

過程に寄り添う T-Project の学びを通して生徒が身につける力

桐朋女子中・高等学校

目 次

- 1. 研究報告 桐朋女子・3
- 2. 公開研究発表会 実施案内 桐朋女子・45

過程に寄り添う T-Project の学びを通して生徒が身につける力

1. はじめに

『中学校学習指導要領（平成29年告示）』や『高等学校学習指導要領（平成30年告示）』では、「何を学ぶか」という教育内容を重視するコンテンツベースの教育だけでなく、「何ができるようになるか」という生徒の資質・能力（コンピテンシー）の育成に重点をおいたコンピテンシーベースのカリキュラムの編成を各学校に求めている。これは、日本の中学校・高等学校で行われてきた、「何を理解しているか、何ができるか」という知識・技能の習得や「理解していることやできる事をどう使うか」という思考力、判断力、表現力の育成を重視した「プログラム型教育」から、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」という学びに向かう力、人間性を育成する新たな教育方法への転換が必要になることを意味する。

桐朋女子では、2022年度から高等学校1年生全員が受講するT-Projectが始まった。T-Projectとは、桐朋女子のProject-Based Learning（以下、プロジェクト型探究という）の意味を込めて、当時の準備委員会が提案し、その他の候補の中から教員の投票によって選ばれた名称である。T-Projectの立ち上げにあたり、初めに行ったことは、プロジェクト型探究に対する理解を深めることであった。2020年11月に行った日本PBL研究所の市川洋子教授（敬愛大学）を招いたオンライン懇談会では、当時の準備委員会のメンバーから「教員の意識づくりをどうするか？講義をするわけではない。どのような準備が必要か？」や「教員の役割と生徒への関わり方について、探究にあたっての教員の留意点」などの質問を市川教授に行い、理解を深めた。また、市川教授考案のプロジェクトの企画書を活用した「T-Project プロジェクトの企画書」を参考資料として、2020年11月の職員会議に示した。

次に、職員会議での提案の前後に、T-Projectの実施に向けて教員研修を行った。2018年度は、日本PBL研究所の広石英記教授（東京電機大学）を講師に迎え、「自律的学習者の育成を目指したPBL（プロジェクト学習）のデザイン」をテーマに、2020年度は、日本PBL研究所の市川洋子教授（敬愛大学）を迎え、「ダヴィンチ講座（仮）を行うにあたって～教員の関わり方について～」をテーマに、2021年度は、開発教育協会の中村絵乃氏を講師に迎え、「ファシリテーション基礎 ～思いや考えを引き出す「問い」づくり～」をテーマとした計3回である。この3回の研修は、プロジェクト型探究に対する教員の理解を深め、教員のアドバイザーやファシリテーターとしての関わり方を想定して実施したのだが、2020年度の市川教授の研修の最後に、当時の校長が述べた「私は、不安です。」という感想が印象に残っている。これは「知らないことは教えられない」という教員の価値観を反映した言葉なのか、あるいは、教員の役割が変わる事への不安なのか、その両方ともとらえることができる。そして、その後、この教員の不安をどのように解消すればよいのかを考え、行動することが、T-Project・探究推進委員会のメンバーの主な仕事となるのである。つまり、T-Project・探究推進委員会はT-Projectにおける教員のコーディネーターとしての役割を果たすことになる。また、ほとんどの教員にとっては、担当することになった段階で、初めてT-Projectが自分事になるので、不安を抱えながら、プロジェクト型探究と教員の役割への理解を進めることになる。

さらに、筆者は2021年には新カリキュラム研究会を立ち上げることを全教員に呼びかけ、集まった教員有志で「生徒の学びを促す評価」をテーマにルーブリック評価表の作成方法を学び、グループワークのルーブリック、情報リテラシーのルーブリック、プレゼンテーションのルーブリック、文章表現のルーブリックなどを作成した。これらは、その後に作成する『T-PROJECT LOGBOOK』に掲載し、生徒の学びを促すルー

ブリック評価表となる。

桐朋女子では、2022 年度から高等学校 1 年生の総合的な探究の時間に、それに加え、2024 年度からは中学校 3 年生の総合的な学習の時間に T-Project を実施している。2022 年度の T-Project では、生徒は、『T-PROJECT LOGBOOK』にある「プロジェクトの企画書」や「身につけたい力のルーブリック」を作成し、自分が立てたプロジェクトのゴールに向かってプロジェクト型探究を進めた。また、生徒が「学習履歴図」にプロジェクトの記録を書くことで自己を省察し、自律的に学習をコントロールすることを目指した。それに対して、2023 年度の T-Project では、生徒が失敗しないように、探究活動の過程に教員が積極的に介入したため、生徒や教員も探究の成果を重視する傾向が見られ、「よい探究には賞を与えてはどうか」という意見も出された。そこで、2024 年度の T-Project では、2023 年度の探究活動の成果を取り入れながらも、『T-PROJECT LOGBOOK』にある「T-Project プロジェクトの企画書」や「身につけたい力のルーブリック」、「学習履歴図」を活用しながら、生徒の自律的な学習の過程を重視するプロジェクト型探究を目指した。つまり、生徒は桐朋女子が大切にしてきたフィールドワークや実験など、本物にふれる学習を応用したプロジェクト型探究にチャレンジしながら、教員は生徒が失敗しないように学びをコントロールしたり、探究の成果にとらわれたりするのではなく、生徒の学ぶ過程に寄り添うアドバイザーやファシリテーターとしての役割を果たすことを目指す。

本研究では、過程に寄り添う T-Project を通して生徒がどのような力を身につけることができるのかを明らかにする。過程に寄り添うのは、アドバイザーとしての教員だけではなく、生徒のプロジェクト型探究に関わる周りの生徒や専門家、地域の人々、そして保護者である。生徒を取り巻くこれらの人々がどのように生徒の学びの過程に寄り添うのか、また、それにより学びの主体である生徒がどのような力を身につけるのかを観察やアンケート調査、T-Project の振り返りの記述から明らかにする。そして、T-Project が、知識・技能の習得や思考力、判断力、表現力の育成を重視する教員主導のプログラム型探究ではなく、この 2 つのコンピテンシーに加え、どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るかという学びに向かう力、人間性を育成する新たな学び、つまり、生徒主体のプロジェクト型探究となっているのかを検証する。

2. 研究の組織と研究の目的

本研究の研究員は、2024 年度 T-Project・探究推進委員会のメンバーであり、2022 年度高等学校 1 年生対象の T-Project を担当した吉崎亜由美、2023 年度高等学校 1 年生対象の T-Project を担当した布施雄一朗、2024 年度高等学校 1 年生対象の T-Project を担当した鹿倉史生、中学校 3 年生を担当した峯和彦の計 4 名である。本研究成果報告は、この内 3 名の分担執筆で作成した。吉崎は、第 1 章、2 章、3 章、4 章 1 節、5 章 1 節、6 章を、鹿倉は 4 章 2 節、5 章 2 節を、峯は 4 章 3 節、5 章 3 節をそれぞれ担当した。

本研究の外部指導者・研究機関は、前述の T-Project の立ち上げや教員研修を担当した敬愛大学の市川洋子教授、東京電機大学広石英記教授に加え、本研究発表会で T-Project における教員の役割をテーマに講演する予定の国際基督教大学布柴達男教授である。この 3 名と本研究代表者である吉崎は日本 PBL 研究所に所属し、プロジェクト型探究の実践と研究を進めている。また、本校卒業生 2 名が、外部指導者として生徒の学びを支えている。フィールドワークの方法や問いの立て方などを社会人類学者として生徒に伝え続けている東京外国語大学、アジア・アフリカ言語文化研究所所属の椎野若菜准教授に加え、サイエンスコミュニケーターとして活躍する東京薬科大学所属の大塩立華特命准教授は、プレゼンテーションボードの作成方法を生徒に伝え、本研究発表会で学びの整理を可能にするプレゼンテーションボードをテーマに講演する予定である。

「過程に寄り添う T-Project の学びを通して生徒が身につける力」を本研究テーマに設定した理由は、2022 年度から 2024 年度までの 3 年間の T-Project の実践において、生徒の学びを支える教員の考え方や役割に違いが見られたからである。その違いは、本校が大切にしてきた生徒の学びの過程を見つめ寄り添うサポート

に対する考え方が教員間で異なり、そのことが、生徒が身につける力に影響を与えているのではないかと考えたからである。もう 1 つは、本校教員の T-Project に対する評価である。前述の通り、T-Project とは、桐朋女子の Project-Based Learning の意味である。しかし、桐朋女子中・高等学校の教科教育においては教員主導のプログラム型探究が主流であり、生徒主体のプロジェクト型探究は保健・体育科、家庭科、情報科、地理歴史科・公民科の授業の一部で行われているため、多くの教員や生徒にとってなじみがない。本校の学びを説明する学校パンフレット『Learning by Doing〜』（2024, p3）には、以下のような記述がある。

論理的思考力を鍛え、過程を重視する桐朋女子の学び

桐朋女子では、「ことばの力」を育む学びのプログラムに重きを置き、これからのグローバル社会で求められる対話力を養います。そして、身につけた力を生かして前に進む生徒たちの過程を見つめ寄り添うサポート体制を整え、生徒一人ひとりの成長を支えています。

この説明からも、桐朋女子がプログラム型探究を重視していることが分かる。そのため、本校の教員は、教員主導のプログラム型探究の学びの過程に寄り添い、生徒一人ひとりの成長を支える方法はよく分かるが、生徒主体のプロジェクト型探究そのものの価値や教員がどのように寄り添い、生徒の成長を支えればよいのかに関して理解が進んでいない。しかし、『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）』、『高等学校学習指導要領（平成 30 年告示）』や本校のスクールポリシーで目指している、生徒が主体的に社会の形成に参画し、社会課題の解決に取り組むためには、教員主導のプログラム型探究ではなく、生徒主体のプロジェクト型探究でなければその実現は難しい。つまり、現行学習指導要領を実践するには、伝統的なプログラム型探究と生徒主体のプロジェクト型探究を併用したカリキュラムをデザインする必要がある。

桐朋女子の学校パンフレット『Learning by Doing〜』（2024, p2）には、以下のような記述がある。

失敗を恐れずに取り組む姿勢を尊重する教育。

実践を通して、ホンモノに触れる教育。

対話を通じて、過程に寄り添う教育。

過程の中で得た学びを次の挑戦に活かす教育。

これらを実現しようとする学びが、生徒主体のプロジェクト型探究、T-Project である。多くの教員にとって、「失敗を恐れずに取り組む姿勢を尊重する教育」「過程の中で得た学びを次の挑戦に活かす教育」の実現は意外に難しい。生徒主体の生徒会活動でさえ、生徒の失敗や新たな挑戦を恐れ、その活動の多くに積極的に介入する教員は少なくない。生徒は T-Project の学びを通して、自ら問いを立て、自分にとって、また、周りの人や社会にとってのプロジェクトの価値を考え、研究計画を立て、実在の人物から情報を得ながら、自ら決めたプロジェクトのゴールに向かって、学びを進める。しかし、プロジェクト型探究は自分の思い通りに進まないことが多い。それは、生徒の『T-PROJECT LOGBOOK』における学習履歴図や T-Project の振り返りから読み取れる。T-Project において、生徒は、教員や仲間を支えられながら、不安や失敗を乗り越える過程で自己効力感を高め、自信を持つ。以下は、『T-PROJECT 記録集 1 組』（2023, p7）に記載された、ある生徒の T-Project の振り返りである。

最初、何の問いを立てようか考えていた時、運動やスポーツというキーワードが自分の中であって企画書を作るときもこの 2 つのキーワードを使って進めていました。しかし、なかなか問いの答えになりそうな答えが見つからず、バイオミメティクスというキーワードを使った問いに変えました。このキーワードは小学生から知っていて、すごく当時ははまっていたので、何か T プロに関するヒントがあるのではないかと思います、変えてみました。ただ 7 月から 11 月ほどまで、ずっとどうするか悩み続けていて、立ち往生の状態でした。

そこから焦り始めて、自分の生活に目を凝らすことを日々意識してみました。あるとき、部屋に飾ってある水族館の写真を見て魚というキーワードを思いつき頭の中でその時見た魚の記憶を蘇らせながらキーワードのマッピングをして、やっと今のTプロのゴールである、オウムガイにたどり着きました。この時のことを振り返ってみると、日々考えていないといざやってみようと思ったとき、全く考えとかアイデアが出てこないと実感しました。そして、オウムガイについて調べていったとき、圧倒的に資料が少なく頭を抱えました。(中略) 発表するとき、オウムガイの部分の生態の解説がとても難しかったけれど、聞き手からの評価シートにわかりやすく説明していたというコメントを受けて自信につながりました。考えることから発表し発信するところまで自分で出来たこと自体が驚きでとても良い経験になったと思いました。

この生徒は、プロジェクトの過程で、図書館の本を読み込み、生物の教員に質問することを繰り返してオウムガイの生態を知ることができたが、オウムガイの体の特徴を生かしてできることがないかを考えた時、すでに作られているものばかりで、自分で考えていることをものにしてみることがどれほど難しいのかに気づく。このようにプロジェクト型探究は思い通りに進まないものであるが、生徒は、試行錯誤しながら思考をめぐらせ、多くの人と対話し、励まされながら、プロジェクトのゴールに向かう過程で、新たな価値や自分の強みに気づく。

実は、伝統的に本校の文化祭で行われてきた展示発表は、生徒主体のプロジェクト型探究である。桐朋女子で中学校の担任をした教員は、生徒主体のプロジェクト型探究である中学展示発表を経験したことがある。文化祭展示発表における教員の役割は、生徒主体の学びの過程に、教員が積極的に介入しすぎたり、または、どのように関わればよいのかが分からず何もしなかったりとさまざまである。本校の文化祭展示発表で行われてきたグループによるプロジェクト学習の価値を再認識する教員は多くはないのかもしれない。しかし、T-Projectを経験する教員が増えるに従い、文化祭展示発表におけるアドバイザーとしての教員の役割を理解し、生徒の学びの過程に寄り添うことができるようになる教員が増えてきた。その結果、以前、本校では中学文化祭展示発表の質の低下が課題となっていたが、現在は、質の高いプロジェクト型探究が増えてきている。そして、文化祭展示発表における教員の役割を理解すると、T-Projectに対する理解が進み、教員が同じ目標に向かって、アドバイザーとして生徒の学びを支えることができる。つまり、本校における文化祭展示発表とT-Projectの価値を多くの教員が理解できると、さらに生徒の学びに向かう力、人間性を育成することにつながるのではないか。そのために、T-Projectの価値を言語化し、生徒が身につける力を可視化することにより、それを支えるプロジェクト型探究とアドバイザーとしての教員の役割を多くの教員に伝えることができるのではないかを考え、「過程に寄り添うT-Projectの学びを通して生徒が身につける力」を研究テーマとした。

3. 先行研究と研究方法

プロジェクト学習の基礎になる理論が、「Learning by doing」である。本校のパンフレットタイトルも『Learning by doing 〜』である。「〜」は生徒「から」教員へ、教員「から」生徒への対話を通して、また、挑戦「から」成功へなどの「から」を表している。「Learning by doing」に表されるように、本校では実践を通して本物にふれる経験学習を行っている。

「Learning by doing」を理論化し、実践したデューイ(2004)は、経験学習にとって重要なのは、経験の時間的連続性と、個人的な願望や目的と環境の相互作用であると指摘している。また、連続的経験が相互に統合されているときのみ、経験の教育的意義と価値があるのだという。そして、そのような経験学習の中では、「その個人は別の世界で生きている自分を見出すのではなく、一つの世界で、これまでと異なった部分あるいは側面で生きている自分に気づくのである。」(デューイ, 2004, p65)と述べている。つまり、デューイ(2004)は経験学習を通して、子どもは大きく変容する。そのための教育者の義務は、他者の経験に直接影響を与え

ることであり、それによって他者が獲得する教育が価値あるものとなるように経験を創造し、現に持っている個人の能力や欲求と相互作用する環境を決定することであると指摘している。

デューイのこの理論を発展させたキルパトリック(1973)は、学習を「生きるに価値ある生活」を増進させることであるととらえる。そして、価値ある生活と目的ある活動を同時に達成する経験学習として「プロジェクト学習」(Kilpatrick, 1918, p7)を考案した。民主主義のための善き市民の育成を目的とするプロジェクト学習は、『中学校学習指導要領(平成29年告示)』や『高等学校学習指導要領(平成30年告示)』で示された教育目標に合う学びであるだけでなく、対話を重視する桐朋女子の民主的な文化に最適の学びである。

キルパトリック(1918, p16)は、プロジェクトを

- 1 ボードをつくったり、文章を書いたり、劇を上演したりするなど、考えや計画を外に表現することを目的
- 2 物語を聞いたり、交響曲や絵画を鑑賞したりするなど、審美的な経験をするを目的
- 3 霜が降るかどうかを調べたり、ニューヨークがフィラデルフィアよりも大きくになった理由など突き止めたりするなど、何らかの知的な課題を整理し、解決することを目的
- 4 ドリル学習やフランス語で不規則動詞を学んだりするなど、技能や知識を獲得することを目的

の4つに分類している。この4つの分類の内、T-Projectでは、1に相当するプレゼンテーションボードをつくり、プロジェクトの計画や考えを成果発表として表現することを目的とし、3に相当する自ら問いを立て、何らかの知的課題を整理し、解決することを目的としている。また、キルパトリックは、プロジェクト学習の過程を「目的設定」「計画」「実行」「判断」の4段階に分け、プロジェクト学習における教員の役割を以下のように述べている。(Kilpatrick, 1918, p17)

子どもが可能な限り自分で各ステップを踏むことはここで提唱されている一般理論に合致する。しかし、完全に失敗すると、支援するよりも害になる可能性がある。相反する危険は、一方では子どもがプロセスをマスターすることにならない可能性があり、他方では子どもが時間を無駄にするように思われる。教師はこれらの狭い場所を通して子どもを導き、その間、前述の他の危険を回避するように注意しなければならない。

