

制度化された中間組織としての学校運営協議会の組織運営

—コミュニティ・スクールの地域連携教育活動に着目して—

江藤 智佐子

Organisation and Management of School Management Committees as Institutionalised Intermediate Organisations:

Focusing on Educational Activities of Community Schools in Partnership with Local Communities

Chisako ETO

【要約】中間組織が存続し続けるためには、どのような組織運営が必要なのか。本研究の目的は、制度化された中間組織としてのコミュニティ・スクールの学校運営協議会に着目し、組織メカニズムの特徴を解明することである。中間組織としての学校運営協議会制度は、学校と地域と保護者の三者をつなぐ会議体であり、組織運営が制度化されているモデルである。

「目的」「統制」「方法」の3次元から学校運営協議会の特徴を検討した結果、異なる目標を持つステークホルダー間では共通目標設定のために「共育」という新たな用語を使用し、再調整が行われていた。制度上の統制の主体は教育委員会であったが、運営ではオブザーバーとして教育委員会関係者は参加し、会議体を損なわないサポートを行っていた。また、「協働・責任分担方式」によって当時者意識の醸成が行われていた。組織マネジメントにおいては、校長はサーバントリーダーシップを行うことで、三者連携の対話が行われていた。重層的な「連携カリキュラム」による相互作用は、地域の新たな相互見守りという相乗効果も生み出していた。

【キーワード】学校運営協議会、コミュニティ・スクール、中間組織、地域連携教育、相互作用

1. 研究の目的と方法

1.1 研究の目的

本研究の目的は、制度化された中間組織としてのコミュニティ・スクールの学校運営協議会に着目し、組織メカニズムの特徴を解明することである。

どうすれば組織を継続的に維持することができるのか。組織マネジメントにおいて、組織の継続性という課題は、営利、非営利を問わず共通の課題となっている。また、営利よりも非営利組織の方がコミットメントやモチベーションを維持することが困難だと言われている。中間組織が存続し続けるためには、どのような組織運営の工夫が必要なのか。

1.2 組織の継続性と中間組織

組織の継続性に関する研究は、経営学での組織論に関する研究が多くみられる。組織学習に関する代表的な研究としてはセンゲ（1990＝枝廣他訳，2011）の「学習する組織（Learning

organization)」が挙げられる。優れた組織は組織メンバーが継続的に学習するというアプローチである。これに対し、安藤（2019）は、組織の良い事例だけに目を向けるのではなく、組織学習そのもののメカニズムを明らかにするアプローチをとっている。組織学習を「組織と個人を包含するシステム全体における組織ルーティンの変化」と定義し、想定する学習者を①組織メンバーである「個人」、②擬人化された「組織」、③個人と組織の「関係性」の3つの観点から整理している。

しかし、これらの研究対象は主に企業等の大規模組織やNPO等の非営利組織を対象としたものが多く、中間組織を対象とした研究はあまり見当たらない。なぜなら、中間組織は、大規模組織と小規模組織をつなぐ役割・機能を担っているからである。斎藤（2004）は、グローバル市民社会における中間組織を「国家（公共領域）と市場（私的領域）の中間にあって両者を媒介する公共圏」¹⁾を成すものとしている。また、坂井（2006）は、個人と社会を媒介、調整する機能として中間組織のネットワーク機能を解明している。マイクロとマクロ、グローバルとローカルの間関係をつなぐ機能として、「弱い紐帯」による「ブリッジング（橋を架ける）作用」として、中間組織が存在することで社会全体の統合が可能になることを指摘している。つまり、中間組織にはつなぎや調整の機能が期待されているが、他方で組織としての明確な輪郭を提示しづらいという特徴を有しているのである。

では、学校と社会をつなぐ中間組織にはどのような特徴がみられるのか。江藤・長尾（2012）は、インターンシップの仲介組織の継続性に着目し、地域教育連携団体の運営に関する事例調査を行っている。そして仲介組織の事業活動継続の特徴として、「事務局」組織の持ち回りによる当事者意識の醸成、ステークホルダーを巻き込んだ取組みと対話、そして創設時のキーマンのみに頼るのではなく持続可能な仕組みづくりのための工夫が必要であることを明らかにしている。

1.3 課題設定

個人と社会、組織と組織を媒介する機能を持つ中間組織は、組織間ネットワークの形成に寄与するものであるが、「弱い紐帯」という特徴を有するがゆえに、組織の継続性においては多くの困難さもみられる。中間組織を制度化することで、その継続性を保つことができるのか。

