

高等学校における探究的な学習の導入にむけて

高山 佳子 教職基盤形成コース

キーワード：高等学校の授業改善・探究的な学習

1. 研究の背景

高大接続改革や学習指導要領の改訂により高等学校においても主体的、対話的で深い学びの実現に向けて、アクティブ・ラーニングの視点から授業改善が求められるようになった。新学習指導要領では、課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現のプロセスに沿った探究活動の推進が一層重視され、「総合的な探究の時間」や「古典探究」「世界史探究」など探究の名を冠した科目が新設される。一方で高等学校は知識伝達型の授業が主流であり、「学び合い」や反転授業等アクティブ・ラーニングを授業に取り入れる教師がいるものの、学校全体で探究的な授業に取り組んでいる例は多くない。筆者の勤務校では今年度より本格的に「総合的な学習（探究）の時間」が教育課程に位置づけられ、教科においても探究的な学習の導入が期待されている。

2. 研究の目的と方法

本研究の目的は、高等学校の授業において探究的な学習を導入し充実させていく際に必要な授業づくりの視点を、PBL型授業の実践を通して明らかにすることである。その方法として、「総合的な探究の時間」および地理歴史科の授業において探究的な学習の単元を構想し、授業での観察や生徒の振り返りをもとに授業評価を行う。またルーブリックの作成と分析をもとに、その有効な活用法を検討する。

3. 探究的な学習の授業実践

3.1 探究的な学習としてのPBL

探究的な学習の方法としてPBLが挙げられる。PBLにはProject-Based Learning と Problem-Based Learning があり、ともに探究的な学習を促す。上杉 (2010)¹⁾ は Project-Based Learning の特徴を「テーマは原則として学習者が設定し」、「アドヴァイザーは支援する場合でも問題に対する学習者の深い関与や動機付けに配慮する」としている。これに対して、Problem-Based Learning は、「複雑な現実の問題に対する探究とその解決を中心に据えて集中して取り組む体験的な学び」(L. トープ、S. セージ2017)²⁾ とされ、教師が解決すべき問題を中心に据えてカリキュラムを設計することが特徴として挙げられている。これから探究的な学習を導入しようとしている勤務校にとって、学習者がテーマ設定をして活動していく Project-Based Learning は、教師の側に指導経験もなく取り組むことは難しいと考えた。そこで今回は「総合的な探究の時間」と地理歴史科の授業において、Problem-Based Learning を参考に実践を試みた。

3.2 「総合的な探究の時間」としての実践

勤務校では、「総合的な探究の時間」は探究に必要なスキルの育成を目指して共通のテキストを使い、クラス担任が授業を担当している。筆者は授業担当者ではなかったため、2人のクラス担任に協力を依頼

し、チームティーチングで授業を指導した。表1は、1年次の1学期と2学期に行った学習活動で提示した課題等を示したものである。また、表2は「総合的な探究の時間」で育成することを目指す資質・能力と生徒による2学期の活動の振り返りを対応させて示したものである。生徒の振り返りから、彼らが探究の意義や価値を理解し学んだことを実生活で活用しようとする意欲や、互いのよさをいかして活動に取組む姿をみることができる。

表1 「総合的な探究の時間」における課題・問題と活動内容

学期	探究課題	課題	活動内容	時間
1学期	地域と防災	校内の改善点を探し改善策を提案する（勤務校職員の実践例から）	グループごとに校内を回って改善点を探し写真に撮って発表する	3時間
2学期		すべての人の人権が守られる避難所を提案する	コースの異なる2クラスからグループを編成し、グループごとに情報を収集し本校を避難所として計画を提案・発表する	4時間

