

2016 年度 文化構想学部 社会構築論系

地域・都市論ゼミ 2 ゼミ論文

コミュニティ・スクールによる 学校と地域の信頼関係の構築

—学校と地域の連携・協働から

よりよい学校教育を目指して—

主査 浦野正樹教授

早稲田大学 文化構想学部 社会構築論系

学籍番号 1T130276-1

海鋒 拓也

目次

序章

序-1 問題意識	4
序-2 論文の目的と研究の方法	5
序-3 論文の構成	5

1章 教育と地域社会

1-1 「地域社会」の概念についての考察	7
1-2 「地域社会」の教育主体としての意義	10
1-3 教育と「地域社会」の関わりの歴史的変遷と現状	11
1-4 「地域社会」の形成要因としての教育	12

2章 コミュニティ・スクールの成果と課題

2-1 コミュニティ・スクールの概要	13
2-2 コミュニティ・スクールとソーシャル・キャピタル	14
2-3 コミュニティ・スクールの成果と現状	15
2-4 コミュニティ・スクールの課題と可能性	16

3章 コミュニティ・スクールの取り組みに関する実際の事例

3-1 世田谷区の取り組み	17
3-1-1 世田谷区の取り組みの概要	
3-1-1 世田谷区の取り組みの成果と課題	
3-2 川崎市立上丸子小学校の取り組み	18
3-2-1 川崎市立上丸子小学校の取り組みの概要	
3-2-2 小学校におけるCSの特徴	
3-3 横浜市立東山田中学校の取り組み	19
3-3-1 横浜市立東山田中学校の取り組みの概要	
3-3-2 中学校におけるCSの特徴	
3-4 神奈川県立岸根高等学校の取り組み	21
3-4-1 神奈川県立岸根高等学校の取り組みの概要	
3-4-2 高等学校におけるCSの特徴	
3-5 三鷹市の取り組み	22
3-5-1 三鷹市の小中一貫教育の概要	
3-5-2 三鷹市のCSの概要・小中一貫教育とCSの関連	
3-5-3 三鷹市の取り組みにおける課題	

3-5-4	みたかスクール・コミュニティ・サポート・ネットについて	
3-5-5	CS に必要とされているもの、必要な条件	
3-6	新宿区立新宿中学校の取り組み	26
3-6-1	新宿区立新宿中学校における CS 制定に向けた取り組みの概要	
4	事例研究の分析によるコミュニティ・スクールの可能性の考察	
4-1	各校種・各事例の共通点	27
4-2	各校種・各事例の相違点	28
4-3	CS の可能性と信頼の構築	28
終章		
終-1	本論文のまとめ	32
終-2	本論文の意義	34
終-3	本論文の課題	34
謝辞		
参考文献		

序章

序-1 問題意識

筆者は個人的に教育について大きな興味・関心があり、大学生活において教育や教育学に関連する講義を多く受講してきた。そして、ゼミナールや社会構築論系のいくつかの演習では「地域社会」について中心に研究した。この2つの「教育」と「地域社会」という筆者の個人的な関心領域を組み合わせるということが本論文の構想の出発点であった。その際に着目したのがコミュニティ・スクールの制度である。

学校と地域社会の連携・協働の重要性は、以前から強調され続けてきた。とはいえ、それを明確に裏づける制度はほぼ存在しなかった。詳しくは本論中に記述するが、日本の教育行政の仕組みは長らく中央集権的であり、保護者や地域住民が直接的に子どもの教育に関する意見を行政や学校に表明できる仕組みはなかったのである。

それでも、以前までは学校・家庭・地域のそれぞれ、特に家庭と地域が独立した主体として教育を行うことができていたため、たとえ連携意識が希薄であったとしても、そのこと自体は深刻な問題を引き起こしていなかった。あるいは、深刻な問題が起きていたとしても、その原因が学校・家庭・地域の連携の欠如にあることが明白であるという結論にはならなかったために、学校・地域連携について改善の議論や提案には至らなかったのではないかと推測できる。

しかしながら、近年では、家庭と地域の教育力の低下が指摘されている。そして、その現象が子どもの教育において様々な影響を及ぼしているということが広く指摘されるようになっていく。

また、学校においても様々な課題があり、いじめや不登校、非行、校内暴力といった深刻な生徒指導課題は今なお広く存在し続けている。教師の多忙化も指摘されており、教師が生徒と向き合い、自らの力のみで生徒指導課題を解決するのが、以前よりさらに難しい状況になっている。教師の多忙化の要因は複合的なものであるが、家庭と地域の教育力が低下したことで、本来家庭や地域が担っていた教育の役割が学校に流れてきたことも1つの要因であると推測される。

一方、近年では、「学校」と「地域社会」の連携や協働の重要性が強調されている。そのことを象徴する例が、「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方について」（平成27年12月21日）という中央教育審議会答申である。この答申の存在は、学校と地域の連携が教育改革における重要なトピックの1つであると文部科学省が意識していることを顕著に表しているのである。

地域の教育力の低下と、学校と地域の連携・協働は、一見すると相反することであると思われ、結びつかないのではないかと考えられる。しかし、学校・家庭・地域がそれぞれ別々に動いてはうまくいかない状況であるからこそ、一体となって、共通の目標に向けて連携・協働するという姿勢が必要になってくるのではないだろうか。

そして、学校と地域の連携・協働における核となる政策・制度が「コミュニティ・スクール」であり、学校運営協議会制度である。学校運営協議会制度の最も大きなポイントは「法的な権限

を有している」ということである。この法的な権限の存在が、類似の制度や活動などと一線を画しているポイントなのである。しかし、法的な権限の存在と、その権限を使うだけでは効果は限定的である。この法規を応用し、学校と地域が一緒になって児童・生徒にとってのよりよい学校における教育活動の在り方を考えることによって、学校と地域の連携のあり方の変化を期待することができるのである。したがって、コミュニティ・スクールの可能性について論じることは、学校と地域の連携の可能性を考察することに繋がるのである。

コミュニティ・スクールは、地域の教育力の低下の中で、それを乗り越え、家庭・学校・地域が一体となって子どもを育てると意識の醸成のための手段となりうるのか。もしなりうるならば、そのような手段となるためにはどのような条件が必要となるのか。そのようなことを明らかにする必要があると考え、ゼミ論文のテーマとして上記題を設定するに至った。

序-2 論文の目的と研究の方法

本論文の目的は、上記の問題意識に基づき、「コミュニティ・スクール（学校運営協議会）の制度が、保護者や地域住民が学校運営により主体的に参画することを促進する結果、学校と地域のネットワーク及び信頼関係の強化に繋がり、効果的に地域の教育力を取り入れることができるようになることによって学校の教育力が向上する。」という仮説を検証し、その仮説が成り立つ条件及び過程について検証することである。

つまり、学校運営協議会の制度によって学校は家庭・地域の意見をより多く取り入れることになる。そして、必然的にそれらの意見を検討した上で、学校は運営体制の構築を行うということになる。その結果、学校と地域の間におけるソーシャル・キャピタルが醸成される。さらに、コミュニティ・スクールは醸成されたソーシャル・キャピタルを学校教育において活用することに寄与する。本論文では以上のことの妥当性とメカニズムを明らかにする。そして、そのような効果・成果を残すためには、地域や学校においてどのような条件が必要とされるのかということについて、分析と考察を行う。

研究の方法は文献調査とインタビュー調査を主とする。インタビュー調査においては、小学校、中学校、高等学校のそれぞれの学校の管理職の先生方（高等学校においては加えて担当教諭の先生）と世田谷区教育委員会事務局生涯学習・地域・学校連携課の3名の職員の方、三鷹市のコミュニティ・スクールの支援団体である「みたかスクール・コミュニティ・サポート・ネット」の代表の方、以上の方々にお話を伺った。

序-3 論文の構成

第1に、本論文の目的に従い仮説を検証する前提として、教育と地域社会がそもそもどのような関係にあったのかということについての考察を行った。第2に、コミュニティ・スクールの現状について記述及び分析を行い、コミュニティ・スクールという制度が教育改革の流れの中でどのような立ち位置にあるのかを把握するとともに、前述の仮説に対して先行研究の視点からはどのような考え方がされているのかということを考察した。第3に、事例研究として、実際に

複数の校種の事例と、それらの事例における教職員、保護者、地域住民の視点からの意識及び意見を調査した。そして、そこから明らかになった事実と知見について分析・考察を行った。

1章では、「教育と地域社会」というトピックに基づき、日本において地域社会がどのように子どもの教育と関わり、学校と連携してきたのかということを中心に論じる。その前提として、「地域社会」の概念について考察する。また、コミュニティ・スクールについて論じる前提として、コミュニティ・スクールが議論のトピックになるまでの歴史的経緯について記述する。

2章では、「コミュニティ・スクールの成果と課題」というテーマで論を進める。第1に、現在のコミュニティ・スクールの制度の概要について記述する。そして、コミュニティ・スクールの取り組みはソーシャル・キャピタル論の視点から考えた際にどのように捉えられるのか、あるいはコミュニティ・スクールとソーシャル・キャピタルはどのように相互に関連するのかということについて論じる。それらを踏まえた上で、コミュニティ・スクールの成果と課題について整理し、本論文における仮説において想定した状況が、実際に成り立っているのかということについて考察する。

3章では、「コミュニティ・スクールの取り組みに関する実際の事例」と題し、実際の事例を調査し、2章で論じたことが個別の事例の中で実際に生じていることであることをインタビューから明らかにした上で、当事者たちの意識や意見についても記述する。当事者がどのように考えているのかをできる限り深く掘り下げることで、数値には表れない当事者たちの意識や実感を深く考察する。

4章では、「事例研究の分析によるコミュニティ・スクールの可能性の考察」と題し、3章で記述した実際の事例についての共通点や相違点を分析し、そこから明らかになった事実や得られた知見について分析し、記述する。

1 章 教育と地域社会

本章では、教育と地域社会の関係について論じる。そのために、前提として本論文における地域社会の意味づけを明らかにする必要があると考え、1 節で地域社会の定義や概念に対する考察を行った。それを踏まえて、第 2 節では教育において地域社会が果たすべき役割について論じた。第 3 節では、次章の内容に繋げるためにコミュニティ・スクールが登場するまでの日本における教育及び学校教育と地域社会の関係の変化について整理した。最後に、教育が崩壊しかけている地域社会を再生及び再形成する要因となる可能性について示唆した。

1-1 「地域社会」の概念についての考察

本節では地域社会の教育主体としての意義を論じる前提として、「地域社会」とはそもそも何を意味するのかということを確認にする。「地域社会」という言葉は「地域」と「社会」に分解することが可能である。第 1 に「地域」についての考察を行う。

「地域」という概念は、定義に多義性を持つ概念であるが、文脈によってその中から 1 つの定義を選び出して当てはめることが求められる。たとえば、国際政治に関する文脈において、特に断り書きのない場合の「地域」が、国家内部の地区単位、すなわち「東京」や「横浜」などといった意味の地域を表していると考えるのはあまりに突飛である。その文脈における「地域」とは「アジア」、「ヨーロッパ」という単位、あるいは「東アジア」「西ヨーロッパ」という単位を表していると考えるのが妥当な考え方である。

本論文における「地域」の定義とは何か。それは、主に小学校区ないし中学校区である。つまり、小学校における「地域」は小学校区であり、中学校における「地域」は中学校区である。無論、私立小・中学校の場合は例外である¹。このように、小・中学校における「地域」の定義は自明ではあるかもしれないが、ここに明確に記述することで、小・中学校についての文脈における、本論文が意味する「地域」という言葉の意味する内容の曖昧さを解消する。

