

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1部  
理論編



2021年3月

公益財団法人 海外子女教育振興財団

# 目次

はじめに	1
<b>第1章 なぜ「探究学習」なのか</b>	<b>3</b>
<b>第2章 「探究学習」とは</b>	<b>6</b>
2-1 「探究学習」をどのようにとらえるか	6
2-2 「探究学習」でめざすもの	9
<b>第3章 日本人学校で「探究学習」を行うメリット・デメリット</b>	<b>13</b>
3-1 メリット	14
3-2 デメリット	17
<b>第4章 「探究学習」の評価</b>	<b>19</b>
4-1 教育評価	19
4-2 「探究学習」に効果的な評価	21
4-3 海外における評価の準備（ポートフォリオ評価の作成）	22
<b>第5章 「探究学習」の具体的手順（授業の作り方）小学校編</b>	<b>23</b>
5-1 「探究学習」開発のアプローチ	23
5-2 「探究学習」のイメージ	25
5-3 単元開発（授業づくり）のプロセス	26
5-4 「探究学習」のカリキュラムづくり	35
おわりに	38



## はじめに

AG5運営指導委員会委員長 佐藤 郡 衛

みなさんに、『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～』をお届けします。AG5では、日本人学校におけるグローバル人材育成のための取り組みを行っています。2017年度から香港日本人学校香港校で、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で「探究学習」に関する実践に取り組んでいただきました。これまでの成果を踏まえて、「探究学習」の基本的な考え方、実際の授業づくりについて解説したのが本書です。

「探究学習」の基本的な概念や考え方は本書に詳しく解説されていますが、重要なことはこうした「探究学習」がこれからの教育の中核になっていくということです。日本国内はもとより、世界各国でも「探究学習」を核にして、新しい能力の育成を目指す改革が急速に進んでいます。イギリス（キー・スキル）、ドイツ（コンピテンシー）、フィンランド（コンピテンシー）、アメリカ（21世紀型スキル）、カナダ（21世紀型スキル）、ニュージーランド（キー・コンピテンシー）、韓国（核心力量）、中国（動手能力）など、新しい能力の育成を目標に掲げ、その中心に「探究学習」をすすめています。

「探究学習」の成果目標として、①その授業の中だけで「おしまい」にしないで、他の授業を受けるときにも関連知識として役に立てたり、社会にでて仕事をするときにも活用できたりすること＝可搬性（portability）、②学習したことを学習場面とは別の場面で引っ張り出してきて果敢に使ってみること＝活用可能性（dependability）、③学んだ成果を発展的に少しずつ変化、あるいは変質させ続けること、更新や拡張ができること＝持続可能性（sustainability）の3点が重要だとされています（P. グリフィン、B. マクゴー、E. ケアー（三宅なほみ監訳）『21世紀型スキル』（2014）北大路書房、p.224 - 225）。社会で役立つ能力の育成が重視されるようになっていきます。

本書は、多くの日本人学校でもこうした「探究学習」を進めてほしいという思いで作成しました。実際の執筆にあたっていただいた都立国際高校の高松美紀先生、東京学芸大学教職大学院の赤羽寿夫先生、東京学芸大学附属大泉小学校の細井宏一先生は、いずれも日本国内で国際バカロレア（IB）の実践の第一人者です。また、このプログラムリーダーの海外子女教育振興財団教育相談員の植野美穂先生、さらに校閲をいただいた中村昌子先生もIBや「探究学習」を長年実践されており、精通されています。IBが「探究学習」を中心に行っていることはいまでもありませんが、本書はIBの成果も踏まえて、海外の日本人学校で「探究学習」をどのように進めるかに焦点を当てています。ぜひ、日本人学校で活用して実際に「探究学習」にチャレンジしてください。

最後になりましたが、この実践にご協力いただいた関係者のみなさまに感謝申し上げます。



## 第1章 なぜ「探究学習」なのか

現在日本では、「探究学習」が教育改革の大きな柱として位置づけられ、行政や学校、教師個人のあらゆるレベルで、カリキュラム作成や授業改善などの本格的な取り組みが進んでいます。現行の学習指導要領（小学校では2020年度、中学校では2021年度から完全実施）では、教科学習と総合的な学習における探究の重視が明確に打ち出されています。

この背景には、世界規模での社会の変化と、それに伴う「知」や「学習」そのもののパラダイムシフトがあります。高度情報化やグローバル化、人工知能（AI）の進展などにより、現在私たちはかつて予測もしなかった状況や問題に直面しています。例えば、20年前にはインターネットがこれほど社会や個人のあり方を変え、フェイクニュースが政治を動かすことを予測していたでしょうか。温暖化や世界規模の感染症、国内外でのあらゆる分断をどのように解決できるのでしょうか。今、小学校や中学校で学ぶ児童・生徒達の世代では、現在まだ想像もしていない、より深刻な問題と取り組むことになるかもしれません。つまり、児童・生徒達が身につけるべき能力は、従来主流であった知識伝達型の学習だけでは育成できない、自分自身で考え、答えのない新たな問題に取り組む力なのです。

この能力について、文部科学省は中央教育審議会答申（2017年）で、具体的に以下のように述べています。「多様な文脈が複雑に入り交じた環境の中でも、場面や状況を理解して自ら目的を設定し、その目的に応じて必要な情報を見だし、情報を基に深く理解して自分の考えをまとめたり、相手にふさわしい表現を工夫したり、答えのない課題に対して、多様な他者と協働しながら目的に応じた納得解を見だしたりする」。すなわち、状況を判断して問題を見極め、必要な情報や手段を吟味し、自分の考えを相手に応じて適切に表現して他者と協働してよりよい社会をつくる力が必要なのです。「探究学習」は、こうした能力の柱の一つと考えてよいでしょう。

こうした能力観の変化や探究学習の重視は世界的な傾向です。国際的な研究プロジェクト「21世紀型スキルの学びと評価プロジェクト（Assessment and Teaching of Twenty-First Century Skills Project（ATC21S）」が研究成果として提言した「21世紀型スキル（21st Century Skills）」で示した10のスキルは、以下のようなものです。

【思考の方法】	創造性とイノベーション／批判的思考、問題解決、意思決定／ 学び方の学習、メタ認知
【働く方法】	コミュニケーション／コラボレーション（チームワーク）
【働くためのツール】	情報リテラシー／ICTリテラシー
【世界の中で生きる】	地域とグローバルのよい市民であること（シチズンシップ）／ 人生とキャリア発達／個人の責任と社会的責任（異文化理解と 異文化適応能力を含む）

ここで示されたスキルは、現行の学習指導要領とも重なっており、協働的に問題解決する能力が重視されています。また、グローバル教育のモデルと言われる国際バカロレア（International

Baccalaureate、以下 IB) の教育の重要な柱として、生徒中心の探究学習 (Inquiry) が据えられています。まさに現在、新しい時代を生きるための能力を育成する学習として、探究学習は世界レベルで取り組まれています。

しかし、「探究学習」自体は新しい考え方ではありません。「探究学習」は、学習者自ら課題を設定し、主体的に考え、学ぶプロセスを重視しますが、アメリカの教育哲学者 J. デューイは、既に 20 世紀初頭に探究学習の基本となる理念や実践研究を示し、大きな影響を与えました。日本でも、戦後「問題解決学習」や探究の過程を重視した教育方法が盛んに研究され、実践されてきました。1998 年の学習指導要領では「総合的な学習の時間」において「問題解決や探究学習に主体的に取り組む姿勢」が提示されています。

それでは、なぜ今、「探究学習」がこれほど強調されるのでしょうか。

確かに、探究学習はこれまでに個々の学校や意欲的な教師によって研究や実践が行われてきました。しかし教育界全体では、児童・生徒が自分の力で新たな問題を解決できるスキルと姿勢が身についているとはいえない状況です。

例えば、教科の学習における知識・理解を取り上げると、探究学習では「わかりやすい授業」だけでは十分ではありません。学習指導要領には、目指す資質・能力として「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成）」（小学校学習指導要領 解説）が示されています。すなわち、児童・生徒自身が、自分で理解していることとこれから理解すべきことは何か、メタ認知を働かせ、知識を比較して深い思考をすることが必要です。予め決められた知識を覚えることやドリル形式で内容を習得するだけでは、こうした能力は身につけません。したがって、教える側も指導の方法を変化させる必要があります。学習指導要領では、アクティブ・ラーニングと同義のものとして「主体的・対話的で深い学び」という表現が用いられ、指導法の転換が求められています。

また、探究学習はよく「調べ学習」と混同されます。狭義の「調べ学習」は、児童・生徒が自主的に知識を得ることを指します。知識は探究には不可欠です。知識がなければ学習者が自分で問いを立てることも、調べることもできません。しかし、教師が用意した知識をなぞるだけでは、児童・生徒が主体的に問題を解決するスキルにはつながりません。まず児童・生徒自身が疑問を持ち、課題を設定すること、単に手に入った資料を調べてまとめたものを発表するのではなく、自分の視点で情報を整理し、自分の考えを示す力が求められます。つまり、充実した探究学習には、児童・生徒がそのための学習スキルを習得する必要があるのです。例えば、児童・生徒を図書館やインターネット、あるいは実験ができる環境に連れて行き、「好きなテーマで探究をみなさい」と指示をしても、児童・生徒は動けないはずで、何からどうすればよいかわからないからです。児童・生徒が自分で問いを立て、適切な課題を設定するためには、その思考のスキルが必要です。有効な情報をどのように手に入れ、取捨選択して効果的に使うのかという情報スキルも重要です。探究学習を進めるためには、教師側の指導のスキル向上が不可欠ことがわかります。

こうした探究学習のスキルを発達段階にあわせて習得させるためには、適切な段階設定とスキャフォールディング（足場かけ、支援）が必要です。そのためにも、教師の個別の取り組みではなく、学校全体で探究学習のためのカリキュラム・マネジメントが必要です。各学年で、どのようなスキルを、どの程度、どのように身につけさせるのか、前の学年で身につけたスキルが次の学年で応用できたという経験が必要です。

