

## 学校とともにある地域づくりを促す 「協働」に関する考察

志々田 まなみ (広島経済大学)

佐々木 保孝 (天理大学)

天野 かおり (下関市立大学)

### はじめに

学校支援地域本部（以下地域本部と略記する）や学校運営協議会をもついわゆるコミュニティ・スクール（以下CSと略記する）は、「地域とともにある学校づくり」を通して社会全体の教育力の向上をはかるための制度や事業である。生涯学習の理念に照らして考えると、地域づくりと学校づくりは密接につながっている。地域から学校へという一方向だけではなく、学校から地域への影響もあることは見落とせない。すなわち、学校づくりに保護者や地域住民が関わることは、子どもだけでなく、大人自身の育ちや地域づくりにもつながり、学校は大人たちの発達や成熟を促すうえで重要な役割を果たす「生涯学習の場」と考えることもできる。しかしながら、「地域とともにある学校づくり」に関する先行研究を概観すると、小島弘道のように校長の学校運営に対する監査機能や学校ガバナンスに着目した研究<sup>(1)</sup>や、岩永定のように学校運営に地域が参画することによって生じる学校組織の変化に

について考察した研究<sup>(2)</sup>、あるいは大林正史のように地域住民が教育活動に参画することで児童・生徒の学習活動が質的に改善される点に注目した研究<sup>(3)</sup>など、いずれも学校組織の改革や授業改善の方途という一方向だけに注目される場合が多く、地域教育力の向上や地域社会全体の活性化といった地域づくりとしての側面から考察されることはあまり多くはない。こうした問題意識から、あえてわれわれは地域本部やCSを「学校とともにある地域づくり」の「仕組み」と捉え直し、その運営のあり方を「協働」という視点から考察しようとしている。

地域本部を事例にとりあげ、学校・家庭・地域の連携協力事業の運営の実態について分析を行った調査<sup>(4)</sup>や、積極的な事業を展開している先進事例のインタビュー調査<sup>(5)</sup>、地域本部の実態をさぐる全国アンケート調査<sup>(6)</sup>などの成果をとりまとめてみると、①地域本部には組織的な不安定さが存在し、運営体制とりわけ、事業全体の方針や活動の企画・運営を行うような組織の整備が不十分であること、②そうした弱点を補うためには、制度的な後ろ盾をもつCSと連携をとった運営体制を構築することが有効なこと、ただし、③CSと地域本部が並立した学校では、学校支援活動の企画を実質的に学校中心で運営するケースが多く、そうした学校ほど、連携のデメリットとして管理職を中心とした教職員の負担の増大をあげた学校が多いこと（表1参照）、さらに、④活動の企画・運営の検討、実施体制づくり、終了後のふりかえりといった一連の流れを地域住民と教職員とが相談しながら協働で進めている活動（以下「協働活動」と略記する）を実施している学校ほど、CSと地域本部とを連携させて運営するメリットを強く実感できていること（表2参照）が明らかとなっている。つまり、組織づくりという連携のファースト・ステップを乗り越えたならば、セカンド・ステップとして、「協働活動」を導入し、活動の質を高めていくことが肝要だということが、定量的な分析によって確認されたのである<sup>(7)</sup>。

そこで本稿では、第1節において、「協働活動」の具体事例を収集するために実施したインタビュー調査の方法とその概要、さらにそこで収集できた「協働活動」の事例を、「協働」の概念の生みの親ともいえるバーナード（Barnard, C. I.）の理論に準拠しながら整理し、学校・家庭・地域の連携協力における「協働」の成熟度を捉えるモデルの開発を行う。第2節では、先

表1 地域本部の活動の進め方別にみた「校長や管理職の負担増」をデメリットに選択した割合

|                |         | 校長等の負担感     |              | 合計            |
|----------------|---------|-------------|--------------|---------------|
|                |         | (非選択)       | あり           |               |
| 教職員中心          | 度数<br>% | 16<br>33.3% | 32<br>66.7%  | 48<br>100.0%  |
| どちらかといえば教職員中心  | 度数<br>% | 42<br>44.2% | 53<br>55.8%  | 95<br>100.0%  |
| どちらかといえば地域住民中心 | 度数<br>% | 27<br>58.7% | 19<br>41.3%  | 46<br>100.0%  |
| 地域住民中心         | 度数<br>% | 10<br>71.4% | 4<br>28.6%   | 14<br>100.0%  |
| 合計             | 度数<br>% | 95<br>46.8% | 108<br>53.2% | 203<br>100.0% |

