

コミュニティ・スクールに関する一考察 ～学校と地域の連携関係者に焦点を当てて～

田代 直人¹・佐藤 真澄・川野 哲也・田村 知津子・尾崎 敬子²

A Study of the Community School : Focusing on the Promoter of Cooperative Relationship between School and Community

Naoto TASHIRO, Masumi SATOH, Tetsuya KAWANO,
Chizuko TAMURA, Keiko OZAKI

はじめに：研究のねらいと特色

今日の日本の教育改革は基本的には生涯学習の観点から方向付けられなければならない。この観点から、学校と地域の連携をいかに図って教育を充実させていくかは、重要な教育改革の側面である。私どもはこの点に着目して、研究を進めてきた。2018年度は学校と地域の連携を充足させる要件は何かについて考察した¹⁾。また、2019年度には学校と地域の連携に関する国の一連の審議会答申の動向にスポットを当てた²⁾。2020年度は、上記のような研究成果を踏まえて、学校と地域の連携を推進する関係者（関係者から構成される組織を含む）に焦点を当て、その類型とそれぞれの役割期待の根拠となる原理について考察を試みたい。「組織とは優れて人間の組織なり」といわれるように、コミュニティ・スクール（学校運営協議会を設置している学校）の充実・発展にとって、連携を推進する関係者が重要であると考えからである。

本研究は上記のねらいに沿って進められるが、その特色は学術的アカデミックというより実践的な研究にある。すなわち、大学での講義や教員研修の参考資料になればとの願いに基づくものである。そこで、従来にない独創的な視点や新たな資料の発掘といった類の研究ではなく、すでに多くの研究者によって蓄積された研究成果に依存しつつ、我々の設定したテーマに沿ってそれらをいかに的確に、しかもわかりやすく説明するかに力点が置かれる³⁾。

なお、学校と地域の連携に関しては学校経営分野及び授業等の指導分野に大別できるが、本稿では主に前者を研究対象とする。このこととも関わって、本稿では特にコミュニティ・スクールを念頭において研究を進める。

I. 校長・教員の「専門性」

1. 「専門性」の原理

学校と地域の連携を推進するに当たって、最初に学校側の関係者である校長・教員を取り上げ、その役割期待の根拠となる「専門性」の原理から説明していこう。2004年3月の中央教育審議会答申⁴⁾では、学校運営協議会で教育課程編成等、学校経営の大綱について協議・承認する際

¹ 山口学芸大学名誉教授 ² 山口芸術短期大学

に「校長等の提案に基づいて」と提言している。その後、これは「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」の改正により法制化された。すなわち、この提言・法制化の根拠は「教育を支援するための経営」の観点から、教育と経営に関する校長・教員の「専門性」の原理にあると考えられよう。

このような学校経営の大綱原案の策定に当たっては、学校教育とその経営に関する法的側面が尊重されねばならない。憲法（第26条：国民の教育を受ける権利）、教育基本法、学校教育法、地方教育行政の組織及び運営に関する法律、学習指導要領等であり、これらの法的側面についての深い理解と専門的知識が求められる。これらの法的側面のうち、教育基本法について注目すると、まず前書き、第1条「教育の目的」、第2条「教育の目標」について規定されているが、特に注目されるのが第3条「生涯学習の理念」である。これは学校経営改革の基本的方向を提示するものであるからだ。さらに第13条「学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力」は、生涯学習の理念を実現するための有力な具体的方策を示したものとして注視したい。学校と地域の連携に関して法的に規定されたことの意義は大きいと思う。第3条と第13条は平成18年の法改正で新設されたものである⁵⁾。

学校経営の基本方針を設定するに当たっては、法的側面だけではなく、何よりも学校教育の主役ともいえる児童生徒に目が向けられねばならないであろう。児童生徒の成長を促すための学校教育において、彼らの学力の実態や生活・意識状況の把握が不可欠である。そうでないと学校教育目標の設定において、あるべき姿の子ども像が描けないことになる。また、保護者の願いも尊重される必要がある。保護者は子どもたちと共に生活しており、彼らの生活状況や当面する悩み事などについて理解しているはずである。子どもたちの生育歴についても知っている。さらに「地域の中の学校」、「地域に開かれた学校」づくりには、地域住民との連携が肝要である。彼らの協力を得るためにも、その期待に学校は応える必要がある。

