

三重県版商業高校「探究プログラム」構築にかかわる実践的研究

— 「指導と評価の一体化」を目指した探究学習へのアプローチ —

阪本明士*・織田泰幸**

Practical Research on Construction of “Inquiry Program” for Mie Prefecture Commercial High School
-An Approach to Inquiry-Based Learning that aims to Integrate Teaching and Assessment -

Akishi SAKAMOTO*and Yasuyuki ODA**

要 旨

2022年度より、学習指導要領改訂により高等学校の「総合的な学習の時間」は「総合的な探究の時間」に変更された。その目標は「探究の見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見し解決していくための資質・能力」を育成することと設定されている。ところが、高等学校の現場では、旧態依然としたスタイルで授業が展開されている場合が多く、生徒たちにどのような力をつけたいのか、知識や技術を社会でどう生かしていくか、協働的な課題解決をどのように進めるか、といった視点に乏しい実態がみられる。この課題は検定や資格指導を中心とした授業が多く展開されている商業高校においても例外ではない。こうした課題を踏まえて、本県では、2022年度より独立商業高校4校が集まり、「探究プログラム」の構築に関わる研修会をスタートさせた。このプログラムは、2023年度より試行的に実施し、プログラムの評価や改善に向けたセッションが予定されている。本稿では、「探究プログラム」の構築過程について、プログラムに参加している管理職や指導主事、各学校代表の先生がた、伴走者となる「教育と探求社(株)」のファシリテーターの方々との対話と研修、授業実践を通じて、「指導と評価の一体化」の観点から考察を加える。

キーワード：探究学習、指導と評価の一体化、問いかけ、ファシリテーション、授業改善、観点別評価

1. 問題の所在

1.1 探究学習の必要性

新学習指導要領では、改訂の経緯の冒頭に、「絶え間ない技術革新により、社会はこれから大きく変化し予測困難」であるとしたうえで、「生徒1人ひとりが社会の担い手となること、新たな価値を生み出していくことが期待される」と明記されている。決まったことの習得ではなく、新たな価値を生み出すことへの期待は、探究や探究的な学びの必要性和大きく関連している。

高等学校「総合的な探究の時間」における目標には、今後の教育と社会のあり方考えるためのキーワードが散りばめられており、それは「横断的・総合的」「自己の在り方・生き方」「よりよく課題を解決し、発見していく」の3点である(河野 2021)。「横断的・総合的」とは、複数の科目や専門性を貫き、それらをまとめるものである。社会や産業の変化、それをもたらす政策などは、1つの科目で語ることはできず、歴史や経済、生物学など複合的な学問分野がかかわっている。「自己の在り方・生き方」とは、学校で習うことを自分の人

* 三重県立津商業高等学校 教諭 (商業)

** 三重大学教育学研究科

生と結びつけることの大切さをいう。今、身につけなければならない知識や技術が、自分の将来とどのように結びつくのかわからないと、学ぶ意欲がわかない。そのため、自分の将来の生き方を思い描き、そこでどのような知識や技術が必要となってくるかを実感としてつかめる時間が必要になる。また、人生 100 年時代に照らしてみれば、人生におけるステージは「教育→仕事」「仕事→引退」だけでなく、あらゆる可能性が考えられるため、幾多の節目や転機が繰り返されることになる。それぞれに合った人生設計のためには、高校生の段階でなるべくたくさんの選択肢について考え、将来の見通しを持つことや、将来のために今何をすべきかといったキャリア設計を「探究の時間」の中に組み込むことが有効ではないだろうか。

筆者の勤務する商業高校では、実業高校として技術や知識の伝達に注力してきた経緯があるが、現在の「探究学習」では、何を学ぶかよりも学ぶことで何ができるかという視点が重視されている。人づくりを目標に掲げ社会へ送り出す商業高校においても非常に親和性が高い。具体的に言えば、さまざまな人と協働しながら探究心をもち、自律的に、主体的な姿勢で学び続け、変化に対応する力をつけていくことが求められる。そのため、探究学習（コンテンツ）の精査と評価を通して育てたい人材像を明確にする必要があるが、いざ評価の場面になれば評価手法をどうすればよいのか、また授業デザインに活かすための評価はどのようなものか、といった「評価」に関する課題がある。

学習指導要領では、生徒の学習状況の評価の方法について、信頼される評価の方法であること、多面的な評価の方法であること、学習状況の過程を評価する方法であること、が重要であると明示されている（高等学校学習指導要領平成 30 年告示解説編）。また、登本・溝口・溝上（2021）は、高校生の探究的な学習の支援につなげるために、探究的な学習に対する生徒の態度を捉える尺度を開発し、さらにその尺度を基に、生徒を類型化し、それぞれの特性に合わせた支援のあり方を検討している。探究的な学習に熱心に取り組むだけでは不十分であり、学習指導要領で重視されている習得・活用・探究の学習の過程を実現することが、将来に向けた資質・能力の育成につながる。また「探究的な学習」の重要性が高まり、積極的に取り組まれるようになってくるものの、探究的な学習の展開や支援の方法については定まっていない。登本（2023）は、探究的な学びを支える持続可能な組織のつくり方として、以下 3 点をポイントとして挙げている。①探究的な学習を行うことを学校全体の目標と置くこと、②生徒が主体的に取り組むことができる環境を整えること、③各教科と「総合的な探究の時間」を両輪とした展開としていること、である。

東海地域のある県立商業高校では、高大接続として実際に起きた経営上の事例を教材として問題を分析し、討議しながら自らがリーダーとなって解決策を導く「ケースメソッド」や、生徒自らが課題を発見し、協働して解決していく「PBL（課題解決型学習）」を柱とした教育課程を開発し、導入することで「主体的・対話的で深い学び」を実現することを目標としている。このプログラムにより、「ビジネスの現場で新たな価値を生み出すことのできる創造力豊かな人材」の育成を目指す。一般的に探究学習の中身としては、教科内容との関連性を重視したものやキャリア教育、地域課題をテーマとしたものがある。また、「総合的な探究の時間」で、問いの立て方や情報や資料の収集・整理の仕方などを教授するケースがある。形態としては、企業や地域と連携し、校内に「探究部」という分掌を設立するなど、学校全体で取り組んでいるケースがある。探究的な学びにおける評価手法の難しさとして、客観的な指標で測りにくい点を挙げている。こうした課題にこたえるために、ペーパーテストで測りにくい力を可視化するための評価方法として「ルーブリック」が注目されているが、ルーブリックは万能ではないうえに、そもそも作成するのが困難であり、評価する項目（評価規準）や評価の基準、誰が評価するかといった点も困難な問題となる（酒井 2023）。

今年度から高校に導入された探究活動は、開発段階のものが多く、探究の授業内容と評価はいったん分けられ、探究的な学びの内容を精査していくことに注力する実践が散見される。グループワークやレポート、発表をすれば、それが探究学習であると安易な形式主義に陥ってはいけない。授業者は、なぜ「探究」をしなけれ

ばいけないのか、それを通じて生徒たちにつけさせたい力は何であるのか、内容（形式主義に陥ってしまう）よりもねらいを検討する必要がある。探究推進のポイントは、「How よりも Why」の視点を個人レベルだけではなく学校組織レベルで共有することである。

以上のような認識のもと、本稿では、「探究プログラム」の内容だけではなく、理論的枠組みを視座として、探究学習における評価について考察を加える。特に、構築プログラム研修を通して、「なぜ探究をするべきなのか」という視点とそれにつながる「評価」をどうするべきなのかという課題について、「指導と評価の一体化」の観点から探究プログラムをデザインしていくことに着目した。

1.2 探究学習の定義

探究学習は、英語では“**Inquiry-Based Learning**”あるいは“**Inquiry-Guided Learning**”と表記される。この用語は、包括的用語（umbrella term）であり、その定義や形態は多様である。たとえば、学習指導要領では、探究学習について明確な定義がなされていないものの、「問題解決的な学習が発展的に繰り返されていく」こと、「物事の本質を自己との関わりで探り見極めようとする一連の知的営み」のことを探究と解説している。また、「ある知識をできあがったものとして学習するのではなく、知識が生成されるプロセスを自らがたどることによって学習を進めるやり方」とする定義もある。こうした定義を整理した研究によると、探究的な学びに共通して見られる特色は以下のとおりである。

- 学習は問いや問題によって刺激される
- 学習は知識を構築することと新たな理解のプロセスに基づく
- 為すことによって学ぶことに関与する
- 学生中心のアプローチはファシリテーターとしての教員とともに行われる
- 自己主導学習へと移行していく

