高等学校公民科における探究活動の実践での成果と課題

- 自ら問い、自ら考える生徒の育成を目指して -

大野　拓也

金沢大学大学院教職実践研究科 学習デザインコース

【概要】高等学校では、令和４年度から新学習指導要領が年次進行で実施され、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向け、社会との関わりを意識して課題を追究したり解決したりする活動の充実が明記され、各教科における探究活動の充実がより一層求められている。本研究は、高等学校公民科の授業における探究活動の実践の各段階において、教師がどのような働きかけ（足場かけ）をすることが効果的なのか、生徒の探究活動が円滑に進むのか、深い学びの実現に向かうのか、その道筋を明らかにしようとするものである。様々な課題、様々な形態の探究活動を行い、活動の様子を記録し、成果物やアンケートフォームを用いて集計した振り返りの記述から生徒の変容をみとり、整理・分析を行った。その結果、課題の設定の段階において質問づくりの手法を用いることや課題の共有化を図ること、まとめ方や表現方法の知識・技能の有無が生徒の活動に影響を及ぼすことが明らかになった。また、振り返りや他者評価、教師からのフィードバックが生徒の自己有用感を高め、学習意欲の向上につながることが明らかになった。

Ⅰ　はじめに

１. 研究動機

令和４年度からの学習指導要領の改訂に伴い、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進（アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善）が求められることになった。従前の知識注入型・講義形式の授業スタイルからの転換が求められている。それは、獲得した知識や技能を活用し、課題の解決を図る活動や、そのために必要な思考力・判断力・表現力を育むための活動を通して、学びに向かう力や人間性等を涵養することができる授業スタイルである。先行実施されている総合的な探究の時間だけでなく、筆者の専門である地歴・公民科の科目においても地理探究、歴史探究、公民探究が新設され、必修科目である地理総合、歴史総合、公共においても探究活動をはじめとする社会との関わりを意識して課題を追究したり解決したりする活動の充実が明記されている。この活動は生徒の主体性や、学ぶ目的意識がはっきりしていなければ、形式的な活動となり、深い学びを実現することはできない。

筆者のこれまでの授業実践を振り返ると授業の進度状況や大学受験の内容に追われ、わかりやすく、効率的に知識を伝えることに終始し、生徒の主体性を育むことや、学ぶことの意義を伝えられる授業を行うことが十分にできていなかったと考える。また、探究活動を行う際も、活動内容にも成果物にも課題が残ることが多く、手ごたえを感じる授業ができていない。

令和３年度より在籍した教職大学院での講義では、自らが探究活動の実践を行うことで、活動の面白さと難しさのどちらも経験することができた。毎時間のグループでの発表を通して、メンバーからの質問や助言をもとに、課題や発表内容の再構成を行い、道筋を変えながら自分の調べたいテーマについて探究を行うことができた。また、学卒院生、様々な校種の現職院生、講義を担当する大学院教員など経験や立場の違う方々との交流を通して、これまで見えていなかった新たな視点で教育問題を捉え、授業のあり方やこれからの授業実践について考えるきっかけとなった。

２. 研究テーマの背景

勤務校である金沢市内のＡ高校でのこれまでの授業実践を通して、筆者が感じた問題点は以下の３点である。第一に、落ち着いた雰囲気で授業が展開される反面、発言を求めても、発言をするのは一部の生徒に限られ、大半の生徒が学びに対して受動的であること。第二に、グループ活動やペア活動を行った際

も、積極性は感じられるものの、そこで得た学びが表面的な理解に留まり、学びを深めることができていないこと。第三に、学習に対する目的意識も、目の前の定期考査での得点や進路決定が目的であり、考査後の学期末や進路内定後に生徒の学習意欲は大幅に減少し、欠席が増加したり参加意欲が低下すること。

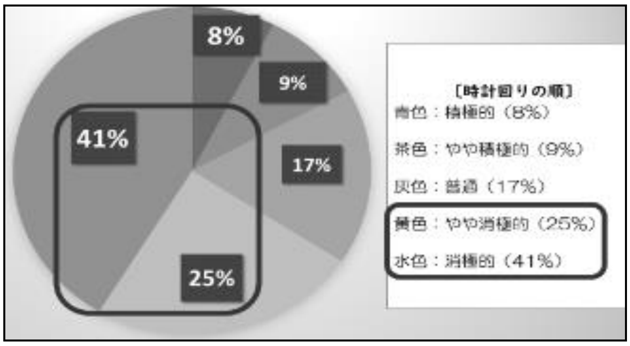
これらの問題を改善するために、生徒が学習課題を自分事と捉え、主体的に学びを深めることのできる授業づくりが必要である。

３．生徒の実態把握

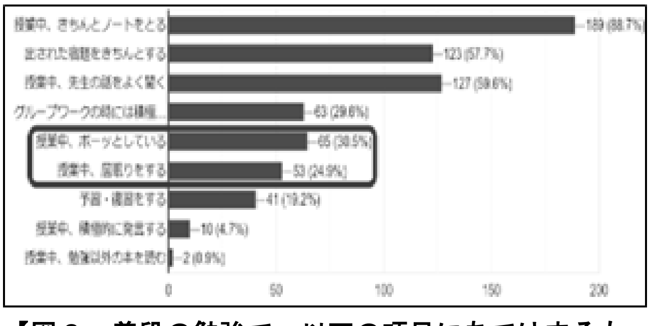
生徒の実態把握を通して、授業改善の糸口を見つけるために、令和３年度の 11 月に生徒の授業観・学習観の予備調査を金沢Ａ高校２年生 213 名に行った。この調査の対象者には令和４年度の授業実践に筆者が担当する生徒が含まれている。調査項目は国立青少年教育振興機構（2017）「高校生の勉強と生活に関する意識調査報告書」を参考に作成した。調査から浮き彫りとなった生徒の実態は以下のとおりである。

（１）主体性と学習意欲の低さ

授業での発言に対しては約３分の２が消極的であると回答していること、居眠りや集中できていないと答える生徒が約３割いる（図１・図２）。



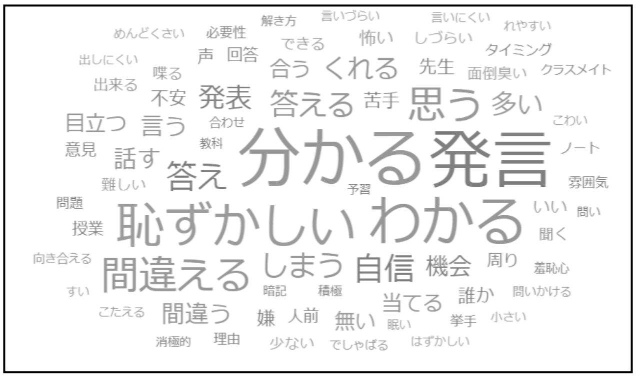
【図１　授業中に積極的（指名されず）に発言をしますか？という問いに対する回答】



【図２　普段の勉強で、以下の項目にあてはまるものはありますか？（複数回答可）に対する回答】

（２）自分の考えや学びに対する自信のなさ

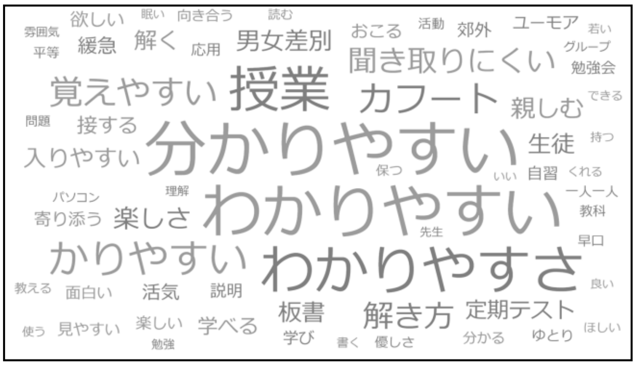
授業での発言が消極的であるという理由について、学習内容や質問の意味がわからない、間違えることに不安や恥ずかしさを感じる、自分の考えに自信がないという理由が多く見られた（図３）。



【図３　発言に対し消極的な理由を教えてください。という問いに対する回答】

（３）自らが課題に対して問いを持ち、考える習慣がなく、学びが深まっていない

授業に対してわかりやすさ・楽しさを求めている生徒が多く、知識を獲得すること、内容を理解することに課題をもつ生徒が多いと感じている。また、普段の取り組みの様子から学ぶことに対する楽しさを求めているのではなく、学習内容の活動や雰囲気に楽しさを求めていると感じていたが、改めて生徒たちの挙げたキーワードからそのことが確かめられた（図４）。



