

地域創生学における経験科学としての「探究」の在り方 —高大連携事業から見てきた地域創生学群の特徴—

“Problem-Based Learning” as Empirical Science in regional development studies :
Considerations from high school and university collaboration projects.

廣川 祐司*・西田 心平*

Yuji HIROKAWA, Shinpei NISHIDA

要 旨

本稿は、2018 年度に採択された学長選考型研究費「高大接続による本学の初年次教育のアクティブラーニング化に関する研究」（研究代表者：西田心平）の2年間にわたる活動の取り組みをまとめたものである。本研究活動を契機として、高校で始まった「探究学習」のプログラムづくりに、複数人の大学教員と高校教員とが共同で取り組んできた。その取り組みの中で、2009 年から約 10 年間にわたって行われてきた地域創生学群の実習活動や教育の特徴を省みることで、その意義や効果を客観的に整理することができた。そこで培われてきた「地域から学ぶ」ためのノウハウが、高校教育において取り組まれ始めた「探究学習」において、「主体的・対話的な深い学び」へと導くための大きな手掛かりになることが分かってきた。本稿では、地域創生学群の「学びの特徴」を再考し、「地域創生学の確立」に向けた試論を提示することを試みている。

<キーワード>： 地域創生学、探求学習、地域から学ぶ、主体的学習、高大連携

1. はじめに

1.1 契機としての学長選考型研究

2018 年度（平成 30 年度）からの 2 年間、西田心平准教授を研究代表者とした学長選考型研究が採択された。研究課題は「高大接続による本学の初年次教育のアクティブラーニング化に関する研究（以下、本研究）」である。本研究は経験科学としての実践知の蓄積を重視して教育に取り組んできた地域創生学群の専任教員 6 名と、本学の全学の学生を対象に初年次教育プログラムの策定に携わっている基盤教育センターの 3 名の専任教員から

* 北九州市立大学 地域創生学群 准教授

なる共同研究プロジェクトである。

専門分野を異にする文理融合型ともいえる学際的な共同研究プロジェクトが成立した背景には、本研究に関係する様々なアクターの置かれている状況や高校や大学における教育制度改革という社会的潮流が影響しているといえる。つまり、本研究には、大別すると以下の4つの要因が関係している。

まず①大学入試制度改革の流れを受けて、本学としても「高大接続・高大連携」が重視されるようになったこと。そして②地域創生学群の今後の展望をも見据えつつ、生き残り戦略を形成する必要があったこと。日本社会は今後ますます少子化の影響を受け18歳人口が減少していく。また地域系学部が全国的に増加しつつある今、地域創生学群の教育理念や教育プログラムに共感し、志望してくれる人々をいかに増やし、受験者数を確保し優秀な人材を獲得していくべきなのかについて、地域創生学群ではまさに模索している最中であったのである。

一方、③北九州市立大学の全学の初年次教育プログラムを担当している基盤教育センターにおいても、どのような初年次教育プログラムを構築していくべきなのかについて検討を重ねている時期でもあった。高校を卒業し、大学生として最初の「学び」が大学における初年次教育である。ここで重視されるべき点は、「高校教育との接続」、そして「大学における専門教育との接続」である。しかし、基盤教育センターの教員は入試や広報業務に関わる頻度が学生をもつ学部組織の教員と異なり、高校教員との接点が比較的に少ないという課題がある。そのため、高校と繋がりを持ち、高校教育の現状や到達点、そして課題などを把握した上で、本学の初年次教育のプログラム作りに活用しようという意図が存在したのである。

そして、最後が④高校教育における学習指導要領の改訂に伴う「総合的な探究の時間（以下、探究学習）」の取組みである。多くの高校では、グローバルな視点を踏まえつつも、具体的な地域の課題に対して、実際に地域に出て、フィールドワークを重ねながら「地域で学ぶ」という実践的な取り組みを導入しようとしている高校が多かったのである。その際、地域創生学群が開設当初から教育理念として重視してきた「地域から学ぶ」ことについてのノウハウが、昨今の高校教育において強く求められてきていた。

