

実践報告

地域連携教育推進に向けたカリキュラム・マネジメントの実践的研究
—児童のウェルビーイングの向上を目指して—

伊藤 芽久美

愛媛県東温市立北吉井小学校 yuiharumana8005@gmail.com

要約：本研究の目的は、先行的に実践例のある「地域連携教育推進主任」を校務分掌として設置し、総合的な学習の時間を核としたカリキュラム・マネジメントの実践を通して、地域連携教育を推進し、児童のウェルビーイング向上への効果と地域連携教育推進主任の設置の意義を明らかにするものである。教員の地域連携教育への意識調査や地域コーディネーターのインタビュー調査から見えてきた課題点を基に、総合的にマネジメントを行うための地域連携教育推進主任の役割を設定し実践を行った。その成果を検証するために、勤務校の児童・教員に対し、6・11月の2回、地域連携教育への意識調査及びウェルビーイング調査を行った。その結果、教員の地域連携教育への負担感・不安感が軽減されるとともに意欲が向上し、児童のウェルビーイングにも高まりが見られた。地域連携教育の推進による児童のコミュニティ・ウェルビーイング向上への効果と地域連携教育推進主任の設置の効果が明らかとなった。

キーワード

コミュニティ・ウェルビーイング

カリキュラム・マネジメント

地域連携

持続可能

1. はじめに

「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方創生～（文部科学省 2016）が策定され、「地域と学校の連携・協働」「教員の組織改革」「教員制度」の改革が、一体的に具体的施策のもと進められた。これにより「地方創生」に向かって社会をけん引する駆動力の中核として教育の役割がより鮮明になった。次期教育振興基本計画（中教審答申 2023）では、2040年以降の教育政策における今後の総括的な基本方針として、「持続可能な社会の創り手の育成」「日本社会に根差したウェルビーイングの向上」を掲げており、相互の循環的な実現に向けた取組も、教育が果たす役割として新たに位置付けられた。これらを教育課程の中で実現していくと考えたとき、地域の特色を色濃く反映でき学校教育目標の具体化の役割がある、「学校と地域の架け橋」（中留 2002）となる総合的な学習の時間が、「地方創生」に向けた教育の核となることが見えてくる。「日本に根差したウェルビーイングの向上」についても、教育を通じた自己肯定感・自己実現の獲得的要素と、利他性・社会貢献意識などの協調的要素双方のウェルビーイングの一体的な向上と、それらの地域社会への循環が目指されている。このことから、地域連携教育の核となりうる総合的な学習の時間の果たすべき役割と、そこに向かうための道筋を創造するカリキュラム・マネジメントの重要性が見えてくる。

2. 背景と目的

社会に開かれた教育課程の実現に向け法律が改正され、学校運営協議会の設置が努力義務化された（地方教育行政の組織及び運営に関する法律第47条の5）。愛媛県下の各校では、地域コーディネーターの配置や各市町村の地域学校協働本部の設置が進められるなど、地域との連携・協働の環境が整ってきている。露口（2016）

は、「地域再生・活性化が、重要な社会問題である今日、学校には、地域と連携しながら、ソーシャル・キャピタルの醸成を担う子どもたちを育む教育活動を長期的視点に立って実施することが求められる。」また、「地域の大人との定期的な関わり（子ども-地域 SC）も、子どもの成長にとっては大変有意義であり、間接的に学力向上に結び付く。」と述べている。校区の豊かなソーシャル・キャピタルの中で、地域の教育資源を生かし、地域と協働する学びは、子供の自己有用感の向上、持続可能な社会を創る担い手の育成という観点からも高い学習効果が期待される。しかし、長く続いたコロナ禍の影響もあり、社会に開かれた教育課程の実現に向けた学校側の体制づくりには、多くの課題が浮上し、地方創生に向けた大きな一歩を踏み出せない状況にある。

筆者は、この状況の打開の鍵として、他県での先行例のある「地域連携担当教職員」に着目した。井上（2017）は、「地域とのつなぎ役ができたことで、『ネットワーク』や『互酬性規範』、あるいは、『信頼』まで構築できることが確認できた。」「コミュニティ・スクールと地域連携担当教職員のセットで、地域と関わっていくための学校側のしくみできあがる」と述べており、研究によりその効果を証明している。また、ウェルビーイング向上の視点から、内田（2020）は、ソーシャル・キャピタルを幸福につなげる「真」の資本とするためには、「つなぎ手」が必要であり、「つなぐ人」の役割を制度化することの重要性を指摘している。岡山県では、2012年より県内すべての公立小中学校、県立学校に「地域連携担当」が校務分掌として位置付けられている。地域連携担当教職員を対象とした研修や社会教育主事講習の受講促進や、学校と地域の連携・協働のためのガイドブックの作成など、促進のための環境づくりを県レベルで組織的に行っている。社会に開かれた教育課程の実現に向け、県下では校務分掌としての設置例が少ない地域連携担当教職員の重要性が、これらの先行研究からも明らかである。

山口県では、教育委員会が主体となり、社会に開かれた教育課程の実現に向けたカリキュラム・マネジメントの手引を作成し、ビジョンを共有するための有効なツールとしての「学校・地域連携カリキュラム」の活用促進を図っている。熊谷（2023）は、コミュニティ・スクールは地域との連携・協働のためのツールであり、「社会に開かれた教育課程」の理念を実現するには、学校の「本丸」といえる「教育課程における明確化」が重要だと述べている。「理念の共有」「教育課程の明確化」「連携・協働」がそろって初めて社会に開かれた教育課程の実現に迫れるのである。

そこで、本研究では、学校側の地域連携教育の阻害要因を追究するとともに、「地域連携教育推進主任」を設置し、そのリーダーシップの在り方を探る。また、児童の地域におけるウェルビーイングを「コミュニティ・ウェルビーイング」と定義し、総合的な学習の時間を核としたカリキュラム・マネジメントによる体制の確立のもと、地域連携教育を推進することで、児童のコミュニティ・ウェルビーイング向上への効果と地域連携教育推進主任の設置の重要性を明らかにしたいと考える。

