

首長部局等との協働による
新たな学校モデルの構築事業

平成27年度
報告書



東神楽町

目次

首長部局等との協働による新たな学校モデルの構築事業を終えて	1
第1章 平成27年度事業概要	2
1. 事業の趣旨	2
2. 事業の実施状況	3
3. 事業推進協議会委員名簿	4
第2章 東神楽町の取組	5
第3章 研究内容	10
1. 旭川大学による研究	11
2. 兵庫教育大学による研究	25
資料編	56

首長部局等との協働による新たな学校モデルの構築事業を終えて

東神楽町長 山本 進

児童生徒を取り巻く環境は、現代社会の変容の中で、家庭の教育力や地域の機能が低下するとともに、問題が多様化・深刻化する傾向も見られています。このことは、全国でも数少ない子どもの人口が増えている東神楽町でも例外ではありません。

北海道の中心にある旭川市に隣接し、旭川空港が所在する本町では、平成元年から始まった大規模宅地開発により、平成 25 年 10 月には人口 10,000 人を超えるなど年々増加を続け、それに伴い地域社会も大きく変化してきました。

その結果、小学校において学年で複数の学級を有する大規模校、学年 1 学級ずつの中規模校、複式学級の小規模校、そして山村留学対象の小規模校と、町内 4 つの小学校と校区にそれぞれ特徴があり、その異なった環境にある 4 つの小学校の児童が町内で唯一の中学校に集まることとなります。そのため各校における課題も異なり、教育を進める上で多様な対応が求められる状況にあります。

このような中、平成 26 年度より小学校 4 校に、コミュニティ・スクール合同推進委員会が設置され、27 年度からは中学校でも推進委員会が発足し、地域とともにある学校づくりに取り組んできたところであり、28 年度から小学校 4 校がコミュニティ・スクールとして本格スタートします。

さらに、学校づくりの視点で、より良い子どもの育ちのために取り組んできたのが「首長部局等との協働による新たな学校モデルの構築事業」です。

本事業では、旭川大学、兵庫教育大学に研究調査を依頼し、1 年間かけて教職員や児童生徒、保護者、さらには町民の方に対して教育に対する意識調査を行い、その結果を推進協議会に諮って意見を出し合い、東神楽町にふさわしい新たな学校モデルの構築に取り組んできました。首長部局と教育委員会が連携を図り、全町が一体となって、未来の町民を、未来の東神楽町を育てていくという共通認識のもと、子どもの育ちのために考察してきました。

今後に向けての課題と取り組むべきことは多くありますが、本町の取り組みが他の学校や地域における新たな学校モデル構築の参考になりましたら幸いです。

最後に、ご支援をいただきました文部科学省、北海道教育委員会、北海道教育庁上川教育局、事業推進に際し多大なご協力をいただきました旭川大学、兵庫教育大学、「東神楽町首長部局等との協働による新たな学校モデルの構築事業推進協議会」の皆様方に心から感謝とお礼を申し上げます。

第1章 平成27年度事業概要

1. 事業の趣旨

○研究課題

- ・教育委員会と首長部局等との壁を越えた学校支援体制（プラットホーム）の構築
- ・協働による課題解決型教育プロジェクトの構築
- ・課題解決型学校づくりに必要な人材と組織マネジメント手法の確立

○研究のねらい

町内の4小学校及び中学校区各々の地域特有の直面する課題（少子高齢化、いじめ・不登校等の対策、学校間格差、コミュニティの衰退と地域間格差、多様化・複雑化する地域課題、地域人材や地域資源の活用拡大等）を解決するため、首長部局等や関係機関等との協働による新たな学校支援体制（プラットホーム）を構築する。また、新たな学校支援体制（プラットフォーム）に対応・連携できる機能を有した課題解決型の新たな学校モデルも構築して、地域の多様な資源を活用した質の高い課題解決型教育を実践する。

○実践内容

総務課、まちづくり推進課、健康ふくし課、くらしの窓口課、産業振興課等と協働し、協議会を設置するほか、既存のコミュニティ・スクール推進委員会やPTAなどの地域関係団体や各大学・研究機関等も含めた研究、支援体制をつくる。

- ① いじめや不登校等の子どもの問題や子どもを取り巻く問題環境、地域特有の直面する課題等の解決に向けた、首長部局等や地域・関係機関・家庭が連携した学校支援体制（プラットホーム）の構築と当該支援体制を機能させるための実践的対策プログラムの策定と実施
- ② 首長部局等や地域の人材や地域資源を活用し、新たな学校支援体制（プラットホーム）に対応・連携できる機能を有した課題解決型の新たな学校モデルの構築とそれに必要な組織マネジメント手法の確立と実践

○今後の取組の方向性

旭川大学と兵庫教育大学の研究成果と提言をもとに、スクールソーシャルワーカーの配置や子どもの育ちを支える「チーム役場」が本町の社会・経済資源と連携して実施する町内4小学校の合同教育、さらに小規模の小学校においては首長部局の機能・役割の一部移転など、学校や地域の課題解決のために実践可能なものから取り組む。

また、子どもの貧困やいじめ、不登校、家庭に課題がある児童生徒への対応など、学校が抱える課題解決に向けた総合的な対策プログラムを教育活動として実践するため、首長部局等や地域・関係機関・家庭が連携してスクールソーシャルワーカーを中心とした学校支援体制（プラットホーム）を構築して実践活動することにより、学校課題と地域課題解決への効果について検証を行い、改善を加え、有効なシステムとしての確立を目指す。

2. 事業の実施状況

日付	実施内容	備考
6/1	推進協議会設置	
6/15	首長部局等との協働による新たな学校モデルの構築事業研究事業研修会開催	講師：兵庫教育大学 教授 日渡 円 教授 小西 哲也
7/2	第1回推進協議会	講師：旭川大学 准教授 栗田 克実 助教 今西 良輔
7/17	首長部局等との協働による新たな学校モデルの構築事業研究調査事業研修会	講師：旭川大学 准教授 栗田 克実 助教 今西 良輔
9/8, 9	第2回首長部局等との協働による新たな学校モデルの構築事業研究事業研修会	講師：兵庫教育大学 教授 日渡 円 教授 小西 哲也 対象：教育長、教育委員会、 町内4小1中学校 各校長、教頭、 事務職員
9/15	学校と地域に関するアンケート」調査（教職員向け）実施	作成：兵庫教育大学 9/24 回収
9/18	「東神楽町に住む小中学生・保護者に関わるアンケート」実施	作成：旭川大学 9/30 回収
9/24	学校と地域に関するアンケート」調査（全町向け）実施	作成：兵庫教育大学 10/23 回収
10/8	首長部局等との協働による新たな学校モデルの構築事業研究調査事業研修会	講師：旭川大学 准教授 栗田 克実 助教 今西 良輔
11/16	第3回首長部局等との協働による新たな学校モデルの構築事業研究事業研修会	講師：兵庫教育大学 教授 日渡 円 教授 小西 哲也 対象：町内4小1中学校 各教頭
11/24	第2回推進協議会	講師：旭川大学 准教授 栗田 克実 助教 今西 良輔
12/14	第3回首長部局等との協働による新たな学校モデルの構築事業研究事業研修会	講師：兵庫教育大学 教授 日渡 円 教授 小西 哲也 対象：町内4小1中学校 各教頭
12/15	旭川大学と兵庫教育大学の研究協議	
2/8	第3回推進協議会	講師：旭川大学 准教授 栗田 克実 助教 今西 良輔 兵庫教育大学 教授 日渡 円 教授 小西 哲也

3. 事業推進協議会委員名簿

	氏 名	所 属
1	栗田 克実	旭川大学保健福祉学部准教授
2	今西 良輔	旭川大学保健福祉学部助教
3	島田 謹介	東聖小学校おやじの会会長
4	中西 則子	東神楽町こども会育成連絡協議会会長
5	千葉 雄太	東神楽町社会福祉協議会係長
6	秋山 雅章	東神楽町商工会副会長
7	堤 泰樹	JA 東神楽青年部員
8	本谷 昌紀	東神楽小学校学校評議員
9	堀川 陽子	東聖小学校学校評議員
10	宮崎 直樹	東神楽小学校 PTA 会長
11	狩野 哲也	東聖小学校 PTA 会長
12	坂本 和則	忠栄小学校 PTA 会長
13	上尾 和代	志比内小学校 PTA 会長
14	横山 裕一	東神楽中学校 PTA 会長
15	花田 芳人	中央地区公民館長
16	伊東 秀美	東聖地区公民館長
17	吉田 博道	忠栄地区公民館長
18	湊上 賢誠	志比内地区公民館長
19	本田 修	東神楽小学校長
20	古木 勉三	東聖小学校長
21	松木 聡	忠栄小学校長
22	里見 清孝	志比内小学校長
23	飯田 勝彦	東神楽中学校長
24	板宮 真樹	総務課課長補佐
25	小畑 大輔	まちづくり推進課課長補佐
26	生駒 真樹	くらしの窓口課課長補佐
27	片岡 直路	健康ふくし課課長補佐
28	長野 泰定	産業振興課課長補佐
29	錦川 勝行	建設水道課参事
事務局	水野 和男	教育長
事務局	佐藤 真弘	教育推進課長
事務局	伊藤 睦郎	地域の元気づくり課社会教育主事
事務局	大井 清豊	こども未来課長
事務局	南 貴也	東神楽小学校事務員
事務局	小松 悠哉	東神楽中学校事務員

第2章 東神楽町の取組

東神楽町教育委員会

「首長部局等との協働による新たな学校モデルの構築事業」を実施するにあたり、本町の各小・中学校と校区の状況について概観すると、町内には7つの公民館地区があり、そのうちの4地区に小学校が設置されているが、中学校は1校となっている。4つの小学校はそれぞれ地域特性が大きく異なっている。東神楽小学校は本町の中心に位置する学校であり、従前から居住する保護者や地域住民が多い校区である。東聖小学校は新興住宅街にある学校で新たに転入してきた保護者や地域住民が多い校区である。忠栄小学校は小規模校であり、農業者等の保護者や地域住民が多い校区である。志比内小学校は山間部にある小規模の山村留学特認校であり、地元住民と町外から来た保護者が多い校区である。

それぞれ地域特有の直面する課題（少子高齢化、いじめ・不登校の対策、学校間格差、コミュニティの衰退と地域間格差、多様化・複雑化する地域課題、地域人材や地域資源の活用拡大等）を解決するため、どのような形で首長部局や関係機関等との協働による新たな学校支援体制（プラットフォーム）が構築できるかを研究課題とした。

さらに、新たな学校支援体制（プラットフォーム）に対応・連携できる機能を有した課題解決型の新たな学校モデルをどのように構築するかなど、地域の多様な資源を活用した質の高い課題解決型教育を実践するための方策を明らかにすることを実践研究のねらいとした。

1. 協議体の設置

首長部局等との協働による新たな学校モデルを構築するため、直面する教育課題の解決や質の高い課題解決型教育を実践する新たな学校支援体制（プラットフォーム）づくりなどの研究課題について協議するため、また、首長部局等との協働・連携のあり方について検討するため、下記に掲げる構成員（P4 参照）で「東神楽町首長部局等との協働による新たな学校モデルの構築事業推進協議会（以下、「推進協議会」という。）」を設置した。推進協議会は、教育委員会教育推進課が事務局となり、首長部局からは、総務課、まちづくり推進課、くらしの窓口課、健康ふくし課、産業振興課、建設水道課の各管理職を委員にして構成した。

- (1) 大学・研究機関の職員
- (2) 社会教育団体等の役員
- (3) 東神楽町立小・中学校の PTA の役員
- (4) 東神楽町各地区の公民館長（学校所在地区）
- (5) 東神楽町立小・中学校の校長
- (6) 東神楽町及び東神楽町教育委員会の職員
- (7) その他、町長が適当と認める者

2. 第1回推進協議会（平成27年7月2日）

第1回目の協議会では、旭川大学と兵庫教育大学の連携研究のもと、実践的な対策プログラムを策定して、地域の多様な資源を活用した質の高い課題解決型教育を展開するため共通認識を持つとともに、今後議論を深めることを確認した。

この事業は、地域コミュニティの衰退や子どもの問題行動など、学校や地域の課題に対し首長部局や関係機関等と協働することで課題解決を図る新たな学校モデルの構築を目指していることや、多様な専門性を持つスタッフを学校に配置して、教職員の業務等の負担軽減をさせるとともに、学校の教育力・組織力を向上させて「チーム学校」を実現させ、教職員が授業をはじめとした子どもの指導により専念できる環境づくりを図ることを趣旨としていることについて共通認識を持った。各委員が子どもが健やかに育ち、生きる力を育み、課題解決型教育の展開に向けた意見や提言をいただき、具体的な形を探っていくための議論を行った。

コミュニティ・スクールの導入とこの事業の関連性についての意見もあり、両事業が多様化・複雑化する地域課題、地域人材や地域資源の活用拡大等の課題を解消する手立てとして密接に関連していることについて協議を行い、より良い学校づくりを図って行くことを確認した。

3. アンケート調査等の実施

旭川大学は、小学校4年生から中学校3年生までの児童生徒とその保護者（両親）に対して、町の実情に合った新たな学校モデルの構築を目指すと共に、子どもの学習・生活環境の更なる発展や子どもたちが安心して学校に通うことのできる仕組みづくりについて考え、実践することを目標にアンケート調査を実施した。

このアンケートは、教育委員会教育推進課が中心となり、各小・中学校を通じて、対象児童生徒のいる世帯ごとに対象児童生徒の最年長者にその世帯の対象者分（小学生用、中学生用、父親用、母親用 P57～P83 参照）を配布し、回収した。

兵庫教育大学は、現在の町の教育行政の考え方や学校における教育現場の状況などを把握するため、町長、教育長及び各小・中学校校長との個別のヒアリングを実施し、各小・中学校の教頭全員とのワークショップを3回、事務職員全員とのワークショップを1回、それぞれ実施した。

また、学校は地域住民にどう思われているか、地域の意見が反映されているかなどの「学校と地域に関するアンケート調査」（P39～P43 参照）を町民全世帯と教職員全員に行った。このアンケートは、教育委員会教育推進課が中心となり、町民全世帯に、町広報紙に折り込んで配布し、郵送及び教育施設等への提出で回収を行い、教職員へのアンケートは、各小・中学校に配布して回収した。

4. 第2回推進協議会（平成27年11月24日）

第2回目の協議会では、旭川大学が行ったアンケート調査の分析結果の概要報告を行い、その報告に対する意見交換が行われた。

子どもを対象にした調査では、主に学校生活、日常生活、悩みと相談相手、自己肯定感、東神楽町への定住意向についての調査報告があり、保護者調査では、家庭内での子育てへの考え方、子どもへの関わり方、子育ての達成度合い、子育て環境についての報告を行った。概要は次のとおりである。

子ども調査概要

- ・東神楽町の中学生は、夕食を一人だけで食べている割合が全国より高めである。
- ・子どもは各家庭において文化的資本・環境が備わっていると感じている
- ・先生との関係がうまくいっていると感じている割合が小学生よりも中学生の方が高い。全国的にみると中学生の方が10%程度下がるものなので、東神楽はレアなケースである。
- ・友達との関係についてもうまくいっていると考える割合が中学生の方が高いことが気になる。しかし小学生も全国平均より10%高い値となっている。
- ・小学生で遅刻したことがよくある時々あると回答した児童が多い。
- ・少数ながらもいじめ、いじめられることがあるという回答がある。特に小学生は中学生の3倍の値があり気になる。
- ・相談相手について、欄外に「誰に相談しても意味がない」と記述してあったものが複数あったのが気になる。
- ・小学生と中学生の悩み、心配ごとの傾向は違うが、中学生は特に勉強や進学のことについて非常に多くの子が気にしている。
- ・安心できる空間が特にないと回答した子どもが小中学生ともに6%弱存在しており、分析が必要である。
- ・自己肯定感に関する質問については「あてはまる」と回答している割合が非常に高い。
- ・基本的に自己肯定感は学年が上がると下がっていくものだが、東神楽の場合はほとんどの項目で小4、中2が低く小6が高いという結果が出たため、継続的に調査する必要がある。

保護者調査概要

- ・1割の母親が子どもに感情的に接してしまうことがよくあると答えた。また、たまにあると答えた数も多く、合計で7~8割の母親が感情的に接してしまうことがあるようだ。
- ・子育てについて相談できる人がいないと答えた方が父母ともに存在しているが、夫婦ともにそう考えている可能性があり、そうであることが1番まずいことである。どこがどのように働きかけるべきか、SSWについてもどうすべきか考える必要がある。
- ・困った時に活用する場所として関係機関の数は上がってきておらず、こちらから相談に出向く等、周辺機関がどのようにアプローチするべきか考える必要がある。
- ・思わず子どもが傷つくことを言ったり、怒り出すと止まらなかったり、叩いたりする人がおり、ここに周りはどうするのか考える必要がある。
- ・子育てスキルについて主観的にはうまくできると答える割合がおおよそ9割と高い値となっているが、逆にそうでないと答える1割へどうするのか考える必要がある。
- ・子どもの行動評価について、保護者が不安と考えているところは要注しないといけない。精神的なものについて該当すると答えた保護者は誰にどう相談しているのか。誰にも相談できていないのが1番問題である。
- ・子どもに関連した悩みについて、どのようにゼロに近づけていくのか。子育ての面では充実している町だが、少しそれた悩みに対してはどうか。

この概要説明を聴いて、(1) 自己肯定感について4年生から委員会活動が始まったり、縦割り班でも上級生グループになり、自覚が増していると思う。そして5年生、6年生が特に自己肯定感を

持っていることについては、町の行事が5、6年生を対象として行われているものが多く、そのことが結びついていると考えられる。そのため親の意見としてぜひもっと幅を広げて欲しい。(2) 今回のアンケート調査の回収率(約6割弱)にふれ、全体的には全国の数値よりも高く、非常に安定した結果が出ているが、回答していない家庭にこそマイノリティが存在し、そんな家庭からも回収すると、闇を抱えている回答も増えると思うなどの意見が出された。

これに対し、旭川大学からは、(2)の意見について、そういった家庭にこそ目を向けるべき課題を抱えている可能性があり、声なき声に対する手立てが必要となるが、今回のアンケート調査は、家庭に持ち帰った中では高い回収率であり、世帯でまとめた回収は、日本中を見てもレアケースで、貴重なデータである。そのため、単発で終わらせるのではなく、経過を追いかけていきたいと考えているとの回答があった。

5. 旭川大学と兵庫教育大学の研究協議

旭川大学の主な研究テーマは、いじめや不登校等の子どもの問題や子どもを取り巻く問題環境や地域特有の直面する課題等の解決に向けた、首長部局等や地域・関係機関・家庭が連携した学校支援体制(プラットフォーム)と、当該支援体制を機能させるための実践的対策プログラムの策定と実施に向けた研究である。

一方、兵庫教育大学は、旭川大学の研究提言を基に、首長部局等や地域の人材や地域資源を活用し、新たな学校支援体制(プラットフォーム)に対応・連携できる機能を有した課題解決型の新たな学校モデルの構築とそれに必要な組織マネジメント手法の確立と実践について研究するため、両大学で連携して研究事業の協議を行った。

旭川大学からアンケート調査を基に①教育と福祉をつなぐ(「教」「福」協働)巡回型スクールソーシャルワーカーの配置とその活用②(①と関連)町単独の指導主事の配置③小学校における合同学習機会の拡大④学校を中心としたコミュニティの構築を目指しての提言の概要が示され、兵庫教育大学は、その提言を参考に兵庫教育大学が行った教職員や住民の教育に対する意識を調査したアンケート調査の分析結果を基に「チーム役場」や「チーム学校」といった新たな学校支援体制(プラットフォーム)に対応・連携できる組織体制づくりについて提言を行うことを協議し、確認した。

6. 第3回推進協議会(平成28年2月8日)

第3回の協議会では、コミュニティ・スクール推進協議会委員や本協議会委員が参加して開催したコミュニティ・スクール事業と、本事業は多様化・複雑化する地域課題、地域人材や地域資源の活用拡大等の課題を解消する手立てとして密接に関連しているため、兵庫教育大学先導研究推進機構教授の日渡 円氏による熟議を参加者で行い、コミュニティ・スクールについても認識を深めることとなった。

この協議会では、旭川大学と兵庫教育大学による調査・研究の具体的中間報告が両大学より発表された。研究内容は、第3章を参照されたい。

この具体的な調査・研究発表の後、協議会委員や事務局を交えて5つのグループに分けてワークショップを行い、最後に各グループごとのワークショップのまとめについて発表、交流を行い、この事業の今後の取り組みや方向性について報告した。

ワークショップでの主な意見は次のとおりであった。

- ・スクールソーシャルワーカーの配置は、教職員が抱える多忙さを解消する一つの手立てで必要だと思った。
- ・いじめや不登校等は専門家の人と連携しなければならないため、学校に専門家と連携する役割の人がいることは非常に良いことだと思う。
- ・スペシャリストは学校の先生だと思っていた、連携が必要で重要なことだと解った気がする。できることから手伝いたいと感じた。
- ・行政の立場と学校の役割は別だと考えていた。別に考えずに行くことで背中を押されたような気がする。住民サービスでやっていることを更に進めなければならない。
- ・事業の推進は、信頼関係を作ると難しくないと感じるが、その信頼関係を作るのはどすべきか考えて行かなければならないと感じた。
- ・難しいモデルだと考えていたが、今回の提言でイメージが湧いた。みんなで考え、協力して動いて行ければ良いと思った。
- ・将来の町民を育てるという認識を持った。学校教育は町の将来づくりだと感じた。

7. まとめ

この事業が旭川大学と兵庫教育大学の研究協力を得て実施することができたことにより、首長部局と教育委員会の係わりや学校のあるべき姿、教育活動のあり方、子どもをどう育てていくか等の本町における課題が見える化されてきた。

また、両大学の提言をベースに首長部局等との協働による課題解決型の新たな学校づくりを実現するため、必要な教育政策を形成し実践していく必要性を強く認識した。

今後、子どもの育ちを支えるプラットフォームや子どもの育ちを支える「チーム役場」の連携・ネットワークを確立していくことが重要である。

さらに、本町の社会・経済資源と連携して実施する町内4小学校の合同教育、小中連携教育の充実とコミュニティ・スクールを中心とした地域とともにある学校づくり、さらに小規模の小学校においては首長部局の機能・役割の一部移転など、学校や地域の課題解決に取り組むため、実践可能なものから着実に取り組むこととした。

最後に、子どもの貧困やいじめ、不登校、家庭に課題がある児童生徒への対応など、学校が抱える課題解決に向けた総合的な対策プログラムを教育活動として実践するため、首長部局等や地域・関係機関・家庭が連携してスクールソーシャルワーカーを中心とした学校支援体制（プラットフォーム）をモデル的に常設して、実践活動することにより、学校課題と地域課題解決への効果について検証を行い、改善を加え、成果のあがるシステムとしての確立を目指して行きたいと思う。

第3章 研究内容

1. 旭川大学による研究

1. 問題の所在	11
2. 調査方法	12
3. 現状と課題・ニーズ（結果）	12
3.1 子ども	12
3.2 保護者	17
4. 首長部局等との協働による新たな学校モデル構築への提案	20

2. 兵庫教育大学による研究

序章 はじめに	25
第1章 学校と地域の関係性モデル	25
1 学校と地域の関係性の5段階モデル	26
2 「関係形成期」と「共同運営期」	28
3 関係形成期における学校のあり方	32
4 関係形成期から共同運営期へ	35
第2章 調査研究計画	37
1 調査研究計画と手法	37
2 対象地域	37
第3章 成熟度スケールによる質問紙調査	38
1 成熟度スケールの構成	38
2 成熟度スケールの項目	39
3 調査	44
4 集計結果	44
第4章 成熟度スケールによる分析結果	45
1 東神楽町（H地域）の教職員と地域住民の意識差	45
2 地域住民の他地域との意識差	46
3 教職員の他地域との意識差	49
第5章 関係性モデルによる対象校の査定	51
1 査定結果	51
第6章 提案	51
1 調査結果に基づく提案	51
2 新たな視点からの提案	54

旭川大学による研究

－子どもがかがやく花のまち東神楽－

旭川大学保健福祉学部 准教授 栗田 克実
旭川大学保健福祉学部 助 教 今西 良輔

1. 問題の所在

近年の子どもを見つめ直したとき、社会政策的に推し進められてきた「競争原理」が子どもの生活へも浸透した結果、「勝ち組」・「負け組」への二極分化が進行してきたといわれている。また、貧困と格差の顕在化、「自己選択・自己責任」が強調されてきた結果、子ども期においても「チャンスの平等」が保証されなくなってきたといえる。

また、地域コミュニティのありようも大きく変容した。高度経済成長期以降、若年層が大都市へ流出して久しいが、これは、都市部に存在する大学や専門学校への進学率が上昇したことによる。その結果、「町」や「村」を捨てる若者が増えてきたのも事実であろう。

日本創成会議（2014）は、「山間部を含めたすべての地域に人口減抑制のエネルギーをつぎ込むのではなく、地方中核都市に資源を集中（後略）」と指摘している。これは、中長期的には過疎地域の切り捨てがあり得ることを意味しており、とても懸念を抱かずにはいられない。

近年、学校機能の肥大化が続き、家庭や地域における教育力は衰退・縮小していると言われ続けた。また、小・中学校が抱える問題は複雑かつ重層化してきたことは周知のとおりである。

いま、大事なことは、「拡大と成長を志向するなかで、労働力と地域資源を枯渇させないこと」ではなく、住み慣れた地域に存在している「人」・「自然」・「伝統」とのつながりを維持させつつ、そこに住む人びとの生き方・暮らし方・働き方を主体的に創造し、そのなかで子どもを育てていくことが求められているのではないか。

しかし、現代の学校は、「いじめ」や「貧困」、「発達障害」など子どもの抱えるさまざまな課題に直面している。

次期学習指導要領では、知識を覚えるだけでなく、自ら問いを立てて考える力を重視する改革が検討されている。しかし、教員は事務仕事や部活動に追われ、勤務時間は国際調査で参加国中、最も長くなっている。

学校にかかるすべての問題を学校の教員だけが背負い込んでいては立ちゆかないのは自明のこととも言える。そのためには、教育に関わる行政機関は率先して、学校教員と専門職を組み合わせた「将来の学校」像を明確に示していく必要がある。

今回、提案する東神楽流「チーム学校」が機能すれば、子どもにとって、いろいろな大人に出会う機会が増えることにもなる。

2. 調査方法

実態調査における調査票は無記名自記式とし、世帯単位で送付し、回答票を封入・厳封したものを学校に持参してもらった。封筒は、東神楽町教育委員会では開封せず、旭川大学において初めて開封した。

なお、調査票は「子ども（小学4年～中学3年）」「保護者（父・母）」の2種類を用意した。

主な調査内容は、「子ども票」では、①学校生活、②日常生活、③悩みと相談相手、④自己肯定感、⑤東神楽町への定住意向についてたずねた。また、「保護者票」では、①日常生活、②子育てへの悩み、③子育てに関する社会資源の活用、④保護者の就業状況、⑤保護者自身の自己効力感についてたずねた。

回収状況と回収率は以下の通りである。

小学生：203／335名（60.6%）

中学生：210／374名（56.1%）

保護者：619／1118名（55.4%）

【内訳 父親：283／559名（50.6%）、母親：331／559名（59.2%）】

3. 現状と課題・ニーズ（結果）

3.1 子ども

調査結果の単純集計は巻末を見てもらうことにして、いくつかの特徴的な質問への回答結果、保護者の回答との関連を紹介してみたい。

まず、自分の学校での勉強ができるほうかとの問いには、小学生の26%、中学生の20%が「できるほう」であると答えた、一方「できないほう」と答えたのは小学生の8%、中学生の25%であった。

