
- 5) スケールによる査定結果（量的評価）と聞き取り結果（質的評価）の両者を統合的に解釈し、対象地域・対象学区に対して、「学校と地域の関係性モデル」上の段階を進めるうえで求められる対策を提案する。

査定するための各要素と概念

関係形成期の各要素・成熟度スケールにおける測定概念・抽出された因子及び質問項目

相互関心 価値理解	関心をもつ	地域との 関係認知	【因子：地域の積極的関与】 ○学校をよくすることで地域そのものがよくなる。 ○地域が口出しすると、学校は子どもの教育をやりづらくなる。 ○学校はあくまでも「子どものためのもの」であって「地域のためのもの」ではない。
	地域の教育的ニーズ・子ども像を能動的に収集		
	地域が考えている教育的課題を知る		
情報開示 共有	地域教育資源の発掘・発見	情報共有	【因子：地域の中での学校の重視】 ○子どもを育てるには、地域と学校の連携が必要だ。 ○学校への地域のかかわりは、学校から求められた部分であるのがよい。 ○地域の活性化は、学校を中心に行うことが必要だ。
	認識を変える		
	学校の目標を開示		
補完的 個別的 協力・協働	学校の課題の開示	学校地域活動	【因子：情報共有】 ○学校が今取り組んでいる活動について知っている。 ○子どもの問題や教育について学校と地域がともに話し合う場に参加したことがある。 ○地域が抱えている課題や、今何に困っているかを知っている。 ○学校の教育目標（どのような子どもを育てようとしているか）を知っている。 ○学校が学校外の人から評価される仕組み（学校評価）があることを知っている。
	カリキュラム上の限界の認識と開示		
	参画を求める		
	学校の目標に反映		【因子：学校地域活動】 ○学校の主催するイベントに参加する。 ○学校のボランティア的な活動をしてみたい。 ○学校のボランティア的な活動に、実際に参加していたり、参加したことがある。 ○子どもの見守り活動などで、学校から協力を求められたらすすんで応じる。 ○学校で、地域の行事（祭など）が行われると参加する。
	課題解決策の共同検討の場の設定		
	地域教育資源の発掘・発見		

共同運営期の各要素・成熟度スケールにおける測定概念・抽出された因子及び質問項目

組織的整備 全体的協働	地域が学校運営に参画する仕組みの構築	地域に 開かれた 組織体制	【因子：教育課程協働】 ○学校では、地域からの提案で始まった学校行事がある ○子どもたちが地域に出て、学ぶ授業がある。 ○学校では、地域の人を招いた授業が多く行われている ○学校の授業では、地域のさまざまなことが取り上げられている。 他4項目(第5章参照)
	学校の問題・課題解決に向けた協働的実践		
	学校運営組織の改善		
地域及び 学校の 共同運営	地域代表制の担保	CS制度への 態度	【因子：地域に開かれた組織体制】 ○学校には、教育に関する地域の意見を積極的に聞く係が置かれている ○学校が地域に支援を求める際には、担当となる教職員を配置している ○学校では、教職員が住民と一緒に教育を考える場が作られている ○学校は、地域の声を反映して教職員を配置するなどの工夫をしている。 ○学校は学校のための様々なボランティア活動をコーディネートする仕組みをもっている。
	教育目標の設定		
	人事・予算への地域住民への意見反映		
			【因子：CS制度への態度】 ○地域が、学校の運営に関して校長の方針を承認する権限を持つ。 ○地域が、学校の人事(教員の配置や異動など)に意見を述べる。 ○地域が、学校の教育に関する重点目標を承認する権限を持つ。 ○地域が、学校の予算に意見を述べる。 ○地域が、学校での授業や教育課程に意見を述べる。

関係形成期・共同運営期双方に関係する要素・成熟度スケールにおける測定概念・抽出された因子及び質問項目

学校と 地域の 相互信頼	相互の親しみ	学校地域 信頼	【因子：学校地域信頼】 ○一般的にいって、学校の教職員を信頼している。 ○地域との関わりや地域との対話に関して、学校を信頼している。 ○子どもの学力や生活指導に関して、学校の力を信頼している。
	対話による信頼		
	教育効果への信頼		

