


質の高い探究の実現に向けた方策について

<本日まで議論頂きたい事項>

1. 探究の形態に係る考え方、
各学校段階における「節目としての探究」等
2. 総合と学校行事の連携の在り方
3. 考えるための技法



1. 探究の形態に係る考え方、 各学校段階における「節目としての探究」等

「主体的・対話的で深い学び」の実現を通じた

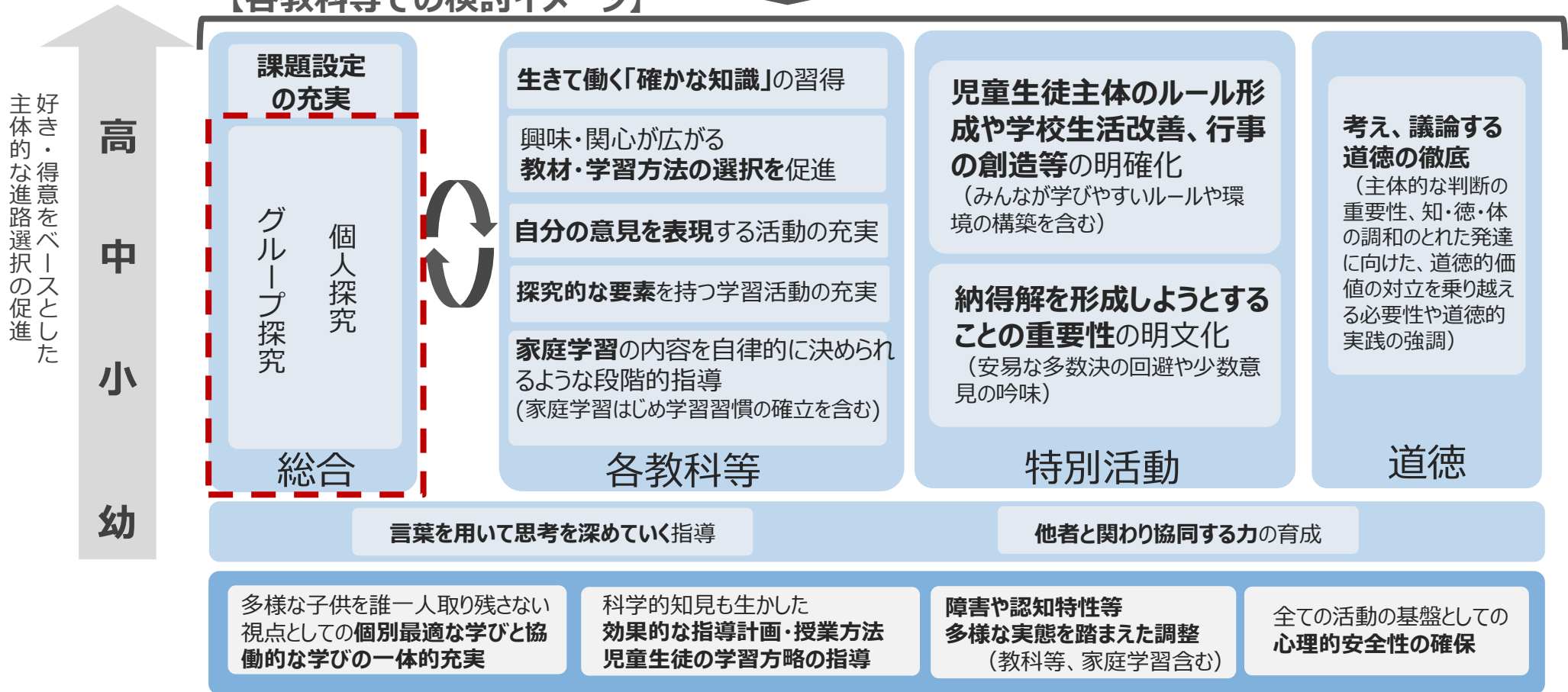
自らの人生を舵取りする力 と 民主的で持続可能な社会の創り手 育成（今後の検討イメージ）

「好き」を育み、「得意」を伸ばす
(興味・関心)



当事者意識を持って、自分の意見を
形成し、対話と合意ができる

【各教科等での検討イメージ】



学びをデザインする高度専門職としての教師
「裁量的な時間」をはじめ柔軟な教育課程による余白

デジタル学習基盤をはじめとする基盤整備
総合的な勤務環境整備

※本イメージ図は、自らの人生を舵取りする力と民主的で持続可能な社会の創り手育成という今般の検討の一部を資料化したものであり、学習指導要領の改訂に関わる全ての要素を網羅する性質のものではない

議論の前提

- 第3回WGでは、探究について、「自己の興味・関心や問題意識に基づき課題を設定」するものと整理。
- 一方、論点整理では、特に小中学校を中心に、学校で設定した総括的テーマを重視するグループ探究が多く、個人の興味・関心が十分に考慮されない例が散見されることを踏まえ、「グループでの探究と個人探究とのバランスや興味・関心等を踏まえた多様なテーマ設定の在り方について、発達段階や情報活用能力の向上も勘案し、示し方を検討すべき」、とされている。

具体的論点（案）

1. 探究の形態に係る考え方 【補足イメージ1】

- これまでに「個人探究」「グループ探究」について明確な整理がなされている訳ではないが、教師を起点として学年・学級等で共通のテーマや課題を設定する場合を「グループ探究」、個人を起点としてテーマや課題を設定する場合を「個人探究」とした場合には、以下の課題等が考えられる。
 - ✓ 「誰と行うか」に焦点があり、課題設定に関わる主体性や裁量の視点が軽視されるおそれがある
 - ✓ 「個人」「グループ」いずれも、「多様な他者との対話や協働」が重要であるが、「個人」が過度に強調されると軽視されかねない
 - ✓ 「個人」「グループ」いずれも、一人一人の「興味・関心や問題意識」や探究の過程における「課題の洗練」が重要だが、「グループ」が過度に強調されると軽視されかねない
- これらを踏まえ、課題設定に関わる教師と学習者の裁量に着目した探究の形態としては、起点に関わらず、課題が自分ごととして洗練されていくことを前提に、大きく「テーマ探究」「マイ探究（個人探究）」の用語を用いることとし、以下のとおり考え方を示してはどうか。（いずれの場合でも、探究の形態そのものではなく、学校教育目標等を踏まえて各学校が「目標」に定める資質・能力を伸ばすことができるかどうかが重要であることに留意）（参考事例別添）
 - ✓ **テーマ探究：**
 - 教師を起点として学年・学級等で共通のテーマや課題を設定
 - 特定のテーマを掘り下げることで、興味・関心を広げたり、見つけたりすることをとりわけ重視
 - 学級や班を中心とした共通の体験や協働を重視
 - ✓ **マイ探究（個人探究）：**
 - 個人を起点としてテーマや課題を設定
 - 一人一人の経験・体験に基づく興味・関心を深掘りすることをとりわけ重視
 - 共通又は類似の興味・関心をベースにした個人同士や少人数グループでの協働を重視

(※) テーマ探究、マイ探究を問わず、身体性を伴う様々な体験や経験が、興味・関心や問題意識を生み出す上での基盤となることに留意。

(※) これらはいくまでも導入時の課題設定に関わる裁量に着目した大まかな整理であり、共通のテーマでの体験や経験をもとに途中から個人/グループ単位で課題を設定し活動する要素を組み込む、テーマ探究を進めていく中で課題が自分ごととして洗練・更新されていくなど、実際には「テーマ探究」と「マイ探究」は截然と分けられるものではないことに留意。

(※) 「マイ探究（個人探究）」はおおむねパターン4、「テーマ探究」はおおむねパターン3以下にあたることが多いと考えられるものの、「テーマ探究」がパターン4である場合や、パターン4として洗練されていくなど多様な実態があり得る。

具体的論点（案）

2. 発達段階に応じた指導の考え方

- 予測困難な時代に労働市場の流動化やマルチステージの人生モデルへの転換が進んでいることと相まって、「自らの人生を舵取りする力」が不可欠となり、自ら課題を設定し、自律的に探究できる力が一層重要になると考えられる。その一方、興味・関心と出会う体験や経験等がないまま、「何がやりたいのか」を学校で過度に問われ続けることは、息苦しさにつながりかねないとの指摘もある。
- こうした議論を踏まえ、テーマ探究とマイ探究（個人探究）の考え方や発達段階に応じた在り方について、解説等で以下のとおり示してはどうか。
 - ✓ 「自らの人生を舵取りする力」の育成や「好きを育み、得意を伸ばす」学びを一層進めていくにあたって、高校段階で自己の在り方生き方に関わる「マイ探究」を自律的に進められるようになることを目指すこと（第3回WGで議論済）
 - ✓ 一方、そのためには「テーマ探究」（興味・関心をとりわけ「広げる」「見つける」学び）と「マイ探究（個人探究）」（興味・関心をとりわけ「深める」学び）のいずれも重要であるため、子供の実態も踏まえ、様々な探究（※1）を適切に組み合わせ、目標に掲げる諸側面をバランスよく育ていくことの必要性
（※1）「テーマ探究」「マイ探究」のほか、「研究系（Discover）」「行動系（Action）」「創作系（Make）」を含む
 - ✓ 「1年間1テーマ」だけでなく、「1年間複数テーマ」を時期を分けて実施する、テーマ探究の色彩の強い活動とマイ探究の色彩の強い活動の双方を並行して実施するなど、年間指導計画の参考となるような多様な実践の在り方
- その上で、探究の成果を表現（外化（※2））することにより、学習の基盤となる資質・能力の育成を媒介して、総合が各教科の学びにも寄与するとの議論がされていることを踏まえ、「テーマ探究」「マイ探究」といった探究の形態に関わらず、探究の成果に係る論述・レポート・プレゼン・作品制作等の「外化」の機会を適切に設けることについて、学習指導要領上明確化してはどうか。
- また、教師の適切な見取りや形成的な評価を含め、教師の指導性の発揮の在り方についても、解説等で示すこととしてはどうか。
（※2） 書く・話すなどの活動を通じ、知識の理解や頭の中で思考したことなどを表現すること

3. 各学校段階における「節目としての探究」【補足イメージ2】

- 現行の解説や指導資料、評価の参考資料では、学習活動の例示として、「個別探究による卒業研究」「個人研究」「卒業論文」など、様々な形で卒業に向けた集大成としての探究について言及されている（※）。
 - （※） 例えば解説では、全体計画における学習活動の記載の例示として、
 - ✓ 小学校では、「第6学年は個別探究による卒業研究」を行うこと
 - ✓ 中学校では、「第3学年は個別探究による卒業研究」を実施すること
 - ✓ 高等学校では、「1年生はホームルームでの研究、2年生はグループ研究、3年生は個人研究」を実施すること について記載がある。
- また、高校のみならず小中学校段階においても、発達の段階や子供の実態も踏まえつつ、学習者が課題の設定に裁量を持つ探究（パターン4）を適切に取り入れることが議論された。（第3回WGで議論済）
- こうしたことや、「テーマ探究」（興味・関心を「広げる」「見つける」学び）と「マイ探究（個人探究）」（興味・関心を「深める」学び）のいずれもが重要であること、「好きを育み、得意を伸ばす」上で、子供たち一人一人の興味・関心や好奇心を一層重視していくという今次改訂の方向性等を踏まえ、各学校段階の最終学年等で、学習の成果や自らの変容を実感する各学校段階の節目としての探究を実施することとしてはどうか。
- その際、内容を各学校が定めるといふ総合の特質を踏まえ、細かな要件等を国が求めることはしないこととした上で、学校現場で過度な負担感が生じないよう、学校や子供の実態に応じた幅広い事例等を参考資料として示してはどうか。（参考事例別添）
- 更に、こうした取組の推進を含め、より質の高い探究を推進していく観点から、例えば児童生徒の探究の成果物のアーカイブ等を含め、学校図書館（学校図書館司書や司書教諭を含む）と総合との連携の在り方を分かり易く示すこととしてはどうか。（参考事例別添）

具体的論点（案）

4. 総合と裁量的な時間の連携

- 裁量的な時間の「学習枠」の具体例として、総則・評価特別部会では、
 - ✓ 「①個に応じた学習過程の充実に資する取組」として「総合的な学習の時間等で設定した個人探究課題の深掘り」
 - ✓ 「②学習の素地を高める取組」として「個人探究を伴う体験活動の充実」「企業・団体等とも連携して児童生徒の視野を広げ学習意欲を高める取組」「学習方略やメタ認知等に関する体系的指導等」
 - ✓ 「③その他地域等の特色を生かした取組」として「地域の多様な大人と探究的に関わる活動」
- 等が示されており、こうした取組が実施される場合の総合との関係を検討する必要がある。
- このため、裁量的な時間において、上記の活動をはじめ総合における学習と関わる活動に取り組む場合には、総合において実施する活動とらの役割分担や連携を図り、よりよく学習指導要領に定める目標の達成に資するようにすることを明確化してはどうか。
- その上で、マイ探究（個人探究）について、裁量的な時間で実施する場合と、総合で実施する場合との関係については、総合では、学習指導要領の目標に掲げる資質・能力の育成を目指して指導や評価を行うことが求められるという違いも踏まえ、例えば以下のように、裁量的な時間を計画する際の考え方の例を解説等で示すこととしてはどうか。
 - ✓ 総合で設定した個人探究課題を、子供の興味・関心に応じて深掘りする（「学習の拡充・発展」）
 - ✓ 縦割りでの活動など総合よりも更に柔軟な形で個人探究を実施するために、裁量的な時間を活用する（「学年区分を超えた実施」）
 - ✓ 将来的に総合で個人探究（マイ探究）を取り入れる前段階の試行的な取組として、裁量的な時間を活用する（「試行的な取組」）

（総則・評価特別部会 検討資料⑥より）

各教科等の内容にも一部該当する学習活動を行う場合は、当該内容について各教科等の教育課程において適切に扱うこととした上で、児童生徒の興味・関心の高まり等を踏まえ、学習を拡充・発展させたり、試行的な取組を行ったり、学年区分を超えて縦割りで実施したりするなどの付加的な学習活動として行うこと

5. 探究の形態等を踏まえた指導体制等 【補足イメージ3、4】

- 総合において、例えば中学校について「生徒の多様な興味・関心に応じることが必ずしもできていない」（第1回WG）との指摘もある中、探究の形態とも関わって、とりわけマイ探究（個人探究）の形式をとる場合に、例えば、学級を超えて、課題に応じて、専門性や得意分野を有する教師に相談できる体制を取ることが効果的である場合があり、特に高校では、学級や学年を横断した指導体制を設けている事例も見られる。
- 一方で、学級の枠を超えて総合に取り組む場合には、時間割の変更や教室の確保等、様々な調整が生じることや、学校規模等によって工夫の在り方も多様であると考えられることも踏まえ、指導体制等の工夫に資する多様な取組例等を解説等で示すこととしてはどうか。

総合における探究の形態について（イメージ）

- これまでに「個人探究」「グループ探究」について明確な整理がなされている訳ではないが、**教師を起点として学年・学級等で共通のテーマや課題を設定する場合を「グループ探究」、個人を起点としてテーマや課題を設定する場合を「個人探究」とした場合には、以下の課題等が考えられる。**
 - ✓ 「**誰と行うか**」に**焦点**があり、**課題設定に関わる主体性や裁量の視点が軽視される**おそれがある
 - ✓ 「個人」、「グループ」いずれも、「**多様な他者との対話や協働**」が重要であるが、「**個人**」が**過度に強調されると軽視されかねない**
 - ✓ 「個人」、「グループ」いずれも、一人一人の「**興味・関心や問題意識**」や探究の過程における「**課題の洗練**」が重要だが、「**グループ**」が**過度に強調されると軽視されかねない**
- これらを踏まえ、**課題設定に関わる教師と学習者の裁量に着目した探究の形態としては、起点に関わらず、課題が自分ごととして洗練されていくことを前提に、大きく「テーマ探究」、「マイ探究（個人探究）」の用語を用いることとし、以下のとおり考え方を示してはどうか。**（いずれの場合でも、探究の形態そのものではなく、学校教育目標等を踏まえて各学校が「目標」に定める資質・能力を伸ばすことができるかどうかことが重要であることに留意）

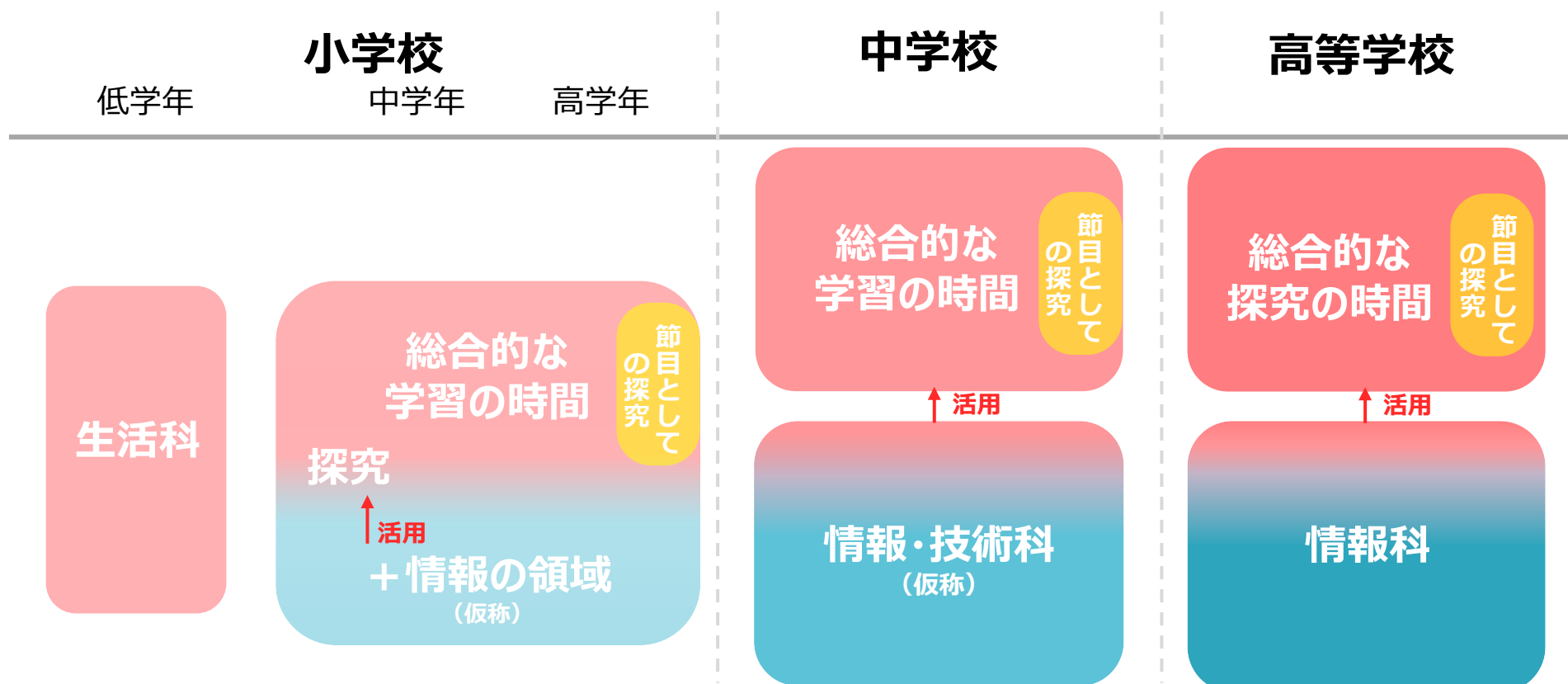
形態	テーマ探究	マイ探究（個人探究）
考え方 (具体例)	<ul style="list-style-type: none"> ● 教師を起点として学年・学級等で共通のテーマや課題を設定 <p>例 地域防災について地域課題を見出し、学級全体で提言をまとめて地域に伝える</p>	<p>課題設定に関わる裁量（導入時）</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 個人を起点としてテーマや課題を設定 <p>例 特定のテーマのもと、個人や小グループで課題を設定し活動する</p> <p>例 興味・関心に基づき選択したゼミの中で共通の課題で活動する</p> <p>例 興味・関心や問題意識に応じて、個人の課題について研究や作品制作等を行う</p>
志向性	<ul style="list-style-type: none"> ● 特定のテーマを掘り下げることで、興味・関心を広げたり、見つけたりすることをとりわけ重視 ● 学級や班を中心とした共通の体験や協働を重視 	<ul style="list-style-type: none"> ● 一人一人の経験・体験に基づき興味・関心を深掘りすることをとりわけ重視 ● 共通又は類似の興味・関心をベースにした個人同士や少人数グループでの協働を重視