キルパトリックによると、プロジェクト学習における教員の役割は、教員がプロジェクトに介入しすぎず、生徒がプロジェクトの2段階目にあたる目的を達成するための計画を立案するプロセスをマスターするように支援することに加え、プロジェクトが完全に失敗する危険を回避することである。

前述の日本PBL研究所は、エドビジョン型プロジェクト学習を日本に広めることを目的に設立された。ロフェス(2001)は、エドビジョン・モデル発祥となるミネソタ・ニューカントリースクールに関する論文『コミュニタリアンとしての教員』の中で、教員の役割を再定義し、教員は学校の従業員ではなく、教育プログラムの所有者となり、起業家になる方法を考えることが重要であると述べている。この論文のタイトルにある「コミュニタリアン」とは、共同体(コミュニティ)の価値や共通善を重視する人を指すので、エドビジョン型PBLにおける教員は、学校とコミュニティをつなぐコーディネーターの役割を担うことが求められている。また、エドビジョンをつくったニューエルは、『学びの情熱を呼び覚ますプロジェクト・ベース学習』(ニューエル, 2024, p58-59)の中で、教員が持つべき教育概念について、以下のように述べている。

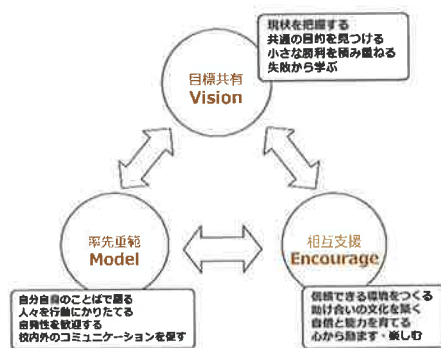
教師やアドバイザーは、世界がいかに機能しているか単に情報を与える人ではなく、学習者が真の構成主義的な感覚で世界を発見するために、いわゆる「傍らに寄り添った案内役」になる必要があります。アドバイザーは、プロジェクト・ベース学習を進めていく上でそういった心づもりで自分がすべきことを考えていく必要があります。教師は、プロジェクト・ベース学習を理解した上で使い、伝統的な指導を超えた思考法と教育方法論を進めていかなければなりません。

この教育概念の中で、教員は他者を支配するという感覚からの転換を図り、自分自身の中に、そして学習者の中に、活力と意志を見出すことで、自己認識に対する純粋な感覚をもち、自分から変わっていくのだという。そして、「自己効力感をもったアドバイザーは、未知なるものを探求し、新たな関係や活動、方法をつくり出す創造的な教師になっていきます。」(ニューエル, 2004, p59)と述べている。

さらに、ニューエル (2005) は、教育者はプロジェクトが生徒の興味を引き、やる気を引き出すことを知っていたが、時間ベースのテキスト主導のカリキュラムの中では、プロジェクトは重視されなかったと言及している。また、選択、プロジェクト、コンピュータの3要素を取り入れると、生徒が自分自身の教育を確立できると述べ、生徒の自立と自己効力感を育み、生涯学習のスキルを身につけるためには、生徒のオーナーシップが必要であると指摘している (ニューエル, 2005, p19)。このような問題意識から、ミネソタ・ニューカントリースクールは 1993 年に設立されたのだが、これは 2025 年の日本の学校にもあてはまる課題なのではないだろうか。本校のパフレットの「自分で決める・自分で作る」には、「自分の学びは自分で決める。」(桐朋女子, 2024, p3)とある。学習における生徒のオーナーシップを尊重し、生徒が自分自身の学びを確立することで、生徒の興味とやる気を引き出し、生徒の自立と自己効力感、そして、生涯学習のスキルを育むことができるのではないだろうか。このような問題意識から、桐朋女子では、教員主導のプログラム型探究ではなく、生徒のオーナーシップを尊重したプロジェクト型探究である T-Project がスタートした。

それでは、プロジェクト型探究は子どもの発達とどのような関係があるのだろうか。ヴィゴツキーは、子どもの発達段階には、「自主的に解決される問題によって規定される子どもの現在の発達水準」と「おとなに指導されたり自分よりも知的な仲間と協同したりして子どもが解く問題によって規定される可能的発達水準」の2つがあり、この2つの段階の間の領域を「発達の最近接領域」(ヴィゴツキー, 2003, p63-64)と定義している。また、「ことばは、はじめは子どもとまわりの人間とのあいだのコミュニケーションの手段として発生します。その後、内言に転化するようになってはじめて、それは子ども自身の思考の基本的方法となり、子どもの内的精神機能となります。」(ヴィゴツキー, 2003, p22)と述べ、協同での学びが内化され、個人の学びとなると説明している。そして、「あらゆる高次精神機能は子どもの発達において二回あらわれます。最初は集团的活動・社会的活動として、すなわち、精神間機能として、二回目には個人的な活動として、子どもの思考内部の方法として、精神内機能としてあらわれます。」(ヴィゴツキー, 2003, p21-22)と述べている。図1は、『T-PROJECT LOGBOOK』に掲載した T-Project における他者との対話を重視した学習者中心の教室である。図2は、『T-PROJECT LOGBOOK』に掲載した自己内対話と他者との対話による経験学習サイクルである。T-Project は、経験→内省→熟考→反映の経験学習サイクルをまわし、自律的に学習をコントロールする。このように、T-Project は、本校の教育目標である「対話を重視する」「ともに学び合う」「ことばの力を創造力に」に合った学びであり、生徒中心の民主的な文化の中で、個人が大人や仲間との対話によって達成できる水準にまで学びを追求する、子どもの発達段階に合った個別最適の学びであるといえる。

図1 学習者中心の教室



出典:『高校生からのリーダーシップ入門』より筆者作成

図2 Learning by doing～経験学習サイクル



出典:『最強の経験学習』より筆者作成

本研究の研究方法は、2022 年度と 2023 年度に行われた高等学校 1 年生対象 T-Project の内容を検証し、2024 年度版『T-PROJECT LOGBOOK』を作成する。また、2024 年度中学校 3 年生と高等学校 1 年生における T-Project を実践する過程において、得られた成果と課題について検証し、2025 年度版『T-PROJECT LOGBOOK』を作成する。それに加え、2022 年度に実施した事前アンケートと事後アンケート結果を分析し、T-Project の学びを通して生徒がどのような力を身につけるのかを明らかにする。さらに、T-Project の生徒の振り返りの記述内容を分析し、T-Project の学びを通して生徒がどのように知識や認識、行動を変容させるのかを明らかにする。

4. 研究の経過

4.1 2022 年度高等学校 1 年生対象の『T-PROJECT LOGBOOK』の活用と授業デザイン

2021 年度時点で確定していたことは、T-Project という名称、学習計画表、テキストであった。T-Project に関するこの状況に危機感を持った筆者は、2022 年度からの実施に向けて、その指針となる『T-PROJECT LOGBOOK』を作成した。写真 1 は、『T-PROJECT LOGBOOK』の表紙である。ログブックとは、プロジェクト学習の履歴を残すための記録帳である。表紙の写真は、文化祭展示発表に向けた浅草でのインタビューの様子である。2015 年、筆者の担任する中学校 3 年生が、「この差って何ですか? ～男女平等な社会へ～」をテーマとして行ったプロジェクト型探究フィールドワークである。前述のように、桐朋女子の文化祭展示発表をグループプロジェクトによる探究であると認識する教員は少ない。筆者も PBL アドバイザー養成講座を受講するまで、その価値に気づいていなかった。80 年以上続く桐朋教育の先進性を再認識して欲しいという想いを込めて、この写真を表紙に据えた。T-Project は、1 クラス 19 名の生徒を高等学校 1 年生の学年教員 9 名がそれぞれ担当し、水曜日の 4 限 T-Project の時間と 5・6 限の総合的な探究の時間の一部を活用する 2 単位の学びである。

『T-PROJECT LOGBOOK』の第 1 章は、「自分との対話・自己の探究 ～マインドフルリスニング・質問する～ (1) 過去の想起 (2) 人生の分野 (3) 人生で重要なもの」である。ログブックに沿って幼少期から現在までの自分を振り返り、「過去の想起」を行う。具体的には、「人生で重要なもの」や「わたしにとっての幸せとは何か」を振り返り、他者との対話により、「こうなりたい自分」を言語化する。図3は生徒が作成した「人生で重要なもの」である。この生徒は、「人生で何が一番重要?」という問いに「自分の行動で周りの人を幸せにしたい」と答えた。そして、「人生の探究をしてみて、「家族友人」などの 4 分野は全て「個性」が尊重されるためにあるのだと考えた。「ラポール」(心が通い合うこと)という単語は初めてきいたが今後の生活にもいかしていきたい。」と記録している。生徒は自己内対話と他者との対話を行いながら、ログブックに記録する。以下は、『T-PROJECT LOGBOOK』に生徒が記載した授業後の振り返りである。

過去のことを振り返るのは意外と難しかった。それでも、自分が熱中していたことはすんなりと思ひ出せ



写真1 『T-PROJECT LOGBOOK』(筆者作成)

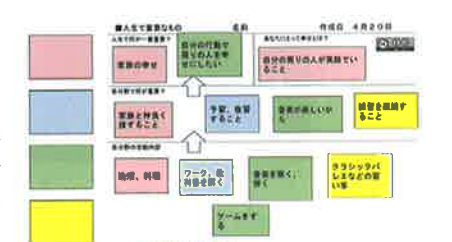


図3 自分との対話 (3) 人生で重要なもの

で周りの人を幸せにしたい」と答えた。そして、「人生の探究をしてみて、「家族友人」などの 4 分野は全て「個性」が尊重されるためにあるのだと考えた。「ラポール」(心が通い合うこと)という単語は初めてきいたが今後の生活にもいかしていきたい。」と記録している。生徒は自己内対話と他者との対話を行いながら、ログブックに記録する。以下は、『T-PROJECT LOGBOOK』に生徒が記載した授業後の振り返りである。

A photograph of a classroom where students are seated at desks, working on their assignments. The room has a chalkboard at the front and fluorescent lighting on the ceiling.

この生徒は、相手が話していることにすべての意識を向けるマインドフルリスニングを通して、相手との振り返りを通して、互いに共感し、関係性を深めていることが分かる。そして、関係性が深まることで、自己の探究をさらに深めている。このように、T-Projectでは、マインドフルリスニングにより、相手を尊重する文化を大切にしながら、学習者中心の民主的なクラスがつくられる。

自己の探究の後は、生徒はプロジェクトの問いづくりを始める。プロジェクトの問いとは、主体的な取り組みを引き出す問い、対話を引き出す問い、深い学びを引き出す問いである。図4は、第Ⅱ章 プロジェクト学習の問いのつくり方(1)で行ったキーワードマッピングである。プロジェクト型探究では、この過程が非常に重要である。生徒は、問いが自分事であるか、対話を引き出す問いになっているか、調べる必要があることは何か、などを考えながら、問いを洗練する。そして、自己の探究で深堀した「自分が気になっていたこと、興味があったこと、注目したこと」から、キーワードをマッピングして、プロジェクトの問いを立てる。

日本との 関連度	日本の 共通点	世界から 見た日本	読者	出版社	発行	4技能	読後	知
日本との 共通点	日本人の 共通点	4技能	役者なし 仕事	貿易英語	英語文法	日本の外 国語教育	書く	
第3言語 英語	英語メソ ド	英語	マサチュー セッツ大 学	翻訳	翻訳	ひびく英 語を学ぶ の 法	話す	聞く
TOEIC	TOEFL	4技能	世界の外 国語教育	仕事	日本の外 国語教育	ひびくが カタカナ	読解	
英検	英検	英検の対策	英語	読解	口語法	読解	日本語	聴解
世界で メイン	ABC+	再び基礎 を学ぶ	特約	有資格 認定	英文	英文	現代文	
大学生	大学 生	英語の 基礎から 学ぶ	英語	日本語	4技能	英検	文法	読解
中学生	中学 生	ターゲット の 基礎	英検	英語	英検	英検	英検	CD
小学生	小学生 英語	ターゲット の 基礎	メソッド 教材	フランク 教材	読解	英検	読解	読解



次頁の図5は、プロジェクトの企画書の例である。例に示した「なぜ、多摩川中流域・下流域に古墳があるのか」は、筆者が顧問をしている社会歴史研究部が行ったグループプロジェクトである。1はプロジェクトの問い、2はプロジェクトのアウトライン、3はプロジェクトの最終ゴール、4は自分にとって、また、周りの人や社会にとってのプロジェクトの価値、5は問いを解決するために、調べる必要のあること、6は最低3つ以上の情報源で、そのうち1つは、実在の人物であることを条件としている。7は活動計画、8は教科学習とのつながり、9は保護者・先生のサイン、そして、企画書の裏面には、10は学習履歴図、11は身につけた力が書けるようになっていいる。市川教授授業のプロジェクトの企画書は、プロジェクト型探究を行う上で、重要である。本校では、この企画書を活用して、中間報告を行っている。生徒は、プロジェクトを進めなが

図5 IIIフィールドで気づいた「なぜ？」から問いを立てる (4) プロジェクトの企画書の例 (出典：筆者作成)

A 組 40 番 氏名 桐野 朋子

1. プロジェクトの問い
なぜ、多摩川中流域・下流域に古墳があるのか

2. プロジェクトのアウトライン キーワードをマッピングして、アウトラインを考えましょう。

3. プロジェクトの最終ゴール
「なぜ、多摩川中流域・下流域に古墳があるのか」というオリジナル動画を作成し、猪江の魅力を発信し地域を活性化したい。

4. プロジェクトの価値について考えましょう
※自分にとって
中2で郷土資料館、博物館を見学し、郷土史レポートを作成したことで、郷土の歴史に興味を持った。
今回は、学校がある調布市や隣接する猪江市について、歴史を通して再発見したい。
※周りの人や社会にとって
猪江市では『猪江市民活動・生活情報誌わっこ』や『猪江市文化財散策マップ』の作成や古墳公園の整備を通して、「ともに創る 文化育むまち～水と緑の猪江～」をアピールしている。私の制作した動画で猪江の魅力を発信することで、地域活性化につながると考えられる。

5. 問いを解決するために、調べる必要のあることを3つ以上あげましょう。				
・多摩川中流域・下流域にどこに古墳が分布しているのか？				
・古墳の特徴に共通点があるのか、相違点があるのか？				
・どこまで、先行研究が進んでいるのか、何がまだ解明されていないのか？				
6. 最低3つ以上の情報源をあげましょう。(そのうち1つは、実在の人物であること。)				
・文献調査：『文化財ガイド1』『文化財ブックレット2』『楽しい古墳案内』『ガクチキ』				
・フィールドワーク：『調布市指定史跡下布田6号墳』狐塚古墳、『狛江市文化財散策マップ』駄倉塚古墳、経塚古墳、兜塚古墳、亀塚古墳、白井塚古墳、猪方小川古墳、前原塚古墳、土屋塚古墳他				
・聞き取り調査：狛江市役所社会教育課文化財担当宇佐美さん				
7. 活動の順序を考えて、活動計画を立てましょう。				
このプロジェクトは、合計(40)時間の学習です。				
①情報収集、文献調査		(4時間)		
②フィールドワーク 狐塚古墳		(2時間)		
③フィールドワーク 駄倉塚古墳、経塚古墳、兜塚古墳、亀塚古墳、多摩川 他		(4時間)		
④フィールドワークのまとめ		(4時間)		
⑤聞き取り調査 狛江市役所社会教育課文化財担当宇佐美さん、松下さん		(2時間)		
⑥文献調査		(4時間)		
⑦パワーポイントの作成		(10時間)		
⑧古墳内部のグラフィック制作		(6時間)		
⑨古墳分布図作成		(2時間)		
⑩動画制作		(2時間)		
8. 教科学習とのつながり このプロジェクトとつながりがあると思う教科をあげましょう。				
地理、歴史、地学、情報、美術				
9. 保護者・先生(アドバイザー)のサイン				
保護者のサイン	桐野	先生のサイン	荒井	武田

次頁の写真3は、『T-PROJECT LOGBOOK』第Ⅲ章のインタビュー調査の様子である。桐朋女子では、2020年度の高校3年生のプロジェクト学習「地域×桐朋女子～地域に根付く学校になるために～」がきっかけとなり、生徒が調布市東部公民館と桐朋女子をつなぎ、地域連携が始まった。生徒は、地域の人に行うインタビュー調査に向けた準備を行いながら、チームワークやインタビュー調査の方法を学ぶ。T-

Project では、実在の人物にインタビューを行い、オリジナルデータを収集することを条件にしている。生徒は、インタビュー調査におけるラポールの大切さに気づく。同様に、地域の方は、公民館が主催するコミュニケーション講座の一環として、インタビュー調査に参加し、コミュニケーションにおけるラポールの大切さに気づく。

写真4は、南極昭和基地と本校をオンラインでつないだ南極教室の様子である。T-Projectでは、事前に生徒が作成した質問に、観測隊の隊員が答える形で進めた。高校生が海外や国内の遠方でフィールドワークを行うことには、さまざまな困難が生じる。その解決策として、オンラインで専門家に質問する方法やオンラインフィールドワークの可能性を経験した。また、今回の南極教室では、各学校や公民館で、南極について事前学習を行い、小学生、高校生、地域の人が共に学び合う形をとった。学校と地域が同じ目的で学びを共有するこの2つの実践は、学校教育と社会教育の融合型である。これからの中学校・高等学校に期待される地域連携による学びは、学校社会融合型の探究的な学びであるといえる(佐藤, 2019. p27)。以下は、地域や社会と連携したT-Projectの参加型授業である。



写真3 地域連携事業「インタビュー調査」(出典:筆者撮影)

6/8 (水) 5,6 限総合的な探究の時間

T-Project「プロジェクト学習の問いのつくり方(5) 専門家から情報を得る 取材・インタビューの方法と注意点」をテーマに、読売新聞社記者1名が来校した。E115を利用し、学年を2分割して50分程度の授業を2回行った。

6/15 (水) 4 限 T-Project

T-Project「半径2km フィールドワーク」の一環として、インタビュー調査を行った。11:15～12:45に東部公民館館長、職員2名と地域の方18名が来校した。インタビュー調査は、南館、北館4階教室で行った。なお、インタビュー調査前後には、吉崎が講師となり、東部公民館地域連携事業「心を通わせるコミュニケーション講座」を行っている。

