

高等学校社会科における探究型教科学習の授業モデル構築

八王子学園八王子高等学校

渡邊大介

他 2 名

はじめに

急速に変化しつづける現代社会においては、既存の知識を得るばかりでなく、自ら課題を発見し、その課題を追究する探究学習が求められているのは言うまでもない。学習指導要領でも「総合的な学習の時間」が「総合的な探究の時間」へと変わったように探究学習が重視されている。しかし学校現場においては、探究学習が徐々に実践されつつあるものの、授業のスタンダードとなっているとはいいがたい。その理由としては、授業時数や教員の不足など外在的な要因が指摘されるが、果たして要因はそれだけであろうか。探究学習自体が孕む内在的な困難性もあるのではないだろうか。

探究学習の一つの極点になるのが、大学でのゼミナールだろう。ゼミナールでは、自ら設定した問いを自ら探究し、仲間や教授らに鍛えられながら論文を執筆し発表する。これが探究学習の目指す姿だろう。しかし、このようなゼミナール形式の授業は専ら大学で実践され、高等学校で実践されることは稀である。高等学校で実践されない理由は、先の外在的な要因だけだろうか。生徒の思考力などの内在的な要因もあるように思える。

上記の問題意識の下、本研究では探究型授業の孕む内在的な課題を明らかにすることを目指す。そのために、探究学習に関する先行実践の整理をし、探究学習を実践する。現在のところ探究学習に関する先行実践の十分な整理がされているとはいいい難く、探究学習に関するこれまでの成果と課題が明確になっていない。これまでの成果と課題を明らかにした上で、それらの課題に一石を投じる実践を試みる。また実践に際しては、大学のゼミナールを極点とし、教科の内容を深く探究する個人型の探究学習を試み、詳細な授業記録を残すことも目指す。これらについても、これまでの実践では十分でなかった点である。以上の点から、高等学校社会科における探究型教科学習の授業モデル構築にアプローチをする。

1. 先行実践の整理

(1) 京都市立堀川高校「『探究』の時間」

京都市立堀川高校の「『探究』の時間」は全国的にも知名度の高い探究型の授業である。「『探究』の時間」は、高1～高2前期の1年半にわたり、週1回2時間連続の授業がおこなわれる「総合的な探究の時間」である。全行程を半期ごとの3段階に分けており、1学年前期を「HOP」、1学年後期を「STEP」、2学年前期を「JUMP」と位置付けてい

る。

1 学年前期の「HOP」では、「探究の『型』を学ぶ」として、講義やグループワーク等を通して、探究活動に必要な心得や作法について学ぶ。具体的には、課題設定から課題解決までの流れ、発表の仕方や論文の書き方が学習内容になる。1 学年後期の

「STEP」では、「探究の『術』を身につける」として、課題解決能力の育成を目指すチームであり、10 人程度の少人数の講座（ゼミ）に分かれ、分野ごとの研究手法を学ぶ。なお、ゼミは以下の 15 が設定されており、各ゼミには教員 2 名と TA 1 名が設置される。

言語・文学／国際文化／スポーツ・生活科学／人文科学／社会科学／人文社会／生物学 ／化学／物理／地学／生物学・化学／物理・地学／数学／情報科学／数学・情報

2 学年前期の「STEP」では、「探究の『道』を知る」として、前段階までの学習内容を踏まえた実際的な探究活動を行う。このタームで、一人一本の個人論文を書き上げ、ポスター発表を行う。

堀川高校の探究学習は、さまざまな分野にまたがる探究学習であり、探究型の授業モデルとなっている。本研究では、堀川高校の「『探究』の時間」に学びながら、同校と同様に生徒個人の探究活動の保障を試みる。ただし、本研究が社会科（公民科および地歴科）という教科に特化した探究学習を志向する点で同校の実践と異なる。教科に特化することで、より深い学びを目指すものである。よって、次節以降では社会科における探究型の実践を検討する。

