

表 20 ルミノバージョン I 指導計画

指導項目	指導のねらい	留意点	配当時間
○コアスキルの理解 ・コアスキルの習得 ・研修旅行に向けた取組 ・未来デザインプログラムに向けた取組	【コアスキルの習得】16 の「コアスキル」について理解したうえで、実際の学習や生活の文脈に即した演習を通じて、その習得を目指す。 【研修旅行に向けた取組】研修旅行に向け、友人と協創しながら計画を立てる際に、コアスキルを意識的に活用し、自ら考え、自ら学ぶ経験を積む。 【未来デザインプログラム】地域で活躍する大人がどのような思いをもって日々働いているかを対話的に知ることで、課題を発見し、自らの未来をデザインする発想を得る。	コアスキルは課内・課外を問わず広く活用しうる最も基本的な思考方法である。そのため、本科目の学習にとどまらず、他教科・諸活動の学びに応用できるよう、全教職員がコアスキルの活用について意識的である必要がある。	15 10 10
○コアスキルの活用 ・研修旅行に向けた取組 ・コアスキルの統合	【コアスキルの統合】 課題解決的・発見的な多種のワークを通じて、16 のコアスキルを高次に統合し、活用することで、自らの学び方を見出す。		5 30

○生徒はどのような学びをしたのか

1 年間ルミノバージョン I を実施した中で、生徒はコアスキルに十分に親しんだ。コアスキルカードは当初の想定よりも生徒の興味をつかんだ。「コアスキルカード」の説明の中でも述べたように、考えることについての生徒の構えをやわらかにし、考えることに親しみをもち、ノンフォーマルな学習を行ったときに陥りがちな「どう考えたらよいか分からない」という困りが出にくくなっていることが読み取れた。

さらに、「ルミノバージョン I」の学びは、他の授業・活動へと転移する様子がみられた。総合的な探究の時間において、課題設定やまとめ・表現の場面で「前提を疑ってみたらどうか?」「とりあえず形にしてみよう」等の発言が生徒の口から活用している姿が見られた。また、現代の国語において「個が輝く集団を成すにはどうすればよieldろうか?」という問いを論じさせるパフォーマンス課題を与えた際に、生徒の議論から他者と対峙したときにコアスキル「受け止めてみる」を発揮することが必要ではないか、という提案がなされた。このように「ルミノバージョン I」の授業が進むにつれて、さまざまな場面で自然と「コアスキル」を活用している姿が増加していった。また、教室での会話や日常的な

会話、談笑の中にコアスキルが登場したり、文化祭の劇のテーマとして「コアスキルを活用して恋愛を進めていく」というものが考案されたりと、学習以外の場面の言葉や、思考の手がかりとして「コアスキル」が愛用されていることが確認できた。

この波及効果をさらに諸活動の中で強め、熟練のコアスキルの使い手になるように指導を続けたい。

2.4.「協創パースペクティブ」と教科を横断した学び

○パースペクティブとは

新しい学習指導要領の考え方においては、探究的な学びの充実がひとつの大きな柱となっている。探究的な学びには、課題設定→情報収集→整理・分析→まとめ・表現という基本のプロセスがあり、これらが順序良く繰り返されるわけではないが、順番が入れ替わったり同時進行したりと、プロセスが繰り返される中で学びが深まっていく。ただ、最も基本的な流れでいえば、その始まりは課題設定である。

この課題設定について、高等学校の探究においては生徒の興味・関心から課題設定をする実践例が多い。しかし、生徒の興味・関心から課題を自由に設定させる探究を始めることは容易ではない。当事者意識のない問いが多く生まれていた現状がある。これは、総合的な探究の時間のみならず教科においても探究が重要視される現状において、大きな課題といえる。

そこで、課題設定において発生するこの困難を乗り越える方法を考えるため、まずは探究における問いはどのような形で生まれるのか、そのプロセスに着目した。まず、問いとはいつ生まれるのか。問いが生まれる前に、何らかの対象を見ることになるはずである。

例えば、「さまざまな企業や組織のマネージャー」を分析の対象として、ここから「問い」を見いだすプロセスを詳細に分析する。この対象について、「男女比の偏り」が見いだされ、社会問題＝問いを提起したとしよう。このとき、対象自体は、それだけでは何も解釈されていない、単なる物自体・現象自体である。この対象を「見て」そして解釈することから問いが生じる。その際に重要なのは、「対象のどの部分を、どのように見たのか？」である。先の例で言えば対象について「ジェンダー」という概念を当てはめて見たことにより、社会問題が抽出されたといえるのである。

このように、問いを生成する際、対象そのものを「見る」、つまりある部分に焦点化したり、対象が持つ性質の一部を捨象して解釈し、本質的なものだけ取り出したり、対象の背後にある抽象的な原理や概念を発見したりする。この「見る」というプロセスに着目し、課題設定については探究活動全体に活かすことができないか。そこで、開建高校では、私たちが対象をみる際に通すこのフィルターのような視点をパースペクティブと呼び、総合的な探究の時間および教科・科目における探究活動を構築するうえでのキー概念とした。

○教科の見方・考え方とパースペクティブ

学習指導要領においても、「どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくか」を表す、見方・考え方という概念がある。これはパースペクティブとほぼ同義であるといつてよい。しかし、学習指導要領において扱われ

るのは「教科に固有の」見方・考え方である。

教科の授業の中で、その教科の見方・考え方を選択し働かせることが重要である。しかし、生徒は見方・考え方を
選択しているのであろうか。数学の時間には必ず数学の見方・考え方が自動的に選択されるはずであるし、国語の時
間には言葉の見方・考え方が自動的に選択される。つまり、教科の見方・考え方は使われてはいるものの、選択はさ
れていない。つまり意識的には見方・考え方は使われていない。

ここで生じる問題は、生徒が意識的でないがゆえに、見方・考え方を自覚し、意図的に使うことへの転換ができな
いことである。前節で述べた通り、パースペクティブを通して対象を見ることで問いを生成しうる状態になるが、教科
固有の見方・考え方が自覚されていない状況では、文脈抜きに対象を目の当たりにしても、上手くそれを見ることが
できない恐れがある。

そこで、教科固有の見方・考え方を意識し、転用可能にするために、パースペクティブというより一般的な呼称を与
え、これを意識的に扱えるよう自覚をさせたい。そうすることで、パースペクティブが操作可能な対象となり、意図的に
身につけることを促すことができるのではないかと考えた。

○パースペクティブを自覚する仕掛けを総合的な探究の時間に設置する

パースペクティブの自覚を促し、探究活動を充実させるためにどのような取組が構築できるか。総合的な探究の時
間(校内呼称:協創)の中にその取組を構築することにした。

現行の学習指導要領「総合的な探究の時間」解説において、「他教科・科目における探究との違い」が次のように表
現されている。

具体的には、総合的な探究の時間で行われる探究は、基本的に以下の三つの点において他教科・科目において行われ
る探究と異なっている。

一つは、この時間の学習の対象や領域は、特定の教科・科目等に留まらず、横断的・総合的な点である。総合的な探究
の時間は、実社会や実生活における複雑な文脈の中に存在する事象を対象としている。

二つは、複数の教科・科目等における見方・考え方を総合的・統合的に働かせて探究するという点である。他の探究
が、他教科・科目における理解をより深めることを目的に行われていることに対し、総合的な探究の時間では、実社会や実
生活における複雑な文脈の中に存在する問題をさまざまな角度から俯瞰して捉え、考えていく。

そして三つは、この時間における学習活動が、解決の道筋がすぐには明らかにならない課題や、唯一の正解が存在しな
い課題に対して、最適解や納得解を見いだすことを重視しているという点である。

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」より

つまり、複雑な対象に対して、さまざまなパースペクティブを使うのが総合的な探究の時間の特徴である。教科・科
目の体系に縛られずにパースペクティブを使用できるため、パースペクティブを相対化する活動が可能になる。した
がって、総合的な探究の時間の一部にパースペクティブの自覚を促す活動を取り入れた。また、探究活動全体を活性
化させるため、総合的な探究の時間の初期段階にこの活動を構築することとした。

○協創パースペクティブ

開建高校の総合的な探究の時間である「協創Ⅰ」の冒頭部分にあたる、協創Ⅰ前期(4月から9月)の活動に「協創パースペクティブ」を構築した。

まず、パースペクティブの自覚を促すために、パースペクティブを相対化する。そのために、同じテーマを異なるパースペクティブで眺める活動を行う。眺めるとは、前節でも述べた通り、事象のある部分に焦点化したり、事象の一部を捨象して本質的なものだけ取り出したり、事象の背後にある何か、原理や概念を見たりすることである。そうすることで、各パースペクティブの性格が際立って見え、興味を引くことができ、パースペクティブの存在に気づくことが促される。次にパースペクティブを選択的に使う活動を展開する。ある複雑な事象に対し、どのパースペクティブでみると、どのような問いが生成しうるか、眺めて考えてみる段階に入る。ここでは探究のサイクルを大きく回すことよりもパースペクティブを自覚的に使うことをメインにする。具体的には大きく分けて以下の1、2の2つの活動を行うこととした。

