

## II 自由研究

### 高校教育における地域協働の意義と課題に関する一考察

#### — 過疎地域高校の事例を手がかりにして —

公立鳥取環境大学 川口 有美子

#### 1. 問題の所在と本稿の目的

本稿の目的は、過疎地域高校の事例を手がかりに、高校教育における地域協働の意義と課題について明らかにすることである。

##### (1) 地域協働による「探究的な学び」と地域人材育成・地方創生への期待

学校が地域と協働することについては、学校種を問わず要請されていることは言うまでもない。学習指導要領（小・中学校：2017年3月告示／高等学校：2018年3月告示）が『よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創る』という理念を学校と社会が共有し社会と連携・協働しながら未来の創り手となるために必要な資質・能力を育む『社会に開かれた教育課程』の実現を重視し<sup>1</sup>ていることは、周知の通りである。また、2017年3月の地方教育行政の組織及び運営に関する法律及び社会教育法が改正され、学校運営協議会設置の努力義務化や地域学校協働活動に関する連携協力体制の整備等が法制化されたことも、学校と地域の協働を促進させているであろう。

高等学校（引用除き以下、高校）においては、加えて、「地域社会の中で高校が果たす役割は、地方創生政策の中でも軽視できないようになってきていることは間違いない」<sup>2</sup>と指摘されるように、地方創生の要請も相まって、高校の所在する地元地域の活性化やそれに貢献できる「地域人材」の育成を指向した地域と協働した「探究的な学び」が要請されている。例えば、2018年6月の文部科学省「Society 5.0に向けた人材育成～社会が変わる、学びが変わる～」では、「地域の、地域による、地域のための高等学校改革を推進するため、『地域高校（地域キュービック高校）』を創設し、「高等学校を地方創生の核として、生徒が『やりたいこと』を見つけられる教育機関へと転換し、地域の良さを学びコミュニティを支える人材を育成する」ことが示された（21頁）。同月に閣議決定された「まち・ひと・しごと創生基本方針2018」では、「高等学校が、地元市町村・企業等と連携しながら、高校生に地域課題の解決等を通じた探究的な学びを提供するカリキュラムの構築等」、「高等学校と地元市町村等の地域の関係者の間で継続的に緊密な連携を行い、地域一丸となって取り組んでいくこと」が示された（23頁）。そして、これらを受けて同年8月には文科省より「地域との協働による高等学校改革の推進について（通知）」が発出され、「高等学校と市町村・産業界・高等教育機関・社会教育施設（公民館等）等とが協働し、地域課題の解決等を通じた探究的な学びを実現する取組を推進」することが要請された。

このように、高校における探究的な学びには地域協働が不可欠であり、探究的な学びを通じた

「地域の良さを学びコミュニティを支える人材」（上記2018年6月文科省）、すなわち、「地域人材」の育成は地方創生の核となりうるという期待が高校に向けられている。

高校はこれまで「地域人材」の育成は行ってきたといえる。学校の配分機能としての地元産業・労働に従事できる人材の育成は一貫して行われてきたし、地域協働という概念・用語がなかった時代にも、高校が地域の人びとや企業・関係機関等からの協力や支援を受けて教育活動を充実・成立させてきたことは言うまでもない。しかし、今日求められている「地域人材」が意味するところ（定義）も従来とは大きく異なるだろうし、「地域人材」の育成方法や体制、さらには、地域の中での高校の位置づけや役割期待も従来のそれとは当然異なってきた。

## （2）高校教育研究の今日的動向

高校を核に地域の活性化をめざす実践が全国各地で展開されている真っ只中であって<sup>3</sup>、高校教育研究をリードしてきた教育社会学の一部の研究者からは、「従来の能力主義や産業主義に焦点を当てた高校研究に代えて地域主義の高校研究を行う」<sup>4</sup>と指摘するように研究のパラダイムシフトすら見受けられる。これまでの教育社会学が「垂直的な進路分化に関心を持ち、高校が生徒の進路を垂直方向に分化させる様子を学歴達成度や大学偏差値、卒業後の職業の威信等々の高低で捉えて説明してきた」が、「最近の地方創生の動向や地域学校協働の動向の中で、次第に高校が地域活性化に果たす役割や地域への定住・Iターンなどに果たす役割に関心が寄せられるようになってきた」<sup>5</sup>と概観している。

樋田・樋田（2021）によれば、「地域主義の高校研究」の具体として次の5点を挙げている<sup>6</sup>。第一に、地域学校協働を行う高校に着目すること、第二に、地域主義的視点から高校の役割を捉え直すこと、第三に、高校教育の範囲を地域にまで広げて（町まるごと学校）、高校を地域生態系モデルの枠組みの中で捉えること、第四に、卒業生の達成や自己実現研究を地元地域に焦点を置くこと、第五に、高校の成果に地域の6次産業化、4次産業化への貢献を含むこと、である。「地域主義」については、「産業の近代化や巨大科学、都市集中といった傾向にとらわれずに、地域の持続可能性、社会と生活の多様性、内発的発展を重視する態度や価値観」<sup>7</sup>と捉えている。そして、彼ら自身のこれまでの研究を総括するかたちで次の10点に及ぶ知見を提示している<sup>8</sup>。①町まるごと学校の試みが行われている中で、地域課題解決型学習の方法で生徒は地域活性化に参加している。②地域課題解決型学習には、A. 地域への興味・関心・郷土愛（やりたいこと）、B. 実現力（やること）、C. 地域への問題意識（やるべきこと）の3つの学力が含まれるが、新学習指導要領の学力と大きく異なるのは内発的主体性を特徴とするA.が強調される。③「チーム学校」が地域を教育資源化する枠組みを構築したのに対して、「地域とともにある学校づくり」と「学校を核とした地域づくり」を併せて実現する枠組みを構築する。④地方地域は都市の産業に対して人材を輩出する産業主義的教育から、地域の産業と社会に地域人材を輩出する地域主義的教育へ転回し始めている。⑤内発的主体性は地域の内発的開発の動向と一致し地域学校協働の核となり得るため、意味のある失敗が許容されたり求められたりする背景となっている。⑥「全国総合開発計