（出典：佐藤 2021， 9 頁）

これらを踏まえて、本稿では、探究学習を「学習者が問いに答える活動を通して、知識創造を行う学習方法」と定義する。

2. 探究学習における理論的枠組み

続いて、探究学習の定義をおさえたうえで、理論的な整理を行い、学びの全体図を俯瞰していきたい。

2.1 探究学習の7つのステップと2つのアプローチ

探究学習のサイクルは、探究学習¹をデザイン、実施、評価する観点に置くことになる。佐藤は、探究学習を7つのステップにモデル化している（図表 1）。

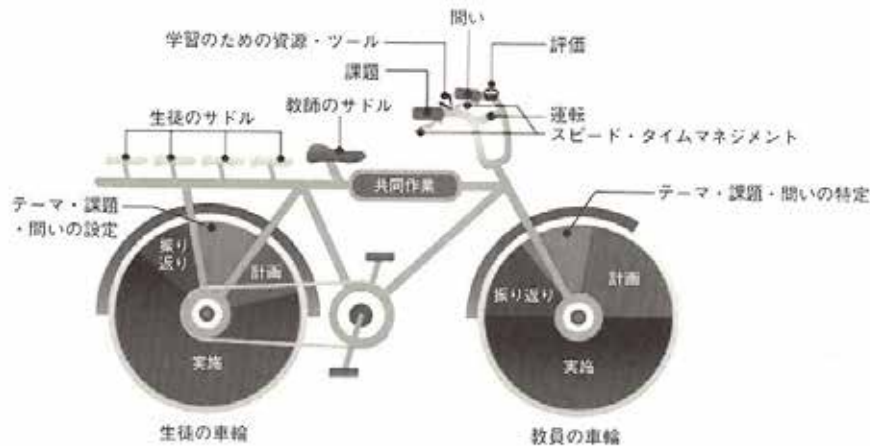
図表 1：探究学習の7つのステップ

ステップ	概要
1 課題を見つける	探究するテーマと課題を設定します。
2 問いをつくる	探究する問いをつくります。
3 目標を立てる	探究学習を通して、どのような能力・資質を身につけるのかを決めます。
4 計画を立てる	どのような学習活動をどのような順番で生徒が経験するのかを計画します。
5 問いを探究し答えをつくる	生徒が計画に基づいて、問いを探究し、答えをつくります。教員はその活動を支援します。

6 学びを評価する	探究学習の途中や終了段階で、学習成果とそのプロセスを評価します。
7 学びを振り返る	一連の探究学習の学習成果とプロセスを振り返り、次に探究学習を行う際に活かせるようにします。

(出典：佐藤 2021, 17 頁)

探究学習の実践を展開するうえでの難点は、教員が主体となるのか、生徒が主体となるのかという問題がある。この点について参考になるのが、トリリングとファンデル (2009) の作成した「プロジェクト学習自転車」モデル (図 2) である。このモデルでは、教員が回す前輪と生徒が回す後輪が連動することによって、効果的な学習が進んでいくことを表している。車輪には、プロジェクト学習の4段階 (テーマ・課題・問いの設定、計画、実施、振り返り) が設定されているが、前輪と後輪の違いはその割合である。特に「実施」の割合をみると、教員に比べて生徒の方が大きくなっている。



(図 2) 出典：佐藤 2021, 18 頁

ハンドルの左グリップには「問い」が、右グリップには「課題」が位置づけられている。ベルが「評価」で、ブレーキが「スピードとタイムマネジメント」である。ここで示された自転車の両輪は、探究学習の2つのアプローチとして捉えることができる。つまり、教員が主体となるアプローチと生徒が主体となるアプローチである。7つのステップに2つのアプローチを組み合わせるのが、「探究学習の7つのステップと2つのアプローチ」モデルである。このモデルに従えば、教員が主体か、生徒が主体かという問いに対する唯一の最適解は存在しないと考えられる。両者のバランスは各ステップで異なっても構わない。探究学習をデザインする教員が、目の前の生徒の状況や各校の文脈に合わせて、ステップごとに最適なバランスを設定できる。

2.2 「探究的な学習」における評価の進め方

探究学習の7つのステップにもあるように、探究活動は、問いやそれに対する解をみつけるだけでなく、学びの過程と成果を評価し、次の取り組みにつなげていくプロセスがある。よって次に評価の進め方について紹介する。

●ポートフォリオの活用：生徒たちの書いたものや口頭での表現、実際に調査に取り組む様子の観察、成果として生み出された表現物など、さまざまな方法で生徒たちの探究の姿を捉え、評価することになる。それらを体系的に整理するために、ポートフォリオの活用がある。

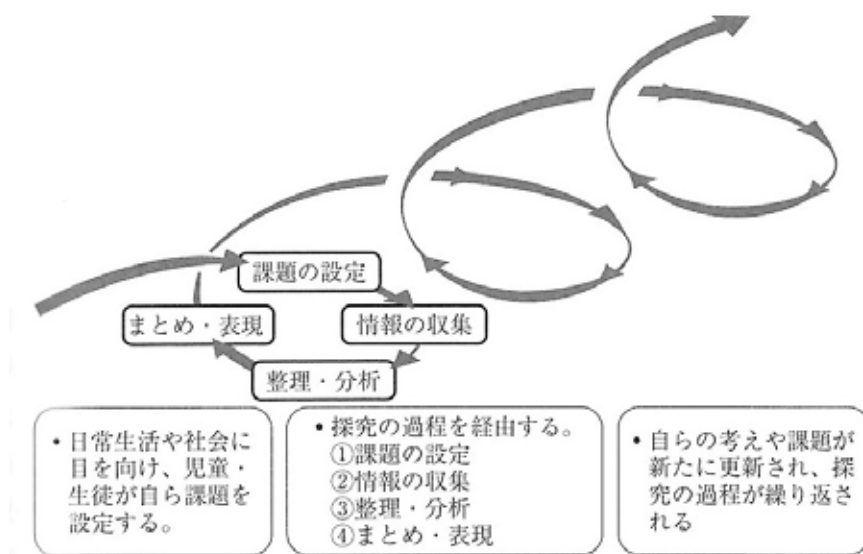
ポートフォリオとは、生徒の作品や自己評価の記録、教師の指導と評価の記録などの資料を、ファイルや箱

などに系統的に蓄積していくものである。また、ポートフォリオ評価法²とは、ポートフォリオづくりを通して生徒の自己評価を促すとともに、教師も生徒の学習活動と自らの教育活動を評価するアプローチを指す。

●**検討会の進め方**:ポートフォリオを用いつつ到達点と課題、次の目標などについて教師と生徒で話し合う検討会³を行うことが次のステップのポイントとなる。

●**「探究的な学習」の評価の観点**:「探究的な学習」においても、「目標に準拠した評価」が行われる。各学校が具体的な目標を設定して取り組んでいるため、それぞれの各学校が設定した目標に照らして評価を行うことが求められる。「探究」における生徒の学習の姿(図表1)を踏まえれば、どのような「探究的な学習」であれ、以下に示したような評価の観点で評価できる。つまり、(a) 課題そのものの質、(b) 資料収集力、(c) 論理的思考力、という3点が中心的な評価の観点となる。さらに、(d) 協働する力、(e) 教科の基礎的な知識・スキル・理解、(f) 自己評価、という観点⁴から評価される場合もある。

ここで大切な視点は、評価の観点は、「探究的な学習」のプロセスの始めから最後まで一貫して用いられることである。つまり、課題設定場面で課題の質、調査場面で調査力、まとめの場面で表現力を見るわけではない。「探究的な学習」では、繰り返し課題が設定しなおされ、徐々に課題が深まっていく。その課題に対応して、できるだけ質のよい情報をより多く集めることが追求される。さらに、集めた情報を論理的に整理し、成果が確認されるとともに、新たな課題設定に活かされる。したがって、「課題そのものの質」に一貫して注目することにより、「探究的な学習」の深まりを評価することができる。

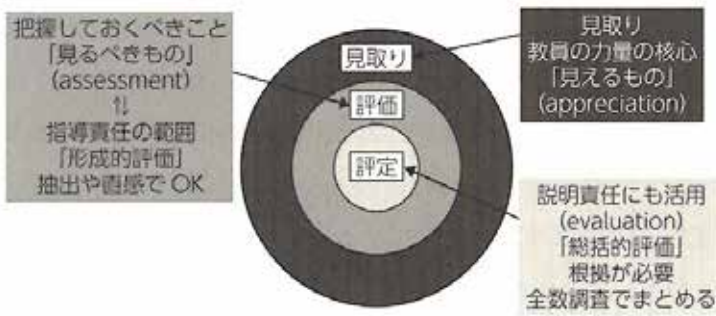


(図3)「探究」における生徒の学習の姿

出典：文部科学省『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 総合的な探究の時間編』2018年，p12。

2.3 評価の定義づけ

「評価」という言葉には「見取り」「評価」「評定」の3つの意味(図4)が混在しており、それらを整理することで「評価疲れ」を避けることができる。



(図4)

出典：石井 2023, 10 頁

教師は、些細な仕草からその日の生徒の心理状況を感じ取ったり授業中の生徒のかすかなつぶやきをキャッチしたり、授業を進めながらいろいろなことが自ずと「見える」し、見ようともしている（見取り）。授業を熱心に聞いていてもテストをすると理解・定着できていないなど、生徒の内面で生じていることは、単に授業を進めるだけでは見えてこない部分が多い。学校には意識的に「見る」べきもの（保障すべき目標）があり、教える側の責務を果たすために生徒たちの学力や学びの実態を把握し、指導の方法を工夫するところに「評価」を意識することの意味がある。「評定」はおもに外部への説明責任を目的として行われる。

