

# SUHARA

これからの高校教育に求められるもの

2025

1

Jan



Sapporo MOIWA high school

2029年3月、藻岩高校は惜しまれつつも閉校することになります。

閉校間際に働いていた先生方は、どのような思いで教育活動に携わっていたのか。

そして、これからの教育をどのように見据えているのか。

9名の先生方に、「**これからの高校教育に求められるもの**」というテーマでそれぞれの思いを執筆していただきました。

これまでとこれからの思いを、ご覧ください。

校歌

1

翠巒深き 藻岩山  
見よあかあかと陽はのぼる  
沃野は広く つらなりて  
願ひも遠く 伸びるなり  
われら たけたかく  
こころ さかんに  
いま 若人の 質朴をまなぶ

2

母なる川や 豊平に  
ふくらむ雲の かげさやか  
流るる岸に たたずみて  
思索の糸を おろすなり  
われら たけたかく  
こころ さかんに  
いま 若人の 剛健をうたう

3

ライラック咲くふるさと  
北方圏の 屋根はるか  
ゆたかに夢をそだてよと  
祈りの笛は ひびくなり  
われら たけたかく  
こころ さかんに  
いま 若人の 未来をえがく

作詞 瀬戸哲郎／作曲 八洲秀章

本書のタイトル「SUHARA」は校歌の頭文字から取りました

p3	変わることと変わらないこと —新課程授業者としての雑感—	柴田浩昭
p7	国語力獲得のための指導段階について	高橋三佳
p11	育成すべき「コミュニケーション能力」とは何か —日本文化におけるコミュニケーションの視点から	野田貴洋
p15	養殖から発酵へ	長井 翔
p19	目の前のひとりを大切にする	新ヶ江りえ
p23	人との繋がりにちょうど良いデザインを求めて	千葉建二
p27	学びの「振り返り」をリデザインする	佐々木佑季
p31	教育の目的を再考する —「探究的な学び」とは—	對馬光揮
P35	「リアルな居場所」としての学校	菅原 潤
p37	発刊によせて	野口浩史



これからの高校教育に求められるもの

# 変わるごとと変わらなごこと――新課程授業者としての雑感――

柴田浩昭

## 1 自分ならこうする

高校時代(といごか中学時代も)、「現代文(当時は「現代国語」といご科目名だつたと思ご)」「の時間は「ひたすら思索に耽る」時間だつた。もちろん真面目に「思索する」わけではなく、白昼夢のよごにぼうつと何かを(ついつい)考ごてしまご時間だつた。小説であれ、論説文であれ、教材はどれも面白く、どごん先を読んごしまい、そこをきっかけにして妄想してしまご。ぼうつとでできる時間、といご意味では自分にとつて貴重な時間だつたかもしれないが、今の自分の立場から考ごると、ぼうつとさせてしまご(そうするごを許してしまご)時間だつたのだと思ご。先生の話は聞ごているよごな顔をしていただごうが、たごん右から左へ抜けていただごう。ノートも殴り書きのよごなメモで、考査前にはほとんど参考にならなかつたご記憶してごいる。

先生にしてみれば、好ましくなご生徒だつたはずだ。結論ありきで、登場人物や作者の心情まで、先生がまとめてしまごよごな組み立てでは、その時は「そうなんだ」と思ごても、そこで終わってしまご。そん

なごことが多いと、現代国語の時間は「妄想」する時間になつてしまご。

高校三年の時だつたと思ごうが、現代国語の授業中に「自分ならこうするのに」「こうしたほごうが面白いのに」と思ごたごがある。その時は自分が国語教員になるなど、微塵も思ごていなかつたがごんな中身だ。

現代国語の授業はでできるだけ多くの本を読んご、思ごたごを発売し合ごたらいいのではないか。世の中にはいろごんな人間がごいる。読書すれば、時代や場所に関係なく、登場人物や、筆者とごともにそれぞれ生き方を追体験するごことができる。これは「想像」といご能力を持つた人間だからごそでできるごことだ。同い年の同級生たちがごんな作家、作品を好んごで、ごんな風にご考ごているのか、を知るごことは楽しいし、双方の刺激になるはずだ…。

四十年以上前のごことを、今の立場で思ご出ごしているのに、都合よく脚色してごいるかもしれないが、「自分ならこうする」と強く思ごたごことはよく覚ごえている。ずいごんと生意気な青臭い考ごえだが、この立場になつてからも同じよごうに思ごうごが多ごあつたよごうに思ごう。

『野火』(大岡昇平)、『沈黙』(遠藤周作)、『山月記』(中島敦)、『舞姫』(森鷗外)等、定番の教材は誠に面白く、極限状況(戦争、布教、野心、異文化との格闘)下の人間心理を(ぼうっと)「思索」する中で感じる事ができたのも、教科書にこれらの教材が載っていたからだ。これらをきっかけに読書の幅が広がったのは自分だけではないであろう。だからこそ、この時に仲間たちそれぞれが思った意見を交換し合えばさらにいろんな発見があるのではないかと思ったのだと考える。

## 2 忘れなごう

どんな形でも意見を発表する機会があれば、準備が必要だし、それなりの緊張感も味わえる。自分の意見に「共感して欲しい」という気持ち湧いてくれば、言葉にも熱がこもるであろう。高校時代、単元終わりに、「読み終わっての感想」を書くような場面は、自分の思ったことを述べるのできる貴重な機会だった。

高二の時に西脇順三郎氏の詩(訳詩だったかもしれない)について、「涙する心を持つ美しさ」(だったと思う)などという気障な内容を書いて提出したところ、当時教科担任だった氏家昭教頭(当時)先生(氏家先生は学生時代実際に西脇氏の講義を受けていたそうだが「よかったもの」として皆の前で読み上げて下さった。三年時の『舞姫』読後、感想作文を提出するべきところ、すっかり主人公の太田豊太郎になっていた自分は「エリスへ」と手紙を書き、それを提出した。まもなく教科担任だった渡辺のり子先生が「こんな風に書いた人がある」

といって、クラスで紹介して下さいました。自分の思い出で恐縮だが、四十年以上も前で、週に何度もある授業の中でこのことを忘れずにいる。

先生の名前も覚えているのは、

① 教員が自分の書いたものに向き合い読んでくれたこと

② 率直なコメントをしてくれた、評価してくれたこと

をうれしく感じたからに相違ない。立場が変わっても、これは様々な場面で実感し、また気をつけねばならないことだと思い続けている。

これまで、様々な先生方(国語に限らず)の授業実践、研究発表を拝聴する中で、生徒が「書く」ということに抵抗なく、課題に対して自分の思いを存分に書き込んでいるような様子が窺えた時は、その先生が提出課題にどう向き合ったかを質問してきた(このことはあんまり触れられないことがない)。予想通り、課題に対して、その先生が率直な感想を遠慮なく、丁寧に書き込んでいることがほとんどであった。

ただ、近年(この五、六年)は入学時から書くことに抵抗を持っていない生徒が増えてきているように思う。恐らく、小学校、中学校の先生方のきめ細かな指導(学習指導、生活指導)が影響しているのであろう。

## 3 生徒指導は授業から

「生徒指導は授業から」というのは駆け出しの頃、地方の「指導困難校」(ひどい言い方だ)と言われるような学校で勤務していた時に先

輩教員から聞かされた言葉だ。学校という場での生徒との関係は「点」ではなく「線」であるから、「授業だけがうまくいく」とか「生徒指導だけが上手だ」「部活指導だけは素晴らしいんだけど」などということはずまない、というような意味だったと思う。

資料はたまたま捨てずに保管して

あった「HRノート」の一部であるが、同じ生徒もこちらが書くことで少しずつ変わってくる(右が入学当初、左は二年時。この生徒は左のノートを書いた後に退学してしまった)。また、資料

はないが、国語表現の授業で最初の頃は作文課題を毎回白紙で出してくる女子生徒がいた。自分のことを「オレ」というその生徒は眼光が鋭く、反抗的で正直授業に行くのがイヤだった。

こちらができることは書いて返すこと。白紙の原稿用紙を赤い字で全て埋めて返した。何を書いたかは覚えていないが、そんなことが何度か続くと、少しずつ書き始め、三月最後の作文では教室で一、二を争うほどの分量を書いてきた。残念ながらその生徒は翌年に退学してしまったが、やはり向き

合うことが何をもちたらすか、感覚として得ることのできた経験だった。若い時だからこそできたことでもある。

## 4 現代の国語・言語文化を担当して

令和四年度に一年次(本校は単位制なので「学年」ではなく「年次」という)の担任となり、「新課程」初年度の授業を担当せざるを得ない立場になった。自分は定年の年、ペアの教員も再任用最後の年であり、「私たちがいいのか」という「モヤモヤ感」を老コンビ二人で抱きながらのスタートであった。

「現代の国語」「言語文化」それぞれ二単位での実施であるが、特に、言語文化における、古文、漢文の文法事項の指導、基礎定着に向けては困難を極め、二年次の今でも尾を引いている。「国語Ⅰ」を週五時間で実施していた頃が懐かしく思われた。

ただ、それ以外の部分は冒頭に書いた、「四十年以上前の高校時代の授業中にふと思ったこと」に近いことができるような感覚があり、実は非常に楽しかった。たまたま市立高校の国語教科会の中で、実践発表をする(せざるを得ない)こととなった時も、発表のための準備をすることはなく、基本的には「やっていること」を発表するだけで済んだ。コロナ禍によりICT化が進んだことで、生徒との関係が在校時以外にも可能となり、長期休業中もやり取りができるようになり(生徒にとつていいことか、迷惑なことなのかはさておき)、課題の出題、提出もペーパーレスとなった。

言語文化で扱われる『羅生門』については、授業時数を考えると、従来のような、「場面・心情の分析、把握をじっくり行う」ようなことはできない。また、言語文化の目指す方向性とは違うと考え、「正しく読み、合理的に理解するための準備」と覚悟を決め、教科担任二人で相談し、「夏休みの課題」という慣行を利用し、以下のような取り組みを行った。

**a 生徒が作る授業**

- ・準備段階で生徒が自分で学習する内容・割合を増やす

「羅生門」 教師と生徒の目標

- ・生徒が自分で準備をし、
- ・問題点を発見し、
- ・仲間と共有し、
- ・課題を設定して、
- ・チームで解決する

**b 準備①**

- ・夏休みの課題
- ①作品を読み、率直な感想・下人の年齢予測、その根拠・素朴な疑問 を考える (formsで提出)
- ②作品の背景・難解な語句調べ (近代小説理解の補助→スライドを作成し classroomで提出)
- ③漢字・言葉の意味調べ (紙で提出)

**E 疑問点からの課題設定**

Formsで提出した、各自の疑問点を全員で確認し、6～7の課題を設定した。その課題を各班で担当し、Slidesを作成し、それぞれの考察を発表する。

読みの障害となるものを互いに解決し、疑問点、課題まで自分で設定するので、生徒は多分教員の存在を感じることもなく、自然と単元を学習し終えたのではないだろうか。小説にしろ、説明的な文章にしろ、内容よりも、論理構造や背景(歴史、社会環境等)を考え、要約したり、図解することをメインとし、主観的な解釈、ゴールを押し付けないという考えは、現在おこなっている「論理国語」の指導にもそのまま繋がっている。

新課程移行の過渡期である今はある意味「何にでもチャレンジできる時」であり、やってみて、検証する機会が多いのは楽しい。

「評価」や「考査の在り方」については大きな課題であり、継続して意見交流を深めたい。

## 5 終わりに

中学校の時に国語の先生が「将来、教科科目が減らされていくことがあるかもしれないが、僕は『国語』が最後に残ると思う」と語っていたことをよく覚えている。ここ数年の(国語以外の)入試問題の出題形式の変化についての周囲の声を耳にするたび、その先生が言っていたことを思い出す。

「変わることに変わらないこと」という題で書いてきたのだが、(教師がAIに変わるまでは、)学校という場での教師と生徒の関係は生身の人間同士の触れ合いである。環境の変化は目まぐるしく、ますます加速しているが、このことは忘れてはいけない「変わらないこと」だと思っ



これからの高校教育に求められるもの

## 国語力獲得のための指導段階について

高橋三佳

### 1 はじめに

まず、第一にこの文章が誰のために何を目的にして書かれるのか、ということが明らかでないため、現在の率直な思いや雑感を述べている文章である、ということをご了承頂きたいと思う。これは、素朴な私の思いである。

### 2 国語教育における系統的教育方法とは

現代文の授業は難しい。これは長い間に渡って思い続けていることである。なぜ難しいのかというと、系統的な教授法が確立されていないためであると私は思う。古典の文法と比較すると分かりやすいかもしれない。

動詞↓形容詞↓形容動詞↓助動詞↓助詞・副詞といった系統や段階が現代文の教授法には(少なくとも国語科教員全員が共有しているものとしては)存在しない。従って、今生徒がどの段階に居り、どこを目指せば良いのが共有しづらい、もっとはつきり言えば分か

らない、ということが現代文の授業を難しくしていると思う。

では、この難しさをどう解消すれば良いのか、私は系統的な教授法を長らく渴望してきた。その時出会ったのが三森ゆりか氏の「つくば言語技術研究所」であった。三森氏によると、言語技術という言葉は、西欧圏の language arts の訳語だということだ。language arts とは、言語の使い方を学ぶ科目で、日本語訳では「国語」と訳されているが、その内容は日本の「国語」とはかなり異なるように感じられる。

例えば、要約の仕方一つとっても、日本ではキーワード法、ライン法などを教える場合もあるが、それほど段階的な教授法が確立しているわけではないと思う。しかし、language arts では、

- ① 物語の聞き書き
  - ② 物語の再構築  
(①②＝再話 narration)
  - ③ 四百字要約
  - ④ 二百字要約
  - ⑤ 用途に合わせた要約(summary・resume など)
- というように段階的に指導するようである。



