

総合的な探究の時間についての考察

—— 教科の学びを効果的に変える ——

石井 純一*

(2023年10月23日受理)

Reflections on the Period for Inquiry-Based Cross-Disciplinary Study
:Effectively transform subject learning

Junichi ISHII

キーワード：総合的な探究の時間、総合的な学習の時間、探究、知識・技能、思考力・判断力・表現力等

高等学校における「総合的な学習の時間」は、学習指導要領の改訂に伴い「総合的な探究の時間」へと名称が変更された。変更するには、それだけの意味があり、「総合的な探究の時間」の実施を核に、各学校における学びの質的変化を期待していることがうかがえる。また、高等学校在学中に成人年齢に達することや、選挙権を得るものが出てくることを考えると、子どもたちが身に付けるべき資質・能力は、小学校・中学校で獲得してきた資質・能力をブラッシュアップさせることが求められている。本研究では、名称変更の意味を確認することを通して、総合的な探究の時間を核に各学校の教育目標と各学校が子どもたちに身に付けさせる資質・能力が、各教科・科目と総合的な探究の時間を連動させることで、より効果的に実践していく方法について明確にしていく。

1)

はじめに

平成30(2018)年に学習指導要領が改訂され、「総合的な探究の時間」は、高等学校において令和4(2022)年度の入学生から本格的に導入された。これまでの「総合的な学習の時間」は「総合的な探究の時間」へと名称が変更された。改めてそれぞれの目的を確認し、「総合的な探究の時間」の効果的な取組みにつなげる一助となれればと考える。

まず、この「総合的な探究の時間」が導入される遠因として、現在、各学校(小・中学校及び高等学校等)で学んでいる子どもたちや、これから生まれて各学校で学ぶことが想定される子どもたちが、成熟した大人として社会で活躍する頃には、我が国は、これまで以上に厳しい挑戦の時代を

*茨城大学全学教職センター

迎えているであろうことがあげられる。具体的には、これまでの答申等で挙げられている課題として、生産年齢人口の減少、グローバル化の進展や絶え間ない技術革新等により、社会構造や雇用環境、いわゆる就社から文字どおりの就職へと大きく、また急速に変化していくことが言われており、ますます予測が困難な時代となっていくことが指摘されている。また、急激な少子高齢化が進む中で、成熟社会を迎えた我が国にあっては、一人一人が持続可能な社会の担い手として、その多様性を原動力としながら、質的な豊かさを伴った個人と社会の成長につながる新たな価値を生み出していくことが求められている。このような時代において、学校教育には、子どもたちが様々な変化に積極的に向き合い、他者と協働して課題を解決していくことや、様々な情報を見極め、知識の概念的な理解を実現し、情報を再構成するなどして新たな価値につなげていくこと、複雑な状況変化の中で目的を再構築することができるようにすることが求められている。このように考えてみると、学校教育が果たすべき役割は大きなものがあり、将来、他国の人々と協働したり、ときにはリーダー的な役割を果たしていったりしていくためには、これまでと同じやり方の教育を行ってはいけず、子どもたちが、他国の同年代の子どもたちに到底太刀打ちできなくなることも容易に想定される。そのような状況において、学び方を含めた教師の意識変革を念頭に、当たり前であった教師の指導方法などもパラダイムシフトが求められているように考える。それを象徴的に表すものが、総合的な探究の時間であり、単なる調べ学習ではない本質を意識した実践が重要である。だからこそ、中核に据えた学校変革及び教師の意識改革が重要であると考えている。

