

5. 3 早稲田大学との協働

これまで生徒の探究学習において、地域での実践を加速できた一方で、学術的な知と接続することによる科学的概念への昇華（抽象的に思考し、転用できる概念的なものの見方・考え方の獲得）には課題があった。このことから、学知の接続を目的として2018年以降、早稲田大学ふくしま浜通り未来創造リサーチセンターとの連携を重ねてきた。2022年には早稲田大学環境総合研究センターとの連携協定を締結した。

(1) 実施内容

①第6回1F地域塾

5月20日13:00-18:05、本校会場で行った。参加者は48名。事前学習として本校生徒は12日に処理水放出にまつわる2つの新聞記事を読んで問いを出していくワークを行い臨んだ。全体のマネジメントを務めたのは日本ファシリテーション協会の田坂逸朗さんである。

生徒たちが事前学習で出した問いを共有し、そのやり取りのなかでにおい立ってきた問いを田坂さんがつかまえ、紙（テーマカード）に書き並べる。参加者は「これは私の問いだ」とエンパシーを感じたカードの前に集い即席の分科会で話し合う、1人しかいなかったら1人で考える。田坂さんのコメントが興味深い。「学生さんの問いをもとに話し合いますが、学生を質問攻めにしないでください。そして答え攻めにもしないでください」。

20ぐらいの問いが出た、例として以下のようなものがあった。「情報源が同じでも見ているところが違うから対立が生まれる？」「賛成派は理屈、反対派はメンタル、それではいつまでも変わらないのか？」「怒りがあると対話ができない。どうしたら冷静になれる？」「意見は多様であっていいと思えるには？」「そもそも私は何が疑問なんだろう」。

ある生徒は「人は本当に不利益に対して冷静になれるのか？」を選び、こんなことを考え、話し合った。「不利益をこうむるのは少数派、少数派に多数派が「冷静になれ」というのも二重の暴力性がある。多数決と民主主義は違うような気がする。多数決は少数派を黙らせてしまう。民主主義は敗れた少数派にも納得感をもってもらお



うとする。お任せ民主主義が失われた30年を生んだ。当事者だから冷静になれない？ なるべきではない？」。

「対話と議論も違う。議論は結論を出す必要がある。専門家の説明は「科学の棍棒で殴られていると感じる」可能性も。対話は結論が出ない覚悟をしなければならない。他者理解が前提で、もやもやを引き受け、考え続ける必要がある。疑問と問いも違う。疑問は「あなたに答えて」。問いは「一緒に考えてもらいたいこと」。

②第12回ふくしま学（楽）会

7月30日、「私たちの創造的復興とは何か?：福島復興と日本社会」とテーマに本校を会場に行われた。2年次の佐藤優香が「復興をめぐる対話の難しさ」を、鷹琉花が「廃炉をめぐる対話」をテーマに



発表するとともにパネルディスカッションに参加した。その他、双葉町の浅野撚糸、楡葉町のしろはとファームの講話を聴いた。明治大学の島田剛さんは言う「原発は第二次産業を作ることは難しかった。浅野さんとしろはとさんの取り組みは、震災以前からできなかったことへの挑戦」。また浪江町出身で福島東高校に勤務する高橋充滿先生は言う「福島県浜通り地方は「復興予算の草刈り場」ではないはず。一方で、この地域の人口が発災時より増えることはないのは明らか。人口減と経済成長を両立させるためには「生産性」を高めるしかない。しかし、この「構造」の究極が、人災である原発事故をもたらしたのではなかったか。これでは、「新しいムラ」ができるだけでしょう」。

後半はグループ討論を行った。このような話題が出た。「復興という言葉は未来志向すぎる。原子力災害は何だったのか？ 過去を見ないと。言葉によって無理やり未来志向にしていこうという感じ。原子力災害は総括がない。水俣、沖縄、広島のような教訓がない。福島の問題は核という意味では広島の的でもあるし、環境問題という意味では水俣的でもあるし、迷惑施設という意味では沖縄

的でもある。近代の諸課題の総決算のようなもの。

③第7回 1F地域塾

生徒事前学習では原発事故や処理水について以下のように問いを出し合った。「どうして原発の安全神話を信じてしまったのか？ 疑問を持たないのが楽だった？」「政府は「関係者の理解なしに放出しない」と言っていたが関係者って誰？ 漁業者だけ？ 理解とは？ 賛意を示すこと？ 承認すること？」「アメリカの事故炉スリーマイルは蒸発処理。環境に放出するという意味ではどれも同じだが、どれがマシか住民が決めた。福島は話し合いがなく「住民で考えた」とは言えない。処理水、決め方に問題があったから決めてからもめる。この先デブリの問題などもある。海洋放出をこれからのレッスンにしなければ」「IAEAの「正しい情報」を知らないで騒いでいる人もいる。「本当のことを知ったうえで」考えてほしい。でもそれは新たな安全神話を作ってしまうのでは？」「正しさの棍棒」を振りかざしているのでは？」「マスメディアが協力的になるべき？」「処理水」の安全神話づくりにメディアも加担するべき？ →マスメディアが権力に追従し太平洋戦争でこの国は滅んだ。それは危険。

本会は9月9日に行った。午前中には福島第一原子力発電所を見学し（高校生以上）、午後は学校で「1F廃炉の現状と1F廃炉の先を考える」をテーマに本校の高校生4名といわき市の漁師さんとの座談会を行った。1F視察には50名が参加し、本校で開催した第7回1F地域塾には69名が参加した。

午後の部ではまず塾頭の松岡先生より「間違っている・正しいを決めるのが対話の目的ではない」「廃炉には冠水工法、気中工法・充填固化工法などがある」など確認し、その後生徒4人と漁師の新妻さんが参加者の前で感想と



問い出しをした。「廃棄物をどうするの？」「情報の発信、どうするの？」「決め方・話し合い方について」「教育、場づくり、次世代の関心、面白そう、考えてみたいと思わせる仕掛けは？」。その後のグループ討論では上記の問いについて話し合いをした。

④第8回 1F地域塾

12月9日、午前中はバスで中間貯蔵施設を見学し、午後は富岡町の「学びの森」で座談会を行った。

大熊町の中間貯蔵工事情報センターから中間貯蔵・環境安全事業(株)(JESCO)の方が同乗して大熊町側の施設を巡る。900世帯があった「元集落」にかつて福島のあちこちに点在していた黒いフレコンバッグが集約、処理されている。高齢者施設があった高台で下車すると、北側に第一原発がみえ、想像以上に距離が近く驚いた。

その手前には貯蔵施設がピラミッドの土台のように造営されている。その土地は、相馬中村藩主とともにやってきた農家による700年の歴史を持つ田畑だったそう。先祖伝来の土地を簡単に譲れない、となかなか賛同いただけなかったそうだが、ある方が、避難先でみるフレコンバッグを見て「私が土地を譲らないことで復興を妨げているのでは」と葛藤し、譲ることをきめたという。

「学びの森」に移動し、振り返りを行う。塾頭の話のあとに、高校生・双葉町の地権者さん・環境省職員・JESCO職員による座談会があった。ここで出た話をまとめて、3つの問いを作った。

「もし自分が2015年・2045年の地権者だったら？そしてその時どうなっていたら「復興」といえる？」「最終処分は県外というけどどうやって他県の人に理解してもらえる？そもそもせっかく集めた土壌を再び全国に運ぶのはどうなの？」

「もっと自分ごとに思えるには？現地を知ってもらうには？」。

グループに分かれ、それらのことを話し合った。



⑤ 第9回1F地域塾

1月28日に予定している。

5.4 コラボ・スクール（双葉みらいラボ及び未来創造探究カリキュラム開発支援）

認定 NPO 法人カタリバとふたば未来学園では 2017 年より協働し、放課後の居場所・学びの場「コラボ・スクール双葉みらいラボ」の運営と、未来創造探究のカリキュラム開発に取り組んでいる。

双葉みらいラボは校内中央に位置する地域協働スペースを活用し、生徒たちが放課後に集うコミュニティスペースとなっており、学校と地域の「潮目」の場所として大学生や社会人、地域の大人たちとの「ナナメの関係」に溢れた生徒にとっての居場所・学びの場となっている。

カリキュラム開発支援では各学年に学校支援コーディネーターを配置し、先生と協働しながら「変革者たれ」の実現に資する未来創造探究のカリキュラム開発等に取り組んでいる。

(1) 双葉みらいラボ

○概要

コラボ・スクール双葉みらいラボは、ふたば未来学園内の地域協働スペース内に設置。施設内は大きく 2 つのエリアに分かれている。生徒が自学自習に取り組む協働学習ルーム、生徒が交流の場や居場所として用いる地域協働スペースである。

また施設内には「カフェふう」が併設されており、地域交流の起点として、卒業生や地域の大人などが年間延べ 500 名以上が来館し、多様な人材が生徒に関わる場所となっている。

生徒は毎日 50 名程度の生徒が来館しており、大きく 3 つの過ごし方を自身で選び、放課後の余暇を過ごしている。

○「いる」場として

カタリバのスタッフがユースワーカーとして常駐することで、コミュニケーションを通して意欲喚起の土台となる「安心安全なセーフプレイス」をつかっており、生徒の日常や進路に至るまで、思春期世代特有の複雑な悩みを相談できる場となっている。

○「やる」場として

探究学習（マイプロジェクト）におけるアクションの個別相談やキャリア相談、自習支援、スタッフ主催の学習イベントも行っており、生徒の主体的な学びをサポートする場としても機能している。

○「つながる」場として

探究学習やキャリア支援を通じて、生徒と地域・外部人材の出会いの創出コーディネートにも積極的に取り組んでいる。また学校と地域の関わりの裾野を広げるために、年に数回、映画上映会兼交流会を地域に開いて開催するなど、地域における社会教育、生涯学習の機能も果たしている。

○「第 3 の居場所」や「地域協働」の社会的意義

こども家庭庁「こどもの居場所づくりに関する指針（※1）」によれば、居場所の求められる背景として「地域のつながりの希薄化、少子化の進展により、こども・若者同士が遊び、育ち、学び合う機会が減少しており、『こども・若者が地域コミュニティの中で育つ』ことが困難になっている。特に過疎化が進展する地方部では、こうした傾向が一層懸念される」が挙げられる。また内閣府「子供・若者インデックスボード 4.0」（※2）では「居場所の数と

自己認識（自己肯定感、チャレンジ精神、他）の前向きさは概ね相関」とするという報告もある。

また日本財団「18 歳意識調査」（※3）によれば、自身と社会の関わりの項目について日本の若者は他 5 カ国と比べて最下位である。特に「自分は大人だと思う」「自分の行動で、国や社会を変えられると思う」がそれぞれ 3 割に満たず、他の国に差をつけて低い。

これらの背景を踏まえると、双葉みらいラボは、多感な時期を過ごす中高生の発達の土台となる「わたしらしくいられる場」「安心安全にチャレンジができる場」を担保しつつ、「地域や社会との関係性づくり」を通じて社会性や市民性を育むことを後押しする場といえるだろう。

来る人口減少社会において、行政サービスに頼るだけでは地域は立ち行かず、自律や自治の意識を獲得し、「自分らしい社会参加」の仕方を模索できる機会は、双葉郡における「最高学府」だからこそ重要だと認識している。

双葉郡出身のある卒業生が「原発事故の影響で今は廃墟になってしまったかつば寿司は、わたしにとっては家族との思い出の場所だった。誰かの誕生日などお祝いごとをして楽しかった思い出しかない」と語っていた。率直に言えば、地域復興は未だ道半ばだ。「避難」という形で突然関係性が断絶された地域だからこそ、そして地縁が希薄になる現代社会だからこそ、「わたし」と「地域社会」の関係性を編みなおす営みとして、持続的に場づくりに取り組んでいきたいと思う。

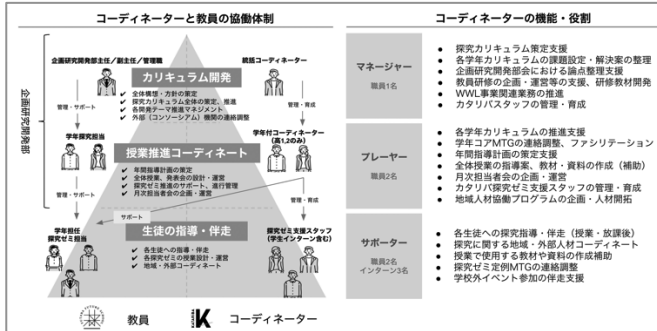


～双葉みらいラボの様子～

(2) 「未来創造探究」カリキュラム開発支援

○概要

カリキュラム開発では主に高1, 2年次に担当コーディネーターと伴走スタッフを配置し、先生と協働して授業設計、教材作成、生徒伴走、地域コーディネートなどに取り組んでいる。



