

総人口減少社会におけるへき地小規模校教育の特性と 政策課題とのアナロジー的分析

玉井 康之
(北海道教育大学釧路校)

In Population Decline Society, Analysis of Analogy between Characteristic of Rural Small Schools and Policy Problem

Yasuyuki TAMAI
(Hokkaido University of Education Kushiro Campus)

論文概要

本論文は、日本全体の総人口が減少する社会において、へき地小規模校教育が有している特徴と課題解決の方策が、全国的な政策課題・施策の方向性と連動していることをとらえたものである。中教審答申などの政策答申は、へき地小規模校を念頭に置いた答申ではなく全国的な課題を念頭に置いたものであるが、その施策の理念的な方向性をアナロジー的な分析でとらえてみると、へき地小規模校教育が有している特徴と同じ方向性を有していた。逆に言えば、へき地小規模校の特性を活かした教育活動は、政策的な方向性の典型として位置づけることができる。このような理念的な類似性を明らかにするために、へき地小規模校教育の個々の特徴ごとに政策答申・政策事業との共通点をとらえている。

章構成

はじめにー 総人口減少社会の教育課題とへき地小規模校教育の特性を活かした教育

1. 総人口減少社会における教育課題・地域課題と教育政策の展開
 - (1) 総人口減少社会における地域の衰退と“学校と地域”の連携政策の展開
 - (2) 総人口減少社会における学校の小規模校化と教育政策の課題
 - (3) バーチャル化した子どもの希薄な関係性と協働性の構築の課題
2. へき地小規模校の特性と関連主要政策
 - (1) へき地小規模校の特性と現代の教育課題
 - (2) 「へき地小規模校教育の発展可能性」と教育政策・教育答申との関連性
 - (3) 「へき地小規模校教育の発展的可能性」と教育関連主要政策キーワードの同一性
3. へき地小規模校の特徴から見た主要政策関連内容
 - (1) 「【1】子どもに目が届く指導」と“個に応じた指導”の充実化政策
 - (2) 「【2】子ども間の密接で包摂的な関係づくり」とインクルーシブ教育政策
 - (3) 「【3】地域との強い連携を活かした学校運営」とコミュニティスクール政策
 - (4) 「【4】地域づくり・地域課題をテーマにした総合的な学習活動」と“社会に開かれた教育課程”
 - (5) 「【5】豊富な自然を活かした自然体験・農漁業体験活動」とESD・環境教育
 - (6) 「【6】少人数による発言・発表機会の高頻度・多様化」と表現・コミュニケーション力の育成
 - (7) 「【7】複式間接指導時における自立的学習活動」と主体的対話的な学び
 - (8) 「【8】異学年・異世代・小中学校の縦の連携活動」と“小中連携教育”
 - (9) 「【9】全教職員の協働性による学校運営」と“チームとしての学校”
 - (10) 「【10】若手職員の急速な成長と支援」と研修支援
4. おわりにー 総人口減少社会下の教育政策とへき地小規模校教育

はじめにー 総人口減少社会の教育課題と へき地小規模校教育の特性を活かした教育

学校教育法が示す教育目的・教育内容からすると、都市の大規模校でもへき地の小規模校でも、指導内容は基本的に同じであるが、学校運営・学級運営や指導方法等は必ずしも同じではない。一方、日本総人口減少社会に突入し、地方都市でも少子化・過疎化・小規模校化が進行する中で、子どもどうしの関係、学校と地域の関係、学校運営の在り方などが変化している。

このような総人口減少社会の中では地方の中核都市でも小規模校化に伴う新たな教育課題に対応しなければならなくなっており、政策的にも新しい課題が提示されている。その意味ではへき地小規模校の特性は、総人口減少社会の学校教育の新たな課題と方法を捉える上で、最先端の現象・課題を有する可能性を含んでいる。へき地小規模校の特性やその実践が、単にへき地小規模校に適応するだけでなく、現代的な可能性を発展させることで、市街地を含めた全国的な教育に活かすことができる。特にへき地小規模校の理念は、協働的・集団的な理念や公共的な地域活動理念と、理念的な方向性として共通するものがあり、現代のあらゆる教育改革の基底的な理念を含んでいる。

本稿の課題は、日本全体が総人口減少社会に突入した中で、へき地小規模校教育が有している特徴と課題解決の方策が、現代の全国的な政策課題・施策の方向性と連動することをとらえるものである。総人口が減少する中では、地方都市を含めて新たな対応方法が求められており、それを克服するために、政策的な課題も提起されている。総人口減少社会での政策的な課題は、元々へき地小規模校が有している特徴でもあり、へき地小規模校の教育活動と政策的な課題がアナロジー（類似性）として結びつく内容も少なくない。そのためへき地小規模校教育の特性が、現代の総人口減少社会下の様々な教育課題と教育政策課題に連動していることをとらえることができる。本稿では、個別具体的な指導方法をとらえることよりも、へき地小規模校教育の特性と大きな政策的な課題とが総体として関連していることをとらえておきたい。これらの政策的な課題とのアナロジー的な分析を通じて、へき地教育の普遍化の可能性をとらえておきたい。

1. 総人口減少社会における教育課題・地域課題と教育政策の展開

(1) 総人口減少社会における地域の衰退と“学校と地域”の連携政策の展開

前述のように、日本全体が総人口減少社会に突入している中で、その減少幅は地方ほど激しい。かつて過疎問題や人口減少問題は農山村の問題であったが、地方中核都市でも人口減少に転じ、人口減少は農山村の問題だけではなくなった。日本の総人口減少社会の中でも、総人口の1割以

上を占める東京都とその近隣大都市圏の人口は現在でも微増していることからすれば、逆に地方はさらに大きく減少していることになる。

人口減少社会の影響は、学校規模・学級規模の縮小や学校統廃合等の教育問題だけに留まらない。人口減少社会は、教育界だけでなく、地域経済や地域全体の存亡にも影響している。人口減少地域ほど消費量も減るため生産物が売れなくなり、担い手としての労働力も減少するために、経済的に地域が停滞していく。経済的な地域の停滞は、文化活動・生活活動も停滞し、地域の協働的關係や地域社会全体も衰退していく。このように人口減少社会は学校の統廃合問題だけでなく、地域の崩壊を招くために、学校の活性化と地域の活性化は、相互に関連する課題として捉える必要がある。