【図4　あなたは授業（授業をする先生）に何を求めますか？という問いに対する回答】

４．本研究の目的

高等学校の探究活動において、授業実践を通して探究活動の各段階における生徒のつまずきに着目し、その際に教師がどのような役割を果たすこと（足場かけ）が、生徒の主体性を育み、深い学びを実現すること、学びに対する意識の変化（学習観の変化）に影響を与えるのかを分析し、今後の高等学校の教科における探究活動の授業改善に必要な条件を明らかにすることを目的とする。

Ⅱ　研究方法

１．　対象生徒・教科

金沢Ａ高校３年生 34 名（筆者が担任をする学級の中の科目選択者）・公民探究（２単位、令和４年度から新設される公民科の科目ではなく、Ａ高校独自の学校設定科目）

２．　研究期間

令和４年４月～12 月

Ⅰ期：４月～５月前半

Ⅱ期：５月後半～７月前半

Ⅲ期：９月～10 月前半

※Ⅳ期：10 月後半～12 月

※実践期間Ⅳ期までだが、実践報告書への記載はⅢ期までとする。

３．　方法

学習指導要領では探究のプロセスとして、①課題の設定②情報の収集③整理・分析④まとめ・表現の４つの段階が明記されている。様々な探究活動を通して、生徒の実態に柔軟に対応し、足場かけを行っていく。各プロセスにおける生徒のつまずきに着目し、教師の役割が生徒の学びにどのような影響を与えるのかを検証する。

学習活動、成果物（レポート・スライド）や振り返りの記述を記録（活動の様子観察、授業の動画）し、分析する。Ⅰ期～Ⅲ期の間に、質問づくりと振り返りが生徒の学習意欲、学びの深まり、学習に対する意識にどのような影響を与えたのか、その変化を追うことで成果と課題を明らかにし、教科における探究活動の改善につなげていく。

（１）課題の設定における質問づくり

課題の設定段階で、自らが学習内容に対して課題意識を持ち、解決していく活動の充実のために、質問づくりの手法に着目した。質問づくりとは、ダン・ロスステイン、ルース・サンタナ（2015）が提唱したもので、課題に対して自ら問いを立てることで、生徒の学び手としての自立や主体性を促し、高次の思考力の獲得、内容に対するより良い理解に効果的であるとされている。質問づくりを導入した授業において、木村・佐藤（2017）は“ハテナソン”（一人ひとりの発想が尊重される民主的な環境のもとで、課題や疑問を言語化し共有する学び）を提唱し、質問づくりが学び手の主体性の向上や自ら主体的に学ぶ重要性の実感に極めて有効的であると述べている。

筆者のこれまでの授業実践での経験上、多くの生徒は課題の設定段階で苦労をしている印象を受けている。何をしていいのかわからず手が止まっている生徒に加え、課題の設定が安易で深い学びの実現にはほど遠い稚拙な課題で満足している生徒も多い。質問づくりの手法を用いることで生徒の学習意欲を高め、深い思考を引き出すことがねらいである。

（２）まとめ・表現における振り返り活動

振り返り活動については、本田（2018）がアクティブ・ラーニング型の授業におけるリフレクションが学び手の学びの深まりと自発性や意欲を深める効果があると述べている。また、小林(2019)は自らの学びの深まりを自覚するための授業終末における振り返りが不可欠であり、学びやそのプロセスをメタ認知させる機会を保証することが必要であると述べ、更に、振り返り活動を通して自らの学びについて価値づけたり意味づけたりすることが深い学びの実現につながり、教師自身も生徒の現状を可視化することにより授業の質的改善の示唆を得ることができるとも述べている。

毎時間や単元ごとのリフレクションシート（アンケート含む）を記録し、その記述やアンケートの変化を記録するだけでなく、生徒の振り返りを通して生徒のつまずきや困難さを把握し、必要な働きかけ（足場かけ）は何かを考え、実態に即した対応を行い、授業の質的改善に役立てる。

Ⅲ　研究実践

１．　Ⅰ期（４～５月前半）の実践、生徒の実態把握

（１）学習観・意識調査

（２）課題の設定①「SDGs と私たちの未来」

（３）課題の設定②「ロシアとウクライナ」

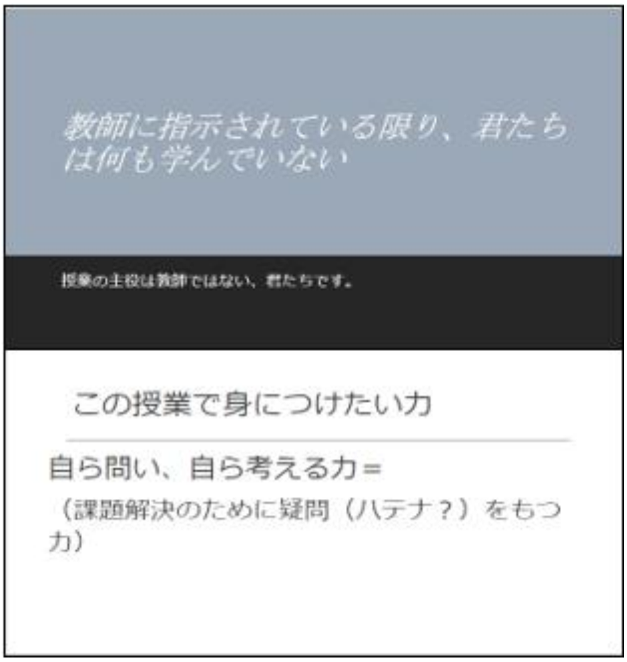
（４）探究活動

Ⅰ期では、探究のプロセスにおける課題の設定段階に重点を置き、質問づくりの手法を用いた課題の設定を行うことを中心に授業をデザインした。課題は与えられるものではなく、自らが考えつかみ取るものであることを伝えた。本格的な探究活動に向け、手が止まる生徒や意欲的に取り組むことができていない生徒がどのくらいいるのか、生徒の実態を観察しながら、その原因はどこにあるのかを考えながら授業を進めていくことを心掛けた。また、生徒との関係づくりのため積極的に話を聴き、コミュニケーションを図ることを心掛けた。

（１）学習観・意識調査

公民探究の第１時ではまず、生徒の学習観･意識をみることからスタートした。調査の結果をスライドで生徒と共有しながら、探究の言葉の意味について生徒と話し合った。「探して学ぶ」「研究する」「頑張る」などの意見が出た。探究をするのは誰と尋ねたところ「私たちです」という答えが出てきたところで、以下のスライドを提示した（図５）。筆者がこの授業を通して身に付けてほしい力および授業担当者としての願いを提示した。

授業を通して、知識を習得することが目的ではなく、様々な探究活動や仲間との協働を通して自ら問いを持ち、自ら考える力を身に付けることを目的とすることを伝え、授業は終了した。



【図５　生徒に示したスライド１】

（２）課題の設定「SDGs と私たちの未来」

第２時の授業では、本格的な探究活動を始める前に、課題の設定段階における質問づくりの手法についてその方法と目的を説明した。その後、ワークシートを配付し、SDGs と私たちの未来について個人で探究課題の設定を行った。

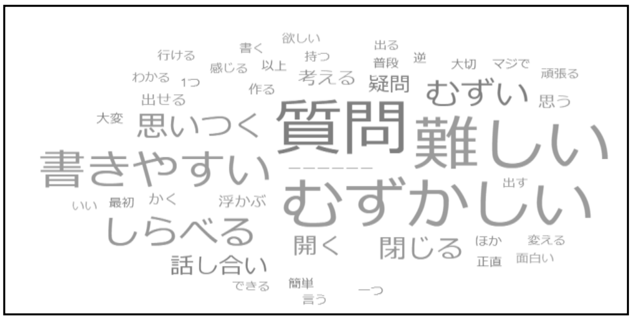
質問づくり（課題の設定）を行う上で、ワークシートを配付し、ルールを示し、手順を以下のように説明した（図６）。

〈１〉できるだけたくさんの質問を出す。(質より量)
〈２〉閉じた質問と開いた質問を分類する
　閉じた質問とは「はい」か「いいえ」、ないし簡単な言葉で答えられるもの
　開いた質問とは　説明が必要なもので、簡単な言葉で答えられないもの
〈３〉質問の形態を変換してみる
　「閉じた質問」は「開いた質問」へ
　「開いた質問」は「閉じた質問」へ
〈４〉つくり出した質問のなかから優先順位の高い質問を３つ選び理由を書き、最終的に１つに決定する。

