

令和7年度(2025年度) 高等学校探究的な学びプロジェクト研究

主体的に学習に取り組む態度を養う高等学校の授業改善

－地理歴史科、公民科における探究の過程を通じた学習活動の充実－

内容の要約

本研究では、生徒の主体的に学習に取り組む態度を養うため、地理歴史科、公民科において探究の過程を通じた学習活動を充実させることを目指した。授業改善の手立てとして、指導者が授業を計画しやすくするために「探究計画シート」を、また生徒が探究の過程を通じた学習活動に取り組むために「探究学習シート」を、さらに指導者が生徒の学びの姿から授業改善につなげるために「『生徒の学びの姿』見取りシート」を作成し活用した。その結果、生徒が見通しをもったり、振り返りを行ったりしながら、探究の過程を通じた学習活動に取り組むことで、生徒の主体的に学習に取り組む態度を養うことにつながった。

キーワード

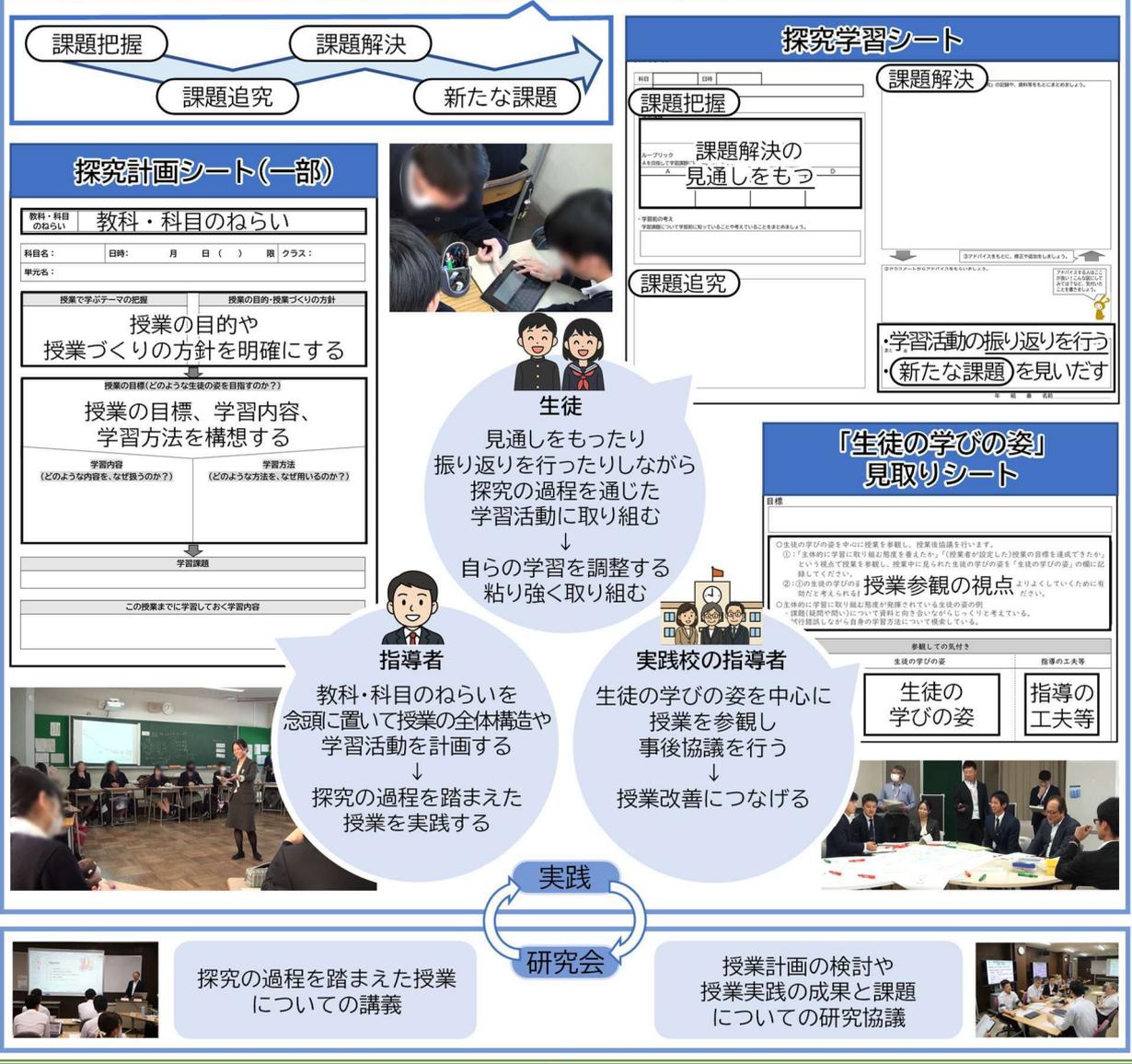
主体的に学習に取り組む態度 探究の過程を通じた学習活動
「探究計画シート」 「探究学習シート」 「『生徒の学びの姿』見取りシート」

目		次	
I	主題設定の理由	(1)	VI 研究の内容とその成果 (4)
II	研究の目標	(1)	1 地歴・公民科指導者に対する質問
III	研究の仮説	(2)	紙調査からみる探究の過程を通じた学習活動の実態 (4)
IV	研究についての基本的な考え方	(2)	2 本研究で実践した探究の過程を踏まえた授業の概要 (4)
1	主体的に学習に取り組む態度とその見取りについて	(2)	3 本研究で講じた手立てとその効果 (4)
2	地歴・公民科における探究の過程を通じた学習活動について	(2)	4 生徒と指導者の変容 (10)
3	地歴・公民科において探究の過程を通じた学習活動を充実させるための手立て	(3)	VII 研究のまとめと今後の展望 (12)
4	研究の成果と課題の分析について	(3)	1 研究のまとめ (12)
V	研究の進め方	(3)	2 今後の展望 (12)
1	研究の方法	(3)	文 献／付 録
2	研究の経過	(4)	

主体的に学習に取り組む態度を養う

高等学校の授業改善

地理歴史科、公民科における探究の過程を通じた学習活動の充実



研究の背景

高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 総則編

主体的な学びの実現を目指す授業改善に向けて、各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方を探究という学びの過程の中で働かせることで、より質の高い学びにつなげることが重要

学習指導要領の趣旨の実現に向けた個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に関する参考資料

高校生の現状の一つとして、学校生活への満足度や学習意欲が中学校段階に比べて低下しており、高等学校における教育活動を、高校生を中心に据えることを改めて確認し、その学習意欲を喚起し、可能性及び能力を最大限に伸長するためのものへと転換することが急務

高等学校探究的な学びプロジェクト研究

主体的に学習に取り組む態度を養う高等学校の授業改善

ー地理歴史科、公民科における探究の過程を通じた学習活動の充実ー

I 主 題 設 定 の 理 由

「学習指導要領の趣旨の実現に向けた個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に関する参考資料」(文部科学省、令和3年3月)では、「高校生生の現状の一つとして、学校生活への満足度や学習意欲が中学校段階に比べて低下しており、高等学校における教育活動を、高校生を中心に据えることを改めて確認し、その学習意欲を喚起し、可能性及び能力を最大限に伸長するためのものへと転換することが急務¹⁾」と述べられている。また、本県では「滋賀の教育大綱(第4期滋賀県教育振興基本計画)」(滋賀県教育委員会、令和5年12月)において、生徒が、生涯にわたって学び続けていくために、「各高等学校では、義務教育段階の基礎的知識や技能の上に、生徒一人ひとりの好奇心や探究心を喚起し、課題を見つけて解決に向けて考え行動する教育活動を展開していくことが重要²⁾」と示されており、主体的に学習に取り組む態度を養うことが求められている。さらに、高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 総則編(以下、学習指導要領解説総則編という。)では、主体的な学びの実現を目指す授業改善に向けて、各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方を探究という学びの過程の中で働かせることで、より質の高い学びにつなげることが重要と述べられており、主体的に学習に取り組む態度を養うために、各教科での探究の過程を通じた学習活動を充実させることが求められている。

