

「地域とともに（共）にある学校づくり」と アクティブ・ラーニング

——奈良県県立高校・特別支援学校におけるとりくみを通じて——

増山 均・阿比留久美・齋藤史夫・竹原幸太・山田恵子・王 聡

はじめに

「地域とともに（共）にある学校づくり」、すなわち地域と学校の関係づくりは、教育活動にとって、古くて新しい課題であり、学校教育開始以来の重要なテーマである。いや主要かつ中心的なテーマであると言ってもよい。なぜなら、それは「学校づくり」の課題と同時に、「地域づくり」「未来づくり」の課題を含んでいるからであり、学校の教育力と地域の教育力との接触・確執、連携・協働、融合・還流が、教育の内容と方法の発見を生み出し、教育活動そのものの“質”を規定し、新たな創造に向かわせる源泉だからである。今日アクティブ・ラーニングという考え方が提起されているが、本来的な意味である能動的な学習の実現の上でも重要な視点である。

2015（平成27）年度、1年間にわたって奈良県（教育委員会）と早稲田大学（増山均研究室）が連携・協力して、「県立学校（高等学校、特別支援学校）における『地域と共にある学校づくり』の事業実施効果と教職員への影響」をテーマとする調査研究事業を行った。奈良県教育委員会は、国の「地域とともにある学校づくり」政策とは独自に、2012年頃から小・中学校を対象にした「奈良モデル」を構想し、2014年度より高等学校・特別支援学校高等部での『地域と共にある学校づくり』事業を実施してきた経緯がある。その取り組みをとおして生じてきた、①教員の多忙感・負担感、②取り組みの質を高める方策や評価方法、③取り組みのよりどころとなる理論や考え方を明らかにする課題が提起された。

調査研究は、「地域と共にある学校づくり」研修会（6月）をスタートに、前半はヒアリング調査とそのまとめ（『中間報告書』を10月に発表）、後半はアンケート調査とその分析を中心に進められた。ヒアリング調査は、7月から10月にかけて、県内各地の18校（高等学校17校、特別支援学校高等部1校）に直接足を運び、教職員、生徒、

地域関係者へのヒアリングが行われた。また、アンケート調査は、9月から10月にかけて、県内すべての対象校43校（高等学校33校、特別支援学校10校）の全教職員（2279名）に対して行われ、2118名から回答がよせられ、アンケート回収率は92.9%という高い結果を示した。

1年間を通じて行われた調査研究事業の成果は、『県立学校（高等学校、特別支援学校）における「地域と共にある学校づくり」の事業実施効果と教職員への影響』（最終報告書2016年3月）として発表した。小論はその調査研究の成果をもとにまとめたものである。（増山均）

一. 奈良県における「地域と共にある学校づくり」の政策的背景

1. 文部科学省（文科省）における「地域とともにある学校づくり」政策の展開

「地域とともにある学校づくり」施策は、2000年代に入って直後の教育改革国民会議の「教育を変える17の提案」（2000年12月）に、そのスタートを見ることができるといえる。

17の提案のなかで、「新しい時代にふさわしい学校づくり」として「コミュニティが学校をつくり、学校がコミュニティをつくるという視点」の必要性が提起された。この視点に立って提案されたのが「新しいタイプの学校」としての「コミュニティ・スクール」であり、同時に「学校や教育委員会に組織マネジメントの発想」を取り入れることが求められた。

この提案にもとづき、2004年6月に「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」が改正され、保護者や地域住民が学校運営に参画する「学校運営協議会」制度が導入され、地域の力を学校運営に生かす「地域とともにある学校づくり」が開始された。その後全国各地に「コミュニティ・スクール」の指定校が誕生するとともに、2006年12月には教育基本法が改正され、その第13条に「学校・家庭・地域住民等の相互連携協力」が規定される。

2008年には教育振興基本計画の中に「地域ぐるみで学校を支援子どもたちをはぐくむ活動の推進」「家庭・地域と一体になった学校の活性化」が盛り込まれ、「学校支援地域本部（委託事業）」が開始されて、その後全国各地に「コミュニティ・スクール」指定校が拡大され、研究実践が積み重ねられてきた。

ところで、「新しいタイプの学校」としての「コミュニティ・スクール」は、アメリカのコミュニティ・スクールをモデルにしたものだが、金子郁容による『コミュニティ・

スクール構想』（岩波書店、2000年）によれば、コミュニティ・スクールは地域独自のニーズに基づいて地域が運営する公立学校であり、設置者は市町村が主となり、「新しい学校の校長」および「学校づくりプラン」はひろく一般公募される。また校長が人事権を持って教員スタッフを組織し、地域の代表が学校経営に参加する「地域学校協議会」の設置が義務付けられる。「地域学校協議会」は校長から提示された教員人事、教育評価や予算使途の承認など、学校経営に一定の権限をもち、学校評価にもとづいて改善が見られなかった場合には、校長や経営スタッフの罷免をも勧告できるというものである。コミュニティ・スクールの核心は住民の学校経営参加の当事者性と住民統制にあるが、日本に導入された「学校運営協議会」制度では、参加メンバーは「教育委員会から任命された保護者や地域住民」であり、権限は教育委員会または校長に対して「意見を述べる事が出来る」にとどまり、その本質が変形された制度といえるものである。

文科省が「地域とともにある学校づくり」の文言を本格的な政策テーマとして掲げたのは、2011（平成23）年度「子どもの豊かな学びを創造し、地域の絆をつなぐ―地域とともにある学校づくりの推進方策」（学校運営の改善の在り方等に関する調査研究協力者会議）である。『教育委員会月報』第63巻6月号（2011年）では「地域とともにある学校づくり」が特集されているが、そこで紹介されているコミュニティ・スクールの事例は、あくまでも学校がマネジメントした学校応援団としての地域であり、学校づくりに奉仕する地域住民の協力という様相が強い。