p<0.01

表2 「協働活動」の有無別にみたCS・地域本部を連携して運営するメリット

|      | 活動が組織的になる     | 組織間の連携、分担*     | 行政からの予算配分   | 活動内容が充実・活発  | 地域が主体的に企画・運営* |
|------|---------------|----------------|-------------|-------------|---------------|
| 協働あり | 64<br>62.7%   | 66<br>64.7%    | 25<br>24.5% | 56<br>54.9% | 36<br>35.3%   |
| 協働なし | 58<br>53.2%   | 51<br>46.8%    | 20<br>18.3% | 50<br>45.9% | 21<br>19.3%   |
|      |               |                |             |             |               |
|      |               |                |             |             |               |
|      | CS協議会の方針にそう活動 | ボランティアの力量を高める* | 多様な人材が集まる   | 地域の子どもの関心増* |               |
| 協働あり | 47<br>46.1%   | 20<br>19.6%    | 55<br>53.9% | 68<br>66.7% |               |
| 協働なし | 40<br>36.7%   | 7<br>6.4%      | 47<br>43.1% | 46<br>42.2% |               |

\*p<0.05

述の成熟度を捉えるモデルにあてはめて「協働」の成熟度が高い2校の事例を取り上げ、その特徴を、とくに活動を展開するうえでどのようなリーダーシップが発揮されているかに着目して分析した。第3節では、わが国の学校経営研究で展開されてきた「協働」論の議論を再検討することを通じ、「協

働活動」を生起，発展させるうえでの「学校とともにある地域づくり」の課題について，考察を行う。

## 1. 学校・家庭・地域による連携活動の成熟モデル

一口に「協働活動」といっても規模や活動は多岐にわたっており，地域住民と教職員とがどのような運営体制で実施しているのか，その様態を把握することはアンケート調査では難しい。そこで，いかなる「協働活動」が，どのような経緯や運営体制の下で取り組まれているかについて詳細な情報を収集するため，インタビュー調査を実施した。

事例の選定にあたっては，先行して実施していたアンケート調査の内容を基本としながらも，各種文献・資料や各校のホームページなどで紹介されて

表3 インタビュー調査を実施した学校の概要

|       | 所在地 | 在校生数     | CS開始年 | 地域本部開始年 |
|-------|-----|----------|-------|---------|
| A小学校  | 新潟  | 200～250人 | 2008  | 2010    |
| B小学校  | 新潟  | 200～250人 | 2012  | 2007    |
| C中学校  | 熊本  | 100～150人 | 2009  | 2008    |
| D小学校  | 東京  | 550～600人 | 2010  | 2008    |
| E小学校  | 秋田  | 300～350人 | 2007  | 2008    |
| F小学校  | 三重  | 250～300人 | 2011  | 2005    |
| G中学校  | 福島  | 250～300人 | 2009  | 2008    |
| H小学校  | 三重  | 500～550人 | 2011  | 2008    |
| I小学校  | 神奈川 | 800～850人 | 2008  | 2008    |
| J小学校  | 三重  | 350～400人 | 2011  | 2008    |
| K小学校  | 東京  | 250～300人 | 2011  | 2008    |
| L中学校  | 三重  | 500～550人 | 2011  | 2009    |
| M小学校  | 新潟  | 700～750人 | 2012  | 2009    |
| N小学校  | 山口  | 150～200人 | 2012  | 2012    |
| O中学校  | 山口  | 400～450人 | 2012  | 2011    |
| P小学校  | 山口  | 550～600人 | 2011  | 2008    |
| Q小学校  | 新潟  | 100～150人 | 2011  | 2009    |
| R中学校  | 熊本  | 700～750人 | 2012  | 2008    |
| S小学校  | 大阪  | 300～350人 | 2011  | 2008    |
| T小中学校 | 高知  | 50人以下    | 2012  | 2009    |

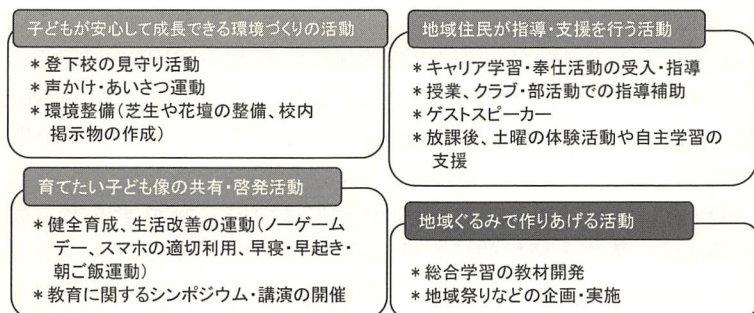


図1 「協働活動」の概要

いる事例なども参考にした。加えて、CSの指定については、「西高東低」型をとっているとよく指摘されることもあり<sup>(8)</sup>、地方が偏らないよう配慮しながら抽出を行った。訪問期間は、2014年8月から2015年2月までの7カ月間であり、選定した学校のうち、11都道府県にまたがる20校に調査への協力をいただくことができた（表3参照）。

