

# 学校と地域の連携・協働に関する研究

## 連携を推進する教員の資質能力の考察

高知大学大学院総合人間自然科学研究科  
高知県高知市立城西中学校

指導教官 内田 純一  
教諭 濱口 真由

### 1 はじめに

コミュニティ・スクールや地域学校協働活動の導入など、学校が地域との連携・協働を進める条件整備が進みつつある。学校内において地域連携の中核を担う教職員を「地域連携担当職員」として位置づける（中央教育審議会答申 2015）ことも言及されている。無藤(2016)は、子どもにとって学校という空間とその外側に家庭・社会・地域があり、特にインターネットの普及によって、もっと広い情報化された社会がある。その中で学校というパートは何を受け持つかということのを再定義していかなければならない。学校はもう完成体ではないと述べている。また八尾坂(2012)は、地域連携に対して、学校全体の取り組みとしていく上で、教職員自身の意識改革が必要であり、地域の人々の学校への協力というだけでなく、教職員が地域へ出て地域行事に参画し、互いに貢献できる関係になることが課題であると述べている。さらに佐藤(2017)は、学校管理職や教職員などに、コミュニティ・スクールに対する非容認的態度が普及率を阻害する諸要因になっているとし、制度に対する認知度の低さや、取り組みに対する温度差といった課題を提示するなど、そこからは学校における実態が見えてくる。

### 2 研究目的

こうした実態に対して管見したところ、学校管理職を対象とした研究は進められてはいるものの、生徒に直接向き合っている教職員を対象とした研究については、ほとんどなされていないと言ってよい。そこで本研究では、教職員を対象として、地域との連携を進めるうえで必要とされる実践力を探究していくことを目的とする。

### 3 研究内容

#### (1) 地域連携を進める上での教員の特色や課題

実践研究 I では、高知県高知市立中学校に所属する管理職を除く教員、総計 358 名を対象に、教職のやりがい尺度と学校・場面ストレス尺度を用い、クラスター分析(5 群)を行い Figure 1 に示した。そしてそれぞれの人数と特徴の結果を Table 1 に示した。