一方、令和5年度の宮城県総合教育センターの研究では、各教科の中で探究の過程を踏まえた授業があまり実践されていないことが示唆されている。また「探究の過程を踏まえた授業の展開をイメージできない」指導者が多くいることが課題として挙げられている。当センターが令和5年度に行った高等学校の理科における質問紙調査でも同様の課題が見られ、令和6年度の高等学校理科に関する研究(以下、令和6年度研究という。)では、探究の過程を実践しやすくする手立てを通して、主体的に学習に取り組む態度を養う理科の授業改善に取り組んだ。その結果、指導者が探究の過程を踏まえた授業の実践をイメージしやすくなり、主体的に学習に取り組む態度を養うことにつながった。

そこで、令和6年度研究の成果を踏まえて、理科以外の教科においても探究の過程を通じた学習活動を充実させる一歩として、地理歴史科、公民科(以下、地歴・公民科という。)の授業改善に取り組む。

高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 地理歴史編、および公民編では、「課題を追究したり解決したりする活動」における主体的・対話的で深い学びの実現に向け、「生徒が社会的事象等から学習課題を見だし、課題解決の見通しをもって他者と協働的に追究し、追究結果をまとめ、自分の学びを振り返ったり新たな問いを見いだしたりする」³⁾ 学習活動を重視すると示されており、まさに探究の過程を通じた学習活動の充実が求められている。

以上のことから、本研究では、地歴・公民科において探究の過程を通じた学習活動を充実させる授業改善に取り組み、主体的に学習に取り組む態度を養うことを目指す。

II 研 究 の 目 標

地歴・公民科において探究の過程を通じた学習活動を学校の実態に応じて充実させることで、主体的に学習に取り組む態度を養う高等学校の授業改善を目指す。

Ⅲ 研究の仮説

指導者は、目指す生徒の姿を意識しながら学習課題を検討したり、生徒の学習活動について計画したりする。また、生徒が探究の過程を通じた学習活動に取り組むための手立てを講じる。これらの取組により、地歴・公民科において探究の過程を通じた学習活動を充実させることで、主体的に学習に取り組む態度を養う高等学校の授業改善につなげることができるだろう。

Ⅳ 研究についての基本的な考え方

1 主体的に学習に取り組む態度とその見取りについて

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』（令和3年8月）では、「主体的に学習に取り組む態度」について、「粘り強い取組を行おうとする側面」と「自らの学習を調整しようとする側面」という二つの側面から評価することが求められている。

本研究では、「粘り強い取組を行おうとする側面」を、生徒が学習課題や自身のもった疑問に対し継続して取り組んでいる姿と捉える。また、「自らの学習を調整しようとする側面」を、資料と向き合ったり、自分で考えたり、他者と意見を交流したりすることを通して、生徒が学習の進め方を工夫している姿と捉える。そして、これらの二つの側面を一体的に捉え、生徒の発言、学習に取り組む様子、学習活動の記録など、生徒の学びの姿から見取る。

2 地歴・公民科における探究の過程を通じた学習活動について

地歴・公民科では、「課題を追究したり解決したりする活動」を充実させるための学習過程の例として、「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等の改善及び必要な方策等について（答申）」（中央教育審議会、平成28年12月）において、「社会科、地理歴史科、公民科における学習過程のイメージ」（図1）（以下、「学習過程のイメージ」という。）が示されている。本研究では、この中で示されている、「課題把握」「課題追究」「課題解決」「新たな課題」という一連の流れを探究の過程と捉える。

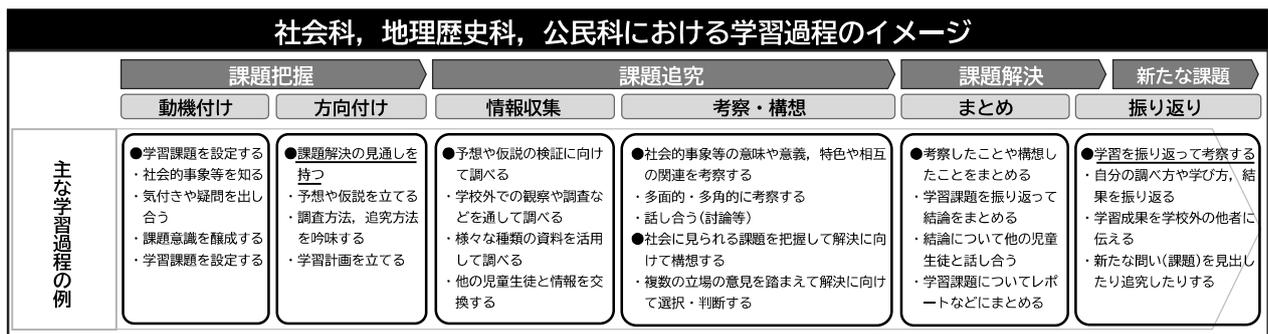


図1 社会科、地理歴史科、公民科における学習過程のイメージ（「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」より引用、下線は筆者）

「学習過程のイメージ」が示す探究の過程を通じた学習活動では、生徒が自ら情報収集や考察、まとめなどを行うことで、粘り強く学習に取り組んだり、自らの学習を調整したりする生徒の姿につながると期待される。このことから、探究の過程を通じた学習活動に取り組むことが、生徒の主体的に学習に取り組む態度を養うことにつながると考えられる。また、学習指導要領解説総則編では、主体的に学習に取り組めるよう、見通しをもったり振り返りを行ったりして、自身の学びや変容を自覚できる場面を指導者が設定する必要があると示されている。そこで、本研究では、主体的に学習に取り組む態度をより一層養うために、探究の過程を通じた学習活動の中で、「課題解決の見通しを持つ」

「学習を振り返って考察する」の二つ(図1の下線部)を重視して取り組む。

3 地歴・公民科において探究の過程を通じた学習活動を充実させるための手立て

本研究では、地歴・公民科において探究の過程を通じた学習活動を充実させるために、研究委員(当センターと協働して本研究を進める指導者)との協議を基に開発した三つの手立てを活用する。一つ目は、指導者が探究の過程を踏まえた授業を計画しやすくするための「探究計画シート」である(詳細は4ページ)。二つ目は、生徒が課題解決の見通しをもったり、学習活動の振り返りを行ったりしながら、探究の過程を通じた学習活動に取り組むことができるようにするための「探究学習シート」である(詳細は6ページ)。三つ目は、指導者が探究の過程を踏まえた授業を参観する中で、生徒の学びの姿から自身の授業改善につながる気付きを得ることができるようにするための「『生徒の学びの姿』見取りシート」である(詳細は9ページ)。

