

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くいるのが現状だが、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)



生徒のふりかえりの記述内容の一部を示す。

【先端理工学部】

「化学」ときくと、今までは何をしているのかよくわからなかったけど今日の授業で有機化学の最先端を知りました。すごく小さい世界だけれど、それが集まって生活に役立つ物質やパーツになっていてすごかったです。自分の身近なところにも不思議で解明されていないことは沢山あるのであたりまえとして受け入れず不思議だと思える目をもっていこうと思いました。新しい物質をうみだす化学のすごい所を経験することができてよかったです。

【農学部】

私は、今回おせち作りをして普段の調理実習と違ったところが多く驚きました。例えば、調理室に入る前に靴カバーをしたり帽子の中に髪の毛や耳を含めてかぶったりなどです。ほこりや髪の毛に対する衛生面が今まで私が行ってきた調理実習の中でも厳重になされているなど感じました。他にも、野菜を切る際も定規を使ってミリ単位で測ったり、食器を拭く際も一度拭くだけではなく二度拭きして水滴を残さないようにしたりとさまざまな違いがあり大学で自分の意志で調理の勉強をするというのはこういう事なのだ勉強になりました。おせちも班の人と協力し合い美味しく作る事が出来ました。今まで、おせちを食べる機会が少なく、さらに作る機会もめったにないので今回体験出来てよかったし家でも作ってみたいです。

そして、農学部と聞くと前までは農業をする学科としか思っていませんでした。しかし実際はそれ以外だけでなく、管理栄養士を育成したり「食」や「農」を支える社会的な仕組みを学んだりと色々な視点から物事を考える力を身につける学科なのだと知れました。

今回龍谷大学に訪問して、自分が想像していた農学部の印象が変わりました。また自分の想像やイメージだけで物事を見るのではなく今日のように実際にその場所に行ってみたり、調べてみたりと自ら行動する事が大切なのだなど考えさせられました。

【社会学部】

いままで社会学部についてよく知らなかったけど、お話をきいて、社会現象の実態や仕組みを「見える化」する学問だとわかりました。ace や pce など知らない単語についても詳しく知れたので良かったです。

私は学ぶことは楽しくないとおもっていたけど、学ぶことによって自分の可能性を見いだせたりして生きることとつながっているときに喜びを感じるとわかりました

大学生との話をきいて、大学の楽しいこと(自分の好きなことを詳しく学べる)や大変なことを知れたので良かったです。

大学は自ら問をたてて、自ら解いていくとおっしゃっていたので、哲学対話など今高校でやっていることを生かせるように頑張りたいです。

○今後の展望

今年度は連携時に定めた活動内容として、「①開建高校の生徒に向けた探究型プログラムの企画・運営」のみの活動となったが、生徒のふりかえりや所感を確認すると、自身の中の世界の捉え方が更新されたという旨の回答が多く見られた。「やってみたいをやる」ことをコンセプトに教育活動を推進していくうえで、自身の「やってみたい」を

模索する段階における活動としては有効であったと考えられる。生徒の、世界を捉える視点の拡張はもちろん大学の学部、学科という学問におけるアプローチのみによるものではなく、部活動や地域での課外活動も含め、さまざまな活動が考えられる。

これらを踏まえ、今後は龍谷大学と多様な形での連携を実現し、生徒が世界を捉える視野の拡張を推進していきたい。

4.5. 生徒・教職員プロジェクト

○概要

生徒・教職員プロジェクトとは、生徒の「やってみたいをやってみる」をより一層加速させるべく、また教職員すらも主体性をもって企画・立案し、目標に向かって取り組むことを通して、教職員自身の資質・能力等の向上のみならず、生徒に学びの楽しさや探究することの意義をその姿勢でもって示すものである。

プロジェクトは4つの部門を設定し、それぞれ生徒・教員に広く公募した。応募者たちは立案したプロジェクトをプレゼンし、目的に合致した優秀なプロジェクトには京都市から10万円までの予算が付された。

○4つの部門について

プロジェクトには以下の4つの部門を設定した。

【学校改革部門】

学校改革に貢献する活動、校内のマナー向上やルールづくりに関する取組等、学校が活性化し、生徒・職員が生き生きと過ごすことができる活動を募集します。

【地域・社会貢献部門】

各種ボランティアやエコ活動、地域(唐橋地域に限らず、京都市地域)に貢献する活動、唐橋地域の方と学校との交流等、地域や社会に貢献する活動を募集します。

【京都文化部門】

京都の伝統文化や芸術、スポーツ等の実践を通して、高校生と学校外の方が共に学び合い、文化や芸術を通じたコミュニケーションを行うことができる活動を募集します。

【研究部門】

「やってみたいをやってみる」の精神で、自分たちがもっと知りたいこと、もっと学んでみたいことを追究し、学びの成果を学校内のみならず、全国へ発信する取り組みを募集します。

○プロジェクトの内容

本年度採択されたプロジェクトの中から、現時点で活動報告が行われている4つについて、簡単な目的と活動内容を以下の通り整理する。

OnFES【京都文化部門】 ※生徒立案

・目的

ライブでの手拍子やコール等のアクションをきっかけとした一体感を通し、同じ京都の唐橋地区に住む住民どうしの

繋がりの再確認、町おこしの火付け役となる。また、やってみたいことに本気で取り組む開建生を知って欲しいという思いもあり、開建高校の魅力を発信し、その結果「開建高校って素敵だな」と思ってもらえる人が増え、地域に開かれた学校である開建高校に足を運んでくれる人が増え、開建高校がよりいっそう地域の方々にとっての交流の場となることをねらいとする。

・活動内容

各バンドによる楽曲披露 計5曲

小中学生をメインターゲットに、アニメソングなど小中学生に人気の曲、ジブリソングなど保護者世代から小学生まで人気の曲を選曲。

生演奏によるイントロクイズ 「ミッキーマウスマーチ」輪奏 開建高校の紹介

図42 nFES 演奏の様子



○Mix Blue And Yellow 【研究部門】 ※教職員立案

新校舎環境の緑化推進について、現状を分析し、効果的かつ実現可能な方法を立案し、学校環境を自ら形成する機運を醸成する

・活動内容

1. 校舎周辺の植栽に関する基本情報(植物種・生育状況・土壌の状況)の調査
2. 駐輪場入り口付近の一区画を「実験区画」とし、土壌改良・植物育成を試行
3. 上記1. 2. の内容について、学校全体への結果・成果の共有

図 42 左 花壇を調査する参加者 右 土壌調査



○塔南・開建高校から始まる！国際交流 DAY【地域・社会貢献部門】 ※教職員立案

・目的

1. 塔南・開建高校が拠点となり、多文化共生に向けた社会の実現に貢献する。
2. 留学生との対話的・協働的な活動を通して、外国の文化に興味を持ち、グローバルな視点で地域を考えることができる生徒を育成する。

・活動内容

留学生と塔南・開建生が協働して、留学生の国や文化(特に子ども向けの遊びやおもちゃ、衣装)を紹介したり、それらを体験できたりするブースを企画する。地域の子どもたちが楽しみながら、外国の人々や文化に触れられる場所と時間を創出する。

図43 国際交流 Day 活動の様子



○いこっと！【地域・社会貢献部門】 ※生徒立案

・目的

年齢の異なる人々との交流の場をつくることによって、思わず行きたくなるような場所を作ることを目指す。それにより、学校を活気づける。

・活動内容

四つのブース(学ぼっと、遊ぼっと、話そっと、読もっと)を使ってみんなで過ごします。

学ぼっと → 勉強 遊ぼっと → カードゲームなど 話そっと → お話し 読もっと → 読書

図44 「いこっと！」活動の様子



○今後の展望

本年度採用されたプロジェクトは、いずれもまだ活動途でないし活動終了直後であり、その詳細な評価は待たなければならない。しかし、立案段階のコンペティションにおいて、企画提出の数は想定よりも少なかった。周知徹底の程度ならびに生徒の準備期間が十分とれなかったことなどが考えられる。この点については、校内で行っている課外活動との接続を見通した広報およびスケジュール調整をしていくことで改善できる。

また、個々のプロジェクトには実施にあたって、当然ながらその質に差があった。次年度以降の実施にあたって、実施後のふりかえりおよび実施報告を充実させる必要がある。それでも、少なくない規模の予算を伴った「やってみたい」を推進する機制を設けることは、生徒の具体的な活動に火をつけ、日常の程度を超えた「やってみる」を促す作用として魅力的なものである。金銭的負担を伴う実践は、生徒にとってはなかなか気軽に行えるものではなく、この点の障害から生徒の活動が素人的な思考実験やボランティア活動で止まってしまうことになりやすい。次年度に向けて、生徒が「あとはお金の問題だ」と思えるところまで「やってみたい」を突き詰めることで、さらなる飛躍を促すことが出来ると考えられる。

4. 6. キャリア・パスポートとポートフォリオ

ここまで述べてきたカリキュラム内外の活動について、生徒が自らの経験を確かな学びとして定着するために、学びを振り返って言語化し、蓄積するとともに自らのキャリア意識に反映していくことが必要である。開建高校設立にあたり、生徒が日々の学びを蓄積し、それらを参照しながらあらゆる活動をふりかえり、自らの更なる活動を展開していけるよう、キャリア・パスポートおよびそれに対応するポートフォリオの構築を行った。参考資料に全体を掲載した。

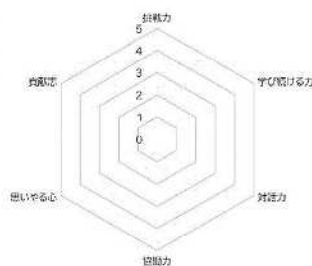
○開建高校キャリア・パスポート

本校が育成を目指す人物像は「自らの成長とともに他者と協働しながら、より良い未来社会の創造に主体的に取り組むことが出来る人物(協創者)」であり、そのために特に6つの資質・能力(挑戦力・学び続ける力・対話力・協働力・思いやる心・貢献志)を育むことを目指している。

