



BUNJI 轍 NEXUS

探究の道標

【教員用手引き】

はじめに

探究の主役は生徒であり、教員は伴走者です。生徒が自由に道を進み、試行錯誤し、〈轍〉を見返して自身の成長を実感しながら、また次の一步を踏み出す。その手助けをする役割が、我々教員にはあります。

「進む方向を示すが、歩き方は決めない」

そのような探究の在り方を大切にしたいという思いから、本資料を〈探究の道標〉と名付けました。この〈道標〉は、マニュアルでも指導書でもありません。探究を担当する教員が、生徒の学びを支えるうえでの共通理解を共有するための資料であることを意識しています。

本〈道標〉をもとに、それぞれの教員の工夫や専門性が生かされ、生徒一人ひとりの探究活動がより充実したものとなることを願っています。

第Ⅰ層 探究の考え方

◆1 「探究」とは何か

探究とは、問いを立て、試行錯誤しながら考えを更新していく過程です。

探究は、「調べてまとめる活動」や「成果物を完成させること」を目的とするものではありません。問いをもとに考え、試し、振り返りながら、自分の考えを深めていく営みなのです。

探究の過程では、問いが変わることも当然あります。仮説がうまくいかないこともあります。しかし、それらは失敗ではなく、考え方が更新された証拠となります。

本校では、こうした思考の過程を〈轍〉として捉え、どのように考え、どのように判断してきたかを大切にしたいと考えています。

◆2 なぜ「探究」なのか

現代社会では、正解があらかじめ用意されている課題よりも、自ら問いを立て、考え続けることが求められる場面が増えています。その中で、**学校教育においても、知識を「身につけること」だけでなく、「使い、更新し、意味づける力」が重要視されている**のです。探究は、そのような学びを実現するための一つの形です。探究は、授業とは別に行う特別な活動ではなく、生徒が学びを自分のものとして捉え直すための重要な機会となります。

◆3 “BUNJI 探究” で大切にしたいこと

本校の探究では、次の3つを重視します。

- なぜそう考えたのか（理由；Reason）
- どのデータや情報を根拠としているのか（根拠；Evidence）
- どこまで言えて、どこからは言えないのか（限界；Limitations）

これらは、文理を問わず探究に共通する基盤となります。得られた情報を整理し、理由をもって説明すること、そして限界を自覚することが、探究の質を高めていきます。

◆4 教員の役割と〈道標〉の考え方

探究の主役は生徒であり、教員は伴走者です。教員は、答えを与えたり、進む道を細かく指示したりする存在ではありません。必要に応じて問い返し、立ち止まるきっかけを示しながら、進む方向を示していきます。

