コミュニティ・スクールは子どもの何を育むか

地域学校協働活動の在り方への提言

所属コース　リーダーシップ開発コース
氏　名　　井原光明
指導教員　　露口健司　髙橋葉子

【概要】

コミュニティ・スクールが急増している。本市においても来年度から順次導入の予定である。学校運営協議会や地域学校協働活動に関しては，これまで多くの研究が積み上げられてきた。しかし，育まれる子どもの資質・能力についての研究は進んでいない。

本研究の目的は，地域学校協働活動が育む子どもの資質・能力（以下，Ｃ・Ｓパワー）とそれらに影響を及ぼす変数を明らかにすることである。調査分析の結果，Ｃ・Ｓパワーには，「Passion（向上志向）」と「Action（参画志向）」の因子があり，両者とも児童と地域との間の社会関係資本等と関係性があることが明らかになった。さらに，カリキュラム・マネジメントの実践を通して，「教師の明確な関与による地域学習」がＣ・Ｓパワーを育むために効果的であることが検証された。

これらの実践的示唆をを踏まえ，今後の地域学校協働活動の在り方について，「量から質への転換」と「教師の明確な関与による地域に働きかける学習」の創造が重要であると提言する。

キーワード

コミュニティ・スクール，資質・能力，社会関係資本，カリキュラム・マネジメント

１　はじめに

「地域とともにある学校(1)」であるコミュニティ・スクール（以下，「Ｃ・Ｓ」）が急増している。2018 年度の増加率は前年度比 1.5 倍に上った。文部科学省（以下，文科省）は，「全ての学校をＣ・Ｓに」を合言葉に地教行法改正(2)等の様々なタスクを着実に実現させている。本市においても，研究指定校の成果と課題をもとに，来年度から市内全校に順次導入される予定である。

一方，勤務校における教職員のＣ・Ｓ認知度(3)は低い。原因の一つに，研修機会や情報提供が少ないこと挙げられる。道徳の教科化や外国語活動の新設，新学習指導要領への移行措置，教育の情報化，配慮を要する児童や家庭への対応など，学校現場には喫緊の課題が山積している。さらに，働き方改革の潮流として学校の業務改善求められている状況では，未だ見ぬＣ・Ｓが教職員にとっての喫緊の課題であるはずがない。

２　研究の動機

教職員にとって，Ｃ・Ｓへの課題意識が低いのはなぜか。

第 1 に，育成すべき「子ども」の姿が明確に共有できないこと，第２に，地域との連携・協働が「本来業務」以外の業務と解釈されていることが原因であると考える。

「地域とともにある学校」は，露口（2018）が「不易(4)」と指摘するように，今に始まる学校課題ではない。これまでも「学社連携」や「学者融合」の名のもと，「社会に開かれた学校」づくりが進められてきた。しかし，「目的性」が十分共有されないままの連携・協働の中には，学校と地域にとっての過重負担や持続可能性などの理由から廃止され，再び「閉ざされた学校」への道を歩むことも少なくなかった。

一方，今日の「地域とともにある学校」には，これまでとは異なる二つの面がある。

一つは，教育再生実行会議がレインボー・プランに掲げた「新しいタイプの学校(5)」の側面であり，もう一つは，2030 年問題への対応策としての「学校を核とした地域創生(6)」の側面である。しかし，これらが描くビジョンは，学校ガバナンスやコミュニティ創生である。さらに，新学習指導要領にも「社会に開かれた教育課程」が明記されたが，育む資質・能力については，「明確にし」との記載だけで具体的な資質・能力に言及しておらず，Ｃ・Ｓにより「子どもの何が育まれるのか」という疑問への答えはない。

また，Ｃ・Ｓの目的に「子どもと向き合う時間の確保」があるが，特に導入期には，地域との連携・協働にかかる調整コストの増大や協力依頼の増加などの問題が生じることも過去の事例にある。神林（2017）は，学校現場の多忙化は「本来業務の負担の増加」が原因であると指摘している。本校教職員の超過勤務時間は，平均３時間 17 分間で，過労死ラインの月間 80 時間を超える教職員も 27％(7)に上る。本来業務が多忙な教職員にとって，Ｃ・Ｓが負担になれば本末転倒である。

露口（2017）は，こうした業務を「教員悶絶業務」と呼び，その特徴を「目的性」「関係性」「自発性」が欠如した業務であると指摘し，その解決策としてリフレーミングの重要性を述べている。Ｃ・Ｓの枠組みを「子どもにとって欠かせないもの」「教員の中核的な本来業務」へと変えるためには，「育成する子どもの姿の共有」が出発点になろう。

しかし，これまでのＣ・Ｓ研究や実践報告には，育まれる具体的な資質・能力が研究対象であるものは散見するところ見当たらない。

そこで，先行研究として，志水（2014），露口（2016），大林(2017)，柏木（2018）らの社会関係資本からアプローチ(8)を参考に，地域学校協働活動が育む子どもの資質・能力はどのようなものか，また，どのように育成していけばよいかについて明らかにしたいと考え，研究課題の設定に至った。

３　研究目的

本研究の目的は，今後導入されるコミュニティ・スクールにより，地域学校協働活動が活性化されることで，児童のどのような資質・能力が育まれるかを明らかにするとともに，それらを効果的に育むための実践的示唆を得ることである。

４　研究課題

研究目的を達成するために，以下の 2 つの仮説を設定し，検証することとした。

【仮説１】　地域学校協働活動は，児童と地域との間の社会関係資本を醸成し，児童に何らかのＣ・Ｓパワーを育むであろう。

【仮説２】　Ｃ・Ｓパワーを効果的に育成するには，地域学校協働活動を活用したカリキュラム・マネジメントの実践が有効であろう。

５　研究方法

(1)　研究の対象

本研究は，Ｃ・Ｓ持つ学校ガバナンスの側面[9]を研究の対象としない。本研究で用いる「Ｃ・Ｓ」及びＣ・Ｓパワーの用語は，学校運営協議会等によって活性化されるであろう「地域学校協働活動」を「Ｃ・Ｓ」と捉えて述べることにする。

(2)　研究課題１：Ｃ・Ｓパワーとは何か

先行研究等をもとにＣ・Ｓパワーに関係する資質・能力について，Ｃ・Ｓパワーの仮フレームを作成する。それをもとに，全国学力学習状況調査等の既存調査の質問項目からＣ・Ｓパワーの尺度を設定する。

