

〈研究報告〉

大都市周辺部の伝統校が変わる —「総合的な学習の時間」を軸にした「学びの改革」(序論)

易 寿 也

1. はじめに

大阪府立富田林高校（以下富高）は、2017（H29）年4月に、大阪府立富田林中学校・高等学校に生まれ変わった⁽¹⁾。学校が位置する南河内地域は、自然環境が豊かで、歴史的な文化財や産業が多く、地域をフィールドに、また地域社会と連携して教育活動を行うには格好の環境にある。筆者が赴任したのは、2011（H23）年3月に起こった東日本大震災の直後であった。この時期に富高は、120年近くの伝統を持ち地域での絶大な人気があるにもかかわらず、地盤沈下と言える事態に直面していた。筆者は3年間の任期にすぎなかったが、当事者の一人として直面した高等学校から中高一貫教育校への改編の過程を振り返り、引き続き取り組まれた「総合的な学習の時間」の改革を中心にした「学びの改革」の現状と課題を、教員たちからの聞き取りをもとに、中間的に考察し、若干の提言をしたい。

2. 大阪府立富田林中学校・高等学校設立のあゆみ

2.1 改革の背景

富高は、1901（M34）年に地域の開設要求を受け大阪府第八中学校として開設された、大阪南部の中心都市富田林市（H29年現在、人口11万人）の中央にある伝統校である。岸本忠三元大阪大学総長⁽²⁾や赤阪清隆国連事務次長の出身校でもある。学区が小さい時は、自他共に地域を代表する高校という意識があり、地域社会を支える多くの人材を輩出した。しかし、学区が撤廃され全府一区になるにつれて、学力の高い生徒層の地域からの流出が増え、ひき続き地域の人気校でありながら、学校に与えられたミッションが見えなくなってきた。

従来の南河内のトップ校として中学生が集まり、彼らを大学に送り出すことで、地域社会を支える人材や、世界で活躍できる人材を育てるというのが富高に与えられたミッションであったが、①学区撤廃による通学区域拡大で高校の序列化が急激に進み、②中学生が大阪市の中央へ向かう流動化現象が起き、③従来の通学地域の人口減少や、大型商業施設

の撤退などに見られる地域経済の活力低下により周辺都市富田林の「独立性」「独自性」が失われた。このことは、富高をめざす個性と意欲の高い生徒の減少にもつながり、それが、地域からの学校評価を決める要因にもなった。その一方で、気になる事態が進行していた。生徒たちの学び方の変化であった。さらに、自由を基調にしていた校風は変質し、生徒自治は活力を失っていた。

このような事態に直面して、プロジェクトチーム（以下 PT）を作って改革に着手した。様々な層から集まった教員であったが、改革の必要性という点では一致した。「自由で楽しく生徒がやっているのだから現状をあまり変えなくても良いのでは」という声もあったが、「地域社会や世界で活躍できる人材を育てることができる南河内の拠点高校」というのが地域社会から求められているという方向を定めた。この要求に応えるために、偏差値学力一辺倒から、学びの質を転換し、新しい時代に地域社会を支え世界で活躍できる人材を育てるという方向で改革プランを練ることで一致した。

2.2 中高一貫教育校の設立という現場提案型の学校改革

岸本忠三先生からの「富田林駅の周りはいくど街の力を失っている。大阪の南の方は忘れられているので、地域活性化の核としての学校作りはできないか。」「今、阪大の医学部に入ってくるのは、私学の中高一貫校の学生が多い。確かに頭はいいがそれだけではあかん。」「多くのことが、AI に取って代わられる。医療への強い思いと、社会に貢献する気持ちの強い、人間味のある学生に来てほしい。」という話は、チームにも共感的に受け止められた。以下、PT での話し合いを職員会議資料をもとに描き出す。富高生の姿がステレオタイプ化されている面はあるが、当時の教員の悩みと願いが素直に表されていると言える。

「富田林高校のこれからの方向についての PT より職員会議への提案」2013（H25）年 5 月

1. 授業参観を通して見られる富高生の学びの現状と学習の課題について

受け身の姿勢 正解だけを求める 自信がないから発言しない 好奇心や探究心に乏しく考える力が弱い 興味関心の幅が広がっていない 考える力をじっくりと育む時間がない 社会とつながる力が育っていない→大学受験のためのインプット型の学習に偏った授業になっている。

2. 富高生の学力形成の歩みの振り返り

（中学 3 年）高校受験対応の暗記型学習と塾力（生徒自身がそう思っている）で、受験突破
（高校 1 年）暗記型学習での成功体験が逆に考える力を妨げる壁になっている
（高校 2 年）部活中心の学校生活で暗記型から思考型への切り替えなしに大学受験への準備
（高校 3 年）力のある一部生徒は授業と自力で受験学力をつけるが、全体としては、塾頼み

3. 分断された中等教育

中学から高校への6年間で「高校入試」によって分断されていることで、特に考える力の育成にとってロスが大きいように思える。中等教育の連続性を取り戻して、考える力を系統的に育てる「途切れない6年間を活かした教育」が必要である。

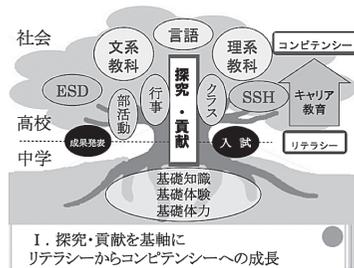
4. 私たちがめざすのは

- ・進学一辺倒の私学型ではなく公立でしかできない教育内容をもつ地域密着の併設型中高一貫校
- ・育てたいのは、新しい公共の場の活力ある担い手
- ・経済的に厳しい家庭の子供も通える開かれた中高一貫校

5. 富田林に地域密着の併設型中高一貫校

〈教育の三本の柱〉

- I. 総合的な学習「探究」と「貢献」を6年間の軸に置く（世界水準の学び）
- II. 地域とつながり、豊かな財産を活かす
- III. 併設型で多様な生徒の刺激により生徒の活力を高める