(※) テーマ探究、マイ探究を問わず、身体性を伴う様々な体験や経験が、興味・関心や問題意識を生み出す上での基盤となることに留意。

(※) これらはいくまでも導入時の課題設定に関わる裁量に着目した大まかな整理であり、共通のテーマでの体験や経験をもとに途中から個人/グループ単位で課題を設定し活動する要素を組み込む、テーマ探究を進めていく中で課題が自分ごととして洗練・更新されていくなど、実際には「テーマ探究」と「マイ探究」は截然と分けられるものではないことに留意。

(※) 「マイ探究（個人探究）」はおおむねパターン4、「テーマ探究」はおおむねパターン3以下にあたることが多いと考えられるものの、「テーマ探究」がパターン4である場合や、パターン4として洗練されていくなど多様な実態があり得る。

- 現行の解説や指導資料、評価の参考資料では、**学習活動の例示**として、「個別探究による卒業研究」「個人研究」「卒業論文」など、様々な形で**卒業に向けた集大成としての探究について言及**されている。
- また、高校のみならず**小中学校段階においても、発達の段階や子供の実態も踏まえつつ、学習者が課題の設定に裁量を持つ探究（パターン4）を適切に取り入れることが議論された。**（第3回WGで議論済）
- こうしたことや、「**テーマ探究**」（興味・関心を「広げる」「見つける」学び）と「**マイ探究（個人探究）**」（興味・関心を「深める」学び）の**いずれもが重要**であること、「好きを育み、得意を伸ばす」上で、**子供たち一人一人の興味・関心や好奇心を一層重視**していくという今次改訂の方向性等を踏まえ、**各学校段階の最終学年等で、学習の成果や自らの変容を実感する各学校段階の節目としての探究を実施**することとしてはどうか。
- その際、内容を各学校が定めるという総合の特質を踏まえ、**細かな要件等を国が求めることはしないこととした上で、学校現場で過度な負担感が生じないように、学校や子供の実態に応じた幅広い事例等を参考資料として示してはどうか。**
- 更に、こうした取組の推進を含め、より質の高い探究を推進していく観点から、例えば児童生徒の**探究の成果物のアーカイブ等を含め、学校図書館**（学校図書館司書や司書教諭を含む）と**総合との連携の在り方を分かり易く示す**こととしてはどうか。

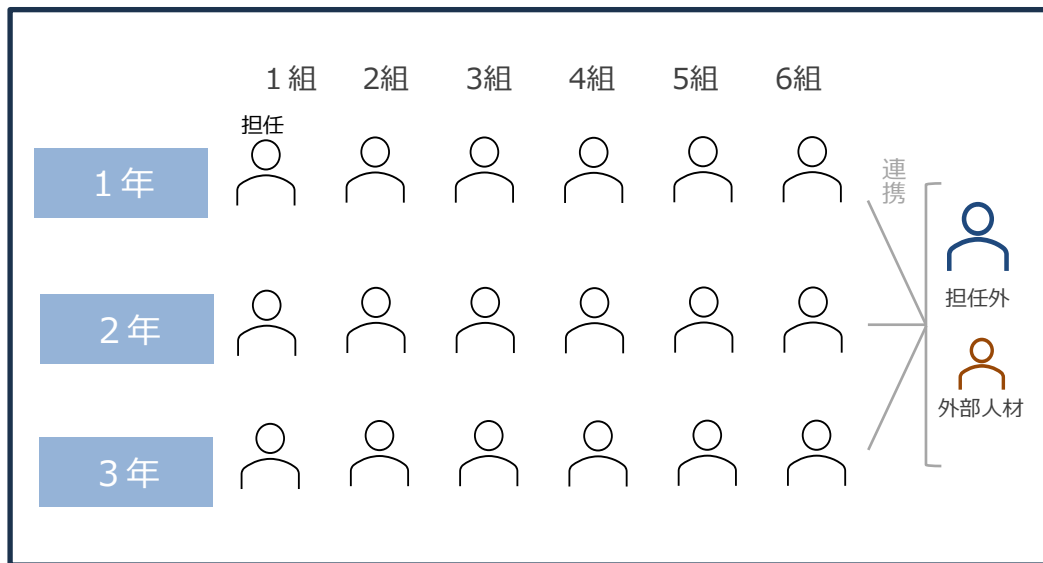


(※) 図は、節目としての探究を年間を通じて実施することを意味している訳ではなく、学校の実態に応じて様々な方策があり得る。

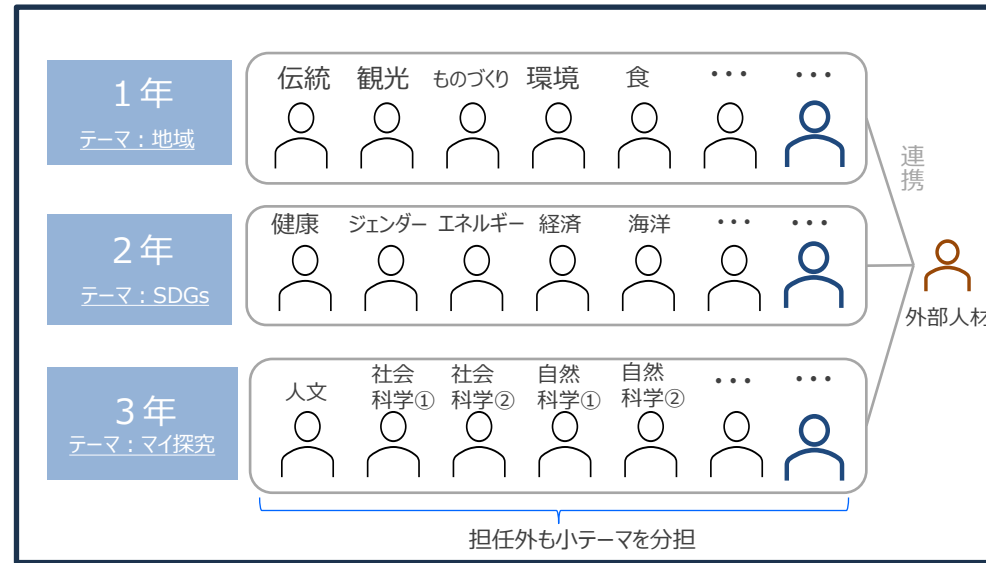
(※) 最終学年に限るものではなく、各学校の実態を踏まえ2年生などに位置付ける場合もあり得る。

「総合的な学習・探究の時間」の指導・校内体制の例（高校のイメージ）

※ 公立高等学校の学年6学級規模の標準的な教員配置数を想定。
 ※ 詳細については実践事例等を踏まえて解説等で示す。



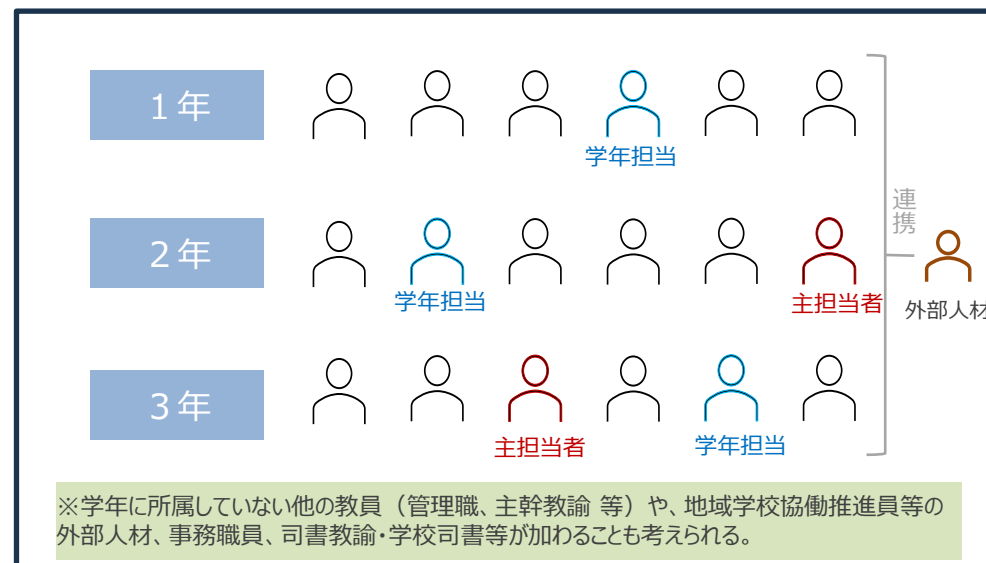
指導体制の例1 担任が、自分の担当するクラスの探究活動を担当。



指導体制の例2 教師の専門や得意を活かして、ホームルームの枠を超えて担当。



指導体制の例3 学年の枠を越えて、生徒の探究活動を支援。



校内体制の例 学年担当に加え、学校全体の総合をコーディネートする主担当者を配置。

時間割の考え方（高校のイメージ）

※ 詳細については実践事例等を踏まえて解説等で示す

例1：クラス単位

	月	火	水	木	金
1限					
2限	3組	5組			
3限				4組	6組
4限					
5限	2組				1組
6限					

- ・クラスごとに曜日・時限を分散して配置することで、学校が連携する協力者等との少人数単位のやり取りがしやすくなる。
- ・探究担当の教員がいる場合、複数クラスを担当しやすくなる。

例2：学年／学校単位

	月	火	水	木	金
1限					
2限					
3限					
4限					
5限			共通		
6限					

- ・クラスや学年を超えての取組ができる。
- ・5・6限に設定すれば、外部機関との連携や校外活動が実施しやすくなる。

參考資料

国際バカロレア MYP (中等教育プログラム) における パーソナルプロジェクトについて (※日本の中学校段階の卒業研究に相当)

パーソナルプロジェクトは、個人的に興味をもつ分野について、自主的で年齢にふさわしい探究を行う機会を生徒にもたらす。**探究、行動、振り返りのプロセス** (図) を通して、生徒は、ATLスキル(Approaches to Learning: 学習のアプローチ)を示し、強化するよう促される。

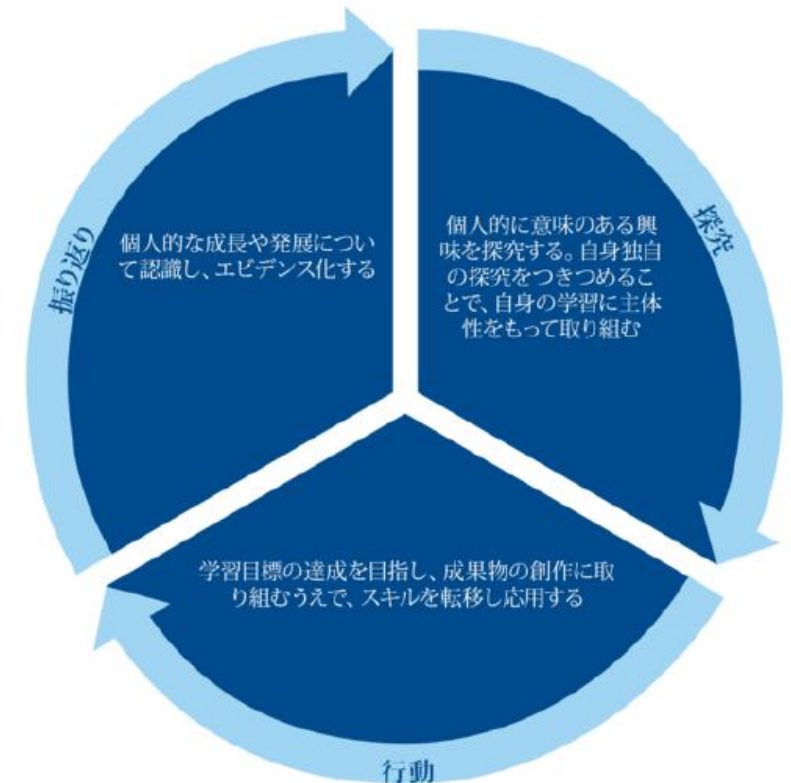
プロジェクトは**生徒個人に特化したものであることが重要**。これにより**個々の生徒のやる気を引き出し、興味をもたせるような分野の探究を可能にする**。生徒は、**何に焦点をあてたいか (既存の興味または新たな興味)、どのように目標を達成するかを選び、成果物に対して自分なりの成功規準を設定**する。生徒にとって、本当の意味で個人として創造的な成果物を生み出し、MYPでの学習の集大成を示す絶好の機会となる。(※生徒の成長をお祝いする機会ともなる)

パーソナルプロジェクトは、MYPを通じて培ったATLスキルを発揮する重要な機会となり、**生涯にわたる自立した学習の発展を促す**。プロジェクトがもつ自主的な性質により、生徒は、**人生、教育、職場において有意義な目標を追う力を身につける**。

生徒は、**パーソナルプロジェクトに最低25時間を費やすことが期待される**。

MYPのパーソナルプロジェクトのねらい

パーソナルプロジェクトは、プロセス、成果物、レポートから構成されている。相互に関連するこれらの要素に総合的に取り組む事で、生徒はプロジェクトのねらいを達成することができる。**成果物の創作プロセスを通して、生徒は個人的に意味のある分野を探究し、独自の探究をつきつめることで自身の学習に主体性をもって取り組み、スキルを転移・応用しながら、学習目標の達成と成果物の完成を目指す**。**成果物は、個人的に意味のある分野を探究するうえでの焦点を提供し、個人的な成長を認識しエビデンス化する基礎となる**。最後に、**レポートの作成は、プロセスと成果物を体系的に振り返る機会となり、生徒は、自身の成長と発展を認識し、エビデンス化することができる**。実際に評価される要素はレポートのみだが、レポートにはプロセスと成果物の両方が反映される。



学習者の裁量に着目した「探究的な学び」の整理（イメージ）

- 「探究的な学び」は総合のみならず、各教科においても実施されているが、**総合と各教科における探究の違いや、探究的な学びの度合い、「探究」と「探究的な学び」との違い**については、必ずしも明確に整理されてこなかった。
- このことについて、「①課題」「②手続き」「③成果」の視点から、**学習者が自己決定できる裁量の度合いに、以下のように参考資料等の形で示す**ことを検討してはどうか。

(※) 学習者の裁量が広がるほど探究的な学びが深まるものではなく、安易な学習者任せにつながらないよう留意

(1) 総合においては、高校段階で自己の在り方生き方に関わるパターン4を自律的に進めていくことができるようになることが目指され、小中学校段階においては、発達の段階や子供の実態も踏まえつつ、パターン4を適切に取り入れることを明確化してはどうか。

※ いずれのパターンにおいても、教師の適切な指導性の発揮が必要

(2) パターン4であり、「①課題が自己の興味・関心や問題意識に基づく」「②手続きが試行錯誤を伴う」「③成果として新たな価値の創造を目指す」ものを「探究」として用語を整理してはどうか。

	①課題	②手続き	③成果
広 ↑ 学習者が自己決定できる裁量 ↑ 狭	パターン4		探究
	パターン3	✓	探究的な学び (各教科におけるいわゆるパフォーマンス課題等を含む)
	パターン2	✓	✓
	パターン1	✓	✓

(3) パターン3やパターン2が外形的には「探究的な学び」として想定されることとした上で、各教科の学習においては、いわゆるパフォーマンス課題を含む探究的な要素を持つ活動を充実し、主体的・対話的で深い学びを通じて各教科の資質・能力を育成する観点から「探究的」に学ぶとしてはどうか。

※ イメージ中の「✓」は、教師からどの範囲の情報が与えられているかを表している。

※ 出典元において、パターン1～4はそれぞれ、「確認のための探究(confirmatory inquiry)」、「構造化された探究(structured inquiry)」、「指導された探究(guided inquiry)」、「オープンな探究(open inquiry)」と表されている。

※ 「✓」には濃淡があり得ることを含め、実際の指導にあたっては、上記の4パターンのみならず様々なパターンが存在し得ることに留意。

(出典) Banchi & Bell (2008)、白井俊「世界の教育はどこへ向かうか 能力・探究・ウェルビーイング」をもとに作成

「探究」をめぐる各教科と総合との関係について（イメージ）

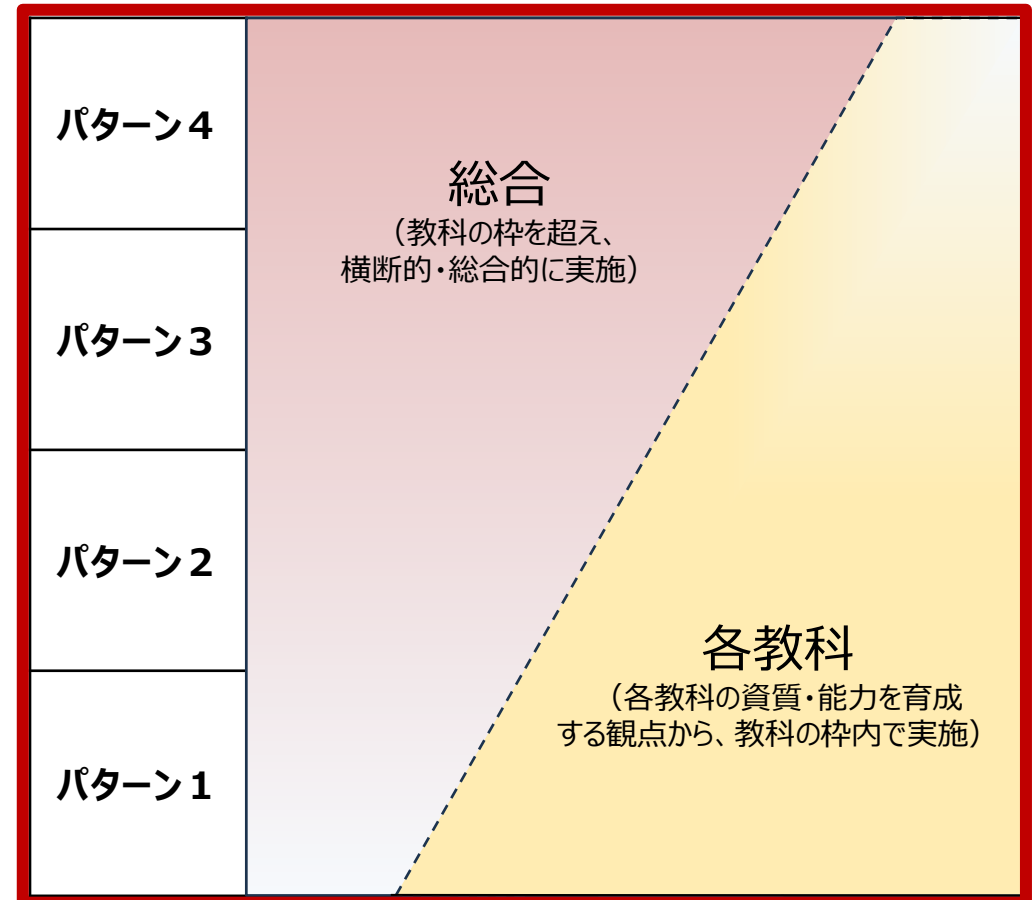
- 探究的な学びは総合のみでなく各教科で行うことが想定されているものの、**探究は総合で実施するもの、といった各教科との二項対立的なイメージを持たれがち**であるとの指摘がある。
- 一方、**総合においては、目標の達成に向け、発達の段階や児童生徒の実態も踏まえつつ、パターンを組み合わせることを含むカリキュラム設計の工夫が求められることや、論点整理において、各教科における「探究的な要素を持つ学習活動の充実」**が示されていること、**各教科での学びを通じて育んだ興味・関心等を、総合で深めていくといった学習の重要性等**を踏まえ、**総合と各教科の学びが相互に連携することを、目指すイメージ**として参考資料等の形で示すことを検討してはどうか。

