

地域との連携・協働による課題解決学習の推進 －地域資源を活用したカリキュラムの改善－

下嶋 健児

岐阜県飛騨市教育委員会 shitajima-kenji@city.hida.lg.jp
(s.kenji131.807@gmail.com)

要約：飛騨市では、少子高齢化に伴って児童生徒が多様な人と関わる機会や体験が減少している。さらに、教職員数の減少や異動サイクルの早さによって、学校と地域の連携・協働による地域資源を活用した特色ある教育活動の継承や発展が難しくなっている。その中で、飛騨市では 2019（令和元）年度に市内全小中学校でコミュニティ・スクールを導入し、地域総がかりで予測困難な時代を生きる子どもたちに「幸せな人生と持続可能な社会の創り手となる力」を育むための「飛騨市学園構想」という地域教育魅力化プロジェクトを進めている。

そこで、飛騨市立神岡中学校において「社会に開かれた教育課程」を目指し、よりよい学校教育がよりよい社会を創るという目標を地域と共有し、組織開発の手法を用いて地域と連携・協働したカリキュラム改善を行うことで、生徒の資質・能力を育成する課題解決型学習を推進した。

本研究の過程や成果は、実践校のみならず地域との連携・協働による教育活動の充実や、カリキュラム改善においても有効であると考えている。

キーワード

学校と地域の連携・協働
カリキュラム改善
課題解決学習
地域資源・地域人材
資質・能力の育成

1 はじめに

本実践の目的は、地域と目指す生徒像を共有し、地域資源を活用した学びを創出する組織開発によって、多様な人と、多様な場所で関わりながら課題を追究・解決する学習活動を推進することで、生徒の資質・能力を育成することである。

人口減少や少子高齢化、コロナ禍での生活など社会課題の複雑化が進み、Society5.0 と呼ばれる時代が到来している現代において、社会の急激な変化や未知の状況に対応できる子どもたちの課題解決能力育成は喫緊の課題である。そこで、「社会に開かれた教育課程」を実現することで、学校が社会と連携・協働しながら、未来の創り手となるために必要な資質・能力を児童生徒に育むことが求められている。探究的な学びや体験活動を通して、多様な他者と協力し、課題を追究したり解決したりする力を身につけることで、持続可能な社会の創り手となることができるようにするのである。

本実践校の神岡中学校の生徒は、授業や生徒会活動に真面目に取り組み、よい考えや意見をもつことができるよさがある一方で、自分の考えや意見に自信をもつことができずに主体的に行動できないという課題や、多様な他者と関わる経験が少ないために関係形成力が弱いという課題があると考えている。

中学校において 2021（令和 3）年度に全面実施となった学習指導要領では、その解説前文に「子供たちが未来社会を切り拓くための資質・能力を一層確実に育成することを目指す。その際、子供たちに求められる資質・能力

とは何かを社会と共有し、連携する「社会に開かれた教育課程」を重視すること」が方針として示された。そして、飛騨市では「飛騨市学園構想」を立ち上げ、2019（令和元）年度より市内一斉にコミュニティ・スクールを導入し、子どもの課題解決力育成を目指して市内の保小中高特の各学校と地域が連携・協働して総がかりで教育を行う取り組みが始まった。この「飛騨市学園構想」と本実践は、予測困難な時代を生きる子どもたちに「幸福な人生と持続可能な社会の創り手となる力」を育もうと、多様な場での、多様な人との関わりから自分の生き方を考え、他者と力を合わせて挑戦し、課題を解決していく資質・能力を育成する学習を実践していくものである。

2. 研究の背景と課題

2021（令和3）年の中央教育審議会では、「令和の日本型学校教育」の構築を目指して「～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」が報告された。その中で学校教育においては、子供たちの多様化、教師の長時間勤務による疲弊、情報化の加速度的進展、少子高齢化・人口減少、感染症等の直面する課題を乗り越えるために、Society5.0時代を見据えた取り組みを進める必要があると指摘している。そして新学習指導要領の着実な実施によって、一人一人の児童生徒が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようになることが必要とされている。また、地域と連携・協働した活動を推進していくために、学校運営協議会を設置するコミュニティ・スクールの制度が2004（平成16）年度4月に導入された。全国のコミュニティ・スクールの数は年々増加し、2021（令和3）年度には全国で11,856校となった【図1】。

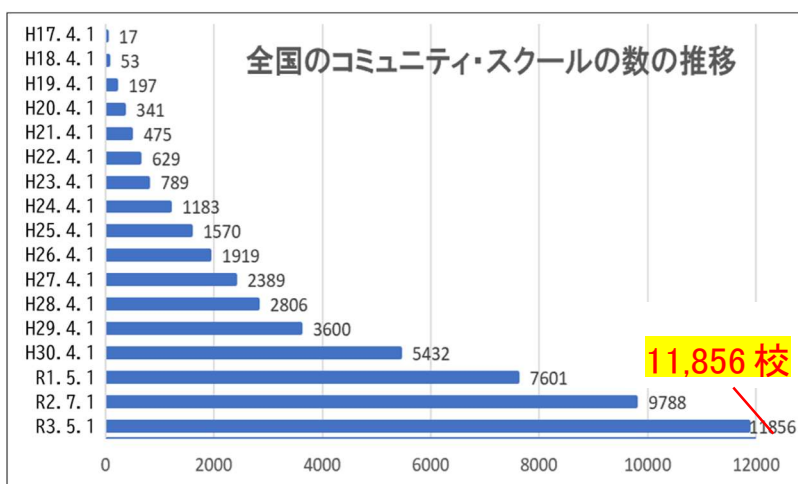


図1. コミュニティ・スクールの数の推移（文部科学省）
「令和3年度コミュニティ・スクール及び地域学校協働活動実施状況調査について（概要）」

しかし、実際の中学校における地域との連携・協働には課題も多い。2012（平成24）年の「コミュニティ・スクールの推進に関する教育委員会及び学校における取組の成果検証に係る調査研究（日本大学文理学部）」では、学校運営協議会をめぐる課題として「適切な委員の確保・選定に苦勞することや、「学校運営協議会に対する一般教職員の関心の低い」こと、「学校運営協議会の存在や活動が保護者・地域に余り知られていない」こと等、人材不足と理解不足が大きな課題として挙げられている【図2】。

そして、その他にも、「会議の日程調整・準備に苦勞することや「管理職や担当教職員の勤務負担が大きい」こ

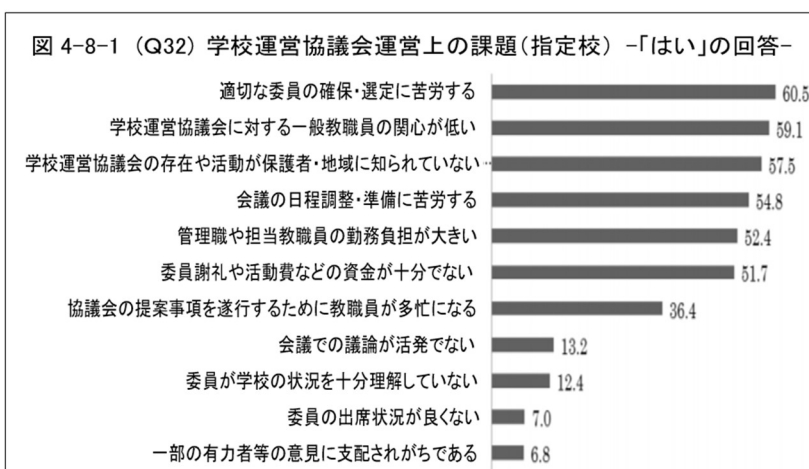


図2. 学校運営協議会運営上の課題（指定校）（文部科学委託調査研究報告書）「コミュニティ・スクールの推進に関する教育委員会及び学校における取組の成果検証に係る調査研究」（日本大学文理学部，2012）

とも課題としている。

また中学校においては、平日の夕方以降や休日実施される部活動の指導があり、さらに生徒指導に時間を要することも多いため、教員は校務分掌に関する業務や事務を行う時間の確保が難しいのが現状である。そのため、家庭や地域と連携・協働した学びを充実していくためのカリキュラムの整備や、人的・物的資源の調査や発見、会議や打ち合わせ等を進めていくことに難しさを抱えている。

本実践校においても、地域との連携・協働に課題を抱えている。実践校のある飛騨市は、豊かな自然や文化、史跡などの地域資源、学校に協力的な地域住民の存在などの強みがあり、実践校においても地域の人を招いた授業や行事、地域資源を活用した体験活動を行っている。しかし、以前より教職員の負担の大きさや異動サイクルの短さ等の要因から、地域の資源を活用した実践の組織的かつ継続的な取り組みや引き継ぎに難しさがみられた。また、総合的な学習の時間においては、教職員の地域との連携・協働の経験の少なさを要因とした心理的抵抗があり、地域の人的・物的資源の活用が十分になされておらず、発達段階や系統性を踏まえた学習活動の実施による生徒の資質・能力の育成が課題となっている。

