

# コミュニティ・スクールの活動に従事する地域住民，保護者， 教師の地域連携活動に対する認識の変容<sup>1)</sup>

吉田 琢哉\*・吉澤 寛之\*\*

## Changes in Perceptions of Residents, Parents, and Teachers Towards School-community Cooperation

Takuya YOSHIDA\* and Hiroyuki YOSHIZAWA\*\*

Engagement of residents and parents in school education is encouraged in Japanese elementary and junior high schools. However, empirical evidence for school-community cooperation is still lacking. The present study aimed to examine changes in perceptions of residents, parents, and teachers who engaged in school-community cooperation activities. Semi-structured interviews were conducted with 37 residents, parents and teachers from 5 elementary schools. The data were analyzed based on a grounded theory approach. As a result, perceptions of school-community cooperation were classified into 10 central categories as follows: initial feelings, cooperation between community residents and parents, positive attitude of school, foundation of regional cooperation, foundation of cooperation of parents, conflict after collaboration, adjustment of conflict, negative feelings, recognition of outcomes, and positive change in feelings. The results suggest that for the positive change toward school-community cooperation, it is necessary to establish a cooperative system between residents and parents, and to coordinate the conflicts that arise with cooperation.

**key words:** community schools, residents, parents, teachers, grounded theory approach

### 問題と目的

今日の小中学校では，社会に開かれた教育課程を掲げる教育政策のもと，地域連携，すなわち保護者や地域住民による学校教育への積極的な参画が推奨さ

れている（中央教育審議会，2015）。学校の運営や活動に地域住民や保護者がボランティアとして関わるのは日本独自の形態である。地域連携の効果を報告する学術研究は散見されるものの，国内の地域連携に関する学術的な知見の蓄積はいまだ不足してい

<sup>1)</sup> 本研究は，科学研究費補助金（課題番号：18K03049, 22K0363）の助成を得て行われた。

\* 岐阜聖徳学園大学教育学部

Faculty of Education, Gifu Shotoku Gakuen University, 1-1 Takakuwanishi, Yanaizu-cho, Gifu-shi, Gifu 501-6194, Japan.

(tkyyshd@gifu.shotoku.ac.jp)

\*\* 岐阜大学大学院教育学研究科

Graduate School of Education, Gifu University, 1-1 Yanagido, Gifu City, Gifu 501-1193, Japan.

る。本研究では、地域連携の取り組みに中心的に関わる地域住民、保護者、教師の、地域と学校との協力関係の捉え方を明らかにすることにより、地域連携の支援に関する示唆を得ることを目的とする。

地域連携を進める制度として、コミュニティ・スクール（以下CSと略す）および地域学校協働活動の形態があり、近年、それらの形態をとる学校が増加している。地域連携を進める上では、CSの導入と地域学校協働活動の整備を一体的に進めることが求められる（中央教育審議会、2015）。CSは地方教育行政の組織及び運営に関する法律により定められ、地域住民や保護者の代表が参加する「学校運営協議会」が、学校の運営方針の決定に中核的な役割を担う学校を指す。2015年に全国の学校を対象に行われた調査をまとめた佐藤（2018）によれば、学校評価、学校行事、地域人材の活用、教育課程、生徒指導に関すること等が半数以上の学校で議事として挙げられていた。協議会の下部に、協議会で出された提案などを実行する組織が位置づけられることもある。その名称は専門部会や専門委員会などさまざまである。

一方、地域学校協働活動とは、社会教育法により定められ、地域住民や地域団体との緩やかなネットワークを形成して、地域全体で児童生徒の学びや発達を支える活動である。2013年に地域学校協働活動の前身である学校支援地域本部を設置している全国の学校を対象に行われた調査をまとめた熊谷他（2021）によれば、調査対象となった学校の半数以上で行われていた具体的な活動は、ゲスト・ティーチャー、校内環境整備、教科学習の支援、通学路の見守りなど子どもの安全確保、学校行事等の運営支援、読書活動の支援であった。

地域住民・保護者・教師の3者間の連携は、子どもをはじめ、地域住民、保護者、教師のそれぞれに恩恵をもたらすことが期待されている（中央教育審議会、2015）。子どもにとっての利点として、学びの充実、豊かな心や地域の担い手としての自覚の育成、子どもの命や安全の確保、などが挙げられている。地域住民にとっては、生きがいの自覚や、地域づくりの輪が広がるといった利点が挙げられる。保護者にとっては、子どもが地域の中で育てられているとの安心感、保護者同士や地域の人々とのつながりが生まれるといった利点が挙げられている。教師にとっては、教員としての意欲の向上、子どもと向き合う時間の

確保といった利点が挙げられている。

しかしながら、単に地域連携の制度を導入すればこれらの成果が得られるとは考えにくい。日渡他（2016）は、地域と学校との関係性についての認識を複数の中学校区で尋ねたところ、CS導入校区と未導入校区との認識の差は地域住民でも教師でも見られず、CSを導入するだけで成果が得られるわけではないことが示された。そのため、地域連携体制をどのように築くことが成果につながるかという視点での検討が求められる。

地域連携に関わる理論的基盤として、社会関係資本論が考えられる（佐藤、2016）。社会関係資本とは、社会的ネットワーク、およびそこから生じる互酬性と信頼性の規範を意味する（Putnam, 2000 柴内訳2006）。社会関係資本は市民活動と関連を示し、市民活動の活性化と地域の社会関係資本の培養が双方向的に影響し合うことが想定される。教育政策としての地域連携は、学校と地域との連携を深めることにより、社会関係資本を強化し、地域社会の関係性の希薄化の解消を図ろうとするものである。