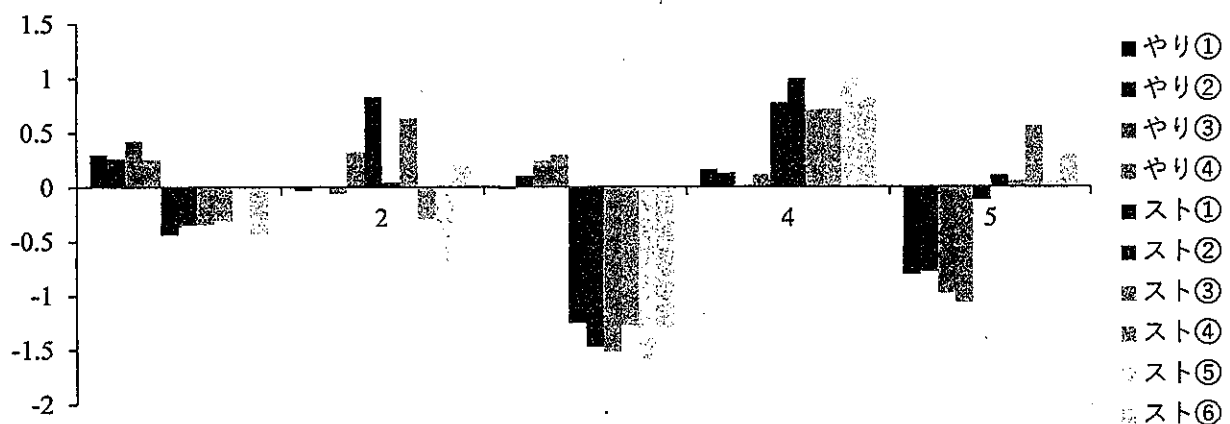


Figure 1 クラスター分析の結果

Table 1 クラスター別の人数と特徴

No.	人数	クラスター名	特徴
1	131	マイペース群	仕事の内容にやりがいを感じられる面とストレスを感じる面が共に少ない群。働く内容への満足感が高く、教師としての力量が高まり、自分の能力が発揮できることにやりがいを感じる。他方、ストレスとして同僚とのかかわりがある。
2	48	要援助予備群	仕事の内容にやりがいを感じられる面が少なく、ストレスを感じる面がやや多い。特に難しい生徒への対応や、主要な教育実践の不振にストレスを感じており、教育の結果が気になる。
3	32	充実群	仕事の内容にやりがいを感じられる面が多くはないが、ストレスを感じる面が少ない。やりがいの中で、生徒との関わりと職場環境の満足感が高まれば、より充実していく。
4	84	頑張り群	仕事の内容にやりがいを感じられる面とストレスを感じる面が共に多い群。働く内容への満足がやや低いのは、日頃の雑務や管理職との関わりが影響しているのではないかと。
5	63	要援助群	仕事の内容にやりがいを感じられる面が少なく、ストレスを感じる面が多い群。特に管理職との関わりにストレスを感じる面が高く、次いで日常業務である諸帳簿・掃除・給食等にストレスを感じている。

次に、クラスター5群と学校・地域の連携に関する意識調査の分散分析を行い、クラスターの効果が見られたものに対して、それぞれ多重比較(Holm法,  $p < .05$ )を行った結果をTable 2に示した。

Table 2 学校・地域の連携に関する評定得点

評定得点	クラスター1 (マイペース群)		クラスター2 (要援助予備群)		クラスター3 (充実群)		クラスター4 (頑張り群)		クラスター5 (要援助群)		分散分析結果	
	平均値	SD	平均値	SD	平均値	SD	平均値	SD	平均値	SD	F(4,353)	$\eta^2$
学校の保護者や地域の様子	2.79	0.47	2.70	0.52	3.16	0.59	2.71	0.46	2.47	0.44	11.123, $p = .000$	.112
勤務する最近の学校の様子	2.97	0.40	2.93	0.38	3.34	0.48	2.79	0.32	2.59	0.30	25.006, $p = .000$	.221
計画立案	2.05	0.96	1.64	0.78	2.21	1.22	2.07	1.06	1.65	0.82	3.983, $p = .004$	.043
日程連絡・調整	2.09	0.98	1.87	0.91	2.28	1.22	2.10	1.08	1.61	0.77	3.783, $p = .005$	.041
打合わせ会への参加	2.44	1.02	2.12	1.00	2.53	1.21	2.14	1.00	1.87	0.94	4.267, $p = .002$	.046
行事の準備	2.64	0.96	2.56	0.97	2.81	1.18	2.48	1.12	2.28	0.92	1.990, $p = .096$	.022
行事への参加	2.87	0.90	2.91	0.96	2.96	1.09	2.56	1.09	2.57	0.95	2.591, $p = .037$	.029
反省会への参加	2.18	0.98	2.20	1.03	2.37	1.18	1.92	0.97	1.85	0.90	2.570, $p = .038$	.028
生徒に関する課題	3.21	0.50	3.20	0.46	3.28	0.58	2.96	0.59	2.84	0.52	8.105, $p = .000$	.084
教職員に関する課題	3.24	0.48	3.12	0.53	3.38	0.49	3.07	0.58	2.82	0.48	9.294, $p = .000$	.095
家庭・地域に関する課題	3.25	0.53	3.15	0.53	3.34	0.54	3.07	0.60	2.84	0.56	7.327, $p = .000$	.077
保護者の学校への関心	2.95	0.77	2.93	0.70	2.84	0.88	3.09	0.77	2.88	0.72	0.989, $p = .413$	.011
地域の学校への関心	2.80	0.76	3.00	0.71	2.75	0.92	2.97	0.73	2.81	0.67	1.322, $p = .261$	.015
教職員の地域への関心	2.93	0.69	3.02	0.64	2.87	0.79	3.00	0.71	2.82	0.73	0.794, $p = .530$	.009
教職員の多忙感	3.57	0.67	3.60	0.57	3.31	0.90	3.54	0.68	3.38	0.68	1.779, $p = .132$	.020
学校の保守的体質	2.61	0.78	2.47	0.65	2.21	0.87	2.66	0.84	2.46	0.76	2.448, $p = .046$	.027
学校の家庭への情報発信力	2.60	0.73	2.66	0.66	2.62	0.94	2.88	0.78	2.36	0.68	4.416, $p = .002$	.048
学校の地域への情報発信力	2.63	0.75	2.77	0.66	2.65	0.90	2.94	0.73	2.38	0.66	5.597, $p = .000$	.060
日程等の連携手段の難しさ	2.95	0.77	2.95	0.80	2.81	0.86	3.13	0.72	2.81	0.74	1.951, $p = .102$	.022
同僚性	2.66	0.75	2.66	0.72	2.29	0.84	2.76	0.81	2.55	0.61	2.580, $p = .037$	.028