以上の4つの要因から、高校・大学、そして各専門分野の垣根を越えた共同研究プロジェクトが始動したのである。

1.2 具体的な取り組み

本研究の目的は「高校教育と大学教育における初年次教育、そして専門教育との間に存在するトランジション課題（溝上, 2016）を解消すること」にある。その際、最も留意すべき点は、高校教育と大学教育との質的な差異である。各教科の内容を受動的に受けるような一方的かつ画一的な学習スタイルからの脱却と主体的に学ぶ学習スタイルの修得にこそ大きな壁が存在する。また、大学教育においては、これまで一般教養科目と専門科目との関係性について明確な相互理解が十分であるとはいえない状況があった。

そのような中、一般教養科目（本学においては主として基盤教育科目）を再考してみると、同科目には多角的視点から複眼的思考を学生に身に付けさせるという特徴が存在する。その特徴を初年次教育という視点から活かすことによって、「モノの見方」「学び方」「考え方」といった学修に必要な素地を学生に修得するための科目であると位置づけることができる。

このように「学び方を学ぶ」という汎用的能力の修得という点に初年次教育の力点を置くとすると、一般教養科目は専門教育科目を深く探究していくための欠かすことのできない重要な土台形成に寄与していると言うことができる。

この目的を達成するために、本研究では以下の3つの取り組みを実施してきた。

1つ目が「高大ネットワーク化事業」である。これは本研究グループのメンバーである大学教員が直接、複数の高校に訪問し、教員同士の意見交換や高校生と大学生の交流を促進させることによって、日常的に高校教員と大学教員との情報の共有化を図ることを目的とした事業である。

具体的には、毎年受験を通じて多くの学生を地域創生学群に送り出してくれている高校に向けて、在学生を積極的に派遣し、地域創生学群での学びや成長を高校教員に感じてもらうための「母校訪問」活動や、大学教員による高校訪問活動などを行った。また、大学教員を介して高校教員同士の情報を共有したり、意見交換をしたりするための素地づくりを主として行ってきた。その効果としては、大学生が高校生にとっての目指すべきロールモデルとなり、北九州市立大学の大学生に憧れをもつ高校生が増えたことが挙げられる。

2つ目が「高大接続教育プログラムの共同開発事業」である。具体的には、高校での探究学習のプログラム作りを高校教員と大学教員とが共同して行う取り組みである。高校の授業へ定期的に大学教員が参画する機会をつくり、高校生に大学での学びを想定してもらいながら、地域の課題解決に向けた「探究学習」のプログラムづくりを行う取り組みである。

3つ目は、「初年次教育の全学化事業」である。本研究が採択された2018年度は本学にとって新カリキュラムの策定期間にもあたっており、基盤教育センターが全学に提供する初年次教育科目である「アカデミックスキルズⅠ・Ⅱ（以下、アカスキ）」という科目が新設される計画であった。その際、アカスキの授業内容を議論する際、高校教育との接続を意識し、アクティブラーニング型授業による学生たちの主体的な学びを促すための工夫を本研究メンバー間では研究対象としていた。ちなみに、2018年10月2日に行われた北九州市立大学の全教員を対象としたFD研修の中で、研究代表者の西田がファシリテートする形で「高校教育におけるアクティブラーニングの現状と課題」について情報提供できたことは、研究成果の一部を全学に還元するという意義を有していた。