【図６　生徒に示したルール】

【図７　課題設定のために提示したスライド】

生徒は集中した様子でワークシートの説明にそって課題の設定を行っていた（図７）。手が止まっている生徒が３名、具体例やヒントを求めてくる生徒が４名、周囲との相談を求めてくる生徒が４名いた。考えに対する自信のなさが理由ではないかと考え、机間指導の際に、ルールに則り自分の力で課題の設定を行うことが授業のねらいであることを全体で確認し、それぞれ「調子はどう？何が難しい？」などの声かけを行った。生徒の悩みを受け止めた上で否定することなく、生徒を励ますことを心掛けた。授業者として生徒の思考を引き出すファシリテーターとして、生徒のテーマが１年次での既習事項である SDGs ということもあり、時間内に課題の設定を行うことができた。ワークシートの記述や授業の様子からも課題の設定に対して真剣に取り組んでいたことが読み取れた。その後、アンケートフォーム（グーグルフォーム）を用いて振り返りを行い、生徒の考えた課題をクラス全体で共有した。



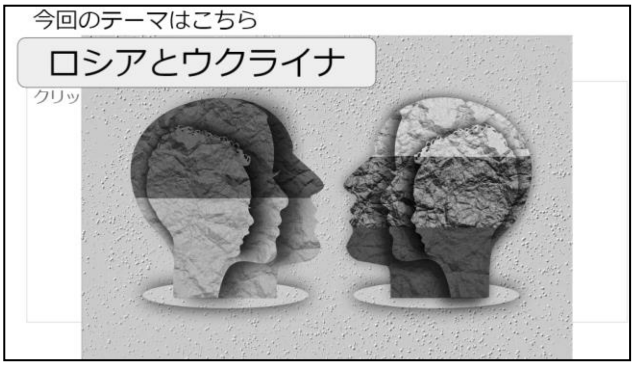
【図８　生徒の振り返り】

図８に示したように、課題の設定に難しさを感じている生徒が大半であり、多く考えることができた生徒の振り返りにも自信のなさを感じる表現が見られた。今後も課題の設定には丁寧に時間をかける必要があると考えた。また、難しさの原因は、慣れていないことからくる自信のなさからなのか、その他に原因があるのか、今後も生徒の様子を注視していく必要があると考えた。ただ一方で、初めて経験する取り組みではあるが、真剣な表情で取り組んでいる様子から、質問づくりの手法を用いることで教師が課題設定に介入することなく主体的に取り組むことに一定の成果を感じた。

（３）課題の設定②「ロシアとウクライナ」

第３時の授業では、考えた課題と振り返りの共有から授業を開始した。生徒との会話の中で、自分で問いをもつことの難しさや何が正解かわからないことに戸惑ったという意見が多くみられた。

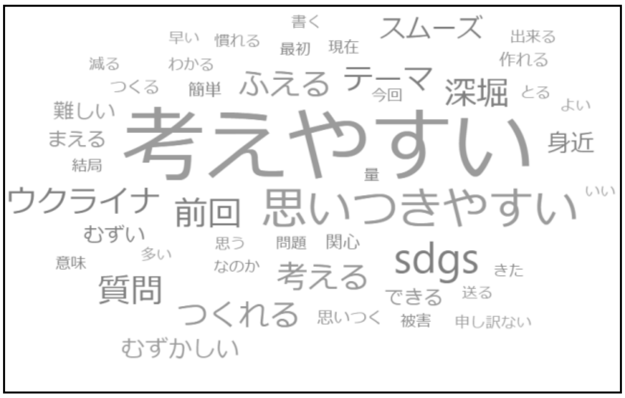
今回の授業ではより社会とのつながりを意識させるねらいから時事問題を絡め、ロシアとウクライナについて個人で探究課題の設定を行った（図９）。質問づくりのワークシートは前回と同様のものを用いた。次回の授業から設定した課題について探究活動を行うことを伝え、授業は終了した。



【図９　課題設定のために提示したスライド】

質問づくりに対する前時の経験に加え、新聞、テレビによる報道やSNSの情報による知識量が多く、関心が高いことも影響し、生徒は前回よりもスムーズにより多くの質問を考え、課題の設定を行うことができていた。併せて、考え疲れに因るものなのか、ぐったりした生徒が多い印象を受けた。より多くの思考を促すために、生徒との会話の中で、「どんな分野？他に気になることは？」など生徒の記述に対して質問したり、異なる観点から問題を捉えてみることを促したりした。振り返りでは、考えた課題、前回との変化に触れた気づき、課題を解決するためにどんな活動が必要かの３点について、記述させた（図10）。

生徒の感想には前回よりも考えやすい、思いつきやすいという回答が多かった。また、もっと深堀りできる質問を考えたいというものや考えた課題から何が考えられるのかが難しかったというものもあり、今後の探究活動に対して学びの深まりを意識した記述が見られた。



【図10　生徒の振り返り】

（４）探究活動

第４時の授業では、考えた課題と振り返りの共有から授業を開始した。他の生徒の考えた課題に対して生徒は刺激を受けているようで、振り返りの記述にも意味づけや価値づけを行いながらより学びの深まりを促す工夫を行った。今回はタブレットPC（クロムブック）を用いて自分の問いについて調べ、ドキュメント（グーグルドキュメント）にまとめるという活動を行った。提出課題とし、クラス全体で評価しあうことを確認した。生徒の成果物の確認を行ったところ、ネット記事や図表の引用が多く、記事や調べた内容から自分の考えをまとめることができた生徒は34人中６人であった。引用した文章も複数の情報をまとめたものはなく、検索画面上上位に出てきたサイトからの引用が目立った。掲示板（ヤフー知恵袋）の文章をそのまま張り付ける生徒もおり、生徒の考える調べ方とこちらの想定する調べ方に大きな差を感じる結果となった。情報を入手する際の検索の方法や、引用の方法など探究のプロセスにおける②情報の収集、③整理・分析の部分での課題が見られ、探究活動の大まかな型を提示し、見通しを持たせて活動をさせることを今後の授業で指導していきたいと考えた。

２．Ⅱ期（５月後半〜）の実践、実態把握

（１）青年期（高校生活）

①課題の設定

②探究活動

・情報の収集の方法「アンケート作成上の注意」

・情報の収集の方法「グーグルフォームの使い方」

・情報の整理・分析「表・グラフのつくり方」

・まとめ・表現「型の提示」

③ふりかえり、相互評価、教師からのフィードバック

（２）人権啓発絵てがみ

①課題の設定

②絵はがき作成

③振り返り・相互評価・フィードバック

（３）税に関する高校生の作品募集

①課題の設定

②探究活動「作文作成」

③振り返り

Ⅱ期では、教師によるフィードバックや生徒同士の相互評価が、生徒の自己有用感や学習意欲にどのように影響するのかを検証することを中心に授業をデザインした。また、Ⅰ期での生徒の取り組みから見られた探究のプロセスにおける②情報の収集、③整理・分析を意識させるため、情報収集の方法や内容を整理するための表やグラフの作成について説明を行った。探究活動が単なる調べ学習にならないように、それぞれ異なる活動を設定した。取り組みの様子に違いはあるのか、何に難しさを感じているのか、生徒の様子から見とっていきたいと考えた。また、生徒の振り返りから生徒のやってみたいという気持ちを尊重し、生徒の実態に応じて柔軟に対応することを心掛けた。加えて、計３回の探究活動の振り返りの記述に量的な変化があるか、記述内容から自己有用感や学習意欲の高まりが見られるかにも注目した。

（１）青年期（高校生活）

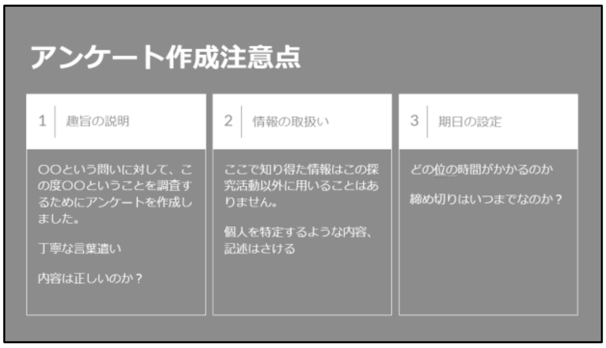
①課題の設定

Ⅱ期の１回目の授業として「青年期（高校生活）」をテーマに探究課題の設定を行った（図 11）。当初は「青年期を充実させる生き方」としていたが「青年期（高校生活）」と多様な受け止め方のできる質問に変更し、より身近な事柄から探究テーマを作成してほしいと考えた。質問づくりは３度目ということで、課題の設定はスムーズに行われると想定していたが、頭を抱える生徒が多く、特に男子生徒を中心にワークシートが白紙という生徒が数名見られた。振り返りからも前回よりも難しさを感じる生徒が３分の２と多かった。与えられたテーマが前回に比べ自由度が増したこと、青年期そのものについて深く考えていなかったこと、その後の探究活動に対する見通しが立たなかったことが原因であると考える。