この6つの資質・能力は「身についたか」という Yes/No で判断できるものではなく、全ての生徒に育むことを目指しながら、生徒によってその身につけ方に個性があることを想定するものである。本校を「協創者」として卒業する生徒には、身につけた6つの資質・能力が自分の中でどういう特徴があり、それを活かしてどのような「協創」へと向かっていくのかを言語化してほしいと願っている。そのため、キャリア・パスポートの最終段階ではそれらを言語化するとともに、レーダーチャートを用いて6つの資質・能力の特徴を可視化することを設計した。

図 45 レーダーチャート

(2)今の自分を客観的に見て、自己評価を表してみましょう。それぞれの資質・能力について、これくらいかな、と思えるところに点を打ち、6つの点を線で結んでみてください。数字と数字の間の微妙なところに設定しても構いません。



(3)「6つの資質・能力」のうち、今の自分が最も自信があるものについて1つ以上選び、それに関わる自分の経験やエピソードを書きましょう。

3年卒業時にこうしたふりかえりをするを大きな目標として設定し、そこから逆向きにキャリア・パスポートの各ページを設計した(p135)。設計する際に留意したこととして、「安易な“将来の夢”」へと接続されないようにすることが挙げられる。前身となる塔南高校における進路指導の際にも、生徒が自らのキャリアパスを考える際に、職業においても進学先においても、既知の選択肢の中から安易に1つを挙げ、それで満足してしまう場面が多く見られた。高校入学以前から、生徒は「将来の夢」を既知の選択肢から選ぶことだと早合点しがちである。そのため、キャリア・パスポートにはそうした具体的なキャリアパスの希望を書く欄を排し、生徒がどのような活動に関心を持ち、エネルギーを注いだと感じるか、事後的に言語化する欄を設けることとした。

また、レーダーチャートも3年間の高校生活の中で、一直線的に成長するのではなく、自己認識が時折見直され、さまざまな自他の評価の中で変動していくことを可視化することをねらって、1年次から毎回書くように配置した。

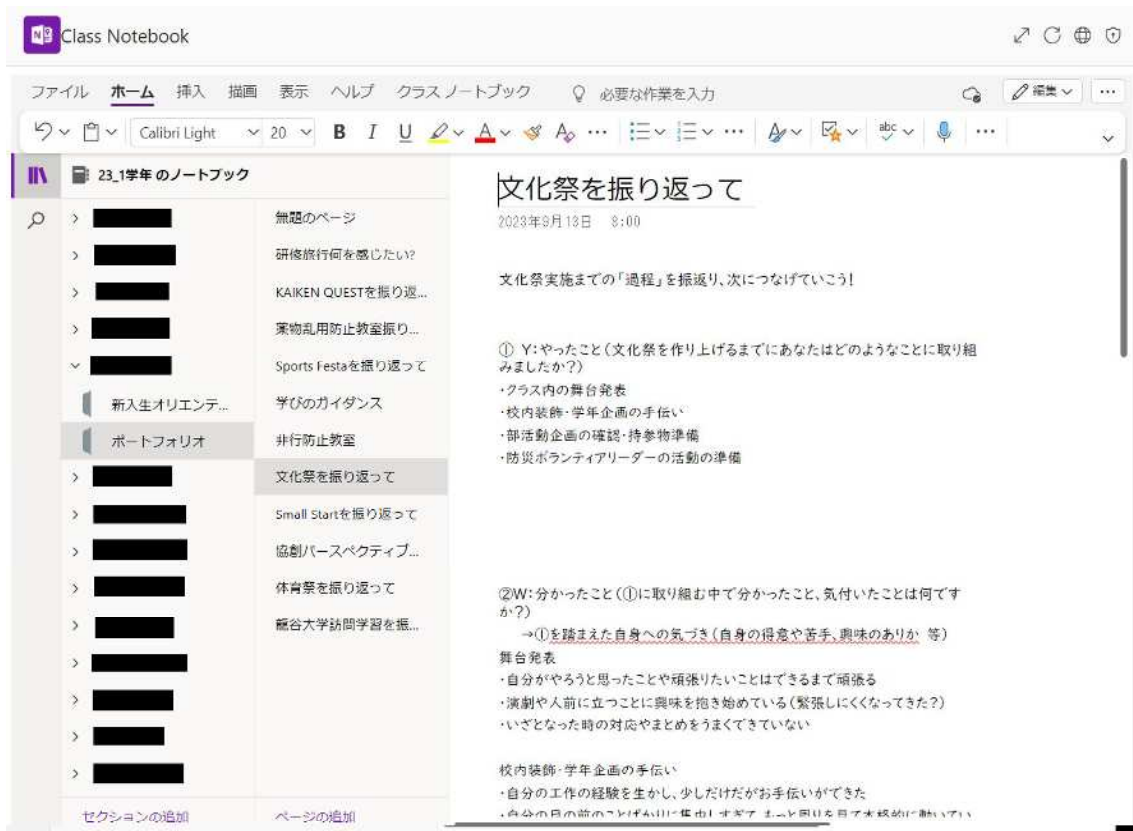
開建高校1期生の前期の指導において既に課題として指摘されていたこととして、生徒がエネルギーを注いで活動してきたことが、生徒にとっては日常的な活動の中で行ってきたことであると捉えられ、その価値に気づかず、キャリア意識へとつながらない点がある。言い換えると、生徒にとって特別な努力をしたという自覚がある活動はふりかえりでも顕著に現れるが、日常的・継続的な活動の中にはそれを見いだしにくいという課題である。こうした課題もあって、生徒が前期末および学年末に自分の活動について、顕著な成果や結果の視点以外に、心血を注いだかどうか、そこでどのようなことを経験したか、という語りを出現させられるキャリア・パスポートとして設計することが目指された。

○開建高校ポートフォリオ

ここまで述べたキャリア・パスポートを生徒が執筆するためには、生徒が半年間または1年間、そしてやがては3年間の活動を整理して思い出し、意味づけられるための豊かな記録が、脳内の記憶とは別に残っている必要がある。そのため、併せてポートフォリオを設計し、生徒が日々の経験をその瞬間に記録したり、作成したさまざまな成果物をたどる窓口となることを目指した。

開建高校では一人一台の個人端末(Surface go 3;令和6年度からBYOD方式を採用予定)を所持している。また、京都市の高校全体で、Microsoft 365 Education を使用している。この環境を活かして、ポートフォリオはTeams上で活用できるクラウドノート「Onenote」を用いるシステムを採用した。

図 46 ポートフォリオの教員閲覧画面(個人情報保護のため一部を加工)



ふりかえりのフォーマットとなるデータは教員・生徒の両方がアクセスできる場所に保存されている。生徒は教員がふりかえり活動を指示したときだけでなく、活動の後、自分にとって印象的だったと思えたときに、自由に作成することができる。クラウドノートであるため、文章だけでなくリンクや写真・動画、生徒が自分で作成した Word や Powerpoint のデータなども直接貼り付けて保存することが出来る。

生徒の 1 つ 1 つのふりかえりの文章は平均すると短く、水準もさまざまである。しかし、キャリア・パスポートの記述が充実できることを目指す主旨に立てば、ポートフォリオの記述自体が充実することよりも、即時のふりかえりが数多く集積していることが重要になると考えている。

インターネット接続があれば、ポートフォリオは生徒・教員いずれもが閲覧できる。例に示した画像は教員が閲覧したときの画面であり、生徒には自分のポートフォリオのみが閲覧できる。なお、アクセスできる教員の範囲は Teams のチームメンバー登録によって管理が可能である。

この方式の副次的効果として、作成されたポートフォリオを複数の教員が閲覧することで、担任であるかどうか、教科担当者であるかどうかといった各教員の立場を超えて、生徒が行う多様な活動のふりかえりを簡単に閲覧でき、個に応じた学びへと展開しやすくなったことが挙げられる。

5. 分析と評価

5.1. 研究開発(1)についての分析と評価

研究開発(1)「授業が変わる ～学びを楽しむ～」において行った各取組に関する分析と評価を整理する。

【L-pod を活かした授業と多人数指導】

通常の4倍の大きさの教室であるL-podにおいて、可動式の机・椅子が生徒に設定されたことで、生徒は大きな教室を移動しながら学ぶことや、机・椅子を適宜動かし、仲間との顔の合わせ方を調整しながら学習することが、日常的な出来事になっている。授業コマごとに教室全体のレイアウトの変更が発生する場合であっても、ホワイトボード壁の移動や机の配置変更は、複数の生徒で自然と声を掛け合いながら、休み時間に生徒のみで行う準備として定着している。

可動式の机・椅子およびホワイトボード壁面を採用したことで、自然と対話・協働が生み出されやすくなっているといえる。教員から机・椅子のレイアウトについて逐一指示を出さなくても、生徒が適切だと考える配置を考え、また調整しながら学習を進めており、学習環境を使いこなして主体的に学ぶ姿勢が促されているといえる。

教員の中にも、授業中に静粛を求めるのではなく、学習に関わる自然な対話を奨励する割合が増えてきた。生徒に「どう思う？」というオープンな問いかけをする割合も増え、その際に「話し合ってみよう」というような具体的な指示が無くても、「思わず考えてしまう」問いから、おのずから生徒の対話が促される場合も増加した。さらに、1Pod80名の授業に3名の教科担当が配置されるチーム指導において、初任者や、問いかけから始まる授業をまだ体得していない教員が、対話を軸とした授業形式の得意な教員とチームを組むことにより、授業づくり、教材の使い方、問いかけの技を獲得しやすくなった。いわば毎日の授業が授業見学・OJTの要素を持つようになったのである。