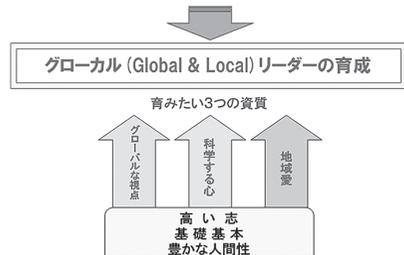


様々な論議を経て、学びの質を大きく変革する方向として、すでに全国的にはほとんどの都道府県で開設されているが、大阪府立では存在しなかった併設型中高一貫教育校をめざす方向で動き始めた。高校受験のない6年間で、現代社会に求められる探究的な学習や、他者と協働して課題解決することに力点を置いた教育で、学びの質の転換をめざしたのである。この話し合いの中で「南河内という地域が持っている魅力とは何か。」「生徒たちをもっと自然を活かして学ばせられないか。」「富高同窓生のネットワークを活かせないか。」など、地域に大事にされ地域に貢献できる学校作りが検討され少しずつ形になっていった。

公立中高一貫校の意義については、ここで詳しく述べる余裕はないが、そのめざす方向について小林公夫⁽³⁾は、「公立校と名乗る以上、基本的には『公の利益』をめざすものであると考えている。」「それが公立中高一貫校で共通する原理であり、精神である。」と述べ、めざすのは、「社会のリーダーを育成すること」「問題に対していくつかの答えをもらい、その中から選び、その正誤を答え合わせするだけの人間ではなく、自らの答えを作り出す人である」と指摘している。

富田林中学校・高等学校（以下富中高）の教育目標からも、このような理念が踏まえられていることがわかる（図1）。創設された富中高

（図1）富田林中高一貫校がめざす教育目標



の教育目標は「グローバルリーダーの育成」におき、育みたい資質は「グローバルな視野」「科学する心」「地域愛」の3つであるとしており、思考力や課題発見力、あるいは表現力やコミュニケーション力などアウトプット力の育成に力を入れている。キャッチフレーズは、“探究と貢献”である。

3. 「学びの改革」の取り組み

富高から富中高に向けて、自分や社会の未来を仲間とともに切り拓く力のある人間を育てるために、「探究型」の学びを推進することを改革の中心においた。その教育内容を準備する取り組みの三本柱が、①「探究型」の学びの本体としての「総合的な学習の時間」の改革、②主体的対話的で深い学びを育てるための授業改革、③「探究型」学習のモデルとしての科学部の探究活動である。それぞれの改革の状況を確認した上で、三本柱の統一的理解を試みる。まず、いくつかのキーワードを文部科学省の答申⁽⁴⁾に沿って確認すると、以下のようにまとめられる。

- ① 主体的な学び：子ども自身が興味を持って積極的に取り組むとともに、学習活動を自ら振り返り意味付けたり、身に付いた資質・能力を自覚したり、共有したりする学び。
- ② 対話的な学び：子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えるを通じ、自己の考えを広め深める学び。
- ③ 深い学び：習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう学び。

次に、我が国におけるアクティブラーニング（以下 AL）を牽引してきた溝上慎一（以下 溝上）の論⁽⁵⁾に沿って AL を整理する。

AL とは「一方向的な知識伝達型講義を聞くという受動的学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う。」と定義している。外化とは認知を十分に生かした表現活動をすることであり、表現されたものを通して AL のプロセスとその前後をアセスメントするのである。

答申では AL が資質能力育成のための手段だとしているのに対して、溝上はトランジション課題⁽⁶⁾を解決することを目的にしているのだと論じている。筆者も、このトランジションに関わる論点が重要であると考えている。急激な少子高齢化や AI 化などの答えのない問

いを投げかけている現実社会との接点抜きには、どのような教育改革も力を持たない。しかし、この視点が進学校と呼ばれている学校では弱い。

3.1 「探究型」の学びの本体としての「総合的な学習の時間」の改革

富高では、「総合的な学習の時間」を独自に「E タイム⁽⁷⁾」と呼び、1学年で実施している。当初より教科を超えた学びをめざしており、グループでの探究学習とプレゼンテーションを取り入れたプログラムを持っていた。生徒には人気があったが、この活動が学校目標に関わって十分に位置付けられているとはいえ、教育的な意味が明確にされないままに一つのイベントとしてこなされているという状況に陥っていた。このような状態を踏まえ、富中高への改編3年前（H26）から内容の改革に着手し、新たに組織した分掌である創生部が学校改革のコンセプトに基づいて授業内容の抜本的な見直しを行った。

「総合的な学習の時間」は、変化の激しい社会に対応して、自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てることなどを狙いとして、1998（H10）年の改訂学習指導要領で位置付けられた。2009（H21）年3月告示の高等学校学習指導要領では、「総則」から新たに「第4章 総合的な学習の時間」として章立てされ、さまざまな改訂がなされた。中でも、問題解決的な活動が発展的に繰り返される探究的な学習とすること、他者と協働して課題を解決する協働的な学習とすることが強調されるなど、学習指導要領上での具体的な指示が強化された。

何年かの試行錯誤の後、本格的な改革として、ゼミ形式（9クラスで13ゼミ）での少人数授業を行い、最終成果はグループごとにポスターセッションで発表することを目標に探究活動が行われた。第1ステージとしての人間関係トレーニング、第2ステージでのプレ探究活動を行い、中間発表を「地域フォーラム」（後述）で公開し、その反省の上に立って、2学年の夏に最終のプレゼンテーションを行うという1年半の長丁場の取り組みである。2017（H29）年に創生部が実施したアンケートでは、Eタイムの成果として生徒が挙げている項目の上位は、「コミュニケーション・協働」「積極性・主体性」「調査力」の3項目であり、78.9%の生徒が、「この学習で自分に前向きな変化があった」と感じていた。「難しいことに一生懸命取り組んで班員と一緒に悩むのはとても良い時間と思った。」「相手がいる状態で分かりやすく、尚且つ楽しく聞いてもらうことを意識するようになった。」などの生徒の言葉は、この学習の次への展望を示していた。

