



地域の探究と学び：兵庫県立御影高等学校における 高大連携授業・GS人文地理の取り組み

橋本，淳史
菊地，真

(Citation)

兵庫地理, 66:47-56

(Issue Date)

2021

(Resource Type)

journal article

(Version)

Version of Record

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/90008343>



地域の探究と学び

—兵庫県立御影高等学校における高大連携授業・GS 人文地理の取り組み—

橋本 淳史・菊地 真

I. はじめに

高等学校の新しい学習指導要領が 2022 年度から始まる。科目では「歴史総合」、「地理総合」が注目を集めているが、同様に「探究」活動が各科目で重視されている点も注意される。例えば「総合的な学習の時間」は「総合的な探究の時間」へと変更されたが、従来、学び方やものの考え方を身に付け、問題解決等に取り組む態度を育て、自己の在り方生き方を考えることができるようにするとしていたのを（文部科学省, 2009 : 292）、「自己の在り方や生き方を考えながら、課題を発見して解決していく」としており（文部科学省, 2018 : 475）、自ら課題を設定し探究する姿勢が強調されている。

高校生たちは地域に立脚した高校で、何を探究し、学んでいくのか。本稿では、兵庫県立御影高等学校（以下、御影高校と略）で取り組まれている「グローバルスタディ」科目のなかでも、神戸大学文学部の地歴科教育論と連携して展開されてきた、GS 課題研究のひとつ、「GS 人文地理」の授業を取り上げる。高校側の立場で実践例を紹介し、「探究」活動のあり方を整理するのが目的である。

II. 総合的な探究の時間としての GS 課題研究

1) 課題研究の位置づけ

御影高校では、普通科のほかに総合人文コース（推薦入試、1 クラス）を設置している¹⁾。総合人文コースは国際社会や地域社会でリーダーシップを発揮できる人材の育成を目的としており、人文科学・社会科学に関する幅広い知識の習得と、それに必要な論理的な思考力、自己発信力を高めるよう各科目が組まれている。一般的な科目のほかにグローバルスタディ（GS）科目を設け、英語や国語、コミュニケーションや課題研究の授業を行って、ことばの基礎を

身に付け、自己発信力を高めるための言語能力の育成を重視している。

この GS 科目のうち、総合人文コースの 2 年生約 40 名を対象に毎年開講しているのが、「GS 課題研究」という授業である。一般に言う課題研究は、生徒が自ら課題設定し、解決を目指して自分たちで取り組む探究活動を指すと思われるが、御影高校の GS 課題研究も、同様の総合的な学習の一種である。

なお御影高校では、全学年でさまざまな探究活動が取り組まれている。

第 1 表 御影高校の探究活動

1 年 総合的な探究の時間 A

【小単元名()内は時間数】 学問リサーチ(8);スピーチ(6);探究活動レクチャー(4);新聞講座(3);キャリアリサーチ(2);ガイダンス・振り返り・発表会(3)

1 年 総合的な探究の時間 B

課題研究(16);課題探究基礎(6);ガイダンス・振り返り・発表会(3)

1 年 GS コミュニケーション*

地域学(10);ミニコミ誌づくり(7);テーマプレゼンテーション(4);キャリアリサーチ(2);ガイダンス・振り返り・発表会(3)

2 年 GS 課題研究*

GS 人文地理(10);GS 選択制セミナー(13);発表会(1)

3 年 総合的な学習の時間

探究講座(13);リテラシーの伸長を図る教材(6)

総合人文コースの 2 年生では、知識の充実を図りながら、探究活動を実践するのが意図されており、GS 課題研究は生徒にとっても、3 年間の中で一番重視されている授業である。手法としては、生徒を 5 人前後の班に分けてグループワークで学習活動を進めさせ、調査研究した成果を互いに発表して伝え合うプレゼンテーションを組み込むなど、いわゆるアクティブ・ラーニングの方法を取り入れている。

御影高校のGS課題研究では、大きく2つの内容に分けて授業を展開している。前期(1・2学期の4～9月)は地域調査に基づいた課題研究を行う「GS人文地理」を、後期(2・3学期の10～3月)は教育・国語国文学・国際関係・日本の歴史文化・地域環境の5つのテーマから1つを選択して課題研究を行う「GS選択制セミナー」を行っている²⁾。授業は毎週2単位、午後に100分間を実施している。

御影高校のGS課題研究は、文科省の学習指導要領上では「総合的な探究の時間」となる。御影高校では総合的な探究の時間について、その目標を、「探究の見方・考え方」を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して学力の3要素(=「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「主体性・多様性・協働性」)や言語力等の育成を図り、自己の在り方・生き方を考えながら、よりよく課題を発見・解決し、新たな価値を創造するための資質・能力を育成することを目指す、と位置付けている。