確かに物語を再構築した後であれば、全体の流れの中での言葉の意味や、筋の流れを把握しているため、読解の苦手な児童・生徒でも要約に結びつけやすい。論理的流れがはつきりしている(特に構成がはつきりしていて paragraph readings に適した西欧の)評論文を用いず、物語を教材にするのも理にかなっている。西欧評論文の場合、パラグラフの第一文を採れば凡そ要約になると考えられるためである。このように language arts では、言語の使い方を系統的に教えるための教授法が確立している様子が窺われて、私は「これこそが私の求めていたものだ」と感じた。

### 3 読み取りの力の段階

しかし、現実の授業ではなかなか要約に language arts のような段階全てを踏むような時間は取ることができない。そこで、評論文においては、「展開に沿った四百字要約ができる」ということを読解の到達点と考えることにして、授業での読み取りを narration に置き換えることとした。文章が分かる、ということとは

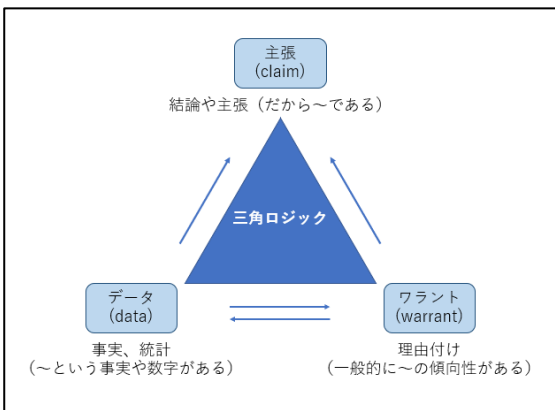
- ① 言葉の意味が分かる
- ② 一文の意味が分かる
- ③ 文と文とのつながりが分かる
- ④ 段落と段落とのつながりが分かる

ということだろうから、その読み取りに重点を置き、それを展開通りのつながりに再構築して四百字要約することを最終的なゴールと考

えたわけだ。四百字要約の添削には骨が折れたが、生徒の読解力はそれなりに伸びたと考えられる。当時のセンター試験でなかなか平均点を上回ることができなかった前任校の生徒たちが、平均点を超える結果を残すことができた。

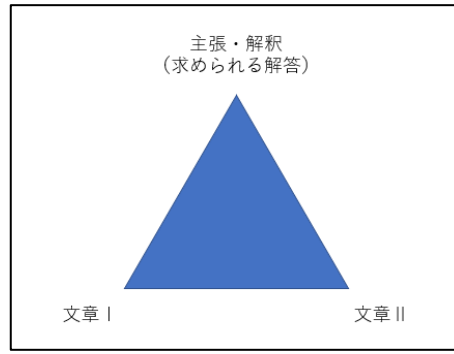
### 4 複数テキストが出題される意味

センター試験から共通テストに変わり、複数テキストによる出題が大きな変化として挙げられるだろう。私は当初、この変化を情報処理能力の向上を目指すものだけ捉えていた。しかし、駿台教育探究セミナー『共通テスト』時代の新国語力とコンピテンシー(講師霜栄氏)を受講して、自分の考えの浅薄さに気づいた。霜氏は、これを三角ロジックで説明されていた。



最初の図の data に当たる部分が、例えば複数テキストの文章Ⅰに当たる部分で、warrant に当たる部分が文章Ⅱだというのである。つまり、文章Ⅰのデータを文章Ⅱの枠組みで考える、ということである。これがどういうことかといえば、ある文章を他の視点で捉え直すという意味を持つことになる。我々が

普段、どのように文章を読んでいるかを考えてみれば、これが正に「文章を読む」時に起こっている思考の流れであることが分かるだろう。文章を読んでいるとき、我々は相手の考えに寄り添いながら解釈に努める。そして自分の経験や考えに引き寄せて考え、また文章に戻っ



複数テキストを三角ロジックのモデルで考えた場合の図

ていく、ということを繰り返している。文章を「自分の視点」で捉え直しているとも言える。この「各自の視点」を「文章II」に置き換えた読み取り方が、複数テキストにおいて問われているのだといえるだろう。そのように捉える、複数テキストの出題というのは、正に文章を読む人間の思考プロセスを問うているということが出来る。

## 5 読書における思考のプロセス

汐見稔幸氏は、読書を通して人が成長していくプロセスを、次のように述べる。

自分の土俵に立ったままで相手の土俵を理解するのは不可能です。本当に理解しようと思うなら、その人の土俵にこちらが身を寄せる必要があります。『うん、わかる。そういうことだな』と共感的に理解していく。本当に本を読める人は、それができるは

ずです。そしてその上で、もう一度自分の土俵に戻る。そのことが、実は読書では最も大事です。—中略—自分の土俵でそれを咀嚼します。消化活動をして、また相手の土俵に入ります。相手の土俵と自分の土俵を往来するうちに、だんだんと自分の土俵が大きくなっていきます。相手から学び、同時に自分が豊かになっていく。

共通テストにおける複数テキストの文章Iを「相手の土俵」、文章IIを「自分の土俵」と考えると、前述の文章を読む際の思考のプロセスが、複数テキストの読み取りと重なっていると言えるだろう。テキストが data であり、自分の中にある様々な経験や蓄積が warrant である。そのように考えると、読解の段階は

- ① テキスト自体を理解すること
- ② ①を自分の身に引き付けて理解すること
- ③ ②をテキストに戻して理解すること

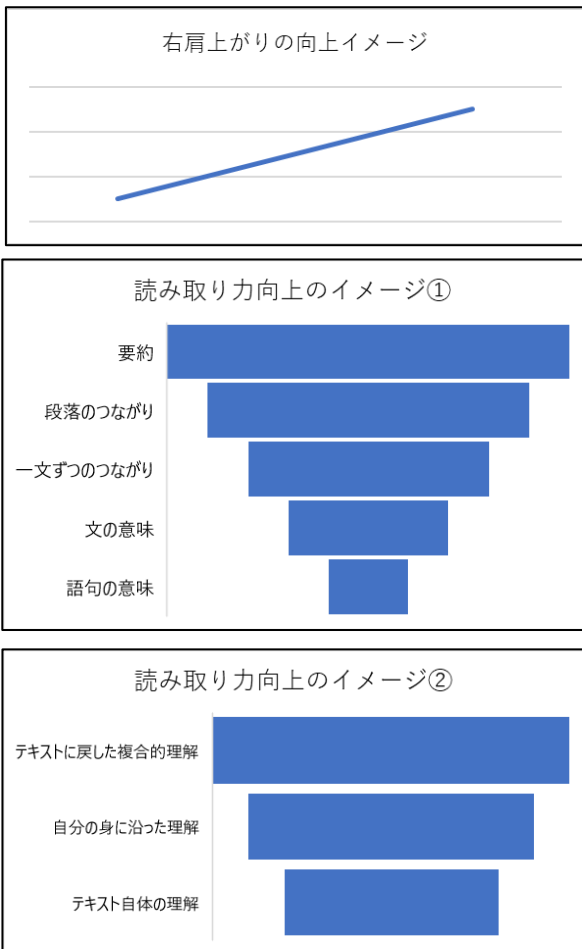
というふうにも考えることが可能である。読解の到達目標や段階の設定は、平面にではなく、立体的に幾つもの指標が設定可能である、ということに気づかされた。

## 6 捉え直すべき過去の実践

そのように考えてみると、テキストを一般論と具体的な説明とに分けたり、テキストとは別の具体例を考えたりするような今までの国語

教育でも「よくある」指導というのは、理にかなっていると見える。前者は「相手の土俵に立って理解することであろうし、後者は「自分の土俵に戻って理解しなおす」ことだと言えよう。

国語力は、直線的な向上の仕方をしないかもしれないが、こうした幾つかの段階を想定することで、生徒の到達度や目標を可視化できる可能性が出てくる。水王舎の出口汪氏は、国語力の向上の仕方を「螺旋状」と表現しているが、至言というべきであろう。螺旋構造の中に、いくつかの段階がある、あるいはいくつかの螺旋構造が複数存在する、とも考えられるだろう。左記の図は、読み取りの力が向上して力が増していく螺旋構造をイメージしたものである。このようにして今までの実践を構造的に把握し、次につなげていく指標とすることができるのではないだろうか。



このようにいくつかの指標を以て生徒の到達状況を把握し、過去の実践例を捉え直すことが、国語における「系統性」「段階性」のモデルになるのではないかと考えている。私自身も生徒と共に「螺旋状」の国語向上を目指していきたいと考えている。

〔参考・引用文献〕

- ・駿台教育探究セミナー 現代文 「共通テスト」時代の申告後力とコンピテンシー 講師：霜 栄
- ・「教えから学びへ」(河出新書) 著者：汐見 稔幸
- ・「言葉のワークブック3」(つくば言語技術教育研究所) 著書：三森 ゆりか



## これからの高校教育に求められるもの

# 育成すべき「コミュニケーション能力」とは何か―日本文化におけるコミュニケーションの視点から

野田貴洋

## 1 はじめに

「コミュニケーション能力」の重要性が謳われるようになって久しい。二〇一八年に日本経済団体連合会（経団連）が一三七六社の会員企業に行ったアンケート調査によれば、入社対象者の「選考時に重視する要素」として、「コミュニケーション能力」が十六年連続で第一位となっている。その他の項目として、二〇一八年度の調査では「主体性」が第二位（十年連続）で、「チャレンジ精神」が第三位（三年連続）と続いている。

日本の学校教育では、このような実社会の要請に応えるべく、学習指導要領の改定が実施されてきており、コミュニケーション能力の育成を念頭に様々な施策が打ち出されてきている。また、令和三年に中央教育審議会（中教審）がまとめた『令和の日本型学校教育』の構築を目指して、全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現（答申）<sup>1</sup>の中では、急速に変化する時代の中で求められる資質・能力として、「豊かな情操や規範意識、自己の生命の尊重、自己肯定感・自己有用感、他者への思いやり、対面でのコミュニケーションを通じて人間関係を築く力、困難を乗り越え、ものごとを成し遂げる力、公共の精神の育成等を図るとともに、子供の頃から各教育段階に応じて体力の向上、健康の確保を図ることなどは、どのような時代であっても変わらず重要である」（傍点は筆者）とされ、望ましい対人関係を構築するためのコミュニケーション能

力の伸長が求められていることがわかる。

本稿では、このように現在では一般的な育成すべきスキルとなったコミュニケーション能力について、日本文化におけるコミュニケーションの特徴から高校での指導場面において留意すべき点と注力すべき点について申し述べることにする。

## 2 異文化コミュニケーションから見た「コミュニケーション能力」

異文化コミュニケーション学の視点で見ると、コミュニケーション能力は単に言葉を巧みに操り意思疎通することではない。石井敏他『異文化コミュニケーション【改訂版】』によれば、「言語が人間固有の代表的コミュニケーション手段」であるとしつつも、「文法的要素を中心とする言語能力はコミュニケーション能力の一要素であり、コミュニケーション能力には言語に加えて非言語の操作力、社会・文化的コンテキストにおける適切さ、目的達成に必要な技術などが含まれる」とされている。

また、石井敏他の『異文化コミュニケーションキーワード』の中で、「言語能力とコミュニケーション能力を同一視する言語教育観は、すでに過去のものになっている」とした上で、「コミュニケーションの場において、相手を傷つけることなく、自分の目的を達成するに適したコ

コミュニケーション行動をする能力』がコミュニケーション能力である」と定義づけている。私たちがコミュニケーション能力を考えると、語彙力のある人や流暢な話しぶり、外国人と意思疎通する人を思い浮かべてしまうことが多いかもしれないが、言語運用能力の多寡のみによってコミュニケーション能力を推し量ることは適切ではなく、言語以外による伝達内容とその方法にも注目する必要性には留意すべきであろう。

### 3 日本社会におけるコミュニケーション能力

では、そもそも日本社会において、どのようなコミュニケーション能力が求められており、その育成にはどのような課題があるのだろうか。平田オリザは『わかりあえないことから—コミュニケーション能力とは何か』の中で、現在の日本社会が「異文化理解能力」と日本型の「同調圧力」のダブルバインド（相反する二つの要求が強制されている状態）にあるとしている。異文化理解能力とは、「異なる文化、異なる価値観を持った人に対しても、きちんと自分の主張を伝えること」、「文化的な背景の違う人の意見も、その背景（コンテキスト）を理解し、時間をかけて説得・納得し、妥協点を見い出すこと」ができた上で、「グローバルな経済環境でも、存分に力を発揮できる」能力としている。また、同調圧力については、「上司の意図を察して機敏に行動する』『会議の空気を読んで反対意見は言わない』『輪を乱さない』といった日本社会における従来型のコミュニケーション能力」と説明している。先に取り上げた中教審の経団連のアンケート結果で示されていた、新卒社会人に必要とされるコミュニケーション能力がこの同調圧力を汲んだ意思疎通の技術のことを指しているとするれば、異文化交流（国や言語、人種の違いだけでなく、異なる行動規範や信条をもった人同士の交流を指す）にその能力を発揮するだけでなく、同じコミュニケーションに属する日本人に対しては巧みに同調性を発揮することが求められることになり、実社会で役に立つ能力を育成すべく、学校教育ではこうした二律背反なコミュニケーション能力を指導することになるのだ

ろうか。

### 4 コミュニケーション能力育成に関する諸問題

このような日本社会全体の風潮に加え、平田は子供たちのコミュニケーションに対する意欲の低下についても指摘している。平田によれば、子供のコミュニケーション能力自体が低下しているのではなく、家庭では親が子どもの口にする単語から気持ちを察してしまったり、話す意欲を削いでしまっている点や、学校では衝突を回避すべく、先生もクラスメートも「わかりあう、察し合う、温室のようなコミュニケーション」が多く、教室内には表現しようとする意欲を駆り立てるための他者がいない点を挙げ、子供がコミュニケーションをしようとする意欲を低下させていると主張している。

