

第1章 総論

探究的学習を通じた、グローバル社会に生きてはたらく資質・能力の育成

—「問い」から始まる教科の授業、総合学習をつないで実現する、深い学びの提案—

井上 哲志

本論の要旨

急速にグローバル化が進む現代社会において、グローバル人材の育成は喫緊の課題である。また、今後の教育がどのように発展していくかという問題について語ろうとすると、OECDなどの国際機関が示す能力概念や育成すべき資質・能力等は示唆に富む指摘であると言えよう。

つまり、我々は、グローバル社会で活躍することのできる人材を育てんとする教育の質的な転換、また、社会のグローバル化が進んでも、そこで生きてはたらく資質・能力を生徒が身に付けられるよう、教育内容の検討をしていかななくてはならない。

そこで本校では、グローバル社会に生きてはたらく15の資質・能力を定義し、その育成に資する授業や教材開発に取り組んだ。変化の激しい現代において、生徒の実態に応じて育成すべき資質・能力を策定しながらその指導にあたることは、今後ますます重視されると考えられる。

次に、探究的な学習過程のうち、「問い」に注目し、「問い」から始まる授業の開発に取り組んだ。教師が「問い」を示すことと、生徒が「問い」を立てることとは、身に付く力は異なる。主体的・対話的で深い学びの実現に向けて、ねらいに応じて二つの「問い」を活用していくことが重要である。

そして、育成したい資質・能力に着目し、共通した思考ツールを活用するカリマネに取り組んだ。複数の教科が、それぞれの教科の見方・考え方をはたらかせながら、共通の資質・能力を育成しようとするとき、共通した思考ツールを用いることで、生徒の学びとカリマネの評価に役立てようと考えたからである。

キーワード グローバル社会、探究的学習、「問い」を立てる、資質・能力を育成するカリキュラム・マネジメント

はじめに

本校では、一昨年度まで、文部科学省の「実社会との接点を重視した課題解決型学習プログラムに係る実践研究」の助成を受け、「探究的学習活動を通じた、実社会に生きてはたらく力の育成」を主題に実践開発を進めてきた。

本稿では、今求められている力とは何か、学力観のグローバル化が進む現代において求められる力とは何かを考察する。次に、本校の研究の経緯などに触れながら、本校の本年度の研究方針や実践開発について紹介する。最後に、本研究にかかわる課題と、今後の方向性を記すものとする。

なお、「総合的な学習の時間」の中にある「BT」、「情報の時間」それぞれに関する本年度の運用の実際の詳述、またはその成果と課題についての考察は、本研究紀要に所収の各論考に譲ることとする。

1. 問題の所在

(1) 今、求められている力とは何か

近年、急速に進行しているグローバル化社会において、他国との相互依存関係はますます複雑に深化してきており、この現状に対する理解の促進や、異なる価値観・環境に対する適応力・対応力をもった

グローバル人材の育成が我が国にとって喫緊の課題であるとされている。

このことを受けて、世界各国においては「キーコンピテンシー」や「21世紀スキル」といった新しい能力概念が提唱され、教育界や経済界を中心に積極的な議論が行われており、我が国においてもグローバル化時代に求められる能力として「社会人基礎力」や「学士力」といった新たな能力概念が検討されている。¹⁾

本年度から全面実施となった学習指導要領では、このような状況を「社会構造や雇用環境は大きく、また急速に変化しており、予測が困難な時代」とし、「学校教育には、子供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」ことを指摘している。²⁾

つまり、今を生きる中学生には、グローバル人材たるための能力を身に付けることが求められるのであり、我々は、そのために彼らが身に付けておくべ

き資質や能力を策定し、教育の質と内容を不断に見直しながら教育活動に携わらなければならないと言えるだろう。

ところで、今般の学習指導要領に基づいて育成されるべき資質・能力の「三つの柱」は、CCR (Center for Curriculum Redesign) の示した「4つの資質・能力」から強い影響を受けていると考えられるが、CCR が発表した” Four-Dimensional Education: The competencies learners need to succeed” (Fadel 他, 2015) には、21 世紀の生徒が学ぶべきことを図で示しながら次のように述べられている。(図 1)

教室では、これらの 4 つの次元はすべて絡み合っており、効果的な学習はそれらすべての要素が豊かに融合したものである。(中略)

実際、世界中の学校で行われている最高の学習体験は、言うまでもなく、すでにこのようなさまざまな学習の側面を統合している。

(同 p. 43-44)

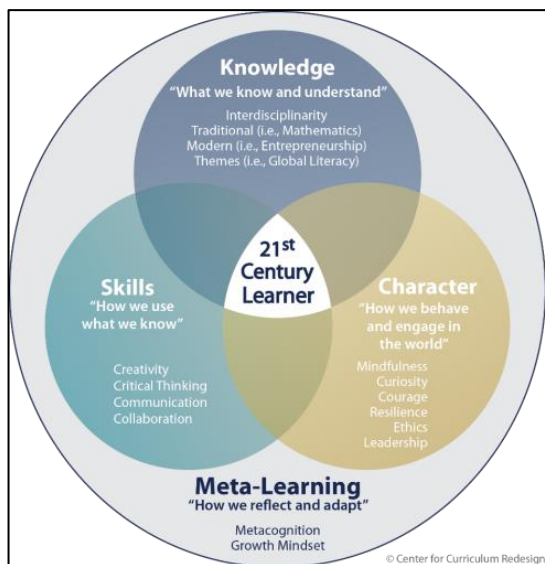


図 1 Figure 2.10 The CCR Framework

そして、それらの効果的な学習が必要な理由を以下のように指摘している。

世界がますますつながり、複雑になり、協調的になるにつれて、学際的な方法で質問、問題、および課題に取り組むことがますます必要になる。学生が知識分野に深く飛び込み、アイデアを結びつけ、理解と能力の深さと幅の両方を達成できるようになると、学習も強化される。

(同, p. 61)

