

「総合的な学習（探究）の時間」における
高大連携プログラムの開発（Ⅱ）
－高等学校における教育現場の実態調査から－

五浦 哲也 椿 達

北海道情報大学

Development of Co-operated Education Program among High School and
University on “Periods for Integrated Study (Exploration Activities)” (Ⅱ)
－ Survey on actual situation of educational site in high school －

Tetsuya ITSUURA and Toru TSUBAKI

Hokkaido Information University

平成30年12月

北海道情報大学紀要 第30巻 第1号別刷

〈論 文〉

「総合的な学習（探究）の時間」における
 高大連携プログラムの開発（Ⅱ）
 —高等学校における教育現場の実態調査から—

五 浦 哲 也* 椿 達†

Development of Co-operated Education Program among High School and University on
 “Periods for Integrated Study(Exploration Activities)” (Ⅱ)
 - Survey on actual situation of educational site in high school -

Tetsuya ITSUURA* Toru TSUBAKI†

要 旨

本研究では、高等学校における総合的な学習の時間における生徒に身に付けさせたい力を明らかにした。総合的な学習（探究）の時間における研究は、効果的な高大接続の在り方についての研究である。本研究はその基盤となる実態把握である。ランダムに抽出した高等学校の総合的な学習の時間担当者 17 名に半構造化面接を実施した。調査で得られた結果は KJ 法的手法を用いてカテゴリー化を行った。全内容からキーワードを切片化してカードを作成した。次に、重複した内容のカードを削除すると 155 のカードが得られた。このカードを内容が類似するものでカテゴリー化したところ 15 のカテゴリーになることが明らかになった。

Abstract

On this study, we clarified the power that high school teachers want their students to get in the time of comprehensive learning at school. On study about Periods for Integrated Study (Exploration Activities), we are able to clear an effective method for high connection. Our study is the basic actual situation. We did semi-structured interview for 17 teachers who carry out comprehensive learning at their high school. We categorized the results that we got by KJ legal method. We made many cards by the sectioned keywords in the whole contents. Next, we deleted duplicated content cards and got 155 cards. We categorized these cards except similar content. So, we were able to found out 15 categories in these cards.

キーワード

総合的な学習（探究）の時間（Periods Integrated study(Exploration Activites)）

高等学校 (high school)

実態調査 (Survey on actual situation) 半

構造化面接 (semi-structured interview)

KJ 法的手法 (KJ legal method)

* 北海道情報大学経営情報学部准教授 Associate Professor, Department of Businesss and Information Systems, HIU

† 北海道情報大学経営情報学部准教授 Associate Professor, Department of Businesss and Information Systems, HIU

1. 研究目的

1-1 問題

平成28年12月の中央教育審議会答申「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」を踏まえ、平成30年3月新高等学校学習指導要領(2018)が告示され、移行期間を経て平成34年度より実施されることとなった。今回の改訂により、平成11年の学習指導要領において創設された「総合的な学習の時間」は、高等学校において「総合的な探究の時間」に変更された。

「総合的な探究の時間」は、新学習指導要領(2018)の目標から、「探究」というキーワードに基づき「見方・考え方」「自己の在り方生き方」「実社会や実生活と自己との関わり」「課題設定」「情報収集」「整理・分析」「課題解決」「まとめ・表現」「主体的・協働的取組」「新しい価値の創造」に係る資質・能力の育成を目指している。これまでの「総合的な学習の時間」においても「課題設定」「情報収集」「整理・分析」「まとめ・表現」というプロセスで実施してきた。

文部科学省の生活・総合的な学習の時間WG資料3-6(2016)によると「探究」とは、“物事の本質を探ってみ極めようとする一連の知的営み”であると定義している。「探究」は、新学習指導要領が目指す「何ができるようになるか」「何を学ぶか」「どのように学ぶか」という3つの観点を統合したキーワードであると言える。

また、高等学校学習指導要領の改訂のポイント(2018)によれば新学習指導要領の改訂の背景の1つとして、「高大接続改革」という背景があることに言及しているとしている。

次代を担う子どもたちには、少子高齢化・情報化・グローバル化による変動の激

しい先行き不透明な社会で生き抜いていく力が求められている。

そのためには、高大接続システム会議最終報告(2016)において、自ら“問題を発見し、答えを生み出し、新しい価値を創造していくための資質・能力が一層重要になる”ことを示唆している。

新高等学校学習指導要領において、このような学びの在り方への重要性を示している1つが、「探究」というキーワードを取り入れ、「学習」から「探究」へと名称変更された「総合的な探究の時間」である。小中学校での学びや高等学校における各教科等における学びを大学での学び、そして生涯を通じての学びの獲得に繋げていくことが求められている。

この「総合的な探究の時間」を円滑かつ機能的に実施していくには、実際の高校の現場で生徒と向き合っている教員から生徒の実態を明らかにすることが重要である。「総合的な学習の時間」の実践を振り返り、生徒の実態、学校、地域の実態に即して「探究」により生徒に身に付けさせたい力を明確にすることが「総合的な探究の時間」における「探究」への第一歩である。

1-2 研究の位置づけ

「総合的な学習の時間」における実態に関する研究はない。本研究は、多様な学校における生徒に求める力を明らかにすることで、「探究」へのプロセスの解明への一助とする視点である。

本研究は、共同研究「総合的な学習（探究）の時間」における高大連携プログラムの開発の一部であり、共同研究の基盤となるものである。

1-3 研究の目的

これまでの「総合的な学習の時間」を振り返り、「探究」という視点から、現場の教

員に調査を実施し、生徒に身に付けさせた力の構図と「探究」プロセスにおける方法の実態とニーズを明らかにする。

2. 方法

2-1 調査期間

2018年3月～4月

2-2 対象者

北海道の公立高等学校から17校を無作為に抽出し、各学校長の承諾を得て総合的な学習の時間を担当している教員を対象とした。

2-2-1 調査対象者の属性

調査対象者数 17名

(男性 16名, 女性 1名)

調査対象者の年齢群 (表 1)

教員経験年数 (表 2)

調査校の学級数 (表 3)

調査対象者の所属校の生徒数 (表 4)

表 1 対象者の年齢

年齢	人数
29歳以下	0
30歳～39歳	0
40歳～49歳	13
50歳～59歳	4
60歳以上	0

表 2 教員経験年数

教員経験年数	人数
10年以下	1
11年～20年	1
21年～30年	14
31年以上	1

中央値：22

最頻値：22

表 3 調査対象者の学校の学級数

学級数	人数
6学級以下	0
7学級～9学級	1
10学級～12学級	2
13学級～15学級	1
16学級～18学級	2
19学級～21学級	3
22学級～24学級	7
25学級以上	1

中央値：21

最頻値：24

表 4 調査対象者の学校の生徒数

生徒数	人数
199人以下	0
200人～299人	0
300人～399人	1
400人～499人	2
500人～599人	1
600人～699人	1
700人～799人	1
800人～899人	3
900人～999人	7
1000人以上	1