以下、今年度の主な取り組みと成果を記載する。

○高1「オリエンテーション」授業の改善

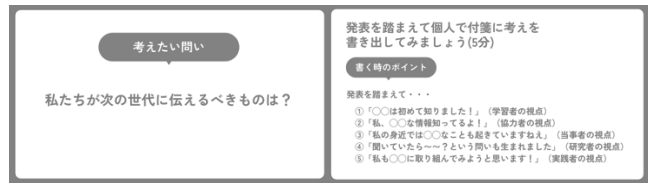
未来創造探究に取り組む意義を各生徒が語り、それが活動への動機づけになることを目指して、ジグソー法を活用した授業設計に変更をした。生徒と「ふたば未来学園で探究を大切にする理由」「探究的な学び方とは?」「卒業生が語る探究を進め方のコツ」の3つの視点を得た上で、「これから探究を進める際に大切にしたいこと」を言語化した。

○高1「教員協働の仕組み化」トライアル実践

近年、未来創造探究の指導体制として教員間の経験差による、背景や指導ノウハウの共有が課題になっていた。そこで今年度は高1で初めて探究の指導に入る教員に2ヶ月間程度「メンター教員」をつけ、週1程度メンターとメンティーでコミュニケーションを取り合うことに取り組んだ。体験したメンティーからは「探究学習の授業の最終ゴールが何なのか、どこにファシリテーションしていくべきなのか想像できるようになった」「生徒の状況をどう見たらいいのか、何をしたらいいのかやどういふことを言ったらいいのか、働きかけたらいいのか、ということがわかった」などの感想が挙がった。

○高3研究成果発表会「対話交流部門」

昨年度から部門制が定着してきた発表会だが、今年度は「対話交流部門」の内容を大幅に見直した。分科会ごとに探究テーマを踏まえて「対話の問い」を設定し、発表生徒(高3)とそれ以外の生徒、参加している地域住民等が問題意識を共有したり、地域の状況を更に深掘りしたりする場となった。



○未来研究会でのワークショップ実施

11月7日の未来研究会では「ふたば未来学園のいまとみらい」というテーマでワールド・カフェを行った。来年度開校10年目を迎えるにあたって、開校からこれまでの写真(約200枚)を見て振り返り、次の目指すべき方向性を教員、カタリバスタッフで対話した。開校当初や旧校舎時代の写真を見て新着任教員が開校当初の雰囲気を変えて確認する場面も見受けられた。



(3) 「探究研修センター」機能

○概要

探究学習をはじめとした取り組みのノウハウについて、県内外への波及を目的として単なる視察の受入に留まらず、「研修センター」機能の強化に取り組んでいる。今年度は文科省主催「新時代に対応した高等学校改革推進事業」対面研修や、WWLコンソーシアム構築支援事業における事業連携校教員研修を実施し、総計54校100名の教員・教育関係者に対して研修を行った。



～12/5 WWL 事業連携校教員研修の様子～

第6章 実施の効果とその評価

6.1 ルーブリック評価

本校では生徒の資質・能力をはかる指標のひとつとして独自のルーブリックを作成し、定期的に評価を行っている。ルーブリックは本校で育成したい生徒像でもあり、これを用いた面談も行いながら、総括的評価としてだけでなく、形成的評価として活用し、生徒の目標設定等に活かしている。ここではルーブリックの推移を分析し、本校生の特徴や学年ごとの特徴等について考察する。

(1) はじめに

平成27年度に開校した本校では、「未来創造型教育」を目指すグランドデザインの下、開校直後4月、教員全員による教員研修会(本校では「未来研究会」と称する)を実施した。県下全域から赴任した教員集団はそれぞれの想いを抱きスタートを切った。そこで、新しい学校・教育としての「育成したい生徒像」としての共通イメージを持ち、互いに意思疎通を深めていくために、ワークショップ形式での意見交換会を行った。

開校当時、入学してきた子供たちの8割は原発事故で避難を強いられた地域の出身であった。子供たちの状況は多様だが、数カ所の避難先を転々とし、学力に課題を抱えている子供も多かった。また、避難する中で不登校となってしまった生徒も存在した。一方で、地元への愛着や、世界からの支援に対する感謝の気持ちから、社会に貢献したいという意欲の強さも感じられた。「この子供たちが卒業する3年後に、どのような姿になっていて欲しいか」教職員全員が付箋に書き込み、出し合いながら議論を重ねた。

研修後、「育成したい生徒像」に必要な「育成したい能力」を分析し、共通項をまとめると同時に、本校の校訓である「自立」「創造」「協働」を意識し、福島県双葉郡教育復興ビジョン、OECD キーコンピテンシー等の内容を踏まえ、本校のルーブリックを作成した(巻末関係資料参照)。

ルーブリックの言葉の一つ一つに、教職員の感覚や想いが反映されている。例えば、「寛容さ～異文化や考えの違う他者を受け入れ、思いやるあたたかさを持ち、協調して共に高めようとする事ができる」という項目である。この地域は今、放射線の安全性に関する考えが違う者同士の衝突や、避難した人と帰還した人との間での気持ちのすれ違いなどに直面している。考えの違う人を排除しても地域復興はままならない。仕事をする上でも生活をする上でも、考えの違う他者との関わり合い無くして成り立たない。考えの違う人を説得していく交渉力と言

うより、異なる考えも受け入れ、ユーモアを持って接し、包み込んでいく「あたたかさ」が必要であると私たち教職員は考えた。この力が土台となって、別の項目に定義された「他者との協働力」が発揮される。

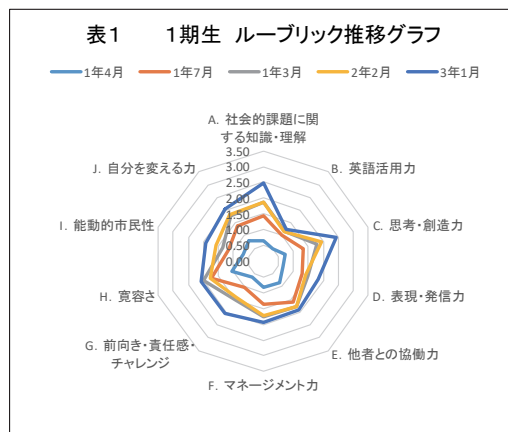
また、「表現・発信力～どのような場でも臆することなく自分の考えを発信でき、他者の共感を引き出せる」という項目も同じように教職員の想いが詰まっている。震災や原発事故のバックグラウンドを否応なく背負ってしまった子供たちは、世界中のどこに行っても意見を求められる。その時、言葉を発せず沈黙すれば、風化や風評に繋がっていく。例え突然指名されたときでも、自分の言葉で語れることが大切だ。話し相手のバックグラウンドも考えながら、定量的なデータの説明や定性的な復興のストーリーを組み合わせ、情緒にも働きかけながら相手の心を動かす力が求められる。

開校して真っ先に行ったのが、このルーブリックの設定である。目指す資質・能力を明確化して、その目標に向けて学校をあげて取り組むために、よそから借りてきた表面的な言葉では無く、自分たちの視点・言葉で定義することを重視した、学校全体の欠かせない出発点である。指導の重点の設定も、授業の展開も、学習の評価も、学校評価も、このルーブリックと関連づけながら展開していくことを目指している。

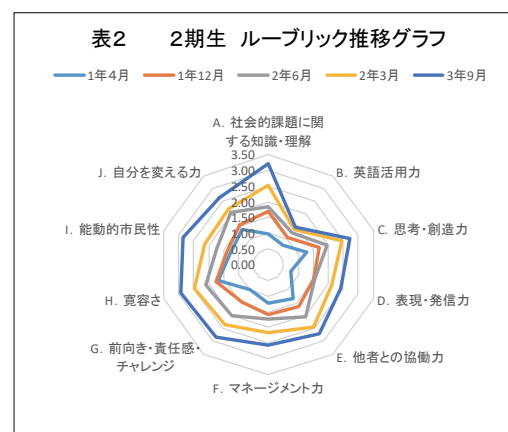
開校から9年が経過し、ルーブリック評価は学校に定着している。当初は年度終了時に生徒がどの程度資質能力を伸ばしてきたか検証する、いわゆる「総括的評価」として使ってきた。しかし、ルーブリック評価は本来生徒個人が活用すべきものであるという考え方から、生徒ひとりひとりにフィードバックし、その先の目標設定等に活かすような「形成的評価」として使うため、ルーブリック面談を導入した。面談は手間がかかるものの、メタ認知の向上にも役立っていると思われ、生徒、教員共に好意的に捉えている。また、2年間かけてルーブリックの改訂を行い、令和3年度からCの思考・創造力をC-1思考力、C-2創造力と分けて運用している。

(2) 1期生(平成27年度入学生)から9期生(令和5年度入学生)のルーブリック評価(表1~9, 図1~9)

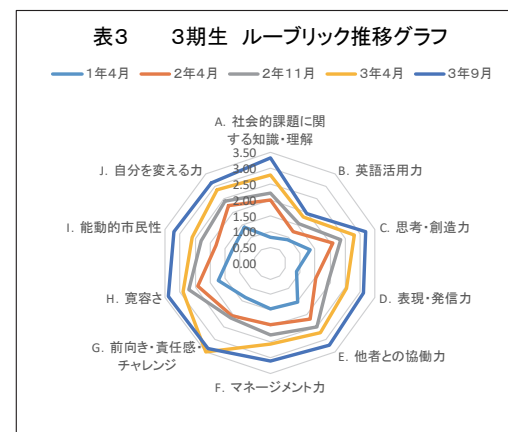
| | 1年4月 | 1年7月 | 1年3月 | 2年2月 | 3年1月 | 簡易グラフ |
|-------------------|------|------|------|------|------|-------|
| A. 社会的課題に関する知識・理解 | 0.65 | 1.43 | 1.87 | 1.88 | 2.48 | |
| B. 英語活用力 | 0.50 | 1.00 | 1.17 | 1.14 | 1.26 | |
| C. 思考・創造力 | 0.74 | 1.32 | 1.78 | 1.94 | 2.43 | |
| D. 表現・発信力 | 0.64 | 1.28 | 1.47 | 1.42 | 1.83 | |
| E. 他者との協働力 | 0.85 | 1.59 | 1.77 | 1.80 | 1.90 | |
| F. マネージメント力 | 0.84 | 1.37 | 1.75 | 1.71 | 1.96 | |
| G. 前向き・責任感・チャレンジ | 0.62 | 1.03 | 1.50 | 1.43 | 2.04 | |
| H. 寛容さ | 1.06 | 1.73 | 1.98 | 1.77 | 2.07 | |
| I. 能動的市民性 | 0.66 | 1.17 | 1.36 | 1.57 | 1.91 | |
| J. 自分を変える力 | 0.78 | 1.38 | 1.78 | 1.81 | 2.04 | |
| 平均 | 0.73 | 1.33 | 1.64 | 1.65 | 1.99 | |



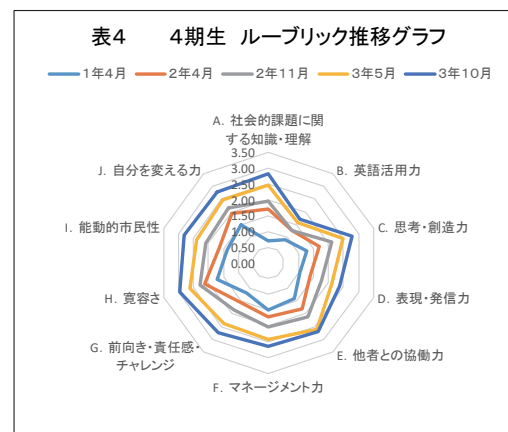
| | 1年4月 | 1年12月 | 2年6月 | 2年3月 | 3年9月 | 簡易グラフ |
|-------------------|------|-------|------|------|------|-------|
| A. 社会的課題に関する知識・理解 | 0.98 | 1.70 | 1.85 | 2.52 | 3.20 | |
| B. 英語活用力 | 0.78 | 1.05 | 1.25 | 1.39 | 1.46 | |
| C. 思考・創造力 | 1.28 | 1.70 | 1.98 | 2.47 | 2.71 | |
| D. 表現・発信力 | 0.75 | 1.51 | 1.54 | 2.10 | 2.40 | |
| E. 他者との協働力 | 1.35 | 1.66 | 2.04 | 2.45 | 2.73 | |
| F. マネージメント力 | 1.23 | 1.60 | 1.73 | 2.17 | 2.55 | |
| G. 前向き・責任感・チャレンジ | 1.00 | 1.45 | 2.00 | 2.35 | 2.86 | |
| H. 寛容さ | 1.66 | 1.77 | 2.11 | 2.47 | 2.95 | |
| I. 能動的市民性 | 1.27 | 1.39 | 1.73 | 2.13 | 2.84 | |
| J. 自分を変える力 | 1.40 | 1.56 | 2.04 | 2.19 | 2.63 | |
| 平均 | 1.17 | 1.54 | 1.83 | 2.22 | 2.63 | |