表2 「総合的な探究の時間」で育成したい資質・能力と生徒による2学期の活動の振り返り

「総合的な探究の時間」で育成を目指す資質・能力 ³⁾	生徒による2学期の活動の振り返り
(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、新たな価値を創造し、よりよい社会を実現しようとする態度を養う。	<ul style="list-style-type: none"> ・災害等で避難生活になった際には段ボールベッドを作って高齢者に使ってもらいたい (1) (2) ・避難所にいろいろな立場の視点で考えると、(人権に配慮した) 避難所の設置は簡単なことではないとわかった(1) ・グループ内で相談したり、他の班の発表を聞いたりすると自分にはない視点があって参考になった (3) ・日本の避難所は海外と比べると遅れている部分も有り、2020年のオリンピック開催国として災害に関して考える必要がある(2) ・最初はやる気になれなかったけど、やっていくうちにもっと調べたい、他の班の意見を聞きたいと思うようになった(1) (3) ・もっと深く考えてインタビュー等を取り入れたら良かった(2)

3. 3 地理歴史科における科目横断型授業としての実践

高等学校学習指導要領の地理歴史科における目標は、「社会的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力を育成すること」(2018)⁴⁾である。今回は、世界史選択履修と地理履修選択者に対して共通する課題を設定し、それぞれの見方考え方を働かせて取組む単元を構想し実践した(表3参照)。

対象生徒は、進学を目指して真面目に学習に取り組むクラスの生徒であるが普通の授業で積極的に発言することは少ない。しかし、今回の学習ではほとんどの生徒が調べ学習や発表資料の作成に意欲的に取り組み、お互いのプレゼン発表を聞く場面でも熱心に参加していた。これは授業者にとっても想像していない姿であった。

表3 地理・歴史合同授業における問題と活動内容

単元名	課題	活動内容	時間
世界を学べる旅行計画をたてる	本校の修学旅行先を海外にするにあたり、旅行プランを提案する	世界史学習者と地理学習者を合わせてグループをつくり、プレゼンテーションソフトを利用し旅行計画を発表する	6

3. 4 探究的な学習の評価～ルーブリックの活用～

探究的な学習の評価は、従来の筆記試験等の方法では困難であるため、探究のプロセスに沿ったポートフォリオ評価や成果発表等のパフォーマンスを評価することが妥当である。そこでパフォーマンス評価を行う際の観点と尺度を考えてルーブリックを作成し活用することとした。ルーブリックは、達成の水準を教師同士及び生徒とも共有することができ、学習活動の途中段階で生徒の到達度や変化を見ることがもできる。

(1) 「総合的な探究の時間」のルーブリック

今回は大貫・福岡ら (2016) ⁵⁾により作成されたものを参考に、探究のプロセスを観点としたルーブリックを作成した。1 学期の探究活動と 2 学期の探求活動の評価項目は同様に設定し、活動に応じて記述内容を変えた。表 4 は 2 学期の活動を対象としたルーブリックである。こうしたルーブリックを生徒に配布し、学習活動のゴールと評価基準を共有した。2 回の活動に取り組んだ生徒 33 名による自己評価の推移 (表 5) を分析すると、2 回目の方が各項目でレベルが上がっている一方、整理・分析が不十分だと判断している生徒が多い。

表 4 2 学期の活動のルーブリック

総合的な学習の時間 評価表			
第2回 課題：異なる立場の人に配慮した避難所を提案しよう			
評価項目	評価対象	レベル	
		1	2
情報の収集		避難所の配置等に災害弱者等への配慮がない。他外国の事例等が示されていない。	被災者や災害弱者等への配慮はあるが、具体性がない。インターネット上の情報だけが示されている。
整理・分析		避難所の配置や収容人数についての根拠がまったく示されていない。多くの被災者が、避難所生活を送る上で困難であると予想される。	避難所の配置や収容人数について根拠は示されているが、判断に無理がある。被災者の中には困難を感じる者がでるであろうと予想される。
まとめ・発表	伝え方	伝える意志が感じられない(聞こえない等)	伝える意志はあるが聴き手を意識していない(原稿読み等)
	まとめ方	資料を示すだけでポイントがわからない	ポイントはわかるが聴き手にわかりやすい工夫がなされていない
グループワーク	取組	活動に参加しない者がいる	なんとなく参加している

表 5 活動における自己評価の推移

評価項目	学期	レベル 1		レベル 2		レベル 3	
		1 学期	2 学期	1 学期	2 学期	1 学期	2 学期
情報の収集		8	0	15	13	10	20
整理・分析		2	0	18	18	13	15
まとめ・表現	伝え方	0	0	22	15	11	18
	まとめ方	1	0	19	13	13	20
グループワーク		1	0	11	5	21	28

