



しののめ



〒 399-0711 長野県塩尻市大字片丘字南唐沢 6342-4

TEL (0263)53-8802 FAX (0263)51-1290 E-mail: kikaku@edu-ctr.pref.nagano.jp

目次

「所長挨拶」	p.1
「調査研究事業の報告①(企画調査部)」	p.2,3
「調査研究事業の報告②(教職教育部)」	p.4,5

所長挨拶

『教員のWell-beingを目指して』

長野県総合教育センター所長 宮崎 潤

学びの改革とコロナ対応に追われた令和3年度も、間もなく終わろうとしています。当センターの事業に、ご理解とご協力をいただきましたことに、お礼申し上げます。

振り返ってみますと、急激な感染再拡大のため急遽オンライン研修に切り替えなど、先生方にはご迷惑をおかけしました。その一方、自席で研修参加ができ、参加の負担が減るばかりか、ブレイクアートルームで積極的な意見交換ができたなどの感想をいただきました。また、センターが主催する産業教育MIRAIフェアも、今年度はオンライン開催となりましたが、学校の枠を越え、お互いの成果を共有し高め合う、生徒の自主的で積極的な学びの姿を目の当たりにしました。

コロナ禍をきっかけに前倒し整備されたGIGAスクールの環境整備がもたらす変化を実感することが多くなりました。今までの手法ではなかなか実現できなかった、時空を越えた「協働的な学び」や「個別最適な学び」など、その効果が教育現場に少しずつ変化をもたらしていることを、多くの学校の実践に感じるとことです。

その一方、負の側面も見逃すこともできません。急な展開による「やらされ感」や、先生によっては、「私の授業には、そんなものを扱っているヒマはない」というような拒否感があることも事実です。

積極的に関われないことに、モチベーションを保てず、それが実現できない理由を求めてしまうことは、生徒も我々教員も同じです。明確な目標設定がされ、その実現に向けて少しでも手応えを感じるとき、学びの意欲が生まれ、正の循環が生まれることは、常に感じるところです。これは当にWell-beingな状態と言えるでしょう。

我々教育に携わる者にとって、学び続けなければならない理由は、ここにあると考えています。コロナ禍の次にくる子ども達の未来のWell-beingを目指して、新たな目標を見だし、生徒とともに成長することが、教員にとってのWell-beingであると考えます。

コロナという疫病が、社会に与える影響は未だ計り知れないものがあります。歴史を紐解きますと、ペストは産業革命を。スペイン風邪は生産現場のオートメーション化による物の大量生産を加速するなど、不可逆的な社会変革の大きな契機になったという指摘もあります。

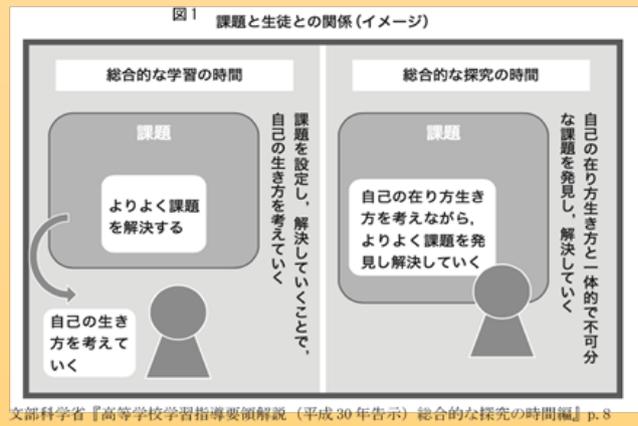
コロナ感染症によるGIGAスクールの急激な環境整備は、学びを大きく変える、気づきと大きなチャンスを与えてくれていますと、捉えることはできないでしょうか。

「総合的な学習の時間」から「総合的な探究の時間」へ

2022年度から実施される高等学校学習指導要領では、「理数探究」「世界史探究」「古典探究」といった探究的な科目が新設されます。また、「総合的な学習の時間」は「総合的な探究の時間」へ名称が変更され、近年の中等教育の改革の柱の一つに探究的な学びの充実があるといえます。さらに、高等学校学習指導要領では義務教育での学びを踏まえた上で、高等学校での学びを構想する必要性が述べられており、学校段階を越えて「総合的な学習の時間」から「総合的な探究の時間」へ生徒の学習の成果が円滑に接続されるように工夫し、生徒の探究の質を段階的に高めていくことが求められています。

「総合的な学習の時間」と「総合的な探究の時間」の違いは？

「総合的な学習の時間」と「総合的な探究の時間」には相違性と連続性があり、高等学校学習指導要領には右図のようなイメージ図で説明されています。両者の違いは、生徒の発達段階において求められる探究の姿と関わっており、課題と自分自身との関係で考えることができます。「総合的な学習の時間」は、**課題を解決することで自己の生き方を考えていく学び**であるのに対して、「総合的な探究の時間」は、**自己の在り方生き方と一体的で不可分な課題を自ら発見し、解決していく学び**を展開していきます。端的に言う、高等学校へ向けて**課題をより自分事にしていくこと**といえるでしょう。