教育活動の終わりにのみ「評価」としては、単元末や定期テストの結果が悪くても後の祭りである。途中段階で学習状況を確認して「評価」を指導や学びの改善に生かすことを「形成的評価」（指導を改善し生徒を伸ばすために行われる評価）という。また、十分に育てた上で最終的にどれだけの力がついたかを試すのが、「総括的評価」（最終的な学習成果の判定のための評価）である。本稿では、前者の評価の考え方を中心に展開する。

2.4 教育評価としての「指導と評価の一体化」

教育評価とは「教育がうまくいっているかどうかを把握し、そこで捉えられた実態を踏まえて教育を改善する営み」のことを指す。ここで、評価とは単なる生徒の値踏みではなく、あくまで教育の中心にある教授や学習の改善に役立つ評価として定義される。一般に評価と聞くと学期末や単元末に行われる筆記テストやレポート、実技テストなどが想定されることが多い。だが、このように学習の最後に評価を行うのみでは、評価で得られた資料が現在の教師の指導や生徒の学習の改善と結びついていかない。その結果として、評価は行われているものの、それが教育評価として適切に機能していない状況に陥ることがある。

「指導と評価の一体化」とは、評価を得られた結果をもとに教師が指導を改善し、その結果を評価するという形で、教育評価に内包された指導改善の役割を強調し、指導と評価の相互環流を図る取り組みを指す。近年では、これに加えて、評価を通して生徒の学習を改善する機能も期待されている。（2022 年 国立教育政策研究所『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料（高等学校編）』より）

決められた目標に向けて評価をもとに指導を改善するサイクル（シングル・ループ）がある。これが、いわゆる指導と評価の一体化である。しかし、これでは目標が本当に生徒にとって適切なものかという判断がなされずに、現状を良きものとして生徒がそこに適応する方向へ指導が行われてしまう。そこで、目標自体の是非

について省察し、目標を練り直すサイクル（ダブル・ループ）が必要となる。この二つのサイクルを組み合わせて目標と指導と評価の一体化を図っていくことが望まれる。

次に目標や指導を充実させるための評価の在り方（石井 2015）を紹介する（図表 5）。

図表 5 「探究的な学習」における評価の観点

アプローチ	目的	準拠点	主な評価者
①学習の評価	成績認定, 卒業・進学などに関する判定 (評定)	他の学習者や学校・教師が認定した目標	教師
②学習のための評価	教師の教育活動に関する意思決定のための情報収集, それにもとづく指導改善	学校・教師が認定した目標	教師
③学習として評価	学習者による自己の学習のモニタリングおよび, 自己修正・自己調整 (メタ認知)	学習者個々人が設定した目標や, 学校・教師が設定した目標	学習者

(出典: 石井 2023, 135 頁)

教室で行われる評価には、主に 3 つの目的がある。まず、①期末テストのように学習の到達度を把握する「学習の評価 (assessment of learning)」, 次に、②小テストやノートなどへの記入を通しての生徒の理解を把握し、教師が指導に生かす「学習のための評価 (assessment for learning)」, ③評価の結果そのものや、評価の機会を自身の学習のために役立てる「学習としての評価 (assessment as learning)」がある。特に指導につながる評価としては②と③を軸に考えていくことが有効となる。

3. 三重県商業高校版 探究プログラム構築 実践

続いて、探究活動における「指導と評価の一体化」の計画と実践的な取り組みについてみていきたい。

3.1 2022 年度の取り組み

昨年度から、三重県内の商業高校において、1 年生「ビジネス基礎」の科目のなかで、探究的な学びとして「ビジネス探究」を導入した。その概要は、単独商業高校 4 校から 5 名の代表者を選出し、約 20 名の教員でワーキンググループを結成し、(株) 教育と探求社との連携によりプログラムを構築することである。

「ビジネス探究」は、生徒たちにとっては教科を学習していく中で探究の視点を身につけ、教員たちにとってはファシリテーションの力を身につけるトレーニングの場となる。プログラム自体は、現在進行形であるが、今までに行ってきたことを以下にまとめる。

1 1 月 1 日 (火)	広島県立福山商業高校 学校訪問「探究プログラム」
1 2 月 2 0 日 (火)	ビジネス探究構築プログラム研修 Learning Session① 「ファシリテーション研修と構築準備」
2 月 6 日 (月)	探究プログラムブラッシュアップミーティング (概要)
3 月 7 日 (火)	探究プログラムブラッシュアップミーティング (詳細) online
3 月 2 2 日 (水)	探究プログラムミニ実践 (A 校と B 校)

構築する探究プログラムは、ビジネス探究の教科の中で、生徒たちに「問い」によって思考を巡らせ、生徒同士の対話・議論・内省などを含めた活動を通じて自己の学びや変容に触れるものである。また、探究をする上では、現状の生徒の姿をはっきりと認識し、生徒に届けたい変化は何であるのか捉えることが重要であることを前提に研修が進められた。その際に重視した視点は、「クリエイティブ・テンション（創造的緊張）」である（Senge 2011）。現実にはばかり引っ張られたり、現実から逃げようとしていたりしては、よいパフォーマンスは得られない。ビジョンによって方向づけされた、良質で適度な緊張が、力を最大限に発揮してくれる。

次に、教科の中で探究をしていくため、対象となる「ビジネス基礎」の内容を以下のように構成した。

1章 商業の学習とビジネス（A 高校担当）
2章 ビジネスとコミュニケーション
3章 経済と流通の基礎（B 高校担当）
4章 さまざまなビジネス（C 高校担当）
5章 企業活動の基礎（D 高校担当）
6章 ビジネスと売買取引
7章 ビジネス計算
8章 身近な地域のビジネス（4校担当）
実習 身近な地域の見どころ再発見

各章は、商業高校4校で分担して作成された後、研修を通じてブラッシュアップを重ね、生徒たちに届けたい変化、授業の指導案、授業で使うワークシート、プレゼンシートなどを作成した。作成したものは、Google Classroom を活用して、情報共有をはかった。

3.2 2023年度の取り組み（各校における授業実践）

昨年度、考案したプログラムを各4校で実施し、その後に振り返りの時間を設定した。当日は、授業公開日とし、各学校の探究プログラムのリフレクションをし、動画でも観られるようにした。事前研修、授業、事後研修を1セットし、プログラムを構築し、ブラッシュアップをはかった。以下、各校の概略版を紹介する。

A 高校の授業デザイン（実施時期：4月中旬～5月下旬）

テーマ：仕事（働く）意義について考える
1 時間目 「はたらくとは？」 「はたらく」ことについて、それぞれの持つイメージを共有する中で、次時の「仕事とは？」につなげられるようにする。
2 時間目 「仕事とは？」 前時の「はたらく」こととビジネスをつなぐ「仕事」について意見を交換する中で、それぞれのつながりを認識し、仕事が社会を支える大切な要素であると理解する。
3 時間目 「身につけたい力とは？」 1, 2 限目の活動から、自身が今後身につけたい力を考える。

B 高校の授業デザイン（実施時期：6月初旬～下旬）

テーマ：流通の意義について考える
1 時間目 「経済の仕組みとビジネス」

<p>家計・企業・政府の3つの経済主体のつながりを学び、探究活動の基礎を学ぶ。</p> <p>2時間目 「経済活動と流通」</p> <p>流通の必要性について歴史や具体例を交えながら知る。</p> <p>3・4時間目 「経済活動と流通」</p> <p>ナショナルブランドとプライベートブランドの違いを理解する。</p>

C 高校の授業デザイン（実施時期：9月初旬～下旬）

<p>テーマ：業種・職種について考える</p> <p>1時間目 「パンが手元に届くまで」</p> <p>スーパーやコンビニエンスストアで販売しているパンが、みなさんの手元に届くまでに、どれだけの人々が関わっているのでしょうか？</p> <p>2時間目 「パンで儲けるには」</p> <p>パンを販売することになった。では、パンで儲けるためにはどうしたらよいか？</p> <p>業種の役割から考察する。</p>
--

D 高校の授業デザイン（実施時期：11月初旬～中旬）

<p>テーマ：マーケティング戦略について考える</p> <p>1時間目 小売業「コンビニエンスストア」について調べる。</p> <p>コンビニと他の小売業との比較を行うことで「なんとなくモノを買っている消費者」から「商品を経営の視点で考えて、モノを買う消費者」になる。コンビニのライバル小売業と比較し、コンビニの強みと弱みを考えさせる。</p> <p>2時間目 「コンビニの陳列レイアウトに隠された秘密について考える。」</p> <p>最近のコンビニのレイアウト戦略や商品の品揃えを考えさせ、社会の課題を解決しようとするマーケティングの戦略を知る。「無意識の消費者」から「考える消費者」に視線をかえる。</p>

各章、「テーマ」「問い」については、教師主導で提供してきたが、最終章の8章は、各学校の地域の特性を生かした「探究活動」になる。最後は、生徒たちの「問い」を起点に授業デザインを計画する。