さらに平田は、現在の日本で若者のコミュニケーションを論じる際の視点として、「コミュニケーション問題の顕在化」と「コミュニケーション能力の多様化」の二点を取り上げている。コミュニケーション問題の顕在化とは、若者全体のコミュニケーション能力が向上している一方で、相対的にコミュニケーションが不得手な人が目立つようになってしまいうことであり、一定数は存在する「口下手」な若者が問題視されることを意味している。一方、コミュニケーション能力の多様化とは、子供と同居している家族の人数や住居環境が多様になり、必ずしも子供たちの多くが様々なタイプの他者と意思疎通をしながら育ってきてはいないことである。例えば、「大学に入るまで、親と教員以外の大人と話したことがなかったという学生」が一定数存在することや、「母親以外の年上の異性とほとんど話したことがないという男子学生」が少なくないことも例示されている。

平田は、こうしたコミュニケーション問題の顕在化・コミュニケーション能力の多様化は、学生本人の人格に起因するものとは考えていない。前者の顕在化については、「そういう子どもは、あと少しだけ、はつきりと言えらるるようにならなければならない」とし、後者の多様化に関しては、コミュニケーションの経験値が高くないのであれば「慣れてしま

えばいい」と述べ、そのためのコミュニケーション教育の必要性を主張している。

そして平田は、大学におけるコミュニケーション教育の必要性を疑問視する意見(「そんなもん(筆者注:コミュニケーション能力育成)は、昔は『現場』で学んだもんですけどなあ」)には2つの問題があると、次のように述べている。

一つは、その「現場」というのが、まさに上意下達のコミュニケーションで成り立っている従来型の組織だという点。たしかにそのようなコミュニケーションは、現場で無理矢理学んでいくしかない類のものだったろう。しかし、いま求められているのは、対等な人間関係の場で、いかに合意を形成していくかといった能力なのだから、これはやはり教育の中で、ある程度きちんと体系的に身につけていく必要がある。(中略)もう一点は、やはり時代の変化という問題だ。(中略)時代が変わった以上、あるいは、こういった少子化、核家族化の社会を作ってしまった以上、私たちは、これまでの社会では子どもたちが無意識に経験できた様々な社会教育の機能や習慣を、公教育のシステムの中に組み込んでいかざるを得ない状況になっている。

## 5 求められるコミュニケーション能力

ここまで、コミュニケーション能力とは何か、そしてコミュニケーション能力育成における課題を取り上げた。このことを踏まえ、今後の高校教育で求められるコミュニケーション能力について論じてみたい。

最初に確認すべきは、日本社会の性質である。なぜなら、今後の望ましい未来像を想定したコミュニケーション能力の在り方を考えること自体は必要ではあるものの、実際の日本社会の一般的傾向を踏まえない限り、苦勞して実践した指導も絵に描いた餅となってしまうことがあるためだ。その性質とは、令和の世になっても、同質性の高さに重きを置くコミュニケーションスタイルが、今も幅を利かせているということである。

SNSを中心とした他者との「つながり」の頻度や数(例えばアカウントのフォロワー数や投稿に対する好印象を示す「いいね」ボタンが押された数)がステータスと捉えられるサイバー空間において、登場回数が多いインフルエンサーの言動に対して、自分がどのような反応をするか(あるいは無反応でいるか)を常に求められているような気持ちになる人が一定数存在していると言われている。また、対面のやり取りをする場面において、ある話題についての意見を述べる際には、差別的な表現はもちろんのこと、ハラスメントに思われかねない伝え方を避け、対話相手以外にその会話を聞いている周囲の人が不愉快な思いをしないような発言とすべきであるという社会的な正しさが求められる傾向が強まっており、場の空気を読むためのコミュニケーション能力を駆使して社会生活を送ることが必要とされている。

こうした点を考慮すると、同質性や同調圧力を背景としたコミュニケーション能力としての「察する力」へのニーズは高いと言える。また、自分とは大きく価値観の異なる他者との共生をこれまで以上に意識した伝え方をすることも必要なる。一方で、我々の暮らす社会が自分の主体性や独創性が重視される場へと変化しており、対話相手の意見に同調したり状況に配慮したりするといった受動的コミュニケーションと、自分の意思を明確にした積極的なコミュニケーションの両方が求められる状況となっている。これはまさに平田の主張する「ダブルバインド」の状態である。大人であってもこうした複雑なコミュニケーションの在り方に苦慮していることは想像に難くない。人生経験の少ない高校生なら尚更である。しかし、だからこそ、こうした同質性と多様性の同居する社会で生きていくためのコミュニケーション手法や考え方について、高校教育で粘り強く指導すべきである。

## 6 三つの指導

では、実際に高校生に対してどのようなコミュニケーション能力を指導すべきか。少なくとも次の三つの指導が大切であると考える。

一つ目は、単に日本語や英語といった言語に関する知識や技能の

多寡ではなく、自分と対話相手との関係性、場面や状況といった言語外の要因もコミュニケーションに大きく関係してこることを理解させる指導である。これは国語科や英語科での言語教育といった狭義のコミュニケーション能力育成のことではない。学校全体でのコミュニケーション能力の指導を考えると、使うことができる言葉の数や種類ばかりに注目せず、コミュニケーションの主人公たる自分自身が話し相手であるクラスメートや教職員、学びに関わるその他の大人たちとの関係性を考えて言葉選びをすることや、相手の表情等の言葉以外の情報を活用しながら誤解されない言い回しを使うことなど、何を言うかよりもどのように言うかに着目したコミュニケーション場面の設定が必要ではないかということである。

二つ目として、どのような形であれ、他者とのコミュニケーションを取らなければ社会生活が困難であることを、高校での様々な経験を通じて生徒に理解させる指導が大切となる。平田が言及する通り、コミュニケーションの場数を踏まないまま上級学校へ入学してこる生徒が増えている可能性が高いことを踏まえて、必要最低限のやり取りで適切となる表現や挨拶等、社会通念上「常識」として認知されている基本的コミュニケーション能力については、一律でトレーニングをする必要があるのではないか。ただし、本当に必要なことを精選して指導することや、生徒それぞれの性格や特性、障害の有無などの個人的側面を踏まえた柔軟な対応をすること、過度なプレッシャーやストレスを与えたり、「長幼の序」を殊更強調するような状態にならないよう留意すべきである。

三つ目は、コミュニケーションの成功体験だけでなく、誤解から生じる失敗も経験させることである。当然のことであるが、コミュニケーションには誤解がつきものであり、誤解され、嫌な思いや恥ずかしい気持ちになる経験を通して、より円滑なコミュニケーションの手法を身に付けようと思うものである。当然、いじめ等の人権を毀損する発言や、公の場での取り返しつかない発言をさせないための安全策は講ずる必要があるが、人命や人権に関する問題となってしまうったり、インターネット世界でのデジタルタトゥーになってしまいうような不可逆的

事態を避けることができれば、他者とのミスコミュニケーションは貴重な学びの機会となり得る。むしろ、高校というセーフティネットの中で数多くの失敗を経験しておくことで、実社会での致命的なミスを防ぐことにもつながるのではないだろうか。また、日本社会における同質性への対応と多様性尊重の両面への対応については、正直なところ妙案はないが、高校生活の中でのコミュニケーション上の試行錯誤を生徒が繰り返し、教職員が生徒のつまずきに応じた助言をすることによって、幾許かの対応方法を身に付けることにつながるのではないか。

## 7 最後に

本稿では、これからの高校教育に求められるものとして育成すべき「コミュニケーション能力」について、日本文化におけるコミュニケーションの視点から論考してきた。今後の高校教育においては、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた様々な取り組みが加速していくことになるが、自分と他者が関わりあい、相互作用を及ぼすためのコミュニケーション能力の重要性は決定的に重要な力となる。今後の実践を積み重ねていく際に、拙稿が何かの参考となれば幸いである。

〔参考・引用文献〕

- ・一般社団法人 日本経済団体連合会. “2018年度 新卒採用に関するアンケート調査結果”. 2018-11-22. <https://www.keidanken.or.jp/policy/2018/110.pdf>, (参照 2023-12-25).
- ・中央教育審議会. “令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子どもたちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)”. 文部科学省. 2021-1-26. [https://www.mext.go.jp/content/20210126\\_mxt\\_syoto02-000012321\\_2-4.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210126_mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf), (参照 2024-1-5).
- ・石井敏他. 異文化コミュニケーション【改訂版】. 日本. 有斐閣, 1996, 291p.
- ・古田暁他. 異文化コミュニケーションキーワード【新版】. 日本. 有斐閣, 2001, 265p.
- ・平田オリザ. わかりあえないことからコミュニケーション能力とは何か. 日本. 講談社, 2012, 230p.



これからの高校教育に求められるもの

## 養殖から発酵へ

長井 翔

### 1 教育とは何のためにあるのか

「教育」という言葉を定義することは極めて難しい。学問的には、教育は「発達を促すすべての営み」とされているが、この「発達」をどう捉えるかによって様々な教育理論が存在する。

社会構成主義の創設者であるヴィゴツキーは、学習者が一人では解決できない学習対象の理解や問題解決、創造的課題に取り組むときに、他者や出版物など社会的な媒介を通じて学び、その延長で発達が生じると考えた。ヴィゴツキーは「発達」を「社会文化に貢献できる潜在的能力」と解釈しており、「教育」を「社会文化に貢献できる個人的発達を促すあらゆる過程」と捉えた。個人が教育されれば社会が良くなり、社会が良くなれば個人が良くなり、個人が良くなれば社会が良くなるというスパイラル構造を実現するために教育があるという考え方である(植野二〇一五)。

本稿では、「教育」をこの社会構成主義的な視座から捉え、高校教育に求められるものを考察していく。

### 2 学ぶ動機への関心

教職に就いて、気づけば二十年が経った。これまで勤務した3校(期限付教諭時代含む)は、いずれも進学校だった。十一年務めた前任校では、進路指導部に所属し、若い時から様々な研究会に参加させていただき、人脈を広げてきた。そこで得た知見を、徹底的にパクって活用・改良し(TTPK)、生徒の可能性を最大限引き出したいと「進学指導」に尽力したのが二十代中盤から三十代前半。生徒の進路目標を高める仕掛けを繰り返し、結果的にそれなりの進路実績(模試成績や合格者数など)を出してきた。

結果に対し、ある程度の達成感を持ったが、同時に、生徒の「学習」に対する動機が変化してきていることを感じた。かつては教科学力を上げ、より偏差値の高い志望校を目指すことが学習意欲を高める要因だったが、次第にそれが学習意欲に直結しなくなっていた。「良い大学、良い会社、良い人生」というバブル期の成功モデルから脱却しきれていなかった昭和後期から平成中期に育った私たち世代とは違い、



経済が右肩下がり、未来の見えない不確実性に満ちた平成後期に育った世代は、多様な価値観を持ち、自己の興味や情熱を追求し、自分らしい生き方を選択することに価値を感じるようになってきたのではないか。

教育心理学者の市川伸一氏は、学習動機を「学習内容の重要性」と「学習の巧利性」の二つの軸で六つのパターンに分類した「学習動機の二要因モデル」を提唱している。かつて（自分が高校生だった頃も含めて）の生徒たちは、学習の巧利性が大きい「実用志向（仕事や生活に活かす）」や「報酬志向（報酬を得る手段として）」、「自尊志向（プライドや競争心から）」が強かったが、その志向性が段々と弱まり、学習内容の重要性が大きい「充実志向（学習自体が楽しい）」の志向性が強くなってきたことを実感してきた。

まさに今、行動主義的学習観（学習とは教員によって与えられた知識を覚え、テストで再生すること）から、構成主義的学習観（学習とは自信が共同体の中で相互作用を通じて、知識を構築していくもの）への転換期にあるのだろう。

この認識が、本校単位制導入で始まった「学び方概論」の背景にある。学び方概論の授業全体のコンセプトを、「学ぶに楽しいへのマインドシフト」と定め、高校入学までに染み付いた行動主義的学習観をオンラインすることを目指し、「プレイフルラーニング」「学びはアウトプット」「予定調和を超えた場づくり」「安心・安全の土壌」をキーワードとしながら、内容を検討した。

### 3 知識観が学びを決める

認知科学者である今井むつみ氏の著書『学びとは何か―探究人になるために』には、「知識観が学びを決める」とある。「知識についての認識」で、多くの人が「知識＝事実」という思い込みをしているという。この認識での知識モデルは、「客観的事実」である知識片をぺたぺたと表面に貼り付けていって、ひたすら大きくしていくイメージが想起される。これを「知識ドネルケバブ（肉片を集成して作った巨大な竹輪のようなもの、トルコの伝統料理）・モデル」と呼び、これだと生きた知識には結びつかないと指摘する。

「生きた知識」は自分で発見するものであり、主観的に解釈されるもの（世界は客観的に存在しても、それを視る私たちは、知識や経験のフィルターを通して世界を視ている）であり、「生きた知識」は他の知識と組み合わせる新しい知識を生む。この「生きた知識」観だと、「学び」は何かを獲得・達成すれば終わるものではなく、「学び」の過程で次の問いが生まれ、次の「学び」へと繋がりが生まれる。「学び」とは、知識獲得のための行為ではなく、知識獲得のその先にあるものに繋がらざるものであるはずだ。そして、この「その先にあるもの」は、学びの主体であるその人自身がその人なりに導き出すもの（コンパス）なのだ。そのため、教育の現場では、生徒が自ら問いを立て、主体的に探究する姿勢を育むことが重要である。

## 4 養殖から発酵へ―他人軸と自分軸―

これまでの教育システムは、画一的な知識とスキルを提供し、生徒を一律に育て上げることが目指してきた。これを「養殖型教育観」と名付けることにする。養殖が短期間で大量の収穫を狙うのに対して、発酵は時間をかけて独自の風味や深みを生み出す。同様に、教育においても、生徒一人ひとりが自己の興味や価値観に基づき、じっくりと自己を深めていく「発酵型教育観」が必要なのではないか。

