

令和4年度指定
新時代に対応した高等学校改革推進事業

研究開発実施報告書

(総括報告書)

第3年次



令和 7 年 3 月

 京都市立開建高等学校

目次

巻頭言：開建高等学校の学びの実現をめざして	2
1. 研究開発の概要	5
1. 1. 研究開発テーマ	5
1. 2. 研究開発の目的・目標.....	7
1. 3. 学校教育目標(グランドデザイン)	9
1. 4. 実施に向けた体制.....	11
2. 研究開発(1)授業が変わる ～学びを楽しむ～	16
2. 1. L-pod を活かした授業と多人数指導.....	16
2. 2.「問いから始まる学び」.....	22
2. 3.「開建コアスキル」と学校設定科目「ルミノベーションⅠ」	26
2. 4.「協創パースペクティブ」と教科を横断した学び	33
2. 5.年間を通した教職員研修	40
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～	44
3. 1.「協創Ⅰ～Ⅲ」の設計	44
3. 2.「協創Ⅰ」SMALL STARTと京都探究.....	48
3. 3「協創Ⅱ」.....	61
3. 4 未来デザインプログラム	72
3. 5.研修旅行	80
3. 6 TAの活用.....	88
4. 研究開発(3)生徒が夢中になれる課外活動～より深く、より広く～	92
4. 1. New HORIZON Day	92
4. 2 生徒の「やってみたい を やってみる」...未来協創会議	94
4. 3. 指定校間の連携...「おにぎりプロジェクト」への参加.....	99
4. 4. 龍谷大学との連携事業	102
4. 5. キャリア・パスポートとポートフォリオ	108
5. 分析と評価.....	111
5.1. 研究開発(1)についての分析と評価.....	111
5.2. 研究開発(2)についての分析と評価.....	115
5.3. 研究開発(3)についての分析と評価.....	120
5.4. 教育研究大会について	123
6.次年度以降の課題及び改善点.....	128
6.1. 実施から見えた課題	128
6.2.三か年の実施から見えた課題及び指定終了後に向けた改善点.....	130
6.3.成果普及のための取組	132
参考資料.....	135

巻頭言：開建高等学校の学びの実現をめざして

令和 5 年 4 月に開校した開建高校は、令和 4 年度から 3 ヶ年で文部科学省の「新時代に対応した高等学校改革推進事業（普通科改革支援事業）」指定を受け、探究的な学びを重視したカリキュラム開発に基づき、特色ある教育活動を展開し、開建高校の学びの実現をめざして取り組んでまいりました。

本校の前身である塔南高校は、昭和 38 年 4 月に洛陽・伏見両高等学校の普通科生徒を受け入れる形で、京都市南区吉祥院の校地に新設され、62 年間に渡り、「知性・誠実・世界の文化」の校是のもと、知性を尊び個性を伸長する教育を通して、確かな学力と誠実で心豊かな人間性を身に付け、社会で活躍・貢献できる有為な人材の育成をめざして、生徒一人一人を大切にする教育活動を展開してまいりました。平成 19 年 4 月には、全国初の教員養成専門学科「教育みらい科」を新設し、平成 31 年 3 月には、京都府内の高校で初めての学校運営協議会を設置し、コミュニティ・スクールとして地域はじめ企業や大学、行政機関と連携を深めながら、次代を担う生徒たちの豊かな学びに資する特色ある教育活動を推進してまいりました。これまで卒業生の総数は 22,699 名となり、京都をはじめ全国各地において、様々な分野で活躍する人材を多く輩出しております。

塔南高校のよき歴史と伝統を引き継ぎ、また、文化庁の全面移転を契機とした京都の歴史や文化発信に加え、「大学のまち」「ものづくり都市」等、京都の都市特性を最大限に生かした教育活動の推進と、これからの社会のニーズに対応した新たな普通科系高校として再編し、令和 5 年 4 月に開建高校が開校いたしました。同年 6 月には、旧洛陽工業高校の校地であった京都市南区唐橋の新校地に移転いたしました。新校地の新しい校舎には、通常の教室 4 つ分のスペースを有した自由自在な学習空間「L-pod」をはじめ、可動式のホワイトボード壁や机・椅子、ICT 機器等を完備した施設・設備を有効に活用して、授業の目的や内容に合わせて多様な学びを創出しております。

さて、我々は現在、変化の激しい先行き不透明な時代を生きております。今話題の生成 AI をはじめ、IoT やメタバース、ビックデータ等の科学技術の進展は、我々の予想を遥かに超えたスピードで進んでおります。物事を理解し判断する前に、新しいものが毎日のように生み出されており、AI が人間を凌駕する時代が、すぐそこに来ている状況となっております。

さらに、日本財団が実施している 18 歳向けの若者を対象とした意識調査において、「自分の将来が楽しみである」、「社会が今後どのように変化するか楽しみである」、「自分の行動で、国や社会を変えられると思う」等の質問項目に対して、6 ヶ国中で最も低い値となっており、国立青少年教育振興機構が実施している高校生に対する社会参加に関する意識調査においても、「私の参加により、変えてほしい社会現象が少し変えられるかもしれない」、「高校生でも社会をよくしていけると思う」等の質問項目に対して、4 ヶ国中で最も低い値が示されております。我が国の高校生の自己肯定感や社会参画の意識が非常に低調な状況が顕著に表れた結果となっております。

このような社会背景や我が国の高校生の実態を踏まえて、これからの生徒たちには、新たな価値や革新的な発想を創り出し、未来の扉を自らの力で切り開きながら、人生を生き生きと歩んでもらいたい。さらに、未来社会を形成する一員として社会に貢献し、活躍していく生徒（＝協創者）を育成していきたいという方針のもと、開建高校の学びの実現に向けて、魅力ある教育活動を推進してきております。

開建高校の学びの実現をめざした具体的な取組として、本校の学びの三原則である「問いから始まる学び」「対話・協働の学び」「個に応じた学び」を踏まえて、生徒たちが「思わず考えてしまう」授業実践を通して、生徒たちが自発的に疑問を持ちながら、仲間とともに対話・協働し、自らの学び方を考え選ぶ場面を設定して、生徒自身が学びを楽しみながら考える授業を展開しております。

教育課程の中核を位置づけ、未来社会を担うマインドを形成していく総合的な探究の時間「協創」では、生徒の興味・関心の幅を広げるために、各学年に複数回の探究活動を経験できる授業を配置し、3年間を見通した探究学習のカリキュラムを設定しております。探究的な学びに必要なスキルを身に付けていく学校設定科目「ルミノベーションⅠ」の授業では、16の開建コアスキルを活用し、生徒自身が探究活動の成果と課題をふりかえり、自らの探究プロセスを構築していくとともに、複数の仲間とともに対話・協働・相互批判を繰り返しながら、考え学び合う探究活動を展開しております。

また、開建高校のキャッチフレーズ「やってみたい を やってみる」を具現化する主体的な活動として、まつり実行委員会を立ち上げ、文化祭や体育祭の準備から企画・運営までを多くの仲間とともに意欲をもって取り組み、自らの興味・関心を発見し意欲をもって挑戦していく機会を創り出しております。さらに、生徒たちの「やってみたい」を具体化して実行していく New HORIZON Day をはじめ、京都市南区の区制 70 周年記念ロゴマーク及びキャッチフレーズの制作プロジェクトや防災ボランティアリーダー育成研修、おにぎりプロジェクト、地元地域の「南区ふれあいまつり」や「わくわくどきどき西寺公園秋祭り」等の課外活動に、多くの生徒が仲間とともに意欲的に参加することで、普段触れられない世界を体感し、自らの生き方・在り方を考える機会としております。

令和 7 年度以降も引き続き、魅力ある探究的な学びを重視したカリキュラムの研究開発と特色ある教育活動を一層推進していくため、魅力ある多様な学びの実現に向けて、ソフト・ハード両面での授業づくりや、教育課程の中核である総合的な探究の時間「協創」の探究活動における学びのストーリーを確立していくとともに、生徒の主体性や社会に貢献する志を育むための特色ある課外活動のさらなる充実を図り、開建高校の学びの実現をめざして取り組んでまいります。

結びに、3 年間にわたり本事業にご指導並びにご助言を賜りました文部科学省、運営指導委員、関係する各事業所をはじめ研究機関・教育機関、そして京都市教育委員会の皆様方に心より感謝申し上げますとともに、関係する皆様方におかれましては、今後とも本校の教育活動への御理解と御協力を賜りますようお願い申し上げます、巻頭のご挨拶とさせていただきます。

京都市立開建高等学校
校長 尾崎 嘉彦

1. 研究開発の概要

1.1. 研究開発テーマ

○開建高校の研究開発テーマ

学校×社会で育成する、「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人物(＝協創者)」

京都市においては令和 5 年度に京都市立塔南高校を移転・再編するにあたり、新しい普通科系高校として、開建高校の開校が検討されてきた。これまでの高校教育の課題を整理し、その改善策を考える中で、生徒の学びのモチベーションを高め、生徒の可能性や能力を引き出すためには、生徒が自分で問いを立て、解決の方法を見いだす探究的な学びを重視したカリキュラムが必要であると考えた。

さらに、京都の都市特性を最大限に活かし、未来を創造する力を育む教育活動を確立することを期したカリキュラムを検討する中で、生徒が主体的に考え行動し、未来を創造する力を身につけるためには、学校内だけで学びを完結させず、地域や企業、大学等、社会の多様な人々と対話・協働できる機会を積極的に創出し、生徒の興味・関心を広げ、自分たちが未来に新しい価値を創造するという志を育む必要があると考えた。

伝統や文化はもとより、「大学のまち」「ものづくり都市」など、多様で奥深い都市特性を有する京都は、生徒が様々な分野の人との交流を通じて刺激を受ける機会に恵まれている。そこで、開建高校では、京都の強みを最大限に生かした教育活動を確立することで、実社会での体験と実践に基づく学びを実現することを決意した。

自らが主体的に考え探究し、また多様な他者と協働することを楽しみ、未来社会を想像する人物の育成を、開建高校は学校教育の最高目標として掲げ、こうした人物を「協創者」と名づけた。そして、本研究開発のテーマを学校×社会で育成する、「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人物(＝協創者)」と設定した。

○学びの 3 原則

このように「協創者」の育成をめざす開建高校で展開していく学びは、「自分らしく生きていくために必要な、自ら考え、自ら学ぶ力」をつける学びである。これは、他律的に知識を伝達される学びや、画一的な学びではない。学ぶことを楽しみ、考えられることが広がる中で、より良い未来社会を創り出すことにつながる学びである。こうした学びを実現するうえで、開建高校では三つのポイントを設定した。

1. 問いから始まる学び

学びの原点は、生徒の「なぜだろう?」「何だろう?」という内側から湧いてくる疑問であると捉え、このような素朴な疑問を「問い」として授業で取り上げながら、生徒を「思わず考えてしまう」ような状態へと誘う。時を忘れ、思考に没頭する経験を繰り返すことで、深く、豊かに考えることができる力を身につけ、思考することそのものを楽しむことができる考えた。最終的には、教員ではなく自身で立てた「問い」に向かって学びを進めていくことで、自ら学んでいくことができる力を育む。

2. 対話・協働の学び

様々な場面で対話や協働が意見交換に終始するのではなく、一人一人の価値観や有している知識・技術の違いを共有し、組み合わせるものになることをめざす。それらを通じて、新しい考え方や価値観の創造を生徒が楽しみ、対話・協働がもたらす世界の広がりを実感していくことをめざす。授業の場面でも、教員から生徒への知識の伝達が行われるのみにとどまらず、「問い」について思考する中で行う生徒どうし、教員と生徒の創発的なコミュニケーションを通して学びを深めることをめざすこととした。

3. 個に応じた学び

一人一人の生徒が多様な他者との思考を楽しむことで、それぞれの考えを尊重しつつ、一人では出会えなかった学びに至ることができる。そのうえで、生徒それぞれが集団の中にありながら、それぞれの興味・関心や段階に基づく学びを駆動できる、こうした学びを個に応じたプログラムと支援体制によってめざす。

○6つの資質・能力

「協創者」を育成するにあたり、生徒に育みたい6つの資質・能力を表の通り設定し、生徒・教員とで共有した。

表1 開建高校で育成をめざす6つの資質・能力

「学び続ける力」: 変化する社会に対応できるよう、自由な発想で、学びを楽しみ、自己を成長させ続ける力
「VUCA」時代とも呼ばれる複雑で変動が激しく、不確実性の高い社会において、あたりまえを疑いながら、あらゆる物事から学び、知ること・考えることを楽しもうとする資質・能力を指す。
「対話力」: 他者の意見を受けとめ自己の考えについて根拠をもって発信し、対話を通して新たな発想に導く力
コミュニケーションを通じて様々な可能性を拓いていくために、他者の考えを受け止め理解し、共感をするだけでなく、自分の意見や考えを誤解なく伝え、双方に新たな気づきをもたらすことができる資質・能力を指す。
「協働力」: 多様な他者を巻き込み、新たな価値を生み出すために協働する力
他者と協創していくにあたり、自分の役割を責任をもって果たすこと、また他者の能力を活かして、自分にはない部分を補いながら協力し、目標達成に向けて協調性と連帯感を高める資質・能力を指す。
「思いやる心」: 多様な文化や考えを理解し、他者を大切にする心
他者の感情や状況を相手の立場に立って考え、相手も自分も尊重しながら、共感的な関係を形成していくことで、良好な人間関係を維持し、ともに暮らす社会をより温かく結束したものにしていく資質・能力を指す。
「貢献志」: より良い未来をめざし、その創造に自らの力を役立てようとする志
自分の能力や持ち味を活かして他者や集団にいい影響を与えようとする姿勢をもつこと、そして地域や社会の課題に関心を持ち、それに自分事として行動を起こすことができる資質・能力を指す。
「挑戦力」: 失敗さえも原動力として、自己の成長や社会の課題に向き合う力
新しい挑戦や困難に対して積極的な興味を持ち、課題に果敢に立ち向かい、リスクを取ることを恐れず、失敗を学びの機会と考えて継続的に目標に向かって進む資質・能力を指す。

これら6つの資質・能力の育成を達成できるカリキュラムを開発することで、本研究開発のテーマに資する教育活動が達成できると考えた。

1. 2. 研究開発の目的・目標

前節で示した研究開発のテーマに基づき、「協創者」の育成をめざし6つの資質・能力を育成するため、以下の研究開発項目および目標を設定した。

研究開発(1)授業が変わる ～学びを楽しむ～

開建高校において展開する授業は、旧来の高校が陥りがちであった一方向・画一的な授業を改革し、生徒が自発的に疑問を持ち、また多様な仲間との対話・協働や自ら学び方を考え選ぶ場面などを設定することで、総じて生徒が自分で考え、楽しむ授業を展開することとした。

そのためのハード面での環境として、開建高校においては普通教室 4 つ分の広い学習空間「ラーニングポッド(以下 L-pod)」を設計した。可動式ホワイトボード壁を採用し、また移動が容易な机・椅子を配置することで、教室のレイアウトを自在に変更できるようになっている。室内の壁全体もホワイトボードになっている。これにより、これまでの講義形式での授業はもとより、協働学習、発表活動や個別学習など、様々な授業形態が可能になる。レイアウトの変更は生徒の手により可能であるため、授業中のレイアウト変更や生徒の自主的な活動において、活動内容に合わせて望ましい環境を構築することが容易である。

また、旧来の普通教室がもっていた学習空間としての機能と生活空間としての機能を分離させ、L-pod を学習空間とし、生活空間としてホームベースという部屋を L-pod に隣接させて設置した。これにより、L-pod の机・椅子が個人のものでなくなり、学習のツールとしての性格を強め、自由な学習空間設計に寄与している。

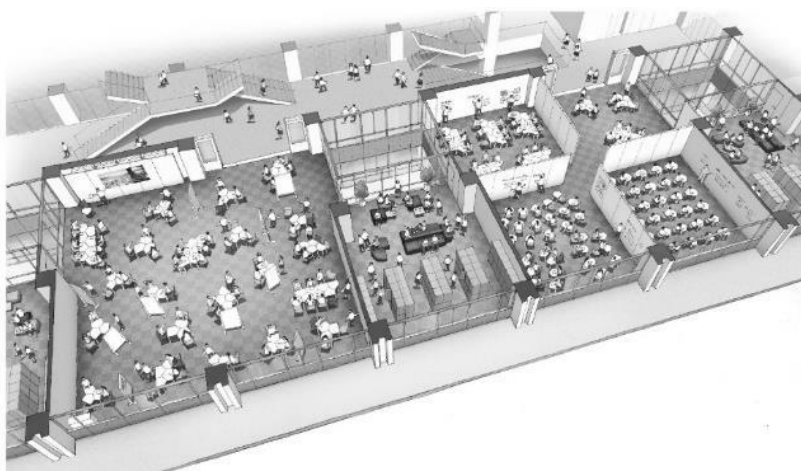


図 2:俯瞰イメージ

そして、「問いから始まる学び」「対話・協働の学び」「個に応じた学び」の三原則に基づく授業を可能にするため、開建高校での全ての学びの中核にあるスキルとして「開建コアスキル」を設定し、その習得・活用を経験する学校設定科目を設定した。さらに、教科・学年を横断し、学校外・地域の多様な人々との対話・協働を実現するため、教科を横断した多角的な視野を育む学びを、授業の中に設計した。こうした学びを教員全体が実現できるよう、年間を通じた教職員研修を行った。

以上のように、新たな学習環境と、その環境を活用して展開される縦横無尽の学びの構築を、研究開発の一つ目の目標として設定した。

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～

開建高校においては「総合的な探究の時間」を中核とし、研究開発(1)でも挙げた「開建コアスキル」を活用して、京都を拠点に活躍する企業、大学、行政、その他地域の諸団体と連携し、学校内外の多様な人々との対話を中心とした探究学習のカリキュラムを設定した。

本校の「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、複数回の探究活動を経験できるよう、3年間を見通した設計を行った。「開建コアスキル」を習得・活用し、自分の探究の成果と課題をふりかえりながらの探究活動を積み重ねていくことにより、生徒は探究のプロセスを自ら駆動させていくことができるようになると思う。そして、生徒一人の学びに終始してしまうのではなく、複数の他者との間で対話・交流・相互批判を繰り返しながら考えを練り上げる経験を、学習の基本的な流れの中に組み込む。この点において、大学生・大学院生を「ティーチングアシスタント」として配置し、生徒の対話の相手として活用することには大きな意義がある。

ここでいう「複数の他者」とは学校内に限ったものではない。探究を地域・社会との共同プロジェクトに発展させていくべく、学校外の企業、大学、行政、その他地域の諸団体との対話・探究も全員が経験するプログラムの中に含んでいる。単純にプログラムの一つとして経験し消化していくだけでなく、生徒がより強い興味を覚えたことについては、具体的なプロジェクトとして、課内・課外両方の活動へと成長させていけるよう、校内体制を整えた。

こうした実際的かつ広範なフィールドにおける探究活動は、「総合的な探究の時間」のみでなしえるものではない。学校設定科目を含む各教科の授業や、研修旅行などの特別活動等とも関連し、学びと社会との繋がりを実感しながら学んでいくことが求められる。そのようなプログラムおよびカリキュラムの内容とその運用を研究開発の二つ目の項目として挙げた。

研究開発(3)生徒が夢中になれる課外活動 ～より深く、より広く～

本校はキャッチフレーズとして「やってみたい を やってみる」「Learning by Doing」を掲げた。各教科ならびに「総合的な探究の時間」など、学校全体の活動を通して生徒の興味・関心を育んだ先には、生徒が自ら学び、自ら考え、そして行動に移していくことをめざすものである。こうした生徒の「自走」を促すべく、開建高校においては様々な課外活動の機会を準備し、生徒が様々なプロジェクトを発案し、自己をさらに成長させる活動に邁進できるように備えている。課外活動として、部活動に所属する生徒も多く、熱意溢れる活動が行われている。そのうえで、所属部活動以外の活動に参加する余地を行事として年間計画に設定し、やってみたい活動を企画立案したり、普段触れられない世界に触れたり、日常とは別の人脈を広げたりするような経験を可能にしている。このような余地を持った日を、本校では「New HORIZON Day」との呼称で設定している。

これ以外にも、生徒の課外活動がより多様に、より豊かになるよう、校内におけるボランティア活動、教員もチームに入っている学校づくり(「未来協創会議」)、その他指定校間の連携活動や、大学との連携事業なども行った。

上記のような学校が設計した課外活動を踏まえて、生徒自身が自分のやってみたいことを創出し、専門的に深め、また新たな可能性へと発展させていく姿勢を育成することを、研究開発の三つ目の項目とした。

1.3. 学校教育目標(グランドデザイン)

ここで、開建高校の学校教育目標(グランドデザイン)を掲載するとともに、ミッション、三つのポリシーを整理する。

本校のミッション
希望を持って未来を協創することを通して、生徒一人一人が新しい自分(自らの可能性や良さ)を見出し、自らの成長を実感できる学校
①育成をめざす資質・能力に関する方針(グラデュエーション・ポリシー)
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できる人物(協創者)の育成をめざし、以下の6つの資質・能力を育成する。 挑戦力、対話力、協働力、思いやる心、貢献志、学び続ける力
②教育課程の編成及び実施に関する方針(カリキュラム・ポリシー)
自らを変え、未来の社会を形成していく協創者をめざす生徒たちのガイドとして、ともに考え、ともに歩み、協創的に学習体験(＝カリキュラム)をつくり上げるために、教科横断的な視点や高校生活3年間の展望、多様な手立てを持ち、次に示す生徒の姿と照らし合わせながら教育課程を編成・実施する。 ○生徒は、学びが未知の事柄や実社会のあり方、より良い未来のあり方と自らの生き方とにつながっていることを実感する。 ○生徒は、学びを進める中で考え、多様な他者と対話・協働を通して、省察・ふりかえりを行い、自分の学びをデザインし、さらなる深い学びへとめり込む。 ○生徒は、多様な他者、地域・社会との関わり合いの中で、自らの「やってみたいこと」を見いだし、「やってみること」で、まだ見ぬ自分に変化することを期待し、挑戦する。
③入学者の受け入れに関する方針(アドミッション・ポリシー)
本校の育てたい生徒像である「協創者」をめざして、多様な人たちと意欲的に関わり、コミュニケーションをとろうとするとともに、身につけた知識や技能を活用し、問いの発見や解決を楽しもうとする生徒

京都市立開建高校ブランドデザイン

開建の学びは、“Learning by Doing”

見て、聞いて、感じて発見・実感を得る学び

好きなこと、得意なことをとことん伸ばし、自分らしさを追求しよう！

「やってみてみたいをやってみる」ことで、自分の可能性や良さを知り、それらを活かしてより良い未来を協創しよう！

「学びを楽しむ」しかけ

～学んでいること、考えていることが楽しい～

○学びの3原則

問いつから始まる学び

対話・協働の学び

個に応じた学び

○教育活動の3本の柱

自分自身について知る

個性を活かして協働し、挑戦する

自由な発想で、未来を創る

私のやってみて

教科の学び

やりたいこと、やるべきことを
やってみよう

他者のやってみて
(プロジェクトや
研修旅行など)

「自己の成長を実感する」しかけ

～わかった！できた！が開建で増えた！～

開建は「できない」ことに挑戦し、「でき

る」ようになることで、自分の人生を豊か

にし、社会そのものが豊かになるため存在

しています。自分が「できない」ことを理

解し、それを目標に設定した主体的な学び

を実践します。

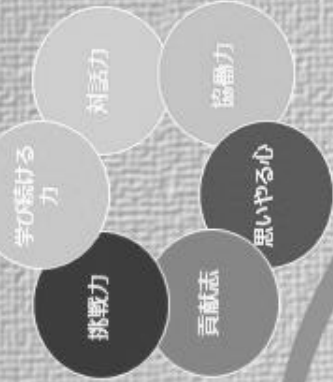
開建高校が求める人物

多様な人たちと関わり学びたい人

知識やスキルをみにつけ、他者と協創したい人

より良い未来を創っていききたい人

開建高校で育成を目指す 6つの資質・能力



私だから取り組む
価値のある
「やってみて」

どんな私を
目指しますか？

自分たちの
プロジェクトを
企画・運営

学校行事・日常

京都をフィールド
にした探究活動

開建高校が目指す人物

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できる人物（協創者）を目指します。

カリキュラムのしかけ

1年生では多様な教科、科目を学び、2年生以降は自分の興味・関心や将来の志望をもとに、学びたい科目を自分で選択します。3年生では、自分の「やりたいこと」を選抜する科目、「やるべきこと」にチャレンジする時間を設けています。

「学びの空間と人」のしかけ

～教室はL-pod、クラスメイトは80人！～
普通教室の4倍の大きさがあるL-podを学びの空間にして、80人の生徒と複数の教員が様々な形態での学びを通して成長します。

開建高校の教職員は、自らを変え、未来の社会を形成していく協創者を目指す生徒たちのガイドとして、ともに考え、ともに歩みます。

「地域・社会で学ぶ」しかけ

～京都全体が開建生の学びのフィールド～
教室から飛び出し、複雑かつ多様でリアルな地域社会で、自らの行動に責任を持ち、より良い未来を目指して、自分たちのプロジェクトを進めることで、確かな自信をもって行動に移す姿勢をみにつけます。

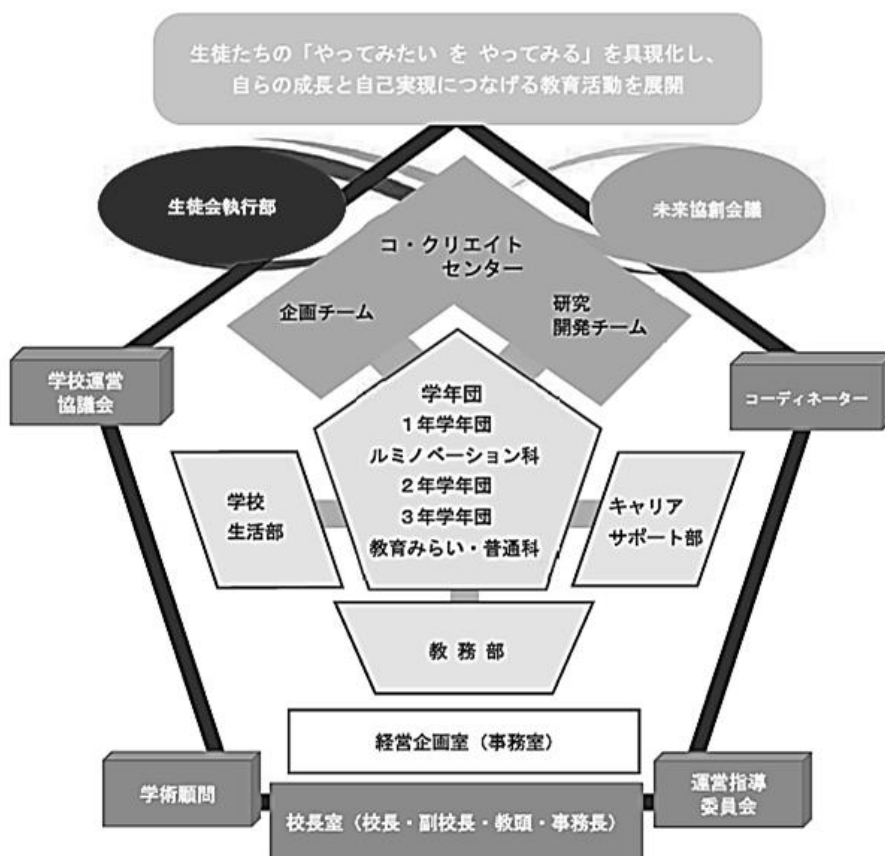
1. 4. 実施に向けた体制

○校内組織体制

京都市の高等学校は分掌と担任を分け、学年団と分掌グループに分けて組織する形態をとっている。本校では、生徒が主体的・能動的に様々な活動や取組を行い、自らの成長と自己実現が実感できる教育活動を展開するため、校内の事業推進部署として、「コ・クリエイトセンター」を新設した。コ・クリエイト(Co-Create)は本校が目標として掲げる「協創者」の「協創」を指す造語である。

コ・クリエイトセンターは総合的な探究の時間および学校設定科目の研究開発を担うことで、教育課程編成の中核業務を行う。コ・クリエイトセンターと担任団が教育活動の最前線となり、その他の部署が後方支援する体制で事業を実施している。また、各部署・学年の主任と校長室との連絡調整会議を週に2時間設定し、事業の計画、ふりかえりを行い、改善点は次年度に反映する体制をとっている。

図3 校内体制の概念図



○外部評価および外部支援の体制および取組

指定期間中、開建高校運営指導委員会、学校運営協議会、高等学校コンソーシアム京都との連携協力を行うことで、様々な視点から「やってみたい」を「やってみる」学校とするための指導・助言や協力をいただきました。

○運営指導委員会

教育活動や授業づくり、本校の特色でもある地域社会との連携事業に関すること、現在の取組やビジョンに対することなど、本事業を実施・運営していくうえでの様々な助言・指導を受けるために運営指導委員会を設置した。委員名簿、実施状況は次の通りである。

<委員名簿> ※所属はいずれも就任時点のもの

所属	氏名	主な実績
京都大学総合博物館 准教授	塩瀬 隆之	元京都市立堀川高校 SSH 運営指導委員
京都大学理事	野崎 治子	元京都市立西京高校 SGH 運営指導委員 元京都市立日吉ヶ丘高校 SGH アソシエイト校 運営指導委員
株式会社 SOU 代表取締役	仲田 匡志	U35-KYOTO 事務局メンバー
龍谷大学入試部高大連携推進室事務部長	岡田 雄介	一般社団法人大学行政管理学会副会長
ワコールホールディングス社長室室長	久村 剛史	京都市生涯学習振興財団理事

<開催内容>

塩瀬委員には、生徒が学びを楽しみ、主体性を伸ばすことができる授業づくりや評価を中心に教員研修での指導・助言を、野崎委員、仲田委員、岡田委員、久村委員には、運営指導委員会会議にて、地域・社会と連携する取組や生徒が興味・関心を広げ未来を創造する志が育まれているか等を中心に、それぞれ指導・助言をいただいた。

【令和 5 年度】

第1回 令和5年7月21日(金)

授業参観 1 年生「協創 I」(総合的な探究の時間)、グランドデザインについて

協議事項「挑戦としての“やってみたい を やってみる”を駆動するには」

教職員研修 令和5年10月20日(金)

L-pod の活用について、問いから始まる授業について、対話的な授業についてなど、開建高校で行う教育活動について自由に塩瀬委員と教職員による座談会

第2回 令和5年11月10日(金)

授業参観 1 年生「協創 I」、前期の生徒の様子、指導の状況と課題について

協議事項「模倣と追体験としての「やってみたい」から、未体験の「やってみたい」に移るには」

【令和 6 年度】

第 1 回 令和 6 年 6 月 7 日(金)

授業参観 1 年生「保健・数学 A・英語コミュニケーション I」

協議事項「開建高校における“思わず考えてしまう”授業をより効果的に展開するには」

教職員研修 令和 6 年 11 月 20 日(水)

L-pod の活用や問いから始まる授業、対話的な授業についてなどを前年度の実践からの変化を踏まえて、塩瀬委員と教職員による自由な座談会

第2回 令和6年11月28日(木)

協議事項「指定終了後の開建高校のあり方について」

生徒発表 2年生「探究的な取組の過程と現状について」「協創者の育成について」

○学校運営協議会

学校運営協議会は、学校運営についての意見や承認をいただくだけでなく、学校と地域・社会が「社会に貢献する生徒を育成する」という目標を共有し、地域の方や大学・企業等の力を活かして、従来の学校の枠組みや教員の発想を超えた取組を社会ニーズに沿って実施できる教育支援組織(サポートボード)を実現するものである。また、理事会のほか、地域協働部会と学校評価部会の2部会を設置している。実施体制や委員名簿、実施状況は次の通りである。

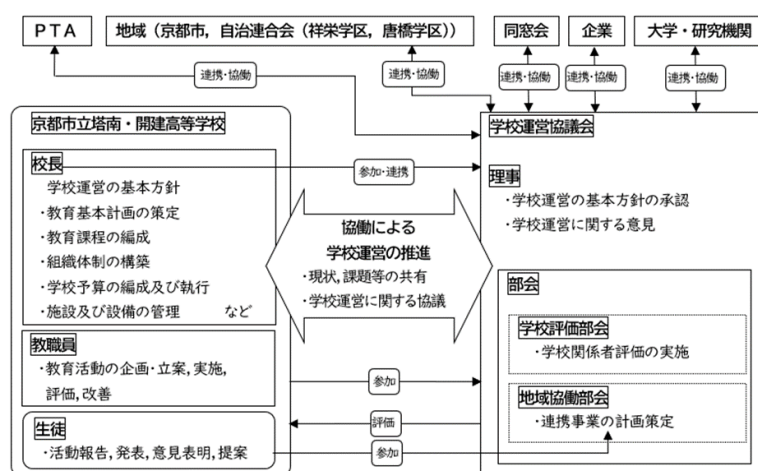


図4 実施体制

【令和5年度】

<委員名簿> ※所属はいずれも就任時点のもの

氏名	役職等
天野 広一 (理事長)	京都市南区唐橋自治会連合会 会長
中江 宏之	祥栄学区自治連合会 会長
今村 裕子	京都市立塔南・開建高等学校 PTA 会長
杉山 勝美	京都市立塔南・開建高等学校同窓会 会長
中村 薫	京都市立祥栄小学校 校長
片岡 真澄	京都市立八条中学校 校長
齋藤 亜矢	京都芸術大学 文明哲学研究所 教授
石原 凌河	龍谷大学 政策学部 准教授
宿野 秀晴	京都中小企業家同友会副代表理事 Medico-tec 株式会社 代表取締役
小田 浩子	京都中小企業家同友会 南支部 有限会社 遠山 代表取締役
瀬野 伸輔	南区役所 副区長(地域力推進室長 区民部長)

<開催内容>

第1回 令和5年5月19日(金)

授業見学(総合的な探究の時間)、令和5年度学校経営方針(報告)、学校評価アンケート(報告)、意見交換

第2回 令和5年 11 月 28 日(火)

授業見学(地理総合、英語コミュニケーションⅠ、言語文化)、学校評価アンケート(報告)、未来デザインプログラム(報告)、今後の地域・社会と連携して取り組む活動について(報告)、意見交換

第3回 令和6年3月25日(月)

京都探究(報告)、意見交換等

【令和6年度】

<委員名簿> ※所属はいずれも就任時点のもの

氏名	役職等
天野 広一 (理事長)	京都市南区唐橋自治会連合会 会長
古瀬 安代	京都市立塔南・開建高等学校PTA 会長
花原 康弘	京都市立塔南高等学校同窓会 会長
西村 智恵	京都市立唐橋小学校 校長
片岡 真澄	京都市立八条中学校 校長
宿野 秀晴	京都中小企業家同友会 副代表理事 Medico-tec 株式会社 代表取締役
小田 浩子	京都中小企業家同友会 南支部 有限会社 遠山 代表取締役
石原 凌河	龍谷大学政策学部准教授
瀬野 伸輔	京都市南区副区長(地域力推進室長 区民部長)

<開催内容>

第1回 令和6年5月31日(金)

授業見学(総合的な探究の時間)、令和6年度学校経営方針(報告)、学校評価アンケート(報告)、意見交換

第2回 令和6年12月11日(水)

授業見学(地理総合、SAEⅠ(論理表現Ⅰにあたるもの)、情報)、学校評価アンケート(報告)、未来デザインプログラム(報告)、南区制70周年記念ロゴマーク・キャッチフレーズ制作プロジェクト(報告)、意見交換

第3回 令和7年3月末(予定)

学校評価アンケート(報告)等 書面にて

○高等学校コンソーシアム京都

高等学校コンソーシアム京都は、京都市立高等学校と産業界および大学との連携を推進し、高校生のキャリア教育、探究的活動を支援することを目的に、「産・学・公」が協力して 2000 年(平成 12 年)3 月に設立され、高校と社会をつなげ、広い世界に羽ばたこうとする高校生が存分にその力を発揮できる機会と場所を提供している。

本校敷地内に事務局が設置されていることもあり、本校教職員や地域協働コーディネーターが生徒の学校外での活動について指導・助言をもらいやすい環境にある。未来デザインプログラムでは訪問先の事業所の開拓や実施に向けての打ち合わせに尽力していただいている。

○地域協働コーディネーターの配置および活動内容

キャリアコンサルタントの資格を有する地域協働コーディネーターを週 20 時間(週3日勤務)配置している。総合的な探究の時間、学校設定科目「ルミノベーションⅠ」の授業にも関わり、生徒のやってみたいを引き出したり、実現する際の適切な助言や支援を行ったりしている。総合的な探究の時間や学校設定科目「ルミノベーションⅠ」の授業では、研究開発担当と連携して授業づくりに指導・助言を行っている。生徒への支援の内容としては、実際に連携を行う企業や大学等の開拓や連絡・調整を中心とし、そのためにコーディネーターが学校周辺の地域をまわって学校の説明や協力への依頼をしている。また、学校運営協議会では企画・運営だけでなく、理事への説明も行い、中心的な役割を担っている。

コーディネーターの配置により、教員だけでは到達できない地域の多様なアクターとの接点が生まれた。キャリアコンサルティングの経験から、生徒が外部と初めて連携する際の具体的かつ適切なレクチャーがなされており、生徒の挑戦を後押しすることにつながっている。こうして、学校内外両面において、開建高校の地域連携のあり方をともに模索するパートナーとして機能している。

2. 研究開発(1)授業が変わる ～学びを楽しむ～

2.1. L-pod を活かした授業と多人数指導

本校の学習空間において顕著な特徴となるのが、「L-pod」である。L-pod とは、普通教室(8×8m)4 つ分を 1 室とした学習空間である。可動式ホワイトボードにより、最大 4 分割を行うことができる。壁面には電子黒板機能を持つプロジェクターが 3 台あり、学習内容に応じて様々な形態にアレンジすることが可能である。この L-pod の中に、開建高校の 1 クラス生徒数である 80 の移動可能な机・椅子と、教卓、音響設備が配置されている。

なお、各 L-pod に隣接した「ホームベース」と呼ばれる部屋には、ロッカーと談話スペースがある。生徒の荷物等はこの部屋に収納されるため、L-pod とホームベースとで学習空間と生活空間が区切られている。



図5 オープン状態の L-pod



図6 クローズ状態の L-pod

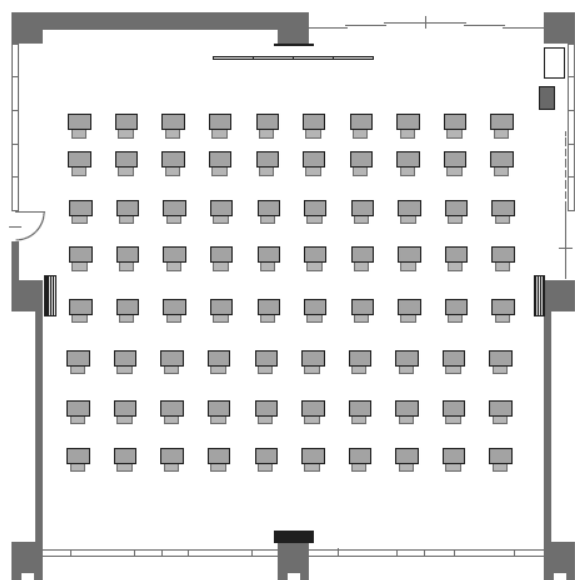
○L-pod の展開例

L-pod は可動式ホワイトボードの配置および机・椅子の配置、さらに複数の教員により授業を行うことによって、授業の目的に応じた様々な使用方法が可能となる。本校において指定終了年次までに展開した L-pod の展開パターンは 10 種類を超えるが、主なものを集めると、「フルオープン」「分割」「セミオープン」の 3 系統に整理される。なお、L-pod の配置図はいずれも『報告書「令和の学びに対応した高等学校の建築計画に関する実践的研究」』（日本建築学会・教育施設小委員会、2024）で本校の実践をご紹介いただいているものから、許諾をいただき引用した。

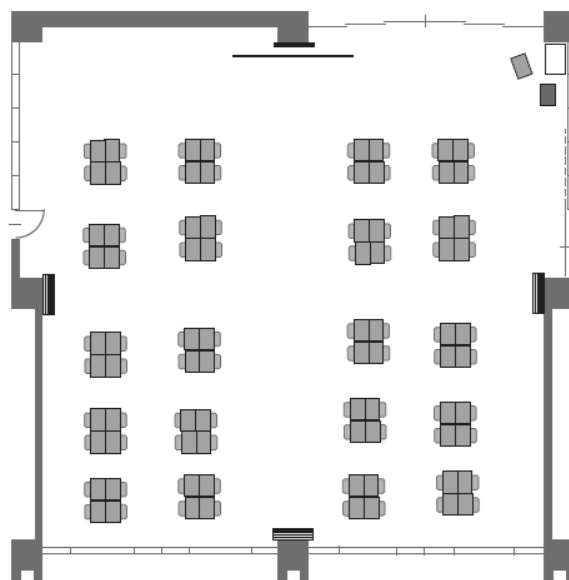
【フルオープン】

L-pod を最大の広さにした状態である。図 7 左のような机・椅子配置にしたときには大講義室として活用でき、1 名の授業を 80 名で受講しつつ、他の教員が TT として個別の学習支援に向かうことができる。また、図 7 右のような机・椅子配置にした場合には、80 名単位でグループを編成した協働学習が可能になる。

机を整列させた形式は、定期考査やホームルームといった場面で用いられる。この形式は、生徒が机を動かすことにより容易にグループワークへと編成が可能である。



フルオープン（机整列）



フルオープン（グループ机）

【凡例】— 可動式ホワイトボード壁 ■ 個人机と椅子 ■ 個人机 ■ 椅子 — 折り畳んだ個人机 ■ 教員用のハイテーブル ⇄ 可動式プロジェクター

図7 フルオープンにした場合の机・椅子の配置



図 8 フルオープン(グループ机)の授業例 (1 年:歴史総合)

また、このフルオープンの形では、ホワイトボード壁をスクリーンとして、大型プロジェクターから映像を投影することも可能である。本校ではこの配置を「シアターモード」と呼ぶ(図 9)。この場合には、机を折りたたんで教室周囲に格納し、椅子だけを持ち寄って投影画面の周囲に集まることで、80 名の大人数であっても、映像から遠すぎる状況を回避することができる。この形式は映像資料の視聴だけでなく、外部の方との Web 会議を用いた講義・対話に用いることもできる。

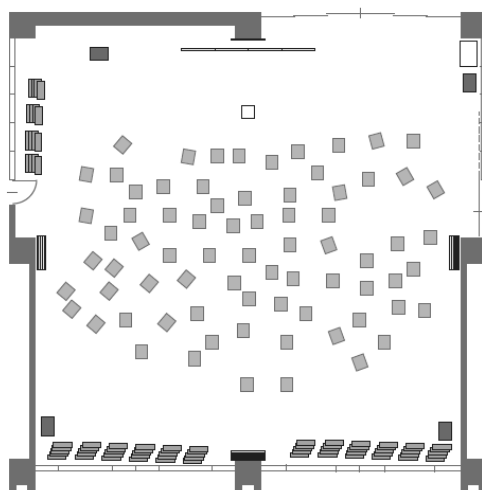
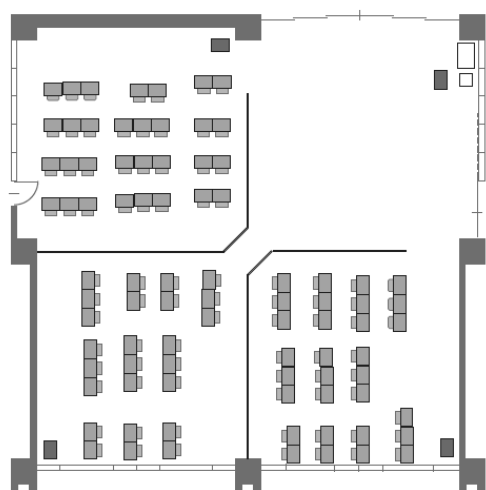