インタビュー対象としては、校長のみ、もしくは校長と教頭の双方であったケースが圧倒的に多かったものの、なかには校内分掌として地域連携を担当する教職員や、教育委員会事務局の担当者、地域コーディネーターが同席したケースもあった。そうして収集した「協働活動」の具体的な取組を、その活動のねらいごとに分類したものが、図1である。大きくは、「子どもが安心して成長できる環境づくりのための活動」、「育てたい子ども像の共有・啓発の活動」、「地域住民が子どもたちを直接指導・支援する活動」、「地域ぐるみでコンテンツなどを作り上げる活動」といったものがあった。

「協働活動」が発現する体制を分析していく視点として、本研究では、教職員と地域住民という立場の異なる者どうしの「協働」の成熟度に着目した。「協働：collaboration」については、バーナードの言う「共通の利害関心を持つ人びとが共通の目的のために機能的な協力をする」といった定義<sup>(9)</sup>が、経営学や教育経営学の分野で専門用語として定着している。そして、国内外を問わず、バーナードの「協働」の概念に依拠した研究の多くでは、活動を担う人々や組織どうしの関係性が最も成熟したステージとして

「協働」が位置づけられている。とくに近年、教育や福祉の分野においては、ともに活動する人や組織が「協働」の関係に至るまでの成熟の段階を、情報や資源、責任についてどこまで共有しているかによって4段階（networking, coordinating, cooperating, collaborating）に分けて捉えるモデルが開発され、アセスメントツールとして活用されている<sup>(10)</sup>。

この4段階に区分された典型的なモデルについて解説すると、最初の networking は、情報を積極的に交換しあうことで互いの状況や、日々の活動について理解しあえるようになった関係性をさす。情報のやりとりをきっかけに好意的な交流が盛んになると、自分たちの活動に支障や無理が出ない範囲で、相手の協力の依頼に応え、ともに取り組む活動が始められる。これが coordinating の段階である。ともに活動する成功経験が積み上がっていくと、互いに関心をもちあい目標を共有できる活動については、ケースバイケースではなく、計画的に実施する体制づくりが求められるようになる。そのための組織や計画（企画・実施・評価）、予算、担当者が配置された段階が cooperating である。そして、最終段階の collaborating に至ると、連携しあう活動の充実・改善だけでなく、連携相手の充実や成長までも自らの責任として関わりあう、“欠くことのできない”（codependence）関係性が成立するという。

こうした先行研究を手がかりとし、インタビュー調査によって収集した「協働活動」の発展経緯に関する情報をあてはめ、「協働」に至る学校と地域との関係性の成熟を4段階に整理したものが図2である。

今回のインタビュー調査を行ったすべての学校は、CSと地域本部の双方を設置し、組織的に取り組んでいる事例である。そのため、すべての事例が第3段階以上に到達しているが、まずはそこに至るまでの2つのステップに言及しておきたい。

第1段階を「情報共有の関係づくり」と名づけた。この段階では、自治会の回覧板等で学校通信を配付したり、地域住民に学校行事への見学や参加を呼びかけたりするような関わりをさす。次に、空き教室の地域利用や、顔見知りの地域住民に単発的な学校支援ボランティアを依頼する活動がはじまった第2段階を、「依頼・協力の関係づくり」とした。

第3段階では、こうした活動を継続的、安定的に取り組む体制が立ち上げ

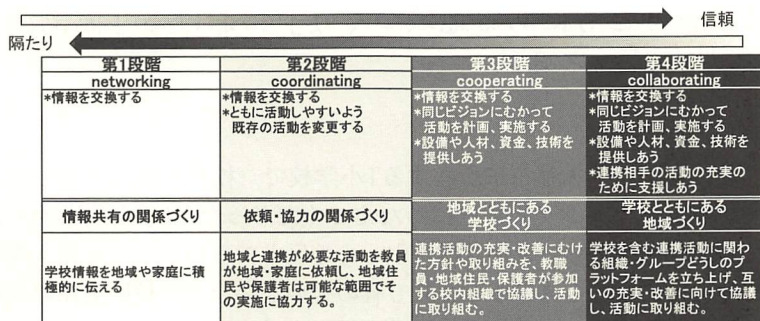


図2 学校・家庭・地域の連携活動における「協働」の成熟モデル

られたり、あるいは教育改革・改善の施策として地域本部やCSのような事業や制度が導入された段階であり、「地域とともにある学校づくり」と呼ぶこととした。ここでは、予算措置がなされてコーディネーターや活動費が確保されたり、校内分掌が変更されて地域連携担当教職員などが配備されたり、地域連携活動の方針や内容について協議する校内組織が設置されるなど、人・金・場所・時間などを共有しあう関係が誕生することとなる。

