

学校再配置・魅力化とネットワーキング ～現状と方向性について～

千葉大学 副学長
教育学部教授
貞広 齋子

自己紹介①

<文科省等委託研究>

- ・ 学校適正規模研究会（2008）『公立小中学校の学校適正規模に関する研究』文部科学省新教育システム開発プログラム研究報告書 平成18-19年度；採択番号51
- ・ 東京学芸大学[編]（2008）『小中学校配置研究』文部科学省新教育システム開発プログラム研究報告書 .平成18～19年度；採択番号19
- ・ 貞広斎子他（2017）『千葉市における小・中学校の適正規模・適正配置の在り方についてー子どもの学びを巡る状況の実証分析をもとにー』平成28年度千葉市・大学共同研究報告書。
- ・ 貞広斎子他（2020）『学校規模態様・学校ネットワーキングの可能性と学校教育活動および学校運営との関連に関する研究』文部科学省「少子化・人口減少社会に対応した活力ある学校推進事業」報告書。

<科研>

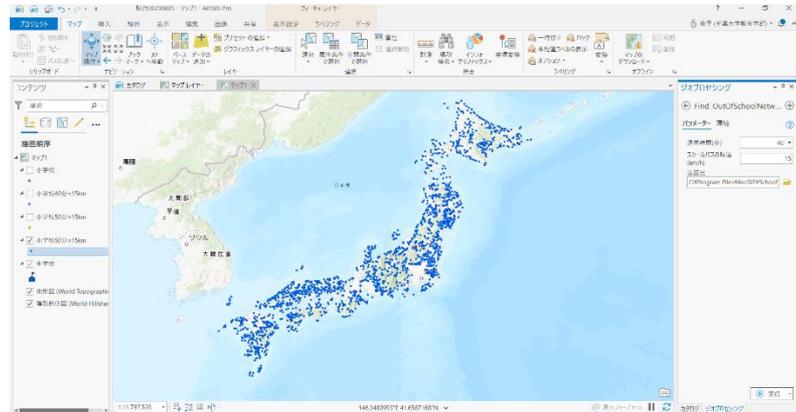
- ・ 2008 - 2010年度 基盤B（研究代表者：貞広斎子）「公立義務教育諸学校の学校配置と学校規模に関する総合的研究」
- ・ 2011 - 2013年度 基盤B（研究代表者：天笠茂）「学校適正規模と適正配置に関する教育政治経済学的研究」
- ・ 2011 - 2013年度 基盤C（研究代表者：貞広斎子）「小中学校再配置計画における政策参照と立案支援に関する研究」
- ・ 2023 - 2026年度 基盤A（研究代表者：樋野公宏）「安全と身体活動を両立するActive School Travelの探究と都市計画・デザイン手法の確立」

自己紹介②

貞広斎子 (2007) 「通学距離基準からみた公立小中学校の配置状況に関する研究」
千葉大学教育学部研究紀要 第55巻 37～42頁

Sadahiro, Y. and S.Sadahiro (2012): A decision support method for school relocation planning,
International Journal of Urban Sciences, 16 (2), 125-141.