(2) 科目横断型授業のルーブリック

世界史と地理の融合単元では、知識を活用して構想した企画を適切に表現することを目標としてルーブリックを作成した(表 6)。受講した生徒はこのルーブリックを指標に自己評価した。表 7 は、19 名の生徒が自己評価した結果を示したものである。知識は理解できているが、知識をつなげたり身近な生活との関連を考えたことは不十分と感じている生徒が多いことがわかる。プレゼンテーションについては初めて取

組む生徒が多く、回を重ねれば自己評価が上がると推測される。

表6 科目横断型授業のルーブリック

	知識理解	企画内容	プレゼンテーション
3	各国や地域の特色を歴史・地理の知識を活用して効果的に説明できる。	歴史・地理の知識を関連させて修学旅行として相応しい学びの内容が提案できている。また日本や身近な生活とのつながりに留意した旅行計画である。	地図や図表等の資料を適切に活用し説得力がある。パフォーマンス等を取り入れるなどわかりやすく聴衆の関心をひくような工夫が凝らされている。
2	歴史・地理の知識が示されているが、特色を説明するには不十分または不正確な点がある。	歴史・地理の知識を関連させているが、学びの内容が若干浅い。日本や身近な生活とのつながりはわかるが、付け足したかのような位置付けである。	地図や図表等の資料を利用してはいるが根拠として不十分または適切でない箇所がある。説明の内容はわかるが淡々としており効果的に伝わっていない。
1	歴史・地理の知識が羅列して示されるなど、特色を説明するための工夫がなされていない。	歴史・地理の知識を関連させているが、修学旅行として相応しくない。日本との比較や身近な事柄とのつながりが薄く、単なる旅行計画となっている。	地図や図表等の資料が適切に使用されていない。説明がダラダラと続き何を伝えたいのかよくわからない。

表7 生徒の自己評価

レ ベ ル	知識 理解	企画 内容	プレゼ ンテー ション
3	14	8	9
2	5	11	10
1	0	0	0

4. 成果と課題

今回の実践に取組む前は、探究の意義や価値が生徒に理解されずに活動が続かないのでは？といった生徒に対する疑念があった。しかし、授業を行ってみると、講義型の授業では目にしない生徒たちの積極的な姿があった。彼らにとって身近な問題や課題であること、安心して仲間と協働できること、適切な発表の場があることといった環境を整えれば生徒は活動に取組むようになると思う。まずは、生徒を信じて環境を整え、彼らの様子を見ながら活動をサポートしていくという視点を教師がもつことが重要であることを実感した。次に、各教科で身につけた知識を教科だけでなく「総合的な探究の時間」で活用する視点が必要となる。さらに、教科と「総合的な探究の時間」を連携させた実践を展開することで、生徒の探究活動がより充実するものとなる。一方、ルーブリックは、生徒の到達度や伸びを確認でき活動に継続性が生まれる利点がある。また、生徒が達成すべきレベルを把握できるのでより自律的な活動が可能となる。生徒が自身の活動を振り返って探究のサイクルを回していくための方法として、ルーブリックを形成的な評価としての活用だけでなく、総括的な評価につなげていくことが課題として挙げられる。

5. 文献

- 1) 上杉賢士(2010)：プロジェクト・ベース学習の実践ガイド～「総合的な学習」を支援する教師のスキル～、明治図書出版 p. 28-29
- 2) L. トープ、S. セージ (著)、伊藤通子、定村誠、吉田新一郎 (訳) (2017)：PBL 学びの可能性をひらく授業づくりー日常生活の問題から確かな学力を育成するー、北大路書房 p. 18
- 3) 文部科学省：高等学校学習指導要領 p. 641
- 4) 同上、p. 47
- 5) 大貫守・福嶋裕貴・次橋秀樹・徳島裕彌・中西修一郎・本宮裕示郎 (2016)．高校生の探究を評価するルーブリックの検討：京都大学 E. FORUM 教育研究セミナー