また，「学校生活等の認知」「学習経験の認知」「児童と地域との間の社会関係資本」に関する質問項目を設定し，Ｃ・Ｓパワーとの関係性を分析する。児童質問紙の調査の実施及び分析に当たっては，研究倫理や交絡バイアスの回避について，十分な配慮を行うこととする。回収した得られたデータは，ID 化処理をしてからデータベースを作成し，個人情報の保護・管理には厳正を期す。詳細は以下の構成で説明する。

1)　Ｃ・Ｓに求められる資質・能力の探索
2)　質問紙の作成と調査の実施
3)　調査分析による全体像の把握
4)　考察

(3)　研究課題２：Ｃ・Ｓパワーをどう育むか

年間指導計画における学校内外の地域学習や地域交流を整理し，課題を明らかにする。その解決に向けて，地域連携担当教員が関与しながら，地域学校協働活動を生かしたカリキュラム・マネジメントに取り組み，その効果を検証する。詳細は以下の構成で述べる。

1)　児童と地域との間の社会関係資本をどのように醸成するか
2)　カリキュラム・マネジメントの実践－３年「ふくしってなぁに？」より－
3)　効果検証と考察

６　研究内容

(1)　研究課題１：Ｃ・Ｓパワーとは何か

1)　Ｃ・Ｓパワーの探索方法について

まず，「仮想Ｃ・Ｓパワー」を想定して尺度群を設定し，それらの尺度群から主成分を抽出する。それに基づいて探索的因子分析を行うことで，因子合成と因子寄与率を求めることで，Ｃ・Ｓパワーの全体像を描き出す。尺度の設定は，文献等をもとにＣ・Ｓに関係した資質・能力に関するキーワードを収集し，それらを階層クラスター分析により作成したフレーム当てはめながらバランスよく設定する。

2)　Ｃ・Ｓに関係する資質・能力の研究

①　中教審「論点整理」等に見るＣ・Ｓパワー

教育課程企画特別部会論点整理　（平成 27 年 8 月）では，育成すべき「資質・能

力の３つの柱」が示され，コンピテンシーベースの汎用的資質・能力が新学習指導要領にも反映された。また，第３次教育振興計画（平成30～34年度）では，2030年以降の社会を展望した教育政策の中に，「個人と社会の目指すべき姿」が示されている。さらに，コミュニケーション教育推進会議（平成 23 年 8 月 29 日）においても，「知識基盤社会」や「多文化共生時代」を生きる資質・能力として，コミュニケーション能力が求められている。

② Ｃ・Ｓの背景に見るＣ・Ｓパワー

Ｃ・Ｓは，教育改革国民会議（2000 年）の提案（いわゆる「レインボープラン」）を受け，「新しいタイプの学校」として 2004 年に第 1 号（五反野小学校）が誕生した。Ｃ・Ｓ構想の提唱者である金子(2000)は，社会関係資本を活用した学校運営の好事例を紹介したが，もともと工学博士である彼のネットワーク理論にＣ・Ｓ構想の源流を見ることができる。金子（1992） は，「人と人との相互作用によって生まれる「動的情報」が，新しい関係を切り開き，新しい秩序を作ってゆく」と述べ，ボランティアが社会を改善する可能性を示唆している。「ボランティア元年」と呼ばれる阪神淡路大震災（1995）の３年前である。今やボランティア活動は，福祉や教育，地域創生などの様々な分野に広がりを見せ，共生社会の実現に欠かせないものとなっているが，「ボランティア活動の３原則 」は，「自発性・主体性」「社会性・連帯性」「無給性・無償性」であり，近年は，「創造性・先駆性・開拓性」を加えた４原則 (10) とすることもある。これらの資質・能力は，Ｃ・Ｓパワーと親和性が高いと考える。

③ ソーシャル・キャピタル研究とＣ・Ｓパワー

露口（2016）は，子どもの社会関係資本（ソーシャル・キャピタル：以下，ＳＣ）を 細分化し，「家庭SC」「子ども間SC」「教師SC」「保護者SC」「地域SC」と「子どもの学力」との関係について調査研究を行っている。そして，子どもの「地域 SC」が「学習意欲」に影響を与えることを明らかにしている。(「SC」は，社会関係資本の略で，本研究においても原文表記のまま用いる)

大林（2018）は，被説明変数として学習意欲や学力でなく「地域に貢献する意欲」を高めることが重要と指摘している。さらに，露口（2016）の調査を再分析した結果から，特に「家族とのつながり」が少ない児童にとっては，「地域住民とのつながり」が「学習への肯定感」や「地域貢献意欲」に大きな影響を与えていることを明らかにしている。「地域とつながる力」もＣ・Ｓパワーの重要な要素であろう。

3) Ｃ・Ｓパワーの仮フレーム作り

先述の①～③に描かれた資質・能力を，新学習指導要領が示す「育成すべき資質能力の３本柱」で整理したものが表１である。

これらのテキストを階層クラスター分析した結果，表１の★印に示す「多様な他者」「合意形成」「対話」「創造性」「自己肯定感」「地域とつながる」「自立・挑戦」「社会貢献」の８つのキーワードに集約することができた。

さらに，これらのキーワードを階層クラスター分析し，図１のデンドログラムが示すような３の領域に集約し，それぞれ「領域Ａ：他者と関わる力」「領域Ｂ：よりよい自分になる力」「領域Ｃ：地域のためになる力」と定義し，Ｃ・Ｓパワーを探索するための仮のフレームとして使用することとした。

表１．地域学校協働活動に関する資質・能力のキーワード

	知識・技能	思考力･判断力･表現力等	学びに向かう力, 人間性等
育成すべき資質･能力の３本柱（中教審）	各教科等の知識 各教科等の技能 見方・考え方	問題発見・解決力 協働的問題解決力 コラボレーション力 創造的思考力 批判的思考力	自律的活動力 自他理解力 学び方
第３次教育振興計画（文科省）	世界トップレベルの学力 多様な人々との協働	主体的判断 新たな価値の創造	自立 夢と志 可能性への挑戦
ミュニケーション能力（推進会議）	多様な価値観 他者との合意形成	対話による情報共有 新たな価値の創出	自己確立と他者受容 社会貢献 協力・協働
金子(1992)	相互作用による新しい情報の創出 相互作用による新しい秩序の構築		相互作用による新しい関係の開拓
ボランティアの４原則		主体的判断力 社会性・連帯性 創造性	先駆性・開拓性
露口（2016） 大林（2017）	学習への肯定的態度	地域とのつながり感　地域貢献意欲	自己肯定感
階層的クラスタリングで分類したキーワード	★　多様な他者 ★　合意形成力	★　対話 ★　創造性	★　自己肯定感 ★　地域とつながる力 ★　自立・挑戦・貢献 ★　社会貢献

