

# 「質の高い探究」を実現する 「総合的な探究の時間」の授業づくり

——私立高校の授業実践にみる教師の“仕掛け”とは——

Designing “Lessons for Inquiry-Based Cross-Disciplinary Study” :  
To Achieve High-Quality Inquiry in High School  
—Creative Strategies Used in the Real Lessons at a Private High School—

田辺 記子  
TANABE Noriko

## I はじめに

高等学校（以下、高校）では2022年度より、「総合的な探究の時間」（以下、総合探究）の本格的な導入が開始される。これに先んじて、特にSSH（スーパー・サイエンス・ハイスクール）やWWL（ワールド・ワイド・ラーニング）、ユネスコスクールに加盟している高校が各校の実情に合わせた様々な実践を行っており、総合探究の先進事例として報告されている<sup>1)</sup>。高見・西村・金児（2021）は、SGH（スーパー・グローバル・ハイスクール）校の実践から、徹底した振り返り活動を取り入れることで、メタ認知に基づく資質・能力の伸長が認められることを指摘した。総合探究の学びを形骸化させない具体的な手法として提示されている点は、大変興味深い。こうした先進校の取り組みは示唆に富み、多くの学校の手引となっている。

しかし、『探究学習白書2021』（一般社団法人英語4技能・探究学習推進協会2021）のアンケート調査によると、「総合的な学習の時間」（以下、総合学習）・総合探究に関して、「学習指導要領の規定している目標に到達していない」と思う教師は63.6%、「指導内容に不安が残る」と回答した教師は79.0%いることがわかる。また「生徒の探究学習に関するモチベーションが低い」と思っている教師も68.4%と優に半数を超えており、総合探究の実施が容易ではない現場の状況を反映している。國原（2021）は、「高等学校では質の高い探究が求められている」ことを前提に、2つの探

究学習先進校の事例から、「探究学習を行う・指導するに当たっては、そのテーマの内容についての基礎的な知識や概念、能力を予め持つておくことが必要」であることや、「課題の設定においては、まず探究の方法を学ぶ時間を設け」る必要があるとした。これらは総合探究のカリキュラム設計において基本的な考え方となっていることに疑いの余地はないが、各高校が授業実践を積み重ねる中で、こうした従前の考え方を批判的に見直さなければ上述のような課題を改善することは難しい。

かくいう筆者の勤務校においても、10年来取り組んできた学校設定科目「卒業論文」（以下、卒論）<sup>2)</sup>は、試行錯誤を繰り返す中で、大学教育との接続を円滑にするという成果を見せた一方、カリキュラム内容、教員体制、指導方法、生徒の意欲などに多くの課題を残した。中でも最大の課題は、生徒の書いた論文が「調べ学習の域を出ない」ということであった。卒論では、生徒が自ら設定した研究テーマに関して「日本一詳しい高校生になる」ことを目指し、様々な文献やインターネットの情報を整理しながら、自分の見解を述べまとめていた。勿論、幾人かの生徒は調べ学習から独自の学びへと発展させることができていたが、大半の生徒はそうではない。その主な要因としては、卒論の時間が3年次の1年間しか設定されていなかったことが考えられる。そのため、課題の設定が必ずしも適切なものとはなっておらず、自己と向き合うような探究活動が十分に行えていなかった。加えて、最終的な論文の形に仕上

げていく過程の中で、多くの時間が「執筆」に費やされていた。結果として、12,000字の論文を書き上げなければならないという体面が先行し、どうすれば字数を満たすことができるのかという“課題”と終始向き合っていた生徒も少なくない。カリキュラム設計の段階では、生徒自身の力で稼いだ情報を基に独自性のある論文を書き上げることを期待していたが、課題設定の難しさと相まって、教師の“仕掛け”としては十分に機能していなかった。

このような省察を踏まえ、勤務校では2018年度より、調べ学習一辺倒にならない「質の高い探究」を目指して、探究活動の抜本的なカリキュラム改革を行った。「質の高い探究」とは、探究の過程が高度化すること、探究が自律的に行われることを指す（文部科学省（以下、文科省）2018）。卒論に代わって設置された新教科「共創探究科」の学びにおいては、これを具現化する教師の“仕掛け”が求められた。

自校の探究が「やや高度な調べ学習」の域にとどまっていることの原因が、「学校の外に働きかける」活動が未達であったことと結論づけた島崎・高崎ら（2021）の研究は、勤務校との課題における類似点が多く、強く共感する。しかしその改善策は、「学校の外」へつながるルールを教師が敷くものとなっている感が否めず、「自己の在り方・生き方と一体的で不可分な課題」に取り組ませる総合探究の本質からすれば、不十分さを抱えていると考える。

そこで本稿では、勤務校の実践事例から、「質の高い探究」を実現する授業の3要件を示す。そして生徒の成果を踏まえ、探究活動のどういった点に注力することが、真に「探究する」ことにつながるのかを明らかにし、今後本格化していく総合探究の一層の充実に貢献したい。なお本稿では、共創探究科目のうち、筆者の担当した文系クラス2年生対象「文社探究Ⅰ」（以下、文探Ⅰ）・3年生対象「グローバルAP（Advanced Placement）」（以下、AP）の授業内容に基づいて記述する。両科目は学校設定科目であり、総合探究ではないが、その授業内容は同質であることから、ここでは総合探究と読み替えて考察したい。詳しい学校概要