本研究では、地域連携を推進する教員の資質能力を考察し、地域連携に対する具体的な教員の特性や課題を探ることを目的としている。河村(2012)は「学校・場面ストレス尺度」と「教職のやりがい尺度」の二つを得点により組合せ、教員の仕事への取り組む意識を4つのタイプ「充実群」「マ

イペース群」「がんばり群」「要注意群」に分けている。本研究では、河村の先行研究である「学校・場面ストレス尺度」と「教職のやりがい尺度」の二つを組合せクラスター分析を行なった。クラスター分析を行った結果5群「充実群」「マイペース群」「がんばり群」「要注意群」「要援助予備群」の特徴がみられ、特に「要援助予備群」と「要援助群」は、ストレスにおいてカテゴリー別の差異が大きく見られ、地域連携に対する課題も異なることが考えられよう。多様な特色を持つ教員に地域と連携することをどうアプローチしていくのか考える必要があることが示唆される。

教職員は勤務する学校において、特色ある学校づくりが進んでいると肯定的な受け止め方をしており、目に見える形で学校が活性化していると捉えている。そして地域と連携することで、より一層の特色ある学校づくりが進み、教職員の地域理解も深まり、地域も活性化すると捉えていることが考えられよう。さらに地域と連携していくことが、教職員の意識改革にもつながると捉えている傾向にもある。しかし実際に地域連携に際し、携わった業務においては、計画立案から行事への参加、そして反省会に至るまで、いずれの業務においても参加率は極めて低い。教職員は地域住民と積極的に交流している意識が低く、地域との連携は管理職が担っていると捉えている教員がほとんどである。これでは教員の地域連携に対する知識不足は否めない。教員が地域と連携することの経験や効果の実感が少ないことが多忙感や閉塞感につながってはいないか。このままでは、ただの負担感の増幅にしかになっていない。地域学校協働活動の在り方が、今一度見直される必要があることが考えられよう。地域と連携することにまずは取り組んでみることで、教師自身の気づきや変容が見られるのではないかと考える。

そして地域との連携における最重要課題としてクラスター全てにおいて多忙感が高い。教員にとっての多忙感とは、その教員や周囲がうみだす同僚性と関係していることが考えられよう。教員の専門性は教員個人に任せられ、そして完結するまでが同じ教員に課せられる傾向にある。それ故、同僚がどんな業務状態であるか、またどのような精神状態にあるのか分かりにくい。おのずと教職員の関係性を希薄なものにさせてしまう。教職員にとって協働することの欠落が1つの組織としての学校を見えづらくさせていると言えはしないだろうか。地域、あるいは教職員間における協働が、横のつながりをより一層強固なものにしていくと期待したい。

## (2) 地域連携を通して見える教員の変容

実践研究Ⅱでは、高知県高知市立中学校に所属する教員、総計3名を対象に行い、実践研究Ⅰでは教員が地域連携に際し、携わった業務別において、取り組み過程の初期段階である「計画立案」が全体の10%に満たないことがわかった。そこで実践研究Ⅱにおいて、3名の教員が計画立案から実施、反省に至るまでの全過程に取り組むことで、教員の意識の変化を連想法と半構造化面接法で見た。データは6CG、12カテゴリ、22下位カテゴリにまとめられTable 3に示した。そしてカテゴリ相関図をFigure 2に示した。