この小学校区や中学校区が最も狭義の「地域コミュニティ」の範囲を規定してきたのである。酒川茂(2004)は、とりわけ小学校が地域住民全体を結びつける役割を果たしてきたことを小学校区内の住民の意識調査から明らかにしている。また、小学校区に地域組織が多く存在し、校区がその地域組織の活動の基本単位であることを指摘している(酒川, 2004, pp. 99-100)。酒川は、これらのことなどを踏まえて、「学校は基本的に教育機能を通じて校区住民を結びつけ、世代交代によって更新される自由度を保ちながら、地域社会の拠点として重要な役割を果たしてきた」(酒川, 2004, p. 277) と結論づけている。

ただし、公立小学校と公立中学校においても例外は存在する。後述の事例研究で扱う三鷹市の

¹ 平成 27 年 5 月 1 日時点における全小学校数は 20,601 校で、そのうち公立小学校数は 20,302 校(約 99%)である。一方、私立小学校数は 227 校(約 1%)である。同時点における全中学校数は 10,484 校、うち公立中学校数は 9,637 校(約 92%)、私立中学校数は 774 校(約 7%)である(文部科学省ホームページ「学校基本調査ー平成 27 年度(確定値)結果の概要ー」http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kihon/kekka/k_detail/1365622.htm (2016 年 12 月 13 日閲覧))。

ケースでは、中学校区をベースとする7つの学園による小・中一貫教育を行っている。つまり、このケースの場合には小学校においても「地域社会」ないし「地域コミュニティ」の範囲は中学校区となる。一般的に中学校区は必ずしも小学校区を単純に組み合わせたものではなく、小学校区が分断され、同じ小学校の卒業生であっても2校の中学校に分かれて進学するようなケースも多く存在する。ところが、三鷹市において中学校区は2・3の小学校区を組み合わせたものである。これによって、私立中学校受験などの例外を除き、ある特定の中学校に小学校卒業生の進学先が定められることで、小・中学校間の連携をさらに緊密なものとしているのである。

また、近年では公立小・中学校の「学校選択制」なども実施されている。一般的に、公立の小・中学校の場合では、市町村教育委員会が就学予定者の就学すべき学校を指定することになっている。従来では、その指定の根拠は通学区域の設定、すなわち学区・校区にあった。しかし、近年ではあらかじめ保護者の意見を聴いたうえで、教育委員会が指定することができるということが制度化されているケースがある。この制度が「学校選択制」である。そして、この学校選択制が、小学校区、中学校区の地域コミュニティ範囲の規定要因としての役割を危ういものになっている。

しかしながら、文部科学省の調査によって、学校選択制導入の動きはかなり沈静化しているということも明らかになっている。小学校における学校選択制の実施状況は、平成18年の調査では実施が14.2%、導入検討中が33.5%、非実施52.3%となっていたが、平成24年度の調査では実施も15.9%に増えたものの、導入検討中は1.7%に減っており、非実施は82.4%にまで増加している。同年度間の中学校における実施状況の変化も、具体的な数値は異なるものの、変化の形については全く同様であり、導入検討中が著しく減少し、非実施が増えている²。これより最新の調査は文部科学省のホームページには掲載されていなかったが、この状況は論文執筆現在も変化がないと推測される。

結論として、近年においては小中一貫教育や学校選択制の導入によって、「学校における地域コミュニティは校区を基盤とする」という従来からの前提が必ずしもあてはまらない状況が生じているということがわかる。学校選択制については導入の動きが沈静化しているものの、小中一貫教育については今後さらに導入の動きが活発になると推測されるため、この前提はさらに崩壊する可能性がある。

しかし、現状としては小中一貫教育、学校選択制ともに非実施の割合の方が高い。したがって、本論文では三鷹市の事例などの特別な場合を除いて、小学校においては小学校区、中学校においては中学校区を「地域」の範囲として考察する。

また、本論文の事例研究では高等学校のケースも扱う。現在、都道府県立の高等学校においては、都道府県内全域を学区とするケースと、都道府県内に学区を定め、通学区域を定めているケースがある。例えば、神奈川県は学区がないため、小田原市などに住んでいても制度上は川崎市

² 文部科学省ホームページ「学校選択制について」http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakko-sentaku/ (2016年12月12日閲覧)

の県立高等学校に通うことも可能である³。一方で、千葉県では全日制普通科の学区が9つの学区に分かれており、自分が住んでいる学区と、となりの学区にある高校が志願できるとされている⁴。本論文で扱う学校は神奈川県立の学校であるため、本論文では基本的には都道府県内全域を学区としているケースを想定して、高等学校におけるコミュニティ・スクールについての論を進める。

その場合の「地域」の定義は少し曖昧さを含む。高校生の活動範囲は、小・中学生の活動範囲から大幅に広がることは間違いない。多くの高校生は、電車やバスなどの公共交通機関を使って通学している。原動機付自転車や自動二輪の免許を取得することも可能である。その上、校則で禁止されていなければアルバイトなどでお金を稼ぐこともできるため、経済的な自由も広がることで活動範囲がより広がる可能性が指摘できる。

しかし、高校生は少なくとも月曜日から金曜日までは学校に通う必要があり、放課後や土日は部活動やアルバイトなどがある場合が多い。したがって、日常生活においては学校の所在地域と居住地に生活圏が限定されているのである。そのように考えるならば、高校生の活動範囲内の学校所在地域周辺ということが高等学校における「地域」の概念になる。

このように、高等学校の場合は「地域」が曖昧な定義となるので、各事例によって具体的な「地域」の範囲に相違があると推測される。しかし、学校生活とその延長線上における高校生の活動範囲内という制限の範囲を超えることはないということをここに明記する。

次に、「社会」という概念について考察する。「社会」の概念を考察するにあたり、第1にジョン・デューイの思想と言説について考察し、分析する。デューイを考察の対象とする理由については次節以降において詳細に述べるが、教育及び学校教育が地域社会とともに、あるいは地域社会の中で行われることの意義を考察する際に、デューイの思想は前提として考慮すべきものであると本論文では考える。

デューイは『学校と社会』において、「社会とは、共通の線に沿い、共通の精神において、また共通の目的に関連してはたらきつつあるが故に結合されている、一定数の人々ということである。」(デューイ, 1957, p. 26) と記述している。つまり、デューイによれば社会とは無条件に存在するものではなく、「共通の精神」、「共通の目的」という条件のもとに存在するのである。また、デューイは『民主主義と教育』においては、「人々は、ただ物理的に接近して生活することだけでは、社会を形成しはしない。」(デューイ, 1975, p.16) と述べている。つまり、小学校区や中学校区を1つの「地域」の定義とすることは可能であるが、その存在を以て「地域社会」の定義とすることはできない。地理的・物理的に形成された「地域」が「地域社会」となるためには、共通の精神・目的を必要とするのである。

かつての「地域」においては「地域社会」の形成が容易であったと推測される。しかし、現代において、特に都市部においては「地域社会」の形成は容易ではないと考えられる。なぜなら、

³ 神奈川県ホームページ「神奈川県公立高等学校入学者選抜について」<http://www.pref.kanagawa.jp/cnt/f160600/> (2016年12月13日閲覧)

⁴ 千葉県ホームページ「千葉県教育委員会 高等学校入学者選抜情報」<https://www.pref.chiba.lg.jp/kyouiku/shidou/nyuushi/koukou/index.html> (2016年12月13日閲覧)

「地域社会」の形成者、構成員となりうる人々の多くが、地域での社会的活動に参加していないケースが多いため、地域に対して愛着や重要性を感じていない可能性が高いと推測されるからである。都市部の生産年齢の人々においては、毎朝公共交通機関を用いて自宅から職場に通い、夕方から夜に、また自宅に戻るといった生活を送る人が多い。したがって、少なくとも平日においてはほぼ地域にはいないのである。そのような生活においては、地域の人々と「共通の目的」を持つ必要性そのものが存在しないように思えるため、「社会」の形成が困難となる。森岡清志(2008)は「〈地域〉と関わりをもたない生活領域が拡大しつづけるとともに、実感としての〈地域〉はその重要性を低下させる。」(森岡, 2008, pp. 8-9) と述べている。

しかし、教育はその重要な構成要素として「地域社会」を必要とする。この事実は、「地域社会」の形成が困難になったとされる現在においても変化することがないのである。次節では教育において「地域社会」の存在が不可欠であることの理由について述べる。

1-2 「地域社会」の教育主体としての意義

本節では、ここまでの記述で定義した「地域社会」が、教育においてどのような役割を果たしているのか、あるいは果たすべきなのかということについて論じる。

教育に関する資料に度々登場する言葉が「学校・家庭・地域の連携・協働」である。例えば、『生徒指導提要』にも第8章として「学校と家庭・地域・関係機関との連携」という章が存在する(文部科学省, 2010, pp. 208-225)。これらの文章を目にすると、これほどまでに地域が教育に関わることが重要視されている理由はどこにあるのかという疑問が生じる。

多くのところで理由として言及されているのが、児童・生徒の発達において、地域社会で人と関わるのが重要な役割を果たすということである。すなわち、子どもたちを「社会化」する機能を地域社会が有しているということである。

この「社会化」の機能が、教育において単なる「地域」ではなく、「地域社会」が必要とされる重要なポイントである。地域がそもそも社会として成り立っていない場合、子どもたちを「社会化」することができないのは明らかであるからだ。したがって、教育的機能を地域に期待する際には、「地域社会」の形成が不可欠なのである。

地域社会で行われている、あるいは行われていた「社会化」のメカニズムとはどのようなものか。このことを考察するにあたり、再びデューイの思想について考察する必要がある。「教育とは、経験の意味を増加させ、その後の経験の進路を方向づける能力を高めるように経験を改造ないし再組織することである」(デューイ, 1975, p. 127) という文に代表されるように、デューイは教育活動において児童・生徒の実際の経験を重要視した。

そして、小・中学生にとってこの「実際の経験」がなされる場所は地域社会なのである。住田正樹(2001)は「地域社会において、子どもは性と世代を異にし、また同じくする見慣れた他人との社会的相互作用によって、多様な社会化を受け、自我を形成していくのである」(住田, 2001, p.58) と述べている。子どもたちは、近年では例外的な事例もあるが、基本的には地域を移動する手段や時間もなければ、必要性もない。したがって、日常生活を送る場所は家庭、学校、地域

社会のいずれかである。これらのうち、家庭も学校も特殊な集団である。また、家庭も学校も地域社会の中に含まれるものである。したがって、子どもたちにとって経験をすることは地域社会に他ならないのである。

このように、デューイの教育思想における「教育」の定義を受け入れると仮定した場合、地域社会の教育における重要性が明らかになる。したがって、地域の教育力の低下が言われている現在では、子どもの発達及び成長において重要な役割を果たす経験の機会が失われつつあるのである。

1-3 教育と「地域社会」の関わりの歴史の変遷と現状

本節では教育、特に学校教育や教育行政が地域社会とどのように関わってきたのかということについての変遷を記述したうえで現状を述べる。

前節では、教育における地域社会の意義を考察する際に、その根底にはデューイの思想があるということを述べた。『民主主義と教育』が最初に発表されてから 100 年が経過したが、実際の日本の教育改革の流れの中では、デューイの思想に近い施策がなされる時期と、反対にかなり遠い、むしろ真逆ともとれる施策がなされた時期があった。それは同時に、地域社会が重視される時期と軽視される時期を意味するのである。

戦後直後においては、教育政策において地域社会の役割が非常に重要視されていた。埼玉県のカンパニオンプランなどはその典型例である（酒川, 2004, p. 37）。

しかしながら、程なくして学校と地域社会は乖離していくこととなる。高度経済成長が始まった 1950 年代後半には教育行政の再集権化が行われた。中西典子(2006)はこのことの象徴として、1948 年に成立した「公選制」により、住民が直接選挙で教育委員を選んでいた教育委員会制度が、1956 年に廃止され、自治体の長が議会の同意を得て任命する「任命制」に改編されたことを挙げている（中西, 2006, p. 37）。ここから、しばらくは学校教育において地域社会が相対的に軽視されていた時代が続く。