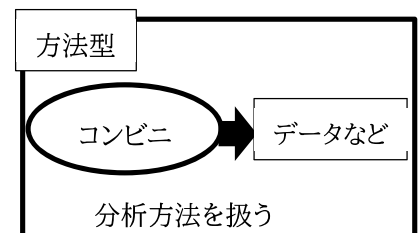
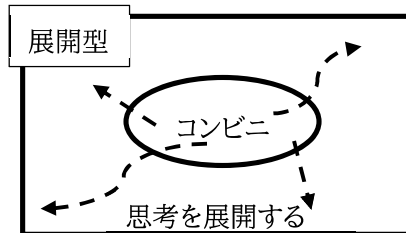
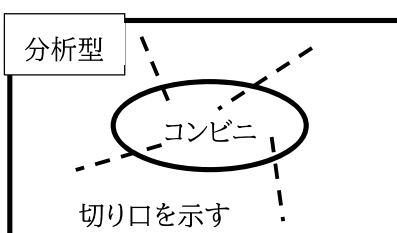
1. リレー講義

開建高校の総合的な探究の時間は50分×2コマ連続授業で行われるが、「協創パースペクティブ」はそのうち1コマで2つの教科・科目について扱うこととした。1つの教科・科目あたり20分の授業が行われることになる。

共通キーワードとして「コンビニ」を設定し、この共通キーワードについて、1年生で学習する各教科・科目のパースペクティブで分析し、それをもとに何らかの問題を発見・分析するリレー講義を行った。講義のテーマは各教科・科目が趣旨を踏まえて独自に提案したものを採用した。テーマは次の通りである。

国語	村田沙耶香「コンビニ人間」と「筆者の視点」
歴史総合	アメリカと日本でそれぞれコンビニがオープンしたころ、それぞれの時代はどのような社会だったか
地理総合	コンビニの立地における地理的要因
数学Ⅰ・A	コンビニの営業所をどこに配置するべきか—距離の総和を最小化する
地学基礎	コンビニの商品からみる、時期の特徴や場所の特徴
化学基礎	コンビニの商品を分類する—物質の構造や性質に着目する
家庭基礎	食品のおいしさを構成する要素とは
情報Ⅰ	コンビニのレジと情報ネットワーク
保健体育	コンビニの商品を組み合わせる健康的な食事をとる
英語	おかしな会話からみる日本のコンビニ文化

また、協創パースペクティブにおけるリレー講義をつくるにあたって、およそ以下のような類型が存在するのではないかとと思われる。テーマを分析する切り口を示すもの、テーマを用いて思考を展開するもの、テーマからデータを抽出する分析手法を扱うものである。



2. パースペクティブで見てみる新聞記事

パースペクティブによって見えるものが違うことを知ったら、次はそれを用いて問いを生成する。しかし、自由に問いを生成するにはまた別の困難がある。パースペクティブの違いは知っているものの、まだ十分に習熟しているときまでは言い難い。どんな事象に対してもパースペクティブを上手く使えるようになるには時間がかかる。

そこで、2種類の足場をかけることにした。

- ① 事象でも課題でもなく「困った状況」を提示する
- ② グループで対話することで、触発し合いながら問いを生成する場を設ける

まず①は事象から問いを生成するよりも容易で、ストレートに課題を与えるよりも高度である。例えば、全国でよくみられる地域課題を解決する形の探究の場合、「地域に若者が少なくて困っている」などの状況が先にある。そこに、「若者の流出問題」や「出生率の低下問題」などの個別の問題が見いだされる。「困り」の状況は、単なる対象を見ることに比べると、生徒の思考の中で問題化しやすいと考えた。また②は一人ではすぐに思考が止まりそうになるところを、生徒どうしの対話・触発によって乗り越えられると考えた。ここから、以下のような活動を構想し、表のように実施した。

段階1:教科の授業を「パースペクティブ」として捉えなおす

生徒が各教科の内容を、「コンビニを“どのように見る”視点だったのか」という観点で捉えなおし、特徴や共通性などについて意識を向ける。

段階2:生徒が「パースペクティブ」を一度内面化し、同じパースペクティブを持った生徒と語り合う

段階1で整理された各教科のパースペクティブについて、自分が面白いと思うもの、興味を惹かれるものを1つ選ぶ。

共通して提示するテーマとして、新聞記事「観光中被災 そのときどこへ 京都市「緊急避難広場」整備進める」(2022年9月2日 朝日新聞)を採用した。この記事に提示された課題に対して、自分の選んだパースペクティブから、どのような見方が可能であるかを、同じパースペクティブを選んだ人間(可能ならその見方に長けた教員も同席)で語り合う。

段階3:別のパースペクティブを持った生徒と見方を交流・協創する

同一パースペクティブで考えていた生徒の集団を解散し、別のパースペクティブを持っていた生徒と合わせたグループを作成する。その中で、新聞記事が示す諸問題のうちから、「どういった課題を取り出し」「どういった見方・考え方から」「どういった対策をとるか」を考える。

以上の段階を、次のようなスケジュールで実施した。

6月21日(水)	・「パースペクティブ」としての捉えなおし 新聞記事の抄読
7月7日(金)	・新たなパースペクティブ 「教科」を基準に、近いパースペクティブを持った人間で集まり、そのうえで新聞記事について、そのパースペクティブからみると「どのような問題」であり、「どのような方法で解決で

	きるか」を考える
7月14日(金)	・新たなパースペクティブ 調査 選んだパースペクティブからの解決方法について、調査研究を行う。実際に行ってみてもよい。
7月21日(金)	・新たなパースペクティブ 調査 次回授業において、別のパースペクティブを持った人々と新たなチームを作ることを踏まえ、最初のチームの調査を終え、交流する際の資料をまとめる。
8月25日(金)	・パースペクティブの交流 最初のグループを解体し、別のパースペクティブを持った生徒グループを形成する。グループ内で前時までに行った調査検討の内容を持ち寄り、新たなグループでの「問い」を考える。
9月1日(金)	・「解決策」の具体化 調査研究を行う。
9月15日(金)	・「解決策」の具体化 調査研究・報告資料作成を行う。
9月22日(金)	・「新聞記事にあった課題」から、その一部について設定した「問い」と共に、それへの解決策を発表する。

○生徒はどのような学びを得たか

以上のように展開した「協創パースペクティブ」では、授業を全て終えて、生徒の学びを記録させ、内容をふり返るため、ふりかえりを記入させた。このふりかえりの内容から、協創パースペクティブの取組としての評価をする。大別すると、以下のような系統の記述がみられた。以下、実際の記述の例を示す。

【自分の考え方の広まりに関するもの】
○協創パースペクティブの授業を受ける前は 物事に対して自分から見える一つの視点からしか見ることができていなかったけれどこの授業を受けたことで物事に対して自分からだけでなく第三者から見たようなさまざまな視点から見るできるようになりました
○一見何の関係もなさそうなものでも意外な共通点があることもあるというのに気づけた。違う考えを持つ人が集まるからこそさまざまな視点で物事を見れるので問題解決をしていけるのかなと思った。自分は得意教科と得意な視点が同じじゃなかったというのが驚いた。
○単純な物事にも色々な発見があってとても面白くて、コンビニ一つでもこんなに世界が広がったんだから自分も物事を考えるときはそのもの自体のことをより知ることが大切なんだと感じました。協創の授業を受ける前までは物事を点でしか見れてなかったのが受けてからは立体的に見ることを意識できるようになって凄いいと思いました。

【みんなが持つ考えの多様性に関するもの】

○いろいろな教科での見方をしたときに、みんなで話し合っただけで同じ見方なのに私とまったく違う意見を言っている人がいたりして、自分と違う考え方をする人の意見を聞くのは面白かったです。また教科が違う人と集まってどんな見方をしたのか話し合っただけで発表をするのも、こんな見方があったのだと気づくことができたし、いろんな見方をすることでより良い解決策になっていくのだと思いました。また発表のときにみんなでマインドマップをしたときも新たな気づきを得ることができたと思います。だからふりかえりなど今の時間も静かにやるのではなくどんなことがあったのか仲間と話し合いながらしたほうがいいと思いました。

○この授業を受ける前は、協創パースペクティブの意味が分からなかったからとりあえず受けるっていう感じだったけど、授業を受けた後は視点を変えれば物事の見え方が変化して、今まで見えていなかった課題や気づきがあって面白いなと思った。さまざまなパースペクティブを持った人どうして集まったグループがいくつもある中で、その中でもたくさん見方があったので、何か課題を解決するときには、自分と違う考え方の人だけでなく、同じ意見の人とも交流することで課題を深掘りすることでより高度な解決策を見出すことができるとわかりました。

○同じ話題について考えていても教科によって異なる見方をするとさまざまな問題点が見えたり逆に改善策を思いついたりした。だからこそいろんな見方の人と対話し協創するのは大切だと感じた。課題と解決策を班ごとに出して似てるの繋げたりする発表の前の何回かの授業でははじめて話す人ばかりの班で意見出し合っただけで考えた。全部を通して課題出す→解決策出すの繰り返しで感じだなどと思った。こんな風に世の中のものや考え方、社会はできてるんだなと思った。

【勉強の考え方に関するもの】

○最初、教科ごとに考え方の説明を受けて、まじで何の話してるんやろう日常的に使えるやつでもないやろうに、って正直思っていたけれど、最終的にはこんなにいろんな考え方に出会って全部つながった感じがした。ひとことに勉強する科目とは言うけれどこんなに考え方が違う授業を受けてるんだなと思った。そもそも勉強は暗記したり計算式の形を覚えて解けるようにするためのものだと思っていたから、教科ごとに考え方があるなんて知らなかったし発見だった。