「総合的な学習の時間」での学びは教えるというより生徒と一緒に「どう考えたらええんやろう」と協働的に問いを引き出すという学び方である。したがって、どの教科担当でも学びの工夫ができる教員は生徒に興味を持たせられるが、一方的な教授感覚が強い教師には負担感のある科目であることは確かである。一方で、この授業が、教員や生徒に評価されにくい最大理由は、この授業で身につけた力が大学入試をはじめとする社会的に評価され

る力だと確信できないことであった。

中高一貫の生徒を迎えるにあたって、SSH校⁽⁸⁾に認定されたことを生かして2016(H28)年に赴任した蛭田勲校長(以下校長)は更なる改革を進めた。校長は、学びの改革の中心はEタイム改革だと断言する。以下は校長の言葉である。

- ・ 従来の、教員が教えることを生徒が一方的に受け取るインプット型の授業では、これからの時代が必要としている人材は育たない。
- ・ 学校を変えていくプロセスを考えた時に、Eタイムの改革を始めて10年目がちょうど2020年に当たる。そこには大学入試の大きな変革が待っている。
- ・ 自分が考える大学入試改革で問われる力は、
 - 知識・技能を活用して、自ら課題を発見し、その解決に向けて探究し、成果等を表現するために必要な思考力・判断力・表現力等の能力であり、
 - 「教科型」に加え、従来の教科・科目の枠を超えた「思考力・判断力・表現力」を評価するために「合教科・科目型」「総合型」を組み合わせる問いへの対応力である。
- ・ 改革すべき課題の最大のもは、担当者が変わればやり方が変わってきたということであり、その意味で持続可能なプログラムにはなっていないことだ。今までのEタイムは、この学習を通して子ども達にどんな力をつけたいのかと言う視点が全くかけていた。
- ・ グローバルな視点とコミュニケーション力、論理的思考力と課題解決力という学校教育目標のもと、何のためにこの勉強をするのかという目的を考え、“探究と貢献”をキーワードにして社会につながる学びの場がEタイムになっていくという仕組みを考えている。そのためには、学校全体で学びの改革を進めるとい方向にはっきり舵を切ることが大事だ。

とはいえ実際に教える教員からは、「学習の成果が形として見えてこないと感じられる」と言う声や、「春に授業を始めて、夏を超える頃にはヤル気を失ったように見える生徒がいるのを見るのは辛い」という不安の声が出る。Eタイムを支えてきた創生部メンバーはこのような状況について、「Eタイムで一番求められているのはファシリテーターとしての力ではないか」「課題を見つける『なんでやろう』の問いが大事で、教員が正解を持っていなくても、『なんでやろうなあ』と生徒とディスカッションしながら前に進む事を面白い教員が増えてほしいし、そんな雰囲気が広がってほしい」と述べている。

創生部の主催で、「探究型」学習についての問題意識を共有するために、全教員の参加で、「自分なら受け持つゼミの中でどんな『問い』を見つけられるか自由に話し合おう」というテーマで丁寧に研修会が実施されるが、教員の間にある温度差は容易には縮まらない。

校長がめざす「論理的思考力と課題解決力」を育てる「学びの改革」と、生徒が何かに対しての「問い」や「気づき」を内面に育み、その解決のためになんとかしたいという意欲を持つこととの間には相当の距離がある。その間で教員が果たすべき役割が問われている。

筆者は、これこそが中学段階からの6年間の学びの中で解決すべき課題ではないかと考え

る。この距離を縮めるための工夫こそが、「総合的な学習の時間」の改革がめざすものである。

今年（H29）に入学してきた中学生には、最初から演劇ワークなどを取り入れて、発表の機会を多く取り入れており、様々なワークに生徒の生き生きと参加している様子が見える。楽しく自由な活動で意欲を育てることでしっかりとした学びの基礎を作ろうとしている。

3.2 主体的対話的で深い学びを育てる授業改革

2014（H26）年から始めた組織的な授業改革の取り組みは、今年（H29）からの、中高合同で、教科横断での授業改革推進チーム（以下推進 T）の活動につながり「学びの改革」をリードしている。現在（H29）では、①主体的対話的で深い学びにつながる授業改善のための研修、②公開授業のルーティン化（9月、11月に中高合同研究授業、11月～12月に授業公開週間）③2月に全教員による振り返りを主催している。ALの言葉が一人歩きして、ペアワークやグループ討議が形式化していくことに注意しながら、今年（H29）は、授業で学んだ知識を使って考えたことを自分の言葉で80字ほどの短文にまとめる言語表現活動に多くの授業で取り組んだ。また、学びの再構築として、授業で学んだことについて自分なりの答えを持たすために、自分の考えと他人の考えを比較して気づきを生むためのペアワークやグループワークなどの対話的場面を取り入れる研究を課題としている。校長は、このような動きに対して、「授業が変わるのは簡単ではないが、反転学習を個人的に取り入れている教員もあり、ALをそれぞれのやり方で取り入れようとしている前向きな姿がある。」と授業改革の現状を総括している。

この推進 T の取り組みの一方で、創生部が授業アンケートを春と秋に合計二度実施して、授業改革の成果と教員の工夫を確認している。その授業アンケートによると、2015（H27）年から2017（H29）年へと、平均が3.15、3.21、3.28（5点評価）と少しずつではあるが上昇している。教頭の市口幸男は、「変化は数字以上だと思う。その理由は、①ICTの設備が全教室導入されたことで、それを使って視覚的工夫をする教員がふえた、②年間2度のアンケートを実施することで、結果や改善について教員同士が話し合う場面が多く見られ授業改革が意識されている。」と述べ、授業改革の目標と受験学力とが一致しないのではないかという教員からの疑問に対しては、「長い目で見ればこの学び方が、主体的で自主性のある人間を育てることになると確信している。」と述べ、加えて「富中高にとって、他の学校にない自由な雰囲気の中で自立心のある学生を育てることが学校の魅力になる。」と将来に向けた展望を示している。