「学習指導要領総則編」では、「知識及び技能」が他の二つの柱と相互作用的に高め合うことに触れながら以下のように述べる。

各教科の指導については、教師が生徒の学びへの興味を高めつつしっかりと教授するとともに、

深い理解を伴う知識の習得につなげていくため、生徒が持つ知識を活用して思考することにより、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、知識を他の学習や生活の場面で活用できるようにしたりするための学習が必要となる。

こうした学習はこれまでも重視され、習得・活用・探究という学びの過程の充実に向けた取組が進められている。(p. 37)

これらのことが示すのは、まず、世界のグローバル化が進む現代においては、育成すべき資質・能力を相互作用的にはたらかせて身に付けていくような学習の方法を、生徒が体験的に学ぶことは国際的な潮流だということである。次に、わが国においては、それが習得・活用・探究という学習過程の充実によって達成されることが期待されているということである。

以上のように、グローバル社会に生きてはたらく資質・能力とは、その社会の変化のスピードや大きさから、常に知識を更新し、また、学習方法も更新しながら、学んだことをすばやく他の場面にも活用する力として身に付ける必要があると言える。また、グローバル人材たる資質・能力を効果的に身に付けさせるために、習得・活用・探究という学習方法を生かすべきであると言えよう。

本校では生徒が探究的に学ぶ総合学習である「BIWAKO TIME (以下 BT)」を軸に、各教科等でも、探究的な学習過程を通して、教科横断的かつ主体的・対話的で深い学びを実現しようと実践を重ねてきた。

(2) 本校研究の経緯と現状から

これまで本校では、論理的思考を促す学習のあり方を研究の柱に据えながら、思考ツールを授業に取り入れることで生徒の学びを支えてきた。また、総合学習「BT」を軸に、探究的な学習を通して主体的・対話的で深い学びに迫ったり、生徒の学びと実社会に生きてはたらく力を結ぶことを目標にした授業改善に取り組んだりしてきた。

とりわけ平成 28 年 (2016 年) 度より、本校では「BT」における探究的学習活動を幹として、各教科で横断的に探究的学習活動を意識して取り組むことで、課題解決に向けた新たな視点や方策を導く指導を効果的に行って、論理的・創造的に思考・判断・表現するスキルの向上を目指してきた。各教科の学習では、思考ツールや論述、グループ学習、ICT などを活用して論理的思考力を高め、課題を見つめたり、よりよい課題解決に向けて行動しようとしたりするスキルや態度を養ってきた。

しかし、郷土学習の特色はよく出ているが、グローバルな広がりへの志向を持つ研究を促すような指導はしてこなかったという課題が挙げられる。

そこで、グローバル化の急速な進行という現状と、「BT」の課題を合わせ、BT という地域密着型探究学習を足がかりに、グローバルな文脈を生徒が探るプロジェクト学習として BT を捉えなおす試みを始めている。これは、教育の質的な転換の第一歩であると考えている。

また、BT において、生徒の学びの質を向上させるためには、「問い」を吟味することが必要であるとの考えから、内容面において、15 の資質・能力を育成するための授業づくりに取り組んだ。その方略として、本年度は各教科においても、探究的な学習のプロセスのうち、課題の設定にあたる「『問い』を立てる」ことに着目して、授業改善を図ることにした。

表 1 グローバル社会に生きてはたらく 15 の資質・能力

学校教育目標	主体的に学習に取り組む態度	知識及び技能	思考力・判断力・表現力等
1 自他の人格を尊重し、連帯協力し合える人間に	多様性を尊重する	柔軟な見方・考え方	協調・協働する力
2 創造的な知性と正しい判断力をもつ人間に	幅広く教養を身につけようとする	多角的な見方・考え方	論理的に発信する力
3 自然と文化を愛する心豊かな人間に	国や郷土を愛する	国や郷土の文化や自然を探究する	魅力を発見する力
4 苦難を克服し、自ら開拓しうたくましい人間に	粘り強く取り組む態度	情報を収集・整理・発信する力	課題発見・解決力
5 国際的視野に立ち、国と郷土を築く人間に	自分事として物事をとらえる	地球規模で物事を見る	新しい価値を創出する力

(3) 我が国の教育をめぐる現状

平成 14 年（2002 年）の学習指導要領で「総合的な学習の時間」が導入され、その内容例として国際理解教育が明記された。

さらに、文部科学省は、異文化理解・交流にとどまっていた国際理解教育から、「国際社会において、地球的視野に立って、主体的に行動するために必要と考えられる態度・能力の基礎を育成するための教育」と定義される「国際教育」へ、という方向性を打ち出し、国際教育を、2002 年度学習指導要領の基本理念である「生きる力」をはぐくむことに直接つながるものと位置付けた。

一方、国際教育の課題としては、「一部の教員任せになっており学校全体の取組になっていない傾向」や「英語活動の実施すなわち国際理解という誤解、単なる体験や交流活動に終始など、国際教育の内容的希薄化、矮小化への懸念」を挙げている。³⁾

本校の、探究的な学習過程で学んだ教科の見方・

考え方を生かし、協働的に問題解決するという学習指導の枠組みに、グローバルな文脈を組み込むことや、育成する資質・能力をグローバル社会に生きてはたらくそれに設定することは、教科の授業を通して、全教員で取り組むために必要なことであると考えた。

(4) 学力観のグローバル化

経済協力開発機構（OECD）による学習到達度調査（Program for International Student Assessment, 以下 PISA）、文部科学省による全国学力学習状況調査などからも分かるように、世界のグローバル化は経済・産業界のみならず、学力観にまで及んでいる。

これら新しい学力観が世界各地で議論されるのは、グローバル化等による社会の変化の速さ・大きさに次世代を担う子どもたちが対応できるような資質・能力を身に付けたいという願いがあるだろう。

しかし一方で、教育の目的は、未来の社会を担う

国民ないしは地域社会を支える市民を育てることにもある。

グローバル化が進む社会において、国境を越える、あるいは国境という概念が意味を為さないような経験の中で生きる資質・能力と同時に、国民国家を形成する一人の人間として求められる資質・能力には、むしろ重なりもあろうが、その双方を意識した教育の内容を検討しなければならない。