生徒達には、「進む方向を示すが、歩き方は決めない」という姿勢で接していただくと幸いです。

◆5 判断に迷ったときの視点

探究の指導において迷ったときは、次の点に立ち戻るようにしましょう。

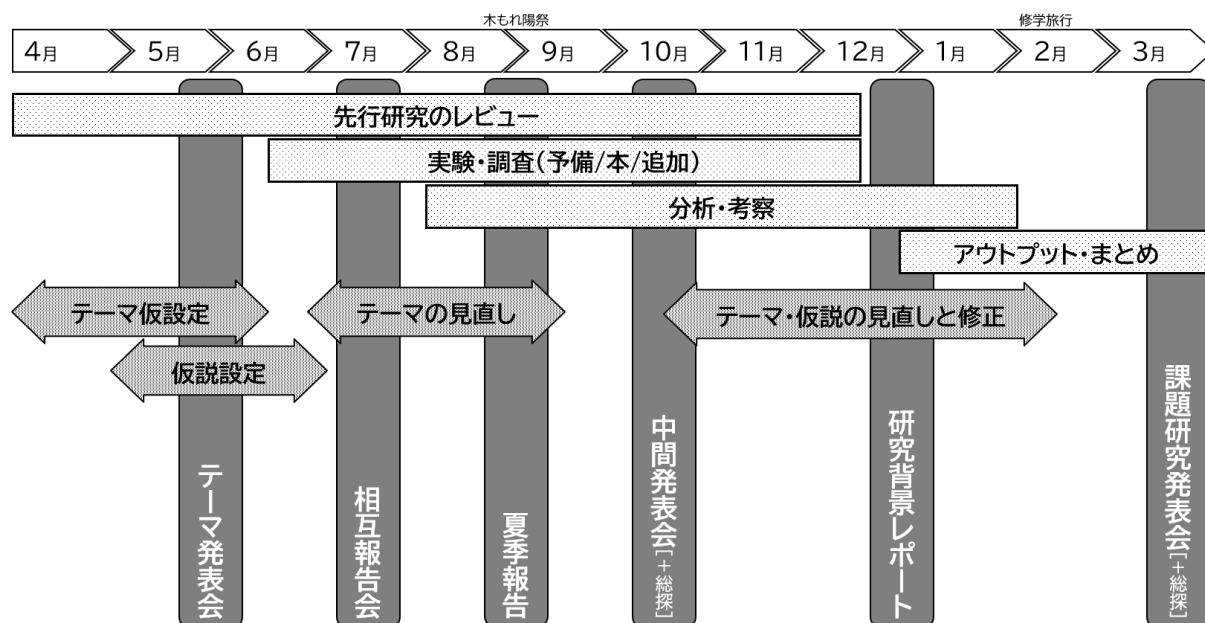
- ・ 生徒は今、考えているか
- ・ 理由や根拠をもとに判断しようとしているか
- ・ 試行錯誤の余地が残されているか

これらが満たされている場合は、すぐに介入する必要はありません。一方で、思考が止まっている場合や、判断の根拠が不明確な場合には、問い返しを通して支援を行うことが求められます。

第Ⅱ層 探究の進め方

◆1 年間の見通し（理数探究）

本校の理数探究では、探究活動を直線的な進行ではなく、いくつかの節目を行きつ戻りつしながら進むものとして捉えます。年間計画は、生徒の探究を管理するためのものではなく、教員が関わるタイミングを共有するための目安です。



年間の大まかな節目

- ・ 3～4月 ガイダンス／探究の目的共有
- ・ 5～6月 テーマ発表会 → テーマ・仮説の仮設定
- ・ 7月 相互報告会 → テーマの見直し
- ・ 8月 夏季報告 → 実験・調査結果まとめ
- ・ 9～10月 中間発表会 → ここまでの分析，方向性の見直しと修正
- ・ 12～1月 研究背景レポート（序論の仕上げ）
- ・ 3月 課題研究発表会 → 1年を振り返って次年度につなげる

※ この流れは一例であり，すべての生徒が同じペースで進むことを想定していません。節目があることで立ち止まれること自体が，探究を支える仕組みであると考えます。

◆2 問いを育てる段階（4～8月頃）

探究の初期段階では、生徒の問いはまだ曖昧で、言葉になっていないことが多くあります。この段階で問いを完成させようとする、探究が早期に固定化してしまう恐れがあります。

構想中の段階では、

- 問いを一度に決めさせない
- 仮の問いを複数出してよいとする
- 違和感や興味を大切にする
- といった姿勢が重要です。



教員は、問いの良し悪しを判断するのではなく、**問いがどのように生まれたか**に目を向けます。轍ノートを用いて考えの過程を可視化しながら、生徒自身が問いを育てていけるよう支えます。

授業運営のアイデア

- ・ 4～5 人の班の形にして、常に対話できる状況を作り出す。
- ・ 4～5 人の班で、付箋を利用したブレインストーミングや KJ 法を行う。
- ・ ミニ面談の中で、思考の交通整理を行う。
- ・ J-STAGE や Google Scholar, PubMed など、自分の興味のあるワードに関連する先行研究を調べるよう促す。
- ・ 都立 AI「BUNJI 探究【問いをつくる】」を利用して壁打ちを促す。
- ・ 過去の先輩たちの探究テーマや個人探究論文集を見ることを促す。