【図 11　課題設定のために提示したスライド】

②探究活動

生徒の振り返りの中に、いろいろな人にアンケートやインタビューをしてみたいとの意見があったため、アンケートフォーム（グーグルフォーム）を用いた情報の収集を提案した。探究活動を始める前に、自らの問いを解決するための調査方法（図 12）や集めたデータの整理方法を示し、見通しを持たせるためにまとめる手立てを示した（図 13）。



【図 12　アンケート作成に関するスライド】

〈１〉テーマの決定

〈２〉仮説・予想（問いに対する現時点での考え）

〈３〉調査（アンケート、調べるなど）

〈４〉検証結果（自分の考えとの比較）

〈５〉振り返り

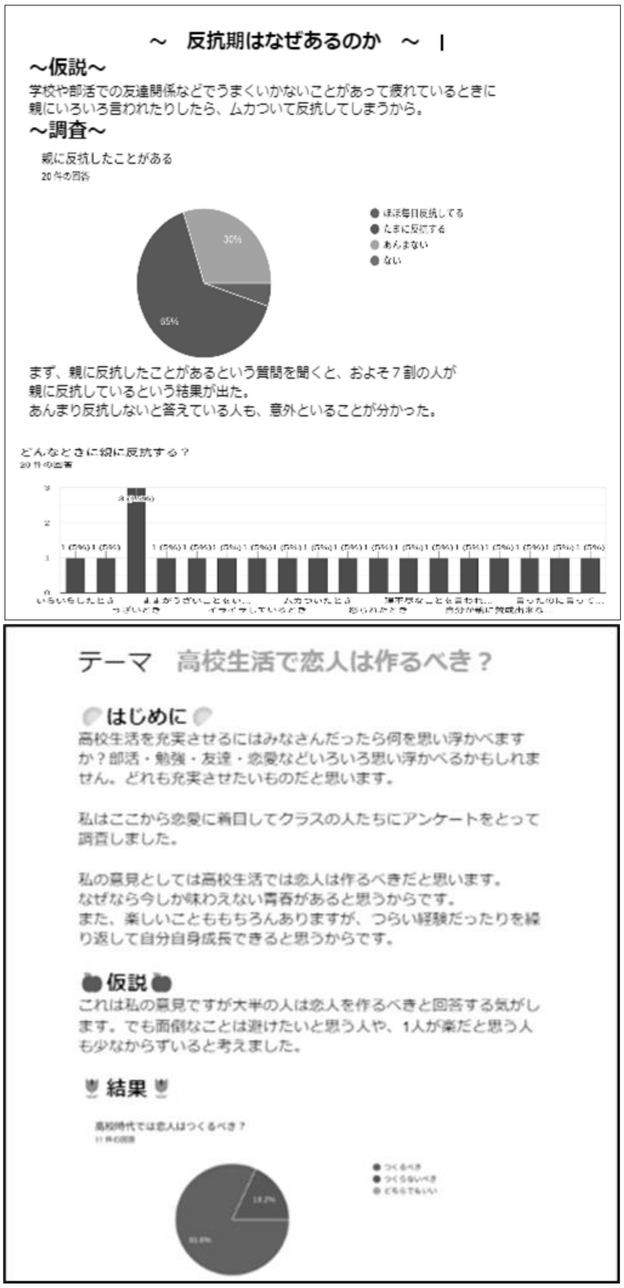
【図 13　生徒に示した見通し】

アンケートフォーム（グーグルフォーム）の使用方法や編集の方法に苦戦する生徒にはその都度対応し、時間をかけながらアンケートを作成させた。

クラスメートに向けたアンケートがリアルタイムで更新され、探究活動に必要なデータが集約される過程が生徒にとって新鮮であったようで、アンケー

ト作成を通してクラスメートの多様な考えを知ることができたことや自分の問いを解決するためにクラスメートが質問に答えてくれたことに喜びを感じている生徒が多くみられた。

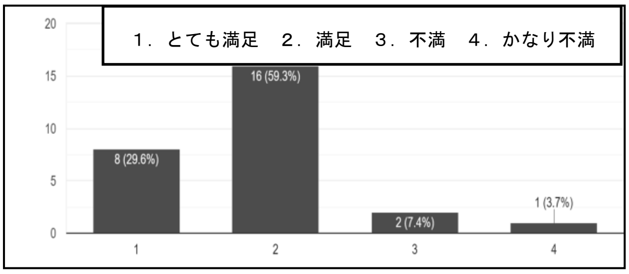
生徒は探究活動の流れを把握したこともあり、比較的スムーズに活動を行うことができており、成果物にも見通しを意識した内容が見られた（図 14）。



【図 14　生徒の成果物】

③振り返り、相互評価とフィードバック

振り返りと同時に行った相互評価の結果をもとに面談形式でフィードバックを行った。９割の生徒が探究活動に対して満足しており（図 15）、こちらからの改善の示唆に対して大半の生徒が前向きにとらえ、クラスメートの評価や意見を嬉しそうに見ている生徒の姿が印象的であった。全体でのフィードバックだけでなく個人的に話をすることで生徒がどのような気持ちで活動に取り組み、成果に対して満足しているのかを知ることができた。振り返りにも取り組みや成果物に満足している記述や、自分以外の考えに触れることで得た学びの実感についての記述が見られた。生徒の振り返りは以下の通りである。〈なお、生徒の振り返りの表記に関しては、内容が変化しないことに配慮しつつ一部訂正を加えた。以後の生徒の振り返り記述も同様とする。〉



【図 15　活動の満足度グラフ】

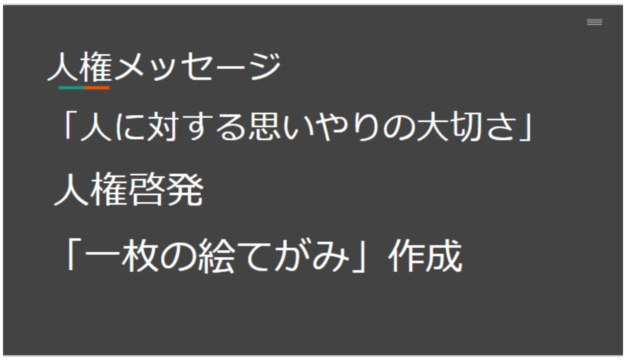
〈振り返り記述：青年期について〉

- うまくまとめれた方かなとも思うし、みんなのポートをたくさん見れて面白かった。クラスアンケートはより身近な意見が見ることができるので結果を見るのが楽しかった。もっと規模を大きくしてアンケートを取ってみたいなと思いました。
- 簡単に色んな人の意見を聞くことができた。同じ時を生きているともだちの意見を聞けたので良かったです。
- 色んな人がアンケートに答えてくれて嬉しかった色んな観点から物事を考えられた。アンケートをクラスルームでとった結果、たくさんの人達の意見が聞けて調査の幅が広がった。
- 友達と協力して探究を進めることができたし、初めてアンケートを作成してみんなの意見を知ることができて考えの幅が広がったしこれから活動をする上で調べ方も広がったと思う。みんなの意見を知ることができて面白かったし沢山の人の意見を聞くことができて参考になった。
- よりリアルで詳しい意見や考え方を知れて、面白い活動だった。実際に一緒に青年期を生きている同年代の人の意見をすぐに知れて効率も良かったし、ネットの見ず知らずの人の意見よりも顔と名前はわからないけど同じクラスの知ってる人という信ぴょう性といえば変ですが、安心感のある意見でとても面白かった。

（２）人権啓発絵てがみ作成

①課題の設定

石川県、石川県教育委員会が主催する人権啓発「一枚の絵てがみ」についての趣旨を説明し、課題の設定を行った（図 16）。人権に対する知識や人権問題について考える経験がないと予想される生徒にとって難しいテーマであり、書き出すまでに時間がかかることが予想されたが、これまでの活動での経験を踏まえ、まずは生徒の様子を観察することにした。



