

高等学校における地域連携に関する一考察

—事例の検討からみる現状と課題—

小仲 一輝

(京都教育大学大学院 教育学研究科)

A Consideration for Collaboration with Community in High School

—The Actual Situation and Problems from Case Analysis—

Kazuki KONAKA

2012年11月30日受理

抄録：本稿は学校と地域の連携について、先行研究における議論と高等学校における事例を参照し、そこからみえる連携の現状と課題についてまとめたものである。高等学校における連携活動の現状は、学校によって様々であるが、その多くは単発的で一部の教科、領域で行われる限定的なものである。連携活動が地域の利用で終わらないためにも、実践についての情報公開や、連携モデルの構築など、組織的かつ継続的な取組が求められる。

キーワード：高等学校 連携 地域

I. はじめに

開かれた学校、コミュニティ・スクール、学校・家庭・地域の連携など、学校と地域の連携を推進していくべきであるということは、以前から議論され、実際に各々の学校において実践されている。しかし、学校と地域の連携をめぐるのは、①学校と連携する対象の地域とは何か、②学校と地域がどのようなことをすれば連携であるのか、また、③連携することによってどのような効果が期待できるのか、といった疑問点が挙げられる。そこで、上記3つの論点について整理を行うとともに、事例の検討を行い、現状と課題を明らかにすることをこの論文の目的とする。

II. 学校と地域が連携するとはどういうことか

1. 学校と連携する対象の地域

(1) 小・中学校段階と高等学校段階での地域の捉え方の差異

連携を考える際に最初に問題となるのは、学校と連携する対象としての地域の捉え方である。地域という語を辞書で引いてみると「区画された土地の区域(デジタル大辞泉)」や「区切られた範囲の土地。区画された土地の範囲(明鏡国語辞典)」という説明がなされている。つまり、限定された空間を示している。これを学校の場合に置き換えてみるならば、どうなるか。学校において区画された土地の範囲ということを考えたとき、一番出てくるのは、学区や通学圏であろう。

小学校や中学校の場合は、一部、学校選択制¹による学区の再編や、中等教育学校の前期などの例外はあるものの、学区そのものが連携の対象となる地域であると想定されやすい。また程度の差はあれ、小学校や中学校の学区は、徒歩での通学が可能な範囲²である。このため学区＝一定の空間的地域＝児童・生徒の生活圏・通学圏＝連携対象としての地域であるという想定が容易であり、地域設定の段階における困難は比較的少ないものと思われる。また、児童・生徒の日常生活の場が連携対象となることから、地域と連携することは、教員が児童や生徒の学校外での生活状況等を理解する一助ともなる。

一方、高等学校が想定する地域の範囲を調査したものとして黒光・町田(2006)³の研究がある。それによれば、高等学校における地域の範囲の捉え方は、通学圏(53.9%)、受験可能区域(11.3%)、距離(3.8%)、時間(0.6%)、特に限定していない(18.0%)、その他(12.1%)であるという。その他と回答した高校は278校あったが、そのうち都道府県圏域と捉える学校が10校、市町村圏域と捉える学校が268校あった。また、近年では通学圏の弾力化がすすめられていることから、高等学校がある周辺の地域と生徒の地域は一致しない場合が多いと思われる。

京都市内にある高等学校の地域連携について、総合的な学習の時間に焦点を当てて調査した後藤(2011)⁴の研究においても、地域の捉え方は通学圏を基本とするが、一律の基準はなく、学校によって様々である。黒光(2008)⁵においても、学習指導要領などには、地域や地域社会という語句が様々な個所で登場するものの、地域とは何かが具体的には示されていないとしている。すなわち、高等学校段階における地域は、空間的には非常に曖昧な存在である。その理由としては大きく、学習指導要領などにおいて、連携対象としての地域がどのようなものであるかが具体的に示されていないこと、また、小・中学校に比べて通学圏が曖昧であり、学校が所在する地域と生徒の地域が一致しないことの2点が挙げられよう。

高等学校の通学圏の設定は、各市町村の教育委員会に委ねられている。通学圏が弾力化されていることを踏まえたうえで、先の黒光・町田の調査で挙げられていた地域の範囲を再度参照すると、高等学校の場合の地域とは通学圏≒受験可能区域≒市町村圏域、府県圏域であるといえる。つまり、連携の対象として想定される空間的な地域は、具体性を伴わない抽象的な存在である。