社会関係資本には2つの類型が認められる。1つめは結束型と呼ばれ、同質的な集団内で形成される関係である。2つめは橋渡し型と呼ばれ、異質な集団間で形成され、新たな考えや発想、資源の発見につながる関係である。結束型は、内向きの指向を持ち特定の互酬性を安定させるという特徴があり、橋渡し型は、外向きの指向を持ち包含的なネットワークを形成するという特徴がある（Putnam, 2000 柴内訳2006）。教師や保護者など同じ立場で構成される集団は結束型の要素が強く、開放性が強く集団成員が多様である場合には橋渡し型の要素が強いと言える。ただし、地域連携に関わる学校や地域の自治会などの地縁組織は結束型の要素を持つものの、多様性や寛容性など橋渡し型の特徴を合わせ持つ場合もあり、一概にどの集団が結束型あるいは橋渡し型と区別することは難しい（柏木、2015）。

社会関係資本論に基づく、地域連携活動に携わる人々がネットワークや信頼関係を構築することが、活動の維持や成果につながることを想定される。しかしながら、そうした状態になるためにはどのように地域連携活動の運営を進めればよいかについては、従来の研究では明らかにされていない。

地域連携を円滑に進めるための指針を得るには、

活動に携わる当事者が地域連携をどのように捉えているかを明らかにする必要がある。なぜなら、当事者たちが地域連携活動に従事していく中で、活動をどのように捉えることで成果の認識に至るのか、その要因を明らかにしなければ、具体的な介入につなげることが難しいからである。そうした要因を明らかにすることで、地域連携制度を運用する上で配慮すべき点をまとめた指針を、学校の管理職や地域のまとめ役に提供することが可能となるだろう。主観的な認識の検討は、客観的な指標とは乖離が生じうることを前提に慎重に吟味することで、十分に有用な情報を提供するものと考えられる。時間の経過に伴いチームのあり様が変容すると想定されることから (Wheelan, 2005)、CS の活動に携わる地域住民、保護者、教師という集団でも認識の変容が考えられる。地域連携の実践を推進するためにも、当事者たちのCS の活動に対する認識やその変容を明らかにする必要がある。

そこで本研究では、CS の活動に携わる地域住民、保護者、教師の、CS の活動に対する認識やその変容を検討することを目的とする。調査対象は、小学校、中学校、高等学校の中でCS 導入率が最も高い小学校とした。具体的には、CS および地域学校協働活動本部に指定されている小学校で学校運営協議会委員として地域連携の活動に従事している地域住民、保護者、教師とした。調査協力者に、地域連携に対する意識を面接法により尋ねることとした。

本研究で扱うのは、CS の活動に携わる人々の意味づけやその変容である。このような場合には質的研究法が有効である。質的研究とは、個人やローカルなコミュニティ特有の意味に注目し、意味の生成・変化を仮説的に了解し、新たな視点の探索とものごとの見えの更新を試みるための手法である (能智, 2011)。CS の活動に携わる人々の、地域連携活動という文脈での主観的な体験や意味に関わる知を志向し、発見・生成される新たな仮説を志向する点で、本研究の目的に質的研究が合致すると言える。

そして、分析方法としてグラウンデッド・セオリー・アプローチ (Corbin & Strauss, 2008; 以下GTA と略す)を採用する。質的研究法のうち、GTA は語りのデータを独断的にとらえ、分析を通じて対象者集団の体験属性一般を読み取ろうとする手法であり、その手続きも体系化されている (能智, 2011)。

そのため、面接法により得られた語りのデータから、CS の活動に携わる地域住民、保護者、教師という限定された人々の、地域連携活動に対する認識の変化に関する集合的な体験を検討しようとする本研究の目的にGTA は合致すると言える。

## 方 法

### データ収集と調査協力者のサンプリング

本研究では、CS の活動に従事する地域住民、保護者、教師それぞれの地域連携に対する捉え方を検討する。それぞれの学校の実情に応じた主観的な体験が重要となるため、質問内容に柔軟性を持たせた半構造化面接により質的データの収集を行った。

研究協力校として、①CS を設置してから一定の年数 (5年) が経過している小学校、②児童数 (100人未満~700人超) の多様性、という2つの基準から、X 市内の5つの小学校を選択した。学校への研究協力の要請を市教育委員会に依頼し、後に第1著者が各校に説明のため訪問した。研究目的と調査内容の概要を伝え、全ての学校から協力の承諾を得た。調査協力者については、管理職から学校運営協議会委員の構成を聞き、活動年数の長い人物を中心に選出した。協力を依頼した全員から協力を得られた。面接は37名に対して行った (地域住民15名、保護者11名、教師11名。男性24名、女性13名)。なお、X市ではCS と地域学校協働活動の一体的な取り組みがなされており、調査協力を依頼した学校の学校運営協議会には、いずれも具体的な支援活動を担う専門部会が設置されている。調査協力者のうち32名は専門部会の活動も経験していた。