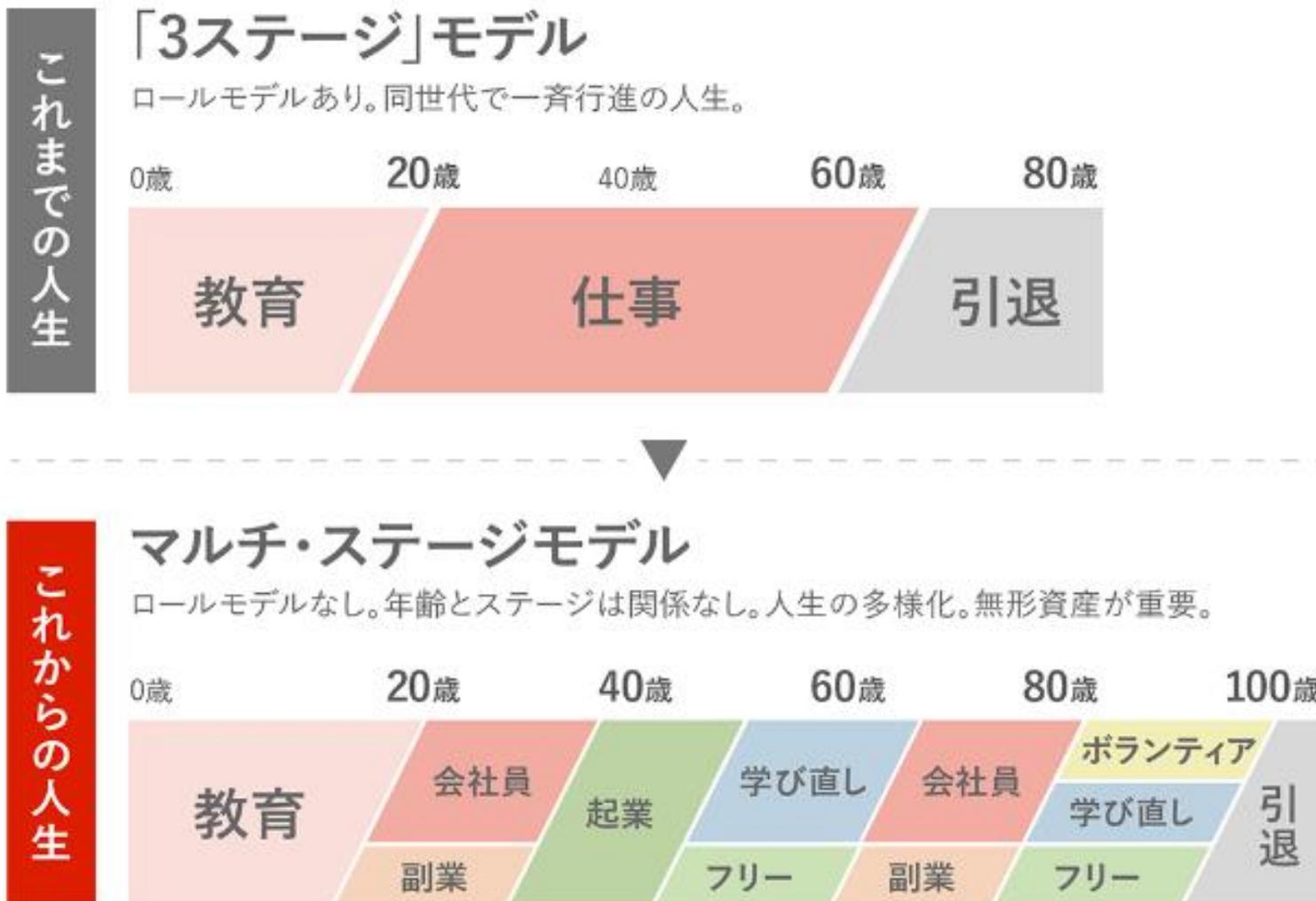
貞広斎子 (2017) 「学校規模・統合経験と教育活動との関係分析— 教員のローカル・ノレッジに着目して —」 千葉大学教育学部研究紀要 第66巻 第1号 261
～267頁





人生100年時代の学びと勤労の多様化～

学びは学齢期に閉じ込められない



出典：https://next.rikunabi.com/journal/20210720_d11_s/

求められる資質・能力の視点から

- 知識集約型から知識活用型、価値創成型へ

多様で異なる価値を互いに調整し、これまで経験したことの無い社会課題を前向きに受け止め、人間ならではの感性を働かせて、新たな価値、知識や手立てを、周囲と共に練り上げていく能力



- 生涯にわたる自律的学習者の育成

- 学校学力から生涯学力へ
- アクティブラーナー（集団⇔個人の学び）へ
- 個別の「きめ細やかさ」だけでは保障が困難
- 学び続ける能力は、サバイバルツール、個々人が生きていく上での基本スペック
- 学齢期からの拡張志向、イメージとしては、35歳の市民の育成

地域の核となる教育の質

- 既存の文化的資源への過剰依存は、せつかく持っている資産の目減りをもたらす。地域の資源を活かすには・・・
 - 知恵と価値の創出
 - 知恵と価値の不断の修正と新陳代謝
- 主体的・継続的学習者は、
 - 地域にとって・・・地域の最重要の資源。
 - 個人にとって・・・個々人が生きていく上での基本スペック。
(必要に応じて学習することは、変化する社会のサバイバル・ツールの一つ)
 - 地域に留まる35歳、地域に戻る35歳、地域を支える35歳のその先の未来。



