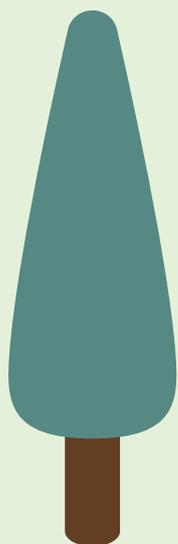
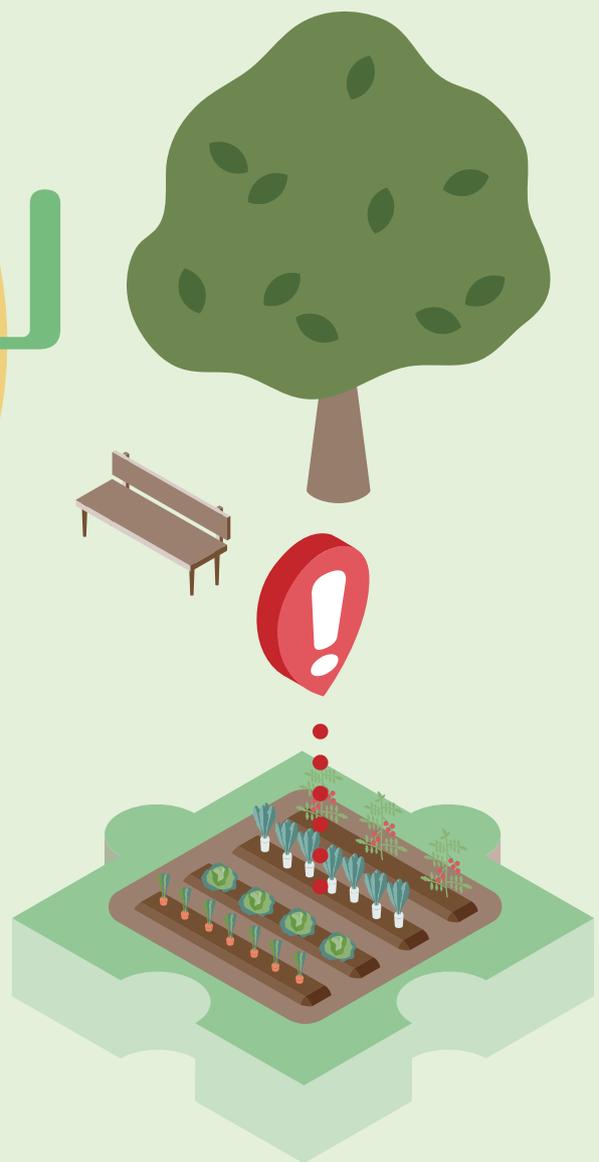
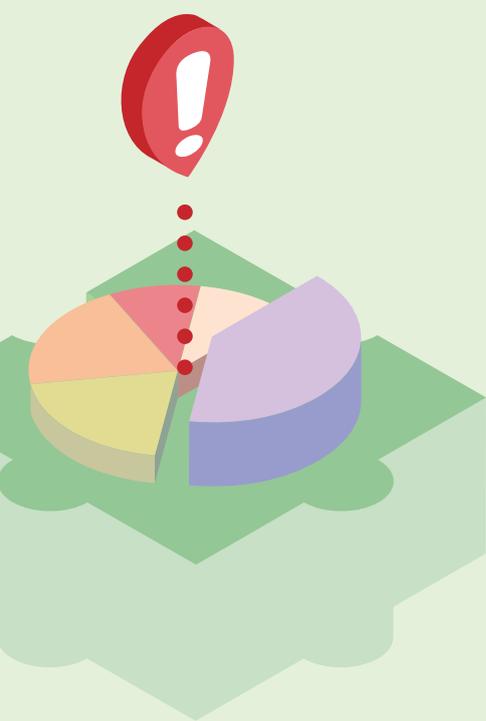


文部科学省委託事業
「在外教育施設の高度グローバル人材育成拠点事業」

日本人学校における 「探究学習」 のすすめ

～実践ガイドブック～

第2部
実践編



目次

はじめに	1
プロローグ 日本人学校で探究学習を	3
第1章 「探究学習」とはどんな学習？	4
1-1 「探究学習」と単なる「調べ学習」とはどう違うの？	4
1-2 探究学習のイメージ 何について探究するかを自分できめる！	5
1-3 探究学習（授業づくり）の4つのプロセス	6
第2章 日本人学校「探究学習」の実際	9
2-1 各校の研究構想と授業実践	10
2-2 その国ならではの環境要因と探究学習	36
第3章 実践と理論の往還—各学校の実践の分析—	40
3-1 海外で行う（日本人学校ならではの）探究学習	41
3-2 教科横断・学年横断で行う探究学習	43
3-3 児童・生徒が主体的に活動する探究学習	45
3-4 探究学習における評価	50
第4章 探究学習を実現するための教員研修	55
4-1 日本人学校における研究組織・教員研修の工夫	55
4-2 探究学習を実現するための教員研修に関するポイント	58
資料編	60
おわりに	71

はじめに

AG5運営指導委員会委員長 佐藤 郡 衛

AG5では2017年度から「日本人学校における高度グローバル人材の基礎的資質形成のためのプログラム開発」を進めてきました。2017年度から香港日本人学校香港校、そして2019年度からはシンガポール日本人学校とパリ日本人学校とともに探究学習に関する実践に取り組んできました。2020年度はこれまでの成果を『日本人学校における「探究学習のすすめ」～実践ガイドブック～ 第1部 理論編』として刊行しました。本書は、その実践編です。香港日本人学校香港校、シンガポール日本人学校クレメンティ校、チャンギ校、そしてパリ日本人学校の探究学習の実践を紹介します。

探究学習は日本国内はもとより、世界各国でも重視され、新しい能力の育成を目指す改革が急速に進んでいます。しかし、いざ実践を行うとするとどのように進めていいか戸惑うことも多いと思います。例えば、「総合学習」とどのように違うのか、教科とどのように関連づけるか、評価をどのように行うかなど多くの疑問もでてくるのではないのでしょうか。そこで、まず探究学習の授業づくりのプロセスを示しました。①学習題材・トピックの設定、②育てたい「価値観」「探究スキル」「見方・考え方」を定める、③単元を通した問いをたてる、そして④単元計画を立てるというプロセスです。こうした考えを参考にして取り組んできた各学校の実践を取り上げました。そして、各学校の実践を改めて探究学習という視点からわかりやすく解説しています。『実践ガイドブックの理論編』と合わせて読んでいただくことで、探究学習をどのように実践するかの理解が進み、一歩踏み出していくことができるように思います。また、本書では探究学習の評価と教員研修をどのように進めるかについてもわかりやすく解説しました。特に、教師の異動が多い日本人学校において、探究学習を継続して取り組んでいくには、学校内の組織作りや教員研修の在り方がとても重要になります。そのための留意点についても解説しています。

本書は、多くの日本人学校のみならず、日本国内の学校でも探究学習を進めてほしいという思いで作成しました。4校の貴重な実践を提供していただいた各学校の先生方に深く感謝申し上げます。なお、本書の執筆にあたったのは、プロジェクト委員の赤羽寿夫先生、小澤大心先生、高松美紀先生、細井宏一先生、そして海外子女教育振興財団教育相談員の植野美穂先生と中村昌子先生です。

最後になりましたが、このプロジェクトに多大なご協力いただいた関係者すべてのみなさまに心より感謝申し上げます。

探究学習ハンドブック理論編では、「探究学習」についての理論的な支えとなるところをお伝えしました。本誌はその実践編です。

実践編では、研究協力をしてくださったいくつかの日本人学校で、先行して探究学習に取り組まれてきた実践例を紹介しつつ、「探究学習」のポイントとなるところをお伝えしてまいります。日本人学校や補習授業校など、海外にある在外教育施設でこれから「探究学習」に取り組もうとされる皆さん方に、少しでも参考になるようにと考えて作成しました。

日本人学校のカリキュラムは、日本の学習指導要領に準拠した授業時数を確保することにプラスして、滞在国ならではの特色ある教育活動を展開しているため、授業時間数がタイトになってくるのが一般的です。海外にある特色を生かして、現地の学校との交流や地域との関わりのある学習、現地理解教育を实践されていたり、海外にあるからこそ、日本の文化に触れる学校行事や学習も工夫されていたりすることでしょう。さらには、その国の公用言語教育を教育課程に入れることを義務づけられているところもあると聞きます。

そのような時間割の中で、「新たに『探究学習』を！」と勧められても、その時間をどのように確保するのか、不安に思われる先生方もいらっしゃると思います。おそらく時間枠としては、総合的な学習の時間を中心にして活用することになりますが、ともすると、総合的な学習の時間は、行事の時間になったり、交流イベントで終わってしまったりすることもあるのではないのでしょうか。単なるイベントに留まらず、より深い学びのある学習となるようにしていきたいものです。また、SDGsのように教科横断的に学習を展開したいと思う題材も増えています。

そこで、本誌がおすすめているのが「探究学習」です。これからは、グローバル化が進展する国際社会であり、さらには科学技術の発達で、人々の生活や価値観も急速に変化する未来の姿が予測不可能な時代（VUCA ワールド）でもあります。その流れの中で、多文化共生・世界平和を目指しグローバルに活躍できる人材は、知識だけを単に断片的に詰め込んだ学力ではなく、一見違う分野のものを関連づけて新しいものを創造したり、問題解決において、違う分野とされていたものが見方を変えることで応用できたり、教科の枠をこえた超領域的な学びが重要になってくるでしょう。

日本人学校は、日本に存在する学校よりも、よりグローバルに考えることができるよい環境にあります。日本人学校こそ、教科の枠をこえて、グローバルな視野で、自分たちの生き方を見つめ、世界平和と発展のために活躍できる人材を育成できる学校にしていける大きな可能性を秘めているのです。そのためにも、本書を活用して、総合的な学習の時間をより充実させたり、教科横断的な単元を実践したりして、「探究学習」に取り組んでみませんか。日本人学校ならではの、探究学習を是非広げていって欲しいと考えています。

第1章 「探究学習」とはどんな学習？

「探究学習」とはどのような学習でしょうか。

詳しくは理論編で述べていますが、実践編を読んでいただくにあたって、ポイントを振り返ってみましょう。

1-1 「探究学習」と単なる「調べ学習」とはどう違うの？



よく言われるのが、「単なる調べ学習に留まるのでは不十分、“探究”学習にすること！」です。「調べ学習」にも様々な捉え方がありますが、一般的には、何か調べたいことがあって、それを、資料・図鑑やインターネットなどで“調べる”ことをする学習活動をいうと思います。例えば、社会科の授業で、「地域の街づくりについて調べよう」ということで、その地域の名物や代表的なものについて、インターネットや観光協会の資料などから調べるというのが、いわゆる単なる“調べ学習”です。このとき、「図鑑や資料を使って調べて、書いてある正解と思われることを、あたかも自分の考えであるかのように発表をする」といった学習で満足してしまいがちです。しかしそれでは資料から必要な情報を見付け、発表する力の育成は期待できませんが、十分な探究学習とはいえないでしょう。調べて、まとめて、発表して終わるという過程だけでは、単線的な学習で終わる可能性が大きくなります。

探究学習がめざすのは、もっと深い学びです。児童・生徒自身が主体となって意欲的に探してみたい学習課題を自ら設定し、様々な情報を収集し、それを多面的・多角的にとらえて分析を加える。そこで新しい課題がでてくることもあるでしょうし、自分なりの考えをもつことも大事です。そしてさらには、自分に何かできるかを考え、できることから行動する…といった複線的な学習活動にしていくのです。

また、その学習を通して育てたいスキルやものの「見方・考え方」等も明確にしていくとよりよいものになります。

1-2 探究学習のイメージ 何について探究するかを自分できめる！

探究学習を経験した小学校の児童に、探究学習のイメージをきくと次のような答えが返ってきました。

- 「教科の勉強は、答えが決まっていて、それをみつけるっていう感じだけど探究学習は答えが決まっていないで自分で答えを見つける学習。」
- 「友達によって、いろいろな考えがあることがわかるのも面白い」
- 「探究学習は自分で何について探究するか決めることができる。自分で決められるのが楽しい。そこが、教科の学習と違う。」

子どもたちは、「勉強」のイメージは、「何を学ぶのかは先生が決めていて、それには正解があってそれを見つける学習」というようにとらえていることが少なくありません。学習はすべて正解が決まっていてそれを導き出すものだのとらえているのです。

探究学習では、大枠はあるにしても、何について詳しく探究するかは自分(たち)で決めていきます。「今知りたいことは何か」というところからスタートする、つまり**子どもの興味から出発する**のです。そして、自分のつくりたいこと、やりたいこと、やってみたいことを探究していきますが、その探究のためには何が必要なのかで、学びが広がっていくのです。そこには正解はありません。自分たちで納得のできる答えを見つけていくのです。これらの過程は子どもたちに学ぶ意欲を育てます。

【課題を設定】 → 【情報の収集】 → 【整理・分析】 → 【まとめ・表現】 → 【振り返り・考えの更新】

という「探究学習」の学習ステップの中で、探究する楽しさをまずは実感させることが大切です。

ただし、探究の過程は、発達段階にあわせた学習スタイルも考える必要があります。小学校低学年のうちから、子どもたち一人ひとりにすべて任せて探究することは難しいことでしょう。最初は、クラス全体で探究することをきめて、教師がガイドしながら探究するようなどころからスタートしますが、次第に、子どもたちの興味が分かれていくことでしょう。そうしたら、次第に子どもたち一人ひとりが自分で取り組んでみたい探究をしていくようにしていくのです。自分で探究課題をつくり、自分で解決方法を考えていける子に育てていきたいものです。



1-3 探究学習（授業づくり）の4つのプロセス

探究学習のイメージができたところで、実践をどのように開発（授業づくり）するかを確認していきましょう。

探究学習の単元開発過程（授業づくり）を、4つのプロセスとしてまとめました。

(1) 学習題材・トピックの設定～教科の枠をこえて探究するものに～

まずは、児童・生徒が探究していく学習題材・トピックを設定しましょう。水、天気、遊びといったものでもよいですし、防災、温暖化、環境教育といったグローバル・イシューと呼ばれるような大きな課題やSDGsなどを参考にして設定するのもよいでしょう。滞在している国の特色が現れるようなものにする、よりオリジナル性の高い探究学習が実践できることでしょうか。新しく見つけることがたいへんな場合は、すでに皆さんの日本人学校で行ってきた取り組みを生かして、それをリニューアルして、「探究学習」として見直していくことも現実的でしょう。

その学習題材・トピックを選ぶときには3つのポイントがあります。

【Point 1】 教科の枠を超えて学びを深めていくことができる学習材にする

一つの教科に留まること無く、その垣根を越えて、他の教科・領域についても学び、違った角度から多角的に見たり、つなげて関連を考えたりできる学習材を選びましょう。

【Point 2】 児童・生徒の関心を高めるもの、学齢・発達段階に適するものにする

学習対象は、児童・生徒が自分事として深く探究できる学齢にあった題材にすることに留意しましょう。

【Point 3】 日本人学校の実態にあったものにする

日本人学校の規模・実態によって、取り組み方も様々であると思いますので、実態やこれまでの取組を生かすようにするとよいでしょう。

(2) 育てたい ①「価値観」 ②「探究スキル」 ③「見方・考え方」を定める

- ①「価値観」とは、グローバル社会における多文化共生をしていく上で、児童・生徒に育てておきたい共通の価値観（概念）です。この価値観は教科横断的なものにしていくとよいです。
- ② 探究学習で培いたい「探究スキル」は、特にリサーチスキルとコミュニケーションスキルです。どのようなリサーチスキルを育てるか、コミュニケーションスキルはどのようなことをめざすのかを明らかにして、授業を構想するとよいでしょう。また、どのようなスキルを身につけさせたいかを明らかにすることは、その単元の評価にもつながる重要なことです。（P.50～P.54参照）
- ③ 探究していくときや自分の考えを形成していくとき（概念を形成するとき）に大切になる「見方・考え方」です。学習指導要領では「探究的な見方・考え方」とされ次のように定義されています。

「各教科等における見方・考え方を総合的に活用して広範な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会・実生活の課題を探究し、自己の生き方を問い続けるという総合的な学習の時間の特質に応じた見方・考え方」

(3) 単元を通した問いをたてる

授業の流れを考えていくにあたって、まずは単元を通した問いをたてます。探究学習の過程のスタートに位置する「課題の設定」がこれに当たります。

① 導入は児童・生徒の関心・意欲を高めるよう工夫しているか

児童・生徒が主体的に学習に取り組めるようにするには、導入時の学習素材との出会いが大切になります。

② 単元を通した問いは適切で、児童・生徒自ら課題を設定しているか

単元を通してどのような課題意識を持って探究をしていくのかを明確にしておきましょう。また、バリエーションのある課題が大事です。同時に答えもバリエーションがあるものがよいでしょう。その課題を子どもたち一人ひとりがみつけていくために、それまでのガイドをどのように教師が行うかが大事になってきます。

③ 単元全体の探究のサイクル、探究の連続性が描けているか

単元を通した問いに対して、どこからどのように探究していくかを見通しておくことが重要です。一つの探究が終わり、新たに更新されて探究の次のテーマが連続していくこともあれば、最初に探究をすべて見越して計画を立てることもあるでしょう。大きな単元を通した問いを解決するために、小さな問いを立てて、探究し、最後にトータルで関連させて考えて、自分なりの納得解にしていくような学びができることを期待しているのです。

(4) 単元計画を立てる

単元計画をたてるにあたって、児童・生徒にとってどのような探究のサイクルを連続させていくのかを明らかにしていきます。そして最後に、どのようにまとめるかを明らかにしておきましょう。

① 学級全体での探究と、個人探究が描けているか

小学生では最初の課題設定からすべてを児童に任せることは難しさも伴います。ある程度、教師のガイドのもとで、学級全体で共通に進めながら、単元のどこかで個人探究に移していくようにしていくことも、単元計画において重要なことです。

② 中間発表会、または議論の場を設定しているか

単元計画の中に、中間発表のような学び合う時間をいれるとよいです。探究活動の途中で、議論やアドバイスをしあって学び合う時間を設定します。自分はこの課題についてどのように探究してきた、何がわかって、何をさらに探究しているのかを発表しあうのです。友だちの探究学習の様子をみて、自分の探究の仕方を見直したり、友だちにアドバイスをもらったり、自分の考えについて友だちから意見をもらってディスカッションするような時間を単元の中に設けるとよりよいでしょう。



③ 単元の最後のまとめの活動をどうするか

探究活動の最後を、どのような活動にするかを明確にしておきましょう。調べたことのプレゼンテーションにするのか、発表会にするのか、議論大会にするのか、それとも、実際に自分たちで行動を起こすか、などです。パフォーマンス評価にもなります。ただし、注意していただきたいのは、最後のまとめがゴールではないということです。ともすると最後のプレゼンテーションのための作業がゴールのような感覚で探究学習を進めてしまうことがあります。発表することで自分の考えを見つめたり、新たな課題を見つけたりすることにつながるようにしていきます。

④ 関連して考え、多面的・多角的に見たりして深く探究できているか。

学習の最後に、教科の枠をこえて関連づけて考えたり、多面的・多角的に考えて深めたりしていくことがポイントです。一見関係がないように見えるところにある関係性に気づき、本質的に理解していくようにしていきたいところです。

⑤ 自分を見つめ直したり、自分の行動につなげたりしているか。

探究学習を終えたときに、単なる知識の習得や感想をもつことだけ終わるのではなく、生き方、考え方、行動を見直したり、学び方を振り返ったりするきっかけを与え、児童・生徒が自分自身を見つめなおすようにつなげたいところです。

第2章 日本人学校「探究学習」の実際

第2章では、4つの日本人学校が取り組んできた実践を紹介します。

それぞれの学校では、AG5 テーマ1「高度グローバル人材の基礎的資質形成のためのプログラム開発とそのための教員研修プログラム開発」の提携校として、「探究学習」の研究に取り組み、研究構想の立ち上げ、理論の構築からスタートし、単元開発、授業実践と、それぞれの学校の特色を生かして取り組んでいただきました。

学校によって多少の違いがありますが、3～5年間という短い期間の中で、「探究学習」という新しい課題に対峙し、先生方の異動があったり、予期せぬ新型コロナウイルスとの闘いがあったりする中で、ご苦労しながらも前向きに取り組んでいただいた実践の記録です。

それぞれの取り組みを、ご自分の日本人学校での「探究学習」の実践にぜひ役立てていただきたいと思います。

研究提携校の研究構想と授業実践

1. 香港日本人学校香港校 小学部 グローバルクラス
2. シンガポール日本人学校 小学部 クレメンティ校
3. シンガポール日本人学校 小学部 チャンギ校
4. パリ日本人学校 小・中学部

2-1 各校の研究構想と授業実践

1. 香港日本人学校香港校グローバルクラス

(1) 探究型授業『グローバルスタディーズ (GS)』の構想

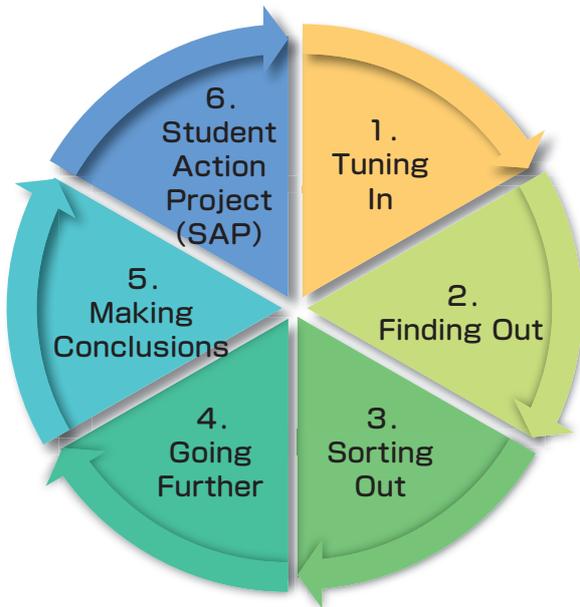
< GS の目標 >

諸問題の課題解決に必要な知識を獲得し、調査力、分析力、批判的思考力、プレゼンテーション力などの21世紀型スキルを身に付け、諸問題を解決しようとする主体的な姿勢を育む。

< GS の特色 >

- 社会や理科と関連したトピックを扱うことで、教科横断的に進めることができる。
- IBの探究学習を参考にしたカリキュラムである。
- 校外学習などの体験的な学習や、話し合いやリサーチ、プレゼンテーションの機会が多い。

< IBの探究学習を参考にした Inquiry Cycle >



1. Tuning In : 単元の興味付け

児童がワクワクする場面の工夫。児童の興味を引き出すこと、「自分ごと」としてとらえさせるかが重要。中心概念の提示や問いの作成。実験、校外学習、KWLチャート(注)等を活用。

2. Finding Out : 情報収集

目的意識をもった情報収集を行わせる。また、多様な情報収集を経験させる。インタビュー、アンケート、フィールドワーク、インターネット、書籍等。記録にはG suiteも活用。

3. Sorting Out : 情報の整理・分析

集めた情報を整理し、それを元に中心概念に対する考えをまとめさせたり、数直線上に自分の位置を示したりして、自分の気づきやふり返りを可視化させる。シンキングツールの活用。

4. Going Further : 考えをさらに深める

中心概念や問いに対して、他の問いはなかったか、他の見方はないか、情報は十分にそろっているかなど、さらに知りたいことを追求させる。ディスカッション、ディベート、個人・グループリサーチ等。

5. Making Conclusions : 自分なりの解を導き出す (最終評価課題)

中心概念や問いに対する最終的な自分の考えを整理させ、次の段階(SAP)に向けたアクションや意見を考えさせる。

6. Student Action Project (SAP) : 探究の成果を行動に移す (発信する)

プレゼンテーションや劇・ビデオ作成等を通して、自分の学びや意見を発信させる。また、これまで学んだことや考えの変容を再認識させ、自分の成長を感じさせる機会にもする。

(注) K = Know (知っていること)、W = Want to know (知りたいこと)、L = Learned (知ったこと) 知を自由に付箋に書いて貼っていく方法

(2) 授業の実際

① 4年生実践 探究のテーマ 「Similarities and Differences」

1. 単元名 4年生 Global Studies 「似ているところ」と「違うところ」



2. 単元の目標

- 同じ香港内でも、ラマ島と自分たちの生活にはどのような共通点や相違点があるのかを理解する。
- ラマ島の人々の思いや考え方などを聞くことで、地域の背景にある人柄や歴史を知り、そのことを生かして自分が住む地域でどのように生きていくのかを考える。
- 交通状況などの日常的な部分や文化・産業などを比べ、互いの良さを見出すことができる。

3. 評価基準

- Thinking Skills (知識の習得、理解、応用、分析、統合、評価、弁証的思考法、メタ認知)
- Research Skills (疑問を出す、観察する、計画をたてる、データの収集・記録・整理・解釈、調査結果を発表する)
- Communication Skills (聞くこと、話すこと、読むこと、書くこと、見ること、発表すること、非言語コミュニケーション)
- Self-Management Skills (準備・計画、時間の管理、安全性、行動性、行動の規範、情報に基づく選択)
- Social Skills (責任を受け入れる、他者を尊重する、協力する、対立を解決する、グループの意思決定、グループ内の様々な役割を担う)
- Overall Effort (努力・貢献)

中心概念 (Central Idea)

Looking at differences and similarities gives us a new perspective.