このような子どもの実態、保護者の願い、地域住民の期待を的確に把握するためには、調査等の専門的技術が不可欠とされよう。このように「専門性」を充足する要件として専門的知識・技術が重要である⁶⁾。

地域との連携における「専門性」の原理は、上述のように専門的知識・技術が重要な要件となるが、さらには校長・教員にはコミュニケーション能力とリーダーシップが要請される。

学校と地域の連携のためには相互の理解が求められ、そのためにはコミュニケーション能力が必要とされるからである。また、とりわけ校長には学校教育・経営の「専門性」発揮の観点からリーダーシップの力量が期待される⁷⁾。

上記のような「専門性」を原理的根拠として校長・教員は地域との連携による学校教育と経営を推進していくわけであるが、「専門性」は常にその内実を高めていかねばならない。「教育は人なり」ともいわれるように、学校の教育・経営に当たる校長・教員には「専門性」の観点から高度の資質能力が求められるのである。そのためにも常に発展していく教育哲学、教育方法学、教育心理学、学校経営学、教育行政学等を含む幅広い概念の教育学をはじめ、関連する諸科学の研究成果を十分吸収していく必要がある。また急激に変化していく子どもたちの教育環境についての理解も求められよう。そこで、校長・教員はその「専門性」を高めるためには絶えざる自己研修・学内外の研修を必要とする。

この研修については、教職のキャリアステージに沿って推進されるシステムが有力な視点であろう。このキャリアステージの観点から「専門性」をとらえる場合、初任者研修、3年経験者研修、中堅教諭等資質向上研修、各主任研修、教頭・校長研修など、研修の体系化が企図されるのはこのような視点に基づくものである。この場合、校長を最終ステージとするモデル・ケースのみを是とする風潮があるとすれば、私どもはこれに加担しない。子どもの指導面に目を向けた教

科内容や教育方法においてその「専門性」の高度化を図っていくモデル・ケースがあってよいと思う。そして、このような考え方がそれぞれの職業的自己実現の観点から常識化されるよう願うものである。本論からは少々逸れた感がしないでもないが、この点をここで強調しておきたい⁸⁾。

2. 「専門性」に関する留意点

次に「専門性」に関する留意点について指摘したい。1点目は、地域との連携における主体としての校長・教員から構成される学校そのものの、組織としての充実が図られなければならないということである。これは学校と地域の連携に当たっての前提をなす基本的要件となるからだ。この要件を満足させる上で一つの参考となるのがアメリカにおける経営思想の発展系譜にみられる組織論である。この経営思想発展の系譜は①テイラー (F.W.Taylor) の「科学的管理法」にその典型をみる制度やシステムの効率化追求の動向、②メイヨー (E.Mayo) らによる「ホソン工場の実験」から学んだ人間関係の円滑化を求める動向、③さらに①と②を発展的に統合させて生産性を向上させようと試みる「目標による管理」方式、といった発展系譜を参考とすべきである⁹⁾。このような経営思想の流れの中で、われわれが目にしたのがシュレイ (E.C.Schleh) の「結果による委任」(Delegation by Results) 論である¹⁰⁾。学校組織の活性化につながる経営原理として参考になるのではないかと想定し、関心を持ったからである。

2点目は、学校教育と経営の推進に当たっては教職員の「専門性」が重視されねばならないが、それに加えて人間的・人格的側面も忘れられてはならないということである。すなわち、教育愛・使命感・協調性などである。上記で触れた研修について付言すれば、それは「研究」(専門的知識・技術)と「修養」(人間的・人格的側面)を縮めた用語であることを想起してほしい¹¹⁾。

以上、校長・教員の「専門性」の原理についてポイントを概説した¹²⁾。

II. 地域住民の「良識」

次に学校と地域の連携推進者である地域住民にスポットをあて、そのよって立つ根拠となる原理についての考察に移ろう。地域住民と学校の連携は、彼らの学校への経営参加として受け止められるが、このことの原理的根拠を我々はその「良識」に求めたい。ここで言う地域住民とは児童生徒の保護者を含む一般の住民である。彼らはそれぞれに多様で個性豊かな経験(学校等における学習経験を含む)を持ち、社会的に自立した存在として、何よりも実践的知性としての「良識」を備えた人々であることが期待される。

地域住民が「開かれた学校」の経営に参加する役割期待の原理的根拠は、正にこの「良識」に求められるのである。すなわち、彼らの「良識」がその価値観を規定し、それらが学校教育と経営の在り方を基本的に方向づける上で有効に作用すると考えられるからである。

