

「総合的な探究の時間」の導入に向けた 高等学校教員のニーズ調査

池田 政宣¹
村瀬 公胤²
武田 明典³

要 旨

高等学校の新学習指導要領は 2022 年度から学年進行での実施となるが、総合的な学習の時間については、総合的な探究の時間へと名称変更され、移行措置として 2019 年度入学生から実施されている。本研究は、総合的な探究の時間の円滑な実施に向けた教員のニーズを把握するため、千葉県内公立高等学校 10 校の現職教員 526 名を対象に質問紙調査法による調査を実施し、400 名の有効回答を得た。結果から、現行の総合的な学習の時間が、教育活動として十分に根付かず、本来の趣旨が実現できていない実態が明らかになり、新設の総合的な探究の時間の円滑な実施に当たっては、各学校で育てたいと願う生徒の姿、育成を目指す資質・能力および活動の在り方についての十分な共通理解および体制づくりの整備が求められる。

キーワード：総合的な探究の時間、高等学校教員、進学校、進路多様校

¹ Masanori IKEDA 神田外語大学
² Masatsugu MURASE 麻布教育研究所
³ Akenori TAKEDA 神田外語大学

1. 問題

2017 年 3 月、小学校および中学校の学習指導要領が告示（文部科学省，2017a）され、小学校は 2020 年度から、中学校は 2021 年度から全面实施され、また、高等学校は 2018 年 3 月に学習指導要領が告示（文部科学省，2018b）され、2022 年度から学年進行で実施される。2016 年 12 月の中央教育審議会答申（2016）において、今次改訂の学習指導要領では、「生きる力」をより具体化し、教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力を、①「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）」、②「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成）」、③「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養）」の 3 つの柱に整理するとともに、各教科・科目および総合的な学習（探究）の時間の目標や内容についても、3 つの柱に基づく再整理を図るよう提言された。

2002 年度から導入・実施された総合的な学習の時間については、同答申（2016）において、課題として、総合的な学習の時間を通してどのような資質・能力を育成するのかおよび総合的な学習の時間と各教科等との関連を明らかにすることについては学校により差がある。これまで以上に各教科等の相互の関わりを意識しながら、学校全体で育てたい資質・能力に対応したカリキュラム・マネジメントが求められていると指摘されている。また、探究のプロセス（「課題の設定」→「情報の収集」→「整理・分析」→「まとめ・表現」）の中でも、「整理・分析」および「まとめ・表現」に対する取組が十分ではないことが指摘され、探究のプロセスを通じた一人一人の資質・能力の向上をより一層意識することが求められるとする。加えて、高等学校における総合的な学習の時間については、地域活性化につながるような事例が生まれている一方で、本来の趣旨を実現できていない学校もあり、小・中学校の取組の成果の上に高等学校にふさわしい実践が十分展開されていない状況にあるため、小・中学校における総合的な学習の時

間の取組の成果を生かしつつ、より探究的な活動を重視する観点から、位置付けを明確化し直すことが必要と考えられるとされている。

今次改訂における高等学校の総合的な探究の時間は、上記課題に基づき、従前の総合的な学習の時間から総合的な探究の時間へと名称変更されることとなった。さらに、2018年3月の文部科学省通知（2018a）「高等学校学習指導要領の改訂に伴う移行措置並びに移行期間中における学習指導等について（通知）」により、総合的な探究の時間については、移行措置として、2022年度からの学年進行による実施を待たず、2019年4月1日以降に高等学校に入学した生徒から実施されている。このことは、「学習」から「探究」への単なる名称変更ではない。上記した課題を踏まえ、高等学校においては、より探究の過程を充実させ、生徒自ら課題を設定し、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することを身に付けさせる、教科等横断的なカリキュラム・マネジメントの軸としての位置付けが求められていると考えられる。

ここで、総合的な学習の時間の創設の趣旨について確認する。総合的な学習の時間は、1996年7月19日の中央教育審議会第1次答申（1996）「21世紀を展望したわが国の教育の在り方について」において提言され、「ゆとり」のなかで「生きる力」を育むという、これからの教育の在り方を示すとともに、その教育活動の中心として「一定のまとまった時間（総合的な学習の時間）を設けて横断的・総合的な指導を行う」ことが提言された。同7月29日の教育課程審議会答申（1996）「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について」では、総合的な学習の時間について、「各学校が地域や学校の実態等に応じて創意工夫を生かして特色ある教育活動を展開できるような時間」を確保することおよび国際化や情報化をはじめ「社会の変化に主体的に対応できる資質や能力を育成するために教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習をより円滑に実施するための時間」を確保することが示された。その後、学習指導要領の告示（文部科学省、1998）により、総合的な学習の時間が創設さ