第8章 身近な地域のビジネス（実施時期：2月頃）

<p>テーマ：教科書の内容を踏まえて、生徒たちが「地域×ビジネス」を</p> <p>テーマにそれぞれの「問い」を考える。</p> <p>内 容：さまざまな地域の魅力と課題 ①地域の現状 ②地域活性化の動き</p> <p>地域ビジネスの動向 ①地域密着型ビジネス ②地域の伝統産業</p> <p>③地域の魅力を発掘するビジネス</p> <p>方 法：「地域の課題」について、各自思いつくものを挙げてみる。ブレインストーミングで、付せんを使い1人ひとりがそれぞれの案を出し、キーワードごとにグルーピングをする。その後、「地域の課題」×「地域のビジネス」をキーワードにしながら、PM法を活用し「問い」をつくる。</p> <p>PM法；大きな問いの「言葉」にとりついて、参加者が自分の持っている知識や疑問を使いながら小さな具体的な問いに転換する作業（森脇 2018）。</p> <p>方 法：各グループで考えた問いの解決策や回答を考える。</p> <p>発 表：各グループで発表し、共有する。</p>
--

※筆者が教科書を参考に計画を作成

3.3 「〔指導項目〕ごとの評価規準」の考え方を踏まえた評価規準の作成（本校 担当単元にて）

ここでは、科目「ビジネス基礎」の（５）企業活動を取り上げて、「〔指導項目〕ごとの評価規準」の作成をする。各教科における〔指導項目〕と「評価の観点」との関係を確認する。

〔指導項目〕

(5) 企業活動 ア 企業の形態と組織 イ マーケティングの重要性と流れ ウ 資金調達 エ 財務諸表の役割 オ 企業活動に対する税 カ 雇用
--

科目の目標を踏まえ、企業の形態と組織、マーケティングの重要性と流れなど企業活動に関する知識などを基盤として、企業活動の動向など科学的な根拠に基づいて、企業活動の展開について、組織の一員として役割を果たすことができるようにすることをねらいとする。

- ①企業活動について経済社会における事例と関連づけて理解すること。
- ②企業活動に関する課題を発見し、科学的な根拠に基づいて課題への対応策を考案すること。
- ③企業活動について自ら学び、企業活動に関する事例などを踏まえ、企業活動に主体的かつ協働的に取り組むこと。

＜高等学校学習指導要領解説 商業編 P25-26＞

〔指導項目〕ごとの評価規準

知識及び技術	思考力, 判断力, 表現力等	学びに向かう力, 人間性
企業活動について経済社会における事例と関連づけて理解している。	企業活動に関する課題を発見し、科学的な根拠に基づいて課題への対応策を考案している。	企業活動について自ら学び、企業活動に関する事例などを踏まえ、企業活動に主体的かつ協働的に取り組もうとしている。

単元の評価規準は、以下の手順で作成する。

①〔指導項目〕を基に、単元全体を通して、単元目標を作成する。 ②「〔指導項目〕ごとの評価規準」を基に、具体的な学習活動から目指すべき学習状況としての姿を想定し、単元の評価規準を作成する。
--

単元の評価規準（単元目標を含む）

知識及び技術	思考力, 判断力, 表現力等	学びに向かう力, 人間性
コンビニエンスストアについて経済社会における事例と関連づけて理解している。ともに、マーケティングの技術を身につけている。	コンビニエンスストアに関する課題を発見し、科学的な根拠に基づいて課題への対応策を考案している。	コンビニエンスストアについて自ら学び、企業活動に関する他の事例などを踏まえ、企業活動に主体的かつ協働的に取り組もうとしている。

コンビニエンスストアのマーケティング戦略を事例に挙げながら、他の小売業との差別化や今後の在り方についても考察していく。探究活動を入れることにより、生徒たちが、コンビニエンスストアの課題を発見し、「消費者」から「生産者（企業）」への視点を育むことをねらいとする。特に、店舗レイアウトや品揃えに着目し、マーケティングの基本を学ぶ。

指導と評価の計画（一部掲載）

時間	ねらい・学習活動	重点	記録	備考(評価規準・評価方法)
第一次 (2時間) 基本編	<p>コンビニエンスストアについて他の小売業（スーパーマーケットや総合スーパーなど）と比較しながら相違点と共通点を整理し、戦略を知る。（SWOT分析）</p> <p>学びの足場掛け 【店舗（場所）】【品揃え】【価格】【ターゲット（対象）】【他の業態】 上記キーワードを軸に考える。</p> <p>アイスブレイク① 問い① 「街中にたくさんあるコンビニエンスストアは＜便利なお店＞という意味ですが、もともとは???屋さんだったのでしょうか?」(S社の前身) 1. 酒屋 2. 氷屋 3. 薬屋</p> <p>問い：コンビニエンスストアの役割について何か考えてみよう。</p> <p>グループアクティビティ① 問い② 「コンビニエンスストアと他のスーパーマーケットや総合スーパーとの相違点と共通点は?」 ※ホームセンターやドラッグストアとの比較でもよい。 ※業態のシームレス化が進んでいることを授業のまとめにする。</p>	知 思 主	○	<p>ブレインストーミングやKJ法を活用しながら、他者の意見と自分の意見をまとめながら、グループとしての方向性を示すことができるかどうか。</p> <p>観察、ワークシート 人に伝える視点で共通点や相違点を分かりやすくまとめているかどうか。消費者から生産者（企業）の立場に立てているか思考の変容をみる。注記にループリックを提示した。</p> <p>相違点や共通点を整理することによりコンビニエンスストアの強みを知る。また以前に比べれば、シームレス化していることも理解する。次の時間の「今後のコンビニエンスストアの可能性」へ橋渡しする。</p>

<p>第二次 (2時間) 応用編</p>	<p>コンビニエンスストアにおけるマーケティング戦略について事例をもとに検討する。今回は、レイアウトや品揃えに着目する。戦略を通じてマーケティングの知識と技術を習得する。また、今後の社会課題を踏まえたコンビニエンスストアの未来の在り方について考察する。マーケティングと社会課題がつながることを理解する。</p> <p>宿題：コンビニフィールドワーク GO！ 売るために工夫されていることや気づいたこと、改善点、要望についてGoogle クラスルームに挙げる。</p> <p>個人アクティビティ① 「現在のコンビニのレイアウトについて書いてみよう。コンビニのレイアウトに隠された誘導戦略について理解する。」 (グループで共有する)</p> <p>グループアクティビティ① 事例1：最近のレイアウトが変更したことを写真で見せて問いかけをする。冷凍食品や中食の品揃えが豊富になった。なぜか理由を考える。 事例2：コンビニエンスストアの店舗の無人化も都市部を中心に展開されている。なぜか理由を考える。 (発表をさせる)</p> <p>グループアクティビティ② 「社会課題を踏まえて今後のコンビニエンスストアの姿を考えてみよう。絵を使って説明してもよい。」</p>	<p>知 思 主</p>	<p>○</p> <p>個人ワークやグループワークを通して、対話を重ね、他者の意見と比較しながらテーマに対して考えを深めている。</p> <p>社会的背景や課題がマーケティング戦略に重要であることを意識しているか、違う業態（ドン・キホーテやドラッグストアなど）との比較や組み合わせを通してマーケティングを理解しようとしているか。観察、ワークシート 消費者から生産者（企業）の立場に立てているか思考の変容をみる。下記にルーブリックを提示した。</p> <p>社会課題に制限をかけることなくいろいろな可能性を条件とする。学びの足場掛けとして【店舗（場所）】【品揃え】【価格】【ターゲット（対象）】【他の業態】上記キーワードを軸に考える。遊び心とチャレンジを大切にする。</p>
------------------------------	---	----------------------	--

	(発表させる) 問い：コンビニエンスストアの役割について何か考えてみよう。			観察，ワークシート 消費者から生産者（企業）の立場に立てているか思考の変容をみる。注記にルーブリックを提示した。
--	--	--	--	---

(出典：評価規準，指導と評価の計画は学習指導要領を基に阪本が作成)



(筆者の実践事例：三重県立津商業高校1年生「ビジネス基礎」ビジネス探究の授業風景)

3.4 「教育と探求社」へのインタビュー調査

私たちは、商業科の教員の視点から探究プログラムの構築と実践に取り組んできたが、はじめての取り組みであるため、何が正解なのかわからず、戸惑いながら研修を受けている。ファシリテーションとして第三者の立場からどのようにこの研修プログラムに取り組まれているのかを知る必要がある。そこで、全国の教育機関において探究プログラムの構築に携わっている人を対象とする聞き取り調査を通じて、探究プログラムの構築をするうえでの課題やファシリテーションを行う際に大切にしていることなどを明らかにしたい。以下では、それら聞き取りの結果を、①ねらい、②課題・成果、③探究活動と評価の3点から整理した。

対象者：A氏・B氏

方法：リモートによるインタビュー

日時 2023.6.7. 17:00～18:30

質問事項	回答
Q1 探究活動を構築するために大切にしていることは何ですか？	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒の心のエンジンを駆動させるための問いかけ ・安心，安全な場づくり 同調圧力を外して，自分の考え方と他人との違いなどを楽しめること ・答えがある問いからない問いに対して取り組む過程における価値観の揺らぎ ・あなたにとって問いて何であるのかを考えさせる
Q2 探究活動に取り組まれている成果・課題はありますか？	<ul style="list-style-type: none"> ・成果として教師の意識変容 ・生徒の変化，学校の変化

