

「総合的な学習／探究の時間」活性化の認識に 影響する校長の取組

—小・中・高等学校の学校種別による検証を通して—

岩 崎 保 之

1 背景・目的

2017年に告示された小・中学校学習指導要領や2018年に告示された高等学校学習指導要領では、「社会に開かれた教育課程」や「カリキュラム・マネジメント」の実施が規定された。小・中学校「総合的な学習の時間」や高等学校で新設された「総合的な探究の時間」（以下、2つを合わせて「総合」と略記する）については、それらの規定を最も具現しやすい領域として、充実した取組が期待されているところである。

各学校において「総合」の取組を充実する、すなわち学校全体で「総合」を活性化した状態にする責任を負っているのは、教育課程の編成と実施の最高責任者であるところの校長である。

筆者はこれまでの研究で、小・中・高等学校の校長における「自校の『総合』は活性化している」との認識に影響を与える校長の取組は何かを、2021年に実施した全国規模のアンケート調査の分析を通して明らかにしている（岩崎：2022a）。そこでの結論は、学校の特色づくりとの関連で「総合」カリキュラムを構想すること、「総合」を推進する組織を整備・活用すること、地域との対話を促進すること、予算を確保すること、教職員が「総合」について話し合ったり準備をしたりする時間を確保すること、の5つであった。

しかしながら、それらの結論は、小・中・高等学校のデータを一緒にして分析・考察した結果に基づいていた。もとより3つの学校種それぞれの目的は異

なるし、学校文化の違いもあることから、「総合」活性化の認識に影響している校長の取組には学校種による違いがあることが予想された。

そこで本研究は、小・中・高等学校の学校種別に2021年の調査データを検証することを通して、校長における「自校の『総合』は活性化している」との認識に影響を与える校長の取組は何かを明らかにすることを目的とした¹⁾。

2 方法

(1) 概要

全国の公立小・中・高等学校から無作為に抽出した学校の校長を対象とし、質問紙又はウェブ上での回答による無記名自記式アンケート調査を実施した。

得られた標本は統計学の手法を用いて学校種別に分析し、校長における「総合」活性化の認識に影響する取組は何かを考察した。

(2) 調査内容

アンケートは、大問4つで構成した。具体的には、①回答者の属性、②勤務校の「総合」の現状に関する認識、③校長としての取組、④「総合」活性化に関する意見や取組の具体であった。作問に当たっては、学校の働き方改革や教員の多忙感等に配慮し、長くても8分間以内で回答が終えられる程度の項目数に限定した。

大問①については、学校種と全校の児童生徒数（概数も可）、校長としての勤務校数を尋ねた。大問②については、岩崎（2018ab）による先行調査研究を参考にして独自に21項目を用意した。大問③については、岩崎（2021ab）による先行調査研究に準拠しつつ、文部科学省（2017ab・2018）による学習指導要領の解説も参考にして25項目を用意した。

（３）用語の操作的定義

「総合」が「活性化」した状態とは、文部科学省（2017a：3-4，2017b：3-4，2018：3-4）が学習指導要領を解説する中で述べている「『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善の推進」が学校全体で取り組まれている状態とした。

（４）回答方法

大問①は名義尺度の択一と数字の記入，大問②と大問③は順序尺度（リッカート尺度：5件法）の択一，大問④は自由記述を用いた。

（５）調査対象者の抽出

調査開始前（2021年6月現在）における全国の公立学校数は，小学校19,069校，中学校9,212校，高等学校3,448校であった。区間推定法（許容誤差5%，信頼度95%，回答比率50%）によって算出したサンプル数に対し，返信率を25%と想定して割り増した4,332校（小学校1,512校，中学校1,474校，高等学校1,346校）の校長を調査対象者とした。

依頼状と調査票を郵送する学校の抽出は，全国の学校一覧から都道府県別の学校数の割合を考慮しつつ無作為で行った。その際，多くの学校で実践できる一般的・汎用的な「総合」活性化の取組を抽出するもくろみから，学校経営や教育課程において独自色の強い国立・私立学校や専門学科のみを設置する高等学校は，対象に含めないこととした。

（６）倫理的配慮

アンケート調査の実施に当たっては，調査・分析当時に筆者が所属していた京都女子大学の臨床研究倫理審査委員会による審査を受け，同大学の学長より許可の判定を得た（許可番号2021-6）。