「発酵型教育観」での学びでは、生徒が主体的に学び、自分自身の知と経験を融合させながら、新たな洞察やスキルを身につけていくことが重視される。例えば、プロジェクトベースの学習や探究学習を通じて、生徒は自分の興味関心に基づいてテーマを設定し、試行錯誤を繰り返しながら深い学びを得ることができる。このような学びの場では、生徒の内発的な動機付けが促進され、学びが自己成長と結びつく。したがって、これからの高校教育には、「養殖型」の知識伝達だけでなく、「発酵型」での学びのプロセスを通して生徒一人ひとりが自らの興味や関心をもとに、自律的に知識を深め、新しい価値を生み出す力を養うことが求められるであろう。これは、先述の「生きた知識」観にも通じる。

「養殖型教育観」の根底にあるのは、他人軸、すなわち他者の評価や社会の期待に応えることが重要視されてきた点である。生徒は教師や親の期待に応じて勉強し、大学受験や就職活動において他人の目を意識して行動することが求められた。しかし、これからの教育で

は、自分軸、つまり自分自身の興味や価値観を基盤にした学びを重視したい。生徒が自分軸を持ち、自己の興味や価値観に基づいて学ぶことで、真に充実した学びを実現することができる。教育心理学者であるエドワード・デシとリチャード・ライアンの自己決定理論 (Self-Determination Theory) によれば、内発的動機付け、すなわち自らの興味や楽しさによって動機付けられる学びこそが、持続的かつ深い学習をもたらすとされる。この理論に基づけば、生徒が自分自身の学びの理由や目的を見つけることが、教育の根幹に据えられるべきである。

## 5 教師の役割

市川力氏・井庭数崇氏は、著書『ジェネレーター 学びと活動の生成』で、「ジェネレーター」(generator)という概念を紹介している。「ジェネレーター」とは、自ら面白がりながら創造・探究を進め、周囲も巻き込んで刺激・誘発しながら、みんなで成し遂げてしまう人のことだ。この本では、3つのCによる社会の変化と、学びの支援者の役割の変化を示している。時代が消費社会(Consumption)↓情報社会(Communication)↓創造社会(Creation)へと変化する中で、学びのスタイルが「教わることによる学び」↓「話すことによる学び」↓「つくることによる学び」へと変化してきた。それに伴い、学びの支援者である教師の役割も、「知識・スキルを教えるティーチャー・インストラクター」↓「話し合いを促すファシリテーター」↓「一緒に作ることに

参加する「ジェネレーター」と変化しているのである。

教師は、知識を伝える必要がある場面ではティーチャー、場の雰囲気をつくり話し合いを促す必要がある場面ではファシリテーターというように、場面によって役割を変えることがこれからも重要である。一方、創造的な活動が重視される探究活動においては、自らも一員として発言することで、さらなる意見やアイデアを誘発・生成することができるといえる。しかし、それは場を思いどおりにコントロールするということではない。その存在によって場を盛り上げ、発見とコミュニケーションの生成のスパイラルを起こす、そんなジェネレーターの役割が重要になるだろう。

## 6 教育をワクワクするものへ

ニセコ町で有機・自然栽培 Lala la Farm を経営する服部吉弘氏は、ウェブメディア BIASTRA のインタビューで次のように述べている。

「意識を高く持ち、自分が本当にやりたいことをやる。そんな人は輝いている。良い循環が生まれる。人に親切にされたらすぐに他の人に親切にする。そうするとすぐに自分に返ってくる。それが発酵の法則である。生物をお手本にして生きていけば、好きなことをやっていることで幸せになり、楽しく過ごせる。その幸せが周りに広がり、発酵し社会貢献につながるはずである。自分が幸せでなければ、他人を幸せにすることはできないと思う。だから、自分が幸せになることが本当の社会貢献だと思う。」

服部氏の言葉は、最近よく聞くウェルビーイング (well-being) の本質を突いている。SDGs (Sustainable Development Goals) の次の目標は、SWGs (Sustainable Well-being Goals) だと言われている。幸福の連鎖をどう生み出すか、そのヒントが服部氏の言葉に含まれている。

教育の役割は、「社会の課題解決を担う若者を育む人材を育てること」の次のフェーズに移っている。社会課題は、私たちを含む先人たちが積み残した負債であり、それを若い世代に担わせるのはあまりにも無責任である。私たち大人が未来に向けてやるべきことは、「誰もが自分らしく輝ける未来」を目指すことではないか。

『七つの習慣』の著者、ステイブン・R・コヴィー博士は、「最も大切なことは、最も大切なことを最も大切にすることである」という。本校において最も大切なことは、スクールポリシーにある「未来に向けた新たな価値を共創すること」。本校の教育が目指す姿は、これからの高校教育に求められることそのものだと思っている。

社会の未来は希望に満ちている。そんなマインドを忘れず、おもいを紡ぐ共育者・協育者であり続けたい。

〔参考・引用文献〕

- ・植野真臣(二〇一五)「他者からの学びの支援」人工知能学会誌 VOL 30
- ・山田剛史(二〇一四)「学びの発達」日本青年心理学会 編著『新・青年心理学ハンドブック』福村出版
- ・今井むつみ(二〇一六)「学びとは何か―探究人になるために」岩波新書
- ・市川力・井庭崇(二〇二二)「ジェネレーター 学ぶと活動の生成」学事出版
- ・宮田純也(二〇二三)「スクールソフト」明治図書



これからの高校教育に求められるもの

## 目の前のひとりを大切に

新ヶ江 りえ

### 1 はじめに

大学時代に特別支援教育に興味を持ち勉強をした。学校教育の一斉授業の中で見過ごされたり、後まわしにされたりする経験を持つ子どもたちとも出会った。集団という塊に見えていても、その全員が同じスピードで歩んでいるということはあり得ない。学校全体、教育全体を変えていく仕組みづくりを考え実行することは難しいが、目の前のひとりのために頑張ることならできそうで、そのひとりをできるだけ多く積み重ねるということが自分ができる役割かもしれないと感じてきた。そう思いながらもこれまでたくさん生徒を見過ごしてきた事実も忘れずに、反省の気持ちを込めてこれからの高校教育に求められることを考えてみたい。

### 2 成長マインドセット、熱くなれる study

「成長マインドセット」とは自分の知性や能力は成長するという心

構えを意味する。私たちは、高校に至るまで様々な場面で評価を受け、ラベルを付けられ、自己評価をする中で育ててきた自分がいる。高校は、自身を今一度捉えなおす、ここまで築いてきた自分をリセットする(Reset)再び正しい位置に置く(時期かもしれない。自分が没頭できること、自分が知りたいことや学びたいことに心と時間を費やすことができる機会やきっかけ作りの後押しをすることができたら嬉しく思う。

『教えから学びへ』(汐見稔幸)では、「授業」という言葉を以下のようにつまみなおしている。「授業」という言葉は lesson と study という2つの言葉の翻訳から来ている。Lesson という言葉は授業や学科のほか、日課や訓練を課すという意味がある。一方、study は勉強、学習、研究という名詞の意味や、調べる、観察するという動詞の意味も持つ。語源はラテン語の studium で、「熱意」や「労を惜しまない努力」という意味があり、「子どもが学ぶということ」は、それを知らうと夢中になることだ」と述べられている。

様々な教育系セミナーでの実践発表や周りの同僚を見ると、

高校生とともに学ぶ熱意を持って STUDY を進めている方を多く見かける。決められた教科書を用いて組み立てを考え、どうわかりやすく教えるかももちろん最低限必要なことである。その上で、高校生の可能性を制限せずに、高校生が没頭して考えられる題材を教科書を離れたところからも必死に探し、授業に取り入れていく姿に感動させられる。たくさんの生きた情報をインターネットから集めることもできるようになり、世界の裏側にいる人とオンラインで直接繋がることができるようにもなった。そのようなツールを活用し、高校生が「知りたいたい」「なぜだろう」「面白い」「楽しい」「もっと考えたい」と熱中できる授業を私自身も目指していきたい。

ただ、日本の高校生はとても忙しい。熱意が芽生えたときにそこに費やすことができる時間が残っているのかという点も私たちは考えなくてはならない。

### 3 なぜ間違いに委縮するのか

『スタンフォードが中高生に教えていること』(星友啓)で、学ぶ姿勢をたたえて間違いに委縮しない力を養うサポートをすることが大切だと述べられており、大変共感した。間違いにこそ学びがあり、間違いに出会うからこそ、より知りたい、学びたいという情動が沸き起こってくるように感じる。また、同著によると、子どもが間違えた時に、脳がより活発になり、高い学習効果が得られることも明らかになってきているようだ。このことから、教室内で間違ふことや人と違う考えを述

べることのハードルが無くなるようにしていきたい。間違えた時にネガティブな言葉でフィードバックを与えないことはもちろん、子どもをサポートするかのようなポジティブなステレオタイプ(「〜が得意だよね」のような言葉)も間違いをしてはいけないというプレッシャーを与える危険性を持っていることを忘れてはいけないことだった。

また、『2020年6月30日にまたここで会おう』(瀧本哲史)の瀧本さんの講義の中で感銘を受けた言葉に「質問は『へボくていい』というものがある。「質問のレベルが低い」「理解していない」「さっき説明していた」と周りに思われることを気にしたり、「かつこいい質問をした」という気持ちを持ちたりすることは誰しもが経験している。ただ、実は同じような疑問を持っている人が教室内にいることは多い。そして、その心から沸き起こった疑問こそ STUDY の大きな一歩であるかもしれない。または、ほかの人の STUDY のきっかけになるかもしれない。質問を出しやすい環境を作るための瀧本さんのテクニックとして「どんなにへボい質問が出ても、何事もなかったかのように『グッド・クエスチョンですね』のように答える。すると周りの人たちは『一見、しょぼいと思ったけど、意外と鋭い質問だったんだ』みたいな感じになる」とのことだった。高校生と授業で向き合うときに、どのような質問に対して、自分がたった今説明したことに関して質問されたとしても、「何事もなかったかのように『グッド・クエスチョンですね』と展開する力を身に着けたいと感じた。言葉でそう言っている、え、今言ったばかりだけど…」と表情に出してしまうことも多い。その点にも気を付けながら、ひとりひとりのつぶやきを流してしまわないよう、瀧本さんのテクニック

クを真似してみたい。

## 4 自己決定と自己表現

授業では生徒が主体的に決定し、自己の考えを表現する機会をたくさん設けたい。こちらが一方的に話して生徒を聞き手にしてしまうのではなく、生徒を話し手としてこちらが聞き手になることが理想である。アクティブラーニングが急速に進められて20年ほどが経つように思うが、グループディスカッション、ディベート、プレゼンテーション、プロジェクト学習の質をより高めていく必要がある。例えば、英語のエッセイライティングやプレゼンテーションを行うときに、全員に同じトピックを与えることはよくある。もちろんその利点もあるが、授業の中である知識を得たり、ある状況を知ったときに、自分が何を考え、何に疑問を持ち、何を他者に発信するかということをも自分で決定し、自分の真の考えを表現することによって、さらなる学びに繋がっていくかもしれない。「与えられた活動をして終わり、では次の活動をこなします」ではなく、小さな自己表現、小さな自己決定の機会を授業や生活の中に多くちりばめ、生徒一人一人が真の自己表現をする。そして、違いも賛同も含めて新たな視点として認めるあうことができる、そのような学びの場が当たり前になるようにしていきたい。

また、宿題や課題についても自己決定を大切にしたい。自分にとって何が必要か、自分が何を学びたいか、自分にとって少し難しい課題を設定してそれに向かって努力する。自己決定したからこそ労を惜し

まない努力ができる。自分の学びを自分でデザインする。そのための考える手助けや、手段の選択肢を提示することが高校教育に求められることかもしれない。一人ひとりの興味関心や能力、意欲にだけ耳を傾けることができるかが試されている。

これらのことは、一授業での取り組みで達成することは難しく、どの授業でも、授業外でも部活動でも、あらゆる場面でその自己決定・自己表現の場面を作り続けることが必要だろう。高校生が自分の感情、情動に正直に主体的に学びを重ねていき、楽しみながら学んでいく姿に触れる時、私自身も大きな喜びを感じる。

## 5 社会の多様性に育ててもらおうと

『教えから学びへ』(汐見稔幸)によると、哲学者の戸川潤さんが、学校で身につける認識は三人称的な認識で、それを「自己一身上」の問題として認識しなおさなければならぬとしている。また、著者の汐見さんも、一般的知識をただ記憶するのではなく、自分自身の問題として一人称化して捉える機会を保障することが問われていると述べている。授業でもディスカッションやディベートをすることは増えてきたが、本当の意味での議論になっているかは注意して判断する必要がある。議論のための議論になっていないか？真の意味で自己表現ができているのか？一人称化しているのか？

「一人称化」する一番の方法は「経験」だと考える。百聞は一見に如かずと言われるが、自分が直接得た経験からの学びは三人称的な

認識で学んだ知識を一人称化してくれる。

『多様性の科学』（マシュー・サイド）は、多様性と組織の関係について科学的な根拠に用いて解説した書籍である。チームビルディングにも関わる内容で、組織に多様性があることによって、表に出ていないアイデアや解決策、リスクを見逃す可能性が低くなり、意思決定の質や創造性の向上につながることを述べている。多様性によって盲点が減り、少数のものの方や組織に対する反逆者の視点を軽視することの危険性が事例も含めて紹介されている。

この視点は組織だけでなく一個人に対しても当てはまるように感じた。自分の中に多様な視点を持つていること、多様な経験をもっていること、多様な考え方に触れたり認めたりしてきた経験、自分とは反対の意見に耳を傾けようとできる姿勢は自分の中の盲点を減らしてくれる。