（2）大津和子「一本のバナナから」

1980 年代に兵庫県立東灘高校で大津和子氏によって実践された「現代社会」の授業であり、約 12 時間の構成となっている。授業内容は、鶴見良行の『バナナと日本人』1982（岩波新書）を基礎にしており、バナナを題材に南北問題を扱う。授業展開は以下のように大きく 13 のパートに分けられるようであり、授業のタイトルの通りバナナを食べることから始まり、バナナの生産地を辿りながら次第にフィリピンのプランテーション農園や多国籍企業などの問題に迫っていく。そして、日本でバナナを食べる私たちが知らず知らずのうちに南北問題に加担してしまっていることに気づいていくという展開である。

バナナを食べる／バナナはどこから／バナナのラベルから／バナナは 1 年中とれる／なぜフィリピンなのか／バナナ農園で働く人びと／農園労働者の暮らし／契約農家のジェラルドさん／地場農園では／バナナのねだん／バナナと農薬／バナナを食べる私たち／残されたメッセージ
--

なおこの実践では、教師が授業展開をリードしながら生徒の疑問や発問を促し、皆で問題を探究していく方法を採用している。

本実践は、南北問題をミクロに扱うことで、バナナ農園の労働実態や自由貿易の問題点など社会科の教科内容に深く迫る実践である。また、生徒の発問を促す授業展開からも学ぶべきことは多い。本研究も大津氏の実践に学びながら、社会科の教科内容に深く迫るも

のとなしたい。大津氏の実践は現在でも色褪せないが、次節ではより現在の問題に焦点化した実践を検討する。

(3) 大阪府立西成高等学校「反貧困学習」

2000年代に大阪府立西成高校の「総合的な学習の時間」で実践されたものである。貧困問題について深く掘り下げて学ぶ実践であり、以下に示す20のテーマで授業が構成されている。(原文ママ)

- ① 生きる力をもつ子どもたち～ダッカのストリートチルドレン
- ② 「ネットカフェ難民」からセーフティネットを考える
- ③ 「ワーキングプア」からセーフティネットを考える
- ④ シングルマザーについて
- ⑤ 「ホームレス中学生」から考えよう
- ⑥ 「貧困ビジネス」について考えよう
- ⑦ 貧困ビジネスについて考えよう
- ⑧ 高校生の「無保険」問題を考える
- ⑨ 日雇い派遣について
- ⑩ こんな時はどうするの？<労働者を守る法律や制度>
- ⑪ 突然、解雇されそうになったら!!
- ⑫ 西成差別について考えよう
- ⑬ 西成のことを知ろう
- ⑭ 野宿者の生活を知ろう
- ⑮ 「子ども夜回り」から考えよう
- ⑯ 不公平なイス取りゲームから考える
- ⑰ 「不公平なイス取りゲーム」の解決策？
- ⑱ 識字から学ぼう
- ⑲ 貧困スパイラルを断ち切ろう
- ⑳ 差別を見抜く力

大阪府「西成」という貧困や差別の問題が集積される地区において、生活環境が厳しい生徒も少なくないという。そのような地区や生徒にとって、「貧困」は他人事ではなく「自分事」として問題意識の中心となりうる。西成高校の「反貧困学習」は「総合的な学習の時間」でありながら、先の(2)大津和子「一本のバナナから」と同様に社会科の教科内容を深く探究する内容である。さらに、その内容が生徒の生活実態に根付いた題材となっている点で優れている。本研究も「反貧困学習」に学び、目の前の生徒の生活実態に根差した題材で探究活動を目指す。

(4) 公民科「公共」大項目C「持続可能な社会づくりの主体となる私たち」

(2)大津和子「一本のバナナから」、(3)大阪府立西成高校「反貧困学習」と高等学校社会科の内容にあたる代表的な実践を検討したが、それらの実践は生徒一人ひとりの探究活動を表立って展開するものではない。本研究では、社会科において生徒一人ひとりの探究活動を保障しようとするものであるため、本節では社会科において生徒一人ひとりの探究活動を保障することができる可能性をもつ「公共」大項目C「持続可能な社会づくりの主体となる私たち」について検討したい。