7/6 (水) 5,6 限 総合的な探究の時間

T-Project「フィールドで気づいた「なぜ？」から問いを立てる(1) フィールドワークの方法」をテーマに、卒業生の椎野若菜准教授(東京外国語大学アジア・アフリカ言語文化研究所)が来校し、ポロニアホールでField Noteの使い方に関する講演会を行った。

7/13 (水) 14:05～15:05 総合的な探究の時間

T-Project「南極教室」をテーマに、桐朋女子ポロニアホールと南極の昭和基地をZOOMでつなぎ、澤柿教伸氏(第63次南極地域観測隊越冬隊長、NPO FENICS 副理事)や観測隊員に南極の自然環境や観測について、児童・生徒の質問に答えながら紹介した。む



写真4 フィールドで気づいた「なぜ？」から問いを立てる「南極教室」

さしの学園、NPO FENICS との合同開催。NPO FENICS から2名。東部公民館館長、職員2名と地域の人22名が来校した。なお、吉崎、松原が講師となり、東部公民館において、地域連携事業「今ナゼ注目？ 学びでつながる南極と私たち」をテーマに事前授業を行った。7/8（金）15:15～16:15に国立極地研究所と昭和基地、桐朋女子ポロニアホールの接続テストを行った。6/21（火）に南極の氷が届き、6/22（水）4限 T-Project で1回目の事前学習「極地の生物」を行った。

12/21（水）5,6限 総合的な探究の時間

T-Project「フィールドで気づいた「なぜ？」から問いを立てる（6）先輩のプロジェクトから学ぶ」をテーマに、卒業生の前山未羽氏（東京農業大学）と在校生保護者入江満美准教授（東京農業大学）が来校し、前山さんによる東京農大生による焙煎緑茶普及プロジェクトの紹介や入江准教授による参加型授業を行った。

図6は、2024年度『T-PROJECT LOGBOOK』で新たに加えた「身につけたい力のルーブリックをつくる」である。T-Projectでは、アドバイザーである教員から、あらかじめルーブリック評価表が示されるが、生徒は強みテスト（セリグマン2014、430-455）の結果に基づき、身につけたい力のルーブリックを作成する。9～10点の特徴的な強みから1～2個、そして、4～6点のまだ活かされていない強みから1～2個選んで、ルーブリックを作成し、T-Projectで身につけたい力の規準を考える。生徒は、自分の強みに気づき、それを伸ばすための評価基準を自ら作る。加えて、プロジェクトの最終ゴールや自分にとって、周りの人や社会にとってのプロジェクトの価値を考え、学習計画を作成する。このような自己選択、自己決定に基づいたプロジェクト学習の経験は、生徒の自信や自己効力感、学習意欲につながり、自律的学習者の基盤となる。

図7は、毎回のT-Projectの最後に振り返りを記録した学習履歴図である。自律的習者の基礎となるのは、内省的思考力である。生徒は、振り返りを通して内省し、経験を言語化する。それを熟考（自己評価）し、次の学習へ反映させ、自律的に学習をコントロールする。プロジェクト学習における経験→内省→熟考→反映の経験学習サイクルを見守り、アドバイスすることが教員の

I 自分との対話・自己の探究（2）身につけたい力のルーブリックをつくる

T-projectでは、生徒自らが先生と相談しながら、T-Projectを通して身につけたい力を決定し、ルーブリック評価表を作成します。下の表のように、ルーブリック評価表は、評価観点と評価尺度、評価基準で構成されています。ルーブリック評価基準表は、毎回の学習のふりかえりを学習履歴図に記録しながら、自己評価を行うための評価基準となります。つまり、T-Projectの学びの過程（プロセス）に焦点をあてた評価表です。下の図のように、評価尺度を登山に例えると、ベンチマークは出発地点（現在のレベル）、マイルストーンは中間地点（成長途中のレベル）、キャプストーンは到達点（到達したいレベル）になります。実は、T-Projectも登山に例えられます。T-Projectの到達点は、生徒自ら決めたプロジェクトの最終ゴールです。みなさんは、T-Projectの最終ゴールに向かって、学習履歴図に記録しながら、「今日学んだことは何か？何が理解できたか？」について内省し、「目標にどれだけ近づいたか？分かっていること、分からないことは何か？」について熟考し、「次の時間は〇〇しよう」と次の行動に反映させながら進むこととなります。この「学習→内省→熟考→反映」の流れを経験学習サイクルといい、経験学習サイクルを通して、自律的学習者として成長することができます。

身につけたい力	キャプストーン	マイルストーン	ベンチマーク
	評価尺度	評価基準	
評価観点		評価基準	

表 T-Project 身につけたい力のルーブリック

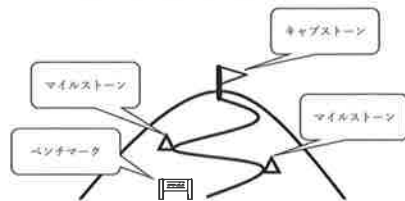


図 ルーブリック評価尺度のイメージ

図6 身につけたい力のルーブリックをつくる (出典：筆者作成)

学習履歴図 (振り返り) このプロジェクトを通してどのような力を身につけたいですか？

目標・望みを考えるには自分と比べて良いのか？ 調査・考察し、自分の成長を促すこと。他が世界をリードするよう行動したい。

12月11日(月) 自分自身の強みを確認し、その中でも特に得意な分野を特定した。	12月12日(火) グループワークで、自分の強みを他のメンバーと共有し、互いの強みを学び合った。	12月13日(水) 自分の強みを活かして、プロジェクトの目標達成に貢献できるような役割を担った。	12月14日(木) 自分の強みを活かして、プロジェクトの目標達成に貢献できるような役割を担った。	12月15日(金) 自分の強みを活かして、プロジェクトの目標達成に貢献できるような役割を担った。
--	--	--	--	--

図7 学習履歴図 (出典：生徒作成)

役割である。

図8は、『T-PROJECT LOGBOOK』の目次である。教員が生徒に対して、「傍らに寄り添う存在」としてのアドバイザーであり、学習へのアドバイス、情報提供、学習参加などの「同行者」として教育的責任を果たすことができるように、筆者は授業デザインシートを書き続け、教員の相談に乗り、アドバイスをを行った。プロジェクト型探究の立ち上げの際には、筆者のような教員のコーディネーターが必要になってくる。

2022年度のプロジェクトの成果発表会では、保護者や地域の人、同輩、後輩、教員を招いて、ポスターセッションを行った。ポスターセッションでは、聞き手と発表者との間で活発な質疑応答があり、他者のプロジェクトから学ぶ有意義な時間となった。このように、子どもから大人が同じ空間で学び合う世代間交流を通して、学校教育と社会教育が融合することは、これからの学校に求められている役割ではないかと考えている。

以上が、2022年度のT-Projectの学びである。生徒は、T-Projectで身につけた力について以下のように振り返っている。

〇問いを立てる

私が問いを立てるときに役に立ったのは、高校1年生のときに江ノ島で書いたfieldnoteの記録だった。江ノ島で目にしたものを単語として書き出し、そのなかから何となく書き出した鳥の名前から、鳥との共存→野鳥保護→害鳥問題→ハトの駆除 というように展開していった。ここから、何気ないところに問いを立てるヒントがあり、そのヒントは日ごろからの観察によって見つかるということがわかった。これからも周囲を観察していくことで新しい発見をしていきたいと思う。

〇ゴールを定め、企画書を製作する

ゴールがあったからこそ苦手なものに向き合い続けることができ、信念、目的意識、忍耐力が身についた。ゴールを意識しながら毎回の学習履歴図で振り返ることで、自分の探究に足りていないものを可視化することができた。企画通りにはいかなかった、その都度計画を立て直すことで時間を有効活用できた。T-Projectに限らず、普通の勉強や委員会などでもゴールを定め、達成に向けた計画を立てようと思った。

図9は、Field Noteである。フィールドワークは、世界中に自らおもむき世界を探究する方法である。この生徒はField Noteを活用し、学年活動日や東北研修旅行において観察したことを記録する過程で、「害鳥だから、すぐに駆除していいの!？」という問いを立てた。つまり、『T-PROJECT LOGBOOK』の第Ⅲ章フィールドで気づいた「なぜ？」から問いを立てることを実践してプロジェクト学習を行った。また、この生徒の振り返りにある「何気ないところに問いを立てるヒントがあり、そのヒントは日ごろからの観察によって見つかる」という気づきは、前述の「バイオミクリーは自分達でも作れるのか?」を問いに立てた生徒の

はじめに	1
I 自分との対話・自己の探究 ～マインドフルネス～ 質問する～ (1) 過去の想い	2
I 自分との対話・自己の探究 ～マインドフルネス～ 質問する～ (2) 人生の分野	3
I 自分との対話・自己の探究 ～マインドフルネス～ 質問する～ (3) 人生で重要なもの	4
I 自分との対話・自己の探究 ～マインドフルネス～ 質問する～ (4) 人生の核心	5
I 自分との対話・自己の探究 ～マインドフルネス～ 質問する～ (5) こうなりたい自分	6
I 自分との対話・自己の探究 ～マインドフルネス～ (6) ライフデザイン・ポートフォリオ	7
II プロジェクト学習の問いのつくり方 (1) 問いが自分事であること	8
II プロジェクト学習の問いのつくり方 (2) 問いの洗練	9
II プロジェクト学習の問いのつくり方 (3) 調べること “Need to Know”	10
II プロジェクト学習の問いのつくり方 (4) 気になったキーワードへの理解を深める	11
II プロジェクト学習の問いのつくり方 (5) 専門家から情報を得る	13
III フィールドで気づいた「なぜ？」から問いを立てる (1) フィールドワークの方法	15
III フィールドで気づいた「なぜ？」から問いを立てる (2) インタビュー調査	17
III フィールドで気づいた「なぜ？」から問いを立てる (3) 半徑2km フィールドワーク	19
III フィールドで気づいた「なぜ？」から問いを立てる (4) プロジェクトの企画書の例	23
III フィールドで気づいた「なぜ？」から問いを立てる (5) 南極フィールドことはじめ	27
III フィールドで気づいた「なぜ？」から問いを立てる (6) 極地の生物	28
III フィールドで気づいた「なぜ？」から問いを立てる (7) 南極教室	30
III フィールドで気づいた「なぜ？」から問いを立てる (8) 光景のプロジェクトから学ぶ	32
III フィールドで気づいた「なぜ？」から問いを立てる (9) 東北旅行	34
IV T-Projectの企画書をつくる	36
IV T-Project ポスター発表の例	40
V ルーブリック評価基準表 (1) プロジェクト学習のルーブリック	41
V ルーブリック評価基準表 (2) チームワークのルーブリック	42
V ルーブリック評価基準表 (3) 情報リテラシーのルーブリック	43
V ルーブリック評価基準表 (4) プレゼンテーションのルーブリック	44
V ルーブリック評価基準表 (5) 身につけたい力のルーブリック	45
V ルーブリック評価基準表 (6) 文章表現のルーブリック	46
VI 学習履歴図	47
VII T-Project全体を振り返って	59

図8 『T-PROJECT LOGBOOK』目次 (出典：筆者作成)



図9 T-Project『Field Note』
(出典：筆者撮影)

「日々考えていないといざやってみようと思ったとき、全く考えとかアイデアが出てこない」という気づきに重なる。そして、この生徒は、経験→内省→熟考→反映の経験学習サイクルをまわし、自律的に学習をコントロールし、自律的な学習者として成長するという T-Project の目的を達成していることが分かる。

4.2 2024 年度高等学校 1 年生対象の『T-PROJECT LOGBOOK』の活用と授業デザイン

4 月 17 日 オリエンテーション

年間の予定と、T-Project の内容、評価に関しての解説を行った。

まず、この授業では記録を取ることと対話を重視することを確認した。記録を取ることによって探究の進捗とともに、自分の成長も可視化できる。記録は毎回の授業で短く 5 分ほどでとることとした。また、対話を重視する理由は、話すことで自らの考えがまとまり、他者の視点を知ることによって違った側面から自分の考えを見ることが出来るからである。

その後、各自が自分の活動をその都度評価するための強みテスト及びルーブリック評価表の作成を行った。各自がダウンロードしておいた強みテストを行い、その強みに関するルーブリック評価表を作成した。

実施の際の問題点としては、強みテストのダウンロードを行っていなかった生徒が多く、会場の Wi-Fi 環境が生徒向けでなかったことから実施できない生徒も多かった。またルーブリック評価表作成に関しては、そもそも作業難易度が高く、また、事前に教員への詳細の連絡ができていなかったため完成しない生徒が多かった。

4 月 24 日

初の教室授業となる、テーマの掘り起こしを行った。内容は「過去の想起」。自らの興味の方向性を探るため、自分の興味の対象がどのように変遷してきたかを確認する内容となる。生徒はまず 10 分ほどで、幼少期、8 年前、昨年、直近 1 年に興味を持っていた事柄をまとめる。その後、2 人組になりそれぞれが自分の興味があったものとその理由を話し、聴き手は基本的に相手の内容を遮らずに聴き手に集中し、時間が余ったら質問する。この過程を 2 回繰り返してそれぞれが自分の興味の変遷から、探究のテーマになりそうなものを書き出してみる。ところまでが授業内容となる。

過去の想起に関してはかけた時間が短かったこともあり、生徒ごとの差が大きかった。現在の興味の対象までの変遷が把握できた生徒もいた一方、表面的な内容（観ていた TV 番組など）どまりの生徒もいた。

5 月 1 日

前回の授業で出したものの中から探究のテーマになりそうなものを 2～5 つ選び、それを 2 人 1 組で発表しあい、意見を言い合う。テーマに関しては基本的に前回の授業内容を参考にすが、この授業の段階でよりやってみたいテーマを思いついた場合はそちらを入れることも可とした。相手に発表する際は「なぜ自分がそのテーマを挙げたのか」・「そのテーマのどのような所に興味があるのか」・「そのテーマでどのような研究ができそうなのか」という点を中心にするよう指示した。

5 月 8 日

前回までで絞ったものの情報整理を、マンダラー

	事項 なに？	状況 いつ？どこ で？	人 誰が？	理由 なぜ？	比較・選択 どっち？ど れ？	手段・方法 どうやって？
現在 今どうなの？	可愛いとは何か？	可愛いはどこでも同じか？	誰が可愛いと決めるのか？ 人にとって可愛いとは何か？	なぜ可愛いとされるのか？	可愛いと美しさは何が違うのか？ 気持ち悪いと可愛いはどのような関係か？	どうすると可愛いのか？
過去 かつて どうだったの？	かつての可愛いはどうだったか？	いつから可愛いという概念があったか？	かつて可愛いとはどのような意味だったか？	なぜ可愛いと言われたか？		人はどのように可愛さと接してきたか？
仮定／未来 もし～になったらどうなるの？	未来の可愛さはどう変わるのか？ (変わらないのか？)	もし可愛いという概念が消えたらどうなるか？				可愛くなくなるためにはどうするか？
意図 どうしたいの？			人にとって可愛いことの何が重要なのか？		可愛さとそのほかのありよう、どちらのほうが良いか？	

図 10 「テーマから問いを作る」の例 (出典：筆者作成)

トを用いて行った。

5 月 15 日

椎野若菜准教授による問いの立て方に関する講演会

5 月 29 日

図 10 は、「テーマから問いを作る」の例である。これまでに絞ったテーマで複数の問いをとにかくたくさん立ててみる、という活動を行った。表を埋めると問いを作り出せるようになっているマトリックスを用いた。例として「かわいい」というテーマで考えた場合のものを乗せた。具体的な問題の場合はその例以外には応用しにくいとの判断で、あえて抽象的なものを例としたが、生徒と教員から「具体的なものの方がよかった」との意見が出た。

6 月 5 日

プロジェクトの企画書づくりに入る。自分の問いの意義、仮説、調査法などを整理する作業。この段階まで順調に進んでいる生徒よりも、ここまでの作業で悩みとどまる生徒が多数おり、それぞれの状況に応じて時には前の作業に立ち戻り作業を行う。

6 月 12 日

アンケート調査、実験の方法に関する講義。

6 月 19 日

読売新聞社記者によるインタビュー調査に関する講演会。

7 月 3 日・10 日

プロジェクトの企画書の作成。各自の間から調査対象・方法等までまとめたものを作成。ただし、進捗の関係により問を立てる段階の生徒も複数いる。

特別時間割

プロジェクトの企画書に関しての 5 分の発表。夏休みに行う予定の調査の計画までを発表した。

夏休み

各自で調査を行った。

9 月 4 日～25 日

夏休みの調査結果をもとに考察や追加調査を各自行い、レポートの形にまとめる。中にはこの時から調査をする生徒もあり、各自のできる範囲でレポートを作成していく。

10 月 16 日、23 日

作成したレポートの内容を報告する。この段階で考察まで作成できなかった生徒もいるが、テーマに関してはほとんどの生徒が示すことが出来た。

11 月 6 日

プレゼンテーションボードの作り方について、大塩立華特命准教授の講演会。ここで初めて発表用のプレゼンテーションボードの実物を見る。昨年度の反省を踏まえ、ボード作成を早めに始めた。

図5はプレゼンテーションボードの作成の様子である。プレゼンテーションボードの作成。進度に差がありつつ、各自がボードを作成した。授業時間では足りず、持ち帰ったり、放課後に作業したりする生徒も多くいた。

図 6 はプレゼンテーションボードによる発表会の様子である。中学校 3 年生、保護者、教員も交えて 1 人 8 分間 3 回の発表を行った。1 回の聴き手は 5~10 人程度で、発表ごとに聴き手は入れ替えた。前頁の図 11 はプレゼンテーションのルーブリックを活用したリアクションシートである。聴き手は発表・質疑応答の後、リアクションシートを書いて聴き手にフィードバックを行った。



写真5 プレゼンテーションボードの作成
(出典：筆者撮影)