2018年3月末現在

表 5 総合的な学習の時間のテーマ

テーマ名	進路	キャリア
校数	15	2

表 6 全体計画, 年間指導計画, 組織体制の有無

	有	無
全体計画	17	0
年間指導計画	16	1
組織体制	11	6

2-3 手続き

筆者が調査対象者の学校に赴き、調査対象者にフェイスシートへの記入を依頼後、約30分間の半構造化面接を実施した。半構造化面接では、総合的な学習の時間をPlan（課題設定）-Do（情報の収集）-Check（整理・分析）-Action（まとめ・表現）の4つのプロセスについて①生徒に身に付けさせたい力②各プロセスで実施している方法③今後実施予定の方法④現在の評価方法の4点について聞いた。②、③、④については、文部科学省が出版している「今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開」（2013）から方法名を抽出し調査対象者に例示し回答の参考とした。その他、学校独自で行っている方法は、その他として聞いた。

②と③においては、同様の内容を例示した。例示した内容は、Plan（課題設定）においては、体験活動、シュミレーション、資料比較、グラフ、ブレインストーミング、KJ法、ランキング、その他であった。

Do（情報の収集）においては、アンケート調査、フィップボード、インタビュー、電話、電子メール、図書、インターネット、講演会やセミナー、フィールドワーク、実験や観察、実習、その他であった。

Check（整理・分析）においては、地図、時系列、KJ法、ベン図、メリット・デメリット、ビフォー・アフター、マトリックス表、二次元表、ロジックツリー、Yチャート、グラフ、統計的手法、フィッシュボーン、コンセプトマップ、その他であった。

Action（まとめ・表現）においては、レポートや論文、新聞、ポスター、プレゼンテーション、Webページ、制作や物づくり、パネルディスカッション、シンポジウム、地域社会向け報告会、演劇、その他であった。

④の評価方法において例示した内容は、

教師の観察、自己評価、相互評価、学修記録、レポートや論文、ポスター、制作物、外部のコメント、ポートフォリオ、プレゼンテーション、ループリック評価、インタビューやフィールドワークにおける外部評価、パフォーマンス評価であった。

このうち①生徒に身に付けさせたい力についての話からキーワードを抽出し、筆者と共同研究者がKJ法的手法を用い、調査対象者の話した内容から語句をカード化し、カテゴリー分けを行い図解化した。②、③、④については、例に基づき度数をグラフ化し、高校現場における実態を明らかにした。

この結果に基づき、より多くのサンプルから実態把握をする目的で質問紙を作成した。

2-4 倫理的配慮

調査対象者に対し、本調査研究の趣旨を説明し、同意を得た。説明及び同意を得たのは、①研究協力は自由意思である、②個人が特定されないよう統計処理を行う、③研究以外には使用しない、であった。

3. 結果

3-1 生徒に身に付けさせたい力

調査対象者に対して実施した半構造化面接の内容から、語句に分解したところ、合計で、総抽出語句は、555個であった。そこから、重複している語句を除くと155の語句となった。内訳は、課題設定では、42（重複分を含めると129）、情報の収集では、32（重複分を含めると134）、整理・分析では、37（重複分を含めると122）、まとめ・表現では、44（重複分を含めると170）であった（表7、表8、表9、表10）。その後、155の語句をカテゴリーに分け、図解化を図った。155の語句は、調査対象者の面接内容から15のまとまりに構成することができた。

表 7 課題設定における語句の状況

No	身に付けさせたい力	人数
1	主体的な学びへの態度	12
2	学びへの高い動機付け	10
3	学びへの興味・関心	9
4	学びへの意欲	8
5	多様な興味・関心	8
6	主体的な考え	6
7	主体的行動力	6
8	課題発見力	6
9	学びへの目的意識	5
10	学びの重要性	4
11	多様な考え方	4
12	基礎・基本の定着	4
13	課題を見付ける力	4
14	課題の焦点化	4
15	多角的な見方	3
16	課題探究の見通しが持てる	3
17	自らと世の中の繋がりへの理解	2
18	学びの楽しさ	2
19	深く学ぶ力	2
20	内容を重視	2
21	多角的な見方	2
22	先を見通す力	2
23	課題設定の重要性の理解	2
24	論理的思考	1
25	学びを通して気付く	1
26	学びのプロセスの獲得	1
27	本気で学ぶ力	1
28	粘り強さ	1
29	難易度の選択	1
30	長期的な視点での課題設定	1
31	知的好奇心	1
32	情報の取捨選択	1
33	社会に対する関心	1
34	実生活に結び付けられる	1
35	実感を伴う学び	1
36	自然科学に対する関心	1
37	自己分析力	1
38	自己選択力	1
39	思考の深化	1
40	自己意識	1
41	課題を意識し続ける	1
42	生き方探求	1

表 8 情報収集における語句の状況

No	身に付けさせたい力	人数
43	信頼できる情報の収集	12
44	情報収集の方法	11
45	情報の取捨選択	10
46	情報を読み解く力	10
47	多角的な視点	7
48	批判的な視点	7
49	深化した情報の収集	7
50	情報の読解力	7
51	情報の発信元の確認	7
52	書籍による情報収集	5
53	情報収集の効率化	4
54	多角的な情報収集	4
55	情報機器活用能力	4
56	学びを深める情報の獲得	4
57	多様な情報収集方法の獲得	4
58	情報収集の質の向上	4
59	課題への探究心	3
60	情報活用能力	3
61	文章読解力	3
62	読書力	3
63	情報の焦点化	3
64	語彙力	2
65	各科目の既習内容の活用	1
66	生徒間の学び合い	1
67	人の話の理解	1
68	話を聴く力	1
69	生活経験と関連させた情報収集	1
70	粘り強い情報収集への意欲	1
71	根気	1
72	自信	1
73	思考を補助する情報の収集	1
74	複数の情報の比較	1

表9 分析・整理における語句の状況

No	身に付けさせたい力	人数
75	多角的分析	9
76	情報分析能力	8
77	情報の取捨選択	6
78	情報編集力	6
79	調査内容の深化	6
80	焦点化した整理・分析	6
81	効果的な情報整理	6
82	情報の取捨選択	5
83	効果的なデータ処理	5
84	文章表現力	5
85	課題の意識化	4
86	情報活用能力	4
87	論理的思考の駆使	4
88	取束的思考	4
89	獲得した知識の活用	3
90	自他の考えの比較	3
91	探究力	3
92	ディスカッション能力	3
93	文章構成力	3
94	結論の妥当性	3
95	整理・分析から課題解決の構築	3
96	情報と社会との関連	2
97	他者目線を意識した整理・分析	2
98	拡散的思考	2
99	自己の振り返り	2
100	論理的な情報整理	2
101	他者との創造的見解の構築	2
102	課題解決能力の経験的獲得	2
103	情報機器による分析力	1
104	整理・分析結果の見える化	1
105	情報の信頼性の再検証	1
106	情報機器の効果的な活用	1
107	自己チェック機能	1
108	自己主張	1
109	自信	1
110	多様性の尊重	1
111	自尊感情、自己肯定感	1