「公共」は、2022年度学習指導要領で設置された公民科の新科目であり、A「公共の扉」、B「自立した主体としてよりよい社会の形成に参画する私たち」、C「持続可能な社

会づくりの主体となる私たち」の3分野に大別される。これまでの「現代社会」を踏襲しながらも、より現実社会に即した内容、より実践的な内容に重きが置かれており、C「持続可能な社会づくりの主体となる私たち」では、それまでの学習を踏まえて生徒一人ひとりの探究学習を促すものとなっている。

杉浦真理 他（2020）の第3章では、「1 地域の政治的な問題に取り組んでみる」「2 沖縄から日本・世界を見る」といった具合で13の探究学習の例が示されている。どれも生徒が主体となって社会的な課題を探究するものである。しかし、先の「1 地域の政治的な問題に取り組んでみる」では「模擬請願」が最後に設定されているように、探究の到達点が「自分たちにできることをやってみよう」と行動や実践に重きを置くものが多い。

「公共」の目標が「平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者として必要な公民としての資質・能力を育成する」ことであるため、実践に重きが置かれるのは当然といえば当然である。しかし純粋な探究学習としては、探究の到達点を必ずしも実践に求める必要はない。行動や実践をするには、迷ったり立ち止まったりしてはならない。するとどうしても、わかりやすい結論に引き付けられてしまい、物事のわかりにくさをそぎ落としてしまう。そのわかりにくさに対して粘り強く思考をすることこそ探究であると思われる¹。つまり、行動や実践を求めることで、探究が矮小化してしまう可能性もあると考えられる。ならば、実践に重きを置いた探究学習は「公共」に譲り、本研究では新科目「公共」のテーマ設定に学びながらも、必ずしも行動や実践をゴールとしない探究活動を実践してみたいと思う。

ここまで、探究学習に関する実践を検討した。（1）京都市立堀川高校の「『探究』の時間」は、「総合的な探究の時間」における探究型授業の一モデルを示しているといえる。一方で、社会科の教科内容に特化した探究学習は、（2）大津和子の「一本のバナナから」や（3）大阪府立西成高校の「反貧困学習」が代表的なものとされ、どちらも教科内容に深く切り込む優れた実践である。しかし、それらの探究学習はクラス単位で行われるものであり、生徒一人ひとりが課題設定をするものではない。生徒一人ひとりが課題設定をする教科型探究学習としては、（4）公民科「公共」大項目C「持続可能な社会づくりの主体となる私たち」における授業に可能性があるが、（2）や（3）に比べると行動や実践に重きが置かれ、教科の内容に深く追究するものとならない可能性がある。また、これら検討した（2）大津和子の「一本のバナナから」や（3）大阪府立西成高等学校「反貧困学習」では詳細な授業記録が残されているが、（1）京都市立堀川高校の「『探究』の時間」、（4）「公共」の実践においては十分な実践記録が蓄積されているとはいえない。

¹ 簡単に「分かった」とせず、分からないことがますます分からなくなるからこそ思考の深化であるとした上田薫の思想が思い出される。

以上の成果と課題を踏まえて本研究では、教科の内容に深く切り込む個人型の探究学習を実践し、その記録を丁寧に残すことを目的の一つとする。

2. 八王子高校「社会探究」実践記録

□授業の概要

「社会探究（2単位）」※学校設定科目

- ・日時：2023年度4月～3月
- ・対象：八王子学園八王子高等学校 第2学年 総合コース（文系）43名
- ・授業内容：社会科の内容を深く掘り下げる探究活動
- ・授業方法：社会科教員3名によるゼミナール形式による探究型学習
 - 渡邊（社会学/経済学ゼミ）18名
 - 長谷川（法学/歴史学ゼミ）13名
 - 金井（地理学/都市学ゼミ）12名
- ・評価方法：ルーブリック評価（評価材料は論文と発表）
- ・前年度「社会総合」との接続