この第3段階から第4段階へと転換するためには、地域住民が学校活動の充実・改善に貢献するだけでなく、学校もまた地域の充実・改善に貢献することに目を向けていかねばならない。自治組織や社会教育施設等が実施する教育的活動の充実・改善、活性化に関わる取組の一つとして、学校と地域とが連携する活動が位置づけられる段階であり、これを本研究では、「学校とともにある地域づくり」と名づけることとした。なお、この第4段階に到達した関係性が構築されている事例は、全20校中7事例であった。次章では、それらのうち、とくに地域の充実・改善に貢献することに努力を傾注している二つの事例をとりあげ、どのようなリーダーシップのもとで活動が展開しているのか、具体的に見ていくこととしよう。

## 2. 「学校とともにある地域づくり」における「協働活動」とリーダーシップ

### 事例 (1): I小学校

一つ目の事例は、大都市に所在するI小学校で、校長と地域の側からも学校運営協議会長がインタビューにこたえてくださった。I小学校区内では一戸建てが多い地区とマンション群が中心の地区とでは自治会の組織状況が異なっていたり、校区全体のまとまりも育めていないなど、校区全体の地域づくりの課題に直面していた。そこで学校運営協議会は、「子どもを皆で見守ろう」というビジョンを掲げたまつり「ふるさとまつり」を主催し、地域の凝集力を高める活動に乗り出すこととなった。このまつりは、旧来からの地縁関係でつながっていた人々や団体がI小学校を舞台に、出し物を披露したり、発表や展示、模擬店を実施したりして、年を追うごとに多様な取組に広がっている。年1回のビッグイベントであるこのまつりは、今では、「地域と保護者と学校が一体となって団結している（I小学校）地区に住めて嬉しい」という声が寄せられるなど<sup>(11)</sup>、単なる学校支援のレベルを超えた地域への愛着や信頼関係の構築に一役買う意義をもち始めているようだ。

こうした学校と地域の「協働活動」の最大の特徴は、まつりの企画・運営を校内組織である学校運営協議会が執り行うのではなく、I小学校区の11の地区の町内会や自治会、子ども会やPTAといった諸団体に広く参画を呼びかけ、そこから選出された約90名から成る「ふるさとまつり実行委員会」という組織体制をとっている点である。地域を巻き込もうという、学校運営協議会の当初の目論見が功を奏しているといえるだろう。さらに、まつりによって得られる収益を、日常的な学校支援ボランティア活動の充実・改善や、地域コーディネーター、ボランティアたちの力量向上のための研修に活用している点も見逃せない。まつりの純利益は、1回につき50万円に達しており、当該年度の実行委員会が解散されると同時に、全額が学校運営協議会に寄付される仕組みとなっている。学校運営協議会は「ファンド委員会」という11地区の自治会長、子ども会やPTAの会長のほか、地域コーディネーターで構成される組織を設けており、そこで協議された活用案が学校運営協議会に提案され、執行されることになる。

## 事例 (2): Q小学校

二例目のQ小学校は、4つの小学校と1つの中学校が合同で「学園運営協議会」を設けており、小中一貫教育が実現できるよう目指している。もっともこうした手法は、いわゆる「学園方式」とか「三鷹メソッド」と呼ばれ、導入している中学校区は今日めずらしくない。それでも本事例が特筆に値するのは、同学園の学校運営協議会にあたる「学園運営協議会」が、5学校と地域との「協働活動」によって、9年間を通じた教育計画のグランドデザインである「夢と志プラン」を合同で策定し、それが空手形で終わることのないよう、年間を通じて各学校間で調整して運営する仕組みが整えられているからである。

「夢と志プラン」は、最終的には「学園運営協議会」で承認を得ることになるのだが、そのプランのたたき台を作成するのは、「学園事務局」と呼ばれる、5校に1名ずつ置かれている地域コーディネーターと事務局長1名の計6名である。ここで議論を重ねた案が、校長5名と市立保育園代表1名に地域コーディネーター3名と事務局長を加えた10名（平成26年度）で構成される「学園理事会」にあげられ、そこでさらに練られたものが、「学園運営協議会」に提案されるというプロセスを経る。通常の学校運営協議会では、このグランドデザインを描くのは校長であり、それを地域サイドが承認するという形をとる。しかし、本事例においては、まず地域サイドがプランを提案し、続いて学校サイドから校長も加わって練り上げ、最後に両者で承認しあうという、地域に開かれた場で学校・家庭・地域の連携協力の取組が企画、運営されているところに、大きな特徴があるといえよう。