4 研究の成果と課題の分析について

指導者質問紙調査および生徒質問紙調査の始期と終期の結果を比較し、実践の前後で指導者や生徒の意識や取組状況にどのような変容があったかを検証する。生徒質問紙の作成にあたっては、「探究的学習態度尺度」⁴⁾を用いる。また、「主体的学習態度尺度」⁵⁾を基に「主体的に学習に取り組む態度尺度」を作成し、用いる。調査は5件法ⁱ⁾で行い、その結果を得点化し、統計的手法を用いて検証する。さらに、生徒のワークシートの記述、授業における発言、指導者による見取り等から、本研究の取組により、主体的に学習に取り組む態度を養うことができたかを検証する。

V 研究の進め方

1 研究の方法

- (1) 本研究の目標を研究委員および実践校の研究委員以外の地歴・公民科指導者(以下、実践校の地歴・公民科指導者という。)と共有する。
- (2) 県内の県立高等学校の地歴・公民科指導者を対象とした質問紙調査を行い、探究の過程を踏まえた授業の取組状況について調査を行う。
- (3) 年間5回のプロジェクト研究会(以下、研究会という。)では、探究の過程を踏まえた授業についての研究協議と講義や、授業実践における成果と課題についての研究協議を行う。
- (4) 研究委員は研究会での学びと実践校での実践を繰り返しながら、地歴・公民科において探究の過程を踏まえた授業を計画し、授業改善を推進していく。なお、研究委員が授業実践を行う際には、実践校の地歴・公民科指導者も自身の授業改善につなげることを目的として、その授業を参観したり、事後協議に参加したりする。
- (5) 研究委員、実践校の地歴・公民科指導者を対象とした質問紙調査を研究の始期と終期に行い、探究の過程を踏まえた授業を実践することによって、指導者の意識や取組状況がどのように変容したかを分析する。
- (6) 実践校の生徒を対象とした質問紙調査を研究の始期と終期に行い、探究の過程を通じた学習活動に取り組むことによって、生徒の意識がどのように変容したかを分析する。
- (7) 質問紙調査の結果や、授業での生徒の様子、記述等を基に本研究の成果と課題を検証する。

ⁱ⁾ 「よく当てはまる」「どちらかといえば当てはまる」「どちらともいえない」「あまり当てはまらない」「全く当てはまらない」の五つで回答を求めた。

2 研究の経過

5月	第1回研究会 (研究の目標と方法の共有、講義、計画等)	9月	第3回研究会 (授業実践①の共有、授業実践②の計画)
6月	県内の県立高等学校における地歴・公民科 指導者対象の質問紙調査の実施と分析	10月～11月	各実践校での授業実践② 第4回研究会 (研究委員の公開授業、協議等)
7月	実践校における生徒および指導者質問紙調 査(始期)の実施と分析 第2回研究会 (授業実践①の計画、講義等)	11月	実践校における生徒および指導者質問紙調 査(終期)の実施と分析 第5回研究会 (研究の成果と課題の分析)
	各実践校での授業実践①	2月	研究発表大会

VI 研究の内容とその成果

1 地歴・公民科指導者に対する質問紙調査からみる探究の過程を通じた学習活動の実態

滋賀県内の県立高等学校地歴・公民科の指導者を対象として、探究の過程を通じた学習活動の現状についての質問紙調査を研究始期に行い、134名から回答を得た。その結果、74%の指導者が探究の過程を通じた学習活動が必要であると感じている一方で、87%の指導者が探究の過程を通じた学習活動を取り入れることに難しさを感じていることが分かった。また、図2に示すような点で難しさを感じるという意見があった。そこで、探究の過程を踏まえた授業の計画、実践をしやすい手立てを講じることで、地歴・公民科における探究の過程を通じた学習活動を充実させることに重点を置いて研究を進めた。

- ・限られた授業時間の中で探究活動を取り入れること
- ・考察する内容や学習課題の設定
- ・生徒が興味・関心をもてるようにするための工夫
- ・(生徒自身が課題を設定する場合)生徒によって課題設定のレベルが異なること

図2 「探究の過程を通じた学習活動を取り入れることについてどのような点で難しさを感じますか」に対する回答(一部)

2 本研究で実践した探究の過程を踏まえた授業の概要

研究委員は、研究会で得た探究の過程を通じた学習活動や主体的に学習に取り組む態度についての学びを基に、次のような科目や単元で授業改善に取り組んだ(表)。

表 各実践校における探究の過程を踏まえた授業で扱った単元と学習課題(一部)

指導者 (研究委員)	学年	科目	単元	学習課題
A	3年	世界史に関わる 学校設定科目	イスラームの社会	共生するとはどういうことか。
B	2年	歴史総合	黒船の来航と日本の対応	あなたならアメリカの開国の要求に対してどのように対応するだろうか。
C	2年	公共	政治参加と公正な世論の形成	民主主義社会の一員である私たちに今求められていることは何だろうか。様々な資料を基に、自分自身の政治参加のあり方や今後の民主主義社会について考えよう。
D	3年	日本史に関わる 学校設定科目	第二次世界大戦	太平洋戦争に至る過程で日本人が戦争を支持したのはなぜか。
E	1年	歴史総合	日露戦争とアジア	日露戦争が起こったのはなぜか。

3 本研究で講じた手立てとその効果

(1) 「探究計画シート」の開発とその効果

ア 探究の過程を踏まえた授業を計画するための「探究計画シート」の開発

本研究では、指導者が地歴・公民科における探究の過程を踏まえた授業を計画するための「探究計画シート」ⁱ⁾(図3)を、研究委員との協議を基に開発した。本シートは、探究の過程を踏まえた授業の枠組みだけを記入するものとし、学習指導案よりも短い時間で作成できるようにした。

ⁱ⁾ 渡部竜也『主権者教育論 学校カリキュラム・学力・教師』、春風社、令和元年(2019年)における「教育のねらいについての議論(aim-talk)」の考え方を参考に開発した。

本シートの前半は、授業の全体構造を計画するものである。指導者は教科・科目における自身の指導のねらい(以下、教科・科目のねらいという。)として、教科・科目の学習全体を通して育成を目指す生徒の姿を記載する。また、授業で扱うテーマについて、「なぜ、生徒が学ぶ必要があるのか」「どのような構成にすると、教科・科目のねらいに照らして学ぶ意義のある授業になるのか」を考えながら、そのテーマを扱う目的や授業づくりの方針を明確にする。

図3 「探究計画シート」

そして、教科・科目のねらいや授業の目的と関連付けながら、授業の目標や大まかな学習内容、学習方法を計画する。これらを基に、授業の中心となる問いである学習課題を設定する。このように、本シートの前半を活用することで、教科・科目のねらいを念頭に置いて授業の全体構造を計画することができると考えた。

本シートの後半は、「課題把握」「課題追究」「課題解決」の各過程における学習活動の展開、指導者の動き、資料、生徒への支援などを計画するものである。指導者は、本シートの前半で計画した授業の全体構造を踏まえ、「学習過程のイメージ」を適宜参考にして学習活動を計画する。

このように、「探究計画シート」を活用することで、指導者は、教科・科目のねらいを念頭に置いて授業の全体構造や具体的な学習活動について計画でき、探究の過程を踏まえた授業の実践がしやすくなると考えた。