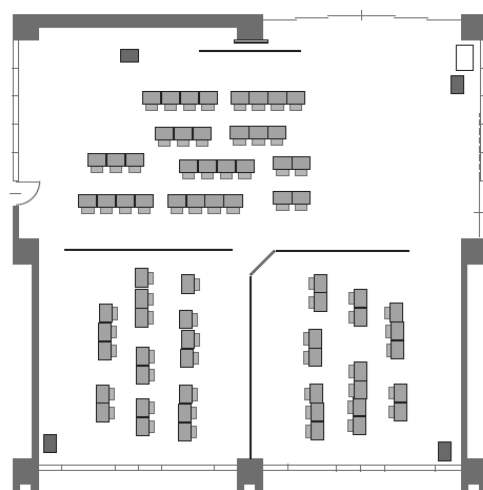
図 9 シアターモード

【分割】

ホワイトボード壁を全て用いて、L-pod を普通教室 4 つ分のサイズに分割した状態である。開建高校では原則として 1 コマの教科の授業には 3 名の教科担当者が配置されている。そのため 4 分割した教室で授業を展開した場合には、次節で述べるように 3 講座を多様に差異化することが可能になる。また、プロジェクターが 3 台あるため、3 教室分を使って資料投影をすることも可能である。



4分割 (3集団・整列) ①



4分割 (3集団・整列) ②

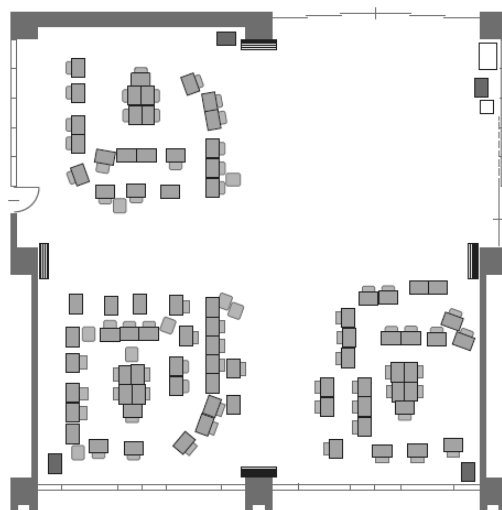
図 10 4 分割

図 10 にある二つの 4 分割のあり方のうち、左①は 80 名の生徒をほぼ均等に 3 分割したものであり、教科担当 3 名で同一の授業を行う際に、習熟度やアプローチ方法等で別種類の講座を開く際に活用される。また、ジグソー法の

授業を実践する際に、3 分割してエキスパート活動を行い、その後フルオープンに戻してからジグソー活動を展開する、といった使い方も可能である。

開建高校では、講座展開に際し生徒自身が自らの学び方を考え、選択する場合も多い。その場合、3 分割した生徒集団の人数比に偏りが生じる場合もある。そうした場合に、右②のような形が採られる場合がある。図中の上部に当たる空間が左①よりも大きくなっており、教室入り口付近まで含めた幅広の空間に、人数が多い講座を配当している。

また、ホワイトボード壁の配置は「フルオープン」と同じでありながら、学習集団が分割される場合もある(図 11)。



壁分割なし（3集団）

図 11 壁分割をしない集団の分割

ホワイトボード壁を使用せず、L-pod 全体を大きく 4 つに分割した想定で、そのうち 3 か所を用いて授業が展開される。20 名程度のグループワークを行い、そこに教員 1 名がファシリテーターとして入る場合に採用されることが多い。この方法のメリットは、生徒・教員が授業中に容易に移動できることやほかのグループの様子を見られることにある。そのため、グループワークのメンバーを途中で入れ替えたり、グループ間で進捗や成果を交流する活動を含めたりする展開が設計できる。

ここまで述べた 4 分割の配置以外にも、状況によって「2 分割」を用いることもある(図 12)。

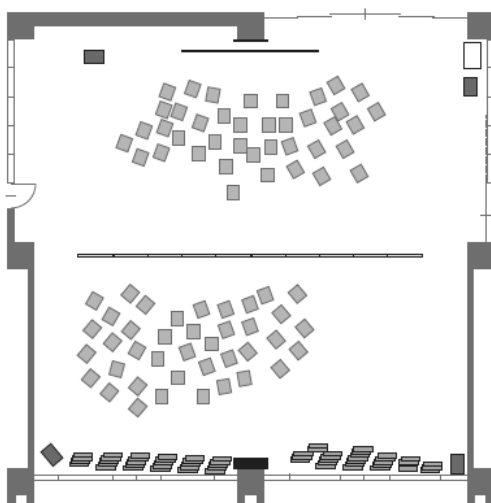


図 12 2 分割の例

この図では、L-pod をホワイトボード壁によって 2 分割し、生徒が 2 か所で発表している授業を示している。構造上、ホワイトボード壁で教室を 2 分割しても、必ず隙間が残る。また、この分割方法を取った場合には教室の縦横比が偏り、一般的な教室とは異なる構造となる。そのため生徒が移動可能な状態で発表等の活動をする場合に用いられやすい形式である。また、学年全体で同一の活動を行う際に、フロアに三つある L-pod をすべて 2 分割して、学年を 6 つの集団に分けて活動させる展開も可能である。本校では 1 年研修旅行が 6 つのコースに分かれており、コース別活動を生徒が行う際に、この形式が採用される場合が多い。



図 13 L-pod を2分割にした光景

【セミオープン】

ここまで述べた「フルオープン」「分割」は、いずれもホワイトボード壁を全て用いる/用いないのいずれかに分類されるものであった。「セミオープン」は、ホワイトボード壁を部分的に引き出し、隙間を開けて配置することにより、空間を“半開き”の状態にして、個別のホワイトボードパネルを並べたのと近い状態の教室にした形態である。

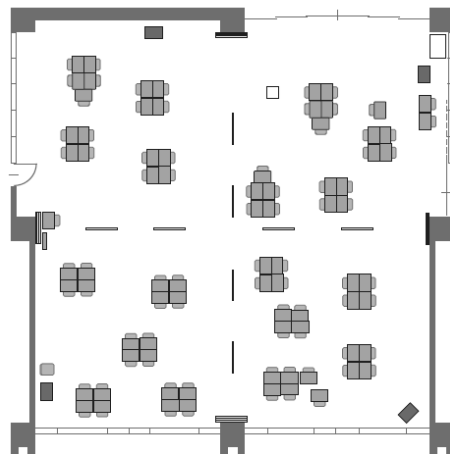


図 14 「セミオープン」

図 14 においては、8 枚のホワイトボードが引き出されており、生徒は 4 名程度のグループになっている。こうすることで、生徒は仮想的な仕切りによって大まかに区切られながら、集団間を容易に移動することができる。また、ホワイトボード壁および教室周囲のホワイトボードを用いて、考えを視覚化して交流しながらの授業展開も可能になる。ホワイトボード壁を引き出す枚数や配置は、授業展開や生徒の状況に応じて変更が可能である。本校の前身である塔南高校においては、教室内にホワイトボードを持ち込み、生徒が考えを視覚化する活動は、「アクティブラーニング教室」のような特別な教室を用いないと実践できなかった。L-pod によって、普通教室全てでこの形態を展開する可能性が付与されたといえる。

○多人数指導

開建高校では各クラスの担任および各教科の授業に原則として 3 名の担当者を配置した。教員の役割も可変的に設計できるようになったことで、L-pod のレイアウトの設定と併せて、授業設計の際に調整できる「変数」が多くなった。3 名の教員の役割分担のあり方と授業の展開について、教科の授業を念頭に述べる。

①3 名が等しい立場で授業を展開する方法

一つの授業に際し、事前に共通の教材を持ち、打ち合わせることで、一つの部屋の中で同一内容・三つの講座を展開することができる。また、グループワーク主体の授業であれば、3 名の教員がそれぞれ同じ立場で生徒の学びを支援することができる。

従来であれば別教室で展開していた講座別授業を 1 か所にまとめることには、「他の授業の様子が感じられる」という利点がある。L-pod の防音性能は高くなく、教員は授業の音量を調整する必要がある。一方、壁の向こうで行われている授業の進行状況を教員は把握し、講座ごとに著しい差が出ないように指摘し合うことができる。また、生徒にとっても他の教員の授業スタイルや雰囲気を感じて、自分の学びの状況と照らすことができる。

この利点を高めるため、習熟度以外に「学び方」に基づく講座展開も行われており、実施する教科は昨年度よりも増加した。例えば「保健」においては、生徒が希望する形で授業に参加できるよう、以下の 3 グループに分けた授業が展開された。一つ目は、「話し合いながら知識を深めるグループ」であり、生徒どうしがディスカッションを通じて互いの知識を共有し、理解を深めることに力点を置き、グループワークやディベートを中心とした進め方が採用された。二つ目は、「教科書の内容をしっかりと理解するグループ」であり、教科書の内容を丁寧に学び、基礎的な知識を確実に身につけることをめざした。講義形式の授業や個別指導が積極的に取り入れられた。三つ目は、「教科書の内容に加え、教員の体験談などを通じて学びを深めるグループ」であり、教科書の内容に加えて、関連するテーマについて実際のエピソードや専門的な知識を織りまぜ、実際の文脈からのより深い理解が目指された。

ここまでは一般的な授業の形式が中心であったが、グループワークを主体とした授業においても、3 名の教科担当の配置は効果的である。特に、従来であれば 1 名の教員でグループワークを指導しており、補助が入って 2 名になる場合はありながらも、綿密なグループワーク指導は難しかった。特に、指導経験やスキルが異なる状態だと、指導の質に大きく差が出ることもあった。開建高校においては、授業に参加する生徒数は 80 名と増えたが、3 名の教員が全体のグループワークに関与することができるようになったため、指導の必要なグループから優先的に対応することや、指導スキルが異なる人々をチームに含めて OJT を行うことが可能になっている。

②1 名が授業を進め、2 名が支援に入る方法

フルオープン状態の L-pod で、1 名が講義を進め、2 名が TT として生徒の質問に答え、また難しさを抱えた生徒への寄り添い指導を行う方法である。支援が得意な教員とトークが得意な教員とで役割を分担したり、単元の最初の基本情報の共有など学びの起点づくりの場としたりするなどの活用法がある。共通の映像を見せる場合など、3 教室に分割する必然性が無かった活動を合理化する効果も期待できる。

この形式は、1 年生が入学した直後の授業など、生徒の状況を観察しながら進めることにおいて効果的な方法でもある。授業の進行そのものは 1 名の教員によって担保されているため、他の 2 名は生徒個々の支援を行うとともに、その様子を観察することができる。前段のように、指導経験やスキルの違いによる困難も回避しやすい。教科担当 1 名が授業を行いつつ観察も進める方式に限られないため、必要に応じて選べるオプションが教員側に増えている。

③2 名で講義・ワークショップを行う方法

80 名を二つに分け、教員 3 名のうち 2 名でそれぞれ講義・ワークショップを行う方法である。3 名のうち 1 名は、二つのワークショップの状況を見て進行を管理したり、都度必要なサポートを提供したりできる。また、教室を超えて同一の内容を展開する場合には、別教室と連携する要員として動くこともできる。

3 名の教科担当が何らかの理由で揃わない場合に、他の方法から切り替えて 2 名で授業を展開することもできる。従来の教員配置だと、教員 1 名が休むと、その授業は自習もしくは代行教員による臨時的な授業で補填されることが常であった。そうした場合に、放任的な自習になったり、従来展開されている授業のあり方を踏まえない形式になったりするなど、授業計画に障害となることが多かった。3 名の教科担当にすることで、教員側の事情によって生徒の学びが止まる事態を回避し、計画的に授業が展開できる。可変的な教室と多人数指導により、いわば教科担当の「働き方改革」が進んでいるともいえる。

2. 2. 「問いから始まる学び」

開建高校における学びの三原則の一つである「問いから始まる学び」は、前述の通り生徒の内側から湧いてくる疑問を原点とした学びを、授業の根幹に位置付けることをめざしたものである。L-pod を活かした学びと同様に、「問いから始まる学び」も教科の授業だけでなく、特別活動等、学校のあらゆる教育活動において展開すべきものであると考えた。

○「思わず考えてしまう」

まず、開建高校の授業を構想するにあたり、教職員研修(p39 参照)を活用しつつ、「思わず考えてしまう」を共通のフレーズとして、授業の起点となる「問い」の設定を行うこととした。開建高校の開設準備段階から、「考える授業」とはどのような授業かについて、教科内・教科横断的に教員間で検討を重ねてきた。各教科の教員が「教科の授業の中で生徒が考えているといえるとき、それはどのような状態であるといえるのか」について考え、言語化した。

これを行った後、教科を超えて「生徒が考える」という現象を眺めると、優れた問いに出会った生徒は教員の指示や計画を待たず、おのずから思考を駆動しているということが発見された。共有を行う前には、優れた問いというと、その問いに向き合う中で生徒の学習活動が豊かに展開できるものや、その教科の目標に即した主題に触れることができるもの、教科の内容を網羅的に扱うことができるものといった、教えるうえで合理的なものを指すと捉える教員が多かった。しかし、そうした問いが必ずしも生徒の学びを強力に牽引するとは限らず、生徒の学びを強力に推進する問いは別にありうることが確認できた。

そして、学びの最初に導入として従来用いられてきた問いをふりかえると、それらは概して身近なものから発していたり、授業の冒頭のみ関係する射程の短いものであったりと、授業の本質に結びつきにくいものが多かったことも確認された。教員が授業の冒頭で用いる問いかけが身近なところから提示された後、授業の本題に入ったとたんに脇に置かれ、教員が話す学習内容を生徒がインプットする授業に陥ってしまうことがよくあるという問題意識が、教員の中に形成された。

このような問題意識をもとに、開建高校の「問いから始まる学び」の実現において、「思わず考えてしまう」状況を創出することを、共通の目標として定めた。「思わず考えてしまう」とは、学びの最初に提示された問いに触れると、生徒

がそれについて気になってしまい、おのずと思考を駆動してしまうような状態である。そして、単なる受けの良い問いにとどまらず、その問いについて学び、対話して、考えを深めていくことで、教科の本質的な理解へと方向づけがなされている状態をめざした。また、各教科の授業だけでなく、特別活動の中にも、「思わず考えてしまう」問いから活動を開始するものを設計することとした。

○「思わず考えてしまう」問い

まず、各教科において、授業を積極的に公開し、「授業研鑽習慣」の名称で相互に研鑽し合う期間を設け、そこで行う授業において、各教員が「思わず考えてしまう」問いだと考えるものを共有した。その後、その授業の気づきを共有したうえで、「思わず考えてしまう問いの要素とはどのようなものか」についてディスカッションを行った。

このディスカッションを通じて、「思わず考えてしまう」問いにおいて、鍵となる観点は三つ導出された。

①問いの題材や場面の「考えやすさ」

従来の授業の導入部分でも考えられてきたように、自分自身に関することや実体験に即したもの等、高校生が身近に感じやすい情報・場面を活用した問いであることは、生徒の「面白そう」「考えてみよう」という気持ちを刺激すると考えられた。ただし、3年間の学習でいつも身近に感じやすい情報・場면을きっかけとすることは望ましくなく、生徒の成長や発達の状況に応じて考えさせるべきであることも確認された。

また、題材そのものが身近であるかどうかだけでなく、その題材が問題としていることそのものが日常に根差しているかどうか、観点として並列されていることが確認できた。

②問いの難易度

生徒がそれまで学び、培ってきたものを活用すれば予想ができ、手元にある知識・技能を展開すれば手が出せそうな問いであることが有効であるという示唆も得られた。生徒が思考錯誤を繰り返し、何度も解答して検証を重ねることができる問いは、「思わず考えてしまう」と関係が深いことから、問いの難易度は生徒にとって「難しいが、何らかの方策が複数頭に浮かぶ」レベルが適切であると確認された。

③問いの答えが気になるもの

生徒が思考錯誤を複数行いたくなるには、答えに幅があり、多様な答えが導かれる可能性があることだけでなく、導出される解答が学びの深さに触れられるような水準になるものも織り交ぜることが望ましいことが共有された。単純に多様な答えがあるだけでは、それぞれの答えを深く吟味していく姿勢は生まれない。自分の答えを思わず問い直す姿勢を促すことには、生徒が出した答えに手ごたえを感じながらも、自分が常識だと思っていたものが覆され、不思議を感じ、さらなる真理を感じられることが必要であると確認された。

○授業実践

今年度行った授業において挑戦した「思わず考えてしまう」に基づく実践について整理する。

【国語科「現代の国語」】

現代の国語では、「世の中ももっとこうなって欲しい！と思えることはどんなこと？」という問いから、論理構造を分かりやすくして文章を書く力を身につける授業を行った。書く力を高める指導の場面では、「○○というテーマについて、自身の考えを書いてみる」などのように、多くの場合が「書くこと」に重きをおいた授業が設計されがちである。しかし、

私たちが普段ものを書く際意識していることは、「書くこと」よりも自身の思いなり考えなりを「伝えること」のはずである。伝えたいことがあるから、うまく書こうとするのである。この点から考えると、先述の「〇〇というテーマについて自身の考えを書いてみよう」という課題は「書くこと」を目的とするため、生徒にとっては何のために書いているのかが分からないことになりがちである。その結果、授業として眺めると、書く力の向上が認められない結果に陥りがちである。

そこで、今回の授業では「世の中ももっとこうなってほしいと思えることはどんなこと？」（社会に物申したいことは？）という問いを用い、伝えることを目的としたうえで、「書く」ことの必要性を明確にした。また、意見を構築する前に、実際に「社会に物申している」具体例としての評論文を読むことで、いかにして社会を批判的に考察し、自説を展開するのかを学ぶ構成をとった。

【地歴公民科「歴史総合」】

歴史総合においては、単元ごとに「単元を貫く問い」を設定し、授業全体の内容を踏まえてパフォーマンス課題に挑む探究学習を設計しているが、この「単元を貫く問い」が「思わず考えてしまう」問いになることをめざした設計を行った。例えば、第一次世界大戦から第二次世界大戦までの範囲を含む「国際秩序の変化や大衆化と私たち」の範囲において、「一度始まった戦争が終わるためには、どのようなことが必要か？」を問いとして提示した。

この問いに触れるのは授業冒頭だけでなく、各授業のまとめで毎回生徒はこの問いに向き合う。教員作成の授業プリントの末尾に上記の問いに答えるスペースを設け、一定の区切りごとに生徒は「単元を貫く問い」に暫定的に答えていく。授業が進むと、生徒が書いた暫定的な答えは時に覆される。こうして検討と再検討を重ねたうえで、同じ問いにパフォーマンス課題として挑んだ。

昨今のウクライナ情勢・パレスチナ情勢を見て、小・中学校での平和教育と現実とのずれに心を痛めていた生徒も少なくない。生徒からは最初は問いの難しさに圧倒されそうになりながらも、戦争の終結という観点で二つの世界大戦の内容を再度意味づけしながら学習し、最終的には自分なりの回答を編むことができた。

【数学科「数学Ⅰ」】

数学においては、単元ごと、もしくはその一部や授業ごとに問いを設定し、生徒の思考を引き出すトリガーとして機能させた。いくつかの例を挙げると

「新型コロナウィルスの感染状況はこの後どうなっていくと思うか」（２次関数とグラフ）

「“開建高校の生徒は不良だ”という主張に反論するには」（集合と命題）

「TikTok を使えば使うほど成績が下がるのか」（データの分析）

いずれの場合も、問いを解決するために、さらに焦点化された問いを生み出し、その焦点化された問いを解決するために手法や概念を検討していくことを想定している。例えば、「TikTok を使えば使うほど成績が下がるのか」を問いにした場合、まずどのような根拠があればこの主張を正当化できるだろうか、と考えることを促す。生徒は TikTok の使用時間とテストの点数の関係に着目するだろう。そこで、既習のヒストグラムや箱ひげ図のようにデータを視覚化できないか？と教員が問うと、二つの変量の間をみるために散布図の考え方が導かれる。この散布図にどのような傾向が見られると主張が正当化されるのか？と問うと、生徒の試行を通じて直線的な配列、右肩下がりの傾向などが見いだされ、相関係数の導出へと向かう。このような問いかけと思考の連続を通じて、個別の知識を知識として学ぶよりも、その知識を獲得するための動機が生まれ、生徒は導出の過程や問いを生成する過程を追体験でき、より有意義な学習へとつながっていくと考えた。

【英語科「英語コミュニケーションⅠ」】

英語コミュニケーションⅠでは、「英語でより良く議論するためにはどのようにすればよいか」を本質的な問いに置き、論理的な構造を明確にし、対話を活性化させることをめざした。授業のはじめに、実際に国のリーダーとなった人物の話を紹介し、「良いリーダーの資質とは何か」という問いへのアプローチを容易にすることによって、自然と考えを深めさせることができた。

指導の場面では、「教師が」授業の中で英語を使っているかどうかという点に目が行きがちだが、私たちは「生徒が」英語を使うことを通して、他者の新たな考えに触れ、英語でコミュニケーションを取ることの意義や楽しさを伝えたいと考えた。その結果、より良いコミュニケーションを求めて、「ある程度の知識が必要だ」、「家庭学習は大切だ」、「実際に外国人と話してみたい」といった生徒の内発的な動機付けにつながってほしいという想いを持つに至った。最終的には自分とは違う意見に触れ、合意形成を図ったりするプロセスを通して、他者と対話・協働しながらクラスメイトの多様な発想に触れ、協創者に通じるより良い未来社会の創り手に必要な資質について考えることができた。

【理科「物理基礎・物理」】

物理基礎及び物理の授業では、生徒が「思わず考えてしまう」授業にするため、学習内容と身近な現象とを結びつける「問い」に留意した。単元や授業の初めに、生徒が経験したことがある、または生徒が容易に想像できる物理現象に関する問いを設定し、生徒が自然に学習内容と向き合うきっかけとした。例として「なぜ顕微鏡は像が上下左右逆に見えているのか。(光)」が挙げられる。問いを投げかける代わりに、授業で具体物を用いて、生徒にとってみれば少し不思議な現象を見せて、その謎を解明していくというストーリーで授業を設計することもある。生徒の身の回りに潜む問いや謎を提示し、それらの答えを生徒に予想させることで、生徒が「学習内容について思わず考えてしまっている」状態で学習内容の説明に入っていく。

【特別活動「研修旅行」】

教科の授業以外の例として、1年生3月に行う研修旅行を挙げる。研修旅行は別章にて詳細を述べるが、学校がこの活動について最初にデザインするのは、活動拠点となる場所とそこまでの移動計画、その拠点を大まかに示すキーワードだけであり、生徒が「やってみたい」を「やってみる」ことができるように、旅行計画を立案するものである。

この活動を始める最初の問いを、「せっかく遠くに行くなら、どんな経験をしてみたい？」とした。研修旅行を準備する際の一般的な思考は、これまで「どこに行くか」「誰と行くか」を焦点とすることに偏りがちであった。SNSに挙がる写真や旅行ガイドで既に見た楽しさの追体験を期待することや、日常生活の友人関係を拡張する発想に生徒がとられがちであることを踏まえ、あえてその位相をずらす問いとなることをめざして、最初の問いを発した。

この問いに対して、入学後1か月ほどの生徒が最初に回答したものの例を以下に挙げる。

- ・京都とは違った寒さを体感してみたい
- ・今までで一番のいい感じたい
- ・非日常を感じたい。やったことないこととか、ずっとやりたかったけどなかなか手が出せなかったことなど、この機会に体験してみたい。
- ・モノを創りだす感動???を感じたい
- ・島で一からの生活をして初心に戻ることを感じたい
- ・大人になったときの感覚を感じたい

- ・自分の趣味の境地を見て達成感を感じたい！
- ・人生で一番の風を感じたい
- ・地域ならではの行事や伝統食を楽しむ

いずれも、「どこに行く」「具体的に何をする」という次元ではなく、自分がどのような経験を欲しているかという観点の発想を引き出した例である。生徒たちはこの「してみたい経験」に近い生徒とチームを組み、自分たちの望む経験を最も豊かにできそうなコース・内容の模索へと駆動していった。

2.3.「開建コアスキル」と学校設定科目「ルミノバージョンⅠ」

○「開建コアスキル」とは

人間が考え、行動する際には、様々な能力や方略を駆使している。一言に「探究する」あるいは「考える」「学ぶ」と言ったときにも、そのときに用いる能力や方略をつぶさにみて行くと、実に多様な手順で、多様な方略を組み合わせている。この多様さこそが人間の思考に独創性・創造性を付与するものであり、思考や行動の個性もここから生まれてくる。高校生の段階では、考え、行動する能力の程度や方略の数はまだ成長の途中である。生徒に「探究してみよう」「考えてみよう」と促しても、生徒がそれまでに見たことも聞いたこともない方略を選ぶことはできない。また、「探究する」「考える」といったときにどういった能力を発揮し、どういった方略を用いているのかを意識することが無ければ、自分の思考・行動の偏りに無自覚となりかねず、困難に直面したとしても「自分にはできないことだ」と切り捨てることにもつながると想像される。

そのため、思考や行動の背後にある様々な能力や方略を生徒が自覚し、それらを実際的な場面に即して活用することにより、生徒が「自ら考え、自ら学ぶ」ことの源泉を育むことができると考えた。本校では上記のような能力・方略の中でも特に高校生が習得・活用していくべきものを「開建コアスキル」として整理した。開建コアスキルの習得・活用をカリキュラムの中で明確に位置付け、入学当初から1年次にかけて実践的に学ぶことにより、3年間ひいては卒業後に向けて「自ら考え、自ら学ぶ」ことをめざしている。

本校で整理した開建コアスキルは大きく「探索」「分析」「解釈」「表現」の4つの大項目に分かれており、大項目ごとに4つのスキルが設定され、計16スキルとなる。開建コアスキルを検討するにあたって、本校の「学びの三原則」の通り、「問いから始まる学び」がどのように生成されるのかを考え、思考プロセスの論理的かつ体系的な順序を検討した。そのうえで、4つの大項目とその順序性を、次のように整理した。

表15 「開建コアスキル」の分類

「探索」	生徒が思考し行動へと向かう、その「最初の問い」を発見するべく、新しい視点やアイデアを探り、一歩を踏み出してみる段階である。問題の範囲や内容を多角的・試行的に捉え、その問題に向き合う自分の状況をメタ認知するような活動が行われる。
「分析」	分かったことを整理し、それらの関係性を理解して、状況を捉える段階である。一定のルールに基づく分類や、構造を様々な手段で整理したうえで、得られた理解をもともと考えていた問題に照らし直して、さらなる思考への基盤を形成する活動が行われる。

「解釈」	探索し、分析した内容について、新たな視点、多様な観点から意味づけ、問題の本質を理解し、自分なりの新たな考え方や解決策を見つけ出す段階である。自分の発想や一般的な理解を相対化し、問題に対する自分の考えを鍛える活動が行われる。
「表現」	自分の思考や意見を、言葉や行動などで他者に伝え、また他者の言葉や行動を受け止める段階である。他者への表現と交流により、自分の理解を深めつつ、協力を得て、思考や行動をさらに推進する活動が行われる。

このような整理に基づき、各大項目につき 4 つの具体的なスキルを設定した。これらのスキルは、本校の運営指導委員をお願いしている京都大学総合博物館准教授 塩瀬隆之氏が監修する E テレ「カガクノミカタ」やパターン・ランゲージの発想等を組み合わせ、抽出したものである。

表 16 具体的な「開建コアスキル」

大項目	開建コアスキル	説明
探索	何かを変えてみる	考えがまとまっていない状態でも、一度行動に移し、そこからの変化を読み取る
	言葉を探してみる	自らの考えや感情を最も適切に表す言葉をいろいろ探す
	じっくり見てみる	注目する対象を決め、その対象についてのみ集中して考える
	形にしてみる	自分の考えを言葉・図・絵など何らかの形で、とりあえず自分の外に表現してみる
分析	仲間分けしてみる	一定のルールに従って、複数のものをまとまりにする
	比べてみる	一定の要素やルールに従って、複数の物事がどう似ているか、どう異なるかを考える
	さかのぼってみる	ある状況について、それが起こった背景や経緯をさかのぼり、状況を捉えなおす
	見えるようにしてみる	形のない考えや感覚などを、記号や図などを用いて、構造的に整理する
解釈	語り直してみる	すでにある程度まとまった考えを、別の発想で整理してまとめなおす
	前提を疑ってみる	その時点での自らの理解に疑問を持ち、多様な視点や観点から対象を捉えなおす
	予想してみる	考えや行動の効果や影響について予想し、考えや行動がもつ意味をつかむ
	なりきってみる	自分と違う見方や考え方、行動をする人になりきって考え、その時の情景を捉える
表現	伝えてみる	自分の意見や考えを表明し、相手の反応や意見を受け止めつつ、理解を促す
	受け止めてみる	メッセージや情報を受け止め、その時の自分の反応を表す

	分からないと言ってみる	自分がどこでわからなくなっているのか表現してみる
	まねしてみる	ほかの誰かの活動や思考を取り入れ、できるだけ同じように考え、活動してみる

○「探索」段階設置の意義

この後の学校設定科目「ルミノーションⅠ」の設計にも関係する点であるが、この整理において、「探索」の段階を明確化したことには意義があると考えている。現行の学習指導要領「総合的な探究の時間」解説において、「質の高い探究」の要素が次のように表現されている。

質の高い探究とは、次の二つで考えることができる。一つは、探究の過程が高度化することである。高度化とは、①探究において目的と解決の方法に矛盾がない(整合性)、②探究において適切に資質・能力を活用している(効果性)、③焦点化し深く掘り下げて探究している(鋭角性)、④幅広い可能性を視野に入れながら探究している(広角性)などの姿で捉えることができる。

もう一つは、探究が自律的に行われるということである。具体的には、①自分にとって関わりが深い課題になる(自己課題)、②探究の過程を見通しつつ、自分の力で進められる(運用)、③得られた知見を生かして社会に参画しようとする(社会参画)などの姿で捉えることができる。

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

前述の4つの大項目のうち、「分析」「解釈」は「探究の過程の高度化」に深く関係する。「表現」の要素は「探究が自律的に行われること」の③の内容に関連が強い。これらに対し、「探索」の要素は一見すると対応が明確ではない。

ここで改めて「探索」の4つのスキルを整理する。「何かを変えてみる」ことは、「高度化」の④に近いだけでなく、「自立的」の②とも関連する。「言葉を探してみる」は「高度化」の②および「自立的」の②のいずれにも関係する。「じっくり見てみる」は「高度化」の③に対応する。「形にしてみる」ことは、再び「高度化」の④に関連する。

このように、「探索」に関係する開建コアスキルは、「質の高い探究」の二つの要素の双方に潜在しているものであると捉えられる。しかし、問いを設定する以前のスキルであるこの「探索」は、探究教育において十分に注目されてきたとは言いがたい。学習指導要領においても「実社会や実生活と自己との関わりから問いを見だし、自分で課題を立て」ることは、「総合的な探究の時間」の目標のうち「思考力、判断力、表現力等」に対応するものとして設定されているが、それは知識・技能と別個のものではなく、「考えるための技法」が自在に活用されるような機会の必要性も同時に主張されている。それにもかかわらず、生徒自身の興味・関心から「まず問いを設定する」ような授業実践は多く行われている。

生徒自身が課題を選択することがその後のモチベーション向上に深く関係することは事実であるが、生徒に「考えるための技法」が身についていない状態で、強引に課題設定を迫ったとしても、それは生徒が深く自己の興味・関心に向き合い、それを問いの形に昇華させたものとはならない。本校が設定した開建コアスキルとはまさに「考えるための技法」そのものの明示化であり、そこに「探索」段階を設定することは、生徒が実生活や実生活と自己との関わりから問いを見出すことを正しく目標として捉え、知識・技能の向上をねらううえで意義があると考えられる。

○「開建コアスキル」をカード化する

16の開建コアスキルを活用する場面は多種多様である。総合的な探究の時間に限らず、各教科の授業や特別活動、課外活動ひいては学校外の様々な思考のときに随時随所で用いられている。このような普遍性を持つがゆえに、かえって生徒は開建コアスキルのような普遍的なスキルを認識することが少なく、別の場面で用いたスキルを意識的に転移させることに困難が生じる。

こうした性質を鑑みると、開建コアスキルを学校内の様々な学びにおいて明示化し活用することで、生徒が困難に直面したときや発想を広げたいとき、考えあぐねたときなど、自分の考えだけではうまく進まないときに、開建コアスキルを意識した手法の模索・探索ができるようになることが期待できる。この発想から、困ったときに「選択肢」として目の前に提示される、カードゲームの「手札」のような方法で開建コアスキルを生徒が閲覧できないかと考えた。そこで、開建高校においては16の開建コアスキルを、トレーディングカードを模したカードセットの形で教材化し、生徒全員に1セットずつ持たせることとした。様々な学びの場面で生徒が思考を駆使する際、手元に「開建コアスキルカード」を置き、ヒントとして参照しながら思考を駆動していくことを想定したものである。また、教員もこのカードを所持し、総合的な探究の時間だけでなく、各教科の授業をはじめあらゆる場面で必要に応じて参照し、幅広く活用することとした。参考資料(p135-138)に示したのが実際の教材であり、以下「開建コアスキルカード」と呼称する。



図 17 開建コアスキルカード

「開建コアスキルカード」の実際の活用事例として、主要なものを2点例示する。

【事例1:総合的な探究の時間において】

1 年総合的な探究の時間において、新聞記事を読み、そこから課題を生成する活動を行った。(p35)まだ 1 年生の前期の活動であるため、問いを立てるといっても難しい段階にある。

そこで、開建コアスキルカードの三つの属性「探索」「分析」「解釈」をそれぞれ、この順番で用いてみよう、という指示をワークの中に組み込んだ。各属性の中にも 4 種類ずつカードがあるため、生徒はどれを使ってみようか選択的に考えた。また、三つの属性を、この順番で用いることで自然と問いが見えやすくなるようになっている。

実際に生徒たちは、ほぼ初めての課題設定であったが、概ね課題設定に向けて活動できていた。

【事例2:教科の授業において】

1 年言語文化の授業において「伊勢物語」を扱った際に、「開建コアスキルカード」を活用した。多くの場合、本教材を用いた授業では訳読による指導が行われることが一般的であるが、その授業に変化をもたらすべく、伊勢物語「芥川」において以下のような授業を展開した。

まず、「芥川」の本文を一通り音読した。次に、教科書にも掲載されている「芥川」の絵巻物の図を提示し、開建コアスキルカード「じっくり見てみる」を使用するよう指示した。すると、生徒が絵の細部を「じっくり」見ていくうちに、生徒の中から「ここは何処なのだろうか」や「鬼が思ったよりも小さい」などの気づきが出始め、発言として現れた。もうしばらくすると、ある生徒が「男が良い靴を履いている」と発言した。周囲の生徒も納得し、気づきと対話を通じて、生徒たちから「この男は貴族なのではないか？」という予想が現れた（このとき明示的に指示はしなかったが、開建コアスキル「予想してみる」が使われている）。

この予想を皮切りに、他の生徒が「確かにこの男は烏帽子をかぶっている」と発言した。これは、予想の妥当性を高める根拠を挙げた発言である。このやりとりのうえで、もう一度本文の内容に立ち戻ることを促したとき、「貴族の男が女を盗んだということは、相当なことが起きている場面なのでは」という読みが生徒から導かれた。

他にも絵巻物の情報から読みの幅が広がり、読み方の位相が変わるような場面がみられた。鑑賞する、解釈するという行為への入口に開建コアスキルカードが誘った事例といえる。

カード化したことによる効果として、次のような点が発見された。まず、「考えるための技法」を教科書のような冊子にまとめ、教材としたときとの違いとして、生徒が開建コアスキルを手軽に総覧し、探究のプロセスを自由に行き来できるようになったことが挙げられる。

次に、生徒が実験的に考える姿勢を促しやすくなったことである。ある題材について生徒に考えることを促す際、「試してみたいカードを1枚選ぼう」と指示することは、「方法の一つを選んで実際に考えてみよう」と指示することよりも生徒にとって気軽である。また、グループワークを行うときに、メンバーそれぞれが別の思考方法を実験するようなワークも、担当するカードをそれぞれ選ぶことによって手軽に多角的検討が可能になる。授業ごとにすでに使ったカードとは別のカードを選んで思考することで、個人内での思考の多角的アプローチも可能になる。このようにカードを切る手軽な動作は、生徒の実験的な思考を促しやすくなるのである。

そして、カード化したことで、生徒にとって開建コアスキルが身近なものになった。生徒はカードゲームのような本教材に強い興味を示し、最初は遊び感覚でこれらのスキルを使っていた。筆箱に入れ、授業中にいつでも参照できるようにしている生徒も現れた。開建コアスキルが「考えるための技法」であることを了解してくると、生徒の中には16のスキルがカードを見なくても意識され、授業の中で活用する場面も見られるようになった。カードというフォーマットと、そのタイトルがワンフレーズであることの親しみやすさが、スキルの伝達をより円滑にしたといえよう。

○「開建コアスキル」の習得…ワークショップ型授業

開建コアスキルをカード化することで、開建コアスキルについて生徒や教師がコミュニケーションできたり、様々な状況に（比喩的な意味でも）持ち出せたりするような仕掛けができた。あとは、これを教科・科目や総合的な探究の時間、特別活動などあらゆる活動の中で応用していくことを期待したい。しかし、カードを渡しただけでは生徒たちがこれを活用できるようになるわけではない。その扱いにある程度習熟する必要がある。

スキルの習得というと、ドリル的・トレーニング的な学習がイメージされがちである。もちろん、部分的にはそのような活動も必要かもしれないが、それだけではスキルが良く転移することは期待できない。例えば、バスケットボールを上手になりたいのに、ドリブルの練習“だけ”をしても、ドリブルのスキルが独立に身につき向上するとは考えがたい。より試合の状態に近い練習ないし実戦においてスキルが応用されることで、はじめて「ドリブルができる」という状

態に至るのである。そこで、開建コアスキルを実際に用いるような活動を、ワークショップ型授業において行うことで、「開建コアスキル」の確かな習得に至ることができると考えた。

ワークショップ型授業は、国語科でのリーディングワークショップやライティングワークショップが良く知られている。いくつかの実践や定義づけもあるが、まだ広く知られた定義はない。おおまかには、①「何らかのテーマに沿って」②「グループないし個人で」③「それぞれのアウトプットに向けて作業していく」ような形の授業である。ワークショップの基本構造として、「導入→知る活動→創る活動→まとめ」(山内祐平、森玲奈、安斎勇樹『ワークショップデザイン論』慶應義塾大学出版会、2013)があり、ワークショップ型授業も基本的には似た構造をもつ。

開建コアスキル実践の場としてワークショップ型授業に着目したのは、この形式がノンフォーマル学習の性格を持つ点にある。ノンフォーマル学習は「学習(学習目標、学習時間、もしくは学習支援の観点から)としては明確にデザインされていないが、計画された活動に埋め込まれた学習」(OECD 編著『学習成果の認証と評価―働くための知識・スキル・能力の可視化―』明石書店、2011)である。普段の授業よりも目標へのコミットを要求せず、生徒自身が目標を定めようとする活動にできる。その過程で開建コアスキルを使う必然性が自然と出てくる。このように必然性を伴った活動を用意することで、開建コアスキルに習熟させ、他の活動全体への波及の足がかりとすることをねらった。

そこで、開建コアスキルの習得とワークショップ型授業による開建コアスキルの活用・統合を目標とした学校設定科目「ルミノベーションⅠ」を設置した。

○学校設定科目「ルミノベーションⅠ」

学校設定科目「ルミノベーションⅠ」は開建コアスキルを活用・統合する科目として構築された。開建コアスキルは汎用的なスキルであるため、これを身につけ習熟することで、教科・科目、総合的な探究の時間、特別活動など他の教育活動全体ひいては学校外の様々な活動に良い影響を及ぼすことが期待できる。そのため、ルミノベーションⅠは開建高校の学びにおいてファンダメンタルな位置づけとなる科目として、1年時に設定された。

「ルミノベーションⅠ」では大きく分けて、4つの取組が行われる。

1. 開建コアスキルの習得

開建コアスキルをまず習得することをめざし、全部で16ある開建コアスキルを、焦点化された短い講義で紹介し、グループワークを使って実際に活用した。活用の1例として最初に取り上げたテーマは「レジリエンス」であった。これは、一度心がくじけてしまっても、そこからまた立ち直る力の育成や、様々な背景を持った生徒たちが互いの多様性に気づき、より良好な人間関係の構築の仕方を身につけられるようにすることを目的としたテーマである。

本校では前身となる塔南高校の活動において、同志社大学及び京都府精神保健福祉総合センターの「メンタルヘルス予防プログラムを活用したレジリエンス社会の構築」研究の具体的な実践を行っていた。この成果をもとに、開建高校の生徒の状況に合うよう、全6回のプログラムとして作成された活動を、「開建コアスキル」の観点を強めて行った。全6回のプログラムの中では、セルフモニタリングやリラクセス法、アサーションのような自己を認識するスキルや他者との対話に必要なスキルを学び、実際に活用する課題を提示した。

2. 研修旅行に向けた取組

「レジリエンス」に続いて「開建コアスキル」を活用する場面として、1年生3月に行う研修旅行に向けた計画やチームングを行った。生徒に多様な人々を糾合したチームを形成することを促しても、性別や人間関係といった日常的で

慣習的な観点しかなければ、日常生活の範囲内での思考しか展開できない。そこで、生徒それぞれが「開建コアスキル」を用いて研修旅行の問い(せっかく京都を離れるなら、何を感じたい?)に挑み、どのように挑み考えたかをベースにチーミングを展開することで、従来考えてこなかったような多様性を生み出す経験とすることをめざした。

3.「未来デザインプログラム」

様々な企業・団体に行き、「働くこと」にまつわる体験・インタビューを行う「未来デザインプログラム」を行った。詳細は第3章(p71)にて記載する。

4. 開建コアスキルの統合

上記1～3の学習は、1年生前期で終了する。後期では、それまでに習得した開建コアスキルをワークショップ型授業の中で活用する。ワークショップ型授業で扱うテーマは「哲学対話」、「対話型鑑賞」、「リサーチ活動」など、体験的な活動を中心とし、あえて到達目標のないノンフォーマル学習の性格をもたせ、体験の中での個性的な学びを意図した。テーマは教科・科目、総合的な探究の時間、特別活動など他の活動に通ずる体験を選んだ。

以上4つの取組を下の表18のように計画し、実施した。

表18 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
○開建コアスキルの理解	【開建コアスキルの習得】16の「開建コアスキル」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、その習得をめざす。	開建コアスキルは課内・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、全教職員が開建コアスキルの活用について意識的である必要がある。	15
・開建コアスキルの習得			10
・研修旅行に向けた取組			10
・未来デザインプログラムに向けた取組			10
○開建コアスキルの活用	【開建コアスキルの統合】 課題解決的・発見的な多種のワークを通じて、16の開建コアスキルを高次に統合し、活用することで、自らの学び方を見い出す。		5
・研修旅行に向けた取組			
・開建コアスキルの統合			30

