

研究論文

## 校舎制の学校における魅力づくり

-ESD を通した普通科キャンパス・商業科キャンパスの連携・協働を  
どのように推進していくのか-

鶴田 順一郎\*

Developing the Advantage of a School under the Two-Campus System:  
How to build a Collaborative System between the Academic Campus and the Commercial Campus  
focusing on ESD”

Junichiro TSURUDA

【要約】現在、少子化の影響により多くの学校が再編・統合の対象になっている。高等学校では再編・統合により校舎制を採用している学校がある。そのような学校は前身の学校の校種の違いによる学校文化の違いや校舎間の距離が教職員の協働づくりの障害となることがある。そこで本稿では先行研究に基づき、教職員の協働性を高めるためにESDを通した学校の魅力づくりに取り組み、得られた知見から学校改善の方向性を展望した。

【キーワード】校舎制，高等学校，協働，ESD

### 1. 現任校の現状と研究テーマ設定の理由

現任校は、「新たな生徒減少期に対応した佐賀県立高等学校再編整備計画（第1次）」に基づき、旧白石高校と杵島商業高校が統合され、平成30年に開校した校舎制の高等学校である。普通科3学級がある白石町の校舎を普通科キャンパス、商業科2学級がある大町町の校舎を商業科キャンパスとしており、キャンパス間の移動は車で15分かかる。なお、「佐賀県立学校の分校に関する規則」では商業科キャンパスを分校と定めているが、これは教職員数の確保を図るために、便宜上、「分校制に基づく校舎制」を採用しているためである。また、第8回杵島地区新高校設置準備委員会では「両校舎の扱いはあくまで対等なものとし、学校運営上、『本校』『分校』としての役割は特に設けない。」（第9回杵島地区新高校設置準備委員会資料、2016、5頁）としている。

現任校の前身である旧白石高校、杵島商業高校はともに伝統ある学校として地域の普通科教育、専門科教育に長年貢献してきたが、近年、生徒募集には苦戦しており学級減の対象となっていた。現在も、地元の中学生には進学先として本校は選択されにくいという現状がある。また、校舎制であるがゆえに、両キャンパスの教職員の関係性が希薄だったり、行事や部活動の実施のためキャンパス間を移動することによって、他の学校にはない負担が感じられたりすることがある。今後、地域の子どもの数の大幅な減少によりさらなる学級減が予想される中で、魅力ある学校づくりを加速させなければ学級減、再編・統合の対象になり現任校の存続が危うくなり、子どもたちが地域で学ぶ場、学校選びの選択肢が減ってしまうことが懸念される。現任校が存続するためには、生徒、教職員、地域が連携し、地域から選ばれる魅力ある学校づくりを加速させる必要がある。令和3年12月に行った両キャンパス教職員対象の意

\*佐賀大学大学院学校教育学研究科・学生（佐賀県公立学校教諭）

識調査アンケートでは、現任校が今後より力を入れるべき取組みについて複数選択式で尋ねたところ、62%の教職員が「志願倍率向上のための取組み」を選択し、「基礎学力向上」とともに最も多い回答であった。しかしながら、教職員の関係性が希薄な状況では効果的な学校組織の成長の取組みを速やかに行うことは難しい。両キャンパス教職員が危機感と課題を共有し、協働して課題解決にあたる必要がある。そのような状況において、現任校では令和元年度から地域とつながる高校魅力づくりプロジェクトの『夢T∞Tプロジェクト』～ESD in Kishima～に取り組む、一定の成果をあげた。また、両キャンパスにおいてESDや地域貢献に対する意識も高まりつつあり、実際の取組みも増えている。このような状況からESDを共通テーマにして両キャンパスが連携、協働して取り組むことに学校改善の大きな可能性があるといえる。令和3年12月に行った両キャンパス教職員対象の意識調査アンケートでは、令和4年度からもESDを何らかの形で推進すべきかどうか両キャンパスの教職員に尋ねたところ、「推進すべき」の回答が28%、「どちらかといえば推進すべき」の回答が66%であった。多くの教職員が「地域とつながる高校魅力づくりプロジェクト」が終了したあとも、地域活動に重点を置いたESDの必要性を認識しているといえる。

上記のことから、現任校は少子化傾向の中で定員確保が難しい状況にあるため、「魅力ある学校づくり」を両キャンパスで一丸となって進め、志願倍率の向上を図らなければならないということがいえる。そのためには疎遠になりがちな両キャンパスをつなぎ、魅力づくりの核となるプロジェクトが必要である。これまで一定の実績のあるESDをテーマにしたプロジェクトを発展、継続させることは両キャンパスの連携・協働を促進する可能性があるとして教職員に認識されている。そこで、研究テーマを「校舎制の学校における魅力づくり」とし、リサーチ・クエスチョンを「ESDを通じた普通科キャンパス・商業科キャンパスの連携・協働を、どのように推進していくのか」とした。

## 2. 先行研究のレビュー

### (1) ESD について

文部科学省ホームページ、「持続可能な開発のための教育(ESD: Education for Sustainable Development)<sup>1)</sup>」において、ESDは、気候変動、生物多様性の喪失、資源の枯渇、貧困の拡大等人類の開発活動に起因する様々な問題解決につながる新たな価値観や行動等の変容をもたらす、持続可能な社会を実現していくことを目指して行う学習・教育活動である、とされている。また、平成30年に改訂された文部科学省国際統括官付日本ユネスコ国内委員会(2018)は『ESD(持続可能な開発のための教育)推進の手引』改訂版(以下、「推進の手引」)において、「地球規模の課題だけでなく、地域の環境問題も、環境の側面だけに目を向けていては解決が進みません。ESDでは、環境、社会、経済、文化の関係性を考慮した総合的な取組が必要とされています。持続可能な社会構築の重要性をどのように子供たちが学ぶかについては、国や地域の状況や発達段階によっても異なるため、工夫が必要です。」(4頁)と述べられている。さらに、ユネスコ(2006)はESDの特徴を7つ指摘している。

- ・ 教科の垣根を越えた包括的(ホリスティック)な学びである。
- ・ 持続可能性のために何が大切にされるべきかを問う価値志向性が強い。
- ・ 批判的思考を駆使してディレンマを内包する持続可能な開発の問題に取り組む。
- ・ 体験型の学習や演劇など、多様な方法を用いる。
- ・ 学習者自身が参加型の意味決定を行う。

<sup>1)</sup> <https://www.mext.go.jp/unesco/004/1339970.htm> 2021年10月20日採取

- ・ 学習体験が日常の暮らしに不可欠なものとなる。
- ・ 地球規模課題と共に地域の課題を取り扱う。(17頁；永田, 2017, 17頁)

永田(2017)は、ユネスコが表すESDの特徴の7つ目にあげられている、「地球規模課題と共に地域の課題を取り扱う」の部分で「学習者が『言葉』を共有して、グローバルな諸問題と同じように地域的な問題にも取り組む」(17頁)こととしてとらえている。さらに、ユネスコや国連環境計画では、ESDは各地の独自性を重視するために、普遍的なモデルは存在しない、としている。これは、各々の地域に根ざす独自の文化や社会的背景、歴史などを重視した実践が求められている、ということである。

ESDを通じた体験活動はサイクルの中に組み込まれることによって、生徒の成長や自走力の育成に大きく貢献することができるが、例えば組織行動学者のコルブ(2017)の経験学習モデルは、能動的学習を促進するためのサイクルに取り入れることができる。コルブの経験学習サイクルとは、経験からの学びを分かりやすくモデル化したものであり、新学習指導要領において重視されている振り返りや内省をサイクルの中に取り入れているのがコルブの経験学習モデルである。教育・研修業界では広く知られているコルブが提唱した経験学習サイクルは、経験的学習活動を「経験と内省」「具体と抽象」の2軸で捉え、具体的な経験(Concrete Experiences)、内省的観察(Reflective Observation)、抽象的概念化(Abstract Conceptualization)、積極的な行動(Active Experimentation)の4象限で循環をさせている(図1)。

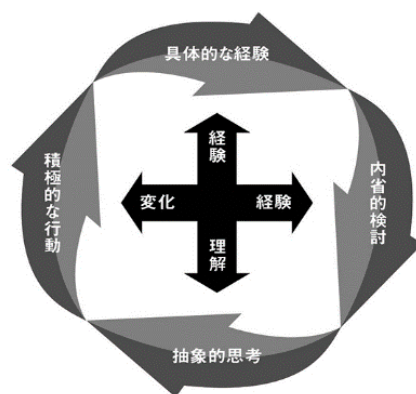


図1 コルブの学習サイクル

出典：『最強の経験学習』(2017) 302頁

## (2) 「開かれた学校づくり」への子どもの参加

三上(2015)は、学校評議員制度やコミュニティ・スクールに設置される学校運営協議会などの保護者・住民等の学校参加制度は、1872(明治5)年に発足して140年余のわが国の公教育の歴史においては「画期的」であったと評価している。他方で、三上は、日本における子どもの学校運営参加システムの内情はOECD諸国と比較すると決して十分でなく、学校運営協議会においても子どもの学校運営参加のシステムがない点を指摘している。