イ 教科・科目のねらいを念頭に置いて授業の全体構造を計画した事例

指導者Aは、研究会を通して、教科・科目のねらいを念頭に置いて授業を計画することが大切だと考えた。そこで、授業を実践するにあたり、教科・科目のねらいを「過去の事象を手掛かりに、対話を通して現代の諸問題を問い直すことができる」と設定し(図4のA)、「探究計画シート」を活用して授業の全体構造を計画した。

まず指導者Aは、「イスラームの社会」の単元を学ぶ意義について、教科・科目のねらいに照らして考えた。その中で、イスラーム世界では多民族の共生が成立していたことに着目し、「イスラーム世界の共生について学び、それを

図4 指導者Aの作成した「探究計画シート」(一部)(下線は筆者)

それを基にグローバル化が進む現代社会における共生のあり方について議論する」という、教科・科目のねらいに沿った授業づくりの方針を明確にした(図4のB)。そして、このことを基に、授業の目標、学習内容、学習方法を計画し、「共生するとはどういうことか」という学習課題を設定

した(図4のC)。

授業では、イスラーム世界の共生の様子を基に、「日本にいる外国人に対して、日本のマナーを当たり前のように強要している場面も多いと思う。外国人には日本のことを理解するようにと言っているが、私たちは他国の文化をあまり知らないのが問題だ」と発言する生徒の姿が見られ、現代社会の共生のあり方を問い直している様子が見えがえた。授業後、指導者Aは、『探究計画シート』を活用し、授業の目的を明確にすることで、教科・科目のねらいに沿った授業を構想することができた」と振り返った。このように、「探究計画シート」を活用して、教科・科目のねらいを念頭に置いて、授業の全体構造を計画した結果、探究の過程を踏まえた授業の実践がしやすくなった。

ウ 教科・科目のねらいを念頭に置いて具体的な学習活動を計画した事例

指導者Bは、研究会を通して、自身の教科・科目のねらいを念頭に置いて「課題追究」「課題解決」の学習活動を計画することが大切だと考えた。そこで、授業を実践するにあたり、

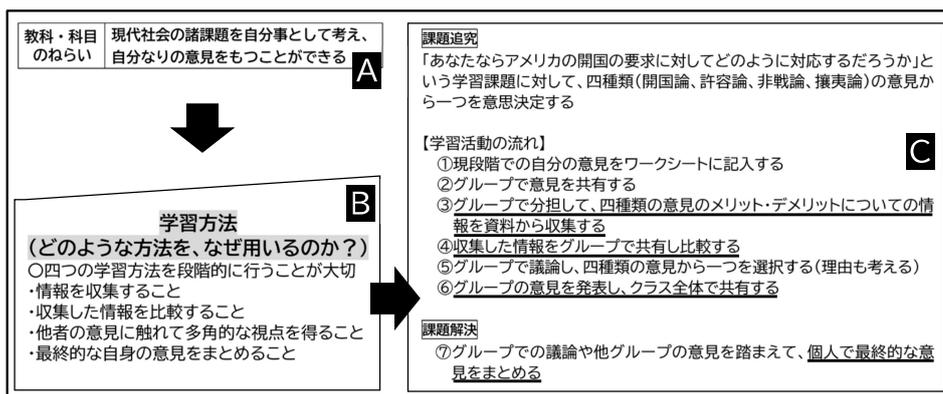


図5 指導者Bの作成した「探究計画シート」(一部)(下線、矢印は筆者)

り、教科・科目のねらいを「現代社会の諸課題を自分事として考え、自分なりの意見をもつことができる」と設定し(図5のA)、「探究計画シート」を活用して「課題追究」「課題解決」の学習活動を計画した。

まず、指導者Bは、教科・科目のねらいを実現するための「学習方法」として、生徒が「情報を収集すること」、そして「収集した情報を比較すること」、そのうえで「他者の意見に触れて多角的な視点を得ること」、さらに「最終的な自身の意見をまとめること」という四つの学習活動を段階的に行う必要があると考えた(図5のB)。そして、これらを具体化した「課題追究」「課題解決」の学習活動を計画した(図5のC)。

授業では、生徒が資料から得た情報を基に根拠をもって自身の意見をまとめたり、他者の意見に触れる中で多角的に意見をまとめたりしている様子が見えがえた。授業後、指導者Bは、『探究計画シート』を活用し、具体的な学習活動を計画することで、教科・科目のねらいと結び付けながら、一つ一つの学習活動の意味や目的を丁寧に考えることができた」と振り返った。このように、「探究計画シート」を活用して、教科・科目のねらいを念頭に置いて具体的な学習活動を計画した結果、探究の過程を踏まえた授業の実践がしやすくなった。

(2) 「探究学習シート」の開発とその効果

ア 生徒が探究の過程を通じた学習活動に取り組むための「探究学習シート」の開発

本研究では、探究の過程を通じた学習活動を充実させるためのワークシートとして「探究学習シート」(図6)を、研究委員との協議を基に開発した。その際、「学習過程のイメージ」に合わせて、「課題把握」「課題追究」「課題解決」「新たな課題」という一連の流れで構成することで、生徒が探究の過程を通じた学習活動に取り組めるようになることを目指した。なお、本ワークシートは、指導者自身が必要に応じて自校の実態に合わせた形に改良し、活用した。

生徒は、はじめに、「課題把握」の学習活動に取り組む。ここでは、学習課題に関わる社会的事象を知ることを通して学習課題を設定し、学習前の考えを記入する。また、ループリックを確認することで課題解決の見通しをもつ。次に、「課題追究」の学習活動に取り組む。ここでは、課題の解決に向けて情報収集を行ったり、多面的・多角的に考察したり、社会に見られる課題の解決に向けて構想したりして、その中で得た情報や考えたことを記入する。その後、「課題解決」の学習活動に取り組む。ここでは、考察したことや構想したことをまとめ、他者と考えを交流することを通して、自身の考えを再構築する。最後に、「新たな課題」の学習活動に取り組む。ここでは、学習前の考えとそれ以降の自身の記述を比較しながら学習活動の振り返りを行う。また、学習を通して見いだした新たな課題を記入する。

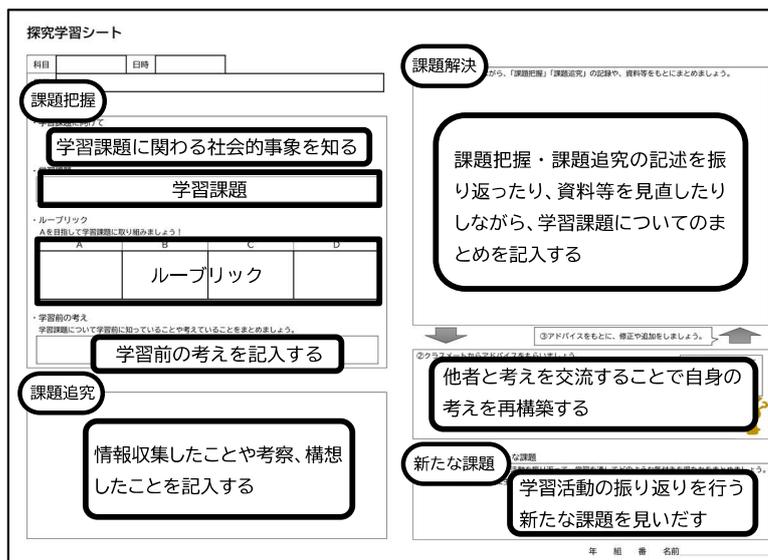


図6 「探究学習シート」

このように、「探究学習シート」を活用することにより、生徒は課題解決の見通しをもったり、学習活動の振り返りを行ったりしながら、「課題把握」から「新たな課題」までの一連の流れで探究の過程を通じた学習活動に取り組むことができると考えた。そして、この取組が、主体的に学習に取り組む態度を養うことにつながると考えた。