学校運営協議会制度は、学校と地域と保護者の三者をつなぐ会議体であり、中間組織として制度化されたモデルである。制度化された組織運営でありながらも、組織マネジメントという観点においては、好循環を構築するまでのプロセスにおいて様々な葛藤が生じているのではないだろうか。また、組織の継続性を困難にしているものは何か。この学校運営協議会の組織メカニズムを解明するために、吉本（2009）の3次元アプローチを援用し、「目的」「統制」「方法」について、それぞれ検討したい。

（1）組織の目標は、関係者にどのように共有されていったのか。〈目的〉

（2）組織運営にはどのような統制が行われていたのか。〈統制〉

（3）継続的な組織運営のためには、どのような工夫や方法がとられていたのか。〈方法〉

これらを解明することは、中間組織の運営だけでなく、地域連携教育等の運営においても示唆を与えるものである。

1.4 研究の方法

研究方法としては、まず文献研究ならびに関係者からの資料収集を行った。次に、学校運営

協議会への参与観察ならびに校長、自治会長等へのインタビュー調査を実施した。

調査対象は、春日東小学校の学校運営協議会である。福岡県春日市は学校運営協議会制度が導入された翌年の2005（平成17）年2月に学校運営協議会規則を制定し、コミュニティ・スクールを九州で最初に導入した自治体²⁾である。また、調査対象となる春日東小学校は、2008（平成20）年度に学校運営協議会制度を導入し、春日市の中でも学校・地域・保護者の三者の活発な議論が行われているという特徴がある。

調査期間は、2013年5月～2021年1月である。

2. 学校運営協議会制度とコミュニティ・スクール

2.1 コミュニティ・スクールの制度化過程

2000年代に入り、地域住民が学校運営に参加する仕組みとして、2000（平成12）年1月に学校評議員制度が学校教育法施行規則改正により導入され、同年4月から施行された。しかし、この制度は校長のリーダーシップのもと、地域住民からの意見を聞くことにとどまっていたものであった。そのため、地域住民が学校運営に主体的に参画するまでの実行力を有するまでに

表1 コミュニティ・スクールの制度化経緯

時期	施策	主体	概要
2004年9月	学校運営協議会制度制定「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」(第47条の6)		
2012年12月	教育改革国民会議報告(注1)	教育改革国民会議	新しいタイプの学校として、コミュニティ・スクールの設置の促進を提言。
2013年1月	21世紀教育新生プラン(レインボー・プラン)(注2)	文部科学省	新しいタイプの学校について検討することを決定。
2013年12月	規制改革の推進に関する第1次答申	総合規制改革会議	コミュニティ・スクール導入のための実践研究の推進を提言。
2014年3月	規制改革推進3か年計画(改定)	閣議決定	コミュニティ・スクール導入のための実践研究の推進を決定。
2014年4月	「新しいタイプの学校運営の在り方に関する実践研究」開始(～2017年3月)	文部科学省	「保護者や地域住民が運営に参画する新しいタイプの学校運営の在り方」について研究。
2014年11月	構造改革特区第2次提案	地方公共団体等	コミュニティ・スクールの制度化について提案。
2014年12月	規制改革の推進に関する第2次答申	総合規制改革会議	コミュニティ・スクール導入のための制度整備の推進を提言。
2015年3月	規制改革推進3か年計画(再改定)(注3)	閣議決定	コミュニティ・スクール導入のための制度整備の推進を決定。
2015年5月	文部科学大臣から中央教育審議会への諮問「今後の初等中等教育改革の推進方策について」(注4)	文部科学省、中央教育審議会	コミュニティ・スクールを含めた学校の管理運営の在り方について中央教育審議会に諮問、検討開始。
2015年6月	構造改革特区第3次提案	地方公共団体等	コミュニティ・スクールの制度化について提案。
2015年11月	構造改革特区第4次提案	地方公共団体等	コミュニティ・スクールの制度化について提案。
2015年12月	中央教育審議会中間報告「今後の学校の管理運営の在り方について」	中央教育審議会	「地域運営学校」(コミュニティ・スクール)について、その意義や制度の在り方について報告。
2015年12月	規制改革の推進に関する第3次答申	総合規制改革会議	コミュニティ・スクールの法制化について提言。
2016年3月	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」(注5)	中央教育審議会	地域運営学校(コミュニティ・スクール)について、その意義や制度の在り方について答申。
2016年3月	第159回国会に地方教育行政の組織及び運営に関する法律(地教法)改正案を提出	内閣	コミュニティ・スクールを設置可能とするため、法案を提出。
2016年3月	規制改革・民間開放推進3か年計画	閣議決定	コミュニティ・スクールの法制化について決定。
2016年6月	改正地教法成立、公布		
2016年9月	改正地教法施行		
2018年4月	「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」改正		学校運営協議会の設置が努力義務化
2020年4月	「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」(第47条の5)(+2004年制定時は「第47条の6」であったが、「第47条の5」に改正)		