【図 16　課題設定のために提示したスライド】

②絵てがみ作成

生徒の反応を見ると、こちらが考えていた以上に何をして良いかわからないなどの戸惑いの様子が見られた。後に最後まで手が止まっていた男子生徒との会話や全体の振り返りから、彼らの多くは考えが出てこなかったり、やる気がなかったりしたわけではなく、表現方法がわからなかったり、絵を描くことに苦手意識を持っていたりすることが原因であった。表現の方法として、文字のフォントやイラストの色、キャッチコピーや文字の大きさ・配置などいくつかパターンを提示し、作品を完成させたが、もう少し事前に生徒のつまずきを把握できていれば、より十分な準備をして生徒に対応できたと考える。

③相互評価・フィードバック・振り返り

完成した生徒から順に提出させ、その際に作品に対する想いやこだわり、イラストの意図などを確認した（図 17）。自信をもって作品を提出する生徒が想定していたよりも多く、作品の意図などの確認に対しても自信をもって回答していた。手が止まっていた生徒、白紙状態から進めることができなかった生徒も何とか取り組むことができ、提出した際は達成感と安堵の表情が見て取れた。また、自分が作った作品をクラスメートに見せ、生徒同士が作品を評価し合い、認め合う様子も見られた。全体での作品鑑賞でも歓声が上がり、相互評価によって自己有用感を高める様子が見て取れた。難しい課題であったが、取り組むことで自分の力で表現することができた達成感や自己有用感を感じる回答が多く見られた。絵てがみ作成や作品鑑賞を通して人権に対する意識が変わったという記述や多様性を感じる記述が見られ、活動を通してテーマについて学びを深めることができたと考える。振り返りは以下の通りである。

〈振り返り記述：人権について〉

- 人権について改めて考える事ができたし初めて知ったこともあったので人権について学べました。これから人権について意識してけたらいいいし、また絵とか作ってみたいです。楽しかったです。
- みんな違ってみんないいと言うことばがとても刺さりました。ともだちの作品とかみんなの個性が出ていて見ていてたのしかった。たくさん調べていてたら優しくなれた気分になれて人権についてしっかり考えられた。
- 友達の作品を少し見てみると自分のと全く違う感じだったので面白いなと思ったし、十人十色ってこーゆーことだなと思いました。
- いろいろ調べて考えたことでいいイラストに仕上がったと思います。他のひとのポストカードもとっても素敵でした。こうゆう自由に考えてできる授業が楽しいです！

【図 17　生徒の描いた絵はがき】

（３）税に関する作文作成

①課題の設定

国税庁「税に関する高校生の作品募集」、税の意義と役割について考えたことをテーマに課題の設定を行い、800 字～1200 字の作文を書くことを課題とした（図 18）。

「人権啓発絵てがみ」での成功から難しいテーマであっても生徒は時間をかければ課題の設定を行い、作文を完成できるのではないかと予想していたが、生徒が課題の設定に向き合う姿勢が見られず、振り返りでの作文に対する意気込みも低調であった。この要因として税に関する知識や考える経験の不足があげられる。手がかりがない状態で課題の設定を行うことには無理があり、課題設定の前段階における知識や既習事項を確認し、共有していくことから始める必要があった。

【図 18　課題設定のために提示したスライド】

②探究活動「作文作成」

当初の予定では、計４時間で作文の完成、相互評価を予定していたが、予定を変更した。課題の設定段階でのつまずきへの対応として、以下の点の説明を加えた。

〈１〉何のために税について考えるのか
〈２〉税について考える活動を通して身につけてほしい力とはなにか。
〈３〉税に関して学ぶ意義について

その後、生徒の思考を引き出す支援として、税に対する知識の共有、調べ方の確認を行った。問いをもつことや課題の設定を行うには、まずそのテーマに対しての知識や手がかりがなければいけないことに気づかされた。生徒にとって「税」が遠く、具体的なイメージを持つことができていなかった。既習事項の確認のための資料提示など工夫が必要であった。生徒が見通しを持つことができれば、内容の構成が深まり、それが作文になる。まずは具体的なイメージをクラス全体で膨らませ、考えを耕すという作業が必要だった。思考を引き出すためには生徒の現状を把握し、実態に応じた支援が不可欠であり、探究活動を支える教師の役割として最も重要な部分であると考えた。

生徒の反応で最も印象的であったのは、何文字書ければよいのかという質問が多かったことである。この考え方では、探究活動が文量を埋めるだけの作業に終始し、深い学びの実現とは程遠い活動となってしまう。具体的なイメージが持てず、作文を書くという作業に苦手意識をもっているという前提で書き方や見通しを示す必要があった。

③振り返り

振り返りにも、テーマ設定の難しさ、書きながら自信がなくなった、作文の書き方がわからないなどの記述が見られた。多くの生徒にとって 800 字以上の作文を書くことのハードルはこちらの想定を超えるものであった。

改めて、苦手意識のある生徒に対し、見通しを持って支える方策を持つ必要があると感じさせられる実践となった。その一方で、家庭で保護者と税について話し合った生徒やお互いの作文の内容を確認し合う生徒など、今回の活動を通して税に対して自分事と捉えたり学びの深まりを感じたりした生徒がいたことは収穫である。生徒の振り返りは以下の通りである。

〈振り返り記述：税について〉

・税の作文で「少子高齢化」をテーマに今の日本の現状をしらべていると私達若い世代の今後の生活と税には大きな関わりがあると分かりました。
・普段あたりまえのように払ってなんのために払っているかも知らなかったものの役割やどのように使われているかしれてよかったです。意外なとこで使われていて驚きでした！！
・税に対して今までとは全然違う考えを持つようになったし、私達はもう大人になるので税に対して初めて詳しく調べられて知識をつけられてよかったと思う。
・今までは税金の必要性について深く考えたことはないが身近な学校でさえもほとんど税金でできていると思うととても大切だと思う。
・私は海外の税金についてかきました。日本の税金とは全く違って新鮮だったし、日本にも取り入れてほしい使い方が沢山ありました。

・税に関する問題について考えたり、実際に税金を払っている大人の人達の意見を聞いたりする良いきっかけになったなと思いました。今までは無関心で何も知らなかったけれどどんな種類の税金があって、どのように使われているのかがわかりました。
・税の使い道や種類についてもよく知れたし、世論も知れて視野が広がり探求心を深めることが出来た。
・作文を書いてみて税について所得によって収める税金の値段が違うということを知れた。税金を払うのが当たり前であまり深く考えたことがなかったけれど、この機会にどのような種類の税金があるのか何に使われているかなどをしれてよかったです。

３． Ⅲ期（９月～）の実践

（１）年金制度

①課題の設定

②探究活動

③中間発表・相互評価

④中間発表・相互評価をふまえた改善・見直し

⑤最終発表・相互評価

⑥ふりかえり

（１）年金制度

Ⅲ期では、設定した課題についてグループでの探究活動を行った。Ⅱ期で取り組んだ③整理・分析④まとめ・表現について、更に中間発表やグループ間交流を通して、批判的に考察する力や指導・助言を受け入れ、内容を練り上げ、向上する力を培うことを中心に授業をデザインした。個人での活動からグループでの活動になることで、生徒の意欲や探究活動がどのように変化するのかを意識し、生徒の様子を観察した。また、①課題の設定段階において、これまでの反省を活かし、既習の確認、ウェブ上のホワイトボード（ジャムボード）を用いた知識の確認を丁寧に行い、質問づくりを行うこととした。

①課題の設定

今回の実践ではグループでの探究活動を行った。３～４人のグループに分かれ、年金について課題の設定を行った（図 19）。前回の税に関する作文での反省を踏まえ、知識の確認や考える手がかりを得るために、各グループでジャムボードを用いたブレインストーミングを行った。それぞれの知識を持ち寄り、話し合いを進めて行く中で、様々な疑問が出てくることを期待しながら様子を見守った。その後、質問づくりの手法を用いてグループで課題の設定を行い（図 20）、振り返りと共有を行った。ジャムボードではそれぞれのグループで違いが見られたが、最終的に「年金を払わなくなるとどうなるのか？」「なぜ年金が必要なのか？」というテーマに集約されていった。探究活動を進めていく中で具体的に絞られていくことを期待し、テーマを変更しながら活動を進めることを認め、様子を見守ることとした。