さらに、木下（2021）は、「従来、農村部は都市部と比べて子どもや学校に対する住民の意識や関わりが濃密であるとされてきた。（中略）しかし、実際には住民間の関係や住民と子どもの関わり、そして住民と学校との関係は希薄で、その基盤を形成するための条件も脆弱になっている現実が見出された。（中略）農村部であっても、住民の活発な学校参加は自然に行われるものとはいえない。（木下 2021：82 頁）」と指摘している。

したがって、学校が家庭や地域社会と連携し、地域住民や社会とつながる協働的な学びを実現する学校運営を実現するには、意図的で計画的な取り組みをしていく必要があると考える。そこで、本実践では、総合的な学習の時間のカリキュラム改善と地域との対話を進める組織開発や対話の場づくりを行うことで、地域と目標を共有し、カリキュラムを改善しながら多様な場で、多様な人と関わる学習活動を創出し、生徒の課題追究力や課題解決力の育成を目指していく。

3. 研究の方法・内容

(1) 実態把握・調査

前述の 2021（令和 3）年の中央教育審議会では、様々な場面でリアルな体験を通じて学ぶことの重要性が、AI 技術が高度に発達する Society5.0 時代にこそ一層高まると指摘している。そのために、外部人材や専門スタッフ等の多様な人材を確保し、そしてカリキュラム・マネジメントを進めつつ、学校が家庭や地域社会と連携し、社会とつながる協働的な学びを実現する学校運営を求めている。

実践校においても、地域社会と連携して多様な人と関わる体験や課題解決学習を重視している。実践校の生徒は、先述のように指示されたことには懸命に取り組めるが、自分の考えや意見に自信をもつことができず、主体的に行動できない姿が多く見られる。また、1 小 1 中の小規模校という環境による仲間関係の固定化等が要因となり、特定の少数の仲間との関わりに終始して、多様な人と関わる経験が少なく、関係形成力が弱いという課題があると考える。だからこそ生徒に願うのは、地域の多様な人との関わりを通して、「自ら考え、たくましく行動できる姿」、そして「試行錯誤しながら課題解決に向けて他者と協働できる姿」である。

しかし、先に述べたように実践校における(人)との連携・協働には課題がある。その要因には、教職員の負担の大きさや異動サイクルの短さ等が挙げられる。実践校は岐阜県の北部に位置

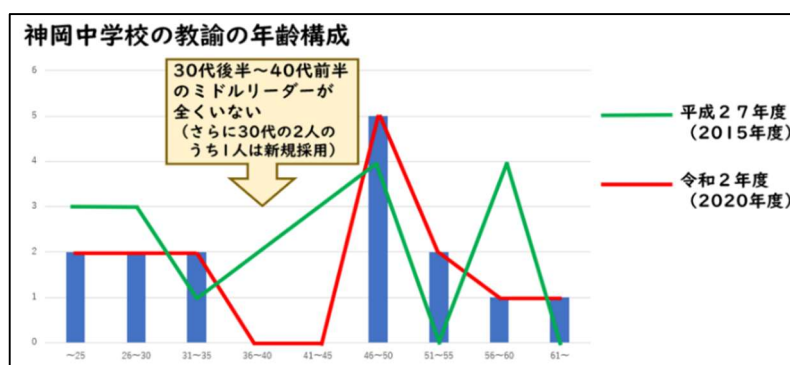


図3. 神岡中教職員の年齢構成の比較 (2015年度と2020年度)

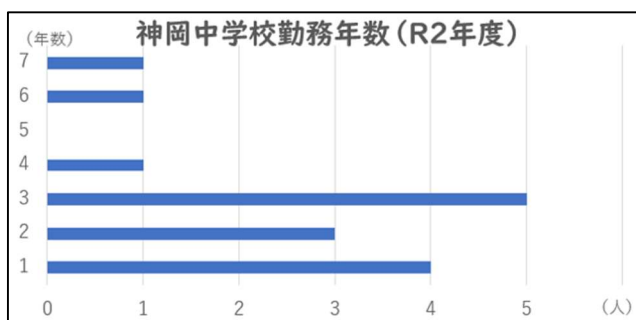


図4．実践校の教職員勤務年数（2020年度）

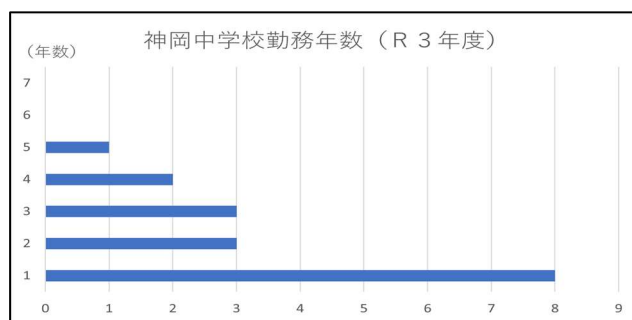


図5．実践校の教職員勤務年数（2021年度）

し、山々に囲まれた地形であるため、勤務する教職員は飛騨市在住であっても峠を越えての勤務の場合がほとんどである。また、近隣の高山市からの通勤や、他地域が本拠地の教職員の初任校としての勤務が多い。そのため、教職員の年齢構成の偏りや、異動サイクルの早さに大きな影響がある。

まず、年齢構成に注目すると、2020（令和2）年度においては、30代前半までの教職員と40代後半以上の教職員のみであるように、若手とベテランで2極化しており、中堅教員が不在の構成となっていた。これは2015（平成27）年度の教職員の年齢構成と比べても、ミドルリーダー層がない状況に変化していることがわかる【図3】。

また、教職員の異動サイクルに注目すると、2020（令和2）年度の異動者の勤続年数は、平均で約3.2年であった。そして、2020（令和2）年度や、2021（令和3）年度の教職員の実践校での勤務年数を調査したところ、大多数の教職員が1年目から3年目の勤務であった【図4】、【図5】。

この状況により、実践校では教職員の授業実践の成果や地域教材、地域人材等の引き継ぎが難しく、継続的な教育活動が実践されにくいという課題が生まれている。その結果、総合的な学習の時間等における地域の人的・物的資源を活用した教育活動の充実に関して、年度によって差が見られる。また、小規模校であるために教職員が複数の校務分掌を抱えていることや、部活動の負担が大きいこと等が原因で、地域と連携・協働する上での時間や場の確保に難しさを抱えている。さらに、総合的な学習の時間については、年間指導計画が不明瞭であることや、行事の準備や他の教科の時間が不足しがちであることから、その授業時間が他の活動に置き換えられてしまいがちであることが課題となっている。

(2) 実践研究

飛騨市では2019（令和元）年度より、自治体や教育委員会が中心となって「飛騨市学園構想」を立ち上げ、保育園、小中学校、高等学校、特別支援学校や教育に関係する機関と、家庭や地域が一体となって願いや目標を共有し、地域総がかりで幸福な人生と持続可能な社会の創り手を育てようとする取り組みが始まった。そこで飛騨市では、2020（令和2）年度より飛騨市内の全ての小中学校においてコミュニティ・スクールを導入して、学校と地域との連携・協働による学びの場をつくる取り組みを進めてきた。そして、地域で育つ子どもにも系統性・連続性を踏まえた課題解決力を育むために、地域学校協働活動推進員との連携による学校と地域との対話や協議を促進している。この取り組みを通して、児童生徒が多様な場で、多様な人と関わり合い、地域の資源を活用しながら学ぶことで新たな価値を生み出したり、よりよい社会を創ったりしていくことができる課題解決能力を身に付けることを目指している。

人口減少や少子高齢化の進む地方だからこそ、「飛騨市学園構想」の目指している地域総がかりで子どもを育む取り組みは、大きな意義があるものだと考える。前述の木下（2021）の、「農村部であっても、住民の活発な学校参加は自然に行われるものとはいえない。」との指摘を克服し、地域住民による学校の教育活動の参画を促すための意図的で計画的な営みとなり得る取り組みだからである。

この「飛騨市学園構想」では、2019（令和元）年度に、保育園から高等学校までの関係者や地域住民の代表者で集まり、飛騨市で育つ児童生徒に願う姿を1年間かけて協議した。そして、その姿を目指す未来の創り手像として「志を語り合い しなやかに 挑み続ける 飛騨びと」と定めた。さらに、「飛騨市学園構想」のカリキュラム

部会において、児童生徒につけたい資質・能力を「飛騨市学園ビジョン」として【図6】のように定めた。

飛騨市内の各学校では、この飛騨市学園ビジョンと各校の教育目標をもとに、学校経営構想を作成し、地域と連携・協働しながら児童生徒の資質・能力を育成する取り組みを行っている。そこで、実践校でも豊かな自然、町おこしや地域の活性化に励む人々の営みがあること、地域住民が学校に協力的であること等の飛騨市の強みである地域資源を活用した教育活動の充実を図っていく。