(注1)「教育改革国民会議報告(抄)」:新しい時代に新しい学校作りを地域独自のニーズに基づき、地域が運営に参画する新しいタイプの公立学校(コミュニティ・スクール)を市町村が設置することの可能性を検討する。これは、市町村が校長を募集するとともに、有志による提案を市町村が審査して学校を設置するものである。校長はマネジメント・チームを任命し、教員採用権を持って学校経営を行う。学校経営とその成果のチェックは、市町村が学校ごとに設置する地域学校協議会が定期的に行う。

(注2)「21世紀教育新生プラン(抄)」:新しいタイプの学校(コミュニティ・スクール等)の設置を促進する。今後の新しいタイプの学校の可能性や課題について検討。

(注3)「規制改革推進3か年計画(再改定)(抄)」:コミュニティ・スクール導入に向けた制度整備(平成15年中に検討・結論)。新しいタイプの公立学校であるコミュニティ・スクールを導入することの意義は、教職員人事を始めとする運営・管理及び教育の実施等について、学校、保護者、地域の独自性を確保する一方で、地元代表や保護者の代表を含む「地域学校協議会(仮称)」に対しアカウントビリティを負うことにより、社会や地域住民、都府県のニーズに応じた多様で機動的な学校運営を可能とし、強固性と創造性に富んだ人材の育成に資することにある。これらの点を踏まえ、コミュニティ・スクール導入のための制度整備に関しては、例えばコミュニティ・スクールの設置手続、「地域学校協議会(仮称)」の設置と機能、都道府県教育委員会、市町村教育委員会及び地域学校協議会の教員任免等に係る権限の在り方等について、法令上の規定を設けることを検討する。

(注4)「文部科学大臣諮問「今後の初等中等教育改革の推進方策について」(抄)」:「第三に、学校の管理運営の在り方について、学校の管理運営に関しては、株式会社等による学校設置、公立学校の民間委託、地域が学校運営などに参画するいわゆる「コミュニティ・スクール」の導入など様々な指摘がなされており、こうした指摘も含め、公教育としての学校の教育活動の確実な実施と充実を図る観点から、新しい時代にふさわしい学校の管理運営の在り方について検討いただきたい。」

(注5)「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」(概要)(抄)」:地域が運営に参画する新しいタイプの公立学校(地域運営学校)の在り方について①地域が公立学校の運営に参画する意義・公立学校の管理運営に保護者や地域住民が参画することにより、学校の教育方針の決定や教育活動の実践に、地域のニーズを的確かつ機動的に反映させるとともに、地域の創意工夫を活かした、特色ある学校づくりが進むことを期待。②制度化に当たっての基本的考え方・地域運営学校は、学校運営の在り方の選択肢を拡大する一つの手段として、学校を設置する地方公共団体の教育委員会の判断により設置。保護者や地域住民の学校運営への参画を制度的に保障するため、保護者等を含めた学校運営に関する協議組織(学校運営協議会)を設置。学校運営協議会は、教育計画、予算計画の方針などの学校運営の基本的事項について承認。学校運営協議会は、校長と教職員の人事について任命権を有する教育委員会に対して意見を述べ、教育委員会は、その意見を尊重して人事を行う。学校の創意工夫を活かした様々な取組が可能となるよう、校長の裁量権の拡大が重要。地域運営学校自身による自己評価に加え、教育委員会による不断の点検・評価が重要。必要に応じて指導、指定取消等の是正措置を行う。

出所) 文部科学省「コミュニティ・スクール制度化に至る経緯」(https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/community/suishin/detail/1312946.htm)をもとに一部加筆修正。

は至らなかった³⁾。

そして、2004（平成16）年に「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」第47条の6（現47条の5）⁴⁾により学校、家庭、地域の三者連携による学校運営協議会制度が導入された。この学校運営協議会を設置する学校は、一般的にコミュニティ・スクールと呼ばれている。この制度が大きな進展の見せたのは、2018年4月の「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」改正により学校運営協議会の設置が努力義務になったことである。制度導入からのコミュニティ・スクールの制度化経緯を示したのが表1である。