そして、全体に向けたトークが得意な教員や個別のケアが得意な教員、ICT操作に習熟した教員といったように、教員それぞれの得意とする能力を発揮した授業展開も可能になった。

こうしたことから、教員チームでの指導は、これまでの授業の質や成否が教員個人の力量や生徒との相性等によって左右されがちだった状況を改善し、教育効果の高い授業を広く生徒全体に及ぼすことにつながる事が確認された。新規性の高い設備を一斉に用いるようになったことで、チームどうしの交流も促され、教員研修と併せて授業づくりに対話・協働の観点が多く持ち込まれるようになり、総じて教員個人では気づかないさまざまな観点が発見され、学校全体での授業水準の向上につながったと考える。普段3名で行う授業において、何らかの理由により欠員が発生したことが、かえって別の授業のあり方を考える契機となっている。

一方で、L-podを用いた授業と多人数指導には、次のような課題が挙げられる。まず、生徒がL-podを用いる際に、生徒自身がレイアウトを考え主体的に学ぶ姿勢は促されたが、生徒は最適な学習形態を志向するあまり、パターン化した配列に頼りがちであり、実験的・探索的なフォーメーションを考え、より良いあり方を探る姿勢はまだ生まれていない。また、次第に人間関係が固定化される中で、一部の生徒が常に固まって行動することも見られている。これは、生徒の発想力や人間関係形成能力といった次元の問題だけではなく、まだ交流していない他者と交流する必然性のある学習課題や仕掛け作りが不足しているということでもある。

教員のチーム指導についても、次のような課題が挙げられる。開講している講座のほぼ全てがチーム指導になっているため、授業準備の段階から打ち合わせ・共有の時間が多く必要になっている。また、チームの打ち合わせの下授

業を展開するため、教員それぞれの持ち味を活かしつつも、進度や内容の共通性を維持した 50 分間の実践を続ける必要がある。大きな方針転換を機動的に行うことは難しい。こうした点が教職員の負担となっている側面がある。

今後の対策として、授業展開においての設計の密度を緩和し、教員個々の機動的な授業展開の余地を創出することや、ICT を活用するなど個人の力量を高める校外の研修への積極的な参加などにより、改善を図りたい。

【問いから始まる学び】

授業以外にも、学校行事等の特別活動や課外活動も、「問いから始まる学び」として駆動している。こうした学びのまとめ・ふりかえりの機会として、自分の学びの即席を生徒自身が言語化し、友人や大人と共有する機会を設けることが効果的であるとわかった。

まず、生徒間の共有のあり方として、前期末および学年末に「やってみた報告会」と題して、活動を行った生徒が活動内容やその成果、感想などを発表する場を設けた。そこでは発表する生徒には自身の挑戦を多くの他者に伝え、意見をもらうことで次の自身の挑戦を加速させる効果を狙ったほか、聴いている生徒には 1 年の間にさまざまなことに挑戦した同級生の姿を知り、自身の 1 年間で振り返る契機となることを意図していた。また学年全体として何かに挑戦する雰囲気を作るという学年の全体の雰囲気作りの役割もあった。

【「コアスキル」と学校設定科目「ルミノバージョン」】

「コアスキル」を設定したこと、および「コアスキルカード」として生徒に提示したことについて、生徒はおおむね好感をもって受け止めた様子であった。カードゲームのような親しみやすい見た目が生徒に正のアフォーダンスをもたらし、「次はどのカードを使ってみようか」と興味を引いたことで、多様な発想を試行錯誤しながら実行することを遊びの姿勢で行うことを可能にできた。困ったときの思考を楽しみながら進め、スキルを知らず知らずのうちに身につけることが可能になっている。

図47 コアスキルカードを活用する生徒



また、グループワークの際に、例えば 4 人グループならば 4 種類のコアスキルをそれぞれ生徒に当てはめ、与えられた視点を主に用いて課題に挑む指示を出すなど、チーム学習のロールプレイの幅が広がる効果もあった。従来のグループワークが「司会」「書記」などの具体的・表面的な役割の分担や、「できる人ができない人に教える」など習熟度で分かれるなどの方法に特化しがちだったのに対し、コアスキルによるロールプレイは生徒の思考に着目しながら、生徒それぞれの達成段階を尊重したうえで役割分担を可能にしている。

生徒にとって「コアスキルカード」を用いることは、開建高校での学びを特徴づけるものであると捉えられているようである。今年度、中学生を対象とした学校説明会において、L-pod を用いた体験授業の設計を生徒有志に任せたが、その際に生徒が立案したのは「コアスキル体験会」であった。生徒自身がコアスキルの内容について整理して中学生に語り、カードを用いて課題に取り組むワークを立案した。

図 48 学校説明会「コアスキル体験会」



開建高校に入学し、「コアスキルカード」を手にしたことは、生徒にとって特に意識しやすい自らの視点の変化であり、それに愛着を持っていることが確認された。あらゆる学びに汎用でき、楽しみながら用いることが出来る本教材は、生徒の学習・活動のモチベーション向上に寄与しているといえる。

この「コアスキルカード」は運営指導委員の方々からも、大学や企業でも通用しうるという評価が寄せられ、他校からの視察においても作成の経緯・使用方法・生徒の反応について問い合わせを多くいただく項目となっており、販売を希望する声も頂戴している。

【「協創パースペクティブ」と教科を横断した学び】

1 年時の最初に「協創パースペクティブ」において教科を横断する発想を提供したが、このことは年度最後の 1 年生のふりかえりにおいて、次のような経験として語られている。

表 48 「協創パースペクティブ」年度末ふりかえり

協創パースペクティブを通して授業の本質みたいな、そのような視点を培うために受けてるんだってわかったとき、一歩進んだ気がした。
パースペクティブの活動を通して今までにはない考え方や物の見方を得ることができ自覚がないところでも活用している自分に驚いた。
パースペクティブのときも教科の視点から見てもないも変わらないだろうと思っていたが、話を進めるにつれてしっかりと形にすることができた。
協創パースペクティブの時間でコンビニ×いろんな教科をして、最初はということなのかいまいち理解してなかったけど、回を重ねていくうちに数学の見方だとかやってみたら問題解決できるかもしれないとか、自分の考え方はこの教科と似ているとか発見していくのが楽しいと思うようになった。
得意な教科でなかった地理を選んだ割に考え方はけっこうしっくりきた。

表 48 の語りからは「協創パースペクティブ」での取組が、どれか一つの教科の視点を深めるための取組ではなく、

どの教科にも当てはまる考え方があるという、メタな認識を作っている様子がうかがえる。

そして、教科を横断する発想を用いて、地域課題を解決する活動は、次の表 49 のような経験として語られている。

表 49 「協創パースペクティブ」地域課題についての年度末ふりかえり

正直教科ごとの視点で見て一つの物事に取り組み解決することに自信がなかったし、できるとは思っていなかった。(京都の避難所問題など)しかしそう思う自分がいつもこの問題の解決に尽力しようとする自分もいて、真剣に考え取り組みのめり込む積極性が自分にもあったと知った
新聞から見て、物事を考えるときに、今までは一つのことを見つけたらそれをより具体的にするだけだったけれど、そのときは、そこから、いろんな観点でも考え、それらをつなげて、具体的に案を出せた

生徒の中に中学校までの教科の学習の中で得た視点や知識などが実社会で活用可能であることを知らず、少なくとも意識化されておらず、当然意識的な活用が行われていなかったことを示す。そこで、本校の「協創パースペクティブ」の取組で、教科を横断する発想を提供し、その視点の活用機会を創出することの意義が生じてくる。

生徒にとっては、教科の学びはそれ自体が 1 つの活動として閉じたものとして見えやすい。日々の授業が新しい見方・考え方を獲得していく場であるはずだが、それはただ授業に参加しているだけでは意識づらいことであるという仮説は一定の正当性があると思われた。そして、得意な科目とっていないものが自分の思考のスタイルに近いと気づいたり、自覚がないうちに考え方が拡張されていることに気づいたりするなど、明確に教科を横断させることは、生徒の視野を拡張するうえで効果的であることが読み取れた。

これらの生徒の気づきは計量的な分析からも確認できる。図 49 は同じく年度最後の生徒のふりかえりを KH Coder を利用して分析したものである。KH Coder は樋口耕一氏が開発・公開しているフリーのテキスト分析ソフトである。文中の単語どうしの関係性が円の近接性と線の太さで表されている。一文の中に同時に出現する単語ほど、関係性が高く示される。また円のサイズは分析対象の文章全体における各単語の出現回数を示し、大きい円で示された単語ほど多く生徒が使ったことを示す。なお、以下の分析においては単語と単語の関係性を示す線は相関係数が 0.2 以上の線のみを表示しているが、図 47 のみ、線の密度を考え、0.3 以上の相関係数の線のみを表示している。