さらにこの「良識」について考察を進めよう。そのために「良識」と類似した用語である「常識」との比較考察をしてみたい。この試みに当たっては、皇至道氏の論考を引き合いに出してみよう。氏は両者の比較考察に関連して、「現実に沈潜しつつ現実を超越する」との教訓を我々に残されている。この教訓を借用して説明すれば、「現実に沈潜」したままの状態での判断が「常識」ということになろう。他方、「良識」は「現実を超越」せんとする判断を指していると理解される。本稿での「良識」の表記は、氏の説明にあるように、社会的現実を受容しつつも、それに止まることなく、「あるべき姿」へと改革していく判断力として用いる。このように地域住民の「良識」は、既存の概念や価値観に拘泥することなく、「革新」の精神と判断力により、学校教育の経営改善の可能性を秘めているのである¹³⁾。

ちなみに、裁判員制度は国民の「良識」の精神を新たに導入し、裁判の在り方に大きな波紋を投げかけた施策である。すなわち、裁判に関しては伝統的に専門職の典型とされる裁判官に全面

的に委ねられていたシステムにメスを入れるものであった。そして、国民参加により、その「良識」を生かし、裁判の在り方を根本的に刷新しようとする画期的な試みであるといえよう¹⁴⁾。

「良識」は人間としての生き方の指針でもあり、学校教育とそれを支援する経営においても尊重されねばならない。専ら学校側の「専門性」のみに依存する「閉じられた学校」から脱皮し、学校経営の充実・改善を目指す「開かれた学校」へと転換させるために、地域住民の「良識」がその役割期待として存分に活用されてしかるべきであろう。

地域住民がコミュニティ・スクールに関して「良識」ある判断をしていく上で、この制度のねらい・意義、具体的推進のシステム、制度導入の教育的・社会的背景などの基本的な事項についての知識が不可欠とされる。すなわち、基本的な知識無くして、「良識」に基づく「あるべき姿」を追求する適切な判断は望めないと考えられるからだ。付言すれば、地域住民がこのようなコミュニティ・スクールに関する基本的事項についての知識を身に付けていく上で、教育委員会や学校等の広報・啓発活動を通しての情報提供は重要であろう。

ところで、学校運営協議会委員は地域住民の代表であるが、上記のようにその役割期待が「良識」の原理にあることを十分に認識して職務に当たる必要がある。また地域住民の「良識」に基づく判断は、その属性により異なることが想定されるため、彼らの調和のとれた総意が反映されるよう年齢・性別・職業・地域性（居住地）などを勘案した「異質」の委員構成が望ましいであろう。

以上、地域住民の「良識」について、その現実的な限界を承知しつつも、あくまで本稿の趣旨に従い「役割期待」の観点から、つまり理念論として説明した。あえて、この点を補足しておきたい。

Ⅲ. 「専門性の補完」としての地域関係者

1. 「専門性の補完」原理の提言と地域関係者

私どもの先行研究論文（2019年度）では、校長・教員の「専門性」及び地域住民の「良識」の2原理でもって説明したが、本研究を進めていく過程で、そこには問題があることが分かった。すなわち、地域側の連携関係者として保護者、あるいはPTAやおやじの会等の関係者は一般住民の範疇でとらえその役割期待を「良識」に求めることができる。しかし、指導主事や近隣の接続する学校の校長等は地域側の推進者として位置づけられるものの、彼らの役割期待が「良識」に依拠するものであるとするには無理があり、説明がつかない。

そこで我々は指導主事や近隣の接続する学校の校長等を「専門性の補完」として位置付け、「専門性」及び「良識」とは別途の原理として提言することとした。「専門性の補完」とは、校長・教員の「専門性」の限界を克服し、さらにそれを高めるための地域関係者との連携を意味する。つまり、校長・教員は学校教育・経営のエキスパートであるが、これに加えその視野を広げ、地域教育経営の観点から多角的な専門的知見を得て、一層の質的向上を指向する試みであるといえよう。

