

地域に開かれた特別活動についての考察

－磐田市のコミュニティ・スクールにおける実践事例から－

堀井啓幸，久米昭洋

A Study on Special Activity Cooperation with the Local Community
－ Focusing on Some Practices in Iwata City －

Hiroyuki HORII, Akihiro KUME

2018年11月9日受理

抄 録

本研究は、「総授業時数週 29 時間」時代の特別活動のあり方についての一連の考察であり、今回は、コミュニティ・スクールの実践に関わって、「社会に開かれた教育課程」と特別活動との関わりの可能性を考察した。

磐田市の実践事例では、「ながふじ学府協議会」（小中一貫校における学校運営協議会）が存在することで、学校、家庭、地域において学校目標の共通理解が進み、学校内における特別活動の延長線上に学校外における特別活動を活性化させていることがわかる。その点、特別活動において求められる「人間関係形成」「社会参画」「自己実現」という資質・能力はこうした社会総がかりの活動において見通しをつけて形成される可能性が高いことが示唆された。学校の内において、特別活動の時間が制約されつつある中で、今後、コミュニティ・スクールという仕組みを活用して、特別活動の充実を図っていくことが求められる。

キーワード：特別活動、地域、社会に開かれた教育課程、コミュニティ・スクール、磐田市の実践

はじめに

いうまでもなく、「学校教育の出口としての社会」を学校教育の目標（アウトプット）として捉えた時、特別活動は、教科等で学んだことを汎用的な能力まで高める役割をもち、社会に出て実践的に働く力を育成する核となる重要な活動である。特に、「18歳選挙権」を実現するための法律が成立し（平成 27 年 6 月 17 日）、成人年齢が 20 歳から 18 歳に引き下げられる改正民法が成立する中で（平成 30 年 6 月 13 日）、社会に出て責任をもって実践的に働く力を育てる教育活動としての特別活動の教育的意義はますます大きくなっている。

しかし、その一方で、授業時数が増加する中で、特別活動に充てる時間をどのように確保するかが問われている。

学校では、「以前のように学校行事のための準備や練習の時間がとれない」、「学級会やクラブ活動の時間がとれなくなった」など学校時間の不足を嘆く声をよく聞く。それは、学校において特別活動特有の集団活動のダイナミズム（活動プロセスでの児童・生徒間の葛藤や葛藤を乗り越え目標を達成した時の成就感や自己有用感など）を味わいにくくなっている状況を象徴しており、特別活動の教育的な価値を減じているように見える。特に、新学習指導要領（平成 29 年 3 月告示）では、現行学習指導要領（平成 20 年 3 月告示）より授業時数がさらに増加し、教職員の働き方も問われる中で、授業時間が増加する一方で、学校では容易に特別活動の時間が削られており、ますます特別活動の時間がとりにくくなっている。

学校では、学校の裁量に任されている時間（「裏の時間」）だけでなく、授業時数に正規に定められている時間（「表の時間」）さえも実質的に削減されている状況がある。学校において、学校週 5 日制の良さを生かし、「社会に開かれた教育課程」として、特別活動の時間をどう位置づけ、どのように確保するかが今後の特別活動の在り方に大きく関わってくる。

本稿では、「社会に開かれた教育課程」と特別活動の関わりについての考察を踏まえ、特に、全国的に広がりつつあり、ある意味で「協働」として「社会に開かれた特別活動」の一つの姿を示しているように思われるコミュニティ・スクールの実践に注目した。小中一貫校にコミュニティ・スクールの導入することによって特別活動を含めた教育活動を充実させている静岡県磐田市の事例から、これからの「特別活動」の在り方として「地域」との関わりの可能性について考察する。

第 1 章 「社会に開かれた教育課程」と特別活動の関係性を巡る前提的課題

1 特別活動における地域資源の活用の自明性

新学習指導要領では、次の改訂が想定される 2030 年の社会やその先の社会の変化を見据えながら、その社会に生きる子供たちの資質・能力を養うことを目的としている。そのために「社会に開かれた教育課程」が求められ、その達成のための重要なポイントの一つとして、「カリキュラム・マネジメント」の在り方について述べている（「小学校におけるカリキュラム・マネジメントの在り方に関する検討会議報告書」平成 29 年 2 月 14 日）。