「夢と志プラン」では、小学校入学から中学校卒業までの9年間の前期、中期、後期の3期に分けて、地域と共有する「目指すべき子ども像」が提示され、大まかな指針が定められている。この見通しのもとに、同一の中学校に卒業生を送り出す4つの小学校では、校長がリーダーシップを発揮して学校の実情や地域の特性に合わせたカリキュラムを個別に編成していくことになる。ただし、同じテーマの学習や、複数の学校が合同で取り組む活動が、小学校1・2年生では生活科の学習、小学校3・4年生では総合的な学習の授業内で、小学校5・6年生では自然体験学習や職場見学、修学旅行の機会内に設けられており、どの小学校出身の子どもであっても同質の教育体験が積

み上げられるよう、校長間で連携をとりながら運営がなされてもいる。各校のカリキュラムに通底する「夢と志プラン」が、もとより地域サイドから提案されたものであるだけに、地域住民は自律的に多彩で実現可能な学校支援のアイデアを学校側に提案することが可能になっており、教職員と地域住民との「協働活動」がいつそう促進されていくこととなる。

このように、地域の側がイニシアチブを発揮して進められる「協働活動」が確実に成果をあげていることは注目に値するものといえよう。

### 3. 「協働」論の再検討からみた「学校とともにある地域づくり」の課題

地域本部とCSに取り組む学校の全国アンケート調査において、「地域の学校支援活動が充実したか」という質問に、肯定的回答（「そう思う」「どちらかと言えばそう思う」）をした割合は87.7%であったのに対し「学校支援活動が、地域住民の学習成果を生かす機会となったか」、「地域全体の教育力が向上し、大人も子どもも含めた住民の学び合いが活発になったか」という問になると、それぞれ58.2%、58.3%と大きく下回っていた<sup>(12)</sup>。すなわち、学校・家庭・地域の連携協力において、学校支援というねらいが認識される時期と、そこに関わる大人の学びの場になっていることやそれによって地域の教育力そのものが向上するといったねらいが浸透する時期には、一定のタイムラグが存在することを証左している。そうした傾向は、今回インタビュー調査でも確認でき、図2で指摘したような連携活動の成熟プロセスが第3段階から第4段階へと移行するの、それほど容易でないことを物語っている。

地域全体の教育機会の充実・改善の枠組みへとなかなか展開しづらい要因のひとつとして、多くの場合、連携活動をリードしているのが校長を主とする教職員であることがあげられるだろう。インタビュー調査でも、学校経営の理念に学校支援活動をどう位置づけているかが話題の中心となりがちで、地域からの視点が語られるケースは非常に少なかった。つまり、現時点では学校・家庭・地域の連携協力の推進は、校長ら教職員の「協働」のとらえ方が、重要な鍵となっているのである。そうした教職員のエートスを理解する

ためには、わが国の学校経営研究で議論されてきた「協働」論を、学校・家庭・地域の連携協力の文脈に引きつけるかたちで再検討してみる必要がある。

日本の学校経営研究の中では、もっぱら学校組織内での「協働」に研究関心が向けられ、蓄積がなされてきたといつてよい<sup>(13)</sup>。学校経営をめぐる「協働」論を整理した藤原文雄の論考<sup>(14)</sup>を手がかりに、「統制の原理」と「合意の原理」、それから「自律性の原理」という3つの軸から紐解いてみよう。

学校経営においてはある目標を設定してその達成を目指すことが常態であるから、目標の達成に向かう組織化のあり方は、組織内の諸部分を統括して、個々の構成員に同調を強いる「統制の原理」が働くことになる。一方で組織内の構成員は活動に対する多様な諸欲求をもっていて、それを組織化の過程に組み入れる際には「合意の原理」を必要とする。この二つの原理のうち、「統制の原理」が強く押し出されれば、学校経営を主導する立場の者、すなわち校長の「家父長的・温情主義的協働」になり、個々の教職員間での「合意の原理」が強くなれば、「民主的協働」になるとした。「家父長的・温情主義的協働」は、必ずしも負の側面ばかりではないものの、主導する立場の者のビジョンや力量に大きく左右されるため、その手腕は一般化しにくく、組織としての継続性や多様性が危ぶまれる可能性がある。また、見かけ上、「民主的協働」が成り立っているように見えても、内実は校長が掲げる学校運営を個々の教職員が斟酌して最終的には予定調和的に当初方針に着地する同調主義に陥っている「擬似民主的協働」には、注意せねばならないという。