○生徒はどのような学びをするのか

ルミノベーションⅠを実施する中で、生徒は開建コアスキルに親しんでいく。「開建コアスキルカード」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。実際に「哲学対話」では、「今のままで誰もが納得する未来は作れるのか」という問いに対して、「そもそも納得するとはどんな状況だろうか?」や「納得とは不満が一つもないことなのだろうか?」のように「さかのぼってみる」や「前提を疑ってみる」を自然と用いている姿が見られた。他にも「でもその未来は〇〇な人からしたら納得できないのではないか?」のように「なりきってみる」を用いている姿や、「語り直してみる」を用いて議論をふりかえりながら自分の考えを整理し、発言する生徒も見られた。

さらに、「ルミノベーションⅠ」の学びは、他の授業・活動へと転移する様子が見られる。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」等の発言を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いだろうか?」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開建コアスキル「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「ルミノベーションⅠ」の授業が進むにつれて、様々な場面で自然と「開建コアスキル」を活用している姿が増加していく。また、教室での会話や日常的な会話、談笑の中に開建コアスキルが登場したり、文化祭の劇のテーマとして「開建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「開建コアスキル」が愛用されていることが確認できた。

昨年度に「開建コアスキル」を学習し、2年生に進級した生徒は、カードを日々取り出して活動する場面は少なくなった。これは関心が薄れたというだけではなく、「コア」であるがゆえに、スキルそのものを意識する場面が少なくなったこともある。2年生に「開建コアスキル」をどう捉えているかを聞いてみると、「日々意識することは少ないが、先生のいろいろなコメントが開建コアスキルに基づいているときがあり、どういう視点の言葉か分かりやすい」という反応があった。複数のスキルを駆使していることについて、整理しやすさが根付いていると考えられる。

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一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にして生まれるのか、そのプロセスに着目した。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、「様々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、課題設定にお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っていよい。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、様々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するか、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の二つの活動を行うこととした。

【1. リレー講義】

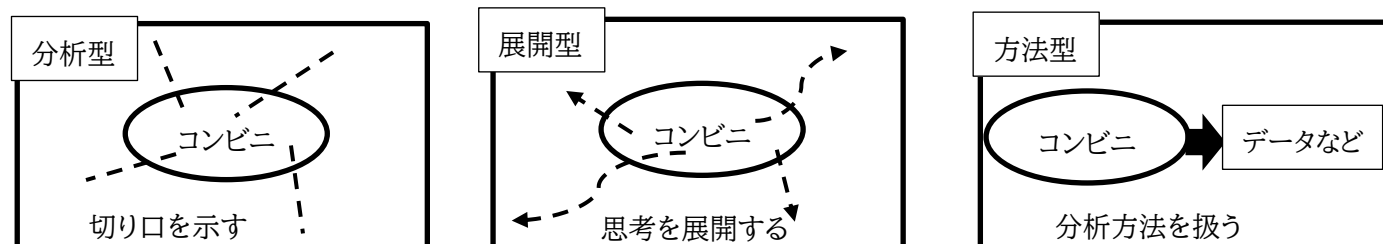
開建高校の総合的な探究の時間は50分×2コマ連続授業で行われるが、「協創パースペクティブ」はそのうち1コマで二つの教科・科目について扱うこととした。一つの教科・科目あたり20分の授業が行われることになる。

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	「名づけ」に表現された言葉から、その語り手の視点や考え方に迫る
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べきかー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、空間的視点と時間的視点
化学基礎	コンビニの商品を分類するー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する
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、全国でよく見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、面白いと思うもの、興味を惹かれるものを一つ選ぶ。

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、次のような順序で実施した。

第1回	・「パースペクティブ」としての捉えなおし 新聞記事の抄読
第2回	・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
第3・4回	・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。
第5回	・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。
第6・7回	・「解決策」の具体化 調査研究・報告資料作成を行う。
第8回	・「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」とともに、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ている。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。昨年度の記述をもとに大別すると、「自分の考え方の広まりに関するもの」、「みんなが持つ考えの多様性に関するもの」、「勉強の考え方に関するもの」、「探究の流れに関するもの」、「個別のパースペクティブに対する関心に関するもの」といった系統の記述がみられた。以下、実際の記述の例を、昨年度の分類時のものを中心に、今年度の例も合わせて示す。

【自分の考え方の広まりに関するもの】	
令和5年度	○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。
令和6年度	○一つの視点にとらわれないことを学ぶことができました。それぞれの教科の知識を持っているからこそできる考え方がいくつもあって面白かったです。また、この体験から自分が知ってることが多いほど考え方の幅も広がると知りました。
【みんなが持つ考えの多様性に関するもの】	
令和5年度	○いろんな教科での見方をしたときに、みんなで話し合っって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って発表をするのも、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。
令和6年度	○自分で考えやすい教科について選び、自分とは違う感性、考え方をを持った人と関わり合いそれを自分の身近な部分に置き換えて考えることはたくさんあるようでもかなり面白い体験だった。発表時には、ほかの班のアイデアから枝分かれをさせて自分たちの考えをつなげていた。そこが一番面白かった。
【勉強の考え方に関するもの】	
令和5年度	○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、開建コアスキルを使い図解化をしたり話し合っって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。
令和6年度	○普段の授業では問題をとくだけだったり言葉を覚えるだけだと思っていたけど見方を変えるだけで日常生活にいろんな教科の特徴が入っていた。それに今まで気づいていなかったのも普段からいろんなことを考えながら過ごそうと思えた
【探究の流れに関するもの】	
令和5年度	○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組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。
令和6年度	○いろんな角度からいろんなことを考えて自分が考えがほかの人の意見によってどんどん深まっていき、一人では思いつかなかったような結論が出たりまだ結論を出せていないことでもより結論に近づくことができたと感じる。みんなが発表していて、最後に近づくにつれて情報量は増えて詳しくなっていくのにマインドマップは増えていくばかりで大人数で同じ課題について自由に考えたときあんなにもたくさんの違った意見が出ると分かり驚いた。私が気にならなかったところが気になって調べていた班があったりして世の中の出来事は自分にとってなんともなくても誰かにとって大事なことのだと分かった。
【個別のパースペクティブに対する関心に関するもの】	
令和5年度	○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とこ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。

令和6年度	○特定の視点から身の回りの問題点や改善点を探すのが難しかったです。自分は情報のパースペクティブだったけど、身の回りのものすべてが情報なのではないかとなったり、もうすでに対策がされているのではないかとなったり、世の中のものがたくさんの人によって改善されて快適に便利になりすぎていて自分たちで課題を探すのが難しいと感じました。でも高校生だからこそ気づくこともたくさんあるんだと感じた機会でもありました。
-------	---

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。またいずれの項目も昨年度と今年度で確認できたことから、協創パースペクティブにおける活動がこれらの自覚や考え方の変化を促すものであることが示された。

○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、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。

ただし、「パースペクティブ」というとらえ方を、生徒が意識的に展開することは難しい。入学後すぐに展開される授業の中で扱っているという側面も含めて、その後の学びの中で「パースペクティブ」という抽象的な捉え方を生徒が継続している様子はない。自分のパースペクティブの特性に気づくタイミングは、その後「協創Ⅱ」にかけてみられていくものの、その時も「パースペクティブ」という言葉は用いられていない。生徒を支援する教員の側に、「この生徒のパースペクティブの特徴は何か」という自問が必要であり、そこからの声掛けによって、生徒が自らのパースペクティブを練り上げていけるよう、取り組むことが重要になる。

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。

令和4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めざしていくと、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。この状態をめざすために、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・技能等の詳しさを持つため、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。

◎ナナメの関係

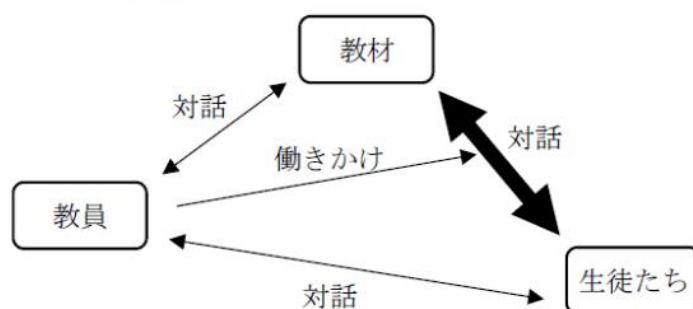


図 19 生徒と教員との向き合いのイメージ「ナナメの関係」

(石井英真編『高等学校 真正の学び、授業の深み』学事出版、2022 年 から作成)

このような前提のもと、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めざした。

○研修の内容

【令和 5 年度】

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、そこをめざして複数の教員が、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。

第 1 回「授業を積極的に見合う期間」 令和 5 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 令和 5 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めざした。

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(50 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」 令和 5 年 11 月 20 日(月)～12 月 1 日(金)

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 令和 5 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点を用いて、実際に自分の授業をふりかえり、「学びの三原則」をみだして開建高校の学校目標を達成できる授業づくりをめざす研修を行った。

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「開建コアスキル“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開建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「教科書を読んでみたい、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。

【令和 6 年度】

第 1 回研修 令和 6 年 6 月 17 日(月) テーマ「授業をつくる過程をみる」

昨年度までの研修内容の要点を教員全体で再確認したうえで、国語科、地歴公民科、数学科、理科、英語科からそれぞれ 1 人ずつの教員に登壇してもらい、授業づくりの過程について具体例を交えながら語ってもらった。そして、そ

の発表を踏まえて、授業をつくる過程についての要点は何かを考えるワークショップを教員全員がグループで行った。

複数の教科の実践を教員全員で聴き、教科を越えた交流を行い、目標から授業を設計していく過程を複数の具体例から確認した。

第1回「授業を積極的に見合う期間」 令和6年6月19日(水)～7月1日(月)

前年度同様、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。

第2回研修 令和6年10月9日(水) テーマ「授業展開をみる」

第1回の研修においては、様々な教科の教員による授業構想の過程を共有することで、授業設計における指針、特に単元の逆向き設計や真正の課題について実例を交えて視点を獲得した。

授業を構想の次は実践、つまり授業を展開していく。第2回の研修では、構想された授業が効果的に展開できるよう、授業展開をどのようにつくっていくのか複数の教員間で検討するワークを行った。

数学科における実際の授業展開例の紹介とその解説を行い、それを踏まえ、「妥当な知識を創造するプロセスを生み出す授業の仕掛け」について、教員全員が教科を越えたメンバーでグループワークによる協議を行った。

第2回「授業を積極的に見合う期間」 令和6年10月10日(木)～25日(金)

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。

第3回研修 令和6年12月6日(金) テーマ「評価の過程をみる」

授業を構想し、展開し、次に授業を振り返ることになる。第3回の研修では構想、展開した授業がどのような変化を生徒にもたらしたのかあるいはもたらさなかったのかについて、授業に活かすための評価の過程をみながら教員間で検討するワークを行った。

算数の問題についての小学生の誤答例から、その誤答がどのような誤認識に端を発しているのかについての仮説を立てるワークを行った。その結果、評価場面において仮説を立てることで先の授業構想に活かせる知見が得られることを確認した。この研修が定期考査の直前にあたるため、すぐに実践にうつすことも含めての研修とした。



図20 令和6年度 第1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。単位数は順に1年通年2単位・2年通年2単位・3年前期1単位である。

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、実地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、大きく二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、前述の二つの方法も、学校の特色に応じて選ぶべきものである。

しかし、これら二つの方法において、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・関心を持つことができるのは、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は多様な企業・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」を三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、上記二つの方法について、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(p139)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・科目等の授業や様々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めざ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めざした。

- 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めざし、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めざした。

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一つ紹介し、それについて生徒自身が選好するパースペクティブを一つ設定し、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めざした。

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めざして、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た。

詳細はp47 から述べるが、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。

○2 年生の取組

⑤「それしかないわけないでしょう！」(4月～9月)

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、学校が詳細を用意するのではなく、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る。

2 年生前期には、1 年次の様々な学びをもとに、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する。

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、一つの探究しか行っていないわけではなく、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・クリエイトセンターが担当し、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」など学校外の様々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できている。



図 21 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今年度、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、開建高校がめざす「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。前身となる塔南高校は同じ南区でありながら別地域にあり、地域の方々の理解は一定あったといえども、唐橋地区にあるニーズや現状理解は新たに進めるべき状況となった。

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中で、「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めざす」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

OSMALL 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

令和5年、令和6年のいずれも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行った。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ピング的な発想を体験させることができた。

生徒のふりかえりの一部を抜粋する。

【令和5年度】

○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。

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んだなって思いました。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。

【令和6年度】

○私にとってこれまで授業でしたことのないことばかりで、班の人と一緒に物のアイデアを作るのも初めてで大

変でしたが班の人と協力をし話し合うことによって新たな経験ができました。一年生になってすぐだったのであまり話したことがない人と話しながら作っていくのでうまく進まないこともあったのですが、最後には団結して良いものを作ることができました。

○商品を開発するアイデアを出し合ってたけどお互い思ってることが違ったり、考えてることが分からなかったりしたので、意思疎通が図りにくかった。けど、最後にはしっかりとしたものを完成させて発表できた。チームになって考えることの大変さがよくわかった。

○案が何回も没になるという予測不可能なことが起きて考えたことがすべてうまくいかないことを学んだ。ただそこから必死に考え直した結果なぜか全体発表することになってこれも予想外でしたが校外の方の前で発表する貴重な場となりました。あと質問を即座に答える難しさも感じました

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。また、生徒にとっては入学直後から多様な集団でグループワークを展開することそのものが、想定以上の経験として捉えられていることが伺える。

○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めざす場合には、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 22 「京都探究」の活動イメージ

【運営・指導体制】

昨年度は、コ・クリエイト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・クリエイトセンターと、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。

今年度は、企画・運営の体制は大きな変更はないものの、授業担当者の構成に変更があった。授業担当者の人数構成は1年生の担任団から10名、その他の分掌から8名の18人の体制と、同じであったが、1年生の担任団の構成員数が13人から11人に減ったことで、ほぼ全員が授業担当者という状況に変化した。そこで、週に一度、1年生の担任団の会議の場に、残りの授業担当者も集まってもらうことにより、全授業担当者が集まる打ち合わせの場とした。これにより、共通認識は作りやすくなった。ただ、逆機能として、コ・クリエイトセンターから発信される情報を受けとるだけで、主体的な授業準備が不足しがちな状況が生まれた。また授業終了後の会議となったことで、超過勤務が不可避となってしまう。

今後に向けては、このように大人数が担当者となる授業において、授業内容についての理解を深めつつ、授業担当者として教材研究を行うという雰囲気作りを、勤務時間内にいかに行っていくかということを検討する必要がある。

○京都探究の開発

【開発の経緯】

昨年度が取組の初年度であったため、京都探究の構想を具現化するにあたり、最初に「考える素材」を提供してもらう事業者を探し始めた。令和5年の2月に令和4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「考える素材」を作成し、令和5年9月に完成した。

その後、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、令和5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。各事業者の希望を伺いつつ、11月から1月にかけて「考える素材」を提供くださった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。

令和6年度は、昨年度に協力いただいた事業者に、今年度の協力依頼を行った。昨年度の取組のふりかえりにおいて、考える素材の数を増やして生徒を分散させるというものがあったため、継続で協力いただける事業者が決定したのち、新規に協力いただける事業者を探し、令和6年度の「考える素材」を確定させた。

京都探究に協力いただいた事業者と、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(p141)。

【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、令和5年度は「考える素材」の選択前の段階で、令和6年度は選択直後のタイミングで、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中間報告

初年度の取組に対するふりかえりの中で、事業者から「途中で意見交換する機会を作った方がいい」というご意見をいただいた。教員からも中間報告の必要性を指摘する声があったため、今年度は全体の取組の一つに位置付けた。

ねらいは二つあり、一つ目は、探究の途中経過を整理する場を作ることで、探究上の課題に気づき、より探究を深められるようになることである。二つ目は事業者の方に「壁」となって立ちほだかっただき、開建高校生なりの視点を取り入れた探究に向けて、生徒の取組のギアを上げてもらうというものである。どちらについても、成果と課題がみられ、ねらいが達成されただけでなく、中間報告を契機として、事業者との関係を作り、その後も継続的に連絡を取ることで多くの情報を引き出した生徒や、中間報告段階で法令など外的条件における制約に気づけ、より具体的な探究に進めた生徒が出たことが成果であった。一方課題としては、中間報告までの活動時間が短く、提案の原型も作れておらず、調べられた情報を報告するだけになってしまい、報告以後に探究を発展させることにつながらなかったチームが多くなってしまったことである。

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めざした。

○「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を担った。

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ごと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、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う体制も整った。

○実施スケジュール

令和6年度の実施スケジュールを表23に示した。

表23 今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	10月11日第15回 「京都探究」#1 スタートアップ 5限:「考える素材」を受け取ってみる 各企業、団体等のメッセージと、取組説明	◆「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
	6限:「考える素材」と戯れてみる	「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
	10月18日(金)第16回 「京都探究」#2	「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、

	自分のパースペクティブの傾向を 考えてみる 考える視野を広げる	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 再度見つけ、「自分は〇〇といった視点で考えがちだ」(得意なパ ースペクティブ)を発見する。
	「考える素材」単位での活動開始 10月25日(金)第17回 「京都探究」#3 チームを作り、問いを定め、問いの解 決策を模索してみる	「考える素材」単位で分かれ、関心の近い人でチームを作る
11月	11月15日(金)第18回 「京都探究」#4 とにかく全員で外に出てフィールド ワークをしてみる 11月22日(金)第19回 「京都探究」#5 これまでにわかったことを伝えてみる	◆フィールドワーク 仮のチームを作り、開建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。 ここまでの内容を他者に話してみることで、進むべき道を見つけ る ・どういう関心で集まったチームなのか ・どのような問いが立ちつつあるのか ・ここまでどんなことが調べられたのか といったことを言語化してみる
	11月29日(金)第20回 2年生との対話	2年生の探究成果を聞きに行き、衝撃を受ける
12月	12月13日(金)第21回 「京都探究」#6 探究を進めてみる① やってみたいことをやってみる (中間発表で明らかになった課題や2 年生の探究成果を聞いて、広がった 視野をもとに探究を進める)	◆中間報告 (12/13～1/17の3回のいずれかで実施) これまでの活動成果について、「考える素材」を考えている事業者 に途中経過を伝えてみて、より広い視野で考えたり、考えを深め るきっかけにする
1月	1月10日(金)第22回 「京都探究」#7 探究を進めてみる② チームごとに探究活動を進める 1月17日(金)第23回 「京都探究」#8 探究を進めてみる③	足を使って探究する 自分の手元の世界(ネットや友達・教員)に終始しない探究活動を めざす ネットから得られる情報、インスタでとったアンケートだけでなく、 校外の人へのインタビューや不特定多数を対象にした(必要なサ ンプルが含まれる)アンケートを実施する、資料の収集や実験を 行うなど

	チームごとに探究活動を進める 1月24日(金)第24回 「京都探究」#9 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31日(金)第25回 「京都探究」#10 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	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 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7日(金)第26回 「京都探究」#11 Kaiken Implication 2月14日(金)第27回 後期最終 1限・2限 その後前期選抜準備 「京都探究」#12 京都探究ふりかえり	「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 他の素材に取り組んだ生徒と、成果を共有することで、他者の活動の様子や学びを比較対象にしたふりかえりを行う。 また「考える素材」に対する開建生の見方をまとめることで、チームの活動に留まらないふりかえりにする。

○令和5年度の成果と課題

担当教員のふりかえりから、生徒の取り組み方により「考える素材」を大きく3つのパターンに分けることができる。一つ目は「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パターンである。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」のように、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、令和5年度は「考える素材」決定前に、全員で実施していたが、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良いが、「孤独や孤立をなくし、地域で協力して『豊かなくらし』を実現したい」のように、自分たちなりの考えがまとまってから対話した方が良かったと感じられた素材は、ちょうど中間地点当たりのタイミングが良いという感想が多かった。

「考える素材」を提供いただいた事業者とのふりかえりの中では生徒の発想に面白みを感じたという感想や、問題意識を知ることができて良かったという感想を多く頂いた。また自分のチーム内で考えるだけでなく、クラスメイトや地域の人へのヒアリングなどの調査を行い、それらを整理して報告できていた点をほめていただいた事業者も複数あった。改善点の指摘としては「途中で意見交換する機会を作った方がいい」というものがあった。中間地点でディスカッションできると、アウトプットが大きく変わるという指摘は、教員側の中間報告の必要性の指摘と合わせ、スケジュールの改善の可能性を示唆している。

ここからは取組など、「京都探究」の構成要素単位で、成果と課題に触れる。

「考える素材」については、事業者が持つ「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、漠然と考えるべき枠組みをもらい、京都を中心とする地域や社会について考える部分に特長が現れる。「考える素材」により、想定する地域や社会の範囲や大きさは様々であった。京都信用金庫の「地域に合ったコミュニティを作りたい」や南区役所の「みなみ力(地域力)を活性化したい」のように学校周辺がイメージされる素材については、フィールドワークや関係者へのインタビューなどから課題を発見し、解決策の発想を広げ、具現化するための策を考えるという探究プロセスが多くみられた。そのため、地域や社会として想定されたものは開建高校周辺や南区という範囲であった。

一方、ウエダ本社の「日本人の仕事観、働き方を変えたい」や京セラの「『誰かのため』になることをしたい」では、マスメディアがとりあげるような社会問題から入った生徒も多く、その場合にともすれば日本社会が対象となってしまうところを、身近な問題に落とし込み、生徒が考えられる課題のサイズにするために、開建高校内では、周辺地域ではどうかという形で地域や社会が設定される形が見られた。このように考える部分、つまり探究プロセスの部分を、地域や社会を使って分化させ、多様なアプローチが可能になったと考えられる。したがって、今年度の「考える素材」の設定については、何かの要素において大きな偏りがあり、活動が阻害されるということはなく、成功したといえる。ただし、教員のふりかえりにあるように、生徒の取り組みやすさに差があったこと、「考える素材」一つあたりの生徒人数が多くなってしまったことに改善の余地があると考えている。

「生徒の責任ある計画の立案・実行に任せ」るためには、生徒がより多く調査に行ける環境を作ることが求められる。そのためには授業担当教員の声として、「担当者への事前ミーティングと担当者への責任の移譲が必要」といった声のほか、「ミーティングの時間を時間割内に設定するなどの工夫が必要」などの具体的な解決策を提示しているものもあった。したがって、生徒らの調査機会を増やすためには、各素材の担当教員の裁量の余地を高め、より柔軟に、生徒のモチベーションが高まっているうちに必要な指導を行い、調査を実行できるような体制を確立することが求められる。そのためには、担当者会議の時間を設定する必要など解決策を考える必要があるが、そのため

には、時間割の中で担当者の打ち合わせの時間を作ることが求められる。

フィールドワークなどの探究活動を通して、探究に使える手段の種類を増やすことができ、机の上で考えるだけでなく、自分たちで一次情報を集めるという姿勢を作れたことは成果である。

Kaiken Implication では、対話の中で実現に向けた構想が練り上げられる場面などがあり、高校生がアクションを起こせば、事業者のサポートがあり、場を提供してくれたりする可能性が生徒の中に漠然と理解されている段階から、目の前に機会が見えている段階に到達できたことに意義があった。これが発表、質疑応答の場ではなく、対話の場であり、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るとの理解とつながれば、生徒の活動機会が広がり、探究対象の選択肢が具体的にいくつも選択肢として存在している、「やってみたい を やってみる」という本校のキャッチフレーズを具現化した状態になる。これは 1 年生の終わりの時点の姿としては理想的であり、今年度の取組の計画と実施について、初年度としてはひとまず成功したと考えている。ただ、今後 2 年生の取組との接続ができていたか、今年度確認したとこちらが考えていた姿が生徒の実態として存在していたとできるものなのかといった点について検証し、来年度の取組につなげていく必要がある。

○令和 5 年度からの変更点

令和 5 年度のふりかえりから、フィールドワークのタイミングを「考える素材」決定後にした方が良いという可能性、中間地点での対話が効果的である可能性、教員の裁量を増やした方が「考える素材」に応じた取組が充実する可能性が考えられた。そこで、今年度は

- ・全員が同じタイミングで行うフィールドワークは「考える素材」決定後に設定
- ・全ての「考える素材」での中間報告の設定
- ・「考える素材」ごとの裁量を強化し、中間報告以降の活動は各「考える素材」ごとに設定

を取組改善の軸に据え、設計を行った。このほかにも細かな変更として、

- ・「考える素材」の発表については、基本的に来校してプレゼンテーションしていただく
- ・Kaiken Implication の日程を固定
- ・全ての生徒が揃う場でのふりかえり会の実施

を行った。来校してのプレゼンテーションについては、映像だけでなく、多くの大人から実際に話を伺った方が生徒の緊張感が高まり、取組へのモチベーションが向上するためである。

Kaiken Implication の日程については、二つの理由がある。一つ目は、全ての生徒が揃う場でのふりかえり会の実施に伴い、最終回をふりかえりに使いたかったことである。二つ目は Kaiken Implication 当日を考えたときに、学年全体に、その日は特別な日であるとの意識を作ることができ、より高い意識で Kaiken Implication に取り組んでもらえると考えたためである。

ふりかえり会については、令和 5 年度になかった Kaiken Implication の経験を交流する場として、令和 6

年度の最後のコマに設置した。これにより、生徒が「京都探究」における経験を言語化する機会が増え、多くの生徒が充実したふりかえりを行えるようになった。

実施後の生徒ふりかえりの一部を抜粋する。

【令和 5 年度】

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。

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。

【令和 6 年度】

自分たちがまだやっていないだろうと思ったことでも企業さんはもうやっていることがほとんどで、実際に働いている人はたくさん考えていろいろ試しているのだと気づき、自分たちが想像していた以上に試行錯誤していらっしゃるのだと思いました。

今までにない考え方を考えるきっかけでしたし、考えたこともないことばかりだったのもものすごく新鮮でした。こんな事を考えて会社っていうのはより良くしていくのかという様々なことも知れ始めてだらけの経験でした。中間発表はものすごく怖くて声がものすごく震えたのを今でも覚えています。高校のちっぽけな総合とかそんなのじゃなくて企業としっかりと関わっており、プレゼンの重みを感じました…

すごく難しかったです。すごく苦戦しました。一番躓いたのは問いを考えるところです。「この問いにしたら調べて終わっちゃうよな」とか「この問いはぱっとしないよな」とかしくりくる問いがなかなか決まらなくて、企業さんの言葉を聞いて、余計考え方が分からなくなって大変でした。ほぼ初めて話す人とのグループだったけど、ちゃんと意見交換はできるようにみんなが頑張っていたので良かったと思います。最終的には一人一人が自分の役割でプレゼン

したので終わった時はすごく安心しました。京都探究は難しかったけど自分の考える素材は情報社会での行動を見直すきっかけにもなったし、他のグループのプレゼンを聞くのは楽しかったです。

どこかの企業と一緒に考えるという経験を高校生のうちに体験出来て「社会はこれやりたいだけでは成り立たない」ということが分かりました。たくさん調べてこれがいい・これやりたいと考えがまとまってもその実現性はどれくらいあるのか、それを実施してほんとに効果はあるのかなど深く深く疑問が生まれていくという所に楽しさを感じる経験でした。

私たちのまだまだ知らない京都についてたくさん調べて、今住んでいて生活している町だからこそよりよくしたいと感じた。最初のほうはあまり京都について興味がなく少し面倒くさそうな印象だったけど、調べて京都についての知識が増えてそれを改善するために考えたことが実現すると思ったら本気度が変わって、全力で取り組めた。企業さんとの交流があったことで考えていたことがより具体的になって実現に近づいて楽しかった。がんばって考えたからには本当に開催したいと思った。

○成果と課題

フィールドワークのタイミングの変更については、昨年度に比べ、視点が明確になったことで、効果的だったとふりかえった教員が多く、効果的だったと考えられる。

全ての「考える素材」での中間報告については、「考える素材」ごとに、情報の集めやすさやアイディアの考えやすさの違いから、取組の進捗が異なっており、効果的な中間発表になった場合と、準備が整わず中途半端な発表になってしまい、意義が十分に感じられなかった場合に分かれた。

「考える素材」ごとの裁量の増加については、「考える素材」単位での機動的な動きが可能となり、より生徒の実態に合わせた指導が可能となったため、「考える素材」の提供事業者との連携や調査実施にあたっての指導が行いやすくなり、高校生らしい視点を取り入れたアイディアを考えやすくなった側面があると考えられる。

成果としては、令和5年度の反省を生かした変更により、「考える素材」にあわせたプログラムの進行が可能になっていっているところである。一方で、「考える素材」ごとの活動の裁量は、まだ増加の余地がある。例えば令和6年度は、フィールドワークを全体統一で行い、中間報告も日程は素材ごとに1か月ほどの幅をもって設定したものの、実施の形は固定されていた。こうした全体の動きに縛られた取組についても、フィールドワークは必須とするが、タイミングを自由とすることや、中間報告についても実施の意義に照らして、事業者と「考える素材」担当者と相談してもらうことも可能であると思われる。このように取組にあたって、必要なこと、裁量の余地を明らかにできたことも成果である。

これらは「考える素材」の裁量の強化に関する課題でもある。より自律的な活動を行い、個別最適化された教育活動とするためには、京都探究担当教員のビジョン・ゴールの共有、教員間の指導経験や力量差により、生徒の学習体験に差が生じないようにする仕掛け作りなどが今後の課題である。

○今後の方向性

いただいた「考える素材」を継承しつつ、事業者の意向によっては、文言の変更や入れ替えも検討するという方向性は維持する。今後も事業者との関係性を確保しつつ、本校の学びや生徒に理解をいただき、協力いただけることが重要と思われるためである。素材数については、必ずしも増やす必要はないと考えている。昨年度 60 人を超え、活動がやりづらかった「考える素材」が生まれたのに対し、今年度、生徒が適度に分散したことを考えれば、ある程度適切な素材数であったと考えることができる。したがって、減ってしまう事態は避けたい。

取組の途中で「考える素材」を提供していただいた事業者と対話する機会があることは、生徒の成果物を洗練させる効果があるだけでなく、事業者が高校生の探究活動についての知見を得られるというメリットがあることがわかっている。今年度は探究活動の期間の途中で一度対話の場を設けるという条件を設定したが、必ずしも行わなければならないものではないと思われる。

中間報告も含め、今後重要なのは、「考える素材」ごとの裁量の余地を高めることである。課題として挙げたように、教員間でビジョンが共有できるような仕掛けを作りつつ、京都探究の取組としては、各教員の裁量の余地がより広がるような形にしていく。

3.3. 「協創Ⅱ」

○2 年「協創Ⅱ」授業計画

今年度 2 年生に行った「協創Ⅱ」は、年間全 29 回(前期 14 回、後期 15 回)で計画した。1 年次「協創Ⅰ」での学びは、広くとらえると全体を通じて「探索」の段階と位置付けられている。それを踏まえて、「協創Ⅱ」では生徒自らの「やってみたい」を起点として、様々な探究学習を実施する時間とした。

留意した点として、学校側が探究学習の期間に枠組みを設けることは強くは行わなかった点が挙げられる。授業計画は大きく前期・後期でまとめたが、「前期で 1 テーマの探究活動」というような規定をしたわけではない。年間を通してひとつつながりの探究活動をすることもできれば、各期間のなかで区切りを迎えて、別テーマの探究活動に移ることも可能にした。これは、活動の時間幅を限定することや、一律の発表の機会を設定することにより、生徒の探究の自由度が減退しうること、および探究が深まり切っていない状態で形式的に成果発表をこなすことを避けるねらいがある。そうしたねらいを持ちつつ、「協創Ⅱ」という授業のまとまりをもたせ、生徒が探究を深めるペースを作るため、前期・後期それぞれにおいて、全生徒が共通して経験すべきポイントを作ることとした。

○前期の活動

【「それしかないわけないでしょう」】

前期(4 月～9 月)の「協創Ⅱ」では、「それしかないわけないでしょう」という活動テーマを掲げたうえで、全生徒が共通して経験すべきポイントを次のように設定した。

○探究の最初に、「○○しかないわけないでしょう！□□だってあるじゃない！」というフレーズの○○・□□に入る表現を自分で考え、設定する。

○考えたフレーズを相互に交流し、自らの探究課題を設定して、探究活動を行う。

○活動内容を、授業ごとに記録する。

「○○しかないわけないでしょう！□□だってあるじゃない！」とは、生徒がこれまで経験してきたことの中から、もっと他のあり方やより良いことがありそうなのに、「それしかない」などと考えられてしまっていることに注目させ、そのうえで自分なりの「他のあり方、より良いこと」を提案させるテーマである。

探究学習は、生徒の興味・関心や疑問・課題意識からスタートすることで、生徒にとって切実なテーマに主体的に取り組みやすくなる。しかし、改めて「問い」や「課題」を設定するよう生徒に求めたときに、これまで生徒たちは既に社会課題として認識されているものを「課題」として挙げたり、その時点の生活上の不便さを解消する、いわゆるライフハックのようなスキルを求めた「問い」をおぎなりに出したりするなど、自身のパースペクティブに関係する問いやテーマを設定することから遠ざかりがちであった。そこで、「協創Ⅱ」においては「課題やテーマを設定しよう」という従来の問いかけから離れた問いかけを冒頭に用いることとした。

それしかないわけないでしょう やってみよう

- ①もっと他のあり方、よりよいことがありそうなのに、「それしかない！」と考えられているものを発見する
- ②「それしかないわけないでしょう！」の「それ」を言葉にする
- ③「○○だってあるじゃない！」の「○○」をいろいろ考えてみる
- ④やってみたくること、考えたくることが出てきたら、さっそく挑んでみる

図 24 「協創Ⅱ」前期授業開始時のガイダンス時提示資料

「○○しかないわけないでしょう！」の○○に自身が関心ある単語やフレーズを入れることで、何に関して探究するかが、つまり従来でいう「探究テーマ」の大枠を作ることができる。そのうえで「□□だってあるじゃない！」に自分なりの展望にあたる言葉を設定することで、その「探究テーマ」に対して、自分が持っていきたい方向性や、展開していきたいアプローチを模索することができる。

「○○」に設定した単語やフレーズが類似していても、「□□」に入る言葉は、生徒によって異なる。それが、生徒の発想のオリジナリティの現れるところであり、支援する教員の側からみても、興味・関心の方向性を感じられる内容となる。

実際に生徒が設定した「○○しかないわけないでしょう！□□だってあるじゃない！」のフレーズ例を抜粋する。

・「乱横断が起きるしかないわけないでしょう！乱横断も、それによる事故も減っていく未来だってあるじゃない！」

- ・「フランス料理は高くて食べられない、しかないわけないでしょう！もっと早く、もっと安く、一般的に家庭でも食べられるような世界だってあるじゃない！」
- ・「規格外野菜は捨ててしまうしかないわけないでしょう！野菜スイーツだってあるじゃない！」
- ・「病院は子どもが怖がって泣いてしまうしかないわけないでしょう！小さい子どもが誰一人として泣かず、怖がらない病院だってあるじゃない！」
- ・「京都～東京の移動手段、新幹線しかないわけないでしょう！他の手段だってあるじゃない！」
- ・「開建高校のグラウンドでやり投げができない未来しかないわけないでしょう！人工芝でも投げられるやりだって作れるじゃない！」

こうしたフレーズを(生徒によっては複数)考える際に、まずごく簡単な調査・試行を行った。その過程でアイデアを考え直すことも盛んに行われた。自分に合ったフレーズを見つけた生徒は、さっそくその内容に関する探究活動を開始した。「協創Ⅱ」は、生徒の状況やペースに応じた探究活動の展開を想定しており、全員一律のペースを作ることとはしていないため、このような活動の差は恒常的に現れた。

授業 5 回目に、その時点のアイデアを交流する「アイデア交流会」を行った。これは、生徒それぞれが自分の暫定的な関心を、ただ交流する会として設計されたものであり、生徒は自分の関心の断片を「フリップ」に書き、それをもって練り歩きながら、相互に対話・交流を行った。アイデアを交換する中で内容が深まると、その場でフリップに修正を加える様子も見られた(図 25 左)。

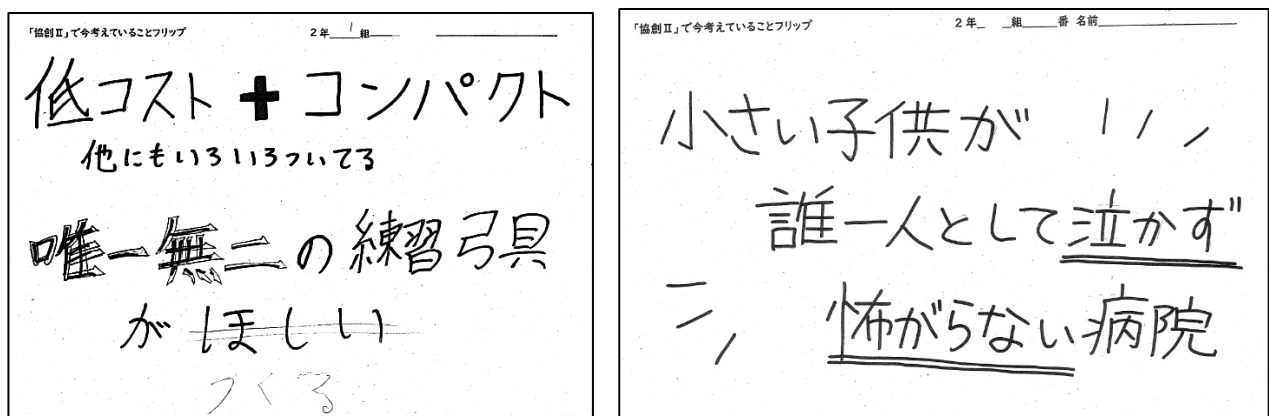


図 25 生徒の「フリップ」の例

この交流は自分のアイデアの言語化と、その先の探究のヒントを探る意味だけでなく、近い関心を持っている生徒が仲間を発見することにも寄与した。前述の通り、「協創Ⅱ」では探究活動を展開する単位を個人・グループのいずれにするかは、生徒が活動内容に照らして考える。このアイデア交流から、そうしたグループ形成が進展する様子が見られた。

【教員の支援体制】

ここからは生徒がそれぞれ探究活動を展開したが、教員の支援は次のように行った。まず、教科担当は 18 名(うち担任団から 11 名)で構成されている。ここに大学生・大学院生のティーチングアシスタントも加わるが、それにつ

いては「3.6.TA の活用」で詳述する。生徒の活動場所は、2 年生の L-pod を 3 部屋フルオープン形の形にして、次のような指示を行い、生徒が自分に合った活動場所に入ることとした。時間中はこの教室から動かないわけではなく、図書館での調べ物に行く生徒や、フィールドワークに向かう生徒もいた。

- | | |
|--------------------------|-----------|
| ① 調査・実験に向けて計画を詰めていきたい人 | ⇒ 31Pod全体 |
| ② キーワードについて深めていきたい人 | ⇒ 32Pod全体 |
| ③ 内容が定まっていない生徒、悩みが深くなった人 | ⇒ 33Pod全体 |

図 26 生徒への指示スライド

教員 18 名は 3 部屋に 6 名ずつ分割して担当しつつ、生徒のニーズに応じて教室を適宜移動できるものとし、さらに必要に応じて教員数名が別室でワークショップを行う場面もあった。ワークショップは、課題設定に困難を感じる生徒への個別指導や、実験・フィールドワークを希望する生徒向けのガイダンスなどであった。

その後、4 回の授業(約 1 か月)を経た。毎時間、生徒にはその日の活動の概略と、興味関心の変容についてワークシートで提出させたが、この時点で生徒の関心は大きく「調べ、深める活動」「新しいものや仕組みを創る活動」「今あるものや仕組みの改善をめざす活動」の 3 系統に整理できた。そのため、L-pod の三つの区分を、その 3 系統に整理し、教員の配置も再編した。

夏休みが明けた 9 月最初の授業では、その時点で既に顕著に特色ある活動を展開している 2 名の生徒が、学年の生徒全員の前で、自らの探究について、関心のありかや実践していること、実現したい野望などのプレゼンを行った。



図 27 生徒のプレゼンの様子

9 月末には前期の授業が区切りを迎えた。探究活動がようやく面白くなってきた生徒がいる一方で、一度やってみただことで、調べ進める難しさを自覚したり、当初興味があると思っていた内容が案外つまらなく、別の興味に気づいたりした生徒が現れた。そうした状況を受け、前期の最後の授業では、現在行っていることを「中断」することを伝えた。この「中断」は、前期から後期に移る間の短い中断から、続きは高校卒業後に行うという意味の長い中断までを含んでいる。

○後期の活動

後期の「協創Ⅱ」は、前期にあった「それしかないわけないでしょう」のようなプロセスを限定せず、次のような枠組みで探究活動を実践するよう、生徒に伝えた。

- ・1つのテーマでやることも、複数のテーマを扱うこともできる。
- ・前期に「中断」した内容を、継続することもできる。
- ・後期の間に自分で「ヤマ場」(後述)を設定する
- ・11月末にはこれまでの過程を1年生に発表する
- ・活動単位は個人、グループいずれも可能

そして、生徒が自分の探究の方向性を自覚し、近い関心を持つ仲間と切磋琢磨することと、教員の支援をより細やかにすることとをねらって、前期とは異なり生徒を6つのグループに分けることとした。このグループは「ラボ」と呼称され、次の6つの系統に分けた。生徒に向けた説明の文言を掲載する。

 「みつける」ラボ 探究の方向の中で「みつける」ことが大事になりそうな人のラボ	【こういう活動が多い人におすすめ】 ・未知のことを調べてみつける ・新しいものをみつけて広める
 「ふかめる」ラボ 探究の方向の中で「ふかめる」ことが大事になりそうな人のラボ	【こういう活動が多い人におすすめ】 ・少し知っていることを、さらに深めて発見をめざす ・あいまいなことをきちんと確かめて、理解を深める
 「うたがう」ラボ 探究の方向の中で「うたがう」ことが大事になりそうな人のラボ	【こういう活動が多い人におすすめ】 ・偏見や思い込み、問題などについて、今の状態を疑い調べる ・いろんな可能性を探すために、前提を問い直してみる
 「あきなう」ラボ 探究の方向の中で「あきなう(商う)」ことにめざしていきたい人のラボ	【こういう活動が多い人におすすめ】 ・作ったものを販売して世の中に浸透させる ・経済の仕組みを通して、世の中をより良くする
 「たくらむ」ラボ 探究の方向の中で何かを「たくらむ(企む)」ことをめざしていきたい人のラボ	【こういう活動が多い人におすすめ】 ・新しい概念やしくみのあり方を形にする ・今はまだない企画・イベントの実施を計画する ・地域や学校など、社会の具体的なあり方の改善点を提案する
 「うみだす」ラボ 探究の方向の中で「うみだす」ことに取り組んでいきたい人のラボ	【こういう活動が多い人におすすめ】 ・新しいアイデアで作った品物を形にする ・現状の品物や仕組みに新たな工夫を加える

生徒は上記6つから一つの所属を設定し、その場所を拠点としつつ他のラボの生徒とのチーム混成は可能とした。

「ラボ」設定のポイントとして、探究内容ではなく、進め方・方向性によって区分したことが挙げられる。探究のグループ分けは、教科名に基づいたり（「化学ゼミ」など）、具体的な探究内容に基づいたり（「食と農業ゼミ」など）するものが、全国的に広く用いられている。こうした分け方をした場合、集まる生徒の間には問題意識そのものの分野が近くなる。また、教科名を冠することで、教員も自身の教科専門性と関連させることができる。

しかし、問題意識が近いことは、生徒の探究の近さを意味しない。例えば、「環境ゼミ」という名前で、環境問題に関心ある生徒が集まったとしても、「環境」として何を対象とし、それに対してどのようなアプローチを展開していくかは多種多様である。開建高校においては、生徒の探究のオリジナリティは、課題に対するアプローチの方向性に現れると捉えている。それゆえ、分野ではなくアプローチの面白さを感じられることを重視した区分をめざした。また、教員の教科専門性に対応した区分も、探究指導のノウハウが教科の専門性の中に閉じることにつながりかねない。

こうした問題意識を踏まえて、本校で導入した「ラボ」は、探究の対象ではなくアプローチの大まかな方向性によって生徒を配分した。例えば、「うみだす」ラボには、新しいものを生み出そうと試行錯誤したい生徒を集め、「うたがう」ラボには、既存の物事のあり方を問い直そうとする生徒を集めた。それぞれが考える対象は様々に違っていても、アプローチに近さがあることで、互いの発想を参考にして、分野を横断した発想の多様さを味わえることを期待した。

11月末には、本校1年生に対し、生徒が探究の過程を発表する活動を行った。ここでも、「過程」の発表になることに留意した。その場での対話に加えて、1年生からはフィードバックシートを発表者に渡したが、その一部を抜粋する。

A 発表

発表タイトル	ラボ名
3色ペン	うみだす・あまのうラボ
学びになった内容  こういう先づきだけ 付け外し可能な型は どのくらい?	