文部科学省は総合的な学習の時間の「探究的な学習における児童・生徒の学習の姿」として、「課

題の設定」「情報の収集」「整理・分類」「まとめ・表現」をスパイラルに繰り返すモデルを示しています（2017年学習指導要領 小学校・中学校とも同じ）（図1）。

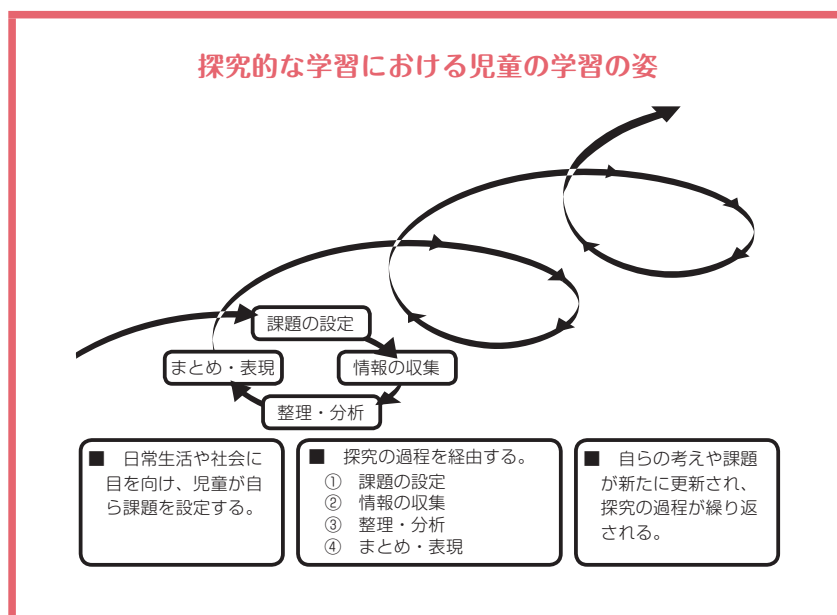


図1 出典：小学校学習指導要領（平成29年告示）解説「総合的な学習の時間編」

このモデルにおいて、どのように内容や方法を設定するのか、児童・生徒に振り返りによるメタ認知をさせ、スキルの獲得を意識させていくのかは学校と教師に任されています。学校や児童・生徒の実情に合った探究学習のカリキュラムを、学校全体で作成する必要があります。

さらに、学校全体で探究学習のカリキュラム・マネジメントに取り組む理由に、教科横断的学習があります。日本のカリキュラムは基本的に教科毎に分かれています。近年は教科間連携の学習が推進されつつあります。問題解決に教科横断的な視点での捉え方が必要であることは、現実世界を見ても明らかです。地球温暖化や移民問題は、単一の学問領域では解決できません。様々な側面から課題を捉え、協働して解決に当たる必要があることは言うまでもありません。

以上、「探究学習」の概要として、今、本格的に取り組むことが必要とされる背景と理由、探究学習で身につけることが期待される能力、教師個人だけではなく学校全体で探究学習のカリキュラム・マネジメントが不可欠であることについて述べました。よりよい「探究学習」の実践は、上で述べたような学習効果を得られるだけでなく、個々の児童・生徒の生活や背景を生かして新たな学びとつなげることであり、協働による問題解決を通して学習者同士や地域社会とつなげることであり、学びについての主体性とスキルを育て生涯学習につなげることでもあると考えます。また、学校全体で取り組むことによって、タテ（学年間）とヨコ（教科間）の学びを生み、学校の学習文化を変革する機会でもあります。「探究学習」は、現在まさに求められる学びであり、新たなつながりと学校に変革をもたらす可能性をもっているといえるでしょう。



## 第2章 「探究学習」とは

### 2-1 「探究学習」をどのようにとらえるか

これまで日本の小学校では、学習の中心は「いかに正しい知識をより多く習得するか」でした。しかし、最新の学習指導要領の改訂の内容を分析すると、第1章で述べたように日本の教育が目指す方向性に、大きな転換期が訪れています。「学力」よりも「生きる力」が教育現場で多く取り上げられ、「各教科に必要な知識」よりも「資質・能力」が多く出版物で重要視されるようになりました。このことは、学習者である児童・生徒が、学校教育において何を習得するか、そのものが変わったといっても過言ではありません。とはいえ、学力や知識が必要なくなったわけではなく、むしろその価値を再認識する必要に迫られていることは明らかです。ただし、これまでのように「量」にとらわれるのではなく「質」に重きを置くことの大切さが再認識されたということです。

先日、次のような授業を見学する機会がありました。それは小学校5年生の算数「割合」に関する授業でのことでした。

先生はサッカーの試合を例に、A君が4試合に出場しそれぞれの試合で何本シュートをして、何本ゴールしたかを表にまとめました。そして「A君のシュートの成功率はどのくらいでしょうか」という問いかけをしました。生徒たちはすぐにノートに式をたて計算を始めました。頃合いを見て「答えのわかった人」と促すと、一人の少女が前に出て式を書き始めました。ゴールした数  $1 + 0 + 2 + 1 = 4$ 、シュートした数  $1 + 1 + 3 + 3 = 8$  で  $4 \div 8 \times 100 = 50\%$  といった解答を書き上げました。先生がその後「ほかの解答はありますか」と質問すると、一人の男の子が勢いよく手を挙げ「ゼロは足しても変わらないので、式に書かなくていいと思います」と発言しました。ここから授業は思わぬ方向に展開していきました。ゼロを足すべきか、足さなくてもよいか「式に書いておかないと、忘れたのかがわからないから、書いておくべきだ」「できるだけ簡単な式のほうが間違うことが少ない」等様々な意見が飛び交い、算数の問題はそっちのけで激しい議論になりました。その間先生は「どちらがいいんだろうね」と言っているだけでいろいろな意見を発表させますが、収束の方向に進みません。そんな中ある男の子が手を挙げて「その答えは、僕らが大人になればわかるんじゃない」と答え、その場が収まりやっと算数の授業が再開したというものでした。

さてこの授業で児童が最も学んだことは何でしょうか。確かに割合の計算方法であることは授業の目的からはっきりしていますが、もう一つ「いるもの」「いないもの」を判断することも学びの一つではなかったかと思います。ましてその答えは、先生から与えられた物ではなく、自分たちがそれぞれで議論を通して考え、答えを出してよいものだ、その答えは今すぐ出なくても、いずれわかる時がくるといことも、学んだのではないのでしょうか。実はこの時、同時に別のクラスでも同じ授業が展開され、そちらでは全くこのような議論は起こらなかったのです。

ではこの議論が起こったクラスと起こらなかったクラスでは何が違うのでしょうか。きっかけはゼロに着目した児童がいたことです。そしてその児童にとってゼロは必要のないものと認識したことです。ここに「ゼロとは何か」という課題が発生しました。そしてこの課題はまたたくまにクラス全員の課題となった【課題発見】ことが重要だったといえます。そして次にこの課題について様々な意見が存在し、それを共有したことで議論が議論を生み続けた【課題探究】のではないのでしょうか。最後には各自答えが見えなかったところに、「今わからないことがあってもよい」という答えに納得【課題解決】をし、議論が収束したと思われます。まさにこのような学習ステップこそ探究学習の姿です（図1）。

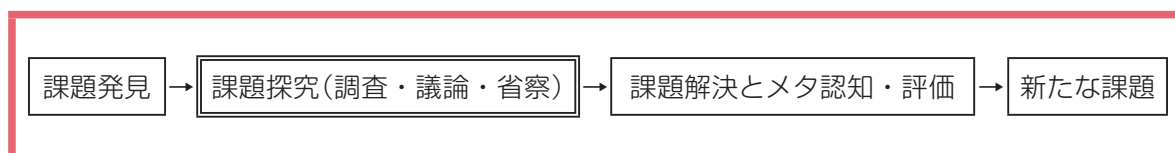


図1 探究学習における学習ステップ

つまり、普通の教科学習でも、時に探究学習となるような展開が突然訪れるということです。しかし、新しい小学校・中学校、更には高等学校指導要領で重要と示されている探究学習は、様々な学習過程において突然訪れる探究学習ではなく、先生が計画的に設定し、実施する探究学習を指していることも間違いのないことですし、そのために「総合的な学習の時間」や「総合的な探究の時間」を有効に活用することがそれぞれの学習指導要領には明記されています。では、どのような児童・生徒の探究学習が望ましいのでしょうか、そのヒントもやはり学習指導要領に示されています。新しい小学校・中学校学習指導要領に「教育課程の編成」の章における「教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成」で次のように記されています。

**「各学校においては、児童（生徒）の発達の段階を考慮し、言語能力、情報活用能力、（情報モラルを含む）、問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力を育成していくことができるよう、各教科等の特性を生かし、教科横断的な視点から教育課程の編成を図るものとする。」**

このことから、課題や議論における的確な言語化とその課題を解決するための情報活用、そしてその議論を分析する問題解決能力がこれからの探究学習で身に付けたい資質・能力だと考えることができます。

このように探究学習は、①日々の学習の中で突然起こることもあれば、②教師側がある程度準備して探究活動を進める中で学習を行うものもあります。

では、そもそも探究学習とはどのようなものなのでしょうか。先にも示しましたが、小学校学習指導要領・中学校学習指導要領ともに探究学習を重要とする内容になっています。そして先にも引用した学習指導要領からは、このような教科横断的な探究学習が、①の延長線上にあり、②は総合的な学習の時間等における調べ学習にその実践例が多いのが現状です。では①と②では何が違うのでしょうか。ここに大きな学校現場における課題があります。

ここまで読み進められた読者であれば是非、図1においてそれぞれの主体が児童・生徒なのか教師なのかを判断していただきたいと思います。先の算数の授業例からおわかりいただけるように、①における課題発見を行ったのは、紛れもなく児童・生徒であり課題解決とメタ認知・評価も同様