図 49 KH Corder でのテキスト分析

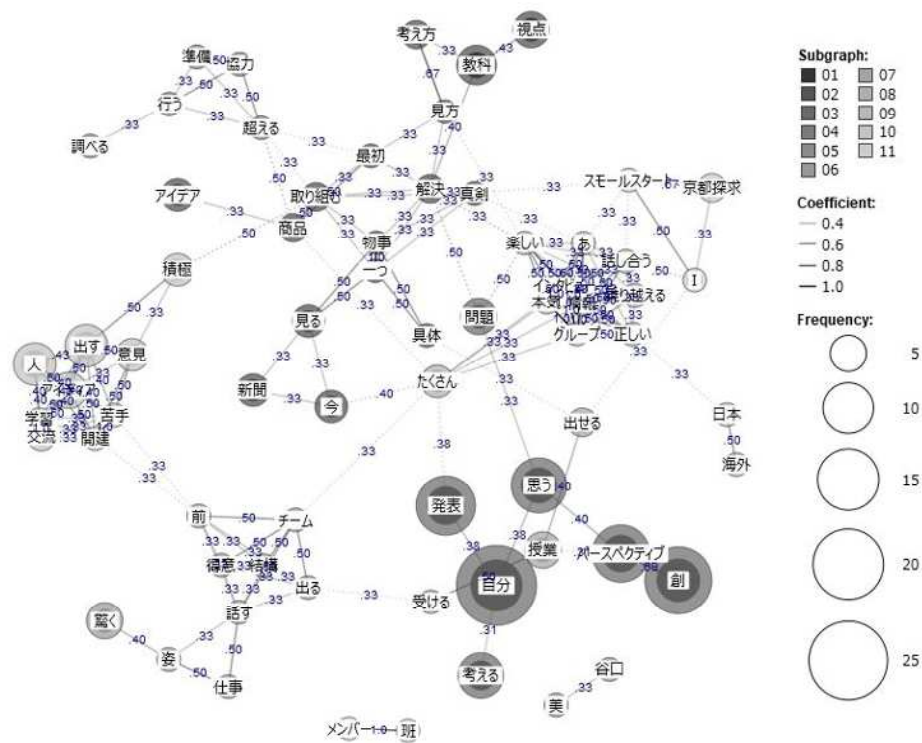


図 49 では、右下の大きな円のブロックが「自分」を中心としており、「考える」「思う」「発表」などにつながっており、大きな円は多くの生徒の回答に出てきたという頻度を表していることから、多くの生徒が自らの考えを表明したり、発表にまとめたという印象を持っていたことが確認できる。

次に右上の複雑にまとまっているブロックには「本気」、「情報」、「グループ」、「正しい」、「乗り越える」、「話し合う」、「インタビュー」といった言葉が並んでいる。これらはそれぞれの円は小さく、出現頻度は低いものの、関連性が強く、グループで協働した結果、困難を乗り越えられた経験を積むことができた生徒がいることを示している。

中央から上部にかけては「協創パースペクティブ」の取組を表すと思われる「教科」と「視点」のほか、SMALL START の取組を表すと思われる、「商品」と「アイデア」など、取組の説明の記述が位置付けられている。左端には、「人」、「アイデア」、「出す」、「学習」、「交流」、「開建」、「苦手」、「意見」がブロックとなっている。本校の学習形態の中で、他者との交流の苦手を克服したいと思っていたり、克服できたと考えている生徒がいると考えられる。

左下には「前」、「チーム」、「得意」、「結構」、「話す」、「出る」がブロックとなっている。こちらは左端のものと同様に、前に出て発表したりすることや、グループワークを引っ張っていくことが得意になったり、得意であることに気づいた生徒がいることを示す。

次の図 50 は「協創パースペクティブ」の実施直後に行ったふりかえりを分析したものである。

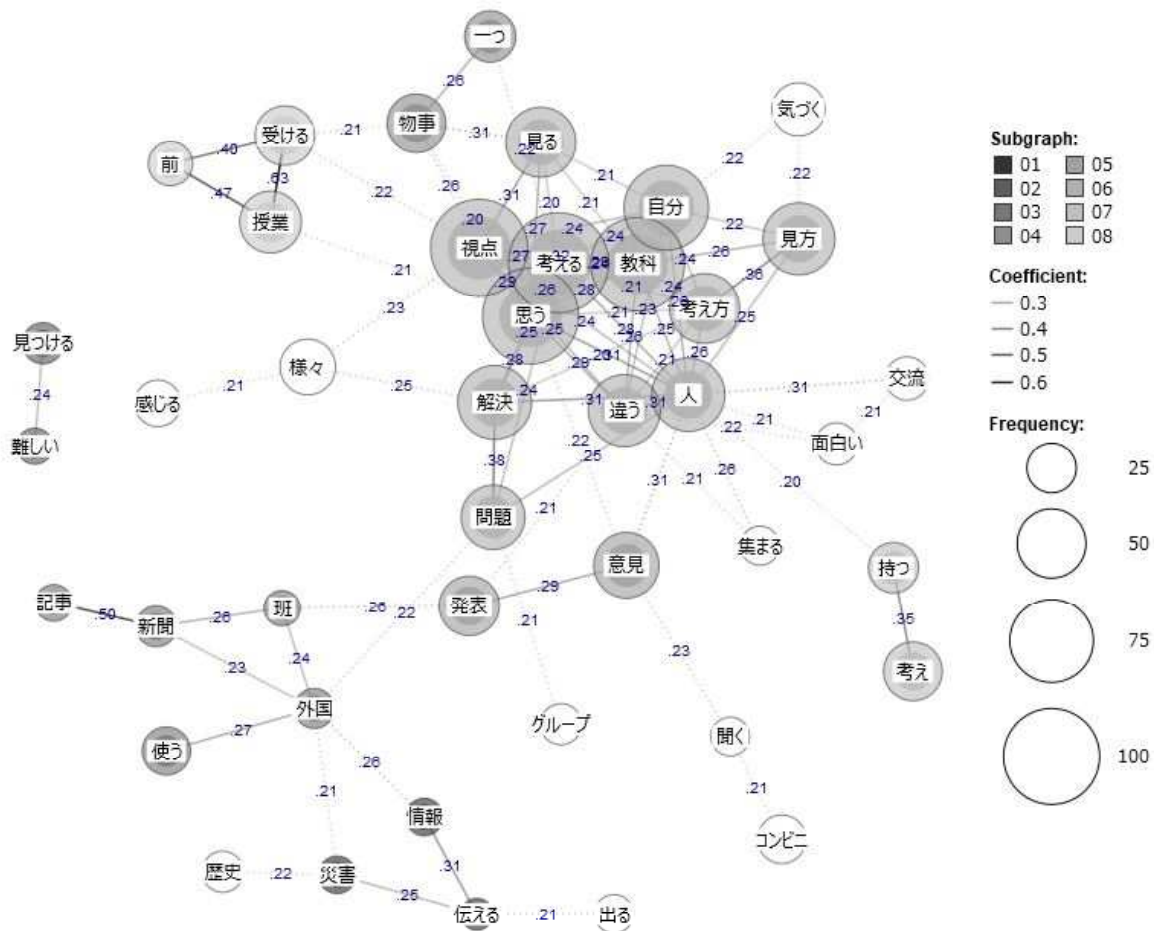


図 50 「協創パースペクティブ」実施直後分析

図 50 では、中央の「教科」を中心とするブロックが目立つ。「教科」に「見方」、「考え方」が紐づいており、さらにそこに「自分」や、近接した「人」「違う」がつながっている。また「視点」や「見る」と「考える」、「思う」がつながっている。ここから、「協創パースペクティブ」が視点を考えたり、視点を使って考える機会であると生徒に認識されていたこと、また教科の見方・考え方について言及した生徒が、同じ文脈の中で自分の見方・考え方に言及する場合か、他者の異なる見方・考え方に言及したケースが多いことがわかる。そのため、上述した内容でいえば、教科横断については定かではないものの、自分の見方・考え方を振り返ることができたり、他者との比較が可能になったりと、メタな認識に到達したことはうかがえる。

図 50 の左下には「外国」や「新聞」、「災害」を中心とするブロックもある。これらのキーワードは災害時に外国人への情報共有が不十分であることの問題提起を行った新聞記事を取り上げたことに触れたものであると思われる。「協創パースペクティブ」の後半の取組を中心に書かれたふりかえりと考えられる。ここからさらに、「班」というキーワードを通じて、「意見」や「発表」とそれらの取組内容を表すキーワードがつながっており、グループで見方・考え方を活用して「意見」を考え、発表することができたという発見が生徒にあった様子が読み取れる。またその「意見」には「人」「違う」がつながっており、こちらでも他者の見方・考え方や意見に刺激を受けた様子が確認される。こちらでは同じ新聞記事という素材に対して他者が自分と異なる見方・考え方を活用した結果、異なる意見を持っているということに対し

て、多様な見方・考え方ができるようになることの可能性に気づいたという解釈が可能である。「協創パースペクティブ」の取組が、生徒の視野を拡張するうえで効果的であることを裏付けている。

今年度の「協創パースペクティブ」の課題に、「コンビニ」という素材は身近である反面、全ての教科にとって扱いやすいものではなかったことが挙げられる。例えば「地学基礎」の授業については、生徒も少々こじつけ気味であるように捉えた様子だった。とはいえ、教科横断の素材が漠然としてしまうと、具体的なテーマを各教科が設定することで、生徒にとっては共通性が読み取れなくなってしまう。例えば当初の候補に「京都」があったが、これだと都道府県なのか市町村なのか、イメージとしての「京都」なのか、また範囲を指すのか営みを指すのかなどという点において、生徒にとって教科を横断していることが捉えづらいものになり得る。適切なテーマの模索は今後も課題となる。

【教職員研修】

年間 3 回の研修と、その間の「授業を積極的に見合う期間」について、全教職員が取り組み、授業に関する共通言語が明確になり、対話の場面が増えたことが成果である。前述のようにチームでの授業を実践したことで、研修を起点として特に授業改善が促された。

本年度は 1 年生が開建高校生、2・3 年生は移転前の塔南高校生と、2 校並存の体制が取られた。さらに、2 年生は新課程、3 年生は旧課程と、3 学年それぞれがカリキュラムの独自性を持つ状態であった。その状況であっても、カリキュラムの差によらず「良い授業」を問うことが促された。

しかし、それでも塔南高校を中心に担当していた教員にとっては、開建高校が目指す新しい授業のスタイルや方向性については、まだまだ対岸の火事として受け取られがちであった点が課題である。今年度は開建高校の授業を担当できた教員の割合は全体の 3 分の 1 程度であった。次年度から開建高校で新たに開校される科目も多く、新たに担当する教員も含めて、より良い授業に向けた研鑽を続けていくことが必要である。