しかし、いじめ、校内暴力、家庭内暴力、不登校、非行などの様々な教育課題の存在の表面化が顕著になり、その処方箋の 1 つとして、1980 年代から徐々に「学校・家庭・地域の連携」の必要性・重要性が見直されるようになった。そして、その後「中央教育審議会、生涯学習審議会、教育課程審議会などの答申をつうじて『学校を地域社会に開く』ことが二十一世紀教育改革の中心課題に位置づけられた」（佐藤, 2002, p. 131）のである。

このことを象徴するのが、2000 年の学校評議員制度の導入である。これは学校教育法施行規則の改正によって、保護者・地域住民の学校運営への参画を目的とした初の試みであるといえる。しかしながら、詳しくは後述するが、学校評議員は「校長の求めに応じて意見を述べるができる」というもので、学校運営における法的な権限は存在しなかった。このことから、学校評議員を発展させ、法による権限の規定を行ったのが、2004 年に導入された学校運営協議会制度、すなわちコミュニティ・スクールなのである。

1-4 「地域社会」の形成要因としての教育

1 節で述べたように、現代では「地域社会」の形成が難しくなっている。しかし、2 節と 3 節で述べた通り、「地域社会」の教育的機能に対する期待は大きい。したがって、何らかの要因によって「地域社会」を形成することが求められる。

地域社会の形成の要因となりうるものは多く存在する。そして、そのうちの 1 つが学校であり、教育であるのだ。ただし、そのためには多くの人々の意識と努力が必要となる。したがって、コミュニティ・スクールの導入に代表されるような教育制度の改革が必要となる。

教育制度の改革によって地域住民の意識を教育に向けることによる短期的な効果としては、現在の地域住民の間に「共通の目的」を創り出すということが挙げられる。これにより、地域に「社会」を形成することが促進される。

朝日新聞の調査によると、2016 年の東京都知事選に勝利し、就任した小池百合子東京都知事(2016 年現在)に力を入れてほしい政策のトップは「教育・子育て」であったとのことである(朝日新聞朝刊, 2016. 8. 1, p. 8)。このことから、いかに教育に対しての人々の関心が高いかということが明らかである。保護者はもちろんのことながら、保護者以外の地域住民も教育に関わることのできる仕組みをつくることで、「地域の子どもたちの教育」という共通の目的を有することができるようになる。

それに加えて、地域との連携を重視した教育による長期的な効果も存在する。教育制度や教育課程において学校と地域の連携を取り入れ、児童・生徒に地域の重要性を認識させるような活動を多くすることで、児童・生徒が成人した際に地域住民として「地域社会」の形成者となることを促進する可能性がある。ただし、これは前述した短期的な効果を前提とするものである。

以上で述べた通り、教育において地域社会の存在は不可欠であるとともに、教育によって地域社会を形成することができるというように、教育と地域社会は相互方向的な役割を果たしている。次章では、そのための教育制度改革の仕組みとしてのコミュニティ・スクールについて論じる。

2章 コミュニティ・スクールの成果と課題

本章では、前章までの論を踏まえて、学校と地域の連携という観点からコミュニティ・スクールの意義を明らかにする。第1に概要を整理する。第2に、本論文の主題に大きく関係するコミュニティ・スクールとソーシャル・キャピタルの関係性について論じる。最後に、現時点での成果と課題をあげた上で、コミュニティ・スクールという制度が学校教育に与える影響について考察する。

2-1 コミュニティ・スクールの概要

現在文部科学省が使用しているコミュニティ・スクール（以下CS）の定義は、「学校運営協議会」を設置している学校のことを指す。学校運営協議会では、保護者や地域住民が一定の責任と発言力を持って学校の教育方針に意見できる。そのことを、規定しているのが以下の法規である。

【地方教育行政の組織及び運営に関する法律第47条の5】 H16 制定
教育委員会が、学校や地域の実情に応じて学校運営協議会を置く学校を指定

- 校長が作成する学校運営の基本方針を承認すること（必須）
- 学校運営について、教育委員会又は校長に意見を述べるができること
- 教職員の任用に関して、教育委員会に意見を述べるができること

この法規の存在によって、学校運営協議会の権限が法的に保障されているのである。これこそがCSの新しさであり、中心となるポイントである。つまり、CSとは端的に言えば、保護者や地域住民が校長や教育委員会に意見を述べるができるということを法的に保障する制度ということになる。

CSは学校教育法第1条に定められている「学校」のうち、高等教育機関である大学と高等専門学校を除いた、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校、義務教育学校では指定の対象となりうる⁵。その中でも、とりわけCSに関する議論で中心になる校種は「小学校」と「中学校」である。小・中学校は多く⁶の児童・生徒が義務教育を受ける学校であり、その中の多くは決められた学区の公立学校に主体的な選択を行わないまま、入学・通学することになる。ただし、都市部では中学受験は一般的であり、一定数は私立中学校への進学を選択する。また、公立小・中学校においても、前述のように学校選択制を導入している自治体も多く存在する。

しかし、義務教育ではない幼稚園や高等学校への入園・進学の際は必ず本人や保護者の選択が必要である。そのように考えると、幼稚園・高等学校よりも、小学校・中学校の方が学校選択の要因として「地域」が関係する可能性は明らかに高いということがわかる。また、CSの設立が現状では考えられないとされる私立学校の割合も、幼稚園や高等学校に比べて、小学校と中学校

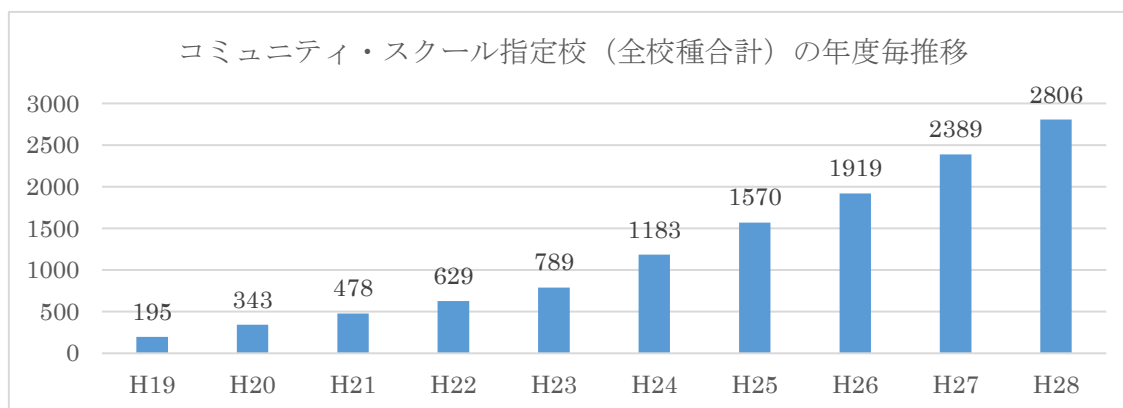
⁵ 平成28年現在では、このうち中等教育学校のみCS指定校が存在しない。

⁶ 特別支援学校や義務教育学校が存在するため。

は低い。したがって、小学校と中学校が、議論の中心になりやすく、CSに制定されている学校数も多い。

CSに制定されている学校は全校種合わせて2,806校（平成28年4月1日時点）であり、学校種別の内訳は、幼稚園109、小学校1,819、中学校835、義務教育学校7、高等学校25、特別支援学校11となっている。

【図1】CS指定校の年度毎推移



（文部科学省ホームページより筆者作成）

2-2 コミュニティ・スクールとソーシャル・キャピタル

本論文の主題を論じる上で非常に重要な概念がソーシャル・キャピタル（以下SC）である。坪郷實(2015)によると「ソーシャル・キャピタルは、社会的ネットワーク（人々のつながり）、信頼、互酬性の規範」（坪郷, 2015, p. 1）であるとされている。これは、ロバート・D・パットナムによる定義を参考にした定義であると考えられる。本論文においてもこの定義に従う。

本論文では特に「信頼」に着目するが、これら3つの要素は独立したものではなく、互いに関係しあっているために、他の2つの要素についても軽視することはない。特に、社会的ネットワークについては、その形成がCS導入のねらいの1つであると考えられる。

互酬性の規範についてはCSにおける議論では大変考察が難しい。そもそも地域にとっても学校にとっても、連携・協働を強めることによって直接的な利益を得るのは、教職員や地域住民ではなく、児童・生徒であるし、そうあるべきである。しかしながら、児童・生徒に対して直接的・間接的に利益（すなわち教育的効果）があることは、長期的に見れば、学校と地域双方にとって利益があるということにもつながるので、「互酬性の規範」についてもCSの議論においても重要な概念及びSCの構成要素であるということが指摘できる。

CSがSCを醸成するののかということ直接的に考察した先行研究としては、大林正史(2016)が挙げられる。大林は、自らの過去の共同研究の学校運営協議会委員に対する質問紙調査の結果を分析し、「コミュニティ・スクールの指定によって、地域住民や保護者が学校を信頼し、協力するようになる、すなわちソーシャル・キャピタルが形成される可能性があるといえる。」(大林,

2016, p.130) と結論づけている。

また、大林は CS とそこから派生した保護者・地域住民を巻き込む教育活動の創造と SC には相互作用があり、この相互作用の強化のためには学校・家庭・地域、すなわち教職員、保護者、地域住民が CS や CS から派生した教育活動において活発にコミュニケーションをとりつつ、協働していくことが重要であると指摘している（大林, 2016, p.138）。

CS と SC の間接的な関係を示唆する先行研究も存在する。前提として、CS においては「熟議」が重要視されていることを踏まえる必要がある。文部科学省発行のパンフレットによると、CS の取り組みにおいては「熟議」を重要視していることが強調されている。ここでいう「熟議」とは、「多くの当事者による『熟慮』と『討議』を重ねながら課題解決を目指す対話」（文部科学省, 2016, p.14）とされている。

この「熟議」は非常に SC との関連が強く認められるものであることが田村哲樹(2015)によって指摘されている。田村は、SC によって熟議民主主義を創り出すという可能性、熟議民主主義によって SC を創り出すという可能性、両者が機能的に等価であり補完的な関係である可能性の 3 つの視点から熟議と SC の関係について考察している（田村, 2015, pp. 42-51）。

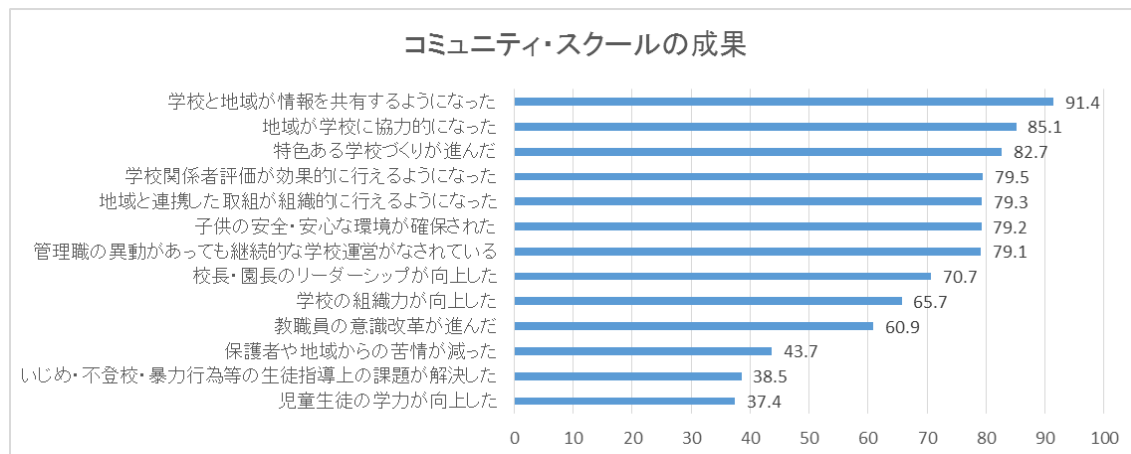
これらの先行研究の文章から導かれる結論として、CS は制度の法的な意味づけのみによって SC を創り出すのではないということである。学校運営協議会において学校、すなわち教職員と保護者・地域住民が熟議を行い、ともに教育活動を創造することによって学校と保護者・地域住民間の SC が形成されていくということである。