3.3 授業改革のモデルとしての科学部の探究活動

科学部は、学校の前を流れる石川の河岸で100万年前に生息したアケボノゾウの足跡化石を発見するなどの実績のある部活動である。6年前に小川力也教諭（以下小川）⁽⁹⁾が赴任し

て顧問に着任して活性化した。今年度より中学生が加わったことで、総勢 50 名を超える大所帯になっている。個々の関心に合わせて班毎に活動をしているが、生物魚類班では、石川を活動フィールドにした「石川に再びアユを！」をテーマにした探究を 2015 (H27) 年から継続している。地域の高齢者からの「昔は石川には、アユもいっぱい登っていたで」という口コミの情報から始まった取り組みであるが、2 年目には、彼らの取り組みに共鳴した大和川市民ネットワークなどの市民団体や、大学の参加と大阪府の後援を得て、地元の文化会館で、「石川アユ再生フォーラム」を開催した。地域の自然保護のネットワークの中心的役割を高校生が果たしたという取り組みとなった。会場は、1 学年が E タイムの様々なテーマについてのポスターセッションする場ともなり、あちこちで、市民の参観者と意見交換する場面が見られた。

この取り組みは地元の市民や小・中学生の力を借りた「手作り魚道作り」につながり、100 名以上の人海作戦で、仮設の魚道を設置して、一時的にはあるがアユの遡上にも成功した。彼らの、「大和川まではアユが遡上しているのになぜ石川にはいないのか」の疑問から、「それは、たくさんの堰があるからではないか」の仮説と「それなら、堰を越えさせられたらもっと上流まで遡上できるはずだ」という試行につながり、「実際にやってみたら遡上するアユが見えた」という結論と「この結果を土木局に持って行けば予算をつけてくれるかも知れない」という次の目標設定ができ、「実現するには、地域住民の世論に呼びかけねば」という今後の活動の広がり期待させるものになった。この探究は後輩に受け継がれ、2017 (H29) 年は、「もっと上流の滝畑ダムにアユが棲みついているという話を聞いたが、それは本当か」「棲みついているとしたら、そのアユはどのような生態をしているのか」とさらなる探究に進み、この研究は、日本学生科学賞の大阪府知事賞を獲得し、難関の全国大会出場も果たした。今年 (H29) 入部した中学生も、様々な探究課題を設定して活動している。科学部で、中学生と高校生と一緒に活動する意味は大きい。中学生は、高校生の探究への姿勢に学ぼうとし、逆に高校生は中学生の、興味津々な探究の姿勢に刺激を受ける。わずか 8 ヶ月ほどの活動期間であったが、大阪府学生科学賞の中学校部門の団体賞を受賞した。しかし、この活動も課題は大きい。多大な成果は、顧問教員の個人的な教育力に負う面が多く、持続可能だとはいえない。逆に「あの取り組みは素晴らしいが、自分にはとてもできない」と他の教員に尻込みさせる結果にもなっている。小川が言うように、①総合的な学習の時間の改革や、②授業の改革とのつながりを強めることが求められている。

4. 「活用型」学習の工夫と実践力を高める

4.1 何が課題か

授業論が語られる時に使われるのが東京大学の市川伸一教授が示した「習得型」、「探究

型」と名づけられた学習の型である⁽¹⁰⁾。筆者は、二つの型の学びが絡まり合い発展していく“要”となるのが「活用型」学習であると考えている。富高の取り組みでも見られるように、「習得型」と「探究型」がつながりを持って捉えられているとは言えない。今、高校教育の現場で起こっているのは、「習得型」と「探究型」との間にある溝を乗り越える見直しについての不安である。学校教育法で示されている「学力の三要素」の趣旨に沿って授業型について整理しておく、「習得型」は「記憶や習熟により、知識や技能を身につけるための学習」であり、「探究型」は、「習得した知識や技能を活用して課題を解決する、思考力・判断力・表現力その他の能力を育む学習」である。より具体的には、教科学習に限らず、自分の全体験の中から、活用する知識技能をその必要に応じて、個々の子ども自身が自発的に選び、教科を超えて主体的に、実生活上の問題を中心に、新しい文脈でその知識・技能を活用することめざしている。「活用型」は、「習得型」と「探究型」との橋渡しをする役割を果たすが、「習得型」の中で主に行うものを「活用Ⅰ型⁽¹¹⁾」とし、「探究型」の中で主に行うものを「活用Ⅱ型⁽¹²⁾」として論をすすめる。

現場で実践に関わると、高校における教科の「習得型」学習の成果を「総合的な学習の時間」における「探究型」の学習に結びつけることは簡単ではない。「習得型」と「探究型」の間に両者を媒介する「活用型」学習の意義を明確にしようという考えは重要である。

しかし、高校現場では、「活用型」学習を位置づけるという視点は弱い。その弱さが、結局わかりやすい「習得型」に立ち戻ってしまうということの繰り返しを生むのである。教員による「習得型」から「探究型」へと繋がるプロセスの了解と実践が必要である。

4.2 何のための授業改革であり「学びの改革」なのか

特に進学校と呼ばれる学校現場で聞かれるのが「教育改革・授業改革と言うけれど形だけで、結局、大学受験教育対応の暗記重視とテクニック重視の学習に戻ってしまう。」という冷めた声である。では、今、叫ばれている教育改革・授業改革は、何を目的にした改革なのであろうか。その意義が共有されなければ、改革の推進力は現場に生まれない。