2. 高校における「総合的な探究の時間」

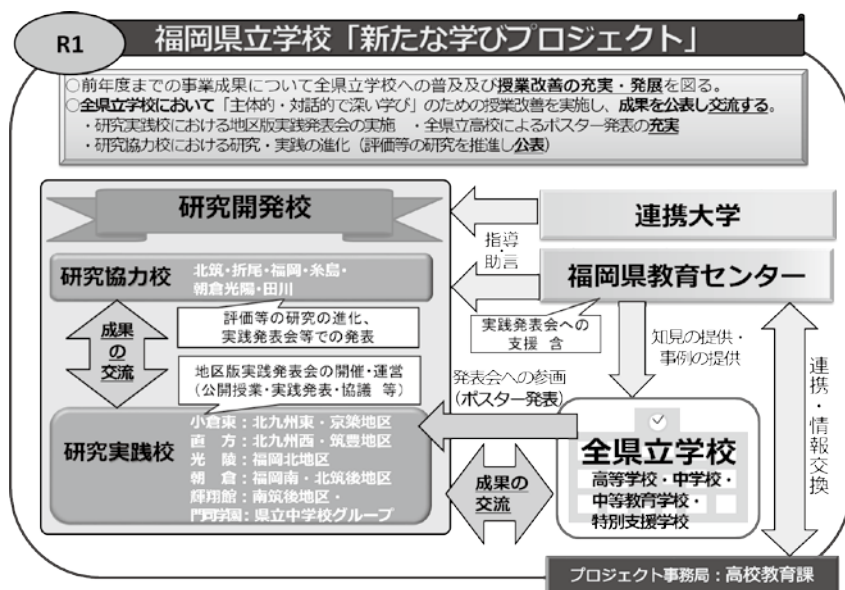
2.1 学習指導要領の改訂

高校の学習指導要領が2017年度に改訂され、1年間の周知・徹底の期間を経て、2019年度からは全国的に先行実施されている。2022年度からの全面的な導入に向けて、福岡県の公立学校では、独立行政法人教職員支援機構「新たな学びに関する教員の資質能力向上のためのプロジェクト」の推進地域の指定を受けることとなった。「福岡県の子どもたちが、伝統と文化に立脚し、高い志や意欲を持つ自立した人間となるよう、他者と協働しながら主体的に価値の創造に挑み、未来を切り拓いていく力を身に付けることができる教育を創造する」ことを目的に、2015年より「新たな学びプロジェクト」事業が実施されている（図1）。

その意味では、福岡県の公立高校は、新学習指導要領に合わせた新たな「学び方」の定着に向けて先進的に取り組んでいる高校であると言える。県内の公立高校の多くでは、既に探究学習に取り組んでいる高校が多く存在している。そもそも今回の学習指導要領の改訂ポイントは、アクティブラーニングによる主体的・対話的で深い学びに質的転換し、これからの社会で生きていくために必要とされる「学力の三要素」を育み知識の理解の質をさらに高め、確かな学力の修得を目指すことであった。

「学力の三要素」とは、①知識及び技能、②思考力、判断力、表現力等、③学びに向かう力、人間性等の3つの柱によって形成されるものであると定義されている。2007年の学校教育法改正において、「基礎的な知識及び技能」「これらを活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力」「主体的に学習に取り組む態度」という、3つの

地域創生学における経験科学としての「探究」の在り方
— 高大連携事業から見てきた地域創生学群の特徴 —



(図1：福岡県立学校の新たな学びプロジェクトの説明図 福岡県教育センターHPより)

重要な要素を端的に表現したものである。

つまり、これまで教育現場においては、「学力」＝「知識量」であると認識されていた概念が広く拡張され、新たに「確かな学力」として、「学力」の概念の再構築がなされているのである。これからの新たな時代を生き抜くためには、教育現場が育まなければならない学力として、最も基盤となる「知識及び技能」はもとより、「思考力や表現力、積極性（チャレンジ精神）、人間性（協働力）」などが位置づけられたのである。

このような教育改革は、国の中央教育審議会の答申によるものである。具体的には、2012年8月に示された「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」（質的転換答申）および2014年12月に示された「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について～すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来に花開かせるために～（答申）」（高大接続答申）である。