画」第5次（1998年）では、自立の促進と誇りの持てる地域の創造と多様な主体の参加と地域連携による国土づくりが提案されていた（ことに呼応している自治体内にある高校が地域協働に参加して地域学校協働へと変化した一筆者による）。⑦地域協働では参加者がそれぞれの特徴を殺すのではなく、それぞれの特徴を生かして協力し補い合う。⑧地域学校協働は、高校生が参加することで地域生態系（地域の関係者の協力関係）が大きく変化する。⑨生徒は地元地域で仕事や生活をするのに役立つ知識や技能を学ぶだけでなく、地域内で社会関係資本を形成している。⑩生徒は授業満足度が高まり、高校生活が充実し、内発的に地域課題に取り組むことを学ぶ。高校生は自己成長を実感することができ地域愛が深まる。

このような射程の広い「地域主義の高校」を捉えるための多角的な視座の提示や知見は示唆に富む。だが、飯田（2019）が指摘するように、「目下、動いている事業・実践に実証的にアプローチすることには限界があり、「そこへのアプローチは実証的というよりも理念的にならざるを得ない」<sup>9</sup>という点に自覚的にならなければならないといえる。

むろん、教育社会学以外においても高校教育を対象とした研究は行われている。例えば、現職の高校教員である鈴木（2021）が「拡大する高校の教育的ニーズ」と言及しているように、入学してくる生徒の多様性は高まる一方で（さまざまな困難を抱え、支援を要する生徒の増加等）、そうした生徒に対応できる多様な高校が各地で設置されるなどしているがそれも限定的であるので、個別の学校において積極的な支援に取り組む必要性を指摘している<sup>10</sup>。鈴木が事例研究の対象とした高校は、少子化に伴う募集定員減少が続き現在では全校120名定員の中山間地域にある小規模校であった。同校の実践分析をふまえ、「様々な困難を抱えていた子どもたちにとって高校教育が最後のセーフティネットである以上、子どもが学校に合わせるのではなく、学校が子どもの目線に立ち、子どものニーズに応じた教育提供を行うことが、現在の公立高校には求められる」（13頁）と指摘している。

高校の個性化・多様化が進行し、最近では「魅力化」とも称されるようになった。個々の高校が置かれた文脈や実践事例は個別性が強いし、いくつもの位相により成り立っている。それらすべてをふまえて教育の内実を解明することは難しいが、上述のような国の政策動向や高校教育の置かれた今日の実態を鑑みるならば、個々の高校がどのように地域の中で役割期待を実現し生徒の学びの充実を図っているのかについて、実践当事者、すなわち、教員の認識に沿いながら現場の実際を明らかにする研究の蓄積を増やしていくことが求められる。高校の今日的な使命と課題に向き合う過程で、教員はいかなる困難や葛藤に直面するのか、あるいは、何らかの変化が教員にもたらされているとしたらそれは何かを明らかにすることが必要であるといえる。

### （3）本稿の目的

そこで本稿は、過疎地域の高校での事例調査を手がかりに、教員が認識している学校と地域との協働のあり方や探究的な学びの指導に携わる際の課題を明らかにすることとする。そのために、第一に、国の政策動向をレビューし、現在高校に求められている地域と協働した教育活動と

はどのようなものか明らかにする(第3節)。第二に、事例としたA県B町にある県立C高校における地域協働の実践を明らかにするとともに、同校の教員に実施したインタビュー調査より、地域との協働や探究的な学びの指導にかかわる教員の認識を明らかにする(第4節)。最後に、高校が地域と協働することの課題を考察する(第5節)。

## 2. 研究の方法

### (1) 過疎地域高校を研究の手がかりとする理由

そもそも過疎地域とは、過疎地域の持続的発展の支援に関する特別措置法(過疎法)に基づいて指定を受けた地域であり、本稿で想定する過疎地域も同様とする。ちなみに、全国の市町村数は2021年4月1日現在1,718あるが、「全部過疎」のほか「みなし過疎」と「一部過疎」も含めた市町村数は820(内訳[市]278[町村]542)にも及び、割合で見れば全体の47.7%、面積(2015年国勢調査)で見れば60.1%を占める<sup>1)</sup>。本稿で想定する過疎地域は「全部過疎」の自治体だけでなく、「みなし過疎」と「一部過疎」である自治体も含める。人口減少真っ只中の厳しい環境に所在する高校の持続可能性を担保しうる地域協働のありようを模索することは、喫緊の課題であると考えられる。併せて、過疎地域にある高校は定員を満たすことが難しく小規模化が進行し統廃合の危機に迫られている。生徒数・教員数が少ない中でも地域と協働した教育活動・学校運営を行っていく上での課題を考察することも意義あると考えた。

### (2) 事例地域・高校の選定理由

#### ①A県の高校再編整備計画：小規模校をめぐる

A県にある「全部過疎」のB町に所在する県立C高校で事例調査を行ったが、まず、A県の高校再編整備計画をみておくこととする。なぜならば、同校も同計画と無縁ではないからである。