GS課題研究を学力の3要素との対応関係で述べると、具体的に以下のような資質・能力の育成を目指している。

【知識・技能】適切な手段を用いて、必要となる情報を多角的に収集できる。発想や構想をもとに、効果的に図や表を用いながら、見る人の立場に立った創造的なプレゼンテーションを行うことができる。

【思考力・判断力・表現力】聴衆に向け、工夫を凝らした発表をし、質疑応答や補足説明にも積極的である。他者の発表に対して、適切な質問をし、その答えを受け、発表者に対して自分の考えを伝えることができる。

【主体性・多様性・協働性】自分たちが提案した解決策の実践をすすめたのちに、再び見出せた実践の結果から、さらに新たな課題を発見し、深めようとするすることができる。

2) 課題研究の概要

前節で述べたGS課題研究のねらいを言い換えると、次に集約される。すなわち思考力を養うこと、研究成果を他者に伝える技術を身に付けること、調

査を遂行する能力を培うこと。そして探究活動を通じて社会に貢献することである。

GS課題研究の基本的な進め方は、1年を通じて同じであり、探究活動を通じて生徒が自ら問いを見つけ・育て・創っていきけるよう留意している。授業では班分けされた生徒たちが、班ごとに自分たちで設定した研究テーマに従い、少人数のグループワークを実施する。学期末には学校内外で発表会を行い、研究成果を報告する。最終発表会は、前期は神戸大学文学部、後期は御影クラスセにあるユースプラザ KOBE・EASTや神戸市立御影公会堂で、保護者や調査協力者など外部参加者を招いて行うのを慣例とし、他に関西学院大学リサーチフェア、甲南大学リサーチフェア、高校生国際問題を考える日といったコンクールや、共生のひろばといった研究発表会等で発表を行っている⁴⁾。



第1図 外部研究発表の様子(写真)

前期と後期の授業内容は、課題研究のテーマと設定方法に違いがある。前期のGS人文地理はテーマを人文地理とし、一教室(図書室をおもに使用)でグループワークを行う。

このGS人文地理は、高大連携事業に位置づけられており、神戸大学文学部との協同による高校生・大学生の指導プログラムとなっている。この高大連携事業は、神戸大学文学部と御影高校が協力し合い、地理歴史科の教員を目指す大学生が、地理・歴史・文化を取り入れた地歴科関係の授業を実践することを通じて、地域文化を担う力を鍛え、同時に次世代の担い手である高校生を育成する教育プログラムとして、両校関係者によって開発されてきた(藤

田, 2009 ; 河島, 2019) ³⁾。

神戸大学文学部との連携は、総合人文コースが設置された(2005 年)翌年から始まった。2006 年度から 2011 年度の 5 年間は、まず GS 選択制セミナーの「歴史学セミナー」と連動させて進められた。地歴科教育を担う大学生の教員養成と、高校生の課題探究の支援を結んで、大学と高校の双方が授業方法を模索した。2012 年度からは、GS 人文地理との連携に移行したが、2014 年度までは授業全体の複数回のみでの実施であった。現在の形式になったのは 2015 年度からで、開発当初は地歴科の学校設定科目と連携していたのを、総合的な学習の時間(2019 年度からは総合的な探究の時間)との連携に変更し、探究活動を通じた、より自由な実践によって、高校生と大学生双方の学びが深まるよう変更されている。

具体的には、高校生の班別の課題研究を大学生が分担して指導する。大学教員も全般の支援にあたり、高校教員は授業を通して生徒指導に加え、教員を目指す大学生を現役教員として指導する。大学生にとっては、教育実習で実際に生徒に授業し指導する経験を、先行して実践できる貴重な機会である。高校生にとっては、高校教員は日々会う頼れる存在とは言え、目上の存在であるのに対して、大学生はより身近な相談相手となるのが期待されている。

後期の GS 選択制セミナーは、教育・国語国文学・国際関係・日本の文化と歴史・地域環境と言った大テーマを 5 つ程度あらかじめ設定し、生徒は希望するテーマを選んで、1 クラスがテーマ別の小グループに分かれる。生徒たちは各大テーマのもとで、さらに 2~3 人ごとの班に分かれて、自分たちの学習テーマを個別に設定し、グループワークで課題研究を進めていく。例えば日本の文化と歴史セミナーでは「戦争の記録と記憶」、「女性と神道」、「伝えたい鎮守の森」、「巫女って女性しか出来ないの?」、「地域の歴史資料(史料)の保存と活用」、「在日外国人 in KOBE」といった課題研究が、地域環境セミナーでは、「青色 LED には殺菌効果があるのか」、「カワラバトの食の好み」、「石屋川の植生と防災」、「再生可能エネルギー」、「LED ライトの滅菌効果」、「プラナリアの食性」、「プラナリアの再生」、「石炭火力発電所

