

大学の小学校教職課程における地域連携の マネジメントへの取り組み

小出 良幸¹鈴木健太郎²

要 旨

地域連携の重要性を、教育行政や学習指導要領から確認していく。さまざまな教育現場における地域連携の事例をまとめ、その実体を把握していく。本学に設置されている小学校教職課程において、地域連携とそのマネジメントに関する教科がある。我々の取り組みを地域連携のケーススタディとして紹介し、その意義と今後の展望について議論した。

キーワード：地域連携， マネジメント， 学習指導要領， 小学校教職課程。

1 はじめに

教育とは、教授者が属する地域、コミュニティ、国家、世界の次世代を育成するための重要な社会的機関となる。社会情勢は変化し続けるため、いつの時代にも、教育の内容、手法、組織などの改変は常に求められることになる。日本国も例外でなく、常に改変がおこなわれている。公教育の改変を行うのは文部科学省であり、その指示を受けた地方行政組織内の教育委員会を通じて、学校で実施していく。

現在の日本では、学校だけでは十分な教育効果が上がらない状況、目のいき届かない環境、児童生徒に発生する課題（例えば、いじめ、自殺、不登校、貧困、安全管理の不足、障害理解不足など）もあることがわかってきた。そうした諸問題の抱えていることの要因は、教育を学校の場合だけに委託、付託、限定したことにあるのかもしれない。実際に、学校の教員だけでは、これらの課題に対処しきれないことも判明してきた。そこから生まれてきた対応策として、学校と家庭との連携はもちろん、学校と地域社会とも連携することによって、問題に対応をしていくことが考えられてきた。20世紀末あたりから、教育行政において地域連携の重要性が認識されてきた。21世紀にはいっても、その重

要性は継続的に存在している。

本論文では、教育における地域連携が、どのような経緯によってその重要性を認識されたのか、その必要性とはどのようなものなのか、学習指導要領にはどのように位置づけられているのかを概観していく。地域連携には多様なものがあるので整理し、それらの先行事例をまとめていく。

そして、大学の小学校の教職課程における地域連携とそのマネジメントのケーススタディとして札幌学院大学こども発達科（以下、こども発達学科と呼ぶ）の実習科目「地域の子ども連携マネジメント」での取り組みを紹介していく。その取り組みから得られた評価をもとにして、新しくはじめる教科「地域連携マネジメント」という専門科目への意義や展望も示していく。

2 教育における地域連携の必要性

日本の教育行政の歴史的経緯をたどることで、地域連携というものがいかに認知され、その必要性がどのように位置づけされてきたかを概観していく。そして学習指導要領の変遷を追い、最新の学習指導要領（2018年度からの移行期間を経て2020年度より全面实施）では、地域連携がどのように示されているのかをみていく。

2.1 歴史的経緯

日本国憲法では、第26条で「すべて国民は、法律の定めるところにより、その能力に応じて、ひとしく教

¹ 札幌学院大学 人文学部こども発達学科；
koide@sgu.ac.jp.

² 札幌学院大学 人文学部こども発達学科；
ksuzuki@sgu.ac.jp.

育を受ける権利を有する」として、「教育を受ける権利」を保証している。教育の詳細は、教育基本法にて定められている。もともと教育基本法は、1947（昭和22）年3月31日に公布・施行された。1946（昭和21）年11月3日に日本国憲法が公布された後ではあるが、1947年（昭和22年）5月3日に施行されているので、憲法のもとに考えられたものである。つまり、日本国憲法に示された理想の教育として「すべて国民は、法律の定めるところにより、その保護する子女に普通教育を受けさせる義務を負ふ。義務教育は、これを無償とする」と「教育を受けさせる義務」を定めている。「その保護する子女に普通教育を受けさせる」権利と義務が、日本の教育の基本となっている。

ただし憲法では、義務教育の定義はなく、教育基本法で（義務教育）の第五条で「国民は、その保護する子に、別に法律で定めるところにより、普通教育を受けさせる義務を負う」とされている。学校教育法の第二章の義務教育にて、第十六条の9年間の「普通教育を受けさせる義務を負う」と、第十七条の6歳から12歳までを小学校の課程で15歳までを中学校に「就学させる義務を負う」という条で、義務教育を小学校と中学校でおこなう課程であることを規定している。

小学校での義務教育は、かつては文部省、現在では文部科学省（2001年1月6日の中央省庁再編により文部省と科学技術庁が統合されたもの）が所轄省庁となり、教育行政や教育施設や教育課程の整備、修正をおこなっている。すべての教育機関は、文部科学省の影響下に置かれることになる。文部科学省では、教育法令のもとに教育政策が進められている。

教育基本法は、時代の変化を受け入れて、2006（平成18）年12月22日に大きく改正された。教育基本法にこれまでの定められていた義務教育、学校教育、教員、社会教育、政治教育、宗教教育に関する規定を見直すとともに、新たに大学、私立学校、家庭教育、幼児期の教育、そして「学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力」についても規定されることとなった（文部科学省、2007a）。最後の「学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力」とは、第十三条として新設されたもので、「第二章 教育の実施に関する基本」として、「学校、家庭及び地域住民その他の関係者は、教育におけるそれぞれの役割と責任を自覚するとともに、相互の連携及び協力を努めるものとする」とし、「学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力」の必要性を述べ

ている。「学校、家庭及び地域住民その他の関係者は、教育におけるそれぞれの役割と責任を自覚するとともに、相互の連携及び協力を努める」もので、さらに「教育は学校だけで行われるものではありません。家庭はすべての教育の出発点であり、地域社会の果たす役割も重要」とし、「学校・家庭・地域の三者が、それぞれの役割と責任を自覚し、お互いに協力し合うことが求められ」るのだと、学校・家庭・地域の連携の重要性を謳っている（文部科学省、2007b）。