研究協力校5校の概略を以下に示す。A小学校はCS を設置して10年ほど経過しており、5校の中でCS としての歴史は最も長い。児童数は300~400人の学校規模である。3つの専門部会が設置され、学習支援、安心・安全、地域連携行事をそれぞれ担っている。B小学校もCS を設置して10年ほど経過しており、児童数は300~400人の学校規模である。具体的な支援活動を担う委員会が運営協議会の下部に設置され、地域住民は地域住民の委員会、保護者は保護者の委員会というように分かれている。C小学校はCS を設置して5年ほど経過しており、児童数は300人前後の学校規模である。専門部会は3つに分かれ、安全・安心を担う部会、学習支援を担う部会、地域の行

事との連携を担う部会から構成される。D 小学校は CS を設置して 5 年ほど経過しており、児童数は 50~100 人の学校規模である。専門部会は 2 つに分かれ、学習支援や交通教室を担う部会、地域行事との連携を担う部会から構成される。E 小学校は CS を設置して 8 年ほど経過しており、児童数は 400~500 人の学校規模である。専門部会は 3 つあり、学習支援を担う部会、安心・安全を担う部会、地域行事との連携を担う部会から構成される。

### 倫理的配慮

第 1 著者の所属大学の研究倫理審査委員会において、研究計画についての承認を受けた（承認番号：2018-15）。面接を実施する前に、調査の内容、個人情報取り扱い、面接の中断の保証、録音と研究発表の許可について書面を配布のうえ口頭で説明し、調査協力者から同意書に署名を得た上で面接を行った。

### データ収集の手続き

面接は 2 名の著者で分担して行った。学校内の一室を借り、1 人あたり 30 分~1 時間程度で実施した。面接は 2018 年と 2019 年の 5 月から 7 月にかけて行われた。インタビューのガイドライン（主な質問項目）は、活動への関わり方（学校での特徴的な取り組み、子どもと関わる機会）、および CS に対する意識（活動の現状、現状に至るまでの変化、連携する上での苦勞、今後の展開として望むこと）であった。特に、現状に至るまでの変化と連携する上での苦勞に関する質問が、本研究の目的である、地域連携活動に対する認識の変容過程の解明に関わっている。面接の内容は IC レコーダーにより録音した。

### 分析の手続き

GTA を用いた分析は戈木クレイグヒル（2008, 2016）の手続きを援用した。具体的な手順は以下のとおりである。データの処理は Excel 上で行った。

1. **切片化データの分析** 逐語に起こした面接データを、意味のまとまりで区切り、意味内容ごとに切片化した。切片化したデータの内容について検討し、プロパティとディメンションを抽出した。プロパティとは、データを見る分析者の視点を表す。ディメンションとは、プロパティから見た切片データの位置づけを示すものである。プロパティとディメンションを踏まえて、切片化したデータの内容を端的に表す名前をつけ、ラベルとした。

2. **カテゴリーの作成** プロパティとディメン

ションを手がかりに類似したラベルを集め、複数のラベルを包括するカテゴリーの名前を暫定的に決めた。カテゴリー名を検討する際には、同一カテゴリーに含まれるラベルの一覧表を作成し、ラベル同士を比較しながら、ラベル名の修正、プロパティとディメンションの修正と追加を並行して行った。2 人目以降のデータの分析では、1 人目のデータから作成したカテゴリーを基準としてラベルを集め、従前のデータからは抽出されなかったカテゴリーについては、新たなカテゴリー名をつけることとした。

3. **カテゴリー関連図の作成** カテゴリー同士の関連づけを行うために、カテゴリーを状況、行為・相互行為、帰結の軸から捉えるパラダイムに沿って分類した。そしてプロパティとディメンションを参考にし、変化のプロセスに沿ったカテゴリー間の関係を検討し、カテゴリー関連図を作成した。各調査協力者の語りのデータについて、後述するステップごとに 1~3 までの手続きに沿って分析を行った。

4. **カテゴリー関連統合図の作成** 1 つのステップのデータ分析を 3 まで進めた後に、1 人 1 人のカテゴリー関連図を集めて検討し、カテゴリー関連統合図を作成した。その際、類似したカテゴリーを統合し、カテゴリーグループにまとめた。また、カテゴリー名やプロパティとディメンションについても改めて検討を行った。最終的に作成されたカテゴリー関連統合図を基に、ストーリーラインの作成に着手した。2 つめ以降のステップにおいては、それまでに作成したカテゴリー関連統合図やストーリーラインを上書きする形で作業を進めた。

### データ分析の経過

通常、GTA では、はじめのデータを収集し分析を終えてから、次のデータを収集し分析を行うというように、データ収集と分析を繰り返し行うが（理論的サンプリング）、本研究では年度始めの学校運営協議会に参加してその直後に面接の予定を取り付けるといった手続きをとっており、調査の実施期間が限られるという現実的な制約からデータ収集の段階で理論的サンプリングを適用することが困難であった。そこで、データ分析の段階で理論的サンプリングを適用した。具体的には、ステップ 1 からステップ 4 にかけては調査協力者の立場の違いを基準にデータを増やし、ステップ 5 からステップ 8 にかけては学校の違いを基準にデータを増やして分析を進めた。

なお、第一および第二著者は、研究協力校の1つである小学校で学校運営協議会委員として3年間活動した経験を持つ。CSの制度や実情を理解していることが面接を進める上での利点と考えられ、対象地域が限定されるという限界はあるものの、そうした利点を重視し、著者らが携わる学校を含めたX市内の小学校で調査を実施した。学識経験者としての立場で学校運営協議会に関わっているため、地域住民、保護者、教師それぞれの立場とは一定の距離があると言える。面接や分析の際には、特定の学校の事情のみに肩入れしないよう留意し、それぞれの立場と一定の距離を保ちながら理解を深めることを心がけた。