総合的な学習の時間から総合的な探究の時間へ

今回の学習指導要領改訂において、高等学校においては、総合的な学習の時間から総合的な探究の時間へと名称が変更されている。小学校・中学校では、総合的な学習の時間という名称がそのまま使われていることを考えると、小学校・中学校で身に付けた総合的な学習の時間の力を、高等学校における総合的な探究の時間において活用、いわゆる身に付けた様々な力を応用することが求められていることは容易に想像することができるが、それが具体的にどのようなことを考えておく必要がある。そのためには、現行の学習指導要領において、それぞれの目標がどのように記載されているのかを比較検討し、その違いを顕在化することで、それぞれの特徴が明らかになると考える。まず「総合的な学習の時間」（以下「総学」と称する）の目標は、「探究的な見方・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、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す」と記載されている。一方で、「総合的な探究の時間」（以下「総探」と称する）の目標は、どのようになっているかとみても、「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・能力を次のとおり育成することを目指す」²⁾とある。どちらも共通して「自己の生き方を考える」という文言が入っていることは、それぞれにとって重要な基盤となるべきことと考えられる。はじめに示したとおり、子どもたちは、予測不可能な時代を主体的に生きていかなければならないことを考えると、絶えず、「自己の生き方」を意識することは重要である。しかし、詳細に比較してみると、「総学」においては、「課題を解決する過

程で自己の生き方を考える」というに対して、「総探」では、「自己の在り方生き方を考えながら、課題発見する」と記載されている。ここが重要である。「総学」では、課題と自己の生き方が直接的にはつながっておらず、調査検討していく中で、自己の生き方を意識するように求めている。一方、「総探」では、自己の生き方と結び付けながら課題を見付けるという、課題と自己の生き方が結び付いており、そのうえ立ち位置ともいうべき自己の在り方も念頭におかなければならない。これは、絶えず自己を振り返り、現在を振り返ることと未来を見据えながら調査検討を進めていくことが求められている。このことは、生涯にわたって生きていくうえで、仕事上でも私生活においても当たり前に行うことであり、それを高等学校段階では、社会に出る前に経験させるということに大きな意味がある。

端的に言えば、総探においては、課題発見に重きがおかれているといえる。実際、総学には「課題発見」という言葉は入っていない。ここが、総探へと変更された大きなポイントであり、ここをおさえたいうえで、指導者は実践を進める必要がある。

また、これまでの総学では、多くは、あらかじめ教師がテーマを決め、それに従って子どもたちが調べ学習、情報収集及び情報の取捨選択を行い、分かったことや理解したことなどを中心にまとめていき、口頭もしくはレポートにまとめ発表するという形が多くとられていた。ところが、総探では、あらかじめ課題ありきではなく、自己の在り方生き方と結び付けた課題を見付けるところから出発するのである。子どもたちの在り方生き方は十人十色であり、あらかじめ課題を与えてしまうことでは、高等学校の発達段階を無視することだけではなく、本来、発展的であるべきことが、小学校や中学校で学習してきた総学と変わらないものになりかねない。さらに身に付けるべき資質・能力も小学校や中学校よりも、高等学校においては、社会における実生活を意識したものでなければならない。各自が自分の在り方生き方と結び付けながら、課題を見付けその課題にそって探究活動を始めることが重要である。

総探における探究の過程では、子どもたちは、教科・科目等の枠組みをあるときは超え、またあるときは深く教科・科目に戻り、確認しながら探究を進めるという、長時間じっくり課題に取り組む過程が大事であり、その過程で様々な事柄に気付くことや、その探究の過程で出遭う様々な人との対話などを通して、それぞれの人たちの考えをいったん自分に取り込み、自分が考えたことと共通項や異なることに気付くことが求められる。それぞれが具体的なや個別的な事実だけではなく、相互に複雑に絡み合っている状況についても、その状況を体験し、これまで獲得してきた知識などを総動員して、自分なりの理解を試みるようになるはずである。その過程で獲得した知識や経験は、これまで子どもたちが当たり前のように学習してきた教科書や資料集などに、順序良く羅列されているものとは異なるであろう。子どもたちが、学び方として、これまで短期的な目的（例えば定期考査対策など）で取り込んで獲得してきたものではなく、探究の過程を通して、自分自身で取捨選択し、整理し、既に獲得している知識や経験と結び付けながら、構造化し、身に付けていくものであるといえる。こうした過程を経ることにより、獲得された知識は、実社会や実生活における様々な課題の解決に活用することが可能となっていくであろうし、生きて働く知識すなわち概念として子どもたちに形成されるはずである。

だからこそ、実社会や実生活と自己との関わりから課題を見だし、自分で問いを立て課題とすることが妥当であるかを吟味し、試行錯誤しながら課題とすることが重要なのである。問いや課題