Table 3 最終的に生成されたカテゴリと定義

CG	カテゴリ	定義
	下位カテゴリ	定義
	学校(教員)のしづらい動きを担ってもらうことでゆとりを得る	
	学校という立場からはしづらい動きを担ってもらう	
	生徒の柔軟的態度	生徒が身構えることなく、地域の人からの思いや考えを受け入れること。
	指導という大前提がない関わり	地域の人に指導という枠なしで、生徒と関わってもらうこと。
	役割分担することでゆとりが生まれる	
	役割分担することでゆとりが生まれる	補導員さんと役割分担することで、教員の精神的負担が軽減すること。
	逆に業務が増える	教員の業務が増えること。
	学校(教員)と生徒・保護者の関係が保護・促進される	
	つながりの限界	学校(教員)と地域がつながっても、保護者とはつながりにくいこと。また役員の範囲でとどまること。
	新しいメンバーの介入促進	補導員さんが取り組んでいる姿を見て、地域の人が関心を持ち介入促進されること。
	地域の情報や発言から生徒・保護者への理解を深める	
	学校(教員)という立場からは得られにくい情報を得る	
	親近感が持てるキャリア教育	地域の人が、教員という立場からは伝えることに限界のある学校の歴史や情報と重ねながら、経験談ができ、生徒が親近感を持つこと。
	長いスパンの視点を得る	教員という立場からは得られにくい、長いスパンでの学校像を地域から得ること。
	地域の発言をヒントに考える	
	地域の発言をヒントに考える	地域の人が生徒に語った発言からヒントを得て、教育活動の幅を広げること。
	日常の姿と統合する	
	日常の姿と統合する	地域の人が生徒に語った発言からヒントを得て、生徒に対応していく助けにすること。
	生徒・保護者の姿がより良く見えるようになる	
	生徒への印象が変わる	教員の認識している生徒への印象が、それまでとは違うものに変化すること。
	対応にあたってのガイドを得て判断の参考にする	
	自分の対応にあたってのガイドを得る	生徒対応について日頃の狭い視野での指導を省み、幅を持たせたガイドを地域から得ること。
	指導の幅を得る	
	精神面の回復に役立てる	
	精神面の回復	
	話すことで共感が深まる	地域の人と気持ちを交流させたり、生徒について話すことで、教員の精神的な負担が軽減されること。
	職員間の協働を通して、精神的に楽になる	教員の地域連携に対する不安が軽減されることで、精神的に楽になる。
	安定して対応できる	
	安定して対応できる	
	自分のやる事が明確になる	地域連携に対して、今後自分のやるべき対応が明確になったと感じられること。
	地域とつなぐコーディネーターの必要性	地域連携に対して、学校と地域をつなぐ人材の必要性。
	対応における手応え	
	生徒の安心感を得る	生徒が地域に見守られていると感じ、安心感を得ること。
	有効感	教員が自身の行っている対応や関わりを有効だと感じること。
	経験し体感していくことの重要性	地域協働していくためには、教員が経験し、体感していくことが重要であること。
	対応スタンスの変化が促される	
	学校のオープン化	学校をオープンにし、ありのままを受け入れてもらうこと。
	学校外への教育を求める	学校は閉鎖的にならず、教師の視点だけではなく教育をしていくこと。
	リソースとなる在校歴の長い教師・教師の援助志向性の促進	在校歴の長い教師がリソースとなり、教師が心を開くこと。弱みを見せることのできる教師になること。