4. 単元の指導計画

Tuning In : 日頃の生活の振り返り、身の回りの生活についての調査 (3時間)

Finding Out : インターネットや資料等でのラマ島に関する調査 (3時間)

Sorting Out : 個人でリサーチした情報をグループで共有、疑問の分類 (4時間)

Going Further : インタビュー内容の精選、インタビューや体験活動などの現地調査 (8時間)

Making Conclusions : 疑問と解を一致させる、他グループとの情報交換 (4時間)

Student Action Project : それぞれの生活についての良さについて ポスター発表 (6時間)

5.業の実際

Going Further ラマ島内にはどのようなものがあるだろうか。

学習の流れと児童の活動の実際	教師の手立て、評価の実際 等
<p>1. ラマ島には、どのようなものがあるだろうか。</p> <p>①それぞれが知っているラマ島の魅力について発表し合った。</p> <ul style="list-style-type: none"> 教師の提示する資料を見ながら話し合いを行い、グループで疑問に思ったことをノートにまとめた。（「食べ物」「歴史」「文化」「自然」「人」「店」「日常生活」などの視点別） <p>②自分が調べたいラマ島についての視点を選び、グループで共有しながらインタビューをする内容を精選した。</p> <ul style="list-style-type: none"> 「日常生活」についてのインタビューの例 Wi-Fiは通じているのか／学校はいくつあるのか／移動は何でしているのか／休日の過ごし方／よく食べるものは何か 聞き手を引き付ける説明をするには、魅力を多く盛り込む必要があるということに気づいていった。 「似ているところと違うところはあるだろうか」についての児童の発言 あると思う→人口が違うから／児童が少ないイメージだから／大きさも違うから ないと思う→同じ香港だから／距離も近いから／何度も行ったことがあるから 	<ul style="list-style-type: none"> 事前調査をしっかりと行った上での現地調査になるよう、児童がもつ気づきを疑問点・質問点として数多く出せるような手立てを重点的に行った。 この時点で挙がってくる魅力は観光としていった感想で主観的なもの（おもしろい、楽しい、船に乗ればすぐに着く）であり、ラマ島の特徴を生かした魅力の発見にはなっていないものを選ぶ児童が目立った。そこで、実地調査で教師が行って撮った写真などを提示し、その中から疑問点を見つけていくチャレンジなどを行い、ラマ島についての視野を広げるヒントにした。 インタビューの精選に自信がもてない児童はグループ内でしっかり全員の意見を聞いて進めるように声をかけた。意見交換がうまくいかないグループには付箋を渡し、その付箋に自分の意見を書いて全員で1カ所に集めて見られるようにし、意見を可視化するようにした。 <div data-bbox="831 1335 1396 1675" data-label="Image"> </div> <ul style="list-style-type: none"> 調べ方が不十分であったり、課題からそれているグループに対しては、一緒に検索したり、資料を再度提示したりする支援を行うことで、効率的に調べることができるようになった。 「特徴」から「比較」に視点を絞ることで、調べ方にも変化が現れ、インタビュー内容にも深まりや広がりが出て、追究への意欲の高まりも見られるようになった。

③自分が調べたことや興味があることをグループで発表することで、調べ方を再確認したり、再考したりすることができ、現地調査でしっかりインタビューができるようにした。



6. 考察

ラマ島に校外学習に行くにあたり、グループごとに調査を行っていた。それぞれの興味のあることや想定される生活の違いなど、意見としてはたくさん出てくるものの、他者の考えを受け入れ、良さを見つけることができず、否定したり自分の意見に寄せてしまったりする言動が目立っていた。そこで、ラマ島でのインタビューを想定し、他人に対してどのように接したら気持ちよく答えようと思ってくれるのかを考え、なりきり演技や気持ちを共有することで、児童同士で互いに学び合い、気づきにつなげた。その結果、グループの話し合い活動のときにも、最後まで友達の意見を聞いたり、自分とは違う意見でも受け入れることができたりするようになり、友達と協力することの大切さや楽しさを知ることで、探究が深まっていった。

児童が活動後にその活動に対する振り返りを行える時間を設定した。「振り返りタイム」として、自分がその時間や活動の中で調べたこと、より興味をもったこと、友達の意見や次の学習で取り入れていきたいこと、考えのまとめなどをノートに記入した。ここでは日本語だけでなく、児童自身の判断で、英語でのインタビューを通して得た情報や英語での言い回しの方が伝えたいことをうまく伝えられることなどは英語で振り返りを行った。日本語だけでなく、二カ国語での振り返りを行うことで、児童が伝えたいことを正確に受け取ることができ、児童の英語力の向上やボキャブラリーを増やすことにもつながった。

②5年生実践 探究のテーマ「Environment and Sustainability」

1.単元名 5年生 Global Studies「環境と持続可能社会」



2.単元の目標

- ・学習環境、生存環境（生態系）などの環境には様々な形があることを理解する。
- ・適切な環境が十分に保持されない場合、どのような影響があるかを考える。
- ・それぞれの目的や生態系に合う環境を守るために、自分たちができることは何かを見出す。

3.評価基準

- ・ Thinking Skills（知識の習得、理解、応用、分析、統合、評価、弁証的思考法、メタ認知）
- ・ Research Skills（疑問を出す、観察する、計画をたてる、データの収集・記録・整理・解釈、調査結果を発表する）
- ・ Communication Skills（聞くこと、話すこと、読むこと、書くこと、見ること、発表すること、非言語コミュニケーション）
- ・ Self-Management Skills（準備・計画、時間の管理、安全性、行動性、行動の規範、情報に基づく選択）
- ・ Social Skills（責任を受け入れる、他者を尊重する、協力する、対立を解決する、グループの意思決定、グループ内の様々な役割を担う）
- ・ Overall Effort（努力・貢献）

中心概念（Central Idea）

Human activities may affect the survival of living things.

4.単元の指導計画

Turning in：環境についてのKWLチャート、自分たちの身の回りの環境について調査（2時間）

Finding out：私たちの生活と環境はどのように結びついているのか 教室環境調査（2時間）

Sorting out：環境が動物に与える影響 絶滅危惧種についてのリサーチ、発表（8時間）

Going Further：人が環境や生き物に与える影響について 環境悪化の原因について（4時間）

Making Conclusion：人が引き起こす環境問題についてのポスター作り（4時間）

Student Action Project：持続可能社会のために私たちができることについてのプレゼン（6時間）

5.授業の実際

Going Further 人が環境や生き物にどのような影響をあたえているのだろうか。

学習の流れと児童の活動の実際	教師の手立て、評価の実際 等
1. 絶滅危惧種はどのような理由で絶滅してしまうのだろうか。 ① それぞれの原因について具体的にどんな理由があるかを話し合った。 Natural Causes Man-made Causes	・ 前時で行った絶滅危惧種のリサーチとプレゼンテーション発表と本時を結びつけるようにするように振り返りをしながら発問を行った。 ・ ノートにそれぞれの原因について考えられることを書き出させ、ペア→グループ→全体と段階的に共有させた。

- Man-made cause では人間が動物の生態系に大きく関わっているという気づきがあった。

②自分のリサーチした動物がどのような原因で絶滅してしまったかを発表し合った。

③Man-made Cause で挙げられた様々な原因は私たちの生活にどのような影響を与えているのだろう。

- Man-made cause で挙げられた原因を環境問題と結びつけて考える。(森林破壊、ゴミ問題、海洋プラスチック、酸性林、大気汚染など)

- 動物達だけでなく、自然環境や人の生活の中でも様々な影響を与えていることに気づいた。

④どのような環境問題があるのだろうか。

- Man-made Cause の話し合いででてきた環境問題についてリサーチをする。

- 今世界ではどのような環境問題の課題があるのかをリサーチし、ノートに書き出す。

- 調べた環境問題を全体に共有しマッピングを行う。

⑤環境問題の原因や課題をリサーチしよう。

- カテゴリー分けした環境問題について調べたい環境問題を選び、同じものを選んだ人とグループを組んでポスター作りに向けて計画を立てた。

- リサーチの役割やポスターの構成を考えた。



- 人が引き起こしている原因について英語で発問を行い、児童の様子を見て、日本語で補助説明を入れるようにした。話し合う活動はできるだけ英語で行うようにした。



- 今後のリサーチにつなげられるように、動物の環境から視野を広げて考えられる姿も見られるようになった。

- 一人で調べるのが難しい児童には、ペアやグループで調べるように促した。

- リサーチした内容を全体に共有し、でてきた環境問題についてカテゴリーに分けて関連性について考えさせた。

- 各グループ2人～3人に分かれてポスター作りに向けて、計画の作成や役割分担を行わせた。

- 次回の課題を知らせ、見通しをもった計画ができるように促した。



6.考察

環境問題という大きなテーマについて学びを深めるために様々な立場や視点から考えていくことの必要性を感じた。

自分たちの生活がどのように環境に影響しているかのリサーチでは、気づきや発見が多くあり、環境と社会生活とのつながりを感じることができた児童が多くいた。またその気づきから次の学習課題につなげることができた。漠然と「環境」は日ごろから耳にする言葉であるが、具体的にどのような課題があるのか、またその課題を改善していくために何ができるのか、「Sustainability」について考えを深められるように話し合い活動の時間を多くとった。児童間で気づきや考えを交流し整理することで、様々な視点で物事を考えることができ、新たな問いも生まれた。SAP(Student Action Project)では学びの集大成として英語でのプレゼンテーションを行い、リサーチすることで学びが深まった。

②4年生実践 探究のテーマ「Water as a limited resource」

1.単元名 4年生 Global Studies「限られた資源としての水」



2.単元の目標

- ・水が限られた資源であることを理解する。
- ・安全で清潔な水へのアクセスが欠如するとどのような問題が起こるのか考える。
- ・日々の生活の多くの場面で水を使っていることを振り返り、水資源を守るためにできることを考える。

3.評価基準

- ・Thinking Skills (知識の習得、理解、応用、分析、統合、評価、弁証的思考法、メタ認知)
- ・Research Skills (疑問を出す、観察する、計画をたてる、データの収集・記録・整理・解釈、調査結果を発表する)
- ・Communication Skills (聞くこと、話すこと、読むこと、書くこと、見ること、発表すること、非言語コミュニケーション)
- ・Self-Management Skills (準備・計画、時間の管理、安全性、行動性、行動の規範、情報に基づく選択)
- ・Social Skills (責任を受け入れる、他者を尊重する、協力する、対立を解決する、グループの意思決定、グループ内の様々な役割を担う)
- ・Overall Effort (努力・貢献)

中心概念 (Central Idea)

Sharing and saving precious water resource will help us create a better world.

4.単元の指導計画

Tuning In : わたしたちの日常生活と「水」はどのように関わっているだろうか。(2時間)

Finding Out : 安全で清潔な水へのアクセスが十分でないとなどのようなことが起こるだろうか。(3時間)

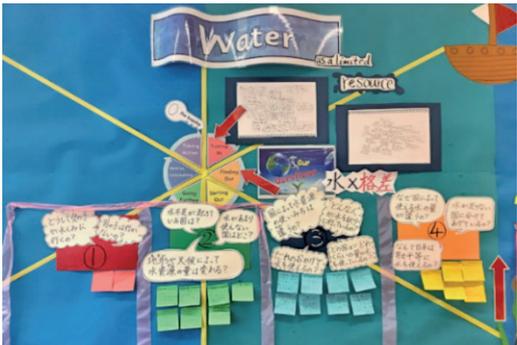
Sorting Out : 水には限りがあり、誰もが平等に使えるわけではないことを振り返る。(1時間)

Going Further : 世界の国々では、どのような水に関わる問題点があるのだろうか。(4時間)

Making Conclusions : 限りある水資源を大切にするためには、どのようなことができるだろうか。(4時間)

Student Action Project : 「水」をテーマにしたリサーチ・プレゼンテーション(6時間)
Water research presentation to St. Margaret's P6 students
/ HKJS P4 students

5. 授業の実際

学習の流れと児童の活動の実際	教師の手立て、評価の実際 等
<p>Tuning In</p> <p>① 水に関する言葉ブレインストーミング</p> <p>② 一日にどれほどの水を使っているか、リサーチ</p> <p>③ 学校水道調べ。</p> <p>Finding Out</p> <p>① 世界の水事情ロールプレイ</p> <ul style="list-style-type: none"> 香港の水道水の大半は中国から買っている。 水道水=飲料水である国は世界には少ない。 <p>② 「タムリさんの一日」 UNICEF 動画視聴 ※ エチオピアの水事情についてのドキュメンタリー</p> <p>③ 水不足によって引き起こされる問題についてグループで話し合い。</p> <p>Sorting Out</p> <p>前時の活動を振り返り、水資源には限りがあり、誰もが平等に使えるわけではないことを確認する。</p> <ul style="list-style-type: none"> 人間が利用可能な淡水は地球上の0.01%しかない。 <p>Going Further</p> <p>水が「限りある資源」であることを知った上で、新たにどんな疑問や問題点があるかについての話し合い。</p>	<ul style="list-style-type: none"> クラス全体のマインドマップを作成し、中心となるキーワードは教室に掲示。 ワークシートを使って、一日の水使用量をそれぞれの児童が記録し、くらべられるようにした。 日本、香港、中国、エチオピア、南アフリカチームに分かれて、ロールプレイを行った。それぞれの国で使える水の量・質が分かるように資料を用意した。 グラフや実際の数値を見せながら、水が限られた貴重な資源であることを実感できるようにした。
	

- 出てきた疑問・問題点を整理し 4 つのグループにまとめ、それぞれ自分の興味のあることをリサーチする。



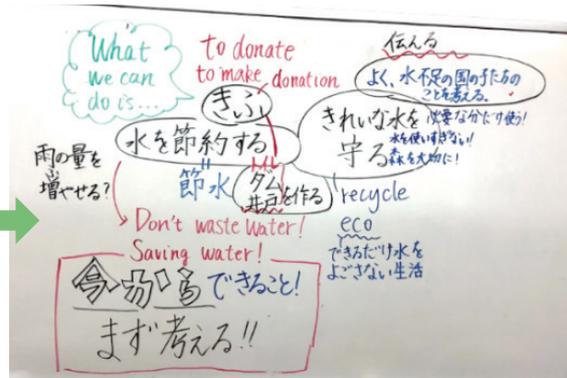
- 調べてわかったことは、リサーチソースと共に、付箋にまとめて教室に掲示し、グループ・クラスで共有できるようにした。

Making Conclusions / Taking Actions

- リサーチを進める中で、水は限りある資源であり、その水資源は世界で平等に共有されているわけではない、と気づいた。
- 「今の自分たちに何ができるか」話し合う中で、今回調べて分かったことをより多くの人に知ってもらうためにプレゼンテーションをすることにした。

Water Project presentation

- 学習の中で出てきた疑問を基に、一人ひとりがリサーチテーマを決め、同じ日本人学校の他クラスに向けて調べたことを Google Slides を使って発表した。
- また、香港のインターナショナルスクールの小学生とも交流し、同じ内容を英語で発表した。



6. 考察

「水」という身近なテーマから、環境問題や国と国との「格差」へと視野を広げて考える機会となった。自分一人ではなく、同じ問題点について調べている友達と情報を共有し話し合うことで、考えが深まり、視野を広げることができた。また、英語が第一言語の観客へ向けてプレゼンテーションすることは、「英語で発表したい・しよう」というモチベーションへとつながった。

2.シンガポール日本人学校クレメンティ校

(1) 学校全体の探究学習構想

主体的に学び、よりよい考えを生み出す児童の育成を目指して
～ IB の要素とオンラインによる在宅学習を生かした ESD の実践～

1.本研究で目指す児童像

世界を巡る情勢は現在加速度的に進歩を続けている。近年 ICT の発展がめまぐるしく、AI（人工知能）が社会を形成する一端を担い、重要な役割を果たしていく時代が近い将来やってくることが予想される。しかし、そのような発展の一方で環境問題・貧困問題等、地球規模での問題も山積していることも現実である。児童がこれから迎えようとしている時代が、どんなものになっているのかは、非常に予測が難しい。そんな中、児童が今後未知なる問題に直面したとき、その問題の本質を的確に捉え、最適な解決策を考え、実行し、よりよい時代を作り上げていく力が必要となってくる。今まさにそのような力を児童に付けていくことが、教育の責務の一つだと考える。

2018年4月より施行されている「シンガポール日本人学校グローバル人材育成大綱」では、本校のグローバル人材像として、「世界中どこにおいてもそこで共に生き、持続可能な未来社会実現に向けて活躍することができる日本人」を掲げている。そこでは、目指す児童・生徒の姿の1つに、「持続可能な未来社会を実現するための探究力（洞察力、思考力、判断力、表現力）を身に付ける児童生徒」が明記されている。

2.本研究テーマ設定の趣旨と方向性

以上を受けてシンガポール日本人学校では、総合的な学習の時間をチャンギ校・クレメンティ校では「探究科基礎」、中学部では「探究科」と称して、シンガポールという地の利を生かした現地理解教育を中心に、より探究学習を推進している。本校においては昨年度より、「持続可能な社会のための教育（ESD）」に取り組んでいる。また、2019年度途中からは「国際バカロレア（IB）」の要素を取り入れた実践に着手してきた。2020年度は本研究の2年目となり、探究科基礎における授業実践を中心に据えて推進してきた。また、今年度は世界的な COVID-19（新型コロナウイルス感染症）の影響により、4月よりシンガポール国内でロックダウンが実施され、オンラインによる在宅学習を余儀なくされた（P.37 参照）。よって、本校の校内研究では、「プログラミング教育」や「持続可能な社会のための教育（ESD）」をとおして積み上げた「目的意識・学び・思考のプロセスを大切にしたい問題解決型学習」を基礎として、オンラインによる在宅学習の強みを生かした実践を目指していくこととした。

3.本研究で目指す授業実践

a. 地理的特性を生かした探究的な「持続可能な社会のための教育（ESD）」

シンガポールという地理的・文化的に特殊な環境を有効に活用しながら、「持続可能な社会のための教育（ESD）」を推進していく。「持続可能な開発目標（SDGs）」が掲げる目標を ESD の実践に取り入れ、目標に向かうための活動や思考の場面を意識した授業実践を目指していく。

b. IB の要素を取り入れた深まりのある学び

本校では、「IB の要素」として、以下の2点を取り入れた探究学習の実践を目指していく。

- ① セントラルアイデアを中心に据えたカリキュラム作り（表1）。
- ② キーコンセプトを活用した授業づくり（表2）。

セントラルアイデアとは、「児童に身に付けさせたい価値観」のことをいう。多くの場合、教師が一言で言い切れる短文として表され、児童にとっては馴染みのないもの、抽象性が高く、一度見たり聞いたりしただけでは理解が難しいものとなる。このセントラルアイデアを基に、児童は探究学習をしながら自分なりの納得解を導き出し、価値観を形成していく。さらに、学校での授業やオンラインによる在宅学習など、探究科基礎の時間以外の場面でも取り入れ、定期的に想起させる。

表1 本校における学年別セントラルアイデア

学年	セントラルアイデア
3	人々のおもいがまちをつくっていく
4	よりよい暮らしと環境は影響し合っている
5	科学技術の進歩によって私たちの生活は変化し続けている
6	真実に向き合う力が私たちに平和をもたらす

キーコンセプトとは、「物事を見る視点」のことをいい、1年間の授業計画の中で、単元や授業を選びながら明示される。また、セントラルアイデアにせまる探究学習を深めるために、1つの事象を多角的に捉え、分析する際に活用していくものである。教師は8種類のキーコンセプトの中から、単元や授業ごとに1つ、もしくは複数選定し、学習計画を立てる。授業中、児童は度々明示されるキーコンセプトを意識しながらグローバルな視点に立って学習する。さらに、キーコンセプトは思考したり表現したりする際の基準となる。セントラルアイデアと同様、教科の枠に囚われずに扱い、授業以外の活動や校内掲示にも導入することで、定期的に想起させる。

表2 IBにおけるキーコンセプトと本校における導入学年

学年	キーコンセプト	和 訳	低学年	中学年	高学年
1	Causation	原因・理由	◎	○	○
2	Change	変化・変容	◎	○	○
3	Connection	関連・影響	◎	○	○
4	Form	特徴・構造		◎	○
5	Function	機能・役割		◎	○
6	Perspective	視点・視野			◎
7	Responsibility	主体・責任			◎
8	Reflection	評価・省察			◎

◎導入 ○継続

c. セントラルアイデアにおける他教科との連携案作成

探究科基礎 ESD カリキュラムを基に、各学年の年間指導計画一覧表（全教科）の中からセントラルアイデアに関わる各教科の単元を選定し作成する。

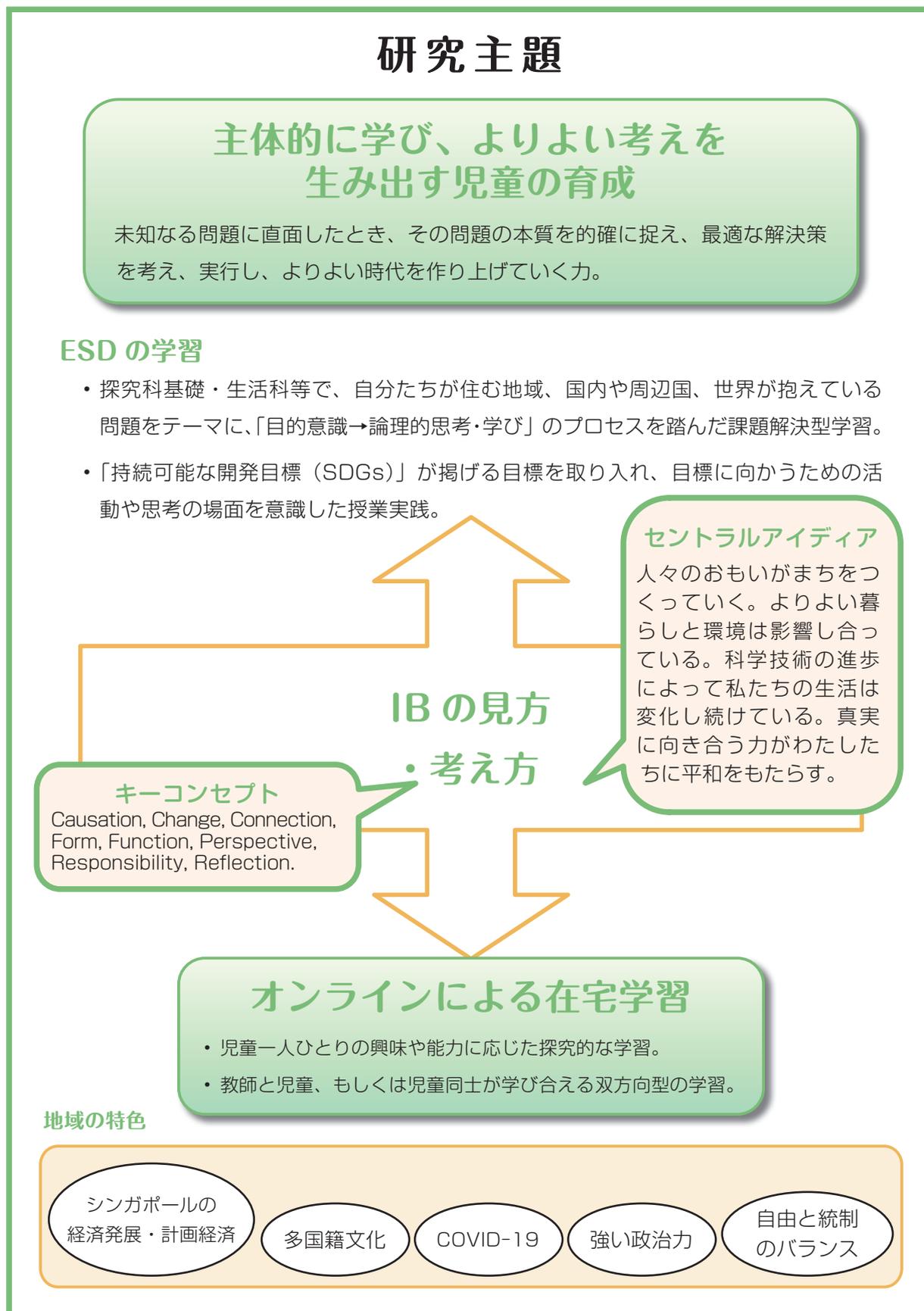


図1 本校内校研究構想図

(2) 授業の実際

1.はじめに

本校の目指す児童の姿「主体的に、よりよい考えを生み出す児童」の実現に向けて、各学年で取組を行ってきた。これらの取組が、未来を切り開いていくグローバル人材の育成につながることを願って研究を進めている。以下に、第4学年の取組を挙げ、成果と課題を述べる。

2.単元名「救え！シンガポールの危機」（探究科基礎）

3.単元設定の理由 と学習の概要

シンガポールは世界でも有数の先進国家であり、人々の生活は物理的に豊かである。例えば、スーパーマーケットやウェットマーケットには、地元の商品のみならず外国の商品なども豊富に揃っていたり、町中の至る所にあるレストランやホーカーでは多種多様な料理が提供されていたりして、シンガポールに住む人々は欲しいものをすぐ手に入れることができる環境で暮らしている。

しかしその一方で、シンガポールではプラスチック容器等の大量使用、レストランやホーカーでの大量のフードロス、低いリサイクル率や埋め立て問題等も抱えている。これらは事例の一端ではあるが、「よりよい暮らし」の裏側には必ずと言っていいほど「環境問題」が潜んでいる。このような構図は、シンガポールに限らず世界共通といっても過言ではない。