【図 19　課題設定を行う生徒の様子】

【図 20　生徒が使用したジャムボード】

②探究活動（第２時）

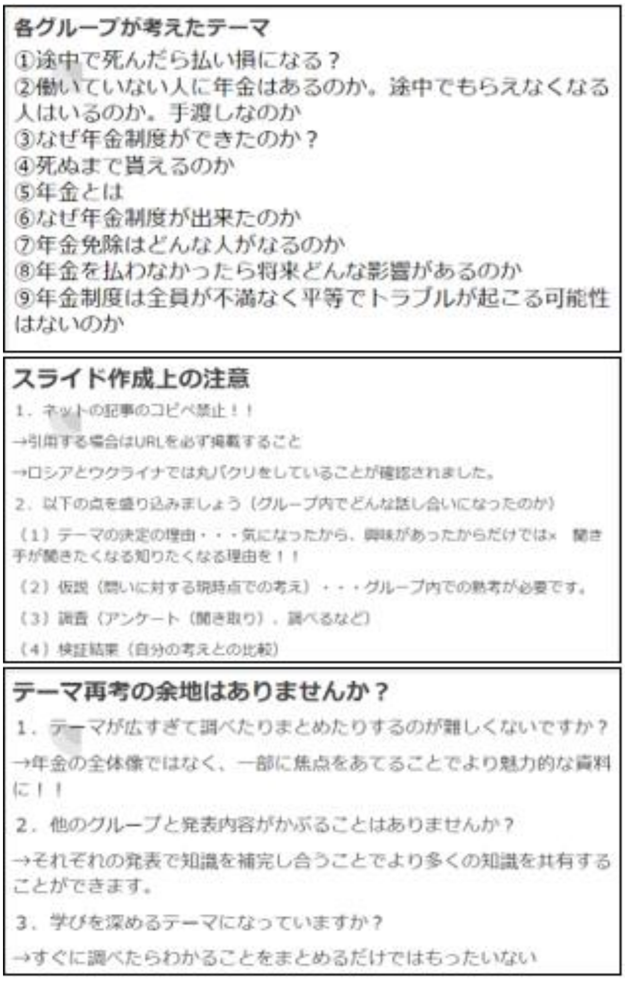
今後の予定や発表の形態、日時の確認を行い、活動の見通しをもたせるところから授業を開始した。

グループ活動で作成するスライドに入れてほしい条件の確認、活動を通して年金についての知識を得るだけでなく、年金を支払うことで社会保障とつながっていることや自分事として捉えられるようになってほしいことを伝えた。

その上で現時点での各グループのテーマを全体で共有し、学びを深めるためにテーマ再考の余地はないのかグループで話し合いをさせ、探究活動をスタートした（図 21）。

しかし、課題の設定はできても、そのテーマを深い学びに結び付けるためにはまだ課題が残った。２つのグループがうまく機能しておらず、グループでの探究活動の難しさを感じた。中心となる生徒の意欲

やリーダーシップに左右され、グループの空気が形成されてしまうことに危機感を抱いた。活動の様子を見ながら助言をしていく予定であったが、学びを深め、内容をより良いものにするための助言を受け入れない雰囲気が見られたため、生徒の意欲を引き出す声かけを心掛けた。



【図 21　提示したスライド】

②探究活動（第３時）

前時で感じたうまく機能していないグループや、学びの深まりに結び付けられそうにないテーマ設定をしているグループのリーダーと面談を行いながら机間指導を行った。進捗状況の確認とテーマにどれだけ結び付けられているか確認を行い、指導・助言を行った。現状を認めつつ、言葉を選びながら、改善点を伝えた。活動するからには良いものを作りたいと考えるグループが多く、調べ方やまとめ方の助言を求めてくる生徒が多かった。このような雰囲気でグループでの探究活動が続けられれば、深い学びに少しずつ近づけられると考えるが、生徒一人ひとりの様子や学級内の雰囲気を把握しながら活動を進めていくことの難しさを改めて感じさせられた。日替わりで生徒の意欲にムラが出てくる時期であることから、ある程度我慢しながら指導していく必要があった。取り組みの否定や成果物の否定をしてしまうとこれまで培ってきた信頼関係や、やればできるという有用感を損ねることにも繋がる。助言を行う際もタイミングや言葉遣いに気をつけながら声かけを行った。

②探究活動（第４時）

机間指導をしながらグループ内での役割を明確にし、各自責任をもって作業をしていくことを確認した。生徒の現状を受け入れつつ、アドバイスを行った。こちらからの助言にも意欲的に取り組む生徒が多く、助言を踏まえ学びを深めていこうとする姿勢が見られた。スライド作成にこだわるあまり、不必要にデザインやアニメーションにこだわるグループも出てきたが、中間発表での生徒同士の相互助言から気づきを得ることを期待し、作業を続けさせることにした。各グループがそれぞれの切り口で年金について探究活動を進めており、全体的な雰囲気もよりよい発表にしようという気持ちが感じられるようになってきた。

③中間発表・相互評価

中間発表では、上手に発表して評価をもらうことよりも、質問や改善点をもらうことで自分たちのグループの発表をよりよいものにすることが大切であることを伝えた。わからない部分や説明不足、文字やイラスト、グラフの視認性などにも触れて発表者のためにしっかりと改善点を指摘できるように厳しい目で発表を聴くことを伝え、アンケートフォーム（グーグルフォーム）を用いて各グループに送信させた。出足は低調でどのグループも自信なさげに発表していたが、中盤以降は活発に発表や評価し合う光景が見られた（図 22）。フォームを用いた相互評価では集計はしやすいが、操作に時間がかかるデメリットがあることから、最終発表の相互評価では付箋を用いたいと考えた。まだまだ認め合い、高め合うという空気にはなっていないことからも、クラス全体の雰囲気を感じながら活動を進めていくことの重要性を感じた。次時は中間発表で他グループからもらった質問や改善点を踏まえ、どれだけスライドの修正を行うことができるかに期待した。

【図 22　中間発表の様子】

④中間発表・相互評価をふまえたブラッシュアップ

中間発表の振り返りを行い、スライドや説明文の修正を行った。指摘された改善点に対してどのグループも前向きに捉え、スライドを一枚一枚確認しながら修正を行っていた。改善点の指摘を否定的に捉える生徒が多いのではないかと心配していたが、グループ内で真剣に今後の方向性について話し合う姿が見られた。

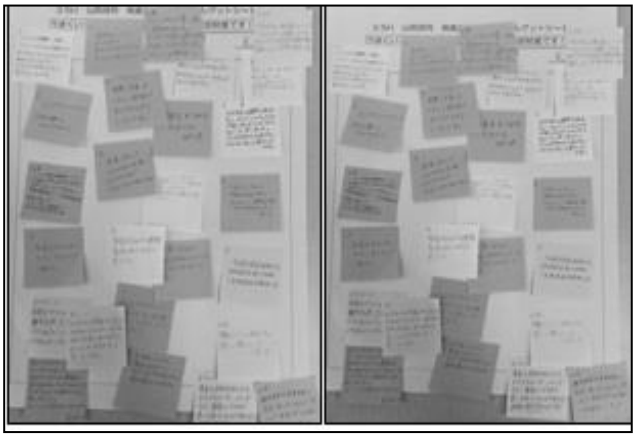
・自分たちのグループだけでは気づかなかった指摘から改善のヒントを得たグループ
・発表をしていて自分たちの発表とテーマのズレを感じたグループ
・長すぎる説明や説明不足に気づいたグループ
・残された時間を計算し､大幅に修正を図るグループ
・アニメーションに力を入れすぎ見にくさを指摘されたグループ

こちらの想像以上の熱量で取り組む生徒の様子が見られ、他者評価から改善の示唆を得ようとする姿勢やより良い発表にしたいという思いを感じた。生徒たちの意欲的な姿が見られ、事前に丁寧に見通しを示すことにより生徒はこちらからの指示がなくても活動を進めていけることを学んだ。改めて事前の準備や見通しを持たせる手立てや支援が大切だと感じた。

⑤最終発表・相互評価

年金についての最終発表を行った。各グループ 10 分から 15 分を目安として、付箋を各生徒に配布し、発表者への評価とコメントを書きながら発表を聴くこととした。今回の相互評価は各グループの頑張りを評価し合うことを目的とした。付箋でのコメントについて生徒の一部から、これは必ず書かなければならないのかと質問があったが、一言だけでも良いから必ず書くことを伝えた（図 23）。

発表者は緊張していた様子であったが、役割を分担しながら探究活動の説明を行っていた。発表を聴く側の生徒も、コメントを書くために、真剣な表情で聞いている様子であった。空き時間の教員にも参観を呼びかけ、生徒は緊張感がある中、発表を行うことができていた（図 23）。