図4：関係形成期及び共同運営期を構成する要素等

③ 調査について

1) 調査対象

調査対象となった2地域（S地域、M地域）の住民、ならびにS地域の全小中学校の教職員、M地域の小学校の教職員

2) 調査の実施方法

調査紙を配布し無記名による自記式調査を行った。地域住民に対しては、各自治会を通して全戸に配布し、S地域は郵送または行政推進委員への提出を、M地域は郵送による提出を求めた。教職員に対しては、学校の協力を得て配布回収を行った。

調査紙はマークシート方式で記入できるSQS(Shared Questionnaire System)により作成し、集計後、統計分析ソフト (SPSS) による検定を行った。

3) 調査時期

2016年9、10月

4) 回収状況・属性

調査票の回収数は地域住民版 821、教職員版 75 であった。各地域の回収率および属性は下記のとおりである。

○地域住民

全体

年齢

	～29	30～39	40～49	50～59	60～69	70～	無回答・無効
度数	12	85	154	122	194	214	40
割合	1.5%	10.4%	18.8%	14.9%	23.6%	26.1%	4.9%

性別

	男	女	無回答・無効
度数	270	477	74
割合	32.9%	58.1%	9.0%

回収状況

配布数	6752
回収数	1081
回収率	16.0%

○教職員内訳

全体

年齢

	～29	30～39	40～49	50～59	60～69	70～	無回答・無効
度数	12	85	154	122	194	214	40
割合	1.5%	10.4%	18.8%	14.9%	23.6%	26.1%	4.9%

性別

	男	女	無回答・無効
度数	270	477	74
割合	32.9%	58.1%	9.0%

回収状況

配布数	84
回収数	75
回収率	89.3%

④ 因子分析について

分析目的1.モデルの各要素を測定する項目を検討し測定の精度を高める、および分析目的2.モデルの各要素が回答者の心理次元として存在することを示す、を達成するために、S地域の回答者全員のデータを用いて探索的因子分析を行った。因子分析は、モデルの測定概念に基づき、項目を「学校と地域の関係性認知」「関係形成期の要素」「共同運営期の要素」「CS 制度に対する評価態度」の4群に大別して行った。分析手法はいずれも最尤法・プロマックス回転($\kappa=3$)を用いた。

1) 「学校と地域の関係性認知」項目における因子分析

表1 地域との関係性項目の因子分析結果(S地域)

	因子	
	地域の積極的関与	地域の中の学校重視
連携	-.236	.381
地域のかかわり	.527	.063
地域の活性化	.167	.499
口出し	.747	.073
子どものため	.660	-.134
地域がよくなる	-.017	.709

2) 関係形成期に関わる項目の因子分析

表2 関係形成期に関わる項目の因子分析結果

	因子		
	情報共有	学校地域活動	学校地域信頼
素材人材理解	.960	-.090	.063
課題理解	.831	.055	-.044
活動理解	.735	.084	.077
学校評価	.666	.088	.023
話し合い参加	.553	.296	-.065
行事参加	.045	.765	.053
ボランティア活動	.041	.709	.088
イベント参加	.125	.670	.020
安全推進	-.019	.623	.114
ボランティア参加	.266	.556	-.147
一般的信頼	.052	-.082	.848
教育信頼	-.079	.088	.781
対話信頼	.062	.088	.746

3) 共同運営期に関わる項目の因子分析

表3 共同運営期に関わる項目の因子分析結果

	因子	
	教育課程協働	開かれた組織体制
課題対応の教育	.849	.050
活動に意見反映	.816	.140
授業に取材内容	.789	.157
取り上げる授業	.753	.117
地域招く授業	.670	.062
地域学ぶ授業	.662	.077
子ども像に反映	.582	.372
地域提案行事	.543	.126
教職員配置	.013	.891
配置の工夫	.049	.831
意見聞く係	.113	.826
教育考える場	.184	.711
コーディネート	.232	.621

4) コミュニティ・スクール制度への態度項目における因子分析

表4 CS制度への態度の因子分析結果

	因子
	CS制度への態度
校長の方針承認	.712
人事意見	.808
重点目標承認	.879
予算意見	.794
教育課程意見	.721

5) 因子分析結果のまとめ

因子分析の結果から、成熟度スケールの各項目は、対応するそれぞれの心理次元を測定する項目として有効であることが示された。「学校と地域の関係性モデル」と照らし合わせると、地域の積極的関与、地域の中での学校重視、情報共有、学校地域活動、教育活動参加は関係形成期の指標となり、地域に開けた組織体制、CS制度への態度は共同運営期の指標と整理することができる。また、学校