学年別に見てみると、「できるほう」の割合は小学生から中学生にかけて減少していき、「できないほう」の割合が増していく（図1）。

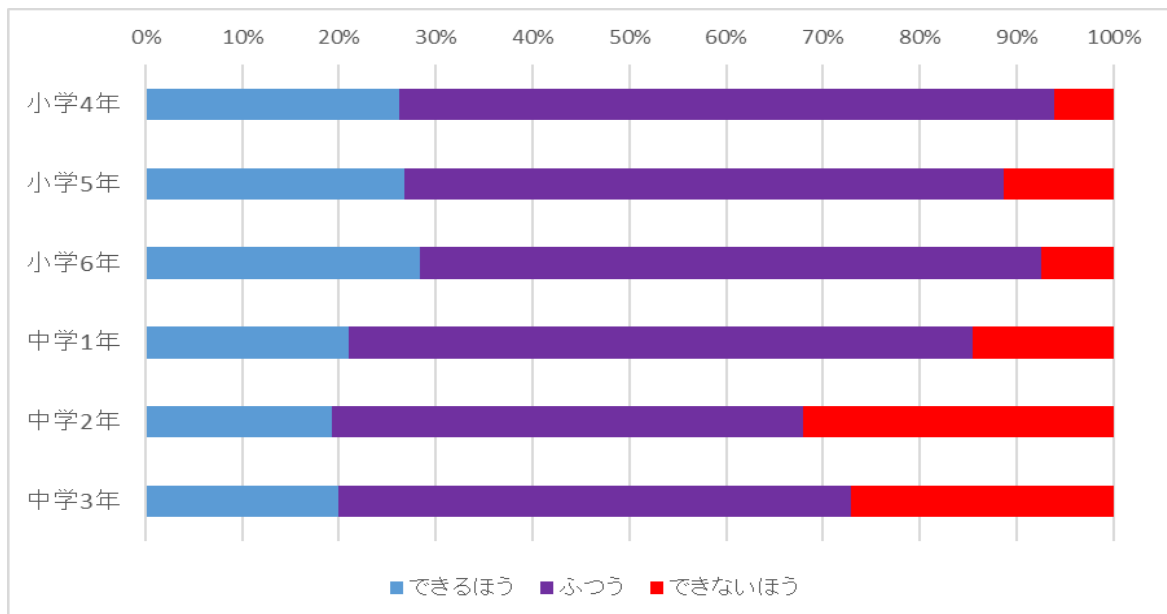


図1 学校の勉強はできるほうか

保護者調査から世帯年収を 50 万円単位で算出し 3 区分に分けて、「下位 25% (400 万円以下)」・「中位 (450 万円以上 750 万円以下)」・「上位 25% (800 万円以上)」に分けた上で、前述の設問の回答との関係性をみた。その結果、世帯年収の高低と「学校の勉強はできる方か (否か)」といった子どもの学力の主観的評価には関連があることがうかがえた (図 2)。

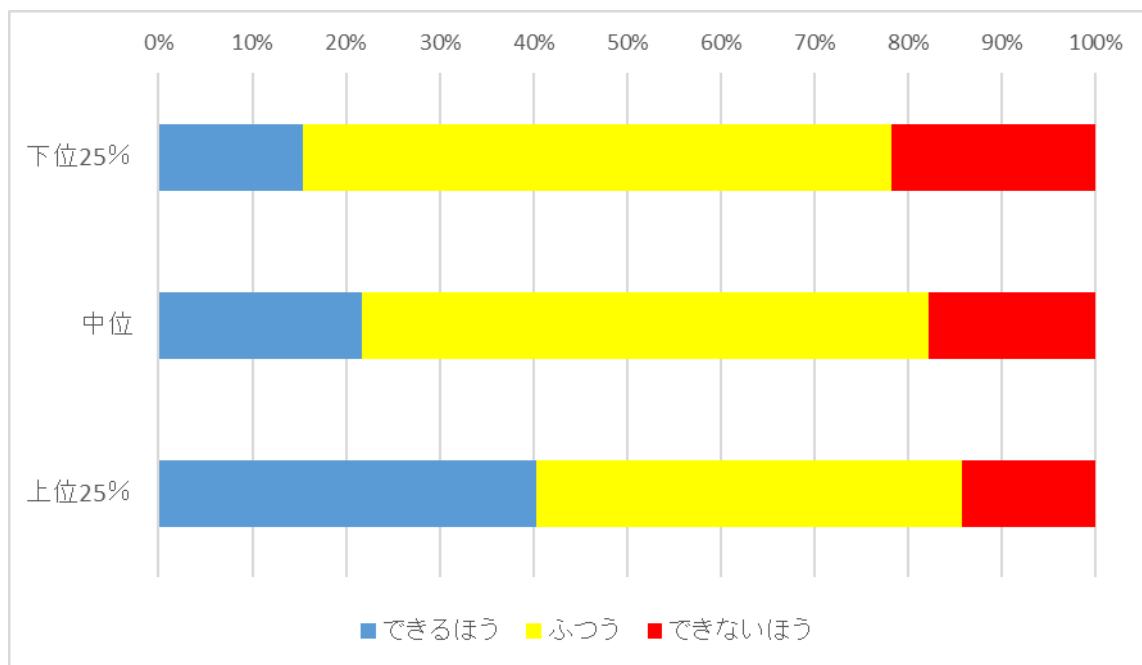


図 2 世帯年収 (3 区分) 学校の勉強はできるほうか

次に、「いじめられていると感じることがあるか」との問いに対して、学年別で見ると、小 5 で 15.5% が「ある」(「よくある」+「ときどきある」)と答えており、目立って高いことがわかる (図 3)。

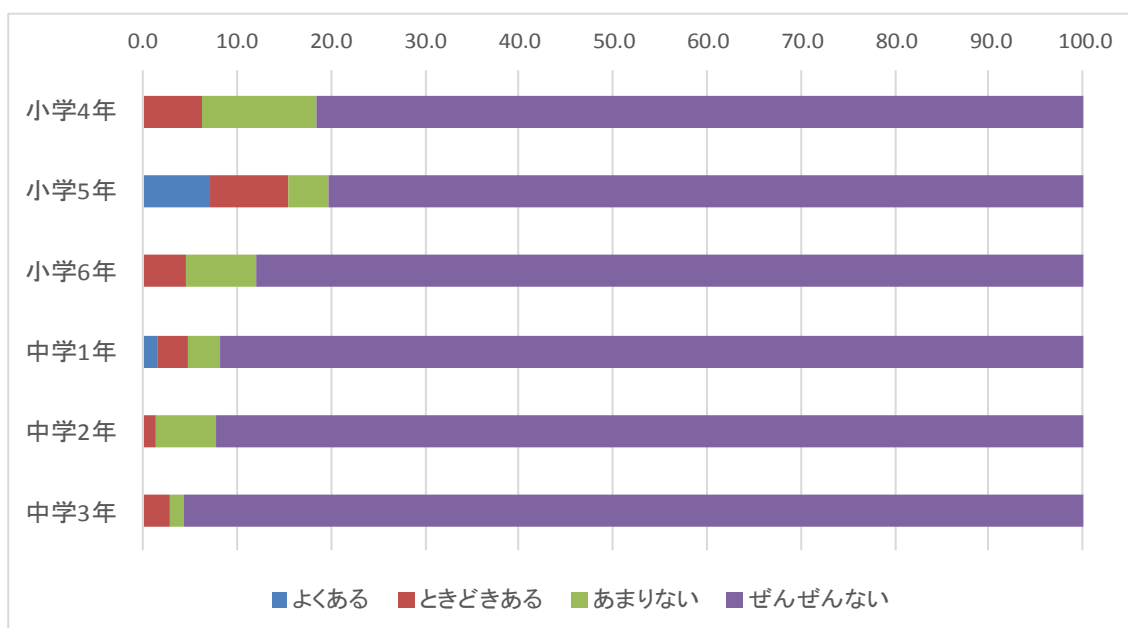


図 3 いじめられている

自己肯定感についてもたずねた。自己肯定感の尺度は、岩永ら（2013）の研究を参考に次の8項目とした。

- ①やると決めたことは最後までやり通す
- ②自分のことをわかってくれている人がいる
- ③今の自分を気に入っている
- ④自分はやればできる人間だと思う
- ⑤むずかしいことにもくじけずがんばれる
- ⑥なんでも話せる友だちがいる
- ⑦ありのままの自分が好きだ
- ⑧他の人に自慢できることがある

この8項目（各1～4点）32点満点の尺度を作成した。この得点が高いほど自己肯定感が高いといえる。

小学・中学の2グループにわけて結果をみたときには、本町の子どもの自己肯定感は総じて高いように見えたのだが、図4に示したとおり、学年別に見てみると、小6が最も高く（25.8点）、小5・中1（いずれも25.1点）がその次に高いことがわかる。一方、中2が最も低く（23.3点）、小4が次に低い（23.7点）。

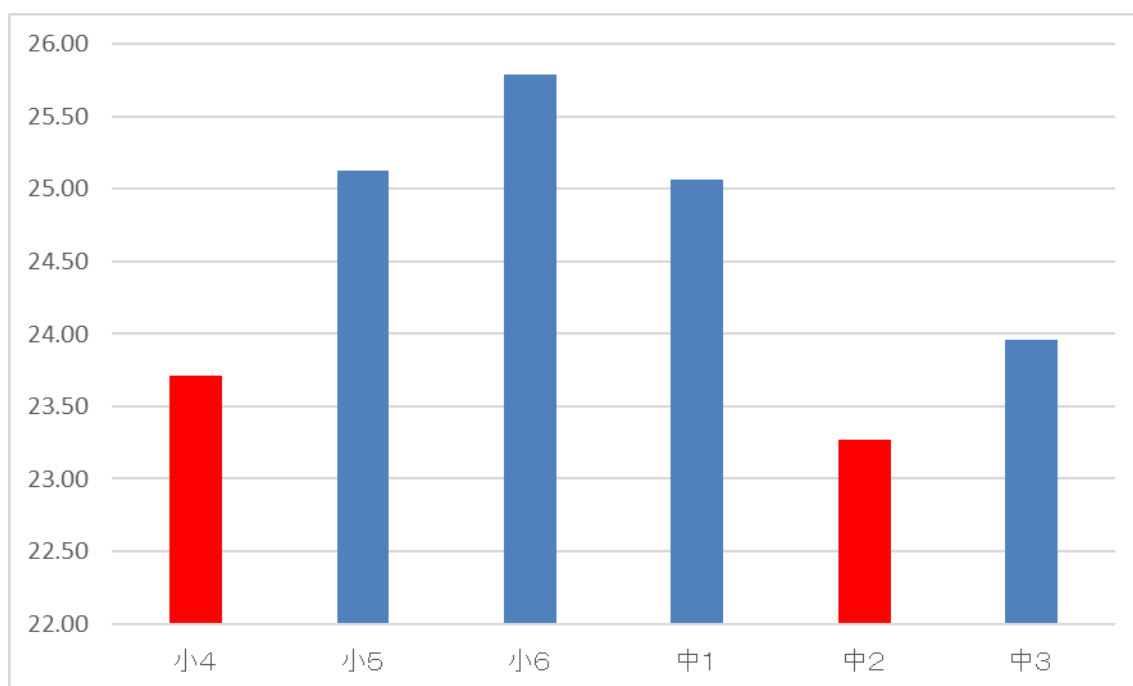


図4 学年別自己肯定感得点

前述の自己肯定感について世帯関連との関連をみたところ、世帯年収が上がるほど、その世帯に属する子どもの自己肯定感が高い傾向がうかがえた（図5、ただし、本報告書の作成にあたっては統計的な検定をかけていない）。

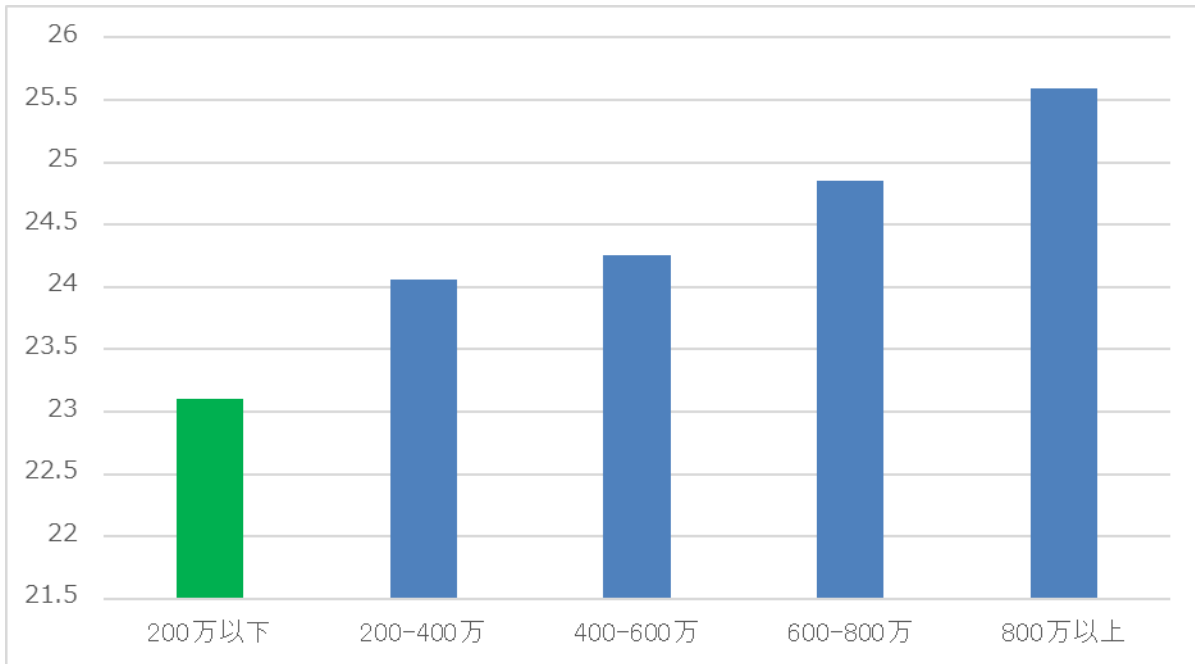


図5 世帯収入別自己肯定感得点

「友だちはもっとほしいか」との問いに対して、小学生では59.4（小4・5）～63.6%（小6）が「もっとほしい」と答えた。中学生になるとこの割合は減少し、「いまのままでよい」と回答する割合が高くなっている。（図6）

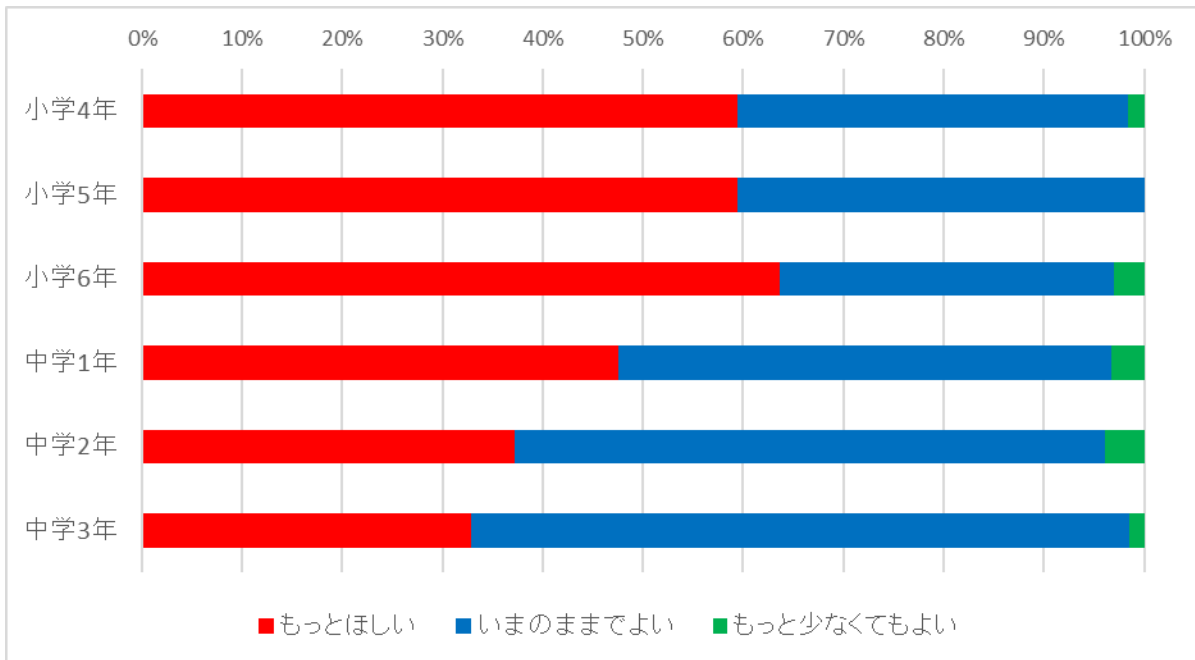


図6 友だちはもっとほしいか

最後に、「悩みや不安」についてみてみたい。

小学生では、「悩みや心配なことがない」がほぼ半数（49.5%）を占めている。悩みや不安があるものの中では、「勉強や進学のこと」が最も割合が高い（29.3%）。一方、中学生では、「悩みや心配なことがない」が25.1%にとどまっている。最も高いのは「勉強や進学のこと」で66.2%と選択肢の中では群を抜いている。

小学生では、「性格のこと」（18.6%）、「友だちや仲間のこと」（18.0%）が次いで高く、中学生では「友だちや仲間のこと」（23.7%）、「性格のこと」（21.3%）と続いた（図7）。

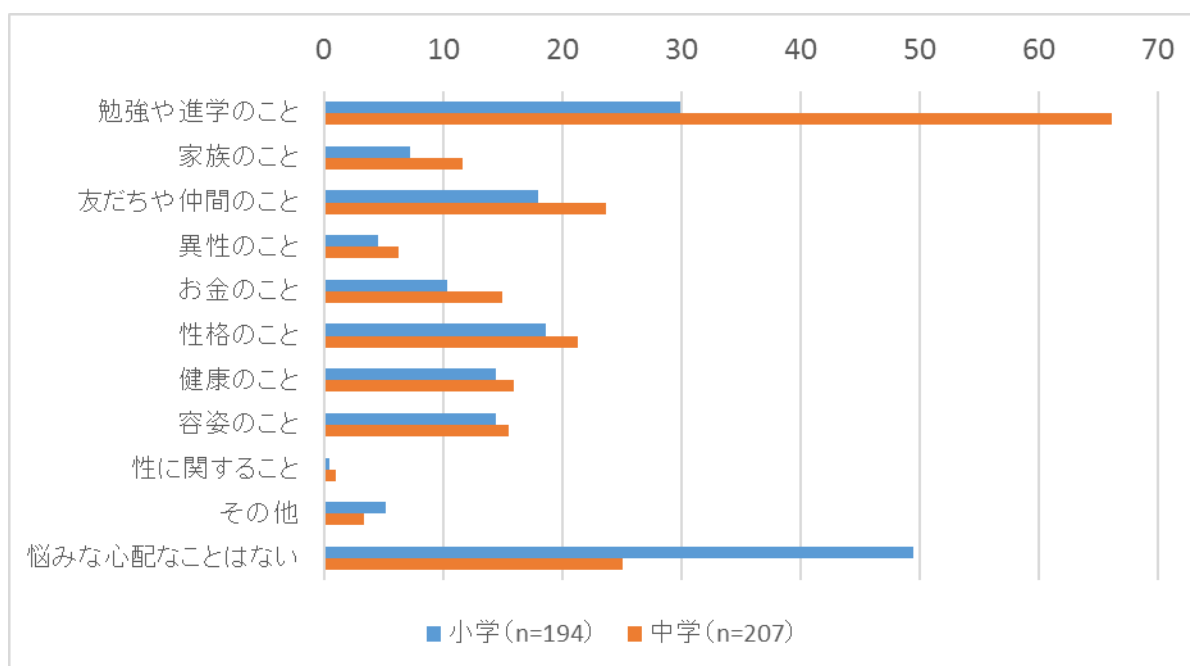


図7 悩みや不安

3.2 保護者

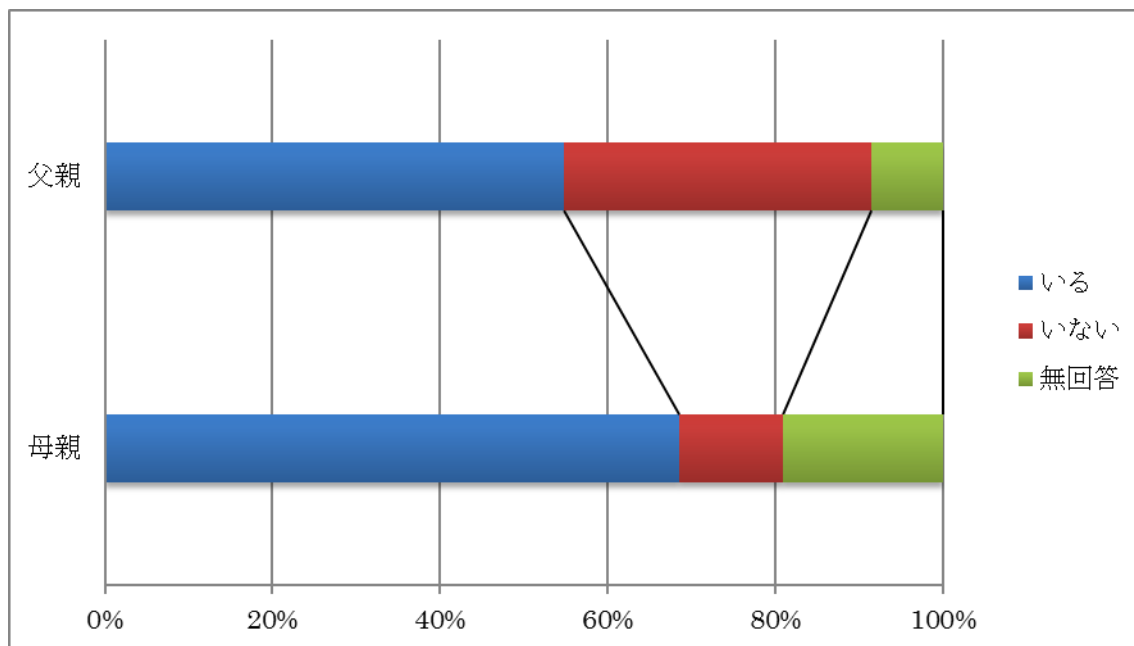


図8 子育て相談できる人の有無

相談相手がいると答えた人は、父親で155人、母親227人、いないと答えた父親は、104人、母親41人、無回答の方は、父親24名、母親63名であった（図8）。

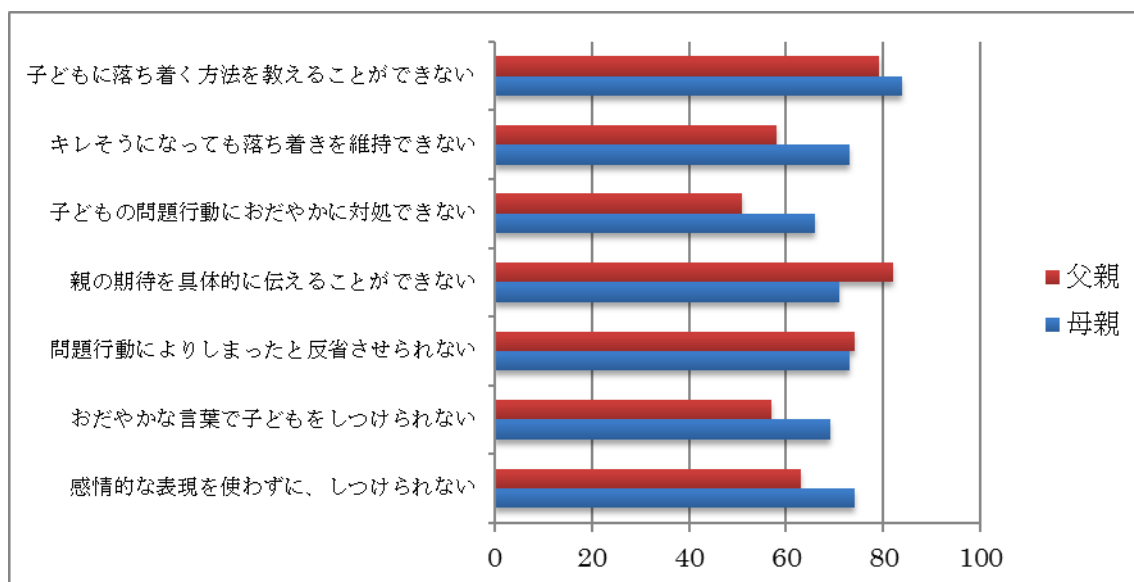


図9 子どもへ関わる悩み

子どもへ関わる悩みとして、母親は、子どもに落ち着く方法を教えることができないが84名と一番多かった。次に、感情的な表現を使わずに、しつけられないが74名、問題行動によりしまったと反省させられない・キレそうになっても落ち着きを維持できないが73名と子どもの感情に関

連した関わりの難しさを抱いていた。

一方で、父親は、親の期待を具体的に伝えることができないが 82 名、子どもに落ち着く方法を教えることができないが 79 名、問題行動によりしまったと反省させられないが 74 名と子どもに対して直接的な関わり方への難しさを抱いている傾向がうかがえた（図 9）。

全体の父親と母親の内、全体の 2 割～3 割程度の人がこのように悩みや課題を抱えていることがわかっている。さらに、母親と父親によって悩みの内容が異なることを押さえないければならぬだろう。

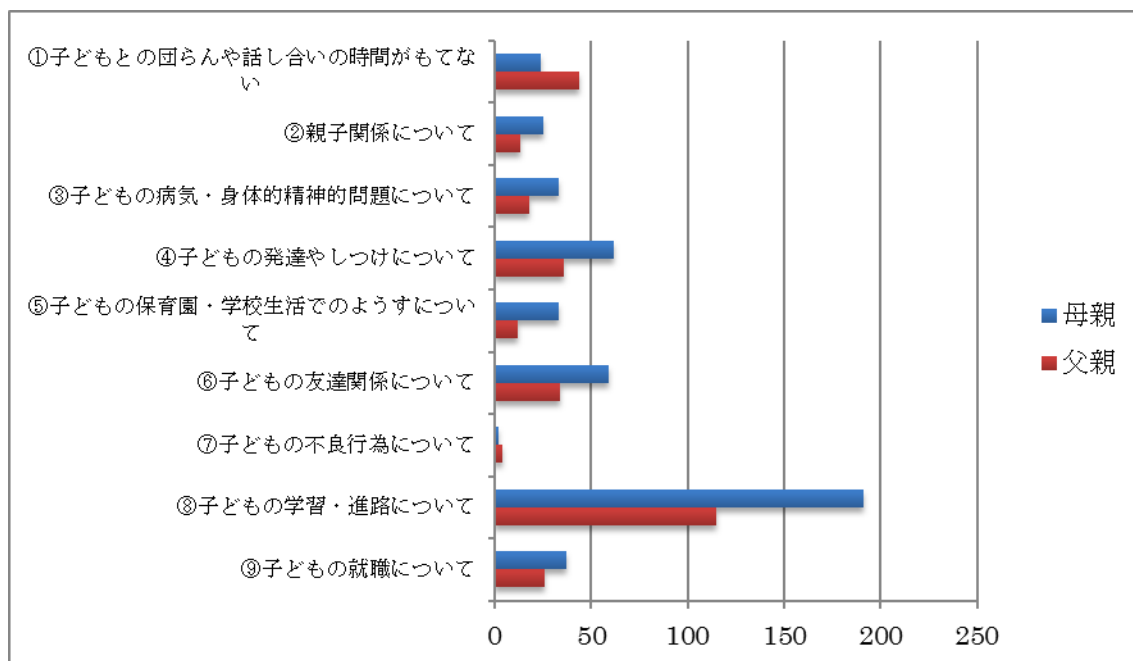


図 10 子どもについての悩みの主な内容

相談内容としては、進路や学習面について、母親 191 名、父親 115 名が訴えていた。次に、子どもの発達やしつけについて、母親 62 名、父親 36 名、子どもの友達関係について、母親 59 名、父親 34 名であった。全般的に学校教育面と日常生活面において父母ともに高く示されていた。

唯一、父親が母親を上回っていたのは、子どもとの団らんや話し合いの時間を作れないということであった。また、子どもの就職という部分でも父親の中では、多く出ている（図 10）。