写真6 プレゼンテーションボードによる発表会
(出典:筆者撮影)

24年度 青T-projectプレゼンテーションリアクションシート				
プレゼンテーションのルーブリック				
【定義】プレゼンテーションとは、知識を導いたり、理解を深めたり、もしくは、聞き手の態度、感情、信念、意欲を高めることとする。表現された、内容は聞き手の心に伝わり残ることである。				
プレゼンテーション	キャプストーン	マイルストーン		ペンタマーク
	1	3	2	4
A構成	構成的パターン（具体的な導入と結論、本論）が明確で、一貫して、プレゼンテーションの内容が上から順降下している。	構成的パターン（具体的な導入と結論、本論）が明確で、プレゼンテーションの中に一貫して見られる。	構成的パターン（具体的な導入、本論）がプレゼンテーションの中に両方見られる。	構成的パターン（具体的な導入、本論）がプレゼンテーションの中にみられない。
B言葉	言葉の選び方が、想像力に富んでおり、印象的で、聴衆力があるプレゼンテーションになっている。プレゼンテーションにおいて、聞き手に応じた言葉を選んでいる。	言葉の選び方が、よく考えられていて、プレゼンテーションを効果的に変えている。プレゼンテーションにおいて、聞き手に応じた言葉を選んでいる。	言葉の選び方が、工夫されていないが、プレゼンテーションの内容は伝えられている。プレゼンテーションにおいて、聞き手に応じた言葉を選んでいる。	言葉の選び方が不明確で、効果的なプレゼンテーションになっていない。プレゼンテーションにおいて、聞き手に応じた言葉を選んでいる。
C伝え方	伝え方の技術（姿勢、ジェスチャー、アイコンタクト、話すスピード、間の取り方、声の大きさ、声の届くよう）により、効果的なプレゼンテーションになっていて、発表者は自信があるように見える。	伝え方の技術（姿勢、ジェスチャー、アイコンタクト、話すスピード、間の取り方、声の大きさ、声の届くよう）により、興味深いプレゼンテーションになっていて、発表者は落ち着いて見える。	伝え方の技術（姿勢、ジェスチャー、アイコンタクト、話すスピード、間の取り方、声の大きさ、声の届くよう）により、プレゼンテーションは理解できるが、発表者は自信がなさそうである。	伝え方の技術（姿勢、ジェスチャー、アイコンタクト、話すスピード、間の取り方、声の大きさ、声の届くよう）により、プレゼンテーションが聞きづらい。
D視覚資料	多様な視覚資料（図表、図、図解、統計、比較、数値など）を効果的に活用して、プレゼンテーションを大いに変える。かつ、発表内容も多量なものになっている。	視覚資料（図表、図、図解、統計、比較、数値など）を効果的に活用して、プレゼンテーションをおおきく変えている。	視覚資料（図表、図、図解、統計、比較、数値など）を効果的に活用して、プレゼンテーションを効果的に変えている。	十分ではないが、視覚資料（図表、図、図解、統計、比較、数値など）を効果的に活用して、プレゼンテーションが聞きづらい。
E中心的メッセージ	中心的なメッセージが、視覚資料によって、明確に伝わる。聴衆にとって、印象的で、重要なメッセージがあるものになっている。	中心的なメッセージが、視覚資料によって、明確に伝わる。聴衆にとって、印象的で、重要なメッセージがあるものになっている。	中心的なメッセージは基本的なメッセージだが、あまり反響が得られず、印象的ではない。	中心的なメッセージは明確でない。聴衆によって、発表内容が明確に述べられていない。
発表者	1	2	3	4
A構成	4	3	2	1
B言葉	4	3	2	1
C伝え方	4	3	2	1
D視覚資料	4	3	2	1
E中心的メッセージ	4	3	2	1
発表者	1	2	3	4

図 11 プレゼンテーションリアクションシート (出典:筆者作成)

- ①パワーポイント「1_問いの立て方 0501」1枚目～3枚目を簡単に説明した。(冊子P19)
- ②続けてパワーポイント「1_問いの立て方 0501」4枚目～7枚目で「問いの種類」を紹介した。冊子P18
- ③冊子P22～23に取り組んだ(2つの記事から選び、問いを立てる練習)→ 個人で取り組み、グループで共有した(問いの種類によって、その後に実施する探究活動の内容が変わってくることを意識させた)。
- ④問いの種類を変えると、疑問の持ち方が変わることを確認した。p18の表の吹き出し(何?なぜ?本当か?くらべると?今までは?どうなるか?どのように?)を意識しながら、記事を読んだ
- ⑤パワーポイント「1_問いの立て方 0501」8枚目～10枚目で「グラフの読み方の手順」を説明した。(冊子P24～26)
- ⑥冊子P27に取り組んだ(P26のA～Eのプロセスを踏む)→個人で取り組み、グループで共有した。
- ⑦観察・実験のグラフの場合、測定値などの変数(パラメータ)は何か、グラフの縦軸と横軸は何を表すのか最初に確認した。
- ⑧グラフに関しても、問いの種類を意識することで、今後取り組むべき調査や観察・実験の具体的な内容が定まってくることを強調した。同じグラフでも、人によって着眼点や疑問の持ち方が異なることを確認した。

- ※2分×16＝32分。※1人につき3分はほしいところであった。
- ③コメントをハサミで切り、執筆者に渡した。
- ④まとめ(コピー)を模造紙に貼った。模造紙は9/17(火)放課後にクラス委員が廊下に貼った。

9月18日(水) 4限

- ①廊下に掲示してある東北のまとめを見てコメントを書いた。誰のまとめに対してコメントを書くかは教員側で指定した。
- ②他クラスのまとめを見て、フィールドノートのメモの取り方を参考に、書く内容や要点をしっかりとメモした。
- ③自分が担当する3人分のコメントを書いた。コメント用紙を切りとり授業担当者に提出した。

9月25日(水) 4限

- ①前週回収したコメント用紙を各執筆者に渡した。
- ②1週間かけて見学した東北のまとめの中から各人3～5名程度、興味がある報告書に対してコメントを書いた。
- ③前期 T-project の振り返りをした。振り返りシートを配付し、観点別に自己評価を記入した。その後、提出した。
- ④後期 T-project の流れをパワーポイントで簡単に説明した。後期に向けブレインストーミングとして冊子P36～37(自分の興味・関心はなんだろう?)に取り組んだ。

図14 東北探究テーマの一覧(出典:筆者作成)

花巻温泉の観光客の減少はどのような対策をしていけば良いのか
金色堂は鞘堂なしでは維持できないのか。また、鞘堂はなぜ建てられたのか?
なぜ水は透明なのに青く幻想的に見えるのか
花巻ホテルの温泉の人気を上げるためにはどうしたらいいか
①中尊寺のミイラはなぜミイラになったのか
②日本一寒い場所でそばの栽培から食卓までどのような苦労があるのか
毛越寺において、「白鹿伝説」は有名だが本当にそれは起こったのか。起こっていなかったとすればきっかけは何なのか?
人々がかっぱをどのようにとらえているのか?
なぜお面の表情や色が一つ一つちがうのか
角館と桜にはどのような関係があるのか?
400年以上受け継がれてきた角館武家屋敷はどのようにして継承していくべきか。
角館の樺細工をもっと広めるためにはどうすればいいか?
狛鼻溪はどのような条件がそろえばできるのか。
早池峰山で信仰が生まれたのは何故か?
龍泉洞はなぜ青い
二子鬼剣舞は何を願って始まりおどっているのだろうか
義経伝説の「弁慶」は実在していたのか?
狛鼻溪のV字谷と砂鉄川の関係

小岩井農場 ゴミはどうリサイクルしているのか?
カッパは本当にいるのか?
金色堂の(A)管理状態は?(B)継承者はいるのか?
何故角館は武家屋敷として発展していったのか。
鬼剣舞で1300年前から悪霊退散を行っているのはなぜか
田老震災学習での津波との向き合い方について
石垣だけでも存在する盛岡城は私たちに何を伝えてくれるのか?また盛岡城の工事に関わる方々はなぜ城がなくても大切にし、何を目指して復元工事しているのか
宮沢賢治はどんな思いで「アメニモマケズ」をかいたのか
龍泉洞はいつからどのようにして作られたのだろう
冬に龍泉洞の観光客をあつめるための工夫はあるのか
なぜ盛岡城跡は石垣だけなのか
オシラサマとは何か。何をしてくれるのか。
三陸鉄道を維持するためにはどのような取り組みが必要か?
奇跡の一本松は震災後、人々にどのような影響をあたえ松自身はどうなったのか
龍泉洞の水はどこから流れているのか
「長命の泉」はなんでそう呼ばれるのか??
花巻のバラは適温である6月という短期間でどのように育てているのか
龍泉洞の地底湖の水は他のものとくらべてなぜこんなに青いのか
花巻温泉のある花巻千秋閣紅葉館のどれが最初にできたのか
白いお面の人は本当に上手いのか
寺院の消滅危機!
龍泉洞伝説はいつできたのか
田老地区の防潮堤は田老の住民にとって良い影響を与えるのか
なぜウミネコは遊覧船の近くに来るのか?
震災後の東北地域はどのように復興しているのか?
地元の人や列車を運転している人にとって「三陸列車」はどういう存在か
龍泉洞の水を飲むと長生きするのか?!
なぜ津波に襲われた田老は今では活気を取り戻しているのか
鬼剣舞のお面の色には由来があるのか?
三陸鉄道震災列車は、三陸地域の人たちにとってどのような存在か?
二子鬼剣舞
「たろう観光ホテル」などは、どこに立てれば津波の被害にあわないのか
金色堂
中尊寺を訪れる観光客が楽しく観光をするためにはどのようにすればよいのだろうか
遠野で継承されている昔話などには地域の特色、人々の工夫がどのように表現されているのか?
龍泉洞ではなぜコウモリが住んでいるのか
河童はセキツイ動物なのか

東日本大震災から何を学び、私たちはどう意識するべきか。
龍泉洞の特徴的な青さを保つために、私たちができることは何か？
遠野の語り部の高齢化が進むとどうなる？
平泉の人にとって義経とはどのような存在か
カッパの姿は未来も変わらないのか
花巻温泉が進化するにつれ、花巻市にはどのような変化があったのか。
角館武家屋敷は何のために建てられたのか。
龍泉洞の水はなぜ青く見えるのか。
毛越寺はどのようにして、三回の再建を乗り越えたか？
花巻温泉の成分について
なぜ鬼剣舞はいろいろな形に変化するのか
なぜ鬼剣舞のお面が「鬼」に似た顔なのか
鬼剣舞を広めるためには
金色堂は、どのような方法で崩壊を防いでいるのか。
津波により三陸鉄道と人々への被害があったなか、なぜ鉄道が早く運転を再開することができたのか。
龍泉洞はなぜ青いのか？
三熊野神社にはたくさんの社殿があるのにはどのような歴史の経緯があったのか？
遠野の語り部さんが絶えないために最新技術を生かすことはできるのか？
河童はなぜ緑なのか？
龍泉洞の地底湖はなぜ青いのか？
かっぱ捕獲証の認知度はどのくらい？
遠野物語は遠野の不思議な現象をまとめたものであるが、私たちはそれをどのように解釈するべきなのか
三陸鉄道震災列車は何のために作られ、維持していくためにはどうすればよいか
角館樺細工のよさを全国の人々に知ってもらうために私達ができることは何か
なぜ遠野では語り部が有名なのか？
実際に震災学習を学んだ人達はどのようにそれを受け取り、どんなことをしようと思ったのか？
龍泉洞の地底湖の水質はどのような環境と方法で保っているのだろうか？
鬼剣舞を将来へ残していくためにはどうしたらいいのか？
平安時代に今と似た地震が多々起きていたなら、東北地方太平洋沖地震は予測できなかったのか
龍泉洞が良い環境を保つために取り組んでいることは？
中尊寺にまつられている阿弥陀如来と摩多羅神は中尊寺になぜまつられたのか
二子鬼剣舞の継承方法
震災のトラウマを抱える人がいるにも拘わらず、遺構を公開するのはなぜか。
田老の防潮堤は東日本大震災後に高さを高くしたが、今の防潮堤で役割を果たせるのか
中尊寺は世界遺産に登録される前、人々に評価されていたのか。
龍泉洞の水は、なぜ青く見えるのか？
龍泉洞の水はなぜ多いのか。
三陸鉄道を通してどのように全世代に分かりやすく震災について伝えていくのか。

早池峰神楽はどんな民俗芸能の神楽なのか？
岩手県民は妖怪が見えるのか
なぜ、「二子」鬼剣舞なのか？
原敬の生涯
なぜ震災5日後に三陸鉄道の運転が再開したのか
田老地区の津波によって破壊されたたろう観光ホテルが現在もそのまま残されているのはなぜか。
中尊寺以外にもミイラは眠っているのか
龍泉洞
二子鬼剣舞はこれからどのように継承していけば良いのか
龍泉洞の水をきれいに保つにはどうすればいいのか
裂き織り機について
花巻温泉にはどのような効果があるのか
津波が起こる可能性がある海の近辺にホテルを立てるなら、どのような考慮をすべきか
龍泉洞の水はどのように活用されているのか
鬼剣舞はなぜ踊られるようになったのか
中尊寺金色堂の修繕は何年おきでどこをなおすのか
中尊寺はいつできたのか
岩手県の食文化は、遠野物語とどのような関係があるのだろうか。また岩手の農業に残る問題はなにか。
語ることによって、民話を伝承していくためには何が必要か。
なぜ嘉祥寺から毛越寺に名が変わったのか？
毛越寺と金鶏山の位置関係とは。
東北新幹線は他の JR 東日本の新幹線と比べて何故本数が多いのか。
河童が水神という伝承はなぜあるのか
早池峰神楽の獅子舞に頭をかんでもらうと縁起が良く、願いが叶うというのは本当か？
どのようにしたら三陸鉄道の利用者は増やすことができるのか。
花巻温泉は本当にいい温泉なのか
龍泉洞の事故はなぜ起きたのか？
龍泉洞の名前の由来に龍泉洞の歴史は関係しているのか？
原敬生家はどのように維持されてきたのか
岩手県にある龍泉洞は他の龍泉洞と比べて、水の透明度が高いといわれているが、なぜなのか？
宮沢賢治と童話
なぜ東北で台焼きがはじまったのか？
裂き織は何故今も長く続いているのか
早池峰神楽はなぜ伝承することができたのか
花巻を訪れる観光客数をどのような工夫をしたら増加することができるのか？
藤原清衡はなぜ平和な世の中をつくらなければいけなかったのだろうか。
なぜ原敬は普通選挙を実現しなかったのか
今後、田老防潮堤を津波が越えた時、より多くの人命を救うにはどうすれば良いか。

きりたんぽ鍋の未来像は？
龍泉洞の入洞者数を増やすための課題と改善
「河童淵」は何年前からあったのか？
なぜ鬼剣舞ができたのか
もろこしの魅力を伝えるにはどうすれば良いか？
なぜ龍泉洞は日本三大鍾乳洞と言われているのか？
なぜ早池峰神楽は今も受け継がれているのか？
サクラの樹皮を安定的に確保するにはどうすればいいか
中尊寺が有名になった本当の理由は？
三陸鉄道の経営状況は何をしたら改善されるのか？
鬼剣舞や神楽の魅力を観光客に伝えるにはどうしたらよいか？
角館樺細工を後世に伝えていくためにはどのような取り組みをすればよいのか
遠野の語り部さんの方言を継承していくためにはどうすればいいのか？
龍泉洞の水は透明度が優れているのか
中尊寺ができたことによる変化はあるのか？

後期の活動内容（概要）

後期は、①10月～12月と②1～3月とに分けてプログラムを組んだ。

①では、1班3～4人のグループで活動した。『課題研究メソッドZERO』のP68～75にある様々な手法を吟味し、実際に用いて調査・探究することに主眼を置いた。様々な調査方法を吟味した上で、どの調査方法を用いるかを検討し、班でテーマを決め、仮説を立てた。定期的に教員に進め方を相談する時間をとり、個人レベルではなく、活動を集団で共有した。まとめとしては、年内に班ごと模造紙にまとめクラス内で口頭発表をするとともに、廊下に模造紙を掲示し、他クラスの探究成果も見学・共有した。結果的に良い調査結果や結論が得られなくとも、次に活かす形で報告としてまとめることで、調査方法について試行錯誤する経験を積んだ。

②では、高校1年が4月から始めた、個人のテーマを絞りきるための掘り起こしの作業を前倒しで進めている途中である。2025年4月始めの段階で、各自のテーマが定まっているように計画している。

10月から12月までに行った活動は以下の通りである。

10月16日（水）4限

①冊子P36～37「自分の興味・関心はなんだろう？」に個人で取り組み、完成させた。

※時間が余った生徒は、冊子P8～11、P18～21、P38～39を復習した。

②1班最大4名になる班分けをした。12月までは班単位で活動する旨を伝えた。

※16名クラス＝4人×4班、17名クラス＝3人×3班＋4人×2班、計5班

③パワーポイント「仮説（改）」で、P68～75にある調査の手法について説明した。次回各班で、それらのいずれか（複数でも）を用いて探究することを前提としたテーマ・問い・リサーチクエスチョン・仮説を考える旨予告した。

10月23日（水）4限

班毎にテーマを考え、リサーチクエスチョンにつながりそうな複数の問いを立て、調査方法を吟味した。

①冊子P68～75にある調査の方法を用いて、班で探究活動していくことを再確認した。

②P36～37「自分の興味・関心はなんだろう？」を班内で共有した。

③共有した事柄をもとに話し合いながら、テーマになりそうなもの、さらにさまざまな問いを挙げ、配付した班活動の用紙(A3)に箇条書きで記録した。(p18および別紙の例を参照した)。