地域信頼は、関係形成期において重要であるが、すべての段階を通じて関係性の基盤となるものと位置づけられる。

⑤ 地域の特徴分析について（本概要では省略する）

⑥ 成熟スケールによる学校の査定（本概要ではS地域の結果（図5）のみ提示する）

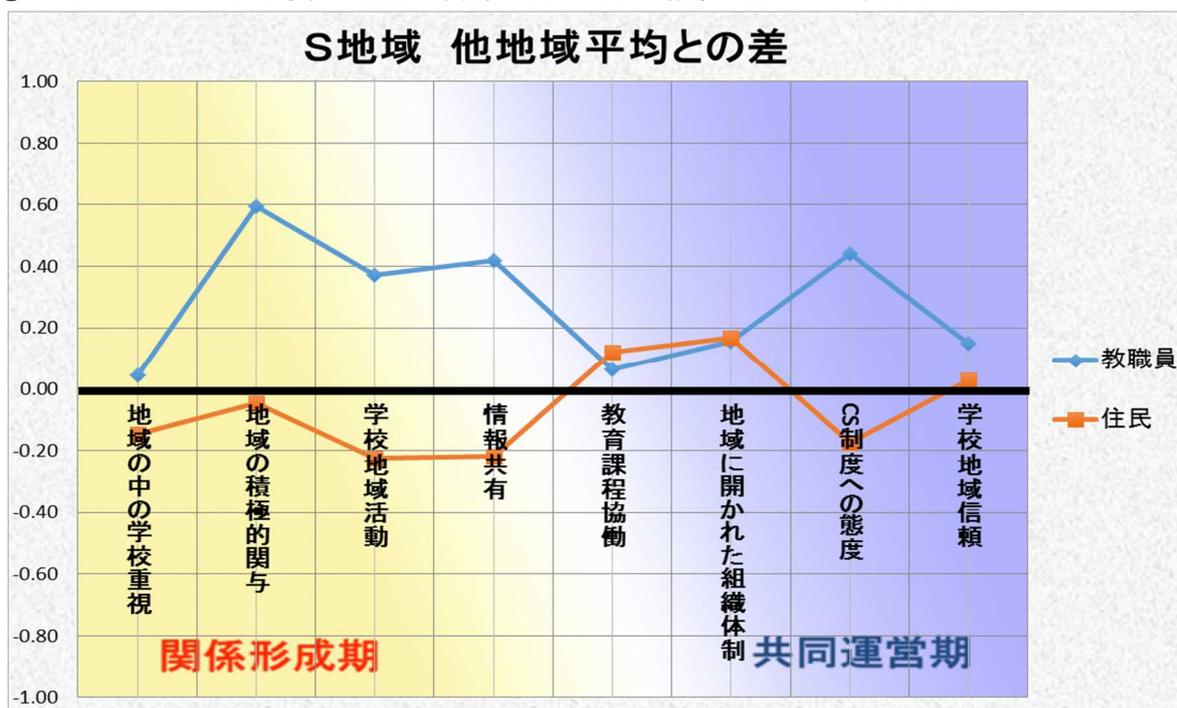


図5：S地域の他地域の平均値との差

S地域の限られた熱心なサポーターによる取組から見ると関係性モデルの「成熟モデル」に近いと言えるが、学校への関わりが二極化している結果から、地域全体としては関係性モデルの「成熟進行モデルⅡ」であるとした。このように査定した理由として、以下の点を挙げる。

- ・アンケートに回答した住民の多くが子育て世代以外の層（60代以降が大半）であり、学校や教育に対する関心が低くなっている。これを差し引いて考えると、多くの項目で、S地域の教職員、住民ともに全国の平均値より高く、全体として学校と地域の関係が深いと言える。
- ・教職員のポイントが総じて全国平均（本研究会が管理しているデータ上の平均値、以下同じ）より高い中で、「地域の中の学校重視」「教育課程協働」「地域に開かれた組織体制」は全国平均とほぼ同じである。聞き取り調査の結果と総合すると、「学校がよくなる、子どもがよくなる」とことと「地域の活性化」を結び付けてイメージできていない。
- ・教職員は、地域と連携した教育活動の重要性、効果の高さの理解度は進んでいるが、一部の積極的な住民の関与による連携活動で、地域連携ができていると思込んでいる節がある。近隣のI地区、Y地区の複雑な住民感情もあり、地域全体を巻き込んだ教育活動が低調である。
- ・教職員と住民は、「地域の積極的関与」「学校地域活動」「CS制度への態度」において、大きなポイントの差（ギャップ）が生じている。特に、関係形成期（「地域の積極的関与」「学校地域活動」）