3. 研究課題

- 研究課題1：地域連携教育推進主任がどのような役割を果たせば、教員の地域連携教育に対する負担感・不安感が軽減され、推進への意欲化を図ることにつながるか。
- 研究課題2：地域連携教育を継続的かつ計画的に推進していくために求められる総合的な学習の時間を核にしたカリキュラム・マネジメントのポイントは何か。
- 研究課題3：地域連携教育の充実を図ることは、児童のコミュニティ・ウェルビーイングの向上につながるか。

4. 研究方法

(1) 調査対象

調査対象は、2023年度 A 市立 B 小学校児童 4 年生以上の児童 293 名、教職員 35 名である。

(2) アンケート調査

Google フォームを活用し、アンケート調査を6月、11月に実施。

【児童】		
・基礎データ（性別、学年、クラス）	5 件法	14 項目
・コミュニティ・ウェルビーイング	5 件法	4 項目
・地域学習に関する質問（地域学習意欲）	5 件法	6 項目
【教職員】		
・基礎データ（性別、年代、B小勤務年数、担当学年）	5 件法	14 項目
・コミュニティ・ウェルビーイング	5 件法	4 項目
・地域連携教育への意識調査	4 件法	5 項目
・地域連携教育推進主任導入の効果について※11月のみ	5 件法	10 項目

【児童アンケート】



【教員アンケート】



(3) 質的調査（ヒアリング）

アンケート結果を基に地域連携教育への負担感の減少率が高い教員を対象にヒアリングを実施。

(4) 筆者による地域連携教育推進主任としての実践

5. 研究の実際及び分析

(1) 研究課題1 について

1) 現状の課題点から見えてきた地域連携教育推進主任の役割

地域連携教育の促進の阻害要因を追究するべく、6月に筆者の勤務校の教員を対象に地域連携教育への意識調査を実施した。図1は地域連携教育への負担感・不安感の割合を項目別に表したものである。地域連携への不安感を問う項目、問1「地域との連携した教育をどのように進めてよいか分からない。」問5「本校の地域と連携した教育の進め方が分かりづらい。」と回答した割合は70%以上であった。また、負担感を問う項目、問2「地域と連携した教育活動に負担を感じる。」問4「地域の協力を得るのに難しさを感じる。」においても70%以上と高い傾向にあった。問3「地域の人材や教材を見つけるのは大変だと感じる。」は90%を超え、地域連携教育への負担感や不安感は非常に高く、それらが地域連携教育推進の足止めの一因であることが明らかとなった。

また、月一回開催される「えひめ地域コーディネーター・ネットワークオンライン交流会」等への参加や、地域コーディネーターへの口頭インタビュー調査を通して、学校外部から見える課題点も明らかにしていった。そこで得た共通した課題点として、「教職員の地域コーディネーター及び地域連携教育への知識・理解不足」が一番に挙げられた。次いで「保護者（地域）の地域連携への認識不足」「各校の地域連携教育の取組が分かりづらい」「地域コーディネーターには学校に踏み込める限界がある。学校側の窓口が必要」などが挙げられた。

本調査から見えてきた課題点と、井上（2017）が行った愛媛県初の「地域連携担当教職員」の役割モデルをもとに、「地域連携教育推進主任」の新たな役割を導き出した。中留（2002）は、「地域に根ざした総合的な学習を展開していく基本的視座として、地域との協働体制を連携・融

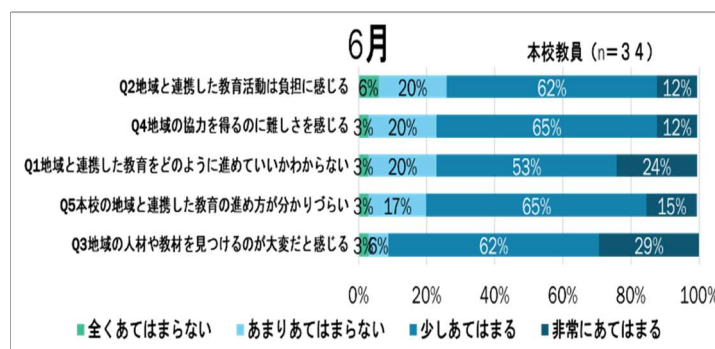


図1 地域連携教育への負担感・不安感（6月）

合によって図っていくことが重要である。具体的には校内でまずそうした地域と連携するための“窓口”となる分掌とその組織化が、地域との連絡協議会的な組織化とともに必要である。」と述べている。本研究では、地域連携教育推進主任として、1 「総合的な学習の時間を核とした地域連携教育のカリキュラム作成による活動の可視化」2 「教職員の地域連携教育に対する理解促進を図る校内研修」3 「地域連携教育の授業提案及び計画・調整・人材確保」4 「地域（保護者）の願いを反映する学校運営協議会による熟議」5 「地域教育資源の情報収集及びバンク作成」の役割を実践し、さらに分散型リーダーシップの体制（図2）を整えることで、教員の心理的安全性の確保とよりよい労働環境づくりからウェルビーイングの確保を狙う。以上のようにカリキュラム・マネジメントを行うことで児童のコミュニティ・ウェルビーイングの向上を目指すこととする。