ステップ1では、調査対象校の中でCSとしての歴史が最も長いA小学校で、PTA役員の経験もあり、現在は地域住民としてCSの活動に携わっている4名(男性3名、女性1名、うち男性2名は元PTA会長)の語りを対象とした。ステップ2では、ステップ1と同じ小学校で地域住民として活動に携わる4名(いずれも男性、自治会連合会長を含む)を対象とし、ステップ3では同じ小学校での保護者3名(男性1名、女性2名、男性はPTA副会長)を、ステップ4では同じ小学校での教師3名を対象とした。教師は校長(男性)、教務主任(男性)、生徒指導主事(女性)の3名である。ステップ5ではB小学校での活動に携わる5名を対象とした。5名の内訳は、地域住民1名(女性、公民館主事)、保護者2名(男性1名、女性1名、それぞれPTA会長と副会長)、教員2名(いずれも男性で、校長と教頭)である。ステップ6ではC小学校での活動に携わる6名を対象とした。6名の内訳は、地域住民2名(いずれも男性、自治会連合会長と青少年育成市民会議会長)、保護者2名(男性1名、女性1名、それぞれPTA会長と児童委員)、教員2名(男性1名、女性1名、それぞれ教頭と校長)である。ステップ7では小規模なD小学校での活動に携わる6名を対象とした。6名の内訳は、地域住民2名(男性1名、女性1名、それぞれ民生委員、女性会会長)、保護者2名(男性1名、女性1名、それぞれPTA会長と副会長)、教員2名(男性1名、女性1名、それぞれ教務主任と校長)である。ステップ8ではより規模の大きいE小学校での活動に携わる6名を対象とした。6名の内訳は、地域住民2名(男性1名、女性1名、男性は青少年育成市民会議委員、女性は公民館主事)、保護者2名

(男性1名、女性1名、それぞれPTA会長と副会長)、教員2名(いずれも男性、校長と教頭)である。ステップ8の分析の結果、全ての切片は既に生成されたカテゴリーを用いて分類可能であり、理論的飽和に達したと考えられた。

## 結 果

半構造化面接より得られた質的データをGTAにより分析したところ、最終的に1097の切片に分かれ、28のカテゴリーが生成された。最終的なカテゴリー関連図を作成した後、地域住民、保護者、教員に特徴的なカテゴリーであるかどうかを検討するため、各カテゴリーがどの立場であられたものかを確認した。その結果をFigure 1に示す。次節ではカテゴリーグループごとの特徴を踏まえてストーリーラインを記述する。本文中ではカテゴリーグループは《 》、カテゴリーは[ ]、プロパティとディメンションは「 」で示す。カテゴリーの特徴は、基本的にプロパティとディメンションを使って説明する。