A県教委では2014年11月に「県立高校再編整備基本計画」を策定し、その中で「県立高校の再編整備に関する基本方針」として次の3つを掲げた(下線は県教委による。以下同様)。「(ア)再編整備による新しい学校づくりなどを通して、高校として望ましい学校規模(1学年当たり4～8学級)を確保し、教育の質的な向上と学校の活力の保持を図ることを基本とします。なお、1学年当たり4学級を下回る学校については、キャンパス制の導入や地域との連携等により、教育環境の改善に努めます。(イ)1学年当たり2学級の学校については、入学者数が2年連続して入学定員の3分の2に満たない場合は、その翌年度から入学定員を1学級分に減じ、更にその2年後に分校とします。ただし、この基準の適用に当たっては、学科等の特殊性や交通事情等の地域の実情に十分に配慮します。(ウ)1学年当たり1学級の学校(分校も1つの学校と見なす)については、入学者数が2年連続して入学定員の2分の1に満たない場合は、交通事情等の地域の実情に配慮しながら、原則としてその2年後に募集停止とします。」

ところが、2020年2月にA県教委は「人口減少社会の中、地域から求められている学校の役割が増加しており、また国も地域振興の核として高等学校教育の質の向上に取り組む方針を示して

いるなど、小規模校をはじめ、学校を取り巻く状況に変化が生じていることに対応するため、令和2年2月に、県立高校再編整備基本計画の一部を改定<sup>12</sup>した。上記の(イ)と(ウ)について次のように改訂された。「(イ) 1学年当たり2学級の学校については、入学者数が2年連続して入学定員の3分の2に満たない場合は、その翌年度から入学定員を1学級分に減じます。ただし、この基準の適用に当たっては、学科等の特殊性や交通事情等の地域の実情に十分に配慮します。(ウ) 1学年当たり1学級の学校(分校も1つの学校として見なす)については、学校が所在する市町等の意向を踏まえ、学校関係者及び当該市町等で構成する『学校魅力化に係る地域連携協議会(仮称)』等において、学校の魅力化、活性化策を検討し、3年間を目処として実施します。実施後においても、入学者に増加傾向が見られない場合(目安として、入学者数が2年連続して入学定員の2分の1に満たない場合)は、設置主体を含めた学校の在り方について、地元市町と改めて協議することとします。」

いわば“緩和”の改訂であるが、地元自治体との連携・協働の下で教育改善を図るよう迫っていることは明白である。他県でも同様の施策がみられるが、単に入学者数だけを基準とした再編計画はもはや成立しなくなっており、入学者数を少しでも増やす努力をはじめ、学校の活性化のために地元自治体等とともに手を打ち成果を上げなければ、再編対象とされることには変わりない<sup>13</sup>。つまり、見方によっては再編を先送りするための猶予を設置者のトップダウンで与えているともいえる。ただし、現に教員の目の前には学校に通ってくる生徒がおり、学校も地域と協働した教育の充実や改善を図らなければならない状況に追い込まれている。そうした切迫した状況をふまえながらの研究も必要である。

## ②B町とC高校の概要

【B町の概要】B町は人口約7,100人(2021年9月30日現在)で「全部過疎」である。同町では保・小・中・高一貫教育を掲げ、2001年より連携型の小中高一貫教育を行ってきており、途中、文科省の研究開発学校指定も受けてきた。小学校・中学校は町内に各1校と小中併設校が1校ある。2019年度～2025年度の「第5次B町総合計画基本計画(以下、「基本計画」)」(2020年2月)<sup>14</sup>においてはC高校の位置づけを強化した。以前は掲げられていなかった「地元中学生のC高校への進学率:2019年25%→2025年40%」というKPI(重要業績評価指標)や、「C高校との協働事業推進(新規:R1～R3):高校と町と企業等で構成されるコンソーシアムを母体として、カリキュラム開発や魅力化プロジェクト等を推進します。(重点的に取り組む事項)」、「〇全国募集による『B留学』に取り組みます。〇C高校への入学希望者につながる魅力ある教育環境づくりへの支援を強化します。(主な取り組み内容)」といった内容を盛り込んでいる。

「基本計画」にC高校への支援強化を盛り込んだ背景には、同校が2019年度より文科省の「地域との協働による高等学校教育改革推進事業:地域魅力化型」指定を受けたことが大きい。また、同校は2020年度から内閣府の「高校生の地域留学推進のための高校魅力化支援事業」指定も受けている。同事業は「将来的な関係人口の創出・拡大を目指し、高等学校段階における地域留学を

推進するため、全国から高校生が集まるような高等学校づくり（本事業において「高等学校の魅力化」という。）に取り組む地方公共団体を支援し、『地域留学』とは、高校生が在学する高等学校とは別の高等学校において1学年を過ごすこと<sup>15</sup>とされている。C高校が国からの指定事業を複数獲得できたことは「基本計画」の実現・充実に言うまでもなく大きい。こうした実績も踏まえ、同町はA県に対して「高校再編整備計画の再編基準緩和措置について、引き続き県立C高等学校について校長を配置した単独校としての維持、存続（中略）教員の適正配置などを含めた教育環境の質の維持、確保について特段のご配慮をお願い」<sup>16</sup>したいと要望している。同校の存続はまさに町行政と一心同体といっても過言ではない。

**【C高校の概要】**C高校は2020年度に創立72周年を迎えた普通科高校で、B町唯一の県立高校である。最寄りJRの駅より徒歩10分程度の位置にあるが、生徒のほとんどは徒歩か自転車、自家用車での送迎で駅利用はわずかである。昭和期に林業科も併設されていたことから同校は山間部に立地する。生徒数は68名（1年・24名／2年・22名／3年・22名。各学年1学級）である（同年度）。募集定員は40名であるため、いずれの学年も定員割れである。生徒のほとんどは連携型中学校からの進学で、同校は15年間の保・小・中・高一貫教育における「集大成の核」と位置付けられている<sup>17</sup>。主な教員構成は校長・教頭各1名、教諭10名、講師2名である。2017年度より「コミュニティ・スクール」を導入している。B町概要で述べたように、2019年度より文科省の「地域との協働による高等学校教育改革推進事業：地域魅力化型」指定を受けている。過疎地域等類似条件下にあるA県内の県立高校からの視察が多数あるほど<sup>18</sup>、同校は先進的に地域と協働した実践をB町の後方支援を受けながら展開してきたこともあり、調査対象とした。