2-3 コミュニティ・スクールの成果と現状

1 節と 2 節で、CS の制度により学校と地域の信頼関係の強化が期待されているということを明らかにした。2 節では、CS が SC 及び信頼関係を強化するということを実証的に明らかにしている先行研究についても言及した。本節では、2 節での言及に加えて、CS の実際の成果と現状についてより詳細に述べる。

CS の成果について研究した先行研究は少なくない。以下は文部科学省のパンフレットにも記載されている、平成 27 年度文部科学省委託調査により明らかになった成果である。

【図 2】コミュニティ・スクールの成果



（「コミュニティ・スクールの実態と校長の意識に関する調査」（平成 27 年度文部科学省委託調査）より筆者作成）

このことから、校長の意識として、CS が学校と地域の連携の強化に寄与していると考えられていることが明らかになっている。

このように考えているのは校長のみではない。大林は、自身の過去の共同研究の質問紙調査の結果から、学校運営協議会委員においても、「学校は地域に情報提供を行うようになった」（85.8%⁷）、「地域が学校に協力的になった」（80.6%）、「地域が教職員を信頼するようになった」（63.7%）などの成果認識があることを明らかにしている（大林, pp. 129-130, 2016）。

以上より、CS の制度がより地域の教育力を学校に取りこむことに成功していると結論づける。

2-4 コミュニティ・スクールの課題と可能性

一方で、CS の課題について論じた文章は多くない。そのような中で、仲田康一(2015)は、学校運営協議会における委員間のパワーバランスに言及し、保護者委員の劣位性を明らかにしている（仲田, 2015, pp. 127-158）。これは、CS そのものの問題というよりも、既存の社会規範における社会構造上の問題（ジェンダーや階層の問題など）が、CS に持ち込まれていることによる問題であるため、学校・地域連携や CS を含む教育改革の視点からのみでは、根本的な解決はできない。根本的な解決のためには、日本全体、そして世界全体における社会意識の変革が必要になる。しかし、社会構造上の問題を CS に持ち込まないようにするための工夫は可能であると考えられるため、そのような努力が今後の課題として挙げられる。

また、CS がかなり広まったとはいえ、公立小・中学校においても、まだ CS を導入していない学校の方が多いことは確かである。したがって、2-3 で挙げた成果は先進校における成果であるということは留意しなければならない点である。

⁷ カッコ内の%は「当てはまる」と「やや当てはまる」を合計した数値

3章 コミュニティ・スクールの取り組みに関する実際の事例

本章では実際の事例をもとにCSの意義と現状を考察する。実際の事例を分析することで、CSにどのような成果・課題があるのかを、より具体的に明らかにする。教員、職員の方々に対してインタビューを行い、各事例・各校種の共通点や相違点についても分析を加える。その上で、前章で明らかにしたことが、実際の事例の特性を踏まえて、具体的にどのような形で現れているのかということをも明らかにする。

世田谷区教育委員会事務局の3名の職員の方々と川崎市立上丸子小学校、横浜市立東山田中学校、神奈川県立岸根高等学校、新宿区立新宿中学校の6か所の学校の教職員の方々と、みたかスクール・コミュニティ・サポート・ネット代表の方にインタビュー調査を行った。横浜市立東山田中学校のインタビューを除いて、インタビュー内容は許可をとった上で録音させていただいた。

インタビューでは様々な問題の存在が言及されている。だが、もしかしたらインタビューでは言及されていない問題や課題もあるかもしれない。しかしながら、基本的には今回伺った事例は、まだCSを導入していない新宿中学校の事例を除き、インタビューの内容や文献やウェブサイトの基本情報から分析・考察した結論として、CSが機能し、SCの活用已成功している例として考えることにする。

3-1 世田谷区の取り組み

3-1-1 世田谷区におけるコミュニティ・スクールの概要

第1に世田谷区におけるCSの取り組みについての事例を検討する。初めに、インタビューの前半部分で説明していただいた世田谷区における地域運営学校の一般的な概要について記述する。世田谷区では全区立小・中学校（小学校63校、中学校29校、計92校、平成28年4月1日時点）を地域運営学校に指定している。このことは、世田谷区がCS（学校運営協議会制度）を重要視し、地域の教育力を学校教育の中に取り組みすることを重要視しているということを示しているといえる。

平成28年度において、自治体内の全公立小・中学校をCSに指定している自治体は首都圏では多くなく、東京23区では世田谷区のみである。したがって、世田谷区は「全公立小・中学校をCSに指定している自治体の中で最も都市的・都会的な性格を持っている自治体の1つ」と定義することができる。

世田谷区での地域運営学校設置の最初のきっかけは、阪神淡路大震災の発生を受け、教育委員会の職員が被災地を視察し、地域の絆、事前の話し合いの重要性を確認したことにある。そこで、平成9年度に地域防災と児童・生徒の健全育成などを目的として、世田谷区独自の地域・学校連携組織である「学校協議会」を区立小・中学校全校に設置した。この取り組みを前提とし、平成16年、「地方教育行政の組織及び運営に関する法律第47条の5」を受けて「学校運営委員会」を設置し、「地域運営学校」へと移行した。ただし、学校協議会は廃止しなかった。

インタビューによると、もともと「学校協議会」のような地域・学校の連携が根づいていたために、学校運営協議会の設置をスムーズに進めることができたとのことである。文部科学省が使用している「学校運営協議会」の名称を使用しないのは「学校協議会」との混同を避けるためである。学校運営委員会の委員定数は10人以内とされている（ただし、学校の統合などにより新たに設置される学校を指定した場合は4年を限度として16人以内）。委員構成は地域（学校協議会より選出）の代表2名以上、PTA代表2名以上、就学予定の幼児、児童の保護者の代表1名以上、卒業生代表（原則として20歳以上40歳未満）1名以上、学識経験者1名以上、当該校の校長としている。委員定数を10人に設定しているのは、承認機関として機能させるためである。

3-1-2 世田谷区のコミュニティ・スクールの成果と課題

次に、都市型の学校である世田谷区の区立学校においてCSが機能しているのかということについて分析を行う。都市型の学校におけるCSの難しさは前章において述べた。しかし、世田谷区では「都市型の学校」であることに対する懸念はないという。たしかに、後述するように人選における課題などは存在するとのことであるが、それでも中心となる人材がいないことはないという。理由としては、世田谷区には所得水準の高い家庭や地域住民が多く、経済的・精神的余裕があり、かつ子どもの教育に対する関心の高い住民が多いことが推測されるということが挙げられるとのことである。

具体的な成果として挙げられるのは、地域との連携が深まり、保護者・地域住民の学校支援活動が活発になり、学校の教育活動に対する理解が深まったということである。地域との連携や地域における防災・防犯に関する議題が多かった学校協議会より、学校運営委員会は直接的に学校の運営に関する議題が多いため、学校内部の情報をかなり公開することになり、透明性が高まったとのことである。

世田谷区のCSの具体的な課題としては、学校毎のより明確なビジョンの提示や委員の人選、議事内容の工夫、学校協議会・学校支援地域本部との役割の区別及びそれぞれの役割の明確化が挙げられる。特に世田谷区に特徴的であると考えられるのは学校協議会との役割の区別であろう。前述の学校評議員制度とCSの関係に見られるように、類似の制度は廃止して役割を一元化するケースも多い。しかし、世田谷区の場合は学校協議会と学校運営委員会（学校運営協議会）をあえて両立させている。

3-2 川崎市立上丸子小学校の取り組み

3-2-1 川崎市立上丸子小学校の取り組みの概要

第2に川崎市立上丸子小学校におけるCSの取り組みに関する事例の検討を行う。川崎市立上丸子小学校は、神奈川県川崎市中原区上丸子八幡町815に所在し、新丸子駅から徒歩5分、武蔵小杉駅から徒歩10分程度の場所にある。武蔵小杉は駅周辺で再開発が進んでおり、大型商業施設やタワーマンションが多く建設された。これに伴い、人口が流入しているということが推測

される。このタワーマンションの一部が上丸子小学校の学区となっているとのことである。上丸子小学校の学区はCSに指定される以前から、元々地域の結びつきが強い地域であったとのことである。そのため、学校・保護者・地域の三者で子どもを育てるといった気風がそもそも存在したという。したがって、そのような地域の家庭とタワーマンションに新規に流入した家庭が混在しているのが現在の上丸子小学校の特徴である。平成20年に文部科学省の指定（2年間）によりCSとなり、その後は川崎市教育委員会の指定によりCSを継続している状況である。

上丸子小のCSの組織としての特徴は、学校運営協議会の下に地域連携、学習支援、安全安心、クリーン&グリーン、エコ&ベルマークの5つのサポートチーム（以下ST）が存在し、実働組織として学校・地域連携を進めている。地域連携STは地域合同バザーの運営などを行っている。バザーの売り上げは他のイベント（地域参加型ステージ）の運営資金になるとのことである。子どもを楽しませたり、活動に教育的な意味を持たせたりしつつも、大人も参加させることをねらいとする。学習支援STは保護者や地域住民が日常の学習・授業のサポートする「学習支援ティーチャー」の運営を行っている。また、多摩川デイという9月に設けられた多摩川をテーマに学習する日のサポートも行っている。安全安心STは8・3見守り運動、こども110番の推進を行っている。クリーン&グリーンSTは校内の清掃、花壇などの環境整備を行っている。エコ&ベルマークSTはペットボトルキャップとベルマークの回収を行っている。その他、各ST外の活動として「地域の寺子屋」と呼ばれる放課後学習支援や体験活動などを実施している。

3-2-2 小学校におけるコミュニティ・スクールの特徴

本節では小学校という校種に着目した際のCSの意義についてインタビュー内容をもとに記述する。小学校では全校での取り組みがしやすいとのことである。中学・高校では部活動などがあり、活動時間などが異なることがある。授業時においても中学校は教科担任制であるが小学校は学級担任が基本的に学級内のほとんどの授業を担当するため、小学校の方が時間割変更の融通なども利きやすいのではないかと推測される。また、1学年の学級数も中高に比べて少ないことが多いため、学年単位の活動もしやすいのではないかと推測される。それに加えて、小学校は地域の講師に協力を依頼する機会も多いとのことである。

以上のようなことを根拠として、「子どもたちと地域の方々の距離が近い」ということが小学校における学校・地域連携の特徴であり、CSによってそれがより強化されているということが推測される。

3-3 横浜市立東山田中学校の取り組み

3-3-1 横浜市立東山田中学校の取り組みの概要

第3に横浜市立東山田中学校におけるCSの取り組みに関する事例の検討を行う。横浜市立東山田中学校（以下東山田中学校）は神奈川県横浜市都筑区東山田2-9-1に所在している。いわゆる「港北ニュータウン」と言われる地域にあり、2005年に新規開校した比較的新しい学校である。少子化がしきりに叫ばれる状況の中で学校統廃合によるものではなく新規に開校する公立

中学校は珍しいといえる。人口増加地域であるとともに転出入が多く、町内会・自治会加入率が低いとのことである。

そして、初代校長に民間人校長が起用された点も特徴的と言える。近年、民間人校長の登用はかなり多くなってきているが、初代から民間人校長というケースはさほど多くないと推測される。

CS に関することでは、開校と同時に CS に制定され、その後学校支援地域本部がスタートし両輪として機能していることが特徴的である。CS の指定校については、今まで CS ではなかった学校を CS に指定するという形で指定校となった学校が圧倒的に多いと考えられるが、東山田中学校の場合には神奈川県第 1 号 CS 校として開校した。

