



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	総合的な探究の時間から各教科・科目や特別活動への波及：「鹿追創生プロジェクト」を起点とする探究学習の広がり
Author(s)	高嶋, 真之
Citation	公教育システム研究, 21, 21-40
Issue Date	2022-09-30
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/86923
Type	departmental bulletin paper
File Information	020_AA11562857_21.pdf



< 論 文 >

総合的な探究の時間から各教科・科目や特別活動への波及

— 「鹿追創生プロジェクト」を起点とする探究学習の広がり—

高嶋 真之*

— 目 次 —

はじめに——研究の背景と本稿の課題

第 1 章 北海道鹿追高等学校と調査の概要

1. 北海道鹿追高等学校の概要
2. 調査の概要

第 2 章 探究学習の導入と実施

1. 「鹿追創生プロジェクト」の構想と提案
2. 「鹿追創生プロジェクト」の実践
3. 「鹿追創生プロジェクト」の特徴と成果

第 3 章 探究学習の波及の動態

1. 各教科・科目や特別活動への探究学習の広がり
2. 「鹿追創生プロジェクト」から高校生議会へ
3. 教育課程外の活動への探究学習の広がり

第 4 章 探究学習の波及の要因

1. 探究学習の位置づけの高まりと時間の不足
2. 学校組織と意思決定過程の構造変容

おわりに——知見の整理と今後の課題

【キーワード】 高等学校、探究学習、高校生議会、学校経営、教員の協働

はじめに——研究の背景と本稿の課題

高校では、新学習指導要領が 2018 年に告示され、2019 年度からの先行実施を経て、2022 年度から順次実施され始めている。今回の改訂の大きな特徴の一つが「探究」の重視と言えるだろう。それは、「探究」という言葉が付く科目が大幅に増えたことに象徴的であり、また、高校での学びの意味と意義を、「社会・世界」への参加や「より良い人生」といった「生き方」の探究によって実質化していこうとする意図が読み取れることから伺える（児美川 2019 : 161-164）。特に、「総合的な学習の時間」から名称が変更された「総合的な探究の時間」は、「学校教育目標との直接的な

* 藤女子大学人間生活学部講師

関係を持つ唯一の時間として教育課程上に位置付けられ、各教科等を横断して資質・能力を統合する教育課程上の役割を担い、学校独自のカリキュラムをデザインするという「教育課程の起点」と考えることが重要である」（田村・廣瀬 2017：16）と論じられている通り、「探究」を重視する学習指導要領の中でも中核を成す教科として期待されている¹。

こうした背景もあり、今日では、探究学習の実践や指導法に関する本や論文は枚挙に暇がない（廣瀬編著 2022 など）。また、探究学習を推進するにあたって、教員の意識変容（中村・熊丸 2022）や教員の協働を促す組織的要因（小見 2022）に着目した研究も進んでいる。しかし、およそ共通して総合的な探究の時間のみが検討対象となる傾向が見られる。学習指導要領解説を読むと、今回の改訂に伴う総合的な探究の時間に対する「課題と更なる期待」には、「これまで以上に総合的な学習の時間と各教科・科目等の相互の関わりを意識しながら、学校全体で育てたい資質・能力に対応したカリキュラム・マネジメントが行われるようにすること」（文部科学省 2018：6）が1つ目に挙げられている。この点は、「各教科・科目等の学習と総合的な探究の時間の学習の往還」のように、新しく「往還」という言葉を用いながら示されてもいる（一之瀬 2019）。

先行研究では、国際理解教育を題材に総合的な探究の時間と英語科・学校設定科目・特別活動を連携させた実践の検討（加藤 2019）や、統計教育を題材に総合的な探究の時間と数学科を「往還」させた教育課程の構想（椿 2020）などのように、総合的な探究の時間と各教科・科目や特別活動の関連を意識したものも見られるが、その数は決して多くはない。質の高い探究学習を展開するためには、「探究学習と他の教科における学習を統合させていく必要」があり、「探究学習と各教科・正課外教育活動との結びつきが弱い、あるいは分断されているという状況をどのように改善していくのか」（佐藤編著 2021：100）という問いが提起されている。この問いに、実践においてはもろること、研究においても取り組むことが今後より一層求められる。

そこで本稿では、質の高い探究学習の展開に向けた示唆を得ることを目的として、高校において総合的な探究の時間の枠組みを越えて探究学習がどのように広がるのかを明らかにしていく。

この目的を達成するために、北海道鹿追高等学校（以下、「鹿追高校」と略記する場合あり）を事例に選定した。以下で詳しく論じるように、鹿追高校は2020年度から探究学習を本格化させており、さらに、総合的な探究の時間だけに限定されない広がりも確認できることから、適切な事例であると判断した。主な対象を準備期間を含めた2019年4月から2022年7月までの鹿追高校の教育活動と学校経営として、探究学習の導入と波及の2つの局面を記述・検討し、波及の要因を考察することを作業課題に設定する。このように、総合的な探究の時間を含む教育活動全体とそれを支える学校経営の両方を対象に据えることで、先行研究とは異なる視角から新たな知見を得たい。

第1章 北海道鹿追高等学校と調査の概要

事例検討に入る前に、本章では、鹿追高校とそこでの総合的な探究の時間の概要を整理する。また、鹿追高校で行った調査の概要を示し、次章以降の記述に用いる資料を説明する。

1. 北海道鹿追高等学校の概要

鹿追高校は、1950年に北海道清水高等学校鹿追分校として設置され、1952年に北海道鹿追高等

¹ 高校の総合的な学習／探究の時間に関する学習指導要領解説の変遷は浅川和幸（2020）に詳しい。

学校として独立した。設置当初は村立の夜間定時制普通科であったが、住民の要求によって、1976年に全日制普通科1間口が開設されると同時に定時制普通科が募集停止となり、1978年に道立に移管され、道立の全日制普通科2間口となって現在に至る。

2022年度の生徒数は126人（1年生49人／2年生51人／3年生26人）、教職員数は24人（うち教諭18人）である。生徒の多様な進路に対応するために、2004年度からコース制を導入しており、2021年度からは、「特別進学コース」と「国際探究コース」の2つが設けられている。

1990年代後半以降、鹿追高校では、入学者の確保と高校の存続という背景もあり、北海道教育委員会による事業指定や文部科学省による研究開発校指定を受けながら、特色ある学校づくりと教育活動を展開してきた。その関連年表が下表である（【図表1】）。その中でも、文部科学省による研究開発校指定が5期・15年にも及んでいる点は注目される。この間に、小中高一貫教育プログラムの開発、姉妹都市であるカナダのストニイプレイン町との連携による短期留学や国際理解教育、後に日本ジオパークの認定を受ける「とちかち鹿追ジオパーク」をフィールドとする環境教育などの先進的な取り組みが進められてきた²。

【図表1】鹿追高校の特色ある学校づくりと教育活動

年度	アクター	内容
1996	北海道教育委員会	特色ある高校づくり推進事業指定
1997	鹿追町	カナダ短期留学派遣事業開始
	北海道教育委員会	生き生きとした魅力ある高校づくり推進事業指定
2001	北海道教育委員会	未来をつくる高校づくり推進事業指定
2002	文部科学省	連携型中高一貫教育推進校委嘱 ※2003年度から連携型中高一貫教育の本格実施
2003	文部科学省	研究開発校指定 ※2017年度までの15年間（1期3年×5回）継続 ※テーマ：中高連携・英語・地球学など
2004	北海道教育委員会	北海道学力向上フロンティアハイスクール奨励校 ※2004年度・2005年度の2年間
2009	文部科学省	英語教育改善のための調査研究事業指定
2017	北海道教育委員会	高等学校英語力向上事業指定

出典) 鹿追高校 HP>沿革より筆者作成

2020年度に学校運営概要が大幅に見直され、鹿追町内の最高学府として地方創生の核となる「鹿追創生アカデミア」を目指すという学校経営方針の下、探究学習を軸とした多種多様な教育活動が展開されている。3項目ある学校教育目標の最初には「主体的に探究し協働し課題解決に取り組む態度と力を身に付ける」が、8項目ある「育成を目指す資質・能力」の最初には「探究・課題解決能力（課題発見・設定／情報収集／分析・評価／仮説設定／企画・立案／行動／検証／修正／改善／新しい価値の創造）」が掲げられており、探究学習に重点を置いていることがわかる。