「熟議」と「協働」をキーワードに、校長による「マネジメント」を重視し、教育委員会と教育長のイニシアティブのもとに進められているのが、日本のコミュニティ・スクールの特徴である。その後文科省は、「地域とともにある学校づくりと実効性の高い学校評価の推進について」（2012年）、「コミュニティ・スクールを核とした地域とともにある学校づくりの一層の推進に向けて―すべての学校が地域とともにある学校へと発展し、子供を中心に据えて人々が参画・協働する社会を目指して」（2015年）等の政策を発表し、現在に至っている。同年12月の中教審答申「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」のなかで、全ての公立学校においてコミュニティ・スクールを目指すべきであるという目標を掲げ、従来の地域における学校の支援活動をすすめる「学校支援地域本部」から、地域における学校との連携・協働体制をコーディネートする「地域学校協働本部」を推進する方向が掲げられた。「地域学校協働本部」とは社会教育のフィールドにおいて、地域の人々や団体により「ゆるやかなネットワーク」を形成した任意性の高い体制で

あり、地域の実情に応じて活動内容を選択して実施する社会教育の体制であり、コミュニティ・スクールと相互に補完し高め合う存在として効果的に連携・協働し、両輪となって相乗効果を発揮していくことが期待されている。

“支援”を課題とする「学校支援地域本部」から“連携・協働”を課題とする「地域学校協働本部」に組織名称は変わったものの、住民の位置づけは基本的に変わっておらず、学校運営への地域住民の権利性は拡大していない。

2. 奈良県における「地域と共にある学校づくり」政策の登場

文科省の「地域とともにある学校づくり」政策と呼応しつつも独自に、奈良県では、2012年ころから「地域と共にある学校づくり」政策をうちだしている。2012年度の「第1回『地域教育力推進モデル』セミナー&ガイダンス」において、県教育長はそのあいさつの中で、「県の教育課題として生徒の暴力行為などに対して対症療法としての取り組みは行ってきたが、根本的な取り組みとして規範意識や社会性そのものを高めていくための取り組みを行っていきたい。学校だけでなく家庭や地域、コミュニティの教育力と結びつきながら問題を解決していくために、小・中学校では2013年度から『奈良県版コミュニティ・スクール』＝奈良モデルを提示していく⁽ⁱ⁾とし、県立高校・特別支援学校では2013年度から「県立学校における地域と共にある学校づくり」モデル事業が着手された。小中学校レベルで進められている奈良県版コミュニティ・スクールは文科省の政策的な流れと呼応するものであり、学校の校務分掌に「コミュニティ部」を組織し、保護者や地域住民が学校の要請に応じて教育活動を支援する関係から、学校と地域住民がパートナーシップの関係に変わり課題解決に取り組む「学校コミュニティ」の仕組みをつくり地域に根付かせていくことと説明されている。

「地域と共にある学校づくり」を課題として、全ての県立高校・特別支援学校に呼びかけられた事業は、1年目の2014年度は、43校（県立高校33校、特別支援学校10校）が、それぞれの地域の実情と学校の資源・伝統を活用して、プランを作成し実践に着手した⁽ⁱⁱ⁾。その後、2015年度（増山研究室が関与）、2016年度と継続され、現在3年目を迎えたところである。（増山均）

（資料年表）「地域とともにある学校づくり」関連年表（次頁参照）

「地域とともに（共）にある学校づくり」とアクティブ・ラーニング

(資料年表) 「地域とともにある学校づくり」関連年表

西暦	和暦	「地域とともにある学校づくり」	関連施策
1998	平成10年		中教審答申「今後の地方教育行政の在り方について」
1999	平成11年		
2000	平成12年		学校評議員制度導入 12月) 教育改革国民会議報告「教育を変える17の提案」 「新しいタイプの学校（コミュニティ・スクール）の設置を促進する」ことが提案される
2001	平成13年		1月) 文科省「21世紀教育再生プラン（レインボープラン）」
2002	平成14年		完全学校5日制の実施 「新しいタイプの学校運営のあり方」に関する研究指定校（全国7地域9校）スタート
2003	平成15年		
2004	平成16年		3月) 中教審答申「今後の学校の管理運営の在り方について」の中で、「保護者や地域住民が一定の権限を持って運営に参画する新しいタイプの公立学校」（地域運営学校）とその運営に当たる「学校運営協議会」の設置が提起される 6月) コミュニティスクール（学校運営協議会）制度 （「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」の一部改正で導入） 「地域教育力再生プラン（地域子ども教室推進事業）」実施
2005	平成17年		
2006	平成18年		教育基本法改正（第13条 学校・家庭・地域住民等の相互連携協力の規定）→学校教育法、社会教育法改正
2007	平成19年		学校評価の導入（学校教育法） 厚労省との連携による「放課後子どもプラン」創設
2008	平成20年		学校支援地域本部（委託事業）開始（22年度まで） 7月) 教育振興基本計画（「地域ぐるみで学校を支援し子どもたちをはぐくむ活動の推進」、「家庭・地域と一体になった学校の活性化」） 学習指導要領改訂（総則：「学校がその目標を達成するため、地域や学校の実態等に応じ家庭や地域の人々の協力を得るなど家庭や地域社会との連携を深めること」）
2009	平成21年		学校・家庭・地域の連携協力推進事業の創設
2010	平成22年		
2011	平成23年	7月) 「子どもの豊かな学びを創造し、地域の絆をつなぐー地域とともにある学校づくりの推進方策」学校運営の改善の在り方等に関する調査研究協力者会議	