そこで本単元では、シンガポールの地理的特性を生かし、「環境」をテーマにしたESD（持続可能な社会のための教育）の探究学習を実践してきた。自分たちの「身近な生活」とシンガポールが抱える「環境問題」を題材にすることで、児童が「環境問題」を自分事として捉えながら自主的な探究活動が展開されることを期待し学習を進めてきた。そして生活と環境の関連やシンガポールの環境問題の現状を知り、生活水準を維持・発展しつつも環境諸問題を解決していきけるような画期的なアイデア生み出せる活動を展開した。これらの活動を通して、未知なる問題に対しても向き合い、より良い考えを模索していきながら「持続可能なよりよい社会を実現」しようとする態度の素地を養う一助となったと考えている。

4.成果と課題

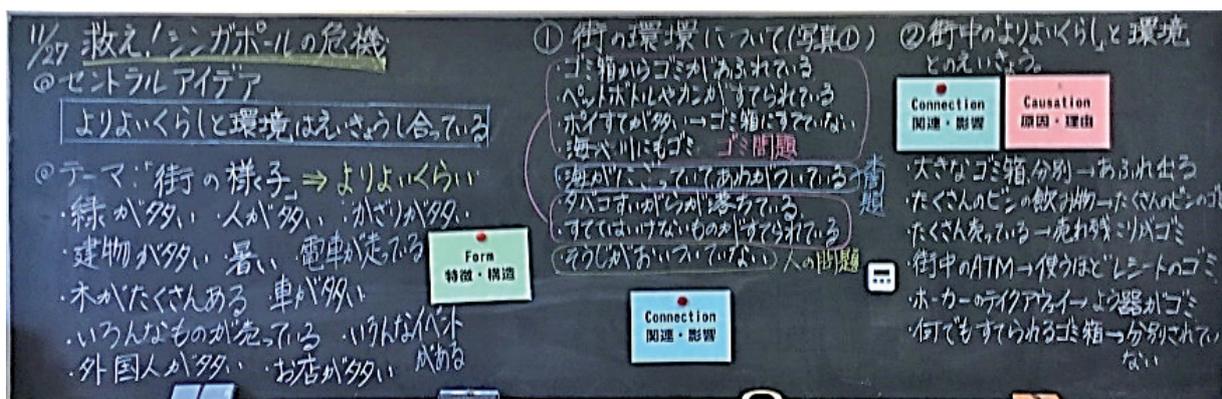
「セントラルアイデア」については、探究科の授業の中で取り扱っていった実践を進めていくうちに、セントラルアイデアの授業内での位置付けや扱い方をどう考えていけばよいのかという疑問が出てきた。セントラルアイデアを「単元を通した探究活動で身につける価値観」と捉え、児童へセントラルアイデアの意識付けを行った。実践を重ねるごとに、教師も児童もセントラルアイデアを意識するようになった。さらに授業や単元のまとめの際には、児童なりにセントラルアイデアと結びつけて物事を考え、感想を記入し、さらに追究しようとする姿も見られるようになった。しかし、単元や本時のねらいとセントラルアイデアが毎回必ずしも一致しているわけではない場面もあり、教師が指導する場面や児童が探究活動をする場面で混乱が生じることもあった。毎回セントラルアイデアを扱うのか、セントラルアイデアを出すのはどのタイミングが良いのかについては、今後も検討の余地があると感じた。



「キーコンセプト」については、研究会で確認した5つのキーコンセプトについて、本単元の導入でキーコンセプトの説明と使い方の授業を行った。そして教室掲示やマグネットを付けたキーコンセプトカードを黒板に貼り授業で活用することによって、児童がキーコンセプトを使って物事を考えることの日常化を図った。また探究科のみならず、他教科においてもキーコンセプトを積極的に活用していった。以上の手立てを講じ続けたことによって、児童はキーコンセプトを使って結果のまとめや考察・分析を自然にできるようになってきた。また教師側からの指示がなくても、あらゆる場面で児童からキーコンセプトの言葉が出るようになり、進んで活用しようとする姿や学習に根付きつつある姿が見られた。



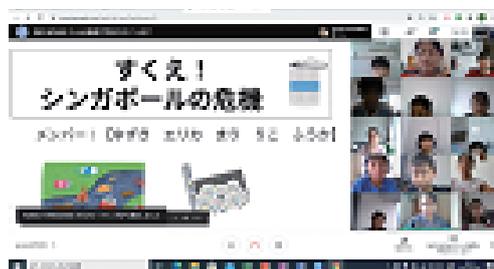
しかし、キーコンセプトは英語表記が基本であるが、英語表記であるとキーコンセプトの意味を捉えづらいのが現状である。キーコンセプトをより分かりやすいものにするために、和訳したものを活用したが、PYPで目指すキーコンセプトとのニュアンスがずれてしまう。キーコンセプトの表記方法については、今後も実践を重ねながらより良い方法を模索していく必要性を感じている。さらにキーコンセプトを使うこと自体が目的とならないよう、キーコンセプトは学習を深化させるツールとはっきりと位置付け、今後も効果的にキーコンセプトを実践に組み込んでいきたい。



【オンライン授業について】

COVID-19の影響で年度当初カリキュラムに組み込まれていた「校外学習」を中止せざるを得なかった。しかし探究学習を進めていくうえで体験的活動や隣地調査は必要不可欠である。そこで、「在宅オンライン授業」を生かし校外学習に代わる活動を模索し、実践をした。

本来校外学習に行く予定だった施設に赴き、資料を集め、写真を撮影した。そして授業でそれらを活用し、授業で解説をしながら校外学習と同等の効果が上がる実践をねらった。また在宅という強みを生かし、本来学校ではできない家庭やその周辺での隣地調査を行うオンライン授業も行い、探究学習の実践の幅を広げることが出来た。さらに、オンライン授業を互いの成果発表の場として活用する実践も行い、学級・学年の垣根を越えた、他学級・他学年との成果発表が行われ、交流が活発になった。オンライン学習を年間通じて行うことにより、新たな実践の可能性が生まれ、本来の教育活動以上の効果を上げた実践が、数多くできたことは、大きな成果だと言える。



5.最後に

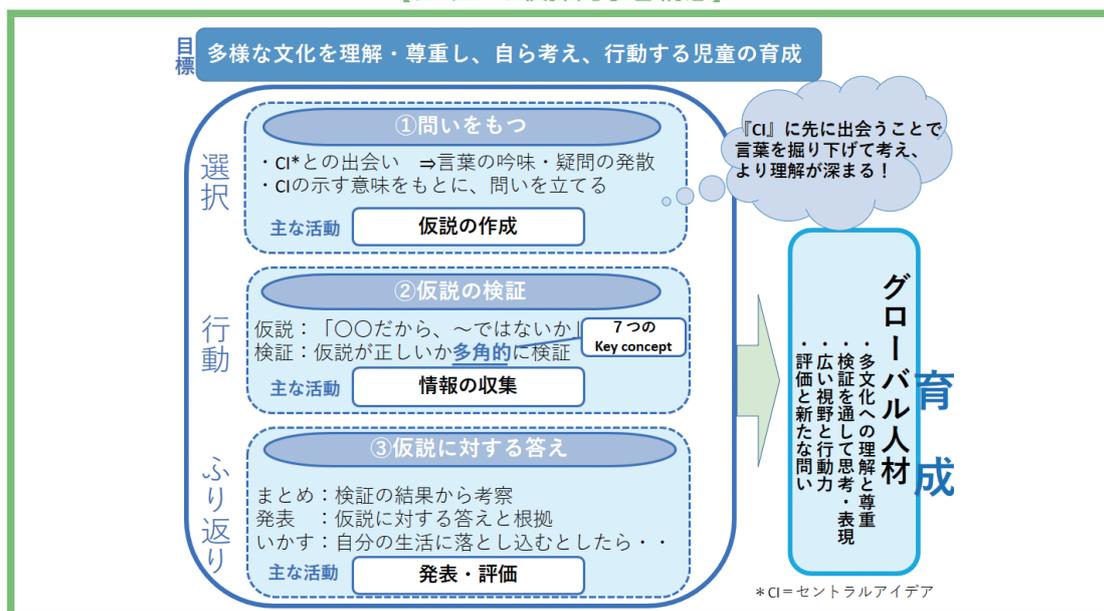
教師側からは、「掲示物など学年統一して取り組んだことで一体感をもって取り組めた」、「実践共有がなされたことで多くの学びが得られた」、「セントラルアイデアとキーコンセプトについての理解を深めることが出来た」など、研究全体を通して、前向きな成果が得られた。今年度実践して見えてきた成果は、来年度以降も継続、さらに積み上げがなされるよう、今後も研究に邁進していきたい。しかし一方で見えてきた課題も多々ある。「単元目標とセントラルアイデアの区別が曖昧」、「セントラルアイデアに繋げるための手立てが不十分」、「評価の仕方が見えにくい」、「キーコンセプトや単元の系統性はこのままでよいのか」など、継続した研究の必要性を感じている。実践を積んできたからこそ見えてきたものである。ESDカリキュラム、セントラルアイデア、キーコンセプトをさらに見直し、改善を加えながら、よりよい実践を目指していきたい。

3.シンガポール日本人学校 チャンギ校

(1) 学校全体の探究学習構想

本校は、東南アジアの中でも急激に発展を遂げる国、シンガポールにある。この国は中華系・マレー系・インド系・ユーラシア系など様々な民族・宗教を抱えながら、見事に調和している世界でも稀な多民族国家である。児童にとっても、グローバルな視点や態度を育てていく上で絶好の環境と言える。本校では、国際バカロレア（IB）初等教育プログラム（PYP）〔以下、PYPと表記〕の理念を取り入れた探究科基礎の開発を目指し、以下の手順を基本にしてグローバルな人材育成を目指している。CI（セントラルアイデア）とは何か、それをどのように今の教育現場に落とし込んでいくか試行錯誤が続いている。

【チャンギ校探究学習構想】



【2020年度 探究科・生活科 各学年の単元一覧】

学年	令和2年度 探究科・生活科 単元名	各学年のCI
1年生	遊ぶってたのしい～ ～つながる ひろがる 人とところ～	遊びは人と人をつなげ、心を豊かにする。
2年生	つたわる ひろがる BAGUSのわ	人は支え合って生きている。
3年生	食べ物博士になろう	食べ物は、人々の生活を豊かにする。
4年生	シンガポール探検	多様な民族は、ちがいを尊重しながら共生している。
5年生	人と自由	わたしたちは、産業なしでは生きていけない。
6年生	TED × 6年	差別はなくならないが、○○○○が(で)差別を小さくすることはできる。
特別支援	生活単元学習○○づくり	あたらしい友だちのために、学校のすきなところをしょうかいしよう。
専科	墨で表す	墨は大胆に表すといい！

(2) 授業の実際

①【第4学年】(11月実施) 単元名 探究科基礎「シンガポール探検」

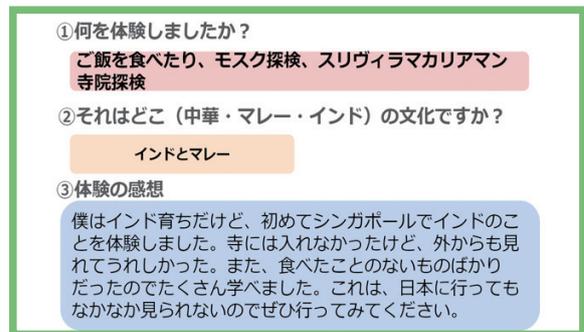
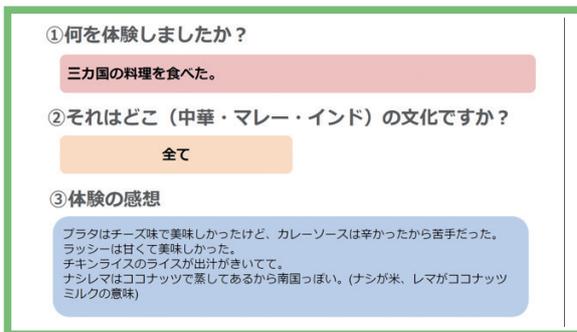
探究のテーマ CI「多様な民族は、ちがいを尊重しながら共生している」

学習の流れ① LOI 1: 自学で「多様な民族のちがいを」体験をする(食べる、作る、行く、話す)

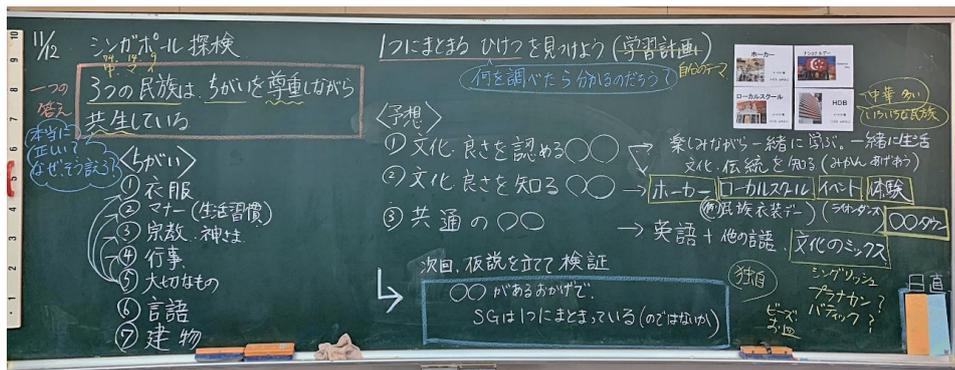
⇒ CI と出会い、問いをもつ



【児童のシンガポール体験例】 3つの文化の食事体験・寺院めぐり



学習の流れ② LOI 2: 問い「なぜシンガポールは1つにまとまることのできるのか」について仮説を立て、「多様な民族のちがいを」や、互いの「尊重」を検証していく。



【児童の仮説例】

<テーマ> ウェットマーケット

<仮説>
「ウェットマーケットがあることで民族たちが関わり合えるから1つにまとまっている」

仮説

「イベントで、3つの民族が認め合う機会や、交流できる機会があるから親しくなり、1つにまとまっている」

と考えました。

実証分担

「仮説」 「ナショナルデーで、3つの文化が集まり同じものを見ることで気持ち同じになり1つにまとまっている」

どんなもの シンガポールが独立したことを祝うもの シンガポールが独立したことを祝うもの歌・ダンス参加	どんなつながり 1965年8月9日にシンガポールがマレーシアから独立したことを記念する日です。	どんな役割(機能) 普段とは大きく違い、国境から参加でき、午前・午後の二つのパートで割れている。 普段と今年(コロナ)シンガポールのためにがんばっている人 = ヒーロー	どんな責任 みんなが国を愛するためのイベント
---	---	---	----------------------------------

検証してみよう正しいかなあ?

仮説 プラナカン文化や共通の言語があるからみんなが交流できて、シンガポールが1つにまとまっている

つながり シンガポールにある博物館で中国人も訪れる。 シンガポールにある博物館は既に閉鎖。	変化 言葉です。プラナカン博物館は2008年に閉鎖されました。ただ子どもたちは1912年に建てられた中国人の学校。	役割 皆さんシングリッシュは知っていますか？ Singlishがあるから中国人がインド語の勉強もしないでいいし便利！ 他の民族の言語も勉強している？	責任 Singlish シンガポール独特の英語。ちがつ民族同士が話してできる。 プラナカン守りたい・残したい願い
--	---	---	---

学習の流れ③ LOI 3：仮説に対する答えについて、検証をもとにスライドにまとめ、発表する。

【児童のまとめスライド例】

<まとめ>
ウェットマーケットの安いものを買うために民族関係なくものを買うからわかりあえる。そして店員さんとしゃべることによって、きょうせいできている。

CI: 3つの民族はちがいを尊重しながら共生している。

<仮説>
イベントで、3つの民族が認め合う機会や、交流できる機会があるから親しくなり、1つにまとまっている

ハリラヤも、チャイニーズNYも、ディーパバリも誰かと交流しているし、違う宗教でも一緒に楽しむので、私達の仮説はあった。

CI: 3つの民族は違いを尊重しながら共生している。

※その後「深める・生かす」活動として、学習してきた内容を、自分の国に生かすことはできないか考え、東京で開催されるオリンピック・パラリンピックで様々な民族の人が安心して楽しく過ごすための提案を行った。

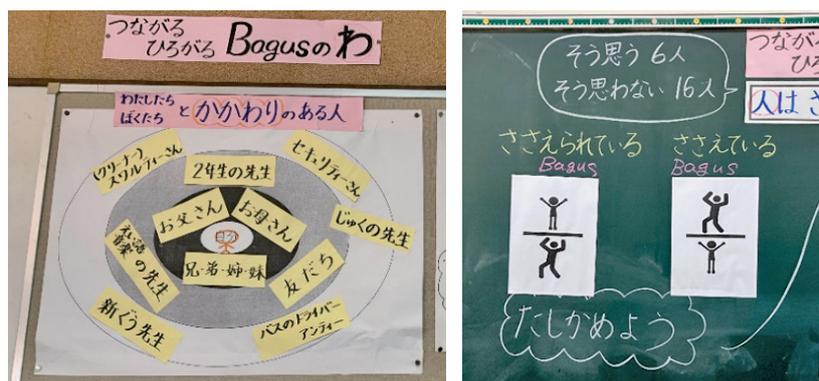
②【第2学年】(12月実施) 単元名 探究科基礎「つながる ひろがる BAGUS のわ」
 探究のテーマ CI「人は支えあって生きている」

2年生では、IBの要素を取り入れた生活科の学習を実践した。まず、私たちが何をこの授業の最後に児童に感じ取ってもらいたいのか、学ばせたいかを話し合った。チャンギ校の児童は、経済的にも恵まれ、また日本とは異なる生活様式の中で日常生活を送っている。学校には、トイレ掃除や学校中の清掃をしてくれているクリーナーさん、24時間学校を守ってくれているセキュリティさんがあり、登下校はスクールバスの運転手やバスの乗り降りなどをお手伝いしてくれているアンティーさんという現地スタッフもいる。家庭でも24時間セキュリティがついている condominium に住んでいる児童が大半で、お手伝いさんがいる児童も少なくない。このような環境の中で育っている児童が、その環境が当たり前ではなく、一人ひとりが家族や友達、そして身の周りの様々な人に支えられて今の生活を送っていること、そして児童一人ひとりも

身の周りの人に必要とされている存在だということに気づいてほしいということが、この単元を通しての私たち担任の願いとなった。

願いが定まったところで、児童の実態からどのようにして私たちの目指す児童像に近づけるか手立てを考えた。まずは、“生活の中の当たり前こと”に意識を向けることである。マッピングを通して、自分がどのような人と関わっているのかを視覚的に表した。

マッピングを共有することで、自分が気づけなかった身近な人たちを意識できるようになった。また、自分との距離感についても明らかになった。そして、IBの概念に基づき、こちらからCI（セントラルアイディア）を提示した。本単元では、「人は支え合って生きている」というCIを提示し、現段階で児童に自分の考えをもたせた。“支えあう”という言葉が発達段階的に難しいため、図を用いてイメージさせた。



家族には支えてもらっているけど他の人には支えてもらっていない、自分はお手伝いしているから支えているなど様々な考えがでた。そこで、マッピングの1番外側の人＝学校内の現地スタッフの方との関係が児童の中で疑問が多かったので、実際にインタビューをしてどのようなことをしているのか、自分たちは何ができているのかを聞く活動を行った。



この具体的な活動や体験を行ったことで、今まで話したこともなかった人と話し、心の距離がぐっと縮まった。また普段学習している英語を使ってどのような言葉を使ったらいいのかを考えながら話したり、マレー語を調べてきたりと、どのようにしたら自分の思いを相手に伝えることができるのかを児童自身が考えてコミュニケーションをとろうとしていた。これこそが、体験を通して学ぶ生活科という教科の神髄なのではないのかと感じる。その後、インタビューしたことを“支えてもらっていること”“支えていること”“その他”と3色の色に分けて分類してまとめた。そしてそれぞれインタビューしたグループごとに発表し、クラスで共有した。児童は、「えっ！そうだったの！」「知らなかった！」など、その人の学校での役割や思い、人柄など色々

な気づきがあった。そして、この単元の最後に「人は支え合って生きている」というCIに対して再考した。自分たちは、周りの人を支えているし自分も支えてもらっている、支えてもらっている方が多いと感じたなどの考えがでた。体験やそれをまとめる活動を通して、CIに対する自分の考えを根拠をもって考えることができた。また、「人は支えあって生きている」に向けて、これから自分たちに何ができるかを考えて続けていくことにした。

2年生の学年目標の「Bagus!」（マレー語でいいね！などという意味）にかけ、支え合って生きるということは、相手も Bagus、自分も Bagus になることをこの単元を通して児童も、そして私たち大人も学んだ。CI という抽象的な概念を低学年の児童に提示することの難しさを感じたが、体験活動を通して児童が理解していくのを感じた。CI は落とし込むものではなく、児童が体験活動を通してどう感じるか、そこで何を考えるか、そのために必要な一つの柱に過ぎないことが分かった。年度末まで児童は、インタビューをした校内のスタッフに名前を読んで挨拶をしたり話をしたりする様子が見られた。これこそが、私たちが最初に願っていた“自分たちの生活の当たり前”を意識するということである。IB という初めてのことだらけで正直よくわからなかったが、核となるのはどのような児童を育てたいかであり、自分たちのスタイルに上手に取り入れていけばよいということ、実践を通して学んだ。

③【PYP は日本型学校教育に有効なのか】

PYP を取り入れてみて気づいたことは、従来の問題解決型学習とは似て非なるものであるということだ。それは学習の進め方という表面的なことだけでなく、長期的に見た時に目指す児童像がちがうように感じられた。

例えば手順で言うと、「問いをもつ」という点では同じだが、PYP をベースに展開した本校の「探究科基礎」では、教員から児童に「CI」が先に渡されるところが大きく違う。私達は、CI を「問いに対する1つのまとめ」として位置付け、児童にきっかけを与えた。それが示す意味は何か、本当にそう言えるのか、仮説を立てて検証させる形で学習を進めた。従来の問題解決型学習では、最後に問いに対する答えをまとめるのに対して、先に「まとめ」を渡し、それを検証していくという流れになった。そうすることで従来のスタイルでは「分かった気」になりがちだった「まとめ」の言葉一つ一つを、単元を通して丁寧に紐解いていくことができたように思う。そのためには、「CI」の内容の吟味は重要である。児童自身の考える自由度を高めるために、“幅広く抽象的であること” “普遍的で汎用的な見方や考え方が期待できること” “共通の属性を持ちながら様々な例によって集約されていくこと” などの視点で決定していった。

また、今回の研究を成果という側面で見ると、児童は謎解きやパズルを渡されたように、自分なりの解き方（仮説）を主体的に選び検証を楽しんでいく。自分の説を相手に分かってもらうために材料を集め、その時点での自分なりの考えを表現する点においても常に主体的だ。答えがない問いと向き合うことで、他者の考えへの興味も強まった。自らの考えをもち、相手の意見に耳を傾け、互いに表現し合える人材育成を目指すという観点からも、PYP は有効なアプローチと言えるだろう。