建設は是非か」といった課題研究が取り組まれてきている。

後期の GS 選択制セミナーは人文・自然科学を問わず、課題研究と言う学習方法を深化させる点に重きを置いている。生徒が数人単位で協働し、1 学期の倍の時間を掛けて調査研究を行う。教員は指導助言を行うが、生徒の主体性を引き出し、深い学びにつなげるファシリテーターの役割を担っている(百濟, 2020)。

Ⅲ. GS 人文地理と地域学習

1) GS 人文地理の基本的流れ

GS 人文地理は、1 クラスの生徒が班に分かれて行う課題探究活動である。生徒は 1 班 4~5 名で、8 班に分けられる。各班に対し、指導役の大学生(1~2 名)と、助言役の教員(高校側 4~5 名、大学側 2 名)が付く⁵⁾。スケジュールは 2019 年度までは 4 月~9 月で実施した。課題探究活動をグループワークで行うという進め方自体は、GS 選択制セミナーと同じであるが、人文地理的な「地域」に関することで、生徒が一から調査テーマを決めていく点が違いである。

4 月 ガイダンス。テーマ決めの相談

5 月 課題設定、探究計画書の作成・報告。
フィールドワーク(FW)の準備

【中間考査】

6 月 FW の実施。FW の成果を整理し、学校でさらに探究活動を進める。中間報告会。

【期末考査】

7 月 夏休み中の活動計画を作成。追加の FW や資料調査。探究内容をまとめ、最終発表の準備(プレゼンテーションの作成)。~8 月
9 月 2 学期開始当初に、発表会の予行演習。

15 日頃に最終発表会(会場は神戸大学)。

4 月の最初の授業では、いわゆるガイダンスのほか、探究活動の方法を学んだりする⁶⁾。

5 月下旬には中間考査があるため、それまでにテーマを固め、フィールドワークに出られるよう準備を進める。6 月には随時フィールドワークに出て、実地に調査を行う。また中間報告を実施する。調査内容について課題を浮き彫りにさせ、2 学期までの

検討材料を明らかにする。

期末考査が終わるとすぐ夏休みとなるため、7月下旬までに班ごとに夏休みの活動計画を立てる。生徒たちは教員たちと連絡を取りながら、夏休みの間に最終発表に向けたまとめの作業を進める。資料調査やフィールドワークを追加で行う場合もある。

9月には発表用のプレゼン資料（スライド）を提出し、予行演習して修正を加え、総仕上げとなる最終発表会に臨む⁷⁾。

2) 探究活動の進め方・指導特性

テーマ設定

GS 人文地理は探究活動であり、近年の社会情勢も鑑みれば、SDGs の 17 目標のどれに該当するかを考え、グローバル、すなわち国際的な課題と地域的な課題の両方を意識して、テーマを設定するのが望ましい。ただ、GS 課題研究全体に言える面であるが、やはり高校生がテーマを決めるまでに、最も時間と労力を要する。

テーマ決めはまず、生徒が班員同士で関心のある話題を出し合うことから始まる。そこではニュースで見聞きしている一般的な話題もあれば、自分たちの高校で問題として感じられる事象もある。それらをインターネット等で調べながら、興味を結び付け、自分たちにできそうな研究テーマを探っていく。例年最初に、前年度の研究例を 3 年生から紹介してもらい、テーマ設定について生徒が具体的にイメージし、相談が進みやすいよう工夫をしている⁸⁾。

例年の当初テーマを見ると、初めは「交通ルール」、「災害時の避難」、「高齢者とのつながり」など、かなり漠然としている。これは、テーマとして掲げている「地域」を厳密に定義している訳ではないため、生徒が自身や学校周辺地域でありそうな話題を取り上げるところから出発するためである。

すなわち、初めは感覚的にテーマを考えているため、いかにして、テーマを具体的な内容にするかが重要となる。災害時の避難であれば、どの災害（洪水、地震、高潮ほか）であるのか、対象となる人たちや地域、避難方法なのか予防対策か、といった与条件が必要となる。また東灘区で調べるとすれば、