依頼状や調査票には、調査は無記名で行うため個人や学校が特定されることはないこと、回答による利益・不利益は一切生じないこと、回答は可能な範囲でよいこと、データは統計的に処理されること、調査結果は研究目的以外には使用しないことなどを明記した。調査票の返送又はウェブ上での回答の送信をもって調査に同意を得たものとみなした。

(7) 調査時期・標本数

アンケート調査は、学校が夏休みを終えた2021年9月中旬から10月中旬にかけての約1か月で実施した。

閉校や統合等による返送（学校一覧の不備に基づく）が24通（小学校16通、中学校8通）あったため、最終的に調査を依頼した校長は4,308人（小学校1,496人、中学校1,466人、高等学校1,346人）となった。

返信のあった調査票と送信のあったウェブを合算した回答数は1,146件であった。回答率は26.6%であり、回答方法の割合は調査票が72.3%、ウェブが27.7%であった。

それらのうち、いずれかの大問がほぼ未回答だったり、全て同じ尺度にチェックが入っていたり、校長以外の職にある教員が回答していたり、学校種が特定できなかつたりした19件を除いた結果、有効回答数の総計は1,127件（小学校389件、中学校366件、高等学校372件）となり、それら全てを分析対象の標本として採用した。全体に占める有効回答の割合（有効回答率）は、26.2%であった。

(8) 分析方法

標本の分析に当たっては、統計パッケージとして IBM SPSS Statistics (version 24, release 24.0.0.0) を使用して統計学に基づく検定を行った。その際、リッカート尺度（順序尺度）を量的変数（間隔尺度）として扱い、有意水準を5%とした。

「総合的な学習／探究の時間」活性化の認識に影響する校長の取組
—小・中・高等学校の学校種別による検証を通して—（岩崎）

検定は、次のように行った。大問①は、下位項目を単純集計した。大問②と大問③は、因子分析をして学校における「総合」の活性化状況を表す因子（大問②）と、校長の取組を表す因子（大問③）を抽出した。その後、校長の取組が「総合」の活性化に与える影響を検討するために、大問②の因子を基準変数、大問③の因子を説明変数とする重回帰分析を行った。大問④は、分析結果を考察する際の参考データとして活用した。

なお、高等学校で新設された「総合的な探究の時間」は、従来の「総合的な学習の時間」よりも探究的な活動が強調され、学習指導要領において目標や内容の取扱いなどが変更されている（傍点は筆者による）。調査を実施した2021年は移行措置の期間中であり、まだ一部の学年で「総合的な学習の時間」が実施されていた。しかしながら、新旧2つの「総合」を担当する教員は同じであることから、本研究では、「総合的な学習の時間」を活性化させる取組が「総合的な探究の時間」にも適用できるという前提に立って分析と考察を進めることとした。

3 結果

（1）回答者の属性

標本の回答者が勤務する学校種は、小学校が389校（34.5%）、中学校が366校（32.5%）、高等学校が372校（33.0%）であった。そして、勤務校における児童生徒数の平均は、392.9人（ $SD=287.42$ ）であった。

また、校長として勤務した経験のある学校数の平均は、現任校も含め1.6校（ $SD=.81$ ）であった。

（2）勤務校における「総合」の活性化状況

ア 尺度の生成

まず、「総合」活性化状況を測定する21項目について得点分布を確認したと

ころ、3つの学校種それぞれにおける複数の質問項目で得点分布の偏りが見られた。しかしながら、いずれの質問項目も「総合」が活性化している状況を測定する上で不可欠なものであると考えられたため、ここでは項目を除外せず、全ての質問項目を分析対象とした。

次に、21項目に対して、学校種別に主因子法による因子分析を行った。固有値の変化から因子構造を仮定し、十分な因子負荷量を示さなかった項目を分析から除外しつつ主因子法・Promax回転による因子分析を繰り返した。

3つの学校種それぞれにおけるPromax回転後の最終的な因子パターンと因子間相関を表1～表3に示す。なお、回転前の因子で全分散を説明する割合は、小学校が71.26%、中学校が69.60%、高等学校が72.25%であった。