本研究開発項目全体を通して、今年度一定の結果が得られた項目はいずれも、「学びとはどういうことか」という点から高校教育を再構築したことが奏功したと思われる。「問いから始まる」生徒主体の学びと、そこで育まれる資質・能力をその授業固有のものとして扱わず、コアスキルという一般的・横断的な視点で解釈することで、本来高校教育に備わっていた豊かな学びを生徒自身が発見できうということが、特に重要な気づきであった。

5.2. 研究開発(2)についての分析と評価

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～」において行った各取組に関する分析と評価を整理する。

【協創 I SMALL STARTと京都探究】

「協創 I」で行われた教育活動のうち、SMALL START は次のような経験として語られている。

<p>ある意味一番最初のポイントであり、いまにも結び付いていると思う。ここで「質より量」という視点でアイデアを出し、自分の思いつくアイデアをとにかく出していった。そしてそれらを基に作ったものを発表するプレゼン力。これ以降のプレゼンの際にも生かすことができたし、そもそも主張することが自分にも自信を持ってできたのが珍しくて、嬉しいと思った</p>
<p>SMALL START の時間で商品を作ることもっと長い時間をかけてやるものだと思っていたので、前期という短い時間の中で作れるスキルが身についた。企画する力も一年前はなかったと思う。</p>
<p>スモールスタートのときの自分はえげつなく輝いていたと思います。高校入学してからの商品作りというビッグイベントでした。初めて見る顔ばかりの中でこのスモールスタートのときは自分が自分じゃないみたいに率先して話し合いを盛り上げて行けてたし、自分の中での予想をはるかに上回る商品ができたり、発表ができたかなと思いました。だから、この活動を通してわかったことは自分はものを作る、デザインすること、それを伝えることが好きなんだなと思いました。</p>
<p>SMALL START での活動中、商品開発で自分が思ったよりアイデアを持ってるなと感じました。普段過ごしてただけやったら出てこない発想が商品のことについて知ってよく考えることにより自分も考えもしていなかったアイデアが出てくることがあり、自分が思っているより人の想像力は豊かで発想には限りがないのだとわかりました。これからはその出たアイデアをどうモノや商品に落とし込んで行くのかを考えていきたいと思っています。</p>
<p>スモールスタートでは、0から生み出していくことなんてできなとて考えていましたが、やってみると案外できて、チームと考える楽しさを知りました。集中力が持たなかったり、いらいらしてしまうことがあったがそういう自分があるんだと認識することが出来た。</p>
<p>スモールスタートで、アイデアを出すとき、たくさん自分でも今まで以上にたくさん面白かったり、使えたりするアイデアを出せたことに驚いた。このときから、自分にはアイデアを出す才能？があるのかなと思ったし、おにぎりプロジェクトでもねぎをぶっさすアイデアを出し、褒めてもらえたりし、より自信がついた。だから、ちょっとだけ将来に企画する系？の職業についてみたいと思った。</p>
<p>今までの自分だったら商品開発も問題解決もできると思ってないし、まずやろうともしていなかったけど学校でこういうことを学ぶことができるとてもよかったなあとと思っています。また、このことを将来大人になったときに経験から力に変え、どんどん活かしていけたらと思った。</p>
<p>スモールスタートで、ポスター作ったり、発表で話したり、0を1にすることがとてつもなく難しいことをしてただななって思いました。まず、商品を考える時点で1つ案が出てそれで進めたのに、結局違う方がいいってなったので新しく案を考え直したり、発表するときも、どこを伝えたら一番商品の良いところが伝わるのかをみんなで考えたけど時間が足りなくて考え直したりなど、やり直す事が多かったかなって思いました。ですが、そのやり直しを重ねて重ねて一つの良い発表、いい商品を作れたし、やり直し考え直しのおかげでクラスの代表として私たちが考えた商品を紹介できたと思うので、私の期待を裏切り、期待以上の出来になったと思いました。私は普段めんどくさがりな部分もあるのでめんどくさがりな私がチームのみんなと一緒にやり直す事が出来たのが驚きました。</p>

生徒たちのふりかえりは総じて、自分たちが新しい価値を生み出すことが出来るという気づきに関するものが多かった。新しい価値の創造に向かうマインドを1年時の最初にもたらすという点では成果があったといえる。一方で、生徒たちのこの気づきは、「自分たちに商品開発などできるはずがない」という強い信念が存在することの裏返しでも

あった。「できるとも思っていない」「自分が自分じゃないみたい」といった自己評価の低さを前提としたふりかえりが、1年の学年末で多く見られた状況は、入学時の生徒は、本校が想定するよりも「やってみよう」といったパワーに欠いているということを示唆するものである。そして、こうしたふりかえりで「自分が新しい価値を生み出すことができる」という趣旨のことを記載できていない生徒たちは、依然として自己評価の低い状況にあると想定される。

本校では非認知能力の変動を分析するため、Institution for a Global Society 株式会社が提供する非認知能力アセスメントである「AiGrow」を採用した。それをもとに、次の分析を得た。

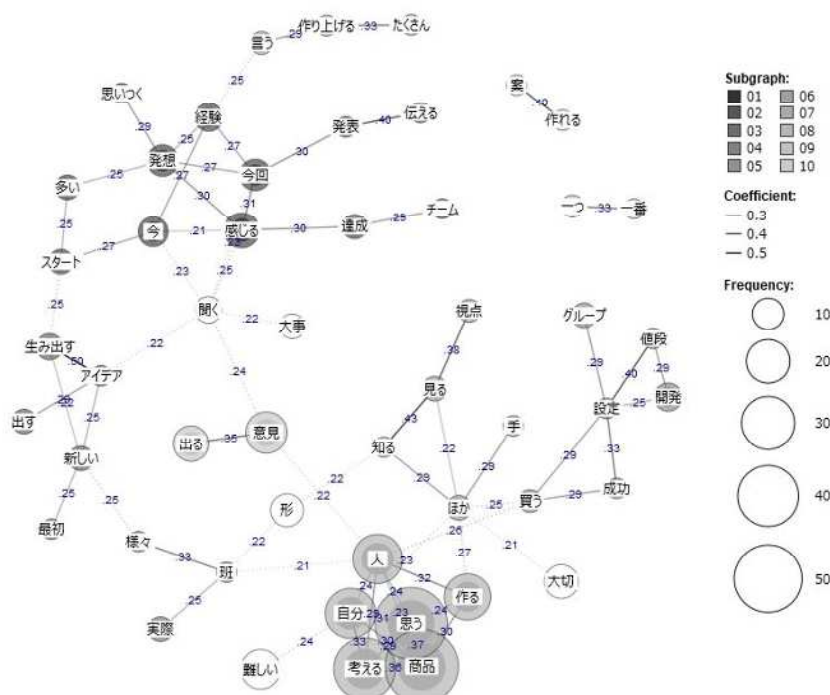
表 51 AiGrow 分析

項目	決断力		成長		自己効力		個人的実行力	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期
平均	59	60	57	58	57	58	59	59
標準偏差	13	13	13	13	14	13	13	13

AiGrow では多くの非認知能力が測定可能であるが、上記の自己評価が低い状況に対する分析に役立つと思われるのはこの4項目である。各項目からは前期に比べて後期に1ポイント平均で成長した様子が見受けられる。ここから前期には後期の生徒の姿に比べ、自己評価が低かった姿が確認できる。

次に、KH Corder によりふりかえりを計量テキスト分析にかけた結果を見る。かなりばらけた共起ネットワークの図となっており、ふりかえりに多様性があつたことがうかがえる。

図 52 SMALL START テキスト分析

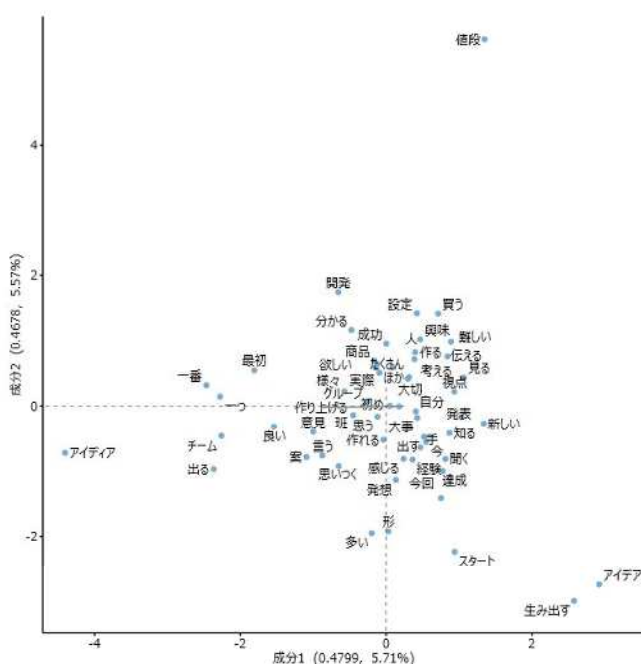


頻度の高かった言葉としては、図の下部にある「人」、「作る」、「商品」、「思う」、「自分」、「考える」、「商品」であり、これらは取組の内容を示している。ここに「難しい」が紐づいている。活動は生徒にとって、難しいと感じられるものであったことがわかる。左上には「経験」、「発想」、「今」、「今回」、「感じる」を中心とするネットワークが存在する。これら

はそのネットワークからのキーワードの広がりを踏まえれば、「自分たちが新しい価値を生み出すことができるという気づき」があったということを計量的に裏付けるものと考えられる。「難しい」という言葉にそれ以上のネガティブなワードが付随しなかったことも併せて考えると、生徒にとって挑戦的な取組として受け取られていたことが分かる。

また図 53 は対応分析を行ったものである。言説分析における対応分析は、カテゴリカルデータの分析に活用される数量化Ⅲ類の原理から、言説の有無を二値データに置き換え、平面上に分布させることで可視化したものである。

