

自ら問いを見いだし探究することのできる力を育成する総合的な探究の時間の授業を目指して

— 問いの質を測るルーブリックの活用と一枚ポートフォリオ評価の工夫を通して —

宮城県石巻西高等学校 湯口 弘樹

1 目指す授業像

- (1) 生徒が日々の学習活動を踏まえながら、実社会や実生活と自己との関わりから問いを見いだすことができるようにする授業（視点①）
- (2) 生徒が学習履歴の振り返りを通して、自己の在り方生き方についての思考の変容を認知し、更なる探究活動への動機付けをすることで、探究に主体的に取り組む態度を育成する授業（視点②）

2 研修テーマ・目指す授業像に迫るために

これまで、総合的な学習の時間においては進路希望別の課題研究を取り入れ、生徒が主体的に探究する力を育成することを意識して授業を行ってきた。しかし多くの場合、探究に至らない調べ学習に終始しているように思われた。反省点としては、生徒が自ら問いを見いだす過程や見いだした問いの質や精度を高める過程を疎かにしまったこと、学習履歴の振り返りが毎回のレポート提出とポスター作製という作業にとどまってしまう、学習内容を深めたり、次につなげたりすることが薄かったことが挙げられる。生徒が自律的に探究するための資質・能力を育成していくためには、生徒が実社会や実生活と自己との関わりから問いを見いだす力を育成することと、振り返りの質的向上を図る中で主体的に探究に取り組む態度を育成することが課題であった。そこで、本実践では1学年を対象に行う総合的な探究の時間における「自己理解」「社会理解」「地域連携活動」の3つの单元ごとに以下の手立てを講じることで、課題の解決につながると考えた。

(1) 視点①に対する手立て

本実践では「考えるための技法」を活用し、自己と学問及び自己と社会のつながりについて意識させながら、問いを見いだすことができるよう支援する。また、生徒が探究を通して、見いだした問いの質や精度をさらに高めていくことができるように支援するための手立てとして「問いの質を測るルーブリック」を作成し、見いだした問いに対して自己評価や相互評価をできるようにする。

(2) 視点②に対する手立て

「一枚ポートフォリオ評価（以下、OPPA）¹」を活用し、生徒に一枚ポートフォリオ（以下、OPP）に毎時間学習履歴を記入させる。各小単元の学習の始めにOPPにある単元を貫く学習問題に取り組ませ、学習後にも同じ問題に取り組ませることで、思考の変容に気付くことができるよう支援する。教師は毎回回収して生徒の学習状況を見取り、コメントを入れることで探究に主体的に取り組むことができるよう支援する。

3 I期の取組について 【单元名「自己理解」】

(1) 研修テーマに迫るための手立て

生徒が学習履歴を振り返りながら、自己の強みや興味・関心を理解し、それらと自己を取り巻く地域社会や国際社会をつなげることで、問いを見いだすことができるよう学習を進めた。OPPに毎時間学習履歴を記入させながら、生徒が自己の思考の過程を一覧できるようにした。また、自己と学問や社会との関わりを考えるために持続可能な開発目標（以下、SDGs）の視点を取り入れた。各時間の学習及びその過程で思考した自己の在り方生き方が、SDGsのどの目標と関わり

¹ 一枚ポートフォリオ評価（One Page Portfolio Assessment）：教師がねらいとする学習の成果を、学習者が一枚のシートの中に学習前、中、後の学習履歴として記入し、シートに書かれた内容を基に自己評価させる方法。シートの主な構成要素として、「单元名タイトル」「学習前・後の本質的な問い」「学習履歴」「学習後の自己評価」の4つが主な骨子となる。

が深いのかを考えさせ、理由とともにOPPに記入させることで毎時間の学習と社会との関わりを常に意識させるようにした。

(2) 具体的な取組

① 視点①に対する手立て

授業実践Ⅰにおいては「考えるための技法」としてウェビングを活用し、前時までの学びの成果についてマッピングさせ、それらとSDGsを関連付けて考えさせることで自己と学問及び自己と社会の関わりについて意識させながら問いを見いだすことができるように支援した（図1）。また、問いの質を測るループリック（図2）を活用し、見いだした問いに対して自己評価や相互評価をできるようにした。その際、ループリックには「問題とその解決に向けた課題が明確になっている問いであるかどうか」という観点で評価基準を配列した。さらに、学習内容とSDGsの目標とを関連付ける活動やウェビングを活用して問いを見いだす活動を他教科の授業内でも実施し、教科横断的な視座に立ち、探究に取り組むことができるようにした。