公立小学校・中学校の適正規模・適正配置等に関する手引
～少子化に対応した活力ある学校づくりに向けて～

平成27年1月27日

文 部 科 学 省





唯一の適正規模・適正配置は存在するのか

- 地域特性や諸条件は諸々。参加者の多様性と計画評価の曖昧さにより、学校再配置政策は、最終的な合意を得るまでにかなりの時間を要する。各自治体が総合的に判断する際に、厳格な基準を予め想定することはなじみにくい。ただし、定量的に評価できる部分は、適切に示す。

Sadahiro et al.(2012):

最終的な決定候補を直接提示するのではなく、学校移転問題を容量集合被覆問題として定式化し、その解を分析することで、複数の選択肢の評価をアクターが行える様に支援する。



(教育効果の面からみた) 適正規模は存在するのか

- 自治体の責任で、目の前の学校を適正規模にする。

Ares (2014) 「学校規模と教育効果に関わる複数の国の横断的レビューを行った結果、知見の一般性と信頼性を併せ持つランドマークとなるような研究を見出すには至らず、現状では「学校規模政策において、あらゆる状況の解決解になるサイズ（‘one-size-fits-all’ solution in school size policies）は存在しない」との結論」

Ares, M. (2014) . School size policies: a literature review, OECD Education Working Papers, No. 106, OECD Publishing, Paris.

DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/5jxt472ddkjl-en>

貞広 (2017) 「統合の有無や学校規模に規定される複数の要素が検証され、統合校／非統合校と学校規模大／学校規模小との間で、正負の効果が反転している」



(教育効果の面からみた) 適正規模は存在するのか

<小学校>

- 学校経営および業務の適正化（規模が正の効果）
- 子どもの落ち着き・安定性（規模が負の効果）
- 主体的・対話的学びの充実（規模が正の効果）
- 指導上・学習上の多様性の確保（規模が正の効果）

<中学校>

- 学校経営および業務の適正化（規模が正の効果）
- 指導上・学習上の多様性の確保（規模が正の効果）
- 地域・保護者との連携（規模が負の効果）

貞広（2017）

表3 因子分析結果 (小学校)

項目	F 1	F 2	F 3	F 9
<第1因子：学校経営及び業務の適正化>				
校務の分担・効率化が進めやすい	<u>0.10</u>	0.04	-0.08	0.00
校外研修などに参加しやすい	<u>0.10</u>	0.09	0.00	0.09
急な所用などで休暇を取得しやすい	<u>0.13</u>	0.08	-0.01	0.14
教員一人あたりの負担感が軽減されやすい	<u>0.11</u>	0.06	-0.14	0.04
<第2因子：子どもの落ち着き・安定性>				
生徒指導上の課題が深刻化しにくい	0.07	<u>0.25</u>	0.00	0.08
不登校が発生しにくい	0.05	<u>0.26</u>	-0.07	-0.01
いじめが発生しにくい	0.02	<u>0.18</u>	-0.08	-0.11
学校が楽しいと感じる児童生徒が増えやすい	0.01	<u>0.15</u>	0.09	-0.07
<第3因子：主体的・対話的な学びの充実>				
たくましが育まれやすい	0.09	-0.01	<u>0.14</u>	0.13
発表や活躍の機会が生まれやすい	-0.03	0.01	<u>0.12</u>	0.09
異年齢交流の機会が生まれやすい	0.01	0.02	<u>0.31</u>	0.00
集団遊び・集団活動の機会が生まれやすい	0.02	-0.05	<u>0.37</u>	-0.07
業間や放課後での外遊びが増えやすい	0.01	0.05	<u>0.22</u>	-0.03
社会性・コミュニケーション能力が向上しやすい	0.08	0.07	<u>0.17</u>	0.16
<第9因子：指導上・学習上の多様性の確保>				
学力格差が是正されやすい	-0.04	0.09	-0.22	<u>0.21</u>
たくましが育まれやすい	0.09	-0.01	0.14	<u>0.13</u>
多様な意見に触れる機会が生まれやすい	0.07	-0.01	0.01	<u>0.11</u>
社会性・コミュニケーション能力が向上しやすい	0.08	0.07	0.17	<u>0.16</u>
上級学校への進学に伴うギャップが緩和されやすい	-0.03	0.02	-0.18	<u>0.10</u>
教員の指導力が向上しやすい	-0.02	-0.01	-0.07	<u>0.11</u>
特別支援教育が充実しやすい	0.01	0.03	0.00	<u>0.21</u>
保護者との共通理解の醸成を図りやすい	-0.02	0.08	0.02	<u>0.18</u>
地域に密着した教育を実践しやすい	-0.03	0.05	0.11	<u>0.10</u>
バランスの取れた教員配置が行われやすい	0.09	0.04	-0.13	<u>0.12</u>
教材・教具が量的に充実しやすい	-0.03	-0.10	-0.04	<u>0.40</u>
急な所用などで休暇を取得しやすい	0.13	0.08	-0.01	<u>0.14</u>
寄与率%	12.12	5.92	3.30	<u>1.40</u>
累積寄与率%	24.74	36.82	43.54	<u>71.37</u>
a係数	0.96	0.91	0.82	0.58