○自分が知っているものだけで考えていたことが教科ごとの考え方によって見方がガラリと変わった。とくに英語や理科なんて考えたことすらないことばかりの気づきがあってすごく勉強になった。一つの教科ではなくさまざまな教科の見方で考えることで最後の新聞記事から読み解き、そして解決策を生み出せることができた。だからこれからは授業の間でも日常のことを考えていこうと思う

○授業を受ける前は、数学や社会などの各教科の勉強は受験勉強のためにしているのだと思っていましたが授業を受けた後は、各教科からさまざまな見方・考え方ができることに気づきました。災害について考えるときに国語の視点から考えましたが、コアスキルを使い図解化をしたり話し合っただけで考えたことでさまざまな解決方法を導き出すことができました。また、各教科の人たちで集まって交流をして解決策を考えることでさまざまな視点から考えることができ、新しい視点からの解決方法を考えることができました。

【探究の流れに関するもの】

○物事を見るときは、大抵自分の視点ばかりを主張しており、また一気に大きな一つのことを解決していこうと考えていました。その考え方は正直今も少し残っています。しかし協創パースペクティブを通して、学んだことや考え方の変化も数多くありました。まず大きなことにわざわざ最初から向き合うのではなく、分野や特徴ごとに問題を分けて分担するというやり方があると知りました。そして自分は一つの目線からものを見て課題を解決していく、それらを寄せ集めてゆくゆくは全体の問題について考えていく。このやり方もありなんだと実感しました。ですがここで終わらせたくはありません。以降のさまざまな取り組みにもこのやり方を少しでも取り入れてみたいし、自分の見ていく分野なども増やしていきたいと感じています。さらに課題解決だけでなく計画を立てていくときなどにも役立つと思っています。何事も、できるところから実践していくのがいいのだと、そして多くの人たちと関わりながら行うのがいいのだと、考え方を根底から変えられました。

○まず、教科ごとにどのような視点でコンビニをとらえるのかの学びをもとに、選択した教科の視点で新聞記事の内容について課題点を見つけた。このとき、同じ教科のグループで考えたからこそ問題点を見つけ、解決方法を出していくことができたが、異なる教科がグループになったとき、さまざまな視点で問題点や解決方法を見つけていかなければならなかったの、とても難しくなかなかまとまらなかった。そこで改めてグループで新聞記事を見直し一番の問題点をあげた後、情報を集めるため項目ごとに手分けして調べた。それらを共有して、『これは○○の視点で見れるんちゃう？』『じゃあ問題の範囲をもう少し狭めたら？』などアイデアやアドバイスが交流された。これらの活動から、視野を広げるのは簡単なことではないと感じた。だから、問題点を見つけ情報収集&共有をし、改めて問題点を深掘するという順序やグループの交流の広がりがあるからこそ、視野は広がるのではないかと思った。

【個別のパースペクティブに対する関心に関するもの】

○同じ「コンビニ」を題材としていても、教科ごとに視点が違って面白かった。販売しているもの、その歴史や背景、それをもとに作られた物語、誕生の経緯など本当に多種多様なものがあって興味深かった。その中でも身近な言葉に関連する国語の視点から考えた.... 古典...過去のデータをもとに案を考えた。言葉...言語の壁を越えて全員に伝える方法を模索した。意味...災害とは、さまざまな種類の「災害」があるなかで各々に合った対策を講じた。他の教科の人と交流すると、さらに違った考えがあった。避難場所、情報の伝え方、災害への知識などが出た。外国人観光客、地域の住民、文字の読めない子供たち。立場も置かれている環境も違う人々が平等に避難するにはどうすべきか、何ができるかを考えるのはとても難しかった。完璧な答えがでなくてもそれぞれの意見を組み合わせればより良い意見が出来た。

○私は、歴史を選んで現在の状況だけでなく過去など時間の軸をこえて考えていって新聞を読んで出した問いに対して、過去の事例や進化を見ながら比較して答えを出しました。歴史の見方は簡単そうに見えてなかなか難しく考え方がそれていったりして意見もまとまりにくかったけど同じ歴史的な考えをしている人たちと協力していきました。ほかのパースペクティブの人と交流し新聞からもう一度問いを作り出すときに大変だったのは、各教科のパースペクティブの見方を入れつつ具体的な問いを作るのが大変でした。各教科の見方を踏まえながら問いに対する答えを班の中で見つけていきました。発表形式がやったことがない形だったので不安が大きく調べが出来切れ

ていないことや発表の練習できていなかったけど班のみんながしっかりやってくれて無事発表できたのでとても助けられました。物事を見るときにはいろんな角度から見ていくことが大事だと感じました。

○この授業を始める前は、パースペクティブがなになのかもピンときませんでした。コンビニについて各教科の視点を聞いて、なんとなくの言葉のイメージがわいて強化によって焦点が違ったり、同じところに注目していてもまとめた内容が全然違ったりしてすごくおもしろかったです。私は特に地図に図形を当てはめていた数学の視点が好きでした。発表をしたやつは、ランダムで集まった班の人各自教科を踏まえて考えてきた問いと調べたことを共有新聞記事から始まった授業なのに、全員問いが違うくてほんとうにおもしろいなどそのときに感じた。発表に向けて準備をする際、ほとんどがかかわったことのない人達でお互い気まずそうに話しを進めていたけれど、問いを決めて、調べていく段階で、全員が沢山意見を出し合ったことで緊張もほぐれていっていい感じの雰囲気発表準備ができたことがよかったと思う。発表は全員が一回は話そうとなって、ある程度の担当を割り振っていたのでスムーズに発表することができていたと思う。でも、やったことのない発表形式で、しかも、知らない先生方が沢山見に来ていて前に立ったときの圧がすごくてめっちゃ緊張しました。でも、全体を通してすごく楽しい協創の授業でした！

以上のようなふりかえりから、パースペクティブの自覚について、一定の成果がみられたと評価する。記述の内容から、中学校までの教科・科目の授業および総合的な探究の時間で行っていた活動について、メタな視点から考え方を刷新できた様子がみてとれる。

○これからの展望

協創パースペクティブの取組は一定の効果がみられたが、さらに、副次的な効果もあり、それが後期の探究活動でみられた。協創Ⅰ後期の活動では「京都探究」という課題探究的な取組が行われたのだが、これは課題を設定し、情報を収集し、整理・分析、最後にまとめてプレゼンテーション発表をするという、プロセスで言えば一般的な探究活動である。この京都探究において、(この節では詳述しないが)多くの生徒が当事者意識のある課題設定を見せた。これは協創パースペクティブが探究への良い準備になった可能性を示唆しているかもしれない。

総じて、実施内容はまだまだブラッシュアップが必要であるものの、パースペクティブをキー概念にし、活動を構築した点については成功であるといえる。

ただ、課題もある。後期になるにしたがって、生徒たちの間でパースペクティブという概念の存在感が薄れていった実感がある。学校設定教科「ルミノバージョンⅠ」で習得した「コアスキル」もパースペクティブ同様前期に扱った内容だが、こちらのコアスキルは年間通じて一定の存在感が生徒たちの間にあり、教科・科目にも波及して活用する姿がみられた。だが、パースペクティブは当初の感触が良かったにもかかわらず、それ以上の位置を占めることは現状みられない。一つの理由として、教科・科目への波及が弱かった点が考えられる。生徒のふりかえりをみる限り、パースペクティブを自覚できているので、教科・科目の中で積極的に「事象の問題化」を扱い、年間かけてパースペクティブを意識させられたらもっとカリキュラム全体に良い影響を及ぼせるのかもしれない。

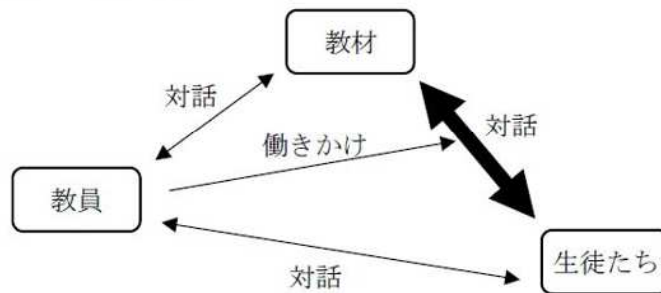
2. 5.年間を通した教職員研修

ここまで述べたように、開建高校では授業をソフト面・ハード面の両面で改革し、新たな普通科高校の学びの形を模索している。こうした授業を展開していくうえで、教員が開建高校の教育の特徴を理解し、実践者として遂行するスキルを習得することは欠かせない。また、多人数指導が随所に現れるように、1名の教員で授業・ホームルームをトータルデザインすることが通例だった状況から、複数の教員で役割を適宜分担しながら、生徒の個に応じた学びの展開を進め、生徒と対話的・協働的な関係を構築していく状況へと転換していくことも重要である。以上のことから、学校全体の教職員研修を行い、年間を通した資質・能力の向上が必要であることが浮き彫りになった。