の項目においてそれが顕著で、教職員は「学校は積極的に地域に関与しており、そのことが教育活動に大きな効果をもたらしている。」と感じている一方で、住民は全国の平均値とあまり変わらず、特に積極的に学校に関与しているという意識はない。

⑦ 調査結果に基づく提案（本概要ではS地域の結果のみ提示する）

S地域では、「教育でS地域を活性化し、地域に自信を取り戻す」方向性の取組を提案する。過疎化・高齢化が進行し、地域全体の活力が失われつつある中で、子どもたちをこの地域で育てることのよさや魅力を感じている住民が少なくなっている。しかし、この地域は豊かな自然や文化、歴史や伝統など、豊富な教育資源を有している。「ここでしかできない教育、ここでしか育てられない子どもたち」のイメージを教職員と住民が共有し、その実現に向けて今ある資源で何ができるかをともに考え、独自の教育活動（地域プログラム）につなげていくために、以下の2点を提案する。

1) 「地域の中の学校重視」の観点からの提案（学校を「地域づくりの中核的な学習・文化施設」に）

住民が学校教育に参画することで子どもたちの学習活動が充実するだけでなく、大人自身の学びの場になること、地域全体を元気にする手掛かりとなること、学校の活性化と地域の活性化が一体的に推進されていることを実感させる仕組みが必要となろう。学校という「場」で、子どもを「縁」として、大人と子ども、及び大人同士の結びつきを強めていくために、学校を“大人と子どもが、共に学べる場”にしていく。その際、大人が子どもに一方的に教えるのではなく、大人と子どもが対等な立場で学びあえることを基本とする。

【例】＜「学校の防災学習」から「地域の防災学習」へ＞

H市で作成されているハザードマップを手に、子どもと大人が地域の危険箇所や災害発生時の避難経路、避難場所などを見て回り、気づきを述べ合う。そこで出された意見をもとにハザードマップを改訂したり、それを市の防災危機管理課に提案したりすることをおして、住民の防災意識が高まることが期待できる。

2) 「教育課程協働」の観点からの提案（地域資源を活用したキャリア教育・ふるさと学習の展開）

教職員の「教育課程協働」のポイントの低さ、教育の充実と地域の活性化の同時進行を強く意識させる必要があるとの結果を受け、住民らが参画する「地域を舞台とした課題解決学習」を提案する。

【例】＜「農業学習」を核とした地域振興・後継者育成＞

従来は学校内の取組であった農業学習に、農業に関心のある他校生徒や高校生・大学生、住民らも参加できる学習にする。体験学習だけでなく、農業による地域おこしや、農業が抱える課題の解決策に関する学習を農業従事者との協働で実施する。そこに市役所農林振興課の参画を得て、H市総合戦略がめざす農業による地域振興施策や農業後継者育成施策とタイアップさせる。

さらに、産学連携の視点から高校生や大学生の参画を得て、農業に関する専門性を注入する。また、この一連の学習が、大人の学びの場となるよう一般住民にも門戸を開き、CSの取組の充実を図る。学習プログラム開発にあたっては、教職員や生徒、農業従事者、農林振興課、高校生・大学生らが共同で行い、農業学習拠点校にふさわしいカリキュラムとして編成し、「社会に開かれた教育課程」の趣旨を実現していく。

⑧ 研修プログラムの開発と実施

1) 研修プログラムが求められる背景

これまでの質問紙調査において、コミュニティ・スクールが順調に進んでいると認識している教職員とそうとらえていない地域住民との意識のずれが多く見られた。本研究会の調査結果からは、教職員がとらえている得意と感じている部分と苦手と感じている部分が、地域住民と違っていた。