2012	平成24年	3月) 「地域とともにある学校づくりと実効性の高い学校評価の推進について」学校運営の改善の在り方等に関する調査研究協力者会議、学校評価の在り方に関するワーキンググループ ★奈良県「地域教育力推進モデル」セミナー&ガイダンスにて「 地域と共にある学校づくり 」提起	
2013	平成25年	★「 地域と共にある学校づくり 」先行モデルとして、県立学校7校で実施	12月) 中教審答申「今後の地方教育行政の在り方について」の中で、今後の学校運営の充実や、学校・家庭・地域の協働体制の構築に向け、コミュニティ・スクールや学校支援地域本部等の一層の拡大と充実が必要」と記述
2014	平成26年	★奈良県「県立学校における地域と共にある学校づくり」事業1年目	5月) 放課後子ども総合プランの策定 6月) 子供たちの豊かな学びのための放課後・土曜日の教育環境づくりー“あったらいいな”を実現する夢の教育」土曜日の教育活動推進プランの開始
2015	平成27年	3月) 「コミュニティ・スクールを核とした地域とともにある学校づくりの一層の推進に向けて～全ての学校が地域とともにある学校へと発展し、子供を中心に据えて人々が参画・協働する社会を目指して～」コミュニティ・スクールの推進等に関する調査研究協力者会議 ★奈良県「県立学校における地域と共にある学校づくり」事業2年目	「地域未来塾」による学習支援を新たに実施 12月) 「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」中教審答申 「 地域学校協働本部 」事業

★印は奈良県のとりくみ

二. 奈良県県立学校における「地域と共にある学校づくり」事業の実際とその教訓

以下、早稲田大学文学学術院増山均研究室『県立学校（高等学校、特別支援学校）における「地域と共にある学校づくり」の事業実施効果と教職員への影響（最終報告書）』（2016年）にもとづき、奈良県の事業の実際と教訓について紹介したい。（文中の表は

最終報告書のアンケートの結果から抜粋。詳しくは、同報告書参照)

1. 「地域と共にある学校づくり」が生徒に与える教育的インパクト

(1) 生徒に変化をもたらす「地域と共にある学校づくり」

教育課程のなかでおこなわれている「地域と共にある学校づくり」（以下、事業）の意義は、まず、生徒にとっての教育的意義の有無によって問われる。アンケートによれば事業に取り組むことによって、8割以上の教員が生徒の変化を感じている（感じる24.1%、やや感じる59.6%、あまり感じない12.8%、感じない0.7%）。

生徒にどのような変化があったのかという問いへの回答は、「地域の人からの評価が高まった」「コミュニケーション力が高まった」「自信がついた」が上位となっており、取り組みを通じて地域の人からの生徒に対する評価が高まるとともに、生徒のコミュニケーションスキルや自信度も向上していると推察される。生徒の参加の機会をつくり、直接的なかかわりをうむ事業の教育力がわかる。

表1. 「地域と共にある学校づくり」で生徒の変化を「①感じる」「②やや感じる」と答えられた方は、具体的に生徒にどのような変化があったか教えてください。（次の中から3つまで選んで○をつけてください）

コミュニケーション力が高まった	自信がついた	生徒間のトラブルが減った	成績が向上した	生徒と教員の関係が深まった	地域の人からの評価が高まった	保護者からの評価が高まった	その他
52.1	36.2	0.4	0.6	25.1	64.1	7.0	5.7

(取り組みにかかわっていると回答した高校教員 862 名中、取り組みによって生徒の変化を「感じる」207名・「やや感じる」517名と回答した合計724名中の割合%)

(2) 生徒の社会参加の量的／質的ふかまり

青翔高校では1年次から3年次まで継続した「探究科学」を学校設定科目とし、博士号を持つ教員と生徒が、特産である御所柿の特徴や遺跡から発掘された桃の形態分類を研究し、学会発表にも取り組んでいる例があった。自分たちで設定したテーマが研究活動、学会発表へとつながり、それが地域の人々とのつながりをうんでゆくという連鎖が起き、生徒が自分に自信をもち、意見表明、意見交換、プレゼンテーションなど社会に参加する手段を向上させている（青翔高校8.27 - 以下、学校名+ 2015年のヒアリング月日）など正規の授業を通じた社会参加の進展が見られる。

農業クラブや家庭クラブでの活動も、生徒の社会参加を進めるものとなっている。例

えば農業クラブで小学生にむけたふれあい動物教室を実施するとともに、自分たちが育てた農産物を「しきの彩」で販売し、子どもから大人まで幅広い世代とかがわり、自分たちが学んできたことや育ててきたものを伝える機会をもっている（磯城野高校 6.22）。これらの活動からは、専門的に学んでいる事柄が生徒の社会参加をうながす大きな梃子になっていることがわかる。

特別活動のなかでも、生徒の社会参加がふかめられている。一例として、郡山高校では大和郡山市のシンボルである金魚と桜をモチーフとした折り紙「kinびょん」を生徒が創作したことから、小中高連携活動や高齢者対象の折り紙講座が生まれ、地域の宿泊施設の箸袋として利用されるまでに広がりを見せている（郡山高校 8.27）。

あらかじめレールのひかれた社会参加体験に生徒を「参加させる」のではなく、生徒の主体的な活動が新たな参加を生み、波及していくことによって、参加が量的にも質的にもふかまっていくことがわかる。

