

# 総合的な探究の時間における 地域課題探究型学習のカリキュラム開発

— 「ふるさと教育」の理念を踏まえて—

## Curriculum Development for Regional Problem-Inquiry Learning in the Period for Integrated Studies

— Based on the Concept of “Furusato (Hometown) Education” —

總山真奈美<sup>1</sup>, 長倉 守<sup>2</sup>

FUSAYAMA Manami<sup>1</sup>, NAGAKURA Mamoru<sup>2</sup>

[キーワード Keyword]	総合的な探究の時間, 地域課題探究, ふるさと教育, カリキュラム開発, PBL
[所属 Institution]	<sup>1</sup> 岐阜県公立高等学校 (Senior High School, Gifu Prefecture), <sup>2</sup> 岐阜大学教職大学院 (Graduate School of Education, Gifu University)

[要 旨 Abstract] 本稿では、総合的な探究の時間を中核として、地域の魅力を知り、課題を発見・解決するカリキュラムとして地域課題探究型学習の開発に取り組んだ。本稿の成果としては、次の三点である。①ふるさと教育の理念と学習指導要領及び総合的な探究の時間の趣旨との親和性の析出、②事例校の教育目標や経営課題、生徒の実態を踏まえた地域課題探究型学習のカリキュラム開発の方向性と3年間の学習における位置づけの提示、③PBLの概念を援用した2022年度の開発枠組みと具体的なカリキュラムの提示である。これらの知見が他校におけるふるさと教育や地域を探究課題とした総合的な探究の時間のカリキュラム開発への状況に応じた援用が期待される。

### 1. はじめに

岐阜県教育委員会 (2018) による第三次岐阜県教育ビジョンでは、「清流の国ぎふ」を想い、将来ふるさとで活躍する人材育成を目指す「ふるさと教育」の実施が明記されている。ここでは各学校において特色ある「ふるさと教育」の実施を求めている。これを踏まえて各学校では、「ふるさと教育」の理念を踏まえるとともに、各校の特色に応じたカリキュラム開発が課題となっている。このような状況の中で、多様な進路実現に向き合うA高校においては、「学校と地域を強く結び付ける活動を通じて、地域の魅力を知り、課題を発見・解決する学習を推進」することが求められた。この実践は、探究のプロセスを踏まえ自己の在り方生き方を考える総合的な探究の時間で実践することが中核となるだろう。

一方で、総合的な探究の時間におけるA高校の現状は、本来の特質を踏まえた学習の展開が見られない。進路決定に関連する指導や行事の蓄積に留まっており、探究的な学習の実践が見られない状況である。学校評価の評価項目として「進路決定に寄与するものになっているか」が設定されているが、この項目のみでは本来の総合的な探究の時間の特質と齟齬がある。また地域との関連を図る学習については、企業見学はあるものの探究的な学びや省察等学習の深化が図れていない。

そこで、本稿では総合的な探究の時間を中核として、地域の魅力を知り、課題を発見・解決するカリキュラムとして地域課題探究型学習の開発に取り組む。とりわけ、探究に関する基礎的な学びを踏まえ実践的な学習に取り組む2年生のカリキュラム開発に重点を置く。本開発実践は、A高校における「ふるさと教育」や総合的な探究の時間のカリキュラム開発の整備に寄与するとともに、2018年版の学習指導要領における岐阜県や全国の高等学校において課題となっている地域課題を探究課題とする総合的な探究の時間のカリキュラム開発に示唆を与えるだろう。なお、本開発実践における地域課題探究型学習とは、「地域 (B市) の魅力や課題を探究課題として、地域 (B市) をフィールドに生徒が探究のプロセスに沿って課題解決を図り、地域・社会における自己の在り方生き方を考える学習」と定義する。

### 2 方法

上述の本研究の目的に向かい、次の4つのフェーズを設定し、検討を進める。第1フェーズにおいては、

第三次岐阜県教育ビジョン (2018) と総合的な探究の時間における理念、先進校の実践について分析を行う。これをもとに生徒の実態を加味し、カリキュラム開発の方向性を検討する。

第2フェーズにおいては、202X年度における先行的実践としてのカリキュラム開発である。ここでは、第1フェーズで検討した開発枠組みをもとに計画と実践を行う。とりわけ、地域のリアルと探究の重視を重点として横断的・総合的なカリキュラム開発に向かう。そのうえで、生徒を対象とした質問紙調査をもとにカリキュラムに関する評価を行うとともに、202Y年度に向けた改善を検討する。

第3フェーズにおいては、第2フェーズにおいて検討したカリキュラムをもとに実践を行う。そのうえで、カリキュラムに関する評価と202Z年度におけるカリキュラムの本格的実践に向けた改善を検討する。その際には、生徒を対象とした質問紙調査を行い、実情に応じたカリキュラムを検討する。

最後に第4フェーズにおいては、第1～第3フェーズの検討をもとに、202Z年度のカリキュラムの開発枠組みを提案する。

### 3 開発実践

#### 3.1 第1フェーズにおける検討

まず、岐阜県教育委員会 (2018) による第三次岐阜県教育ビジョンにおける「ふるさと教育」で育成を目指す資質・能力と総合的な探究の時間の目標の関係について検討する。ふるさと教育で育成を目指す資質・能力については、自立力・共生力・自己実現力の三つが提示されている。総合的な探究の時間については、知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力・人間性等の3つの観点から目標が示されている。