そのため、学校の施設・設備も特徴的である。東山田中学校の校舎内の 1 階には、「コミュニティハウス」が設置され、学校支援地域本部の事務局を置いている。このコミュニティハウスは地域の市民利用施設として、誰でも利用することができ、団体登録をすれば、研修室を団体使用することも可能である。端的に言えば、社会教育施設（公民館）や児童福祉施設（児童館）のような機能を持つ施設が学校の校舎内に存在するということである。コミュニティハウスの運営は横浜市市民局と教育委員会の要綱に基づき、特定非営利活動法人が行っており、公設民営であり、受付・事務所には職員がいる。また、東山田中学校の職員室にとっても近いため、防犯上も安心である。

東山田中学校においては、学校運営協議会の会議の傍聴も行った。平成 28 年 11 月 30 日にコミュニティハウスで行われた横浜市立東山田中学校第 134 回学校運営協議会の傍聴を行った。その協議会における内容は、総務部（事務職員及び用務員）との懇談（学校整備や予算についてなど）、教育委員会への意見具申の内容についての審議（今後予想される大幅な学級減への対応）、行事などの報告であった。

司会及び進行役のような役割を果たしているのは校長や副校長ではなく、東山田中学校の学校運営協議会において中心的な存在となっている地域の方であった。その司会の方が、必ず 1 度以上すべての委員に発言を促していた。印象としては、学校のことについて細部にわたるまで議論されていた。民間企業における観点・視点からの発言・意見もあった。

3-3-2 中学校におけるコミュニティ・スクールの特徴

中学校における CS および CS から波及する学校・地域連携の成果として、中学校ならではの特徴としては、第一にキャリア教育が挙げられる。自らの将来のことを生徒がより現実的に考えるような教育活動は、児童・生徒の発達段階における課題から考えて、小学校よりも中学校の方が多い。具体的な代表例としては、職場体験学習である。小学校でも類似の活動が行われているケースもあるかもしれないが、公立の中学校では多くの学校で行われている活動である。

中学生が学校の教育活動の一環として職場を体験するので、基本的には学校の周辺及び近隣の店や事業所などに依頼するケースが多い。従来であれば、事業所などとのやりとりは教員の業務であり、場合によっては一から関係をつくらなければならないケースもあった。しかし、学校

支援地域本部のサポートを得られるようになったために、かなり教員の負担が軽減されたという。

東山田中学校においては、その他にも、1年生のキャリア教育では若いプロに話をきき、30秒のCMにまとめる授業を行っている。また、3年生では神奈川県立の公立高等学校入試には基本的に面接が存在するため、地域の人による模擬面接を行い、受験対策支援なども行っている。

3-4 神奈川県立岸根高等学校の取り組み

3-4-1 神奈川県立岸根高等学校の取り組みの概要

第4に神奈川県立岸根高等学校におけるCSの取り組みに関する事例の検討を行う。神奈川県立岸根高等学校（以下岸根高校）は1983年に設立された全日制普通科の高等学校である。横浜市岸根町370に所在し、新横浜駅から徒歩で約15分程度の場所にある。新横浜は東海道新幹線の停車駅であり、横浜アリーナ、横浜国際総合競技場（日産スタジアム）などの施設が存在するが、岸根高校の周辺は閑静な住宅街となっている。インタビュー調査では教頭先生ともう1名の担当教諭の先生にお話を伺い、岸根高校のCSについての概要とご意見を伺った。以下文献資料とインタビュー内容を参考にして概要を記述する。

岸根高校は地域連携における長年の実績・取り組みについての評価があり、それを踏まえて神奈川県教育委員会からCSの指定を受けた。岸根高校は第1期CS指定5校中の1校である。岸根高校の他は神奈川県立釜利谷高等学校、神奈川県立逗子高等学校、神奈川県立小田原城北工業高等学校、神奈川県立愛川高等学校が第1期のCS指定校である。神奈川県教育委員会は平成28年に5校、平成29年に25校、平成30年に75校、平成31年に全県立高校へのCSの導入を目指している。このように、神奈川県はCSの推進を強く進めており、2016年11月5日に「かながわ人づくりコラボ2016」という、CSの推進のためのイベントも開催している。岸根高校はそのイベントにおいて実践発表を行うなどパイロット校としての役割が期待されている。

平成28年度神奈川県教育委員会から県立各高等学校に「ミッション」が示された。岸根高校については、その中の記述に地域協働に関する内容が含まれている。岸根高校ではそれを抜粋し、CS目標の4本柱としている。

- (1) 地域協働による学校運営の推進をとおして、教育活動の充実に取り組む。
- (2) 生徒が主体的に学ぶ意欲を高めるように不断の授業改善に取り組む。
- (3) 学校運営協議会を導入し、協働による学校運営を推進する。
- (4) 地域に開かれ、地域と共にある学校づくりに取り組む。

この4つが岸根高校のCS目標である。(1)と(2)については理念的な文言であるため、以前からの目標をより発展させたものであると推測できるが、(3)はより具体的なことが示されており、その具体的な施策によって(4)の目標の達成へとつながるということが読み取れる。

岸根高校の周辺地域には、通称「すこやかサークル」というものが存在する。これは岸根町・

篠原町の保育園、幼稚園、小学校、中学校、高校と地域が協力し合いながら子どもたちの健全育成に資することを目的とするものである。インタビューによれば、保育園・幼稚園と小学校、小学校と中学校、中学校と高等学校の間みの相互の連携だけでなく、保育園・幼稚園から高等学校、そして地域がすべて一体となった組織は全国的にあまり類を見ないとのことである。また、岸根高校の文化祭日程の内の1日では、武道場を開放し、すこやかサークル主催の「すこやか祭り」を開催する。「すこやか祭り」に代表される学校・地域連携による活動によって岸根高校の生徒と異年齢の子どもたちとの交流を促進しているのである。

岸根高校におけるCSの組織構成としては、県教委が示した組織図をベースにしつつ、CSPT（コミュニティ・スクール・プロジェクト・チーム）や部会ではオリジナリティを出しているとのことである。部会については、学校評価部会（県教委から必置の指示）、すこやか部会、学校間連携部会、地域・高大連携部会を設置している。

岸根高校において特筆すべきこととしては、校務分掌のグループとして、「地域連携協働」のグループが置かれていることである。岸根高校はCSに指定されて半年という期間のため、CSの制度そのものによる効果はまだないとのことであった。

また、岸根高校における第1回教職員アンケートの結果も資料として入手した。この結果からわかることとしては、「CSについての理解」の項目に関しては、どちらかと言えば否定的な回答が目立つということである。しかし、それと同時に、「地域との関係」の項目、特に「⑫『すこやか祭り』の活動は大いに意義のあるものだ。」については90%以上の教職員が肯定的な回答をしている。このことから、教職員の間で、学校と地域の連携の意義についての共通理解があるということがわかる。

3-4-2 高等学校におけるコミュニティ・スクールの特徴

前述した通り、神奈川県高等学校においては基本的に学区が存在せず、制度としては県内全域から等しく通学可能である。したがって、小・中学校などに比べると学校及び生徒と地域との結びつきは薄い。しかし、だからこそ地域との結びつきを創りだすことが必要であり、その有効なツールの1つがCSである。以上のことがインタビュー内において指摘されていた高等学校におけるCSの特徴である。

3-5 三鷹市の取り組み

3-5-1 三鷹市の小中一貫教育の概要

ここまで行政や学校の関係者へのインタビューについて中心に記述したが、CSについての保護者や地域住民の視点からの意見や考えについても考察する必要があると考え、みたかスクール・コミュニティ・サポートネット代表の四柳千夏子氏にインタビューを行った。本節では四柳氏へのインタビュー内容を中心に三鷹市のCSの事例について中心に記述する。

第一に三鷹市のCSの概要について記述する前提として、三鷹市が行っている小・中一貫教育について述べる。前述したが、三鷹市では中学校区を単位とする小・中一貫教育を行っている。

具体的には、小学校 2,3 校と中学校 1 校を 1 つの単位とする「学園」の存在が特色となっている。各小学校・中学校の名称はそれぞれが所属する学園名をつけた形になっている（例：三鷹中央学園三鷹市立第四中学校）。「学園」は 2006 年から順次開園され、2009 年 9 月に市内全ての小中学校が 7 つの「学園」のいずれかに属する小・中一貫校として位置づけられるようになった。

小・中一貫教育といっても施設は分離され、学園内のそれぞれの小学校および中学校の独立性は確保されている。それと同時に、義務教育 9 年間に系統性や連続性を持たせた各学校のカリキュラムの編成がなされている。また、それぞれの学校の教員には東京都教育委員会から兼務発令が出され、学園内の小学校・中学校両方の教員として勤務する形になっている。これにより、相互乗り入れによる授業などが活発に行われるようになっているのである。

三鷹市の小・中一貫教育の成果としては、三鷹市の中学生の不登校出現率の低さが挙げられる。三鷹市の中学校不登校出現率は三鷹で初の「学園」として「にしみたか学園」が開園した 2006 年（平成 18 年）に急激に低下している。平成 23 年を例にとると、東京都中学校の不登校出現率の平均が 2.93(%)⁸であるのに対し、三鷹市では 1.09(%)⁸となっている。

一般的な学校においては、いわゆる「中一ギャップ」という現象の存在が指摘されている。小学校を卒業し、中学校に入学する際に、制服の着用、教科担任制、授業内容の高度化、友人関係の変化、部活動などによる上下関係の強化など様々な場面での急激な環境変化に適応できず、不登校などの問題が多発する現象である。三鷹市では、カリキュラムの連続性によって学習内容の急激な高度化を防いだり、6 年生時の担任の小学校教諭が中学校の授業に参加することで生徒に安心感を持たせたりすることによって、「中一ギャップ」がかなり軽減されているということが読み取れる。

3-5-2 三鷹市のコミュニティ・スクールの概要、小・中一貫教育と CS の関連

次に、三鷹市における CS の概要と、小・中一貫教育と CS の関連について述べる。三鷹市においては 1 つの学園につき 1 つの CS 委員会が存在する。その CS 委員会の委員が、学園内の各小・中学校の学校運営協議会委員を兼ねることになっている。つまり、学園の CS 委員会と各学校の学校運営協議会は同一のメンバーで構成されているのである。三鷹市では CS も小中一貫教育の視点からの運営を行うことで、教育政策及び施策に一貫性を持たせるとともに、より効果的な CS の運営を行っているのである。

小学校においては小学校区、中学校においては中学校区のみを地域コミュニティの範囲と考えた場合には、小学校を卒業する際に小学校段階で慣れ親しんだ地域コミュニティから脱した上で、中学校入学とともに新たな地域コミュニティに参入するということになる。その 2 つのコミュニティの間に重複する部分は存在するが、そもそものコミュニティの存立構造が異なることによって、環境変化が生じることは間違いない。前述のように生徒にとってはただでさえ学校内における環境変化への適応に戸惑いがある中で、地域社会との関係まで一新されてしまう

⁸ 三鷹市教育委員会事務局教育部指導課「三鷹発コミュニティ・スクールを基盤とした小・中一貫教育」

ことは、「中1ギャップ」の要因となりうる。

しかし、地域コミュニティを小学校・中学校で一貫して捉えることで、小学校の時から顔を知っている地域の大人とのふれあい、交流を継続することができる。三鷹市の場合には、前述したようにこの他にも様々な小・中一貫教育推進のための施策・政策を行っており、教師の校種間交流などによって顔見知りの大人との交流を継続しているが、教師と地域の大人では生徒にとって見方や立場が異なることは間違いがないため、意味合いが異なる。

そもそも中学校就学相当の年齢の時期は、心身が急激に変化する思春期の時期であり、その変化に適応することが難しく、情緒が不安定になりやすい。それを統計的に表しているのが、不登校や暴力行為の件数の校種間比較である。いずれも突出して中学校が多く、中学校が生徒指導課題を多く抱えていることがよくわかる。いじめの認知件数については小学校の方が多いが、学年単位で見ると、最も件数が多いのは中学1年生である。