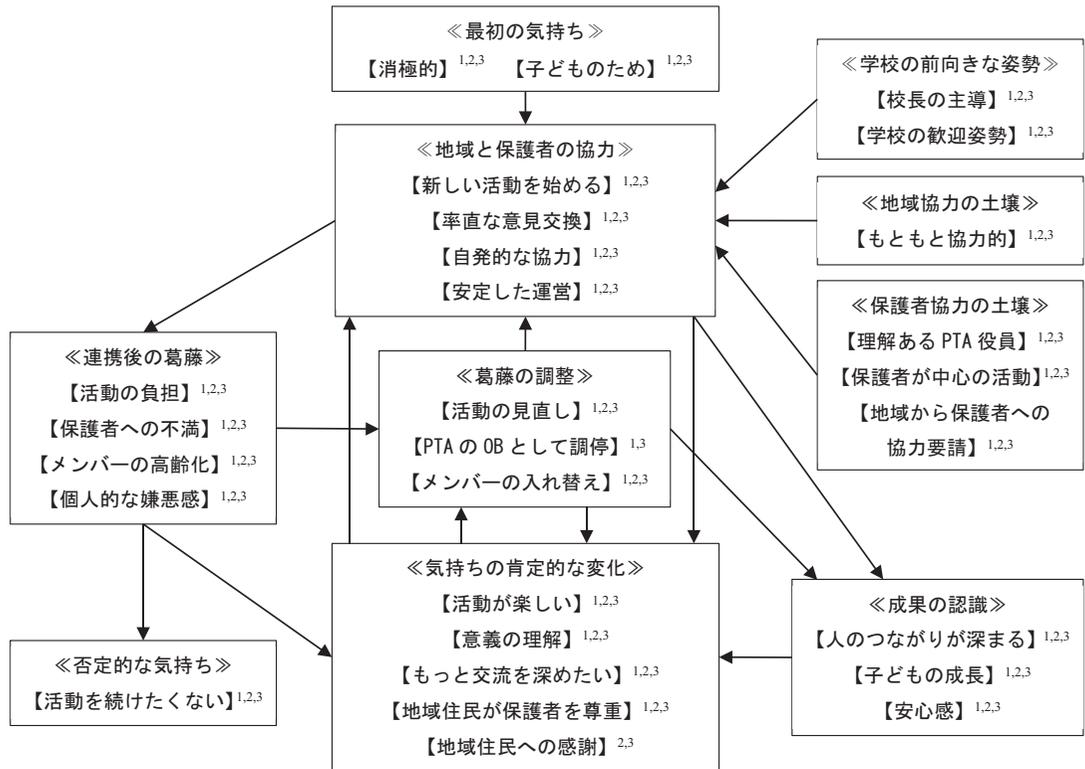
### ストーリーライン

《最初の気持ち》は【消極的】かどうかという軸上でとらえることができる。【消極的】な姿勢とは、「CSに対する理解」が「低い」状態である。学校運営協議会には、依頼を受けて「充て職」として参加する地域住民や保護者が多い。それゆえ、何をすればよいかわからないという「目的」の「不明確」さを感じたり、「学校の手伝いをさせられる」との「ネガティブ」な「印象」を持ったりして、参加当初は【消極的】になりやすい。教員も、「負担の多さ」を予感して最初は【消極的】な場合もある。一方で、【子どものため】になるという「積極的」な姿勢で参加する人もいる。具体的には、「子どもに地域への愛着を持ってほしい」「子どもに楽しんでほしい」など、CSの活動が子どもにとって有益であるという思いである。特に校長をはじめとする教員の【子どものため】という気持ちは、【校長の主導】や【学校の歓迎姿勢】と相まって、【新しい活動を始める】ための原動力となっている。

【消極的】な姿勢が払拭され、《地域と保護者の協力》体制が構築されるプロセスには、《学校の前向きな姿勢》、《地域協力の土壌》、そして《保護者協力の土壌》が関わっている。

《学校の前向きな姿勢》として、【校長の主導】と【学校の歓迎姿勢】がある。【校長の主導】とは、「地

Figure 1 カテゴリー関連統合図



注) <<>>はカテゴリーグループ、【】はカテゴリーを表す。矢印は認識の変容の経路を表す。カテゴリーの右側に付した数字は、1が地域住民、2が保護者、3が教員の発話に表れたカテゴリーを指す。

域と一緒に活動する」といった「目標」を打ち立てて地域住民や保護者に協力を求めたり、地域の行事や会合に積極的に顔を出すことで「地域を重んじる姿勢」をアピールしたりといった、地域との協力を積極的に進める校長の姿勢を表す。こうした【校長の主導】の影響を受けて、【学校の歓迎姿勢】が醸成される。【学校の歓迎姿勢】とは、地域住民や保護者を「積極的に学校に招く」機会を作ったり、「意見を歓迎」したりする姿勢のことである。【学校の歓迎姿勢】を示すことで、【率直な意見交換】ができる場が醸成され、学校側が、地域住民や保護者の「自主性を尊重」し、【新しい活動を始める】ことができる。

<<地域協力の土壌>>は、【もともと協力的】であるとの「地域の特性」を表す。【もともと協力的】とは、CSを設置する以前から、もともと地域の人々が子どもの育成に対する関心が高いことを表す。「校区」が「狭い地域」であれば、地域住民同士が「もともと顔

なじみ」であり、「三世帯家庭の多さ」も、【もともと協力的】であること背景にある。【もともと協力的】であるために、「CSという制度」を「きっかけ」として、地域住民に「依頼がしやすく」なり、【自発的な協力】を得ることができるようになる。さらに、地域連携の活動について「理解ある地域の長」が自治会連合会長などを務めている場合には、連合会長が「地域をとりまとめ」る働きかけをすることにより、【新しい活動を始める】環境が整う。

<<保護者協力の土壌>>として、【理解あるPTA役員】、【保護者が中心の活動】、【地域から保護者への協力要請】が挙げられる。地域連携に対して【理解あるPTA役員】がいることで、地域探検や祭りなど、保護者と地域住民とが一緒に取り組むような【新しい活動を始める】推進力となる。特に「PTA会長」が理解ある人の場合、保護者の「自主性を尊重」して【自発的な協力】を求めるようなPTA運営を行うこ

とで、保護者も「やりやすさ」を感じて【自発的な協力】を名乗り出るようになる。また、もともと【保護者が中心の活動】が「盛ん」であることも、地域連携の推進力となる。【保護者が中心の活動】とは、保護者が運営の中心となる行事があったり、学校運営協議会の進行を保護者が進めたりといった形態を表す。【保護者が中心の活動】があることで、「保護者同士」が【率直な意見交換】を行う姿勢が培われる。自分たちが中心に活動しているという「効力感」を持つことが、地域住民との間の葛藤を乗り越える推進力ともなる。そして、地域連携活動について【地域から保護者への協力要請】がなされることで、「保護者と地域住民とのつながり」が「深い」ものとなり、【自発的な協力】を得やすくなる。

以上のカテゴリーグループの影響を受けて、CSとしての活動が始まり、＜地域と保護者の協力＞体制が構築されていく<sup>2)</sup>。CSの制度を導入するにあたり、目玉となるような地域連携のイベントを打ち立てようという方針が立てられやすい。活動例として、地域探検行事や、学校に地域住民や保護者を招いて子どもと一緒に地域の未来を考える行事などが挙げられる。そうした【新しい活動を始める】上での推進力となるのが、＜学校の前向きな姿勢＞、＜地域協力の土壌＞、＜保護者協力の土壌＞といったカテゴリーグループである。これらのカテゴリーグループの影響を受けて【率直な意見交換】ができる風土ができあがると、「必要な取り組み」が見つかり、地域連携のイベントが打ち立てられる。そして活動を進めるなかで【自発的な協力】姿勢が強まっていく。【自発的な協力】の具体例として、地域連携行事のスタッフとして「自ら名乗りをあげて参加」したり、「自治体での肩書が無くなっても継続」したりするといった姿勢が該当する。【自発的な協力】の姿勢をうながすが、【学校の歓迎姿勢】や「PTA会長」をはじめとする【理解あるPTA役員】である。「自主性を尊重」してくれる空気を感じることで、保護者や地域住民が【自発的な協力】を見せるようになる。