一方確かに学校の小規模校化は、人口減少を背景にした学校の在り方を変更せざるを得ないが、全国的な小規模校化は、現在のへき地小規模校の在り方に近づき、それを標準としていかざるを得ない。小規模校化は、個々の子どもに目が届くために子ども理解を容易にし、学級経営や学習指導をうまく進めれば個別指導と集団指導の両方を展開できることになる。2010年の文部科学省「生徒指導提要」（注1）では、児童生徒理解を基盤にして、教師と子どもの信頼関係を育み、「個別指導と集団指導」の両方を展開しながら子どもの「自己指導能力」を育むことを目指している。このようなことができやすい条件は、やはり子どもの数が少ない学校であるため、全国的な学校の小規模校化は、学校教育の衰退としてではなく、新たな学校教育の方法を展開できるチャンスとしてとらえなければならない。文部科学省の事業では2016年度学校支援事業として、「少子化に対応した活力ある学校教育への支援策」（注2）を展開している。

全国的な学校の小規模校化と地域の衰退が進んでいる状況下では、地域づくりと学校づくりを一对の課題として推進していくコミュニティスクール政策が不可欠となる。2015年の中央教育審議会答申「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」（注3）では、学校運営協議会の設置が努力義務化された。この学校運営協議会を設置した学校をコミュニティスクールと称している。

これを受けて、「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」（注4）が改正され、第四十七条で「必要な支援に関して協議する機関として、学校運営協議会を置くように努めなければならない」と明記された。この改正法は2017年4月1日から施行され、これにより2017年4月から全ての公立小中学校は、コミュニティスクールを目指すことが努力義務化された。このコミュニティスクールや地域創生を推進するための推進事業として、2016年に文部科学省「次世代の学校・地域』創生プラン-学校と地域の一体改革による地域創生」（注5）が提起された。元々へき地小規模校では、学校と地域が密接に連携しており、コミュニティスクール

の様相を呈している。

また学校・子どもが地域探求型の学習活動を進めること、地域に貢献し地域創生の担い手として活躍する学習活動を展開することも、地域資源を活かしたカリキュラムマネジメントとして有効である。このような学校のカリキュラムが地域と結びつくことで、学校が地域に根ざすとともに、学校のカリキュラムも社会の現実と結びついた「社会に開かれた教育課程」になっていく。2015年の中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会教育課程企画特別部会「教育課程企画特別部会における論点整理について」(注6)では、カリキュラムマネジメントと「社会に開かれた教育課程」の必要性が提起された。この理念は、2017年公示の「学習指導要領」(注7)に引き継がれている。政策的には指導要領の改訂を含めて、学校のカリキュラムを地域に開き、「社会に開かれた教育課程」を目指すようになっていく。元々へき地小規模校では、地域素材を活かした教材化や体験活動等のカリキュラムが展開している。

(2) 総人口減少社会における学校の小規模校化と教育政策の課題

人口減少が学校にもたらす直接的な影響は、子ども数の減少による小規模校化である。小規模校の中ではすでに単級校となった学校も多く、単級校では6年間のクラス替えもなくなる。このような中では、少人数の密接な関係の中にあってもいかに社会性やコミュニケーションを高める学級運営を進めるかを考えなければならない。このような中でへき地小規模校では、すでに個々の子どもが役割と責任を持った学級経営や発言・発表のある学習活動を工夫しながら社会性やコミュニケーション力を高めるようにしている。文部科学省2016年度事業「少子化に対応した活力ある学校教育への支援策」(注8)では、「小規模校の教育活動の高度化支援」事業で、「小規模校のデメリットを克服し、メリットを最大化する教育手法の開発」事業が推進されている。

小規模校の中では、学級人数が少ないために、逆に学級・学年の人間関係を越えて、異学年・異年齢の活動や小中の校種間の連携を進めている学校も多い。2014年の中央教育審議会答申「子どもの発達や学習者の意欲・能力等に応じた柔軟かつ効果的な教育システムの構築について」(注9)では、「小中一貫教育の制度化および総合的な推進方策について」を明記した。

また学校内に留まらず地域と連携した活動や、さらには学校間の交流学習や他地域との交流を通じて活動の幅を広げている。このような学級を超えた交流は、同学年だけの同質性の高い人間関係ではなく、異学年・異年齢・地域住民との関係など異能力や非同質性の強い人間関係である。そもそも同級生以外の関係は、異能力が前提となった関係であるが、異能力を包摂して遊んだり学び合ったりする関係づくりは、障がいを含めた異能力の人間を無意識のうちに受け入れる意識を醸成している。すなわち同級生以外と

の異年齢交流もインクルーシブ教育と類似性を有している。小規模校の客観的意義は、学校教育全体で他者を包摂する力を育成することにつながっている。

同級生の関係を越えたこれらの新しい関係は、異質共生の「インクルーシブ教育」の考え方と類似している。すでに特別支援教育の政策が推進されて久しいが、2012年の中央教育審議会初等中等分科会報告「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」(注10)では、インクルーシブ教育システムを構築することが目指された。

さらに小規模校では教職員の数も限られているため、少ない教職員が様々な活動を補いながら、協働的な運営を進めていかなければならない。また学校の運営に地域にも協力して頂くなど、地域協働型の学校運営を進めなければならない。すでに政策的にも「チームとしての学校」運営など、学校内の教職員や地域との連携を進めることを政策的に掲げている。2015年の中央教育審議会答申「チームとしての学校の在り方と改善方策について」(注11)では、学校内の協働性と学校外の専門家等を活かした地域との協働性が提起されている。

このように小規模校化した中で、子ども間の関係や学校運営の方法などは、へき地小規模校の学級運営・学校運営の方法を模倣発展的に取り入れることで、地方都市・市街地の小規模校でも新しい人間関係を構築する学級運営・学校運営方式を採用することができる。