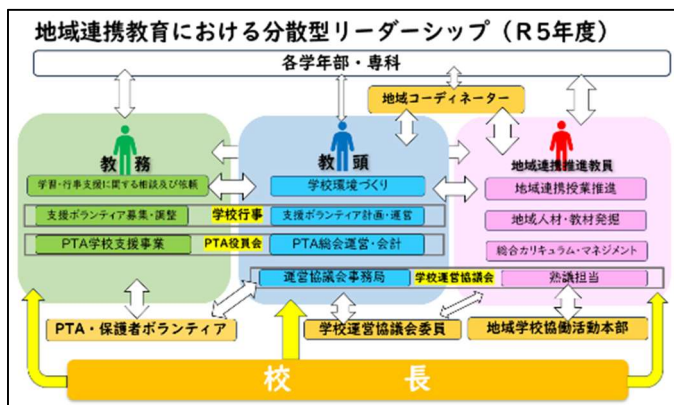


図2 分散型リーダーシップの体制構築

2) 校内研修の実施

勤務校は若年層が半分を占めているという教員構成も一因となり、社会に開かれた教育課程への知識・理解の不足が推進の壁となっていた。そこで、6月に「社会に開かれた教育課程」の実現に向けた地域との連携・協働に関する理論研修と、地域との共有理念のもと目指す児童像や生活・総合のテーマ設定について校内研修を行った。また、実践の中で見えてきた課題点を基に、10月には総合的な学習の時間で育てるべき資質・能力及び地域の課題解決型学習における展開のポイントや、展開例を示す校内研修を実施し、進むべき方向性と実践の具体を示した。

3) 地域連携授業提案・連絡調整及び地域教育資源バンク作成

A市は令和3年度より地域学校協働活動が開始され、市に地域学校協働本部が設置されている。地域人材・教材発掘については、地域学校協働本部や地域コーディネーターと連携しながら行っていった。地域連携教育への負担感・不安感への意識改革を目指し、地域との連携教育授業を教員に体験してもらうことを第一の目的とし、授業提案を積極的に行った。連携先とは学校教育への「参画者」という意識を持ってもらえるよう学習のねらいを共有すること、またつながり醸成の第一ステップである地域とのネットワーク「構造づくり」（露口 2016）のため、対話の時間を心掛けた。なお、発掘した地域教育資源はカテゴリー別に分け、バンクを作成し全教員が情報共有できるようにした。

4) 地域連携に関する意識の変容

11月に2回目の教職員の地域連携教育に対する意識調査を実施した。「地域連携教育の負担感」「地域の協力を得ることへの難しさ」「地域連携教育の進め方への不安」を示す割合は70%以上か40%以下へと低下した。課題であった「地域人材教材の発掘の負担」についても91%から45%まで低下した。さらに「学校の地域連携教育の不透明さ」については80%から15%まで低下し、カリキュラム作成をはじめとした地域連携教育推進主任の果たした役割が、教職員の負担・不安軽減につながる結果となった（図3）。

地域の教育活動への参画及び学校の地域との連携に関する意識調査では、地域による教育

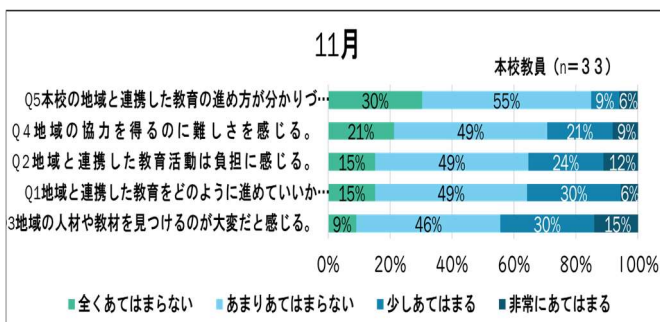


図3 地域連携教育への負担感・不安感（11月）

活動への参画において肯定率が65%から76%に上昇した。また、学校の地域との連携による教育活動推進の必要性においては65%から85%へと大幅に上昇した(図4)。地域連携教育が進められている中で、学校の歩み寄りの必要性を強く感じたのではないかと推測される。カリキュラム作成によって学習が「見える化」されたこと、また地域の協力が得られることを実践を通して体感したことが、負担や不安の軽減につながったのではないだろうか。

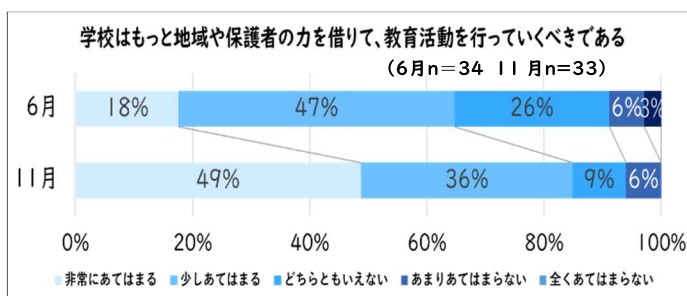


図4 教員の連携・協働への意識の変化

5) 質的調査 (ヒアリング)

地域連携教育への意識変化の要因をさらに明らかにするために、平均値の変化が比較的大きかった教員を年代別に抽出しヒアリングを行った。以下はその内容を一覧にまとめたものである。

