九州大学学術情報リポジトリ
Kyushu University Institutional Repository

教育政策を読み解く(3)：コミュニティ・スクールの現状と課題

古賀, 倫嗣
熊本大学教育学部

https://doi.org/10.15017/26714

出版情報：生活体験学習研究. 11, pp.21-34, 2011-01-20. 日本生活体験学習学会
バージョン：
権利関係：

日本生活体験学習学会誌　第11号　21－34（2011）

教育政策を読み解く（３）

― コミュニティ・スクールの現状と課題 ―

古　賀　倫　嗣*

A Commentary on the Educational Policy（３）

― Problems on the “Community School” as Management System by Citizen ―

Koga Noritugu*

要旨　コミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）は、2004年の「地方教育行政の組織および運営に関する法律」の一部改正により制度化され、11月には、東京都足立区立五反野小学校、京都市立御所南小学校、同高倉小学校、同京都御池中学校で指定が行われた。その後、東京都三鷹市、岡山市、福岡県春日市など積極的に取り組む自治体を中心に全国的に拡大、2006年51校、07年196校、08年296校と増加をみている。2010年10月現在、全国で小学校428校、中学校157校がコミュニティ・スクールの指定を受けている。コミュニティ・スクールは、学社融合等の「教育論の流れ」モデル、教育改革の理念に基づく制度再編という「政策論の流れ」モデルという２つの特徴を持つとされるが、さらに三鷹市、京都市のように「コミュニティ・スクールを基盤とした小・中一貫教育校」モデルも登場している。「地域運営学校」という、固有の問題提起を踏まえるならば、コミュニティ・スクールに取り組む多くの市町村が、同時に「小・中一貫教育」あるいは「小・中連携教育」を指向している現状はきわめて重要である。本論文では、「教育論の流れ」モデルとして千葉県習志野市立秋津小学校、「政策論の流れ」モデルとして足立区立五反野小学校の取り組みを紹介し、小中一貫教育モデルとしては、熊本県宇土市立網田小中学校の実践を報告するものである。

キーワード　教育改革、学校マネジメント、学校運営協議会、コミュニティ

１．教育改革とコミュニティ・スクール構想

教育改革の基本的方向は、1987年、臨時教育審議会が行った「教育改革に関する第三次答申」に基づいている。「答申」は、「これからの学習は、学校教育の基盤の上に、各人の能力と自発的な意思により、必要に応じ、自らの責任において手段・方法を選択し、生涯を通じて行われるべきものである。こうした学習を通して、創造性や個性が生かせるようにするとともに、いつでもどこでも学べ、その成果が適切に評価され、社会で生かせるようなシステムにする必要がある。また、従来の学校教育に偏っていた状況を改め、『開かれた学校』への転換を促進し、家庭・学校・地域が相互に連携・融合するようなシステムをつくることが必要」であると述べ、高らかに「生涯学習体系への移行」をうたったのである。

これを踏まえ、1990年代、「教育の21世紀」に向けた教育改革の課題は「開かれた学校づくり」として提起された。1991年、中央教育審議会は、「新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について（答申）」のなかで、「これからは、学校教育が抱えてい

*連絡・別刷り請求先（Corresponding author）
熊本大学教育学部社会学研究室（〒860-8555　熊本市黒髪２丁目40-１）
電子メール：noritugu@educ.kumamoto-u.ac.jp

る問題点を解決するためにも、社会のさまざまな教育・学習システムが相互に連携を強化して、生涯のいつでも自由に学習機会を選択して学ぶことができ、その成果を評価するような生涯学習社会を築いていくことが望まれるのである」と、「生涯学習社会」像を提示することになった。その推進のシステムについては、1996年、生涯学習審議会が「地域における生涯学習機会の充実方策について（答申)」を発表、「学社融合は、学校教育と社会教育がそれぞれの役割分担を前提とした上で、そこから一歩進んで、学習の場や活動など両者の要素を部分的に重ね合わせながら、一体となって子供たちの教育に取り組んでいこうという考え方」とうたい、1970年代からの「学校開放」、80年代からの「学社連携」に続く第３段階、「学社融合」を提起したのである。さらに、システムを担う主体形成に関しては、1998年の生涯学習審議会「答申」が「活力ある社会教育行政は、そこに暮らす住民の意思と責任において確保していくものであり、地域づくりへの住民の主体的な取り組みを促すためにも、その政策形成過程に住民の広範な参画を促進する必要がある」と述べた。後述する「秋津コミュニティ」の活動が、90年代後半、全国的な注目を集めたのは、まさにこうした改革期の推進モデルとしての役割を期待されたからであった。

今みたように、1990年代が地域と社会教育からの「開かれた学校づくり」の提案の時期とすれば、1990年代後半の５年間は、学校と学校教育からの「教育の21世紀」の課題提起、すなわち「特色ある学校づくり」が進められた時期ということができる。1996年、中央教育審議会は「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」を答申、「我々はこれからの子供たちに必要となるのは、いかに社会が変化しようとも、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力であり、また、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性であると考えた。たくましく生きるための健康や体力が不可欠であることは言うまでもない。我々は、こうした資質や能力を、変化の激しいこれからの社会を［生きる力］と称することとし、これらをバランスよくはぐくんでいくことが重要であると考えた」とうたった。

ここで提起された「生きる力」の育成を学校教育のなかで具現化するものが、新たな学習指導要領の改訂であった。1998年、教育課程審議会「答申」は新学習指導要領の改訂方針として、①豊かな人間性や社会性、国際社会に生きる日本人としての自覚を育成する、②自ら学び、自ら考える力を育成する、③ゆとりのある教育活動を展開するなかで、基礎・基本の確実な定着を図り、個性を生かす教育を充実する、④各学校が創意工夫を生かし特色ある教育、特色ある学校づくりを進めることを重点項目として提示した。これを受け、1998年に告示された「新学習指導要領」は、「学校の教育活動を進めるにあたっては、各学校において、児童（生徒）に生きる力をはぐくむことを目指し、創意工夫を生かし特色ある教育活動を展開するなかで、自ら学び自ら考える力の育成を図るとともに、基礎的・基本的な内容の確実な定着を図り、個性を生かす教育の充実に努めなければならない」と、「特色ある学校づくり」の重要性を確認したのである。

地域からの「開かれた学校づくり」の提起、学校からの「特色ある学校づくり」の提起をつなぐ、第３のキーワードが「信頼される学校づくり」である。1998年、中央教育審議会が公表した「今後の地方教育行政の在り方について（答申)」は、「改革の方向」として、「各学校の自主性・自律性の確立と自らの責任と判断による創意工夫を凝らした特色ある学校づくりの実現のためには、人事や予算、教育課程の編成に関する学校の裁量権限を拡大するなどの改革が必要である。また、学校の自主性・自律性を確立するためには、それに対応した学校の運営体制と責任の明確化が必要である」と指摘、さらに、「保護者や地域住民の信頼を確保していくためには、学校が保護者や地域社会に対してより一層開かれたものになることが必要であり、地域の実態に応じて『学校評議員制度』を導入するなど、学校運営に地域住民の参画を求めるなどの改革が必要である」とうたった。ここには、「特色ある学校づくりの実現」のためには、「より一層開かれたものになること」が必要であり、その前提としては「保護者や地域住民の信頼の確保」があることが明確に提示されている。前述したように、「特色ある学校づくり」と「開かれた学校づくり」をつなぐ「信頼される学校づくり」