このような「専門性の補完」原理の下で学校と地域の連携を推進する関係者は、事例を含めて、およそ次のように典型的に整理されよう。

①教育委員会との連携関係：指導主事

②社会教育・行政機関との連携関係：

社会教育主事、公民館の館長・主事、地域学校協働活動推進員¹⁵⁾

③近隣の接続する学校との連携関係：校長はじめ関係職員

④教育研究機関との連携関係：大学教授、教育センター研究担当職員

⑤就職・進路先との連携関係：企業の雇用担当職員、障害福祉施設・サービス事業所の管理者等

2. 地域関係者の事例とその役割期待

「専門性の補完」原理に基づいて連携を推進する地域関係者については、「専門性」及び「良識」のそれらとは異なり一般論で説明するわけにはいかないのが、それぞれの事例にとってどのような固有の役割期待があるかの説明が必要とされる。そこでこのような事情を勘案して、次に上記5種類の関係者からそれぞれに一つの事例を取り上げて、その固有の役割期待について、極力簡潔に説明してみたいと思う。

<指導主事>（前述の類型①）

指導主事は教育委員会事務局に置かれ、「学校の教育課程、学習指導その他学校教育に関する専門的事項の指導に従事する」（地方教育行政の組織及び運営に関する法律第19条）専門的教育職員（教育公務員特例法第2条）である。このように指導主事は専門職として学校教育に関する指導行政に携わるのである。

制度上、学校経営は教育委員会の教育方針のもとに展開されるものであり（設置者管理主義）、とりわけ指導主事との関わりが深い。地域との連携のもとに推進される学校経営もその例外ではない。校長・教員の「専門性」を補完する上で指導主事との連携は重要であると思う。学校運営協議会委員として指導主事を加えることも、教育委員会との連携推進に当たって有効な一策であろう。

指導主事には地域との連携による学校経営の推進を、生涯学習、特に「水平的統合」の観点から、教育改革の基本的方向を示すものとして正当に位置付けて、学校運営協議会の会議等で活躍してほしい¹⁶⁾。

なお、指導主事を学校運営協議会委員ではなく、アドバイザーとしているケース（例えば山口市立大殿小学校）も見られるが、このようなかたちで「専門性の補完」原理を充足しようとする方策があってもよいと思う。

<地域学校協働活動推進員>（前述の類型②）

地域学校協働活動推進員（以下、推進員と表記）は、社会教育主事や公民館館長・主事といった従来からの社会教育関係の職と異なり、平成29年の社会教育法改正に伴い教育委員会により任意設置されることとなった新制度である。この推進員の職務については、「地域学校協働活動に関する事項につき、教育委員会の施策に協力して、地域住民等と学校との間の情報の共有を図るとともに、地域学校協働活動を行う地域住民等に対する助言その他の援助を行う」（社会教育法第9条の7）こととされている。要するに、推進員はコーディネーターとして地域学校協働活動を推進していくための連絡・調整・助言活動等に携わるのである。そして、推進員は地方教育行政の組織及び運営に関する法律（第47条の6）で学校運営協議会の委員に加わるよう規定されている¹⁷⁾。

この推進員の学校運営協議会における役割期待は何に求められるであろうか。この点に関して私共は、彼らが学校と地域の連携のもとに実施される教育活動の実情等についての情報を提供するとともに、それが学校運営協議会の主要な職務である教育課程編成の基本的方針など学校経営の大綱の設定に反映されるようにと願っている。つまり、推進員は学校と地域の連携における学校経営分野と児童生徒に対する指導分野が乖離することなく、双方を関連づけるパイプ役としての責務を担っているからである。さらに推進員には、学校運営協議会における協議の結果に関する情報を地域住民（関係団体を含む）に伝達するなど、広報活動の一翼を担うことも要請される¹⁸⁾。

<近隣の接続する学校の校長等>（前述の類型③）

学校経営を推進していく上では、子どもたちの発達段階に応じて区分された小学校・中学校・高校といった各学校制度の固有のねらい・特色を尊重するとともに、各段階の学校間の「接続」の観点からの取り組みが重要である。幼稚園から小学校へ、小学校から中学校へ、さらには中学校から高校へと進むに際して、そこに横たわる学校間のギャップを埋めるべく橋渡しをし、支障なくスムーズに子どもたちの学習が進むよう配慮がなされねばならない。そのためにも、例えば小学校を取り上げた場合、接続する幼稚園や中学校との連携が不可欠となってくる。幼稚園から子どもたちを迎えるに当たって、幼稚園教育固有の特色（遊びの精神に基づく諸活動重視の指導）を踏まえるとともに、彼らの学習・生活の実態や課題についての情報を入手するなどの工夫が必要とされる（「小1プロブレム」を想起のこと）。また送り出す中学校に対して、子どもたちにどのようなカリキュラムのもとに指導を行ったか、彼らの学力や生活上の状況はどうであったかなどの情報を伝えねばならない。かくして、地域における近隣の接続する学校（幼稚園を含む）との連携が強く求められるのである¹⁹⁾。