まず、ふるさと教育に関する「自立の力」と関連する総合的な探究の時間の目標の中のワードは、「実社会や実生活を自己と関わりから問いを見いだ」すこと、「自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現」すること、「横断的・総合的な学習」、「主体的に取り組む」といった部分である。次に「共生の力」については、総合的な探究の時間における「協働的に取り組む」や「互いの良さを生かしながら」が該当する。「自己実現の力」については、総合的な探究の時間における「自己の在り方生き方」「新たな価値を創造し、よりよい社会を実現」に該当する。

以上のことから総合的な探究の時間とふるさと教育 (地域課題探究型学習) の理念は軌を一にしており、総合的な探究の時間を活用したふるさと教育の実施は妥当であると考えられる。むしろ、ふるさと教育は、2018年版学習指導要領のコンセプトや総合的な探究の時間の概念を援用することで充実を図ることが可能であることが明らかになった。

次に、地域課題を探究学習として先進的に実践している2校の実践について分析を行った。先進校から得られる知見として、次の四つを析出した。一つは、地域の魅力と探究との関連である。2校とも1年生では地域のリアルや魅力を知ることと探究のプロセスを身に付けることを目標として掲げている。2年生では、その身に付けた探究のプロセスを働かせ、地域課題を実際に探究し、自己効力感を高めることを目標としている。二つは、進路実現との関連である。3年生では学習から得た自己効力感を基に、自己の在り方生き方をそれぞれが考え、自己の進路実現にチャレンジすることを目標としている。三つは、教科横断的な視点である。この3年間の総合的な探究の時間の目標を実現するためには、各教科の知識・理解の定着が必要であり、それら知識・理解を教科横断的・総合的に活用することが必要となる。四つは、3年間のカリキュラムとの関係である。これらの視点を基に、総合的な探究の時間の3年間を見通したカリキュラム開発とともに、2年生を中心に実践する地域課題探究型学習の目標と単元計画が必要となることが明らかになった。

以上の検討をもとに、生徒の実態を加味してA高校における総合的な探究の時間の3年間のカリキュラムと地域課題探究型学習の方向性を検討した。地域課題探究型学習の鍵概念としては、資質・能力の明確化、地域のリアルと出会い探究を重視する視点の育成、主体的・対話的・社会的・学際的な深い学びを位置付ける。これらを基軸として地域課題探究型学習のカリキュラムの開発を行うこととした。また併せて、総合的な探究の時間の3年間の学びのカリキュラムを検討していくこととした。

### 3.2 第2フェーズにおける実践的検討

第1フェーズにおいて検討した鍵概念を基に、先行的実践として地域課題探究型学習の計画と実践を行った。とりわけ、地域のリアルと探究プロセスの重視を重点に横断的・総合的なカリキュラム開発に向かった。

表1 地域課題探究型学習の目標

知識・技能	●探究のプロセス（①課題の設定、②情報の収集、③整理・分析、④まとめ・表現）の活用ができるようになる。
思考・判断・表現	●地域の課題に対する解決方法を提案する。 ●対話的・社会的な学びの実践を行う。 （グループ学習、地域アドバイザーとの会話）
学びに向かう力	●より良い地域社会を実現しようとする態度を養う。 ●自己の在り方・生き方を考える機会とする。

表2 地域課題探究型学習のカリキュラム

月	時数	探究のプロセス	知	思	学	内容
7	1	課題の設定・情報収集	○			グループで課題の確認と、情報を収集する
8	2	情報収集	○			グループごとに地域の課題に関する情報を収集する。
9	3	情報収集	○			グループごとに地域の課題に関する情報を収集する。
	4	情報収集	○			グループごとに地域の課題に関する情報を収集する。
	5	対話的・社会的な学び		○	○	地域アドバイザーからわからないところを話を聞く。
10	6	課題解決方法の提案		○		課題に対する解決方法をグループごとに検討する。
	7	まとめ・表現	○			これまでの学びの内容をパワーポイントで作成する。
	8	発表	○		○	クラス内でグループごとに発表をする。
	9	発表		○	○	優秀作品が体育館でパワーポイントで説明する。
	10	発表		○	○	優秀作品が体育館でパワーポイントで説明する。

表1と表2は202X年度における地域課題探究型学習の目標とカリキュラムである。目標については、学習指導要領に示された資質・能力の枠組みを用いて提示した。この目標の達成に向けてカリキュラムを構想した。カリキュラムにおいては、学習活動に関する内容とそれに関連する資質・能力及び探究のプロセスを示した。