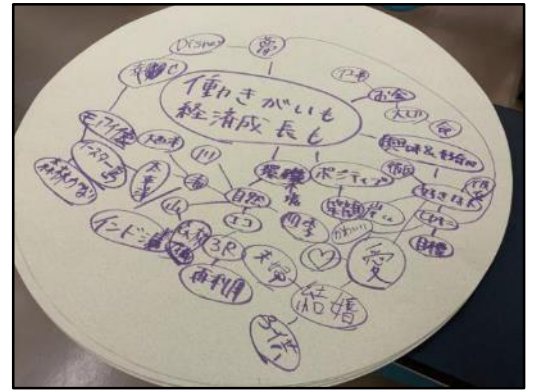


図1 授業実践Ⅰにおいて生徒が作成したウェビング図

	S	A	B	C
問いの質 の 評価基準	明確になっている問題と明確になりつつある課題をより具体的に評価している。	明確になっている問題に加え、問題の解決に向けた課題を明確にし、問いの中に盛り込むことができている。	問題は明確であるが、その問題の解決に向けた課題が明確になっていない。	問題を知るための問いになっている。
問いの例	2030 年までに循環型社会を実現するために、地域に眠っているたくさんの資源の循環サイクルやリサイクル可能な製品をポスターにまとめ、地域に配布するには、誰にどのように働きかけるのが最も効果的だろうか。	ごみの量を減らし、リサイクル率を上げるためには、私には、身近なところから 3 R をどのような呼び掛けでいけば良いだろうか。	ごみの量を減らし、リサイクル率を上げるためには、私には、どのようなことができるだろうか。	ごみ問題にはどのようなものがあるだろうか。

図2 問いの質を測るループリック

② 視点②に対する手立て

単元を通じて、生徒にはOPP 図2 問いの質を測るルーブリック

Pに毎時間学習履歴を記入させた(図3)。授業実践Iでは、ウェビングに際して前時までにOPPに記入してきた学習履歴と照らし合わせて比較すること、関連付けること、多面的・多角的に考えること、理由付けること、具体化すること、抽象化すること、構造化することなどができるようにし、生徒がこれまでの学習内容を踏まえて、問いを見いだすことができるように支援した。また、まとめの場面で、見いだした問いをOPPに記入させることで、学習履歴を残すとともに見通しを持って探究に取り組むことができるように支援した。

「自己理解」学習のまとめ	
1年 組氏名 _____	
それぞれの枠の中に授業を受けて、今のあなたにとって一番大切だと思うことを記入しましょう。	
/ () 授業タイトル [] 本時の学習はSDGsのどの目標に近い？ [] その理由を具体的に	/ () 授業タイトル [] 本時の学習はSDGsのどの目標に近い？ [] その理由を具体的に
/ () 授業タイトル [] 本時の学習はSDGsのどの目標に近い？ [] その理由を具体的に	/ () 授業タイトル [] 本時の学習はSDGsのどの目標に近い？ [] その理由を具体的に

【学習前】	【学習後】
今のあなたは自分が持っているもの（興味・関心、強み等）を国際社会や地域社会のどんな問題にどのように生かすことができますか？	今のあなたは自分が持っているもの（興味・関心、強み等）を国際社会や地域社会のどんな問題にどのように生かすことができますか？
学習の振り返り学習前後であなたの考えはどのように変わりましたか？考えたことや感想を書きましょう。	

図3 I期で活用したOPP（左：表面 右：裏面）

(3) 成果と課題 (○成果 ▲課題)

① 視点①に対する手立てに関して

- 授業実践Ⅰ後に行った授業内容に関する質問紙調査では、「今の自分を表すものをウェビングしていったときに思っているよりも広がっていった、とても楽しかった。自己理解に大きくつながった。」という感想や、「いろいろな人の興味があること、大切にしているものが分かった。」という感想が見られた。自己理解だけでなく、他者理解を深める上でもウェビングを行い、その結果を共有することは有効な手立てであった。

- 生徒が見いだした問いをルーブリックに照らし合わせ評価すると、Aの評価にあたる問いを10%、Bの評価にあたる問いを56%の生徒が見いだすことができていた(図4、図5)。

