

キャリア教育「萩大島ふるさと創造科」の汎用性を探る

—児童生徒が地域と創る「ふるさと大島学習」を基軸として—

田中由起枝*¹・近江誠一郎*²・池田 廣司・静屋 智

Exploring versatility of “Hagi Oshima Furusato Souzouka” career education :
Based on the “Furusato Oshima Gakyushuu” collaboration involving both
students and local residents

TANAKA Yukie*¹, OMI Seiichiro*², IKEDA Hiroshi, SHIZUYA Satoru
(Received August 3, 2020)

キーワード：小中一貫教育、コミュニティ・スクール、キャリア教育、地域の魅力化

はじめに

萩市においては、島嶼部や山間部の学校を中心に小中併設の小規模校が多数存在し、地域の特色を生かして小中の結び付きが大変強い教育活動を実践してきた。こうした中、萩市の学校教育を一層深化・充実させていくために、この小中連携教育から小中一貫教育へどのようにつなげていくかが課題となっている。このような背景のもと、萩市では9年間一貫した教育目標を掲げ、子供たちの学びや育ちを9年間のスパンで捉え、一層きめ細やかで継続した支援をつなぐことを目指して小中一貫教育をさらに拡充していく方針である。筆者が勤務した萩市立大島小中学校は平成23年度から小中併設校となり、小中合同の学校教育目標のもと地域に根差した特色ある教育活動を展開してきた。勤務校が平成30年度から小中一貫教育校としてスタートするにあたり、その必須条件である小中一貫カリキュラムを編成するために、小中一貫教育と極めて親和性の高い取組であるコミュニティ・スクールを基盤とし、9年間の系統性・連続性を強化した「萩大島地域の人の、もの、こと」を活かした、より実効性のある学校・地域連携カリキュラム「萩大島ふるさと創造科」を編成した。

平成28年12月に示された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」(以下、中央教育審議会答申)には、「子供たちの現状と課題として、判断の根拠や理由を明確に示しながら自分の考えを述べること

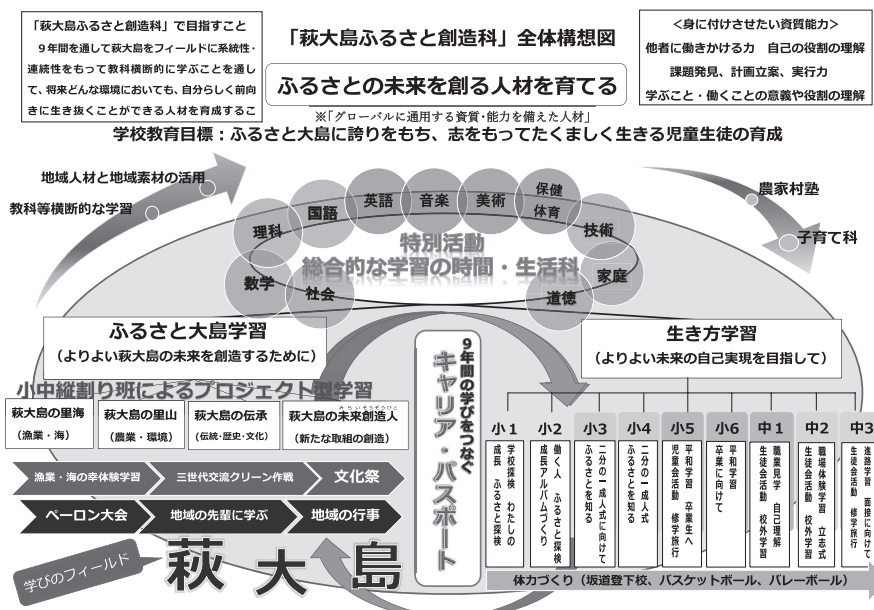


図1 「萩大島ふるさと創造科」構想図

* 1 萩市教育委員会 (平成30年度山口大学大学院教育学研究科教職実践高度化専攻学校経営コース)
* 2 山陽小野田市立植生小中一貫校 (平成30年度山口大学大学院教育学研究科教職実践高度化専攻学校経営コース)

などについて課題があること」が述べられている。さらに、「学ぶことの楽しさや意義が実感できているかどうか、自分の判断や行動がよりよい社会づくりにつながるという意識を持てているかという点で、肯定的な回答が国際的に見て相対的に低い」ことなども指摘されている。「学ぶことと自分の人生や社会とのつながりを実感しながら、自らの能力を引き出し、学習したことを生活や社会の中の課題解決に活かしていくという面に課題がある」ということである。また、「豊かな心や人間性を育てていく観点からは、子供たちが様々な体験活動を通じて、生命の有限性や自然の大切さ、自分の価値を認識しつつ他者と協働することの重要性などを、実感し理解できるようにする機会や、文化芸術を体験して感性を高めたりする機会が必要である」¹⁾ことが指摘されている。

これらを踏まえた上で、萩市立大島小中学校では、学校教育目標「ふるさと大島に誇りをもち、志をもってたくましく生きる児童生徒の育成」（令和元年度まで）の具現化を目指し、9年間の全教育課程をキャリア教育の視点から捉え直し、「萩大島の未来を創る人材を育てる」ことを目標に掲げた「萩大島ふるさと創造科」（図1）を構想した。「萩大島ふるさと創造科」は特設教科ではなく、全教育内容をキャリア教育の視点から捉えし、特別活動、生活科、総合的な学習の時間を核とし、萩大島地域をフィールドに9年間を通して系統性、連続性、一貫性をもって、教科横断的に学ぶことで、将来どんな環境においても、自分らしく前向きに生き抜くことができる人材を育成することを目指している。