では、「民主的協働」が最良の策かといえ、そうでもない。藤原は、教職員が、専門職であることから一般には「自律性の原理」を強く内面化しており、実際のところ、「合意の原理」を強く打ち出して「民主的協働」を目指しても、個々人の考え方や価値観が簡単には修正されないため、目標の共有化ひとつとっても前に進みにくいといった課題があるという。それを乗り越えるには、教職員の各自の専門性を尊重しつつも一旦は脇に置いておき、むしろ教職員どうしが日常的にさまざまな形で結びつくことを奨励し、そうした環境の中で実施されるプロジェクト的取組において、その文脈で生じる目的や必要性に対応していくことが現実的であるとした。そこで、「合意の

原理」「統制の原理」の共に弱い領域を見いだして「共存の協働」と名づけ、教職員の新たな「協働」のあり方を提起した。

ここまで見てきたように、立場の異なる多様な人々とパートナーシップをめざす場合、「合意の原理」や「統制の原理」、あるいは専門職集団のもつ「自律性の原理」といった視点から学校における「協働」を理解をしようとすると、それぞれに課題が見つかる。校長の絶大なリーダーシップの名のもとに教職員のみならず地域住民をも巻き込んだ「統制」が強化された「家父長的・温情主義的協働」は、学校・家庭・地域の連携協力の組織の立ち上げや初期の取組を大きく推進できるものの、校長をはじめとする管理職の負担と責任は重く、取組の継続性や多様性が危ぶまれることとなる。「擬似民主的協働」に堕せば、近年CS研究の中において地域住民の「無言委員」の存在が問題視されているように<sup>(15)</sup>、事業や制度の存在価値を失う。「開かれた学校づくり」に対する理解が教職員と地域住民との間で深められるのであれば、「民主的協働」や「共存の協働」が成立し円滑に進むのであろうが、それができない限りは、学校と地域との隔たりは埋まらない。そうした視点から「共存の協働」をみると、確かに専門職性という問題を地域社会にどこまで適用できるのかという課題は残るが、活動に取り組む中でビジョン、目標、計画が次第に共有されるという「協働」の捉え方や、互いを尊重しながら関わりあいを重ねていこうという性質においては、学校・家庭・地域の連携協力の取組においても一定の示唆をもつ。

もう一点、藤原の言う「共存の協働」では、自律性をもつ教職員に関する文脈ではあるが、それが学校の分裂を招かないよう、個々の交流を促進し、信頼関係の構築を重視するリーダーシップを校長に求めている。これをひとつのヒントとして学校と地域の連携について考えてみると、たとえば、2節で取り上げたI小学校の校長は注目すべき発言をしている。I小学校のCSの立ち上げと組織づくりに関わった当時の校長は、地域の地盤沈下を防ぐことこそが学校の発展につながるという卓見をもって、優れた行動力でCSの活動と学校支援活動とを軌道に乗せていった。しかし、このまま力のあるリーダーに周囲の人々がのっかっていただけであったならば、「家父長的・温情主義的協働」となっていたかもしれない。前校長から引きついだ現校長が、自らの使命に据えたのは、『「地域の一員としての学校」』というビジョンを自分

の任期中どこまで浸透させられるか」だとインタビューで語っているように、校内に対しては学校の児童・教職員がまつりに積極的に参加するよう旗振り役を務めている。地域に対しては、学校設備の貸し出しや授業スケジュールの調整などが円滑に進むよう取りはからいながらも「ファンド委員会」にはオブザーバーという立場での参加にとどめ、地域の自律性を尊重するよう心がけている。このような柔軟な関わり方をしていることは、「学校とともにある地域づくり」のマネジメントを捉える上で注目すべき点だと言える。

## おわりに

冒頭に述べたように、本研究グループのそもそもの問題意識は、地域本部の組織的脆弱さに端を発したものであった。その弱点をCSとの併用で補っている学校をこれまで調査してきたわけであるが、改めて『「協働」の成熟モデル』といった概念で検討していくと、「協働」が成熟している学校では、校内に閉じられた組織ではなく、地域に広く開かれた組織づくりが試みられている点に気づかされる。本稿でとりあげた事例で言えば、I小学校地区の「ふるさとまつり実行委員会」やQ小学校が参加している「地域青少年育成会議」は、学校支援や学校改善を行うためだけの組織ではなく、高い教育力をもった地域づくりを目指すために、公民館、あるいはPTAや近隣の事業所、大学など、多様な組織が乗り入れる、いわゆるプラットフォームのような組織が構築されている。そこには、個々の学校も地域の一員として参画している。とくにQ小学校では、こうした地域全体での連絡調整を「学園事務局」が担うことで、学校教育だけでなく、地域で実施されるあらゆる教育機会が同じビジョンのもとでより強力に推進されるよう工夫がなされていた。