本校では昨年度より、グローバル社会に生きてはたらく 15 の資質・能力を定義し、それらを育成する単元や教材の開発

に取り組んでいるところである。

2. 研究の構想

(1) 基本方針

前述の通り、グローバル化の進む現代社会を生き抜き、未来を切り拓く生徒を育てるためには、教育の質や内容を変えていかなければならない。

つまり、グローバル社会で活躍することのできる人材を育てんとする教育の質的な転換、変化に積極的に向き合うことや知識の概念的理解など、グローバル社会において活躍するために必要な資質・能力を育成するための、教育の内容的な検討の双方に取り組んでいかなければならないということである。

このようなことを意識しながら、本年度の研究は以下のように取り組むこととする。

まず、昨年度より、本校ではグローバル社会に生きてはたらく 15 の資質・能力の育成に関わる実践を重ねてきた。本年度も引き続き、各教科の見方・考え方をはたらかせながら、15 の資質・能力を育成す

る単元や教材の開発に取り組む。

また、各教科の見方・考え方には齟齬の生じる場合もあるので、齟齬を埋める手だてや指導上の工夫を指導案に明記するものとする。

次に、本校がこれまで、探究的な学習に生徒が取り組むことで、深い学びに迫ってきたことを活かし、本年度はとりわけ、「問い」を立てることに注目する。

教科の授業では、教科の本質に迫る良質な「問い」を教師が示すものとする。教科の本質に迫る良質な「問い」を生徒が探究する際に、良質な教材の切り口や、しかけを工夫したり、判断をゆさぶるなどの手だてで授業を展開する。

また、本年度、教師が良質な「問い」を示すだけでなく、生徒が教科の本質に迫る「問い」を協働的に立てることを学習活動に取り入れ、その指導方法を確立していきたい。

その取り組みを通して、生徒が教科の授業を、「問いに対して答えを探る時間、情報収集して問いを検証する時間」として位置づけられるようにしていきたい。

最後に、育成すべき資質・能力に注目したカリキュラム・マネジメント（以下カリマネ）を行う。

昨年度に引き続き、生徒がカリマネされた教科の学習に意識的に取り組むことができるよう、「学びの地図」を教室に掲示、生徒にも配布する。また、予備調査を通して、学年によって育成する「15の資質・能力」をいくつかに絞り、教科担当者同士で、15の資質・能力に迫る手立てや、指導上の工夫について交流し、共通理解を図ったうえでカリマネが効果的にはたらくよう、授業に取り組んだ。

加えて、生徒の意識づけにつながるよう、カリマネをはたかせる教科の単元の学習の中で用いる思考ツールをそろえ、学習に取り組ませる。

カリマネされた全ての教科の単元の学習が終了す

ると、Forms によるアンケートを実施し、カリマネがうまくはたらかせたのか、指導者が振り返るための材料とする。

(2) グローバル社会に生きてはたらく 15 の資質・能力

前述の通り、私たちにはグローバル化する世界に通用する人材の育成の他に、ローカルな社会を担う人材の育成の双方が求められているとするならば、それらをバランスよく盛り込んだ育成すべき資質・能力を定義したいと考えた。

そこで、15の資質・能力を定義するにあたり、校内研究会では「グローバル社会に生きてはたらく力とは何か」という「問い」のもと、職員全員でブレインストーミングを行った。出されたアイデアをKJ法で分類するなどして、最終的には評価に役立てるため、「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力」の三つの柱になぞらえて分類した。

学習指導要領や令和の日本型教育など、文部科学省の示すこれからの教育のあり方や、変化する社会を日々捉え続ける感性、生徒の実態に即して、彼らにどのような資質・能力を身に付けさせなければならぬと考えているかなど、教師一人ひとりの考えや意図が含まれた、本校らしい定義を示すことができた。

なお、これは、学習単元を考案する際に、どのような「資質・能力」を育成するのかという、授業の目的を明確に示すものでもある。

(3) 「問い」を立てることで深い学びに迫る

問いを立てることは、生徒の身の回りに存在する学びの種を、生徒自らが学習課題としてとらえることにつながると考えている。問いを持って授業に取り組むことで、授業を通してつかみとる情報の質や量に大きな違いが生まれるはずである。そういった意味で、学校での探究的な学習および、問いを協働的に立てることを通して、課題をより多く発見し、探究できる生徒を育成したいと考える。

また、立てた「問い」に対して答えを探ろうとする態度は、主体的な学びの一つのありようを示すと考えることができることも捉えている。

本校では、探究的な学習過程を次のように捉えている。

A 条件の下で課題を設定	→	B 情報収集	→	C 整理と分析	→	D 発表と交流	→	E まとめ	→	F 新たな課題
--------------	---	--------	---	---------	---	---------	---	-------	---	---------

このような探究過程のなかで、生徒は既習事項を想起し、新たな知識と出会い、それらを教科で身に付けた「見方・考え方」と共に教科横断的にはたらかせながら、それらの新たなつながりを発見したり、結びつきを強めていったりすることになると考えら

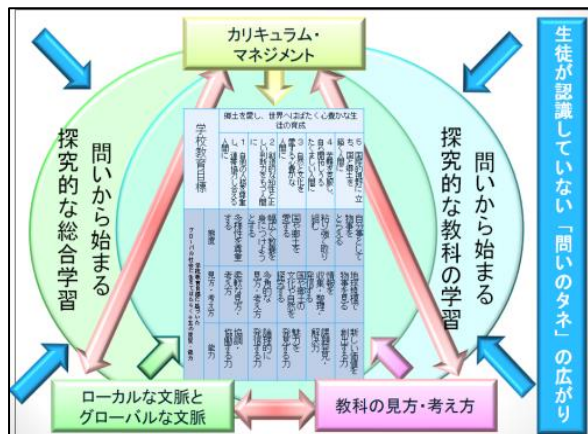


図1 校内研究の概念図

れる。

これは、文科省の示す「深い学び」の実現に資する学習のあり方の一つであると言えるのではない。

さらに、情報化社会、とりわけAIの発達によって、いずれ「答え」は迅速にかつ、最適なものをAIが計算するような社会がやってくることも考えられる。そのような時代の訪れを思うと、いかに「問えるか」いかに従来の「問いを変えられるか」ということが、現在の中学生在が今後の社会で生き抜くための資質・能力となりうるのではないかと考えている。