二項対立的なイメージ

※現状ではない旨に留意



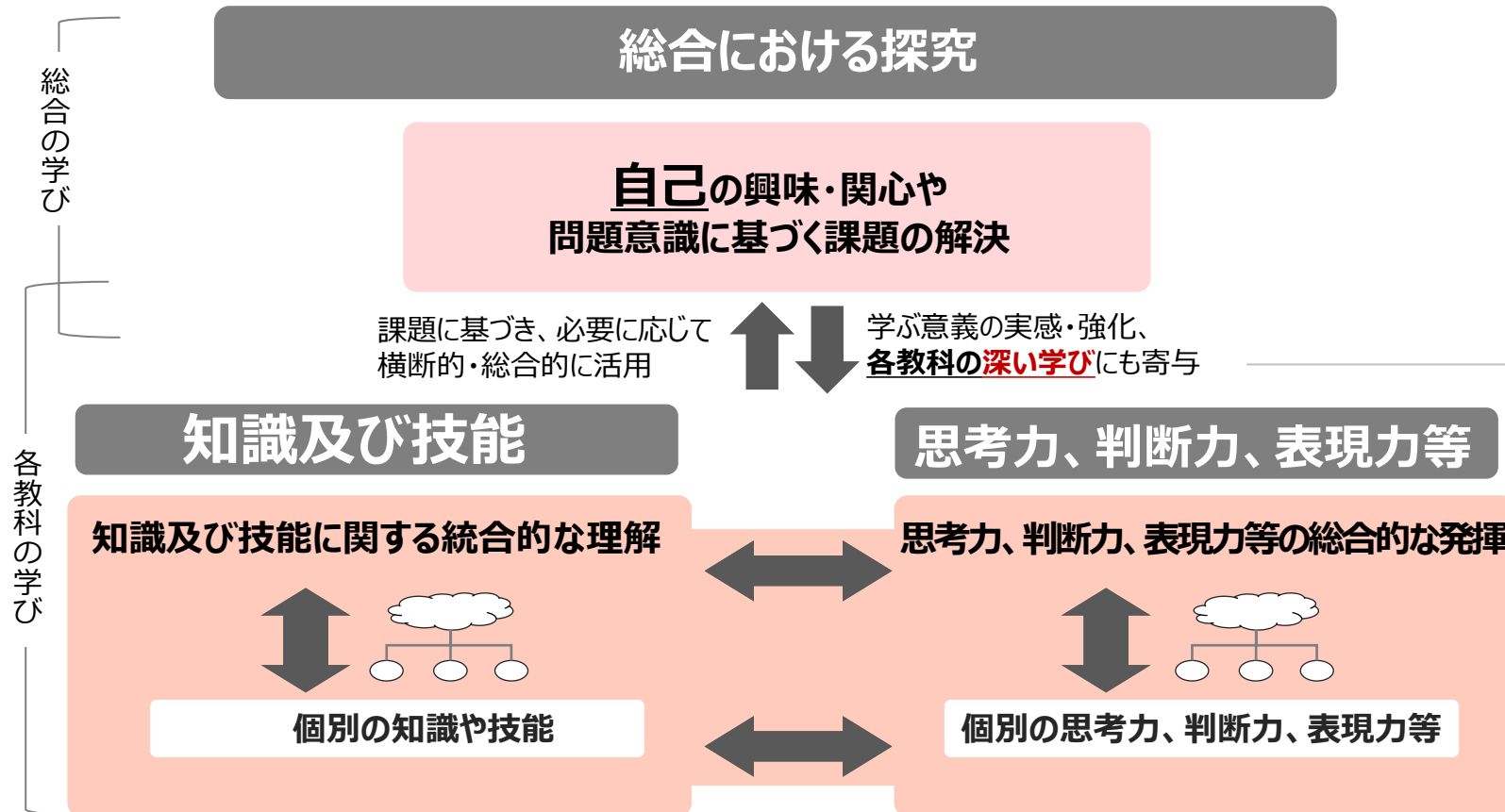
目指すイメージ



(出典) Banchi & Bell (2008)、白井俊「世界の教育はどこへ向かうか 能力・探究・ウェルビーイング」をもとに作成。

総合における探究と各教科の学びとの関係について（「深い学び」との関わりのイメージ）

- 「興味・関心や問題意識に基づく課題の設定」や「試行錯誤」を特質とする探究の学習過程においては、「初発の思考や行動・好奇心」を入口としながら、教科の知識等を横断的・総合的に活用しつつ、学習を「主体的に調整」し、時に「他者と対話・協働」し、それらを往還しながら、新たな意味や理解の構築、価値の創造に向けて学びを駆動していく。このことを踏まえ、総合における探究と各教科の深い学びとの関係について以下のとおり整理し、参考資料等の形で示してはどうか。

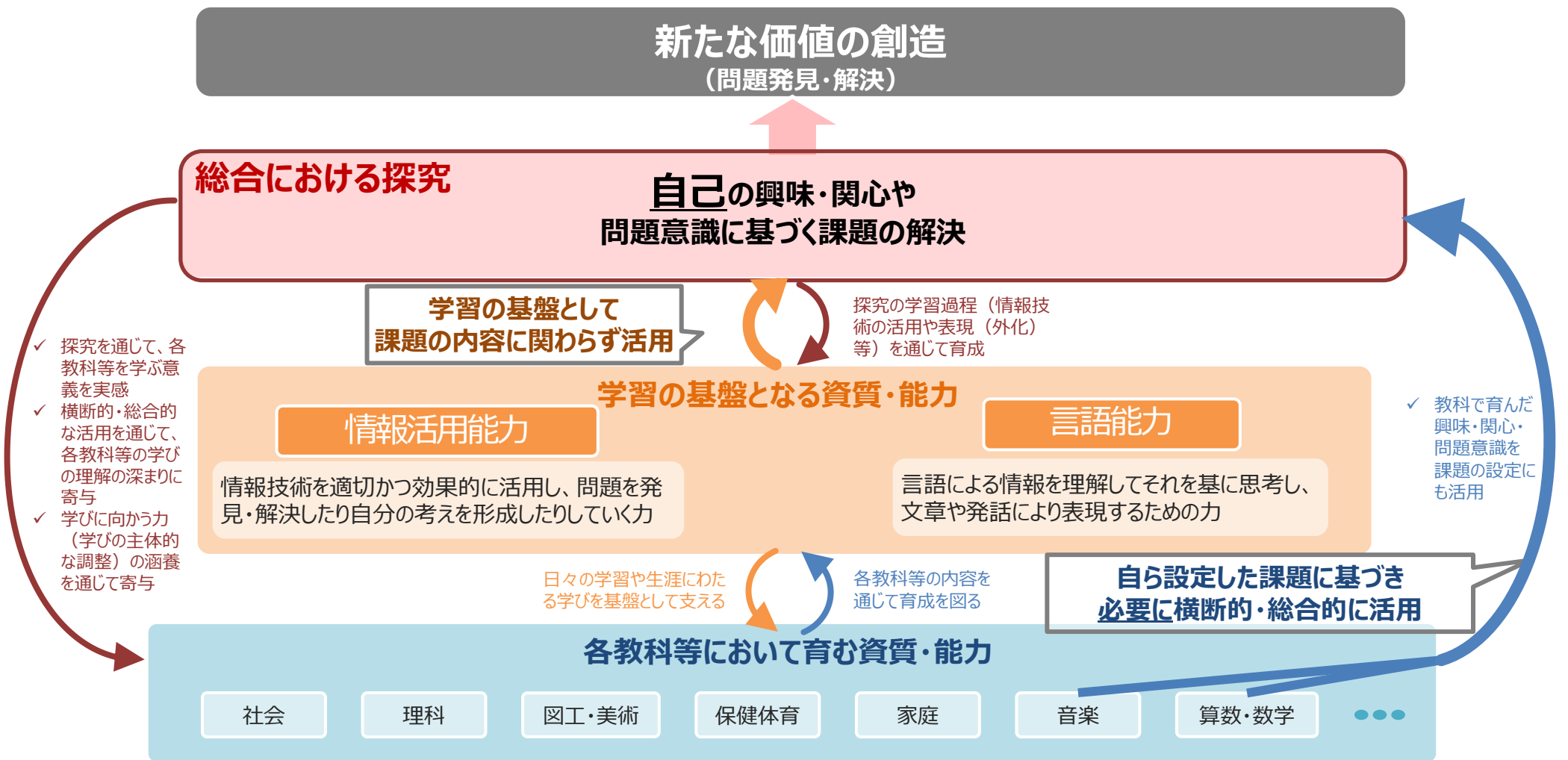


（具体的な観点の例）

- ✓ **興味・関心等に基づき設定した課題に関わる知識や思考を横断的・総合的に活用しつつ、言語能力や情報活用能力を発揮して表現（外化）し、自分なりの意味や理解を構築する学習過程を経て、知識・技能や思考力・判断力・表現力等の一体的育成につながるとともに、言語能力や情報活用能力の育成を媒介して、各教科の学びにも寄与**
- ✓ 自ら設定した課題を起点として学習過程の充実を図る中で、動機づけ方略、学習方略、メタ認知的方略など方略の活用による学習過程の自己調整等を促し、学びに向かう力（学びの主体的な調整）の育成を媒介して教科等の深い学びに寄与

総合における探究と各教科の学びとの関係について（「総合的に活用」するイメージ）

- 現行学習指導要領では「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」とされているが、**教科横断的な学習自体が目的になり、在り方生き方に関わる課題の設定を妨げている場合があるとの指摘**がある。
- これを踏まえ、**各教科で育む資質・能力と総合における探究との関係**について、参考資料等の形で整理してはどうか。
 - ✓ 「各教科で育成した資質・能力」については、**自ら設定した課題に基づき必要に応じて横断的・総合的に活用する**
 - ✓ **情報活用能力と言語能力については、探究をよりよく駆動するための基盤として、課題に関わらず活用する**

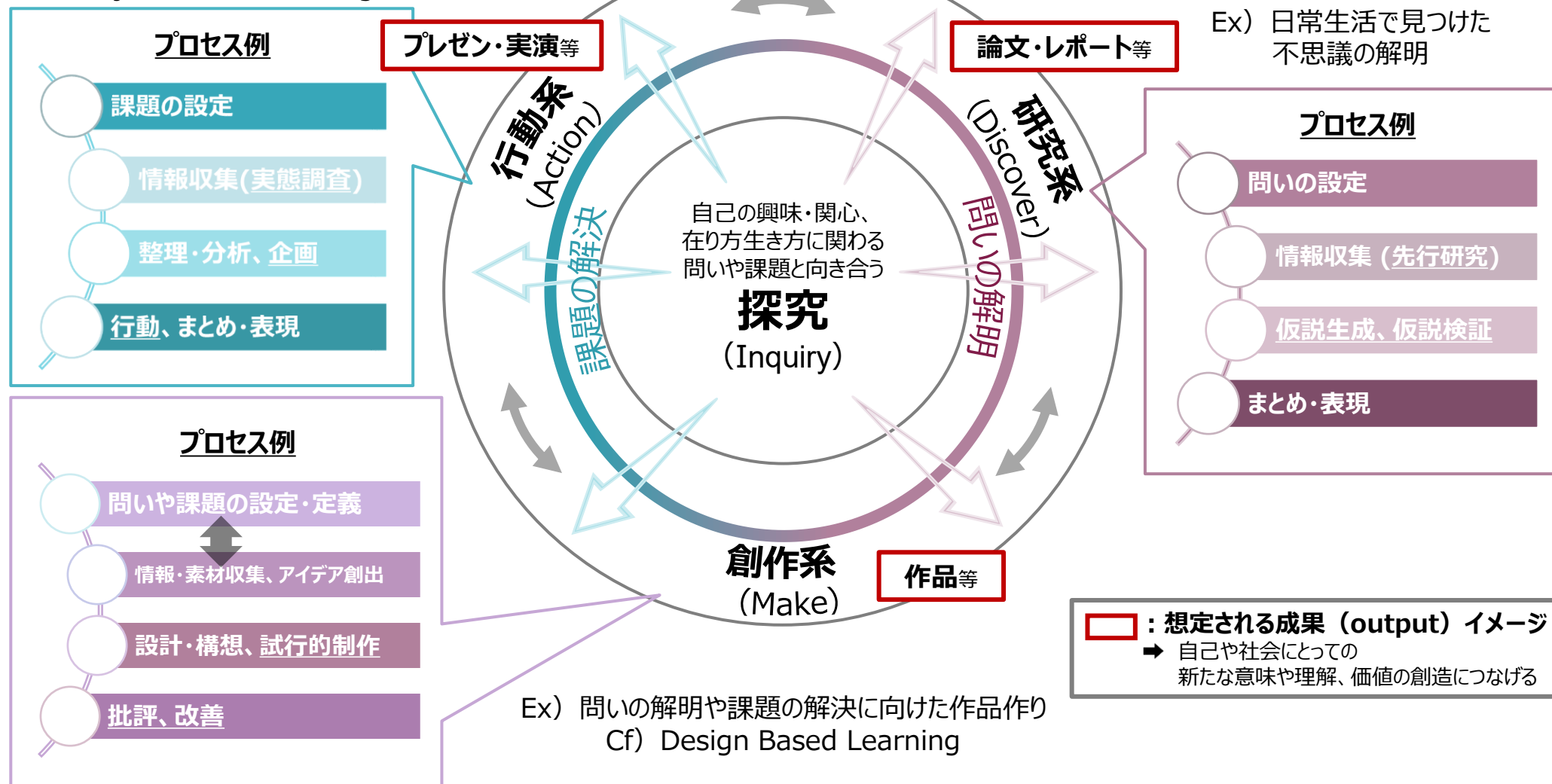


様々な探究の在り方と探究のプロセスについて（イメージ）

総合の目標や内容は学校が定めるとされている中、様々な探究の在り方について、これまで国が示すことはしてきていないが、
 ①総合の創設から約30年が経過し、実践が蓄積されてきていること、②テーマの偏りやデジタル学習基盤の活用による質の向上が指摘されていること、③探究の態様によって想定されるプロセスが異なり、「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」だけでは十分に捉えられないとの指摘があること等を踏まえ、学校の指導計画の立案や児童生徒の探究の参考とするため、様々な探究の在り方を参考資料等の形で示してはどうか。 ※子供の興味・関心に基づく（内側から外側に広がっていく）ことが前提であり、「型にはめる」といった探究につながらないように留意。また探究が硬直化しないよう、外部との連携の在り方についても今後検討。

Ex) 地域の課題解決

Cf) Problem Based Learning/
Project Based Learning



諸外国においても、個人を起点としてテーマや課題を設定し興味・関心を深めていくことを重視した、マイ探究（個人探究）に類する取組事例が見られる

1	オーストラリア南オーストラリア州	Activating Identities and Futures (AIF)	取組の概要	<ul style="list-style-type: none"> 生徒の自立的学習と生涯学習能力の育成を目的として実施される取組であり、生徒は興味・関心に基づいて学習目標を設定し、情報収集や観察活動等の探究活動を行う。その後、活動を通して得られた情報を探究の成果として取りまとめて他の生徒と共有し、探究活動の価値や意義に関するディスカッションを実施する。
			科目の位置付け	<ul style="list-style-type: none"> 後期中等教育修了資格である「南オーストラリア州教育修了資格（SACE）」において、必修科目として位置付けられており、高等学校3年生相当の生徒に10単位分の履修が求められる。
2	台湾	學生自主學習	取組の概要	<ul style="list-style-type: none"> 生徒が自らの興味のある分野やテーマを選定し、学習内容、学習方法、学習を通じた目標等をまとめた学習計画を作成する。作成した学習計画を基に探究活動を実施し、その結果を取りまとめ、プレゼンテーションや報告書等の形式で共有する。
			科目の位置付け	<ul style="list-style-type: none"> 小中高等学校の教育課程の基準を示した「十二年国民基本教育課程綱要」において、卒業要件として位置付けられており、高等学校に在籍する3年間の途中で計18時間の履修が求められる。
3	シンガポール	アプライドラーニングワーク (ALW)	取組の概要	<ul style="list-style-type: none"> 生徒が各科目において学んでいることの関連性と価値を理解し、知識習得に対する目的意識を持つことを目的として実施される取組であり、各生徒の興味・関心に基づいて複数の分野に横断するテーマを選定し、探究活動を行う。
			科目の位置付け	<ul style="list-style-type: none"> 全ての小・中学校において必修の教育プログラムであり、試験を実施しない非評価科目として位置付けられている。
4	フィンランド	事象学習 (Phenomenon Based Learning)	取組の概要	<ul style="list-style-type: none"> 科学的発見、科学技術の動向、自然災害等の見たり感じたりできる事象をテーマとして選定し、複数の視点から問題の調査や好奇心に基づいた探究を行う。探究活動は、動機付け・計画・収集・構築・表現・評価の段階に沿って進められ、それぞれの段階において学習戦略を定めた上で行う。
			科目の位置付け	<ul style="list-style-type: none"> 全ての小・中学校において、事象学習 (Phenomenon Based Learning) を盛り込んだプログラムを毎年1度実施することが求められる。

出典 1 : SACE Board of South Australia (<https://www.sace.sa.edu.au/web/identities-and-futures/overview>) 2026年4月9日最終閲覧
 木村 裕「南オーストラリア州の学校教育の概況と近年の取り組みーカリキュラムと教育評価に焦点をあてー」(2016) オセアニア教育研究 第22号
 2 : 台湾教育部Webページ (<https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL001729>) 2026年4月9日最終閲覧
 国立台湾図書館Webページ (<https://sdl.ntl.edu.tw/sdl/>) 2026年4月9日最終閲覧
 3 : シンガポール教育省Webページ (<https://www.moe.gov.sg/secondary/schools-offering-full-sbb/school-specific-opportunities/applied-learning-programme>) 2026年4月9日最終閲覧
 Duck Learning opportunities in education Webページ (<https://ducklearning.com/blogs/parent-and-educator-resources/applied-learning-program-in-singapore>) 2026年4月9日最終閲覧
 4 : フィンランド教育省Webページ (<https://www.oph.fi/en/statistics-and-publications/publications/new-national-core-curriculum-basic-education-focus-school>) 2026年4月9日最終閲覧
 Education Week Webページ (<https://www.edweek.org/teaching-learning/opinion-phenomenon-based-learning-in-finland-inspires-student-inquiry/2018/10>) 2026年4月9日最終閲覧

テーマ探究で一人一人の興味・関心を引き出す工夫例①

横浜市立戸部小学校

「目指せ!! D・H (※) 凧!!」(第4学年、70時間扱い)
(※)「D(努力)・H(ハッピー)」は単元の途中で子供と共に名付けた

テーマ
探究

創作系
行動系

実際に体験したり、名人の作品と比較したりする

<単元の概略>

小単元 1 (44時間)

