

地域と連携・協働する学校づくりへの取り組み

—学校存続の危機を克服してきた韓国小規模校に着目して—

肥 後 耕 生

Efforts to creating school that cooperation and collaboration with local community
—Focused on small schools in South Korea which overcame
a crisis of the school continuation—

Kosei Higo

豊岡短期大学 論集

第 14 号 別 冊

平成 30 年 2 月 28 日 発 行

地域と連携・協働する学校づくりへの取り組み

—学校存続の危機を克服してきた韓国小規模校に着目して—

Efforts to creating school that cooperation and collaboration
with local community

—Focused on small schools in South Korea which overcame a
crisis of the school continuation—

肥後 耕生

Kosei Higo

はじめに

韓国では、農村地域における教育条件を改善すべく、歴史的に農村教育政策が展開されてきている。産業化に伴う人口の都市集中化現象のなか、教育機会および教育条件の均等化を前提とする義務教育段階での都市と農村間の教育格差が生じ始めたことを契機に、農村教育の機会拡大および条件改善政策や、農村小規模校の統廃合政策が進められてきた。1990年代に農村小規模校の統廃合が加速化していくが、その背景には、農村人口の急激な減少（離村現象）に伴う農村地域の過疎化が進み、それに伴って児童生徒数が急減したことによる。統廃合政策については、政府や地方教育当局では統廃合論理として学習権保障を掲げながらも、実質的には教育財政の効率化が優先されたのである。一方、地域ではこのような学校統廃合政策の推進や、それに伴う地域社会の荒廃化が進むことに対し、市民団体や保護者・教員団体による運動や組織体を構成しながら、抵抗や批判を激しく繰り返してきた。

最近では、農村教育の質向上や農村小規模校の維持および育成のための政策や事業が推進されてきている。こうした政策や事業が推進されてきた背景には、次のようなことが挙げられる¹⁾。

一つ目に、人口・経済的水準での農村地域における地域条件の悪化である。経済成長や産業化に伴う離村現象によって農村地域の人口は減少が続き、最近20年間に約20%（面¹地域は約40%）の人口が減少しており、人口流出が深刻な状況である。

¹ 韓国の地方行政区画には、17の第一級地方行政区画（1特別市・1特別自治市・6広域市・8道・1特別自治道）と、第二級行政区画（道の下に市・郡、および特別市・広域市管下に区・郡がおかれ、これらが基礎自治体である）がある。さらに、市・郡・区の下位行政区画として、基本的に市・区の下には洞が、郡の下には邑・面がある。都市部に置かれた洞は日本の市町村内の町や大字に相当し、郡部に置かれた邑・面はそれぞれ日本の町・村に当たる。

二つ目に、農村地域の児童生徒数の減少に伴う学校の小規模化と荒廃化である。農村地域の学校、特に面地域の学校では、児童生徒数の自然減少のみならず、邑地域への離脱により、邑地域の学校は過密化する一方、面地域の学校は小規模化するという両極化現象が生じている。このように、児童生徒の都市部の学校への流出により学校の小規模化は続き、学校の存続自体が危機にさらされている。また、適正規模による学習集団形成の困難、学校施設の老朽化や教員の勤務条件悪化による意欲喪失などが複合的に作用し、持続的な学校の荒廃化が進んでいる。

三つ目に、農村地域のなかでも特に面地域では、低所得層（生活保護受給者）のみならず、母子・父子家庭、祖孫家庭（祖父または祖母と孫の家庭）、少年少女家長²、多文化家庭など、子どもたちの面倒を家庭で見切れない貧困層や社会的弱者層の比率が相対的に高い状況にある。

四つ目に、農村地域における教育支援のための人材が不足していることである。教育の活性化のために奉仕できる地域の専門的人材の確保に限界がある。農村地域の教育・文化・福祉施設の不足や、そうした施設へ触れる機会が少なく、子どもたちの教育的経験が不十分な状況である。地域に存在する人的・物的資源を結集し、農村教育を再活性化させるための力量が絶対的に不足しているのである。