因子の命名に際しては、学校種別の比較・検討をしやすくするため、因子を構成する項目が概ね一致する場合、同一の語句を用いることとした。

イ 下位尺度間の関連

「総合」活性化尺度（小学校3つ、中学校4つ、高等学校4つ）の下位尺度

表1 「総合」活性化尺度の因子分析結果（小学校）

	I	II	III
【目標等の明確化】			
「総合」の年間授業時数を適切に確保し、弾力的に運用している。	.76	.03	-.05
日常生活や社会との関わりを重視して目標や内容を設定している。	.73	.05	-.04
全体計画や年間指導計画を作成し、取組の状況を教職員で共有している。	.72	-.03	.05
自校の「総合」で育成を目指す資質・能力を明確にしている。	.58	-.04	.18
【地域との連携・協働】			
「総合」において社会教育施設や各種団体との連携ができています。	.06	.93	-.11
「総合」において保護者や地域住民の理解・協力が得られている。	.00	.64	.20
「総合」において教育委員会など行政からの支援が得られている。	-.06	.54	.17
【一般的な手応え】			
自校の「総合」で育成を目指す資質・能力が児童生徒に身に付きつつある。	.08	-.01	.79
自校の「総合」は全般的にうまくいっている。	.08	.08	.73
自校の「総合」は地域の課題解決に貢献している。	-.07	.19	.67
因子間相関	I	II	III
I	—	.57	.68
II		—	.73
III			—

「総合的な学習／探究の時間」活性化の認識に影響する校長の取組
 一 小・中・高等学校の学校種別による検証を通して — (岩崎)

表2 「総合」活性化尺度の因子分析結果 (中学校)

	I	II	III	IV
【目標等の明確化】				
自校の「総合」で育成を目指す資質・能力を明確にしている。	.84	-.02	-.01	.00
教職員は自校の「総合」のビジョンを共通理解している。	.82	.08	.00	-.08
日常生活や社会との関わりを重視して目標や内容を設定している。	.74	-.15	.08	.15
全体計画や年間指導計画を作成し、取組の状況を教職員で共有している。	.56	.20	-.12	-.01
【教職員の熱意】				
「総合」の授業における教員の指導技量は総じて高い。	-.08	.83	-.01	.02
教員は「総合」の教材研究や授業研究に熱心に取り組んでいる。	-.05	.69	.01	.18
自校の「総合」は全般的にうまくいっている。	.18	.69	.10	-.10
自校の「総合」で育成を目指す資質・能力が児童生徒に身に付きつつある。	.21	.59	.01	.01
自校の「総合」は常に見直しと改善を行っていて、マンネリ化していない。	.00	.54	.06	.15
【地域との連携・協働】				
「総合」において社会教育施設や各種団体との連携ができています。	-.05	-.03	.83	.06
「総合」において保護者や地域住民の理解・協力が得られている。	.00	.00	.82	.01
「総合」において教育委員会など行政からの支援が得られている。	.02	.13	.70	-.08
【探究的な学習活動の充実】				
課題の設定からまとめ・表現に至る探究の過程を意識した指導をしている。	.08	.08	-.06	.77
探究の過程で体験的な活動を適切に位置付けている。	.09	-.07	.16	.56
探究の過程でICTを効果的に活用している。	-.09	.18	-.04	.55
	因子間相関			
	I	—	.68	.55
	II		—	.62
	III			—
	IV			

表3 「総合」活性化尺度の因子分析結果 (高等学校)

	I	II	III	IV
【地域との連携・協働】				
「総合」において社会教育施設や各種団体との連携ができています。	.91	-.12	.06	.00
「総合」において教育委員会など行政からの支援が得られている。	.76	.10	-.03	-.16
「総合」において保護者や地域住民の理解・協力が得られている。	.76	-.06	.02	.10
自校の「総合」は地域の課題解決に貢献している。	.73	.11	.02	-.05
地域の特性や学校の創意工夫を生かした特色ある「総合」を実施している。	.55	.00	.08	.22
【教職員の熱意】				
教員は「総合」の教材研究や授業研究に熱心に取り組んでいる。	-.03	.91	.03	-.04
「総合」の授業における教員の指導技量は総じて高い。	-.05	.76	.15	-.05
自校の「総合」は常に見直しと改善を行っていて、マンネリ化していない。	.20	.58	-.13	.19
【目標等の明確化】				
自校の「総合」で育成を目指す資質・能力を明確にしている。	.00	-.04	.81	.09
教職員は自校の「総合」のビジョンを共通理解している。	-.07	.10	.65	.18
日常生活や社会との関わりを重視して目標や内容を設定している。	.20	.05	.63	-.12
【カリキュラム・マネジメント】				
全体計画や年間指導計画を作成し、取組の状況を教職員で共有している。	-.12	-.03	.12	.75
「総合」の年間授業時数を適切に確保し、弾力的に運用している。	.02	-.04	.07	.63
課題の設定からまとめ・表現に至る探究の過程を意識した指導をしている。	.09	.25	-.11	.56
	因子間相関			
	I	—	.63	.60
	II		—	.57
	III			—
	IV			