れ、2002年4月から、小学校および中学校において全面実施、また、高等学校においては学年進行による実施となった。総合的な学習の時間のねらいは、当該学習指導要領の「総則」において、「自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること」および「学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること」と示されたが、具体的な指導目標および指導内容については各学校の創意工夫に委ねられた。そして、2003年12月、学習指導要領の一部改訂（文部科学省，2003）が行われ、総合的な学習の時間については、各学校において目標および内容を定めること並びに全体計画を作成することなどが明文化された。しかし、当時の全国調査（ベネッセ教育総合研究所，2005）によると、総合的な学習の時間について、「単なる体験になっており、教科との関連が不十分で学力が身につかない」との設問に「とてもそう思う」と「まあそう思う」と回答した教員の割合は合計63.8%であった。また、「教師の力量や熱意に差があり指導にばらつきが出る」との設問に「とてもそう思う」と「まあそう思う」と回答した教員の割合は合計78.8%に達するなど、総合的な学習の時間が学校全体のカリキュラムの中に適切に位置づけられていない実態がうかがえた。この背景には、各学校の創意工夫を生かした特色ある学習活動を保障するため、学習指導要領においては国としての目標・内容は示さず、「総則」のなかでねらいを示すにとどめられていたことがある。そうした対応が学習成果における学校種間格差・学校間格差を生むことになっていたことも事実である。

そのような状況に基づき、総合的な学習の時間は、2008年3月の学習指導要領告示（文部科学省，2008）から、その取扱いを大きく変える。従来「総則」で扱われてきた総合的な学習の時間は、この改訂から、新たに「章立て」されるとともに、目標が示され、教育課程上に明確に位置付けることによって指導の充実が図られた。さらに、今般、2018年3月の新学習指導要領告示（文部科学省，2018b）

において、総合的な学習（探究）の時間の各学校における目標の設定については、「各学校における教育目標を踏まえる」ことと明文化された。また、内容の設定については「目標を実現するにふさわしい探究課題」および「探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力」を各学校が定めることとされた。「何を学ぶか」とそれを通して「どのようなことができるようになるか」ということを各学校が具体的に設定することが求められているとすることができる。渋谷（2017）は、探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を通して、児童・生徒は、「学ぶことの意味や意義を考えたり、学ぶことを通じて達成感や自信をもち、自分のよさや可能性に気付いたり、自分の人生や将来について考え、学んだことを現在及び将来の自己の生き方につなげていく。こうした内省的（Reflective）な考え方が行われることも、総合的な学習の時間の見方・考え方に関する大きな特徴であると考えられる。内省的に考えることは、対応したり、経験から学んだり、物事を受動的に受け止めるだけではなく、吟味して見定めたりした上で行動に結び付けることが大切である（p.40）。」としている。

今次改訂において、高等学校における総合的な探究の時間の目標は、小・中学校における総合的な学習の時間の目標と大きく異なるものである。小・中学校における総合的な学習の時間の目標が「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・能力を育成することを目指す」のに対し、高等学校の総合的な探究の時間の目標は「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・能力を育成することを目指す」とされる。このことは、文部科学省（2019）によれば、小・中学校の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、高等学校の総合的な探究の時間では、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、よりよい解決に向けて主体的に取り組んでいくことが期待されることを意味する。それにより、総合的な探究の時間における探究が、自己のキャリア形成の方向性と関連付き、学ぶことと生きることの結び付きが推進される。各学校にお

いて総合的な探究の時間の目標を設定するに際しては、この点を考慮し、十分留意することが重要である。総合的な探究の時間は、目標や内容を各校が設定するという点において、各学校の教育目標に直接的につながるため、総合的な探究の時間は、各学校の教育目標を体现することが求められる。各学校では、これまでの総合的な学習の時間の取組を見直した上で、総合的な探究の時間としての具体的な改善を進めて行くことが求められると考えられる。