まず「質的転換答申」では、大学教育を中心に、これからの急速に変化する予測が困難な社会においては、主体的にそこに存在する問題や課題を見つけ出し、その課題の解決策を自らの手で見つけ出す力の養成が必要となると指摘されている。しかし、同答申では、このような力は、従来のような知識の伝達・注入を中心とした授業では身に付かず、「生涯にわたって学び続ける力、主体的に考える力を持った人材は、学生からみて受動的

な教育の場では育成することができない」(文部科学省, 2012, p.9)と断言されている。そのような力を修得させるためには、日本の高等教育は、アクティブラーニングによる「主体的・対話的で深い学び」に質的転換しなければならない。

その上で、2年後の「高大接続答申」によって、その「主体的・対話的で深い学び」という考え方は、大学入試制度改革を介して高校教育にも及ぶことになる。これからの社会で生き抜くために必要な「学力」は前述したように、すでに「知識量」だけではない。詰め込み教育か、ゆとり教育かという二項対立的な言説を越えて、思考力・表現力、そして積極性(チャレンジ精神)や人間性(協働力)までもが「学力」として大学入試において問われる時代になってきているのである。

2.2 高校教員と大学教員による高校の探究学習プログラムの共同開発の試み

大学入試制度改革の機運の高まりと共に福岡県内の進学校を中心に、すでにいち早く「確かな学力」の育成に取り組む高校が増えてきた。本学の近隣の高校においても「総合的な学習の時間(のちの総合的な探究の時間)」において、地域学習や課題研究という名で、地域の課題を発見し、その解決策を模索するという探究学習が広がりつつある。

ただし、このような大幅な教育改革に対して、現場の高校教員たちがすぐに適応できているかという点、必ずしもそうではなかった。先見性のある一部の高校教員が、探究学習プログラムの開発に乗り出していくという状況はあったが、全校をあげて高校教育の抜本的な改革に臨む高校はきわめて少なかったと言える。

そのような中、我々は2018年度と2019年度の2年間を通じて、近郊の多くの高校と探究学習のプログラムづくりを共同で行ってきた。その数は、小倉高校・中間高校・京都高校・鞍手高校・直方高校・ひびき高校・北筑高校(以上、福岡県立高校)、そして大分県立高田高校と計8校におよんだ。

多くの高校ではグループごとに地域課題を設定し、その課題の解決に向けてグループ学習を行うという学習方法を採用していた。本学の地域創生学群では、すでに広く取り入れられているもので、このような学習法はPBL(Problem-Based Learning)を通じて複数人で課題解決に取り組む「課題解決型学習」と言われている。

PBLを単なるグループ学習に留めず、より質の高い学習とするためには、「協同学習(Cooperative Learning)」を目指さなければならない。ジョンソン・ジョンソン・ホルベック(2010)は、協同学習となるための基本要素として、以下の5つの項目を挙げている。

すなわち、フリーライダーとなるようなメンバーが生じないような「①肯定的相互依存」関係があること。自分の学びだけでなく、グループ内の他のメンバーにも学びや気づきを与えることができるように意識する「②個人の2つの責任」の自覚を持つこと。教え合い、学び合いを基本とする「③促進的相互交流」。効果的なグループ学習を実現するために必要となる学習スキルや対人関係スキルを示す「④社会的スキルの促進」。そして最後に、自身の活動の振り返りや評価を行う「⑤グループの改善手続き」である。これら5つの要素が満たされている質の高いグループ学習が「協同学習」と言えるのである。

こうした協同学習を実現するために、我々はまず高校生たちに「学び方を学ぶ」ための授業を展開することにした。その際、強く意識したのは④の社会的スキルの促進である。学習スキルである、課題設定の仕方、レポートの書き方などのテクニカル的なアドバイスはもちろんのこと、より強く積極的に関与したのは、グループメンバーが互いに良好な関係性を築き、同じ一つの課題の解決に取り組むために必須となる、「対人関係スキル」の修得である。