本校では、次のようなイメージで「問い」を立てることができる生徒の育成、つまり、主体的に、深く、学びとることのできる生徒の育成に努めている。

まず、教科の授業では、教科の本質に迫る良質な「問い」を教師が示す。教科の本質に迫る良質な「問い」を生徒が探究する際に、良質な教材の切り口や、しなやかさを工夫したり、判断をゆさぶったりするなどの手立てで授業を展開している。

次に、本年度は、教師が良質な「問い」を示すだけでなく、生徒が教科の本質に迫る「問い」を協働的に立てることを学習活動に取り入れ、その指導方法を確立していこうと試みている。その取り組みを通して、生徒が教科の授業を、「問いに対して答えを探る時間、情報収集して問いを検証する時間として位置づけられるようにしていきたいと考えている。

最後に、BTでは、生徒はグループ交流、教師は面談を通して、本質に迫る「問い」を協働的に立てたり、身近なできごとから「問い」を見いだしたりしながら、探究する活動に取り組んでいる。

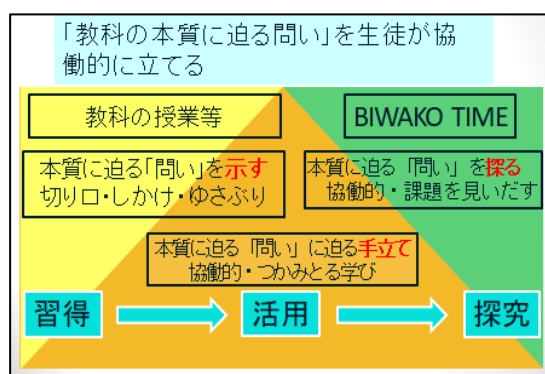


図3 「問い」にかかわる
習得・活用・探究の概念図

このように本校では、習得、活用、探究という学びの過程をイメージしながら（図3）、カリキュラム全体を通して以下のような生徒の学びを生み出している。

まず、教科の特質に応じたものの見方・考え方や、

課題解決のための方策や対象を理解するための視点を習得すること。

次に、社会的な役割や目的を意識するなどの「問い」を立てる手だてを活用し、問いを立てるために、課題に対する異なる考えを、多角的視点を持って議論して磨いたり、広く蓄えた知識を活かして課題の発見に役立てたりすること。

そして、それらを構造化、関連づけること通して問題の所在を推測することや、妥当性のある仮説を立てる過程を説明することである。

そうして生徒の資質・能力の育成に努めるとともに、課題解決の方法や、学習の深め方も身に付けさせようと努めている。

（4）資質・能力と思考ツールに着目したカリキュラム・マネジメント

まず、各教科がどの単元で15の資質・能力のうち、どの「資質・能力」を重点的に育てるのか、単元配列表に直接書き込んだものを集約した。（図4）すると、各学年である程度の傾向が見えてきた。（表2）

図3 育成したい資質・能力を記入した
単元配列表（1年）

この傾向に沿って、各学年で特に育成したい資質・能力を3〜4つにしぼり、同じ資質・能力を育成することを目指した単元は可能な範囲で、学習時期を近づけた。同時に、つながりのある単元の教科担当同士で、育成する資質・能力にどのように迫るのかということを交流し、共通理解を図った。教科担当の異なる中学校において、育成すべき資質・能力にどのような教材で、どのような指導を通して迫るのかを共通理解することなしには、生徒が15の資質・能力を生きてはたらく力として身に付けることは難しいと考えたからである。

また、単元配列表の存在や意図が生徒になじむように、「学びの地図」という名称を付け、その見方や活用の仕方を啓発するポスターとともに配布し、教室にも掲示した。

さらに、生徒に教科間のつながりを意識させるた

表 2 単元で育成したい資質・能力集計（1 年）

1 年			
態度	見方・考え方	能力	小計
多様性を尊重する	柔軟な見方・考え方	協調・協働する力	6
2	1	3	
幅広く教養を身に付けようとする	多角的な見方・考え方	論理的に発信する力	15
3	9	3	
国や郷土を愛する	国や郷土の文化や自然を探究する	魅力を発見する力	14
4	8	2	
粘り強く取り組む態度	情報を収集・整理・発信する力	課題発見・解決力	12
0	7	5	
自分事として物事を捉える	地球規模で物事を見る	新しい価値を創出する力	11
2	2	7	
11	27	20	58

め、また、カリマネの PDCA サイクルを回すための手だてとして、本校で長年、実践と研究を重ねてきた「思考ツール」に着目した。

つまり、カリマネを、単元の学習過程においてポイントとなる学習課題や思考スキルに着目し、それらをはたらかせて生徒が学習に取り組む際に、共通する思考ツールを使用するということである。

生徒も教師も、他の教科や単元の学習とのつながりを意識しながら学習に取り組むことができ、また、まずは思考ツールの活用には焦点を絞ってカリマネの評価を行うことができると考えている。

なお、評価については、「15 の資質・能力」の一般ルーブリックを意識した、パフォーマンス評価のルーブリックを作成し、役立てようとしている。

それは、カリキュラム・マネジメントがはたらいで 15 の資質・能力が育成されたことを見取るため、これも、カリキュラム・マネジメントの見直しや修正に役立つと考えている。

(5) 研究体制の確保

本校では、校務分掌の一つに研究部を設け、研究主任を中心に 7 名の教員が配置されている。この研究部が情報や方針を発信して全教員で研究に取り組む。

本年度は年間 14 回の校内研究会を持った。例年夏季に開催している研究協議会は COVID-19 拡大防止の観点から延期とし、12 月 1 日（木）にオンラインによる開催とし、研究成果を発表した。

