

中央教育審議会 高等学校教育の在り方ワーキンググループ

ネットワークを活用した小規模校の 協働的な学びの保障に向けて

2023年1月12日(木)

認定特定非営利活動法人カタリバ 今村 久美

KATARIBA

公立高校の配置・学級規模の現状

平成23年から令和3年度にかけて学校数が約200減少している一方で、小規模校の割合は増加。

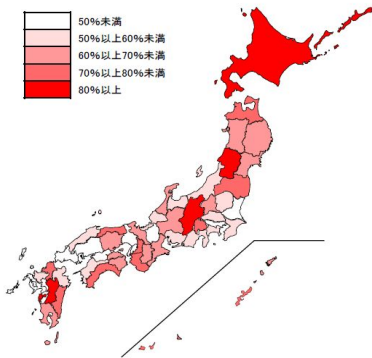
①高校数自体の減少により、集まる生徒の学力や関心のバラつきが大きくなる ②高校当り生徒数の減少により教育リソースや学び合いの機会が制限される 状況が進展

公立高校が0または1の市町村割合

公立高等学校の配置（公立高等学校の立地が0ないし1である市区町村）

- 令和3年5月1日時点で、全国の市区町村（1,741）のうち、公立高等学校の立地が0ないし1であるものは1,129（64.8%）。内訳は0が489（28.1%）、1が640（36.8%）。
- 公立高等学校の立地が0ないし1である市区町村の数は、令和元年度の1,088（62.5%）より増加。
- 各都道府県における公立高等学校の立地が0ないし1の市区町村の割合が最も高いのは熊本県の84.4%、最も低いのは東京都の33.9%。

	割合	内訳（立地）		割合	内訳（立地）				
		0校	1校		0校	1校			
北海道	83.2%	149 / 179	54	95	京都府	61.5%	(16 / 26)	8	8
青森県	77.5%	(31 / 40)	14	17	大阪府	79.1%	(34 / 43)	10	24
岩手県	60.6%	(20 / 33)	3	17	兵庫県	34.1%	(14 / 41)	1	13
宮城県	65.7%	(23 / 35)	5	18	奈良県	69.2%	(27 / 39)	18	9
秋田県	64.0%	(16 / 25)	8	8	和歌山県	70.0%	(21 / 30)	13	8
山形県	80.0%	(28 / 35)	10	18	鳥取県	78.9%	(15 / 19)	10	5
福島県	76.3%	(45 / 59)	23	22	香川県	52.6%	(10 / 19)	3	7
茨城県	43.2%	(19 / 44)	6	13	岡山県	63.0%	(17 / 27)	10	7
栃木県	56.0%	(14 / 25)	4	10	広島県	43.5%	(10 / 23)	1	9
群馬県	65.7%	(23 / 35)	13	10	山口県	42.1%	(8 / 19)	2	6
埼玉県	58.7%	(37 / 63)	12	25	徳島県	66.7%	(16 / 24)	9	7
千葉県	53.7%	(29 / 54)	14	15	香川県	64.7%	(11 / 17)	4	7
東京都	33.9%	(21 / 62)	8	13	愛媛県	50.0%	(10 / 20)	1	9
神奈川県	57.6%	(19 / 33)	7	12	高知県	76.5%	(26 / 34)	16	10
新潟県	56.7%	(17 / 30)	8	9	福岡県	73.3%	(44 / 60)	21	23
富山県	53.3%	(8 / 15)	1	7	佐賀県	55.0%	(11 / 20)	4	7
石川県	63.2%	(12 / 19)	2	10	長崎県	38.1%	(8 / 21)	2	6
福井県	58.8%	(10 / 17)	6	4	熊本県	84.4%	(38 / 45)	22	16
山梨県	74.1%	(20 / 27)	11	9	大分県	50.0%	(9 / 18)	2	7
長野県	80.5%	(62 / 77)	40	22	宮崎県	73.1%	(19 / 26)	13	6
岐阜県	66.7%	(28 / 42)	14	14	鹿児島県	67.4%	(29 / 43)	14	15
静岡県	54.3%	(19 / 35)	4	15	沖縄県	70.7%	(29 / 41)	18	11
愛知県	55.6%	(30 / 54)	8	22					
三重県	69.0%	(20 / 29)	8	12					
滋賀県	36.8%	(7 / 19)	4	3	全国	64.8%	(1129 / 1741)	489	640