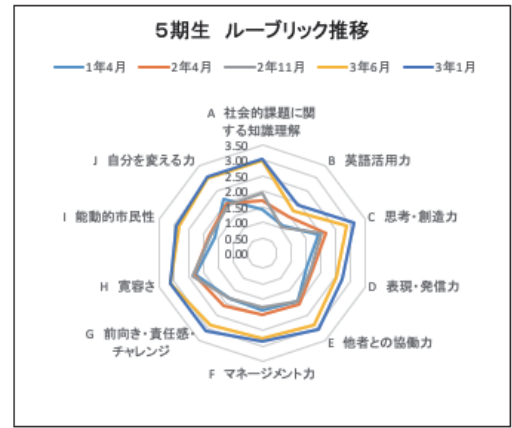
| | 1年4月 | 2年4月 | 2年11月 | 3年4月 | 3年9月 | 簡易グラフ |
|-------------------|------|------|-------|------|------|-------|
| A. 社会的課題に関する知識・理解 | 0.83 | 1.99 | 2.21 | 2.80 | 3.33 | |
| B. 英語活用力 | 0.93 | 1.23 | 1.54 | 1.79 | 1.95 | |
| C. 思考・創造力 | 1.34 | 2.07 | 2.37 | 2.81 | 3.18 | |
| D. 表現・発信力 | 0.89 | 1.51 | 1.92 | 2.55 | 3.09 | |
| E. 他者との協働力 | 1.51 | 2.18 | 2.52 | 2.71 | 3.21 | |
| F. マネージメント力 | 1.45 | 1.96 | 2.27 | 2.58 | 3.10 | |
| G. 前向き・責任感・チャレンジ | 1.33 | 2.06 | 2.15 | 3.47 | 3.35 | |
| H. 寛容さ | 1.73 | 2.39 | 2.70 | 2.92 | 3.39 | |
| I. 能動的市民性 | 1.26 | 1.80 | 2.29 | 2.61 | 3.21 | |
| J. 自分を変える力 | 1.39 | 2.25 | 2.43 | 2.86 | 3.15 | |
| 平均 | 1.27 | 1.94 | 2.24 | 2.71 | 3.10 | |



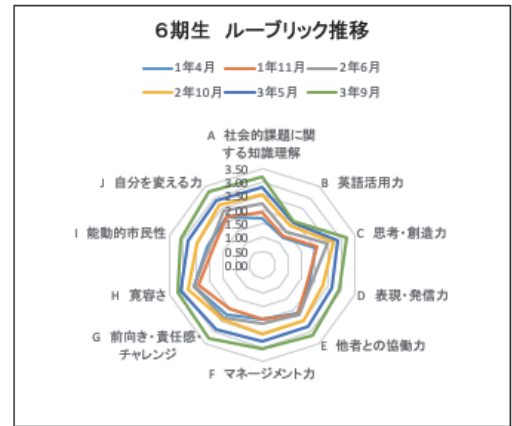
| | 1年4月 | 2年4月 | 2年11月 | 3年5月 | 3年10月 | 簡易グラフ |
|-------------------|------|------|-------|------|-------|-------|
| A. 社会的課題に関する知識・理解 | 0.69 | 1.71 | 1.96 | 2.48 | 2.83 | |
| B. 英語活用力 | 0.89 | 1.29 | 1.28 | 1.59 | 1.70 | |
| C. 思考・創造力 | 1.27 | 1.68 | 2.11 | 2.49 | 2.77 | |
| D. 表現・発信力 | 1.04 | 1.40 | 1.75 | 2.10 | 2.36 | |
| E. 他者との協働力 | 1.42 | 1.80 | 2.11 | 2.59 | 2.68 | |
| F. マネージメント力 | 1.49 | 1.71 | 2.04 | 2.43 | 2.64 | |
| G. 前向き・責任感・チャレンジ | 1.19 | 1.54 | 1.84 | 2.40 | 2.72 | |
| H. 寛容さ | 1.69 | 2.12 | 2.26 | 2.63 | 2.95 | |
| I. 能動的市民性 | 1.38 | 1.63 | 2.09 | 2.39 | 2.81 | |
| J. 自分を変える力 | 1.51 | 1.95 | 2.17 | 2.48 | 2.78 | |
| 平均 | 1.26 | 1.68 | 1.96 | 2.36 | 2.62 | |



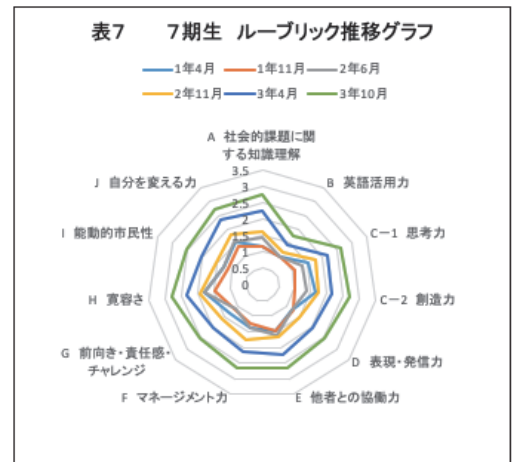
| 5期生 | 1年4月 | 2年4月 | 2年11月 | 3年6月 | 3年1月 | 推移グラフ |
|-----------------|------|------|-------|------|------|-------|
| A 社会的課題に関する知識理解 | 1.43 | 1.70 | 1.94 | 2.98 | 3.04 | |
| B 英語活用力 | 1.11 | 1.44 | 1.06 | 1.71 | 1.95 | |
| C 思考・創造力 | 1.91 | 2.18 | 2.04 | 2.87 | 3.13 | |
| D 表現・発信力 | 1.52 | 1.72 | 1.64 | 2.51 | 2.69 | |
| E 他者との協働力 | 1.93 | 2.02 | 1.94 | 2.88 | 3.07 | |
| F マネージメント力 | 1.83 | 1.97 | 1.77 | 2.77 | 2.87 | |
| G 前向き・責任感・チャレンジ | 1.80 | 2.09 | 1.82 | 2.88 | 3.14 | |
| H 寛容さ | 2.25 | 2.31 | 2.38 | 3.15 | 3.15 | |
| I 能動的市民性 | 1.62 | 1.81 | 1.78 | 2.81 | 2.92 | |
| J 自分を变える力 | 2.16 | 1.98 | 1.91 | 3.01 | 3.04 | |
| 平均 | 1.76 | 1.92 | 1.83 | 2.76 | 2.90 | |



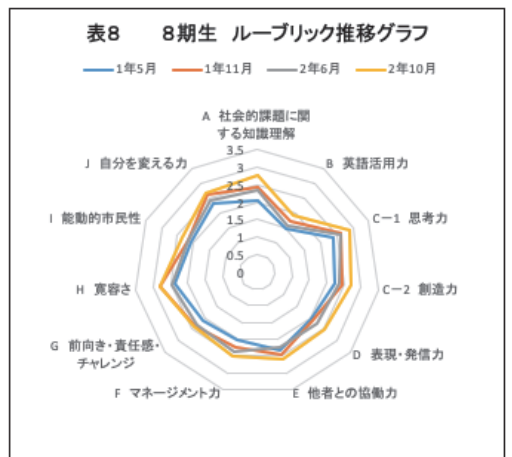
| 6期生 | 1年4月 | 1年11月 | 2年6月 | 2年10月 | 3年5月 | 3年9月 | 推移グラフ |
|-----------------|------|-------|------|-------|------|------|-------|
| A 社会的課題に関する知識理解 | 1.69 | 1.89 | 2.24 | 2.54 | 2.80 | 3.17 | |
| B 英語活用力 | 1.23 | 1.27 | 1.49 | 1.75 | 1.91 | 1.95 | |
| C 思考・創造力 | 2.05 | 2.07 | 2.45 | 2.67 | 2.85 | 3.18 | |
| D 表現・発信力 | 1.78 | 1.72 | 1.92 | 2.29 | 2.63 | 2.94 | |
| E 他者との協働力 | 2.15 | 2.20 | 2.23 | 2.51 | 2.79 | 3.14 | |
| F マネージメント力 | 1.96 | 1.98 | 2.15 | 2.49 | 2.77 | 3.01 | |
| G 前向き・責任感・チャレンジ | 2.20 | 1.99 | 2.39 | 2.45 | 2.87 | 3.31 | |
| H 寛容さ | 2.58 | 2.44 | 2.58 | 2.84 | 3.08 | 3.22 | |
| I 能動的市民性 | 2.07 | 1.89 | 2.02 | 2.48 | 2.80 | 3.08 | |
| J 自分を变える力 | 2.16 | 2.16 | 2.42 | 2.67 | 2.85 | 3.26 | |
| 平均 | 1.99 | 1.96 | 2.19 | 2.47 | 2.73 | 3.03 | |



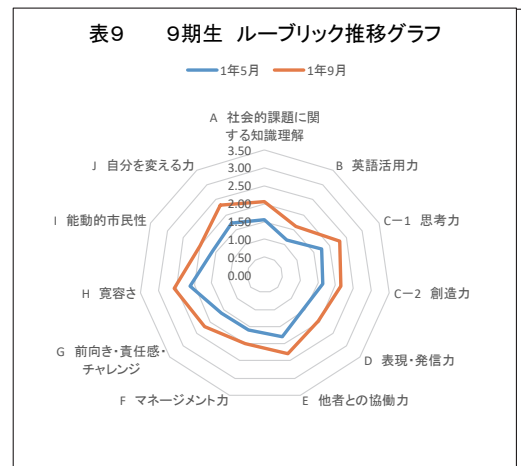
| 表7 7期生 ルーブリック推移表 | 1年4月 | 1年11月 | 2年6月 | 2年11月 | 3年4月 | 3年10月 | 推移グラフ |
|------------------|------|-------|------|-------|------|-------|-------|
| A 社会的課題に関する知識理解 | 1.16 | 1.17 | 1.43 | 1.60 | 2.23 | 2.71 | |
| B 英語活用力 | 1.00 | 1.01 | 1.02 | 1.15 | 1.41 | 1.75 | |
| C-1 思考力 | 1.55 | 1.09 | 1.35 | 1.79 | 2.16 | 2.64 | |
| C-2 創造力 | 1.62 | 1.01 | 1.38 | 1.72 | 2.16 | 2.70 | |
| D 表現・発信力 | 1.21 | 1.22 | 1.22 | 1.51 | 2.06 | 2.51 | |
| E 他者との協働力 | 1.50 | 1.47 | 1.61 | 1.68 | 2.24 | 2.65 | |
| F マネージメント力 | 1.37 | 1.26 | 1.37 | 1.74 | 2.14 | 2.67 | |
| G 前向き・責任感・チャレンジ | 1.33 | 1.14 | 1.11 | 1.62 | 2.00 | 2.54 | |
| H 寛容さ | 1.77 | 1.44 | 1.77 | 1.92 | 2.34 | 2.80 | |
| I 能動的市民性 | 1.30 | 1.14 | 1.28 | 1.55 | 2.02 | 2.54 | |
| J 自分を变える力 | 1.52 | 1.37 | 1.56 | 1.79 | 2.33 | 2.69 | |
| 平均 | 1.39 | 1.21 | 1.37 | 1.64 | 2.10 | 2.56 | |