2017 年 8 月 31 日の教育職員免許法施行規則及び免許状更新講習規則の一部改正（文部科学省，2017b）により、2019 年 4 月 1 日から、大学の教育学部・教職課程に総合的な学習の時間の指導法が新たに必置された。高等学校における総合的な学習の時間の現状・課題を把握するとともに、新設の総合的な探究の時間の円滑な導入・実施の在り方を検討することは、まさに時宜を得た研究と言える。

とくに、前述の通り、学校ごとのカリキュラム・マネジメントが強調されていることを考慮すると、学校のニーズにも各学校の特性が顕れると予想される。そうした特性について、近年の社会学的視点からは、「進学校」と「進路多様校」というカテゴリーが注目されている。たとえば荻谷ら（1997）は、大学・短大進学と専修学校入学とを合計すれば過半数を超えるが、しかしながら「進学校」でもないカテゴリーとして「進路多様校」の呼称の存在を指摘した。また、山下（2011）は、大学入試の多様化が高等学校の進路指導や学力担保に与えた影響について論じる際に、卒業生の 50%以上が 4 年制大学に進学する「進学校」と 50%未満の「進路多様校」に分けて検討している。さらに近年は、総合的な学習の時間におけるアクティブラーニング型授業の有効性を検証する研究で、進学への動機付けと授業形態との関連を分析する研究もある（坂井・福山・向後，2018）。本研究は、以上の先行研究に基づいて、調査対象の高等学校を、卒業生の 50%以上が 4 年制大学に進学する「進学校」とそれ以外の「進路多様校」とに 2 分類し、そのニーズに差異があるかについて主として分析する。

2. 目的

本研究の目的は、千葉県内の公立高等学校の現職教員を対象に、総合的な学習の時間の現状および課題を把握するとともに、学習指導要領の今次改訂に伴い名称変更され、移行措置により 2019 年度の入学生から導入されている総合的な探究の時間の円滑な実施に向けた教員の意識および校内体制・態勢づくり等へのニーズについて明らかにするものである。

3. 方法

3. 1 調査対象者および調査時期・方法

本研究の調査対象者は、千葉県内の公立高等学校 10 校の所属教員である。2019 年 4 月中旬から 5 月中旬にかけ、当該校の全教員 526 名を対象に質問紙調査法によるニーズ調査を行った。調査の実施方法は、当該校の管理職に実施・回収を依頼した。回収数は対象の 76% に該当する 400 通で、これを分析対象とした。

また、学校によるニーズの違いについて検討するために、先行研究の分類を参考にし、卒業生の 50% 以上が 4 年制大学に進学する「進学校」5 校と、それ以外の「進路多様校」5 校の 2 つの学校型に分類し分析を行い、比較検討を行った。

3. 2 質問紙の構成

質問紙は、第 I 部：調査対象者の経験年数を問うフェースシート、第 II 部：現行の総合的な学習の時間の課題、第 III 部：新設の総合的な探究の時間の実施に向けた認識および第 IV 部：生徒に育成される能力の期待、以上の 4 部構成である（Appendix 1 参照）。

第 II 部は、武田ら（2018）の 12 項目を使用し、現勤務校及び過去の勤務校において感じている（感じていた）現行の総合的な学習の時間の課題について回答を求めた（Table 1）。

Table 1 「総合的な学習の時間」の課題について

1 授業目標や意義が十分に理解されていない	7 指導の仕方が難しい
2 効果的な時間の確保が難しい	8 授業内容が分散化されている
3 指導計画の作成が難しい	9 学外訪問の際の安全面の問題
4 通知表における評価の基準が難しい	10 学校により指導内容の差が大きい
5 生徒にどのように役立っているのか不明確だ	11 総合的な学習の時間についての課題はない
6 魅力ある資料や教材が少ない	12 その他

第Ⅲ部は、1) 総合的な探究の時間についてのニーズ7項目について「1. 全くそう思わない」から「5. 非常にそう思う」の5件法で回答を求めた (Table 2) とともに、2) 総合的な探究の時間でどのような取組を行うことを考えているかの5項目について同じく5件法で回答を求めた (Table 3)。

Table 2 「総合的な探究の時間」におけるニーズについて

1 「総合的な探究の時間」の目標及び意義についての全教員の共通理解に基づく協働
2 探究的な学習を推進していくための研究推進委員会等の独立した校務分掌組織の設置
3 テーマ（探究課題）の不断の開発及び改善のため、県内外の先行実施校の視察等の情報収集
4 研究協力者及び指導助言者として、県内外の大学等の研究機関、地元自治体及び地元企業等、学校外の組織等との連携協働
5 生徒の研究内容の発表の機会として、学校内外における発表の場の設定
6 ポートフォリオを始めとして、信頼される評価の方法、多面的・多角的な評価の方法、学習状況の過程を評価する方法の検討
7 その他（具体的に）