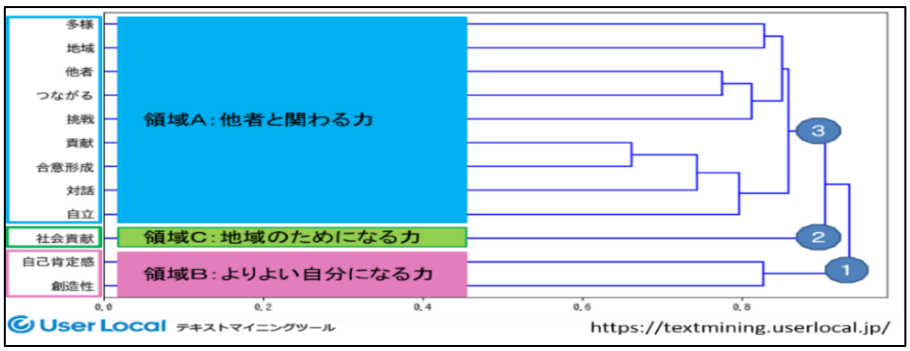


図１　C・Sパワーの３領域（仮フレーム）

4)　質問紙の作成

次に，「地域に関するアンケート」の質問項目を設定した。質問項目については，尺度としての信頼性を担保するために，平成 30 年度全国学力学習状況調査児童質問紙調査と露口（2016）から，C・Sパワーに関するものを選出した。

C・Sパワーの下位尺度に関係すると思われる質問項目は４つ選出できた。しかし，「領域Ｂ：よりよい自分になる力」の質問項目がなかったため，新しく設定することとした。質問項目の設定に当たっては，先に示した図１の階層クラスター分析のデンドログラムをもとに行い客観性を確保するよう配慮した。「領域Ａ：他者と関わる力」については，第５レベルのキーワードの中から，「他者」「貢献」を除いた「地域」「つながり」「合意形成」の言葉から，「関係形成力」を設定し，地域学習や地域交流への肯定感を尋ねる１項目を設定した。「領域Ｂ：よりよい自分になる力」については，地域における自己肯定感を尋ねる「役割自覚」と新しい自分の創造のイメージから「自己成長」に関する２項目を設定した。「領域Ｃ：地域のためになる力」について

は，大林（2018）が重要と指摘する「私の参加により，変えてほしい社会現象が変えられるかもしれない[(11)]」という社会貢献意欲の視点から，「改善意欲」に関する１項目を設定した。

表２　「地域に関するアンケート」の質問項目

尺度	質問項目	出典	質問№
A1.他者貢献	人の役に立つ人間になりたいと思う。	全-（6）	5
A2.関係形成	地域のことを学んだり，地域の人と交流することが好き。	筆者設定	15
B1.役割自覚	地域や地域の人のために役に立っていると思うことがある。	筆者設定	14
B2.自己成長	地域のことを学んだり，地域の人と交流することは自分の役に立つ。	筆者設定	16
C1.地域関心	地域や社会で起こっている問題や出来事に関心がある。	全-（21）	7
C2.貢献意欲	地域や社会をよくするために何をすべきか考えることがある。	全-（22）	8
C3.奉仕行動	地域社会などでボランティア活動に参加したことがありますか。	全-（23）	9
C4.改善意欲	今住んでいる地域をよりよくしたいと思う。	筆者設定	13
P1.自己肯定感	自分には良いところがあると思う。	全-（1）	1
P2.将来の目標	将来の夢や目標を持っている。	全-（3）	2
P3教師の承認	先生は，あなたのよいところを認めてくれていると思う。	全-（2）	3
P4.友達の援助	学級では，自分が困っていたら周りが助けてくれると思う。	露口('16)	4
P5.将来貢献意欲	今住んでいる地域のために役に立つ大人になりたいと思う。	筆者設定	17
E1.対話学習認識	友達と話し合う活動で，考えを深めたり，広げたりできる。	全-（57）	6
E2.地域学習認識	これまでに地域学習や地域の人と交流する機会があったと思う。	全-（19）	10
SC1.大人SC	地域の大人と一緒に勉強，スポーツ，遊ぶなどをすることがある。	全-（24）	11
SC2.高齢者SC	地域のお年寄りの人からお世話になっていると思う。	大林('18)	12
SC3.地域参加P	今住んでいる地域の行事に参加している。	全-（20）	18

次に，Ｃ・Ｓパワーを説明する変数として，「学校生活の認知」に関する質問項目（「自己肯定感」「将来の目標」「教師の承認」「友達の援助」「将来貢献意欲」），「学習経験」に関する質問項目（「対話学習認識」「地域学習認識」）をそれぞれ設定した。

また，「児童の地域との間の社会関係資本」に関する質問項目として，露口（2016）が採用した「大人 SC」「高齢者 SC」及び，地域行事等の参加状況を尋ねる「地域参加Ｐ」を設定した。

№1～17 の質問は，全て 4 件法で回答を得られるようにした。№18 の「地域参加Ｐ」は，地域行事を複数選択式で回答させ，合計得点を以下の頻度基準で４件法に換算することとした。（選択０＝1 点，選択１＝2 点，選択２～３＝３点，選択４以上=４点）

また，多重共線性を避けるため，「大人 SC」と「高齢者 SC」の合計ポイントを２で割った値を「地域 SC 合成Ｐ」として使用することとした。

統制変数としては，属性に関する「性別」「学級」の２項目を設定し，以上の 20 項目で構成する質問紙を３～６年生児童を対象に作成した。

5） 質問紙調査の実施

＜調査の概要＞

調査方法：質問紙調査（20 項目）

調査対象：３～６年生の児童 356 名

実施期日：2019 年 1 月 9～10 日

回収状況：

	在籍児童数	回収数	回収率	使用サンプル数	除外サンプル数
3年生	87	83	95%	81	2
4年生	108	100	93%	100	0
5年生	73	71	97%	70	2
6年生	88	82	93%	81	1
合　計	356	336	94%	331	5