(3) パーチャル化した子どもの希薄な関係性と協働性の構築の課題

現代の子どもたちは生活の便利さに加え、遊びにおけるスマホ・ゲーム等の情報機器が進歩したことや直接的な自然体験活動が減少する中で、子どもの生活体験・社会体験や直接的なコミュニケーションが減少し、人間関係調整力やコミュニケーション力も低下している。そのため、様々な直接体験活動や直接コミュニケーションの機会を高め、子どもの協働性を高めていくことが政策的にも重要になっている。2013年の中央教育審議会答申「今後の青少年の体験活動の推進について」(注12)では、体験活動を進めることで、生きる力や人間関係力・コミュニケーション力等を高める必要性が指摘されている。また家庭内でのゲーム生活は、食生活の乱れにもつながっており、2010年の文部科学省「食に関する指導の手引き」(注13)では、「食物を大事にし、食物の生産等に関わる人々への感謝する心を持つ」ことが指導事項として謳われている。

この直接的な協働性を高めるためには自然発生的な環境に期待するだけでなく、学校も協働化を図る学級経営・学校行事・学習活動を進めていくことが重要になる。子ども達が自主的自律的にこれらの活動の企画運営に関わり、学んだことを踏まえて実践することで、思考力・実践力を含めた新しい資質・能力を育成することができる。これらは政策的な課題である「主体的対話的で深い学び」を作る

基盤となり、また同時に、身近な活動と教科等の教育課程をつなぐ「社会に開かれた教育課程」を創る条件となる。2016年8月に次代の学校教育の在り方をまとめた中央教育審議会の「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめについて」（注14）では、「社会に開かれた教育課程」を実現するためのカリキュラムマネジメントやアクティブラーニングの必要性を指摘している。

子どもどうしても希薄な人間関係となっているが、さらに子ども自身が多様化して多様な課題も有するようになっていくために、子どもへの対応も多様な教職員による多様な指導を施す必要がある。そのため協働性は子どもの関係だけでなく、教職員にも求められる関係性であり、「チームとしての学校」を体現する学校の教職員間の協働性、教員以外の専門職との協働性、学校と地域の協働性など、新たな協働性を発揮していくことが重要になる。協働性についても小規模であるほど意思疎通はしやすいために、へき地小規模校の関係性のあり方は協働性のモデルとなる。

また特に全国的な世代交代の中では、「若手教員の育成・成長」が政策的にも課題となっている。へき地小規模校のため養成・採用・研修を一体化し、協働性を媒介しながら、若手の指導力を引き上げていくことが政策的な課題となっている。2015年の中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について－学びあい、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて」（注15）では、「教員の養成・採用・研修を通じた改革」を提起した。

これらの全国的な小規模校化や子どもの生活変化の中で引き起こされる種々の教育課題は、現代の日本全体の政策的課題となっているが、これらの政策的な課題はへき地小規模校にとっては、旧来から課題となってきたことでもある。へき地小規模校ではそのため、小規模性の課題を克服するための施策をとってきた。全国的な少子化問題は、過疎化問題が全国的に拡大したものであるが、ある意味では、へき地小規模校ではすでにこれらの課題を小規模校の中で克服したり、特性をプラス面に編成して教育活動を発展させたりしている。へき地小規模校が取り組んで来た先行課題と実践から、市街地にも応用できる重要な教訓を引き出すことで、へき地小規模校の先進面もとらえ直すことができる。

2. へき地小規模校の特性と関連主要政策

(1) へき地小規模校の特性と現代の教育課題

へき地地域・へき地小規模校の主要な基本特性としては、第一に、子どもの人数が少なく学校規模が小さいことである。第二に、へき地小規模校は地域共同体的な雰囲気の中で学校を支える雰囲気があり、学校と地域の連携も強いことである。第三に、へき地小規模校はほとんどが農山漁村にあり自然体験や農漁業体験活動を実施する学校が多いことである。第四に、学級が少人数・複式であるため学級での指導方法も大規模学級とは大きく異なり、少人数の中で

社会性を高められる学級経営を進めていることである。第五に、教職員数も少なく若手の同世代も多いために教職員全体の協働性も高いことである。

これらのへき地地域・へき地小規模校の主要な基本特性は、次表の一、から五、である（表1）。これらの基本特性から生じる、へき地小規模校教育の発展的可能性としては、同じく次表1の【1】から【10】までの特性がある（表1）。

表1 「へき地地域の主要な基本特性」を基盤にした「へき地小規模校教育の発展的可能性」

へき地地域・へき地小規模校の主要な基本特性	へき地小規模校教育の発展的可能性
一、子どもの人数が少なく学校規模が小さい。	【1】子どもに目が届く指導が可能 【2】子ども間の密接で包摂的な関係づくりが可能
二、地域共同体的な雰囲気の中で学校を支える雰囲気があり、学校と地域の連携も強い。	【3】地域との強い連携を活かした学校運営が可能 【4】地域づくり・地域課題をテーマにした総合的な学習活動が可能
三、農山漁村にあり自然体験や農漁業体験活動を実施する学校が多い。	【5】豊富な自然を活かした自然体験・農漁業体験活動が可能
四、学級が少人数・複式であるため学級での指導方法も大規模学級とは異なり、少人数の学級経営を進めている。	【6】少人数による発言・発表機会の高頻度・多様化を図ることが可能 【7】複式間接指導時における自立的学習活動が可能 【8】異学年・異世代・小中学校の縦の連携活動が可能
五、教職員数も少なく若手も多いために教職員全体の協働性も高い。	【9】全教職員の協働性による学校運営が可能 【10】若手職員の急速な成長と支援を図ることが可能

(2) 「へき地小規模校教育の発展可能性」と教育政策・教育答申との関連性

前項で「へき地地域・へき地小規模校の主要な基本特性」に基づいて「へき地小規模校教育の発展的可能性」をとらえてきた。このような「へき地小規模校教育の発展可能性」が、どの教育審議会答申・政策事業と関連が深いかを全体としてとらえると、次表のようになる（表2）。

それぞれの教育審議会答申は、全国的な政策を念頭においてのものであり、必ずしもへき地小規模校を念頭に置いたものではないが、その目指す改革の方向性はへき地小規模校の特性と類似している。個々の教育審議会答申等の政策の目指す方向が、へき地小規模校の特性に類似しているものであるならば、へき地・小規模校が元々持っていた特性を、教育政策の大きな流れの中で位置づけることができる。すなわちへき地小規模校は教育政策の目指す方向性を先取りしているとも言える。