本実践は、前年度の授業と緩やかに連続するものである。前年度の学校設定科目「社会総合」は、SDGsをテーマにした講義および探究学習であり、「社会探究」同様に3名の社会科教員によって実践される。授業はSDGsに関する全体講義から始まり、その後は生徒の選んだSDGsのテーマに合わせて3グループに分けたゼミナール形式での授業が展開され、各学期に1本の計3本のレポート作成を行っている。なお、レポートの分量は、1学期800字、2学期800字、3学期1200字と設定している。この「社会総合」を通して、論文のテーマ設定や文献調査、論文執筆等に関する基本的事項は学習することができるような構成になっている。

（1）社会学/経済学ゼミ（渡邊）

①授業展開

（時）	授業内容	特記事項
1-2	【共通】 (0) オリエンテーション（各教員の自己紹介など） 生徒各自の関心動向についてのアンケート調査	
3-8	(1) 問題意識形成－①社会学系 ・NHK「Dear につぼん『水の中から羽ばたきたい 浜松・ある水泳教室の物語』」視聴 ・NHK「E TV特集『すべての子どもに学ぶ場を～ある中学校と外国人生徒の歳月～』」視聴 ・NHK「NHKスペシャル『見えない“貧困”～未来を奪われる子どもたち～』」視聴 ・映画「カランコエの花」視聴	
9-10	(1) 問題意識形成－②経済学系	

	・高校生ビジネスグランプリ	
11	(2) 論文作成－①研究計画書作成について講義	
12	(2) 論文作成－②文献収集&個人面談	図書室利用
13-20	(2) 論文作成－③文献収集&研究計画書作成	図書室利用
夏休み	(宿題) 初稿提出	
21-22	(2) 論文作成－④個人面談	PC ルーム利用
23-30	(2) 論文作成－⑤論文推敲	PC ルーム利用
31-33	(2) 論文作成－⑥論文完成	PC ルーム利用
34	(3) プレゼンテーション－①プレゼンについて講義	
35-38	(3) プレゼンテーション－②プレゼン資料作成&発表練習	PC ルーム利用
39-40	(3) プレゼンテーション－③ゼミ内発表	
41-42	(3) プレゼンテーション－④プレゼン資料推敲&全体発表練習	PC ルーム利用
43-48 (予定)	(3) プレゼンテーション－⑤全体発表【共通】	
49-50 (予定)	(4) 研究紀要作成	

②生徒のテーマ

生徒	論文タイトル
A	「義肢装具が広まるために」
B	「スポーツを支える様々な人たち」
C	「カミングアウトについて」
D	「スポーツにおける公正さとは」
E	「野球に招かれない人達」
F	「日本の子どもの貧困について」
G	「日本に住んでいる外国人の問題について」
H	「女性アスリート特有の健康問題」
I	「社会保障ではまかなえない高齢化社会の現実」
J	「イェナプランと日本教育」
K	「スポーツと国籍」
L	「虐待の連鎖」
M	「プロアスリートの現状とこれから」
N	「スポーツをできる世の中に」
O	「学校の男女平等の実現に向けて」
P	「車いすバスケットをひろめるために」
Q	「障害支援のこれから」
R	「カミングアウトと私たち」

③ゼミナール形式による「探究」型授業の成果と課題

3つのゼミナールに共通して、本実践は1200～1600字程度の論文の完成とプレゼンテーションを探究活動の到達点とし構成されている。そのため授業を、(1)問題意識形成、(2)論文作成、(3)プレゼンテーション、(4)紀要作成の4部に分けている。最初に、3つのゼミナールに分化する前にアンケート調査を実施し生徒の問題関心を調査した。前年度の「社会総合」と接続しているものの、多くの生徒が社会的な事象に関して、自身に根差す問題意識が形成されていなかったため、3つのゼミ全てで(1)問題意識形成についてある程度の時間をかけた。