カリキュラムの開発に当たっては次の二点に留意した。一つは、地域のリアルと探究の方法である。地域のリアルについては、生徒による探究だけでなく、B市の市役所の職員と2時間対話する時間を設定した。情報収集についてはインターネット等による情報検索に終始する傾向がある。一般的な地域課題の内容からB市の職員と交流する時間を単元の中に2回設定した。探究の方法については、課題の設定、情報収集、整理・分析、まとめ・表現の探究のプロセスをカリキュラムに実装させた。また地域課題の設定については、これまでの生徒の発言等から教職員が課題を設定し、生徒自らが興味・関心を持った内容を選択した。次に情報収集では、タブレットなどを活用しインターネット検索を中心に行った。グループによってはアンケート調査を実施した。また地域アドバイザーが来校した際の授業で積極的に質問した。整理分析や課題解決では、収集した情報を分析し整理、課題に対する解決策を提案した。まとめではパワーポイントを作成し、発表原稿等を考えた。さらに、クラスで発表会を行い、優秀な作品を選出して、体育館の全体発表を行った。

二つは、主体的、対話的・社会的、学際的な学びである。主体的については、生徒が自ら課題の情報を収集し、分析する姿勢とし、その主体性を導くことができるカリキュラム開発を意識した。具体的には、生徒がタブレット等で情報を収集していった後にB市の職員と交流する時間を設定した。これまでに収集した地域課題に関する情報を市職員と交流することで、B市の地域課題のリアルな状況を認識し、地域への愛着や郷土への想いを持つことができるようにした。対話的・社会的については、グループ内だけの交流ではなく、B市の職員との交流である。同じグループ内で協働して活動していく中でも対話的な活動となる。しかし、それだけでは同年代との協働性の育成に終わってしまう。そこで異なる年代の人々と議論を行う中で、地域に向ける視野を多角的・多面的に養うことができる機会とし、社会と関わる契機として位置づけた。

学際的な学習については、設定した地域課題についての探究が教科横断的・総合的な学習活動となるように留意した。例えば、探究課題「B市はなぜ警報が発令されにくいのか。ハザードマップを作成しよう」については、生徒は年間の警報の発令回数や警報内容について近隣のC市やD市との比較を行った。これは表の作成や集計作業があり、数学的な要素が必要となる。次に、警報発令の基準について気象庁のホームページなどを参照し理解する。これは理科の要素となる。そのうえで、B市の状況に関する検討において台地という地形を視点とする。これは地理の要素が含まれる。そこで、B市の安全性について問いを抱き、ハザードマップを参照するとともに、周知について考える中でデザイン等に目を向け、芸術の観点が必要となった。

以上の先行的実践について、生徒（2年生260人）に対して、身に付けた探究のプロセスや資質・能力について質問紙調査を実施した（202X年11月実施）。質問項目については表3に示すとおりである。それぞれについて4件法にて回答を求めた。結果については図1に示した。

表3 学習を通して身に付けた資質・能力に関する質問項目

知識・技能	質問1	地域の魅力や課題を知る（理解する）ことができた。
	質問2	地域探究では、探究のプロセス（①課題の設定、②情報の収集、③整理・分析、④まとめ・表現）に関する方法を身に付けることができた
思考力等	質問3	地域探究では、探究のプロセス（①課題の設定、②情報の収集、③整理・分析、④まとめ・表現）の活用を実践（を活用して（をもとに）課題の解決に向けて探究）することができた
	質問4	地域探究では、自分との関わりを考えながら探究することができた
	質問5	地域探究では、各教科・科目の授業で学んだ知識や思考力を活用（して探究）することができた
学びに向かう力	質問6	地域探究では、みずから進んで取り組むことができた
	質問7	地域探究では、グループ学習や地域アドバイザーとの交流・助言により学びを深めることができた
	質問8	地域の魅力を感じ、地域課題の解決策を考えることができた
	質問9	地域探究では、よりよい地域づくりに向けて（のために）何らかの行動をしようとする気持ちを高めることができた
	質問10	地域探究では、今後の自己の在り方や生き方を考える（機会とする）ことができた

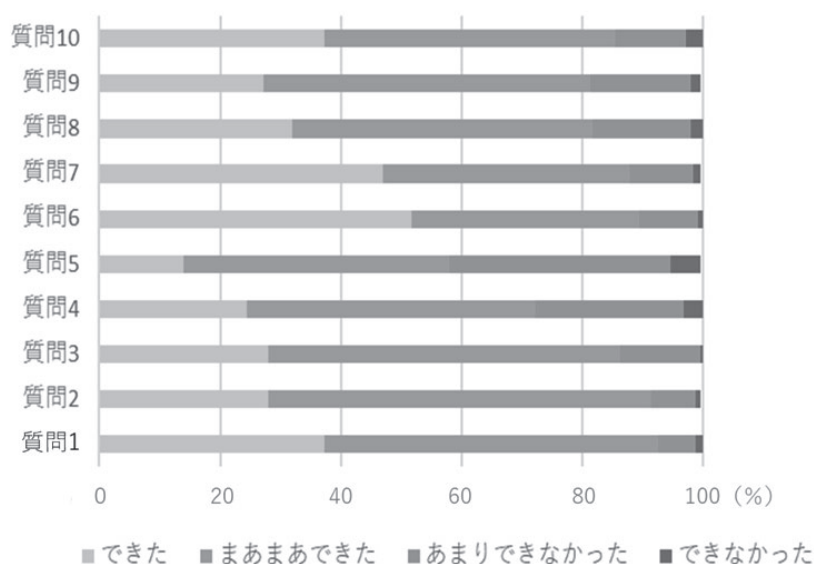


図1 202X年度 質問紙調査の結果 生徒の自己認識

図1から、地域課題探究型学習の成果は、地域の魅力を知る、探究のプロセス（課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現）については評価が高かったが、自分との関わりや自己の在り方生き方に関する項目の評価が低かったことが明らかになった。生徒らはこの学習を通して探究のプロセスを身に付けた一方