B 発表

発表タイトル	ラボ名
人はなぜ自殺するのか、考察しよう☆	ふかめるラボ
学びになった内容 なぜ自殺するのかをグラフとか過去の資料を用いて話していて、すごく説得力があって 学びになった。「対話」ということで、話しを聞き手も振っている。持論とかもあって すごく聞きやすかった。	

C 発表

発表タイトル	ラボ名
みんなが学校にアイス置きたいよね！	たくらあうラボ
学びになった内容 自販機を置くなら、どこがどこが大切か、アイスだから何が良（い）のかという大人の質問に対し、抽象的な答えはなし、具体的な答えを導き出して、いかにアイスが置きたいか、アイスが置きたい場所を具体的にどこに置くかも考えられて、具体的にみんなが考えた。	

図 28 1 年生が 2 年生に渡したフィードバックシートの一部

【ヤマ場】

探究活動の最後には、外部評価を受けることを全員に課した。その場面を「ヤマ場」と呼称し、次のような条件に従うこととした。

- ・自分の探究について評価できる人(その分野に詳しい人や、品物を用いる人など)から、探究活動の過程や結果・成果、ここからの展望など、取組全体について評価を受けること
- ・評価を受ける相手は、ここまでの探究の過程を知らない方であること
- ・自分の探究が最もよく仕上がり、魅力を出せるときに設定すること

「ヤマ場」を生徒が設定する形式を採用し、学年末などの統一した発表会は開けなかった。これまで多くの学校では、授業スケジュールの最後に何らかの発表会やポスターセッションなどを設定する場合が多い。しかし、生徒たちは中学校でも探究学習をして、同様の流れを経験したケースが多くなったこともあり、この形式に対して慣れが生まれてきている。漫然と探究を進めて、その時点の内容をまとめて発表の体裁に整える場合や、形式的な発表に留まる場合も多かった。発表が形式的なゴールとなると、その後の探究の深化にはつながりにくい。また、探究に熱中している生徒が、発表資料の作成に追われて、本来進めたい探究を詰め切れない場合も、前身となる塔南高校では起こっていた。

上記の課題を克服しながらも、後期の間の活動を何らかの形で言語化することは、生徒の学びにとっても教員が評価を行ううえでも重要であるため、生徒が個々に「ヤマ場」を設定するあり方を採用することとなった。実際に生徒が設定した「ヤマ場」の幅は 12 月末～2 月末と幅広く、「ヤマ場」で得た外部評価を踏まえてさらなる探究へと向かうケースも見られた。

○ある生徒の「協創Ⅱ」の歩み

ここまではカリキュラム設計の意図を述べたが、実際に開建高校で生徒がたどったある探究の過程を例示する。内容は、生徒に対して行われたインタビューと、生徒が残した学習記録から記述している。

生徒 A(仮称)は、前期「それしかないわけないでしょう」では「未来のオリンピック競技は今と同じなわけないでしょう！」をテーマとして設定し、今はマイナースポーツといわれているものを、将来に向けてメジャースポーツに変えていくあり方を検討した。前期の探究では「マイナースポーツ」がなぜマイナーに留まっているのか、知名度を高めるにはどのように行動することができるのかを調べ深めた。しかし、マイナースポーツがいずれも何らかの普及啓発活動を展開している一方で、それが世間の知名度の向上には必ずしもつながっていないという壁にぶつかった。そしてそれ以上に、様々なスポーツの情報をインターネットを駆使して調べることにそのものの、あまり楽しさを見出せないという感覚を持つに至った。

生徒 A は、もっと楽しい経験をしたいと悩み、友人に相談した。話す中で、パソコンを使って調べる活動よりも、何かを作り上げることの方が好きだということを自覚した。また友人との話で、開建高校カフェテリアの食堂メニューを改善したいという課題意識が一致した。そのため、生徒 A は友人とグループを組み、後期からは「うみだす」ラボに所属し、食堂メニューの新規作成を目標とした探究活動を開始した。

生徒 A は友人とともに、それぞれ食堂に備えてほしいメニューを考えた。そのメニューを栄養素などから見直す中で、生徒が実際に望んでいるメニューを確認すべきことに気づき、アンケートを行った。生徒 A は後日、「これは失敗だった、順序が逆だった」と回顧している。

1か月後(11月)、生徒Aは友人とともに、食堂の従業員にメニューを提案した。生徒Aは「皿うどん定食」のプレゼンテーションを行い、メニュー構成・提案理由・1人前の材料・価格(概算)・栄養面・提供スピードを説明した。



図 29 生徒Aが用いたプレゼンテーション資料の一部

この提案のプレゼンテーションは、食堂の従業員を通じて運営会社に伝わり、営業部エリアマネージャー職の方が来校され、生徒の提案に対するフィードバックをくださった。食堂メニューの原価率とその計算方法を示して、現状の価格設定では提供できないことを伝えつつ、価格設定の問題点を克服したら、メニューとして実現できることを示された。ここから、生徒Aと友人は「協創Ⅱ」の時間に格安スーパー等で市場調査を行い、メニュー構成を再計算しながら、メニュー案の改善に努めた。

再提案に向けて準備していた1月、生徒Aは「食堂で皿うどんが提供された」と友人から聞かされた。生徒Aが詳しく聞くと、日替わり定食の企画の一つとして単発で提供されたもので、食べた人からの反応も良かったという。生徒Aは自分の提案が完遂していない状態で先に提供されてしまったことに落胆しつつ、自分の探究の方向性は間違っていないという確信も持ち、「複雑な心境でした」と語る。教員はここで、「実際に提供された皿うどんと、自分の提案したものの内容を比較してはどうか」と助言した。すると生徒Aは、「比較して見えた工夫や違いを修正するとともに、それを真似して友人のメニューに助言していきたい」と述べた。

なお3月現在、生徒Aの友人が提案したメニューの一つが採用される見通しとなっている。

○生徒のふりかえり

「協創Ⅱ」最後の授業では、生徒に 1 年間の活動の言語化を促した。まず、前述の生徒 A は、1 年間の探究活動を次のようにふりかえっている。

- ・協創Ⅱは、自分にとって積極的に行動するのが学びであり、うまくいかなかったときに止まるのではなく、それを次に活かして前に進む方が楽しい。
- ・食堂の「原価の低さ」にびっくりした。「大人の事情」を知った。食堂は、経営が厳しい中、僕たちに料理を提供してくれていることに感謝したい。
- ・自分の意見を思い切って言ってみる力が付いた。まず言ってみると、必ず良いことがある。
- ・前期の活動は楽しくなかった。だからこそ、楽しいこと、好きなことは何だろうかと問い直して、後期の活動に取り組むことができた。

その他の生徒のふりかえりを、以下に抜粋する。

- ・今回の探究は元々全くちがうことを探究していた子との交流がきっかけで始めることになって楽しかったから、次の探究も全然ちがうことをしている人とやってみたいと思いました。1 年間何だかんだ「食」がどこかに絡んだ探究をしてきて、続ける中で楽しむことができたので、いろんな角度から学んでいくともっとおもしろいことが知れるのかなと思いました。「ものづくり」も結局考えたり、つくったりすることは好きだから、これから自分のアイデアが形になり、価値を持つような経験ができれば、すごく楽しいのかなと思います。
- ・今年一年の探究で、一人でやる時の限界とチームでやる時の限界は大きな差があると分かった。また、本当に知りたいことをやると楽しいし、モチベーションも高く保てると分かった。だから、これからは自分の本当にやりたいことを見つけるために興味があることを貪欲に学んで、いろいろなことに挑戦し、たくさんの経験を積みたい。
- ・自分ってこんなことできたんだ。
- ・何か 1 つについて詳しく探究するよりも、広く浅い探究をしてみたい。世の中にはたくさんの情報であふれていて興味のあるものもたくさんあるから、色々な探究をしてみたい。それぞれで探究のやり方を変えてみても面白そう。
- ・出来るだけ一人でやりたいと思っていたけど、探究してみると他人の意見が参考になることが多々あったから、他人と何かを考えると言うのは大事というより必要なんだと学んだ。苦手なことではあるけど、他人から学ぶ経験は積みたいと思った。
- ・ガチでやると、とてつもなく楽しい。中途半端だと面白くない。自分次第によって全く違う世界が見える授業だと感じた。
- ・保育園に行って実際に作り方などを教えて、一緒につくってみて、保育園児が嬉しそうに作ってくれている姿がとても印象に残りました。また、自分のその姿を見て、うれしくなったので、自分が勧めたものを手に取ってもらい、喜んでもらえるような職業につきたいと思いました。そのために、もっと語彙力を伸ばして、多くの知識を学びたいし、ボランティアとかに参加して、直接何かするような経験を積んでいきたいと思いました。

○学校外からの探究支援の活用

【一般社団法人 e-donuts 様からの支援】

「協創Ⅱ」を進める中で、「協創Ⅰ」とはまた違った形で多数の支援をいただいた。まず、「10代の「やってみたい」を育てる、叶える」を掲げる一般社団法人 e-donuts 様(代表理事:藤原 彪人氏)には、本校の授業に加わり、教員とは違った角度でのメンタリングやアクション支援のワークショップを開催いただいた。さらに、3D プリンター「Original Prusa mini+」をご寄贈いただき、CAD ソフト・スライサーソフトと併せて教員に向けたレクチャーも実施いただいた。

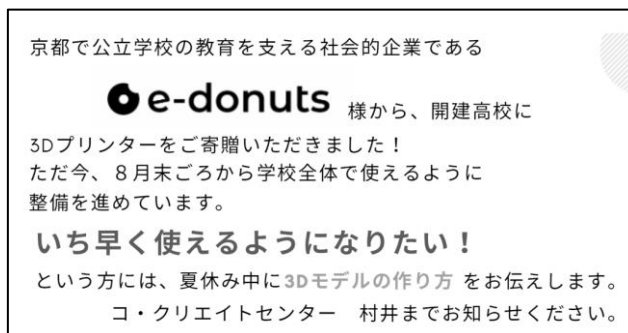


図 30 7月に3D プリンターを告知した際のスライド資料

生徒は7月に3Dプリンターの導入を告知されたが、ものづくりを志向する生徒がまず反応し、その後後期にかけて実際に使ってみる生徒が増えた。活発に使用されていることから、学校側でプリンターをさらに1台(Prusa MK4)追加した。2台のプリンターを活用した生徒は11名、試作回数は総合計で100回を超えた。

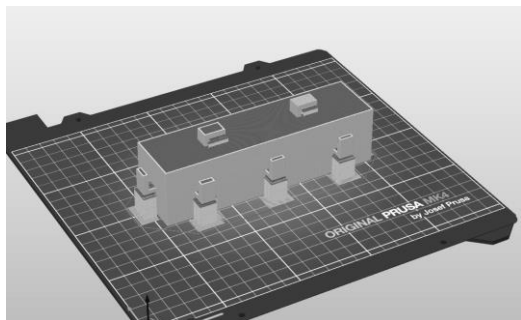


図 31 生徒が作成したデータ



図 32 試作する生徒

本校では3Dプリンターの整備は当初の計画に入っていたわけではなかった。ご寄贈いただいたことで始まったが、生徒は強く興味をもっただけでなく、アイデアを形にすることによる探究の深まり、そしてそうした姿を見る他の生徒への刺激と、学年全体の探究を大きく進める結果となった。また、必要なソフトの使用方法是教員からレクチャーした例もあるが、大半の生徒は自分で使いながら勝手に習得していた。

また、一般社団法人 e-donuts は、2025年2月8日(土)に「関西探究文化祭」を開催した。これは京都・大阪の中学校・高等学校が参加する探究成果発表イベントであり、「販売」「展示」「企画提案」といった発表形式が可能とさ

れた。これに本校から2年生13チーム(15名)が参加し、「協創Ⅱ」で探究した内容について発表した。これが生徒にとって前述の「ヤマ場」ともなり、本校の理念とのシナジーが強い場の提供をいただけたと感じている。

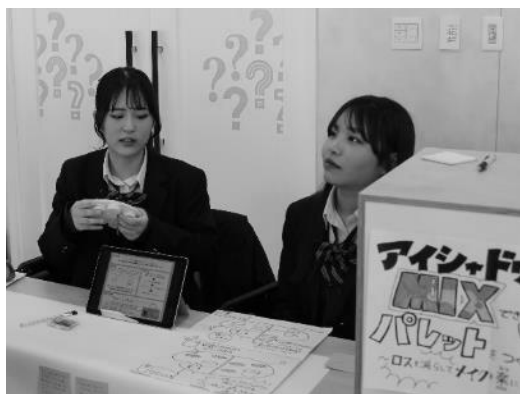


図 33 3D プリンターでの作成物を持ちプレゼンする様子



図 34 来場者に成果をプレゼンする様子

【市立高校間の連携】

「協創Ⅱ」の内容を深めることを期して、授業時間に生徒が他の京都市立高等学校を訪問し、そこでの教員・生徒と対話することも、今年度初めて行った。生徒の様々な探究課題に対して、本校教員が全てのノウハウを持っているわけではない。

京都市には普通科・普通科系高校以外に、工業(京都工学院高校)、美術(美術工芸高校)、音楽(京都堀川音楽高校)といった専門学科を持つ学校が存在する。また、全ての京都市立高校の「総合的な探究の時間」立案担当者は、「京都市立高等学校『総合的な探究の時間』研究会」に理事として参加し、探究学習のあり方について研究を重ねている。研究会の中で検討が行われ、その結果本校生徒が授業として訪問することが可能となった。

今年度は2名の生徒が実際に訪問した。1人は「プラスチックで服を作る」ことをテーマとして掲げており、ファッションアート専攻を備える美術工芸高校を訪問し、生徒・教員との対話を行った。



図 35 美術工芸高校を訪問し対話する生徒

もう1人は、「理想のルアーを作る」ことをテーマとして掲げており、スーパーサイエンスハイスクール指定を受けている京都工学院高校を訪問し、3Dモデリングの実際についてや、素材が作成物に与える影響などについて、実例を交えて教わることができた。

「4.3.指定校間の連携」でも述べる通り、他校の生徒・教員との対話は、学校外の様々な方々との交流と同様、生徒にとっては新鮮かつ専門性に基づく充実したフィードバックが得られるものである。それを近隣の公立高校と行うことで、特別なイベントでありながら、通常授業の枠を崩さずに行うことができた。例えば美術工芸高校には、「実習」の授

業時間帯に訪問しているが、本校生徒の訪問が「作品を誰かに見せる舞台」として教材化され、授業理念の中に位置づけていただくことができた。そして、本校生徒にとってはもちろん、専門的知見からの重要なフィードバックを得られる機会となった。

市立高校間の連携は他にも、京都市立堀川高等学校が行った「京都探究ポスターセッション」に、本校を含む市立高校3校が参加するなどの形で行われた。生徒にとっては「他校の生徒と関わり発表する」ということが一つの舞台として重要な経験になっており、参加した生徒、それを見た生徒の両方に、探究への本気度を高める刺激となっている。

3.4. 未来デザインプログラム

○本プログラムの背景・目的・概要

本プログラムは、学校設定科目である「ルミノベーションⅠ」(2単位:木曜6・7限)で行われる取組である。高校生は、教師・消防士・銀行員など「名前のついた職業」を参照することで、働く人のイメージを作りだす傾向にある。この枠組みを超えるための原体験として本プログラムは位置付けられている。いわゆるキャリア教育の一環で行われる「企業訪問」や「職場体験」に類するものであるが、訪問や体験にとどまらず、働く大人のリアルな語りに触れることで、働くことについての考えをアップデートし、自分の未来をデザインする第一歩とする点に主たる狙いがある。

今年度は以下のような形で実施した。昨年度の総括の中で、大きな問題点がなく、今年度の年間計画においても昨年度並みの実施が適切と考えられたため、昨年度に準じた形式で実施した。

表 36 令和6年度の実施概要(参考:令和5年度)

	令和6年度	(参考)令和5年度
1.実施時期	7月～10月(主な活動は9月)	8月～9月
2.訪問日時	9月19日 午後 ルミノベーションⅠ授業内	9月14日 午後 ルミノベーションⅠ授業内
3.対象生徒	開建高校 ルミノベーション科 241名	開建高校 ルミノベーション科 240名
4.引率	ルミノベーションⅠ担当者・第1学年担任団・ 管理職合わせて14名が付き添い (コ・クリエイティブセンターを中心に7名が 学校待機)	第1学年担任団12名が付き添い (1名学校待機)
5.訪問先選択	一部希望を聞きながらランダムに配置	一部希望を聞きながらランダムに配置

【設計意図】

1. 実施時期…10月に行われる2年次の科目選択の前に実施した。
2. 訪問日時…科目選択を控えた9月の、授業内(6、7時間目)における一斉訪問とした。ルミノベーションⅠの中で開建コアスキルやレジリエンシーについて学んだ生徒が、開建高校卒業後の人生まで見通して「やってみたい」を考えるきっかけにするための取組にすることをねらった。
3. 対象生徒…ルミノベーションⅠの授業内での取組であるため、第1学年の生徒全員が未来デザインプログラム

に参加した。

4. 引率・・・昨年度から一部の訪問先にのみ付添という形をとっている。昨年度、引率教員をつけないことで、生徒の主体性をより引き出すことができ、大きなトラブルなく終えることができたため、今年度も引率は行っていない。一部の訪問先については、生徒の活動の様子を学校が把握し、その後の教育活動に生かすため、また教員にとっても学びの場となることから、付添を行った。なお、付添については、木曜日の午後のルミノベーションⅠの授業内で行ったため、授業担当者および第1学年担任団を中心に付き添いをした。
5. 訪問先選択・・・本取組は行先の特性というよりも、むしろ「働く大人」という抽象的なモデルへの接近による労働観のアップデートを主たる目的としている。そこで、会社名や職種による希望制をとる必要がないと判断し、ランダムな割り振りとした。ただし、現時点で明確な労働観や進路目標が形成できている生徒については、形成済みの労働観や進路目標に揺さぶりをかけ、アップデートをする機会になると考え、「志望理由書」を提出することで、志望に近い行先に行くことができるシステムになっている。

今年度の実施スケジュールを表 37 に示した。

表 37 今年度のスケジュール

7月11日(木)	未来デザインプログラムについて概要発表 ・希望訪問先エントリー7月中旬締切
9月5日(木)	講演とワークショップ 市立高校ゼロイチ・プロジェクトを活用した講演とワークショップ。社会で活躍する人のものの見方、考え方、捉え方を知り、ただお金を稼ぐ、生活のための仕事ではなく、やりがいや社会貢献性、自分の価値観等から、社会、仕事、人生を見るきっかけとする。
6限	株式会社マガザン岩崎 達也様による講演「パースペクティブ～変えられること、変えられないこと～」
7限	株式会社 SOU 仲田匡志様によるワークショップ 「未来の私が喜ぶ歴史家になってみよう！」
9月12日(木)	事前学習
6限	訪問に向けて、グループ内自己紹介
7限	訪問先について調べた内容をグループ内共有(企業概要、理念、その他情報)グループで何を聞いてみたいか、知りたいか、具体的にイメージし、整理。
9月12日(木) ～18日(水)	訪問先に電話にてご挨拶 ・「未来デザインプログラム」協力のお礼、訪問時間等の確認および生徒リーダーの連絡先をお伝え
9月19日(木)	企業・団体訪問
5限	教室待機(13:10)→随時出発
10月1日(火)	事後学習 訪問グループで訪問のふりかえり・お礼状作成

○実施体制

「高等学校コンソーシアム京都」「京都中小企業家同友会」「京都市わかもの就職支援センター」に業務支援をいただき、訪問先への受け入れ交渉・調整等を行っていただいた。これらと学校を接続する窓口として、本校のコ・クリエイトセンター担当2名(内1名は地域協働コーディネーター)を設置した。

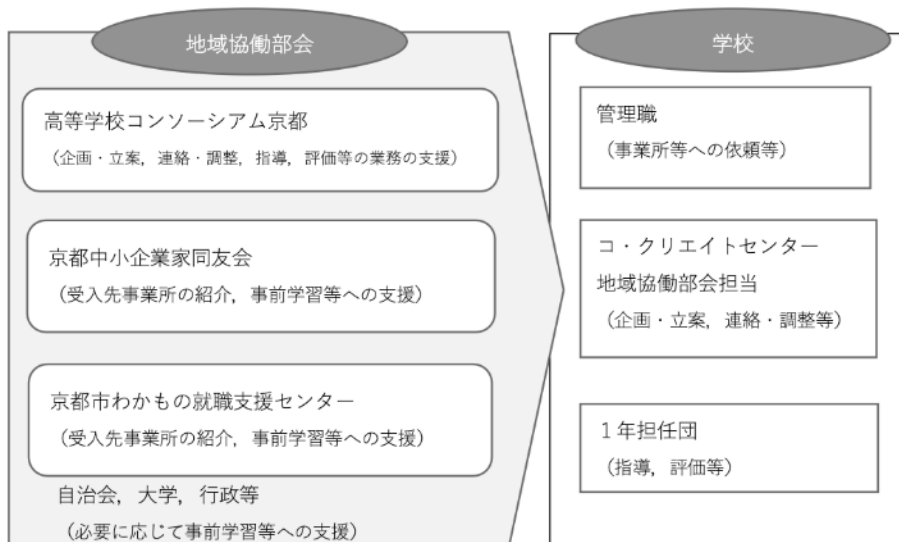


図 38 実施体制

学校内部の実施体制は企画・運営をコ・クリエイトセンター担当3名で行った。コ・クリエイトセンター担当3名が地域協働部会、訪問先との交渉・調整を行い、実施に向けたロードマップの共有や授業の運営などを第1学年の担任会で説明するというプロセスで運営を行なった。

訪問当日は、ルミノベーションⅠ担当者・第1学年担任団・管理職合わせて14名が付き添い、コ・クリエイトセンターを中心に7名が全体の運営として学校に待機し、トラブル対応等に備えた。

実施時期と訪問日、引率方法、訪問先の割り振りは令和4年度から令和5年度に大きく変更したが、大きな問題やトラブルがなく終わっていたため、今年度も基本的に昨年度の形を踏襲した。表1において、引率教員数や待機教員が増えているのは、令和5年度は第一学年担任団の全員がルミノベーションⅠの担当であったのに対し、令和6年度は第一学年担任団の一部にルミノベーションⅠの担当でない教員がいたことで、どちらかにのみ所属している(両方を担当していない)教員の数が増えたからである。

○起業家講演

未来デザインプログラムの企業訪問の事前学習として、起業家の方による講演会を行っている。この講演会は、昨年度は京都市と京都高度技術研究所(ASTEM)とが連携した「ユース・アントレプレナーシップ事業」を利用して実施し、今年度は市立高校ゼロイチ・プロジェクトを活用して行った。開建高校では、起業家による講演会と、ワークショップを同一日に実施している。

未来デザインプログラムは、その取組の中で生徒が「リアルな語り」を得て、自分のもっている「働く大人」「仕事」の枠組みを超えて、自分の未来をデザインする第一歩とするように設計されたプログラムである。その取組の始まりとし

て、社会と関わるあり方として「起業」を選んだ方の講演を聞き、それに基づき視野を広げるワークショップを経験することで、卒業後の遠い未来に自分がこの社会とどのように関わるかを考え、これまでの職業観・大人観を転換する機会とした。

令和 5 年度は本校運営指導委員である仲田匡志氏と、株式会社「食一」代表取締役の田中淳土氏をお招きし、ワークショップと講演会を行った。まずワークショップでは仲田氏より『人生 100 年時代の「インポッシブル」を探せ』と題したワークショップを実施していただいた。後半の講演会では田中氏から事業内容や企業に至った経緯等をお話しいただいた。令和 6 年度も仲田氏にファシリテーターをお願いし、講演者には株式会社「マガザン」代表取締役岩崎達也氏をお招きし、ワークショップと講演会を行った。今年度はまず、岩崎氏より「パースペクティブ～変えられること、変えられないこと～」というテーマでお話しいただき、後半は仲田氏に「未来の私が喜ぶ歴史家になってみよう！」と題したワークショップを行っていただいた。

○企業訪問受け入れ先団体一覧

昨年度より継続して連携していただいている団体・高校新規開拓企業に加えて、「京都中小企業家同友会南支部」、「高等学校コンソーシアム京都」「京都市わかもの就職支援センター」の協力を経て、48の受け入れ先に協力をいただいた。

表39 令和 6 年度受け入れ先一覧(1～6:教育機関、7～16:行政機関、17～48:企業、五十音順)

No.	名称	人数	No.	名称	人数
1	学校法人 くるみ幼稚園	4	2	社会福祉法人 ののはな会 吉祥院こども園	4
3	京都市立唐橋小学校	5	4	京都市立八条中学校	5
5	龍谷大学	10	6	佛教大学	10
7	京都市南区役所	5	8	京都市南消防署	5
9	京都府南警察署	4	10	京都市役所①(歩くまち京都)	5
11	京都市役所②(行財政局防災危機管理室)	5	12	京都市役所③(産業観光局観光MICE推進室)	5
13	文化庁	8	14	京都市産業技術研究所	5
15	京都市子育て総合支援センター「こどもみらい館」	5	16	公益財団法人 京都市国際交流協会	5
17	株式会社ワコールホールディングス	5	18	京セラ株式会社	5
19	パナソニックデザイン京都	15	20	村田機械株式会社	5
21	株式会社ウエダ本社	6	22	コミュニティバンク京信吉祥院支店	5
23	京都バス株式会社	5	24	株式会社 亀屋良長	5
25	香老舗 松栄堂	5	26	OCHICOCHI 株式会社	4
27	岡山工芸株式会社	4	28	株式会社関広	5
29	株式会社京都新聞社	5	30	株式会社ソニーコンピューターサイエンス研究所	5
31	NPO 法人 happiness	4	32	長谷川ワタル建築研究所	4
33	表具師「株式会社井上光雅堂」	4	34	株式会社淡交社	5

35	京滋オート・ドア株式会社	4	36	株式会社ナベル	5
37	株式会社 IS スリッター	4	38	株式会社 J・P・F	4
39	株式会社サン食品	4	40	株式会社トクダ	4
41	株式会社しんやさい	4	42	岩本印刷株式会社	4
43	メディアパークホールディングス株式会社	4	44	有限会社山田木工所	4
45	社会福祉法人京都育成の会 西寺育成苑	3	46	社会福祉法人京都福祉サービス協会(塔南の園児童館)	4
47	The Barber Shop Ties	3	48	社会医療法人健康会(京都南病院グループ)	4

【地域協働コーディネーターの役割】

地域協働コーディネーターが、開建高校ルミノベーション科1年生240名の訪問先の確保を行っている。プログラム自体は、開建高校の前身となる塔南高校が平成29年から取り組んでいたため、連携先の協力もあり、訪問先は問題なく確保できている。ただ、新規開拓先を中心に取組の理解に関する二つの課題がある。継続の受け入れ先も含め、取組に対する理解を深めていただくことも、地域協働コーディネーターの役割である。

【課題】

「訪問すること」自体が目的になってしまい、訪問先にプログラムの背景と目的が伝わっていない。(就職活動時の「企業説明会」や「インターンシップ」のような実施内容になっている)

訪問先や担当者によって、プログラムについて背景と目的の解釈や受け止め方に差が生じる。

【実際に訪問して対面で実施イメージを共有する】

改めて訪問先へ未来デザインプログラムの背景と目的(本校のグランドデザイン、ミッション、スクールポリシー、総合的な探究の特徴、学校の特徴など)を説明し、担当者には「開建生にどんなことを伝えたいと思うか」の質問を投げ掛け、イメージの共有を図った。説明に際しては、企業・団体の想い(単なる企業・団体の概要ではなく、業界・業種の課題や考え、実現したい目標等)と担当者の想い(この仕事を選んだ理由やきっかけ、タイミング、現在の仕事のやりがい、うれしかったこと、悔しかったこと、目標等)を高校生に伝えてもらうようお願いした。この意図として、企業・団体概要を高校生が聞いても、自分の将来ややりたい仕事を考える際の現実感につながらず、イメージしづらいこと、「働く」ことについて、生活のためにお金を稼ぐ以外にも目的があること、自分の将来や未来に興味を持ち、未来をデザインする出発点としてほしいという思いがあった。

【ワークシートの共有】

実際に生徒に渡すワークシート①「事前学習」、ワークシート②「訪問時」、ワークシート③「事後学習」を訪問先の担当者と事前に渡し、プログラム自体の落とし所を明示することで、何をすべきかについて共有した。詳しくは次節で述べる。

【訪問先への生徒による事前連絡】

課題にある、訪問すること自体が目的化してしまうという課題は、学校側の担当者と訪問先担当者によるプログラムに対するイメージの齟齬だけが要因だけではない。生徒の主体性を向上させることによる改善もあると考えられる。そこで、以下のような工夫を行っている。

第一に、受け入れ先に対して、付き添い教員数の方が少ない。つまり生徒のみの訪問先が出てくることになるため、訪問は「自分たちだけで行くものである」という点を強調し、主体性を高める仕掛けとしている。他方、教員が同行する訪問先についても、訪問に際する教員の位置付けを、「引率教員」ではなく「付き添い教員」としている。これによって、生徒が主人公となって訪問を行い、教員はついて行くだけという役割を明確にしている。

第二に、生徒側から、受け入れ先に事前連絡をさせることで、当事者意識の醸成を図った。他方、高校生が先方に電話を入れることについては、適切な応答ができるだけでなく、必要な要件を確認することができるかといった懸念がある。そこで、事前連絡シートを作成し、「伝えるべきこと」「尋ねるべきこと」を全てリスト化し、一般的な電話マナーに従って話せるよう原稿を作成させている。各受け入れ先担当者には、事前に連絡をし、失礼があるかもしれないが訪問時の意識を高める方策の一環としてご協力いただきたいとの旨を伝えている。

○事前・事後学習で用いるワークシートの工夫

これまでの訪問についての大きな課題は、「単なる訪問」となり、受け入れ先の概要説明に終始してしまうことであった。そこで、ワークシートを工夫することによって、訪問の目的を明確化した。ここでは「働く大人」に対する自己イメージについて、「予想外」「裏切り」をテーマとした構成を心掛けた。

【ワークシート①(事前学習と予想)】

1. 訪問先についてウェブサイト等を使って確認して、理念(ミッション・ビジョン・実現したい未来)や事業内容を調べましょう。その上で、この訪問先が、何をしているのかを簡単に説明してください。
2. 上を踏まえて、そこで働いている大人たちについて、以下3つの点について予想してください。
ここで働いている人たちは〇〇のような経験をした人たちだろう。
ここで働いている理由はきっと〇〇だろう。
きっと〇〇な想いをもって働いているだろう。

【ワークシート②(訪問直後の感想)】

- 訪問先で働いておられる方々は、どのような経験をした方で、どのような理由で働いており、どのような想いをもっておられましたか？
- 訪問前に持っていた「大人」や「働く人」のイメージとどのようなズレがありましたか？
- 今回の訪問を受けて、自分の未来のデザインはどのようになりましたか？具体的に説明してください。

【ワークシート③(事後学習;予想外と裏切り)】

- ワークシート①[宿題]の(3)で書いていた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？ワークシート②[宿題](2)と今日のディスカッションを踏まえて、書いてください。
- 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。
- 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。

例えば、ワークシート①においては、訪問先の調べ学習をさせるだけではなく、調べ学習をするなかであえて偏見を持たせる工夫をした。②③においては、訪問前の思い込みと現実の乖離を明確にするような構成とした。ワークシート③の(4)が本プログラムの落とし所であり、「何をしているかはわからないがどのような自分でありたいか」を語らせることで、業種・職種にとらわれない自分の未来をデザインすることをめざした。

○事後ワークシートとアンケート(訪問先)(生徒)の分析

本章では、「事後アンケート(訪問先)」、「事後アンケート(生徒)」を用いた分析を行う。

【事後アンケートの分析(訪問先)】

本節では、訪問先を対象に行った事後アンケートの結果について述べる。昨年度までは「適切」「どちらとも言えない」「適切ではない」の三段階で回答を求めていたが、「どちらとも言えない」が分かりにくいとの指摘を受け、今年度は「適切」を4点、「やや適切」を3点、「やや適切ではない」を2点、「適切ではない」を1点として評価を実施した。さらに各項目に自由記述欄を設け、より詳細な意見を収集する形とした。質問項目については、昨年度との比較が可能になるよう概ね同様の内容とし、48の受け入れ先のうち42から回答が得られた。

事前指導に関しては、生徒の意欲評価において「やや適切ではない」との回答が一部見受けられ、学校や生徒に対する要望においても、「積極的な質疑」に関する懸念が昨年度同様高い傾向が認められた。これらの結果は、事前指導、特に目的意識の充実が求められていることを示している。

【自由記述欄の分析】

事前連絡および説明については、連絡の丁寧さや学校側の熱意が評価されるコメントが多く寄せられた。また、生徒の主体的な取組に対する評価も複数確認された。実施時期に関してはおおむね問題ないとの回答があったが、幼稚園や保育施設を対象とする場合、時間設定の難しさや先方の行事との重複が指摘された。学校に対する要望としては、積極的な質疑に関する懸念以外に、希望する訪問先でないことによるモチベーション低下の可能性も指摘された。来年度においては、時間的な制約があるものの、より充実した事前学習を実現するための工夫が求められる。

さらに、生徒の意欲や態度については肯定的な評価が多い一方、当日ワークシートを忘れる生徒や、質問を行う生徒が偏っているとの意見もあった。日常の学習姿勢との相関も想定されるものであり、学習の場面を含めて反省を活かし、次の取組に結びつける必要がある。

学校に対して、事後学習に関わりたいというご意見や、複数回の訪問を提案いただくものもあった。京都探究などの他の取組を通じて多くの事業者からご協力いただくことで、生徒にとっての次の学びを提供できると考えられる。

【事後アンケートの分析(生徒)】

生徒を対象とした事後アンケートでは、全体として肯定的な回答が多数を占めた。この点は昨年度と同様であった。顕著な回答としては、訪問によって学びが深まったと感じる生徒が多いことが確認された。

職業選択において重視する点を生徒に尋ねた項目では、「社会に参画し、社会人としての義務と責任をもって社会に貢献すること」「自分の個性や能力を発揮して、興味や理想を実現すること」「自立した生計を営む収入を得ること」の三項目について四件法を実施した結果、個性や能力の発揮を望む生徒が多く、収入と社会貢献に対する意識はほぼ同等であった。また順位付けを行うと、第一位には個性や能力の重視が最も多く、第二位には収入が位置付けられた。生徒の中には社会貢献を大切にす規範意識があるものの、収入という現実的な側面も根強く重視されてい

る。ただ、約 80 名の生徒は「社会貢献」を第一位に挙げている。こうした生徒の選択の背景や理由を丁寧に分析することは、本校が育成する 6 つの資質・能力のうち「貢献志」をいかに伸ばすかの考察に資する可能性がある。

また、生徒が将来について考えるきっかけとなったかどうかの評価では、昨年度に比べ「とてもなった」と答えた割合が増加した。働くことに対する考え方の更新に関しては、今年度は高い評価が優勢となった。この結果は、プログラム整備が進んだ結果、受け入れ先への説明も十分に行ったうえで、継続的な取組となったことから、生徒にとってより多くの学びが得られる取組となったことを示している。訪問において有意義だと生徒が評価した点として、「訪問先との対話」が多く挙げられた。本プログラムの目的の一つである「働く大人のリアルな語りに触れる」という目標が達成されたことを示している。

○ふりかえり(運営側)

生徒の訪問時の取り組み方において課題は残るものの、プログラムとしての形は着実に確立されつつある。受け入れ先から指摘された質疑応答の活性化については、生徒が有意義な活動として質疑応答を挙げる傾向と齟齬がある印象である。この点については、受け入れ先との質問に対するイメージのずれや、限られた生徒のみが質問を行い十分な経験をした結果である可能性など、複数の仮説から分析し、来年度以降の改善に活かす必要がある。受け入れ先との事前のイメージ共有を図ることで、質疑応答や対話の質が向上し、事前学習および取組全体の充実につながると考えられる。

また、訪問先の選択制に関しては、生徒の強い希望は聴取している。そのうえで、未来デザインプログラムのねらいからすると、選択制自体がコンセプトに合わないうえ、協力組織の中には知名度向上を意図して受け入れていただくケースもある。そのため、今年度と同様の実施方針を維持しつつ、プログラムのコンセプト等についてより丁寧に説明し、理解を深めていただくことが重要である。生徒が選択する場合、既に知っている範囲から選ぶことになり、未知の分野に触れる機会が減少し、受け入れ先にとっても新たな生徒層へのアクセスが難しくなるため、前向きな訪問姿勢を促すためにも、選択制の導入は慎重であるべきである。

今年度は、6月から地域協働コーディネーターを中心に、訪問先との打ち合わせを始めることができ、昨年度に比べて余裕をもって準備を行うことができた。来年度以降も、コ・クリエイトセンター(運営側)と第1学年(実施学年)の双方が、今年度並みのスケジュールで進めるという共通認識を持つことで、丁寧な指導と、効果的な活動が行えると考えられる。

3. 5. 研修旅行

○開建高校の研修旅行設計意図

開建高校の学校教育目標(グランドデザイン)では本校のミッションを「希望を持って未来を協創することを通して、生徒一人一人が新しい自分(自らの可能性や良さ)を見出し、自らの成長を実感できる学校」としており、キャッチフレーズとして「やってみたい を やってみる」「Learning by Doing」を掲げている。学校全体の教育活動を通して、生徒が自ら学び、自ら考え、行動していくことをめざしている。

その開建高校での研修旅行がどうあるべきかと考えた際に、一般的な研修旅行、つまり、学校が行き先と行程をある程度決めており、事前の調べ学習でそこで何ができるか、何があるのかを調べて問いを立て、現地へ行き研修の後、どのような経験をしたか、そしてその経験を通して何を感じたかなど事後のふりかえりを行うというある程度パッケージ化された研修旅行そのものを作り替えようと着手した。

よって、開建高校の研修旅行では、「やってみたい を やってみる」自ら学び、自ら考え、行動する仕掛けとして、一般的な研修旅行の流れと逆行することとした。まず生徒たちに示した問いが「せっかく京都を離れて遠くに行くなら、どんな経験をしてみたい？」そして、「せっかく京都を離れて遠くに行くなら、何を感じたい？」である。

生徒たちは自分がせっかく京都を離れて遠くに行くなら何を感じたいか、それは何をすることで感じられるのか、それを実行し感じるためにはどこに行くべきか、という流れで行き先の決定から、そこに行き、何をするのか、生徒たち一人一人が自身の「やってみたいこと」の実現に向け研修旅行を作り上げていくことに変更した。これにより、研修旅行そのものが受身で消費するものではなく、能動的に生徒たちが行う活動に変わった。

また、開建高校が掲げる目標の一つであり、p4 で示したように「協創者」を育成するという観点と生徒たちの「やってみたい」ことを最大限実現できるよう日本国内6カ所を設定した。そのうえで、生徒たちが具体的な都市名を挙げてここに行きたいと選ぶのではなく、自身の「やってみたい」ことが実現可能だと期待できる場所を選択するものとした。

令和5年度は「何を感じたいか」に重点を置き、「感じたいこと」からの逆算で何をするのか、どこでするのかを考え、行き先を決定するものとした。活動班についても、「感じたいこと」が共通するメンバーで班をつくり、1日を計画し、実行する。計画の中でチームの中でのコンセンサスをとること、活動班全員の感じたいことを感じるためには何をするのが最善なのかを考えることで、研修旅行の一日を受身で消費するものではなく、能動的に生徒たちが行う活動とする。



図 40 令和5年度研修旅行保護者説明会にて使用した資料

- 令和6年度を計画するにあたり、生徒の研修旅行委員会でふりかえり会と次年度への引き継ぎを行ったところ、
- ・「何を感じたい」では抽象的なものも多くなり、具体に向かいづらい。
 - ・チームを作る時期が早く、チームで拠点を決めていく中で、個人の「やってみたい」が実現しにくくなっている。

・1日の生徒企画の日を実際にやってみて、計画通りに旅をすることの難しさに直面した。その失敗が本番ではなく、研修旅行までに計画を立ててみて実行し失敗する経験をさせてほしい

などの意見が出され、改善案を練った。

まずは、「何を感じたいか」ではなく、「どんな経験をしたいか」を考える手段として「シコウ年表」の作成に取り組んだ。「シコウ年表」とは、今までの人生の中で、ふりかえてみると妙にこだわっていたことや、印象深かったこと、習慣、特に興味を抱いていた物事等を時系列順に、人生の節目になる行事(中学校入学や引っ越し等)とともに、年表形式でアウトプットしたものである。これを分析し、自分の志向性を表すような抽象的なキーワード(指導上の呼称「ひとつ上の」キーワード)を設定した。こうした抽象的な志向性や興味・関心は、日常の中で生徒がなかなか思い至ることが難しいものであるため、こうしたワークを共通で行った。抽出されたキーワードを指針とし、「やってみたいこと」をみつけるための情報収集を行った。

その後、個人で拠点を選び、その拠点に集まった人の中でシコウの似通っているメンバーとチームを組むこととした。

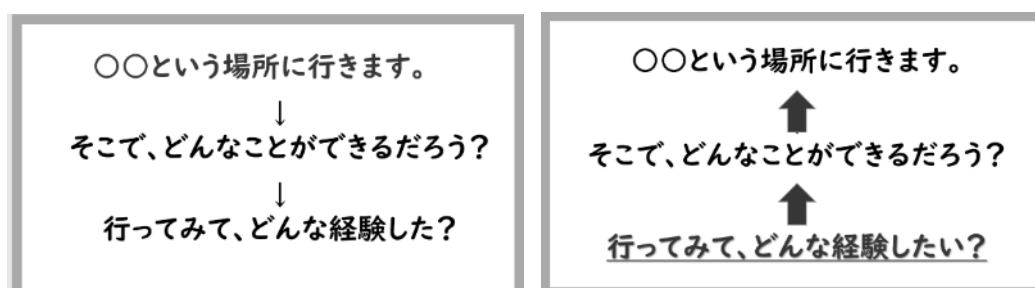


図 41 令和6年度研修旅行保護者説明会にて使用した資料



図 42 教員が例で示した「シコウ年表」

○研修旅行の概要

目的

- ①生徒が京都から飛び出し、「やってみたい」ことに基づいてフィールドワークを行うことで、未知の経験への果敢な挑戦力を涵養する。
- ②志が近い仲間とチームを形成し、自分の「やってみたい」と仲間の「やってみたい」とを高次に統合する経験を行うことで対話力を伸ばすとともに、互いを尊重し、社会的マナーを踏まえたチーム行動を通して、思いやる心を涵養する。
- ③普段生きる京都の文脈を離れ、出会ったことがない人々との対話・協働を経験することで協働力を伸ばすとともに、京都を捉える新たなパースペクティブを獲得し、未来をより良くすることへの貢献志を育む。