### (3) 調査の方法

2020年11月上旬にC高校を訪問し、教頭・D教諭・E教諭の3名に個別インタビューを行った。各々30～45分程度であった。関連資料の収集や生徒の様子も参観した。両教諭は同校での勤務歴も長く（D教諭9年目/E教諭6年目）、中堅教員として文科省の指定事業にも積極的に関わっていた。本稿で設定した地域との協働や探究的な学びの指導にかかわる教員の認識に関する分析・考察については両教諭のインタビューを手がかりとする。当該調査ではB町役場も訪ね、関連資料の収集とC高校の支援を担当する総合政策課や町教委の担当者にもインタビューを行った。インタビュー・データの引用にあたっては文意を損なわない範囲で筆者が修正を施している。

## 3. 高校で求められる地域協働

文科省は2019年度から「地域との協働による高等学校教育改革推進事業」を開始した<sup>19</sup>。いわゆる研究指定校制度であり、次の3つの類型が設けられている。第一に、「プロフェッショナル型：地域の産業界等との連携・協働による実践的な職業教育を推進。専門学科を中心に実施」、第二に、「地域魅力型：地域課題の解決等を通じた学習カリキュラムを構築し、地域ならではの新しい価値を創造する人材を育成。普通科を中心に実施」、第三に、「グローバル型：グローバルな視

点を持って地域を支えるリーダーを育成。全学科を対象に実施」である。2021年度は2億1,900万円の前算額で65校が指定されている（うち51校が2019年度指定、14校が2020年度指定）。指定期間は3年である。

同事業の大きな特徴の一つは、「高校生と地域課題のマッチングを効果的に行うためのコンソーシアムを構築」することである。コンソーシアムの構築により、「地域との協働による活動を学校の教育活動として明確化／専門人材の配置等、校内体制の構築／学校と地域とをつなぐコーディネーターを指定／将来の地域ビジョン・求める人材像を共有し、地域協働に資する学習カリキュラムを開発」<sup>20</sup>することが促進されると意味づけられている。コンソーシアムという事業体を構築することは地域も協働の当事者として位置づけられる。すなわち、高校経営の担い手が学校以外の主体にも拡張せざるをえないことを意味している。

高校の学習指導要領で総合的な学習の時間（以下、総学）が総合的な探究の時間（以下、総探）に改編されたことも、高校における地域協働を促進する要因として指摘することができる。総学と総探の学習指導要領解説を基に比較した浦崎（2021）は、「旧課程から新課程への転換は地方創生に対する考え方にも影響する。旧課程（総学）から出発すると『（大人が与える）地域課題の解決に取り組ませると、地域に対する高校生の当事者意識・能力が向上し、地方創生が実現する』という考え方になる。対照的に、新課程（総探）から出発すると『生徒一人ひとりが『自己の在り方生き方と一体的で不可分な課題』に対して、“マイプロジェクト”に取り組む支援をすると、地元で多彩な才能が開花し、自分らしく地域に参加する喜びを実感する若者が増える結果、地元を活躍の場に選ぶ若者も増え、地方創生が実現する』という考え方になる」<sup>21</sup>と指摘する。

浦崎が指摘しているように、総学と総探とで生徒の学びの起点が異なることは重要なことである。総学では受け身による学びの開始が、総探では生徒自ら能動的に課題を立てて学びが開始される。総探の学習指導要領解説においても、「課題は、問題をよく吟味して生徒が自分でつくり出すことが大切である。（中略）また、地域の人やその道の専門家との交流も有効である。そこで知らなかった事実を発見したり、その人たちの真剣な取組や生き様に共感したりして、自分にとって一層意味や価値のある課題を見いだすことも考えられる」<sup>22</sup>と言及されている。生徒自ら課題を立てることから始まる総探の指導上の要点として、「生徒の主体性の重視」や「どのような体験活動を仕組み、どのような話し合いを行い、どのように考えを整理し、どのようにして表現し発信していくかなどは、まさに教師の指導性にかかる」とされ、「具体的な教材、発展的な展開が期待される教材を用意すること」<sup>23</sup>が教員には求められている。

これらはハイレベルな教員の指導力であるといえ、教員自身の地域や社会に対する認識、教材の発掘・創造力等が問われる。しかもこれらは教員の学校内における努力や工夫のみでは対応しきれない。教員も地域社会に直に接し、多様な人びとの価値観や生き様に触れなければこのようなハイレベルな指導力は身につかないであろう。高校に求められている地域協働の実現に教員の指導力が問われることは言うまでもない。

ここまでを小括するならば、高校が地域の核となること、生徒の生き方在り方を探究する起点は地域にあること、これらを駆動させたり維持していく装置としてコンソーシアムの構築が推奨されていること、こういったことが今、高校に求められている地域協働であると考えられる。そして、地域協働にかかわる教員には相当程度高い指導力が要求されているといえる。

## 4. C 高校の事例調査から

### (1) 特徴的な実践

#### ①文科省推進事業：「地域魅力化型」

C 高校は前節でみた文科省による推進事業「地域魅力化型」の採択を2019年度に受けた。調査を実施した2020年度も2年目として継続採択されていた。ここでは1年目(2019年度)の取組内容等について調査時に提供された同事業の「研究開発実施状況報告書」を参考に記述する。