の論理が明確に示されていることがわかる。その理念が「学校の自主性・自律性の確立」であり、地域住民による学校マネジメントへの参画システムの「第１段階」として、学校評議員制が提案されたのである。学校マネジメントの視点は、その後学校評価の必要性とシステム化を結果し、学校運営（経営）改善に関わる自己評価、外部評価等の導入の検討がスタートすることになった。

地域（住民）と学校とのパートナーシップの構築が不可欠とされる文脈のなかで、参画システムの「第２段階」として登場したのが、コミュニティ・スクールの理念である。2000年、教育改革国民会議報告は、「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」とうたい、「コミュニティ・スクール（地域学校協議会）」の制度化を提案した。この提案は、折からの規制緩和の潮流に乗り現実化することになった。

２．コミュニティ・スクールの展開

文部科学省は2001年を「教育新生元年」と位置づけ、「21世紀教育新生プラン（レインボー・プラン）」を発表、「新しいタイプの学校（コミュニティ・スクール等）」設置の可能性や課題について検討を行うために、翌02年度から04年度までの３か年「新しいタイプの学校運営の在り方に関する実践研究」をスタートさせた。研究モデル指定校（７件９校）には、千葉県習志野市立秋津小学校、東京都足立区立五反野小学校、和歌山県新宮市立光洋中学校、京都市立京都御池中学校、岡山市立岡輝中学校など、当時大きな注目を集めていた学校がリストアップされた。この研究事業を踏まえて、2004年３月、中央教育審議会は「今後の学校の管理運営の在り方について」を答申、「地域運営学校（コミュニティ・スクール）」制度の導入を次のとおりうたった。

「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が期待される。学校においては、保護者や地域住民に対する説明責任の意識が高まり、また、保護者や地域住民においては、学校教育の成果について自分たち一人ひとりも責任を負っているという自覚と意識が高まるなどの効果も期待される。さらには、相互のコミュニケーションの活発化を通じた学校と地域の連携・協力により、学校を核とした新しい地域社会づくりが広がっていくことも期待される。」

2004年３月には、「規制改革・民間開放推進３か年計画」を閣議決定、同年９月には「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」の一部改正が施行され、「学校運営協議会」の設置が法制化された。地教行法第47条の５は、「教育委員会は、教育委員会規則で定めるところにより、その所管に属する学校のうちその指定する学校（「指定学校」）の運営に関して協議する機関として、当該指定学校ごとに、学校運営協議会を置くことができる。」と述べ、その主な役割について次のとおり規定している。

①校長の作成する学校運営の基本方針の承認
　指定学校の校長は、当該指定学校の運営に関して、教育課程の編成その他教育委員会規則で定める事項について基本的な方針を作成し、当該指定学校の学校運営協議会の承認を得なければならない。

②学校運営について教育委員会または校長に意見具申
　学校運営協議会は、当該指定学校の運営に関する事項について、教育委員会または校長に対して意見を述べることができる。

③教職員の任用に関し教育委員会に意見具申
　学校運営協議会は、当該指定学校の職員の採用その他の任用に関する事項について、当該職員の任命権者に対して意見を述べることができる。

改正地教行法施行２か月後の2004年11月９日、足立区立五反野小学校が初めてコミュニティ・スクールの指定を受け、11月26日には、京都市立御所南小学校、同高倉小学校、同京都御池中学校が続いた。2005年４月までに、合計17校が指定されている。学

校運営協議会を設置した学校を「コミュニティ・スクール」「地域運営学校」と呼んでいるが、2010年10月現在、全国で小学校428校、中学校157校がコミュニティ・スクールの指定を受け、その準備を進める学校は200校を超えている。

文部科学省は、2006年以降、コミュニティ・スクールの啓発、普及をはかるため、各地で「コミュニティ・スクール推進フォーラム」を開催している。熊本県では、2008年８月に開催され、東京都小平市立小平第六小学校、世田谷区立城山小学校、京都市立西陣中央小学校、岡山市立岡輝中学校などの先進事例報告とともに、熊本県からは玉名市立玉名町小学校、人吉市立第一中学校の２校が報告した。推進フォーラムでは、文部科学省が同年３月にまとめた『コミュニティ・スクール事例集』が配付されたが、そのなかに掲載された三鷹市教育委員会のレポートはきわめて重要な指摘を行っている。三鷹市は、教育改革に関する意欲的な取り組みで知られる自治体であるが、同レポートは、「コミュニティ・スクールの２つの流れ」と題して、次のとおりコミュニティ・スクールの基本的な方向性を的確に整理している(『同事例集』15－16頁)。

「日本でコミュニティ・スクールという場合、学社融合等の教育論の流れを汲み、教育（支援）ボランティアなどによる学校教育活動への参画をシステムとして行っている学校という意味でのコミュニティ・スクールと、政策論の流れを汲み、『地方教育行政の組織及び運営に関する法律』に位置づけられた学校運営協議会を設置し、保護者、地域住民等が学校運営への参画を行う学校という意味でのコミュニティ・スクールという２つの流れがあるようだ。」

「三鷹市では、平成18年度に始まり、平成21年度までに、すべての公立小・中学校に学校運営協議会を設置し、中学校区を単位に、コミュニティ・スクールを基盤とした小・中一貫教育校を開設する。三鷹市としては、このコミュニティ・スクールを、教育論と政策論の２つの流れを合わせもつコミュニティ・スクールとして展開していく。」

三鷹市の提案は、学社融合等の「教育論の流れ」モデル、教育改革の理念に基づく制度再編という「政策論の流れ」モデルに対し、いわば「第三の道」として「コミュニティ・スクールを基盤とした小・中一貫教育校」モデルを重要な柱に位置づけたところに大きな意義をもっている。すなわち、コミュニティ・スクールの目的を「ボランティアなどによる学校教育活動への参画」(教育論)、「学校運営への参画」(政策論）という地域住民による「学校参画システム」の構築ととらえ、さらにそれを契機に住民要望を実現するために、「小・中一貫教育校の開設」という学校教育制度に踏み込んだところに三鷹市の提案の重要性がある。今、コミュニティ・スクールに取り組む多くの市町村が、同時に「小・中一貫教育」あるいは「小・中連携教育」を指向している現状は、まさに三鷹市の総括に沿ったかたちでの動向といえよう。

2004年10月から、三鷹市教育長としてコミュニティ・スクール改革を主導した貝ノ瀬滋は、その著『小・中一貫コミュニティ・スクールのつくりかた』のなかで、次のようにその必要性を訴えている。