◆3 探究を展開する段階（8～11月頃）

探究が展開する段階では、調査や実験、資料分析などを通して、多くの情報や結果が集まります。その中で、生徒は迷いや行き詰まりを経験します。

この段階で大切なのは、**うまくいかないことを問題にしすぎない**ことです。仮説と異なる結果が出た場合も、それは探究が進んでいる証拠と捉えます。

教員は、「どこまで分かっているか」「どこからは言えないか」「次に何を確かめたいか」といった点を問い返しながら、生徒の思考を整理する役割を担います。

ラボノートに記録された一次情報と、轍ノートに書かれた思考の整理を行き来しながら、探究を深めていきます。

授業運営のアイデア

- ・ データ・資料を整理する時間を設定する。
- ・ 基本統計量を求めたり、グラフ化したりすることを促す。
- ・ 先行研究で似たような調査・分析をしている研究がないか調べることを促す。
- ・ 3～5 人の班を作り、お互いの実験結果・調査結果を見合い、よみとれることを発散的に挙げる場を作る。

【参考】

- ・ 中学校までの数学で、ヒストグラム・箱ひげ図、代表値、四分位数、標本調査などについて学んでいます。
- ・ 数学Ⅰ「データの分析」で、分散・標準偏差、四分位範囲、共分散・相関係数、仮説検定の考え方などについて学んでいます。
- ・ 情報Ⅰ「情報通信ネットワークとデータの活用」で、分散・標準偏差や相関係数の Excel での計算方法、回帰分析の考え方などについて学んでいます。
- ・ 数学Ⅱ「統計的な推測」で、仮説検定、点推定・区間推定などについて学びます。
- ・ t 検定、カイ 2 乗検定、分散分析、多変量解析（主成分分析・因子分析）などについては学習指導要領範囲外となっています。適宜個別に御指導ください。

◆4 まとめと振り返りの段階（12～3月頃）

探究の終盤では、成果をまとめ、発表する機会を設けます。ただし、発表は探究のゴールではありません。探究を振り返り、次につなげるための節目として位置づけます。

まとめの段階では、

- 何が分かったか
- どのように考えが変わったか
- どこに限界があるか

を整理することを重視します。

振り返りを通して、生徒が自分の探究の軌を見返し、次の問いを見いだせるよう支えることが重要です。探究は一度きりで完結するものではなく、**次の学びへと連なっていく営み**であることを共有します。



授業運営のアイデア

- ・ 探究成果を 5 分程度で発表し合う場を設定する。
- ・ ポスター 1 枚に研究成果をまとめる時間を作る。
- ・ 4～5 人の班を作り、その中でミニプレゼン大会を実施する。
- ・ ポスター等を机にまばらに置き、ワールドカフェ形式*で自由に対話する場を設ける。

※ 1 年間でその都度まとめる機会を設定しています。そのときの参考にもしてください。

* 対話型の学習・議論手法について

① ワールドカフェ

特徴	目的
・ 4人程度の小グループに分かれて円卓で対話する ・ テーマについて自由に話し、新しい気づきを書き留める ・ 1セッションごとにメンバーをシャッフルして“知の混ざり合い”を起こす ・ 最後に全体で共有し、学びを統合する ・ 公式な議論でなく、「気づき・閃き」を大切にする	・ 多様な視点を集める ・ 創造的なアイデアを引き出す ・ 参加者の主体性と関係性を育てる ・ 深い学びと気づきを得る

② フィッシュボウル

特徴	目的
・ 内側（発言者）と外側（観察者）に分かれる二重円で座る ・ 内側の数名が話し、外側は観察する ・ 外側の参加者は、タイミングを見て内側に入れ替わる ・ 「話す」「聴く」「対話の質を見取る」が同時に行われる ・ 対話のプロセスが“見える”のが最大の特徴	・ 対話のしかた（聴き方・問い方）を学ぶ ・ 意見の異なる人の対話を第三者視点で理解する ・ 少人数の深い議論を、全体で共有する ・ 価値観が違うテーマ（道徳・キャリア・社会課題など）に適する

③ オープンスペーステクノロジー

特徴	目的
・ 参加者自身が議題を提案して壁に貼り出す ・ 参加者は、興味のあるテーマのグループに自由に参加・移動 ・ ルールは4つだけ（例：「来る人は誰でも歓迎」「学びがないと思ったら移動してOK」など） ・ 自律的で活発な対話が生まれやすい ・ 役割は「ファシリテーター」ではなく「ホスト」	・ 参加者の主体性と自律性を最大限に引き出す ・ 多様なテーマの中から、自分の関心を深める ・ 参加者主導でアイデアを発散・収束させる ・ 探究学習のテーマ決めやPTA・教員研修でも実績が多い