＜地域と保護者の協力＞体制が構築されるなかで、＜連携後の葛藤＞が浮かび上がってくる。保護者は「仕事」を持つ人も多く、会議に参加するための

「時間の調整」が「難しい」ことから、【活動の負担】を感じる。地域の人にとっても、「一部の人に負担がかたよる」状況が生まれ、自治会や青少年育成会議の委員など「地域でも役を持っている」ために「時間を割くのが難しい」状況であり、【活動の負担】を強いている面もある。教員の立場でも、特に教頭に「地域連携の業務が集中」するという意味での【活動の負担】がある。そうした背景から「なかなか保護者が集まらない」状態が生まれることに対して、「保護者の協力姿勢が低い」との【保護者への不満】が出る。「活動期間」が「長く」なると、CSの導入当初から関わっていた【メンバーの高齢化】が進み、「体力的」に参加しにくくなり、「世代交代」がうまくいかないことがある。「過去にトラブル」になったことがあるなどをきっかけとする、地域の人に対する【個人的な嫌悪感】を抱く人もいる。「変化」を嫌い、これまでと違うことをやりたい保護者を抑圧してしまう地域住民もいる。

こうした＜連携後の葛藤＞を解決するために、＜葛藤の調整＞が行われる。CSの活動を進める上での負担が軽くなるよう【活動の見直し】を行い「スリム化」することによって、【活動の負担】を軽減するといった工夫がとられる。ただし、【活動の見直し】は負担の軽減だけを主眼にするのではなく、「新しい取り組み」の導入も含まれる。たとえばB小学校では、教頭からの発案により、地域の人々が昔ながらの遊びを子どもに教える機会を、面接の前の年度に導入していた。このことから【活動の見直し】から【新しい活動を始める】につながる循環も想定される。【保護者への不満】に対しては、過去にPTA役員を経験した地域住民が、どちらの立場の人にとっても仲間意識があるとの利点を生かして、【PTAのOBとして調停】する。【メンバーの高齢化】が進むと、CSの活動に携わる【メンバーの入れ替え】を行うようになる。たとえばA小学校では、PTA活動をしていた時に関係を築いた「気の合う仲間を引き入れる」形でPTAのOBに働きかけたり、地域の新しい自治会長を対象に学校の給食を食べながらCSの活動を説明して参加を呼びかけたりすることによりメンバーの交代を実現している。こうして試行錯誤を繰り返し

2) ただし、＜地域と保護者の協力＞体制を構築するにはこれらのカテゴリーグループの存在が必須というわけではなく、存在していれば協力体制がより構築されやすいという調整要因と位置づけるべきと考えられる。

ながら、徐々に【安定した運営】ができるようになっていく。

調整がうまくいかない場合には、葛藤は残り、【安定した運営】が脅かされる状況が続く。たとえばE小学校では、CSとしての活動を開始した際に、「数年だけ続ける」心づもりで祭りを企画・実行しており、【活動の見直し】がうまくなされず、【メンバーの入れ替え】も実現していないため、【活動の負担】を一部の人々が負いつづけている状態となっている。

＜連携後の葛藤＞が生じ、＜葛藤の調整＞によって＜地域と保護者の協力＞体制が強化されるというサイクルを繰り返す中で、＜成果の認識＞と＜気持ちの肯定的な変化＞が生じる。＜成果の認識＞として、【人のつながりが深まる】という感覚がある。それは、CSの活動に関わる人々のまとまりが強くなったという感覚である。統合した学校での、元は別々だった校区同士が協力するようになる、地域住民と保護者との一体感が生まれるといった意味も含まれる。「見守り」活動をしている地域の人々が「褒めて」くれることや、活動をきっかけとして「あいさつができる子ども」になるのを見て、活動に従事する当事者は【子どもの成長】を感じる。地域住民が児童と「交流」することで、子ども自身が「地域への愛着」を深め、「地域への誇り」を持つという意味での成長も含まれる。さらに保護者にとっては、子どもが地域の人から「見守って」もらっているという感覚から生じる【安心感】を持つこともできる。

＜地域と保護者の協力＞体制が整うことで、＜成果の認識＞とともに＜気持ちの肯定的な変化＞が生じる。【新しい活動を始める】なかで「気の合う仲間」が増えて【活動が楽しい】と思えるようになる。地域連携が学校と地域の双方にメリットをもたらすと【意義の理解】が進むことにより、委員以外の教員や保護者、地域住民の「考えも聞いてみたい」、「児童の意見も聞いてみたい」といった、【もっと交流を深めたい】という気持ちが強まる。

＜葛藤の調整＞によって＜気持ちの肯定的な変化＞が生まれることもある。【PTAのOBとして調停】することで【地域からの親批判】が収まり、「親の立場を理解」して【地域住民が保護者を尊重】するようになる。【地域住民が保護者を尊重】する中には、保護者の意見を積極的に取り入れたり、保護者に任せようとしたりする姿勢が含まれる。【自発的な協

力】姿勢を示す「地域の人」に対しては、保護者や教員から【地域の人への感謝】の気持ちが生まれる。

＜葛藤の調整＞と＜気持ちの肯定的な変化＞は双方向の関係であり、＜気持ちの肯定的な変化＞が生じることで＜葛藤の調整＞が促されることもある。【活動が楽しい】と思えるようになり、【地域の人への感謝】が生じるからこそ、保護者が子どもの卒業後に地域住民の立場になったときに協力しようと思ひ、【メンバーの入れ替え】に貢献する。

