

「総合的な学習の時間」のカリキュラム・マネジメントによる 公立高校の魅力づくり

～「探究」と「連携」でめざす生徒と教師の変容～

山崎 慎介

金沢大学大学院教職実践研究科 学校マネジメントコース

【概要】 公立高校は10年間で約1割減少し、各校では特色を生かした魅力づくりの必要性が高まっている。「社会で求められる力をしっかり身に付ける」ことができ、生徒の成長が保証されれば「魅力」になると考え、「総合的な学習の時間」のカリキュラム・マネジメントに取り組んだ。「探究」と「連携」を重視することで、生徒と教師にどのような変容があったかを分析し、考察を加えた。授業中の様子やワークシートの記述に見られる変化、アンケート調査及び聞き取りからは、生徒・教師ともに意識改革が図られ、明らかな変容を確認することができた。「総合的な学習の時間」では、「探究」のプロセスを繰り返し、他者と「連携」すればするほど、コミュニケーション能力を必要とし、主体性や協働性を発揮せざるを得なくなる。社会で求められる力を生徒も教師も身に付け、高めることができると実感した。このことから、学校が目指す生徒像や育てたい力を明確にして、「総合的な学習の時間」のカリキュラム・マネジメントに取り組むならば、必ずや魅力づくりになるという結論を得た。

I 研究の背景

1. 研究動機

(1) 公立高校の現状から

平成30年度現在、全国に全日制課程・定時制課程の高等学校は4,897校あり、その約73%にあたる3,559校が公立高校である。

文部科学省の「学校基本調査」によると公立高校の数は平成20年度3,906校から平成30年度3,559校と347校減少し、10年間で約1割が減少した。原因は明らかに生徒数の減少である。平成30年度の高校生の数は323万6千人であり、これは平成元年ピーク時の564万4千人の6割に満たない。国立高校・私立高校数はほぼ変化がなく、公立高校だけが毎年着実に減少している。特に少子化や過疎化が進む地方の公立高校が再編整備の対象になっている。

(2) 本校の現状から

私が勤務している志賀高校は、町内にあった

2つの県立高校、富来高校と高浜高校が統合し、平成21年に設立された。普通科と総合学科からなり、今年で創設10年目になるが、開校以来の定員割れが続いている。

志願者数・倍率は図1のように推移し、開校当時は1学年4クラスであったが、平成24年度からは2クラスとなった。地域の過疎化に伴い、受検人口が減少し、生徒の入学時の学力と規範意識の低下が課題となっている。

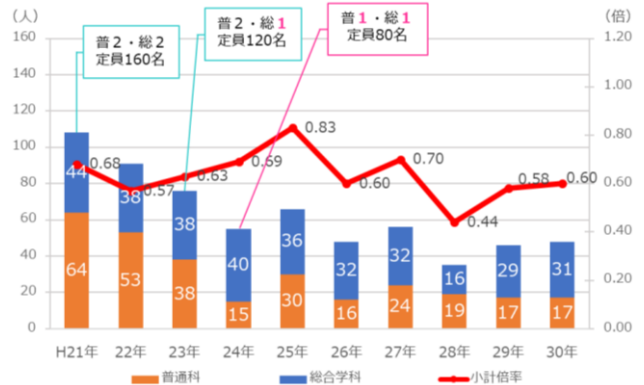


図1 志願者数・倍率の推移

また、ここ数年の変化として、入学する生徒の中で、中学校時に不登校を経験した者、特別支援学級に在籍していた者の割合が高くなってきている。

石川県は平成 21 年までに再編整備が一段落したが、極端な定員割れが続くような状況をいつまでも見過ごすはずはないと考える。これは本校だけでなく、全国の地方公立高校が絶えず意識して止まない共通の課題であり、今まさに岐路に立っている状況である。

ただ存続することをめざすのではなく、生徒が「来て良かった」、親が「行かせて良かった」、地域に「あって良かった」といえる魅力ある高校になるために、何をどうすればよいのであろうか。そこに迫りたいというのが本研究の動機である。

2. 研究テーマの重要性

(1) 「魅力」とは？

まず「魅力」とは何か。「魅力」に近い言葉として「特色」があるが、両者は同義ではない。「コトバンク」(<https://kotobank.jp/>)によれば、「特色」は「他のものよりすぐれて目立つ点」であり、「魅力」は「人の心をこころよく引きつける力」とある。

小粥俊輔は「高校教育では 1978 年改訂の学習指導要領の基本指針で『特色ある学校づくり』が打ち出された。(中略) 高校の特色化は 1980 年代の進学率上昇等による生徒の多様化や高校数の増加から、社会や生徒の要求に応える選択肢を増やす傾向が強かったと思われるが、現代は再編整備に伴った選択肢の削減が進んでいる」と述べている。2008 年度「文部科学白書」には「特色を生かし創意工夫に富んだ魅力ある学校づくり」が進められているとあり、以前のように「特色」の強調だけでは難しい状況になってきたといえる。本校の場合、県内の公立高校初となる「給食」の提供や金沢美術工芸大学と連携した「絵画塾」などは「特色」の一つである。しかし、優れた「特色」も生徒の受け取

り方次第で「魅力」にならないこともある。

私が考える高校の「魅力」とは、その高校で「社会で求められる力をしっかり身に付ける」ことができるかどうかである。各高校の「特色」を生かし、生徒の引き出しうる能力を確実に引き出して高め、その生徒の成長が保証されれば「魅力」になると考える。

社会で求められる力として、「主体性」「協働性」「コミュニケーション能力」等があり、それらを高めるための方法論とその体制が必要である。そこで目を付けたのが「総合的な学習の時間」である。

(2) なぜ「総合的な学習の時間」なのか

まず、現行の学習指導要領における「総合的な学習の時間」(以下「総学」と表記する)の目標を確認したい。

目標は、「横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成するとともに、学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育て、自己の在り方生き方を考えることができるようにする。」とある。また、文部科学省の『今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開』にある記述をまとめると、「総学」は、思考力・判断力・表現力等が求められる「知識基盤社会」の時代においてますます重要な役割を果たすものであり、課題解決の思考プロセスである「探究」の方法を学ぶものである。そして、学校教育目標の実現を目指し、学校の特色づくりに大きな役割を果たせる時間であり、各教科を横断的に扱う「教育課程の起点」になる。

思考力・判断力・表現力や学びに向かう力を鍛え、「学力の三要素」を評価する新しい大学入試に対応できること、地域課題を題材に外部の機関や地域と「連携」しやすいことも「総学」が持つ特性である。

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)は、地域課題解決型学習の導入に期待し、「高校生を地域の活動に積極的に参画させ、地域課題の解決に取り組む学習は、『確かな学力』を構成する思考力・判断力・表現力等の育成に寄与するとともに、学びへの興味と努力し続ける意志を喚起することにつながると期待される」としている。

「総学」の先進校である岡山県立和気閑谷高校校長の香山真一は、『『総合的な学習の時間』の転換がもたらす学校改革』の対談の中で「これからの社会で必要とされるのは変化に対応する力であり、失敗を恐れず突破していく力です。そうした力をつけるためには、解のない問いに取り組む経験が大切。今の教育課程でそれができるのが総学です。」と述べている。