私たちの社会は、今まで体験した事のない事態に直面している。生活共同体の崩壊によって、本来共同体が育てていた自然な道徳感情が希薄化している。少子高齢化と貧困層の増大に歯止めがかかっていない。国と国が力で対立し、和解と寛容の力を持っていない。豊かな人間的な関係性が断ち切れ、命の重みが軽い。答えを見つけるのは簡単ではないが、答えを求めて歩む協働こそが求められている。子どもたちに育むべき能力は、そのような「複雑で正解のない問題・課題を皆で協働しながら、広い視野に立って多面的に慎重に考え、少しでも望ましい解を見つける能力」だと言って良い。彼ら自身が、探究心を持って次の時代を切り拓く力を育てるのを支援するしかないのである。

「総合的な学習の時間について」の高校の学習指導要領には、①横断的・総合的な探究的

な活動を通すこと、②自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成すること（リテラシー）、③学び方やものの考え方を身につけること、④問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協働的に取り組む態度（コンピテンシー）を育てること、⑤自己の在り方生き方を考えることができるようにすること、と羅列的に示されているが、改革の目標に照らして強調されるべきは、⑤の「自己の在り方生き方」に加えて「社会の在り方」についての協働的な学びである。神奈川大学の安彦忠彦（以下安彦）は「その学びには、『自然科学的』なものや『社会科学的』なもののみならず、その対象が自分自身にも向けられている内省的な『人間科学的』なものや、自分はいかに生きるべきかという『哲学的』なものを含んでいると考えられる。」⁽¹³⁾と述べている。

4.3. 大阪府立松原高校の「探究型」の実践に触発されるもの

2016（H28）年の中央教育審議会審議の過程で、「深い学び」が追加されたことに注目して、予想される負のインパクト⁽¹⁴⁾について、溝上が述べている点は重要である。

「深い学び」が先に来て、「主体的で対話的な学び」が後回しにされることである。とくに大学進学者の多い高校では、大学受験に向けて教科内容を理解させるプレッシャーが大きいため、教科的な「深い学び」を最優先しないと大学受験に通用させるのが難しく、実際に、主体的・対話的な学びが後回しになってしまうということである。事実、半期に1回や2回の授業で議論や発表を入れた等の、申し訳程度の実践報告を聞くが、「主体的で対話的な学び」を基礎にして、その上で「深い学び」を実現するのであってその逆ではない。これが逆転するようだと高校の授業は本質的には何も変わらない。

大阪府立松原高等学校（以下松高）は、地元校育成運動の中で地域社会との強い関係の中で出来上がった高校である。1996（H8）年に総合学科に改編して以降、探究する生徒を育てるために試行錯誤を重ね、20年にわたり、たゆみなくその教育内容を進化発展させてきている。

総合学科として「産業社会と人間」や「課題研究」という授業があり、学力や学校に求められているニーズも富高とは異なるが、この学校の豊かな実践は、「探究型」の学習に一石を投じるものとして注目できる。

三年間の「探究型」の総まとめでもある「課題研究」の中での生徒の姿を紹介したい。担当の中川泰輔（以下中川）は研究のスタートにあたって、「自分の答えを見つけられなくても良いから」「すぐに障がいのある人たちも同じ権利を持って、よりよい社会にしましようなんてなるわけない。」「まともになくても、そこにある迷いとかを表して欲しい。」と呼びかける。

Kは「子どもの虐待問題」をテーマにしている⁽¹⁵⁾。父親の虐待や暴力から母親を守れない事に苦しんできた。自分の虐待されてきた過去を初めて語った大人が中川であった。そ

れに応えるように中川自身も、自分も他の大人にも言ったことのなかったことを語る。自分と向き合い、同じ虐待の当事者の話を聞く中で「それ虐待やで、と言っても子どもは喜ばない。」「言うだけの大人にはなりたくない。」「自分にしか救えない子どもを支える教師をめざす。」と大学への門を切り拓いた。

知的障がい生徒自立支援コース⁽¹⁶⁾で入学してきたYは、「どうして自分はいじめられてきたのか」をテーマに考える。文献研究で、自分なりに自分の障がいについて説明できる言葉を見つける。その言葉を並べながら訥々とプレゼンテーションしていく姿に、「Y君すごいやんか、がんばったなあ、ようわかったで」の声が周囲の生徒から投げかけられる。

Wは、松高でのアジアへのスタディーツアーや課題研究で学んだことを基礎に、大学在学中にバングラデシュの女性支援プロジェクトを立ち上げた。

Nは、大切な人々の思いを伝え合う橋渡しになると専門学校に進み、ラジオDJになった。「課題研究」の探究活動で獲得した力が、それぞれの次の人生に繋がっている。

松高の取り組みを考察して、その特徴を4点あげることができる。

1点目は、探究のために活用できる工夫や手段が柔軟で豊かであることである。生徒は、「なんでやろう?」と思ったら当事者に会いに行き直接話を聞く。企画ができればそれを実践して振り返る。自分の考えを言語化するためにそれぞれに文献研究する。何度も人の前で話す経験がある。それらの活動が、生徒同士や生徒と教師を含めた大人との協働的な学びの場を形成している。ここでは、「活用型」の豊富さこそが「探究型」の発展の“要”になっている。

2点目は、習得・活用・探究の学びが一方方向ではない事への気づきがあることである。「習得型」授業や選択授業の中でも、自分の認知を外化する機会が多く設けられている。その中で「探究型」学習への助走をする。「探究型」学習での気づきが、「習得型」学習の意味を見つけさせる。教員も「論理コミュニケーション⁽¹⁷⁾」などの導入で、考えを言語化できるスキルの習得を支援する。探究への意欲が、「習得型」学習の充実に向かい、ステップアップする。