「探究の質を高める」とは？

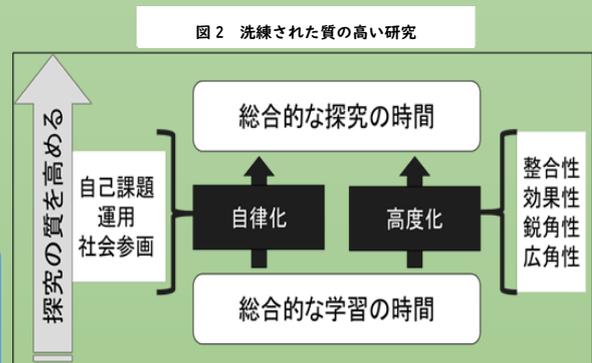
高等学校学習指導要領では、「高等学校においてこのような生徒の姿を実現していくに当たっては、生徒が取り組む探究がより洗練された質の高いものであることが求められる」と述べており、質の高い探究を、「高度化」と「自律化」の二つの観点で整理しています。

探究の過程の「高度化」

- ①探究において目的と解決の方法に矛盾がない(整合性)
- ②探究において適切に資質・能力を活用している(効果性)
- ③焦点化し深く掘り下げて探究している(鋭角性)
- ④幅広い可能性を視野に入れながら探究している(広角性)

探究の過程の「自律化」

- ①自分にとって関わりが深い課題になる(自己課題)
- ②探究の過程を見通しつつ、自分の力で進められる(運用)
- ③得られた知見を生かして社会に参画しようとする(社会参画)



このような姿を高等学校において性急に求めることは難しいことから多くの高等学校では、1年生の段階で探究の基礎・基本を学び、徐々に探究の質が高まるようにしています。しかし、より円滑に「総合的な探究の時間」へつなげるためには、探究の過程に「高度化」と「自律化」を意識した指導や評価を中学校から段階的に行っていくことが大切です。特に「課題の設定」においては、多くの高校生が苦慮していることから、中学校から自分自身で課題を設定し、少しずつ課題の質を高めていくことができるように指導・支援することが大切です。

～段階的に探究の質を高めるために～

探究学習は「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」という過程をスパイラルに繰り返しながら、その質を向上させてさせていきます。その中でも大きな鍵を握るのが「**課題の設定**」です。この「課題の設定」で探究の質が大きく変容します。



問いの顕在化と課題の洗練

生徒の素朴な問い（違和感・必要感・矛盾・憧れなど）を顕在化し、探究にふさわしい課題に洗練させていくことが大切です。そのために、適切な**教師の“足場かけ”**により探索や調べ学習のような事実確認から事実発見するための問いから、分析や判断、意味形成を伴う問いへ段階的に導いていくことが大切です。



事実確認 → **事実発見** → **分析** → **判断・意味形成**

◆教師の“足場かけ”の例◆

- ・ 課題を深掘りする**駆動発問**（揺さぶり・新たな視点等）や**情報提供**（資料やデータ等）
- ・ 対話（教師⇄生徒・生徒⇄生徒）による**意味付けと価値付け**
- ・ **ものやひととの出会い**の設定
- ・ 情報を可視化・構造化する**思考ツール**（ウェビングマップ・KJ法等）の活用



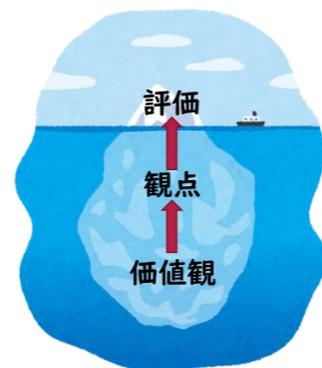
資質・能力の明確化と共有

下表は中学校と高等学校の評価規準を比較したものです。評価規準の作成に当たっては、中学校と高等学校の相違性と連続性を意識し、「課題を設定する力」を「**問題発見**」「**解決方法**」の2つの視点から設定することが考えられます。

（例）中学校の評価規準	（例）高等学校の評価規準
「思考・判断・表現」	「思考・判断・表現」
地域が抱える問題状況の中から課題を設定し、 解決に必要な具体的な取組について、見通しをも って計画している。	地域の歴史的変遷に関する調査活動を通して、 現在の環境における問題を明らかにし、未来のよりよい環境に向けて、仮説を立て、検証方法を考え、計画を立案している。