（3）生徒の将来のみとおしへの影響力

地域とかがわりながら学ぶことは、生徒の将来のみとおしにも影響をもつ。2007年度に奈良県ではじめられた「こんにちは赤ちゃん」事業として、家庭科の保育の授業のなかで生徒が幼稚園に向向いて乳幼児と触れ合っているが、この体験をきっかけとして、幼児教育の進路を選択する生徒も出ている（大和広陵高校 8.27 など）。乳幼児との触れ合いをはじめ、直接体験のもつ影響力は強い。

青翔高校では、高校生活全体を通じて一つの課題研究に集中・継続して取り組み、学校内外で様々な経験や人と出会うことを通じては、生徒の自分の適性に対する認識が深まっている。研究活動に触発され、将来公務員になって地域振興にかかわりたい、教員になりたいと考える生徒がいる。教員を志望する生徒はフィールドワーク時の安全管理などに意識的に取り組んでおり、将来の夢や見通しが現在の行動にも積極的な影響を与え、研究活動が体験に基づいて自分の適性を見極めるマッチアセスメントの機会となっている。学校長は「研究は知的にも人格的にも生徒の成長をうながすためにある」と言い、生徒の進路に影響をもつ教育や研究のあり方は高校教育においてもより追求されるべきものであろう（青翔高校 8.27）。（阿比留久美）

2. 「地域と共にある学校づくり」が教員にもたらす影響

（1）教職員のやりがいと負担感

アンケート調査では、事業に取り組むにあたって、やりがいを「感じる」35.1%、「や

や感じる」53.8%と、教職員の約9割がやりがいを感じている。やりがいを感じる理由として、「生徒に変化がある」69.0%、「地域の学校理解が進む」70.4%、「教育活動が豊かになる」53.8%と、成果を実感できることが重要となっている。生徒の変化や教育活動の豊饒化によって教育活動の成果を感じ、地域の学校理解が進むことで対外的な学校運営が円滑になっているのだといえよう。

一方、負担感を「感じる」9.3%、「やや感じる」47.9%と、教職員の5割強が負担感を感じている。アンケートの自由記述ではその理由として、20代の教員からは「自らの学習時間が足りない」「協力的な教員が少ない」という意見が出ており、十分な時間を確保することもできず、周囲からのサポートを受けることができない状態で取り組みを進めなければならないために事業実施そのものに負担感を感じていることがうかがえた。また、50代の教員からは「打ち合わせが多く、平日の時間になると校務があと回しになる」「複数の団体との調整が必要。学校だけで完結しない行事なので、連絡、調整が多い」など、仕事量増大に負担感を感じている。

（2）教職員のやりがいに影響を与える要素

事業を実施することに対する「やりがい」と「負担感」は逆相関の関係にあった（表2参照）。「負担」と「負担感」は異なっており、負担が大きいとしても、やりがいを感じられる環境のなかでは教職員の負担感は高くない。事業にかかわる教職員の負担を低減することは重要であるが、同時にどのように教職員のやりがいを高めるかという視点が求められる。

表2. 事業実施への「やりがい」と「負担感」のクロス集計

		取り組みを実施することに対して負担感を感じますか？			
		感じる	やや感じる	あまり感じない	感じない
取り組みを実施 することに対し てやりがいを感 じますか？	感じる	6.3	38.2	46.4	8.6
	やや感じる	9.1	57.3	31.2	1.7
	あまり感じない	26.0	49.3	21.9	2.7
	感じない	83.3	0.0	16.7	0.0

（表2・3は取り組みにかかわっていると回答した高校教員862名中の回答割合%）

前述したように、やりがいを感じる理由に「生徒に変化がある」69.0%が挙げられていた。生徒の変化を感じているほどやりがいを強く感じており、逆に負担感は低くなっている（表3参照）。取り組みによって生徒が変化する時に教職員は意義を見出してい

ることが分かる。生徒の側にとって事業がどのような意味をもつのかを検討して事業を実施することによって、生徒の変化が見えやすくなるであろうし、生徒の変化が見えれば教職員もやりがいを感じることができるといふ正のループを生じさせることができるであろう。

表3. 事業への「やりがい」と「生徒の変化を感じる」のクロス集計

		取り組みを実施することに対してやりがいを感じますか？			
		感じる	やや感じる	あまり感じない	感じない
生徒の変化を感じますか？	感じる	76.3	23.2	0.5	0.0
	やや感じる	25.9	67.9	5.4	0.2
	あまり感じない	9.3	47.7	40.2	1.9
	感じない	0.0	33.3	16.7	50.0

(3) 自由度の高い授業づくりと学びのスタイル

法隆寺国際高校では、「学校設定科目の『斑鳩学』の授業には、教科書がないため授業づくりが大変だが、教員の自由度が高く授業づくりは楽しいし苦にならない」という発言があり（法隆寺国際高校7.30）、授業づくりにおいて教員が創意工夫できることが、やりがいを高める要因であることが浮かび上がってくる。奈良県設定の独自科目「奈良TIME」をはじめ、事業を教科のなかで取り組む際には、出来合いの教科書はなく、地域の自然・風土・歴史・文化・産業などから独自に教育内容を創造することが行われている。

オリジナリティや創意を發揮した教育活動をすることで、教員が教科書の内容を教え・生徒が教わるだけではなく、教員と生徒が共に学ぶべき課題を発見し、負担感を吹き飛ばすような強いやりがいを見出し、授業を越えて学び続けられるものになっていく可能性があることがみえた。そこには教員と生徒双方が教育を作っていく様子が見受けられる。（山田恵子）