3点目は、担当教員や周囲のともに学ぶ仲間との人間的なつながりが自然で充実していることである。信頼に支えられ自らに向き合い他者と協働的に学ぶことで、生きる事や、夢を持つことについて、互いを励まし合い勇気を育て合う場所になっている。同時に、社会の限界性や、自分自身のいたらなさに気づき合う場所になっている。一人一人のコンピテンシーが育まれる場所が生まれている。

4点目は、次へのトランジションを個としてのみならず、自分たちが考えるより良い社会にむけて、社会自体のトランジションを探究する場になっていることである。

「社会の在り方自己の生き方について」のもう一つの「深い学び」に注目したい。もちろん、富高と松高とは学校の置かれている状況は違う。しかし、この取り組みの中に、「習得

型」から「探究型」に連なっていくヒントがあるのは確かである。

4.4 「学びの改革」を前に進める

筆者も、溝上が指摘するように「深い学び」の追加については、本質的な部分で、改革を後戻りさせかねない危険性を持っていると考えている。個としての学びに埋没せず、改革の原点にあった、他者と協働して課題を解決することに力を置いた方向をすすめることこそが、重要である。「活用型」を意識して、富中高の「学びの改革」の三本柱を整理すると、以下ようになる。

- ① 「総合的な学習の時間」は「活用Ⅱ型」を通じて、「探究型」を体験する学び。
- ② 授業改革とは、「習得型」に「活用Ⅰ型」を取り入れる工夫。
- ③ 科学部活動とは、「探究型」の学びの典型を作り上げる実践的な学びである。

この整理に沿って三本柱それぞれの課題を検討すると、

① 「総合的な学習の時間」において

探究的な学びを追求しつつも、なかなかその内容が深い学びに至らず、全体として「探究型」に至っているとはいえない。そもそも、「探究型」としての学習経験がないのだから、「活用Ⅱ型」を積極的に取り入れ助走させながら「探究型」に近づく必要がある。これは、一方では、「総合的な学習の時間」に「活用Ⅱ型」を時期的内容的にどのように設定するかという問題であり、他方では、教科学習の中での「活用Ⅰ型」の目的意識を持った実施である。

② 授業改革において

「習得型」にALを取り入れるための、書く、話す、発表するなどの表現活動を取り入れる取り組みが様々に進められているが、これらは、「習得型」に「活用Ⅰ型」を組合わそうという取り組みである。しかし、この教科の授業改革が一番難しい。溝上は、主体的で対話的で深い学びの先に社会への移行というトランジション課題を見ているが、子どもや保護者のみならず、少なくない教員も、「習得型」学習の先に、社会への移行というトランジション課題（大学に入るために必要な学力）を見ているのである。「生徒がわかるという授業をしても、受験に対応する学力は伸びていない」「ALの時間が全体としての授業進行を遅らせている」などという教員の言葉には、ALへの認識不足や教授力の弱さとだけ言っておれない切実さがある。これからの社会をどのようなものと考え、生徒に何を学ばせたいのかという、トランジションに関わる深い問題が含まれている。まずは、「活用型」に取り組むことを全体的に強化するしかない。焦らず着実に2020（H32）年の大学入試改革に近づいていくしかない。

③ 典型的な「探究」型といえる科学部の活動において

活動の場で観察できたのは、i) 生徒が自らの学びの対象に強い興味関心を有している（＝主体的）。そして、ii) 顧問や仲間との対話的な学びの中で、自分の課題（個人、集団）を

見つけている (= 対話的)。iii) 問いが次の問いにつながり、より深い学びや発見につながっている (= 深い学び)。話し合いにも何度か参加したが、次々に新しく、より深い、答えの見つかりにくい問いに向かって探究活動が進んで行くのを感じた。「ゲンゴロウなどの水生昆虫は水質悪化に強いのか?」「雨は石川の水質を悪くするの?」などなど、興味は尽きない。小川の生徒との協働的な関わりを見ると、今の教育改革の中で教員に求められているのは、いかに教えるのかという技術より、教員自身がいかに学びの対象に向き合うのかという、主体的な学びの姿勢であると思える。教員にその姿勢がなければ生徒との協働的な学びは成立しないのではないかと考える。

これらの探究活動が生徒の学びの質を高めているのは明らかである。この活動を体験した生徒たちは他の学習でも力を発揮するであろうし、そこで得たものを部活動に持ち帰る双方向的な学びにもなっている。このような「探究型」の学びを体験している生徒集団が、様々な分野で学内のあちこちで生まれることが望ましいし、必要である。

以上、学びの改革の三本柱を「習得」「活用Ⅰ」「活用Ⅱ」「探究」の型で分類したが、①②③の相互的な関係をどのように組み合わせるのかという工夫のある教育計画が求められる。

5. 6年間一貫の「探究」型学習の確立のために

5.1 「地域フォーラム」について

地域と学校が一緒に取り組む学びの場として、形を変えながらも今年度 (H29) で4回目を迎える「地域フォーラム」がある。富高に会場を移して開催した2016 (H28) 年の「地域フォーラム」では1年の全生徒が参加し、Eタイムの研究発表の数、発表内容ともに増加した。地域から27件もの発表 (大学の教員と学生、中学校、小学校、行政、NPO や市民グループなど) があり、発表用のポスターを挟んで交流・議論を深めた。小川は、「この取り組みを学校全体へ広げていくことが今後の大きな課題である。教育観の大きなパラダイム転換を伴うだけに、その重要性と必要性を教員が認識することが鍵になる。」と述べる。「地域フォーラム」を子どもたちの育ちと学びの場として地域と学校が支えることで、地域も学校も活性化するという双方向性の核になる取り組みに育て上げる必要がある。今年度 (H29) の「地域フォーラム」には富田林中学校生の発表が加わり、更なる広がりを見せた。新堂幼稚園の教員が幼稚園児と向き合った探究活動の報告⁽¹⁸⁾ や、隣の富田林小学校の小3と小1の子どもの「文鳥となかよくなるには」「石川にすむさかなたち」の発表があり、何より注目されたのは、校長の司会で、「地域の宝物を未来に!」をテーマに富中高の科学部やユネスコクラブや地域の中学校の科学部の生徒だけが登壇して、地域貢献とは何かと侃々諤々のシンポジウムを展開できたことである。富田林でも、答えのない問いに答えようという探究への意欲が確実に生まれようとしている。