<p>か？（過去の事例からでも）</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・取り組みへの消極性 取り組む意義が伝わりにくい モヤモヤ感がある 入試や資格など目に見える成果とつなげて考えられないケースがある ・探究を通じて先生たちにも分からないことがあるんだと生徒たちは認識する。解答がない問いに対して考える意味を見出す。 ・学び観の更新（正解あてゲームではない） ・知識注入型から社会構成主義における学び（パラダイムシフト）
<p>Q3 教科探究と総合探究の違いは？</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・教科探究は、教科としての「見方、考え方」を内包した問いと向き合う。先人の知恵（見える景色）を再定義するもの。 ・総合探究は研究のプロセスを知り、生き方、在り方などにつなげるもの。 ・目標の違い
<p>Q4 「問い」と「目指すべき子どもたちの姿について」のフレーズが研修の中でもたくさん出てきましたがそのねらいは何ですか？</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・探究の危うさ「活動あって学びなし」に陥ってはいけない。活動が面白い、楽しむだけではいけない。問いを通じて考えさせる時間を持つことが大切である。 ・そのためには、探究を通じての生徒たちの変化（姿）のビジョンを教師側が持っていなければいけない。教師側の意思や意図が授業中におけるフィードバックや一言に見え隠れする。
<p>Q5 探究活動における「評価」に関する現場の教員の悩みは多いと思いますが、どう対応されていますか？また、あるべき「評価」の仕方がありますか？</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・評価に関する現場の声は多いが、評価に対する研修などのプログラムは行っていない。評価（評定）をつけることが目的になりがちであり、探究としての取り組み（思考など）の範囲を決めてしまい、本末転倒となる危険性がある。本来の評価は生徒の成長や気づきを見取ることにある。ルーブリックなどは教員同士が議論しながら作成していくものではないか。
<p>Q6 ファシリテーションとして大切なことは何でしょうか？</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・願いや意図（そのための問いかけ）を持つことは大切であるが、手離す勇気もいる。なぜならば固執してしまう危険性があり、無意識に押しつけてしまうことがある。
<p>Q7 研修を受講して、チェックインやチェックアウト、受講中の態度など、心理的安全性を重要視されていたように思いますが、なぜでしょうか？</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・心理的安全性とは、温泉対話をするのではない。違いがあっても受け入れること。多様性を受け入れる寛容性。メンバーを信頼することが大切である。グランドルールにもその意図がある。
<p>Q8 複数の学校でプログラムを構築するメリット・デメリット？</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・学校が違う教師の集まりには、熱量があり、緊張感がある。 ・いろいろな生徒を思い浮かべながら探究プログラムに取り組める。（多様性がある） ・作成した学校（個人）との思いのズレが生じてしまうこともある。他の学校のプログラムに取り組むには、考える余地を持たせ、エッセンスを引き継ぎ、アレンジをしながらブラッシュアップを重ねることが理想である。
<p>Q9 依頼される学校からの「探究」に関する悩みや相談はどんなことがありますか？</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・組織的取り組みがなされていない。協力者がいない。なぜするのか理解がなされていない。

- ① ねらいとしては、「探究活動とは、問いに対する答えがあるものからないものへ考えることをシフトしていく価値観の揺らぎを大切にしなければいけない」(B氏)、「知識を注入する学びから、客観主義、社会構成主義による学び方へのパラダイムシフト」(A氏)といったコメントがあった。ここからわかるのは、探究活動を通じて価値観の“揺らぎ”を起こすこと、である。その“揺らぎ”が、生徒たちの変化(姿)につながり、答えのない問いに向かって学ぼうとする姿勢を生む。またその過程までには「心理的安全性とは、温泉対話をするのではない。違いがあっても受け入れることであり、多様性を受け入れる寛容性である。(A氏)」「探究の危うさ“活動あって学びなし”に陥ってはいけない。活動が面白い、楽しむだけではいけない。問いを通じて考えさせる時間を持つことが大切である。そのためには、探究を通じての生徒たちの変化(姿)のビジョンを教師側が持っていなければいけない。(A氏)」の内容にあるように、問いを通じて考えさせる時間を待つことのできる教師の姿勢やあらゆる意見を受け入れる生徒たちの学び方であることがわかる。
- ② 課題・成果としては、探究活動を通じて得られる「教師側の学習観の変化や生徒たちの変化」(A氏)「先生にも分からないことがあるんだ、自分とは違う意見との出会いや受け入れることによる価値観の揺らぎ」(B氏)といった教師や生徒たちの“気づき”がある。しかし、現実としては、「探究活動に対する教師や生徒の理解、協力が得られない、やる意味が見えない、モヤモヤ感がある」(B氏)といった組織としての取り組みが難しいことがわかる。
- ③ 探究活動と評価としては、「評価(評定)をつけることが目的になりがちであり、探究としての取り組み(思考など)の範囲を決めてしまい、本末転倒となる危険性がある。本来の評価は生徒の成長や気づきを見取ることにある。」(A氏)といった発言からわかるように、複雑な評価が生徒たちの自由であるべき探究活動の範囲を狭めてしまう危険性がある。探究活動から得た生徒たちの“揺らぎ”やそれをきっかけに生まれる学ぶ姿勢(成長)を見取れる評価であるべきである。

3.5 生徒たちへのビジネス探究にかかわる1学期実態調査

次に探究の授業をする上で、生徒たちが授業をどのように受け止め、学んでいるかを受け止める必要がある。教科探究をスタートさせた1学年の生徒を対象に簡単なアンケート調査を実施した。生徒たちの実態を捉え、教科担当者の2学期以降の授業改善に役立ててもらおうことをねらいとする。

対象：本校 1学年 240人(有効回答215件)

回答：6月末～7月中旬

方法：Google form アンケート

内容：質問項目5(5件法)

- | | |
|------------------------|------------------|
| ① 探究活動は楽しいですか？ | - “楽しい”が90%以上 |
| ② 探究活動は勉強になりましたか？ | - “勉強になった”が90%以上 |
| ③ 探究とはどういう学びか理解できましたか？ | - “理解できた”が90%以上 |
| ④ グループやペア活動は得意ですか？ | - “得意である”が53% |
| ⑤ タブレット活用の授業は好きですか？ | - “好きである”が77% |

3.6 生徒たちへのビジネス探究にかかわる2学期実態調査

各学校の探究プログラムを終えて、効果測定として三重県下4校(単独商業高校)の生徒たちにアンケート調査を実施した。探究活動を通じて生徒たちにどのような資質・能力が身についたのか、また、次年度の取り組み

の参考にしてもらおうことをねらいとする。

対象：県下商業高校の生徒 1学年 全員（有効回答 264 件）

回答：12月中旬～1月中旬

方法：Google form アンケート

内容：質問項目 12（6 件法：一番割合が高いものを列挙する）・自由記述（一部列挙する）

- ① 自ら進んでものごとに取り組むことが増えた - “やや当てはまる”が 43.6%
- ② チームメンバーなど、他人を巻き込むことが増えた - “やや当てはまる”が 40.2%
- ③ 目的を考えてから行動にうつすようになった - “やや当てはまる”が 46.6%
- ④ 壁にぶち当たったとき、なぜうまくいかないのか？
課題はなにか？を考えるようになった - “やや当てはまる”が 41.7%
- ⑤ 問題を解決するために、計画を立てるようになった - “やや当てはまる”が 42%
- ⑥ 新しい価値を生み出すことができるようになった - “やや当てはまる”が 43.2%
- ⑦ チームメンバーに対して、自分の考えや意見を伝えられるようになった
- “やや当てはまる”が 34.8%
- ⑧ チームメンバーの意見を丁寧に聴くことができるようになった
- “非常に当てはまる”が 38.6%
- ⑨ 話し合いの時、意見の違いや、相手の立場を考慮にいれるようになった
- “かなり当てはまる”が 33%
- ⑩ チームメンバー同士の関係性や、取り扱っているテーマへのモチベーションなど、
チームの状態を意識するようになった - “やや当てはまる”が 40.5%
- ⑪ 社会のルールや人との約束を守る意識が高まった - “かなり当てはまる”が 39%
- ⑫ 感情が高ぶったり、追い詰められたり、ストレスを感じたときに、ストレスの発生源に
対処し、自分をコントロールできるようになった - “やや当てはまる”が 36.4%

「答えのない問い」に向き合うときに感じることを自由に書いてください。

・答えがないということでそれぞれの人の価値観が見えます。自分の価値観では見つけられなかったことを他の人が見つけたりして新たな発見に繋がると思います。私は、固定概念を持つよりも柔軟に対応していけることが大事だと思います。人の価値観や考えを聞いたり、自分の考えや価値観を話したりすることで1つの問いに対して、沢山の考えや価値観が生まれていくと思います。（生徒 A）

以上のことを踏まえて、今後の高校生活に向けて意識したいことは何ですか。

・人それぞれ考えや価値観があると思いますが、それを否定せず、1度受け止めてみて新たな自分の考えとして取り入れていくことを意識したいです。人の意見ばかり聞くのではなく自分の考えをしっかりと相手に伝えることも意識したいです。たくさんの人と過ごしたり、関わる高校では柔軟な頭、考えが大切だと思います。相手の気持ちを考えることも意識していきたいです。集団行動が主である学校生活では協調性を見出していかなければ、いくらいい意見が出せても上手く、集団で馴染むことが出来ません。だから、協調性をしっかり持つことが大事だと思います。（生徒 A）