は、子どもたちがもっている知識や経験だけからでは、生まれてこないことも想定される。そのため、子どもたちが実社会や実生活と実際に関わることも必要となってくる。その中で、過去と比べて現在に課題があること、他の場所と比べてこの場所には課題があること、自己の常識に照らして違和感を抱く課題があることなどにまずは気づき、それを振り返り分析するなかで、それが自らの問題意識となっていく、自己の在り方生き方との関わりの中で問いから、自ら取り組むべき課題へとつながっていくのである。このようにして、問いや課題が定まると、子どもたち個々の探究がスタートすることになる。ちなみに、探究のプロセスが繰り返される中で、はじめに立てた問いや課題そのものが見つめなおされて、その質や精度が高まっていくことが、伴走者としての指導者に思い描かれる必要がある。一度立てた問いや課題が、探究の過程で自ら違和感や疑問を覚え変更することは、一見無駄であり遠回りのように見えるが、身に付けるべき資質・能力という観点においては、その過程こそ重要なことであり、これを経験することこそ、子どもたちにとって生涯にわたって使える力となっていくのである。まさに総学から総探へと変更した意義がここにもある。

効果的な総合的な探究の時間の在り方について

子どもたちが総探を始めると、具体的にどのように探究の過程が動き始めるのだろうか。

彼らは、これまで教科・科目等や学校行事などで獲得した「知識及び技能」「経験」などをフルに活用して違和感や疑問を覚えた初期の問いや課題について、自分たちなりの考えを巡らせ、仮の答えを導き出しながら、さらに本当にこれを課題として設定して良いのかと自分自身に問い、想定した問いや課題を深く掘り下げていく。その過程で、自身の在り方生き方と結び付け、真に探究するのにふさわしい課題へとブラッシュアップさせていくことになる。その過程では、身に付けた「知識及び技能」などの中から、当面する課題の解決に必要なものを取捨選択し、状況に応じて適用したり、複数の「知識及び技能」などを組み合わせたりして、適切に活用できるようになっていくことを経験する。そのことが、自らの課題により深くかかわり、これまでぼんやりとしていた自分自身の在り方生き方が、眼前に明確なものとなって表れ、仮に立てた課題と密接につながっていくことが考えられる。教科・科目等における横断的な情報活用能力や問題発見や問題解決能力を構成している個別の「知識及び技能」や、各種の「考えるための技法」も、単にそれらを習得している段階から、実際の探究の場面で試行錯誤しながら使ってみることににより、じっくりと時間をかけること、微調整が必要であれば調整しながら、課題や状況に応じて取捨選択したり、適用したり、組み合わせたりしていこうとすることを繰り返し、それらが状況や場面に応じて活用できるようになっていくことになる。そのことにより、「思考力、判断力、表現力等」の力が付いていると考えることができるのではなかろうか。

これらの取り組みを通して、知識や技能は、既知の限られた場面においてのみ、使われるのではなく、未知の状況においても、課題に応じて自在に駆使できるものとなっていくはずである。このように考えると、「思考力、判断力、表現力等」は、「知識及び技能」とは別に存在するのではなく、「知識及び技能」を抜きにして育成できるものではないと考えられる。いかなる課題や状況に対しても、「知識及び技能」が自在に駆使できるものとなるよう、伴走者である教師は指導を工夫するこ

とこそが「思考力、判断力、表現力等」の育成につながるはずである。ただし、「知識及び技能」を単純に暗記させたり、できるようになったりさせることや、単純に記憶したことが再現できるようになったりすることが大事なのではなく、自ら見付けた課題を克服するためや、その課題を見付けるために使うことを前提に獲得させていく必要がある。これまでの学習場面で見受けられた、記憶して再現することに重きを置いてしまうと、「知識及び技能」がそれぞれにつながりがあり、つながってこそ活用する場面では生きてくることが理解できなくなってしまう。それでは、これまで、定期考査など定点を通過するときに求められてきた「知識及び技能」と変わらないどころか、変化の激しい予測困難な時代にあっては使えない「知識及び技能」になってしまうのではなかろうか。