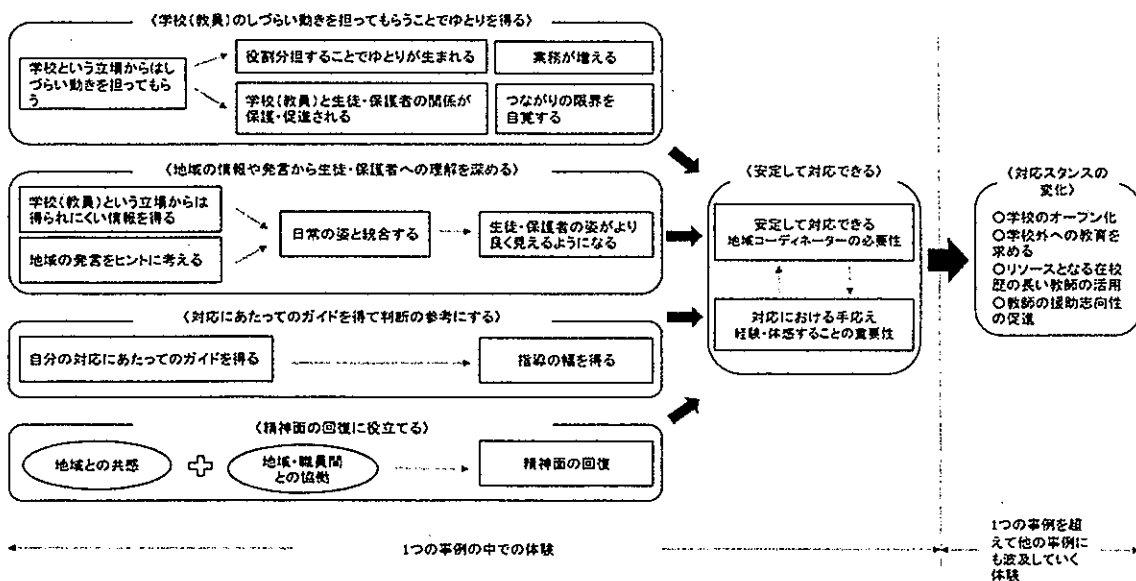


Figure 2 カテゴリ相関図

本研究では、提示語〈地域〉の連想総和量が地域との取り組み前後で大幅に増えた。それだけ地域に対する発想が豊かになり、教育的可能性に気づいたことが考えられよう。取り組み前は「クレーム」や「怒られる」などが出現し、地域に対して身構える様子が伺えるが、取り組み後は【学校（教員）のしづらい動きを担ってもらうことでゆとりを得る】というカテゴリが生成された。具体的には[生徒の柔軟的態度]、[指導という大前提がない関わり]、[役割分担することでゆとりが生まれる]など、教員ではできない生徒対応の可能性が示唆される。また提示語〈地域〉は、提示語〈保護者〉にはない連想語の出現が多数あり、様々な切り口が発見され、地域と保護者は同じではないという捉えが示唆される。そして、地域と協働することは[逆に業務が増える]や[つながりの限界]を教員が自覚することができており、これまでのどちらかといえば、受動的な地域連携では感じることのなかった問題が浮かび上がってきている。

そして本研究では、提示語〈教師〉において、地域との取り組み前後で、「技」「見本」「知恵」など教えることを中心に出現しているが、取り組み後は「協働」「協力」などが出現し、立場的な変容が見られた。さらに[日常の姿と統合する][自分の対応にあたってのガイドを得る]と地域と協働することを通して、教師がフィードバックし、指導に対する幅を改めて気づききっかけとなり、意識の変容が示唆される。また地域と連携していく中で互いになにげない「寒いね」「寒いですな」といった具合の会話を通して、共に取り組んでいるという一体感を感じる。企画段階で同僚のつてを頼り、地域とつながりのある教員から人材を紹介してもらえたときに最初の不安がいつ頃に解消されたなど協働による[精神面の回復]が示された。これらから【安定して対応できる】ことにつながり、さらに地域コーディネーターの必要性や、地域連携の経験や体験の重要性を教員自身が課題としてとらえている。

さらに提示語〈学校〉において、「教員」「生徒」「部活」などが出現し、学校内に視点が向きがちな傾向であったものが、取り組み後「卒業生」「地域」「立場を超える」などが出現し、学校外へと意識が向いたことが示唆される。そして【対応スタンスの変化が促される】というカテゴリが生成された。具体的には[学校のオープン化]、[学校外への教育を求める]、[リソースとなる在校歴の長い教師の活用・教師の援助志向性の促進]など、閉鎖的傾向は少なくとも見られない。教員が地域と協働していく上で、学校のありのままを受け入れてもらい、これまでの視点にはなかった教育の可能性が地域連携にあることに、教員自ら気づいたことが考えられよう。