3.7 問いをつくる教員研修プログラム（教育と探求社 Question X）

聞き取り調査からも分かるように、探究活動においてどのような問いを授業に組み入れ、最終的に生徒たち

が問いを生み出すことが大切となる。生徒たちが、問題（why）を発見し、と解決策（how）を探索することができるよう教師たちのファシリテーション能力が問われる。そのような課題が抽出されたことにより、教育と探求社に依頼をし、以下のような研修プログラムを実施した。

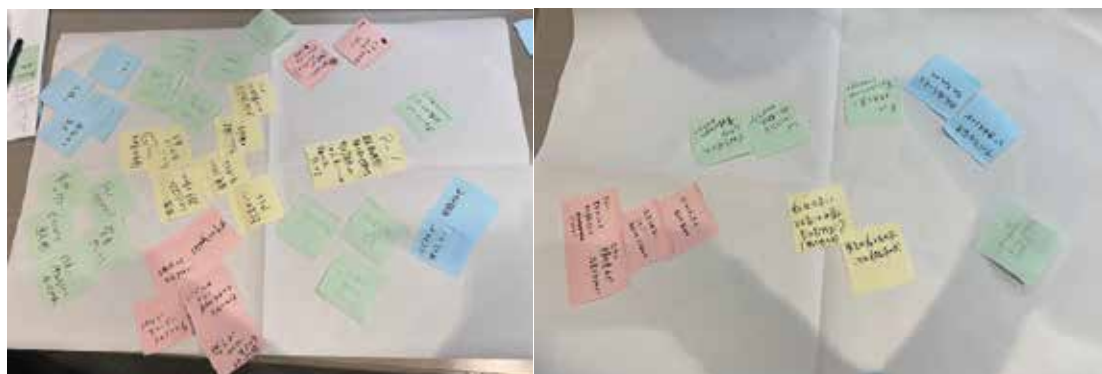
日時：2023年8月8日（火）13:30～16:30

場所：三重県総合文化センター

参加者：県内教員42名（中学校の教員を含む）

<ワークショップ詳細>

- 1 「Question X」の授業の一部を生徒になり切ってそのような体験しながら、授業のコンセプトや全体の流れ・進行について理解する。
- 2 生徒たちの学びを深めるためのファシリテーションのコツや、授業上大切にしたい考え方について学ぶ。
- 3 専門の教科における「見方・考え方」をテーマに先生同士で対話を深めていく。普段の教科の授業についての内省の時間を過ごし、「自分だけの問い」を決め、詳しい定義を考える。実際に検証・探究が可能な問いへと磨いていく。



（上記写真：研修内容の一部：（左）「自分の教科の推しポイントは何ですか？」（右）「教科を通じて生徒たちに持ってほしい問いとは何ですか？」）

「Question X」の授業（テーマと問いが記入されたカードを使用）を実際に体感しながら、授業実践のポイントやファシリテーションのコツを体得する、オリジナルワークショップである。教師の授業観・教科観の更新にも繋がる内容である。伝達型の授業から双方向で探究的な授業への変換をねらいとする。

4. 若干の考察

以上、探究的な学びの実践や研修プログラムを概観し、それに対する聞き取り調査や生徒の受け止め方を把握してきた。ここでは「指導と評価の一体化」の視点から3点ほど考察を加えておきたい。

筆者は、自校や各学校の取り組みを通じて、評価基準を基に「探究プログラム」の構築が必要であり、特に、「学習のための評価」や「学習としての評価」が「探究」の質の向上を左右すると考えている。現場の声としては、評価の方法に戸惑うと耳にするが、まずは「評価の規準」を整理し、具体的な方法について考えていくことが求められる。規準が定まれば、指導者側も授業におけるデザインを考えやすいだろう。

①取組の改善のための評価

探究を通じて授業者側の教科観や授業観を変容していくことが、授業改善にも作用する。探究の授業と教科の授業を切り離して展開するのではなく、探究の視点を取り入れた教科指導が必要となる。具体的には授業者の授業中における「問いかけ」であり、授業における「プロセス」設計が大切である。安齋（2021）によればワークショップにおける導入 - 足場かけ - メイン - まとめとして、何をどのような順番で展開していくかを考えることである。三重県版「探究プログラム」研修においても、探究における「問いかけ」をブラッシュアップすることをメインとした。また、授業において最もおいしいところは、教えて伝えるのではなく（例えば公式の定理や解法など）、生徒たち自身が発見することにある（酒井 2023）。その工夫の積み重ねが生徒たちに探究的な力を育てる。これまでの学校教育における教師の役割は、一斉に教える「ティーチャー」や少人数や個別指導のできる「チューター」に偏っていたが、今後学習者を主体として学びに導いていくためには、「コーチ（伴走者）」や「ファシリテーター（促進者）」にシフトチェンジしていく必要がある（山本 2022）。

今回のインタビュー調査から、探究的な学びにおける生徒たちの変容や教師たちの理解が学校としての組織的な取り組みにつながる事が分かった。また、探究的な学びを深めていくには「生徒たちのあるべき姿や身につけるべき力」を想定しながら、問いやプログラムをファシリテーションしていく教師側のスキルが求められる。特に印象的であったのは「願いや意図（そのための問いかけ）を持つことは大切であるが、手離す勇氣もいる。なぜならばファシリテーターのねらいが探究活動を固定的にするものであり、無意識に受講者に押しつけてしまうことにもなるからである。」

また、その願いや意図のひとつとして探究活動をする上では、協同的な学習スタイルをとっていくことが大切であるが、研修プログラムにおいても（教育と探求社）のファシリテーターは、教員同士のつながりや信頼感、違う意見を受け入れる姿勢などに重きを置いていた。

「指導と評価の一体化」とは、教師や生徒のさまざまな観の揺らぎを見取りながら、指導と評価のサイクルを目標に向けてらせん状に構築していくことである。そのために授業者は、生徒たちの問いをきっかけに学びたいという心のエンジンを駆動させる問いのデザインとワークショップや授業における「場の設計」に磨きかける必要がある。

②生徒の学びと成長のための舞台づくり

探究学習においては、観点別評価の「主体的に学習に取り組む態度⁵」の評価の充実が、探究の質の向上につながるかと筆者は考える。「主体的に学習に取り組む態度」に係る各教科等の評価の観点の趣旨に照らせば、その際の指導のポイントとしては、生徒が自らの理解状況を振り返ることができるような発問の工夫や、指示したりすることである。また、内容のまとまりのなかで、話し合い、他の生徒との協働を通じて自らの考えを相対化するような場面を設ける。近年では、自己調整能力を高めるために、自らの取り組みについて振り返るセルフ・アセスメントを採用している学校もある。教師が学習の評価（①）や学習のための評価（②）を通してつかんでいる生徒の姿と自らの自己評価を生徒が照らし合わせることで、目指すゴールのイメージが生徒に共有される。それにより、生徒は適切に自らの学びを自己調整⁶できるようになるという（大貫 2023）。そのためには、ポートフォリオ評価や検討会、セルフ・アセスメントといった「学習としての評価」を通して、生徒が適切に自らの学びを振り返り、調整していく機会や、教師が学び方について支援⁷をする機会を設ける。

1 学期末における実態調査の結果を見れば、生徒たちは探究活動を前向きにとらえていることが分かった。探究活動の一番の懸念は「活動あって学びなし」である。楽しく終わるだけでなく、その先の学びにどうつながっていくのかを考える必要がある。そのためにはファシリテーターである授業者は探究の方法や、相手の意見を取り入れる多様性やグループにおける心理的安全性の大事さを知る必要がある。生徒たちは、グループやペアワークにおいて中学校の時に相当数が経験しているようであり、協働学習の方法には慣れている。また、

筆者は担任をしている実感として、相手の考えや価値観を受け入れる姿勢は普段の人間関係づくりにも良い影響をもたらしているように感じている。協働学習は「教え合う」のではなく、「学び合う（聴き合う）」関係の構築が必要である。また、グループ学習における生徒たちの発話を、自分の考えや意見を述べる「発表的会話（presentational talk）」と新しい気づきや疑問を探索する「探索的会話（exploratory talk）」に分類し、「学び合う（聴き合う）関係」の探究には、「探索的会話」が求められる（佐藤 2023）。今後、探究的な学びにおいて生徒たちの発話に注目することは生徒たちの成長と学びの視点（観点別評価）からも意義深いと思われる。タブレット活用に関してもいまや探究活動になくてはならないツールであるが、あくまでも手段であることを忘れてはいけない。目標を達成するためにどのようにタブレットを活用するのが効果的で無理がないであろうかという問いかけも重要なことである。タブレットは、「教える道具」として活用するのではなく、「学びの道具（協同的な探究の道具）」として活用したときに、効果を発揮する（佐藤 2023）。