そのため、まずは「コミュニケーション能力」についてのレクチャーを行い、その基礎的能力の一つである「傾聴力」の修得を目指すプログラムを実施した。他者は会話をする際、相手の話を聴く態度を見て、その人の人物評価をする傾向があることを高校生に伝えたくて、傾聴力の評価ポイントを5つに大別し、提示する。人の話を聴くときは、耳だけでなく「全身を使って話を聴く」ことを意識すると良いということを示す。具体的には、「相手の目を見る（目で話を聴く）」「微笑む（頬で話を聴く）」「うなずく（首で話を聴く）」「話す人の方を向く（へそで話を聴く）」、最後に「メモを取る（手で話を聴く）」ということである。傾聴力の説明をする前に、一度、テーマを提示し、そのテーマについてグループディスカッションをした後、傾聴力の説明をして、傾聴力を「意識して」再度、同じテーマでグループディスカッションを行った。そして、その前後でどちらが「話しやすかったか」「議論が盛り上がったか」などを問うことで、「傾聴力」の重要性を実感させることができたと考えている。

さらに、学習グループも教員側で作るのではなく、高校生自身が与えられた条件下で、自ら自主的に作るという経験をしてもらった。その際、我々が提示した条件とは、高校によって多少異なるが、「同じ部活動でないこと」「違うクラスであること」「男女が半分ずついること」等、同じグループ内の多様性を担保し、様々な意見や価値観に触れることで、より深い学びへ導けるように設計した。

このようなグループづくりワークショップを行う際も、事前に「リーダーシップとは何か」という説明を行い、現代社会において広く求められているとされる「サーバントリーダー」像を高校生に提示した。独りよがりなワンマンで引っ張っていくリーダーではなく、仲間たちの意見や活動がしやすいように他者の視点に立って自らのグループを下から支える新たなリーダーの形を示した。それを通して、リーダーシップは代表者ではなく、「全員で発揮できるようにする」という事を高校生には伝えた。そのもとで、グループづくりを何回か進めていくと、試行錯誤しながらも、次第に集団の中から、全体に向かって情報を提供したり、アドバイスをしようとしたりする人々が生じてきた。その後、多くの人がリーダーシップを発揮し、声を上げることで、グループづくりが円滑に進むようになるということを経験することで、グループ学習を含む集団での活動には、多くの人がリーダーシップを発揮しなければならないという「気づき」や「学び」を多くの高校生が共有できたと考えられる。

このような「コミュニケーション能力の向上を目指したグループディスカッションの技法」や「リーダーシップ能力を身に付けるためのグループづくりワークショップ」などのプログラムは、高校における効果的な探究学習を進めるにあたって必要となる協同学習の重要な素地づくりと言える。その他にも活動の振り返りの重要性や振り返りの仕方、活動に対する質的評価方法（ループリック評価法以外の質的評価方法）の検討など、各高校の校訓や教育理念、学力、規模等を鑑みて、その都度、高校教員と大学教員とが話し合いを続けながら試行錯誤してきた。この「学び方を学ぶ」ことを主旨とした探究学習の経験が、高校生活における学校行事（体育祭や文化祭）、部活動、他の教科などにも少しずつ波及し、良好な人間関係の構築や意欲の向上に繋がっているという評価を現場の高校教員から頂くことができた。

3. 経験科学としての「地域創生学」の形成に向けて

3.1 地域創生学群の学びの特徴

地域創生学群は、2009年に開設された本学においては最も新しい学部である。教育の特徴は、地域活動を軸とした「地域から学ぶ」という事を理念に多くの現場実習が必修科目として多数用意されている点である。まちづくり団体や福祉施設、スポーツイベントなど、現場での学びを充実させ、実社会で求められる課題発見・企画立案能力・プロジェクト推進力・対人支援方法を養成することが目的である。1年次に全員で取り組む「全体実

習」と呼ばれる2つの地域活動の外に、地域内の様々な地域課題の解決に向けてPBLを行う15の各実習活動が存在する。この15の実習活動は年間を通じて行われており、「地域の日常を共有すること」を目指し活動が続けられている。