表2 「へき地小規模校教育の発展的可能性」と関連する教育審議会答申

へき地小規模校教育の発展的可能性	教育審議会答申・政策事業等
【1】子どもに目が届く指導が可能 【2】子ども間の密接で包摂的な関係づくりが可能	○文部科学省2016年度事業「少子化に対応した活力ある学校教育への支援策」2016年 ○文部科学省「生徒指導提要」2010年3月 ○中央教育審議会初等中等分科会報告「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」2012年7月
【3】地域との強い連携を活かした学校運営が可能 【4】地域づくり・地域課題をテーマにした総合的な学習活動が可能	○中央教育審議会答申「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」2015年12月 ○「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」2017年4月1日施行 ○文部科学省「『次世代の学校・地域』創生プランー学校と地域の一体改革による地域創生」2016年1月
【5】豊富な自然を活かした自然体験・農漁業体験活動が可能	○中央教育審議会答申「今後の青少年の体験活動の推進について」2013年1月 ○文部科学省「食に関する指導の手引き」2010年3月
【6】少人数による発言・発表機会の高頻度・多様化を図ることが可能 【7】複式間接指導時における自立的学習活動が可能 【8】異学年・異世代・小中学校の縦の連携活動が可能	○中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会教育課程企画特別部会「教育課程企画特別部会における論点整理について」2015年8月 ○中央教育審議会答申「子どもの発達や学習者の意欲・能力等に応じた柔軟かつ効果的な教育システムの構築について」2014年12月
【9】全教職員の協働性による学校運営が可能 【10】若手職員の急速な成長と支援を図ることが可能	○中央教育審議会答申「チームとしての学校の在り方と改善方策について」2015年12月 ○中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上についてー学びあい、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて」2015年12月

このように2010年代以降に答申された教育審議会答申等の様々な政策的な流れは、少子高齢化や地域の衰退等の中で、学校と地域が危機的な状況にあることを示しており、学校教育の在り方が全般的に問われていることの表れでもある。これらの「へき地小規模校教育の発展的可能性」をさらに詳しく政策のキーワードでとらえてみると、次項のようになる。

(3) 「へき地小規模校教育の発展的可能性」と教育関連主要政策キーワードの同一性

「へき地小規模校教育の発展的可能性」(【1】から【10】)

表3 へき地小規模校の特性を示す具体的活動と関連主要政策キーワード

へき地小規模校の特性	へき地小規模校の特性を示す具体的活動	教育関連主要政策キーワード
【1】子どもに目が届く指導が可能	①少人数学級経営と学習指導 ②協働的な人間関係 ③個に応じた個別指導・補習指導	1)個に応じた指導 2)少人数指導・少人数教育 3)通級指導教員の拡充
【2】子ども間の密接で包摂的な関係づくりが可能	①他者を包容する雰囲気 ②長期間の空間的同居による慣れ ③異なる特性の受容 ④意識的な関係づくり	1)インクルーシブ教育 2)インクルーシブな学級経営 3)個に応じた合理的配慮
【3】地域との強い連携を活かした学校運営が可能	①ふるさと学習 ②地域貢献・地域公共活動 ③地域と連携した学校運営や学校行事 ④保護者とのパートナーシップ	1)コミュニティスクール 2)学校と地域の連携 3)学校づくりと地域づくり 4)学校支援ボランティア 5)学校を核とした地域創生
【4】地域づくり・地域課題をテーマにした総合的な学習活動が可能	①へき地地域課題と連携した学習活動 ②へき地の地域素材 ③人材を活かした教材化や総合的な学習活動	1)社会に開かれた教育課程 2)地域素材を活かしたカリキュラムマネジメント 3)新しい資質・能力の育成
【5】豊富な自然を活かした自然体験・農漁業体験活動が可能	①地場産業から見た横断的な教科学習や地域探求学習 ②自然体験・社会体験・地域行事・特別活動・地域環境教育 ③農林漁業体験学習 ④地域と一体となった総合学習	1)ESD・食育・環境教育 2)教科と教科を結ぶ横断的な学習活動
【6】少人数による発言・発表機会の高頻度・多様化を図ることが可能	①信頼関係を基盤にした協働活動 ②コミュニケーション機会 ③発言・発表機会の多い授業 ④行事挨拶等の出番の多い役割付与 ⑤地域学習発表会とプレゼンテーション	1)表現力の育成 2)言語力の育成
【7】複式間接指導時における自立的学習活動が可能	①間接指導による自立的学習活動 ②全員参加の自立的学級運営活動が可能	1)主体的な学び 2)対話的な学び 3)深い学び
【8】異学年・異世代・小中学校の縦の連携活動が可能	①小中併置校の学校経営 ②小中学校間連携 ③義務教育学校への移行 ④ネットワーク型学校経営	1)小中一貫教育体系 2)小中連携カリキュラム
【9】全教職員の協働性による学校運営が可能	①日常的な職員間の情報交換 ②気軽なコミュニケーション ③職員会議自体の研修的機能	1)チームとしての学校 2)ティームティーチング
【10】若手職員の急速な成長と支援を図ることが可能	①若手教職員の一体的機動力 ②学級学年を超えて指導する教職員集団 ③学校と地域が連携するチーム運営 ④若手を育てる教職員研修	1)チームとしての学校 2)養成・採用・研修の一体化

をさらに具体的活動で示すと表3の「へき地小規模校の特性を示す具体的活動」のようになる(表3)。さらに「へき地小規模校の特性を示す具体的活動」と近年の主要な教育政策との関連をキーワードで示すと同じく表3の「教育関連主要政策キーワード」のようになる。へき地小規模校の特性を示す具体的な活動は、教育関連主要政策の中で推進・展開しているキーワードと一致していることが分かる。すなわちキーワードでとらえても、へき地の特性と近年の教育政策は、アナロジーでとらえることができる。

このように教育政策のキーワードから見ても、へき地小規模校の特性は、教育政策のキーワードと関連していることが分かる。以上の教育関連主要政策キーワードを個々の活動内容ごとに次に取り上げたい。

3. へき地小規模校の特徴から見た主要政策関連内容

(1)「【1】子どもに目が届く指導」と“個に応じた指導”の充実化政策

へき地小規模校では、少人数であるために、教師が個々の子どもの生活状況や学習状況を把握しながら指導できる。特に授業時間以外で個別指導をしなくても、授業時間内でも少人数の子どもの学習到達度やつまづきを即座に把握しながら指導できる。教育の内容・方法は最終的には個性が強くなり、子どもに目が届く指導ができるへき地小規模校教育は、「教育の原点」とも言われている。