1. カリキュラム開発の実際

1-1 「社会に開かれた教育課程」の実現を目指して

平成29年3月に告示された学習指導要領解説 総則編（以下、学習指導要領）の前文では、「教育課程を通して、これからの時代に求められる教育を実現していくためには、よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有し、それぞれの学校において、必要な学習内容をどのように学び、どのような資質・能力を身に付けられるようにするのかを教育課程において明確にしながら、社会との連携及び協働によりその実現を図っていくという、社会に開かれた教育課程の実現が重要となる」と明記されている。

また、平成27年8月26日の中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程企画特別部会の論点整理では次のように述べられている。「学校が社会の中の学校であるためには、教育課程もまた社会とのつながりを大切にする必要がある。学校がその教育基盤を整えるにあたり、教育課程を介して学校が社会や世界との接点を持つことが、これからの時代においてより一層重要となる。これからの教育課程には、社会の変化に目を向け、教育が普遍的に目指す根幹を堅持しつつ、社会の変化を柔軟に受け止めていく『社会に開かれた教育課程』としての役割が期待されている。」³⁾

これからの学校教育は、地域の教育力を積極的に活用しながら、学校・家庭・地域が一体となった教育活動の多様化とその質の向上が求められており、地域と連携し、地域に愛され、地域とともにある学校づくりを一層推進していく必要があり、そういった学校づくりをすることがよりよい地域づくりをするに繋がるといえる。

「萩大島ふるさと創造科」構想においても、「学校を核とした地域づくり」を念頭に、「総合的な学習の時間」での学びを中心に児童生徒が地域の方々と協働しながら、主体的に地域課題を発見・解決することを目指す学校・地域連携カリキュラムの開発、実践、検証を目指してきた。

1-2 めざす児童生徒像と身に付けさせたい資質・能力の共有

学習指導要領では、「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指した授業改善とカリキュラム・マネジメントの重要性が明示されており、「総合的な学習の時間」（以下、「総合」）においても他教科等と同様に、育成を目指す資質・能力について、「知識及び技能」・「思考力・判断力・表現力等」・「学びに向かう力、人間性等」の3つの視点から明確かつ端的に示されている。

萩市立大島小中学校では、学校教育目標「ふるさと大島に誇りをもち、志をもってたくましく生きる児童生徒の育成」を踏まえ、これらの資質・能力を育成するために、萩大島の特色を活かした総合の小中一貫カリキュラムを作成していくこととし、まずは、小中で別々に設定されていた「めざす生徒像」と「めざす児童像」を統一した。そして「大島を愛し 真心を込めて行動する 大島の子」、「目標を持ち 粘り強く努

力し続ける「大島の子」、「自ら考え自ら学ぶ 発想力豊かな 大島の子」の「めざす子ども像」を設定した。その上で、萩市が進める特色ある教育活動拠点校（コアスクール）構想を平成30年度から「小中一貫教育の拠点校～地域に根ざした特色あるふるさと教育 萩大島ふるさと創造科を基盤としたキャリア教育をとおして～」とし、研究主題に『『学ぶ意欲』をもって学習に取り組む児童生徒の育成 ～学びに向かう力を育てる授業づくり～ 共通実践項目 コミュニケーション力（伝え合う力）の育成』を掲げ、全校体制を整えた。キャリア教育「萩大島ふるさと創造科」で身に付けさせたい資質能力を①人間関係形成・社会形成能力→他者に働きかける力、②自己理解・自己管理能力 → 自己の役割の理解、③課題対応能力 → 課題発見、計画立案、実行力、④キャリアプランニング能力 → 学ぶこと、働くことの意義や役割の理解に厳選し、これらは全て保護者懇談会や学校運営協議会、学校だよりやコミスク通信で共有し、周知に努めた。その上で、これらの具現化を目指し、小中一貫カリキュラムの作成に取り掛かった。

1-3 児童生徒によるSWOT分析（環境分析）及び学習内容の精選

「総合」35時間で行う「ふるさと大島学習」を、萩大島地域で生きて働く実のある学校・地域連携カリキュラムにするために、従来のカリ・マネの常識を覆し、学習の主体者である児童生徒をこそカリマネに関わらせたいと考えた。児童生徒を中心に、教職員、保護者、学校運営協議会委員で萩大島地域のSWOT分析を行った。平成29年7月に告示された中学校学習指導要領解説「総合」編でも「思考スキル」の活用について具体的に明示されている。児童生徒がSWOT分析（環境分析）を行うことは大変稀有な試みであったが、学校運営協議会委員でさえ「大島



図2 SWOT分析（環境分析）

にいい所なんてあるだろうか。」と疑問を投げかける現状において、児童生徒の気づきは、大人の興味関心を喚起するような力をもっており、大人とは異なるその前向きな視点に我々大人が新たな気づきを得、学ぶことにつながった。こうして、SWOT分析により洗い出した強みを生かした具体的な学習内容を保護者や地域の方々と共に創造し、萩大島の魅力化を図ることにした。アトランダム創造した学習内容を分析、分類した結果、大きく4分野の学習内容に整理することができた。その結果、「萩大島の伝承」、「萩大島の未来創造人」、「萩大島の里海」、「萩大島の里山」の4つのチームが誕生した。