※　出席停止等で個別調査が困難なデータは回収しなかった。

※　欠損値を含むサンプル（5件）は除外した。

主な分析方法：「EZR」による分析（主成分分析，因子分析，重回帰分析等）

6）調査の分析

①　C・Sパワーの探索的因子分析

表3は，C・Sパワーに関する8項目の基本統計量，クロンバックの信頼係数，相関行列を示したものである。信頼係数αは，全ての項目で高い数値（α=.774～.802）を示していること，また，全ての項目間で有意な正の相関（r=.229～.508）が見られることから，尺度としての信頼性は確保されていると判断した。

表3　尺度の基本統計量と相関行列

	mean	sd	α	α.sd	A1.	A2.	B1.	B2.	C1.	C2.	C3.	C4.
A1.他者貢献	3.65	0.55	0.79	0.79	NA	.387***	.233***	.329***	.338***	.363***	.269***	.475***
A2.関係形成	2.89	0.85	0.77	0.78		NA	.229***	.474***	.365***	.423***	.394***	.488***
B1.貢献自覚	2.02	0.79	0.80	0.81			NA	.235***	.253***	.374***	.271***	.208**
B2.自己成長	3.04	0.88	0.78	0.79				NA	.360***	.331***	.285***	.476***
C1.社会関心	3.01	0.76	0.78	0.79					NA	.508***	.294***	.369***
C2.参画意欲	2.66	0.86	0.77	0.78						NA	.360***	.427***
C3.奉仕行動	2.20	1.01	0.80	0.80							NA	.243***
C4.改善意欲	3.34	0.78	0.77	0.78								NA

Signif. codes:　'***'p< 0.001, '**'p< 0.01, '*'p<.05, '.'p< 0.1

まず，8つの尺度で表される「仮想C・Sパワー」の主成分分析を行い，固有値の減衰率[(12)]から，「仮想C・Sパワー」から2つの主成分が抽出できることを確認した。次に，C・Sパワーの全体像の中には，これらの尺度で合成される2つの因子が含まれていると想定し，プロマックス回転法による探索的因子分析を行った。

表4　C・Sパワーの因子（プロマックス回転法による）

因子	成分率	尺度	Factor1	Factor2	質問内容
Passion (向上志向)	58%	C4.改善意欲	0.749		地域をよりよくしたい
	17%	B2.自己成長	0.749	-0.122	地域学習や交流は役に立つ
	13%	A2.関係形成	0.684		地域学習や地域交流が好き
	12%	A1.他者貢献	0.532		人の役立つ人間になりたい
Action (参画志向)	51%	C2.貢献意欲	-0.105	0.913	地域のために行動したい
	19%	C1.地域関心	0.178	0.476	地域や社会への関心がある
	18%	B1.役割自覚		0.448	地域のために役立っている
	12%	C3.奉仕行動	0.232	0.283	ボランティアに参加している
		因子負荷量	1.778	1.528	
		因子寄与率	0.222	0.191	p = 0.03
		累積因子寄与率	0.222	0.413	

分析の結果は，表５に示した通りである。Ｃ・Ｓパワーには２つの因子があり，それぞれ「Passion（向上志向)」と「Action(参画志向)」と命名した。因子寄与率は，「Passion（向上志向)」が 22%，「Action(参画志向)」が 19%で，Ｃ・Ｓパワーの全体像の 41%を説明し得ることが明らかになった。

② Ｃ・Ｓパワーに影響を与える尺度は何か

次に，各因子と「学習経験の認識」「学校生活への認知」「児童と地域との間の社会関係資本（以下，「児童-地域 SC」)」との関係性を明らかにするための分析を行った。

表６に，各変数の相関行列を示した。両因子とも，「地域行事への参加」「性別」「学級」を除く他の変数との間に有意な正の相関（r=.21～.63）が見られた。さらに，「Passion（改善)」と「Action（行動)」と因子間にも，r=0.56（p=0.00）の正の相関が確認できた。

表５　各因子と各変数の基本統計量と相関行列

	mean	sd	F1.	F2.	E1.	E2.	P1.	P2.	P3.	P4.	P5.	SC3.	SC4.	Z1.	Z2.
F1.Passion(向上志向)	12.91	2.35	NA	.58 ***	.48 ***	.19 **	.37 ***	.27 ***	.38 ***	.45 ***	.63 ***	.55 ***	.10	.18 **	-.09
F2.Action（行動志向)	9.88	2.43		NA	.36 ***	.21 **	.37 ***	.23 ***	.36 ***	.42 ***	.41 ***	.44 ***	.21 **	.11	-.24 ***
E1.対話学習認識	3.27	0.78			NA	.00	.32 ***	.19 **	.38 ***	.49 ***	.35 ***	.23 ***	.07	.09	.10
E2.地域学習認識	3.32	1.05				NA	.02	.08	-.09	.02	.08	.12	.07	.00	-.02
P1.自己肯定感	2.80	0.78					NA	.11	.47 ***	.28 ***	.22 ***	.18 **	.03	-.04	-.03
P2.将来の目標	3.40	0.81						NA	.19 **	.19 **	.17 **	.11	.03	.10	-.07
P3.教師の承認	3.14	0.78							NA	.38 ***	.24 ***	.21 **	-.07	.12	-.09
P4.友達の援助	3.36	0.76								NA	.29 ***	.17 .	.12	.13	-.04
P5.将来貢献意欲	3.28	0.84									NA	.41 ***	-.02	.15	-.14
SC3.地域SC合成P	5.53	1.45										NA	.09	.03	-.25 ***
SC4.地域参加P	3.05	0.90											NA	-.03	.22 ***
Z1.性別（0=男子，1=女子）	0.52	-												NA	-
Z2.学級	-	-													NA

Signif. codes: '***'p< 0.001, '**'p< 0.01, '*'p<.05, '.'p< 0.1

次に，ステップワイズ法（減少法）による重回帰分析を行った。

各因子の得点は，下位尺度の合計点（４点×４尺度＝16 点）とした。それらを被説明変数として，「自己肯定感」「将来の目標」「教師の承認」「友達の援助」「対話学習認識」「地域学習認識」「地域 SC 合成Ｐ」「地域参加Ｐ」を説明変数として重回帰モデルに投入した。また，多重共線性を回避するために統制変数として「性別」「学級」も合わせて投入した。最終モデルを表６及び表７に示す。