#### 4 まとめ

##### (1) 今後必要と思われる組織力

###### ア 教職員の地域へのかかわり

地域連携に関わりのある教員ほど、学校の変化や学校の特色づくりを敏感に意識していることが示唆される。また地域との取り組みを通して、つながった地域の人々の数は、やがて強い人脈となりうる可能性があるが、関与していなければ、地域との関係性が希薄なものとなり、協働していくかたちは弱いものとなる。教職員が地域連携に対し、学校全体の教育活動と捉えるようになれば、今以上に広い視野を持つことができ、人脈を強みと捉え、特色ある学校へとさらに発展していくことを期待したい。

重ねて地域学校協働本部としての組織の基盤づくりが急務である。地域学校協働本部事業が立ち上がって間もない学校や、地域学校協働本部に対する教職員の知識不足は、組織としての機能力の低下に繋がりがかねない。管理職を中心に地域学校本部事業を教育課程にどう適応させていくか指針を示し、教職員にどのように浸透させていくのが問われてくるのではないかと。

地域との連携を企画し、実行していく中で、教員の意識に変容が見られることは、言い換えれば教員の地域連携に対する経験不足な面が否めない。教員の成功体験が増えれば、それだけ地域に対するハードルが低くなる。実践してみるしかないのではないかと。学校という概念を、内向き

に困って捉えるのではなく、教員が実際に地域の人々と関わることで、地域の可能性を知り、それが学校を媒体とした地域へ開放していく教員の企画力へとつながるのではないか。地域連携に関する施策が出され、管理職を中心に取り組もうとしても、教員が地域連携することを通しての教育の可能性に気づかなければ、また教員の気持ち十分に満たされていない限り、取り組みには限界があると言えよう。地域連携において、誰もが企画者である、また企画者になりうることに気づいて欲しい。プラスアルファではなく、教員の業務の1つとして今後理解されるようにならないなければならない

#### イ 管理職が教職員の特色をいかす

本研究において、地域連携に対する教職員の特色がいくつか見られた。マイペースな教職員や、教育の結果が気になる教職員もいれば、真面目に仕事と向き合う反面、ストレスを抱えてしまう教職員や、諸帳簿・掃除・給食等の日常業務にストレスを感じている教職員がいる。これらの教職員の特色を「チーム学校」構築の鍵と捉え、管理職を中心にした組織づくりが、それぞれの教職員の特色をいかすことにつながっていくのではないか。またチーム学校とは、教師集団がそれぞれ個々の自尊感情を高めるものでなければならない。そのことが教職員のやる気を起こさせ、学校の発展へとつながっていくだろう。田村・石隈(2002)は、教師の被援助志向性と教師の自尊感情は年齢や男女差において関係性があると示している。教職員のそれぞれの特色をもって補い合うことで、地域と連携し、教師自身のやりがいや、達成感が得られることが自尊感情を向上させることにつながると願いたい。

また在校歴の長い教員がリソースとなり、日ごろから互いに良好な関係性を作ろうと歩み寄る姿勢が大切であることが示唆される。そして教員の援助志向性の促進について、今後管理職が取り組むべきひとつとなるのではないかと考える。教員が、地域連携を日々の教育と結びつけて考えることができ、そして自分自身と結びつけて考えることができたとき、学校全体の教育実践力へとつながり、そして教職員自身の自信へとつながっていく。

さらに教職員内の地域関与が弱い層へのアプローチとして、地域連携の企画の段階から参加してみることで、地域の可能性に気づき、やがては地域協働が精神面の安定につながっていくことの体感の積み重ねをしていかなければならない。地域連携において、誰もが企画者であり、また誰もが企画者になりうることに気づいて欲しい。