社会学/経済学ゼミについては、部活動に熱心に取り組む生徒が多く、スポーツや教育に関心を示す生徒が多かったことから、スポーツや教育に関連した内容の映像資料を用いて、興味関心の広がりを目指した。その後は、論文の章立てと参考文献リストに重きをおいた「研究計画書」の作成を行い、個別面談を繰り返しながら、論文の構想へと接続した。研究計画書作成当初は問いを立てることに苦勞する生徒が多かったが、参考文献が増えるに従い、自身がまとめるべきテーマが見えてきたようであった。最終的には、生徒18名全員が論文を完成するに至り、発表を行っている。

この実践で得られた成果は以下の二点である。一点目は、探究において「仮説」は必ずしも必要でないということが示唆されたことである。「探究」に関する書籍や「公共」の教科書などでは、「仮説」を設定することが求められることが多い²。しかし、無理に「仮説」を設定しようとする、生徒の探究が矮小化されるきらいがあった。例えば、生徒Pは車いすバスケットボールについて取り組んだが、仮説を立てようとする「車いすバスケが広がらない要因は、〇〇である。」というように広がり生まれにくい仮説になってしまった。このような仮説では、その後の探究が仮説の範疇に限定されてしまう。そこで、仮説を設定させることを止め、純粋に車いすバスケについての調べ学習を継続させた。この生徒の場合、最後まで「仮説」は生まれなかったが、調べ学習を継続し様々な情報を得る中で、車いすバスケの普及を阻害しているものが、体育館の利用制限、準備に時間がかかること、練習にパートナーが必要なこと、タイヤの交換などの金銭的な負担が大きいことなどの要因に迫っていた。私の授業ではこの生徒のように、仮説を設定しなくても深い探究に至るケースが大半であった。言い過ぎを恐れなければ、自然科学の探究において有効な「仮説」は、社会科学の探究に寄与しない可能性があるのではないだろうか。自然科学における探究と社会科学における探究は似て非なるもので、その論理やプロセスが異なるのではないだろうか。つまり、テーマや生徒によっては「仮説」が探究を困難にしていた可能性がある。これはこれまで不明瞭だった探究学習に内在する困難性の一つを示したといえるのではないだろうか。

二点目の成果は、社会科的な探究がうまくいかないケースとして、問題を社会的に捉

² 「公共」の教科書では、巻末に探究学習に関する特集ページを設けているところが多い。中でも東京書籍『公共』には探究学習のプロセスが以下の①～⑩のように詳細に示されており、④が仮説の設定にあたる。なお、④では「探究のゴール地点をイメージするために、探究課題（リサーチ・クエスチョン）に対して、現時点での仮の主張（仮説や意見）をつくっておこう」（傍点は引用者）という記載もあり、探究のゴール地点を自身の主張に求める姿勢がうかがえる。このことも「公共」が実践に重きを置いていることの証左だろう。

① 関心のある探究テーマをあげる ② 探究テーマについて下調べし、探究課題を考える ③ 探究課題（リサーチ・クエスチョン）を決める ④ 自分の主張を仮に考える ⑤ 探究方法を決め、計画を立てる ⑥ 探究に必要な情報（データやさまざまな主張など）を収集する ⑦ 情報を読み取り、整理する（論争状況の整理など） ⑧ 自分の主張を決める ⑨ アウトライン（論証・説明の流れ）を考える ⑩ 説明・論述する ⑪ 全体の学習をふり返り、成果と課題を確認する
--

えられず、個人の問題に帰してしまう傾向が見いだされたことである。例えば、生徒 H は「女性アスリート特有の健康問題」をテーマに、女性は生理のタイミングによって競技会に悪影響が出る可能性があるという問題に迫った。しかしその解決のアプローチは、競技会の見直しなどの社会的な制度には迫らず、既存の制度を是認したまま、睡眠の確保や練習強度の調整といった個人レベルでの対症療法を示すにとどまった。このように、問題の解決を社会に求めず個人に還元してしまうケースは他でもみられ、少なくない生徒がこのような思考に陥りがちであった。このように社会科的な探究に至らず、個人の努力に問題の解決を求める姿勢に陥ってしまう生徒が散見されるという事実は、社会科的な探究学習における生徒の「つまずき」が可視化されているものといえる。これも今まで不明瞭であった探究学習に内在する困難性の一つなのではないだろうか。