平田(2007)は、高等学校における学校協議会の調査・研究において、「学校協議会が当該校のその他の教育活動と有機的につながっている場合に、生徒のエンパワーメントが達成される可能性が高まる、ということと言えるだろう。この場合の『有機的』というのは、学校協議会活動がその他の教育活動とその理念や目的、そして実際の活動を共有していることを意味する。」(351頁)と述べている。子どものエンパワーメントの場としての「開かれた学校づくり」は、諸外国や日本各地で様々なかたちで行われてきた子どもの参加を要素とした学校協議会の取組みを踏まえながら、現代の子どもを取り巻く環境

に相応しいものにしていくことが求められる。つまり、主権者としての子ども、保護者、地域、既存の教育制度を有機的に関連させて推進していかなければならない。これらの子どもの参加を含めた「開かれた学校づくり」が子どもの自走力の育成にもつながるといえる。

### (3) 学校組織改善の方法

篠原清昭（2012）は、学校改善は「外発的学校改善」と「内発的学校改善」の二種に大別されると指摘している。両者では一般に、内発的改善が改善の効果性・永続性を高めると意識されるが、教員間の自律的改善意識の成熟度に依存する内発的実践の誘導効果を勘案すれば、両者の要素を調和的に共存させる発想が重要となる。」（24 頁）と述べている。学校組織改革において、一定の期間で確実に取組みを前進させるためには県教育委員会の働きかけや外部の評価、生徒の志願状況などが外発的要素として重要な役割を果たすと考えられる。しかしながら、同時に職員の意欲や自己効力感を向上させるような仕掛けや環境の整備も進めなければならない。このことについても篠原清昭は自己効力感を喚起しながら課題解決のための様式も同時に作ることもできる図 2 のような丁寧な組織化の必要性を指摘している。この効力感は「単にパーソナルな効力感ではなく、同僚との問題意識の共有化と協働化に高められた『協働的効力感』（『みんなとなら一緒にできる』）の育成を必要とする。」（篠原清昭，2012，13 頁）としている。

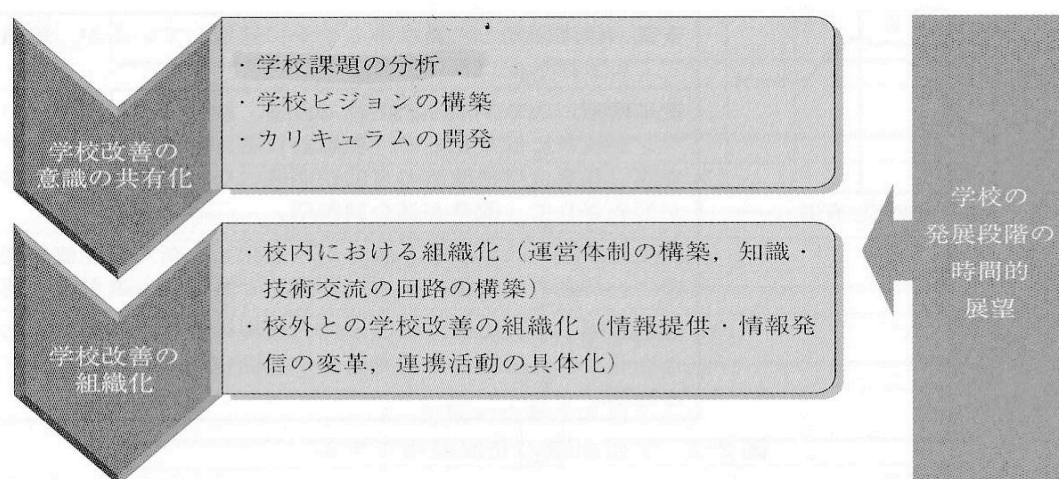


図 2 学校改善の方法

出典：（篠原清明，2012，26 頁）

次に学校改善における協働体制構築に関する研究を整理する。学校改善のための組織づくりに際しては教師の「協働文化 (collaborative cultures)」に関する理解が必要とされる。ハーグリーブス (Hargreaves, 1992; 今津, 2017) は、教師文化を①「個人主義 (individualism)」, ②「グループ分割主義 (balkanization)」, ③「協働文化 (collaborative cultures)」, ④「策定された同僚間連携 (contrived collegiality)」の 4 つに分類している。今津 (2017) は、①の「個人主義」における教師は、同僚とはバラバラに切り離された関係に陥りやすく、②の「グループ分割主義」の学校では、教師が小グループを形成し、互いに張り合っている場合がある、としている。一方で、③の「協働文化」が機能している学校の教師は、互いに援助を与え合うように、同僚が一緒になって教育指導上の失敗や不確実性を受け止め、相互に議論する、としている。「個人主義」や「グループ分割主義」が「協働文化」へと転換されることが教師文化の変革で

ある。しかし、「協働文化」は自発的に生まれにくいことから、その過渡的措置として「策定された同僚間連携」を無理にでも導入することが学校改革や教師の発達につながるとし、そのための共通の課題や目的を達成するための仕掛けが必要になってくる、と指摘している。

また、佐古（2011）によると、学校の児童生徒の実態と課題、実践とその成果に関する情報の交換と共有を行う場（機会）を、学校の「コア・システム」と位置づけ、そしてこの場が組織的に機能し得るよう、時間の確保、教職員の配置など資源の投入を行うことが重要となる。次に協働プロセスの支援機能（協働プロセスの支援機能＝PF（process facilitate）機能）を整え、教員間の相互作用を活性化させ、その成果にもとづき学校の教育意思形成を進展させ、さらに実践の活性化を実現するために PF 機能を学校に組み込んでいくようにする。これはコア・システムにおいて交換され検討された結果を整理し集約して、教員にフィードバックすることを基本としている。この PF 機能は、研修・研究の主担当者が担う場合も考えられるが、個人よりもチームで担うことを重視している。

#### (4) 組織を改善するリーダーシップ

勝野（2016）は、1980年代の米英におけるスクール・リーダーシップ研究で中心的な位置を占めていたのは、教授的リーダーシップ（instructional leadership）であった、としている。しかし、ヘイリンガー（Hallinger）とヘック（Heck）は教師に対する指導や監督を通して教授課程に直接介入する教授的リーダーシップよりも、学校の使命の提示や教育課程・授業プログラムの策定等によって、学校の教育活動に影響を及ぼそうとする「変革的リーダーシップ（transformational leadership）」の優位性を主張した（Hallinger & Heck 1998；勝野 2016）。露口（2008）による変革的リーダーシップの定義は、「より高次の目標達成の方向に教師集団を動機づけ、組織内外における価値と資源とを新たに結合し、各教師の学級・学年（教科）・学校レベルでの変革指向の教育活動を引き出そうとするリーダーシップの行動」（35頁；勝野，2016，211頁）とある。

篠原岳司（2012）は、校長のリーダーシップだけでは学校経営計画は立てられない、計画の実践者である教師たちが、学校経営計画を十分に咀嚼したうえで実践を行えるかは、計画づくり自体にどれほど関わられたかの濃淡に左右されていく、と指摘している。ここで注目される考え方がスピラーン（Spillane, J.）によって広められた「分散型リーダーシップ（Distributed Leadership）」という理論である。「分散型リーダーシップ」では、学校における様々な教育実践を想定すると、実践に関わる多様なメンバーの中で、誰かがリーダーとなり、それに従うフォロワーがいて、協力して実践していくことが多い。実践を進める中で編みこまれるリーダーとフォロワーの関係性は、地位に付随する固定的な役割とすると機能しない。むしろ、実践を構成するメンバー全体のものとしてリーダーシップの実践を構成することこそ、現実を踏まえた妥当な考え方である。

畑中（2021）はミドルリーダーに期待される役割として、ミドル・アップダウン・マネジメントを通じた学校経営があることを指摘している。「ミドル・アップ・ダウン・マネジメントとは、ミドルリーダーが、経営層と実践層の双方をつなぎ、両者の間に生じた矛盾を解消するアイデアを創造するマネジメント・スタイルである。」（102頁）と述べている。したがって、ミドルリーダーの実践においては、学校組織の中で最も広い層の職員を巻き込むことができる。