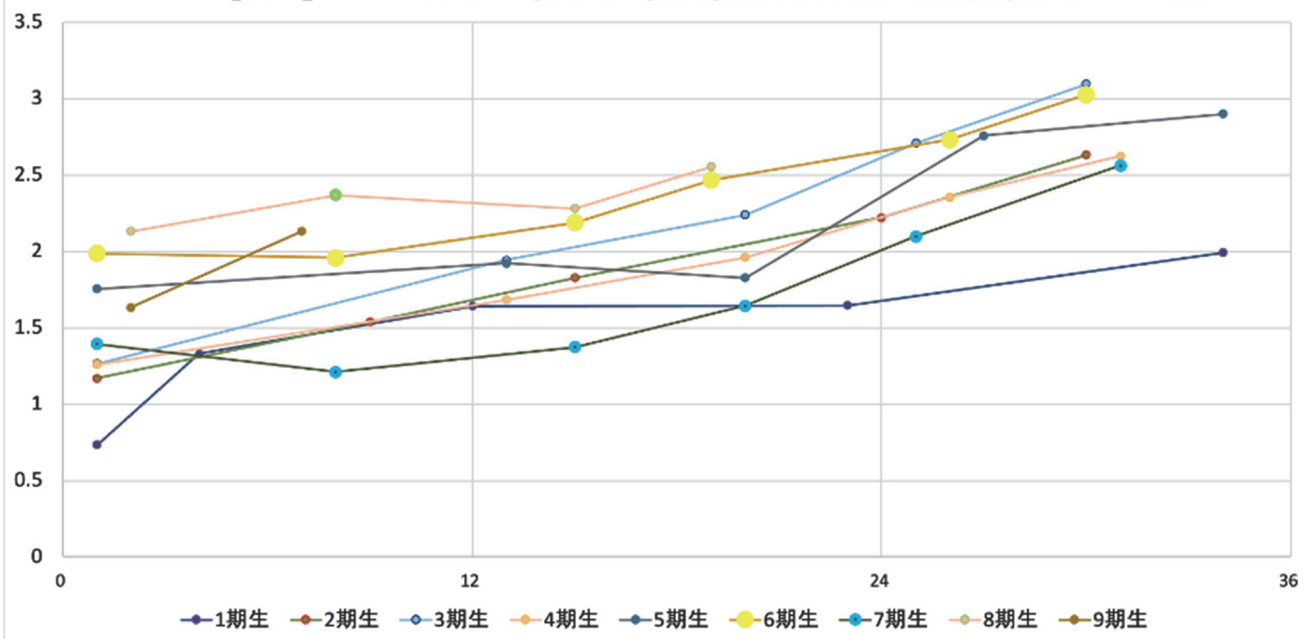
| 表8 8期生 ルーブリック推移表 | 1年5月 | 1年11月 | 2年6月 | 2年10月 | | 推移グラフ |
|------------------|------|-------|------|-------|--|-------|
| A 社会的課題に関する知識理解 | 2.03 | 2.42 | 2.34 | 2.75 | | |
| B 英語活用力 | 1.50 | 1.71 | 1.55 | 1.92 | | |
| C-1 思考力 | 2.40 | 2.63 | 2.62 | 2.88 | | |
| C-2 創造力 | 2.26 | 2.47 | 2.35 | 2.69 | | |
| D 表現・発信力 | 2.04 | 2.10 | 2.24 | 2.51 | | |
| E 他者との協働力 | 2.32 | 2.44 | 2.24 | 2.60 | | |
| F マネージメント力 | 2.02 | 2.24 | 2.36 | 2.49 | | |
| G 前向き・責任感・チャレンジ | 2.08 | 2.36 | 2.28 | 2.40 | | |
| H 寛容さ | 2.38 | 2.83 | 2.48 | 2.82 | | |
| I 能動的市民性 | 2.08 | 2.19 | 2.19 | 2.34 | | |
| J 自分を变える力 | 2.34 | 2.64 | 2.45 | 2.69 | | |
| 平均 | 2.13 | 2.37 | 2.28 | 2.55 | | |



| 表9 9期生 ルーブリック推移表 | 1年5月 | 1年9月 | | | | | 推移グラフ |
|------------------|------|------|--|--|--|--|-------|
| A 社会的課題に関する知識理解 | 1.56 | 2.05 | | | | | // |
| B 英語活用力 | 1.16 | 1.63 | | | | | // |
| C-1 思考力 | 1.74 | 2.31 | | | | | // |
| C-2 創造力 | 1.63 | 2.14 | | | | | // |
| D 表現・発信力 | 1.44 | 1.96 | | | | | // |
| E 他者との協働力 | 1.79 | 2.28 | | | | | // |
| F マネージメント力 | 1.59 | 1.99 | | | | | // |
| G 前向き・責任感・チャレンジ | 1.61 | 2.22 | | | | | // |
| H 寛容さ | 2.12 | 2.56 | | | | | // |
| I 能動的市民性 | 1.61 | 1.99 | | | | | // |
| J 自分を変える力 | 1.73 | 2.31 | | | | | // |
| 平均 | 1.63 | 2.13 | | | | | // |



【図10】ルーブリック 全体平均 推移(横軸は入学後の経過月数(1年で12か月))



(3) 1期生から9期生の平均値の推移

1～9期生のルーブリックの推移について、値の全体平均値の推移グラフを(2)図1～9に示す。1～4期生までは1年次から3年次まで順調に値が高まっているのに対し、5～6期生は、1年次最初から値が高く、その状態をほぼ維持したまま推移している。6・7期生については、入学最初のルーブリックの数値よりも年度の途中でいったん数値が下がる傾向がみられる。これについては、1年次の演劇の学習を通じて、自分をメタな視点で見つめなおしたときに、「自分のできなさ」を厳しく現状分析できるようになったことに起因すると考えられる。8・9期生は中学校からの一貫生が入ってきた学年である。8期生はルーブリックの初期値が例年になく高い。中学校から3年間ルーブリックを取り続けているため、継続して力をつけていると見ることができ、6・

7期生同様に探究学習を行って後で一旦数値が下がる現象が見られた。高校入学後に様々な教育活動でメタ認知能力(自分自身を客観的に捉える能力)が高まると、ルーブリックに示されたレベルをより冷静に捉えられるようになると思われる。

これまでのところ、どの学年においても、最終学年に2年次後半から3年次にかけて探究学習が本格的に進んでいく時期に大きく上昇する傾向がある。最終目標に掲げるルーブリックの平均3.5はかなり野心的な数値ではあるものの、まだ達成できた学年はない。今年度より採択されたWWL事業で、更なる教育学習の深化にチャレンジしている最中であるので、引き続きルーブリックの検証をしながら活動に取り組んでいきたい。

(4) 9期生(令和5年度1年生)の評価

9期生は6月と11月の2回ループリックを取得した。1回目の取得は例年の学年より遅くなってしまったが、初期値の平均は1～4期生と同程度の数値となり、例年並のスタートとなった。2回目の11月は地域創造と人間生活の演劇プログラムが一段落し、未来創造探究での個人の探究テーマを設定する時期での取得となった。特に前回からA、G、Hの数値が伸びている。通常の高校での授業に加え、演劇プログラムでの双葉郡の課題に対する地域理解の知識やグループで演劇制作に取り組む際の「寛容さ」「前向き・責任感・チャレンジ」の数値が伸びているのは、狙い通りといえる。

ただ、9期生は中学校からの2期一貫生が多いため、8期生同様にこれまでの1～7期生の数値よりも高めに突出している。ループリックの平均値からは見えてこないが、一貫生と高入生を分けて分析すると、1年9月のデータでは高入生のループリックの平均値が1.99に対して、一貫生のループリックの平均値が2.36(学年平均値2.13)となっており、入学種別だけではなく系列別の統計など、分析は詳細にできると考える。なお、ループリックの評価と検証については、3月にWWLの検証委員会にて検証方法も含めて研究を進めていきたい。

(5) 8期生(令和5年度2年生)の評価

8期生のループリックは、全体的に最初から数値が高いことが特徴である。これは、中高一貫1期生(一貫生)が高校進学した学年であることが大きな影響を与えている。一貫生は、中学の3年間、演劇の手法を用いたコミュニケーションワークショップや哲学対話を行っていたため、「表現・発信力」や「創造力」、「他者との協働」、「思考力」の基礎的な力が備わっている。そんな生徒たちが8期生の4割を占めており、地域創造と人間生活や探究の授業において、自分と違う他者の意見を否定せず、共に対話しながら物事の本質を捉えたり、自己を開放し他者と協働する雰囲気を作ったりすることができたことが、結果として全体の数値に現れたと言える。

その一方で、今年度の数値については2年6月の平均値は前回のループリックより低下(2.37→2.28)し、2年10月の数値は2.55と伸び悩んだ。2年生の生徒の探究の内容を考えれば、もう少し数値が期待できるところである。1年次の自己評価が高すぎたために、探究を通じてメタ認知力がつき、自分の資質・能力をより冷静に見たという考えもできる。

(6) 7期生(令和5年度3年生)の評価

7期生のループリック評価平均値の推移は、他年次とは大きく異なる傾向で推移している。入学後すぐ(1年次6月)の評価から、2回目(1年次11月)にかけて、今までほとんどの年次が上昇傾向にあったにもかかわらず、平均値が下がってしまっていた。これは生徒一人ひとりの自己評価が低いことに起因していると考えられる。未来創造探究の授業においてゼミ配属が決定した時点(2年次6月)までは、例年と比較しても低い数値が出ていたが、探究活動を進めプレ発表を実施した後(2年次11月)は、A～Jまですべての項目が今までで最も高い数値となり、大きい上昇傾向を見せた。これは探究活動と発表会でのフィードバックがある種のスモールステップとなり、多くの生徒が達成感を得ることができたことが最も大きな要因であると考えられる。

3年次では3年4月の中間発表会終了後と3年9月の最終発表会終了後の2回ループリックの測定を行った。

1年次～3年次を通じ最も伸ばした資質・能力は、A 社会的課題に関する知識理解(+1.55, 昨年比+0.07)、F マネージメント力(+1.30, 昨年比+0.19)、D 表現・発信力(+1.299, 昨年度比+0.13)、C 思考・創造力(+1.13)の順番である。全般的に7期生はカリキュラム実施前(1年4月)の数値平均が1.39の低位からスタートした。学年構成上の特徴として、5・6期生と比べると学年全体の人数が100名を切っており、人数が少ないという特徴がある。未来創造探究が2年4月より始まり、一番課題解決の探究アクションが進み最終発表会を迎える3年9月までの間が約1年半(18ヶ月)の時間があるが、1～7期生までで18ヶ月のループリックの伸長率を比較すると7期生が一番伸長率が高い(+1.29)。この数値は探究アクション(調査のためのアクション・課題解決のアクション)を通じて、自己の資質能力を伸ばしていった生徒が多いことを示している。また、7期生は高校入学時よりコロナ禍での学習活動の制限がかかっていた。1年次のドイツ研修は代替研修も含めて実施することができず、多くの活動の機会を奪われていた。2年次のNY研修では派遣人数を減らすことにはなったが、なんとか3年ぶりの研修を行うことができた。海外研修に参加したメンバーを中心に、事前・事後指導を通じて2年次後半から3年次にかけてB 英語活用力(+0.26)を大きく伸ばすことができた。

6. 2 ルーブリック評価の定量的分析（アクセンチュア株式会社）

本校において独自に設定したルーブリック評価に基づき、定期的に測定してきた。その結果を基に、アクセンチュア株式会社様と一般社団法人次世代教育・産官学民連携機構（CIE）様の視点から生徒の成長、変容を客観的に確認することに取り組んだ。その結果、全体的に成長している一方で、指標ごとの伸びの大きさに違いが確認できた。主に社会的課題に関する知識・理解、思考・創造力、前向き・責任感・チャレンジ、能動的市民性といった要素が成長しており、未来創造探究等の活動を通じた影響が現れていると考えられる。実際の活動内容と分析結果を比較することで、次年度以降のカリキュラム検討に活用することができる。

(1) はじめに

本校では、指導の重点の設定、授業の展開、学習評価、学校評価等をルーブリックと関連づけながら展開することを目指している。ルーブリックの指標、レベル設定は全教員で議論を重ね、自分達の言葉で定義した。4 カテゴリー（「知識」、「技能」、「人格」、「自らを振り返り変えていく力」）、10 指標を定義し、それぞれ5段階のレベル（1-5）を絶対評価になるよう設定した。

- 知識：A 社会的課題に関する知識・理解、B 英語活用力
- 技能（スキル・コンピテンシー）：C 思考・創造力（7期生からはC-1 思考力、C-2 創造力に分離）、D 表現・発信力、E 他者との協働力、F マネージメント力
- 人格（キャラクター・センス）：G 前向き・責任感・チャレンジ、H 寛容さ、I 能動的市民性
- 自らを振り返り変えていく力：J 自分を変える力

<データ取得タイミング>

| 令和3年度 | 4月 | 5月 | 6月 | 7月 | 8月 | 9月 | 10月 | 11月 | 12月 | 1月 | 2月 | 3月 |
|-------|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|----|----|----|
| 7期生 | | | ○ | | | | | | | | | |
| 8期生 | | | | ○ | | | | | | | | |
| 9期生 | | | | | | | | | | | | |