及び授業概要については、拙稿（田辺・山中2021）を参照されたい。

## Ⅱ 総合探究の特質に根ざした授業づくり

### 1. 「質の高い探究」を実現する授業の3要件

Iで述べた6割以上の教師が達成していないと考える総合探究の目標は、資料1のように定められている（文科省2018）。

#### 資料1 総合探究の目標

##### 第1 目標

探究の見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見し解決していくための資質・能力を次の通り育成することを目指す。

- (1) 探究の過程において、課題の発見と解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究の意義や価値を理解するようにする。
- (2) 実社会や実生活と自己との関わりから問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。
- (3) 探究に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、新たに価値を創造し、よりよい社会を実現しようとする態度を養う。

(1)・(2)・(3)はそれぞれ、総合探究で育成を目指す「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力」、「学びに向かう力、人間性」の3つの資質・能力である。総合探究の特質は、総合学習が「課題を解決することで自己の生き方を考えていく学び」であったのに対して、「自己の在り方生き方と一体的で不可分な課題を自ら発見し、解決していくような学び」を展開していくことだという。そして、そのような学びを生徒が実現するためには、「探究が高度化し、自律的に行われること」が求められており、この「質の高い探究」こそが、総合探究の大きな特質としてあげられている。また、高度化した自律的な探究とは、具体的に次のような姿で示されている（表1）。

表1 「質の高い探究」の姿

高度化	A 整合性：探究において目的と解決の方法に矛盾がない
	B 効果性：探究において適切に資質・能力を活用している
	C 鋭角性：焦点化し深く掘り下げて探究している
	D 広角性：幅広い可能性を視野に入れながら探究している
自律的	E 自己課題：自分にとって関わりが深い課題になる
	F 運用：探究の過程を見通しつつ、自分の力で進められる
	G 社会参画：得られた知見を生かして社会に参画しようとする

\* アルファベットは筆者が付記

こうした文科省の提言を受け、生徒に A～G7つの姿が見られれば、総合探究の目標「自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見し解決していくための資質・能力」が身につくと仮定した。その上で、勤務校では共創探究科で育成したい資質・能力を育む「質の高い探究」授業の要件として、次の3つを設定した。

- |  |
|--|
| 1) リアルな社会と関わる<br>2) 「探究のプロセス」を早く・多く回す<br>3) 「お膳立て」型授業から「フィードバック (FB) 重視」型授業への転換を図る |
|--|

そして、この要件を実現する具体的な施策として、文探 I 及び AP において、ア. 「社会課題を解決する」という大題目の設定、イ. 生徒のセルフマネジメントによるフィールドワーク（以下、FW）、ウ. 「まとめ・表現」を増やし、適切な「課題の設定」へ導く、エ. 調査手法の講義しない、オ.

教師は初めから“無理そうだ”と思う生徒の主体的な活動を止めない、という5つの“仕掛け”づくりを行った。上記5点に注力することで、特に達成できると考えた「質の高い探究」7つの姿 A～G を表2に示す。次節以降、各取り組みの意図とその内容について述べることとする。

## 2. リアルな社会と関わる

### (1) 「社会課題を解決する」という大題目の設定

実社会や実生活と自己との関わりから問いを見出すには、社会と関わらなければ達成できないことを探究の大題目とするのがよい。そこで、文探 I・AP 受講生徒が2年次・3年次と2年間にわたって取り組む大題目を、「自らの興味・関心に引き寄せた現代の社会課題を見つけ出し、それを解決するためのプランを考え、実践（アクション）せよ」とした。この課題発見から解決に至るまでの一連の取り組みは「マイプロジェクト」（以下、マイプロ）と呼ばれ、この授業での学びは単なる授業の“課題”ではなく、「なぜ“わたし”がそれを解決するのか」というストーリー性を重視した〔E 自己課題〕化することを意識させている。

また、文探 I 及び AP において、「アクション」のないものはマイプロとして認めていない。アクションとはマイプロ達成の中心となるアウトプットの活動のことで、社会課題の解決に最も大きく寄与し、かつオリジナリティのあるものでなければならない。1年間の内に、最低でも1回は行うことが求められている。こうした大題目の設定することで、活動が校内のみにおいて完結することがないため、自ずと生徒の意識は社会へ向かう

表2 5つの“仕掛け”と達成される「質の高い探究」の姿

	リアルな社会と関わる		プロセスを多く・早く回す	FB重視型授業への転換	
	社会課題の解決	FWの実施	「まとめ・表現」を増やす	調査方法の講義を廃止	初めから止めない
A 整合性		○	○		○
B 効果性			○	○	
C 鋭角性	○	○			
D 広角性	○	○			○
E 自己課題	○		○		
F 運用		○		○	○
G 社会参画	○	○			