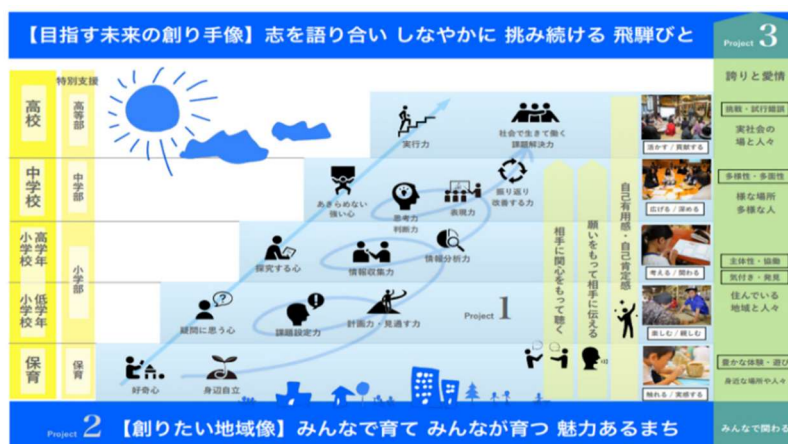


図6. 飛騨市学園ビジョン（飛騨市教育委員会作成）

1) 地域との連携・協働における課題の要因分析（「冰山モデル」の作成による分析）

実践を進めるにあたって、実践校における地域との連携・協働の現状や課題について、その全体構造や根本的な要因を、P・センゲ（2011）のシステム思考や、小田（2017：120頁）の中で活用されている「冰山モデル」に表し、分析をすることにした【図7】。この「冰山モデル」は、「できごと」だけに注目するのではなく、その「できごと」の本質や事象の背景に注目し、それを生み出している「組織における構造」と、さらにその「構造」をつくり出している「メンタルモデル」を可視化することで、課題の根本的な要因を明確にするものである。実践者が作成し、分析した【図7】の冰山モデルの「構造部分」に着目すると、教職員の年齢構成の偏りや異動サイクルの早さ、それに伴う地域資源の理解不足や、地域との連携・協働の経験の少なさに加えて、総合的な学習の時間のカリキュラムが不明瞭なことが、地域資源の活用や継続的な取り組みの不十分さに影響していると考えた。

そして、さらに冰山モデルの「メンタルモデル」の部分に着目すると、それらの要因によって、教職員が総合的な学習の時間の授業準備や指導などを行う上で見通しがもてず、不安や心理的抵抗を抱えていることが、総合的な学習の時間のさまざまな課題を生み出している根本的な要因だと考えた。

そこで、実践校における地域との連携・協働のあり方を改善するためのレバレッジポイントを、以下の2点だと捉えた。

- ① 校内外の組織体制整備と、ワークショップや環境整備の工夫による対話の場づくり
- ② 組織的な「カリキュラム改善」による改革推進

この2点に取り組むことにより、地域資源の理解不足や、地域との連携・協働の経験の少なさ、カリキュラムの不明瞭さを克服して、教職員の不安や心理的抵抗を軽減する組織開発を進め、地域との連携・協働を充実できるようにしたい。

具体的な実践の方法としては、まず、実践者が地域連携主任の役割を担い、校内の情報共有と地域との連絡や調整、相談を行う「地域連携コアチーム」の設置と運営を行うことで、地域との連携・協働を強化する校内組織体制

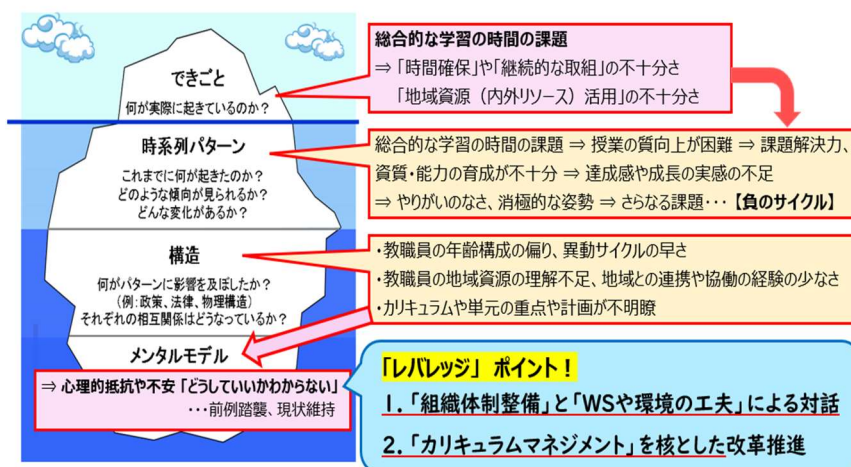


図7. 実践校の地域連携における課題についての冰山モデル（実践者作成）

の整備を進める。次に、地域連携室である「コラボルーム」を常設して学校の教職員と地域の協力者とで対話する場をつくり、「地域連携ボード」の設置と活用を行うことで、生徒につけたい資質・能力を地域と共有し、組織的に「カリキュラム改善」を進めて地域資源を活用した教育活動を推進する。

しかし、古川（1990）は、人は、自分が第三者でいられるときは変化に敏感であるが、自分が当事者として変化を導入し、変化をつくり出さなければならない場合は、様々な心理的抵抗が生まれ消極的になることを指摘している。それは、変化を生み出す手立てが明確でなかったり、変化に快く強調しない者の存在を認識したりするためである。特に変化を避けたがる第一の理由は、変化は自尊心を脅かし、自己否定を伴うために人は脅威を感じるためである。本実践においても、変化を生み出す手立てが明確でない場合には、教職員の不安や心理的抵抗は大きくなることは十分に考えられる。そのため、現場の教職員に改革の必要性を明確に伝えて理解を得るとともに、改革推進のための手立てや見通しを明確に示しながら実践を進める。

また、古川（1990）は、変化への心理的抵抗は、消極的な言動を生み出すことも指摘している。具体的には、変更しない方がよい理由を力説する、前向きの人足を引っ張るなどである。そして、自分が置かれた環境や状況についての認知を、自分がいいように歪めてしまう。そのため、正確な環境認知が組織内での変化創出のための態勢づくりで大切なものであることを述べている。そこで、教職員や生徒への質問紙調査をもとに客観的なデータを示し、生徒や地域の願いに着目するなど改革の必要性を伝え、改革の手立てを協議・検討していくようにする。また、コアチーム会議や研修会、ワークショップの場などで教職員同士の対話や、地域人材の意見や考えを共有する場をつくり、環境や現状の正確な認知ができるように配慮する。

さらに、古川（1990）は、集団変容を促進する要因として、少数者の一貫した態度と行動を挙げている。この少数者の一貫した態度と行動のもつインパクトが、多数者に影響を与えることで、多数者の態度が変容することを指摘している。特に、少数者の意見が、外的動向に沿い、かつ集団にとってポジティブな意義があるときには、多数者への影響が大きいことを述べている。したがって、地域との目標共有や、地域資源を活用した教育活動を推進していく上で、実践者と地域連携を進める中心メンバーによって、生徒の資質・能力向上のために前向きに取り組む続けることで、学校組織全体にポジティブな影響を与え、カリキュラム・マネジメントを通じた改革を推進できるように取り組んでいく。

2) 地域との対話を推進する組織体制づくり（地域連携協働主任と地域連携コアチームの位置づけ）

組織の変革を進めるにあたって、J・P・コッター（2002）は「適切なメンバーによって構成され、メンバー間に十分な相互信頼が存在するチームだけが成果をあげる。（中略）すぐれたチームワークを備えた変革を導く連帯チームは、さらに多量の情報を、より迅速に処理することができる。さらにこの種の連帯は、強力な人材が十分な情報を備え、主要な意志決定にも参画していることから、新しい方法を実行する際にも迅速に対応できる。（コッター2002：95頁）」と指摘している。

そこで、地域との連携・協働を活性化し、継続的な取り組みにしていくために、校内組織の整備を行い、地域との連携・協働で核となる「地域連携コアチーム」（以下、コアチーム）を位置づけることにした。

2020（令和2）年度までの、総合的な学習の時間や行事等での地域との協働活動においては、【図8】のような組織体制で協議や連絡を行っていた。特に総合的な学習の時間においては、まず学校長の経営方針を受け、学習指導部会から年度当初に各学年のねらいや重点が示された後、各学年で具体的な実践内容を検討・決定し、協力を求める地域の人材を選定していた。そして、必要に応じ