表６　因子１「Passion（向上志向)」を説明する尺度

F1：Passion（向上志向)	Estimate	Std.Error	t value	Pr(>|t|)
(Intercept)	1.66	0.64	2.58	0.01 **
SC3.地域SC合成P.	0.66	0.06	10.20	0.00 ***
P4.友達の援助	0.64	0.14	4.66	0.00 ***
E1.対話学習の認識	0.64	0.14	4.62	0.00 ***
P1.自己肯定感	0.48	0.12	3.90	0.00 ***
P2.将来の目標	0.33	0.11	2.85	0.00 ***
E2.地域学習認識	0.27	0.09	3.20	0.00 ***
Multiple R-squared:	0.533	Adjusted R-squared:		0.522
p-value:	0.00 ***			

Signif. codes: '***'p< 0.001, '**'p< 0.01, '*'p<.05, '.'p< 0.1

表７　因子２「Action（参画志向）」を説明する尺度

F2：Action（参画志向）	Estimate	Std.Error	t value	Pr(>|t|)	
(Intercept)	1.541	0.79	1.94	0.05	.
P4.友達の援助	0.741	0.15	4.92	0.00	***
P1.自己肯定感	0.537	0.15	3.54	0.00	***
SC3.地域SC合成P.	0.510	0.07	6.89	0.00	**
P3.教師の承認	0.405	0.16	2.51	0.01	***
SC4.地域参加P	0.380	0.12	3.26	0.00	***
E2.地域学習認識	0.372	0.10	3.74	0.00	***
P2.将来の目標	0.277	0.13	2.11	0.04	***
Multiple R-squared:	0.428	Adjusted R-squared:		0.414	
p-value:	0.00 ***				

Signif. codes:　'***'p< 0.001, '**'p< 0.01, '*'p<.05, '.'p< 0.1

「Passion（向上志向）」因子は，それぞれ「対話学習の認識」「自己肯定感」「友達の援助」「地域 SC 合成Ｐ」との間に正の相関がみられた。また，「地域学習認識」「将来の目標」との間にも弱い正の相関がみられた。

「Action（参画志向）」因子は，それぞれ「自己肯定感」「友達の援助」「地域 SC 合成Ｐ」との間に正の相関がみられた。また，「地域学習認識」「将来の目標」「教師の承認」「地域参加 P」との間にも弱い正の相関がみられた。

7)　考察

Ｃ・Ｓパワーには，「Passion（向上志向）」と「Action（参画志向）」の因子があり，全体像の約 41％を説明し得ることが明らかになった。また，各因子は，「学校生活等の認知」「学習経験への認知」「児童-地域間 SC」と影響し合っていた。また，相関行列から，「自己肯定感」と「友達の援助」の間に r=0.26（p=0.00）の弱い正の相関が確認できた。さらに，両因子とも「児童-地域間 SC」と正の相関があることから，「児童と地域の人との関わりを通した学習」がＣ・Ｓパワーを育む効果があることも示唆された。よって，研究仮説１は支持された。

以上の分析をもとに，研究課題１の目的であった「Ｃ・Ｓパワーの関係図(図３)」を作成した。

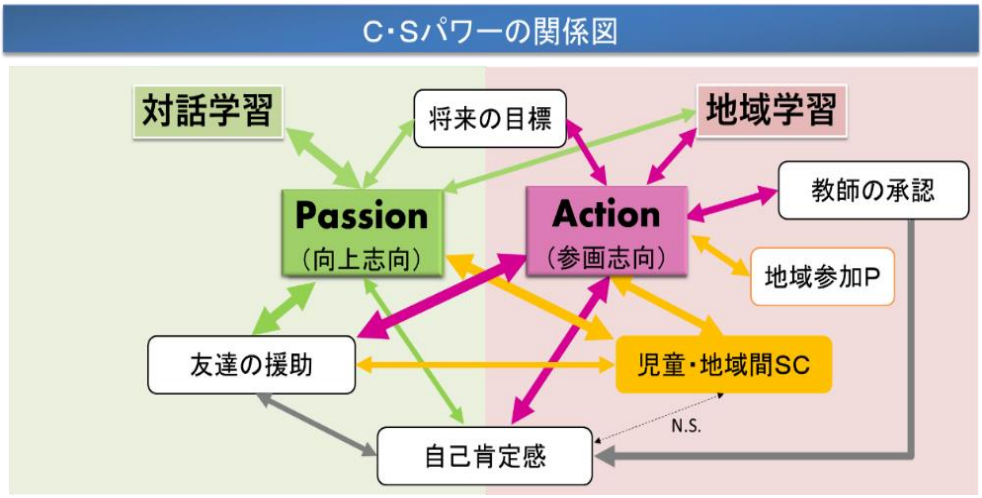


図３　Ｃ・Ｓパワーの関係図

５％水準で有意な相関があったものについて，相関の強さを線の太さで表した。(r=0.23～0.74) 関係図から，次の実践的示唆を得ることができた。

①　「Passion（向上志向)」は，「友達との支持的な対話学習」を通して高まる。 ②　「Action（参画志向)」は，「教師の明確な関与による参画型の地域学習」を通して高まる。

(2)　研究課題２：Ｃ・Ｓパワーをどう育むか

1) 児童と地域との間の社会関係資本をどのように醸成するか

文科省の「地域学校協働活動参考事例集№.１～４」や「地域学校協働活動パンフレット」には，教育課程内外の様々な地域学校協働活動が例示されており，それらを表８に整理した。（下線は，本校でも実施しているもの）

表８　主な地域学校協働活動の分類

主として学校外	教科以外の学校内	教科・教科等
地域づくり 学校周辺環境整備 地域人材育成 家庭教育支援 放課後子供教室 放課後・土曜日等の学習支援 登下校の見守り 地域行事への参画 コミュニティカレンダーづくり	外部人材の活用（ＧＴ等） 体験活動	
	部活動支援 読み聞かせ 学校行事支援 教育的ニーズのある子の支援	学習プログラム提供 ・薬物乱用防止教室 ・情報モラル ・平和学習 ・租税教室
ふるさと発見学習 地域ブランドづくり学習 ボランティア活動 学びによるまちづくり		防災学習 郷土学習
町探検　職場体験　キャリア教育支援		