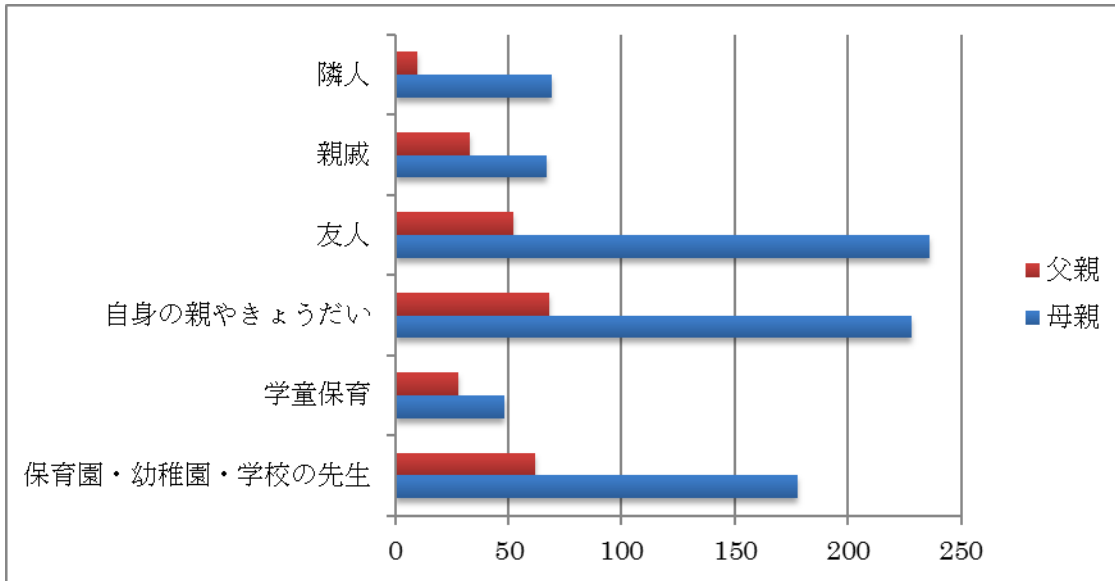


図 11 困った時の相談先（多数回答群）

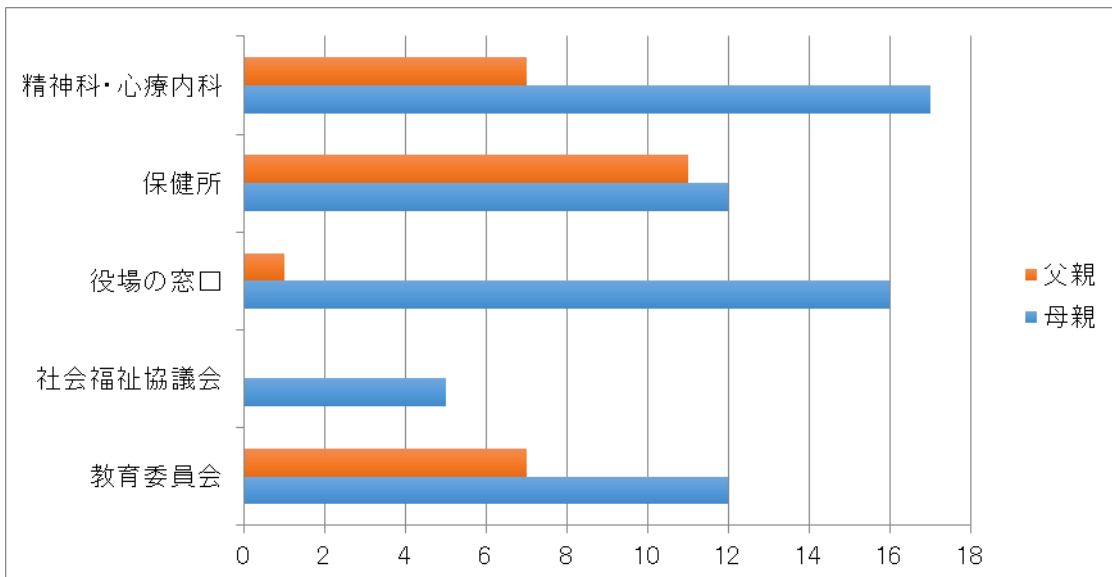


図 12 困った時の相談先（少数回答群）

相談することができる人にとって、困った時の相談先としては、関係機関と身の回りを頼ることが多くうかがえた。

母親は、友人 236 名、自身の親やきょうだい 228 名が突出して多く見られた。次いで、保育園・幼稚園・学校の先生が 178 名であった。父親は、自身の親が 68 名、保育園・幼稚園・学校の先生が 62 名、友人が 52 名であった。子どもが通う場所で相談するよりも、親の身の回りに相談する傾向がうかがえた。

町にある公的機関や関係機関を父親、母親別で見ると、役場の窓口が 16 名、保健所や教育委員会が 12 名であった。父親は、保健所 11 名だが、教育委員会 7 名、役場の窓口 1 名とほぼ一桁であった。

今回の回答からは、関係機関よりも身の回りの人を頼る傾向が強く見受けられている。家族や地域住民との結びつきがあると考えられることから、町の子育て支援は一定程度の成果が出ているのではないかと考えられる。

しかし、関係機関は相談件数が少ないこと、町に住む人の大半が身の回りや親族に相談しながら親として子どもを育てていると考ええると、双方ともに結びつかない人をどのように支えるかということに目を向ける必要があるだろう。そのような方をどう相談に繋げるのかを検討する必要がある。

実際に、少数であるが、ケンカやいじめ、からかわれる、物を盗むなどの子どもの問題行動に悩みを抱えて生活している父親や母親がいた。教員が生活の細かな所までケアを行う時間的ゆとりは皆無であると言えるだろう。現状の学校の体制では親と子どもの生活相談に十分な時間を取る余裕がないと考え、**「学校教員と協働できる人」**の存在が必要となるであろう。そこには、教育以外の専門的な知識を持っている福祉および心理の専門家などとチームで関わる必要があるであろう。

4. 首長部局等との協働による新たな学校モデル構築への提案

【ポイント】

- ・子どもや家庭の福祉的課題に向き合える学校システムの構築を目指す
- ・学校と学校、学校と地域住民の垣根を取り外す教育プロジェクトの実践

①教育と福祉をつなぐ（「教」「福」協働）スクールソーシャルワーカーの配置とその活用

近年、いじめ、不登校、暴力行為に代表される子どもの問題行動や子どもに対する虐待などが深刻化してきており本町も例外ではない。これらのことから、学校だけでは対応が困難な事象が増加している。

また、近年は「子どもの貧困」が注目されている。貧困の世代間連鎖は、貧困家庭で育った子どもの低学力が放置され続け、経済的な問題も加わって高校を中退したり、高校や大学等への進学をあきらめたりした結果、安定した仕事に就くことができないために起こると見られている。そこで、「貧困対策のプラットフォーム」としての学校の役割に期待されるようになった。

これらの背景には、虐待や経済的困窮等の家庭環境等に課題を抱える場合も多い。特に「教育」と「福祉」をキーに学校・家庭・地域の連携が強く叫ばれているものの、関係者が個々に抱え込んでしまうことも多く、それぞれの立場を越えたコーディネートが真に求められている。近年、登場してきたスクールソーシャルワーカーは、まさにこのような役割を担うのである。

学校臨床においてはスクールカウンセラーの役割が広く認知されている。このスクールカウンセラーによる子どもへのケアは、文部科学省（文部省）により平成7年度から事業化された。主に児童・生徒の心理面に着目し、児童・生徒からの相談のほか、保護者及び教職員から受ける相談、教職員等への研修、事件・事故等の緊急対応における被害児童・生徒の心のケアなど多岐にわたっており、学校の教育相談体制への貢献は大きい。

スクールソーシャルワーカーは、子どもを取り巻く環境に働きかける社会福祉的アプローチが求められる活動として成果を上げ、平成20年度からは、「スクールソーシャルワーカー活用事業」として141地域で導入されて以降、全国で展開されるに至った。なお、北海道教育委員会が実施して

いる「スクールソーシャルワーカー活用事業」においては、平成 27 年度において 27 市町でスクールソーシャルワーカー 38 名を配置している（ただし同年度において上川管内はなし）。

そもそもスクールソーシャルワーカーが求められてきた背景は、「いじめ、不登校、暴力行為、児童虐待など、児童生徒の問題行動等については、極めて憂慮すべき状況にあり、教育上の大きな課題である。こうした児童生徒の問題行動等の状況や背景には、児童生徒の心の問題とともに、家庭、友人関係、地域、学校等の児童生徒が置かれている環境の問題が複雑に絡み合っているものと考えられる。したがって、児童生徒が置かれている様々な環境に着目して働き掛けることができる人材や、学校内あるいは学校の枠を越えて、関係機関等との連携をより一層強化し、問題を抱える児童生徒の課題解決を図るためのコーディネーター的な存在が、教育現場において求められている（児童生徒の自殺予防に関する調査研究協力者会議・第 1 回配付資料（資料 6）、ただし傍線は筆者）」ことにある。

スクールソーシャルワークは、ソーシャルワークの中でも最も難しい分野の一つとの指摘がある（鶴飼 2008）。後述するが、社会福祉の専門知識のみを持って、学校現場の中に入っていても、情報収集や教員組織との連携を行っていくことは困難が伴う。

社会構造に起因している貧困問題や被虐待環境下による育ち等を背景とした非行問題、または多問題家族など、支援が難しいケースが顕在化してきている中、近年、ますます福祉的な支援を行うスクールソーシャルワーカーへの期待は高まっている。

社会福祉に関する知識を高度に備えた資格としては、社会福祉士・精神保健福祉士の両国家資格があげられる。これら有資格者の積極的な任用を望みたい。現に「スクールソーシャルワーカー活用事業実施要領」では、2013 年の「スクールソーシャルワーカーとして選考する者について、社会福祉士や精神保健福祉士等の福祉に関する専門的な資格を有する者が望ましい」との表現から、2015 年には「スクールソーシャルワーカーの選考は、原則として、社会福祉士や精神保健福祉士等の福祉に関する専門的な資格を有する者のうちから行うこと」とより一歩踏み込んだ表現に改められた。

しかし、筆者の一人である栗田が 2015 年 12 月 17 日に実施した A 県 B 市教育委員会への聞き取りからは、スクールソーシャルワーカーは、社会福祉の専門性を担保するこれらの資格を取得しているとともに、教員や相談員等として現場の経験を持っている（つまり、学校組織・文化への理解を有している）ことが望ましいとの指摘を得た。

そこで、人材確保において社会福祉協議会（社会福祉法人）との連携を提案したい。これは、先行事例はないものと考えられる。社会資源の活用を図りコミュニティ・ソーシャルワーク実践を行う福祉専門職がスクールソーシャルワーカーを担うことがあってもよいのではないか。そして、長期的には本町単独での常勤配置を検討してほしい。

また、本町の人口は 1 万人を超えていることから、子どもの教育と福祉に関する地域の資源・組織、まちづくりをコーディネートする役割をスクールソーシャルワーカーに付加することを提案したい。

さらに、本町単独での指導主事の配置が必要となってくるのではないか（これについても、12/17 に実施した A 県 B 市の聞き取り（前述）から着想したものである）。

B 市においては、スクールソーシャルワーカーの円滑な導入のために指導主事が重要な役割を果

たしたという。なお、指導主事は上川教育局に配置されている。

学校現場における当初の思惑と実際の活動の乖離についての調整や、関係機関への紹介については、指導主事がスクールソーシャルワーカーとともに訪問し説明することで協力・理解が得られやすいとされる（山野・峯本 2007）。

道内の町村で本町のみで指導主事を置くことは難しいと思われるが、新しい学校モデルのあり方の一つとして試行してもよいのではないか。

→業務イメージ

スクールソーシャルワーカーは、校長の指導・監督の下、次のような業務を行います。

- 1 問題を抱える児童生徒が置かれた環境への働きかけ
 - ・いじめ、不登校、児童虐待、暴力行為など、児童生徒の問題行動等における家族、友人関係、学校、関係機関、地域等への働きかけを行います。
- 2 関係機関等とのネットワークの構築、連携・調整
 - ・関係機関への訪問、電話による情報交換、打合せなどを行います。
- 3 学校内におけるチーム体制の構築、支援
 - ・校内ケース会議等への参加とケースのアセスメント及び問題解決のプランニングのサポートを行います。
 - ・校内チーム体制をサポートします。
- 4 保護者に対する支援・相談・情報提供
 - ・来校又は家庭訪問、電話による相談活動を行います。
 - ・教職員と保護者間の調整を行います。
- 5 児童生徒へのカウンセリング
 - ・教育相談室や適応指導教室での相談活動を行います。
 - ・休み時間等での声かけや日常的な場面での相談活動を行います。
 - ・電話や家庭訪問による相談活動を行います。
- 6 児童生徒のカウンセリング等に関する情報収集・提供
 - ・児童生徒へのカウンセリング等で得た情報を学級担任や管理職へ提供します。
- 7 教職員等への研修活動等
 - ・校内研修やPTA研修における講師を務めます。

（出所：北海道教育委員会「スクールソーシャルワーカー実践事例集」）

②小学校における合同学習機会の拡大・首長部局と連携した課題解決型学習教材開発

本町においては、中1ギャップ問題の解消のために、組織的に（教員－学校－教育委員会間、学校－教員－児童生徒間）さまざまな取り組みを行ってきた。その結果、同町において「中1ギャップ解消」に向けては、生徒・児童会が交流し、お互いの学校生活について交流する取組や、不安や悩み等について交流し合う場を設定するなど、児童生徒の主体的な取組を充実する必要がある」

と結論づけている。

しかし、国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター（2015）は、中1ギャップについて、小6から中1に至る過程に大きな「壁」や「ハードル」が存在し、それが問題を引き起こしているかのようなイメージを抱きがちであることを指摘したうえで、多くの問題が顕在化するのは中学校段階からであったとしても、実は小学校段階から問題が始まっている場合が少なくないと述べている。

近年、家庭や地域における教育力は低下しており、小学校が抱える問題は複雑重層化してきたとも言われる。今回、本町の児童生徒に対して実施した調査においても、自らがいじめられることが「よくある」「ときどきある」と認識している児童生徒は小5で15.5%、中1で4.8%いた。特に小5の「有訴率」の高さは、本町挙げて早急に取り組みなければならない問題である。

小学校・中学校間連携に加えて、4つの小学校間の連携を今以上に進めることにより「中1ギャップ」の解消に資することになるであろう。

本町の4つの小学校のうち、2つの小学校では長く複式学級を採用してきた。小規模校・複式学級のメリットは多く存在するものの、その一方でデメリットが存在することも指摘されている。中学校への進学にあたって、友人関係や教職員など子どもを取り巻く環境が大きく変化する（たとえば、1学級の人数が極端に変化する）なかにおいて、人間関係を新たに構築・維持する能力を高めることは、中1ギャップ問題を防ぐことに有益である。

ここで、大学生を混ぜた産+官+首長部局による課題探究を行う合同学習（社会的・地域的課題を題材にした発展的学習に積極的に取り組むことを提案したい。

また、これらの学習教材は、首長部局（官）と産業界、さらには大学生が一つの組織となり、開発する（地域を教材化する）こととし、常設組織体の設置「子どもを育むための新たな学校づくり」を応援する『チーム役場』としても、これらの取り組みを全面的に支援し、積極的な予算化を図ることを提案したい。

③学校を中心としたコミュニティの構築を目指して＝真に「地域に開かれた学校づくり」

地域レベルの社会関係資本と学校組織の社会関係資本のいずれも欠損している場合は、「荒れた学校が出現する」という（稲葉ほか2014）。

このことから、家庭・地域・学校の連携によって、子どもと大人、大人と大人などの人間関係のつながり（社会関係資本）をより強くすることが求められよう。

本研究課題で模索する「新しい学校モデル」において、学校は「閉ざされた学校」ではなく「学校に住民が行き来できる」という新たな価値観を模索したい。

そこで、（学校の規模や公共施設の配置状況によってできる学校・できない学校があることは当然ありうるが、）学校のコミュニティへのさらなる開放・活用を提案する。学校を教育の場のみととらえるのではなく、コミュニティに根ざした多機能な交流拠点とするのである。

特に、過疎地域（忠栄・志比内）の学校施設においては、公民館の機能を学校に取り入れる、あるいは活動内容によって学校と公民館を使い分け、また、学校施設に首長部局に置かれている機能（たとえば住民票の交付）・業務の一部移転も含めて、学校・住民の交流による地域の情報共有を活発に行い、学校を中心としたコミュニティの活性化に寄与できればよいのではないかと。

高齢化の進行が止まらない状況では、長期的な集落維持が困難になることが予測される。つまり地域の小学校の存続も危うい。過疎地域にある学校の空間を有効に活用し、学校教育・生涯教育・知恵の伝承など地域活動・公的な住民サービスの一部を実施する。学校と地域住民との間に情報共有などの「壁」があるとすれば、それを取り払うための取り組みが必要となるであろう。

参考・引用文献

青木紀・岩田美香（2003）「ひとり親家庭（父と子・母と子の家庭）の生活と意識に関する調査」財団法人北海道民生委員児童委員連盟。

岩永定・柏木智子・芝山明義・藤岡泰子・橋本洋治（2013）「子どもの自己肯定意識の実態とその規定要因に関する研究」『熊本大学教育学部紀要』62, pp. 101-108

国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター（2015）「生徒指導リーフ・中1ギャップの真実」（<http://www.nier.go.jp/shido/leaf/leaf15.pdf>, 2015. 12. 26 閲覧）

松本伊智朗他（2002）「育児をめぐる家族関係と児童虐待に関する研究」北海道青少年育成協会『北海道における少子化に関する研究』4.

鵜飼孝導（2008）「スクールソーシャルワーカーの導入～教育と福祉の連携の必要性～」『立法と調査 No. 279』

山野則子・峯本耕治編（2007）『スクールソーシャルワークの可能性—学校と福祉の協働・大阪からの発信』ミネルヴァ書房, pp. 53-54

兵庫教育大学による研究

国立大学法人兵庫教育大学 先導研究推進機構 教授 日渡 円
国立大学法人兵庫教育大学 先導研究推進機構 教授 小西 哲也

序章 はじめに

本調査研究は、国立大学法人兵庫教育大学「スクール・コミュニティに向けた学校のマネジメント力強化に関する調査研究協議会」（代表日渡円兵庫教育大学教授）が平成24年度から26年度までの3年間受託した文部科学省委託事業の調査研究の結果提案された、学校と地域の関係性モデルとその関係性の査定の方法及び、査定段階に応じた学校の行うべき方策への処方方の在り方を基に、本調査研究の対象地域である東神楽町への調査を実施し、学校と東神楽町に提案するものである。

第1章及び第3章では、「スクール・コミュニティに向けた学校マネジメント力強化に関する調査研究協議会」の調査研究の成果と考え方について、同報告書から引用し、第5章及び第6章では実際に東神楽町に対して行った、アンケート及びヒアリングを基に提案をした。

第1章 学校と地域の関係性モデル

本研究では、現在そして将来にわたって求められる教育は、学校のみでは成し遂げられず、地域と学校が総力を挙げて行わなければならないという視点に立つ。そのためにも、学校が地域に目を向け、地域の教育力を開発・利用し、地域と一体となって地域の子どもを育てることにより、日本社会における教育力が飛躍的に向上するであろうという基本的理念に立脚する。

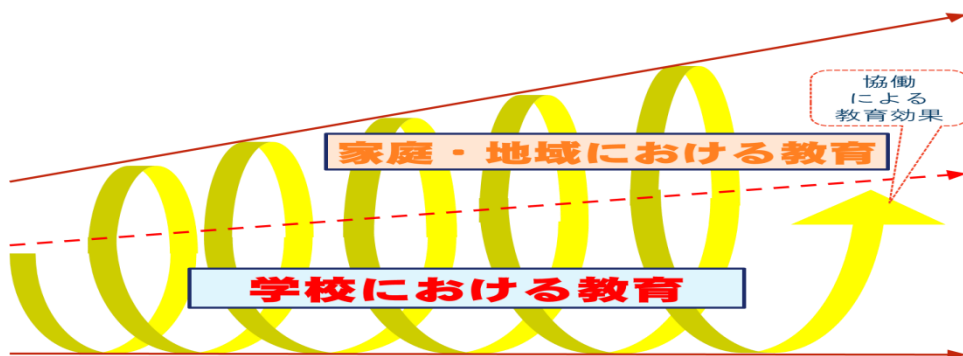


図 2-1：学校と地域の関係の基本的な考え方

このような理念は目新しいものではない。実際、このような理念に基づき、コミュニティ・スクールを立ち上げるなど多くの試みがなされてきた。しかしながら学校と地域の連携の重要性が叫ば

れ実際になされる中であっても、連携そのもののあり方が皮相的・表面的なものに留まっていたり、機能不全に陥っていたりする現状が数多く存在する。

そこで本研究では学校と地域の機能的連携のあり方を明らかにするとともに、現在ある連携の様相を的確に捉えるために、学校と地域の関係性を記述する5段階からなるモデルを設定した。その上で学校が地域に対して能動的に行う働きかけの側面に注目し、「地域との関係をつくる段階」と「地域と共同運営する段階」に上述の5段階を位置づけるとともに、それぞれの段階を操作的に定義し、実際の関係性を査定するための要素を整理し明らかにした。

1 学校と地域の関係性の5段階モデル

本研究における「コミュニティ」の定義は、「当該地域に生活基盤のある人びとによる相互作用の場」であり、目的・目標の設定によって、集団・組織・共同体へと発展する可能性をもち、その結果、共同体意識、アイデンティティを形成する基盤となるものである。

このようなコミュニティにおいて学校教育をとりまくステークホルダーは多数存在するが、ここでは「学校」「地域（住民）」「保護者」の三者をとりあげ、相互の関係性を成熟したスクール・コミュニティの成立に向けた段階として捉えた。モデルは5つの下位モデルから成り、それぞれが三者の関係性の成熟度と対応している。以下5つの下位モデルごとに関係性の様相を述べる。

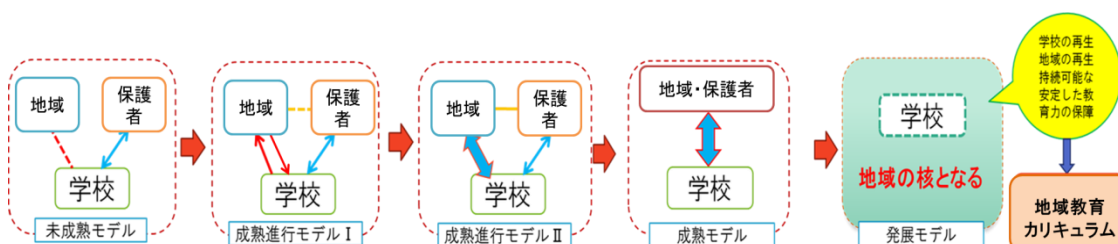


図 2-2：学校と地域の関係性モデル

(1) 〈未成熟モデル〉

三者の関係性の中で「学校」と「保護者」の結びつきのみが存在し、「地域」との結びつきが存在しないか、あっても極めて皮相的・表面的である状態を指す。学校は保護者を協力者として当然の存在と捉えており、特定の活動に取り込む形がとられている。またこの段階では、学校が保護者を通じて地域を捉えているかのようにも見えるが、教職員にとって“協力者”の枠は保護者（PTA）の枠を出ておらず、学校教育における地域の存在および価値を認識していない。

未成熟モデルでは、学校が地域をステークホルダーとして意識し出す以前であり、当然、地域との協働や連携の必要性を感じていない。その一方で、保護者との結びつきがあり、協力・協働体制もできていることから、管理職のなかには“本校は地域とうまくいっている”との誤解を抱く者も少なくない。地域連携を標榜しつつも実際の関係ではこの段階に留まり、さらにそのことを認識すらしていない学校が、現時点では多数存在すると考えられる。

(2)〈成熟進行モデルⅠ〉

このモデルは、学校が、子どもの教育における地域の存在に気づき、地域を意識し始める段階を示している。すなわち、学校だけが教育の担い手ではないことに気づくことである。学校は、教育の現状に対する客観的分析や認識を通じて、自らの“足りない部分”に気づきはじめ、地域の教育資源を探し始める。あるいは地域の中から学校への関わりや協力を申し出る住民が現れる。その結果、たとえば課外活動や行事において、保護者以外の地域住民の協力・参加が生じる。

しかし、このモデル段階での学校と地域との関わりは、特定個人や特定行事に限定されている。例示すれば、特定の教職員が個別に地域に出て行ったり、学校に協力するのがいつも決まった特定住民であったり、年に1度の地域行事の開催に学校が場を提供したりする等々の個別的・一時的関係に留まっている。この段階では、未だ学校は主たる協力者を保護者（PTA）と見なしており、地域の資源発見も保護者を窓口として行われることが多い。

(3)〈成熟進行モデルⅡ〉

この段階では、地域の教育価値性を学校が明確に認識し、保護者と同等に重要なステークホルダーとして位置づけるようになる。学校は、学校評価や学力調査などの客観的ツールを用いて自らの課題や教育目標を把握し、その解決や達成のために地域の教育力を積極的に利用しようとする。その前提として、学校は自己分析の結果や課題・目標を地域に向かって広く開示・伝達し、地域の子どもを共に育てようというメッセージを発信しなければならない。

地域や保護者との協力・協働は、前段階の個別的・一時的関係から、より多くの教職員や住民が共通認識をもって継続的に結びつく関係に進む。そのために、地域や保護者との協力・協働の取組は、校内組織に位置づけられた教職員を介しながら、組織的に進められるようになる。コーディネートを担った教職員は、校内の情報の共有化や連絡調整を行い始める。つまり、学校の組織的な取組が機能し始める段階である。

それに伴って地域の中でも、学校との協働を行う仕組みや組織ができあがってくる。広く地域に開かれた学校支援地域本部事業や、コミュニティ・スクール制度の導入（学校運営協議会の設置）などが例であるが、場合によっては地域独自の自主的システムが成立することもなくはない。しかしながら、これらの仕組みや組織がシステムとして導入されたとしても、それらが有効に機能する（〈成熟モデル〉）ようになっているかは別問題である。

また学校にとって地域の存在が大きくなるにつれて、地域という一種の“未知のステークホルダー”が学校あるいは教育という自らのテリトリーに入り込んでくることを警戒する念が生じることもまれではなく、教職員の中に“学校のことには口出しをしないで欲しい”という拒否感が高まることもある。

(4)〈成熟モデル〉

この段階では、学校が“地域と保護者は一体である”もしくは“保護者は地域の一部である”とみなし、この両者を包含してひとつのステークホルダー（新たな捉え方をされた「地域」）と捉えるようになる。

学校と地域との協働のための連携組織やシステムが有効に機能し、連携組織の構成員だけでなく、

教職員や地域住民の多くが“学校を中心とした地域のあり方”や“学校と地域が共に育てる子ども像”を意識するようになる。学校は地域の教育力や学校運営に携わる能力を信頼し、地域は地域の活力を上げる重要なパートナーとして学校を信頼する。このような相互信頼によって、学校と地域の結びつきは形式的なものから、それぞれの構成員の心理的なものへ発展し、真の意味での教育力を持つコミュニティ・ベースド・スクール(community based school)が成立する。

このモデルは、法律上の整備がなされ複数の行政で導入されているコミュニティ・スクール制度のあるべき姿を表しているともいえる。理想的なコミュニティ・スクールでは、多くの地域住民の目から見て代表性が担保されたといえる学校運営協議会が存在し、協議会を通じて学校と地域が相互信頼に基づく共同運営を実現させうる。一般の教職員および地域住民は、自らの代表が共同して学校運営に当たっていることを意識し、そこでの教育目標や課題解決のための施策を受容し支援する態度を形成する。

しかしながら、現在コミュニティ・スクール制度を導入している多くの学校・地域において、このような理想型が果たされているとは言えない。学校運営協議会が設置されている場合でも、その内実は前段階の〈成熟進行モデルⅠ、Ⅱ〉に留まっている事例が多く見られる。その意味においてここで述べている「学校と地域の関係性モデル」は、コミュニティ・スクール制度を導入した学校・地域の成熟度を査定する場合にも有効である。

（５）〈発展モデル〉

学校と地域の関係性を議論する時、前項エで述べた〈成熟モデル〉がひとつの完成形と見なすことはできる。しかし、学校と地域が一体となって、生涯学習体系に基づく新たな学習ネットワークを創り上げ、持続可能な安定した教育力を保証するためには、成熟モデルに留まらず、より発展的・未来的なスクール・コミュニティのあり方を希求し模索する必要がある。そこで本研究では、あえて〈成熟モデル〉を完成した段階とは見なさずに、成熟モデルを超えた理想型を〈発展モデル〉と呼び最終的な段階に位置づけた。