「総学」は、社会で求められる力を身に付け、新しい時代に活躍できる人材の育成に最適な科目である。ゆえに、そのカリキュラム・マネジメントに取り組む価値は非常に大きい。

Ⅱ 問題と目的

1. 問題の所在

(1) 高校における「総合的な学習の時間」の現状

高校現場では数年前まで「総学」に対して二極化が見られた。それは熱心に取り組む先進校と形式的に取り組むその他の学校があるという状況である。普通科の進学校ほど、大学入試との関係から「総学」には手間と時間をかけず、軽視しがちであった。そもそも多くの教師が、その目標を理解しておらず、ゆえに成果も期待していなかったといえる。また、教科・科目の専門性が高く、深い知識を分かりやすく教えることを目指してきた高校教師にとっては、解のない課題解決型学習はハードルが高く感じられ、評価方法も確立されておらず抵抗感があつた。

しかし、最近では、新学習指導要領の「総合的な探究の時間」実施を見据えて、進学上位校から「総学」が変わり始めている。SSHやSGHの

指定がきっかけになった学校もある。また、海外からも「総学」に注目が集まる状況である。OECD教育スキル局長アンドレアス・シュライヒャーは「学力の回復は総合的な学習の時間の貢献が大きい」とコメントしている。

(2) 本校の課題

「総学」を取り巻く流れが変化しつつある中で、本校の「総学」に対する課題を確認したい。それは、次の2点である。

① 学科間の違い

本校は、普通科と総合学科の2科からなるが、「総学」の実施形態が学科ごとに異なっている。普通科は、1年次から3年次でそれぞれ1単位ずつ実施されるが、総合学科は3年次のみ実施の3単位である。そのため1年かけて1つのテーマを集中して研究できる。研究活動の集大成として、その成果を校外で発表する機会も用意されている。こうして生徒の達成感・満足感・自己肯定感が高められる。一方の普通科は、各学年に内容が任され、一貫性はない。毎時間、教師から与えられた課題をこなすという感覚である。実際、担任の裁量で個人面談や入試対策に流用されることもあつた。

② 生徒と教師の意識

「総学」に対する意識は生徒だけでなく、教師も低調である。生徒は、与えられたその時間の課題をこなすだけなので前向きとは言えず、受け身な姿勢が目立ち、主体性は低い。「総学」の時間を通して一体どんな力がついたかのか実感を持ってないでいる。教師はマンネリ化に対する問題意識は持っている。しかし、「総学」の時間を通して生徒につけさせたい力のイメージを共有できていないため、意欲的・積極的になれない。価値観が感じられないとモチベーションが向上せず、結局、他業務を優先し、「総学」を後回しにしてしまう傾向になる。「総合的な学習の時間コーディネーター」といったポジションはなく、教師間の「連携」は少なく、「協働性」も高くない。担当者個人の負担が大きくなってしまっているのである。

以上から、本校普通科の「総学」では、学習指導要領の目標である「自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力」を育て、「学び方やものの考え方」を身に付けるために必要な「探究」「連携」「体験」が絶対的に不足しているといえる。

2. 研究の目的

普通科の「総合的な学習の時間」を「探究」と「連携」を重視してカリキュラム・マネジメントすることで、生徒の成長と教師の変容を明らかにする。

成果として、学校の雰囲気が変わり、魅力向上につながる。さらに、その姿が地域へと広がり、地域の活性化に寄与し、地方創生の足掛かりになることを期待する。

本研究で検証する仮説は、「総合的な学習の時間」のカリキュラム・マネジメントに取り組むことは、公立高校の魅力づくりになる、及び「探究」と「連携」を重視することで生徒と教師は成長・変容する、である。

Ⅲ 研究方法

1. 概要

新規にカリキュラム・マネジメントした普通科の「総学」を実践する。その際「探究」のプロセスを経由させ、必要な「連携」をとることに留意する。

対象：石川県立志賀高等学校普通科1年生(16名)、2年生(17名)及び「総学」担当教師(5名)

期間：平成30年4月～平成31年1月

データの収集：アンケート調査(2回)やワークシートの記入内容、授業中や発表の様子等

データの分析：数値分析と記述コメントの分析

2. 対象生徒の実態

(1) 4月の印象から

普通科1年生(11H)は、入学当初は17名であったが、2学期に1名が転学し、在籍数は16

名である。中学時に特別支援学級にいた生徒が複数おり、能力は高いが不登校であった生徒、人間関係作りを苦手としている生徒もいる。4月の印象は、クラス内で支援を要する生徒の割合が高いこと、一方で相当に高い学力を有する生徒もおり、能力のギャップが大きいと感じた。具体的には同時に2つ以上のことをすることが極端に苦手だったり、視覚からの情報は比較的入りやすいが、口頭だけの指示では理解しにくかったり、ローマ字が身に付いていないことでパソコン入力に時間がかかったりと個人個人それぞれへの配慮が必要であった。そのため、この先予定しているグループ活動や発表の場で孤立せずに役割を担えるか不安を感じた。

普通科2年生(21H)は、進路目標が定まっていない生徒が多く、そのために学習意欲を高められない、気力の弱い生徒が多いと感じた。その生徒らの影響力もあって学校生活全般においても緊張感が足りず、学校の中核であるという意識を持たせることができれば面白いという印象であった。副担任でもあり、「総学」以外の授業も担当しているので横断的に関わり、成長を支援していこうと思った。

両クラス合わせて33名が、それぞれの生徒なりに「主体性」「協働性」「コミュニケーション能力」等を確実に引き出し、伸長を図る必要を感じた。

(2) 第1回アンケートから

今年度の「総学」に取り組む前後で、対象生徒の「総学」に対する意識がどう変化したかを把握する目的で行った。

「総合的な学習で育まれる学力とカリキュラムⅡ(中学・高校編)」を参考に、「学習方法に関すること」「自分自身に関すること」「他者や社会に関すること」「学習活動に関すること」の項目からそれぞれ5つ、計20項目を抽出して作成したものが「総合的な学習の時間で育った学力についての調査」である。このアンケート調査を各クラス最初の「総学」の授業で実施し、図2の結果を得た。

()年()組()番 名前:

次のことについて、あてはまる番号に○をつけてください。

No.	質問項目	よくある	時々ある	どちらかといえば	どちらかといえばない	そう思わない
1	課題解決の道筋を予測し、課題を解決するための計画を立てることができる。	2	18	9	4	4
2	課題の解決に役立つ情報かどうかを考えながら、情報を集めることができる。	7	18	3	5	5
3	課題の状況などを理解して、自分の考えを持つことができる。	5	18	7	3	3
4	課題の解決のために、複数の方法を考えることができる。	3	15	11	4	4
5	相手や目的に合わせて、自分の考えを根拠を明確に整理して表現することができる。	3	13	15	2	2
6	自分の考えに責任を持ち、自分がすべきことを決定できる。	5	16	7	5	5
7	課題解決に向けて、見通しをもって行動できる。	3	16	11	3	3
8	失敗しても、もう一度挑戦したり、最後までやり遂げたりしようとする。	8	13	8	4	4
9	学習や生活での気付きを、自らの改善につなげている。	2	18	10	3	3
10	人の役に立てる人になりたい。	22	4	5	2	2
11	異なる立場や考えを受け入れ、理解しようと思う。	14	14	5	0	0
12	話し合いのときに、班やクラスの意見をまとめることができる。	5	10	14	4	4
13	異なる意見から得た気付きを生かして、考えを発展させることができる。	3	19	9	2	2
14	自分の生活だけでなく、社会全体のことを考えたいと思う。	6	11	12	4	4
15	社会や地域の課題解決に向け、主体的に活動したいと思う。	2	13	14	4	4
16	総合的な学習は楽しい。	6	13	11	3	3
17	教科の学習と総合的な学習はつながっていると感じる。	5	14	10	4	4
18	総合的な学習で学んだことは、普段の自分の生活や将来に役立つと思う。	10	18	4	1	1
19	教科で学習したことを生かして、総合的な学習で調査や分析をしている。	1	11	13	8	8
20	家族と総合的な学習について話すことができる。	2	3	10	18	18