3. 「地域と共にある学校づくり」が地域にもたらす影響

(1) 取り組みがもたらす学校と地域との関係性の強まりとその課題

事業によって生じた地域との関係の変化をアンケートから見ると、「学校への期待・要望の高まり」39.0%（高校42.2%、特別支援学校18.2%）、「地域からの協力の強まり」31.2%（高校31.9%、特別支援学校26.5%）の2点が高い割合で選択されている。また、

自由記述では「学校への苦情が減った」「地域のなかにある学校という認識が強くなった」という地域の学校に対する意識変化もあげられている。

表4. 「地域と共にある学校づくり」によって、地域との関係にどのような変化がありましたか

	回答者数	地域の人の学校への協力が強くなった	学校への要望・期待が多く出されるようになった	地域の人学校によく来るようになった	教職員の地域への取り組み参加が増えた	変化は特 にない	その他	未選択
全体	2,118	661 (31.2)	827 (39.0)	435 (20.5)	544 (25.7)	436 (20.6)	119 (5.6)	62 (2.9)
高等学校	1,843	588 (31.9)	777 (42.2)	347 (18.8)	482 (26.2)	370 (20.1)	92 (5.0)	48 (2.6)
特別支援 学校	275	73 (26.5)	50 (18.2)	88 (32.0)	62 (22.5)	66 (24.0)	27 (9.8)	14 (5.1)

地域に出かけ、地域の人と交流し、地域課題の解決に参加することによって、学校と地域の関係性が強まり、高校生も「昼間の住民」といえる地域を構成する一員となる可能性も示されている。

（2）地域の研究機関・学術の中心・最高学府としての高等学校

地場産業とかかわる森林科学科を擁する吉野高校、奈良県短期染色講習所がルーツの御所実業高校など、地域産業の要請にこたえて設立された専門高校は、専門にかかわる施設・設備を備え、専門家を擁する地域の研究機関ともいえる。

たとえば、御所実業高校農業クラブ「生物多様性の保全」研究班は、①農業の常識を変えた挿し木の2段階処理法の開発、②成分別の1650回の誘因力検定試験をおこなってジャンボタニシを選択的に寄せる高誘因餌による駆除法の開発、③自然保護と地域の現状との矛盾を知った県内でも珍しい素掘りの用水路調査（身近な生き物調べ）を行っており（御所実業高校8.28）、他高校でも社会的に注目される有用な成果が多数見られた。

高校が地域の課題を積極的に受け止め、学術的に研究する地域の研究機関としての役割を果たすことも、地域における高校の使命の一つとしてとらえられる。

（3）多様な地域課題にこたえる高校

事業は多様な地域課題に積極的にこたえ、その解決に大きな役割を果たしている。

第1に、室町時代より続く神社での献能の復活に、蛭姫・呈茶の補助等に参加して古い歴史を持つ文化的行事を支えとともに、若い世代が能や茶などの伝統文化に身

近に接し学ぶ機会ともなっている（大宇陀高校 7.30.8.28）など、地域文化の継承と創造に役割を果たしている。

第2に、小学生金管クラブと中・高校生吹奏楽部が、夏休みを利用して合同練習を行い演奏発表会を実施（五條高校 8.28）、スポーツサイエンス科学校として小学校等へ出向いての体育指導が子ども・教師から歓迎されている（添上高校 8.27）、小中高連携活動や高齢者施設との交流活動に発展している「kinぴょん」の活動（前述郡山高校）など、地域の教育機関・福祉施設をつなぎ、地域の異年齢・異世代の交流を進め、地域の人間関係を豊かにしていく力となっている。

第3に、吉野高校では「吉野町まち・ひと・しごと創生推進会議」に参加し、生徒2名が「よしの調査隊」の活動を農業クラブの近畿大会で発表した内容を報告するなどして（2015年10月22日、第7回吉野町まち・ひと・しごと創生推進会議）、「吉野町まち・ひと・しごと創生総合戦略」の策定に参画する（吉野高校 6.22）など、地域産業・観光の振興にも役割を果たしている。

第4に、地域環境の維持・整備があげられる。吉野高校の葉牡丹・桜再生プロジェクト（吉野高校 6.22）、前述の御所実業高校のジャンボタニシの駆除法の開発、などがその例としてあげられる。その他、生徒会主催の地域清掃に、生徒の7割ほどが自主的に参加する桜井高校（桜井高校 7.30、9.10）をはじめとして、多くの学校で地域清掃に取り組んでいる。

第5に、学校が地域のセンター機能を果たすことも期待されている。地域の社会教育施設として学校を開放し、災害時の防災拠点となることも位置づけている（奈良西養護学校 8.27）。また、生徒昇降口に生徒・教職員が自由に交流し公開の生徒会会議などでもできる「フューチャーセンター」を設置した生徒会長から、歴史ある地域の家屋を地域に開かれたフューチャーセンターにしたいという構想が語られた（前述桜井高校）。

（4）地域の未来の創造へ

S G H（Super Global High-school）の3年間の課題研究として、1年時に独自科目「現代へのあゆみ」（地歴科）、2年時に独自科目「現代の課題」（公民科）と「奈良 TIME」における課題研究、3年時には独自科目「未来創造」（総合）という流れのなかで、観光・歴史遺産、国際協力、生命と環境の3分野に取り組んでいる。このなかでは、過疎など地域課題に取り組み、提言し、未来を切り開くための視座を得ていくことにより将来的に地域に貢献できる人へと育てていくことが重視されている。また、県内各地から通う生徒から、自分の出身地域の未来へ向けての調査・提言も行われている（畝