実際の現場に足を運んでみる、実際にその経験をした人と出会う、そういう1回の直接の経験に繋がる機会を提供する役割を、家庭と実社会の中間の機関として学校が担えるのではないだろうか。学校の中だけで高校生を育てると考えずに、実社会に繋げる。多様な世界に触れ、多様な人とのかわりの中から高校生が自分自身の興味関心を見つけたら、様々な背景を想像したり、自分とは異なる価値観に触れてジレンマを抱えたり、再考する。その繰り返しの中で自分がどうありたいか、自分は何を大切にしていきたいか…という自己の価値観のベースができていくと考える。そして、多様な視点を持つているからこそ他者を認めることもできる。高校生には知識を得ることに終

始せず、その知識をベースにして社会に参画して行ってほしい。多様な考え方や視点に触れて、他者と協働する経験をたくさん持つてほしい。高校生という若者代表として、社会の一員として、当事者として社会に飛び出していく機会を多く提案できるように努力したい。

## 6 おわりに

ひとりを大切にということ、学びの個別最適化、プロジェクトベースラーニング、自由進度学習ということを強調したいわけではない。「一斉授業」「学校」という枠組みの中で、目の前のひとりの声に耳を傾け、学びを積み重ねたいという想いを少しでも広げる手伝いを地道に積み重ねていくことが今の目標である。

〔参考・引用文献〕

・汐見稔幸（二〇二一）『教えから学びへ 教育にとって一番大切なこと』河出新書

・星友啓（二〇二一）『スタンフォードが中高生に教えていること』SB新書

・瀧本哲史（二〇二〇）『2020年6月30日にまたここで会おう』星海社

・マシュー・サイド（二〇二一）『多様性の科学』画一的で凋落する組織、複数の視点で問題を解決する組織』デイスカヴァー・トゥエンティワン

・外山滋比古他（二〇二一）『何のために「学ぶ」のかへ中学生からの大学講義』筑摩書房

・北欧教育研究会編著（二〇二一）『北欧の教育最前線』市民社会をつくる子育てと学び』明石書店

・渡辺道治（二〇二三）『授業を研ぐ』東洋館出版社



これからの高校教育に求められるもの

# 人との繋がりにちよつと良いデザインを求めて

千葉建二

## 1 はじめに

「人生をいきいきと生きる活力は、事物に接しなければ生まれにくい」(福沢諭吉)。戦後の学習指導要領の改訂の度に、学校教育における「体験活動」の重要性が唱えられ、学校現場では自然体験活動やボランティア活動をはじめとした社会奉仕活動などの「体験活動」を教育活動に取り入れる機会が増えた。「体験活動」には、生きる力の基盤や子どもの成長の糧としての役割が期待され、社会に開かれた教育の中で、地域社会と関わりながら学ぶ機会を創出することが極めて重要な課題とされてきた。

しかし、学校現場では、子どもたちの原体験となり得る様々な活動において「なに」をさせるかに囚われ、「なぜ」するのかを見失った形骸化した活動になっているケースも多くみられるのではないだろうか？ 私は、このような現状から「これからの教育に求められるもの」を考えたときに、「学びの主体」と「学びの捉え方」にポイントがあると考え、以下に説いていきたいと思う。

## 2 「なんのために」を語る強み

私は幼少期(5歳)から硬式テニスを始め、高校生までは、目標高く毎日厳しい練習に耐える日々で、生活のほとんどがテニスと大学進学を目標とした勉学に支配された生活であった。その中で得た経験は、今の自分の礎となっている貴重なものであったことは確かだ。しかし、今考えると生活がタスク化され、それぞれのタスクに一貫性を持たずにいた。テニスをなんのために続けて来たのか問われ、答えに苦しむ。そんな場面が人生の中で何度もあった。

高校生活において、同じような思考で生活している生徒は少ないだろう。では、この生活の問題点はなんなのだろうか。アドラー心理学をベースに「人はいかにして幸せに生きるのか」を模索することを題材にした『嫌われる勇氣』(岸見一郎 古賀史健)の中で、アドラーは、「承認欲求に囚われ、他者との比較や他人の願望を叶えることに固執してはいけない」「理想の自分を思い描き、自分の課題と他者の課題を分離して自己実現のために生きることが大切である」と語って



いる。まさに高校時代の私は、目標の先にある理想を思い描けておらず、大きな選択の理由を他者に求めがちだった。そこに変化が起きたのが、大学進学時であった。両親は、疑いなく私がスポーツ推薦で関東の大学に進学するものだと思っていたところに、「教育者になる」というぼんやりではあるものの自分で決めた目標が生まれたことで、新たな道を選択した。自分の中の「当たり前」が変わった瞬間だった。

大学生活では、教育者となるために必要な経験全てが新しく、多くの学びがあったことを覚えている。特に、ボランティアとしてテニス指導に携わる中で、心から他者に必要とされた経験は選手として味わったことのないものであった。それがまさに、アドラー心理学という目的論である。経験は単なる事実にすぎず、そこに「どんな意味づけをしたか」が大切だ。意味づけができる「自己実現」に向けた自分の課題を持つことが、生活の中で偶然引き起こる経験も含め、全ての経験を結びつけ、いきいきと生きる活力を生み出すのではないかと考える。

### 3 「自分が好き」こそ、挑戦の原動力

私は、大学時代まで自分に価値を見出しておらず「自分は平凡でつまらない人間である」と捉えていたことを覚えている。よく日本の若者は「自己肯定感」が低いと言われることがあるが、それなりに頑張っている生きていたきた人生で「自己肯定感」を持ってない自分がいた。「自己肯定感」とはいったいなんなのだろうか？ 教師となつてから深く考え

るようになった。

スタンフォード・オンライン高校校長で哲学博士である星友啓氏は著書の中で、「自己肯定感」の本質は「自己受容」と「自己価値」にあると語っている。つまり「現実の自分をありがたく思う気持ち」が大切で、それは他者との競争からは生まれにくいと捉えられる。さらに、それは他者との関わりからしか生まれず、「人に親切にする」経験こそ「自己肯定感」の醸成につながると星氏は配信動画の中で語っている。日々の他者との繋がりを通じて自分のマイナスの面も受け入れ、「自分は価値ある存在なのかもしれない」と捉えられることが、他者を受け入れ、影響を与える前提となり、人を挑戦へと駆り立てる原動力となるのかも知れない。

### 4 宛先不明の「漏れる利他」

前述した「人に親切にする」、つまり、利他（他者の利益になるように図ること。自分のことよりも他人の幸福を願うこと。）は、「情けは人の為ならず」ということわざにもある通り、巡り巡って「自己肯定感」、「他者信頼」の獲得という形で自分に返ってくる。

しかし、そこには落とし穴があるのでないかと私は思う。2項において、アドラー心理学では、「他人の願望に固執してはいけない」と主張しているが、利他には逆に他者に自分の願望を押し付けてしまう危険を孕んでいるのではないかと考える。つまり、利他を与える対象に、「こうあって欲しい」という気持ちで接している、ということである。

では、他者に自分の願望を強要せずに他者に幸せを与えるにはどうしたら良いのだろうか？ 東京工業大学リベラルアーツ研究教育院教授で、グッドデザイン賞にも外部クリティックとして参加している美学者の伊藤亜紗氏は著書の中で、「目的やエゴを押し付けるだけでなく、受け手の可能性を引き出すことが利他」と記しており、オンライン雑誌「designing」の対談では、「与えようとせずに『漏れてしまったもの』。そんな、能動的ではない側面こそが、利他の本質的な部分なのかもしれない」と語っている。

よく経済界では、広報戦略として、ターゲットを明確に示し、ニーズを把握して商品を開発することがヒットを生む方程式と語られることが多いが、自分の利益を生むことと真逆の利他に関しては、受け取る相手の害となってしまうては意味がない。あえて利己の中に利他を漏れ出させることで誰かが受け取ってくれる、そのくらいの余白を持つ方がちょうど良い。伊藤氏の考えから、肩肘張らずに社会と向き合う距離感を学ぶことができた。

## 5 わづいじ

2項では、学びの視野を広げ、経験全てを繋げる「自分の課題」を持つことの重要性。3項では、他者を受け入れ、社会に一步踏み出す原動力となる「自己肯定感」の重要性。4項では、「利他」の落とし穴と「漏れる利他」の必要性について説いてきた。

私は、「自己実現」と「社会貢献」が人生の最大目標であると考え

る。人はなんのために生きるのかを問われたとしたら、理想の自分と社会を語れることが幸せであり、幸せに向けて行動することこそ生きる価値ではないだろうか。人生の一場面である高校教育では、生徒が人生の最大目標を掲げ、語ることができきっかけが漏れ続けている環境が望まれていると思う。生徒は、誰の「漏れ」によってそのきっかけを掴むかは分からない。教員も生徒も地域の方々も誰もが自分の幸せを追い求めている中で、漏れ出した利他を共有している環境。そのような環境だからこそ、冒頭で示したような、いわゆる狙った「体験活動」ではなく、社会に開けた「漏れた体験活動」に溢れ、教員と生徒が「自分の課題」を持って日常的に体験することが教育現場に求められていると感じる。教員はよく生徒を褒める（褒めない教員もいるかも知れない）が、それは生徒が、教員自身の思い描いた通り、もしくはそれ以上に成果をあげた時に褒めているのかも知れない。そこに、少しだけ上から生徒を見る自分を感じた。だから私は「感謝」「尊敬」「喜び」を素直に生徒に伝えられる、そんな教員になりたい。

最後に、前述した伊藤氏の言葉で締めくくろうと思う。

人間は蓄えようとする存在だし、個人情報も漏洩しないように守るもの。けれども、本当は感情も表情も、いろいろなものが漏れているし、もしかしたら意識的に漏らすような仕組みを考えてもよいのではないか。境界線を超えて漏れていくものがあることによって、結果的に利他という現象が生まれていくようなことがあるんじゃないか。与えられたものを受け取るのは「お返ししなきゃ」という負債感を生むけれど、漏れていたものなら受け取りやすいですよ。

〔参考・引用文献〕

1. 嫌われる勇氣 自己啓発の源流「アドラー」の教え(ダイヤモンド社)岸見一郎、古賀 史健
2. 幸せになる勇氣 自己啓発の源流「アドラー」の教えⅡ(ダイヤモンド社)岸見一郎、古賀 史健
3. 全米トップ校が教える自己肯定感の育て方(朝日新聞出版)星友啓
4. 「利他」とは何か(集英社新書) 伊藤亜紗 他
5. 社会と暮らしと音楽と【対談】伊藤亜紗×小林武史
6. designing「利他」から考える「ちょうどいいデザイン」【対談】伊藤亜紗×鈴木元



これからの高校教育に求められるもの

## 学びの「振り返り」をリデザインする

佐々木佑季

### 1 どのような生徒を育てたいと考えるか？

そのように問われたときにあなたならどのように答えるであろうか。教職に携わる我々教員も、過去に多くの師と出会い、教育の可能性や魅力に触れ、100人いれば100通りの回答があり、そのどれも誤りであるとは言えないであろう。ましてや、近年の社会情勢を考えたときに、教育の在り方は、我々が子どもであったころ、我々が受けてきた教育のその当時の在り方と比べて多様化していることは間違いない。実際、我々が日々の教育活動の様々な場面で生徒に提示するものは、我々が子どものころに受けてきたものとは異なるものもあると思われる。(若い先生はそうではないかもしれないが…)

教育の在り方が多様化しているいま、学校教育において、どのような人間・生徒を育てていきたいのかといったことに正解はないし、各校の特色や文化によって様々であってよい。しかし、それが整理されていない、あるいは文言として整理されていたとしても、果たして普段どれほどそれを意識して教育活動に取り組んでいるか、ということをご

の機会に考えてみたい。

### 2 「教育目標」のことばの力

札幌市の教育が目指す人間像は次の通りである。

自立した札幌人

- ・未来に向かって新たな価値を創造し、主体的に学び続ける人
- ・自他のよさや可能性を認め合い、しなやかに自分らしさを発揮する人
- ・ふるさと札幌に誇りをもち、持続可能な社会の発展に向けて行動する人

この想いとして、「将来の予測が困難な時代においても、社会の変化に柔軟に対応しながら、多様な人々との関わりのおかげで、人間ならではの感性や想像力を発揮し、自他のよさや可能性を認め、高めよう」ことで、「多面的・多角的に考察、構想し、構想したことを基に、

これまでの自己の生活を振り返ったり、社会生活に生かそうとしたりして、新たな価値を創造し、主体的に社会の形成に参画していくことが、持続可能な社会の創り手として必要なことであると述べられている。

また、この実現のために、藻岩高校では次の学校教育目標と、これからの社会で「たけたかく」生きるための「5つの力」としてMOIWA 5Bsが定められている。

学校教育目標

- 1 創意ある個性豊かな生徒であれ
- 2 強い身体と明朗な精神を持つ生徒であれ
- 3 深い知性と豊かな情操に満ちた生徒であれ
- 4 質朴で素直な生徒であれ

MOIWA 5Bs

- ・ことばの力がある(Be a logical communicator)
- ・考える力がある(Be a creative thinker)
- ・想い浮かべる力がある(Be an imaginative person)
- ・試そうとする力がある(Be a risk-taker)
- ・やり抜く力がある(Be a high-grit person)

札幌市の「自立した札幌人」や、藻岩高校の「たけたかく」といった精神や教育目標は、どこか曖昧で具体性に欠けるものの、どのようにも解釈をすることができ、すべての教育活動に繋げて考えることがで

きるものである。

しかし、誤解を恐れずに言えば、都合のよい解釈ができてしまうものでもある。したがって、それぞれの先生方が都合よく解釈することで、「どんな教育活動を行ったとしても教育目標につながるのだから」というマインドで自身の授業や教育活動を振り返ることなく次の授業や次の教育活動に進んでしまうと、学校の教育活動がどこか形骸化してしまう危険性があるのではないだろうか。逆に、本当に自身の授業や教育活動を通じて、生徒がどれだけ教育目標や、育てたい生徒像に近づくことができたのかを、生徒と先生方がともに振り返ることができれば、より深い授業や教育活動に繋げていくことができる可能性を秘めているとも考えることができるのではないか。