2003年の学習指導要領以降、個に応じた指導の一層の充実が求められたが、そのために政策的にも習熟度別指導、チームティーチングによる学習指導、グループ学習指導などの多様な形態の指導が求められている。さらに近年では、専門的な指導ができる通級指導教員の拡充が文科省の政策としても進められている。これは一定の支援が必要な子どもに対しては、個々の子どもの状況に対応することが不可欠であることを示すものである。

次代の新しい資質・能力観としては、知識・技能に加えて、思考力・判断力・表現力や、学びに向かう力・人間性なども資質・能力に入っており、子どもの総合的な理解と観察なしには、これらの資質・能力を多面的に捉えることはできない。へき地小規模校では、子どもの学校生活・学習活動・集団関係など、個々の子どもの状況を、学びの思考過程や活動プロセス等を含めて総合的に捉えることができ、この点で個に応じた指導の充実化政策を先行的に実施していると言える。

(2)「【2】子ども間の密接で包摂的な関係づくり」とインクルーシブ教育政策

へき地小規模校では、元々幼少期から性格・能力等が異なっても、一緒に生活していることから、様々な個性・能力の違いを前提にしつつも、密接で包摂的な関係が自然発生的に作られている。これは空間と時間を共有することで、無意識にもインクルーシブ教育を実践していたことと同じ

になる。むしろ全てのへき地小規模校が必然的にインクルーシブ的な雰囲気になるわけではなく、小規模校においても教師が意識的に、子ども自身に包摂的な関係づくりを意識させながら徐々に醸成していくべきものである。ただへき地小規模校においては友人を取り替えることができないために、よりいっそう意識的に包摂的に人間関係を調整していくことが求められている。

政策的には特別支援教育をさらにインクルーシブ教育として推し進め、学級集団の中での異なる他者との関係性を深め、自己有用感と他己承認感を育てる集団的な関係づくりを進めている。このインクルーシブ教育政策は、特別支援教育の延長上にある。特別支援学級の通常学級への統合と通級指導担当教員の役割を併用的に進めていることから、特別支援教育を超えた通常学級におけるインクルーシブ教育の政策的意図が読み取れる。

また個々の子どもの課題に対応する校内カンファレンスは、多面的な指導の在り方を検討するために、学級担任だけでなく学校全体の集団的な検討体制・指導体制を作っていくものである。元々へき地小規模校は、学級担任だけでなく学校全体で指導する雰囲気が強く、個々の子どもへの校内カンファレンスやインクルーシブ教育を進められる協働的な体制が整っている。

(3)「【3】地域との強い連携を活かした学校運営」とコミュニティスクール政策

へき地小規模校では、元々学校が地域の文化センター的な役割を果たしているため、地域も学校を支援する協力的な関係があり、コミュニティスクールの実態を有している。へき地小規模校では運動会・学芸会・収穫祭等の地域祭などの学校行事・地域行事を、学校と地域の共催で実施しているところも多く、そのため日常的に行事等の運営を学校と地域が協議している。地域住民も学校に出入りすることに対して敷居が低い。このような関係は、実質的に学校運営協議会を設置していることと同じである。

努力義務化されたコミュニティスクール政策では、コミュニティスクール内の学校運営協議会が、単に学校運営を評論・評価するだけに留るものではない。むしろ学校の教育活動を地域が支援することが大きな転換点として示されている。実際にへき地小規模校ではすでに学校と地域・保護者のあらゆる学校運営や学習活動におけるパートナーシップがある。そのため、学校が実施する地域公共活動・自然体験活動・産業体験活動・ふるさと学習活動・地域づくり活動等の学校行事に対しても、地域が人材・場所・機会等を提供しながら、学校教育活動を支援している。

学校行事に地域が協力することは、学校行事を通じて地域住民どうしが集まり連携することになるので、地域の共同体的な関係性が持続される。すなわち学校行事を地域住民が支援することは地域のまとまりを作る地域づくりになる。逆に学校・子どもたちが地域の公共活動・体験活動を担うことは、子どもたちの社会的な学習活動や特色ある学

校教育活動にもなるため学校づくりとなる。これらのように、地域の学校活動支援は地域づくりになり、学校・子ども地域活動支援は学校づくりとなる。へき地小規模校ではすでに、学校づくりと地域づくりが一体となって展開している。

(4) 「【4】地域づくり・地域課題をテーマにした総合的な学習活動」と「社会に開かれた教育課程」

へき地小規模校では、過疎化・地域経済の衰退などが大きな課題となっているため、地域づくり・地域課題をテーマにした「ふるさと学習」「郷土再発見学習」等の総合的な学習活動が広く展開している。身近なへき地の地域を探究し、それらを各教科・特活・総合的な学習などと結びつけながらトータルな学習活動を進めている。地域課題は、地域の自然・環境・産業・経済・福祉・地理・歴史・教育・文化などの様々な特性が複合的に作用しており、これらの課題は、社会科・理科などあらゆる教科の知識とつながっている。

地域課題を教科の知識・技能の内容に関連させ、また教科で習った知識・技能を地域課題解決に応用していくことは、現実社会に生きる教育課程・教科内容を捉える取り組みとなるもので、“社会に開かれた教育課程”の理念を具現化させるものである。また地域課題探究活動と教科は時数として別々に展開できる余裕はないため、単元時数を再編して展開しなければならない。すなわち地域課題と教育課程との関係性の再構築は単元の融合化を図るカリキュラムマネジメントを実施するものである。

へき地小規模校には伝統的な地域行事も多く、それらの体験活動と学習活動を結びつけて、体験認識と言語認識を統一化している。またへき地の地域に関して調べた成果については、地域住民を対象に地域公開発表会を設けるなど、学習成果をへき地の地域に還元するようにしている。この成果発表会は地域に貢献しようとする姿勢を身につけるとともに、プレゼンテーション力・表現力を高めるものである。これらの教科等の知識・技能に加えて、地域課題に合わせて応用的に思考し、それらを体系的に表現し、また地域に貢献することを身につけていくことは、現代的な政策課題である、地域社会に貢献する「資質・能力」の育成に連動するものである。