に相当する項目の平均値を算出し、内的整合性を検討するために各下位尺度の α 係数を算出した。その結果、小学校が「目標等の明確化」で $\alpha = .81$ 、「地域との連携・協働」で $\alpha = .80$ 、「全般的な手応え」で $\alpha = .85$ 、中学校が「目標等の明確化」で $\alpha = .85$ 、「教職員の熱意」で $\alpha = .87$ 、「地域との連携・協働」で $\alpha = .83$ 、「探究的な学習活動の充実」で $\alpha = .74$ 、高等学校が「地域との連携・協働」で $\alpha = .88$ 、「教職員の熱意」で $\alpha = .84$ 、「目標等の明確化」で $\alpha = .82$ 、「カリキュラム・マネジメント」で $\alpha = .74$ と、それぞれ十分な値が得られた。

また、3つの学校種それぞれの下位尺度は、全ての下位尺度間において1%水準で互いに有意な正の相関を示した。

(3) 校長としての「総合」に関する取組

ア 尺度の生成

前述した3-(2)-アと同様に、「総合」に関する校長としての取組を測定する全25項目を対象とし、主因子法・Promax回転による因子分析を行った。

Promax回転後の最終的な因子パターンと因子間相関を表4～表6に示す。なお、回転前の因子で全分散を説明する割合は、小学校が72.95%、中学校が74.43%、高等学校が72.45%であった。

イ 下位尺度間の関連

「総合」取組尺度（小学校4つ、中学校5つ、高等学校5つ）の下位尺度に相当する項目の平均値を算出し、内的整合性を検討するために各下位尺度の α 係数を算出した。その結果、小学校が「職員研修の充実」で $\alpha = .81$ 、「学校の特色づくり」で $\alpha = .83$ 、「地域との対話」で $\alpha = .81$ 、「時間の確保」で $\alpha = .52$ 、中学校が「職員研修の充実」で $\alpha = .79$ 、「学校の特色づくり」で $\alpha = .85$ 、「取組状況の把握」で $\alpha = .75$ 、「地域との対話」で $\alpha = .83$ 、「外部への発信」で $\alpha = .77$ 、高等学校が「推進組織の充実」で $\alpha = .83$ 、「地域との対話」で $\alpha = .86$ 、「学校の特色づくり」で $\alpha = .80$ 、「予算の確保」で $\alpha = .76$ 、「時間の確保」で

「総合的な学習／探究の時間」活性化の認識に影響する校長の取組
 一 小・中・高等学校の学校種別による検証を通して — (岩崎)

表4 「総合」取組尺度の因子分析結果 (小学校)

	I	II	III	IV
【職員研修の充実】				
「総合」の研究指定を受けたり、懸賞論文などに応募したりしている。	.90	-.10	.00	-.05
「総合」を推進するための校内委員会を設け、定期的開催している。	.64	.07	-.01	.10
「総合」に充てる予算の更なる充実を行政に働きかけている。	.61	-.07	-.01	.15
自らの指示で職員研修(全部又は一部)に「総合」を位置付けている。	.59	.29	.06	-.11
【学校の特色づくり】				
学校の特色や独自性との関わりで「総合」を考えている。	-.19	.91	.06	.04
自校の教育課程の中心に「総合」を位置付けて学校経営を考えている。	.19	.73	-.09	-.06
地域課題の解決に貢献することを意識して「総合」を考えている。	.06	.71	.02	.04
【地域との対話】				
地域の関係者と日常的に話をしている。	-.10	.03	.88	.04
社会教育施設や各種団体の関係者と日常的に話をしている。	.15	-.02	.75	-.03
【時間の確保】				
いわゆる「学校における働き方改革」に積極的に取り組んでいる。	.05	-.07	.08	.58
「総合」の実際の授業時数や取組状況を把握するようにしている。	.05	.14	-.07	.55
因子間相関	I	II	III	IV
I	—	.63	.42	.41
II		—	.45	.47
III			—	.36
IV				—

表5 「総合」取組尺度の因子分析結果 (中学校)