・令和5年度の日程など

令和5年度は、場所で行先を選ぶことを避けるために、「海」「島」「都市」「村」「森」「山」という6コースを示した後、具体的な都市名を示すこととした。

日程：令和6年3月10日(日)～3月13日(水) 3泊4日

行先：国内6か所

「海」コース 高知県高知市、岡山県倉敷市

「島」コース 広島県尾道市、香川県琴平市

「都市」コース 神奈川県横浜市、東京都墨田区

「村」コース 岐阜県大野郡白川村、石川県金沢市

「森」コース 長野県松山市、愛知県名古屋市

「山」コース 熊本県熊本市、福岡県福岡市

内容：研修旅行委員(教員)が企画した日(2日間)、生徒たちが感じたいことを感じるために設計した日(1日間)、研修旅行委員(生徒)が企画した日(1日間)

・令和6年度の日程など

令和5年度はコース名と「やってみたいこと」がある程度紐づいている設計だったが、令和6年度は6コースどこを選んでも、「海」「島」「都市」「村」「森」「山」など「やってみたい」がより実現できるよう場所を設定した。そうすることで、例えば「村」に行き、伝統を知りたいと望んだ生徒が、どの村に行ってみようかなと様々な「村」を検討し、6カ所から選ぶことができるようになり、生徒たちの「やってみたい」を実現させる可能性を高めた。

日程：令和7年3月9日(日)～3月12日(水) 3泊4日

行先：国内6か所

・沖縄県久米島町、沖縄県那覇市

・岡山県岡山市、香川県琴平市

・神奈川県鎌倉市、東京都墨田区

・岐阜県大野郡白川村、石川県金沢市

・愛知県名古屋市、静岡県浜松市

・長崎県長崎市、熊本県熊本市

内容：研修旅行委員(教員)が企画した日(2日間)、生徒たちが「やってみたい」を実現するために設計した日(1日間)、研修旅行委員(生徒)が企画した日(1日間)

○研修旅行委員の設置とその役割について

研修旅行委員とは教員からの連絡をクラスに伝えるという伝達役ではなく、研修旅行を作り上げていく委員であるという意識を持たせるために、まず「研修旅行委員」の定義を明確にした。「研修旅行委員」とは研修旅行を作り上げていく中心となる人であると定義をして合意を得た。つまり、「研修旅行委員」とは生徒の代表を示すものでなく、教員をも含めた研修旅行を作り上げていく人のことであり、研修旅行に関しては、生徒と教員が縦の関係ではなく、ほぼ対等な横の関係であるということを示した。

研修旅行をともに作り上げるという面から、まず教員と立場を同じく引率を行うという責任のもと、研修旅行中の規則を研修旅行委員会で作成した。次に、4日間の内、1日を各コースの研修旅行委員に委ねる「未体験ゾーン」とした。これは各コースの「研修旅行委員」がそのコースの生徒たちが今までに体験したことがないことを体験する、感じる1日を設計するというものである。

令和5年度は、4月初日からクラス委員として、研修旅行委員が各クラス3名、さらに生徒全員に開建高校の研修旅行について目的を伝えた後に、生徒の中から募ったところ13名の生徒が手を挙げ、総勢22名で研修旅行を作り

上げていくこととなった。教員を「引率教員」と称することをせず、「バディ教員」と称することで、「研修旅行委員」の定義を意識付け、引率は「研修旅行委員」が全員で行うものという意識をもった集団とした。

「未体験ゾーン」については、感じたいことを感じるを大きなテーマに据えている開建高校の研修旅行の中で、「全員が未体験を感じる」ということを目標に企画をした。その内容については以下の通りである。

「海」コース 牛窓カリヨンハウスにてイカダ作り体験

「島」コース 小豆島にてうどん打ち体験、オリーブ園自由散策

「都市」コース スカイツリー展望台

「村」コース ゆのくにの森にて工芸体験

「森」コース 名古屋城散策 ノリタケの森にて工芸体験

「山」コース 海の中道海浜公園自由散策、福岡ペイペイドームドームツアー

研修旅行規則については、主に生徒たちが中心となって議論を重ねた。そもそも「～をしてはいけない」という校則のない開建高校の研修旅行の規則とはどうあるべきなのか。「～をしてはいけない」という規則を作ることが開建高校の研修旅行には適していないのではないかと考える生徒もいれば、引率をするにあたり、生徒たちの安全を確保し、一般の方々もいる中での宿泊を伴う研修なのだから、一定の規則が必要であろうという意見もあり、活発な議論が行われた。なぜ開建高校には詳細なルールとしての校則がないのか、なぜ多くの学校には校則があるのか、どうすればこの議論に参加していない生徒たちに伝えることができるのか、と言ったところにまで考えが波及し、多くの生徒が当事者意識をもって研修旅行並びに集団活動に向き合う姿を見せた。



図 43 研修旅行委員会の様子

令和6年度は、各コースの4月初からクラス委員として、研修旅行委員が各クラス3名、その後、各コースに3～4名になるように募集をかけ、20名で研修旅行を作り上げていくこととなった。今年度も「未体験ゾーン」については、「全員が未体験を感じる」ということを目標に企画をした。その内容については以下の通りである。

- ・沖縄県那覇市 那覇市内にて 沖縄アート体験 ジェルキャンドル作成
- ・香川県小豆島 小豆島散策
- ・東京都墨田区 スカイツリー展望台、千葉工業大学スカイツリータウンキャンパス(8階) 未来体験ツアー
- ・石川県金沢市 アドベンチャーガーデン能美、21世紀美術館
- ・愛知県名古屋市、静岡県浜松市
- ・熊本県熊本市 杵島岳トレッキング

研修旅行規則については、昨年度、研修旅行委員だった1期生の研修旅行委員と対話をする機会を持ち、どのようなねらいで規則を作り、実際に旅行中どうだったのか引き継ぎをおこなった。そのうえで、今年度の研修旅行に向けての取組や、行程、2期生に見られる課題などを鑑み、今年度の規則を作成した。

○研修旅行に向けた活動の実施スケジュール

令和5年度は、研修旅行の準備は、LHR および学校設定科目「ルミノベーションⅠ」の時間を活用した。

時期	研修旅行委員の動き	生徒の活動
5月	・6拠点の概要決定 ・研修旅行委員会立ち上げ	・「やってみたいこと」の検討スタート 自身の「感じたいこと」を個人で考え、書き出す。 ・研修旅行委員の立候補
6月	・研修旅行委員が「未体験ゾーン」を検討 ・チームングを行う 「感じたいこと」「やってみたいこと」を実現するのにふさわしいチームを形成する	・「感じたいこと」「やってみたいこと」が似ている仲間を見つけチームを組む。 ・チームメンバーの「感じたいこと」「やってみたいこと」を実現するための行動を企画する
7月	・研修旅行委員が「未体験ゾーン」企画を確定 ・各チームの志望理由書を検討し、行き先を決定する。	・各チームで拠点を最終確定する。「感じたいこと」が感じられる拠点をを選び、そこでなければならぬ理由を明確にし、希望する拠点への志望理由書を書き上げ提出する。
9月	・研修旅行委員が「未体験ゾーン」の1日を計画し旅行会社と検討、確定する	・「未体験ゾーン」を踏まえ、各チームで詳細な旅行計画と、探究計画を練る
10月	・研修旅行委員は旅行実施に当たり必要な準備を主導する	・各チームで詳細な旅行計画と、探究計画を練る
11月	・研修旅行委員は旅行実施に当たり必要な準備を主導する ・しおりの作成を始める。	・各チームで詳細な旅行計画と、探究計画を練る
12月	・研修旅行委員は旅行実施に当たり必要な準備を主導する ・研修旅行規則の検討を始める。	・立案した活動計画案を、旅行会社と折衝して実現可能性を検討し、必要な修正を行う
1月	・研修旅行委員は旅行実施に当たり必要な準備を主導する	・活動計画の調整、事前調査 ・旅行会社の方と対話し、旅程を確定させる。
2月	・直前準備、予約の確認など	・旅程を確定する。
3月	10日(日)～13日(水)旅行本番 15日(金)研修旅行事後報告会	

令和6年度も引き続き、LHR および学校設定科目「ルミノベーションⅠ」の時間を活用し研修旅行の準備を行った。

時期	研修旅行委員の動き	生徒の活動
5 月		・「やってみたいこと」の検討スタート 自身の「感じたいこと」を個人で考え、書き出す。 ・「シコウ年表」の作成
6 月		・「シコウ年表」から自身の志向性を表す抽象的なキーワードを探す。 ・旅を知るために一日の計画を立ててみる。 ・自身の志向性を踏まえて、どんなことをしてみたいか考える。
7 月	・各チームの志望理由書を検討し、行き先を決定する。 ・研修旅行委員の追加募集、メンバーを決定する。	・6カ所の拠点を知る。 ・それぞれの拠点に何があるのか観点を分け、分担し、調べる。 ・自身が「経験したいこと」が実現できる拠点をを選び、そこでなければならない理由を明確にし、希望する拠点への志望理由書を書き上げ提出する。
9 月	・研修旅行委員が「未体験ゾーン」の1日を計画し旅行会社と検討する。 ・研修旅行委員は旅行実施に当たり必要な準備を主導する。	・自分が行く拠点を知る。 ・「経験したいこと」が似通ったメンバーと2～6人のチームを作成する。 ・チームのメンバーの「シコウ」を知る。 ・その土地をしる。
10 月	・研修旅行委員は旅行実施に当たり必要な準備を主導する。	・各チームで詳細な旅行計画と、探究計画を練る
11 月	・研修旅行委員は旅行実施に当たり必要な準備を主導する。 ・しおりの作成を始める。	・各チームで詳細な旅行計画と、探究計画を練る
12 月	・研修旅行委員は旅行実施に当たり必要な準備を主導する ・研修旅行規則の検討を始める。	・立案した活動計画案を、旅行会社と折衝して実現可能性を検討し、必要な修正を行う
1 月	・研修旅行委員は旅行実施に当たり必要な準備を主導する	・活動計画の調整、事前調査 ・旅行会社の方と対話し、旅程を確定させる。
2 月	・直前準備、予約の確認など	・旅程を確定する。
3 月	9(日)～12日(水)旅行本番 14日(金)研修旅行事後報告会	

○生徒たちが設計する1日について

「せっかく京都を離れて遠くに行くなら、どんな経験をしてみたい？何を感じたい？」という問いから始まる旅行を体験するのは生徒にとって初めてのことであり、戸惑う姿が見られた。しかし、「見えるようにしてみる」「さかのぼってみる」などの開建コアスキルを上手く活用しながら、自身の感じたいこと、やってみたいことを書き出す時間では、自己との対話が行われ、自分の興味が向いている活動を認識できた。また、家や学校、京都を離れて何がしたいのかと考える機会はこれまで少なく、この活動の後「研修旅行じゃなくてええから自分で旅行してくるわ。」など、「やってみよう」と挑戦に向かう姿が見られた。

自身の興味関心やそこから生まれた「やってみたいこと」をもとに行うチーミングでは自己開示が必要であり、対話し、他者を尊重することが求められる。結果的にクラスも性別もばらばらなチームが多く形成されたことは、生徒がチーム形成に際して多様性を意識したことの証左であり、自分の「やってみたい」と仲間の「やってみたい」とを高次に統合する経験が、対話力の伸長や思いやる心を涵養するという研修旅行の目的に近づくことに寄与したと思われる。そして、チームで計画していく中で、自分一人で考えていた時には思いつかなかった「やってみたいこと」が刺激され、拡張されていく様子も見られた。

生徒は予定を検討していく中で、様々な他者との対話を行った。チームメイトに続くのは保護者との対話である。旅行の経験が浅い生徒たちにとって、保護者は旅行を経験している身近な大人である。そして、一日の計画表を旅行会社へ送り、チェックを受けたうえで、実際に旅行会社の方6名に来校いただき、直接対話を行った。楽しみが勝るあまり、当初の「感じたいこと」から離れて行く班もあったため、教員とのやりとりも密に行った。こうした対話全体を通して、生徒は計画の実現可能性を高めていった。

令和5年度は、学校として、この一日を支援するため、旅行会社と相談し、研修旅行費用の一部(一人当たり3,000円)を生徒たちに活動費として準備した。しかしながら、安全性の確保、集団行動という面から、早朝や夜間の活動には制限があった。また、自身の「やってみたい」とことと重なる人がおらず、部分的には計画できたが、完全にはできなかったという生徒もいたため、「やってみたい」を中心に据えた旅行としては今後の課題を残すところである。

令和6年度は、その反省をもとに、自身の志向性から抽象的なキーワードにすることによって、一人旅のような自由ではない研修旅行という枠組みの中でどのように自分の経験したいことを実現させるかを考えさせたことにより、自分が考えていた「やってみたい」が、できなかったという声を聞くことは少なくなった。

○各コースの行程表

令和5年度は4日間のうち1日は前述の「研修旅行委員の設置とその役割について」の通り「未体験を感じる」研修旅行委員企画、1日は生徒たちが「感じたいこと」を中心に作ったチームごとに計画し、教員や旅行会社の方と対話し作り上げた生徒企画、残り2日は土地ならではのことを味わえる教員企画である。以下、簡潔に4日間を示す。

「海」コース	1日目(教員企画)	徳島県にて全体研修、船上から鳴門の渦潮を見学
	2日目(生徒企画)	高知市周辺にて「感じたいこと」を感じるためチームごとにフィールドワーク
	3日目(教員企画)	倉敷美観地区、満寄洞にて全体研修、フィールドワーク
	4日目(研修旅行委員企画)	「研修旅行委員の設置とその役割について」の通り
「島」コース	1日目(教員企画)	広島県呉市「大和ミュージアム・くじら館」にて全体研修
	2日目(生徒企画)	尾道市周辺にて「感じたいこと」を感じるためチームごとにフィールドワーク

	3日目(研修旅行委員企画) 「研修旅行委員の設置とその役割について」の通り 4日目(教員企画) 淡路島洲本市にて全体研修、フィールドワーク
「都市」コース	1日目(教員企画) 鎌倉市にて全体研修、フィールドワーク 2日目(生徒企画) 横浜市周辺にて「感じたいこと」を感じるためチームごとにフィールドワーク 3日目(研修旅行委員企画) 「研修旅行委員の設置とその役割について」の通り 4日目(教員企画) 国会議事堂、オリンピックミュージアムなどで全体研修
「村」コース	1日目(教員企画) 岐阜県郡上市にて全体研修、フィールドワーク 2日目(生徒企画) 白川村にて「感じたいこと」を感じるためチームごとにフィールドワーク 3日目(研修旅行委員企画) 「研修旅行委員の設置とその役割について」の通り 4日目(教員企画) 石川県内灘町、ホリ牧場にて全体研修
「森」コース	1日目(教員企画) 松本市アルプス公園にて全体研修、フィールドワーク 2日目(生徒企画) 松本市周辺にて「感じたいこと」を感じるためチームごとにフィールドワーク 3日目(教員企画) 浜松学芸高校と交流 4日目(研修旅行委員企画) 「研修旅行委員の設置とその役割について」の通り
「山」コース	1日目(教員企画) 太宰府天満宮にて全体研修、フィールドワーク 2日目(生徒企画) 「感じたいこと」を感じるためチームごとにフィールドワーク 3日目(研修旅行委員企画) 「研修旅行委員の設置とその役割について」の通り 4日目(教員企画) 福岡市「ABURAYAMAFUKUOKA」にて全体研修、フィールドワーク

令和6年度は、4日間のうち1日は上記の通り「未体験を感じる」研修旅行委員企画、1日は生徒たちが「経験したいこと」を中心に作ったチームごとに計画し、教員や旅行会社の方と対話し作り上げた生徒企画、残り2日は土地ならではのことを味わうことができる教員企画である。

以下、簡潔に4日間を示す。

・沖縄県久米島町、沖縄県那覇市	1日目(教員企画) 移動、久米島入島、民泊 2日目(生徒企画) チーム別研修 3日目(生徒企画) チーム別研修 4日目(研修旅行委員企画) 「研修旅行委員の設置とその役割について」の通り
・岡山県岡山市、香川県琴平市	1日目(教員企画) 姫路にて全体研修、フィールドワーク 2日目(生徒企画) チーム別研修 3日目(研修旅行委員企画) 「研修旅行委員の設置とその役割について」の通り 4日目(教員企画) 中野うどん学校、鳴門アオアヲリゾート、阿波踊り会館にて全体研修、フィールドワーク
・神奈川県鎌倉市、東京都墨田区	1日目(教員企画) 横須賀にて全体研修、フィールドワーク 2日目(生徒企画) チーム別研修 3日目(研修旅行委員企画) 「研修旅行委員の設置とその役割について」の通り 4日目(教員企画) TOKYO GLOBAL GATEWAY、お台場にて全体研修、フィールドワーク
・岐阜県大野郡白川村、石川県金沢市	1日目(教員企画) 高山市にて全体研修、フィールドワーク 2日目(生徒企画) チーム別研修 3日目(研修旅行委員企画) 「研修旅行委員の設置とその役割について」の通り 4日目(教員企画) 雄島、東尋坊にて全体研修、フィールドワーク
・愛知県名古屋市、静岡県浜松市	1日目(教員企画) 名古屋水族館にて全体研修 2日目(生徒企画) チーム別研修 3日目(研修旅行委員企画) 「研修旅行委員の設置とその役割について」の通り 4日目(教員企画) 浜名湖等にて全体研修、フィールドワーク
・長崎県長崎市、熊本県熊本市	1日目(教員企画) 長崎市にて全体研修、フィールドワーク 2日目(研修旅行委員企画) 「研修旅行委員の設置とその役割について」の通り 3日目(生徒企画) チーム別研修 4日目(教員企画) 熊本地震震災ミュージアムKIOKU、熊本城にて全体研修、フィールドワーク

3. 6. TAの活用

OTA の役割と募集について

大学生によるティーチングアシスタント(以下 TA と表記)については、1年生と2年生の「総合的な探究の時間」で活用した。TA は主に、教員の授業の進行補助や、生徒の探究活動の支援として生徒の言葉を引き出し、活動を整理し、自発的に活動を進めていく手助けを行う役割を担った。TA の存在により、教員だけでは手が足りなかった、個人やチームの状況に合わせた個別的な支援が可能になる。

TA 活用のタイミングについては、令和5年度は、1年生は「京都探究」の取組に入る 9 月頃を開始時期として設定した。そこで大学生の後期時間割の決定時期を念頭に、8 月から募集を開始した。初回の時点ではクラスごとの単位で授業が進行したため、各クラス 2 人での運用を想定し、6 人の TA を1年生に充当する予定であったが、5 人しか揃わなかった。そのため、「京都探究」の開始後も TA の募集は継続し、10 月 20 日時点で、当初予定の最低人数は充当された。11 月に入ると生徒が各自「考える素材」を選択し、「考える素材」ごとの活動に移行していくことを想定していたため、最低人員として、9 つの「考える素材」があるため 9 人が最低人員となっていたが、11 月時点で 10 人の TA が登録されており、問題なく進行した。その後 12 月まで募集を継続し、最終的に 16 人の TA の協力を得た。1・2 年生の TA を合計すると 23 人の TA を最終的に確保でき、半期分と考えれば令和4年度よりも多くの TA を確保することに成功した。

今年度は2年生の「総合的な探究の時間」での TA の活用はできる限り早いタイミングから始め、1 年生は令和 5 年度同様 10 月以降とした。募集計画としては、年度当初から TA が参加することになる2年生には、新規開拓になることもあり、各 pod4 人ずつの 12 人を想定した。1年生には京都探究の「考える素材」一つにつき、一人の TA を割り当てることをめざして、後期では 10 人程度の増加を見込んだ。そこで4月から広報活動をはじめ、5 月下旬から TA の活動を開始という流れを取った。募集にあたっては、昨年度の TA にまず声掛けを行った。しかし継続者は 3 人にとどまった。なお、「時間割さえあればやりたかったのですが」といった連絡を多くいただいたことや、今年度の TA に来年度も希望するか尋ねたところ、ほとんど全ての方から継続希望をいただいていることから、継続希望は強かったものの、都合がつかなかったものと思われる。

そこで、今年度もチラシなどにより、新規 TA の確保に動いた。今年度は、教員から卒業生への声かけや、卒業生間のネットワークでの情報拡散など、TA 活動への理解が広まってきたことで、人伝いの募集活動が行えた。これにより、卒業生の割合が高まった。卒業生割合の増加は人数確保という点だけでなく、採用した TA の定着率の上昇という副産物ももたらしたと考えている。TA の定着率の問題とは、新規に採用した TA が採用後すぐに欠席ばかりになってしまったり、連絡がつかなくなるといったことを指す。これは人数不足が生じるだけでなく、校内での TA に対する不信を招き、TA を考慮に入れた授業設計が困難になるという問題がある。この点、卒業生や、人づての採用では、連絡がつかなくなるといった事態は防げるため、見通しの立つ運用が可能となった。

また今年度新たに、連携大学での TA 募集活動として、大学での希望者を対象として、開建高校の学校説明と、TA 業務説明会を実施した。この取組においては、数名の大学生に実際に協力いただけただけでなく、結果的に授業時間との折り合いがつかず、今年度の TA としての活動は見送ったものの関心をもっている学生というリストが作れたことで、今後の TA 募集につながる活動ができた。また業務説明を聞いてから応募してもらうことで、業務に関する

ミスマッチもなく、これも今年度の定着率の上昇につながったと考えられている。これから、大学での学校説明と業務説明会とは効果的といえ、来年度以降も継続していくべき取組と考えている。

○本校の TA の特徴

令和 5・6 年度の TA の学年と学部の文理別の採用人数である。令和 5 年度までは指導力などの側面から、大学院生の採用を進めていたが、本校の取組において、大学院生に求めるような専門性が必ずしも必要ではないこと、新規の大学生よりも継続の学部生の方が業務への理解が深く、より効果的な活動をしていただけること、大学院生に TA 業務についての広報を届けづらく、また数も少ないことなどから、令和 6 年度から、学部の早い段階の学生を積極的に採用した。そのうえで、業務への理解を深め、慣れていっていただくことを目指した。

令和 5 年度			令和 6 年度		
学年	文系	理系	学年	文系	理系
1 年	4 人	0 人	1 年	6 人	3 人
2 年	4 人	0 人	2 年	4 人	0 人
3 年	4 人	0 人	3 年	5 人	1 人
4 年	4 人	2 人	4 年	9 人	3 人
修士	4 人	1 人	修士	3 人	0 人
博士	1 人	0 人	博士	1 人	0 人
合計	20 人	3 人	合計	20 人	3 人

表 44 TA の属性(大学何年生か、修士以上かの別)

○OTA の実際の活動について

本校では TA に授業記録を毎時間書いてもらい、TA と教員の情報共有の手段としている。ここでは研究事業の対象である 1 年生の TA の授業記録から、今年度の TA の活動の特徴と TA の活動時に困ったことを取り上げ、TA の活動の実態を描き出す。表 45 は授業記録から各活動日の代表的なものを抜粋したものである。表中のアルファベットは以下で取り上げている特徴的な記述であり、'(ダッシュ)は同じアルファベットを振った別の記述と関連があることを示す。なお、いずれかのアルファベットに必ずしも分類されるわけではなく、複合的なものが多いが、下記の説明に必要なもののみアルファベットが振られている。

表 45 授業記録の抜粋

授業回数	活動中のやり取りの記録	次回に向けたふりかえり
1 回目	a テーマに対してキーワードが全く出ていない生徒には、ヒントを出しながら一緒に考えていた	b 手助けが必要そうな生徒に声をかけていたが、次回以降はもっと色々な生徒に声をかけていきたい
2 回目	a'「考える素材」に引っ張られすぎて、それに沿った材料を引き出そうとしている生徒が多かったため、連想される言	c 生徒の考えていることが引き出せそうな発問をしたい

	葉を中心に書いてもらおうと、言葉を引き出すことができた	
3 回目	b´ワークシートに書いてある内容について質問したり、こういう問題がありそうということを伝えたりした	
4 回目	d 生徒が悩んでいるところを一緒に考えた b´やり方がわからなかったり、やる気のない生徒も、やり方のヒントをあげたり、少し進んだり、成長した際にしっかりほめてあげると自信につながり、やる気につながったように感じた	
5 回目	a´´標識に特色のある都道府県を他に調べてみて、もしあればそれが通常の標識とどう異なっているか、どんな要素を取り入れられそうか比較してみることを提案した d´問いが大きいグループと適切な大きさの問いにするにはどうしたら良いか話した a´´´インタビュー内容やテーマの具体性が弱く、考える部分の助言を行った	
6 回目	e 問いに対して、とりあえず調べるという体勢で目的がわからなくなっていた。その調べた情報からどうすれば問いの答えにつながるのかをアドバイスしたり、一緒に考えた d´計画や調査内容が詰め切れておらず、手が止まってしまったグループがいくつかあったので、一緒に何が足りないかを考えた	
7 回目	a´´´´インタビュー内容を悩んでいるグループに対して、「なぜインタビューするのか」「そもそもインタビューで得た情報は何につながるのか」を問い、対話を行った	c´積極的にツッコミを入れていく
8 回目	c´´「どのようなことを伝えていきたいのか」ということを生徒自身に再認識してもらうためにその点に関する質問を多くした	
9 回目	b´´´最後のまとめが難しく、停滞している班には、内容を一緒に整理して自分たちが一番伝えたいことは何なのか、改めて考えることができるような声かけを意識した。一緒に考えていく中で生徒自身が自ら答えを見出していた	c´´´次回はリハーサルなので、ツッコミをたくさん入れるのと、どういう発表の仕方が良いか、パワポは見やすいかの確認をする

活動のやり取りの記録からは a のように「ヒントを出す」ということが、TA の業務の中心であったことは、このような記述がその後も継続的に出ることからも確認できる。後半に向かうにつれて、より具体化する様子も確認できる。また d の「一緒に考える」は「ヒントを出す」の派生形と捉えられる。これは TA の他の記録やふりかえりと兼ね合わせて考えれば、TA にある程度答えが見えている時には「ヒントを出す」、TA にも答えがわからないときには「一緒に考

える」という表現が使われているようである。ただ、実際には完全に分化されたものではなく、双方を交えてコーチングが行われたと考えるべきであり、したがってどちらにウェイトを置いたかによる表記上の差異程度の違いとして、派生形と捉えた。e は情報の整理や、生徒の思考の整理を手助けしたという記述である。生徒が考えを深めていこうとする際には、論点を整理するということが必要である。

この記述が後半に向けて多くなってくるのには二つの理由が考えられる。一つは、生徒の調査が進んだことで情報が増えてきたため、整理の必要が出てきた(情報が少ない間は整理の必要がない)という見方であり、もう一つは TA がよりの確かなアドバイスができるようになったという TA の成長としてとらえる見方である。生徒の変化が捉えられる記述というだけでなく、TA の成長を捉えられる記述である。TA の成長については、次回に向けたふりかえりの b のように、手助けが必要な生徒から、多様な生徒に声かけをしたいという意識については、d の「一緒に考える」や、b' のワークシートから会話のきっかけを探すといった、きっかけを多く作るという解決策に結びつくことが多い。その中で b' については、生徒のモチベーターとしての役割を見つけるという方向に進んだ記述と読み取れ、TA の一つの役割を TA 自身が見つけた例となっている。c は「ツッコミを入れたい」という意識があったところから、c' を含む 7 回目の活動では具体的なツッコミが入れられる状況への変化が見られる。さらに c' や c'' は着地点を想定しつつ、どのようなツッコミが必要かという俯瞰的な視野を持った支援へと変遷が見られる。こういった点に TA の成長が見られる。また「誘導しすぎた」という反省も見られた。教員の教育実践も、このように「やりすぎた」「控えすぎた」という揺らぎの中で成長していくことが多い。そういった意味で TA に、こういった揺らぎを自覚させることが、より教員と足並みをそろえた、生徒にとって必要十分な支援のできる TA を育成していくうえで重要であると考えられる。

OTA 研修の実施

上記の a～e の記述を参考に、TA に必要なコーチングの技術を、研修の形で体験的に TA に伝えることの必要性が明らかになっていた。また半期の間、生徒と関わっていくだけでも、徐々に声掛けの仕方や生徒情報の見取りが上達し、成長していく様子が確認できた。そこで今年度、上述したように TA の育成に軸足を移し、TA に向けた研修を充実させた。今年度は TA としての活動が始まって一か月ほどたった 6 月末に TA 業務への理解を深めるため、本校の教育活動の全体像やこちらが TA に期待していることについて、改めて説明した。そのうえで、TA の困りごとの共有や、それに対する対処法を考えるワークショップを行った。また後期の中間となる年明けのタイミングでは、一時的なアドバイスから到達点も見据えたコーチングを意識してもらい、声掛けの後のフォローアップや、そもそも声掛けの仕方についての考え方を伝えた。このほかにも、調査設計の仕方や、データ分析に必要な Excel の使い方などについての講習も適宜行った。

○今後の取組に向けて

今年度、TA の募集活動から研修まで、一定の形は作れたと考えている。特に、継続して多くの TA を採用し、運用してきた結果、大学院生でなくとも、継続して活動してもらうことで、十分な業務理解と遂行能力を身に付けてもらうことができることが明らかになったことは成果である。来年度については、大学での業務説明会を充実させ、安定した TA 採用をめざしつつ、研修を充実させ、TA を活用して生徒の探究活動のさらなる充実をめざしていく。

4. 研究開発(3)生徒が夢中になれる課外活動～より深く、より広く～

4.1. New HORIZON Day

○概要

New HORIZON Day とは、生徒・教員が夢中になれる課外活動として位置づけられたもので、2 か月に 1 回程度のペースで放課後を生徒・教員が「やってみたい を やってみる」時間として設定したものである。生徒・教員が新たな一歩を踏み出し、自分自身の興味関心を広げる機会と捉え、自由な発想で、挑戦してみたいことに取り組むことを目的とする。

○令和 6 年度の活動

令和 6 年度は当初 6 回実施予定であったが、学校行事等の関係で全 4 回の実施にとどまった。しかしながら企画数は全体で 38 件と 1 回あたり約 10 件の企画が出ていることとなり、令和 5 年度と比較すると全体数は増加したことになる(次ページ表 46 参照)。企画内容としては、スポーツ系やゲーム系、音楽系が多い一方で、今年度は本校の特徴である「協創」の授業で探究した内容を報告する生徒が出てきたり、「地域の子どもたちと何かをしたい」という発想から餅つき大会を開催する生徒がいた。また、特別活動の学校行事にあたる「まつり」を盛り上げたい思いを持っているまつり実行委員会の生徒が、来年度の体育祭の種目を考えるために「君のアイデアを歴史に残そう！体育祭競技を考える会」を開催した。

令和 5 年度までは「自分たちのやりたい」を実現するための場となっていた New HORIZON Day が、令和 6 年度は他者意識が芽生え、誰かのために企画をするというものが出現してきた。「より良い未来をめざし、個性を生かして社会を協創する生徒の育成」という本校の教育目標を具現化しようとする生徒が出現していることを感じられた。

○現在の課題

上記のように「自分たちのやりたい」を実現する場からさらに他者を巻き込んだり、興味関心をさらに広げようとしていたりしている側面が見受けられるため、この活動自体としては一定の成果が出てきている。しかしながら参加する生徒に一定の偏りがあることが課題である。企画する生徒と参加する生徒とそうでない生徒の二極化になってしまっているため、来年度に向けて全校生徒が New HORIZON Day に参画できたり巻き込まれたりするような取組としていく。

○目的に対しての達成状況

New HORIZON Day を「新たな一歩を踏み出し、自分自身の興味関心を広げる機会」として捉えるには、各回の企画数の少なさや企画のジャンルの多様性の乏しさに物足りなさがある。また継続的な企画が少ない点にも課題がある。前者については、生徒の興味関心の幅を広げられていないことによると考えており、興味関心を広げる機会や、それを形にする機会を多く経験した開建高校の 1 期生・2 期生が 2 年生・3 年生になる来年度以降、増えていく可能性があると考えている。この機会が興味をもつ機会になっている一方で、この機会に「やってみたい」という興味・

関心を見つける機会を増やしていくという課題もあると考えている。

継続的な企画が少ない点については、生徒がより New HORIZON Day の機会を使い慣れてくる中で、より長期にわたる企画が現れると考えられる。これはまだ「生徒・教員が自由な発想で、挑戦してみたいことに取り組む」ということが十分にできていないということであり、機会が使いこなされるためにも、来年度はより多くの生徒に New HORIZON Day の機会を活用してもらうことが必要である。上記のような部活動との両立も含め、多くの生徒・教員が挑戦できる土壌を構築するためには、いったん全員が参加できる環境を整備する必要があると考える。来年度への課題の一つは、興味関心を広げる機会としての New HORIZON Day の確立と挑戦できる土壌づくりである。

○令和 7 年度の方針

部活動を理由に参加できない生徒がいたことから、第 4 回目を「部活動をしない日」とした。部活動との重複は現在の課題である参加者に偏りを生みやすいため、令和 7 年度は部活動顧問と調整しながら持続可能な形で多くの生徒が参画できる形を引き続き模索したい。

表 46 企画一覧(タイトルのみ)

第 1 回 5 月 29 日	手加減なしのドッジボール	曲を作ってみよう	ポケモンSVトーナメント開建杯
	スマブラ大会	逃走中～先生から逃げろ～	中国のボードゲームで遊ぼう！
	F値の世界	スポーツ大会	IPPONグランプリ
	弾き語り		合計 10
第 2 回 11 月 22 日	アイデア出しに悩む 全てのヲタクへ～三題断体験～	麻雀	Photoshop で行う最先端の 画像加工
	全力ドッジボール	メタゲームポケットモンスター	京都検定クイズショー
	プロセカ 開建杯	弾き語り	合計 8
第 3 回 12 月 18 日	バスケ	第 2 回京都検定クイズショー	この開建に…eSports 部を創 りに来た…！
	Christmas Concert 吹 奏楽部 × 軽音楽部同好会	開建ポケポкетトーナメント！！	みんなで let's バドミントン！
	初心者ピアノ演奏会	xmas dance showcase	合計 9
第 4 回 1 月 31 日	第 3 回京都検定クイズショ ー	協同戦線 世論ビュッフェ	Let's ピンポン ～打倒五坪先生～
	ゲーム音楽クイズ大会	森フェス	デュエマをやろうぜ！！
	もはや NHD ではない！？ 本気のお餅つき	HUNTER×HUNTER 鑑賞会	君のアイデアを歴史に残そう！ 体育祭競技を考える会
	ボカロライブ	Restart sound	合計 11

4.2 生徒の「やってみたい を やってみる」…未来協創会議

○「未来協創会議」とは

「未来協創会議」は、本校のスローガンである「やってみたい を やってみる」の精神のもと、学校や地域をより良くすることをめざして、生徒と教員がともに考え、より良い未来を協創すること、およびその文化を醸成し、さらなる問いを深めていくことを目的とした組織である。具体的には、より良い社会の創造に向け、プロジェクト等の企画を行い、学校や地域からメンバーを募ったうえで、プロジェクトを運営していくことを基本としている(図 47 参照)。従来の生徒会執行部とは別に存在し、本校教職員と生徒とをつなぐ位置にある組織であり(図 48 参照)、その提案は生徒総会や職員会議でも議題として提出することができるものである。



図 47 未来協創会議の理念図(生徒作成)

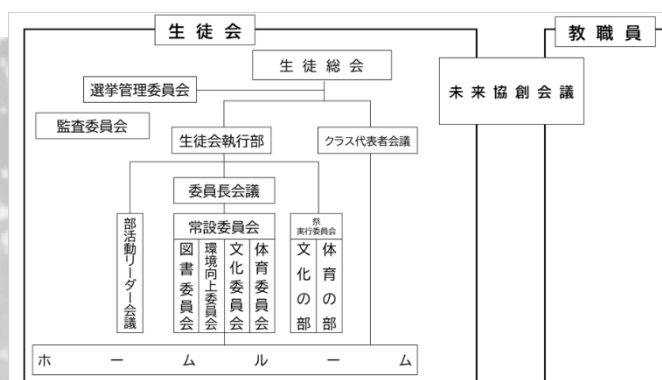


図 48 未来協創会議の位置づけ(生徒会会則より)

【設立の背景】

未来協創会議が設立された背景には、令和 4 年 12 月に改訂された生徒指導提要の改訂がある。本校の前身となる塔南高校において、「生徒心得を考える会」が立ち上げられた。生徒心得と校則とは同義であるため、以下校則と表記する。「生徒心得を考える会」は、校則について生徒が教員と一緒に考えていくことが目指された。現状の校則が成立した背景について考え、そもそも学校とはどういう場であるかを問い直すことで、校則を学校よりもさらに大きな枠組みから検討した。このような経緯があって、学校とルールについて考える機運が、開建高校開校時には存在していたといえる。「未来協創会議」はこのような機運と必要性のもと、開建高校の開校に合わせて立ち上げられた。

【令和 5 年度の活動内容】

・学校心得(校則)の改定をめざす活動

校則の中で時代にそぐわない点や、過剰な拘束となっている部分を変更することに焦点を当て、活動を進めた。生徒たちは校則が学校環境に与える影響がどのようなものか、という観点から多角的に深く考え、それに基づいて変更が必要と考えられる箇所を明確化した。このプロセスには教員も積極的に参加し、生徒とともに意見交換が行われた。

未来協創会議が提案した改定案では、服装や装飾品に関する規定を見直す内容が含まれた。内容について、未来協創会議メンバーが職員会議や PTA の会合に参加して原案をプレゼンし、教員や保護者目線の多様な意見を受け止め、改定案の改善を図るなど、精力的に活動した。この積極的な雰囲気が生徒間の対話を生み、それがより良い学校づくりに向けた一歩となることで、1月に開催された生徒総会にて、生徒全体で学校への校則変更にかかわる要望書の提出に関する是非を問う機会が持たれた。この議決では要望書提出に賛成する意見が多数となった。これを受

けて提出された要望書には、具体的な校則の変更案に加えて、自分たちで設定したルールをもとに学校生活を改善していくことについて生徒たちの真剣な意思が込められていた。

一方で、要望書提出をめぐる議決には、これまでの生徒総会で行われてきた議決と比して、多くの反対意見も提示された。議決を契機として、ルール形成者の自覚を持った生徒が増えたことで、多様な意見が提示される基盤が整ったことが、賛否のぶつかりあいを可能にしたと考えられる。ここで示された反対意見についても、次年度以降の未来協創会議において、教員と生徒が一緒に対話を続け、「より良い学校」に向けた歩みを進めていく材料となった。このような活動を可能にした機運は、「生徒が創る学校」の実現に向けた、生徒会会則の改定に引き継がれることとなる。

・地域と学校が考える、「理想の開建高校の姿」を考える活動

生徒たちは地域の方々と交流するにあたり、京都市南区で活躍する企業であり、塔南高校時代から連携を深めてきた岩本印刷株式会社様にご協力をいただき、多くの方々に挨拶することを想定し、「未来協創会議」を示すロゴデザインにもとづく名刺作成プロジェクトを行った。生徒にとって、まだ活動が本格化していない「未来協創会議」について想像力を働かせ、プロのデザイナーの方との話し合いを重ねて漠然とした考えを具体的なロゴにしていく過程は、生徒にとって「連携する」とはどういうことかを問う原体験となり、さらに実際に名刺という形で成果が見えるようになることで、達成感と自信を深めて、次の活動に向かう契機となった。



図 49 作成した名刺と、地域の方との名刺交換を経験

続いて、具体的な地域の方々との交流を行った。学校全体の「New Horizon Day」(91 ページ参照)において、開建高校カフェテリア(地域の方も利用できる学校の食堂)に地域の方々をお招きし、地域の方々が実際にどういったことを開建高校に期待し、どういったあり方が良いのかについて、ともに考える機会とした。その中で生徒たちは、学校を出て、様々な方が集う場所に実際に参加する重要性に気づいた。



図 50 地域の方との座談会(「開建高校に期待していることは？」)

・地域行事の盛り上げ

子ども食堂の更なる活性化をめざして行われた「わくわくどきどき西寺公園秋祭り」に参加し、地元の企業である岩本印刷株式会社の方々とともに缶バッジ作成のワークショップを行い、行事を盛り上げた。

生徒たちはボランティアを楽しんだ一方で、開催後に何をして、かかわった人々とどうやって関係を続けていくかが検討すべき課題であることを認識した。この気づきは、自分たちが卒業した後の未来協創会議を考えることにも通じることに、ふりかえりで言及したメンバーもいた。ここまでの学びを京都洛南ライオンズクラブが主催（高等学校コンソーシアム京都共催）する「第21回 Joint S&E Forum」において発表し、京都府内の学校や経済団体の方々と成果共有を行った。

一連の活動を通じて、生徒は外部の方々との活動が深まった一方で、肝心の校内の生徒や学校周辺に実際に暮らす方々に対して、未来協創会議の存在や活動が認知されていないという課題を自覚した。そして、未来協創会議で議論した「より良い未来」を学校において具体的な活動に落とし込む際に、学校行事を担う生徒会との連携を一層進めていく必要があるという結論を出した。



図 51 岩本印刷株式会社様と連携した、缶バッジづくりのワークショップ

【令和6年度の活動内容】

開建高校2期生の新たなメンバーを迎え、10名を超える組織となった未来協創会議は、「校内」と「校外」の二つの部門に分かれ、組織的に活動を行うこととした。

部門	内容
校内	目標：開建高校が生徒たちの「やってみたい」にあふれ、さらに生徒たち自身の力で発展していけるよう、様々な活動を企画・運営する。 活動：「生徒が創る学校」の実現に向けた校内組織図および生徒会会則の改定
校外	目標：開建高校を起点とし、地域の発展を期して様々な活動を企画・運営する。 活動：京都市南区制70周年記念事業 京都市の未来を考える（京都市総合企画局都市経営戦略室との連携）

・校内組織図および生徒会会則の改定

昨年度の活動を引き継ぎ、「生徒が創る学校」の実現に向けた校内組織の整備のため、生徒会会則の改定を呼び掛け、生徒会執行部と連携しながら生徒会組織の改定に着手した。新たな組織図を検討するため、既存の生徒会会則を読み解き、会則が定める委員会活動の内容などを確認し、活動内容を整理した。さらに、他校の会則や組

組織図を参考にしながら、「どのような学校にしたいのか」を中心に置きながら議論を進めた。その過程で、生徒たちは700人を超える生徒会を動かすシステム作りの難しさを感じるとともに、システムの分かりやすさと綿密さの重要性に気づいたようだった。教員との対話も交えながら完成した新しい生徒会会則は、1月に行われた生徒総会に議案として提出され、賛成多数により可決された。

改定に携わったメンバーは、自分たちの意見を全体の意見にしていくことの難しさと大切さ、全体の意見にするためにはどのような計画で、どのような過程を踏んで活動を進めていくべきなのかについて学んだようだった。

組織図、生徒会会則がより良いものとなったかどうかは今後の開建高校の姿によって判断されるが、今回の活動を通して、生徒一人一人が「自分たちの学校のことを自分たちで考える」経験を積み、そのような機運を高めることにつながったことが何よりの成果といえるだろう。