参考資料：<https://www.wakuwaku-catch.net/kouen210701/01/>

4.パリ日本人学校

(1) 学校全体の探究学習構想

パリ日本人学校では、探究学習の実現に向けて、日常における日々の授業や年間の行事等、教育活動全般と結びつけ、探究学習を可能にするための基礎づくりを行ってきた。

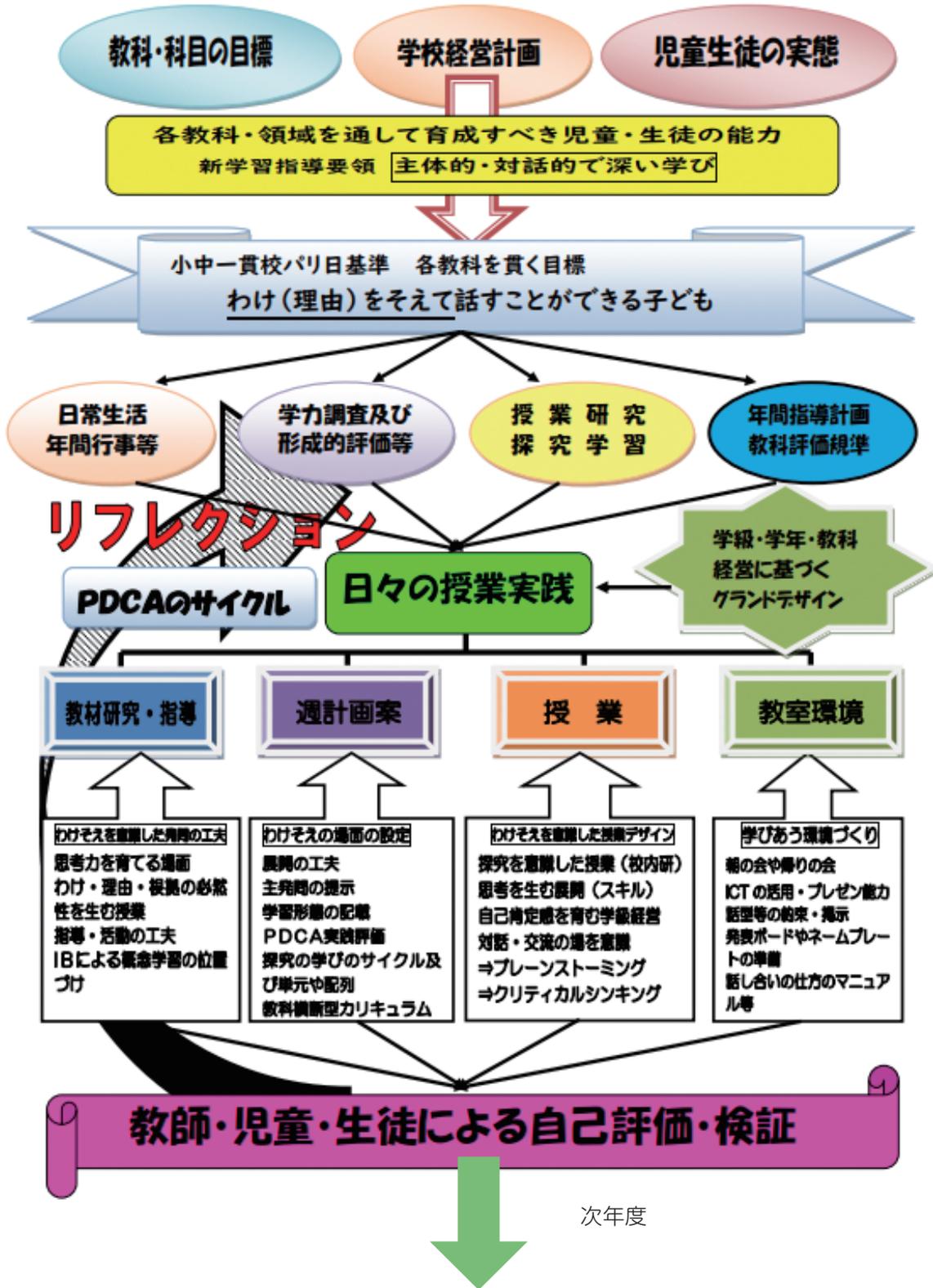
探究学習に必要とされる力を分析し、日常の活動から意識的に身につけさせ、身につけた力を探究学習で生かすことが大切であると考えてきた。さらに、小中で一貫して「わけをそえて話すことができる」を意識した授業づくりを進め、カリキュラムマネジメントに添い、授業および学びの機会をもつようにし、年間を通して、下記の能力の醸成を図った。

- 「正解が一つでない課題」に立ち向かう力、課題をブレインストーミング等により最適化をし、論理的に考えを整理（論理的思考）して、その考えを発表（提言）（＝プレゼン能力）する。
- 日常の学びの中で、情報で得た考えや意見をうのみにせず、クリティカルシンキングする。
- 児童・生徒の興味関心のもととなる「きっかけ」「しかけ」のある活動を意識的に盛り込む。
- 児童・生徒が自身の学びをイメージするために、webing という活動を重要視し、つなげる・結びつける・広げるという活動を効果的に盛り込み、児童・生徒の脳を刺激し、深い学びへと誘う。
- 児童・生徒の考えや課題の根拠や裏付け、共有するために、ICT を活用した学びのスタイルを推進する。

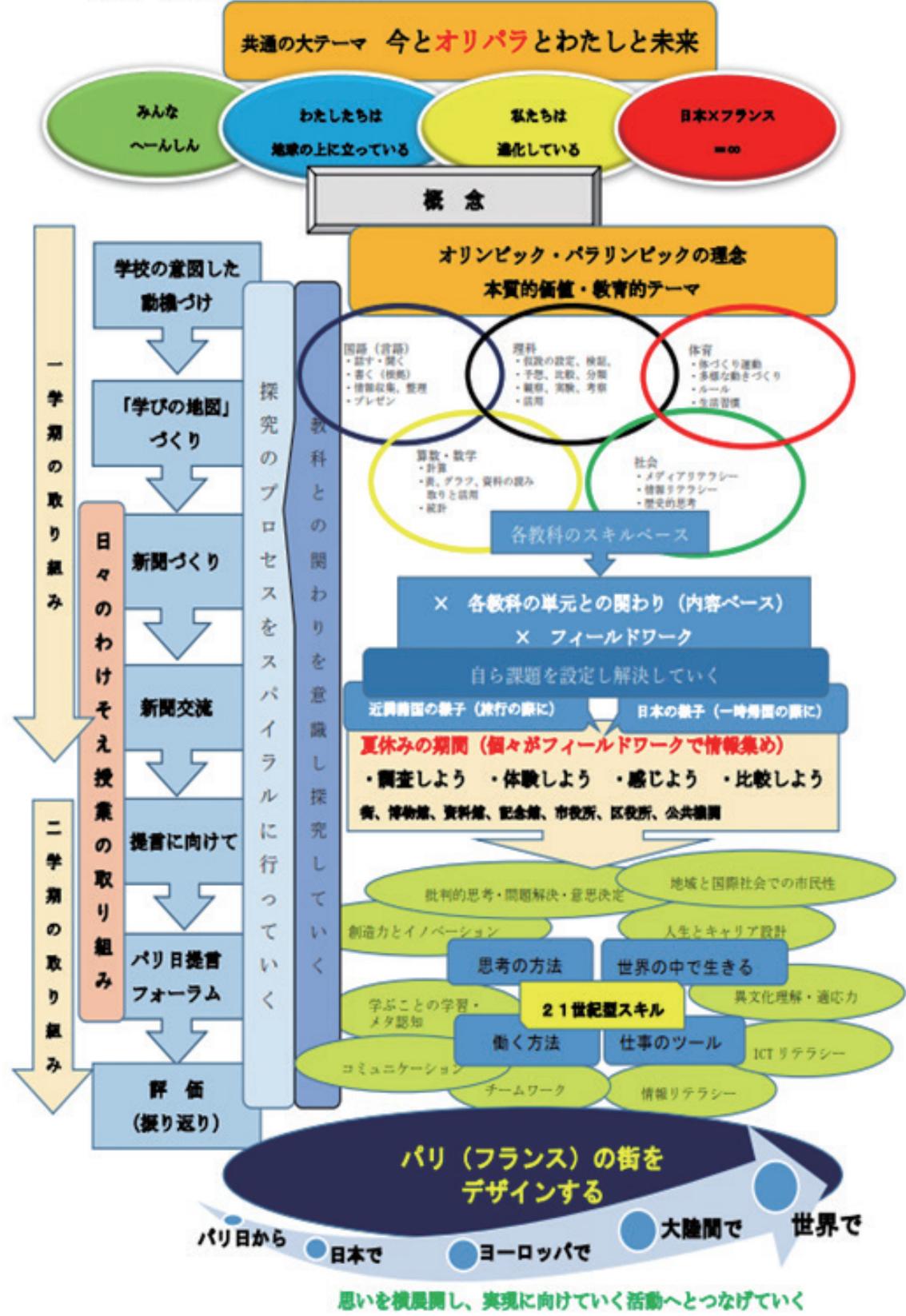
令和3年度 バリ日本人学校ベータチェック

小中一貫校としてのメリットを生かす

【わけをそえて】を核としたカリキュラムマネジメントの工夫



令和3・4年度の構想（2年間計画）



(2) 探究学習の実際（一年間の学習の流れ）

2020年度のテーマを「今と科学とわたしと未来」とし、2021年度は「今とオリパラとわたしと未来」と設定した。テーマが変わっても、学びの流れや思考の過程を明確にすることで、活動の流れは大きく変わらないようにしている。そうすることで「汎用性のある小中一貫探究単元の開発」の検証が可能となると考えた。また、各教科との関わりを常に教師が意識することで、自然と児童・生徒が教科とのつながりを横断的に意識できるようにしている。さらに、「学び方」や「考え方」を大切に、「思考プロセス」や「柔軟性」「自発性」を鍛えていくとともに、教科内容と身の回りで起きている実社会との関連性に対して認識を高められるよう働きかけている。

1. 学校の意図した動機付け（コロナ禍によりオンラインによる講演）

オンライン講座は、探究学習をスタートさせるにあたり、学校の意図した動機づけとなっている。2020年度は、NICT様、JAXA様、NEDO様、JST様、JAEA様に講演を依頼した。科学という共通の視点から思考を深め、自分自身の生活につなげた。2021年度は、ロサンゼルスオリンピックで、金・銀・銅メダルを獲得された具志堅幸司様、東京オリンピック・パラリンピック競技大会組織委員会スポークスパーソンの高谷正哲様に講演していただいた。

テーマにかかわる内容を専門的な方から直接聞き、双方向でのやりとりをすることで、児童・生徒の興味関心が高まっていく様子が見られ、今後の活動に大きく関わっている。また、①課題の設定②情報の収集③整理・分析④交流⑤まとめ・表現といった探究のプロセスの第一段階として、今後の活動の進め方を確認する場とすることができた。



2. 「学びの地図」づくり（学習のビジョンをもち、組み立てていく・自己解決への道筋）

講演で得たことや調べたこと、自身の考えなどをもとに①はじめて知ったこと・興味をもったこと②疑問に思ったことや質問したいこと・さらに調べてみたいこと③すぐに自分ができること・考えるべきこと④こんな未来にしたい・なってほしい・こんな生き方をしたいなど、①から⑥の視点で色分けをしながら「学びの地図」（思考のメモ・整理）を作成していく。作成することにより、学習のビジョンをもち、自己解決していくための道筋が見えてくる。課題をみつけ、解決していく力や疑問を見つける力を身につけ、学び方やものの考え方も身につけていく。

3.新聞づくり（情報収集や多角的な見方の整理・分析）

新聞づくりを行うことは、①多角的な見方やまとめる力②伝えるための方法を考える力③情報を収集し、選択する力（ICTの活用）④自身が課題設定し、事実や真実を見極める目⑤自身を見つめ直す機会・世の中に考えを伝えたり提言したりする機会⑥探究していく力を養うことを目的としている。学びの地図をもとに、そこからさらに調べたことや提言したいことなどを意識して新聞を作成している。

4.新聞交流（新たな気づきと検証の場面）

新聞交流を行うことで具体的な問題について情報を収集し、整理・分析してきたものを、もっている知識や技能に結び付けたり、考えを出し合ったりしながら問題解決のきっかけとした。交流は学級内でのグループ・全体と行い、その後、他学年との交流をする。①発表の場②共有の場③吟味の場となり、自分の生活を知るきっかけや、日本・フランス・近隣諸国・世界の状況を見直すきっかけ（比較）、多様な情報を活用し、新たな考えを発見する場となっている。児童・生徒は、異なる視点や同意見の中から、新たな取り組みの発見へとつなげていき、①具体的に実現に向けた可能性として何ができる？②何がどう変わる？③自分の行動にどう働きかける？④本当にそれでいいのか？など、考えていくための力・見つめ直す力をつけ、世の中との関係性を導き出している。

交流時の話し合いの内容や新たな気づきについてメモされたものは、ホワイトボードシートに記入し、一人ひとり廊下に掲示され、互いに探究学習の参考にしている。



5. 提言作成に向けての活動（個の活動・グループ活動・学年・ブロックでの活動）

ここでは、概念やキーワードを意識して、あるテーマに関連した課題や疑問、解決方法などを、説明する力や他者の考えを理解する力を育成する。児童・生徒は、明らかになった考えや意見などをまとめ・表現していったり、そこからまた新たな課題を見つけ、さらなる問題の解決を始めるといった学習活動を発展的に繰り返したりしていくことで、自分の考え方や生き方をより明らかにしていく。提言書を作成する段階では、何度も繰り返し交流を行い、自身の考えを深めていく姿が見られた。

6. パリ日提言フォーラム（生きる力とは何かを考える）

様々な捉え方や考え方を通して、周囲との関係性や自己の生き方を考える場として、成長を実感し、課題や目標を発見できる場と位置づけている。人が生きる意味を何に見出し、よりよく生きるために今をいかに生きるべきかを考えさせるために、「自己の生き方を考えることができる」「何をすべきか・何ができるか・何を優先するべきか」といった力の育成を目指す。2020年度は、コロナ禍により、各教室と各家庭、講演して下さった方々を繋いだ Zoom を使用した発表（提言フォーラム）となった。



7. 評価（振り返り）

1～7の活動（学習プロセス）を対象とした評価（学びの地図・新聞・提言書・話し合い活動など）や各場面における評価基準（教師評価）、自己充実・達成感を得た感想・評価（自己評価）、友人や保護者（社会）、外部の方（講演者）からのコメントや評価（多角的な評価）を行っていく。また、活動ごとにルーブリックを活用し、児童・生徒自身が自己評価できるようにしていき、常に振り返りを意識させ、その都度新たな課題や発見を導き出した。

2-2 その国ならではの環境要因と探究学習

－日本人学校における探究学習のメリット・デメリットにつながるエピソード－

本項では、探究学習を開発、実践するにあたっての、日本人学校ならではの環境要因についてそれぞれの学校にあげてもらいました。日本人学校だからこぞできるメリットの部分と、学校の体制や現地との関係などで苦労されたデメリットの部分があります。また、この2年ほどの間に起った新型コロナウイルス感染症に関わる対応などについても、環境要因の一例として報告いただいているものもあります。これから実践される学校の参考になる貴重な資料としてください。

1. 香港日本人学校

<メリット>

○異文化に対する体験や実感に触れる機会がある

日本とは違う国の政治について、実際にその国で生活している教員から話を聞くことができた。幅広い知識の獲得につながった。(イギリス・香港)

- ・香港の政治体制を調べられる立法議会や選挙センターなどがある。また歴史資料館もあり、香港側の視点から戦争について学ぶことができる。

※新型コロナウイルス感染症の影響で今年度(2021年度)の校外学習は未定。

- ・さまざまな国籍の教員がいるため、宗教上の服装の違いなど日常生活で目にする。「どんな宗教があるのだろう」、「なぜこんなきまりがあるのだろう」という問いにつながった。
- ・ラマ島への校外学習 → 同じ香港でも離島の人々に直接話を聞く機会をもてたことで、香港の中での違いを実感できた。フェリーを使えばすぐ離島に行けるという利便さがある。

○グローバルな話題への関心を高く持つ

- ・香港のデモの激化 → 6年グローバルスタディーズのトピックに関連。香港の複雑な政治体制や歴史に興味をもち、「どうしてデモが起こるのだろう」という批判的思考を働かせることができた。

<デメリット>

○現地校・インターナショナルスクールとの学校間交流の難しさ

- ・日本語を外国語として学んでいる現地校と連携して、探究学習のまとめをプレゼンし合うことは実現できたが、協働して探究学習を進める段階までには至っていない。教育システムや母国語が違うこと(日本語と広東語)で、一緒に学習を進めていくことはなかなか難しい。

2. シンガポール日本人学校クレメンティ校

(1) シンガポールにおける環境

世界的な COVID-19 (新型コロナウイルス感染症) の影響により、シンガポール国内でロックダウンが実施され、オンラインによる在宅学習を余儀なくされた。その中では、学校から配付されたクロームブックや家庭用 iPad を用いて、Google meet を活用した双方向型の授業が模索されてきた。児童の通

常登校が開始された後も、学校現場を取り巻く環境がロックダウン以前の姿に戻る目途は立っておらず、ソーシャルディスタンスを考慮しない従来型の授業形態、学校行事、校外学習の実施は困難な状況である。よって、本校の研究として、オンラインによる在宅学習を生かした実践を取り入れることは、これからの教育の在り方を模索するうえでも意義深いと考えた。

(2) オンラインによる在宅学習の成果と課題

本校では学校再開後も定期的にオンラインによる在宅学習を実施してきた。この取組を全校で継続していくことで、学校では実施が難しい内容の実践や、今年度実施できない校外学習に代わる実践を行っていく。目指す授業実践の特徴として、主に以下の2点があげられる。

- ①児童一人ひとりの興味や能力に応じた探究学習。
- ②教師と児童、もしくは児童同士が学び合える双方向型の学習。

①については、これまでの実践例を生かしながら、今後も児童一人ひとりの興味や能力に応じた探究学習を模索していく。

②については、今年度学校での実践に制限がある中、「オンライン」と「在宅」という強みを生かしたより効果的な新たな授業形態を模索してきた。

各学年の教員が、本来校外学習に行く予定だった施設に赴き、資料を集め、写真・動画を撮影した。これらを基に動画編集ソフト等で、音声解説も交えながらねらいに迫るための動画を作成した。(写真1) また、ゲストティーチャーによる動画も作成し、外部人材を生かす実践もあった。そしてオンライン授業でそれらを活用することで、校外学習と同等の効果の上がる実践を行うことができた。

また在宅という強みを生かし、家庭やその周辺での隣地調査を行うオンライン授業も行い、探究学習の実践の幅を広げることができた。さらに、オンライン授業を互いの成果発表の場(写真2)として活用する実践も行った。学級・学年の垣根を越えた、他学級・他学年との交流が活発になった。互いに学び合い、刺激し合いながら、上級生は下級生の見本に、下級生は上級生から学ぶ機会となった。

オンライン学習を年間通じて行うことにより、ICTを活用する力を高めながら、教室の中では得られない学習効果を得ることができた。

しかし、児童一人ひとりに応じた支援については難しさもある。教員と児童が実際に顔を合わせていないので、学習状況が細かく把握しにくい。そして、学び合いに欠かせない児童同士の反応のし合いについて、難しさがある。オンライン学習の強みを生かしつつ、教員が細やかな声かけや反応し合える温かい関わりを、オンライン学習においても行えるように工夫していきたい。



写真1 校外学習に代わる動画

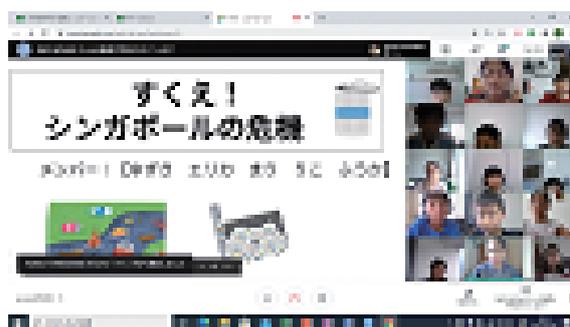


写真2 オンライン授業における発表会の様子

3.シンガポール日本人学校チャンギ校

<メリット>

- 日本人学校は全国から経験豊富な教員が数多く集まるため、今まで経験したことのない視点やアイデアが生まれ、多様な学びが期待できる。
- シンガポールのように多様な文化が体験的に学べることは、主体的に探究科を学ぶ上で最高の環境である。
- ICT 機器が揃っていて、探究学習の中で検証したり、発表したりするツールが充実している。

<デメリット>

- 日本人学校は教員の入れ替わりが多く、出身地域も異なるため、一つの柱を立てて研究を続けていくことは容易ではない。
- IB のような新しい教育アプローチを導入する場合、教員全員が理解し、実践していくには、ある程度の研修や時間の積み重ねが必要になる。
- 外国であるということで、講師の教員をみつけたり、時間の調整をしたりすることが容易ではなかった。ICT の普及により、これから大きく改善されていくものと期待している。

4.パリ日本人学校

<メリット>

① 情報の多さ

日本各地からの転入のみならず、フランス近隣諸国や世界各国からの転入がある。そのことにより、日本や外国の文化や習慣の違いについて自然と話題になる。また、フランスやヨーロッパの文化や習慣に直接触れる過程で、様々な違いに興味や疑問をもち、文化や習慣の意味を生活経験の中から知ったり、調べたり、話題にしたりしていくことにつながっていく。

② グローバルな話題が日常的

週末になると、自動車や列車で数時間のうちにフランス国外に行くことができる。また、長期休暇になると、近隣国や世界中の諸外国に出かける。その中で、様々な異文化に触れ、休み明けにはその国の文化や歴史、習慣など様々な話題が出てくる。また、フランスはデモやストライキが多いことから、「なぜそのような行動をとるのか」「何が問題となっているのか」など、課題意識が芽生える。そのような状況から国際社会の問題と日本が直結する場面が多くあり、関心もちやすく、探究学習の題材となるものが身近にあふれている。

③ 多様なフィールドワークが可能

長期休暇には、各地で調べ学習をすることができる。「水」をテーマにしたときには、近隣諸国の課題点や値段の違い、硬水や軟水、ペットボトルの成分など、それぞれにテーマをもちながら調べてきた。また、日本に一時帰国した家庭は、市役所や浄水場に出かけ、日本各地の情報を得た。それぞれの国や地域の実情を交流し、話し合いをすることで、新たな探究活動へとつながっていった。

④ 日本を見つめなおす機会

フランスに生活し文化を知ること、日本をあらためて見つめなおし、そのよさに気づく機会になっている。普段の生活の中から見えてくること以外にも、現地校との交流を定期的に行い、現地校の児童・生徒に日本を紹介することで、自身が日本を尊重する気持ちを自然にもつことができる。

⑤ リアルタイムで外国語に触れる機会

学校では日本語の他に英語とフランス語を学んでいる。また、日常生活においても外国語に囲まれている。その中で、外国語に触れると同時にジェスチャーやコミュニケーションの取り方の違いにも目を向けることが多い。自然と異文化を感じ、探究のきっかけにもつながっていく。また、多種多様な外国語や文化に触れることで、比較したり、批評的に考えたりする姿が身につけやすく、探究活動の基礎を養うことができる。

⑥ 家庭環境

フランスには世界の中心となる国際機関や国際的な企業が集まっている。そこで働く家族の姿を目の当たりにし、その家庭で育つことで、普段の話題がすでにグローバルなことが多い。また、保護者が世界の情勢に対する関心が高いことから、具体的な自己実現の場として、自然と児童・生徒も興味関心が高まる傾向がある。

<デメリット>

一年を通して1/3近くの児童・生徒の入れ替わりがある。話し合いの途中や発表段階で帰国をしたり、活動の途中で転入したりなど、一貫した取り組みがしにくい面がある。

第3章 実践と理論の往還—各学校の実践の分析—

第2章では、いくつかの日本人学校における探究学習を通じた実践を紹介しました。第3章ではそれらの実践について、特色などの分析を試みることにします。

「日本人学校における探究学習のすすめ 実践ガイドブック 第1部理論編」では、国内外を問わず探究学習とはどのようなものかについて、第2章「探究学習とは」にまとめられています。この中で筆者は、探究学習と調べ学習の違いが重要と位置づけ、児童・生徒自身が課題を設定し、課題に向け意欲的に探究することの大切さを挙げています。このことは最近特に注目されている、PBL（プロジェクト学習）とも一致するところが多く、まさにこれからの探究学習を示唆する一つの方向性だと考えられます。

さらに、理論編の第2章第2項「探究学習で目指すもの」では、デューイによる探究に関する考えと、竹内による解釈を以下のように紹介しています。

デューイは「探究とは、不確定な状況を確定した状況に、すなわち、もとの状況の諸要素をひとつの統一された全体にかえてしまうほど、状況を構成している区別や関係が確定した状況に、コントロールされ方向づけられた仕方で転化させることである」と示唆しています。この解釈について、竹内は「デューイの解釈では、「探究」と「疑問」とは、ある程度まで同じ意味のことであり、われわれは、疑問に対する答えを求める時、探究する。従って疑問とされうること、あるいは、可能性ではなく、現実性をあらわす言葉でいえば、不確かであり、未決定であり、混乱しているということ、探究を引きおこす不確定な状況の性格そのものである」としています。これらを踏まえ、探究学習とは以下のように位置付けられます。

「児童・生徒の中から生じた疑問に対し、自らその疑問による不確かな状況を打開するための様々な活動を通して、探究者（ここでは児童・生徒を指す）それぞれが、各自の解答を探す学習活動である」

この指摘を学校教育における探究学習の場では、最も重要としなければならないと考えています。

第3章では、第2章における4校の実践例を以下の4つの観点に照らし、その特色について分析を行います。

- A. 海外で行う（日本人学校ならでの）探究学習
- B. 教科横断・学年横断で行う探究学習
- C. 児童・生徒が主体的に活動する探究学習
- D. 探究学習における評価

3-1 海外で行う（日本人学校ならではの）探究学習

この観点は海外にある日本人学校であれば当たり前ととらえることができます。しかし、だからこそその難しさも存在するのも事実でしょう。赴任したばかりのころは、「海外で生活する児童・生徒のために頑張ろう」と決意していた皆さんも、その国のおかれている状況に振りまわされ、日本との文化の違いに戸惑うことで、時には教師としての自信を失いかけたかもしれません。しかしその環境は、児童・生徒も同じなのです。“郷に入れば郷に従い”つつも、児童・生徒の中から生じた疑問を課題とする、探究学習の方法を設定していただきたいものです。

そこでまず行わなければならないことは、「どの様なテーマを設定するか」ということです。

○どの様なテーマを設定するか

香港日本人学校では4年生で「『似ているところ』と『違うところ』」また「限られた資源としての水」としています。具体的すぎず、それでいて児童・生徒に疑問を持たせる余地のある良いテーマだと思えます。

4年生はラマ島への校外学習をもとに、そこで生活する人々と自分たちの生活との違いを比較して、似ているところ・違うところを探究させています。「似ているところ」と「違うところ」に隠された文脈はどのようなことなのでしょう。決して比較することで、どちらの方がよいといった結論を導き出すものではありません。校外学習で見たラマ島の自然・環境・文化と香港島の大都会における自然・環境・文化の違いを比較することで、他者を理解しようという寛容性を養うことにあるのではないのでしょうか。