このような運営方式が確認されたことは、地域本部の地域教育協議会の機能をCSの学校運営協議会に代替させようとする動向<sup>(16)</sup>にも一石を投じることとなろう。そもそもCSは校長が作る学校運営の基本計画を承認したり、それに対して意見を述べたりするのが第一義的な役割である。そのため、CSでも地域全体の教育力を高めていくことに関心が向けられないわけ

ではないものの、それは校長が学校経営を進めていくうえで必要と考える範囲を超えるものとなりにくい。言い換えれば、「学校とともにある地域づくり」の実現はひとえに校長の見識にかかってくることになってしまう。しかも、そこでの協働は、地域住民の面子をたてつつ実質的には校長等が学校運営協議会を動かしていくような「疑似民主的協働」であってはならないし、だからといって、長い教員生活を前提にして初めて培われる「民主的協働」を目指しても、教育の専門家ではない委員を前にしてはうまく機能しないだろう。地域教育協議会の役割を軽視しCS単独で地域との協働を進めようとすれば、「地域づくり」に理解のある校長には多大な負担がかかり、理解の進んでいない校長のもとでは、校長からの提案に委員が形式的に賛同してしまうなど、学校運営協議会制度そのものが形骸化してしまう恐れがある。プラットフォームの方式は、複数の組織によって共有されたビジョンがあるという意味で、個々の校長頼みということにはならないし、背景が多様な参加団体によって活動を進めていくことは、「共存的協働」が起こりやすい構造をもっていると言えよう。

实际的に考えれば、学校の立場がプラットフォームに乗り入れる参画者の一員へと変化することによって、地域とのパワーバランスに変化が生じることも、十分な留意が必要である。われわれが示した『協働』の成熟モデルにおいて、「学校とともにある地域づくり」を標榜する第4段階にあっては、校長が校内には強いリーダーシップを発揮して地域づくりへの積極的な参画を強調しつつも、先に分析した事例に共通するように、地域住民との関係においては、地域の自律性を損なうことなく信頼関係を結ぶためのさまざまな配慮を自ら率先して取り組んでいる。学校・家庭・地域の連携協力を積極的に主導してきた「校長」のあり方は、ここに至って、サーバントリーダーシップ<sup>(17)</sup>の方向にシフトしているようにもみえる。すなわち、学校づくりに地域住民を引っ張りだすことに腐心するよりも、皆が地域づくりに意欲をもって関わるように仕向け、いわば地力をつけた地域からその一員として学校が恩恵を受けるというあり方である。

さらに、「学校とともにある地域づくり」のもっとも基本的な要件のひとつは、本稿においても再三指摘してきたように、関係者の間における信頼の醸成である。この点が強調されるのは、見方を変えれば、学校を含めた地域

の関係者は多様であるがゆえに立場や考えの違いが大きいことの裏返しであり、そうした個々の特性を組織の参加者が理解しあって質の高い活動を創出するパートナーへと変化するさまが、まさに「協働」が成熟していくプロセスであろう。そして、cooperatingとcollaboratingをわけるポイントとして互いの力量を向上させる取組の有無をあげる論者がいるように<sup>(18)</sup>、「学校とともにある地域づくり」を促す「協働」においては、大人どうしの学びあい展開していることが不可欠である。先行研究では、理念型として、地域本部における地域教育協議会が「学習する組織」となるよう提案されているが<sup>(19)</sup>、今回の調査研究において「協働活動」という場がそうした機会となっていることが確認された。さらに、それを支える組織をどう運営していくかについても考察することができた。

今後の課題は、こうした大人の学びに対する学習支援のスキームを開発することである。学校支援活動に参加している大人は、学校や子どもたちのために知恵を出しあって作り上げている活動そのものが、自分たち大人にとってどのような学びになっているかについては自覚的でないことがほとんどではないだろうか。その意味で、学校支援の活動は大人にしてみれば無意図的な学びの要素が強いものである。こうした性質をもつ学びに対する支援は、意図的計画的に進めることが難しい側面があることは否めない。よってまずは、学校支援に取り組む大人の学びの内実を丁寧に描き出すことにより、「協働」を成熟させる学びのポイントをつかむことが求められよう。

## 謝辞

本研究における調査は、JSPS 科研費 24531043 の助成および、文部科学省の平成 26 年度「学校の総合マネジメント力の強化に関する調査研究」事業の委託による助成を受けたものである。また、アンケート調査、ヒアリング調査に協力にいただいた皆様に感謝申し上げる。

## 注

- (1) 小島弘道「自律的学校経営の構造」小島弘道編『時代の転換と学校経営改革』学文社、2007 年、43-62 頁。
- (2) 岩永定「学校と家庭・地域の連携の現状と課題」『日本教育経営学会紀要』第