このモデルでは、例えば、現在あるコミュニティ・スクール制度の改善や発展によって一層機能的な共同運営のあり方を設定することができる。また同時に、その地域の文化や風土、さらには社会経済的状况を取り入れ、地域性に根ざした独自のスクール・コミュニティのあり方を設定することができる。

つまり、学校と地域の関係性モデルの最終段階は、相互信頼による共同運営の仕組みをさらに推し進めると共に、それぞれの地域性に立脚して地域独自の理想型を追い求めることで、学校と地域が一体となった教育力を最大化し、生涯学習社会を実現しうる状態を示す。理想型である発展モデルは、持続可能な安定した教育力を最大化するという点においては普遍的であるが、それを実現する具体や様相は地域によって独自なものとなろう。成熟モデルを完成形と見なさず、さらに一層、地域の有り様に根ざした理想型を追求していくことで、学校を基盤にして地域全体で子どもを育て、地域全体の生涯学習を実現するための教育力を最大化しうるコミュニティが成立する。

２ 「関係形成期」と「共同運営期」

学校と地域の関係性モデルは、その前半と後半で二期に分けて捉えることができる。前期では「学

校」「保護者」「地域」というそれぞれのステークホルダーが「互いに相手を認めて関係をつくる」ことによって、成熟過程が進行していく。そこでこの時期を「関係形成期（関係をつくる段階）」と名付ける。この「関係形成期」には前半の2モデル〈未成熟モデル〉〈成熟進行モデルⅠ〉が含まれる。それに対して後期では、相互信頼による組織的運営が行われ、そのさらなる効果が求められる。そこでこの時期を「共同運営期（学校を含めた地域全体をステークホルダーが共同で運営する段階）」と呼ぶ。「共同運営期」には後半の2モデル〈成熟モデル〉〈発展モデル〉が相当する。両時期の中間に位置する〈成熟進行モデルⅡ〉は、「関係形成期」から「共同運営期」への変化が進行する段階と捉えられ、両期の特徴が混在すると考えられる。

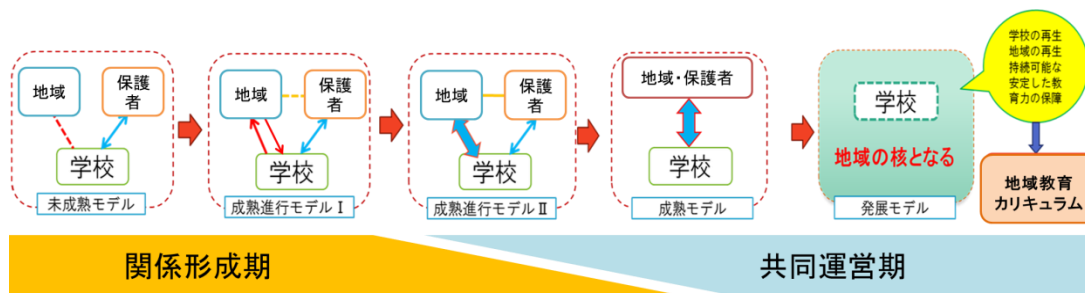


図 2-3：関係形成期と共同運営期

学校の地域連携における現状を省みると、関係形成期にあるか、もしくは“留まっている”状態である現状が数多く見られる。学校と地域の関係性を検討し、その改善のための処方を考える時、この時期の諸相に関する分析と考察が極めて重要となる。そこで以下では、まず「関係形成期」における成熟過程に関わる要素を整理・検討し、詳説する。その上で、地域との関係性を推し進めるために「学校」が主体的・能動的にとるべき行動や方策について議論する。

（1）関係形成期（関係をつくる段階）の3つの要素

関係形成期における成熟促進の要素は複数考えられるが、中でも「相互関心・価値理解」「情報開示・共有」「補完的個別的協力・協働」が重要であると考えられる。

ア 〈相互関心・価値理解〉

「相互関心・価値理解」とは、学校、地域、保護者の各ステークホルダーが「互いに相手を認める」ことに発する。これは学校教育における重要なパートナーとして互いを認識しあうようになるため、まず教育に関わる場面で相手の存在を認め、相手が教育に対してもつ期待や価値（教育においてなにが重要であるかとらえているか）を知り、相手の持つ教育的資源に気づくことである。

イ 〈情報開示・共有〉

「情報開示・共有」とは、各ステークホルダーが自らの持つ教育に関わる情報を包み隠さず開示し、積極的に相手に知らせ発信することによって、ステークホルダー間に情報共有が成立することである。スクール・コミュニティの成熟には、各ステークホルダーが“自分たちの子どもをどのよ

うに育てるか（子ども像）”、“そのためには、どのような手段（教育目標やカリキュラム）が必要か”をともに語り合い、ともに考えることが不可欠であり、情報の開示と共有はその最も直接的な基盤となる。

ウ〈補完的個別的協力・協働〉

「補完的個別的協力・協働」とは、ステークホルダーが互いに何らかの接点を持ち、具体的に関わりを開始することである。通常、ステークホルダー間の関わり開始は特定の構成員や行事に限定されており、組織をあげたシステマティックな共同活動から始まることは少ない。それ以前に、たとえばステークホルダーのいずれかが空間的場を提供する（地域の行事に学校の施設を提供する等）だけのこともある。しかしながら、わずかな接点や関わりであっても、それをきっかけに関係形成がすすむ可能性がある。一方で、ステークホルダー間の協力による行事が多くなっても、本質的な相互理解のないまま“見かけ上のよい関係”が続くことも多い。

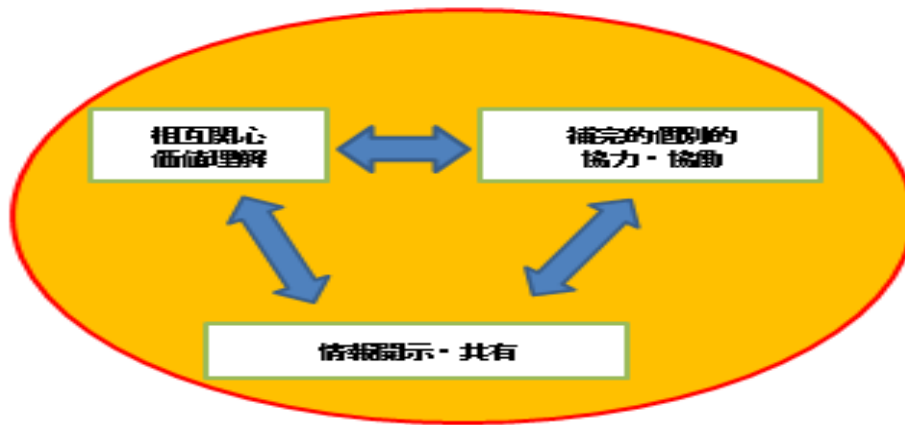


図 2-4 : 関係形成期の 3 要素

(2) 関係形成期の成熟プロセス

上記 3 つの要素は、1) 相互に影響を与えあい（相互影響過程）、2) 循環するサイクル（循環過程）を作り上げていると考えられる。これら 2 つの過程は、関係形成期における成熟のプロセスであり、成熟を促進する重要な機能であるといえる。

ア 3 要素の相互影響過程

3 要素の相互影響とは、たとえば“相手を認める（相互関心と価値理解）”ことによって、“自らの情報を出す（情報開示と共有）”へのモチベーションが高まるし、“情報を出し合うこと（情報開示と共有）”によって、一層“相手の理解（相互関心と価値理解）”がすすむといった、2 要素間の双方向的影響を指す。

同様に、情報開示と共有は、補完的個別的協力・協働が促進される基盤となり、協力・協働を進

めていく上で、さらなる情報開示と共有がなされる。協力・協働を進めることは、相互関心や価値理解を深めるし、価値理解が深まれば、協力・協働のあり方も発展し、表面的なものから教育にとって重要かつ本質的な部分におよぶようになる。

イ 3要素の循環過程

さらに、これらの3要素は循環的なサイクルを形成し、関係成熟をスパイラル状に深化させていく。なにかのきっかけで相手を認め関心をもったステークホルダーは自らを知ってもらうために情報開示を開始し、同時に相手の情報を得ようとする。その関心や情報開示に相手が応答することで結果的に情報共有の程度があがり、補完的個別的協力・協働が始まりやすくなる。さらに協力・協働が進行する中で、双方の相互関心や価値理解が一層すすみ、それによって共有される情報も増大し深まる。そうすれば協力・協働の範囲を広げることも容易になり、ひとつひとつの協力もより充実したものとなっていく。このようなポジティブな循環過程が進行することが、関係形成期における関係性の成熟を推し進めていくと考えられる。

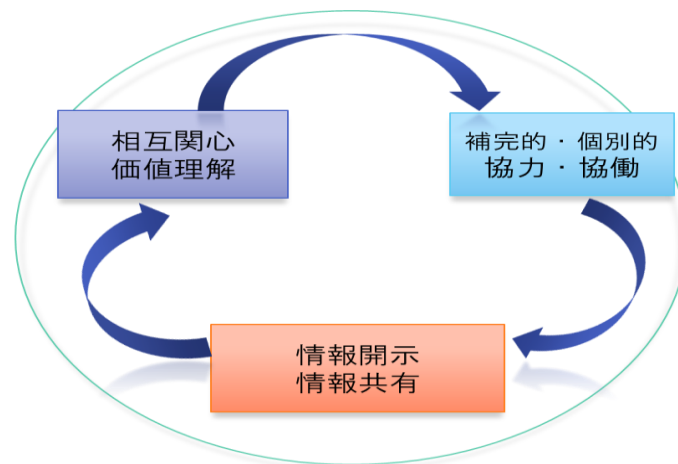


図 2-5：関係形成期3要素の循環過程

また、この循環サイクルは“どこからでもスタート”しうるという特徴をもつ。たとえば当初は必要に迫られた表面的協力が出発点であっても、相互の関心や価値を知るきっかけとなろう。そして、協力を押し進めざるを得ない状況にあっては、相互理解が必要であることが意識され、その結果、互いの情報開示・共有が深まることもあり得る。

以上のように、関係形成期における3つの要素「相互関心・価値理解」「情報開示・共有」「補完的個別的協力・協働」は、相互に影響しあいながら、学校教育を巡る学校、地域、保護者というステークホルダー間の関係性を変化させ、より成熟した段階へ発展させることによって、地域全体の教育力を向上させ、より高い教育的効果をもたらすものといえる。

ウ 学校と地域の相互信頼

関係形成期における3つの要素の基盤になっている要素が「学校と地域の相互信頼」である。この要素は、「学校と地域相互の親しみやすさ」「対話による信頼」「教育効果への信頼」から構成されていると考える。昨年度の本研究の聞き取り調査において「この学校に赴任して、最初はなかなか地域の方と話をしても、よそよそしい感覚があった。しかし、ある地域の行事で自分の得意なパフォーマンスを行ったところ、それから地域の方からよく声をかけていただくようになり、距離感が縮まったような気がします。」といった発言をした職員がいた。この職員にとって地域との心理的距離の縮まりは、その後の教育実践を行う上で大変重要なことであったとのことであった。逆に同じ聞き取り調査の中で「ある校区のある地区における地区懇談会では、毎年、学校の糾弾会的な雰囲気になり、職員はその地区担当を敬遠する傾向にある。」という発言があった。どんなに、情報開示・共有そして相互関心・価値理解、補完的個別的協力・協働への取組を行っても、このような雰囲気の中では、成果を出すのは難しい。関係形成期における学校と地域の相互信頼は、学校と地域の関係性を考える上で、重要であると言えよう。

学校と地域の相互信頼は、他の3要素と異なり、決してそのことを目的に行うものではなく、関係形成期における一つ一つの取組のベースになる要素である。前述した関係形成期における3要素の循環過程の中で、自然に獲得されるものである。例えば、学校が行った情報開示・共有の内容が契機になり、既存の地域での集会の中で、子どもの成長について話題になり、対話による信頼が醸成されることも考えられる。また、補完的個別的協力・協働の取組における子どもの姿を通して、学校における教育活動の充実が、地域の方に理解され、そのことが、学校における教育効果への信頼につながることもあるだろう。こうした地域住民が感じた信頼は、直接学校へ向けられることもあるだろうし、コーディネーターである教職員や管理職を介して伝えられることもある。そうした地域の声が教職員の地域に対する信頼につながる。

また、この要素は、関係形成期のみならず共同運営期にも影響を与える要素である。成熟モデルの段階にある学校において、地域とともに教育目標の設定をしようとする場合、当然、学校と地域双方の有する情報を共有しなければ、目標の設定はできない。そう考えると、共同運営期に移行した学校においても、関係形成期の3要素は重視されるべきものである。また、学校組織において、担当者が変わることも予想される。担当者が変わっても、関係形成期の3要素の意義を伝える仕組みを学校は担保しておかなければならない。

3 関係形成期における学校のあり方

次に、前節で述べた3要素を、学校を主体とした視点からより具体的に述べたい。ここでステークホルダーのひとつである「学校」を取り上げ、その視点からの再整理を行おうとするには理由がある。それは、関係形成期における学校教育の主体は文字通り「学校」であり、学校が能動的に「地域」に働きかけることなしには、“関係をつくる”ことが事実上不可能なためである。そこでここでは、学校が地域に対してとるべき姿勢や行動を、要素ごとに分かりやすく一言で示したい。その上で、学校教育目標、教育課題、カリキュラムの3側面から学校が能動的にとるべき方策について、その方向性を述べる。

(1) 学校に求められる姿勢・行動

保護者および地域というステークホルダーに対して、関係形成期に学校がとるべき全般的な姿勢や行動は次の3点に集約できる。その3点とは、「関心を持つ」「認識を変える」「参画を求める」である。これらは「相互関心・価値理解」「情報開示と共有」「補完的個別的協力・協働」という成熟を進める3要素に関連して、学校のあるべき姿を端的に表したものといえる。

ア〈関心を持つ〉

「関心を持つ」は、「相互関心・価値理解」の要素を促進するために、学校が絶えず地域に関心を持ち、地域の教育的資源やニーズを発掘し続ける姿勢を持つことを示す。そのような姿勢・行動を通じて、学校は主体的・積極的に地域住民の持つ価値観を理解し、めざす子ども像を同定する作業を行っていく必要がある。

これらの姿勢・行動は即、学校教育目標および教育課題の明確化につながる。学校は教育目標を設定するにあたり、学校単独の独断の設定を避け、地域の教育的ニーズや地域が求める子ども像を能動的に収集するための具体策を持たねばならない。また教育課題についても同様に、学校の内部で見いだせる課題のみならず、地域の教育的課題を知る必要がある。子どもが学校以上に多くの時間を過ごすのは、家庭であり地域である。そこでは学校内では見えにくく教師の気づきにくい課題が存在しうるだろう。また学校は、地域や保護者が当該の課題を学校に持ち込むことを容易にするような工夫をしなければならない。それに加えて、学校が主体的・能動的に地域の教育的課題を探索し、学校内の課題とすりあわせを検討し続けねばならない。

またカリキュラムの具体的な策定においても、地域に関心を持ち続けることは不可欠である。学校は地域のもつ教育的資源（人的・関係的資源、歴史的・文化的資源、社会経済的資源など）を発掘・発見する工夫を怠ってはならない。

イ〈認識を変える〉

ここで学校が「認識を変える」対象とは、自らの持つ情報である。地域との関係性を成熟させるために「情報開示と共有」が極めて重要な要素となるがゆえに、まず学校は自らの持つ情報と情報の価値に対する認識を変える必要がある。現在の状況では、ほとんどの学校が自ら持つ情報に対して、“学校内のもの・学校だけのもの”“外に出すべきではない・外に出すと一層問題が大きくなる”という認識を持っている。その誤った認識が対応のまずさを引き起こした事例は枚挙に暇がない。

学校が通常時から、情報に対する認識の改革を進めておくことは極めて重要であり、この認識の変化は地域との関係を作る上でも大きな役割を果たす。学校は自ら持つ情報が、学校だけのものではなく、保護者とだけ共有すべきものでもなく、“地域全体のもの”であることをしっかりと認識しなければならない。その上で（当然のことながら）、学校は教育目標および教育課題を地域全体に広く開示せねばならない。そして、これらの目標や課題が、学校が地域に“関心を持った上で”地域の教育的ニーズを能動的に取り入れ、その結果設定されたものならば、学校に子どもを通わせていない住民であっても学校の情報開示・情報発信に興味・関心を持つことが期待できよう。

このような認識に基づく情報開示は、カリキュラム策定においても重要な意識の変化をもたらす。地域の教育的資源をカリキュラムに取り入れようとする場合も闇雲に導入するのではなく、学校自

らがカリキュラムの現状分析を行った上で、学校の“限界”を認識し、それを地域に開示することが基本となる。つまり、学校はポジティブな情報のみではなく、自らの弱点や限界といったネガティブな情報も積極的に開示し、地域と共有する行動をとらねばならない。このことは同時に、学校が客観的データに基づく現状分析・自己分析を不断に行わねばならないことを示している（下の（２）節参照）。その上で自らの強みと弱点についての情報を整理し、それを「開示・共有する勇気を持つ」ことが極めて重要となる。

ウ〈参画を求める〉

「補完的個別的協力・協働」要素を促進するために、学校が主体的にとるべき行動はいうまでもなく、学校運営の様々な側面で地域の「参画を求める」ことである。２．（２）で述べたように理論的には、関係成熟プロセスのサイクルは、３要素のいずれからでもスタートできる。従って、地域への関心を持つことも、自らの情報への認識を変えることもなく、まずもって参画を求めることから始めることも可能である。しかし、学校を主体として地域への能動的働きかけを考える時には、関心・価値理解ならびに情報開示・共有がある程度すすんだ後に、あるいは進みつつある中で、参画を求めるという順序の方が、“行きつ戻りつが少なく”より効率的であろう。

そこで、この順序で捉えると、教育目標の設定については、地域の教育ニーズや子ども像を捉えて目標に反映させる方策、さらには目標を開示して場合によっては地域の参画を得て修正する手続きなどの具体が必要である。教育課題についても、学校内の課題と地域の課題を情報共有し共に考える場を設定し、地域が参画しやすい環境作りを行うことが求められる。またカリキュラム策定についても、上のイで述べた自己分析と意識改革を行った上で、学校の弱点を克服し、強みや特徴を伸ばさせるために不可欠な教育的資源を地域に求め、授業や活動への地域の参画を求めていくことが重要である。

表 2-1: 関係形成期における学校のあり方

相互関心・価値理解	情報開示・共有	補完的・個別的 協力・協働
関心をもつ	認識を変える	参画を求める
地域の教育的ニーズ・子ども像を能動的に収集	学校の目標を開示	学校の目標に反映
地域が考えている教育的課題を知る	学校の課題の開示	課題解決策の共同検討の場の設定
地域教育資源の発掘・発見	カリキュラム上の限界の認識と開示	地域教育資源の活用
客観的データによる現状分析・自己分析		

（２）関係形成期における客観的現状分析・自己分析の重要性

上記（１）では、関係形成期にあつて地域との関係性を成熟させるために、学校の視点から３要

素を捉えて再整理し、具体化するために求められる姿勢や行動、さらには方策のあり方について述べた。その際、情報開示・共有における学校の認識を変える時に、客観的データに基づく現状分析・自己分析がいかに重要であるかを論じた。しかしながら、このような現状分析・自己分析は〈認識を変える〉際にのみ有用なのではなく、地域との関係形成期における学校にとって、あらゆる側面に関して極めて重要であり、学校が主体的に示す姿勢や行動のすべてが、客観的データに基づく現状分析・自己分析に立脚しなければならないことを再確認しておきたい。

このことは、今後の学校組織マネジメントの在り方にも影響を与えることにもつながる。これまでの学校組織マネジメント論では、まず、「学校のあるべき姿」があり、その姿に照らした現状分析が行われていた。この順序だとどうしても「学校のあるべき姿」は、学校教育の論理のみで構成される傾向が強くなり、地域住民の学校教育への期待が反映されにくくなる。理想的な学校の教育目標は、公のサービスをする上での基本である幅広い視点での現状分析と地域住民の思いの把握を前提にする。その上で、学校と地域の役割を地域住民の参画により明確にし、「学校のあるべき姿」を決める。このような新たな学校組織マネジメントの考え方を推し進める必要も生まれてくるだろう。

そのためにも、学校と地域の関係性を成熟させるためには、関係形成期を通じて学校による不断の現状分析・自己分析が第一に不可欠である。これなくしては成熟を進める3つの要素も、さらにはその具体も“絵に描いた餅”となり、なんら実効性を伴わないものに陥ってしまう。

4 関係形成期から共同運営期へ

学校と地域の関係性モデル（5段階モデル）の「共同運営期」には〈成熟モデル〉と〈発展モデル〉が相当する。前者は、コミュニティ・スクール制度が導入され有効に機能している状態、後者は、前者をさらに発展あるいは進化させ、地域独自の生涯学習機能を備えたコミュニティの成立を指す。これらの段階では、学校および地域の双方が組織的に整備された関わりをもつことで、個々の成員による取り組みが全体的協働の中に有効に位置づけられ、互いの存在意義や機能に対するステークホルダー構成員の認識そのものが変化する。

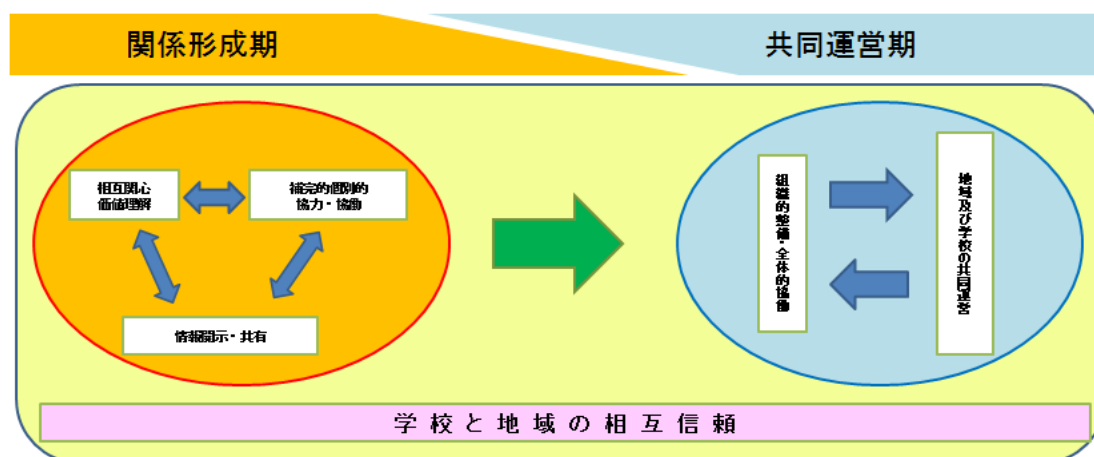


図 2-6 : 関係形成期から共同運営期へ

5段階モデルでは、〈成熟進行モデルⅡ〉の段階で、このような共同運営期への移行が芽生え、進展していくと捉えている。そのために必要なことは、学校にとって”最も外部の介入を避けたい”予算や人事、学校目標の設定や教育課程編成に、地域の参画を認めることであろう。学校が地域と連携し、一体となって教育力を最大化する方向を見据えれば、こられの側面で学校が地域の参画を認めるどころか、”求めること”が当然であるといえる。しかしながら、これらの点については、学校側のかんりの抵抗もあり、実現困難な現状がある。

一方、地域の側でも、学校への関わりを組織的に整備されたものとして行うことが難しい現状がある。地域住民の多くは、学校運営の基本的仕組みに関する知識を持たず、その様相を理解していない。さらにコミュニティ・スクール制度が導入された地域においても、組織的関わりと呼ぶには未成熟であることが多い。一例として、学校運営協議会のメンバーを如何に選ぶかといった「代表性の担保」の問題を挙げる。多くの地域住民にとって、学校運営協議会が”学校につながるのある人たちの集まり”に留まらず、民主的に選ばれた自分たちの代表であり、協議会を通じて学校に住民の意見を伝え、協働できることが広く認知されることは、地域から学校への関わりが組織的なものになっていく上で不可欠な要素であろう。このような学校を中心とした地域の組織化は、関係形成期における3要素のポジティブな循環関係通じて、学校との関係を深化させることによって達成しうる。関係形成期の深化によって、地域もまた学校に対する組織的関わりのあり方を意識し、共同運営期への移行を可能にしていくと考えられる。

共同運営期への移行を学校が強く意識し始めた時に現れる大きな変化の一つが、学校のカリキュラムに対する認識の変化である。これまで学校教育が実施していた教育内容を、地域と共に創る発想も生まれ、学校運営協議会を中心として地域教育カリキュラムを構想する必要がある。そのためには、受け皿となる地域の組織体制も整備されなければならない。学校運営協議会とは別に新たな実働の組織が進める地域教育カリキュラム開発や運営では、これまでの学校が蓄えてきたノウハウを基本にしながら、学校と地域が相互に協議を重ねていく必要があるだろう。

〈発展進行モデルⅡ〉の段階では、以上のような現状を踏まえながらも〈成熟モデル〉さらにはその先に位置づけられる〈発展モデル〉を意識しつつ、学校と地域の双方がそれぞれに自らのあり方を省みことが求められる。特に学校においては、客観的データに基づく不断の自己分析を行うことによって、学校そのものに対する既存の認知枠を打ち壊し、超えていくことが必須である。

表 2-2：共同運営期への移行に必要な要素

組織的整備・全体的協働	地域及び学校の共同運営
地域が学校運営に参画する仕組みの構築	地域代表制の担保
学校の問題・課題解決に向けた協働的实践	教育目標の設定
学校運営組織の改善	人事・予算への地域住民の意見反映
客観的データによる現状分析・自己分析	

第2章 調査研究計画

1 調査研究計画と手法

本調査研究の目的は、第1章で詳述した「学校と地域の関係性モデル」を実際の教育現場に当てはめ、モデルによる成熟度の査定を行い、量的評価と質的評価の2つを統合的に用いて、対象地域である東神楽町の今後の学校の在り方を提案するものである。以下に、研究の流れにそって、調査研究内容と手法についてまとめる。

1) まず、関係性モデルに基づく量的評価指標として、「学校と地域の関係性成熟度スケール（以下、成熟度スケールと呼ぶ）」を構成し、因子分析によって測度としての妥当性（因子的妥当性）および信頼性の検討を行う。

2) 成熟度スケールの因子構造から得られた側面について、対象地域・対象学区の特徴と問題点を明らかにする。

3) 上と併行して、対象地域・対象学区に対する質的評価手法として、教育関係者および町行政を対象に、聞き取り（面接）調査を行う。

4) 成熟度スケールから得られた査定結果を、聞き取り調査の結果と対比させ、モデルおよびスケールの妥当性を検討するとともに、モデル上に位置づける。

5) スケールによる査定結果（量的評価）と聞き取り結果（質的評価）の両者を統合的に解釈し、対象地域・対象学区に対して、「学校と地域の関係性モデル」上の段階を進めるうえで求められる対策を提案する。

上の5点は、次章以下の報告に対応する。第3章では、成熟度スケールの構成について述べ、第4章では、成熟度スケールの分析結果から明らかになった、特徴を報告する。第5章では、成熟度スケールによる査定結果と聞き取り調査の統合から、対象校区の様相を明らかにする。さらに、第6章では、今回の分析結果に基づき、提案を述べる。

2 対象地域

本調査研究の対象となった地域は、東神楽町の小学校4校と中学校1校である。

本調査研究の興味の対象となった点についていくつかあげたい。まず、東神楽町の特徴であるが、北海道第2の都市である、中核市旭川市に隣接し、旭川空港のある町であるとともに、旭川市隣接地区である東聖地区は近年宅地開発され、旭川市のベッドタウンとなっている。そのため、町の人口は漸増しており1万人を越した。一方、旭川市隣接地域である、東聖地区以外は、従来からの東神楽町の中心地である東神楽地域と、郊外及び山間部である志比内、忠栄地域から構成されており、人口は漸減傾向にある。一つの町で全く傾向の異なる学校区を持つという特徴がある。このことは、学校を形成する保護者や地域住民の傾向でも同じことが言える。