【研究開発の概要・育てたい力】「地域の諸課題を研究テーマとして設定し、大学の研究者等や地域関係者からの協力・指導を得ながら研究を行う探究型の学習活動である『地域文化学』を1年次の総合的な学習の時間の中で実施している」が、『地域文化学』の名称も「○○○未来探究学」として、これを2・3年次まで拡充するとともに、地元産業界等と提携してより地域に密着した実践的な研究活動に発展させる」ことを研究開発の概要としていた。地域との協働による探究的な学びを通じて育てたい力として次の7つが挙げられていた。1. 認める力(受け入れる/聞く・メモする) 2. 伝える力(言葉で伝える/文章で伝える/プレゼンする) 3. つながる力(仲間とつながる/地域とつながる/考えと考えをつなぐ) 4. 行動する力(やってみる/挑戦する/学びに向かう) 5. 考える力(論理的思考/批判的思考力/課題解決力) 6. 見つける力(課題を見つめる/強みを見つめる/新たな価値を見つめる) 7. 絶えず続ける力(コツコツと着実に学ぶ/粘り強くあきらめない/自分をコントロール)。なお、教育課程特例の活用はない。

【コンソーシアムの構成と外部人材の活用】コンソーシアムはB町と町教委、C高校、A県教委、同校同窓会、後援会、PTA、さらにはB町の認定農業者協議会や森林組合、商工会のほか、民間企業2社のB事業所、学識経験者で構成されていた。会合は4回行われた。主な外部人材の活用として県内私立大学准教授1名をカリキュラム開発における専門家として招聘し6回の来校実績があった。うち1回は当日の学校運営協議会にも出席していた。加えて、「地域協働学習実施支援員」として「B町統括的な地域学校協働活動推進員(兼)CSディレクター」(B町委嘱)1名が6回来校しその中で4回の「カリキュラム開発等専門家協議」と1回の学校運営協議会に出席していた。

【総探と各教科等における地域と協働した活動(第1学年)】表1は第1学年の総探における地域と協働した活動実績である。総探以外の各教科等における地域と協働した活動実績については表2にまとめた(教育課程外においても多数の地域と協働した活動実績があるが紙幅の都合上割愛)。指導者に「県内」とあるのはB町外であるが、B町と近接している自治体から来られていた方がほとんどである。



表1 総探における地域と協働した活動実績（2019年度・第1学年）

月	時間	授業内容・テーマ	指導者
5	2	オリエンテーション	
6	4	県内私立大学研修（上記の准教授所属校）	同大学准教授
6	2	講座①A「ヤマウコギって何？」（理科） 講座①B「木の魅力～森林の活用～」（林業）	A 県立産業技術短期大学校校長 農林大学校准教授、県総合支庁森林整備課、B 町森林組合
7	2	講座②「地域資源の発見と観光ルートづくり」	県外民間企業、県外公益財団法人
7	2	講座③「横のつながりを大事にした地域と密着した歩み」	県内民間企業
7	2	1学期振り返り	教務主任、1学年団
8	3	B湖体験～森と湖に親しむ旬間（推奨課題として希望者が参加）	主催団体、教務主任、1学年団
9	2	講座④A：農業「Bで農、自然、人との出会いを大切に～大自然の恵みでたくさんの笑顔を～」 講座④B：歴史×イベント「敷石道から生まれた新しいおまつり～時代を超えてそこにあるものをつないでいく～」 講座④C：福祉「幸せな未来の作り方～愛と笑顔のあるところに幸せはある～（傾聴とは）ライブな講座♪」	町内企業 県内団体 町内居宅介護支援事業所
9	2	講座⑤A：経済「お金って何？～お金を稼ぐということは“人に感謝されることを見つけて実践する”こと～」 講座⑤B：和菓子製造「1軒のいい菓子屋さんがあるだけで、町全体が元気になる」	県内民間企業 県内民間企業
10	2	B町探検オリエンテーション	B町総合政策課、教務主任、1学年団
10	2	B町探検準備	教務主任、1学年団
10	7	B町探検（6グループに分かれて）	教務主任、1学年団
11	6	B町隣町探検（3コースに分かれて）	教務主任、1学年団
11	2	講座⑥B町orC高校のPR動画を作成しよう	県外学校法人
11	2	プレゼンテーション研修	県内民間企業
12	4	2学期のまとめ、発表準備	教務主任、1学年団
12	1	「やってみよう」発表（学校祭で実施）	
12	1	発表の振り返り（まとめ、共有）	教務主任、1学年団
1～2	1h ×3	Let's Talk（テーマのブラッシュアップ）	教職員全員（生徒の希望した教職員との対話タイム）
2	1	今年度の振り返り（まとめ）、次年度への展望	教務主任、1学年団

C 高校令和元年度「研究開発実施状況報告書」より引用（一部筆者改変）

表2 各教科等における地域と協働した活動実績（2019年度・第1学年）

月	時間	教科	内容・テーマ	指導者
7	1	国・家	人権教室	寺院住職、人権擁護団体
9	3	体育	普通救命講習	消防署のB分署
9	2	HR	生徒と地域の大人の対話会「幸せって何だろう？」（2年次生も）	A 青少年健全育成会議B 地区担当、B 町教委
10	3	家庭	「活力あふれる食育推進事業」強いカラダを作るための食育講座と調理実習	A 大学教員1名、A 県教委職員1名、B 町健康福祉課4名
12	2	保健	交通安全に関する授業	B 警察署
1～2	4h×4	体育	スキー授業	地域の方々4～5名
1	1	家・総	フェアトレードに関する授業（調理実習）	町内企業

C 高校令和元年度「研究開発実施状況報告書」より引用（一部筆者改変）

## ②全国高等学校小規模校サミット

全国高等学校小規模校サミット（以下、サミット）の趣旨は、「全国の小規模高校の生徒が交流し親睦を深めると共に、各校・地域が抱える課題について意見交換し、将来それぞれの地域で活躍する資質や能力、協働意識を育成する」<sup>24</sup>ことである。サミット開催のきっかけはC高校と同様の県外小規模校から偶然交流を持ちかけられ、先方がC高校を訪問したことに始まる。C高校