#### (5) 分析の視点

以上の先行研究のレビューから、分析の視点を設定した。

##### ① 分析の視点1：ESDと生徒の自走力育成を共通テーマとした学校の魅力づくりにはどのような手法

### が効果的なのか

- ・ 職員間の ESD に対する共通理解をどのようにして図るのか
  - ・ 学校の教育活動の中で ESD をどのように組織していくのか
  - ・ 外部の組織や人材とのかかわりをどのように教育活動に取り入れていくのか
  - ・ 生徒の自走力育成に資する ESD をどのように推進するのか
- ② 分析の視点 2: ESD 活動の推進を通じた校舎制の学校の協働づくりをどのように推進すればよいのか
- ・ キャンパス間の連携・協働を促進するにはどのような取組みが必要か
  - ・ キャンパス内の連携・協働を促進するにはどのような取組みが必要か
  - ・ 教育活動に対する意欲を高める環境をどのように整備するか
- ③ 分析の視点 3: 校舎制の学校の改善のためのリーダーシップの在り方とはどのようなものか
- ・ 学校変革の過程においてミドルリーダーはどのような役割を果たすべきか
  - ・ 学校改善のために校長はどのようなリーダーシップをとるべきか

## 3. リサーチ・デザイン

### (1) アクション・プラン

#### ① 学校変革の組織

1 年目は PF チームとして 7 名から成る「総合的な探究の時間」代表委員会を編成し（表 1）、その役割を、活動計画立案・運営を通して活動を促進し、両キャンパスの橋渡しをすることとした。委員は各キャンパス副校長、主幹教諭、各キャンパス 1 年学年主任、各キャンパス 1 年「総合的な探究の時間」担当とした。筆者は令和 4 年度普通科キャンパスの 1 年「総合的な探究の時間」担当としてこれらの組織にかかわるものとした。

表 1 令和 4 年度「総合的な探究の時間」代表委員会の構成員

	キャンパス	教科（科目）	学年	校務分掌、 役職等
1	商業科	商業		副校長
2	普通科	数学		副校長
3	商業科	地理・歴史		主幹教諭
4	商業科	国語	1 年	学年主任
5	普通科	数学	1 年	学年主任
6	商業科	商業	1 年	探究担当
7	普通科	英語	1 年	探究担当

また、各キャンパスに表 2 のように「総合的な探究の時間」推進委員会が設置されており、各キャンパス内の「総合的な探究の時間」に関わる問題を議論することを想定されている。両キャンパス共通の問題を議論する場としては、上記「総合的な探究の時間」代表委員会を想定した。

表2 令和4年度「総合的な探究の時間」推進委員会

普通科キャンパス	副校長, ○進路指導主事, 教務主任, 教育企画部主任, 各学年代表
商業科キャンパス	副校長, 主幹教諭, ○進路指導主事, 教務主任, 商業科主任, 1年学年主任, 2年学年主任, 3年学年主任

○は主任

出典:「令和4年度学校要覧 各種委員会の構成」から抜粋

また、令和4年度の変革試行実習におけるコア・システムを両キャンパス1年学年会とした。令和4年度の本実習における主な活動領域は1年生の「総合的な探究の時間」であり、実際の指導をするのは1年学年会に所属する教職員であった。したがって、1年学年会とPFTの検討内容を共有し、意見交換を行うのは重要な取組みであると考えた。

## ② コッターの組織改革の8つのプロセスにおける協働性推進

本学校変革プログラムは、現任校の状況に鑑み、1年目にキャンパス間の壁を低くし、橋を渡し、2年目に橋を拡張し、人の往来を増やし、3年目にESDの活動を深化させることによって、年度が進行するにつれて協働性を高めることを目的としている。したがって、表3のようにプロセスは3年間にわたっている。ただし、ESDは一つの手法、手段であり、目的は連携・協働づくりの推進であるため、プロセスの途中であっても目的達成のための手法の変更はあり得る。故に、本学校変革試行実習は、「キャンパス間の壁を低くし、橋を渡す」作用にその射程を限定するものである。

表3 現任校における変革プロセス

コッターの変革プロセス	現任校の変革プロセス	時 期
1. 危機意識を高める	アンケート調査, 魅力づくりの必要性の共有, 令和4年度「総合的な探究の時間」の準備	令和3年度3学期
2. 変革推進のためのチームを作る	「総合的な探究の時間」代表委員会の立ち上げ	令和3年度3月～
3. ビジョンと戦略を生み出す	令和4年度「総合的な探究の時間」の目標, 手法の共有	令和4年度4月
4. 変革のためのビジョンを周知する	コア・システムへの提案。意見の交換をもとに計画を改善	令和4年度1学期
5. メンバーの自発を促す	各キャンパスでの啓発活動, 情報の交換	
6. 短期的成果を実現する	中間発表会, 成果発表会の実施。生徒の成長, 協働体制の評価。	令和4年度2～3学期
7. 成果を生かして, さらなる変革を推進する	ESD対象領域の見直し, 連携・協働の振り返り	令和5年度
8. 新しい方法を組織文化に定着させる	ESDの見直し, 連携・協働体制の改善	令和6年度

表3の「1. 危機意識を高める」においては、ESDや協働に関する職員の意識や認識についてアンケート調査、分析を行い、組織になじみやすい方法で、数字等を示しながら、魅力づくりの必要性、ESDの取組みの継続の必要性、概念や実践領域などについて職員会議の場で共有を図る。次に、「2. 変革推進のためのチームを作り」、「3. ビジョンと戦略を生み出す」プロセスにおいては委員の共通理解を図るために十分な議論の時間を取る。年度初めは多忙を極めるため、前年度末に、可能な限り検討や準備を行う必要がある。焦って組織の結束を弱めないようにすることが、全体の協働性を高めることにつながる。「4. 変革のためのビジョンを周知する」ことにおいては、コア・システムとのやり取りが必要であるが、主任に伝えたら構成員に伝わったものとせず、職員会議前に書面や対話などを通じて、主任以外の職員にも情報伝達が必要である。そのために、定期的なニュース・レターや探究通信などメディアの発行や両キャンパスの職員室電子黒板に他キャンパスの日報を提示するなどの提案を行い情報共有の促進を図る。それをもとに、「5. メンバーの自覚を促す」のプロセスで各キャンパスでの啓発活動に努める。次の「6. 短期的成果を実現する」プロセスにおいては、3学期の「総合的な探究の時間」の成果発表会で多くの両キャンパスの職員が関わり、両キャンパスの生徒が協力してプレゼンテーションを行い、会を運営することになる。「7. 成果を生かして、さらなる変革を推進する」ことはESDの領域を検討し、評価をもとに連携・協働のあり様を振り返り、改善点を模索する。3年目の「8. 新しい方法を組織文化に定着させる」段階では合同の取組みが安定することにより、他のキャンパスそれぞれの取組みにも好影響を与える。

## (2) リサーチ・プラン

本研究で行った調査は表4のとおりである。教職員のアンケート調査については令和3年度に1回、令和4年度に2回実施した。会計年度任用職員を除く教職員に依頼したため、教育職以外の職員にとっては答えにくい質問があった。教育職以外の職員も対象にしたのは、本研究におけるESDの理想形はホールスクール・アプローチであり、教育職以外の職員の協力を必要とするためであった。また、オンライン形式のアンケート、Microsoft Formsを用いて回答を依頼したことも、推測ではあるが、回答率の低さの一因となったと予想される。生徒に対しては令和4年度入学1年生に対しては6月と11月の2回、全校生徒に対しては令和4年度に1回実施して令和元年度から令和3年度にかけて実施した過去回との比較ができるようにした。教職員に対するインタビューはそれぞれの状況を詳しく聞き取るために全て個別に行い、生徒に対するインタビューは話しやすい雰囲気をつくるために同学年の生徒2人ずつを対象に行った。

表4 本研究で行った調査一覧

分類	回	実施時期	対象者（人数等）〈アンケート回答率〉
アンケート調査	第1回アンケート調査	令和3年12月	会計年度任用職員を除く教職員（47名/62名）〈75%〉
	第2回アンケート調査	令和4年6月	会計年度任用職員を除く教職員（39名/62名）〈62%〉
			1年生徒（149名/155名）〈96%〉
	第3回アンケート調査	令和4年11月	会計年度職員を除く教職員（35名/62名）〈56%〉
			全校生徒（419名/544名）〈77%〉