※　マーカーは、本校で実施している地域学校協働活動

既に，本校でもクラブ活動の外部講師や学習プログラム提供など，参考事例と同様の取組があった。しかし，それらを「もの・ひと・こと・つながり(12)」の視点で捉え直すと，特に「ひと」について課題があることが分かった。警察官，市社会福祉協議会，大学講師，通信会社などは，関係諸機関や企業の「ひと」である。もちろん，専門性や経験値の高い「ひと」が効果的な学習もあるが，校区内にも消防団，防災士，民生委員，史談会，教員ＯＢなど，多くのステークホルダの「ひと」がいる。それにも関わらず，地域人材を十分生かし切れていない面がある。子どもたちが地域や地域の人との「つながり」を実感できるようにするためにも，身近な地域の人から学んだり，交流したりする機会をカリキュラムの中に意図的に作る必要があると考える。

2) カリキュラム・マネジメントの実践　－３年「ふくしってなぁに？」の実践より－

総合的な学習のカリキュラム・マネジメントは，毎年，課題や追究テーマの見直し，各教科等との関連や成果発表の時期や方法の工夫，効果的な探究サイクルの方法など，総合的な学習主任を中心に学年主任や各教科主任が連携しながら全校体制で行っている。

筆者は，昨年度から地域連携担当として，地域の人材や素材を生かした授業構想の提案，Ｃ・Ｓを視野に入れた校内研修などに取り組んできた。その中で取り組んだ「地域とつながるカリキュラム・マネジメントの実践」の概要を以下に記述する。

昨年度 12 月，６年生の修学旅行先が神戸方面に変更されることになり，カリキュラム・マネジメントの必要が生じた。関係主任による話合いを重ね，６年生は，これまで「平和学習」や「福祉学習」に取り組んできたが，阪神淡路大震災のメモリアルパークでの学習効果を高めるために，新しく「防災」の視点で学習活動を位置付けようという方向性が提案された。

一方，３年生の総合的な学習では，数年来，「歯と健康」をテーマに探求的な学習活動を行ってきたが，「一つのテーマを長期間探求し続けるのは発達段階から難しい」などの改善への要望が上がっていた。６年生は内容過多，３年生は内容不足という課題の解決策として，３年生に「福祉学習」を移行してはどうかという案が出されていた。その際，地域連携担当教員（筆者）は，校区内の福祉施設と連携し，地域に根差した学習活動にしたいという強く要望していた。

２月中旬には，担当主任から問題の経緯の説明があり，年間計画の見直しが提案されたが，学習内容については全くの未定であった。第６学年では，社会科と関連を図った学習であったため，３年生で実施するためには学習内容の全てを新しく考案する必要があった。それには，「思い」と「経験」を持つもう一人のキーマンが必要であった。

Ｃ教諭は，前年度に６年生の「福祉学習」をカリキュラム・マネジメントした経験があった。今年度，３年生の学年主任になり，「やるからには，児童を変えたい。」という思いで，３年生での「福祉学習」の新設を強力にけん引した。学習と実践を通して，児童が変わっていく様子を目の当たりにしたことがＣ教諭の原動力となった。

夏季休業中に，学年部の教員を連れ，市や地域の施設をフィールドワークしたり，担当者と何度も打ち合わせたりして，「学習と交流」の学習内容を形にしていった。

運動会が終わった９月下旬，市の福祉施設や校区内のデイサービス施設の訪問で学習は始まった。施設の見学や職員の方の福祉への思いに触れながら訪問を重ねるうちに，児童は相手意識を持っていった。学級では，「思いを届けよう」を合言葉に，利用者の多々と共に楽しい時間を過ごすための工夫を話し合った。「車椅子の利用者さんには目線を低くしないと」「耳の聞こえない利用者さんには手を取って伝えよう」など，児童なりの思いを込めて交流活動を練り上げていった。

11 月初旬，デイサービス施設の交流活動では，ゆっくりと確かに流れる時間をともに過ごす様子を目にした筆者は，この体験は必ず子供たちを成長させていると確信した。

３年生は３学級あり，学年主任以外の担任は 20 代男性である。子育てや介護の経験もなく，初めは高齢者との交流活動に主体性を発揮できないでいた。しかし，打ち合わせや訪問を重ねるうちに，「利用者の気持ちで考えよう」という声掛けが自然に出てくるようになっていた。また，クイズや小物作りなど，子どもたちが一生懸命に考えて準備した交流が進むうちに，施設の方から「いつもと違う利用者の笑顔が見られてうれしかった。」「何度でも来てほしい」など，利用者にとっての効果を実感する声が聞かれた。

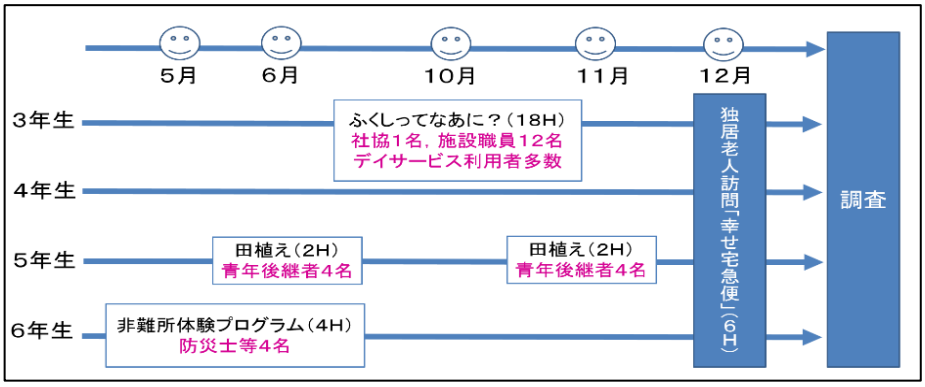
11 月末，学習成果発表会では，子どもたち一人一人が教科書にある知識でなく，自分で触れ，考え，感じた「福祉への思い」を堂々と発表していた。