＜気持ちの肯定的な変化＞と＜地域と保護者の協力＞も双方向的な関係であり、＜気持ちの肯定的な変化＞が生じることで＜地域と保護者の協力＞が促される面もある。【地域住民が親を尊重】するようになることで、親の【自発的な協力】が促される。【活動が楽しい】という気持ちも、【自発的な協力】につながる。

一方で、＜気持ちの肯定的な変化＞が生まれずに否定的な思いを抱く人もいる。【活動が楽しい】という気持ちよりも【活動の負担】を強く感じてしまうと、【活動を続けたくない】という思いになり、活動から「撤退」してしまう。「過去にトラブル」になったことがあるなどをきっかけとする、地域の人への【個人的な嫌悪感】も、＜否定的な気持ち＞を後押ししてしまう。「変化を認めない風潮」に「うんざり」してしまい、【活動を続けたくない】との＜否定的な気持ち＞になり撤退した保護者もいる。このように、＜葛藤の調整＞が達成されるかどうかにより、＜気持ちの肯定的な変化＞に進むか＜否定的な気持ち＞に進むかが分かれる。

#### 学校および立場による違い

ストーリーラインに基づいて改めて各ステップを見直し、学校によって生成されたカテゴリーが異なるかを検討した。その結果、専門部会の構成により特徴が異なることが示唆された。同じ部会の中に保護者と地域住民がいる場合（A小学校、C小学校、E小学校）、地域住民がどの部会でも長く活動するため、いずれの部会も【安定した運営】につながりやすい。保護者と地域住民との間での【つながりが深まる】ことにも結びつきやすい。その反面、長く活動している地域住民は「変化を嫌う」傾向があり、保護者が活動内容を変えたいと思ってもそれが叶わず、地域住民に【個人的な嫌悪感】を抱いて【活動を続けたくない】との気持ちになりやすい。一方で、部

会ごとに構成員が保護者と地域住民とに分かれているB小学校では、【保護者が中心の活動】が明確であるがゆえに、保護者の【自発的な協力】につながりやすく、【個人的な嫌悪感】に起因する【活動を続けたくない】とのカテゴリーは見出されなかった。

次に、地域住民、保護者、教員の間で、得られたカテゴリーに違いが見られるかを検討した。その結果はFigure 1に記載のとおりで、【地域住民への感謝】は地域住民自身からはカテゴリーとして生成されなかったこと、【PTAのOBとして調停】は教員からはカテゴリーとして生成されなかったこと以外は、どの立場にも共通するカテゴリーであった。

### 考 察

本研究では、CSの活動に携わる地域住民、保護者、教師の、地域連携活動に対する認識やその変容の検討を目的とした。GTAに基づく分析により、地域連携活動に参加した当初は消極的であった当事者の認識が肯定的あるいは否定的なものに変化するまでのプロセスについて仮説モデルを提示した。認識が肯定的なものに変化するためには、学校と地域住民と保護者の協力体制を確立し、連携に伴って生じる葛藤を調整することが必要であることが示された。

GTAでは、分析を通して得られた新たな発見が重視されるが(戈木クレイグヒル, 2008, 2016)、本研究による新たな発見は2つある。1つめは、社会関係資本の形成についての学術的な意味での発見である。本研究で生成されたカテゴリーのうち、【人のつながりが深まる】が社会関係資本に対応すると考えられる。語りのデータからは、CSとしての新しい活動を始める中で、地域住民と保護者との間での葛藤が伺われた。地域住民は保護者よりも基本的に年配であること、CSの活動に従事する時間が保護者よりも長いことに起因して、保護者の立場は地域住民よりも弱い。地域住民が自発的な協力を見せる一方で、保護者は子育てや仕事を抱えながら学校に関わるために負担感も強く、地域住民から保護者への不満が表出されることもある。地域住民は保護者に対する不満を表立って表明しやすいのに対し、保護者は一部の地域住民に対する嫌悪を感じた場合、率直にそれを表明することは難しく、活動から撤退する思いを強くする。そうした葛藤を、活動内容を見直したり、PTAのOBが地域住民と保護者の間を取り持っ

たりして解決していく中で、CSとしての活動が安定し、地域住民や保護者が自発的な協力姿勢を見せる体制が安定してくる。《葛藤の調整》の結果として【地域住民が保護者を尊重】し、保護者が【地域の人への感謝】の念を抱くことは、開放的でゆるやかなネットワークの中での信頼の形成を表していると言える。したがって、特に橋渡し型の社会関係資本を形成する上で、葛藤とその調整が重要であることが示唆される。そうした循環があってこそ、人とのつながりが深まり、橋渡し型の社会関係資本が形成されてくるものと考えられる。

もう1つの発見は、地域連携を進める上での具体的な示唆が得られた点である。本研究から得られた示唆の1つめは、組織の編成上の工夫についてである。PTAのOBは、地域住民と保護者の間を取り持つ役割を果たしうするため、うまく地域連携活動に引き込み、委員構成の中に含めることも有効であろう。