表1 教員へのヒアリング

教員	推進主任設置前	推進主任設置後	課題点
A 教諭 20代	<ul style="list-style-type: none"> ・地域の人とどのように関わっているのか分からない。 ・市のことがよく知らない中で地域をどのように教材化し、伝えたらいいのか分からない。 ・何から始めたらいいのかも分からない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・校内研修によって総合的な学習の時間の進め方のポイントが分かり自信がついた。 ・地域の人と関わったことで、地域の良さや取組を体感的に理解できた。 ・協力してくれる人がいるという安心感が、もっと関わっていききたいという意欲につながった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・他教科との関連については改善の余地がある。さらに模索し関連を図っていかなければと感じた。 ・人材教材発掘についてはまだ難しさを感じる。
B 教諭 30代	<ul style="list-style-type: none"> ・地域性を把握しきれていない状況で地域の人材・教材発掘を行うのは労力があるので一歩踏み出す気になれない。 ・業務に追われる中で、さらに仕事が増えることへの抵抗の方が大きい。現行のままでもやる方が安心。 	<ul style="list-style-type: none"> ・地域の情報を得ることができ、学年部でどう教材化するか考えた後、すぐに連携が図られた。授業が実現するスピード感が地域連携教育を行っていききたいという意欲につながった。 ・相手方とスケジュールを合わせる事が困難な状況である中、打合せ等の時間も少なく授業ができたことがよい。 ・地域を題材としたカリキュラムにし、児童の活動への意欲が非常に高まった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学級担任の地域コーディネーターとの関わりがまだ不十分である。教員側がもっと積極的に関わり連携を図っていかなければならないと感じた。
C 教諭 30代	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の中にソースがないことが地域連携へのしり込みの原因となっていた。 ・地域の人を呼んで授業をしたら地域連携教育なのだという認識でいた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・地域連携のネットワークが明らかになったことで足止めの原因が消え、地域人材を学びにどう生かしていくかという思考ができるようになった。 ・他学年の連携の実践にも興味が出てきた。 ・地域人材を呼ぶこと自体が負担だと思っていたが、人材を活用した方が、業務負担が少ないことに気付いた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・地域連携を進める上での書類等の作成等手続きの負担は、まだ不安材料として残っている。ハードルが下がることでもっと促進される。
D 教諭 40代	<ul style="list-style-type: none"> ・連携先との打ち合わせや新たな授業構想などの時間が取れない。物理的に地域との連携教育が無理な状況にある。 	<ul style="list-style-type: none"> ・物理的に無理だったことが「人」が保障されたことで、学習の流れを持って体験的な活動を行うことが可能となった。 ・窓口がしっかりあるから今年できたことが多い。次年度以降の課題でもある。 	<ul style="list-style-type: none"> ・地域連携担当はコーディネーター、行動力のある人が行っていく必要がある。次年度以降への引継ぎもしっかり行わなければならない。
E 教諭 50代	<ul style="list-style-type: none"> ・相談できる人がおらず、全てが主任の仕事。他校から転任してきたとき資料があっても地域連携の活動の全体像が分からず学習の組み立てが必要で効率が悪い。 ・他学年になったときに取組が分からず負担を感じる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・推進主任がいることで段取りを示してくれ負担感なく授業ができた。 ・年間指導計画や小単元計画に学習の流れや連携先が明記されているので他学年でも負担なく主任ができると感じた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・連携先との打ち合わせを学年部で行うことで授業への意欲も高まる。 ・連携先との対面の時間も大切である。 ・学担が授業づくりの中心になることは忘れてはならない。

ヒアリングの結果を見ると、年代や校務等の関係からも地域連携への負担・不安感の理由は様々であることが分かった。若年層は地域連携教育への知識・理解の不足から不安感が強い傾向にあり、ベテラン層になると地域連携教育による業務増への負担感が強いことが見えてきた。地域連携教育推進主任の役割の効果についても年代別に違いがあり、若年層は校内研修等の学びや地域連携授業での体験が意欲につながっており、ベテラン層は地域連携の核となる「人」の保障による役割の分散化や学習の見える化が不安・負担の軽減につながり、地域連携教育への意欲向上に結び付いたことが分かった。(若年層にも同様の傾向あり。) 課題点については、学級担任が地域と関係性を築いていく機会の必要性についての言及が多かった。また、地域連携教育推進主任がいたことでの活性化であること、この校務がなければ現状維持を選択する状況にあるという次年度以降の在り方を危惧する声も聞かれた。

(2) 研究課題2 について

1) 総合的な学習を核としたカリキュラム・マネジメント

学習指導要領において、各学校の総合的な学習の時間の目標を設定するに当たっては各学校教育目標を踏まえて設定すること、さらに各学校の教育目標を教育課程で具現化していくに当たって、総合的な学習の時間の目標が学校の教育目標を具体化し、総合的な学習の時間を軸としながら、教育課程全体において各学校の教育目標のより良い実現を目指していくことになると示されている。「特色あるカリキュラムづくりには、経営戦略上、その前提としてカリキュラムが準拠しているわが校の教育目標の具現化としっかり結びつき(連関性)、そのことを、教職員をはじめとした関係者が共有化していかなければならない。」(中留 2002)。

そこで、校長がグランドデザインに示した教育目標及び地域との共有理念の具現化を図るため、管理職、各学年主任と検討の上、生活・総合を核に自校の学びのテーマを図5のように設定した。岡山県高梁市教育委員会訪問で得た学びを基に、「未来の学校・地域を創るためにできること」「児童が当事者となること」を探究課題の設定のポイントとし、3～5年生は地域の課題解決型学習を位置付けた。教職員や児童、地域にも分かりやすい言葉でテーマ設定することで、学校・地域が教育の方向性と目指す児童像を共有し、連携・協働が図れるようにした。

テーマ設定後、3～6年の総合的な学習の時間のカリキュラム作成を行った。露口(2018)は、社会に開かれた教育課程編成上の留意点として、第1「地域を生かす活動(学校支援活動)」第2「地域を学ぶ活動(地域探求学習)」第3「地域に貢献・還元する活動」第4「地域とともに学ぶ活動(協働活動)」の位置付けが重要だと説いている。今までの学びを生かしながら、