表4 因子分析結果 (中学校)

項目	F 1	F 2	F 3	F 4
<第1因子：指導上・学習上の多様性の確保>				
交友関係が広がりやすい	<u>0.14</u>	0.03	-0.02	0.03
たくましが育まれやすい	<u>0.12</u>	-0.06	-0.04	-0.03
多様な意見に触れる機会が生まれやすい	<u>0.17</u>	0.01	-0.04	-0.05
集団遊び・集団活動の機会が生まれやすい	<u>0.12</u>	0.05	-0.05	0.05
社会性・コミュニケーション能力が向上しやすい	<u>0.16</u>	0.03	-0.02	-0.04
多様な進路が意識されやすい	<u>0.14</u>	0.05	-0.08	0.01
クラブ活動・部活動が充実・活性化しやすい	<u>0.14</u>	0.06	0.01	-0.04
<第2因子：多面的・発展的学習指導の充実>				
発表や活躍の機会が生まれやすい	0.06	<u>0.15</u>	-0.06	0.02
きめ細やかな指導を行いやすい	0.00	<u>0.20</u>	-0.06	-0.05
学習規律を確保しやすい	0.02	<u>0.19</u>	-0.02	-0.04
特別な支援を要する児童生徒へのきめ細やかな対応を取りやすい	-0.04	<u>0.21</u>	0.02	-0.05
少人数指導や習熟度別指導など多様な指導形態を実践しやすい	0.03	<u>0.22</u>	0.03	-0.03
より多くの教職員が多面的な視点で指導しやすい	0.10	<u>0.13</u>	0.01	-0.06
グループ学習が充実しやすい	0.01	<u>0.11</u>	-0.03	0.08
特別支援教育が充実しやすい	0.01	<u>0.23</u>	0.08	-0.01
保護者との共通理解の醸成を図りやすい	-0.01	<u>0.11</u>	-0.06	0.11
<第3因子：学校経営及び業務の適正化>				
免許外指導が解消又は減少されやすい【中学校のみ】	-0.06	0.03	<u>0.20</u>	-0.03
バランスの取れた教員配置が行われやすい	-0.02	0.03	<u>0.20</u>	-0.05
教材・教具が量的に充実しやすい	0.00	0.04	<u>0.15</u>	-0.07
校務の分担・効率化が進めやすい	-0.05	-0.05	<u>0.21</u>	0.01
校外研修などに参加しやすい	-0.09	-0.09	<u>0.19</u>	0.07
急な所用などで休暇を取得しやすい	-0.06	-0.01	<u>0.21</u>	-0.04
教員一人あたりの負担感が軽減されやすい	-0.04	-0.03	<u>0.26</u>	0.02
<第4因子：地域・保護者との連携>				
教師に対する依存心が生まれにくい	0.08	-0.06	0.05	<u>0.11</u>
保護者との共通理解の醸成を図りやすい	-0.01	0.11	-0.06	<u>0.11</u>
地域に密着した教育を実践しやすい	-0.07	0.02	0.07	<u>0.17</u>
PTA活動が活性化しやすい	0.04	0.00	-0.01	<u>0.32</u>
保護者同士の交流関係が広がりやすい	-0.04	-0.07	0.01	<u>0.40</u>
学校と地域との連携協働関係を強化しやすい	-0.04	-0.04	-0.02	<u>0.34</u>
寄与率%	7.66	4.75	3.73	2.54
累積寄与率%	15.32	24.82	32.28	37.37
a係数	0.90	0.85	0.86	0.60