傍高校 8.28)。

グローバル化されるといわれる世界のなかで、同時に地域の発展を実現する発想が若い世代の感性から生まれることが期待される。(齋藤史夫・王聡)

4. 教育の場としての高校の独自性と可能性

(1) 高校段階における「地域と共にある学校づくり」のもつインパクト

学校と地域が相互に関係をもちながら「地域と共にある学校づくり」を展開していくことは、小・中・高校のあらゆる段階で求められている。高校段階で取り組まれる「地域と共にある学校づくり」には、いかなる独自の意義があるのだろうか。アンケート調査の『「地域と共にある学校づくり」』において、地域をどのようにとらえていますか」との問いでは、61.9%が「地元の人々・歴史・文化・自然」を、61.0%が「学校周辺で直接地域住民と生徒が顔をあわせる範囲」と回答していることを踏まえ、以下では、地元地域をフィールドとして、地域課題の解決に向けた取り組みを行っている事例に注目し、事業のインパクトを考えてみたい。

(2) 地域課題解決に向けた研究調査

地域課題の解決にむけて科学的な調査が行われ、地元企業・農林組合などからも関心を寄せられ、連携協定を締結し地域課題の解決に向けた学びが展開されている（青翔高校 8.27、御所実業高校 8.28 など）。学校の専門性を活かし、地域全体をフィールドに教育活動を展開するなかで、地域課題解決に向けた地域貢献がなされている。

これはまた、地域課題に応じて、教師が自由に教育内容を展開することを可能にする構造をもち、学習指導要領に規定される「構造化されたカリキュラムに即した学び」を問い直し、「地域固有に埋め込まれた現実的課題に即した学び」を創造する本来の教育のあり方を問う意義もあるといえよう。

(3) まちづくりと運命共同体となる学び

吉野町は、吉野桜を観光資源とし吉野杉を活用した林業が盛んであったが、近年は地元産業が下火となり、高齢化と過疎化が進んでいる。そのような地域にある吉野高校では「吉野のまちづくりと学校づくりは運命共同体」という意識の下、こども園・小中学校連絡会議やまち・ひと・しごと創生会議などの地域の各種組織の委員を担っている者もあり、地元住民と地域課題を共有している。

そうした活動は生徒達の学びにも接続され、例えば、改めて吉野材の魅力を発信するため、2014年4月に「よしの調査隊」が結成され、産官学連携プロジェクトが立ち上がり、

吉野杉を活用したコースターの開発などを行っている。また、森林科学科では地元中学生に対して吉野材を扱う魅力を伝える「吉中友灯工房」、大阪産業大学との高大連携事業により森林環境を専門的に学ぶ（大学側の学部改編により2015年度で終了）などの取り組みが行われている。

職場体験としては、大和ハウス工業株式会社の創業者が吉野高校出身であった縁から、同社協力の下、「吉野高校版デュアルシステム（長期インターンシップ）」が実施され、後輩の人材育成にも力が入れられている。このように、同校では吉野杉の加工技術や木材を活用した商品開発などを通じて、地元産業の活性化に向けた取り組みがなされ、地元を担っていく地域人材の育成がなされている（吉野高校6.22）。

（4）地域課題に即した学びによる進路選択と自己形成

事業では、教育課程そのものが「地域と共にある学び」として展開されている。これは大学でおこなわれている「地（知）の拠点整備事業、Center of Community (COC)」(2013年～)「地（知）の拠点大学による地方創生推進事業（COC+）」(2015年～)を先取りした取り組みであり、大学教育においても示唆に富むものである。また、小中学校と比し、高校段階ではより専門的な知識を学び、知識を活用しながら地域課題に取り組むことができる。

高校での「地域と共にある学校づくり」の意義は、体験的な学びだけではなく、地元企業や大学との連携事業を通じた専門的学びに深められ、こうした経験を軸として地元企業への就職や大学でのさらなる学び（大学進学）に連結され得る意義があり、一単位として実施されるキャリア教育を超えた豊かな学びとなっている。

就職か大学進学かの進路選択が迫られる高校段階で実施される「地域と共にある学校づくり」事業では、地域課題に即した実践的学びの経験から、確かな進路設計が見通され、今後の自分を作り上げていく独自の意義があると考えられる。

高大連携事業、小中高連携事業も取り組まれているが、それはあくまでも部分的である。今後は各高校の情報共有をしつつも、さらに一歩進めて、小学校、中学校、高校、大学の各段階で展開されている地域志向の実践をいかに有機的に連結していくのか、とりわけ青年期の入口段階にあたる高校・大学での学びをいかに接続させ、地域課題の専門的学びを設計するかを議論共有していくことが課題と考えられる。

（5）地域の期待と学校の役割に対する相互尊重と共同

学校を地域に開き、地域とともに活動を進めるなかで地域から学校への期待が高まり、多数の依頼が学校に寄せられることもある。その結果、夜間や休日の活動、遠くか

ら通う生徒の日曜・祝日や長期休みでの登校など、時間的・金銭的に特定の生徒へ過重な負担となる実態もあり、それらについては教育的観点からの調整も必要であろう。

また、地域の側にも、学校との関係に解消されない地域独自の課題があることも考えられる。地域にも学校にも、それぞれ独自の課題があり、お互いの立場を尊重しながら、共同することを常に考慮する必要もあろう。（竹原幸太）