コミュニティ・スクール制度を導入している学校において、その学校運営協議会委員に近隣の接続する学校の校長等を加える必要がある。上記はその根拠を説明したものである。

<教育センター研究担当職員>（前述の類型④）

今日、各都道府県等に教育センター（機関名はそれぞれであり、例えば山口県では「総合教育支援センター」、北海道は「教育研究所」と称している）が設置されている。

これらの教育センターの主な事業の1つが研究の推進である。この研究の特色は広島県教育センターでは「学校教育の基本的かつ緊要な諸問題に関して、実証的、実証的な調査研究を行い、本県教育の改善・充実に資する」とし²⁰⁾、また山口県の総合教育支援センターの場合は「教育の重要課題の実証的、実践的な解決を目指す「調査研究」事業」としている²¹⁾。これらの説明からも分かるように、その特色は教育に関する実践的・開発的研究にある。

このような教育センターの研究の特色に鑑み、それを担当する職員、とりわけ学校経営、教育方法、生涯学習等学校と地域の連携に関わる分野の研究職の支援を受けるべく、例えば学校運営協議会の一員に加えることを検討してみたいかがであろうか。

<福祉等関係職員>（前述の類型⑤）

ここでは特別支援学校を念頭に、地域関係者を一つの事例に特定せず、一般的な観点からポイントを2点説明する。1点目は包括的支援からの必要性である。例えば、特別支援学校に通う児童生徒の多くは、放課後等デイサービスや移動支援等の福祉サービスを利用している。相談支援事業所や医療ソーシャルワーカーといった相談機関を利用する児童生徒も多い。学校運営協議会でその垣根を超えた、包括的な支援体制の構築が可能となる。

2点目は、進路先としての必要性である。特別支援学校の高等部の生徒のうち一定の者は、卒業後に生活介護や就労移行支援、就労継続支援の福祉サービスを利用することになる。より効果的な進路指導のためには、地域の社会資源について、本人や家族が選択できる情報を提供するとともに、ときに不足する社会資源を開発するための働き掛けが必要となるが、そのための情報収集、情報発信の場が学校運営協議会になる。

IV. 連携関係者に関する3つの原理と基本的課題

～学校運営協議会委員構成の適正化をめぐる～

以上、学校と地域の連携推進関係者とそれぞれの役割期待としての諸原理について説明してき

た。それぞれの関係者がこのような原理を認識し職務を遂行することが重要であり、それがコミュニティ・スクールの充実・発展につながると思う。この点を確認した上で、次にこれらの原理をさらに生かす試みとして、基本的課題の一つである学校運営協議会委員構成の適正化をめぐる対応にスポットを当てて考察したい。

1. 基本的手続きとその視点

委員構成の適正化に当たっての基本的手続き上の視点から説明していくこととするが、まず上記で概観してきた3原理の固有の役割期待についての理解と確認が必要である。その際、これらの原理はそれぞれに固有のものであるが、個々ばらばらではなく、あくまで全体として捉えられねばならない。これらの3原理は相互に補完関係にあるからだ。

例えば、校長・教員の「専門性」は有効な役割期待の原理ではあるが、それだけでは十分とはいえない。先にも指摘したように、校長・教員の「専門性」は一般的に学校教育に関するものであり、地域に開かれた学校の経営を展開していく上では、指導主事や社会教育主事などの地域関係者との連携が求められる。地域住民の「良識」の原理を生かした学校経営への参加も、あるべき子ども像やそれに基づく教育目標の設定等において、学校側の「専門性」を補完する役割が期待されよう。このように3原理は有機的関連のもとに捉えられねばならないが、これは正に学校が地域と連携する必要性の根拠でもある。