そのようにならないためにも、情報活用能力や問題発見・解決能力を構成する個別の「知識及び技能」、これまで身に付けてきた「考えるための技法」が、課題を見付ける場面や課題を解決していく場面で、自由自在に活用されるような機会を、総探や他教科・科目等の中で、意図的に、計画的に、そして組織的に設けること等の配慮や工夫が重要になってくるはずである。この効果的に学びを構築するために、カリキュラムマネジメントが求められてもいる。

総探においては、探究の過程を大事にするという趣旨を生かして、子どもたちが自ら設定した課題を解決したいという必要感を醸成することも大事である。その意識を醸成する一つの方法として、課題解決の過程に適合する「知識及び技能」を、教師が子どもたちに気付かせるような言葉がけなどの指導が求められる。しかし、その場合にあっても、単に知識を授けるのではなく、子どもたちにヒントとなるようなことや意欲を引き出すようにしなければならない。その結果、子どもたちは、自ら調べ有為な情報を獲得することや、獲得したという実感が伴うはずである。あくまでもこのようにして身に付けた「知識及び技能」であるから、様々な課題の解決において活用・発揮されるのであり、うまくいったりうまくいかなかったりする経験を積み重ねながら、獲得した当初とは異なる状況においても、それらを自在に駆使できるようになっているはずである。このことが、個別の「知識及び技能」の習得という段階を超えた、「思考力、判断力、表現力等」の育成という段階につながる。さらにこの経験こそ、生涯にわたって活用することができる「思考力、判断力、表現力」のベースとなる。このようにして自ら設定した課題の解決を進めることにおいては、主体的に取り組むことや協働的に取り組むことが重要となってくる。なぜなら、自らが考えその時点における最適解を見付けること、その最適解を他者との交流を通してブラッシュアップさせることで、よりよい課題の解決策、つまりはより良い最適解につながるからである。総探で育成することを目指す資質・能力には、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・能力がある。このような資質・能力を育むためには、自己の在り方生き方と一体的で不可分であり、つながりがある課題を子どもたち自身が発見し、最適解を見付けることに向けて主体的に取り組むことが重要である。他方、複雑な現代社会においては、いかなる問題についても、一人だけの力で何かを成し遂げることには限界がある。これも協働的に探究を進めることが求められる一つの理由でもある。例えば、他の生徒と協働的に取り組むことで、学習活動が発展したり課題への意識が高まったりする。異なる見方があることを議論して合意を形成していく過程で、これまで気が付かなかった解決への糸口が見つかる可能性もある。他者と相互の立場や意見を尊重しながら、お互いの得手不得手を理解しながら、協働的に学習しそれぞれの学びを深めて行くことも重要である。このような協働は、単にグループになって協力して事に当たるという意味だけではなく、自由の相

互承認を基礎として、お互いを尊重し合い意見をぶつけ合いながら、それぞれのよさを上手く活用して、個人ではつくりだすことができない新たな価値を生み出すことを目指すことを意味している。探究においては、このような、他者と協働的に取り組み、自分とは異なる意見を生かして新たな知を創造しようとする態度が身に付くようにしなくてはならない。このようにして探究に主体的・協働的に取り組む中で、互いの資質・能力を認め合い、相互に生かし合う関係が生まれてくる。また、探究の中で子どもたちが感じる手応えややりがいは、一人一人の意欲や自信につながり、次に現れてくるより高次で解決が、一朝一夕ではいかない課題に対しても、積極的に挑戦し解決を目指していく態度を育成するであろう。子どもたちが主役となる未来を想定し、これまでの学習形態や学習方法、さらには指導方法を見直す時期に来ていることは、誰もが認めることであると考えられる。それでは、具体的にどのように変えていくのか、その象徴として存在している「総合的な探究の時間」について、なぜ象徴と考えるのかを次に考察していく。

学習指導要領における総合的な探究の時間

ここでは、再度、学習指導要領に記載されていることを確認する。高等学校学習指導要領解説「総合的な探究の時間編」¹⁾では、「これまでの総合的な学習の時間は、生徒や学校、地域の実態等に応じて、生徒が探究的な見方・考え方を働かせ、教科・科目等の枠を超えた横断的・総合的な学習や児童生徒の興味・関心等に基づく学習を行うなど創意工夫を生かした教育活動の充実を図ることとし、小学校第3学年から高等学校修了時までの教育課程に位置付けられてきた。今回の改訂では、高等学校については、総合的な探究の時間と名称が変更された。このことは、総合的な学習の時間と総合的な探究の時間には共通性と連続性があるとともに、一部異なる特質があることを意味している」(第2章 総合的な探究の時間の特質)とある。これまでも述べてきたが、このことを示している、下記の表であげておく。