しかし、同時にこれは本実践の残された課題でもある。このような思考に陥りがちな生徒には、授業者から「社会の仕組みに問題はないかな？」などと直接的な助言をおこなったものの、授業者の応急処置的な助言では生徒の思考に変化をもたらすことはできなかった。社会における様々な問題を個人の責任に帰してしまう姿勢を解消できなかったことは、社会科として課題が残ることとなった。

(2) 法学/歴史学ゼミ (長谷川)

①授業展開

(時)	授業内容	特記事項
1-2	【共通】 (0) オリエンテーション (各教員の自己紹介など) 生徒各自の関心动向についてのアンケート調査	
3-4	(1) 問題意識形成 ・フジテレビ「ビギナー」第8話を視聴 ・視聴感想レポートを提出させる	
5-6	(2) 論文作成－①研究計画書作成について講義 ・「論文概要書」のひな型を配付	
7-8	(2) 論文作成－②文献調査方法の現地学習 ・OPAC を利用しての文献調査方法を、図書館司書の協力を得て現地学習	八王子市中央図書館での現地学習
9-12	(2) 論文作成－③個別指導 ・「研究計画書」の作成に必要な個別指導を実施	
13-20	(2) 論文作成－③研究計画書作成 ・収集した文献の読み込み ・「研究計画書」の添削指導	
夏休み	(課題) 論文の初稿提出	
21-24	(2) 論文作成－④論文推敲 (初稿への個別指導)	
25-26	(3) プレゼンテーション－①準備に関する講義 ・「説明」と「発表」の違いについて講義 ・PowerPoint の利用方法の説明	
27-32	(3) プレゼンテーション－②準備 ・PowerPoint のスライドを作成 ・発表原稿 (アウトライン) の作成	PC 教室にて現地学習

	・進捗状況に応じて個別指導	
33-40	(3) プレゼンテーション③ゼミ内での発表 ・1人10分程度で発表の後、質疑応答	
41-42	(3) プレゼンテーション④ゼミ内発表の振り返り	
43-48 (予定)	(3) プレゼンテーション⑤全体発表【共通】	
49-50 (予定)	(4) 研究紀要作成	

②生徒のテーマ

生徒	論文タイトル
A	「看護師の労働時間問題」
B	「伝統芸能である書道における、臨書のもたらす魅力について」
C	「雇用形態における年金格差について」
D	「児童・家族手当の根本」
E	「義務教育の就学年数について」
F	「体罰をなくすための行動」
G	「2次元の結婚について」
H	「医療行為として認められない全体の可能性」
I	「改正少年法における特定少年の厳罰化について」
J	「スポーツ選手の税金を減らすために」
K	「日本の教育の男女ごとの進学率」
L	「解雇は自分のせいなのだろうか」
M	「誹謗中傷を無くす方法」

③ゼミナール形式による「探究」型授業の成果と課題

探究活動を行うテーマを設定するためのサポートとして、授業内容(1)の問題意識形成で、法律的な諸課題（生存権、労働基本権など）に焦点を合わせて社会の諸相をみるという授業を行った。生徒たちは、特定の視点をもって社会をみつめると、同じ社会問題でも解決に向けて様々なアプローチが可能であることに気づけたようで、その後のテーマ設定に寄与できたのではないかと分析している。特に、生徒たちが抽象的なテーマを設定せず具体的事象に着目してテーマを設定できたのは、問題意識形成がきちんとできていたことの証左ではないかと考えている。

その後の論文執筆に際しては、参考文献の調査に戸惑う生徒たちを多く観察した。いわゆる「Z世代」の高校生にとって、紙媒体の書籍、それも学術書や論文を読む経験は皆無に近いようで、目から入った数千から数万の活字を脳内で言語化するのに苦慮したようであった。これに対して授業者は、生徒たちの問題意識に合わせて読む箇所を限定させるなどの、いわば対症療法的な指導しか行うことができなかった。生徒たちが長文の文献をしっかりと読める力をどのように涵養すべきかは、今後の課題として残った。