#### ウ 地域連携担当教員の配置

本研究において、地域協働を教職員自らが企画し取り組んでみたが地域と協働していくチャンスはまだまだまだたくさんあると思われる。教育課程において教職員の地域協働の可能性に気づかせる役割りが、管理職または地域連携担当教員にはあるだろう。

地域協働に伴い、地域コーディネーターの役割が表面化されているが、同時に学校にも地域連携担当教員の必要性を考える。池田(2001)は、学校や地域を問わず、地域の状況について全体的な“絵”が描ける人がいることの重要性を示している。地域や学校が抱えている課題や解決を要する問題が何であるかを把握し、それをほかの人に語り、地域・学校が向かうべき方向を指し示す人がいることによって、さまざまな活動がまとまり、学校と地域が共通の目標に向かって歩むことができる」と述べている。これには、学校に在校歴の長い教員が適しているのかもしれない。そして毎年の異動を考えた場合、次の教員への引継ぎをスムーズにおこなうためのつながりを慎重にしていかなければならない。

教職員は現在の学校にいつまでもいるわけではなく、いずれ転出し、その地域から離れていく。ある程度の長いスパンで生徒の成長を見届けられるのは、やはり地域社会である。地域協働はその点からも、教育の核となると言えよう。政治に翻弄される学校でいてはいけない。

## (2) 今後の研究課題

### ア 本研究上の課題

本研究における実践研究Ⅰは、あくまでも質問紙による調査研究であり、教職員の特色について、大まかな傾向性は把握できた。しかし本研究の結果からもわかる通り、個々の教師のパーソナリティーの要因が極めて大きい。実践研究Ⅱでは、今まで地域連携の経験があまりない、あるいは初めてである教職員が、地域と連携することによって、少なからず意識の変化が見られた。故に実践研究Ⅰにおいて、教職員の特色に調査段階で、これまでのキャリアが反映されているのではないかと考える。教職員は異動に伴い、その配置校による地域連携の差異は少なからずある。例えば学校の企画・運営に携わっていたり、担任を中心に携わっていたり、また生徒会や生徒指導等、対外的な活動を通して学校外とつながりをもっていたりと、業務内容が違えば、学校や学校外に対するビジョンが違う。学校でそれぞれの教職員が見えている課題が違う事は明らかである。今後の研究として、これまでのキャリアに焦点をあてた調査や、丁寧な観察に基づく質的データの収集と分析も必要であろう。

### イ 教師集団に関する研究

実践研究Ⅰにおいて、教職員が日ごろ多忙を感じていることが浮き彫りになった。多忙感を常に背負いながらの職場で、教師自身の経験値内で日常業務をいかに合理的にやっていくかに囚われているのではないか。狭い幅でやろうとしているのではないだろうか。また、それが生徒の指導にも同じことが言えるのではないかと考える。教職員間での協働が、日常的なものとなり、「助けて」と言える職場になっていくこと、そして負担軽減や精神面の回復を教職員自身が体感することが増えると、地域連携の継続へとつながっていくと期待したい。援助を求めることに抵抗がある教職員に、協働に基づく援助資源が活用できるようなシステムを考える必要がある。

今後、職場において日常の協働する場面を大切にし、いかに積み重ねていくかが課題となろう。

## 参考文献

- ・ 中央教育審議会『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（答申）』（中央教育審議会, 2015）
- ・ 無藤隆『「社会に開かれた教育課程」と求める人間像とは』（ぎょうせい 新教育課程ライブラリ Vol.11 2016）
- ・ 八尾坂修「コミュニティ・スクールの展開と課題克服への展望」九州大学大学院 人間環境学研究院（教育学部門）教育経営学研究紀要 第15号（2012）
- ・ 佐藤晴雄『コミュニティ・スクールの成果と展望』（ミネルヴァ書房, 2017）
- ・ 河村茂雄『教師力・上』（誠信書房, 2012）
- ・ 田村修一・石隈利紀「中学校教師の被援助志向性と自尊感情の関連」教育心理学研究, 2002, 50, 291-300
- ・ 池田寛『教育コミュニティ・ハンドブック』（解放出版社, 2001）