つまり、このテーマの文脈は、「様々な自然・環境・文化を受け入れる寛容な心を養うこと」となり、児童・生徒が表面的な違いにとらわれるのではなく、その違いを包括的に理解し、受け入れていくような探究学習へ支援していくことが重要です。ここでも、調べ学習にとどまらない、テーマに関する文脈への探究の重要性を感じることができます。



このようにテーマについて教師は、児童・生徒がそのテーマからどのような疑問を持つか事前に想像しておくと共に、テーマから感じ取れる文脈についても十分検討しておくことが重要です。

例えば、「違うところ」に着目した児童・生徒であれば、寛容とは逆に厳格といった変化しないものを意識することになるでしょう。そこには、もしかすると、他者との差異に気づき、自分自身のアイデンティティを感じるができる文脈につながるかもしれません。教師は探究学習を計画するとき、そのテーマを決めます。その際、香港日本人学校4年生担当教師のように、校外学習を絡めて探究学習を計画することもあるでしょう。そのことは、日本人学校であることを生かし、さら

に海外で生活する児童・生徒に不安ではなく海外だからこそその疑問を持たせ、それを探究学習とすることで、国内では感じ取れない様々な体験と学びを提供することができるでしょう。そのためにもテーマとそこにある文脈について十分検討し、同じ児童・生徒に関わるすべての教師（時には保護者を含め）が共有することが大切です。

コラム 東京学芸大学 国際教育センター 在外教育施設 指導実践記録を活用して

海外においてどのような探究学習テーマを設定するか、まずはそのことが問題となります。「せっかく海外にいるのだからそのことを生かしたテーマを設定したい」と考えますが、日本人学校に赴任している教員は基本3年間で帰国するわけで、観光客よりはその国について多くの知識があるとはいえ、限界があります。治安に不安があればなおさら限られたところしか見ることはできないでしょう。ではどのようにすれば、海外にいたることを活用して探究学習のテーマを設定できるのか、そのヒントが実は国内にあります。国によっては、日本のHP等閲覧できないところがありますが、「東京学芸大学 国際教育センター」のHPでは、様々な情報が提供されています。その中には、在外教育施設 指導実践記録もあり、これまでの実践記録がそのテーマとともに記録されています。それらを直接参考にするのもよいでしょうし、その実践方法を参考にするのもよいと思います。また、この数年で日本国内のIT環境は大きく変わりました。テレビ会議システムが日常的に活用されています。このシステムを用いて、国内の現場教員・大学教員とつながり、テーマを絞るのも良いと思われれます。

東京学芸大学 国際教育センター HP <https://crie.u-gakugei.ac.jp>

文責 赤羽 寿夫

3-2 教科横断・学年横断で行う探究学習

○教科横断の学び

新しい学習指導要領では、教科横断的な学びを強く推奨しています。このことはこれからの学びにどのような影響を及ぼすのでしょうか。このような学習内容の変化に加え、一昨年よりコロナ禍での学びの姿が大きく変容してしまいました。実際教育方法としてのICT活用の存在が大きくなり、その結果地球全体としての距離感がほぼゼロになり、時差だけが残った状態になりました。その時差もオンデマンドの活用などにより、教育方法として活用できることもわかってきました。このような学習環境の変化によって、探究学習においても以前とは違う学習内容が選択できるようになりました。具体的には全人教育や学際的な学びといった、教科によらない学びの在り方です。筆者は「日本人学校における探究学習のすすめ 実践ガイドブック 第1部理論編」において、探究学習を教科教育において多く取り入れることを進めてきました。

それは、これまでの**コンテンツ・ベースの学習からコンピテンシー・ベースの学習への転換**でもあります。ただ、このようなコンピテンシー・ベースの学習に不安がないわけではありません。それを強く感じるのが保護者の方々だといえるでしょう。「探究学習に多くの時間を使い、学校で学ばなければならない知識は大丈夫なのか」「日本に帰った時、うちの子は日本の学校で進学できるだろうか」といった不安から、塾などに行かせることで、児童・生徒に大きな負担をかけさせることになるかもしれません。先生の中には、上記の理由から探究学習に積極的に関わらない方もいるでしょう。しかしながら、この探究学習によって身に付ける資質・能力こそ、これから学ぶ教科学習に必要となります。そのために**探究学習から教科学習へ、また教科学習から探究学習へ**といった観点の共有が重要となります。

例えば、**パリ日本人学校では、「各場面における評価基準」(ルーブリック)を設定し探究学習を行っています。その中で、「学びの地図づくり」といった学習活動の中で、テーマ(概念)にそって生活や授業・経験などに関連付けることを取り上げています。まさに探究学習から教科学習への資質・能力の転移を促すものです。**

そしてこのような学びこそが、新しい学習指導要領の目指す学びといっても過言ではないでしょう。**探究学習を含めた教科横断の学びからの概念学習、さらにその概念を用いた教科間連携からの獲得する資質・能力やその転移**こそが、将来を担う児童・生徒が生涯学習者として、学校教育で身に付けるべきものではないでしょうか。

○学年横断の学び

これまで日本の学校では、異学年横断の授業は、児童・生徒数が極端に少ない僻地の学校を除いてほとんど行われていませんでした。日本人学校でも小規模校では、異学年の子どもが同じ教室で学んでいますが、ほとんどの学校は、国内の学校と同様に同学年同年齢で学習しています。

しかし海外の教育を見ると、日本とは全く違う教育方法を基に高い成果を上げている実践があります。その一つが、オランダの**イエナプラン**です。そこでは、異学年の児童・生徒がそれぞれの学習プランを立て、それぞれが自分に合った方法で学習を進めます。その中で教師は必要に応じて児童・生徒の支援を行いますが、同時に児童・生徒は上級生や同級生に質問したり、支援したり、討論したりします。そこでは教師は児童・生徒の様子を見守ることになります。このような学習スタイルは、ある意味で理想と言えるでしょう。しかし、日本のように学習指導要領を踏まえて、教科ごとに各

学年の学習内容の指導計画をたて、カリキュラムを編成する国では、イエナプランのような教育方法を取り入れるのは難しいです。ただし、国内の公立小学校にもイエナプランを取り入れて、異年齢集団を基本単位として教育活動を行う学校がまもなく開校します。

異学年横断の授業を取り入れることは難しいですが、総合的な学習の時間を活用した探究学習ならいかがでしょうか。「A 海外で行う探究学習」で述べたように、児童・生徒が複数の疑問を持つことができる、文脈を伴ったテーマを設定できれば、異学年であっても後に示す「C 児童・生徒が主体的に活動する探究学習」のような実践が十分可能ではないでしょうか。むしろ小規模日本人学校であれば、積極的に取り入れるべきではないかと筆者は考えます。そしてこのような実践が総合的な学習の時間を活用した探究学習実践を通して行われることで、それぞれの学年における教科教育での探究学習につながるスキヤフォールディング（足場架け）になることが期待できます。

コラム

新しい学習指導要領の目指すところ

小学校・中学校学習指導要領（平成 29 年告示）は、これまでの学習指導要領と一線を引く内容となっています。その一つとして前文が表記されたことにあります。ではどのようなことがそこに記載されているのでしょうか。

書き出しでは「教育は、教育基本法第 1 条に定めるとおり」で始まり、その後「同法第 2 条に掲げる次の目標を達成するように行われなければならない」と表記されています。すでに皆さんもご存知のように、教育基本法が改訂されて、2 番目の告示（第二十九号）です。しかしながら前号の学習指導要領では前文は存在しません。ならばなぜ今回あえて前文を取り上げたのでしょうか。実はそのことを分析する必要があります。同法第 2 条から抜粋は 5 項目に及び、そのほとんどが道德教育の目標に近いです。まさに特別な教科「道德」が示されたことが大きいと言えます。つまり教科学習を実施しつつ、それぞれの教科と道德教育にかかわる教科間連携の必要性が示されたと考えられます。また、その道德の授業も読み物からの徳育ではなく、児童・生徒自身が様々な体験・経験から養われるものと位置付けており、探究学習の文脈との関係性が深いといえます。中でも「持続可能な社会の担い手」とはまさに生涯学習者を意味していることから、探究学習を中心とする教科横断の学び・教科間連携による資質・能力の獲得が重要です。

もし皆さんの中で、今回の改定にとどまらず、これまでの学習指導要領の変遷に関心があり、今後の学習指導要領について検討することを望むのであれば、野村敦敬・田村学編著『学習指導要領の未来』学事出版 2021 を参考にされるとよいでしょう。

文責 赤羽 寿夫

3-3 児童・生徒が主体的に活動する探究学習

多くの日本人学校では小学校1年生から中学校3年生まで在籍し、その年齢差は9年間に及びます。当然、児童・生徒の能力差もありますが、それ以上に学習経験値がまだ浅い小学校低学年と中学生では自ら解決することへのスキルに、大きな違いがあります。そのことを踏まえることは、すべての学年において探究学習をより効果的に実施するための重要な基礎理解になるでしょう。

主体的に活動する探究学習を目指すために、以下の点で児童・生徒が自分たちの力でどこまでできるか、まずは教師が事前に予想し、対応を検討しておく必要があります。そこで、探究学習の単元の流れの中で現れる児童・生徒の姿を次の5つのStepに分け、それぞれのStepの段階で見られた各校の児童・生徒の姿を分析し、またそこでの教師の支援について考えていきます。

- Step1 自ら疑問を感じ、それを表現することができるか。
- Step2 自ら感じた疑問に対し、それを解決したいという意欲を持てるか。
- Step3 解決したいと思った疑問について、どのようにすれば答えが出せるか、その方法を予想することができるか。
- Step4 疑問解決として予想した解決方法について、実践することができるか。
- Step5 自ら行った実践について、わかりやすく人に伝えることができるか。

Step1

シンガポール日本人学校小学部チャンギ校 4年生の実践では、探究テーマを「多様な民族は、違いを尊重しながら共生している」として探究学習を進めています。

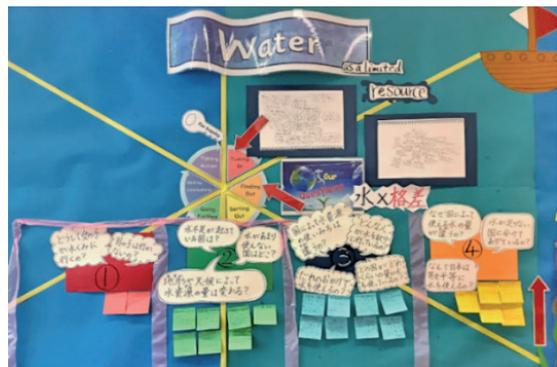
このテーマを教師から告げられた時、児童・生徒はどのように感じるでしょうか、日本人というほぼ単一民族の中で生活してきた児童・生徒にとって、多様な民族とはどのようなものなのか、中にはその多様性に興味を持つ児童・生徒もいれば、多様性に不安や恐怖を感じる児童・生徒もいるでしょう。また、それよりも尊重や共生ということに疑問を持つ児童・生徒がいたかもしれません。その疑問こそが探究学習のスタートなのです。したがって、探究学習ではまず、児童・生徒一人ひとりが探究学習テーマにどのような疑問が生じたのかを、表現させる必要があります。また、Step1でつまづく児童・生徒には、教師からのアドバイスが必要となります。ただし、そのことが教師の考える疑問とかけ離れていても、児童・生徒自身が感じた疑問であれば、Step1はクリアしているのです。したがって、探究学習ではまず、児童・生徒一人ひとりが探究学習テーマにどのような疑問が生じたのかを、表現させる必要があります。



Step2

次に Step2 を想像してみましょう。実際解決しようとする意欲があるかは、簡単に推し量ることはできません。そのため、多くの場合「ではその疑問について、答えを調べてみよう」となってしまいます。調べ学習を経験することが決して悪いことではありません。この段階で自らの疑問に強い関心を持った児童・生徒は、すぐにも答えを調べたいと考えるでしょう。しかし、この段階での疑問に調べ学習で答えを探しても探究学習は深められません。重要なのは疑問の共有なのです。様々な疑問を持った児童・生徒がグループを作り、感じた疑問について 15 分以上自由にディスカッションすることが大切です。中でも特に **KJ 法**によるディスカッションは有効でしょう。

香港日本人学校小学部 4年生「限られた資源としての水」の中で、有効に活用されています。このことによって、自ら感じていた疑問をメタ認知し、さらに他の疑問との関係性といった共有が生じます。例えば、「多様な民族がいたら、けんかが多くな wouldn't だろうか」という疑問と「共生するってどういうこと」「違う文化（考え）を持つ人たちが、仲良く暮らすには何が必要なのか」といった、より探究テーマに近づく疑問の共有化ができるとともに、解決したい疑問から課題へと位置付けることができます。この Step で留まりそうな児童・生徒への支援は必要ありません。最初の疑問がそのままなのは、その疑問の解決に強い意欲があるということであり、そのことは探究学習に、良い循環をもたらすはずです。



この Step1・Step2 の段階で重要なことは、できるだけ教師の支援を行わないことです。上記には例を参考に可能な支援を記載しましたが、それすらも最小限に止めることが重要です。なぜならば、本章冒頭に記した探究者自身の疑問に、探究者自身で解答を探す活動が児童・生徒にとって最大の魅力だということを教師は理解し、実行することが大切だからです。また、探究者はあくまで個人です。情報の共有活動等必要に応じて、グループ活動を行います。探究活動そのものは個人の疑問をスタートに探究するものでなくてはなりません。たまたま同じ疑問を持った者同士と一緒に探究を行うことがあっても、解答はそれぞれと考えるべきです。

Step3

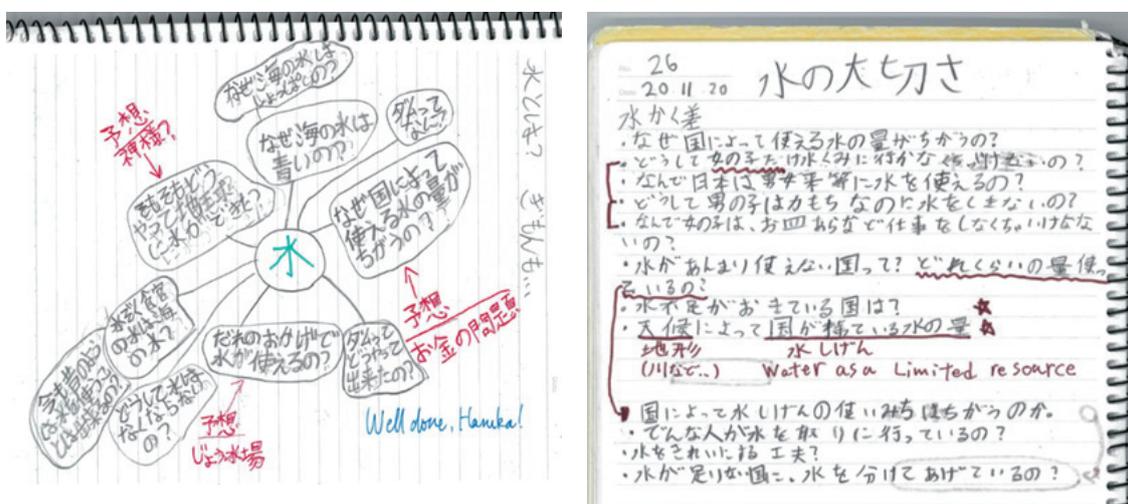
次に Step3 を想像してみましょう。ここで児童・生徒は解答を見付ける方法を予想しなければなりません。ここで滞る児童・生徒には教師が積極的に関わる必要があるでしょう。まさに**ブルーナーらが示す「足場かけ」**です。児童・生徒からの相談を基に必要な情報源に関する支援を行うこととなりますが、必要以上に提供することはありません。児童・生徒が「わからなくなったら先生に聞く」という姿勢では、まったく探究学習ではなくなってしまいます。この Step 3に進むにあたり、「情報はできるだけ多く集めること」「直接解答につながらなくとも記録しておくこと」等は最低限度伝

えておく必要があるでしょう。また、情報源として教師だけではなく、家族に相談するよう伝えておくことが重要です。家庭と連携できることに加え、意外な情報網を持っている場合があるからです。それらの情報網を確保しておくことは、次年度以降にも多いに活用できる場合があります。

Step4

次の Step4 でよく言われる探究活動が始まります。調べ学習を中心とする探究活動を実施する場合、探究テーマの提示から、すぐにこの活動に入ってしまうがちですが、実際ここに示した Step 4 に従えば、ここまでに児童・生徒の活動は、自宅での活動を含め（実際は自宅での活動がメインになりますが）数時間このテーマについてどのような探究をし、そのためにどのような方法を選ぶか、自分自身で決める活動を十分に行うこととなります。探究学習において、Step1 から 3 までの活動がとても重要です。PBL（プロジェクト学習）においても、ここまでの活動が探究学習を効果的に行うのに、とても重要であることを指摘しています。そのうえで、Step4 で重要な活動が 2 つあります。それがプロセスジャーナル（進捗状況報告）と定期的な児童・生徒による情報交換です。

香港日本人学校小学部の探究学習資料には、多くの児童が記録したノートが掲載されています。このような学校内・外で実施した探究活動の記録をとにかく一冊のノートに書き溜めたものが探究学習におけるプロセスジャーナルになります。特に Step4 を実施している間は、このノートを通して、教師と児童・生徒の情報交換を行います。ノートには日記のように自分が感じている疑問に関することは、その時自分が感じたことも含めすべて記載するよう指示します。それを通して、教師は必要な支援やアドバイスを行うこととなります。ノートの使い方は自由です。文字や絵、図や表等工夫されているものを高く評価します。



次に定期的な情報交換です。時間は少なくとも 15 分以上で、できれば Step2 でディスカッションを行った同じメンバーで実施するのが良いです。お互い進捗状況を話すことを主に、児童・生徒間で創造的思考や批判的思考が働くよう促す必要があります。「報告を聞いて、自分だったら……という考えを積極的に伝えましょう。それが今後の改善につながります」といった声かけも有効です。このディスカッションで滞るのは、普段どの学習活動も積極的に参加しない児童・生徒についての支援になります。そのようなことが予想される児童・生徒には、プロセスジャーナル記載されている中から、良いところを見付け、指摘してあげることが支援となります。この 2 つの活動を Step4 の中では、定期的に繰り返すことで、個々の探究学習を深めていきます。

Step5

最後に Step5 について想像してください。児童・生徒が**パリ日本人学校実践「今とオリパラとわたしと未来」**のように新聞を作成したり、保護者や他の学年児童・生徒に向けパワーポイントで報告したりと、プレゼンテーション方法は様々あります。



大切なことは探究テーマについて「どのような解答を考えるようになったか」です。そこには、同じテーマであっても、それぞれ違う解答がいくつも存在するはずで、例えば、「多様な民族でも、文化交流があると共生できる」や「お互いを理解することで他人を尊重することができる」など予想することができます。それぞれのたどり着いた解答は、その探究過程において全く別物ではなく、そこにたどり着くためのエビデンス（根拠）には、共通することが含まれていることに気づくことが重要です。したがって上手にプレゼンテーションするために時間をかけるのではなく、解答にたどり着いたエビデンスをわかりやすく説明できる力が必要です。それはプレゼンテーション方法の繰り返しではなかなか身に付けることができません。

そこで筆者はある事例を報告します。これはある中学校の3者面談のやり方を紹介するものです。その学校では長期休業に入ると、すべての学年で三者面談が行われます。とはいえ3者面談そのものは決して珍しいものではありません。しかし一般的な三者面談は、教師側から児童・生徒の学校での様子が報告され、児童・生徒は何を言われるかビクビクしながら聞き、保護者は先生が自分の子どもをどのように見ているのか知るために、その判断の材料として聞くこととなります。しかしこの中学校では、事前に生徒に「これまでどのような学びをしてきたか」「何ができて、何ができなかったのか」「今後どのようにしたいか（変わりたいのか）」を三者面談の冒頭に報告させ、教師と保護者から児童・生徒に質問や考えを伝えることが三者面談だと聞きました。まさにこれこそがプレゼンテーション力を高めるとも良い方法の一つではないでしょうか。児童・生徒は自らをメタ認知し、必要なエビデンスを含め報告する。その際何より教師や保護者に向け、わかってもらうことが最重要課題となります。また、日頃の生活にその根拠のない発言は教師がいることでできないことから、しっかりと考えられたエビデンスを活用します。このような面談を日頃繰り返し経

験していれば、探究学習だけではなく、様々な教科での発表でもそのスキルが十分活用されると考えます。つまり、プレゼンテーション力の転移を起こさせることが重要です。そのために探究学習だからプレゼンテーションを準備するのではなく、プレゼンテーションを日常の中に多く取り入れるための支援ことが Step5 では必要だと考えます。

コラム

PBL（プロジェクト学習）それとも PBL（プロブレム学習）

最近 PBL という言葉を様々な教育関係で耳にするようになりました。つい先日も都内の某小学校教諭と話をしているときにその教諭から「今年、今務めている学校は PBL を研究テーマとして全校で進めています」というのを聞き、すぐに私はプロブレム学習をすぐに頭に浮かべました。なぜなら、その教諭は、最近日本人学校から帰国したばかりであり、さらに海外では IB 教育に取り組んでいたからです。IB 教育では指導のプロセスとして、PBL（プロブレム学習）を以前より紹介していたからです。その後会話を進むにつれ、若干の違和感が生じてくるのを感じ、よくよく確認してみるとプロジェクト学習の方だということが理解できました。以前より PBL には 2 つの意味があることは知っていましたが、プロジェクト学習としてのほうがすでに公立小学校で研究テーマとなるほど浸透していることに気づかされ、帰宅後どちらの PBL に関する本も手に入れ、読み比べることとなりました。そこにはまさに児童・生徒が主体となる探究学習がありました。手に取った本の中に藤原さと著『「探究」する学びをつくる』があり、著者はプロジェクト型学習に対し、プロブレム学習を課題解決型学習と位置付けていて、さらに「実は、「プロジェクト型学習」も「課題解決型学習」もお互いにそれぞれの要素を持ち合っている。つまりプロジェクトの中にも課題解決の要素が含まれているし、課題解決を実際の世界・社会と傘に合わせて実現しようと思えば、それは必然的にプロジェクトの形をとる」と記載しています。そしてさらに次のようにまとめています。

「プロジェクト型学習」と「課題解決型学習」はその当てるフォーカスが少し違う、ニュアンスが違うということはある。例えばプロジェクト型学習は、より「つくる」というイメージが強いし、逆に課題解決型学習は文字どおり「解決する」ことが中心となる。ただ、そのどちらにも共通する根底の共通概念がある。それが「探究」である。」

文責 赤羽 寿夫

3-4 探究学習における評価

教育活動には評価が必ず付いてきます。「評価をどのように行うのか」について悩んだことのないという教師はいないでしょう。評価は、児童・生徒はもちろん、保護者にとっても最大の関心事のひとつです。しかし、評価は単に客観テストや通知表に示された評定のことだけをいうものではありません。児童・生徒が発言したとき、何か行動をしたとき、教師が与える表情やことばは、子ども達にとっては重要な「評価」です。教師の何気ない反応が、通知表よりも大きな励ましややる気につながった、ということはあるでしょう。また、評価を行うのは教師だけでしょうか。こう考えてみると、評価というものは非常に広範であり、できる・できない、どれくらいできるか、を測定した結果というだけではなく、児童・生徒の自己肯定感や意欲に関わるものだということが分かるでしょう。また、「指導と評価の一体化」は新学習指導要領ではさらに強調されています。評価は指導と対応するだけでなく、評価そのものが指導の一部でもあります。

ここでは、探究学習に関する評価として、

【何のために評価するのか】、【何をどのように評価するのか】、【誰が評価するのか】

の三点に絞って考えてみましょう。

(1) 何のために評価するのか

まず、【何のために評価するのか】です。「**形成的評価**」と「**総括的評価**」から考えてみましょう。この用語そのものの説明は最後のコラムを参照して下さい。

児童・生徒が「評価」と聞いて真っ先に思い浮かべるのは、学習の最終評価が記された通知表ではないでしょうか。国語や算数・数学などの教科教育では、知識やスキル、学習態度が観点別に評価され、さらに3段階から5段階で総合的に示されています。これが「評定」であり、小テストや客観テスト、作品、意欲や態度などが総合的に判断された「総括的評価」です。「総括的評価」は学習後の達成状況を大まかに示すことができます。しかし、数字で示された総括評価のみを強調することは、児童・生徒が他者と自分を比べて自尊感情を損なったり、他者と協働することより競争することに価値を置く状態を招きかねません。評価は単に学習達成状況を示すために行うわけではありません。評価自体が大事な教育活動なのです。評価を通して学習者の内発的な動機付けや自尊感情をもたせるためにはどのようにすればよいのでしょうか。

そこで、「形成的評価」について見てみましょう。形成的評価は、学習途中の学習達成状況を児童・生徒にフィードバックして「どのように伸ばすのか」を具体的に提示することができると同時に、教師自身が児童・生徒のつまづきやニーズを確認し、指導方法の調整をすることが可能です。つまり、形成的評価は児童・生徒が「メタ認知」によって、「学習の仕方を学習する」ために行います。この形成的評価は、新学習指導要領が示す新しい学力を育成し、探究学習を評価する重要な方法でもあります。また、児童・生徒だけでなく、教師も生徒の意欲や到達度を確認することが、自分の指導のフィードバックになります。よりよい指導法を検討し、授業を修正することができます。