ようになる。このことは、〔C 鋭角性〕、〔D 広角性〕と〔G 社会参画〕を促す根本的な仕掛けとなっている。

## (2) 生徒のセルフマネジメントによるFW

アクションを実施するには目的を明確化したり、いつ・どこで・誰と行うかを計画立てたりするための情報収集が必要となる。これには文献調査やインターネットでの調査も含まれるが、本授業では現地へ赴くFWを、定期考査に代わって特定の期間内に実施することを必須課題としている。これが、生徒が社会とつながる最初の機会となる。

“本物を体験する”企業訪問や校内にNGO諸団体の有識者を招く講演会等は、先に示した多くの先進校において「事前学習」的に進められており、この場合教師が設定することがほとんどである。これは後に述べる「お膳立て」型授業からの脱却とも関連するが、教師が情報収集のために企業やNGO等を用意することは、生徒の“リアルな社会との関わり”における重要な価値を大きく奪い取っている。なぜなら、「これを知るためには、あの人の話を聞く必要がある」、「これを間近で見なければ本当のことはわからない」などと考えているのが教師ならば、探究しているのはもはや教師であるからだ。よって、文探I・APでは、こうしたFWの設定にかかるアポイントメント取りから日程調整、取材内容や時間に至るまで、その全てを生徒に任せ、〔F 運用〕能力を高めている。すると、FWの依頼を受け入れられることもあるが拒否されることもあり、それこそが“リアルな社会”なのだと思われかされる。受け入れられれば社会に対する感謝の念が生まれ、断られれば社会に対する恐怖や疑念が湧いてくる。そうした感情の一つ一つが探究に対する生徒の意欲を形成し、更なる〔G 社会参画〕を促すこととなる。

先方との約束がつけば、生徒は早速現地へ赴くことになるが、実際のところ2020年3月以降は、新型コロナウイルスの影響により、現地へ行かなくともZoom等のWeb会議ツールや電話で外部の人と接触することができれば、FWと位置づけられている。その意味で、この取り組みが重視してい

ることは、必ずしも「行くこと」ではなく、実社会で活動する人との直接的な交流であり、調査の主たる手法はインタビューということになる。施設見学、体験、講演会の参加など、いずれも多く情報を収集する機会となるが、それだけでは生徒にとって“見たいものしか見えない”状況を生み出す。通常の社会においては、都合の悪いことは見えないようにしていることが多い。しかし隠されていることにこそ世の真実がある。生徒はそこを上手く聞き出し、その実態に気づいて始めて、〔A 整合性〕のある課題設定が可能となる。

「社会課題の解決」という大題目を提示すると、時に生徒が「環境問題を改善する」、「ジェンダー平等意識を向上させる」といった“壮大な”テーマを掲げることがある。そして、「そんなこと、できるわけがない」と自ら投げ出ししてしまうのは、救いたい対象もまた“壮大”だからである。そういう時は、「FWで困っている人に出会いなさい」と助言するようにしている。世の中のどこで、どういう人たちが困っているのかを知ることが、机上の空論ではない社会課題の発見につながるからだ。探究の〔C 鋭角性〕や〔D 広角性〕は、こうした実社会との顔の見える関わりの中で育まれていくのである。

## 3. 「探究のプロセス」を早く・多く回す

### (1) 「まとめ・表現」を増やし、適切な「課題の設定」へ導く

文科省は、探究とは「問題解決的な学習が発展的に繰り返していく」（文科省2018）ことだとし、「探究における生徒の学習の姿」（以下、「学習の姿」）を示した（図1）。「学習の姿」とは、①課題の設定、②情報の収集、③整理・分析、④まとめ・表現といった学習活動を発展的に繰り返すことであり、この①-④の過程は「探究のプロセス」とも称される。しかし、このような学びの工程は総合学習の頃より重視されてきた考え方であり、それほど新しいものではない<sup>3)</sup>。それゆえ、各学校もこれに倣う形で授業実践がなされてきたと推察するが、それでもなお指導に困難を感じているというならば、それはプロセスを回す早さと回数に問題があると考えられる。

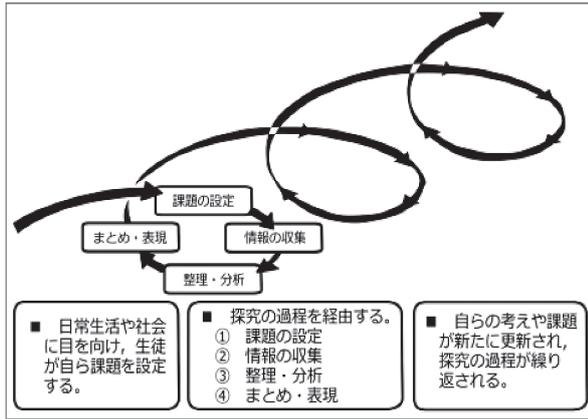


図1 探究における生徒の学習の姿

勤務校の事例を挙げると、先に述べたように卒論では3年次の1年間しか探究学習の時間が設定されていなかった。従って、探究のプロセス①-④は、これを2周するにとどまっていた。1周目のまとめは中間報告として、2週目のまとめは最終的な論文の形として提出を求めている。このカリキュラムの最大の問題点は、ほぼ“失敗”を許さない授業設計になっていたということであろう。中間報告で得られたFBは、論文の形にしていく過程で活かされるもの、[④まとめ・表現]をした後、自分の考えや課題が新たに更新されたことによって生まれた次なる課題にチャレンジする時間的・心情的余裕はない。つまり、「調べた先」や「失敗の後」が準備されていなかったということである。そこで新カリキュラムでは文探IとAPの2年間をかけ、探究プロセスを5周回することとした。時期と主な活動内容は表3の通りである。