の生徒が交流後に「『もっと会いたい』みたいなことを言うてくる」(D 教諭談) ような盛り上がりを見せ、サミットが企画されるようになった。2018年第1回サミットには全国から17校・約50名の生徒がB町(会場は町内の廃校になった校舎)に参集した。主にグループワークを通じ、他校の生徒と地域課題の解決等についての対話が行われた。B町も全面協力し経費や物資の支援を行い、企画段階では生徒が役場を訪れ、職員より助言を受けた。町民も会場の掃除を買って出るなど支援した。新型コロナウイルス感染症拡大以降(2020年度～)はオンラインでサミットを開催している。C高校の生徒はサミット運営のコアメンバーとして従事しているが、同校のカリキュラム開発等専門家協議等にも関与する大学教員や同大学生によるサポートもある。

## (2) 地域とかかわることの意義と課題：教員インタビューから

### ①指導観と指導方法

E教諭は当初、「地域の方とか来て、ちょっとやっぱり学校の立場からすると、正直何か『あぁ面倒くさいな』というところもあった」が、「サミットとか地域に出て行った方が、生徒たちの顔がやっぱりいきいきしたり」、「生徒のためであれば、学校で困っているよりもいろんなことをした方がいいなというふうになってきた」と手ごたえを掴んでいた。

従来の生徒の学びは学校内で完結させていた、つまり、E教諭が表したところの「学校で困っている」状態から、地域に生徒を出したり他校の生徒と交流させたりすることで、生徒がいきいきとする態度の変容を目の当たりにしていた。しかし、ただ生徒を学校外に出すだけではこのような態度変容は生まれにくい。生徒が求めている学びやニーズを掴み、地域から教材を調達し、生徒に提供できる態勢が整えられていったからだと思われる。次のE教諭の語りを参照されたい。

E教諭：前の学校とかここでも最初は、元々あるものをちょっとリニューアルするぐらいで前年度踏襲のスタイルが多かったものが、一から「本当に必要なものは何か」とか「生徒がやりたいことは何か」みたいなところで整えていくことが多くなったので、手間ではあるけど、やったかいはあるというか、そういう感覚にはやっぱりなっているかもしれない。

生徒のニーズに応えていく態勢が整えられたあとの次の課題は教員の指導方法である。例えば、生徒が地域に出かけ自分の探究課題を調査する活動などでは、E教諭は学校に生徒が戻ってきた後の振り返りに力を入れたり、「(調査の)視点をちょっと変えてあげたり、いわゆるアドバイス」するなどの「伴走」をしている。しかしE教諭は「伴走」とその対極にある「牽引」という表現を用いて指導上の葛藤があることを述べていた。その葛藤が生まれる文脈には、地域から得られた支援やかわりをできるだけ成果につなげたいというものも含まれている。次のE教諭の語りを参照されたい。

E教諭：教員の悪い癖で子どもに成果を与えなきゃいけない(と思ってしまう)、やったからにはこれだけ地域の人が関わってくれたからには、成果を残さなきゃと思うと・・・もう伴走じゃないわけですね、牽引なんです。牽引されると子どもたちも楽だから自分でハンドルも持たないしアクセルも踏まないの、「あぁもういや」って考えるのをやめちゃうんです。そうになったらもうアウトなので。生徒はすごい伸びしろがかなりあるので(自分で)超えていけるのに、こっちが「ここに」と決めちゃうとやっぱり(上手く)いかないんですね。だから本当に気をつけなきゃと思って。結構難しいと思います。頭では分かるけど、特にそこそこ経験してきちゃうと、それで生徒を伸ばせるとこ(ポイント)も知っていますので、引っ張りたくなくなっちゃうんですね。

ちなみに、総探の学習指導要領解説には「生徒の主体性が発揮されている場面では、生徒が自ら変容していく姿を見守ることが大切で」、「生徒の取組が停滞したり迷ったりしている場面では、適切な指導が必要である」<sup>25</sup>と指摘されている。しかし、上記のE教諭の語りを参照するならば、地域と協働した探究的な学びの指導には複層的な教員の葛藤を伴うことが推察できる。

### ②地域からの評価と生徒観の変容

サミットへの参加から得られた成果を生徒が町の教育フォーラムで発表したところ、「自分たちも頑張らないと」と言ってくる地域住民や激励の電話などもC高校にあったという。生徒はサミットを通じてそれ以前と比べると、自信のなさに起因する相談が減ったほか不登校傾向にあった生徒が毎日登校するようになったり、土日に自発的にボランティア活動に参加するなどの変化がみられたという。確かにそうした事実もあるのだが、D教諭はサミットがきっかけで生徒が変わったとは捉えていなかった。むしろ変わったのは教員の「自認」のありようであり、本来生徒が持っていた良さを「実感」できた旨を次のように語っている。

筆者：サミットを起点にして、さまざまな変容というか

D教諭：いや、でも、何かそれも若干嫌で・・・あんまり変わってないんですよ。(生徒と)話をたくさんするということとか、(生徒)一人ひとりを見るとか。多分それを何ていうんですかね、すばらしいことという、これに価値があるということを僕らもあんまり自認してなかったと思うんですよね。

筆者：一人ひとりを大事にするということ？

D教諭：(一人ひとりを大事にする)ということが一般的にはみんな「そうだよな」と言われるじゃないですか。でも、それが何か実感を持って、これがうちの大事なことなんだって思っていたのかと言われると・・・さっきの話で、学力も厳しいって我々も思い込んでいるし、部活もできないと思っているし、ほっとけば悪いことだと思っていましたので、だからたくさん話をしていたという感覚なんですよね。それが何かちょっと違ってきていて、多分サミットをやって他の学校と関わったら、うちの生徒が結構褒めてもらえるようになったと思うんですね。「ああ、うちの生徒って結構いい生徒なんだ」、「この地域も面白いんだ」みたいな。何か箱を、大事にしたものを開けて見てもらった感覚ですね。