子どもたちを地域と学校が同じ方向で育てていく理念から始まったコミュニティ・スクールにおいて、この意識のずれが致命的となる。場合によって、学校の「やっているつもり」意識や地域への過度な期待が生じ、導入前よりも関係性を悪化させているといったことも考えられる。コミュニティ・スクールに対する正しい認識と客観的な現状認識は、この制度を進める上でのスタートラインである。そのためには、研修や協議の場が必要になってくる。

また、ずれの解消だけでなく、それぞれのコミュニティ・スクールがどこにたどり着きたくて、どんな方法をとればいいのかを共通理解する必要がある。ゴールが見えず、闇雲に活動を取り返すコミュニティ・スクールに未来はない。この目指すべき方向を考える機会もまた必要である。

そこで、本研究では、教職員や学校運営協議会委員、広く一般の地域住民に対して、共通理解を図り、上記の姿勢や行動をうながす研修プログラムを作成した。

2) 研修プログラムの概要

これまでの研究において、以下の5点が教職員や学校運営協議会委員、地域住民に不足していると考えられる。

- (1) コミュニティ・スクールについての仕組みの理解
- (2) コミュニティ・スクールと地域力との関係
- (3) 自校のコミュニティ・スクールの現状認識
- (4) 得意と感ずることの活かし方・苦手と感ずることの解消方法
- (5) 新たな取組の方向と取組発案

これらについて研修を行い、三者の力量を向上させる必要がある。そこで、教職員および学校運営協議会委員対象の研修を研修プログラム1とし、地域住民対象の研修を研修プログラム2とした。その概要が次ページの表5の通りである。

3) 研修プログラム1の内容

研修プログラム1は、教職員、学校運営協議会委員を対象にした研修プログラムである。

(1) 第1段階「コミュニティ・スクールの必要性の理解」

この研修プログラムでは、教職員の地域に対する認識、地域を形成する人を育てることの重要性について学ぶことを第1段階とし、研修全体の入り口とする。教職員は、地域の発展をどのようにとらえているか、そのイメージについてワークシート等を活用して考えさせる。また、子どもの成長や地域の発展に尽くすため、学校はどのような悩みを持っているのかを考えさせる。ここの段階においては、地域で生きていく子どもたちの必要な力に意識が向いていないことに気づかせたい。

その後、地域社会の変化、学校課題の変化によってコミュニティ・スクールが求められている社会背景について考えさせる。また、コミュニティ・スクールはシステムであって、導入するだけでは機

能しない。コミュニティ・スクールの効果的な部分と課題となっている部分を提示し、自校のコミュニティ・スクールの状況と照らし合わせる。

こうした研修により、コミュニティ・スクールの仕組みやコミュニティ・スクールと地域力との関係の理解を図るとともに、教職員の「学校は学校のもの」といった意識を「学校は地域のもの」といった意識へと改革していく。

表5 研修プログラムの内容

	タイトル	内容	教職員用	地域住民用
1		地域とともにある学校をつくろう	○	○
2	コミュニティ・スクールについての仕組みの理解	コミュニティ・スクールって、何？	○	○
3		コミュニティ・スクールって、ホントにすごい？！	○	○
4		教育の質の向上は地域力の向上による	○	○
5		将来のまちの姿を考えよう	○	○
6	コミュニティ・スクールと地域力との関係	地域と学校の関係 五つの段階	○	○
7		地域と学校の関係 五つのものさし	○	○
8		地域と関係を作るために学校がすべきこと	○	○
9		地域とともに運営する学校へ	○	○
10	自校の現状認識	コミュニティ・スクールの診断	○	○
11	得意と感じることの活かし方・苦手と感じることの解消方法	自校の得意なこと？ 苦手なこと？	○	○
12		住民との共通理解が肝！ 熟議のススメ	○	○
13	新たな取組の方向と取組発案	関心を持つことから始めよう	※	※
14		学校と地域が情報でつながろう	※	※
15		参加し、話し合う組織・場をつくろう	※	※
16		地域にとって親しみやすい学校職員になろう	※	※
17		仕組みと組織を変えよう	※	※
18		ミドルリーダーを育てよう	※	※
19		地域とともに、学校を山の頂から見てみよう	※	※
20		子どもの学びのトータルデザイン	※	※
			※は個別メニュー	