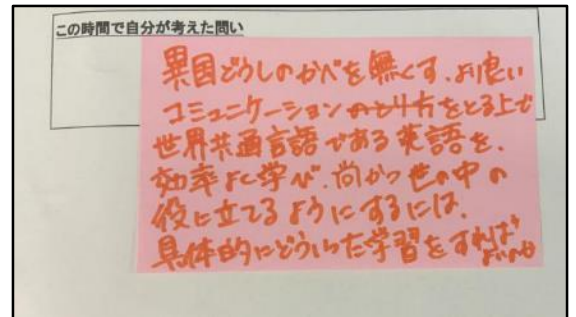


図4 Aの評価とした授業実践Ⅰにおいて生徒が見いだした問いの例

- 質問紙調査では、「今ある問題についての改善点を自分なりに考えることが大切だと思った。」「未来の世界に向けて今のうちに解決できることをしっかりと考えることができた。」等、問いを見いだすことをきっかけに新たな気づきや考えを持つことができている感想も見られた。

- ▲ 生徒が見いだした問いをルーブリックに照らし合わせると、Cの評価にあたる者が31%、また問いを見いだすことができなかった生徒が1名見られた(図5)。

- ▲ 質問紙調査では、18%の生徒がルーブリックの評価基準に示されている文言の意味を理解できなかったと回答をした(図6)。また、「問いを見いだすことが難しかった。」という感想が複数見られた。

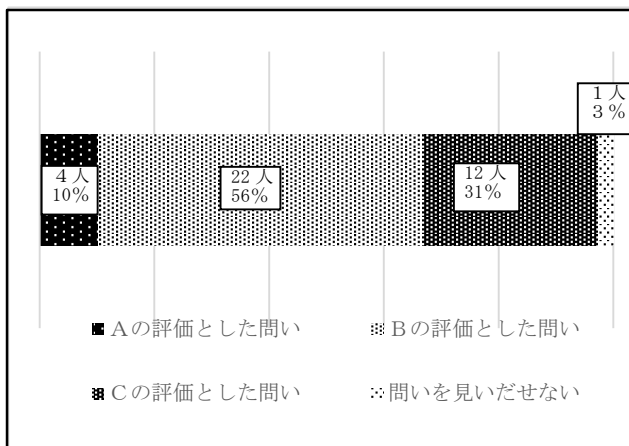


図5 授業実践Ⅰにおいて生徒が見いだした問いの質 (n=39)

② 視点②に対する手立てに関して

- 学習内容とSDGsとを関連付け、OPPに記入する活動を毎時間行ってきた。このため、自己の考えや学んだことをSDGsに関連付けて考えることについては授業実践Ⅰにおいても抵抗なく取り組むことができていた。質問紙調査では、100%の生徒が「自分が大切にしたいもの」とSDGsの目標とを根拠を明確にして関係付けることができた回答した(図6)。
- 質問紙調査では、97%の生徒がOPPは振り返りを行う上で有効であったと肯定的な回答をした(図6)。

- ▲ OPPに記載される内容が授業を受けての感想にとどまっている生徒も見られた。

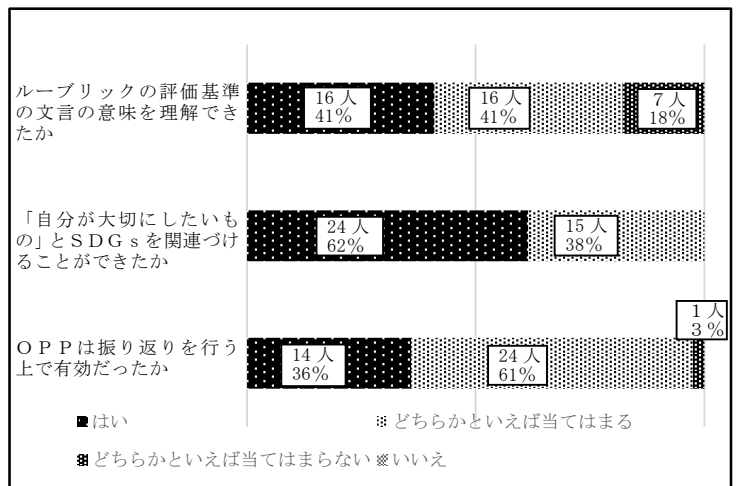


図6 授業実践Ⅰ後の質問紙調査結果 (n=39)