	I	II	III	IV	V
【職員研修の充実】					
「総合」を推進するための校内委員会を設け、定期的開催している。	.77	.00	.20	-.12	-.12
自らの指示で職員研修(全部又は一部)に「総合」を位置付けている。	.76	-.02	-.01	.12	-.05
「総合」の単元を計画する場面に自らも参加し、授業化を促すことがある。	.62	.19	-.06	.05	.00
「総合」の研究指定を受けたり、懸賞論文などに応募したりしている。	.55	-.11	-.08	-.07	.29
【学校の特色づくり】					
学校の特色や独自性との関わりで「総合」を考えている。	-.18	.94	.11	-.01	.02
自校の教育課程の中心に「総合」を位置付けて学校経営を考えている。	.21	.70	.00	-.10	-.03
地域課題の解決に貢献することを意識して「総合」を考えている。	.12	.65	-.13	.14	.08
【取組状況の把握】					
「総合」の実際の授業時数や取組状況を把握するようにしている。	-.07	.00	.84	-.02	.04
「総合」の授業を日常的に参観し、教職員をほめるようにしている。	.13	-.04	.53	.16	.04
「総合」を推進するための指導体制(校務分掌など)を明確にしている。	.12	.08	.53	-.02	.05
【地域との対話】					
地域の関係者と日常的に話をしている。	-.10	.02	.07	.98	-.10
社会教育施設や各種団体の関係者と日常的に話をしている。	.13	-.04	-.05	.70	.13
【外部への発信】					
「総合」の取組を積極的に外部に発信するようにしている。	-.06	.04	.10	-.04	.79
学校運営協議会などの場面で「総合」を話題にするようにしている。	.09	.05	.01	.03	.67
因子間相関	I	II	III	IV	V
I	—	.64	.50	.52	.60
II		—	.55	.49	.66
III			—	.42	.52
IV				—	.52
V					—

表6 「総合」取組尺度の因子分析結果（高等学校）

	I	II	III	IV	V
【推進組織の充実】					
優秀な教員を「総合」の推進担当（総合部主任など）に任命している。	.86	-.04	.02	.06	-.20
「総合」を推進するための校内委員会を設け、定期的に開催している。	.74	-.09	-.02	.04	-.06
「総合」について推進担当（総合部主任など）と日常的に話をしている。	.67	.29	-.05	.02	-.04
「総合」を推進するための指導体制（校務分掌など）を明確にしている。	.61	-.06	.03	-.11	.20
「総合」をPDCAサイクルに載せて実施し、改善するようにしている。	.56	.01	.04	-.02	.22
【地域との対話】					
地域の関係者と日常的に話をしている。	-.01	.87	.00	-.03	.00
社会教育施設や各種団体の関係者と日常的に話をしている。	-.02	.85	.03	.02	.04
【学校の特色づくり】					
学校の特色や独自性との関わりで「総合」を考えている。	.06	.04	.80	-.14	.06
自校の教育課程の中心に「総合」を位置付けて学校経営を考えている。	.12	-.10	.72	.07	-.01
地域課題の解決に貢献することを意識して「総合」を考えている。	-.12	.10	.71	.13	-.07
【予算の確保】					
「総合」の研究指定を受けたり、懸賞論文などに応募したりしている。	.06	-.04	-.02	.82	.01
「総合」に充てる予算の更なる充実を行政に働きかけている。	-.04	.05	.05	.72	.07
【時間の確保】					
いわゆる「学校における働き方改革」に積極的に取り組んでいる。	-.11	.08	.00	.04	.57
「総合」に限らず授業について教職員が話し合う時間や場を設けている。	.18	-.06	-.03	.07	.50
因子間相関	I	II	III	IV	IV
I	—	.29	.57	.42	.53
II		—	.53	.46	.42
III			—	.56	.52
IV				—	.33
V					—

$\alpha = .47$ と、一部に.50前後の数値は見られるものの概ね十分な値が得られた。

また、3つの学校種それぞれの下位尺度は、全ての下位尺度間において1%水準で互いに有意な正の相関を示した。

（4）因果関係

校長による「総合」に関する取組（表4～表6）が「総合」活性化の認識（表1～表3）に与える影響を検討するために、前者を説明変数、後者を基準変数とする重回帰分析を、3つの学校種別に行った。