こうした農村地域における課題を解決するために、政府による小規模校維持・育成事業である「農漁村田園学校育成事業」が推進された。田園学校育成事業は、教育の観点からだけではなく、福祉の観点からのアプローチも必要とされ、「教育福祉」の視点が取り入れられた²⁾。この事業を通じて、低下しつつある農村地域の学校、家庭、地域の統合的教育機能の回復を目指してきた。すなわち、農村地域における教育環境を改善し、農村がもつ地域的価値や特性を生かした教育の実現のための基盤を構築するために、家庭および地域社会の教育的機能を再生し、学校を核としたマウル（地域）教育共同体の構築を目指しているのである。

農村の小規模校を支える取り組みは、政府による教育福祉事業の他に、「小さな学校運動」などの民間の教育運動にも注目できる。農村地域の学校や教育問題への対処には、学校の力だけでは限界があり、学校と地域の主体による教育共同体の形成を通じて、学校と地域がともに手を取り合い解決の糸口を探ることが求められる。しかし、最近、このような課題を乗り越えていくために、教員や保護者を中心とした教育運動や実践、国および自治体の支援事業を契機に、学校を核にした教育共同体の形成に向けた持続的な取り組みが生まれはじめている³⁾。

そこで本稿では、人口減少地域において、学校と地域が連携・協働しながら、持続可能な学校を維持していくための仕組みを探るひとつの手がかりとして、学校の統廃合や存続の危機を克服し、学校を核にした教育共同体の形成に持続的に努力し続ける韓国小規模校の取り組みに着目し、そこから示唆を得ることをねらいとする。

² 両親がおらず、未成年者のみで構成される家庭、または、保護者がいても高齢な場合や障害があるなどの理由で扶養能力のない家庭を指す。

1. 政府による「農漁村田園学校育成事業」の特徴と成果

農漁村田園学校育成事業は、農村地域にある小学校および中学校のうち児生徒数 60 名～200 名の小規模校を対象に、2009 年～2013 年度に教育部（日本の文部科学省に相当する）が公募・指定した小規模校育成事業である。公募による選定（公募型）や統廃合校の指定運営（指定型）を通じて、2009～2011 年度に 188 校、2012 年度に 289 校、2013 年度に 93 校が田園学校として指定され、国の特別交付金による支援（3 年間の継続支援もしくは評価優秀校への追加支援）を受けてきた。

田園学校育成事業の目的としては、次のようなものであった。第一に、農村地域の小・中学校を対象に、自然豊かな教育環境と先端の e-learning 施設を構築することである（Hardware）。第二に、規模は小さいが、地域や児童生徒の実情を考慮した特色のある教育課程の運営や多様な教育プログラムの開発・運営を通じて、学校の教育力を向上させることである（Software）。第三に、公募制による校長の任用や教員の招聘、学習補助員やプログラム支援者、地域住民の生涯学習プログラムの企画・運営のための人材など、優れた人材の配置や活用である（Humanware）。第四に、自律学校として指定することにより、児童生徒募集の自律権付与、教職員へのインセンティブ付与といった自律的な学校運営である（Governance）。第五に、地域住民との連携・協働や地域発展計画との連携により、農村地域の発展を牽引し、持続可能な学校を構築することである（Networking）。これらの要素が上手く構築され、児童生徒が通いたくなる農村地域における持続可能な小規模校を育成することにあった。

田園学校として指定を受けた学校では、都市と農村間の教育的格差や教育的不利益を緩和もしくは解消すべく、劣悪な教育環境や条件を改善し、児童生徒の学力、才能および生活ケアに関わる多様なプログラムを独自に開発・運営してきた。なかでも、優れた学校では、児童生徒を取り巻く生活環境、地域の経済的・文化的状況、保護者や地域住民の要求を十分に分析・反映した教育プログラムを自律的に開発・運営し、地域社会との協力体制を構築してきた。このように、各学校での自律的な学校運営、プログラム運営により、学習到達度の向上（基礎学力未定着児童生徒の減少）や児童生徒数の維持・増加、さらには、児童生徒および保護者の学校への満足度が向上するなどの成果が見られた。