そこでは、以下の 3 つの側面から、教育課程に基づき組織的・計画的に教育活動の質の向上を図っていくとされている。

- (1) 各教科等の教育内容を相互の関係で捉え、学校教育目標を踏まえた教科等横断的な視点で、その目標の達成に必要な教育の内容を組織的に配列していくこと。
- (2) 教育内容の質の向上に向けて、子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等に基づき、教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図る一連の P

DCAサイクルを確立すること。

(3) 教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を、地域等の外部の資源も含めて活用しながら効果的に組み合わせること。

(3)についていえば、戦前から重視されてきた学校行事（運動会や修学旅行等）は地域との関わりの中で行われており、学校行事を含む特別活動が教育課程に位置付けられた今日においても、例えば、「勤労生産・奉仕的行事」など地域の一員としての自覚を重視する特別活動が積極的に行われている。言い換えれば、地域との密接な関わりの中で特別活動が成り立ってきたといっても過言ではない状況にある。

ただし、新学習指導要領では、「総則」の前に、「前文」が入り、そこには以下のような記述がなされている。

「教育課程を通して、これからの時代に求められる教育を実現していくためには、よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有し、それぞれの学校において、必要な学習内容をどのように学び、どのような資質・能力を身に付けられるようになるのかを教育課程において明確にしながら、社会との連携及び協働によりその実現を図っていくという、社会に開かれた教育課程の実現が必要になる」（小学校学習指導要領「前文」）。

すなわち、「社会に開かれた教育課程」という視点から、これまでの「連携」とは異なる、地域ぐるみで「連携・協働」を進め、教育課程の共有化が求められているのである⁽¹⁾。その点、これからの特別活動の在り方を考えるとき、これまでの学校と家庭、地域の「連携」の実態をふり返り、新たに「協働」の視点で再考する必要がある。

2 学校中心主義と脆弱な学社協働の基盤

それでは、地域に開かれた特別活動の実践にはどのような条件整備が必要となるのだろうか。ここでは、これまでの学校と家庭、地域との関わりをふり返ってみたい。

概観すれば、臨時教育審議会において「開かれた学校」が標榜され、2002（平成14）年度から完全学校週5日制が実施され始める頃から、家庭、地域における体験を中心に学校と家庭、地域の連携が模索されるようになった。そして、2001（平成13）年3月、政府は、学校教育法一部改正案と社会教育法一部改正案を国会に提出し、学校教育法の改正では、初等中等教育での社会奉仕体験活動充実のための規定の新設、問題を起こす小中学生を出席停止とする場合の4要件の明示、また、社会教育法の改正では、社会奉仕体験活動や家庭教育の充実方策を提供する教育委員会の事務役割の明示などが主な内容となっている。これらの改正案は、2000（平成12）年12月の「教育改革国民会議」の報告が背景になっており、今日の学校と家庭、地域との「協働」を図る施策の基盤となっている。

戦後6・3制に起因し高度経済成長を誘因として、高等学校、そして大学、短大への進学率は急激に上昇したが、それは国民の強い教育要求に支えられ、その国民の教育要求のエネルギーが学歴を強く指向するエネルギーとなり、その結果、学校が学歴付与機関として強化されたという側面がある。また、学校は、学校を取り巻く家庭・

地域の教育力が後退するなかで、必然的に家庭や地域のこれまでもっていた教育機能をいっそう強力に担わなければならなくなっている。その意味で、学校は、現在、子どもの学習においても生活においても社会の中心に位置付けられてしまったといっても過言ではないだろう。いわゆる学校中心主義社会（学校化社会）である。

臨時教育審議会答申のなかで提言された「開かれた学校」「生涯学習体系への移行」などの提言は、こうした学校中心主義を是正し、わが国の教育構造の見直しを図ろうとするものであり、その後の中央教育審議会答申や様々な施策などによって実施が図られつつある。しかし、実際的な負担・連携の在り方を考えたとき、実際にある家庭や地域の教育力の低下、特殊な公共施設としての学校の位置付け、そして、教師、保護者、地域住民の意識などが壁になり、具現化は容易ではなかった。

もちろん、家庭はいうまでもなく社会のもっとも基本となるべき構成単位であり、人間形成において基礎的な影響力を及ぼす第一次的社会である。法的にも、家庭の教育権については、民法 818 条「成年に達しない子は、父母の親権に服する」、民法 820 条「親権を行う者は、子の監護及び教育をする権利を有し、義務を負う」と唯一、子どもに対する教育権について規定されている。また、地域は、学校に通う子ども達がそこに生き、その保護者たちがそこで生活しているという点で、家庭と同様に学校教育の前提条件として常に存在してきたといえよう。