- ・ダイヤ凧を作って揚げる
- ・名人の凧と比べて課題意識を高める

小単元 2 (13時間)

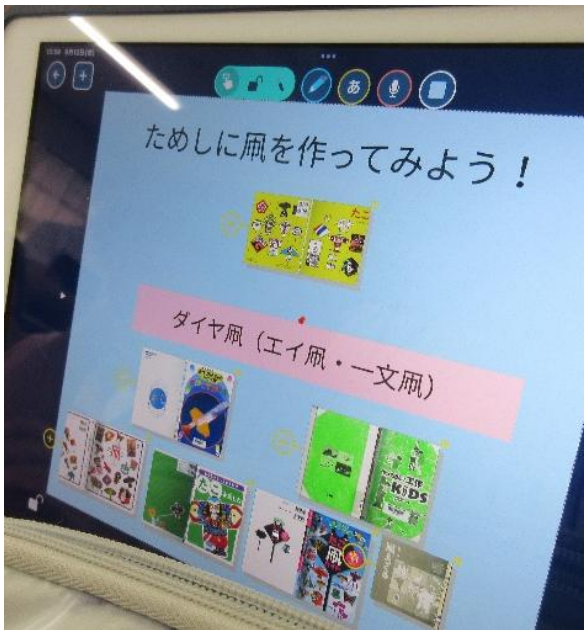
※国語(12時間)とも連携

- ・地域の願いを込めた凧を創作する
- ・凧揚げイベントの準備をする

小単元 3 (13時間)

- ・凧揚げイベントや凧作りの体験会をする

- ・ 児童一人一人が凧作りに興味・関心をもつために、実際に、**児童一人一人が凧作りや凧揚げをすることから学習を始める**。その際、楽しさのポイントや上手になりたい等の願いを言語化し、学級で共有する。
- ・ 児童の思いが高まった段階で、地域の団体と連携し、**凧作り名人の作り方**や凧揚げの動画を視聴して、**児童一人一人が、自分の凧や凧揚げの様子と比較しながら、それぞれの課題を見いだす**。
- ・ 児童一人一人が凧作りや凧揚げをするとともに、**凧の魅力や凧文化の継承を願う人々の思いに触れ、地域の願いを込めた凧を創作する**。また、こうした**思いを多くの人に届けるために、イベントを計画する**。
- ・ 凧あげイベントの準備過程やイベントでの地域の大人との交流等を通じて、**昔から続く文化を大切にし、地域の人々と一緒に楽しみたいという思いをもつ**。



凧の作り方や揚げ方を調べたことの中から、興味・関心をもったことに取り組む



自分の凧と名人の凧を比べながら話し合い、共通点や相違点から自分の課題を見いだす



自分たちの凧揚げの様子を視聴しながら、自分の課題を見いだす

テーマ探究で一人一人の興味・関心を引き出す工夫例②

静岡市立中藁科小学校 「中藁科地域の環境と防災」 (第5学年、50時間扱い)

テーマ
探究

研究系
行動系

課題について各教科で学んだことを活かしながら予想する

<単元の概略>

小単元 1 (25時間)

・藁科川の水生生物を調査しながら、藁科川との関わりを深める

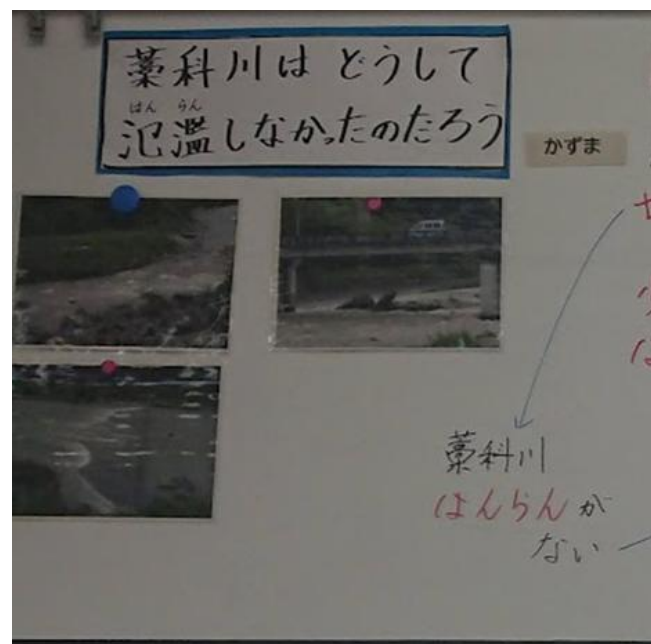
小単元 2 (12時間)

・近年の異常気象から自然災害に関心を持ち、藁科川の洪水の危険について調査する

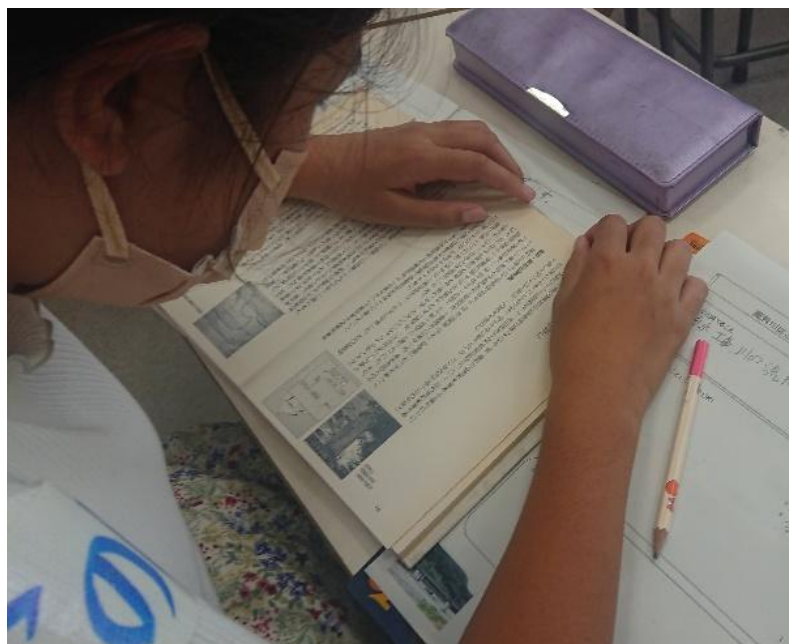
小単元 3 (13時間)

・中藁科地域住民の防災意識を高めるために、洪水の危険性について発信する

- ・水生生物調査から自分と藁科川との関わりを深めた後、大雨の影響でも、地域を流れる藁科川が氾濫しなかったという事実から、「藁科川はどうして氾濫しなかったのだろう」という課題を設定した。
- ・その際、各教科で学んだことを活かしながら、例えば川が蛇行していないという地理的な要因、治水工事があったという歴史的な要因、上流部の降水量が少なかったという自然(気象)的な要因を予想して、調べる内容や方法についてそれぞれの興味・関心を引き出す工夫を行った。
- ・こうした予想をもとに、児童それぞれが藁科川の治水工事の歴史や、河川の流れがどのように変化したのか等について調査を進めたり、実際にその場所を見学したりする等して、学びを深めた。



藁科川の写真や動画を視聴しながら、「どうして氾濫しなかったのだろう」と課題を設定する



歴史的な要因と関係がありそうだと予想し、昔の治水工事について地域の歴史書で調べる



地理的な要因と関係がありそうだと予想し、川の蛇行についてデジタルマップで調べる

テーマ探究で一人一人の興味・関心を引き出す工夫例③

静岡県立新通小学校

「みんなちがって みんないい」(第4学年、55時間扱い)

～今自分たちができることをやってみよう～

テーマ
探究

研究系
行動系

一人一人の調査結果を持ち寄り、それらを活用して更に調査を深める

<単元の概略>

小単元1 (22時間)

- 学校、家庭、地域にあるユニバーサルデザインを調査し、その工夫や共通点を話し合う

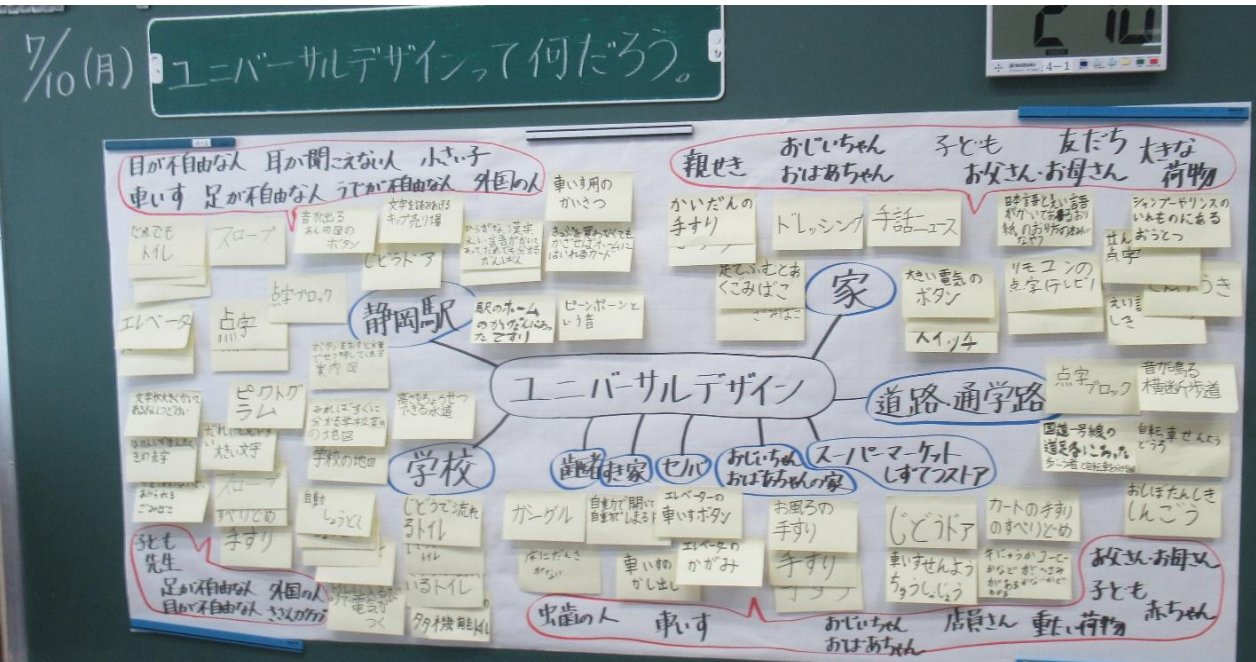
小単元2 (23時間)

- ユニバーサルデザインに関わる人々にインタビューするなどして、その意義を確かめる

小単元3 (10時間)

- ユニバーサルデザインの重要性について発信する

- 「みんなちがって みんないい」をテーマに、児童一人一人が学校、家庭、地域にあるユニバーサルデザインを調査していく。その際、学校、家庭、地域と調査範囲を広げながら、見つけた工夫を話し合うことで、ユニバーサルデザインの共通点に気付いていく。
- 日常生活で触れる様々な場所や施設、商品などから、スロープや手すり、ノンステップバス、点字やピクトグラムなどに気付き、それらを整理する中で、「誰でも使いやすい工夫」とはどのようなものかを考える。
- 「ユニバーサルデザインは何のためにあるのか。本当に役立つ物なのか」という課題意識から、ユニバーサルデザインに関わる人々に直接インタビューして、その必要性を理解し、成果物の掲示やイベントでの発表等を通じて、保護者や他学年の児童等にその重要性を発信していく。



ユニバーサルデザインについて調査したことを共有しながら、様々な場所にあることや、多様な人々が使っていることに気付く

様々な工夫があることに気付き、更に調査しようと興味・関心を高める

テーマ探究で一人一人の興味・関心を引き出す工夫例④

朝霞市立朝霞
第六小学校

「朝霞とわくわく！めざせすごろくデザイナー」

(第3学年、70時間扱い)

テーマ
探究

創作系

専門家に学び「すごろく」を制作し、相互に磨き合いながら地域の魅力を楽しく伝える

<単元の概略>

小単元1 (20時間)

・朝霞市の魅力を、実地調査や地域住民・市役所職員から情報を収集しまとめる

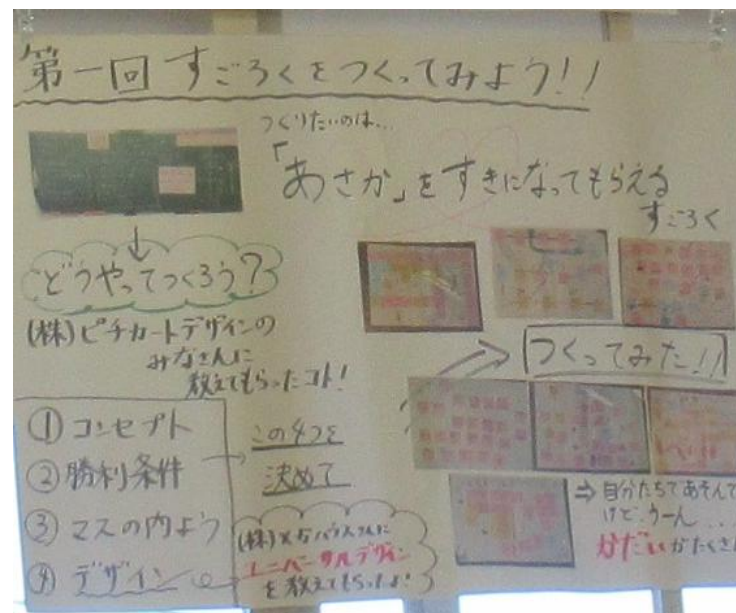
小単元2 (30時間)

・複数回ボードゲームの専門家が来校し、学びを活かして改善を繰り返す

小単元3 (20時間)

・地域の人々と完成したすごろくで遊ぶことを通して、朝霞の魅力を発信する。

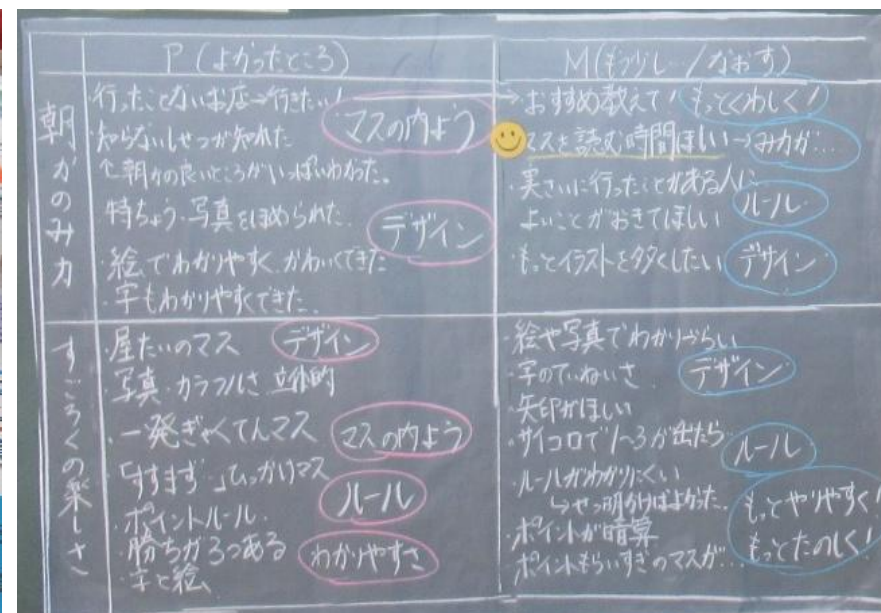
- ・ 地域の魅力を調査した上で、地域の方（幼児、高齢者、市役所職員、地域住民など）に楽しく興味をもってもらうために、すごろくを作成することとした。その際、すごろくなどのボードゲームを制作している専門家に、すごろく制作の4つポイント（コンセプト、勝利条件、内容、デザイン）を聞き取り、すごろくを作成する際に必要な知識を学んだ。
- ・ 4つのポイントが、自らのすごろくを分析的に捉えたり、子供同士で相互評価したりする観点となり、対話・協働が活性化した。
- ・ また、「朝霞の魅力」と「すごろくの楽しさ」の2つの視点で成果や課題を伝え合うことで、すごろくの本質を踏まえた完成度の高い制作物につなげ、「朝霞の魅力」を「楽しく伝わる」ように発信することができ手応えを感じる事ができた。



地域の魅力を伝えるすごろくを制作したことを専門家に伝える。専門家から、制作の4つのポイントを聞き取る



すごろく制作の4つのポイントを活用して、試行錯誤しながら、新たなすごろくを制作



自分たちが制作したすごろくが、朝霞の魅力やすごろくの楽しさが伝わったかを対話しながら分析し、改善点を見いだす

マイ探究で一人一人の興味・関心を引き出す工夫例①

渋谷区立神南小学校

「Happy Life★Happy School★Happy Me♡」

(第6学年、18時間扱い)

マイ
探究

研究系
行動系

体験から生まれたそれぞれの「問い」を対話を通じて広げ、課題の設定に生かす

<単元の概略>

小単元1 (5時間)

- ・「健康」をテーマに、「ものづくり、芸術」「運動、人物」「食」「生活習慣」の4つの分野で直接体験をする

小単元2 (13時間)

- ・体験から健康に関わる「問い」を見出し、グループで意見交換する
- ・問いを分類する等しながら興味を広げ、課題を設定し解決していく

- ・「健康」をテーマに「①ものづくり、芸術」「②運動、人物」「③食」「④生活習慣」の4つの分野での直接体験を振り返って、子供一人一人が「消費カロリーはどうやって測定するのか?」「健康ダンスの効果を確かめたい」などの問いを付箋紙に書き出す。
- ・こうした「問い」をグループや学級で伝え合うことを通して、「どうしてだろう?」「こんなことをしたい」などと、健康についての疑問を広げたり、興味・関心を高め合ったりするとともに、問いを4分野ごとに整理したり、「調べたいこと」「取り組みたいこと」などに分類したりして、子供一人一人が興味・関心に基づき課題を設定するための見通しを持てるようにした。



小単元1の直接体験を振り返りながら、疑問や取り組みたいことを付箋紙に書く



グループで付箋紙に書いたことを共有しながら分類し、興味・関心を広げたり高めたりしたことを意見交換する



学級全体で付箋紙に書かれた多くの「問い」を共有し、自分の取り組みたい課題を設定することに見通しをもつ

マイ探究で一人一人の興味・関心を引き出す工夫例②

盛岡市立杜陵小学校

「なりたい自分になるために」(第6学年、70時間扱い)

マイ
探究

研究系
行動系

興味・関心の広がりや深まりに応じて、自分で探究計画を見直す

<単元の概略>

小単元1 (11時間)