実際に探究学習の授業を担当すれば、最大の難関は、「①課題の設定」であると強く実感する。これは生徒の設定する課題が、実は社会ではすでに解決されていることであつたり、設定された課題の範囲が広すぎて焦点が定まっていなかったり、または「本当にやりたいこと」ではなく、「できそうなこと」で設定をした結果、活動のモチベーションが続かなくなったりすることに起因する。そしてそれが探究の“失敗”へとつながっているケースは少なくない。それゆえ、教師は「①課題の設定」という特定の時間に多くを割き、初めから“完璧な”課題を見つけさせるような授業展開を構想しがちである。しかし、自分の定めた課題

が適切であったかどうかの是非は、まとめの段階になって気がつくことが多い。発表での質疑応答やレポート作成での振り返りを繰り返すことでメタ認知の機会が増え、特に、探究の〔A 整合性〕と〔B 効果性〕、そして〔E 自己課題〕の3点において問題が明確化されやすい。この発展的な繰り返しによって、より適切な課題の設定へと導かれる。

この過程が教師の側で理解できていれば、初めの「①課題の設定」においては、上手くいかないであろうことが想定されるような場合であっても、一旦は見守るという教師の姿勢や、それを許す学校全体としてのカリキュラム設計が確立する。総合探究の目的を達成するためには、「自己の在り方生き方と一体的で不可分な課題」を見出さなければならないが、それは高校生にとって容易ではない。個人差はあるにせよ、探究プロセスを1・2周している間は、まだ「課題を解決することで自己の生き方を考えていく」過程であり、3周、4周と回を重ねることによって、自己と一体的で不可分な課題が見つかる。教師には「待つ」努力が求められるのである。

#### 4. 「お膳立て」型授業から「FB重視」型授業へ (1) 調査手法の講義をしない

卒論の授業概要を簡単に示すと、4月・5月は調査手法に関する基礎講義、6月・7月に課題設定、夏休み～10月に調査、11月中間報告、1月論文提出といった流れであった。1年間の授業にもかかわらず、開講からの2ヶ月を文献調査・社会調査の手法を学ぶための講義に費やしていた。これは、「基礎的な調査方法を知らずして論文を書くことは不可能」という考えの基、生徒が困らないようにと「お膳立て」された授業構成であるが、実際のところ、年度当初に学ぶ調査方法に関して、生徒の関心はそれほど高くない。卒論を書くための重要な知識であることは生徒にとっても自明であったが、課題設定がされていない段階においては身に迫って必要な知識ではなかった。そこで、「真に知りたいことがあるならば、それを掴むための手法は生徒が自ら見つけてくるであろう」との考えに立ち、文探I・APにおいては、調査手

表3 探究プロセスと活動内容

ターン *1 プロセス	時期及び主な活動内容（長期休業期間中の課題を含む）	
第1ターン	【文社探究Ⅰ】2年生4月～9月	
①課題の設定	4-5月	社会課題に関する新聞記事の切り抜き。8つの大テーマ（貧困、教育、多文化共生、少子高齢化、福祉、ジェンダー平等、地域活性化、環境問題／または働き方と経済成長）から所属ゼミを選択・決定。
②情報の収集	5-8月	所属ゼミの大テーマに則した新聞記事の切り抜き→図書館への本探し→マンダラート作成→テーマの絞り込み。テーマを基に探究グループ（2-4人）の結成。文献・インターネット調査、FW（学外有識者や諸団体1ヶ所以上との交流必須）の実施。適宜、教師と個別面談。
③整理・分析	8-9月	FW報告書の作成。FW報告会に向けたスライドの作成、発表の準備。
④まとめ・表現	9月	FW報告会（ゼミ単位）の実施。大学有識者及び教師によるFB。
第2ターン	【文社探究Ⅰ】2年生9月～2月	
①課題の設定	9-10月	FW報告会でのFB及び自身のリフレクションを踏まえ、テーマを確定。
②情報の収集	9-12月	文献・インターネット調査、FW（学外有識者や諸団体1ヶ所以上との交流必須）の実施。適宜、教師と個別面談。
③整理・分析	11-12月	FW報告書の作成。マイプロジェクトアワード（外部コンテスト）への応募資料作成。準備。
	12-1月	成果報告会に向けたスライドの作成、発表の準備。
④まとめ・表現	1月	マイプロジェクトアワード・オンラインサミットでの報告（選考を通過した希望グループのみ）。
	1-2月	全受講生が一堂に会した成果報告会の実施。
第3ターン	【文社探究Ⅰ／グローバルAP】2年生3月～3年生6月	
①課題の設定	3-4月	1年間の集大成となる探究レポート（4,000字以上）の作成。2年次グループ探究を踏まえ、その成果と課題から3年次個人探究テーマを設定（大幅な変更も可）。
②情報の収集	4-6月 *2	文献・インターネット調査、FW（学外有識者や諸団体2ヶ所以上との交流必須）の実施。適宜、教師と個別面談。
③整理・分析	4-6月	FW報告書の作成。マイプロ進捗状況報告に向けたレジュメ作成、発表準備。発表ではテキスト(*3)との関連性も報告。
④まとめ・表現	4-6月	マイプロ進捗状況報告の実施。
第4ターン	【グローバルAP】3年生7月～11月	
①課題の設定	7-8月	探究テーマの確定（再設定の場合は最終機会）。
②情報の収集	7-11月 *4	文献・インターネット調査、FW（学外有識者や諸団体1ヶ所以上との交流必須）の実施。適宜、教師と個別面談。
③整理・分析	7-10月	FW報告書の作成。アクションの実施準備。実施済生徒は、成果を有識者に評価してもらい、成果検証に生かす。
	8-11月	マイプロを外部主催コンテストに応募するための準備（応募は必須課題、応募先は自己選択）。
	9-11月	マイプロ進捗状況報告に向けたレジュメの作成、発表の準備。
④まとめ・表現	7-10月	アクションの実施。
	8-11月	外部主催コンテストへの応募。
	9-11月	マイプロ進捗状況報告の実施。
第5ターン *5	【グローバルAP】3年生10月～1月	
③整理・分析	10-12月	最終成果物「探究論文」（10,000～12,000字、図表を含みA4サイズ15ページ以内）の作成。生徒同士で論文内容を指摘し合う「ピアチャレンジ」と、学生・院生による添削指導を並行して実施。
④まとめ・表現	12月	探究論文の完成。完成した論文は各自協力先（FW先）に提出・報告。データ論文集を受講生徒間で共有。
	1月	優秀生徒による成果報告会の実施。大学・地域の有識者及び教師から、受講生徒全体に対するFB。