学生たちは単発的な活動としてではなく、1年次から2年間、もしくは3年間、基本的に同一の地域で活動することになる。学生は地域住民の日常生活の中にできるだけ入り込んで地域活動を行うことが大きな特徴の一つである。その際、地域住民との関係性については、学生が「学ばせていただく側である」という姿勢に徹している。また、学生は地域に関する理論的な学習に先行して、まず具体的な経験を積むことを求められ、その活動は一人ではなく複数の学生が協働で取り組むようにしている。さらに、受け入れ地域や団体との関係性や活動を持続可能なものとしていくためには、「学生が学ぶだけでなく、地域へのメリットを生み出すこと」も活動の視野から外してはならないようにしている。このような地域創生学群の教育の特徴は、学生たちの主体性が無ければ成立しえない学習方法であると言える。そのため、最も重視しなければならないのは、活動の「振り返り（リフレクション）」である。

この「振り返り」とは「経験の言語化」を通して「学びの共有化」を促すものである。「経験から学びを得るための振り返りの仕方」として一般的に用いられているのは、デービッド・コルブの「経験学習モデル」である。知識教授型の学習方法とは大きく区別され、「経験→省察→概念化→実践」という4段階の学習サイクルを循環させることで、学習者が経験したことから自らの「学び」を得て、なおかつその「学び」を定着させることができる。

言い換えると次のようになる。①経験したことを思い出し言語化して伝え、②自身の経験を省みて、評価する。そして③そこから新たな「気づき」や「学び」を得て、⑤より良い実践へと昇華させていくというサイクルである。

地域創生学群が提供している実践的活動による教育プログラムでは、この「振り返り」の機会が、適切な時期に、適切な手法によって実施されなければ、学習者は単なる「活動をこなしているだけ」となり、効果的な「学び」や「気づき」を得ることはできない。この「振り返り」を断続的に行うことで、学習者は中長期的に過去の自分と比較しつつ、大きな成長を実感することができるようになる。その結果、活動に対する意欲や責任感等が向上し、「主体的な学び」が形成され得るのである。

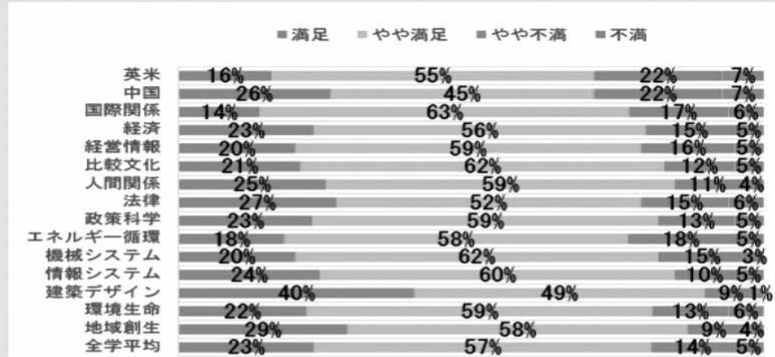
もちろん、全ての実習活動において、前述したような目覚ましい教育効果を示せているわけではない。だが、2019年に全学の学生に対して、本学のAP推進室が実施したアンケー

トでは、「授業全体満足度（学科別）」が文系学部（学科）の中では最も地域創生学群が高く、所属学生の87%が授業に「満足している」と回答していた（表2）。このような「活動に伴う経験から学びを得る」という視点は、教育学においては古くから指摘されており、例えばジョン・デューイが1938年に出版した“Experience and Education”（市村尚久訳『経験と教育』、2004）でも、このことがすでに指摘されている。

また、地域創生学群において取り組まれているような「地域の中に入り込み、その日常を共有することで「気づき」や「学び」を得て人格的成長を遂げていく」という「学び方」は、文化人類学者のJ・レイヴとE・ウェンガーが1990年代に提唱した「正統的周辺参加（Legitimate Peripheral Participation: LPP）」（レイヴ・ウェンガー、1993）にも通ずるものであると言える。