③教科探究を視点とした学びのプロセス

高等学校の教育課程の中心には教科領域があるが、教科と総合探究の間の連結を豊かにしていくことが探究活動の充実の鍵となる（大貫 2023）。特に教科「ビジネス基礎」の分野でいえば、ビジネスの動向や課題、ビジネス計算の方法などを教えられた文脈の範囲でしか使えず、総合探究「課題研究」で、企業の課題や実務の場面など社会の文脈では活性化されない知識が存在する（不活性知識の問題⁸）。そのため探究活動は学んだ知識や技能が生活経験や他の場面で他の知識と構造化・階層化されることで、統合⁹するのに有効である。その知識から統合への架け橋にするには、評価の観点（観点別評価）の充実と豊かな学習活動¹⁰を組織する必要があるだろう。

松下（2015）は、ディープ・ラーニングを生み出す学習プロセスとして、Engeström（1994）の探究的学習論に依拠した6つのステップから学習サイクルを提唱している。動機づけ→方向づけ→内化→外化→批評→コントロールの6つのステップ¹¹を往還しながら知識の理解が深化していくものであり、そのステップを踏むことにより、最終的に特定の文脈の探究から異なる文脈での問いが生まれることを目指している。また溝上（2023）は、学校教育において育成されるべき「インサイドアウト思考¹²」について言及している。特に積極的に説いている箇所が探究活動であり、「「探究」における生徒の学習の姿（図3）」の①課題の設定¹³にみられるという。習得・活用・探究の学びの過程は、一方で教科の学習で「習得」した「知識」を「探究」で学習することに求め、「探究」で学んだ課題の設定などの探究基礎力を教科の「習得」的学習にも活かすことであるという。

現実には、各教科で扱うべきコンテンツがあり、すべての時間を探究にあてることは困難である。したがって、日々の授業において、「探究的な学び」の小さな工夫を実践できることが、大切になる。酒井（2023）は、教科の授業における探究を考える時は、毎回の授業でできる取り組みなのか、月に一度くらいできる内容なのかを整理することであり、毎時間の授業でできることとして「教科書を読む」ことで探究する力の基礎を育てる実践を報告している。生徒たちが板書を写す時間をカットし、その時間に教科書を読み、その後教員からの発問を考えることでさらに教科書を読む。その後、発問に対してのリプライをペアで言語化している。探究的な学習を進めるにあたって、自分で何かを読むことが大切な土台になるという。

大貫、松下、溝上の理論や酒井の実践をみても、探究的な学びのプロセスは、「主体的・対話的で深い学び¹⁴」の実現と大きく関わっていると考える。その前提としては、主体的な学びを起点として、同時に対話的な学びや深い学びが、連動して起こりうる。したがって、生徒たちが自ら疑問を抱き、見通しを持って試行錯誤しながら、繰り返し教材とかかわる姿、追究心に火をつける工夫が教師にとって必要となる。

5. 今後の課題

最後に、商業高校における探究活動の評価や在り方の観点から今後の課題を3点にまとめていきたい。

①目標と指導と評価の一体化

大貫（2023）は、教師の指導や生徒の学習を改善する上で、指導と評価の相互環流を行うのみで果たして十分といえるのだろうかという。例えば、小テストを作成する際には、単元や授業を通して生徒に身につけさせたい力（教育目標）に照らして作問し、教師が教え得たことを評価する。もしもテストの得点が奮わなければ、教師がこれまでとこれからの指導を見直し、時として目標そのものが過度に高いものになっていないかと目標の妥当性を問い直すことで目標を改善することである。

授業者は、目標と評価をセットで明確化したなら、シンプルでストーリー性をもった授業展開を組み立てることを意識することである。また、あらかじめ目標を明確化するからといって、目標にとらわれて目標に追い込む授業にならないよう注意が必要であり（目標に準拠しても目標にとらわれない）、また「計画は計画すること自体に意味がある」のであって、授業では生徒たちの思考の必然性に沿って臨機応変に創発的に授業をリデザインする必要があるだろう（石井 2023）。

②評価についての検討

評価について検討する上では、多様な評価方法を適切に用いて生徒の学習の成果を多面的に捉えることも望まれる。しかし、評価の実施そのものが目的化し、その手続きばかりが論じられてしまえば問題となる。確かに、目標や指導の改善を行うために、どのような手続き（評価方法）を用いて、どんな規準（基準）で生徒の力（成果）を把握するかについて検討すること自体は大切なプロセスである。本プログラムにおいても、授業プログラムのブラッシュアップに注力した結果、評価に関しては各学校任せになってしまった。

しかし、評価を厳密で公平なものとしていくことや、論述や口頭発表といった多様な評価方法に検討に向けた議論に注力しすぎて、生徒が育んだ力を発揮するだけの回答の自由度が失われたり、逆に指導が後退し、生徒の論述など行為の質が多様な評価方法・評価基準を用いなくとも捉えられるほど、貧弱なものとなったりするのであれば、いくら評価の手続きを精緻化しても本末転倒であろう。また煩雑な評価手法は、現場にはなじまないことがあるので気をつける必要がある。生徒がどのように評価されるかよりも、評価される場をどれだけ授業の中で設定できるである。このように考えると、単元の中で「思考・判断・表現力」や「主体的に学習に取り組む態度」を評価する取り組みをどこに設定するのか、それはどのような取り組みで、生徒にどうアウトプットをさせて、評価するのかといったことを決めることが重要である（酒井 2022）。また、石井（2023）は、観点別の評価の本丸は「思考・判断・表現力」の充実であるという。そこにフォーカスすることにより困り感のある主体性評価についてもより妥当な運用な仕方がみえてくる。

③商業高校における「探究活動」の在り方

商業高校では、資格指導に傾倒してきたため、問題の解き方を教えて、その後は反復練習で知識や技術を習得していくスタイルが根強く残っている。本来の「探究型の学び」とは、「自分（たち）なりの問いを立て、自分（たち）なりの仕方、自分（たち）なりの答えにたどりつく」ものである。ただし、「テーマ」は教師から与えられ、また複数の中から選択するものであったとしても、それにまつわる「問い」は、子どもたち自身が立てる。それが真正な探究である（苫野 2019）。今回の実践では、生徒たちに「問い」を立てさせるところまでは到達していないが、最終の8章「身近な地域ビジネス」の単元では計画している。

商業高校は本来、部活動や資格指導、商品開発や模擬販売など、「どうすれば商品は売れるのか」「どうすればチームは勝てるのか」「どう勉強すれば資格に合格するのか」といった探究活動の繰り返しである。また、生徒たちが、用語を暗記し、解法を覚え、あとは反復練習の検定合格偏重の授業から教科書の行間を読む（ビジネスの現象における背景や理由を考える）問いかけからスタートすれば普通の授業からも探究のデザ

インを取り入れることができると考える。松下・溝上（2023）によれば、高校の探究においては、大学の研究のミニチュア版のような先行研究を調べてオリジナリティの問いを見つけることに重きをおくのではなく、日常生活における素朴な疑問や違和感を問い立てにし、調査し、結論や提案にもっていく、そして新しい疑問が湧くという一連のサイクルが大切であるという。なぜならば、大学においては普遍性や抽象度を上げて学術的な研究をすることが求められるが、前段階における高校で個別的な水準（経験や事象）をもとに問い立てをし、探究をすすめることが研究の基礎になるからである。従来の受け身の授業しか提供できなかった教師たちが、生徒たちに「探究的な学習」の機会を与えたところ、学習への意欲が飛躍的に高まったという声を聞くことも少なくない（西岡 2023）。さらに学校組織として、カリキュラムの軸を出来合いの問いと答えを学ぶものから自分たちで「問い」を立てる機会を増やすものへとシフトしていく必要がある。

「指導と評価の一体化」とは、生徒たちの探究の質をレベル分けしたり、達成項目を点検したりすること以上に、把握された実態を踏まえて指導の改善を図るものである。また、現場の声としては、評価に関しても評価方法には長所や短所があるなかで、説明責任を果たすことができる手間のかからない評価方法の最適解を探究していくことが喫緊に求められるのではないかと。観点別評価は、煩雑さだけが残り、評価のための評価だけでこなしているところがあるのも実状である。

この課題を乗り越えるために、授業者が習得→活用→探究の学びの過程に有効となる評価はいかなるものであるか考えなければならない。特に活用・探究においては、習得した知識や技能を活用する学習や課題を発見し、問題解決する探究の学習が求められる。それらは、仕事・社会に関連する生きた文脈で活用することであり、本テーマの関心に引きつけるとビジネス探究の目標（商業の見方・考え方¹⁾）にもとづく指導と評価の観点として押さえておくことである。また「形成的評価」と「総括的評価」の意味を区別して理解し使いこなすことで「評価」についての思い込み（煩雑さ）から解放される。観点別評価をきっかけに学校としてめざす生徒の姿や授業のあり方を議論し、その姿を目指しながら目標と評価を意識した実践を教職員集団で協働的に積み重ねていくことで、生徒の姿で勝負できる学校になっていく。それこそが「指導と評価の一体化」の本質ではないだろうか。評価規準として用いられるルーブリックにおいても、単純な生徒たちの行動チェック表ではなく、学校の教育目標を落とし込んだ生徒たちのあるべき姿を反映されたものでなければならない。また、探究的な学びが生徒たちにとっての学びのエンジン（好奇心）を揺さぶる問いかけになっているのか、授業者にとって再度振り返りが求められ、指導の在り方について考えるきっかけになることであろう。