しかし、戦後における学校と家庭、地域とのつながりを概観すれば、戦後の一時期を除いて、学校にとって、家庭、地域は、それが学校教育にマイナスに作用するときでなければ意識してつながりをもとうとしてこなかったのではないだろうか^②。PTA 活動さえ学校の後援会的な意義しか認めてこず、地域住民の地域への共属感情の希薄化などの問題は学校の問題としては切り離してきたといつてよい。特に、学校では、保護者との関係を、「私」の多様性の問題として捉え、地域との関係は、コミュニティの核として学校自らを捉える視点と区別して学校開放に代表される「公」的施設としての管理運営という狭い役割の問題に分けて捉える傾向があった。

現在、学校では、アクティブ・ラーニングなど「方法知」重視の教育課程への転換を図り、その改革の過程において、家庭や地域との連携の必要に迫られているが、行政主導の改革であり、必ずしも教師の意識転換はうまくいっていない。それに関わって、保護者の意識転換や行政も含めた地域の支援が思うように得られないことなどから、改革は暗中模索状態にあるといつてよい。改めて、現在行われている様々な施策の意味を、学校、家庭、(地域) 社会それぞれが主体的に、子どもの発達の視点から問い直し、「学社協働」の意味を基本的なところから捉えかえす必要がある。

第 2 章 磐田市におけるコミュニティ・スクールの実践にみる特別活動の可能性

学校運営協議会を設置するコミュニティ・スクールが制度化されたのは、2004（平成 16）年である。その後、徐々に増加し、2017（平成 29）年 4 月現在、学校運営協議会を設置している公立学校は、46 都道府県 3,600 校となり、全国の 11.7%（3,398 校）

の小学校、中学校、義務教育学校がコミュニティ・スクールを導入している（文部科学省のリーフレット「コミュニティ・スクール 2017 -地域と共にある学校づくりを目指して-」参照）。

学校運営協議会は、学校、家庭、地域のつながりのよい学校には必要ないという声がある。確かに、新しい仕組みを入れたからと言って目に見えて何が変わったのかという数値は出にくい。しかし、コミュニティ・スクールの実践が進む中で学校教育に協力的な風土がさらに醸成され、家庭・地域の連携強化による教育活動のさらなる充実や学校関係者評価の活性化につながっていくことは少なからずある。それは、ある意味で「協働」として「社会に開かれた特別活動」の一つの姿を示しているように思われる。

本稿では、多様な文脈で語られるコミュニティ・スクールの実践において、小中一貫校にコミュニティ・スクールの導入することによって、特別活動を含めた教育活動を充実させている静岡県磐田市の事例を取り上げる（以下、久米昭洋「磐田市学府一体校整備構想における学校運営教委議会について——「ながふじ学府」磐田市立豊田中学校区の取組より——」『平成 27 年度常葉大学共同研究報告書 静岡県におけるコミュニティ・スクールの導入・普及に係る成果と課題』2016 年及び久米昭洋「小中一貫教育校のコミュニティ・スクールにおける教員とコミュニティ・スクール・ディレクターとの協働について——「ながふじ学府」磐田市立豊田中学校区の取組より——」『平成 28 年度常葉大学共同研究報告書 静岡県におけるコミュニティ・スクールの導入・普及に係る成果と課題』2017 年から抜粋）。

1 磐田市の概要とコミュニティ・スクールの導入

磐田市は県西部天竜川の東側に位置し、平成 27 年 3 月現在の人口は 170,548 人である。

奈良時代には、遠江国分寺と遠江国府が置かれ、古墳時代の 900 基以上の古墳が現存し、江戸時代には、東海道五十三次見付宿として東西交通の要所として繁栄した。近年では、地場産業である繊維産業に加え、金属、自動車、楽器などの工業都市として、また、農業産出額も県内屈指の額を誇り均衡ある発展を遂げている地域である。また、子供たちへの教育が大事にされてきた地域でもあり、そのシンボリック的存在として国指定文化財「旧見付学校」と「磐田文庫」がある。旧見付学校は明治 8 年に落成・開校式をあげた現存する日本最古の木造擬洋風小学校校舎であり、その北側には元治元年（1864 年）に創建した磐田文庫がある。

近年においても磐田市は市独自の教育改革をすすめている。平成 17 年度から磐田市単独事業として、市費負担教員「ふるさと先生」を任用し、平成 27 年度は、小学校 3 年から 6 年、中学校は全学年で 35 人学級を実施している。また、現在推進されている小中一貫教育のために「ふるさと先生」の任用・活用を実施している。