(2) 連携対象としての地域とは

地域を限定された空間として捉えることは、連携対象としての地域を考えることにはならない。ならば、いかにとらえるかが問題となる。即ち連携は、地域という限定された空間・範囲において様々な営みを行っている人々やその人々が組織している団体と行うのである。これは地域社会と呼ぶのが適当であろう。

地域社会はしばしばコミュニティの訳語として使用される。スコットランド出身でアメリカの社会学者であるR. M. MacIver (1882-1970) は、人間の集団をコミュニティ(community)とアソシエーション(association)とに分けている。彼によればコミュニティとは、「地域性に基づいて、人々の共同生活が営まれる生活圏」⁶のことである。コミュニティは、空間的範囲という地域性と、生活を共にするという共同性の2つの性質を有するとされる。一方、アソシエーションとは、「その「コミュニティ」内部において、一定の目的のために意図的に作られた集団」⁷を意味している。換言すれば、特定の目的に沿って組織されるのがアソシエーションであり、複数のアソシエーションの基礎となり、多様な関心を包括するのがコミュニティである。両者は対立するものではなく、相互補完的なものであるとされている。

ただ、ここでもう一つ考えなければならない点がある。先に地域社会がコミュニティの訳語として使用されたとしたが、森岡(2008)⁸は、「コミュニティは、地域社会の英語読みではない。それは、望ましい地域社会像を意味する社会学の期待概念である」と指摘する。ゆえに本稿ではこれをふまえ、現在一定の範囲を持ち、人々の日常的な営みが行われている集団を地域社会とし、それを基礎として合目的的に組織される集団をアソシエーションとする。

上記からすると学校はアソシエーションの1つであり、社会の担い手として必要な能力や技能を育成するための機関である。つまり学校とは、地域社会の中に存在しているアソシエーションであるといえる。このように考えるならば、学校が連携する対象としての地域とは、特定の目的を有し組織されるアソシエーションと捉えることができる。このアソシエーションとの連携を通して、地域社会を捉え直し、変化を与えていくこと、ひいては理想像としてのコミュニティを創造していくということに学校と地域の連携の意義があると考えられる。

2. 学校と地域の連携とは

(1) 連携の重要性の強調

学校と地域の連携ということを考えるにあたり、疑問点として2つ目に挙げられるのが、連携とは何か、ということである。黒光(2008)⁹によると、現在では定着した感のある学校・家庭・地域の連携ということが最初に表示されたのは、1987年の臨時教育審議会の第3次答申であったという。それを引き継ぐ形で、1996年の中央教育審議会答申「21世紀を展望した我が国の教育」においては、これからの学校の在り方として、「家庭や地域社会との連携を進め、家庭や地域社会とともに子ども達を育成するひらかれた学校となる」ことが求められたという。

その後、1998年の第3次答申「今後の地方教育行政の在り方」において、①公開と外部の取り入れ、②地域の教育力と人材活用、③地域社会の拠点など、地域社会と連携して教育活動を行っていくための具体的内容が示された。また、近年の中央教育審議会答申においても、「学校・家庭・地域の連携・協力を強化し、社会全体の教育力を向上させる」、「家庭・地域と一体になった学校の活性化」¹⁰、「地域社会の様々な機関等との連携の強化が不可欠である」、「地域と連携して対応する教員」、「地域と連携できるコミュニケーション力」¹¹など、地域との連携が重要であることが繰り返し強調されている。

しかしながら、これほどまでに連携が重要視されているにもかかわらず、連携とは何かということについては、説明されていない。そこで、いくつかの先行研究をもとに、連携ということについて考えたい。

(2) 先行研究にみる連携の現状

ここでは、現在の研究において、どのようなことが連携であるとされ、どのような課題があるのかということについて検討する。

岩永(2005)¹²は、連携を「学校の教育実践やそれを支える条件整備において、学校と保護者及び住民が合意した活動を組織的に取り組んでいる状態」であるとしたうえで、現在学校が行っている連携活動を①組織型、②対面・会議型、③行事参加型、④通信型、⑤教育支援型の5つに分類している。現状においても一定の連携活動は行われているとしたうえで、一方向性と独善性を課題としてあげている。つまり、現在学校で行われている連携活動の多くが、「学校→家庭・地域」という一方的なものであり、かつ、それが学校からみて重要であると判断された情報や活動のみが提供されているという独善的なものであるということである。また、それに関連して、地域資源の活用はあくまでも学校が必要とするときに、学校が主導して進めるものであることが前提とされているとも指摘している。そこで、岩永は連携活動の質を規定する要件として、①組織性、②総合性、③継続性を提示している。①の組織性とは、連携活動が個々の教員に委ねられているのではなく、学校が組織体としてバックアップしている状態のことである。②の総合性は、連携活動が一部の人々だけでなく、多くの層が活動できる多様性を有している状態のことである。③の継続性は、連携活動が単発のものではなく、一定期間取り組みが継続していることと、単年度ではなく、次年度にも引き継がれている状態のことである。