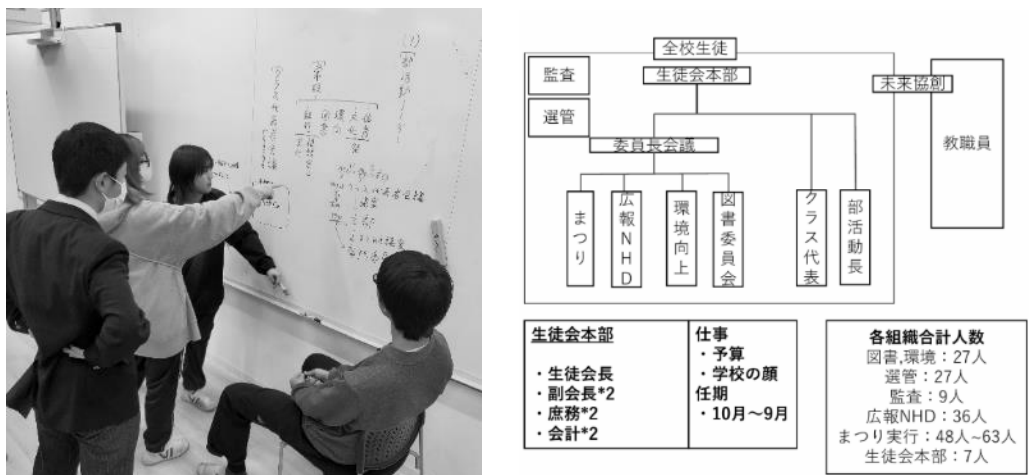


図 52 組織図改定の議論と、新たに提案された組織図

・南区制70周年記念事業

令和7年で京都市南区は区制70周年を迎える。これを記念し、京都南区役所と連携し、70周年記念ロゴの作成と、南区最大の祭りでもある「南区民ふれあいまつり」への参画による機運醸成に向けた活動を行った。

【ロゴ作成】

ロゴの作成は、ロゴ作成の考え方や、デザインについてのアドバイザーとして株式会社パナソニックのデザイン本部、岩本印刷株式会社と協働する形で進め、半年間かけて、チームごとに「理想の南区」を描きながら、思いを込めたロゴの案ができ上がった(図 53)。ロゴの案の完成には、アドバイザーからのご意見だけでなく、後述する「南区民ふれあいまつり」等で区民の方々からいただいたご意見も反映させた。その過程で、最初は「可愛いロゴを作りたい」という思いで参加した生徒たちも、『「南区のみなさんが未来への希望をもって過ごせる」ようなロゴを作りたい」という思いへと変容していった。

「理想の南区」へのコンセプトから考え、「南区」を表す要素、「70周年」を表す要素、そしてなおかつ、それらが老若男女問わず誰もが「理解できるか」という要素など、多くの要素を満たしたロゴ作成の難易度は高く、案の枯渇やそれによるチーム内での衝突がみられたこともあったが、対話を重ね、各チームが納得のいくロゴが完成した。生徒たちは、モノづくりはただ「便利さ」を追求したり、「需要」に応じたりしたものだけではなく、作成者の意図や思いが根幹となっていてでき上がっているということや、多くの方の意見や思いを取り入れた作品を作ることの難しさと大切さなど、今回の取組を通して多くのことを学ぶことができた。

【「南区民ふれあいまつり」への参加】

令和6年で25回目となる「南区民ふれあいまつり」は、11月に実施され、毎年 15,000 人を超える来場者を記録するイベントである。生徒たちは、「子どもが楽しく過ごせる南区」をコンセプトに、多くの子どもたちが楽しめるブースを展開した。構成を練るところから実施まで、約2か月をかけて準備したブースは大盛況。用意していた景品も出尽くし、最後には景品がもらえなくてもこのブースで遊んでいたいという声上がるほどで、多くの笑顔と感謝とともに終了した。祭りの主催者からも、「高校生がブースを作って盛り上げてくれたのは初めてで、例年よりも活気あふれるものとなった」というお言葉をいただいた。

生徒たちからは、「こんなに誰かに『ありがとう』と言われた経験が初めてでむず痒い感じもあったが、準備が報われた気がして、とても嬉しかった。自分にとってもこれからの活力になった。」など、多くの方に喜んでいただけたこと、感謝の声をいただいたことに対するふりかえりが多く見られ、自己有用感や自己効力感の向上に繋がった。



図 53 完成したロゴマーク案と「ふれあいまつり」でのロゴについての意見募集やブースの展開

・京都市の未来を考える(京都市総合企画局都市経営戦略室との連携)

京都市がめざす都市の姿や、その姿に至るまでの過程を描いた京都市のグランドビジョン。現在のビジョンは、2000 年から 2025 年を対象期間として設定されており、この25年間の歩みとその結果を踏まえ、新たなグランドビジョンが設定されることとなる。これに際し、未来協創会議のメンバーは、京都市総合企画局都市経営戦略室と連携し、京都市が掲げる理念を共有し、「理想の京都市の姿」を考えるプロジェクトを発足した。初回は「京都のネガポジ」をテーマに、京都市の未来にも残していきたい点や、さらに改善できる点について意見を出し合った。生徒からは、「伝統がうまく都市と調和している姿や大学や学生が多く活気があることは利点として残していきたい」、「京都は日本における路面電車発祥の地であるが、嵐電の利用者数が少なく、貴重な歴史が薄れていっているのも事実」など多様な意見が出され、自分たちの住む京都についてもっと知りたいという声も聞こえてきた。今後、生徒たちが描く「理想の京都の姿」を実現するための具体的な施策について構想を練り、経営戦略室にプレゼンを行っていく。



図 54 「理想の京都の姿」に関するディスカッション

【成果と今後の展望】

今年度は組織的な活動が功を奏し、未来協創会議以外の生徒とともに複数のプロジェクトを並行して進めることができた。これは、昨年度よりも多くの生徒を、未来協創会議の目的である「学校や地域をより良くしていく」活動に巻き込むことができたことを意味している。特に、校内組織図の改定を提案し、生徒総会で議論ができたことは、生徒会を構成する生徒一人一人が学校を創る主体であることを意識づけることとなった点で、大きな成果をあげたといえる。

しかし、様々なプロジェクトや企画の計画性については課題が残った1年間でもあった。例えば校内組織図の改定に関する提案についても、提案の素案をより早く生徒全体に共有し、議論を始めることができていれば、生徒総会での議論・議決に至るまでもっと多くの生徒を巻き込んで考えることはできたし、より良い案の創出につながっていたかもしれない。その他にも、計画の甘さからプロジェクト等で外部の方と交流する貴重な機会を生かしきれなかった点も見受けられた。

次年度は、今年度に引き続き様々な活動・プロジェクトの企画を行うとともに、そのプロジェクトや企画がどのように進められ、どのように発展していくのかを計画することに注意を払いながら、活動を進めていくことが必要である。

4. 3. 指定校間の連携…「おにぎりプロジェクト」への参加

○目的

本校と同じく「新時代に対応した高等学校改革推進事業（普通科改革支援事業）」の指定校である浜松学芸高校（学校法人信愛学園）では、独自のプロジェクト型学習を行う探究創造科地域創造コースの取組として、地元企業と協働し、商品化をめざした地域おにぎりの開発・提案を行う「おにぎりプロジェクト」が展開されている。

地域「で」学ぶことを掲げ、高校生発のイノベーションを志向しながら多様な人々との協働に取り組む同校の実践は、開建高校がめざす「協創者」の育成と共鳴するところが多い。また、生徒にとっても違う環境で生きる同年代の生徒から相互に刺激を受けることは好ましいことであると考えた。このことから、開建高校でも「おにぎりプロジェクト」を展開し、選抜チームが浜松学芸高校において行われるコンペティションに参加することを、連携事業として行うこととし、連携は今年で2年目を迎えた。

今年度はこの連携に、同じく「新時代に対応した高等学校改革推進事業」指定校である北九州市立高等学校も加わった。3校でコンペティションを行い、各地域の特産品を用いた「地域の魅力発信」をめざすプロジェクトとなった。

このプロジェクトを進めるうえで、本校は次のような目的を設定した。なお、目的の文言は令和5年度・令和6年度共通である。

京都の食材を使ったおにぎりの創作、実食を通して、京都の魅力の再発見・発信につなげるとともに、食べてもらう対象の設定、リサーチ、創作までの段取り等、モノを作り上げる上で必要なことを、実践を通して学び、今後の様々な企画立案・実施につなげる。

○プロジェクトの概要

令和6年度において、プロジェクトは次のスケジュールで展開された。昨年度の反省を踏まえて、「ワークショップ」を2回開催し、自分たちの強みを自覚して、マーケティング戦略を練る経験を積むこととした。

9月13日(金)	生徒対象「おにぎりプロジェクト」説明会
9月17日(火) ～20日(金)	生徒はチームを編成し、エントリー
10月1日(火)	出場者対象説明会 ここで「試食会」を案内
10月23日(水)	「試食会」に使用するプレゼン資料の提出締め切り
10月25日(金)	試食会 1か月後のコンペティションに向けた示唆を得る
11月5日(火)	ワークショップ①「みんなの考える『京都』とは」 ワークショップ②「ターゲットと商品戦略について」
11月23日(土)	開建高校おにぎりコンペティション
12月13日(金)	コンペティションで選出されたチームが、浜松学芸高校との学校交流に参加する

募集に際しては、以下の条件を示したうえで、チームを作ってエントリーしたチームが参加できるものとした

【条件】

- 1チームの人数は4～6名とする。
- おにぎりの原価は100～120円とする。※そのうち、米の原価は50円とする。
- おにぎりの具材は京都(範囲は問わない)のものを使用すること。
- おにぎりの重量は120g～125gとする。
- 学校の施設を使うことができるのは試食と審査の二回のみ。それ以外の練習は各チームで行うこと。
- 試作食材費については実費負担。 ※ただし、試食会とコンペティションで使用する食材費については学校負担

○プロジェクトの様子

募集の結果、15チーム(66名)の生徒が参加した(令和5年度は9チーム39名)。彼らは10月25日に開催される「試食会」に向けてオリジナルのおにぎりを考えた。「試食会」では、15チームがそれぞれコンセプトをプレゼンテーションし、作成したおにぎりをゲストに提供し、実食ののちに講評を受け取った。

「試食会」には本校管理職に加え、三彩食品有限会社 代表取締役の谷本祐輝様、本校学校運営協議会メンバーでもある有限会社遠山の小田浩子様、株式会社ローソン京滋奈・兵庫営業京都南支店支店長の井川大様にご来校いただき、流通と生産性の観点からの指摘をいただいた。また、他チームの生徒との相互の質問・意見交流も活発に行われた。



図 55 試食会の様子と、優勝した「大文字山おにぎり」プレゼン資料

試食会では、全体的に昨年度よりレベルが上がっており、試食会の時点で高評価をいただいたチームが複数あった。しかしながら、どのチームにもインパクトや「京都らしさ」という要素が欠けているという評価も顕著であり、引き続き各チームで試行錯誤を凝らす必要があった。

11月5日(火)には、昨年度本プロジェクトで優勝した2年生が後輩のためにワークショップを開き、全体に対して、「京都らしさ」の表現の方法やペルソナをどう設定していくべきかについて、パネルディスカッション形式で全体に発表した。その後、各チームのミーティングの時間を設定し、各チームが行き詰まっている部分の解決方法のアドバイスを2年生が適宜行った。これにより、上級生と下級生のノウハウの引き継ぎを行うことができた。アドバイスを踏まえて、あるチームは近くの農家さんを訪ね、そこで栽培されている古代米を使いおにぎりを作るアイデアを考えた。また、別チームでも伝統野菜である「京せり(芹)」を栽培されている農家さんを訪れ、京せりの特徴を伺い、その良さを最大限に発揮できるように食感や味付けにこだわる方針を固めた。コンペティションが近づくと、生徒たちは随時試作品を友人や教職員に実食してもらうようになった。料理経験が豊富な生徒や、米の生産経験がある教員を見つけて協力を得る様子もみられた。



図 56 試作の様子



図 57 発表の様子

審査の結果、京せりを活かしたおにぎりを考案したチーム「女バレチャンネル」の「大文字山おにぎり」が開建高校代表として選ばれた。また今年度は特別賞として、優勝には届かなかったものの、地域の魅力発信という観点から秀逸なチームを選出した。その結果、京野菜と白味噌を使った「クイントット米の衆」の「バター香る京野菜白味噌焼きおに

ぎり」が選ばれた。選ばれた 2 チームは、12 月 13 日(金)に浜松学芸高校が実施する「おにぎりプロジェクト報告会」(浜松学芸高校地域創造コースの 1 年生のプレゼン)に、「おに1グランプリ全国大会」を掲げて参入した。

本年も、本校生徒の作品は惜しくも最優秀として選ばれることはできなかった。しかし、浜松市の地元企業様にご好評をいただき、複数の企業様からレシピを採用したいという申し出をいただくことができた。

浜松学芸高校の生徒のプレゼンに触れたことで、地域の見方・考え方に多様性があることを肌で感じたとともにこの連携が地域や文化の活性化を促進させ、新たな価値を生み出すという効果を上げることができた。

また、他校のプレゼンを見ることで、自分たちのプレゼン能力や分析の方法、見せ方・伝え方等の強みや弱みを再確認することにつながった。同じ高校生という立場で終了後もたくさん話をする中で、プロジェクトとは関係ないが、校則がある学校とない学校という話題で話をし、改めて自分たちの身なり含め様々なことについて自分たちに委ねられていることが分かり、一つ一つの行動に責任を持つ必要があると感じた様子であった。

4. 4. 龍谷大学との連携事業

○本取組の経緯と概要

本校は、令和 5 年 11 月に龍谷大学との連携協定を締結し、一層の教育活動の充実を図ることとした。連携協力の主な内容は以下の通りである。

- 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
- ②授業(総合的な探究の時間・探究型科目)における学習支援
- ③部活動における指導・助言
- ④開建高校の生徒に向けた地域交流イベントの企画・運営
- ⑤その他双方の交流・発展に関して必要と認める事項

10 の学部を備える龍谷大学との連携によって、高校内部では味わえない広く深い探究学習を経験することと、多様な背景を持つ学生との対話・交流を行うこととは、本校の理念に合致するものである。連携協定の締結前から、本校の探究学習や課外活動の一部に龍谷大学との連携は行われてきたが、協定を機にさらに独自の事業が展開されることとなった。

本校の教育活動内での連携には、次のものが挙げられる。

【「未来デザインプログラム」】

生徒の訪問先の一つを担っていただいている。職業として高等教育に携わる方の視点からお話しいただいたり、大学生との交流の機会をいただく機会となっている。

【課外活動】

防災についての知識と思考を深め、実際に具体的な活動を提案する、本校の「防災ボランティアリーダー」の活動に対して、政策学部准教授の石原凌河先生にご助言をいただいたり、龍谷大学の学生とともに能登半島での活動を展開している。

こうした活動に加えて、令和 5 年度・令和 6 年度それぞれ、以下のような事業を展開した。

○令和 5 年度の活動

①龍谷大学入澤崇学長 記念講演

対象：開建高校 1 年生 240 名 日時：令和 5 年 11 月 15 日

場所：開建高校 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。



図 58 高大連携協定締結式および入澤学長による記念講演

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

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「やってみたい」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

様々な観点から「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

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端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がった。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

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様々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)



以下に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と勉強になりました。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様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と考えさせられました。

○令和6年度の活動

令和5年度に実施した②龍谷大学連携プログラムが生徒からも好反応であったことを受け、令和6年度にはプログラムを7月と12月の2回に増強した。長期休暇中に行われる「キャリアウィーク」の取組の一部として位置付けられ、1年生は学年全員が参加し、昨年度行けなかった学部での学びを希望する2年生も参加可能とした。

①高大連携プログラム(7月)

7月の時点では、いわゆる文系・理系をともに体験できるプログラムとして実施した。

【1日目】

- ・農学部 テーマ「農学部・食品栄養学科での学び」
- ・先端理工学部 テーマ「先端理工学部の特徴について」

【2日目】

- ・文学部 テーマ「文学部での学びについて ―ことばと文字のもつ力とは―
- ・心理学部 テーマ「「関係者支援」という新しい心理学の発露」
- ・経済学部 テーマ「国際協力アクティブ・ラーニングを体験しよう！」
- ・経営学部 テーマ「経営学部専攻科目「経営情報活用論」とゼミ活動の紹介」
- ・法学部 テーマ「もし、あなたが逮捕されたら」
- ・政策学部 テーマ「われわれの生活と政治」「素敵な都市空間をデザインするいくつかの方法」
- ・国際学部 テーマ「グローバル化と国際移動 ―ヨーロッパと日本間の移動」(国際文化学科)
テーマ「グローバリゼーションとラテンアメリカ」(グローバルスタディーズ学科)
- ・社会学部 テーマ「「当たり前」を問い直す―社会学、文化人類学の観点から―」

②高大連携プログラム(12月)

- ・経済学部 テーマ「フードマイレージで日本の食料事情について考えよう」
- ・経営学部 テーマ「ビジネスアイデアを育てよう」
- ・法学部 テーマ「事例で学ぶ結婚と離婚の法律問題―法を学ぶ意味について―」
- ・社会学部 テーマ「空き家の謎を追え」
- ・先端理工学部 テーマ「推薦システムの仕組み―この商品を買った人は、こんな商品も買っています―」
テーマ「風洞を使った翼の性能特性評価実験」
テーマ「森林の階層構造を理解する」
- ・農学部 テーマ「身近な農業から国内外の食糧生産が直面する課題とその解決策を探る」

以下に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】

先端理工学部で翼の性質について調べる「風洞実験」をさせていただきました。実際に実験をしてデータを取るほかにも、コンピューターを使って出力してみたり、試行錯誤の繰り返しでした。けれどそれが探求の楽しさであると感じました。2年では自分たちも探究活動をすることになります。今回の講義を通して「紙飛行機について」探求していきたいと心の隅で思いました。理論的に探し求めていくのが楽しそうです。

【社会学部】

社会学部を体験してみて、社会学は単に知識を増やすだけでなく考える段階・過程を学ぶ学問なんだと気付いた。その力を使って様々な社会で起こる問題を解決していかなければならないんだと考えた。印象に残ったことは、開建でやった哲学対話とは反対でじっくり考えるのではなく口を動かして考えるスタイルだったから新鮮だった。

【農学部】

森に行って、探索したときに今まで私たちが知ることのなかったことをたくさん知れたし、実際に足を動かし、五感で森を感じたことでさらに森について深く知りたいという気持ちになった。今まで、環境についてあまり興味がなく、今回の体験では森って楽しそうという単純な気持ちでこのプログラムを選択したけれど、行ってよかったと思う。森を歩くのはしんどかったけどなれないことをするのは楽しいと感じたし、もっとたくさんを知ってたくさんのことを考えたいとも思えた。

○探究学習プログラムの共同開発

本校の総合的な探究の時間は p27 で述べた通り、探索的な探究活動である。その過程の中で仮説検証を行う必然性を持つ生徒も出てくることになる。そこで、仮説検証型探究を行ううえでの基礎力となるデータ収集や分析についてのスキルを磨きつつ、生徒にとって面白みを感じられるようなプログラムを1年次総合的な探究の時間前半に構築するため、先端理工学部の大西俊弘教授にご協力いただき、探究学習プログラムの共同開発を行った。

学校設定教科ルミノバージョンⅠにて行っていたデータ収集に関する授業部分を拡張する形でプログラム開発を行った。大西教授には、12月から2月の間、毎週現行の授業をみていただき、改良点について助言をいただいた。

共同開発したプログラムは令和7年度1年生前期「協創Ⅰ」において実施予定である。

○今後の展望

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 やってみる」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、様々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. キャリア・パスポートとポートフォリオ

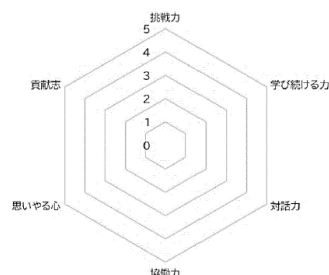
ここまで述べてきたカリキュラム内外の活動について、生徒が自らの経験を確認な学びとして定着するために、学びを振り返って言語化し、蓄積するとともに自らのキャリア意識に反映していくことが必要である。開建高校設立にあたり、生徒が日々の学びを蓄積し、それらを参照しながらあらゆる活動をふりかえり、自らの更なる活動を展開していけるよう、キャリア・パスポートおよびそれに対応するポートフォリオの構築を行った。参考資料に全体を掲載した。

○開建高校キャリア・パスポート

本校が育成をめざす人物像は「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)を育むことをめざしている。

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めざしながら、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。

(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、それにまつわる自分の経験やエピソードを書きましょう。

図 59 レーダーチャート

3年卒業時にこうしたふりかえりをすること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(参考資料p144～)。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一つを挙げ、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思い込みがちである。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、様々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、作成した様々な成果物をたどる窓口となることをめざした。

開建高校では一人一台の個人端末(1 期生は Surface go 3、2 期生は BYOD 方式を採用)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。

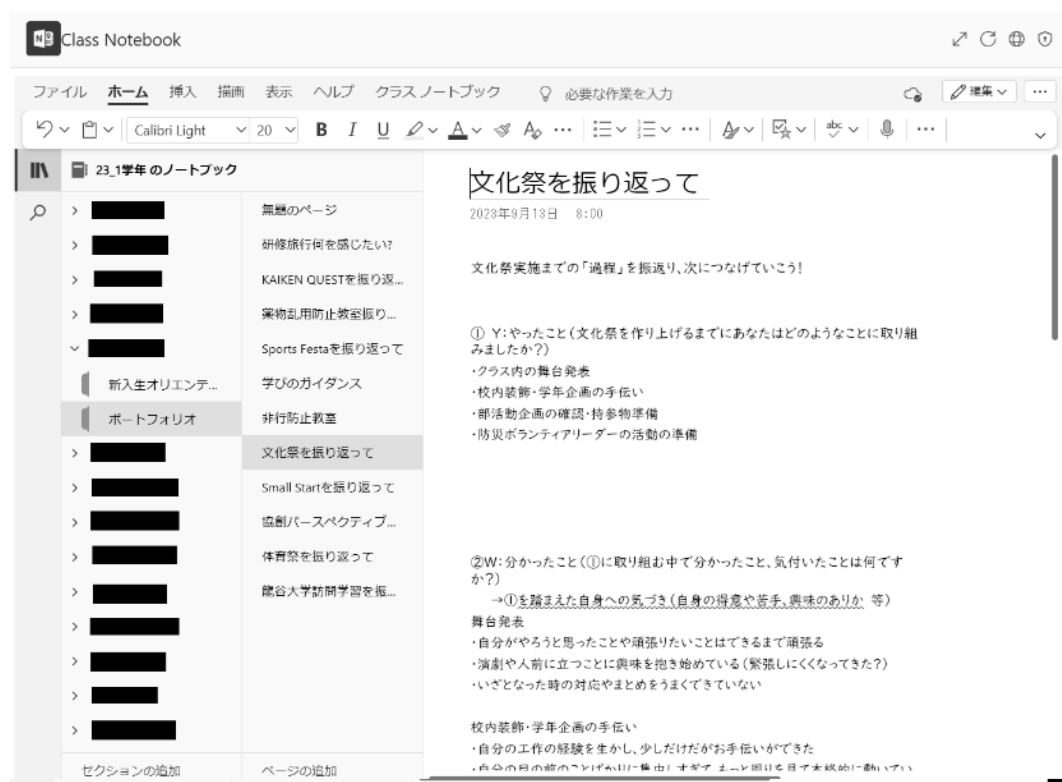


図 60 ポートフォリオの教員閲覧画面(個人情報保護のため一部を加工)

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ったときに、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できる。

生徒の一つひとつのふりかえりの文章は平均すると短く、水準も様々である。しかし、キャリア・パスポートの記述が充実できることをめざす主旨に立てば、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。

【成果と課題】

前身となる塔南高校時代から課題とされていたのは、生徒がエネルギーを注いで活動してきたことが、その生徒にとっては日常的な活動であると捉えられ、その価値に気づかず、キャリア意識へとつながらない点であった。この点については、3 年間を見通すキャリア・パスポートを前提にしたふりかえりのポートフォリオ蓄積という仕組みにより、教員側にもふりかえりの要点を押さえた指導が可能となり、生徒の記述から支援的声掛けへとつなげていく指導観が共有された。例えば、「協創Ⅱ」のポートフォリオに記載された 2 月の生徒の感想に「自分ってこんなことできたんだ」という一節があった。これは担当教員が発見し、3 月のキャリア・パスポート年度末記入前の学年集会で紹介された。成長を素朴に感じた言葉は生徒にも共感を生み、現在進んでいるキャリア・パスポートの記入を促す効果があった。

キャリア・パスポートの課題として、各学期末の記入の際に、生徒が記載する内容が、直近で経験した愛用に偏り、半期間ないし 1 年間のふりかえりに届きにくい点が挙げられる。

これはポートフォリオの蓄積性の課題とみることもできる。2 年間の運用を通して、OneNote 方式は同時に編集を始めた際に、学校のインターネット回線の一次的な負荷の高まりによって、開きにくく同期が不全になる事象が頻発することが分かった。また、紙媒体でふりかえりをさせたときの方が、内容の点でも充実した記載が多くなることも発見された。そのため、紙媒体のポートフォリオを作成し、それを画像化したものをクラウドに保存するなど、生徒の記載しやすさと情報蓄積の安定化・教員からの同時閲覧の利便性とを並立させていく方法の構築が必要であると考えに至った。

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。

教員の中にも、授業中に常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ている。さらに、1Pod あたり 80 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。

学校設定科目「ルミノベーションⅠ」および総合的な探究の時間「協創Ⅰ」「協創Ⅱ」においては、L-pod を用いた授業と多人数指導のさらなる展開が特に見られる。まず、これらの授業は同一学年が同一時間帯に授業を展開している。そして、同一学年の L-pod は、ホームベースといわれる空間を挟んで近接し、つながっている。つまり、比較的自由に同一学年の L-pod 間を移動できる。また、多人数指導の強みとして、授業時間中であっても一部の教員は授業教室に拘束されず、ある程度移動して、他教室で行われている同一授業を見て、比較することができる。いわば、授業内容へのリアルタイムのフィードバックができる。これは従来の教室空間と、それを前提にした 1 教室 1 人体制にはなかった要素である。この点は、同一時間割に学年全てのクラスで同一の授業を行うルミノベーションⅠと協創Ⅰと協創Ⅱで主に見られる現象だが、意図的に教科の授業にこれを持ち込むことは容易である。また、見る役回りを教員間で交代していくこともできる。

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ことが確認された。新規性の高い設備を一斉に用いるようになったことで、全ての教員がノウハウが無い状態に置かれたことで、教員チーム内の交流も促され、p39 で述べた教職員研修と併せて、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様々な観点が発見され、学校全体での授業水準の向上につながったと考える。

また普段 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場合の対応を行う中で、別の授業のあり

方を考える契機が副次的に生まれている点も、派生した成果の一つである。

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。一度固定的な配列に慣れると、それを自由に変えることが思いつきにくくなる様子も見られる。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もと授業を展開するため、教員それぞれの持ち味は活かしつつも、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。

今後重要になるのは、授業実践の蓄積である。従来の一 1 教室体制では、授業実践の蓄積は主に個人で行われてきた。もちろん、実践報告などの形でそれが共有され全体のものになってきた部分もある。それでも、それを取り入れるかどうかは個人の判断であり、個人の授業実践の中に活かすかどうかという視点において吟味されていた。また、授業に関するノウハウが学校というよりも教科の知見として蓄積し、学校の方針と教科の方針のずれや、教科のノウハウの更新の遅れといった問題も伴ってきた。しかし、本校の体制では、個人で教員が動くことは少ない。個人の判断だけで成立する授業の割合は通常の学校よりも少ない。したがって、配置換えなどで新しく授業を担当することになる教員の参入のコストが高くなる。だからこそ、実践の記録が重要である。個人の実践でなく、チームの実践、それは学校の実践となる。この記録が残ることで、翌年批判的に検討され、ブラッシュアップされていくことができる。個人の経験を持ち寄りながら、対話・協働の中で教育を問い直していく構造こそ、本校の授業改善の根幹になるであろう。

【問いから始まる学び】

本校において「問いから始まる学び」を掲げた授業改善を行ったことは、まず教員の授業観の改革につながり、次いで生徒に対する具体的な支援方法の改善・多様化につながった。

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、自分の学びの足跡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。

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 年の間に様々なことに挑戦した同級生の姿を知り、自身の 1 年間を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。

「問いから始まる」の問いが指すものとは、学問的な問題や、生徒自身にとっての悩みといったことに限られない。友人が考えを深める問いに触れることで、「自分だったらどう考えるか」という思考が働き、それが「問いから始まる」学びへの駆動となる。また、友人が頭を悩ませる課題に生徒がアドバイスをする光景はよく見られるが、その時生徒

は「問い」に巻き込まれている。他人の問いから始まる学びも、学びのきっかけとして重要な役割を果たしている。

ただし、「問いから始まる学び」が、授業計画の中で効果的に設定されているものばかりではない。また、「問いから始まる学び」を進めるにあたってどのような教室の形態、生徒の配置が望ましいか、というところまで検討しきった授業実践は、まだ全体の中では発展途上といえる。問いのあり方も、単元単位、授業単位など様々な大きさがあり、授業設計のうえでデザインしていくものであるが、そのデザインのふさわしさは生徒の状況に応じて変化する。次年度には開建高校 1 期生が 3 年生となるが、その学年にふさわしい問いのデザインは引き続き検討されなければならない。

【「開建コアスキル」と学校設定科目「ルミノベーション」】

「開建コアスキル」を設定したこと、および「開建コアスキルカード」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 61 開建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 種類の開建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、開建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「開建コアスキルカード」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「開建コアスキル体験会」であった。生徒自身が開建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 62 学校説明会「開建コアスキル体験会」

開建高校に入学し、「開建コアスキルカード」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できる本教材は、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「開建コアスキルカード」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った評価が寄せられ、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。

ただ、2 年間の実践の中で、学年によって使用状況に差が出ているように感じる。「コア」の内容であるがゆえに、各スキルを常に明示的に活用する場面ばかりではなく、習熟するほどにあえてカードを提示しなくても、スキルを駆使することは可能である。カードが必要になるのは、生徒が判断に迷い、解決策を思いつかない時や、支援者がそういった生徒に声掛けを行うような場面である。使用状況に関しては何らかの実態調査が必要であろう。また、フォーマルな教育の中にどのように取り込んでいくのかも課題である。

【「協創パースペクティブ」と教科を横断した学び】

生徒にとっては、教科の学びはそれ自体が一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し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といえる。

協創パースペクティブにおける活動が、実社会の事象を教科の世界に跳躍させるような場面を保障している一方、それ以降に見方・考え方を意識する機会に乏しいのもまた事実である。各教科での学びが、実社会での営みや現象を見るレンズのような役割を持つことに気づかせたものの、生徒はそれを忘れていく。なぜなら、やはり教科・科目の中では、その教科の中で完結してしまう向きがあるからだ。だが、生徒たちの見方・考え方は、教育課程全体を通して変化していったはずである。それを自覚することが重要だ。1 年生冒頭だけで、パースペクティブへ着目させるタイミングがなくなってしまうのでは、効果が半減するのではないだろうか。折に触れて自覚を思い出したり、見直す機会が設計されるべきだろう。教科・科目、総合的な探究の時間、進路指導や生徒指導、あらゆる場面に埋込める可能性がある。その視点でもう一度教育課程を見直す必要があるだろう。

【教職員研修】

年 3 回の教職員研修を 2 年間行い、教職員研修を行うことが受け入れられてきた。徐々に、授業について語り合う文化が形成されている。特に、教科を越えた授業に関する交流が見られることが顕著な成果だといえる。令和 6 年度の研修の中では、教科を越えたグループワークを主体としたが、これが功を奏した。たとえば学校によって設定された「積極的に授業を見合う週間」とは別に、年次研修等で行われる公開授業でも、実施教科ではない他教科の教員が参観する姿が見られた。L-pod を活かした授業と多人数指導の在り方との相乗効果で、授業改善を加速させるのではないかと期待している。

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、開建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。

研究開発の内容が、「効果的な手法の開発」ではなく、教員たちの共同体に、いままでになかったインタラクションの可能性を与えたという点が特筆すべき点ではないだろうか。そして、その結果として、授業が変わるのである。

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 を通じて、生徒たちは自分たちが新しい価値を生み出すことができると気づいた印象である。また、入学当初のチームビルディングとしても機能していた。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学年末で見られる状況は、入学時の生徒は、本校が想定するよりも「やってみたい」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。

続いて、「京都探究」について分析する。令和5年度・令和6年度ともに、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ことが、生徒のふりかえりから読み取れる。

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だと自覚する様子である。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も重ねている。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」という内容が複数見られることがその理由である。

また、令和6年度には「友人の姿に刺激された」という趣旨のふりかえりが増加した。プログラムの概要は昨年度と同じであったものの、授業を進める教員の中に、生徒相互の対話交流を促す経験値が蓄積されてきている。直接グループワークとして行わなくても、生徒の間にインフォーマルな学びができる可能性を感じさせる。

○【協創Ⅱ】

生徒のふりかえりの代表例は、p68 に記載した通りである。授業設計の要点は、「探索段階を取り入れること」「個人・グループの両方を可能としたこと」「分野ではなく、アプローチの近さで生徒をまとめること」にまとめられる。次年度には「協創Ⅲ」が設計されているが、内容は協創Ⅱの後期と変更はない。最終授業において「次に探究するときには、どういったことをしてみたいか」と尋ねたところ、現在の取組を継続したい割合と、新しい分野に挑戦したい割合が、近い割合で出現した。

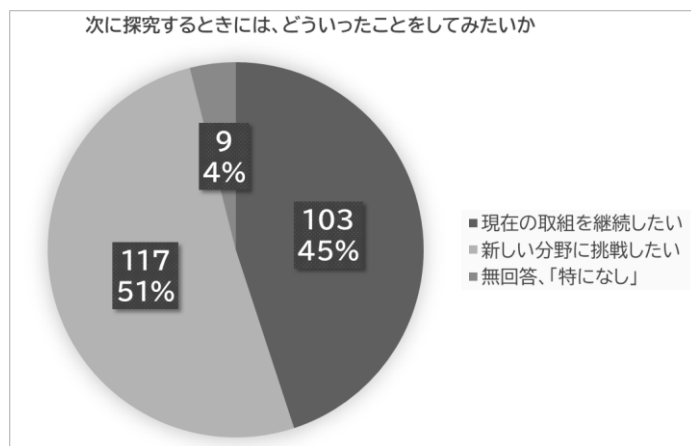


図 63 「次に探究するときには、どういったことをしてみたいか」2 年アンケート結果

(単位:人数および全体比率)

課題設定に苦しんだ生徒が前期時点で多かったことを考えると、1 年間を通して「やってみたい」を見つけた生徒が 45%に上っていることは、「協創Ⅱ」を通じた探究活動の深まりと、「学び続ける力」「挑戦力」が高まった結果であると考えられる。

また、「新しい分野に挑戦したい」を選んだ生徒たちの中にも、今の取組から得られた気づきから、新たな活動を積極的に迎えたいと考えている生徒がいる。ふりかえり記述の一例を挙げる。

・今回は「部活×スイーツ」という組み合わせで、スイーツに関しては全然知らないことも多かった。けどとても興味を持てたし、楽しかったから、好きなこと×知らないことという組み合わせで、次も自分が今まで触れてこなかった物事について探究してみたい。

つまり、「新しい分野に挑戦したい」とは、漫然と今のテーマをやめたい、という意味ではなく、その活動を踏まえて、アプローチに可能性を感じて、次を模索したいという意味でも解釈されているといえる。

さらには、「今の取組も継続したいが、それと同時に(あるいはやり切ったら)新しい取組にも乗り出したい」というコメントも、上記 103 名のうちの 30 名を占めた。開建高校が掲げる「学びを楽しむ」を体現する 3 年生へと向かおうとする生徒が、確かに生まれようとしている。

また、ふりかえりの中では「前期の探究が面白くなかったから、後期に新しいテーマを設定して取り組んだ」という記述もしばしば見られた。自分自身の興味のありかや程度は、生徒は存外に捉えられていない。また、同じテーマであっても、そのテーマを探究するアプローチが生徒に合わないものだと、「思ったより面白くない」という感想に結びつく。重要なことは、生徒は前期が面白くなかったことで、後期の活動を駆動させることができたという点である。1 年生で行う SMALL START も京都探究も、一定のスケジュールのもとで発表まで完遂できるよう設計されており、生徒

は自由な発想を駆使しながら、成功体験を重ねることができる。その後の「協創Ⅱ」は自分自身でスケジュールを設定し、「ヤマ場」も自分自身で然るべき外部評価を受け取りにいくものとなる。1 年生対象の発表など、肯定的な評価を受けやすい場面も次第に設計されなくなる。「自由の厳しさを知った」というふりかえりが出現する背景といえる。

これはカリキュラム設計の際に意図した「次第に生徒に責任を委ねていく」発想そのものが機能した姿であるといえる。成功も失敗も両方経験し、それらを通して自分自身の「やってみたい」にたどり着いているならば、2 か年を通した成長の結果が現れ始めたといえるだろう。

それと同時に、前期時点から自分自身が打ち込めるテーマとアプローチを発見できた生徒たちは、多様な探究を展開し、その結果を外部のイベントで発表することを希望するようになった。今年度、探究発表型イベントに生徒が出場した顕著な例を以下に示す。

【京都探究ポスターセッション 2024】 主催：京都市教育委員会、堀川高校

令和 6 年 10 月 26 日(土) 堀川高校本能館において開催された、京都市の探究活動推進校である小・中・義務教育学校と、堀川高校をはじめ高等学校の生徒により、探究学習の成果等を発表交流するイベントである。今年度、開建高校から初めて 3 名(2 グループ)が参加した。また、運営スタッフとしても 5 名の生徒が参加した。



図 64 「京都探究ポスターセッション」参加生徒の発表

「絵と文字の無い絵本を作る」(左) 「アイシャドウまぜまぜパレットを作る」(右)

参加した生徒のふりかえりには、「他の学校、他の学年と一緒に発表したことは、自分たちになかった見方や考え方を学ぶことができ、とても満足だった」「人と対話する力が付いたと感じた。普段から自分の考えをたくさんの人に話す機会はなかなかないので、経験できてよかった」などの言葉があった。発表を見た堀川高校の教員からも、自校ではない発想を持った生徒たちの発表が入ったことについて好評であり、生徒だけでなく教員にとっても刺激となった。

さらに、この発表ポスターは校内に掲示されたが、「協創Ⅱ」の成果を外部に発信した最初の取組として、出場しなかった生徒にとっても刺激となった。

【京の高校生探究パートナーシップ事業「京都探究エキスポ」】 主催：京都府教育委員会・京都市教育委員会

令和 6 年 12 月 21 日(土) 国立京都国際会館において開催された探究イベントである。府市トップミーティングを通じて初めて開催された大規模なイベントとなったが、本校においては前述の「京都探究ポスターセッション」の翌月に参加者を募集した。すると、発表者・スタッフ両方に希望者が増加した。最終的に、開建高校からは 7 発表(参加 51 校の中で最多)と、2 名のスタッフ(うち 1 名は「京都探究ポスターセッション」でもスタッフに立候補)が参加した。

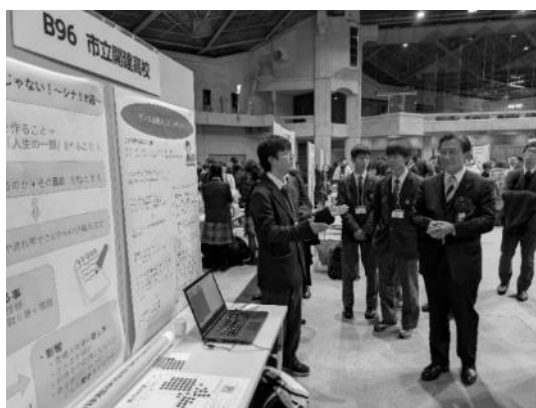


図 65 松井京都市長に発表を行う生徒

「ゲームは遊ぶだけじゃない！」(オリジナルゲーム作成)



図 66 多くの聴衆を集めた生徒

「ジブリの音」

そして、この後に生徒を募集して行われたのが、p69 に掲載した一般社団法人 e-donuts 主催の「関西探究文化祭」であった。開建高校からの 13 発表(15 名)の参加のうち、「京都探究ポスターセッション」や「京都探究エキスポ」でも発表したのは 2 発表(3 名)であり、11 発表(12 名)は初めて外部に参加した。それゆえ、言及した三つの探究イベントに参加した生徒は 21 名であった。「ヤマ場」において学校外からの評価を得た生徒と合算すると、おおむね 40 名程度の生徒が、学校外との対話・評価を経験したといえる。

今後に向けては、外部の発表やコンテストを経験した割合をより引き上げること、および規模の大きい大会へと挑戦するマインドを持った生徒を育成することを目標としたい。本校生徒の特徴として、いわゆる「GRIT」(やり抜く力)とよばれる諸能力の弱さは顕著である。自己肯定感を高め、外部評価を恐れずチャンスととらえた挑戦力は、3 年生にかけて自分の将来を切り拓くうえでも重要となる。

○【未来デザインプログラム】

令和 5 年 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、起業を選択肢の一つとしたい、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できたと考える。

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て、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。

また、令和6年度のふりかえりには、次のような記載があった。

(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カッコよかった。(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。

「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。

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

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。

○【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、行先での様々な出会いをもとに、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、教職をめざ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、「私と言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。

令和 6 年度は本取組も実施 2 年目を迎えた。企画数自体の増加に加えて、「協創Ⅱ」の内容を活かした企画や、委員会活動のすそ野を広げる企画、学校外の参加者を交えた企画が生まれるなど、スポーツやエンタメに留まっていた昨年度よりも内容は多様化し、立案・運営に向けた生徒の主体性も向上したといえる。

例えば「京都検定クイズショー」は、「協創Ⅱ」に取り組む同一生徒が3回にわたって継続的に開催したものであるが、途中で立案生徒に並ぶほどの知識を持つ生徒が参加したことで刺激を受け、内容が拡充された。また、メンバーが一部重複して新たな参加者が増えないことを見て、この生徒は「京都探究エキスポ」「関西探究文化祭」に出場し、学校外を含む多様な人々にクイズを展開していくことを決意するなど、課外活動が「協創Ⅱ」に、「協創Ⅱ」がさらなる課外活動へと接続されていった。

また、企画内容に精通した生徒を集めることをねらったものよりも、初心者・未経験者に何らかの間口を広げようとする意図の企画が多くなったことには、本校がめざす「思いやる心」「協働力」「貢献志」につながる成長が読み取れる。

○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、議論のルートを自ら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。令和5年度の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（当時）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て大変であり、“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。

令和6年度の活動「生徒会会則・組織の改編」は、前年度の内容をより大規模に発展させることができたものである。校則の一部分に留まらず、「開建高校は生徒にとってどうあるべきか」「生徒は開建高校においてどうあるべきか」の両面から、自分たちが卒業した後のあり方まで想像することと、他校の例を学び、そこから自校の姿を相対化する発想とを駆使して、生徒たちは案をまとめ、提案することができた。次年度には、その会則に基づく実際の学校の姿を、より多くの人々との協働を経ながら作ることになるが、開建高校がめざす「貢献志」の育成が顕著にできた例だと考えられる。

また、令和5年度の活動を背景に、南区制70周年事業や、京都市の未来を考える活動などの依頼をいただけたことは、生徒の活動から協働が広がった顕著な例である。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くことが通例であり、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、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となっている。