○学習方法に関すること(項目1~5) ○自分自身に関すること(項目6~10)
 ○他者や社会に関すること(項目11~15) ○学習活動に関すること(項目16~20)

図2 アンケート調査(1回目)

①肯定的数値が高い項目(肯定が4分の3以上)

「課題の解決に役立つ情報かどうかを考えながら、情報を集めることができる」(25/33人)

「人の役に立てる人になりたい」(26/33人)

「異なる立場や考えを受け入れ、理解しようと思う」(28/33人)

「総合的な学習で学んだことは、普段の自分の生活や将来に役立つと思う」(28/33人)

②肯定的数値が低い項目(肯定が過半数以下)

「相手や目的に合わせて、自分の考えを根拠を明確に整理して表現することができる」

(16/33人)

「話し合いのときに、班やクラスの意見をまとめることができる」

(15/33人)

「社会や地域の課題解決に向け、主体的に活動したいと思う」

(15/33人)

「教科で学習したことを生かして、総合的な学習で調査や分析をしている」

(12/33人)

「家族と総合的な学習について話すことができる」

(5/33人)

1. 指導計画の作成

(1)全体計画の作成

前述したように、本校普通科の「総学」は、教師によって用意された課題を生徒が個別にこなすというスタイルが主流であった。そのため主体性や協働性は高まりにくい。生徒に選択権を与え、自ら考えて主体的に、仲間と対話しながら協働的にならざるを得ないような取り組みに転換する必要があった。

取り組みを考える際は、ただのイベントになってしまうことのないよう「何をするか」よりも「どんなふうにするか」を意識し、全体計画の構想に向けて先行事例の研究を開始した。文献やWebで紹介されている実践例の中から、本校の環境や生徒に合いそうなもの、できそうなことを探した。自校のスタイルを模索している中で、金沢大学が主催する「第1回高大接続ラウンドテーブル」に参加する機会を得、すでに「探究」に積極的に取り組んでいる高校生や教員と意見交換することができた。

本校のように小規模校であるからこそ地域に密着し、地域の課題に前向きに取り組んでいる学校や、自信を持って自分の探究過程や経験を語る高校生、その目には探究学習が進んだ分だけ、新しい景色が見えてきている様子を感じとることができた。

有益な情報の収集と多大な刺激を受けて、いよいよ全体計画の作成に入った。管理職や教務課に掛け合い、カリキュラムは学年ごとの積み上げ型かそれとも1・2年生縦割りの吹き抜け型がよいのか、担当教師数の検討や同時開講の可能性も探った。修正を重ね、3月末にようやく全体計画と各学年のシラバス作成を終了した。

以下に、普通科の全体計画から、①目標、②育てようとする資質や能力及び態度を記す。

①目標:

地域に根ざした学校として、志賀町の現状と課題について探究することを通して、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断

し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成する。他者と関わる体験や地域との連携を通して、協働性やコミュニケーション能力を高め、自分の意見を表明できる力を養う。将来、地域に有為な人材となりうる進路選択及び決定ができるようにする。

②育てようとする資質や能力及び態度：

- ・探究的な学習を通して、自ら適切な課題を設定し、自身の考えを深める。また、異なる意見や他者の考えを受け入れ、尊重し理解しようとする。
- ・課題の解決に向けて協働し、多様な社会活動に当事者意識をもって参画する。
- ・調査内容や自分の意見について、相手にわかりやすく説明する。
- ・自己の将来について具体的に考え、その実現に向けて努力する。

(2) 年間指導計画・単元計画の作成

どの時期にどのような学習活動をするのか、それはどれくらいの時間をかけるのか、その活動によってどんな目標をクリアするのかということを構想し、年間計画を作成した。

ほぼ毎時間、授業導入時に生徒と教師が一緒に年間計画を確認することで、活動の見通しを持つことができた。また、「探究」のプロセスの「まとめ・表現」の形を明記したことは、ゴールイメージを掴み易く、意欲の維持と向上につながった。

1・2年生が1年間を貫く単元として設定したのが、地域課題研究「志賀 TOWN VISION (略称STV)」である。これは5年後のまちづくりに向けて、仮想の町役場職員として課題発見と解決方法を探っていくという学習である。このアイデアは、前述した金沢大学高大接続ラウンドテーブルにも参加していた富士市立高等学校の「市役所プラン」にヒントを得、他校の実践からも情報を集めて設計した。

舞台設定を5年後とした理由は、高校1・2年生にとって、5年後という比較的近い将来の自分を想像して欲しかったからである。20歳を過

ぎ、高卒で就職した者の中には、早い人で家庭を持っている可能性もある。専門学校や短大に進学した者は、新しい進路選択を迫られているところである。四年制大学に進学した者も、地元を離れて生活を送る中で、改めて故郷への思いを再確認することがあるにちがいない。10年後や30年後はイメージしづらくても5年先の自分と自分が暮らす町について考えることで、将来、自分たちがまちづくりに参画する立場になることへの自覚を促したいと考えたからである。そして、町の魅力や課題についてよく知っているのは、町役場の職員だろうということで、「5年後のまちづくり」というミッションに決定した。

以下が、この学習のねらいである。

- ①現地調査、レポートやポスター作成、発表等の活動を通して、主体性・協働性・コミュニケーション能力等を身に付ける、あるいは引き出して高める。
- ②生徒一人ひとりがどこかの地域(自治体)の一員であり、地域づくりの担い手としての自覚を深める。自分ごととして捉えさせ、まちづくりや地域貢献に関わることでモチベーションを維持する。
- ③外部(自治体や地元企業など)と連携することで、地域理解を深めるとともに、社会人としての心構えやマナーを学ぶ。

2. 授業実践

私は1・2年生普通科の「総学」担当となり、週に1回、火曜日の4限に11H、5限に21Hの「総学」で授業実践を行うことになった。時間割上の希望が通り、同日の開講になったことは、授業準備面からはありがたかった。しかし、学校行事の関係で、最終的に21Hの授業数は11Hより2時間少なくなった。年間計画上で事前に明記していたので、特段問題はなかったが、次年度の検討課題にしたい。

また、当初検討した同時開講については、実際に授業をしてみて、学年の人間関係や雰囲気、

能力等の差異が明らかとなり、それを見越して学年ごとに「総学」の時間を設定したことは適当であった。

(1)最初の授業（第1時）

「総学」の授業の目的を伝えることをねらいに、オリエンテーションを行った。まずは生徒一人一人に「社会で求められる力」とはどんな力だと思えるか尋ね、板書しながら一緒に整理していった。そして、この授業でどんな力を付けることが目標で、そのために「STV」で、どんなことをどんな流れでするのかについて年間計画を見ながら具体的に説明した。「探究」プロセスについての説明と積極的に「連携」することを意識して学習に取り組むこと、いろいろな「体験」をすることでできることが増えること（本研究では、これを「学びのスキルアップ」と表現）を伝えた。