昨年度までの教員研修を通じて、開建高校における「学びの三原則」を満たした授業のあり方および教員が生徒を学習支援していくにあたっての姿勢として、「生徒・教員・教材のナナメの関係」という表現が共有されていた。生徒たちの対話・協働を通した学びにおいて、「思わず考えてしまう」状態を惹き起こすことを目指していくと、生徒たちが問いや教材と対話している状態が、自ら学び、自ら考えている状態であると確認された。この状態を目指すために、教員は生徒と等しい目線で問い(教材)に向き合いつつ、問い(教材)に関して一定の知識・技能等の詳しくを持つため、生徒が問いと向き合い対話することを活性化させる適切な支援が必要になる。

図 21 生徒と教員との向き合いのイメージ「ナナメの関係」

◎ナナメの関係



このような前提のもと、令和5年度の教職員研修の目的を「良い授業のヴィジョンを協創し、それを語り合う文化を醸成する」とし、そこに向けた目標を「生徒が自ら考え自ら学ぶようになるための、対話を根幹とした授業づくり」に定めた。この目標達成に向けて年間3回の研修と、その間に教員間で授業を積極的に見合う期間を定め、チームとして学校全体での授業力向上を目指した。

○各研修の内容

第1回研修 2023年6月1日(木) テーマ「良い授業のヴィジョンを共有する」

本校のカリキュラムポリシーを教員全体で読み込み、そのポリシーを体現している生徒の姿は、そして教員の姿はどのようなものか、場面を設定し、その場面ではこのように行動する、という形での具体化を行った。カリキュラムポリシーには、教育目標を達成するために必要な教育課程・授業科目の内容や方法について基本的な考え方が示されている。これを改めて読み込み共有することで、どのような授業を「良い授業」と考え、そこを目指して複数の教員が、教科

や役職を超えて語り合う素地となると考えた。そのうえで、モデルとして作成した発問案を、カリキュラムポリシーの主旨にのっとって改善するグループワークを行った。



図 22 第3回研修の様子

第1回「授業を積極的に見合う期間」 2023年6月7日(水)～21日(水)

教職員研修を受け、その視座を用いて教員間の授業実践を見合い、「良い授業」について語る実践を行った。各教員は特に公開する授業について共有したが、ここで共有された授業数は94件であった。

第2回研修 2023年9月29日(金) テーマ「具体例から授業改善の視点を学ぶ」

第1回研修と「授業を積極的に見合う期間」を通じて、授業者に対するフィードバックの中では生徒の授業中の活動の様子や、授業環境の設計に関するものが多くなり、生徒がどのように思考しているか、授業が目標に即して展開しているかといった指摘が少ない傾向が読み取れた。同じ授業を見学しても、授業改善に向かう視点を豊かに持っている教員とそうでない教員とでは、得られる気づきの深さも違ってくる。そこで、第2回では授業を見合うときの視点すなわち授業改善の視点を拡張することを目指した。

この研修では、「2年生に対する生物基礎の1コマの授業」について、授業を通じて実現したい思いと、その思いが実現しにくいような仮の授業案を作成し、それについて教科を問わず、改善案を提案するワークを行った。その際に、50分の授業を改善する視点として、「視点① 技とテクノロジー(授業進行のスキルや、ICTなどのテクノロジーの活用)」「視点② 学習課題・問い(生徒が授業を通じて何を学び、生徒は「思わず考えてしまう」かどうか)」「視点③ 流れと場(5分の授業がどういうストーリーで、どういった環境で展開されるか)」を共有・分担してワークに取り組むこととした。

第2回「授業を積極的に見合う期間」 2023年6月7日(水)～21日(水)

第2回教職員研修を受け、その視座を用いて、授業改善の質を第1回より向上させた状態で教員間の授業実践を見合う実践を行った。各教員は特に公開する授業について共有したが、ここで共有された授業数は162件となり、第1回より互いの授業を積極的に見合う姿勢が喚起された。

第3回研修 2023年12月7日(木) テーマ「授業を振り返る技を身につける」

前2回の研修を終えて実践した「授業を積極的に見合う期間」では、教員はこれまでと異なり「視点③ 流れと場」に着目した授業交流を行ったことが読み取れた。それを踏まえ、研修を通じて獲得した視座を用いて、実際に自分の授業をふりかえり、「学びの三原則」をみたして開建高校の学校目標を達成できる授業づくりを目指す研修を行った。

実際に授業改善を試みた若手教員 2 名の実践報告(地歴公民科の「学び方・願望別授業」と、国語科の「コアスキル“じっくり見てみる”」を活用した、絵巻の鑑賞と古文の共同読解)を踏まえ、最終的には「自分の授業をこう変えてみよう」という最初の一手を考えるワークを行い、次のような回答がなされた。

- ・(英語科)これまで自分は「逆向き設計論」に基づいたパフォーマンス課題・パフォーマンス評価の実践を行ってきました。パフォーマンス課題とコアスキルは非常に相性がいいと思っているので、授業内でも活用していきたいと思っています。
- ・(国語科)「じっくり見てみる」をやろうと思います。学ぶ講座を選ばせる視点は新鮮でした。
- ・(国語科)「ほんもの」に触れる。データベースを検索すれば原文は出てきます。なぜ、翻刻され丁寧にルビも振られたものを読んで「おもしろい」「おもしろくない」と言っているのだろうと思いました。
- ・(英語科)思わず英語で話してみたいくなる活動(仕掛け)のある授業
- ・(地歴公民科)生徒自身が「教科書を読みたい、そのうえで内容をつかみたい」と思う授業につなげていくにはどうすればいいかと考えつつも、理解は話で短時間で済ませて、思想家の扱ったテーマについて考察する時間も取りたいという 2 つの欲望の中で、自分は後者に寄りがちなので、少し前者の部分も入れていければ。

上記のような研修を起点として、3 人の教科担当による日々の目線合わせを踏まえた授業実践を通じて、新たな環境・新たな学びの実現に向けた授業改善を行っている。



図 23 第3回研修の様子

3. 研究開発(2)魅力あふれる京都をフィールドに実践する探究活動～学びと社会をつなぐ～

3.1. 「協創Ⅰ～Ⅲ」の設計

○全体設計の意図

第1章でも示した通り、開建高校の中核となる取組として位置づけられている「総合的な探究の時間」の活動においては、生徒の興味・関心を広げ、複数回の探究を経験できるよう、3年間を見通した設計を行った。本校における「総合的な探究の時間」は「協創」と呼称され、1年時から順に協創Ⅰ・Ⅱ・Ⅲと展開する。

全国的な「総合的な探究の時間」の設計としては、興味・関心に基づくテーマをまず設定し、仮説を設定し、実験・調査をして、その考察を論文やポスターセッションの形で発表する「仮説検証型探究」と、実生活に関する解決すべき問題・課題に対して、それを解決するべくプロジェクトを立ち上げ、実際的な活動を推進する「課題解決型探究(プロジェクト型探究)」の、大きく2つの方法が一般的となっている。学習指導要領においても、「目標を実現するにふさわしい探究課題については、地域や学校の実態、生徒の特性等に応じて、例えば、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの現代的な諸課題に対応する横断的・総合的な課題、地域や学校の特色に応じた課題、生徒の興味・関心に基づく課題、職業や自己の進路に関する課題などを踏まえて設定すること。」と定められている通り、前述の2つの方法も、学校の特色に応じて選ぶべきものである。

しかし、これら2つの方法において、それぞれに限界があると考えた。

まず、「仮説検証型探究」においては、本校の前身となる京都市立塔南高校でも実施してきたが、興味・関心に基づくテーマ・問いを設定することに困難が生じていた。生徒が興味・関心を持つことが出来るのは、その生徒が日々の生活や学習の中で経験し、捉えたものの範囲に限定される。生徒が仮説検証にモチベーションを維持し続けられるかどうかは、最初のテーマ設定に大きく関係する。しかし、一定の期間内に生徒全体が興味・関心を自覚し、それをテーマ・問いの形に直して設定することには指導上の難点が多く、結果として生徒にとって魅力的なテーマ・問いとならないことが多くなってしまいう限界があった。

次に、「課題解決型探究」においては、地域の多様な企業、団体等を巻き込んだプロジェクトを推進することもあって、具体的成果を上げることが求められることが、ときにマイナスの影響をもたらすことが見受けられる。教育活動としての質を維持するうえで多様な企業・団体との連携が必要だが、高校生の探究活動からもたらされる成果の水準や、そのプロジェクトの継続性については、不安定な要素が大きい。優れたプロジェクトが立案された後、そのプロジェクトを継続することが目的化し、翌年からの探究活動に影響することもある。

開建高校において「問いから始まる学び」「対話・協働の学び」「個に応じた学び」を3つの原則として掲げるにあたり、生徒が探究を楽しみ、「協創者」へと成長を遂げるためには、上記2つの方法について、それらの限界を克服しながら利点を活かす必要があると考えた。すなわち、生徒がテーマを設定するまでに、生徒が興味・関心を持ちうる領域を拡張し、生徒にとって魅力的なテーマを探索したうえで、やってみたいことを追究できる順序であること、そして芽生えた興味・関心に基づく多様な他者との協働的な探究活動を、失敗を経験しながらも、高校生の学びとして完結できるものであることが、授業設計において目指されるべきことであると考えた。

こうした問題意識をもとに、総合的な探究の時間「協創Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」の指導計画を、参考資料に示した「総合的な探究の時間」概要図のように立案した。