3)　効果検証と考察

Ｃ教諭を中心に行った「地域とつながるカリキュラム・マネジメントの実践」は，子どもたちに何を育んだのか。Ｃ・Ｓパワーに焦点を当てながら検証した。

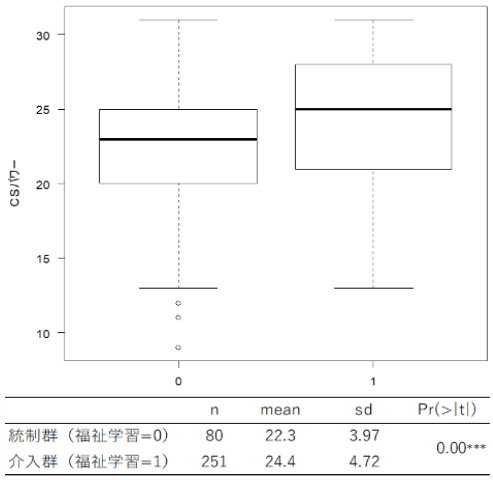
研究課題１で分析したアンケートは，前述の実践から 1 か月後に行ったものである。他の学年にも外部講師やゲストティーチャー，田植え・稲刈り体験など，地域とつながる学習機会があるため，「児童－地域間 SC」を統制したいと考えた。

図４　調査の実施時期と「児童-地域間 SC」に関するイベント



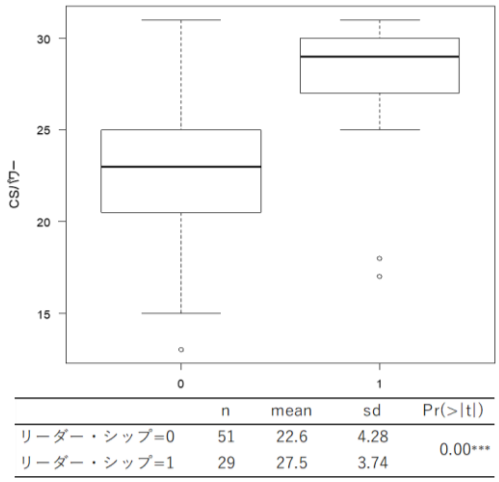
そこで，図４の通り，全校児童が地域の独居老人を訪問する「○○小幸せ立花宅急便」（12 月 22 日実施）を統制イベントとし，実施直後にアンケート調査を行っている。効果分析は，福祉学習の該当学年を介入群として，他の児童を非介入群として，ウェルチの t 検定によるＣ・Ｓパワーの比較を行った。

結果は，図５が示すように，介入群（福祉学習あり）は，統制群に比べてＣ・Ｓパワーの平均値が有意に２ポイント高かった。さらに，図６が示すように，カリキュラム・マネジメントにおいてリーダーシップを発揮した学年主任の学級の児童は，他の２学級と比較して，Ｃ・Ｓパワーの平均値が５ポイント以上高く，標準偏差も小さいことが明らかになった。



	n	mean	sd	Pr(>|t|)
統制群（福祉学習=0）	80	22.3	3.97	0.00***
介入群（福祉学習=1）	251	24.4	4.72	

図５　福祉学習の効果



	n	mean	sd	Pr(>|t|)
リーダー・シップ=0	51	22.6	4.28	0.00***
リーダー・シップ=1	29	27.5	3.74	

図６　リーダーシップの効果

これは，「Ｃ・Ｓパワーの関係図」で示唆された，「友達との対話と教師の明確な関与の中で行われる参画型の地域学習」がＣ・Ｓパワーの因子に影響を及ぼした可能性を裏付けるものであると考察した。

ただし，これらの結果は，児童と地域との間の社会関係資本，教師の承認や友達と支援など，他の変数を十分統制できておらず，また，ワンショット・サーベイのため，

児童の変容について検証したとは言えない。Ｃ・Ｓパワーの効果検証に向けて，今後は，十分な観察と記述による効果分析を取り入れた研究構想の改善が必要である。

よって，研究仮説２は，支持されなかったとする。

７　成果と課題

(1) 研究の成果

1)　Ｃ・Ｓパワーには，全体像の約 41％を説明し得る「Passion（向上志向)」と「Action（参画志向)」の２つの因子があることが明らかになった。

2)　児童と地域との間の社会的つながり感（社会関係資本）の醸成が，Ｃ・Ｓパワーを高める可能性が示唆された。

3)　地域と密接に結びついたカリキュラム・マネジメントを行うことで，児童のＣ・Ｓパワーが高まることが検証できた。

4)　「教師の明確な関与による参画型の地域学習」を創造しようとする教師の実践力が，児童のＣ・Ｓパワーに強い影響を及ぼす可能性が示唆された。

(2) 今後の課題

1)　Ｃ・Ｓパワーの全体像のうち約 59％が未だ不明である。尺度やサンプル数を増やすなど，研究構想を練ることで，さらなる解明につながることを期待する。

2)　教職員のＣ・Ｓへの動機づけを図るために，「Ｃ・Ｓパワーの関係図」やカリキュラム・マネジメントの「効果データ」を活用した研修を工夫する必要がある。

８　おわりに

研究を通して，Ｃ・Ｓが育む資質・能力は，「人や社会の問題を人や社会と関わりながら学んでいく態度」であるということを実感した。研究の実践的示唆を踏まえながら，今後の地域学校協働活動の在り方について次の２点を提言する。

(1)　地域学校協働活動の「量」から「質」への転換が，Ｃ・Ｓ導入を成功に導く。
　地域の教育資源と育む資質・能力を教育課程に明確に位置付けて，学習の内容や方法を工夫することが重要であり，カリキュラム・マネジメントこそ教師の本来業務としての力量の見せどころである。

(2)　教師の明確な関与による「地域へ働きかける学習」が子どもを育む。
　教師自身が，地域の教育資源と積極的に関わり，地域社会の水先案内人となるリーダーシップが重要であり，子どもが自ら考えて地域に働きかけ，社会とつながる喜びを享受する地域学習により学力の基盤となる自己肯定感を高める。

デューイ（1957）は，「家庭で比較的貧弱に，偶発的に行われているものを，組織的に，かつ大規模な，よく考案した，ちゃんとした方法で行う」ことが学校の使命と述べており，「家庭」を「地域」に言い換えると，Ｃ・Ｓの目指す文脈が見えてくる。

「貧弱」で「偶発的」な子どもたちと地域とのつながりを，学校と地域の協働体制を構築し，地域社会という広大な教室で，育む資質・能力を明確に共有し合い，「社会に開かれた教育課程」に位置付けて実施する。

また，露口（2018）は，「社会に開かれた教育課程」の実現のために必要な４つ留意点を指摘している。(図７)

図７　「社会に開かれた教育課程」を実現する４つの視点

これまでも「地域を生かす」「地域を学ぶ」という視点での地域学習は，様々なところで開発・実践されてきたが，Ｃ・Ｓの増加によって，さらに今後は，「地域に貢献する」「地域とともに学ぶ」という視点に立った地域学習の必要性が高まるであろう。そして，それらの学習が育む子どもたちの資質・能力の測定方法や効果検証に関する研究が進む際，本研究が礎石となれば幸いである。