第3章 成熟度スケールによる質問紙調査

本章では、「学校と地域の関係性モデル」に基づき、学校と地域の関係の成熟度を明らかにするスケール（心理尺度）を構成し、それを用いて実施した調査を報告する。

1 成熟度スケールの構成

本調査では、学校と地域のあり方に対する地域住民と教職員の態度を測定して、意識のちがいを探るとともに、学校と地域の関係性の成熟度を明らかにすることを目的としている。そのため、「学校と地域の関係性モデル」に基づき「成熟度スケール」を構成した。スケールでは、モデルの関係形成期の3要因、「相互関心・価値理解」、「情報開示・共有」、「補完的個別的協力・協働」、さらには共同運営期の2要因、「組織的整備・全体的協働」「スクール・コミュニティの成立」のそれぞれに対応する測定概念を設定し、項目を作成した。ただし、共同運営期の最終段階である「スクール・コミュニティの成立」に関しては、現状との関係で、現在導入が進められているコミュニティ・スクール・システム（以下、CSシステムと略記）の制度的側面への態度として測定することとした。

表4-1に、モデルの要因とスケールにおける測定概念の対応を示す。なお「学校地域信頼」は、関係形成期、共同運営期を通じて基盤となる心理次元であるが、特に関係を形成する上で欠かせないものと位置づける。

表4-1 成熟度スケール測定概念

モデルの要素		スケールの測定概念	
関係形成期	相互関心・価値理解	地域との関係認知	学校地域 信頼
	情報開示・共有	情報共有	
	補完的個別的協力・協働	学校地域活動	
共同運営期	組織的整備・全体的協働	地域に向けた組織体制	
		教育課程での協働	
	スクール・コミュニティの成立	CSシステムへの態度	

スケールの構成に当たっては、コミュニティ・スクール導入地域に限らず、あらゆる学校と地域の関係において一般化できるようなものを目指した。そのため、「CSシステムへの態度」を測定する項目では、あえてコミュニティ・スクールという言葉を用いずに質問を設定する等、工夫をこらした。その上で調査では、コミュニティ・スクールの指定を受けている学校を有する地域と未指定の学校を対象校とした。

2. 成熟度スケールの項目

1) 住民版と教職員版

成熟度スケールは、地域住民を対象とした地域住民版スケール、教職員を対象とした教職員版スケールの2種類からなる。基本的に両者の質問項目は同一であるが、双方の関係性の成熟度を測定する目的から、立場の違いを踏まえた部分がある。例えば「補完的個別的協力・協働」の程度を測定するための「学校地域活動」の項目は、住民版では「(住民であるあなたが)学校の活動に参加する程度」を測定しているのに対し、教職員版では「(教職員であるあなたが)地域の活動に参加する程度」を測定している。同様に「情報共有」の項は、住民版では「学校のことを知っている程度」であるのに対して、教職員版では「地域のことを知っている程度」、また「学校地域信頼」では、住民版が「教育における学校の力の信頼」を測定しているのに対して、教職員版では「学校教育における地域の力の信頼」を測定している。

以下、住民版スケール、教職員版スケールの項目を示す。なお、項目の後ろにある〈 〉内は、分析時(第5章)に用いた変数名である。変数名は住民版、教職員版で共通である。

2) 成熟度スケール：住民版

A: 関係形成期に関わる質問項目

学校と地域との関係性認知 6項目

あなたがお住まいの地域と地域にある学校との関係について、あなたのご意見をうかがいます。次の意見について、あなたはどの程度そう思いますか。そう思う程度を教えてください。(5段階回答)

- ・子どもを育てるには、地域と学校の連携が必要だ〈連携〉
- ・学校への地域のかかわりは、学校から求められる部分であるのがよい〈地域のかかわり〉
- ・地域の活性化は、学校を中心に行うことが必要だ〈地域の活性化〉
- ・地域が口出しすると、学校は子どもの教育をやりづらくなる〈口出し〉
- ・学校はあくまで「子どものためのもの」であって「地域のためのもの」ではない〈こどものため〉
- ・学校をよくすることで、地域そのものがよくなる〈地域がよくなる〉

情報共有 6項目

あなたご自身と学校とのかかわりについてお聞きします。以下の事柄は、あなたご自身や地域にある学校に、どの程度当てはまりますか。(5段階回答)

- ・学校の活動を知らせる学校便りやホームページによく目を通す〈目を通す〉
- ・学校が今取り組んでいる活動について知っている〈活動理解〉
- ・子どもの問題や教育について学校と地域がともに話し合う場に参加したことがある〈話し合い参加〉
- ・学校が抱えている課題や、今何に困っているかを知っている〈課題理解〉
- ・学校の教育目標(どのような子どもを育てようとしているか)を知っている〈知っている〉
- ・学校が学校外の人から評価される仕組み(学校評価)があることを知っている〈学校評価〉

学校地域活動 5 項目

あなたご自身と学校とのかかわりについてお聞きします。以下の事柄は、あなたご自身や地域にある学校に、どの程度当てはまりますか。(5段階回答)

- ・学校の主催するイベントに参加する〈イベント参加〉
- ・学校のボランティア的な活動をしてみたい〈ボランティア活動〉
- ・学校のボランティア的な活動に、実際に参加したり、参加したことがある〈ボランティア参加〉
- ・学校の授業や課外活動で、学校から協力を求められたら応じる〈協力応じる〉
- ・学校で、地域の行事(祭など)が行われると参加する〈行事参加〉

B：共同運営期に関わる質問項目

地域に向けた組織体制 5 項目

あなたの地域の学校に、以下のことは、どの程度当てはまりますか。小学校、中学校、どちらについてでもかまいません。(6段階回答)

- ・学校は地域連携を意識した組織体制になっていると思う〈組織体制〉
- ・学校は地域の意見やニーズを受け付ける組織的な仕組みを持っていると思う〈意見ニーズ受付〉
- ・学校は地域の意見やニーズを進んで収集する仕組みを持っていると思う〈意見ニーズ収集〉
- ・学校の中で地域の意見やニーズを共有し活用する仕組みがあると思う〈意見ニーズ共有〉
- ・学校は地域連携をするために組織を工夫する必要があると思う〈組織工夫〉

教育課程での協働 3 項目

あなたの地域の学校に、以下のことは、どの程度当てはまりますか。小学校、中学校、どちらについてでもかまいません。(6段階回答)

- ・学校では、多くの教育活動で、地域の力(ゲストティーチャー、ボランティアによる授業補助など)を活用した授業がなされていると思う〈地域の力活用〉
- ・学校では、多くの教育活動で、地域の素材(伝統や文化、自然、産業、住民の活動等)が取り入れられていると思う〈地域の素材〉
- ・学校の教育目標(どのような子どもを育てようとしているか)に、地域の意見が反映されている〈地域の意見反映〉

CS システムへの態度 5 項目

公立の小中学校では「地域が学校の運営に携わる仕組み」を取り入れているところがあります。このような仕組みにおいて、次のようなことを行うとしたら、あなたは、どの程度賛成あるいは反対ですか？(5段階回答)

- ・地域が、学校の運営に関して、校長の方針を承認する権限を持つ〈校長の方針承認〉
- ・地域が、学校の人事(教員の配置や異動など)に意見を述べる〈人事意見〉
- ・学校の教育に関する重点目標を承認する権限を持つ〈重点目標承認〉
- ・地域が、学校の予算の使い道に意見を述べる〈予算意見〉
- ・地域が、学校での授業や教育課程に意見を述べる〈教育課程意見〉

C: 学校地域信頼 3項目

あなたご自身と学校とのかかわりについてお聞きします。以下の事柄は、あなたご自身や地域にある学校に、どの程度当てはまりますか。(5段階回答)

- ・学校の教師は親しみやすい〈親しみ〉
- ・地域との関わりや地域との対話に関して、学校を信頼している〈対話信頼〉
- ・子どもの学力や生活指導に関して、学校を信頼している〈教育信頼〉

D: コミュニティ・スクールシステムにおける代表性 1項目

地域が学校の運営に携わる仕組みでは、「運営に携わる住民の代表」に、どのような人びを当てるのがよいと思いますか。(一つ選択)

- ・校長が選んだ人
- ・教育委員会が選んだ人
- ・その学校の PTA 会長など役を持った人
- ・その地域の自治会長など役を持った人
- ・地域全体から選挙などで選ばれた人
- ・その地域の公民館の館長など社会教育に関係する人
- ・その地域の子育て支援に関わる NPO の人など

E: 回答者属性 6項目

最後にあなた自身のことを教えてください。(一つ選択)

- ・年齢
～19歳・～29歳・～39歳・～49歳・～59歳・～69歳・～79歳・80歳～
- ・性別
男性・女性
- ・小中学校区
地区ごとに設定
- ・保護者か否か あなたは小中学生の保護者ですか
保護者である・かつて保護者だった・保護者ではない

3) 成熟度スケール：教職員版

A: 関係形成期に関わる質問項目

学校と地域との関係性認知 6項目

あなたが勤務している学校と学校のある地域との関係について、あなたのご意見をうかがいます。次の意見について、あなたはどの程度そう思いますか。そう思う程度を教えてください。(5段階回答)

- ・子どもを育てるには、地域と学校の連携が必要だ〈連携〉

- ・学校への地域のかかわりは、学校から求められる部分であるのがよい〈地域のかかわり〉
- ・地域の活性化は、学校を中心に行うことが必要だ〈地域の活性化〉
- ・地域が口出しすると、学校は子どもの教育をやりづらくなる〈口出し〉
- ・学校はあくまで「子どものためのもの」であって「地域のためのもの」ではない〈子どものため〉
- ・学校をよくすることで、地域そのものがよくなる〈地域がよくなる〉

情報共有 6項目

あなたご自身と学校のある地域とのかかわりについてお聞きます。以下の事柄は、あなたご自身や地域にある学校に、どの程度当てはまりますか。(5段階回答)

- ・地域の活動を知らせる「お知らせ」等によく目を通す〈目を通す〉
- ・地域が今取り組んでいる活動について知っている〈活動理解〉
- ・子どもの問題や教育について学校と地域がともに話し合う場に参加したことがある〈話し合い参加〉
- ・地域が抱えている課題や、今何に困っているかを知っている〈課題理解〉
- ・学校での教育に役立てることができる、地域にある素材や人材を豊富に知っている〈知っている〉
- ・学校が学校外の人から評価される仕組み(学校評価)があることを知っている〈学校評価〉

補完的個別的協力・協働 5項目

あなたご自身と学校のある地域とのかかわりについてお聞きます。以下の事柄は、あなたご自身に、どの程度当てはまりますか。(5段階回答)

- ・地域の主催するイベントに参加する〈イベント参加〉
- ・地域のボランティア的な活動をしてみたい〈ボランティア活動〉
- ・地域のボランティア的な活動に、実際に参加したり、参加したことがある〈ボランティア参加〉
- ・地域で役を頼まれたり、地域の協力を求められたら、すすんで応じる〈協力応じる〉
- ・学校で、地域の行事(祭など)が行われると参加する〈行事参加〉

B: 共同運営期に関わる質問項目

地域に向けた組織体制 5項目

あなたの勤務している学校に、以下のことは、どの程度当てはまりますか。小学校、中学校、どちらについてもかまいません。(6段階回答)

- ・学校は地域連携を意識した組織体制になっていると思う〈組織体制〉
- ・学校は地域の意見やニーズを受け付ける組織的な仕組みを持っていると思う〈意見ニーズ受付〉
- ・学校は地域の意見やニーズを進んで収集する仕組みを持っていると思う〈意見ニーズ収集〉
- ・学校の中で地域の意見やニーズを共有し活用する仕組みがあると思う〈意見ニーズ共有〉
- ・学校は地域連携をするために組織を工夫する必要があると思う〈組織工夫〉

教育課程での協働 3項目

あなたの勤務している学校に、以下のことは、どの程度当てはまりますか。小学校、中学校、どちらについてもかまいません。(6段階回答)

- ・学校では、多くの教科で、地域の力（ゲストティーチャー、ボランティアによる授業補助など）を活用した授業がなされていると思う〈地域の力活用〉
- ・学校では、多くの教育活動で、地域の素材（伝統や文化、自然、産業、住民の活動等）が取り入れられていると思う〈地域の素材〉
- ・学校の教育目標（どのような子どもを育てようとしているか）に、地域の意見が反映されていると思う〈地域の意見反映〉

CS システムへの態度 5項目

公立の小中学校では「地域が学校の運営に携わる仕組み」を取り入れているところがあります。このような仕組みにおいて、次のようなことを行うとしたら、あなたは、どの程度賛成あるいは反対ですか？（5段階回答）

- ・地域が、学校の運営に関して、校長の方針を承認する権限を持つ〈校長の方針承認〉
- ・地域が、学校の人事（教員の配置や異動など）に意見を述べる〈人事意見〉
- ・学校の教育に関する重点目標を承認する権限を持つ〈重点目標承認〉
- ・地域が、学校の予算の使い道に意見を述べる〈予算意見〉
- ・地域が、学校での授業や教育課程に意見を述べる〈教育課程意見〉

C: 学校地域信頼 3項目

あなたご自身と学校のある地域とのかかわりについてお聞きします。以下の事柄は、あなたご自身や地域にある学校に、どの程度当てはまりますか。（5段階回答）

- ・保護者でなくても、地域の人々は親しみやすい〈親しみ〉
- ・学校との関わりや学校との対話に関して、地域を信頼している〈対話信頼〉
- ・子どもの学力や生活指導に関して、地域の力を信頼している〈教育信頼〉

D: コミュニティ・スクールシステムにおける代表性 1項目

地域が学校の運営に携わる仕組みでは、「運営に携わる住民の代表」に、どのような人びと当てるのがよいと思いますか。（一つ選択）

- ・校長が選んだ人
- ・教育委員会が選んだ人
- ・その学校の PTA 会長など役を持った人
- ・その地域の自治会長など役を持った人
- ・地域全体から選挙などで選ばれた人
- ・その地域の公民館の館長など社会教育に関係する人
- ・その地域の子育て支援に関わる NPO の人など

E: 回答者属性

最後にあなた自身のことを教えてください。（一つ選択）

- ・年齢
～19歳・～29歳・～39歳・～49歳・～59歳・～69歳・～79歳・80歳～

- ・性別
男性・女性
- ・現在の学校での勤務年数
2年未満・3～5年・6～8年・9～11年・12年～

3 調査

A：調査対象

調査対象となった住民、ならびに当該地域の全小中学校の教職員

B：調査の実施方法

調査紙を配布し無記名による自記式調査を行った。町広報で全戸配布、郵送による提出を求めた。調査紙はマークシート方式で記入できる SQS(Shared Questionnaire System)により作成し、集計後、統計分析ソフト（SPSS）による分析を行った。

C：調査時期

2015年9、10月

D：回収状況

調査票の配布数、回収数、配賦率は、地域住民版は配布数 4,022、回収集 253、回収率 6.29%。教職員版は配布数 108、回収数 108、回収率 100%であった。

町民版は、町広報配布時に他の多くの資料とともに各戸に配布され、返信封筒による回収を行ったこと、同時期に他大学のアンケートを行ったことなどが重なったが、回収率が非常に低い結果であったことについては、今後、町行政として地域住民の行政参画意識の向上など課題を残している。

4. 集計結果

地域住民全体、各学校区の地域住民、教職員全体、各地域学校の教職員の結果を次にグラフに示した。

第4章 成熟度スケールによる分析結果

1 東神楽町（H地域）の教職員と地域住民の意識差

教職員と住民の意識差					
形態		度数	平均値	標準偏差	平均値の標準誤差
地域の積極的関与	教職員	74	10.11	2.408	.280
	住民	170	10.25	2.442	.187
	有意水準	0.933			
地域の中での学校重視	教職員	75	10.59	1.386	.160
	住民	186	10.55	1.654	.121
	有意水準	0.159			
情報共有	教職員	86	14.85	3.762	.406
	住民	162	14.06	5.474	.430
	有意水準	0.000			
学校地域活動	教職員	85	16.15	4.227	.459
	住民	175	15.99	4.952	.374
	有意水準	0.053			
教育活動参加	教職員	77	6.91	1.907	.217
	住民	126	7.27	2.126	.189
	有意水準	0.753			
学校地域信頼	教職員	69	11.25	1.858	.224
	住民	157	10.89	2.679	.214
	有意水準	0.036			
地域に向けた組織体制	教職員	85	13.55	2.758	.299
	住民	145	13.09	2.865	.238
	有意水準	0.675			
CSシステムへの態度	教職員	86	12.36	4.322	.466
	住民	189	12.89	4.582	.333
	有意水準	0.272			

8変数の内、2変数で有意差が認められる。有意差がない「地域の積極的関与」「地域の中での学校重視」「学校地域活動」「教育活動参加」「地域に向けた組織体制」「CSシステムへの態度」は教職員と住民の間に意識差がないが、残る2変数は教職員と住民の間に隔たりがあるといえる。

有意差があり、教職員が住民より高い平均値を出したのは「情報共有」と「学校地域信頼」であった。「情報共有」について、学校は地域に情報を提供しているという意識があるが、住民は教職員が情報を提供していると自負しているほどの情報を得ていない可能性がある。ただし、両者の数値は後述するが他地域より高いことから、地域と学校はお互い関心を持ち合っているといえよう。

「学校地域信頼」では、教職員の方が意識は高い。学校が地域を信頼しているが、地域は学校が思うほど信頼していないという表れとも考えられる。あるいは学校は地域から要望や苦情がくることがないので、この現状を守りたいという意識があるかもしれない。

有意差はないが、住民の数値が高いのは「地域の積極的関与」「CSシステムへの態度」であり、学校は地域の介入（学校に対して厳しい注文や苦情等）をさける傾向、地域は学校に関与したいとは思いつつも、学校との関係を重んじ（事なかれ主義）現状維持を保とうとする傾向が伺える。

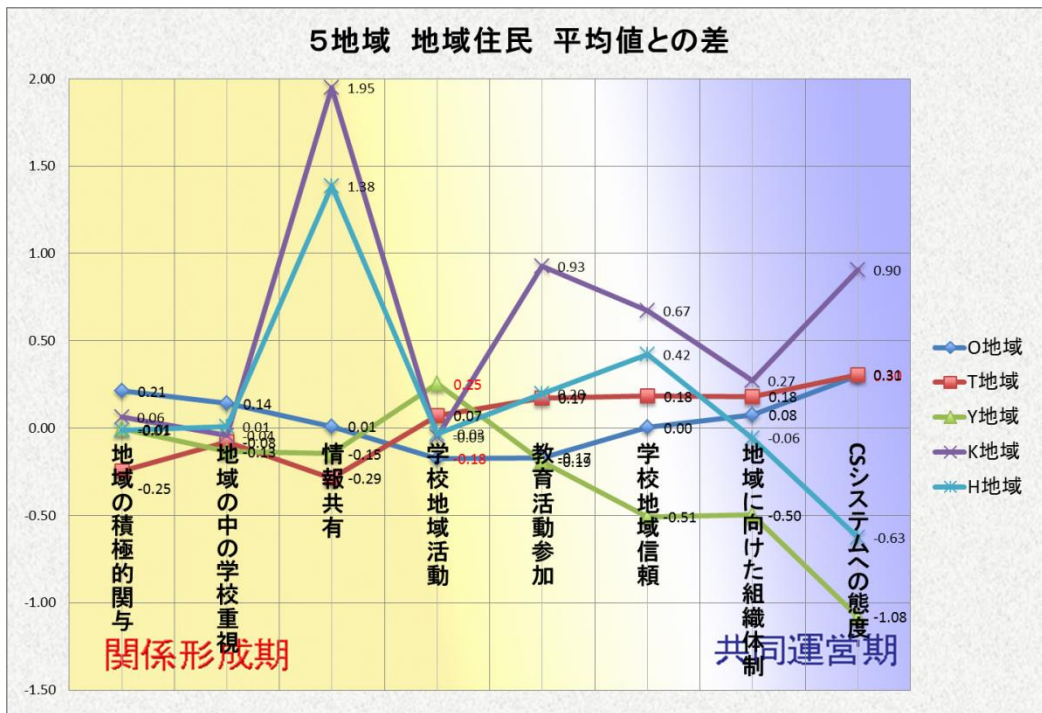
2 地域住民の他地域との意識差

東神楽町の地域住民の意識の特徴をみるために他府県の地域住民との意識を比較した。地域住民の特徴を地域ごとに住民の平均値を算出し、8変数を一括して多変量分析にかけたところ、地域に有意差が見られた、これは、住民の意識が地域によって異なることを示している。

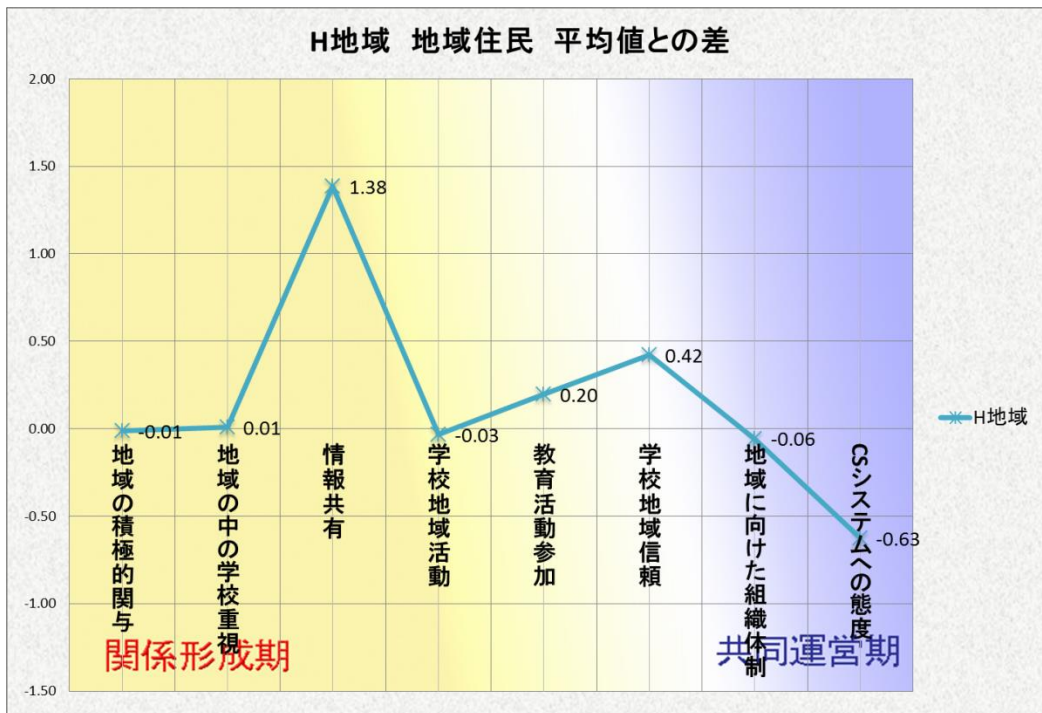
結果は下表

5 地域別の住民意識の比較					
		度数	平均値	平均値との差	標準偏差
地域の積極的関与	O地域	1403	10.48	0.21	2.813
	T地域	1204	10.02	-0.25	2.578
	Y地域	730	10.26	-0.01	2.663
	K地域	110	10.33	0.06	2.819
	H地域	170	10.25	-0.01	2.442
	合計	3617	10.26		2.695
有意水準		0.001			
地域の中での学校重視	O地域	1415	10.68	0.14	1.801
	T地域	1243	10.46	-0.08	1.520
	Y地域	715	10.41	-0.13	1.728
	K地域	119	10.50	-0.04	1.667
	H地域	186	10.55	0.01	1.654
	合計	3678	10.54		1.687
有意水準		0.002			
情報共有	O地域	1444	12.68	0.01	5.603
	T地域	1252	12.38	-0.29	5.238
	Y地域	718	12.52	-0.15	5.408
	K地域	118	14.62	1.95	4.881
	H地域	162	14.06	1.38	5.474
	合計	3694	12.67		5.435
有意水準		0.000			
学校地域活動	O地域	1546	15.85	-0.18	5.206
	T地域	1342	16.10	0.07	5.080
	Y地域	746	16.28	0.25	5.018
	K地域	129	15.98	-0.05	4.787
	H地域	175	15.99	-0.03	4.952
	合計	3938	16.03		5.104
有意水準		0.416			
教育活動参加	O地域	715	6.90	-0.17	2.371
	T地域	646	7.24	0.17	2.198
	Y地域	419	6.88	-0.19	2.668
	K地域	70	8.00	0.93	1.873
	H地域	126	7.27	0.20	2.126
	合計	1976	7.07		2.363
有意水準		0.000			
学校地域信頼	O地域	1294	10.47	0.00	3.081
	T地域	1204	10.65	0.18	3.003
	Y地域	698	9.96	-0.51	3.036
	K地域	96	11.14	0.67	2.469
	H地域	157	10.89	0.42	2.679
	合計	3449	10.46		3.024
有意水準		0.000			
地域に向けた組織体制	O地域	894	13.22	0.08	3.325
	T地域	847	13.32	0.18	3.164
	Y地域	472	12.65	-0.50	3.253
	K地域	89	13.42	0.27	2.984
	H地域	145	13.09	-0.06	2.865
	合計	2447	13.15		3.225
有意水準		0.005			
CSシステムの態度	O地域	1416	13.82	0.30	4.682
	T地域	1273	13.82	0.31	4.553
	Y地域	761	12.43	-1.08	4.739
	K地域	140	14.42	0.90	3.861
	H地域	189	12.89	-0.63	4.582
	合計	3779	13.52		4.653
有意水準		0.000			

5地域の平均値の差をグラフ化した。



東神楽町（H地域）のみの平均値との差のグラフを以下に示す。



5 地域別の住民意識の比較					
		度数	平均値	平均値との差	標準偏差
地域の積極的関与	O地域	1403	10.48	0.21	2.813
	T地域	1204	10.02	-0.25	2.578
	Y地域	730	10.26	-0.01	2.663
	K地域	110	10.33	0.06	2.819
	H地域	170	10.25	-0.01	2.442
	合計	3617	10.26		2.695
	有意水準	0.001			
地域の中での学校重視	O地域	1415	10.68	0.14	1.801
	T地域	1243	10.46	-0.08	1.520
	Y地域	715	10.41	-0.13	1.728
	K地域	119	10.50	-0.04	1.667
	H地域	186	10.55	0.01	1.654
	合計	3678	10.54		1.687
	有意水準	0.002			
情報共有	O地域	1444	12.68	0.01	5.603
	T地域	1252	12.38	-0.29	5.238
	Y地域	718	12.52	-0.15	5.408
	K地域	118	14.62	1.95	4.881
	H地域	162	14.06	1.38	5.474
	合計	3694	12.67		5.435
	有意水準	0.000			
学校地域活動	O地域	1546	15.85	-0.18	5.206
	T地域	1342	16.10	0.07	5.080
	Y地域	746	16.28	0.25	5.018
	K地域	129	15.98	-0.05	4.787
	H地域	175	15.99	-0.03	4.952
	合計	3938	16.03		5.104
	有意水準	0.416			
教育活動参加	O地域	715	6.90	-0.17	2.371
	T地域	646	7.24	0.17	2.198
	Y地域	419	6.88	-0.19	2.668
	K地域	70	8.00	0.93	1.873
	H地域	126	7.27	0.20	2.126
	合計	1976	7.07		2.363
	有意水準	0.000			
学校地域信頼	O地域	1294	10.47	0.00	3.081
	T地域	1204	10.65	0.18	3.003
	Y地域	698	9.96	-0.51	3.036
	K地域	96	11.14	0.67	2.469
	H地域	157	10.89	0.42	2.679
	合計	3449	10.46		3.024
	有意水準	0.000			
地域に向けた組織体制	O地域	894	13.22	0.08	3.325
	T地域	847	13.32	0.18	3.164
	Y地域	472	12.65	-0.50	3.253
	K地域	89	13.42	0.27	2.984
	H地域	145	13.09	-0.06	2.865
	合計	2447	13.15		3.225
	有意水準	0.005			
CSシステムの態度	O地域	1416	13.82	0.30	4.682
	T地域	1273	13.82	0.31	4.553
	Y地域	761	12.43	-1.08	4.739
	K地域	140	14.42	0.90	3.861
	H地域	189	12.89	-0.63	4.582
	合計	3779	13.52		4.653
	有意水準	0.000			