インタビュー調査	第1回インタビュー調査	令和4年2月22日	教諭（普通キャンパス1年担任）
		令和4年3月2日	教諭（普通キャンパス進路指導主事）
		令和4年3月4日	令和3年度主幹教諭，教諭（商業科キャンパス3年担任）
		令和4年3月15日	教諭（普通キャンパス進路指導主事）
	第2回インタビュー調査	令和4年7月24日	教諭（商業科キャンパス2年主任，「課題研究」主任，「総合的な探究の時間」検討委員）
		令和4年7月25日	教諭（商業科キャンパス1年担任，「総合的な探究の時間」商業科1年担当，同検討委員）
		令和4年7月29日	令和4年度主幹教諭
		令和4年8月1日	統括事務長
		令和4年8月2日	商業科キャンパス副校長
		令和4年8月3日	教諭（普通キャンパス進路指導主事）
		令和4年9月20日	校長
	第3回インタビュー調査	令和4年12月14日	主幹教諭，教諭（商業科キャンパス1年主任，放送部顧問）
		令和4年12月15日	教諭（商業科キャンパス1年担任）
		令和4年12月16日	商業科キャンパス副校長
		令和4年12月19日	校長
		令和4年12月20日	生徒 A,B（普通キャンパス1年）
		令和4年12月21日	教諭（普通科キャンパス2年主任），教諭（普通科キャンパス1年主任，総合的な探究の時間」検討委員），生徒 C, D（普通キャンパス2年）
		令和4年12月22日	教諭（普通科キャンパス2年副担任，吹奏楽・合唱部顧問）

#### 4. 学校変革の実際

##### (1) リサーチ・プランの変更

令和4年度初めには「総合的な探究の時間」代表委員会を開催することができなかった。これは年度間の人的環境の変化に対応した情報共有のための準備，調整が十分でなかったこと，年度初めの管理職との共通理解が十分に図られなかったことが原因であった。1年生「総合的な探究の時間」共通プログラム実施にあたっては，学期に1~2回程度の合同学年会と毎週の各キャンパスでの担任会に筆者が参加することで対応した。「総合的な探究の時間」代表委員会は，構成員を学校魅力強化委員会（学校運営協議会）の校内事務局のメンバーを軸に副校長を加えた「総合的な探究の時間」検討委員会（表5）に変更し，10月の職員会議で提案し承認された。図3は検討委員会の校内における位置づけを示している。委員会の規模は縮小し，会議の実施頻度を上げることを意図したが，頻繁に会議を行うことはできなかった。これは委員のスケジュール調整がうまくいかなかったことが主な原因であった。

表 5 「総合的な探究の時間」検討委員会の構成

職名(教科)	校務分掌(所属キャンパス)
副校長	商業科キャンパス
副校長	普通科キャンパス
主幹教諭	商業科キャンパス
教諭(数学)	教育企画(普通科キャンパス)
教諭(商業)	教育企画(商業科キャンパス)
教諭(英語)	進路指導(普通科キャンパス) 筆者
教諭(商業)	進路指導(商業科キャンパス)

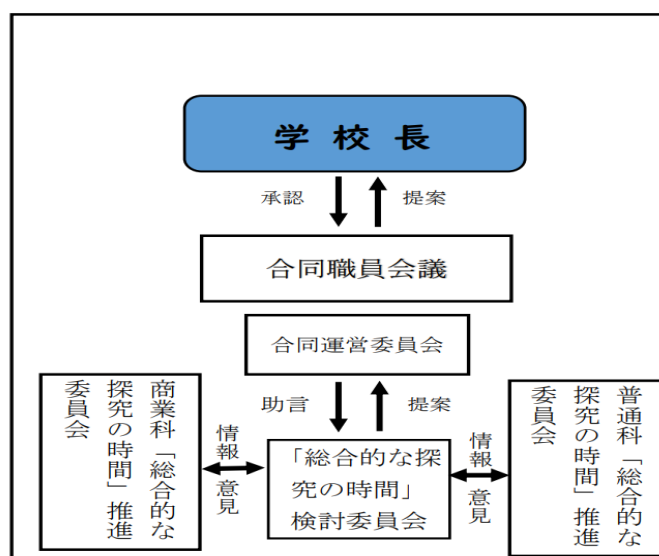


図 3 「総合的な探究の時間」検討委員会の校内における位置づけ

出典：「総合的な探究の時間」検討委員会設置のための提案資料

## (2) 「総合的な探究の時間」に関わる取組み

本節では令和4年度の1年生の「総合的な探究の時間」と「総合的な探究の時間」検討委員会について述べる。

令和4年度の1年生の「総合的な探究の時間」は「地域」を対象とした探究活動を行うことは、校長の指示により令和3年度には定められていた。しかし、両キャンパスの具体的な連携や取組みについては定まっていなかったため、年度当初筆者と商業科キャンパス1年学年主任が協議を行い、筆者の提案するプログラムを用いて合同実施をすることにした。合同実施のための情報共有は、各キャンパスの担任会に筆者が参加することを中心に行った。年度初めと2学期の初めには、正副担任参加による合同学年会を実施した。探究活動は「知る活動」、「つくる活動」、「まとめる活動」の三部構成で年間計画を立てて実施したが、年度途中で「知る活動」の割合を増やす提案を行い計画の修正を行った。「知る活動」の一環として、7月には1年生が10の講座から一つ選択して参加するフィールド・ワークを両キャンパス合同で5日間にわたって実施した。NPO、公共施設、民間事業所、医療機関、地域団体等に協力してもらい、両キャンパスの生徒が一緒に貸し切りバスで現地に移動し見学、体験活動等を行った。活動の中には国土交通省武雄河川事務所、日本レスキュー協会佐賀支部、コンテナ・ホテル<sup>2</sup>等への訪問のプロ

<sup>2</sup> 2022年4月に杵島郡江北町にコンテナを利用した移動式のホテル「HOTEL R9 The Yard 江北」が開業し

グラムを配置し、気候変動問題、災害対応について重点をおいて学ぶことができるようデザインした。また、令和5年2月にはオンラインで1・2年生合同の成果発表会を行う予定である。

前掲(1)の「リサーチ・プランの変更」で述べたようにPFチームとして「総合的な探究の時間」検討委員会(検討委員会)を2学期に発足させた。両キャンパス合同の検討委員会の前に各キャンパスの内情に合わせて事前検討や「総合的な探究の時間」推進委員会(推進委員会)(前掲表2)を実施した。主な検討内容は、各生徒やグループのプロジェクトで行われる「総合的な探究の時間」のフィールド・ワークのガイドライン作成や学校全体の「総合的な探究の時間」の目標や取り組み概要の作成などである。検討にあたっては各キャンパスの推進員会だけでなく、学年会、校務分掌会議、関係職員への意見聴取などを主幹教諭と筆者が中心になって実施した。

### (3) キャンパス間の連携・協働を促進する取り組み

キャンパス間の連携・協働を促進する取り組みとして、「総合的な探究の時間」の合同実施、検討委員会の運営に加えて、両キャンパス合同で進路講演会とキャリア教育講演会を筆者が中心になって実施した。対象はいずれも両キャンパス全校生徒で進路講演会を6月、キャリア教育講演会を10月に実施した。筆者は旧白石高校時代から校務分掌は進路指導部に所属しており、新高校開校時から両キャンパスの合同進路行事を主導してきた。進路講演会を商業科キャンパスで対面で実施し、普通科キャンパスにMicrosoft Teamsを介して配信した。キャリア教育講演会では普通科キャンパスから商業科キャンパスに配信した。地元民間企業社長や大学教授を講師として招聘し、生徒や教職員の反応も好評であり、概ね会の目的を達成し、両キャンパスの協働で学校行事を成功させることができた。

### (4) キャンパス内の連携・協働を促進する取り組み

「総合的な探究の時間」に関して会議や委員会等における活動を通じたキャンパス内の連携・協働を促進する取り組みについては、筆者が所属する普通科キャンパス内での活動が中心となった。筆者は令和4年度毎週の両キャンパスの1年担任会、普通科キャンパスの進路指導部会に出席した。また、キャンパスごとに不定期で行われる「総合的な探究の時間」の推進委員会の普通科キャンパスの事務担当とSAGA コラボレーション・スクール校内委員会の副委員長として普通科キャンパス内で中心的な役割を担った。複数の会議の間で情報の共有を行い、それぞれの会議で出た意見や議論を反映させて原案を改訂する作業を繰り返し行った。例えば、進路指導部会が出た2年生のフィールド・ワークの受け入れ先の開拓に関する問題を1年生のフィールド・ワークと合同で実施することによって改善する、というような取り組みを行った。同様に1年生両キャンパス合同の「総合的な探究の時間」に関わる外部講師を招いた講演会を商業科キャンパスで実施した際には、商業科キャンパスの2年生の参加を提案して実現させた。このように複数の会議、委員会の内容を有機的に関連させてキャンパス内の情報を共有したり、合同の取り組みを広げたりした。

### (5) 学校外との連携・協働の取り組み

ここでは、上記の「総合的な探究の時間」や生徒の自走力育成に資する活動のための学校外の組織等との連携・協働について述べる。筆者は、学校や教職員に関わるソーシャル・キャピタルの質や量を豊かにするにはどのようにしたらよいか模索し、日常的に様々なメディアを使って情報収集し、外部組織