○1 年前期の取組

1 年前期は「まずは、一緒に、やってみよう」をテーマとして、生徒の興味・関心を拡張し、生徒が探索を開始する契機となるような活動を行う。

①新入生オリエンテーション(4月)

開建高校入学後、本格的に各教科・科目等の授業やさまざまな活動がスタートする前に、学びの認識を教えられる学びから、自ら考え、他者との対話・協働を通して新たな価値を形成する学びに変えていくことが必要である。そこで、「開建高校での学び」に向かう成長マインドセットに移行し、学校生活への期待をより高めることを目指したオリエンテーションを行った。

ICT 端末に慣れながら、「何が正解か分からない問いへの臆測」「地域から刺激を受けつつ、周囲の多様な仲間と協力する」ワークを行い、次のような実感が生まれることを目指した。

- 多様な他者との関わりにより、自己の変容が感じられる
- 自らも多様性の一部であり、自分の発言が他者の気づきのきっかけになる
- 学びそのものが、自己を成長させるため、学ぶことが楽しい

②協創パースペクティブ(4月～9月)

教科の学習と探究学習とが相互に結びつく学習経験となることを目指し、1 年生で学習するそれぞれの教科の観点から、「コンビニ」という共通ワードについて、何らかの問題を発見し分析する講義を受け、その後自分なりに見てみたい視点に立って、地域課題について探究を経験する活動である。

生徒は各教科の学びを、それぞれの教科に独自の学習内容を学ぶものとして捉えがちである。そこで、学習の最初からそれぞれの教科(学問)が持つパースペクティブがあることを体感し、学校の学びをもとに世の中の見え方が変わり得ることを実感することを目指した。

全ての教科のパースペクティブに触れた後は、開建高校が存在する京都市南区の地域課題を 1 つ紹介し、それについて生徒自身が選好するパースペクティブを 1 つ設定し、自分とは違うパースペクティブを好んだ生徒との協働を行いながら、探究的に考え、その展望をまとめ発表する。

③SMALL START(4月～9月)

協創パースペクティブと並行して、教育と探求社の教材「SMALL START」を使用した。日常の「あるある」からアップデートしたい部分を探し、実行するプロセスを通じて、マインドセットやアイデア実現のスキルを身につけるとともに、自分や他者が持つコンピテンシーを発見・開発し、相互評価を通じて自己の肯定的側面を自覚するとともに、協働する他者が持つ可能性に気づくことを目指した。

内容としては、日常の「あるある」の事例を見つめ、状況を良くする商品を開発することを目指して、アイデアを出し形にして、プレゼンテーションを行うものである。

協創パースペクティブが教科との近さがあるのに対し、SMALL START は課外活動との近さがある。両方で活躍する生徒ばかりを評価するのではなく、一方の活動で特に活躍する生徒も評価することを、設計の中に織り込んだ。

○1 年後期の取組

1 年後期は「書を携えて、街へ出よう」をテーマとしている。前期でパースペクティブを拡張し、商品案を考えてみた経験を活かして、フィールドとしての地域社会に乗出し、探究活動を展開する期間である。

④京都探究(10月～3月)

地域で活躍する企業、行政、諸団体等はそれぞれのビジネスを展開するにあたり、日々向き合う具体的な諸課題だけでなく、未来社会を意識して、自分たちのビジネスが向き合うべき課題や果たすべき役割を、エイムやミッションなどとして意識している。こうした意識の底にある、「将来に向けて、こういうことを考えよう」という長期かつ広角の視野で、漠然と考えられている問題認識の枠組みを、本校は「考える素材」と呼んだ。この「考える素材」を各企業、行政、諸団体等から受け取り、そこに生徒が参与して、生徒なりのパースペクティブに基づく「高校生の返答」を行うのが、京都探究の取組である。

生徒の活動に条件として課すのは、「考える素材」に地域社会(京都)を掛け合せ、それぞれを自分たちなりに解釈し、設定した課題に対する解決策を、「考える素材」を提供していただいた団体に返答することである。これ以外の点、例えばどのような課題を設定し、どのような調査を行い、どのような方式で返答するかは、生徒の多様な発想に任せられた。

詳細は別に述べるが、複数の「考える素材」の中から生徒が挑むものを決め、それに基づき個人とグループのいずれの形でも探究を進めてよいことに定めた。およそ10月～12月までがテーマを選び探究する時期、1月～2月が発表を準備し返答する時期として定められた。

今年度はこの「京都探究」までを実施したが、今後は以下の展開を予定している。

○2 年生以降の計画

⑤「それしかないわけないでしょう！」(4月～9月)

基本的には2年生以降の探究活動は、生徒の自発的な学びを前提としていくため、学校が詳細までプログラムを容易するのではなく、生徒の多様な活動の余地を残せるよう、生徒の自由度を高めていく予定になっている。

2年生前期には、1年次のさまざまな学びをもとに、ありたい未来、地域の姿と、そこに至るために必要なもの・ことを考える活動を行う。その際には、1年時のように未来を「ちょっと」良くするという発想だけではなく、壮大で途方もない発想ともいえる視点まで含めた探究を促し、より良い未来を大胆に、しかし真摯に考える姿勢を促したいと考えている。

2年前期にはまず「○○しかないわけないじゃない！」というフレーズを必ず使ったうえで、自分の視点・コンピテンシーから、参画できる足掛かりを発見し、具体策を考案する。このフレーズを経由することで、常識的な思考や無意識に前提視してしまっていることを、別の角度から捉えなおすことが期待できる。

探究がある程度進んだところで、自分の考えたこと、ここからの展望をプレゼンテーションする機会(チームビルディング)を設ける。そして、自分の計画を進めるうえで、必要な視点・コンピテンシーを持つ人や組織が見つかった場合は、途中からチームを編成して、さらなる探究活動を展開できる。

⑥「The Sky is (NOT) The Limit」(10月～3年9月)

2年後期から3年前期の総合的な探究の時間においては、2年生までで行った探究活動を踏まえ、一層興味ある世界に飛び込んだり、行った探究をさらに高次に発展させていくことを予定している。テーマの設定やチームの編成等は生徒の判断にゆだねられる。2年次までの探究テーマを引き続き活動する場合もあれば、活動に一定の成果が出た場合、次のプロジェクトを実行に移る場合もある。「総合的な探究の時間」そのもののスケジュールについても一律に固定するのは重要な発表のタイミング程度とし、そこまでの具体的な内容は生徒が設計することを予定している。また、1つの探究しか行ってはいけないわけではなく、自分がメインで進める探究と、友人の探究のサポートとを並走することも可能としている。

○指導体制と学校外との連携

「協創Ⅰ～Ⅲ」の取組の企画立案は、研究開発を担うコ・クリエイティブセンターが担当し、学年の授業担当者に毎週、授業内容を打ち合わせる方式を取っている。「協創Ⅰ～Ⅲ」の実施時間は完成年度である令和7年度には1、2、3年全て同曜日同時間帯に揃えられる予定である。ほぼ全ての教員が授業担当者として参加することになるため、学校全体での内容共有の効率化は今後の課題である。

また、本指定事業の中で新たに設置された地域協働コーディネーターは、プログラム立案時だけでなく、生徒が多様な探究を展開する際に学校外のリソースにアクセスする際、生徒が直接相談する窓口としての役割も果たしている。さらに、京都市には市立高校と関係機関とをつなぎ産学公連携を発展させる組織「高等学校コンソーシアム京都」が存在する。その事務局が開建高校の敷地内に位置する利点もあり、「京都探究」など学校外のさまざまな人々との連携事業を展開していく際の連携がとりやすくなっている。本校の地域協働コーディネーターが高等学校コンソーシアム京都事務局との連携を深め、学校単独で交渉するよりも多くの連携可能性の開拓を行うことが出来ている。



図 25 高等学校コンソーシアム京都の概要

地域協働コーディネーター設置については、本年度、本校らしい「外部連携」「地域協働」「地域協働コーディネーターの役割」とは何か、グランドデザインの実現に向けて、地域、生徒にとって、なにが必要かを明確に捉えることを目標

に検討したことが背景にある。本役職は、京都市においては以下の内容をあらかじめ考える必要が生じていた。

1. 「地域協働コーディネーター」をどう具体的に定位するか

本役職は京都市教育委員会で初めて設置される役職であり、「地域協働」「地域協働コーディネーター」という役割があらかじめ設定されているわけではなかった。全国的に見ても、公立学校がそのまま参考にしやすい事例は少なかった。

2. 「地域」と協働するとはどのようなことか

「地域協働」は現在日本での共通の課題として認知されている一方で、共通理解に基づいて行うものではなく、それぞれの個別具体的な事情を踏まえて展開するべきものである。では、開建高校が存在する京都市南区における「地域」とは、「地域課題」とはどのようなものか、考える必要があった。

京都市南区は名神高速道路や国道 1 号などの幹線道路がたくさん通る「京都の玄関口」として京都のまちを支えている。周辺には、日本を代表する企業も多く、転勤により短期的に居住する人も多い。京都市全体の人口が減少しているのに対し、南区の人口は増加している。半面、地元で生まれ育ち、現在も居住しているのは、後期高齢者が多くを占める。こうした事情を踏まえて、開建高校が目指す「地域協働」について、地方創生や人口減少に対する地域協働に倣うのではなく、本校独自の「地域協働を通してありたい姿」から描く必要があった。