に児童・生徒なのに対し、②はいずれも教師側となる場合が多いことは容易に想像することができます。しかし、小学校で授業を受け持たれている先生方からは「児童が自ら課題を設定することは難しい」、また、中学校の先生方からも「時間的制約の中で、それなりの結果を出すためには、準備する資料等も限られるので幅広い課題に対応できない」といった声が聞こえるかもしれません。しかし、この算数の授業からもわかるように、教師が提示するものよりも自ら発見した課題のほうが、探究学習によって得るものが大きいことは明らかです。また、小学生でも課題発見・解決という経験を重ねることで、この資質・能力を育成することは十分可能ではないでしょうか。更に時間的制約については、1年間でいくつもの課題をこなすよりも、むしろ1つの課題をじっくり探究し続け、仮に答えが出なくてもその過程において十分な資質・能力の獲得・形成が期待できると考えられます。むしろ、その機会を児童・生徒に提供できないカリキュラムにこそ問題があると思います。

では、教師は探究学習において何をすべきなのか、まさにそれは課題探究方法への支援です。調査方法をアドバイスしたり、文献を紹介したり、議論の場を設定したり、ディスカッションの相手となって省察を促したりすることではないでしょうか、教師は何も計画せず、何も手を出さずです。そして、まさに今回新しい学習指導要領で求められている「理想の教師像」はこのような支援ができる教師だと筆者は考えています。

IBの初等課程プログラム（Primary Years Programme、以下PYP）では、教科を超えて必要な資質・能力にあたるものを「スキル」として、以下の5つを挙げています。

「思考スキル」 「社会的スキル」 「コミュニケーションスキル」  
「自己管理スキル」 「リサーチスキル」

このIBのスキルと、先に述べた資質・能力は重なるところが非常に多いことに気づくのではないのでしょうか。それはIB教育そのものが探究学習を中心として展開されるからです。つまり、これから探究学習をより効果的に実践していくためには、IB教育が参考になることは間違いありません。さらにIB教育において目指す生徒像に「IBの学習者像」というものがあり、その中に「探究する人」というのが示されているので紹介します。

「探究する人」 私たちは、好奇心を育み、探究し研究するスキルを身に付けます。一人で学んだり、他の人々と共に学んだりします。熱意をもって学び、学ぶ喜びを生涯を通じて持ち続けます。

## 2-2 「探究学習」でめざすもの

「探究」についてデューイ（1986）<sup>\*1</sup>は次のように定義しています。「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（2015）<sup>\*2</sup>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とき、探究する。従って疑問とされうる。あるいは、可能性ではなく、現実性をあらわすことばでいえば、不確かであり、未決定であり、混乱しているということは、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、探究学習とは前節（2-1 探究学習をどのようにとらえるか）において「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、各自の解答を探る学習活動である」と位置づけられます。

つまり探究活動の過程において活用される力（学習スキル）を度々経験することで、初めて出会う疑問についてもそれらの力（以下、学習スキルと表示）を容易に活用できるようになる学習こそ、探究学習の目的だからです。

では、どのような学習スキルが探究学習で多く用いられるのか、また、探究者が将来おおいに活用する学習スキルとは何なのか、を考えてみましょう。

そこで、探究学習を「個別探究学習」と「共同的探究学習」に分けて考えてみましょう。

**「個別探究学習」** 1つの疑問について学習者それぞれが探究活動を行う。初期段階の探究活動及び最終段階での探究活動では、主に個別探究学習が行われます。

**「共同的探究学習」** 初期探究活動でおこなった個別探究学習により、各探究者が、得られた解答（仮説）をもとに、複数の探究者による協働作業を通して、新たな解答（仮説）を立てていきます。また、共同的探究学習では、概念の探究を位置付けることができます。

1つの探究活動は、

「個別探究学習」 → 「共同的探究学習」 → 「個別探究学習」

を1つの基本サイクルとします。基本サイクルは、その探究活動の内容や活用できる時間によって変更することでより有効な学習に位置づけることができます。例えば共同的探究学習において、1段階目ではクラス内のグループ活動、2段階目としてクラスを超えた合同グループ活動などが考えられます。この場合、共同的探究活動をステップアップさせることで、より学習スキルを有効なものへと発達させることができますでしょう。

それぞれの探究学習において活用する学習スキルには、共通するものもあれば、それぞれに特有なものもあります。この重要な学習スキルを修得する段階として、黒上（2016）<sup>\*3</sup>は5つ提示し、

更にその繰り返し活用する順番も示唆しています。

- ① (疑問からの) 課題設定
- ② 情報の収集
- ③ 整理・分析
- ④ まとめ・表現
- ⑤ 振り返り・考えの更新

この①から⑤について、それぞれの探究学習のどの段階で、より効果的な学習スキルの修得が可能かを、筆者のこれまでの経験から検討したものが表1です。

表1 探究学習における効果的な学習スキル修得段階

	① 課題の設定	② 情報の収集	③ 整理・分析	④ まとめ・表現	⑤ 振り返り・ 考えの更新
個別探究学習 (初期段階)	◎	○	○	○	×
共同的探究学習	◎	○	◎	◎	○
個別探究学習 (最終段階)	△	△	◎	◎	◎

◎：多いに習得が期待できる      ○：修得が期待できる  
△：運用により修得が期待できる      ×：修得が期待できない

表1より、以下の点を探究学習設計において、教師は十分考慮する必要があると考えています。

- ・個別探究学習（初期段階）において、最も重要視するのは①です。児童・生徒自らがこの段階でどのような疑問を感じ、課題を設定し、文章にまとめる経験がとても必要です。
- ・個別探究学習（初期段階）の疑問はあくまでも個人的なものでよく、時には言葉で表現できない混乱を伴うものでもかまいません。
- ・共同的探究学習では、①をはじめに行う必要があります。これは、個人ではなくグループとしての課題を設定する必要があるからです。
- ・共同的探究学習では作業の分担により②を行い、そのデータについて③・④を協働作業で行い、情報の共有化を図る必要があります。
- ・共同的探究学習は③と④を繰り返し行う必要があります。
- ・個別探究学習（最終段階）は共同的探究学習が終了し、その過程の中で初めの個別探究学習で感じていた疑問は解決されたのか、更なる疑問は生まれていないのかを、個人として省察することが重要になります。
- ・個別探究学習（最終段階）では、すでに協働的探究学習において、いずれかの方法で全体への



プレゼンテーションを行っていたとしても、更に別の方法で自分の考えを発表する場面を設定する必要があります。

以上の点を考慮し、教師は探究活動指導運営計画を立てる必要があります。また、共同的探究学習は「主体的・対話的で深い学び」として、グループ・ディスカッション（アクティブ・ラーニング）を繰り返すことができれば、個々の資質・能力を高め、概念的学びに近づけていくことも可能になります。

ここまで、探究学習を通して、育成したい学習スキルを中心に述べてきました。

最後に IB 教育では、「何を学ぶのか」「どのように学ぶのか」ということについて ATL (Approach to Learning：学習のアプローチ方法) の中でも、前出の5つのスキル（「思考スキル」「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」）としてまとめられているので紹介します。これら5つのスキルの順序性は示されていません。そして IB 教育では教科学習やそれ以外の学習において、常にこれらのスキルを活用し、その質を高めることが重要としています。ここでは極々概略的解説のみ掲載します。

「思考スキル」	メタ認知、振り返り、批判的思考といったスキルの集合体で、児童・生徒の施行を育成する（以下略）
「コミュニケーションスキル」	異なる状況や目的に合わせ、様々なメッセージを記述または口頭の形式で伝達し、理解する能力、またはこれらを他者に理解させる能力（以下略）
「社会性スキル」	個人が良好な社会的関係を築いて維持することを可能にし、仲間による受け入れや学校への十分な適応に寄与し、個人がより大きな社会環境に効果的に対処することを可能にする一連の能力（以下略）
「自己管理スキル」	児童・生徒は自分の気持ちやモチベーションをある程度コントロールし、挫折や困難に効果的に対処する能力（以下略）
「リサーチスキル」	個人が、世界とその知識に批判的に関わってその意味を理解し、学習に効果的に参加し、情報景観を利用してそれに貢献することを可能にする複合的な能力（以下略）

## 参考・引用文献（※ナンバーは、引用文献）

- ※1 J. デューイ「論理学—探究の理論」（魚津郁夫訳）中央公論社 1968年 p.491-492
- ※2 竹内通夫「ピアジェの構成主義と教育」あるむ 2015年2月20日 p.150
- ※3 黒上晴夫「探究のサイクルを繰り返すことで汎用的な力と深い知識の両方を得る」ベネッセ教育総合研究所（VIEW21 教育委員会版）2016年 Vol.2 p.7
- ・赤羽寿夫他「国際バカロレア教育と教員養成」学文社 2020年6月20日 第1刷
  - ・今井むつみ「学びとは何か」岩波新書 2020年8月6日 第10刷
  - ・今井むつみ「新 人が学ぶということ」北樹出版 2017年4月20日 新版第3刷
  - ・文部科学省「小学校学習指導要領（平成29年告示）東洋館出版 2018年2月28日 初版
  - ・文部科学省「中学校学習指導要領（平成29年告示）東山書房 2018年3月30日 初版
  - ・田村 学「深い学び」東洋館出版社 2018年6月20日 初版第3刷
  - ・苫野一徳「教育の力」講談社 2018年2月13日 第8刷
  - ・奈須正裕「資質・能力と学びのメカニズム」東洋館出版社 2018年8月5日 初版第8刷
  - ・松尾知明「資質・能力とアクティブ・ラーニング」明石書店 2017年6月 国際理解教育 Vol.23 p.34-43
  - ・バカロレア機構「学習の方法」[https://ibpublishing.ibo.org/dpatIn/apps/dpatI/guide.html?doc=d\\_O\\_dpatI\\_gui\\_1502\\_1\\_j&part=2&chapter=1](https://ibpublishing.ibo.org/dpatIn/apps/dpatI/guide.html?doc=d_O_dpatI_gui_1502_1_j&part=2&chapter=1) 最終閲覧日 2021年1月12日
  - ・バカロレア機構「国際バカロレアの教育とは？」<https://www.ibo.org/globalassets/digital-toolkit/brochures/what-is-an-ib-education-2017-jp.pdf> 最終閲覧日 2021年1月12日