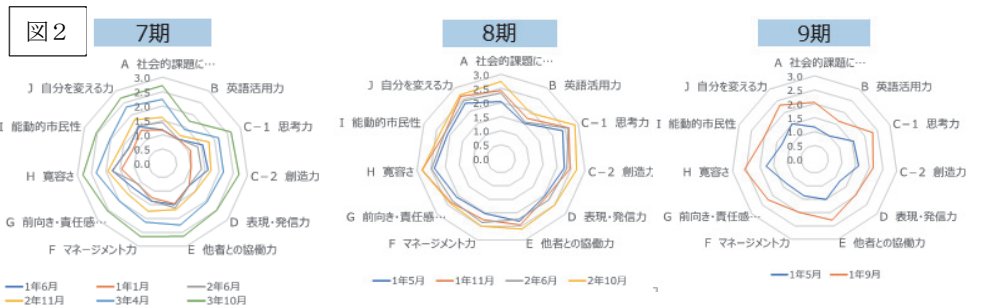
| 令和4年度 | 4月 | 5月 | 6月 | 7月 | 8月 | 9月 | 10月 | 11月 | 12月 | 1月 | 2月 | 3月 |
|-------|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|----|----|----|
| 7期生 | | | | ○ | | | | | | | | |
| 8期生 | | | | | ○ | | | | | | | |
| 9期生 | | | | | | | | | | | | |

| 令和5年度 | 4月 | 5月 | 6月 | 7月 | 8月 | 9月 | 10月 | 11月 | 12月 | 1月 | 2月 | 3月 |
|-------|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|----|----|----|
| 7期生 | | ○ | | | | | | | | | | |
| 8期生 | | | | ○ | | | | | | | | |
| 9期生 | | | | | | ○ | | | | | | |

- 【7期生】
 ・ 令和3年 1年 6月、1月
 ・ 令和4年 2年 6月、11月
 ・ 令和5年 3年 4月、10月
- 【8期生】
 ・ 令和4年 1年 5月、11月
 ・ 令和5年 2年 6月、10月
- 【9期生】
 ・ 令和5年 1年 5月、9月
- ※ 測定においては、自己評価に加え、生徒間レビューの実施により評価の客観性をもたせている。

測定においては、自己評価に加え、教員によるルーブリック面談を実施することで評価の客観性をもたせている。

データ分析はプロボノとして関わってアクセンチュア株式会社に依頼し、次項以降のデータ分析、示唆出しを行った。（OECD 東北スクール、地方創生イノベーションスクール2030 東北クラスターにおいても福島大学と協働でルーブリック評価をしており、その知見も活用して実施していった。）

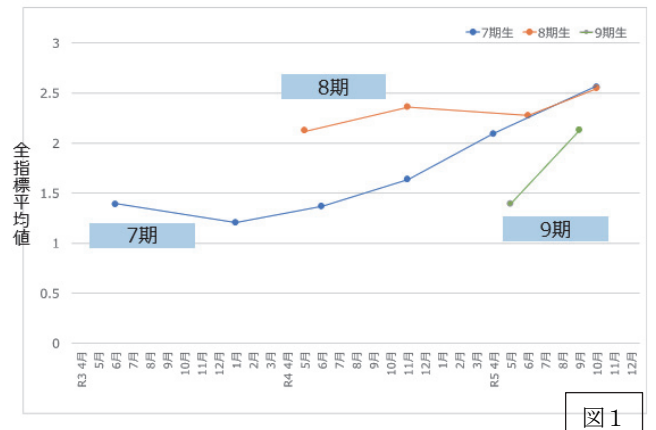


(2) データ分析の概要

今回の分析対象は、全ての測定時に回答している学生のみとした（7期生：計76名。入学時から卒業までの推移を見るとともに、7期生と8期生、9期生を比較しながら、指標ごとの傾向、生徒の系列ごとの傾向、海外研修有無別の傾向などの分析を進めていった。

1) 7期生・8期生・9期生の平均値の推移

7期生は2年後半までの到達度が低かったものの、進級に伴い大きく成長が確認できた。8期生は1年時から高い水準を維持している。9期生は、入学当時に比べて大きな成長が確認できた。



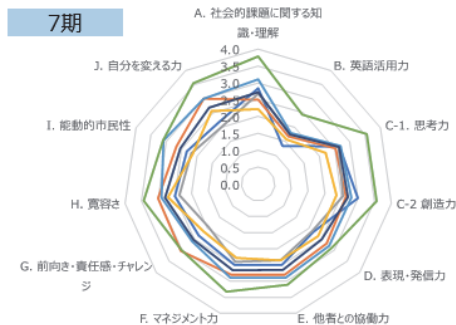
2) 全体ルーブリック評価の学年別平均比較

左より7期生、8期生、9期生の順にグラフが示されている。全ての学年で進級に伴い多くの項目が点数を伸ばしていった。一方で、B. 英語活用力については全ての学年でどの測定時点においても他の項目と比べて最も低い点数で推移している。この傾向は1~9期生のすべての年次で見られる傾向である。（図2）

(3) 生徒の系列ごとの比較

3-1 所属ゼミごとの比較 (7期生)

7期生最終の所属ゼミ別到達レベル (3年10月)



7期生の所属ゼミ別成長度合い (伸び) *

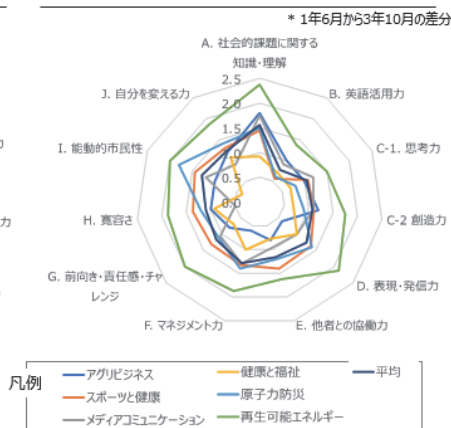
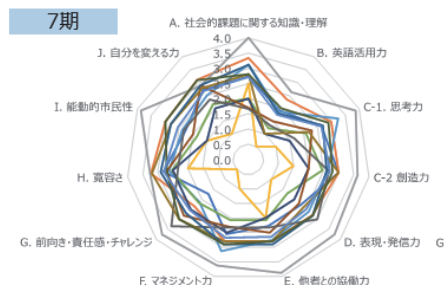


図 3

3-2 入学系列ごとの比較 (7期生)

7期生最終の系列別到達レベル (3年10月)



7期生の系列別成長度合い (伸び) *

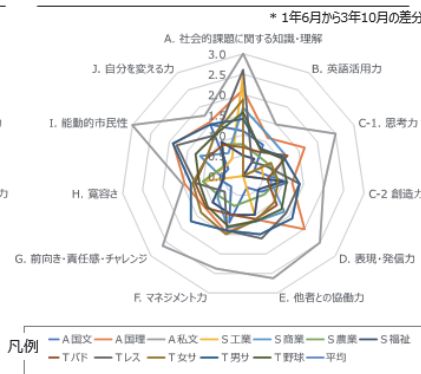


図 4

図 3は所属ゼミごとに比較を示している。「再生可能エネルギー」が到達レベル、成長度合いともに高い水準にあった。

「原子力防災」の「I 能動的市民性」、「メディアコミュニケーション」「アグリビジネス」の「A 社会的課題に関する知識・理解」の伸びは他ゼミに比べて高かった。

図 4は入学系列ごとの比較を示している。「A 私文」が到達レベル、成長度合いともに高い水準にあった。他に2点以上の伸びが確認されたのは、「A 国理」「T 女サ」の「A 社会的課題に関する知識理解」、「A 国理」の「D 表現・発信力」であった。

(4) 各指標における成長推移 (7, 8, 9 期生)

図 5

| 7期 | | | | | | | 8期 | | | | 9期 | | | | |
|-----------------|------|-----------------|-------|---------------|-------|-----------------|------|-----------------|------|-----------------|------|-----------------|------|-----------------|------|
| 1年6月 | 1年1月 | 2年6月 | 2年11月 | 3年4月 | 3年10月 | 平均 | 1年5月 | 1年11月 | 2年6月 | 2年10月 | 1年5月 | 1年9月 | | | |
| H 寛容さ | 1.77 | E 他者との協働性 | 1.47 | H 寛容さ | 1.77 | H 寛容さ | 1.92 | H 寛容さ | 2.34 | H 寛容さ | 2.80 | H 寛容さ | 1.77 | H 寛容さ | 2.56 |
| C-2 創造力 | 1.62 | H 寛容さ | 1.44 | E 他者との協働性 | 1.61 | J 自分を変える力 | 1.79 | J 自分を変える力 | 2.33 | A 社会的課題に関する知識 | 2.71 | C-2 創造力 | 1.62 | C-1 思考力 | 2.31 |
| C-1 思考力 | 1.55 | J 自分を変える力 | 1.37 | J 自分を変える力 | 1.56 | C-1 思考力 | 1.79 | E 他者との協働性 | 2.24 | C-2 創造力 | 2.70 | C-1 思考力 | 1.55 | J 自分を変える力 | 2.31 |
| J 自分を変える力 | 1.52 | F マネジメント力 | 1.26 | A 社会的課題に関する知識 | 1.43 | F マネジメント力 | 1.74 | A 社会的課題に関する知識 | 2.23 | J 自分を変える力 | 2.69 | J 自分を変える力 | 1.52 | E 他者との協働性 | 2.28 |
| E 他者との協働性 | 1.50 | D 表現・発信力 | 1.22 | 平均 | 1.39 | C-2 創造力 | 1.72 | C-2 創造力 | 2.16 | F マネジメント力 | 2.67 | E 他者との協働性 | 1.50 | G 前向き・責任感・チャレンジ | 2.22 |
| 平均 | 1.42 | 平均 | 1.21 | C-2 創造力 | 1.38 | 平均 | 1.69 | 平均 | 2.16 | E 他者との協働性 | 2.65 | 平均 | 1.42 | 平均 | 2.16 |
| F マネジメント力 | 1.37 | A 社会的課題に関する知識 | 1.17 | F マネジメント力 | 1.37 | E 他者との協働性 | 1.68 | C-1 思考力 | 2.16 | 平均 | 2.64 | F マネジメント力 | 1.37 | C-2 創造力 | 2.14 |
| G 前向き・責任感・チャレンジ | 1.33 | I 能動的市民性 | 1.14 | C-1 思考力 | 1.35 | G 前向き・責任感・チャレンジ | 1.62 | F マネジメント力 | 2.14 | C-1 思考力 | 2.64 | G 前向き・責任感・チャレンジ | 1.33 | A 社会的課題に関する知識 | 2.05 |
| I 能動的市民性 | 1.30 | G 前向き・責任感・チャレンジ | 1.14 | I 能動的市民性 | 1.28 | A 社会的課題に関する知識 | 1.60 | D 表現・発信力 | 2.06 | G 前向き・責任感・チャレンジ | 2.54 | I 能動的市民性 | 1.30 | F マネジメント力 | 1.99 |
| D 表現・発信力 | 1.21 | C-1 思考力 | 1.09 | D 表現・発信力 | 1.22 | I 能動的市民性 | 1.55 | I 能動的市民性 | 2.02 | I 能動的市民性 | 2.54 | D 表現・発信力 | 1.21 | I 能動的市民性 | 1.99 |
| A 社会的課題に関する知識 | 1.16 | B 英語活用力 | 1.01 | D 表現・発信力 | 1.11 | D 表現・発信力 | 1.51 | G 前向き・責任感・チャレンジ | 2.00 | F マネジメント力 | 2.51 | A 社会的課題に関する知識 | 1.16 | D 表現・発信力 | 1.96 |
| B 英語活用力 | 1.00 | C-2 創造力 | 1.01 | B 英語活用力 | 1.02 | B 英語活用力 | 1.15 | B 英語活用力 | 1.41 | B 英語活用力 | 1.75 | B 英語活用力 | 1.00 | B 英語活用力 | 1.63 |

図 5は各指標における成長推移を示した。7期生最終時点で上位3指標 (H 寛容さ、A 社会的課題に対する知識、C-2 創造力)、下位3指標 (I 能動的市民性、D 表現・発信力、B 英語活用力) の入学以降の推移について可視化した。「社会的課題に対する知識」、「創造力」は1年時には下位グループであったが、3年までに大きく成長した。「能動的市民性」、「表現・発信力」、「英語活用力」は、ほぼ全期間を通じて平均以下であった (前向き・責任感チャレンジも同様であった)

(5) 今後の展望

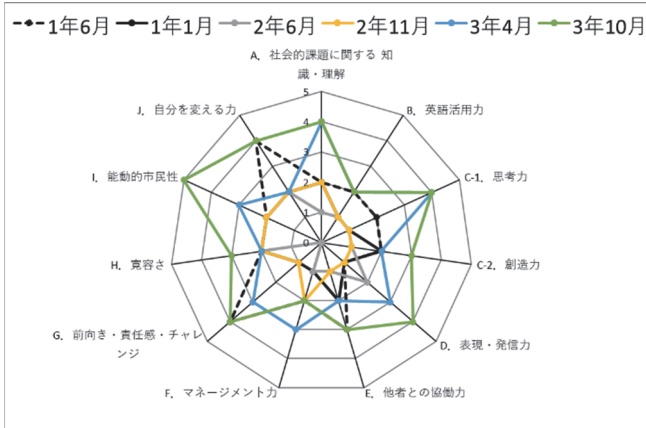
これまでのルーブリックを用いた指標を確認してきたが、WWL事業でのグローバルでイノベーティブな人材要件として、I 能動的市民性、B 英語活用力、C-2 創造力を重点目標としてカリキュラム開発を進めたい。