校内研究会では、教員は 1 年間に 1 回必ず研究授

業を行い、研究協議会では本年度は 5 教科と美術科の授業を公開した。それぞれの研究授業や公開授業を軸にしながら、日々の授業においても継続的に実践を重ねている。

3. 実践開発と成果

(1) 1 年間の主な取り組み

本年度の校内研究の取り組みは以下の通りである。

表 3 研究の年間計画

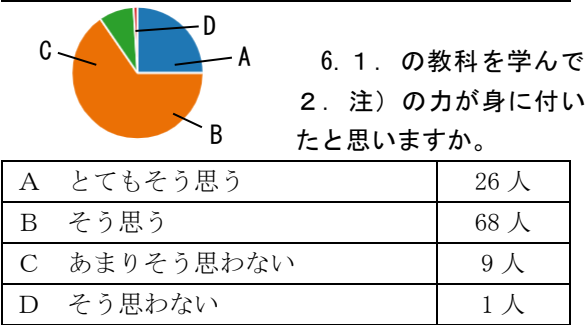
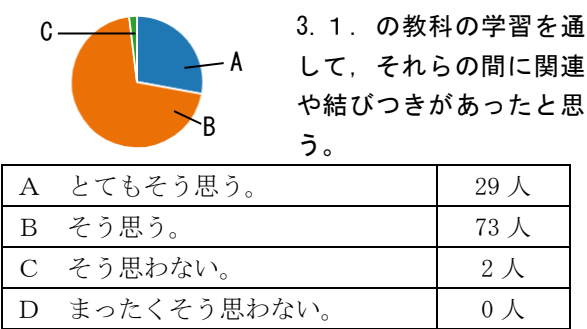
回	月 日	曜	内容	研究 授業 5 校時	研究 授業 6 校時
1	4/8	木	研究の方向性確認と各部から提案	—	—
2	4/14	水	研究の方向性	国井上	英宇田
3	4/21	水	研究の方向性 2	国永田	数山本
4	5/10	月	個人研究交流・カリマネ交流	音高月	社倉
5	5/26	水	1 次案内発送・カリマネ交流	理原田	家池田
6	6/30	金	基調提案確認・協議会細案確認	保若宮	音高月
7	7/7	水	研究授業内容交流・2 次案内・紀要発送	公社七里	公理澤
集	8/2	月	講話 木村裕先生（BT） 村上忠幸先生（探究）	—	—
8	8/25	水	授業研究 研究協議会実施計画案提案	公国井上	公英牧野
9	11/10	水	総合学習を語る会	公	公
10	11/29	月	授業研究会 研究協議会要項確認 研究紀要執筆要項提案	公技島田	公英澤田
研	12/1	木	研究協議会		
11	1/26	水	研究協議会総括	—	—
12	2/2	水	人権研修	—	—
13	2/14	月	研究総括・来年度に向けて 1	—	—
14	2/28	月	研究総括・来年度に向けて 2	—	—

(2) カリマネの成果

カリマネに取り組み、生徒に対して行った質問紙調査の結果を以下に示す。

第一学年の国語科と社会科で、「15 の資質・能力」より、「国や郷土の文化や自然を探究する」資質・

能力を伸ばすことに関連した単位である。



グラフが示すように、国語と社会の学習を通して関連や結びつきを見つけることができた生徒は98%に及んだ。また、これらの学習を通して「国や郷土の文化や自然を探究する」資質・能力を身に付けたと考える生徒は90%であった。また、「身に付かなかった」と答えた生徒の理由は、この単元での学習内容には「『自然』が含まれていない」というものが大半だったので、カリマネに一定の効果があつた言えよう。

3. の「教科の学習を通して、それらの間に関連や結びつきがあつたと思うか」という質問に続けて、「4. どのような関連や結びつきを発見しましたか」

表 4 生徒質問紙の結果(1)

教科の学習を通してどのような関連や結びつきを発見しましたか？
歴史ではその時代の在り方やその時代はどう考えるのかを意識し当時はどうしてこうなったのだらうと考えることで 今につながる と思うから
歴史では、昔の日本の暮らしを学び、スケールチャートにまとめることで 今の暮らしとの違い を考え、日本の文化について、考えることができた。国語では歴史で学んだことを活用し、物語の登場人物の気持ちについて考えることができた。二つの教科で自分たちの国の文化について調べて、たくさんを知ることができた。
国語の時に行った登場人物のスケールチャートは歴史で習った平安時代の 人々の生活や暮らし 、国風文化などと結び付けて行うことが出来たから。
歴史で学んだ、平安時代などの政治や、 人々の暮らしの様子 、権力を持っていたのはだれかなどについて、スケールチャートを用いて考えたことを生かして、古典の学習では、 当時の人々が竹取物語の登場人物などについてどう感じていたのか を考えたこと。作品の時代背景と関連付けて考えることで、古典の新しい面白さを知った。
歴史で学習した平安時代の国風文化で習った仮名文字を使った物語や、和歌集について学習した後に国語でその代表的な物語である「竹取物語」について登場人物の心情などを読み取りながら、 平安時代の人々の竹取物語を読んだ感想 などを平安時代はどんな時代だったか思い出して考えることができた所。
歴史で習った平安時代での、文化や暮らしを、国語の竹取物語の 人々の評価の考え方 につながった

と尋ねた結果、生徒は、歴史で習った事象から古典作品の時代背景を関連づけたり、当時の人々の価値

表 5 生徒質問紙の結果(2)