学校制度ができる以前の江戸時代であっても、子どもの教育は、家庭と地域が担っていた。しかし、明治から以降の公教育として学校制度や戦後の義務教育制度ができたことで教育が学校任せになっていたり、家庭や地域の教育がなおざりにされていたりしたことへの反省や学校現場の荒廃（小出、2017）も、20世紀末に起こってきた。21世紀になってこれらの教育を修正するため、教育も学校だけにまかせるのではなく、家庭や地域などとの連携でおこなわれるべきであると考えられ、上記の教育関連法令として明文化された。

2.2 学校・家庭・地域社会の連携の必要性

ここまでみてきたように、教育は学校だけで完結するものではなく、学校、家庭、地域社会の三者の連携が重要だという認識が形成されてきた。学校と地域の連携に関する現状を、関連施策から概観していく（表1）。

学校と地域連携が大きく話題にされたのは、1997年、国の教育の在り方を広範に考えるために設置された、中央教育審議会（以下、中教審と略す）である。この第一次答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」（中央教育審議会、1997）の第2部「学校・家庭・地域社会の役割と連携の在り方」の第4章「学校・家庭・地域社会の連携」で、「子供たちの教育は、単に学校だけでなく、学校・家庭・地域社会が、それぞれ適切な役割分担を果たしつつ、相互に連携して行われることが重要である」としている。そして、学校・家庭・地域社会の連携に関し、次のような点に配慮しながら進めるべきであるとの提言をしている。

子どもの育成は学校・家庭・地域社会との連携・協力が必要であり、社会に対して「開かれた学校」となるべきだとしている。そのため、学校施設の開放や学習機会の提供をして地域社会の拠点となり、保護者や地域の人々とのコミュニケーション、地域の教育力の活用や支援（例えば、学校ボランティアなど）をえるな

表1 学校と地域の連携に関する施策の流れ

年代	内容
1997年	中教審第一次答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」
2002年4月	完全学校週5日制の実施
2004～2006年	地域教育力再生プラン（地域子ども教室推進事業）
2006年	教育基本法の改正
2007年度～	放課後子どもプラン：厚生労働省との連携 放課後子供教室：地域連携で子供たちの放課後の学習・体験・交流活動を支援 放課後児童クラブ：共働き家庭の子供の放課後の居場所を確保で連携
2008年	脱ゆとり教育への方針変換
2010～2012年度	学校支援地域本部の実施
2009年度～	学校・家庭・地域の連携協力推進事業：学校支援地域本部、放課後子供教室、家庭教育支援で学校・家庭・地域の連携のメニュー化
2013年11月	学校教育法施行規則を改正
2014年度～	土曜日の教育活動推進プラン：学校における土曜授業を取り組み、放課後子ども総合プラン（学校と地域連携による土曜日の教育活動）、放課後児童クラブと放課後子供教室の整備
2015年度～	地域未来塾：学習支援を新たに実施、学校をプラットフォームにした子供の貧困対策、学校支援地域本部の活用で家庭での学習習慣の中学生への定着、大学生や教員OBの地域の協力による学習支援の実施。
2015年12月	中央教育審議会第一次答申「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」
2020年	教員免許授与に関する教職再課程認定

データは文部科学省生涯学習政策局社会教育課（2015）をもとにして、修正加筆した。

どの提言をしている。子どもたちの生活に占める学校の時間的・心理的比率が大きいため、学校外での生活体験や自然体験の機会を減らしていると分析している。そのため「学校のスリム化」として2つの提案をしている。

家庭や地域社会で担うべきものを適宜にそれらに委ねることと、学校に必要以上の負担を強いている現状を是正することという2つの「スリム化」である。

家庭や地域社会で担うべき、日常の生活のしつけや学校外巡回補導指導などは、本来のあるべき家庭や地域に委ねることで「スリム化」という提案である。また、教育の一環として教員に部活動を義務づけたり、勝利至上主義になったり、長時間の束縛をしたりなどの問題があり、教員が引き受けるのが困難であり、学校に指導者がいないといった現状がある場合などは地域社会に委ねることで、学校の負担を「スリム化」する必要があるとしている。学校外活動への積極的な取り組みを奨励し評価する一方、「PTA活動の活性化」や「教育委員会の活性化」、「マスメディアや企業」の協力などで、学校の負担を「スリム化」することについても言及している。

1997年の時点で、現在の課題とされている問題に対しての指摘がすでになされている。先見性は素晴らし

いが、現在も課題である点が残念でもある。

21世紀になり、2002（平成14）4月には、完全学校週5日制が実施された。実施されると、児童生徒の土曜日の過ごし方、家庭での対応が問題となってきた。その対応として、2007（平成19）年からは、厚生労働省との連携による「放課後子どもプラン」が創設され、地域との連携で、子どもの放課後の学習・体験・交流活動を支援する「放課後子供教室」が進められた。また、共働き家庭の子どもに対しては、放課後の居場所を「放課後児童クラブ」と連携して確保していくことが推進された。

2009（平成21）年から、学校・家庭・地域の連携協力推進事業において、「学校支援地域本部」「放課後子供教室」「家庭教育支援」で、学校・家庭・地域の連携によるさまざまな取り組みをメニュー化して提示された。

2014（平成26）年からは、「土曜日の教育活動推進プラン」として、学校の土曜授業の実施や、学校と地域や企業との連携による土曜日の教育活動を推進し、「放課後子ども総合プラン」で、放課後児童クラブと放課後子供教室の一体化の整備が推進された。

2015（平成27）年4月14日に文部科学大臣より中央教育審議会に対し、「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・協働の在り方について」の諮問（文部科学省，2015）がなされ，中央教育審議会により同年12月21日付で「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」（中央教育審議会，2015）が第一次答申として示された。答申では第1章第2節「これからの学校と地域の連携・協働の在り方」や第3章「地域の教育力の向上と地域における学校との協働体制の在り方について」，などで検討された。

その中で，これからの学校と地域の連携のあり方として，「地域とともにある学校」として，地域と一体となって子どもたちを育むことを目指し，「子供も大人も学び合い育ち合う教育体制」として，地域の様々なネットワークで学びを展開していくこと，「学校を核とした地域づくり」として地域の将来を担う人材の育成を図ることとしている。