論文の執筆及びプレゼンテーションについては、事前に「論文の骨組みを決めよう」と題する、論文概要書を簡略化したようなフォーマットを配付して作成させたことで、それに沿って起承転結の整った論文を執筆することができた。また、論文の推敲を終えた直後にプレゼンテーションの準備を始めたことで、論文の骨子を念頭に置きながら発表の準備を行うことができた。このため、発表において、論文を執筆する動機となった問題意識

とそれに対する自己の意見を明確に主張できていた。生徒によっては、プレゼンテーションを振り返って、その反省を生かして自主的に論文を修正する者もいた。この「書く」と「話す」を連綿とさせる指導方法は、探究型学習において最も必要とされる要素の1つである生徒の主体性を涵養する上で非常に効果的なのではなかろうか。

最後に、上述のような指導は、従来の一方向的な知識伝授型の授業ではなし得ず、インタラクティブなゼミナール型の授業でなければ達成し得ないものであることを強調しておきたい。1人の授業者が担当できる生徒数には自ずと限界はある（今般の授業実践を通して考える適正な生徒数は10～15人である）が、現学習指導要領のいう「主体的・対話的で深い学び」を生徒・教師ともに体験する場として、ゼミナール型の探究学習は貴重な機会となるものとする。

(3) 地理学/都市学ゼミ (金井)

①授業展開

(時)	授業内容	特記事項
1-2	【共通】 (0) オリエンテーション (各教員の自己紹介など) 生徒各自の関心動向についてのアンケート調査	
3-8	(1) 問題意識の形成－③地理学/都市学とは？ ・講義「地理学/都市学とは」(蝸牛考・フィールドワークについて) ・NHK「ブラタモリ (桜島)」視聴 ・テーマ設定	
9-10	(2)論文作成－①研究計画書作成について	
11	(2)論文作成－②個人面談	
12-20	(2)論文作成－③研究計画書作成	生徒と適宜面談を行い進捗の確認を行う。
夏休み	(宿題) 初稿提出	
21-22	(2)論文作成－④個人面談	
23-28	(2)論文作成－⑤論文推敲	
29-30	(2)論文作成－⑥論文完成	
31-33	(3)プレゼンテーション－①プレゼンに向けての資料整理	
34	(3)プレゼンテーション－①プレゼンについての講義	
35-36	(3)プレゼンテーション－②プレゼン資料作成&発表練習	
37-40	(3) プレゼンテーション－③ゼミ内発表	
41-42	(3) プレゼンテーション－④プレゼン資料推敲&全体発表練習	
43-48 (予定)	(3) プレゼンテーション－⑤全体発表【共通】	
49-50 (予定)	(4) 研究紀要作成	

②生徒のテーマ

生徒	論文タイトル
A	「競技スポーツにおける「流れ」について」
B	「日本と海外の英語教育の違い」
C	「世田谷区の地名の歴史について」
D	「ドーピング問題」
E	「不登校をなくすためには」
F	「日本のメディアの真実」
G	「方言について一八丈島を事例に一」
H	「イスラム教って悪い宗教？」
I	「食文化の違いについて一雑煮の地域差を事例に一」
J	「海洋汚染から海の環境を守る方法」
K	「伝統文様と国のつながり」
L	「キティーちゃんの体重について一りんごの種類に着目して一」

③ゼミナール形式による「探究」型授業の成果と課題

オリエンテーション実施後に分科し、「地理学／都市学」をメインテーマにゼミナール形式で行った。分科後、初回から数回の授業は地理学の紹介を軸として、地理学の問題点の整理を行った。その後、地理学の調査方法としてポピュラーなフィールドワークを体感できるTV番組の「ブラタモリ」を視聴し、問題設定とその課題への解決へのアプローチ方法への整理を行った。