そのような中で、保護者と教師以外に顔見知りの大人が身近に存在する環境は、児童・生徒たちにとって安心感を与えるものとなりうる。保護者か教師、あるいは学校関係者に児童・生徒にとって信頼できる大人がいるケースは問題ないかもしれない。しかし、そうでない場合には、保護者や担任の教師を児童・生徒は基本的に選べないため、信頼できる大人が身近に存在しなくなってしまう。地域の大人とつながることができる環境をつくることで、子どもたちが自らを見守ってくれ、考えてくれる顔見知りの大人の存在に気付くことができるようになる。それによって、心の安定につながるということが実感として存在すると四柳氏は指摘する。心が安定することで、授業に集中して取り組むようになることなどの教育的効果も表れるとのことである。

3-5-3 三鷹市のコミュニティ・スクールにおける課題

三鷹市におけるCSの課題としては、第1に、中核人材の育成であるとのことである。公立学校には教職員の異動がある。一方、地域にもよるが、地域住民は少なくとも教職員よりは入れ替わりが激しくなく、場合によっては一生、あるいは数世代にわたってその地域に定住していることも珍しくない。このことは、CSの導入の理由の1つでもある。教職員は最大でも数年しかいないので、実体験としてその地域の移り変わりを知っている教員はいない。また、校長が替わるたびに学校の方針が全く変わり、学校自体が急激に変化してしまうこともある。変化、特により良い方向を目指した改革については必ずしも悪いことではないが、数年毎に学校の元々の状況・状態を踏まえずに、根本から学校の在り方が変わってしまったら、生徒や保護者、地域住民が混乱してしまう可能性もある。そのような中で昔から学校の状況を知っている地域住民の意見を取り入れることで、地域の特色を最大限に活かし、地域に根差した学校づくりの推進に繋がるのである。

しかし、組織に全く新陳代謝がないようでは、活動が活性化せず、形骸化してしまう可能性がある。そのため、中核となる人材の育成が必要となる。ここに課題を感じているという。活動に参加する保護者や地域住民は多く存在するが、新たに自らが中核となって組織を運営する人材の育成が課題となっているとのことである。少しでも学校・地域連携に携わる意思のある人々を、

より活かし、さらに繋いでいくための仕組みづくりが必要とされている。

CSがまだ一般的でなく新しい取り組みと考えられていた時期には、新たな仕組みを構築するための膨大なエネルギーが必要とされていた。現在では、CSは全国的にも広まりつつあり、かなり一般的な仕組みになりつつある。しかし、時代やそれに伴う地域の変化に合わせてCSの在り方も変えていく必要があるため、現在でも努力が必要とされている。そして、そのエネルギーの質も時代やCSの在り方の変化に合わせて変化していく。そうした中で、新たな空気を取り入れることで、さらなる活性化の糸口となる可能性がある。

無論、変わるべきでない、変わってはいけない部分もあり、そのようなところは保持する必要があるが、時代の変化に応じて新たな空気を取り入れていくことも必要である。このことの難しさが実感としてあるとのことである。

3-5-4 みたかスクール・コミュニティ・サポートネットについて

みたかスクール・コミュニティ・サポートネットは、後述する7つの三鷹市の「学園」のうち、三鷹中央学園の子どもたちを支援するために立ち上げた団体であり、学園の教育活動をサポートしている。また、CS委員会が承認をした、学園の教育計画に基づいた各学校の教育活動の支援を行う団体として活動しているとのことである。また、代表である四柳氏はコミュニティ・スクール推進員（CSマイスター）としても全国的にCSの普及活動をされている。

みたかスクール・コミュニティ・サポートネットは、具体的には、学校で実施される準会場受験の漢検・英検・数検などの実施の事務などを行ったり、放課後の補習教室の事務を行ったり、三鷹にある私立大学の留学生と学校を繋げ、子どもたちとのふれあいを促進したりしている。中でも力を入れているのが防災であると四柳氏は話す。地域の防災訓練に中学生を参加させるということは以前から行われていたが、生徒を受け入れる地域側のニーズと、生徒を送り出す学校側のニーズがマッチングしないことが長年の課題であった。サポートネットがそこをコーディネートすることで、地域にとっても学校にとってもプラスの効果が生まれ、今では地域の防災訓練にも、学校の防災授業にもサポートネットはかかせない存在になっている。

3-5-5 コミュニティ・スクールに必要とされているもの、必要な条件

最後に、全てのCSに通ずる、CSが成果を挙げるために必要な条件について考察する。四柳氏を含む3章で記述してきたCSの運営に携わっている方々や団体へのインタビュー内容をもとにしつつ、筆者自身の視点による考察として記述する。

CSに必要な条件は、中心となる地域の人材の発見である。

最初に中心となる人物が存在しない限り、CSはうまく立ち上がらない。最初に制度や方法を整えることができれば、その後の経過次第では、CSはうまく運営される可能性がある。無論、引き継ぐ人物の熱意と能力も重要であるのは言うまでもないが、最初に立ち上げる時の労力が大きいため、熱意と力量を要するのである。

逆説的に言えば、地域の子どもたちや学校の教育活動の支援をそれほどまでにしようとしてい

る人を孤立させてしまい、個人的な方法でしか学校支援の活動ができない状況では、人材を最大限に活かしているとは言い難い。CS のような形で組織化・制度化を行って、教職員と連携し、他の地域住民を巻き込むことが必要である。

地域において、協力を要請したら引き受けてくれる人は多くいる。しかし、自発的に学校や児童・生徒を支援しようとする人は少ない。したがって、学校と協力者の中間に位置する人が必要になってくる。三鷹の場合はこの中間項を CS 委員会という形で組織的に行っているため、CS が機能しているのではないかと推測される。

3-6 新宿区立新宿中学校の取り組み

3-6-1 新宿区立新宿中学校の取り組みの概要

最後の事例として、現在まだ CS を導入していない学校で、今後 CS を導入する予定の中学校に対して行ったインタビュー内容をもとに事例研究を行う。新宿区立新宿中学校（以下、新宿中学校）は来年度の CS の導入を決めており、現在準備を行っている。新宿区は全区立小中学校での CS の導入を予定しているとのことである。インタビューではどのように準備をしているのかということを中心に話を伺った。

新宿中学校の CS の準備における最も大きな課題は人選であるという。地域においては小学校においても CS の学校があり、地域の中で中心的な役割を担うことができる人の数は限られている。そのような中で、地域において中心的な働きをする人物がすでに CS を指定している学校で委員をしている場合、比較的遅く CS を指定した学校においては、同じ人には引き受けてもらえないケースもあるという。また、委員は町会毎に偏りがあってはならないため、均等に選ぶということが非常に難しいということである。また、CS でどのようなことを議題とするかということについても課題となっているとのことである。

学校と地域の連携が重要な場面の 1 つとしては、防災を挙げている。高校生や社会人は平日の大部分を地域外で過ごす場合が多い。そのような中で、貴重な若い人の力となりうるのが、中学生たちであるので、その点の連携は学校と地域双方に利益をもたらすものとなる。また、子どもたちが地域行事に参加することで地域行事に活気をもたらすことができるため、その点においても CS で連携を強化することには意味があるとのことである。

新宿区には学校選択制が存在する。その選択の際に学校のことを詳しく知らないまま、噂に左右されて選択してしまうケースもあるという。しかし、CS を導入することで、CS によって地域の人々が学校をより理解するようになり、本当に自分に合った学校を選択することができるようになると推測される。このように、一見すると相容れない学校選択制と CS も、相補的な働きをし、共存させることも可能なのである。

4 章 事例研究の分析によるコミュニティ・スクールの可能性の考察

本章では、前章までの記述、特に 3 章の記述を中心に分析を行い、考察を行う。1 節では、3

章の記述で明らかになった共通点、2 節では相違点を中心に記述する。そして、3 節において、1 節と 2 節を踏まえた上で、CS による学校と地域の信頼関係に必要な条件とは何かを考察する。

4-1 各事例・各校種間の共通点

第 1 に、今回インタビューを行ったところの共通点として挙げられるのは、比較的早くから制定された CS のパイロット校的な役割を果たしている学校であり、CS に制定される前からすでに学校と地域の結びつきが強いということである。第 2 に、三鷹市のみたかスクール・コミュニティ・サポート・ネットや東山田中学校のやまろう本部（学校支援地域本部）に代表されるように、しっかりとした実働機関が存在するという点である。

第 1 の共通点について詳述する。三鷹市と世田谷区は全市立・全区立小中学校を CS に指定しているということは、前述した通りである。川崎市立上丸子小学校と横浜市立東山田中学校は比較的早期から CS に指定された学校である。神奈川県立岸根高等学校は平成 28 年度に CS に制定されたが、高等学校においては先進的な取り組みである。このことから、今回調査した事例は早期に CS の制度を導入した学校であることがわかる。したがって、早期に CS を導入した学校においては、CS の取り組みが成功しているケースが多いと推測される。

そして、そもそも CS 指定以前に学校が存在していない東山田中学校の事例を例外として、そのほかの事例では、学校・家庭・地域の結びつきが CS 制定以前からそもそも強かったということが、インタビュー調査から明らかになっている。したがって、基本的に早期から CS に指定された学校は、元々の地域の教育力が高い学校であることが多いということが導かれる。

このこと背景としては、CS の普及の促進という目的の存在があると推測される。パイロット的な役割を果たすべき学校で取り組みが失敗してしまうと、CS の拡大が停滞ないし頓挫する可能性もある。そのため、元々の地域の教育力が相対的に高い地域の学校が率先して学校運営協議会を設置したということが推測される。

また、世田谷区の学校協議会制度に代表されるように、学校運営協議会に類似の制度、あるいは学校運営協議会に繋がる制度を、学校運営協議会制定以前から行っていたというケースも多い。この場合、そもそも地域に学校との連携意識が根づいているために、スムーズに学校運営協議会を導入することができるのである。

次に、第 2 の共通点について詳述する。CS で地域住民の意見を述べ、話し合いをして、学校運営の内容の一部を決定する機会を設けたとしても、実際に反映されなければ意味がない。つまり、どれほど CS の法的権限の実効性を高めたとしても、それが実際の学校運営及び児童・生徒に対する教育活動に反映されていなければ、「CS がうまくいっている事例」と考えることはできないのである。そのような中で、今回の事例では基本的に実働機関や支援機関が機能していたということが指摘できる。

結論として、CS の取り組みがうまくいっている事例においては、第一に、これは例外もあるが、CS を導入する以前から学校と地域の結びつきが強いということ、第二に CS での議論や決定を反映する実働機関を設けていることという 2 つの共通点が見られるということが本調査か

らの示唆である。

4-2 各事例・各校種の相違点

本節では、各事例あるいは各校種間の相違点について考察する。最も顕著なのは、小・中学校におけるCSの意義と高等学校におけるCSの意義の違いである。前提として、小・中学校は義務教育であるが、高等学校は義務教育でないということを踏まえる必要がある。

教育基本法においては、第五条に義務教育についての規定がある。第五条第二項では、「義務教育として行われる普通教育は、各個人の有する能力を伸ばしつつ社会において自立的に生きる基礎を培い、また、国家及び社会の形成者として必要とされる基本的な資質を養うことを目的として行われるものとする。」とある。

つまり、小学校や中学校で行われる教育活動は、日本人の誰もが身につけるべきであるとされる内容である。したがって、公立の小・中学校においては、地域などの要因によって教育活動の内容に差異はあるものの、基本となる部分は同じである。

一方、高等学校は義務教育ではなく、自らの意思で選択して入学・卒業する。学校の形態も全日制・定時制・通信制、学年制・単位制、普通科・専門学科・総合学科など様々である。また、同じ全日制・学年制・普通科であっても、卒業生の進路として難関大学への進学が多い学校であるのか、就職が多い学校であるのかなどによって、校風、教育課程などは全く異なる。したがって、高等学校においては、それぞれの学校の特性に応じた教育活動が行われる。