### 3 日常でも「学校教育目標」を想い浮かべる

話を戻すと、我々教員は、それぞれの教育理念や想いを持って日々生徒に接している。その理念や想いに正解も不正解もなく、それぞれの教員が思うままに教育活動を実践してよいと考える。また、先に述べた通り、教育の在り方が多様化している今、学校ごとに教育理念や学校教育目標も異なる。一つの学校内でも、様々な考え方を持った教員が存在していてよいわけである。

一人一人の先生方はとても生徒想いで丁寧に生徒と関わっており、それぞれの先生方の強みが教育活動に活かされ、組織の中で相乗効果を生むように、教育活動の成果が学校教育目標に対してどの程度

達成できたのかを振り返り、教育活動をより深化できるようにするとよいと考える。生徒も先生方も、自校の学校教育目標を大切にしながら教育活動を展開し、日常の学校生活や授業で学校教育目標に立ち返ることができる。こんなに素敵なお仕事はないであろう。

本校のことで置き換えて考えれば、授業や探究活動、部活動や学校行事等のそれぞれの場面で、生徒自身が今の自分の姿が「たけたかく」あるのか、教科や今学習している単元では「MOIWA5BS」のどの力を特に意識して学習し、どの力を特に育むことができるのかを思い浮かべながら学習するといったイメージである。それが文化となり、3年間の高校生活で学校教育目標の理想とする「たけたかく」や、「MOIWA5BS」を身につけた生徒がイメージする理想の姿に近づき、自校に誇りを持って卒業し、それが学校の文化として脈々と受け継がれていく。地域の大人、保護者や中学生もそれを理解し、共感して入学してくれる。そんな学校の姿を私は思い浮かべている。

## 4 リデザインを試そうとする

先に述べたような姿になるためには、我々教員自身が「自立した札幌人」や「たけたかく」、「MOIWA5BS」の5つの力を常日頃から意識することが大切である。各々の教科の単元でどの5BSに繋がるのか、特にどの力と強く結びつくのかといった意識を持つこと、日常の場面で生徒に問いかけること、特別なことは必要ではなく、とにかく意識的に使うことを試してみることが大切ではないであろうか。

例えば遅刻が多い生徒と面談をする際に、「自立した姿」となっているかどうかを問いかけてみる。そんな使い方からでもよいかもしれない。教科であれば、単元の終わりや考查などの節目の時期に「MOIWA5BS」のどの力が成長したか、あるいはどの力が今の自分に足りないのかを考えさせ、次の単元の学びに繋げる時間を取ってみてもよいかもしれない。特別なことを始めるのではなく、我々教員と生徒たちの間に、教育目標といったフィルターを介して振り返りの対話を重ねることを試してみるだけで良いのではないか。このような実践を、すでに実施しているという先生方もおられるかもしれないが、要は生徒自身が自分の在りたい姿を常に想像・創造しながら、その姿を基準に今の自分にさらに必要なものや伸ばすべき力を考え、生徒自身が理解し次の行動に移すための振り返りをするリデザインが必要と考える。

繰り返しになるが、現代では多様性も求められ、全員が同一の尺度で評価をすることが難しい場面もある。観点別学習状況の評価や到達度評価といったものは、私自身の感覚では評価の妥当性といった点で、果たしてこのような評価でよいのであろうかと疑問に思う場面もあり、まだまだ研究が必要であると感じている。ただ、評価の尺度が「教育目標」や「教育目標を基準とした生徒の在りたい姿」であれば、もっと言うと、生徒自身が自分自身を振り返り、自身の成長のための評価軸を確立することができれば、個別最適で妥当性のある評価ができるのではないかと想像するのである。そしてこのような取り組みの輪が、一人の先生にとどまるのではなく、教科・探究活動・

学年年次・生徒会行事・部活動等の様々な場面でおこなわれ、生徒たちや先生方に根付く文化になるとよいと想像するのだ。

## 5 やり抜く力

先に述べた評価や振り返りの機会は、すでに実施されているという先生方もいると思われる。「たけたかく」や「MOIWA5B」も、フレーズとしてはわかっている、5つの力を答えられるという生徒は多いであろうが、そこからさらにそれらを踏まえた上で、高校生活の節目や何かの機会に、それらの「教育目標」を踏まえた振り返りをしているという生徒は少ないであろう。

そのためには、まずは我々教員が授業をはじめとする様々な教育活動の場面で「教育目標」に立ち返って振り返ったり、「教育目標」に立ち返って在るべき姿を生徒に想像させ、それに対する振り返りを行い、次の行動へ移すというサイクル作りをやり抜くことが大切であると考える。時には、やり抜くことが生徒にとっては押し付けられたと受け止められることもあるかもしれない。ただ、それぞれの学校が、それぞれの学校の「教育目標」やそこから根付く文化を大切にし、それぞれの学校ならではの教育活動を展開することで、学校の魅力や地域に伝え、中学生が明確な目的や目標を持って高校を選択して入学し、その学校文化の中で子どもたちが成長していく。そのような姿が義務教育を終えた高校教育には求められるのではないかと考える。

大人になって、学校で習ったすべてのことを忘れたときに、その時に何を軸に人生を送っているのかとふと考えたときに、札幌で育ったさっぽろっ子が、「自立して」たくましく生きていくと自覚できるか。藻岩高校で育った生徒であれば、何かにつまずいたときに、「たけたかく」であろうと自分を奮い立たせることができるか。といった具合に、自分が育った地域や高校に誇りを持って生きていく、そんな自分軸のひとつを高校教育で見出して、ひとりの社会人として活躍している卒業生と再会できたときに、私は教師としてこの上ない幸せを感じるのである。

〔参考・引用文献〕

・令和6年度札幌市学校教育 子ども一人一人が「自分が大切にされている」と実感できる学校づくり(札幌市教育委員会)



これからの高校教育に求められるもの

# 教育の目的を再考する——「探究的な学び」とは——

對馬光揮

## 1 「当事者意識」と「自由」

教育哲学者の苦野一徳氏は、公教育の本質を「自由の相互承認の実質化」と定義している。ここで言う「自由」とは、「生きたいように生きられる」ということを指しており、子どもたちが自分の歩みたい人生を歩めるようにすることを教育の本質としている。しかし、その「生きたいように生きる」という自由は独りよがりのもではなく、他者の承認を必要とし、自分もまた同じように他者の自由を承認しなければならず、苦野氏は自身の哲学を展開している。

この哲学をもとに、教育の目的を再考したい。「自由の相互承認」を実質化するためには、日常から生徒たちが「自分がしたいことは何なのか?」「どうすればそれを実現できるのか?」「それは他の人に受け入れられるのか?」「他の人がしたいことは自分や周りの人に受け入れられるものなのか?」ということを考える意識を持ち、学校生活を送る必要がある。

同様に、学校側も「生徒が『自分のしたいこと』を見つけるためには?」「生徒がしたいと思ったことを実現するために必要な支援は?」

「その生徒のしたいことは他者に受け入れられるのか?」「生徒同士が他者の自由を認め合うために必要なことは?」という考えを持ちながら、教育活動を展開させる必要がある。

これを私は、「他者との関わりの中で自由を実現する」と言い換えることにする。そこで、このような自由を実現するための土台は何かを考えていきたい。

この自由を実現するための土台。それは紛れもなく、生徒が「安心・安全な状態にある」ということである。さらに言えば、「安心・安全な状態にある」ためには、生徒一人ひとりが「ルール感覚」を持つことが前提として求められる。これは民主主義、ひいては自由の基本ともいえるわけだが、ここでは、ルールの三原則を次のように定義したい。

- ① ルールは守らなければならない
- ② ルールは変えられる
- ③ 誰もがルールの変更を提案できる

この三原則に立つと、何かしらの問題に直面した時、そこにいる全ての人々が、その問題の「当事者」となるはずである。



当事者意識のない人は、与えられたものの質に不満を言うが、当事者意識のある人は、「どうすればその質を上げられるか」ということを考えるようになる。この「当事者意識」こそが、自己成長とコミュニケーションの発展、ひいては民主主義⇨自由の実現へと繋がっていく。

以上のことから、私は教育の目的を次のように定義したい。

当事者意識を持ちながら、他者との関わりの中で自由を実現する。

全ての教育活動がこれを軸に展開しているのか、今一度立ち返りながら教育の在り方を見直す必要があるのではないだろうか。

## 2 「探究的な学び」を定義する

苫野氏は、「自由に生きるための力」を「探究する力」とも置き換えている。自分で問いを立て、自分の方法で、自分なりの答えにたどり着く。このスキルは、自由に生きるための土台であると言えるだろう。

そうした「探究する力」の育成に向けて学校ができることは何かを考えるにあたって、そもそも「探究的な学び」とはどのようなものなのか、定義していきたい。

『高等学校学習指導要領解説 総合的な探究の時間編』では、「探究」を次のように定義している。

①日常生活や社会に目を向けた時に湧き上がってくる疑問や関心に基づいて、自ら課題を見付け、②そこにある具体的な問題について情報を収集し、③その情報を整理・分析したり、知識や技能に結び付

けたり、考えを出し合ったりしながら問題の解決に取り組み、④明らかにした考えや意見などをまとめ・表現し、そこからまた新たな課題を見付け、更なる問題の解決を始めるといった学習活動を発展的に繰り返していく。要するに探究とは、物事の本質を自己との関わりで探り見極めようとする一連の知的営みのことである。

「①課題の設定⇨②情報の収集⇨③整理・分析⇨④まとめ・表現」という流れは、あくまでも探究のサイクルであり、「探究的な学び」そのものを指しているわけではない。また、「物事の本質を見極める」という点はやや抽象的であるため、ここでは「日常」「社会」「疑問」「関心」「自己との関わり」というフレーズに着目したい。

「こたえのない学校」の代表理事である藤原さと氏によれば、「探究」という言葉が教育の文脈で用いられるようになったのは、ジョン・デューイを代表するプラグマティズムを起点にしているとのことである。そのうえで、『「探究」する学びをつくる』（藤原さと）の一節を紹介する。

プラグマティストたちにとって、「真理」は頭のなかで終始したり、客観的に観察されたりするものではなく、「行為」し、「失敗」し、世界（社会）に自ら積極的に介入していくなかで、永遠に新しく発見し続けるものだった。そして、その過程こそが「探究」となる。

私はこの定義を非常に気に入っているのだが、ここでは「行為」「失敗」「世界」「永遠に新しく発見し続ける」というフレーズに着目したい。これらに加えて、私自身の経験から「探究的な学び」が機能している時は「その人の個性や強み」が存分に発揮されていた実感がある。

また、「他者との関わり」(目の前にいる他者だけではなく、テキストを通した他者との対峙も含む)と、それによる「内省」が探究には必要不可欠である。加えて、学習指導要領でも明示されている通り、探究は必然的に「横断的な学習」になると考えられる。

以上のことから、「探究的な学び」を7つの要素に分けて定義することにした。

- ① 生徒の内側から湧き出てくる欲求を基盤とした学び
- ② 自分の個性や強みを活かせる学び
- ③ 複数のものの見方を連携させる学び
- ④ 日常や社会に波及する学び
- ⑤ 他者と関わることによって自己を見つめる学び
- ⑥ 試行錯誤することができる学び
- ⑦ 多様な見方や考え方があつたことを想定して考え続ける学び

教科教育では、前述した探究のサイクルは回してもいいし、回さなくてもいいと私は考えている。いずれにせよ、各教科において上記7つの学びが取り入れられているのであれば、学校全体として、「探究的な学び」が実現していると言つてよいのではないだろうか。

そのうえで「総合的な探究の時間」においては、各教科で体験した学びを持ち寄り、プラグマティズムでいうところの「世界に自ら積極的に介入していく」ことを核としながら、学びをデザインしていきたい。

総合的な探究の時間を「実践の場」として捉えると、その前段階には充実した教科教育が求められる。それぞれの教科は教科毎の目標を据えながら、生徒たちはその教科特有のものの見方を獲得していく。

そしてそのものの見方を繋ぎ合わせながら、総合的な探究の時間では実社会との関わりの中で学びを深めていく。そう考えると、総合的な探究の時間と教科教育は決して切り離されるものではなく、往還的な関係であるはずだ。

それぞれの教科が繋がりをもつて総合的な探究の時間と接続するためには、共通理解を図りなら、各教科で「探究的な学び」を実現することが効果的である。この7つの要素に分けた定義が、そうした共通理解の足掛かりになれば幸いである。

### 3 「主体的な学び」の五原則

『土を育てる 自然をよみがえらせる土壌革命』(ゲイブ・ブラウン著)という本がある。アメリカの農家であるゲイブ・ブラウンが、あることをきっかけに「不耕起栽培」をすることになり、化学肥料を使うこともなく、耕すこともせず、5つの原則のもとで農業を行ったことによつて土壌の質が改善し、十分な収益を上げることができたという話が波乱万丈な人生とともに紹介されている。

作家の養老孟司氏は、この本について次のように述べている。

どうしても人間って耕したがるんですよ。地面をほじくりかえしてそこに芋を植えて、それで育つと安心して食べるっていう。だけど、本当はただ植えておけば育つんだよって。だから人類の農耕1万年の歴史って何だったんだ。

安直に結び付けられるものではないが、教育についても同様のことが

言えるのではないだろうか。教員は生徒にあれこれと教えることによってある種の満足感と安心感を得るが、本来、人は自然と成長していくものであり、過干渉はかえって生徒の成長を阻害するのかもしれない。この点において、改めて「主体的な学び」の意義を強調しておきたい。

ただし、注意しなければならないのは、ただ放っておけば育つ、というわけではないということである。いま、教育現場では自由進度学習が注目を集めているが、この本における不耕起栽培と同様、原則を重んじれば、「主体的な学び」はその効果を上げる。つまり、過干渉も良くないが無計画な放任も良くない、ということである。