同じく、連携活動の一方向性を指摘している人物として雲尾(2004)¹³がいる。雲尾は、学校・家庭・地域の連携の現段階を学校教育への協力であるとし、「「学び」と「活動」の成果は学校の中に戻ったまま出てこない」ということを「社会教育の一方的持ち出し」とであると批判する。そのうえで、地域社会で活動できる教職員づくりの重要性を説いている。

また、地域への貢献という視点を踏まえて連携を提唱しているのが、玉井(2002)¹⁴である。玉井は、1998年の中央教育審議会答申「今後の地方教育行政の在り方について」において学校の自主性・自律性、地域コミュニティの育成、地域に開かれた学校運営が重要な課題になるとしたうえで、「学校の自律的な経営のもとに、学校が地域に貢献し、地域が学校に協力する関係の重要性を答申している」と評価する。このように学校が地域に貢献していくことができるような学習を展開するためには、学校ごとに人材バンクをつくったり、社会教育機関と連携したりすることが必要であると指摘する。

以上より、学校と地域の連携の現状について一言で表現するならば、学校による地域の利用ということになる。そのような状態にある原因としては、組織的な体制づくりが不十分であること、また、それに付随して活動が継続的でないことなどが挙げられる。

3. 連携することによって期待できる効果

(1) 効果をうける対象とは

連携活動を進めていくと、どのような対象に、どのような効果が表れるのか。連携に関連するのは、学校と地域である。学校を2つに分けるとするならば、学校組織(教員を含む)と子どもを考えることができる。ここではひとまず、連携活動の効果が表れる対象を、学校組織、子ども、地域の3つと仮定して考えることにする。

(2) 先行研究における議論

柏木(2002)¹⁵は、連携活動がもたらす子どもへの効果について、「広く捉えどころがなく、体系化しにくいことも事実である」と述べながらも、直接的および間接的に効果があると述べている。連携活動の中で、子どもが大人と関わることを通して、言葉遣いや態度の変化などが見られたという。また、活動が展開していく中で、それに参加する大人たちの中でも交流が深まり、それに伴って子どもとの関わりが変化していったことも指摘されている。つまり、子どもに対しては情緒面や社会性などの育成に関連した効果がみられるといえる。また、地域(ここで挙げられたのはPTAから派生した委員会)は、連携の深化を通じて「地域社会感情」¹⁶が形成され、学校と連携する地域がまとまっていったとされている。さらに、学校組織に視点を転じるならば、当初は教頭を中心に行われていた連携活動が広がりを見せる中で、地域との連携を実感する教員が増え、委員会との活動にも協力する教員が増えたと述べられている。また、活動の主体が地域へと移行していったことから、教員が授業に専念できるようになったということも指摘されている。

また、黒光(2009)¹⁷では、「学校と地域とが連携することにより、学校教育現場における効果と、地域社会における効果の両方が期待できる」と指摘する。このうち、子どもへの効果としては、①地域に対しての興味や問題意識が高まる、②身近な地域を活用するため、直接的な活動の経験が可能となり地域に対しての概念や価値を習得し、より広い地域観を構築する、③地域における現在の問題を知り、解決に向けて行動できるように訓練される、という3点を挙げる。さらに学校組織に関しては、教員の学習と意欲への効果や教育活動の地域への開放といったことが指摘されている。そして地域に関しては、学校に対する地域の理解が深まるということや、「学校の教育活動が地域に向かって開かれていくことにより、地域の問題解決や活性化の効果が期待できる」とされている。

つまり、学校と地域の連携を通して子どもに対して期待できる効果は、情緒的発達の促進や興味、問題意識の醸成とまとめることができる。学校組織については、教員の意識向上や学校の体制の変化として捉えることができる。また地域については、地域が抱える問題の解決や活性化など、地域づくりの点において効果があるものと思われる。

Ⅲ. 高等学校における地域連携に関する事例の検討

1. 検討の対象と視点

(1) 検討の対象

本章では、高等学校における地域連携の事例を検討する。事例は、国立教育研究所教育課程研究センター(2003)『総合的な学習の時間 実践事例集(高等学校編)』¹⁸及び「つながりひろがる ESD 実践事例 48」¹⁹において掲載されていたものを取り上げた。