で、それが形式的な調査活動に留まり、自己との関わりを意識した真の意味の地域課題の探究学習には至らなかったと指摘できる。

ただ、この地域課題探究型学習の最後の単元として、これまでの探究学習を振り返り、学習の内容に関する小論文を作成した。その際に、次の内容を書いた生徒がいた。

(Eさん) 自分が通う高校があるB市の魅力は、自然豊かな住みやすい街という点だ。都市計画について調べる中で、このB市は、公園がたくさんあり、植物が植えられていることがわかった。(中略) 私自身の今後の在り方や生き方について見つめ、好奇心を持って生活していきたいと思うようになったことである。今後は興味を持ったことを大切にしていきたいと思うようになった。そして、将来は、自分のためにも、相手のためにも、そして地域のためにもなるようなことを自ら考えて行動していきたい。また、興味を持ったことは勿論、疑問に思ったことを追究し、解決したり、人と協力して疑問に思ったことを理解したりできるようにしたい。そのために、日常生活の中で様々なジャンルのことにアンテナを張り巡らせ、少しでも気になったら調べるなどしていきたい。 (下線は筆者)

Eさんは、この学習を通して、自分の周りに目を向けて何事にも好奇心をもって生活し、興味関心を持った内容について、周囲の人と協力して取り組むことの大切さに気づいたことが分かる。ここからは、地域課題探究型学習が単に探究のプロセスを身に付けるための学習であったのではなく、生徒にどのような力を身に付けさせたいのか、という学習目標(ゴール)を意識したカリキュラム開発を行うことで、これまでの自己の在り方生き方に言及した生徒がいたことが明らかになった。

このように、探究型学習を自分事として自己の在り方・生き方と関連付けて捉えることができる生徒を育成する地域課題探究型学習を目指すためには、明確な探究のゴールや課題意識を自覚化させ、自分との関わりや自己の在り方生き方を深める手立てを考える必要があると考えた。

そこで、そこで202Y年度に向けて、従来の鍵概念を維持しつつ、松田ら(2019)によるProject-based-Learning(PBL)の概念を取り入れ、改善を図る。これにより、これまでと同様に探究のプロセスを重視したうえで、明確な探究のゴールや課題意識を自覚化させ自己との関わりを深めるカリキュラムを開発し、自分との関わりを自覚した生徒を育成していくこととした。

松田ら(2019)は、PBLについて、一定の目標に対して一定期間、主にグループでプロジェクト活動に取り組むことを通じた学習であり、目的設定、計画、遂行、評価の活動を行わせ、「目的的活動」を促す手法として説明している。今日の高等学校の現場で「課題解決学習」と呼ばれている学習において、高校生が実社会の課題に取り組んだり、取り組んだ内容について新聞発行など行うプロジェクト学習を通して、生徒らが自ら課題を設定したり、課題解決に向けた情報収集・分析、実行、提案、評価などの学習を行うことで、座学だけでは育むことができない資質・能力の育成ができよう。

そこで、松田ら(2019)を援用し、生徒らに探究課題に対して一定期間、主にグループでプロジェクト活動に取り組むことを通じて、生徒らに目標設定、計画、遂行、評価の活動の経験の場を設定する。これにより、探究をより自分事として捉えることができると考えた。これをもとに202X年度の「ふるさと教育(地域課題探究型学習)」のさらなる改善を図り、202Y年度のカリキュラム開発を行った。

### 3.3 第3フェーズにおける実践的検討

202Y年度においては、上述のようにPBLの概念を踏まえ、課題や目標を一層明確にしてグループで探究に取り組む中で地域課題と自己の関わりを考えることができるようカリキュラムを計画した。従来の探究のプロセスに、PBLの要素をカリキュラム開発の視点として加え、生徒が明確な動機をもって主体的に学習を展開できるようカリキュラムを構成し、生徒を支援していく。

表4は、202Y年度における地域課題探究型学習のカリキュラムについて、学習指導要領の総合的な探究の時間の目標と、松田ら(2019)が提示したPBLの過程の関連性を示したものである。