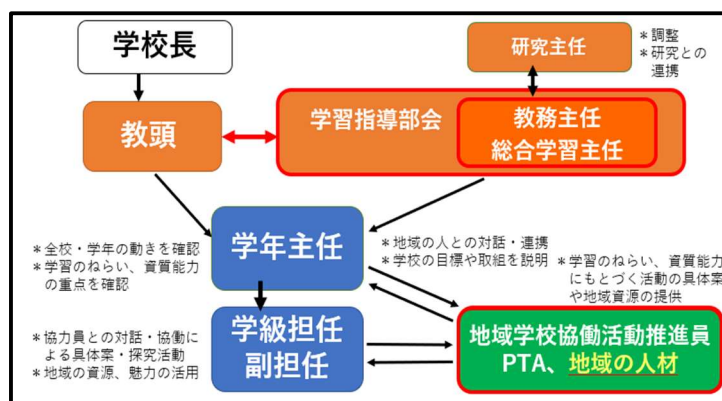


図8. 2020年度までの実践校における地域連携の組織体制

て教頭や学年主任が、地域の人材と連絡や調整を取りながら実践を進めていた。

この動きの中で、教頭は協力を求める地域住民の情報提供や講師料の支払い等は担うが、地域人材との連絡や調整は、あくまで各学年主任や担任の裁量において実施していた。しかし、この体制による動きでは、地域との連携や協働が各学年主任や担当者の意欲や経験に左右されがちであった。地域と連携した協働活動について、基本的には実施学年の主任や担任が連絡や調整を全て行うために担当学年の教員の負担が大きく、そのために地域資源の活用が継続的に行われず、また次年度への引き継ぎも十分にはされてこなかった。

そこで、本実践では【図9】に示したような組織体制をつくり、開発実践者が「地域連携協働主任」としてコアチームのメンバーとともに計画的かつ定期的なコアチーム会議を行った上で、地域人材との対話を実施して地域との連携や協働が進められるようにする。具体的には、まず教頭が地域と連携・協働する中心の役割を担い、各学年の学習指導部のメンバーとでコアチームをつくる。そして、地域学校協働活動推進員（以下、推進員）と協議して、PTA や地域の中から学習について協力や支援をする各学年の協力員を選出する。その上で、実践者やコアチームメンバーが連携・相談の窓口となり、情報の流れを明確にする。

この組織体制による動きによって、各学年の主任や担任は、地域連携に関する情報や内容を地域連携協働主任やコアチームメンバーから受け取り、過度の負担を担うことなく地域からの協力を得られるようにする。そして、地域連携協働主任やコアチームメンバーが中心となり、推進員や協力員と活動の目標を確認し、活動内容について協議する「コラボ神岡」を位置づけ、互いの考えや要望等について対話を行うようにする。

コアチームの会議や「コラボ神岡」の実施にあたっては、組織開発の考え方を重視して、対話により理解を深めていく。中原・中村（2018）は、「すべての組織開発の手続きには、「共通点」が見出せる（中原・中村 2018：40 頁）」とし、それを「組織開発の3ステップ【図10】」として示している。そこで、コアチーム会議や「コラボ神岡」の実施においても、「①見える化」によって実践校の課題を可視化し、目に見える形にして示す。そのために、質問紙調査やヒアリング、設定したテーマについての対話を行う。そして、「②ガチ対話」により、可視化された課題と向き合い、その解決や改善を目指して話し合う場を設定する。この対話によって、互いの意識や認識のズレを把握し、理解していくようにする。さらに、「③未来づくり」のステップで議論の場をつくり、これからどうするかを関係者一同で決めるコミュニケーションを図るようになる。

3) 地域との対話を推進する「コラボルーム（地域連携室）」と「地域連携ボード」の常設

学校が家庭や地域と連携・協働していく際に、実践校の重点である「ふるさと教育」の方針やねらい、また生徒につけたい資質・能力などの目標を共有することが重要である。しかし、そのためには説明の場や時間が必要であり、日常的にその場や時間を確保していくことは困難である。そこで地域連携協働主任やコアチームのメンバーを中心に地域の住民と対話を行い、情報の共有や協議を促進できるように、校舎内に地域との連携・協働を図るための部屋である「コラボルーム【図11】」を設置する。そして、協議や相談の内容、また学校と地域の互いの要望を可視化する「地域連携ボード【図12】」を常設して活用することで、双方向のコミュニケーションの活性化をめざす。

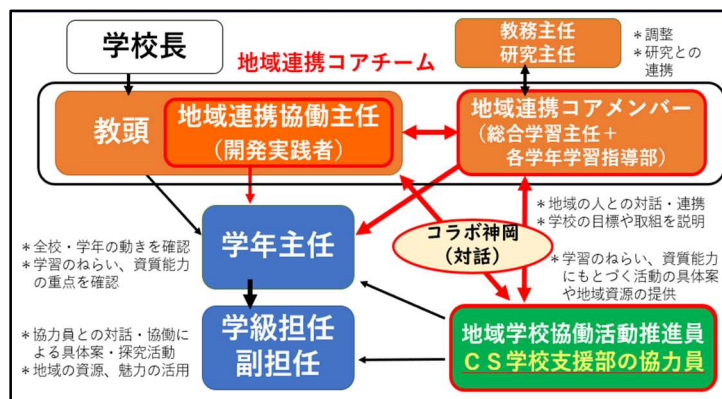


図9. 2021年度の実践校における地域連携の組織体制

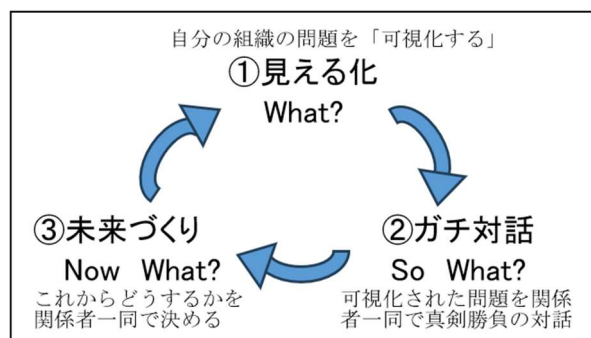


図10. 「組織開発の3ステップ」
(中原・中村『組織開発の探究』ダイヤモンド社, 2018)

(本稿に掲載の【図 11】の写真については、掲載の了承済み。以降の人物掲載の写真も同様。)



図 11. 「コラボルーム」の常設



図 12. 「地域連携ボード」の常設



図 13 「コラボ神岡」の実施



図 14 (左). 図 15 (右). 「地域連携ボード」の活用

特に、コアチームメンバーを中心に、各学年の教職員と推進員や協力員とで協議や打ち合わせをする対話（「コラボ神岡【図 13】」）を実施する際に、この「コラボルーム」や「地域連携ボード」を活用する。特に、実践校の「ふるさと教育」の方針やねらい、また生徒につけたい資質・能力、総合的な学習の時間のグランドデザインについて、「コラボルーム」の壁面上部に掲示をした。さらに、各学年の目標や年間指導計画、取り組み中の活動内容、活用する地域資源などについて「地域連携ボード」に掲示することで、取り組み状況の「見える化」を図り、地域の推進員や協力員と情報共有や意見交流ができるようにする。

さらに、「地域連携ボード」の下部には、地域の協力員との打ち合わせや協議の内容や、今後の活動予定等を記入して情報を共有できるようにすることで、生徒の資質・能力育成の目標や活動の進み具合、地域資源の活用等について確認し、学校と地域が認識を共有できるようにする【図 14】、【図 15】。

4) 教職員のコアチーム会議と研修会、地域との対話「コラボ神岡」と「ワークショップ」の実施

2021 (令和 3) 年 4 月 15 日のコアチーム会議では、総合的な学習の時間のグランドデザインである「神岡 FIELD 学」の構想と、各学年の年間指導計画「地域連携カリキュラムシート【図 16】」を検討した。そして、この「地域連携カリキュラムシート」作成にあたっては、各学年の総合的な学習の時間に関する以下の項目を明記することで、学校と地域との連携・協働による学習活動の内容や方法等について「見える化」し、学年職員と地域住民とで内容について対話ができるようにした。

- ①テーマとねらい ②評価の観点 ③主な学習活動 ④関連する教科と活用する地域の人的・物的資源

この「地域連携カリキュラムシート」の原案を実践者が作成し、コアチーム会議で検討を行った。その際にコアチームメンバーから、活動内容と活用していく地域の人的・物的資源について、その時期を明確にした年間指導計画の必要性と、各学年でつけたい資質・能力の重点と各学年の学習活動の3 年間における役割の位置づけを明記することについて提案があった。そこで、この「地域連携カリキュラムシート」を改善し、どの時期に、どんな地域の人的・物的資源を活用するのか、また各学年でつけたい力の重点と、その指導のポイントを明記した。図内