2. 児童生徒が地域と創る「ふるさと大島学習～萩大島魅力化プロジェクト～」

学校教育目標「ふるさと大島に誇りをもち、志をもってたくましく生きる児童生徒の育成」の「志をもってたくましく生きる児童生徒」の姿を「萩大島地域の魅力化を図る姿」と捉え、現状の児童生徒の課題（将来への展望、柔軟な発想、実社会での学び）と地域の課題（基幹産業の復興、地域力の強化、特色を活かすこと）を解決することを、小中一貫カリキュラムを実践することで目指すことを計画した。

「萩大島地域の魅力化」をどのようにして実現するのか、まずはその根本から児童生徒自身に思考させたいと考えた。児童生徒の思いや願いが起点となるこの学習は、その思いや願いから課題を発見・設定し、仲間や家族、地域の人々や教職員とのつながりを持ちながら、その解決を目指した具体的な行動につなげてきた。人は、誰かに何かをしてもらうことよりも、使命感をもって自分自身が誰かのために何かを成し遂げることに生きがいを感じ、力を発揮できるものである。それは、多くの自然災害に際して、人々が誰に命じられたのでもなく、金品を得るわけでもなく、自ら貢献する事実からも明白であろう。そして、このような行動には必ず主体性とやる気を伴うものだ。地域に対する児童生徒自身の思いや願いを仲間と共に形あるものにするのがこの学習の大きな醍醐味でもある。

2-1 「ふるさと大島学習～萩大島魅力化プロジェクト～」で目指したこと

中央教育審議会答申では、主体的に学ぶこと、協働的に学ぶことの意義を説明するにあたり、人工知能にない人間の強みについて以下のように言及している。「人工知能がいかに進化しようとも、それが行ってい

るのは与えられた目的の中での処理である。一方で人間は、感性を豊かに働かせながら、どのような未来を創っていくのか、どのように社会や人生をよりよいものにしていくのかという目的を自ら考え出すことができる。」¹⁾

こうしたことを踏まえて、予測不可能な未来を生き抜く力を育成するために、「萩大島地域を魅力化する」という視点で児童生徒が主体的に取り組むプロジェクト型学習活動を通し、地域で実社会につながる探究的な学びを実現することを目指してきた。この学びでは、プロジェクトの成功や壮大さを追求するのではなく、地域を通して実社会と触れ、試行錯誤を繰り返しながら、多くの人々と関わり合いながら主体的に学びを深めていくプロセスをこそ大切に、学習内容の意味や価値を子どもたち自身が自覚し、学習内容を振り返って、その成果を実感し成長を自覚し合う学び」の実現を目指した。

そのためにキャリア教育で身につけさせたい資質・能力の中から特に、「主体性」、「関わる力」、「粘り強さ」の3つの力の育成に力を入れた。この3つの力については毎時間の振り返りの中で、自分自身や仲間の成長を図る視点として活用した。合わせて、常に児童生徒の興味関心とワクワク感を大切に、「自分たちは今、ワクワクする学びをしているか」を常に問いかけながら学習を進めた。

2-2 「ふるさと大島学習～萩大島魅力化プロジェクト～」の実際

児童生徒が4チームに分かれ、「萩大島地域を魅力化する」という視点で主体的に取り組むプロジェクト型学習活動を通し、地域で実社会につながる探究的な学びを実現した。本授業は、「総合」35時間で実施し、小中学生の共学びを実現するために、毎週水曜日の3、4校時に位置付けた。文化祭を成果発表会に設定し、この日から学習活動計画を逆算し、チームごとに計画的に学習を進めた。

チーム「萩大島の未来創造人」はまず、大島の現状について考え、「人口の減少」と「高齢者の増加」という2つの課題を挙げた。その上で、「来島人口年間200人」と「大島の活性化」という2つの目標を設定し、目標達成のための方策を考え、地域カフェを開催した。第1回目のカフェで得た自らの反省点や地域の方々からの声を改善に活かし、第2回目の地域カフェを開催した。また、島外へのPRを目指してTYSふるさとCM大賞に応募し、優秀賞を獲得した。

チーム「萩大島の里海」は、「大島の漁業の魅力を伝える」ことを目標に学習を進めてきた。まずは、大島ならではの漁師という仕事の魅力と萩大島近海に生息する魚について自分たちが知り、それを島外に広くPRしたいと考えた。このチームの児童生徒たちの大半の家庭が漁に関わる仕事に従事しているにも関わらず、その魅力はもとより家業である漁について自分たちが何も知らないことに危機感を抱き、漁法や魅力について身近な方々にインタビューすることから始めた。

チーム「萩大島の里山」は、大島の環境や自然の魅力を島外の人に知ってもらうために、まず、どのようなことをすれば魅力を伝えることができるのかを話し合い、「大島をさらに綺麗にする」という結論に至ったが、この活動について考えたとき、①長期的で発展性のある活動になるか、②自分たちの意欲やわくわくする気持ちを継続できるか、の2点に課題があった。そこで、「わくわく感が継続し、大島の魅力を十分に伝えられるもの」という視点で考え直し、「1日のイベントを行う」ことを決めた。イベントのテーマを「大島の食材や自然物を肌で感じ、魅力を発見する」とし、目標達成のために「料理班」と「物作り班」の2つの班に分かれて活動した。