農村地域の社会変動に伴う学齢人口の減少、小規模化に伴う学校経営上の問題、都市と農村間の学力格差といった問題が焦点化され、これらを克服するために田園学校育成事業などの教育福祉事業が推進されてきた。こうした事業は、単に子どもたちの教育機会の拡大や格差解消に止まらず、農村地域の価値を生かしながら教育共同体を構築し、低下しつつある地域の教育力を回復することを最大の目的としていた。しかし、政府による財政支援は短期間で継続的ではないため、支援が止まれば元の状態に戻る可能性も秘めており、事業終了後の取り組みをいかに持続可能なものにしていくのが課題となった。

2. 「小さな学校運動」の展開

「小さな学校運動」は、京畿道キョンギ加平郡カピョンの住民による杜密分校トゥミル廃校反対闘争（1994 年）を出発点とする。杜密分校廃校反対闘争は、地域の学校を生かすために教員や保護者、地域住民が立ち上がり、小さな学校を生かすことを運動的レベル（杜密分校を生かす運動）で展開したものである。学校が無くなれば地域も荒廃化すると考えた教員や地域住民は廃校措置撤回を求め、国を相手に争い始めた。彼らは、学校を廃校とすることは文化権の剥奪であり、出生地による学習権の制限は教育平等権を阻害すると主張するとともに、農村の小さな学校がもつ教育的長所を最大限に生かして、教育の質を高めることができる方策を模索したのである⁴⁾。しかし、彼らの努力は報われず、2 年を超える期間の大法院（日本の最高裁判所に相当する）での法廷闘争に敗訴し廃校となった。しかし、杜密分校廃校反対闘争を契機に、農村小規模校統廃合問題が社会的問題として提起され、その後の、政府による一方的で大々的な農村小規模校統廃合の推進は、地域住民の反発を買い、各地域で小さな学校を生かす運動を展開するきっかけとなった。

2000 年に全校生徒 20 名余りに過ぎず、廃校の危機を迎えていた京畿道キョンギ広州市グァンジュの南漢山ナムハンサン小学校は、「公教育から新たな希望を探ろう」と、地域住民と保護者、教員が連帯した「新たな学校づくり運動」を展開し、その後の小さな学校運動の先駆的な事例（小さな学校モデル）となる。彼らは、教育環境を改善しながら農村の小さな学校に都市の子どもたちの転入学を誘導し、公教育のなかで代案的な学校の方向性や教育の在り方を模索してきた。「教員と子どもが共感する学校」、「自然が身近にあり生態感受性を育てる学校」、「人間的教育を行う学校」、「子どもたちの成長に配慮した学校づくり」、「体験と討論が学習の中心となるようなカリキュラムづくり」を校長や教員、保護者や子どもたちが一緒に議論し、論争し、コミュニケーションをとりながら可能にしていっていった。この南漢山小学校での取り組みが全国に広まり、公教育に新たな希望を渴望していた多くの教員や保護者が動き出し、2001 年以降、全国で小さな学校運動が展開し始めたのである。

2002 年には、人間的な交流ができる学校での勤務を望む教員や保護者、環境運動に取り組む地域住民が集まり、生態環境教育や文字書き教育に力を入れる巨山コサン小学校（忠清南道牙山市チュンチョンナムド アサン）づくりを展開した。2003 年には、廃校危機にあった二つの学校の自律的な統合により三友サムウ小学校（全羅北道完州郡チョルラ북도 완주군）がつくられた。三友小学校は、南漢山小学校や巨山小学校の事例を積極的に受け入れながら新たな学校づくりを展開し、学校・地域・行政がともにつくる教育共同体づくりに取り組んでいる。

これらの学校は、新たな学校づくりに取り組む過程において、それぞれの学校づくりの経験を共有しながら相互に支援してきた。小さな学校が相互に連帯し、支援できるネットワークを構築する必要性から、2005 年に「小さな学校教育連帯」が結成された。小さな学校教育連帯は、小さな学校の教育と学校改革の実践的案を模索する教員や教育実践家の集まりであり、共同体的な教育を追求する学校間の連帯と支援を目的に結成された。教育を中心に置き、児童生徒を中心に置き、学校で教育をきちんとやろうとする実践が集まるところ、それが小さな学校教育連帯である⁵⁾。現在、全国で 17 の