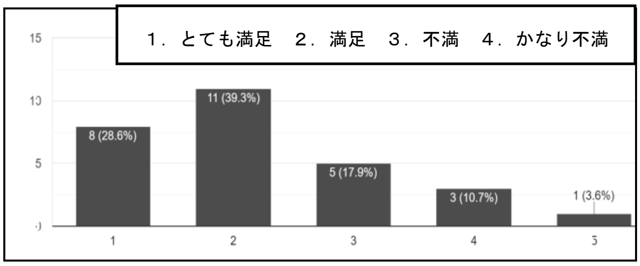
【図 23　相互評価で生徒が書いた付箋】

【図 24　最終発表の様子】

（８）振り返り

生徒は他グループの生徒が書いた付箋を見ながら振り返りを行った（図 25）。振り返りの項目としてスライド作成･発表･付箋を読んで感じたことを設定した。どのグループも食い入るように付箋の貼ってあるワークシートを見ている様子が印象的であった。付箋にコメントを書くことに否定的な意見を言っていた生徒ほど付箋を一枚ずつ丁寧に読んでおり、振り返りには、活動の満足度（図 26）に対するコメントや他者から評価され認められる記述により得る満足感、アドバイスを次回の活動に活かそうとする記述が見られた。振り返りは以下の通りである。

【図 25　付箋を見ながら振り返りを行う様子】



【図 26　振り返り　活動の満足度】

〈振り返り記述：年金制度について〉

- うまくいくかなと思ったけど、割とうまくいって良かった。休みが多くてどうなるか不安だった。発表は少しグダってしまったけど、無事におわってよかった。スライドをほめられて嬉しかった。コメントをかくのは強制だったけどなんだか嬉しかった。
- 発表を聞いてくれた人が年金をしっかり払おうと思ったという感想を書いてくれていて、自分たちが発表頑張って良かったと思った。
- わかりやすかったと言ってもらえて、中間発表のときに指摘されたところをみんなで考えて直して良かったなと思った。（文字数が多いなど）こうしてみんなの評価に繋がって頑張って良かったなと思った。
- 消えてしまったところもあったけど一つ一つのスライドの内容が濃かったと思うから良かったです。少しまとまりがない部分も言葉で補うことができ、聞き手に伝えようとする気持ちが大切だと思っているので頑張りました。いっぱい褒めてくれて嬉しかったです。内容についても沢山触れていてくれて頑張った甲斐がありました。
- いかにわかりやすく工夫するのかを考えるのが難しかった。とても楽しかった。発表する側も楽しめた。たくさん褒めてもらえてとても嬉しかった。自己肯定感バク上がり。

振り返りの記述内容を例示したこともあり、生徒はⅡ期の３つの探究活動の振り返りの記述の文量の平均が 64 字であったのに対して、Ⅲ期では 142 字と増加した。また、文量が増加しただけでなく、発表や付箋の内容を踏まえ、自分の至らない部分を受け止めた上で改善点を見つけ、次回以降の活動につなげようとする前向きな記述が見られるようになってきた。振り返りの質も回を重ねるごとに向上していることが見てとれた。

Ⅳ　学習観・意識の変化

１．調査時期

アンケートは３回実施し、年間の活動を通して生徒の学習観や授業に対する意識がどのような変化が見られたか記録し、整理・分析を行った。

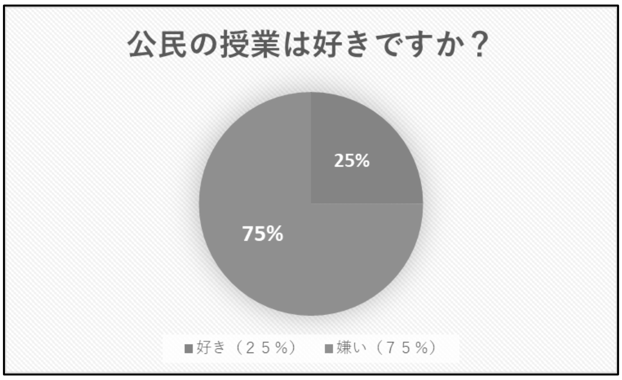
（１）Ⅰ期開始最初の授業（４月）

（２）Ⅱ期終了後の最初の授業（９月）

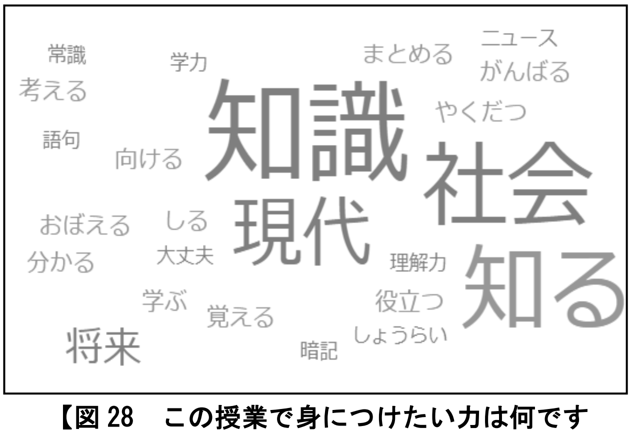
（３）Ⅲ期終了後（12 月）

２．４月の調査

第１回目の授業で、対象クラスの生徒の学習観を把握するためにアンケートを実施した。アンケート項目とその回答は以下の通りである（図 27，28）。



【図 27　公民の授業は好きですか？という問いに対する回答】



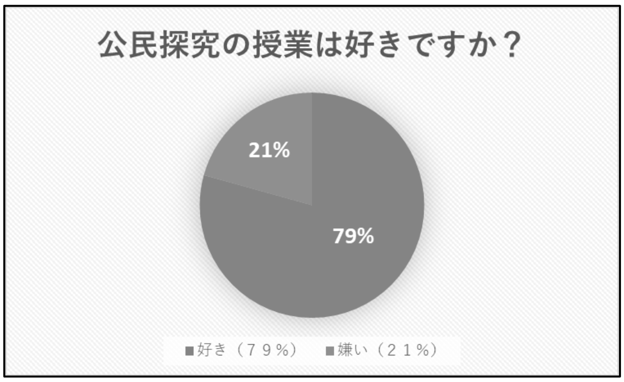
【図 28　この授業で身につけたい力は何ですか？という問いに対する回答】

〈Ⅰ期で見られた傾向〉

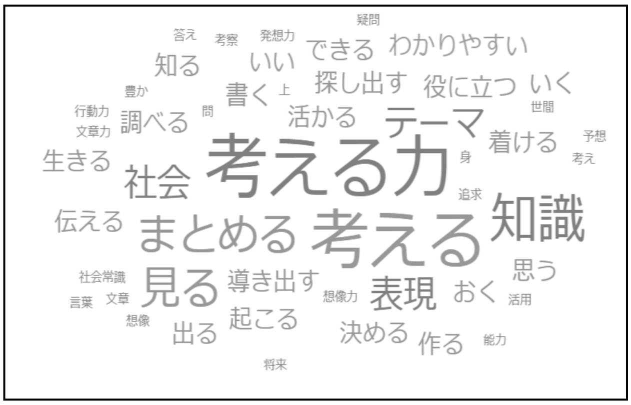
アンケートの結果から、生徒にとって公民の授業の学習活動を通して、知識を習得することを望んでいる傾向が見られた。また、知識を習得することに難しさを感じていることを理由として、公民の科目を嫌いだと答えていた。