\*1 探究のプロセス①-④のまとまりを「ターン」と表記し、第1ターンから第5ターンまでを記す。

\*2 生徒は4月～6月に1回、クラスでの進捗状況報告が必須課題として与えられている。生徒は発表時期を自身で設定し、そこから逆算して②～④を行う。

\*3 テキストには田中治彦他（2016）『SDGsと開発教育：持続可能な開発目標のための学び』（学文社）を用い、指定された章の読解を行ってマイプロに反映。

\*4 生徒は9月～11月に1回、クラスでの進捗状況報告が必須課題として与えられている。生徒は発表時期を自身で設定し、そこから逆算して②～④を行う。

\*5 探究論文の作成に向けて、①・②の設定はしない。

法に関する講義を行わないことにした。このことは〔F 運用〕能力を高める大きな契機となっている。例えばFWの実施にあたっては、電話によるアポイントメントの取り方、メールの書き方、インタビューの方法、記録の取り方など様々な手法を知る必要があるが、それは生徒各自が必要に応じて、インターネット等で検索するようにと指示するのみである。そうして行われたFWでのインタビュー調査は、生徒にとって反省しきりの内容となる。最も多い事例は、「先方が最初に全て説明してしまい、質問することがなくなった」や、「考えていた質問が少なすぎて、沈黙が長く続いた」という準備不足が露呈するケースである。そしてこの“失敗”経験が、生徒の学びに火をつける。先方への“申し訳ない”という気持ちや、FWを終えてようやく本当に聞いたかったことは何だったかに気づくことが、次の学ぶ意欲へつながる。この段階で生徒が教師へ質問に来た場合は、何が不足していたのか、どの情報にアクセスすればよいかなどを助言＝FBする。事後の助言は事前のそれとは異なり、実際の行動に対して改善点や評価を伝えることから生徒に内容が入りやすい。軌道修正の過程で教師が指摘することで、生徒が気づかなかった〔B 効果性〕を高めることができるのである。

## (2) 教師は初めから“無理そうだ”と思う生徒の主体的な活動を止めない

生徒が探究活動を進める中で、文探IやAPの授業担当以外の教師に協力や助言を求める場面も出てくる。FW先も調査方法も生徒が自分で考えなければならない指導方法は、授業を担当しない教師からすると、一見“放任”とも取られかねない。現に、事例1「生徒が学年全体に対してアンケート調査をしたいと言っているが、この忙しい時期に行うのは不適切である。授業担当者はこの点を指導しているのか」や、事例2「在日外国人にインタビュー調査をしたいから紹介してほしいと言われたが、どのような調査内容かもわからないのに紹介できない。活動の詳細がわかる企画書は書かせていないのか」といった具体的な問い合わせが、授業開始当初は担当者へ寄せられていた。