(2) 何をどのように評価するのか

それでは、探究学習では【何をどのように評価する】のでしょうか。小テストや教科書に基づいた客観テストは、作成する側も受け取る側も基準が明確です。特に日本人学校の児童・生徒にとっては、日本のカリキュラムにおける自分の学力を知る指標として頼りにしているはずですが、しかし、探究学習における学習活動は、そのような方法では測れないことが多いのです。

そもそも探究学習は、「総合的な学習の時間」や各学校で設定されている特別な時間のみで行われるものではなく、各教科の授業の中でも実践されています。ただし、本稿ではわかりやすく説明するために、プロジェクト型、課題研究型の探究学習について考えてみましょう。プロジェクト型や課題研究型の学習活動の多くは、探究テーマの設定、リサーチや考えを深めるための活動（話し合いを含む）、考えをまとめて発表する活動、振り返り、という流れになっているのではないのでしょうか。これらを客観テストで数値化するのは難しそうです。

現実的には、本書で実践を報告した日本人学校を含め、多くの学校では探究学習の実践に「総合的な学習の時間」などを当てているため、3段階や5段階の「評定」で到達度を示す必要はありません。それでは、探究学習の評価は不要でしょうか。確かに、3段階や5段階の基準で示される基準や、まして他者と比べるような評価は必要ではないでしょう。しかし、児童・生徒は、自ら時間をかけて学び、考えたことを評価してほしいと思っているはずですが、時間をかけた自分の考えや表現を他人に「評価」してもらいたいと願っているはずですが。

ここで、「何を評価するのか」を改めて確認しましょう。評価計画は学習計画立案の時点で、学習の目的と方法に応じてしっかり立てている必要があります。換言すれば、学習の目的と方法が明確でなければ評価はできないのです。近年「アクティブ・ラーニング」が提唱されていますが、「活動」させばなしという状況がよく見られます。評価ができないのは、そもそもどのようなスキルをその活動で身につけさせるのかという学習の目的（何を）が明確でない、あるいは活動が自己目的化し、目的とずれてしまっていることが多いのです。探究学習の目的は、「興味を持って問題を設定する」「主体的に調べる」「協働して学ぶ」「考えを深める」「表現する」などが想定されるでしょう。これらはどのように測ればよいのでしょうか。

「どのように評価するのか」について、まず評価は児童・生徒にとって明確かつ多様な方法をとることが必要です。多様な評価方法によって学習活動の多様な側面をとらえ、児童・生徒の能力を多面的に評価する、よいところを見つけることが可能になります。また、評価方法や基準は「学習の前に」児童・生徒に示すことが必要です。それによって、児童・生徒はこの学習でどのようなスキルが身につくのか、ゴールが明確になりますし、先に述べた「形成的評価」が効果的になります。

評価の方法は、小テストや客観テストの他に、行動観察（行動・つぶやき・発表）、ノート・ワークシート・日誌などの成果物（言語表現・多様な視覚化された表現）などが、日常的に実施されていると思います。また、点数化することだけではなく、教師の具体的で建設的な記述評価（コメント）は、学習者の個別の特徴を指摘したり、「よさ」を見つけて伝えたりするのに有効です。学習者に意欲や肯定感をもたらし、個別の特徴に応じた改善点を認識させます。

ここでは、新しい学力観や探究学習に関連する新しい評価法の動向として「パフォーマンス評価」と「真正の評価（オーセンティックアセスメント）」、その具体的な方法としてすでに広く取り入ら

れている「ルーブリック(評価規準表)」と「ポートフォリオ」についてももう少し詳しく説明しましょう。

「パフォーマンス評価」とは、様々な知識やスキルを総合し、活用するような課題の評価が可能です。

課題は例えば、スピーチやレポート、実験や完成した作品です。「真正の評価」とは、現実世界、生活のリアルな課題に対して知識やスキルを応用することを評価するものです。

パフォーマンス課題を評価する一つの代表的な方法が、「ルーブリック」を用いた評価です。フィギュアスケートのように、評価項目を明確にし、それぞれの項目に対して成功度合いを尺度で示します。

【ルーブリック例】

尺度 項目や観点	4	評価規準 (記述語)	2	1
項目 1	…ができる。 …している。			…ができない。 …していない。
項目 2				
項目 3				
項目 4				

下のクライテリア（評価基準）は、香港のグローバルクラスのプレゼンテーションのリフレクション（振り返り）です。このように、各学校やクラスで計画した学習活動に合わせてクライテリアはアレンジでき、生徒の自己評価に使うこともできます。

	Contents	C (1)	B (2)	A (3)
スライド Presentation Slides	キーワード Keyword	説明する文が長い。 Use long sentences to explain.	キーワードを中心にまとめている。 Use many keywords.	キーワードを中心にまとめている。難しい言葉には説明や訳を足している。 Use many keywords and an annotation for audience.
	写真や図 Pictures	写真や図がない No pictures at all.	楽しむために写真や図を使っている。 Use pictures for fun.	自分の説明を補足するために、写真や図を使っている。 Use pictures not only for fun but also for supporting some contents and your opinion.
	内容の根拠 Evidences	事実やデータがない No facts & data	事実とデータを活用している。 Use facts & data	中心の考えを補足するために、適切な事実やデータを活用している。 Use appropriate facts and relevant, descriptive data.
伝え方 Delivering and listeners awareness	出典 Research source	出典がスライドに書かれていない。 No research source	一部の出典が書かれている。 Written some research source	全てのリサーチソースが明記されている。 Written all research source.
	速さと強調 Speed& Emphasis	原稿を読んでいるだけ。 Just reading aloud the script.	はっきりわかりやすいペースで発表する。 Speak clearly at an understandable pace.	大切な言葉や文を強調したり、ペースを工夫したりしている。 Emphasize certain words and phrases, change your pace how fast or slowly you speak.
	つながり Connection (Make the audience curious)	タイトルを眺むだけで導入をスタートする。 Just read your title, and start to explain.	自分のトピックをなぜ選んだかを説明する。 Explain why you chosen the topic to hook the audience.	自分のトピックが、自分や聞いている人にとって関連性があることを示し聞き手に興味をもたせている。 Explain not only why you chosen the topic but also why the topic is relevant to the audience to hook them.
	聞き手とのやり取り Interaction	一方的にスライドを説明する。 Just explain what you researched.	聞き手を飽きさせないように投げかけや質問をする。 Ask some questions to the audience not to get bored.	自分が伝えたいことを大切な所で、効果的な質問や投げかけを入れて、みんなで考えられる場を与えている。 Ask important questions or provoke the audience to make the presentation fruitful.

Presentation Assembly
Reflection Sheet

NAME: ()

☆ 6Goalsの観点から

私は Thinker と communicator だと思っています。
Thinker の理由は、 presentation assembly までの間に色々なことを調べてスライドにまとめたからです。
communicator の理由は、友達とアイデアをシェアしたり、 presentation assembly の時にコメントや質問をしたからです。

☆ 夏休みからプレゼン集会当日までの自分について

夏休みの間はあまり調べられていなかったけど、学校が始まってからスライドなどを作りはじめたから、夏休み中にスライドを少し作っていたらもう少し余裕があったと思います。
だから、来年は夏休み中に少しでもスライドを作って、余裕を持って presentation assembly をしたいと思いました。

☆ 『環境』について、学習を終えた今考えること

前までは『環境』のことについて詳しくは知らなくて、こんなに色々なことが環境問題になっていることを学習を終えてよく分かりました。
また、 presentation assembly で他のお友達の発表を聞いて地球温暖化などのことについても良く分かりました。

ルーブリックの利点は、評価規準（学習前に示す）が明確であるために、教師が学習のフィードバックがしやすく、児童・生徒も身につけるべきスキルや自分の弱点を認識しやすいところにあります。ただし、評価規準が学習の目的や活動に対して適切になっているかが非常に重要です。慎重に作成し、児童・生徒の様子を見て指導を修正することもあります。

「ポートフォリオ」は、児童・生徒の学習の記録（教師の指導や自己評価を含む）や作品を系統的に蓄積（ファイル）することです。「ポートフォリオ評価法」は「真正の評価」にも適する、パフォー

マンス評価の一種ですが、ポートフォリオ作りを通して、児童・生徒自身が学習のあり方について振り返り、自己評価することを促します。教師は、学習の発展や児童・生徒の成長を把握でき、児童・生徒や保護者等に対して成長の過程や今後の課題等を示すのに非常に有効です。

(3) 誰が評価するのか

最後に、【誰が評価するのか】について考えましょう。教師が評価の責任者であることは間違いありませんが、評価をするのは教師だけではありません。特に「自己評価」と「相互評価」が、探究学習の評価には非常に重要です。

「自己評価」は、児童・生徒自身が評価することですが、学習目標と自分に何が必要かを明確に認識する機会となります。すなわち、自己評価は「学ぶことを学ぶ」、自己教育力を育成するのに有効であり、主体的な学習者となることにつながります。ただし、自己評価が適切かつ効果的にされるためには、上で述べたように学習の目的を明確にし、どうすればよくなるかという支援を適切に提示する必要があります。

「相互評価」は、児童・生徒同士の評価です。「子ども達同士での評価は、遠慮して甘くなるなど、学習者に対して有効なフィードバックにならない」、と言う声を聞くことがあります。相互評価は、教師よりも強い動機づけや自己肯定感、帰属意識を学習者に与え、評価者となった児童・生徒も、責任をもって目標や評価規準を検討することで学習効果が上がることが期待できます。相互に学び合い、新たな発見や達成感を共有する過程で、人間関係が形成されます。教師から自立した小さな学びの共同体は、社会的スキルの獲得を促進します。そのためには、安心して指摘をしたり、アドバイスを受け入れたりする、環境や人間関係作りが不可欠であることはいうまでもありません。また、実は教師の支援の仕方も重要です。児童・生徒に任せるためには、十分な準備と見通しが必要です。いきなり「評価をきなさい」「コメントを書いてあげなさい」といっても、慣れていないだけでできないものです。どのようなペアやグループで評価をするのか、どのような手順であるのか、明確に示しましょう。また、評価をしやすいように、フォーマットやカードを用意したり、相手が自己肯定感を保てるような指摘の仕方や言葉遣いを見本を見せたりするのが良いでしょう。低学年では、言い回しの型を使うのも効果的です。

右の図は、**香港のグローバルクラスで使用された相互評価カード**です。

視覚的に見やすく、取り組みやすいものです。また、数値化だけでなく、記述で具体的に「もっとよくなるところ」を書かせています。記述の評価は、メッセージとして発表者の自己肯定感や次にチャレンジする意欲につながります。

Presentation Feedback Sheet

名前 から へ

Presentation チェック表

スライドの見やすさ Presentation Slides	0 5 10
キーワードを中心にまとめている	0 5 10
写真や図・絵を使ってわかりやすい	0 5 10
大事な言葉は色を変えるなど工夫している	0 5 10
声の大きさ (強調) Speak clearly and emphasize certain words	0 5 10
はっきりわかりやすい声で話している	0 5 10
大切な言葉や文は強調して言っている	0 5 10
話のスピード (間があるか) 7分以内か) Speed & Duration	0 5 10
聞き取りやすいスピードで話している	0 5 10
大切な言葉や文は少しゆっくり話している	0 5 10
おもしろさ Interesting facts / personality	0 5 10
なぜ自分がこのテーマを選んだのか説明している	0 5 10
聞き手をあきさせないように工夫している (質問する・クイズを入れるなど)	0 5 10

良かったところ/もっとよくなるところ

写真がたくさんあって、とっても分かりやすかったです。そして、日本語でも説明してくれたので、分からない単語、文章があっても、日本語で言ってくれたので、英語でわからないところは、全部日本語で頭に入ってきました！

最後に、在外教育施設ならではの評価者について少しお話ししましょう。教師やクラスメイト以外、つまり教室の外からの評価は、新鮮な視点や客観的な価値を児童・生徒にもたらします。保護者にルーブリック評価やコメントをもらうことで、保護者が学習活動の様子を伝え、協力をお願いする機会になります。評価によって保護者も巻き込んだコミュニケーションが生まれます。さらに、多くの在外教育施設、日本人学校や補習校では、保護者同士や現地の日本人会を通じたネットワークがあります。そうした学校の外の方々に探究学習のフィールドリサーチなどに協力していただき、学習成果を見てコメントをいただくことは、児童・生徒にとって大きな励みになります。パリ日本人学校では、自己評価や相互評価の他に、保護者や外部の方（講演者）からのコメントや評価をいただくことで、評価の多角化を意識しています。

コンクールの応募やちょっとした公的な場での成果発表、つまり社会的価値の高い場での発表は、学習効果が高くなるという報告もされています。こうした評価活動は、すべて形成的評価といえます。

ただし、気をつけなければならないのは、発表、特にイベント的な成果発表が、学習の目的になってしまうようにすることです。パワーポイントを使った本格的な発表やぎっしりと書き込んだ壁新聞など、「立派な」成果物は見た目に華やかで、賞賛されることは児童・生徒にとってよい思い出や励ましとなります。しかし、華やかな成果物は学習の成果の一つの形態ではありますが、目標ではありません。評価として重要であるのは、あくまで学習過程で児童・生徒が目標を明確に意識して「学び方を学ぶ」ことであり、さらなる知的興味に対して知識やスキルを応用して主体的に取り組むことのできる学習者を育てることにあります。

コラム

形成的評価と総括的評価

「形成的評価」とは、教師が児童・生徒の学力の状態を、学力形成過程から把握するものである。この評価は学習活動の途中で行われるものであり、児童・生徒は自らの特徴や弱点を把握することが可能である。教師も自らの指導方法に対するフィードバックを得て、調整する機会を持つことができる。

「総括的評価」とは、教師が一定期間における学習活動の成果を総括的に評価するものであり、学習活動の最後に行われる。学期末試験や通知表の成績などがこれに当たる。

第4章 探究学習を実現するための教員研修

これまでの章では、探究学習を通じた実践紹介ならびにその学習効果について説明してきました。第4章では、第2章で紹介した各日本人学校の研究組織・教員研修を紹介するとともに、教員研修の観点から、日本人学校で探究学習を実現するためのヒントについて皆さんと一緒に考えていきたいと思えます。

4-1 日本人学校における研究組織・教員研修の工夫

日本人学校では、政府から派遣される教員の任期が2年から3年であり、学校によっては年度がわりに全教員の半数近くが移動するところもあります。それぞれの日本人学校の目指すべき教育ビジョンに向かって教育活動を展開していくには、学校内の組織作りや教員研修の在り方は、どのような点に留意すればよいのでしょうか。

1. パリ日本人学校の研究組織・教員研修

パリ日本人学校では、組織が随時更新されるという日本人学校の教員組織の特性に対して、日常指導の中でのベーシックな部分の研修と、システム化を図り組織的に行う（探究学習に特化した）研究の2層を意識して研究推進を図っています。

ベーシックな部分の研修については、日常的な授業実践の積み重ねにより、各教員間や管理職の日常指導やOJTの場面で行われます。探究学習に特化した研究については、研究主任（本校では統括）を中心として、小学部（低・中・高）から各1名、そして中学部から1名の研究推進委員が出て、研究部として組織し、そのメンバーを中心として推進していくことにしています。

月1回の研究全体会で位置付けられた研究の方向性を、小学部、中学部のそれぞれに浸透させていく役目を研究推進委員は担い、全体のバランス調整を統括主任が図っています。

特に、探究の学びは継続していく必要があるため、必ず各派遣年次からメンバーを入れ、引き継ぎし、さらに進化・浸透できる体制づくりを考えています。

研修で大切なことは、授業の共有と成果物の共有です。成果物については、学級での掲示はもとより、学校全体で閲覧できるホールにおいて、児童・生徒の学びの成果物を閲覧共有することで、各学年の取組を把握することができ、そのことで切磋琢磨しています。また、隣接学年での授業共有や合同授業、交流の場面を随時設定することで、取組姿勢や方向性、授業における指導方法の共有をし合うことを可能にしています。

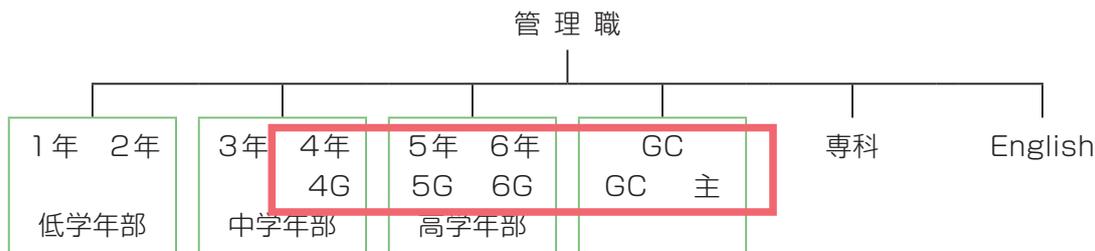
このように、学校全体で進めていく研究と日々の実践の積み重ねの部分の両面から、パリ日本人学校ではICTを活用して研修を進めています。

2. 香港日本人学校での学校独自の科目の質を維持・向上する工夫

香港日本人学校香港校小学部では、2016年に4年生から6年生の各学年に1クラスずつ、グローバルクラス（GC）が開設されました。このグローバルクラスでは、「グローバル社会で通用する英

語コミュニケーション能力]、「21世紀に必要なグローバルスキル」、「グローバル市民としての主体性」を身につけるために、英語イメージ教育を実施し、第2章 2-1で紹介した学校独自の科目「グローバルスタディーズ (GS)」を設定しています。

4年から6年までのグローバルクラスでは、基本的には各学年での学年会をもちながら運営を進めています。ただし、グローバルクラス独自の授業や行事を行うこともあるため、各学年のグローバルクラスの日本人担任とネイティブ担任、さらにグローバルクラス主任の7人での打ち合わせを定期的に行なっています。そのため、グローバルクラスの教員は、各学年間の横の連携とグローバルクラス間の縦の連携、両方をバランスよく保っていく必要があります。



香港日本人学校小学部での教員研修の進め方は年度によって変化する部分もありますが、今年度(2021年度)は、低・中・高学年団単位が主となっています。音楽専科やグローバルクラス主任も人数のバランスがよくなるように割り振られています。

学校全体の研修のテーマは探究学習がメインというわけではありませんが、「つながりを意識した授業づくり」が副題となっており、探究学習の要素の1つである教科横断的な視点(教科間のつながり)も含まれています。各学年団の代表が1本ずつ授業を公開し、その後授業研究を行っていきます。

教師の入れ替わりが頻繁な日本人学校にとって、グローバルスタディーズのような学校独自の科目の質を維持・向上することは大きな課題です。そこで、新しく赴任してきた教師が「グローバル・スタディーズとはどのようなものか」「何を大切にしているのか」「どう展開していくのか」を理解して担当できるように、各学年・学期ごとの「カリキュラムマップ」(資料編 P.63 ~ P.65 参照)を作成しました。

Curriculum Map (カリキュラムの評価と改善のためのフォーマット)

環境と持続可能社会 Environment and Sustainability

学年 第5学年 Gクラス
期 第 2019年度 1学期
作成者 田中 孝典

<p>中心概念 Central Idea</p> <p>Human activities may affect the survival of living things.</p> <p>キーコンセプト Key Concept</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Perspective 視点 ■ Causation 要因 ■ Responsibility 責任 ■ Function 機能 <p>接続を強化した学び</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 社会・3学期の環境単元を統合して実施 ● 図工・絶滅危惧種の模型制作 ● 英語・ディベート活動 ● 理科・植物、生物が育つ環境 	<p>単元のねらい</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 学習環境、生存環境(生態系)など環境には様々な形があることを理解する。 ● 適切な環境が十分に保たれない場合、どのような影響があるかを考える。 ● それぞれの目的や生態系に合う環境を守るために、自分たちができることは何かを見出す。 <p>目指す学習者像</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Communicator コミュニケーションできる人 ■ Inquirer 探究する人 ■ Thinker 考え入る人
<p>単元の発展と課題</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 相手意識、目的意識をもったプレゼンテーション能力の向上 ○ 課題に対する知識を伸ばした ○ タイムマネジメントを念めた自己管理スキルの向上 ○ リサーチした事実をもとにした環境問題に対する懸念の変化 ▲ 学びを深めていく。子供たちがこれまで環境問題を自分ごととして捉えているか疑問が残る。 ▲ 評価方法の検討。多様な活動に対して適切な評価ができていない。また、適切なフィードバックが定かでない。 ▲ 校外学習を有効活用したい。この単元は特に、教室外で学ぶことが多い。学びの場を広げたい。 	<p>接続的評価課題 Summative assessment tasks</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 調査有意味に問いかけ、意見を述べることが出来るか。何ができるか? [25分] ● 環境問題調査レポート作り [ビデオレビュー] <p>本単元の発展課題(知識・技能)</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ MDGsとSDGsの深い(環境問題への注目) ■ 調査 ■ WLL 学習環境と教育 ■ グループワークの役割(英語) ■ A habitat, food chain ■ Endangerment, natural or human cause ■ 調査レポートの作り

単元を通して子ども達に気づいてほしい! (目指す価値観)

地球環境の問題は様々なメディアに取り上げられており、児童は地球温暖化や二酸化炭素、マイクプラスチックなど様々な用語を目にしたことがあるだろう。しかし、それらの問題は必ずしも身近なものではなく、他人事のように日々の生活を送っているのが現状である。この単元では、SDGs が設置された経緯を理解し、「環境」という概念を多角的な視点で見えぬ。環境問題を少しでも自分ごととして捉え、環境にやさしい行動・考え方ができる人になってほしい。

Curriculum Map (カリキュラムの評価と改善のためのフォーマット)

次年度へのカリキュラム改善案を提示 (PDCA→P)

黒字=学習活動
赤字=形成的評価課題
赤字=評価の観点

児童に意見を募集
【誰に?何を?どんな目的で?】発問すればこの問題が解決できるか?
ワークシート
リサーチスキル、コミュニケーションスキル

① MDGsとSDGsの深い(環境問題に着目)
② 校外学習 公共の場のごみ(ピーチ)
③ ディスカッション 問いの生成
See, think, Feel @ WS② マインドマップ④
ラーニングピートの考え方の活用⑤
シンキングスキル、リサーチスキル

① ピーチのごみはどこから(原因)
② どんなゴミがある? (再調査)
③ ゴミによる自然への影響
④ 環境xWLL(教育) レポート①、②、4G @ WLL レッスン
⑤ 資料への手紙⑥
リサーチスキル、自己管理スキル、ソーシャルスキル

① 人が環境や生き物に与える影響
② 私たちができることは?
③ 環境xWLL(教育) シンキングスキル

① 環境悪化の原因は?
② 再生可能エネルギーは?
③ 予備知識の深い児童
④ EHSDへの見学
⑤ ロールプレイ(木を切る?守る?)
⑥ 私たちはどれだけ紙を消費している?
⑦ グループワーク(木を切るべき?)
リサーチスキル、プレゼンテーションスキル、ディベートスキル、リサーチスキル、コミュニケーションスキル、ソーシャルスキル、自己管理スキル

① 環境が動物に与える影響
② 絶滅危惧種は何? 絶滅危惧種サーチ
③ 絶滅危惧種プレゼンテーション(PPT)
④ リサーチスキル、自己管理スキル、コミュニケーションスキル

① 環境が動物に与える影響
② 絶滅危惧種は何? 絶滅危惧種サーチ
③ 絶滅危惧種プレゼンテーション(PPT)
④ リサーチスキル、自己管理スキル、コミュニケーションスキル

備考

- 地球温暖化→地球高温暖化。Climate Change → Climate Crisis 最近の用語の変化を抑えることで、1. Tuning In の①導入につながることも考えられる。環境悪化や汚染についての知識レベルもかなり高かった。身近な所に校外学習に出かけ、身の回りの環境(ピーチのみ)をしっかりと意識して見ること(環境つなぐ)が環境人間や自然に自ら与える影響? 大小小規模、中規模的知識、児童が自ら出てくること(実践)が非常に重要になる。
- 昨年度は、学習環境について良い学習環境と悪い学習環境の実験を行ったが、条件制約が多すぎたため心理的要因が結果に大きく影響したため、適切な実験とはいえないと感じたため次年度はカット
- SAPはクラス全体で環境調査レポートを作成

2020年度には、4年から6年までのそれぞれの学年で、探究学習を通してどこまで調査力やプレゼンテーション力等の力（スキル）を身に付けさせていくのか、評価法について検討し、「グローバル・スタディーズの評価のためのATL*スキルを基にしたルーブリック指標」を作成しました。（資料編 P.66～P.69 参照）

3.シンガポール日本人学校の新型コロナ感染の影響下での研修

シンガポール日本人学校では、総合的な学習の時間に、「シンガポール」という国・地域を題材として、特色ある現地理解教育の実践を行ってきました。2018年度から、総合的な学習の時間は、小学部では「探究科基礎」、中学部では「探究科」と改称し、「持続可能な社会のための教育（ESD）」の視点を取り入れた探究学習を推進するようになりました。また、2019年度から、IBの要素を取り入れて、児童・生徒にとって身近なシンガポールが抱える問題を切り口に、地球上で起きているさまざまな課題を解決することの重要性について児童・生徒が認識し、課題の解決につながる価値観や行動などの変容をもたらす研究を進めています。

2020年度は、新型コロナ感染の影響により、シンガポール日本人学校ではオンライン授業体制の構築と開発に全ての時間を注ぎ（P.19、P.37 参照）、AG5の研究は一時停止せざるを得なく、8月に研究を再開しました。児童・生徒の通常登校が開始された後も、学校現場を取り巻く環境がロックダウン以前の姿に戻る目途は立たず、従来型の授業形態、学校行事、校外学習の実施は困難な状況のため、探究学習のカリキュラムは全内容を練り直す必要が生まれました。