このような3原理の固有性と補完性の理解・確認をしつつ、次に具体的な検討事項について言及しておこう。1点目は校長・教員を協議会の委員に加えるべきかどうかの検討である²²⁾。校長・教員がこの協議会に何らかの形で関与しなければならないことは当然であるが、問題は関与のあり方である。協議会経営の安定化の観点から委員に加えるべきとの考え方もあろう。その際、学校経営大綱の承認事項に関しては原案の作成・提案者であるが故に学校側は議決に加わらないシステムが適当とする見解も一考に値しよう²³⁾。2点目。地域住民（保護者を含む）は法的に協議会委員に加えることになっているが、問題はどのようにして「良識」を原理とする彼等の代表を選出するかである。地域住民は誰しも良識ある自立した社会人であるとの前提に立脚しているが、すべての人々を委員にするわけにはいかないので、その代表をいかに選ぶかということになる。まずは自治会、PTAなど関係団体から選ぶ方式が考えられよう。その際には、関係団体の長にするか、あるいはその他の適任者にするかといった検討が必要とされる。さらには選任の方式として公募制も視野に入れることができよう。3点目は協議会組織の適正規模に関してである。協議会の委員定数（規模）については教育委員会規則に定められているところであるが、それが適正であるかどうかの検討である。組織規模が過大であっても、逆に過小であっても、円滑な協議会経営に支障をきたしかねないからである。付言すれば、学校運営協議会におけるコミュニティ・スクール経営の評価においても、この点のチェックがなされねばならない。

2. 配慮すべき事項

ところで、上記の手続きを踏みつつ、委員構成の適正化について検討していく際に留意すべき事項がある。それは学校の種類に依拠する教育目的の相違によるところが大きいのではないかと想定されることである。例えば、山口県の平生小学校では委員構成（令和2年度）は住民代表（各自治会の代表）7名、幼保代表1名、保護者代表（PTA会長及び副会長2名）3名、学校代表（校長、教頭、教務主任、主査）4名、中学校校長1名、地域協育ネットコーディネーター（地域学校協働活動推進員）の合計17名²⁴⁾。このように地域住民（保護者を含む）の「良識」への依存度が高いことがわかる。一方、田布施総合支援学校の委員構成（令和2年度）は、大学教授1名、障害福祉施設・事業所関連4名、地元企業2名、地域住民1名、小学校校長1名、PTA

会長1名、学校代表（校長、高等部・中学部・小学部の各主事、事務長）5名である²⁵⁾。この事例からは進路・実習先となる福祉・雇用関係の委員が多く、これらの分野における「専門性の補完」原理重視の傾向が看取される。上記の他にも幾つかの事例を検討したが、小学校・特別支援学校共に概ね同様の傾向が見られた。

上記のように、委員構成の適正化に際しては学校の種類が大きく作用するものと想定されるが、もちろんそれだけでない。学習者としての児童生徒の学力や進路・生徒指導の状況、課題等が十分に考慮されねばならない。「開かれた学校づくり」の観点から、とりわけ保護者の願いや地域の人々の期待が重視されるべきである。そして、これらの留意点を勘案して各学校・教育委員会の主体的判断により、委員構成の適正化に向けての意思決定がなされる運びとなろう。

おわりに：総括及び展望

本稿を閉じるに当たって、簡単に総括をしておこう。本論文は冒頭でも述べたように、学校と地域の連携に関する理解を一層深めるために、コミュニティ・スクールにスポットを当て、基本的な重要事項の一つである連携推進の関係者を中心に、それぞれの役割期待の根拠となる原理について考察した。具体的には、校長・教員の「専門性」、地域住民の「良識」および地域関係者の「専門性の補完」の3点に関してである。これらのうち、校長・教員の「専門性」及び地域住民の「良識」については、先の論文で言及したが、本稿ではそれらをベースにしつつ、加筆修正を試みた。地域関係者の「専門性の補完」については、先行研究においては欠落していた原理であり、本稿で新たに提示し説明することとした。

上記の3つの「原理」はそれぞれに学校と地域の連携において固有の役割期待を担うものである。と同時に、相互に補完の関係にあることも理解しなければならない。従って、これらの原理は個々に重視されるとともに、全体として捉えられる必要がある。以上のような原理的考察を踏まえつつ、さらに学校と地域の連携に関する基本的課題の一つである学校運営協議会委員構成の適正化について論じた。これは諸原理の連携推進の実践に向けての適用の一端でもある。

本研究で考察した連携関係者に関するそれぞれの原理は、コミュニティ・スクールという制度の基盤をなすものである。従って、このような原理と制度は不可分の関係にあると言わねばならない。このように考えると、制度だけを形式的に導入しても、その原理に関する十分な認識なくしてコミュニティ・スクールは機能し難いであろう。「制度つくって魂入れず」と揶揄されることのないよう制度と原理の統一が図られること、そのための連携推進者の意識改革が強く求められるところである。もっとも、このような関係者の意識改革は一朝一夕にして達成されるものではない。専ら学校に委ねられてきた伝統的な経営に対して、新たに地域住民等が参加するシステムへの重大な政策転換であるだけに、長期的な展望のもとにその充実・発展を企図していくことが期待されよう。