(2) 検討の視点

今回は各事例を分析するため、学校名、テーマ、主体、生徒の活動、教員の関わり方、連携先とその関わり方の6つを視点として設定した。テーマについては、掲載されていたものをそのまま使用した。主体については、黒光(2009)²⁰の「高校・地域の連携タイプ」を参考とし、学校、地域、もしくは学校・地域のいずれかを設定した。生徒の活動では、事例において生徒がどのような活動をしていたかをまとめた。教員の関わり方では、各事

例の展開においてどのような関わりを行っているかをまとめた。連携先とその関わり方については、事例において登場した組織や団体を挙げ、関わりが明示されているものについてはそれを記した。

(3) 検討事例一覧

学校名	テーマ	主体	生徒の活動	教員の関わり方	連携先とその関わり方
熊本県立 鹿本高等学校	自己の在り方・生き方の探究を 基本テーマとし、 特色ある五つの単元で構成した 多様な参加体験型の学習 第二単元:「成功へのエチュード ～バーチャル市役所プラン」	学校	・グループワーク ・ブレインストーミング ・KJ法、ウェビング ・調査(図書館・PC) ・外部との交渉、取材 ・意見交換会の開催 ・プレゼンテーション	・時間割の工夫 ・学年研修会 ・TTによる授業 ・「研究開発部」の新設 学年の授業担当、情報教育担当、 底務担当、ミニ講演会担当 ・外部との事前交渉の準備	・運営指導委員会(外部) →専門的見地から「総合」の研究へ指導助言 ・保護者代表・保育園経営者 ・指導主事・教育産業の社員 →「教育課」:幼・小・中・高一貫校づくりに ついて意見交換会
長崎県立 上五島高等学校	問題解決能力の育成に取り組んだ 「進取の時間」 第2学年:「地域活性化」	学校・地域	・ブレインストーミング ・KJ法 ・プレゼンテーション ・地域活動 ・発表会 ・提言冊子作成	・研究推進委員会 ・研究学年会 ・専門を活かしたグループ指導・支援	・役所・企業・老人ホーム ・保育園・地域住民・地域団体 →生徒の受け入れ ・観光協会 →作成した提言冊子の配布を依頼 ・町議会 →提言を取り上げる ・商店街 →提言から実践を促す
佐賀県立 小城高等学校	「オンリーワン」を見付け育てるをテーマとし、 一人一人の課題について、 調査探究活動を中心とした学習 職業研究	学校	・KJ法 ・職場訪問、インタビュー →地元企業、公共施設 等 ・自己分析、1分間スピーチ ・ディスカッション	・自由課題研究の指導 ・生徒の評価記載 ・その他準備	・地元企業・公共施設 →インタビュー ・事業支援委員(校外) ・PTA ・教育振興会
徳島県立 富岡西高等学校	環境を科学し、知の総合化を 目指すことによる 「生きる力」の育成 『地球と環境問題』:「展開」ステージ	学校	・講義 ・体験活動、地域調査 ・プレゼンテーション ・報告書作成 ・資料収集	・研究総合学習課、総合学習委員会 ・評価・生徒とともに学ぶ ・保護者、地域への呼びかけ、啓発活動	・保護者・地域住民・地元企業 →資料提供、インタビューへの協力、 合同発表会への参加 ・NGO →研究に伴う支援 ・運営指導委員会 →取組への提言
島根県立 邑智高等学校	地域の小中学校における 「総合的な学習の時間」の 取組との連携も考慮し、 「地域に生きる自己」という視点を 生かす学習 地域理解(1年)	学校・地域	・グループ研究 インターネット、校外 ・プレゼンテーション ・レポート、論文 ・インタビュー ・研修合宿 ・体験活動 農業・酪農・ボランティア	・生徒とのやりとり 「学習の手引き」を介して ・研究活動の補助 ・生徒の観察と評価	・町内の小学校、中学校 →小中高一貫教育事業の連携 ・町役場・福祉協議会 →協力 ・老人ホーム・保育園・福祉作業所 ・地元企業・事業所・農場、牧場 →コース別活動の際の生徒受け入れ ・「ふるさと邑智ゲストティーチャーバンク」 →幅広い人材を派遣