当該の避難対策が現在どの程度実施されているか、といった現況の確認しながら、問いや仮説を立て、検証するプロセスが欠かせない。

生徒たちはどうしても、自分たちが持っている知識の範囲にとどまって考えてしまったり、インターネット上のニュースやブログの記事などに依拠しがちである。そのため、例えば買い物困難をテーマにしたものの、顕著な問題が認められず、逆に地域商店の魅力を探究する方向へと転じたり、避難対策を提案したいと思ったが、自治体レベルの対策内容を知り、避難行動に向けた住民の意識向上策へと転じる、といった研究テーマの大幅な転換が起こる。

大学生は指導役として、テーマのどういった面が気になるのか、何故そう思うのかを生徒に尋ね、足りない点に気づかせたり、必要な資料を調べたり、検索方法を教えたりする。教員も助言役として、地域のどこを調査すればよいのか、調査地の選び方を指導したり、調査先として役所や自治会を紹介したりする。ここで注意すべきなのが、主体は高校生による探究であるため、大学生や教員が前に出過ぎない点である。

当初のテーマは、よくありがちなタイトルも少なくない。それでも問いを立て、仮説を立てて調べていくと、テーマの粗さが見えて揺らいでくる。ここで生徒たち自身が間違いに気づくよう促し、班員同士で話し合って軌道修正するよう、言葉を掛けて見守る姿勢が欠かせない。この間合いの取り方は、教員にとっても毎年難しいと感じる所であり、指導に慣れない大学生の場合、高校生と同じレベルで悩んでしまう時もある⁹⁾。

しかし重要なのは、生徒が、大学生でも社会人でもない高校生として、何ができるかという面である。どんなテーマでも、テーマに対するアプローチの仕方によって、生徒たちは次第に、高校生らしい研究や提案の方向性を見出していく。

なお近年は、御影高校と東灘区役所間で締結された連携協定をもとに、地域課題への気づきを得るため、市役所のまちづくり関係の職員を招いたり、NPO 法人スタッフを招いて、御影高校のある東灘区での活動事例を聴き、生徒が質問する機会も設けている。



第2図 図書館での探究活動の様子（写真）

探究活動の流れと留意点

2020年度の授業は、新型コロナウイルスの感染対策として、複数教室に数班ずつ分散させたが、通常は校内の図書館で実施している。近年ではタブレットを導入し、Web 検索で調査もできるようにしているが、図書館の図書を探究活動に活用する効果を見込んでのことである¹¹⁾。そして次節で触れる6月のフィールドワークを経て中間発表をまとめる。

フィールドワークでは毎年、校内アンケートや外部での聞き取り調査が行われる。高校生はもちろん初体験であり、相手に時間を取って頂くという意識を忘れずに、丁寧に誠意をもって行うことや、制服を着て日中行動するので、御影高校の代表として見られている点を、生徒たちには注意深く伝えている。

6月頃には、大学生の指導もあってか、テーマも固まって地域実情に即した内容の整理がおおよそ出来ている。教員たちは中間報告で、収集した資料やフィールドワークの内容を把握し、テーマに沿ってどの程度掘り下げて精査し、あるいは軌道修正を加え、成果としてまとめていくか、方向性について助言を行っている。

なお授業としては9月まで続くが、大学との連携は7月の中間発表で一端終わる。高校・大学ともに夏休みに入るため、大学生はEメール等で高校生と連絡をとる場合もあるが¹⁰⁾、調査内容を分析して成果をまとめ、時に夏休みに追加調査も行いながらパワーポイントを作成し、最終発表会に臨むまでは、生徒たち各班と、指導する高校教員の努力が大きい。高校教員がスライドの表現方法を教え、発表練習もきめ細かに指導した結果、8-9月にさらに進展し、最終発表会でパワーポイントをかなり作り込んでくる班もある。

9月は大学はまだ夏季休暇中であるが、生徒たちに助言してきた大学生たちも、多くが最終発表会に参加し、成果を見届けている。



第3図 最終発表会の様子（場所は神戸大学；写真）

3) 地域学習という枠組みとアクティブ・ラーニング 御影の地誌を探る

GS 人文地理は前述のように、各班が人文地理的な課題研究を行う。生徒たちは基本的に、神戸市内の高校周辺でテーマを設定し、地域調査を行う。この授業において“地域”が指す範囲は「神戸市」、「東灘区」、というように明示されていないが、生徒たちにとって身近な御影高校の周辺が想定されている。

本科目名にある「人文地理」が学問として扱う領域は多岐に渡り、「地域」で限っても選択肢は幅広い。そのため御影高校の位置する東灘区、ことに高校周辺を具体的なフィールドとして、その範囲でテーマを焦点化させる、方法論的な設定である。