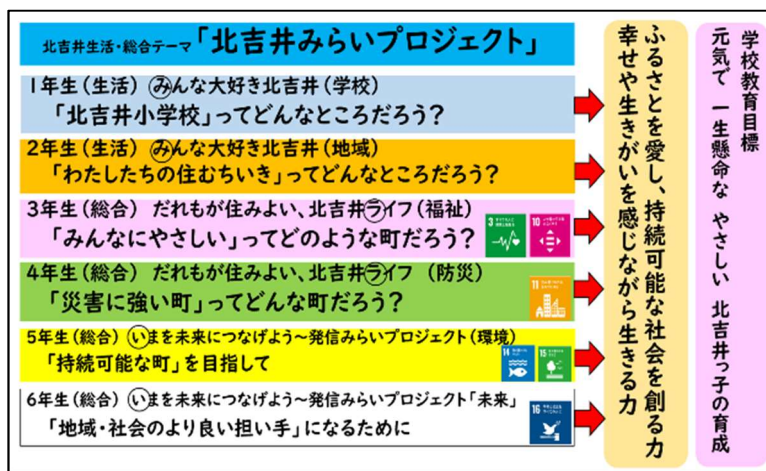


図5 生活・総合テーマと教育目標共有理念関係図

5年生 総合的な学習の時間		ふるさとに学ぶ												ふるさとを創る		
目標	完成	ふるさとを愛し、持続可能な地域をつくるために、自ら課題を見付け、追究できる児童														
目標	達成	地域や、自分たちの住む東瀬市の環境問題について探求する活動を通して、「環境問題」について考えを深め、北吉井の環境を守るために自分たちができること考え実行する。														
月	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3					
今を未来につなげよう～発信みらいプロジェクト～を目標に学習	考える												行動する			
総合的な学習の時間(70)	「東瀬市の環境問題と環境改善の対策について」												「東瀬市の環境を守ろうプロジェクト」			
単元構成	「地球の環境問題について調べよう」④(6)												「北吉井の環境を守ろうプロジェクト」⑫(12)			
教科的・学年的な学習性	「東瀬市の環境問題について調べよう」④(6)												「北吉井の環境を守ろうプロジェクト」⑫(12)			
行学	「東瀬市の環境問題について調べよう」④(6)												「北吉井の環境を守ろうプロジェクト」⑫(12)			
学校	「東瀬市の環境問題について調べよう」④(6)												「北吉井の環境を守ろうプロジェクト」⑫(12)			

図6 総合的な学習の時間年間指導計画

自校の年間指導計画にはなかった地域との協働や地域への還元・貢献活動等の位置付けを図りながら、「気付く→考える→行動する」という探究的な学習の流れが分かるように小単元を配置した。さらに「ふるさとに学ぶ学習」と「ふるさとを創る学習」を色分けして明記することで、地域との共有理念に迫る学習活動であることを分かりやすく示した。また、各教科との「関連性」(中留 2002)を図るために総合と関連付ける教科・単元・学習内容・学習時期を明記した。これは、昨今問題となっているカリキュラム・オーバーロードの解消も意図して計画しているものである(図6)。また、次年度以降への継続性を高めるために、今年度実施した小単元の略案と連携先、関連教科等を明記した各小単元計画も作成した。さらに、各学年の年間指導計画及び他教科での地域教育資源を生かした授業、地域ボランティアによる学習支援及び学校環境整備等の地域連携活動を一覧表にまとめ、地域との連携を可視化することで、目指す児童像と学習カリキュラムを共有しながら連携・協働がスムーズに行える環境を整えた。なお、年間指導計画に示された各取組の内容は、これから各学年と地域の協働により吟味され、よりよい教育課程へ発展していくためのベースとしての位置付けであることを述べておきたい。

2) 学校運営協議会「熟議」によるカリキュラム改善

7月の第2回学校運営協議会で、4年「防災」5年「環境」の総合的な学習の時間の学習活動について熟議を行った。児童への教育的視点と地域課題等を踏まえた上で学習活動の設定ができるよう地域・保護者の意見も広く集めた。当該学年の保護者にはGoogleフォームアンケートを活用し、校区内の区長には質問紙にて意見収集を行い、これらを熟議の資料とし、地域の意見や願いを加味しながら防災・環境の2グループに分かれ熟議を行った。環境グループより提案された「自分たちがいかに恵まれた環境で生活しているか体験的に学んでほしい。」「市の名産のはだか麦を教材化できないか。」という意見は今年度のカリキュラムにすぐに反映した。委員のネットワークにより連携先が決定し授業改善につながった。可視化されたカリキュラムがあることで、教育活動の改善点やよりよい活動へのアイデアにつなげていくことができた。前川・青木(2019)は、CSの持続可能を阻害する要因の一つを「マンネリ」としている。カリキュラムにおいても「相補性」を失わない程度に学校運営協議会の熟議等を活用して少しずつ進化させていくことが大切である。

(3) 研究課題3 について

1) 教職員のウェルビーイング考察

子供のウェルビーイングを高めるには、まず教員のウェルビーイングの確保が重要である(中教審答申 2023)ことから、地域連携教育推進主任の効果の検証を行うため設置前後(6月・11月)の教員のコミュニティ・ウェルビーイングとウェルビーイング(個人)の調査を行った。教員のコミュニティ・ウェルビーイング(14項目)の分析(図7)より、6月11月の平均値を比較すると全項目が上昇しており、特に6月に最も低い平均値2.71を示していた