(2)「探究」プロセスを経由し、「連携」と「学びのスキルアップ」を意識した授業(第2時～)

「探究」プロセスは、①課題の設定②情報の収集③整理・分析④まとめ・表現、である。「総学」ではこのプロセスを何巡か繰り返すことでスパイラルへと発展させることが重要となる。以下にプロセスごとの授業実践（1巡目を中心に）を紹介するが、先にプロセスに関係なく、毎時間のルーティンとして取り組ませたこととワークシート作成の留意点について述べる。

毎時間取り組んだことは、次の2点である。1つは、授業の導入時に、配付したワークシートに本時の目標を記入して確認させることである。2つ目は、授業の終わりには振り返りをし、代表の数名に発表してもらうことである。時間が足りず発表できなかったこともあったが、その時は次の授業の最初に、隣の人と前時に自分が取り組んだことについて情報交換させるようにした。簡単な発表や対話も学びのスキルアップの場面である。本校では自分の意見や考えを他者に伝えることが苦手な生徒が多いため、アウトプットする機会を増やし、その抵抗感を少なくしたいとのねらいがあった。

ワークシートは、毎時間作成した。本研究のために生徒の変容を確認したいとの目的もあったが、学びのスキルアップの一環として、書くことに慣れて、文章表現力が向上することをねらいとした。また、1年生に関しては、新しい大学入試への対応として、ポートフォリオ評価をする際に、自身の変化や成長を言語化できるようにしたいとの思いがあった。

その基本形は、上部に氏名と日付、目標記入欄があり、中央部にはその時間に自分が「考えたこと・調べたこと」など自由記述でメモする無地で大きな空欄を設けた。下方には罫線付きの空欄を2つ配置し、今日の1時間の学習活動で「分かったこと・できたこと」、今後「考えたいこと・調べたいこと」を記入するようにした。この基本形を授業によってアレンジし、口頭説明だけでは伝わりにくい注意点や参考点、連絡事項などを掲載することもあった。実際に視覚情報として有効であったことは観察の中で確認することができた。

さらに、図3のように、探究学習のプロセスをワークシートの最下部に示し、探究の過程を常に意識するよう工夫した。現段階を確認し、次に何をするのか、だからこそ今何をすべきかを考えながら、毎時の学習に取り組むことができたと感じている。

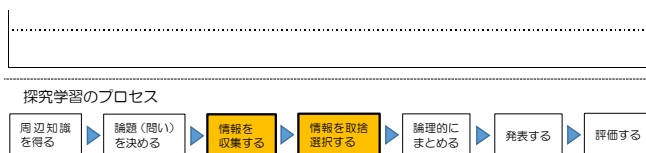


図3 ワークシート最下部に探究学習のプロセス掲載

グループ活動となってからは、目標記入欄の下に所属している課名とメンバー・担当教師名を記入する欄、そして研究テーマ記入欄を設けた。中央部のメモ欄はそのまま、下方は「本時の振り返り」欄1つにした。この変更は、学習活動の進展に伴うものであり、欄内の行数を増やすことで少しでも長い文章を書かせたいとの意図があった。

ワークシートの作成では、文章表現が苦手な

生徒たちが少しでも書きやすくなるにはどうすれば良いかを考えさせられた。その結果、自分が書く立場（本校生徒のレベル）になって、子どもたちの書きぶりを想定して作ることを意識するようになった。ワークシートは思考の流れやヒント、視点があると格段に書きやすくなると再確認できた。

以下、「探究」のプロセスごとの実践である。

①課題の設定 第2～10(8)時 ※()は21H時数

個人による調べ学習からスタートした。テーマを決めるためには、ある程度の周辺知識が必要である。最初はWebを活用した調べ学習が中心となった。その他には、『第2次志賀町総合計画』を読み、キーワードや気になった事業について調べた。

5月22日には、1・2年生全員で町役場を訪問し、直接、職員から志賀町の現状と課題について説明を受けた。テーマ決定に向けて必要な知識を得るためであるが、あえて現場で説明を聴くことで、これから仮想の町役場職員として地域理解と課題解決に取り組むこと、そして、自分自身が将来の地域づくりの担い手になるという自覚を深めるきっかけにしたいというねらいがあった。町役場には4月上旬に「総学」の全体計画と「STV」の年間計画を持って、趣旨説明と協力依頼に伺った。総務課主任を窓口とすることや各発表会への出席等を確認し、5月に入ってから再度正式な依頼と打ち合わせを行った。この説明会が生徒にとっても教師にとっても外部機関と「連携」した最初となった。

学校外の人から話を聞き、質問や感想を述べることは、学びのスキルアップの絶好の機会である。今回のワークシートには、質問（感想）の仕方を載せ、簡単な事前指導を行った。話を聞き、気付いたことや疑問に思ったことをメモすること、公の場や人前で意見を述べる経験を積むこと、話を聞いた後に感謝の気持ちを表すことなど指導した。帰校後は、クラスごとに振り返りを行い、質問した生徒や感想・お礼の言葉を述べた生徒を評価した。



図4 志賀町の現状と課題についての説明会の記事

図4のように、この取り組みは新聞にも報道され、その記事をモニターに投影しながら行った次時の授業では、生徒はもちろん教師のモチベーションも高まった。

個人による調べ学習をその後2時間ほど行い、自分が興味・関心を持ったテーマはどの部署が担当するのか、自分はどの課に所属してまちづくりに貢献したいのかを確認し、希望配属先を申告した。

結果として、ほぼ調整を行わず、11Hは5グループ（住民課・商工観光課①②・まち整備課・学校教育課）となり、21Hは4グループ（住民課・商工観光課・企画財政課・生涯学習課）となった。

グループ活動のスタート時に代表を選出し、担当教師を確認した。その後自分の調べたことを発表し、互いに質問し合っ、方向性を探り、研究テーマを絞り込んでいった。1年生のクラスでは、まだあまり話をしたことのない生徒同士が同じ課になり、話し合いというよりは、一方的な伝達になるグループもあった。

情報収集していくうちに新たな疑問が生まれ、テーマは変わっていくものだとすることを

伝えたが、決定までに時間がかかったグループも多かった。テーマと題目の違いやその決め方について、適切な説明が必要だったと感じている。「探究」プロセスにおいて、課題設定は研究の成否に関わる場所である。その方法は学校ごとに生徒の実情に応じて考える必要がある。このテーマ設定が生徒にとっても教師にとっても大きなストレスとなった。

「STV」に対する意欲向上と課題設定の参考にしてほしいとの思いから、図書館司書と連携して、職員室横の掲示板に「志賀 TOWN VISION (STV) コーナー」を新設した(図5)。ここでは「志賀町」「他の自治体」「地域の問題」「他の高校」の4つに分類して新聞記事を紹介した。