④ シンク・ペア・シェア

特徴	目的
・ まず個人で考え（Think）、その後ペアで共有・整理（Pair）をする。最後に全体で共有（Share）し、「個→小→全」の段階構造を踏む。 ・ 全員が必ず思考に参加する仕組み	・ 思考の質を担保する（いきなり話させない） ・ 発言が苦手な生徒の参加を保証する ・ 考えを言語化→他者と比較→再構成する力を育てる

⑤ バズセッション

特徴	目的
・ 少人数（3～4人）で 短時間（3～10分）の話し合い ・ “Buzz（ざわざわ）”という名前どおり、活発でスピード感のある対話 ・ 直後に全体共有を行う ・ 思考のウォーミングアップや意見の出しやすい雰囲気づくりに最適 ・ 授業の導入・確認・振り返りとして使いやすい	・ 生徒の思考を素早く活性化させる ・ 発言しにくい学生でも話しやすい空間をつくる ・ 多様な意見を短時間で回収する ・ 本題の議論に入る前の“ほぐし”として効果的

⑥ 立場入れ替えディスカッション（ロールディスカッション）

特徴	目的
・ 異なる立場（役割）を与えて議論する ・ 途中で立場を交換することも可能 ・ あえて自分の意見と異なる視点を持つ	・ 多面的・批判的思考の育成 ・ 価値観の相対化 ・ 「わかる」と「納得する」のズレを体感

第Ⅲ層 探究の支え方

◆1 探究は「指導・管理」ではなく「支援」

探究活動において、教員が最も注意すべき点の一つは、**探究を管理しすぎないこと**です。進捗を細かく確認し、予定通りに進めさせることは、一見すると丁寧な指導に見えます。しかし、それが**生徒の判断や試行錯誤の機会を奪ってしまう**こともあります。

本校の探究では、生徒が迷い、立ち止まり、考え直すことを前提とします。探究が思うように進まない状況は、必ずしも問題ではありません。むしろ、**探究が深まる過程で自然に生じる状態**であると捉えます。

教員の役割は、「遅れているかどうか」を判断することではなく、**生徒が今どこで立ち止まっているのかを共に考えること**です。管理ではなく伴走によって探究を支えることが、生徒の主体性を育てることにつながります。

声かけのアイデア

- ① 何から始めればよいか分からないとき ➡ **最初の一步を軽くする声かけ**
「今、一番気になっているのはどこ？」
「とりあえず書けそうなことは何かな」
「今の段階で分かっていることだけ挙げてみようか」
- ② 途中で行き詰まっているとき ➡ **進捗ではなく「思考の位置」を確認する**
「今、どこで止まっている感じがする？」
「ここまでで分かったことは何？」
「一回、問いに戻ってみようか」
- ③ 思うような結果が出なかったとき ➡ **失敗を探究の材料に変える声かけ**
「思っていたのと違った点はどこ？」
「それは何を示していそうかな」
「この結果から“言えないこと”は何だろう」
- ④ 問いが変わりそうなとき ➡ **問いの変化を肯定する**
「最初の問いと、今の問いは何が違う？」
「問いが変わった理由を書いてみようか」
「どっちの問いの方が、今のデータと相性がいいかな」
- ⑤ まとめに入るとき ➡ **主張と限界を同時に考えさせる**
「この探究で一番伝えたいことは何？」
「どこまでなら自信をもって言える？」
「その主張を支えているのは、どのデータ？」
「次にやるとしたら、何を確かめたい？」

◆2 「轍ノート」と「ラボノート」の位置づけ

本校では、探究活動を支えるために、「轍ノート」と「ラボノート」を併用します。両者は役割が異なり、どちらか一方で完結するものではありません。

轍ノート

生徒が探究の過程を振り返り、考え方や判断の変化を記録するためのノートです。問いをどのように捉え、どのように考え直してきたかといった、**思考の軌跡**を残すことを目的としています。