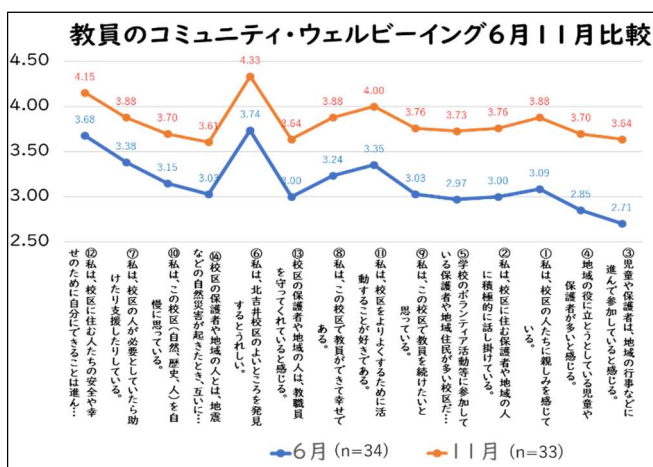


図7 教員のコミュニティ・ウェルビーイング比較

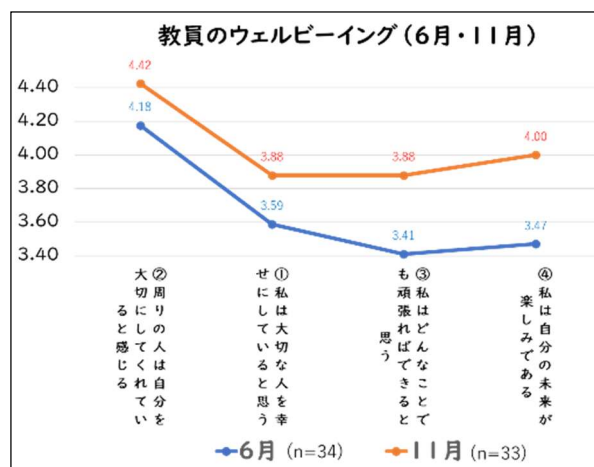


図8 教員のウェルビーイング比較

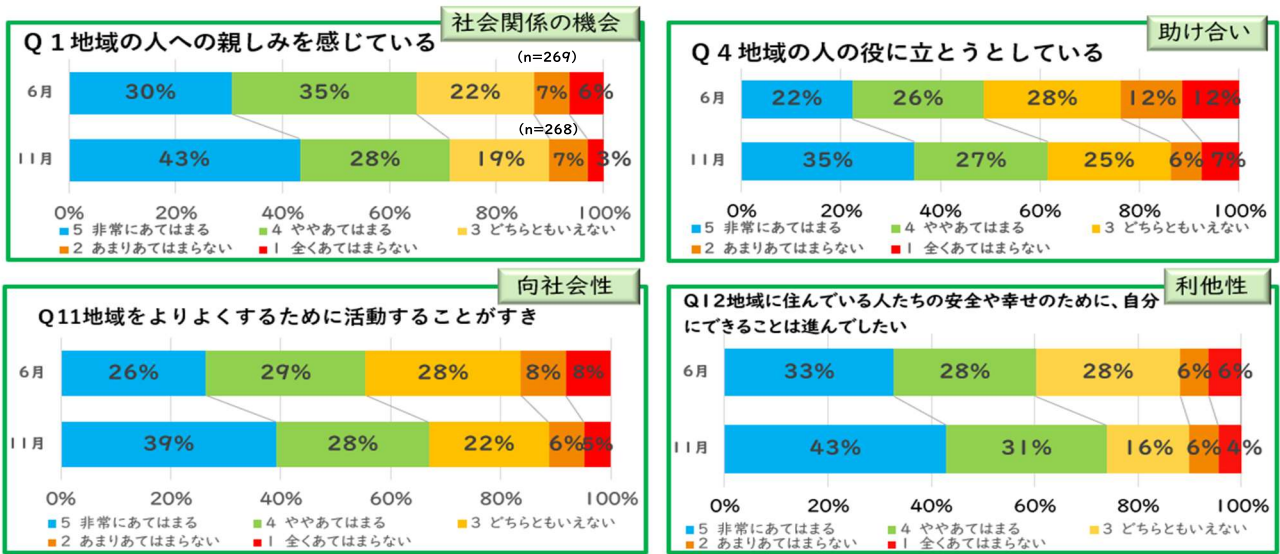


図9 コミュニティ・ウェルビーイング平均値比較 (6月・11月)

問3 (地域参加) は0.93上昇した。問1 (社会関係の機会) 問4 (助け合い) 問5 (社会的結束) 問13 (安全性) の項目は0.6以上上昇している。地域連携教育による地域との関わりが地域理解や信頼、親しみを高め、コミュニティ・ウェルビーイングが上昇する結果につながったと考えられる。ウェルビーイング (個人) についても全体的に上昇しており、特に問4 (主観的幸福感) は平均値3.47から4.00に上昇し、ウェルビーイングの向上が見られる結果となった (図8)。

教員のコミュニティ・ウェルビーイング、ウェルビーイング (個人) の相関関係の分析をしたところ、中程度の相関 ($r = .556$) が見られた。地域連携への負担・不安感の減少、地域連携教育の取組が、教員のコミュニティ・ウェルビーイングと個人のウェルビーイングの向上につながったと考えられる。

2) 児童のウェルビーイング考察

図9は児童のコミュニティ・ウェルビーイング調査 (6月・11月) で平均値の向上率が高かった項目である。問1 (社会関係の機会) 問4 (助け合い) 問11 (向社会性) 問12 (利他性) が大幅に上昇した。

さらに図10, 11, 12はコミュニティ・ウェルビーイングの6月・11月の比較を学年別に表したものである。4・5年生は全体的に平均値が上昇し、特に「助け合い」「向社会性」「利他性」の項目は他の項目より大幅に上昇するなど同傾向が見られた。それに対し、6年生は問4 (助け合い) が最大の上昇幅で、その値も0.26に留まっ

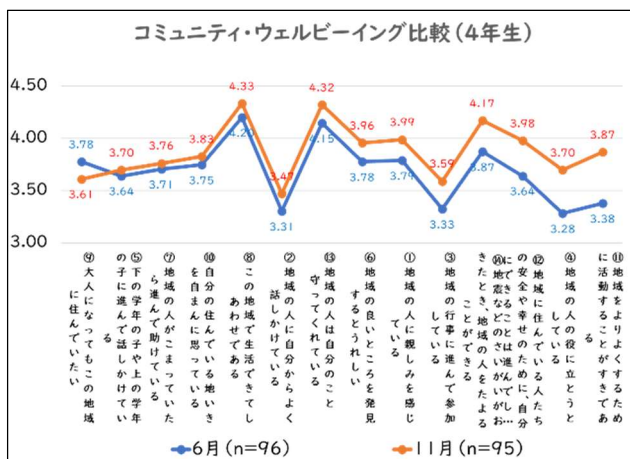


図10 4年生

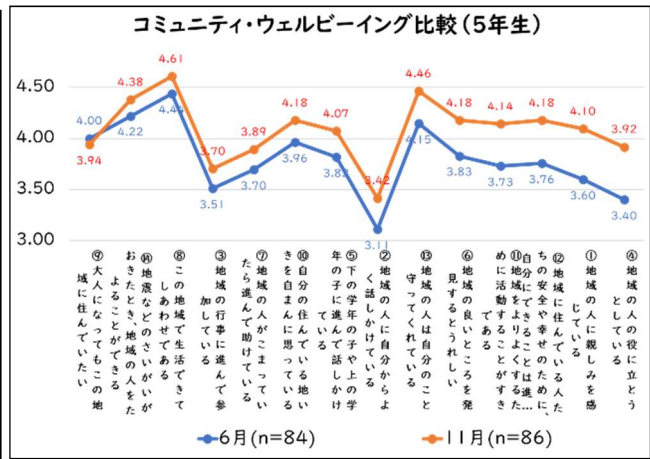


図11 5年生

ており、大きな変化が見られなかった。これらの結果は、4年生（防災）・5年生（環境）の総合的な学習の時間における地域の課題解決型学習の成果だと考えられる。1学期の地域人材・教材からの学びを通して、2学期には、よりよい地域にするために自分たちができることを考える学習へと展開を図っている。この学習過程の中で地域貢献への意識が高まったのではないかと推測される。