図 53 対応分析



横軸の成分 1 は 5.71%の分散を説明し、軸の正の方向に進むにつれて、活動当初に対するふりかえりの記述、活動中についての記述、活動後に感じたことの記述となっており、横軸は時系列を示すと解釈できる。

縦軸の成分 2 は 5.57%の分散を説明し、負の部分には「感じる」、「発想」、「スタート」、「案」、「アイデア」、「思いつく」など発想に関する語句が位置付けられており、軸の正の方向には「実際」、「商品」、「成功」、「設定」、「開発」、「値段」など成果に関する語句が並んでいる。したがってこの軸は具体化の軸であると考えられる。そのため、SMALL START のふりかえりにおいては、いずれのタイミングの取組に関するものか、どの程度の具体性を持つのかで分類できるようになると考えられる。

生徒のふりかえりは、まずこの二つの軸であったことから、商品やサービスを考えるにあたってアイデアを出す学習活動と捉えられていたと考えられ、その点でこの取組の内容は明確であったと解釈でき、発想を豊かにして、協働を通して形にするという目的自体も伝わっていたと判断できる。また縦軸はほぼ均等に分散が見られるものの、横軸に関しては正の部分に多くの単語がプロットされている。このことから、生徒たちの記述が厚いのは、活動中の内容や、活動後の気づきの部分であり、ふりかえりで「伝える」「考える」などの難しきや「新しい」「視点」「経験」が得られたという発見についての記述があったことから、SMALL START が探究活動の導入的活動としての効果があったと捉えることができる。

続いて、学年終わりのふりかえりの中での「京都探究」は次のような経験として語られている。

「孤独や孤立をなくすためには」というテーマで、自分たちが今まで考えてきたことを私たちならパナソニックさんに提案するというのが、自分たちの案が認められているようで、直接会社の方と関わりあえている自分が凄いいいと思いました。この高校に入学していなかったら、直接話すのも経験できるのか分からないし、さらに期間が長くプレゼンを用意する時間がたくさんあったので、充実した案を提案できるようになったのは自分にとって凄く成長したと思いました。また、このような面での成長が出来るとは思っていなかったもので、その思っていなかった分さらに自分が出ることが広がった感じがして自分凄いいい！という気持ちが大きかったです。

1から、というかもはや0から考えた自分たちのテーマや企画だったけど、グループの中で意見を出し合っていくたびに自分ってこんな喋れたんやとか、意見を重ねあって形にしていくのってこんな楽しいんやって思ったし、協創の時間が毎回ほんとに楽しみだった。外部の方、パナソニックデザイン京都の方々と初めて Zoom ミーティングで顔を合わせて自分たちの考えをきいてもらったとき、今まで考えてきた企画、アイデアが急に現実味が増して「ほんとにやるかもしれないんだな」とわくわくしたのを覚えている。でも、謙遜とか卑屈とかじゃなく、本気で私は人に恵まれたと思う。でも社会にでたら残念なことにそんなにいい人ばかりじゃないと思うので、そんな中でも自分の意見を言える強い心を身に着けていきたい。そして、自分がそのいい人となれるようにしていきたい。

協創 I の企業さんからお題をもらって、自分たちなりの考えを発表するときに、緊張だけでなく早く話したい！とか楽しいといった感情がこみあげてきて、発表しているときも楽しいとかの感情が強くなって、楽しく自分のグループの意見を発表できた自分とこれまで緊張しかなかった自分と比べ驚きました。

また、全部のグループが発表し終わって、企業さんとの対談のときに、自分のグループの考えと他のグループの考えの良いところと悪いところを理解し、どちらもの良いところをあわせて、どちらもの悪いところを補うような意見を発言できた自分にびっくりしました。

中学生のときとは違って一個のことを元に考えるのではなく、全ての教科で考えたり、コアスキルカードを使ってなりきって考えてみたりなど去年の自分では考えることのできないことをたくさん経験することが出来たんだと思いました。また中学校での調べ学習のときでは、自分のパソコンだけで調べてまとめて終わりだったけれど、協創の授業ではまず分かることから調べまくり、もう出てこなくなったらプロの人たちに聞きに行ったりすることもビックリした。自分の場合は南区役所の方にお話を聞きに行かしてもらい、そのときにたまたま一人で聞きに行くことになったのもいい経験だったと思いました。

小学生のときも、中学生のときも発表原稿を作らなきゃまともに出来ない、聴いてくれている相手に自分は何を伝えたいのか話しててわからなくなることが殆どで、話すのはすきだけど嫌になったりすることが多々あった。その原因は伝えたいことが多すぎて、なにを1番に伝えたいのかわからなかったからというのが主な理由であった。

でも京都探究でグループ探究をしていくうちに、自分は何について話したいのか、いちばん伝えたいことはなんなのかなどと、自分の中で優先順位を考えることができた。そして発表練習をしていくうちに原稿がなくても、自分の頭の中を整理して話すことができた。ガチで初めて。原稿がないといっても、やっぱり自分が伝えたいことの単語はあった方が安心することにも気づいた。そのために、パワポに最も伝えたい内容と、補足説明のふたつについて少し書いておいたほうが良いことがわかった。これまで発表しているときに頭がパニックになって止まってしまうことがあったけど、今回の京都探究で、自分で自分の頭の中を整理しながら話すという行為が前より少しはできるよう

になったと思う。今までの期待超えてた！少しだけでも成長できたなら開建にきた意味があるかなと思う！！

協創の時間の中で最も自分の期待を超えていたと思う瞬間は京都探究の中の Kaiken Implication のプレゼンのときでした。自分はこの高校生活一年間の中で「鉄オタ」という自分を大きく構成するものを表に出すことがあまりなかったのですが、この活動の中だけでもこの性格を出そうと知識を全開にして情報を追加していきました。その結果、プレゼンでは緊張しつつも堂々と一人でプレゼンを行い、素の状態に近い自分を出すことができました。このときの自分、すなわち素を出せた自分は今までの期待を大きく超えたものでありとてもワクワクしています。

「京都探究」については厚い記載が多かった。後期の活動で記憶が新しいということを差し引いても、生徒にとって特に印象深い活動になったと思われる。

生徒の記述の中で頻繁に見られたのは、第一線で活躍する企業の方々から評価されることによる大きな自信と、自分たちがやっていることが現実と直接向き合うことである自覚である。生徒は小学校・中学校までで総合的な探究の時間に類する学習を重ねており、またプレゼンテーションを行う回数を重ねている。しかし、中学校までの活動で得られるのは学校の中だけで完結する学びであり、それを現実に影響力を持つような学びであるとは捉えにくい傾向が読み取れた。また、プレゼンテーションが「流暢に発表する」ことを主体とした一回性のイベントとして受け取られており、過去に失敗を抱えた生徒にとっては苦手意識を引きずる対象になっていることが読み取れた。

こうした生徒にとって「京都探究」および Kaiken Implication は、実際に活動する企業からその価値を一定認められ、また真剣に批判・提案を受けることで、現実との繋がりを実感する機会となった。また、「発表→観客からのコメント」で終わる形式的な対話ではなく、企業・団体の方からの意見・提案・批判に生徒が応答するような、双方向の対話が行われたことが、良い効果をもたらしたと考えられる。生徒の記述の中で、「発表をしているうちに楽しくなってきた」という内容が複数みられることがその理由である。

京都探究のふりかえりについても共起ネットワーク分析を用いて、計量的な裏付けを行う。図 51 は学年終わりのふりかえりの中での「京都探究」に関する記述を分析したものである。

右上の「案」を「出す」、「出る」、中央右の「話」を「聞く」、聴きに「行く」、右下の「最後」、「パワポ」、「本社」のブロックからは、京都探究の活動に対する生徒の認識が析出される。右上からはアイデアを出すという探究の過程への印象が強い生徒、中央右の話聴きに「行く」という活動は『師』を訪ねるの取組が印象に残った生徒、右下は Kaiken Implication で、「考える素材」を提供した事業者に、自分たちの探究内容を報告したことが印象に残った生徒と解釈することができる。左にある「自分」、「驚く」、「活動」を中心とするブロックでは、この活動を通して、自己が成長したという定型的なふりかえりではなく、探究を進め、事業者を前にした発表をするといった経験の中で、そういった取組に対して、積極的になれた、チームに貢献できた、堂々と発表できた、など「新たな自己」を発見する機会となったというふりかえりが現れていると考えられる。これは自己への期待の裏切りとしてのみ表れているのではなく、派生して「今」、「超える」、「期待」、「京都探究」というつながりもあり、取組自体への期待に対し、それを上回る活動の興味深さや充実度であったことが示されている。ここでの「新たな自己」の発見は、SMALL START の段階で存在した、「できるとも思っていない」「自分が自分じゃないみたい」といった自己評価の低さを前提としたふりかえりが存在していたことを裏付けるとともに、やはり入学時の生徒は、本校が想定するよりも「やってみたい」のパワーを欠いていることが確認できる。一方で、1年時の取組を通じて、それらに変容したというよりもむしろ、「新たな自己」の発見により、

自己像が更新されたとしても語られるべき、大きな変化が確認される。そのため、2年時のスタート時点の生徒像はこの更新された自己像を持つ生徒をもって作るべきと考えられる。