| 令和3年度 神岡中学校第3学年 総合的な学習の時間 年間指導計画（グランドデザイン） | | |
|--|--|---|
| テーマ | 「自分や地域の幸せや未来のために志を抱き、決断・行動する ～地域課題を解決し、“魅力や強み”を創り出そう～」 | |
| ねらい | 神岡や飛騨市の自然や歴史的建造物、人々の営み等について興味をもち、自分の疑問や関心をもとに課題を設定し、その課題の追究や解決をするための活動を通して、自分がこれからどのように社会に関わっていったらよいかを考え、実践する力を養う。 | |
| 評価の観点 | 【知識及び技能】自分の願いや飛騨市の町おこしについての探究的な学習を通して、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、自分の生活との関係に注目しながら産業や環境、文化や観光等の視点で課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを発揮することができる。 【思考力・判断力・表現力】実社会の中から自分の願いや、飛騨市の町おこしに関する問いを見だし、自ら課題設定と活動計画を行い、必要な情報を収集、整理・分析して、相手や場面に応じてまとめ、発信（表現）することができる。 【学びに向かう力、人間性】探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら積極的に社会に参画しようとするすることができる。 | |
| 流れ | 月 | 【主な学習活動】と【つきたい力の重点（飛騨市ビジョンにもとづく）】 |
| 導入 | 4 | <p>○「神岡中 FIELD 学」と「未来授業」のオリエンテーション（3年間の「総合的な学習の時間」のグランドデザインを確認）</p> <p>2年生までの探究や飛騨市や地域の人々の話をもとに、飛騨市について「自分が取り組みたい課題」を考える。</p> <p>自分の興味や関心・地域の魅力や強み・地域の課題</p> <p>＜課題の例＞ 飛騨市の興産人口を増やす取組について、工夫や課題を調べたい。など、飛騨市の移住者は増えつつあるのだろうか。</p> <p>つきたい力の重点 ①探究する心 ②課題設定力</p> <p>地域学校協働推進員、協力員</p> |
| 計画 | 5 | <p>○「未来授業」の課題を設定し、探究のための計画を立案する</p> <p>2年生までの探究や飛騨市や地域の人々の話をもとに、「自己の願いの実現」や「飛騨市の町おこし」についての課題を具体的に設定する。</p> <p>3年間をつないで課題の設定をする（修正含めて）</p> <p>つきたい力の重点 ③計画力・見通す力 ④思考力・判断力</p> <p>*「未来授業」の出口を見臨める</p> <p>地域振興課、町おこし協力隊 協力員、各事業所 社会（課題発見、設定） 理科（仮説・追究方法等）</p> |
| 探究 | ① 6 | <p>○課題について、目的に応じて追究方法を考え、情報を集める</p> <p>聞き取り調査、アンケート調査、文献調査、ICT活用など様々な方法で情報を集めることにより、自らの課題を追究する。</p> <p>【一例】自然・歴史・食・物・特産物・文化施設 ・伝統行事・産業・芸術・民話・方言などについて</p> <p>施設、建物等の見学 ・電話や対面で聞き取り調査 ・移住や観光客に聞き取り調査 （+記録・保存）</p> <p>つきたい力の重点 ⑤情報分析力 ⑥思考力・判断力</p> <p>国語（インタビュー聞き取り） 社会（資料の収集、読み取り） 数学（グラフの読み取り） 大崎上島の海星高校との交流 各教科の知識・技能（課題毎）</p> |
| 探究 | ② 7 | <p>○課題について、目的に応じて追究計画や追究方法を再考しながら、情報を集めて整理する</p> <p>※テーマや課題について、地域のよさをどのように発揮・活用するか？ 地域の「どんな課題」を「どのように克服」する工夫や努力をしていくのか？といった視点で追究する</p> <p>○「平和学習」で学びたいことの課題設定と追究計画を行う（太平洋戦争や戦時中の生活等について）</p> <p>つきたい力の重点 ⑤情報分析力 ⑥思考力・判断力</p> <p>地域振興課、町おこし協力隊 文化振興課、生涯学習課 地域住民や各事業所等</p> |
| 中間 まとめ | 8 | <p>○課題について、目的に応じてまとめる方法を考え、「中間まとめ」を行う。（新聞、レポート、プレゼン、絵本等）</p> <p>①追究課題 ②動機（目的） ③仮説や追究計画 ④追究方法 ⑤追究内容（情報整理） ⑥考察（分析） ⑦まとめ</p> <p>国語（表現力、文章の構成） 数学（グラフの作成）</p> |

図 16. 改善後の年間指導計画「地域連携カリキュラムシート」（3年生の例）

の赤枠内部が、コアチームでの対話後の改善部分である。

このコアチーム会議による「地域連携カリキュラムシート」の検討後には、全教職員による総合的な学習の時間についての研修会（4月）と、年間指導計画を検討するワークショップ（5月）を実施した。

その上で、7月に地域の推進員や協力員を含めてのワークショップを行い、「地域連携カリキュラムシート」をもとにした年間指導計画の再検討を行った【図 17】。このワークショップでは、中原・中村（2018）の組織開発の中で紹介されているワールドカフェ方式の手法を用いて対話を行った。また、模造紙や付箋を用いて「組織開発の3ステップ【図 10】」の流れで対話を進め、教職員と地域の推進員・協力員とで各学年の活動のねらいや目標を共有したうえで、活動の内容や地域の協力者を招く時期などについて検討した。

これらの教職員の研修会や、地域の推進員・協力員と行う対話やワークショップの場は、コアチーム会議で検討し、【図 18】のように年間計画に位置付けることで、継続的な取り組みができるように配慮した。そのため、このワークショップを核として5月から11月末までに、全学年で合計18回の「コラボ神岡」の対話を実施することができた。

この【図 18】の年間の取り組みにより、【図 19】のように各学年で地域と連携・協働した課題解決型学習を計画し、実践することができた。まず、1年生では、「地域の



図 17. 地域の協力員とのワークショップ（7月）

人、もの、こと」について調べ、地域の魅力や課題を追究する活動を行った。次に、2年生では、地域の人や企業などの依頼をもとに課題解決や地域に貢献する活動を行った。そして、3年生では1・2年生の経験や自分の興味・関心をもとにして地域の活性化プロジェクトを企画・提案する活動を行った。以下の【図 20】は、実際の総合的な学習の時間（探Q活動、総称は「神岡 FIELD 学」）の様子である。

総合的な学習（探Q）の時間で地域の方の話を聞いたり、地域の推進員や協力員と一緒に課題解決のために調べたり考えたりした活動について、各学年で振り返りを行った。その際に、学校近隣にある鉱山資料館のリニューアルオープンに向けて、休日にも資料館のネーミングや館内の展示の工夫についての提案を地域住民や観光客に行い、アンケート調査をした生徒は、以下のように記述し、感想を述べている。

・探Qの時間で、地域の方の協力を得たり、市役所や企業の方の考え方に触れたりしながら、飛騨市のよさについて調べ、地域についての知識や理解を深めることができました。飛騨市のよさについて自分で歩いて、見て、聞いて、食べて感じ取り、体験することができました。探Q学習には、好きを追究する楽しさがあります。自分の好きを追究していくと、飽くなき探究心が生まれます。さらに、その探究心を飛騨に向けてことで、素晴らしい魅力を発見し、飛騨市の未来について考えることができるようになりました。（2年生生徒）

| | |
|---------|-------------------------------|
| 通年（定期） | ★地域連携コアチーム会議の実施（学習指導部会の中で実施） |
| 4月（19日） | ・職員会や教職員研修会（課題の分析や実践計画説明） |
| 5月（6日） | ・教職員WSの実施 ⇒ 推進員・協力員との「コロボ神岡①」 |
| 7月 | ★地域連携コアチーム会議での実践のふり返りや評価 |
| 7月（21日） | ・第2回教職員ワークショップ（WS）の実施 |
| 9～10月 | ⇒ 推進員・協力員との「コロボ神岡②」 |
| 10～11月 | ★地域連携コアチーム会議（資源のリスト化、量的・質的調査） |
| 12月 | ・第2回学校運営協議会での対話、協議 |
| 1～2月 | ★総合的な学習のまとめ、推進員・協力員とふり返り評価 |

| 学年 | テーマ | 重点となる活動の内容 |
|-----|--------------------------------|--|
| 全学年 | 総合的な学習「探Q」の新デザインについてのオリエンテーション | 3年間の「総合的な学習の時間」のねらいや、つきたい資質能力と、そのためのカリキュラムについて話を聞き、活動の見通しをもつ。また、自分の目指す姿や取り組みについて願いをもつ。 |
| 1年生 | 『飛騨市探Q』 | 保護者や地域住民へのインタビューやアンケート、校外学習の『飛騨市探Q』で、地域の魅力や課題を調べる。追究したことや学んだことについて発表し合い、これからの飛騨市の地域づくりでの重要な要素やポイントを協力員と考え、まとめる。 |
| 2年生 | 『企業クエスト』 | 地元企業や団体の依頼要請に応じて、調査やマーケティングなどをもとに企業のPRや商品開発、アイデア提案などに取り組む。企業に対してプランを提案し、企業や地域の人々とともに再検討して実用化を図る。 |
| 3年生 | 『未来づくり授業』 | 飛騨市の魅力を活かした自己実現や地域の活性化のプロジェクトを企画・提案する。企画について、実際に行政や企業と意見交流をしながら企画提出や商品化に取り組み、試行や試験販売を行う。 |
| 全学年 | 中間発表 まとめの本発表 | 自分たちの考えた「1年：地域の魅力や課題」「2年：地域企業の魅力や取組の工夫」、「3年：自己実現や地域活性化プロジェクト」について各グループ（個人）で発表し、保護者や地域住民、行政や企業等の人々の意見や助言を聞き、交流する。 |