また、平成 27 年 7 月には市内の全中学校区に小中一体校を整備する「学府一体校整備構想」を固めた。全中学区で実施している小中一貫教育で得られた成果を発展さ

せるために約30年をかけて校舎を整備する大規模な計画を発表した。単一中学の学区で一体校を整備する事例は県内で複数あるが、全中学区で整備を計画する市町村は全国でも稀な例であると思われる。当然のことながらそこには大きな投資を伴う。しかしながら老朽化した学校施設（校舎・体育館等）の対応を小中計32校においてそれぞれ学校施設の建て替えをするより、建設費を抑えられる利点が生じると市は認識している。

それ以上に、全中学校区における「学府一体校整備構想」は磐田市教育委員会が平成22年度以来掲げてきた『ふるさとを愛し、未来をひらく、心豊かな磐田市民』を掲げる市の教育施策方針と合致し、実現のために家庭及び地域、学校の役割分担と連携が重要であり、「地域力」の活用、「学びの場や環境」の整備が必要であると考えている。「将来を担う子どもたちへの支援」を優先施策に掲げる市の方針を具体的に支える施策である。

平成25年度から、施設分離型での小中一貫教育やコミュニティ・スクールの取り組みを中学校区ごとに段階的に導入し、学習指導や生徒指導、教員の指導力の向上などで一定の教育効果を表のとおり5項目あげられているが、磐田市の教育のさらなる発展を期し「学府一体校整備構想」は、小中一貫教育やコミュニティ・スクールへの取り組みをもとに、新しい時代を見据えた「新たな学校づくり・地域づくり」、「国際社会をたくましく生きる子供たちの育成」の実現のために平成27年に策定され推し進めていくこととなった。

表 平成27年7月「磐田市学府一体校整備構想」資料より

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. 1年生の英語を話すことへの抵抗感の減少。(児童生徒) 2. 1年生の不登校出現数の減少。(児童生徒) 3. 小学生の中学生に対して憧憬する気持ちの高揚。(児童生徒) 4. 小学生と交流することによる中学生の自己肯定感等の向上。(児童生徒) 5. 小中のつながりを意識した教科指導力・生徒指導力の向上。(教職員) |
|--|

平成25年度から市内10学府において段階的に導入、平成27年度に最後の3学府の試行が始まり、平成28年度からは磐田市の小中学校全校が小中一貫教育を完全実施されている。

2 コミュニティ・スクールの実践にみる特別活動

「ながふじ学府協議会」(小中一貫校における学校運営協議会)は、中学校より11人、2つの小学校から6人ずつの計23人の委員にて構成され、年2回の学府協議会での協議を中心に協議会委員や教職員を対象とした研修会、3校が地域にて合同で行う行事等の企画・運営を詳細に話し合う場として機能している。

「ながふじ学府」の3校が小中一貫教育として9年間を見通した教育活動を実践していくにあたり、次の4つの側面からすべての教育活動で「生きる力」を育成していくことを目的とし、これらの項目は「ながふじ学府」のグランドデザインに以下のように明記され共通の目標として認識されている。

「知」……………「学ぶ喜び・分かる楽しさが味わえる授業づくり」

〈共通実践事項〉話の聴き方、発表の仕方

「徳」……………「当たり前前が当たり前前のできる心根づくり」

〈共通実践事項〉あいさつ、そうじ（黙動）、靴そろえ

「体」……………「健やかな心と体づくり」

〈共通実践事項〉体力アップに繋がる補強運動、姿勢、歯磨きの習慣

「こころざし」…「目標に向かって挑戦するこころざしづくり」

これら4項目の実現を目指し、教員と学府協議会委員が具体的な年間実施計画を策定するのである。留意すべきは、こうした目標を学校の教職員、保護者、地域住民が共通理解した上で、地域人材に支えられて学校行事やキャリア教育を充実させていることである。

例えば、平成28年度の活動においては、5月下旬に中学校恒例の「鉄人遠足」が催された。学校からおよそ30km離れた自然観察施設を目指し往復する徒歩による遠足である。昨今の交通事情を鑑みると大規模な見守りが必要となる。教員の配置だけでは十分な安全が確保できない可能性もあり保護者及び地域の方々の協力を得ている。伝統に支えられているとはいえ毎年十分な計画とその周知が求められる。実施当日には、コース上に多くの地域住民が出て温かな声掛けがなされた。実施運営する学校にとって、それ以上に行事に臨む生徒に大きな力を与えることとなった。