次章で検討対象となる「鹿追創生プロジェクト」は、2019年度に構想され、2020年度から総合的な学習の時間で実施され始めて、2022年度は3年目にあたる。鹿追高校の総合的な探究の時間

² ここで挙げた小中高一貫教育やカナダ短期留学といった鹿追高校のこれまでの特色ある学校づくりや教育活動については横井敏郎（2013）もあわせて参照のこと。

は各学年 1 単位の合計 3 単位で計画されている³。「鹿追創生プロジェクト」の他に、インターンシップを中心とする「職業観育成」、カナダ短期留学に向けた準備を中心とする「国際理解教育」、キャリアスタディやデスエデュケーションを行う「生き方・在り方・進路学習」の4つのカテゴリーで教育活動が行われている。各カテゴリーの授業時数を整理したものが下表である（【図表 2】）。「鹿追創生プロジェクト」の授業時数を見ると、2020 年度は 2 年生で 15 回、2021 年度は 1 年生で 18 回、2022 年度は 1 年生で 21 回と、年々増えている点が注目される。

【図表 2】鹿追高校の総合的な探究の時間の授業時数

年度	学年	鹿追創生プロジェクト	国際理解教育	職業観育成	生き方・在り方 進路学習	合計
2019	1 年生		37		—	37
	2 年生		3		32 (※)	35
	3 年生		13		17	30
2020	1 年生	—	36	—	—	36
	2 年生	15	—	21	—	36
	3 年生	—	12	—	18	30
2021	1 年生	18	6	15	—	39
	2 年生	7	28	—	—	35
	3 年生	12	—	—	18	30
2022	1 年生	21	—	19	—	40
	2 年生	—	39	—	—	39
	3 年生	—	—	—	30	30

※2019 年度 2 年生の「生き方・在り方・進路学習」の中には、地域学習 4 回と、後に「職業観育成」に独立するインターンシップ関連 25 回が含まれている。

出典) 鹿追高校『学校要覧・学校教育計画』各年度版より筆者作成

なお、この数年は新型コロナウイルス感染拡大により教育活動が大きく制限された時期とちょうど重なる。従来は 1 年次にカナダ短期留学を実施していたため、当初は 2 年次に「鹿追創生プロジェクト」を実施する計画であった。しかし、2020 年度と 2021 年度はカナダ短期留学が中止となり、この影響を受けて、「鹿追創生プロジェクト」の計画と方法も各年度で大きく異なっている。結果的に 2022 年度は、1 年次に「鹿追創生プロジェクト」と「職業観育成」、2 年次に「国際理解教育」とカナダ短期留学、3 年次に「生き方・在り方・進路学習」のように整理された。

2. 調査の概要

筆者は 2019 年度から鹿追高校と関わり始め、2022 年 7 月末までに 5 度訪問し、授業見学、学校の状況のヒアリング、教職員や生徒との交流などを行ってきた。また、学校説明会や「鹿追創生プロジェクト」の成果発表会などオンラインで開催されている取り組みにも可能な限り参加し、鹿追高校の理解を深めるように努めている。

本研究に関連する内容を集中的に聞き取るインタビュー調査を、2022 年 5 月 17 日に鹿追高校

³ この他に、国際探究コースでは、探究の一科目である「鹿追イノベーション学」が、2 年次・3 年次に 1 単位ずつ合計 2 単位で設けられている。

で3名の教員の協力を得て、下表の通り実施した（【図表3】）。

【図表3】インタビュー調査の概要

実施場所	協力者	主なインタビュー（関連章節）
鹿追高校 校長室	・俵谷俊彦氏 （鹿追高校校長・4年目） ・A氏 （鹿追高校教諭・4年目）	・「鹿追創生プロジェクト」の全体像 （第2章全体） ・探究学習に関連する学校経営や教育活動 （第3章第1・3節／第4章全体）
鹿追高校 教室	・B氏 （鹿追高校教諭・5年目）	・高校生議会の全体像 （第3章第2節）

出典）筆者作成

俵谷校長は2019年度に着任し、鹿追高校で探究学習を軸とした学校づくりを進めている。道立高等学校長庁内公募に採択されており、2023年度末までの5年間、鹿追高校の校長を務める予定となっている。A教諭は俵谷校長と同じく2019年度に着任し、後に詳しく述べる「持続可能な高づくり運営委員会」の委員長として、また、「探究推進課」の1人として、「鹿追創生プロジェクト」をはじめとする鹿追高校の探究学習で中心的な役割を果たしている。B教諭は2018年度に着任し、2020年度・2021年度に高校生議会の実践を行っている。

各協力者に学校経営や教育活動について特に関わりの深いところを中心にインタビュー調査を行い、後日、録音データの文字起こしを行った。情報の補足が必要な場合は、協力者にメールなどで質問をして追加で回答を得た。また、関連する資料の提供を受けた。これらに加えて、鹿追町のホームページ、鹿追高校のホームページやFacebook、新聞記事を用いながら記述を進める。

第2章 探究学習の導入と実施

本章では、鹿追高校の総合的な探究の時間の一部として実施されている「鹿追創生プロジェクト」について、その準備の過程や、現在の実践、特徴と成果を記述・検討することを通して、鹿追高校の探究学習の起点であり基礎となっている部分を明らかにする。

1. 「鹿追創生プロジェクト」の構想と提案

(1) 「鹿追創生プロジェクト」以前の課題

先に述べた通り鹿追高校では、文部科学省による研究開発校の指定を受けて早期から国際理解教育や環境教育に力を入れており、総合的な学習の時間に関しては充実したプログラムと実践の蓄積が残されていた。しかし、それゆえの課題やジレンマもまた存在していた。俵谷校長と、後に「鹿追創生プロジェクト」で中心的な役割を果たすA教諭は、大きく次の2点の課題を挙げている。

1つ目が生徒の受動的な姿勢である。俵谷校長は当時の課題について「一番のキーワードは「パッシブ」だった」と強調している。

俵谷校長：「[カナダ短期留学について：高嶋補足] 生徒も先生方も非常に真面目にちゃんと取り組まれるんですよ。プログラムもしっかりしているし。ただ、これからの時代を見据えて答えのない問いにアタックするチャレンジする、そういった生徒の姿勢を引き出すようなシステムではないなと感じた。……一番のキーワードは「パッシブ」だったんですよ。生徒がどうしても先生に言われ

るのを待っているし、その指示を待って何かをやっているというところがあった。それが良いところもあるんだけど、もっと生徒が主体的にというところが課題としてはあったと思いますね。」

教師はカナダ短期留学を軸としたプログラムを年々改良しながら提供し、生徒はそれを真面目に取り組んできたことで、一定の成果を上げてきた。しかしそれゆえに、教師は生徒に対して手厚くサポートし、生徒は教師の指示を受けて行動することになってしまい、生徒自らが考えて行動するような挑戦心や積極的な姿勢を育むことにはつなげていないと感じていた。

2 つ目が生徒と地域の関係の希薄さである。俵谷校長と A 教諭は前任校の経験を振り返りながら、当時の生徒の様子について次のように語っていた。

A 教諭：「生徒が「学校の中だけの生徒」というか、「地域の生徒」という形ではなかった。……前任校のときは「地域連携部」という部活があって、その顧問をしていたんですよ。」
俵谷校長：「もっと生徒のすごさを知っているんですよ、自分でもがいて大人を巻き込んで行動するっていうあのすごさを知っているので、非常にもったいないなと思ったんだよね。」

鹿追高校では、2017 年度に研究開発校指定が終了したことにあわせて、環境教育から進学指導へと移行する流れになっていた。都市部に目を向けた進学指導と、海外に目を向けたカナダ短期留学に重点が置かれることで、鹿追町という高校の置かれた地元地域への視点が弱まり、「地域の生徒」ではなく「学校の中だけの生徒」となってしまうと言える。

(2) 試行実施と「鹿追創生プロジェクト」の提案

これら 2 つの課題に対応しながら、鹿追高校で探究学習を導入し、さらに本格化させるために、「鹿追創生プロジェクト」の構想が練られていった。これと並行して、もう 1 つ課題として挙げられていたことが、探究学習に対する教員間の共通理解の醸成である。