---

た。有事の際には客室をすみやかに被災地へ移設し避難施設等に利用できる「レスキューホテル」としての役割を担う。<https://develop-group.jp/news/2021/detail/20210817001.html> 2023年1月26日採取

との交流を図るように努めてきた。また、現任校がこれまで蓄積してきた外部とのつながりの有効活用や、生徒や教職員の主体的、継続的な活動によって互酬性を高めることに重点をおいてきたが、主体的、継続的な活動が簡単に実現するものではないということも分かった。「総合的な探究の時間」における外部講師、フィールド・ワークについては、「地域とつながる高校魅力づくりプロジェクト」等で連携を続けている「おもやいボランティアセンター」、須古地区地域づくり協議会のメンバー、学校魅力強化委員会の委員、進路指導部主催の行事で関わった国土交通省武雄河川事務所、コンテナ・ホテルなど多くの組織の支援を受けた。また、課外活動としては JRC 部の活動を通して、有明海沿岸の人口植樹林や杵島山の環境保全、生物多様性を維持する活動への参加や音楽イベント「音を楽しもう」の開催を通して生徒の社会参画、持続可能な地域づくりに貢献する ESD を実践した。音楽イベント「音を楽しもう」は JRC 部、放送部、吹奏楽・合唱部と地域の有志とジャズ・ミュージシャンが協力して杵島郡江北町で開催した無料イベントであった（図 4）。

～ダンボールたいこであそぼう～

# 音を楽しもう

2022.10.23 (日)

13:40 開場  
14:00 白石高校吹奏楽演奏  
ダンボールたいこづくり、バルーンアート  
15:00 ジャズ・ライブ ～soulstation～  
16:00 イベント終了

場所 江北町 **みんなの公園**  
雨天時 江北町さわやかスポーツセンター（江北中隣）

◇入場無料・申し込み不要でどなたでも参加できます。  
◇未就学児は保護者と一緒にお越しください。  
◇芝生の上で座って見れるよう敷物をご持参ください。

主催：音を楽しもう2022実行委員会  
後援：杵島ライオンズクラブ  
協賛：九州ひぜん信用金庫白石支店  
協力：みんなの公園、デープ山田、白石高校吹奏楽・合唱部、放送部、JRC部、soulstation、ほっすスペース farm for smile

問合せ：音を楽しもう2022実行委員会事務局  
鶴田順一郎 090-1920-9654 Email [cranefield1160@gmail.com](mailto:cranefield1160@gmail.com)  
soulstation 吉木裕 Email [soulstation.yoshiki@gmail.com](mailto:soulstation.yoshiki@gmail.com)

図 4 「音を楽しもう」チラシ

出典：広報用に筆者作成

この活動を通して、普段はあまり交流がない部活動の生徒、顧問の距離が縮まり、ミュージシャンと本校職員のつながりができて、学校行事にアーティストを招聘するなど校内外の連携の促進につながった。また、JRC 部では地域の乗馬クラブから不要となった馬糞を譲り受け、校内の花壇の土壌改善に利用し、そこで育てた花を医療機関に贈呈し患者や医療従事者に鑑賞してもらい、喜んでもらった。また、

年末には須古地区地域づくり協議会と連携して里山を荒らす浸食竹を活用して門松づくりを行い、環境保全活動や地域活性化の取組みに参加した。このような活動を継続するにつれて外部とのつながりが広がり、筆者や学校に対して活動の依頼が増えていった。例えば、江北町の駅で実施される「ふたつ星」のイベントの参加や地域の神社でのボランティア参加依頼などすべてに対応できないくらいオファーが増えていった。また、筆者に対しては令和4年12月に武雄市と九州大学の共催で行われた水共生学のシンポジウムにはパネラーとして登壇の依頼があり、パネルディスカッションに参加した。

## 5. データの提示と分析

ここでは、学校変革実習における実践や各種調査で得られたデータをもとに、分析の視点に基づいて分析を行う。本研究は、筆者の現任校におけるケース・スタディであるため、筆者は実践者かつ研究者という立場で分析を行った。

### (1) ESD と生徒の自走力育成を共通テーマとした学校の魅力づくりにはどのような手法が効果的なのか

現任校は平成30年度から佐賀県教育委員会主催の「地域とつながる高校魅力づくりプロジェクト」に指定され『夢T∞T（ゆめティーディー）プロジェクト』～ESD in Kishima～と銘打って、「持続可能な社会づくりの担い手を育む教育」を推進してきたが、ESDという概念はほとんど定着していない。また、プロジェクトで推進してきた「地域と連携した教育活動」はESDの特徴の一部にしか相当しないが、プロジェクト終了後もそのスタンスをSAGA コラボレーション・スクールや「総合的な探究の時間」の取組みに引継ぎ、ESDを強調することなく自然な形でESDを継続することで現任校の魅力づくりのための手法とした。令和3年度に実施した教職員アンケートにおいて「地域とつながる高校魅力づくりプロジェクト『夢T∞Tプロジェクト』～ESD in Kishima～が今年度で終了します。今後もESD（持続可能な社会づくりの担い手を育む教育）を何らかの形で推進すべきだと思いますか。」と尋ねたところ、回答者47名中44名（約94%）の教職員が、「継続すべきだと思う」、「どちらかといえば継続すべきだと思う」と回答している。図5のグラフは各キャンパスにおける回答の割合を表しており、グラフ内の数値は回答者数を表している。このデータも学校の魅力づくりにESDを取り入れると判断した根拠の一つであった。

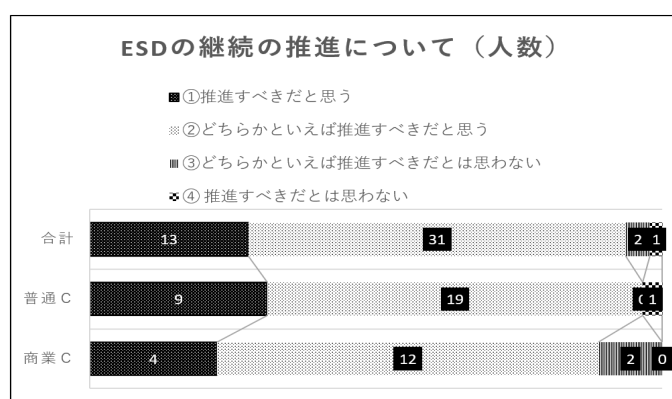


図5 ESD継続に関する意識

(N:普通科キャンパス 29, 商業科キャンパス 18)

出典：第1回アンケート調査結果をもとに筆者作成

このような経緯で ESD の要素の一つである「地域と連携した教育活動」として「総合的な探究の時間」の一年生のテーマを地域における探究活動とした。そのことに対してインタビューの中では現任校の外部に対するアピール要素としての優位性や活動の中での生徒の成長を言及する内容があった。ESD の重要な要素である環境問題やグローバルな課題に対するアプローチの教育効果や魅力づくりにおける優位性はこの取組では見いだすことはできなかったが、その一部は教職員の中で共通理解が進み、必要性が認識された。また、探究活動の「知る活動」の段階では地域に重大な被害を与えた豪雨災害を題材として扱うことによって気候変動の問題を扱ったり、SCS と連携した活動では地域の侵入竹を再利用した門松づくりを行ったり、部活動で有明海沿岸の植樹林や杵島山の環境保全活動を通して生物多様性を維持する活動に関わったりした。これらの ESD は今後、教育課程の内外で深まる可能性がある。

7月の三者面談と並行して行われるフィールド・ワークでは、各生徒は要項冊子をもとに自分でスケジュール管理をして参加する必要があった。担任は各生徒がスケジュールをうまく管理し、プログラムが円滑に実施されたこと、さらに、笑顔で成果を報告したことを評価していた。機会を与え、環境を整備することによって、生徒が活動を通して自律した学びの実践ができることを感じていた。生徒自身も成長を認識していた。例えば、表 6 は令和 4 年度の 1 年生に 4 月と 11 月に実施したループリック形式のアンケート結果の一部である。計画実行力を測る「F マネジメント力」の値は 7.3 ポイント上昇し、社会課題に対する当事者意識をはかる「G 主体性」は 4.1 ポイント上昇していることは、先に述べた担任と同様の認識を 1 年生も持っていることの証左であろう。

表 6 ループリックによる生徒アンケート  
5 段階評価の 3 以上の生徒の割合 (%)

資質・能力 (伸ばしたい力)	概要	令和4年入学		
		R4_1年 4月	R4_1年 11月	4月から11月 における変化
F マネジメント力	F 自分や組織での取り組みを、計画性を持って進めることができる。	38.0	45.3	7.3
G 主体性	G 社会を支える当事者としての意識を持ち、地域や国内外の未来を真剣に考えることができる。	37.2	41.3	4.1