以上のように，時代の経済，社会状況に応じて，地域連携の様相も変化してきたが，20世紀末からの学校と地域の連携の必要性は，今でもある。その必要性が現在においてなおも訴え続けられているのは，さらなる対応が望まれているからであろう。

2.3 学習指導要領での地域連携

小学校の教育課程は，文部科学省が示している学習指導要領によって定められている。学習指導要領も，時代とともにその内容は大きく変化している（表2）。学習指導要領の変遷を，まずは概観していく。

戦後の1945年から1975年まで30年間，戦前の日本の天皇制や軍国主義に基づいた教育からの脱却と，アメリカ合衆国の民主主義教育，そして科学技術の吸収として多くの知識を伝えるために，いわゆる「詰め込み教育」が行われていた。その結果，勉強についていけない「落ちこぼれ」の児童生徒が生まれ，教師への反発として校内暴力などの問題も起こってきた。

そのような社会現象を反映して，1977（昭和52）年に改訂された学習指導要領では，「ゆとりある充実した学校生活の実現」として「ゆとり教育」がはじまった。1989（平成元）年の改訂では，「個性重視」として「新学力観」の導入と「心豊かな人間の育成」が目指された。1998（平成10）～1999（平成11）年の改訂では，自ら学び自ら考える力を「生きる力」と位置づけ，完全週5日制が導入された。2003（平成15）年の学習指導要領は一部改訂があり，最低基準の明確化，総合的な学習充実，個に応じた指導充実，確かな学力の育成

が重視された。この間，一貫して「ゆとり教育」が推進された。

ただし，この「確かな学力の育成」の重視は，新しい教育の流れを生み出した。これは，国際学力比較（例えばPISAやTIMSSなど）で，日本は高い学力があるのだが，順位が下がっていることが，このような学力重視への方針転換につながっていった（教職課程編集部，2016）。

2008年の改訂では，確かな学力を土台に生きる力，言語力の育成，理数系教育の強化，伝統文化教育推進，外国語教育・道徳教育充実が主張され，学習内容を増加させる学習指導要領が示された。この学習指導要領は，小・中学校では2009年度から前倒しして実施する移行措置がとられ，2011年～2013年に完全に施行された。このような教育課程の大きな変更は，今までの「ゆとり教育」方針から一転して，「脱ゆとり教育」へと転換されてきたことを意味する。

以上が現行の学習指導要領への変遷の概要である。

2020年度から実施の次期学習指導要領では，「社会に開かれた教育課程」，「知識の理解の質をさらに高め，確かな学力を育成」と「豊かな心や健やかな体を育成」が重視されている。言語能力の確実な育成，理数教育の充実，伝統や文化の教育充実，道徳教育の特別教科化，体験活動の充実を目指し，外国語教育の充実として中学年では外国語活動，高学年の外国語科が導入される。この「社会に開かれた教育課程」が地域連携を意識した内容となっている。地域連携の必要性は，学習指導要領の前文で「家庭や地域社会と協力して」や，第1章総則第1「小学校教育の基本と教育課程の役割」の1で「学校や地域の実態を十分考慮して」，2の（3）で「家庭や地域社会との連携を図りながら」などの文言で示されている。

さらに，現在，教職課程を持っているすべての大学に対して，再課程認定が求められた。現行の教職課程における地域連携は，施行規則に定められた科目群である「教職に関する科目」の中の「教育の基礎理論に関する科目」の「教育に関する社会的，制度的又は経営的事項」として位置づけられてきた。再課程認定においては，「教育に関する社会的，制度的又は経営的事項（学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む。）」と変更になった。「学校と地域との連携」が，対応が強く求められるようになってきた。

教職課程の再課程認定では，「教職課程コアカリキュ

表2 学習指導要領の変遷

	年	特徴	小学校
試案期	1947 昭和22	教師の手引き書となる試案 経験主義	社会科・家庭科の新設、自由研究の時間
	1951 昭和26	初の全面改訂：教育課程は教科と教科外の活動に、法的 基準のない試案のまま	教科を4領域に分類、配当時間を明示、特別活動を新設、 自由研究廃止
系統期	1958 昭和33	改訂：試案から法的基準を持つ告示形式へ、各教科の系 統性を重視、基礎学力・科学技術教育の重視	道徳の新設、国語・算数の内容と授業時間数の増加、教 育課程は教科と道徳・特別活動と学校行事等に
	1968 昭和43	改訂：教育内容の現代化・高度化・系統性の重視、指導 の効率化	教育課程は教科と道徳と特別活動に、クラブ活動の新 設、算数教育の高度化
ゆとり期	1977 昭和52	改訂：「人間性」「ゆとり」「個性」「能力」に応じた教育、 学習内容の精選・授業時間の削減	1時間45分に、内容や授業時間の削減、ゆとりの時間の 新設、教員の創意工夫の余地拡大、学校の自主性尊重
	1989 平成元	改訂：個性重視を明確化、新学力観の導入、心の教育充 実、体験的・問題解決学習の重視、伝統重視と国際理解	1・2年の理科・社会を廃止し生活科の新設へ、心豊か な人間の育成、国旗・国歌の指導強化
	1998-1999 平成10-11	改訂：「生きる力」登場、個性を生かす教育、基礎・基本 の確実な定着、自ら学び自ら考える力、特色ある学校、 国際社会で生きる日本人	総授業時間数削減、絶対評価導入、完全週5日制導入、 総合的な学習新設、心のノート配布、3年生から保健指 導
	2003 平成15	一部改正：学習指導要領の最低基準の明確化、確かな学 力の育成	総合的な学習の目標・内容の明確化、全体計画の必要性
脱ゆとり期	2008-2009 平成20-21	改訂：言語力の育成、理数系教育の強化、伝統文化教育 推進、外国語教育・道徳教育充実	総合的な学習の時間減、外国語活動新設、授業内容・時 間数増加、易しい古文漢詩
	2014 平成26	一部改正	特別の教科 道徳の導入
	2020 平成32	改訂：主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニ ング）、社会に開かれた教育課程、カリキュラム・マネジ メントの確立、道徳教育・外国語教育の充実、豊かな心 や健やかな体を育成	道徳教育の特別教科化、中学年の外国語活動、高学年の 外国語科導入、中等教育の一貫した学びの充実