表10 まとめ・表現における語句の状況

No	身に付けさせたい力	人数
112	聞き手を意識した表現方法	11
113	他者の良きの尊重	11
114	効果的な他者への伝え方	10
115	他者との学び合い	9
116	自己表現力	8
117	効果的な発信力	7
118	語彙力	7
119	文章表現力	7
120	文章構成力	7
121	心の安心・安全	7
122	説得力のあるプレゼンテーション	7
123	思考の深化	5
124	言語能力の向上	5
125	整理能力	5
126	発表内容の明確化	5
127	自尊感情、自己肯定感	5
128	課題と関連した解決	4
129	ディスカッション能力	4
130	根拠のある課題解決	4
131	コミュニケーション能力	4
132	情報の深化	3
133	課題から解決への一貫性	3
134	良いライバル意識	3
135	論理的な表現力	3
136	チャレンジ精神	3
137	論理的な思考	2
138	生活と密接した課題解決	2
139	主体的なグループ運営力	2
140	グループでの役割遂行	2
141	各教科の言語活動の有効活用	1
142	成果と課題の明確化	1
143	課題追及への到達目標設定	1
144	専門用語の理解と伝え方	1
145	姿勢	1
146	豊富な課題解決経験	1
147	臨機応変に対応できる力	1
148	自己開示	1
149	レポート構成力	1
150	情報機器の効果的な活用	1
151	情報の信頼性の検証	1
152	聞きながらまとめる能力	1
153	積極的なグループ活動	1
154	文章推敲力	1
155	基礎・基本	1

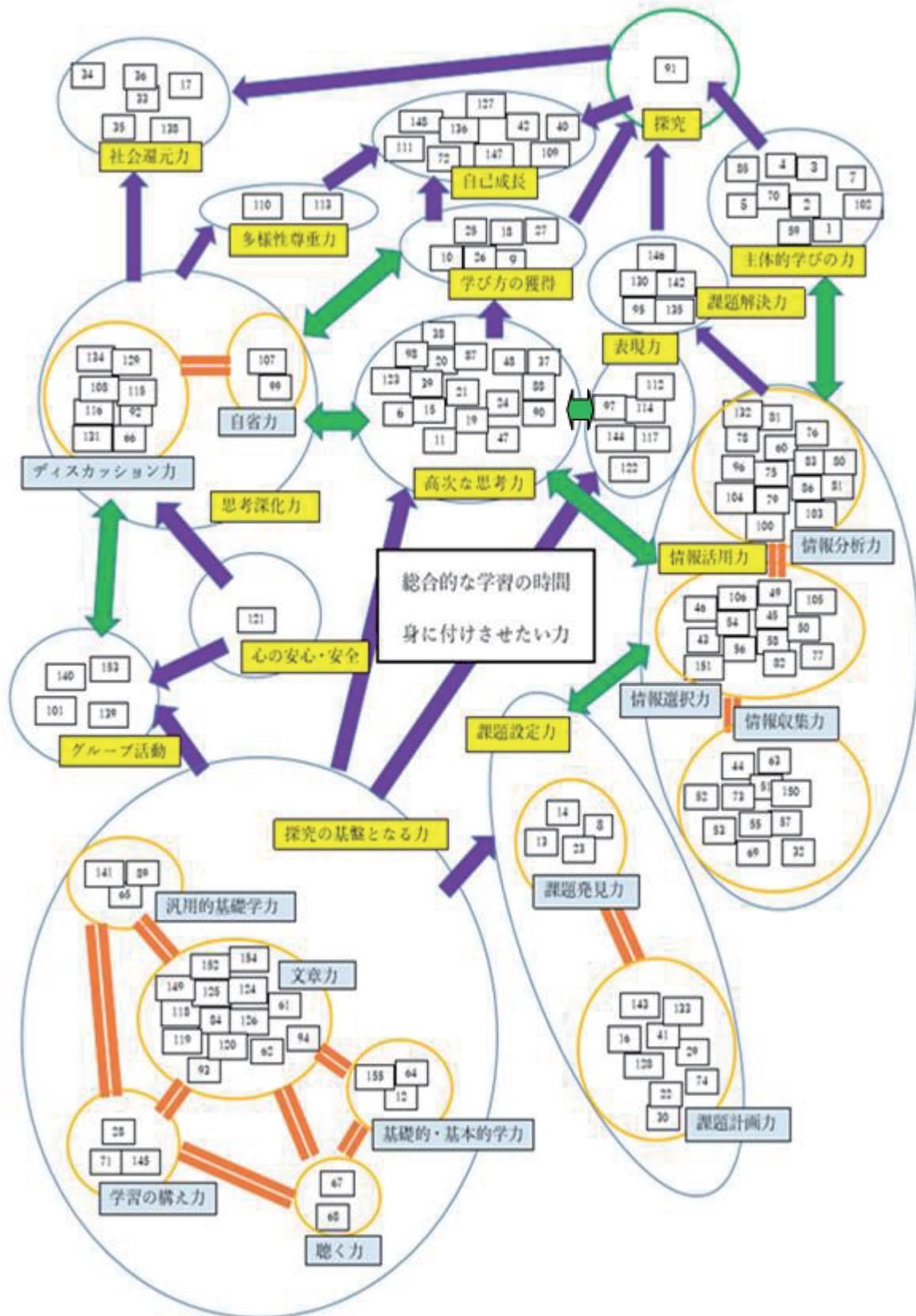


図1 教員から見た総合的な学習の時間において生徒に身に付けさせたい力の概念図

半構造化面接においては、総合的な学習の時間における4つのプロセスについて調査対象者から話を聞いた。しかし、その内容を検討すると、4つのプロセスでは、カテゴリー化できなかつた。調査対象者から得られたキーワードをカテゴリー化すると総合的な学習の時間が目指す「探究」に向けて15の下位カテゴリーが分類できた(図1)。この図1における矢印は、調査対象者から得られた情報からの関連を表している。

「探究の基盤となる力」においては、学習に向かう対である「学習の構え力」、話を聞いて理解する「聴く力」、語彙を含め文章を構成し記述する「文章力」探究の基盤となる力、その他の「基礎的・基本的学力」、各教科での学びを活用する。

「探究の基盤となる力」は、「課題設定力」「グループ活動」「表現力」「高次な思考力」に繋がることが面接情報によるものである。

課題解決の主体者としてグループ活動に参加し、役割遂行ができるができる力としての「グループ活動」や他者との議論の方法に熟知し、仲間と建設的な議論により、学び合い高め合うことができる「ディスカッション力」やディスカッションを通して自らの考えを振り返りより高次で深化した思考に繋げていく「自省力」からなる「思考深化力」は、課題解決プロセスに関連するという内容であるということが調査対象者から得られた。

そして、「心の安心・安全」は、「グループ活動」や「ディスカッション力」「自省力」を含む「思考深化力」の基盤となるものである。

「課題設定力」では、適切かつ有意義な課題を幅広いテーマから発見できる「課題発見力」。見通しのある課題を設定できる「課題計画力」によって構成される。

「情報活用力」は、情報収集プロセスだけでなく、課題設定プロセスや整理・分

析プロセスとも関わるといった情報が、多くの調査対象者から得られた。そして、この情報活用力は、「探究」に繋がる「主体的学びの力」に関係するということであつた。

「情報活用力」は、情報機器の操作に慣れ、様々な情報機器あるいは書籍等を駆使し、効果的に情報を収集できる「情報収集力」。得られた膨大な情報の信憑性を検討し課題解決に繋がる情報を取捨選択する「情報選択力」。さらに取捨選択した情報を深く読み取り、様々な情報の関連性から包括的に課題解決に繋がる分析を行う「情報分析力」によって構成される。