こうした「実際の文脈」において生徒が学ぶことは、一方で生徒に自分たちの現状の未熟さや限界を突きつけることにもなる。「生徒会会則・組織の改編」に携わった生徒の中には、会則の改定は達成した一方で、真に学校全体を巻き込み、合意形成ができたとは言えない点を悔やむふりかえりを述べた生徒がいた。また、外部のイベントでの連携においては、イベントへの参加規模が大きくなるにつれて、想定や経験の範囲を超えたタスクとスケジュールが求められるが、そこで求められる想像力の深さが難しかったと感じたというふりかえりもあった。

未来協創会議の活動は、開建高校の内外にわたる生徒の「やってみたい」を切り拓く突破口となった。こうした活動幅を本校生徒全体に展開していくことが、引き続き求められる。

【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」であったことと、「京都の魅力を発信するおにぎりを考案する」というプロジェクトであったことと、その相乗作用の三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、令和 5 年度に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できた点において、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。令和 6 年度には北九州市立高校が加わった。異なる地域背景を持った三つの学校の生徒の対話・協働は、生徒に異なる視点を想像して思考することを促す効果が高い。

次に、「京都の魅力を発信する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。令和 6 年度にはそのことを生徒が明確に捉えられるよう、ワークショップを設定した。

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。

【龍谷大学との連携事業】

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(7 月・12 月)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できた。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二つの項目を記載した。この二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。

5.4. 教育研究大会について

指定 3 か年の成果を全国に発信・共有し、得られたフィードバックを学校全体のものとして、より良い教育活動の構築に向けて改善していくため、「より良い未来をめざし、個性を活かして社会を協創する生徒の育成」を全体テーマとして、教育研究大会を開催した。

○開建高校 教育研究大会の概要

研究大会 全体テーマ「より良い未来をめざし、個性を活かして社会を協創する生徒の育成」

授業テーマ「生徒の“学びたい”を駆動する授業の仕掛け」

「総合的な探究の時間」(授業名「協創」)テーマ「京都というフィールドで探究し、自分の“やってみたい”をとことん“やってみる”探究活動」

日程

時間	取組
10:00 ～10:20	開会（会場：開建高校 ホール）司会：副校長 中村 和夫 ・学校長挨拶 京都市立開建高等学校 校長 尾崎 嘉彦 ・管理機関挨拶 京都市教育委員会 指導部 担当部長 菅野 明宏 ・開建高校の取組についての説明(教頭 宮越 敬記) ①授業が変わる ②魅力あふれる京都をフィールドに実践する探究活動 ③生徒が夢中になれる課外活動 ・本日の流れ および公開授業に関する説明(研究開発主任 村井 昂介)
10:20 ～10:40	休憩・移動(※施設見学を含む)
10:40 ～11:30	公開授業 4 階 L-pod41・42・43にて 1 年 1 組(L-pod41) 保健 1 年 2 組(L-pod42) 地学基礎 1 年 3 組(L-pod43) 英語コミュニケーションⅠ ※3 階で行われている 2 年生の授業も見学可能
	休憩
12:30 ～13:00	総合的な探究の時間「協創」について説明（会場：開建高校 ホール） ・取組の全体像について ・本日公開する 1 年生の授業について ・本日公開する 2 年生の授業について
	休憩・移動
13:10～ 14:00	公開授業「協創Ⅰ・Ⅱ」 1 年生 L-pod41・42・43 2 年生 L-pod31・32・33および実験室 1・2・3
	休憩・移動
14:10 ～15:00	全体協議（会場：開建高校 ホール） ・研究開発に関する成果と課題についての説明 ・全体協議「学びの 3 原則を踏まえた授業づくりのこれから」 及び質疑応答
15:00	閉会 生徒が「やってみたい を やってみる」課外活動である“New HORIZON Day”見学

公開授業 1(教科)について

1 年 1 組(L-pod41)「保健」

授業の単元 科目「保健」 現代社会と健康 (エ) 喫煙、飲酒、薬物乱用と健康

ねらい:「生涯を通じて自らの健康や環境を適切に管理し、改善していくための資質・能力を身に付ける」

講義した「①喫煙・②飲酒・③薬物乱用」について、それぞれ問いを設定し、その問いに対して生徒たちが自らの考えを導き出すワークを行う。

【教員3名の役割】

本時の前半はグループワークを行っている(4人/グループ×20グループ)ため、3名の教員で全体を机間指導する。3名で喫煙・飲酒・薬物乱用の担当を決め、そこを主に担当しながらグループの進捗状況を把握しつつ、各グループの学びが促進するようにサポートを行う。発表の場面では1名の教員が主担当となり全体を回し、残りの2名の教員で全体が円滑に進むようにサポートする。

前単元『「①食事②睡眠・休養③運動」と健康』で上記と同様の3時間構成で授業を行った。この時は、考える対象を「自分自身」とし、自分の生活をふりかえり、自分の生活をより豊か(理想の1日を実現)にするためにどんなことが必要であるかを考えた。今回の単元では、対象を「個人」ではなく、さらに広い範囲で考える。ただし、問いを自分たちで設定し、その問いの答えを考える時間は年度末に設定する。そのため本時では、こちらで提示した問い7つ(以下に記載)の中から生徒が一つを選択し、考えを深めていく。まずは7つの問いの中から気になる問いの一つを選択し、気になった問いで集まったメンバーでグループを組む。その後、その問いに対して個人が疑問に思っていること等について調べ、素材集めをする。個々が集めた素材をグループでシェアし、その素材を活用しながら自分たちが選択した問いに向かい、自分たちなりの考えをまとめ、最後全体で発表会(ワールドカフェ方式)を実施する。

【7つの問い】

- ① 受動喫煙をゼロにするためにどんな取組が必要か？
- ② お酒を飲んで健康になる！は可能か不可能か？
- ③ なぜ大麻が合法の国があるの？
- ④ タバコは百害あって一利なしって本当？
- ⑤ どうして薬物乱用はなくなるらない？
- ⑥ 昔と今のお酒のCMの違いから何が見える？
- ⑦ 日本が大麻OKになるとするならばそれはどんな時だろう？

本時はL-podを大教室の形に変え、80人での授業を展開する。グループで問いを選択し、授業でインプットした知識をもとに、問いの答えを自分たちで導き出す。また最後は深めた内容について全体での共有を図ることで、仲間の考え方や興味を持っている部分について知ることができる。

1 年 2 組(L-pod42)「地学基礎」

授業の単元

(2) 変動する地球 (ア) 地球の変遷 ㉞宇宙、太陽系と地球の誕生 「惑星の構造」

ねらい:「観測事実から惑星の内部構造を推測する協働を通して、科学的な思考力とともに対話力・協働力を培う」

ジグソー法に基づいて、4 人のグループ内で惑星の内部構造を考察し図示する。本時は図示することまでが目標であり、その答え合わせや解説は次回の授業で行う。本時の展開は下記の通りである。

1. 前時(惑星形成)の復習と、本時(惑星の内部構造)の問い「惑星内部はどのような構造なのか？」提示
2. ジグソー法に基づく情報収集。生徒は L-pod 内に設置された情報提供コーナーを訪ね、各惑星の観測結果や、その結果を解釈するための演示実験を確認する。
3. グループ内の協働。生徒は各コーナーで得られた情報をグループ内で共有し、その情報と既習事項を踏まえて惑星の内部構造について議論する。そのうえで、惑星の内部構造をグループとして一つの図に表す。
4. 次回予告とふりかえり。次回の授業で答え合わせと解説を行うことに言及し、生徒は本時の内容をふりかえり、web フォームに入力する。

本単元では、生徒が宇宙の学習を通して「対話力」「協働力」を身に付けることをめざし、それを「身に付けたい」と生徒に思わせ、それを身に付けるために「学びたい」と思わせるようなガイダンスを行った。

【L-pod の使い方】

多様な生徒が、同時に、同じ場所で、同じ内容を学び合える、という環境を重視しているため、L-pod は80人の大教室の形にしている。そのため、廊下側に大プロジェクターを配置し、それを正面として生徒を配置し、一斉授業を行う。生徒間の自然な対話を促すため、4 人 1 グループで机を固めて“島”を作っている。

各回の主担当教員が全体をファシリテートする中で、2 名が生徒からの質問に対応するなど、授業内容に応じて役割分担をしている。本時では、ジグソー法に基づく協働を行うため、主担当教員 1 名が全体統括し、教員 2 名がそれぞれの情報提供コーナーにおいて講義や実験を行う形をとる。

1 年3組(L-pod43)「英語コミュニケーション I」

授業の単元

Enrich Learning English Communication I

Unit 5 “What are the qualities of a good leader?”

ねらい:グループで意見交流をしたり、合意形成を図ったりするプロセスを通して、他者と対話・協働しながらクラスメイトの多様な発想に触れ、協創者に通じるより良い未来社会の創り手に必要な資質について考えることができる。

【教員3名の役割】

単元の指導計画作成はメインの担当教員が行い、週に1回以上のチーム会議を行う中で、指導案の共有や改善案を話し合っている。また、T1 がメインスピーカーとして授業を統括・進行しながら、今回のようなディスカッションといった言語活動の際は、生徒を三つのブロックに分け、T1～T3 がそれぞれ担当ブロックの机間指導を行ったり、良い意見があったら拾って全体に共有したりするような役割を担っている。

【L-pod の使い方】

英語コミュニケーション I の授業では、三つの講座に分けて授業を行うことが多い。前期までの講座分けは出席番号順の3分割であったが、後期からは習熟度別に Advanced コース 1 講座、Standard コース 2 講座を展開している。前期の評価や生徒の希望等を鑑みてクラス分けを行った。その後も定期考査ごとに講座のメンバーを変更することを予定している。

【本時の取組と流れ】

本時は、チーム間交流を行う。ここまでの探究内容をチーム内でまとめ、他チームに発表・共有する。これにより、探究過程の言語化を促すとともに、同じ「考える素材」に対して異なった切り口で活動しているチームの発想に触れ、その視点や探究内容に刺激を受け、ここからの活動について視野を広げることを目的としている。

13:10 ～13:30 ごろ	各チームでここまでの探究内容についてまとめ、交流の準備をする。 まとめた内容は手近なホワイトボードに書く
13:30 ごろ ～14:00 ごろ	チーム間交流を行う。 各チームが記載したホワイトボードの周囲に、聴く生徒が集まって対話交流を行う。
交流終了後	交流して得た新たな見方や考え方をまとめ、ここからの探究活動を設計する。 交流の過程で、チーム内で関心の多様化が起きたり、細分化が起きたりした場合などで、チームの再編成が行われる場合がある。

※この授業は 2 コマ連続の 1 コマ目であり、次の時間には生徒が探究活動を展開する。

○教育研究大会で得られたフィードバック

本大会には、「新時代に対応した高等学校改革推進事業」指定校をはじめとした全国の高等学校、教育行政関係者、大学教員、その他建築関係の関心を持った方など、幅広い方にお越しいただいた。質疑応答および事後のアンケートを通して、次のようなフィードバックを頂戴した。一部を例示する。

【授業について】

・80人での授業は大学の講義のような印象を持っていましたが、それぞれがグループに分かれて活動することが多く、パーテーションのホワイトボードを巧みに使い発表を行うなど、アクティブな授業を見せていただきました。80人の「脳」がしっかり動いているな、と、感じました。

・従来の授業スタイルとは全く異なったやり方を見させていただき素直に驚きました。全員参加型授業で、これからの時代に必要な能力を育成するのに有効な授業だと思いました。

・一斉指導、グループワーク、プレゼンテーションなどの場面転換と、それら授業スタイルの効果的な活用方法を追及しておられることに感心して参観させていただいた。特に、ホワイトボード・パーテーションの活用については、工夫のし甲斐がありそうな印象を持った。本県では全く導入できていない目新しさがあり、参考になった。

・歴史探究と地理探究の授業を拝見しました。講義式でしたが、もっと学びを生徒に預けることができると思いました。

・教科学習では 80 名の生徒に対して教員を常に 3 人つけておられるようでしたので教員の持ち時間が張るのではないかなと感じました。

【授業(探究)について】

・協創の授業では 1 年生がうまくスキルカードを使ってテーマ設定をしている姿もみられ、とても良いと感じた。カード化することで、常に携帯したりゲーム性も生まれ身につけさせたい資質能力も定着させることができるとわかった。

・「生徒を主語にする学び」に取り組む本気度が伝わってきた。同時に、それを受けた生徒たちがそれ以上に自主的に学びに取り組もうとしている。自由闊達な学びの場の中で、考えの違いを受け入れ合いながらより「知的に面白いこと」を目指そうとする姿が印象的だった。

・探究が進まないのは教科の学びが足りないという視点は素晴らしいと思います。何のための総合探究なのか、今一度考えさせられました。教科で地域をフィールドに、探究的な、非認知能力を伸ばす指導ができれば総合探究の役割は変わっていくはずだと感じました。

【施設について】

・生徒と教員が動く授業をしており感動しました。場面の展開を見るのが楽しかったです。生徒たちは動く時に体と頭を使うので、それだけでもアクティブ・ラーニングになっていました。場面の転換のために工夫されたコロのついた机と椅子、机なしでも字を書くための画板、白板を情報ツールに変えるマーカーなど、アイテムの工夫も際立っていました。

・新しい教室の形を十分に活用しておられると感じました。授業については、80人授業にすることにより、3人の先生方のチームティーチングがうまく機能していたと感じます。古い人間なので、3人教員がいて、80よりは60、60よりは40人なら、なんて考えてしまいました。

・ユニットに揃えている家具が、どれも同じで、生徒が創造力を働かせながら居場所(セッティング)をつくっていくアイテムの選択肢が少ないと思いました。今の授業でしたら1人机の方がいいとは思いますが、グループ机の方が移動が楽で、場面転換の時間がかかりません。結果的にもっと家具を動かそうとなります。ハイテーブルを置いてもいいかもしれません。後ろで前が見えにくいことの解消や立って学習したい生徒に対応します。家具やデコレーション、配色でポッドごとに特徴をつけることも課題だと感じました。

【研究開発全般について】

・OECD の議論の中で、「欠損モデル(Deficit Model)」をどう乗り越えるか、というものがありました。あるべき姿、つけるべき力を想定し、そこに足りていない部分を見つけようとする「引き算」的思考からどう離れられるか、「できない姿」が逆説的に想定されてしまうことで、結果的に一方的な伝達型の教授法を合理化してしまっていないか、という議論です。貴校の取組はその点でまさにそのモデルを克服しようとする最先端のものであると感じました。

・学校長のヴィジョンから、コアとなる若い先生方が試行錯誤しながらも自信をもって学校づくりに取り組んでいる姿を見て、とても勇気をもらえました。大阪府の学校づくりも京都市を見習えるように進めたいと感じました。

・建物の設計という物理的な面でも、貴校の理念が具現化されていることに驚きました。あわせて、先生方も同じようなマインドを持って教育活動にあたってらっしゃる。そしてそこに大きく影響を与える管理職の先生方からも、「本当に生徒のためにいいことを実践しよう」というマインドをひしひしと感じました。

6.次年度以降の課題及び改善点

6.1. 実施から見た課題

【L-pod を活かした授業と多人数指導から見た課題】

開建高校のホームルーム教室は L-pod という特殊な空間である。移動が前提の空間であり、生徒が学びの用途に合わせて自由に活用することを想定していた。しかし、実態としては、生徒は特定の生徒、それも親密な生徒どうしで集まってしまう、メンバーも場所も固定されてしまうような場面が多々見られた。また、手法なり選択肢なりを自由に選ばせる場面も多く設定されたが、その際も生徒は比較検討をするよりも、自分のなじみの方法や偏見にこだわる傾向が見られた。

生徒の主体性を育成する、といったときに、どうしても放任主義のような考え方で教育活動を展開しようとしてしまう場合がある。これは本校に限った話ではなく、どの教育現場でも起きていると推察され、これが誤りであることを指摘する言説も多くある。しかし、同様の問題が本校でも再現されてしまっている。教員は介入と放任の二分法に陥りがちで、主体性について言及するときには放任を強く行ってしまう。これは程度問題であるのか、そもそもこの二分法の視点が間違いなのか、あるいはその両方なのか。いずれにせよ、安易に流動性や自由度を高めたとき、かえってそれが阻害されるという現象が起きる。流動性や自由度が高まったとき、そこにある可能性を自らの変化や挑戦に使おうとするよりも、むしろ安定的な状態の維持に使おうとするのは想像に難くない。強制されないという自由だけがあっても、切迫した状況というインセンティブがなければ、人は安定状態に向かう。本来であれば、挑戦の果てに変容を期待しているはずである。

より具体的な問題に置き換えると、空間配置や人間関係の自由度が高かったとしても、常に最適な状態へと変化を続けることは、生徒にとって必ずしも望んでいるものではないことが分かる。変化はそれ自体にエネルギーが必要であり、毎回根底から状況を捉えなおし、前回とは異なる状況を自らに課すことは、それを行おうと思う強い気持ちが生じないと、生徒にとって選ぶ選択肢とならないのである。

このように考えると、毎回でなくても生徒が自分の学ぶ状況について問い直せる機会を、活動の中で計画的に配し、生徒が状況を固定し、思考停止に陥らないよう、時折変化へと方向づけていくことは必要であると考えられる。

【総合的な探究の時間から見た課題】

研究開発(2)に関して、「協創Ⅱ」の生徒の状況を考えると、従来の探究学習で頻繁に見られた姿である、生徒が浅い関心でテーマ設定を行い、インターネット検索の繰り返しに終始するような探究活動は減少した。しかし、1年「協創Ⅰ」をはじめとした外部との協働の経験や、「おにぎりプロジェクト」や未来協創会議といったプロジェクトの課題を継続する生徒は、こちらが期待していたよりも少なかった。この結果は、それらのプロジェクトとは別に生徒の興味が深まったと肯定的に評価することができる一方、各プロジェクトが生徒にとって熱中できる強い関心のものではなかったと否定的に評価することもできる。

令和 6 年度の「協創Ⅱ」のふりかえりの記述の中で特徴的なものを類型化すると、「無限定な可能性に対して難しさを感じていた」ような記述、「その後自分が状況を変えた・変え得ると感じた」ような記述、そして「他者へのまなざしが起点となった」ような記述であった。予想していたように、場の設定なしで生徒が自分の可能性を具体化することは難しい。自由度の高い「協創Ⅱ」が始まった時に、「協創Ⅰ」やその他の経験から問いを継続せず、新たに考え直した

生徒には、戸惑いが生まれた。その後、探究活動にいち早くのめりこんだ生徒や、楽しめるテーマに出会い、地域社会や企業や学校などの本校の外の他者たちの力を借りて進めだした生徒が現れると、その姿に刺激され、後期の活動では多くの生徒たちが自らの「やってみたい を やってみる」ことができた。生徒集団の中で、感度の高い生徒が先行して動き、その探究の目撃者となることで、ボリュームゾーンの生徒たちも動き出すというダイナミズムは、本校の探究学習の特徴といえる。

課題となるのは、探究をどのように目撃させるのかである。それぞれの場所でそれぞれが探究をしていく構造上、他の生徒が何をしているのか生徒たちは互いを参照しづらい。前述の通り、「協創Ⅰ」をはじめ 1 年次から多くの探究を目の当たりにしていながら、それが生徒にとっては「目撃」と見なされていない点も課題である。取組の可視化や相互参照を促す仕組みの構築、および受けた刺激を自分にとって重要なものであったことを認識するふりかえりの機会の整備や支援方法の確立などが今後の課題である。

また、「京都探究」および「未来デザインプログラム」においては、地域の方々との連携の維持発展が課題である。特に「京都探究」の「考える素材」について、令和 5 年度は生徒の活動の具体例がない状態で、各連携先の方々にお考えいただくことになった。また、連携先間での調整等も行わなかった。そのため、「考える素材」の設計意図には様々な水準・方向性が入り混じることになった。学校側からの抽象的な説明のみで、各企業・団体の方々に「考える素材」を検討いただくことになったゆえに発生した状況であった。令和 6 年度は、昨年度の生徒の活動を踏まえ、より企業・団体の方々にとっても高校生に問うてみたいことを「考える素材」として設定いただくとともに、多種多様な「素材」を提供いただけるよう、連携先の拡大を図った。その結果、連携の充実は図れたものの、教育活動としての意図を十分に共有できなかった部分がある。十分な連絡体制の構築は課題として残る。

次年度は、開建高校の 3 学年が揃い、「協創」の授業実施時間帯も共通化される。3 学年同時に行うことで可能になる探究学習とはどのようなものなのかというカリキュラム設計と、生徒が互いの姿から刺激を与えあい、学校全体が探究に向けて邁進していく機運の醸成、そして生徒が探究に基づき対話・交流を重ね、「やってみたい を やってみる」経験を重ねていくことへの支援方法の確立などが課題となる。

【課外活動から見えた課題】

生徒が自由度の高い状況にありながら、「日常的な状況」に落ち着くことを望む傾向性は、教室内の机配置や人間関係といった身近なテーマだけではないことが、生徒のチャレンジの状況からも読み取れる。確かに生徒たちは様々な挑戦をした。だが、まだまだ自分たちの身近なところでおさまっている印象がある。もちろん、身近なところからでも挑戦ができたのは評価できる。だからこそその成果を踏み台に、次のステップに向かう姿勢を育まなければならない。年度末に生徒が記載した「キャリア・パスポート」でも、生徒は身近なチャレンジに乗り出すことができたことを指して、今年度の成果と捉えている傾向性が見られた。その一方で、生活圏の中での「今の自分でできる」挑戦を続けていこうという、一見積極的だが、挑戦的ではない記述も一定数見られた。次のステップとは「生活圏から飛び出す挑戦」といえる。これは単なる非強制的態度や余白を用意するだけでは不十分であろう。

「生活圏から飛び出す経験」をどのように誘発するかについて、実践の中で上手くいった部分もあった。特に、未来協創会議や New HORIZON Day においてその特徴がみられた。

未来協創会議は 2 年間の活動を通じて、学校内では校則の一部にとどまらず、生徒会会則・組織を教員とともにゼロから作り上げる影響力を見せた。また学校外では京都市南区との協働を深め、区民全体にかかわるイベントのロゴ

作成など、重要な役割を任せていただく関係性を作ることができた。New HORIZON Day では、学校の施設を開放して、生徒が自分のやってみたい企画を準備・実施する活動である。生徒たちはスポーツチャンバラや大喜利など幅広いジャンルの企画をした。この二つに共通するのは、以前の制度の中でも可能だったはずの取組に生徒が積極的に参加していたことである。潜在的には生徒たちは以前からこれらの活動を行うことが可能であり、場を用意したことによってその可能性が顕在化した。そういう意味では、本事業の現時点での成果は生徒に「可能性を使うこと」を促した点にあるといえる。場を制度化することによって、生徒たちに学校のもつ環境とインタラクションする可能性を提示できたのかもしれない。これにより「やってみたい」を「やれるかも」に変じえたのではないだろうか。

生活圏を飛び出す挑戦を促すには、それ相応の「場」を設定することが必要である。生活圏を飛び出すためのポータルやインターフェイスのような場が装置として必要になるが、例えば教科・科目でいえば問いから始まる授業において、豊かな広がりをもつ授業展開そしてじっくり知識を使いながら取り組むようなパフォーマンス課題が、自分の学びを試す「舞台」となれば実現されるだろう。また、中期長期で取り組むような生徒プロジェクトや校外で行われる課外活動への道筋をもっと整備し、アクセスできる「場」があれば、生徒の積極的な参加を促せるかもしれない。「生活圏から飛び出す挑戦」を促す「舞台の設定」は教育課程全体の課題である。また、それを行うのに「未来協創会議」という特別な組織を維持する必要があるのかどうか、取組の全体化の観点からも検討を深めたい。

【新しい高校だからこそその課題】

以上の課題について、学校全体として解決策を考え、システムを構築することは急務であるが、それと同時に教員の経験の蓄積、スキルの向上も課題である。

本報告書の中でいくつかの成果を報告したが、実践を担ったのは必ずしもすべての教職員だとは言い難い。本校は京都市立塔南高等学校を前身とし、令和 5 年度・令和 6 年度は二校併存の体制で行った。塔南高校の生徒も同じ校舎、新たな教育設備で学んでいたが、「協創」をはじめとした実践に関わった教員の数は限定された。また、課外活動の指導経験が、特定の教員に集中している現状もある。そのため、実践の中で教員が編み出した様々な実践は、再現性のある「技」の域には至っていないものが多く、その洗練と共有が大きな課題である。

次年度から併存体制が解消される。ほぼ全ての教科・科目で、複数の教科担当・チーム担任制を展開することになるが、授業のあり方、教室の形態について固定化し始めている現状もある。教科レベルでの引き継ぎや、教職員研修を通じて、改革を継続的に発展していくことが課題である。その際、属人的な引き継ぎだけに頼っていては、学校の取組の継続性が容易に揺らいでしまうだろう。

6.2.三か年の実施から見えた課題及び指定終了後に向けた改善点

○授業に関して

現校地での教育活動の中で、p15 で示したように、L-pod の壁配置・机椅子の配置による多様な形式の授業実践の例を重ねることができた。また、内容についても習熟度に留まらない講座展開のバリエーションを検討することができた。そうした授業が長期的にどのような効果をもたらすかについての検討を、引き続き行っていく必要がある。

教員 3 名による授業を進める中で、2 年生においては 3 講座分割の件数が増えた。これが安易な習熟度別講座の実施や、授業の個別化による教員の連携弱化につながらないようにする必要がある。L-pod の可変性を活かし、学

びのステージに応じた変化を織り込んだ授業計画と、生徒の状況に応じた適宜の組み換えが、計画的・意図的に起こるよう、教科および学校全体での授業研究を進めていく必要がある。実際に、2 年生生徒に対して行われた「授業評価アンケート」において、1 年次よりも大人数規模の学習が減ったことについて残念がる意見が存在した。80 名規模の授業のメリットを生徒は期待するようになっている。きめ細やかな少人数指導が必要な場面はあるが、必ずしも常に少人数講座を展開することを、生徒は望んでいるわけではない。内容にふさわしい学びの環境を整備するという視点から、教員が展開できる授業のバリエーションを拡充していくことが必要である。

また、教育研究大会において、L-pod の先進的な工夫を評価しつつ、理科実験室や調理室などの特別教室は従来型の配置であることについての指摘があった。L-pod のような可変性を持っていない教室での授業についても、講座展開や授業内容に関する工夫を積み上げていく必要がある。

教科横断的な学びについては、「協創パースペクティブ」をはじめ、「総合的な探究の時間」を経由した教科の学びの融合は見られている。しかし、教科の授業における教科横断の実践例は数が少ない。生徒も授業の場面で別の教科の知見が活かされた例に気づくことはあるが、自分自身が教科を横断した思考を駆使できるという気づきまで至った生徒は多くない。指定終了後も、開建高校の学びの三原則の一層の充実を期した研究開発を展開していく。

京都市においても、教職員の世代交代が続くことが予見される。「80 人を 3 人の教員が指導・支援する」というあり方が、「1 人で 20～40 人を指導・支援する」ことによる熟練を前提としている限り、教職経験を開建高校から始める教員にとって勤務が過酷なものになりかねない。そうした熟練を前提視しないためには、チームとして動きながらも、一人ひとりの教員が等しく責任をもって仕事を担えるよう、学校内の研修体制、OJT、チーム作りの手厚さが求められる。チームによる業務が、責任の分散になることは忌避しなければならない。

○生徒への支援全般に関して

「生活圏から飛び出す挑戦」、その舞台の設定をいかに行うのか。現状においても、教育課程内に様々な取組が用意されている。各種ボランティアやコンクール等、校外での活動に関するポスターを掲示したり、教科の中でも探究的な取組とパフォーマンス課題が設定されつつあったりするが、教育課程の中で散り散りに配置されているような状態である。「生活圏を飛び出す挑戦をいかに促すか」に対して、「舞台の設定」は教育課程全体を通しての大きなテーマになるだろう。さらに、「大きな舞台」となりうるものとして、課外活動を含めて考えると、地域や他の学校との連携といった、多くの他者と関わり、まなざしを集めた状態で自分のアイデアや活動の成果を試すような機会も考えられる。地域の方々とのより実践的な学びや、学校間の連携をより一層拡充し、生徒が高校 3 年間の間で、自分の生活圏を飛び出す挑戦へと駆動する仕掛け作りは、引き続きの課題である。

探究学習への注目が高まる中で、地域の方々から積極的なご支援をいただけるケースが増えてきている。また、令和 6 年度には、本校が立地する京都市南区が次年度に区制 70 周年を迎えることに合わせて、記念事業に用いるロゴ、キャッチフレーズを制作するプロジェクトが始動したが、これに本校生徒有志 16 名が参加し、パナソニック株式会社デザイン本部、岩本印刷株式会社とともに企画立案・デザインを行う機会を得た。令和 7 年 3 月には、「南区制 70 周年記念ロゴマーク・キャッチフレーズ区民投票」が実施され、区民による投票によって実際に用いられる作品が決定する見通しである。

また、他の地域にある高校・大学との交流・連携も進めるべく、指定終了後も、他の指定校やそれ以外も含めた連

携の構築のため、情報発信・交流を展開したい。本校は他自治体等からの多くの視察を受け入れている。令和 6 年度は中央教育審議会の高等学校教育の在り方ワーキンググループから荒瀬克己主査をはじめ13名の委員による視察や、韓国の学校施設を検討するフォーラムからの視察があった。国内では、京都府も含め 16 都道府県から 166 名の来校があり、学校概要の説明、授業の見学、施設の見学をしていただいた。特に今年度は7つの県・政令市の教育委員会からの訪問があり、特色ある施設を活用した新時代の教育について、意見交換を行うことができた。

○教職員の体制について

令和5年度より配置している地域協働コーディネーターに関しては、令和5・6年度は人件費を市費と研究指定事業委託費で折半する形であったが、指定終了後の令和7年度以降は、コーディネーターがこれまで担ってきた役割を校内でも引き継ぎつつ、「高等学校コンソーシアム京都」を活用する仕組みを検討している。総合的な探究の時間等において、生徒が探究内容の実現に協力いただける外部機関を探している場合などに、企業、NPO、起業家、大学等との連携を可能にするため、各機関の情報を整理し、蓄積したデータ集「ニーズタンク」を活用することで、これまで以上に生徒の主体的な取組をサポートできる体制とする。

また、高等学校コンソーシアム京都は、京都市立高校全体の多機関協働を推進し、市立高校「総合的な探究の時間研究会」と連携して、各校の探究の取組を充実させる活動を行っている。各校の探究活動等の取組・実践や連携先のニーズを把握し、各校のニーズに応じた外部機関を新規開拓するとともに、現在の各校の連携先を集約することで、市立高校全体の多機関及び人材バンクを構築するとともに、生徒や教員の外部連携のハードルを下げる工夫を行う。

開建高校の教員は、生徒に高等学校コンソーシアム京都が有する連携先を活用するよう促し、また自発的に連絡・調整ができるよう指導しサポートしていく。

6.3.成果普及のための取組

○学校案内パンフレットの作成

本校の特色ある取組について、その成果を普及するための広報活動の一つとして学校案内パンフレットを作成している。公教育の果たすべきアカウンタビリティとしての側面もあり、どのような教育活動を展開しているのか、その成果はどのようなものなのかについて一定説明できるような学校案内パンフレットを作成した。特に本校は令和 5 年度開校であり、新しい普通科の認知度も低く、まだ市民への周知が十分とはいえない。さらに、本校は総合的な探究の時間の内容、豊富な課外活動、特殊な学習空間など特色がある。これを広報することは入学生のミスマッチをなくすうえでも重要である。

学校案内パンフレットは通学圏の中学校に在籍しているほぼ全ての中学三年生に配布しており、指定終了後も継続して行う。また、中学校を教職員が訪問し、中学校の教員に向けて教育活動について説明も行っていく。

パンフレットの配布は中学生に限ったものではなく、企業や団体への説明時や、様々な研究会などでも配布した。また、「京都探究エキスポ」の生徒発表ブースに設置して市民の目に届くようにするなど、広報活動を進めるうえでの主要な媒体としてその威力を発揮した。

○学校説明会

学校案内パンフレットはあくまで文章での説明にすぎない。中学生に向けた体験的な広報活動として、学校説明会は重要な役割を担っている。令和 5 年度・令和 6 年度は以下の日程で開催した。

【令和 5 年度】

○第 1 回学校説明会 7 月 15 日

L-pod を使った教科の授業体験会をメインに行った。国語、英語、数学、理科、歴史の五教科の 45 分×8 コマを実施。中学生にも理解できる内容で、本校の授業の特色の一つ「問いから始まる授業」を体験してもらった。

また、企画・運営に生徒ボランティアも参加してもらい、生徒発案の企画として、校内ツアー、個別相談会・座談会、開建コアスキルカード体験会が行われた。開建コアスキルカード体験会の発案はこちらの予想になく、学校設定科目の成果が思わぬ形でみられた。

○オープンスクール 8 月 18 日

学校生活の紹介、校内スタンプラリー、開建コアスキルカード体験会、個別相談会・座談会、部活動体験会を行った。基本的に生徒ボランティアが企画と運営のほとんどを担う形での開催とした。学校説明会をただの広報活動にせず、生徒のノンフォーマルな学びの場にすることが一つの目的であった。生徒の主体的に活動する姿を参加者にみてもらう意図もあった。

○第 2 回学校説明会 9 月 16 日・第 3 回学校説明会 10 月 21 日

グループワーク体験会をメインに行った。ここでは、特定教科の内容ではなく、対話の中で触発し合いながら課題解決をするワークショップ型のグループワークを行った。本校の教育活動では、対話・協働の場面が多く設けられているため、その意義と実態を広く知らせておく必要があるためだ。また、ひきつづき生徒による企画・運営への参画も行った。複数回の実施の中で運営の手際や来客者への対応などにわかりやすく生徒の成長がみられた。

○個別相談会 12 月 2 日

個別ブースでの相談をメインで行った。

○市立高校グローバルフェスタ 12 月 16 日

市立高校が合同で行う中学 2 年生向けの学校説明会。今年度は本校を会場に実施した。

生徒発案の開建コアスキルカード体験会を生徒の司会進行メインで行った。

以上の学校説明会で延べ 1,724 名の中学生が来場し、保護者も含めると 3,000 名ほどの方に直接、教育活動の一端を見てもらうことができた。

【令和 6 年度】

令和 5 年の内容を継続して実施した。学校説明会全体を通して、開建高校の生徒が 2 学年に増えたこと、前年度学校説明会スタッフ経験者がいることによって、生徒スタッフのパフォーマンスの質が昨年度よりも高かった。

○第 1 回学校説明会 7 月 13 日 ○オープンスクール 8 月 22 日

○第 2 回学校説明会 10 月 19 日 ○第 3 回学校説明会 11 月 16 日

○個別相談会 12 月 7 日

以上の学校説明会で延べ 1,274 名の中学生が来場した。なお、令和 5 年度にある市立高校グローバルフェスタは、令和 6 年度に「京都探究エキスポ」が開催されたことを受け実施が無かった。来場者の総数は昨年度より減少したが、

この行事変更と、本校の認知度が昨年度比で上がったことによると考えている。

○京都市立高等学校「総合的な探究の時間」研究会

成果還元に向けた動きとして、令和 5 年度には京都市における教育研究団体である京都市立高等学校「総合的な探究の時間」研究会において「開建コアスキルカード」に関する教育活動を報告した。この報告を踏まえ、「開建コアスキルカード」を教員が行う日々の指導や教育活動を多角的に分析する材料として、そして生徒の探究を促進するヘルプツールとして導入できるのではないか、という提案がなされた。そこで、京都市において「京都における『集団での学び直しの教育的ニーズにこたえる学校』として、困りのある多様な生徒を受け入れている京都市立京都奏和高校での「総合的な探究の時間」にかかる教職員研修に、本校研究開発主任が講師として登壇した。研修では、京都奏和高校の総合的な探究の時間(ビジテック I)の年間の活動の中で、生徒の学びや経験を「開建コアスキル」の観点で再整理し、どういった力が身に付いたことを教員が成果として捉えていたのか、あるいは教員がそのときにどういったスキルを生徒に身につけようとして支援を行っていたのか、などについて図式化し、教員間で交流した。

開建高校の生徒を想定した「開建コアスキルカード」は、入学生との質が違う京都奏和高校において、開建高校と同じような授業展開での習得はできないものの、生徒に育みたい力としての共通項が多いことがコメントとして多く挙げられた。また、開建コアスキルカードに即発される形で、生徒に育みたいスキルの中に「前に進むスキル」「その場で立ち止まり考えるスキル」「ふりかえり反省するスキル」というような分類が新たにでき得ることが、参加者から提案された。

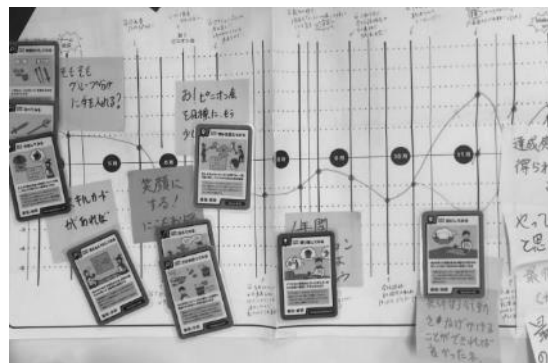


図 67 京都奏和高校での「開建コアスキルカード」研修

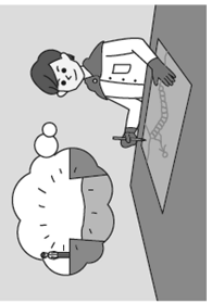
この事例から、「開建コアスキル」および「開建コアスキルカード」の成果は学校を超えて、生徒の実践だけでなく教職員の資質向上・カリキュラムマネジメントにおいても寄与しうることが実感された。

令和 6 年度には p70 で述べたように、同研究会での交流をきっかけに市立高校間の連携が促進され、「協創Ⅱ」における生徒の他校訪問が実現した。また、令和 5 年度の「開建コアスキル」の研究をさらに発展させ、市立高校間での探究指導の共通認識を確立する研究が続いており、「探索」段階の認識の拡大など、本校の研究開発の中で検討された成果が普及し始めている。さらに、探究学習の視察を機に「開建コアスキルカード」を教職員研修等で活用したいという依頼もあった。市立高校の枠を超えて、本校の成果の普及が始まっているといえよう。

參考資料

スキル
SKILL

形にしてみる



自分の考えを言葉・図・絵・模型など何らかの形でとりあえず自分の外に表現してみる

「文書にまとめるに困る……言葉と図で書いてみよう……このつながりが考えられてなかったんだ！」
…考え切れていないことを見つげたり、新しい見方が発見できるかも。

属性：探索

Search-04

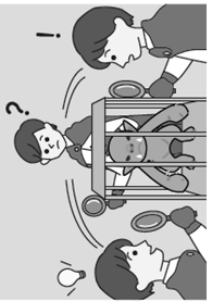
1つの考え方だけでは行き詰ってしまったとき

悩みが深くて、どうしていいかわからなくなったとき

感性でとらえたことを残したいとき

スキル
SKILL

じっくり見えてみる



注目する対象を決め、その対象についてのみに集中して考える

「電車の中の人々の行動をじっくり見てみよう。
…スマホを見ている人ってこんなに多いんだ。」
…ものごとや感情など複雑なものを、考える手掛かりが見つかれるかも。

属性：探索

Search-03

複雑すぎて、何から手を付けてよいかわからないとき

当たり前だと思っていることに、新たな視点を見つけないとき

物事から距離を取って、冷静に見つめたいとき

スキル
SKILL

言葉を探してみる



自らの考えや感情を最も適切に表す言葉をいろいろ探す

「『共存』と言おうと思ったけど、ちょっと違う気がする…『共生』の方が近いかな？」
…言葉を探すことで、物事を新たな視点で見る可能性が開けるかも。

属性：探索

Search-02

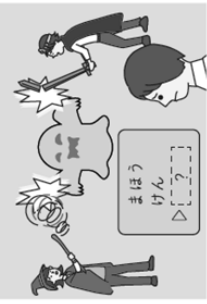
自分の考えていることにぴったりの言葉が見つからないとき

既に問題とされていることを、別の視点で考えたいとき

名前がない事柄について、自分なりに考えたいとき

スキル
SKILL

何かを変えてみる



考えがまとまっていない状態でも、一度行動に移し、そこからの変化を読み取る

「クラスのルールはまだまとまっていけないけれど、最初の1つだけまず取り入れてみよう」
…1つ行動に移すことで生じた変化からものもとの考えが運むかも

属性：探索

Search-01

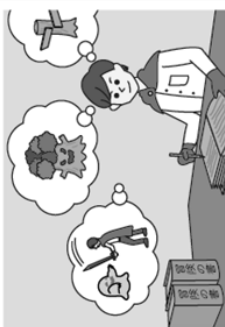
もしかしたら…という心配で行動に移せないとき

議論が白熱し、なかなかまとまらないとき

議論や考えが行き詰まり、方向性が見いだせないとき

スキル SKILL 仲間分けしてみる 守る 攻める 「みんなの旅行のアイデアを、仲間分けしよう。 海に入るか入らないかに分けられそうだね」 …たくさんさんのアイデアやデータに法則を見つ け、考えをまとめやすくなるかも 属性:分析 Analysis-01	スキル SKILL 比べてみる 鉄の剣 鉄の槍 「前の寂しさで、今の強さを比べてみよう。 今回の方がずっと長いなあ」 …一見別々の物事の間の特徴や関係性の違 いが見つかり、考えをまとめやすくなるかも 属性:分析 Analysis-02	スキル SKILL さかのぼってみる カレーの はすか? シチュー? 鍋 湯中で牛乳 入れてた! ある状況について、それが起こった背景や 経緯をさかのぼり、状況を捉えなおす 「議論をしていたら気まぐしくなっていた。本来 の目的は何で、どうしてすれ違ったんだろうか」 …その状況の理由や背景を捉え、その状況を 分析するための視点が手に入るかも 属性:分析 Analysis-03	スキル SKILL 見えるようにしてみる 「国際経済のしくみは難しいな。矢印でたとえ 図を作ろう。新聞記事になっていたのは、この 部分だったんだ!」 …複雑なことや形の無いものを捉えやすくなるかも 属性:分析 Analysis-04	多くの意見が出てまとまらない とき 豊富なデータが取れたとき 複雑な物事を特定のやり方で理 解したいとき	一見バラバラに見える複数の物 事を整理したいとき 複数の物事を一貫した目線でと らえたいとき 自分や他者にとっての物事の意 味や位置づけを考えたいとき	本来の目的や予定から想定外の 事態が発生したとき 考えたい物事の根本的な前提や 理由などを捉えたいとき 自分の考えの源泉をたどりた いとき	複雑なこと、形がなくて理解し にくいことがあるとき 自分の考えや感情を、理解でき るように整理したいとき 物事の変化や動きを感覚的にと らえなおしたいとき
--	---	--	--	---	--	--	--