- 自分の好きなことを起点にして探究テーマを設定する

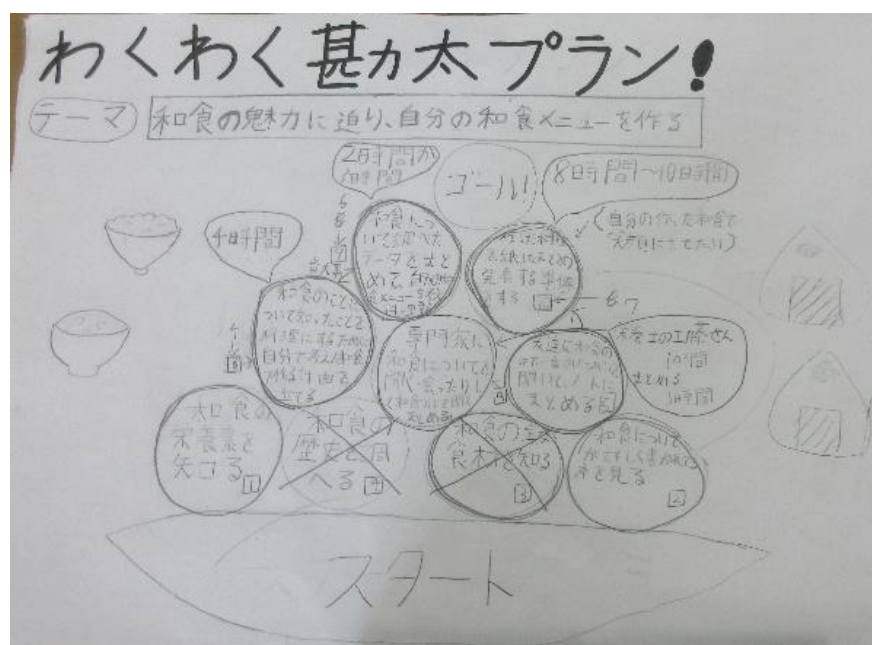
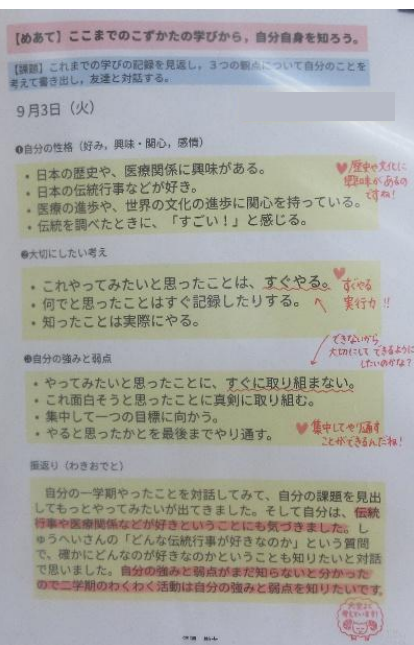
小単元2 (52時間)

- 取り組んだことを友達や専門家に説明する
- 取組状況や興味・関心の変化に応じて探究テーマを修正する

小単元3 (7時間)

- 探究テーマの成果をまとめ、発表会を行う

- 自分の好きなことを起点にして探究テーマを設定するにあたり、**ある児童は自分の興味・関心の対象である「健康」「歴史」「伝統」を起点として**、家族を健康で笑顔にする和食メニューを作ることを探究テーマとした。
- また、探究テーマについて取り組んだことを計画書や写真などを使いながら、**友達や専門家に説明する機会**を設けた。その際の「いつ、料理するのか」「旬な食材を取り入れるとおいしくなる」「自分で作って確かめることが必要」などの対話から、**旬の食材に関心を持ち、探究の計画を変更することとし**、旬の食材を調査することと、それを使ったメニューを作って試食することとした。



自分を分析的に振り返ることで、自分の好きは「健康」「歴史」「伝統」と気付く

実際に取り組んだことを専門家と対話する中で、新たな興味・関心が引き出される

探究の計画を見直し、旬の食材を調査することやそれを使ったメニューを作り試食することにした

マイ探究で一人一人の興味・関心を引き出す工夫例③

気仙沼市立
面瀬中学校

「海と生きる気仙沼～未来のために私たちができること～」
(第1学年、50時間扱い)

マイ
探究

研究系

自分たちが住む気仙沼をテーマに、自ら設定した課題について探究したことを発表

<単元の概略>

小単元1 (13時間)

- 自分たちが住む気仙沼について、海産物や環境等の観点から調査しまとめる

小単元2 (15時間)

- 漁業関係者、港湾関係者へのインタビューを通して、自身で設定した課題に基づきスライドを作成し中間発表する

小単元3 (22時間)

- 探究の成果を職業と関連付けてまとめる

- 気仙沼について**、震災後の地形・海・漁港の変化や、防災・減災の取組等、様々な視点から調査し、海の恵み、海の仕組み、海を生かす視点でまとめ、**自分の興味・関心に応じた課題を設定**する。
- 更に、実際に海に関連する施設を見学したり、乗船体験したりするとともに、海に関連する人にインタビューするなどの**体験を通じて情報を収集し、考えを深める**。
- 自身で設定した課題について探究したことを振り返りながら、中間発表を行う。その際、生徒は「中間発表を聞く際のポイント」を参照し、改善しながらスライドを作成し、**自己評価、相互評価を繰り返しながら、自身の関心をより深め、次の探究活動に向かっていく**。



生徒一人一人が課題を設定し、調査したことをスライドにまとめる

◆ 中間発表 ◆
～中間発表を通して、お互いの探究を広げ、深めよう～

○ 質問や助言ができるように、メモを取りながら発表を聞きましょう。
※ 質問・助言のためのポイント

1. 説明や根拠には説得力があるか。
2. 別の視点やアプローチの仕方はないか。
3. 分かりやすくまとまっているか。
4. 不足している点はないか。
5. 「自分たちの生活」や「気仙沼の未来」にどう関わっているか。

発表者 _____ メモ / ティー / 内容 / 質問 / 助言 / 評価

「中間発表」を聞く際のポイント

- ① 説明や根拠に説得力があるか
- ② 別の視点やアプローチの仕方はないか
- ③ 分かりやすくまとまっているか
- ④ 不足している点はないか
- ⑤ 「自分たちの生活」や「気仙沼の将来」にどのように関わっているか

「中間発表」を聞く際のポイントはスライド作成時にも参照



中間発表では、ポイントを踏まえながら、自己評価・相互評価を実施 26

デジタルを活用したマイ探究の事例①

小学校

「SDGsに関する学びの作品化」(第5学年、7時間扱い)

マイ
探究

創作系

教科等の学習内容を深掘りするテーマを設定し、自分なりに作品を制作

<単元の概略>

事前学習 (1時間)

- ・プログラミングツールの基礎的な使い方を学ぶ

創作活動 (5時間)

- ・プログラミングによる創作を行う
(うち1時間は外部講師からのアドバイスをもらいながら作品をブラッシュアップする時間として活用)

共有 (1時間)

- ・創作物を互いに見せ合い、学習活動への意欲が向上

- ・ 本単元以前に学習したSDGsについて、自分自身でテーマを選び、情報収集をした後、プログラミングツールを用いて、調べたことを表現する作品をつくる。
- ・ **プログラミング技術を活用することで、表現の手段が拡大し、試行錯誤がしやすくなるため、様々な情報を組み合わせながら繰り返し改善することで、作品へのこだわりが生まれ、それがさらに当初設定したテーマをさらに深める学習へと戻ることに繋がる。**
- ・ さらに、物語をつくる児童、ゲームをつくる児童など、多様な表現に触れることで、自ら新たな方法を調べるなど、**学習意欲の高まりも見られた。**



伝えたい内容を考え、学習した内容を参照しながら、プログラミングツールを用いてまとめる



ある児童は、他の人にも共有したいと感じた海洋ゴミの問題をテーマに、ゲームを制作



制作した作品を互いに見せ合い、触れることで、学習意欲の高まりにつながる

参照) 特定非営利活動法人みんなのコード(2024)「小・中・高等学校における情報教育の体系的な学習を目指したカリキュラムモデル案」, pp.45-46

宮島衣瑛・中村亮太・黒瀬忠行 (2023) 「学びの表現手段としてのプログラミング教育の探究-『学びの作品化』の提案-」第49回全日本教育工学研究協議会全国大会

デジタルを活用したマイ探究の事例②

小学校

「ドット絵を用いたゲーム制作」(第5学年、4時間扱い)

マイ
探究

創作系

コンピュータの仕組みを理解するためのゲームづくり

<単元の概略>

事前準備(1時間)

- ・習熟度に応じたチーム分けを行い、チームごとに本単元の内容や必要な作業・手順を確認

創作活動(2時間)

- ・ドット絵のキャラクターづくり、ゲーム作品づくり

まとめ(1時間)

- ・学習内容のまとめ

- ・クラスには、学校外でプログラミングに取り組んでいる児童が一定数いる一方で、初めてプログラミングに触れる児童もいるため、**習熟度に応じて3つのチーム**(①自分で自由につくる、②プログラミングツールのガイドを見ながらゲームをつくる、③教師や他の児童と協力しながらゲームをつくる) **に分かれ、自分のレベルに合わせて好きなやり方でゲームづくりに取り組む**。
- ・**デジタルで情報を扱い表現することを目的に**、コンピュータが画像情報を表示する仕組みを踏まえてプログラムを組み、自分で描いたキャラクターを使ったゲームを作成する。
- ・児童はキャラクター**制作に夢中になり、こだわりを見せていた**。また、**自ら学んだことを表現することを通して、学習内容の定着を促すことができた**。



プログラミングに不慣れな児童は、支え合いながら作品作りを進めた



経験のある児童は、プログラミングツールのガイドを見ながら作成



作品例：キャラクターを自由に表現している児童が多く見られた

「節目としての探究」の取組事例①

小学校

「自ら見つけた課題を解決する卒業制作」(第6学年、7時間扱い)

マイ
探究

創作系

プログラミングツールを用いて身の回りの小さな問題解決を試みる

<単元の概略>

前提整理 (1時間)

- ・課題設定と対応方針の検討

創作活動 (5時間)

- ・プログラミングの試作と評価・改善の仕組みの学習

共有と振り返り (1時間)

- ・作品の相互評価・改善と発表、学びの振り返り

- ・卒業を控えた6年生の児童が、これまで学んできた知識を活用したり、必要なことを改めて自ら学んだりしながら、自分たちにとって意味のあるデジタル作品の制作に挑戦した。児童自ら課題を見つけ、処理の自動化や動的な表現を含むコンテンツの開発等に手軽に取り組むことができるツールを用いて、それぞれがプログラムを試作し、クラス内で互いにフィードバックし合うことで試作品を改善し、最後に発表した。
- ・児童は新たな価値を作り出す経験を通して、デジタル時代のものづくりのプロセスや、デジタル社会における価値を捉えることができた。



解決したい問題を話し合い、コンピュータの特性と関連付けて整理する



問題解決のためのプログラムを考え、試行錯誤を繰り返す



プログラムを互いに評価し、改善する

「節目としての探究」の取組事例②

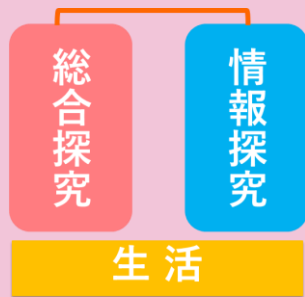
桐蔭学園
小学校

**ゼミ形式の個別探究（マイ探究）を毎年度後半に行い
最終学年の卒業時に集大成となる発表の機会を設定**

マイ
探究

研究系
行動系

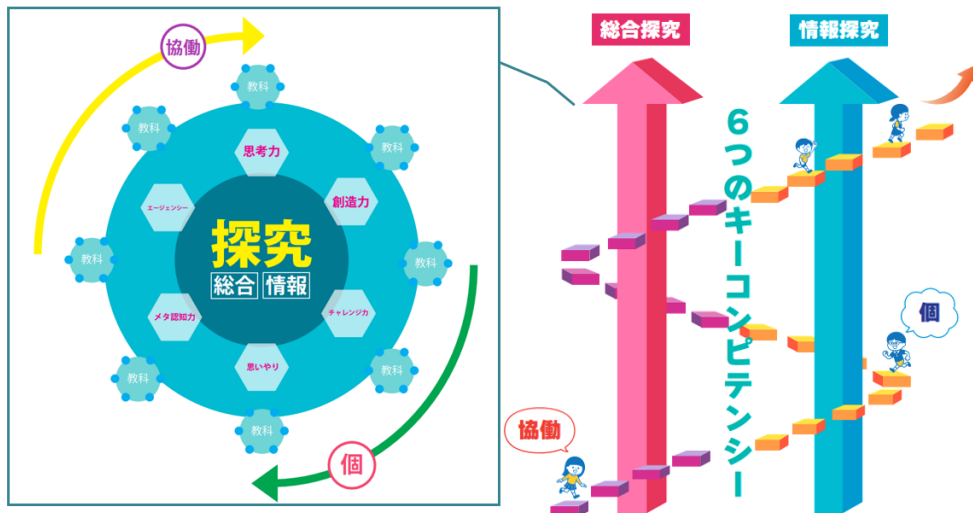
- 「**総合探究**」と「**情報探究**」を二本柱として展開。学校が掲げる6つのキーコンピテンシーの育成も目指す。



「総合探究」

- 前期は学年とクラスを基本に探究を進める。共通テーマは多様性で、3年生から多様性に関する小テーマを学年に応じた設定し、自分とは異なる立場や考え方に触れ、他者を理解するとともに、自分の考え方にイノベーションを起こすことを目指す。**6年生は集大成として、自分が身近な社会にどのように貢献できるか「私たちがつくる多様で豊かなみらいのまち」を提案する。**
- 後期は縦割りでグループを編成し、ゼミ形式で個人探究を実施。毎年、各学年の最後に発表の機会を設定し、特に6年生は小学校で取り組んできたことの集大成として**個人の興味・関心に基づき取り組んだ内容を発表**する。

学校が目指しているコンピテンシー育成と「総合探究」「情報探究」の関係



3年生～6年生までの「総合探究」の計画

		1学期（4月～7月）	2・3学期（9月～3月）		
総合的な学習の時間	6年	学年・クラス・グループでの探究	個人での探究		
	5年			みらいのまち	児童はゼミに所属し、自分でテーマを決めて、探究する。 約11のゼミ（3～6年合同）
	4年			福祉（外国人、貧困など）	
	3年			福祉（高齢者）	
3年	パラスポーツ（障がい者）				

「節目としての探究」の取組事例③

埼玉大学教育学部
附属小学校

「卒業研究」(第6学年、35時間扱い)

マイ
探究

研究系

これまでの探究を振り返り、自分の興味・関心に応じて卒業研究のテーマを設定する

<単元の概略>

小単元1 (13時間)

・自分の興味・関心に応じて、卒業研究テーマを設定し、これまでの学習の振り返りや必要な情報収集を行う

小単元2 (11時間)

・途中経過を共有しながら、改善に向けて取り組む

小単元3 (11時間)

・卒業研究の資料をまとめ、発表し、これまでの探究を振り返る

- ・ 1年間を通して、自ら問いをもち、課題として設定したことを調査したり、実際に取り組んだりし、3学期には全校児童、保護者に向けて発表する。
- ・ 個人研究テーマは、自分の興味・関心に基づいたもの、身近な生活に関わるもの、地域や社会に向けたものなどを子供が選び決定する。その際、必要に応じて地域団体等への協力も依頼する。
- ・ 夏季休業中の保護者面談等で、探究的な活動の進捗状況を保護者と共有し、家庭における協力支援を依頼し、学校・家庭・地域全体で児童の探究を支える。



卒業研究を見やすくまとめるとともに、実物を使いながら、実際の取組をプレゼンする



聴衆の質問に答えたり、意見を聞いたりするやり取りを適宜行いながら、自身の考えも深めていく

卒業研究課題
1 番当たる星座占い教えます！
獣医師になりたい僕がのぞむ動物愛護～川口市動物保護団体の取材より～
富士山と世界遺産のつながり
うさぎの上手なお世話の仕方
イラストはどのような環境で書くと効率よくかけるのか
チキウにやさしい!?エコなTシャツリメイク術
虹 ～でき方や仕組みについて～
ハムスターのハッピーライフ 小さなハムの魅力
夢がない=最強説!!～夢が決まっていない私だからこそできる卒業研究～
法律は影のヒーロー? 私たちを守るルールの正体

児童一人一人が卒業研究課題を設定し探究する。毎年の取組であるからこそ、下級生も興味・関心を高める

「節目としての探究」の取組事例④

高松市立牟礼小学校 「自分の生き方をみんなに伝えよう」 (第6学年、20時間扱い)

マイ
探究

研究系
行動系

地域の偉人や地域を支える人々から学び、これからの生き方を考え「自分宣言」をする

<単元の概略>

小単元1 (10時間)

・地域の人から学んだことの全校児童への発信をきっかけとして、これからの自分の生き方について考える。

小単元2 (5時間)

・自分の生き方に取り入れたいことについて友達と意見交換する。

小単元3 (5時間)

・1年間の学びを生かして「自分宣言」を作って、卒業式で発表する。

- ・ 4月～12月の小単元で、**地域の偉人や地域を支える人々について調査したり、自分との関わりについて考えたりし、それをまとめる活動を通して、子供一人一人がこれからの自分の生き方について考え、他の児童にも伝えようとする。**
- ・ その際、**調査したことを整理・分析して、自分に直接関わることや将来大切にしたいことと関連付けながら、これまでの学校生活を通じ、各教科等で学習したことを活用して、分かりやすくまとめる。**
- ・ **卒業前の「自分宣言」の作成の過程において、自分の生き方に対する意識や行動が、地域の偉人や地域を支える人々について探究的に学んだことを通じ、変容する姿が見られた。**



地域の人から学んだことを各教科等で学習したことを活用して分かりやすくまとめ、全校児童に発信



発表をきっかけにして、自分の生き方を考え、友達と意見交換



「自分宣言」を作成して、卒業式で発表

「節目としての探究」の取組事例⑤

埼玉県立
伊奈学園中学校

「卒業論文」(第3学年、70時間扱い)

マイ
探究

研究系

「国際」「科学」「表現」の分野から選び、探究活動を通して卒業論文を書く

<単元の概略>

小単元1 (15時間)

・これまでの学習を踏まえ、自身の関心に基づくテーマを選択し、「問い」を設定し、深める

小単元2 (20時間)

・興味・関心に応じた研究テーマを設定し、先行研究を調査する

小単元3 (35時間)

・研究テーマについて、発表等を通じて改善しながら、卒業論文としてまとめる

- ・ 生徒一人一人が、1・2年次で経験した社会課題を解決する学習を通して広げたり深めたりした興味・関心を踏まえ、卒業論文のテーマとして3つの分野「国際」「科学」「表現」から、1つを選択する。
- ・ 例えば「国際」においては、貿易や開発などを理解するための教材や新聞記事を使って、「問い」を作成し、①経済・貿易、②社会、③自然・エネルギー、④意志決定・政治の4つの視点で分析。
- ・ 過去の卒業生の論文テーマで見られるキーワードを参考にして、生徒一人一人が研究テーマを設定し、先行研究やフィールドワークで調査する。
- ・ 10月下旬頃に、研究テーマについて中間発表を行い、研究の目的、先行研究との関連、調査活動の整合性や、探究の広がりや深まりに向かうような意見交換を行いながら、10～20ページの卒業論文を完成させる。



共通する「問い」を持つ生徒同士で意見交換しながら分析しあう

卒業レポート テーマの例

研究主題	研究のキーワード (3つ)
1 犯罪者の人権を守る必要性を考える	死刑制度、裁判員制度、人権
2 シリアの脆弱な人々が生まれるのはなぜか	シリア難民、貧困、歴史
3 宗教とジェンダー意識の関係	ジェンダー・キリスト教、影響
4 外国人児童生徒への教育支援をめぐる現状と今後の方策 SDGsが達成可能かどうか	不就学、教育格差、支援
5 先進国の消費行動から考える	先進国 (G7) フェアトレード フィンランド
6 アフリカ東部のソマリアの乳幼児を飢餓から救うには？ 国際協力が援助国と被援助国の双方に及ぼす影響とは？ ー 貧困問題の解決に着目して	飢餓 ソマリア 支援
7 スポーツの可能性	貧困 開発途上国 共通利益 ・スポーツ×開発 ・SDP ・デポルターレ
8 女性教育の現状及び教育差別について	男女差別 教育 発展途上国 ・教育格差 ・南スーダン ・開発支援 (教育)
9 先進国と発展途上国の教育格差 (日本と南スーダン)	・フィンランド ・電力供給源 ・日本
10 SDGsが達成可能かどうか	女性差別、歴史、現状
11 女性問題の現状と、問題解決に向けてできること	持続可能、発電、洋上風力
12 持続可能なエネルギーは本当に持続可能なのか	再生利用・アップサイクル・ゴミ問題
13 再生利用の方法 - 「アップサイクル」は進むのか？	観光、SDGs、沖縄県
14 持続可能な観光地づくり	
15	