(5) 「【5】豊富な自然を活かした自然体験・農漁業体験活動」とESD・環境教育

へき地小規模校では、農山漁村に位置しているため、元々自然体験活動や農漁業体験活動が多く実施されている。社会が都市化する中で、子どもたちは原生的な自然や食糧の源流となる農業についてはほとんど触れたことがない子どもも増えている。そのため食糧も自然の中で育てるものという認識よりもスーパーで購入するものという安易な認識が広がっている。

このような中で政策的にも、子どもの自然体験活動や農

漁業体験活動が重視されている。自然体験活動や農漁業体験活動は、ESD(Education for Sustainable Development)

「持続可能な開発のための教育」とも関係しており、近年の世界的な環境問題を解決するための政策的な課題となっている。この考え方と活動を学校教育の中で普及し、幼少期から行動的な理念と生活様式を心がけることが、長期的な環境保全となる。自然が豊富な農山漁村やへき地小規模校の周辺では、川や森林など自然環境が破壊されると農漁業生産や上水道やゴミ問題などの生活に直接影響をもたらすことを実感でき、環境教育の目に見える学習素材となる。

またへき地の子ども達の生業でもある農漁業は、食育とも関係しており、食生活は子どもの健康・体力作りとの関係が強い。また産業としての農漁業は、生産から消費・食卓までを一貫した流れで捉えることができる。農業は、生産から消費までの流過程をとらえると、第一次産業・第二次産業・第三次産業を合計した第六次産業ともいわれている。農業体験活動を自然・生産・生活のあらゆる学習活動とも連動させれば、理科・社会科・家庭科・技術科・保健体育科等の幅広い単元と関係できる横断的な学習活動を進めることができる。このようにへき地小規模校では、身近な食や農や自然を活かして、政策的な課題ともなっている地球規模の環境教育・ESD教育を進めることができる。

(6) 「【6】少人数による発言・発表機会の高頻度・多様化」と表現・コミュニケーション力の育成

へき地小規模校では少人数であるために、授業時間内での一人あたりの発言回数も多くなる。また学校行事や全校集会でのフォーマルな挨拶・発表・スピーチ等も多くなる。地域を巻き込んだ学習発表会でのプレゼンテーションも多い。少人数だから馴れ合いになるのではなく、少人数の中でもTPO(Time Place Occasion=時・場所・場合)によってけじめをつけながら発言・発表等を多くすると、表現力・コミュニケーション力も高まってくる。このような発言・発表機会が多いことを利点として、意識的に発言・発表機会を多くすると、子どもたちの社会的発達やコミュニケーション力も高まってくる。

政策的にも子どもの直接コミュニケーション機会が減少していることに対して、授業・行事・体験活動等でのコミュニケーション機会や対話的学びを増やし「言語能力の確実な育成」を高めようとしている。

コミュニケーション力もプレゼンテーション力も、実際にやってみないとその能力は向上しない。少人数であれば、日常的な学級経営・授業・全校朝会の中で、意識的に発言・発表・スピーチを増やすことができる。へき地小規模校においては、あえて社会性やコミュニケーション力を高めるために、公式の場において発言・発表の機会を設けているが、これらを意識的に高めていけば、少人数だからこそいっそう社会性やコミュニケーション力を高めることができる。

(7) 「【7】複式間接指導時における自立的学習活動」と主体的対話的な学び

へき地小規模校で複式学級を持つ学校は、複式授業で「わたり・ずらし」と間接指導を伴うために、必然的に授業時間の半分は教師が直接指導をすることができない。この間接指導時間帯は、子ども自身によって学びを進めていかなければならない。そのため、この間接指導時間帯において、自分たちによる学習作業・発表方法等の学習活動を定式化し、子どもどうしの主体的対話的な学びになるように運営していくことができれば、「主体的・対話的で深い学び」を進めることができる。この間接指導の時間は、単なる自習ではなく、子どもどうしが学び合中で、思考を展開していく時間でもある。

一般的に日本の授業展開では、一斉指導の中で教師が全員に直接指導している時間が多い。すなわち子ども同士の活動というよりは、教師の説明時間と発問時間を含めて、教師と子どもの直接的な指導と応答による授業展開である。一方複式指導時における間接指導は、子どもどうしの相互説明・意見交流・集団思考・作業活動等を行いながら、子どもがリーダー・フォロワーの役割を果たしながら自主的に進めざるを得ない。元々これは複式であるが故に直接関わることができないことに由来するものであるが、この教師が直接関われないという自主的な学習形態をうまく利用すれば、主体的対話的な学びになっていく。

このためには、主体的にできる学びの姿勢と自立的学習方法を指導しておく必要がある。例えば、一定の間接指導の方法として、司会者の役割と司会方法・仮説設定・輪読・発言討論の仕方・教科書等を使った要点の抽出・考え方やプロセスの説明・答え合わせ・問題解答・発展学習シート等の学び方を定型化し、学び方を教える必要がある。その過程で、自分たちで状況に合わせて取捨選択しながら運営できる方法論を学習しておけば、教師が直接指導していなくても自分たちで進めることができる。このような主体的・自立的に学ぶことができることが、長期的に成長できる条件となる。この主体的な学びは、アクティブラーニングとして教育政策の主要な指導方法改革の課題となっている。

(8) 「【8】異学年・異世代・小中学校の縦の連携活動」と“小中連携教育”

へき地小規模校では、幼児期から小中学校までほとんど同じ学校に通うために、小中学校の異年齢集団も日常的に構成されている。小学校運動会は地域運動会との合同で主催する学校も多いために、中学生も地域の卒業生として小学校の運動会に参加したりしている。学校内においても、上級生と下級生は人数の関係で一緒に学習したり遊んだりすることが日常的に普通の活動となっている。したがってへき地小規模校では日常的にも小中連携教育を行っていると言える。