イ 生徒が「課題把握」から「新たな課題」までの一連の流れで、探究の過程を通じた学習活動に粘り強く取り組んだ事例

指導者Cは、研究会を通して、主体的に学習に取り組む態度を養うためには、生徒自身が情報収集を行ったり、考察したりする学習活動に取り組むことが大切であると考えた。そこで、「民主主義社会の一員である私たちに今求められていることは何だろうか。様々な資料を基に、自分自身の政治参加のあり方や今後の民主主義社会について考えよう」という学習課題に対して、生徒が「探究学習シート」を用いて情報収集や考察、判断を行う探究の過程を踏まえた授業を実践した。

生徒は最初に「課題把握」の学習活動として、学習課題やループリック (図7)を確認し、学習

A	B	C	D
Bの要件を満たしたうえで、自らが望ましいと考える政治参加や民主主義のあり方をより具体的に述べることができる。	これからの自分自身の政治参加のあり方や今後の民主主義社会について、各資料の関係性にも触れながら述べることができる。	これからの自分自身の政治参加のあり方や今後の民主主義社会について、複数の資料を基に述べることができる。	これからの自分自身の政治参加のあり方や今後の民主主義社会について、一つの資料を基に述べることができる。

図7 指導者Cの作成したループリック(「探究学習シート」の一部)

前の考えを記入した。また、「課題追究」の学習活動として、若者の政治参加の現状や、その現状が政治や社会に与える影響などについて、資料から情報を収集し考察した。その後、「課題解決」の学習活動として、「課題追究」で学習したことを踏まえ、これからの民主主義や自分自身の政治参加についての考えをまとめた。そして、ペアで相手の考えに対してアドバイスし合い、そのアドバイスを基に「課題解決」の記述に修正を加えたり追記したりした。最後に、学習前の考えや本時の学習活動を振り返って、学習を通して得た気付きや新たな課題を記入した。

「課題把握」から「課題解決」までの学習活動において、生徒aが「探究学習シート」に記述

した内容を図8に示す。生徒aは学習前の考えとして、「積極的に選挙に行くこと」と記述した。その後、「課題探究」の学習活動に取り組む中で、若者の投票率の低下やシルバー民主主義に関する情報を収集した(図8のA・B)。そして、「課題解決」の学習活動において、収集した情報を根拠として政治参加についての自身の考えをまとめることができた(図8のC)。

また、「課題解決」から「新たな課題」までの学習活動において、生徒bが「探究学習シート」に記述した内容を図9に示す。生徒bは「課題解決」の学習活動において、「若者の投票率が低いと高齢者重視の政策が進み若者世代に不利益が生じるので、自分は投票に行く」と記述した(図9のA)。その後、他者からのアドバイス(図9のB)によって、「若者も高齢者も共に過ごしやすい暮らしをするための政策を考えたい」という考えを追記し(図9のC)、自身の考えを再構築したり、新たな課題を見いだしたりしている様子が見えがう。

授業では、生徒が「課題解決」の学習活動において自身の考えをまとめる際に、何度も書き直して、よりよい記述内容にしようとするなど、探究の過程を通じた学習活動の中で、粘り強い取組を行おうとする姿が見られた。さらに、授業後、生徒からは、「ループリック(図7)があることで、授業でどこを重点的に理解すればよいのかが分かりやすくなった」「自分の意見を深めるために、ループリックを参考にしながら学習課題についてしっかり考えることができた」といった声が聞かれ、ループリックを活用することで、課題解決の見通しをもって粘り強く学習に取り組む様子が見えがう。

このように、生徒は「探究学習シート」を用いて、「課題把握」から「新たな課題」までの一連の流れで、探究の過程を通じた学習活動に粘り強く取り組むことができ、主体的に学習に取り組む態度を養うことにつながった。

ウ 生徒が探究の過程を通じた学習活動に取り組む中で、自らの学習を調整した事例

指導者Dは、研究会を通して、生徒が、学習活動の振り返りを行い自身の学びや変容を自覚することで、探究の過程を通じた学習活動に取り組む意義を実感することにつながると考えた。そ

①学習前の考え
学習課題について学習前の今の段階での考えを簡潔に書きましょう。
積極的に選挙に行くこと。

課題探究～日本の若者の政治参加の現状は？～
①投票率が他の年代に比べてとて低い。 **A** 若者の投票率の低下。
②平成26年から右肩上がりに上っている。 **B** 政治的無関心。

課題探究～今の政治参加の状況が政治や社会に与える影響は？～
①医療や介護の充実 → 高齢者からの票を得る。 **B** 高齢者重視の政策
②景気対策の充実。
③政治家や政党…高齢者重視の対策？ = 若者に経済的に不利な **B**

課題解決
①ループリックを見ながら、「課題把握」「課題探究」の記録や、資料等をもとに、これからの民主主義や自身の政治参加についてあなたの考えをまとめましょう。
自身政治参加についてあなたの考えをまとめよう。
せっかく選挙権が18歳から与えられる。若者の意見も取り入れようとしているのに対し、投票に行かないのはもったいないことだと思ったり、まずは選挙に行こうと思いました。シルバー民主主義のまじりすぎや教育など若者が抱える問題の解決にどうにかしたいと思ったり、おまかせ民主主義ではなくひとりひとりが国民としての自覚を持って政治に積極的に参加し、みんながよい国を作りたいと思います。 **C**

図8 生徒aの「探究学習シート」(一部)(コメント、下線、矢印は筆者)

課題解決
①ループリックを見ながら、「課題把握」「課題探究」の記録や、資料等をもとに、これからの民主主義や自身の政治参加についてあなたの考えをまとめましょう。
若者の投票率が低いのと、選挙権が与えられたら今の政治状況と理解した上で投票する。
高齢者重視の政策が増える若者世代にとり不利になるので、他人にさせるのではなく、自分で投票に行く。 **A**

②他者からアドバイスをもらいましょう。
若者世代も高齢者世代も両方のしやよい政策を考えると日本の未来は明るくなると思う。 **B** アドバイスする人はここが良い！こんな図にしてみては？など、気付いたことを書きましょう。

●学習後の振り返り・新たな課題
学習前の考えやその後の学習活動を振り返って、学習を通して、そのような気づきを得るのに有効だった学習活動はどの学習を通して新たに生まれた問いがあれば書きましょう。
資料を読み取り、実際の若者の投票率を見て、高齢者との差があり、選挙への関心・興味が少ないのが感じた。実際の数値も見ることで、今の政治状況がどうなり、何が政策でかたいていらないかと思ったり、今日の学習と通して、どうような政策を立てれば、若者・高齢者共に納得できるのが考えたい。 **C**

図9 生徒bの「探究学習シート」(一部)(コメント、下線は筆者)