学校運営協議会制度は、「①校長が作成する学校運営の基本方針を承認する」、「②学校運営に関する意見を教育委員会又は校長に述べることができる」、「③教職員の任用に関して、教育委員会規則に定める事項について、教育委員会に意見を述べることができる」という3つの主な機能が付与されているという特徴がある。例えば、春日市の場合、「春日市学校運営協議会規則」を設け、委員は市の非常勤特別職員としての身分を有することとし、守秘義務等についても定めている⁵⁾。

2.2 学校と社会との架け橋となる活動ーコミュニティ・スクールの原点ー

吉本（2020）は、コミュニティ・スクールの実践的な提案者であるオルセン（1937）の『学校と地域社会』（“school and community”）を取り上げ、学校と社会の往還の必要性を提示している。「島の学校」と「生活の本土」との間には複数の橋がかかっている。「生活の本土」とは「職業・文脈の知（context）」であり、「島の学校」とは「学術・法則の知（concept）」である。両者は一定の距離をもちながらも独立しており、この2つのエリアをつないでいる架け橋が「①職業体験、②奉仕協力活動、③学校キャンプ、④長期フィールドワーク学習、⑤調査、⑥現場見学、⑦面接、⑧校外訪問者の来訪指導、⑨視聴覚補助具、⑩図書・文書資料」などの



出所) “School And Community” By Edward. G Olsen (1937), 吉本 (2020) 87頁をもとに作成

図1 オルセンの学校と社会をつなぐ10の架け橋となる活動

10の諸活動である。

つまり、「島の学校」で学んだことが、「生活の本土」でどのように活用されるのか、また「生活の本土」でよりよく生活するためには、「島の学校」でどのような知識を学ぶ必要があるのか、両者を往還しながら、学ぶこと、生活することの意味を見出すきっかけとなる諸活動がこれらの10の架け橋である。

3. 目標の共有と調整<目的>

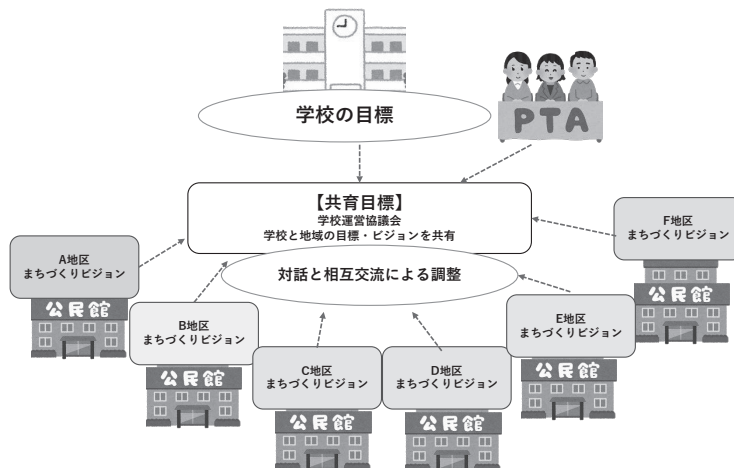
中間組織を継続的に維持していくためには、どのような組織運営が行われているのか、また、組織の目標は、関係者にどのように共有されていったのか、ここでは<目的>の特徴について検討したい。

3.1 ステークホルダーとの目標調整

地域の自治会には、それぞれ「まちづくりビジョン」があり、学校の目標とは異なる目標が存在している。春日東小学校校区にも6地区の自治会が存在しており、それぞれの地域特性や課題に応じた「まちづくりビジョン」を有している。

春日市では「春日市学校運営協議会規則」の第2条において、「協議会は、学校が掲げる教育目標の実現に向け、一定の権限と責任をもって学校運営に参画することにより次に掲げる事項の達成を目指すものとする」としている。つまり、「学校の掲げる教育目標の実現」に向け、地域と学校の目標を調整することが求められている。そこで、春日市では学校、家庭、地域の三者が連携するかたちを表現する独自の用語として「共育」という用語を使い、学校運営協議会の目標を「共育目標」としている。例えば、令和2年度の「共育目標」は「家庭・地域と連携した生きる力（知・徳・体）の育成」である。それをより実行性のある目標にするために、重点目標を「学力・学びづくり」、「人間関係力・仲間づくり」、「体力・健康づくり」の3つを挙げ、それを具体的に実施する「共育施策」を講じている。