そもそも地域調査は、地理教育において重要な手法であり、従来の学習指導要領においても、「生徒自らが地理的事象を見だし、課題を設定し、調査方法などを工夫して調査を行うようにすること」(地理A)、「直接的に調査できる地域を地図を活用して多面的・多角的に調査し、生活圏の地域的特色をとらえる地理的技能を身に付けさせる」(地理B)として、位置づけられてきた(文部科学省, 2014)¹²⁾。

もちろん実際にフィールドワークに出掛けるためには、授業時間内に行き来できるのが肝要であり、GS 人文地理における「地域」の設定は、現実的にも、また学習指導要領の趣旨にも沿いつつ、課題研究の手法の一つとして、地誌的な地域調査を位置づけている点が特徴である。

第2表 GS 人文地理のテーマ分野 (2017-2019 年度)

項目・数	細 目
商業 6	商業施設、商店街、酒造、靴、パン、インド料理
社会 4	ポイ捨てゴミ、歩きスマホ、LGBT
福祉 3	子育て支援、子ども食堂、音楽で繋がる
防犯 3	小学生を守る、高架下
教育 2	給食、ノート
公共 2	公園、動物園
防災 2	水害
文化 2	だんじり、おしゃれ
環境 1	ホテル

例えば、阪神御影駅高架下に延びる商店街の旨水館、駅周辺のパン屋などの各種店舗、JR 住吉駅前等の駐輪場、町を練り歩くだんじり、小学校区内の危険箇所などが、毎回取り上げられている。各班のテーマは千差万別だが、集めてみると御影高校周辺の地誌的な特徴が垣間見えて面白い。さらに高校・地域を出発点に、移民、ごみの削減、セクシャルマイノリティのように、普遍的な、より人文地理学的

な課題を考察する研究も認められる。

次第にそれぞれ深化していく生徒たちの探究活動は、社会科や地歴・公民科という枠にとらわれず、教員が地域文化を学校教育に取り入れ、教員自身が地域文化の担い手になるという、神戸大学側のプロジェクト当初目標にも近い。実際に近づいているのは生徒たちであって、教員が地域文化の担い手になるのに越えるべきハードルはまだまだあるが、GS 人文地理を続け、発展させていけばとの期待を、生徒たちを見ていると抱かされるのは事実で、この科目の成果の一つだと言えよう。

フィールドワークによる学習の深化

さらに GS 人文地理の探究活動では、現地でのフィールドワークが、研究の進展に関わる重要な要素として位置づけられている。

地理学において、一般にフィールドワークは必要条件であると言われ、野外での調査活動を実際に行いながら、地理学の考え方や方法を伝えるのが重要だとされているが(桜井, 1999)、近年の教育現場ではフィールドワークの実施は減少している(篠原, 2000)。周知のように、地域調査にはフィールドワークのほか、文献調査や統計・地図の分析といった屋内の活動も含まれるが、巡検をふくめた野外での地域調査が学校でしばしば実施されてきたように、フィールドワークは地理教育に欠かせない(篠原, 2001; 竹内, 2002; 池, 2012)。

GS 人文地理は地歴科の科目ではなく、探究活動を軸とした科目である。だが地域を地誌的に探求するという授業方法において、フィールドワークは不可欠の手法となっている。例年実施していても、やはり6月のフィールドワークが大きな転換点となっているのが分かる。

実際の探究活動の例から見てみよう。生徒たちは班員同士の話し合いで、高校生と高齢者のつながりを強めたいと思いつく。しかし、そもそも高齢者同士が地域でつながるための活動として何があるのか、活動場所は福祉施設か、公民館かも知らない。大学生の助言も得て、いま行われている福祉活動を調べ、市役所や施設への聞き取り・見学を依頼し、フィー

ルドワークへと赴く。基本的に授業時間内に調整して行うよう指導しており、大学生も可能な限り随行して見守る。

4月の学習開始から1-2か月過ぎて、班行動もこなれてきた頃のフィールドワークは、生徒たちを大きく変える。学校で市役所職員から高齢者福祉の実態を聴いていても、実際に高齢者が互いに談笑している雰囲気や、現場ならではの楽しみ・苦労は感じ取れない。東灘区では幼稚園児が昔遊びや野菜作りを高齢者と一緒に楽しんだり、中学生が喫茶イベントにスタッフとして加わるといった様々な事例も存在する。それらを見聞きして、生徒たちはまさに見聞を広め、同様に地域に関わるとすれば何をどうすべきか、自分たちに引き付けて考えだす。