チーム「萩大島の伝承」は、萩大島地域の伝統、文化、習慣、風景などを次代に伝え、残していくことを目指している。学習を進めていく中で、児童生徒は自分たちが生まれ育った土地のことを、その成り立ちも含めて全く知らなかったことに驚くと同時に、地域のことを学び、知ることによって喜びを感じるようになっていった。児童生徒は興味関心に合わせて、更にポスター班、紙芝居班、地図班の3つのグループで活動を進めた。



包 容量のある海。この海は、世界とつながっている。とても素晴らしいことだ。この青くとつもなく広い海を体感してみよう。一度でいいからここへ来て、私たちと同じように撮ってみよう。この写真では伝わりきれないことがきっと待っているはず。急げ！
う え ー
好 大 島
き か ？

注釈) うえー：大島の方言で「あなた」

図3 伝承チーム作成のPRポスター

2-3 学びの質を高める手立て

学習指導要領第3章 教育課程の編成及び実施 3 育成を目指す資質・能力（第1章第1の3）において、「学びに向かう力」の涵養が求められており、具体的には「主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力や、自己の感情や行動を統制する力、よりよい生活や人間関係を自主的に形成する態度等が必要となる。それは、自分の思考や行動を客観的に把握し認識する、いわゆるメタ認知に関わる力を含むものである。こうした力は、社会や生活の中で生徒が様々な困難に直面する可能性を低くしたり、直面した困難への対処方法を見出したりできるようにすることにつながる重要な力である。また、多様性を尊重する態度や互いのよさを生かして協働する力、持続可能な社会づくりに向けた態度、リーダーシップやチームワーク、感性、優しさや思いやりなどの人間性等に関するものも幅広く含まれる。」²⁾とある。それでは、どのようにしてこの「学びに向かう力」を育成するのか。

2-3-1 児童生徒のわくわくエンジンを探すアンケート及び教育相談

認定NPO法人キーパーソン21の代表理事 朝山あつこ氏は日本の公教育について次のように述べている。日本の公教育は、“～ねばならない”に囚われすぎている。本来学びとは、もっと自分発であるべきで、自分自身の“ワクワク感”を大切にすべきなのだ。そして、それが学ぶ意欲を増幅させ、学びに向かうエンジンとなる。

そこで筆者は、子どもたちの好き、ワクワクや興味をカリキュラムに反映させることを決めた。「ふるさと大島学習」を行うにあたり、児童生徒の萩大島地域に対する興味関心がどこにあるのか、そして彼らはどんなことに魅力を感じ、ワクワク感を抱いているのか、さらに萩大島の未来をどのように捉え、自分自身はどう関わりたいと考えているのかを探ることにした。そのためにまず、「わくわくエンジン」を「自分の本心、気持ちが素直に向いて、わくわくして動き出さずにはいられないもの」と定義し、小学3年生から中学3年生までの全児童生徒にアンケートを実施し、次に平成30年度1学期の担任との定期教育相談において、このアンケートも活用し児童生徒の興味関心とワクワク感の源を担任との対話によって引き出した。「書く力」が高い児童生徒であれば、記述内容からそれを読み取ることは容易であるが、現状は必ずしもそうではない。そのため、一人一人の学びに向かう意欲を引き出すためには「一対一の対話」が最も効果的であると考えた。加えて、定期教育相談を活用すれば、担任の多忙感を増幅させることもない。

このアンケート結果及び担任との対話、そして事項で述べる「戦略マップ」を参考にして、児童生徒が真にワクワクする学びを深めることができるように4分野のチーム編成を行った。

2-3-2 児童生徒による戦略マップの作成と活用

目指すべき萩大島の魅力化に向けたビジョンを共有するために、小学3年生から中学3年生までの児童生徒一人一人が「萩大島の魅力化」を目指した「萩大島の未来予想図」と題した戦略マップを作成することを提案した。当初、小学生には難しいのではないかと懸念もあったが、地域のSWOT分析をはじめ、ここまでの土台を丁寧に築いてきたことで、小学3年生の児童でさえも、自らの意志をもって「萩大島の未来予想図」を完成させることができた。

一人一人が作成した戦略マップは前述のアンケート及び教育相談の結果と合わせて4分野のチーム編成の材料とした。また、実際に4チームに分かれて学習を進めた最初の授業において、チーム内で各自の「萩大島の未来予想図」を紹介し合い、その上でチームの戦略マップを作成した。自分たちがこの学びで目指すべき方向性や具体的な手立てを、段階を追って可視化することで、ビジョンの共有ができ、チームの一体感が増した。また、目標達成のための明確な道筋を把握することができた。

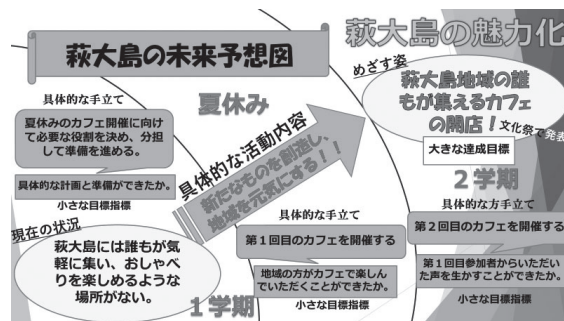


図4 未来創造人チームの戦略マップ

2-3-3 異年齢集団による学びの効果

「総合」においては、目標にも明示されているように、特に、異なる多様な他者と協働して主体的に課題を解決しようとする学習活動を重視する必要がある。それは、多様な考え方をもち他者と適切に関わり合っ