ラボノート

実験結果や調査記録、インタビュー内容、資料の抜粋など、**一次情報をそのまま残すための記録**です。整えすぎず、消さずに残すことを重視します。

教員は、どちらのノートも「完成させるもの」ではなく、**探究を進めるための道具**として位置づけることが重要です。

支援のアイデア

- ① 定期的なミニ面談を設定する（月に1回、5～10分程度）
 - ・ 轍ノートをもとに短時間の面談を行う
 - ・ 進捗確認ではなく、「今どんなことを考えているか」を聞くことを目的とする
- ② 毎時間最後5分で「書く時間」を確保する
 - ・ 毎時間5分程度、轍ノートを書く時間を取る
 - ・ ミニ面談前にも時間をとることで、考えを整理してから話せるようになり、生徒の言葉が具体化しやすくなる
- ③ 進捗ではなく「段階」で状況を共有する
 - ・ 「順調／遅れている」ではなく、構想中・展開中・収束中のどこにいるかを確認する
 - ・ 段階の違いを前提に関わる
- ④ 全体で立ち止まる時間をつくる
 - ・ 学期に1回程度、「今の問い」「今困っていること」を書き出す時間を設ける
 - ・ 発表や共有を目的としなくてもよい
- ⑤ 途中経過を共有する機会を設ける
 - ・ 完成形ではなく、「途中の問い」「今の仮説」を共有する場をつくる
 - ・ 相互評価よりも、気づきや視点の交換を目的とする

◆3 評価すること

理数探究は科目であるため、各学期の評価を行う必要があります。一方で、評価が前面に出すぎると、生徒の関心は「何を考えるか」よりも「どうすれば評価されるか」に向かい、探究本来の姿から離れてしまいます。

本校では、評価を行うこと自体を目的とはせず、**探究の過程を理解し、次の学びにつなげるためのもの**として位置づけます。学期ごとのABC評価は、探究活動全体を通しての**総合的な判断**として行います。

評価にあたって重視するのは、問いに向き合い、理由や根拠をもとに考えようとしているか、試行錯誤を通して考え方を更新しようとしているかといった、**探究に取り組む姿勢や過程**です。鞞ノートは、その判断を支えるための重要な資料です。記入量や形式の整い具合ではなく、**思考や判断の変化がどのように表れているか**を見るために活用します。

評価は、探究を終わらせるためのものではなく、生徒自身が自分の探究を振り返り、次に進むための手がかりとなるものであることを、共通理解として持つ必要があります。

○各観点に対応した学習目標

	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
学習目標	i. 各教科における基礎・基本および専門性のある知識や技能を活用して、事象の理解や探究活動に取り組むことができる。 U 洞察 ii. 学習・探究活動におけるルールや倫理（著作権、引用、実験・調査の配慮など）について理解し、責任ある行動をとることができる。 J 判断 iii. 異なる領域の知識や視点を関連づけ、論理的・創造的に組み合わせて考察し、より深い理解や新たな見方を見いだすことができる。 I 統合 iv. 複数分野を統合し、よりよい解決策・表現・提案・価値創造につなげることができる。 I 統合	i. 具体的な体験や経験の中で、専門分野だけでなく、幅広い領域の知見を活用し、考察できる。 U 洞察 ii. 目的や状況に応じて、文章・口頭・図表・作品・デジタル媒体など適切な形式を選び、構成を考え、表現することができる。 N 伝達 iii. 学習や探究で得た考察や成果を、根拠を示しながらわかりやすく伝達できる。 N 伝達 iv. 資料・データ・文章・作品などの情報を適切に扱い、論理的に考え、判断したり意思決定したりすることができる。 J 判断	i. 人間・社会・自然・文化などの多様な視点から事象を捉え、論理的に考えることができる。 B 越境 ii. 探究や学習活動の過程を振り返って、自身の思考や方法を調整・修正・改善することができる。 B 越境