図 18. 研修会や地域との対話の計画

図 19. 各学年における総合的な学習（探Q活動）の内容

| | | |
|--|---|--|
| <p>1年生「飛騨市探Q」 地域振興課との交流と飛騨市研修</p>  <p>← 6月22日 神岡研修</p> | <p>2年生「企業クエスト」 地域企業の経営者や職人との交流</p>  <p>5月 鉱山資料館 リニューアル オープンに向けた調査</p> | <p>3年生「未来づくり授業」 講話やSDGsカードゲーム体験</p>  <p>← 7月1日 実践校にて</p> |
| <p>10月25日 飛騨市研修 事業所内→</p>  | <p>11月10日 11月29日 鉱山資料館や 町内の飲食店 との共同企画 (企画提案)</p>  |  <p>飛騨市立神岡中学校 飛騨市の町づくり 未来プラン チーム「飛騨の天然水」 飛騨の「清水」と「特産品」を 活用した3年生グループによる 「未来づくり授業」の提案</p> |

図 20. 「神岡 FIELD 学」による多様な人と、多様な場で関わる探Q活動の様子

4. 実践結果

(1) 成果と課題

本実践の成果と課題について、量的調査と質的調査の集計や分析をもとに検証する。量的調査では、質問紙調査を行った。また、質的調査では半構造化面接を行い、その際のコアチーム会議や「コラボ神岡」での地域の推進員や協力員との連携・協働に係るエピソードや、総合的な学習の時間のカリキュラム改善に関するエピソードを交えながら、成果と課題について考察をしていく。

1) 教員対象の調査 (2020 (令和2) 年度と 2021 (令和3) 年度の量的調査の比較分析)

本実践の成果や課題を検証するために、2020 (令和2) 年度3月と2021 (令和3) 年度10月に実施した教員対象の量的調査の結果の比較による分析や考察を行った。実践者と学校長を除く常勤の全教員13名を対象として2021 (令和3) 年度10月末に質問紙調査を行い、全員から回答を得ることができ、回答率は100%であった。なお、回答方法については、全質問項目において以下の4件法で実施した。

評価4：よくできた、そう思う 評価3：ある程度できた、ある程度そう思う
 評価2：あまりできなかった、あまり思わない 評価1：できなかった、思わない

しかし、この量的調査に関しては、対象が少数であるため、分析にあたっては傾向を示す範囲に留まるものとして提示する。また、地域学校協働活動推進員については、2021 (令和3) 年度の調査のみを実施した。質問紙調査の際には倫理的配慮として、質問紙調査の趣旨や個人情報の取り扱いについて書面で提示するとともに口頭でも説明し、対象者の同意を得た上で実施した。

教員を対象とした2020 (令和2) 年度と2021 (令和3) 年度の質問紙調査の結果から、主に地域との連携・協働に係る項目や、生徒につけたい資質・能力に係る項目の一部を以下に示す。

項目(4)「“生徒につけたい力”をもとに、総合的な学習の時間についての学年の打ち合わせや授業準備をすることができたか」と、項目(5)「“生徒につけたい資質・能力”をふまえて、総合的な学習の時間の際に指導することができたか」の結果が、【図21】である。項目(4)については、肯定的な評価(評価4と3)の回答が37.7ポイント上昇し、同様に項目(5)の肯定的な評価が11.9ポイント上昇している。このことから、本実践を通して、生徒の資質・能力の育成を目指す授業の準備や指導に改善がみられたと考える。

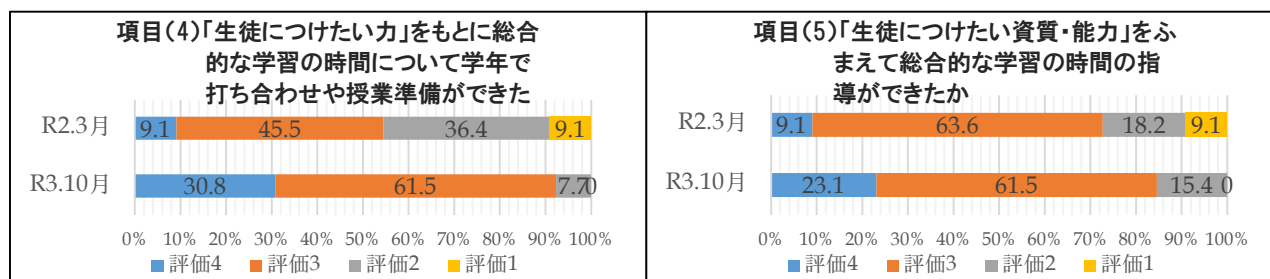


図 21. 教員への量的調査の結果「項目(4)」 「項目(5)」 (令和2年度と令和3年度の比較)

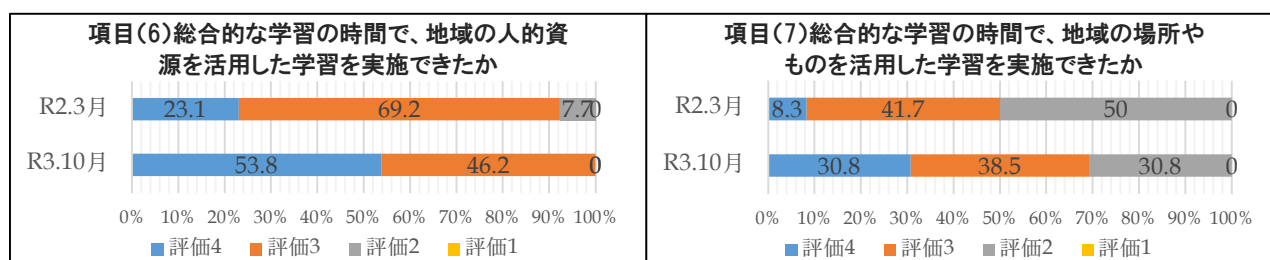


図 22. 教員への量的調査の結果「項目(6)」 「項目(7)」 (令和2年度と令和3年度の比較)

また、項目(6)「地域の人的資源を活用した学習を実施できたか」では、肯定的な評価の回答が7.7ポイント上昇した。そして、項目(7)「地域の場所やもの（物的資源）を活用した学習を実施できたか」についての肯定的な評価で、19.3ポイントの上昇がみられた【図22】。

これらのことから、資質・能力ベースでの学習活動の実施や、地域の人的・物的資源の活用が進んだと考えられる。このように、地域の人と目標共有を目指す本実践の中で、まずは教職員の間で資質・能力育成の目標を共有した上で、地域資源の活用を意図した計画的な取り組みを推進することができたと考える。

そして生徒に「つきたい資質・能力」については、【図23】の項目(8)「総合的な学習の時間の“地域と連携した学び”により、生徒は飛騨市学園ビジョンの“生徒につきたい資質・能力”を向上することができたか」の結果から、「①課題設定力」と「④情報分析力」、「⑩あきらめない強い心」において、評価4と評価3の肯定的な評価の回答で40ポイント以上の大幅な上昇がみられた。また、「⑤思考力・判断力」でも8.4ポイント、「⑧疑問に思う心」と「⑨探究する心」では25.0ポイント上昇しており、地域と連携した教育活動が生徒の資質・能力の向上に有効に働いたと感じる教員が増え、その意識や認識に変化があったと考える。

しかし、課題追究のための「②計画力・見通す力」や、「⑥表現力」、そして「⑦ふり返り、改善する力」については課題があるといえる。ここで留意すべき点として、2020（令和2）年度は年度末に量的調査を行ったのに対し、2021（令和3）年度は教育課程の前期が終了した10月末時点で調査を実施したことが挙げられる。そのため、課題追究のまとめや再調査などの「⑥表現力」や「⑦ふり返り、改善する力」に関わる学習活動については実施前、または実施中の段階のため評価が難しい時期であったことの影響が考えられる。

さらに、【図24】の項目(12)「地域連携主任と地域連携コアメンバーを位置づけたことは、以下の点で効果的であったか」の(ア)「地域と連携した学習や活動が増えた」では肯定的な評価が全体の77%であった。

また、(イ)「地域連携に関する教職員間での対話が増えた」では肯定的な評価が全体の84.7%、(ウ)「生徒の資質・能力の *「評価4」と「評価3」を回答した教員の割合。この結果から、地域連携協働主任と地域連携コアチームを位置づけた組織体制づくりによって、地域連携に関する学習活動と教職員間での対話の両方が増え、本