教員のネガティブな生徒観が塗り替えられた要因の一つはサミットだということもできる。しかし、D教諭の語りを参照するならば、生徒の意欲的な姿を地域の人びとが目にしたことによる第三者的な評価を経由して教員の生徒観が変わったと捉えることができる。

### ③B町にある高校として：小・中学校と住民

B町は先述したように保・小・中・高の一貫教育を掲げ、その歴史も短くない。しかし、C高校は定員割れで町内中学校からの進学率も高くない。D教諭は小・中学校でのいわゆる地域学習に疑問を抱いており、「(地域学習を)小・中学校9年間やってきたはずなのに、やっていけば多分うち(C高校を進学先)にするとする」と述べた。これは、B町のような過疎の町でわずかな小・中・高しかなくとも、学びの一貫性やその目的共有が困難であることを物語っている。総探の学習指導要領解説には、「地域の活性化につながるような事例が生まれている一方で、(中略)小・中学校の取組の成果の上に高等学校にふさわしい実践が十分展開されているとは言えない状況にある」<sup>26</sup>として今次改訂に伴う課題認識が記されているが、D教諭の語りに依拠すれば、小・中学校での取組が十分になされていないのではないかとすることも垣間見える。義務教育と高校教育の接続・一貫性、もっといえば、“この町にある学校として”の校種間連携が問われるといえる。

また、高校に対する地域住民の価値づけが高校内部の関係者が望んでいるようなものとはギャップがある可能性も示唆された。D教諭は住民の根強い価値観について次のように言及していた。

D教諭：すごく思うのは、町の外の人の方が（C高校への支持や評価の伝播が）速いんですよ、先入感がなくて。町の人の中にはまだまだ・・・ものすごく（C高校の）ファンの方々も多いんですけどまだまだ。何か中学校で頑張って勉強、部活動したら町の外の学校に行くというのがまだまだあって。（C高校の良さが分かる外の人が寄ってきて、実はいい学校だよというふうにだんだん広まっていった方がいい。

## 5. 考察：地域協働の課題

C高校での事例調査、とくに教員インタビュー調査を通じ、次のようなことが明らかになったと振り返ることができる。教員は生徒を地域で学ばせることの意義の確認や生徒を指導する上での要諦は何なのかといった指導観や指導方法の再構築に向き合っていたこと、また、地域住民からの評価を経由して教員の生徒観が変容したこと、一方で、小・中学校や地域住民との間で地域学習の目的やC高校に対する価値づけなどが必ずしも共有されてはいないこと、である。これらをふまえ、目下、過疎地域にある多くの高校が熱心に地域協働に取り組む中であって、次のような3つの課題を指摘することができる。

第一に、C高校は国の指定事業を活用しながら、多様な外部人材を探究的な学習活動や学校運営に取り込み、地元自治体のB町からの積極的な支援も受けていた。同校は過疎地域にあってもこれだけ多くの社会的資源に恵まれた“豊かな”学校といえる。地域・高校によっては社会的資源に乏しいこともありえる。そうした場合に、学校と地域が協働するために必要な資源調達をいかにしうのかを考えなくてはならないといえる。

第二に、過疎地域においては小・中学校も少ないこともあって、校種間の連携・一貫教育が掲げられることも珍しくない。そうしたとき、“この町にある学校として”、義務教育と高校教育とを断絶させず、連続性や一貫性を確実に担保しうる術を持つ必要がある。それには地域をフィールドにした探究的な学びが鍵になってくると期待できるが、その実質化に向けた体制づくりや各校教員の意識・指導方法の変容が必要になってくるといえる。

第三に、学習指導要領や地方創生の政策、さらには、A県等の再編整備計画でみたような統廃合を回避・先送りするための地域協働が要請されている中であって、避けなければならないのは地域協働の目的化である。地域協働は教育の充実・深化のための手段であるということに自覚的になること、そして、その手段を用いながら教員自身の学校観や生徒観、指導観や指導方法を再構築したり、変容させることができるかが問われるということである。必ずしも高校教員にとって探究的な学びや地域協働にかかわることは容易なこととはいえない。先行研究でしばしば指摘される高校教員の根強い適格者主義や教科専門性への偏重<sup>27</sup>が足かせになる可能性は十分に考えられる。D教諭は進学校勤務を経てC高校に着任したが、「前任校でのやり方が一切通用しない（と気づいた）」と着任まもない時期を回顧していた。そのように認識して、自身の指導観や指導方法を変えることができるかどうかである。

本研究は単一事例の取り扱いにとどまった上、「地域人材」育成の観点から生徒の成長や進路等に迫ることができなかった。全国の半分近い市町村が過疎地域で、その中に実に多くの高校があるということ強く認識した上で、「地域人材」育成の態様を今後明らかにしていきたい。

## 付記

本稿は JSPS 科研費 (19K14243) 「高等学校と地域との協働を促進する組織的要因に関する研究」(代表：川口有美子) による研究成果の一部である。調査協力に快く応じてくださった C 高校の先生方や B 町職員の方々にこの場を借りて厚く御礼申し上げます。