調査対象者への面接から「高次な思考力」は、「学び方の獲得」に繋がり、課題解決に繋がる重要な力であるということであつた。この「高次な思考力」には、論理的思考、拡散的思考、収束的思考、批判的な思考などが含まれていた。

「学び方の獲得」は、「高次な思考力」やディスカッションなどからの「思考深化力」から得られ、「探究」の中核になるという意見が調査対象者から多く聞かれた。

また、「学びの獲得」は、総合的な学習の時間の到達目標である「探究」という経験を通して自尊感情や自己肯定感などが醸成され「自己成長」に繋げて欲しいという調査対象者からの期待を表している。この「自己成長」には、他者との関わりがあるディスカッションを通じた「思考深化力」から他者の良さを受容し尊重していくことによる「多様性尊重力」を獲得していくことも重要であるということであつた。

まとめ・表現のプロセスに関与するものは、「表現力」「課題解決力」である。専門的な知識も分かり易く伝える表現力や概念の見える化、他者目線を意識したプレゼンテーションにおける資料作成や発表方法から構成されるのが「表現力」である。この「表現力」により、課題との関連を意識し、

根拠に基づき有効かつ解決策が構築できるかというのが「課題解決力」である。この「課題解決力」には、課題解決の経験の積み重ねが重要であることが調査対象者から指摘されていた。

「社会還元力」は、課題解決が自らの生活に即し実感のあるもので、社会との繋がりを重視する力である。また、社会との接点を持った学びを重視してほしいという調査対象者の願いでもあった。

3-2 質問紙の作成

上述の概念図をもとに、筆者と共同研究者で、調査対象者の語りを再度検証した。そして、高等学校における総合的な学習（探究）の時間において、生徒に身に付けさせたい力を学校や生徒の実態を網羅できるよう再考し、52項目からなる質問紙の原版を作成した（資料A）。

資料Aの質問紙の原版は、高等学校教員や大学教員の総合的な学習の時間に関する専門家への妥当性検証を行った。その結果をふまえて質問紙を改善し、全道の高等学校に郵送により配布、回収を行った。

現在、回収データから質問紙の信頼性を検証中である。

3-3 課題設定方法の現状と今後

調査対象者に行った半構造化面接において現在、総合的な学習の時間における課題設定で使用している方法と今後使用する予定についての回答は以下のようであった（図2）。

現在及び今後ともに、体験的活動や資料比較と回答した調査対象者が10名以上であった。今後については、ブレインストーミングやKJ法の使用を考えている調査対象者が半数以上であった。

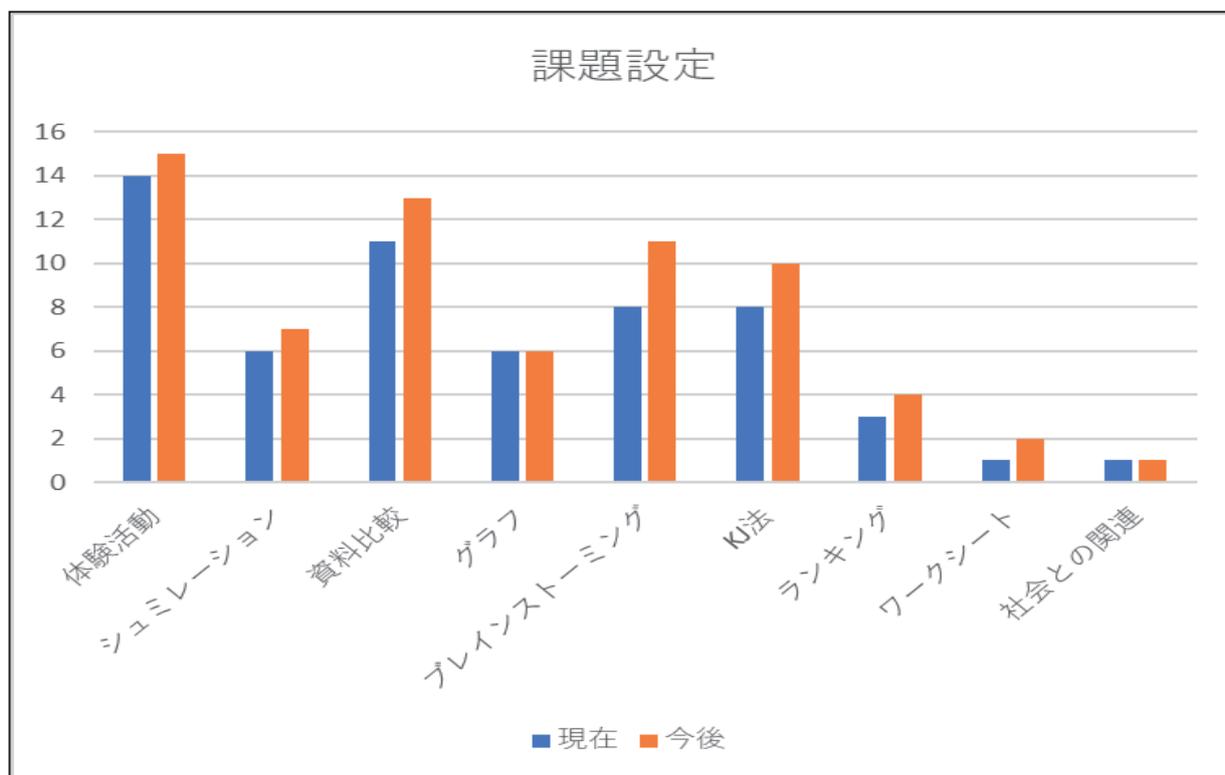


図2 総合的な学習の時間の課題設定の方法における現状と今後の予定

3-4 情報収集方法の現在と今後

調査対象者に行った半構造化面接において現在、総合的な学習の時間における情報収集で使用している方法と今後使用する予定についての回答は以下のようであった(図3)。

現在及び今後ともに、図書やインターネットそして、実験や観察、実習と回答した調査対象者が10名以上であった。今後については、インターネットの使用を考えている調査対象者はほぼ全員であった。

3-5 整理・分析方法の現在と今後

調査対象者に行った半構造化面接において現在、総合的な学習の時間における整理・分析で使用している方法と今後使用する予定についての回答は以下のようであった(図4)。

現在及び今後ともに、KJ法と回答した調

査対象者が多い。今後については、KJ法に加え、メリット・デメリットやマトリックス表、統計的手法、フィッシュボーンの使用を考えている調査対象者が増えている。

3-6 まとめ・表現方法の現在と今後

調査対象者に行った半構造化面接において現在、総合的な学習の時間におけるまとめ・表現で使用している方法と今後使用する予定についての回答は以下のようであった(図5)。

現在及び今後ともに、レポートや論文、プレゼンテーションと回答した調査対象者が多い。今後については、ポスター、新聞、パネルディスカッション、地域向け報告会を考えている調査対象者が増えていた。