ここでカリキュラム開発の意図について説明する。まず目標について、生徒が「地域の魅力を知らなかつ

表4 202Y年度における地域課題探究型学習のカリキュラム

重点を置く資質・能力			探究過程	松田他 (2019) PBLの学習過程
知・技	思・判・表	学・人		
○		○	<b>1地域の魅力?</b> ・地域の魅力に関する現状整理 ・課題の設定 各務原の魅力进行调查し、市内の小学生に「地域資料」を配布して各務原の魅力を伝えよう <b>2地域の魅力を知る</b> ・地域の魅力に関する情報収集 ・収集した情報を整理・分析 <b>3地域の魅力を発信 小学生に向けて</b> ・小学生向けに翻訳 地域の魅力を発信する「地域資料」の作成 ・小学生にアンケート、分析 <b>4市職員への提案・協議</b> ・地域の魅力を整理 ・地域の魅力をこれまで知らなかった自分たちへの課題意識 ・市職員に地域の魅力発信について提案、協議 <b>5総括</b> ・全体発表会 プレゼン発表の準備、リハーサル、本番 ・小論文の作成	<b>●課題の整理</b> ・現状理解 ・課題の設定 <b>●課題の分析</b> ・情報の収集 ・整理・分析 <b>●課題の解決策を考える、実践(1)</b> ・企画立案 ・企画アイデアの検証 <b>●実践(2)</b> ・行動計画・内容の立案 ・実践 <b>●成果の発表、振り返り</b> ・準備、リハーサル、プレゼン ・振り返り
	○			
	○			
	○	○		
○		○		

表5 202Y年度におけるカリキュラム

月	時数	探究のプロセス	知	思	学	内容
4	1	課題の設定		○	○	グループごとに課題を確認する
	2	情報の収集	○			地域の魅力に関する情報を収集する
5	3	情報の収集	○			地域の魅力に関する情報を収集する
	4	情報の収集	○			地域の魅力に関する情報を収集する
	5	情報の収集		○	○	各務原市長による講演
6	6	情報の収集・整理	○			情報の収集 グループによっては校外でのフィールドワーク
	7	情報の整理・表現 ・分析	○		○	岐阜女子大学教授によるパンフレットを作る際の注意点に関する講演
	8	情報の整理・表現		○		パンフレット作成
	9	情報の整理・表現		○		パンフレット作成
7	10	情報の整理・表現		○	○	各務原市の魅力についてまとめる
	11	課題の研究		○	○	地域の魅力を発信する際の注意点について考察する
8	12	課題の研究		○	○	解決方法について思考する
9	13	課題の研究		○	○	解決方法の提案
	14	まとめ・表現		○		パワーポイントの作成
	15	まとめ・表現		○		パワーポイントの作成
	16	まとめ・表現		○		パワーポイントの作成
10	17	まとめ・表現		○		パワーポイントの作成
	18	まとめ・表現		○		パワーポイントの作成
	19	まとめ・表現		○	○	クラス内でグループごとに発表をする。
	20	まとめ・表現		○	○	優秀作品が体育館でパワーポイントで説明する。
	21	まとめ・表現		○	○	優秀作品が体育館でパワーポイントで説明する。

たこれまでの自己との関わりを考える中で、地域の魅力に気づき、地域の魅力発信に必要なことは何かを考え、提案することができる」というゴールを設定した。その達成のため生徒が「地域の魅力に気づく」、「これまで地域の魅力を知らなかった自己の在り方生き方に課題意識を持つ」、「これまで地域の魅力を知らなかった自己の在り方に鑑み、地域の魅力を発信する際の課題は何かを考える」の3点をステップとして位置づけた。その際、プロジェクトを地域の魅力についてB市内の小学生を対象に発信するパンフレットの作成とした。これは松田ら(2019)のPBLの要素を取り入れたものである。こうした開発意図をもとに作成したカリキュラムが表5である。

カリキュラム開発に当たっては次の二点に留意した。一つは、地域のリアルと探究の方法である。地域のリアルについては、地域の魅力を知るという活動において、地域で活動する人と直接話をする機会をこの学習課程において2回設定した。地域で活動する人を地域アドバイザーとして依頼した。初回は来校してもら

いパワーポイント等を用いて直接話をする場面か、生徒がタクシーに乗って直接地域に出かけ地域アドバイザーと出会い現地で話を聞く場面を設定した。2回目は地域アドバイザーに来校してもらい、生徒の調査内容に対するアドバイスの機会を設定した。この地域アドバイザーと対話する場面は年齢も社会と関わる視点も異なる人と関わる場面であり、対話的・協働的な学びとして意図的に設定した。202X年度の活動と異なる点は、地域アドバイザーがB市役所の職員だけではなく、農作物に関する地域アドバイザーは大学教授に、祭りに関しては自治会の活動に関係する人に依頼し、より地域のリアルを感じることができるようにした。

探究の方法については、地域アドバイザーに出会い直接話を聞く場面を契機に、生徒が地域の魅力について情報を収集する場面を設定し、その情報を分析し、まとめて地域アドバイザーに表現する場面を設定した。地域の魅力に関して収集した情報のインプットだけでなく、それをアウトプットする場面を設け、表現力について生徒が自らの現状や課題を見つけ、より良く伝える手段を考える機会とした。このアウトプットの機会により、情報を収集し、分析し、まとめ、表現する探究のプロセスの一層の深みが生じた。