### 第3章 日本人学校で「探究学習」を行うメリット・デメリット

新しい小学校・中学校の学習指導要領（平成29年3月告示）では、その前文において教育基本法第2条に掲げる5つの目標を示しています。これまでの学習指導要領には前文がないことから、今回の新しい学習指導要領では、教育基本法の目的・目標をしっかり踏まえた教育活動が求められていることを十分推察することができます。そして、その目標の1つに「伝統と文化を尊重し、それらを育んできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと」があることから、これからの教育活動において、海外で活躍する人材育成があることは間違いありません。まさに、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期を意味しています。また、そのための方法として、「資質・能力の育成」「社会に開かれた教育課程」そして「主体的、対話的で深い学び」といったキーワードがあり、探究的な学習が重視される潮流となっています。では、どのように探究的な学習を行っていけばいいのでしょうか。

国内の学校でもどのように実践するかまさに模索しています。ましてや日本の教育に関する情報の少ない日本人学校においては、「海外にある日本人学校では実践しにくいのでは…」「日本人学校でも探究的な学習ができるのだろうか…」「なぜ日本人学校で探究的な学習なのか…」と様々な課題が存在するのも事実です。

しかしながら、佐藤（2019）<sup>\*1</sup>による日本人学校の教育目標等の分析により、その特徴を3つに分類しています。第1は国際社会で活躍する日本人の育成を目標に掲げ、日本人としてのアイデンティティや自国文化理解を強調するタイプ、第2は日本人学校の所在国・所在地域の理解を前提にして国際性を涵養するタイプ、第3は人間性、主体性、広い視野、共感性などの個人的な資質・能力の育成が国際性につながることを強調するタイプです。その中で最近の調査結果は第3のタイプの学校が増えていることを指摘しており、まさに探究学習による資質・能力（コンピテンシー）が日本人学校でも求められていると推察されます。したがって、日本人学校であるからこそ、日本国内での実践より質の高い探究的な学習を展開できる可能性があり、特に先に挙げた学習指導要領が目指すグローバル人材育成及び国際教育の観点では、海外にある日本人学校ならではの特色ある探究学習が期待できます。

本章では、日本人学校で探究学習を展開するメリットとデメリットを考えてみましょう。



## 3-1 メリット

日本人学校において、探究学習を行うメリットは、直接現地の文化に対し多角的・多面的に触れることができることです。それは、日本国内で得られる海外の情報よりもリアルでダイレクトに感じることができるに違いありません。そして、このような海外での直接的な経験を手にした児童・生徒を教育する教師に対し、デューイ（2004）<sup>\*2</sup>は『経験と教育』の中で「教育者は、生徒がすでに獲得しているものに対し、固定されている所有物としてではなく、現有している観察能力と記憶の知的能力に、新たに要求される新しい領域を拓くような手段や道具として、絶えず注意を払わなければならない。成長における関連性こそ教育者の不断の合言葉でなければならない。教育者は他のどのような職業人よりも、遠い将来を見定めることにかかわっているのである。」と児童・生徒の経験をいかに将来につなげるべきかを示しており、それこそがデューイの考えるプラグマティズム（経験主義）です。そして、まさにそのことを実践する方法の一つが、探究学習ではないでしょうか。

### メリット1) 異文化に対する体験や実感に触れる機会がある

日本人学校の児童・生徒は、海外で実際に在住しています。したがって、日本国内で生活する児童・生徒より、外国の文化や習慣に否が応でも直接触れる機会が多くあります。例えば、イスラム教の国にはラマダンがあります。ラマダンではムスリム（イスラム教の信者の方）は、太陽が出ているときには水も含めていっさいの物を口にしません。日本ではなかなか接することの無い習慣ですが、そこで生活している児童・生徒にとってはダイレクトに生活に影響があります。すると、「なぜこのような習慣があるのだろうか？」のような問いをより実感を伴って感じることでしょう。

なぜ、このような体験や実感が探究学習にメリットとして働くのでしょうか。その一つが、批判的思考（クリティカル・シンキング）にあるといえます。最近では日本国内でも、文化の違いを感じる機会はずいぶん増えてきました。しかしながらまだ国内においてのそれらは、情報の一つでしかなく、文化として感じることはできません。しかし、日本人学校の児童・生徒は異文化として肌で感じることができ、更に日本人として「なぜだろう」という批判的思考を働かすことができるのです。このことは海外で生活するからこそ、異文化理解における課題発見・探究学習へのメリットに他なりません。

### メリット2) グローバルな話題への関心を高く持つ

異文化に直接触れようとしなくとも、普段の生活の中で、グローバルな話題に触れる機会も多く、必然的にグローバル化した現代社会を強く意識することになります。例えば、日本の車がたくさん走っている中東の国があります。「なぜ日本から遠いこの国で日本の車がこんなにもたくさん走っているのか」と自然とその国と日本の関係を考えることになるでしょう。テロ・紛争などについても、日本国内にいとあまり意識をしません。しかし、自分の滞在している国、あるいは近くの国で紛争が起きていれば、国と国との関係や治安問題など、切実感をもって探究をしていく姿が期待できます。このように日本とは異なる国で生活することで、海外の国における諸課題を自分事として捉えやすくなり、グローバルな話題についての課題意識が芽生え、国際社会の問題をテーマとする探究学習に発展するメリットも生まれます。

### メリット3) グローバルかつローカルな地球市民としての視点を持つ

海外にいれば、日本にいたときよりも海外での経験が加味されるため、地球市民的な視野で考えることが期待できます。例えば、地球温暖化などの環境問題やエネルギー問題などは、自分の生活の軸が日本にあるときの経験と、現在滞在している国での経験があります。氷河が溶けてしまっている話や、海水面が上昇すると深刻な影響がでるような地域であったりすれば、地球温暖化の影響を考えずにはいられないことでしょう。探究活動において重要な視点として、グローバルな課題をローカルな視点で考える、またその逆といったことが重要になります。同じ課題であっても、最終結論をグローバルに置くかローカルに置くかで探究そのものが大きく変化します。その場合のローカルを日本に置くか滞在する外国に置くかでも大きな違いが出てくるでしょう。その点において、海外に滞在していることはメリットです。

### メリット4) 自国文化を尊重する姿勢が育つ

自国文化や異文化を尊重する姿勢は、海外における探究学習にどのようなメリットがあるのでしょうか。このメリットはこれまで述べてきたメリットとは異なるものがあります。これまでのメリットは、海外という環境がもたらすものでした。しかしこのメリットは思考がもたらすものになります。つまり、日本人としてのアイデンティティを獲得するための探究学習につながるということです。「海外に行くと、自分が日本人であることを痛感する」とよくいいます。外国の方と触れる機会があると、必ずと言っていいほど、「日本のことを紹介してほしい」「日本らしいものをみせてほしい」となりますが、そういうときに、意外と自分は日本の文化を知らないことに気がつきます。グローバルな人材育成のため、日本のよさを身につけ、発信していくことは武器になりますが、その必要性も日本国内においてはあまり感じることはできません。現地の学校の児童・生徒と交流するような取組があると、実感をもって自国文化について探究する姿勢が育つことでしょう。

### メリット5) 様々な外国語に触れる機会がある

世界では多くの言語が使用されています。滞在国で日常使用される言語は、一つの言語とは限りません。例えば、UAEでは、公用語はアラビア語ですが、町の中では英語でも通じます。これは日本国内も例外ではありません。しかしながら海外では日本国内の比ではないほど言語が多様化し、その国の文化の一つとなっている国が多くあります。言葉が違う人達が、英語という共通言語でコミュニケーションすることについて、単に言語の問題だけにとどまらず、様々なコミュニケーション方法について、探究するきっかけを提供してくれます。さらに、スキーマによる言語獲得（生活体験から会得した能力）の矛盾について探究学習を深めることも可能になります。

### メリット6) 異国でありながらも「人間として同じ」ということを感じる事ができる

(1) から (5) では、海外において異なる文化に触れることから生まれるメリットを挙げてきました。一方、海外では現地の人々から異文化を感じることもありますが、人間として同じであるということもより実感として感じる事ができます。

例えば、互いの遊びを紹介しあったりすると、楽しいことは同じです。そして、何か親切にしてもらって、「ありがとう」と伝えれば相手も嬉しい、その気持ちも同じです。人のためにすると、感謝されることも同じです。このように、言葉や文化・習慣、肌の色が違って、人として嬉しいこと楽しいことは同じであるというようなことも、日本の中にいるよりも、より体験的に学ぶことが

できることでしょう。異なる文化を持つ人々でも、共通することがたくさんあることを体験・実感できるということは、協働する探究学習といえます。探究学習を行う場合、人種や国籍といった垣根を取り払った協働する探究学習が可能になるのも、日本人学校にあるメリットといえるでしょう。

#### 「IBの学習者像」の一つに、心を開く人

私たちは、自己の文化と個人的な経験の価値を正しく受け止めると同時に、他の人々の価値観や伝統の進化もまた正しく受け止めます。多様な視点を求め、価値を見いだし、その経験を糧に成長しようと努めます。

多様化され、グローバル化がすすむこれからの社会では、より一層「心を開く人」の育成が求められます。多様な背景の人々や文化に触れ、関わり合う環境の中にある日本人学校では、探究学習を通して「心を開く人」の育成が期待されます。

以上、日本人学校において探究学習を行うことには多くのメリットがあります。ICTの活用により、日本人学校と日本国内の学校との間で、探究学習に関する交流学習を進めていくと、両校の児童生徒は互いに異文化社会に対する視野を広げ、質の高い探究的な学習を展開できる可能性があります。

## 3-2 デメリット

日本人学校において探究学習を行うメリットが多い一方、国内と海外とでは学びの環境に違いがあるため、探究学習を進める上で、課題となる面もあります。その点について先に挙げた佐藤(2019)<sup>\*1</sup>では、論文を締めくくるにあたり次のように記載しています。