小学校や分校が会員校として活動しており、後述する三友小学校もそのひとつである。小さな学校教育連帯では、①非教育的な学校文化を打破し、学校教育を正常化にすること、②小さな学校の教育に関する研究と実践活動を行うこと、③地域社会と学校の出会いを通じて、社会的連帯を拡げること、④小さな学校教育連帯会員校間の連帯と拡散のための支援活動を行うことを掲げている。

このような小さな学校運動は、自分たちの学校だけにとどまらず、地域や学校間でネットワークを構築し、お互いの経験を共有しながら、持続的に発展・拡散していこうと努力している点に特徴がある。小さな学校運動は、公立学校で展開される運動であり、新しい学校をつくるのではなく、学校を再構造化していくのである。自分たちがつくる学校像を教員の経験や保護者の要求から探り、小さな学校がもつメリットを教育課程に具現化していく。その過程では、構成員の自発的な参加と討論を重視する文化を形成しているのである。小さな学校運動は、自分たちの地域の学校を守る運動と新たな教育を熱望する保護者や教員の新たな学校運動が結合した運動である⁶⁾。

3. 持続可能な地域社会学校を目指す三友小学校の取り組み

(1) 三友小学校の誕生

三友小学校は、全羅北道中部の完州郡高山面（面積 69.58 km²、人口 4,700 名余り）という典型的な農村地域に位置する。現在、児童数 92 名、学級数は各学年 1 クラスずつと特別支援学級 1 クラスの 7 学級、教員 13 名、行政職員 6 名から構成されている（2017 年 4 月 1 日現在）。

前述したように、廃校危機にあった二つの学校の自律的な統合によりつくられた学校である。当時、高山面には、高山西小学校と三奇小学校という 2 つの小規模校が存在していたが、全羅北道教育庁の統廃合方針に従い、この 2 つの学校を高山小学校に統合することになっていた。しかし、統廃合対象校として指定されて以来、学校を存続させるために地域住民と一部の教員での議論が展開するなか、もう一校の保護者たちと意気投合し、高山西小学校と三奇小学校での統合が模索され始めた。このように、学校存続を望む地域住民や保護者、一部の教員の反対運動により、2003 年 3 月、三友小学校（2003 年 9 月 1 日、校名変更）が誕生したのである。

三友小学校は、これまで「幸せな出会いを続けていく小さな学校」づくりを目標に、学校の再構造化、体験中心の教育課程の編成、民主的な討論による構成員のチームワークづくり、非教育的な慣行を止め、授業中心の学校運営、持続可能な地域社会学校づくりを目指してきている。すなわち、農村地域の小さな学校がもつ自然環境、人間性教育を可能にする学校規模、円滑なコミュニケーションとチームワークが可能な学校構成員、多様な体験に有利な地域社会、伝統と文化が息づくマウル（地域）を活用し、教育共同体の構成員が幸せな小さな学校のモデルを模索しているのである。マウルの子どもたちが快適な環境のなかで成長するために、大人たちが互いに力を合わせ、愛の眼差しで子どもたちを見つめ、子どもたちを育てる学校と地域になるよう、学校と地域がともに教育共同体を構成しな

がら、地域の教育文化の改善に関心をもつ一方で、幸せな教育共同体文化を拡散していくことに努力してきている⁷⁾。

(2) 革新学校としての取り組み

前述した小さな学校教育連帯会員校における学校単位の改革や実践に対する注目は、進歩的教育監(日本の教育長に相当)による革新学校政策³⁾へと繋がった。学校単位の専門的な学習共同体の運営、民主的な学校運営、創造的な教育課程の運営、児童生徒中心、現場中心の学校といった学校文化の改善や革新に注目が集まったのである⁸⁾。