梶田・加藤（2010）、文部省（1992）、文部科学省（2011a, 2011b）、教職課程編集部（2016）、小出（2017）を元に改変。

ラム作成の背景と考え方（案）」（文部科学省初等中等
教育局教職員課，2017a）や，2017年11月に正式に示さ
れた「教職課程認定申請の手引き」（文部科学省初等中
等教育局教職員課，2017b）においても，次のような内
容（関連部分だけを抽出）が示された。

全体目標

現代の学校教育に関する社会的、制度的又は経営的
事項のいずれかについて、基礎的な知識を身に付け
るとともに、それらに関連する課題を理解する。な
お、学校と地域との連携に関する理解及び学校安全
への対応に関する基礎的知識も身に付ける。

(1-3) 「教育に関する経営的事項」

(2) 「学校と地域との連携」

一般目標

学校と地域との連携の意義や地域との協働の仕方
について、取り組み事例を踏まえて理解する。

到達目標

1) 地域との連携・協働による学校教育活動の意義
及び方法を理解している。

2) 地域との連携を基とする開かれた学校づくりが
進められてきた経緯を理解している。

今後、大学での教職課程では、このような内容が明
記されたことで、学校と地域との連携を身につけるカ
リキュラムを進めていく必要がある。

3 地域連携の多様性と事例整理

学校、家庭、地域社会の3者における連携には、組
織や方法、場、地域の範囲などのタイプの違いにより
多様性がありうる。それらを整理して事例をみてい
く。

3.1 教育における地域連携の多様性

ここまで教育における地域連携を、小学校と地域社
会の市民とが連携して児童に対する教育を行うという
意味で用いてきた。しかし、教育における地域連携は、
対象児童やその教育に関与する者の範囲など諸条件に
よって、さまざまな多様性が生まれてくることになる。

例えば、ひとつのクラスだけなのか、それとも学年
全体か、全学年や学校全体なのか、さまざまな場合も

あるだろう。また、児童の他に保護者、児童の兄弟姉妹、あるいは一般市民が加わっている場合もあるだろう。それは授業の一環として行うのか、それとも開かれた学校での公開の行事として行われるのか、そこに小学校の教員が関与しているのか、関与していないのか。関与するのなら、教員がどの程度参加するのか。また、実施時間は、授業時間内なのか、課外時間か、それとも休祝日なのか。

さらに広い視点でみていくと、教育の場、教育する組織の運営母体、地域の範囲なども考慮する必要がある、色々な組み合わせの地域連携がありうることになる(表3)。

例えば、教育の場として、学校(小・中・高・大学やその他の教育のための学校)だけでなく、生涯学習施設(公民館、博物・美術館、図書館、生涯学習センターなど)があり、さらに地域の市民がボランティアとして教育を行う場面もありうる。また、教育する組織運営母体は、一般の公立学校だけでなく、公立の官庁、民間の企業、NPO・NGO、あるいは組織立っていないボランティアの集まりなどもありうる。地域の範囲も、学校のある校区内なのか、市町村の範囲内なのか、それとも市町村外も含むのか。また、同じような行事でも、主催、講師、参加者、場所が違えば、その実施形態が変わってくるはずである。

このように学校教育の地域連携とはいっても、非常に多様で、その多様性に応じて方法論は違ってくるはずである。それぞれの場合によって、教育の方法やねらい、安全管理など考え方も変わってくるであろう。

3.2 これまでの取り組み：先行事例

では教育における地域連携として、現在までに確立された方法論が存在するかというと、そうではない。実践例を積み重ね、そこで生まれた知識、経験を共有していくことが重要であろう。

上述したように、教育における地域連携には多様性があるため、その事例も多岐にわたる。本論文では、小学校と地域、大学と小学校、生涯学習施設(公民館、博物・美術館、動物・植物園、水族館、生涯学習センターなど)と学校、生涯学習施設と地域、大学と地域、そして産官学と地域の連携を中心にして、事例をみていくことにする(表4)。

まず、小学校と地域の連携であるが、「地域と学校の連携・協働の推進に向けた参考事例集」(文部科学省生涯学習政策局初等中等教育局、2016)など、文部科学

省が積極的に事例収集をおこなっている。学校・家庭・地域との連携を、子どもへの効果(柏木、2002)や子どもの位置(岩永、2012)に着目して検討したものの、小学校の立場からみた小学校と地域の関係を見たもの(梅田 他、2004)、地域の教育力を人的要件(渡邊 他、2007)や教育環境の整備(菅原 他、2007)として見たもの、教育心理学的見地(小泉、2002)、生活指導(近藤、1993)、エネルギー環境学習(高木 他、2007)や生活習慣病予防活動(藤井 他、2004)など、非常に多様な切り口で報告された事例が集積されている。

大学と学校の連携としては、小・中学校(大竹 他、2011)や高等学校との連携(長崎、2010)、また現役の教師への再教育や研修での連携(小出、2004; 小出 他、2007)などの事例がある。

博物館と学校の連携としては、学校団体利用(小川・下條、2003)、中学校のフィールド学習(中山 他、2003)、さらに学習支援だけでなく、教員研修や人的支援の整理(小川、2003)などもなされている。

博物館と地域の連携としては、現状の整理(小出、1999a; 1999b)、地球科学での連携(小出、1998; 小出 他、1998; 山下 他、1999)、また教育方法の提案(小出 他、1999a)や新しい活動への取り組み事例(小出 他、1999b)などがある。