ここで、「探究学習シート」を用いて、生徒が学習活動を振り返ることに重点を置いた探究の過程を踏まえた授業を実践した。

生徒は最初に、「課題把握」の学習活動として「太平洋戦争に至る過程で、日本人が戦争を支持したのはなぜか」という学習課題やループリックを確認し、学習前の考えを記入した。その後、「課題追究」「課題解決」の学習活動として、「満州事変」「軍部の台頭」などの事象における国民の支持に関する情報を収集し、考察したうえで、自身の考えを文章でまとめた。そして、学習前の考えとそれ以降の自身の記述を比較しながら、「どのような気づきを得たか」という視点で自身の学習活動を振り返った。

授業では、生徒が「課題追究」「課題解決」の学習活動において、資料から情報を収集したり、他者と考えを共有したりすることを通して、学習の進め方を工夫するなど、探究の過程を通じた学習活動の中で、自らの学習を調整しようとする姿が見

Figure 10 shows a student's 'Exploration Learning Sheet' with two main sections:

- 学習前の考え (Before Learning):** The student writes, "ラジオ放送や、新聞によるプロパガンダの横行や、政府による国民の意識統率があったから。" (A)
- 学習後の振り返り・新たな課題 (After Learning):** The student reflects, "国民を戦争賛成の意識に導いた原因といわれると、プロパガンダによる意識統率のイメージが浮かんだけれど、それ以前に、軍部が台頭していきまでも国民による後押しがあってからの実行となるという点を見逃してしまいがちだと思った。歴史の流れとして捉える必要がある。" (B)

An arrow points from section A to section B, with a note: "自身の学びや変容を自覚し、その自覚を基に今後の学習方法を調整しようとしている" (I am aware of my own learning and change, and based on this awareness, I am adjusting my learning methods for the future).

図10 生徒cの「探究学習シート」(一部)(コメント、下線、矢印は筆者)

られた。また、生徒cは、学習前の考えとして、「プロパガンダの横行や、政府による国民の意識統率があったから」と記述した(図10のA)。その後、「課題追究」「課題解決」の学習活動を経て、「軍部が台頭していくまでも国民による後押しがあってからの(プロパガンダの)実行となる」という点を見逃してしまいがちだと思った。歴史の流れとして捉える必要がある」と振り返った(図10のB)。ここから、学習を通して得た自身の学びや変容を自覚し、それを基に歴史の捉え方を見つめ直し、今後の学習に生かそうとする様子が見えてきた。

このように、「探究学習シート」を活用し探究の過程を通じた学習活動に取り組んだり、振り返りを行ったりする中で、生徒は自らの学習を調整しようことができ、主体的に学習に取り組む態度を養うことにつながった。

(3) 『生徒の学びの姿』見取りシート』の開発とその効果

ア 生徒の学びの姿から授業改善につなげる『生徒の学びの姿』見取りシート』の開発

本研究では、実践校の地歴・公民科指導者が探究の過程を踏まえた授業を参観する中で、生徒の学びの姿から自身の授業改善につながる気づきを得られるようにするために、授業参観シートとして、『生徒の学びの姿』見取りシート(図11)を、研究委員との協議を基に開発した。なお、本シートの開発にあたっては、当センターの令和6年度校内研究活性化プロジェクト研究で開発した授業参観シートを参考にした。

授業者は、本時の授業の目標を本シート

Figure 11 is a template for the 'Student Learning Posture' Summary Sheet. It includes:

- 目標 (Target):** A box for the teacher to record the lesson's target.
- 参観しての気づき (Observation Insights):** A section with instructions and a table.
 - Instructions: "生徒の学びの姿を中心に授業を参観し、授業後協議を行います。" (Observe the student's learning posture and discuss after class.)
 - ①: "主体的に学習に取り組む態度を養えたか" (Did we cultivate a proactive attitude towards learning?)
 - ②: "①の生徒の学びの姿を引き出した指導の工夫や、生徒の学びの姿をよりよくしていくために有効だと考えられる指導の工夫を「指導の工夫等」の欄に記録してください。" (Record effective teaching strategies in the 'Teaching Strategies' column.)
 - ③: "主体的に学習に取り組む態度が発揮されている生徒の姿の例" (Examples of student postures showing proactive learning attitude).
- 参観しての気づき (Observation Insights) Table:**

場面 (Scene)	生徒の学びの姿 (Student Learning Posture)	指導の工夫等 (Teaching Strategies)
授業で見取った生徒の姿と、その姿を引き出した指導の工夫や、生徒の姿をよりよくしていくために有効だと考えられる指導の工夫について記録する		

図11 『生徒の学びの姿』見取りシート』(一部)

上部に記入し、実践校の地歴・公民科指導者と共有する。実践校の地歴・公民科指導者は、本シートを用いて「主体的に学習に取り組む態度を養えたか」「(授業者が設定した)授業の目標を達成できたか」といった視点で授業を参観し、授業中に見られた生徒の学びの姿を記録する。また、そのような生徒の学びの姿を引き出した指導の工夫や、生徒の学びの姿をよりよくしていくために有効だと考えられる指導の工夫を記録し、事後協議で活用する。

このように、『生徒の学びの姿』見取りシート」を活用し、生徒の学びの姿に着目して授業参観と事後協議をすることにより、研究委員や実践校の地歴・公民科指導者は、生徒の主体的に学習に取り組む態度を養うことや授業の目標を達成することに向けた指導の工夫に関する気付きを得て、自身の授業改善につなげることができると考えた。

イ 指導者が授業参観と事後協議を行うことで自身の授業改善につながる気付きを得た事例

指導者Eは、授業の目標を、「日露戦争が起きた背景を、列強の帝国主義政策や欧州の国家間対立と結び付けて考察し、他者と協働して考えをまとめることができる」とした。そして、実践校の地歴・公民科指導者は、授業を参観する際に「主体的に学習に取り組む態度を養えたか」「(授業者が設定した)授業の目標を達成できたか」という二つの視点から、生徒の学びの姿を見取り、『生徒の学びの姿』見取りシート」に記録した(図12のA・

参観しての気付き		
場面	生徒の学びの姿	指導の工夫等
「自らの学習を調整しようとする側面」が実現していた生徒の姿とその姿を引き出した指導の工夫に関する気付き		
・生徒が自身で情報収集を行う場面	・自身で資料集から情報を収集したり、他者と考えを共有したりしながら、自身に合った学習の進め方を工夫する姿	・すぐには答えられないような課題の設定 ・安心して学習方法を選択できる雰囲気づくり
「粘り強い取組を行おうとする側面」についてよりよい生徒の姿を目指すために必要であると考えられる指導の工夫に関する気付き		
・生徒が自身で考察する場面	・すぐに正解を求めようとする姿	・思考したり自身の考えを整理したりする過程が大切であると生徒に伝えること

図12 『生徒の学びの姿』見取りシート」(一部)(複数の実践校の地歴・公民科指導者が記録した内容を筆者が編集)

B)。また、生徒の学びの姿を引き出した指導の工夫(図12のC)や、生徒の学びの姿をよりよくしていくために有効だと考えられる指導の工夫(図12のD)についても記録した。参観後、これらの記録を基に、生徒の学びの姿に着目して事後協議を行った。