地域連携を円滑に進めるための、具体的な活動の進め方についての示唆も得られた。多くの調査協力者は、自身の学校の目玉としている行事に対して主体的に取り組む姿勢を見せ、《地域と保護者の協力》関係の構築から《気持ちの肯定的な変化》への繋がりに言及していた。このことから、その学校での地域連携の目玉となる行事について、保護者の協力も得ながら運営していくことが重要と言える。保護者と地域とが共に主体的に活動に取り組めるように、学校として支援していくことが望まれる。地域がもともと協力的な学校では、地域が中心となっていく行事的1つを学校との共催の形に変更するという手段が考えられる。【地域から保護者への協力要請】によって保護者と地域住民とが交流する機会を積極的に作ってもよいだろう。保護者が積極的な学校であれば、【保護者が中心の活動】は残しつつ、地域と一緒にいける行事を探るのが有効だろう。

本研究により、地域連携を進めることで生じうる障壁の具体的な内容も示唆された。具体的には、地域住民が保護者を否定的に捉えるリスク、活動の負担、活動への固執、成員の高齢化といった点が該当する。《地域と保護者の協力》体制を作り上げていくうえで重要なのは、連携によって生じた葛藤を把握し、克服していくことである。葛藤にうまく対処できなければ、活動が形骸化してしまったり、撤退する人が増えてしまったりする。葛藤に対処するためには【活動

の見直し】や【メンバーの入れ替え】が欠かせない。たとえば、保護者の主体性を高めることができるように話し合いの中で積極的に保護者の意見を聞くよう地域住民に促したり、活動に参加した人の感想を改善に生かすよう働きかけたり、まちづくり協議会との役割分担を見直して負担感を低減するといった工夫が考えられる。【活動の見直し】をとおして、葛藤の原因となる障壁を取り除いていく努力を不断に続けていくことが肝要だろう。

最後に本研究の限界と今後の展望について述べる。限界の1つは、対象校が1市内の小学校に限られ、調査協力者も、学校運営協議会の会員という、地域連携への関与度の高い人々に限られていた点である。CSとしての活動の形態は多様である。都市の規模や人口構成の違いにより地域の様子も異なるだろう。調査対象校を広げ、本研究で得られた知見との共通性を確認する必要がある。そして活動への関与度の違いや時間経過などを要因として組み込んだ分析を行うことで、プロセスモデルの精緻化が望まれる。

また、中学校や高等学校、特別支援学校でもCSの設置が推奨されており、これらの学校は、授業の内容や中心となる行事など、小学校とは様々な面で異なる。小学校以外の学校における地域連携のあり方については、改めて検討する必要がある。

そして、本研究はあくまでCSの活動に携わる当事者の主観的な体験をもとに仮説モデルを導出したにとどまる。その方法として本研究ではGTAを用いたが、地域連携について今後も検討を重ねる上では、研究目的に応じて異なる研究方法を用いる必要がある。本研究で見いだされたプロセスモデルの一般化可能性について検証するためには、縦断調査やアクションリサーチなどの手法が求められよう。

上述の限界はあるものの、本研究によって、実情に即した地域連携のプロセスモデルを提示できたことは、学術面においても実践面においても大きな成果である。本研究で得られたプロセスモデルを指針とすることで、たとえば地域連携において学校が抱える葛藤とその解決に関するチェックリストを活用するなどして学校固有の課題を整理し、地域連携が成果をもたらすための方針を検討して組織経営に活かすことが可能となる。CSを導入し地域学校協働活動

を整備する学校は今後ますます増加していくことが見込まれており、その成果を可視化するためのエビデンスの集積に本研究も貢献できるだろう。

## 引用文献

- 中央教育審議会 (2015). 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 (答申) [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2016/01/05/1365791\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/01/05/1365791_1.pdf)
- Corbin, J. M., & Strauss, A. L. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (3rd ed). Sage.
- 日渡 円・竹西 亜古・大関 達也・安藤 福光・武藤 久慶・平原 俊一・澤野 幸司・西田 隆之・藤田 亮 (2016). 学校と地域の関係性モデルの開発と検討——コミュニティ・スクールの社会心理学的分析からスクール・コミュニティへの展望—— 教育実践学論集, 17, 25-37.
- 柏木 智子 (2016). 学校と地域の連携による校区ソーシャル・キャピタルの醸成 露口健司 (編著) ソーシャル・キャピタルと教育 (pp.64-86) ミネルヴァ書房
- 熊谷 愼之輔・志々田 まなみ・佐々木 保孝・天野 かおり (2021). 地域学校協働のデザインとマネジメント——コミュニティ・スクールと地域学校協働本部による学びあい・育ちあい—— 学文社
- 能智 正博 (2011). 臨床心理学をまなぶ6——質的研究法—— 東京大学出版会
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon & Schuster. (パットナム, R. D. 柴内康文 (訳) (2006). 孤独なボウリング——米国コミュニティの崩壊と再生—— 柏書房)
- 戈木クレイグヒル 滋子 (2008). 実践グラウンデッド・セオリー・アプローチ——現象をとらえる—— 新曜社
- 戈木クレイグヒル 滋子 (2016). グラウンデッド・セオリー・アプローチ改訂版——理論を生み出すまで—— 新曜社
- 佐藤 晴雄 (2016). コミュニティ・スクール——「地域とともにある学校づくり」の実現のために—— エイデル研究所
- 佐藤 晴雄 (2018). コミュニティ・スクールの全貌——全国調査から実相と成果を探る—— 風間書房
- Wheelan, S. A. (2005). *Group processes: A developmental perspective* (2nd ed.). Allyn and Bacon.

(受稿: 2023.7.10; 受理: 2024.7.15)