愛知県立 安城南高等学校	人と自然の「共生」を課題としてとらえ、 たくましく生きるための自己教育力の育成と 自己実現を目指した学習 「自己探究」(1年)、「自己発見」(2年)	学校	・グループ活動 ・体験活動(地域の施設等) ・資料収集、探究活動 ・企業等との交渉 ・講義(外部講師) ・下級生への指導、助言	・「総合的な学習の時間」推進委員会 校長・教頭・各主任:計12名 ・生徒の活動支援、体験学習時の注意 ・事前学習、事前指導、事後学習 ・個人カルテの作成 ・準備、打ち合わせ・交渉	・保育園、大学、専門学校、企業等 →講座への外部講師派遣、学外評価、 生徒の受け入れ
東京都立 稲城高等学校	多彩な「課題学習」を通じて 「自己の探究」を目指す 発展的な学習 「課題学習」:「ボランティアで自分発見」	学校・地域	・講義の受講 ・養護学校での交流 ・特別養護老人ホームでの交流 ・お土産づくり	・総合学習委員会 総合的な学習の時間の 計画、運営、実施、評価を掌握 ・全教職員 指導、助言、支援	・学校運営連絡協議会(学校評議員制度) →事業の一環として授業公開を実施 ・養護学校(現 特別支援学校)・老人ホーム →生徒の受け入れ ・地域人材、機関、大学、専門学校 →経験や体験に基づいた指導、支援
北海道立 清里高等学校	ユネスコスクールの歩みのために ～ボランティアや国際交流を中心に～	学校・地域	・地域活動 →駅での花壇づくり、 祭への参加、清掃活動 ・ボランティア活動 →育児体験、老人福祉施設、講習会 参加	・ユネスコスクール年間計画の作成、実施 ・ユネスコスクール通信の発行	・JIR 北海道本社、JIR 北海道釧路支社、清里駅 →駅清掃への協力 ・老人福祉施設、保健センター、 保健福祉総合センター、社会福祉協議会 →ボランティアの受け入れ ・清里町 →様々な支援
市原中央高等学校	英語ガイドマップで地域交流	学校	「英語ガイドマップの作成」 ・現場取材 ・ガイドマップ編集、作成 ・配布	・授業における補助 ・各団体との交渉の補助	・市原市国際交流協会、市観光部署、観光協会 ・コミュニティ新聞 →ガイドマップの印刷 ・地域在住外国人、外国人講師、留学生 →原稿のチェックなど ・市の公共施設及び駅 →ガイドマップの配布
新潟県立 燕中等教育学校	GM プロジェクト: 地域を知り、地域から学び、世界を知ろう!	学校	・地域調査、伝統工芸制作体験 ・プレゼンテーション ・地域在住の外国人との交流 ・国際交流講演会の開催	・生徒の活動の支援	・市役所、図書館 →地域の調査に協力 ・地域在住の外国人、地元大学の留学生 →国際交流講演会等への協力 ・地域の小学校
大阪府立 長野高等学校	地域と進める国際交流、 留学生と取り組む ESD カリキュラム	学校	・留学生との交流 ・フェアトレード展の開催 ・河内長野イングリッシュ フェスティバルへ参加	・各団体等との打ち合わせ ・生徒の活動の支援	・河内長野市内の小中学校 →イングリッシュフェスティバルへの参加 ・教育長、国際交流協会、大阪府教育委員会 →イングリッシュフェスティバルへの協力
和歌山県立 串本古座高等学校古座校舎	世界遺産教育及び 地域と連携したふるさと教育	学校	・フィールドワーク ・熊野古道「道普請」 ・プレゼンテーション ・地域学習 ・古座校舎ギャラリー開催	・地域学習における生徒の支援 ・学習のコーディネート ・取り組みの発信(学校通信)	・地域の芸術愛好家 →作品の展示 ・ゲストティーチャー →地域学習などの講演 ・地域住民 →学校行事への協力

福岡県立城南高等学校	今津干潟の環境に関する 調査・研究と保全活動	学校 地域	・講義の受講 ・干潟整備への参加 ・報告書の作成	・コーディネート ・教科における事前学習の実施	・NPO、大学 →講義 ・行政 →生徒の受け入れ、干潟での取り組みの実施
------------	---------------------------	----------	--------------------------------	----------------------------	---

2. 各項目の分析

各項目の分析では、黒光(2009)²¹の「高校・地域の連携タイプ」を参考にしつつ、多少の改変を加えながら分類した。なお、各項目について表現の異なるものは適宜まとめた。以下、各項目についてのまとめである。

(1) 主体

検討対象全 13 事例中	
学校が主体	8 事例
学校・地域が主体	5 事例

図 1 事例における主体の分類

各取組の主体は、学校が主体であるものが 8 事例、「学校・地域」であるものが 5 事例であった。地域が主体となって取組が行われているものに分類される事例は、今回は見つけることができなかった。