6. 3 7期生の個別評価

7期生のうち、未来創造探究の各ゼミ 1～2人ずつ生徒をピックアップし、本人の活動の様子とルーブリック評価の推移について分析した。

○生徒 S.S (原子力防災探究ゼミ)

【平均値】 2.36 (1年6月) → 3.45 (3年10月)



アカデミック系列理系の女子生徒で、福島県中通りの出身である。1年次に国際放射線防護ワークショップに参加したことをきっかけに、原発処理水の海洋放出に関心を持つようになった。小中学校では震災や原発事故についてほとんど学ぶ機会がなく、本校の探究の授業や双葉郡フィールドワークで、初めて知ることが多かった。

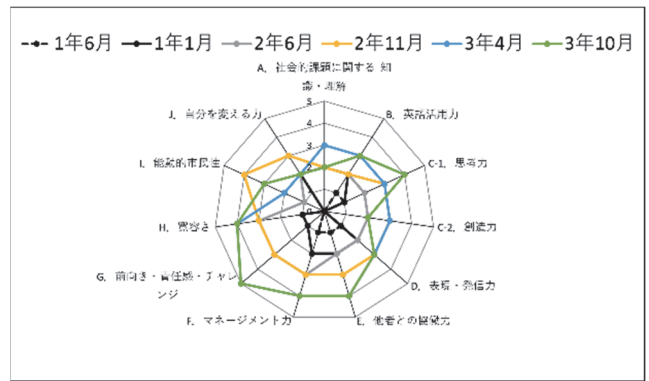
ワークショップを通して処理水は安全であると考えようになり、海洋放出に反対する人々が多いことに疑問を感じたことから、反対派の意見の背景を明らかにすることを目標に探究活動を始めた。反対する理由等を調査していくうちに、風評被害を懸念して反対する人々に着目するようになった。地元の漁業関係者へのインタビュー等を行い、当事者の不安の声を聞くことで、自身の考え方が変容していった。自分の考えを発信するために、「ふくしま学(楽)会」に参加し、校内で海洋放出について学ぶイベントを開催した。また探究での取組について新聞社からの取材を受けた。本人は、探究を通して、多面的な視点を持つことや、他者の考えに対する想像力を持つこと、伝えることの重要性を学んだと述べている。

ルーブリック評価を見ると、1年6月には2.36だった平均値が、1年1月、2年6月には1点台に低下しているが、2年11月からは上昇し続け、3年10月には3.45に到達している。項目ごとに1年6月と3年10月の数値を比較すると、特に「社会的課題に関する知識・理解」「思考力」(2→4)、「表現力・発信力」(1→4)、「能動的市民性」(2→5)の項目で大幅な数値の上昇が見られる。

探究活動を通して、特に原発の廃炉や海洋放出についての知識を得たこと、漁業関係者をはじめとした様々な方から直接話を聞いたこと、学会での発表や新聞社からの取材で自分の意見を発信する機会を得たこと等が、これらの数値の推移に反映されていると考える。

○生徒 K.S (メディアコミュニケーション探究ゼミ)

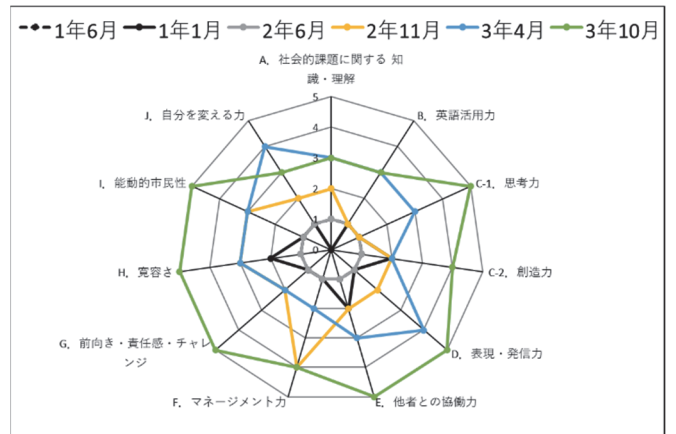
【平均値】 0.55 (1年6月) → 3.27 (3年10月)



本生徒は「なぜ日本人は他国よりも英語のコミュニケーション能力が低いのか？」という問いを基に、英語運用能力に関する調査と、実際にアプリを用いたり海外研修に参加したりして外国人とコミュニケーションをとる、日本人生徒を集めて簡単な英語でディベートに挑戦するイベントを開く等の活動を行った。本生徒も含め、探究活動の内容が進路選択に密接に結びついた生徒はルーブリックの評価値が比較的大きく伸びる傾向が見られる。

○生徒 A.K (メディアコミュニケーション探究ゼミ)

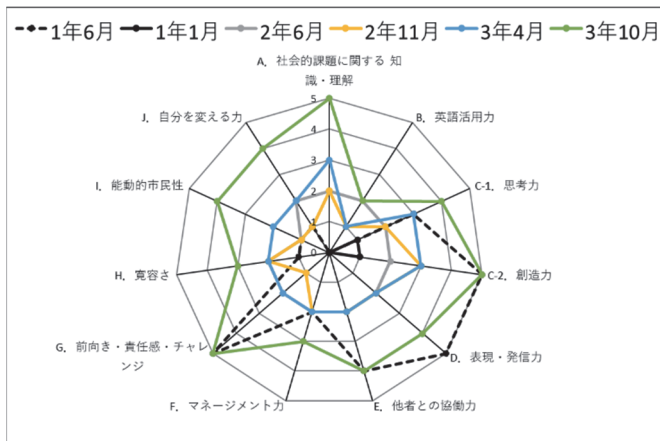
【平均値】 1.00 (1年6月) → 4.27 (3年10月)



本生徒は「世界と福島の架け橋プロジェクト」と題して、福島の諸課題について他県や海外の人々に伝える語り部活動を実施した。探究活動の内容が、部活動や短期留学、海外研修などの諸活動と相互に結び付き、本人の成長に劇的な変化をもたらした。特に海外研修参加後(3年4月)の伸びが大きい。

○生徒 M.S (アグリビジネス探究ゼミ)

【平均値】 2.45 (1年6月) →3.91 (3年10月)



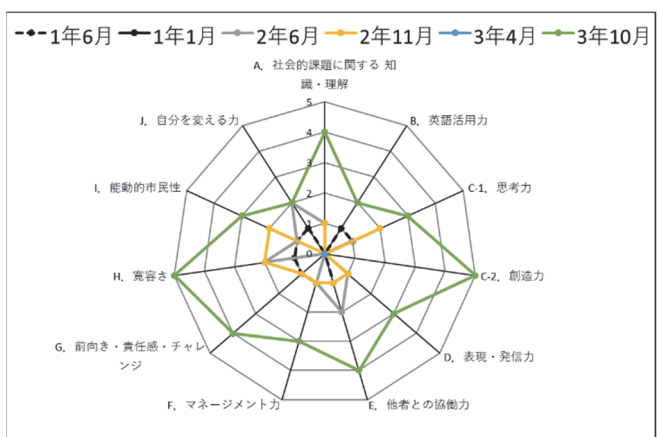
いわき市出身での生徒である。小学生の時にスポーツ少年団に所属し、檜葉町で活動をしていた思い出がある。震災後、小学生の頃と比較して現在の檜葉町のギャップに驚いた。震災前と比べて人口がまだ戻っていないことから檜葉町の魅力発信をテーマに探究活動に取り組んだ。

テーマが決まると、積極的に商品開発の試作を行い、外部の企業や関連団体と連携して商品化に向けて活動を行っていった。活動を通して多くの方々との関わりを持つことで、コミュニケーション能力も高まっていった。特に3年生になってからは、実際に自分の開発した商品が、市内の大手スーパーで販売されることになり、自分の実際に販売活動に携わった。

ルーブリック評価も3年生になってからの伸びが大きくなっている。特に3年最後に行った調査では、社会的課題に関する知識・理解と前向き・責任感・チャレンジの自己評価が、最大の5であった。また、多くが4の評価を付けるなど、3年間で大きな成長が顕著にみられた。

○生徒 W.M (再生可能エネルギー探究ゼミ)

【平均値】 0.73 (1年6月) →3.45 (3年10月)



川内村から本校の寮に寄宿している、アカデミック系列の女子生徒である。東日本大震災から村の人口が減り、

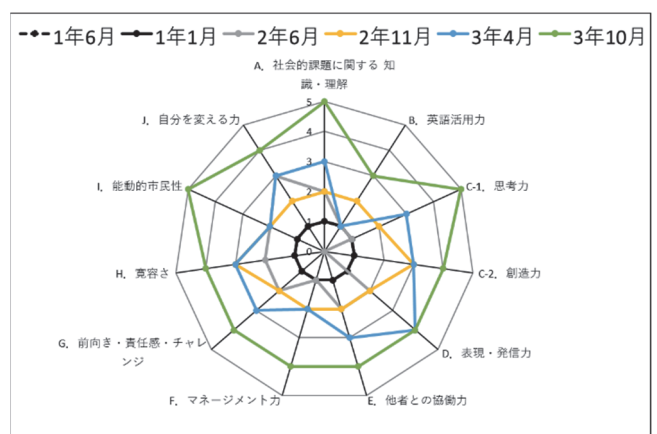
これからの過疎が心配される川内村で、自然や村の人の魅力をPRしたいと活動を行った。

環境などにも目を向け、清掃センターにFWに行き、ごみの行方について調べ、地域の自然環境やCO2削減について考察したり、村で活動をしている志賀風夏さんにインタビューし、昔ながらの人たちの思いを受け継ぎつつ、自分なりの考えを持って活動する同年代の先輩の姿に共感したりと、自分の感性を働かせ自分なりに考えている様子が見られた。また、同じように葛尾村の魅力をPRしたい生徒とコラボし、FWを企画運営し、下級生(高校1年生2名、中学生1名)にその魅力を発信することができた。これらの活動で本人は「探究を始める前は川内村のことが好きだとぐらいにしか思っていなかったですが、この探究を進めていく中で自分は村民の一員であることを忘れないようにするという意識が高まったような気がします。(中略)地域を活性化できるような人間になりたいという思いが強くなりました。」

とあるように地域に対する帰属意識の高まりがみられた。

○生徒 R.A (スポーツと健康探究ゼミ)

【平均値】 1.00 (1年6月) →4.18 (3年10月)

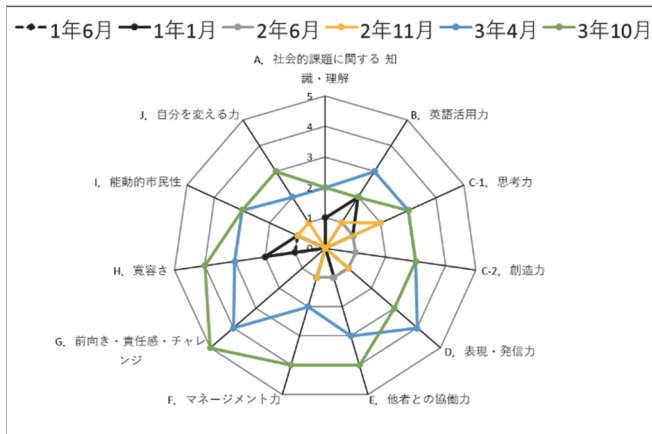


いわき市から本校に通う、トップアスリート系列で男子サッカー部に所属する生徒である。東日本大震災前のJ-villageにサッカー選手が集まりJFAアカデミー福島の選手がサッカーを通じて広野町に活気を自分たちも届けたいと思い「This is football」というテーマのもと活動を行った。学力的にはあまり高い方ではないが、何事にも元気で一生懸命に取り組む生徒である。サッカーを通して小学生に身体を動かすことの楽しさを伝え、活気や笑顔を広めることを「元気教室」「キッズコミット」などのスポーツイベントを自分たちで企画から運営まで実施した。企画の全体像からグループごとの役割分担を考え、仲間と協働し、準備段階から抜けなく取り組むことができた。宣伝活動の一環で地域のスポーツクラブや