協議後、指導者Eは、主体的に学習に取り組む態度に関して、「協議で挙げられた生徒の学びの姿から、生徒が学習課題に対して様々な学習方法を選択して学んでいることに気付いた。それぞれの生徒の学びやすい姿が許容される授業をつくっていききたい」と振り返った。さらに、実践校の地歴・公民科指導者からは、「これまでの授業参観では教員の指導に着目していたが、今回は生徒の姿に着目して参観することで、生徒の思考の流れやつまづいているポイントがよく分かり、多くの気付きが得られた。今回得た気付きを今後の授業改善に生かしていきたい」という振り返りが挙げられた。これらの振り返りから、参観、協議により得られた気付きを自身の授業改善につなげようとする様子がうかがえた。

このように、生徒の学びの姿を中心に据えた参観、協議を行うことで、研究委員や実践校の地歴・公民科指導者は、主体的に学習に取り組む態度を養うことや、授業の目標を達成することに向けた指導の工夫について、気付きを得ることができた。

4 生徒と指導者の変容

(1) 生徒の変容

研究委員が担当している生徒を対象に、探究的学習態度尺度に係る質問と、主体的に学習に取り組む態度尺度に係る質問から成る質問紙調査を行い、研究始期と終期で比較可能な回答を126名から得た。得られた回答は得点化し、平均得点を算出した¹⁾(詳細は付録①・②)。

¹⁾ 回答選択肢である「よく当てはまる」を5、「どちらかといえば当てはまる」を4、「どちらともいえない」を3、「あまり当てはまらない」を2、「全く当てはまらない」を1として集計し、平均得点を算出した。

探究的学習態度尺度は、主体的に探究を実践しようとする態度を測る「探究実践」、自分で考えることや探究的な学習に対して苦手と感じ、探究を回避しようとする態度を測る「探究回避」の二つの下位尺度で構成されている。また、主体的に学習に取り組む態度尺度は、主体的に学習に取り組む態度を測る「主体性」「協働性」「学習方略」の三つの下位尺度で構成されている。始期の結果より、主体的に学習に取り組む態度尺度と探究的学習態度尺度の「探究実践」とは正の相関を、「探究回避」とは負の相関を示すことが確認できた¹⁾(詳細は付録③)。このことから、主体的に学習に取り組む態度を養うことは「探究実践」の得点の上昇や「探究回避」の得点の低下と関連があるといえる。

各尺度について始期と終期の平均得点を比較したところ、有意な差は見られなかった(詳細は付録④)。そこで、詳細に結果を分析するため、始期の「探究実践」「探究回避」それぞれにおいて平均得点より高いグループを高群(以下、「実践高群」「回避高群」という。)、低いグループを低群(以下、「実践低群」「回避低群」という。)とし、四つの群に分けて比較を行った。その結果、「実践低群」は終期における「探究実践」の得点が有意に上昇し、「回避高群」は終期における「探究回避」の得点が有意に低下した(詳細は付録⑤)。これらのことから、本研究の取組は、「実践低群」の生徒に対して、主体的に探究を実践しようとする態度を養う効果や、「回避高群」の生徒に対して、探究的な学習活動への苦手意識を軽減する効果があったと考えられる。また、始期の結果から「探究実践」「探究回避」の高低の組合せによって四つのグループに分けたところ、人数分布は図13のようになった。始期において、探究的学習態度尺度が最も低いグループである「実践低群・回避高群」に属していた生徒は51人であった。そのうち、終期において、8人の生徒が「実践低群・回避低群」に、8人の生徒が「実践高群・回避高群」に、6人の生徒が「実践高群・回避低群」に変わった。このことから、本研究の取組は、探究的学習態度尺度が最も低いグループに属する生徒に効果があったと考えられる。



図13 探究的学習態度尺度における人数分布(始期)(破線は二つのグループの探究的学習態度尺度の高低が明確でないことを示す)

一方、「実践高群」は、終期における「探究実践」の得点が有意に低下し、「回避低群」は、終期における「探究回避」の得点が有意に上昇した(詳細は付録⑤)。「探究実践」の低下や、「探究回避」の上昇が見られた生徒について、指導者からは、「学習課題に対して一定の理解や考察ができてい一方で、学習活動において自身が設定した目標水準が高いため、知識や考え方の不足に目が向いていたように思う」との声が聞かれた。ここから、探究的な学習活動の中で自身の知識、考え方の不足点を改めて認識したことが、「探究実践」の低下や「探究回避」の上昇につながったと推察される。

また、生徒の変容についての指導者の見取り(図14)から、粘り強い取組を行おうとしたり、自らの学習を調整しようとする生徒の姿がうかがえた。ここから本研究の取組が、生徒の主体的に学習に取り組む態度を養うことにつながったと考えられる。

○粘り強い取組を行おうとする側面

- ・探究という必ずしも決まりきった答えがない中で、自分なりの答えを粘り強く追い求める姿勢が感じられた。
- ・素朴な疑問や質問が以前よりもたくさん出るようになった。

○自らの学習を調整しようとする側面

- ・人の考えや意見を知らうとする傾向が高まった。
- ・他者との対話や資料活用などを適宜行いながら、自分の考えを深めたり修正したりする姿が多く見られるようになった。

図14 生徒の変容についての指導者の見取り(一部)

¹⁾ 分析には、清水裕士氏が開発した統計分析ソフト HAD⁶⁾を利用した。

(2) 指導者の変容

研究委員、実践校の地歴・公民科指導者を対象とした質問紙調査を行い、始期16名、終期12名から回答を得た。始期と終期の結果を比較したところ、「探究の過程を通じた学習活動を取り入れることについて、どのような点で難しさを感じますか」という自由記述の質問に対して、始期には「授業の展開がイメージできない」といった回答をした指導者が5割を占めていた。しかし、終期には、そのような回答をした指導者は2割程度に減少した。このことから、本研究の取組により、研究委員は「探究計画シート」や「探究学習シート」を活用することで、実践校の地歴・公民科指導者は「『生徒の学びの姿』見取りシート」を活用して研究委員の授業を参観したり、授業で見取った生徒の学びの姿について協議したりすることで、探究の過程を踏まえた授業の展開のイメージが明確になったと考えられる。

Ⅶ 研究のまとめと今後の展望

1 研究のまとめ

- (1) 研究委員は、「探究計画シート」を活用することにより、教科・科目のねらいを念頭に置いて授業の全体構造を整理したり、学習活動を計画したりすることができ、探究の過程を踏まえた授業の計画、実践がしやすくなった。その結果、探究の過程を通じた学習活動が充実した。
- (2) 生徒は、「探究学習シート」を活用して、「課題把握」から「新たな課題」までの一連の探究の過程を通じた学習活動に取り組むことができた。また、その中で、生徒が課題解決の見通しをもって学習を進めたり、学習活動の振り返りを行ったりすることで、生徒の主体的に学習に取り組む態度を養うことにつながった。
- (3) 研究委員や実践校の地歴・公民科指導者は、「『生徒の学びの姿』見取りシート」を用いた探究の過程を踏まえた授業の参観と事後協議を通して、生徒の学びの姿を基に、主体的に学習に取り組む態度を養うことに向けた指導の工夫に関する気付きを得て、自身の授業改善へつなげようとすることができた。