5.2 「切実さ」をキーワードに地域で探究する

筆者は、1994（H6）年に、大阪府立初の総合学科の設立（府立松原高等学校）⁽¹⁹⁾に、2003（H15）年に全国初の普通科における日本版デュアルシステムの実施（府立布施北高等学校）⁽²⁰⁾と富田林高校という三つの学校の総合的な学習に関わる変革に携わったが、その一貫したコンセプトは「学び方を学び、生き方を学ぶ学校を創る」であった。ここで大事なのは人間や社会への見方と寄り添い方である。そもそも人間は多様性を持った存在であり、社会も様々な矛盾を抱えながら存立しているのだという感じ方である。これは、人間や社会の複雑さを受け止め、探究する具体的な活動を通じて身につけることを意味している。

生徒たちは、探究のテーマをどこでどのようにして見つけるのであろうか？ 安彦は、「教科を超えて主体的に、実生活上の問題を中心に」と述べている⁽²¹⁾。生徒自身が選ぶのだから限定はできないが、少なくともそこから始めないとリアリティのある探究にはならない。そのための重要な探究のフィールドが地域である。地域を説明するのは難しい。辞書的には、「区画された土地の区域。一定の範囲の土地。」⁽²²⁾と言う説明になる。しかしこれでは、平面的な広がりしかイメージできず、人々が生きる場としての重層的なイメージはもてない。小川は「地域とは、自然環境であり、人的ネットワークであり、総合的な生活の場である。ここを探究のフィールドとして学びの質を深めているのが、科学部の活動である。」と述べているが、このように捉えることで、総合的な把握が可能になる。

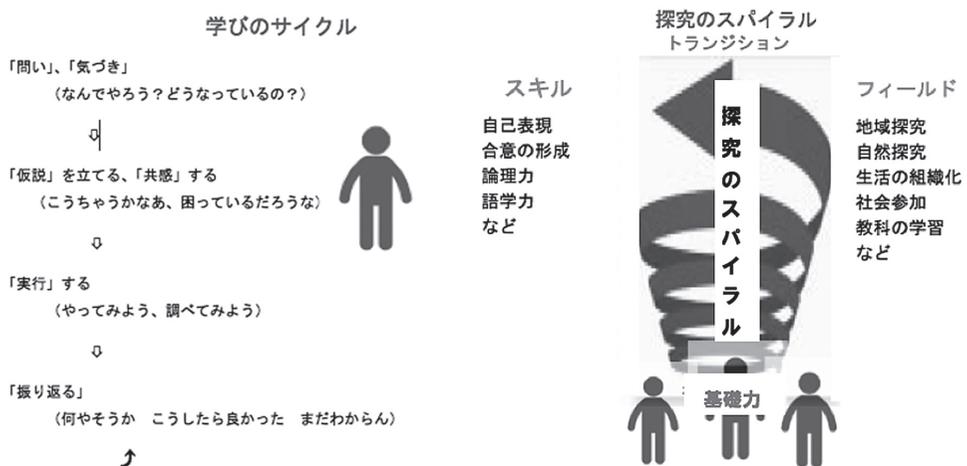
筆者は、もう一つ「切実さ」というキーワードを探究活動の中に含みたい。この「切実さ」とは日々の生活とつながって生まれる感情である。辞書によると「心に深く感じるさま。身にしみて感じるさま」⁽²³⁾とある。このような感じ方を持って地域と接することで、自分にとって関わる意味のある問いを見つけられるのではないかと考えている。特に富中高生の探究活動では、地域と密接につながって「切実」な課題をみつけて欲しい。例えば、富中高のすぐそばに、富田林国際交流協会のプレハブがある。中では外国から来た人々が集まって日本語勉強をしている。「どこの国からどんな理由で?」「生活はどうなっているの?」「自分たちにできることある?」などいろんな問いが生まれる。問いが生まれたら自分の事のように心配になる。科学部の手作りの簡易魚道が台風で流された時も、次の休みには土木局の職員が「もう一回作ろうや」と手弁当で来てくれる。地域は元気をもらえる場所でもある。こんなふうにつながり合う感情を「切実だ」と感じるのではないか。古びたままの駅前通はどうしたら元気になれるのかを探究する時に、そこに生活してきた人々の「切実さ」が伝わってくる。こんなふう、「切実さ」でつながれば、地域には無数の「問い」がある。地域探究では、地域を表面的な部分に触れるだけでなく、場所にある悩みや困ったことに耳を向けるのでなければ意味がない。障がい者施設や、養護施設、自然環境に関わるNPOなど地域にある様々な課題を考えようという人々の営みへの共感が必要である。この学びは、世界的な貧困や権利侵害の現実などへのグローバルな課題へのまなざしを育てる事につな

がる。これからの社会のリーダーには、他者の痛みを感じ取れる力が必要である。地域と学校の関係は、生徒が地域を探究することで地域も活性化し、活性化した地域が学校を支えるという双方向的な学び合いの関係である。

5.3 学びのプロセスを「見える化」する

学びの道筋の「見える化」について提言したい。総合的な学習の改革、ALの手法を取り入れた教科の授業改革、中学高校6年間を貫く学びの定着など、学びをめぐって様々な課題があるが、全てに共通するのは、学びの道筋が見えにくいことである。受験勉強的な一元的価値観に支えられた学び方は解りやすいが、「探究型」学習でめざす学び方はイメージしにくい。だからこそ、その学びの道筋を“見える化”することが必要である。特に富中高では、中高一貫した6年間の学びについての共通理解を広めるために重要である。(図2)