大学と地域の連携では、小学生の農業体験プログラム(嶋谷 他、2008)やまちづくり(杉岡、2007)の事例、教養教育(小出、2003)と専門教育の新しい方法論(小出、2005; 2009)、あるいは地域一体型教育開発方法論(益子 他、2003)、E-learningの教育コンテンツ発信での教育手法(小出、2006)、地域市民と連携したデータベースの構築の方法論(小出、2011)、大学が広く適用しえる地域連携のシステムを構築した事例(瀬戸、1997)などがある。

産官学と地域との連携として、博物館と大学の連携による地域への教育(小出、2007)、連携を推進するための場の機能(金井、2004)、産学連携の活動(山口、2005)などの事例が紹介されている。

いずれの事例においても、教育の形態や地域、連携体制には定まった形や方法論があるわけではなく、多様な連携が可能であることを示している。連携を進める中心人材や組織が、それぞれの状況、人材、現状に合わせて進めていくことが重要であろう。

表3 児童、学校、地域の連携の多様性

タイプ	連携の多様性	事例
教育を受ける側	児童（クラス、学年、全学年）	地域市民を講師にした授業
	+保護者	外部講師の講演会への出席
	+兄弟・姉妹	学習発表会、運動会
	+一般市民	一般公開された講演会
教員	担任の参加 担任と他の教員も参加 教員の参加なし	クラス行事への保護者の協力 学校行事への保護者の参加 保護者会が主催の行事
時間	授業時間内 課外時間 休祝日	市民が講師の総合的な学習 PTAによる絵本の読み聞かせ 運動会、学習発表会
教育の場	小・中・高・大学 その他各種学校や塾など 生涯学習施設（公民館、博物館、美術館、図書館、生涯学習センターなど） 公共施設 民間施設 地域のボランティア団体の施設 校外の街の中や野外	学校の施設を用いた授業 塾や予備校での行事 博物館の見学 動物園の見学 消防署や警察署の見学 工場見学 地域連携センター 野外観察、校外マラソン
教育組織の運営母体	公立学校、私立学校 公立の官庁 民間の企業 NPO・NGOなどの団体 組織立っていないボランティアの集まり	市民参加の学校行事 文部科学省の事業 企業主催のイベント 野鳥の会主催の観察会
地域の範囲	校区内 学校のある市町村内 学校のある市町村外	地域の祭りへの参加 町内のイベントへの参加 博覧会などの見学

教育における連携の多様性をいくつかの項目で区分して、その事例を示した。詳細は本文にて。

4 大学の教員養成課程でのケーススタディ

小学校と地域の連携は、教員が中心となって行っていくものである。しかし大学の教職課程におけるその位置づけは、今まで教科指導や教育の基礎や教科の専門・指導法などのなかで、必ずしも重要視されてこなかったものである。以下では、いち早くその重要性を認識してカリキュラムに取り入れてきたこども発達学科の事例をケーススタディとして示していく。

4.1 「地域の子ども連携マネジメント」の意義

こども発達学科では、学科開設の当初から地域連携の重要性を考え、「地域の子ども連携マネジメント」という実習科目をおこなってきた。

この科目は、体験を重視して創造的な実践力を養うことを目標にしている。大学と地域の連携を意図し、子どもが参加できる行事を、立案から実施までおこなっていく。まず、子どもたちが体験を通して学習できるテーマを選び、なおかつ楽しめる行事にすることが求められる。行事内容が決定したら、受講生が共同して、材料集めや教材づくり、地域の協力を得ての参加、児童の募集をおこなっていく。行事の内容チェッ

クや安全確保のために綿密な事前準備とリハーサルをおこなう。行事開催時には、子どもへの適切な接し方、安全を十分に配慮した行事運営を行うように心がける。受講生それぞれが、実践的な行事を通して、地域の子どもを対象とした学習行事の企画・実施に必要な知識・技能、そしてマネジメント力を養うことを目的としている。

また本科目の履修経験のあるこども発達学科の先輩学生が、SA（Student Assistant）として、自身が学んできた経験を後輩たちに伝えるという手法も導入してきた。

毎回、行事を2つの企画で構成して行ってきた。以下のような手順で進めてきた。企画の選定に至るまでに、いくつかのグループに分かれて、それぞれが企画のアイデアを出し合って、プレゼンテーションをして、どの企画を行うかをクラス全体で話し合うというプロセスも含む。決まった2つの企画からなる行事を、準備・運営のための役割分担をして、行事の準備作業を進めていく。事前リハーサルをおこなって、行事当日を迎える。行事を実施した後は、反省点や学ん

表4 教育における地域連携に代表的事例

開催	事例
小学校と地域	「地域と学校の連携・協働の推進に向けた参考事例集」(文部科学省生涯学習政策局初等中等教育局, 2016) 学校・家庭・地域との連携を子どもへの効果(柏木, 2002) 子どもの位置(岩永, 2012) 小学校の立場からみた小学校と地域の関係を見たもの(梅田 他, 2004) 地域の教育力を人的要件(渡邊 他, 2007) 教育環境の整備(菅原 他, 2007) 教育心理学的見地(小泉, 2002) 生活指導(近藤, 1993) エネルギー環境学習(高木 他, 2007)や生活習慣病予防活動(藤井 他, 2004)
大学と学校	小中学校(大竹 他, 2011) 高等学校との連携(長崎, 2010) 現役の教師への再教育や研修での連携(小出, 2004; 小出 他, 2007) 教職課程での連携(小出, 2017)
博物館と学校	学校団体利用(小川・下條, 2003) 中学校のフィールド学習(中山 他, 2003) 学習支援だけでなく教員研修, 人的支援の整理(小川, 2003)
博物館と地域	現状を整理(小出, 1999a; 1999b) 地球科学での連携(小出, 1998; 小出 他, 1998; 山下 他, 1999) 教育方法の提案(小出 他, 1999a) 新しい活動への取り組み事例(小出 他, 1999b)
大学と地域	小学生の農業体験プログラム(嶋谷 他, 2008) まちづくり(杉岡, 2007) 教養教育の新しい方法論(小出, 2003) 専門教育の新しい方法論(小出, 2005; 2009) 地域一体型教育開発方法論(益子 他, 2003) E-learningの教育コンテンツ発信での教育手法(小出, 2006) 地域市民と連携したデータベースの構築の方法論(小出, 2011) システムの構築(瀬戸, 1997)
産官学と地域連携	博物館と大学の連携による地域への教育(小出, 2007) 推進するための場の機能(金井, 2004) 産学連携の活動(山口, 2005)