2 今後の展望

- (1) 探究の過程を通じた学習活動を更に充実させることができるよう、生徒が自ら学習課題を設定する学習活動が重要である。そのためには、生徒が社会的事象に触れる中で課題意識を醸成し、自ら学習課題を設定できるような授業改善に取り組む必要がある。
- (2) 生徒質問紙調査の分析結果において、始期に探究的学習態度尺度の「実践高群」や「回避低群」に属していた生徒は、終期に「探究実践」の低下や「探究回避」の上昇が見られた。今後は、これらの生徒の実態に応じた手立てについて、更に研究を進めることが必要である。

文

献

- 1) 文部科学省初等中等教育局教育課程課「学習指導要領の趣旨の実現に向けた個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に関する参考資料」、令和3年(2021年)
- 2) 滋賀県教育委員会「滋賀の教育大綱(第4期滋賀県教育振興基本計画)」、令和5年(2023年)
- 3) 文部科学省「高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 地理歴史編」、平成30年(2018年)
文部科学省「高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説 公民編」、平成30年(2018年)
- 4) 登本洋子・溝口侑・溝上慎一「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、令和4年(2022年)
- 5) 河村明和「中学生における主体的学習態度尺度の作成」『学級経営心理学研究』第9巻第1号、令和2年(2020年)

- 6)清水裕士「フリーの統計分析ソフトHAD：機能の紹介と統計学習・教育、研究実践における利用方法の提案」『メディア・情報・コミュニケーション研究』第1巻、平成28年(2016年)
- 宮城県総合教育センター「主体的・協働的に学び続ける力を育む探究的な学習の在り方」、令和5年(2023年)
- 滋賀県総合教育センター「主体的に学習に取り組む態度を養う高等学校理科の授業改善」、令和7年(2025年)
- 文部科学省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」、令和3年(2021年)
- 文部科学省中央教育審議会「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等の改善及び必要な方策等について(答申)」、平成28年(2016年)
- 渡部竜也『主権者教育論 学校カリキュラム・学力・教師』、春風社、令和元年(2019年)
- 滋賀県総合教育センター「『新たな教師の学びの姿』の実現に向かう、小・中学校における校内研究のあり方Ⅱ」、令和7年(2025年)

トータルアドバイザー			
専 門 委 員	国立大学法人滋賀大学大学院教育学研究科教授	岸本	実
	国立大学法人東京学芸大学先端教育人材育成推進機構准教授	藤村	祐子
研 究 委 員	滋賀県教育委員会事務局高校教育課主査	周防	成彦
	滋賀県立石山高等学校教諭	小松	駿秀
	滋賀県立八幡商業高等学校教諭	藤居	克幸
	滋賀県立東大津高等学校教諭	中山	康平
	滋賀県立守山北高等学校教諭	種谷	涼
	滋賀県立栗東高等学校教諭	坂本	百恵

付 録

付録① 探究的学習態度尺度についての結果($n=126$)

		項目内容	平均得点	
			始期	終期
探 究 実 践	1	探究の学習である問題について調べたり考えたりするのは好きだ。	3.35	3.13
	2	探究の学習でレポートを書いたり発表したりすることを教科の学習に役立てる。	3.23	3.33
	3	探究の学習で、課題や疑問に対して自分なりの仮説を立てる。	3.18	3.37
	4	探究の学習において図書館やインターネットで調べる経験を教科の学習に生かす。	3.40	3.18
	5	将来社会に関わって生きていくためにも探究の学習が必要である。	3.85	3.85
		探究実践の平均得点	3.40	3.37
探 究 回 避	6	探究の学習は自分で考えることが多いので苦手である。	3.44	3.53
	7	探究の学習は苦手である。	3.35	3.37
	8	自分の関心に基づいて課題を設定する探究の学習は苦手である。	3.31	3.30
	9	探究の学習で調べたことをまとめて発表するのは苦手である。	3.58	3.71
	10	正解が一つとは限らない探究の学習は苦手である。	3.03	3.12
	11	テストや受験に関係ない探究の学習はできるだけしたくない。	3.18	3.00
		探究回避の平均得点	3.32	3.34

付録② 主体的に学習に取り組む態度尺度についての結果(n=126)

	項目内容	平均得点	
		始期	終期
主体性	1 他の人に指示されてから行うよりも、自分で決めてやろうとしている。	3.29	3.24
	2 ペアやグループでの話し合い活動では、自分の意見を言うようにしている。	3.83	3.74
	3 授業などで発言する時間や場面でなくても、自分の考えを持つようにしている。	3.71	3.68
	4 他の人と違う意見であっても、自分の意見を言っている。	3.78	3.79
	5 物事に対して積極的に取り組んでいる。	3.73	3.57
	6 難しい課題に対しても粘り強く取り組んでいる。	3.40	3.29
主体性の平均得点		3.62	3.55
協働性	7 活動するときに、他の人と協力して取り組むようにしている。	4.02	3.99
	8 他の人の考えが自分の考えと違っていてもすぐに否定しないで、よさを見つけようとしている。	4.26	4.13
	9 他の人の意見をもとに、さらに新しいやり方や考えを創り出そうとしている。	3.70	3.70
	10 他の人の意見を取り入れ、自分の考えを発展させている。	3.98	3.90
協働性の平均得点		3.99	3.93
学習方略	11 物事に対して見通しをもって考えるようにしている。	3.58	3.37
	12 すでに習ったことと新しく習ったことを結び付けて考えるようにしている。	3.58	3.45
	13 新しいことを覚えるときには、自分の知っていることと結び付けて覚えるようにしている。	3.72	3.68
	14 新しく聞く情報が本当に正しいかを考えるようにしている。	3.51	3.59
	15 問題に対して自分の知識や能力を、どのように活用すればよいかを考えるようにしている。	3.34	3.47
	16 学習内容について振り返りながら学習活動に取り組むようにしている。	3.46	3.47
学習方略の平均得点		3.53	3.51

付録③ 各因子の相関分析の結果(n=126)

	探究学習態度尺度		主体的に学習に取り組む態度尺度		
	探究実践	探究回避	主体性	協働性	学習方略
探究実践	1.00				
探究回避	-.38 **	1.00			
主体性	.45 **	-.32 **	1.00		
協働性	.40 **	-.21 *	.53 **	1.00	
学習方略	.46 **	-.20 *	.62 **	.62 **	1.00

* $p < .05$ 、** $p < .01$ 、*** $p < .001$

付録④ 始期と終期の平均得点の比較(n=126)

		始期	終期	t	p	効果量
探究的学習態度尺度	探究実践	3.37	3.37	0.07	.94	0.01
	探究回避	3.29	3.34	0.57	.57	0.05
主体的に学習に取り組む態度尺度	主体性	3.60	3.55	0.79	.43	0.07
	協働性	3.96	3.93	0.51	.61	0.05
	学習方略	3.53	3.51	0.32	.75	0.03

※ t : 検定統計量、 p : 有意確率

* $p < .05$ 、** $p < .01$ 、*** $p < .001$

付録⑤ 高群と低群における始期と終期の平均得点の比較(n=126)

		始期	終期	t	p	効果量
探究実践	高群(n=59)	4.06	3.71	4.86	<.001 ***	0.68
	低群(n=67)	2.76	3.08	3.64	<.001 ***	0.47
探究回避	高群(n=73)	3.96	3.76	2.13	.036 *	0.29
	低群(n=53)	2.38	2.75	2.83	.007 **	0.50

※ t : 検定統計量、 p : 有意確率

* $p < .05$ 、** $p < .01$ 、*** $p < .001$