いま挙げてきた「高齢者とのつながり」、前節で触れた「災害時の避難」について、その後を例示する。前者では高齢者向けのサロンについて、まず高校生に存在を知らせること、そして実際に高齢者と一緒に楽しんでつながりを作るきっかけとして、楽器を演奏して歌う活動を発想し、実際に高齢者の方たちとビデオを録って校内で紹介した。後者では直近にあった高潮被害に対して、県や市の防災対策、ハザードマップなどを調べ、子どもたちにも分かり易い

る生徒が揃っていたり、ゲームづくりの好きな生徒がいたり、生徒の個性に依拠する部分も大きかったと言える。けれども、地域でいま現在、取り組まれている活動をフィールドワークで目にし、自分たちの想定・思い込みと現実との差をきちんと認識したうえで、実態に即した活動として、自分たちなりの地域との関わり方を模索した結果が、最終発表会では伺い知れた。

探究活動を通した学び

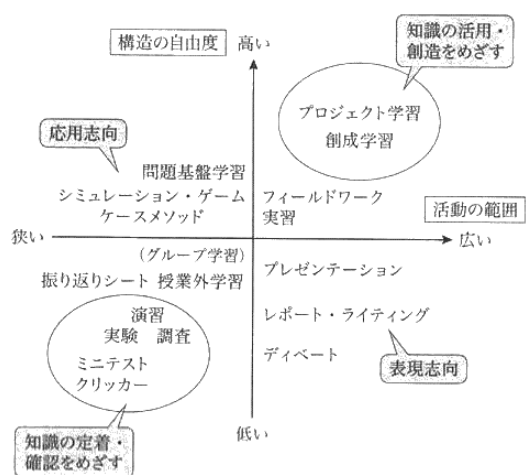
探究活動は先生と生徒の、教え・教わるという関係を変える学習活動であり、新しい学習指導要領における、総合的な探究の時間では、「探究に主体的・協働的に取り組む」とされている。

探究活動では、生徒は互いに教わり・学び合い、教師も生徒が学ぶのを支え・共に学ぶのが従来から目指されてきた。GS 課題研究が実践してきたのは、このような探究と学びであり、GS 人文地理ではさらに、地域調査の観点を取り入れて、身近な地域を基礎に、地域スケールを可変させて視野の広い探究へと繋げている。

そして探究を生徒たち自身が進めるうえで、学びの全身化を目指す能動的学習方法である、アクティブ・ラーニングが日本でも導入されてきた（渡邊, 2020）。アクティブ・ラーニングには多種多様な形態があり（山地, 2014）、GS 人文地理では技法として、グループ学習、フィールドワークといったリサーチワークと、パワーポイントを作り発表するプレゼンテーションを組み合わせ、知識の定着・活用や表現の向上を図っている。

同様に高校の授業でフィールドワークに取り組んでいる沼畑氏は、高校生が地域の人から聞き取り調査を行うことで地域とつながっていき、生徒たちは議論を通してコミュニケーション能力を向上させたほか、協働的に学び、社会に貢献する意義を理解して、課題探究・解決への意欲を高める効果を認めている（沼畑, 2019）。

これは御影高校の GS 人文地理とまったく同じ効果の現われ方だと言える。GS 人文地理でも高校生が探究活動で模索しながら、地域社会の一側面を明



第4図 アクティブ・ラーニングの多様な形態
(山地, 2014)

伝え方として、簡単なゲームを作成して楽しみながら学べる工夫を考えていった。

どちらの探究活動のケースも、班内に楽器が弾け

らかにし、課題とその課題の前進のさせ方を自ら考え、地域への理解を深めている。課題解決の成果も大切だが、調査過程で何を学んだかが分かり、クラスメートに伝わる最終発表は、生徒・教員の相互評価で好印象を得ており、毎年のように外部コンクールで表彰を受ける一因と推測される。また指導する大学生にとっても、時に失敗もする経験は、教員としての成長につながっている。この授業時に、高校生に自分の考えた道筋を押し付けてしまっていたと反省するある卒業生は、生徒の関心・興味に誠実に向き合って「生徒と一緒に考える」ことを学んだと述べ、現在教員として勤務校で実践を行っていると言う¹³⁾。

もっとも、繰り返し狭い地域内で調査を繰り返すことで、生徒が同じ質問を繰り返して地域の迷惑になるのを、先の沼畑氏は懸念しているとも言い、生徒を受け入れることで、地域にとってどのような意味があったかを詳しく知って、フィールドワークの意義等を知るという課題も示している(沼畑, 前掲)。御影高校の探究活動では、同一場所で年度により切り口を変える例も少なく、同種の懸念は今のところ無いが、高校生・大学生が地域に与える影響については、今後注意していく必要がある。