「国や郷土の文化や自然を探究する力」が身に付いたと思いますか、その理由を教えてください。
歴史での 事実 だけでなく、古典について国語で学んだことで、 より 、日本の昔の文化や、伝説を信じるなどの 昔の人々の考え方 について触れられたし、考えられたと思うから。
歴史で学んだ、平安時代当時の天皇、 貴族と庶民の関係 から、当時の人々の 価値観 を読み取り、国語で竹取物語に登場する五人の貴公子に対する 当時の人々の印象 を考えたことで、歴史で学んだ、平安時代当時の天皇、貴族と庶民の関係だけでなく、だから、どのような価値観を持っていたかなど、 より深いところまで学習 できたため
その時の政治の在り方を学び、どれだけ帝が姫を思いやり、優しい人物だったのかを知ることが出来たから。帝は権力を持っていたにもかかわらず 強制的に姫を連れ去らない程に良い人だった とは歴史で平安時代のことを帝の権力を踏まえていないと感じ取れなかったかもしれないから。
歴史の授業で感じた貴族の特徴を照らし合わせて国語の作品について考えることで、 自分なりに事実をとらえる ことができたから。

観を結びつけて学んだということが分かった。(表4) また、今と昔を比較したり、当時の人々の暮らしから竹取物語がどのように受容・評価されていたかを推論するなど、古典作品が今に語り継がれている理由や意義をとらえる際に重要な足場を形作っていたことも分かってきた。これらは、生徒が「何を学んだか」を表していると捉えてよいと考えられる。(表4)

次に、国語と社会の学習を通して、「国や郷土の文化や自然を探究する力」が身に付いたか、そうでなかったか、理由について記述させた結果、歴史で事実を学んだことが、「より」、昔の人々の考えを理解するのに役立ったことや、当時の人々の価値観を、「より深いところまで学習できた」こと、歴史で学んだことが生きて、竹取物語の人物像を捉えることができたこと、自分なりに事実を捉えるのに役

だったことなどが回答された。これには、生徒が「どう学んだか」が表れていると考えてよいだろう。

また、「自分で気付くことができ、探究することができる」や、「学んだことを使って別の教科で考えを持つ、評価することを通して自分の意見をもつ」こと、「学んだことを想起しながら実際の作品に触れ、自分の意見を持つ」ことなどの記述からは、生徒がどのように学んだか、もしくは、どのように学べば「探究」することになると捉えているのかということが表れていると考えられる。

分かってきたのは、先の質問では、二つの教科の学習を振り返って、生徒が書き、「何を学んだか」ということがよく表れていたのに対し、「どう学んだか」

多様性を15の資質・能力の育成を目指した単元の学習内容
毎時間の授業や単元の学習が互いに関連するか、またはその位置づけを表した「学びの地図」に基づいて、以下の教科で、カリキュラム・マネジメントに取り組みます。
みなさんも、各教科の授業で学んだこと同士の関連を意識しながら、学習に取り組んで下さい。

学校 教育 目標	郷土を愛し、世界へはばたく心豊かな生徒の育成 ① 自ら進んで学習する力 ② 自ら進んで学習する力 ③ 自ら進んで学習する力 ④ 自ら進んで学習する力 ⑤ 自ら進んで学習する力 ⑥ 自ら進んで学習する力 ⑦ 自ら進んで学習する力 ⑧ 自ら進んで学習する力 ⑨ 自ら進んで学習する力 ⑩ 自ら進んで学習する力 ⑪ 自ら進んで学習する力 ⑫ 自ら進んで学習する力 ⑬ 自ら進んで学習する力 ⑭ 自ら進んで学習する力 ⑮ 自ら進んで学習する力	教科 (1年)	伸ばす 資質・ 能力	単元と学習内容	ポイント	思考 ツール
グローバル社会に生きてはたらく15の資質・能力	① 自ら進んで学習する力 ② 自ら進んで学習する力 ③ 自ら進んで学習する力 ④ 自ら進んで学習する力 ⑤ 自ら進んで学習する力 ⑥ 自ら進んで学習する力 ⑦ 自ら進んで学習する力 ⑧ 自ら進んで学習する力 ⑨ 自ら進んで学習する力 ⑩ 自ら進んで学習する力 ⑪ 自ら進んで学習する力 ⑫ 自ら進んで学習する力 ⑬ 自ら進んで学習する力 ⑭ 自ら進んで学習する力 ⑮ 自ら進んで学習する力	社会 (歴史)	国や郷土の文化や自然を探究する	「古代までの日本(政治権力の通知票を作る)」: 古代からの時代ごとの政治権力を評価することで、天皇などの国家権力の変遷(へんせん)をとらえる。時代による政治のあり方をとらえ、自分なりにその価値を判断する。	各時代の政治権力のありようを学び、それをもとに時代ごとの権力を自分なりに評価する。	スケールチャート
		国語		「蓬萊の玉の枝―『竹取物語』から」: 『竹取物語』の登場人物について、自分の考えを持ち、評価をおこない、平安時代の政治権力など、既習の内容と照らし合わせながら、成立当時を生きた人々が作品に対してどのような感想を持つかを考える。	作品の成立当時についての知識を用いながら、物語の内容を多角的に評価する。	

図5 カリマネする単元の学習内容(生徒配布用)

また、「どのような学びにつながるのか」ということが表れている。(表5)

(3) 問い



1. 教師が示した	9人
2. 生徒に考えさせた	6人



1. 教師が示した	3人
2. 生徒に考えさせた	5人
3. それとは示さず、学習のプロセスの中に組み込んだ	4人
4. その他	3人

教師の示した「問い」の答えを探究する学習と、生徒が立てた「問い」の答えを探究する学習、それぞれによってどのような学びが生まれたか、教師に対する質問紙からは次のようなことが分かってきた。

まず、教師が示した「問い」によって生まれた学びは、多角的に物事を見る力や多様な意見を出す力、物事同士の関係をつかんだり、関連付けたりする力、既習事項を活用する力、学習プロセスにおける学習課題の取捨選択や順位づける力などが挙げられる。

次に、生徒が自分で、もしくは自分たちで立てた「問い」によって生まれた学びは、視野を広げ、課題の全体像をとらえることや、課題解決のために何を学ぶべきかを探り、明確にすることなど、自らの