3-7 評価方法の現在と今後

調査対象者に行った半構造化面接におい

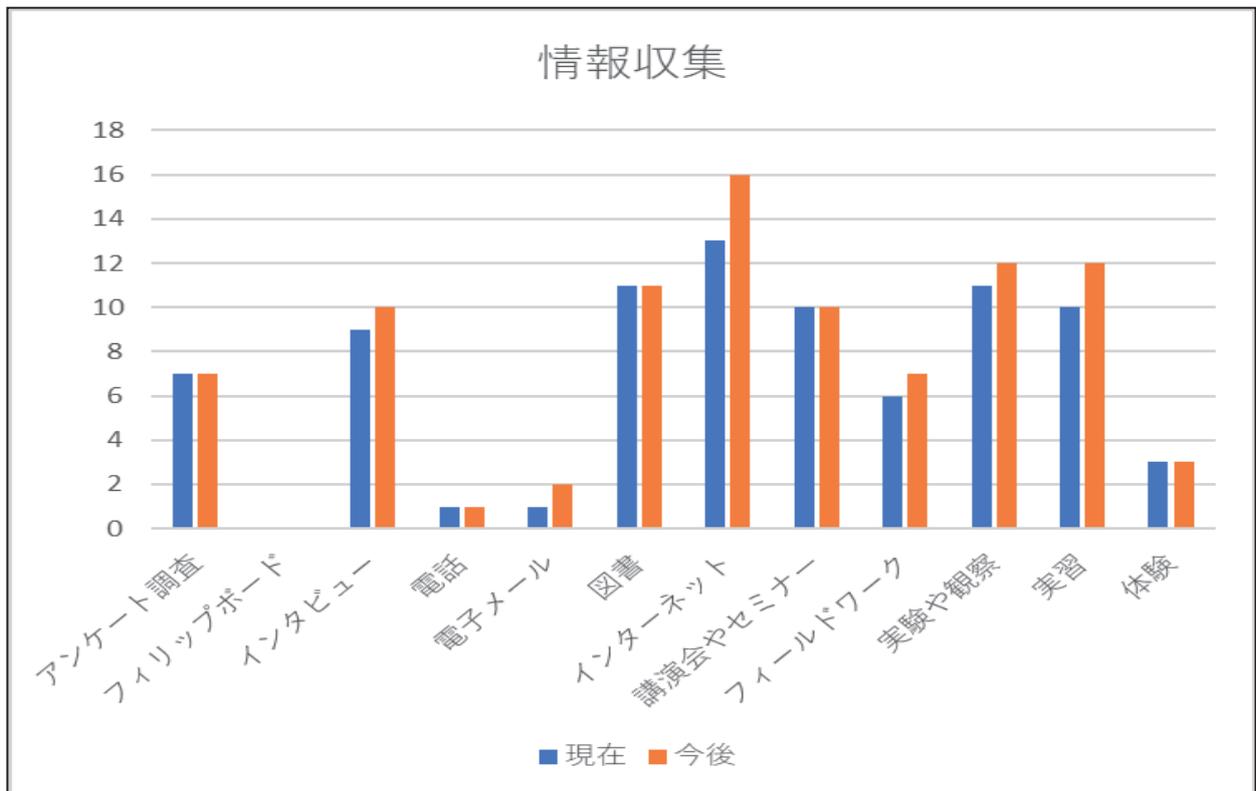


図3 総合的な学習の時間の情報収集の方法における現状と今後の予定

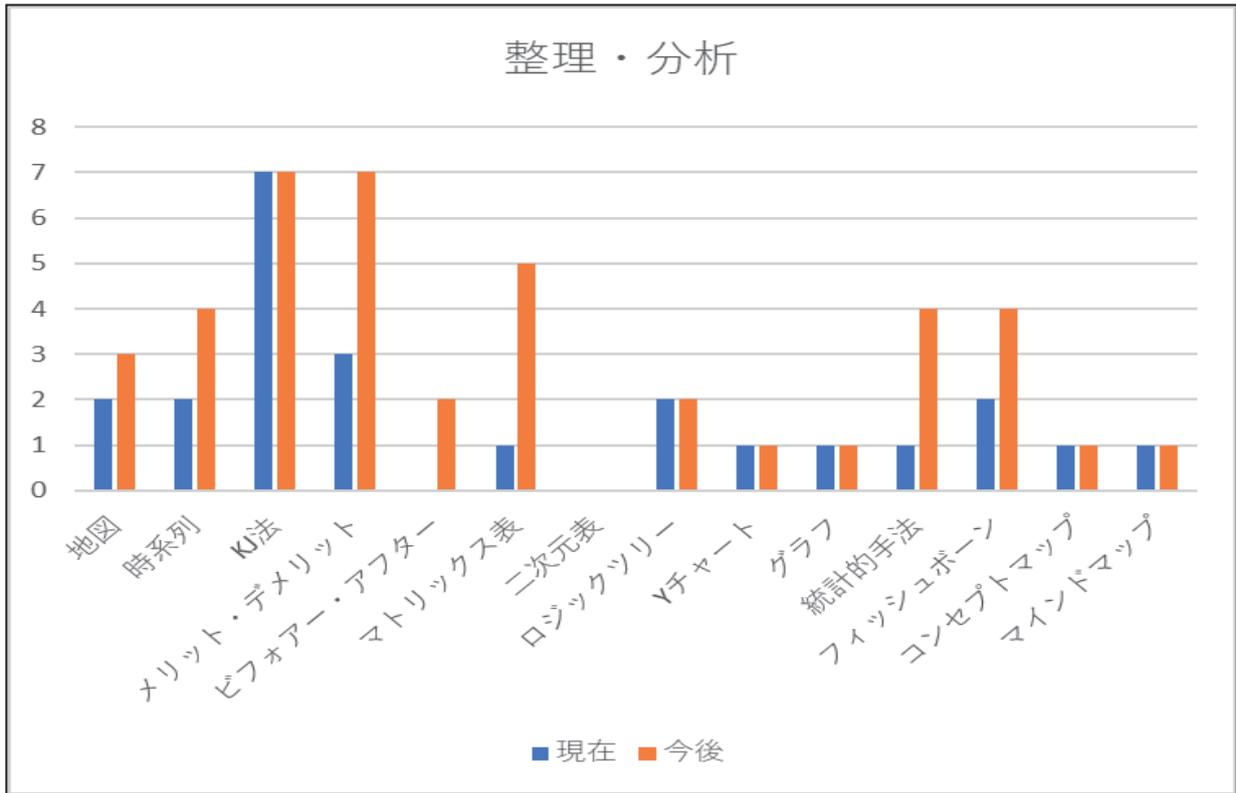


図4 総合的な学習の時間の整理・分析の方法における現状と今後の予定

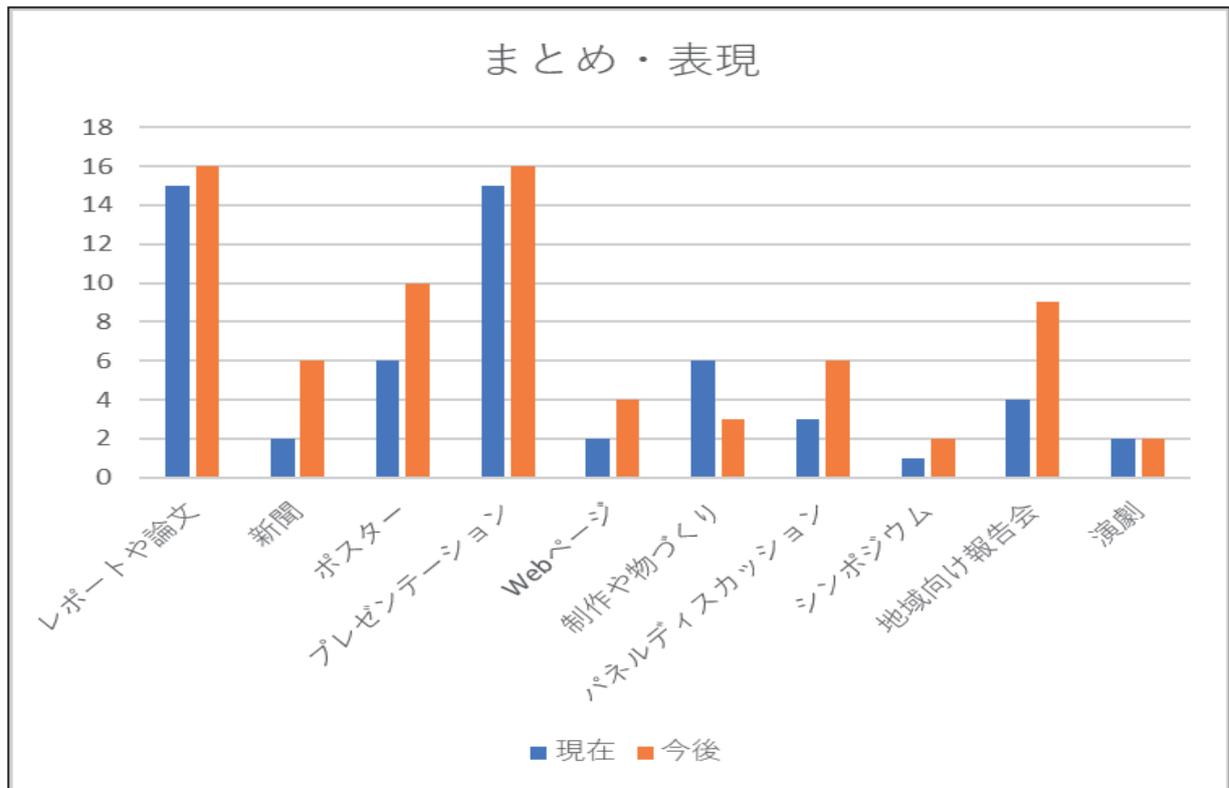


図5 総合的な学習の時間のまとめ・表現の方法における現状と今後の予定

て現在，総合的な学習の時間における評価方法で使用している方法と今後使用する予定についての回答は以下のものであった（図6）。

める力は，高大接続や生き方に係る内容であったことから，新学習指導要領に繋がっていくものであった。

しかし，各学校において，調査対象者が

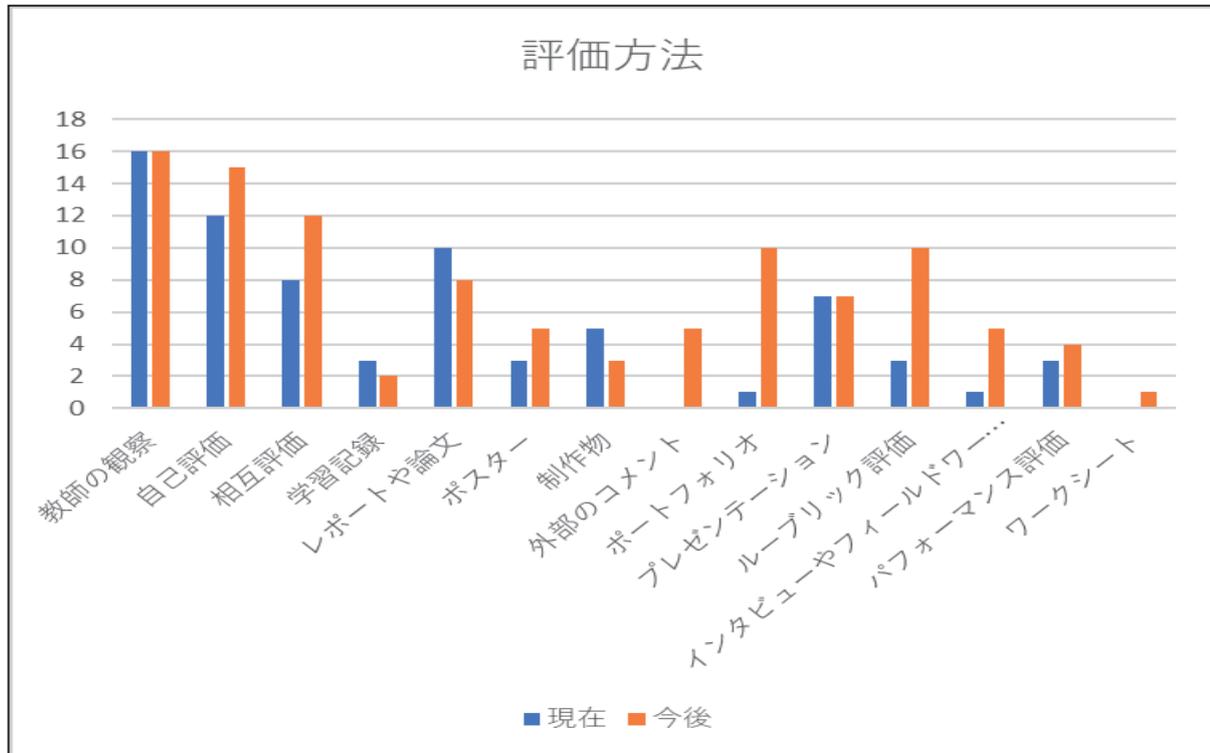


図6 総合的な学習の時間の評価の方法における現状と今後の予定

現在及び今後ともに，教師の観察，自己評価，レポートや論文と回答した調査対象者が10名を超えている。今後については，教師の観察の他，自己評価，他者評価，ポートフォリオ，ルーブリック評と回答した調査対象者が増えていた。

4. 考 察

4-1 高等学校の実態

今回の調査対象者の所属する学校においては，全てのテーマが「進路」または「キャリア」であり，高等学校として生徒に求

ら聞かれる生徒の実態は，大きな差があった。学習への意欲喚起のため，興味・関心をいかに高めるかに苦心されている学校。学力の視点から「読む」「書く」「話す」「聞く」という基礎的・基本的な学力の定着から構築しなければいけない生徒が多い学校。基礎的・基本的な学力は，ある程度身に付いているが，活用力を培う指導が必要な生徒が多い学校。基礎的・基本的な学力や活用力が身に付き主体的に学びを構築できる生徒が多い学校など実態はさまざまであった。対人関係では，グループ活動ができない生徒が多い学校。調査対象者から「一度もグループ活動でリーダーや発表を経験したことがない生徒ばかりでグループ活動の基礎から身に付けさせなくていけない」と