含意①

- 統合と非統合、適正規模校と非適正規模学校を二項対立的に捉え、一方のみを評価することには慎重であってよい。むしろ、反転する正負の効果を明確に捉えた上、他の諸要素を含めて、各自治体が当事者として、総合的に判断する必要。
- その際に考慮すべき他の要素としては、例えば、物理的な統合可能性、施設の老朽化の程度、今後の学習指導要領の改訂に伴う学びのスタイルの変化等が想定され得る。



含意②

- 統合施策を選択する場合も、小規模校を残すことを選択する場合も、反転するメリットを最大化し、デメリットを最小化する支援策を講じる必要がある。
- 例えば、統合においては、生徒指導上の課題が深刻化しないように、一方、小規模校を残す場合は、子どものコミュニケーションの多様性が損なわれたり、教員の負担が過重にならない様に、学校間連携の仕組みや人員配置も含めた具体的な支援の力を強める必要がある。特に小規模学校間連携は、世界的にもschool clusterやfederationといういくつかの名称で、小規模校弱体化の是正策として各国で推進され、効果を上げてきており、注目できる。



含意③

- 校長のマネジメントへの重要性が改めて示されている。
- メリットとデメリットが反転していることから、管理職はそれらを見極め、規模に合致したマネジメントを行うことが求められる。
- これまでの諸研究においては、学級規模に応じてマネジメントの形態には差異があり、学校規模とマネジメント形態が適合していない場合にマネジメント・クライシスが起きること、従って、メリットとデメリットが相殺される中規模校でクライシスが起きにくいことが指摘されている
- 校長研修等を通じて、規模とマネジメントの関係性についての関心を高める必要がある。



自治体の責任

- 新しい能力観に基づく学習環境の整備
- これ以上統合できない|小|中の先、統合しても小規模校である学校の先を思考
- 例外と前例の見直し：日本の少子高齢化は、世界最先端の社会実験
- あらゆるリソースの活用
- 世界に誇るコスパ最強の教育制度は、学校の努力の賜物。ただし、もう限界であることを再確認
- 動的相互参照モデルの駆動：知恵は地域からこそ生まれる。主体的に新たな解と価値を創成し、水平・垂直の政策参照を