二つは、主体的、対話的・社会的、学際的な学びである。主体的な学びについては、地域の魅力に関する情報を収集し、整理・分析し、まとめを行うとともに、地域アドバイザーに対する表現やパンフレット作成の場面を設定し、生徒自身がより深く地域の魅力を知らなければ達成できない活動とした。地域アドバイザーに伝え、パンフレットを作成するというプロジェクトを通して、生徒が主体的に探究する機会を設けた。また対話的・社会的な学びについては、グループ内で活動する中で生まれる対話的な学びだけでなく、地域アドバイザーとの学びによりこれまで話をしたことが無い人との学びを位置付けた。

学際的な学びについては、地域課題の探究が教科横断的・総合的な学びとなるように意識した。例えば、B市の農産物の魅力と規格外の農産物の活用方法に関する探究では、まず農産物の地域ブランドの定義について学ぶ。これは公民科の学習に通ずる。そのうえで生産が盛んな理由について地形や土壌の性質の視点から学習する。これは地理や地学が関係する。その後、規格外農産物の廃棄についてSDGsの視点を学習する中で、規格外農産物の活用方法について考え提案する学習を行う。これは家庭科や公民科の科目が関係してくる。こうした教科横断的・総合的な学習内容を学際的な学びとして意識してカリキュラム開発を行った。

次に、松田ら（2019）によるPBLとの関連について整理する。「課題の整理」では、地域の魅力を知る学習を通して、これまで地域の魅力を知らなかった自己のこれまでの在り方生き方の現状を理解することを目標とした。課題の設定としては、B市の魅力である12テーマに関してその魅力とは何かを課題とした。

課題の分析「地域の魅力を知る」では、情報収集として、実際に地域に足を運び地域で活躍する人の話を聞くとともに、インターネット等を活用して地域の魅力の情報を収集する学習を行う。そのうえで情報を分析・整理し、小学生を対象とする地域の魅力を発信するパンフレットを作成する。これにより、地域の魅力に関し十分に整理されていないと発信ができないような活動を設定した。

課題の解決策を考えるでは、パンフレット作成を省察し、生徒達が各テーマに関して地域の魅力を知らなかった自己の在り方生き方に疑問を抱くことを起点とした。そのうえで情報の発信側としてパンフレット作成における留意点とともに、地域の魅力を知らなかった自己を見つめなおし、地域や社会とどのように関わりながら今後の自己の在り方生き方を考える機会とした。

実践としては、小学生を対象とするパンフレット作成を通じて、より良く情報を発信する方法をB市役所に提案することとした。また成果の発表・振り返りでは、これまでを省察し、グループごとにパワーポイントを作成し、クラス内で成果発表会を行った後、優秀作品を選出し、学年全体の発表会を行うこととした。

以上の実践について、生徒（2年生235人）に対して、身に付けた探究のプロセスや資質・能力について質問紙調査を実施した（202Y年11月実施）。質問項目については202Xに実施した質問紙調査の項目と同様である。それぞれについて4件法にて回答を求めた。結果については図2に示した。

図2を見ると、質問1、質問2、質問6そして質問7の評価が高かった。これらは202X年度の質問紙調査でも評価が高く、202X年度の成果を引き継ぐことができたことが明らかになった。202X年度と比較して、肯定的な評価が上昇した質問項目は、質問4と質問5である。この質問4の質問内容は「地域探究では、自己との関わりを考えながら探究することができた」であり、質問5の質問内容は「地域探究では、各教科・科目の知識や思考力を活用させながら探究することができた」という内容であった。



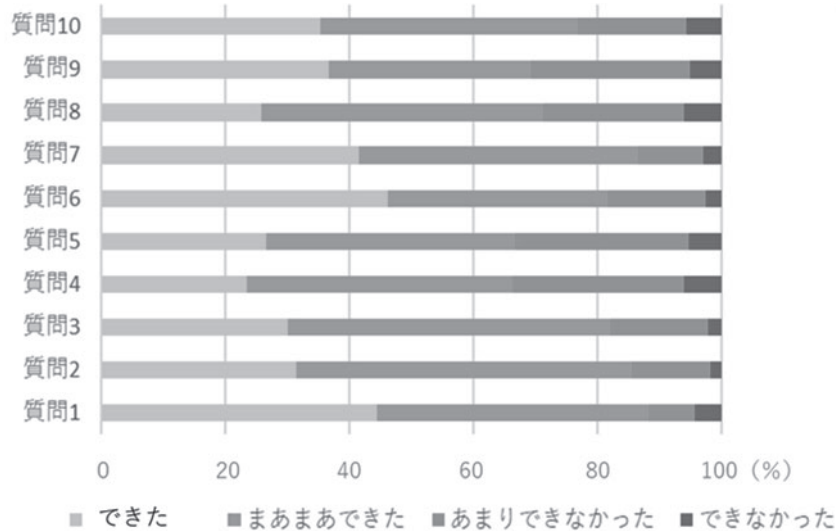


図2 202Y年度 質問紙調査の結果 生徒の自己認識

この2つの質問に対する評価が高くなった背景には、PBLの概念を取り入れ、小学生に対して地域紹介のパンフレットを作成したことが背景にあると考える。質問4の自己との関わりを踏まえた探究については、地域を紹介するパンフレット作成を通じて、小学生のために何ができるか考える機会となった。質問5の教科等横断的な探究については、例えば、地域の魅力を探究する中で、地歴・公民の学習内容や実際に蚕を育てたグループは生物の授業との関連が必要となった。パンフレット作成では国語の力が必要となり、タブレット端末の使用は情報に関する技術が必要となり、さらに色を使用する中で美術の力が必要となったであろう。こうした学習の中で、教科横断的・総合的な学習であることを生徒が感じ取ったと考察する。