このような地域創生学群の「学びの特徴」を鑑みると、「地域創生学」というものは、地域で実践を重ねながら教育者と学習者の相互作用の関係性の中で、お互いが試行錯誤を繰り返しながら知識やスキルを蓄積させていく経験科学としての側面を有している学問分野であると言えるのではないだろうか。

表2 授業全体満足度(学科別)



(1) 調査方法

- ・ 1年生～3年生：web 調査
- ・ 4年生：質問紙調査（卒業生アンケートに含まれる）

(2) 実施時期

- ・ 1～3年生：平成31年4月1日～4月16日
- ・ 4年生：平成31年3月（卒業式）

(3) 調査結果 web 調査（1～3年生）のみ記載

H30年度1～3年生の総数：4726名 回答者数3983名
回答率：84.3% 【参考】H29 83.9%

（北九州市立大学 AP推進室 「AP通信 第13号」、2019年7月発行）

3.2 地域創生学の視点からみた探究学習のあり方

「地域創生学」は未だ学問としては確立されていない複合的な新たな学問領域であると言える。だが、我々は、地域創生学は既存の学問分野からの延長線上に位置づけられるものでもなければ、また異なる複数の既存の学問分野との掛け合わせによって成り立ちうるものでもないとする。既存の学問分野の重厚な知識の蓄積をヒントとしつつも、既存の「〇〇学」の視点から単に「地域を分析する」、「地域をテーマに論じる」、「地域課題の解決に向けて提言する」という視点だけでは、新たな「地域創生学」は形成されないであろう。

大学教育が 2012 年の質的転換答申を受けて教育制度改革が進む中で、地域創生学群がすでに 2009 年より、「地域から学ぶ」という主体的な学習方法を教育プログラムとして導入し、それを必修化して取り組んできたことは、極めて時宜を得たことであると言える。高等教育の指針が大きく変化し、身に付けるべき能力や目指すべき方向性は明確に示されているものの、それをどのようにして達成するのか、その具体的手法については、多くの教育現場で課題を抱えながら模索しているのが現状だからである。

地域創生学群のこの約 10 年間の取り組みは、決して分かりやすい成功事例であるとは言えない。関係する教員らが、今なお様々な課題やリスクを抱えながら悪戦苦闘しつつ、新しい学習方法を形づくる途上にあることを示すものである。一方、大学教育改革による質的転換と、主体的学習ができる「確かな学力」を有している受験生を選別する大学入試制度改革が進められている。そのような流れの中、高校教育にもその余波が及んでいる。地域課題の解決に向けて、地域においてフィールドワークを行い、調査をする、インタビューをする、そして実際に実践して、自分たちのアイデアを実現させるための阻害要因を発見するというような、一つの課題をより深く探っていく「探究学習」が、これから全国各地の高校で実施されていくことになるであろう。このような取り組みは探究学習の具体的な一つの形でしかないのかもしれない。しかし、高校教育の現場では、高校生に「どのように課題設定させれば良いのか」、「フィールドワークをどのように実施させれば良いか」また「地域に出る前にさせておくべき事前準備は何か」などといった実務的な課題が山積している。学習者の意欲を高め、主体的な学びを通じて、学力の三要素を高めていくための教育手法は未だ確立されているとは言えない。

そのような状況下において、10 年間の経験則がある地域創生学群においては、大学教員がともに高校教育の現場に入り込み、協同して探究学習プログラムを作成していくことは、高校から大学にいたるトランジション課題の解消に向けて、極めて効果的な取り組み