学齡期の学びのイメージ（中教審2020）

主体的な学び

学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる

対話的な学び

子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める

深い学び

習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう

主体的・対話的で深い学び

学習指導要領 総則 第3 教育課程の実施と学習評価

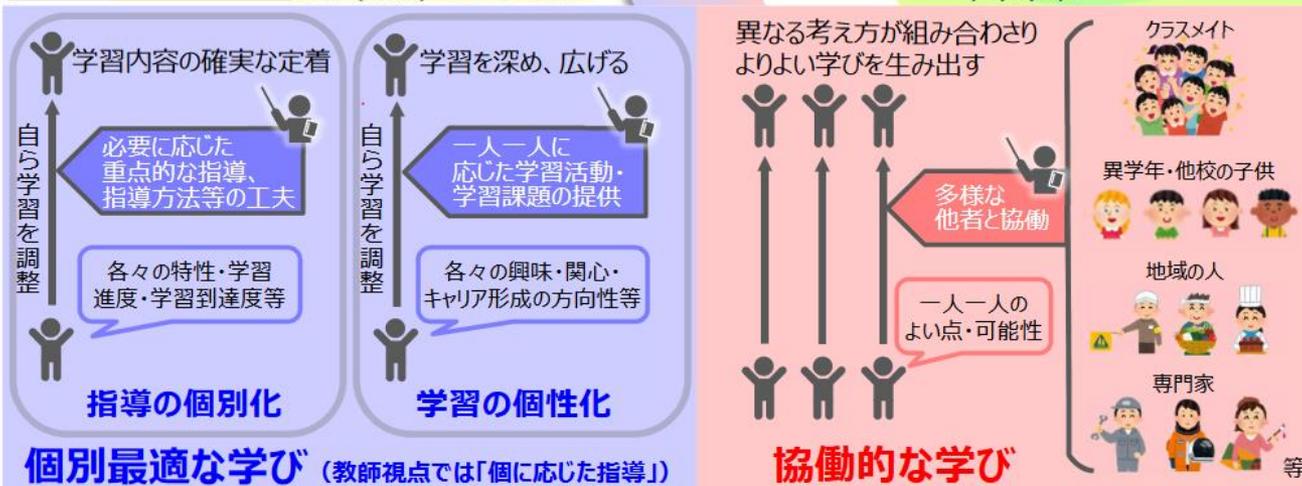
学習指導要領 総則 第4 児童(生徒)の発達の支援

授業改善

一体的に
充実

授業外の
学習の改善

資質・能力の育成



これからの学校には……一人一人の児童(生徒)が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる。

平成29,30年改訂
学習指導要領 前文

修得主義 ・個々人の学習状況に応じて学習内容を提供 ・一定の期間における個々人の学習の状況・成果を重視
の考え方を生かす

履修主義
の考え方を生かす

・集団に対して共通に教育を行う ・一定の期間の中で個々人の多様な成長を包含

格差を埋める自治体／格差が広がる自治体

「令和5年度全国学力・学習状況調査 報告書」より

- (a) 「主体的、対話的で深い学び」
- (b) 「個別最適な学び（個別的な指導）と協働的な学び」
- (c) 「カリキュラム・マネジメント」に関する項目

<国研の分析では・・・>

- 経年データは横ばいか向上
- aとbについて、児童生徒の回答結果から学校は着実に取り組んでいること、またabcとも学校は取り組んでいるという自覚。

格差を埋める自治体／格差が広がる自治体

<文部科学省が研究を委託した追加分析>

「主体的・対話的で深い学び」は「学校に行くのは楽しい」「自分にはよいところがある」といった自己有用感と高い相関。またその係数はSESや学力を統制しても変化しないことが示されている。

⇒ SESや学力が深刻な交絡因子となっている（結局裕福で学力の高い層が授業も積極的で、自己有用感も高い）可能性は低く、どの層にも主体的・対話的で深い学びがポジティブな影響を与えることが示唆。

3 質問調査結果（児童生徒、学校）①

※ □内の数字は相関係数

学習指導要領の趣旨を踏まえた取組

- ◆ 「主体的・対話的で深い学び」に取り組んだと考える児童生徒ほど、各教科の正答率や挑戦心・自己有用感・幸福感等が高く、自分で学び方を考え工夫している。

児童生徒質問「課題の解決に向けて自分から取り組んだ」の選択肢ごとの教科の正答率

課題の解決に向けて自分から取り組んだ

- 当てはまる
- どちらかといえば、当てはまる
- どちらかといえば、当てはまらない
- 当てはまらない



児童生徒質問「課題の解決に向けて自分から取り組んだ」と児童生徒質問「自分にはよいところがあると思う」のクロス集計

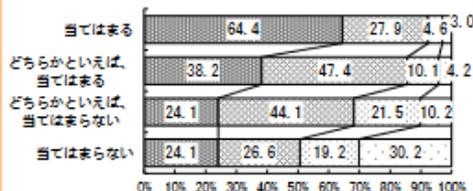
小学校

0.313

自分には、よいところがあると思う

- 当てはまる
- どちらかといえば、当てはまる
- どちらかといえば、当てはまらない
- 当てはまらない

課題の解決に向けて自分から取り組んだ



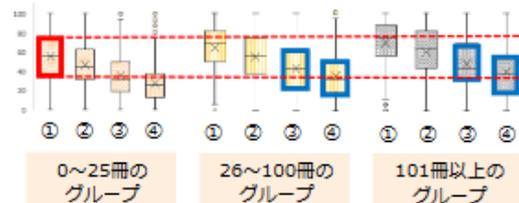
- ◆ 低いSES（社会経済的背景）でも「主体的・対話的で深い学び」に取り組んだ児童生徒は、高いSESで取り組めていない者よりも各教科の正答率が高い。

SES（社会経済的背景）別に見た「課題の解決に向けて自分から取り組んだ」の選択肢ごとの教科の正答率

課題の解決に向けて自分から取り組んだ

- ① 当てはまる
- ② どちらかといえば、当てはまる
- ③ どちらかといえば、当てはまらない
- ④ 当てはまらない

中学校数学



例えば、中学校数学では、低SESグループ（本が0～25冊）で主体的・対話的で深い学びの質問に「①」と回答した生徒の箱ひげ図の箱は、中SESグループ（本が26～100冊）で「③」「④」と回答した生徒及び高SESグループ（本が101冊以上）で「③」「④」と回答した生徒の箱より上の位置（正答率が高い位置）にある。