6年生は6年間の集大成として下学年や地域の方への還元活動を3学期に予定している。また、地域との関わりについては地域で働く人から学ぶキャリア教育がアンケート実施後の12月に行われたため、結果に大きな変化が見られなかった可能性が高い。

11月に行った地域学習に関する調査（図13）では、地域学習の授業に対し、どの項目においても肯定率が70%以上と高い割合を示しており、地域学習を通して地域への興味や親しみが高まったことが分かる。また地域学習意欲とコミュニティ・ウェルビーイングの関係（図14）については、4年生（ $r=.671$ ）、5年生（ $r=.838$ ）、6年生（ $r=.828$ ）といずれの学年も中程度以上の相関が見られ、地域学習意欲がコミュニティ・ウェルビーイングに影響することが分かった。

コミュニティ・ウェルビーイングとウェルビーイング(個人)の6月・11月の散布図（図15）では、6月に個人のウェルビーイングが高く、コミュニティ・ウェルビーイングが低い群が、11月に大幅に減少していることが分かる。双方が低い群も減少していることから、個人のウェルビーイングのみが高かった児童が、授業を通してコミュニティにおけるウェルビーイングが向上し、ウェルビーイングの深化が図られたことが分かる。

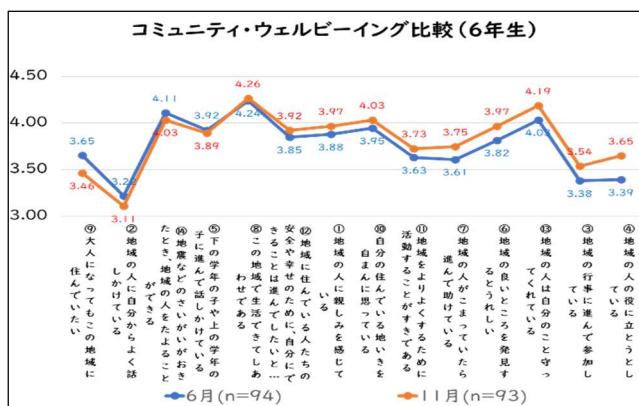


図12 6年生

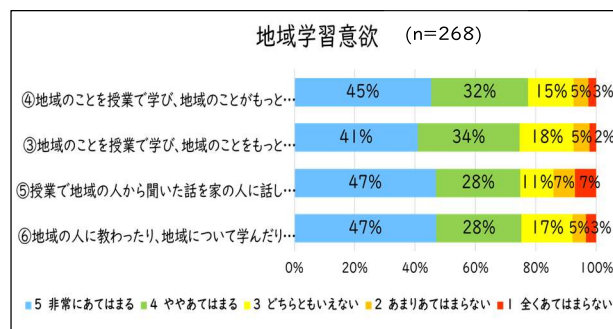


図13 地域学習意欲

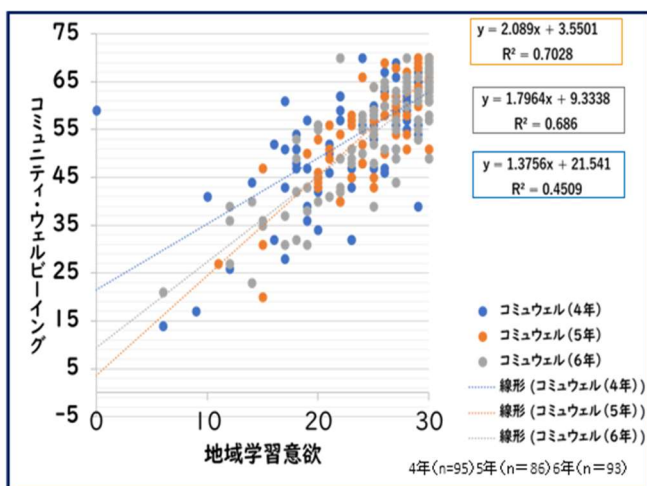


図14 地域学習意欲とコミュニティ・ウェルビーイングの関係性

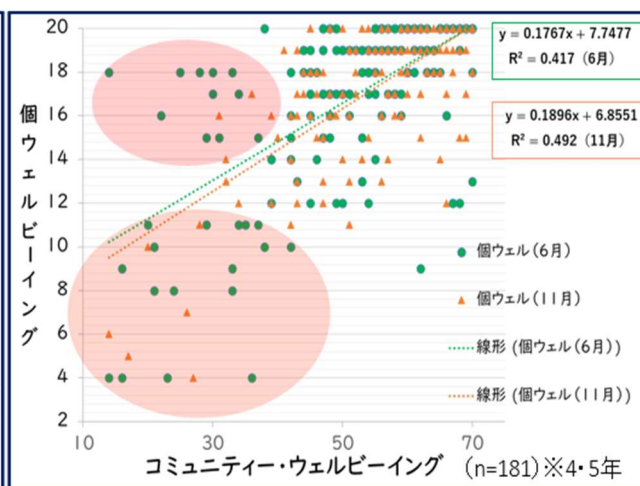


図15 児童のウェルビーイングとコミュニティ・ウェルビーイングの関係性

6. 考察

本研究の成果の一つは、教員の地域連携教育に対する負担感・不安感の要因と、それらを地域連携教育推進主任の設置により大きく改善できるという結論を導き出したことである。教員の年齢層や校務によって負担・不安の因子は多様で、地域連携教育推進主任に求める業務もそれに対応し異なってくる。例えば若年層は地域連携教育の意義やその進め方の知識不足が不安要素となっている傾向があり、多くがそれらに関する理論と実践で生かせる学びを必要としていた。ベテラン層（特に各主任）は業務の分散など業務負担の軽減を求めており、地域連携教育の「核」となる「ヒト」が保障され、カリキュラムや教育資源が可視化されることで、活動への道筋が描きやすくなり推進への意欲向上につながった。地域連携教育推進主任の役割は、学校の現状を把握し、地域連携教育を俯瞰的に捉え、組織が一体となって地域連携教育を推進できるよう「体制づくり」「関係づくり」「活動づくり」（国立教育政策研究所 2017）を総合的にマネジメントしていくことであると考えられる。