また、学習評価については、**妥当性や信頼性**を高められるよう、**組織的、計画的**に取り組んでいくことが大切です。評価の背後には、評価するための観点があり、可視化することが難しい価値観が働いています。したがって、評価者によって評価結果に大きなズレが生じることがあります。そこで、教職員間で生徒の学びの姿や成果物をもとに**評価方法や評価規準を共有**することが大切です。当センターでは「グループ・モデレーション研修」という手法を用いた校内研修の事例を作成しました。ホームページに掲載していますので、ぜひ、ご活用ください。

（トップページ⇄調査研究⇄令和3年度調査研究）



（文責 総合教育センター 調査研究 A チーム）

「探究的な学び」と進路保障

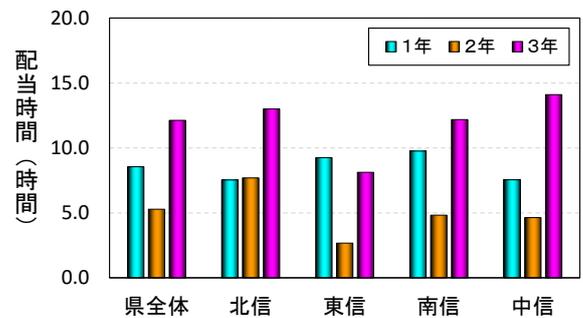
1. 本研究の目的と研究方法

本研究では、全日制普通科の高校 55 校の指導計画をもとに、学習指導要領に示された活動内容の分類で内容を整理し、各活動の実施学年や配当時間等を調べ、集計を行い、取組みの概要をまとめることで、各校の今後の「総合的な探究の時間」の計画・立案の参考となる情報提供を目的とする。

2. 結果および考察

(1) 「総合的な探究の時間」における進路学習の状況

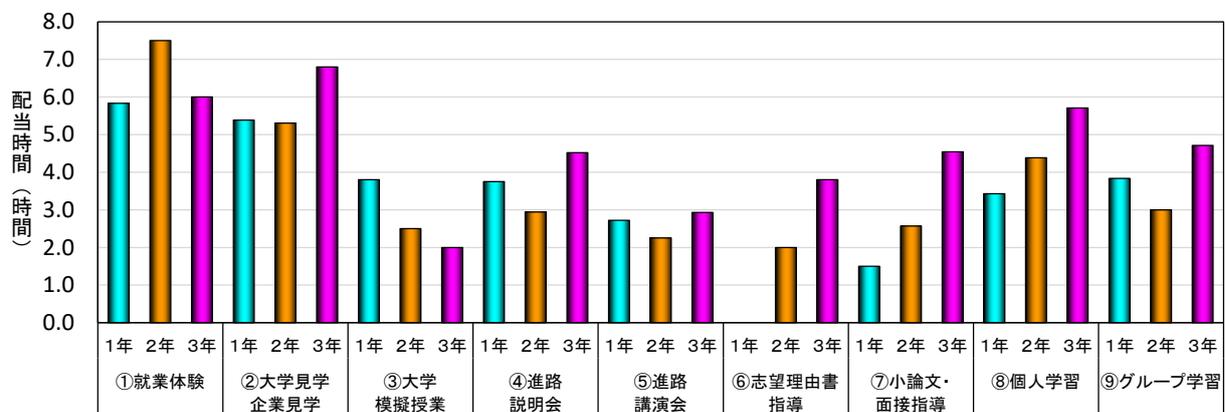
「総合的な探究の時間」において、各学年 1 単位 (35 時間) のうち進路学習に配当している時間の平均値は、**図 1** のとおりである。県内 4 地区で若干の差異はあるものの、1 年次と 3 年次に進路学習を多く配当している傾向がうかがえる。これは、3 年次に卒業後の進路実現に向けた取組みに時間をかけているとともに、キャリア教育の一環として、高校生活 3 年間をとおして卒業後の進路を考えていくために、早い段階からの進路への意識付けを重視して、1 年次に多く時間をかけていることが予想される。



【図1】 総合的な探究の時間を進路学習に配当している時間(平均値)

(2) 「総合的な探究の時間」での進路学習の内容

図 2 は「総合的な探究の時間」での進路学習の内容の内訳を、学年ごとに示したものである。



【図2】 「総合的な探究の時間」での進路学習の内容内訳

この図からは、いくつかの特徴がみられる。例えば、1 年次には大学模擬授業や進路説明会など、卒業後の進路を見据えて、進路研究の最初の一步になるような取組みが多く、2 年次～3 年次には就業体験や大学・企業見学などの具体的な進路先の研究、3 年次には志望理由書についての指導や小論文・面接指導など、具体的な進路実現のための取組みに時間が使われていることがうかがえる。

(3) 学校の特徴による取組みの内容

次ページの**図 3**～**図 5** は、学校の特徴による進路学習の内容内訳である。図中の①～⑨の項目は、**図 2** で示したものと同一である。(次ページ右上に再掲する。)