政策的には、中1ギャップを抑制するために、小中連携教育を進め、中学生に小学生の指導に当たらせたり、リー

ダー的な役割を付与するために小中連携教育を推進している。また小学生に中学生の行動等を後ろ姿で見せて、小学生の目指すべき見本として小学生に中学生を意識させたり、中学生に対しても小学生の学習活動や社会的能力等の刺激を与えることによって中学生も成長することを目的としている。さらに、学校運営やカリキュラム等での小学校・中学校間の教師の連携に関しては、中学校教師が小学校を教えることで、学習内容の高度化を図ることができ、中学校の教師も小学校から学ぶことで小学校教師のように教科だけでなく子どもの全生活過程をとらえるようになっていく。小学校と中学校のそれぞれの専門性を互換し人材を有効に活かしていくものである。このような小中連携が求められているが、へき地小規模校では元々小学校と中学校が同じ地域の中の連続した学校として連携している。

このような小中連携をさらに強化したものが義務教育学校であるが、へき地小規模校では小中併置校も多く、また義務教育学校に転換する学校も増えている。これによって小学校と中学校のカリキュラムマネジメントを一体的に進めることができる。

(9) 「【9】全教職員の協働性による学校運営」と“チームとしての学校”

へき地小規模校は教職員数も少人数であるため、元々お互いに協力し合わなければ学校運営が成り立たないため、教職員の協働的な関係性が強い。また学校内だけでなく、地域住民や地域の専門機関および教育委員会との連携も強い。すなわち学校内の教職員および地域を含めた協働性を目指す“チームとしての学校”の雰囲気有している。

政策的には、教職員の協働的な関係が改めて強調されるようになった。なぜなら子どもの教育に対しては、元々単なる競争的な関係だけではなく、友人との協働的な関係づくりを教えており、子どもの指導的模範としても教育関係者の協働的な関係は不可欠となる。また多様な個性と能力を持つ子どもたちに対して画一的な指導では指導が浸透しない傾向も強まっており、様々な教師の個性と能力を協働的に活かした集団的な対応をすることが求められている。このような協働的な対応は、個々の子どもに応じたインクルーシブ教育を進める上でも不可欠である。

チームとしての学校は、コミュニティスクール政策とも関係しており、学校が地域の専門家や保護者・地域住民とも連携することが学校経営としても重要になってくる。保護者との連携・対応においても、様々な立場の保護者がいて学校に非協力的な保護者も存在する中で、多様な能力を持つ教師が協働的に保護者に対応する方が、より保護者との関係も良好な関係を保つことができる。

このように現代の学校では、協働性が大きな課題となるが、へき地小規模校では元々教職員間の関係は協働性の雰囲気を有している。へき地小規模校の教職員の小規模性を活かしながら、教職員間・地域との連携を含めたチームとしての学校の役割を高めていくことは、あらゆる面で協働

性が求められる現代の学校運営の重要な条件となる。

(10) 「【10】若手職員の急速な成長と支援」と研修支援

へき地小規模校では、教職員数が極めて少なく代わりに入る教員もいないため、校外に出て行く研修がなかなかできず、校内研修で代替したり一斉休業日に研修に参加しなければならない。またへき地小規模校は全体的に若手教員が多い。若手教員にとっては、あらゆることを覚えていかなければならないため新しい課題は極めて負担も大きいと言えるが、若手の時から任される役割も大きく期待されることも多いと言える。

若手教員が多く、また少人数職員のへき地小規模校では、成長すべき課題も多いが、逆に若手もベテランも教員どうしが相互に日常的にコミュニケーションがとれる雰囲気がある。この教職員相互のコミュニケーションを心がければ、気軽に助け合ったり質問したりできるなど、日常的な研修としては極めて若手教師が成長できる条件が整っていると言える。特に若手教員にとっては分からないことが多く、やりながらその都度周りの人に気軽に聞いたり相談できる環境が、技能向上や精神的安心感として最も求められる環境である。

一方の大規模校の中で、日常的に気軽に聞くことができない雰囲気がある場合には、研修日があったとしても、必ずしも若手教員に合ったテーマや情報が研修会で得られるとは限らない。若手にとってはまず細部の基礎技能の蓄積が求められるので、大きな研修課題は自分の基礎技能の向上とは乖離するからである。このような点からすると、若手教員が少ない大きな学校での研修会は、学校全体の研究開発テーマや学校課題であるため、中堅教員等のテーマとしては重要であるが、個々の若手教員の目の前の課題と同じではない可能性が高い。

政策的には、全国的な教員の大量退職と中堅ベテラン教員の減少により、若手教員の育成が大きな課題となっている。この若手の育成は、初任者研修や10年目研修等の制度的な研修だけで養成できるものではなく、日常的で気軽な交流・研修をいかに組むかが大きな課題となる。

この点でへき地小規模校では、①若手教員は包括的な職務を担当することが多いこと、②自分の学級経営だけでなく学校全体の経営方針が見えやすいこと、③気軽に教職員間で情報交換をしやすいこと、などのメリットがある。その意味で、大規模校の中で若手教員があまり重要ではない分掌を担当するよりも、へき地小規模校で包括的で重要な職務を担う方が、成長する機会を多く持つとも言える。包括的な職務を経験する中で、若手の時から全体的経営の在り方や包括的に教育課題を捉える技能向上を図れることと、チーム学校としての経営的観点が高まるようにしていくことが、教師の長期的な成長条件となる。その上で、周りがメンター的に支えられれば、若手教師の成長や達成感としては高くなる。このようなチームとしての学校の新しい教職員の育成は、現代的な課題でもあり、へき地小規模校の

成長の在り方から学ぶ教訓も多い。

4. おわりにー 総人口減少社会下の教育政策とへき地小規模校教育

以上のように、へき地小規模校の特徴と教育的な可能性を踏まえながら2010年以降の教育審議会答申等の政策の方向性をとらえてきた。総人口減少社会では、全国的に学校が小規模校化しており、同時に人口減少によって地域も衰退する傾向にある。学校や地域の状況に対して、政策的な課題も小規模校化や地域衰退に対応したトータルな“学校と地域”の教育政策と小規模・少人数の中での指導方法の改革を推進していかなければならなくなっている。

このような人口減少や地域課題の状況と施策は、元々へき地小規模校が持つ特性であり、小規模性・地域協働性を活かしたへき地小規模校の基本特性は政策的な課題と類似した課題を有している。このへき地小規模校の特性を意識的にとらえ、それを政策的な内容に連動して推進することができれば、へき地小規模校の特徴は、教育実践施策の先導的・実験的な役割を果たすことになる。すでに各項でとらえたように、へき地小規模校のそれぞれの特徴は、現代の教育政策が転換の課題として目指している学校のあり方と同じものが多い。