俵谷校長：「〔「鹿追創生プロジェクト」の構想を練っていたときに：高嶋補足〕A 教諭が、「鹿追高校の先生方は「探究」に慣れていないですよ」「だから、例を示さないといけないですよ」と言っていた。そして 2 人で、何かパイロット的に 1 つでも 2 つでも何かできたら、それが糸口になって広がっていくんじゃないか、と共感していた。」

生徒の受動的な姿勢を誘発する教師の手厚いサポートや、生徒と地域の関係が希薄さにつながる教育活動の背景には、そもそも、地元地域を題材とした「探究学習」なるもののイメージを教師個人と学校組織の両方のレベルで十分に共有できていないことあったと考えられる。そのためまずは、「鹿追創生プロジェクト」の具体的なイメージをつくり上げるために、試行的にプロジェクトを実施する必要があると感じていた。

その後、実際に A 教諭が中心となって、2020 年 2 月頃に「しかりべつ湖コタン観光ガイド」のプロジェクトが実施された。これは然別湖ネイチャーセンターと連携し、国際交流を目的として観光客に対してスノーモービルの乗り方や然別湖の魅力を英語で伝える活動である⁴。当時の 1 年生（「鹿追創生プロジェクト」1 年目となる 2020 年度の 2 年生）に有志を募ったところ、10 人以上

⁴ しかし、「しかりべつ湖コタン観光ガイド」の活動は、新型コロナウイルス感染拡大の最初期と重なってしまったため、このときは 2 回しか実施することができずに終了してしまっ

が参加を希望した。この他にも、鹿追町総合地域スポーツクラブのサッカーセクション「Foot×Tech2」のTシャツのデザインをプロのデザイナーと一緒に作成する活動（＝「岡田メソッド・ローンチデイ」）や、自分たちの通う鹿追高校の学校ロゴマークをALTと一緒に作成する活動（＝「学校ロゴ製作プロジェクト」）が行われた。

これらの活動に参加する生徒の姿や、活動を通して実際にできあがったTシャツやロゴマークといった成果物を見たときの教員の反応について、俵谷校長とA教諭は次のように語っていた。

A教諭：「僕が「コットンやらないか」というふうな話を持ち掛けたら、1年生12～13人が手を挙げたんですよ。」「なんだこれ、すごいな！」「この子たち楽しそうだな」と思って。」

俵谷校長：「先生方は生徒たちが意欲的とは思っていたかもしれないけど、自分で考えて素晴らしいものをつくり上げるという驚きはそれまではなかったよね。ところが、Tシャツのデザインを考えたとき、「え、そんなことできるの？」って。」

A教諭：「学校ロゴも生徒たちが作ったものを先生方がみたら「えー！」みたいな。」

俵谷校長：「徐々に驚きが出てくるわけさ。」

生徒の受動的な姿勢が学校の課題として挙げられていた中で、試行的なプロジェクトを始めたA教諭自身がまず生徒の積極的に挑戦しようとする姿勢に驚いていた。また、他の教員も「え、そんなことできるの？」と生徒の新たな一面に気付き驚いていたことが伺える。

試行的なプロジェクトの実施と教員の生徒に対する驚きを土台として、2020年3月の職員会議で「鹿追創生プロジェクト」の具体的な提案がA教諭によってなされた。

A教諭：「来年度から「鹿追創生プロジェクト」を始めます」というので、パイロット的に取り組んでいたコットンを探究っぽくしたものをPowerPointで作って、「来年のこの時期に生徒が発表するものだと思って聞いてください」って言って先生方の前でプレゼンしました。そこで、「あ、そういうふうによればいいのね」みたいな流れが」

俵谷校長：「すごいあのときのことを覚えているけど、A教諭が自分で「こうやってやります」みたいな感じでやったでしょ。よく考えられて素晴らしいスライドで、しかも間違に説明するわけだ。最後には「おー！（拍手）」ってなってな。「こんな方法なんだ」って言って。」

このときの提案の方法も、ただ単に目標・内容・方法・計画を述べるのではなく、先の「しかりべつ湖コットン観光ガイド」のプロジェクトを例に、探究学習の最終発表を想定したプレゼンテーションの形式でなされた。これにより、「探究」に慣れていないように見えた教員にも探究学習の流れや1年間での到達点のイメージが共有された。こうした過程を経て、2020年度から総合的な探究の時間で「鹿追創生プロジェクト」が実施されるに至った。

2. 「鹿追創生プロジェクト」の実践

本節では、2022年度の「鹿追創生プロジェクト」を例に概要を整理する。

「鹿追創生プロジェクト」の目的は、「鹿追（地元）を軸にし、企業・専門家・町民とともに当事者意識を持ちながら課題解決を目指す」ことにある。目指す資質・能力として、①コミュニケーション能力（「各探究内容における協働的な活動を通して、様々な意見を発信する力、受信する力を身に付ける。」）、②創造力（「分析や思考を繰り返すことで生まれる新たな可能性を発見することができるような柔軟な考え方を身に付ける。」）、③鹿追愛・地元愛（「主に地域とのかかわりの中で、人と人がつながることや考えを共有することで、鹿追創生（地域創生）の可能性を見出し、地域を

愛する気持ちを育む。)の3つが挙げられている。

「鹿追創生プロジェクト」の年間計画は下表の通りである（【図表4】）。大きな流れは、①企業や職業の情報収集、②仮説や課題の設定、③課題解決のための手立ての検討、④関係者へのヒアリング、⑤課題の再設定、⑥中間発表、⑦課題解決のための手立ての再検討、⑧最終発表、となっている。先に述べた職員会議と同様に、年度初めに前年度の「鹿追創生プロジェクト」の最終発表を聞くことで、これから自分たちが進めることになる探究学習のイメージを膨らませる時間がある。

【図表4】2022年度「鹿追創生プロジェクト」年間計画

時数	局面	実施内容
1		オリエンテーション
1		「鹿追創生プロジェクト」発表会（1・2年生合同）
3	企業分析・職業分析	企業の仕組みや外部とのつながりを知る
5	仮説・課題設定	グループで得た情報を整理して仮説・課題を設定する
	課題解決に向けた素案作成	課題を解決するための手立てを考える
2	現状分析	企業・専門家・町民からのヒアリングを実施する
1	課題設定	ヒアリングを通して発掘された課題を整理して新たに課題を設定する
2	中間発表	いままでに得た情報や分析資料をまとめて発表資料を作成する
4	課題解決に向けた詳細案作成・行動	中間発表を振り返って課題を解決するための詳細な手立てを考える
2	最終発表	中間発表を振り返って発表資料を作成する

出典) 鹿追高校「令和4年度 1学年鹿追創生プロジェクト実施要項」より筆者作成

あらかじめ10個のカテゴリー（看護・医療、アート・デザイン、スポーツ、ネイチャー、観光、国際交流、IT、グローバルビジネス、役場、調理・製菓）が設けられており、生徒はカテゴリーを選択した上で、その中で自由に探究テーマを決める。各カテゴリーには、担当教員に加えて「プロボノメンター」と呼ばれる専門家が配置されている。「プロボノメンター」は、例えば、公共施設の職員、町役場の職員、株式会社の社員、大学の教員などに依頼している。「課題設定」のときに問いの立て方をアドバイスする、「現状分析」のときにヒアリングに協力する、「中間発表」「最終発表」のときに生徒の発表に対してフィードバックを行うなどしながら、生徒の探究学習に伴走する。

3. 「鹿追創生プロジェクト」の特徴と成果

以上を踏まえて、先に挙げた2つの課題（①生徒の受動的な姿勢、②生徒と地域の関係の希薄さ）に対応させながら「鹿追創生プロジェクト」の特徴を論じる。これにあわせて、新聞でも取り上げられた2021年度の「鹿追創生プロジェクト」の成果の一部を簡単に紹介する。

(1) 目指す資質・能力に準拠した生徒の主体性の尊重

1つ目の生徒の受動的な姿勢に対しては、目指す資質・能力に準拠した生徒の主体性の尊重が特徴として挙げられる。俵谷校長は、探究学習のプログラムの質の重要性に触れながら、「鹿追創生プロジェクト」の特徴について次のように述べている。