このように学校の目標と地域の「まちづくりビジョン」を再構築する用語として「共育目標」



注) 春日市教育委員会 (2020) 「令和2年度学校運営協議会説明資料」を参考に筆者作成

図2 学校と地域の共通ベクトルとしての「共育目標」

という新たなタームを用いたところに、ベクトルの共有を語る工夫がみられる(図2)。さらに、この共通目標を浸透させる方法として、会議等での対話だけでなく、地域イベント等への教員の参加、地域住民の知識や経験を生かした授業づくりなど、相互交流による対話のかたちも行われていた。

3.2 目標共有の方法—「熟議」—

目標の共有だけでなく、当事者意識をもって取り組むためには目標を具体的に浸透させる対話の場が必要である。その方法の一つが「熟議」である。文部科学省(2019)によれば、「熟議」とは、「協働して取り組む一連の自主的、実践的な活動」や対話を重ねることであり、課題解決を目指す話し合いの方法であると説明している。その方法は、「①多くの当事者(保護者、教員、地域住民等)が集まって」、学校や地域の課題を共有し、「②そのことについて学習・熟慮し、議論をすること」で目標やビジョンを共有し、「③互いの立場や果たすべき役割への理解が深まる」ことで、「④それぞれの役割に応じた解決策が洗練」されていき、「⑤個人が納得して自分の役割を果たす」ようになることで、より実践的な協働につながることを期待されている。

春日市では、「熟議」が年1~2回実施されている。近年のテーマとしては、「災害時の子どもの引き渡し」や「コロナ下で学校と地域ができること」などトレンドを捉えた内容が取り上げられている。「熟議」では、三者の異なる視点から共通の課題を解決する方法を深く話し合うことで、目標の再認識だけでなく、相互交流と共通理解にもつながっているのである。

4. ガバナンスの方法<統制>

学校運営協議会の組織運営は、どのような統制のもとで行われているのか。学校運営協議会の制度上の位置づけと事例から考察したい。

4.1 制度上と運営上の教育委員会の位置づけ

学校運営協議会は、制度上、教育委員会の下に位置づけられている。「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」第47条の5において、「教育委員会は、教育委員会規則で定めるところにより、その所管に所属する学校ごとに、当該学校の運営及び当該運営への必要な支援に関して協議する機関として、学校運営協議会を置くように努めなければならない」(下線部加筆)と規定されている。そのため学校運営協議会の委員は、「教育委員会が任命する」ことになっている。

制度のみをみると、学校運営協議会に対し教育委員会は強い権限や統制を持っているように見えるが、春日市教育委員会は「会議体」としての学校運営協議会の自律性を尊重するために、教育委員会関係者はメンバーとして会議に同席はするものの、その位置づけはオブザーバーである。行政サイドとしてのアドバイスや、求められた時に発言する程度で、運営の主体は学校運営協議会に委ねられている。春日東小学校学校運営協議会においても、発言の多くは、地域の自治会長や保護者、そして学校関係者であり、三者が積極的に建設的な意見を発言している。参加者の当事者意識が醸成されることで、地域や保護者の委員からは「毎回参加するのが楽しい」などの意見も聞かれている。

4.2「協働・責任分担方式」

学校運営協議会の委員が当事者意識を醸成するために、春日市では「協働・責任分担方式」を採用している。これは、理事会方式とは異なり、「校長の上ではなく、横に位置づけ、校長を支える応援団」として機能するために位置付けられるものである（春日市教育委員会・春日市立小中学校編，2014）。

類似制度として学校評議員制度⁶⁾があるが、それは校長のリーダーシップのもとで保護者や地域の意見を聞くためのものであった。これに対し、学校運営協議会制度はフラットな組織運営である。「三者が役割と責任を分担」し、「お互いが連携・補完する双方向の関係構築」⁷⁾を行うために、「協働・責任分担方式」というしくみを取ることで、当事者意識を持ち、役割や責任が偏らないよう相互で分担し、学校運営に参画するようしくみづくりをしているのである。

また、相互チェックのしくみとして年2回、学校関係者評価も実施している。児童、保護者、地域等の自己評価の結果を分析し、フィードバックすることで、相互の役割を確認しながら、進捗度合いや改善点等について協議している。学校関係者評価には、同じ校区の中学校校長などの関係者も参加し、多角的な視点でアンケート結果について話し合い、丁寧な振り返りと情報共有、そして改善策を話し合う場となっているのである。