4 Ⅱ期の取組について 【単元名「地域連携活動」】

(1) 研修テーマに迫るための手立て

I 期の実践から、問いの質を測るルーブリックの評価基準に示された文言の煩雑さが、問いを見いだす上での障壁になっていると考えた。そこでⅡ期では、I 期に見いだした問いの質や精度を高められるように支援するために、問いの質を測るルーブリックの評価基準を精査した。その際、本実践では「問い」「問題」「課題」の自己実現-時間軸上での位置関係及び文言の意味を図7のように捉え、生徒に示した。またI 期に引き続き、OPPに毎時間学習履歴を記入させた。I 期の課題を踏まえ、記入する内容は感想だけでなく、「今の自分にとって最も大切だと思ったこと」とし、振り返る際の設定問を焦点化させた。単元「自己理解」「社会理解」で生徒が自ら見だし、質や精度を高めてきた問いを深掘させ、オーナーシップのある課題を設定することができるよう学習を進めた。さらに小単位ごとに自らの問いを問い直し、問いの質を測るルーブリックを活用して自己評価や相互評価を行った。見いだした問いと設定した課題を往還させながら、多様な評価方法や評価者を組み合わせることを通して、更に問いの質や精度を高めながら、その過程もOPPに記入させることで生徒が自己の思考の変容を実感できるようにした。

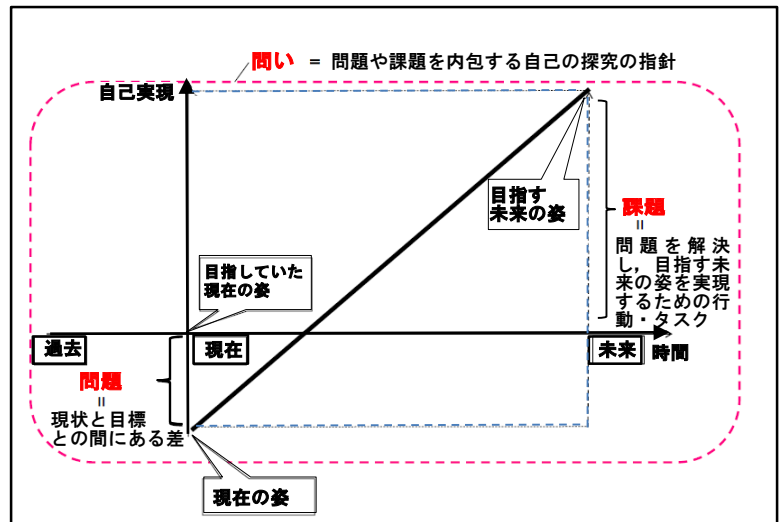


図7 「問い」「問題」「課題」の自己実現-時間軸上での位置関係及び文言の捉え

(2) Ⅱ期の具体的な取組

① 視点①に対する手立て

授業実践ⅡにおいてはI 期と同様に、問いの質を測るルーブリックを用いて、生徒が見いだした問いの質や精度について自己評価及び相互評価をできるようにした。加えて問いから課題を設定すること、設定した課題を基に見いだした問いを問い直すことができるように支援した。また設定した課題を分析及び評価するために、「考えるための技法」としてベン図を活用し、Want（やりたいこと）、Can（できること）、Must（求められていること）の3つの視点で捉えることができるよう支援した（図8）。その際、付箋紙を活用してグループで意見交換をさせながら、Want、Can、Mustの3つの視点で内包された課題を対話的に設定することができるよう支援した。



図8 授業実践Ⅱで活用したベン図

② 視点②に対する手立て

I 期に引き続き、生徒には毎時間OPPに学習履歴を記入させた。

授業実践Ⅱにおいては課題をWant、Can、Mustの3つの視点で捉える際に、これまでOPPに記入してきた学習履歴と関連付けることができるように声掛け等し、生徒がこれまでの学習内容を踏まえて課題を自分事化させることができるように支援した。

(3) 成果と課題（○成果 ▲課題）

① 視点①に対する手立てに関して

○ 授業実践Ⅱ後に行った質問紙調査では、92%の生徒が問い・問題・課題の違いを理解した上でルーブリックを活用しながら問いの質や精度を高めることができたと回答した（図9）。