図5 「志賀 TOWN VISION (STV) コーナー」

②情報の収集 第10(8)～12(10)時&夏休み

各グループの研究テーマがほぼ決定し、情報収集の過程へと進んだ。その際に留意したのは、調べたことをグループ内で伝え合い共有すること、そしてWebだけに頼った調べ学習からの脱却である。以前からインターネットだけに頼る傾向が否めず、それ以外の多様なメディアを使用して情報収集をさせる必要を感じていた。夏休みの課題として、ワークシート型レポートを課したが、以下の条件を提示した。

- ・必ず3つ以上の情報・資料を収集すること(出典の明記)
- ・インターネット以外のメディアも使用すること(新聞・雑誌・図書など)
- ・フィールドワークを行うこと(アンケート・

インタビュー・実地調査など)

特にフィールドワークによる情報収集を積極的に促した。外部機関との「連携」を意識させるためである。学びのスキルアップとして、インタビューの仕方や電話のかけ方について簡単に講習をした。

しかし、夏季補習中に夏休み課題の進捗状況を確認したところ、どのグループも厳しく、特にフィールドワークによる情報収集は計画すらされていないグループもあった。本校生徒に強引な指導をしてもやる気を引き出すことにはつながらない。担当教師と相談し、2学期に好スタートが切れるよう打ち合わせをした。

③整理・分析 第12(10)～14(12)時

夏休み明けの授業で、それぞれが収集した情報をグループ間でもらった。メンバーが一人ずつ報告し、その他のメンバーはメモを取り、必ず感想を述べ、質問をすることとした。情報を整理する中で調べ足りないことに気づき、研究テーマの見直しや修正の有無を確認した。

学びのスキルアップとして、情報交換の際のメモの取り方について講習した。どのグループでもメモ欄を分割して、報告のキーワードやポイントを書き取っていた。以前に比べ、活発な意見交流が行われていた。

その後の2時間はグループ内の役割分担に基づいて収集した情報の整理と分析を行った。

④まとめ・表現 第15(13)～19(17)時

中間発表について日程や形式を確認し、ポスター作成に取りかかった。ポスターの形式や作成の手順等について説明する際、私以外の教師が自ら進んで説明役を担当した。授業者の一人として自然なことではあるが、教師の主体性と協働性が高まり、「総学」に対する取り組み姿勢が変化してきたと感じた一面であった。

ポスター作成は、ほぼ全てのグループが「総学」の時間内では終了せず、放課後を利用した。結局、発表練習の時間が取れないまま中間発表を迎えることになったグループも多かった。

中間発表では、まずポスターの完成を労い、

「発表する」ことの意義や目的を再度確認した。この発表によって、研究の見直しや振り返りをし、問題点を明らかにすること、ポスターセッションという形式で気軽に質問し合い、意見交換することで、自分たちの研究をステップアップさせること、そのために他グループと比較するという視点を持つことなどを伝えた。

発表は3グループが同時に行い、発表時間5分、質疑応答・評価記入7分を3展開する形にした。特定のグループの発表だけに聞き手が集中しすぎないように配慮し、他学年の発表を1つ以上聞くことをルールとした。

学びのスキルアップのために、発表者は聞き手を意識し、分かりやすい説明をするためにどうすべきか考えさせた。発表は、ただ原稿を読むだけの一方通行の伝達ではなく、聞き手とのコミュニケーションであること、そのために聞き手の反応を見ながら話すことを伝えた。聞き手は、自分の発表回以外の2グループの発表を聞いて、それぞれに対して必ず一人一回は質問するか感想を述べることにした。

練習不足で声が少し小さかったり、原稿の棒読みでスピードが速かったり、聞き手に視線を送れない生徒もいたが、一方で落ち着いて発表し、やり取りを楽しんでいる生徒もいた。図6は、中間発表の様子とポスターの一例である。



図6 中間発表の様子とポスター



全グループの発表後、私の予想以上に発表者と聞き手の姿勢が良かったことを伝え、生徒の達成感と満足感を高めて中間発表を終了した。

発表後の生徒の振り返りには以下（原文ママ）のように、反省点を挙げて今後の目標や課題を記したものなど前向きな内容が多く見られた。

- ・緊張したけど良い発表ができましたと思います。

販売できるように今後に活かしていき、より良いものを作ることを目標に頑張ります。

- ・まずやっぱり思ったようにすらすらとは話せなかったの、もっと場慣れしておかないとダメなのかなと思った。研究の点では、まだまだ情報がまとまっていないし、量や密度もあまりなかったので、しっかりとその辺をつめていきたい。
- ・自分の思い通りにできなかったから、もっと練習をしておくべきだと思った。他のグループと比べて、もっと内容を分かりやすくおもしろくするべきだと思った。
- ・他のグループの発表を聞いて、質問したことを詳しく返していたり、色の使い方や、図や写真があつて分かりやすかった。自分のグループにも取り入れようと思ったものがたくさんあった。
- ・指摘頂いたことや他の班の資料を見て、直す点がたくさん見つかりました。まず、題名から引きつけられるようなものに変えないと、やはり人が来てくれないと思いました。聞き手の事を考えた発表にしていきたいです。

⑤2 巡目 第20(18)～26(24)時

中間発表を無事に終え、探究プロセスは2巡目に入った。まずは、研究の見直しや改善すべき課題を確認する目的でグループでの振り返りを行った。自グループの評価票の内容や発表の場で質問されたことを共有し、A3の用紙を使って整理した。方法は各グループの自由裁量としたので、評価票のコメントを切り取り、類型化して項目付けしたグループもあれば、書き込みや色づけをし、今後の課題や計画までまとめたグループもあった。図7が、活動の様子であり、図8は、グループごとにまとめた「中間発表の振り返り」の一例である。



図7 活動の様子

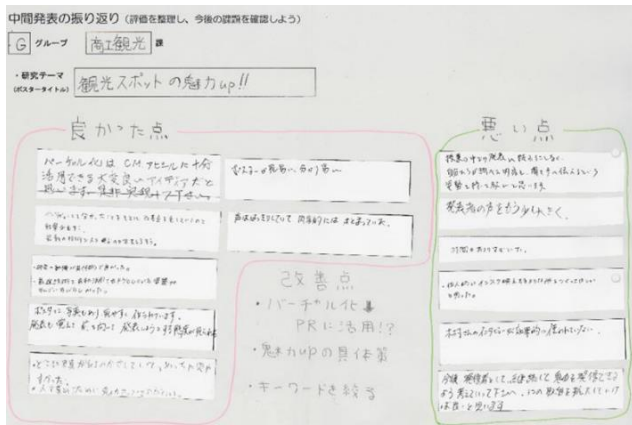


図8 「中間発表の振り返り」の例

最後に各グループから1名が本時も含めた振り返りの内容を発表した。

次時からは、1月22日実施の研究発表会に向けて課題の改善と発表資料（スライド）の作成に入った。グループによっては、研究テーマから見直し、情報収集のために放課後等を利用して、再度フィールドワークを行ったところもあった。インタビューで足りない情報を補い、疑問点を解消し、電話やメールで研究内容に関する相談をした。