表「高等学校学習指導要領 総合的な探究の時間解説編」第1の目標

第1の目標	
総合的な学習の時間(平成29年告示)	総合的な探究の時間(平成30年告示)
探究的な見方・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、 <u>よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。</u> (後略)	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、 <u>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・能力を次のとおり育成することを目指す。</u> (後略)

ここでの違いを端的にまとめると、課題と子どもたち自身との関係でとらえることができる。総学は、課題を解決した結果として自己の生き方を考えていく学びであるのに対して、総探は、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設定し、その課題を解決していくように学びを展開していくのである。だから、総学はあらかじめ課題を設定して子どもたちに与え、その課題について調べていく過程で、答えを見いだすとともに、結果として生き方に気付くのである。だから

ら、教師が与えるテーマも、そこに至るようなものを与えることができる。総探では、子どもたちが課題を見付ける際に、自らの在り方生き方を見つめ、関連させながら課題を設定し、解決のための学びをスタートさせるのである。それを示した「高等学校学習指導要領総合的な探究の時間解説編」で示された「課題と生徒とのイメージ」図で検証してみる。

このことは、中央教育審議会答申では「高等学校における総合的な学習の時間においては、各

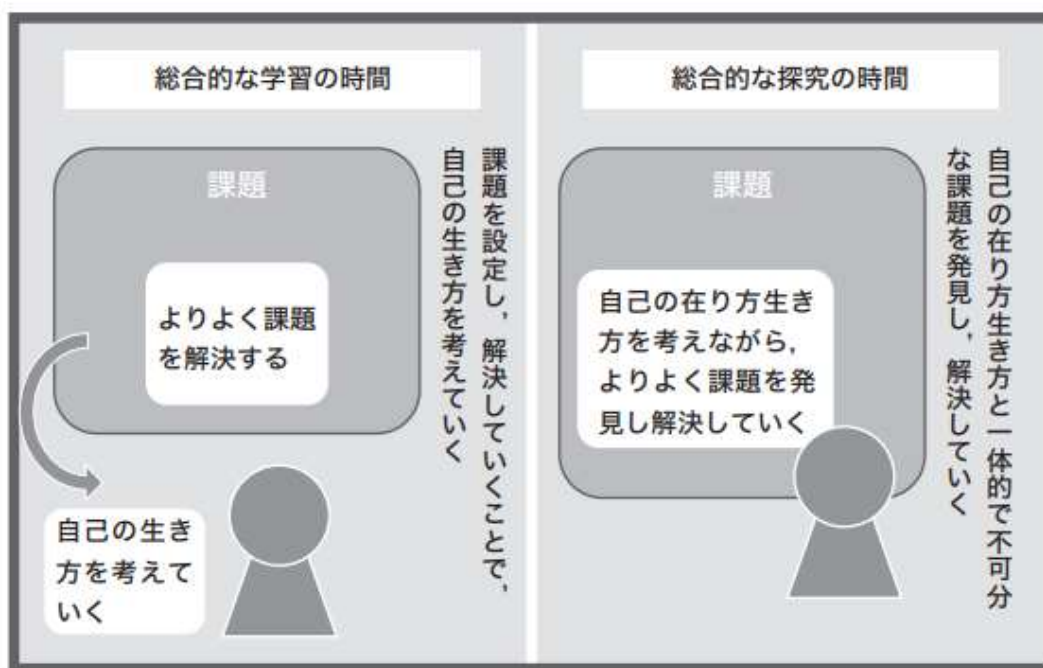


図 課題と生徒との関係（イメージ）

教科・科目等の特質に応じた「見方・考え方」を総合的・統合的に働かせることに加えて、自己の在り方生き方に照らし、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら「見方・考え方」を組み合わせ統合させ、働かせながら、自ら問いを見いだし探究することのできる力を育成するようにする。このため、高等学校の総合的な学習の時間については、名称を「総合的な探究の時間」などに変更することも含め位置付けを見直す」とある。ここまで述べてきたように、子どもたちは、高等学校在学中に成人年齢を迎えること、さらには選挙権を取得する者も出てくることを考えると、社会の在り方を自分事として捉えられる、課題についても主体的に考え、自らも社会に参画するという意識が求められていることがそのベースにある。さらに、各学校においては、「高等学校学習指導要領総合的な探究の時間」に示されている第1の目標において、「(1) 探究の過程において、課題の発見と解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究の意義や価値を理解するようにする。を踏まえ、各学校の総合的な探究の時間の目標を定め、その実現を目指さなければならない。この目標は、各学校が総合的な探究の時間での取組を通して、どのような生徒を育てたいのか、また、どのような資質・能力を育てようとするのか等を明確にしたものである。(2) 実社会や実生活と自己との関わりから問いを見いだし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分