スキル
SKILL



すでにある程度まとまった考えを、自分の言葉で整理してまとめなおす

「クラスのパールを考えてきたけど、もう一度あいまいな点が無いか確認してみよう」
 …あいまいな考えや、別の考えができそうなことに、新たな解釈ができるかも。

属性: 解釈

Interpretation-01

ある程度アイデアはまとまったが、一部の人の意見を反映できなかったとき

あいまいだと感じることを鮮明にしたいとき

考えていることが長大になってきたとき

スキル SKILL



その時点での自らの理解に疑問を持ち、多様な視点や観点から対象を捉えなおす

「そもそも『将来の夢』を『就きたい仕事』だと思っているのが間違いかも？」

属性: 解釈

Interpretation-02

自分の理解した方法を何度試してもうまくいかないとき

えなおしたいとき

自分の気持ちをいったん置いて、客観的に考えたいとき

スキル
SKILL



考えや行動の効果や影響について予想し、考えや行動がもつ意味をつかむ

「あの時、○○でなく××と言われていたら、ただ辛いだけの怪談になっただろう。」

…別の仕方を想像すると、考えや行動の影響が分かり、新たな意味が浮かび上がるかも

属性：解釈

Interpretation-03

新しい考えや行動を試したいと思っているとき

とき
経験したことの意味を捉えたい

一度しか実行できないことについて、あらかじめ様々な結果を想像したいとき

スキル
SKILL



自分と違う見方や考え方、行動をする人によりきって考え、その時の情景を捉える

「目の見えない人は世界をどう体験しているのだろうか。介助してもらってみよう」
…自分と別の見方や考え方、行動をしている人の世界を捉え、自分との違いがわかるかも

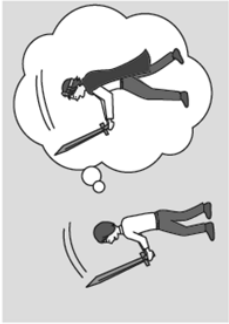
属性:解釈

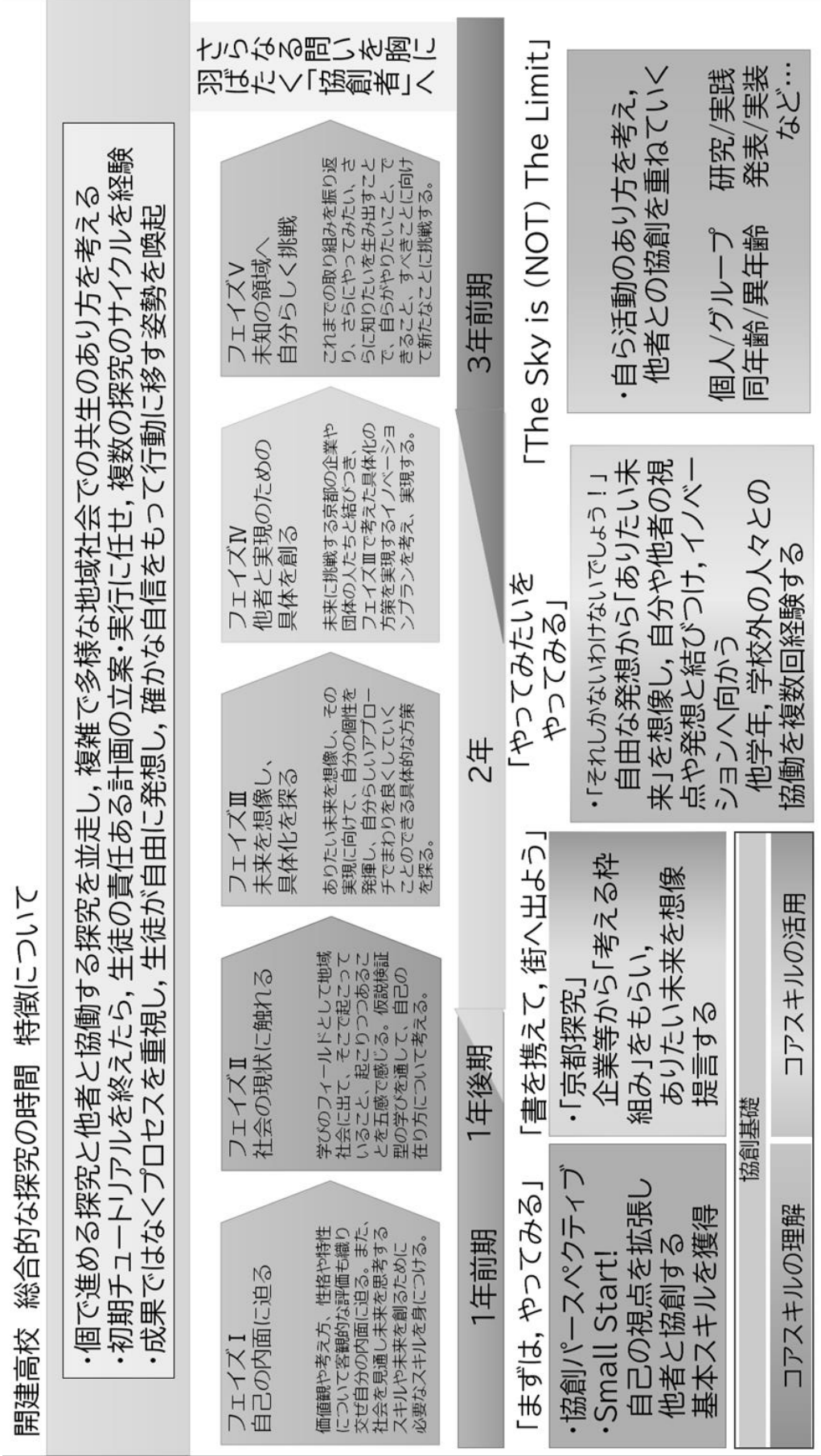
Interpretation-04

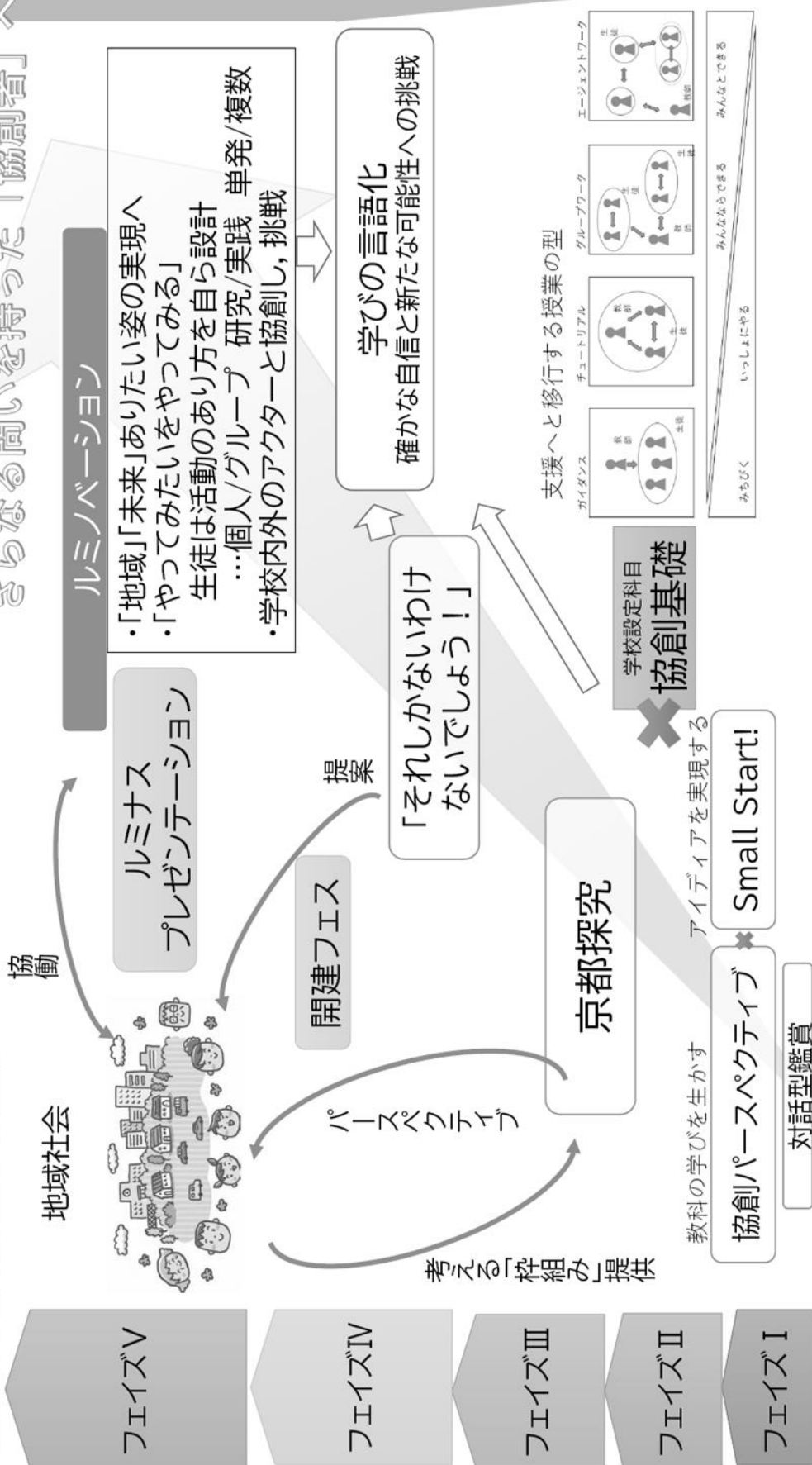
自分の考えや経験では理解しにくい人や物事と関わったとき

自分の立場を離れて分析を深めたいとき

自分が感じてこなかった感情を
想像したいとき

スキル SKILL まねしてみる  ほかの誰かの活動や思考を取り入れ、できるだけ同じように考え、活動してみる 「Aさんはテーマを考えると、関わる人のタイプで分類して考えていたな。私も、まねしてみよう」 …自分で考えつかない視点や方法の発見や、新たな刺激があるかも。 属性：表現 Presentation-04	新たな視点から物事を考えてみたいとき 優れた実践を行っている人から学びたいとき 自分の考えや取れる行動を拡張したいとき
スキル SKILL 分からないと言ってみる  わからないと言葉で表してみる 「〇〇について考えていると、相手の反応が想像できなくて分からないんだ！」 …分からないと表現してみること、新たな道が拓かれるかも 属性：表現 Presentation-03	調べてもわからないことがあるとき 自分の気持ちに分からなくなったり時 形のないことで迷いが深まったとき
スキル SKILL 受け止めてみる  メッセージや情報を受け止め、その時の自分の反応を表す 「あの指摘をした人のお話にあった不安でもやり抜く強さって、こういう気持ちかな」 …メッセージや情報を自分がどう感じたか、表現することで、自分のものにできるかも 属性：表現 Presentation-02	未経験の物事に触れたとき 挑戦する勇気が出ないとき メッセージを受け取り、その返答をしたいとき
スキル SKILL 伝えてみる  自分の意見や考えを表明し、相手の反応や意見を受け止めつつ、理解を促す 「考えたことを伝えたい。言葉だけでなく図も添えて、分かりやすくしてみよう」 …自分の考えが伝えられるかも。伝わらなくても、どこが伝わらなかったのかわかるかも。 属性：表現 Presentation-01	自分の考えを整えたとき 意見が違っていると分かっているけど、自分の主張をしたいとき 伝わるか自信が無いが、伝えたいことがあるとき





「京都探究」協力団体と「考える素材」、生徒の探究テーマ

協力団体	考える素材	生徒の探究テーマ
株式会社松栄堂	和の香りを暮らしに取り入れてほしい	・みんなが安心安全に使えるようにするためには ・お香の良さを知ってもらうためにどのようなことをすれば良いか ・和の香りをより多くの人に知ってもらうには？ ・老若男女が親しむお香 ・若者に和の香りを取り入れてもらうには？ ・若者が触れやすいお香を考える ・オタクをフォーカス！コラボレーション大作戦！ ・和の香りを身近なものにするには？ ・和の香りと私たちとの壁を無くすには？ ・紙と和の香り ・サブスクで和の香りを楽しむ ・和の香りを若者に取り入れてもらう
コミュニティバンク京信 吉祥院支店	金融を通して、地域の絶対的存在になりたい	・認知度爆上げ！ゆるキャラとSNSで大バズリ！ ・Re フォーム in 京都信用金庫 ・どしたん？祭りひらこか ～それはZ世代が悪いわ～ ・SNSじゃダメですか！？ ・京信があるときー。ないときー。
亀屋良長株式会社	伝統文化を守るだけでなく、伝統を道具として使い、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	・和菓子とコンビニ ・親しみやすい伝統と幸せ ・子供や親世代に和菓子を好きになってもらうには ・幸せの渡し方 ・和菓子屋さんで買う魅力 ・若者が食べ歩きしやすい和菓子 ・来店していない人に興味を持ってもらい楽しく食べてもらう ・若者に幸せと健康を届ける和菓子を発信する ・日常の幸せを気付かせたい
株式会社ウエダ本社	働くことのすばらしさを伝えたい	・Z 世代の働き方 ・作業だけが働くではない ・管理職の働き方改革 ・働く理想とリアルな社会 ・楽しい学校と楽しい職場似ている説

京セラ株式会社	「誰かのため」になることをしたい	・外国人の困りごとを解決するには？ ・犬猫の殺処分をなくすには？～ペットショップをなくせば減るのか～ ・高校生が気軽に相談できる場所があれば将来の選択肢は広がるのか ・理想の高校とは？ ・どうすれば虐待が減り親子が幸せに暮らせるのか ・障害者にとって使いやすい公共交通機関とは？ ・虫と人間が共存することは可能か？ ・精神疾患の人に寄り添う方法
パナソニック株式会社 デザイン本部	地域の人たちとの繋がりを大切に「豊かなくらし」を実現したい	・KAIKEN 行事活性化プロジェクト ・あたらしい「楽しみ」をつくる ・イベントの力で人を繋げよう計画 ・誰もが楽しめる場所とは ・外国人の困りごとを解決する ・ヤンキーが行きたくなるコンビニ ・南区での地域交流を盛んにする方法とは何か？ ・継続的に人々が集まるコミュニティを作るには？
株式会社しんやさい	持続可能なユニバーサル農園で人を育てたい	・農園を生かしたユニバーサルな育てる ・障がい者がもっと働きやすい社会にするにはどうするべきだろう？ ・CONNECT ・持続可能の実現 ・みんなでユニバーサル化計画
株式会社関広	多様な情報に触れてほしい	・正しい情報を手に入れるには。 ・未成年が偏りなく政治情報を手に入れるにはどうすれば良いか。 ・わたしたちの情報発信 ・正しい情報を選択するには ・若者を正しい情報に触れさせるには ・スポーツニュースを多くやる理由は？ ・目の不自由な人に服の情報を伝える手段とは？ ・誤情報・偽情報から生まれる誤解を減らすには？ ・Z世代に多様な情報に触れさせるには

南区役所	南区の魅力を伝えたい	・新南区戦略 ・南区の魅力を伝えてみる ・ゆるキャラを作ろう！！
京都市役所 京都市都市計画局 歩くまち京都推進室	多様な移動手段を賢く使ってほしい	・観光客に交通情報を伝える方法 ・効果的な広告とは ・高齢者が移動手段を賢く使うには ・歩いておトクなきょうの町 ・街をきれいに～観光客が歩きたいと思える街づくり～ ・京都観光の交通手段を使いこなす
	人と公共交通優先の「歩いて楽しいまち」を実現したい	・歩いて楽しい五感を使って楽しめる街 ・歩いて飽きない道 ・ユニバーサルデザイン ・スマホ一台でつくる「歩いて楽しい街」 ・歩きたくなる街 ・色覚異常の人達も安全な楽しめる町づくり ・デザインを変えていく ・快適な移動方法について ・歩いて楽しい京都らしい町 ・快適で五感で楽しむ道を作る

1年生 キャリア・パスポート

名前 _____

1年生 1回目:年度当初(2023年 月 日)

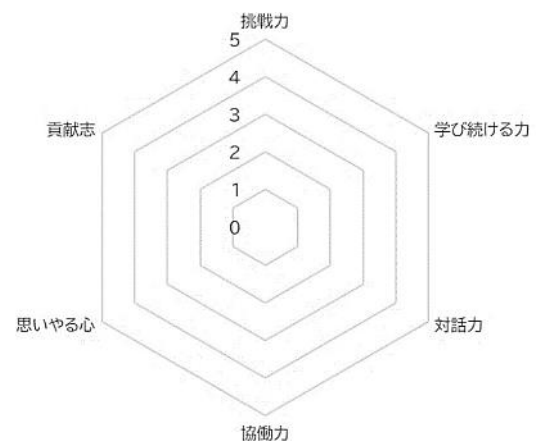
◆中学校時代までを振り返りながら、「現時点の自分」を言葉にしてみよう

(1)小・中学校で一番心に残っていること、そのことが自分に与えた影響を振り返り、書いてみましょう。

(2)中学校までで学校内外で取り組んだことで、最も面白く、夢中になってきたことは何ですか。

(3)右のレーダーチャートは、開建高校が協創者になるために必要と考える「6つの資質・能力」についてのものです。

今の自分を客観的に見て、自己評価を表してみよう。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。



(4)「6つの資質・能力」について、これから開建高校で特に伸ばしたい「資質・能力」を1つ以上選び、それについて思うところを書いてください。

選んだ資質・能力 _____

(5)1年後の自分は、どんな自分になっているでしょうか。なりたい姿を書いてください。

(6)高校を卒業した時には、どんな姿になりたいですか。今日この時間に思っている姿で構いませんので、書いてみましょう。

1年生2回目:前期末(2023年 月 日)

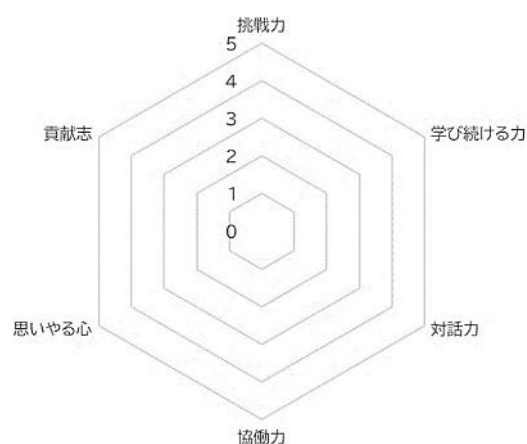
◆前期の活動を振り返り、自分自身の成長を言葉にしてみましょう

(1)前期の活動の中で、自分が最も印象に残っている瞬間は何ですか。その時どのようなことをして、何を思ったのか、書いてみてください。

(2)前期の活動において、自分が最も関心を持ち、エネルギーを注いだ活動について、整理しましょう。欄が足りなければ、紙の場合は裏面に、データの場合は表を増やして構いません。

活動の内容	活動についての記録	活動後に考えたこと

(3)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。



(4)前期を通して、現時点での「ここから先」を言葉にしてみましょう。

○ここから先の、あなたの「やってみたい」はどのようなことですか。

○学問や職業など、将来の自分のあり方についての関心は、どのように変化しましたか。

1年生3回目:学年末(2024年 月 日)

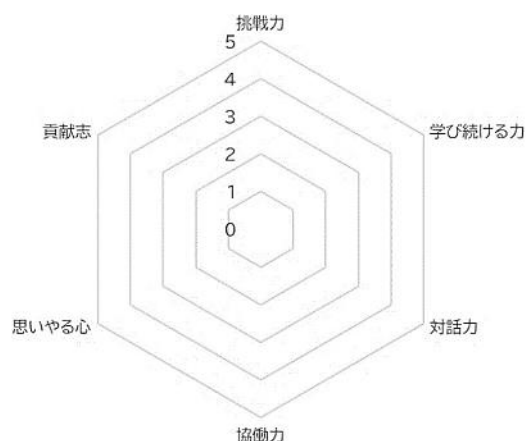
◆1年間の活動を振り返り、自分自身の成長を言葉にしてみましょう

(1)1年間の活動の中で、自分が最も印象に残っている瞬間は何ですか。その時どのようなことをして、何を思ったのか、書いてみてください。

(2)1年間の活動において、自分が最も関心を持ち、エネルギーを注いだ活動について、整理しましょう。欄が足りなければ、紙の場合は裏面に、データの場合は表を増やして構いません。

活動の内容	活動についての記録	活動後に考えたこと

(3)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。



(4)「6つの資質・能力」のうち、この1年で特に伸ばせたと思うものについて1つ以上選び、それにまつわる自分の経験やエピソードを書きましょう。

(5)ここから先の「やってみたい」ことはどのようなことですか。

教員()からのフィードバックコメント

2 年生 キャリア・パスポート

名前 _____

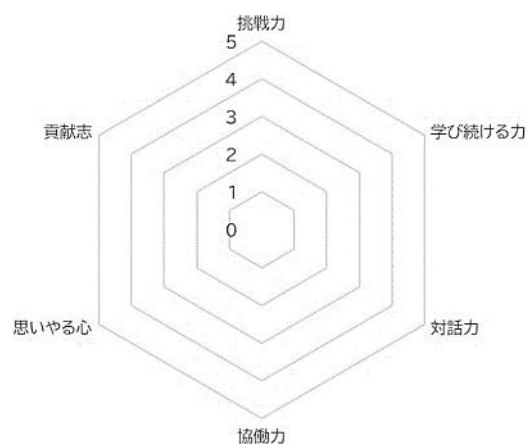
2 年生 1 回目:年度当初(2024 年 月 日)

◆「現時点の自分」を言葉にしてみよう

(1)この 1 年間を通じて、特にやってみたいこと、挑んでみたいことは何ですか。

(2)1 年の年度当初に考えた「1 年後になりたい姿」に照らして、現在のあなたはどのような姿ですか。

(3)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。



(4)「6 つの資質・能力」について、この 1 年で特に伸ばしたい「資質・能力」を 1 つ以上選び、それについて思うところを書いてください。

選んだ資質・能力 _____

(5)1年後の自分は、どんな自分になっているでしょうか。なりたい姿を書いてください。

(6)高校を卒業した時には、どんな姿になりたいですか。今日この時間に思っている姿で構いませんので、書いてみましょう。

2年生2回目:前期末(2024年 月 日)

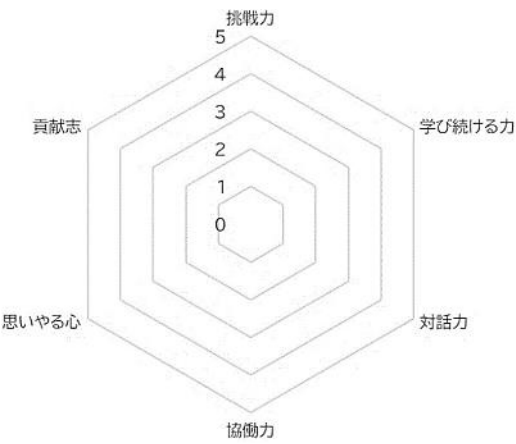
◆前期の活動を振り返り、自分自身の成長を言葉にしてみましょう

(1)前期の活動の中で、自分が最も印象に残っている瞬間は何ですか。その時どのようなことをして、何を思ったのか、書いてみてください。

(2)前期の活動において、自分が最も関心を持ち、エネルギーを注いだ活動について、整理しましょう。欄が足りなければ、紙の場合は裏面に、データの場合は表を増やして構いません。

活動の内容	活動についての記録	活動後に考えたこと

(3)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。



(4)前期を通して、現時点での「ここから先」を言葉にしてみましょう。

○ここから先の、あなたの「やってみたい」はどのようなことですか。

○学問や職業など、将来の自分のあり方についての関心は、どのように変化しましたか。

2年生3回目:学年末(2025年 月 日)

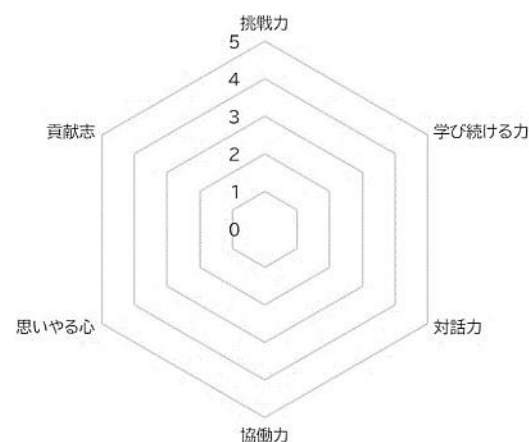
◆1年間の活動を振り返り、自分自身の成長を言葉にしてみましょう

(1)1年間の活動の中で、自分が最も印象に残っている瞬間は何ですか。その時どのようなことをして、何を思ったのか、書いてみてください。

(2)1年間の活動において、自分が最も関心を持ち、エネルギーを注いだ活動について、整理しましょう。欄が足りなければ、紙の場合は裏面に、データの場合は表を増やして構いません。

活動の内容	活動についての記録	活動後に考えたこと

(3)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。



(4)「6つの資質・能力」のうち、この1年で特に伸ばせたと思うものについて1つ以上選び、それにまつわる自分の経験やエピソードを書きましょう。

(5)ここから先の「やってみたい」ことはどのようなことですか。

教員()からのフィードバックコメント

3年生 キャリア・パスポート

名前 _____

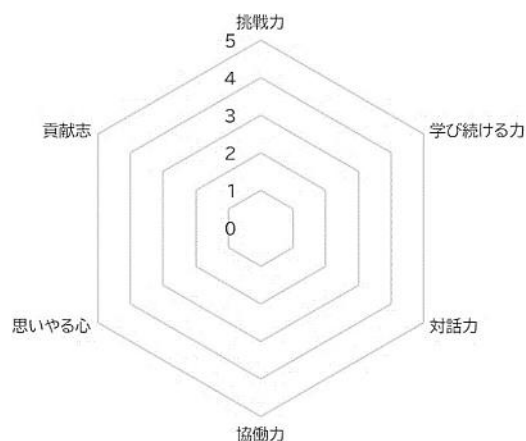
3年生 1 回目:年度当初(2025 年 月 日)

◆「現時点の自分」を言葉にしてみよう

(1)あなたが現時点で一番興味・関心があるものは、どんなことですか。

(2)この 1 年間を通じて、特にやってみたいこと、挑んでみたいことは何ですか。

(3)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。



(4)「6 つの資質・能力」について、この 1 年で特に伸ばしたい「資質・能力」を 1 つ以上選び、それについて思うところを書いてください。

選んだ資質・能力 _____

(5)高校を卒業した時には、どんな姿になっていたいですか。今日この時間に思っている姿で構いませんので、書いてみましょう。

3年生2回目:前期末(2025年 月 日)

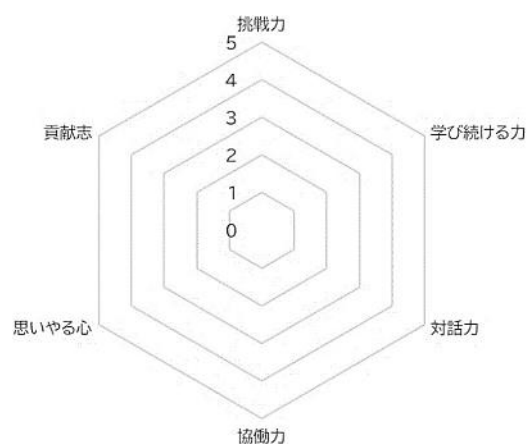
◆前期の活動を振り返り、自分自身の成長を言葉にしてみましょう

(1)前期の活動の中で、自分が最も印象に残っている瞬間は何ですか。その時どのようなことをして、何を思ったのか、書いてみてください。

(2)前期の活動において、自分が最も関心を持ち、エネルギーを注いだ活動について、整理しましょう。欄が足りなければ、紙の場合は裏面に、データの場合は表を増やして構いません。

活動の内容	活動についての記録	活動後に考えたこと

(3)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。



(4)現時点での「ここから先」を言葉にしてみましょう。

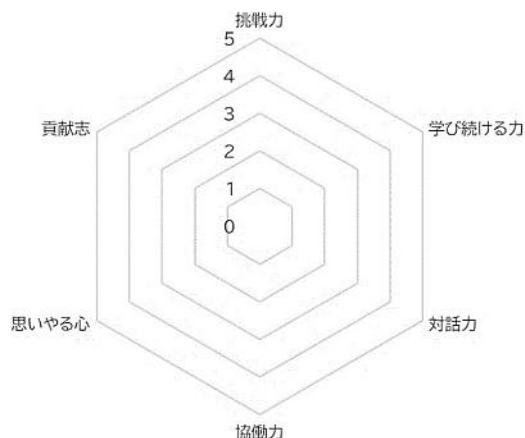
○ここから先の、あなたの「やってみたい」はどのようなことですか。

3年生3回目:卒業時(2026年 月 日)

◆開建高校での3年間の活動を振り返り、自分自身の成長を言葉にしてみましょう

(1)開建高校での3年間の学びの中で、自分が最も印象に残っている瞬間は何ですか。その時どのようなことをして、何を思ったのか、書いてみてください。

(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、それにまつわる自分の経験やエピソードを書きましょう。

(4)開建高校での学びを、あなたなりに表現してください。

(5)「協創者」として広い世界に飛び立とうとする今、あなたは誰と、どんなふうに、どんな未来を創造していけると思っていますか。

京都市版 キャリア・パスポート

1年生 キャリア・パスポート

1年

1年生 1回目:年度当初(2023年 4月12日)

◆中学校時代までを振り返りながら、「現時点の自分」を言葉にしてみよう

(1)小・中学校で一番心に残っていること、そのことが自分に与えた影響を振り返り、書いてみましょう。

人間関係のトラブルで

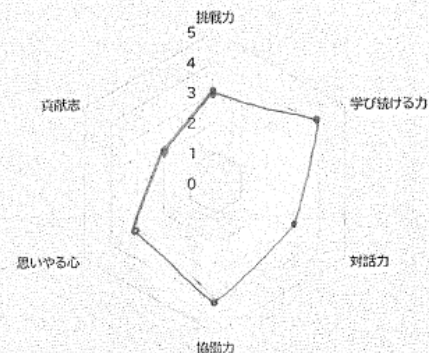
人の気持ちは話し合ってもわからないことを学んだ。
人と話すこと、コミュニケーションをすることは大切なことを知った。

(2)中学校までで学校内外で取り組んだことで、最も面白く、夢中になってきたことは何ですか。

部活動の仲間と練習や試合がとっても面白かった。

(3)右のレーダーチャートは、開建高校が協創者になるために必要と考える「6つの資質・能力」についてのものです。

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。



(4)「6つの資質・能力」について、これから開建高校で特に伸ばしたい「資質・能力」を1つ以上選び、それについて思うところを書いてください。

選んだ資質・能力 思いやる心

今まで とても仲の良い友達の良い所を見つけても、
周りにいるあまり関わりが少なかった人たちのことは
長い時間一緒にいても良い所を見つけようとは考えず
よく人に興味をもちたかったのだ。
もっと視野を広げていろいろな人の良い所を見つけようとしていきたい。

(5)1年後の自分は、どんな自分になっているでしょうか。なりたい姿を書いてください。

いろいろな人の良い所をたくさん知っているように
何事にも関心する(?)ようになる。

(6)高校を卒業した時には、どんな姿になっていたいですか。今日この時間に思っている姿で構いませんので、書いてみましょう。

人のことをよく見れていて、良い人間関係を築ける人

1年生2回目:前期末(2023年10月5日)

◆前期の活動を振り返り、自分自身の成長を言葉にしてみましょう

(1)前期の活動の中で、自分が最も印象に残っている瞬間は何ですか。その時どのようなことをして、何を思ったのか、書いてみてください。

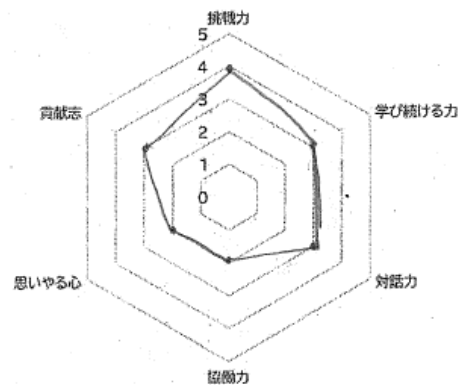
行事から生徒まで色々な先生たちから内容理解できていたのか
それはなかなかうやうやしいと思った。

劇とか文化祭、短期間ですごい良いものできて、みんなすごいって思った。

(2)前期の活動において、自分が最も関心を持ち、エネルギーを注いだ活動について、整理しましょう。欄が足りなければ、紙の場合は裏面に、データの場合は表を増やして構いません。

活動の内容	活動についての記録	活動後に考えたこと
文化祭	装飾	みんな いっしょに出して 最善の方法でつくりあげた。

(3)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。



(4)前期を通して、現時点での「ここから先」を言葉にしてみましょう。

○ここから先の、あなたの「やってみたい」はどのようなことですか。

1人でできることって思ったこととか
解決したい。
発言してみたい。

○学問や職業など、将来の自分のあり方についての関心は、どのように変化しましたか。

少しずつやりたいことが見えてきた。

1年生3回目:学年末(2024年3月19日)

◆1年間の活動を振り返り、自分自身の成長を言葉にしてみましょう

(1)1年間の活動の中で、自分が最も印象に残っている瞬間は何ですか。その時どのようなことをして、何を思ったのか、書いてみてください。

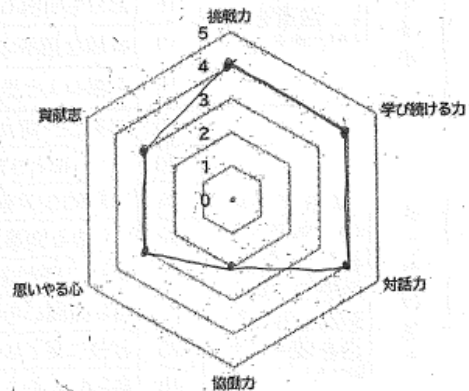
研修旅行で友達と互いに感じたいと思っていたことを
たくさん感じる事ができた瞬間。(気づいた時)

自転車で友達と海岸をいそいそと走っている時、みんなの京都では感じられていない活動

(2)1年間の活動において、自分が最も関心を持ち、エネルギーを注いだ活動について、整理しましょう。欄が足りない場合は、紙の場合は裏面に、データの場合は表を増やして構いません。

活動の内容	活動についての記録	活動後に考えたこと
研修旅行	島コース(衣島, 香川, あわじ島)	全力でやりきったよな。 目立ったトラブルなく 終われてよかった。

(3)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。



(4)「6つの資質・能力」のうち、この1年で特に伸ばせたと思うものについて1つ以上選び、それにまつわる自分の経験やエピソードを書きましょう。

思いやる心

→ いろんな人のこの人はここが良い所だとなっていて気づけるようになって

(5)ここから先の「やってみたい」ことはどのようなことですか。

毎日のルーティーンの仕事を変えていくこと

生活リズムの変化で気分を変えていくそう

教員()からのフィードバックコメント

1 学校基本情報

学科・コース (学年定員)	ルミノベーション科(240 名)	全校生徒数	240 名
住所等	〒601-8348 京都市南区吉祥院観音堂町 41 TEL:075-681-0701 FAX:075-682-7107 E-mail:kaiken@edu.city.kyoto.jp		
沿革			
昭和 38 年 4 月 洛陽・伏見両高校の普通科生徒を受け入れる形で、普通科単独の塔南高校が開校			
令和 5 年 4 月 塔南高校の再編により開建高校が開校			
令和 5 年 6 月 新校地(京都市南区唐橋地域)への移転予定			
特徴的な授業・取組、学びの環境・社会連携			
○普通教室4つ分の大きさと、80人の生徒と複数の教員がともに学ぶ「ラーニングポッド(L-pod)」を設置し、多様な形態がとれる学習空間で、「生徒の数と同じ数の学びがある」という考えのもと、生徒自身が設定した目標に向かって自分に適した方法で学ぶスタイルを生徒と教員で創ります。			
○企業、大学、行政など幅広い機関と連携し、伝統や文化はもとより、多様で奥深い京都のまちに触れるフィールドワークや課題の発見と解決、京都の魅力に気付く探究活動を行う「総合的な探究の時間・協創」や「学校設定科目・ルミノベーション」を軸に学びます。			
○多様な形態で実施する部活動をはじめ、企業や大学、地域等と連携した協働プログラムやボランティア活動など、生徒一人一人が「やってみたいこと」に主体的に挑戦できる課外活動の機会を創出します。			
部活動			
華道、茶道、書道、美術、科学、新聞、放送、吹奏楽、ESS、バドミントン、バレーボール、バスケットボール、弓道、硬式野球、サッカー、陸上競技、硬式テニス、ソフトテニス			
進路状況【令和5年3月卒業生の実績】			
令和5年4月開校のため、実績なし			

2 本校のミッション、スクール・ポリシー

本校のミッション
希望を持って未来を協創することを通して、生徒一人一人が新しい自分(自らの可能性や良さ)を見出し、自らの成長を実感できる学校
① 育成をめざす資質・能力に関する方針(グラデュエーション・ポリシー)
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できる人物(協創者)の育成をめざし、以下の6つの資質・能力を育成する。 挑戦力、対話力、協働力、思いやる心、貢献志、学び続ける力
② 教育課程の編成及び実施に関する方針(カリキュラム・ポリシー)
自らを変え、未来の社会を形成していく協創者をめざす生徒たちのガイドとして、ともに考え、ともに歩み、協創的に学習体験(＝カリキュラム)をつくり上げるために、教科横断的な視点や高校生活3年間の展望、多様な手立てを持ち、次に示す生徒の姿と照らし合わせながら教育課程を編成・実施する。

○生徒は、学びが未知の事柄や実社会のあり方、より良い未来のあり方と自らの生き方とにつながっていることを実感する。

○生徒は、学びを進める中で考え、多様な他者対話・協働を通して、省察・振り返りを行い、自分の学びをデザインし、さらなる深い学びへのめり込む。

○生徒は、多様な他者、地域・社会との関わり合いの中で、自らの「やってみたいこと」を見いだし、「やってみること」で、まだ見ぬ自分に変化することを期待し、挑戦する。

③ 入学者の受入れに関する方針(アドミッション・ポリシー)

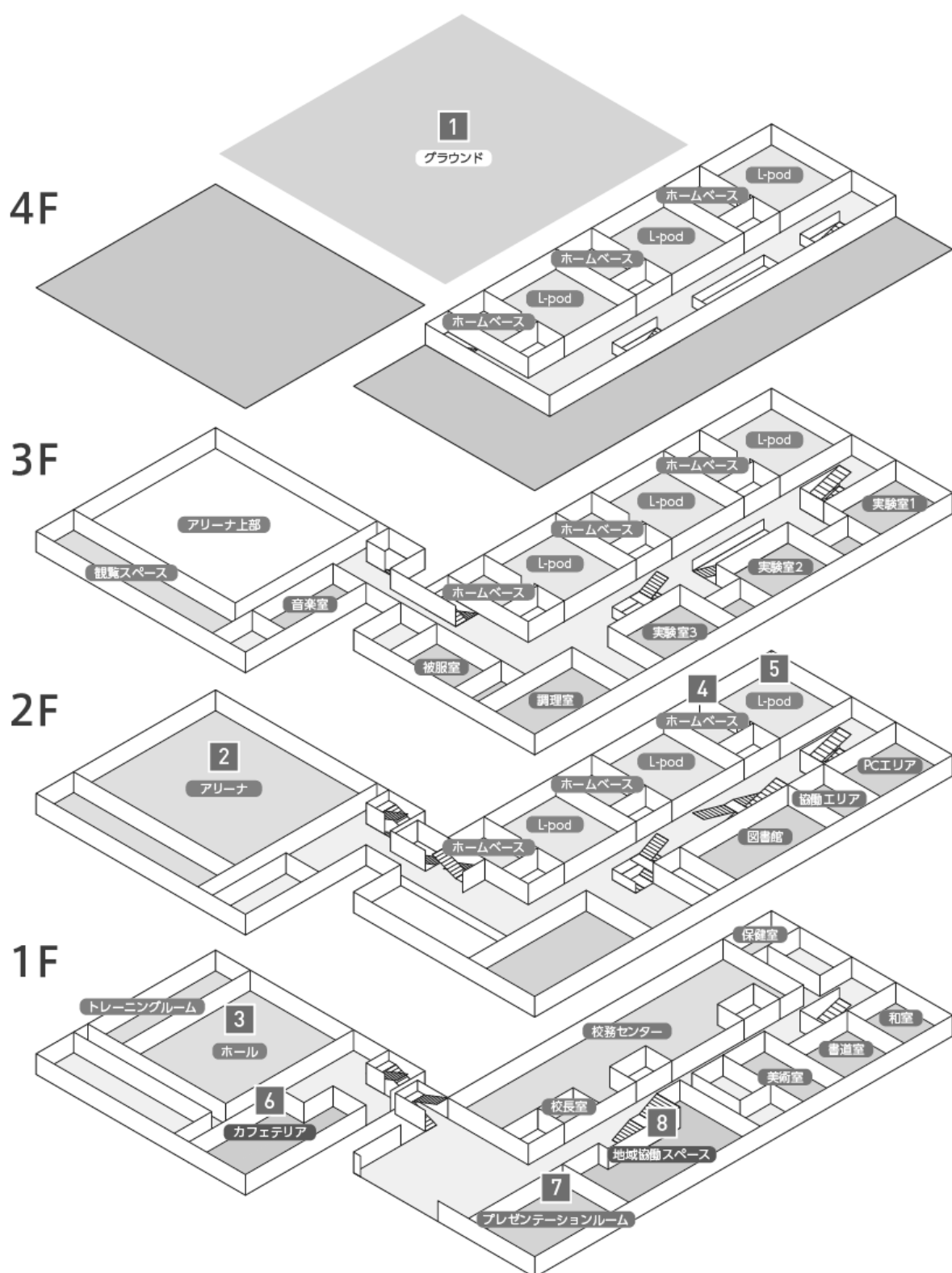
本校の育てたい生徒像である「協創者」をめざして、多様な人たちと意欲的に関わり、コミュニケーションをとろうとするとともに、身につけた知識や技能を活用し、問いの発見や解決を楽しもうとする生徒

令和5年度入学生 開建高校 教育課程表

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34
1年	現代の 国語	言語 文化	英語 文化	地理 総合	地理 総合		歴史 総合	数学Ⅰ	数学A	化学 基礎	地学 基礎	体育	保健	英語コミュニケーションⅠ	Skills in Assertive EnglishⅠ	家庭 基礎	情報Ⅰ	協創Ⅰ	ルミナ ションⅠ	L H R														
2年	論理国語	古典探究	公共	数学Ⅱ	数学B	数学C	物理基礎 生物基礎	※1 文学国語 物理 生物	※2 地理探究 日本史探究 世界史探究 化学	体育	保健	芸術Ⅰ (書・美術)	英語コミュニケーションⅡ	Skills in Assertive EnglishⅡ	協創Ⅱ	L H R																		
3年前期	論理国語	古典探究	倫理 政治・経済	※3 地理探究 日本史探究 世界史探究 数学Ⅲ	数学活用α 数学活用β	※4 言語活用 公民活用 物理基礎 生物基礎	※1 文学国語 物理 生物	体育	英語コミュニケーションⅢ	Skills in Assertive EnglishⅢ	※2 言語探究(2) グローバルワーク(2) グローバルストーリー(2) 数学探究(2) 自然科学探究(2) スポーツ探究(2) 発展の芸術(2) English Project(2) Academic Reading and Writing(2) 生活探究(2)	※2 地理活用 日本史活用 世界史活用 化学	協創Ⅲ	L H R																				
3年後期																																		

留電事項
※1 ・文学国語、物理、生物は、2、3年で継続履修。
※1 ・物理を履修するものは、物理基礎を選択したもののみ可。
※1 ・生物を履修するものは、生物基礎を選択したもののみ可。
※2 ・化学は、2、3年で継続履修。
※2 ・2年で地理探究を履修したものは地理活用を、日本史探究を履修したものは日本史活用を、世界史探究を履修したものは世界史活用を3年で履修する。
※3 ・地理探究、日本史探究、世界史探究は、2年時に履修していないもののみ選択可。
※4 ・物理基礎、生物基礎は、2年に履修していないもののみ選択可。

施設図



京都市立開建高等学校
京都市南区唐橋大宮尻町 22
[メールアドレス] kaiken@edu.city.kyoto.jp
[電 話 番 号] 075-681-0701