卒業後の進路が就職主体の学校では、**図3**に示されるように、3か年を通して進路学習に多くの時間を当てていることがうかがえる。

活動内容の特徴としては、就職ガイダンスや職業研究の位置づけで④進路説明会に多くの時間を当てていることがわかる。①～⑨の各項目の実施における相関性（活動内容がセットで行われている項目）では、①就業体験と⑥志望理由書指導、④進路説明会と⑦小論文・面接指導をセットで実施している傾向があった。この傾向は、職業のことを知り、自分の目指す職業への就職を実現するために必要となる指導が設けられていると考えられる。

進学を主体とした学校では、**図4**に示されるように、1～2年次に学校独自の探究活動を行っているところが多く、全体的に進路学習に時間を配当していない傾向がある。そのような中でも進路実現のために、①大学見学と⑤進路講演会をセットで行い、個々の希望進路に向けて⑧個人学習として取り組んでいる傾向が見られた。

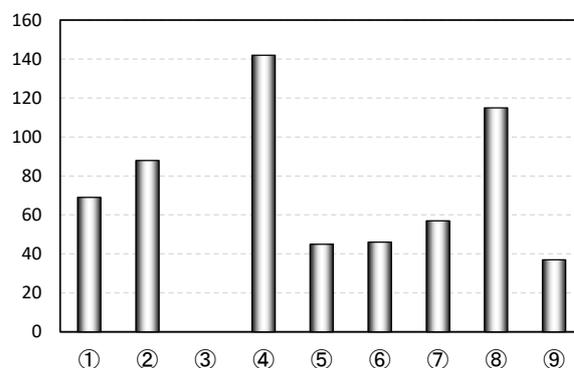
就職と進学のどちらも多くある学校では、**図5**に示されるように、就職主体の学校や進学主体の学校に比べ、特徴的な取り組みはあまり見られず、時間的にも、内容的にも就職主体の学校と進学主体の学校の間のような時間配当の傾向が見られた。就職・進学の双方を視野に入れた進路指導では、卒業後の進路を考える上で多様な情報に生徒が触れる機会が必要なため、②大学・企業見学や⑤進路講演会が比較的多く実施されている傾向がうかがえる。ただし、前出の2タイプの学校とは異なり、具体的な活動がセットで行われている傾向はあまりなく、各学校のニーズに基づいた多様な取り組みが行われていると考えられる。

4. まとめ

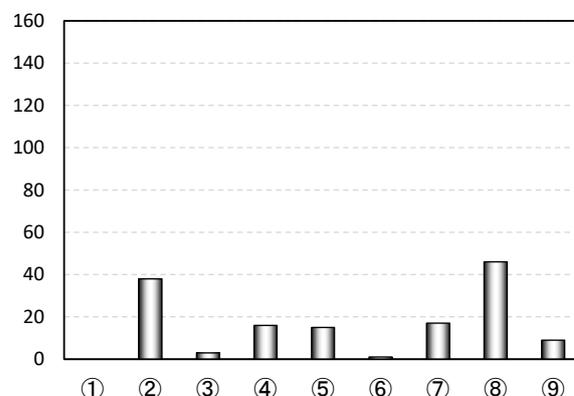
高校生は、小・中学生に比べ、社会人になるまでの時間が短く、高校生活3年間の探究的な学習活動を通して得た経験が、その後の人生に影響することが多い。今回の調査は、学校の教育ニーズによる違いはあるものの、そのことをふまえた学習計画になっていることが読み取れるものであった。

以上の結果・考察が、各校でより良い活動を模索するための議論の一助となれば幸いである。

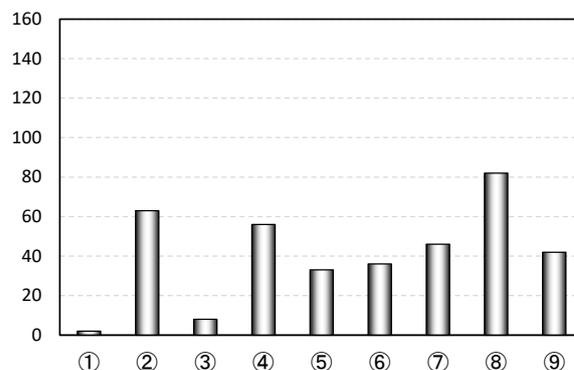
- | | |
|------------|-----------|
| ①就業体験 | ⑥志望理由書指導 |
| ②大学見学・企業見学 | ⑦小論文・面接指導 |
| ③大学模擬授業 | ⑧個人学習 |
| ④進路説明会 | ⑨グループ学習 |
| ⑤進路講演会 | |



【図3】 進路学習における内容内訳(就職主体の学校)



【図4】 進路学習における内容内訳(進学主体の学校)



【図5】 進路学習における内容内訳(就職と進学のどちらも多くある学校)