何回かの講義型の授業の後、生徒の関心を優先しテーマ設定を行ったが、地理学/都市学を選択する生徒は少数であった。

生徒の活動の一例ではあるが、生徒Iは食文化の違いについて校内の生徒に向けてGoogleのアンケートフォームを用いてアンケートを実施した。生徒Iはアンケートにて、生徒の家庭において食べられている雑煮の具材や調理法を調べ、雑煮の作成者の出身地と雑煮の地域性がある程度、一致することを明らかにした。

地理学/都市学ゼミにおいては、生徒の興味関心を尊重し、様々なテーマがみられることとなった。地理学は裾野の広い学問であり、ある程度抱合することは可能であるが、生徒にとっては、専門的な学問の縛りを設けないほうが「探究心」を育むことが可能なのではないかと担当者は感じた。しかし、社会科の授業内における探究活動であるため、担当者の専門に沿ったテーマ設定をさせることも必要である。生徒が興味を持ったテーマを優先させるべきか、ある程度の専門的なテーマを探究させるかという、高校での「探究型授業」における生徒に対してのテーマ提案に教員としても課題を感じた。

おわりに

本研究の成果としては、以下のものがあげられる。まずは、探究学習に関連する先行実践を整理したことである。これまでの探究型の実践等を整理することで、社会科という教科に特化した個人型の探究授業は未だ乏しいことが明らかになった。また、これまで十分な蓄積がされてこなかった高等学校における授業記録を残したことも学術的な成果といえる。

さらに、実践的な成果としては以下のものがあげられる。一般に、探究学習には「仮説」の設定が求められることが多いが、社会科学においては必ずしも仮説の設定は必要ないこと、場合によっては無理に「仮説」をしようとするとう探究の幅が限定されてしまうことが見いだされた。これは探究学習のこれまでの通説の粗さを浮き彫りにし、それを精緻化する一歩となったと思われる。次に、社会科的な探究の思考が適合しないケースの存在を発見できたことも成果である。この成果は社会科という教科における探究学習を展開する上で、授業者が留意すべき生徒の「つまずき」を可視化したといえる。また、社会科や法学などの特定の視点を設定することは、問題意識の具体化に寄与する可能性が示唆された（長谷川ゼミ）。一方で、そのような特定の視点は、探究の幅を限定する可能性もあることが示された（金井ゼミ）。これらの成果は、教科型の探究学習に内在する課題を浮き彫りにすることで、探究学習の困難性をほぐし、生徒の深い学びに資すると思われる。また、先の学術的な成果と合わせることで、高等学校社会科における探究型教科学習の授業モデル構築への第一歩となったと思われる。

以上のように多くの成果を得ることができた一方で課題も残された。社会科的な探究思考が適合しない生徒や文献調査に困難を感じる生徒それぞれに対する有効な指導法の開発までは至らなかったことが課題である。今後はこの課題に挑みながら、高等学校社会科における探究型教科学習の授業モデル構築への歩みを進めたい。

<参考文献>

- ・文部科学省「今、求められる力を高める総合的な探究の時間の展開 未来社会を切り拓く確かな資質・能力の育成に向けた探究の充実とカリキュラム・マネジメントの実現」2023年5月
- ・京都市立堀川高校「京都・堀川高校流『探究』の時間（1）高1前期 主体性を引き出す授業」2021年10月（TEAChannel）
- ・京都市立堀川高校「京都・堀川高校流『探究』の時間（2）高2前期 探究活動の評価規準」2021年11月（TEAChannel）
- ・（特活）開発教育協会内ESD開発教育カリキュラム研究会『開発教育で実践するESDカリキュラム』2010学文社
- ・大津和子『一本のバナナから』1987国土社
- ・大阪府立西成高等学校『反貧困学習一格差の連鎖を断つために』2009解放出版社
- ・杉浦真理 他『未来の市民を育む「公共」の授業』2020大月書店
- ・全国民主主義教育研究会『今日からできる 考える「公共」70時間』2022清水書院

<共同研究者>

（代表）渡邊 大介

長谷川 陽介, 金井 太一