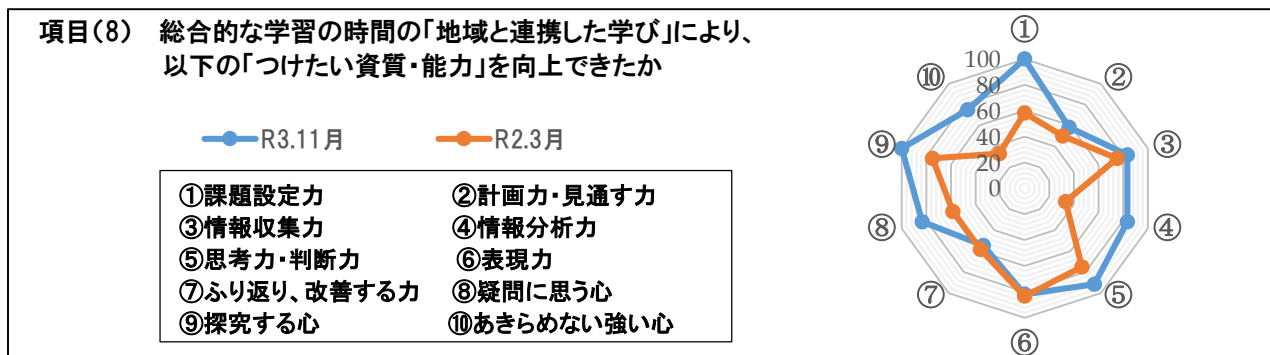


図23. 教員への量的調査の結果「項目(8)」(令和2年度と令和3年度の比較)

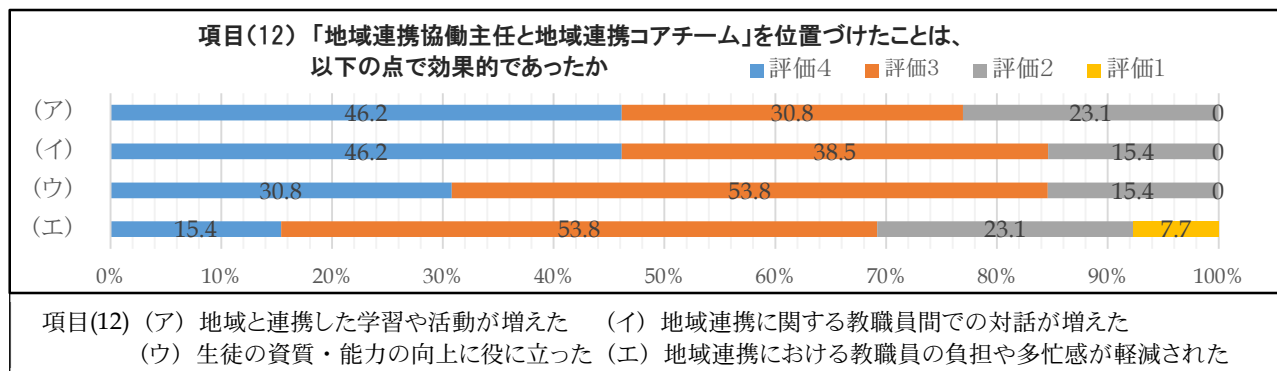


図24. 教員への量的調査の結果「項目(12)」(令和3年度10月実施)

開発実践が生徒の資質・能力の向上につながったことを実感している教員が多いと考えられる。

しかし、質問項目の(12)の(エ)「地域連携における教職員の負担や多忙感が軽減された」の項目では、肯定的な評価は全体の69.2%と他の項目と比較して低く、特に最高評価である「評価4」を回答した教員の割合は15.4%に留まった。この結果から、本実践によって、教職員の負担や多忙感が軽減されたと感じている傾向は弱いことがわかった。これは、地域との連携・協働を推進していく上では、連絡や打ち合わせなどが必要であり、時間の確保や調整をしなければならないことが要因にあると思われる。

また、【図25】の項目(13)の(ア)「“コラボルーム”の常設は、地域の方と目標を共有する上で効果的であったか」の質問では全員が肯定的な評価であり、項目(13)の(イ)「“コラボルーム”の常設は、地域の方との対話を増やすのに効果的であったか」の質問に対しても、53.8%が最高評価「4」を回答し、全体の84.6%が肯定的な評価であった。そのため、「コラボルーム」の常設は、教員と地域との対話を増やし、目標を共有しながら地域と連携した教育活動を生み出すことに有効に働いたと言えるだろう。

この項目(13)の(ウ)「“地域連携ボード”の常設は、地域の方との対話を増やすのに効果的であったか」の質問に対しては、全体の84.6%が肯定的な評価であったが、最高評価の「評価4」を回答した教員は全体の30.8%に留まったため、「地域連携ボード」の活用方法は、今後検討していく余地があると考えられる。

2) 生徒の調査 (2020 (令和2) 年度と2021 (令和3) 年度の量的調査の比較分析)

2020 (令和2) 年度3月と2021 (令和3) 年度11月に実施した生徒対象の量的調査の結果の比較による分析や考察を行った。それぞれ全校生徒を対象に質問紙調査を行ったが、2020 (令和2) 年度の調査実施日には3年生が卒業していたために、3年生を除く全ての1年生44名と、全ての2年生45名の、合計89名に調査を行った。その結果、1年生は42名、2年生は42名の合計84名から回答を得ることができ、回答率は94.4%であった。また、2021 (令和3) 年11月には、1年生55名と2年生44名、3年生42名の全校生徒141名を対象に、2020 (令和2) 年度と同じ項目の質問紙調査を行った。その結果、1年生は50名、2年生43名、3年生39名の合計132名から回答を得ることができ、回答率は93.6%であった。なお、回答方法については、全質問項目において、教職員の調査と同様に4件法で実施した。

2年生の量的調査では、質問項目⑨の「テーマや課題について、地域の人と協力(連携・協働)しながら課題追究できたか」について、「評価4」が12.2ポイント、「評価3」が17.1ポイント上昇し、平均値でも0.6ポイント上昇している【図26】。また、質問項目⑩の「テーマや課題について、地域の資源(場所やもの等)を活用しながら課題追究できたか」でも、「評価4」が5.5ポイント、「評価3」が9.5ポイント上昇し、平均値でも0.2ポイントの上昇がみられた【図27】。これは、地域の企業や団体3社から依頼や要望を受けて課題追究したことや、行政や企業の担当者の話を聞き、意見交流した活動による成果の表れであると考えられる。

この質問項目⑨と⑩について、1年生や3年生でも同様にポイントの上昇を確認することができた。このような評価の向上は、「コラボ神岡」の実施によって課題設定や課題追究の場面において地域の人と関わる場を増やし、必要に応じて助言をもらったり相談したりする学習活動を継続して行ってきた成果と考える。

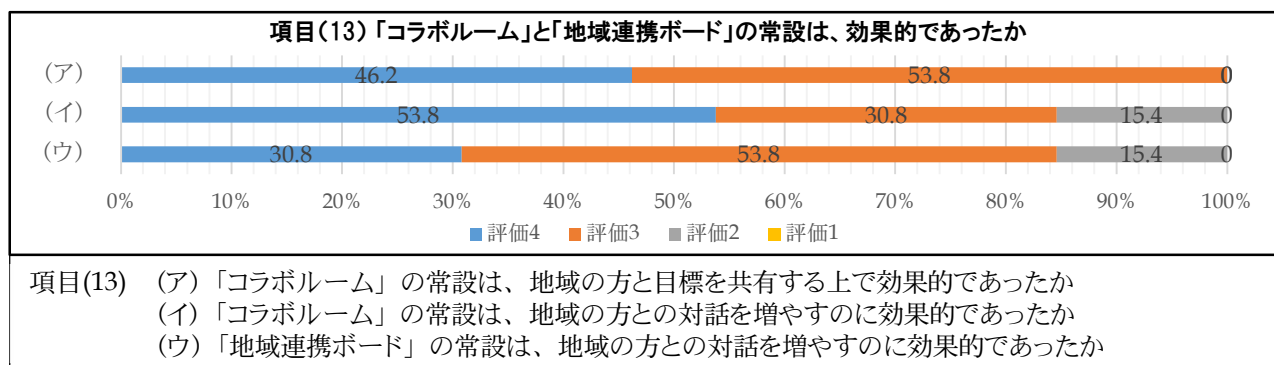


図25. 教員への量的調査の結果「項目(13)」(令和3年度10月実施)

最後に、質問項目⑩の子どもたちに身に付けたい資質・能力である「学園ビジョン【図 6】」に準じた質問内容を設定した。具体的には、「総合的な学習の時間を核とした“地域と連携した学びの創造”について、以下の点でよさを感じるかどうか」という項目で、以下の5 点の力の育成について問う項目である。

この項目について、2 年生、3 年生ともに前年度の調査と経年比較を行ったところ、全ての項目の評価が上昇していた。特に、「評価 4：そう思う」の回答をした生徒が増加しており、その変化をチャートで示した【図 28】、【図 29】。これは、2 年生で実施した企業の依頼や要望に応じて企画提案を行う「企業クエスト」や、3 年生で実施したSDGs の視点をふまえた“個人の願い実現”や“地域活性化”のプランを地域の方と企画し、提案する「未来づくり授業」の教育活動が、資質・能力の向上に寄与した可能性を示していると考えられる。そして生徒自身が、地域の人と関わる活動による資質・能力の向上を実感し始めていると考えられる。