「これからは、『学校統治（スクールガバメント)』の時代から『学校協治（スクールガバナンス)』の時代になると考えています。・・・たまに『小・中一貫教育とコミュニティ・スクールとを、どうして並行して取り組む必要があるのか』と問われることがあります。私は、目指す子ども像を『人間力』と『社会力』を身に付けた子どもとするならば、両方の要素が不可欠だからであると考えています。さらにいえば、中学入学後に授業についていけなくなる『中一ギャップ』を解消するため、あるいは９年間の一貫したカリキュラムによって学力を高めようとするためだけの小・中一貫教育ではなく、『地域ぐるみで子どもたちを支えられる地域づくり』も含めた教育を行いたいと考えているからです。子どもたちにとっても、小学生と中学生が関係性を結ぶことは、精神面で大きな成長を生みます。また、地域に住むお年寄りや赤ちゃん、その他さまざまな職業に従事する人々の多様な価値観に触れることで、心を耕し、助け合う心や郷土愛も育んでほしいのです。広く豊かな人材で、骨太の教育システムを創りたい。それが地域力をアップし、一人ひとりの生きがいや、郷土愛を育むことにつながるのであれば、とても素晴らしいことだと思うのです。その成果は『にしみたか学園』での実践を通して得られた、検証委員会の報告によっても証明されています（15頁)。」

なお、「三鷹市教育ビジョン」に掲げられた「目指す子ども像」は「自分を愛し、他人を愛せる人」「基礎的な学力が備わっているうえ、自ら積極的に学び続ける意欲をもっている人」「よいこと、悪いことの判断ができ、自ら主体的に考え、判断し、行動し、そして責任を負える人」「さまざまな人と適切なコミュニケーションを取ることができる人」であり、それを実現させる「三鷹メソッド」の１つとして「小・中一貫教育」を位置づけている。三鷹市では、構造改革特区制度は活用せず、現行法の「６・３制度」のままとし９年間を見通した一貫教育カリキュラムで実施している。そのため、学校の統廃合は行わず、各中学校区にある既存の学校を存続させたまま現実には一体化した「学園」を教育単位として、教員も小学校、中学校両方の兼務発令を行い、一体化した「学園」の教員として勤務する。各学校には、１名の「小・中一貫教育コーディネーター」を設置し、連絡・調整に当たっている。文中にある「にしみたか学園」とは、2006年に三鷹市立第二中学校と、その校区にある第二、井口の２つの小学校を一体化して開設されたモデル校である。同年、三校に設けられていた「学校運営連絡会」の連絡調整機関として第二中学校区に「コミュニティ・スクール委員会」を設置、07年には三校それぞれに法に基づく「学校運営協議会」を同一の構成員で設置、より柔軟に学園全体に関わる協議の場として、学校運営協議会構成員から成る「コミュニティ・スクール委員会」を新たに開設した。

次に、コミュニティ・スクールの具体的な取り組みをみるために、「教育論」モデルの典型を習志野市立秋津小学校、「政策論」モデルの典型を足立区立五反野小学校と位置づけ、その概要を紹介する。いずれも、前述したように「新しいタイプの学校運営の在り方に関する実践研究」指定校である。また、「小・中一貫教育」指向モデルとしては、熊本県宇土市立網田小学校・中学校の事例を検討するが、三鷹市の事例は重要な示唆を与えるものとなった。

３．習志野市立秋津小学校の取り組み

秋津小学校は、「学校を核としたまちづくり」を掲げる「秋津コミュニティ」の情報発信でよく知られている。秋津地域は、1980年に東京湾の埋め立て地に誕生した人口7500人の新興住宅地、校区内には、ラムサール条約登録地に認定された谷津干潟など豊かな自然環境をもつ反面、都市開発が急激に進んだ地域でもある。1992年１月、地域住民の生涯学習による地域づくりを目的に「秋津地域生涯学習連絡協議会」が発足し、1995年９月、秋津小学校コミュニティルームの開設を機に「秋津コミュニティ」に改称した。その背景には、1983年にピークを迎え、その後減少に転じた児童数の問題がある。コミュニティ活動がスタートした1992年には19学級688名になり、その結果余裕教室（空き教室）の利活用が課題となった。この事態に対し、地域では「学社融合のまちづくり」をテーマに、住民が組織するコミュニティルーム運営委員会が中心となって、秋津小学校の空き教室や陶芸窯、畑地を活用した生涯学習活動、住民の知恵と労力による「ごろごろ図書室」や学校ビオトープの建設など、子どもたちとのふれあい事業や大人同士の交流活動が活性化することになった。ただ、重視しなければならないことは、「自主・自律・自己管理」という運営の基本ルールが厳守され、「学校週５日制」ではなく「学校閉校165日制」という発想の転換に基づき、「学校との信頼関係」に基づき地域が担う自己責任体制が構築されたことである。

秋津コミュニティが掲げる「学社融合」は、前述した、生涯学習審議会答申「地域における生涯学習機会の充実方策について」に対する、実践的批判から生まれた。岸裕司（秋津コミュニティ初代会長、現顧問）は、著書『「地域暮らし」宣言　学校はコミュニティ・アート』のなかで、次のように基本的な視点を明らかにしている。

「私たち秋津の経験では、『学社融合』を、答申にあるように、『学社連携の最も進んだ形態』とは、まったく考えていないのです。『学社連携をいくら積んでも学社融合にはならない』と考えているからです。『はじめから双方にメリットを生みだすように仕掛けないとダメ』『自然に任せていても連携から融合にはならない』と考えています。つまり、『学社融合』と『学社連携』は似て非なるものととらえているのです。また、答申には、『(学校教育と社会教育が一体となって）子供たちの教育に取り組んでいこうという考え方』とありますが、このことも秋津の経験からは与しません。私たちの融合実践

は、『子どもたちの教育に“だけ”取り組んでいこう』とは考えていないからです。『子どもも大人も双方に』だからです。そうでないと、これまでのように学校に奉仕する形態になったり、『子どものため』という大義に大人が縛られたりして、かかわりあう双方にメリットを生みだすような豊かさをもてないからである。ただし、よほど有能なコーディネーターがいて、ある具体的な『学社連携』の事業を『学社融合』へと導くことができれば、話はべつと思います。このことは、今後の課題としたいと思います（90-91頁）。」

「新しいタイプの学校運営の在り方に関する実践研究」の指定２年目の2003年度、秋津小学校は、文部科学省の「学校運営に係る実践研究開発学校」の指定を受け、生活科や総合的な学習の時間、特別活動などの授業時数の一部を充当し、合計70時間の新設教科「ふれあい科」をスタートさせた。「ふれあい科」のねらいは、次の通りである。

①「自己肯定・他者理解・共生」の三本柱をねらいと目標にかかげ、人間づくり・人間理解・人間尊重の具体的な活動を行う。

②「人との交流」にねらいをしぼって取り組む教科であり、ふれあう体験そのものを重視した活動である。

③各学年の発達段階に応じて「自己肯定・他者理解・共生」の三本柱の授業を行う。

「ふれあい科」の担い手が、秋津コミュニティの40を超えるサークル活動参加者、地域内外で多様な活動を行っている市民活動者であることはいうまでもない。まさに「これまで以上に意図的に仕組む『学社融合』の授業（岸）」として取り組まれたのである。こうした取り組みを踏まえ、秋津小学校は、研究モデル指定の成果を次のようにまとめている（『コミュニティ・スクール事例集』27-28頁）。