2021年度においても、新型コロナ感染の影響により、教師が一堂に会しての研究授業、研究会を行えない現状がある中、少しでも研究を深めていくために、「実践共有週間」を設けて、各学年の実践を学校全体に共有し、広め、互いに学び合う環境を整えました。「この現状だからできない」と考えるのではなく、「この現状で最大限にできる」ことを考えていく、発想の転換、ピンチをチャンスに変える力が大切だということを、研究をとおしてクレメンティ校の先生は学びました。

IBの視点を取り入れて探究学習のカリキュラムを構築するには、全教師がIBプログラムについて理解する必要があります。そのためにも教員研修、授業実践の積み重ねは欠かせませんが、日本人学校は、海外にあるため、講師の先生をみつけたり、研修時間の調整をしたりすることが容易ではありません。さらに新型コロナの影響により、研究を進めていく上でより厳しい状況に立たされましたが、チャンギ校では、IB PYP 認定校の先生を講師に招き、「大人の探究」のプログラムを全7回オンラインで受けました（P.60～P.61 参照）。PYPの探究学習を「学び手」とし経験する教員研修により、チャンギ校の先生は、PYPでは「具体と抽象の往復」を繰り返しながら概念理解を図っていることを理解でき、授業実践への意欲と自信を持てるようになりました。

ICTの普及により、日本人学校の教員研修のあり方は、これから大きく改善していくものと期待されます。

4-2 探究学習を実現するための教員研修に関するポイント

探究学習を進めていくには、どのような研究組織・教員研修が必要でしょうか。

ここでは、教員研修の観点から、探究学習を実現するためのポイントをいくつか紹介したいと思います。

1. 「なぜ探究学習をするのか？」を共通目標におく

学校内には、探究学習に積極的な先生や不安を感じている先生もいて、探究学習の研究を進めていく上での足並みがそろいにくいという状況があるかもしれません。あるいは、探究学習の研究を中心的行っていた先生が帰任され、その後の研究の引き継ぎが十分に行われていないケースもあるでしょう。他にも探究学習の実現に向けて、課題意識は教師間で共有できていても、どのように授業を展開していけばよいのかという点で、教師の理解度がそろわないことがあるかもしれません。

そうした状況であるからといって、探究学習を目指して、教師全員が同じ授業を展開することが理想的であるとも言えません。小学校、中学校等の校種の違い、各教科の特性、教師の専門性や得意・不得意といった違いによって、授業を進めていく上で考慮すべき点は異なると考えられます。

探究学習を進めていく上で考慮すべき点は異なっても、教員研修においては、共通の目標を共有することが重要となってきます。例えば、

「どんな探究学習をやるのか？ (What)」

「どうやって探究学習をやるのか？ (How)」

という点は、個々の学びの状況によって大きく異なり、その点を軸に同じ針路で授業改善を図っていくことは難しいでしょう。それよりも、

「なぜ探究学習をするのか？ (Why)」

を共通目標とするほうが、授業の内容やアプローチ手法に悩む教師がいても、それぞれの教師が同じベクトルで探究学習の実現に向けて授業改善に取り組むことができるでしょう。

そうすることで初めて「どんな・どうやって探究学習をやるのか？ (What・How)」の議論の中で、個々の教師の授業実践事例が、意義のある授業実践として共有されるのではないのでしょうか。

今一度、皆さんの学校においても「なぜ探究学習をするのか？」を出発点に、教員研修や授業研究を見直してみましょう。

2. 探究学習を進める上で生じる「不確定要素」は「必然的に現れる現象」と捉える

予測困難な時代を切り抜ける資質を養うという意味でも、探究学習は注目を集めています。

探究学習では、学習者が体験活動などを通して、自分なりの問題意識（あるいは答えのない問い）と向き合う中で、課題設定をして、自分なりの最適解を見出していくことが求められます。一方で、**その学びの過程においては、従前的な学習（例：知識詰め込み型の学習等）と比べても、はっきりと決められない不確定要素が多い**と考えられます。

つまり、答えのない問いと向き合う中で、それを分析する上での適切な事例を見つけることがで

きなかったり、良い学習メンバーに恵まれなかったり、情報を求める手段が限られていたり、フィールドワークやインタビュー等の活動に制限があったりするなど、想定外の事態が起きることが多いでしょう。そうした不確定要素と向き合うことを「悩ましい問題」として捉えてしまうと、鬱屈した雰囲気の中で探究を進めていくことになりかねません。むしろ「必然的に表れる現象」として捉え直し、想定外の事態に対処していく方法を考え出す良い機会と考えれば、鬱屈した思考からの脱却が図れます。

「不確定要素」は、教員研修の場面においても、学習者や教師が感じる「悩ましい問題」として認識・共有されがちであると思われます。まずは、過去の事例にさかのぼって、それらを「現象」として捉え直してみることが大切です。

3. 教師間のフラットな関係の中での「主体的・対話的」な参加型の研修を意識する

教員研修の場が、単なる実践報告会となっていたり、講義形式による受け身的な研修として捉えられていたりしていないでしょうか。あるいは、研修に参加している先生が「必要感を伴わない研修になっている」と感じているのであれば、研修の在り方を見直す絶好の機会とも言えるでしょう。

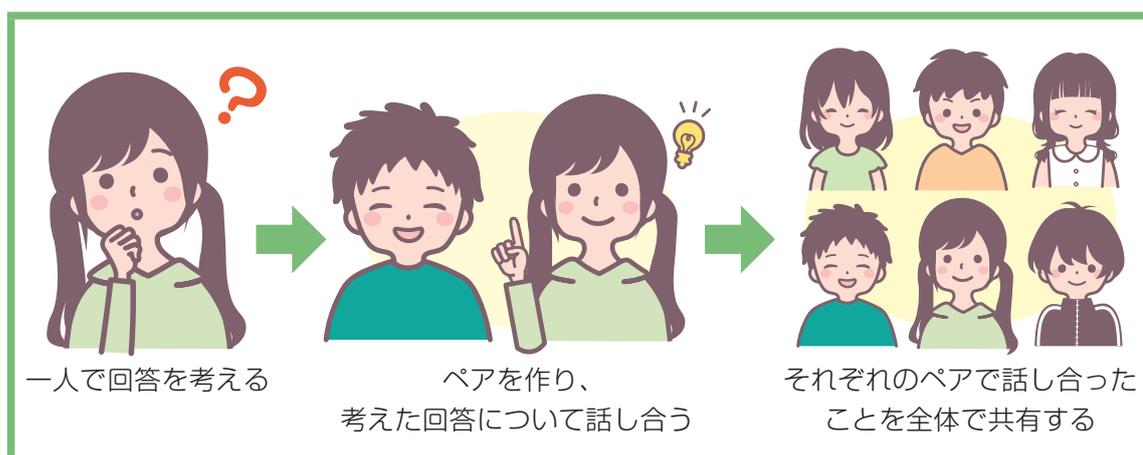
探究学習を進めていくには、児童・生徒のみならず先生も能動的な姿勢で物事に取り組む必要があります。教員研修も、そこに参加する教師全員が積極的に研修に参加できる仕掛けを作ること、教師集団としてのチームワーク力の向上が期待できるでしょう。

そのためには、教師が全員、フラットな関係で研修に参加していることも重要なポイントです。管理職や研究主任・講師等の発言だけで研修全体が進行していないかと気を付けるだけでも、フラットな関係作りを意識することにつながります。

参加型の研修作りにおいては、下記のような手法を用いることで教師一人ひとりの主体性を引き出すきっかけになるかもしれません。ぜひ参考にしてみてください。

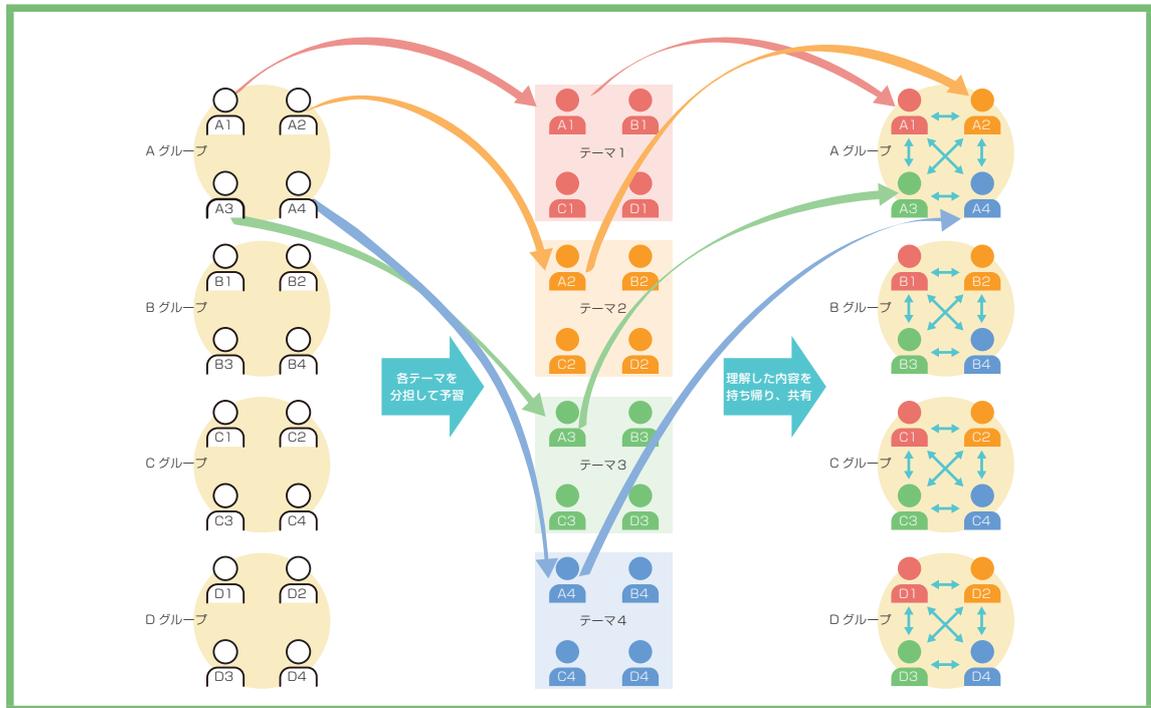
① シンク・ペア・シェア（他者の意見・考えに触れながら、自分の意見や考えを深めていく手法）

シンク・ペア・シェアとは、提示された問いに対して最初は1人で回答を考え（シンク）、その次にペアを作って考えた回答について話し合い（ペア）、最後に内容を全体で共有する（シェア）するという方法です。これにより、参加者は1人で考える時間があるために、ペアで共有する時に話し始めやすいという特徴があります。他にも、ワークに参加しないフリーライダーが出にくいというメリットもあります。



② ジグソー法（メンバー同士の協調性を高めるのに有効的な手法）

ジグソー法では、研修テーマについての資料を各々のメンバーで分担したうえで事前に予習をして、各自が理解した内容を持ち寄り、ジグソーパズルのパーツを埋めるように、知識の統合・すり合わせをしてテーマ全体の理解を図る協調的な学習のひとつです。この手法では自分が担当した資料について理解しているのは自分自身であるために、自分が他のメンバーの学習に役に立つことで、効力感が高まるというメリットがあります。



4. 研修を通じて、教師自身も探究学習を実現するためのスキルを身につけよう

教師の皆さんは、ご自身が小・中・高校生であったときに、どの程度日々の授業の中で探究学習を経験してきているでしょうか。暗記中心で、一方的な知識の詰め込みスタイルの授業の中で学んできたという先生も多いかもしれません。教壇に立つ前に、探究学習やPBLによる学びの経験値が少ない先生も中にはいらっしゃるのではないのでしょうか。そういう点では、授業を担当する教師自身も学びの当事者となって探究学習のスキル（例：コミュニケーションスキル、社会性スキル、自己管理スキル、リサーチスキル、思考スキル等）を磨いていく必要があります。

例えば、**シンガポール日本人学校チャンギ校**では、新学習指導要領で求める「主体的・対話的で深い学び」の実現に向け、国際バカロレア教育の理念を取り入れた探究学習カリキュラムの構築に取り組んでいます。（AG5 だより 2021年3月 <https://ag-5.jp/archive/tamatebako>）

この事例で注目したいのは、教員研修において「大人の探究」のプロジェクトに取り組んでいる点です。「大人の探究」では、大人が子どもになりきって学ぶことを意味しています。教師自らが「学び手」として国際バカロレア教育の学びを経験する中で、そこで得られた教育理念や授業手法を日々の授業に生かすことを目的としています。チャンギ校では、実際に外部よりオンライン研修講師を招聘し、「大人の探究」を開始しました。その中で教師は学び手として児童・生徒が直面するであろう「つまずき」や「悩み」を実感していくことができました。下表は、チャンギ校で実施した「大人の探究」の研修前と研修後の違いをまとめたものです。

「大人の探究」の成果

	研修前	研修後
探究の領域	独自の3領域	IBの6つの領域＋個人探究
Central Idea	学習のねらい？ 価値観？	単元で扱う学習内容の原理原則 単元で身につけたい概念の集積
7つの Key Concept	物事を多様に見る視点	CIの理解を深めるための引き出し
探究のサイクル	疑問→仮説→調査観察→実験検証→考察発表（開智望小）	疑問～考察まで、一方通行ではなく行きつ戻りつする過程
探究の流れ (Line Of Inquiry)	探究サイクルとどう違う？	中心的な学習活動の大枠 (以下LOI)
評価	総括的評価中心	総括的評価とルーブリックを用いた形成的評価の開発
教師のマインド	よくわからない不安	基礎知識、助言者を得た安心感、 実践へのモチベーション

このような研修を通じて「研究が徐々に自分事化する」といった感想を抱いた教師が多くいたそうです。教員研修での具体的な学習体験を経て少しずつ探究学習を概観できるようになったことで、チャンギ校の教員は、日々の実践への意欲と授業への自信の構築につながったようです。

あくまでも一例ですが、教師自らが学習者の立場にたって、探究学習経験していくことで、新たな視点で生徒・児童観、指導観、教材観を養うことにもつながるのではないのでしょうか。

新しい学習指導要領の中でも、「社会に開かれた教育課程」の理念の実現が求められています。それは、複数の教科連携を図りながら授業を展開して、学校教育の効果を常に検証しながら、地域社会との連携・協働の上で目指すべき学校教育の実現への期待でもあります。

まさに探究学習では、教科間における知識の「習得」や「活用」につながりを持たせる必要があり、そのためには教師間の有機的な授業連携や、教師集団として日々の実践のプロセスを振り返る場が必要とされます。それぞれの学校が、目指すべき教育目標に向かって組織的かつ計画的な教育活動を展開していくには、教員研修を通して教師の資質能力の向上を図ることが欠かせません。

資料編



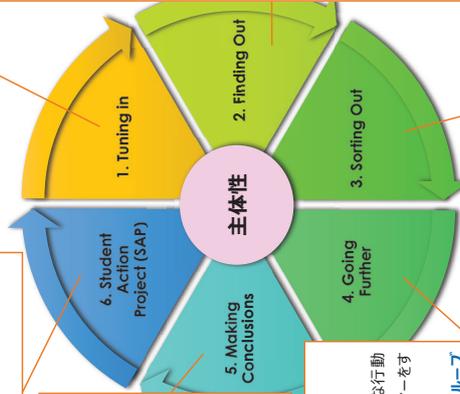
Curriculum Map (カリキュラムの評価と改善のためのフォーマット)

次年度へのカリキュラム改善案を提示 (PDCA→P)

黒字 = 学習活動
青字 = 形成的評価課題
赤字 = 評価の観点

- ① 「多様性」とは何か クラスに多様性はある？
 - ② 自分と友達の間違った共通点を探そう
 - ③ 香港の多様性とは？ (社会・理科) 生き物や、地理的文化的な多様性
- 多様性とは **WS①、This is me (自己分析)**
- ②
- シンキングスキル、コミュニケーションスキル**

- ① 世界の学校や子どもたちの多様性
 - World Largest Lesson
 - ② 徒歩通学体験
 - ③ もしも文字の読み書きができなかったら？ (5G とのコラボ授業)
 - ④ マラソで誰？ マラソビーズ
 - ⑤ 自然の多様性→生物多様性センター訪問
 - ⑥ 三島探検 (イングリッシュ・ハイキング、漁民体験)
- WLL 冊子①～④、スピーチコンテストに向けて (グループワーク) ④、インタビュアー (練習・本番) ⑥、校外学習振り返り⑤⑥**
- コミュニケーションスキル、リサーチスキル**



- ① マデインの話を聞く
 - ② 多様性の大切さを伝えるストーリーを考え、劇として演じる
- ストーリー作り②、表現内容②**
- ソーシャルスキル、コミュニケーションスキル**
- 自己管理スキル**

- ① 多様性を尊重しなかつたら何が起きる？
 - ② 多様性はあるほうがいいか、ないほうがいいか デバート
 - ③ 多様性を尊重するとはどういうことか
- WS①②、エッセイ③**
- シンキングスキル**

- ① 宗教とは何か (リサーチ)
 - ② 宗教の比較
 - ③ 違いを尊重する具体的な行動について考える (バーティーをするしたら)
- リサーチレポート①、リサーチグループワーク①、プレゼンテーショングループ①、WS②③**
- リサーチスキル、コミュニケーションスキル、ソーシャルスキル、自己管理スキル**

- ① 世界の子どもたちへできること (ダイアモンドランキング)
 - ② 香港の多様性 (三島と香港島) まとめ
 - ③ 香港は優しい社会か考える (多様性を尊重しているか)
- 首相への手紙①、三島と香港島の違いプレゼン②、WS③**
- シンキングスキル、コミュニケーションスキル、ソーシャルスキル**

備考
事前予約 (春休み中・4月初旬)・・・生物多様性センター見学・三島漁民文化村体験・World Largest Lesson 申し込み・お年寄り体験 (相手を受け入れ可能な場合)
学期が始まってすぐ、たくさんの校外学習が予定されていて非常に忙しい。WLL も同時並行のため、計画的に行っていく。(WLL は5G と進度を確認する)

学年 第4学年 Gクラス
時期 2019 年度 1 学期
作成者 宮下 恵理子

多様性-いろいろな文化や考え方 Diversity-Diverse Cultures and Values

<p>中心概念 Central Idea</p> <p>Diversity makes our world better.</p> <p>キーコンセプト Key Concept</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Perspective 見方 2 faces ■ Reflective 振り返り <p>教科を横断した学び</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 社会- 香港の多様性 (都市の暮らし、島の暮らし) ● 理科- 生き物の多様性 (香港の動物) ● 図工- アポリジニの歴史を知り、アポリジニアートを行った ● 行事- 現地校との交流会 	<p>単元のねらい</p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ 自分について見つけ、自分の考えや基準は他の人と必ずしも一緒ではないことを理解する。 ➢ 色々な考えがあつていいー多様性は自分もクラスも世界をも豊かにするーということを理解する。 ➢ 多様性を尊重しないといけないのか、世界中の色々な人と協力するためにどうすればいいか考える。 <p>目指す学習者像</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Open-minded 思いやりのある人 ■ Communicator コミュニケーションする人 ■ Thinker 考える人
---	---

単元を通してこんな子供になってほしい！ (目指す価値変容)

人と違うことを恐れ、周りに合わせようとするあまり、自分を上手に表現できない、違いをマイナスにとらえてしまふ児童がいる。香港という、国籍・言語・文化・年齢・価値観など、多種多様なバックグラウンドをもつ人にあふれた環境を生かし、香港にあるたくさんの「違い」を見つけていく中で、それらの「違い」が豊かな文化や生活を生み出していることに気づいてほしい。そして、グローバル市民として不可欠な素質である、多様性の良さを認め、多様性を尊重できる人になってほしい。

<p>単元の成果と課題</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 校外学習、5G との合同授業など、様々な人から直接学ぶ機会がたさんあり、意欲的に活動に取り組めた ○ 他教科とは異なる、GS 独自の探究学習の仕方や流れを理解できた ○ 初めて知ったことや初めて考えたことが多く、視野や考えを広げることができた ○ 「違いのおかげでクラスでの学びが深まっていることに気づくことができた ▲ 途上国の教育など、実際に見えないことに関心はあつたが、なかなか実感できず、「かわいそう」で終わってしまい、自分で考えることが難しい ▲ 「違いの良さを理解することができたが、実際の生活でお互いの「違い」を常に尊重できているわけではない ▲ SAP では、劇をするなど自体を楽しんでほしい、目的が (メッセージが伝わるかどうか) 十分意識できなかった 	<p>総括的評価課題 Summative assessment tasks</p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ 多様性は必要か？ 多様性を尊重するとはどういうことか？ (エッセイ) ➢ 多様性の大切さを伝える劇を演じる (ストーリー・劇) <p>本単元での指導事項 (知識・スキル)</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 世界の教育の現状 ■ 質問の仕方 (英語) ■ インタビュアーの仕方 (英語) ■ メモの取り方 ■ 比較の仕方 (思考ツール) ■ リサーチの仕方 (リサーチソースの記録、複数活用する) ■ ルールブックとは何か、自己評価の仕方 ■ プレゼンの仕方 (内容、話し方、ポスターなどの活用)
--	--

Curriculum Map (カリキュラムの評価と改善のためのフォーマット)

限られた資源としての水 Water as a Limited Resource

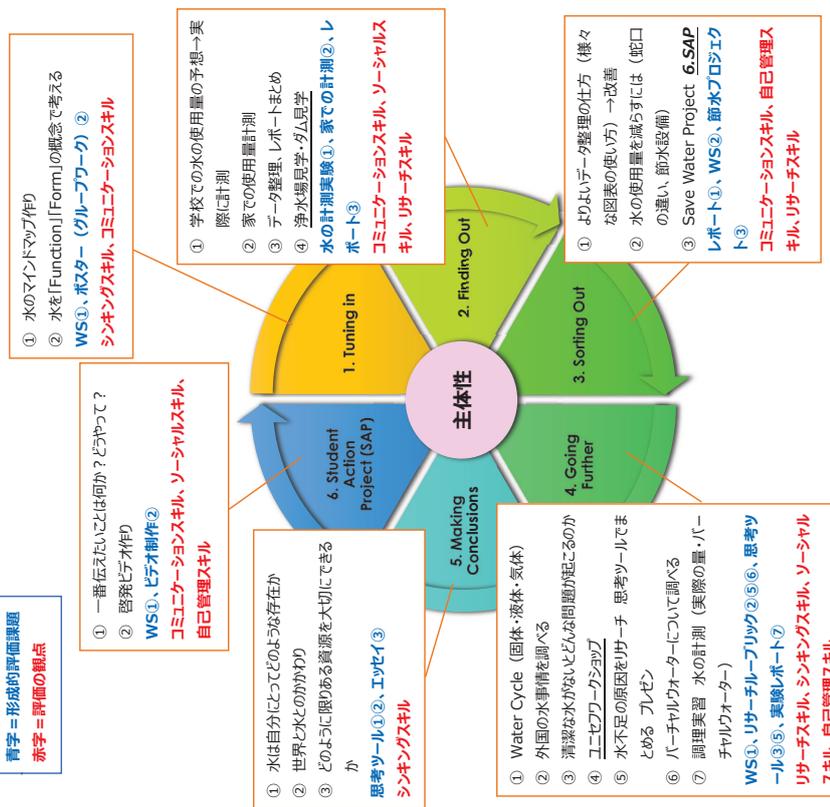
学 年 第4学年Gクラス
時 期 2019年度2学期
作成者 宮下 恵理子

<p>中心概念 Central Idea</p> <ul style="list-style-type: none"> Water is a limited and precious resource. <p>キーコンセプト Key Concept</p> <ul style="list-style-type: none"> Form 形・姿 Function 働き Responsibility 責任 <p>教科を横断した学び</p> <ul style="list-style-type: none"> 理科- 単元を入れ替え、2学期に水関連の学習をまとめて実施 社会- 水はどこから 浄水場見学・ダム見学 英語- 水のトピック 水源を守るための提案書作り 図工- 水冠模型作り 	<p>単元のねらい</p> <ul style="list-style-type: none"> 水が限られた資源であることを理解する。 水の使用が生活のあらゆる場面で起こっていることを振り返り、水輸入やバーチャルウォーターを通して世界とつながっていることを理解する。 安全で清潔な水へのアクセスが欠如するなどのような問題に関連して起こるのかを考える。 <p>目指す学習者像</p> <ul style="list-style-type: none"> Thinker 考える人 Inquirer 探究する人 Reflective 振り返る人
<p>単元の成果と課題</p> <ul style="list-style-type: none"> 水について様々な面から多角的な思考を行えた (教科横断が効果的だった) データ整理の仕方、レポートの基本的な書き方を学べた 国際的な問題は要因が複雑に関連していることに気づき、広い視野で物事を思われるようになった バーチャルウォーターという新たな概念を獲得し、食物などを通して大量の水を消費していることを知り、行動を改めようとする姿が見られた 「水」は様々な方向に学びを広げることができる題材のため、子どもに興味や実態に即して様々な展開が考えられる (昨年度は、ろ過の学習を行った) が、学習内容や過程の精選しないと、学びが深まっていかなかった 世界と自分の距離をいかにして縮められるかが難しかった 	<p>単元を通してこんな子供になってほしい!! (目指す価値姿勢)</p> <p>子どもにとって身近な水について、社会的な側面 (上水・下水のしくみや) や、理学的な側面 (水の状態変化・水循環など) から総合的に考えることで、水を多角的な視点でとらえなおし、新たな概念を獲得してほしい。また、水を切り口に、世界的な問題にも触れることで、少しずつ視野を広げ、それぞれの問題には事象や要因が複雑に関連し合っていることに気づき、物事を広く多角的に考える素地を養ってほしい。</p>
<p>総括的評価課題 Summative assessment tasks</p> <ul style="list-style-type: none"> 水をより大切に使用するため、何ができるのか? (エッセイ・節水プロジェクト、啓発ビデオ作り) <p>本単元での指導事項 (知識・スキル)</p> <ul style="list-style-type: none"> Water Cycle (evaporation, condensation, solid, liquid, gas) Virtual Water Developing countries, Developed countries UNICEF データ整理の仕方 (様々な図表の種類、二面性) 実験レポートの書き方 (予想・計画・結果など) リサーチの仕方 (リリックの活用) 啓発ビデオの作り方 	<p>単元の成果と課題</p> <ul style="list-style-type: none"> 水について様々な面から多角的な思考を行えた (教科横断が効果的だった) データ整理の仕方、レポートの基本的な書き方を学べた 国際的な問題は要因が複雑に関連していることに気づき、広い視野で物事を思われるようになった バーチャルウォーターという新たな概念を獲得し、食物などを通して大量の水を消費していることを知り、行動を改めようとする姿が見られた 「水」は様々な方向に学びを広げることができる題材のため、子どもに興味や実態に即して様々な展開が考えられる (昨年度は、ろ過の学習を行った) が、学習内容や過程の精選しないと、学びが深まっていかなかった 世界と自分の距離をいかにして縮められるかが難しかった