- 質問紙調査では、「自分だけの意見ではなく、他の人から意見をもらって新しい考え方、見方ができたと思う。」「Want, Can, Must に当てはまる課題は他の人の意見を参考にしながらできた。」等、他者の意見も取り入れながら、対話的に課題を設定したことで新たな気付きや考えを得ることができたという感想が見られた。

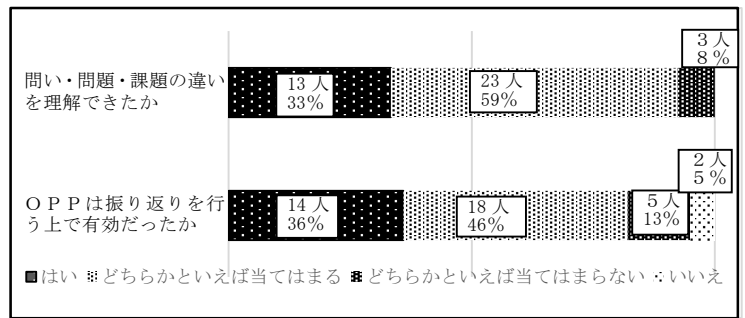


図9 授業実践Ⅱ後の質問紙調査結果 (n=39)

- 質問紙調査では、「おおざっぱだった自分の問いがより具体的になった。」という感想が見られた。見いだした問いと設定した課題を往還しながら、自分の問いの質や精度を高めることにつながった生徒も見られた。また、「問題に対して少しでも力になれるように行動していきたいと思った。」「自分が今の社会にどのような形で貢献できるのかを確認できた。」等、設定した課題を自分事として捉え、社会に働き掛けたいという意欲が感じられる感想も見られた。

▲ 設定した課題が「ボランティア」「コミュニケーション」など、一般的な言葉で安易に外化されたものも多くみられた。ベン図に貼付された付箋を組み合わせながらより具体的な課題を設定できるよう支援するべきであった。

② 視点②に対する手立てについて

- 見いだした問いの質や精度を高めた過程をOPPに記入させることで、生徒の思考の変容や問いの変容を可視化することができた。また、教師も生徒が見いだした問いに対して、その都度フィードバックを行うことができるようになった。

▲ 質問紙調査では、OPPは振り返りを行う上で有効だったと回答した生徒は82%とI期と比較してやや低下した(図9)。OPPを活用しながら、問いの質や精度を向上させていくという意識を持たせるべきであった。

5 1年間の総括

(1) 研修の成果

① 視点①について

質問紙調査の結果、普段の授業がどのように役立つかを実感できていると回答した生徒の割合が増加した(図10)。これは、自己と社会との関わりから問いを見いだす活動を行ったことで普段の学習が社会や自己が抱える課題の解決にどのように関わるかということを意識するようになったことが要因であると考えられる。

授業実践Ⅱ後に生徒が見いだした問いをルーブリックに照らし合わせると、Aの評価にあたる問いを43%、Bの評価にあたる問いを54%の生徒が見いだすことができおり、授業実践Ⅰ後と比較すると問いの質や精度が大きく向上している(図11)。このような変容の要因として2点挙げることができる。

1点目は「考えるための技法」の活用である。ウェビングは自己の思考を発散し、可視化させるだけでなく、自己と他者、社会の問題とを関連付けながら、解決すべき問題及び課題を焦点化・

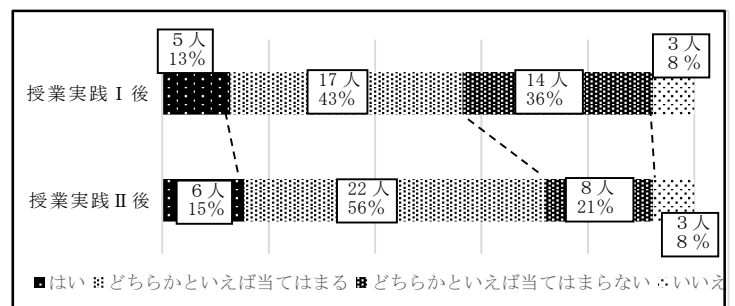


図10 学習についての質問紙調査結果 (n=39)