学びや学習プロセスをメタ的にとらえるために必要な力を身に付けたり、発揮するような学びが生まれていると言える。

このように、教師が示した「問い」をもとに学習を進めることと、生徒自ら「問い」を立てて学習に取り組むこととは、どうやら身につく力が異なるのではないかということが見えてきた。

以上のように、不確定な要素の多い社会を生き抜く生徒を育てるという意味合いにおいては、生徒が自ら、あるいは自分

たちで問いを立てる学習によって、身の回りから課題を発見する力が必要だと感じる。

しかし一方で、教師が良質な「問い」を示し、良質な教材の切り口、仕掛けを工夫したり、判断を揺さぶったりするなどの手立てで展開する授業で生徒が学ぶことが下地となって、生徒は「問い」を立てているとも考えられ、探究するプロセスを自ら構築することが可能になると考えられるので、教師が示す「問い」に基づいて学習を進めることも、生徒自ら「問い」を立てることも、どちらの機会も与えなければならぬと言える。

(4) 仮説・検証から「問い」を捉え直す

教師の示す「問い」は、抽象的なものから具体的なものまで、様々だったが(図6)、「問い」そのものは具体的で、教科の本質を突くようなものではなくても、「仮説・検証」のプロセスや、「答え・学習のまとめ」では、教科の本質に迫る学びが生まれることが分かった。例えば、表6に示したように、技術家庭科、技術分野の単元では、薬味として役立つ伊吹大根を育てるにはどのような世話が必要かと

教科	生徒に示した問い
英語 (3年)	Three Interesting Facts about Languages 「世界の共通語は英語であるべきか」 Sports for Everyone 「オーストラリアの子供たちが興味を引くようなパラ選手紹介動画とは」
理科 (3年)	「オーストラリアのキャンベラでは太陽がどこからでどこを通過してどこに止むと思いますか。」
理科 (3年)	生命の連続性「地球の裏にいる未知の虫が絶滅して、何か問題があるのか。」
音楽 (2年)	創作: 「音の上がり下がりがどんな雰囲気をつくっているか」
技術 (2年)	2年 動物の体のつくりとはたらき「ダイコンに含まれている酵素が最もはたらく条件とは何だろうか。」 「同じ刺激でも反応するまでにかかる時間に差が出るのはなぜだろうか。」

図6 教師が生徒に示した「問い」

いう、具体的な「問い」に対して、6項目の世話の

表6 「問い」「仮説・検証」「答え・まとめ」

問い	仮説・検証	答え・まとめ
技術家庭科 (技術分野) 「薬味として役立つ伊吹大根に育てるためには、どのような世話が必要なのだろう」	仮説：水分、肥料、土壌、密度、ストレス、その他の6項目に分けて、どのような世話が必要だと考えられるか、仮説を立てさせた。 検証：現在栽培中	「よりよい作物を作るためにはどのような工夫が必要か」という「問い」に対して、単元を通して学んだ知識を活用し、考えをまとめさせる。 (今後の生物育成を、今ある技術をどう組み合わせでどう発展させるかという課題につなぐ。)
理科 「オーストラリアのキャンベラでは太陽がどこからでてどこを通過してどこに止むと思えますか。」	透明半球に線をかいて、日本と同じ、西からでる、北中するなどの多様な意見が出た。 汎用性のある自作実験器具により、生徒が容易に実験方法を理解して、それぞれ自由に試すことができた。	日本、赤道、キャンベラの通り道を実験して、太陽の日周運動について、球体の地面が動いているという地球規模での地動説的な見方が深まった。

仕方をうまく組み合わせ、薬味に適した大根を育てるための仮説を立てさせている。

学習のまとめでは、単元の学習活動を通して、体験的に学んだことを活用して、「よりよい作物を作る」という、少し抽象度の上がった新たな「問い」に取り組ませるという単元構成になっている。その中で生徒は、作物と消費目的、現実的な世話の組み合わせなどを総合的に考えながら論述に取り組む。

このように、「問い」の表し方に注目すると、概念的もしくは抽象的な「問い」のみが「良質な問い」とは言えず、むしろ、生徒が学習に取り組むプロセスや単元のゴールで身に付けさせたい資質・能力へ迫る具体的な手立てが生徒にとって分かりやすいのも、良質な「問い」と言えそうである。

すると、学習のプロセスやゴールに関連の深い「仮説・検証」を「問い」から切り離すことなく、その関連の中で問いをとらえることにより、学びを深めることができると言えそうである。

以上のことから、「問い」のみに注目するのではなく、「問い」をどのように生かして単元の流れを構築するのか、もしくは「問い」を生徒がどう消化して、具体的な学習課題や学習プロセスとして意識されるのかという視点で、さらに研究を進めていく必要があると考えられる。

おわりに

(1) 本研究の意義

本年度の研究では、以下の3点が成果として挙げられる。まず、教科の見方・考え方をはたらかせながら、グローバル社会に生きてはたらく資質・能力の育成に資する授業開発に取り組んだことである。指導の工夫や手だてを必要とするが、変化の激しい現代社会、また、カリキュラムの決定が教育現場もしくはそれに近いところで行われる現代において、

生徒の実態に応じて育成すべき資質・能力を策定しながらその指導にあたることは、今後ますます重視されると考えられる。

次に、探究的な学習過程のうち、「問い」に注目し、「問い」から始まる授業の開発に取り組んだことである。教科の本質に迫ることが可能な「問い」を示すことと、生徒が「問い」を立てることとでは、身に付いたり発揮したりする力が異なることが分かってきた。主体的・対話的で深い学びの実現に向けて、ねらいに応じて二つの「問い」を活用していくことが重

要である。

そして、育成したい資質・能力に着目し、共通した思考ツールを活用するカリマネに取り組んだことである。複数の教科が、それぞれの教科の見方・考え方をはたらかせながら、共通の資質・能力を育成しようとするとき、共通した思考ツールを用いることで、生徒は共通した思考スキルを使いながら学習に取り組むことができ、また、カリマネの有効性を評価する際にも役立つ方法であると考えている。