東神楽地域の住民は「情報共有」や「学校地域信頼」が他地域に比べて高い。地域住民の学校に対する関心が高く、学校を信頼していることが伺える。「地域の積極的関与」「地域の中の学校重視」「学校地域活動」「教育活動参加」「地域に向けた組織体制」は他地域とほぼ同じ数値を示していることから、関係形成期の視点からも学校に注目し、学校の存在を重要視し、教育活動にも参加している住民であると言える。「CSシステムへの態度」が他地域に比べて低いことから、学校へは関心を示し、学校の要望には応えるが、学校運営という本質部分には口を挟むべきではないという意識があることが予想される。「学校を信頼し、学校の要望には応え、学校運営は校長や教職員に任せる。」という意識であろうか。

住民が「学校運営を教職員のみ任せる」そのことの危機感を持っていないのは、現状として児童

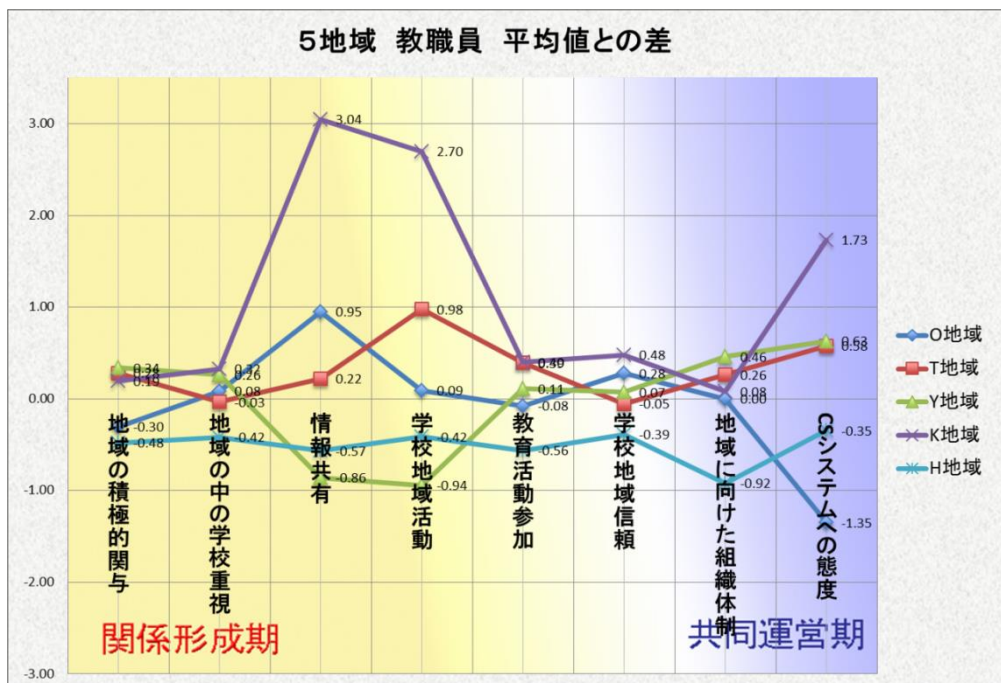
生徒の学力や生徒指導上の問題が起こっていないのか、あっても些細な状況であろうが、学校の自立が叫ばれている中、校長や教職員の独善性そのまま学校運営がすすめられてしまうおそれがある。学校はPTA活動や評議員制度の中で、学校運営を評価される場を設定しているのであるが、いずれにしても学校のステークホルダ的な人の評価であれば、客観性を期待することはできないであろう。

3 教職員の他地域との意識差

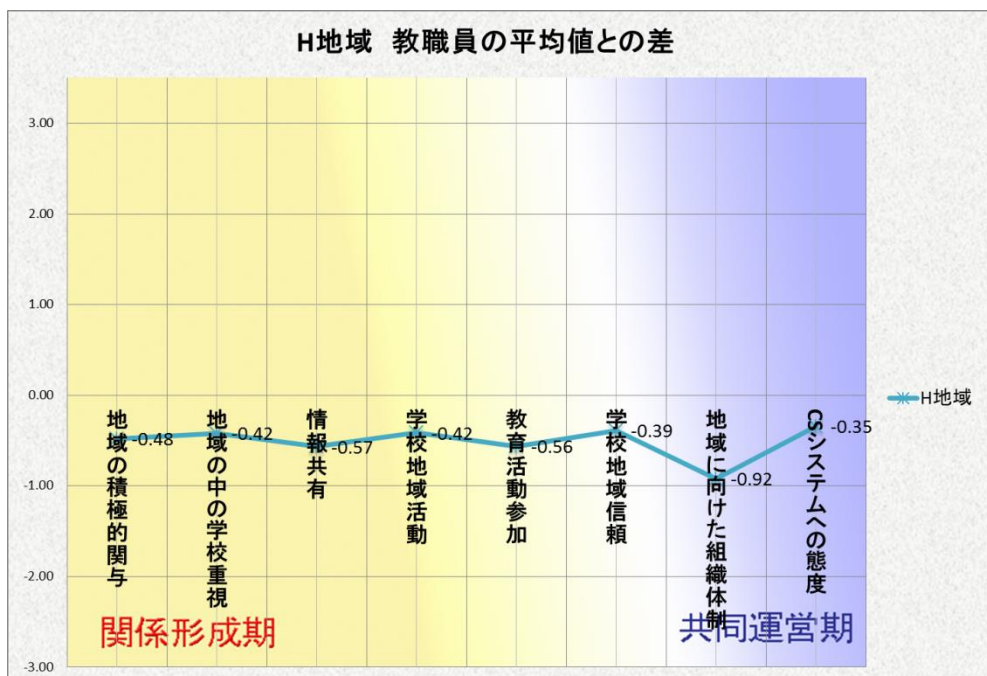
5地域別の教職員意識の比較					
		度数	平均値	平均値との差	標準偏差
地域の積極的関与	O地域	98	9.87	-0.30	1.865
	T地域	115	10.45	0.28	2.149
	Y地域	124	10.51	0.34	2.166
	K地域	11	10.36	0.19	2.693
	H地域	97	9.69	-0.48	2.311
	合計	445	10.17		2.165
有意水準		0.019			
地域の中での学校重視	O地域	98	9.09	0.08	1.905
	T地域	117	8.97	-0.03	1.963
	Y地域	126	9.27	0.26	1.916
	K地域	12	9.33	0.32	2.188
	H地域	98	8.59	-0.42	2.040
	合計	451	9.01		1.967
有意水準		0.127			
情報共有	O地域	100	16.07	0.95	4.081
	T地域	117	15.34	0.22	3.884
	Y地域	123	14.26	-0.86	4.300
	K地域	12	18.17	3.04	2.588
	H地域	90	14.56	-0.57	3.932
	合計	442	15.12		4.105
有意水準		0.001			
学校地域活動	O地域	99	16.30	0.09	3.900
	T地域	116	17.19	0.98	3.704
	Y地域	122	15.27	-0.94	4.285
	K地域	11	18.91	2.70	3.807
	H地域	89	15.80	-0.42	4.455
	合計	437	16.21		4.147
有意水準		0.001			
教育活動参加	O地域	95	7.53	-0.08	1.978
	T地域	112	7.99	0.39	1.803
	Y地域	124	7.71	0.11	1.775
	K地域	14	8.00	0.40	1.754
	H地域	99	7.04	-0.56	1.840
	合計	444	7.60		1.865
有意水準		0.004			
学校地域信頼	O地域	99	11.25	0.28	2.101
	T地域	117	10.92	-0.05	1.922
	Y地域	125	11.05	0.07	2.055
	K地域	11	11.45	0.48	2.423
	H地域	90	10.59	-0.39	2.098
	合計	442	10.98		2.054
有意水準		0.213			
地域に向けた組織体制	O地域	84	14.29	0.00	2.902
	T地域	108	14.55	0.26	2.830
	Y地域	113	14.74	0.46	2.652
	K地域	11	14.36	0.08	2.803
	H地域	88	13.36	-0.92	2.905
	合計	404	14.28		2.845
有意水準		0.010			
CSシステムの態度	O地域	97	11.07	-1.35	4.689
	T地域	112	13.00	0.58	4.538
	Y地域	120	13.05	0.63	4.535
	K地域	13	14.15	1.73	5.871
	H地域	92	12.08	-0.35	4.330
	合計	434	12.42		4.628
有意水準		0.005			

地域ごとに教職員の平均値を算出し、8変数を一括して多変量分析にかけたところ、地域に有意差が見られた、これは、教職員の意識が地域によって異なることを示している。

平均値の差をグラフ化した。



東神楽町（H地域）のみのグラフを示す。



地域と関わろうとする意識が低く、全ての分野で他地域より低い。学校は現状の学校運営で課題となる点を見いだせないか、学校は教職員の力でうまく運営できると考えており、地域の力を取り入れようという意識が低い。現状の学校運営はうまくいっているのであろうが、それは学校の独善性であり、本来学校が自立するためには、教職員サイドの偏った考えでは公教育の成果はでない。教

職員は地域に目を向け、地域の力を信頼し、地域とともにある学校を作るための関係形成期から順をおって進めていく必要がある。

第5章 関係性モデルによる対象校の査定

1 査定結果

未成熟モデルであると言える。未成熟モデルであると査定した理由として、関係形成期における要素が十分な状態ではないことが挙げられる。

その理由として、教職員は全ての項目において全国平均値を下回っていることがある。また、学校は地域の介入（学校に対して注文や苦情等）を避ける傾向、地域は学校に関与したいと思いつつも、学校との関係を重んじ（事なかれ主義）現状維持を保とうとする傾向が窺えることがある。

全体的には、子どもを預ける学校を意識しながらも遠慮しながら関係を窺う物言わない地域住民と、現状として、学校に差し迫った問題がないために、行動を起こさず従来からの学校運営や対地域住民関係を続ける独善的な学校の姿がある。以上の理由から学校と地域との関係は未成熟モデルと判断される。

第6章 提案

1. 調査結果に基づく提案

これまで、アンケート、聞き取りなどの量的評価と質的評価の統合により各地域や校区の査定を行ってきた。今後東神楽町の学校を地域と協働して活動するプラットホーム型学校として成功させるためには、本調査研究の手法を活用し、明らかになった成熟度の査定を踏まえ、学校と地域の関係がより成熟化していくことが求められる。また、平成18年1月より導入したコミュニティ・スクールの取組を推進することが求められる。

こうしたことから、「学校と地域の関係性モデル」の段階を進め、共同運営期となるために求められる対策について、関係形成期の要素「相互関心・価値理解」「情報開示・共有」「補完的個別的協力・協働」の観点から提案する。

1) 相互関心・価値理解の観点からの提案

東神楽町の学校と地域との関係は、関係形成期の未成熟モデルにあり、学校が地域の教育に対して持つ期待や価値などを十分理解していないことや、「教育の方針について学校に任せることがよい」という住民の考えが根強いことなどが課題として挙げられている。

これらの課題を解決し、学校と地域がともに教育活動を創っていくパートナーとして位置づけるためには、「地域住民との積極的な対話」「学校の開放」などを通して、学校が地域住民の声に耳を傾けたり、地域住民の学校への関心を一層高めたりすることが考えられる。

A: 地域住民との積極的な対話

学校が、地域住民のもつ教育に対する期待や価値などを理解するためには、地域懇談会などの場

を設定し、対話の機会を積極的に設けることが重要である。その際、地域住民が本音で語り合えるよう、事前に参加をとらないフリー参加にする、記録をとらないなど形式にとらわれず、気軽に参加できるよう工夫することも大切である。また、地域住民を集めることにとどまらず、教職員が町内会の集会などに足を運び、地域住民の声に耳を傾けることも効果的である。

また学校運営協議会において、めざす子ども像（目標）と課題を共有した上で、地域ぐるみの学校運営について話し合ったり、学校の教育活動の改善について協議したり、地域住民主体の授業づくりを行ったり、地域住民とともに開催する研究授業を開催したりすることなども考えられる。

B: 学校の開放

学校の施設を日常的に開放し、地域住民が学校に入りやすい雰囲気を作ることにより、相互関心を一層高めることができると考える。例えば、校長と気軽に対話できる校長室、ゲートボールなどの軽スポーツができる運動場、子どもと一緒に給食を食べることができるランチルーム、地域住民が気楽に集まることのできるふれあいルームなど、学校を自由に出入りできる地域の施設として活用することにより、地域住民と教職員や子どもたちとのふれあいの機会が増え、学校を身近に感じることができる。

その際、学校を訪れた地域住民への礼儀や態度を子ども達で話し合わせたり、教職員で確認し合ったりして地域住民を温かく受け入れる雰囲気作りに努めることが大切である。また、学校を訪れる地域住民の総合案内役（Information）等の職員を配置するなど、地域住民が足を運びやすいシステム作りも重要である。

2) 情報開示・共有の観点からの提案

学校だよりやホームページの作成など、学校の情報を地域に積極的に発信しているが、これらの情報に関心を示す地域住民は一部にとどまっただけではないか。また、発信している内容は、学校行事等のお知らせなどが主であり、学校課題などの学校運営に関する本質的な内容は少ないのではないか。

これらの課題を解決するためには、「住民のニーズに応じたわかりやすい情報の発信」「発信方法の工夫」「学校課題・共有」などにより、多くの地域住民と学校の情報を共有することが考えられる。

A: 住民のニーズに応じたわかりやすい情報の発信

学校が発信する情報は必ずしも地域住民が求めるものとは限らない。また、レイアウトなどの見ただけで判断され文章を読まない場合もある。より多くの地域住民に学校だよりやホームページを読んでもらうためには、地域住民の関心を把握することや文字の大きさ、レイアウトなどを工夫することが重要である。例えば、地域の安全・安心情報など地域住民にも直接関わる情報を取り入れたり、画像や大きめの文字で表現した子どもの様子を継続的に発信したりすることにより、地域住民は、自然と学校からの発信に関心をもち、他の様々な情報にまで目を通すようになると思う。

B: 発信方法の工夫

学校だよりなどは、地域によっては機械的に配布するより「Face To Face」で手渡しすることが大切である。手間はかかるが、渡す際に学校の情報を媒体とした会話が生まれ、学校に対する親しみが深まる。こうした取組がこれまで学校と関わりの薄かった地域住民の関心を高めることができるのではないだろうか。配布に当たっては、既に確立されている町の広報の配布システム等町行政

の協力や共同方式など、行政の協力を得ることが効果的な手立てと考える。

より多くの地域住民に学校のホームページを利用してもらうためには、見てもらいたい画面をすぐに見ることができるよう画面構成を工夫することや、毎日継続して学校の様子を掲載するなどの簡易性、継続性を大切にする必要がある。

C: 学校課題・目標の共有

学校は、学校の抱える課題を公表・共有しない傾向にある。その要因としては、「学校の持つ情報は学校だけのもの」、「外に出すと一層問題が大きくなる」と学校が認識していることなどが考えられる。学校は地域の学校に対する関心を高める手段として、地域住民にポジティブな情報を発信することは大切であるが、本質的な相互理解を深めるためには、学校の抱える課題についても地域住民に伝え、共同して解決するよう協力を求めることなどが重要である。

学校が抱える課題を学校運営協議会はもちろんのこと、既存の学校に関わる諸団体とも共有した上で、ともに育てたい子ども像を地域に向けて発信していくことも必要である。

但し、学校課題を公表・共有を経験していない学校については、最初はPTA役員や学校評議員の中で共有し、保護者、地域住民に徐々に広げていくなどの配慮が必要である。

3) 補完的個別的協力・協働の観点からの提案

学校によっては地域住民との距離感に差があることも事実である。しかし、距離感を近いと感じている学校も、学校に支援的な地域の人、いわゆる学校応援団は地域住民の一部に過ぎず、全体には広がっていない可能性がある。その要因は、一部の関係者による学校への関わりが強すぎ、そのほかの地域住民が関わりづらい雰囲気にあることなどが考えられる。このことから、多くの地域住民の参加を促すため、「参加をうながす情報発信」が考えられる。

A: 参加をうながす情報発信

多くの地域住民の参加を促すためには、誰でも参加できる活動を位置づけた「学校カレンダー」を作成・配布し、地域住民が計画的に参加できるよう配慮することも重要である。「学校カレンダー」は学校日より等と一緒に回覧するとともに、学校応援団の協力を仰ぎ、参加を促しながら配布を行ってもらうことが効果的ではないだろうか。学校応援団は多くの地域住民を学校の教育活動へ参加させ、活動を広げることにより、直接関わる以外のやりがいも感じられるだろう。

「学校と地域の関係性モデル」の段階を進め共同運営期となるためには、これまでの述べてきた提案を実施するとともに、学校運営協議会が「代表制の担保」を実現できるよう取り組むことが考えられる。

学校運営協議会の構成員は、学校の運営に対する校長の方針を承認したり、学校の予算に意見を述べたりするなど、様々な権限を有している。そのため、学校運営協議会の委員は、地域の代表としての意見を述べる必要がある。学校運営協議会委員は、個人としてではなく、地域の代表としての参加「代表制の担保」であることを委員だけでなく地域住民にも理解してもらう必要がある。

2. 新たな視点からの提案

1) 学園構想

町内に中学校が1校で、小学校も中規模と極小規模で構成されている現状から、バランスのよい学校規模とはなっておらず、小学校それぞれの特徴を生かしつつ、相互補完することで一層の効果と町全体での一体感が生まれる。つまり、あまりにも条件の違った小学校から一つの中学校の進学することのギャップを解消するために、中学校を中心とする学園構想が考えられる。

ひとつの学園として、9年間の一貫したカリキュラムを作成し、町全体で緩やかなひとつの学園を形成することによって、東神楽しい教育を行うことができる。また、財政上も余裕をもった教育行政が可能となる。なにより、それぞればらばらで構成されていた教職員に一体感が生まれることによる人的パフォーマンスに無駄がなくなる。学園構想の鍵は、一貫カリキュラムの完成にある。一貫カリキュラムにより教職員は小中学校9年目の出口での児童生徒に付けたい学力や価値観などを共有する意義は大きい。

そのためには、授業形態についても、小学校それぞれで実施するばかりでなく、裁量の効果の現れる学習集団スケールを研究し、緩やかな学級編成等の在り方も検討し、教える内容によって学習集団を柔軟に編成することなどが考えられる。そのためには、児童生徒の学校間の移動にスクールバスの充実も進めていく必要がある。

2) 新しいスタイルの分校化

学園構想の前段階として、従来の感覚にとらわれない小学校低学年までの分校化や、教科に分けて、音楽校舎、理科校舎、体育校舎等々など学校の在り方を変えて財政の集中による効果的な運用も必要である。

3) 学校裁量権限の拡大

学校の持つ能力や、多数の教職員集団のマンパワーを十分に引き出すためには、学校裁量権限の拡大は欠かすことのできない問題である。学校財務を、教育委員会の補助執行機関としての位置づけから、企画、要求、執行のできる“かい”組織に格上げする必要がある。そのためには、町役場の財務会計規則の改正やシステムの改正等積極的に町役場主導で行う必要がある。つまり、学校を役場内の一課として見なすことである。

財務の他に、人事上の権限を積極的に学校に移譲するなどの前例に捕らわれない土壌が必要である。人事上の権限とは、町の正職員及び県費負担教職員の人事については校長の具申権を最大限に尊重することである。

4) 学級編制等の在り方

学級編制についても、町全体の児童生徒を分子に、町全体の教職員を分母にし、1)の授業形態の在り方を優先して柔軟に対応する必要がある。

5) 外部機関との連携

複雑化する児童生徒の問題に関して、SCやSSWだけでなく、町立病院等との連携一体化で細かな生徒支援体制を確立する必要がある。

6) 町役場機能の一部を学校へ

学校に普段から地域の人が訪れる状態をつくることで、学校に興味を持ってもらい、町民総ぐるみの教育を進めるために、町役場の簡易な業務を学校で行えるようにする。

7) 地域通貨（時間通貨）

学校を核としたコミュニティをつくるために、学校教育以外の機能を学校に持たせることが必要である。例えば、60分、30分、15分など、時間を単位とした（時間通貨）地域通貨の発行によるボランティアな地域社会を創造する。

年度当初に数千分単位の時間通貨を学校に配布し、学校は、学校に協力してくれた地域住民に對価として、その協力時間数に応じて時間通貨を渡し、時間通貨を貰った地域住民は、その時間通貨の額面の時間数だけ、他人に何かを頼むことができるようにするという制度である。時間通貨を持っている住民は、依頼したいことを誰に頼むのか分からない。ボランティアをしたいという地域住民は、誰が困っているのか分からないので、そのコーディネーターを学校が行う。

時間通貨が目減りしてきた学校は、時間通貨獲得のために、地域社会から時間通貨を学校に貫流させる必要があるので、体育館や運動場の開放などを積極的に進めたり、地域行事に児童生徒の出演要請があった場合は、学校は積極的に応じ、その応じた時間にみあう時間通貨を地域から学校に支払ったりしてもらう。

学校は従来の慣習に寄るばかりでなく、新しい慣習も絶えず創造していかなければならない。

資料編

1. 旭川大学アンケート	
小学生用アンケート	57
中学生用アンケート	65
保護者用アンケート（父親用）	73
※母親用については（父親用）と記載された部分を（母親用）に変更し、同内容のため省略	
2. 旭川大学アンケート結果	84

東神楽町に住む小学生の生活に関するアンケート

ご協力のお願い

はじめまして。旭川大学で教員をしている栗田克実（くりたかつみ）と申します。

いま、東神楽町教育委員会では、東神楽町で暮らす子どもたちが安心して学校に通うことのできるしくみづくりについて考え、実行しようとしています。

今回、小学生の皆さんにもアンケートを実施させていただき、その結果から、この町で生活している小学生の皆さんの生活を明らかにし、皆さんが今まで以上に安心して学校に通うことのできる仕組みを考えたいと思います。

ぜひ、ご協力くださいますようよろしくお願いいたします。

なお、ご回答いただいた内容は、「〇〇と答えた人は全体の20%」というように、数字としてまとめます。

みなさんの個人情報や個人の秘密が外部に流出することは絶対にありませんので、どうかご安心ください。

回答のしかた

1. 全部答えられなくてもかまいませんので、答えられるところだけ回答してください。
2. 答えを書くときは、えんぴつか黒または青のボールペンなどを使用してください。
3. 答えは、あてはまる番号を○でかこんだり、文字を記入してください。
4. 答えの○の数は、問題ごとにちがいます。
(例：「1つだけ」「あてはまるものにいくつでも)」
5. 「その他（）」をえらんだら、（）の中にできるだけ内容を書いてください。
6. この用紙にあなたの名前や住所を書く必要はありません。

平成 27 年 9 月

東神楽町教育委員会 教育長 水野 和男
(このアンケートの責任者) 旭川大学保健福祉学部 准教授 栗田 克実
旭川大学保健福祉学部 助教 今西 良輔

問い合わせ先：東神楽町教育委員会教育推進課（83-5406）

Q1 性別に○をつけてください。

1. 男	2. 女
------	------

Q2 学年に○をつけてください。

1. 小学4年	2. 小学5年	3. 小学6年
---------	---------	---------

Q3 この中から一緒に暮らしている人に○をつけてください。

1. 父	2. 母	3. 祖父	4. 祖母
5. きょうだい	6. その他の人		

Q4 きょうだいはいますか。あてはまるもの1つに○をつけてください。また、いると答えた人は何人きょうだいの何番目が数字を書いてください。

1. いる→あなたは()人きょうだいのうち()番目
2. いない(ひとりっ子)

Q5 平日(学校がある日)の、「朝、起きる時間」と「夜、寝る時間」はだいたい何時ごろですか。

・朝、起きる時間 ()時ごろ
・夜、寝る時間 ()時ごろ

Q6 毎日の食事のなかで、次のようなことはどれくらいありますか。それぞれあてはまるもの1つに○をつけてください。

	よくある	ときどきある	あまりない	ぜんぜんない
①朝食をとらないで学校に行く				
②夕食をひとりだけで食べる				
③スーパーやコンビニのお弁当を食べる				
④好きなものだけを食べ、嫌いなものを残す				
⑤テレビを見ながら食事をする				
⑥食事の時間を楽しいと思う				

Q7 あなたの家では以下のようなことはありますか。「はい」「いいえ」のいずれかに○をつけてください。

	はい	いいえ
①家には本がたくさんある（マンガや雑誌は除く）		
②自分一人の勉強部屋を持っている		
③家の人には自分に、ほとんど毎日「勉強しなさい」と言う		
④家の人に勉強を見てもらったことがある		
⑤小さいころ、家の人によく本を読んでもらった		
⑥家の人には、毎日、ほとんど決まった時間に起きる		
⑦自分の家では食事を大切に考えている		
⑧自分をふくめ、家の人には近所づきあいを大切にしている		

Q8 あなたはふだんの生活のなかで、次のようなことはどれくらいありますか。それぞれあてはまるもの1つに○をつけてください。

	よくある	ときどきある	あまりない	ぜんぜんない
①家族でおしゃべりをする				
②家族で社会の出来事について話す				
③家族で買物や食事に出かける				

	あてはまる	ややあてはまる	あてはまらない	まったくあてはまらない
④先生との関係がうまくいっている				
⑤友だちとの関係がうまくいっている				

Q9 この6か月くらいのことを思い返して教えてください。あなたには、次のことがどのくらいありますか。それぞれあてはまるもの1つに○をつけてください。

	よくある	ときどきある	あまりない	ぜんぜんない
①授業中、いねむりをする <small>じゅぎょうちゆう いねむり</small> こと				
②クラスの仕事や掃除をさぼる <small>そうじ</small> こと				
③遅刻 <small>ちこく</small> をすること				
④授業中、かつてに席を離れる <small>せき はな</small> こと				
⑤ずる休み <small>ずるやすみ</small> をすること				
⑥宿題 <small>しゅどめ</small> をしていかないこと				
⑦忘れ物 <small>わすれもの</small> をすること				
⑧先生 <small>せんせい</small> にさからったり、口答え <small>くちこたえ</small> したりすること				
⑨友だち <small>ともだち</small> をいじめたり、脅 <small>おど</small> したりすること				
⑩友だち <small>ともだち</small> からいじめられること				

Q10 あなたが、何かに熱中ねっちゆうしたり夢中むちゆうになったりできるのはどんなときですか。あてはまるものにいくつでも○をつけてください。

- | | |
|--|---|
| 1. 勉強 <small>べんきやう</small> しているとき | 2. スポーツ <small>スポーツ</small> をしているとき |
| 3. 趣味 <small>しゆみ</small> の活動 <small>かつどう</small> をしているとき | 4. 家族 <small>かぞ</small> と何か <small>なに</small> をしているとき |
| 5. 友だち <small>ともだち</small> と遊 <small>あそ</small> んでいるとき | 6. ゲーム <small>ゲーム</small> をしているとき |
| 7. マンガ <small>マンガ</small> を読 <small>よ</small> んでいるとき | |
| 8. マンガ以外 <small>いそ</small> の本 <small>ほん</small> を読 <small>よ</small> んでいるとき | |
| 9. インターネット <small>インターネット</small> を利用 <small>りよう</small> しているとき | |
| 10. その他 <small>その他</small> () | |
| 11. 熱中 <small>ねっちゆう</small> したり夢中 <small>むちゆう</small> になれるときはない | |

Q11 あなたは携帯電話けいたい（スマートフォン）やパソコンパソコンを持もっていますか。それぞれあてはまるもの1つに○をつけてください。

- | | | |
|--|---|-----------|
| ①【携帯電話 <small>けいたい</small> （1か2に○）】 | 1. もっている | 2. もっていない |
| ↓ | | |
| ②【パソコン <small>パソコン</small> （1～3のいずれかに○）】 | 1. 自分専用 <small>せんよう</small> のパソコン <small>パソコン</small> を持 <small>も</small> っている | |
| | 2. 家族共同 <small>きやうどう</small> のパソコン <small>パソコン</small> を持 <small>も</small> っている | |
| | 3. 持 <small>も</small> っていない | |