5. 考察

教員を対象とした量的調査からは、本実践の「地域連携協働主任」と「コアチーム」の設置により、地域と連携・協働したカリキュラム改善と教育活動の実施が進み、その効果を教員が実感しつつあることを捉えることができた。また、「コラボルーム」や「地域連携ボード」の設置と、地域と対話する「コラボ神岡」の実施は、生徒の資質・能力育成の目標を地域と共有し、地域資源を活用した学習活動の計画や実践に有効であると教員が認識していることを確認することができた。そして、生徒を対象とした量的調査からは、各学年で差はみられるものの、地域と連携・協働した学習活動が充実してきており、それが課題解決学習に必要な資質・能力の向上に寄与している傾向にあることを確認できた。

さらに、2021（令和 3）年度 11 月と 12 月に、実践者を除く地域連携コアチームの全メンバー 6 名を対象に質的

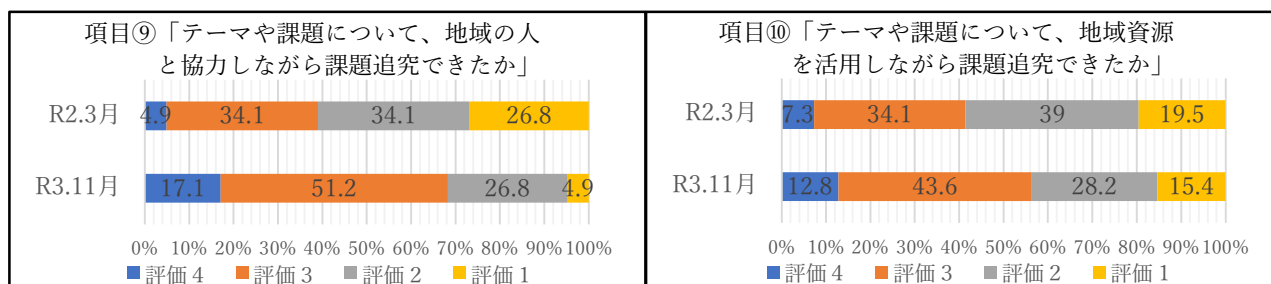


図 26. 2 年生「項目⑨」の量的調査
（令和 2 年度と令和 3 年度の比較）

図 27. 2 年生「項目⑩」の量的調査
（令和 2 年度と令和 3 年度の比較）

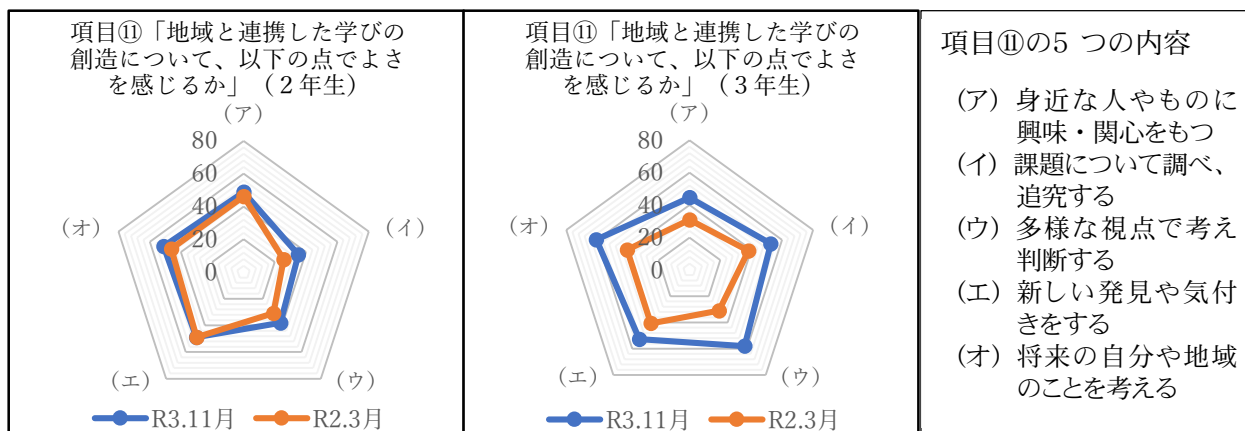


図 28. 2 年生「項目⑪」の量的調査
（令和 2 年度と令和 3 年度の比較）

図 29. 3 年生「項目⑪」の量的調査
（令和 2 年度と令和 3 年度の比較）

項目⑪の 5 つの内容

- (ア) 身近な人やものに興味・関心をもつ
- (イ) 課題について調べ、追究する
- (ウ) 多様な視点で考え判断する
- (エ) 新しい発見や気づきをする
- (オ) 将来の自分や地域のことを考える

調査（半構造化面接）を実施した。コアメンバーである教職員の半構造化面接では、今回のコアチームを中心と

する組織体制の整備や、教職員同士や地域の推進員・協力員との対話の場づくりが、地域との連携・協働による課題解決学習の推進に効果的であったことを示す以下の内容を確認することができた。

・総合的な学習の時間は、今までの勤務校での経験上、「何をやっていいかわからない」とか、あつてはいけないけれど、他の活動への流用になりがちなところがあるのに、今回はビジョンや方向性が明確だったので、自分が担任ではないけれどやることがはっきりしていて、かつ地域の方の協力も得られやすいという環境だと思つたのでやりやすかつたです。地域の方の協力を得るといふのは、簡単なようで結構ハードルが高くて、どこの誰に頼んだらいいとか、頼んでも学校側が期待していたねらいや内容とずれることも過去にあつて、そのような課題を解消するために、今年度の取り組みは非常にいいと思つています。(コアメンバーの学習指導部長の半構造化面接より)

・初めてこの「神岡 FIELD 学」という活動を行つたけれど、自分のように神岡での勤務が初めてでも、地域振興課の方や推進員の方、教育支援企業の方など、自分よりもたくさん地域のことを知っている人に協力してもらつて活動できました。もし、「神岡 FIELD 学」と「地域連携コアチーム」がなかつたと思つたと、学年職員だけでは地域についての知識や理解がないままで、地域との連携ができなかつた。そういうところで助かりました。(コアメンバーの3年主任兼担任の半構造化面接より)

何よりも本実践によって、地域と連携・協働するための教職員の対話が増え、地域と対話する場づくりを継続的に実施することができた。その結果、多様な人との関わりを通して体験活動や、地域の魅力や課題を追究する活動を実践することができた。これらは、地域との連携・協働による課題解決学習を推進し、カリキュラム改善を通して生徒の資質・能力を育成する、という本実践の目的に直結する成果であるといえる。また、令和5年度には、2年生の企業クエストの依頼が14社に増加し、さらに地域との協働が進んでいる。この成果が生まれた大きな要因である校内組織体制の整備と運営や、コラボルームの設置や地域との対話の実施、さらにカリキュラムの改善は、決して実践校に限定される取り組みではないと考える。

しかし課題として、地域との連携・協働を進める上での時間の確保や負担の軽減について工夫が必要であることが具体的な調査結果から明らかになった。このことから、本実践を継続的な取り組みにしていくためには、教職員の役割分担の工夫や、地域の推進員や協力員への役割の移譲、または役割の明確化が必要であると考えられる。さらに、新規の取り組みや地域との連携・協働については、教職員の心理的抵抗や不安が根強くあり、さらなる対話や相談の場を生み出す工夫や、働き方改革をふまえた時間の確保が課題といえる。

これからコミュニティ・スクールを導入したり、地域との連携・協働を核としたカリキュラム改善を進めたりする学校にとって、本研究が実践の充実の一助となれば幸いである。

謝辞

本研究にご協力いただいた関係機関の皆様、心より御礼申し上げます。また、本研究の実施を承諾いただいた飛騨市教育委員会、また調査・研究にご協力いただいた飛騨市立神岡中学の学校長をはじめとする先生方に感謝申し上げます。

参考文献

- 文部科学省(2017).『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編』東山書房).
- 中央教育審議会答申(2021).「令和の日本型学校教育」の構築を目指して ～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」.
- 文部科学省(2020).「2020年度コミュニティ・スクール及び地域学校協働活動実施状況調査」.
- 日本大学文理学部(2012).「コミュニティ・スクールの推進に関する教育委員会及び学校における取組の成果検証に係る調査研究」.
- 木下豪(2021).「地方小都市における地域住民の学校参加の意義に関する一考察 —教育に関わる当事者としての認識形成に着目した事例分析—」『日本教育経営学会紀要』63, 70-85.
- P・センゲ(2011).『学習する組織 —システム思考で未来を創造する—』英知出版.

- 小田理一郎(2017).『学習する組織入門－自分・チーム・会社が変わる持続的成長の技術と実践－』英知出版.
- 古川久敬(1990).『構造こわし－組織変革の心理学－』誠信書房.
- J・P・コッター(2002).『企業変革力』日経 BP 社.
- 中原淳・中村和彦(2018).『組織開発の探究－理論に学び、実践に活かす－』ダイヤモンド社.