たり、社会に積極的に参画したり貢献したりする資質・能力の育成につながるからである。学習指導要領では、協働的に学ぶことの意義を以下のように示している。

一つ目は、多様な情報収集に触れることである。同じ課題を追求する学習活動を行っていても、収集する情報は協働的な学習の方が多様であり、その量も多い。情報の多さは、その後の整理や分析を質的に高めるために欠くことのできない重要な要件である。二つ目は、異なる視点から検討ができることである。整理したり分析したりする際には、異なる視点や考え方がある方が、深まりが出る。一面的な考え方や同じ思考の傾向の中では、情報の整理や分析も画一的になりやすい。三つ目は、地域の人と交流したり友達と一緒に学習したりすることが、相手意識を生み出したり、学習活動のパートナーとしての仲間意識を生み出したりすることである。共に学ぶことが、個人の学習の質を高め、同時に集団の学習の質も高めていく。

様々な立場や年齢の塾生同士の討論によって学びを深めた吉田松陰が主宰した松下村塾、近所の仲間同士で指導し合い、学びあった薩摩の郷中教育やそれをモデルにしたと言われるボーイスカウト等、過去の事例を振り返ってみても、異年齢による学びの形態が優れた人材を輩出し、実績を上げた例は多い。

萩市立大島小中学校が施設一体型の小中一貫教育校であることの利点を活かし、「総合」の「ふるさと大島学習」において、小学3年生から中学3年生までの縦割り班での学習形態を採用し、**上学年によるロールモデルの構築と学び合いによる学習の質的向上を狙った。**

常に小中学生が共に学ぶことで、中学生は自然によりロールモデルであろうと努め、小学生は主体的に行動する中学生の姿を目の当たりにし、自分もあのように行動したいと憧れを抱き目標にするなど、異年齢による共学びの成果を得ることができた。また、異年齢による話し合い活動を通して、児童生徒たちは「いかにして伝え合い、理解し合うか」ということに注力してきた。我々教職員がこの学びにおいて、**特に大切に**したことは「**誰の意見も否定しない**」ことである。まず、それぞれの考えを聞き、受け入れ、尊重するよう促してきた。異年齢の集団では、場面や状況を理解して、その時々目的に応じて相手にふさわしい表現を用いる必要があった。そして、その必然的で自然な営みは相手に対する思いやりや下学年に対する責任感を醸成するとともに、言語力の育成にも繋がった。また、小学生のアイデアが、実現の可否に囚われがちな中学生にとって、本当にやってみたいことに挑戦する原動力となった。

前述の協働的な学びの意義でも述べられているが、教職員への聞き取りでは、学び合いによって児童生徒に身に付いた力として、実際に児童生徒が地域の方々やSWOT分析を行ったり、地域の方々からダイレクトに様々な情報を得たり、することでコミュニケーション能力や情報を取捨選択する力が飛躍的に向上したことが挙げられた。また、各チームが活動の中でPDCAを実践することで課題解決力や外部との交渉力を身に付けることができるなど、児童生徒同士はもちろんのこと、教職員、保護者や地域の方々も含めた異年齢による学び合いは、学習効果において計り知れない可能性を持っていることを実証することができた。

2-3-4 既存の教育活動に新たな視点を付加することで児童生徒の主体性を引き出す

(1) 学校行事をキャリア教育の視点で振り返ること

キャリア教育「萩大島ふるさと創造科」を推進するにあたり、学校行事についても**キャリア教育の視点**で捉え直した。具体的には、事前に「**何のためにその学習をするのか**」といった、その学習で身に付けたい力を示した上で臨むことができるように、事前に振り返りシートを配布し、説明をした。身に付けさせたい力を明確にすることは学習内容そのものの改善にもつながる。例えば、これまで漁協関係者と教職員で実施していた漁業体験学習、海の幸体験学習の事前の打ち合わせ会に中学3年生が参加したり、当日の司会進行を中学生が担当したりすることで、より一層の学習への参画意識、当事者意識が醸成された。

振り返りシートの設問は、身に付けるべき力が育成されたかどうかを具体的な理由を記述しながら振り返ることとした。また、学びの関連性を持たせるために、「ふるさと大島学習」に活かせる視点をもてるような設問も織り交ぜた。

このように、その学習で身に付けさせたい資質能力を「振り返り」シートの設問に位置づけて活用することにより、児童生徒はもちろん我々教職員も、その学びや取組に対する意識が高まり、学校行事における学びのPDCAサイクルを確立することができた。

(2) 「ふるさと大島学習」毎時間の振り返りシート

学習指導要領総則の第3節 教育課程の実施と学習評価において、学習したことの意義や価値を児童生

徒が自覚できるようにすること、そのために評価の場面や方法を工夫すること、児童生徒の発達段階に応じて組織的かつ計画的な取組を推進することなどが示されている。

教科の学習に限らずどんな学びも、より一層価値ある学びにするためには効果的な「振り返り」の実施は欠かせない。「ふるさと大島学習」の毎時間の振り返りでは、この学習で育成したい「主体性」、「関わる力」、「粘り強さ」の3つの力と学習内容の軌跡、学んだこと、仲間の良さや成長などについて児童生徒自身が具体的な理由も記述して自己評価をした。記述の仕方や着眼点については、毎時間の全体会において、4チームのリーダー教職員による指導や模範となる児童生徒の記述内容をロールモデルとして紹介することで自己の学びを振り返り、それを自分自身やチームの学習に活かそうとする力を育成した。児童生徒の記述に対しては、毎回必ず担当教職員が誤字脱字や表現についてチェックをし、コメントを添えて返却することで、児童生徒の「書く」力の育成にも力を入れ、向上させてきた。