2010年6月、三友小学校が位置する全羅北道地域にも進歩的教育監が選出され、革新学校事業の推進が始まった。全羅北道における革新学校の定義としては、全羅北道革新学校運営・支援に関する条例によると、「公教育の内実化の成功モデルを創出し、これを拡散・普及することを目的に、全羅北道教育監が指定・運営する学校」を指す。すなわち、革新学校を通じて、①授業の革新、②教授-学習中心の学校文化、③創造性と地域性を反映した教育課程の再構成、④保護者の学校参加と地域社会学校づくり、⑤リーダーシップの変化(民主的な論議構造と意思決定構造)を図りながら、新たな学校教育モデル(公教育の正常化モデル)を創出・拡散するとともに、子どもたちが通いたくなる学校、幸せな教育共同体づくりを目指すのである。これらを実現するために、①自発性(教師、児童生徒、保護者の自発的な参加と実践の意思を尊重)、②民主性(学校の自治と児童生徒の自治の実現、学校民主主義の実現)、③創造性(授業、教育課程、運営システムの再構成)、④公共性(誰ひとり学びから疎外することのない教育の提供)、⑤地域性(地域社会にある資源の活用と地域社会における教育ネットワークの構築)を革新学校の哲学(運営原理)として掲げている⁹⁾。

三友小学校の場合、既存の教育活動が認められ、2011年から革新学校として指定を受け、他の革新学校のモデル校として注目されてきた。三友小学校は革新学校(自律学校として指定)として、次のような目指す学校像を描いている。すなわち、農村の小さな学校がもつ環境的優越性を生かした人間性教育と、特性化された教育課程に基づいて日常の授業の質的向上を図り、マウル共同体再生のためのプロジェクトの実現により、教育共同体が満足する‘美しい小さな学校’である。具体的には、まず一つ目に、教育を展望する哲学が共有される学校である。教育活動をひろげる方法と内容を基本的に自分たちの文化から探り、教育活動では子どもたちが常に中心となり、教師の多様性を認めながら、討論文化(合意とチームワーク)を重視するのである。二つ目に、真の楽しさのある学校である。学びの過程が楽しく、ゆとりの中で真の自分を発見し、自然を大切に思い、ともに生きる人々を愛するといった品性を育てる。自分たちの文化を愛し、自然を愛し、人間を愛する活動を具現化していく教育課程を目指すのである。三つ目に、限りなく韓国的で、常識的な学校である。韓国の文化(地域

³⁾ 2014年に実施された全国教育監選挙において、革新学校事業の推進を公約に掲げた進歩的教育監が躍進し、全国17ある市・道教育庁のうち、現在14の市・道教育庁で導入されている。

性)と民主性を重要視した教育活動を展開する常識的な学校をつくっていくが、その際に教育主体の自主的な努力により教育成果を生み出している「小さな学校教育連帯」会員校とのコミュニケーションと共有を通じて、教育プログラムの安定性と適応性を高めるのである¹⁰⁾。このように、三友小学校では、単純に施設の改善や放課後教育支援などといった財政支援事業に頼るのではなく、子ども中心の学校文化を形成し、教育課程の特性化を図りながら教育競争力を高めることによって、子どもたちがやって来る美しい小さな学校づくりを目指しているのである。

(3) 取り組みの成果

三友小学校では、学校文化の革新を通じて、子どもたちを中心とする文化が定着し、教員研修や保護者の参加、地域社会との協力により、一定の成果を生み出してきている。特に、地域が生き生きすれば学校も生き生きとなり、学校が生き生きすれば地域も生き生きとなることから、地域とのコミュニケーションを図ることに力を入れてきた。廃校危機当時から学校が先頭に立って、討論の場である「三友教育語りの場」を設け、初等教育に関心のある地域住民が皆集い、学校の在るべき姿(方向性)について議論を展開してきている¹¹⁾。これまでの取り組みの成果を挙げると、次のようである¹²⁾。

一つ目に、地域が学校教育への関心をもち続けてきたことである。以前は、教育に関する関心が保護者や教員中心であり、学校教育にだけ限られていた。しかし、教育の問題は地域社会の維持、発展にとって重要な問題であるという認識が地域のなかに拡散してきた。保護者や地域住民が幅広く参加することにより、行政機関の協力や支援にまでつながってきた。

二つ目に、学校が地域社会の大切さを認識し、地域とともに歩むきっかけをつくってきたことである。学校内での教育にだけ集中していた学校が垣根を越え、地域とともに歩むことが子どもたちの成長に大きく作用することを認識してきた。