(2) 生徒の活動

活動の場	学校	地域(学校外)
活動一覧 ([] は件数)	・プレゼンテーション[7] ・まとめ(レポート、冊子等)の作成[5] ・講義の受講[4] ・資料収集、探究活動、調査[3] ・グループワーク[3] ・KJ 法[3] ・ブレインストーミング[2] ・交流(外国人、ギャラリー)[2] ・ウェビング[1] ・自己分析、1 分間スピーチ[1] ・ディスカッション[1] ・下級生への指導、助言[1]	・体験活動、地域調査[6] ・外部との交渉、訪問、インタビュー[5] ・交流(老人ホーム、養護学校)[2] ・発表会[2] ・研修合宿[1]

図 2 生徒の活動の分類

生徒の活動では、活動がどこで行われているかによって分類をした。学校の中で行われている活動としては、プレゼンテーションが最も多く、まとめの作成や講義の受講という活動も比較的多く見られた。また、資料収集、探究活動、調査やグループワーク、KJ 法、ブレインストーミングなど、学習方法に関する活動もみられた。地域(学校外)で行われている活動では、体験活動、地域調査が最も多かった。また、外部との交渉、訪問、インタビューも比較的行われていることが分かる。

(3) 教員の関わり方

対象	学校		地域(学校外)
	生徒との関わり	組織関連	
教員の関わり方 ([] は件数)	・生徒の指導、支援[10] ・生徒への評価[4] ・TT による授業[1] ・生徒とともに学習[1]	・専門部署の設置[5] ・時間割の工夫[2] ・学年研修会[2] ・準備、打ち合わせ[2]	・外部との事前交渉、コーディネート[5] ・保護者、地域への呼びかけ、啓発活動[3]

図 3 教員の関わり方の分類

教員の関わり方については、学校の内部に関するものと地域(学校外)に関するものに分け、さらに前者を生徒との関わりと組織関連の2つに分類した。生徒との関わりについては、生徒の指導、支援が最も多く、次いで生徒への評価が挙げられた。組織関連では、専門部署の設置が最多であった。学年研修会、準備、打ち合わせなど組織内部の連携に関わるものも挙げられた。地域(学校外)との関わりについては、外部との事前交渉、コーディネート、保護者、地域への呼びかけ、啓発活動と、取り組みの準備にあたるものと、取り組みを発信するものの両方が挙げられた。

(4) 連携先とその関わり方

連携先一覧 ([] は件数)	カテゴリー	連携先の例	関わり方の例
	・教育関係[9]	保育園、小学校、中学校、大学、専門学校、養護学校、 教育委員会、指導主事、教育振興会	・生徒の受け入れ[4] ・イベントへの参加[2]、 ・講義・講師派遣[2] ・指導助言[1]
	・企業関係[7]	教育産業関係者、地元企業、農場、牧場、老人福祉施設、JR	・生徒の受け入れ[3] ・インタビューへの協力[2] ・活動への協力[1]
	・行政関係[7]	役所、議会、公共施設	・活動への協力[3] ・提言の取り上げ[1] ・インタビューへの協力[1] ・生徒の受け入れ[1]
	・地域住民[5]	地域住民、外国人、留学生、芸術愛好家	・活動への協力[3] ・インタビューへの協力[1] ・指導助言[1]
	・地域団体[4]	観光協会、商店街、福祉協議会、福祉作業所、 ゲストティーチャーバンク、コミュニティ新聞	・生徒の受け入れ[3] ・講義・講師派遣[2] ・冊子の配布依頼[1] ・活動への協力[1]
	・外部委員、委員会[4]	運営指導委員会、事業支援委員、学校運営協議会	・外部評価[1] ・指導助言[1]
	・保護者、PTA[3]		・インタビューへの協力[1]
	・NPO、NGO[2]		・指導助言[1]

図4 連携先とその関わり方の分類

連携先の関わり方一覧 ([] は件数)	・生徒の受け入れ[12] ・活動への協力[8] ・インタビューへの協力[5] ・講義・講師派遣[4] ・指導助言[4] ・イベントへの参加[2] ・外部評価[1] ・提言の取り上げ[1] ・冊子の配布依頼[1]
------------------------	---

図5 関わり方の一覧

連携先とその関わり方については、連携先をカテゴリー分けするとともに、関わり方をまとめた。連携先では、教育関係が最も多く、企業関係、行政関係、地域住民、地域団体と続いた。関わり方では、生徒の受け入れが最も多く、次いで活動への協力、インタビューへの協力、講義、講師派遣、指導助言と続いた。生徒の受け入れでは、教育関係が最も多い。これは、保育園や養護学校(現 特別支援学校)がその受け入れ先になっている。ほかには、企業関係、地域団体が受け入れ先となっている。インタビューへの協力という関わり方では、企業関係、行政関係のほか、地域住民、保護者、PTAも対象となっている。