それでは、「主体的な学び」を支える原則とはどのようなものか。私は、この本の5つの原則「①土をかき乱さない（土壌の構造を壊さない）」「②土を覆う（土壌流出から守る・養分を確保する）」「③多様性を高める」「④土のなかに『生きた根』を保つ」「⑤動物を組み込む」を教育に置き換えて、次のように定義した。

- ① 生徒の学習をかき乱さずに「学習の裁量」を生徒に委ねる
- ② 「安心安全な環境」と「必要な情報にアクセスできる環境」を作る
- ③ 多様性を高める
- ④ 他者を巻き込むことができる生徒がいる
- ⑤ 他の教員や地域の人材を活用する

この五原則を重んじながら、「主体的な学び」の実現に向けてどのような授業をデザインすることができるか、教員同士で授業改善に向けた検討を重ねていきたい。

## 4 「教員が挑戦する」ということ

この本では、不耕起栽培が他の農家に受け入れられなかったこと、もつと言えば反感すら買い、そうした常識外れな農業は絶対に失敗すると非難されたエピソードが紹介されていた。それが徐々に、土壌の回復や収益の上昇といった目に見える形で起きていることに加えて、科学的な知見からも不耕起栽培が有益であることが認知され、新しい農業の広がりを見せているという。

最後に、この本の一節を紹介する。

：自分たちはこれまでの農業の知識を捨てて、すべてを学びなおす必要があるんだということ。つくづく、これからの農業の成功は、どれだけ早く古い知識を捨てられるかにかかっているんだと思う。

教育の目的を捉え直しながら、「教員が挑戦する」ということ。それが、これからの高校教育に求められるものの1つではないだろうか。

〔参考・引用文献〕

- ・ 吉野一徳(二〇一一)『どのような教育が「よい」教育か』講談社選書メチエ
- ・ 文部科学省(二〇一九)『高等学校学習指導要領(平成三〇年告示)解説 総合的な探究の時間編』東洋館出版社
- ・ 藤原さと(二〇二〇)『「探究」する学びをつくる 社会とつながるプロジェクト型学習』平凡社
- ・ ゲイブ・ブラウン(二〇二二)『土を育てる 自然をよみがえらせる土壌革命』

NHK出版



これからの高校教育に求められるもの

## 「リアルな居場所」としての学校

菅原 潤

### 1 はじめに

私はまだ高校教師になって2年目ですが、高校で日々生徒たちと接しながら、教育の未来についてよく考えています。SNSやインターネットが若者の生活に深く浸透し、デジタルな世界が日常となっている今こそ、学校の役割がこれまで以上に重要であると感じています。

そこで私は、ネットにはない「リアルな居場所」を提供することがこれからの高校教育に求められるのだと考えています。

### 2 デジタルな世界と若者の自己表現

SNSやインターネットは、若者たちにとって自己表現の重要な手段となっています。私自身もSNSを利用しており、その利便性や影響力もよく理解しています。しかし、デジタルな世界では人との繋がりが薄く、表面的なコミュニケーションに終始することが多いです。また、ネット上では匿名性が高いため、簡単に人との関係を断つことが

でき、深い人間関係を築くことが難しいという問題もあります。その方が楽だというメリットももちろんありますが、関係の希薄さは、あるいはネット上のみとの関係は、若者の心身の孤立を拡大させているようにも思えます。

### 3 多様な「個」との出会いの場

このような背景の中で、学校は生徒にとって「リアルな居場所」としての役割を果たすことが求められているように日々感じています。学校は、ネット上では経験できない多様な「個」との出会いの場であり、多様な「個」と向き合わなければいけない教室というコミュニティの中でこそ、生徒の価値観や思考力・表現力・判断力は養われるのだと感じております。教室での対面の交流や共同作業を通じて、生徒たちはネット上では決して得られない成長をしていくでしょう。

## 4 実体験の重要性

実体験を通じて得る学びは、ネット上で得られる情報とは異なり、個人の経験として生きる力となるでしょう。例えば、探究学習やプロジェクトベースの学習を通じて、生徒たちは自ら問題を解決し、協力して目標を達成する方法を学びます。これらの経験は、生徒たちの自信や主体性を育み、将来の人生においても大きな力となるでしょう。

## 5 人の温もり

無機質なデジタルな世界にはない「温かさ」こそが、生徒たちの心身を養っていく要素だと最近強く思っております。教室でのリアルな交流や教員との対話は、生徒たちに安心感や信頼感を与え、精神的な安定をもたらすのだと。これらの温かさが人生の軸を築き、生徒たちの健全な成長を促すのだということは、本校の探究学習や教員と生徒の関わりを見る中で日々感じさせられています。

## 6 まとめ

したがって、これからの学校教育は実体験による学びや集団としての学びの場をより一層大事にしていく必要があると思います。教員は、生徒たちがネット上では決して受け取ることができない全人格的な教育的愛情を注ぎ、生徒と共に実体験の学びに飛び込んでいくこと

が今までのどの時代よりも求められるのではないのでしょうか。生徒一人ひとりの成長を支え、リアルな繋がりを築くための教育を実践していけるように、自分も日々研鑽を重ねていきたいです。



## これからの高校教育に求められるもの

# 発刊によせて

校長 野口浩史

2024年10月に、中央教育審議会教育課程企画特別部会が示した次期学習指導要領改訂に向けた論点整理『2030年の社

会と子どもたちの未来』では、現行の学習指導要領で重要とされた学力の三要素のバランスのとれた育成や、各教科等を貫く改善の視点であった言語活動や体験活動の重視等について、その成果の一端は、近年改善傾向にある国内外の学力調査の結果にも表れていると一定の評価を示している。一方で、判断の根拠や理由を示しながら自分の考えを述べたり、実験結果を分析して解釈・考察し説明したりすることなどについて課題が指摘されることや、自己肯定感や主体的に学習に取り組む態度、社会参画の意識等が国際的に見て相対的に低いことなど、子どもが自らの力を育み、自ら能力を引き出し、主体的に判断し行動するまでには必ずしも十分に達しているとは言えないことが課題であるとしている。それらの成果と課題を踏まえ、次期学習指導要領では、将来の変化を予測することが困難な時代を前に、子どもたちには、現在と未来に向けて、自らの人生をどのように拓いていくことが求められているのか。また、自らの生涯を生き抜く力を培っていくことが問われる中、新しい時代を生きる子どもたち

に、学校教育は何を準備しなければならないのかを考える必要があるとしている。

本校においては、グラデュエーション・ポリシーで5つの力(MOIWA5Bs)として卒業までに身に付けて欲しい資質・能力を明確化し、すべての教育活動を通して、これらの資質・能力を身に付けるための実践を積み重ねている。その一環として1年次1単位、2年次2単位で編成した総合的な探究の時間において、「未来に向けた新たな価値を共創する」をテーマに、社会や地域で探究する大人(=探究人)と触れ、社会や地域に目を向け、社会や地域の中で自分がやってみたいこと、向き合いたいことに取り組み、その活動を振り返りながら、自分の将来の生き方や在り方を模索する探究学習を実施している。事後アンケートの結果から、「リサーチクエスチョンもとに自らが設定したマイテーマを持ちながら、自分の将来とつながる探究活動ができたか」との問い、地域とのつながりについて「南区や札幌に今後貢献していきたいか」との問いに、およそ9割の生徒が肯定的に回答している。さらに自己有用感・自己理解について「探究活動を通じて、自分の強みを認識できたか」との問いにおよそ8割の生徒が認識できた

の回答であった。これらのことから、次期改訂の課題のいくつかは解決できていると考える。一方で、総合的な探究の時間は本来、各教科の学習で身に付けた知識・技能を生かすことが理想とされているが、教科指導における探究的な学習がすべての教科・科目で実践されているかとは言い難いのが現状であると感じている。

札幌市教育委員会では、本校と市立札幌啓北商業高等学校を発展的に再編し新設校を令和9年に設置することとしている。この再編に向けて、本校の使命は、多くの卒業生や教員が50年以上に渡り築いてきた歴史を踏まえ、次世代でも通用する教育を実践し、少しでも多くの『想い』を引き継ぐことであると考えている。

このたび、本校における実践を踏まえて、「これからの高校教育に求められるもの」というテーマの下、本校教員9名にそれぞれの想いを執筆していただいた。すべての文章が先生方一人一人の実践を踏まえた貴重な提言であると感じた。僭越ではあるが、各執筆の内容を拝読させていただいた感想を以下のあとがきとして記した。あらためて、業務多忙の中、執筆していただいたことに感謝申し上げます。

残された時間はそれほど長くはないが、各先生から寄せられた提言をできるだけ多くの方に読んでいただき、藻岩高校の教育をブラッシュアップできるように新たな取組が行われることを期待したい。

### (1) 変わることに変わらないこと―新課程授業者としての雑感―(柴田浩昭先生)

筆者は自らの高校時代に受けた「現代文」の授業を回想し、『結論ありきで、登場人物や作者の心情まで、先生がまとめてしまう組み立てでは、その時は「そうなんだ」と思っても、それで終わってしまう」と

している。さらに筆者の経験から『現代国語の授業ではできるだけ多くの本を読んで、思ったことを発表し合ったらいいのではないか』、読書は『筆者や登場人物とともにそれぞれの生き方を追体験できる』との考えをもとに『自分ならこうする』と記している。次に、筆者の高校時代の経験から『①教員が自分の書いたものに向き合い読んでくれたこと、②率直なコメントをしてくれた、評価してくれたこと』が印象に残っており、自らの指導の中で気を付けるべきこととしている。さらに、筆者の初任時代における生徒との作文課題のやり取りを振り返り『向き合う』ことの大切さを述べている。

私は、高校時代現代文が苦手であったが、その理由がまさに結論ありきの授業だった。定期テスト前にその決められた結論を暗記したことを思い出した。また、私は、他人の生き方から学ぶことは多くあり、コミュニケーションが多様性を理解する最善の手段であることを実感しているが、この文章を読み、普段何気に行っている「読書」もその手段となり得ることに気付くことができた。思春期の高校時代に仲間の考え方に触れる機会が「現代文」の授業にあつたら、もう少し柔軟性のある人間になれたかもしれない。

筆者は、現行学習指導要領の年次進行初年度(令和4年度)の「現代の国語」「言語文化」の指導を通して、旧課程からの減単による影響があるものの、コロナ禍の正の遺産であるICTを「夏休みの課題」に活用して「課題設定からその考察まで」を実施し、『内容よりも、論理構造や背景(歴史、社会環境等)を考え、要約したり、図解したりすることをメインとし、主観的な解釈、ゴールを押し付けない考え方』による展開を実践されたことを述べている。

私は、常々「手段が目的」になってはいけなさと考えており、教育現

場におけるICTの利用は、ともすればこの状態に陥りやすいが、筆者の行った実践は本来目指すべきICTの活用であると感じた。さらに、対面による授業では、グループごとで設定した課題に対する考察を主観的な解釈として、発表・共有するという理想的な『押し付けない』、筆者が思う『自分ならこうする』素敵な授業が展開できたのではないかと感じた。

## (2) 国語力獲得のための指導段階について(高橋三佳先生)

筆者は、古典の文法指導の際に存在する系統的な教授法が、現代文の指導には存在しないことが現代文の授業を難しくしている要因であると述べている。つくば言語技術研究所の三森ゆりか氏が示す西洋圏における language arts における「要約」の教授法を例に示し、段階的な教授法こそが現代文の指導に適していると述べている。次に筆者は、時間節約を目的に、前出の「要約」の段階における narration を『授業での読み取り』に置き換えて『四百字要約』を実践し、添削には苦労もあつたが一定の結果を残すことができた述べている。

私は、高校時代現代文が苦手だったが、浪人時代に長い評論文を分解した後、再構築することにより要旨を理解できることを知り、徐々に苦手意識が薄まった。筆者の求める系統的な教授法が確立されると、現代文の授業がより楽しくなると感じた。また、私が『文章が分かる』ことを『①言葉の意味が分かる、②一文の意味が分かる、③文と文のつながりが分かる、④段落と段落のつながりが分かる』ことと定義しているところが、とても科学的で明瞭であると感じ、添削における評価規準作成においてもこの定義は重要であると感じ

た。

次に筆者は、センター試験から共通テストへの移行で、大きく変化したのは『複数テキスト形式』による出題であると指摘している。さらに、筆者は霜栄氏の示す三角ロジックを基に、この形式は『文章Ⅰのデータを文章Ⅱの枠組みで考える』ことにより作者の主張を理解する形式であり、『各自の視点』を「自分の視点」で捉え直す過程は、『正に「文章を読む」時に起こっている思考の流れ』であると述べている。また、汐見稔幸氏が示す『読書を通して人が成長していくプロセス』から、三角ロジックの文章Ⅰを「相手の土俵」、文章Ⅱを「自分の土俵」に例え、『自分の土俵に立ったままでは、相手の土俵を理解するのは不可能であり、本当に理解しようと思うなら、その人の土俵にこちらが身を寄せる必要』があると示し、読解の段階は『①テキスト自体を理解すること、②①を自分の身に引き付けて理解すること、③②をテキストに戻して理解すること』と述べている。

私は、昔から「本を読むことで成長できる」と大人たちから言われてきた。自分の知識の引出しが増えるという点において読書は必須であると考えていたが、この文章を読んで、読解は他人とのコミュニケーションの基本であると認識でき、読書の重要性の新たな側面を理解できた。

筆者は、過去の実践を振り返り、前章のロジックを基に、これまで行われきた『テキストを一般論と具体的な説明とに分けたり、テキストとは別の具体例を考えたりするような今までの国語教育でも「よくある」指導というものは、理にかなっている』と述べている。その上で、各過程での指導を可視化することで『構造的に把握し、次につなげていく指標とすること』が、『国語における「系統性」「段階性』』によって