三つ目に、地域教育の活性化に向け、行政の果たす役割が積極化したことである。これまで自治体行政の教育への関心は、財政支援中心であった。しかし、住民自治センターが積極的に地域の学校とともに教育事業に賛同してきたことにより、地域の発展を図っていく上で教育の問題が重要であることを再確認する機会となった。

四つ目に、マウルで子どもたちを育てることが地域共同体の課題であることを再認識したことである。マウルでは、子どもたちが育つということと、住民の暮らしの質を切り離して考えることはできない。教育共同体が活性化することにより、地域の高齢化問題や帰農帰村などの問題をともに考え解決していくことを通じて、地域共同体の再生につながることを期待される。

このように、学校の問題を学校だけの問題として解決しようとするのではなく、地域社会とともに問題を解決していこうと努力してきているのである。こうした取り組みの一つ一つが学校を持続的に発展させていく原動力となっているのであろう。

まとめにかえて

児童生徒数の減少による学校存続の危機を克服してきた学校では、共通的に、小さな学校がもつ教育的価値（メリット）を生かそうと努力し、また、学校が自然豊かな環境のなかに存在していることに注目し、学校再生への取り組みを展開してきている。それらの学校では、教員や保護者の献身的な努力があるなか、政府や自治体の財政支援事業をきっかけに活性化したり、学校と地域の協力関係が生まれ、公募制による校長のリーダーシップのもとで学校を革新させていく動きが見られる。校長のリーダーシップや教員の教育に対する情熱、地域住民や保護者の教育活動への積極的な協力をもとに、学校や地域住民、保護者が力を合わせながら、地域と連携・協働する学校づくりを模索してきているのである。

農村地域の小さな学校が学校存続の危機を克服しながら発展してきた要因として、次のようなものが挙げられる¹³⁾。

一つ目に、地域条件に基づく新たな教育の要求である。農村地域の小さな学校という点に着眼し、農村だから、小さな学校だから可能な教育的価値を地域社会と連携・協働しながら学校教育のなかに具体化している。産業化に伴う都市過密化問題、環境危機などが日常化し、農村地域に存在する豊かな自然生態環境や共同体的な関係の形成を望む社会の要求に応えようとする学校モデルである。廃校危機にあった農村地域の小さな学校を再生し、児童生徒数の増加に繋がっている。その過程に注目すると、周辺の農村地域から移住しているのではなく、都市部から農村へ移住しており、帰農・帰村後に学校を選択するのではなく、農村地域の小さな学校で子どもを育てたいという保護者たちの思いから、学校を選択後に帰農・帰村している場合が多く見られる。

二つ目に、共同体的な学校文化の形成である。校長の民主的なリーダーシップをもとに、教員の献身的な姿勢、人間関係の形成、参加とコミュニケーション、合意形成、民主主義、社会的連帯、価値共有など教育共同体の特性を生かしながら実践に取り組んでいる。学校を革新させていくなかで、まず学校のビジョンや目標を立てる過程を重要視し、樹立されたビジョンや目標を学校構成員や地域住民が共有することに努力している。また、学校が地域社会で担う教育的役割を果たすために努力し、地域社会との連帯を絶えず模索している。

三つ目に、教員による自発的な学習組織の構築である。教育活動について自由に対話・討論することに取り組んでいる。新たな学校づくりを目指す教員の献身的な努力は、自分たちの学校だけではなく、近隣校に勤務する教員同士、もしくは小さな学校教育連帯のような組織体において教員ネットワークを形成し、研修や学習会を通じて相互の取り組みを共有しながら小さな学校モデルについての学びや研究を続けている。このような教員の献身的な努力と意志、協力関係は、学校を維持・発展させていく重要な原動力のひとつとなるであろう。

四つ目に、保護者や地域住民の自発的で積極的な教育活動への参加である。新たな学校づくりに取り組む以前から、志を同じくする保護者や教員、地域住民がともに学習組織を立ち上げ、学校再生の方