さらに、開建高校そのものが移転・再編によって新たに京都市南区唐橋地区にやってきた存在である。同じ南区であり、前身となる塔南高校は約 60 年の歴史を持つ学校であることもあって、地域の方々の理解は一定あったといつてよい。しかし、実際に場所を構えて地域課題に向き合うとなると、地域にあるニーズや現状理解には課題がある。

1、2の理由から、開建高校独自の「外部連携」「地域協働」「地域協働コーディネーターの役割」を具体的な行動として、明確化する必要があった。

また、高校コーディネーター研修(以下、CN研修)や全国の地域協働を参考にすることで、「生徒たちが『解のない課題』を乗り越える力を身につけることを目指す」という、最終的に辿り着くべき教育目標は近くても、根幹となるスタート地点(学びの目標や地域の抱える課題や状況、特徴)が大きく異なっていることに気付いた。CN研修において福島県立ふたば未来学園を訪問した際には、「復興に向けて直面する課題や生きることへの重さの違いに戸惑った。震災や原発事故の影響とは遠く離れ、社会に対して無関心であっても、無難に生きていける環境で育ってきた子どもが、どう主体的に社会や世界に視野を広げ、自分の未来に対して積極的に考え行動し、『自分らしい生き方』を見つけていくかが課題だと考えた」という感想を持った。

以上の発想から、「都市型」の学校での地域協働コーディネーターの役割の開発に、本校の研究の意義があると考えている。

3.2.「協創 I」SMALL START と京都探究

○SMALL START の概要

SMALL STARTとは、株式会社教育と探求社の提供するプログラムである。日常生活の中から「新商品」の種を発見することを大きな目的としており、アントレプレナーシップ教育の教材として知られている。特徴として、「日常生活のあるあるをアップデートする」という入り方から始まる点が挙げられ、ワークショップ型の授業を通して新商品を開発し、チームでプレゼンテーションを重ねていくものである。

○「協創 I」への編入意図

総合的な探究の時間全体の計画として、1年生前期ではやがて訪れる自分事の間いからはじまる探究活動に向けて、その助走となるような活動が必要であった。そこで SMALL START には「とにかく自分たちで形にしてみる」活動としての効果を期待し、総合的な探究の時間 1 年前期の活動に組み込んだ。

本来のプログラム全体の設計意図にはアントレプレナーシップ教育としての仕掛けが多く施されているが、今回は企業の担当者とも調整しながら、実施回数を絞り、本校の総合的な探究の時間の意図に沿った形に変えて実施した。

○SMALL START 実施結果

50 分×12 コマを 4 月～9 月にかけて実施した。グループで新商品の開発に向けてワークショップを重ね、最終的には全グループがクラスごとにポスター発表そしてクラス代表チームが学年に向けてプレゼンテーションルームにて発表をし、最優秀グループを決定した。

生徒への内容に関する教員の積極的な介入は避け、プログラムの仕掛けだけで進めていった。生徒たちだけでとにかく形にしていく活動をすることで、頭の中にあるものを一旦形にしてみるプロトタイプ的な発想を体験させることができた。

実施後にとった、生徒の活動ふりかえりを一部示す。

○自分たちが出したあるあるから実際に案を出すことによって形になり、それが班員以外の人たちにも求められるようなものが作れた。つまり、個人が考えた発想から周りを巻き込んでいくことによって、一人の発想が積み重なって大きくなり形にすることができる。だから肩書や実績がなくとも、ゼロから何かを生み出し達成することは可能であるのだろう。

○ゼロから作ることは難しくて、自分の創造力だけでは成り立たないんだと知った。ほかの人の意見や別の視点から見ることでより深められると思った。創作系のことはよくするけど観点？ジャンルがかわるとさらに難しくなる

<p>ので社会ですごい沢山考えられて商品が生み出されていることを実感した</p>
<p>○まず初めに、こんな頭を働かせて商品を作ったってことが感動です。四月当初は、あるあるを付箋に書き出したところからスタートしました。私たちのグループは通学時に公共交通機関を利用している人でも小テストの勉強をしたい！という悩みから創造を膨らませていきました。作業の途中で行き詰ることも多々あったけれど、他者の視点から考えたり、それがあるとないとでどういうメリットデメリットがあるのかなどグループのみんなでたくさん考えました。たぶんこの上ないくらい、悩んで悩んで考えて作り上げました。楽しかったです。</p>
<p>○専門的な知識もないし、アイデアを出すのが得意というわけでもなく、大きな何かをするときには簡単にできるような小さなステップをたくさん踏めば難しいことも誰でも簡単にできると思いました。1つの大きな何かをゼロから作るためにはいろんな人の意見を聞いたり、それをもとに課題を見つけ、改善し続けることが大切だと思いました。</p>
<p>○やっぱり、何かしないと始まらないのでやることだと思いました。やったことがないことを初めてやるにあたってすこしわからないところもあったし、すごく難しかったかなと思いました。でも、その分楽しい事もあるし自分たちでこういう風に作り上げるのはそんな簡単ではないけどすごく面白かったなと思いました。</p>
<p>○今、世に出ている製品のことを自分じゃ作れないものだとなんとなく思っていたけど、既製品も初めは誰かの小さな悩みや希望、興味、発見などから想像を膨らませていったものがやがて大きな規模になったものばかりなのかなと実感できる経験だった。</p>
<p>○「あるある」を出して、それを商品にするとはじめの授業で言われたとき、正直、無理だろと思いました。なぜなら、学生、ましてやまだ出会って一か月そこのグループで協力すること・商品をゼロから考えてつくることの難しさを考えたからです。しかし、商品設定を考えたり、全グループでのプレゼン・今回の最終発表を聞いたりして、私たち学生でもこんなものが作れるんだと思いました。長い間取り組んだものであることで、達成感を感じました。</p>

ふりかえりの内容から、やってみることから始め、積み重ねていくことで大きな成果が得られることが体験的に理解できたことがわかる。この経験が、その後の総合的な探究の時間の取組にも活かされていると考えられる。

○京都探究の概要

「京都探究」は、1年後期の「協創Ⅰ」の時間全てを通じて行う取組である。生徒が自分の探究課題をゼロから考える前に、既に日々探究し、実践の最先端の場にいる企業、団体等の活動に触発されることを期待するプログラムである。

地域で活躍する企業、団体等は、日々の活動にあたり「将来に向けて、こういうことを考えていきたい」といった長期かつ広角の視野で、漠然と考えるべき考え方や枠組みなど、ヴィジョンやパーパスなどとよばれる理念を持って

いる。そうした考え方や枠組みなどを「考える素材」と呼び、それを生徒に分けてもらうことから活動が始まる。その素材を活用しながら、生徒は自ら遂行する内容を設定し、その実現に向けた探究的活動を行う。

京都を中心とする地域社会をフィールドに、「考える素材」を扱うことを条件として、その後は生徒の多様な発想に任せ、活動が進められる。例えば、何らかの社会課題の解決を目指す場合には、その具体策・具体物の作成に向かうことや、人々の認識を変える視点をもたらしたい場合には、来るべき視点について文献にあたり、発表にまとめることなどが想定された。また、今ある社会課題とは別のものを発見する取組も考えられる。その際、前期の活動で見出した自他の得意とする視点・コンピテンシーを意識し、多様な視点を持った仲間を適切な人数集め、グループを編成して活動する。

最終的には、生徒(個・グループ)が、自分の活動を最も効果的に伝えられると考える方法を選び、「考える素材」を提供してくれた企業に対する「高校生のパースペクティブ」を返答し、対話を行う。この活動を「Kaiken Implication」と呼称し、活動の集大成として位置付けた。



図 26 「京都探究」の活動イメージ

○運営・指導体制

今年度は、コ・クリエイティブセンターが指導計画や授業内容を作成、また事業者との連絡の窓口役を担った。授業担当者は1年生の担任団から10名、その他の分掌から8名の18人の体制であった。指導計画や授業内容については、開発・設計を担うコ・クリエイティブセンターと、生徒の様子を最も把握している1年生の担任団の「総合的な探究の時間」の担当で、毎週企画立案会議を行い、内容検討と留意点など指導上の共通認識の確認を行った。大卒の指導計画や方針などについては月に一回程度、全授業担当者が集まる打ち合わせの場を設定し、共通認識を持てるようにした。また各回の授業内容の授業担当者に向けての説明は、週に一度、1年生の担任団の会議で、授業担当者のうち担任団に入っている教員に周知し、そこから授業日に向けて、担任団の教員から他の分掌の教員に伝達するという形をとった。

講演テーマ:「学びが未来を創る／学びが世界を変える」

内容:大学での学びの紹介をベースに、大学入試等、重要ではあるが通過点に過ぎないものへの取組を終えることで、学びが終わるものではないというメッセージが示された。「学び」という広義の言葉を、「学校の授業で行われる学習活動」と狭義的に捉えようとする生徒たちに対して、学びの広がりや意義を考えることができるような講演であった。このような「『学び』の捉え直し」の機会は本校が大学と連携する大きな目的として挙げられるべきもので、連携した活動の最初の取組として有意義なものであったと考えられる。