④P62も参照しながら、すぐに答えが出てしまうものか、探究対象になり得るものかを班員皆で吟味し、班活動の用紙に○・△・×など記録した。

⑤リサーチクエスチョンや仮説に進めそうなテーマ候補、また問いについて、P74を参照し、調査方法を皆で考え、班活動の用紙に記録した。

③～⑤を繰り返し、班で候補を複数残した。授業の最後に班活動の用紙(A3)を回収し、担当教員は提出されたものを確認し、翌週授業時のアドバイスに備えた。

10月30日（水）4限

①前週⑤に挙げた候補を絞り、P74～75を参照し、リサーチクエスチョンや仮説・根拠・調査方法を考え、班活動の用紙下段(A3)に記録した。

②話し合いながら「探究計画書」(各班1枚A3)を班で作成した。

③授業の最後に、班活動の用紙(A3)と「探究計画書」(各班1枚A3)を回収し、担当教員は提出されたものを確認し、翌週授業時のアドバイスに備えた。

11月6日（水）4限

①調査方法・実験方法の詳細を詰め、調査し始める回であることを確認した。

②話し合いながら「探究計画書」(各班1枚A3)を班で完成させた。

③実際の調査方法について担当教員と相談した。今週は基本的に相談の段階にとどめ、学年に持ち帰り共有した。④以下、相談の範囲を以下の通りとした。

★アンケート・インタビュー取材⇒対象者や項目がふさわしいかチェックした。

A 学年内でできるもの…紙やチームスやフォームを使って行う（フォームの作り方は別紙を渡した）。

B 学校内でできるもの…事前に許可をとる必要があるため、この週は相談にとどめ、後日可能か確認した。

C 学外の団体等とつながるもの…相談窓口や問い合わせ先を明確にさせた。この週は相談にとどめ、まずは教員が団体とコンタクトをとることとした。次回以降なるべく生徒が直接やりとりできるよう交渉するよう確認した。

★実験・参与・現地調査⇒水曜4限だけですむものか、放課後等も使うかなど、実現性を検討した。学外とつながる必要があるものについては、上記Cの手順を踏むこととした。

⑤授業の最後に、班活動の用紙(A3)と「探究計画書」(各班1枚A3)を回収し、担当教員は提出されたものを確認し、翌週授業時のアドバイスに備えた。

11月13日（水）4限

①今後の予定を確認し、年内にまとまるようイメージを固めた。

②探究計画書をもとに、フィールドノートに記録をとりながら調査を進めた。

③授業の最後に、班活動の用紙(A3)と「探究計画書」(各班1枚A3)を回収した。

11月28日（木）3限（テストゾーン3日目）

①12月4日（水）にむけて、進められることや先に相談しておいた方がよいことなど、日常の中でもうまく進められるよう工夫することを確認した。

②アンケートを取る場合、以下**①～④**のルールを策定した。

- ① フォームを使用する場合、内容を担当教員に確認してもらってから投稿する。
- ② 学年内の投稿は「84 期白 Tpro 専用」チームにアップする。
- ③ その際、件名の欄に「ACD 組のみ回答、〇〇（タイトル）に関するアンケート」のようにして、回答するクラスを限定する。学年内は2～3 クラスまでとする。
- ④ 対象が他学年等になる場合は、担当者に相談する。

12月4日（水）4限

- ① 事前準備として「探究計画書」を班員分コピーし、2穴パンチをしておいた。
- ② 取材アポイントメントの必要有無可否などについてアドバイスできるように備えた。
- ③ 班活動の用紙を各班に、探究計画書を各自に返却した。
- ④ 今週は探究計画書をもとに、調査をさらに進め、まとめに入り始める回であることを確認した。
- ⑤ 「今後の予定」を確認し、年内にまとまるようイメージさせた。
- ⑥ 班ごとに「まとめ下書き用紙（A3 別紙、模造紙をイメージしたもの）」を配付した。「05_終章(まとめや発表方法)」を各自に配付し、まとめ方のイメージを共有した。
- ⑦ 授業の最後に、「まとめ下書き用紙（A3）」を回収し、担当教員はチェックし、調査結果・考察・まとめ方などについてアドバイスできるように備えた。

12月11日（水）4限

- ① 「まとめ下書き用紙（A3）」、模造紙、マジックを持っていき、「今後の予定」を再確認し、残りの回でまとまるようイメージさせた。
- ② 発表・投票に備え、各クラス班番号を割り当てた。
- ③ 「まとめ下書き用紙」を確認・レイアウト等助言しながら本番の模造紙を1枚配付し、まとめを書き始めた。その際「クラス・班番号・班員名」「仮説」「調査実験方法」「結果」「分析・考察」「今後に向けての課題」の6項目は必ず盛り込むこととした。
- ④ 授業の最後で作成途中の模造紙を回収し、アドバイスできるよう備えた。グラフや表などの印刷物を模造紙に貼るにあたり、以下①～②のルールを決めた。
- ① 図やグラフ、文章をプリントアウトする際には Word 等で準備し、担当者が「印刷」ボタンを押すだけで済むように指示した（希望してきた班のみ対応）。
- ② 印刷物のデータは「84 期白 Tpro 専用」チームに各担当者のフォルダにアップする。

12月13日（金）1,2限（総合の日）

- ① 模造紙を各班に返却した。作業を進め、模造紙を完成させた。
- ② 授業の終盤で「発表準備シート」を各自に配付し、18日（水）クラス内での班毎・口頭発表の内容をイメージさせた。口頭発表についてアドバイスできるように備えた。



写真7 グループによる探究発表準備（出典：筆者撮影）

12月18日（水）4,5,6限

★4限

- ① 「発表準備シート」をもとに、班ごとにプレゼンする内容や役割分担などを考えた。※各班7,8分間の発表とした。
- ② 班の中でシミュレーションやリハーサルをし、5限の口頭発表に備えた。
- ③ 担当教員は、5限の動きに必要だと考えられる事柄（必ず質問する機会があるなど）をアドバイスした。

★5限

- ① 「評価シート」とタイマーを持っていき、「評価シート」を配付した。
- ② 発表する班は模造紙を黒板に貼り、各班最低7分間発表した。
- ③ 聞く側は聞きながら「評価シート」を書いた。各班質問の分担を決め、班員全員が必ず1人1回は質問するようにした。

※質問時間2,3分程度とした。

- ① 画鋏・養生テープ等持っていく、口頭発表終了後、廊下に模造紙を貼った。
- ② 授業の終わりまで他クラスの発表を見学した。

★6限

- ① 画鋏・養生テープ等持っていく、口頭発表終了後、廊下に模造紙を貼った。
- ② 授業の終わりまで他クラスの発表を見学した。

12月23日（月）SHR

12月24日（火）5限

- ① 各班の模造紙発表の中で優れていると思う班を3つ選び、Forms上で投票した。
- ② 後日、多くの票を得た班を表彰した。



写真8 グループによる探究発表（出典：筆者撮影）

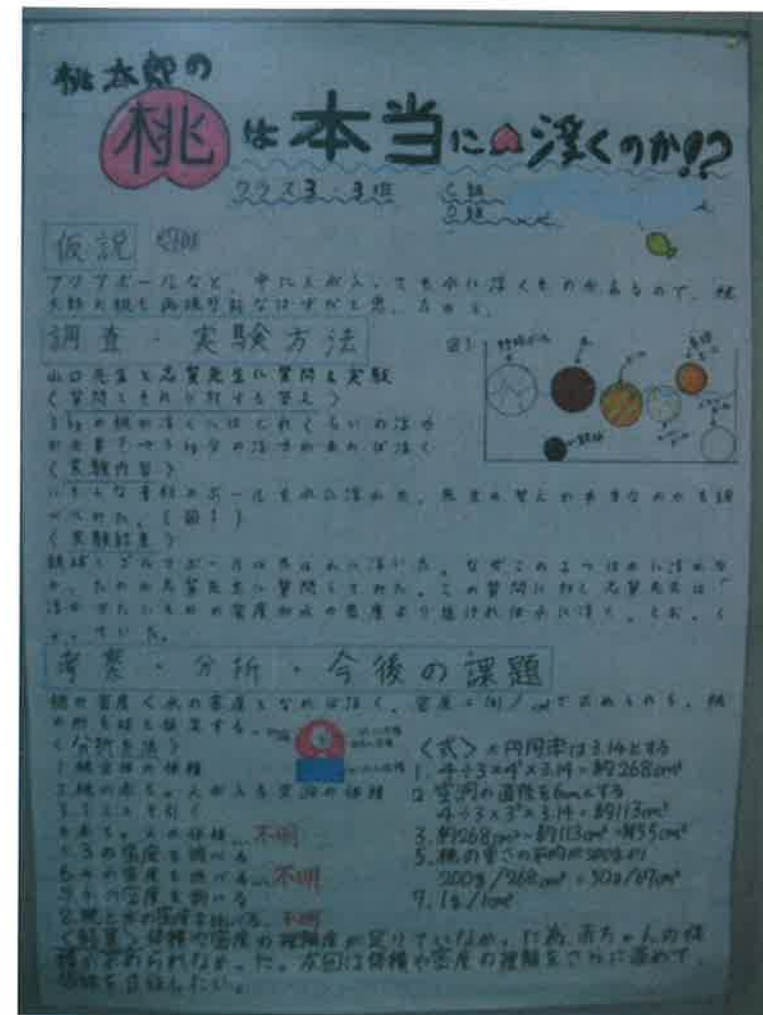


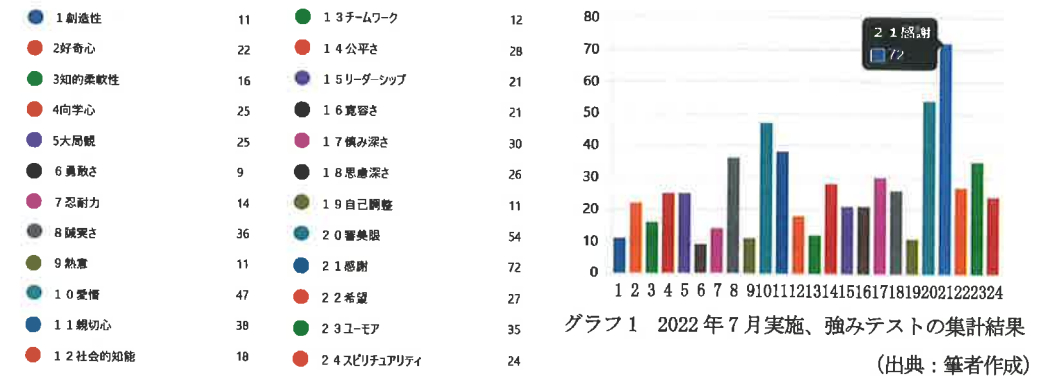
写真9 グループによる探究発表のまとめ（出典：筆者撮影）

図 15 グループによる探究テーマの一覧 (出典：筆者作成)

組	班	テーマ
1	1	ー長くヒットするアーティストとしないアーティストの違いは何か？ー
1	2	なぜサンリオのキャラクターは国や年齢を問わず人気なのか？
1	3	「藤」の付く苗字と藤の花は関係があるのか？
1	4	なぜ今でも外国の建物が日本に残っているのか？
1	5	感情は自分でコントロールできるのか？
2	1	多様性はどのようにして広がっていくのか？
2	2	なぜ年賀状のデジタル化が進んでいるのか？
2	3	ガンバレルーヤよしこ
2	4	学校の自動販売機について
2	5	人々は海面上昇に対してどのくらいの問題意識を持っているのか？
3	1	あいさつはどこまで変形できるのか？
3	2	ハラスメントについて
3	3	桃太郎の桃は本当に浮くのか！？
3	4	なぜ人はドッキリをかけたくなるのか？
4	1	トムとジェリーの追いかっこのスピードは？
4	2	睡眠
4	3	動物と人の感情
4	4	バタコさん怪力説
4	5	なぜ人間は授業中眠くなるのか？
5	1	ラプンツェルは1年に何cm 髪の毛が伸びるのか？
5	2	3000 万部以上売れているマンガの共通点とは何か？
5	3	効率よく消しゴムを使う方法とは何か？
5	4	なぜ日本人は西洋人の外見を好ましく感じるのか？
6	1	毛の長さの限界
6	2	桃の中は快適なのか with 桃太郎
6	3	名字に含まれる漢字と地域との関連
6	4	世代による「かわいい」の感じ方の違い
7	1	幽霊について
7	2	中国と日本の食文化の違い
7	3	夫婦別姓について
7	4	なぜ心理テストは当たるのか？
8	1	他国の料理が日本に輸入されるとどのように変化するのか？
8	2	鳥の砂のうの中の砂はどのようなものが好ましいのか？
8	3	2030 年の流行は何だろうか？
8	4	好きな食べ物と嫌いな食べ物はなぜ人によって違うのか？
9	1	瞬間的な幸せと継続的な幸せでは何が違うのか？
9	2	投票率を上げるためにはどうすればいいか
9	3	どうすれば学校内でスマホ使用可能になるのか
9	4	夢とは何か？
9	5	何故世代によって食べ物の流行が大きく違うのか

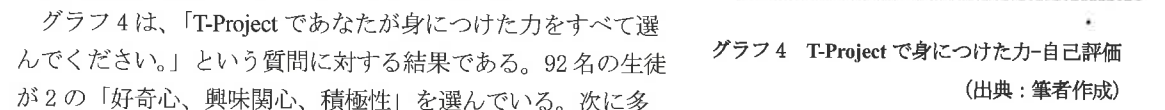
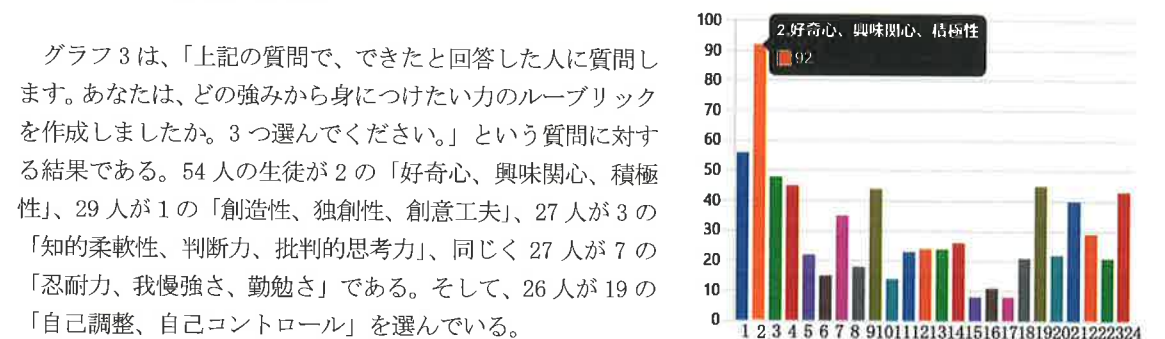
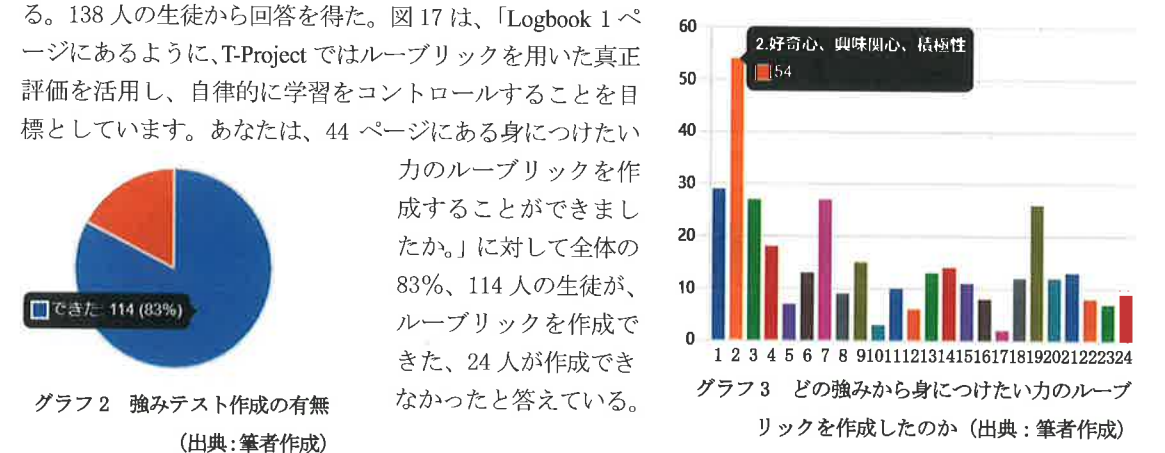
5. 研究の結果と考察

5.1 2022 年度 生徒と教員に対する T-Project 振り返りアンケート結果の分析



グラフ 1 は、2022 年 7 月 15 と 16 日に高等学校 1 年生対象に実施した強みテストの集計結果である。156 人の生徒から回答を得た。7 月の時点で、「感謝」を強みにあげた生徒は 72 人、「審美眼」は 54 人、「愛情」47 人、「誠実さ」36 人であった。前述のように、T-Project では、生徒は強みテストの結果を基に、身につけたい力のループリックを作成する。

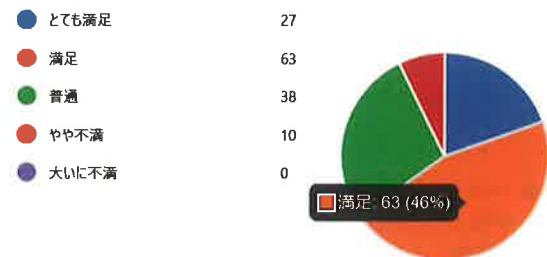
グラフ 2～グラフ 10 は、2023 年 3 月に高校 1 年生対象に行った T-Project の振り返りアンケート結果である。138 人の生徒から回答を得た。図 17 は、「Logbook 1 ページにあるように、T-Project ではループリックを用いた真正評価を活用し、自律的に学習をコントロールすることを目指しています。あなたは、44 ページにある身につけたい



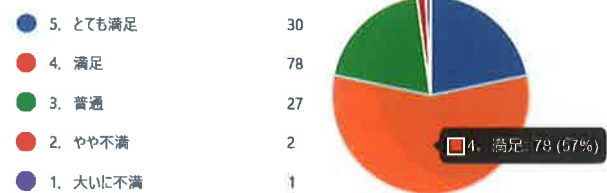
いのが1の「創造性、独創性、創意工夫」で56名であった。次いで、3の「知的柔軟性、判断力、批判的思考力」が48名、4の「向学心」が45名、19の「自己調整、自己コントロール」が45名、9の「熱意、情熱、意欲」が44名、24の「スピリチュアリティ、信念、目的意識」が43名であった。グラフ1と比較すると、T-Projectを通して、創造性、好奇心、知的柔軟性、向学心、情熱、自己調整、信念を強みとする生徒が増えていることが分かる。