(2) 第2段階「地域と学校の関係の理解」

第2段階は、自校と地域の関係がどの段階に位置しているかを明らかにする研修である。まずは、本研究で示している5段階の関係図の理解から始める。次に、それらの関係を測るものさし「成熟度スケール」について知る。この成熟度スケールは、教職員や地域住民対象の質問紙調査とつながっており、この理解を図っておくことが、後の質問紙調査の分析に役立つことになる。

また、「地域との関係をつくるために学校がすべきこと」として、成熟度スケールに従って、関係形成期の学校の在り方、共同運営期に移行するために必要な要素を学ぶ。この理解が、第3段階で研修する自校のコミュニティ・スクールの現状認識、得意としている部分の活かし方・苦手としている部分の解消方策、新たな取組の方向と取組発案の基礎となる。

(3) 第3段階「自校のコミュニティ・スクールの現状認識」

第3段階は、自校の現状認識を図るため、質問紙調査を活用する。そのため、第3段階の研修は、アンケート実施後に行うのが望ましい。

研修では、質問紙調査の項目や構成要素について理解する。次に、質問紙調査をもとに、平均値との差を示したグラフを提示し、自校の成熟度査定を知り、得意としている部分と苦手としている部分を客観的に理解する。

そして、研究機関から成熟度スケールによる診断、処方について報告・指摘する。成熟度スケールにしたがって、焦点化した提案とする。その提案を受けて、教職員と学校運営協議会委員が率直に意見を出し合い、その中で学校の地域との関係性をより成熟させる学校運営のあり方について考えていく。その際、客観的な視点での協議となるよう、研究機関にファシリテーター役を委ねるとよい。

4) 研修プログラム2の内容

研修プログラム2は、地域住民を対象にした研修プログラムである。この研修では、地域住民の意見をより多く引き出すことが効果的である。研究機関からの提案を土台にして、地域住民同士の話し合いを中心に進めていく。

(1) 第1段階「コミュニティ・スクールの必要性」

コミュニティ・スクールがどんな仕組みであり、なぜ学校に導入されているかについて、地域住民の理解度は低いので、第1段階は重要である。すでに導入から数年が立ち、成熟度スケールにおいて「CS制度への態度」が高い場合は、省略可とする。内容は前述の教職員用と同一である。

この第1段階では、「校区の子どもについて思うこと」「どんな学校にしていきたいか」「どんな子どもを育てていきたいか」など、学校を中心とした地域の将来の姿をゴールイメージに持ち、熟議を行わせる。その際、10人弱のグループ編成を行ったり、ファシリテーターを置いたりするなど工夫が必要である。

(2) 第2段階「地域と学校の関係の理解と自校のコミュニティ・スクールの現状認識」

まず、5段階の関係図の理解から始める。その後、成熟度スケールによるアセスメントから、自校のコミュニティ・スクールが「学校と地域の関係性モデル」のどこに位置づけられているか、自校の苦手としている部分や得意としている部分は何なのかを知らせる。成熟度スケールだけでは地域住民の理解もはかどりにくいため、質問紙調査の項目別グラフも示しながら、苦手としている部分の解決策、得意としている部分の伸ばし方についてアドバイスする。

第2段階で重要なことは、教職員、学校運営協議会委員、地域住民との共通理解であり、新たな取組の方向を考えることである。だからこそ、ここでは住民の意見をより多く出させ、その中から焦点化させていくことが大切である。アドバイスは必要最小限にとどめ、地域住民が自由に協議し、その中で地域の実情に応じてできること、できないことを取捨選択し、今後の取組について考えていくことを中心とする。その際、教職員や学校運営協議会委員も参加したり、サポートを外部機関に依頼したりするとよい。この機会こそ、地域住民の参画意識を高めることにつながると思う。

5) 研修の検証とフォローアップ

研修プログラム1及び2については、PDCAサイクルによって毎年実施することが理想的である。

そこで、研修の参加者にアンケート調査を行い、プログラムの効果性を検証する。この調査内容は、学校と地域の関係性についての意識の変化やコミュニティ・スクールへの参加意識について問うものとする。これによって、研修の在り方の改善につなげていく。

さらには、1年から2年間のフォローアップ期間を設定し、調査研究機関が定期的に訪問指導に入り、取組の改善状況を聞き取るとともに、場合によっては地域住民対象の質問紙調査を行い、その変化をもとに指導助言を行っていく。