Table 3 「総合的な探究の時間」の指導の取組について

1 各教科等で培われた資質・能力及び見方・考え方が教科等横断的・総合的に活用されるようなテーマ（探究課題）の設定及び活動を工夫する
2 実社会や実生活の中の現代的諸課題からテーマ（探究課題）を設定して、学びを人生や社会に生かそうとする力を高め、学んだことの意義を実感できるような活動を工夫する
3 個人学習、ペア学習及びグループ学習等の多様な学習形態をとおして、観察・実験・実習、調査・研究及び発表・討論などの学習活動を工夫する
4 ICT機器を活用して、情報の主体的な収集・整理・発信などの学習活動を工夫する
5 その他

第IV部は、総合的な探究の時間を通して、どのような能力が生徒に育成されることを期待するか、11項目から上位3つの選択回答を求めた（Table 4）。

Table 4 生徒に育成されることを期待する能力について

1 主体性（物事に進んで取り組む力）	7 計画力（課題の解決に向けたプロセスを明らかにし準備する力）
2 働きかけ力（他人に働きかけ巻き込む力）	8 創造力（新しい価値を生み出す力）
3 実行力（目的を設定し確実に行動する力）	9 発信力（自分の意見をわかりやすく伝える力）
4 傾聴力（相手の意見を丁寧に聴く力）	10 柔軟性（意見の違いや立場を理解する力）
5 課題発見力（現状を分析し目的や課題を明らかにする力）	11 その他
6 状況把握力（自分と周囲の人々や物事との関係性を理解する力）	

4. 結果

調査の結果を以下に記す。

4. 1 対象者の概要（第 I 部：3 項目）

調査対象者の経験年数別の人数を Table 5 に、学校型別の人数を Table 6 に示す。

Table 5 経験年数別

校種	人数
10 年未満	125
10 年～20 年未満	55
20 年～30 年未満	60
30 年以上	157
無回答	3
合計	400

Table 6 学校型別

学校属性	人数
進学校	195
進路多様校	205
合計	400

4. 2 現行の課題（第 II 部）

現勤務校及び過去の勤務校において感じている（感じていた）現行の総合的な学習の時間の課題について、進学校および進路多様校（以下、「多様校」と記す）に 2 分割した学校型分類による回答結果を Figure 1 に示す。

両者共通して最も課題であると感じられているのは、「5 生徒にどのように役立っているのか不明確だ」という点である。それ以外については、両者に違いが認められた。進学校では「1 授業目標や意義が十分に理解されていない」や「2 効果的な時間の確保が難しい」が次いで課題であると認識されているのに対して、多様校では「10 学校により指導内容の差が大きい」ことや「7 指導の仕方が難しい」ことが課題であると認識されている。また、少数回答であったが、

「総合的な探究の時間」の導入に向けた高等学校教員のニーズ調査

「学外訪問の際の安全面の問題」を課題と考えるのは、進学校に多く、多様校に少ない。これは多様校が感じていないというよりは、進学校のほうが学外に出る学習活動を多く設定しているからではないかと考えられる。

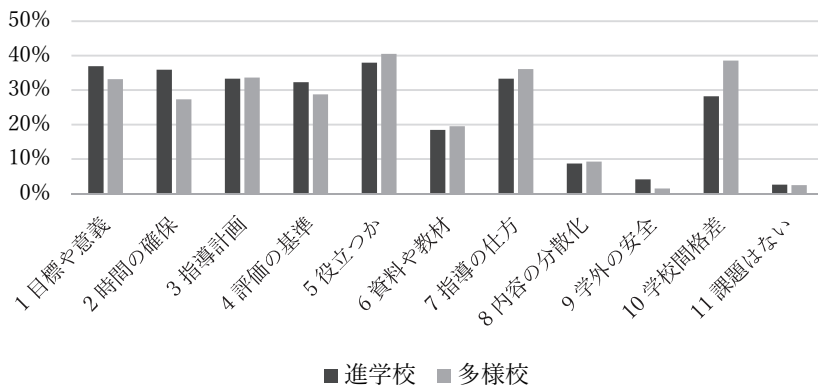


Figure 1. 現行の課題

4. 3 「総合的な探究の時間」のニーズ（第Ⅲ部（1））

総合的な探究の時間についてのニーズは、Figure 2 の通りである。項目ごとのニーズの順位は進学校と多様校で同一で、最もニーズが高かったのが『総合的な探究の時間』の目標及び意義についての全教員の共通理解に基づく協働（共通理解）、二番目に高かったのは、「ポートフォリオを始めとして、信頼される評価の方法、多面的・多角的な評価の方法、学習状況の過程を評価する方法の検討（評価方法）」であった。