そこで勤務校では、全教師を対象に研修会を開き、探究の指導方法に関して共通理解を図った。特に授業担当教師から理解を求めた点は、「これは放任ではなく“仕掛け”の一つであり、“できる・できない”の判断基準が授業担当者にならないように協力してほしい」ということであった。事例1で述べるなら、仮に教師が先回りをして「今はアンケート調査に相応しい時期ではないから止めた方がいい」と言って止めた場合、生徒は「じゃあ、いつならいいですか?」と返すことになる。そこで授業担当者が時期を設定してしまえば、探究の「見方・考え方」を働かせているのは教師となる。従って、事例1において「調査時期を変えるべきではないか」ということや、事例2において「企画書を書くべきではないか」ということは、まず、生徒と対面した教師から直接助言するよう求めた。“できる・できない”は生徒が実際に取り組んだ先に掴み取る“成果”であって、安易に与えては〔A 整合性〕や〔D 広角性〕は身につかない。よって、文探I・APの授業では、授業担当者の感覚で“無理だろう”と思う取り組みであっても一旦はそれを認め、壁に当たらせることで〔F 運用〕の力も磨いているのである。

## Ⅲ 考察

### 1. 考察の方法

2020年度のAP受講生徒65名の中から、学年末に優秀作品生徒3名を選出した。評価方法は是非については今後稿を別にして論じる必要があるが、ここでは3年生1・2学期の授業成績及び探究論文の成績から総合的に判断し、担当教師3名が評価をしている。本節では、紙面の都合上、優秀作品生徒のうち上位2名が探究論文の中で書いた「全体総括と自身の変容」（以下、「総括」）の項を抜き出し、これを「質の高い探究」の姿と照らし合わせることで、高度化された自律的な探究ができたか、生徒自身自己評価しているかを読み取る。

また、優秀作品生徒に対しては年度末（2021年2月下旬～3月上旬）に各人90分程度のインタビュー調査を行った。本調査は、結果が誘導的になることを避けるため、その目的を生徒に伏せ

た上で表3を示し、探究のプロセス第1～5の各ターンにおいて提出された成果物を見て、自身の活動の記憶を呼び起こさせた。その後、探究で育むべき資質・能力（資料1（1）～（3））がどの程度身についたかを7段階で自己評価してもらった。これをグラフ化したのが「資質・能力獲得度」である。表4は、生徒ごとに大テーマ、探究論文タイトル、探究概要（筆者執筆）を補足資料として加えて、それらを整理したものである。なお、表4「総括」のアルファベットと下線部分は、表1の項目と連動させ筆者が付記した。

## 2. 成果

生徒Xについては、前半主に高度化、後半に自律的に関する自身の振り返りが述べられている。2年次には〔A 整合性〕がなかったという自身の反省から、3年次には社会問題を自分事化した〔E 自己課題〕が設定されている。だからこそ、3年次は〔C 鋭角性〕と〔D 広角性〕を持った活動ができていたと読み取れる。また、このような〔E 自己課題〕を適切に設定できたことによって進路選択へとつながり、目的を明確化できたことが探究を続けていく〔F 運用〕能力になったと評価できる。なお、この文面からは読み取れないが、

表4 優秀作品生徒の成果まとめ

生徒X

大テーマ	教育																								
探究タイトル	日本の子どもたちの教育格差をなくすためにー自己肯定感の向上を通してー																								
探究概要	「子ども一人ひとりに良いところや出来ることがある」ということを子ども自身に認識してもらい自己肯定感の向上を図ることを目的とし、自身が考案した「はッピーカード」という取り組みを児童養護施設にて行った。最終的には、子どもの進路の幅を広げ、教育格差をなくしていくことを目指した。事後アンケートでは、こうした目標を達成したと評価できるようなコメントを施設職員や子どもたちから得ることができた。																								
全体総括と自身の変容	<p>2年時の探究では、主に途上国の貧困問題に焦点をあて活動を行った。なぜなら私自身貧困の解決に興味があり、私も何か行動したいと思ったからである。私たちが取り組んだのは、貧困の現状をみんなに知ってもらうという活動だった。そのため、実際に困っている人に会うのではなく、動画を作ってSNSなどに投稿するというものだった。しかし、<u>A 誰をターゲットに、どこで流すのか、それによって得られる成果はなにかという目標があまり明確ではなかったため、後半になるとやる気を失い、動画も制作途中で終わってしまった。</u>そのため、<u>E3年時には困っている人と直接関わった活動がしたいと考え、本取り組みを行った。C 実際に児童養護施設に行ってみて話を聞いたり、詳しい方からインタビューをしたりしたからこそ、たくさんの情報を知ることができた。D 日本の子どもたちの貧困問題には、自己肯定感の低さによる進学率の低下、虐待、非行、障害等いろいろなことが複雑に絡みあっている。加えて、それらの解決には教育が大切であることを身にしみて感じた。</u></p> <p><u>E3年時に目標とターゲットを変えてみたことは、私の中で明確な進路を示してくれることに繋がった。この探究活動を通して教育に関心を持った私は、子どもと深く関われる学部に進学しようと決めた。F 目的がしっかり持てたからこそ、2年時の探究と比べて得られる情報の濃さ、進み具合等大きく変わることとなった。</u></p>																								
資質・能力獲得度	<table border="1"> <caption>資質・能力獲得度の推移</caption> <thead> <tr> <th>ターン</th> <th>知識・技能 (●)</th> <th>思考力・判断力・表現力 (■)</th> <th>学びに向かう力・人間性 (▲)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>第1ターン</td> <td>3</td> <td>2</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>第2ターン</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>第3ターン</td> <td>5</td> <td>2</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>第4ターン</td> <td>7</td> <td>7</td> <td>7</td> </tr> <tr> <td>第5ターン</td> <td>7</td> <td>7</td> <td>7</td> </tr> </tbody> </table>	ターン	知識・技能 (●)	思考力・判断力・表現力 (■)	学びに向かう力・人間性 (▲)	第1ターン	3	2	1	第2ターン	3	4	2	第3ターン	5	2	2	第4ターン	7	7	7	第5ターン	7	7	7
ターン	知識・技能 (●)	思考力・判断力・表現力 (■)	学びに向かう力・人間性 (▲)																						
第1ターン	3	2	1																						
第2ターン	3	4	2																						
第3ターン	5	2	2																						
第4ターン	7	7	7																						
第5ターン	7	7	7																						