また、前述のように小学校と中学校では基本的に徒歩可能な圏内の学区を持つが、高等学校は学区が県内全域か、少なくとも小・中とは比較にならないほど広域である。

このように差異を整理すると、校種によってCSの意味合いも異なるということがわかる。公立小・中学校において、学校運営協議会は「全ての者が身に着けるべき」とされる教育内容についての議論を行い、学校支援地域本部は「全ての者が身に着けるべき」教育活動に対する支援を行うということになる。一方で、高等学校については、その学校の特色に応じた教育内容の議論及び教育活動に対する支援が必要になるのである。

4-3 コミュニティ・スクールの可能性と信頼構築

CSが狭義の意味においては学校運営協議会の設置校であり、学校運営協議会には法的な権限が存在することは前述した。しかし、2章2節や3章の記述によって、法に定められた本来の役割だけではなく、そこから波及する効果をより重要であると考えることが学校・地域の相互の信頼関係の構築のためには必要不可欠であることが明らかになってきた。

従来、学校不信が起こる場合の要因の1つには学校の閉鎖性や不透明さがあると考えられてきた。CSは学校の閉鎖性を打破し、透明性を高めることを推進すると推測される。法に定められた通りに保護者や地域住民が意見を言えるようにするためには、学校の情報をより公開する必要がある。したがって、CSは学校による情報公開を促進するのである。

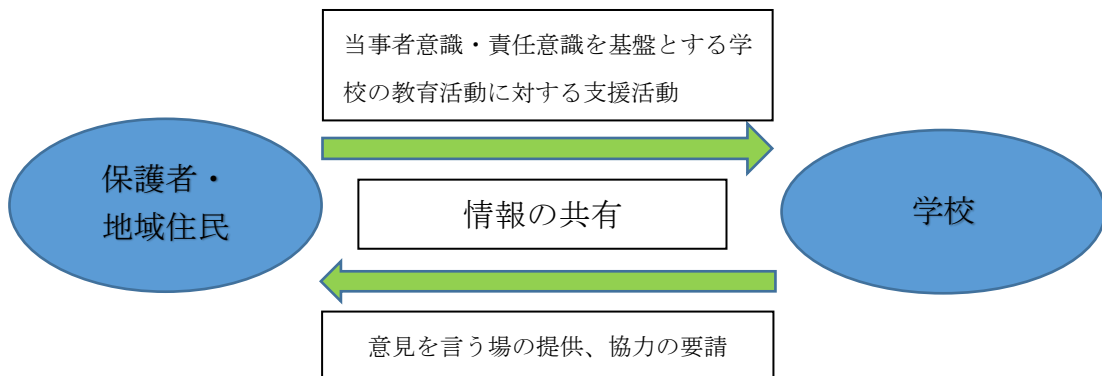
その際に公開される情報は、以前からすでに学校が公開していた情報であるのかもしれない。

しかし、それを保護者・地域住民に効果的に伝達する場が存在しなかったために、本来共有すべき情報が共有されないということがあったのではないかと推測される。

また、意見を言う場が法的に保障されることで、学校運営について自らの意見を学校側に伝えることが可能であるという意識が保護者や地域住民の間で強まる。このことによって、保護者や地域住民の不満の軽減も期待できる。以上により、保護者・地域住民による学校に対する信頼が強まるのではないかと推測される。

それと同時に、保護者や地域住民が意見を述べることによって、「子どもたちの教育に関与している」という保護者や地域住民の当事者意識や責任意識を醸成する。この意識によって、意見を言うだけではなく、実際に学校の教育活動を支援することの重要性をより認識する。このようにして保護者や地域住民の学校に対する支援活動が活性化することで、学校の教育活動自体の活性化に繋がる。したがって、学校、すなわち教職員による保護者・地域住民に対する信頼関係が強まるのではないかと推測される。

【図 3】 CS が学校と保護者・地域住民の間の信頼関係を構築するメカニズム



(筆者作成)

以上のようなメカニズムで学校と地域の信頼関係が強化されるということが推測される。この関係性の構築によって、地域の教育力を学校によりスムーズに取りこみ、学校の内部だけでは児童・生徒が経験することが不可能な経験を、児童・生徒にさせることをより促進することにもつながるのである。

また、文献やインタビューから明らかになったこととして、CSの法的権限をすべて厳密に運用することが、学校と地域の信頼関係の構築には繋がらないということである。

具体的には、教職員の任用に対する意見の項目である。これについてはかなり管理職を含む教職員から懸念が示されている。もちろん、この項目を厳密に運用することに対する利点もあり、だからこそ法的に規定されているのであると推測される。しかしながら、本論文の主題である「信頼構築」という視点から考えると、全く寄与しない、むしろ負の方向に作用する可能性があるのは明らかである。この部分が厳密に運用されてしまったら、教職員が地域住民に純粋な意味

での信頼を置くことが難しくなってしまうと推測される。

したがって、CS においては、法規の厳格な運用よりも、CS から実働の部分として教育活動をどのように派生させるかを考える方が、信頼関係の構築においては有効なのである。

そして、3 章と 4 章 1 節及び 2 節の記述によって、今回調査した事例が主に CS を早期に導入した学校であり、ゆえに地域の教育力がそもそも高いということも明らかになった。しかし、この先に公立小・中学校全校への導入、高等学校での拡大を目指すのであれば、事情が変わると推測される。地域の教育力には地域によって差異があることは明白な事実である。そして、地域の教育力が比較的低いとされる地域の学校にも今後 CS が導入されると予測される。地域の教育力が低い地域の場合、地域の教育力が高い地域と同じような取り組みを行っていても実効性が現れないことが想定される。このような場合、どのような取り組みが必要になってくるのであろうか。

地域の教育力が高い地域では、地域住民の教育や学校に対する意識が高いため、CS 制度に積極的に関わる。したがって、学校は地域の教育力を学校に取り入れ、教育活動に活かすためにすべきことを考えればよいということになる。具体的に地域の教育力を最大限効果的に取り入れる方法、その力を活かすための教育活動の内容など、教職員が考えなければならないことは多くある。しかし、元々存在する資源を活用するという事なので、比較的スムーズに進めることができる。

問題は、その資源が存在しない場合である。その場合には、地域の教育力の活用方法を考える以前に、地域の教育力を創出する方法を考えなければならない。存在するものを活用することと存在しないものを創出することでは、難易度や必要な労力が全く異なる。

そのような場合に必要とされるのが、校長のマネジメント力と教職員の意識であると推測される。『教育新聞』における論考でも、「CS を成功させる道は、校長のリーダーシップによる地域人材との積極的な交流がカギ」（高階, 2016. 11.21. pp. 1）と言及されており、これからの校長や管理職には従来の期待される力に加えて、そのような力が期待されるということを示している。

しかし、校長及び管理職の意識と努力だけでは、学校の働きかけによる地域の教育力の向上は難しい。それに加えて、一般教職員の意識が重要になってくる。管理職は学校・地域連携だけでなく他の部分に対しても責任があるため、意識を向けなければならない、多忙である。そうすると、もはや意識や努力の問題ではなく、物理的に学校・地域連携に関する業務を管理職のみでこなすことは理論的に困難である。そのため、全教職員ではなくても、一部に学校・地域の連携・協働に対して熱心に取り組む教員の存在及び協力が必要になる。

そのために重要なこととしては、第一に校務分掌組織の構築である。管理職のみならず、一般教員の多忙も指摘されているため、従来の校務分掌に加えた付加業務として全教員に均等に学校・地域連携への協力を求めるのでは、なかなか意識が地域連携に向かない上に、教師の多忙化が叫ばれる中でのさらなる過重負担にもなりうる。そうすると、学校・地域連携がなかなか進まないばかりでなく、授業などの学内の教育活動および生徒指導にも支障をきたす可能性も考え

られる。

そのようにならないためには、独立した校務分掌組織の構築が必要である。実際に岸根高校の事例では、「地域連携協働」のグループが存在した。そうすることで管理職以外に学校・地域連携に対して先導的に取り組む複数の教員の存在を確保できるとともに、そのような教員のリーダーシップによって全教員の意識を高めることに、より成功しやすくなると推測される（玉井, 2008, pp. 24-25）。

学校における地域との連携体制をしっかりと整えた上で重要になるのが、保護者や地域住民の中で CS に中心的に参画し、他の多くの保護者や地域住民を巻き込む能力と人望を持った人物の存在である。CS が成功するかどうかは、この人物の力量にかかっているとと言っても過言ではない。複数のインタビューから、この中心人物の（学校側にとっては）人選や（地域側にとっては）人材育成に非常に苦労しているというお話があった。

しかし、CS の成功事例及び先行事例でさえ苦労しているのだから、そうでないところでも必ず問題になるとは限らない。今後 CS を導入する学校のケースでも、そのような人物がスムーズに見つかるケースもある。

だが、どうしてもそのような人材が見つからないケースもあると推測される。その場合には、ひとまず他地域の方や行政もしくは NPO の職員、もしくは四柳氏のインタビューの中にも出てきた「コーディネーター」などを派遣して、仕組みを定着させた上で、学校の教職員と連携して、地域住民の意識を学校の教育活動に向けるように働きかけていくことが必要になる。

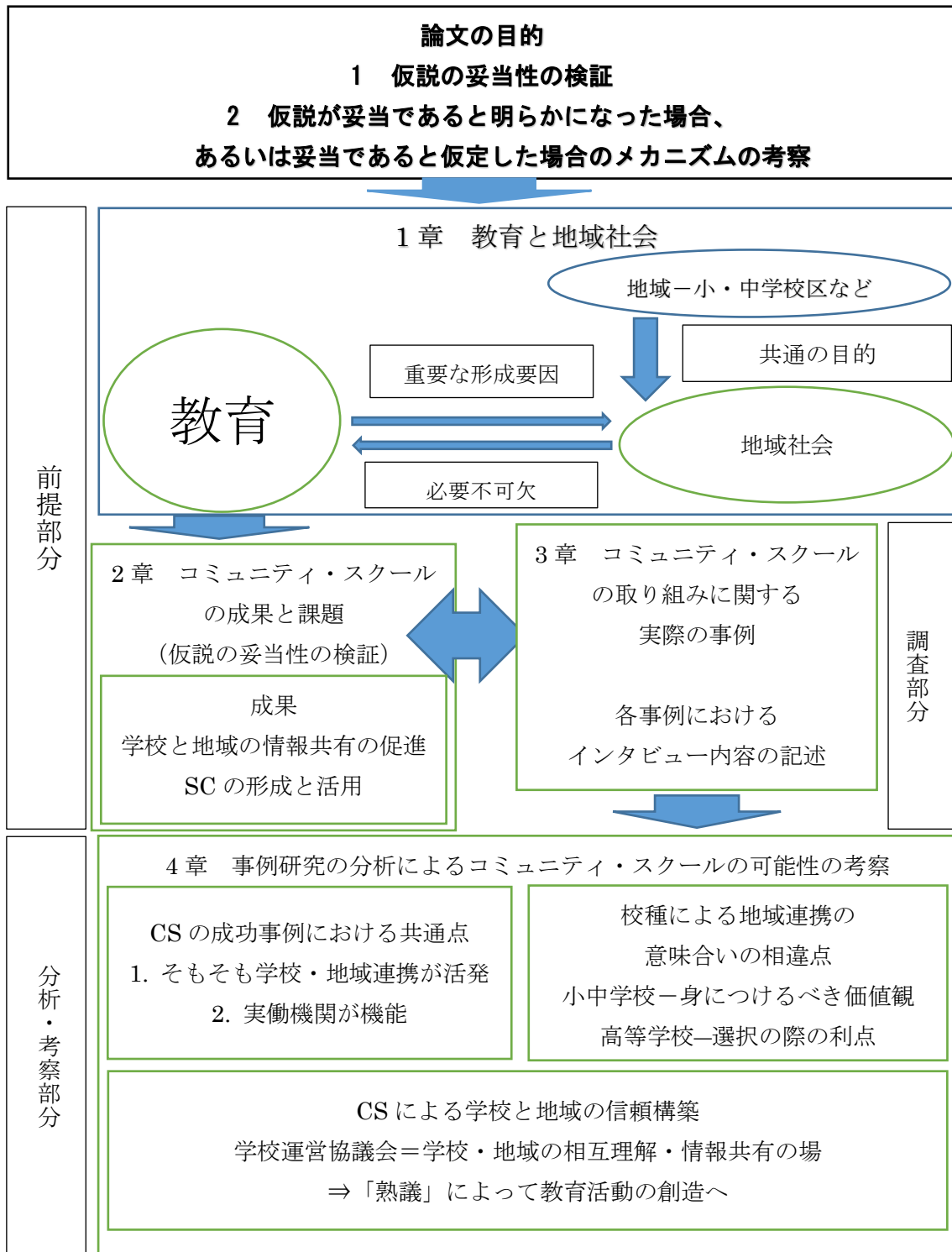
最後に、校種間の連携の重要性にも言及する。三鷹市の小中一貫教育に象徴されるように、校種間の連携によって、CS の運営をスムーズにしつつ、地域内での一体感をより高めることができる。三鷹市の場合では、小学校での教育と中学校での教育を全く別のものと捉えるのではなく、児童・生徒の 9 年間で小・中学校の教職員・保護者・地域住民が一体となって考える枠組みが存在するのである。