グラフ5は、「Logbook1 ページにあるように、T-Projectは、自らの興味や問題意識に基づく探究を企画立案からプレゼンテーションに至るまでの一連のプロセスにおいて、自発的に展開する学習（他からの命令などによらず、自分から進んで学習すること）でした。あなたは、自発的という視点から自らの学習をどのように評価しますか。」という質問に対する結果である。「とても満足」と27人が回答し、「満足」と答えた生徒が63人と全体の65%であった。「上記の質問で、そのように答えた理由を教えてください。」という質問に対しては、「とても満足」「満足」を答えた生徒は、「自分が好きな時間に勧められたから」「自分と自問自答しながら学習を進められたと思ったから。」「自分から調べに行ったり、インタビューしたり、設計図を1から書いたり、積極的にできた。また、実際に発表して質問や感想をもらうことで、自分の調べの中で抜けていた部分や、足りない部分を知ることができた。」「自ら考え計画を立てたり、インタビュー調査などの行動を起こすことができたから。」「自分で論文を読んだりして、テーマの理解を深められたから。」「全体的に自主的に取り組んだが、研究が行き詰ってしまったときは少し受動的になってしまったから。」と答えている。「普通」「やや不満」と回答した35%の生徒は、その理由を「自発的ではあったと思うのですが、答えがないことへの難しさをすごく痛感し、途中どうすればよいかわからず上手く進められなかった時期があるからです。」「本来夏休みから始めるべきだったがあまり進められなかったため。」「あまり乗り気でなかったから」「もっとスムーズにいくと思っていた。」などと答えている。

グラフ6は「Logbook1 ページ『プロジェクト学習における学習者中心の教室』の図を見てください。T-Projectでは、自らの豊かな可能性を開花させることを目標に、学習者中心の民主的なクラスづくりを大切にしてきました。クラスの1年間を振り返り、あなたは自分のクラスをどのように評価しますか。」という質問に対する結果である。30人が「とても満足」、78人が「満足」と、全体の78%が肯定的にとらえている。そして、その理由を「みんなが自分のプロジェクトに向かって頑張ったり、協力し合ったりできてよい雰囲気だったから。」「自分の作業に没頭できたから。各々で黙々とプロジェクトを進めることができた。」「クラスに中で発表や話し合いを時はみんな積極的に活動し、楽しかった。」「自分の考えを否定されることなく、様々な意見を取り入れながら自分の研究を進めることができた。ポスター制作の時に行き詰った時は改善点をわかりやすく説明してくれた。」「みんな仲が良かった。自由な感じもとても楽しかったし、的確なアドバイスをしあえるのがとても嬉しかった。」などと答えている。しかし、「満足」と回答した中にも、その理由を「監督者が、生徒にあまり口出しをせず基本自由にさせる体制をとっていたため、熱意があつて計画的な人はちゃんと作業していたが、行き詰まってしまったりやる気がない人は友達としゃべったり内職をしたり、あまり進んでいない人がいた（私含め）。ただ社会に出たら、誰かが注意してくれることはあまりないので、この授業で失敗してしまったならそれはいい社会勉強になると思う。この経験を生かして、作業の進め方や社会の残酷さなどを学べるかも



グラフ5 自発的という視点からのT-Projectに対する自己評価 (出典：筆者作成)

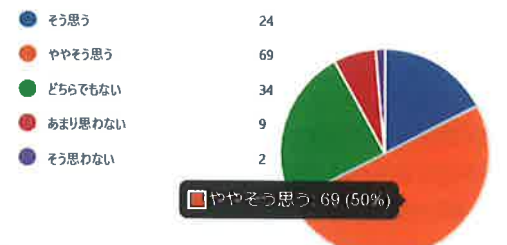


グラフ6 T-Projectのクラスに対する自己評価 (出典：筆者作成)

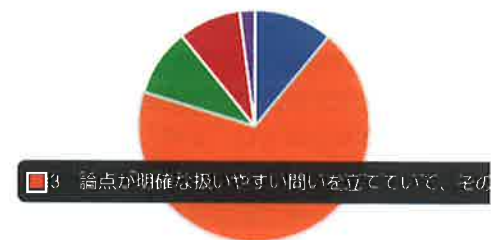
しれない。」という意見や「普通」と回答した中にも、「自分の興味あることを調べることが出来たから。しかし、学生だけでこのプロジェクトを進めてゴールを決めるときに、やはり限度があった。行動を起こすためのアドバイザーが先生だけでは足りないと思うことがあった為、専門家の方の話を聞く機会を増やしてほしい。」「学習者中心という点ではよかったが、進度がそれぞれ異なるうえ、調査形態も違うから、水曜日の午後は家で作業でもよかったのではないかと思った」などのT-Projectの今後の改善につながる意見も見られた。

グラフ7は、「Logbook1 ページ『プロジェクト学習における経験学習サイクル』の図を見てください。T-Projectでは、学習履歴図を使って、振り返り、自己評価することで、次の学習計画につなげ、自律的に学習をコントロールすることを促してきました。あなたは、経験学習サイクルを通して、自律的な学習者として成長することができましたか。」という質問に対する結果である。全体の67%が「そう思う」または、「ややそう思う」と回答し、自律的な学習者として成長したと答えている。生徒はその理由を「毎回活動の後に振り返りをしたことで、『何を達成したのか、何が今後の課題なのか』を明らかにして、着実にプロジェクトを進めることができたから。」「毎回、できたこととこれからの課題を学習履歴図に書き、振り返りながらさらに進めることができたから。」「自らの経験や失敗を通じて行動や予定を修正してその先に繋げていくことができたから。」「毎回振り返りをして来週はここまで頑張るという目標ができたから。」などと答えている。「あまり思わない」「そう思わない」と答えた生徒は、その理由として、「学習履歴図は書いたが振り返ることはしなかったから。」「毎回振り返ることができなかつたり、集中期間にムラがあったから。」「次の学習計画につなげられないことがあったから。」などと答えている。

グラフ8は、「Logbook41 ページ『プロジェクト学習のルーブリック』を見ながら答えてください。『問いを立てる』を評価すると4~1のどの評価になりますか。」という質問に対する結果である。「4 創造的で、論点が明確な扱いやすい問いを立てていて、これまでに検討されていない側面を取り上げている。」を選んだ生徒は15人、「3 論点が明確な扱いやすい問いを立てていて、その問いに関連する側面も適切に取り上げている。」を選んだ生徒が最も多く95人、「2 扱いやすい問いを立てているが、問いを絞りすぎていて、その問いの関連する側面を見逃している。」を選んだ生徒は13人、「1 一般的で幅が広がりすぎるために扱いにくい問いを立てている。」を選んだ生徒は12人であった。その他を選んだ生徒は、2名が3を1名が2を選んでいるので、正確には、3は97名、2は14名となる。いずれも自己評価であるが、「4 創造的で、論点が明確な扱いやすい問いを立てていて、これまでに検討されていない側面を取り上げている。」を選んだ生徒のプロジェクトの問いは、「社会問題と魅力的で多くの人が「幸せ」を感じられる家」、「なぜアニメが世界進出できたのか」、「幼児期における柔軟体操の大切さ」、「記憶に残りやすいポスターとは?」、「オペラは社会にどのような影響を与えたのか」「新しいお菓子ができるまで」「気配の正体をその活用方法を探る〜現代のコミュニケーションから読み解く〜」「新宿駅西口を使いやすくする為に」「ピクトグラムって何?」「日本が親中になるためには?」「自閉症の方が独り立ちに近づくためにどのようなことが必要なのか?」「言語について」「引退競走馬のセカンドキャリアの場を拡充させるためにはどんなことが必要か」「医療業界の現状と問題点の解決策は?」「夫婦別性



グラフ7 T-Projectの経験学習サイクルに対する自己評価 (出典：筆者作成)



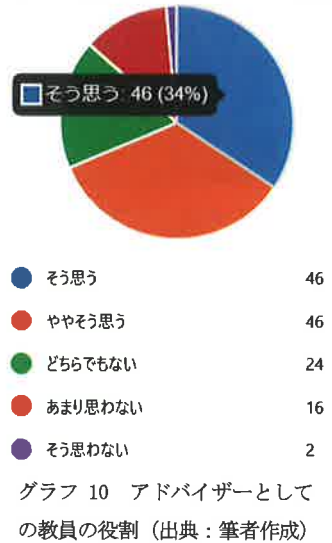
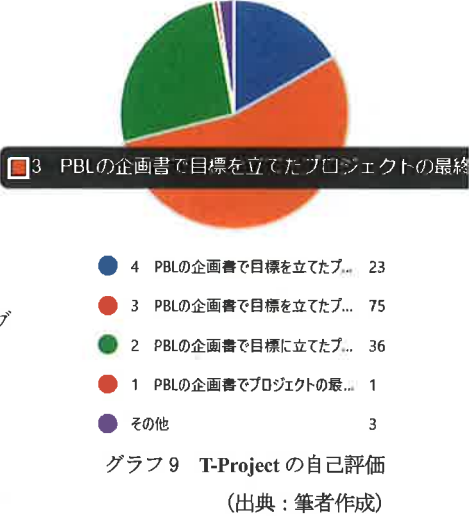
グラフ8 T-Project 問いを立てるに対する自己評価 (出典：筆者作成)

はなぜ認められないのか～女性の社会進出に関連させて～」であった。

グラフ 9 は、「Logbook 41 ページ『プロジェクト学習のルーブリック』を見ながら教えてください。『自己評価』を評価すると 4～1 のどの評価になりますか。」という質問に対する結果である。「4 PBL の企画書で目標を立てたプロジェクトの最終ゴール、自分にとって、また周りの人にとってのプロジェクトの価値、身につけたい力について、学習履歴図によってふりかえり、それを言語化することができる。ルーブリックを用いて内省することで、次の学びにつなげ、自律的な学習を進めることができる。」を選んだ生徒は、23 人、「3 PBL の企画書で目標を立てたプロジェクトの最終ゴール、自分にとって、また周りの人にとってのプロジェクトの価値、身につけたい力について、学習履歴図によってふりかえり、言語化することができる。ルーブリックを用いて内省することができる。」を選んだ生徒は、75 名、「2 PBL の企画書で目標を立てたプロジェクトの最終ゴール、自分にとって、また周りの人にとってのプロジェクトの価値、身につけたい力について、学習履歴図によってふりかえり、記述することができる。」を選んだ生徒は 36 名、「1 PBL の企画書でプロジェクトの最終ゴール、自分にとって、また周りの人にとってのプロジェクトの価値、身につけたい力について、明確な目標を立てることができない。学習履歴図によるふりかえりを行うことができない。」を選んだ生徒は 1 名であった。その他を選んだ生徒はすべて 3 を選んでいるので、正確には 3 は 78 名となる。この結果から、T-Project の学びを通して自律的な学習者となった生徒は、全体の 16%であることが分かる。そして、プロジェクト学習を振り返ることができた生徒は、全体の 99% となり、「T-Project では生徒自らがプロジェクト学習を通して、どのような力を身につけたいかを考え、身につけたい力のルーブリックを作成します。そして、学習履歴図を活用して、毎回ふりかえりを行います。つまり、T-Project では、まず、ふりかえりを通して、そのつど評価を生徒が行い、それに対して先生がコメントという形で評価します。」(T-Project・探究推進委員会, 2024, p1)が達成できたといえよう。

グラフ 10 は、「Logbook 1 ページにあるように、T-Project では、先生は生徒に対して、『傍らに寄り添う存在』としてのアドバイザーであり、学習へのアドバイス、情報提供、学習参加などの『同行者』として教育的責任を果たすことを目標としています。T-Project のアドバイザーとしての先生と普段の授業の先生を比較すると、あなたへの対応は同じでしたか。」という質問に対する結果である。「そう思う」、「ややそう思う」と答えた生徒がそれぞれ 46 人、全体の 66 %を占め、「どちらでもない」と答えた生徒 24 人と「あまりそう思わない」と答えた生徒 16 人、「そう思わない」と答えた生徒 2 名と全体の 44%であった。生徒の意見には、アドバイザーとしての教員を高く評価する記述が多く見られるのと同時に、教科教育と T-Project における教員の役割の違いを指摘している。以下はその例である。

- ・アドバイザーとして、意見をくださったり、わからないことを教えていただいたから。
- ・私の考えをくみ取って、それにつながる情報や、私が引っ掛かっているところでアドバイスをくれたりして、スムーズに作業が進められた。



- ・テーマに対して一緒にになって向き合い、考えてくれることによってさらに深く考えることができたから。
- ・地理総合の授業の際も、T プロジェクトの授業の際も、質問をすればすべて丁寧に答えてくださったから。ただ、T プロジェクトでは、地理総合よりもさらに親身になってくださった。
- ・t-pro も地理総合も、先生が頻繁に問いを投げかけてくださったことが自分の考えや知識を深めるきっかけになった、という点で共通していた。地理総合より t-pro の方が、より一層個別に寄り添ってくださった。自分の問いを先生もいつも意識してくださっていて、先生が道で見たものや気づいたことを共有してくださったことがうれしかった。インタビューできそうな方や問いに関する講座を紹介してくださったことも本当にありがたかった。
- ・企画書制作時にアドバイスをくださったりといつもの授業よりも寄り添ってくださったと思うからです。
- ・ログブック、ポスター含め一人一人に真摯に向き合っていたから
- ・普段の授業でも、先生に個別に理解できなかったことを質問することはあるが、T-プロでは普段の授業より先生と話す機会が多く、質問するより、相談するものだったと思うため。
- ・毎授業で振り返りを提出するたびにコメントを下され、とてもやりやすかった。
- ・生徒自ら進めることを大切にしている、普段の授業よりも生徒の考えをよく聞いてくれたり助言をして下さったから。
- ・授業では、みな意見を聞いたりしないといけませんが、t-project は一人一人の意見を聞いて寄り添っていると感じたから。
- ・授業の時もアドバイザーの時も同じように質問したことについて丁寧に答えてくれていました。
- ・普通の授業と同じように寄り添って接してくれた。
- ・今年は化学の授業が山方先生じゃなかったのでもわかりませんが、以前授業を受けていた時とあまり変わらなかったと思います。質問しやすいですしアドバイスもしてくださるので助かっていました
- ・普段からよくしてくださっている先生なので、私自身も意見を言いやすかったし、先生も私の問いや内容に関して親身に話してくれていたから。
- ・普段の授業よりも Tプロの時の方が「同行者」という感じ（困ったときには相談に乗ってくださるけれどあくまで見守っている感じ）がするから。
- ・普段の授業を教えてくださっている先生とは違って、あくまでアドバイザーとして接してくれていた。
- ・生徒一人一人の調べていることが全く異なる中で、的確なアドバイスをすることは難しいことだったと思うが、先生も一緒に考えながら疑問点を解決し、ポスターを完成させることが出来た。

これらの生徒による評価を見ると、初年度の T-Project において、9 人のアドバイザーが生徒の自発的な学びを尊重しながら、1 人 1 人の生徒の寄り添っていることが分かる。生徒は、普段の教員の態度や姿勢をよく観察していて、授業とは違う教員の姿勢や普段と変わらない教員の姿勢、両方を感じている。しかし、生徒の記述の中には、以下のような今後の改善点となるような指摘も見られる。

- ・自由度が違った、放任主義で自主的に学習することを促していた
- ・先生の主な仕事は、企画書についてのアドバイスだけで、ほとんどの授業が先生はただそこにいるだけの状態で、自由に Tプロを進めさせてくれたから。
- ・普段の授業は受け身だが、Tproject では生徒主体だったから。
- ・普段の授業より私たちが主体となっている感じがするから。
- ・授業よりも、先生からの生徒に向かった指導が少なかったと感じたから。
- ・普段の授業でも T-Pro の授業でも、先生の協力というよりは自分で学習していた。
- ・自分が特に助言を求めなかったためわからない
- ・あまり話していないから分からない

・先生によってアドバイスが異なり戸惑ったこともあったが、1年を通して全体的にみると助けていただいた点も多くあった。ただ、講演会などを入れるのも良いと思うが自分で調べる時間ももう少し欲しいと感じた。

1つ目の生徒の意見には、「自由度」「自主的に学習することを促す」という肯定的な意見と、「放任主義」というどちらともとれる表現が並ぶ。また、2つ目の「先生はただそこにいるだけ」「自由にTプロを進めさせてくれたから。」についても、アドバイザーとしての教員の役割について、考えさせられる指摘であるといえる。そして、3つ目～5つ目の意見には、「生徒主体」ではない教科教育における教員による学習指導をどのようにとらえればよいのかという指摘も見られた。また、6つ目～8つ目の意見に見られるように、プロジェクト学習において、自ら相談しない生徒に対するアドバイザーとしての役割を考えさせられる指摘もあった。9つ目の意見について、講演会に対する肯定的な意見はT-Project全体の振り返りの中でも多く見られたが、一方で、自分で調べる時間の少なさについては、1年間という時間の制約の中で行う、2023年度～2024年度のT-Projectにおける課題でもある。

生徒へのアンケートに加え、担当した教員9名に「T-Projectアドバイザー（教員）としての基本スキルループリック規準表」をもとに、アドバイザーとしての1年を振り返るアンケートを行い、8名からの回答を得た。「生徒との関係性を振り返り、最もあてはまるものを1つ選んでください。」という質問に対しては、5人の教員が、「よい：良好な関係を築き、生徒のやることに関心を持ち、気にかける。」、3人の教員が「ふつう：気があった生徒との関係を築き、関心を示す。」と回答している。「マネージメントと規律を振り返り、最もあてはまるものを1つ選んでください。」という質問に対しては、「素晴らしい：一貫した行動基準及び安心して学べる環境を確立し、維持する。」と回答した教員は1人、「よい：一貫した行動基準を確立し、学習の妨げにならないような環境をつくる。」と回答した教員は6名、「ふつう：基準が立てるが、一貫して実行するわけではなく、一部の生徒の学習の妨げになる。」と回答した教員は1名であった。「もう少し：基準を立てず、生徒の学習を支援する場がもてない。」を回答した教員がいなかったことは、T-Projectの立ち上げにあたり、『T-PROJECT LOGBOOK』や授業デザインシートの作成を通して、また、度々声をかけ、相談に乗りながら、アドバイザーとしての教員を支援できていたのではないかと考える。