カリキュラム・マネジメントも地域連携教育推進のカギとなる。学校教育目標や総合的な学習の時間の目標に近づくために、カリキュラムを核とし、学校内外の諸要素とうまく結び付けていくマネジメントが必要となってくる。

今回、地域連携教育推進主任として行った総合的な学習の時間を核としたカリキュラム・マネジメントの研究で得た実践的示唆として、①学校教育目標と地域との共有理念に基づいた目指す姿及び学習課題の設定、②「地域を生かす」「地域を学ぶ」「地域に貢献・還元する」「地域とともに学ぶ」学習活動を配置した年間指導計画の作成、③地域教育資源の確保及び年間指導計画への可視化、④カリキュラム・オーバーロードの解消も視野に入れた教科横断的な他教科との関連の可視化、⑤地域連携教育への意識改革・理解促進のための校内研修、⑥地域連携推進に向けた分散型リーダーシップの組織体制づくり、⑦地域教育資源バンクの作成、⑧学校運営協議会と連携した授業改善サイクルの確立、の8つを地域連携教育を持続可能にするカリキュラム・マネジメントのポイントとして提言したい。

可視化されたカリキュラムはCSの熟議による教育活動改善の貴重なツールとなる。また地域の課題解決型学習を総合的な学習の時間の柱とすることで、地域との協働学習をカリキュラムに位置付け、地域全体への学びとして発展させていくことも可能となってくる。学校・地域の「学びの地図」となり得るのである。

学校運営協議会や地域コーディネーターの配置だけでは地域連携の推進を図ることは難しい。持続可能なものとするためには、校長の地域連携に向けた経営方針と、それを具現化する地域連携教育推進主任の存在が不可欠であり、推進リーダーとして戦略を持って、総合的に地域連携教育をマネジメントし実行していくことで、地域創生と児童のウェルビーイングの向上を図ることにつながっていくと考える。学校側も地域連携推進に向けて体制を整え、大きく窓口を開いていくことで、初めて地域との連携・協働が動き出し、「地域とともにある学校」の実現に迫ることができる。このような豊かなソーシャル・キャピタルの中で行われる地域連携教育を通して児童のコミュニティ・ウェルビーイングが向上し、それが保護者・地域のコミュニティ・ウェルビーイングの向上へと波及し循環が生まれてくるのではないだろうか。

7. 結語

愛媛県下では配置例が少ない地域連携教育推進主任という役割を他県の先行事例を参考にしながら実践してきたが、地域との「つなぎ手」としての関わり方については今一度検討が必要である。というのも地域とのつなぎ手役に徹するほど、教員の地域との関係づくりの場を奪い、希薄さを生み出してしまうという課題が生まれたからだ。教員と地域のソーシャル・キャピタルの醸成は、必ず教員のウェルビーイングの向上につながる。それを無理に進めることは現時点では教員の負担を倍増させる。教員の地域連携に対する意識の変化に伴って徐々に地域連携教育推進主任の役割を変えていくことも、地域連携教育をスムーズに推進していく上でのポイントとなるのではないかと考える。

今回は、児童・教員のコミュニティ・ウェルビーイングの向上について分析を行ったが、保護者のウェルビーイングについても併せて調査を継続し、児童のコミュニティ・ウェルビーイングの地域（保護者）への循環について

も今後の研究で深めていきたい。

謝辞

本研究に御協力いただいた学校関係者，地域の皆様及び県下の地域コーディネーターの皆様に厚く御礼申し上げます。また，本研究への実施を御承認いただいた勤務校の校長先生，調査・研究に御協力いただいた先生方，児童，そして地域の皆様に感謝申し上げます。

引用・参考文献

- 井上武彦(2017). 学校と地域のネットワーク構築—地域連携担当教職員の役割モデルの開発— 愛媛大学教職大学院 実践研究報告書, 1号 2017年度刊行.
- 内田由紀子 (2020). これからの幸福について 文化的幸福観のすすめ 新曜社.
- 熊谷慎之輔 (2023). 岡山発! 地域学校協働の実践と協創的教員養成「社会に開かれた教育課程」の実現に向けて 福村出版.
- 国立教育政策研究所 社会教育実践研究センター (2017). 地域学校協働活動推進のための地域コーディネーターと地域連携担当教職員の育成研修ハンドブック.
- 田村知子 (2022). カリキュラムマネジメントの理論と実践 日本標準.
- 露口健司 (2016). 「つながり」を深め子どもの成長を促す教育学 信頼関係を築きやすい学校組織・施策とは ミネルヴァ書房.
- 露口健司 (2016). ソーシャル・キャピタルと教育—「つながり」づくりにおける学校の役割 ミネルヴァ書房.
- 露口健司 (2018). 教育の社会・制度と経営 (篠原清昭 編著) 第14章「地域とともにある学校は実現できるか」201—213. シダイ社.
- 中留武昭 (2002). 課題を克服するための総合的な学習成功のカギ ぎょうせい.
- 前川浩一・青木一 (2019) コミュニティ・スクールを持続可能にする地域コーディネーターのキックオフ 三恵社.
- 文部科学省 (2015). 新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について (答申) 中央教育審議会.
- 文部科学省 (2023) 次期教育振興基本計画について (答申) 中央教育審議会.