いう声も聞かれた。その他、グループ活動はできるが、学び合いに発展しない生徒の多い学校。学力は、高いが進学や就職への評価に関係のない学びには関与しようとする生徒が多い学校。相互の良さを尊重し、学び高め合える生徒が多い学校などさまざまであった。

この要因には、高等学校段階における入学試験により、高等学校間での学力差や学校風土等が生じていることも大きな要因であると考えられる。言い換えると、高等学校が、学びへの意欲、興味・関心の範囲、学力面や対人面において同質あるいは近似した特徴や興味・関心、資質・能力を生徒集団になっていると考える。

筆者は、この状況を「探究」にとって大きな障壁であると考えられる。「探究」の質は、多様な価値や資質・能力の交流を通して、新たな気付きや発想が生まれ豊かな「探究」が実現できる。多様性、異質性の中で、グループ活動を通じて自己の探究力も高まるのではなかろうか。

多くの調査対象者の共通視点としては、思考力を重視していた点である。課題設定、情報収集、整理・分析、まとめ・表現のどのプロセスにおいても思考力は必須の能力で有り、このプロセスを通して生徒の思考力を高めたいという思いが強い。この思考力は、「探究」の中核をなす重要な視点であり、教育現場において重視していることが明らかになった。

この思考力を中核として、生徒たちには、グループ活動による思考の深化、「探究」の全てのプロセスにおける情報活用力との関連、思考を駆使した表現力を関連させ、相互作用によりこれらの力を高めていくことが重要であるという認識が明らかになった。

特に、思考と双璧をなすほど重要であるとして多く掲げられていたのが、情報活用力についてであった。生徒たちは、情報化

により便利性を享受している。スマホを駆使し容易に情報の世界にアクセスできるが、情報収集→情報選択→情報分析のプロセス全てにおいて信頼性を検討する力は低いと感じている教員がほとんどであった。「検索サイトで画面のトップに表示されている内容が、信頼性が高いと信じている」「情報の根拠が示されていないのに信じてしまう」「情報の理解が表面的である」などの実態も聞かれた。

教員は、高度化していく情報化社会に生きていく生徒たちに対して、正しい情報活用力への資質・能力を身に付けていないことを危惧していた。

「探究」のプロセスにおける生徒に身に付けさせたい力として情報活用力の育成は総合的な学習（探究）の時間に関わらず、教育課程全体で相互関連を図りながら育成していくべき重要な課題である。そのためには、小学校・中学校・高等学校における実効性のある系統的な教育課程の連携も忘れてはならない。

「探究」を通して、生徒が社会や生活との関連を重視する意見が出された。生徒が、社会や身の回りの生活に結びつけ、課題解決していく力を身に付けることは、学ぶ意味の獲得や「生きる力」に直結する視点であり、新学習指導要領が目指す到達点ではないか。

「探究」が自尊感情、自己肯定感、他者理解など育み、自己成長を促すことも忘れてはいけない。生徒たちの自尊感情、自己肯定感、他者理解は、個々の達成感や好ましい集団活動の中で育まれる。社会を生き抜く原動力となるのが、このような生徒たちの内面的なポジティブ感情であると考えられる。

本研究において「総合的な学習（探究）の時間」の多様な学校実態、多様な生徒実態の実態を踏まえ、「探究」に向け身に付け

させたい力の構造が明らかになったと考える。

4-2 プロセスの方法や評価

「探究」へのプロセスは、学校や生徒の実態によりさまざまである。ほとんどの調査対象者は、既存の方法維持しながら新しい方法導入を模索していた。課題設定では、資料比較の充実や KJ 法やブレインストーミング。情報収集では、インタビューやインターネット、フィールドワーク、実習。整理・分析では、メリット・デメリット、ビフォー・アフター、マトリクス表、統計的手法、フィッシュボーン。まとめ・表現では、新聞、プレゼンテーション、パネルディスカッション、地域向け報告会を計画している学校が現状より増えていた。

特筆すべきは、これらの方法は、方法論への力量形成重視ではなく、他者との関わり重視であったことである。グループ活動や他者への発表において、他者意識を持ち、自他尊重を培うことで円滑に他者との協働が遂行できる力が現在の生徒にとって重要であるという意見が調査対象者多数から聞かれた。この他者との関連重視は、筆者も同様の見解である。

評価においては、自己評価や他者評価を取り入れていきたいと考えている調査対象者が多かった。これらには、適正に評価できる能力が必要である。この力は、「探究」の信頼性・妥当性検証にも繋がると考える。さらに、他者を認め尊重する姿勢や他者からの気づきを促す上で重要であろう。

ポートフォリオは、大学入試制度の改変への対応という意味もあるが、生徒の学びのプロセスを生徒と教員で共有し還元していくことが望まれる。

ルーブリック評価は、プレゼンテーションなどの表現において使用したいということであった。

しかし、調査対象者の意識にはやらなければいけないという思いの強さを筆者は面接を通して強く感じた。方法に依拠するのではなく、いかに生徒の表現において客観性を担保できるかということや生徒への効果的なフィードバックという点を重視していくことが重要であろう。

4-3 アクティブ・ラーニングの視点

新学習指導要領(2018)の改善点の1つに、主体的・対話的な深い学びとしてアクティブ・ラーニングの視点からの授業改善が掲げられている。これは、新学習指導要領(2018)の「何ができるようになるか」「何を学ぶか」「どのように学ぶか」という3つの視点の「どのように学ぶか」に位置する。児童生徒は、学校での学びを終えると、激変する社会において、対応し生き抜いていくこととなる。生涯を通じて新しい知識を学び続け、知識を活用して社会における課題発見、課題解決していく力が必須となる。そのための学び方を身に付けていかなくてはならない。これは、教員にとって、知識伝達型の授業からの脱却と言える。

この「どのように学ぶか」ということを体験的・実践的に学ぶという点にもっとも近接しているのが、総合的な学習(探究)の時間と言えよう。

本研究は、このような視点からも、学校や生徒の実態から生徒に身に付けさせたい力をベースにどのような手法が効果的であり、どのような評価が次の資質・能力の育成に繋がるのかを再考する1つのリソースとなるのではなかろうか。

4-3 高大接続への視点

今回の研究から、学校による生徒実態の多様性と生徒に求めるニーズの違いは大きかった。高大接続におけるプログラムの視点としては、多様な視点の提供や学力や対

人面関係能力を加味した複線型のプログラム構築が必要であると考え。

本研究は、共同研究における基盤研究としてボトムアップ的な視点の提供となる。大学から見たトップダウン的な視点も加味していくことが、共同研究の有効性を担保すると考える。