○生徒に提示しているルーブリック

	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
C	i. 先行研究や教材・資料、他者の説明・発表をそのまま受け取って理解している。 ii. ある程度学習・探究活動におけるルールや倫理を理解している。 iii. 限られた領域内や視点での結論を導いている。 iv. 限られた分野内でまとめ、その分野内での価値を見出すことができる。	i. データ、資料、実践結果、創作過程などがある程度参考にし、自分なりの問いや考察につなげている。 ii. 内容が伝わるように表現ができている。 iii. 自分の考えや探究成果をなるべくわかりやすく伝えようとしている。 iv. 資料・データ・文章・作品などがある程度批判的にとらえ、自分の意見をまとめている。	i. 限られた分野の視点で取り組んでいる。 ii. 探究や学習活動の過程を限定的に振り返っている。
B	i. 先行研究や教材・資料、他者の説明・発表の要点を理解し、自身の探究活動や学習の参考にしている。 ii. 基本的な学習・探究活動におけるルールや倫理を理解し、守っている。 iii. 異なる領域の知識や視点を部分的につなごうとし、考察や結論を導こうとしている。 iv. 複数分野を横断する形でまとめ、課題の解決や提案に関連させることができる。	i. データ、資料、実践結果、創作過程などをもとにして、考察をしている。 ii. 文章・口頭・図表・作品・デジタル媒体など適切な形式を選び、その媒体の特性に応じた表現ができている。 iii. 自分が学習や探究活動で得た考察や成果を、わかりやすく伝えようとしている。 iv. 資料・データ・文章・作品などについて情報のバイアスを考慮し、自分なりに判断したり意思決定したりしている。	i. 分野を越えた発想が一部見受けられ、柔軟な視点をもって取り組んでいる。 ii. 探究や学習活動の過程を振り返り、必要に応じて修正・改善を試みている。
A	i. 先行研究や教材・資料、他者の説明・発表の意図・方法・意義を深く理解し、自身の探究活動や学習に活かしている。 ii. 学習・探究活動全般においてルールや倫理が守られている。 iii. 異なる領域の知識や視点、経験を論理的かつ創造的につなげて、考察したり結論を導いたりしている。 iv. 複数分野を統合し、よりよい解決策・表現・提案・価値創造につなげることができる。	i. 具体的な体験・経験の背景や意義を深く考え、データ、資料、実践結果、創作過程などをもとにして、考察したり新たな課題設定を行ったりしている。 ii. 目的や状況に応じて、文章・口頭・図表・作品・デジタル媒体など適切な形式を選び、その媒体の特性を活かした構成・表現ができている。 iii. 自分が学習や探究活動で得た考察や成果を、根拠を示しながら、聞き手に合わせてわかりやすく伝えようとしている。 iv. 資料・データ・文章・作品などについて情報の信頼性や立場の違いをよく考え、論理的に判断したり意思決定したりしている。	i. 分野を越えた発想が複数見受けられ、論理的に考えることができる。 ii. 記録や振り返りなどを通じて探究や学習活動の過程を客観的にとらえ、柔軟に修正・改善している。

◆4 生成AIの活用と注意

生成 AI*は、文章の要約や整理、視点の提示などを通して、探究活動を支える道具となり得ます。一方で、考える過程を代替してしまう使い方には注意が必要です。

本校では、生成 AI を「答えを得るための装置」ではなく、**考えるための補助的なツール**として位置づけます。問いを立てる段階で視点を広げたり、考えを整理したりする場面では活用の余地がありますが、最終的な判断や主張は生徒自身が行うことが前提です。

生成 AI を用いる際には、以下の点に留意します。

- ・ 生成された内容をそのまま用いない
- ・ 事実関係や根拠を必ず確認する
- ・ 自分の考えと生成 AI の示した内容を区別する

また、生成 AI を活用した場合には、**その事実を明示すること**を原則とします。使用を隠すことは、探究の誠実さを損なう行為であると考えます。

教員は、生成 AI の利用を一律に禁止するのではなく、生徒がどのように活用し、どこで判断を行ったのかに目を向けます。生成 AI との関わり方を通して、考える主体が自分自身にあることを自覚できるよう支えることが重要です。

【参考】「都立学校生成AI利活用ガイドライン Ver.1.0」より

4 厳守事項

(2) 取扱い禁止データ

- ア 個人情報又は成績情報の記載されたデータ
- イ 児童・生徒等又は教職員の利益に重大な損害を与える恐れのあるデータ
- ウ 公平かつ円滑な学校運営を著しく妨げる恐れのあるデータ
- エ 事故等が発生したときに、その復元等が著しく困難となるデータ
- オ 上記の他、機密保持の観点などから保護を要するデータ