三．「地域と共にある学校づくり」事業が提起している教育への視座

1．地域と共にある学校づくりと本来のアクティブ・ラーニング

今日の教育政策のなかで、にわかにアクティブ・ラーニングに注目が集まっている⁽ⁱⁱⁱ⁾。「アクティブ・ラーニング」は授業を改善するための教授・学習法として捉えられる傾向が強いが、「地域と共にある学校づくり」の経験から見ると、学習者の主体的で積極的な学習活動の実現のためには、本来の学校の在り方そのものを問うことが求められるものである。

学校は本来地域とともにあり、地域に支えられ、地域をつくる存在である。そして、生徒を、地域に生き、地域を支え、地域をつくる一員であると理解し、その学習権の保障の視点から考えることが求められる。さらに教職員は、地域課題を受けとめ、ともに解決にあたり、地域を支える子どもを育てる教育を構想・実現する主体である。

これらの点から、学校そのものの位置づけを深め、教職員・生徒の自主的・創意的な教育内容の創造・学習活動への参加を支援する方策を探索することが必要ではないか。（齋藤史夫）

2．キャリア教育・シチズンシップ教育

——地域を理解し、地域の未来に責任を持つ生徒に

ライフサイクルの観点から青少年期を見た場合、将来のキャリア形成に向けた準備が求められる時期である一方、発達課題的には自我形成期にあり、集団や社会とのかわりのなかでアイデンティティを形成していく時期にあたるが、近年の日本社会では子ども達が自分の存在意義や自信を獲得できず、自己肯定感が低い傾向にあることが課題となっている^(iv)。このような現状のなかで、「地域と共にある学校づくり」事業で各校が地域社会と様々な形で協働しながら学びをふかめていく過程は、一単元に留まらないキャリア教育になると同時に、その学びを地域住民に還元し、自分が地域社

会に貢献しているという自信の獲得にもつながっているといえる。

さらに、教育原理的に見た場合、「地域と共にある学校づくり」事業での学びは、学校のカリキュラムは現実の社会問題と相互に関連しながら構成され、そこでの学びの経験が実社会を変革していく力に連なっていくというデューイ (J.Dewey) の学校観とも重なり合い、大学受験を突破する学力の向上に力を入れてきた学校教育観を問い直すものでもある。デューイは小社会として学校を位置づけ、社会における民主主義の実現を具体化するための教育方法論として、一つの行為を個人と集団とで共同で討議していく意思決定への「参加」過程を重視した^(v)。

「地域と共にある学校づくり」事業には、地域課題に即して専門的な学びを深め、進路選択につなげていくキャリア教育の要素に加え、地域社会の様々な人達との関わりのなかで、自分が果たしている役割を確認し、自信や自己肯定観を獲得していく要素が含まれている。そして、そこで得られた地域社会への関心は、「学校内での一生徒」としての活動に留まらず、「地元地域での一市民」としての活動にも連なっていくシチズンシップ教育の要素も含まれている。

選挙権年齢の引き下げと関わって、シチズンシップ教育が目されるなか^(vi)、市民としての手続きのスキル形成と併せて、地域社会での豊かな学びを通じて、経験的に「市民性」を育てていくことが重要である。(竹原幸太)

3. 教育力の創造と地域づくり——若い世代を育て、地域をつくる

「地域と共にある学校づくり」事業からは、①高校生が生み出したアイデアや力が地域経済の振興に影響を与え、②地域自然環境の整備・維持・再生への道を開き、③地域に代々伝わる行事や祭りへの参加により地域の伝統を身近に学ぶことで、高校生が地域の一員として自らの位置や役割を知り、芸能や文化を継承してその担い手になっていく、非常に重要な機会となっていることがわかる。高校生が保育所や高齢者施設へ出向き、地域の人や教育機関・福祉施設といった社会資源をつなぐ立場に位置づくことにより、地域の間関係と、地域社会の取り組みは豊かになっていく。

地域づくりは未来を描くことから始まるのであり、「こんなまちになったらいいなあ」という楽しい素敵な未来を描いた物語が、ワクワクドキドキする心情を生み、楽しさ・自由・喜びが、携わる人の活力ややりがいを育む。そして人々の共感・つながり・希望を育てる^(vii)。先述の事例も、高校生の自由な発想と楽しい体験が多く見られ、彼らの地域への愛着と想いを紡ぐことで、現在と未来の地域づくりへのあらたな物語が育

まれていくものとする。

学校と地域は、共に支え合いながら、人を育て、地域をつくっていく関係である。同時に、この事業では高校生が地域に活力を与える存在になっている。青年としてのが高校生が地域に果たせる役割は多様であり、この「地域と共にある学校づくり」事業は、高校生が人間の輝きを発見しながら人と結びついていく能力を獲得していくことのみならず地域づくりにとっても非常に重要な機会となっている。（山田恵子）

4. 参加型社会への可能性——社会の担い手としての育ち

高校生が地域にかかわることは、生徒の学習への意欲を育み、主体性と実践的・専門的知識の習得につながり、シチズンシップの発達をうながすと同時に、地域にとっても新たな風を吹き込み、地域を変えていく大きな力になる^(viii)。大宇陀高校の蛸能のような地域文化の継承や青翔高校や御所実業高校、吉野高校にみられる地域産業とのかわりには、高齢化や産業の空洞化が進む地域社会に積極的な影響を与え、地域社会全体を活性化させる意味をもつものである。

ロジャー・ハートは、子どもの参画の段階を8つにわけた「参画のはしご」を提示し、持続可能な開発と発展のためには、子どもが直接民主主義的にコミュニティづくりに参加する体験を重ねることの重要性を説いている^(ix)。