「一つは、新しいタイプの学校像のモデルを提案できたことである。それは、①保護者や地域住民が学校運営に参画できる自主・自律・創造の精神に満ちた学校、②学校と地域の学びの共同体として、共学・共育・共生の生きる力がみなぎる学校、③安全で安心なノーマライゼーションのコミュニティづくりに寄与する学校である。教育活動としても、生活科と総合的な学習の時間などを中心に、“人間だいすきふれあい活動”をカリキュラムに位置づけ、全学年で実践に取り組むことになった。もう一つは、学校運営システムの提案である。具体的には、地域学校協議会（コミュニティ・スクールに指定される前の呼び方）を核にしながら、教育活動の支援を学習支援・環境支援・遊び支援・安全支援・情報支援の５つに分けて整備したことである。」

秋津小学校は、2006年10月コミュニティ・スクールの指定を受けた。次に紹介する五反野小学校からは約２年遅れたことになる。なお、地域社会の課題とされた少子化はいっそう進み、指定時には12学級342名という現状であった。

４．足立区立五反野小学校の取り組み

秋津小学校が、「秋津コミュニティ」を活動主体とし「学社融合」を基本理念とする生涯学習活動から生まれたボトムアップ型のコミュニティ・スクールだとすれば、五反野小学校は、「学校理事会」を事業主体とし「学校マネジメント」を基本理念とする学校評価事業から生まれたトップダウン型のコミュニティ・スクールである。

足立区の取り組みは早く、2000年には、区教育行政の柱として「開かれた学校づくり」の推進を掲げ、推進モデル校５校を指定、会議体として「開かれた学校づくり協議会」を設置した。五反野小学校はその１つに指定され、協議会の下に「学校のオープン化」「地域の学校化」「学校評価・授業診断」「企画運営」の４部会を開設した。2002年には、「新しいタイプの学校運営の在り方に関する実践研究」のモデル校に指定され、協議会内にコミュニティ・スクール専門委員会を設置、2003年１月、推進体制づくりの議論のなかから「学校理事会」が設立され、現在もこの名称が使われている。学校理事会は、まず「めざす学校像」を提案、続いて「望む校長像」「望む教師像」「望まれる家庭像」「望まれる児童像」と合わせて「５つの提言（ミッション）」をまとめた。これにより「地域立」学校の具体的なかたちと実現方法が提起された。すなわち、「校長公募制」は地域が望む学校像の実現に向けた戦略であり、さらに「民間的な視点」が強調されることによって、「理事会を最高意思決定機関」、「校長を学校運営の代表執行責任者」とする推進体制が確立することになっ

た。理事会の審議事項は、「学校経営方針及び学校経営計画の策定」「学校教育目標及び教育課程」「学校教職員の配置計画」「学校予算の方針及び重点計画」であり、理事長の専任事項は「『教育管理業務評定書』による校長の第一次評定」となっている。

学校理事会が提言した「望まれる児童像」とは、「粘り強く勉強に取り組む子」「健康で明るい生活ができる子」「世の中の決まりを守る子」「思いやりと優しさの心をもつ子」「ふるさと五反野を大切にする子」である。この児童像を具現化するために教育目標の再検討が行われ、その結果、「考える子ども」「思いやりのある子ども」「強い子ども」という従来からの教育目標が新たに「ねばり強く取り組む子」「健康で明るい子」「きまりを守る子」「やさしさと思いやりのある子」に変更された。同時に、保護者や地域住民へのアンケート調査における結果を踏まえ、学校理事会から教育課程に関する要望が行われた。その要望とは、次の３つである。

①学校として、基礎・基本である『読み・書き・計算』の指導を徹底し、児童に学習内容をしっかり身につけてもらいたい。

②基礎・基本の学習内容を吟味し、学校全体で統一した学習の時間帯を設けてほしい

③どのクラスでも基本的な指導の共通性が必要

こうした要望は、毎年度「教育課程に関わる事項」として学校理事会の審議を経て、学校の教育活動に反映されることになる。

このような「地域の学校化」と同時に進められたのが、2003年から３年間取り組まれた子どもの生活実態調査「五反野未来ブック」である。五反野小学校は、「コミュニティ・スクール」の提唱者とされる金子郁容・慶応義塾大学教授が早くから「学校評価」研究グループの１人として関与した学校として知られている。金子著『学校評価―情報共有のデザインとツール』により、同小学校の取り組みを紹介しよう。

「わたしたちは、学校評価システムの全体デザインについて、次のように考えている。個々の学校やコミュニティにおける学校評価の実施については、コミュニティ・ソリューションの考え方に沿って学校やコミュニティの自律性が発揮される形で実施されることが基本である。ただし、学校評価がその本来の目的―学校改善を支援・促進すること―を果たすためには、評価の実施にあたって、個々の学校に閉じずに『オープン性』が確保されることが重要である（138頁）。」

「五反野小学校は、学校経営に関して、さまざまな先駆的な実践を行ってきた学校でもある。『五反野こども未来プロジェクト』は、そんな中で登場したもので、『五反野のこどもたちのより良い未来』に向けて、学校や地域の人たちに何ができるかを一緒に考えようというものだ。その第一歩として、保護者・教職員・地域住民たちが、五反野の子ども達と接するなかで得た『気づき』を調査した。いわば、地域の子どもの現状を“棚卸し”したのである。そこから、課題を抽出し、達成目標をベンチマークとして指標化した（146頁）。」

「『五反野こども未来ベンチマーク』構築プロセスは、大きく分けて、『課題分析と評価システムの構築』と『課題の改善を目指す活動の実践』というふたつのフェーズからなる。それらのそれぞれのフェーズを実行するものとして、(１) 課題分析と可視化、(２) 評価システムの構築、(３) 情報共有の推進、(４) 活動実践と役割分担・活動連携、(５) モニタリングとフィードバックという、合計、五つのステップがある（147頁）。」

第１ステップの「課題分析と可視化」は、①定性調査による「気づき」の洗い出し、②課題の抽出、③「ゴール」の設定、④マトリックスへの整理、⑤課題の絞り込みの５プロセスから成り立つ。「気づき」の洗い出しで保護者、教職員、地域住民に調査票を配布、「それぞれが、日常的に接する場面で気がついたことや気になっていること」を挙げてもらい、その結果を整理するなかから課題を抽出した。「『課題』は、改善がなされれば『成果』に転じるものである。つまり、『課題』の抽出作業は、とりもなおさず、期待される『成果』を特定する作業になっている（153頁）。」こうして「課題」として抽出された75項目を類型化した結果から、「五反野のこどもたちのよりよい未来」を実現するという「ビジョン」を達成するための具体的な方法、すなわち「ゴール」として、次の５つを設定した。

Ⅰ【元気】五反野のこどもは、元気よく毎日を過ごしていること

Ⅱ【しっかり】五反野のこどもは、身の回りのことがしっかりできること

Ⅲ【はぐくみ】五反野のこどもに、はぐくみが溢れていること

Ⅳ【つながり】五反野のこどもの周りは人と人とのつながりが大事にされていること

Ⅴ【安心】五反野のこどもは、安心できる環境で生活していること

次のステップ２、「評価システムの構築」は、①評価指標の選定、②現状値の調査、③めざそう値・役割期待値の設定から構成される。

「ステップ１で、33の項目が『重点課題』として浮かびあがった。これらを改善することが『五反野のこどもたちのより良い未来』の実現に貢献するものと考えた。次に、『重点課題』のそれぞれについて『評価指標（ベンチマーク)』を設定する。評価指標値が改善したらその指標に対応する課題への対応がよりよくできた、といえるような指標を作成するのである（158頁)。」