2022年度以降、小・中学校での総合的な学習の時間、高等学校の総合的な探究の時間、地歴科など多くの場面で、「探究」が行われるようになる。GS人文地理で開発実践してきた地域での探究と学びは、この流れに沿った形となっており、今後とも発展が期待される。特に大学と連携し、大学生による指導や、大学教員からの専門的な知見も交え、高校生の成長を見守っていく体制は、御影高校独自のプログラムとして大切にしていきたいと考えている。

IV. おわりに

これまでGS人文地理という探究活動で、高大連携を続けてきた。一番重視してきたのは、高校生が何をどう学ぶか、というプロセスである。総合的な学習・探究として、社会貢献がねらいに含まれることもあって、高校生はとにかく新たな提案を意識しがちであるが、研究としては、対象の歴史文化的な性

格や地理的な特質を、背景も含めてつまびらかにするのも重要である。その意味では、肩ひじを張り過ぎず、調べること、地域と関わることをまず楽しんでみて欲しいと切に願っている。

また大学生にあっても、高校生を指導する演習形式の授業は他に無い。生徒の学び・成長そのものに関わる体験は、大学生には重圧に感じる面もあるが、教員を目指す彼らにとって、「生徒と一緒に考える」時間が、貴重な経験となっているのは確実である。

注

- 1) 2005年に設置された総合人文類型(定員40名)をもとに、2007年に総合人文コース(定員40名)が設置された。国公立大学文系の進学を目指すコースである。
- 2) 2020年度から4月～7月で実施する計画に一部変更している。2020年度は新型コロナウイルス感染症による全国的な休講措置等に対応し、変則的な実施となった。そのため本稿では主に2019年度以前の実施内容に基づいた。
- 3) 当初、神戸大学文学部が実施した「地域文化を担う地歴科教員の養成プロジェクト」(文部科学省による「資質の高い教員養成推進プログラム」の一つ)として2006～2008年度に行われた。プロジェクト終了後、神戸大学側は引き続き「地歴科教育論」として展開し、教員免許取得を目指す文学部生を対象に開講を続けている。御影高校の教員間でも、「神戸大学文学部の大学生と協働し、「地域」をテーマに、フィールドワークを主体とした探究的、実践的な課題研究活動を実施し、外部発表を行う」(御影高校会議資料に基づく)として共有されている。
- 4) 共生のひろばは、兵庫県立人と自然の博物館が主催している研究発表会で、博物館の研究員や連携活動グループ、一般の個人や団体が、地域の自然や環境、地域づくり等について研究発表する場。地域環境セミナーは自然科学系の研究が多いので、毎年のように発表している。ほかに地元で報告することもあり、2019年度は東灘区区民まちづくり

会議(神戸市東灘区主催)で1班が発表を行った。

- 5) 高校教員は1名が1〜2班を担当し、細かな目配りを可能としている。大学教員は日本史学・東洋史学・西洋史学・地理学から毎年2名が交替で担当する。各班に貼りつくのではなく、中間発表等でのコメントや、大学生が高校生の輪の中に入って指導できるようサポートをしている。
- 6) 例えば2019年度は、山田剛史・林創著『大学生のためのリサーチリテラシー入門』(ミネルヴァ書房)をサブテキストとして用い、調査方法などを学んでいる。
- 7) 最終発表会はI章でも述べたように、連携先の神戸大学文学部で開催する慣例としている。高校生にとって学校以外で発表する貴重な機会として設定している。生徒、担当教員のほか、生徒の父兄や、神戸大学文学部から指導役の大学生、歴史学・地理学分野の教員を招き、質疑や講評を頂いている。
- 8) 2020年度を見据え、2019年度の1年生から、GSコミュニケーションという授業のなかで、3学期に「地域学」の授業を行っている。地域学の時間では、地域で活動しているNPOの方や東灘区まちづくり課の職員の方たちに話をうかがいつつ、地域にあるさまざまな課題や魅力を探して掘り下げ、御影という地域への学び、理解を深める探究活動を行う。3月に行う仕上げの時間では2年生に向けて、班ごとに地域に関する調査テーマを考え、4月までに仮テーマを設定する形となっている。これは従来、GS人文地理の4月頃に行っていた活動を1年生の3学期に前倒しして行うものである。GS人文地理の進行上の課題として、4-6月のテーマ設定に相当の時間を要し、議論が進まなかったり、テーマ探しが振出しに戻るといったケースが例年指摘されていた。9月に最終発表会を開くと、中間発表以降のまとめが夏休みの宿題となってしまう、大学生も教員も指導が行き届かない面もあった。そのため4月から仮テーマに基づいて5月中にフィールドワークに赴き、6月末頃に最終発表会とするスケジュール変更を行っている。