「動機づけと励ましを振り返り、最もあてはまるものを1つ選んでください。」という質問に対しては、「素晴らしい：最善を尽くすように生徒に呼びかけ、生徒の考えが発展するように促進し、最良のフィードバックを提供する。」と回答した教員が1人、「よい：最善を尽くすように生徒に要求し、良いフィードバックを提供する。」と回答した教員が3人、「ふつう：活動するように生徒に訴えかけるが、最善を尽くすよう励ますわけではない。フィードバックも不十分である。」と回答した教員が4人であった。「素晴らしい：大変良好な関係を築き、生徒に関心を持ち、気にかける。」「もう少し：生徒との関係を築くのが、困難である。」は0人であった。グラフ10にある生徒へのアンケート結果と比較すると、もう少し教員の自己評価が高くてもよいのではないかと考える。

「リソースを振り返り、最もあてはまるものを1つ選んでください。」という質問に対しては、「素晴らしい：生徒の見本になるような教材の作成及び選択の方法を分かっている。必要な内容基準を理解している。」と回答した教員が1人、「よい：プロジェクトで使うリソースが何であるか分かっている。どの内容が重要か理解している。」と回答した教員が2人、「ふつう：プロジェクトで使うリソースが何であるか分かっているが、内容のリソースをどこで見つけたらよいか理解不足。」と回答した教員が3人、「もう少し：生徒のプロジェクトのためのリソースをどこに求めるか、いかに見つけるか知識不足。」と回答した教員が2人であった。この項目に関しては、アドバイザーとしての教員の今後の課題である。普段授業を行っている教科以外のことに興味を持ったり、教員間で情報交換をしたり、アドバイザーの経験を重ねることで、この不安を解消できるかもしれない。

次頁のグラフ11「T-Projectのどの学習活動が、アドバイザーとして役に立ったと思いますか。あてはまる

ものをすべて選んでください。」という質問に対しては、「マインドフルスニング 過去の想起」「問いのつくり方 気になったキーワードへの理解を深める」「問いを立てる フィールドワークの方法」「問いを立てる インタビュー調査」「問いを立てる プロジェクトの企画書の例」「T-Projectの企画書をつくる」「プロジェクト学習のループリック」「学習履歴図」「T-Project全体を振り返って」が役に立ったと答えている。



グラフ11 役に立ったT-Projectの学習活動 (出典：筆者作成)

次の質問「T-Projectのアドバイザーとしての経験は、あなたの教育活動に影響を与えましたか。」に対しては、「そう思う」と答えた教員が2人、「ややそう思う」と答えた教員が4人、「どちらでもない」と答えた教員が2人、「あまり思わない」、「そう思わない」と答えた教員は0人であった。「そう思う」「ややそう思う」と答えた教員は、その理由として、「生徒との関係性や先生方との関係性が変化した。生徒1人1人の状況を丁寧に観察し、最善を尽くすように生徒に呼びかけ、励ますことができるようになった。他のアドバイザーの状況を観察し、最善を尽くすことができるように、サポートすることができるようになった。」「生徒たちに自分で問題を発見させ、問いを立て、答えを導く一連の流れを1年間かけて一緒に探す活動で

あった。最終的にそれぞれのゴールに辿りつけた経験は日頃の授業では味わえない学習体験であった。難しさもあったが、次回以降で今回の経験を活かせるよう工夫や改善の余地はあるように感じた。」「生徒の興味関心を深く知る機会となり、コミュニケーションの幅が広がったから。」「生徒が持つ、様々な興味・関心。その幅広さに改めて気がつきました。最後のポスターセッションでの生徒の立派な発表には感動しました。生徒が持つ力を改めて感じる事ができたことは、自分の授業その他の場所でもプラスに働くと思います。吉崎先生、有難うございました!」「手探りの中で1年間進めてきたが、後半になると自分も生徒たちもそれぞれの動きをできるようになってきたように思う。なかなかその時々に適したアドバイスやフィードバックができず、力不足を感じた。また、問いやテーマを決めるまでのサポートが難しいと思ったのでまだまだ自分も勉強不足だと痛感した1年でもあった。」「プロジェクト学習に取り組むこと自体、まったくの初体験だったが普段の教科における学習との違いを実感した。最も違う点は、やはり自分の興味・関心に基づいて自由に問いを立てることができることである。確かに授業においてもレポート活動などはあるが、それはあくまでもある程度条件やテーマが限定されたものである。その点 T-Project ではそのような制限は一切なく、問いづくりは各生徒の経験や発想に大きく由来するものであった。初めのうちはそこに面白さや大きな可能性を感じていたが、いざ始まってみると問いを立てることに苦勞する生徒たちの姿があり、プロジェクト学習の難しさに直面した。同時に私自身も生徒に十分なアプローチをすることができず、生徒の発想に広がりを与えることができなかったように思う。自身の経験のなさや言葉の引き出しの少なさを痛感した。ではこれらのことが私の教育活動とどう結びつくかを考えたとき、正直まだピンときていない。教科教育においては、歴史教育の特性もあって、先に述べたようにどうしても条件やテーマが限定されてしまう。それゆえ、Problem Based Learning の実践は可能であるがプロジェクト学習となると、なかなか実践が難しい（これは前々から思っていた悩みでもある）。また、授業における問いはある程度答えや解答の方向性が決まっているものであるため、やはりそこでの声かけは「解答のためのヒント」的なものが多く、アドバイザーとしての経験が活かせる面と活かせない面があるように思う。一方で HR 活動や行事などにおいて、答えの決まっていない課題に向き合うときは今回の活動は役に立っているとも言える。さて、来年度から「世界史探究」が始まるが、これは最終的には生徒が自ら問いを立てて、探究することが目標となる。レポート活動との差別化をどのようにはかるのか、プロジェクト学習の要素をどの程度持ち込むのか(本当はそうしたいが、授業時数の都合で無理そうな気がしている)、については今後の課題である。ただ、それらについて考えるとき、今回の T-Project の経験が役に立っているのは間違いない。以上をふまえると、アドバイザーとしての経験は、私の教育活動にある程度の影響は与えているだろうと考える。」「どちらでもない」と答えた教員は、その理由を「説明して下さったことを聞いていながらも、自分の中でゴールが曖昧なまま1年間進めてきてしまった。これまでの経験で培ってきた知識等はあったものの、イメージが作れないままにずっと進めてきてしまったことでアドバイザーとしてその都度適切な働きかけなどがほとんどできなかった。そういう意味で自分の教育活動に影響を与えたとは言い難い。ただ T-PRO が終わった今になれば、この時はこうした方が良かったなど様々思う所があるので、今後に活かせればと思う。」と答えている。T-Project は、生徒だけではなく、初めての教員にとっては未知の学びであるので、生徒の学びを支えるアドバイザーとして1年間、苦勞してきたことが伺える。

以上、2つのアンケート結果から、本研究テーマである「過程に寄り添う T-Project の学びを通して生徒が身につける力」が明らかになった。生徒のアンケート結果から、T-Project を担当する9人の教員は、プロジェクトのテーマに対して一緒になって向き合い、考えることによって、生徒がさらに深く考えることができるようにアドバイスしたり、困った時には相談に乗ったりしながら、あくまで見守る「同行者」として生徒のプロジェクトを支えていたことが分かった。また、プロジェクト学習における学習者中心の民主的なクラスについて、全体の78%「とても満足」「満足」と肯定的にとらえている。生徒は、T-Project の学びの環境について「自分の考えを否定されることなく、様々な意見を取り入れながら自分の研究を進めることができた。ポスター制作の時に行き詰った時は改善点をわかりやすく説明してくれた。」「みんな仲が良かった。自

由な感じもとても楽しかったし、的確なアドバイスをしあえるのがとても嬉しかった。」と表現し、この学びの共同体の中で、全体の16%の生徒が自律的学習者となり、プロジェクト学習を振り返ることができた生徒は全体の99%となった。このような T-Project の学びを通して、生徒は、「好奇心、興味関心、積極性」や「創造性、独創性、創意工夫」、「知的柔軟性、判断力、批判的思考力」、「向学心」、「自己調整、自己コントロール」、「熱意、情熱、意欲」、「スピリチュアリティ、信念、目的意識」などの強みを身につけることができたことが分かった。

5.2 2024 年度 高等学校1年生対象の T-Project の成果と課題

反省と課題

2024 年度の高校1年生は、昨年度までの実績を踏まえ、「自律的に学習する生徒」の育成を目指した。「自律的に学習する」ために必要なものとして、2つの事柄を想定し計画を行った。1つは「何を学習の目標とするか」、である。無目的な学習ではなく目指す方向性のある程度決める必要がある。通常の学校での学習では各教科の単元の習得が目的となるが、探究学習においては個々の生徒によって目標が異なるため、各自がどのように目標を決めていくかが課題となる。もう1つは自らの活動をその都度評価し、次の活動をより的確に行っていく為の評価基準の設定である。今回はそれらを自らの設定できるようになることをめざし、プロジェクト学習を計画した。

学習全体の大まかな流れとしては、

- ① 自分を知る（強み、過去の想起）。
- ② 問いを探す。
- ③ 研究の計画を立て、調査活動をする。
- ④ 研究結果を発表する。

であった。①で自己を知ること、その強みを自覚し、②～④の活動を行う際その行動が、自分の成長につながるかを確認しながら行うことが出来る。①で自覚した自らの強みを伸ばすことがこの学習の目標となる。活動の各段階で「この活動は自分の強みを生かし、成長させることが出来るのか」という基準でその都度評価し、結果をフィードバックすることが出来る。このようにして「自律的に学習を行う」ことが出来るようになることを目指した。

こうした中、目標を立てて実施した T-Project であったが、実際の結果は必ずしも満足に足るものではなかった。その要因は多岐にわたる。以下にまとめる。

最大の要因は教員間の連絡不足である。これは主に2つの要因からなる。1つは確認の時間の不足。授業内容の確認は、大抵の場合授業実施の1週間前の学年会議で行われたが、その他の議題もあり、十分な時間が確保できたとは言いがたい。さらに計画を担当した教員の発信の不備も大きく影響した。基本的に授業内容をまとめたプリントとその解説によって実施内容を、授業を実施する教員へと伝達していたが、解説の不手際もあり十分に伝わらないことがたびたびあった。その為、実施する教員の負担も大きく、プロジェクト学習に関する理解の度合いも不十分な可能性が否定できない。ただ、授業内容に関しては時間ごとに何を行うかを決めたものを用意したので、実際の授業の実施内容の最低限の統一は行うことができた。この点に関する問題点は後述する。

次の要因は授業時間の不足である。本校の T-Project の最終的な計画は中学校3年、高等学校1年の2年間を通して行うこととなっている。しかし、本年度実施した高校1年生は計画の初期段階のため1年間での実施となっており、授業の各段階の内容を圧縮して行う必要があった。その影響は年度当初から現れている。例えば、最初の授業で自らの強みを把握した生徒は、以後の活動をその都度自己評価・点検を行うため、自分用のルーブリック評価表を作成する予定であったが、時間の都合上十分な解説が行えず、作成のための時

間も不十分であり、本年度はほとんどの生徒が作成・利用できずに進めることになった。

実施に関する課題

T-Project をプロジェクト学習として行う上でのシステム上の問題として、教員側の実施方法が「授業展開の予定のプリントに則って行う」ものになった点がある。授業内容を円滑に伝達し、各クラス間の差を最小限にするための措置であった。また、ほとんどの教員にとって本年度の授業は初めて取り組む未知のものであり、不安感を持つことは避けられない。その不安感を払拭する意図もあつての措置である。しかし、授業展開を分単位で決めて行う手法はプログラム型学習の手法であり、「プロジェクト学習をプログラム型で実施する」という矛盾をはらんだ状況であった。このジレンマの解消するための方策としては、実施する教員のプロジェクト学習の理解が必要である。研修という方法もあるが、実際に多くの教員に授業を実施して経験を積んでもらう方が効果的であろうと考える。やりながら学ぶ方策である。通常の授業だとすると授業準備が不足している状況と同じように感じる教員が多く、教員の不安を助長する要因でもあるが、T-Project では対話を重視しているため、教員側も実際に取り組んで経験を積む必要がある。しかし、本校の問題としてプロジェクト学習に対してそこまで積極的でない教員や明確に反対の意見を表明する教員等もあり、その方向性に関しては実施面で課題が多い状況である。

今後の方向性としては当面はプログラム型で実施しつつ、徐々にプロジェクト学習の要素を増やして移行していく方法が現実的であろうか。

1年間実施してみたの感想

実施に関して必ずしも当初の目標を満足に達成できなかった1年であった。それでも最後の成果発表会の様子を見てみると、生徒は活き活きと発表しており、また発表内容もそれぞれに個性的で生徒なり練られていた。この発表に至るまでの集大成としては申し分ないものができており、ある学年教員からは「せっかく作ったボードなのだから、みんなのものを展示したい」という意見も出た。本年度のT-project はプロジェクト学習としての要素はやや弱いものであった。それでも通常の授業よりも生徒に任せて進める部分が多い授業を行うことに不安感を持つ教員もいたのであろう。教員という職業の性質から、教える内容をきちんと生徒が習得できるか、という点はどうしても気になってしまう。T-Project はどの教員にとっても自分の専門教科ではない。自分の実施する授業に関する不安感をぬぐうのは難しい。T-Project に関してはほとんどの教員にとっては未知の内容である。「この内容で生徒はできるのか」という不安を持つことは当然である。こうした教員側の未知のものに対する不安感は、実際無視できない要因であろう。その不安感の払拭方法としてT-Project の担当者として最も有効な方法は「とりあえず1回やってみる」ことが最も有効だと確信している。実施中は不安で大変であるが、意外と何とかなるものである。無責任なようだが実際の感想である。ただ、2年間高校1年生のT-Projectに関わった経験から、プロジェクト学習に関して、生徒は教員の予想以上に活動を行っている。生徒の活動の様子が必ずしも教員にすべて見えない点も教員の不安を助長するのかもしれない。プロジェクト学習であるT-Projectに関して、教員はもっと自分が教える生徒の力を信頼して任せても良いのではないかと考えている。

5.3 2024年度 中学校3年生対象のT-Project の成果と課題

前期の東北研修旅行を見据えた活動では、例年よりも高い目的意識を持って当日の東北研修旅行に臨めたと考える。例年は、東北旅行委員が事前に調べた事柄を「東北新聞」のような形で披露したり、社会科や国語科の教員から知識を伝達するような形で事前学習したりすることが多い。今年度はまず生徒一人ひとりがT-Projectの活動を通じて、事前に自ら興味・関心が向く場所や事柄についてよく調べ、問いを立て、リサーチクエストにまで高まるまで問いをブラッシュアップした。その上で、仮説を持って現地を訪れるとい

う一連の流れを経験できたことは非常に有意義であった。実際にフィールドノートを片手に現地の方にインタビューし、現地の方も喜んで答えてくれる様子は、「修学旅行」としての目的を果たしていたと考える。生徒たちは現地で新たな気づきを得て、帰京後も取材内容をもとによく考察し、まとめていた。課題としては、T-Projectの活動が中学3年から水曜日の4時間目に継続的に行われるようになったことで、4月～9月までの間、体育祭準備・東北研修旅行準備・文化祭準備に新たにT-Projectの活動が加わり、結果的に水曜日の4時間目だけでは収まらない忙しさになったことである。文化祭準備や東北研修旅行準備に費やすための水曜日の5,6時間目や、特別時間割の時間をT-Projectの活動に費やさざるを得なくなり、生徒を見ている消化しきれていない様子が見て取れた。ゆくゆくはT-Projectで探究の手法を学ぶ段階で、文化祭準備にも活かしていけるとどちらの活動も要領よく短時間で進められるかもしれないと考えた。

後期の⑩10月～12月のプログラムでは、1班3～4人のグループで活動した。前期の活動において、時間を取ることができず反省として残った、様々な調査方法について予め学ぶことに時間を費やした。その結果、前期多かった文献調査やインタビュー以外にも、アンケートや実験など、実際に1つのテーマに対して複数の手法を用いて調査・探究することができた。加えて、それらの手法をとるために、事前の許可や外部団体との渉外など、どのような下準備が必要であるのかも学ぶことができた。個人で行った前期の活動に比べ、班員同士で知恵を出し合いながら進めたため、作業自体も楽しみながら探究活動を行うことができた。担当教員の側も前期以上に各班の探究内容に深く関わり、大人の視点から適切にアドバイスすることができた。結果的に思うような調査結果が得られなくとも、試行錯誤する経験を積んだことで、再び1月から個人での探究活動に活かすことができると考える。課題としては、各時間の活動内容および時間配当である。ある程度の時間を取らないと探究内容の質の向上につながらない反面、各作業の締め切りを適切に設けないとなかなか本腰を入れて動き出さないという、難しい面もあった。今後の活動に活かしていきたい。