5. 組織マネジメントと相互作用＜方法＞

継続的な組織運営のためには、どのような工夫や方法がとられていたのか。組織マネジメントと連携教育プログラムを中心に＜方法＞について検討したい。

5.1 組織運営方法の特徴

学校運営協議会制度は、校長や教員の異動が生じても継続的な組織運営、連携プログラムの継承ができるような制度設計がなされている。文部科学省（2019）では学校運営協議会の特徴として、「校長や教職員の異動があっても、学校運営協議会によって地域との組織的な連携・協働体制がそのまま継続できる『持続可能な仕組み』」として合議体のメリットを挙げている。また合議体としての当事者意識と継続性を持たせるためには、一人のリーダーに権限を集中させることを避けること、つまりカリスマリーダーに頼らない組織運営のしくみづくりが学校運営協議会には求められている。

そのため、校長のリーダーシップの方法も新たな形が期待されている。カリスマのように引っ張る強いリーダーからサーバントリーダーシップへの転換である。

春日東小学校は、2011（平成23）年から2020（令和2）年までの9年間に3名の女性校長が就任している。新しいリーダーシップの形を模索していたB校長が参考にしたのは、サーバントリーダーシップである。池田・金井（2007）は、サーバントリーダーシップの10の特性として、「①傾聴、②共感、③癒し、④気づき、⑤説得、⑥概念化、⑦先見性、⑧信頼できると思われる人、⑨人々の成長への関与、⑩コミュニティの創造」を提示している。このサーバントリーダーシップというスタイルは、相手を「奉仕」するスタイルをとることから、ファシリテート力やコーディネート力などの能力が求められる。このスタイルをとることで、学校運営協議会においても、対話と調整、三者連携を生かした組織マネジメントが可能になったものと考えられる。

5.2 教育プログラムと相互作用

春日市のコミュニティ・スクールでは、学校、家庭、地域の三者が連携した「連携カリキュラム」と「連携活動」が重層的に実施されている。例えば、「連携カリキュラム」は社会に開かれたカリキュラムとして、「①地域を生かす、②地域で学ぶ、③地域に還す、④地域と学ぶ」という4つの視点⁸⁾からカリキュラムが構築されている。しかし、地域と学校がそれぞれ活動することで、重複する制度や事業も生じてくるが、見直しなども学校運営協議会で毎年協議されている。三者の連携を媒介する鍵を握る存在は児童たちである。子どもたちを通して、家庭と学校、家庭と地域、学校と地域が相互に連携することが可能となり、重層的なカリキュラムへと展開している。

春日東小学校では、学校運営協議会が主体となった取組みとして2013（平成25）年から「サマー寺小屋」を実施している。準備や段取りは学校が行い、自治会はそれぞれの地域の公民館を開放し内容を考える。子どもたちは、開放された時間に宿題等を持ち寄り、学校以外のコミュニティで勉強をするという取組みである。夏休み中の子どもたちの居場所づくりが当初の目的であった。そのため公民館での運営方法は各自治会の裁量に任せられ、地区の特色を生かした様々な取組みが行われている。指導者は主に中学生ボランティアである。「サマー寺小屋」では、タテ、ヨコ、ナナメの人間関係が生じ、メンターとなるお兄さん、お姉さんが主となり児童を教えるという学び合いが行われることで、地域の「緩やかな紐帯」、新たな連携を生み出しているのである。「サマー寺小屋」での学習は、事前準備と事後対応に学校がゆるやかに関与しているところに「連携カリキュラム」としての特徴がみられる。

他にも、学校と家庭の連携事例としては「おはなし会」「家読」「体力サポート」などがあるが、特質すべきは「東っ子ノート」である。「東っ子ノート」は、2016（平成28）年度から導入された取組みである。学校での出来事の振り返りを記録するリフレクションノート、学校と家庭との連絡帳などの機能を持つポートフォリオである。これは2020（令和2）年度から導入されたキャリア・パスポートと同様の機能を持つ取り組みである。一人一人のキャリア形成につながる記録を学校と家庭、そして地域活動も含めた記録、振り返りの活動がキャリア・パスポート導入以前から実施されていたのである。

吉本（2020）は、「重層的なかかわり」による教育活動の有用性を指摘しているが、学校、家庭、地域のが重層的なカリキュラムが策定しやすいところにコミュニティ・スクールの特徴がみられる。このような「重層的なかかわり」は、子どものだけでなく、大人に対しての相互作用にもつながっている。W地区での見守り連鎖の事例である。W地区の自治会長A氏は、子どもたちが登校時を利用し、地区の高齢者見守りを行っていることを指摘している。