「今後、日本人学校におけるグローバル人材育成は、国の枠を超えてリージョナル、グローバルな人材育成を視野に入れていくことが必要である。日本人学校が帰国後のための教育や「日本人」の育成の場から新たな枠組みで人材育成できるような学校へと転換することを模索していくべきであり、そのための調査研究が不可欠になる。」

ここで指摘される転換への模索にあたり、障害となるのは何なのか、その点について今後の調査研究が必要とされます。ここでは日本人学校で探究学習を進める上でのデメリットは何かについて論ずることとします。

### デメリット1) 情報の入手のしにくさ、調べにくさ

海外において、「日本の本が手に取りにくい」「外国語の本を読めない」「現地の方々にインタビューをしにくい」など、探究学習を進める上で、リサーチスキルの活用に困難さがあります。最近ではインターネットの発達により、以前よりは日本語によるリサーチが海外からでもかなりできるようになりましたが、滞在国による規制や日本国内に向けてのリサーチの場合、時差という問題など、乗り越えなければならない課題がいくつも存在します。

その他に具体的な事項としては、発表の機会を設けても、どの言語を用いるかで常に閉ざされた環境（保護者会等日本人の大人だけの世界）でのディスカッションになってしまうことも想像されます。そしてこの課題は児童・生徒が解決できるものではなく、学校又はそれを取り巻く大人の支援が不可欠です。海外での探究学習のメリットを生かすためにも、十分な大人の支援体制を構築することが必要です。

#### (対応策の例)

例えば日本国内の専門機関に学校としてアポイントを取り、メールやオンラインコミュニケーションツールなどを活用して、児童・生徒自ら情報収集をし、日本国内との比較を行う等、工夫が必要でしょう。また、発表言語を英語にすることで、現地校やインターナショナルスクールの生徒との交流を企画するのもよいと思います。ただし、そこには次のデメリット2)で述べるような難しさもあります。

### デメリット2) 「総合的な学習の時間」の現地校・インターナショナルスクールとの学校間交流の難しさ

「総合的な学習の時間」では、異校種との連携や交流を意識することが求められていますが、教育システムが異なる現地校・インターナショナルスクールに、日本の「総合的な学習の時間」の理解を求めるのは、多少の困難があります。イベント的な交流活動には積極的でも、協働による探究学習となると教員同士の十分な準備等が必要となり、実際実施することは難しいかもしれません。また、ウォーカー(2010)<sup>\*3</sup>は「西洋は独立を好み、東洋は相互依存を好みます。」と指摘しています。教育システムの違いだけでなく文化の違いからも、課題は存在します。どのようにこの課題を克服できるか。これについて、まずは学校と学校、そして教師と教師の交流について時間をかけて行い、

最後に生徒と生徒の協働学習（探究学習を含む）ができるようじっくりと理解しあう努力が必要でしょう。

#### (対応策の例)

例えばまず校長先生同士の交流から始まり、カリキュラム・デザインに関する情報交換や行事への招待、更には教員同士の勉強会などが有効です。海外の学校は意外に日本より探究学習そのものについて、すでに実践されていると思われます。まずは日本人学校側が教えてもらうという姿勢で臨むことが大切ではないでしょうか。

#### デメリット3) 帰国時期と進学

日本人学校に通う児童・生徒は、多くの場合保護者の転勤に伴い、本人の意思とは関係なく海外生活が始まり、そして帰国することになります。この問題は様々な学習に大きな影を落としています。教科学習であれば、国内編入校との進捗差がそれです。そのため、日本人学校の先生方、中でも小学校6年生の担当や中学校3年生の担当は、保護者からの受験に関する相談によって、必要以上に受験を意識した学習指導となり、探究学習による児童・生徒の成長に目が向きにくいことがあります。このことは日本国内でもあることですが、受験情報の少ない海外では、なおさらと言わざるをえません。そのような環境において、探究学習の成果を上げるために、教科学習での探究活動や、学齢の早い段階での探究活動の導入を、是非検討していただきたいと考えます。

また、2021年度より大学入学に関するセンター試験が、思考力や判断力、表現力をより重視した大学入学共通テストに代わりました。この大きな変化は、まさに知識から資質・能力への脱却にあります。その児童・生徒にとってどのような学びが将来につながるのか、そのことをしっかり伝え、理解を求めていきましょう。

#### (対応策の例)

学校組織として教職員全員が同じ方向性で対応することが大切です。そのためには管理職(校長・副校長・教頭等)のリーダーシップと共に、保護者を安心させる日々の授業内容の充実も不可欠でしょう。

#### 参考・引用文献（※ナンバーは、引用文献）

- ※1 佐藤郡衛「日本人学校におけるグローバル人材育成の課題」明石書店 2019年6月 国際理解教育 Vol.25 p.47-56
- ※2 J. デューイ「経験と教育」(市村尚久訳) 講談社学術文庫 2004年 p.121
- ※3 G. ウォーカー「東は東、西は西: East is East and West is West」<http://www.ibo.org/globalassets/publications/east-is-east-and-west-is-west-en.pdf> 最終閲覧日 2021年1月12日
- ・赤羽寿夫他「国際バカロレア教育と教員養成」学文社 2020年6月20日 第1刷
- ・小山英恵「新学習指導要領が目指す教育課程」明石書店 2020年6月 国際理解教育 Vol.26 p.61-70
- ・ジョン ハッティ「教育の効果」(山森光陽訳) 図書文化 2019年11月10日 第11刷
- ・田村知子「実践・カリキュラムマネジメント」ぎょうせい 2014年9月1日 第3版
- ・奈須正裕「資質・能力と学びのメカニズム」東洋館出版社 2018年8月5日 初版第8刷
- ・南美佐江「学習指導要領の改訂と国際理解教育」明石書店 2020年6月 国際理解教育 Vol.26 p.53-60
- ・武藤隆他「中教審答申解説 2017」ぎょうせい 2017年3月25日 第1刷



### 4-1 教育評価

私たちは普段の生活において、知らないうちに様々な評価を行っています。「最近、あそこのラーメンがおいしくなった」とか「今の大臣はダメだ！」等根拠のありなしにかかわらず、様々な評価を基準に物事の判断を行っています。それほど一般的に行われている行為ですが、こと教育に関する評価となると、その捉え方や価値は全く違ってきます。これまで教育評価は、学校教育において児童・生徒の価値を決める基準であるかのように扱われてきました。良い成績を取ることで、将来が約束され、成績が悪いと、希望する職に就けないという時代が、民主主義の下で長く続いていました。学校は、児童・生徒のためにより良い教育を行い、その成果を5または3段階評価することが重要な役目であったといっても、過言ではないでしょう。

しかし近年その様子が少しずつ変化してきています。新しい小学校・中学校学習指導要領（平成29年3月 公示）では、「何を学ぶか」から「どのように学ぶか」に学習の姿が変容し、それに伴い学習の主たる目的が、知識をより多く蓄えることから、様々な学びの中で得た知識や資質・能力をいかに有効に活用するかといった内容に変わってきたのではないのでしょうか。つまり『量から質への転換』ということです。このように学校教育が変化している中、教育評価も見直す必要が出てきています。現に総合的な学習の時間や教科・道徳は、5または3段階評価を行わず、記述による評価法がとられています。これは、テスト点数による評価といった、数値化された学力に関するエビデンス（根拠）としての評価から、数値化されない、学びの質に関するエビデンスとしての評価に変わったことを意味します。そして探究学習で身に付ける力（スキル）においても、後者によるエビデンスを持って評価することが、有効ではないのでしょうか。ここでは、先生が行う様々な評価方法について紹介します。まずは、ブルームの完全習得学習に関する3つの評価「診断的評価」「形成的評価」「総括的評価」です。

- 「診断的評価」** カリキュラム実施の初期段階で行う評価  
児童・生徒がどのような知識・技能をすでに習得しているかを確認評価するものです。
- 「形成的評価」** カリキュラム実施の途中で行う評価  
児童・生徒がそれまでの学習においてどれだけ学べているかを確認するための評価で、この結果から必要があると判断されれば、授業者はその段階で初めのカリキュラムを変更することもあります。また、この結果を児童・生徒にフィードバックすることでメタ認知を促すこともできます。
- 「総括的評価」** カリキュラム実施の最終段階で行う評価  
形成的評価の積み重ねとして位置づけられるものです。近年ではこれまでのように、数字による評定だけではなく、学びの発展として概念形成を図ることや教師の授業力評価にも用いられています。

また、後に記載するポートフォリオ評価において堀（2019）では、ポートフォリオ評価の課題として以下の3つを挙げています。

1つ目は、学習前の既有的知識や考えが明確でないまま評価が行われている。

2つ目は、適切な情報の選択が難しい。

3つ目は、学習の成果が不明確になりがちである。

いずれの課題も診断的評価・形成的評価・総括的評価を探究学習に取り入れることで解決可能だと筆者は考えています。

これらの評価方法を複数回行うことで、先生は評価に必要なエビデンスを得ることができると考えられます。また、児童・生徒も継続的な評価が行われることで、本来の目的である探究学習による力（スキル）の形成のため、学びの繰り返しが行われることになり、より質の高い力（スキル）の形成につながります。今後、学校教育でこの3つの評価を取り入れることで、より学習効果の高いものへと変化していくのではないかと考えられます。

## 4-2 「探究学習」に効果的な評価

探究学習における評価方法は、どの授業時に位置付けるかによって若干変わることが予想されます。第2章 2-1 で記載したように、探究学習を教科学習に位置付ける場合と総合的な学習の時間に位置付ける場合です。前者の場合、教科学習の学びの一つとして探究学習を用いるのであれば、その効果に期待しますが、そのもの自体を必ず評価する必要はありません。また形成的評価にとどめてもよいと思われます。しかし、総合的な学習の時間に位置付ける場合、評価方法は記述によるものだとしても、そのエビデンスは必要です。したがって3つの評価、とりわけ形成的評価としてパフォーマンス評価を取り入れる必要があるでしょう。