(3) 生成物に関する著作権、肖像権の配慮

- ア 生成 AI で生成した生成物（画像、音楽、動画を含む。）の使用に当たっては、既存の著作物と類似していないかなど、生成物が生成 AI サービス利用者の意図せず著作権の権利を害することがないように配慮すること。
- イ 都立学校において生成 AI を利活用する際は、文部科学省「初等中等教育段階における生成 AI の利活用に関するガイドライン」（令和 6 年 12 月 26 日付 Ver.2.0）及び文化庁「AI と著作権に関する考え方について」（令和 6 年 3 月 15 日付）に準ずるものとする。

* 生成 AI について

都立高校の生徒が使用できる生成 AI は「都立 AI」と「[Adobe Firefly](#)」のみになります。生徒・教員ともに Microsoft 365 アカウント（教員は K アカウント）で使用可能です。

都立 AI については、探究に特化したものを現状 4 つ用意しています。

● BUNJI 探究【問いをつくる】

探究テーマについてアイデアと問いを一緒に考えてくれます。

<https://ai.metro.tokyo.lg.jp/chattomo/preset?id=f3c4c9c6-944b-46ef-ad44-93e3a7a4f3b1>

● BUNJI 探究【計画を立てる】

計画を立てる相談相手になってくれます。

<https://ai.metro.tokyo.lg.jp/chattomo/preset?id=5c726fec-6b41-4289-9a93-4c8b34256966>

● BUNJI 探究【分析・解釈する】

分析・解釈の方向性について相談相手になってくれます。

<https://ai.metro.tokyo.lg.jp/chattomo/preset?id=1ec38cf7-4a78-4427-b245-d7d9c0f61cbf>

● BUNJI 探究【主張としてまとめる】

まとめたポスターなどを添削・評価してくれます。

<https://ai.metro.tokyo.lg.jp/chattomo/preset?id=2678e310-587c-4f7d-8bfc-64743737095f>

※都立 AI の「AI ひろば」では、都立校の先生方が作成されたチャットボットが多数公開されています。教科教育に特化したものから探究向けのもの、業務に特化したものなど、多岐にわたります。先生方も比較的簡単に作成することができますので、ぜひ御活用ください。

◆5 教員同士で探究を支える

探究活動を支えるうえで、教員一人ひとりの関わりは重要ですが、それだけに頼るのではなく、**教員同士で支え合う仕組み**をつくることが大切です。探究は正解のない学びであり、指導に迷う場面が生じるのは自然なことです。

本校では、探究を「個々の教員が抱え込むもの」ではなく、「学校として支えるもの」と捉えます。そのために、教員間で共有したいのは、成果や評価ではなく、**生徒の現在の状態**です。

たとえば、

- 今どの段階（構想中・展開中・収束中）にいるか
- どの点で迷っているか
- 次に考えるとよさそうな視点は何か

といった情報を、短時間で共有するだけでも、支援の方向性は大きく変わります。

共有の場は、必ずしも正式な会議である必要はありません。授業後の短い情報交換や、学年内での簡単なメモの共有など、**無理のない形で継続できる方法**が望まれます。

同じ轍ノートを用いていても、教員によって関わり方が異なることは問題ではありません。共通の考え方を共有しているからこそ、多様な支え方が可能になります。教員同士が互いの実践を尊重し合いながら探究を支えることが、生徒の探究活動をより豊かなものにします。

共有のアイデア

- ・ 学期に1回、「今、どの段階にいる生徒が多いか」を確認する。
- ・ 面談後に、気になった点を一言メモで共有する。
- ・ 成果ではなく、「問いがどう変わったか」を話題にする。
- ・ 行き詰っている生徒を特定の教員が抱え込まない。

※SS 探究部でも音頭をとって共有を図れる仕組みを考えていきます。

BUNJI 〈NEXUS〉 轍 探究の道標【教員用手引き】

初 版 令和 8 （2026） 年 4 月発行

著 者 東京都立国分寺高等学校 S S 探究部

※本書のイラストはすべて生成 AI によって作成されています。