講義、講師派遣は4件で、教育関係、とくに大学、専門学校からと地域団体からなされている。同じく4件の指導助言は教育関係、地域住民、外部委員、委員会、NPO、NGOが行っている。1件のみであったが、提言の取り上げ、冊子の配布依頼という他と比べて積極的な関わりを行った事例もあった。

IV. 検討事例からみる高等学校における地域連携の現状と課題

1. 各視点からみえる現状と課題

以下では、Ⅲにおいて検討した事例及びその分析からみえる現状と課題についてまとめる。

(1) 主体について

全事例を通していえることであるが、連携活動は学校の教育活動の一環である。そのため、活動の主体が学校となるのは当然であるといえるかもしれない。事例の中には学校・地域が主体となるものもあった。詳細な検討は出来ていないが、事例報告を検討する限りにおいても、それぞれの連携の度合いにはばらつきがあるといえる。

これは、連携というものの自体が不明瞭なものであること、それに付随して、連携活動を行う際に参考となる連携のモデルともいえる枠組み、連携についてのノウハウがないことなどが考えられる。

(2) 生徒の活動について

学校での活動については、外部講師による講義などもあるが、講義形式ではない活動形式の取組も多くみられる。学校内における活動形式の学習については、ブレインストーミングやプレゼンテーションなど学習方法に関する学習が多い。また地域での活動においては、体験活動や地域調査、インタビューなど、人と直接かかわったりするなど、体験を重視する活動がみられる。

取組の多くが総合的な学習の時間に関連していることもあってか、全体として教科の授業との関係が不明確であるような印象を受ける。課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現という「探究の過程」²²においては、生徒の自主性を尊重することは重要である。しかし、各教科、特別活動等においても、探究を行っているテーマに関連した学習を継続的に行うことが不可欠であろう。

(3) 教員の関わりについて

生徒との関わりでは、TT など授業の方法論については工夫がみられるものの、基本的には教科における学習指導と変わらないものであるといえる。組織関連では、連携活動を担当する専門部署の設置が半数以下であった。また、連携活動のための研修会やうちあわせなどが明示されている数が少ないことを考えると、連携活動が有意義なものとして考えられていないような印象をうける。連携活動は付加的なものであり、職務の負担を増加させるものであるとの認識があるのかもしれない。

地域との関わりにおいては、事前交渉、コーディネート、保護者・地域への呼びかけ、啓発活動という活動が挙がっていた。専門部署の設置がされていない場合、おそらく教員個人、もしくは教科や学年という単位で連携活動をコーディネートすることになる。そうすると教員の負担が増え、連携活動のための十分な交渉、準備ができないのではないかと。そのために十分な情報発信ができず、連携活動における取組が理解されていないということも考えられる。連携活動を推進する専門部署を設置するとともに、連携する地域の側と協働でカリキュラムづくり、学習計画を行うことが必要であろう。

(4) 連携先とその関わり方について

連携先については、学校によって違いはあるものの、様々な連携対象がみられる。関わり方については、提言の取り上げ、冊子の配布依頼といった生徒の学習成果を活用する積極的な関わりも一部あったが、全体的には講義、講師派遣、インタビュー、生徒の受け入れなど単発的な関わり方が多い。

その理由としては、連携活動において展開される学習が、方法の学習、体験を重視したものであること、また、学校内での探究を中心とするものであることにより、同じ対象と継続的に関わるという学習、連携のスタイルが少ないということ考えられる。

2. 全体を通してみえる現状と課題

高等学校における地域連携においては、連携活動についてのモデルがあるわけではなく、その実態は学校によって様々である。また、連携対象との関わり方は限定的、単発的である。学校に連携活動を推進する専門部署がないことも多いと推定されるため、活動に関わる教員、生徒も一部であると考えられる。学校全体やクラス単位でいかに連携を行っていくか、ということも課題であろう。さらには、連携に関する情報の提供が不足していることも課題として挙げられる。多くの情報が公開されることで、連携活動についての情報共有や交流、効果の検証などが可能となるほか、新たに連携を行いたいと考えている組織などへのアピールにもつながる。

事例の検討からすると、地域にある様々な資源の活用はなされているといえる。しかし、生徒の活動、ひいては学校が地域へ影響を与えたり、成果を還元したりすることはないのではないか。専門学科などではその専門性を生かした貢献がされているという例もあるが、普通科ではどのような貢献が可能であるのかということも課題である。