その結果を表7～表15に示す。小学校では、基準変数「目標等の明確化」に対する2つの説明変数を除き、残る全ての標準偏回帰係数（ β ）が有意であった。中学校では、基準変数「目標等の明確化」に対する3つの説明変数、基準

「総合的な学習／探究の時間」活性化の認識に影響する校長の取組
 一 小・中・高等学校の学校種別による検証を通して — (岩崎)

変数「教職員の熱意」に対する2つの説明変数，基準変数「地域との連携・協働」に対する1つの説明変数，基準変数「探究的な学習活動の充実」に対する2つの説明変数を除き，残る全ての標準偏回帰係数 (β) が有意であった。高等学校では，基準変数「地域との連携・協働」に対する1つの説明変数，基準変数「教職員の熱意」に対する1つの説明変数，基準変数「目標等の明確化」に対する2つの説明変数，基準変数「カリキュラム・マネジメント」に対する2つの説明変数を除き，残る全ての標準偏回帰係数 (β) が有意であった。

表7 重回帰分析結果 (小学校：その1)

	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β
説明変数			
職員研修の充実	0.05	0.03	.08
学校の特色づくり	0.17	0.04	.23***
地域との対話	0.04	0.03	.05
時間の確保	0.37	0.05	.37***
R^2	.33***		

基準変数：目標等の明確化

*** $p < .001$

表8 重回帰分析結果 (小学校：その2)

	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β
説明変数			
職員研修の充実	0.08	0.04	.10*
学校の特色づくり	0.37	0.05	.38***
地域との対話	0.23	0.04	.24***
時間の確保	0.17	0.06	.13**
R^2	.42***		

基準変数：地域との連携・協働

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

表9 重回帰分析結果（小学校：その3）

	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β
説明変数			
職員研修の充実	0.08	0.04	0.10*
学校の特色づくり	0.37	0.04	0.44***
地域との対話	0.14	0.04	0.16***
時間の確保	0.22	0.05	0.19***
R^2	.48***		

基準変数：一般的な手応え

* $p < .05$, *** $p < .001$

表10 重回帰分析結果（中学校：その1）

	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β
説明変数			
職員研修の充実	0.00	0.04	.00
学校の特色づくり	0.13	0.05	.17**
取組状況の把握	0.46	0.05	.47***
地域との対話	-0.04	0.04	-.05
外部への発信	0.03	0.04	.05
R^2	.34***		

基準変数：目標等の明確化

** $p < .01$, *** $p < .001$

表11 重回帰分析結果（中学校：その2）

	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β
説明変数			
職員研修の充実	0.14	0.04	.19***
学校の特色づくり	0.17	0.04	.22***
取組状況の把握	0.39	0.05	.39***
地域との対話	0.00	0.03	.00
外部への発信	0.06	0.03	.09
R^2	.53***		

基準変数：教職員の熱意

*** $p < .001$

「総合的な学習／探究の時間」活性化の認識に影響する校長の取組
 一 小・中・高等学校の学校種別による検証を通して — (岩崎)

表12 重回帰分析結果 (中学校：その3)

	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β
説明変数			
職員研修の充実	0.00	0.05	.00
学校の特色づくり	0.24	0.06	.25***
取組状況の把握	0.22	0.07	.18**
地域との対話	0.15	0.05	.15**
外部への発信	0.19	0.05	.22***
R^2	.40***		

基準変数：地域との連携・協働

** $p < .01$, *** $p < .001$

表13 重回帰分析結果 (中学校：その4)

	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β
説明変数			
職員研修の充実	-0.01	0.05	-.01
学校の特色づくり	0.15	0.05	.19**
取組状況の把握	0.29	0.06	.29***
地域との対話	-0.01	0.04	-.01
外部への発信	0.16	0.04	.23***
R^2	.33***		

基準変数：探究的な学習活動の充実

** $p < .01$, *** $p < .001$

表14 重回帰分析結果 (高等学校：その1)

	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β
説明変数			
推進組織の充実	0.17	0.05	.16***
地域との対話	0.13	0.04	.15***
学校の特色づくり	0.46	0.05	.46***
予算の確保	0.13	0.03	.18***
時間の確保	-0.02	0.05	-.02
R^2	.56***		

基準変数：地域との連携・協働

*** $p < .001$

表15 重回帰分析結果（高等学校：その2）

	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β
説明変数			
推進組織の充実	0.42	0.05	.42***
地域との対話	-0.05	0.04	-.07
学校の特色づくり	0.15	0.05	.17**
予算の確保	0.11	0.03	.17***
時間の確保	0.20	0.05	.18***
R^2	.48***		