出典：第 2 回、第 3 回アンケート調査（生徒対象）結果をもとに筆者作成  
(4 月 N : 158, 11 月 N : 150)

## (2) ESD 活動の推進を通じた校舎制の学校の協働づくりをどのように推進すればよいのか

まず、ESD 活動の推進を通じた校舎制の学校の協働づくりをどのように推進すればよいのか、普通科キャンパスと商業科キャンパスの間の協働づくりについて検討していく。教職員アンケートでは、「キャンパス間の情報を共有すること」に重点をおくべきという回答が 5 月の平均値で「4.5」、11 月で「4.3」と毎回質問項目の中で上位になった (表 7)。

表7 校舎制高校の魅力づくりに関する教職員の意識調査

普通科キャンパスと商業科キャンパスの間の連携・協働づくりの推進において、今後、重点を置いた方が連携・協働に役立つと思われるものを、それぞれの項目 ①～⑪)について、ご自分の考えに近い番号 (5~1)を選んでお答えください。

当てはまる 5, やや当てはまる 4, どちらでもない 3, あまり当てはまらない 2, 当てはまらない 1

	5月 平均値	11月 平均値
① キャンパス間の情報を共有すること	4.5	4.3
② キャンパス間の業務の配分・分担に関わること	4.4	4.2
③ キャンパス間の教科の連携・協働に関わること	4.0	3.9
④ SAGA コラボレーション・スクールとしての取り組み	3.9	4.0
⑤ 業務以外でのコミュニケーション	4.0	4.1
⑥ 部活動に関わること	4.0	4.0
⑦ 学校行事の在り方の検討	4.2	4.1
⑧ ボランティアや体験活動	4.2	4.1
⑨ 育成すべき生徒像の検討	4.0	4.0
⑩ 両キャンパスをつなぐシステム, 係, 役職	4.2	4.1
⑪ 両キャンパスが連携して取り組む「総合的な探究の時間」		4.0

出典：第2回(5月), 第3回(6月) アンケート調査結果をもとに筆者作成  
(第2回 N=39, 第3回 N=35)

同様の質問をキャンパス内の連携・協働づくりに関して質問したところ、「情報を共有すること」に重点をおくべきという回答が5月の平均値で「4.4」、11月で「4.3」と他の回答よりも高い値が結果として出ていた。インタビューにおいても「キャンパス間の情報を共有すること」や定期的な会合の実施がキャンパス間の連携・協働の推進に最も重要とする意見が多かった。令和3年度の主幹教諭は、令和4年度の取組みに関するインタビューにおいて、学年レベルでの定期的な対面での会議の実施を提案した。令和4年度の1年担任の中からも複数のキャンパスを横断する会議、打ち合わせの必要性が出された。年度初めと、2学期の初めにおいて合同の正副担任会を実施したが、担当者からの情報伝達に終始し、意見交換や議論などを行う余裕もなく、それ以外に定期的な会議の場を持つことはできなかった。11月下旬からは「総合的な探究の時間」検討委員会が稼働し始めると、それに伴って、各キャンパスで関係分掌、学年、推進委員会で共通議題の検討が始まった。これらの取組みでキャンパス内においても学年や分掌の枠を超えた情報共有が進んだ。結果としてキャンパス間で議論を重ね、フィールド・ワークに関わる問題の改善がなされた。そのことに関して、教員からは肯定的な意見が出ていた。検討委員会は本研究におけるPFチームに設定しており、PFチームやその周辺の組織の働きによりこの連携・協働を促進するための情報共有に関わる課題が改善されたといえる。

また、教育活動に対する意欲を高める環境をどのように整備するかという点については、次のような取組みを行った。1年生の「総合的な探究の時間」の7月の三者面談と並行して実施したフィールド・ワークでは、生徒自身が要項を見て、定められた日時に必要なものを準備して自身がスケジュール管理をするように計画していた。また、活動においても受け身ではなく、質問をしたり、積極的に体験したりすることによって充実したプログラムになるようにしていた。そのような状況で生徒たちが自己管理

をし、現場で質問をして、嬉しそうに担任に報告する様子を受けて、教員は生徒の成長や可能性を見だし、次の指導ステップに進む意欲を感じていた。また、「総合的な探究の時間」における「つくる活動」後半では探究活動に火がついて意欲的に活動し始めた生徒が見られるようになった。このことは指導教員にとって大きな報酬となって、さらに指導への意欲を掻き立てていることが、インタビューで分かった。共通プログラムの実施においては、年度初めはプログラムに対する教職員の不安は大きかったが、後半において生徒が生き生きと活動する様子を見て教職員の意欲が増した事例もあった。このような事例から生徒が主体的に活動する機会を配置することによって、その主体性が発揮された場合においては教師の教育活動に対する意欲を高める環境が整備できるということが分かった。

### (3) 校舎制の学校の改善のためのリーダーシップの在り方とはどのようなものか

校舎制の学校の課題について、主幹教諭は校舎が離れていること、前身の学校の文化が各キャンパス運営や考え方に影響を与えていることをインタビューで指摘した。また、それぞれの考えをつなげ、情報を共有して建設的な議論を重ね、課題を解決することの難しさも指摘した。そのような状況において主幹教諭は頻繁に両キャンパスを行き来し、キャンパス間の情報を共有し課題改善を進めることに努めるだけでなく、情報の行き来が不足しがちなボトム層への働きかけに力を入れた。特に、「総合的な探究の時間」における商業科キャンパスの生徒、教員の考えを普通科キャンパスやプログラム原案を作成した筆者に伝達することにより、両者のギャップを埋めることに尽力した。また、筆者が提案するプログラムでは、商業科キャンパスの生徒に不足する要素を外部資源を用いて実践することにより補った。

また、「総合的な探究の時間」に関わる問題の議論、課題解決においては、主幹教諭や両キャンパスの1年学年主任、進路指導主任、教務主任等複数のミドル・リーダーが組織の枠を超えて議論を重ねた。これらの議論は各キャンパスの「総合的な探究の時間」推進委員会の議論を検討委員会でまとめ上げ、合同運営委員会に提案するという流れをとった。時間や手間がかかったのだが、複数のミドル・リーダーが関わった推進委員会や学年会や分掌会議など周辺の会議が充実していたことが最終的に良い結果につながった。

令和3年度の校長は分掌再編や共通校時の実施など両キャンパスの融合に注力したが、改革のスピードに対して教職員の議論や合意形成のための時間や場が不足しているということが令和3年度のインタビューで明らかになった。しかし、令和4年度の別の職員のインタビューでは令和3年度までの校長が推進した改革があったからこそ、新しいものに挑戦し、組織を活性化させ、新たな環境で協力して教育活動を行う契機になったという内容の発言があった。

## 6. 本研究の結論と展望

### (1) 本研究から得られた知見

本節では、分析の視点にそって、本研究から得られた知見を述べる。

#### ① ESD と生徒の自走力育成を共通テーマとした学校の魅力づくりにはどのような手法が効果的なのか

1つ目は、ESD と生徒の自走力育成を共通テーマとした学校の魅力づくりにはどのような手法が効果的なのか、という視点である。ESD を魅力づくりの柱にするための教職員間の共通理解の図り方としては、現任校の状況に即した手法を選択した。平成30年に改訂された文部科学省国際統括官付日本ユネスコ国内委員会は『ESD（持続可能な開発のための教育）推進の手引』改訂版（以下、「推進の手引」）において、「持続可能な社会構築の重要性をどのように子供たちが学ぶかについては、国や地域の状況



や発達段階によっても異なるため、工夫が必要です。」(4頁)と述べている。つまり、ESDという現任校にとっては馴染みが浅い表現を使うのではなく、取り組んできた「地域と連携した教育活動」推進のために、「総合的な探究の時間」や商業科目の「課題研究」、教育委員会指定事業の「SAGA コラボレーション・スクール (SCS)」の活動を通してESDの推進、導入を行うという形をとった。その結果、筆者が中心になって関わった両キャンパス1年生の共通カリキュラムによる「総合的な探究の時間」の取組みにおいては、課題や反省点は多くみられるが教職員や生徒の意欲的な取組みを引き出すことにより、教職員間でも活動の意義等を共有できたといえる。インタビューでは両キャンパスの1年担当教員から生徒の成長や活動の意義についての言及があった。地域活動を中心とした取組みはESDの一部であるが、現任校の状況にあった手法でESDに着手したことによって、一定の効果を上げたといえる。また、地域活動の中には気候変動や災害に対するアクション、海洋や里山における環境保全活動、生物多様性を維持する活動、侵入竹を活用したものづくりなど、地域活動が自然とESDにつながっていくことも分かった。「推進の手引」が指摘するように状況に応じた工夫が必要であることが明らかになった。