（注）中・高SESグループの箱ひげ図のうち、低SESグループで「①」と回答した児童生徒の箱ひげ図の箱（赤枠）の第1四分位又は第3四分位を下回っているものの箱に青枠を付している。

- ◆ 「個別最適な学び」と「協働的な学び」の両方に取り組んだ児童生徒グループは、他のグループに比べて、各教科の正答率や授業の理解度、挑戦心・自己有用感・幸福感等が高い。

児童生徒質問「個別最適な学び」「協働的な学び」の回答状況と教科の正答率

個別最適な学び

[授業は、自分にあった教え方、教材、学習時間などになっていましたか。]

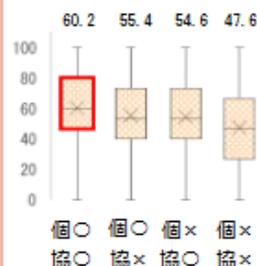
- 当てはまる（又は）どちらかといえば、当てはまる
- × どちらかといえば、当てはまらない（又は）当てはまらない

協働的な学び

[授業や学校生活では、友達や周りの人の考えを大切にして、お互いに協力しながら課題の解決に取り組んでいますか。]

- 当てはまる（又は）どちらかといえば、当てはまる
- × どちらかといえば、当てはまらない（又は）当てはまらない

中学校国語



個別最適な学び・協働的な学びの両方に取り組んだグループ（個○協○）の正答率を表す箱ひげ図の箱（赤枠）が最も上の位置（正答率が高い位置）にある。



小規模校を残すなら

- 費用効果への対応
- 相対的に恵まれない条件整備・工夫が限られる教育活動への対応
- 教員の職能開発への対応
- リソース・知恵の狭隘化を防ぐ

<対応の際に必要な向き合い方>

- 上記のデメリットを軽減するだけでは不十分、むしろ「新たな付加価値」を考える思考が必要。
- 学校への丸投げではなく、教育委員会の支援が必須



1 単位学校のパワーアップ

4種のネットワーキング

1. 他の政策領域とのネットワーキング
2. 複数学校のネットワーキング
3. 地域とのネットワーキング
4. 自治体間のネットワーキング



N1:他の政策領域とのネットワーキング

<必要とされる背景>

- 教育課題の多様化・複雑化
- 脱「閉じこもる学校」
- 学校教育指標、特に数値化できる指標のみに拘泥するナンセンス
例：テストスコア（学力テスト）とアテンダンス（出席率）
- 子どもの「**ウェルビーイング (Well-being)**」確保の必要性

<事例（後出）>

- 医療・福祉との連携：例 教育と福祉（教育福祉）
- 学校プラットフォーム構想
- ワンストップソリューション：国内事例 パッケージスクール



N2:複数学校のネットワークキング

<必要とされる背景>

- 小規模校における「集团的学びの展開」や多様な専門性を持つ教職員確保の困難性
- 教科担任制など機動的教育指導の必要性
- 教職員の職能開発・校内研修の困難性

<事例>

- 縦のネットワークキングと横のネットワークキング
 - 縦：小中一貫教育、幼小中高での一貫した育成システム
 - 横：小小連携
 - 縦×横：1中学校＋複数小学校で構成する学校園
- 特定領域でのネットワークキング：事務の共同実施
- チェーンスクール
- 英国のフェデレーション
- COREハイスクールネットワーク構想・垣根事業