基準変数：教職員の熱意

** $p < .01$, *** $p < .001$

表16 重回帰分析結果（高等学校：その3）

	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β
説明変数			
推進組織の充実	0.22	0.04	.26***
地域との対話	-0.06	0.03	-.08
学校の特色づくり	0.25	0.04	.32***
予算の確保	0.03	0.03	.05
時間の確保	0.22	0.05	.22***
R^2	.39***		

基準変数：目標等の明確化

*** $p < .001$

表17 重回帰分析結果（高等学校：その4）

	<i>B</i>	<i>SE B</i>	β
説明変数			
推進組織の充実	0.27	0.04	.31***
地域との対話	0.01	0.03	.02
学校の特色づくり	0.17	0.04	.22***
予算の確保	0.02	0.03	.03
時間の確保	0.22	0.05	.22***
R^2	.37***		

基準変数：カリキュラム・マネジメント

*** $p < .001$

4 考 察

本研究の目的は、各学校の「総合」がより一層活性化することを目指す文脈において、校長における「自校の『総合』は活性化している」との認識に影響を与える校長自身の取組は何かを学校種別に明らかにすることであった。

（１）「総合」活性化状況の認識

校長における「自校の『総合』は活性化している」との認識を構成する因子として、小・中・高等学校とも「目標等の明確化」「地域との連携・協働」の2つが共通していた。また、中等教育段階の学校種である中・高等学校では、「教職員の熱意」が共通していた。

各学校種で固有の因子としては、小学校が「全般的な手応え」、中学校が「探究的な学習活動の充実」、高等学校が「カリキュラム・マネジメント」であった。

今般の学習指導要領においては、児童生徒一人一人の「資質・能力」の確かな育成を図るため、「何ができるようになるか」という目標を明確にすることを求めている。また、目標の達成に向けて運用する教育課程を「社会に開かれた」ものにも求めている。これらの規定が校長の念頭にあったことが、3校種に共通して見られた2つの因子に反映していると推察される。

また、学習指導要領の移行措置により、小・中学校では告示の翌年度（2018年度）から新しい「総合」が実施された。小学校の「全般的な手応え」や中学校の「探究的な学習活動の充実」は、2021年の調査時に一定の成果が認識されていたことを反映している。その一方で高等学校では、新設された「総合的な探究の時間」が2019年度の入学生から学年進行で実施されていた。調査時においては、各学校で新しい「総合」カリキュラムの編成に注力していたことが「カリキュラム・マネジメント」に反映していると推察される。

(2) 校長による「総合」に関する取組

校長による「総合」に関する取組を構成する因子として、小・中・高等学校とも「学校の特色づくり」「地域との対話」の2つが共通していた。また、小学校と中学校では「職員研修の充実」が、小学校と高等学校では「時間の確保」が共通していた。

各学校種で固有の因子としては、中学校が「取組状況の把握」「外部への発信」、高等学校が「推進組織の充実」「予算の確保」であった。

そして、それらの取組は、校長における「自校の『総合』は活性化している」との認識に対して、大なり小なりの影響を与えていた。

文部科学省(2017a:129-136, 2017b:125-133, 2018:139-145)は、学習指導要領の解説において、各学校に対し「総合」を充実させるための「体制づくり」を求めている。そこで強調されているのが「校長のリーダーシップ」の発揮である。具体的には、自校のビジョンを説明する、教職員の実践意欲を高める、校内組織を整備する、教職員が話し合う体制や雰囲気をつくる、積極的に外部に情報を発信して予算面も含めた理解と協力を求める、異校種間での連携を働きかける、といった取組での「リーダーシップ」の発揮である。

3つの学校種に共通して見られた「学校の特色づくり」「地域との対話」の2つは、校長が自校のビジョンに「総合」を大きく関連させ、「社会に開かれた教育課程」として実施しようとしていることを示唆している。

また、小学校と中学校では業務等の整理を通して職員研修の充実が目指されていることや、高等学校では「『総合推進部』を立ち上げた」「地域の企業や行政とコンソーシアムを発足させた」といった自由記述に見られるように「総合」を推進する組織の整備が試みられていることを示唆している。

これらの取組は、前述した文部科学省による「リーダーシップ」の例示に対応するものである。しかしながら、異校種間連携の働き掛けについては、調査票に質問項目として設けたけれども「取組」因子を構成する項目として残らな