47号, 2005年, 166-169頁。

- (3) 大林正史「学校運営協議会の導入による学校教育の改善過程—地域運営学校の小学校を事例として」『日本教育行政学会年報』第37号, 2011年, 66-82頁。
- (4) 志々田まなみ・熊谷愼之輔・天野かおり・佐々木保孝「学校支援地域本部と学校運営協議会の連携の実態—全国アンケート調査の結果から—」『広島経済大学論集』第37巻第3号, 2014年, 29-39頁。
- (5) 詳しくは, 熊谷愼之輔・志々田まなみ・佐々木保孝・天野かおり「学校支援地域本部事業と連携したコミュニティ・スクールの事例分析—『地域とともにある学校』づくりによる教育力の向上をめざして—」『日本生涯教育学会年報』第34号, 2013年, 203-219頁。
- (6) 詳しくは前掲(4)を参照のこと。
- (7) 地域とともにある学校づくり・学校とともにある地域づくり研究会(研究代表: 熊谷愼之輔)編『学校運営協議会と学校支援地域本部が連携した「地域とともにある学校」のあり方に関する研究報告書』(平成26年度文部科学省委託調査研究報告書/学校運営の改善の在り方に関する調査研究), 岡山大学, 2015年3月。
- (8) コミュニティ・スクール研究会(研究代表: 佐藤晴雄)編『コミュニティ・スクールの推進に関する教育委員会及び学校における取組の成果検証に係る調査研究報告書』(平成23年度文部科学省委託調査研究報告書/学校運営の改善の在り方に関する調査研究), 日本大学文理学部, 2012年3月, 97頁。
- (9) Barnard, C. I., *The Functions of the Executive*, Cambridge, MA, Harvard University Press, 1938. (山本安次郎・田杉競・飯野春樹訳『新訳経営者の役割』ダイヤモンド社, 1968年。)
- (10) たとえば, 初等中等教育機関とNPO等との連携モデルとして, Points of Light Foundation, “Building Effective Partnerships in Service-Learning”, National Service-Learning Clearinghouse, 2002. (<http://www.calstem.org/documents/BuildingEffectivePartnershipsInService.pdf#search='Building+effective+partnerships+in+servicelearning'> 2015年5月確認。) 高等教育機関と地域との連携モデルでは, Bergstrom, A. and twelve others, “Collaboration Framework: Addressing community capacity,” National Network for Collaboration, 1995. (<https://www.uvm.edu/extension/community/nnco/collab/framework.html> 2015年5月確認。)
- (11) I小学校学校運営協議会「I小学校支援ボランティアかわらBAN」第六号, 2013年。なお, 地区名の表記は「I小学校」に改めてある。

- (12) 前掲 (4)。
- (13) 波多江俊介「教員間における協働概念の検討—『きょうどう』論の分析を通じて—」『九州大学大学院教育学コース院生論文集』第13号, 2013年, 51頁。
- (14) 藤原文雄「学校経営における『協働』理論の軌跡と課題 (1)—高野桂一の「協働」論の検討—」『東京大学大学院教育学研究科教育行政学研究室紀要』第18巻, 1999年, 113–123頁。藤原文雄「学校経営における『協働』理論の軌跡と課題 (2)—バーナードの『協働体系』としての学校の検討—」『東京大学大学院教育学研究科教育行政学研究室紀要』第18巻, 1999年, 125–135頁。藤原文雄「学校経営論における協働論の回顧と展望」日本教育経営学会編『自律的学校経営と教育経営』(シリーズ 教育の経営 2巻) 玉川大学出版部, 2000年, 165–181頁。
- (15) 仲田康一「学校運営協議会における『無言委員』の所在: 学校参加と学校をめぐるミクロ社会関係」『日本教育経営学会紀要』(52), 2010年, 96–110頁。
- (16) 前掲 (4), 33頁。
- (17) リーダーが相手に奉仕し, その後相手を導くというかたちで, 奉仕や支援を通じて周囲から信頼を得て主体的に協力してもらえる状況を作り出そうとするあり方を指す。(「NPO法人 日本サーバントリーダーシップ協会ウェブサイト」[http://www.servantleader.jp/about\\_servant.html](http://www.servantleader.jp/about_servant.html) 2015年5月確認。)
- (18) Himmelman, T., *Collaboration for a Change-Definitions, Decision-making models, Roles, and Collaboration Process Guide*, Himmelman, Consulting, 2002. ([http://depts.washington.edu/ccph/pdf\\_files/4achange.pdf](http://depts.washington.edu/ccph/pdf_files/4achange.pdf) 2015年5月確認。)
- (19) 熊谷愼之輔・志々田まなみ・佐々木保孝「学校支援地域本部事業の展開と課題—『学習する組織』としての学校支援地域本部をめざして—」『日本生涯教育学会年報』第32号, 2011年, 167–182頁。