出口汪氏の言う国語力の螺旋状の向上につながるのではないかと述べている。

私は、指導において「段階性」を可視化することに大賛成である。この可視化のためには、分かりやすいルーブリックによる評価が最適であると考えており、生徒と伴走者である教員が共に適切な評価により、自分の強みと弱みを正しく認識できると考える。

### (3)育成すべき「コミュニケーション能力」とは何か―日本文化における「コミュニケーション」の視点から(野田貴洋先生)

筆者は、平田オリザ氏の著書を引用し、これからの時代に求められるコミュニケーション能力として、『対話相手の意見に同調したり、状況に配慮したりするといった受動的なコミュニケーションと、自分の意思を明確にした積極的なコミュニケーションの両方が求められている』としており、これは平田氏が主張する「ダブルバインド(相反する二つの要素が強制されている状態)」であると述べている。また、その背景を理解した上で、筆者は三つの指導①『自分と対話相手との関係性、場面や状況といった言語以外の要因もコミュニケーションに大きく関係してくることを理解させる指導』②『他者とのコミュニケーションをとらなければ社会生活が困難であることを、高校での様々な経験を通じて生徒に理解させる指導』③『コミュニケーションの成功体験だけでなく、誤解から生じる失敗も経験させること』が必要であると述べている。

私は、本校で教務部長になった15年前、部内である教員と意見が対立した際、「自分は正しいことを言っているのに、なぜ分かってくれないのだろうか」と悩んだことがあった。結局その教員とは時間を掛けて

対話する中で、その人なりの背景・文脈(コンテキスト)を持っており、それを理解したことにより、妥協点を見付けることができた。したがって、コンテキストの理解はコミュニケーションにとって必須であると考ええる。また、特に、日本の社会においては同調圧力がコンテキストを理解する上で、考えなければならぬ要素であると感じた。また、筆者は今後求められる指導の3つ目として『誤解から生じる失敗の経験』を挙げているが、最近の生徒指導を見ているととても重要であると考ええる。コロナ禍前は、小学校や中学校でおそらく経験しているであろうコミュニケーションの失敗経験が極端に少なく、そこで生じるトラブルの解決を経験していない高校生が増えていると感じる場面がある。是非、ミスコミュニケーションを貴重な学びの機会と認識し、失敗を恐れず、高校時代における積極的なコミュニケーションが図れるような環境を整えたい。

### (4)養殖から発酵へ(長井翔先生)

筆者は、『教育が「発達を促すすべての営み」とされており、この「発達」をどう捉えるかによって様々な教育理論が存在する』としている。また、『これまでの教育システムは画一的な知識とスキルを提供し、生徒を一律に育て上げることが目指してきた。これを「養殖型教育観」と名付け、『養殖が短期間で大量の収穫を狙うのに対して、発酵は時間を掛けて独自の風味や深みを生み出す』ので、『生徒一人一人が自己の興味や価値観に基づき、じっくりと自己を深めていく発酵型教育観が必要ではないか』と述べている。さらに、これを基に今後の教師に求められる役割として、『知識を伝える必要がある場面ではティ―チャー、場の雰囲気をつくり、話し合いを促す場面ではファシリテータ

『』が挙げられ、『創造的な活動が重視される探究活動においては、その存在によって場を盛り上げ、発見とコミュニケーションの生成のスパイラルを起こす、ジェネレーター』の役割が重要となると述べている。

私がこの文章を読んで第一に感じたのは、教育を発酵に例えたことが素敵だということである。発酵は酵母が作り出す酵素によって引き起こされる化学反応であり、酵素は化学反応の主役である反応物や生成物ではなく、反応の触媒として作用する物質である。私の勝手な解釈であるが、筆者はおそらく、酵素は化学反応において主役ではないが、その存在なしでは反応が進まない物質（触媒）であるので、酵素を教員に例えたのではないかと考えた。この発酵における酵素の役割同様に、教育においてジェネレーターとしての教員の役割が、今後益々重要になると私も考える。

#### (5)目の前のひとりを大切に(新ヶ江りえ先生)

筆者は、汐見稔幸氏の著書の引用から『「授業」という言葉は lesson(授業や学科のほか、日課や訓練を課すの意)と study(勉強、学習、研究、調べる、観察するの意)の翻訳に由来する』とし、さら『study』の語源は studium(熱意や労を惜しまない努力の意)で、『子どもが学ぶということ』は、それを知らうと夢中になることだ』と述べられている』としている。さらに筆者は『高校生が「知りたい」「なぜだろう」「面白い」「楽しい」「もっと考えたい」と熱中できる授業を私自身も目指したい』としている。また、学びにおいて『自分自身の問題として一人称化して捉える機会を保障する』ことが大切であり、一番の方法は『経験』だとしている。さらに、『この「経験」は多様性を理解する上でも重要で、『直接の経験に繋がる機会を提供する役割を、家庭

と社会の中間機関として学校が担えるのではないだろうか』と提案している。

私は、この文章を読む前に、目の前の一人の何を大切にするのかということに興味を湧いた。それが、study の語源である studium にあったと感じ、とても感動した。筆者の言うとおり、私たち教員は、生徒の『熱意や労を惜しまない努力』を常に大切にすべきである。さらに、これからの高校は、『学校の中だけで生徒を育てようとせず、実社会に繋げる』ことにより『社会の多様性に育ててもらおう』という意識が大切であると感じた。したがって、本校の探究活動は、学びを一人称化することのみならず、社会との繋がりの中で多様性を理解し、それを包摂する環境づくりにも有用であると再認識できた。

#### (6)人との繋がりにちょうど良いデザインを求めて(千葉建二先生)

筆者は、手段である『戦後の学習指導要領の改訂の度に、重要性が唱えられてきた「体験活動」』が目的となり『なぜ』するのを見失った形骸化した活動になっている』ことに危機感を持ち、『「学びの主体」と「学びの捉え方」にポイントがある』と考えた。学びの主体である自分が自己肯定感を持つことが学びを捉える上で大切であり、スタンフォードオンライン高校長の星友啓氏の考えを引用し、『人に親切にする「経験こそ「自己肯定感」の醸成に繋がる』』としている。しかし、この利他の考え方には、『他者に自分の願望を強要』する危険性があるので、東京工業大学(現東京科学大学)教授の伊藤亜紗氏の著書を引用し『受け手の可能性を引き出すことが利他』、『与えようとせず』に『漏れてしまったもの』。そんな能動的ではない側面こそが、利他の本質的な部分』とし、『利己の中に利他を漏れ出させることで誰かが受

け取ってくれる、そのくらいの余白を持つ方がちょうど良い』と述べている。

私は、利他を考える際に、いつもそのバランスについて考えてきたが、この文章に出てくる『漏れ』という言葉にそのちょうど良い答えが見つかったように思えた。また、若い頃、生徒に対し「こんなに思っただけなのに、伝わっていない」と落胆することがあったが、これはエゴによる押し売りであり、恥ずべきことであると反省した。筆者のように『感謝』『尊敬』『喜び』を素直に生徒に伝えられる『存在であるべきだ』と感じた。

#### (7) 学びの「振り返り」をリデザインする(佐々木佑季先生)

筆者は、『教育の在り方が多様化しているいま、学校教育において、どのような人間・生徒を育てていきたいかといったことに正解はないし、各学校の特色や文化によつて様々であつてよい』としながら、それを言語として整理し、さらにはそれを意識して教育活動に取り組みることが重要であるとしている。その拠所として、①札幌市が目指す人間像「自立した札幌人」、②建学の精神「たけたかく」、③学校教育目標、及び④グラデュエーション・ポリシーに掲げる「M O I W A S B s」を基に『自身の授業や教育活動を通じて、生徒がどれだけ教育目標や、育てたい生徒像に近づくことができたのかを、生徒と先生方がともに振り返ることができれば、より深い授業や教育活動に繋げていくことができる可能性を秘めている』としている。そのための方策として、それぞれを日常的に想い浮かべたり、様々な場面においてリデザインを試したりすることが大切であるとしている。

私は、筆者の考えに同感で、常々すべての教育活動には、目的を達

成するための目標があり、それを教員と生徒の双方が意識した上で活動することにより、次の活動に繋がる「積極的な振り返り」ができると考えており、その目標となるべき「拠所」は活動の種類によって、最適なものを選択すれば良いと考えている。振り返りが有効であることは自明の理であるが、私は、生徒や我々自身が教育活動を行う上で、振り返りは活動の成果をメタ認知できる最適な方法であると考えるので、すべての卒業生が人生における節々において振り返りを行うための『自分軸の一つを高校教育で見出して、一人の社会人として活躍』することを願いたい。

#### (8) 教育の目的を再考する―「探究的な学び」とは―(對馬光揮先生)

筆者は、苦野一徳氏の著書の引用から『公教育の本質を「自由の相互承認の実質化」と定義しており、『生きたいように生きる』という自由は独りよがりのもではなく』、他者からの承認とともに他者の自由の承認が必須であるとしている。さらに、自由の実現には『当事者意識』が大切であることから、教育の目的は『当事者意識を持ちながら、他者との関わりの中で自由を実現する』と定義付けた。次に、筆者は苦野氏、藤原さと氏の著書の引用した上で、プラグマティズムの考えから、『「真理」は「行為」し、「失敗」し、世界(社会)に自ら積極的に介入していくなかで、永遠に新しく発見し続けるもので、その過程こそが「探究」となる』としている。さらに、筆者自身の経験から「探究的な学び」が機能するには「その人の個性や強み」、「他者との関わり」を通じた「内省」、及び「横断的な学習」が必要であり、それらを基に『「探究的な学び」を7つの要素に分けて定義』した。次に、筆者はゲイブ・ブラウン氏が実施した「不農耕栽培」の5つの原則を

基に『不農耕栽培と同様、原則を重んじれば「主体的な学び」は効果を上げる』とし、「主体的な学び」の5原則を定義した。最後に、ブラウン氏の著書の引用から『これからの農業の成功は、どれだけ早く古い知識を捨てられるかにかかっている』とし、『教育の目的を捉え直しながら、「教員が挑戦する」ということ。それが、これからの高校教育に求められる』と述べている。

札幌市は、「学ぶ力」の育成における二本柱の一つとして「課題探究的な学習」を掲げ、「自ら疑問や課題を持ち、主体的に解決する学習」と定義しており、その過程としてOECD(経済協力開発機構)が提唱するラーニングコンパス2030に示された学習プロセスであるAR(Anticipation-Action-Reflection)スパイラルによる学習を推奨している。筆者は、このような一般的なサイクルを回すことが重要ではなく、その過程の中で最も重要となるA(Action)の中で行われる「探究的な学び」の要素を大切にすべきであると考えていると拝察した。探究活動でありがちな手段が目的となることを防ぐ上でも筆者の定義する「探究的な学び」の7つの要素はどれも欠くことができないと感じた。さらに、最後の項目である「教員が挑戦すること」は、変化の著しい未来を担う生徒と関わる教員にとって必須の姿であると思うので、筆者は『これからの高校教育に求められるもの一つ』と控えめに述べているものの、最重要であると感じた。

#### (9)「リアルな居場所」としての学校(菅原潤先生)

筆者は、SNSやインターネットに代表されるデジタルの世界は『若者にとって自己表現の重要な手段』となっているが、匿名性が高く表面的なコミュニケーションに終始することが多いがゆえに人との繋がりが

が希薄になりやすく、『若者の心身の孤立を拡大させている』としている。そこで、筆者は、これからの『学校は生徒にとって「リアルな居場所」としての役割が求められる』『多様な「個」との出会いの場』であり、『このコミュニティの中でこそ、生徒の価値観や思考力・表現力・判断力は養われる』としている。さらに、『探究学習やプロジェクトベースの学習を通して』得られた実体験による経験が、『生徒たちの自信や主体性』を育むことができ、『無機質なデジタルな世界にはない「温かさ」が生徒たちの心身を養っていく要素』としている。

私は、他人とのコミュニケーションの際に、文字で伝えることより、直接言葉で伝えることを大切にしている。それは、私が文章表現を苦手としていたことが大きな理由であるが、直接伝える際には言葉とともに、「表情」や「言い方」といった非言語を利用した所謂ニュアンスにより「想い」を相手に伝えることができるからである。筆者の言う通り、現代の若者はデジタルの世界を主たる居場所としているものも多いのが現実であるので、かつては当たり前であったように、学校はデジタルも使いながらアナログを大切に『リアルな居場所』となるよう意識していくことが重要であると感じた。

各文章の共通点を生成AIでまとめたところ、次の回答が得られました。

これらの文章の共通点は、教育の進化と教師の役割に焦点を当て、生徒中心の学びや個々の成長を重視している点です。具体的には以下の特徴が挙げられます。

### **1. 生徒の主体的な学びの促進**

各文章は、生徒が自分で考え、探求し、主体的に学びを進めることの重要性を強調しています。教師はそのサポート役として、生徒の成長を支援する立場として描かれています。

### **2. 教育の目的としての自己実現と社会貢献**

教育は単に知識を教えることだけでなく、生徒が自己実現を果たし、社会に貢献できる人材を育てる過程として位置付けられています。これには、個々の興味や価値観を尊重することが含まれます。

### **3. 多様性と個別最適化**

各文章は、生徒一人一人の違いや多様性を尊重し、個別に最適な学びの環境を提供する重要性を強調しています。個別のペースに合わせた学びの重要性が述べられています。

### **4. 教師の成長と変革**

教師自身が学び続け、自己を変革し続けることの重要性も共通のテーマです。教師の成長が生徒の成長にも繋がるという視点が多くの文章に見られます。

### **5. 体験を通じた学び**

学びは単なる理論や知識の伝達ではなく、実際の体験や対面での交流を通じて深まるべきだという考えが強調されています。生徒同士の意見交換や実体験から得られる学びが重視されています。

全体として、現代教育において求められる新たな視点として、生徒中心のアプローチ、教師の役割の進化、そして個別化された学びの環境の提供が共通のテーマとして描かれています。