N3:地域とのネットワークキング

<必要とされる背景>

「社会に開かれた教育課程」

サポートされる学校からの転換：地域とのWIN/WIN関係の構築

将来の地域住民を育成する学校像

社会的文脈から独立しない学校教育の姿

<事例>

コミュニティ・スクールと地域学校協働本部を両輪とする地域



N4:自治体間のネットワークキング

<必要とされる背景>

- 1自治体では、学校の規模や学習集団、学校間ネットワークを確保できない。
- 1自治体の財政力等では、十分な条件整備（例：指導主事）を確保できない。

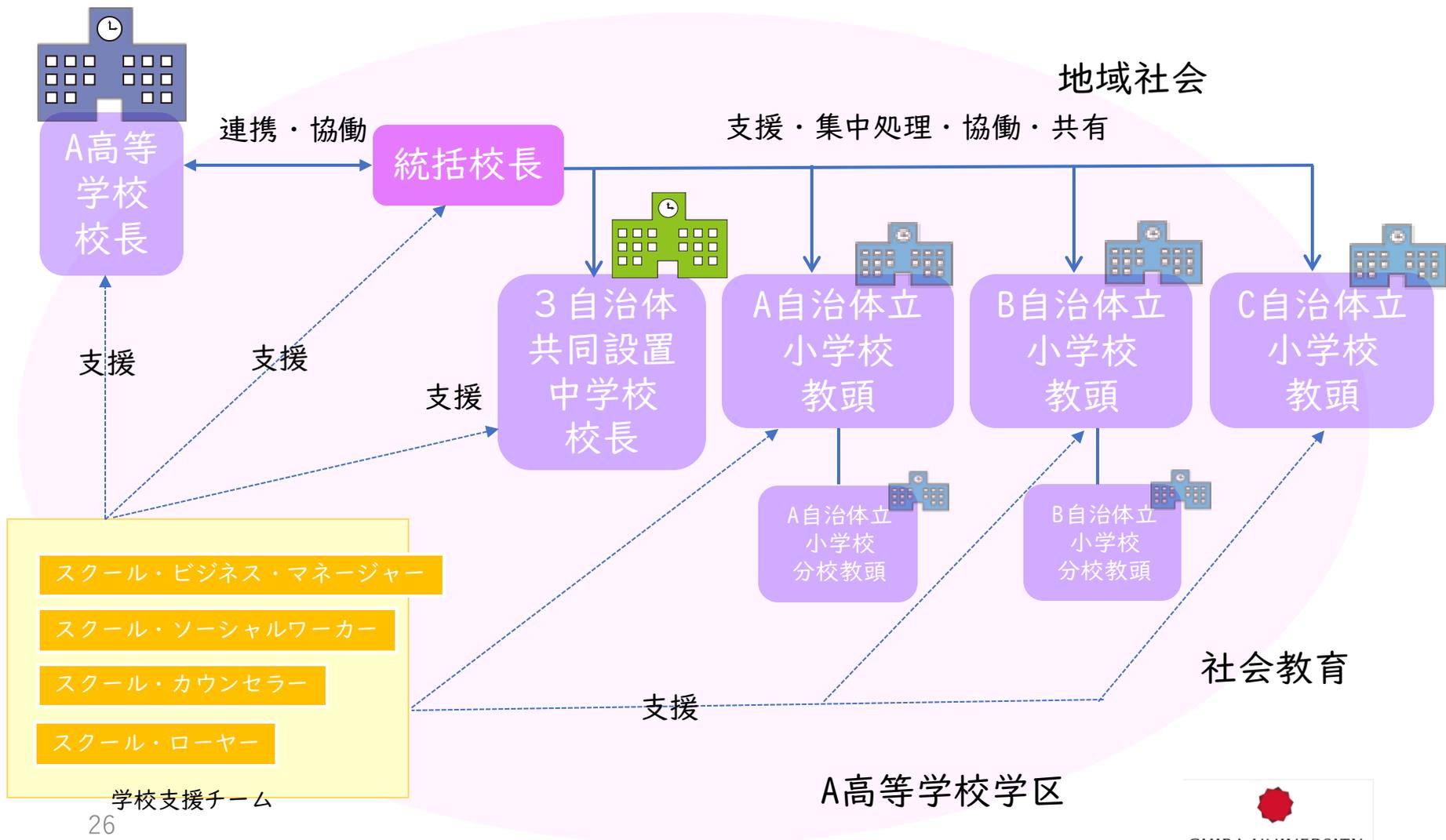
<事例（後出）>

- 自治体が特定の政策で連携する仕組み（共同処理制度）
 - <具体例>
 - 教育分野での広域連携
 - 教育委員会の共同設置
 - 隣接自治体への教育委託
- 広域地域を前提とした教育保障：高等学校を含めた教育

←制度的なハードルがあるため、都道府県教育委員会の政策支援・仲介が必要な場合も



適用例：縦横の学校間連携×自治体間連携





未来を指向する

- 学校は、第一義的に教育施設
- 地域オーダーメイドのカクテル：地域の最適解
- 好事例から国の施策へ反映
- 都道府県教育委員会の役割も重要
- ネットワーキングの限界の存在：物理的距離の絶対性
- フルスペック・対面型学校施設はいつまで？
- 例外無き検討の継続。韓国では、既に中学校に全寮制を導入