(3) キャリア・パスポート

ひと言でいうならば、学びのポートフォリオである。「萩大島ふるさと創造科」の構想図（図1）でも示しているように9年間の学びに系統性、連続性、一貫性を持たせ、その軌跡を積み重ねるために「ふるさと大島学習」で使用したワークシートやインタビューシート、調べたことや前述の「振り返り」シートなど、この学びに関する全ての記録を一冊のファイルにまとめている。自分が所属するチーム以外の児童生徒が記述した毎時間の「振り返りシートのまとめ」もファイリングしているため、児童生徒はどの分野の学習内容についても把握している。次年度は各自がこのファイルを持って学習を進めることになるため、たとえチームが変わることになったとしてもゼロからのスタートではない。

3. 「ふるさと大島学習」の汎用性

この章では、筆者が「ふるさと大島学習」を推進するにあたって大切にしてきた視点及び実践について、また実践から見えてきたことについて考察し、一般化するためのエッセンスを取り出した。

3-1 ビジョン共有の手立てに関して

その集団が目指すべきゴールとその手立てを繰り返し共有することが、主体性や自律性の高い教職員及び児童生徒の集団へと進化することにつながる。

3-1-1 「ふるさと大島学習」推進組織

「ふるさと大島学習」を実践するにあたり、チーム編成は最重要課題であると捉え、全教職員に案を示し、意見をいただき参考にした。児童生徒のメンバー構成は、基本的に彼らの興味関心に基づいて集まった小3から中3までの縦割り班で、リーダーは中学生だが、副リーダーは次世代のリーダーを育成する観点から、敢えて小学生に任せた。これにより、他の児童生徒が自然に副リーダーをサポートする体制が整い、各チームの一体感が増した。

教職員は小中で可能な限りペアになるよう、また、離島ゆえ、基本的に3年で転勤があるため、本学習が途切れることのないよう、勤務年数も考慮して編成した。養護教諭や事務主事のような一人職の方々もそれぞれの視点を生かして活動していただいた。例えば、養護教諭は教育相談も担当しているのだが、児童生徒をチーム分けするにあたり、事前に前述「わくわくエンジンを探るアンケート」を実施し、定期教育相談週間を利用して、「ふるさと大島」に対する児童生徒の興味関心を、担当が対話を通じて掘り下げる、という取組に参画していただいた。また、チーム編成の際は、教職員にも主体性をもって各自の個性や特性を余すことなく発揮してほしいと考え、児童生徒だけでなく特に核となる教職員の興味関心も探っていった。具体的には、一人一人との対話により合意形成を図りながら担当チームを決めたり、各チームの学習内容及び学習の進め方は完全にリーダーに任せたり、と筆者は裏方とサポートに徹した。

3-1-2 校内研修部との連携

授業を通して、自ら学ぶ方法を考え、主体的・自発的に行動できる児童生徒を育成することで、自ずと考

えを書こうとする態度が育ち、正しく情報を読み取り、思考判断できる子どもが増えるという仮説の元、①教員が子どもの意見に共感的立場で接しているか。②自分の考えを書き、他者に伝え合う場面が設定されているか。の2点を軸とし、児童生徒が「わかった。自分自身で考えたい。もっと学びたい。」と思う経験を積むことで、学習に対する主体性を育て、学習意欲を高めていくことを目指し、平成30度の研修主題を『学ぶ意欲』をもって学習に取り組む児童生徒の育成～学びに向かう力を育てる授業づくり～とした。そして、授業を通して自ら学ぶ方法を考え、主体的・自発的に行動できる児童生徒を育成することとした。

校内研修では、学校教育目標「ふるさと大島に誇りをもち、志をもってたくましく生きる児童生徒の育成」を具現化するために、①学力向上・授業づくり、②コアスクールの取組、③実務研修の3本柱で研修主題の実現を目指した。

このように、校内研修部との連携により、年度当初から、全教職員が同じ方向に向かって協働していくために校内研修の場や時間を有効に活用できるようになったことに非常に大きな意味があった。

3-2 「ふるさと大島学習」で大切にしたこと

学校教育目標を達成するために実践した学校行事やカリキュラムの是非を、何をもって判断するのか。学びを通しての児童生徒のプラスの変容、つまり彼らの成長以外に凶れるものはない。しかし残念ながら現状、この非常に大切な視点が疎かになり、主役である児童生徒の成長や変容の分析、とりわけ彼ら自身がそれを自覚することができているかどうかを確認することを抜きにして、その成果が語られることが少なくない。カリキュラム開発の段階から児童生徒を関わらせた意味はここにもある。

加えて、教職員、保護者、地域の方々などの関わった大人の変容もこのカリキュラムの是非を図る材料になると考えた。以下、それぞれの具体的な成長や変容とその手立てについて述べる。

3-2-1 児童生徒の学びに関して

(1) 教師が身に付けさせたい資質・能力を児童生徒に明確に示し、共有することは、児童生徒の学びに向かう力を醸成する。

本実践で最も大切にしてきたことは、まず「子どもたちに教育課程を開く」ことである。授業はもちろんのこと学校で実施する様々な活動、取組について、「何のために」を我々教職員はもちろん、児童生徒がしっかりと理解をして臨むことで、身に付けさせたい資質・能力をこれまで以上にねらって育成することができるのではないかと考え、実践した。