データの収集・分析については慎重を期したが，整合性に欠ける点があれば御指摘をいただき，さらに研究を深めたいと考える。

註

(1)　中央教育審議会答申（2015）の「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」の呼称。

(2)　「地方教育行政の組織及び運営に関する法律第 47 条の６」の一部改正で努力義務が明記。（2017. 4. 1）

(3)　本校教職員のＣ・Ｓ認知度は，昨年度は，23. 5%（2017. 12. 25），今年度は，32. 5%（2018. 7. 20）であった。

(4)　露口（2018）は，100 年前の米国にも地域の衰退問題に対して，地域を巻き込んだ学校づくりに取り組んだハニファン. L. J. の例を挙げ，現在の「地域とともにある学校」との共通性を指摘している。

(5)　教育改革国民会議（2000 年 12 月）の「教育を変える 17 の提案」の中で，新しい時代にふさわしい学校づくりとして「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」が提案された。

(6)　内閣府の「まち・ひと・しごと創生本部」を中心に各省庁が連携し，「学校を中核として地域のあらゆる力を結集」し，「一億総活躍社会の実現」で人口減少社会に対応しようとする一連の政策

(7)　「教職員の多忙感と負担感に関するアンケート」（2017. 12. 25）より

(8)　社会関係資本と子どもの資質・能力について，志水は，「学力形成への寄与」を指摘している。露口は，学校を取り巻くアクターの社会関係資本を細分化し，学力，健康，学習意欲等への効果を明らかにしている。大林は，児童の「地域とのつながり感」が「家庭とのつながり感」を代替する可能性を指摘している。柏木は，困難を抱える子どもに社会関係資本が与える影響を具体的な記述によって明らかにしている。

(9)　加地佐は，「法改正によりＣＳのガバナンス問題は収束し，今後は，地域学校協働活動の在り方が研究対象となっていくだろう」と指摘した。（2017. 6. 22 九州学校経営学会シンポジウムにて）

(10)　東京ボランティア・市民活動センターのＨＰ参照（URL:https://www. tvac. or. jp/）

(11)　大林（2018）は，調査分析に「中学生・高校生の生活と意識－日本・アメリカ・中国・韓国の比較，日本青年研究所（2009）」の質問項目である「私の参加により，変えてほしい社会現象が変えられるかもしれない」を設定した理由について，「今後は，地域貢献の視点が重要になってくると思われる」と述べている。

(12)　８つの尺度の固有値は，大きい順に，3. 48，0. 95，0. 77，0. 72，0. 68，0. 53，0. 46，0. 42 であった。

(13)　露口(2018)は，地域活性化を支える４資本として，「経済資本（もの）」「人的資本（ひと）」「文化資本（こと）」と，それらの基盤となる「社会関係資本（つながり）」が重要であると指摘している。

引用・参考文献

Bone Marrow(2013). Transplantation：48, 452-458.

Ｊ．デューイ（1957).『学校と社会』岩波文庫, 50-51.

Ｒ・D・パットナム（2017).「われらの子ども-米国における機会格差の拡大」創元社.

稲葉陽二・大守隆・金光淳・近藤克則・辻中豊・露口健司・山内直人・吉野諒三（2014)『ソーシャル・キャピタルー「きずなの科学」とは何かー』, ミネルヴァ書房, 97-126.

大林正史（2015).『学校運営協議会の導入による学校教育の改善過程に関する研究』大学教育出版.

大林正史（2018).「第 8 章 家庭とのつながりが少ない子どもにおける「住民とのつながり」と「学習理解度」および「地域貢献意欲」の関係」日本学校改善学会 WEB ジャーナル.

貝ノ瀬滋（2017).『図説・コミュニティ・スクール入門』一藝社.

柏木智子（2018).「第４章 「子ども食堂」を通じて醸成されるつながりー困難を抱える子どもにとっての意義と課題」日本学校改善学会 WEB ジャーナル.

金子郁容（2000).『コミュニティ・スクール構想』勁草書房.

神林寿幸（2017).『公立小・中学校教員の業務負担』大学教育出版.

志水宏吉（2014).『「つながり格差」が学力格差を生む』 亜紀書房.

妹尾昌俊（2017).『思いのない学校，思いだけの学校，思いを実現する学校』学事出版.

田村知子（2016).『カリキュラムマネジメント・ハンドブック』ぎょうせい.

露口健司（2011).「教育」, 稲葉陽二・大守隆・近藤克則・宮田加久子・矢野聡・吉野諒三『ソーシャル・キャピタルのフロンティアーその到達点と可能性』ミネルヴァ書房.

露口健司（2011).「学校組織における授業改善のためのリーダーシップ実践ー分散型リーダーシップ・アプローチー」, 愛媛大学教育学部紀要第 58 巻, 21- 38.

露口健司（2016a).『「つながり」を深め子どもの成長を促す教育学』ミネルヴァ書房.

露口健司（2016b).『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.

露口健司（2016c).「キー・コンピテンシーが社会関係資本の醸成に及ぼす効果―学習の社会的成果についての検討」, 愛媛大学教育学部紀要第 63 巻, 13-29.

露口健司（2017).「教頭・校長の「働き方改革」の展望」, 月刊教職研修 12 月号, 教育開発研究所, 14-15.

露口健司（2018).「第 14 章地域とともにある学校は実現できるか」, 篠原 清昭『教育の社会・制度と経営』ジダイ社, 201-213.

露口健司（2019).『ソーシャル・キャピタルで解く教育問題』ジダイ社.

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

中留武昭（2002).『学校と地域とを結ぶ総合的な学習の時間ーカリキュラム・マネジメントのストラテージ』教育開発研究所.

中室牧子（2015).『「学力」の経済学』ディスカヴァー・トゥエンティーワン.

謝辞

２年間、研究に協力いただいた連携実習校校長 藤井克也 様，徳永士敏 様，教職員の皆様方，カルチャーセンター館長 越智 様，コミュニティ推進委員 伊藤 様，砂田 様，並びに厚く御礼申し上げます。末筆になりますが，教育分野におけるソーシャル・キャピタル研究の第一人者である，愛媛大学 露口健司 先生に師事させていただきましたことに，心からの感謝を申し上げます。