２．９月の調査

２学期最初の授業で、１学期の取り組みの振り返りに加え、Ⅰ期でとった同様のアンケートを行った（図 29、30）。



【図 29　公民の授業は好きですか？という問いに対する回答】



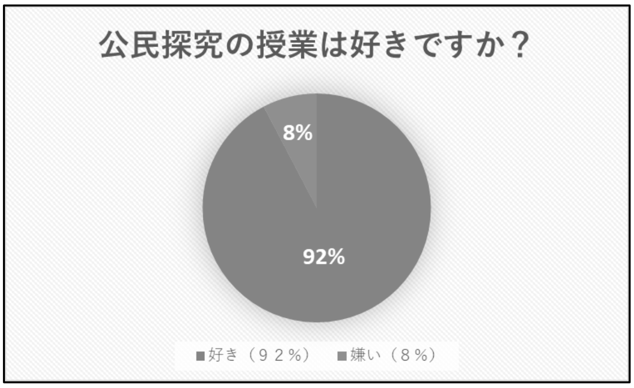
【図 30　この授業で身につけたい力は何ですか？という問いに対する回答】

〈Ⅱ期で見られた傾向、学習観の変化〉

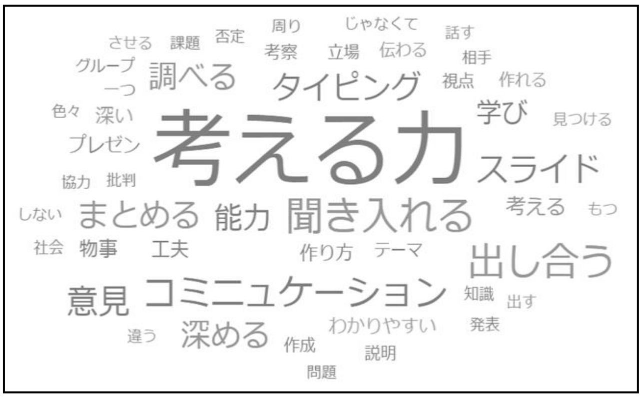
Ⅰ期では、公民の授業を通して、知識を習得することを望んでおり、知識を習得することに難しさを感じ、苦手意識を持つ生徒が多かった。Ⅱ期の結果からは、考える力やまとめる力、表現したり伝えたりする力を身につけたいという記述が多く見られた。筆者が、問いをもち考えることの重要性を伝え続けたことよりも、生徒自身が活動を通して考えることの楽しさや難しさを実感したからこそ学習観に変容が生じたと考える。また、公民の授業に対して、Ⅰ期では 75%（24 人中 18 人）が嫌いと回答しているのに対し、Ⅱ期では 20%（29 人中６人）に減少していることからも、活動に対して好意的に受け止め、楽しさや学びと社会とのつながりを実感したり、成長を感じたりしていることがわかった。生徒との会話の中からも次の学習課題について気になっている様子や、どんな活動をするのか、もっといろいろなことに挑戦したいという意見が出るなど、学習意欲の高まりを感じた。

３．12 月の調査

Ⅲ期終了後の調査は、２学期期末考査終了後に行い、２学期全体の振り返りも同時に行った（図 31、32）。



【図 31　公民探究の授業は好きですか？という問いに対する回答】



【図 32　この授業で身につけたい力は何ですか？という問いに対する回答】

〈Ⅲ期で見られた傾向、学習観の変化〉

公民の授業に対して、Ⅱ期では 20%が嫌いと回答しているのに対し、Ⅲ期では７%（26 人中２人）に減少した。Ⅰ期と比較すると大幅な減少であり、嫌いだと答えた２人も難しいことを考えるのが苦手という記述であった。またⅡ期と比較すると、授業で身につけたい（身につけた）力として、Ⅱ期同様に考える力についての記述が見られた。Ⅲ期ではグループでの協働や複数の資料を精査してスライドを作成するという活動が多かったことから、情報を整理・分析し

まとめる力やコミュニケーション能力に関する記述、多様な視点で考える力やグループ内での異なる意見をまとめる力などの記述が見られた。

Ⅴ　考察・まとめ

Ⅰ期からⅢ期までの探究活動における生徒の様子や振り返りの記述を通して考察した探究のプロセスの各段階の教師の働きかけ（足場かけ）について述べる。

１．課題の設定における生徒への働きかけ

課題の設定に悩む生徒の姿はⅠ期からⅢ期にも共通して見られ、一貫して自信のなさや自由に考えることに難しさを感じる生徒が多かった。課題の設定に対する手法や考え方を教えるだけでなく、様子を見守りながら、生徒の考えを認める姿勢や教室の雰囲気づくりが重要である。

Ⅰ期では活動の様子や成果物の内容について、必要以上に指導・助言を行うことを控え、生徒から求められるまで待つ姿勢を心がけ、生徒が安心して探究活動を行えるよう配慮した。

また、生徒の思考を引き出すファシリテーターとしての教師の役割は重要であるが、ただし限界も感じ、見通しや考えを引き出す前段階として知識の確認や考え方を教え、視点や見通しを持たせることが重要であった。

教科における探究活動ということもあり、全ての探究テーマについて生徒の興味・関心や自分とのつながりを感じさせられることは難しかった。知識不足や考え方がわからないことが原因で意欲的になれない生徒が多数見られた。生徒の活動を支える上で、一人一人の生徒の様子を見取ることから原因を探り、必要な手立てを考えることの必要性を感じた。

２．情報の収集における生徒への働きかけ

Ⅰ期での活動では、情報収集はネット検索のみであり、情報収集の手段・方法を生徒が理解していないことから、手が止まる生徒が見られた。端末の使い方、ソフトの使い方、アンケートの作り方などを教えることに想定以上に時間がかかった。また、調べた内容をそのまま貼り付け、求められた提出物の文量（作文やスライドの枚数）を埋めるために情報を集め、そのまま貼り付ける生徒が多かった。

自分の主張や考えの根拠となるものを情報として提示するという考え方を教えていくことも大切であった。また、他教科との連携も含め、活動を通して身につけた力を活用していく機会を増やすことでより活動の質が向上した。

３．情報の整理・分析における生徒への働きかけ

情報の整理・分析の段階では、探究活動の見通しが持てず、活動が停滞する生徒やグループが見られた。また、表現することに苦手意識を持っている生徒が多く、活動内容によって生徒はかなり苦労している様子が見られた。生徒の様子を見取りながら対応していたが、こちらの想定以上に苦労している生徒の様子に戸惑うことが多かった。探究活動を生徒に任せきりにするのではなく、成果物を完成させる過程でその方法や道筋の指導を行うことの重要性を感じた。

４．まとめ・表現における生徒への働きかけ

Ⅰ期から回数を重ねるごとに振り返りの記述に量的にも質的にも変化が見られたが、当初は習慣がないこともあり、短い文で活動した感想程度の振り返りが多く見られた。

Ⅰ期では特に、振り返りをクラス全体で共有することを通して、生徒の気づきに意味づけや価値づけを行い、振り返りの充実を図る意義を生徒に伝えることを心掛けた。

Ⅱ期以降から個別のフィードバックを通して、活動を振り返らせることに重きを置いた。

Ⅲ期からは相互評価や中間発表での助言をふまえた改善点を見出させるとともに、発表や次回以降の活動に繋げることを心掛けた。特に付箋を用いた相互評価は生徒にとって自己有用感を高めるきっかけとなり、教師のフィードバック以上に生徒の意欲を高める様子が見られた。

Ⅵ　今後に向けて　成果と課題

Ⅰ期からⅢ期にかけての探究活動を通して、相互評価やフィードバックを丁寧に行うことで生徒の学習観の変容が見られ、自己有用感や学習意欲を高めることに一定の成果を感じた。振り返りの記述や生徒の授業での様子にも変化が見られ、生徒の変容に驚きを感じた。教師のすべきことはまず生徒の現状を把握することである。その上で、見通しをもたせた具体的な手立てを考えることが必要である。生徒の活動を見守りながら生徒の成長を認め、次の手立てを考えていくことの繰り返

しが生徒の探究活動を支える土台となることを本実践から学んだ。

今後、高等学校の授業における探究活動の充実がますます求められる中、探究活動を進めていく上で必要な力を培うには一教科だけでの取り組みでは限界があると感じている。総合的な探究の時間を軸とした各教科間の連携や教師間での取り組みの共有が今後の課題である。また、小学校・中学校段階でどのような探究活動の実践が行われているのか、彼らがどのように学んで来たのかなど、その具体的な内容や方法を知ることで、高校での指導の精度を高めることが期待できる。その意味から、発表会や意見交換を行う機会を設けるなど小中学校との連携を深めることも今後の課題である。

引用文献・参考文献

（１）ダン・ロスステイン、ルース・サンタナ（吉田真一郎訳）「たった一つを変えるだけ-クラスも教師も自立する「質問つくり」」新評論

（２）小林和雄（2019）『真正の深い学びへの誘い－「対話指導」と「振り返り指導」から始める授業作り－』晃洋書房

（３）木村成介・佐藤賢一（2017）「自ら問い、自ら考えるハテナソンによる実験授業の活性化と学びの深化」京都産業大学教職研究紀要第12 巻、pp43-86

（４）本田直也（2017）「アクティブ・ラーニング型授業におけるリフレクション導入の試みと効果検証」『大手前大学論集』第 18 巻,pp187-197

（５）文部科学省(2018)『高等学校学習指導要領（平成 30 年告示）解説 公民編』

（６）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』

（７）西山周平・佐藤賢一（2020）「ハテナソンによる京都府立桂高等学校の「桂リサーチプロジェクト」での問いづくりの活性化に向けた実践」高等教育フォーラム、pp23-40