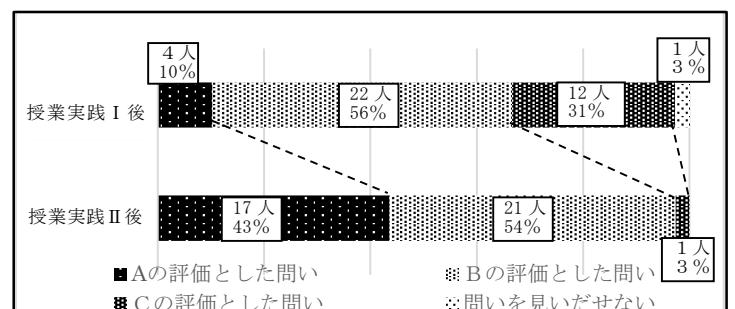


図11 生徒が見いだした問いの質の比較 (n=39)

構造化する上でも有効な手法であった。当初は項目を増やすことが難しかった生徒も回を重ねるごとに考えを広げることができていた。また、課題を設定させる上で活用したベン図は、発散した思考をWant, Can, Mustの3つの視点で構造的に収束させる上で有効であった。また対話的に活動したことで、多くの生徒が他者の意見を参考にしながら、新たな気づきや考えを持つことができていた。ベン図を活用して課題を基に見いだした問いを問い直すことによって、さらに問いの質や精度を高めることができていた。

2点目は問いの質を測るループリックの活用である。当初はループリックの評価基準に示されている文言の意味を理解することが難しい生徒が多く見られたが、図7を活用して、「問い」「問題」「課題」を明確に区別して評価基準の意味を説明することで、ループリックを活用した自己評価、相互評価により、問いの質や精度を向上させることができたのではないと思われる。

② 視点②について

OPPAを授業実践に取り入れ、生徒にOPPに学習履歴を記入させ振り返らせた。生徒は自己の思考の変容を比較、確認できるようになった。またⅡ期には学習履歴だけでなく、Ⅰ期に見いだした問いを小单元ごとに問い直し、その変容もOPPに記入させた。その結果、問いの中に含まれる問題を明確にすることで適切に現状を把握し、課題を設定、明確にしながら問いの質や精度を向上させていく中で自己の在り方生き方を考えるようになった等の生徒の思考の変容をOPPから見取ることができた(図12)。また、生徒の実態を適切に見取りながら、授業改善につなげたり、個別にフィードバックをしたりすることができた。

(2) 今後の課題

① 視点①について

本実践で見いだした問いについては、2年次以降の探究を駆動する問いとして、今後の探究活動の中でも单元ごとに問い直し、さらに質や精度を向上させながら、将来を通じて自律的に探究が行われるよう、支援していきたい。そのために、問いの質を測るループリックについては、さらに改善を加え、それらのループリックを活用し、生徒が自己の思考及び知識の評価段階に応じて問いを自己評価、相互評価することができるよう支援していきたい。

② 視点②について

今後もOPPから生徒の思考の変容を見取ることができるようしていきたい。そのために「单元を貫く問い」に加え、「今、自分が持っている問い」についても単元の学習前後に記録できるようにOPPの構成を工夫したい。また、生徒の「主体的に取り組む態度」についてもOPPを活用しながら、見取ることができるよう3年間を通じた目標や評価方法を精査していきたい。

授業実践Ⅰで見いだした問い

動物を殺処分しないためにはどうすればいいか

单元「社会理解」で問い直した問い

社会：家庭と社会が連携するためにはどのような方法も作り、それをどのように伝えるのが最も効果的だろうか。

授業実践Ⅱで問い直した問い

今、日本が起きている子供への虐待問題を解決するためには、いつく虐待の線引きなど正しい情報を的確に広く伝えるためにはどのような方法が最も効果的だろうか。また虐待がなくても助けを求めやすい環境を作った場合にはどのように地域で工夫が出来るか。

図12 生徒の問いの変容の例

主な参考文献

- [1] 堀哲夫:「新訂 一枚ポートフォリオ評価 OPPA—一枚の用紙の可能性—」東洋館出版社 2019
- [2] 文部科学省:「高等学校学習指導要領解説総則編」(平成30年7月)
- [3] 文部科学省:「高等学校学習指導要領解説総合的な探究の時間編」(平成30年7月)

図表等の許諾について

図1は生徒が作成したウェビング図である。図4は生徒が見いだした問いを書いた付箋紙である。図6は生徒が設定した課題を書いた付箋紙をベン図に貼付したものである。図9は生徒が書いたOPPである。いずれも生徒氏名を伏せて資料を活用することとし、生徒の保護者から報告書での使用許諾を得た。