有志による朝の見守り活動（児童及び生徒の登校中）では、「大人が子どもを見舞っています」が、花の額縁は登校中の子どもにも守られています。花の額縁にペットボトルまたは水差しを準備して、登校時に子どもが花の額縁に水をかけます。水の準備がしてない日が続けば子どもはその家の状況を公民館か家族に連絡します。自治会か連絡を受けた方は、その家を訪問します。つまり「子どもが大人（高齢者）を見守っている」こととなり相乗効果があります。（下線部筆者加筆）

W地区では図3に示す「花の額縁」に、高齢者が毎朝水差しを準備し、その水差しを用いて子どもたちは花に水をやりながら登校するという活動を行っている。水が準備されていなか

れば、子どもはその状況を地域の大人に連絡し、地域の大人がその家の高齢者を訪問するというシステムである。子どもたちは、毎朝、地域の大人たちに登校時の交通安全見守りでお世話になっている。子どもたちは大人たちに見守られるだけでなく、「花の額縁」を通して高齢者の見守りをするという役割が与えられている。つまり、子どもたちは見守りという行為を地域の大人たちから学び、自分たちも高齢者を見守るという連鎖が生じているのである。Lave & Wenger (1991) は、「正統的周辺参加」について、「人が実践の共同体に参加することによってその共同体の成員としてアイデンティティを形成する」と説明している。地域の大人たちから学び、大人たちは子どもからも学ぶ、相互作用による相乗効果の例である。



出所) W 地区自治会長 A 氏より

図3 「花の額縁」

6. まとめと今後の課題

6.1 まとめ

制度化された学校運営協議会においても、組織継続のための運営には工夫や特徴がみられた。3つの次元での主な知見は以下のとおりである。

1) <目的>

異なる目標を持つステークホルダー間での目標共有には、それを再調整するために新たな用語として「共育」が使われていた。三者が目標を共有するためには、相互対話だけでなく、相互交流の活動も同時に行われていた。

2) <統制>

制度上の統制は教育委員会が担っていたが、運営実態としては「合議制」の会議体運営を損なわないよう、教育委員会はオブザーバーとして位置づけられていた。また、「協働・責任分担方式」によって当時者意識を醸成し、活動進展のための学校関係者評価によるフィードバックも丁寧な対話形式で行われていた。

3) <方法>

持続可能なしくみづくりとしては「合議制」を主とした運営が行われていたが、校長のリーダーシップスタイルはサーバントリーダーシップが取り入れられていた。また、「重層的なかわり」は、「連携カリキュラム」での相互作用だけでなく、そこから派生した相乗効果も見られた。

地域連携組織の継続的な運営のための特徴として、江藤・長尾(2012)は仲介組織の継続性について、「当事者意識の醸成」、「ステークホルダーを巻き込んだ取組と対話」、「ビジョンの共有」の3つを挙げていたが、学校運営協議会も同様の傾向が見られた。

6.2 今後の課題

学校運営協議会は、教育基本法第13条の「学校、家庭及び地域住民その他の関係者は、教

育におけるそれぞれの役割と責任を自覚するとともに、相互の連携及び協力を努めるものとする」に基づいた取組みである。三者連携のかたちが「緩やかな紐帯」でつながっている組織であれば、カリスマリーダーよりはサーバントリーダーの方が組織運営に適しているのかもしれないが、効果が表れるまでには時間がかかるだろう。また、中間組織のマネジメントに求められるコーディネート力やファシリテーション力は、どこで身に付けるのかという能力形成も今後の課題である。

吉本（2020）は、社会的なネットワークが十分に形成されることで、相互の「期待が強化」され、ネットワークが閉じていれば社会的資本として子どもたちを育てる大きな力になることを指摘している。地域と連携したシチズンシップ教育のインフラづくりが、今後のコミュニティ・スクールに期待される。