俵谷校長：「どういう資質・能力を育てたいかという目標が明確だから、指導する観点がぶれないんだよね。……先生方って失敗を恐れて「これやっておけよ、あれやっておけよ」「それは失礼になるからやめておけ」って事前に思い切り指導を仕込むことがあるじゃない。それをしないでやりましようってやっているんだよね。コミュニケーション能力・創造力・地元愛の3つがメインだって言ってるから、そこを重要視する以外は生徒に任せる、トライアル&エラーをさせる、そんな雰囲気がちやんとつくられているかな。」

それまで生徒と教師が真面目であるがゆえに生じていた、教師の手厚いサポートと生徒の受動的な姿勢という課題に対して、ただ単に教師が生徒への関わりを減らして生徒が自由に探究するという自由放任的な方法を採用のではなく、目標を明確化して指導の観点に一貫性をもたせた上で生徒に試行錯誤させる機会と雰囲気をつくり出している⁵。

生徒の主体的な行動が発揮された活動の一つとして、ここでは鹿追高校「eスポーツ部」の設立を紹介する⁶。これはIT班とスポーツ班が共同で行ったプロジェクトで、eスポーツ部の設立によって入学者が増えた高校が他県にあることに着目し、鹿追高校の魅力を高めることを目指して発案された。この動向の他に、eスポーツの現状や部活動の設立後に必要となるコンピュータ環境の見積もりなど調べて、提案書を自主的に作成・提出した。その後、賛否がありながらも、生徒総会と職員会議での承認を経て正式な部活動として発足し、現在は後輩に引き継がれている。

(2) 地元地域を意識した目的・目標・内容の構成

2つ目に挙げた生徒と地域の関係の希薄さに対しては、地元地域である鹿追町を意識した目的・目標・内容の構成が特徴として挙げられる。この点は、例えば、「鹿追（地元）を軸にし」という目的や、鹿追愛・地元愛という目指す資質・能力、さらに鹿追町で活躍する大人の参加などに表れている。「鹿追創生プロジェクト」を通して地域との接点生まれ、関係の量・質の拡充によって、「学校の中だけの生徒」から「地域の生徒」へと徐々に変化していっていると言える。

これに関連して、生徒の探究学習を伴走する「プロボノメンター」の存在の重要性について、A教諭は次のように述べている。

A教諭：「0から1をつくるときに、プロがやっていることを見て、真似て、「なんだこれ」と言われる。この「なんだこれ」と言ってくれる人が、先生だけではなく「プロボノメンター」と呼ばれる方々もいるというところが、生徒にとっても特別感があってすごく重要じゃないかなというふうには思っているんですね。」

「プロボノメンター」が探究学習に関わることで、まず、ヒアリングなどを通して社会の各領域の第一線で活躍しているプロの大人が実際に直面している課題を知ることができ、自分たちが探究学習を進める必然性や切実性を感じることができ、そして、自分たちで解決の手立てを考えた後に、専門的な知見や経験に基づいた手加減のない本気のフィードバックを得ることができる。さらに、いくつかの案はそのまま採用されて現実化する。これらのことが学校の教員だけではなく「プロボ

⁵ その一方で、「やりたくない」「興味ない」というように、探究学習の流れに上手く乗ることができずにいる生徒ももちろん存在する。A教諭は探究学習の指導上の課題として、こうした生徒にどのようにアプローチや声掛けをしていくかを課題として挙げている。

⁶ 「鹿追高生 eスポーツ部創設*入学者増へ3年生発案*学校動かし兼部可に」『北海道新聞』2021年11月9日朝刊（全道）、p.26。

ノメンター」も探究学習に関わることで可能となり、生徒と協同しながら課題解決を目指す過程で、「生徒にとっての特別感」を生み出していると考えられる。

生徒と地域の関係が密接になっていることがわかる活動の一つとして、ここでは「ゆきみちクッキー」の開発・商品化を紹介する⁷。これは調理・製菓班で行ったプロジェクトで、チーズの製造過程で排出・廃棄されることが多いホエー（乳清）に着目し、フードロスの削減と新たな特産品の創出を目指して発案された。「プロボノメンター」である鹿追町内の酪農家だけではなく、カフェのオーナー・デザイナー・町長・町議会・町役場など数多くの地元地域の方々の協力を受けて商品化され、現在ではふるさと納税の返礼品にも採用されている。

第3章 探究学習の波及の動態

本章では、「鹿追創生プロジェクト」を起点とする探究学習が、各教科・科目や特別活動、さらには教育課程外の活動にまで広がっていった動態を記述する。その中でも特に、「鹿追創生プロジェクト」からの波及が明確に確認できる高校生議会の実践を取り上げて詳細に検討する。

1. 各教科・科目や特別活動への探究学習の広がり

前章で論じてきたように、現在の鹿追高校において「鹿追創生プロジェクト」は、探究学習の起点であり、現在は1年次に実施されることで探究学習の基礎としての役割を担っている。ただし、探究学習は「鹿追創生プロジェクト」だけで取り組まれているわけではない。このことはまず、俵谷校長の探究学習に関する基本的な認識に明瞭に表れている。

俵谷校長：「教科横断型の授業の重要性はよく言われているし、僕も「そうだな」と思っているけど、根本にあるのは、総合的な探究の時間だけで探究をやればいいということではなくて、どんな小さな粒の教育活動の中でも探究がある。そこで生徒たちの考えや行動を引き出してあげようという下地の中で、探究が自然発生的に生まれてくる。文部科学省が言っているから闇雲にやればいいのかというのではない文化づくりが最初に必要なのかなと僕は思うね。」

すなわち、「鹿追創生プロジェクト」を含む総合的な探究の時間だけではなく、学校で行われるあらゆる教育活動の中に探究学習の要素を見出しながら、生徒の主体的な思考と行動を引き出すことで探究学習が生起すると考えられている。

この認識は鹿追高校の教育課程の中で具体化されている。2020年度からは、「鹿追創生プロジェクト」の実施とあわせて、各教科・科目のシラバスである「学習の手引き」に探究学習の過程で求められる「ディスカッション」「まとめ」「発表」の3つの活動を明記している。2021年度からは、横軸に学校経営方針に掲げられている8つの「育成を目指す資質・能力」(①探究・課題解決能力、②主体的に行動する力、③しなやかな耐性力・回復力、④他者理解・最適マナー実践力、⑤対話しまとめて明確に伝える力、⑥人とつながり協働する力、⑦ICT活用力、⑧国際標準語(英語)活用能力)を、縦軸に各教科・科目や特別活動を並べて、単元や活動の位置づけを一覧にした「単元配

⁷ 「ホエー使ったケーキ「おいしい」*鹿追高生考案*町議が試食 クッキーも好評」『北海道新聞』2021年3月18日夕刊(帯広・十勝)、p.2。「自然な味 ホエークッキー商品化*北村さん 授業で発案*町内カフェなどで販売*「多くの協力に感謝」」『北海道新聞』2021年7月21日朝刊(帯広・十勝)、p.14。「鹿追高 クッキーで全国発信*ふるさと納税返礼品採用*ホエー利用 生徒考案の人気商品」『北海道新聞』2022年2月9日朝刊(帯広・十勝)、p.16。

列表」を学年・コースごとに作成している。

以上のように鹿追高校では、探究学習につながる教育目標や活動を軸として、学校教育全体が横断的に結び付くようなカリキュラム構造をとっている。これにより、探究学習が総合的な探究の時間に閉じることなく、各教科・科目や特別活動にも落とし込まれている。その中には、次節で論じる高校生議会の実践のように「鹿追創生プロジェクト」からの波及が明らかなものから、もはや教員が特別に意識することなく普段の教育活動に「溶け込んでいっている」ようなものまで多様に存在する⁸。こうした日々の実践の積み重ねが、学校全体で探究学習を推進する「文化づくり」につながっている。

この学校文化の土壌から、2022年4月の職員会議で、進路指導部が教務部と連携して新たに「3年間を見通した小論文指導」が提案されている。ここでは、探究学習の構成要素となる「考える力」「自分なりの意見を論理的に構築する力」「明確に表現する力」を養い、進路活動へと結び付けることが目指されている。一般的に小論文は、国語の時間で書き方を教えた後、生徒一人ひとりの希望進路にあわせて個別に添削や助言などが行われる。しかし、この提案では、朝学習での読書、各授業での「論理的に話し合う機会」や「話し合った内容を文章にまとめる時間」の創出、各学年の総合的な探究の時間の成果の小論文文化、小論文の個別指導の4つの方法が呼び掛けられている。これにより、小論文指導を国語と進路活動だけに委ねるのではなく、探究学習のうち論理的思考力や言語化を軸にして学校で行われている既存の教育活動を意味づけし直し、有機的に結び付けることで、学年・教科横断的な取り組みの実現が模索されている。