Q12 あなたは、塾・習いごと・通信教育に取り組んでいますか。あてはまるもの1つに○をつけてください。また、取り組んでいると答えた人は、具体的に書いてください。

- | |
|----------------------|
| 1. 取り組んでいる（具体的には・・・） |
| 2. 取り組んでいない |

Q13 あなたは、放課後何をして過ごしていますか。自由に教えてください

--

Q13-1 それでは、あなたは、放課後や休日をどのように過ごしたいと思いますか。あてはまるものにいくつでも○をつけてください。

- | |
|---|
| 1. 体育館など、室内で運動をしたい |
| 2. グラウンドなど、外で遊んだり運動したりしたい |
| 3. 音楽や工作など友だちと協力して楽しめることをしたい |
| 4. キャンプやハイキングなど自然にふれあう活動をしたい |
| 5. 地域の清掃活動やボランティアなどに、大人や他の子どもと一緒に取り組みたい |
| 6. 家族と過ごしたい |
| 7. 友だちと遊んだり話したりしたい |
| 8. 一人で自分の好きなことをしたり、静かに過ごしたりしたい |
| 9. その他（ ） |
| 10. とくにない |

Q14 あなたは家でどれくらい勉強していますか。あてはまるもの1つに○をつけてください。

- | | |
|------------------|-----------------|
| 1. ほぼ毎日している | 2. 週3～5日ぐらいしている |
| 3. 週1, 2日ぐらいしている | 4. まったくしない |

Q15 あなたは、最終的にどの学校まで通いたいですか。あてはまるもの1つに○をつけてください。

- | | | | |
|----------------|--------------|---------|------------------|
| 1. 中学校 | 2. 高校 | 3. 専門学校 | 4. 短期大学（2年かよう大学） |
| 5. 大学（4年かよう大学） | 6. まだ決まっていない | | |

Q16 あなたが将来なりたい職業は何ですか。自由に書いてください。

--

Q17 あなたは、自分が学校の勉強はできるほうだと思いますか。あてはまるもの1つに○をつけてください。

- | | | |
|----------|--------|-----------|
| 1. できるほう | 2. ふつう | 3. できないほう |
|----------|--------|-----------|

Q18 あなたといっしょにくらしている保護者の中で、ふだん、あなたのことをよく分かってくれていると思う人はだれですか。あてはまるものいくつかでも○をつけてください。

- | | | |
|------------|----------------------|--------|
| 1. 父 | 2. 母 | 3. 祖父母 |
| 4. その他 () | 5. 分かってくれていると思う人はいない | |

Q19 友だちといえる関係の人はどれくらいいますか。

人

Q20 友だちはもっとほしいですか。あてはまるもの1つに○をつけてください。

- | | | |
|-----------|-------------|---------------|
| 1. もっとほしい | 2. いまのままでよい | 3. もっと少なくてもよい |
|-----------|-------------|---------------|

Q21 あなたは、悩みや心配なことがありますか。この中からあてはまるものいくつかでも○をつけてください。

- | | | |
|--------------------------|-----------------|--------------|
| 1. 勉強や進学のこと | 2. 家族のこと | 3. 友だちや仲間のこと |
| 4. 異性のこと (男子なら女子、女子なら男子) | | |
| 5. お金のこと | 6. 性格のこと | |
| 7. 健康のこと | 8. 顔や体などの見た目のこと | |
| 9. 性に関すること | | |
| 10. その他 (内容は→) | | |
| 11. 悩みや心配なことはない | | |

Q21-1 それでは、あなたは、何か困ったことや悩みがあったとき、だれに相談しますか。この中からあてはまるものいくつかでも○をつけてください。

- | | | |
|----------------------------|------------------|---------------|
| 1. 父 | 2. 母 | 3. きょうだい |
| 4. おじいさん・おばあさん・親類 | 5. 学校の先生 | |
| 6. 保健室の先生 | 7. 塾の先生 | |
| 8. 同性 (男子なら男子、女子なら女子) の友だち | | |
| 9. 異性 (男子なら女子、女子なら男子) の友だち | | |
| 10. せんぱい | 11. カウンセラー | 12. 近所に住んでいる人 |
| 13. 電話相談 | 14. 雑誌・本・インターネット | |
| 15. その他 () | | |
| 16. だれとも相談しない | | |

Q21-2 それでは、あなたは、何か困ったことや悩みがあったとき、だれに相談したいですか。この中からあてはまるものにいくつでも○をつけてください。

- | | | |
|--------------------------|------------------|---------------|
| 1. 父 | 2. 母 | 3. きょうだい |
| 4. おじいさん・おばあさん・親類 | 5. 学校の先生 | |
| 6. 保健室の先生 | 7. 塾の先生 | |
| 8. 同性（男子なら男子、女子なら女子）の友だち | | |
| 9. 異性（男子なら女子、女子なら男子）の友だち | | |
| 10. せんぱい | 11. カウンセラー | 12. 近所に住んでいる人 |
| 13. 電話相談 | 14. 雑誌・本・インターネット | |
| 15. その他（ ） | | |
| 16. だれとも相談したくない | | |

Q22 あなたは「スクールソーシャルワーカー」を知っていますか。あてはまるもの1つに○をつけてください。

- | | |
|-------------------|----------------|
| 1. 名前と仕事の内容を知っている | 2. 名前を聞いたことがある |
| 3. わからない | |

Q23 あなたがふだんの生活の中で、ホッとでき、安心していられるのはどのようなところですか。あてはまるものにいくつでも○をつけてください。

- | | |
|---------------|-----------|
| 1. 家で家族と過ごす部屋 | 2. 自分の部屋 |
| 3. 学校の教室 | 4. 学校の保健室 |
| 5. 学校の図書館 | 6. 友だちの家 |
| 7. 公園 | 8. 図書館 |
| 9. その他（ ） | |
| 10. とくにない | |

Q24 あなたは、この6か月くらいで、次のような活動に参加したり、行ったりしたことがありますか。この中から、あてはまるものにいくつでも○をつけてください。

- | |
|----------------------------------|
| 1. 町内のお祭り |
| 2. 子ども会、町内会などが開いた運動会・クリスマス会などの行事 |
| 3. 公園や道路などのそうじ、町や村のひなん訓練など |
| 4. 公民館などが開いた講座や教室 |
| 5. 募金 |
| 6. バスでお年寄りや体の不自由な人に席をゆずる |
| 7. どれにも参加したり、行ったりしていない |

Q25 あなたは将来もずっとこの町に住んでいたいですか。あてはまるものに1つだけ○をつけてください。

1. ずっと住んでいたい	2. 移りたい
3. どちらでもよい	4. わからない

Q25-1 なぜ、そのように考えましたか。

Q26 あなたは自分のことについてどのように考えていますか。それぞれあてはまるもの1つに○をつけてください。

	とてもあてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	まったくあてはまらない
①やると決めたことは最後までやり通す				
②自分のことをわかってくれている人がいる				
③今の自分を気に入っている				
④自分はやればできる人間だと思う				
⑤むずかしいことにもくじけずがんばれる				
⑥自分はなんでも話せる友だちがいる				
⑦ありのままの自分が好きだ				
⑧他の人に自慢できることがある				

Q27 最後になりますが、この町のことや学校のことやふだん感じていることや気になっていること、あるいはもっと勉強したいことがありましたら自由に書いてください。

ご協力ありがとうございました。

東神楽町に住む中学生の生活に関するアンケート

ご協力をお願い

はじめまして。旭川大学で教員をしている栗田克実と申します。

いま、東神楽町教育委員会では、東神楽町で暮らす子どもたちが安心して学校に通うことのできる仕組みづくりについて考え、実行しようとしています。

今回、中学生の皆さんにもアンケートを実施させていただき、その結果から、この町で生活している中学生の皆さんの生活を明らかにし、皆さんが今まで以上に安心して学校に通うことのできる仕組みを考えたいと思います。

ぜひ、ご協力くださいますようよろしくお願いいたします。

なお、ご回答いただいた内容は、「〇〇と答えた人は全体の20%」というように、数字としてまとめます。

皆さんの個人情報や個人の秘密が外部に流出することは絶対にありませんので、
どうかご安心ください。

回答のしかた

1. 全部答えられなくてもかまいませんので、答えられるところだけ回答してください。
2. 答えを書くときは、えんぴつか黒または青のボールペンなどを使用してください。
3. 答えは、あてはまる番号を○でかこんだり、文字を記入してください。
4. 答えの○の数は、問題ごとにちがいます。
(例：「1つだけ」「あてはまるものにいくつでも」)
5. 「その他()」をえらんだら、()の中にできるだけ内容を書いてください。
6. この用紙にあなたの名前や住所を書く必要はありません。

平成 27 年 9 月

東神楽町教育委員会 教育長 水野 和男

【調査実施責任者】旭川大学保健福祉学部 准教授 栗田 克実

旭川大学保健福祉学部 助教 今西 良輔

問い合わせ先：東神楽町教育委員会教育推進課（83-5406）

Q1 性別に○をつけてください。

1. 男性	2. 女性
-------	-------

Q2 学年に○をつけてください。

1. 中学1年	2. 中学2年	3. 中学3年
---------	---------	---------

Q3 この中から一緒に暮らしている人を教えてください。

1. 父	2. 母	3. 祖父	4. 祖母	5. きょうだい	6. その他の人
------	------	-------	-------	----------	----------

Q4 きょうだいはいますか。あてはまるもの1つに○をつけてください。

1. いる→あなたは()人きょうだいのうち()番目
2. いない(ひとりっ子)

Q5 平日(学校がある日)の、「朝、起きる時間」と「夜、寝る時間」はだいたい何時ごろですか。

朝、起きる時間 ()時ごろ	夜、寝る時間 ()時ごろ
----------------	---------------

Q6 毎日の食事のなかで、次のようなことはどれくらいありますか。それぞれあてはまるもの1つに○をつけてください。

	よくある	ときどきある	あまりない	ぜんぜんない
①朝食をとらないで学校に行く				
②夕食をひとりだけで食べる				
③スーパーやコンビニの弁当を食べる				
④好きなものだけを食べて、嫌いなものを残す				
⑤テレビを見ながら食事をする				
⑥食事の時間を楽しいと思う				

Q7 あなたの家では以下のようなことはありますか。それぞれ「はい」「いいえ」のいずれかに○をつけてください。

	はい	いいえ
①家には本がたくさんある(マンガや雑誌は除く)		
②自分一人の勉強部屋を持っている		
③家の人には私に、ほとんど毎日「勉強しなさい」と言う		
④家の人に勉強を見てもらったことがある。		
⑤小さいころ、家の人によく本を読んでもらった		
⑥家的人是、毎日、ほとんど決まった時間に起きる		
⑦自分の家では食事を大切に考えている		
⑧自分を含め、家的人是は近所づきあいを大切にしている		

Q8 あなたはふだんの生活のなかで、次のようなことはどれくらいありますか。それぞれあてはまるもの1つに○をつけてください。

	よくある	ときどきある	あまりない	ぜんぜんない
①家族でおしゃべりをする事				
②家族で社会の出来事について話す事				
③家族で買物や食事に出かける事				

	あてはまる	ややあてはまる	あてはまらない	あてはまらない
④先生との関係がうまくいっている				
⑤友だちとの関係がうまくいっている				

Q9 この6か月くらいのことを思い返して答えてください。あなたには、次のことがどのくらいありますか。それぞれあてはまるもの1つに○をつけてください。

	よくある	ときどきある	あまりない	ぜんぜんない
①授業中、いねむりをする事				
②クラスの仕事や掃除をさぼる事				
③遅刻をする事				
④授業中、かつてに席を離れる事				
⑤ずる休みをする事				
⑥宿題をしていかない事				
⑦忘れ物をする事				
⑧先生にさからったり、口答えしたりする事				
⑨友だちをいじめたり、脅したりする事				
⑩友だちからいじめられる事				

Q10 あなたが、何かに熱中したり夢中になったりできるのはどんなときですか。あてはまるものいくつかでも○をつけてください。

1. 勉強しているとき	2. スポーツをしているとき
3. 趣味の活動をしているとき	4. 家族と何かをしているとき
5. 友だちと遊んでいるとき	6. ゲームをしているとき
7. マンガを読んでいるとき	
8. マンガ以外の本を読んでいるとき	
9. インターネットを利用しているとき	
10. その他 ()	
11. 熱中したり夢中になれるときはない	

Q11 あなたは携帯電話（スマートフォン）やパソコンを持っていますか。それぞれあてはまるもの1つに○をつけてください。

①【携帯電話（1か2に○）】 1. もっている 2. もっていない

↓

②【パソコン（1～3のいずれかに○）】 1. 自分専用のパソコンを持っている
2. 家族共同のパソコンを持っている
3. 持っていない

Q12 あなたは、塾・習いごと・通信教育に取り組んでいますか。あてはまるもの1つに○をつけてください。また、取り組んでいると答えた人は、具体的に書いてください。

1. 取り組んでいる（具体的には・・・）
2. 取り組んでいない

Q13 あなたは、放課後何をして過ごしていますか。自由に教えてください

Q13-1 それでは、あなたは、放課後や休日をどのようにすごしたいと思いますか。あてはまるものにいくつでも○をつけてください。

1. 体育館など、室内で運動をしたい
2. グラウンドなど、外で遊んだり運動したりしたい
3. 音楽や工作など友だちと協力して楽しめることをしたい
4. キャンプやハイキングなど自然にふれあう活動をしたい
5. 地域の清掃活動やボランティアなどに、大人や他の子どもと一緒に取り組みたい
6. 家族と過ごしたい
7. 友だちと遊んだり話したりしたい
8. 一人で自分の好きなことをしたり、静かにすごしたりしたい
9. その他（ ）
10. 特にない

Q14 あなたの家での勉強頻度はどれくらいですか。あてはまるもの1つに○をつけてください。

1. ほぼ毎日している
2. 週3～5日ぐらいしている
3. 週1, 2日ぐらいしている
4. まったくしない

Q15 あなたは、最終的にどの学校まで通いたいですか。あてはまるもの1つに○をつけてください。

1. 中学校
2. 高校
3. 専門学校
4. 短期大学（2年制）
5. 4年制の大学
6. 大学院
7. まだ決まっていない

Q16 あなたが将来なりたい職業はなんですか。自由に書いてください。

--

Q17 あなたは、自分が学校の勉強はできるほうだと思いますか。あてはまるもの1つに○をつけてください。

1. できるほう	2. ふつう	3. できないほう
----------	--------	-----------

Q18 あなたといっしょにくらしている保護者の中で、ふだん、あなたのことをよく分かってくれていると思う人はだれですか。あてはまるものいくつかでも○をつけてください。

1. 父	2. 母	3. 祖父母
4. その他 ()	5. 分かってくれていると思う人はいない	

Q19 友だちといえる関係の人はどれくらいいますか。

人

Q20 友だちはもっとほしいですか。あてはまるもの1つに○をつけてください。

1. もっとほしい	2. いまのままでよい	3. もっと少なくてもよい
-----------	-------------	---------------

Q21 あなたは、悩みや心配なことがありますか。この中からあてはまるものいくつかでも○をつけてください。

1. 勉強や進学のこと	2. 家族のこと	3. 友達や仲間のこと
4. 異性のこと	5. お金のこと	6. 性格のこと
7. 健康のこと	8. 容姿のこと	9. 性に関すること
10. その他 (内容は→)		
11. 悩みや心配なことはない		

Q21-1 それでは、あなたは、何か困ったことや悩みがあったとき、だれに相談しますか。この中からあてはまるものいくつかでも○をつけてください。

1. 父	2. 母	3. きょうだい
4. 祖父母・親類	5. 学校の先生	
6. 保健室の先生	7. 塾の先生	
8. 同性の友達	9. 異性 (男子なら女子, 女子なら男子) の友達	
10. 先輩	11. カウンセラー	12. 近所に住んでいる人
13. 電話相談	14. 雑誌・本・インターネット	
15. その他 ()		
16. だれとも相談しない		

Q25-1 なぜ、そのように考えましたか。

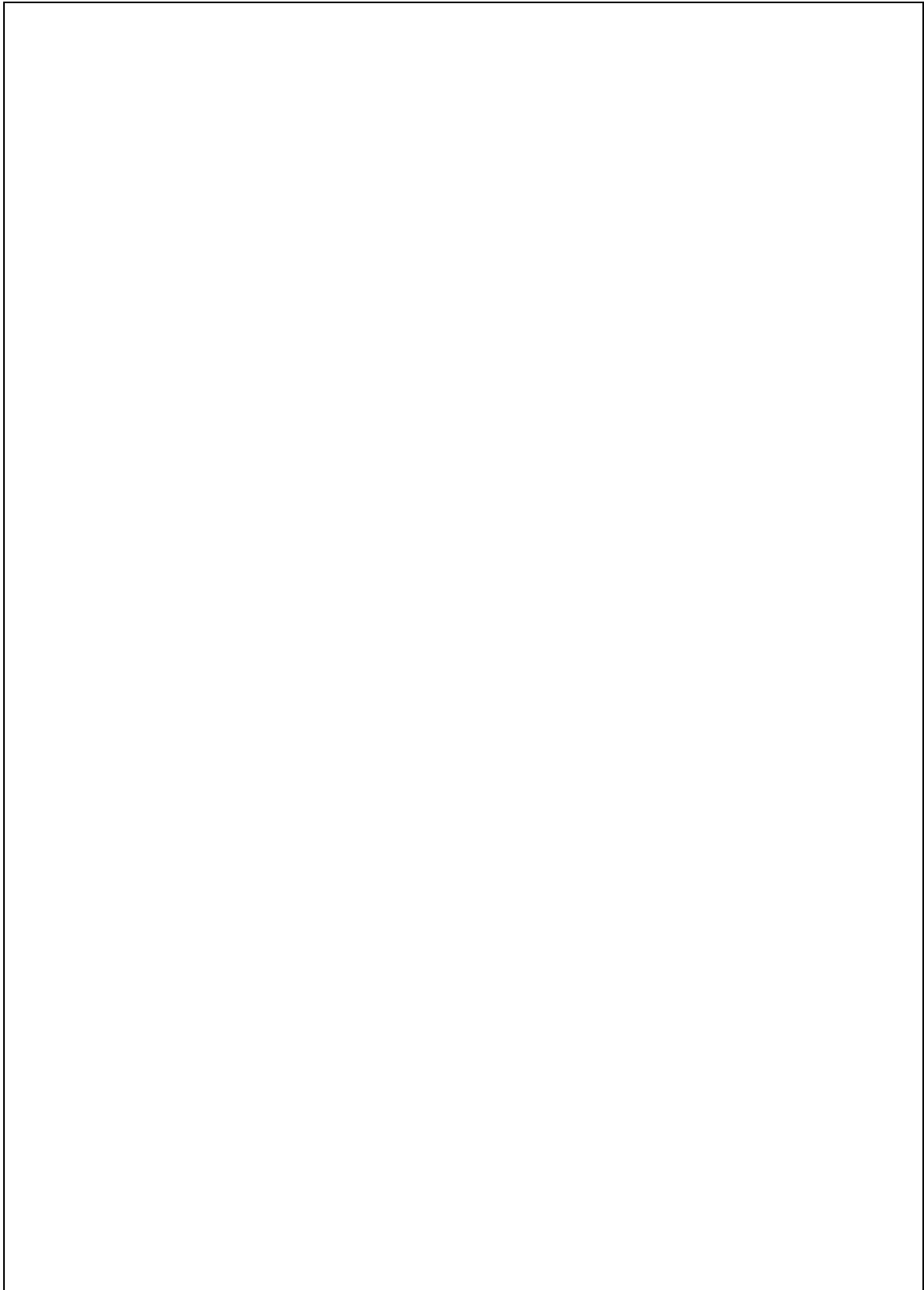
--

Q26 あなたは自分のことについてどのように考えていますか。それぞれあてはまるもの1つに○をつけてください。

	とてもあてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	まったくあてはまらない
①やると決めたことは最後までやり通す				
②自分のことをわかってくれている人がいる				
③今の自分を気に入っている				
④自分はやればできる人間だと思う				
⑤むずかしいことにもくじけずがんばれる				
⑥なんでも話せる友だちがいる				
⑦ありのままの自分が好きだ				
⑧他の人に自慢できることがある				

(次のページに最後の質問があります)

Q27 最後になりますが、この町のことや学校のこと、ふだん感じていることや気になっていること、あるいはもっと勉強したいことがありましたら自由に書いてください。



ご協力ありがとうございました。

東神楽町に住む小・中学生の保護者に関するアンケート

(父親用)

アンケートご協力をお願い

本調査では、東神楽町で小・中学生の保護者が子どもとどのような生活を送っているのかアンケートを実施させていただき、その結果からこの町で今まで以上に親子が安心して学校・家庭生活を送れる仕組み作りを考えたいと思っております。

本調査票は、父親用となっております。もし、配偶者（パートナー）がおられない場合は、いずれか一方のみお答えください。不要となった調査票は、そのまま返送していただいてもかまいません。是非、ご協力くださいますようよろしくお願い致します。

なお、ご回答いただいた内容は、個人が特定されぬように配慮し、皆さんの個人情報や個人の秘密が外部に流出することは絶対にありませんので、ご安心ください。

●記入方法について

- ・ 調査票は、ご本人がご記入ください。
- ・ 記入は、なるべく黒の鉛筆またはボールペンを使用してください。
- ・ 回答は、該当する項目に○で囲んでください。
- ・ 調査票にある「配偶者・夫・妻」は、婚姻届を出していない場合も含みます。

●調査票の回収について

- ・ 記入が終わりましたら、それぞれ（父親用・母親用）の封筒に入れて封をしてください。2つの封筒を返送用の封筒に入れて、封をしてください。封筒のどこにも個人名は記入しないでください。その後、お子さんに預けていただき、学校にて回収いたします。

平成 27 年 9 月

東神楽町教育委員会 教育長 水野 和男

旭川大学保健福祉学部 准教授 栗田 克実

【調査実施者】旭川大学保健福祉学部 助教 今西 良輔

問い合わせ先：東神楽町教育委員会教育推進課（83-5406）

I. あなたとご家族のことについて、おたずねします。

1. あなたの年齢を教えてください。

- | | |
|-----------|-----------|
| ① 20歳以下 | ⑥ 41歳～45歳 |
| ② 21歳～25歳 | ⑦ 46歳～50歳 |
| ③ 26歳～30歳 | ⑧ 51歳～55歳 |
| ④ 31歳～35歳 | ⑨ 56歳～60歳 |
| ⑤ 36歳～40歳 | ⑩ 61歳以上 |

2. あなたの年収について、あてはまるところに○をつけてください。

- | | |
|-------------------|--------------------|
| ① 100万円未満 | ⑦ 600万円以上～700万円未満 |
| ② 100万円以上～200万円未満 | ⑧ 700万円以上～800万円未満 |
| ③ 200万円以上～300万円未満 | ⑨ 800万円以上～900万円未満 |
| ④ 300万円以上～400万円未満 | ⑩ 900万円以上～1000万円未満 |
| ⑤ 400万円以上～500万円未満 | ⑪ 1000万円以上～ |
| ⑥ 500万円以上～600万円未満 | |

3. あなたの家族構成について、あてはまるものに○をつけてください。

- | | |
|------------|-----------|
| ① 父母と子 | ⑤ 父と子と祖父母 |
| ② 父母と子と祖父母 | ⑥ 母と子と祖父母 |
| ③ 父と子 | ⑦ その他 () |
| ④ 母と子 | |

4. あなたのお住まいについて、あてはまるものに○をつけてください。

- | | |
|---------------------|-----------|
| ① 持ち家 (一戸建て、マンション等) | ③ 公営住宅 |
| ② 借家・マンション (賃貸) | ④ その他 () |

5. お子さんは、全部で何人おられますか。年齢と性別をお書きください (また、II以降の質問では、1人のお子さんについて考えてお答えください。複数のお子さんがある場合、該当するお子さんに○をつけてください)。

- ・第1子 (才) (男・女)
- ・第2子 (才) (男・女)
- ・第3子 (才) (男・女)
- ・第4子 (才) (男・女)
- ・第5子 (才) (男・女)
- ・その他 ()

II. 子育てについておたずねします。上記の質問5で○をつけたお子さんのことを想定してお答えください。

1. お子さんの育児について、あなたが悩んでいることがありますか。それぞれの項目について、まったくない、あまりない、たまにある、よくあるに○をつけてください。配偶者のおられない方は、⑨と⑩の2つを空欄にしてください。

		まったく ない	あまり ない	たまに ある	よく ある
①	子どもとどう接すればよいかわからない				
②	子どもをこの先どう育てるかわからない				
③	子どもに感情的に接してしまう				
④	育児について何かにつけて後悔する				
⑤	子どもを放り出したいと思うことがある				
⑥	子どもの悪い面を自分のせいだと思う				
⑦	子どもと接する時間が取れない				
⑧	情報が多くて混乱する				
⑨	妻／夫が子どもをかまわない				
⑩	妻／夫を煩わせて悪いと思う				

2. 配偶者（パートナー）や祖父母以外の人で、あなたが子育てについて相談できる人はいますか。あてはまる場所に○をつけてください。

- ① いる
② いない

3. お子さんがいうことを聞かなくて困ったとき、あなたは以下の行動をどれくらいとることがありますか。それぞれの項目について、まったくない、あまりない、たまにある、よくあるに○をつけてください。

		まったく ない	あまり ない	たまに ある	よく ある
①	思わず強い口調で叱ってしまう				
②	思わず無視してしまう				
③	思わず叩いてしまう				
④	思わず子どもが傷つくようなことを言うってしまう				
⑤	怒鳴りだすと止まらなくなる				
⑥	いったん叩くと止まらなくなる				
⑦	なかなか子どもをどこかに閉じ込める				
⑧	おだやかに言い聞かせる				

⑨	良いところを見つけて誉める				
⑩	お菓子やおもちゃで子どもの気持ちをそらす				
⑪	子どもの気持ちが治まるのを待つ				
⑫	その場を離れ、子どもをそっとしておく				
⑬	他の家族員に子どもの対応を任せる				
⑭	言って分からなければ叩いたりする				
⑮	子どものいいなりになる				
⑯	言うことを聞くまで叱る				
⑰	子どもの言い訳をよく聞く				

4. お子さんの子育てに関する質問項目について、できない、うまくできない、できることもある、うまくできるに○をつけてください。

		できな い	うまく できない	できるこ ともある	うまく できる
①	子どもに分かる言葉を用いてしつけることができる				
②	感情的な表現を使わずに、しつけることができる				
③	おだやかな言葉で子どもをしつけることができる				
④	子どもの問題行動に応じて、子どもにしまったと反省させられるしつけをすることができる				
⑤	子どもの問題行動に叩かないで対処できる				
⑥	子どもの良い行動に応じて、子どもに良かったとやる気を引き出せるしつけをすることができる				
⑦	子どもの良い行動を誉めることができる				
⑧	子どもに笑顔で接することができる				
⑨	子どもにして欲しいことの原因を説明できる				
⑩	子どもにうまく言ってきかせることができる				
⑪	子どもに前もって練習させることができる				
⑫	親の期待を具体的に伝えることができる				
⑬	子どもの問題行動におだやかに対処できる				
⑭	子どもに望ましい行動を教えることができる				
⑮	子どもの問題行動で振り回されることがない				
⑯	子どもに落ち着くまでの時間を与えることができる				
⑰	子どもにキレそうになっても落ち着きを維持することができる				
⑱	子どもに落ち着く方法を教えることができる				

5. お子さんの行動に関する質問について、あてはまらない、まああてはまる、あてはまるに○をつけてください。答えに自信がなくても、あるいは、その質問にばからしいと思えたとしても全部の質問に答えてください。あなたのお子さんのここ半年くらいの行動を思い浮かべて答えてください。

		あてはま らない	まああて はまる	あては まる
①	他人の気持ちをよく気づかう			
②	落ち着きがなく、長い間じっとしてられない			
③	頭が痛い、お腹が痛い、気持ちが悪いなどと、よく訴える			
④	他の子どもたちと、よく分け合う（おやつ・おもちゃ・鉛筆など）			
⑤	カッとなったり、かんしゃくをおこしたりする事がよくある			
⑥	一人でいるのが好きで、一人で遊ぶことが多い			
⑦	素直で、だいたい大人の言うことをよく聞く			
⑧	心配ごとが多く、いつも不安なようだ			
⑨	誰かが心を痛めていたり、落ち込んでいたり、嫌な思いをしているときなど、進んで助ける			
⑩	いつもそわそわしたり、もじもじしている			
⑪	仲の良い友達が少なくとも一人はいる			
⑫	よく他の子とけんかをしたり、いじめたりする			
⑬	落ち込んでしずんでいたり、涙ぐんでいたりすることがよくある			
⑭	他の子どもたちから、だいたい好かれているようだ			
⑮	すぐに気が散りやすく、注意を集中できない			
⑯	目新しい場面に直面すると不安ですがりついたり、すぐに自信をなくす			
⑰	年下の子どもたちに対してやさしい			
⑱	よくうそをついたり、ごまかしたりする			
⑲	他の子から、いじめの対象にされたり、からかわれたりする			
⑳	自分から進んでよく他人を手伝う（親・先生・子どもたちなど）			
㉑	よく考えてから行動する			
㉒	家や学校、その他から物を盗んだりする			
㉓	他の子どもたちより、大人という方がうまくいくようだ			
㉔	こわがりで、すぐにおびえたりする			
㉕	ものごとを最後までやりとげ、集中力もある			