卒業レポートのキーワードや内容を参考にして、先行研究調査やフィールドワークをする

「節目としての探究」の取組事例⑥

群馬大学共同教育
学部附属中学校

「卒業論文」(第3学年、10時間扱い)

マイ
探究

研究系

これまでの探究を振り返り、自分の興味・関心に応じて卒業論文をまとめる

<単元の概略>

小単元1 (3時間)

・先輩たちの卒業論文を読み解き、構成や全体の見通しをもつ

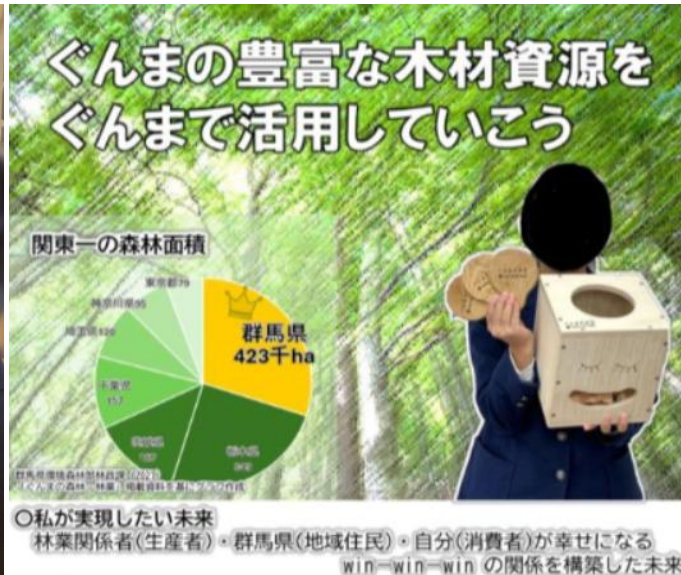
小単元2 (4時間)

・自身のこれまでの学習や興味・関心に応じて論文のテーマを決定し、調べたり分析したりして論文を書く。

小単元3 (3時間)

・友達と卒業論文について感想を伝え合う。

- ・ **先輩たちが作成してきた卒業論文を参考**にして、卒業論文として必要な構成、内容、まとめ方について学び、生徒一人一人が設定した課題に基づいた調査結果等を基に、自分の考えを論文形式でまとめる。
- ・ その際、「この探究を深めることにどのような意義があるのか」や、「この成果を誰に伝え、理解し、共有したいか」等の**目的を明確にする、探究的な学習の過程を活かした構成とする**など、**これまでの総合的な学習の時間で学んできたことを活かす**ようにする。
- ・ また、各教科等で学んだことを活かし、**事実、意見、引用を明確に区別**することや、**図や表、写真、グラフなどを効果的に活用**するなどして、論文をまとめる。



興味・関心をもったことについて調査したことをもとに意見交換しながら、論文テーマを決定

地域の木材資源を活用した幼児向けのおもちゃとポスターを作成し、木材に対する意識の変化を検証

探究活動を論文形式でまとめる

「節目としての探究」の取組事例⑦

信州大学教育学部
附属長野中学校

「これからの社会を生きる私」(第3学年、50時間扱い)

マイ
探究

行動系

地域や実社会と関わる3年間を振り返り、自分の将来への見通しをもつ卒業探究

<単元の概略>

小単元1 (13時間)

・これまでの総合を振り返り、自分がやりたい探究活動を決める

小単元2 (27時間)

・テーマごとに探究チームを作り、社会貢献活動をしたり、その成果を発表したりする

小単元3 (10時間)

・探究活動を在校生や保護者に向けて発表したり、成果報告書を作成したりする

- ・ 総合的な学習の時間を「あさひのプロジェクト」として、**3年間系統的に探究活動を行う**。1年次は「身近な社会貢献に関わる活動」、2年次は「自分が大切にしたい生き方と関連する社会体験活動」、3年次は「地域や企業の方と連携・協働する社会貢献に関わる活動」をテーマとして設定し、**それぞれの活動を通じて自己の生き方について探究を深める**。
- ・ **3年次では、具体的にやってみたい活動ごとのテーマを設定し、探究チームを作る**。探究チームで**地域の施設や企業を訪問して情報収集したり、自分たちで考えたことを実践したり**することを通じて、**課題解決にむけて繰り返し取り組む**。
- ・ それらの活動を卒業探究としてまとめ、発表する。発表会での意見交換で、**これまでの取組の成果や可能性に改めて気づき、自己の生き方について考えを深めることを継続していく**。



具体的にやってみたい活動をプレゼンして、探究チームを編成する



地域の動物園の活性化について考えたことを、幼児との交流等を通じて実践する



地域の食材を使った食品開発。検証結果としてまとめるために、保護者にプレゼンしながら試食してもらう

「節目としての探究」の取組事例⑧

千葉県立長生高等学校

「卒業研究」(第3学年、7時間扱い)

マイ探究

研究系

2年次に作成した論文を目的に応じて改善する

<単元の概略>

小単元1 (1時間)

・2年次の論文を読み返し、全体の構成や主張や根拠の整合性などを確認する。

小単元2 (1時間)

・探究活動が大学入試に生かせるかを調査し、まとめる。

小単元3 (5時間)

・自分の将来や進路に生かせるように、論文の内容を改善する。

- 探究活動を振り返るために、**2年次に仕上げた論文について、全体の構成や主張や根拠の整合性などを確認**する。その際、**教師や同級生からのフィードバックを受け取り改善点を見つけた**り、**自己の在り方生き方と関連させて読み返したり**する。
- 探究活動を入試に生かせるかどうか、一般入試以外の入試形態や受験したい学部学科をもつ大学を幅広く調査して整理する。
- 自分の**将来や進路に生かすために、論文を改善**する。その際、ポスターやパワーポイントを作成し、**下級生に発表すること等を通じて、実感のこもった言葉で考えを相手に伝えることの大切さを実感**する。

5 探究活動を深める

5.1 探究活動の振り返りをしよう

まずは1、2年生で実施した長高メソッドの探究活動のうち、2年次に仕上げた論文を振り返ってみましょう。そのままの状態、どこに出すにしても自信を持てますか。大学進学や、その先の仕事へ繋がる可能性を秘めた論文です。何事も見直しは大事ですね。次のような手順で論文を読み返してみましょう。

- 全体の構成を確認する
論文の構成が論理的で一貫しているかを確認します。序論、本論、結論が明確に分かれているか、各セクションが適切に繋がっているかをチェックしましょう。この時に、誤字・脱字もチェックしてみてください。
- 主張と証拠の評価
主張が明確であり、適切な証拠によって裏付けられているかを確認します。証拠が信頼できるものであるか、他の研究と比較してどうかを評価します。他の研究との比較が難しい場合は、他に根拠となるデータを集められないか検討してみましょう。
- 批判的思考を取り入れる
自分の主張に対する反論や異なる視点を考慮しているか確認します。これにより、論文の説得力が増します。本当にそうだろうか、という視点をもって読み返してみましょう。
- 多角的に見る
複数の情報源からデータを収集し、偏りがなければ確認します。異なる分野や視点からの情報を取り入れることで、論文の深みが増します。
- 文法と表現のチェック
文法や表現に誤りがないか、専門用語が適切に使われているかを確認します。必要に応じて、第三者、例えば保護者の方に読んでもらったり、友人同士お互いに校正を依頼しあったりするのもし良い方法です。誤字・脱字のチェックは済んでいるはずなので、スムーズにできますね。
- フィードバックを受ける
教師や同級生からフィードバックを受け取り、それを基に改善点を見つけましょう。外部の視点からの意見は非常に有益です。2年次の論文の完成時に、ゼミの担当の先生からフィードバックがされていると思います。今回は友人に読んでみてもらうとよいでしょう。

2年次の論文を手掛かりにした探究活動の振り返り

5.4 探究活動が入試に生かせるのか調べてみよう

まずは1、2年生で実施した長高メソッドの探究活動が、そのまま入試に生かせるケースがあるかどうかを調べてみよう。
たとえば、筑波大学の人文学類の推薦型選抜の入試の要件には以下のようなものがあります。

人文学類

(2) 希望する主専攻分野(哲学、史学、考古学・民俗学、言語学)の内容に深い関心を有し、当該分野に関連する教科・科目において優れた能力を持つ者(それらを証明する資料があれば適宜添付すること。)

この要件は主専攻分野が異なるが、筑波大学ではすべての学類で示されています。その一部を下に抜粋します。

社会科学類: 社会科学(社会学、法学、政治学、経済学)に関連する分野について、明確な問題意識と優れた能力を有する者
教育学類: 教育についての問題意識を明確に持ち、それに関連する自主研究や部活動、社会活動等においてすぐれた実績を有する者
生物学類: 生物界や生き物の仕組みに関連する広い興味を有し、生物や数学に優れた能力を持ち、かつ、生物の学習や実験に意欲的で生物に関連する自主研究や国際生物学オリンピック(国内予選も含む。)等で実績を有する者
数学類: 数学において、特に優れた能力を持つ者
工学システム学類: 数学と理科の能力が卓越しており、論理的な思考力とその表現力に優れている者、工学の分野に強い関心を持ち、工学について熱意を持って勉強しようと考えている者。

このような入試要件であれば、これまでに行った課題研究のレベルがある程度よいものならば、それを証明する客観的な資料として活用することも可能になります。

また、**福井県立大学**では、**生物資源学科 総合型選抜「探究力発掘」**が令和7年度より全国規模で募集することになった。これは、探究活動、部活動、自宅での研究活動について評価し、研究成果がいようと対面でのプレゼンテーションで高校などでの研究への取り組みをアピールする入試です。

他にも探究活動の成果物を入試の評価に取り入れている大学がないか、インターネットを利用して調べてみましょう。特に、自分が第一志望にしている大学については一般入試以外入試形態や、自分が受験したい学部学科を持つ大学を広く調べてみることも必要です。

Exercise

探究活動などを生かせる入試制度を調べてみましょう。

探究活動が入試に生かせるかを調査して整理

◆長高メソッドⅢ WS 探究活動を進路実現に生かす

3年 組 番 氏名

Exercise

探究活動などを生かせる入試制度を調べてみましょう。自分の志望する大学や志望する学部学科を持つ大学をインターネットなどをを使って広く調べてみましょう

大学名
学部学科名
入試方式

大学名
学部学科名
入試方式

大学名
学部学科名
入試方式

大学名
学部学科名
入試方式

自分の将来や進路に生かすために論文をブラッシュアップ

総合×学校図書館の取組事例①

福山市立鞆の浦学園

探究成果物のアーカイブ

地域情報コーナーや成果物の保存・公開を通じて、学校図書館を探究の拠点として機能させる

<学校図書館の特色>

- ・探究的な学びにおける情報収集の優先順位を、①体験活動、②図書、③インターネットと設定。
- ・図書による情報収集を行う際には、児童生徒が自分で選書することを重視。
- ・そのため、図書館内に地域の情報や児童生徒の探究成果物を閲覧できるようなスペースを設置している。

- ・ 学校図書館に地域の情報を集めたコーナーを特設し、その中に児童生徒の探究成果物を冊子にして保管し閲覧できるようにしている。
- ・ 前期課程（小学校）では、この成果物を活用し、地域をテーマにした探究を実施。
- ・ 後期課程（中学校）では、生徒一人一人の興味・関心に応じた課題を基にした自己探究を実践し、探究の過程における情報収集や、最終的な成果物を公開する場として活用。
- ・ こうした取組により、地域の情報とともに、これまでの先輩の探究の成果から情報を収集することが可能となり、質の高い探究に寄与。また、自分自身の探究の成果が、学校図書館に保管され、後輩たちに活用されることから、質の高い探究の成果物を作成しようとする意欲につながっている。



学校図書館内に地域の情報を集めたコーナーを特設



児童生徒の探究成果物を冊子にして保管するとともに、閲覧・貸出可能



過去の卒業論文は蔵書検索可能

総合×学校図書館の取組事例②

青翔開智中学校・高等学校

校務分掌に図書館スタッフが参画し探究を支援

学校図書館の役割

- ✓ 校内の探究推進部門（探究部）に学校図書館スタッフ（司書・司書教諭）が所属。
- ✓ 情報活用能力を育成する機関として、学年を越えて総合における年間計画の策定から授業実施までを支援。
- ✓ 各教科の授業で行う探究的な学びにおいても生徒の学習実態や学びの段階に即した資料・情報を提供。
- ✓ 校舎の中心に位置し、複数の教室とシームレスにつながることで、人と人、人と情報が出会い、生徒の主体的な問いを生む工夫をしている。

司書教諭の役割

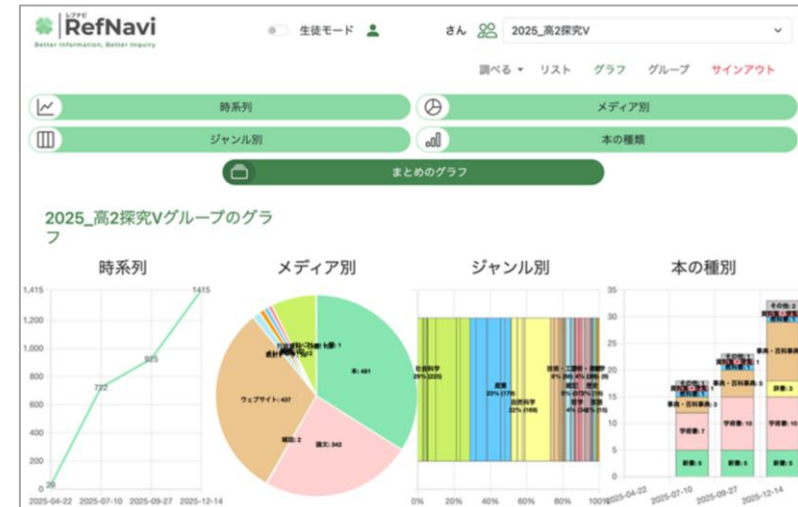
- ✓ **情報収集・リテラシー育成の直接指導**
学校図書館の本のみならず、オンラインデータベース等の電子資料を含む多様な資料・情報の探し方、情報の整理・分析手法を支援する。
- ✓ **「総合」と各教科の橋渡し**
教員と協働して授業プログラムを共同設計。「総合的な探究の時間」と各学年・各教科の中で行われる探究的な学びの実践を可視化し継続する。
- ✓ **探究プロセス（過程）の可視化**
最終的な成果物だけでなく、生徒が「どう情報を集めて思考・試行したか」という探究の過程の記録と可視化を支援する。



校舎の中央に位置し学びの接続と拡大を推進



生徒の探究の成果(論文)を図書館資料として蓄積し提供



情報収集の過程を可視化・共有し、教員と協働して学びの見取りと支援を実施

総合×学校図書館の取組事例③

山崎学園富士見中学校高等学校 探究を支えるLearning Hubとしての学校図書館

学校図書館の役割

学校図書館を“Learning Hub”と名付け、学びを支える基盤としての位置付けを明確化。

✓ 授業に合わせて、必要な情報源を準備

授業のテーマに合わせて、図書、雑誌、新聞、データベース、Webリンク集を提供。公共図書館の団体貸出も活用し、必要な資料を用意。

✓ 探究的な授業を日常的にできる空間を提供

可動式の机・椅子等により協働や対話を促進し、思考の可視化や成果の共有を支える学習環境を整備。

✓ 探究の成果物を保存

在校生がいつでも参照できる資料として、紙媒体や電子媒体として探究の成果物を蓄積。

司書教諭の役割

✓ 6カ年一貫の探究的な学びを支援

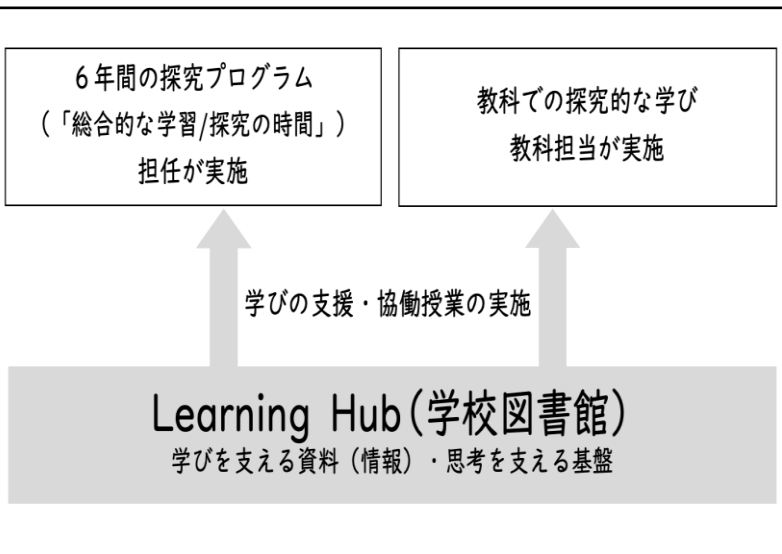
探究プログラムの設計に関わることで、6カ年を見通した指導が行われるよう支援。

✓ 情報活用能力を育成する指導を実施

調べ方、情報の信頼性を見極め方、出典の書き方や著作権の理解などについて、授業内容に応じた指導・支援を行うとともに、探究プログラムと各教科の学びをつなぐ支援を実施。

✓ 情報活用能力の育成を学校全体で推進

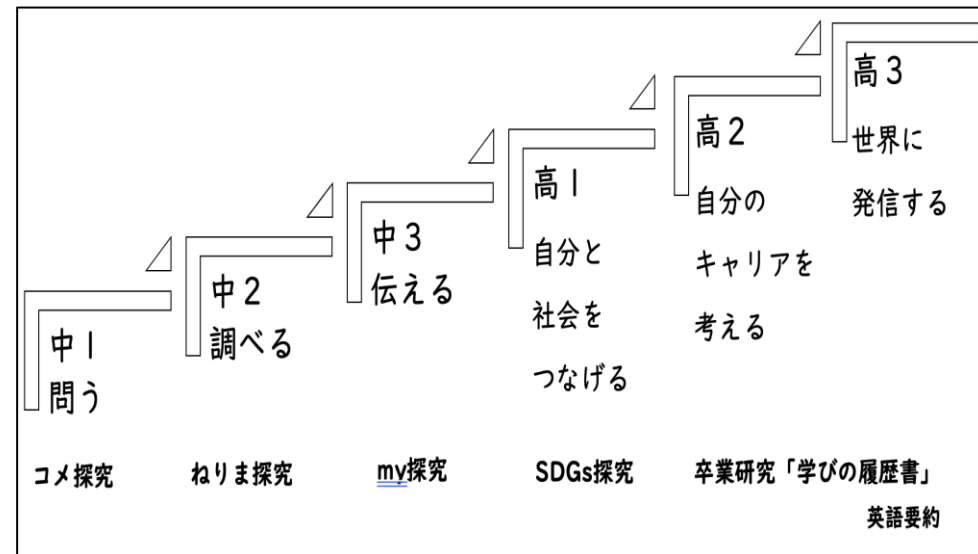
各教科における情報活用能力の指導状況の見える化を通して教科横断的な指導体制づくりの旗振り役を担当。