一方で、肯定的評価が低下した質問項目については、質問9のよりよい地域づくりに向けた行動と質問10の自己の在り方や生き方に関する項目であった。この背景には、PBLの「実践」が情報発信という点だけに焦点を当てた狭義的な課題解決を生徒に求めたことに起因すると考えられる。

### 3.4 第4フェーズにおける実践的検討

これまでのカリキュラムの開発の経過を踏まえ、202Z年度の地域課題探究型学習のカリキュラム開発について検討を行う。まず、A高校の教育目標に立ち返り、総合的な探究の時間において実施する地域課題探

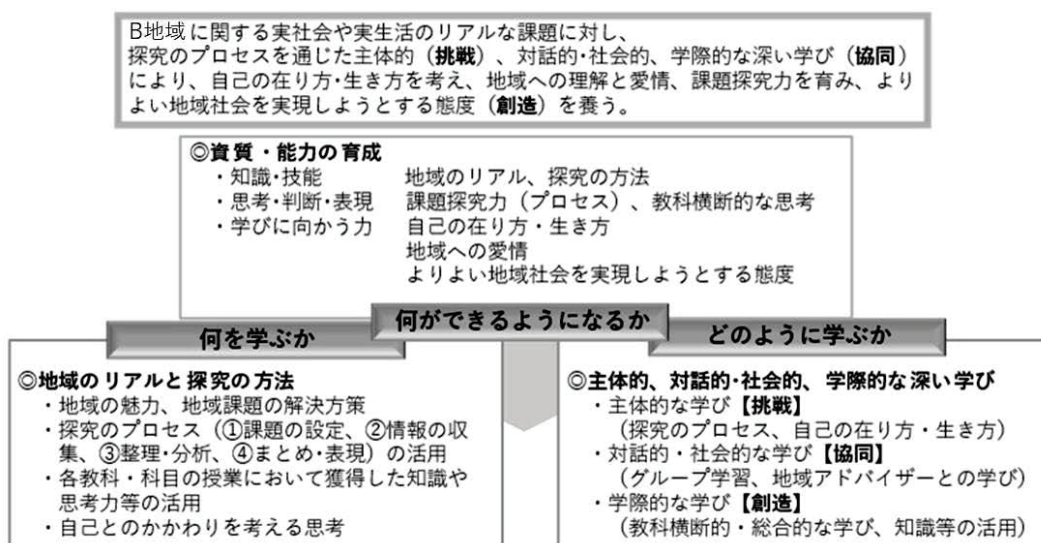


図3 202Z年度 地域課題探究型学習（ふるさと教育）の方向性



表6 2022年度 地域課題探究型学習（ふるさと教育）の開発枠組み

重点を置く資質・能力			地域課題探究型学習 (ふるさと教育の方向性)	探究過程	松田他(2019) PBLの学習過程
知・技	思・判・表	学・人			
○	○	○	<ul style="list-style-type: none"> <li>●教科横断的・総合的な学習(創造)</li> <li>●主体的(挑戦)</li> <li>●対話的(協同)</li> <li>●学際的な学び(創造)</li> </ul>	<b>1 地域・社会の課題の整理</b> ・現状理解 ・課題の設定  <b>2 地域・社会の課題の分析</b> ・情報収集 ・収集した情報を整理・分析  <b>3 課題の解決策を考える、提案</b> ・課題解決策の立案 ・解決策の提案  <b>4 関係職員との協議</b> ・解決策の検証 ・起案した内容の可能性の検討  <b>5 総括</b> ・全体発表会 ・プレゼン発表の準備、リハーサル、本番 ・小論文の作成	<ul style="list-style-type: none"> <li>●課題の整理 ・現状理解 ・課題の設定</li> <li>●課題の分析 ・情報の収集 ・整理・分析</li> <li>●課題の解決策を考える、実践(1) ・企画立案 ・企画アイデアの検証</li> <li>●実践(2) ・行動計画・内容の立案 ・実践</li> <li>●成果の発表、振り返り ・準備、リハーサル、プレゼン ・振り返り</li> </ul>
○	○	○	<ul style="list-style-type: none"> <li>●主体的(挑戦)</li> <li>●対話的(協同)</li> <li>●学際的な学び(創造)</li> </ul>		
○	○	○	<ul style="list-style-type: none"> <li>●対話的(協同)</li> <li>●主体的(挑戦)</li> </ul>		
○	○	○	<ul style="list-style-type: none"> <li>●対話的(協同)</li> <li>●学際的な学び(創造)</li> </ul>		