次に、ESDをどのように学校の中で組織していくのか、という点である。現任校ではESD実践の手法の一つとして「総合的な探究の時間」を両キャンパス1年生合同で「地域における課題を探究する」というやり方を令和4年度において採用した。佐古(2011)は学校の児童生徒の実態と課題、実践とその成果に関する情報の交換と共有を行う場(機会)を、学校の「コア・システム」と位置づけ、さらにシステム間の情報の共有を促すPFチームの必要性を指摘した。本研究においてはPFチームとして両キャンパスのSCSの校内委員を基にした「総合的な探究の時間」検討委員会を編成した。諸事情により稼働の時期が遅れたが、このPFチームにおいて「総合的な探究の時間」の目標や概要、重要な行事について議論することができた。検討委員会を機能させるためには、「総合的な探究の時間」推進委員会を稼働させたり、学年、分掌、その他関係教職員の意見を聞いたりする必要があったため多くの教職員の意見を反映することが可能になり、これまで手が付けられなかった案件に取り組むことができた。つまり、このような点においてはPFチームの導入はESDの組織化に有効であった。ただし、年間を通して機能したわけではないため、完全な検証のためには令和5年度における機能も確認する必要がある。

さらに、外部の組織や人材とのかかわりをどのように教育活動に取り入れていくのか、という点においては平田(2007)の高等学校における学校協議会の調査・研究が有効であった。平田は「学校協議会が当該校のその他の教育活動と有機的につながっている場合に、生徒のエンパワーメントが達成される可能性が高まる、ということと言えるだろう。この場合の『有機的』というのは、学校協議会活動がその他の教育活動とその理念や目的、そして実際の活動を共有していることを意味する。」(351頁)と述べている。インタビューで明らかになったように、現任校のSCSでの議論と現在行っている、または実践してきた教育活動や校外活動が、「有機的に」つながっている状態にあるとは言えない。どちらかの一方的な活動の提案や議論だけでは、有機的なつながりはできない。両者が対等に議論し学校や地域の改善のために協働する体制作りから始めなければならない。現在はSCS外部委員と校内の実践教員との協議の場や意見交換の場は実現しておらず、生徒のエンパワーメントが達成されるという状況には至っていない。今後、SCSと教員との連携を充実させ、そのことがどのように教育活動に反映され、生徒の自走力育成に資するか検証の必要がある。令和4年度の実践においては多くの外部資源とのかかわりできたが、有機的なつながりについての十分な検証はできなかった。

また、生徒の自走力育成に資するESDをどのように推進するのか、という点においてはコルブ(2017)の学習サイクルの理論を通して、経験を通した学習と振り返りが重要であるということが分かった。「総合的な探究の時間」に関わるフィールド・ワークや「音を楽しもう」などの実践において、生徒たちは

様々な経験を通して学習を重ねることができた。コルブの学習サイクルにおいては、『内省的検討』では経験の結果だけでなく、結果を導き出した『プロセス』を振り返ることになる。事実ベースと感情ベースの振り返りに整理させることで有効な内省となる。」(123頁)とされている。5章の1.(4)でJRC部の生徒がインタビューで回答しているように、とりわけ「音を楽しもう」などで得た新たな出会いや成功体験はこの「事実ベース」と「感情ベース」の振り返りをある程度実現させ、次の「積極的な行動」を促進していた。ただし、プロセスを含めた振り返りを的確に行うような体験をすべての生徒にオーダーメイドで準備するには組織的な実行力と多くの時間などコストが必要とされる。生徒自らが体験活動をプロデュースするような仕掛けづくりや能力の育成の機会を与え、生徒の中でリーダーを育成することにも取り組まなければならない事も分かった。

## ② ESD 活動を通した校舎制の学校の協働づくりをどのように推進すればよいのか

2つ目は、ESD活動を通した校舎制の学校の協働づくりをどのように推進すればよいのか、という視点である。教職員アンケートではキャンパス間、キャンパス内ともに「情報を共有すること」が必要とされていることが分かった。篠原清昭(2012)は学校組織改革の一つの要素として、職員の意欲や自己効力感を向上させるような仕掛けや環境の整備も進めなければならないことを指摘している。この効力感とは「単にパーソナルな効力感ではなく、同僚との問題意識の共有化と協働化に高められた『協働的効力感』(『みんなとなら一緒にできる』)の育成を必要とする。」(13頁)としている。「総合的な探究の時間」に関わるフィールド・ワークのガイドラインの作成に当たっては、「総合的な探究の時間」推進委員会を含むキャンパス内での複数の組織による議論、キャンパスの代表者による検討委員会の議論が実現したことが重要な要素となった。インタビューではガイドライン作成の取組みは、この「協働的効力感」をもたらしたとの言及があった。また、センゲ(2011)は組織学習の概念について、「人がある学校システムを改善したいのなら、規則を変える前にそこに関わる人々がどのような様式で考え、相互作用しているかを見る必要がある。人々がどう考え、相互作用しているか、またどう新たなアイデアを探究するかという点に根本的な変換がなければ、世界中から組織再編の手法や流行の戦略を集めたところで持続可能性のある変革にはつながらない。」(44頁)と述べている。推進委員会、関係学年、分掌が同じ情報を共有しながら議論を重ね、キャンパス横断で意見を集約し、検討委員会が運営委員会に提案するまでの一連の議論は学校現場における「根本的な変換」に相当する。つまり、校舎制の学校における協働づくりはキャンパス間、キャンパス内を問わず、その組織に関わる人たちが互いの考えに触れ、新しいものを共に創り出す作業が必要であるということが明らかになった。

また、教育活動に対する意欲を高める環境をどのように整備するか、という点については、今津(2017)はローティ(Lortie, 1975)が提示する「報酬」の三つの分類においては「心的報酬」をより重視し、一人ひとりの心を動かし、生徒が学んだということを知ったとき、最も仕事に満足を感じているという結果が得られた、としている。「総合的な探究の時間」で生徒の成長や意欲的な取組みを目の当たりにした担当教員はこの「心的報酬」を得て、次の指導に対する意欲の高まりを感じていた。このように生徒が主体的に取組み、活動する状況を与え、それを教師が実感できる環境を整備することができれば教育活動に対する意欲を高めることができる。しかしながら、一斉指導で全員に同じ効果を期待することは難しく、個に応じた環境整備が必要とされる。

## ③ 校舎制の学校の改善のためのリーダーシップの在り方とはどのようなものか

3つ目は、校舎制の学校の改善のためのリーダーシップの在り方とはどのようなものか、という点に

ついてである。畑中（2021）はミドルリーダーに期待される役割として、ミドル・アップダウン・マネジメントを通じた学校経営があることを指摘している。現任校の「総合的な探究の時間」の各生徒のフィールド・ワークのガイドライン策定の際、「授業時間を使った、生徒と教師が一緒になってフィールド・ワークを実施したい」というボトムのとての考えとトップの考えはかみ合わず、そこに生じた矛盾を解消することはできなかった。その後、「総合的な探究の時間」検討委員会を立ち上げ、課題解決のファシリテートをすすめた。その際、複数のミドルリーダーを巻き込みながら議論を重ねた。議論を繰り返す過程で管理職の考えや危機管理の在り方についても共有し、結果的にボトム層の職員が望む内容がある程度認められる形になった。このように校舎制の学校全体に関わる内容は単独の代表的なミドルリーダーのみがマネジメントを実践するよりは、時間はかかるが複数のミドルリーダーが連携して実践することが学校全体の改善につながりやすいということが明らかになった。