(出典) 文部科学省「学校基本調査」

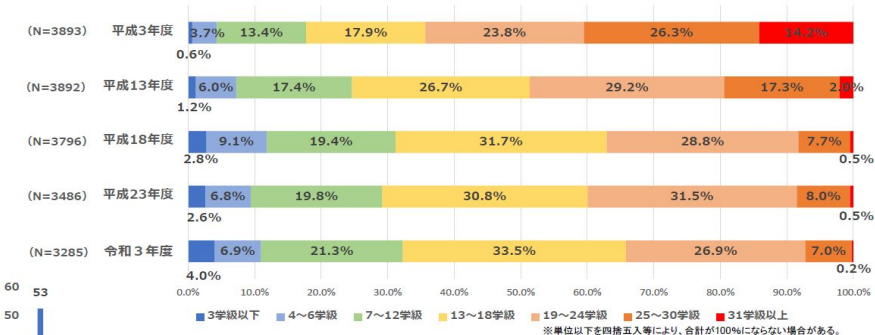
学級規模の変遷

高等学校の学級規模（全日制、公立、本校のみ）

(出典) 文部科学省「学校基本調査」

- 公立高等学校の学級規模は、徐々に縮小傾向。平成23年から令和3年度にかけては、学校数が約200減少している一方で、小規模校の割合は増加。

学校規模の変遷（全日制、本校のみ）



令和3年度において3学級以下の学校の数（都道府県別、全日制、本校のみ）



生徒個々人の興味関心に応じた遠隔教育の形が求められる

- ・COREハイスクールをはじめ、複数の学校を接続し教員が講義を行うような「双方向／一斉接続向型」や、オンデマンド授業配信などの「一方向／一斉接続型」のタイプで集合的な履修・受講ニーズを満たすことに寄与
- ・一方、個人の興味関心を支援することが必要な探究活動には**双方向／個別接続型**の接続が求められる

一方向／一斉接続型

(例) オンデマンド授業配信

■メリット：

- ・集合的な受講ニーズを満たしやすい
- ・任意のタイミングで実施できる

■デメリット：

- ・双方向的なコミュニケーションは困難



双方向／一斉接続型

(例) 教室to教室での接続による遠隔授業

■メリット：

- ・双方向的なコミュニケーションが可能
- ・開講科目の拡充が可能

■デメリット：

- ・少人数での協働機会が限られる

B3 免許外教科担任を支援する遠隔授業

免許外教科担任[※]が指導する学級と、当該教科の免許状を有する教員やその学級をつなぎ、より専門的な指導を行う。



B4 教科・科目充実型の遠隔授業^{※3}

高等学校段階において、学外にいる教員とつなぐことで、校内に該当免許を有する教員がいなくても、多様な教科・科目を履修できるようにする。



双方向／個別接続型

(例) 興味関心ごとのグループ行う探究活動の相互発表

■メリット：

- ・生徒個別の興味関心に応じた相手との交流や意見交換が可能

■デメリット：

- ・活動の丁寧なコーディネートが必要



小規模校は探究学習支援における課題が生じやすい

学習指導要領がめざす探究活動の方向性を達成するには、個々人の興味関心に応じた出合いや学びの資源との接続が必要である。一方、小規模校では生徒・教員が少ないことから、生徒の主体的な探究活動を実施する上での課題が生じやすい。

「総合的な探究の時間」でめざされている方向性

生徒がみずから問いを見出し、課題を立てる探究

■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」より抜粋

・総合的な探究の時間で育成することを目指す資質・能力を育むためには、**自己の在り方生き方と一体的で不可分な課題**を自ら発見し、よりよい解決に向けて主体的に取り組むことが重要である。

・重要なのが、**実社会や実生活と自己との関わりから問いを見だし、自分で課題を立てること**である。(中略)自己の常識に照らして違和感を感じる問題があることなどを発見し、それが問題意識となり、自己との関わりの中で課題につながっていく。

小規模校で生徒の主体的な探究活動を実施する上での課題

生徒側の課題

- (1) **同調圧力が働きやすく価値観が固定化しやすい**
同調圧力が働きやすく、スクールカーストの中で、自分の意見を言いづらい。また、同じテーマに興味・関心をもつ同級生とにおける生徒同士の学び合いが起きにくいことがある。
- (2) **生徒の興味関心と教員の専門性がマッチしづらい**
自分が持ったテーマの専門領域に詳しい教員がおらず、探究を深めるための支援を得られにくい場合がある。

教員側の課題

- (3) **探究学習の支援に対する知見不足に陥りやすい**
探究学習が授業で本格的に開始する中、教員数が少ないために学校内に蓄積される知見が乏しい。あるいは指導の仕方が固定化し、柔軟な方法を試すことができない。