情報収集と整理・選択をする生徒やプレゼンテーション用ソフトでスライドを作成する生徒など、役割分担をして協働的に活動する姿が見られるようになった。

学びのスキルアップとして、発表資料作成の手順を示し、イメージを持ちやすいように発表資料のモデルも示した。電話のかけ方やメールの書き方もその一環として指導した。

中間発表時と同様、時間が足りず、放課後を利用して資料の仕上げと発表練習をすることになった。

表1 各課の研究テーマと連携先一覧

H	所属	研究テーマ	連携（フィールドワーク）先
11	住民課	志賀町の人口増加に役立つ給付金の提言	志賀町役場住民課
	商工観光課①	マンガで志賀町を盛り上げよう	金沢学院大芸術学部 吉田一誠先生
	商工観光課②	今ある観光地の魅力化をめざして	旧福浦灯台
			大島諸願堂、高山右近記念公園
	まち整備課	志賀町の空き家調査レポート	志賀町役場まち整備課
H	学校教育課	特産品と昔話のコラボを考えよう	志賀町役場商工観光課
			道の駅 のと千里浜
21	住民課	子育て支援の自治体比較	志賀町役場住民課
			中能登町役場
	商工観光課	観光スポットの魅力up!!～敵門編～	能登金剛センター 木村義雄さん
	企画財政課	バスをもっと利用してもらうために	志賀町役場企画財政課ふるさと創生室 各商業施設
H	生涯学習課	私たちにできることは？～生涯学習～	はまなす園富来デザイナーサービスセンター 世界一長いベンチ

研究発表会は、総合学科3年生と合同で行い、各グループ7分程度の発表をした。表1は、各グループの研究テーマと連携先一覧である。

生徒たちは、心地良い緊張感を味わいながら、堂々と発表していた。発表する経験とその準備の過程は、生徒たちを大きく成長させることを再認識できた。図9は、発表会の様子である。



図9 「総合的な学習の時間」研究発表会の様子

V 結果と考察

1. 見えてきた変容

(1) 生徒

① 授業中の見取りとワークシートの内容から

授業の回を重ねるごとに1・2年生ともに授業中のつぶやきや質問・意見表明等が多くなり、雰囲気良くなってきた。グループ内では自由に発言でき、自分たちで役割分担して作業するようになった。座学であり出番のない生徒や普段声を出せない生徒が話し合いに加わり、発表を担当するなどいきいきした姿が見られた。

自分の意見を文章化することが苦手な生徒もいたが、クラス内で自分が調べたこと・考えたことなどを発表することには抵抗感が少なくなってきた。毎時間のルーティンとして、振り返りの記入と発表を継続した成果といえる。

指示には従うが、なかなか主体的・意欲的になれず、動きが鈍かったグループも積極性が向上した。これは、研究を進めていく中で、それぞれのテーマに対する興味・関心が高まり、「わくわく感」が「やらされている感」を上回ったからであり、インタビューやメールなど外部機関との「連携」や校外での「体験」が自信につながったからだと考える。

発表する際には、聞き手がより理解しやすいように資料提示や説明の仕方について考える

ようにもなった。これは、自分自身が発表者と聞き手の両方の立場で、評価し、評価されるという「体験」をしたからであろう。

発表資料の提出期限がせまる中、放課後の居残り作業では、生徒同士の対話、生徒と教師のやりとりが急激に増えていったことを実感できた。それぞれの生徒が自分の役割にその生徒なりに全力で取り組んでおり、主体性・協働性が今までにないほど高まっていった。

その他に授業中に見取ることができた、生徒の変容（できるようになったこと、姿勢やスキル面の変化）を以下に挙げる。

メディアを使い分けての調べ学習とその記録、アンケート調査の実施と集計、プレゼンテーション用ソフトの活用、話し合いの中で意見をまとめることなどである。

また、個人差はあるものの、ワークシートの記入内容からも変容がうかがえた。以下にあげる生徒の記述は原文のままである。

協働性やコミュニケーション能力が高まっていると判断できる記述として、1年男子生徒は、7月に「四人での話し合いができていない。

（ぶっちゃけ）」と書いていたが、11月には「今まであまり目を向けていなかった農業・漁業などの産業に関するお金を調べていくのもいいかもという話があった。係分担ができたので前回の発表の時のように最後にせっぱつまってやるということがないようにしたい。」と記している。

地域課題に対して自分ごと化して向き合い、地域づくりの担い手としての自覚や地域貢献の意識が高まっていると判断できる記述もあった。2年女子生徒は6月に「志賀町にはたくさんの観光スポットがあるということが分かった。身近にこんなきれいな場所があるのを知って面白かった。」と自分が住んでいる町でありながら、第三者的なコメントをしていた。しかし、11月には「今日の活動を通して、実際にやってみたいと思うことができた。巖門や志賀町の有名なものを食べ物でイメージしてみた

い。」と記している。同じく2年女子生徒の5月の記述は、「志賀町にはたくさんの課題があると思った。」と漠然とした捉えであったが、11月には「富来⇄金沢などのバスの時刻表から、自分たちが必要だと思うバスなどを考えていきたい。」と課題を自分のこととして具体化していた。1年男子生徒は、7月に「志賀町に人を呼ぶためには何か1つみんなが興味を持てるものをつくる。」と書いており、11月には「マンガで町の人たちを明るく笑顔にできたらいいなと思う。」と自身が地域活性化を推進したいという内容を書いていた。

変容は、図10の第2回アンケート調査の結果からもはっきりと確認することができた。

②第2回アンケートから

○肯定的数値が高い項目(肯定が4分の3以上)

「課題解決の道筋を予測し、課題を解決するための計画を立てることができる」(28/33人)

「課題の解決に役立つ情報かどうかを考えながら、情報を集めることができる」(27/33人)

「課題の状況などを理解して、自分の考えを持つことができる」(28/33人)

「課題解決に向けて、見通しをもって行動できる」(26/33人)

「失敗しても、もう一度挑戦したり、最後までやり遂げたりしようとする」(25/33人)

「学習や生活での気づきを、自らの改善につなげている」(25/33人)

「人の役に立てる人になりたい」(31/33人)

「異なる立場や考えを受け入れ、理解しようと思う」(32/33人)

「自分の生活だけでなく、社会全体のことを考えたいと思う」(25/33人)

○肯定的数値が低い項目(肯定が過半数以下)

「教科の学習と総合的な学習はつながっていると感じる」(16/33人)

「教科で学習したことを生かして、総合的な学習で調査や分析をしている」(14/33人)

「家族と総合的な学習について話すことができる」(11/33人)

総合的な学習の時間で育った学力についての調査(2回目)

月 日

()年()組()番 名前:

次のことについて、あてはまる番号に○をつけてください。

No.	質問項目	よくある	時々ある	どちらかといえば	どちらかといえばない	ない
1	課題解決の道筋を予測し、課題を解決するための計画を立てることができる。	3	25	2	3	
2	課題の解決に役立つ情報かどうかを考えながら、情報を集めることができる。	12	15	3	3	
3	課題の状況などを理解して、自分の考えを持つことができる。	11	17	4	1	
4	課題の解決のために、複数の方法を考えることができる。	4	16	10	3	
5	相手や目的に合わせて、自分の考えを根拠を明確に整理して表現することができる。	5	17	9	2	
6	自分の考えに責任を持ち、自分がすべきことを決定できる。	5	19	7	2	
7	課題解決に向けて、見通しをもって行動できる。	5	21	5	2	
8	失敗しても、もう一度挑戦したり、最後までやり遂げたりしようとする。	10	15	7	1	
9	学習や生活での気付きを、自らの改善につなげている。	8	17	5	3	
10	人の役に立てる人になりたい。	25	6	1	1	
11	異なる立場や考えを受け入れ、理解しようと思う。	19	13	1	0	
12	話し合いのときに、班やクラスの意見をまとめることができる。	5	14	9	5	
13	異なる意見から得た気付きを生かして、考えを発展させることができる。	8	16	7	2	
14	自分の生活だけでなく、社会全体のことを考えたいと思う。	13	12	7	1	
15	社会や地域の課題解決に向け、主体的に活動したいと思う。	9	12	11	1	
16	総合的な学習は楽しい。	7	12	11	3	
17	教科の学習と総合的な学習はつながっていると感じる。	5	11	13	4	
18	総合的な学習で学んだことは、普段の自分の生活や将来に役立つと思う。	9	15	6	3	
19	教科で学習したことを生かして、総合的な学習で調査や分析をしている。	4	10	12	7	
20	家族と総合的な学習について話すことができる。	4	7	7	15	

○学習方法に関すること(項目1~5) ○自分自身に関すること(項目6~10)
○他者や社会に関すること(項目11~15) ○学習活動に関すること(項目16~20)

図 10 アンケート調査(2回目)

第1回アンケートの結果と比較して、20項目中17項目で肯定的数値の上昇が見られた。その中には、前回の調査時点ですでに肯定的なポイントが4分の3以上であったもの、前回は過半数以下だが、2回目の調査では過半数以上になったもの、2回目も過半数以下だが、前回と比べて上昇したものがあつた。できることが増えて、達成感や満足感、自己肯定感が高まったことでポイントが上昇したと考える。

一部の項目を取り上げてさらに考察したい。まず、最大8ポイント上昇したのが、「課題解決の道筋を予測し、課題を解決するための計画を立てることができる」と「自分の生活だけでなく、社会全体のことを考えたいと思う」の2項目である。前項は、7ポイント上昇の「課題解決に向けて、見通しをもって行動できる」の項目と強く関連するが、見通しを持つことの重要性に気付き、それを持って行動できるようになったと感じている生徒が増えた結果である。そして次項は、社会的な課題を自分ごと化し、自

分が社会や地域の一員であることの自覚が高まった結果と考えられる。これは前回、過半数以下の15ポイントから6ポイント上昇した「社会や地域の課題解決に向け、主体的に活動したいと思う」の項目からも推測できる。

また、「家族と総合的な学習について話すことがある」の項目が前回の5ポイントから11ポイントに上昇し、家庭の話題に上る機会が増えたことは、今後の地域への影響拡大に期待が持てる結果であつた。

そして、注視すべきは、肯定的数値が前回と同じ、あるいは下降した項目である。その原因について考察したい。

「総合的な学習は楽しい」の項目は、1・2回目ともに肯定的数値が19ポイントで、過半数以上ではあるが伸びなかった。前述した「ワクワク感」と「やらされている感」のバランスが影響していると考えられた。そこで、一人ひとりの回答を分析すると各グループの中心的存在である生徒ほど肯定的でなく、発表に向けたまじめに苦心しており、字義どおりの楽しさを感じる状況でなかったと考えられる。最終的な研究発表会を終えてから調査すると、達成感や満足感を味わうことができ、いくらかポイントが上昇したのではないだろうか。

「教科の学習と総合的な学習はつながっていると感じる」は前回より3ポイントマイナスで過半数以下となった。これは2ポイント上昇したものの14ポイントで同じく過半数以下の「教科で学習したことを生かして、総合的な学習で調査や分析をしている」との相関を考える必要がある。この結果からは、「総学」の特徴の一つである「教育課程の起点」として、関連づける学びを重視する教科横断的な「連携」が上手くできていないこと、そのために生徒の実感としては弱いことが分かる。今後の課題として、教師側に教科横断的な視点が必要である。

「総合的な学習で学んだことは、普段の自分の生活や将来に役立つと思う」の項目は、前回は肯定的数値が28ポイントであつたが、2回目

の調査では 4 ポイントマイナスとなった。「総学」で、これからの社会で求められる力を身に付け、あるいは引き出して高めることを目指すのであれば、この項目の肯定的数値は是が非でも下げるわけにはいかない。しかし、質問で問われている「総合的な学習で学んだこと」が「総学」で身に付けた力と考えるか、「STV」で各自が研究した内容と考えるか、「探究プロセス」の中で体験した各スキルと考えるかで、回答結果は異なると考えられる。そのため質問項目の検討が必要である。

いずれにしろ、「総学」の学習を始める前の期待に反した数値変化をしっかりと受け止めなければならない。

(2) 教師

教師の変容について、私の実感と他の担当教師から聞き取りした内容を元に考察したい。

Ⅱの1(2)で述べた「総学」に対する教師の意識は確実に高まったと感じている。どの教師も授業中の生徒に対する前向きな声かけや教師同士の掛け合い、タイミング良いフォローは明らかに増加した。生徒のみならず教師自身の気分が上向き、授業への積極性が高まっていった。若手男性教師からは、「私自身、経験したことのない『子育て』をテーマに活動を行い、違う視点で志賀町を見ることができ、『総学』の時間が楽しかった。自分の中の『総学』のイメージが良くなった。一人ひとりとコミュニケーションがとれて、生徒の新しい一面が見られた。『STV』をより広めていきたい。」と前向きな意見が聞かれた。

また、女性教師は、「生徒またはグループごとに、個別の達成目標を設定するよう心掛けた。『発表内容を充実させる』、『グループ内での役割を果たす』など、生徒の状況に応じて適切な指導・助言が必要だと感じた。短期目標ばかりを意識して、最終目標（プレゼンテーション）を意識して指導することができていなかった。」と自己分析していた。

他には「生徒が主体となって活動するための

担当教員の立場が難しかった。」「効果的な指導法について考えることができて良かった。」「生徒自身で探究活動を行っていくことの重要性に気付いた。」という声もあり、高い意識で意欲的に取り組んだからこそ、新たな気づきを得ることができたといえる。

その他には、教師それぞれが担当するグループのメンバーを把握し、時にはファシリテーターやアドバイザーとして関わり、時にはグループの一員として一緒になって考える姿である。フィールドワークの内容によっては、生徒に一任したり、サポートに徹したりと自ら判断して関わり方を変えるなど主体性が高まっていた。

なかなか担当者同士の打ち合わせの時間を確保できなかったが、授業後やすきま時間には互いに気付いたことをアドバイスし、意見交換をするようにもなった。次年度を見据えた反省や課題点をあげ、カリキュラムや年間計画の修正に関する話題も増えた。

コミュニケーションが増え、教師間の連携が密になり、協働性が高まったと感じられるのも意識向上によるところである。

以上のように、「総学」に関わった教師からは、自他ともに変容を確認することができた。コミュニケーションの増加や教師一人ひとりの主体性の向上、教師間の協働性の向上は、「総学」で生徒に求めていたことである。「総学」を通して生徒と真剣に向き合う中で、教師同士が「連携」し、生徒とともに自らも「探究」という姿勢へと変容していったのは必然であったといえる。

VI まとめ

1. 結論

「総合的な学習の時間」のカリキュラム・マネジメントに取り組むことは、公立高校の魅力づくりになるか、そして「探究」と「連携」を重視することで生徒と教師は成長・変容するか、という問いを立て、地域課題研究「STV」の単元を新規に計画し、実践した。