(図2) 富中高6年を貫く「探究型」の学び図



「学びのサイクル」を身につけることは、個人としての生き方から、地域、社会、世界、果ては宇宙の探究までも射程に入れる武器になる。「学びのサイクル」が重なりつながって「探究のスパイラル」となる。「探究のスパイラル」ではフィールドとスキルがテーマになる。フィールドとは探究の対象であると言って良い。私が生きることから世界についてまでの様々なフィールドで探究はすすめられるが、少しでも多様なスキルを持てばフィールドの中で「学びのサイクル」を回転しやすくなる。自己表現力があれば様々な場面に入り込めるし、論理力があればより構造的に問題を捉えることができる。だからEタイムでは様々なスキルを体験的に身につけることが必要である。学びの“見える化”を基軸において、全体の教育計画を再定義してみたらどうだろう。これらの学びの図は、学校の視点からカリ

キュラムをみるという姿勢ではなく、学び育つ主体である生徒の目線から見た認識の歩みについての図である。もちろん試案である。もっとシンプルな方が良いとも思うが、学ぶことに元気を与えてくれ、学びの先が見えるようなものであれば良い。大切なのは学びのプロセスを“見える化”して共有することである。“富中高メソッド”といったものを確立してほしいと考える。これが6年間積み上がればそれぞれの生徒の生き方を支える確かな土台になるであろう。この図は、螺旋系であることで、オープンで持続可能な学びをイメージさせてくれる。学校から社会、現在から未来へとつながる学びの図からは、「我々は何のために何を学ぶのか」の問いが見えて来ないだろうか。複雑な学びであるから簡単に図示できるものではないが、少なくとも学ぶことや生きることは一本道ではないのだと分るような感じ方が共有できれば良い。

この学びが教師集団で共有されること、そして教師の学び自体もこのスパイラルモデルで成り立つ必要がある。

5.4 探究のスパイラルが、それぞれの次へのトランジションになる。

一人一人の生徒の探究の歩みを俯瞰的な視点で見ると、カリキュラムの構造が見えてくる。主体的で対話的で深い学びを通して、他者と協働して課題解決できる自己実現への道を念頭に置いて学びの構造を組み立てることが必要になる。具体的には、どのフィールドを舞台に、どのスキルを（複合的に）使って学びのサイクルを活用させるのかという構造作りが教員の仕事になる。

個人のトランジションという従来の捉え方の狭さを乗り越えて、個のトランジションを社会のよりよいトランジションに繋げていくということが、進学校により強く期待されその責任を負っている。それぞれの学校のおかれている地域との関係や与えられたミッションは違う。しかし、公教育の基本的役割は、社会の持続可能性の実現である。探究する子どもたちの育成をめざした「総合的な学習の時間」の発展のために更に研究を進めたい。

註

- (1) 中高一貫教育校完成時に、高校が 720 名・18 クラス、中学校が 360 名・9 クラス
- (2) 免疫学者医学博士。リユーマチ治療薬アクテムラを開発し、日本人初となるクラフォード賞を受賞
- (3) 『公立中高一貫校』ちくま新書（2013 年）の著者。同書の p.35 p.37 を引用
- (4) 文部科学省『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について』2016 年 8 月 21 日
- (5) 2017 年溝上慎一編『改訂版高等学校におけるアクティブラーニング理論編』東信堂（以下『同書』）（p.3～p.4）を参照
- (6) 『同書』（p.23～p.26）（p.51～p.52）を参照
- (7) E タイムの 4 つの E は、Encounter（出会い）Explore（探究）Express（表現）Exchange（交流）
- (8) SSH（スーパーサイエンスハイスクール）は、文科省（H14）が、高等学校等において、先進的な理数教育の実施と、高大接続の在り方について大学との共同研究や、国際性を育む取組を推進した施策
- (9) 大学・大学院時代に専攻した動物生態学の研究、知識や経験を活かした環境保全や生物保護の活動は、府立高校勤務の傍ら現在も進行中。H8 から環境省「希少野生動植物種保護推進員」等を兼任
- (10) 『同書』（p.60）を参照
- (11) その時間に学んだ事を的確にまとめる、伝えるペアワーク、討議するグループワーク等が考えられる
- (12) 教科学習の一部として教師と子どもとが協働して関わる内容。文献を指定した文献研究、企画書づくり、フィールドワークや聞き取り等「探究型」へ接近する内容が考えられる
- (13) 『同書』（p.75～p.79）を参照
- (14) 『同書』（p.47～p.48）を参照
- (15) 「夢への扉“課題研究”～先生を越えて進め」（関西 TV）第 26 回 FNS ドキュメンタリー大賞優秀賞
- (16) 大阪府教育委員会の高等学校において知的障がいのある生徒の教育的ニーズに応じた制度
- (17) 「高校における学生の記述プロセスのデータ解析を用いた記述力指導事業」（SFC フォーラム）
- (18) 「平成 29 年度科学する心の育成をめざして」富田林市立新堂幼稚園 2017 年
- (19) 易 寿也著『『松高』の歩み—地域に触発され、地域を触発して—』菊地栄治編『進化する高校深化する学び総合的な知をはぐくむ松高の実践』2000 年 学事出版（p.28～p.40）
- (20) 易 寿也著『普通科高校における日本版デュアルシステムの導入について』『日本教育経営学会紀要』（第 49 号）2007 年（p.100～p.110）
- (21) 『同書』（p.66）を参照。
- (22) デジタル大辞泉（小学館）を参照。
- (23) デジタル大辞泉（小学館）を参照。

参考文献・資料

溝上慎一編『改訂版高等学校におけるアクティブラーニング理論編』東信堂 2017 年

大阪府立松原高等学校編集委員会「tsu-na-gu —松原高校の出身者からのメッセージ」2011 年

大阪府立松原高等学校「課題研究発表大会『We Can ～掴め！自分にしか探せない答え～』」2018 年