教育における連携の事例をタイプ別に示したもの。

だ成果を整理し定着を図った。このような授業展開にて「地域の子ども連携マネジメント」は、毎年その企画を変更しながらおこなってきた(表5)。

4.2 「地域の子ども連携マネジメント」の評価

こども発達学科でおこなっている「地域の子ども連携マネジメント」という実習科目は、通常の教職課程の教科での座学や教室内での模擬的实践では得ることのできない経験をするようになる。また教育実習とは違った地域連携での子どもとの関わり方も体験できる。さらに地域連携のためのマネジメントを学ぶこともできる。毎回、多くの地域の児童の喜ぶ顔や、保護者の好意的な眼差し、さらにはリピーターも多数いることから、地域連携が充実していることが窺い知れる。学校現場だけではできない体験として非常に重要で、これまで十分にその役割を果たしてきていることは、実績が証明している。

他にもいくつかの重要な効用がわかってきた。教職

課程を履修している学生の志望動機や生活体験は多様である。強く教員を希望する学生、漠然とした志望動機をもっているだけの学生など、また子どもへの対応に馴れたものから、馴れていないものまでさまざまである。強く志望している学生は、この教科も自身の教職への重要な体験と位置づけられるが、漠然とした志望の学生は、多数の教科のひとつとしか見ていない。また、子どもに馴れた学生は初対面の子どもであってもすぐに打ち解けて対応しているが、馴れていない学生は最初にはぎこちなく接している。しかし多くは時間が経てば打ち解けていく。ただし中には、子どもが好きだといっている、なかなか子どもに対応できない学生も少数存在する。そのような学生にとっては、子どもに対応するスキル習得の必要性に気づき自分の小学校教員としての適性を再考する機会ともなる。

この科目は、教職を目指す学生にとって有意義なものであることは、10年以上の実績とその評価からわか

表5 地域連携に関する実践的授業の内容

開催年度	行事内容	参加者（内訳）
2007年	ふしぎ体験をしよう！ 磁石スライム作りと電流でパンを焼こう	48名（未就学：2，小1：7，小2：11，小3：2，小4：12， 小5：8，小6：6）
2008年	ものづくり体験 アイス作りと空気砲	41名（未就学：1，小1：6，小2：8，小3：9，小4：9， 小5：7，小6：1）
2009年	作ろう！ 遊ぼう！！ 学ぼう!!! 日光写真としゃぼん玉	39名（未就学：3，小1：9，小2：11，小3：5，小4：9， 小5：2）
2010年	楽しい～おもしろい～ダイラタンシー！ ダイラタンシー実験とアイスクリーム作り	28名（未就学：4，小1：4，小2：11，小3：2，小4：3， 小5：37，小6：1，学年不明：1）
2011年	シャボンとラムネでジュンパワー ラムネ作りとシャボン玉遊び	42名（未就学：12，小1：1，小2：3，小3：7，小4：4， 小5：1，小6：3，学年不明：11）
2012年	遊んで学ぼう！ 光と色と泡の世界 光と色の不思議実験とおもしろシャボン玉遊び	50名（未就学：16，小1：14，小2：7，小3：7，小4：1， 小5：3，小6：2）
2013年	作って学ぼう！ 光の不思議と音のしくみ！ スタンドグラスの作成と身近なもので音の実験	38名（未就学：6，小1：3，小2：10，小3：7，小4：3， 小5：7，小6：2）
2014年	見えない力をためそう！ 風でうごくおもちゃとまさつの秘密	19名（未就学：7，小1：4，小2：3，小3：3，小4：2）
2015年	速さとゼリーの秘密!! ボールがぐるんとゼリーがぶるん	32名（未就学：7，小1：6，小2：10，小3：5，小4：4）
2016年	なんで真っ白!? なんであわあわ!? ふわふわマシュマロづくり	38名（未就学：6，小1：8，小2：10，小3：7，小4：4， 小5：2，小6：1）
2017年	ぎょうこ点と空気がいこうってスゴイ!! 固まると飛ぶの不思議	30名（未就学：4，小1：3，小2：6，小3：7，小4：5， 小5：3，小6：2）

「地域の子ども連携マネジメント」でこれまで実践された子ども向けの行事と参加者の内訳。

る。

ただし、課題もある。本科目は、必修科目ではないので、受講生の数かなり変動する。そのため、受講生の数が多い時は、企画案や役割分担も多人数でおこなえ、充実した企画が実施できる一方、受講生数が少ないときは、個人への負担が増えてくることになる。このような受講生数の増減による企画の運営の難しさがあった。今後、この課題を改善していくことが望まれる。

5 さいごに：今後の展望

これまで述べてきたように、「地域の子ども連携マネジメント」という科目は、教職課程における地域連携とそのマネジメントにおいて、十分な実績を挙げた。教育効果の大きい科目なので、今後も継続していく必要があるであろう。2020年度からスタートする学習指導要領の内容としても、地域連携が盛り込まれていることに鑑みても、今後も必要性が大きいであろう。

すべての教職課程をもつ大学においては、再課程認定としてカリキュラムの見直しを促されている。その中では、教職課程のコアカリキュラムとして学校教育

における地域連携の重要性が指摘されていることは述べてきた。この再課程認定のためのカリキュラムを検討したことが、地域連携やそのマネジメントの必要性を再考する機会となった。