であるように感じている。

実際には、我々が想定して作成した探究学習の内容が高校生に受け入れられず、反発されたり、興味を持たれなかったりするような事態に至ることも少なからずあった。しかし、そのような失敗経験からも、我々は振り返りをすることによって同じような失敗をすることを防ぎ、少しずつではあるが各高校の現状に合った具体的な取り組み方法を完成させつつある。まさに、高校の探究学習プログラムを作成している我々自身が、「学習者がどうすれば興味を持ち、意欲を高め、主体的な学びへシフトしていけるのか」についての「探究学習」を進めている最中と言うことができる。高校教員と大学教員そしてその学習者たちをも含めた「協同学習」をこれからも進めていき、高校と大学とのトランジション課題を解消するとともに、探究的視点を有して入学してくる大学生と共に、成功と失敗とを繰り返しながら、経験科学としての「地域創生学」という学問分野を形成することにこれからも寄与していきたい。

4. おわりに

本稿は、2018年に2年間にわたる研究事業として採択された学長選考型研究の取り組みを中心にまとめてきた。高大接続、主体的な学び（アクティブラーニング）、学力の三要素、探究学習などについて、幾度となく高校訪問を繰り返し、高校教員や高校生と意見交換を重ねる中で、多くの失敗経験を重ねながら、執筆者自身がこの数年で学習してきた内容である。

元来、本稿の執筆者2名の専門分野は法社会学（廣川）や地域社会学（西田）である。教育学そのものが必ずしも専門ではない両者が、まさに「学習者の主体性を導くためには、どのような経験と知識を提供すれば良いのか」という教育者にとって避けて通る事の出来ないテーマについて、それこそ「探究学習」をしてきたのではないかと感じている。

その際、我々の手がかりとなったのが、地域創生学群で10年間実施してきた実習活動である。筆者ら自身が指導教員となって地域で学生たちと活動している時には、なかなか気づくことができなかった実習活動の意義や効果について、高校での探究学習プログラムを検討することを通じて、距離をおきながら自らの行動や教育のあり方を振り返ることができた。

高校においては、2022年度から新学習指導要領が全面的に導入され、全国の高校生たちは、高校の時点から地域創生学群で行っている実習活動のような経験を積んだ状態で入

学してくることになるであろう。その際、こうした学生たちは、地域創生学群の現在の教育プログラムのままでは、物足りなさを感じてしまうかもしれない。そのような危機感を持ちながら、私たちは常に将来の社会を想像し、そこで求められるような人材を育成できるようなメニュー作りを心がけていかなければならない。「地域創生学」という学問分野の確立を念頭に置きつつ、そのことが単なる学術界への貢献となるだけでなく、探究的な学びを促進していくための理論的な土台となることをも目指しながら、多様な専門を有する教員たちとの協同学習を今後より深めていきたいと考えている。

謝 辞

本研究は、2018 年度採択学長選考型研究「高大接続による本学の初年次教育のアクティブラーニング化に関する研究」（研究代表者：西田心平）の成果の一部である。本研究が採択されたことにより、専門を異にする多様な大学教員や高校教員と共同研究することができた。このような機会を提供してくれた松尾太加志学長をはじめ、共同研究にともに関わってくれた多くの高校教員の先生方、そしてともに出張講義に同行してプログラムを実施してくれた大学生の皆さん、全ての関係者にここにお礼申し上げる。

<参考文献>

溝上慎一編（2016）『高等学校におけるアクティブラーニング理論編』東信堂.

ジョン・デューイ, 市村尚久訳（2004）『経験と教育』講談社学術文庫.

ジーン・レイヴ, エティエンヌ・ウエンガー, 佐伯胖訳(1993)『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加』産業図書.

ジョンソン, D.・ジョンソン, R・ホルベック, E., 石田裕久・梅原巳代子訳（2010）『学習の輪—学び合いの協同教育入門』二瓶社.

文部科学省（2012）「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」, 文部科学省HP（https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1325047.htm）, 2020年1月10日閲覧.

文部科学省（2014）「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について（答申）」, 文部科学省HP（https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1354191.htm）, 2020年1月10日閲覧.