高度経済成長期以前の学校では、地域伝統文化の再生産機能と、地域の産業・技能・知恵を教育課程に取り入れた地域づくりの機能をもっていたもの^(x)、現在の学校は、学力付与と進学支援に重点が置かれすぎており、地域の位置づけは大きくない。しかし、「地域と共にある学校づくり」の取り組みからは、地域を位置づけた取り組みによって、生徒たちが学ぶ意欲を高め、主体性を発揮し、「確かな学力」や「豊かな人間性」といった「生きる力」を築いていることがわかる。

高校生を、大人によって守り、育て、教え「られる」未熟で受け身な存在として考えた時、彼らの主体性や行動力、アイデアは発揮の場所を十分に得ることができない。あらかじめ指定されたカリキュラムや想定を超えて、彼らに裁量が与えられることによってこそ、高校生はより社会の担い手として大きく育つ。

彼らを市民として育てていくためには、形式的な参加に留まらず、生徒の参加を実質化し、主体性が発揮できる参加型社会の実現を進めていくことを可能にする工夫と努力が強く求められる。（阿比留久美）

おわりに

奈良県の『地域と共にある学校づくり』事業は、生徒の成長を願い、地域との共同・連携を通じて学校の発展と地域の発展を願う教育関係者・地域住民の熱い協働があり、この事業が生み出している教育的価値を高く評価したい。

本事業の意義を評価するにあたっては、次の3点が指標となるだろう。まず第1は「生徒の成長」ということ、第2は「教育課程、教育内容・方法の充実」ということ、そして第3は「地域との関係の発展」ということである。すでに、前節二・三において、これら三点について詳述したが、この事業への積極的な取り組みによって「生徒の成長」が豊かに生み出されていることはなによりも大きな成果である。生徒が「学ぶことの意義」を実感し、「新たな学びの課題」を見出す機会にもなっている。これらの学びへの主体性は、教育本来の目的である「生涯学習・自己教育の主体になること」、すなわち生涯にわたって自らの力で学びを続け、自分自身で自分を教育し続けていく力の獲得の基礎が耕されていると見ることができる。いくつかの高校で、地域課題への研究的アプローチを教科教育の内容として取り組み、教師と生徒の協同の学びが生み出されていたことは、優れた教育活動、アクティブ・ラーニングの実践内容として注目に値する。またこの事業への生徒の関与が、主体的であればあるほど、より豊かな教育効果が生み出されていることにも注目する必要がある。その点を考慮すると、事業の計画・実施に当たって生徒の主体的参加をどのように位置づけるかの工夫が今後の課題となるだろう。

「地域との関係づくり」においても、この事業は大きな成果をもたらしている。学校にとっての地域認識は、なによりも学校が存立している地元・身近な周辺地域との関係が重視されている。それは、通学する生徒の生活圏であり、近隣住民との人間関係、歴史・文化・伝統、自然の力の影響を生徒の成長の教材にできる教育圏でもあるからである。学校教育の発展と、地域の存続・継承・発展は一体的なものであり、長期的視野にもとづく学校の専門性を生かした地域貢献が求められている。地域の産業発展、まちづくりへの貢献、子育て事業から高齢者の支援事業まで、異世代・異年齢の交流、人間関係づくりにとって、学校が果たす役割は欠かせない。学校は、さまざまな面で「地域のセンター機能」を持っており、「地域と共にある学校づくり」事業はその役割の自覚を高める上で、重要な取り組みである。

「生徒の成長」「地域との関係性の発展」に関する成果は、数量的には示されず目に見えにくい問題なので、教職員同士の日常的・定期的な相互理解や地域住民との相互確認が不可欠である。校内において多面的に情報が提供されることや定期的な実践研究の機会が求められる。また、生徒たちの声、地域住民の声を直接聞くことができる機会の設定も必要だろう。教職員を支え、教職員がのびのびと事業を構想し、主体的に参加できるようにするために事業展開のリーダーとなる管理職向けの研修も必要である。

「地域と共にある学校づくり」事業は、各学校への付加的な事業ではなく、学校の本質・教育の本質にかかわる本来的・原理的課題を掘りさげる事業である。（増山均）

(注)

- (i) 平成 24 年度第 1 回「地域教育力推進モデル」セミナー&ガイダンス（全体報告）（2012 年 9 月 10 日）<http://www.pref.nara.jp/secure/101011/8-120910seminarandguidance.pdf>（2016 年 9 月 28 日参照）
- (ii) 奈良県教育委員会『平成 26 年度 県立学校における「地域と共にある学校づくり」取組概要』、2015 年
- (iii) 中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」（2012 年 8 月 28 日）、中央教育審議会教育課程企画特別部会「教育課程企画特別部会における論点整理について」（2015 年 8 月 26 日）など。
- (iv) 喜多明人『子どもの権利——次世代につなぐ』日本評論社、2015 年、p.34
- (v) デューイ『学校と社会』岩波文庫、1957 年、デューイ『民主主義と教育（上）』岩波文庫、1975 年
- (vi) 林大介「18 歳選挙権時代のシティズンシップ教育、主権者教育」日本子どもを守る会編『子ども白書 2016』本の泉社、2016 年
- (vii) 福島明美『未来を拓く地域づくり——楽しく実践する 12 のヒント』かもがわ出版、2014 年
- (viii) 宮下与兵衛、栗又衛、波岡知朗『地域を変える高校生たち』かもがわ出版、2014 年
- (ix) ロジャー・ハート、木下勇他訳『子どもの参画——コミュニティづくりと身近な地域社会の環境ケアへの参画のための理論と実際』萌文社、2000 年
- (x) 玉井康之「学校と地域社会（2）」岡崎友典・玉井康之『コミュニティ教育論』放送大学、2010 年、pp.69-72