小学校とも連絡を取り、ポスター掲示や呼びかけを実施した。イベント当日も持ち前の明るさやコミュニケーション能力を發揮し、小学生がいきいきと楽しく活動する姿を引き出していた。この探究活動を通してルーブリック評価からも社会的課題に関する知識理解や思考力などの項目で大きな変化が見られ、人間性の成長が窺える。

○生徒 S. I (スポーツと健康探究ゼミ)

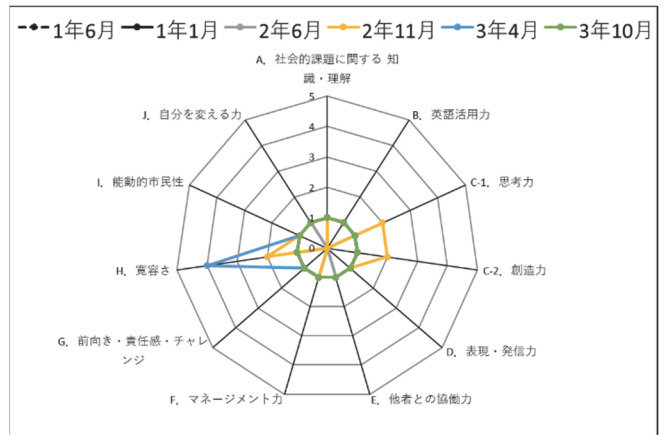
【平均値】 0.45 (1年6月) →3.27 (3年10月)



立志寮から本校に通う、トップアスリート系列のバドミントン部に所属する女子生徒である。「メンタルの状況はスポーツにどう影響するか」というテーマのもと活動を行った。基礎学力は比較的高く、どんなことにもコツコツ取り組むことができる生徒であるが、自身の競技成績や人間関係で悩んでしまい登校できないといった時期もあった。そんな自分を、現状を変えたいと力を入れて取り組み、この探究活動を通して物事の捉え方が大きく変わった。ルーブリック評価の内容からも前向き・責任感・チャレンジの項目や他者との協働力の項目、寛容さの項目など高い評価になっており心の成長が窺える。まずは自分を知ることからスタートし、アプリを利用して毎日の自分の気持ちの変化を知る取り組みを続けた。そこから様々な場面・環境・出来事の中で自分の感情がどの様に変動するかを客観的に見ることによってどのような対策をとれば良いかなどを考えた。また、心理学に精通する大学教授や実業団で活躍する選手などにインタビューをして様々な考え方を知る機会となったのも視野を広げることに繋がり、人として大きく成長することができた。競技を行っているだけでは身に付けることのできない力を探究で習得したように思う。

○生徒 Y. R (健康と福祉探究ゼミ)

【平均値】 1.00 (1年6月) →1.00 (3年10月)



いわき市から本校に通う、スペシャリスト系列【農業】の生徒である。将来、服飾関係の仕事我希望しており、探究では「服を1から作ってみて周りはどういう反応をするのか」をテーマに活動を始めた。インターネットを活用し、見よう見まねでブラウスの製作をした。製作過程で少しずつ形になっていく楽しさ、面白さを知った。しかし、服を作っただけでは自己満足で終わってしまうとの考えから、富岡町のYONOMORIDENIMさんの所に足を運び、デニムのお店を見たり、話を聞いた。ここでの出会いを通して、服作りへの想いが強くなっていった。東日本大震災から12年が経ち、処理水問題が耳に入ってきた。海に対するマイナスなイメージをプラスに変えるためにファッションでどう表現するか考えたとき、処理水について書かれた新聞記事だけでドレスを作成することにした。生徒は、探究の時間を通して自分の興味関心を高められたと同時に、自分の地域の課題を見つめ直す時間になった。ルーブリックの評価を見ると、アクション後に思考力、創造力、寛容さの評価が上がっていることが分かる。探究過程の小さな心の変化と学びが今後の自己実現に生きることを期待している。

6. 4 3年間を通した各取組に関する評価

本校で探究に関連する科目（地域創造と人間生活、総合的な探究の時間（未来創造探究））や海外研修について、生徒がどのように捉えてきたのか、7期生に対してアンケートを行った。（実施時期：令和5年10月、回答生徒数：82人）

<意識調査>

以下の表に示す内容について探究の授業についての意識調査を行った。Q1～Q3は地域との関わり、Q4～Q6は探究と教科の関わり、Q7～Q11は自分自身と社会との関わりについてである。

表 調査項目と結果（数値は回答の割合）

（4：とてもそう思う 3：そう思う
2：あまり思わない 1：全くそう思わない）

| | 質問項目 | R5 | | | | 昨年比 |
|-----|---|-------|-------|-------|------|--------|
| | | 4 | 3 | 2 | 1 | |
| Q1 | 探究授業を通じて、地域に対する興味関心が高まった。 | 24.7% | 61.7% | 12.3% | 1.2% | -6.4% |
| Q2 | 探究授業を通じて、自分と地域とのつながりが増えた。 | 22.2% | 53.1% | 24.7% | 0.0% | -9.4% |
| Q3 | 探究授業を通じて、地域のことが好きになった。 | 21.0% | 53.1% | 25.9% | 0.0% | -10.7% |
| Q4 | 探究授業を通じて、探究学習で学んだこと、教科学習で学んだこととのつながりを感じるようになった。 | 17.5% | 52.5% | 26.3% | 3.8% | -7.6% |
| Q5 | 探究授業を通じて、探究学習に教科学習で学んだことを活かせるようになった。 | 19.8% | 49.4% | 24.7% | 6.2% | -8.5% |
| Q6 | 探究授業を通じて、教科学習の必要性を感じるようになった。 | 14.8% | 58.0% | 21.0% | 6.2% | -4.8% |
| Q7 | 探究授業を通じて、世界や日本で起こっている課題を自分の身近に感じるようになった。 | 25.0% | 58.8% | 15.0% | 1.3% | -5.1% |
| Q8 | 探究授業を通じて、自分の在り方や生き方を考えるようになった。 | 34.6% | 48.1% | 13.6% | 3.7% | 1.1% |
| Q9 | 探究授業を通じて、自分の考えや意見が深まった。 | 36.3% | 55.0% | 8.8% | 0.0% | 1.8% |
| Q10 | 探究授業を通じて、自分のことが好きになった。 | 12.5% | 38.8% | 40.0% | 8.8% | 0.8% |
| Q11 | 探究授業を通じて、自分が動けば社会は変えられると思った。 | 16.0% | 45.7% | 32.1% | 6.2% | -12.7% |

ほぼ全ての項目について肯定的意見（3，4）を半数以上の生徒が回答しているが、昨年、一昨年度との比較からの数値が低下している。特に気になる数値としては、Q3「探究授業を通じて、地域のことが好きになった」とQ11「探究授業を通じて、社会を変えられる」である。「グローバル型」の指定が終わり、今年度よりWWLコンソシアム構築支援事業に移行した。グローバル人材の育成の色を強めて、世界との繋がりを重視するようになったが、その分これまでよりも、「地域とのつながり」が薄れたので、その点は次年度以降の課題としたい。

ほとんどの項目は例年通り8割以上が肯定的評価となっているが、Q8「探究学習を通じて、自分の在り方や生き方を考えるようになった」やQ10「探究を通じて、自分のことが好きになった」という数値が昨年度よりも増加した。ここ6・7期生の傾向として、震災からの時間経過に伴い、地域の課題から真正面に向き合い、課題を解決する探究が少なくなっている。このことは、探究のバリエーションが増えたことと相反関係にある。次年度についても、セルフエッセイ（なぜその探究に取り組むのか）や3年間の学びの軌跡を振り返らせることで、探究と進路活動の連動した指導体制の構築について検討していく必要がある。

<取組別評価>

1～3年の間に実施してきた主な取組を示し、その中で印象に残った取組、力がついた取組を調査した。

表 印象に残った取組、力がついた取組（数値は人数）

| 項目 | 印象に残った取組み | 力がついた取組み |
|---|-----------|----------|
| A 1年次 プチ探究 | 5 | 3 |
| B 1年次 双葉郡バスツアー | 24 | 14 |
| C 1年次 マインドマップ講座 | 0 | 2 |
| D 1年次 演劇ワークショップ | 15 | 14 |
| E 1年次 しくじり先生 | 15 | 13 |
| F 1年次 探究オリエン | 0 | 0 |
| G 2年次 探究オリエンテーション（未来創造探究導入、ゼミ座談会、マイキーワード探し、先輩の探究紹介など） | 1 | 0 |
| H 2年次 3年生の中間発表会 | 0 | 0 |
| I 2年次 問いづくり講座 | 0 | 1 |
| J 2年次 GWの調べ学習 | 1 | 1 |
| K 2年次 ゼミごとに分かれての活動 | 4 | 14 |
| L 3年次 中間発表会 | 2 | 4 |
| M 3年次 最終発表会 | 13 | 9 |
| N その他 | 0 | 0 |
| 総回答数 | 80 | 75 |
| 回答生徒 | 82 | 82 |

例年 多い項目

今年度特に多い項目

回答については複数回答も可としてアンケートを行っており、平均すると一人あたり2.1個程度（昨年平均2.5個）回答している。印象に残った取組と力がついた取組で数値は似通っている。今年度の傾向として、印象に残った取り組み・力がついた取り組みともに1年次の双葉郡バスツアーをあげる生徒が多かった。演劇と探究の連動性を高める取り組みをした点については、十分目的を達成できたと考えられる。

6. 5 進路や在り方生き方への影響に関する評価

探究活動が卒業時の進路や在り方生き方にどのような影響を与えたのか調べるために、3年次生徒にアンケートを行った。なお、このアンケートは平成30年度から始めており、今年度が6回目である。

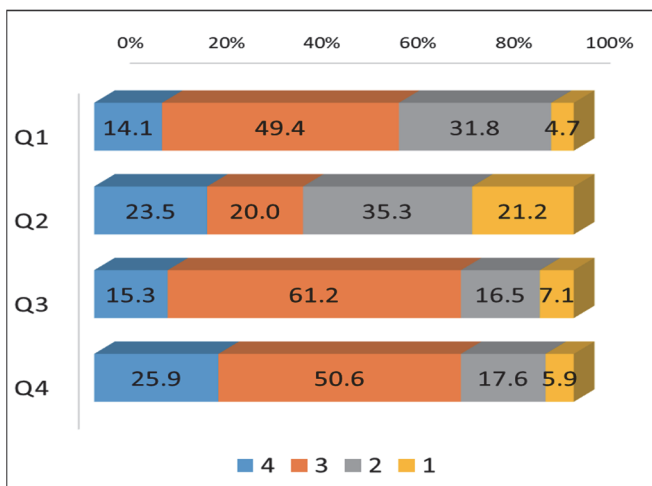
実施日：令和6年1月

対象生徒：7期生3年次生徒 85人

内容：以下のアンケート項目に対して、1～4の4観点で選択、さらに具体的事例などを記述で回答。

結果：

| 質問項目 | | 4 | 3 | 2 | 1 |
|--|-----|------|------|------|------|
| Q1 未来創造探究は、あなたの卒業後の具体的な進路選択に影響を及ぼしましたか？ | 7期生 | 14.1 | 49.4 | 31.8 | 4.7 |
| | 6期生 | 16.9 | 41.1 | 30.6 | 11.3 |
| | 5期生 | 25.2 | 41.7 | 25.2 | 7.8 |
| | 4期生 | 23.4 | 42.3 | 27.9 | 6.3 |
| | 3期生 | 18.6 | 31.9 | 34.5 | 15.0 |
| Q2 未来創造探究での活動を、入社試験や入学試験に活用しましたか？ | 7期生 | 23.5 | 20.0 | 35.3 | 21.2 |
| | 6期生 | 24.2 | 31.5 | 29.8 | 14.5 |
| | 5期生 | 25.2 | 32.0 | 22.3 | 24.3 |
| | 4期生 | 32.7 | 33.6 | 20.9 | 12.7 |
| | 3期生 | 24.8 | 34.5 | 22.1 | 18.6 |
| Q3 未来創造探究は、あなたが将来「社会とどう関わって生きていきたいか」を見出すことに繋がりましたか？ | 7期生 | 15.3 | 61.2 | 16.5 | 7.1 |
| | 6期生 | 29.0 | 56.5 | 12.9 | 1.6 |
| | 5期生 | 27.2 | 60.2 | 9.7 | 2.9 |
| | 4期生 | 31.3 | 57.1 | 10.7 | 0.9 |
| | 3期生 | 25.7 | 54.9 | 16.8 | 2.7 |
| Q4 未来創造探究は、あなたが自分の価値観を考えることに繋がりましたか？ | 7期生 | 25.9 | 50.6 | 17.6 | 5.9 |
| | 6期生 | 33.9 | 35.2 | 26.2 | 9.7 |
| | 5期生 | 28.2 | 59.2 | 9.7 | 2.9 |
| | 4期生 | 35.7 | 54.5 | 8.9 | 0.9 |
| | 3期生 | 38.9 | 47.8 | 10.6 | 2.7 |