高等学校からのボトムアップ的な視点と大学からのトップダウン的な視点をいかに融合させプログラムを模索していくは包括的なプログラム開発に繋げることが重要である。

4-4 本研究の成果と今後の課題

新学習指導要領(2018)は、今年度公示されたばかりで、調査研究時点では、明確な計画が立案できている状態ではなかった。

このような状況で、本研究結果を公開できることは、各高等学校における「総合的な探究の時間」を具現化していく一助となるであろう。

今後の課題としては以下の3点である。

本研究は、面接による調査研究である。ランダムに抽出した少数のサンプルであることから実態の解明には、偏りが生じている可能性もある。本研究に基づき作成した質問紙の妥当性、信頼性を検証し、実際に北海道の高等学校（普通科）への質問調査を実施した。その際、本研究結果を基盤として作成した質問紙の原版が資料Aである。

本論文においては、資料Aを作成した段階までの質的研究成果であるため分析には言及していない。

今後、回収データを因子分析することで再カテゴリー化を行い、本研究における量的研究の側面から検証を行い、高等学校における総合的な学習（探究）の時間における生徒の実態構造を明らかにしていく。

従って、資料Aの質問紙の原版における妥当性、信頼性に関する分析結果から高等

学校の実態分析の総合的検証については、引き続き論文において報告を行う。

また、高等学校教員は、生徒の実態を明確化できていないことが考えられる。今後の高等学校における総合的な学習（探究）の時間は、生徒の実態を構造化した本研究の結果は重要な情報となると考える。そこで、本研究で明らかになった知見を広く教育現場に公表し還元していくことも今後の重要な課題であると考え。

総合的な学習（探究）の時間は、主体的・対話的な深い学び（アクティブ・ラーニング）に近い学びである事は、考察において言及した。このアクティブ・ラーニングは、より主体的な学びを求められる大学教育に繋がる。このような観点から、高大接続を円滑に進める視点が重要である。

本共同研究における到達点は、明らかにした高等学校の実態＝ニーズと捉え、ニーズに応じた高大連携プログラム開発へと発展させていくことである。

その際、今後の各高等学校の進捗状況によっては、高等学校における実態やニーズも変化してくることも想定される。

このような動向を見極めながら、柔軟にプログラム開発に取り組んでいくことが必要である。

引用文献・参考文献

- [1] 高大接続システム改革会議（2016）
高大接続システム改革会議「最終報告」（概要）
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/06/02/1369232_02_2.pdf (2018年8月20日アクセス)
- [2] 文部科学省（2018）「高等学校学習指導要領」
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2018/07/11/1384661_6_1_2.pdf (2018年8月20日アクセス)
- [3] 文部科学省(2016) 「生活・総合的な学習の時間 WG 資料 3-6」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryo/_icsFiles/afieldfile/2016/07/29/1374814_3_2_2.pdf (2018年8月20日アクセス)
- [4] 文部科学省(2018) 高等学校学習指導要領改訂のポイント
http://www.mext.go.jp/a_menu/shoutou/new-cs/_icsFiles/afieldfile/2018/04/18/1384662_3.pdf (2018年8月20日アクセス)
- [5] 文部科学省(2013) 「今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開 総合的な学習の時間を核とした課題発見・解決能力, 論理的思考力, コミュニケーション能力等向上に関する指導資料」
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2013/08/01/1338358_3.pdf (2018年8月17日アクセス)

資料 A 質問紙の原版

新学習指導要領における「総合的な探究の時間」の実施について

(1) 「総合的な探究の時間」で自校の生徒に身に付けさせたい力について5～1に○を付けてください。(5：そう思う, 4：ややそう思う, 3：どちらとも言えない, 2：やや思わない, 1：思わない) ※学校全体の意見でなくてかまいません。先生の判断で○を付けてください。

	そう 思う	ややそ う思う	どちらとも 言えない	やや思 わない	思わな い
1. 見通しを持って計画立案できる力	5	4	3	2	1
2. 多様な手段で情報を収集できる力	5	4	3	2	1
3. 高次の批判的思考ができる力	5	4	3	2	1
4. 説得力のあるプレゼンテーションができる力	5	4	3	2	1
5. 協働的（グループ）活動ができる力	5	4	3	2	1
6. 主体的に課題解決に取り組む力	5	4	3	2	1
7. 課題解決に関連する有効な情報を収集できる力	5	4	3	2	1
8. 論理的で深い思考ができる力	5	4	3	2	1
9. 情報の専門用語を理解・説明できる力	5	4	3	2	1
10. 具体的で意義ある課題を設定できる力	5	4	3	2	1
11. 現実的・実行可能な思考ができる力	5	4	3	2	1
12. 情報の信頼性を検討できる力	5	4	3	2	1
13. 多様なプレゼンテーション方法を活用できる力	5	4	3	2	1
14. 課題を焦点化できる力	5	4	3	2	1
15. 情報を多角的に分析できる力	5	4	3	2	1

	そう 思う	ややそ う思う	どちらとも 言えない	やや思 わない	思わな い
16. 情報を取捨選択できる力	5	4	3	2	1
17. 課題設定から発表まで一貫した取組ができる力	5	4	3	2	1
18. 高次の批判的思考ができる力	5	4	3	2	1
19. 現実性のある課題解決力	5	4	3	2	1
20. 多様な情報を編集できる力	5	4	3	2	1
21. 学習した知識活用できる力	5	4	3	2	1
22. 情報の重要度が判断できる力	5	4	3	2	1
23. 他者意識を持った表現力	5	4	3	2	1
24. 多様な手段で情報を収集できる力	5	4	3	2	1
25. 他者の中で自己を活かす力	5	4	3	2	1
26. 互いに学び合う力	5	4	3	2	1
27. 文章を読解する力	5	4	3	2	1
28. レポートや論文を形式に沿って書く力	5	4	3	2	1
29. 自らの言葉で発表できる力	5	4	3	2	1
30. 論理的思考を文章化する力	5	4	3	2	1
31. 他者を認め、尊重する力	5	4	3	2	1
32. 自らの良さを知り、発揮できる力	5	4	3	2	1
33. 物事に意欲的に取り組むことができる力	5	4	3	2	1

	そう 思う	ややそ う思う	どちらとも 言えない	やや思 わない	思わな い
34. 失敗を恐れず取り組む力	5	4	3	2	1
35. 他者の話を聞くことができる力	5	4	3	2	1
36. 建設的な質問・意見ができる力	5	4	3	2	1
37. 自らを高める意欲を持ち取り組める力	5	4	3	2	1
38. 根気強く最後まで課題に取り組む力	5	4	3	2	1
39. 文章を表現力する力	5	4	3	2	1
40. 生き方に繋がる学びができる力	5	4	3	2	1
41. 効果的なディスカッションができる力	5	4	3	2	1
42. 社会経験を活かすことができる力	5	4	3	2	1
43. 意義や楽しさを知って学ぶ力	5	4	3	2	1
44. 役割に責任を持ち、やり遂げる力	5	4	3	2	1
45. 他者との関係で自己を高める力	5	4	3	2	1
46. 社会的な視野を持つことができる力	5	4	3	2	1
47. 興味・関心を持って学ぶ力	5	4	3	2	1
48. 文章を正確に構成する力	5	4	3	2	1
49. 内容を文章・表・図で整理する力	5	4	3	2	1
50. 取り組みを振り返ることができる力	5	4	3	2	1
51. 深く考えることができる力	5	4	3	2	1

52. 課題を探究する力	5	4	3	2	1
--------------	---	---	---	---	---