【注】

- 1) 斎藤（2004）は、市民社会そのものを中間組織の総体を意味すると定義している。
- 2) 春日市教育委員会・春日市立小中学校編著（2014）では、九州で最初に春日市が学校運営協議会制度に取り組んだことが述べられている。
- 3) 春日市教育委員会編（2011）は、学校評議員の意見が「部分的、個人的、個別的」であり、地域住民の意見を幅広くとらえていないという学校評議員制度の限界を指摘している。
- 4) 2004年制度導入時は「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」（第47条の6）であったが、2020年4月より（第47条の5）に改正された。
- 5) 「春日市学校運営協議会規則第8条第3項」において、「委員は市の非常勤特別職職員としての身分を有する。」とし、地方公務員として課される守秘義務等の遵守を定めている。これにより学校内でのデリケートな児童・生徒の情報を共有し、具体的な問題解決について協議することが可能となった。
- 6) 学校評議員制度は、2000（平成12）年4月から学校教育法施行規則第49条によって定められ導入された制度である。
- 7) 春日市教育委員会「令和2年度第1回学校運営協議会」配布資料より
- 8) 春日市教育委員会「令和2年度第1回学校運営協議会」配布資料では、この「連携カリキュラム」の具体的な事例として、＜地域を生かす＞は、地域人材の経験や知識等を学習に生かしている。＜地域で学ぶ＞は、地域の歴史、伝統、文化、自然等を学習に生かしている。＜地域に還す＞は、学んだことを地域や家庭に伝え還し、＜地域と学ぶ＞は、家庭や保護者・地域の方と共に学ぶ機会を設けるなどの取組みについて説明している。

【参考文献】

- 安藤史江（2019）『コア・テキスト組織学習』新世社
- 池田守男・金井壽宏（2007）『サーバントリーダーシップ入門—引っ張るリーダーから支えるリーダーへ』かんき出版
- 江藤智佐子・長尾博暢（2012）「地域教育連携団体におけるインターフェイスの事例研究」吉本圭一編『インターンシップと体系的なキャリア教育・職業教育』広島大学高等教育研究開発センター『高等教育叢書』No.117, 129-138頁
- 春日市教育委員会編（2011）『春日市発！コミュニティ・スクールの魅力—子どもが育つ地域基盤形成につなぐ開かれた学校』ぎょうせい

- 春日市教育委員会・春日市立小中学校編著（2014）『コミュニティ・スクールの底力—共育基盤形成9年の軌跡：「必要」から「必然」へ—』北大路書房
- 斎藤日出治（2004）「グローバル市民社会と中間組織」『社会・経済システム』No.25, 75-86頁
- 坂井素思（2006）「中間組織論—家計経済と市場経済の中間ネットワーク：再論—」『放送大学研究年報』第23巻, 33-43頁
- ピーター・M・センゲ／枝廣淳子・小田理一郎・中小路 佳代子訳（2011）『学習する組織—システム思考で未来を創造する』英治出版
- 文部科学省（2019）「コミュニティ・スクールのつくり方」（「学校運営協議会」設置の手引き令和元年改訂版）（<https://manabi-mirai.mext.go.jp/upload/tukurikataR2.10.pdf> 2021年3月1日閲覧）
- 文部科学省「コミュニティ・スクール制度化に至る経緯」https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/community/suishin/detail/1312946.htm（2021年3月1日閲覧）
- 吉本圭一（2009）「高等職業教育の体系化と専門学校」『大学論集』第40集, 199-215頁
- 吉本圭一（2020）『キャリアを拓く学びと教育』科学情報出版
- Edward.G Olsen 編（1937）／宗像誠也編訳（1950）『学校と地域社会』小学館
- Lave, Jean, and Etienne Wenger, 1991, *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge: Cambridge University Press.（＝佐伯胖訳（1993）『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加』産業図書）

【資料】

- 春日市教育委員会配布資料（2020）「令和2年度 第1回学校運営協議会 春日市のコミュニティ・スクール—『共育』の基盤形成と協働のまちづくりを目指して—」

【謝辞】

本研究に協力いただいた春日東小学校学校運営協議会の皆様、春日市教育委員会の皆様に感謝申し上げたい。調査協力をいただいた廣田茂忠氏から多くの貴重な資料を提供いただいた。また、元校長の白水真澄先生、馬場肇子先生、元教頭の藤菊子先生には、学校運営協議会の連携教育や具体的な教育方法など多くの示唆をいただいた。ここに御礼申し上げたい。

【付記】

本研究は、文部科学省科学研究費基盤研究（C）（課題番号：JP17K04722）「ビジネス分野における教育プログラムと職業能力のチューニングに関する研究」ならびに（課題番号：JP20K02986）「ビジネス分野における学修成果・職業コンピテンシーの汎用性と専門性に関する日韓比較」（研究代表・江藤智佐子）、基盤研究（A）（課題番号：JP19H00622）「第三段階における往還的コンピテンシー形成と学位・資格枠組みの研究」（研究代表・吉本圭一）の助成を受けた研究成果の一部である。