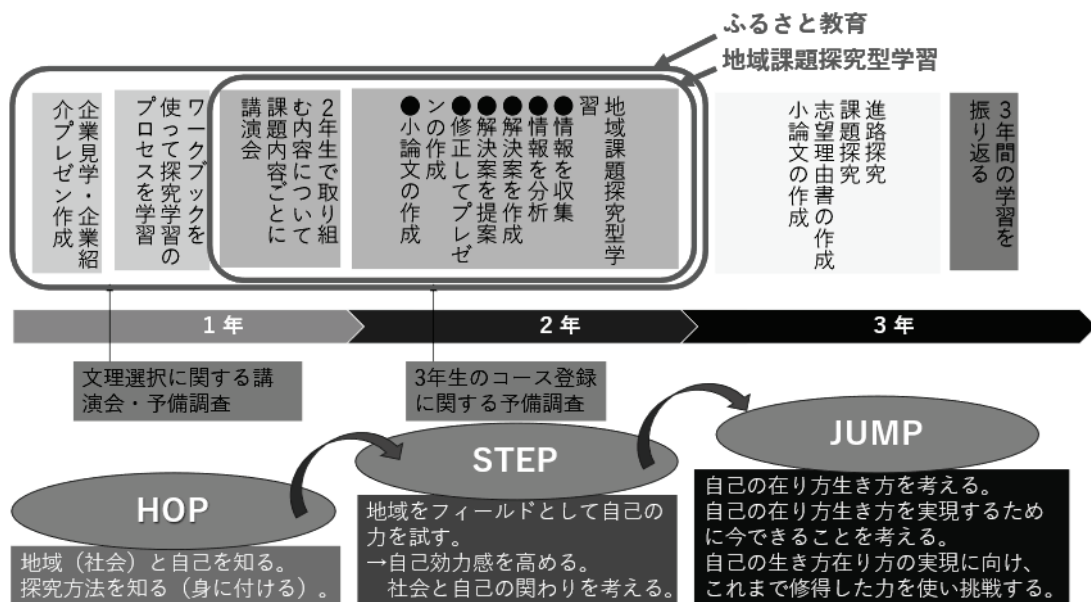


図4 総合的な探究の時間の3年間の学びの過程と地域課題探究型学習及びふるさと教育

究学習の目標を照合し、カリキュラム開発の方向性について再検討を行い、図3のとおり整理した。これにより地域課題探究型学習が、挑戦、協働、創造といった教育目標の達成に貢献する学習であることを明確にした。また、松田らのPBLの理念とカリキュラム開発の関連について整理し、2022年度の地域課題探究型学習（ふるさと教育）のカリキュラムの開発枠組みについて、表6のとおり整理した。これにより、A高校の教育目標、地域課題探究型学習における育成を目指す資質・能力、探究の過程、PBLの理論との関連を提示した。さらに、図4のとおり、3年間の総合的な探究の時間における学びの過程を整理するとともに、これらの学習を学びの過程の中に位置付けた。

## 5 おわりに

以上のように、本稿では総合的な探究の時間を中核として、地域の魅力を知り、課題を発見・解決するカリキュラムとして地域課題探究型学習の開発に取り組んだ。本稿の成果は次の三点である。それは、①ふるさと教育の理念と学習指導要領及び総合的な探究の時間の趣旨との親和性の析出、②事例校の教育目標や経営課題、生徒の実態を踏まえた地域課題探究型学習のカリキュラム開発の方向性と3年間の学習における位

置づけの提示、③PBLの概念を援用した2022年度の開発枠組みと具体的なカリキュラムの提示である。

これまでは、ふるさと教育の理念は提示されていたが、具体的なカリキュラム開発に関する実証的な検討はされてこなかった。これらの知見が他校におけるふるさと教育や地域を探究課題とした総合的な探究の時間のカリキュラム開発への状況に応じた援用が期待される。残された課題としては、地域のステークホルダーの実情に応じた連携方法と校内における組織的なカリキュラムの充実である。これからの社会に求められる資質・能力を備えた生徒の育成に向けて検討を続けたい。

#### 引用・参考文献

- 稲井達也 (2019)、高等学校「探究的な学習」実践カリキュラム・マネジメント-導入のための実践事例23-、学事出版、160p.
- 田村学・廣瀬志保 (2017)、「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、192p.
- 奈須正裕 (2020)、「資質・能力」と学びのメカニズム次代の学びを創る知恵とワザ、東洋館出版社、216p.
- 西岡加名恵 (2020)、高等学校教科と探究の新しい学習評価 観点別評価とパフォーマンス評価実践事例集、学事出版、192p.
- 藤村宣之・橘春菜 (2018)、協同的探究学習で育む「わかる力」豊かな学びと育ちを支えるために、ミネルヴァ書房、240p.
- 松田剛典、佐伯勇、木村亮介(2019)、大学生のためのキャリアデザイン はじめての課題解決型プロジェクト、ミネルヴァ書房、144p.
- 溝上慎一・成田秀夫 (2016)、アクティブラーニングとしてのPBLと探究的な学習、東信堂、160p.
- 文部科学省 (2018)、高等学校学習指導要領 (平成30年告示) 解説 総則編、275p.
- 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、185p.
- 文部科学省・国立教育政策研究所 (2021)、「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 高等学校 総合的な探究の時間、教育課程研究センター、106p.