こども発達学科では、本科目を「地域連携マネジメント」という新たな科目に再構成していくことにした。今までの実績に基づき、成果を活かしながら、よりよい教員を育成するための科目にすることにした。本科目は、「教育の基礎的理解に関する科目」のうち、「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項（学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む）」という事項にあたる。こども発達学科では、「学級経営」と「連携マネジメント」を必修として、すべての教職課程の学生が履修すべき科目と位置づけた。

本論文では、学校教育における地域連携の役割や位置づけを、教育行政や学習指導要領などの歴史的経緯を踏まえて、その重要性を指摘して整理してきた。現代教育において、教育における地域連携の必要性が増していることがわかってきた。これからの教職課程において、地域連携をどのように位置づけていくかが重要な課題である。幸いなことに、今度の再課程認定において、カリキュラムを整理する機会を得た。その際、

本論文で示したような総括や考察を進めることで、従来から行ってきた科目の評価や今度について熟考する機会を得られた。その内容をまとめることができた。

謝辞 本論文で取り上げた「地域の子ども連携マネジメント」という実習は、受講した学生、および参加した児童と保護者の協力によって成立しているものである。受講した学生や行事に参加いただいた児童と保護者に感謝する。また、現在まで本科目を共同担当されてきた新國三千代札幌学院大学人文学部教授、本科目を学科設立時に提案され学科を特徴づけるべく努力をされてきた小林好和札幌学院大学名誉教授に感謝申し上げる。

参考文献

- [1] 中央教育審議会 (1997). 21世紀を展望した我が国の教育の在り方について (第一次答申), http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_chukyo_index/toushin/1309579.htm (2017.12.11閲覧).
- [2] 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) (中教審186号), http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365761.htm (2017.12.11閲覧).
- [3] 藤井千恵・古田真司・榎原久孝 (2004). 家庭・学校・地域連携による児童生徒の生活習慣病予防活動の試み, 日本公衆衛生雑誌, 51(9), 790-797.
- [4] 岩永定 (2012). 学校と家庭・地域の連携における子どもの位置, 日本教育経営学会紀要, 54, 13-22.
- [5] 梶田叡一・加藤明 (2010). 改訂実践教育評価事典, 文溪堂, 東京, 264p.
- [6] 金井一頼 (2004). 地域における産学官連携の推進と「場」の機能. 経営学論集, 44(3), 1-12.
- [7] 柏木智子 (2002). 学校と家庭・地域の連携に関する一考察: 子どもへの効果に着目して, 日本教育経営学会紀要, 44, 95-107.
- [8] 小出良幸 (1998). 地球科学の新しい普及活動を目指して, 神奈川県博物館協会会報, 69, 43-52.
- [9] 小出良幸 (1999a). 地球科学と教育を取り巻く現状分析—博物館の新しい地学教育を目指して1—, 地学教育, 52(4), 127-147.
- [10] 小出良幸 (1999b). 博物館の現状分析と目標—博物館の新しい地学教育を目指して2—, 地学教育, 52(5), 169-176.
- [11] 小出良幸 (2003). 大学からの市民への教養教育の新しい方法論, 札幌学院大学社会情報学部紀要 社会情報, 13(1), 19-28.
- [12] 小出良幸 (2004). 教員の自然リテラシー習得のための考え方, 札幌学院大学社会情報学部紀要 社会情報, 14(1), 87-100.
- [13] 小出良幸 (2005). 専門情報を活用した市民科学教育の方法論—衛星画像によるケーススタディー, 札幌学院大学社会情報学部紀要 社会情報, 15(1), 1-18.
- [14] 小出良幸 (2006). ひとりでおこなう E-learning の教育コンテンツ発信: PC レターを用いた実践的ケーススタディーからの提案, 札幌学院大学社会情報学部紀要 社会情報, 16(1), 1-15.
- [15] 小出良幸 (2007). 異種教育機関におけるネットワークによる科学教育の試み—大学と2つの博物館によるケーススタディー, 札幌学院大学人文学会紀要, 81, 21-39.
- [16] 小出良幸 (2009). 市民による地質情報の記録手法の開発と科学教育への応用を目指して, 札幌学院大学人文学会紀要, 86, 67-88.
- [17] 小出良幸 (2011). 市民による市民のための地質データベースの構築, 札幌学院大学人文学会紀要, 89, 23-44.
- [18] 小出良幸 (2017). 教員養成課程において「ものづくり」を通じて総合的な学習の力をつける, 札幌学院大学総合研究所紀要, 4, 1-13.
- [19] 小出良幸・平田大二・山下浩之・新井田秀一・佐藤武宏・田口公則 (1998). 新しい地球科学の普及をめざして—だれでも使える博物館—, 地学雑誌, 107, 844-855.
- [20] 小出良幸・平田大二・山下浩之・新井田秀一・佐藤武宏・田口公則 (1999a). 地球科学の新しい教育法試案—博物館における地球科学教育の刷新へのケーススタディー, 神奈川県立博物館研究報告 (自然科学), 28, 29-55.
- [21] 小出良幸・平田大二・山下浩之・新井田秀一・佐藤武宏・田口公則 (1999b). 博物館での新しい取り組み—博物館の新しい地学教育を目指して3—, 地学教育, 52(6), 213-222.
- [22] 小出良幸・下野洋・谷田部玲生 (2007). 教員の自然リテラシー育成のための手法開発とその試行—地層を用いた時間・空間概念の習得—, 札幌学院大学人文学会紀要, 82, 19-44.
- [23] 小泉令三 (2002). 学校・家庭・地域社会連携のための教育心理学的アプローチ, 教育心理学研究, 50(2), 237-245.
- [24] 近藤郁夫 (1993). 地域と生活指導, 子ども権利を生かす生活指導全書17, 一葉書房, 東京, 150p.
- [25] 教職課程編集部 (2016). 「時代とともに歩んできた見開きでわかる学習指導要領変遷, 教職課程, 42(15), 6-7.
- [26] 益子典文・佐古秀一・梅澤実・西岡加名恵・葛上秀文 (2003). 地域における学校—教育委員会—大学の連携開発方法論に関する一考察: 鳴門市における地域一体型教育改善システムの開発過程モデル, 科学教育研究, 27(1), 33-41.
- [27] 文部省 (1992). 学制百二十年史, ぎょうせい, 東京, 863p.
- [28] 文部科学省 (2007a). 新しい教育基本法について, http://www.mext.go.jp/b_menu/kihon/houan/siryu/07051111/001.pdf (2017.12.13閲覧).
- [29] 文部科学省 (2007b). 新しい教育基本法と教育再