こうした一連の学校評価プロセスの結果が、学校理事会の審議の共通のベースになる。ここで把握されたⅠからⅤまでの「ゴール」が前述した「望まれる児童像」に反映され、さらには学校経営計画に直結した改善が実施されるのである。そして、その検証は、持続的に行われなければならない。これが、「学校評価・授業診断」部会の活動として実施されている。授業診断は、年２回（６月と10月）に実施され、提出された「授業診断カード」に基づいて、保護者、地域住民、理事会と教職員とによる意見交流会が開催される。

「この意見交流会は、教員の授業力・指導力の向上を目指し実施しているが、授業を診断する方・される方の相互理解や相互信頼を深めるためにも役立っている。授業診断を通して、学校、家庭、地域がそれぞれの立場で望むこと、課題解決に向けて全体で協力することなどを話し合う場でもあり、保護者・地域の要望を取り入れたより良い授業の提供を目指すものとして定着しつつある（『コミュニティ・スクール事例集』153頁)。」

５．宇土市立網田小学校・中学校の取り組み

熊本県では、2005年、菊池市立泗水小学校、同中学校の指定からスタートし、2006年、宇土市立網田小学校、玉名市立横島小学校、人吉市立第一中学校、2007年、氷川町立宮原小学校、氷川町及び八代市中学校組合立氷川中学校、2008年、錦町立錦中学校と拡大してきている。その政策的な推進を図るため、2006年、熊本県教育委員会は「熊本県コミュニティ・スクール推進委員会（委員長：古賀倫嗣熊本大学教育学部教授)」を設置した。

宇土市立網田小学校は、2005年度文部科学省の「コミュニティ・スクール推進事業調査研究校」を受託、「コミュニティ・スクール推進委員会」を設置して、その実施に向けた調査研究を進めた。

学校のある網田町は、宇土半島の北海岸に面し、天草に向かう国道57号線に沿って集落（５つの藩政村）が帯状に形成されている。校区内には、御輿来海岸など美しい干潟が広がり、豊かな自然に恵まれた環境からは、古くから丘陵地ではネーブル・デコポン等柑橘類の栽培、有明海ではイカ・ボラ漁、海苔・アサリの養殖と、農林水産業が盛んであったが、高度経済成長期以降人口流出が著しく、過疎化が最大の地域課題となっている。1955年の国勢調査では1,431世帯7,654人であったものが、1975年には1,476世帯5,959人、1995年には1,496世帯4,899人と５千人の大台を割り込み、1955年からの40年間で36％もの大きな減少をみた。2000年では1,468世帯4,575人である。これを児童数でみると、1959年には1223名であったものが、20年後の1979年には474名と60％の減少をみ、それ以降も1989年385名、1999年247名と減少した。平成になってからは少子化も進み、2009年は139名とこの20年で64％もの減少をみている。宇土市は、江戸時代宇土藩（細川家）が置かれ、藩校「温知館」の創設など教育に熱心な地域として知られ、1958年に編入合併された網田村も「教育の里」を掲げ、今なお「網田尋常高等小学校」の門扉を大切にするなど、郷土愛を重視する風土が存在する。創立百周年記念に建立された石碑には、「ひろくふかい　海の心を」の思いが記されており、「地域の子どもは地域で育てる」という考えが強く根づいている。現在も、「網田教育の里づくり推進会議」を中心に「みんなの寺子屋塾」「児童通学合宿実行委員会」など、子どもの問題を学校と地域の協力・連携で解決しようとする体制が整備されている地域社

会である。「魅力ある学校づくりで人口減少に歯止めを！」を合言葉に、網田の教育改革が始まったのである。

「網田小学校コミュニティ・スクール推進委員会」により、2006年３月にまとめられた『コミュニティ・スクールの実施に向けて』は、児童のすがたについて、「友だちに優しい」「素直で明るく進んで挨拶でき、積極的に部活動に参加」するなどの反面、「粘り強さや耐性に劣る児童」「テレビ視聴時間が長い」「野外で遊ばない」「家庭で手伝いをする児童の減少」「奉仕体験や異年齢・異世代間交流の不足」などが「課題」と指摘されていた。１年間の審議の結果、「網田小学校いきいきプラン（郷土を愛し、国際社会の中で活躍できる心豊かでたくましい人づくり)」がまとめられた。プランは、「地域が望む網田っ子像」として、「自分の考えを、自信を持って表現できる子ども」「最後までねばり強く取り組む子ども」「好奇心を持って意欲的に取り組む子ども」「夢に向かって努力する子ども」を提案し、その共有化をはかった。協議の過程では、「ハングリー精神、夢、役に立つ人間、自立心、豊かな人間性、好奇心」がキーワードとして出されている。網田の子どもたちに何が不足しているか、どんな力や心を身に付けさせたいか、現実の子どもの課題を踏まえた議論が行われたのである。そして、提案された「地域が望む網田っ子像」を具現化させるための地域の取り組みが、「６つのコミュニティ組織」である。すなわち、通学路の安全確保や防犯を担う「学校・地域安全コミュニティ」、親子スポーツやニュスポーツの推進をはかる「スポーツコミュニティ」、通学合宿や焼き物体験などを進める「文化体験コミュニティ」、コミュニティ・スクールの啓発等を担う「地域啓発コミュニティ」、本の読み聞かせやノーメディアデーなどを進める「図書・メディアコミュニティ」、教科や算盤の放課後指導を担う「学習サポートコミュニティ」の６コミュニティである。

１年間の検討により、2006年５月15日、網田小学校は「コミュニティ・スクール」の指定を受けた。指定時の児童数は、７学級166名である。宇土市教育委員会は、それに先立って４月、「宇土市学校運営協議会規則（宇土市教育委員会規則第２号)」を施行した。これにより、「宇土市立網田小学校学校運営協議会規則」が制定され、コミュニティ・スクールに向けた準備が整った。実際に動きだした「網田小学校コミュニティ・スクール」の取り組みを、網田小・中学校小中一貫教育研究報告会（２年次）が開催された同年11月22日に合わせて取りまとめられた『平成17・18年度文部科学省指定「コミュニティ・スクール推進事業」調査研究校　研究紀要』からみてみよう。

2006年度、コミュニティ・スクール事業としての取り組みは基本的には、『コミュニティ・スクールの実施に向けて』で提案されたことである。研究課題は、それまでの「保護者や地域住民の意向を適切に反映させるための効果的な実施体制の確立をめざして」を受け継ぎ、さらにその具体的な推進の方向性を副題で「学校運営協議会による『いきいきプラン』の取り組みを通して」と提起した。その理由として、校区住民は教育に対する関心も高く、多様な地域の教育力が存在すると指摘される反面、「これまでの諸活動がそれぞれ個別に行われてきた側面もあり、学校から積極的に情報を発信し連携を深めながら、関連ある活動を系統的に統合していくことも重要である。地域の素晴らしい教育力を更に生かしていくために学校、家庭、地域三者の共同体制づくりが求められている」という課題が提起されたことによる。こうした新たな問題提起は、2005年度の調査・研究のなかから「これから取り組んでいくべき課題」として、「学校、家庭、地域三者の共同体制や地域人材活用の推進」「校区のボランティア組織との連携の在り方」「個人情報の保護や児童の安全確保の推進」「学校運営に関する評価方法の研究」の４点が総括されたからである。その課題に応えるために、「研究の仮説」として次の２つがあげられた。