ニーズの強さとしては、総じて進学校のほうが多様校よりも高い傾向にあった。この点について *t* 検定を行ったところ、「生徒の研究内容の発表の機会として、学校内外における発表の場の設定（発表の場）」の項目は、5%水準で有意差が見られた。

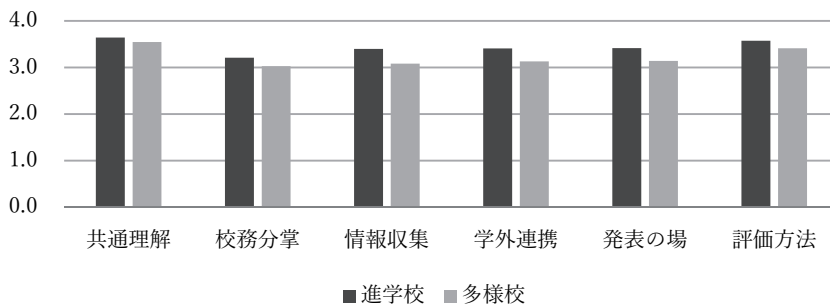


Figure 2. 「総合的な探究の時間」におけるニーズについて

4. 4 「総合的な探究の時間」の取組について（第Ⅲ部（2））

総合的な探究の時間でどのような取組を行いたいと考えているかについての回答結果を Figure 3 に示す。

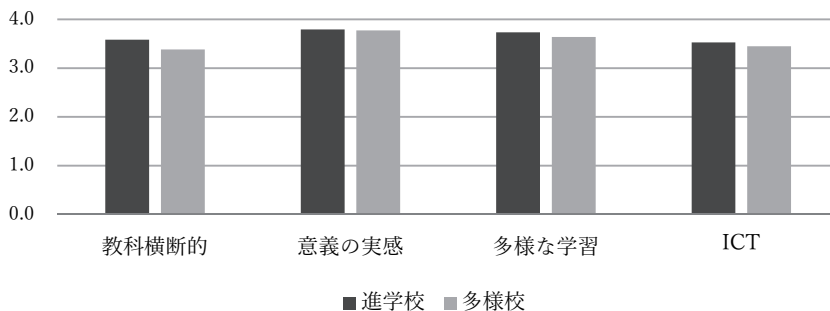


Figure 3. 「総合的な探究の時間」の指導の取組について

進学校と多様校ともに、「意義の実感」できるような活動を工夫することに最も関心が高く、次いで、個人学習、ペア学習およびグループ学習等の「多様な学習」形態を工夫することに関心が高かった。一方、第3位の関心で、進学校では

各教科等で培われた資質・能力や考え方を「教科横断的」に活用することが挙げられたのに対して、多様校では「ICT」機器の活用による工夫が挙げられた。なお、 t 検定による有意差はいずれの項目でも見られなかった。

4. 5 育成される能力についての期待（第Ⅳ部）

総合的な探究の時間を通して、どのような能力が生徒に育成されることを期待するかについて、10個の選択肢（および「その他」）から、1～3位で3個の回答を求めた設問で、第1位に選択された回答の結果を Figure 4 に示す。