現在の教育のあり方や、これからの教育がどのように方向付けられ、進んでいくのかということを考えると、OECDやCCRなどの国際機関の影響は看過できない。

図7は2017年7月にCCRが公開したものである。将来は、データや情報はインターネットによる検索で集めることができ、またそれらの組み合わせや解法の発見さえもAIに取って代わられるであろうとの予測が示されている。そのような未来を生きる生

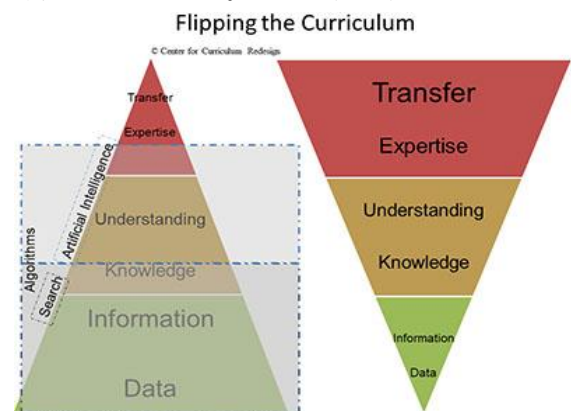


図7 Flipping the curriculum

徒に必要な学習は、知見を駆動させることであり、そういった要請に応えられる学校教育のあり方が今後ますます重要視されるだろう。

その前提に立てば、本校が早くから取り組んできた探究的な総合学習である BT や、探究的な学習過程で生徒が学ぶ授業作りは、世界的な教育の潮流と照らし合わせても、時代を先取りしたものであると言える。本校での教科の授業や総合学習は、知見を駆動させて探究的に生徒が学び、課題を解決するために対話する学習が、かなりの割合で実施されているからだ。この流れや伝統を大切にしながら、さらに先の時代を読み解いて、先進的な研究に取り組みたい。

(2) 展望

世界のグローバル化が進むにしたがって、教育界にもその影響が色濃く表れるようになってきている。今後の教育のあり方を考えるときに、そこから目を離すわけにはいかない状況であると言える。

本校の研究が今後、どのように発展していくのがよいか、以下に示したい。

ひとつは、総合学習である BT をコアカリキュラムとしたグローバル教育を展開することである。

教科横断的な性格の強い BT での探究活動が各教科での学習活動とリンクし、両者がより連携を深めていけば、教科の学習に含まれるグローバル社会に生きてはたらく資質・能力にあたる部分が、生徒にも教師にも明確に意識され、カリキュラム全体がグローバル教育を推進することになると考えられる。

もうひとつは、生徒に創造的な思考力や判断力を身に付けさせることである。まず、以下に引用するのは、2010 年に産学人材育成パートナーシップグローバル人材育成委員会によって定義された「グローバル人材」である。

グローバル化が進展している世界の中で、主体的に物事を考え、多様なバックグラウンドをもつ同僚、取引先、顧客等に自分の考えを分かりやすく伝え、文化的・歴史的なバックグラウンドに由来する価値観や特性の差異を乗り越えて、相手の立場に立って互いを理解し、更にはそうした差異からそれぞれの強みを引き出して活用し、相乗効果を生み出して、新しい価値を生み出すことができる人材。

次に、OECD は Education2030 プロジェクトの中で、キー・コンピテンシーに続く新たな教育改革の方向性を、「エージェンシー」という新しい概念で一般化して示した。

詳述は避けるが、生徒のエージェンシーを変革主体性として位置づけ、生徒が変革主体たるときに「私たちの社会を変革し、私たちの未来を作り上げていくためのコンピテンシー」として以下の三つを挙げている。

- ①新たな価値を創造する力
- ②対立やジレンマを克服する力
- ③責任ある行動をとる力

前者は、私たちが今後どのような生徒を育てるべきかという、教育の質の検討をする際に参考となる内容であると考ええる。一方、後者は、今後学校教育の中でカリキュラムを通してどのような資質・能力を育成すべきかという、教育内容の検討をする際に指針となり得るものだと考える。両者に共通するのは、「新たな価値を生み出す」という文言が含まれていることである。

本年度、グローバル社会に生きてはたらく資質・能力を育成する授業の開発を行ってきた。また、その方略として、探究的な学習過程の「問い」を立てることに着目し、習得・活用・探究という学びの過程をイメージして生徒の学びを支えてきた。その中で、生徒が教科横断的に学ぶカリマネにも取り組んだ。これらの実践を足場として、変化の激しい時代にあって、新たな価値を生み出す、変革の主体性としての生徒を育てていきたいと考える。

注

- 1) 「グローバル化時代の国際教育のあり方国際比較調査」、国立教育政策研究所・国際協力機構、2014. 3
- 2) 「中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 総則編」、文部科学省、2017. 7
- 3) 「初等中等教育における国際教育推進検討会報告ー国際社会を生きる人材を育成するためにー第 2 章 国際教育を取り巻く現状と課題（1）授業実践という観点から」中央教育審議会初等中等教育分科会、2005. 8

- 4) 育成することをねらう「グローバル社会に生きてはたらく資質・能力」のこと。この場合は、「国や郷土の文化や自然を探究する」こと。

- 5) 詳しくは 2018 年に OECD が発表したポジションペーパー（文部科学省訳）を参照されたい。
https://www.oecd.org/education/2030-project/about/documents/OECD-Education-2030-Position-Paper_Japanese.pdf

参考文献

- ・「グローバル化時代の教育改革 教育の質保証とガバナンス」東京大学教育学部ガバナンス研究会〔編〕、東京大学出版会、2019. 8
- ・「新グローバル時代に挑む日本の教育 多文化社会を考える比較教育学の視座」〔編〕恒吉僚子・額賀美紗子〔編〕、東京大学出版会、2021. 5
- ・「グローバル化のなかの異文化間教育 異文化間能力の考察と文脈化の試み」西山教行・大木充〔編〕、明石書店、2019. 3