講演の最後には、「日々の学びは思考のレッスンであり、学びが殻を破って新たな自分を創る。これからの未来社会は君たちの手で作ってほしい。自分の道を探し求めてほしい。」というメッセージをいただき、高等教育に携わる大人からの願いとして受け取ることができた。講演を聞き終えた生徒たちは、「今まで曖昧に考えていた『大学』という場所がどのような場所なのかについて考える良い機会になった。オープンキャンパス等で大学生から実際に話を聞くことも参考になるが、それとはまた違った、大きな視点で話を聞くことができ、とても貴重な時間だった。」などの所感を述べており、生徒にとっても意義深い時間となっているようであった。



②龍谷大学連携プログラム

対象:開建高校1年生 240名

日時:令和5年12月21日、22日

場所:龍谷大学瀬田キャンパス

内容:開建高校の生徒に向けた探究型プログラムとして、冬期休業中に実施した活動である。11月の記念講演にて、「大学での学び」について考えた生徒たちが、実際に「大学での学び」を体験することでさらに知見を広げ、自身の「やってみよう」の模索、深化を図ることを目的とした。先端理工学部、農学部、社会学部の教授並びに学生の方に、学部ごとに異なる実習や実験を企画いただき、生徒たちは自身の現時点での興味関心をベースに、学部というよりも、実際に学んでみたいテーマを選択し、活動を行った。中には2日間で一つのプログラムを構成している活動もあり、高校では実感できない学びを経験した。各学部の実施した活動は以下の通りである。

1. 先端理工学部 参加生徒:81名

さまざまな観点から「モノづくり」を考える龍谷大学「steam コモンズ」という施設にて、モノを360度の視点からとらえるためのドローン操作についての体験を行ったり、実際にモノづくりに必要な物理法則を実験で体感し、数学を使って表現したりする活動を通して、具体的な目的を達成するための過程の礎には、高校で学んでいる各教科・科目

が息づいていることを理解できた。

また、プログラムの後半では、先端理工学部を構成する各学科の学びにまで焦点化し、活動を行った。活動内では、身近にある生物や事象に対して、その仕組みを詳しく調べる活動の奥深さや、体験を通じて実験と思考を繰り返し、問題解決をすることの楽しさを実感していたように見えた。各学科のテーマと活動内容は以下の通りである。

- | | |
|----------------|--|
| 【数理情報化学科】 | テーマ：数学と自然科学について－PBL を体験する－ |
| 【情報メディア学科】 | テーマ：「自然言語処理における英単語のベクトル表現」 |
| 【機械システム工学科】 | テーマ：「風洞実験による翼型の性能評価」 |
| 【物質化学科】 | テーマ：「生物の機能を模倣した光応答結晶—光で色が変わる分子を使って、生物の表面機能を再現しよう—」 |
| 【環境ソリューション工学科】 | テーマ：「植物のイオン生成と溶出が地球表層の地質形成に及ぼす影響」 |



2. 農学部 参加生徒：39 名

おせち料理づくり体験を行った料理グループと、玉ねぎなどの細胞やイネや大豆などの種子についての学びを深めた植物グループに分かれて活動を行った。

献立を定め、自分たちで「作ってみる」という活動に重きを置いているのが高校までの調理実習だとすると、今回の調理実習は「相手に届ける」ことまでを意識した実習であったといえる。準備から片付けに至るまでの衛生管理、栄養価に限らない「おせち」が持つ特別な意味なども含めて学習し、「誰かに食べてもらう」ことを想定することができ、食を通じて社会と関わることの一部を体験できる活動であったといえる。

植物グループにおいては、高性能の顕微鏡を使いながらの細胞スケッチ、実際に種子を見比べながらの学習など、高校の学習よりも専門的で体験的な学習に生徒たちは前のめりに参加し、多くの気づきや疑問を得たようであった。植物だけでなく、微生物も観察したが、動き回る微生物の内部構造まで把握できる顕微鏡の映像に、生徒たちは「見える」ことが好奇心を刺激し、疑問を生むという一見単純だが純度の高い学びを経験したように見えた。種子を見比べた際、形や色の違いから、それぞれが栽培される土地の環境や性質などにまで言及できるという経験は、目の前にある物質を省察することで、自分たちが高校で学んでいる教科どうしのつながりを感じることができるという学びにつ

なだった。高校における教科教育の中では実感しにくい教科どうしの関係性を意識することができる、大変有意義な活動であったといえる。

農学部での活動のテーマは以下の通りである。

テーマ:「日本の行事食・おせち料理」(調理実習)

テーマ:「植物細胞の観察」

テーマ:「春の七草の生態学」



3. 社会学部 参加生徒:125 名

社会学部の学びを選択したグループは、「大学で学ぶ」という大きなテーマのもと、その具体的な在り方や龍谷大学での実践に関する講義を拝聴し、その後、大学生との交流を行った。

基礎学問がいかに社会のさまざまな事象の発生および問題の解決の礎となっているかについて深く考える機会となった。もちろん、教授からの講義だけでは理解が難しい生徒も多いたのが現状だが、後半の大学生との対話によって、大学での学びについて、実態に即して受け止めることができ、より理解を深めることができたのではないかと考えられる。

また、最後にはキャンパスツアーを行い、実際に学生がどのような施設、環境で学んでいるかについて想いを馳せることができ、自身のキャリアについて具体的に考えるきっかけとなった。

社会学部でのテーマ:「大学で学ぶとはどういうことだろうか?」

「社会学部での学びを体験しよう」(模擬講義)

「大学で何を学んでいるの?」(龍大生との交流)



一堂に会して打ち合わせができる方が共通認識は作りやすいが、そうした時間が取れないという問題があった。来年度に向けては、担当者会議の時間を設定するなど解決策を考える必要があるが、授業時間内に 16 人の時間を揃えることは現実的な難しさがある。また本校のような複数人が同時に動く形の授業や総合的な探究の時間を一つの学年全体や複数の学年で同時に動かし、連動させるためには、こうした打ち合わせの時間が必要であることが明らかになった。

○京都探究の開発

・設計意図

「京都探究」は、本校 3 年間の「協創 I ～ III」のなかで、生徒の責任ある計画の立案・実行に任せる段階となる。探究のサイクルの中で、探究のために使える手段についても、種類を増やすことを目指した。生徒個人での活動に限らず、チームでの活動を可能にしたことにより、全体のテーマ数を減らし、教員と TA が各チームに個別的な支援を提供する時間を増やし、支援への移行を連続的に行うことを意図しつつ、個の学びと協同的な学びが効果的に行われるよう、生徒個人に目を向けた指導を行うこととした。また、生徒が自由に発想し、確かな自信をもって行動に移す姿勢を喚起するべく、京都探究の成果報告の場を、対話の場と位置付けた。京都探究での活動がそこで完結するものではなく、その後も連続的に続いていくものであり、3年間(またはそれ以上の)の探究活動の一環に過ぎないというメッセージを意識させる仕掛けとした。

・開発の経緯

京都探究の構想を具現化するため、最初に「考える素材」を提供してもらおう事業者を探し始めた。2023 年の 2 月に 2022 年度の未来デザインプログラムのふりかえり会を実施した。その場にお越しいただいた事業者に、ふりかえりを終えた後、「京都探究」の構想について説明を行った。その後、ここで関心を示していただいた事業者のほか、未来デザインプログラムで連携した事業者など塔南高校と関係のあった事業者に京都探究の広報を行い、関心を示した事業者に対して、個別により詳細な説明を行いつつ、京都探究への理解を深め、「考える素材」の作成を依頼した。その後、半年をかけて「考える素材」を各事業者と相談しながら作成し、9 月に完成した。

また 9 月には後期の各日程での実施内容の概要と初回授業内での「考える素材」の発表の要項を事業者と共有し、「考える素材」の発表の依頼を行った。「考える素材」の発表については、今年度はビデオメッセージと来校してのプレゼンテーションを組み合わせる形で行った。10 月以降については、インタビュー調査などの実施にあたり、調査訪問先の外部機関との連携のプロセスを「高等学校コンソーシアム京都」の協力を得て作り上げた。「考える素材」の提供事業者とは、各事業者の希望を伺いつつ、11 月から 1 月にかけて、担当者に来校していただき、生徒との交流を図ったり、途中経過についてオンラインで報告を行い、アドバイスを受けるといった取組を各事業者と行った。

Kaiken Implicationについては、11月より各事業者と最終の日程調整や会場決定を各事業者と行い詳細なタイムテーブルを決定した。

京都探究に協力いただいた団体と、ご提供いただいた「考える素材」一覧および「考える素材」ごとの生徒の探究テーマ一覧は、参考資料として巻末に記載した。

・取組内容

①「考える素材」の発表

事業者に来校していただき(都合がつかない事業者はビデオメッセージにより)、「考える素材」を生徒に向けて発表し、そこに込められた想いや、各事業者の日頃の取組を紹介してもらった。日頃の取組の紹介については、「考える素材」が各事業者の行っている事業の根本や前提となっているものであるため、「考える素材」に取り組んでいる先輩として、「〇〇ということを考えて、△△のように取り組んでみている」という形で説明を求めた。企業や事業の紹介ではなく、「考える素材」に対するアプローチを紹介してもらうという形式が重要であった。これにより、生徒にこの取組の本気度を伝える効果があった。