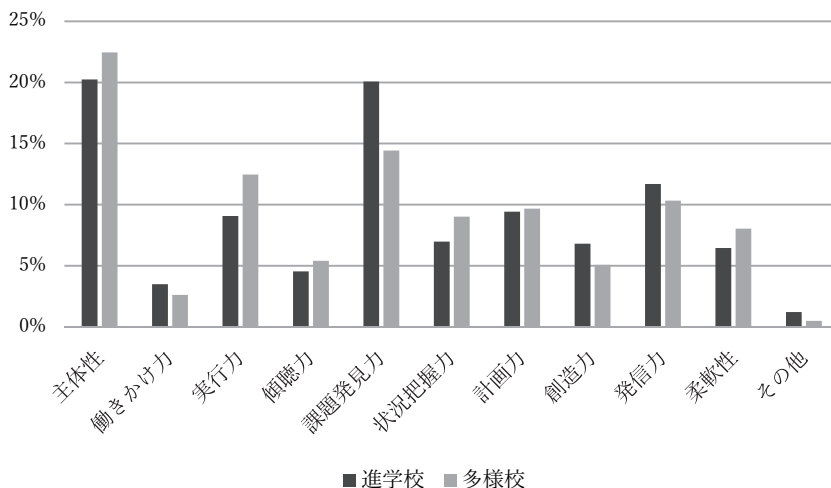


Figure 4. 生徒に育成されることを期待する能力について

上位に「主体性（物事に進んで取り組む力）」や「課題発見力（現状を分析し目的や課題を明らかにする力）」が並んだ点では、進学校と多様校の傾向は似ているとも言える。しかし、多様校では、「課題発見力」についての期待は進学校ほどではなく、「実行力（目的を設定し確実に行動する力）」も多く期待されている。

5. 考 察

以下、考察を行い、最後に今後の課題を述べる。

5. 1 第Ⅱ部 現行の課題

現勤務校及び過去の勤務校において感じている（感じていた）現行の総合的な学習の時間の課題としては、「生徒にどのように役立っているのか不明確だ」が回答の第 1 位であり、「授業目標や意義が十分に理解されていない」や「学校により指導内容の差が大きい」、「指導の仕方が難しい」などがそれに次いでいる。

今次改訂に際し、文部科学省（2019）は、高等学校における総合的な学習の時間の課題として、「未だに特定の教科・科目等の知識や技能の習得を図る学習活動が行われていたり、修学旅行や体育祭の準備などと混同された学習活動が行われていたりするなどの事例が見られるとの指摘もある（p.43）」としている。高等学校における総合的な学習の時間は 1999 年の学習指導要領改訂によって創設され、爾来 20 年を経過するが、本調査からも、高等学校における現行の総合的な学習の時間が、教育活動として十分に根付かず、本来の趣旨が実現できていない実態が明らかになった。このことにより、新設の総合的な探究の時間への転換・実施については、これまでの総合的な学習の時間の取組を十分に省察した上で、総合的な探究の時間としての具体的な改善を進めていく必要があると言える。

5. 2 第Ⅲ部（1）総合的な探究の時間のニーズ

総合的な探究の時間についてのニーズに関する設問では、「目標及び意義についての全教員の共通理解に基づく協働」とする回答が第 1 位であった。上記 5.1 における現行の総合的な学習の時間の課題についての回答において、「生徒にどのように役立っているのか不明確だ」が第 1 位であったことに関しては、教員が、総合的な学習の時間への取組の反省に立ち、校内の連携協力体制を整え、全教員が一体となって取り組むことが不可欠であると認識していることが分かる。

また、回答の第1位は「ポートフォリオを始めとして、信頼される評価の方法、多面的・多角的な評価の方法、学習状況の過程を評価する方法の検討」であった。今次改訂における総合的な探究の時間の評価については、文部科学省（2019）が、「学習評価の妥当性や信頼性が高められるよう、組織的かつ計画的な取組を推進するとともに、学年や学校段階を越えて生徒の学習の成果が円滑に接続されるように工夫すること（p.133）。」としているところである。

今次改訂により、総合的な探究の時間の目標および内容は、各学校の教育目標に基づいて設定されることとされ、教科・科目等横断的なカリキュラム・マネジメントの軸となることが明らかになった。総合的な探究の時間の円滑な実施のためには、実践を推進していく教員のニーズに基づき、年間の校内研修計画の中に、各種研修を積極的に位置付けていくことが教員間の協働性を高める上で極めて重要である。

5. 3 第Ⅲ部（2）総合的な探究の時間の取組について

総合的な探究の時間でどのような取組を行うことを考えているかとの設問に対し、回答の第1位は「学んだことの意義を実感できるような活動を工夫する」であった。総合的な探究の時間は、今次改訂に伴い、2022年度からの実施を待たず、移行措置により、本年度の第1学年生から実施されている。しかしながら、第2・3学年生については現行の総合的な学習の時間が卒業時まで継続実施されることになる。文部科学省のSSH (Super Science High school) 指定校のように、探究的な学習について既に研究・実践の蓄積などがある高校を除き、多くの高校においては、「学習」から「探究」への名称変更に係る事務手続を終えたものの、現時点では、まだ、探究的な学習について、手探りで検討している段階にあることがうかがえる。総合的な探究の時間は、学校教育目標と直接的につながるものとして、各学校が育てたいと願う生徒の姿や育成を目指す資質・能力および活動の在り方などを明確にすることが求められている。目標および内容を設定するこ