V. おわりに

本稿では、学校と地域の連携について、先行研究を参照するとともに実践事例の検討・分析を通して、現状と課題を明らかにした。連携活動は絶対的なモデルが示されているわけではない。そのため、各学校が多様な取組を展開することができるともいえる。しかしながら、まさにそのことによって、どのようなことが連携であるといえるのか、また、それがどのような効果をもたらすのかといったことについての検討がなされていない。学校の教育活動のどのような場面、領域でおこなわれるのか、連携対象としての地域はどこか、といったことを明らかにしたうえで実践を行い、その取り組みに関する情報を公開する。そして、それぞれの取組について検討する機会を設け、連携に関するモデルを構築していくことで、より多くの人々が連携活動に関わることができるのではないかと考える。

引用・注

- ¹ 「公立小学校・中学校における学校選択制の実施状況について調査結果」文部科学省調査〔平成17年3月発表〕によれば、平成16年11月1日現在、小学校を有する2576自治体のうち学校選択制を実施しているのは227自治体であり、中学校を有する1149自治体のうち学校選択制を実施しているのは161自治体であった。どちらも1割を少し上回る程度である。
- ² 「義務教育諸学校等の施設費の国庫負担等に関する法律施行令」(昭和三十三年六月二十七日政令第百八十九号、最終改正：平成一九年一二月一二日政令第百三十三号)の第四条 二には、「通学距離が、小学校にあつてはおおむね四キロメートル以内、中学校にあつてはおおむね六キロメートル以内であること」とある。
- ³ 黒光貴峰・町田玲子(2006)『都道府県別にみた高等学校における地域に対する見解と周辺地域との関わり』『日本家政学会誌』Vol.57 No.10、pp.703-711
- ⁴ 後藤憲治(2010)「京都市高等学校における総合的な学習の時間と地域資源の活用」2010年度 京都教育大学 卒業論文
- ⁵ 黒光貴峰(2008)「高等学校における地域との連携に関する研究：学習指導要領の分析から」『鹿児島大学教育学部研究紀要 教育科学編』第59巻、pp.21-35
- ⁶ 船津衛、浅川達人(2006)『現代コミュニティ論』日本放送出版協会、p.12
- ⁷ 同上
- ⁸ 森岡清志[編](2008)『地域の社会学』有斐閣、p.294
- ⁹ 黒光(2008) 前掲、p.23
- ¹⁰ 文部科学省 中央教育審議会(2008)「教育振興基本計画について―「教育立国」の実現に向けて―(答申)」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/08042205/001.pdf
- ¹¹ 文部科学省 中央教育審議会(2012)「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(答申)」
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/08/30/1325094_1.pdf
- ¹² 岩永定(2005)「学校と家庭・地域の連携の現状と課題」『日本教育経営学会紀要』第47号、pp.166-169
- ¹³ 雲尾周(2004)「地域社会を基盤とした生涯学習の観点から」『日本教育経営学会紀要』第46号、pp.122-123
- ¹⁴ 玉井康之(2002)「総合的な学習の時間をめぐる学校と地域の連携―教育経営の課題と方策―」『日本教育経営学会紀要』第44号、pp.33-42
- ¹⁵ 柏木智子(2002)「学校と家庭・地域の連携に関する一考察―子どもへの効果に着目して―」『日本教育経営学会紀要』第44号、pp.95-107
- ¹⁶ 同上
- ¹⁷ 黒光貴峰(2009)「高等学校における地域との連携に関する研究 その3 ―実践事例からみた連携の効果―」『鹿児島大学教育学部研究紀要 教育科学編』pp.93-106
- ¹⁸ 国立教育研究所教育課程研究センター(2003)『総合的な学習の時間 実践事例集(高等学校編)』ぎょうせい
- ¹⁹ 「ユネスコスクールへようこそ」(2012.11.23 閲覧)「つながりひろがる ESD 実践事例 48」
http://www.unesco-school.jp/?action=common_download_main&upload_id=5596
- ²⁰ 黒光(2009) 前掲
- ²¹ 同上
- ²² 文部科学省(2009)『高等学校学習指導要領 総合的な学習の時間』海文堂出版、p.10

参考文献

- ・船津衛、浅川達人(2006)『現代コミュニティ論』日本放送出版協会
- ・森岡清志[編](2008)『地域の社会学』有斐閣
- ・文部科学省(2009)『高等学校学習指導要領 総合的な学習の時間』海文堂出版