かった²⁾。中学校区や高等学校の通学区域を単位とした異校種間連携がどのように行われているのか、また、そうした連携の強化が「総合」活性化にどのようにつながるのかは、今後、明らかにしていく必要がある。

（３）研究の限界

本アンケート調査は、当初の計画では2020年に実施する予定であった。しかし、同年は新型コロナウイルス感染症の拡大防止による学校の臨時休業や体験的活動の自粛といった特殊な状況となったため、1年延期しての調査となった。そして、2021年に入ってもなお、地域住民と交流するなどの「総合」らしい体験的な活動には制限が続けられた。

こうした状況を反映し、大問④の自由記述では「今はコロナ禍のため、教育活動が制限される場面が多く、本来の総合的な探究はできていない」「総合本来の状況をつかむためのアンケートならやや時期がよくないのでは」といった記述が見られた。したがって、回答者である校長の取組については、学習指導要領が告示された当初に目指されていた「総合」の姿とは異なり、一定の制約が加えられていたことを踏まえておく必要がある³⁾。

5 結 論

小・中・高等学校の校長における「自校の『総合』は活性化している」との認識に影響を与える校長自身の取組は、次の通りであった。

3校種に共通した取組は「学校の特色づくり」「地域との対話」であった。

小学校と中学校に共通した取組は「職員研修の充実」であり、小学校と高等学校に共通した取組は「時間の確保」であった。

各学校種に固有の取組は、中学校が「取組状況の把握」「外部への発信」の2つ、高等学校が「推進組織の充実」「予算の確保」の2つであった。

謝 辞

本研究はJSPS 科研費 JP18K02551の助成を受けたものです。御多用の中アンケートの回答に協力してくださった校長先生方に感謝を申し上げます。

注

- 1) 本研究で実施したアンケート調査の概要は、岩崎（2022b）において既発表である。本稿は、その詳細について日本教育経営学会第62回大会（上越教育大学 online）自由研究発表4において口頭発表した（岩崎保之「総合的な学習／探究の時間の活性化に影響する校長の取組」）内容を文章化したものである。
- 2) 自由記述の一部には「小学校との連携による一貫した『総合』の実践に務めた」（中学校）との記載も見られた。しかしながら、「『縦』のつながりを意識し、校種の異なる学校に連携を働きかけている」の単純集計結果は、5件法（最大値5）の平均が小学校3.6（ $SD = .98$ ）、中学校3.9（ $SD = .88$ ）、高等学校3.6（ $SD = 1.09$ ）と、他の項目に比べて必ずしも高い値ではなかった。
- 3) このような事情を考慮して、本研究では、大問②や大問③を単純集計して全国の小・中・高等学校における「総合」の活性化状況や取組状況を概観すること（アンケート調査の報告ではしばしば見られることであるが）は行わなかった。

文 献

- 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（答申）」文部科学省、236、240
- 文部科学省（2017a）『小等学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総合的な学習の時間編』文部科学省
- 文部科学省（2017b）『中等学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総合的な学習の時間編』文部科学省
- 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』文部科学省
- 岩崎保之（2018a）「『総合的な学習の時間』活性化に向けた学校と地域との連携・協働に関する調査研究」『新潟青陵学会誌』11(1)、24-34
- 岩崎保之（2018b）「『総合的な学習の時間』活性化に向けた地域コーディネーターの役割・機能に関する調査研究」『新潟青陵学会誌』11(2)、1-11
- 岩崎保之（2021a）「中学校『総合的な学習の時間』を活性化させる校長及びミドルリーダー教員の役割」『京都女子大学発達教育学部紀要』17、91-101
- 岩崎保之（2021b）「高等学校『総合的な学習の時間』を活性化させる校長及びミドルリーダー教員の役割」『京都女子大学生生活福祉学科紀要』16、9-18

「総合的な学習／探究の時間」活性化の認識に影響する校長の取組
—小・中・高等学校の学校種別による検証を通して— (岩崎)

岩崎保之 (2022a) 「『総合的な学習／探究』活性化の認識に影響する校長及び総合推進担当
教員の取組」『京都女子大学生生活福祉学科紀要』17, 49-58

岩崎保之・特定非営利活動法人みらいず works (2022b) 『総合をもっと元気にするために、
今、わたしたちにできること！』京都女子大学岩崎保之研究室