### 第1ステップ

まずは個別探究学習（初期段階）において、診断的評価として「どのような疑問や課題を感じているのか」聞き取り調査を行うことが、この評価にあたります。この段階で児童・生徒が、これまでどのような経験をし、どのようなことに強い関心を寄せているのか、そしてその内容が探究活動に値するかを教師は判断しなければなりません。その結果として、個別探究学習最初のテーマが決定していくこととなります。この段階から児童・生徒には、ポートフォリオとして記録ノートを書かせることにします。これはIB教育ではプロセスジャーナルというもので、この作業以降の児童・生徒の活動（情報収集や省察など）を記録し、他人に見せることを前提にすべての活動とそれに伴う省察を記録するものです。このような活動過程を記録する際、児童・生徒は何をどのように考えたかも同時に記録するよう指示しておきます。このことは、「思考の可視化」であり、その積み重ねがメタ認知につながります。そして後に協働的探究学習に入った時、自分が主張する、重要なエビデンスとなることを伝えます。このプロセスジャーナルを個別探究学習（初期段階）形成的評価として活用することも可能です。

### 第2ステップ

協働的探究学習では、グループの活動が中心ではありますが、個人個人がどのような活動を行ったか、どのように考えているかなど個別の状況を把握することも重要になります。そこで重要なのがやはりポートフォリオになります。この段階の学習では定期的にポートフォリオを教師と児童・生徒の間でやり取りすることで、形成的評価が複数回進むこととなります。また、先生側の意見をコメントとして伝えることで、児童・生徒のメタ認知を起かさせるきっかけともなります。更に探究学習の途中段階で中間発表を行わせ、結果としてパフォーマンス評価を行えば、これも形成的評価として有効だと思われます。ただし、協働的探究学習での形成的評価は、協働により作成されたもので、総括的評価にはあまり活用できません。

### 第3ステップ

個別探究学習（最終段階）までくると、ポートフォリオとしてのプロセスジャーナルは複数冊になる児童・生徒も出てきます。これまで同様にこのプロセスジャーナルは形成的評価として活用できますし、更に形成的自己評価・メタ認知評価・形成的パフォーマンス自己評価（教師と1対1のディスカッション等）を行わせ、これまでの探究活動を通して形成された概念等報告されれば十分記述による総括的評価のエビデンスとなります。



### 4-3 海外における評価の準備（ポートフォリオ評価の作成）

ここまで示した探究学習の評価は、国内・海外にかかわらず、共通した理論・理念です。では「海外で実施される探究学習はその内容に特徴はあるものの、評価は変わらないのか」といった疑問が浮かんできます。実際、理論・理念は変えなくとも十分その効果を期待することはできます。しかし、教師がより効果的な探究学習をカリキュラムとして位置づけたいと考えた場合、児童・生徒が探究学習を始める前に、ポートフォリオの必要性を児童・生徒自身が感じ取っておく必要があります。そのためには普段の教科学習の中でも、記録を取る（ノートにまとめる）を習慣づけておくことが効果的です。そして探究学習が始まるオリエンテーションの中で、これからの探究学習を教師がどのように評価するのか、事前にルーブリック（評価基準）を伴うシラバスとして示すことが、実は非常に児童・生徒にとって有効です。「これからどのような学習をするのか、自分たちは何を指して探究をまとめていけばよいのか」を知ることは、決して学習を制限したり、妨げたりするものではありません。そして、このルーブリック（評価基準）を伴うシラバスとそれに伴い児童・生徒が作成したポートフォリオこそ海外での探究学習であることの特色を反映させることができるのではないのでしょうか。例えば『〇〇国交通事情と日本の交通事情の比較』や『〇〇国の文化に私たちはどのようにかわれるか』といった、各地域事情や学校事情をポートフォリオ評価の項目に反映させることで、それぞれの探究学習が海外での探究学習として効果的に評価できるのです。

最後に探究学習の目的とその成果は、児童・生徒が近い将来・遠い将来において効果的に活用できる力（スキル）の育成にあります。その成果は、児童・生徒が大人になった時の未来にならなければわからないものです。従って小学校・中学校といった学校教育では、学習の成果を図るのではなく、児童・生徒の達成感を高め、これからも探究活動を続けていきたいという意欲につながるものであればと強く感じています。

#### 参考文献

- ・小田勝己「ポートフォリオ学習と評価」学事出版 2000年9月1日 第4版
- ・西岡加名恵他「新しい教育評価入門」有斐閣コンパクト 2015年4月1日 初版第1刷
- ・西岡加名恵他「教科の「深い学び」を実現するパフォーマンス評価」日本標準 2019年8月10日 第2刷
- ・日本カリキュラム学会「現代カリキュラム研究の動向と展望」教育出版 2019年5月30日 第1刷
- ・ブルーム .B.S. 他「教育評価法ハンドブックー教科学習の形成的評価と総括的評価」（梶田叡一他訳）第一法規 1973年（原著 1971年）
- ・堀 哲夫「一枚ポートフォリオ評価」東洋館出版社 2019年8月11日 初版第1刷
- ・武藤隆他「中教審答申解説 2017」ぎょうせい 2017年3月25日 第1刷

### 5-1 「探究学習」開発のアプローチ

#### (1) どこから着手するか、まずは授業から…。

「探究学習」の授業を、日本人学校で実践していこうとすると、どこからどのように手をつけていけばよいのでしょうか。

探究学習は総合的な学習と同じように、教科書や指導書がありません。各学校で独自に開発していくものです。探究学習を、計画的に安定して実践していくには、カリキュラムを体系化することが必要ですが、最初から全体計画をすべてたてて整えて実践するというのは難しいことです。けれども、一つ授業をすることはできるでしょう。

まずは挑戦です。一つ単元を開発し、授業を実践してみることです。その時の子ども達や先生方で、その地域環境や学校の教育環境を踏まえて、「最も取り組みやすい題材」で、授業実践から始めてみましょう。授業実践に挑戦して、「行動しながら考える」でよいのです。

正解や答えのない課題に自分なりに取り組み、答えを見いだしていける探究学習は、知的好奇心の高い子ども達は、意欲的に取り組みますし、大好きになります。素晴らしい成長をします。そして「もっと探究学習をしてみたい」となるでしょう。すると教師側もどんどん実践を積み重ねてみたくなくなってきます。まずは実践から、それでいいのです。

#### (2) 実践を振り返り、修正点を見付け、それを活かしてもう一つ実践してみる。

実践を一つすることで、子どもの成長する姿にふれて探究学習のよさを発見できることでしょう。同時に修正点や新しいアイデアも見つかります。例えば「単元を通した問いは、〇〇とした方がよかった」とか、「体験的な活動を入れた方がよかった」「まとめの活動は〇〇とした方がよかった」などなどです。

そうしたら、その修正点を活かして次の実践をまた開発します。その繰り返しで実践をいくつか重ねていくことです。

取り組みやすいところから授業を実践し、修正点を洗い出し、そして次の授業を実践する、その積み重ねをしていきましょう。

#### (3) 実践を積み重ねつつ、カリキュラムを体系化していく。

実践が増えてくると、自然と、学習の柱となる系統性や領域のようなものが見えてきます。探究学習カリキュラムの全体構造が生まれてきます。例えば、「環境教育につながりそうな内容になってきたので、それを柱の1つにしよう」とか、「扱う内容に偏りがでてきたので、違う観点でも実践をしてみよう」などです。この柱となるものは、教科の枠に捕らわれずに、教科の枠を超えた探究学習が子ども達から誘発されるものがよりよいでしょう。後ほどページで柱となりそうなものをいくつか紹介しますが、そういったものも参考にしながら、学校で柱をつくり、カリキュラムの体系化を少しずつ整えていくとよいでしょう。

① まずは、一つ単元（授業）を開発して実践してみる。



② 実践を振り返り、修正点を見付ける。



③ それを活かして次にもう一つ開発して実践してみる。



④ 実践・振り返りを積み重ね、カリキュラムの柱をつくり体系化していく。  
(系統性・領域など)

この実践の積み重ねが、日本人学校オリジナルの探究学習のカリキュラムを少しずつ作り上げていくことになっていきます。

日本人学校の中でも、授業研修または授業研究に取り組んでいることと思います。取り組み方は学校によって様々であると思いますが、研究推進委員会のような校務分掌もあって、その方が旗振り役になりつつも、学年毎に授業が割り当てられて分科会となって、どなたかが先陣を切って授業をすることになるでしょう。

まずは、それぞれが実践を行ってみて、その積み重ねで学校全体としてのカリキュラムを体系化していくのでよいでしょう。

## 5-2 「探究学習」のイメージ

### (1) すべて「個人探究」でなくてよい

第2章2節では、探究学習を「個別探究学習」と「共同的探究学習」に分けて考えました。

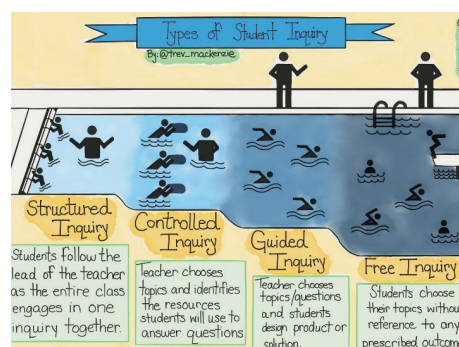
「探究」というと、児童一人一人が違う個人課題をもって、それぞれがその課題について探究をする、いわゆる「個人探究」をイメージされる方もいらっしゃると思います。日本の小学校ではよく行われている「夏休みの自由研究」のようなイメージです。

もちろん、このような「個別探究学習」としての「個人探究」は探究学習の最も高度な姿ですが、小学生の場合、すべてをいきなりこのようにしなくてはならないということではありません。最初に探究課題を設定することからして、大変です。大学生ですら「卒業論文のテーマを見つけることがなかなかできない」といわれるくらいですから、小学生ではなおさらです。