また、高等学校での CS 導入の場合には、岸根高校の例のように、周辺の（幼・保）小・中各学校との連携が不可欠である。前述のように、高等学校では、小・中に比べて「地域」に対する意識が希薄になりやすい。そのような中で、小・中学校と連携することで、よりスムーズに学校と地域を結びつけるきっかけづくりを進めやすくなると推測される。

終章

終-1 本論文のまとめ

最初に、本論文の流れを以下の図に示す。



本論文のまとめを記述するにあたり、本論文の目的を再確認する。本論文の目的は「コミュニティ・スクール（学校運営協議会）の制度が、保護者や地域住民が学校運営により主体的に参画することを促進する結果、学校と地域のネットワーク及び信頼関係の強化に繋がり、効果的に地

域の教育力を取り入れることができるようになることによって学校の教育力が向上する。」という仮説の検証と、その仮説が成り立つ条件及び過程の検証であった。

仮説自体の検証については、主に1章と2章、特に2章で行った。1章では、「地域社会」の概念を明らかにするとともに、「地域社会」が教育に不可欠なものであるということを確認した。

「地域社会」とは、自然に形成されるものではなく、共通の目的、共通の精神が必要とされることを述べた。次に、「地域社会」の教育主体の意義として重要なものに「社会化」があるために、単なる地域ではなく「地域社会」の存在が不可欠であることを述べた。そして、地域社会が日本の教育制度の中でどのように位置づけられてきたのかということを整理した。最後に、「地域社会」の形成要因として教育が重要な役割を果たすということを示唆し、CSが地域社会の創造に寄与することを示唆した。

2章では、1章の内容、すなわちCS登場の背景と、教育が地域社会の形成要因となりうるという示唆を踏まえて、具体的にCSがどのようなものであるのかということを書き記述するとともに、CSがSCの形成と活用に寄与していることを、先行研究の大規模調査を参考にして論じた。

以上のように、1章と2章で仮説が成り立つということを明らかにした。ただし、CSそのもののみで学校と地域の信頼関係が構築されるわけではない3章と4章では、インタビュー調査の分析を中心として、その主張を強化するとともに、仮説が成り立つ条件および過程についての考察を行った。

3章では、事例毎のインタビュー内容を主に記述した。インタビューから各事例のCS及びCS関連活動の取り組み自体の内容についての情報を得たことを記述した。インタビューから読み取ることのできるインタビュー対象者の意識についても、4章での分析における重要な前提及び情報となるために詳述した。

4章では、3章の内容を基にして、各事例及び各校種の共通点や相違点を中心に相互の関係について分析をした。ここから明らかになった共通点としては、以下の2点が挙げられる。

1. CSの成功事例においてはそもそも地域内の結びつきが強く、学校との連携も活発である。
2. CSの成功事例においては学校支援地域本部をはじめとする実働機関が機能している。

したがって、仮説を実際のCSで成り立たせるためには、この2点が求められており、特に後者に関しては制度の整備や努力で可能なものであるため、強く求められる。

相違点に関しては、小・中・高それぞれの校種において機能や意義の相違があり、特に小学校・中学校の義務教育諸学校と高等学校の間に大きな相違があることが明らかになった。この点から、仮説の内容における「学校の教育力」の定義が異なることが示唆されており、ゆえにそこに至るまでの過程の工夫及び努力も小・中学校と高等学校では異なる方法でのアプローチが求められる点があるということが明らかになった。

そして、CSによって学校と地域の信頼関係を構築するためには、学校運営協議会をただ法に基づいた制度とのみ捉えるのではなく、相互理解と情報共有の場と捉えて、一般の保護者や地域住民を巻き込んだ教育活動の創造のための「熟議」の場と捉えることが重要になるのであった。

地域の結びつきが弱い場合には、学校内における、一層の努力が求められ、校長のマネジメン

ト力や校務分掌組織の整備などが必要条件になる。そして、地域において中心的な役割を果たす熱意ある人物を必ず配置することが重要である。

また、校種間連携の重要性についても言及した。

以上のことから、仮説は成り立つが、そのためには学校・地域双方に正しい方法による努力と連携・協働への意識が求められる。そして、CSの制度そのものというよりも、そこから様々な学校・地域間の連携・協働の活動を派生させていくことが学校・地域間の信頼構築に繋がるのである。

終-2 本論文の意義

本論文の意義について、独自性と展望という2つの観点から述べる。

第1に独自性の観点から述べる。仮説が成り立つ条件の検証の過程において、各校種間のCSの機能の差異を明らかにした点と高等学校におけるCSの機能を考察した点が挙げられる。

近年、学校と地域の連携・協働の重要性の認識の高まりによって、CSへの注目もかなり高まっている。そのことに起因して、CSに対する研究もかなり多く存在するようになってきている。それぞれ、多様かつ多角的な視点からの研究であるが、基本的に共通することとして、小学校や中学校のCSの機能に対する分析であり、かつ小学校におけるCSと中学校におけるCSの差異を踏まえていないことが多い。本論文では、その2校種の差異を明らかにするとともに、高等学校におけるCSも分析の対象に加えた。ここに本論文の独自性及び特色があると考えられる。

次に、展望の観点から述べる。すなわち、本論文の結論から導くことのできるインプリケーションについて述べる。学校の最も重要な役割は「児童・生徒の成長」であることは言うまでもない。そして、筆者はCSの制度をうまく活用すれば、より児童・生徒の生きる力を向上させることができるのではないかと考えている。

「教育」と「地域社会」。この2つの根底にあるものは「人と人とのつながり」である。個人化が言われている現在において「つながり」のあり方そのものは変化してきたかもしれない。しかし、「人と人とのつながり」の重要性は現在も昔も全く変わらない。CSは、学校と地域の連携を強化することで、児童・生徒に「人と人とのつながり」のあり方に教えることができるのではないかと筆者は考えている。本論文はこのような展望に繋がる視点を示したという点において意義があるのではないかと考えている。

終-3 本論文の課題

最後に、本論文において明らかにすることができなかった課題について述べる。本論文においては、現在CSに制定されている学校が存在する学校種の内、幼稚園、義務教育学校、特別支援学校については調査を行うことができなかった。そのため、これらの学校と小学校・中学校・高等学校との校種間の分析を行っていない。特に、幼稚園と特別支援学校については今回調査した学校種と明確に機能や目的が異なる学校種であるため、これらの校種間の分析から新たな事実

が明らかになる可能性がある。

また、上記の展望において述べたことについては本論文においては論証を行うことができなかった。これは本論文における課題である。

謝辞

本論文を執筆するにあたり、多くの方々に大変お世話になりました。

本論文の成立は、インタビューをさせていただいた各小・中・高等学校関係者の方々及び世田谷区教育委員会事務局の職員の方々、みたかスクール・コミュニティ・サポート・ネット代表の四柳千夏子様のご厚情に負うところが大きいことを、ここに明記します。本論文における調査の中心部分をインタビュー内容の分析に頼っており、この部分がなければ本論文は成立しませんでした。皆様方がご多忙中にもかかわらず、インタビューのご依頼を快く引き受けてくださったおかげで、本論文を成立させることができました。深く御礼を申し上げます。

また、ゼミナールの同窓の学生をはじめとする、ゼミナールに関わった全ての方々にも御礼を申し上げます。中間報告の際にコメントをくださった方々については、特に深く感謝を申し上げます。皆様のコメントのおかげで方向性を定めることができ、本論文を完成させることができました。

そして、本論文の主査である浦野正樹先生（早稲田大学文学学術院教授）に格別の謝意を申し上げます。論文の方向性が定まらず、迷走していた私が本論文を完成させることができたのは偏に先生の本質に迫るご指導によります。

最後に、私事にはなりますが、家族や友人をはじめ、今までの私の人生の中で、私を支えてくださった多くの方々に御礼を申し上げます。皆様の支えがあったからこそ、今の私が存在し、ゆえに本論文が存在しているということであると思います。

皆様、本当にありがとうございました。

参考文献

朝日新聞 2016年08月01日朝刊

岩崎信彦、矢澤澄子監修(2006)『地域社会学講座 第3巻 地域社会の政策とガバナンス』東信堂

神奈川県ホームページ「神奈川県公立高等学校入学者選抜について」

<<http://www.pref.kanagawa.jp/cnt/f160600/>> (2016年12月13日閲覧)

教育新聞 2016年5月23日

教育新聞 2016年11月21日

酒川茂(2004)『地域社会における学校の拠点性』古今書院

佐藤一子(2002)『子どもが育つ地域社会 学校週五日制と大人・子どもの共同』東京大学出版会

佐藤晴雄(2016)『コミュニティ・スクール 「地域とともにある学校づくり」の実現のために』エイデル研究所

住田正樹(2001)『地域社会と教育—子どもの発達と地域社会—』九州大学出版会

玉井康之(2008)『学校評価時代の地域学校運営 パートナーシップを高める実践方策』教育開発研究所

千葉県ホームページ「千葉県教育委員会 高等学校入学者選抜情報」

<<https://www.pref.chiba.lg.jp/kyouiku/shidou/nyuushi/koukou/index.html>>

(2016年12月13日閲覧)

中央教育審議会(2015)「「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について (答申)」」

坪郷實編(2015)『ソーシャル・キャピタル』ミネルヴァ書房

露口健司編(2016)『ソーシャル・キャピタルと教育—「つながり」づくりにおける学校の役割—』ミネルヴァ書房

デューイ、松野安男訳(1975)『民主主義と教育』岩波書店

デューイ、宮原誠一訳(1957)『学校と社会』岩波書店

仲田康一(2015)『コミュニティ・スクールのポリティクス 学校運営協議会における保護者の位置』勁草書房

パットナム、柴内康文訳(2006)『孤独なボウリング—米国コミュニティの崩壊と再生』柏書房
三鷹市教育委員会事務局教育部指導課

「三鷹発コミュニティ・スクールを基盤とした小中一貫教育」

森川清志編(2008)『地域の社会学』有斐閣

文部科学省ホームページ<<http://www.mext.go.jp/>> (2016年12月13日 閲覧)

文部科学省(2010)『生徒指導提要』教育図書

文部科学省(2016)「コミュニティ・スクール 2016 地域と共にある学校づくりのために」