生徒 Y

大テーマ	地域活性化																														
探究タイトル	高校生が守山を活性化するために一オープンキャンパスでの魅力発信を通して一																														
探究概要	コロナ禍において様々な経済活動が困難な中、少しでも滋賀県守山市を元気にするため、市外在住の人たちに新たな魅力を発信し、守山市に来てもらうためのプロジェクトを実施。自校のオープンキャンパス来校者を対象に、自身の制作した守山市オリジナルマップ 200 部を配布、また自身の制作した守山市 PR 動画を上映した。動画は学外の高校生対象デジタル作品コンクールにて奨励賞を受賞した。																														
全体総括と自身の変容	<p><b>F</b> 今までの授業は、先生から何か課題を与えられてそれをこなすというものばかりであったが、今回の経験を通してはじめて私たちで考え、行動することの大変さをとても感じた。<b>G</b> 進めていくにつれて社会が高校生の力を必要としていることを知り、私たちが積極的に進めていくことの重要性を感じた。今まで、私から行動することがほとんどなかったため、この授業は私にとって大変なことも多くあり、社会出ることの難しさを知ることができた。しかし、それ以上に得られるものも多くあり<b>F</b> <u>実践的な授業によって行動力を鍛えることができた</u>と考えている。</p> <p>また、<b>C</b> <u>守山のことを調べていくことで、住んでいても知らないことが多くあり、今まで私の住む街と向き合えていなかったと感じた。そのためこれをきっかけに、より私の住む街について知りたいと思った。</u><b>D</b> <u>調査の段階で快く承諾してくださるお店や施設も多く、私の住む街守山の良さを改めて感じる</u>ことができた。しかし、中には高校生の活動であるため学校を通してくれないと動けないという場合もあり、高校生ができることの範囲がとても狭いことを痛感した。また、<b>A</b> <u>何度も案を入試部に提案したがなかなか許可が下りなかったため、私の作った内容は薄くそのようなものでは社会に通用しないことを</u>知ることができた。<b>E</b> <u>探究を通して自分が将来やりたいことを見つけることができ、そのための大学の学部を選択することができた。</u>この探究活動を将来に繋げていきたいと思えたのが自分にとって大きな発見である。</p>																														
資質・能力獲得度	<table border="1"> <caption>資質・能力獲得度</caption> <thead> <tr> <th>ターン</th> <th>知識・技能</th> <th>思考力・判断力・表現力</th> <th>学びに向かう力・人間性</th> <th>学びに向かう力・人間性</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>第1ターン</td> <td>3</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>第2ターン</td> <td>4</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>第3ターン</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>3</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>第4ターン</td> <td>6</td> <td>6</td> <td>6</td> <td>6</td> </tr> <tr> <td>第5ターン</td> <td>6</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>7</td> </tr> </tbody> </table>	ターン	知識・技能	思考力・判断力・表現力	学びに向かう力・人間性	学びに向かう力・人間性	第1ターン	3	2	3	3	第2ターン	4	4	5	4	第3ターン	2	3	3	3	第4ターン	6	6	6	6	第5ターン	6	6	7	7
ターン	知識・技能	思考力・判断力・表現力	学びに向かう力・人間性	学びに向かう力・人間性																											
第1ターン	3	2	3	3																											
第2ターン	4	4	5	4																											
第3ターン	2	3	3	3																											
第4ターン	6	6	6	6																											
第5ターン	6	6	7	7																											

生徒 X の進学先は主に小学校教員を養成する学部であり、X 自身も教員志望であることから、探究での学びを生かし〔G 社会参画〕しようとしていることは明白である。

生徒 Y は、前半に自律的、後半主に高度化に関する自己分析を述べている。そもそも「探究する」という経験がほとんどない状態から〔F 運用〕する力をつけ、その中で FW 等を経験して〔G 社会参画〕することの重要性を感じ取っている様子がわかる。また、調査対象地域に自分が住んでいながらその良さに気がつけていなかった実態から、〔C 鋭角性〕と〔D 広角性〕を持った活動につなげられている。オープンキャンパスという場

を用いてのアクションでは、〔A 整合性〕のなさを痛感しているが、最終的には実現可能なものに作り上げることができた。こうした粘り強い活動が将来の夢や学部選択に直結しており、探究が〔E 自己課題〕化された事実を顕著に示している。