そのために、「ふるさと大島学習」を通して、どんな力をつけてほしいのか、その力をつけた姿とはどういった姿なのかということ児童生徒に向けて、繰り返し、巻き返し全教職員で具体的に語ってきた。最初のオリエンテーションでは、校長に児童生徒が本学習を通して身に付けて欲しい力について語っていただいた。

毎時間の振り返りシートへの記述内容もこの点を意識する形式になっており、今では「主体性」「関わる力」「粘り強さ」は児童生徒や教職員の合言葉のようになった。児童生徒は学習を振り返る際に、この3つの観点を自然に意識する習慣が身についており、自分たちの様々な取組や言動についても自然にこれらの力を振り返る習慣が身に付いてきた。そして、児童生徒自身が自らに身に付いた力や逆に不足している力について自覚することができている。

(2) 学びを自ら創り出していく学習過程を仕組むことは、主体的に学びに向かう意欲を引き出す。

「ふるさと大島学習～萩大島魅了化プロジェクト～」において、児童生徒は頼もしいほどに主体的に活動してきた。例えば、夏休み中に“地域カフェ”を開店したチームは、すぐにリフレクションまで行い、カフェに来店した地域の方々の声を自然に活かし、秋の開店に向けて改善策を講じた。同様に萩大島の里山の恵みを活かしたイベントを企画したチームは、夏休み中にイベント内容を実際に自分たちが行うことによって、タイムテーブルや活動内容の見直しをした。また、小学3年生にして、振り返りの際、「家庭でも主体的に行動していた」と記述しているように、児童生徒は誰に言われなくとも、夏休みでさえも、各自がやるべきことを主体的に進めてきた。

児童生徒の振り返りからも分かるように、教師は助言やサポートはするが、決して押し付けたり、無理強いをしたりすることなく、常に温かく見守り、あくまでも児童生徒のサポートに徹した。内発的な動機付けによって促された主体的な学習活動だからこそ、児童生徒が活動計画を立案し、次時まで各自が行うべき活動を宿題のような形で自分たちに課すことも厭わないのである。

児童生徒は、自らこの学びの構想から関わり、必要性を感じ、試行錯誤を繰り返しながら学習を進めてきた。だからこそ、このように主体的、意欲的な学びを展開することができたのだ。子どもたち自身がSWOT分析から、萩大島の強みを探り、その強みを活かした学びの可能性を大人と同じ土台で探究してきた。

こうして芽生えた学習に対する当事者意識は、「ふるさと大島学習」に限らず、学校生活の様々な場面で児童生徒の主体的な言動につながっている。ある教員は、「SWOT分析と学習内容の考察が土台となり、児童生徒の考えやアイデアが整理され、具体的なイメージをもって戦略マップを作成し、実践できた」ことを成果として挙げていた。

3-2-2 教職員の協働に関して

(1) 教職員同士が熟議を通して繰り返しビジョンを共有し、それぞれの役割を尊重しながら、関わり合うことが、教職員の主体的な行動を引き出す。

ビジョン共有後は、教職員一人ひとりの主体性に任せることが大切である。それが結果として、個々の教師の発想力、創造力を生み出すことにつながるからだ。そして、人はその発想力や創造力を自ら発揮できる状況にあるとき主体的に行動するものである。本実践をとおして明らかになったことのひとつである。

4チームのリーダー教員には方向性や進捗状況を適宜確認し、困り感が生じている場合や支援が必要な場合のみサポートし合うこととし、具体的な学習については全てお任せした。リーダーの方々とは定期的に方向性を確認し合う時間をもった上で、各チーム所属の教職員や児童生徒には、リーダーから自分の言葉で語っていただいた。その結果、リーダーそれぞれの興味関心や特技を活かしながら児童生徒の学びを導いたり、サポートしたりしていただいた。例えば、まずオリエンテーションでは、各リーダーが全児童生徒に向けて、趣向を凝らしたプレゼンを行った。「萩大島の未来創造人」チームのリーダー教員は、映像や音楽製作分野での経験や技能を生かし、地域カフェを開催した児童生徒の「島外に発信したい」との願いを形にするために、児童生徒と共にオリジナルCMを製作し、「TYSふるさとCM大賞」に応募、見事優秀賞に輝き、実際にTVでこのCMが放映され、「島外へ発信する」一步を踏み出すことができた。また、「萩大島の伝承」チームのリーダー教員は、自ら萩大島の歴史について調べたり、古い文献を読み解くために自ら夏休みを利用して古文書講座を受講したりするなど、自らの学びを主体的に深めた。また、彼は、筆者が地域と児童生徒の学びの共有を目指して始めたコミスク通信「萩おしまタイムズ」の作成を自ら引き受け、学校・地域連携カリキュラムでの学びを中心に毎月、質の高い情報発信をしている。この通信は、各町内会長にご協力いただき、毎月の萩市報に挟み込み、島内の全家庭に配布した。地域の方々からは「学校や子どもの様子がよくわかる」、「市報は読まなくても、この通信は必ず読む」と大変好評であり、多くの方が楽しみにしておられる。