図 54 「京都探究」 テキスト分析

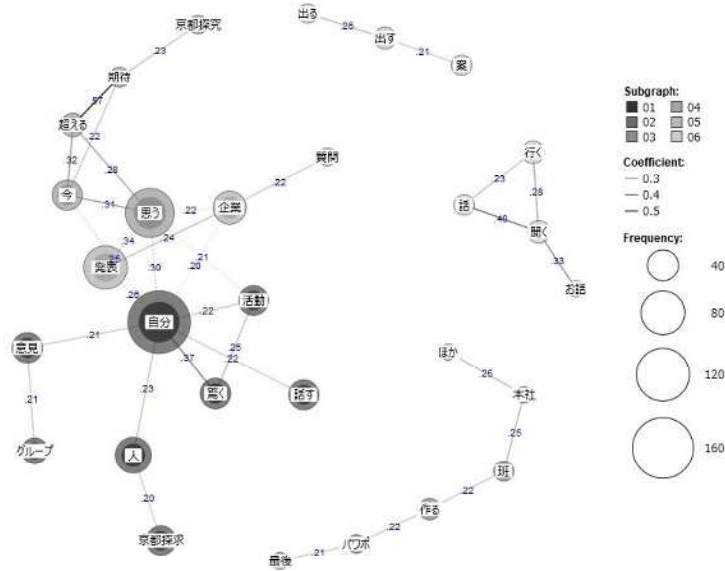
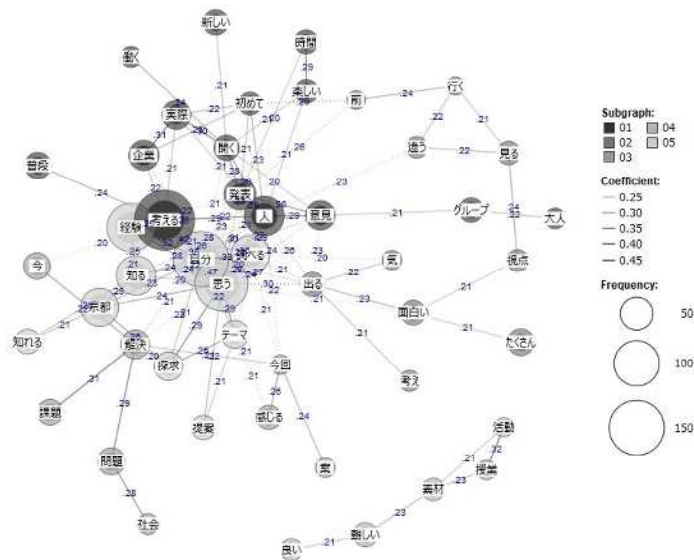


図 55 は「京都探究」終了直後のふりかえりを分析したものである。上の図 54 に比べ、より複雑なネットワーク図になっている。

まず中央の大きなブロックについては、円が大きく頻出語のネットワークが構成されていることがわかる。ここで、円の色の濃さの違いに着目すると、これはクラスター分析のように、より小さな次元での類似性が示されている。つまり、この共起ネットワーク分析は平面上で語の関連性を示しており、その関連性については、円の間の近接性や円をつなぐ線の濃度で示されているが、どの語がグループになるかは、同じ濃さの円で示されている。したがって、「自分」「思う」「調べる」などと、「人」「発表」「聞く」「実際」「企業」「考える」などは近接しており、ふりかえりの文章全体の中では関連して、論理的につながって出てきているものの、一文を構成する語群としては上記の2つに分かれると解釈される。前者は探究過程に対する言及、後者は Kaiken Implication を中心とする探究成果の発表の部分に特化した言及を示すと考えられる。

これら全体のブロックの周辺部には「新しい」、「楽しい」、「面白い」など肯定的な言葉がつながっており、京都探究の取組が生徒に好意的に受け止められていた様子を確認することができる。また右下には「活動」、「授業」、「素材」、「難しい」、「良い」というブロックがあり、これらは「考える素材」や京都探究の取組自体が、難しいと感じられるレベルの取組であったものの、その難しさはモチベーションを低下させるような悪い難しさではなく、乗り越えたいと思えるモチベーションを向上させるような難しさであったことが示唆されている。

図 55 「京都探究」終了直後のふりかえり テキスト分析



【未来デザインプログラム】

8月24日に実施した起業家講演会について、起業について興味を持ち、起業を選択肢の1つとしたい、アントレプレナーシップについてさらに学びたいという趣旨の回答を行った生徒の割合は約9割に達した。また、起業について考えたことが無いと答えた182人の生徒のうち、終了後に肯定的な印象に変わった生徒は143人(78.57%)に達した。「未来デザインプログラム」全体の最初の取組として、生徒にそれまでに考えたことが無い発想をもたらすことが出来たと考える。

生徒のふりかえりの一部を抜粋する。

- 身の回りにあるものもよく考えてみると、どれも過去にそのまま存在していたのかということではなく、必ずインポッシブルを乗り越えて進化した過程があるのだということを改めて学びました。できなかったことをできるようにすることがお話を聞いて意外に身近にたくさんあるのだと感じることもできたように思います。
- 1人ではなく、まわりを巻き込んで強い想いを持ちながら取り組むというのが、何も不安をかかえず、自由に生きていくような感じがして、すごく心に残りました。もう少しで文化祭があるので、文化祭準備にもつながると思いました。
- 突然決まった大学入学から企業をしたというお話を聞くことで、考えたこともなかったような道に進むことがあると知ることが出来ました。また一人ではできないことが多いからいろんな人をまきこむことが大切だということも学ぶことが出来たので、このことをこれから活かしていきたいです。
- 僕は今までに起業家になってみたいと思ったことは何度もありました。でも出来ないかもという不安などでその夢はなくなりかけていました。でも今日田中さんの話を聞いてとても勇気をもらいました。

生徒にとっては「巻き込む」という発想に力強さを感じるとともに、「将来の夢」のように既知の範囲から選択して予想するのではなく、自ら切り開くキャリアのあり方について知る契機となった。

この学びを踏まえて、生徒は企業・団体に訪問し学習を深めた。「事後アンケート(訪問先)」と「事後アンケート(生徒)」を用いた分析と「ワークシート③」の記述部分について、巻末の参考資料に記載した。

アンケートから読み取れた結果について、生徒の回答を特に分析する。「働くこと」についてのアップデートができたかどうかについて、生徒にとって「働くこと」は、金銭の獲得や生活基盤のための労働であるという感覚は広く持たれている。そのうえで、自己実現・他者への貢献といったさまざまな勤労観・仕事観が世の中に存在し、さまざまな次元の「やってみたい」がやってみられていることを認識できたことは、切実なキャリア意識を身につけていく高校生活の初学年において意義が大きいことだと考える。

- (1)訪問先に対するイメージのうち何が裏切られましたか？また、訪問前に見えていなかったことは何ですか？
- (2)皆さんはこれまで、「職業名」や「年収」「安定」といった観点で「働く」を考えてきたかもしれません。今回出会った方々は、「働く」をどう捉えていましたか？訪問先で実際に聞いた話を踏まえて、あなたが出会った「働く人」にとっての「働く」の捉え方を書いてください。
- (3)あなたは自分の未来でどうありたいですか？
- 「将来実際に何をしているかはわからないけど、でありたい」の空欄を埋めてください。

(1)に見られた典型例は次のようなものである。

(印刷会社を訪問)働いている方がお金を稼ぐためだけに働いているのではなく、地域とかもっとすごく広い視野で世界を見ていた。働く環境の良さについてはまったく見ていなかったし、考えてもいなかった。働いている方のやりたいことをやらせてもらえるとても素敵なお仕事だった。

(製菓業を訪問)チョコレート屋さんって「チョコレートが好きだから」という理由だけでチョコレート屋で働いているのだと思っていました。ですが、「外国の人と話すことが好き」とかそういう感じの理由からチョコレート屋さんになったのがびっくりしました。そして思ったよりもチョコレートの知識って幅広くてたくさんの角度からチョコレートの事について知っておられてすごい熱量で働いているのが、イメージと違って熱くかっこよかった。(もっとほのかなイメージだった)

(精密機械業を訪問)元々興味はなかった人でも、やっていく中でやりがいを見つけ今では日々目標に向かって頑張っているというには訪問前には見えていなかった。興味ないこと＝仕事にはしないという考え方しか自分にはなかったから新しく知れた。ある意味裏切られた。

(大学看護学科を訪問)「ずっと看護師になりたいくて!!」みたいな人ばかりだと思っていたけど、実際知り合いが楽しそうだったからとかシンプルな気持ちで看護師になった人もいるんだなと思った。些細なきっかけの人が多く感じた。

こうした認識が(2)につながる。典型例は次のようなものである。

「働く」といえば、やっぱりはじめに年収が安定しているかや職業の中身ではなく、職業名が気になって調べはじめたりする。だが、「働く」とはそのような自分が生活に必要なことだけを考えているのではなく「自分はここで〇〇がしたい!」や「〇〇をみんなに伝えていきたい!」など思いを持って働いていたし、思いをもっていると働く人も楽しみながら働いていると思いました。

実際の働く人も最初は年収や安定などで「働く」を考えていたけれど最終的には自分の努力を積み上げていき、学習していく場所という風に考えていて、大人になるまで勉強してなかったことでも働きながら学べばいい。「働く」=

「学習」という捉え方をしていた。
みんな稼ぐために働くという思いをもっていると思っていました。しかし実際に企業訪問に伺い自分が任された事をしっかりとこなすことが楽しい・新しい事を学ぶことが楽しいという思いで仕事をやられているという事と自分に素直になって自分は何がやりたいのかを考え、そのやりたいという気持ちを大切に、自分がやりたいと思ったことをすることが大切だということも学びました。自分が何故この仕事に就いたのかの理由で「～が楽しい」って答えられる仕事に就きたいと思いました
「お客様」・・・お客様の意見を SNS などを用いて聞きお客様に会った物を提供 「懐澆」・・・家訓を大事に 「楽しい」・・・仕事と趣味を両立しながら趣味から出たアイデアをすぐやってみる 「変化」・・・バブルなどにも対応しながら時代に合った物を作っていく 「コアスキル」・・・毎日がコアスキルであふれている。話を聞いていると知らず知らずのうちに 16 のコアスキルをたくさん使っていた。
今まで、職業名だけで、こんな仕事だとかこういう人がいるんだと決めつけていたけど、本当に多種多様な理由で働いていたり、働き方で興味のあるものに対して、働いたりすることもあるけど働いてから好きになったり、興味がでたりすることも働くなかであるんだと考えた。「働く」とは本当に求めている人たちに届けたいために働く、つくる。