## 注

- <sup>1</sup> 文部科学省「地域と学校の連携・協働」<https://manabi-mirai.mext.go.jp/torikumi/chiiki-gakko/index.html> (2022年2月22日最終閲覧)。元々は、中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」(2016年12月)、1、23頁。
- <sup>2</sup> 本多正人「地方創生と高校」平成28～30年度国立教育政策研究所プロジェクト研究『地方教育行政の多様性・専門性に関する研究 報告書5—地方創生と教育行政—』2019年、80頁。
- <sup>3</sup> 例えば、北海道奥尻高校の町立移管や広島県立大崎海星高校の取り組みは研究論文にもなっている。徳久恭子「高校を核とする地方創生の試み：奥尻高等学校の実践をてがかりに」『立命館法学』第380号、2018年、159-210頁。牧瀬翔麻・山中拓真「教育施策を中心とした地方創生戦略に関する一考察：『教育の島づくり』を掲げる広島県大崎上島町を事例として」『筑波大学教育行財政学研究室紀要』第29巻、2018年、17-35頁。
- <sup>4</sup> 樋田大二郎・樋田有一郎「地域学校協働にとりくむ高校魅力化改革：地域学校協働での高校生の学びと役割」青山学院大学教育学会紀要『教育研究』第65巻、115頁。
- <sup>5</sup> 同上、118頁。
- <sup>6</sup> 同上、115頁。
- <sup>7</sup> 同上。
- <sup>8</sup> 同上、129-130頁。文意を損ねない範囲で表記を一部改編している。
- <sup>9</sup> 飯田浩之「図書紹介 樋田大二郎・樋田有一郎著『人口減少社会と高校魅力化プロジェクト～地域人材育成の教育社会学』」日本教育学会『教育学研究』第86巻第1号、2019年、114頁。
- <sup>10</sup> 鈴木純「中学校生活に困難を抱えていた生徒への高等学校での支援の在り方—X県の公立全日制普通科高等学校の事例に着目して—」『日本高校教育学会年報』第28号、2021年、5-13頁。
- <sup>11</sup> 過疎地域の持続的発展の支援に関する特別措置法の第2条及び第41条の適用される要件に該当する市町村が過疎地域。長期(45年間)と中期(25年間)の人口減少率(人口要件)や財政力指数と公営競技収益(財政力要件)が設定されている。同法第42条によるのが「過疎地域とみなされる市町村(みなし過疎)」：合併後の新市町村、同様に第3条によるのが「過疎地域とみなされる区域のある市町村(一部過疎)」：合併前の旧市町村。次のサイトも参照した。全国過疎地域連盟「『過疎市町村』の特徴は？」<http://www.kaso-net.or.jp/publics/index/18/>(2022年2月22日最終閲覧)。
- <sup>12</sup> A 県教育委員会 WEB「県立高校再編整備基本計画について」>「県立高校再編整備基本計画の一部改定(令和2年2月12日)」(2022年2月22日最終閲覧)。

- 13 T県でも、「今後の県立高等学校の在り方に関する基本方針[平成31年度～平成37年度]」(2016年3月19日)において次のような方針がみられる(下線は筆者による)。「1学年当たり2学級以下の学校について：入学者数が、2年連続して募集定員の2分の1に満たない場合は、特色ある取組の推進状況や通学等に係る地理的・経済的な家庭の負担等を踏まえ、分校化や再編、全国からの生徒募集など新たな特色の設定等を選択肢とし、3年程度を目途に当該学校の在り方を検討する。なお、(中略) 地域と連携した人材育成など小規模校ならではの特色ある取組を推進している学校については、その存続に最大限の努力を払う。」下線部にあるように、地域と連携し特色ある取り組みが進められている高校については、直ちに再編対象にはしないとしている。同基本方針の後継版策定にあたり参照されるであろう「令和新時代の本県高等学校教育の在り方について[令和8年度～令和17年度]」(答申) (T県教育審議会、2021年10月18日)では、次のような中山間地域の高校に対する特段の配慮が表明された。「●中山間地域では市街地に比べて子どもの数が著しく減少している中で、その地域の活力を維持するためにも高等学校の存在は、これまで以上に大きくなってきている。そうした中で、高等学校の存続を願う地域の自治体や地域住民たちと学校が連携を図り、生徒の学びを支援することで、地域ならではの特色・魅力を創出し、成果を上げつつある。●中山間地域の高等学校の学校規模や学級定員に対する考え方は柔軟であるべきであり、画一的に子どもの数が減少したという理由で再編を決めるのではなく、標準的な学校規模を縮小して設定することや、特色あるカリキュラム編成等での対応も含めた慎重な検討が必要である。」上記基本方針・答申ともにT県教育委員会WEB参照(2022年2月22日最終閲覧)。
- 14 これの土台となる「第5次B町総合計画基本構想」は2019年3月。
- 15 内閣府「高校生の地域留学推進のための高校魅力化支援事業」<https://www.chisou.go.jp/sousei/about/chiikiryugaku/index.html> (2022年2月22日最終閲覧)。
- 16 B町総合政策課担当者(室長)インタビュー時に提供された資料(「県立C高等学校の存続及び教育環境の質の確保について」)。
- 17 同上。
- 18 同校教頭へのインタビューで確認できている。
- 19 文部科学省 [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kaikaku/1407659.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kaikaku/1407659.htm) の「地域との協働による高等学校教育改革推進事業PDF」(2022年2月22日最終閲覧)。
- 20 同上。
- 21 浦崎太郎「高校魅力化が高校教育や地方創生に及ぼした影響、および、今後の課題：地域の持続可能性を高める主流を形成するために打つべき『次の一手』とは?」日本地域開発センター『地域開発』第637号、2021年、59-60頁。
- 22 文部科学省「高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 総合的な探究の時間編」、2018年、18頁。
- 23 同上、117-119頁。
- 24 サミットの趣旨は「第3回全国高等学校小規模校サミット～オンライン～」開催要項を参照し、第1回・第2回の様子については次の記事を参照した。浦崎太郎「<地域とともに歩む>高校連携で始まる人材循環26」大正大学地域構想研究所『地域人』第50号、2019年11月、72-75頁。浦崎「同27」、同上第51号、2019年12月、72-75頁。
- 25 文部科学省、前掲、2018年、117頁。
- 26 文部科学省、同上、2018年、6頁。
- 27 鈴木、前掲、2021年、6頁。