6. 子育てを通して、困った時の活用したことがある社会資源（人、もの、組織、サービス等）について教えてください。それぞれの項目について、まったくない、あまりない、たまにある、よくあるに○をつけてください。

		まったく ない	あまり ない	たまに ある	よく ある
①	児童相談所				
②	児童福祉施設				
③	社会福祉協議会				
④	教育委員会				
⑤	保育園・幼稚園・学校の先生				
⑥	学童保育				
⑦	保健所				
⑧	精神科・心療内科（カウンセリング等）				
⑨	主任児童委員				
⑩	町内会等の役員				
⑪	役場の窓口				
⑫	自身の親や兄弟				
⑬	親戚				
⑭	友人				
⑮	隣人				
⑯	ボランティア				
⑰	育児等の書籍、インターネットによる情報				
⑱	子育てサークル・講座等の子育て支援サービス				

7. また、子育てを通して、困った時に活用したいと考える社会資源（人、もの、組織、サービス等）がありましたら、その理由も添えて、以下の欄にお書きください。

8. 現在、お子さんのことで悩んでいることがありますか。あてはまるものすべてに○をつけてください。

- | | |
|-----------------------------|-----------------|
| ① 子どもとの団らんや話し合いの時間が
もてない | ⑥ 子どもの友達関係について |
| ② 親子関係について | ⑦ 子どもの不良行為について |
| ③ 子どもの病気・身体的精神的問題につ
いて | ⑧ 子どもの学習・進路について |
| ④ 子どもの発達やしつけについて | ⑨ 子どもの就職について |
| ⑤ 子どもの保育園・学校生活でのようす
について | ⑩ その他
() |

9. 困ったことがあるときに、頼りにする人（場所）はありますか。あてはまるものに○をつけてください。

- ① ある（以下の質問へお進みください）
- ② ない
- ③ 探している

10. 「ある」と答えた方、それは、どなた（どこ）ですか？

11. お子さんの習い事について教えてください。現在、以下の項目で習い事をさせていますか。あてはまるものにすべて○をつけてください。

- | | |
|---------------------------|--------------|
| ① そろばん、習字 | ⑤ 音楽（ピアノなど） |
| ② 学習塾、家庭教師（子どもクラブ等含
む） | ⑥ 語学（英会話など） |
| ③ 通信教育 | ⑦ その他
() |
| ④ スポーツ（水泳、サッカーなど） | |

12. お子さんの学歴として期待するものを1つだけ○をつけてください。

- | | |
|----------|-------------|
| ① 中学校卒業 | ④ 短大卒業 |
| ② 高校卒業 | ⑤ 4年生大学卒業以上 |
| ③ 専門学校卒業 | ⑥ わからない |

III. あなた自身のことについておたずねします。

1. あなたは、現在働いていますか。
 - ① 働いている
 - ② 働いていない

2. 「働いている」と答えた方のみ、勤め先の雇用形態を教えてください。
 - ① 正社員、正職員（常勤）
 - ② 嘱託
 - ③ 臨時（季節雇用も含む）
 - ④ パートタイマー
 - ⑤ 自営、内職
 - ⑥ その他（ ）

3. 「働いている」と答えた方のみ、あなたの現在の仕事は次のうちどれにあてはまりますか。主なものを1つだけ選んでお答えください。

① 専門的、技術的職業（看護師、保健師、保育士、教員など）	⑦ 農・林・水産業
② 管理的職業（会社役員、管理職など）	⑧ 製造、建設業（製造、加工、組み立て、建設、修理などの従事者）
③ 事務（一般事務など）	⑨ 理容、美容師、調理師などの技術的職業従事者
④ 店員（スーパー、商店の店員など）	⑩ 飲食店などの接客サービス
⑤ 営業・セールス（保険などのセールス）	⑪ その他（ ）
⑥ 運輸・通信（職業運転手・同助手、荷役など運輸従事者、通信従事者）	

4. 「働いている」と答えた方のみ、あなたは、2つ以上の仕事をされていますか。されている場合は、その内容もお書きください。
 - ① 仕事は1つだけである
 - ② 2つ以上の仕事をしている→（ ）

5. 「働いている」と答えた方のみ、現在の仕事について、何か悩みや不満をお持ちですか。当てはまるものすべてに○をつけてください。

① 朝が早い	⑧ 収入が少ない
② 帰りが遅い	⑨ 資格を活かせない
③ 通勤時間が長い	⑩ 雇用や身分が不安定
④ 勤務時間が長い	⑪ 昇給、昇進が遅い
⑤ 夜勤や交代勤務がある	⑫ 仕事の内容
⑥ 残業が多い	⑬ 職場の人間関係
⑦ 休みが取りにくい	⑭ その他（ ）

6. 「働いていない」と答えた方のみ、現在、仕事に就いていない理由について、あてはまるものすべてに○をつけてください。

- ① 子どもの面倒をみるため
- ② 保育園が見つからない
- ③ 病弱、身体的・精神的問題のため
- ④ 親や病人の世話・介護のため
- ⑤ 仕事が見つからない
- ⑥ 働かなくても生活できるため
- ⑦ その他 ()

7. 「働いていない」と答えた方のみ、あなたは今後、仕事につきたいと思いますか。

- ① 今、仕事を探している
- ② そのうち仕事に就きたい
- ③ できれば仕事をしたくない
- ④ 仕事に就くつもりはない
- ⑤ 今の所わからない

8. 「今、仕事を探している」「そのうち仕事に就きたい」に○をつけた方のみお答えください。どんな仕事につきたいと思っていますか。

- ① 自分で商売や事業をしたい。
- ② 家族などの商売や事業を手伝いたい
- ③ 正社員・正職員として働きたい
- ④ パートとして勤めたい
- ⑤ 家庭内で内職をしたい
- ⑥ その他 ()

9. 次の文章は一般的な考えを表しています。それがあなたにどのくらいあてはまるか教えてください。それぞれの項目について、あてはまる場所に○をつけてください。

		そう思 わない	あまりそ う思 わない	どちらとも いえ ない	まあそ う思 う	そう 思 う
①	自分が立てた計画はうまくできる自信がある					
②	しなければならぬことがあっても、なかなか取りかからない					
③	初めはうまくいかない仕事でも、できるまでやり続ける					
④	新しい友達を作るのが苦手だ					
⑤	重要な目標を決めても、めったに成功しない					
⑥	何か終える前にあきらめてしまう					
⑦	会いたい人を見かけたら、向こうから来るのを待たないでその人の所へいく					

⑧	困難に出合うのを避ける					
⑨	非常にややこしく見えることには、手を出そうとは思わない					
⑩	友達になりたい人でも、友達になるのが大変ならばすぐに止めてしまう					
⑪	面白くないことをする時でも、それが終わるまでがんばる。					
⑫	何かしようと思ったら、すぐに取りかかる					
⑬	新しいことを始めようと決めても、出だしでつまづくとすぐにあきらめてしまう					
⑭	最初は友達になる気がしない人でも、すぐにあきらめないで友達になろうとする					
⑮	思いがけない問題が起こった時、それをうまく処理できない					
⑯	難しそうなのは、新たに学ぼうとは思わない					
⑰	失敗すると一生懸命やろうと思う					
⑱	人の集まりの中では、うまく振る舞えない					
⑲	何かしようとする時、自分にそれができかどうか不安になる					
⑳	人に頼らない方だ					
㉑	私は自分から友人を作るのがうまい					
㉒	すぐにあきらめてしまう					
㉓	人生で起きる問題の多くは処理できるとは思えない					

10. 最後になりますが、この町で子どもと生活する中で何か気になっていることや感じていることがありましたら、ご自由にお書きください。

以上で質問は終了となります。ご協力ありがとうございました。

旭川大学アンケート結果

図1 学校の勉強はできるほうか

		Q17 自分の学校での勉強について				
		合計	できるほう	ふつう	できないほう	無回答
	全体	414	98	246	70	0
		100.0	23.7	59.4	16.9	
Q1 性別	男性	175	49	95	31	0
		100.0	28.0	54.3	17.7	
	女性	238	48	151	39	0
		100.0	20.2	63.4	16.4	
Q2 学年	小学4年	65	17	44	4	0
		100.0	26.2	67.7	6.2	
	小学5年	71	19	44	8	0
		100.0	26.8	62.0	11.3	
	小学6年	67	19	43	5	0
		100.0	28.4	64.2	7.5	
	中学1年	62	13	40	9	0
		100.0	21.0	64.5	14.5	
	中学2年	78	15	38	25	0
		100.0	19.2	48.7	32.1	
	中学3年	70	14	37	19	0
		100.0	20.0	52.9	27.1	

図2 世帯年収（3区分）学校の勉強はできるほうか

		年収											
		合計	I-2 年収について										無回答
		100万円未満	100万円以上 ~200万円未 満	200万円以上 ~300万円未 満	300万円以上 ~400万円未 満	400万円以上 ~500万円未 満	500万円以上 ~600万円未 満	600万円以上 ~700万円未 満	700万円以上 ~800万円未 満	800万円以上 ~900万円未 満	900万円以上 ~1000万円未 満	1000万円以上 ~	
全体		614	174	88	35	55	68	74	50	27	4	11	27
		100.0%	28.3%	14.3%	5.7%	9.0%	11.1%	12.1%	8.1%	4.4%	0.7%	1.8%	4.4%
性別	母親	331	171	82	19	12	16	12	7	2	0	0	10
		100.0%	51.7%	24.8%	5.7%	3.6%	4.8%	3.6%	2.1%	0.6%	0.0%	0.0%	100.0%
	父親	283	3	6	16	43	52	62	43	25	4	11	17
		100.0%	1.1%	2.1%	5.7%	15.2%	18.4%	21.9%	15.2%	8.8%	1.4%	3.9%	6.0%

図3 いじめられている

		Q9-10 友だちからいじめられること					
		合計	よくある	ときどきある	あまりない	ぜんぜんない	無回答
	全体	413	6	18	24	365	0
		100.0	1.5	4.4	5.8	88.4	
Q1 性別	男性	175	4	8	13	150	0
		100.0	2.3	4.6	7.4	85.7	
	女性	238	2	10	11	215	0
		100.0	0.8	4.2	4.6	90.3	
Q2 学年	小学4年	65	0	4	8	53	0
		100.0	0.0	6.2	12.3	81.5	
	小学5年	71	5	6	3	57	0
		100.0	7.0	8.5	4.2	80.3	
	小学6年	67	0	3	5	59	0
		100.0	0.0	4.5	7.5	88.1	
	中学1年	62	1	2	2	57	0
		100.0	1.6	3.2	3.2	91.9	
	中学2年	78	0	1	5	72	0
		100.0	0.0	1.3	6.4	92.3	
	中学3年	70	0	2	1	67	0
		100.0	0.0	2.9	1.4	95.7	

図4 学年別自己肯定感得点

		合計	Q26-8 他の人に自慢できることがある				
			とてもあ てはまる	ややあて はまる	あまりあ てはまら ない	まったく あてはま らない	無回答
	全体	412	167	123	74	48	2
		100.0	40.5	29.9	18.0	11.7	
Q1 性別	男性	175	78	52	24	21	0
		100.0	44.6	29.7	13.7	12.0	
	女性	236	88	71	50	27	2
		100.0	37.3	30.1	21.2	11.4	
Q2 学年	小学4年	65	14	20	15	16	0
		100.0	21.5	30.8	23.1	24.6	
	小学5年	71	34	21	10	6	0
		100.0	47.9	29.6	14.1	8.5	
	小学6年	67	34	20	10	3	0
		100.0	50.7	29.9	14.9	4.5	
	中学1年	61	28	17	9	7	1
		100.0	45.9	27.9	14.8	11.5	
	中学2年	78	28	23	18	9	0
		100.0	35.9	29.5	23.1	11.5	
中学3年	69	28	22	12	7	1	
	100.0	40.6	31.9	17.4	10.1		

図6 友だちはもっとほしいか

		合計	Q20 友だちがもっとほしいか			
			もっとほ しい	いまのま までよい	もっと少 なくても よい	無回答
	全体	409	202	198	9	5
		100.0	49.4	48.4	2.2	
Q1 性別	男性	172	82	85	5	3
		100.0	47.7	49.4	2.9	
	女性	236	120	112	4	2
		100.0	50.8	47.5	1.7	
Q2 学年	小学4年	64	38	25	1	1
		100.0	59.4	39.1	1.6	
	小学5年	69	41	28	0	2
		100.0	59.4	40.6	0.0	
	小学6年	66	42	22	2	1
		100.0	63.6	33.3	3.0	
	中学1年	61	29	30	2	1
		100.0	47.5	49.2	3.3	
	中学2年	78	29	46	3	0
		100.0	37.2	59.0	3.8	
中学3年	70	23	46	1	0	
	100.0	32.9	65.7	1.4		

図7 悩みや不安

		Q21 悩みや心配なこと											無回答	
		合計	勉強や進学のこと	家族のこと	友達や仲間のこと	異性のこと	お金のこと	性格のこと	健康のこと	容姿のこと	性に関すること	その他		悩みや心配なことはない
全体		406	195	38	84	22	51	80	61	60	2	17	144	8
		100.0	48.0	9.4	20.7	5.4	12.6	19.7	15.0	14.8	0.5	4.2	35.5	
Q1 性別	男性	171	75	12	25	6	24	23	24	14	0	4	68	4
		100.0	43.9	7.0	14.6	3.5	14.0	13.5	14.0	8.2	0.0	2.3	39.8	
	女性	234	120	26	59	16	27	57	37	46	2	13	75	4
		100.0	51.3	11.1	25.2	6.8	11.5	24.4	15.8	19.7	0.9	5.6	32.1	
Q2 学年	小学4年	64	14	4	11	2	7	15	10	11	1	2	33	1
		100.0	21.9	6.3	17.2	3.1	10.9	23.4	15.6	17.2	1.6	3.1	51.6	
	小学5年	68	20	5	14	2	8	13	14	10	0	5	30	3
		100.0	29.4	7.4	20.6	2.9	11.8	19.1	20.6	14.7	0.0	7.4	44.1	
	小学6年	66	24	5	10	5	5	8	4	7	0	3	30	1
		100.0	36.4	7.6	15.2	7.6	7.6	12.1	6.1	10.6	0.0	4.5	45.5	
	中学1年	61	43	9	17	5	6	9	9	7	1	3	13	1
	100.0	70.5	14.8	27.9	8.2	9.8	14.8	14.8	11.5	1.6	4.9	21.3		
中学2年	76	44	9	22	5	14	19	12	15	0	1	23	2	
	100.0	57.9	11.8	28.9	6.6	18.4	25.0	15.8	19.7	0.0	1.3	30.3		
中学3年	70	50	6	10	3	11	16	12	10	0	3	14	0	
	100.0	71.4	8.6	14.3	4.3	15.7	22.9	17.1	14.3	0.0	4.3	20.0		

図8 子育て相談できる人の有無

		子育てについて相談できる人			
		合計	Ⅱ-2 子育てについて相談できる人について		
			いる	いない	無回答
全体		614	432	145	37
		100.0%	70.4%	23.6%	6.0%
性別	母親	331	277	41	13
		100.0%	83.7%	12.4%	3.9%
	父親	283	155	104	24
		100.0%	54.8%	36.7%	8.5%

図9 子どもへ関わる悩み

		子どもに落ち着く方法を教えることができる					
		合計	Ⅱ-4 ⑱子どもに落ち着く方法を教えることができる				
			できない	うまくできない	できることもある	うまくできる	無回答
全体		614	13	121	358	93	29
		100.0%	2.1%	19.7%	58.3%	15.1%	4.7%
性別	母親	331	8	71	195	52	5
		100.0%	2.4%	21.5%	58.9%	15.7%	1.5%
	父親	283	5	50	163	41	24
		100.0%	1.8%	17.7%	57.6%	14.5%	8.5%

		子どもにキレそうになっても落ち着きを維持できる					
		合計	Ⅱ-4 ⑰子どもにキレそうになっても落ち着きを維持できる				
			できない	うまくできない	できることもある	うまくできる	無回答
全体		614	17	86	374	109	28
		100.0%	2.8%	14.0%	60.9%	17.8%	4.6%
性別	母親	331	11	57	213	45	5
		100.0%	3.3%	17.2%	64.4%	13.6%	1.5%
	父親	283	6	29	161	64	23
		100.0%	2.1%	10.2%	56.9%	22.6%	8.1%

子どもの問題行動におだやかに対処できる

		合計	Ⅱ-4 ⑬子どもの問題行動におだやかに対処できる				
			できない	うまくできない	できることもある	うまくできる	無回答
全体		614	8	85	412	85	24
		100.0%	1.3%	13.8%	67.1%	13.8%	3.9%
性別	母親	331	5	58	234	31	3
		100.0%	1.5%	17.5%	70.7%	9.4%	0.9%
父親		283	3	27	178	54	21
		100.0%	1.1%	9.5%	62.9%	19.1%	7.4%

親の期待を具体的に伝えることができる

		合計	Ⅱ-4 ⑫親の期待を具体的に伝えることができる				
			できない	うまくできない	できることもある	うまくできる	無回答
全体		614	16	108	379	82	29
		100.0%	2.6%	17.6%	61.7%	13.4%	4.7%
性別	母親	331	10	55	213	47	6
		100.0%	3.0%	16.6%	64.4%	14.2%	1.8%
父親		283	6	53	166	35	23
		100.0%	2.1%	18.7%	58.7%	12.4%	8.1%

問題行動に応じて、しまったと反省させることができる

		合計	Ⅱ-4 ④問題行動に応じて、しまったと反省させることができる				
			できない	うまくできない	できることもある	うまくできる	無回答
全体		614	4	117	405	62	26
		100.0%	0.7%	19.1%	66.0%	10.1%	4.2%
性別	母親	331	2	66	226	32	5
		100.0%	0.6%	19.9%	68.3%	9.7%	1.5%
父親		283	2	51	179	30	21
		100.0%	0.7%	18.0%	63.3%	10.6%	7.4%

おだやかな言葉で子どもをしつけられる

		合計	Ⅱ-4 ③おだやかな言葉で子どもをしつけられる				
			できない	うまくできない	できることもある	うまくできる	無回答
全体		614	13	89	415	73	24
		100.0%	2.1%	14.5%	67.6%	11.9%	3.9%
性別	母親	331	8	57	231	31	4
		100.0%	2.4%	17.2%	69.8%	9.4%	1.2%
父親		283	5	32	184	42	20
		100.0%	1.8%	11.3%	65.0%	14.8%	7.1%

感情的な表現を使わずに、しつけられる

		合計	Ⅱ-4 ②感情的な表現を使わずに、しつけられる				
			できない	うまくできない	できることもある	うまくできる	無回答
全体		614	10	104	415	62	23
		100.0%	1.6%	16.9%	67.6%	10.1%	3.7%
性別	母親	331	5	66	228	29	3
		100.0%	1.5%	19.9%	68.9%	8.8%	0.9%
父親		283	5	38	187	33	20
		100.0%	1.8%	13.4%	66.1%	11.7%	7.1%

図 10 子どもについての悩みの主な内容

子どもとの団らんや話し合いの時間がもてない					
		合計	Ⅱ-8		
			①子どもとの団らんや話し合いの時間がもてない		
			ない	ある	無回答
全体		614	545	68	1
		100.0%	88.8%	11.1%	0.2%
性別	母親	331	307	24	0
		100.0%	92.7%	7.3%	0.0%
性別	父親	283	238	44	1
		100.0%	84.1%	15.5%	0.4%

親子関係について					
		合計	Ⅱ-8 ②親子関係について		
			ない	ある	無回答
全体		614	575	38	1
		100.0%	93.6%	6.2%	0.2%
性別	母親	331	306	25	0
		100.0%	92.4%	7.6%	0.0%
性別	父親	283	269	13	1
		100.0%	95.1%	4.6%	0.4%

子どもの病気・身体的精神的問題について					
		合計	Ⅱ-8		
			③子どもの病気・身体的精神的問題について		
			ない	ある	無回答
全体		614	562	51	1
		100.0%	91.5%	8.3%	0.2%
性別	母親	331	298	33	0
		100.0%	90.0%	10.0%	0.0%
性別	父親	283	264	18	1
		100.0%	93.3%	6.4%	0.4%

子どもの発達やしつけについて					
		合計	Ⅱ-8 ④子どもの発達やしつけについて		
			ない	ある	無回答
全体		614	515	98	1
		100.0%	83.9%	16.0%	0.2%
性別	母親	331	269	62	0
		100.0%	81.3%	18.7%	0.0%
性別	父親	283	246	36	1
		100.0%	86.9%	12.7%	0.4%

子どもの保育園・学校生活でのようすについて					
		合計	Ⅱ-8 ⑤子どもの保育園・学校生活でのようすにつ		
			ない	ある	無回答
全体		614	568	45	1
		100.0%	92.5%	7.3%	0.2%
性別	母親	331	298	33	0
		100.0%	90.0%	10.0%	0.0%
性別	父親	283	270	12	1
		100.0%	95.4%	4.2%	0.4%

子どもの友達関係について					
		合計	Ⅱ-8 ⑥子どもの友達関係について		
			ない	ある	無回答
全体		614	520	93	1
		100.0%	84.7%	15.1%	0.2%
性別	母親	331	272	59	0
		100.0%	82.2%	17.8%	0.0%
性別	父親	283	248	34	1
		100.0%	87.6%	12.0%	0.4%

子どもの不良行為について					
		合計	Ⅱ-8 ⑦子どもの不良行為について		
			ない	ある	無回答
全体		614	607	6	1
		100.0%	98.9%	1.0%	0.2%
性別	母親	331	329	2	0
		100.0%	99.4%	0.6%	0.0%
性別	父親	283	278	4	1
		100.0%	98.2%	1.4%	0.4%

子どもの学習・進路について					
		合計	Ⅱ-8 ⑧子どもの学習・進路について		
			ない	ある	無回答
全体		614	307	306	1
		100.0%	50.0%	49.8%	0.2%
性別	母親	331	140	191	0
		100.0%	42.3%	57.7%	0.0%
性別	父親	283	167	115	1
		100.0%	59.0%	40.6%	0.4%

子どもの就職について					
		合計	Ⅱ-8 ⑨子どもの就職について		
			ない	ある	無回答
全体		614	550	63	1
		100.0%	89.6%	10.3%	0.2%
性別	母親	331	294	37	0
		100.0%	88.8%	11.2%	0.0%
性別	父親	283	256	26	1
		100.0%	90.5%	9.2%	0.4%

図 11 困った時の相談先（多数回答群）

隣人							
		合計	Ⅱ-6 ⑬隣人				
			まったくない	あまりない	たまにある	よくある	無回答
全体		614	425	83	66	13	27
		100.0%	69.2%	13.5%	10.7%	2.1%	4.4%
性別	母親	331	205	50	59	10	7
		100.0%	61.9%	15.1%	17.8%	3.0%	2.1%
性別	父親	283	220	33	7	3	20
		100.0%	77.7%	11.7%	2.5%	1.1%	7.1%
親戚							
		合計	Ⅱ-6 ⑭親戚				
			まったくない	あまりない	たまにある	よくある	無回答
全体		614	421	69	85	15	24
		100.0%	68.6%	11.2%	13.8%	2.4%	3.9%
性別	母親	331	219	39	56	11	6
		100.0%	66.2%	11.8%	16.9%	3.3%	1.8%
性別	父親	283	202	30	29	4	18
		100.0%	71.4%	10.6%	10.2%	1.4%	6.4%
友人							
		合計	Ⅱ-6 ⑮友人				
			まったくない	あまりない	たまにある	よくある	無回答
全体		614	211	93	217	71	22
		100.0%	34.4%	15.1%	35.3%	11.6%	3.6%
性別	母親	331	52	39	172	64	4
		100.0%	15.7%	11.8%	52.0%	19.3%	1.2%
性別	父親	283	159	54	45	7	18
		100.0%	56.2%	19.1%	15.9%	2.5%	6.4%
自身の親やきょうだい							
		合計	Ⅱ-6 ⑯自身の親やきょうだい				
			まったくない	あまりない	たまにある	よくある	無回答
全体		614	205	96	207	87	19
		100.0%	33.4%	15.6%	33.7%	14.2%	3.1%
性別	母親	331	67	37	152	74	1
		100.0%	20.2%	11.2%	45.9%	22.4%	0.3%
性別	父親	283	138	59	55	13	18
		100.0%	48.8%	20.8%	19.4%	4.6%	6.4%
学童保育							
		合計	Ⅱ-6 ⑰学童保育				
			まったくない	あまりない	たまにある	よくある	無回答
全体		614	464	49	54	22	25
		100.0%	75.6%	8.0%	8.8%	3.6%	4.1%
性別	母親	331	249	28	31	17	6
		100.0%	75.2%	8.5%	9.4%	5.1%	1.8%
性別	父親	283	215	21	23	5	19
		100.0%	76.0%	7.4%	8.1%	1.8%	6.7%
保育園・幼稚園・学校の先生							
		合計	Ⅱ-6 ⑱保育園・幼稚園・学校の先生				
			まったくない	あまりない	たまにある	よくある	無回答
全体		614	218	130	196	44	26
		100.0%	35.5%	21.2%	31.9%	7.2%	4.2%
性別	母親	331	77	70	145	33	6
		100.0%	23.3%	21.1%	43.8%	10.0%	1.8%
性別	父親	283	141	60	51	11	20
		100.0%	49.8%	21.2%	18.0%	3.9%	7.1%

図 12 困った時の相談先（少数回答群）

精神科・心療内科（カウンセリング等）							
		合計	Ⅱ-6 ⑧精神科・心療内科（カウンセリング等）				
			まったくくない	あまりない	たまにある	よくある	無回答
全体		614	560	7	16	8	23
		100.0%	91.2%	1.1%	2.6%	1.3%	3.7%
性別	母親	331	307	3	11	6	4
		100.0%	92.7%	0.9%	3.3%	1.8%	1.2%
性別	父親	283	253	4	5	2	19
		100.0%	89.4%	1.4%	1.8%	0.7%	6.7%

保健所						
		合計	Ⅱ-6 ⑦保健所			
			まったくくない	あまりない	たまにある	無回答
全体		614	565	14	9	26
		100.0%	92.0%	2.3%	1.5%	4.2%
性別	母親	331	313	6	6	6
		100.0%	94.6%	1.8%	1.8%	1.8%
性別	父親	283	252	8	3	20
		100.0%	89.0%	2.8%	1.1%	7.1%

役場の窓口							
		合計	Ⅱ-6 ⑩役場の窓口				
			まったくくない	あまりない	たまにある	よくある	無回答
全体		614	547	25	14	3	25
		100.0%	89.1%	4.1%	2.3%	0.5%	4.1%
性別	母親	331	296	14	13	3	5
		100.0%	89.4%	4.2%	3.9%	0.9%	1.5%
性別	父親	283	251	11	1	0	20
		100.0%	88.7%	3.9%	0.4%	0.0%	7.1%

社会福祉協議会						
		合計	Ⅱ-6 ③社会福祉協議会			
			まったくくない	あまりない	たまにある	無回答
全体		614	573	11	5	25
		100.0%	93.3%	1.8%	0.8%	4.1%
性別	母親	331	313	8	5	5
		100.0%	94.6%	2.4%	1.5%	1.5%
性別	父親	283	260	3	0	20
		100.0%	91.9%	1.1%	0.0%	7.1%

教育委員会							
		合計	Ⅱ-6 ④教育委員会				
			まったくくない	あまりない	たまにある	よくある	無回答
全体		614	537	32	15	4	25
		100.0%	87.5%	5.2%	2.4%	0.7%	4.1%
性別	母親	331	297	15	9	3	7
		100.0%	89.7%	4.5%	2.7%	0.9%	2.1%
性別	父親	283	240	17	6	1	19
		100.0%	84.8%	6.0%	2.1%	0.4%	6.7%