2. 「鹿追創生プロジェクト」から高校生議会へ

(1) 鹿追町における高校生議会と生徒の反応

「鹿追創生プロジェクト」からの波及が明らかな実践の一つが高校生議会である⁹。鹿追町の位置する十勝管内では、例えば清水町や大樹町などで高校生議会が盛んに行われている。これに加えて、選挙権年齢の引き下げや主権者教育の必要性といった背景や、若者の政治離れや議員のなり手

⁸ 「溶け込んでいっている」という表現は、総合的な探究の時間と他の教育活動の関連を尋ねる中で、次のようなやり取りから生まれている。

A 教諭：「概念的なものは制度にも先生たちにも落とし込まれていて。例えばですけど、数学の中で「君たちが鹿追創生プロジェクトでやっているのは、データがどういうふうに使われている」とか、家庭科の中で「鹿追創生プロジェクトでこういうことを調理・製菓でやったけれども、原価とは実はこうで、商品開発はこうだったんだよ」とか、授業の中で「鹿追創生プロジェクトでは」というのが聞こえてくることはあるので、そういう広がり方はあるかもしれないですね。」

～～中略～～

高嶋：「誰が見ても一目瞭然に「これは連携されている取り組みだ」と見えるものが高校生議会ということですね。僕も Facebook などを見ながら普段の教育活動の中に〔探究学習が：高嶋補足〕溶け込んでいっているんだろうなという感覚をもっていて」

A 教諭：「「溶け込んでいっている」という表現、その通りですね。」

⁹ 高校生議会の先行研究として、米家直子による北海道池田高等学校での実践報告（米家 2020）や、斉藤雄次による熟議民主主義の視点から意義と課題を検討した研究（斉藤 2020）などが挙げられるが、その数は決して多くない。これらとは異なって本節の検討は、公民（公共、倫理、政治・経済）だけではなく総合的な探究の時間の成果と経験も活用することで、実践がどのように深化するのかを明らかにしようとする点で、高校生議会に関する研究としても独自性を有する。

不足といった問題もあり、町議会議員や町議会事務局からの要請に応える形で、鹿追高校では 2020 年度・2021 年度に 2 年生を対象として高校生議会を行った。

各年度で行われた事前学習から議会当日までの取り組みは下表の通りである（【図表 5】）。

【図表 5】鹿追町における高校生議会の流れ

	2020 年度 2 年生「特別進学コース」	2021 年度 2 年生（全員）
事前学習	<ul style="list-style-type: none"> ・議会事務局による授業 ・議会の訪問・見学 ・一般質問通告書の作成 	<ul style="list-style-type: none"> ・町長による講演 ・議会の訪問・見学 ・町の課題の検討 ・一般質問通告書の作成
議会当日	<ul style="list-style-type: none"> ・議会の開催 ・「まちなか会議」の開催 	<ul style="list-style-type: none"> ・議会の開催（※オンライン）

出典) B 教諭インタビューより筆者作成

2020 年度は、まず、議会事務局の職員から町議会の仕組みや地方自治の考え方などの説明があり、議会を訪問・見学して一般質問を行う流れを実際の議場で学んだ。質問の内容は、これまで「鹿追創生プロジェクト」で取り組んできた町の課題に関する探究テーマを基に、生徒が作成していった。その後、町議会議員から指導・助言を受けながら、議会の一般質問の形へと改良したり、議場での説明の仕方を学んだりなどした。そして、議会当日には、生徒が議場に立って一般質問を行い、それに対して町長や教育長などが答弁した。終了後には、生徒と議員で高校生議会の感想や意見の交換を行うタウンミーティング「まちなか会議」も開催された。

2021 年度は、まず、一般質問に向けて、町長から「鹿追型ゼロカーボンシティ」を中心に現在の町の取り組みについて講演があった。「鹿追創生プロジェクト」の探究テーマを基にした質問にすると前年度と重複してしまうことから、生徒の興味関心から新たに課題を検討し、質問の内容を作成していった。なお、議会当日は新型コロナウイルス感染拡大の影響から、高校の教室と議会の議場をオンラインで接続して高校生議会が開催された¹⁰。

鹿追高校で高校生議会に携わった B 教諭は、この実践が「政治や地方自治に関して興味関心をもってもらふ機会には十分なる」と述べた後、生徒の反応について大きく次の 2 点を語っていた。

1 つ目は、政治の専門家を身近にしたときのインパクトである。

B 教諭：生徒は議会を見たり議員さんに来たりしてもらって「すごい」と思ったみたいです。議会では、再質問をバンバンやり合う姿を見て、用意している原稿だけではなくそこからプラスアルファの色々な討議をすることが「すごい」っていうふうに見えていますね。どの学年のときもそうでした。……〔質問の作成について：高嶋補足〕アドバイスを受けて自分たちが考えていることの弱いところを指摘されているから、それを修正して原稿を作っていく。自分たちと視点が違うじゃないですか。そういう点で「すごい」って思っているみたいです。

¹⁰ 2020 年度・2021 年度の各グループの一般質問とそれに対する答弁の概要は以下を参照のこと。「しかおい議会だよりミニ版」69 号特別編（2021 年 2 月 25 日）、73 号特別編（2022 年 2 月 25 日）。先に紹介した「ゆきみちクッキー」の開発・商品化は、2020 年度の高校生議会で一般質問を行い、町長も「大きな可能性を秘めた提案であり、調査研究していく」と答弁しており、実際に実現している。

生徒もまた「鹿追創生プロジェクト」などで町の課題の解決に向けて、自分たちの考えを発表し、質問を受けて回答する機会がある。しかし、それを実社会の政治の場で日々検討・決定している町議会議員の指導・助言には、専門的な視点はもちろん地域住民の代表としての責任と重みが伴う。また、議会では原稿を読むだけではない本物の政策論議が交わされており、実際の政治の場と雰囲気を目の当たりにする。こうした点が生徒の「すごい」という反応に表れていると言える。

2 つ目は、生徒の学びに対するモチベーションの向上である。

B 教諭：「生徒は大人がちゃんと応えてくれていることに対して感動していますね。町長さんがしっかり答弁してくれた、1 年目〔2020 年度の 2 年生：高嶋補足〕の生徒が要望したことが実現した、そういう形があるから生徒もやりがいを感じるというか。」

議会当日には自分たちが長い時間をかけて準備してきた一般質問に対して、町のトップである町長や教育長などと実際の町議会さながらに答弁が行われる。そして、それが町の政策・取り組みとして実現する可能性があることを、すでに生徒は知っている。高校生議会に関わる大人の生徒に対する真剣な姿勢や生徒の提案の実現可能性は、「あなたは主権者である」「あなたはこの町をつくる一員である」というメタメッセージとなっている（米家 2020）。これが生徒のさらなる探究と次なる行動へのモチベーションにもつながっていく。

(2) 「鹿追創生プロジェクト」との接続とその可能性

このように、高校生議会の実践は他には代えがたい固有の意義をもつが、その一方で、教育課程上の位置づけが不明瞭で授業時数の確保が課題になっている。実際、鹿追高校では、2 年生の世界史と倫理の時間の一部を充てていることから、高校生議会の準備のためばかりに時間を使うことはできず、通常の授業との調整が必要となる¹¹。特に、議会当日に行う質問の作成に時間がかかるが、ここに「鹿追創生プロジェクト」で進めてきた探究学習の成果と経験が活かしてくる。

先に述べた通り、2020 年度は「鹿追創生プロジェクト」の探究テーマを基に高校生議会での質問を作成している。これにより、質問をゼロから作成し始める必要なく、質問内容の質的充実と授業時数の量的確保が見込めることになり、高校生議会を授業で実施しやすくなったと考えられる。