共著者の菊地は2021年3月に、1年生によるテ

ーマの1次発表に参加したが、従来のGS人文地理の4-5月頃の内容そのものであった。ただし今回のスケジュール変更は、GS人文地理の活動期間を9月から7月までに短縮しているため、6月一杯で調べ上げ、パワーポイント作成までを目指すスケジュールは、やはり厳しいことに変わりはない。この流れで、大学生の側も十分な指導に取り組めるかどうかは、2021年度以降に実施してみないと不明ではある。

- 9) 大学生もほとんどが2・3年生であるため、高校生より知見が広いとはいえ限度がある。とはいえ、指導方法の基礎を大学生にあらかじめ理解しておいてもらう必要性は高く、課題として模索を続けている。「地歴科教育論」の講義の一環として、教科教育の方法や、学習指導要領の解説などを、御影高校で指導を行わない日(高校の中間・期末考査など)に実施している。2020年度は、御影高校での指導特性と対比しながら、アクティブ・ラーニングについての講義も行った。
- 10) 図書館で授業を実施するのは、1年生の「総合的な探究の時間」から行っている。1・2年生の時期に、図書館で本を手にとって使用することで、図書館が身近な存在となり、利用率や貸出率の向上にも寄与している(兵庫県立御影高等学校, 2020)。
- 11) 大学側でも、高校生との連絡先交換は、指導のためだけに限り、個人的な連絡で使わず、情報漏洩に注意することなどを厳しく指導している。
- 12) 2022年度から新しく始まる地理総合、地理探究においても、地理総合のC「持続可能な地域づくりと私たち」の(2)「生活圏の調査と地域の展望」、あるいは地理探究のB「現代世界の地誌的考察」の(2)「現代世界の諸地域」、それぞれにおいて、「空間的相互依存作用や地域などに着目して、課題を探究する」として、地域調査に言及がなされている(文部科学省, 2018)。
- 13) 神戸大学文学部で地歴科教育論を履修し、現在は兵庫県内の私立高校で教員として勤務する卒業生からの私信。

文献

- 池 俊介 (2012) 「地理教育における地域調査の現状と課題」『E- journal GEO』7-1, pp. 35-42.
- 河島 真 (2019) 「高等学校「地理歴史科」教員養成プロジェクト:概要・現状・課題(活動報告)」『Link: 地域・大学・文化: 神戸大学大学院人文学研究科地域連携センター年報』11, pp.227-230.
- 百済正人 (2020) 「地域連携と課題研究の取り組みについてー高校生による歴史資料の活用を通してー」『史料ネットNewsLetter』94, pp.3-7.
- 桜井明久 (1999) 『地理教育学入門』古今書院
- 篠原重則 (2000) 「地理教育における野外調査の実態とその再構築への提言」『新地理』47, pp.132-141.
- 篠原重則 (2001) 『地理野外調査のすすめー小・中・高・大学の実践をとおして』古今書院
- 竹内裕一 (2002) 「身近な地域を調べることの意義」『身近な地域を調べる』古今書院, pp.1-6.
- 沼畑早苗 (2019) 「高校地理教育におけるフィールドワークの効果」『E- journal GEO』14-1, pp. 30-41.
- 兵庫県立御影高等学校 (2020) 「「探究活動」の図書館実施」, 文部科学省『図書館実践事例集～主体的・対話的で深い学びの実現に向けて～(学校図書館)』https://www.mext.go.jp/content/000008050_051.pdf
- 藤田裕嗣 (2009) 「教員養成GPのその後: 高大連携に基づく「地歴科教育論」の開講」『Link: 地域・大学・文化: 神戸大学大学院人文学研究科地域連携センター年報』1, pp.22-36.
- 文部科学省 (2009) 「高等学校学習指導要領(平成21年)」https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afielddfile/2011/03/30/1304427_002.pdf (最終閲覧2021年2月1日)
- 文部科学省 (2014) 『高等学校学習指導要領解説地理歴史編』(2014年1月一部改訂) https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afielddfile/2014/10/01/1282000_3.pdf (最終閲覧2021年2月1日)
- 文部科学省 (2018) 「高等学校学習指導要領(平成30年告示)」https://www.mext.go.jp/content/1384661_6_1_3.pdf (最終閲覧2021年2月1日)
- 山地弘起 (2014) 「アクティブ・ラーニングとはなにか」『大学教育と情報』1, pp.2-7.
- 渡部 淳 (2020) 『アクティブ・ラーニングとは何か』岩波書店
- (はしもと あつし・兵庫県立御影高等学校)
(きくち まこと・神戸大学大学院人文学研究科)