とに関しては、校内で熟議を重ね、十分な共通理解を図ることが期待される。

5. 4 第四部 育成される能力について

総合的な探究の時間をとおして、どのような能力が生徒に育成されることを期待するかについては、「主体性（物事に進んで取り組む力）」が回答の第 1 位、「課題発見力（現状を分析し目的や課題を明らかにする力）」が第 2 位であった。なお、武田ら（2018）は、小・中学校教員を対象にして「総合的な学習の時間についての教員のニーズ調査」を実施しているが、その際の第 1 位も「主体性」であった。

今次改訂において、総合的な探究の時間の内容の設定については、目標を実現するにふさわしい探究課題（生徒が何について学ぶかを表したもの）、そして、探究課題の解決を通して育成を目指す資質・能力（具体的にどのようなことができるようになるかを明らかにしたもの）、この二つを設定する必要があるとされている。各学校においては、自校で育てたいと願う生徒の姿および育成すべき資質・能力について十分な共通理解を図って指導計画を作成するなど、総合的な探究の時間を充実させるための体制づくりの整備が求められている。

5. 5 今後の課題

今次改訂に伴う移行措置として、本年度の第 1 学年生から導入・実施されている総合的な探究の時間は、本調査結果を見る限り、程度の差こそあれ、各学校で検討の緒に就いた段階だと言える。今後、各学校においては、従前の総合的な学習の時間の取組の成果・課題を生かしつつ、より探究的な過程を重視する観点から、試行錯誤を繰り返しながら総合的な探究の時間を実施していくことになる。

なお、今回の調査からは、総合的な探究の時間に対する進学校と進路多様校の学校型による教員の意識差は、全体としては明瞭にならなかった。しかしながら、本研究の示唆として、進学校では、校外で積極的に発表を行っていくような一

ズがあったり、進路多様校では、生徒の主体性や実行力が伸びることへの潜在的なニーズがある。今後、1) 両群についての調査対象校を増やすことにより、あるいは 2) 現行の総合的な学習の時間や新設の総合的な探究の時間について、学校の特徴を活かした実践で上記のようなニーズに意識的に取り組んでいる学校群と、まだ検討中の学校群との比較検討を試みることにより、ニーズの違いがより明確になるであろう。さらには、今後、総合的な探究の時間について特徴的な取組を行っているいくつかの学校事例について、年間カリキュラムや授業内容に関する観察分析や効果測定分析を行うことも意義深い。

引用文献

- 苅谷剛彦, 粒来香, 長須正明, 稲田雅也. (1997). 進路未決定の構造：高卒進路未決定者の析出メカニズムの関する実証的研究. *東京大学大学院研究科紀要*. 第37巻, 45-76.
- 教育課程審議会 (1996). 幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校, 盲学校, 聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について (答申).
- 中央教育審議会 (1996). 21世紀を展望したわが国の教育の在り方について (答申).
- 中央教育審議会 (2016). 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).
- ベネッセ教育総合研究所 (2005). 平成 16・17 年度文部科学省委嘱調査報告書 義務教育に関する意識調査・報告書. ベネッセコーポレーション.
- 文部科学省 (1998). 学校教育法施行規則の一部を改正する省令の制定並びに幼稚園教育要領の全部を改正する告示, 小学校学習指導要領の全部を改正する告示及び中学校学習指導要領の全部を改正する告示の公示について (通知).
- 文部科学省 (2003). 小学校, 中学校, 高等学校等の学習指導要領の一部改正等について (通知).