また「資質・能力獲得度」のグラフからは、生徒 X・Y ともに第 5 ターンに向けて、いずれの能力も向上している実感の持てていることがわかる。インタビュー調査の内容から補足すると、第 3 ターンにおいていくつかの項目が一度落ち込むのは、活動がグループから個人へ移行したことや、3 年生になったことで提出物の質や量が増したことに起因するという。しかし、第 3 から第 4 ター

ンにかけては、探究の目的等が最も明確になり、調査の方法や社会との関わり方も身につけてきたことによって、探究が“楽しい”と思える時期であったという。加えて両生徒に共通していることは、最終的には優秀な成果を収めているが、2年次の授業開始当初からそのようなモチベーションがあったわけではないということである。図1が示すように、探究はプロセスを繰り返すからこそ右肩上がりに発展していくものであり、生徒の自己評価がまさにそのような学習の姿を映し出したことは、教師の“仕掛け”が的確に機能した証と言えよう。総合探究の目標を達成するには、まず「質の高い探究」の姿を目指し、その姿を具現化するための施策が必要だということである。

### 3. 今後の課題

生徒 X・Y の「総括」に共通して言えることは、〔B 効果性〕を読み取れる記述がなかったことである。つまり他教科の学びと探究活動とのつながりが、生徒にとっては重要視されていなかった、あるいは明確にはなっていないということであろう。授業担当者の側にとっても、他教科で育成している資質・能力を十分に把握できているわけではないため、生徒への促しも希薄だった点は反省しなければならない。〔B 効果性〕は横断的な学びの中で育まれることから、教科の枠を超えた教師同士の横のつながりが生徒の助言へと反映される必要がある。このことは、今後Ⅲ 4 (2) で述べたような教師研修会にて共有していきたい。

また、本実践の成果に対する評価が、生徒自身の総括に全面的に依拠した形となった点については、評価の妥当性をより高めるため、他の客観的指標を併用することも、今後は必要になろう。

## Ⅳ まとめ

本稿では、「質の高い探究」授業の要件として、1) リアルな社会と関わる、2) 「探究のプロセス」を早く・多く回す、3) 「お膳立て」型授業から「フィードバック (FB) 重視」型授業への転換を図る、の3つを設定し、これを実現する5つの“仕掛け”のもとに文探 I・AP の授業実践を行うこ

とで、総合探究の目的が達成できるかを検証した。〔B 効果性〕に一部課題を残したものの、生徒の記述からは、探究が高度化し自律的に行われた軌跡を読み取ることができた。また生徒の自己評価からも、問題解決的な学習が発展的に繰り返されたことによって、3つの資質・能力が段階的に獲得できたことが確認できた。本研究は特定の学校を対象としたものであり、その意味で、設定した3要件と5つの“仕掛け”は必ずしも「質の高い探究」の十分条件とは言えないが、各学校が目指すべく一定の方向性は示せたものとする。今後も生徒が、自己の在り方生き方を考えながら、キャリア形成と結びついた探究活動を進めていけるよう、授業の質的向上を図りたい。

### 【註】

- 1) 田村学、廣瀬志保編著『「探究」を探究する－本気で取り組む高校の探究活動－』（学事出版、2017）や、稲井達也編著『高等学校「探究的な学習」実践カリキュラム・マネジメント－導入のための実践事例 23－』（学事出版、2019）に詳しい。
- 2) 卒論は開講当初、国語科の取り組みとしてスタートしたが、生徒の研究テーマが多岐にわたっていることなどから、学校全体をあげた取り組みとして再設定された。ゆえに、卒論は総合学習として位置づけられていたわけではないが、総合学習の「課題を解決することで、自己の生き方を考えていく学び」であるという、その目指すところを考えれば、総合学習と大きく相違はない。
- 3) 総合学習においても、探究的な学習を実現するために「探究のプロセス」が明示されたが、「③整理・分析」「④まとめ・表現」にする取り組みが十分ではないという課題が指摘されている（文科省 2018）。

### 【参考文献】

- 一般社団法人英語 4 技能・探究学習推進協会（2021）『探究学習白書 2021』
- 國原幸一郎（2021）「高等学校における探究学習とその課題：先進校の取り組みと教職課程における授業実践を通して」（『名古屋学院大学教職センター年報』第 5 号）
- 高見委三・西村公孝・金見正史（2021）「グローバル人材として生徒に育成したい資質・能力の設定と実践－総合的な探究の時間の振り返りシートを手がかりに－」（『鳴門教育大学授業実践研究－授業改善を目指して－』第 20 号）
- 田辺記子・山中司（2021）『「総合的な探究の時間」における教師の指導・助言のあり方－教師と生徒の認識を探る調査結果から－』（『立命館教職教育研究』第 8 号）
- 島崎英夫・高崎耕一・河田良子・中川恵理（2021）「社会に開かれた教育課程と『総合的な探究の時間』への試み－大

阪府立生野高等学校『文系探究』における高大連携－」（大阪教育大学地域連携・教育推進センター『教育実践研究』No.14）  
文部科学省（2018）『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 総合的な探究の時間編』

**【謝辞】**

本インタビュー調査にあたって、ご協力頂いた生徒の皆さんに対し、この場を借りて感謝申し上げます。