「仮説１　学校運営協議会」:「本校教育の啓発に努め、学校運営協議会を定期的に開催し、保護者や地域住民の意向を取り入れた協議を深めていけば、効果的な実施体制の構築が図れるであろう。」

「仮説２　いきいきプラン」:「学校、家庭、地域の役割と領域を明確にし三者が共同して、いきいきプラン『６つのコミュニティ』を推進していけば、地域に信頼される開かれた学校づくりが推進できるであろう。」

「網田小学校いきいきプラン」は、「地域が望む網田っ子像」として前述した４つの子ども像を引き継ぎ、網田小学校の「本校教育目標」、すなわち「人間尊重の精神を基底におき、心身ともに健全で、主体性に富む心豊かな児童の育成」を総合して、「学校運営協議会がめざす子どもたちの将来の姿（人間像)」を「郷土を愛し志を持って社会の中で活躍する心豊かでたくましい人間」と設定した。また、「６つのコミュニティ」とは、「学習サポートコミュニティ」「地域啓発コミュニティ」「文化体験コミュニティ」「図書・NOメディアコミュニティ」「スポーツコミュニティ」「学校・地域安全コミュニティ」である。半年の事業・活動を経て、報告書は「今後の課題と方策」として、「コミュニティ年間計画の改善・充実」「アシスタントティチャー制の継続」「学校評価システムの確立」を指摘した。このうち、「学校評価システムの確立」については、「学校運営協議会による論議を通して、本校における学校評価のイメージはできあがった。これから評価項目や評価基準等について研究し、学校改善を図る学校評価を実施していきたい。また、定期的にデータを収集・蓄積し、比較・検証できるようにするとともに、ホームページやコミュニティ通信等を活用し、保護者や地域に評価結果（評価と改善策）を幅広く広報していきたい」と、次のステップが展望された。

網田小学校が、「コミュニティ・スクール推進事業調査研究校」の指定を受けた2005年は、網田小学校、中学校が、文部科学省指定教育研究開発学校として「小中一貫教育」に取りかかったスタートの年である。というよりも、「学校」における小中一貫教育の取り組みを「地域」で支える体制づくりが、「コミュニティ・スクール」の指定につながったというべきであろう。研究開発課題は、「自立心と豊かな人間性をはぐくむため、児童生徒の発達段階に応じた小中学校の一貫した教育課程・指導方法に関する研究開発」とされた。これに基づき、教育目標を「郷土を愛し志をもって、社会の中で活躍する心豊かでたくましい人間」と設定した。「自立心」と「豊かな人間性」の順番については、網田小中一貫教育運営指導委員会（委員長：古賀倫嗣熊本大学教育学部教授）での審議の結果、網田校区が最も切実に願っている「地域が望む網田っ子像」にそって、「自立心」を第一に置いた。このことから、研究構想の基本的な考え方は、「自信・向上心」と「自己有用感」に基づく「キャリア発達」とされた。この裏付けとなったのが、1999年に中央教育審議会が発表した「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」のなかで示された「望ましい職業観・勤労観及び職業に関する知識や技能を身に付けさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育」の必要性である。2004年には、「新キャリア教育プラン推進事業」が開始され、また、キャリア教育の推進に関する総合的調査協力者会議報告書により、「キャリア」は「個々人が生涯にわたって遂行する様々な立場や役割の連鎖及びその過程における自己と働くこととの関連付けや価値付けの累積」と定義され、「キャリア教育」は「児童生徒一人一人のキャリア発達を支援し、それぞれにふさわしいキャリアを形成していくために必要な意欲・態度や能力を育てる教育」と規定された。また、国立教育政策研究所が提示した「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み」では、「職業的（進路）発達にかかわる諸能力」として、以下の「４領域８能力」が提示され、具体的な教育実践を組み立てる基本な考え方が示された。４領域（８能力）とは、「人間関係形成能力（自他の理解能力／コミュニケーション能力)」「情報活用能力（情報収集・探索能力／職業理解能力)」「将来設計能力（役割把握・認識能力／計画実行能力)」「意思決定能力（選択能力／課題解決能力)」をいう。2006年には、文部科学省が「小学校・中学校・高等学校キャリア教育推進の手引き」を作成し、キャリア教育の意義として、①教育改革の理念と方向性を示すもの、②子どもたちの「発達」を支援するもの、③教育課程の改善を促すもの、の３点を提示した。ここでは、「学ぶこと」と「働くこと」を「生きること」がつなぐキャリア教育のサイクルが提案されている。

網田小・中学校では、児童生徒の身体、認知・思考、精神面の発達の段階に則して、義務教育の９年間を、前期（第１～第４学年)、中期（第５～第７学年)、後期（第８～第９学年）の３段階に分け、特に「中期」を小中学校間のスムーズな接続を図る「つなぎの時期」として重視している。教育課程の

編成上のねらいは、前期を「具体的な思考力を高め基礎・基本の確実な定着を図る時期」、中期を「具体的思考から抽象的思考へと円滑な移行を図り自己学習力を高める時期」、後期を「抽象的思考力を伸ばし個性の伸長を図る時期」と位置づけている。キャリア教育もまた、９年間を見通した児童生徒のキャリア発達を促すために、教科等の指導方法を工夫改善することにより、主体的に学ぶ態度や基礎・基本の確実な定着を図り、確かな学力を育むとともに、「人との関わり体験科」「創造表現科（表現活動・英会話)」「そろばんの時間」の教科を新設し、児童生徒の豊かな心や自己表現力を高め、キャリア教育の基礎を育む取り組みを行ってきた。

新設教科のなかでも、最も工夫が求められたのは、「人との関わり体験科」である。「人との関わり体験科」は、「人との関わり」を単元構成のキーワードとし、仕事や職業に関する体験活動を通して、勤労観・職業観及び職業に関する基本的な知識や技能を身に付け、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択・決定できる能力と態度を育てることを「教科の目標」としている。具体的には、「職業的（進路）発達に関わる諸能力」の４領域８能力の育成を図ることを目的とし、知識理解重視の領域と体験活動重視の領域の２領域で学習を進めている。知識理解重視の領域では、「人との関わり」をキーワードに仕事や職業に関する基本的な知識や技能の基礎を学び、働く人の「思い」や「願い」を理解する学習活動、体験活動重視の領域では、仕事や職業に関する体験を通して、子ども自身が感じる「気づき」を基に関心・意欲・態度や課題解決能力を育む学習活動を行っている。この２つの領域を相互に関連させながら、また各学年での継続的循環的な単元づくりを行い、「自立心や豊かな人間性のはぐくみ」につながる勤労観・職業観を９年間かけて系統的に育成していくことが目標である。したがって、「人との関わり体験科」はカリキュラム開発の段階から、「どんな人を」「どんな役割で」「どこの授業時間に」入ってもらうのか、その際「何を目的に」「どんなことを発言」してもらうかが意図的計画的に仕組まれておく必要がある。そのことの準備なしには、児童生徒が将来への夢をえがき、地域や社会の「人との関わり」のなかで生き生きと学校生活を楽しみ、自立心と豊かな人間性、そして確かな学力を培いながら自己実現をはかっていくことはできない。まさに、「小中一貫キャリア教育」をめざす、網田小・中学校の実践は、従来型の学校教育モデルというより、地域の教育力を前提とする「学社融合型モデル」と呼ぶことが相応しい。