Curriculum Map (カリキュラムの評価と改善のためのフォーマット)

次年度へのカリキュラム改善案を提示 (PDCA→P)

黒字 = 学習活動
青字 = 形成的評価課題
赤字 = 評価の観点



備考

- ・理科の単元を入れ替え、早めに水の性質を学習することで、より効果的 (少ない時数で) 学習を進めていくことができます。社会科も、見学 (浄水場) のタイムミングや、学習内容や進度を調整し、関連させながら学習を行ってまいります。
- ・来年度 (令和2年度) 以降は、新しくオープンした水についての学習施設の見学を入れない。→「H₂OPE Centre (H₂O Public Education Centre)」(Finding Out, 浄水場の見学の後)
- ・3. Sorting Out の終わりに、一度 SAP(節水プラン)を考えて実施する)を行い、振り返り後、4.Going Furtherへ。

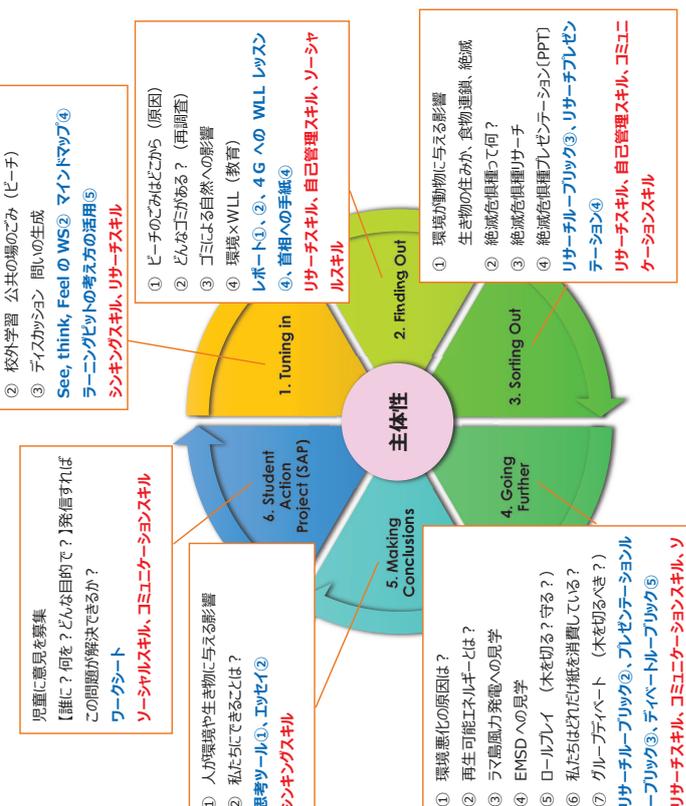
環境と持続可能社会 Environment and Sustainability

学年 第5学年 Gクラス
 時期 2019年度 1学期
 作成者 田中 泰貴

<p>中心概念 Central Idea</p> <ul style="list-style-type: none"> Human activities may affect the survival of living things. <p>キーコンセプト Key Concept</p> <ul style="list-style-type: none"> Perspective 視点 Causation 要因 Responsibility 責任 Function 機能 <p>教材を断片化した学び</p> <ul style="list-style-type: none"> 社会・3学期の環境単元を前倒しで実施 図工・絶滅危惧種の模型を制作 英語・チャート言語 理科・植物、生き物が育つ環境 	<p>単元のめらい</p> <ul style="list-style-type: none"> 学習環境、生存環境（生態系）など環境には様々な形があることを理解する。 適切な環境が十分に保持されない場合、どのような影響があるか考える。 それぞれの目的や生態系に合う環境を守るために、自分たちができることは何か見出す。 <p>目指す学習者像</p> <ul style="list-style-type: none"> Communicator コミュニケーションできる人 Inquirer 探究する人 Thinker 考える人
<p>単元を通して子どもになしてほしい！(目指す価値観)</p> <p>地球環境の問題は様々なメディアで取り上げられており、児童は地球温暖化や二酸化炭素、マイクロプラスチックなど様々な用語を耳にしたことがあるだろう。しかし、それらの問題は必ずしも身近なものでもなく、他人事のように日々の生活を送っているのが現状である。この単元では、SDGs が設置された経緯を理解し、「環境」という概念を多角的な視点で捉えなおし、環境問題を少しでも自分ごととして捉え、環境にやさしい行動と考え方ができる人になしてほしい。</p>	<p>総括的評価課題 Summative assessment tasks</p> <ul style="list-style-type: none"> 資源を有効に使いながら、環境をより大切にするために、何ができるのか？ (エッセイ) 環境問題啓発ビデオ作り (ビジュアルブック) <p>本単元での指導事項 (知識・技能)</p> <ul style="list-style-type: none"> MDGsとSDGsの違い (環境問題への注目) 制約 WILL 学習環境と教育 グループワークの流れと用語 (英語) A habitat, food chain Endangerment, natural or human cause 啓発ビデオの作り方
<p>単元の成果と課題</p> <ul style="list-style-type: none"> 相手意識、目的意識をもったプレゼンテーション能力の向上 制約に対する知識を得られた タイムマネジメントを含めた自己管理スキルの向上 リサーチした事実をもとにした環境問題に対する意識の変化 いかに学びを深めていくか、子供たちがここまで環境問題を自分ごととして捉えているのか疑問が残る。 評価方法の検討、多様な活動に対して適切な評価ができるか。また、適切なフィードバックが足りていない。 校外学習を有効活用したい。この単元は特に、教室外で学ぶことが多い。学びの場を広げたい。 	<p>総括的評価課題 Summative assessment tasks</p> <ul style="list-style-type: none"> 資源を有効に使いながら、環境をより大切にするために、何ができるのか？ (エッセイ) 環境問題啓発ビデオ作り (ビジュアルブック) <p>本単元での指導事項 (知識・技能)</p> <ul style="list-style-type: none"> MDGsとSDGsの違い (環境問題への注目) 制約 WILL 学習環境と教育 グループワークの流れと用語 (英語) A habitat, food chain Endangerment, natural or human cause 啓発ビデオの作り方

Curriculum Map (カリキュラムの評価と改善のためのフォーマット)
次年度へのカリキュラム改善案を提示 (PDCA→P)

黒字 = 学習活動
 青字 = 形成的評価課題
 赤字 = 評価の観点



備考

- 地球温暖化→地球高温暖化、Climate Change → Climate Crisis など最近の用語の変化を抑えることで、1. Tuning in の①導入につなげることも考えられる。環境悪化や汚染についての知識レベルもかなりばらつきがあった。身近な所に校外学習に出かけ、身の回りの環境「ビーチのごみ」をきっかけに意識的に見ること環境ってなんだ？」「環境が人間や生き物、自然に与える影響って？」と小さな問いから抽象的な問いが児童から出ることがこの探究サイクルを回す鍵となる。
- 昨年度は、学習環境について良い学習環境と悪い学習環境の実験を行ったが、条件制御がうまくできなかったり心理的要因が結果に大きく影響したため、適切な実験とはいえないと感じたため次年度はカット
- SAP はクラス全体で環境啓発ビデオを作った

グローバル・スタディーズの評価のための ATL スキルを基にしたルーブリック指標

スキル	1	2	3	4	5	6
思考スキル	課題解決のために考えたり、必要な知識を習得したりしている。 キーコンセプトについて深然と知っている。 自分自身を振り返ることができる。	問題を捉える視点としてキーコンセプトを2つ以上を用いて考えたり、課題を解決したりすることができる。 自分自身を振り返ることができる。	問題を捉える視点としてキーコンセプトを4つ以上を用いて考えたり、課題を解決したりすることができる。 自分自身を振り返ることができ、自分自身を積極的に振り返ることができる。	問題を捉える視点としてキーコンセプトを6つ以上を用いて考えたり、課題を解決したりすることができる。 自分自身を振り返ることができ、自分自身を振り返ることができる。	問題を捉える視点としてキーコンセプトを8つ以上を用いて考えたり、課題を解決したりすることができる。 振り返ることができ、自分自身を振り返ることができる。	問題を捉える視点としてキーコンセプトの8つの中から自分で適切なものを選び、活用することで課題を解決することができる。 振り返りを通して、自分自身を振り返ることができる。
コミュニケーションスキル (発表スキル)	ロイロノートのスライズを用いて発表できる。	補助手段（図表や写真等）を活用したロイロノートのスライズを用いて発表できる。	補助手段を効果的に（シンプルで）活用したパワーポイント（PP）やグループスライズ（GS）を用いて、強弱や速さを工夫して発表できる。	補助手段を効果的に活用したスライズ（PPやGS）を用いて、強弱や速さ等を工夫して発表できる。 自分の主張を明確に述べている。	補助手段を効果的に活用したスライズ（PPやGS）を用いて、強弱や速さ、非言語的側面でも工夫を工夫して発表できる。 自分の主張を明確に述べている。	補助手段を効果的に活用したスライズ（PPやGS）を用いて、強弱や速さ、非言語的側面でも工夫を工夫して発表できる。 自分の主張を明確に述べている。 新たな問題提起ができる。
社会性スキル	話し合いやグループ活動に参加している。	話し合いやグループ活動で仲間と協力でき、自分の意見を言うことができる。	話し合いやグループ活動で仲間と協力でき、自分の意見だけでなく、仲間の意見を聞くことができる。	話し合いやグループ活動で仲間と協力でき、自分の意見だけでなく、仲間の意見を聞いてそれにより新たな意見を構築できる。	話し合いやグループ活動で仲間と協力でき、自分の意見だけでなく、仲間の意見を聞いてそれにより新たな意見を構築できる。 ファシリテーターとなって、仲間の意見を促進することができる。	話し合いやグループ活動で仲間と協力でき、自分の意見だけでなく、仲間の意見を聞いて新たな意見を構築できる。 ファシリテーターとなって、仲間の意見を促進し、グループの意見をまとめ、問題を解決することができる。
自己管理スキル	提出物などを期限内に提出することができる。	提出物などを納め、提出物を出し、完成することができる。	計画を活用し、提出物などを納め、提出物を出し、完成することができる。	児童が自分で計画を活用、修正しながら活用し、提出物等を納め、提出物を出し、完成することができる。	児童が自分で修正を活用、修正しながら活用し、提出物等を納め、提出物を出し、完成することができる。	計画を修正しながら活用し、提出物等を納め、提出物を出し、完成することができる。 集中して物事に取組み、何事にもリスクを恐れず挑戦した上でゴールなどを使って振り返りを目的に行うことができ、更に向うことができる。
調査スキル	自分の調べたいことに興味を持って自分で調べることができる。 学習が達成感について知り、リサーチが追加されている。	自分の調べたいことに興味を持って自分で様々な方法で調べ、リサーチが追加されている。	自分の調べたいことに興味を持って自分で様々な方法で調べ、リサーチが追加されている。	自分の調べたいことに興味を持って自分で様々な方法で調べ、リサーチが追加されている。	自分の調べたいことに興味を持って自分で様々な方法で調べ、リサーチが追加されている。	自分の調べたいことに興味を持って自分で様々な方法で調べ、リサーチが追加されている。

6年生修了時目標レベル

6年生全員到達レベル

5年生修了時目標レベル

5年生全員到達レベル

4年生修了時目標レベル

4年生全員到達レベル

各場面における子供たちの評価基準・小学部中学年（ルーブリック）

オンライン講座	② 主体性・積極性	A 素晴らしい	B 概ね満足	C もう少し
オンライン講座	② 主体性・積極性	他の人に代わって、ぶしぎに思ったことや分からないことを発表することができている。	不思議に思ったことやしつもんを、メモを取りながら、考えている。	きちんと話を聞いている。
学びの地図づくり	⑨ 課題発見・解決能力	テーマとかんげいのあきりさげを、理由をばってりさせながら出している。	テーマとかんげいのあきりさげを出している。	自分の意見を出している。
新聞づくり	⑩ メディアリテラシー	えらんだじょうほうを自分の言葉でまとめなおしている。	集めたじょうほうからひつようなじょうほうをえらんでいる。	本やインターネットなどを用いてじょうほうを集めている。
新聞交流	⑦ 幅広い教養	自分の意見をばきりさせながら一番言いたいことが伝わるように発表している。	自分が1番言いたいことが伝わるように発表している。	自分の調べたことを伝えている。
		他の人の新聞を読んだり、発表を聞いたりして、新しいことへ興味をもつことができるとともに、調べたいことを見つけている。	他の人の新聞を読んだり、発表を聞いたりして、新しいことへ興味をもっている。	他の人の新聞を読んだり、発表を聞いたりしている。
提言作り	⑨ 課題発見・解決能力	調べたいことについて自分の意見をもち、それなりにたいするかいけつさを考え、分かりやすくまとめている。	調べたいことについて自分の意見をもち、それなりにたいするかいけつさを考えている。	調べたいことについて自分なりの意見をもちている。
提言フォーラム	① 読学力・コミュニケーション力	自分の一番伝えたいことを分かりやすく発表するとともに、自分の考えを伝えている。	自分の一番伝えたいことを分かりやすく発表している。	自分のまとめたことを発表している。
		発表する人の一番伝えたいことが分かるとともに、それに対する自分の意見をもっている。	きちんと発表を聞き、発表する人の一番伝えたいことが分かっている。	きちんと発表を聞いている。

各場面における子供たちの評価基準・小学部中学年（ルーブリック）

オンライン講座	② 主体性・積極性	A 素晴らしい	B 概ね満足	C もう少し
オンライン講座	② 主体性・積極性	他の人に代わって、ぶしぎに思ったことや分からないことを発表することができている。	不思議に思ったことやしつもんを、メモを取りながら、考えている。	きちんと話を聞いている。
学びの地図づくり	⑨ 課題発見・解決能力	テーマとかんげいのあきりさげを、理由をばってりさせながら出している。	テーマとかんげいのあきりさげを出している。	自分の意見を出している。
新聞づくり	⑩ メディアリテラシー	えらんだじょうほうを自分の言葉でまとめなおしている。	集めたじょうほうからひつようなじょうほうをえらんでいる。	本やインターネットなどを用いてじょうほうを集めている。
新聞交流	⑦ 幅広い教養	自分の意見をばきりさせながら一番言いたいことが伝わるように発表している。	自分が1番言いたいことが伝わるように発表している。	自分の調べたことを伝えている。
		他の人の新聞を読んだり、発表を聞いたりして、新しいことへ興味をもつことができるとともに、調べたいことを見つけている。	他の人の新聞を読んだり、発表を聞いたりして、新しいことへ興味をもっている。	他の人の新聞を読んだり、発表を聞いたりしている。
提言作り	⑨ 課題発見・解決能力	調べたいことについて自分の意見をもち、それなりにたいするかいけつさを考え、分かりやすくまとめている。	調べたいことについて自分の意見をもち、それなりにたいするかいけつさを考えている。	調べたいことについて自分なりの意見をもちている。
提言フォーラム	① 読学力・コミュニケーション力	自分の一番伝えたいことを分かりやすく発表するとともに、自分の考えを伝えている。	自分の一番伝えたいことを分かりやすく発表している。	自分のまとめたことを発表している。
		発表する人の一番伝えたいことが分かるとともに、それに対する自分の意見をもっている。	きちんと発表を聞き、発表する人の一番伝えたいことが分かっている。	きちんと発表を聞いている。

各場面における評価基準・小学部高学年（ループリック）教師用

	A 素晴らしい	B 概ね満足	C もう少し
オンライン講座	③チャレンジ精神 (②・⑦)	聞いたことにも興味・関心をもち、その解決についての見通しをもつことができる。	話の内容に興味をもって聞くことができる。
学びの地図づくり	②主体性・積極性 (③・⑧)	テーマ(概念)にそって生活や授業・経験などと関連付けながら学びの地図を作ることができる。	興味・関心をもとに、学びの地図を作ることができる。
新聞づくり	④課題発見・解決能力 (⑤・⑬)	自分の課題について調べ、意欲的に幅広い知識を得ようとする。情報を収集・整理し、新聞にまとめることができる。	興味・関心をもとに調べたことを新聞に書くことができる。
新聞交流	①読学力・コミュニケーション力 (④・⑯)	新聞をもとに話したり聞いたりすること、自己の新たな課題を作るために互いの考えを伝え合うことができる。	新聞について、感想を話したり聞いたりすることができる。
提言づくり	④課題発見・解決能力 (②・⑦)	提言のよきとなる情報が整理されて、自分自身や社会全体としての実行力と説得力のある提言にまとめている。	自分の提言をつくらせることができる。
提言フォーラム	⑦幅広い知識 (⑧・⑱)	提言を見たり聞いたりすることで、新しい知識などへの探究意欲が高まり、視野を広げることができている。	興味・関心をもつて提言を見たり聞いたりすることができる。

各場面における子供たちの評価基準・小学部高学年ループリック

	A 素晴らしい	B 概ね満足	C もう少し
オンライン講座	③チャレンジ精神	友達の話をもとに取りながら聞き、問題解決への見通しをもつ。	友達の話をもとに取りながら聞くことができる。
学びの地図づくり	②主体性・積極性	テーマ(概念)にそって、知っていることと関連付けて学びの地図を作る。	進んで学びの地図を作る。
新聞づくり	④課題発見・解決能力	課題について様々な方法で調べ、集めた正しい情報を整理して新聞にまとめる。	課題について調べたことを新聞にまとめる。
新聞交流	①読学力・コミュニケーション力	新聞について興味をもち、友達に話したり聞いたりして課題を作るために話し合う。	新聞について、感想を話したり聞いたりすることへ興味をもつ。
提言づくり	④課題発見・解決能力	課題を解決するための実行力と説得力のある提言をまとめる。	自分なりの提言をまとめる。
提言フォーラム	⑦幅広い知識	提言を見たり聞いたりすることで、新しいことに興味をもち、新たな課題を作り視野を広げる。	提言を見たり聞いたりすることで、新たな課題を作ることができる。

各場面における評価基準・中学部（ルーブリック） 教師用

	A 素晴らしい	B 概ね満足	C もう少し
オンライン講座	②主体性・積極性 (⑦⑧)	話を聞きながら問題意識をもち、自分の考えや疑問、疑問を明確に表出していることができる。	話を聞きながら問題意識をもち、自分の考えや疑問をもつことができる。
学びの地図づくり	⑨課題発見・解決能力 (②③)	テーマ（概念）にそって、初めて知ったことや興味をもったことから、自分自身にできることへと思いを広げて学びの地図を作ることができる。	テーマ（概念）にそって、初めて知ったことや興味をもったことをもとに学びの地図を作ることができる。
新聞づくり	⑩メディアリテラシー (②⑤⑧⑨)	調べた情報を批判的に分析し、自分の意見に必要な正しい情報を有効に活用することができる。	調べた情報を批判的に分析し、必要な正しい情報を有効に活用している。
新聞交流	①語学力・コミュニケーション力 (②④⑦⑨⑩)	相手意識をもち、自分の伝えたいことに焦点を絞って、根拠を示しながら分かりやすく説明することができる。	相手意識をもち、焦点を絞って、根拠を示しながら分かりやすく説明している。
提言づくり	⑨課題発見・解決能力 (②④⑤⑦⑧⑩)	提言に向けて、地球や世界、自分たちの現状の問題点から到達目標を決め、多くの聞き手の意識を動かす提言書を作成することができる。	提言に向けて、現状の問題点から到達目標を決め、筋の通る発表意識を持って取り組むことができる。
提言フォーラム	④協働性・柔軟性 (①③⑦⑧⑩⑫)	発表者の提言の意図を理解し、相手の考えを生かしながら提言が深まるよう自分の考えを伝えたり、質問したりすることができる。	発表者の提言について、自分の考えを伝えたり、質問したりし、相手の発表を深めようとすることができる。

各場面における子供たちの評価基準・中学部（ルーブリック）

	A 素晴らしい	B 概ね満足	C もう少し
オンライン講座	②主体性・積極性	話を聞きながら問題意識をもち、自分の考えや疑問、疑問を明確に表出している。	話を聞きながら問題意識をもち、自分の考えや疑問をもつている。
学びの地図づくり	⑨課題発見・解決能力	テーマ（概念）にそって、自分自身にできることや自分の生き方、未来へと思考を広げて学びの地図を作っている。	テーマ（概念）にそって、初めて知ったことや興味をもったことをもとに学びの地図を作る。
新聞づくり	⑩メディアリテラシー	調べた情報を批判的に分析し、必要な正しい情報を有効に活用している。	調べた情報の正しさを確かめ、必要な情報を有効に活用している。
新聞交流	①語学力・コミュニケーション力	相手意識をもち、焦点を絞って、根拠を示しながら分かりやすく表現している。	新聞をもとに、根拠を示しながら分かりやすく説明している。
提言作り	⑨課題発見・解決能力	提言に向けて、到達目標を決め、多くの聞き手の意識を動かす発表をしている。	提言に向けて、筋の通る発表を意識して取り組んでいる。
提言フォーラム	④協働性・柔軟性	発表者の提言やその他の話し合いが深まるよう自分の考えを伝えたり、質問したりしている。	発表者の提言について、自分の考えを伝えたり、質問したりしている。

おわりに

本書を作成するにあたり、香港日本人学校香港校、シンガポール日本人学校クレメンティ校、同チャング校、パリ日本人学校の皆様には、新型コロナウイルスの影響の中で予定通りの研究を進めていくのが困難であったにもかかわらず、ICTを活用しながら「探究学習」の実践をすすめ、それぞれの学校の「探究学習」の実践記録や学校の研究体制等に関する貴重な資料をご提供していただきました。この場を借りて厚くお礼申し上げます。

国内外の多くの学校で、本書を「探究学習」の実践ガイドブックとして活用していただけたら幸いです。なお、お読みくださいました皆さま方の、忌憚のないご意見をお聞かせくださいますようお願いいたします。

執筆担当一覧

プロローグ	細井 宏一（東京学芸大学附属大泉小学校副校長）
第1章 1-1、2、3	同上
第2章 2-1、2	1. 香港日本人学校香港校 2. シンガポール日本人学校クレメンティ校 3. シンガポール日本人学校チャング校 4. パリ日本人学校
第3章 3-1、2、3	赤羽 寿夫（東京学芸大学教職大学院教授）
3-4	高松 美紀（東京都立狛江高等学校指導教諭）
第4章 4-1、2	小澤 大心（アオバジャパンインターナショナルスクール教員、 文部科学省IB教育推進コンソーシアム事務局長）

在外教育施設の高度グローバル人材育成拠点事業（AG5）

研究テーマ1 「日本人学校における高度グローバル人材の基礎的資質形成のためのプログラム開発とそのための教員研修のプログラム開発」

公益財団法人 海外子女教育振興財団

教育相談員 植野 美穂

// 中村 昌子

日本人学校における「探究学習」のすすめ
～実践ガイドブック～
<第2部 実践編>

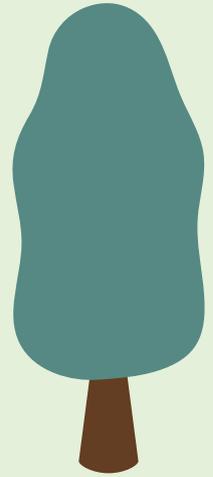
2022年3月

編著者 ▶▶ 在外教育施設の高度グローバル人材育成拠点事業
AG5 運営指導委員

発行者 ▶▶ 公益財団法人海外子女教育振興財団
理事長 綿引 宏行

連絡先 ▶▶ 公益財団法人海外子女教育振興財団内
AG5事務局
〒105-0002
東京都港区愛宕一丁目3番4号
愛宕東洋ビル6階
E-MAIL : ag5@joes.or.jp
TEL : 03-4330-1351
FAX : 03-4330-1355

印刷所 ▶▶ 株式会社トック企画



公益財団法人
海外子女教育振興財団
Japan Overseas Educational Services