- 生, http://www.mext.go.jp/b_menu/kihon/houan/siry0/07051112/001.pdf (2017.12.13閲覧).
- [30] 文部科学省 (2011a). 学習指導要領の変遷, 中央教育審議会審議資料, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siry0/icsFiles/afieldfile/2011/04/14/1303377_1_1.pdf (2017年1月17日閲覧).
- [31] 文部科学省 (2011b). 学習指導要領等の改訂の経過, 中央教育審議会審議資料, http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/idea/icsFiles/afieldfile/2011/03/30/1304372_001.pdf (2017年1月17日閲覧).
- [32] 文部科学省 (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・協働の在り方について (諮問), http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1363628.htm (2017.12.14閲覧).
- [33] 文部科学省生涯学習政策局社会教育課 (2015). 学校と地域の連携・協働に関する参考資料. 地域とともにある学校の在り方に関する作業部会 (第12回)・学校地域協働部会 (第11回) 合同会議 配付資料, http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/02/23/1366831_4.pdf (2017.12.24閲覧).
- [34] 文部科学省生涯学習政策局初等中等教育局 (2016). 地域と学校の連携・協働の推進に向けた参考事例集, 47p.
- [35] 文部科学省初等中等教育局教職員課 (2017a). 教職課程コアカリキュラム作成の背景と考え方 (案), http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/002/siry0/attach/1388671.htm (2017.12.26閲覧).
- [36] 文部科学省初等中等教育局教職員課 (2017b). 教職課程認定申請の手引き (教員の免許状授与の所要資格を得させるための大学の課程認定申請の手引き) (平成31年度開設用). 227p.
- [37] 長崎政浩 (2010). 大学と地域教育の連携に関する一考察～学校教育と大学の新しい協働の構築に向けて～, 高知工科大学紀要, 7 (1), 243-253.
- [38] 中山迅・山口悦司・里岡亜紀 (2003). フィールド学習を通して進める中学校と博物館の連携に関する事例的研究: 宮崎県総合博物館の場合, 科学教育研究, 27(1), 71-81.
- [39] 小川義和 (2003). 学校と科学系博物館をつなぐ学習活動の現状と課題, 科学教育研究, 27(1), 24-32.
- [40] 小川義和・下條隆嗣 (2003). 科学系博物館の単発的な学習活動の特性: 国立科学博物館の学校団体利用を事例として, 科学教育研究, 27(1), 42-49.
- [41] 大竹孝明・山下俊一・日高達也・新納時英・鯉坂徹郎 (2011). 小中学生のためのものづくり・科学教室「鹿児島高専の日2010」による地域連携活動, 平成23年度全国高専教育フォーラム 教育研究活動発表概要集, 61-62.
- [42] 瀬戸篤 (1997). 社会科学系大学による地域連携システムの構築. 小樽商科大学編商学討究 一創立, 85.
- [43] 嶋谷円・胡子揚歌・木島温夫 (2008). 大学・地域連携による小学生の農業体験プログラム—1年間を通じた活動による環境教育的効果, 環境教育, 17(3), 3-44-53.
- [44] 菅原麻衣子・藍澤宏・山田将史 (2007). 小学校における地域の教育力を活かした活動発展の要件: 次世代に向けた教育環境の整備指針と方法その1, 日本建築学会計画系論文集, 72 (611), 37-43.
- [45] 杉岡秀紀 (2007). 大学と地域との地学連携によるまちづくりの一考察, 同志社政策科学研究, 9(1), 77-96.
- [46] 高木浩一・甚野伸雄・梶原昌五・山口明・菊地雅彦・鈴木桃子 (2007). 地域連携を活用した小学校高学年用エネルギー環境学習プログラムと教材の開発, 電気学会論文誌 A (基礎・材料・共通部門誌), 127(4), 205-211.
- [47] 梅田美鈴・藍澤宏・鈴木麻衣子 (2004). 児童の育成における小学校と地域社会の連携のあり方に関する研究: 小学校の立場からみた二者の関係と今後の方針, 日本建築学会計画系論文集, 69 (581), 25-32.
- [48] 渡邊恵・藍澤宏・菅原麻衣子 (2007). 小学校における活動展開の人的要件: 地域の教育力を活かした学校と地域との連携体制のあり方に関する研究, 日本建築学会計画系論文集, 72(614), 81-88.
- [49] 山口佳和 (2005). 学問としての産学連携を目指す活動についての考察, 産学連携学, 2(1), 20-22.
- [50] 山下浩之・小出良幸・平田大二・新井田秀一・佐藤武宏・田口公則 (1999). 博物館における地球科学の新しい学習支援活動, 博物館学雑誌, 25, 55-62.

Approach to Management of Regional Cooperation in an Elementary School Teacher-Training Course of a University

Yoshiyuki KOIDE¹

and

Kentaro SUZUKI²

Abstract

The author ascertains that the regional cooperation plays an important role in education administration and curriculum guidelines. Cases of regional cooperation in various education fields are summarized and the substance of each case is comprehend. In our Department of Child Development, there is the subject related to the regional cooperation and their management in the elementary school teacher-training course. The authors introduced our activities as a case study of regional cooperation and discussed their significance and future's vision.

Keywords: Regional Cooperation, Management, Curriculum Guideline, Elementary School Teacher-training Course.

¹Department of Child Development, Faculty of Humanities, Sapporo Gakuin University; koide@sgu.ac.jp.

²Department of Child Development, Faculty of Humanities, Sapporo Gakuin University; ksuzuki@sgu.ac.jp.