今回は、4校が連携してプログラムを構築してきたが、学校単位という枠組みを外れて教科商業という教員同士の研修の場合は、あらためて今後の商業教育を支えるものになるだろう。形骸化することなく、絶えざる学びを通じて自分自身の“観”を振り返る教師たちの姿勢と、それに基づく授業改善にこそ、探究プログラムの意義があったと考える。

注

¹ 2018年改訂新学習指導要領における「探究」のタイプは、以下のように区別される（西岡 2023）。「総合的な探究の時間」では「自己の在り方生き方と一体的で不可分な課題を発見し、解決していく」

ことが期待されている。これに対して、各教科における「探究」科目は、「当該の教科・科目における理解をより深めるために、探究を重視する方向で見直しが図られたもの」である。「教師が、あらかじめ設定した狭い範囲での「探究」が想定されている。そのような形で「探究」の練習を行うことによって「教科・科目等における見方・考え方」を身につけ、それらを総合し、「総合的な探究の時間」で本格的な探究に取り組むことが期待されている。

- 2 ポートフォリオ評価法を効果的に進めるためには、①ポートフォリオの目的や意義、残す作品や活用方法などについて、教師と生徒で共通理解しておくこと、②ポートフォリオに資料をためっぱなしにせず、資料を並べ替えたり取捨選択したりして編集すること、③ポートフォリオを用いつつ到達点と課題、次の目標などについて話し合う検討会を行うことがポイントとなる（西岡 2023, 16 頁）。
- 3 検討会を進めるプロセスは、以下のとおりである。①教師からオープンエンドの問いを投げかけて生徒の自己評価を引き出す。②生徒自身の言葉に耳を傾ける。③達成点を確認し、いいところをほめる。④具体例の比較などを通して、目標・評価規準（基準）を直観的につかませる。⑤次の目標について合意する。⑥確認された達成点と課題、目標についてメモを残す（西岡 2023, 16 頁）。
- 4 「探究的な学習」における評価の観点については、「課題そのものの質」と「協働する力」を観点「主体的に学習に取り組む態度」、「資料収集力」、「論理的思考力」を観点「思考・判断・表現」、「教科の基礎的な知識・スキル・理解」を観点「知識・技能」に対応するものとして位置づけることもできる。
- 5 答申における「学びに向かう力、人間性等」には、①「主体的に学習に取り組む態度」として観点別学習評価を通じて見取ることができる部分と、②観点別学習状況の評価や評定にはなじまず、こうした評価では示しきれない個人内評価を通じて見取部分があることに留意する必要がある。
- 6 近年では自己評価や自己調整を伴う学びを生徒に行わせる効用が指摘されているが、探究プロセスにおいて、その機会を与えれば、適切に自己評価や自己調整ができるわけではない（認知バイアス）。そのため、I. 知識および技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身につけたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとしている側面 II. Iの粘り強い取組を行う中で、自ら学習を調整しようとする側面という2つの側面を評価することが求められる。（国立教育政策研究所『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料』高等学校編, 2021年, 11 頁）
- 7 ここでの支援においては、学習に興味や見通しを持っているか、学びの方法を工夫しているか、学びの過程に目を向けているか、自ら学習のサイクルを回しているかなどを見取って指導につなげる必要がある。
- 8 不活性知識の問題は、英国の哲学者 A.F.Whitehead が 1929 年に提起したものである。
- 9 深く統合された理解は、教師や教科書の指示に従う授業だけで十分に育まれるとは限らない。欧米ではこのように教師や教科書によって事細かに指示された手順に従って生徒が行う授業を料理本法（cook-book method）と呼ぶ。この方法では、生徒は概念や手続きの意味を十分に考えずに表面的な理解で済んでしまう。
- 10 渡邊（2023）は、探究活動において重要なのは「それぞれの生徒がわがごととして切実に考えたい課題に基づき研究を行うこと」であるという。また、「探究的な学習を評価する前に重要なのは、具体的な生徒の姿で目標を指定したうえで、豊かな学習活動を組織することである。豊かな学習課題に基づく活動なくして、充実した評価はありえない」と述べている。
- 11 吉永（2019）によれば、探究的な学びのメカニズムは、以下の学習サイクルを用いた分析からみることができると述べている。(a) 探究の始まり：体験などに基づいて＜動機づけ—方向づけ＞がなされ、子どもの実感を伴って探究が始まっているか否か、(b) 探究のプロセスにおける概念変化：＜内化—外化＞の往還により獲得された知識の理解が深まる中で、概念のどのような質的変化が起きているか、(c) “永遠の未完”を感じ、持続する探究：対象への関わりや世界の見方がどう変わり、何がそれを可能にしたのかを、＜批評—コントロール＞においてどれだけ自覚的にふり返り意味づける経験がなされ、特定の文脈での探究が異なる文脈でも新たな問いを発生させるか。
- 12 「インサイドアウト思考」は、入力された情報（情報処理の起点）にポジショニングをして、そこからある情報（終点）を生み出す情報処理の初発プロセスを問題とする思考様式と定義される。要は、課題を前に自分でどう取り組むのか、どう問題を解決するのか、世の中の正解を探すことなく、自分の頭で考え自分の言葉で表現することである（溝上 2023）。
- 13 課題の設定は、日常生活や社会に目を向けた時に湧き上がってくる疑問や関心に基づいて、自ら課題を見つけることである（文部科学省『高等学校学習指導要領（平成 30 年告示）解説—総合的な探究の時間編』）。
- 14 「主体的・対話的で深い学び」は、習得・活用・探究という学びの過程のなかで、各教科の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連づけてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見出して解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう深い学びのことである。（中央教育審議会（2016）『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善及び必要な方策等について（答申）』）
- 15 「商業の見方・考え方」とは、企業活動に関する事象を、企業の社会的責任に着目して捉え、ビジネスの適切な展開と関連づけることである。（文部科学省『高等学校学習指導要領（平成 30 年告示）解説—商業編』）

引用・参考文献

- 青島矢一他（2023）『ビジネス基礎』実教出版
- 安斎勇樹・塩瀬隆之（2020）『問いのデザイン 創造的対話のファシリテーション』学芸出版社
- 安斎勇樹・館野泰一（2023）『矛盾に満ちた世界で最適な問題解決をはかる パラドックス思考』ダイヤモンド社
- 石井英真（2023）『中学校・高等学校 授業が変わる学習評価深化論：観点別評価で学力を伸ばす「学びの舞台づくり」』図書文化社
- 河野哲也（2021）『問う方法・考える方法』ちくまプリマー新書
- グループ・ディダクティカ編（2019）『深い学びを紡ぎだす 教科と子どもの視点から』勁草書房
- 国立教育政策研究所（2021）『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料（専門教科 商業）』
- 佐藤浩章編著（2021）『高校教員のための探究学習入門 問いから始める7つのステップ』ナカニシヤ出版
- 佐藤学（2023）『新版 学校を改革する 学びの共同体の構想と実践』岩波ブックレット
- 酒井淳平著（2022）『高等学校 新学習指導要領 数学の授業づくり』明治図書
- 酒井淳平著（2023）『総合的な探究の時間から教科横断まで 探究的な学びデザイン』明治図書
- 田村学監修 廣瀬志保編著（2022）『高校生のための「探究」学習図鑑』学事出版
- 苦野一徳（2019）『「学校」をつくりなおす』河出新書
- 西岡加名恵 大貫守編著（2023）『「高等学校 探究的な学習」の評価 ポートフォリオ，検討会，ルーブリックの活用』学事出版
- 溝上慎一（2020）『社会に生きる個性 自己と他者・拡張パーソナリティ・エージェンシー』東信堂
- 溝上慎一（2023）『インサイドアウト思考 創造的思考から個性的な学習・ライフの構築へ』東信堂
- 森脇健夫（2018）「PM とは何かその1・その2」三重大学教職大学院授業配付プリント
- 山本嵩雄（2022）『「学びの未来地図」描き方』学陽書房
- リンダ・グラットン，アンドリュー・スコット著，宮田 純也，未来の先生フォーラム監修（2023）『16 歳からのライフシフト』東洋経済新報社
- 教育と探求社 <https://quest.eduq.jp/questionx/#workshop>（2023.9.3 最終閲覧）
- 溝上慎一の教育論「No203）高校の探究では大学研究のミニチュア版ではなく自分の身近な疑問にこだわってほしい（松下佳代 京都大学教育学研究科教授）」 <https://www.youtube.com/watch?v=OFuA626LjkE&t=229s>（2023.9.26 最終閲覧）
- 溝上慎一の教育論「No205）探究的な学びを支える持続可能な組織の作り方（登本洋子先生 東京学芸大学准教授） <https://www.youtube.com/watch?v=2SvSXqjAhEE>（2023.10.3 最終閲覧）
- 登本 洋子・溝口 侑・溝上 慎一（2021）「高校生の探究的な学習を支援する探究学習態度尺度の開発と探究学習態度タイプの分類の試み」教育情報研究 第 38 巻 第 2 号