最後に本研究の展望として今後の課題について触れておきたい。学校と地域の連携に関して、本稿ではその対象を学校経営分野に焦点化し考察してきた。しかし、連携の対象は学校経営分野だけでなく、授業等の子どもたちに対する指導の分野にも及ぶものである。この指導分野についても、学校経営分野と同様に原理的考察が可能と考えられる。例えば、私どもの先行研究論文(2019年度)で紹介した山口県日置町立（現長門市立）日置中学校1学年技術・家庭科（技術分野）の授業事例では、地域の「大工さん」の協力を得てカンナ削りや鋸引きの指導を展開している²⁶⁾。このような学校と「大工さん」が連携して実施された指導は教員の「専門性」に加えて地域関係者の「専門性の補完」との原理で説明できるであろう。また、地域住民の「良識」にその原理を求めて彼らと学校関係者が連携して展開される指導分野の開拓も試みられてよいと思う（例えば、道徳教育の在り方やキャリア教育における生き方指導など）。

上記のような指導分野における学校と地域の連携に関する原理的考察については、今後の我々の研究課題としたい。

<注>

- 1) 田代直人、佐藤真澄、川野哲也、田村知津子、尾崎敬子「コミュニティ・スクールに関する一考察～キー概念「連携」を充足する要件とは何かを中心に～」山口学芸大学研究紀要『山口学芸研究』第10号、2019年3月。
- 2) 田代直人、佐藤真澄、川野哲也、田村知津子、尾崎敬子「学校と地域の連携に関する一考察～国の審議会答申を通して～」山口学芸大学研究紀要『山口学芸研究』第11号、2020年3月。
- 3) 実践的研究を推進していく上で、「教育実践学」・「臨床教育学」の研究動向に注目していきたいと思う。基本的文献として兵庫教育大学大学院連合学校教育研究科『教育実践学の構築』平成11年3月、和田修二・皇紀夫（編著）『臨床教育学』アカデミア出版会、2005年9月（3刷）などがある。
- 4) 中央教育審議会答申「今後の学校の管理運営の在り方について」2004年3月。
- 5) 住岡敏弘「教育課程の編成」田代直人・佐々木司（編著）『新しい教育の原理—現代教育学への招待』ミネルヴァ書房、2017年3月（初版第9刷）所収論文、49-52ページ。教育基本法研究会（編著）『逐条解説 改正教育基本法』第一法規、平成19年10月、23-69ページ、155-159ページ。
- 6) 上記5)の住岡論文、52-53ページ。今津幸次郎「教師専門職化の再検討」油布佐和子（編著）『教師という仕事』（日本の教育と社会 第15巻）日本図書センター、2009年2月、所収論文、374ページ。山崎準二・榎原禎宏・辻野けんま『「考える教師」—省察、創造、実践する教師—』（講座 現代学校教育の高度化5）学文社、2012年9月（第1版第2刷）、146-149ページ。
- 7) 中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」(1)-(2) 教員に求められる資質能力」平成18年7月。上記6)の文献の山崎準二他論文、139ページ。
- 8) 田代直人「研修と教師のライフステージ」佐々木司・三山緑（編著）『これからの学校教育と教師』ミネルヴァ書房、2014年4月、所収論文、126-137ページ。中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」平成27年12月。
- 9) 上野一郎『マネジメント思想の発展系譜—テイラーから現代まで—』日本能率協会、昭和51年2月。
- 10) E.C.Schleh, *Management by Results*, McGraw-Hill Book Company, Inc., 1961, pp.7-17. E. C. シュレイ（著）・上野一郎（訳）『結果のわりつけによる経営』産業能率短期大学出版部、昭和49年11月、25-34ページ。上記の9)の文献の206-210ページ。なお、シュレイの経営（組織）論のポイントは、次のように集約されるであろう。すなわち、企業全体の職務に関する責任はAに委ねられている。しかし、職務全体の責任をAのみで負えない場合がある。その場合は、Aは自己にとって重要と考える職務のみを保留するとともに、他の職務に関しては部下のBに、さらに同様の理由によりBはCに、CはDにといった具合に、順次委任がなされる。このような委任のシステムについて、上野一郎氏は期待される成果を目標としてとらえ、「目標の体系」との観点から解説している。
- 11) 上記8)の田代論文、126-127ページ。
- 12) 校長・教員の「専門性」については、上記の5)～11)の文献以外に、岡東壽隆「教員の専門性について」日本教育経営学会（編）『教員の専門性と教育経営』学会紀要第43号、平成13年5月、2-15ページ。吉岡真佐樹・八木英二「教員免許・資格の原理的検討—「実践的指導力」と専門性規準をめぐって—」日本教師教育学会（編）『教員制度の改革と教師教育のゆくえ』学会年報第16号、2007年9月、20-21ページなどを参考にした。
- 13) 皇至道『教育行政学原論』（皇至道著作集第三巻教育行政学）第一法規、昭和52年12月、362-367ページ、184-192ページ。P.R.Mort, D.H.Ross, *Principles of School Administration: A Synthesis of Basic Concepts*, McGraw-Hill Book Company, Inc., 1957, pp.17-30. その他、青木裕子・大谷弘（編著）『常識』によって新たな世界は切り拓けるか—コモン・センスの哲学と思想史—』晃洋書房、2020年2月、トマス・ペイン（著）・佐藤健志（訳）『コモン・センス 完全版—アメリカを生んだ「過激な聖書」—』PHP研究所、2014年8月などを参考にした。
- 14) 最高裁判所事務総局『裁判員制度10年の総括報告書』令和元年5月、1-25ページ。四宮啓「刑事手続き 透明で公正に—裁判員制度10年—」（識者評論）中国新聞、2019年5月24日。大庭直也「模擬裁判と裁判員制度 議論でより良い結論に」（裁判員制度10年広島地裁リレーエッセイ②）中国新聞、2019年4月29日。
- 15) 例えば、社会教育主事は類型①教育委員会との連携関係の範疇でとらえることも可能であるが、本