生徒の記述からは、「楽しんで働いている」という「働くこと」に対して、訪問前まで持っていた「働くことはしんどい」「働くことは大変」「お金や生活のために仕方なくやるもの」という認識が、実際の訪問を通じて働く大人のリアルに触れ、従業員の方々の語りに大きな衝撃を受けたという記述が多く見られた。

事後アンケート(生徒)の分析結果を見ると、8割を超える生徒が肯定的に捉えている。とりわけ、本プログラムの目的である「働くことについての認識のアップデート」については、約 88%の生徒が肯定的な評価をしており、当初の目的は概ね達成できたといえる。

次年度は、自分の「楽しい」「面白い」探究で終わらず、他者を巻き込んだり、より良い未来社会や自己の未来との接点を考えさせたりできる仕掛けづくりが課題となる。

【研修旅行】

自分の知らなかったものに出会い、自分の世界を広げることの重要性を認識するとともに、自分の中の興味・関心を探り、深めることの重要性を再確認することとなった。また、行先でのさまざまな出会いをもとに、その土地についての理解を深め、その経験をもとに日常のフィールドである京都のさらなる魅力を見つけることとなった。

【TA の活用】

TA の活用により、生徒が問いを言葉にしたり、探究が高度化したりすること、グループでの対話が促進したりすること等に成果があがっている。さらに、TA 自身が生徒の学びを支える業務を通して教職に高い興味・関心を持ち、教職を目指すことにつながるなど、双方にとっての効果も高い。

5.3. 研究開発(3)についての分析と評価

○New HORIZON Day

本校の前身となる塔南高校においても、生徒が自ら自主的にプロジェクトを立ち上げ、実際の活動まで結びつく機

会は無かった。固定化された日常の放課後活動の枠組みを超えチャレンジする経験は、その経験を味わった者にとって大きな刺激と学びの機会になっている。

例えば、New HORIZON Day においてドッジボール企画を立案した生徒は、そのことを通じてドッジボールが好きであることを認識し、学年末に行われた生徒会のドッジボール企画において、学年を先導する役割を望み、その役割を果たした。この生徒は学年末に 1 年間の主体的活動について交流する「やってみた報告会」においてこの経験を学年全体に伝えたが、「私とえばドッジボールだと思っていますが」という言葉に学年全体が共感を示すなど、自他の安定したアイデンティティに影響を及ぼしていることが感じられた。また、「開建 IPPON グランプリ」においてはじめて集団の前でパフォーマンスを行った生徒は、そのことをきっかけに前に出る機会に積極的に取り組むようになり、研修旅行結団式においてコース代表としてマイクを握り、全体を盛り上げた。

また、生徒がカリキュラム内外を問わず、さらなる可能性を発見するような場面において、生徒も教員も「これ New HORIZON Day でやったらいいんじゃない？」と考えるケースが増えた。生徒にとって、考えを実行しうる余地が保証されていることは、前向きな行動を促しうる事が推察される。

○未来協創会議

生徒が学校のルールについて、地域との協働について、日常の中で散発的に考えることは多い。しかし、そうした考えが意見となって、学校や地域において公式に扱われるには、これまでは生徒側が草の根運動のように活動し、議論のルートを手で設計していく必要があった。未来協創会議を設置し、生徒と教職員がともに参画し、地域に向けて開かれた組織として位置づけることは、議論のルートを構築する心理的ハードルを下げ、内容について議論を集中させることを可能にする効果があった。

生徒総会において、2 年生が提出した校則変更にかかる要望書について、多くの反対意見が提示される事態になったことも、内容について生徒間の議論が進んだ結果であったと考えられる。2 年生の要望書は、制服の着用を生徒の服装判断にゆだねることを求めるものであったが、これに対しもともと自由服である開建高校 1 年生が討論に参加し、次のような趣旨の発言を行った。

「服装は“自由”なのではなく、自分の責任で判断することだと考えている。私は以前、学校の外部に行って学ぶ活動で、敬意を示すべき場面なのにラフな服装で来てしまう失敗をした。それ以来、服装はその日の活動をよくよく考えて選んでいかないといけないものだと日々痛感している。服装を日々選ぶのは難しく大変であり、“自由”で楽しいものだと安易に考えることは危ないと思う」

この発言には、拍手をもった賛同が示された。未来協創会議がまとめた要望書を生徒総会で議論するというフローそのものは、未来協創会議がそれを可能なものとして位置づけられていることと、生徒の意思決定が生徒総会において可能なこととして位置づけられていることによって実現している。New HORIZON Day にもあてはまることだが、生徒がゼロから主体的にあらゆることを構築することを想定しつつも、制度としてそれを促進できるようにすることによって、生徒が内容そのものをまず体験し、活動が促されるのである。

そううで、未来協創会議で 1 年生が行った諸活動を評価すると、開建高校開校初年度かつ生徒が 1 年生という状況をふまえて、地域との具体的な連携の第一歩の役割を果たしたといえる。それも、学校側が規定したプログラム

としてではなく、生徒自らが模索し突破口を見つけようとした体験だったといえる。学校がカリキュラムの中で設定する「地域との連携」は、授業や特別活動などと紐づけることが通例であり、学校側の取組に地域が協力する構図を取りがちである。これに対し、1 年生未来協創会議が行った活動は、地域の方々の期待や願いを受け取り、そこから自分たちの活動を創造するものだった。開建高校の校内・校外いずれの認知度の低さに気づいたのも、自分たちの状況を客観視する視点がもたらした帰結だったといえる。このように、まず周囲に目を広げ、そこから未来に向けたデザインを生み出していくという点において、他の活動とは質的に異なる経験をもたらしていたのが、未来協創会議の実践だったといえる。

【指定校間の連携…「おにぎりプロジェクト」への参加】

このプロジェクトについては、「指定校間の連携」であったこと、「京都らしいおにぎりを考案する」というプロジェクトであったこと、その相乗作用の3つの観点からの評価ができる。

まず「指定校間の連携」の点に関しては、このプロジェクトに先行して、本校の文化祭のステージパフォーマンスに浜松学芸高校の生徒グループによる演目が入るなど、浜松学芸高校の生徒のパワーを感じる機会を持っていた。そのうえで行った本プロジェクトは、生徒にとって同年代の活躍を見たうえで、そこに対する憧れをモチベーションとした活動になることが出来た点において、今年度の活動の中でも特徴がある。学校内の身近で顔が見える仲間からの評価とは異なる「アウェー」での活動が、本指定事業により都道府県を超えて可能になったことは特に意義深い。

次に、「京都らしいおにぎりを考案する」という活動において、生徒が当初この取組に安易な判断をして、それが京都で実際に活躍する方々の実食を経て挫折したことで、自分にとって自明だと思っていた「京都」像が崩れたことは、探究活動としての質を高める経験となった。

前述のように生徒が「アウェー」に乗り込む構えで考えたことで、「京都」を捉えなおす切実さは一層高まったといえる。このことが生徒を大きく駆動し、地域の見方・考え方に関する多様性を意識し、その中で自分たちなりのアイデアを形にして人々に問いかけることにつながった。これが相乗作用の観点である。こうした切実な学びは生徒にとって更なる学びへと方向づけるものとなり、次のプロジェクトに期待をかけ、機会を探る生徒も多く表れた。そのため本報告書を作成している現段階において、「おにぎりプロジェクト」に参加した生徒は京都の魅力をポスターにまとめるプロジェクトを実行中である。

【龍谷大学との連携事業】

生徒が龍谷大学の各学部において実際に学んでみる体験を、1年生の12月に行った。多くの場合、大学を訪問し、その学びを経験することは、もっと早い時期(8月など)か、遅い時期(3月など)に行われ、大学入試に向けた準備の視点を強く含んでいることが多い。それに対して、今回の連携事業はそれらの文脈を含みながらも、より自由に「やってみたいをやってみる」を模索することに重点を置いて実施した。そうすることで、生徒は自分自身のキャリア意識に照らした合致度の高いものを体験する「最短ルート」を求めめるのではなく、その時点の興味・関心に照らして好奇心を高めて手を伸ばす「寄り道」の発想で参加することが出来た。そして、そのような「寄り道」であったとしても、その道の先にいる大学生に自分の姿を重ねた生徒たちにとっては、キャリアを考え、近い将来を構想する機会となっていた。

【キャリア・パスポート】

年間3回のキャリア・パスポート記入を経て、「身に付いたと思う6つの資質・能力」のレーダーチャートが拡大した

生徒と縮小した生徒はおよそ1:1であった。設置のねらいの通り、生徒が自分の活動から成長を感じてレーダーチャートを伸ばすことと、他者の評価を経て自分の現状が未熟であると感じてチャートを縮めることとが、ともに発生した結果であると思われる。

生徒はキャリア・パスポートにおいて生徒が思わず心奪われるような体験と、自分が力をかけたことの2つの項目を記載した。この2つの内容は同一である場合もあったが、多くは別の内容であった。自分がエネルギーをかけたこととは別に、他者とともに学んだ中で想定しなかった学びに出会えたことが、生徒がこの1年の中で特に印象に残っていたと読み取れる。

生徒の記述を総覧すると、学習、特別活動、部活の別を問わず日常生活の中での挑戦や努力について、達成感と満足感を得ていたことが読み取れる。また、New HORIZON Day など今年の実験の中で「手を出せなかった」という自覚が、2年生で挑戦したいこととして筆頭に挙げられることが多かった。