探究的な学びの支援の全体像



探究の成果物の保存・展示



6年間の探究プログラムの目標と内容

2. 総合と学校行事の連携の在り方

※特別活動WGでも検討を予定

議論の前提

- 「総合」と「特活」（学校行事）双方の特質を有する取組は、現行学習指導要領でも想定されているものの、「総合の本来の趣旨とは距離のある様々な活動に総合の時数が充てられ、まとまった時間を割いて探究に取り組めていない事例がある」との指摘もある中、分かりやすい整理を行う必要がある。

【小中】学習指導要領 総則（第1章第2の3の(2)のイ）

総合的な学習の時間における学習活動により、特別活動の学校行事に掲げる各行事の実施と同様の成果が期待できる場合においては、総合的な学習の時間における学習活動をもって相当する特別活動の学校行事に掲げる**各行事の実施に替えることができる**。 ※高校も同様

- また、指導要領上、「自然体験や職場体験活動、ボランティア活動などの社会体験、ものづくり、生産活動などの体験活動、観察・実験、見学や調査、発表や討論などの学習活動を積極的に取り入れること」が求められている中で、特に中学校においては、「高校入試も控える中、小・高と比較して、精力的な実践が十分でない」との指摘があり、過度な負担なく実施できる質の高い探究の在り方を検討する必要がある。
- 更に、高校においても、カリキュラムが過密であることもあり、学校外をフィールドにした大胆な取組が行いにくい、との指摘もある中で、学校行事と総合との更なる関連を図る余地がある。

具体的論点（案）

1. 「好きや得意」「対話と合意」等から見た特別活動と総合の関係性 【補足イメージ1】 ※特別活動WGでも検討を予定

- 第5回特別活動WGでは、特別活動の
 - ✓ ①学級経営（教育課程全体がより柔軟化していく中であって欠くことのできない『軸』の1つ）の核、
 - ✓ ②生徒指導（第1層「発達支持的生徒指導」）の核、
 - ✓ ③特別支援教育（重層的な指導・支援の第1層「多様性・包摂性を尊重した生活づくり」）の核としての位置付けが議論され、特別活動が果たす「確かな民主主義の担い手を育み、共生社会を実現する基盤」（論点整理）としての役割の一側面が具体的な機能として示されたところ。
- こうした、学校教育活動全体の安定を支える、特別活動の教育課程上の基盤性が一層明らかになる中で、例えば学校行事を単発のイベントとしてではなく、日常の学びや自己の興味・関心と社会とをつなぐ「舞台」として位置付けるなど、「好きや得意」「対話と合意」に向け、特別活動を基盤・舞台とした総合との一層の連携の可能性を検討してはどうか。

具体的論点（案）

2. 学校行事と総合との関係の一層の明確化 【補足イメージ2】 ※特別活動WGでも検討を予定

- 総合における学習活動で学校行事に代替できる場合について、
 - ✓ 現行の総則や総合の解説では、総合と特別活動の両方の目標を踏まえることを前提として、
 - 代替を認めている例示として、修学旅行や自然体験活動などの「旅行（遠足）・集団宿泊的行事」、職場体験活動やボランティア活動などの「勤労生産・奉仕的行事」のみが挙げられていること
 - 代替が認められない例示として、「文化的行事」や「健康安全・体育的行事」の準備が挙げられていること（※）平成20年改訂以降共通の整理
 - ✓ それにも拘わらず、解説の記載が一定の曖昧さを残していることと相まって、現状でも学校によって「総合の本来の趣旨とは距離のある様々な活動に総合の時数が充てられ」ている事例が見られること
を踏まえ、総合の実施で代替できる具体的なケースや代替する場合の留意事項を一層分かり易く示すべきでないか。
（※） 代替しなければならない訳ではなく、あくまでも代替することが「できる」との取扱いであることに留意。
- 具体的には、現行の解説の整理等を踏まえ、以下のような取扱いを明確化し、解説等で詳細を示すこととしてはどうか。
 - ✓ 総合で学校行事を代替できるかどうかは、総合及び特別活動の目標・内容に照らした学習の実態で判断すること
 - ✓ その上で、①「儀式的行事」、②「文化的行事」「健康安全・体育的行事」の準備（学習発表会を除く）については、総合で代替しないことを原則とすること
 - ✓ 総合の目標や学習過程を踏まえて実施される「旅行（遠足）・集団宿泊的行事」、「勤労生産・奉仕的行事」については、探究として成立する部分について代替を可能とすること

3. 修学旅行、職場体験等を探究として実施する場合のイメージ 【補足イメージ3】 ※特別活動WGでも検討を予定

- 特別活動と総合との一層の連携の視点を踏まえ、修学旅行や職場体験、インターンシップ等の機会を生かし、充実した質の高い探究として実施する場合の在り方について、具体的なイメージを示してはどうか。
- その際、とりわけ中学校については、小・高と比較しても、精力的な実践が十分でないとの指摘もある中で、質の高い探究の実現に向けた多様な選択肢の1つとして、総合と学校行事との連携のイメージや事例等を、解説や指導資料等を通じて参考として提供してはどうか。
 - （※） 探究として実施する場合にも、学校行事である以上、特別活動の目標に定める資質・能力の育成を目指すものでもあることが前提
 - （※） 総合の内容は各学校が定めることとしており、あくまでも検討にあたっての参考資料という位置付けであることに留意

4. 学校行事を通じた「好きや得意」の発表の機会の明確化 【補足イメージ4】 ※特別活動WGでも検討を予定

- 今次改訂で「好きを育み、得意を伸ばす」を掲げる中、各教科での探究的な要素を持つ学びにおいて見出された興味・関心や好奇心の芽を、総合やクラブ活動、更には裁量的な時間において育むことが可能な方向で検討が進む一方、こうした学習の成果を学校内外に発信する機会（真正な学びに繋がる発表の舞台）は限られている。
- このため、「『好き』を育み、『得意』を伸ばす」教育を推進する観点から、学校行事の内容である「(2) 文化的行事」の名称に、現行の解説でも具体例として挙げられている学習発表会の要素を追加し、「文化・学習発表的行事（仮称）」とすることで、地域社会や社会教育部局等とも連携しつつ、「好きや得意」の更なる伸長に繋げる観点から、選択肢の明確化を図ってはどうか。

（※） 学校行事として実施する選択肢の1つとして明確化するものであり、必ず実施しなければならないものではないほか、実施する場合にも、学校行事の目標を踏まえた活動とすることが前提

「好きや得意」「対話と合意」等から見た特別活動と総合の関係性（イメージ）

- 第5回特別活動WGでは、特別活動の
 - ✓ ① **学級経営**（教育課程全体がより柔軟化していく中であって欠くことのできない『軸』の1つ）の核、
 - ✓ ② **生徒指導**（第1層「発達支持的生徒指導」）の核、
 - ✓ ③ **特別支援教育**（重層的な指導・支援の第1層「多様性・包摂性を尊重した生活づくり」）の核
 としての位置付けが議論され、特別活動が果たす「確かな民主主義の担い手を育み、共生社会を実現する基盤」（論点整理）としての役割の一側面が具体的な機能として示されたところ。
- こうした、**学校教育活動全体の安定を支える、特別活動の教育課程上の基盤性**が一層明らかになる中で、例えば**学校行事を単発のイベントとしてではなく、日常の学びや自己の興味・関心と社会とをつなぐ「舞台」**として位置付けるなど、「好きや得意」「対話と合意」に向け、**特別活動を基盤・舞台とした総合との一層の連携の可能性を検討してはどうか。**

「好き」を育み、「得意」を伸ばす
(興味・関心)

当事者意識を持って、自分の意見を
形成し、対話と合意ができる

×



特別活動の基盤性が一層明らかになる中で、「好きや得意」「対話と合意」の具現化に向け、**特別活動を基盤・舞台とした一層の連携の可能性を検討してはどうか。**

①学級経営、②生徒指導（第1層）、③特別支援（第1層）の「核」として、
学校教育活動全体の安定を支える

（「確かな民主主義の担い手を育み、共生社会を実現する基盤」としての役割の一側面）

学校行事と総合との関係の一層の明確化（イメージ）

※特別活動WGでも検討することが前提

- 総合における学習活動で学校行事に代替できる場合について、
 - ✓ 現行の総則や総合の解説では、**総合と特別活動の両方の目標を踏まえることを前提**として、
 - **代替を認めている例示**として、修学旅行や自然体験活動などの「**旅行（遠足）・集団宿泊的行事**」、職場体験活動やボランティア活動などの「**勤労生産・奉仕的行事**」のみが挙げられていること
 - **代替が認められない例示**として、「**文化的行事**」や「**健康安全・体育的行事**」の準備が挙げられていること ※平成20年改訂以降共通の整理
 - ✓ それにも拘わらず、解説の記載が一定の曖昧さを残していることと相まって、現状でも学校によって「**総合の本来の趣旨とは距離のある様々な活動に総合の時間が充てられ**」ている事例が見られること
を踏まえ、**総合の実施で代替できる具体的なケースや代替する場合の留意事項を一層分かり易く示すべきでないか。**
- 具体的には、現行の解説の整理等を踏まえ、以下のような取扱いを明確化し、解説等で詳細を示すこととしてはどうか。
 - ✓ **総合で学校行事を代替できるかどうかは、総合及び特別活動の目標・内容に照らした学習の実態で判断**すること
 - ✓ その上で、①「**儀式的行事**」、②「**文化的行事**」「**健康安全・体育的行事**」の準備（**学習発表会を除く**）については、**総合で代替しないことを原則**とすること
 - ✓ **総合の目標や学習過程を踏まえて実施される「旅行（遠足）・集団宿泊的行事」、「勤労生産・奉仕的行事」については、探究として成立する部分について代替を可能**とすること

	儀式的行事	文化的行事	健康安全・体育的行事	旅行（遠足）・集団宿泊的行事	勤労生産・奉仕的行事
	入学式、卒業式、始業式・終業式など	文化祭、学習発表会、音楽鑑賞会など	運動会・体育祭、避難訓練、交通安全指導など	遠足、修学旅行、野外活動、集団宿泊活動など	ボランティア活動、職場体験活動、就業体験活動など
総合による代替（現行整理の明確化）	原則不可	準備・練習等は原則不可		探究として成立する部分のみ可	
代替が認められる例		<ul style="list-style-type: none"> ● 総合で実施する探究と関連付けて行事を実施する場合（地域の安全をテーマとする探究の一環として交通安全教室を実施する等） ● 探究の成果発表の場として学習発表会の準備等を行う場合（文化祭と併せて総合の成果発表を実施する場合の、当該活動に係る部分（成果の整理等）を含む） 		<ul style="list-style-type: none"> ● 自己の生き方に関わる学習課題を児童生徒が設定する、学習課題の解決に必要な計画を児童生徒が立てるなど、総合の目標や学習過程を踏まえた探究として実施する場合 （例えば事前・事後の学習の一部を総合で代替すること等が考えられるが、詳細は解説で記載。） 	

（※）学校における計画作成の際の参考となるよう、詳細や小学校・中学校・高校それぞれの具体例については別途解説等で示す

（※）形式的に探究のプロセスに位置付ける、といった形式主義にならないよう、また新たな負担感につながらないよう、総合で学校行事を代替するための追加書類の作成等の要件は求めないが、総合として実施する正当性を明確にする観点から、総合の年間指導計画に位置付けられていること

修学旅行、職場体験等を探究として実施する場合のイメージ

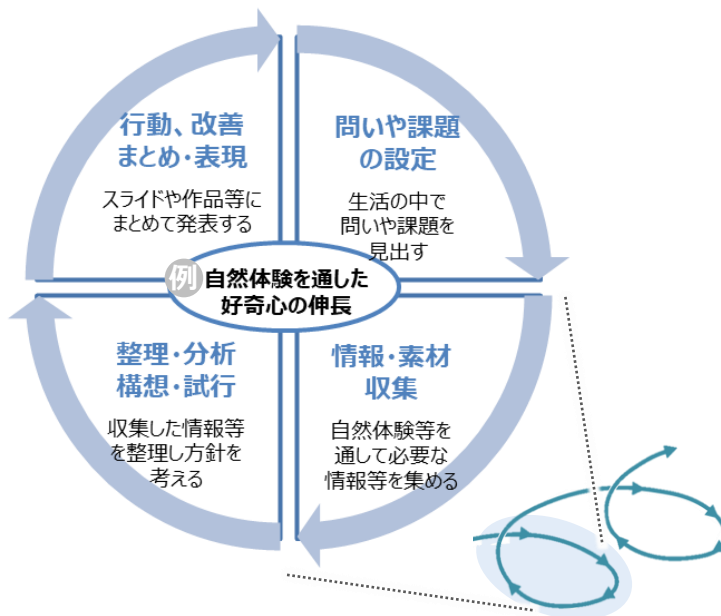
- 特別活動と総合との一層の連携の視点を踏まえ、**修学旅行や職場体験、インターンシップ等の機会を生かし、充実した質の高い探究として実施する場合の在り方について、具体的なイメージを示してはどうか。**
- その際、とりわけ中学校については、小・高と比較しても、精力的な実践が十分でないとの指摘もある中で、**質の高い探究の実現に向けた多様な選択肢の1つとして、総合と学校行事との連携のイメージや事例等を、解説や指導資料等を通じて参考として提供してはどうか。**

(※) 探究として実施する場合にも、学校行事である以上、特別活動の目標に定める資質・能力の育成を目指すものであることが前提
 (※) 総合の内容は各学校が定めることとしており、あくまでも検討にあたっての参考資料という位置付けであることに留意

1. 宿泊体験×探究

(自然探究／オリエンテーション探究)

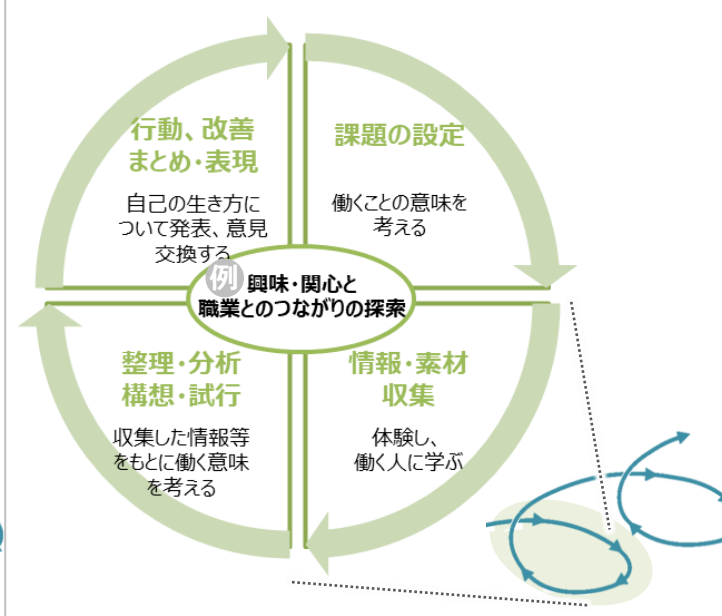
事前学習	宿泊体験	事後学習
総合等	特別活動	総合等



2. 職場体験×探究

(キャリア探究)

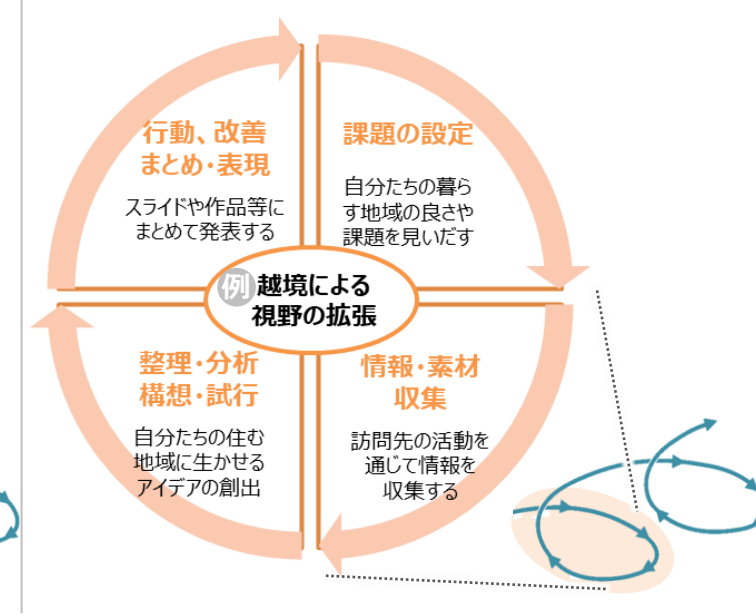
事前学習	職場体験	事後学習
総合等	特別活動	総合等



3. 修学旅行×探究

(越境探究)

事前学習	修学旅行	事後学習
総合等	特別活動	総合等



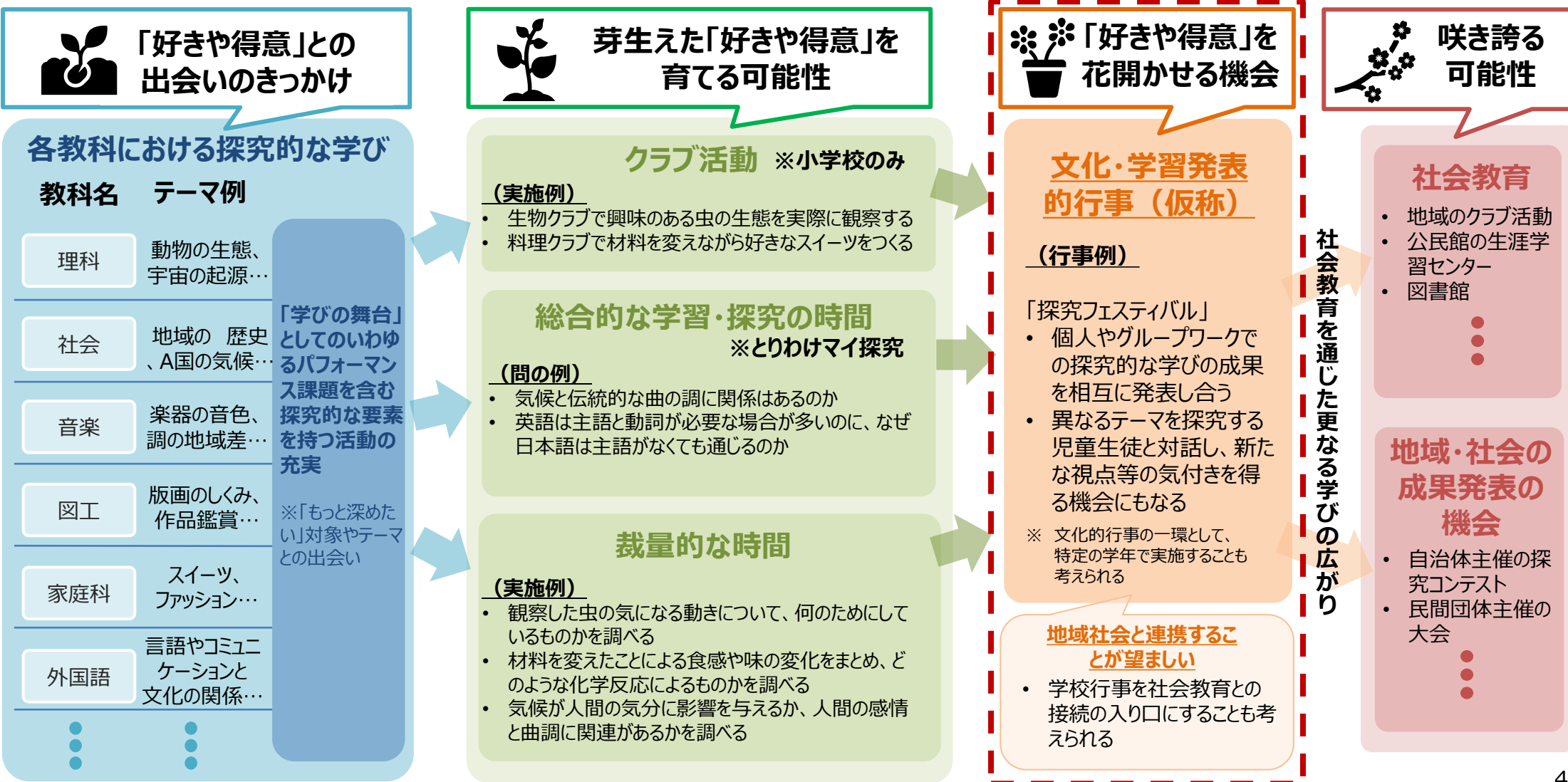
※例えば学校行事を、探究における情報の収集の場として位置付けることが考えられる

※事前・事後学習は探究として成立する部分のみ代替できる ※図はあくまでも探究としてのイメージであり、特別活動として学校行事を捉えた際には別の見え方になることに留意