②フィールドワーク

これまで全国的に存在していた調べた内容をまとめるだけの「調べ学習」を「探究活動」と誤解している生徒の特徴は、五感で感じたものや、自分(たち)で集めた一次情報の不足に現れていた。そこで、「考える素材」を社会と結びつけて考えるために、また探究活動の手段としてフィールドワークを加えるために、「考える素材」の選択前の段階で、とにかく周辺地域を歩いてみるというワークを実施した。成果として、生徒が困ったときに、とりあえず情報がありそうな場所に行ってみて、観察してくるという行動が良く見られるようになり、探索の手段として、定着した様子が確認された。

③「師」を訪ねる

「師」とは、自分よりも先にその世界にのめり込み、多くの情報を持っている人やその他の情報源を指す言葉として使用したものである。京都探究において、「複雑で多様な地域社会での共生のあり方を考える」という要素を含むに当たり、一次情報として、関係者の話を聴く、当事者の持つ意識を確かめるという手段を生徒がとれることが重要であった。そこで全員に調査を設計させることにより、調査設計の仕方、調査のために必要な準備や調査の手順などを理解させた。

またこのほかに、2つのねらいがあった。一つは、実際に実行に移せたチームに経験と自信をもたせ、実行に移せなかったチームにも、「やってみたい」「やった方が良かった」という感想を持たせ、探究活動の推進力にするというものである。実行に移せなかったチームは、実行できたチームの探究内容が一気に具体化したり、探究活動の手助けになったという感想を聞いて、「次の機会にやってみるにはどうすればよかったか」という前向きなふりかえりに向かわせる仕掛とした。もう一つは調査にあたり、そこまでの探究活動を整理させるというねらいである。

④Kaiken Implication

「考える素材」を提供してくれた事業者に対し「高校生のパースペクティブ」を返答し、対話を行う場を Kaiken Implication と呼んだ。最初に高校生から各チーム5分程度で探究成果の報告を行い、その報告に対する5分の質疑応答時間を設けた。この質疑応答については、「対話の時間」として設定し、「聴衆が質問をする」、「報告者が質問に答える」という行為に限定せず、発話者も報告者を含めた全員、応答する人も全員、内容も報告に対する質問でなくても良く、感想や報告から派生して考えられることなどでも良いという形にした。この各チームからの報告と「対話の時間」の後、全ての報告や、その後の「対話の時間」の中で出てきた話題などを広げるために、「自由対話」の時間を 30 分程度設けた。このように質疑応答に限定せず、対話という形で、報告内容を基礎にした対話の中でアイデアを出し、参加者全員がアイデアに触発されることにより、次の探究に向けた示唆を得る機会になることを目指した。

○「京都探究」における地域協働コーディネーターの活動について

地域協働コーディネーターは、京都探究において、生徒がインタビュー調査を希望した場合に、生徒と調査対象をつなぐ役目を担ったほか、「考える素材」を提供した事業者を中心とする来校者の窓口の役割も担った。そのため授業にも参加し、状況把握に努めつつ、生徒や教員からの相談に対応し、地域協働のためのアドバイザーとしての役割を果たした。また高等学校コンソーシアム京都との連携においても窓口であった。

地域協働のためのアドバイザーとしての役割とは具体的には、生徒から取材要望があった場合、地域協働コーディネーターが外部へ協力および連携を依頼することを予定していた。しかし、地域協働コーディネーターが訪問（質問）について生徒から提出された希望書を確認した段階で、授業計画通りに生徒の学習が深まっていないことを指摘され、外部への依頼を再検討してはどうかという第三者的視点でのアドバイスがされた。その後、評価内容と基準を明確にしたうえで、改めて授業計画を見直し、思考が活性化されるような論点（検討箇所）を提示し、探究が深まるよう対話を進められるようにした。結果、生徒が自分の力で課題を掘り下げ、他者との違いや自分らしさに気づき、主体性を持って考え、行動に移すことができるようになった。このことから、学びと社会を繋ぐには、まずは、生徒に関わる全員が段階毎の具体的な目標や落としどころを共有し、教授と伴走をバランスよく行うこと、またそれを行える環境、協働的になれるチーム力の構築が重要と考えられる。

○高等学校コンソーシアム京都との連携について

高等学校コンソーシアム京都には、「『師』を訪ねる」の取組にあたり、外部連携を伴う取組に関するアドバイスや外部訪問に先立って生徒の調査計画を確認する役割を担ってもらった。また必要があれば、調査訪問先を紹介してもらい体制も整った。

○本年度の実施スケジュール

本年度の実施スケジュールを表 27 に示した。

表 27 本年度の京都探究のスケジュール

月	日付と授業テーマ	授業内容
10月	<p>10月13日(金)第1回 5限:「考える素材」を受け取ってみる</p> <p>6限:「考える素材」と戯れてみる</p> <p>10月20日(金)第2回 自分のパースペクティブの傾向を考えてみる</p> <p>10月27日(金)第3回 外に出て探索してみる</p>	<p>◆「考える素材」の発表 企業からの『考える素材』を受け取り、ここからの探究についての展望を考え始める</p> <p>「考える素材」についてのマインドマップを作成し、探索的探究を始める</p> <p>「考える素材」についてのマインドマップについて他者と交流し、自分が考えた内容、および友人からのヒントを得て考えたことを再度見つめ、「自分は○○といった視点で考えがちな」(得意なパースペクティブ)を発見する。</p> <p>◆フィールドワーク 仮のチームを作り、コアスキルを用いてフィールドワークを行い、「考える素材」についての理解を深める。</p>
11月	<p>11月10日(金)第4回 考える視野を広げてみる</p> <p>11月17日(金)第5回 チームを作り、探究活動を始めてみる</p> <p>11月24日(金)第6回 問いを定め、問いの解決策を模索してみる</p>	<p>自分なりに考え、調べてみて、結果を同じ「素材」を扱う仲間と共有することで、考える視野を広げる。また似た関心を持つ仲間を見つけることで、グループ形成につなげる。</p> <p>自分なりの「素材」の扱い方を決め、仲間を探し、チームを作る。チーム内で関心を共有しつつ、仮の「問い」を立て、問いを考える、作業仮説を考える、調べてみるを試行錯誤しながら繰り返す</p> <p>チームごとに活動計画を立て、「考える素材」をもとにした探究活動を進める。インタビューなど外部の方と関わる調査を考えている場合は、調査計画も立ててみる。</p>
12月	<p>12月15日(金)第7回 探究を進めてみる①</p> <p>12月20日(水)第8回 探究を進めてみる②</p>	<p>◆「師」を訪ねる 学校外部の方(組織)への訪問を含めた調査計画を立てる中で、チームの探究の進捗を確認する</p> <p>◆「師」を訪ねる チームごとに探究活動を進める。</p>

1月	1月12日(金)第9回 探究を進めてみる③	Kaiken Implication をイメージし、チームの報告のアウトラインを作成する
	1月19日(金)第10回 話題提供できるようにしてみる①	事業所の方と対話できるような報告ができるよう準備を行う。
	1月26日(金)第11回 話題提供できるようにしてみる②	事業所の方と対話できるような報告ができるよう準備を行う。
2月	2月2日(金)第12回 Kaiken Implication (話題提供できるようにしてみる③)	「考える素材」を提供してくれた事業所に対する「高校生のパースペクティブ」を返答し、対話を行う 事業所の方と対話できるような報告ができるよう準備を行う
	2月9日(金)第13回 後期最終 ・Kaiken Implication ・Kaiken Implication を振り返ってみる	「考える素材」を提供してくれた事業所に対する「高校生のパースペクティブ」を返答し、対話を行う 2月2日に報告と対話を終えたチームは、自分たちのふりかえりだけでなく、他のチームのアイデアにも触発され、さらなる探究を行う

○成果と課題

担当教員のふりかえりから、今年度の「考える素材」への生徒の取り組み方をみると、三つのパターンに分けられた。一つは「日本人の仕事観、働き方を変えたい」など、ニュースなどで取り上げられている社会問題として、考えてみるきっかけがあったものである。二つ目はキーワードを取り出して考えてみるパターンであり、「人と公共交通優先の『歩いて楽しいまち』を実現したい」などが該当する。三つ目に、「みなみ力(地域力)を活性化したい」のような、とっかかりは難しいが、具体的な解決策(イベントなど)を考え始めると発想が広がるパターンである。

各活動は、「考える素材」に応じて指導に細かな違いが見られた。フィールドワークのタイミングについて、特に「人と公共交通優先の『歩いて楽しいまち』を実現したい」や「地域に合ったコミュニティを作りたい」など、地域色が強い素材では、「考える素材」決定後にフィールドワークをするという流れの方が良いという意見が多く、多くの教員から聞かれた。チーム作りのタイミングは、「みなみ力(地域力)を活性化したい」のように、具体的な解決策の発想を広げやすい素材の場合、解決策の形に応じてチームを作った方が良いという意見も聞かれた。「考える素材」の提供企業との取組の中間地点での対話の取組についても、「伝統文化を守るだけでなく、伝統を道具として使い、皆様に喜んでいただけて幸せになって頂けるものを届けたい」のように、「考える素材」の提供者側の意図や想いをしっかり汲み取ってから動き出した方が良かったと感じられた素材は、活動開始当初に聞き取りのタイミングがある方が