その結果、授業中の様子やワークシートの記述に見られる変化、アンケート調査及び聞き取りからは、生徒・教師ともに「総学」に対する意識改革が図られたことは確かである。もちろん個人差はあるが、「総学」の取り組み方に比例するように、その生徒・教師なりの成長・変容を確認することができた。

「総学」では自然と話し合いが生まれ、「探究」のプロセスを繰り返し、他者と「連携」すればするほど主体性や協働性を発揮せざるを得なくなる。「総学」に対する考え方、取り組み方次第で、社会で求められる力を生徒も教師も身に付け、高めることができると実感した。

生徒は「総学」の取り組みを通して、社会で求められる力とは何か、それはどれほど必要感があるか考え、身に付け高めたいという「思い」を持つ。教師は、目の前の生徒の社会で求められる力の伸長を常に意識し、「総学」で「探究」的な学習と「連携」を重視することで、それが社会のどこにつながっていくのか、生徒自身に気付かせたいという「思い」を持つ。

その「思い」を実現するために学校は、カリキュラム・マネジメントに取り組む。そうして生徒と教師（学校）の「思い」がかみ合えば、「社会で求められる力をしっかり身に付ける」ことができ、魅力は確実に向上する。

ゆえに「総学」のカリキュラム・マネジメントに取り組むことは必ずや魅力づくりになると結論づけることができた。

2. 今後に向けて

当初は、2022年度の「総合的な探究の時間」（以下「総探」と表記する）の実施を目指して、それまでの準備と試行的な取り組みとして「STV」を設計した。次年度から先行実施されることになり、タイミング良く「探究」モードの流れに乗れたのではないかと思う。「STV」は、町役場との「連携」を基本に、民間まで繋がるのが可能で継続性と拡張性を有している。自分たちが生まれ育った町について学び、地域の

課題を自分ごと化して考え、町の将来を思い描くことは必ずや地方創生の足掛かりとなる。

今後のカリキュラム・マネジメント上で、改善したい点はいくつかある。

一つは、週1時間では明らかに時間不足だということである。そのため探究内容を深めきれなかったり、インタビューや発表の仕方など事前指導に時間を割けなかったりと学びのスキルアップも十分とは言えなかった。

改善策として、2年計画を検討したい。1年生は課題設定に時間をかけ、中間報告までとする。2年生は解決策を考案し、地域に発信する。最終目標として議会に提言するか町長にプレゼンテーションしたいと考えている。時間的余裕があれば、外部人材とつながる機会を用意し、「連携」「体験」を増やすことができる。

次に、「総探」への移行を視野に入れ、学校全体で取り組む体制を構築したい。担当者まかせの認識を改め、教職員が一丸となって関わるといった雰囲気を醸成する必要がある。「STV」の取り組みを毎月発行される学校新聞「はまなす通信」に掲載し、町の広報誌に定期的に掲載することで、学校と地域への周知を図りたい。

そして、評価についてである。入試改革や新学習指導要領の実施により、今後は文章による評価が求められ、通知表や調査書、学習指導要録の記載は電子化と量的増加が進むと考えられる。しかし、現在本校が採用している校務支援システムの成績評価では、入力できる文字数に制限（30字×2行）があり、早急に改善すべき部分である。教師は、最終的な成果物だけで評価するのではなく、毎時間の取り組みを丁寧に評価することで、生徒の意欲を引き出し、やる気につなげていきたい。

カリキュラムの見直しは、年度ごとあるいは年度途中であっても、取り組みを進めながら自校の生徒や教師に合った形にアレンジしていくことは可能である。トライ&エラーしながら目の前の生徒の姿や社会の変化、地域のニーズに応じてカリキュラム・マネジメントに取り組

み続けていく。生徒とともに「探究」のプロセスを繰り返し、「連携」を積み重ねながら、自校オリジナルの「総学」そして「総探」をめざしていきたい。

入学してくる生徒の質が変わり、学校現場では今まで以上に多様性を尊重する姿勢が求められている。成果を性急に期待し、教師が主導するようでは「探究」的な学習にはなり得ず、「総学」から「総探」への進化と深化は図れない。探究的な学習の中で、教師の思惑を押しつけるのではなく、期待値を伝えることを心掛けたい。そして生徒の「思い」を感じ、教師はそれを引き出すことに注力すべきである。生徒がわくわく感を高め、ポジティブに探究活動に取り組むためには、教師も主体性・協働性を発揮し、一緒に楽しむという気持ちが重要である。

最後に、結論に一言添えたい。それは「総学」のカリキュラム・マネジメントも含め、学校のあらゆる取り組みは、その取り組み方次第で魅力づくりにはなるが、それを目的とするものではないということである。取り組みは全て、こんな生徒を育てたい、卒業までにこんな力をつけたいという目標を達成するために必要であるから行われる。「総学」やこれからの「総探」は目標達成に高い効果が期待できる手法の一つである。教師が見通しを持って、できること、すべきことをしっかりやることで、生徒が力を付け、結果として魅力が生まれてくる。そして学校全体として信念を持って協働的に取り組み続けることで、その魅力はさらに高まっていくのである。

引用文献・参考文献

- 1) 浦野東洋一・神山正弘・三上昭彦編(2010)『開かれた学校づくりの実践と理論』同時代社.
- 2) 小粥俊輔(2017)「人口減少社会を見据えた高校の『魅力づくり』」,『月刊高校教育』50(12), pp. 40-43, 学事出版.
- 3) がもうりょうた(2017)『「探究」カリキュラム・デザインブック』合同会社ヴィッセン出版.

- 4) 川上泰斗(2017)「地域活動から目指す地方創生」,『内外教育』第6631号, 時事通信社.
- 5) 後藤芳文・伊藤史織・登本洋子(2014)『学びの技 14歳からの探究・論文・プレゼンテーション』玉川大学出版部.
- 6) 田村学・廣瀬志保(2017)『「探究」を探究する一本気で取り組む高校の探究活動一』学事出版.
- 7) 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21日)
- 8) 久野弘幸他(2015)「総合的な学習で育まれる学力とカリキュラムⅡ(中学・高校編)」,『日本生活科・総合的学習教育学会誌』第22号, pp. 22-31
- 9) 富士市立高等学校 HP
<http://fuji-ichiritsu.jp/>(2018年3月27日閲覧)
- 10) 北陸中日新聞(2018年5月23日)
- 11) 文部科学省(2013)『今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開』(高等学校編)教育出版.
- 12) 文部科学省「学校基本調査一平成30年度結果の概要一」
http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kihon/kekka/k_detail/1407849.htm(2019年1月25日閲覧)
- 13) 文部科学省「平成20年度文部科学白書」
http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpaa200901/detail/1283524.htm(2019年1月25日閲覧)
- 14) 読売新聞(2014年7月2日)
- 15) 「特集 総合的な学習の時間を考える」,『Guideline 2014.11』pp. 2-24, 河合塾/全国進学情報センター.
- 16) 「『総合的な学習の時間』の転換がもたらす学校改革」『総合的な学習の時間』を進化させるフレームワーク」,『Career Guidance vol.408 2015.07』pp. 22-31, 株式会社リクルート.