より注目すべきは、生徒の興味関心から新たに課題を検討して質問を作成した 2021 年度である。生徒は前年度と同じ質問にならないように、町の総合計画や各種行政計画を検討しながら、「鹿追創生プロジェクト」の探究テーマを発展させて、あるいはそれとは別に新たに質問を考え出した。この思考が可能となった背景として、**B 教諭**は探究学習の方法論の習得を指摘する。

B 教諭：「捉え方みたいなものや、研究とか分析とかをするための方法論的なところが身に付いたんじゃないかと思うんですね。だから生徒もある程度スッと入っていったのかもしれないです。」
「町の課題をどうやって見付けて解決していくか、そういうところに不慣れだと一からやらないといけないんですけど、2 年目〔2021 年度の 2 年生：高嶋補足〕の生徒たちはそういうことをすでに

¹¹ **B 教諭**は 2022 年度入学者から導入が始まる新科目「公共」に触れて、「公共と高校生議会をリンクさせていければ面白いのかなと思っていますんですけど、何せ限られた時間しかないのです、2 単位の中でのということになると、どこまで時間をかけて準備できるかっていうのは、結構大きな課題だと思うんですね」と述べている。公共が導入されることで世界史や倫理と比較して授業内容と高校生議会の実践の関連性は高まるが、依然として授業時数の不足が解消するわけではないことが伺える。

やっているから、新たに課題を考えるのでも比較的抵抗なく入っていった感じ。」

「鹿追創生プロジェクト」を通して、地元地域に対する問題意識や興味関心を高め、探究学習を進める過程で疑問を抱いたり課題を発見したりする。こうした探究学習の経験が基礎にあることで、高校生議会の質問作成についても「ある程度スッと入っていった」「比較的抵抗なく入っていった」という発言に見られるように円滑に行われていることが伺える。

高校生議会の実践から見て「鹿追創生プロジェクト」が重要であることを確認してきたが、逆もまた然りである。「鹿追創生プロジェクト」では、総合的な探究の時間の中で「中間発表」「最終発表」を行い、探究学習の成果を発表している。これに加えて、「鹿追創生プロジェクト」の探究テーマを引き継ぎながら議会で一般質問することで、高校生議会の実践もまた探究学習の成果を発表する機会として位置づく。性格の異なる複数の成果発表の場と機会を設けることで、単純に発表する回数が増えるだけではなく、日々の探究学習が政治・経済・文化などを経由しながら社会と多様なつながりをもっていることを実践的・体験的に学ぶことができる。特に高校生議会の実践、その中でも議会で一般質問は、政治が課題解決のための主要な手段であることを再認識できる点において、探究学習と密接に結び付いた意義の大きい取り組みと考えられる。

3. 教育課程外の活動への探究学習の広がり

探究学習の広がりには各教科・科目や特別活動だけに留まらない。2022年度からは、試行実施の際に実施された「しかりべつ湖コタン観光ガイド」のプロジェクトなどのときのように、生徒の主体的な探究学習を授業外でも後押しできる体制づくりを「探究 Labo」と名付けて進めている。ここの行われる探究学習は「自由探究プロジェクト」と呼ばれている¹²。

「探究 Labo」を発足させた背景の一つは、探究学習のための場をつくることにある。例えば、進路指導室に行けば、進路に関する情報を得られたり、進路に向けた学習を進められたりする。これと同様に、「探究 Labo」に行けば、探究に関するイベントや募集などの情報を得られる、各自の「自由探究プロジェクト」を進められる、時には相談をしたり助言を受けたりできる、というような場を放課後の学校に設けようとしていた。もう一つは、探究学習を授業の枠組みを越えて継続可能とすることにある。生徒の中には、「鹿追創生プロジェクト」を進める過程で取り組みたいことが膨らみ、総合的な探究の時間の授業内だけでは収まらなくなる者も一定数いる。こうした生徒の意欲に応えると共に、「鹿追創生プロジェクト」から「自由探究プロジェクト」へと発展させる流れをつくり出しながら生徒の意欲を引き出すことが目指されている。

「鹿追創生プロジェクト」とあわせて「探究 Labo」でも中心的な役割を果たした A 教諭は、「探究 Labo」のイメージや将来像を次のように述べている。

A 教諭：「掲示板を借りて、「はい、今週の案内です」「申し込みたい人はここまで」みたいな。〔生徒や教職員が「探究 Labo」の教室を見て：高嶋補足〕「今日は何をやっているんだろう？」「誰が行っているんだろう？」みたいな。そういうふうな学校の雰囲気になっていったらいいなと思っています。」「ちゃんと決まった日が開いていて、〔「自由探究プロジェクト」について：同上〕相談できる場所があって、相談できる人がいればいいなと思っています。」

¹² なお、「探究 Labo」「自由探究プロジェクト」は部活動として行われているのではなく顧問もいない。

生徒と教職員が探究学習に自然と興味関心を寄せてしまうような「学校の雰囲気」を、探究学習の拠点となる「探究 Labo」という場の力によってつくりあげようと動き出している。この取り組みもまた、今後、学校全体で探究学習を推進する「文化づくり」に貢献することが期待される。

第4章 探究学習の波及の要因

前章までの「鹿追創生プロジェクト」の実施と探究学習の波及の動態を踏まえて、本章では、鹿追高校でこれらが可能となった要因を、探究学習の位置づけと学校組織に着目しながら考察する。

1. 探究学習の位置づけの高まりと時間の不足

鹿追高校において探究学習が教育課程内外に波及していった要因として、はじめに学校内での探究学習の位置づけの高まりを指摘することができる。俵谷校長は、鹿追高校で目指す学習のあり方を次のように語っている。

俵谷校長：「目指すところは何かと言うと、ただ単に暗記をして点数を稼ぐような、いままでの暗記中心の学習に対するアンチテーゼだよ。……関連のあるものでちゃんと自分でストーリーをつくりながら、色々なものを、興味関心のあるものを、自分で探っていきながら自分のものにする。言語化する、伝える。こういった学習なんだよ。暗記中心の学習だとそれは実現できない。」

この発言からも、従来の暗記中心の学習から探究中心の学習への転換が強く意識されていることがわかる。こうした学習観が背景となって、これまで論じてきた通り、鹿追高校では2020年度に、学校教育目標の改訂、「育成を目指す資質・能力」の明記、「鹿追創生プロジェクト」の実施が一挙になされ、探究学習を軸とした学校づくりが開始された。

さらに俵谷校長は、探究学習の位置づけの高まりに伴う教員の意識の変化を示唆している。

俵谷校長：「いままでは優先順位が非常に低かった総合的な学習の時間っていうのが、彼らがつくっているのは、結構すごく上位に位置づいているものだから、全ての教科はそれ〔総合的な探究の時間：高嶋補足〕につながっていて、「これに役立つものだったらちょっと一緒にやってみるべ」という意識があるかもしれない。」

探究学習の位置づけが高まることで、教員は、各教科・科目や特別活動と総合的な探究の時間の関連を意識するようになり、探究学習を軸とした協働への意識も高まるという可能性を読み取ることができる。しかし、あくまでもまだ意識のレベルに留まる。そのため、これを具体的な行動のレベルへと移行させる別の要因を探る必要がある。ここで目を向けるべき点が時間である。

総合的な探究の時間は各学年1単位の合計3単位だけであり、しかも、その中で取り組む内容や活動は「鹿追創生プロジェクト」の他にも多岐にわたっているため、探究学習に充てることのできる時間の足りなさが常に課題となる。このとき各教科・科目や特別活動との接続が鍵になる。この点についてA教諭は次のように述べている。

A教諭：「本当は総合的な探究の時間で私たちも収められれば一番いいんですけど、収め切れずに、「ちょっと他の先生にお願いしますか？」っていうふうに。でも、こういう取り組みって悪くないなと思ったんですよね。お願いをするのは当たり前なのかなみたいな。例えば、「こういう取り組みをしているので、それを言語化するのを手伝ってできませんか？」とか、「データの分析をしたい

から、パソコンで数学のこの部分を教えてもらえませんか？」とか。そういうふうな関連が、探究を軸としてどんどん出てくればいいかなと思っていたので、総合的な探究の時間や「鹿追創生プロジェクト」をやっているの困り感みたいなものが、お願いや相談につながっていったんですね。」