6月にはキャリア教育の機会とする「未来授業」が実施された。様々な職業の方を招いて、仕事の内容だけでなく「働くことの意義」「目標を持って生活することの大切さ」「中学校時代に何をすべきか」について学ぶ機会が設けられた。中学2年生全員を対象とした行事であり、生徒たちの様々な進路への学びを深めるために多方面、多勢の講師が必要となる。平成28年度は25人の方を講師として招いた。生徒は4～5人のグループに分かれて、2回（講師2人）お話を伺う。この学びが10月に実施される職業体験に繋がるよう図られている。

「未来授業」は中学校の行事であるが、小学校においても同様の行事が行われている。「ようこそ先輩」と称し小学生向けのキャリア教育がなされている。「未来授業」においても「ようこそ先輩」においても多くの講師が必要となる。学府として講師を招聘することで講師の選定、承諾、行事の準備等の労力が大いに軽減される。小中一貫教育の利点を垣間見る行事といえる。

この行事の運営においてコミュニティ・スクール・ディレクターの働きは大きく、教員にかわり講師招聘のための渉外活動を一手に担ってくれた。日頃の学校教育活動に地域人材が上記のとおり活用され、学びの場が創出されている。それに対し夏季休業中は中学生等が積極的に校外に出かけ活躍している。

3 社会に開かれた特別活動の可能性

こうした活動は、磐田市におけるコミュニティ・スクールにおける活動のほんの一

端に過ぎない。しかし、特別活動という文脈でみても、学校の目標を学校、家庭、地域で共通理解し、共通の目標に向かって、実践においてPDCAサイクルを大切にしながら、地域人材も含めた地域の資源を最大限活用した社会総がかりの活動（教育課程の共有化）になっていることがわかる。職業体験の場が広がらない、学校支援ボランティアに地域住民の協力が得られないという声を聞くことが少なからずあるが、コミュニティ・スクールにおいては、学校運営協議会が学校の応援団として機能し、地域人材のネットワークが広がっていく可能性があることも示唆される。

磐田市の実践事例では、「ながふじ学府協議会」（小中一貫校における学校運営協議会）が存在することで学校運営協議会が当たり前のようにできてなかなかできない、学校目標の学校、家庭、地域における共通理解が進み、学校内における特別活動の延長線上に学校外における特別活動を活性化しているように思われる。特別活動において求められる「人間関係形成」「社会参画」「自己実現」という資質・能力はこうした社会総がかりの活動において真に形成される可能性が高い。

第3章 コミュニティ・スクールと特別活動

中教審答申「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」（平成27年12月）では、「地域とともにある学校」に転換していくための持続可能な仕組みとしてコミュニティ・スクールを捉え直し、「地域学校協働本部」の整備や「コミュニティ・スクールと地域学校協働本部が相互に補完」する仕組みが提言された。「地域とともにある学校」という視点は、東日本大震災後の「学校運営の改善の在り方等に関する調査研究協力者会議」の提言「子どもの豊かな学びを創造し、地域の絆をつなぐー地域とともにある学校づくりの推進方策ー」（平成23年7月5日）やその前年に誕生した民主党政権の「新しい公共」という国家戦略とともに、ガバナンス改革を以前ほど重視しないコミュニティ・スクールとして、実際に学校にも影響を与え始めていた。

ちなみに、コミュニティ・スクールとは学校運営協議会制度を導入した学校のことである。地方教育行政の組織及び運営に関する法律（地教行法）第47条の6によれば、コミュニティ・スクールは、主に、①校長が作成する学校運営の基本方針を承認する、②学校運営について意見を述べるができる、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）意見を述べるができるという機能をもっている。

今日、コミュニティ・スクールに問われていることは次の3点であろう。

(1) コミュニティとしての地域と学校を「つなぐ」

東日本大震災以後、防災拠点としての学校の機能が問いなおされる中で地域コミュニティと「つなぐ」学校経営が求められる。学校が地域の実態を踏まえることは戦後一貫した教育課程編成の大原則（学習指導要領総則）であり、学校は「地域に根ざす教育」を意識してきたはずであるが、マッキーバーがその著『コミュニティ』（1917）において指摘した「地域性」や「共同性」を属性として捉えた地域社会（コミュニティ）