- 文部科学省 (2008). 学校教育法施行規則の一部を改正する省令の制定並びに幼稚園教育要領の全部を改正する告示, 小学校学習指導要領の全部を改正する告示及び中学校学習指導要領の全部を改正する告示等の公示について (通知).
- 文部科学省 (2017a). 学校教育法施行規則の一部を改正する省令の制定並びに幼稚園教育要領の全部を改正する告示, 小学校学習指導要領の全部を改正する告示及び中学校学習指導要領の全部を改正する告示等の公示について (通知).
- 文部科学省 (2017b). 教育職員免許法施行規則及び免許状更新講習規則の一部を改正する省令 (通知).
- 文部科学省 (2018a). 高等学校学習指導要領の改訂に伴う移行措置並びに移行期間中における学習指導等について (通知).
- 文部科学省 (2018b). 高等学校学習指導要領の全部を改正する告示の公示について (通知).
- 文部科学省 (2019). 高等学校学習指導要領 (平成 30 年告示) 解説 総合的な探求の時間編. 学校図書.
- 坂井裕紀, 福山佑樹, 向後千春 (2018). 総合的な学習の時間におけるアクティブラーニング型授業のゲーミフィケーションが生徒の学級への信頼に与える効果の検討. *日本教育工学会論文誌*. 42 卷, 3 号, 221-230.
- 渋谷一典 (2017). 学習指導要領改訂のポイント 総合的な学習の時間, *初等教育資料*. 平成 29 年 7 月号. 東洋館.
- 武田明典・池田政宣・知念渉・小柴孝子・嶋崎政男 (2018). 総合的な学習の時間についての教員ニーズ調査. *神田外語大学紀要*. 30, 235-255.
- 山下仁司 (2011). 高校・生徒からみた高大接続の課題と展望: 高大接続の真の課題は何か. *高等教育研究*. 第 14 集, 87-106.

謝 辞

本研究調査の実施に際し、千葉県内の公立高等学校 10 校の先生方の御協力を得ましたことに感謝申し上げます。

付 記

本研究は、神田外語大学特別研究助成により行われた。

「総合的な探究の時間」の導入に向けた高等学校教員のニーズ調査

	全く思わない	あまり思わない	どちらとも	そう思う	非常に思う
4 研究協力者及び指導助言者として、県内外の大学等の研究機関、地元自治体及び地元企業等、学校外の組織等との連携協働	1	2	3	4	5
5 生徒の研究内容の発表の機会として、学校内外における発表の場の設定	1	2	3	4	5
6 ポートフォリオを始めとして、信頼される評価の方法、多面的・多角的な評価の方法、学習状況の過程を評価する方法の検討	1	2	3	4	5
7 その他（具体的に）：	1	2	3	4	5

2. 「総合的な探究の時間」を指導するに当たり、現時点であなたはどのような取組を行うことを考えていますか。当てはまるものを一つずつ選び、番号に○をつけてください。

	全く思わない	あまり思わない	どちらとも	そう思う	非常に思う
1 各教科等で培われた資質・能力及び見方・考え方が教科等横断的・総合的に活用されるようなテーマ（探究課題）の設定及び活動を工夫する	1	2	3	4	5
2 実社会や実生活の中の現代的諸課題からテーマ（探究課題）を設定して、学びを人生や社会に生かそうとする力を高め、学んだことの意義を実感できるような活動を工夫する	1	2	3	4	5
3 個人学習、ペア学習及びグループ学習等の多様な学習形態をとおし、観察・実験・実習、調査・研究及び発表・討論などの学習活動を工夫する	1	2	3	4	5
4 ICT機器を活用して、情報の主体的な収集・整理・発信などの学習活動を工夫する	1	2	3	4	5
5 その他（具体的に）：	1	2	3	4	5

IV 総合的な探究の時間をおとして、どのような能力が生徒に育成されることを期待しますか。上位3つを選択してください。

- | | |
|---------------------------------|----------------------------------|
| 1) 主体性（物事に進んで取り組む力） | 7) 計画力（課題の解決に向けたプロセスを明らかにし準備する力） |
| 2) 働きかけ力（他人に働きかけ巻き込む力） | 8) 創造力（新しい価値を生み出す力） |
| 3) 実行力（目的を設定し確実に行動する力） | 9) 発信力（自分の意見をわかりやすく伝える力） |
| 4) 傾聴力（相手の意見を丁寧に聴く力） | 10) 柔軟性（意見の違いや立場を理解する力） |
| 5) 課題発見力（現状を分析し目的や課題を明らかにする力） | 11) その他（具体的に）： |
| 6) 状況把握力（自分と周囲の人々や物事との関係を理解する力） | 〔 〕 |

第1位： _____ 第2位： _____ 第3位： _____

御協力ありがとうございました。