析して、まとめ・表現することができるようにする。(3) 探究に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、新たな価値を創造し、よりよい社会を実現しようとする態度を養う」という3点を踏まえ総合的な探究の時間の目標を定めることになっている。具体的には、目標の構成に従って、以下の二つを反映させることが、高等学校学習指導要領解説総合的な探究の時間²⁾に示されている。

- (1) 「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を旨とする」という、目標に示された二つの基本的な考え方を踏まえること。
- (2) 育成を目指す資質・能力については、「育成すべき資質・能力の三つの柱」である「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の三つのそれぞれについて、目標の趣旨を踏まえること

これらを踏まえる前提として、各学校において定める総探の目標については、各学校における教育目標を踏まえたうえで、総合的な探究の時間を通して育成を目指す資質・能力を示す必要についても解説には明示されている。ここで明示されている「各学校における教育目標を踏まえ」とは、各学校において定める総探の目標が、この時間の円滑で効果的な実施だけにとどまらず、各学校において編成する教育課程全体の円滑で効果的な実施に資するものとなるよう配慮するということである。当然、各教科特有の資質・能力を確実に身に付けさせるとともに、各教科に共通するような資質・能力を身に付けさせ、その両者を、総探の課題設定や課題解決に活用することを意味している。長い引用となるが高等学校学習指導要領解説総合的な探究の時間³⁾では「第1章総則第2款の1において、教育課程の編成に当たって、学校教育全体や各教科・科目等における指導を通して育成を目指す資質・能力を踏まえつつ、各学校の教育目標を明確にすることが定められた。あわせて、各学校の教育目標を設定するに当たっては、「第4章第2の1に基づき定められる目標との関連を図るものとする。」とされた。各学校における教育目標には、地域や学校、生徒の実態や特性を踏まえ、主体的・創造的に編成した教育課程によって実現を目指す生徒の姿等が描かれることになる。各学校における教育目標を踏まえ、総合的な探究の時間の目標を設定することによって、総合的な探究の時間が、各学校の教育課程の編成において、特に教科・科目等横断的なカリキュラム・マネジメントという視点から、極めて重要な役割を担うことが今まで以上に鮮明となった。学校教育目標は、教育課程全体を通して実現していくものである。その意味で、総合的な探究の時間も他教科等と同様、それぞれの特質に応じた役割を果たすことで、学校教育目標の実現に貢献していくことに変わりはない。その一方で、各学校において定める総合的な探究の時間の目標には、第1の目標を踏まえつつ、各学校が育てたいと願う生徒の姿や育成すべき資質・能力などを、各学校の創意工夫に基づき明確に示すことが期待されている。つまり、総合的な探究の時間の目標は、学校の教育目標と直接的につながるという、他教科等にはない独自の特質を有するということを意味している。このため、各学校の教育目標を教育課程で具現化していくに当たって、総合的な探究の時間の目標が各学校の教育目標を具体化し、そして総合的な探究の時間と各教科・科目等の学習を関連付けることにより、総合的な探究の時間を軸としながら、教育課程全体において、各学校の教育目標のよりよい実現を目指していくことになる」としている。総探の目標と学校の教育目標は直接つながるものであり、総探と各教科・科目等の学習を関連付けることも明示されている。