「鹿追創生プロジェクト」だけでは探究学習が「収まりきらない」と現状を分析した上で、その解決のために他の教員に積極的にお願いや相談をしていることがわかる。実際、「鹿追創生プロジェクト」を進める中で情報を整理する力や文章を書く力が課題となったときは、国語科と連携しながら小論文指導を行っていた。その延長線上に、進路指導部と教務部による「3年間を見通した小論文指導」の提案と呼び掛けがある。高校生議会の実践のように、世界史・倫理と総合的な探究の時間で互いの授業時間の不足を補い合いながら取り組みを深化させた例も生まれている。また、「探究 Labo」の発足は、総合的な探究の時間だけでは時間的にも内容的にも取り組みが収まらなくなることを見据えてのことでもあった。

教科単独の場合だと、使用できる授業時数と必要となる学習や活動の関係から実現が困難だったことも、共通する部分や関連する部分を確認しながら教育課程内外の活動で役割を分担することで、各活動の相乗効果が期待できる。こうした萌芽がすでにくつか見られ、そして成果が実感できるからこそ、A教諭は、時間の足りなさを否定的には捉えず、お願いや相談も「悪くはない」「当たり前」と考えて行動に移すことができると考えられる。探究学習の波及は、学校内でその位置づけが高まっただけではなく、それにもかかわらず十分な時間を確保し切れないうちで、教員が協働しながら様々な実践上の工夫を凝らすことによってもたらされている。

2. 学校組織と意思決定過程の構造変容

ところで、「学校づくりは校長一人の営為ではない」ということを強調しておく必要がある（篠原 2020）。これまで論じてきた鹿追高校の探究学習をめぐる一連の学校改革も同様に、俵谷校長やA教諭だけの力によって成し遂げられたわけではない。ここでは、「持続可能な鹿高づくり運営委員会」と「探究推進課」という独自に新設された学校組織の機能に着目して考察をさらに進める。

(1) 「持続可能な鹿高づくり運営委員会」の新設

「持続可能な鹿高づくり運営委員会」は、俵谷校長が鹿追高校に着任して3ヶ月が経った2019年7月に新設された。その業務内容として、①鹿追高校を持続可能で魅力ある高校にするために、実効性のある短期・中期・長期の具体的行動計画の立案、実施・運営、統括などを行う、②学校課題の洗い出しと、具体的改善方策の立案、実施・運営、統括などを行う、③教職員の資質向上を目指すと共に、教育活動上の諸問題解決のための組織的・計画的な研究を行う、の3つが挙げられている。委員会のメンバーは管理職の他に教職員の中から有志を募る。2019年度は、教職員数27人のうち次の8人で構成され、A教諭が委員長を務めていた（【図表6】）。

「持続可能な鹿高づくり運営委員会」のメンバーによって当時の鹿追高校が抱えていた様々な課題が抽出され、解決すべき課題の一つに挙げられた項目が、現在の探究学習につながる「総合的な探究の時間のあり方およびインターンシップの扱いについて」「子どもの地域貢献活動を自主的に」である。ここでの集団的な検討と決定を受けて、A教諭が主担当となって「鹿追創生プロジェクト」の素案を作成し、委員会のメンバーの意見を取り入れながら構想を具体化・洗練させていった。このとき、分掌・学年などを越えた多様なメンバーで委員会が構成されていることが有意義である。

これにより、「鹿追創生プロジェクト」を含む様々な学校改革案について、各分掌・各学年で状況確認したり、必要に応じて事前に部長・主任会議で協議したりすることも可能となる。

【図表 6】2019 年度「持続可能な鹿高づくり運営委員会」構成メンバー

職名	担当教科	分掌 ◎：部長	学年	鹿追高校 勤務年数	備考
教諭	地歴・公民	◎総務部	2年	2年目	B教諭
教諭	保健体育	教務部	3年	6年目	
教諭	家庭	生徒指導部	1年	11年目	
教諭	数学	進路指導部	1年	1年目	A教諭・委員長
教諭	理科	◎教務部	3年	9年目	
専門主任主事		事務		27年目	
教頭				2年目	
校長				1年目	俵谷校長

出典) 俵谷校長からの提供資料「鹿追高校の静かなる変革」と鹿追高校『学校要覧・学校教育計画』2019年度版より筆者作成

この過程を経て、「持続可能な鹿高づくり運営委員会」の委員長である A 教諭から「鹿追創生プロジェクト」の実施に関する提案が、分掌部長・学年主任、教頭・事務長、そして校長へと上がり、職員会議にかけられることになった。すでにこのときには、委員会のメンバーを含めた多くの教職員が大なり小なり「鹿追創生プロジェクト」の構想に関わりをもっていただけでなく、先に論じたように、試行的なプロジェクトの実施、教員の生徒に対する驚き、提案方法の工夫もあり、2020年度から総合的な探究の時間で「鹿追創生プロジェクト」が実施された。

このように、「持続可能な鹿高づくり運営委員会」が設置され、問題意識をもった有志が集まることで、単なる分掌・学年での縦割りではなく横串を通すような学校組織がつくられた。また、学校改革案が校長からトップダウンで降りてくるのではなく、管理職を含む教職員が対等な立場でアイデアや課題を出し合う協議体からボトムアップで上げていく方向になった。こうした過程を経たからこそ、探究学習という既存の高校教育のあり方の転換を含む「鹿追創生プロジェクト」の提案が、管理職や担当教員といった一部に閉じることなく多くの教職員に受容されたと言える。

(2)「探究推進課」の新設

さらに鹿追高校では、2020年度の探究学習の本格化にあわせて、教務部の中に「探究推進課」を新たに位置づけた。校務分掌図は下図のように変化しており、学校として重点的に取り組もうとしていることが組織的にも表明されている（【図表 7】）。

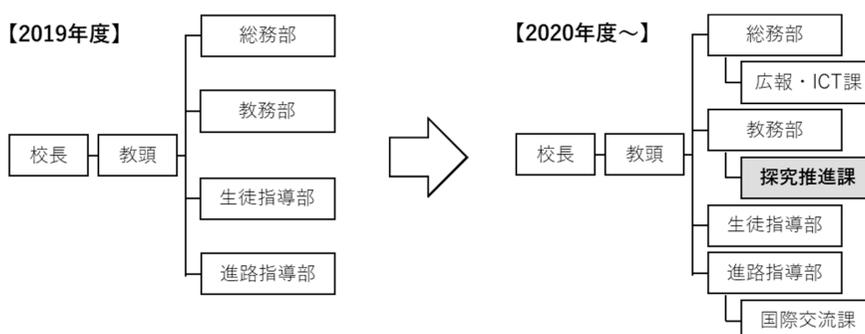
一般的に学校は、「部」を組織単位として、校長によって教職員が各部に配置され、分掌部長によって担当業務が振り分けられる。しかし、鹿追高校では2020年度から「部」の中に「課」を位置づけ、一部の業務とそれを担当する教職員が校長によって割り当てられるようになった。俵谷校長は「探究推進課」を新設した意図を次のように述べている。

俵谷校長：「僕がやったことは、探究が組織化・永続化するために「探究推進課」という課を分掌の中に位置づけたところ。教務部の中に「探究推進課」を入れて、教務部の方々がみんな同じ視点で

探究を見るっていう文化ができたらいいなという願いの下につくったけど、もうそれ以上のものを先生たちがつくっている。これからもそういった課題を克服していってほしいかなと思っています。」

「探究推進課」を設置することで、探究学習の推進を一時的ではなく「永続化」させること、それを1人の教員が担うのではなく複数の教員によって「組織化」することが目指されている。実際、『学校要覧・学校教育計画』を確認すると、2019年度は、「総合的な探究（学習）の時間に関すること」を教務部長自らが1人で担当していたが、2020年度以降は、「探究推進」と「総合的な探究（学習）の時間の企画・運営」を教務部長・副部长ではないA教諭を含む2人で担当している。

【図表 7】 2019年度と2020年度以降の校務分掌図（一部）の変化



出典) 鹿追高校『学校要覧・学校教育計画』各年度版より筆者作成

A教諭自身も、これまで論じてきたような探究学習の発展が約3年という短い期間で可能となった理由に「探究推進課」の存在を挙げており、「部」の中の一業務ではなく「課」であることの意義として次の3点を指摘している。1つ目は、分掌部長ではなく校長から直々に命課されることで、よりモチベーションを高く責任感をもって業務に当たることにつながる点である。2つ目は、担当者と担当業務が明示され、他の教職員にとっても探究学習に意識を向けやすくなる点である。