をまるごと捉える視点は必ずしも明確ではなかった。今日、多くの人々が互いに群れて関わりあっていた地域は、家庭や地域の間関係が希薄になり、孤独死や無縁化が社会問題になっている。「社会的包摂」を含むソーシャルキャピタルが問われる中で、学校は貧困を含む教育格差による共属感情の希薄化など地域基盤そのものの変化を踏まえて、地域とのつながりを再構築することが求められており、コミュニティ・スクールはそのための仕組みとして期待されている。

(2) ガバナンス改革としてのコミュニティ・スクール

中教審答申「今後の地方教育行政の在り方について」(1998年9月)以降、地方分権や規制緩和の動きと相まって市町村教育委員会への権限移譲や校長の権限拡大が図られ、学校教育に家庭や地域の意見を反映していくための学校評議員制度やコミュニティ・スクール、そして学校選択制など新たな仕組みが導入されてきた。これらの施策は学校教育をアカウンタビリティの視点から問い直すと同時に、学校の内部経営的な協働性を保護者や地域住民を巻き込んだ外向きの協働性へと転換し、管理運営体制の変革(ガバナンス改革)を求めている。

ガバナンス改革は閉鎖的と言われてきた学校を改革するという点ではわかりやすいが、家庭や地域の教育力の低下、特殊な公共施設としての学校の位置付けなどの問題を考えたとき、単純に具現化しにくいのも事実である。例えば、コミュニティ・スクールの重要性を認識しながら学校運営協議会制度を導入しない理由として「お伺いをたてるような危険性」も指摘されている⁽³⁾、コミュニティ・スクールが家庭や地域からの要望に応えるという点にのみ強調されれば恣意的な学校経営になる危険性も懸念される。

ガバナンス改革を含んだ学校と家庭や地域との連携は、ローカル・コミュニティの変貌とテーマ・コミュニティの危うさを孕みつつ、学校と家庭・地域間の双方向の交流を切り結ぶ生涯学習的視点にたった学校経営のあり方と密接に関わっている。

(3) 学校支援としてのコミュニティ・スクール

今日のコミュニティ・スクールには、ガバナンス改革としてより2008(平成20)年度から全国的に行われている「学校支援地域本部事業」の延長線上に捉えようとする側面がある。この事業を通じて、多くの地域人材が学校支援ボランティアとして学校に入っている。「学校支援地域本部事業」は、ガバナンス改革やそれを達成するための参加などの法制化(学校運営協議会など)との関係から特に、学校支援ボランティアを学校に都合よく使うという一方通行的視点ではなく、学校支援ボランティアにとっても意義深い活動になるような双方向的な視点を持つことが大切である。学校と、家庭、地域の双方向的な経験の共有を尊重する地域教育経営的な発想があれば崩壊しつつある地域コミュニティを活性化し、学校、家庭、地域がともに児童・生徒を「共育」する体制を構築するきっかけになるかもしれない。

子どもも教師も生きがいを感じられる特別活動であるために、今後、学校の内と外でどのように特別活動の時間を確保し、運営していくかが問われている。学校の内において、特別活動の時間が制約されつつある中で、コミュニティ・スクールとの関わ

りにおいて特別活動の充実を図っていくことが考えられる。

<注>

- ①猿田は、新学習指導要領を含む一連の政策において、『社会に開かれた教育課程』を『学校と社会との接点』としながら、地域ぐるみで『連携と協働』を進める考えが鮮明になった」ことを指摘し、「その成否は、教育課程の共有化という点にかかっている」ことを示唆している。猿田真嗣『社会に開かれた教育課程』の実現と地域社会の連携」日本教育制度学会編『教育制度学研究』24号、2017年、15～16頁
- ②戦後の学校と家庭、地域との関係については、戦後の代表的な教育実践・行政的な施策という視点から、拙稿「保護者・地域社会と学校」大塚学校経営研究会編『現代学校経営論』2000年6月において概観している。
- ③堀井啓幸「八戸市の地域密着型教育推進事業」（平成25年度文部科学省委託調査研究報告書『コミュニティ・スクール指定の促進要因と阻害要因に関する調査研究』：研究代表佐藤晴雄）、2014年

*本稿は、『平成27年度常葉大学共同研究報告書 静岡県におけるコミュニティ・スクールの導入・普及に係る成果と課題』2016年3月及び、『平成28年度常葉大学共同研究報告書 静岡県におけるコミュニティ・スクールの導入・普及に係る成果と課題』（堀井啓幸）2017年3月の研究成果の一部でもある。参考されたい。