さらに、校長のリーダーシップについて、露口（2008）は特に変革的リーダーシップを「より高次の目標達成の方向に教師集団を動機づけ、組織内外における価値と資源とを新たに結合し、各教師の学級・学年（教科）・学校レベルでの変革指向の教育活動を引き出そうとするリーダーシップの行動」と定義している（35頁；勝野，2016，211頁）ことが参考になる。令和2年度から3年度にかけて当時の現任校の校長は学校内の資源を見直し、両キャンパスの校務分掌を再編統合したり、両キャンパス共通校時であるAC校時を採用したりするなど学校の体制を大きく変更する改革を断行した。改革実践当時は学校全体での議論の不足や合意形成のための措置が不十分であることをうかがわせる言及があった。しかし、令和4年度のインタビューでは校長が推進した変革に対して肯定的な考えを持つ教員が同僚と連携して学校の改善のために意欲的に取り組んだことが分かった。また、篠原岳司（2012）は、校長のリーダーシップだけでは学校経営計画は立てられない、計画の実践者である教師たちが、学校経営計画を十分に咀嚼したうえで実践を行えるかは、計画づくり自体にどれほど関わられたかの濃淡に左右されていく、と指摘している。ここで注目される考え方が「分散型リーダーシップ（Distributed Leadership）」という理論である。令和4年度の「総合的な探究の時間」に関わるフィールド・ワークのガイドライン作成には両キャンパスの副校長、主幹教諭、進路指導主事、学年主任、「課題研究」担当者、「総合的な探究の時間」担当者等が主体的に関わり責任をもって原案の改訂に関わっていった。校舎制の現任校には「商業科と普通科の教員文化の違い、意識の溝」があり、新しい取組みを現場におろすときにそのまま現場におろしても、理屈通りに動かないことがある。そのような不具合を避けるためには、このようにキャンパス横断かつ、さまざまな立場のミドルリーダーが議論にはいり、リーダーシップを分散させることが有効である、と令和4年度の校長が判断したと推察する。これらの考察は令和3・令和4年度と異なる校長が果たした異なるリーダーシップから導出されたという条件はつくが、校舎制の学校の改善のために校長は、教職員の意識を改革し、ビジョンを共有するのに寄与する変革的リーダーシップを採用し、現場の教職員の意欲を向上させる分散型リーダーシップを採用すべきであると言える。

## (2) リサーチ・クエスチョンへの回答

本研究においては、リサーチ・クエスチョンを「ESDを通じた普通科キャンパス・商業科キャンパスの連携・協働を、どのように推進していくのか」と設定し、学校変革実習に取り組んだ。

今回の取組みで計画通りにいかなかった第一のポイントはPFチームを年度初めから想定していた形で開始できなかった点である。前年度からの準備が十分でなかった点と人的環境の変化に対応できなかったことが主な要因としてあげられる。学校運営において、年度間の情報の引継ぎの難しさや人的環境の変化への対応は常に課題となると予想される。また、令和4年度の実践においては「総合的な探究の時

間」のコーディネートを通して「キャンパス間の壁を低くし、橋を渡す」ことを主たる目標としていたが、このことにおいては一定の成果をあげることができたと考える。両キャンパスの教職員が日常的にコミュニケーションを密にし、教育活動を実践するという段階にまでは至っていないが、1年担任会が教育課程内で同一の取組みを行い、部分的にでも情報交換を行い、もっと連携しながら教育活動を起こそうという機運を生み出すことはできた。令和4年12月に行われた学校評価アンケートの教職員の回答の中に「1年生の両キャンパスで職員がよく職員室で話し合いや打ち合わせをしている様子はすごくいいと感じた」という記述回答があった。1年生の合同の取組みは他学年にも良い影響を与えたといえる。また、PFチームが担ったキャンパス内、またはキャンパス間における議論のファシリテート機能は組織内で好ましい働きを見せた結果、検討が遅れていた課題への取組みを進める結果となった。

今年度実践した、地域と連携した教育活動はESDの要素をすべて満たすものではないが、これらの取組みを学校の魅力づくりの柱にするという活動は進展させることができた。地域と連携した教育活動を両キャンパスの共通言語としながら連携・協働を進めるという方向性は間違っていなかった。SCSの重点校であるという外発的要素も作用した結果だといえる。

以上のことから、ESDを通した普通科キャンパス・商業科キャンパスの連携・協働を推進していくためには、現任校の状況に合わせたESDの手法を採用し、校長のリーダーシップのもとに共通のビジョンをもって教育活動にあたらなければならない。その際、互いの文化の違いや状況を配慮し、セクションごとのリーダーを中心に議論を重ね、縦方向、横方向ともに情報共有の労を厭わず、柔軟に軌道修正しながら、現任校にあった教育実践を重ねなければならない、ということが分かった。

### (3) 今後の課題と展望

これまでの実践結果や考察をもとに今後の課題と展望を整理する。まず、年度間の情報を引継ぎ、人的環境の変化に対応し令和5年度の実践が円滑に進むよう準備をしなければならない。1年生の「総合的な探究の時間」の運営においては両キャンパスの担任会の中に担当者を置き、週1度は合同の担任会、毎学期2回程度の正副担任会が実現するようなシステムを準備する。そのために検討委員会を中心とした議論は来年度も継続させたい。商業科キャンパスでは担任会の枠が設定されていないが、時間割の共通校時の中に両キャンパスの合同の担任会がオンラインで実施できるように設置する。また、令和4年度の実践をすべて令和5年度も継続するのではなく、人的環境が変化しても対応できるような、持続可能な計画を立てることとする。例えば、7月に実施したフィールド・ワークを中止して、その代わりに、普通キャンパスのみで行った白石町との地域連携講座を商業科キャンパスにおいて合同で白石、江北、大町三町の関係者を招聘して対面で行う。そうすれば、フィールド・ワークで使ったバス代を普通キャンパスの生徒の移動のバス代に充てることができる。また、すべてキャンパス統一のプログラムにするのではなく、両キャンパスの連携を各所に配置しながら、各キャンパスの特徴を生かすプログラムを計画したい。さらに、1年時の教育課程内外における地域ベースのESDに1年生全員が取り組み、2年生の探究テーマにおいては「地域」というしぼりは外して、グローバルな課題にも取り組むことを推奨することによって発展的な学習ができるようにする。商業科キャンパスにおいては3年時の「課題研究」の取り組みを意識した枠組みを設定するアイデアも商業科の教員から出ていた。1年時に取り組んだローカルな課題と関連させてプロジェクトを起こし、高校生なりの実践がしやすい環境整備を行いたい。これらのプログラムの作成は担当者が中心となるが、そのプロセスにはできるだけ多くの教職員を当事者として巻き込みながら作成することを目指す。

また、SCSの活動の中に教職員や生徒の意見を取り入れる機会を設け、学校目標とSCSの活動、実際

の教育活動が有機的につながり、相乗効果をもたらすような取組みになるよう働きかけをしたい。SCSは外部委員と管理職のみが発言するのではなく、実践教員も含めた議論の場になることを目指す。課外活動、校外活動におけるESDは個別の状況に応じたプログラムが実践しやすいため、学校目標や地域、生徒の状況に応じた有機的なプログラムの実践を徐々に広げたい。

さらに、校内における連携・協働の実践については本研究において実行するには負担過重になる恐れがあるため、他の分掌との連携を模索したい。現在、授業の相互見学の取組みが教育企画部の事業として行われているが、一部形骸化しているため、その取組みに協力するなど、今後やり方を検討したい。

### 【参考文献】

- ・ 畑中大路（2021）「学校を動かすミドルリーダーマネジメント」『教職研修』2021年4月号，102-103頁。
- ・ 平田淳（2007）『「学校教育協議会」の教育効果に関する研究－「開かれた学校づくり」のエスノグラフィ－』東信堂。
- ・ 今津孝次郎（2017）『新版 変動社会の教師教育』名古屋大学出版会。
- ・ 勝野正章（2016）「学校におけるリーダーシップ」小川正人・勝野正章『改訂版 教育行政と学校経営』一般社団法人放送大学教育振興会，205-218頁。
- ・ コッター，J.P.（梅津祐良訳）（2002）『企業変革力』日経BP社。
- ・ Lortie, D. C.（1975）*School Teacher: A Sociological Study. The University of Chicago Press.*
- ・ 三上明彦（2015）「子ども・父母・住民の学校運営参加と日本の公教育システム」明治大学人文科学研究科紀要，76：1-28頁。
- ・ 文部科学省国際統括官付日本ユネスコ国内委員会（2018）『ESD（持続可能な開発のための教育）推進の手引』（改訂版）。
- ・ 佐古秀一（2011）「学校の組織特性をふまえた学校組織変革の基本モデル－学校の内発的改善力を高めるための学校組織開発論の基本モデル－」
- ・ センゲ・P.M.（2011）（リヒテルズ直子訳）『学習する学校 子ども・教員・親・地域で未来の学びを創造する』英治出版。
- ・ 篠原清明（2012）「学校改善の方法」篠原清昭編著『学校改善マネジメント－課題解決への実践的アプローチ』ミネルヴァ書房，19－40頁。
- ・ 篠原岳司（2012）「学校経営計画の立案」篠原清昭編著『学校改善マネジメント－課題解決への実践的アプローチ』ミネルヴァ書房，81－99頁。
- ・ 曾我幸代（2017）「ESDは学校を元気にする」永田佳之・曾我幸代編著『新たな時代のESD サステナブルな学校を創ろう 世界のホールスクールから学ぶ』明石書店，14－26頁。
- ・ 露口健司（2008）『学校組織のリーダーシップ』大学教育出版。
- ・ UNESCO（2006），*Framework for the UNDESD International Implementation Scheme*. Paris: UNESCO.

（2023年1月31日 受理）