これらの相対的な変化を土台として、3つ目に、学校で行われる探究学習の全体を俯瞰的に捉えることを業務とする点が重要である。探究学習で目指す方向性が曖昧なまま総合的な探究の時間が始まると、授業をする教員や学年に企画・運営が丸投げされてしまい、最悪の場合、自転車操業的に次の授業に追われるという状況にもなりかねない。しかし、「探究推進課」のように探究学習に特化して学校教育全体を見渡すことができる組織が存在することで、入学から卒業までの3年間で何をを目指すのかという中長期的な視点から、各学年の総合的な探究の時間を企画・運営することができる。また、総合的な探究の時間以外にも視野を広げて、各教科・科目や特別活動との連携や教育課程外の活動の実施に動く際にも、一教員ではなく「探究推進課」として実行することが可能となり、他の教職員からの理解が得やすい状況が生まれている。

このように、探究学習の位置づけが学校組織の中で明確になることで、実行が可能あるいは円滑になる取り組みが増えている様子がうかがえる。探究学習の導入と波及は、教員一人ひとりの実践と協働を支える組織的基盤の上に成り立っていることを見過ごしてはならない。

おわりに——知見の整理と今後の課題

以上で明らかにしてきた鹿追高校の探究学習の導入と波及の過程を踏まえて、質の高い探究学習を展開するために、探究学習を総合的な探究の時間に閉じずに教育課程内外へと開いていく際の要点を4つに整理する。

第一に、探究学習の核となる教育活動の実行である。鹿追高校の場合は、総合的な探究の時間の一部として行われている「鹿追創生プロジェクト」が起点であり、また現在は、3年間の探究学習を見通した基礎として教育活動全体の中に位置づいている。こうした核となる教育活動なしに、探究学習のイメージが曖昧な状態のままでは、探究学習を教育課程内外へと開いていくことは極めて困難であろう。したがってまずは、探究学習の核となる教育活動を通じて、生徒だけではなく教員も一緒に、探究学習の流れ、各段階での具体的な活動と役割、最終的な到達点について共通理解を徐々に作り上げていくことで、探究学習の拠り所を築く必要がある。

第二に、探究学習を軸とした教育活動の関連の模索と教員の協働である。そもそも探究学習は、あらゆる教育活動の中に様々な形で見出すことができるという認識から出発しなければならない。こうした視座から、学校のカリキュラムと普段の教育活動を捉え直す・意味づけし直すことで、鹿追高校の事例で取り上げた「3年間を見通した小論文指導」や高校生議会の実践などのように、学年・教科・分掌を横断した有機的な結び付きと、教員同士の新たな協力関係が生まれる可能性が大いにある。その際、時間の不足などの困り感を否定的にではなく肯定的に捉えて、他の教員にお願いや相談をするきっかけとすることで、教員の協働を促進させることが重要となる。

第三に、授業外でも探究学習を実行できる体制づくりである。生徒が個人的に探究学習を継続することは不可能ではないが、鹿追高校の「探究 Labo」のように探究学習のための場が設けられることで、探究学習が教育課程外へと広がりをもつことが象徴的に示される。

第四に、以上で挙げた要点を実行可能とする組織的基盤を形成することである。総合的な探究の時間を推進するときでさえ、学校の中には様々な課題が生じ、それを解決するために教員の協働が不可欠となる。ましてや、総合的な探究の時間の枠組みを越えて各教科・科目や特別活動に影響を及ぼす可能性があれば、なおさらである。それゆえにこそ、鹿追高校で「持続可能な鹿高づくり運営委員会」が立ち上げられ、多くの教職員が関わりをもちながら「鹿追創生プロジェクト」が構想・実施されたように、また、「探究推進課」が校務分掌に位置づけられ、一教員としてではなく探究学習に特化した組織として新たな取り組みの実行が可能・円滑になったように、探究学習の導入と波及を支える学校組織の存在は有用である。その機能を十全に発揮させるために、校務掌理権を有する校長に固有の役割として、教職員への働きかけはもちろん、新しい部・課・委員会の設置や既存の組織に対する正統性の付与を含む学校組織それ自体への働きかけが求められる。

本稿では、探究学習を総合的な探究の時間だけの取り組みとするのではなく、その枠組みを越えて展開する道筋を示してきた。これを表現するために、探究学習の「広がり」「波及」という言葉を用いてきた。しかし、学習指導要領解説に示されている「各教科・科目等の学習と総合的な探究の時間の学習の往還」や、先行研究で提起されている「探究学習と他教科の学習の統合」のように、「往還」「統合」という言葉で表現することができるまで事例分析を深めることができていない。また、探究学習の波及が生徒にどのような学びを可能としているのか、とりわけ鹿追高校に関して言えば、当初課題とされていた生徒の受動的な姿勢がどのように変化しているのかを十分に解明できていない。これらの研究課題を遂行するためには、各学校で取り組まれている探究学習を

軸とした教科横断的な教育活動について、より詳細な調査と観察が必要となる。実践のさらなる発展を期すると共に、稿を改めて論じたい。

【付記】

本調査の実施にあたり、北海道鹿追高等学校の俵谷俊彦校長・A 教諭・B 教諭をはじめ教職員の皆さまには、快くインタビュー調査・資料提供・授業見学などに応じていただきました。ここに記し、厚くお礼申し上げます。

【参考文献】

- 浅川和幸（2020）「人口減少社会」における「総合的な探究の時間」の構想と実践の課題—（教職課程）「新聞づくりを生かしたシティズンシップ教育」を素材に—『北海道大学教職課程年報』第 10 号、pp.1-71。
- 一之瀬敦幾（2019）「新学習指導要領における総合的な学習の時間の役割と各教科との関係—総合的な学習の時間の「全ての学習の基礎となる資質・能力」を用いた各教科の指導—」『教科開発学論集』第 7 号、pp.137-143。
- 加藤裕明（2019）「新教育課程における総合的な探究の時間と特別活動及び教科との連携—国際理解教育の教育内容を事例として—」『札幌大谷大学社会学部論集』第 7 号、pp.173-195。
- 小見まいこ（2022）「総合的な探究の時間」の推進に向けた教員間の協働を促す組織要因『放送大学文化科学研究』第 1 巻、pp.14-23。
- 児美川孝一郎（2019）『高校教育の新しいかたち 困難と課題はどこから来て、出口はどこにあるか』泉文堂。
- 米家直子（2020）「高校生議会での学び」教育科学研究会編『教育』2020 年 10 月号／No.897、旬報社、pp.28-33。
- 斉藤雄次（2020）「主権者教育・議会改革に留まらない高校生議会のあり方に関する研究—熟議システムを含む熟議民主主義論の視座に着目して—」『日本地域政策研究』第 25 号、pp.44-51。
- 佐藤浩章編著（2021）『高校教員のための探究学習入門 問いからはじめる 7 つのステップ』ナカニシヤ出版。
- 篠原岳司（2020）「対話と合意の学校づくり——「校長のリーダーシップ」はやめませんか？」教育科学研究会編『教育』2020 年 2 月号／No.889、かもがわ出版、pp.6-13。
- 田村学・廣瀬志保（2017）「高校での「探究」のこれまでとこれから」同編著『「探究」を探究する本気で取り組む高校の探究活動』学事出版、pp.11-28。
- 椿達（2020）「総合的な探究の時間における授業改善—数学科（統計の教育）と往還する教育課程の提案—」『日本高校教育学会年報』第 27 号、pp.16-25。
- 中村怜詞・熊丸真太郎（2022）「教師の意識変容はいかになされるか—総合的な探究の時間の実践に着目して—」『日本教育経営学会紀要』第 64 号、pp.56-71。
- 廣瀬志保編著／田村学監修（2022）『高校生のための「探究」学習図鑑』学事出版。
- 文部科学省（2018）『高等学校学習指導要領（平成 30 年告示）解説 総合的な探究の時間編』
- 横井敏郎（2013）「高校再編整備と過疎地域の高校存続」『月刊高校教育』第 46 巻第 13 号、学事出版、pp.26-29。