総探の学びは、各教科・科目で獲得したものをベースにしつつ、各自が課題になることを見付け、その課題を解決するように調査・検討することである。その過程では、フィールドワーク的に校外に出て各種調査を行うことや、調査したことをグループなど協働的な学びでブラッシュアップさせていく。総探と各教科・科目の学びが繰り返して往還していくことが重要であり、そのことによって、各教科・科目の学びもこれまでのような講義一辺倒なスタイルでは、総探にはつなげていかないだろうし、今、求められている教科横断的な学びとはほど遠いものになってしまう。

総合的な探究の時間を核とした各教科・科目等との関係

総探における肝が、課題設定にあることはこれまで述べてきたとおりであるが、ひとたび課題が設定されれば、探究の過程においては、他者と協働して問題の解決を図るような協議や討論を中心にした学習活動や、言語によってその事象の定義付けを行いそのうえで分析を行うこと、そして、他者に自分が考えたことを納得してもらえるように説明することにある。探究の過程では、子どもたちが考えるということを行わなければならない。ただし、「さあ、考えてみよう」的な掛け声だけでは、子どもたちの中には、何を、どのようにすることなのか理解できない可能性もある。探究がうまく機能するためには、考える視点をあらかじめ子どもたちに提示しておくことが大事である。「高等学校学習指導要領解説 総合的な探究の時間編」には、「学習指導要領において、各教科・科目等の目標や内容の中に含まれている思考・判断・表現力等に関わる「考えるための技法」につながるものを分析し、概ね中学校段階において活用できると考えられるものを例として整理している。高等学校においては、こうした「考えるための技法」が自在に活用できるものとして身に付くことが期待されている」とある。具体的に挙げられているので○として引用⁴⁾する。

- 順序付ける
 - ・ 複数の対象について、ある視点や条件に沿って対象を並び替える。
- 比較する
 - ・ 複数の対象について、ある視点から共通点や相違点を明らかにする。
- 分類する
 - ・ 複数の対象について、ある視点から共通点のあるもの同士をまとめる。
- 関連付ける
 - ・ 複数の対象がどのような関係にあるかを見付ける。
 - ・ ある対象に関係するものを見付けて増やしていく。
- 多面的に見る・多角的に見る
 - ・ 対象のもつ複数の性質に着目したり、対象を異なる複数の角度から捉えたりする。
- 理由付ける（原因や根拠を見付ける）
 - ・ 対象の理由や原因、根拠を見付けたり予想したりする。
- 見通す（結果を予想する）
 - ・ 見通しを立てる。物事の結果を予想する。
- 具体化する（個別化する、分解する）

- ・ 対象に関する上位概念・規則に当てはまる具体例を挙げたり、対象を構成する下位概念や要素に分けたりする。
- 抽象化する（一般化する、統合する）
 - ・ 対象に関する上位概念や法則を挙げたり、複数の対象を一つにまとめたりする。
- 構造化する
 - ・ 考えを構造的（網構造・層構造など）に整理する。

ここで、これらを明示したことには大きな意味がある。総探で考えることのベースには、各教科で身に付けた「思考力、判断力、表現力等」を念頭に考えを進めることが重要である。言い換えれば、各教科で身に付けた考えることに資する力を、それらがきちんと身に付いていて、実際に使えるかを、総探で確かめることを意味している。また、指導する教師を主語に考えれば、各教科科目で身に付けた「思考力、判断力、表現力等」を、総探で活用することをイメージして、実際の指導に当たっていたかということである。総探を核にして、「知識・技能」だけではなく「思考力、判断力、表現力等」についても、各教科・科目の学びを改善することが求められているのである。この点を、学校全体で共有することで学校教育が、子どもたちの生涯にわたって役に立つ力を付けさせるという視点で大きく進展する。