探究学習の授業は、すべてを個人探究するというのではなく、最初は教師がガイドする必要があるでしょう。

Trevor MacKenzie氏は、探究学習のタイプを下図のように示しています。

- ① Structured Inquiry …構造化された探究
- ② Controlled Inquiry …コントロールされた探究
- ③ Guided Inquiry …ガイド付きの探究
- ④ Free Inquiry (Individual Inquiry) …個人探究



この図で示しているように、最初は教師がクラス全体に対して、何かの大きな探究課題となるトピックについて問いかけ・投げかけなどをして、ゆさぶりをづくり、意欲を高めて、探究が始まります。そこから次第に、グループ毎に探究課題を作って、協働的に探究したり、体験学習をしたり、個人で探究したりしながら、単元の最後は個人で自分なりの探究になってまとめを作っていくというイメージでよいのです。

### (2) 探究のサイクル

その際に大切なポイントは、第2章第2節で述べました。

①課題の設定 ②情報の収集 ③整理・分析 ④まとめ・表現 ⑤振り返り・考えの更新の5つの学習の過程を発展的に繰り返し行うことを意識していきましょう。

### 5-3 単元開発（授業づくり）のプロセス

では、その実践をどのように開発（授業作りを）するのでしょうか。探究学習の単元を開発（授業づくりを）する過程を、4つのプロセスとしてまとめてみました。ポイントを把握して、開発してみましょう。

① 教科の枠を超えて探究する学習題材・トピックを設定する。

② 開発する「探究学習」の単元で育てたい「価値観」「学習スキル」「見方・考え方」を定める。

③ 単元を通した問いをたてる。

④ 単元計画をたてる。

## 1 教科の枠を超えて探究する学習題材・トピックを設定する。

最初に、児童に探究させていく学習題材・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 이슈と呼ばれるような大きな課題でもよいでしょう。SDGs や PYP の教科の枠を超えた6つのテーマ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。

新しく見つけることがたいへんな場合は、すでに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、探究型に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。

探究学習では、教科の枠を超えて学びを深めていくことがポイントです。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することで、深い学びになっていきます。このことが、これからグローバル社会になり、予想不可能で不確実な状況に遭遇したときに、生きる力になっていくのです。

### 【Point 2】 児童・生徒の関心を高めるもの、学齢・発達段階に適しているか。

学習対象は、児童・生徒が自分事として探究することができるようになるものにするのが、主体的な学びを進めていく上でとても大切です。

当然のことですが、学習する学齢にあった題材にする必要があります。例えば、戦争と平和のようなものをあつかうのは小学校の低学年では難しすぎます。

### 【Point 3】 日本人学校の実態にあっているか。

日本人学校の規模によっては、取り組む学年も実態が変わってくるかもしれません。

例えば、児童・生徒数の多い大規模校であれば、日本の普通の学校と同じように単独の学年で実施できますが、小規模校ですと、一つの学年で行うというよりは、低・中・高学年というように、複数の学年にまたがって実施することの方が現実的な学校もあるでしょう。

次に、参考となる学習題材・トピックをいくつか紹介します。

- (1) いくつかの日本人学校で行われてきたもの
- (2) SDGs
- (3) IB の PYP にある6つの教科の枠を超えたテーマ

(1) いくつかの日本人学校で行われてきた学習題材・トピック

【A】人々の生活・文化や人と人との関わり（コミュニティ）に関する地球社会の課題探究

遊び 食べ物・名産 ゴミ・水 文化・産業 気候と暮らし  
多文化・多様性 紛争と平和 人権 格差 民族対立 テロ

【B】自然・環境問題に関する地球社会の課題探究

自然・生き物 資源・エネルギー 原発 環境問題 温暖化 防災  
核兵器 格差 国際紛争 核開発 感染症

(2) SDGs

< SDGs >

1. 貧困をなくそう
2. 飢餓をゼロに
3. すべての人に健康と福祉を
4. 質の高い教育をみんなに
5. ジェンダー平等を実現しよう
6. 安全な水とトイレを世界中に
7. エネルギーをみんなに、  
そしてクリーンに
8. 働きがいも経済成長も
9. 産業と技術革新の基盤をつくろう
10. 人や国の不平等をなくそう
11. 住み続けられるまちづくりを
12. つくる責任、つかう責任
13. 気候変動に具体的な対策を
14. 海の豊かさを守ろう
15. 陸の豊かさも守ろう
16. 平和と公平をすべての人に
17. パートナーシップで目標を達成しよう





### (3) IB の PYP の6つの教科の枠をこえたテーマ

#### PYP の教科の枠をこえたテーマ

##### 私たちは誰なのか

自分自身の性質、信念と価値観、個人的・身体的・精神的・社会的そしてスピリチュアルな健康、家族・友人・コミュニティ・そして文化圏を含めた人間関係、権利と責任、人間であるということはどういうことなのか、ということに関する探究。

##### 私たちはどのような場所と時代にいるのか

場所と時間への適応、個人の歴史、家と旅、人類による発見・探検・移住、地球規模そして地域レベルの観点から見た個人と文明の関係性と相互的な関連性に関する探究。

##### 私たちはどのように自分を表現するのか

私たちはどうやって考え・感情・自然・文化・信念・価値観を発見し表現するのか、私たちはどうやって自分の創造性について考え、それを発展させ、楽しむのか、また、私たちの美の鑑賞についての探究。

##### 世界はどのような仕組みになっているのか

人間が作ったシステムとコミュニティの相互的な関連性、組織の構造と機能、社会的意思決定、経済活動とそれが人間と環境に与える影響に関する探究。

##### 私たちは自分たちをどう組織しているのか

自然界とその法則について、自然界（物理学のおよび生物学的な）と人間社会のかかわり、科学の原理について理解したことを人間がどのように利用しているか、科学的・技術的な発展が社会と環境に与える影響に関する探究。

##### この地球を共有すること

限られた資源を他の人々そして他の生物とどのように分け合うかということに取り組みうえでの、権利と責任について、コミュニティとは何か、そしてコミュニティ内およびコミュニティ間の関係性、機会均等の実現について、平和そして紛争解決についての探究。





## 開発する「探究学習」の単元で育てたい 「価値観」「学習スキル」「見方・考え方」を定める。

学習題材・トピックが定まったら、より具体的に「価値観」「探究スキル」「見方・考え方」の3つの観点で探究学習の目標となるものを定めましょう。このことが、単なる調べ学習に留まらずに、探究学習にするポイントです。計画的なカリキュラムと、深い学びにつながる探究学習づくりにつながっていく重要なところですよ。

### ① 育てたい（概念を豊かにしてほしい）「価値観」を定める。

探究を通して育てたい価値観を明確にしましょう。この価値観は、PYPの「セントラルアイデア」に似ているものです。また、現行の「総合的な学習の時間」等で「各学校が目標を実現するにふさわしい探究課題を設定する」としている「探究課題」につながるものです。つまり、学校や地域の実態に合わせて設定する独自のものではなく、グローバル社会における多文化共生をしていくために子どもたちにとって必要な価値観として、どの地域でも、どんな背景を持つ人にも求められる「普遍的な価値観」として、探究課題の指針になるものを設定するということです。

この価値観は教科横断的なものにしていくとよいですよ。

児童が教科の学習をしていると、その教科の枠に留まって考えてしまう傾向になります。教科の垣根を越えて関連させて考えたり、教科から離れて身近な問題場面で、学んだことを活用したりすることをあまりしません。この問題の答えは一つしかないと思ってしまっているところもあるんですよ。

例えば、理科で川の流れを学習しても、そこから町の中にある川の利用について考えることまでつなげて考えることをなかなかしないでしょう。

社会科を例にすると、地域の自治のしくみなどを学んでも、川の流れについて繋げて考えることがあまりないようなことですよ。

そのようなとき、自然災害や防災を学習材とした探究単元「防災の機能を高めたまちづくり」を設定し、「防災は自然と社会のしくみをよく理解し関連応用することでよりよい機能を発揮する」といったような発想からスタートし、「自然の力や恵み、災害が起こる仕組みを理解し、災害に対する防災意識を高めると共に、自然環境と人間の共生の手立てを考え、自分たちなりに実践することが大切」という価値観にたどり着くようにするんですよ。

こうすると単に理科の学習、社会の学習に留まらず、教科の枠を越えて探究し、学ぶことができます。このような学際的な探究で、本質的な理解を促すような価値観を、各単元に設定します。

この学際的な探究を促すための価値観はどの児童にも育てたい地球市民的・国際共通的なグローバル人として育てたい資質でもあります。

### ② 育てたい「学習スキル」を明らかにする。

学習スキルについては、第2章にも示してありますが、①（疑問からの）課題設定 ②情報の収集 ③整理・分析 ④まとめ・表現 ⑤振り返り・考えの更新 を、単元全体の中のどの段階で、どのようなスキルを重点的に育成するかということをはっきりと示しておくんですよ。

PYPでは5つあると示されています。こちらについても第2章に示してあります。

この中で特に探究学習で培いたいのは、リサーチスキルとコミュニケーションスキルです。ただ、調べ学習をして、そのまま写し、いかにも調べたかのような学習では深みがありません。探究のサイクルにただのせればいいというのではなく、そこでどのような資質能力を育成していくのかを明らかにして、授業を構成していくことが大切なポイントです。

例えば、情報の収集の場面でいえば、図書館での本の検索による調べ学習を行うこととか、インターネットを活用して情報収集する能力を育成するとか、博物館などについて情報を集めるとか、アンケートや調査活動をすることで、情報を集めたり、深く追究したりしようとか、さらに具体的にすることも必要です。発表の場面でいえば、模造紙に書いてまとめるといったスキルから、画用紙にフリップを書いて発表するとか、実際に実験をやって示したり、プレゼンテーションソフトの使用、動画の使用といった、より説得力のある発表の仕方のスキルを育てていくといったことがそれにあたります。

### ③ 育てたい「見方・考え方」を明らかにする。

探究していくときや自分の考え（概念）を形成していくときに大切になる「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徴に応じた見方・考え方」