向性や内容について学びあい、議論を展開してきている。新たな学校をつくっていく過程において、教員だけではなく保護者や地域住民が取り組みの初期の段階からともに参加してきており、学校運営や教育プログラムの運営に積極的に参加・協力し、対話を通じて学校との意思疎通を図っている。

以上のように、小さな学校の再生に取り組んでいる学校や地域では、帰農・帰村人口の増加に伴って児童生徒数が増加し、廃校や学校存続の危機を克服してきている。そのような農村地域の小さな学校では、地域や小規模校がもつメリットを生かすことや、豊かな自然生態環境の中に学校が位置づくこと、地域に存在するソーシャル・キャピタルに着目しながら、教員や保護者を中心とした教育運動、教育実践を展開している。さらには、政府や自治体による財政支援（田園学校育成事業や革新学校事業など）を一つのきっかけとして、教員や保護者、地域住民が知恵を出し合いながら学校を再生および活性化させてきている。また、事例として挙げた三友小学校のように、共同体的な学校文化を形成し、保護者や地域住民の学校への参加拡大を図りながら、学校が地域の中で担うべき教育的役割を果たすことや、学校が地域社会の発展にどのように寄与することができるのかを模索しながら、学校を核とした地域教育共同体づくりを目指しているのである。

地域と連携・協働しながら持続的に学校を維持・発展させていく取り組みをいかに構築させていくのか。また、そうした取り組みを持続させていく仕組みとはいかなるものなのか。小さな学校運動に取り組んでいる学校や地域の事例分析を通して解明していくことを今後の課題としたい。

引用・参考文献

- 1) 肥後耕生：韓国における農村教育の動向-二つの教育福祉事業を中心に、東アジア社会教育研究、17, 222-230, 2012.
- 2) 尾崎公子・貞広斎子・肥後耕生：学校適正規模政策の日韓比較-人口減少地域における学校と地域-、日本教育行政学会第48回大会発表要旨集録、102-105, 2013.
- 3) 肥後耕生・瀬川理恵：学校と地域の絆をつなぐ平生学習、躍動する韓国の社会教育・生涯学習-市民・地域・学び（梁炳贊・李正連・小田切督剛・金侖貞編著）、236-251、エイデル研究所（東京）、2017.
- 4) 梁炳贊：農村学校と地域の協同を通じた教育共同体の形成、忠南農村教育希望探しネットワーク発足式および参与団体ワークショップ資料集、12-33, 2008.
- 5) キム・ヨンジュ：命を育てる‘小さな学校教育連帯’の実践と意味、小さな学校-学校の道を問う（小さな学校教育連帯編）、14-51、明日を開く本（韓国全羅北道）、2016.
- 6) ソ・ギルウォン：小さな学校運動が歩んできた道、小さな学校幸せな子どもたち（小さな学校教育連帯編）、277-289、私たちの教育（ソウル）、2009.
- 7) ナ・ヨンソン：学校、地域、行政がとにもつくる高山郷教育共同体、韓国農村教育研究センター2次農村教育フォーラム資料集・農漁村学校財政支援事業の成果と課題、33-48, 2012.

⁸⁾ キム・ヨンジュ：前掲書.

⁹⁾ 全羅北道教育庁教育革新課：2017 全羅北道革新学校推進基本計画、1-33, 2017.

<http://www.jbe.go.kr/main/board.jbe?cmsid=101031306000&target=&psize=10&cc=&st=0&sk=&method=v&idx=138682&page=1> (最終閲覧日 2017.10.9) .

¹⁰⁾ 三友小学校：自律学校運営計画書、1-19, 2017. http://www.schoolinfo.go.kr/ei/ss/Pneiss_f01_10.do (最終閲覧日 2017.10.7) .

¹¹⁾ 新全北新聞：子どもたちの目線で疎通,これが答えだ、2011.3.16.

<http://www.sjbnews.com/news/articleView.html?idxno=361951> (最終閲覧日 2017.10.15) .

¹²⁾ ナ・ヨンソン：前掲書.

¹³⁾ イム・ヨンギ、パク・サム Chol、イ・ジン Chol：小規模校成功事例分析研究、1-301, 韓国教育開発院 (ソウル)、2013.