結語的考察

これまで、総探で取り組まれた事例のなかには、高校生の探究が、社会を変える力となっている報告もある。それらは、学校と地域が一体となった素晴らしい事例ではあるが、全ての学校ですぐにこのような社会を動かす総探を行うことは難しい。難しいと考える一例をあげれば、各学校における導入とも言える、一番の肝でもある、学校の教育目標と総探が目指す目標が、ぶれないように設定されているかということである。その学校が目指すべき教育目標が、まずは全教職員に意識化され、それにそって各教科・科目の目標、各分掌の目標、学校行事などの目標が補完し合いながら連鎖していること、それらを総括する形で総探の目標が形成されていなければならない。言葉で示すことは簡単であるが、この肝のところはなかなか難しいだろう。さらに、これらの目標は、教師だけではなく、子どもたちや保護者、学校を取り巻く地域にも明示され、協働するという前提のもと理解されていなくてはならない。そのうえで、子どもたちが、各教科科目や学校行事等で身に付けた知識・技能を活用しながら、自分自身の疑問や違和感を見つめ、そのなかから、在り方生き方につながるような課題を見付けることが求められる。そして、自分自身が取り組むべき課題が明確になったとき、その課題を解決するために、これまで身に付けた「知識・技能」や「思考力、判断力、表現力等」を活用させ、調査・検証を行うことになる。そのためには、各教科・科目を指導する教師が、教科・科目の特色を十分に理解したうえで、その教科・科目特有の身に付けるべき資質・能力と他教科科目と共通する資質・能力を、さらには、総探に必要な「思考力、判断力、表現力等」を意識したうえで、子どもたちにきちんと身に付けさせることが求められている。これが成り立たないと総探が総学から変更された意義が薄れてしまう。このような前提のもとに探究を行うことで、子どもたちは自分なりの世界観や価値観を築いていくとともに、地域の人々との協働によって、実際に地域社会を変えていく原動力となることを示している。それらは、よりよい社会を実現することに向けて、子どもたちが総探を

通して学びながら、経験を深めていくことで、子どもたち自身の自信や力となっていくはずである。総探を通して、自ら社会に関わり主体的に参画しようとする意志、社会を創造する主体としての自覚が、一人一人の子どもたちの中に総探における個々の場面を通して、徐々に育成されることが生まれるはずである。

一方で、探究自体は、地道な研究であってもよいと考える。いや、出発点はそれこそ求められることだと考える。各自が見付けてきた課題については、それ自身に優劣があるわけではないはずである。見付けた課題が単なる調べ学習によって、簡単に答えが見つかるものではまずいが、前提条件として、自らの在り方生き方と結び付ける、具体的には、生涯にわたって追いつけるテーマであるとか、関連するような研究や仕事に就くことを想定した課題を設定し、その解決に向けて調査・研究を進めることが大事ではなからうか。そのように考えると、最初の段階では、安易な課題であっても、そこからブラッシュアップしていくことで、課題も深まることが期待できる。このように考えてくると、総探を核として位置付け、各教科・科目や学校行事を連動しているか点検し、連動が薄い場合は、連動するように改善することが急務である。そのためには、各教科・科目が「教科書を教える」から「教科書で教える」、それも、資質・能力を身に付けさせるという意識で授業改善することが第一であり、その次に、他教科・科目と横断的なものについては、子どもたちに横断していることを気付かせるように仕掛けることも大事である。子どもたちが各教科・科目で獲得した「知識・技能」や「思考力、判断力、表現力等」が、実は、生きていくうえでは、連動させることが大事であり、つながりを意識させることが重要である。この考え方をベースにして各教科・科目の学びを変革することが重要である。ここで、「指導」ではなく、あえて「学び」としたのは、教師が主語ではなく、子どもたちを主語に据えて改善にあたることを念頭に置いているからである。なぜなら、子どもたちが成長生きていく時代を想定すると、これまで以上にグローバル化が進展しているであろうし、そのようななか、教師はグローバルスタンダードを意識しながら、教育にあたる必要があるべきだからである。子どもたちが獲得する「学び」の象徴的な存在が、今回、高等学校において「総合的な学習の時間」から名称が変更された「総合的な探究の時間」であり、それを意識した、各教科・科目の学びと学校行事等の効果的な連動が、学校や教師に求められているのではなからうか。少子化が一層進展していくなかで、子どもたちが生涯にわたって主体的に生きていく力を意識した高等学校における教育への転換が求められている。

注

- 1) 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」（2019年3月28日，学校図書），8 - 9.
- 2) 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」（2019年3月28日，学校図書），11.
- 3) 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」（2019年3月28日，学校図書），27.
- 4) 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」（2019年3月28日，学校図書），96 - 97.