3-2-3 家庭や地域の連携に関して

(1) 学校運営協議会は世代を越えて、地域をよりよくするために熟議をする場である。

子どもの成長が、小中の教職員をつなぎ、学校や地域をつないでいく。ここに、コミュニティ・スクールと小中一貫教育をツールとして学校経営を進める価値がある。本実践では両者の機能を存分に活用した。特に定期的に開催される学校運営協議会には、全小中教職員が参加するため、さながら、教職員と保護者や地域の方々が行っている研修会のような雰囲気もあった。学校運営協議会の時間設定を工夫し、また保護者の了承を得て、中学生が大人と同じテーブルで熟議をする機会も設定した。

SWOT分析を行った際、残念ながら大人は現実を知りすぎていることもあるせいか、特に年配の方は「大島によいところがありますか?」といった否定的な意見を述べる方もいらっしゃった。しかし、子どもたちは大人とは違った感性や視点をもっている。彼らは、我々大人が気づかない、あるいはかつては確かに抱い

ていたはずの忘れてしまった「良さ」に気づかせてくれるのだ。ここに大人と子どもが同じ机で学ぶ良さがある。「ない」から悪いのではなく、「ない」から良いこともある。そういった「物事の本質について、子どもと地域の大人と教職員が語り合う。これほど大きな学びがあるだろうか。このような学びの成果というものは、残念ながらすぐに実感できるものではないが、漢方薬のようにじっくりと着実に効いてくる。筆者は本実践に関わった人々の変容からそのことを確信している。

文化祭で「ふるさと大島学習」の学びについて児童生徒たちが自信をもって堂々と発表する姿に感動した、感心したという多くの声をいただいた。自分たちの住む地域のことを魅力化しようと頑張っている子どもたちを応援したくなるのは、至極自然な感情である。残念ながら今回文化祭に参加できなかった学校運営協議委員さんには、発表の様子を動画にまとめ学校運営協議会で上映会を行い、非常に喜んでいただいた。ご自分の子どもや孫が発表するわけではないにも関わらず、子どもたちの発表をこれほどまでに楽しみにしていただくという経験は、筆者にとっても初めての印象深い経験であった。

子どもたちが生き生きと主体的に地域で学んでいる姿が保護者や地域の方々に感動を与えているという声をいただくことが増えた。これは、紛れもなく大人の、地域のプラスの変容と捉えることができる。そして、その変容を生み出すきっかけとなったのは、学校運営協議会での熟議の力なのである。

おわりに

本実践は、学習指導要領やその背景となった中央教育審議会答申及び論点整理が目指すものを具現化するためのエッセンスで満ちている。その全てを支える柱は、「コンテンツ・ベース」から「コンピテンシー・ベース」への転換である。①「何ができるようになるか」（育成を目指す資質・能力）、②「何を学ぶか」（学ぶ意義と教科間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成）、③「どのように学ぶか」（学習・指導の改善・充実）、④「子供一人一人の発達をどのように支援するのか」（子供の発達を踏まえた指導）、⑤「何が身に付いたか」（学習評価の充実）、⑥「実施するために何が必要か」（学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策）の全てを網羅している。「社会に開かれた教育課程」の理念のもと、やまぐち型地域連携教育の機能を生かし、①～⑥を学校が家庭・地域と連携協働しながら実践している。

しかし、本実践は決して特別な状況や人材に対して行われたものではない。日本中のどこにでも存在する過疎化の進む離島の公立小中学校での取組である。言ってみれば、誰にでも、どんな地域でも実践可能である。実践にあたって最も大切にしたいことは、「育成をめざす資質能力及びその理由を児童生徒自身が理解し、自覚することであり、そのためのカリキュラム編成にも主体者として関わること」である。その手立ては学校規模や地域の実情に応じて様々であろう。しかし、ここで示したエッセンスは、アレンジ次第で如何様にも活用することができる。

魅力的な学校をつくるためには、地域ごとの特色を生かした「学校・地域連携カリキュラム」は必要不可欠である。「特色ある学校・地域連携カリキュラム」の開発及び実践は、学校の未来にも、そして地域や日本の未来にも希望を持つことができる取組である。そして、このような前向きな取組には、老若男女問わず人を主体的に意欲的に動かす力があり、国が目指す地方創生にもつながる可能性がある。ここにこそ、その地域の特性に応じた独自の「学校・地域連携カリキュラム」を実践することの大きな意味がある。

資源の乏しい島国、日本においては、人・技・知恵こそが最大限の資源であり、人づくりである教育に投資をしないことには生き残ることはできない。少子化や人口減少のうねりの中で、地域の学校をどのように活かしていくのかといった難題は、離島や中山間地域が直面している課題であると同時に、とりもなおさず非常に近い将来、必ず日本全体が直面する課題でもある。今、試行錯誤しながらも挑戦することが、今後の日本の学校や教育、そして地域や社会全体の在り方を考える上で必ず役に立つはずである。ここにも本実践の汎用性がある。

付記

本論文の内容は、山口大学大学院教育学研究科教職実践高度化専攻の実践研究報告書に加筆・修正を加えたものである。

引用文献

- 1) 中央教育審議会 (2016) : 「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」
- 2) 学習指導要領小学校 解説 総則編、学習指導要領中学校 解説 総則編 (2017)
- 3) 中央教育審議会初等中等教育分科会 (2015) : 教育課程企画特別部会, 論点整理

文献

田中由起枝 : コミュニティ・スクールを基盤とした萩大島ならではの小中一貫教育の推進 —ふるさとへの愛着と誇りを志まで高める学校・地域連携カリキュラムの開発と実践—, 「平成30年度 山口大学大学院教育学研究科教職実践高度化専攻の実践研究報告書」, 2018