学校と地域の関係では、政策的には“コミュニティスクール”が求められている。へき地小規模校では学校と地域の協働的な関係が強いが、政策的に努力義務化された“コミュニティスクール”と同じ特性を有している。へき地小規模校では学校運営協議会という制度が作られる以前から、地域祭り・運動会・文化祭・学習発表会などを学校と地域が共催で開催したり、日常的に運営に関する情報交換を行っている。

教育課程では、政策的には総合的な学習と教科・特別活動・地域行事・道徳などを有機的に結びつけていく“教科横断的な学習活動”と“カリキュラムマネジメント”が求められている。へき地小規模校では自然体験・産業体験等の地域に根ざした体験的な活動や、「ふるさと学習」等の地域調べ・地域づくりに関する学習活動も多い。これらを総合的な学習活動および教科・特別活動に組み込む中で、身近に見ている地域の学習内容と普遍的な教科等の教材が結びつくようにしている。これら地域を活かした体験活動・地域調べ学習を進めることで、地域を誇りに思い地域に貢献する力を実践的に培っている。これらの学校の学習活動と地域実践をつなげた複合的な活動は、地域の状況に適応した教育課程を創造する“カリキュラムマネジメント”の政策を進めていることと同じである。

また学習指導方法に関しては、複式授業ではそもそも半分の時間は主体的に進めざるを得ない。そのため、自分たちで解答・作業・討論・発表等の運営ができるように学習方式を定式化することで、主体的対話的な学習活動を進めることができる。いわゆるアクティブラーニングの学習指

導方式を取り入れることができる。

へき地小規模校による地域づくりの学習活動の成果は、地域の発表会として公開しており、子どもの学習が地域に学習成果を還元する地域づくり活動となっている。身近な活動と学校の学習活動をつなげるという意味では、“社会に開かれた教育課程”や“カリキュラムマネジメント”を具現化していることになる。これらの一連の活動によって、基礎知識・技能・思考力・判断力・表現力・実践力等を総合的に育むことができる。

異年齢の発達段階の連続性としては、政策的には“異年齢集団”と“小中一貫教育”“小中連携教育”が求められている。小学校と中学校の様々なギャップをなくすること、また俯瞰する立場に立ってリーダー的資質を身につけること、などのために小学校と中学校の一体的な運営やカリキュラムの連続性が求められている。へき地小規模校では、元々子どもが少ないために、幼少期から中学校期まで一緒に遊ぶ関係性がある。また小学校と中学校が併設している小中併置校も多い。これらの経験を基盤にして義務教育学校に移行している学校も多い。このような異年齢・小中学校の連続的な関係を活かして、小中一貫のカリキュラムを創っていけば、これからの小中一貫教育のパイロット的な役割を果たすことができる。

異質協働を進めるインクルーシブ教育も政策的に大きな課題となっている。特別支援教育だけでなく、幅広い子どもの受容的な関係づくりが目指されている。へき地小規模校では少人数であることから、個に応じた教育支援を行いやすい。実際に意識しなくとも子ども一人一人の状況に応じた学習指導や生活指導を進めている学校が多い。少人数であれば、グループワークにおいても、学習過程・思考過程・集団思考の過程をとらえて適宜アドバイスすることができる。

学校の教職員を中心にした協働性も政策的な課題となっており“チームとしての学校”が提起された。へき地小規模校は、教職員も少人数であるために、分掌ごとに分かれるというよりも分掌の枠を超えて、全員で全体の運営に関わったり、学級・学年を超えて全員の子どもの指導したりしている。したがって、元々へき地小規模校では学校全体で教育活動や運営に関わる“チームとしての学校”を実践している。

またへき地小規模校では、若手教職員も相互に気楽に質問をしたり、自分の実践を公開し合ったりしている関係があるため、政策的に推進している“学び合い高め合う関係づくりと教師教育コミュニティ”も実践している。

以上全体を通じて、へき地小規模校の特性から政策的な内容をアナロジー的な分析視点でとらえてきた。新しい政策的な内容は、人口減少と地域衰退の中で、子どもを取り巻くトータルな学校と地域の活動をいかに活性化するか、子どもの協働的でインクルーシブな関係づくりや社会的な関係づくりをいかに高めるかが、大きな課題となっていた。また子どもの生活の都市化・孤立化の中では、地域を活か

した学習活動・体験活動や集団的な関係づくりも政策の課題となっている。これらの課題はへき地小規模校で進められている教育の特質でもあり、政策的な課題とアナロジーでとらえることができる。このことを意識的に推し進めることがへき地小規模校の可能性をいっそう広げることになると言える。

注記 総人口減少社会におけるへき地小規模校教育の特性と政策課題から見る可能性

- 注1 文部科学省「生徒指導提要」2010年3月
- 注2 文部科学省2016年度事業「少子化に対応した活力ある学校教育への支援策」2016年
- 注3 中央教育審議会答申「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」2015年12月
- 注4 「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」2017年4月1日施行
- 注5 文部科学省『「次世代の学校・地域」創生プラン-学校と地域の一体改革による地域創生」2016年1月
- 注6 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会教育課程企画特別部会「教育課程企画特別部会における論点整理について」2015年8月
- 注7 文部科学省「学習指導要領」2017年3月
- 注8 文部科学省2016年度事業「少子化に対応した活力ある学校教育への支援策」2016年
「小規模校の教育活動の高度化支援」事業で、「小規模校のデメリットを克服し、メリットを最大化する教育手法の開発」事業が推進されている。
- 注9 中央教育審議会答申「子どもの発達や学習者の意欲・能力等に応じた柔軟かつ効果的な教育システムの構築について」2014年12月
- 注10 中央教育審議会初等中等分科会報告「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」2012年7月
- 注11 中央教育審議会答申「チームとしての学校の在り方と改善方策について」2015年12月
- 注12 中央教育審議会答申「今後の青少年の体験活動の推進について」2013年1月
- 注13 文部科学省「食に関する指導の手引き」2010年3月
- 注14 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめについて」2016年8月
- 注15 中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上についてー学びあい、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて」2015年12月