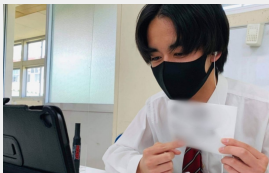
3校連携グループでの授業連携と、参加校全体のネットワークでの放課後連携・教員間連携を実施。
カタリバはオンライン合同探究プログラムと放課後連携プログラムを提供。また外部の教育支援リソースと接続する事務局を担当。

連携プログラム内容

①オンライン合同授業 3～4校の連携グループごとに実施

1. アイスブレイク交流会

学校を越えた最初の出会
いの場で、自分の地域や
学校の紹介を行う。



2. テーマ別ゼミ交流会

探究のテーマごとに組ま
れたグループで、探究の
進捗状況を共有し合う。



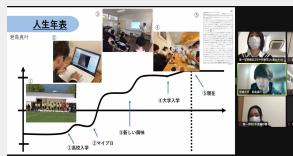
3. 合同発表会

探究の過程や成果をお互
いに発表し合い、応援や
コメントを贈り合う。



②放課後交流プログラム

探究活動に対して意欲が高い生徒を対象
に、放課後を活用した探究コミュニティ
を形成。



③教員間交流・研修会

同じ課題をもつ教員同士の連携により、各校の
探究活動支援に対する効率的な
不安解消をはかる。



2022年度 ネットワーク参加校

- 全国8校
- 全日制普通科、広域通信制私立、特別支援学校の3校種が参加
- 4校ずつ2つのグループに分かれ連携授業を実施



1

他地域の同級生と意見交換を行うことで、「良質な背伸び」が生まれる

- ・類似したテーマの課題から取り組みを参考にし、自分の活動に活かす(防災・食・動物保護)
- ・お互いのテーマに対する共感や憧憬を通して、探究活動に対する意欲や自信を高める

交流

他の高校の人も同じような災害についてマイブロのテーマにしていたので、オンラインで繋がって話した。

→ ・ハザードマップがみんなあまり知らないから広めよう！

小国町のハザードマップを広めるには？

・非常食も広めたい！

動画やホームページで広げたいと思っているが、どうしたらよいか？

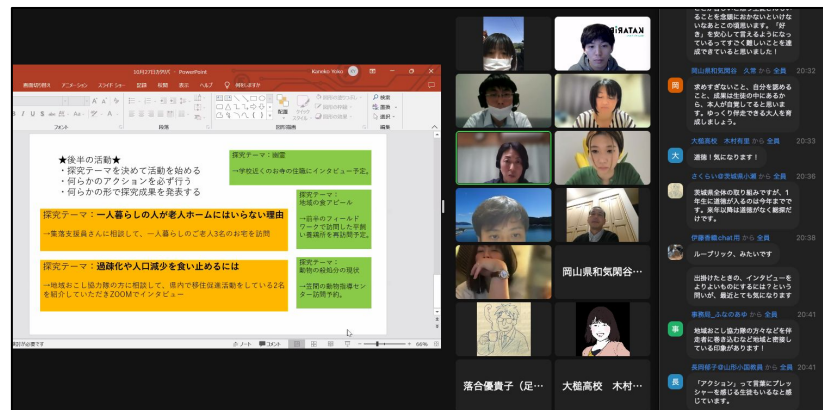


▲他校の類似テーマの活動を参考に発表する生徒

2

他の学校とネットワークをつくり連携する過程で、仮想の「議論したくなる職員室」が生まれる

- ・ネットワークが知見や悩みを共有できる場となり、自校の探究学習支援の不安解消につながる
- ・課題に深く共感する教員同士のコミュニティであり、各校のニーズをもとに様々なアイデアが生まれる



▲ネットワーク参加校教員での探究活動に関する相談会

1

学校間協働により、地域を超えた協働探究は実現できる

小規模校(過疎地・特支等)の固定化された人間関係の中では意欲の芽が摘まれやすい。しかし、個々の端末から他校の生徒とグループ探究をし、異なる環境で学び生徒同士でつながれば、もともと主体性が乏しく見える生徒の意欲の芽も開花できる。

(事務局を設置して時間割の調整をするか、同一設置者内でのコアネットワークを活用)

2

教員の意欲でつながる共助ネットワークの形成

トップダウンで降りてきた取り組みではなく、教員一人ひとりの「やってみたい」でつながる共助ネットワークを行政が下から支えるような政策の在り方を検討したい。

※参考: WEB3時代に注目される、DAO(分散型自立組織)

教員多忙化の中、教員の情熱は何よりもの資源となる。システムがそれを奪っていないか、新しい時代の教育の在り方を検討する上で、そこを確認することが最重要命題なのではないか。