- 4 大きく影響した（繋がった・活用した）
 - 3 ある程度影響した（繋がった・活用した）
 - 2 あまり影響しなかった（繋がらなかった・活用しなかった）
 - 1 全く影響しなかった（繋がらなかった・活用しなかった）
- 表中の値は割合（%）である。

Q1、Q2については高卒時の進路選択、いわば短期的な進路について、探究活動の影響があったかどうかについてのアンケートである。Q1では64%（昨年度+6%）の生徒が進路選択に影響があったと回答している。この項目は毎年60%程度で推移しており、今年度は上昇が見られた。

Q2においては探究活動を進学・入社試験で活用したかという問いに対して44%（昨年度-12%）の回答であった。この数値は4期生の66%を最高値として、例年少しずつ低下している数値であるが、今年度は特に低下が目立っている。数値上は低下しているものの、生徒のコメントで「総合型選抜でアピールする内容が増えた」というものも多く、この項目も大切にすることがある。

Q3、Q4は長期的な観点から、社会との関わりや自身の在り方生き方に関するアンケートである。いずれも抽象度の高い問いであるにも関わらず例年8～9割の生徒が肯定的に捉える結果となったが、今年度についてはQ3の数値は76.4%（昨年度85.4%）と大きく低下した。Q4は76.5%（昨年度69%）と大きく上昇した。

Q4の項目では地域社会に対しての関わりについてや、探究学習を通じて「復興とはなにか」を自分なりに表現したコメントが多かったことは3年間の探究学習と真摯に向き合ってきたことの証拠のように思う。

また、Q3、Q4の質問について、肯定的な評価（4・3）を選ぶ生徒について、アカデミック系列の生徒が肯定的な評価をする比率が高い傾向が多かった。また、系列に限らず、探究学習を通じて、変化のあった価値観について実例をあげて述べていた生徒が多かった。

高校生と社会の関わりを問う『18歳意識調査「第20回-社会や国に対する意識調査-」（日本財団、2019年11月）

（<https://www.nippon-foundation.or.jp/who/news/pr/2019/20191130-38555.html> 2023年3月閲覧）と本校生の今回のデータを比較すると、本校生は社会に対する課題意識を明確に持ち、社会に積極的に関わろうとする意欲が高いことが特徴といえるであろう。

| | 自分を大人だと思う | 自分は責任がある社会の一員だと思う | 将来の夢を持っている | 自分で国や社会を変えられると思う | 自分の国に解決したい社会課題がある | 社会課題について、自分や他人と語り合える場や活動に参加している |
|--------|-----------|-------------------|------------|------------------|-------------------|---------------------------------|
| 日本 | 29.1% | 44.8% | 60.1% | 18.3% | 46.4% | 27.2% |
| インド | 84.1% | 92.0% | 95.8% | 83.4% | 89.1% | 83.8% |
| インドネシア | 79.4% | 88.0% | 97.0% | 68.2% | 74.6% | 79.1% |
| 韓国 | 49.1% | 74.6% | 82.2% | 39.6% | 71.6% | 55.0% |
| ベトナム | 65.3% | 84.8% | 92.4% | 47.6% | 75.5% | 75.3% |
| 中国 | 89.9% | 96.5% | 96.0% | 65.6% | 73.4% | 87.7% |
| イギリス | 82.2% | 89.8% | 91.1% | 50.7% | 78.0% | 74.5% |
| アメリカ | 78.1% | 88.6% | 93.7% | 65.7% | 79.4% | 68.4% |
| ドイツ | 82.6% | 83.4% | 92.4% | 45.9% | 66.2% | 73.1% |

参考資料：18歳意識調査「第20回-社会や国に対する意識調査-」（日本財団）

6. 6 学校アンケートによる評価

本校の教育活動全般を評価するため、毎年1回、保護者、生徒、教員によるアンケートを行っている。このうち、本事業に関係するものについてピックアップした。

対象：本校舎高校1～3年の生徒、保護者、教員

回答数：保護者207名、生徒166人、教員75人

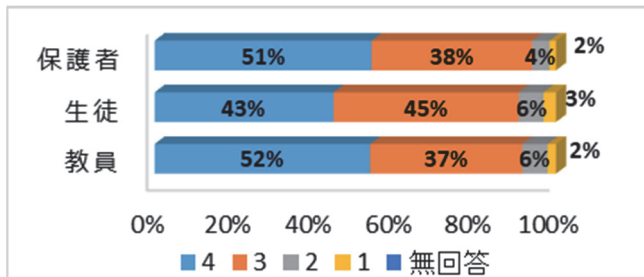
回答：以下の4段階および無回答による回答

4：思う 3：ある程度思う

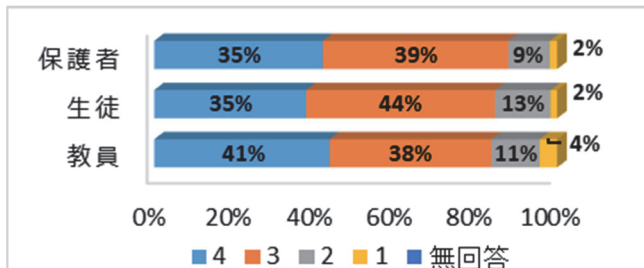
2：あまり思わない 1：思わない

アンケート項目と結果：

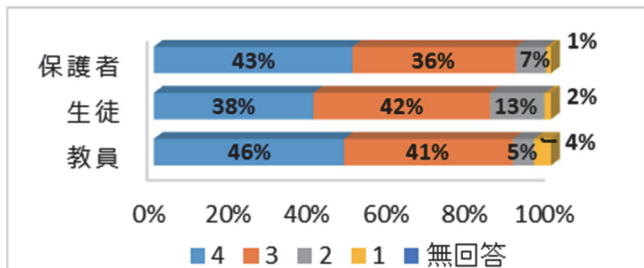
Q1 アクティブラーニングをはじめ、探究する力を育てる充実した授業が行われている



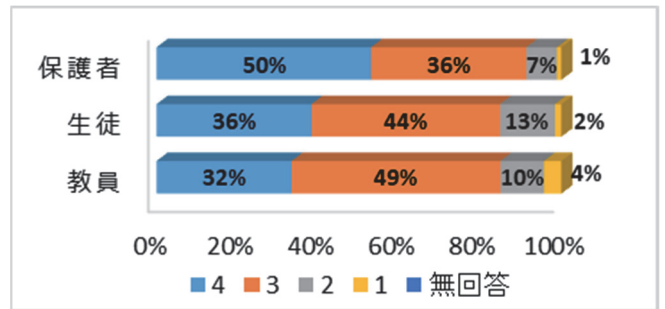
Q2 地域の課題に向き合う授業や活動が行われている。



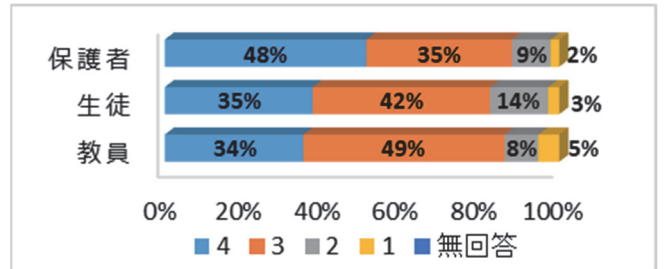
Q3 地域の課題に取り組むために、地域の方々や国内外の様々な組織と連携している。



Q4 地域の課題に向き合う授業や活動が、復興を目指す地域にとってプラスになっている。



Q5 地域だけでなくグローバルな視点(SDGsなど)を持つような取組が展開されている。



回答いただいた保護者、生徒、教員、いずれも肯定的意見(4+3の回答)が非常に高く、本事業の取組は高く評価されている。

Q1では生徒・保護者ともにアクティブラーニングや探究する力を育てる授業がふたば未来学園の取り組みと認知されている様子がわかる。また、保護者からの肯定的評価が88%(一昨年56%)から2年連続で上昇しており、本校の探究学習の成果が地域の方々にも浸透した結果と言える。しかし、教員が昨年比-9%となっており、数値が後退している理由について分析する必要がある。

Q2では、WWL事業でグローバル人材の育成を強調するところもあり、地域の課題に向き合う授業や活動の数値の低下が著しい。この値では、どの対象についても-10%近く数値が低下している。

Q3は外部連携の状況についてのアンケートである。Q2同様に、実際には地域の課題に取り組む探究は継続しているものの一昨年度の肯定的評価(約80%)から90%近くに上昇したが、80%程度で推移している。

Q4は探究活動の地域へ与える効果についてである。この質問についても肯定的意見が80%で推移している。

Q5はグローバルな視点についてである。WWLコンソーシアム構築支援事業ではグローバルな視点を重視しているが、教員からの肯定的評価は上昇(+3%)しているものの、生徒の肯定的評価が下降(-12%)している。生徒の海外研修や海外留学、留学生との交流など日常での国際交流の機会は増えているが、生徒の実感には結びついていない。今後は、通常の授業においても、グローバルな視点を意識しながらのカリキュラム構築が求められる。

6. 7 設定した目標の達成度

WWL構築支援事業では目標設定については、短期目標、中期目標、長期目標が設定されているが、具体的な数値目標は求められていない。そのため、本校では短期目標については令和2～4年度に指定を受けた「地域との協働による高等学校教育改革推進事業（グローバル型）」の際に設定した目標を準用することで目標の達成度を測定することとした。今年度の達成度について以下に示す。またそれぞれの項目について以下にまとめた。

WWL(ワールド・ワイド・ラーニング) 構築支援事業 目標設定シート

1. 本構想において実現する成果目標の設定（アウトカム）

| | 項目 | 2018年 | 2019年 | 2020年 | 2021年 | 2022年 | 2023年 | 目標値 |
|---|--|--------|-------|-----------|-----------|----------|-------------|-----|
| | | SGH4年目 | SGH最終 | Glocal1年目 | Glocal2年目 | Glocal最終 | WWL1年目 | |
| a | 本校で規定する人材育成要件・ルーブリックレベルの3年次最終調査における平均値 | 2.63 | 3.1 | 2.62 | 2.9 | 3.03 | 2.56 | 3.5 |
| b | 卒業時における、将来的な地域への貢献意識（社会との関わり）や、本事業による自身の価値観への影響の | - | 84 | 89 | 87 | 63.4 | 76.5 | 70% |
| c | 本事業に関する保護者アンケートによる肯定的意見の割合（本事業に関する5つの項目の平均値） | - | 調査なし | 67 | 88.5 | 90 | 81.7 | 70% |

2. 地域人材を育成する高校としての活動指標（アウトプット）

| | 項目 | 2018年 | 2019年 | 2020年 | 2021年 | 2022年 | 2023年 | 目標値 | |
|---|----------------------------------|--------|-------|-----------|-----------|----------|--------|--------------|------|
| | | SGH4年目 | SGH最終 | Glocal1年目 | Glocal2年目 | Glocal最終 | WWL1年目 | | |
| a | 地域の個人、団体との協働による 課題探究プロジェクト数 | 目標 | 22 | 31 | 40 | 45 | 45 | 50 | 50件 |
| | | 実績 | 31 | 40 | 52 | 58 | 69 | 58 | |
| b | 視察、研修、発表会聴講等で来校する教育関係者、地域関係者等の人数 | 目標 | 調査なし | 調査なし | 200 | 230 | 230 | 250 | 250人 |
| | | 実績 | 調査なし | 調査なし | 178 | 192 | 376 | 467+a | |
| c | 生徒の外部発表、コンテスト応募件数 | 目標 | 30 | 35 | 40 | 45 | 45 | 45 | 45件 |
| | | 実績 | 30 | 35 | 42 | 56 | 55 | 58 | |

3. 地域人材を育成する地域としての活動指標（アウトプット）

| | 項目 | 2018年 | 2019年 | 2020年 | 2021年 | 2022年 | 2023年 | 目標値 | |
|---|-----------------------------------|--------|-------|-----------|-----------|----------|--------|--------------|-----|
| | | SGH4年目 | SGH最終 | Glocal1年目 | Glocal2年目 | Glocal最終 | WWL1年目 | | |
| a | 本校の活動に関わっていただく地域の活動団体または個人の年間のべ件数 | 目標 | 133 | 150 | 165 | 180 | 180 | 250 | 250 |
| | | 実績 | 150 | 165 | 301 | 310 | 321 | 235+a | |

以上の数値はすべて2024年1月31日までの数値となる