「通学合宿」実践で著名な、福岡県庄内町立生活体験学校（現飯塚市）の指導者、正平辰男純真短期大学特任教授は、『子どもの独り立ちを目指して』のなかで、「真の体験といえるものは、課題に基づいて子ども自身による見通しが立てられていなければならない。そして、課題解決の過程を通じてその意義や有効性が体得されなければならない。子どもの立てる見通しは欠落部分や錯誤がある。その欠落部分や錯誤を実践によって修正させていく作業の過程が意味のある体験となる。したがって、急がず、しかも繰り返し実践させることが重要である。『させられ体験』等と呼ばれる体験の弊害は、結果だけを重視し、その過程が軽視されることにある。大人の側が『体験をさせ得た』という錯誤をしてしまう点でも二重の誤りである（25頁)」と、体験活動を導入する際の重要な留意点を明らかにしている。

網田小・中学校の実践は、「人との関わり体験科」の体験活動として2009年度から「海苔」単元を導入した。これまでも、「米」「みかん」といった地域の特産物とそれを担う生産者を授業づくりのなかで活用してきたが、「海苔」は自然環境に生産過程が左右され年間カリキュラムとして位置づけることが難しい。また、児童の安全確保の課題も大きい。地域の漁業者や漁業組合等の協力が得られたことは、地域と学校との「連携のステップ」がまた一段上がったことの現れである。

網田小中一貫教育は、2007年度に研究開発学校としての３年間の指定を終え、新たに2008年度から３年間の指定延長を認められた。それに合わせて、研究開発課題の見直しを行い、教育目標を「『自立心』と『豊かな人間性』を兼ね備えた児童・生徒」と設定し、その具現化を図るために「本校が目指す四つの児童生徒像」として、「自分の考えを適切に表現できる児童・生徒」「自ら考え、判断し、行動できる児童・生徒」「自らを律しつつ、他を思いやり、周りと協力する児童・生徒」「夢や希望に向かって、