6. おわりに

本研究「過程に寄り添うT-Projectの学びを通して生徒が身につける力」を通して、T-Projectの3年間の実践の概要とその課題が見えてきた。中等教育の教員にとって、日々の教育実践を振り返り、言語化することは、時間の制約もありとても難しい。しかし、教育をやりっぱなしにすると、普段行っている教育の価値を見失う危険性がある。本研究では、3年間の教育活動を振り返りことで、T-Projectを通して、生徒と教員がどのように成長し、何を課題に感じているのか、その一端が明らかになった。生徒は、T-Projectにおける経験を通して、知識・技能や思考力・判断力・表現力だけでなく、創造性、好奇心、向学心、自己コントロール、情熱、信念などの新たな強みを身につける。これは、T-Projectを通して、生徒は学びに向かう力、人間性が育んでいることを示している。また、教員にとっては、生徒中心の自律的な学びを見守るアドバイザー、ファシリテーター、コーディネーターとしての経験は、教員としての成長の機会となる。そして、桐朋女子が目指す対話的で民主的な文化の中で、「自分よりも知的な仲間と協同したりして子どもが解く問題によって規定される可能的発達水準」(ヴィゴツキー, 2003, p63-64)に達する学びを経験した生徒は、協同により学びが内化され、自律的な学習者として成長するようになる。つまり、T-Projectは、本校が目指す「Learning by doing 〜」を具現化した学びであり、この経験学習を通して、生徒も教員も「これまでと異なった部分あるいは側面で生きている自分に気づくのである」(デューイ, 2004, p65)。加えて、桐朋女子がT-Projectを通して、学校教育と社会教育を融合させてその学びを地域に広げることができるようになると、さらに学校の価値を高めることができる。

一方、本研究では、T-Projectを支えるT-Project・推進委員会のメンバーの苦悩も明らかになった。当委員会主任としては、委員会メンバーが校内で苦しい立場になることは避けなければならなかったのだが、力不足であった。桐朋女子が目指す対話的で民主的な学びを教員・生徒双方でつくる難しさを感じている。T-Project・推進委員会にとって、「どのように、T-Projectを担う教員と生徒を支えればよいのか」という課題

は、今後の桐朋生と教員、双方の成長に大きな影響を与える。その解決のヒントが、教員や生徒による振り返りの中にある。

生徒が持つ、様々な興味・関心。その幅広さに改めて気がつきました。最後のポスターセッションでの生徒の立派な発表には感動しました。生徒が持つ力を改めて感じる事ができたことは、自分の授業その他の場所でもプラスに働くと思います。

今回の t-project を通して、自分の視野が広がり、様々な事を経験することができました。

まず、南極との中継や地域の方や卒業生の方の講演を聞いた事で、今まで関わる事がなかった事へ触れる機会となりました。その中でも、実際に南極と中継を行った際にはクラスの中で出た質問を代表としてお話しすることが出来、南極での生活などを教えて頂いたので、人生で一度しかない経験ができたと思っています。次に、卒業生の方の前山さんの講演を聞いた活動では、前山さんの行動力がとても強い事に圧倒されました。お話の中で、「自分自身で学びをつかみ取っていく姿勢がとても重要」とメッセージを頂いたので、日頃から興味や関心を持った事について自分で深堀していく姿勢が大切だと感じ、意識できる様に成長する事が出来たと思っています。

私が T-Project 全体を通して見につけることができた力は大きく 2 つある。

1 つ目は、忍耐力だ。前述したように、私は今回のプロジェクトで、忍耐力の向上を実感する経験があった。あそこでプロジェクトを諦めてしまっていたら、発表の際に達成感を感じることもなかったと思う。今後何かに取り組む際にも必ず行き詰まることはあると思うが、今回の経験を活かして忍耐力を発揮しているだろう。2 つ目は、主体的に物事に取り組む力だ。T-Project 以外の場面では、良くも悪くも他人と協力して何か課題に取り組むことが多く、他人任せにしてしまうことや、受動的な姿勢になっていますこともあった。だが、T-Project は全員が違う研究テーマのため、すべて自分一人で計画し、実行しなければならなかった。だからその大変さはもちろんあったが、主体的に物事に取り組む力は間違いなくついたと思う。

また、自分の発表を見に来てくださった方々からの質問も刺激を受けました。これまで誰かの前で何かを発表する機会は黄色の学年内でしか無かった為、今回赤の学年や地域の方がお客さんとしていらしていたことは初めてのことでとても緊張しましたが気合が入りました。自分の発表を見に来てくださった地域の方に自分のポスターの見やすさについて褒めて頂き、発表を見る方への分かりやすく見やすくする配慮も必要だと気づかされました。

いざ発表になった時、緊張しており最初に何をしゃべっていいのかわからなくなってしまい更に頭が真っ白になりました。人の目もあり見られず、発表者の人数が少ないのもあり時間が長く質疑応答の時間がとても長くなってしまったのですが、聞いていた一般の方がいろいろなお話をしてくださり、沈黙の時間を減らすことが出来ました。二回目の発表では前回の失敗点を踏まえ、話す順番や、ゆっくり話す意識を高め、ポスターを見るだけでは伝わらないようなニュアンスの違いも、話すときに訂正し、前回の聞き手の方から聞いた、アニメへの意識が時代によって違うということも加味して発表に取り入れることも出来ました。やはり質問時間は長くなってしまったのですが逆質問をしてみたり、ポスターに書いていないことを答え、聞き手の方と時代の変化について意見を交換することもでき、個人的にも有意義な時間を過ごせました。

これは、「私たち教員が生徒の力を信じ、生徒が主役となる学びの場をどのように築くことができるのか」という課題でもある。その解決の 1 つは、前述のように「プログラム型探究」から「プロジェクト型探究」の融合を通して、教員主導の探究から生徒主役の探究への転換を目指すことはできないであろうか。ハート

(2000) は、子どもの自発性と協同性の度合いを 8 段階の「参画のはしご」を使い説明している (図 15)。本物の参画は、4. 役割参画、5. 意見参画、6. 共同決定の参画、7. 子ども主導の参画、8. 大人を巻き込む参画の 5 段階に分けられる。ハートは、子どもはできる限り上の段階で活動しなければならないのではなく、どんな子どもも望む最高レベルでの参画が選べるように、機会を最大限に与えられるべきであると指摘している (ハート, 2000, p43)。前述のプロジェクト「地域×桐朋女子～地域に根付いた学校になるために～」は、コロナ禍の逆境の中、生徒が始め、大人を巻き込む参画となった。T-Project が、6 の共同決定の参画になるのか、あるいは、7 の子ども主導の参画、または、8 の大人を巻き込む参画になるのかは、教員がその機会を生徒に与えられるかどうかにかかっている。

2024 年度の T-Project のプレゼンテーションセッションにおいても、筆者は生徒が提案するさまざまな魅力的な発表に聞き入り、生徒との質疑応答を通して、さらに理解を深めた。実は、生徒の発表の中には、学校や社会の課題に対する解決のヒントがある。大人は、子どもたちの意見に耳を傾け、議論し、共に解決に向けた学び合いができるのではないだろうか、そのような可能性が T-Project にはある。つまり、T-Project は、生徒個人にとっての学びの場であるだけではなく、教員や同輩、後輩、保護者が共に学ぶ場である。そして、地域の人にとっても学びの場となる。前述の生徒の振り返りに見られるように、生徒は地域の人との質疑応答を通して、新たな気づきを得たり、地域の人から褒められたりすることで、自信を持つ。「地域×桐朋女子」プロジェクトでも、生徒は地域の人とラポールを築き、励まされることで、自信を持ち、学校や地域を変えようと行動した。本研究で明らかになったように、T-Project は、生徒や教員の変容を促す学びであるのだが、学校という閉じた空間、なじみの空間だけでは、生徒や教員の知的変容は見られても、行動変容や生徒の社会参画による社会の変革につながる可能性は小さい。だから、T-Project では、情報源の 1 つに実在の人物を入れることを条件にしている。T-Project の活性化には、地域や社会との関係性が非常に重要である。まずは、T-Project の講演会や発表会に地域の人を呼ぶことから始めてみてはいかがだろうか。現在、公立校を中心にコミュニティースクールの動きが加速化しているが (佐藤, 2019, p24-27)、それは、私立学校にとっても無関係ではないであろう。

T-Project について校外で説明すると、「とてもユニークで面白い」「『T-PROJECT LOGBOOK』はどこで手に入れることができますか?」「マインドフルリスニングによるクラスづくりは具体的にどのようにするのかを教えてください」「フィールドワークの方法を教えてください」などの質問やフィードバックを受けることがある。本研究において、本校にとっての T-Project の価値と周りや社会にとっての T-Project の価値を明らかにすることは、本校の教育の価値を再認識する機会となったのではないだろうか。

最後に、T-Project の今後の可能性を述べる。それは、プロジェクト型探究の自由度を上げるという挑戦である。筆者は、前述のミネソタ・ニューカントリースクールを訪れた際に、若いアドバイザーが紹介する自慢の生徒のプロジェクトを見ることができた。自作のかぼちゃを使ったバックマンのゲームを披露する生徒、地域の人に弟子入りして、日本刀を作るために、鉄を叩く生徒である (吉崎 2017, p24-29)。イギリスのサマーヒルスクール (広石・吉崎 2023, p17-24) では、ゴーカートをつくるプロジェクトについて自慢そうに話す生徒に出会った。後日、サマーヒルスクールのホームページを見ると、彼がつくったゴーカートで楽

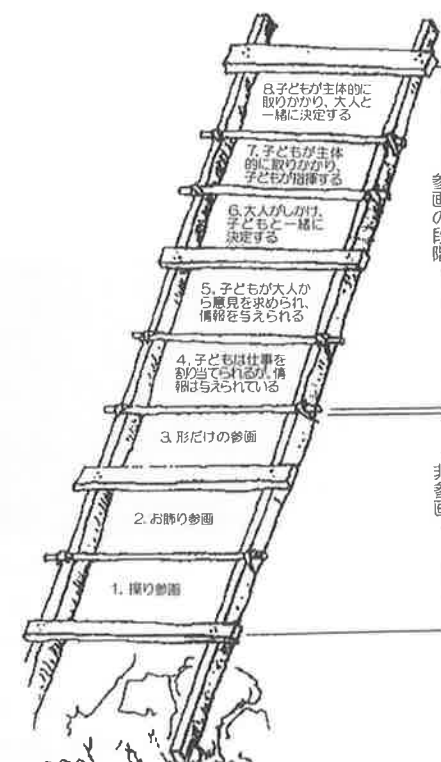


図 15 子どもの参画 (出典: ハート, 2000, p42)

しように遊ぶ下級生の写真があった。写真 10 は、サマーヒルスクールの工作室にある道具、写真 11 はその開室時間である。芸術教育や実験などの本物にふれる教育が盛んな本校では、今後、ものづくりのプロジェクトが増えるのではないか。そのために必要なのは、工芸室や実験室などの施設の時間的な開放と教員の配置である。それが難しければ、地域との連携によりこの課題を解決できるのであろうか。そして、この課題を解決することにより、T-Project は生徒が生き生きと学ぶ桐朋女子の魅力になるのではないかと期待している。



写真 10 サマーヒルスクール工作室にある道具 (出典: 筆者撮影)

WOODWORK TIMETABLE				
	Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday
9:00	CLOSED	OPEN TIME	CLASS 1	OPEN TIME
10:00	CLOSED	CLOSED	OPEN TIME PETER	OPEN TIME
11:00	OPEN TIME PETER	CLOSED	CLASS 2	OPEN TIME PETER

写真 11 サマーヒルスクール工作室開室時間 (出典: 筆者撮影)

〔引用文献〕

- ウィリアム・H・キルパトリック (1973)『教育哲学』明治図書, 256
- 佐藤晴雄 (2019)「高校で今なぜ地域連携が求められているのか」『月刊高校教育 2019/8』学事出版, 24-27
- ジョン・デューイ (2004)『経験と学習』講談社学術文庫, 64, 65, 67
- デイヴィッド・コルブ (2020)『最強の経験学習』辰巳出版, 36
- T-Project・探究推進委員会 (2024)『T-PROJECT LOGBOOK』桐朋女子中・高等学校, 1-25, 51
- 桐朋女子中・高等学校 (2023)『T-PROJECT 記録集 1 組～9 組』
- 桐朋女子中・高等学校 (2024)『Learning by Doing～』, 2-3
- 日向野 幹也 (2018)『高校生からのリーダーシップ入門』ちくまプリマー新書, 50-56
- 広石英記・吉崎亜由美 (2023)「サマーヒルスクール」『欧州教育視察 2023-報告書-』日本 PBL 研究所, 17-24
- マーティン・セリグマン (2014)『ポジティブ心理学の挑戦 “幸福”から“持続的幸福”へ』ディスカヴァー・トゥエンティワン, 430-455
- 文部科学省 (2017)『中学校学習指導要領 (平成 29 年告示)』, 19-28
- 文部科学省 (2018)『高等学校学習指導要領 (平成 30 年告示)』, 19-31
- 吉崎亜由美 (2017)「ミネソタニューカントリースクール」『米国教育視察 2017-報告書-』日本 PBL 研究所, 24-29
- レフ・セミョノヴィチ・ヴィゴツキー (2003)『「発達」の最近接領域」の理論—教授・学習過程における子どもの発達』三学出版, 21-22, 63-64
- ロジャー・ハート (2000)『子どもの参画』萌文社, 41-45
- ロナルド・J・ニューエル (2004)『学びの情熱を呼び覚ますプロジェクト・ベース学習』学事出版, 58-59
- Eric Rofes (2002). Teachers as Communitarians: Inside Charter Schools: The Paradox of Radical Decentralization. Bruce Fuller (Eds.), Harvard University Press, Kindle Location pp.2930-2939.
- Ron Newell (2005). Student Ownership: Teacher Ownership: The Coolest School in America. Doug Thomas, Walter Enloe, Ron Newell (Eds.), ScarecrowEducation, pp.19-20.
- William Heard Kilpatrick (1918). The Project Method, The Use of the Purposeful Act in the Educative Process. Scholar SELECT. pp.7,16-17.

令和 7 年 3 月 13 日

都内私立中学高等学校
校 長
教 頭 殿
教 務 担 当 教 諭
関 係 教 職 員

一般財団法人東京私立中学高等学校協会
会 長 近藤 彰郎
東京私学教育研究所長 平方 邦行
(共催: 公益財団法人東京都私学財団)

令和 6 年度研究協力学校(桐朋女子中・高等学校)「発表会」のご案内 「過程に寄り添う T-Project の学びを通して生徒が身につける力」

早春の候、先生方におかれましてはますますご清祥のこととお慶び申し上げます。

さて、標題にありますように当研究所の令和 6 年度研究協力指定校である桐朋女子中・高等学校の発表会を下記の要領で開催いただく運びとなりました。

会員校のご参考になることが多々あるかと存じますので、お誘いあわせの上、是非ご参加くださいますようご案内申し上げます。

記

1. 日 時 令和 7 年 5 月 17 日 (土) 14:00 ~ 16:30 受付開始 13:30~

2. 会 場 桐朋女子中・高等学校 E115

〒182-8510

東京都調布市若葉町 1-41-1

Tel:03-3300-2111

※裏面案内図をご参照ください。



3. 発表内容(協力校より)

桐朋女子では、2022 年度から高等学校 1 年生全員が受講する T-Project が始まった。T-Project とは、桐朋女子の Project-Based Learning (以下、プロジェクト型探究という) の意味を込めて、当時の準備委員会が提案し、その他の候補の中から教員の投票によって選ばれた名称である。桐朋女子では、2022 年度から高等学校 1 年生の総合的な探究の時間に加え、2024 年度からは中学校 3 年生の総合的な学習の時間に T-Project を実施している。

本研究では、この 3 年間の実践を通して、過程に寄り添う T-Project を通して生徒がどのような力を身につけることができるのかを明らかにする。過程に寄り添うのは、アドバイザーとしての教員だけでなく、生徒のプロジェクト型探究に関わる周囲の生徒や専門家、地域の人々である。生徒を取り巻くこれらの人々がどのように生徒の学びの過程に寄り添うのか、また、それにより学びの主体である生徒がどのような力を身につけるのかを明らかにする。そして、T-Project が、知識・技能の習得や思考力、判断力、表現力の育成を重視するプログラム型探究ではなく、この 2 つのコンピテンシーに加え、どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るかという学びに向かう力、人間性を育成する新たな学び、つまり、生徒主体のプロジェクト型探究となっているのかを検証する。

4. 発表時程

- ・13:30～14:00 受付
- ・14:00～14:30 プレゼンテーションボードセッション
- ・14:40～15:20 全体会（第1部）研究成果報告
- ・15:30～16:30 全体会（第2部）実践・研究成果へのコメント



IT-Projectにおける教員の役割 国際基督教大学 布柴 達男 先生
 学びの整理を可能にするプレゼンテーションボード 探究ラボクエストハウス代表 大塩 立華 先生

5. 定員 50名（お申し込み順 ⇒ 定員になり次第締め切ります）

6. 参加費 無料（当協会会員各校の拠出金と（公財）東京都私学財団からの補助金で運営しております）

7. 申込方法 5月9日（金）までに東京私学教育研究所 HP よりお申し込みください。

URL <https://k.tokyoshigaku.com>



東京私学教育研究所 研究協力学校 担当：岡沢・佐瀬
 TEL 03-3263-0544

天候の悪化や各種災害、それに伴う公共交通機関の対応などにより、実施方法（オンライン研修を含む）プログラムの変更や中止（延期）となる場合があります。その際には web 申込時にご入力いただいたメールアドレスへ迅速にご案内させていただきます。

【案内図】

- ・京王線「仙川」徒歩5分
- ・小田急線「成城学園前」駅より
小田急バス「仙川駅入り口」下車徒歩1分
- ・「吉祥寺」駅より小田急バス「仙川」下車徒歩8分
- ・「三鷹」駅より小田急バス「仙川」下車徒歩8分

- 京王線「仙川」駅下車徒歩5分
- 小田急線「成城学園前」駅より小田急バス「仙川駅入り口」下車徒歩1分
- 「吉祥寺」駅より小田急バス「仙川」下車徒歩8分
- 「三鷹」駅より小田急バス「仙川」下車徒歩8分



東京私学教育研究所 紀要 第73集

令和7年3月 発行

編集・発行

一般財団法人

東京私立中学高等学校協会

東京私学教育研究所

〒102-0073

東京都千代田区九段北4-2-25

私学会館別館4階

電話03(3263)0544

印刷所

共立速記印刷株式会社

〒102-0072

東京都千代田区飯田橋3-11-24

電話03(3234)5511

※本紀要の掲載の全部または一部を無断で複写・転載することを禁じます。
 また内容の無断改変や本紀要の営利使用を禁じます。