稿では「学社連携」の観点から類型②社会教育・行政機関との連携関係に入れた。

- 16) 田代直人「教育推進の基本的方向」田代直人・佐々木司（編著）『新しい教育の原理—現代教育学への招待—』ミネルヴァ書房、2017年3月（初版第9刷）所収論文、9-21ページ。
- 17) 文部科学省総合教育政策局地域学習推進課『地域学校協働活動推進員の委嘱のための参考手引』2018年11月、2-3ページ、11ページ。
- 18) 文部科学省『文部科学白書』平成30年度、100ページ。
- 19) 清水一彦「アーティキュレーションの本質論と教育制度改革」日本教育制度学会（編）『教育制度学研究』第22号、東信堂、2015年11月、14-31ページ。清水一彦「教育における接続論と教育制度改革の原理」日本教育学会（編）『教育学研究』第83巻第4号、2016年12月、384-396ページ。
- 20) 広島県立教育センターの関係資料より。
- 21) やまぐち総合教育支援センターの関係資料より。
- 22) 2015年のコミュニティ・スクール1549校の調査では、その84.1%（5月1日現在）が校長等を含む教職員を学校運営協議会委員に加えていることが分かった（佐藤晴雄編著『コミュニティ・スクールの全貌—全国調査から実相と成果を探る—』風間書房、2018年2月、32-33ページ）。
- 23) 文部科学省総合教育政策局地域学習推進課『コミュニティ・スクールのつくり方』（改訂版）令和元年10月、8ページ。
- 24) 山口県平生町立平生小学校の学校運営協議会関係資料（平成2年度）より。
- 25) 山口県立田布施総合支援学校の学校運営協議会関係資料（平成2年度）より。
- 26) 河本英治「「家庭で楽しく感！感！ファ・スタ！！」の取り組みを通して」山口県生涯教育センター『平成11年度 生涯学習推進コーディネーター養成調査研究報告書～学社融合をめざした実践事例を中心に～』平成12年3月、38ページ。

付記

* この研究の推進に当たり、山口大学教育学部教授佐々木司氏から貴重なアドバイスをいただいた。また、山口学芸大学・山口芸術短期大学図書館司書秋山仁美氏には研究資料の収集面でご助力いただいた。ここに記して、感謝の意を表したい。

* 本稿は山口学芸大学・山口芸術短期大学「地域教育・福祉研究会」の研究成果をまとめたものである。