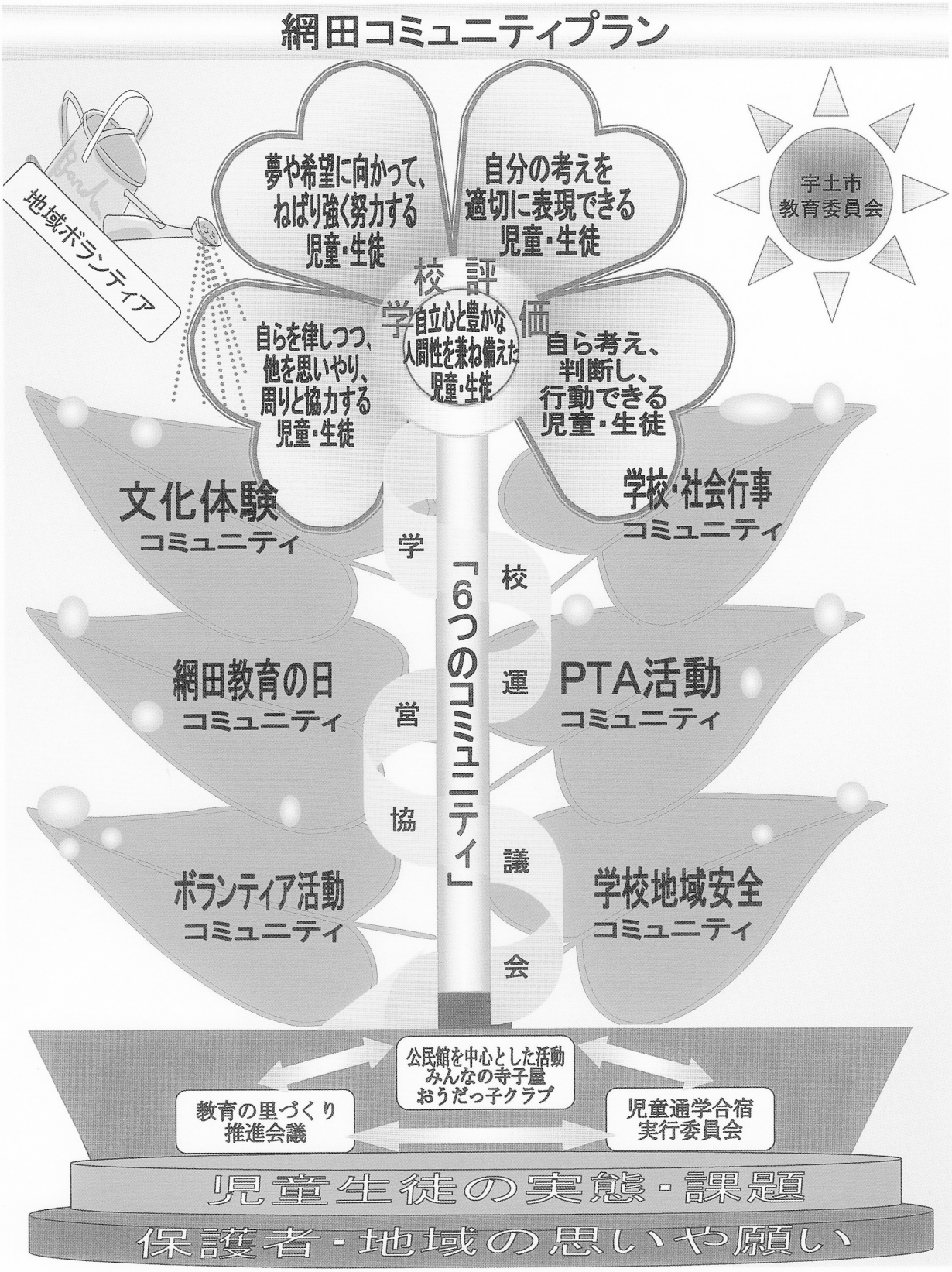
ねばり強く努力する児童・生徒」を提示した。

2008年、網田小学校コミュニティ・スクールは指定３年目を迎え、また、網田中学校もコミュニティ・スクールに指定されることになり、小・中合同の学校運営協議会が設置され、小学生から中学生までを含めた新たな目標設定が必要になった。協議会での検討の結果、地域で共有する「めざす児童生徒像」を、網田小中一貫教育の教育目標、「自立心と豊かな人間性を兼ね備えた児童生徒」に変更した。こうして、学校の方向性（小中一貫教育）と地域の方向性（コミュニティ・スクール）が目標設定の上で共通化、共有化が図られたのである。それはまた、地域による「学校評価」を求めることになった。地域と学校がお互いの目標を共有することにより、それぞれが果たすべき役割が明確になり、目標達成に向けた現段階の位置づけが問われることになったからである。このため、学校運営協議会は、2006年のコミュニティ・スクール事業計画で提案した「仮説１　学校運営協議会」、「仮説２　網田コミュニティプラン（いきいきプラン）」に、「仮説３　学校評価」を付加した。すなわち、「ＰＤＣＡサイクルによる学校評価システムを充実させれば、保護者や地域住民の思いや願いを生かした学校運営の改善がなされるであろう」という、仮説である。また、「いきいきプラン」を「網田コミュニティプラン」と組み替え、「学校、家庭、地域三者の協働」の取り組みとして、「６つのコミュニティ」を「学校地域安全コミュニティ」「ボランティア活動コミュニティ」「ＰＴＡ活動コミュニティ」「網田教育の日コミュニティ」「学校・社会行事コミュニティ」「文化体験コミュニティ」に整理統合し、地域住民やＰＴＡの参画が明確になるように工夫された（資料参照）。

こうして、網田小・中学校コミュニティ・スクールは、2005年の小学校の指定以降、５年間のプロセスのなかで、もともと地域の教育力がもっていた「学社融合」の論理を「いきいきプラン」として活かしながら、「一小一中」という校区特性を踏まえ「小中一貫教育」という研究開発学校の指定を飛躍台に、さらに「学校評価システム」を取り入れることによって、「信頼される学校づくり」に成功した。確かに、『平成20年度　研究報告書』は「学校運営協議会委員が行う学校関係者評価において、項目によっては評価しにくいものがあることが分かった。評価項目を整理し、評価システムの確立に向け更なる工夫改善を図らなければならない」と、今後の課題を指摘しているが、その確立に向けた取り組みはスタートしている。これまでみてきたように、コミュニティ・スクールは、「学社融合」「学校評価」「小中一貫教育」の３つの要件をもっているが、網田小・中学校コミュニティ・スクールはこうした現代的な課題に挑戦し、新たな教育課題を踏まえた地域における取り組みがいっそう活性化しつつある。まさに、「学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力（教育基本法第13条）」に向かう地域システムの構築が進みつつあるといっても、過言ではないだろう。

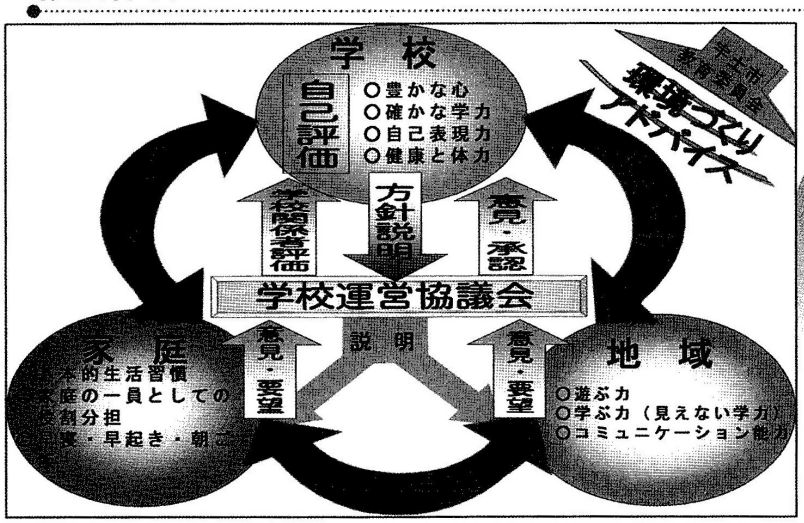
参考文献

・秋津まちづくり会議編『秋津誕生20周年記念誌』、2000年
・宇土市立網田小学校コミュニティ・スクール推進委員会『コミュニティ・スクールの実施に向けて』、2006年
・宇土市立網田小学校『平成17・18年度文部科学省指定「コミュニティ・スクール推進事業」調査研究校　研究紀要』、2006年
・宇土市立網田小学校『文部科学省「コミュニティ・スクール推進事業調査研究校」平成20年度　研究報告書』、2009年
・宇土市立網田小学校・中学校『文部科学省研究開発学校研究開発実施報告書（平成20年度）』、2009年
・貝ノ瀬滋『小・中一貫コミュニティ・スクールのつくりかた』、ポプラ社、2010年
・金子郁容・渋谷恭子・鈴木寛『コミュニティ・スクール構想』、岩波書店、2000年
・金子郁容編著『学校評価』、ちくま新書、2005年
・岸裕司『「地域暮らし」宣言』、太郎次郎社、2003年
・熊本県教育委員会編『「学校の自主性・自律性の確立に関する調査研究」報告書』、2002年
・熊本県教育委員会編『「学校の評価システムの確立に関する調査研究」報告書』、2003年
・佐藤晴雄編著『コミュニティ・スクールの研究』、風間書房、2010年
・福岡県庄内町教育委員会編『子どもの独り立ちを目指して』、庄内町福祉の里づくり推進協議会、1996年


網田コミュニティプラン
地域ボランティア
夢や希望に向かって、ねばり強く努力する児童・生徒
自分の考えを適切に表現できる児童・生徒
宇土市教育委員会
校評価
学
自立心と豊かな人間性を兼ね備えた児童・生徒
自らを律しつつ、他を思いやり、周りと協力する児童・生徒
自ら考え、判断し、行動できる児童・生徒
文化体験コミュニティ
学校・社会行事コミュニティ
学校運営協議会
「6つのコミュニティ」
網田教育の日コミュニティ
PTA活動コミュニティ
ボランティア活動コミュニティ
学校地域安全コミュニティ
公民館を中心とした活動
みんなの寺子屋
おうだっ子クラブ
教育の里づくり推進会議
児童通学合宿実行委員会
児童生徒の実態・課題
保護者・地域の思いや願い

特色のある学校づくり

推進体制について



連携から協働へ
参加から参画へ

学校運営協議会は、学校・家庭・地域の役割と領域を明確化し、三者が相互に連携しながら子どもたちを育てていく体制を推進します。三者の持ち味を生かしたスムーズな連携で、コミュニティプランを推進するための土台作りを行います。

保護者・地域の声を学校運営に

網田小・中学校では児童・生徒及び保護者アンケート、学校運営協議会委員による学校関係者評価を含めた「学校評価システム」を導入しています。評価結果の公表を通じて、課題を共有し、家庭・地域との協働のもと教育活動の充実を図るなど、双方向の信頼関係に基づく開かれた学校運営を推進していきます。

学校運営協議会

学校運営協議会は、地域代表13名、学校代表８名で構成され、５回の定例会議を開き、学校の教育活動について議論を重ねています。委員の方々からいただいた貴重な意見をもとに、学校運営の改善に努めています。

小中一貫教育について

網田小中学校では、文部科学省より研究開発学校（平成１７～２２年度）の指定を受け、小中一貫教育に取り組んでいます。学校運営協議会は、小中一貫教育に関する要望や意向も伝えながらその一層の推進が図られるよう応援しています。