一方、PYPでは、「Key Concept」とされ、次の8つのConceptで示されています。こちらの方がより具体的であり、参考にするとよいと考えます。

- ① 特徴・仕組み（Form） どのようなものか（見た目、構造、類似、相違等）
- ② 機能・働き（Function） どのような働きをするのか（役割・システム・パターン等）
- ③ 原因（Causation） なぜそうなのか（結果・要因・影響等）
- ④ 変化（Change） どのように変わってきたのか（成長・変容・連続性等）
- ⑤ 関連・つながり（Connection） どのようにつながっているのか（関係性・ネットワーク・相互作用等）
- ⑥ 視点（Perspective） どのような見方があるのか（主観性、偏見、立場等）
- ⑦ 責任（Responsibility） どのような責任があるのか（権利・義務・価値観等）
- ⑧ 振り返り（Reflection） どのように知るのか（再調査・再考察、解釈、証拠等）

物事を深く理解（概念形成）するために、教科の枠を超えて、多角的多面的に俯瞰して関連させて考えていくときに大切になる見方・考え方です。

例えば、防災のことを考えるときに、理科的に自然の力やしくみだけを考えて対策を考えていたのでは不十分です。実際に社会を動かす仕組みや世間に知らせるための広告の方法、より説得力のある説明にするためにグラフを使うなど、いろいろなことを関連させて判断し、自分の考えを形成していくことが重要です。このように関連させて考えるということも重要な要素です。そうすると、この単元で育てたい「見方・考え方」を「関連」と設定することがよいでしょう。またこれから自分たちがどのようなことを実践していけばよいかということを考えるには「責任」という見方・考え方も必要になります。

**④ 関連する教科学習はどのようなものがあるかを明らかにする。**

単元の学習題材によっては、いくつかの教科・領域と関連する場合があります。それを明らかにしておく、クロスカリキュラムとして構成しやすくなります。

### ③ 単元を通した問いをたてる。

育てたいことや学習題材が定まり、探究学習の目標となる3観点も定まったら、いよいよ授業の流れを考えていきましょう。児童が、主体的に楽しく取り組み、資質能力等が育成できる探究学習になるように、単元計画を立てましょう。

#### ① 導入は児童の関心・意欲を高めているか。

児童が主体的に学習に取り組めるように促すことが重要です。

単元の導入段階では学習素材との出会いが大切です。児童が自分事と考え、関心・意欲をもって、探究をしていけるように、導入を工夫しましょう。

#### ② 単元を通した問いは適切で、児童自ら課題を設定しているか適切か。

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。

例えば、「地球温暖化を防ぐには、私たちはどのようなことをこれからしていけばいいだろうか。」といったような単元を通した問いです。そのことに対して、いろいろな角度から調べ、探究し、最終的には自分をもっともよいとする考え（納得解）をまとめて、説得力をもって発信していきうとすることが期待されます。

その納得解を得るために、教科を越えて様々な探究をしていくのです。

#### 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 単元計画をたてる。

単元計画をたてましょう。児童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、児童がどのようにまとめるかを明らかにしておきましょう。児童が、ただ単に、調べ学習をして面白かったですといった感想ではなく、教科横断的に一見関係ないようなことの関係性を見抜き、関連を考えたり、多角的・多面的に考えたりして、深く学び、概念を豊かにしていくことができるような単元にしていきたいところです。

### ① 学級全体での探究と、個人探究が描けているか。

5-2(1)でも述べましたが、「探究」は、個別探究学習が最も理想的です。つまり個人で課題を設定し、個人で探究して自分なりの表現やまとめまでできる探究です。しかしながら、小学生では最初からそこまですべてを児童に任せることはできないでしょう。ある程度、教師のガイドのもとで、学級全体で共通に課題としながら進めていくということもあります。単元のどこを学級全体として、どこを個人にするのかも、単元計画では重要です。

### ② 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してみることをするのかなどです。パフォーマンス評価にもなります。

### ③ 関連づけて考えたり、多面的多角的に考えたりして深く探究して概念を豊かにすることができるか。

学習の最後に、教科横断的に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。

### ④ 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。

探究学習が、生き方、考え方、行動を見直したり、学び方を振り返るきっかけを与え、児童が自分自身を見つめなおす機会へとつながることが望まれます。

## 5-4 「探究学習」のカリキュラムづくり

授業実践が積み重なってきたら、探究学習のカリキュラムづくりを進めていきましょう。  
そのときに、ポイントとなるのが、探究学習の目標となる3つの観点です。

- ・「価値観」
- ・「学習スキル」（フレームには重点化したい学習スキルを記入）
- ・「見方・考え方」

これらが、バランスよく入るように組み立てていくことが、単なる調べ学習ではなく、より深い学びとしての探究学習にしていくポイントです。

そこで、下記の【表1】ようなフレームにに入れていくことで、カリキュラム作成をしていくとよいでしょう。どの学年で、どの時期にどのような探究学習を行うかの計画です。

滞在している国ならではの探究学習をするのにふさわしい学習題材を集め、全体を作成しカリキュラム化を進めるとよいでしょう。

【表1】

学 年 ・ 時 期		月 ~ 月	月 ~ 月	月 ~ 月
単元名				
探究のねらい	重点化したい学習スキル			
	見方・考え方			
	価値観			
学習題材				
関連する教科				

【表1】では横軸に学年・時期を入れました。1年間で何回か探究学習を行う想定になっています。PYPでは6つの教科横断的なテーマで、6単元行い、その中でバランスをとることが求められています。

しかし、日本人学校では、すでに取り組んでいる現地理解教育や交流学习、学校行事などの取り組みがあったり、現地言語を学ぶ時間も必須となる地域もあり、総合的な学習の時間に多くの時間をかけることができない地域も多いと思います。

1年間で何単元できるかは、様々でしょう。1年間で1単元だけ設定するというのも、実際はあると思います。まずは、1つの単元についてフレームに入れて考えてみましょう。実践の数がいくつかさそったところで全体の表にして、バランスを見ていきます。

では、この章で例にあげた「防災の機能を高めたまちづくり」について表に入れてみましょう。

【表2】

4年		9月～10月
単元名		防災の機能を高めたまちづくり
探究のねらい	重点化したい学習スキル	課題に合わせてモデル実験をするスキル・資料を収集したり、聞き取り調査をしたりするスキル・ICT機器を活用して情報を交流するスキル
	見方・考え方	関連・責任
	価値観	自然の力や恵み、災害がおこる仕組みを理解し、災害に対する防災意識を高めるとともに、自然災害と人間の共生のための手立てを自分なりに考え実践することが大切である
学習題材		自然災害・防災
関連する教科		理科「雨水の行方と地面の様子」「地球の内部と地表面の変動」 「天気の様子」「地球の大気と水の循環」 社会「人々の健康や生活環境を支える産業」

より教科横断的にするために、一番下に関連する教科という枠が入っています。

その単元で、関連する教科学習の内容があれば、互いに関連させていった方がより効果的です。そこで育つ資質能力はより汎用的な力となっていくでしょう。

多くの日本人学校では、現地理解教育や現地校との交流学习など、特色ある実践を行い、副読本を作成しています。まったく新しいことを始めるのではなく、それをより探究学習として価値をつけていくように改善していくという方法もあるでしょう。

実践が積み重なってきたら、学年ごとに並べて系統を立てていき、学校全体としての探究学習を作っていけばよいでしょう



## 参考・引用文献

- 文部科学省「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総合的な学習の時間編」平成29年7月
- 文部科学省「今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開（小学校編）」平成22年11月
- IB "Primary Years Programme Making the PYP happen : A curriculum framework for international primary education" の日本語版、2016年発行、2018年3月改定
- 日本ユニセフ協会 持続可能な開発目標（SDGs）
- 山形県教育委員会「総合的な学習の時間の充実をめざして」
- 高知県東部教育事務所「子どもが変わる授業が変わる総合的な学習の時間」
- 広島県立教育センター「総合的な学習における課題発見・解決学習」ガイドブック
- 秋田県教育庁義務教育課「総合的な学習の時間」
- 神奈川県立総合教育センター「小学校初任教師のための授業づくりハンドブック」
- 大分県「（中学校生徒用）総合的な学習の時間探究ガイドブック」
- 京都総合教育センター研究課研究員 進藤弓枝「探究的な学習を充実させる総合的な学習の時間の単元展開」
- 東京学芸大学附属大泉小学校 平成29年度研究紀要「グローバル社会に生きる力を育む 一新教科『探究科』の創設」
- 東京学芸大学附属大泉小学校 平成30年度研究紀要「国際バカロレア PYP 理念を取り入れたカリキュラム開発」



## おわりに

子どもの学びをより主体的に、かつ深い学びへと導くような「探究学習」とはどのようなものでしょうか。「探究学習」の授業を進めていくにあたって、「探究学習」そのものをどのようにとらえればよいのか、どのような評価が「探究学習」では効果的なのか、さらに「探究学習」の授業は実際どう作り上げていくのか等、「探究学習」に関してさまざまな疑問が浮かんできます。そのような疑問に答えるために作成したのが、本書の『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>』です。

本書の執筆者は下記の3名のAG5研究員です。

### 執筆者（執筆順）

- 高松 美紀 東京都立国際高等学校国際バカロレア部 指導教諭（第1章）  
赤羽 寿夫 東京学芸大学教職大学院 教授（第2章、第3章、第4章）  
細井 宏一 東京学芸大学附属大泉小学校 副校長（第3章、第5章）

次年度には、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」の研究提携校である香港日本人学校、シンガポール日本人学校、パリ日本人学校での「探究学習」の実践を紹介する『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>』を作成する予定です。<第2部 実践編>では、各学校の「探究学習」のカリキュラム、授業の進め方等を具体的に紹介します。

本書を参考に、日本人学校ならではの特性や条件を生かした「探究学習」を、より多くの学校で進めていただければ幸いです。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。よろしくお願いいたします。

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」

チームリーダー

公益財団法人 海外子女教育振興財団

教育相談室長 植野 美穂

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>

---

2021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 : 03-4330-1352  
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