学校行事を通じた「好きや得意」の発表の機会の明確化（イメージ）

- 今次改訂で「好きを育み、得意を伸ばす」を掲げる中、各教科での探究的な要素を持つ学びにおいて見出された興味・関心や好奇心の芽を、総合やクラブ活動、さらには裁量的な時間において育むことが可能な方向で検討が進む一方、こうした学習の成果を学校内外に発信する機会（真正な学びに繋がる発表の舞台）は限られている。
- このため、「『好き』を育み、『得意』を伸ばす」教育を推進する観点から、学校行事の内容である「(2) 文化的行事」の名称に、現行の解説でも具体例として挙げられている学習発表会の要素を追加し、「文化・学習発表的行事（仮称）」とすることで、地域社会や社会教育部局等とも連携しつつ、「好きや得意」の更なる伸長に繋げる観点から、選択肢の明確化を図ってはどうか。

(※) 学校行事として実施する選択肢の1つとして明確化するものであり、必ず実施しなければならないものではないほか、実施する場合にも、学校行事の目標を踏まえた活動とすることが前提



參考資料

指導要領解説（総合・学校行事関連部分） 抜粋

中学校総則 解説（抜粋） ※小学校、高校も同様 (P68-69)

総合的な学習の時間において、例えば、自然体験活動やボランティア活動を行う場合において、これらの活動は集団活動の形態をとる場合が多く、よりよい人間関係の形成や公共の精神の育成など、特別活動の趣旨も踏まえた活動とすることが考えられる。すなわち、

- 総合的な学習の時間に行われる自然体験活動は、環境や自然を課題とした問題の解決や探究活動として行われると同時に、「平素と異なる生活環境にあって、見聞を広め、自然や文化などに親しむとともに、よりよい人間関係を築くなどの集団生活の在り方や公衆道徳などについての体験を積むことができる」旅行・集団宿泊的行事と、
- 総合的な学習の時間に行われる職場体験活動やボランティア活動は、社会との関わりを考える学習活動として行われると同時に、「勤労の尊さや生産の喜びを体得し、職場体験活動などの勤労観・職業観に関わる啓発的な体験が得られるようにするとともに、共に助け合って生きることの喜びを体得し、ボランティア活動などの社会奉仕の精神を養う体験が得られる」勤労生産・奉仕的行事と、

それぞれ同様の成果も期待できると考えられる。このような場合、総合的な学習の時間とは別に、特別活動として改めてこれらの体験活動を行わないとも考えられる。このため、本項により、総合的な学習の時間の実施による特別活動の代替を認めている。

なお、本項の記述は、総合的な学習の時間において、総合的な学習の時間と特別活動の両方の趣旨を踏まえた体験活動を実施した場合に特別活動の代替を認めるものであって、特別活動において体験活動を実施したことをもって総合的な学習の時間の代替を認めるものではない。また、総合的な学習の時間において体験活動を行ったことのみをもって特別活動の代替を認めるものでもなく、よりよい人間関係の形成や公共の精神の育成といった特別活動の趣旨を踏まえる必要があることは言うまでもない。このほか、例えば、補充学習のような専ら特定の教科の知識及び技能の習得を図る学習活動や運動会のような特別活動の健康安全・体育的行事の準備などを総合的な学習の時間に行うことは、総合的な学習の時間の趣旨になじまないことは第4章総合的な学習の時間に示すとおりである。

中学校総合 解説（抜粋） ※小学校、高校も同様 (P41-42)

総合的な学習の時間と特別活動との関連については、第1章総則の第2の3の(2)のイに、「総合的な学習の時間における学習活動により、特別活動の学校行事に掲げる各行事の実施と同様の成果が期待できる場合においては、総合的な学習の時間における学習活動をもって相当する特別活動の学校行事に掲げる各行事の実施に替えることができる。」との記述がある。これは総合的な学習の時間についての記述であり、探究的な学習であることが前提となっている。総合的な学習の時間において探究的な学習が行われる中で体験活動を実施した結果、学校行事として同様の成果が期待できる場合にのみ、特別活動の学校行事を実施したと判断してもよいことを示しているものである。特別活動の学校行事を総合的な学習の時間として安易に流用して実施することを許容しているものではない。

(P55)

なお、体験活動の具体例としては、例えば、職場での体験を通して実社会を垣間見ることにより勤労観・職業観を醸成する職場体験活動なども考えられる。この体験活動は、特別活動として実施する勤労生産・奉仕的行事として行うことも考えられるが、総合的な学習の時間に位置付けて実施する場合には、問題の解決や探究活動に適切に位置付け学習活動でなければならない。このように総合的な学習の時間において、学校行事と関連付けて体験活動を実施することもあり得る。しかし、その場合でも、必ず総合的な学習の時間の目標及び内容を踏まえたものであること、探究的な学習の過程に位置付けていることなどを満たさなければならない。その上で実際に総合的な学習の時間の要件を満たす活動の時数だけを正確に算出して、総合的な学習の時間の時数として計上することが求められる。

平成20年の学習指導要領解説において、運動会の準備や応援練習など（※高校解説においては、文化的行事や健康安全・体育的行事の準備など）は総合的な学習の時間として適切ではないことが明記されたが、一方で十分な改善が図られていないという指摘もある。総合的な学習の時間と特別活動との目標や内容の違いを踏まえ、それぞれの時間に相応しい体験活動を行わなければならない。

総合的な学習の時間と特別活動との関連を意識し、適切に体験活動を位置付けるためには、次のような点に十分配慮すべきである。例えば、修学旅行と関連を図る場合は、その土地に行かなければ解決し得ない学習課題を生徒自らが設定していること、現地の学習活動の計画を生徒が立てること、その上で、現地では見学やインタビューの機会を設けるなど生徒の自主的な学習活動を保障すること、事後は、解決できた部分をまとめ、解決できなかった部分を別の手段で追究する学習活動を行うことなど、一連の学習活動が探究的な学習となっていることが必要である。こうしたことに十分配慮した上で、総合的な学習の時間と特別活動とを関連させて実施することが考えられる。その際、総合的な学習の時間の目標や内容に関わらない時間については、総合的な学習の時間に該当しないことは当然であり、適切な時数が配当されるよう十分に注意しなければならない。

「道徳」、「総合」、「特活」の関係について(イメージ)

※ 関係WGでの議論を踏まえて一部修正

「道徳」、「総合」、「特活」の三者の関係と、「総合」と「特活」の両者の境目が曖昧となり、それぞれの特質を踏まえた教育活動が必ずしも行われていない課題がある中で、相互の関係性について以下のとおり整理してはどうか。

- 「総合」と「特活」は、自己の興味・関心に関わる課題や学級・学校や自己の生活に関わる課題、すなわち「**生きた課題**」に取り組む特質を有していることから、**よりよく生きるための基盤としての道徳性の発揮**が期待される、道徳教育の「**実践の場**」と整理できるのではないかと。
- 「総合」と「特活」双方の特質を有する取組は、現行学習指導要領でも想定されているものの(※)、「総合の時間が安易に行事に使われている」との指摘もある中、**分かりやすい整理**を行うべきではないかと(詳しくは今後のWGで検討)。



(※)総則第2, 3(2)エ



自らの人生を舵取りする力

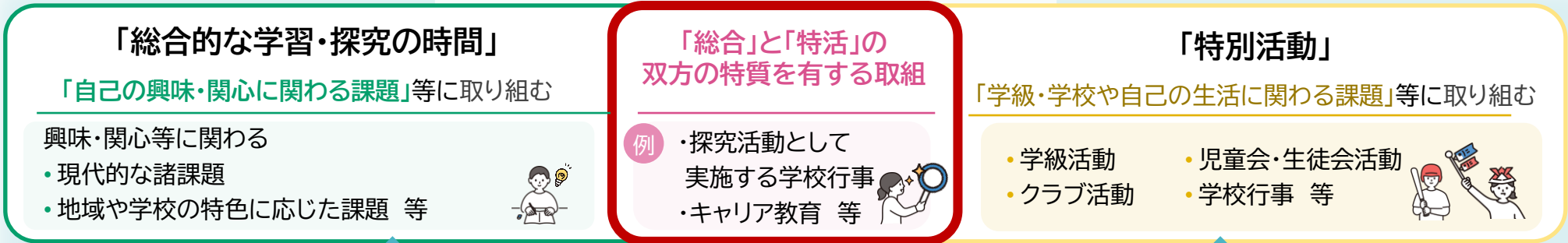
と

民主的で持続可能な社会の創り手

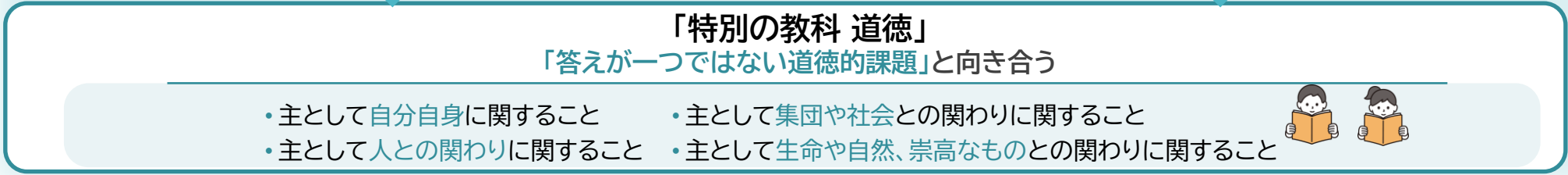
の育成



「好き」を育み、「得意」を伸ばす × 当事者意識を持って、自分の意見を形成し、対話と合意ができる



実社会・実生活との「生きた関係」に根差した道徳教育の「**実践の場**」
 内面的資質としての「**道徳性**」を養う



※道徳教育は、特別の教科 道徳を要として各学校の教育活動全体を通じて行う

体験活動における子どもの発達段階に応じた質の高い「探究的な学び」

(独) 国立青少年教育振興機構

- 深い学びを目指して、自然（森林・山、海）や地域社会の中で主体的に関わり、**実生活・実社会とのつながりの中で**子供たちが**身体を通して質の高い探究的な学びとなる体験活動**を提供。
- **発達に即した幼小中高校間における探究・探究的な学びの接続**を念頭に、他者との対話や協働を通じてよりよく課題を解決する、豊かな人生や持続可能な社会の実現に向けて行動しようとする力を育むため、**デジタル技術活用を含めた先駆的プログラムを開発・普及**。

探究

幼児期	小学校 低学年 中学年 高学年	中学生	高校生
幼児向けのプログラム	生活科	総合的な学習の時間	総合的な探究の時間
遊びを通じた学び	自然とかかわる活動 例)草花遊び、そり遊び、浜遊び 等	実生活・実社会の課題に関する探究 例)ESD、森林学習、海の世界教育 等	実生活・実社会の課題に関する探究 例)「地域探究プログラム」、ESD 等
		(デジタル技術活用例) ・ARによる体験の拡張 ・プログラミングや、自然を測るセンサー、AIの体験等	今後、デジタル技術活用による探究的な深い学びにつながる活動プログラムを開発・普及
森の活動	世界に一つ、自分の作品をタブレットで撮影・表現	源流探検	上流に向かって沢を上りながら水と周囲の環境との関わりを調べる。
		森林・水の循環について教科学習と自然体験で得た知見・感覚を活かした往還的な深い学びへ	地域の学校・地域・企業など多様な人々と対話・協働しながら「地域探究」



探究的な学び

各教科等： 総合的な学習の時間（探究）を中心に、理科・社会等の各教科と関連付けた教科横断的な体験活動や、他者との協働・対話の力を育むこと目的としたアドベンチャー教育など、特別活動や道徳等と関連付け、組み合わせた体験活動を提供。

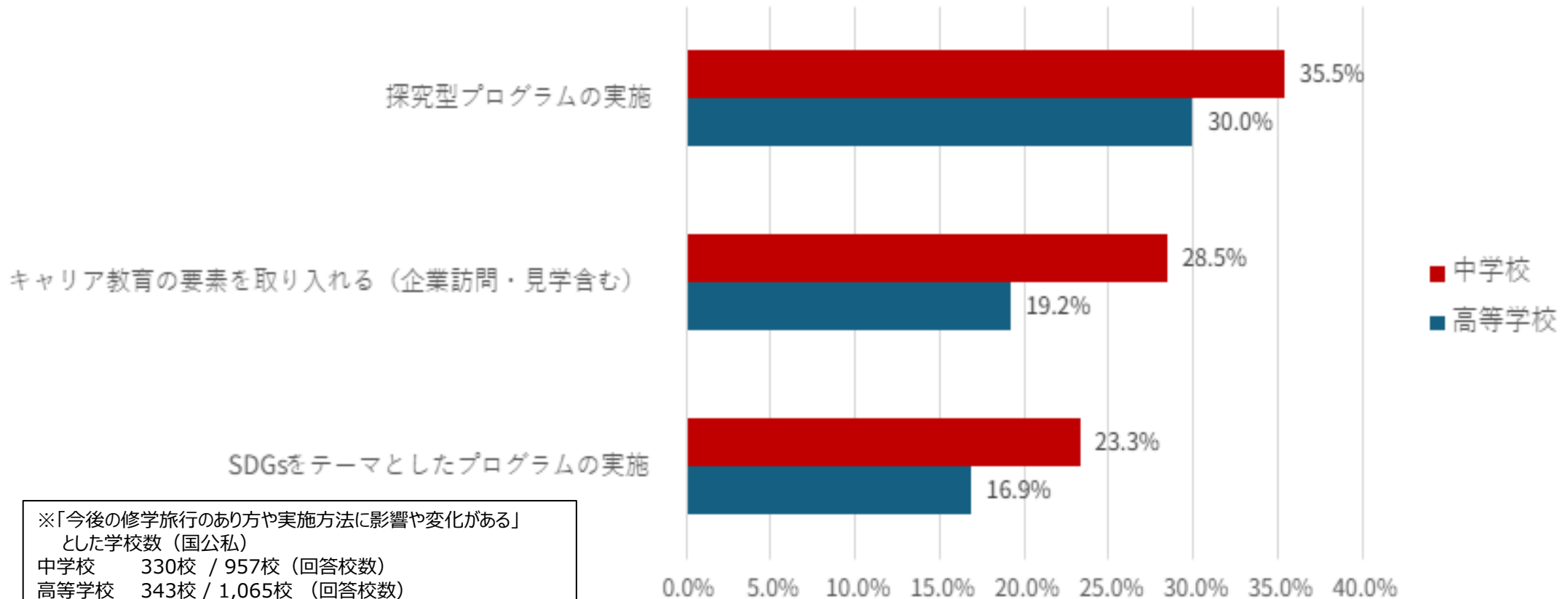
【今後の学校との連携・教師負担軽減のためのサポート体制強化の方向性】

- **事前相談を通じた事前・事後学習でのサポート**（教員や児童生徒が参照できる、動画、教材、指導案、ワークシート、振り返り・評価シート等ツールをこれまでの蓄積を活かして開発、学校等のニーズに応じて提供）。WEB上でダウンロードして学校でカスタマイズして活用いただけるプラットフォーム形成。
- 職員や外部指導員等による安全管理も含めた「**直接指導**」の充実
- 学校のニーズを踏まえた**教員研修機会**の提供
- 職員等による**学校でのアウトリーチ活動**と施設での体験との組み合わせ
- 機構職員の**ファシリテーション力**向上 等

修学旅行の体験内容の変更についての調査結果

- 「今後の修学旅行のあり方や実施方法に影響や変化がある」とした学校のうち、中学校で約35%、高校で約30%が、体験内容について、探究型プログラムの実施を検討していることを示す調査がある。

問 今後の影響・変化～体験内容（複数回答可）



探究×学校行事の取組事例①

佐渡市立新穂中学校

「課題解決型職場体験」(第2学年、50時間扱い)

マイ
探究

行動系

課題解決型職場体験を通して、仕事と佐渡のつながり、自己の生き方を考える

<単元の概略>

1 事前学習 (16時間)

- ・佐渡のよさや課題について意見交換するとともに、興味・関心に応じたグループをつくる
- ・事業所から提示されたミッションについて話し合う

2 職場体験を含む学習 (20時間)

- ・事業所の担当者との意見交換をする
- ・ミッションを意識して職場体験をする
- ・ミッションを解決するための提案をする

3 事後学習 (14時間)

- ・事業所を招いて発表会を開催する

- ・教育委員会、学校、事業所が構想したミッションを事業所から提示。人との関わり、ものづくり、企画、発信などのミッションがあり、例えば、図書館の展示コーナーづくり、木工品の新商品の開発、高齢者施設のレクリエーション企画、仕事の魅力の発信などがある。
- ・職場体験前に、事業所の担当者との意見交換 (生き方仕事トーク) を通して、ミッションにつながる勤労観、人生観、佐渡の魅力や可能性などを深く理解する。
- ・職場体験では、仕事を体験するとともに、ミッションに関わる調査をしたり、解決策を提案したりするなど、事業所の担当者とのミッションの達成に向けて話し合う。
- ・事後の発表会では、ミッションに対する提案スライドをプレゼンし、仕事と佐渡のつながりと自己の生き方を関連付けて振り返る。

※佐渡市全域で展開しており、写真は新穂中学校以外も含む



生き方仕事トークで、ミッションについて深掘りし、職場体験活動における課題解決への見通しをもつ



職場体験において仕事を体験しながら、ミッション解決に向けて調査したり、事業所の担当者と話したりする



提案発表会では、生徒や事業所の担当者などの意見交換によって、自己の生き方を考える機会となる

探究×学校行事の取組事例②

郡上市立
郡南中学校

学校行事の体験活動を総合に効果的に位置付ける

マイ
探究

行動系

各学年の学校行事を、総合の学習過程に位置付け、体験活動の充実を通して探究を深める。

• **第1学年 郡上研修（18時間）**

長良川や郡上の自然・文化の魅力と課題について問いをもち、上流の川や山、地域文化を体験的に調査し、その学びを整理した上で、**自分たちにできる実践や地域への発信**へとつなげる。

• **第2学年 宿泊研修（18時間）**

長良川に携わる人々や地域の取組について課題意識をもち、海・川・森のつながりや地域の課題を体験的に調査し、その学びを基に**地域や企業と協働する取組を構想し、「郡南マルシェ」や発信活動**へとつなげる。

• **第3学年 阪神淡路研修（21時間）**

郡上の強みを生かした教育旅行を提案するという課題の下、都市部との違いや企業のSDGsの取組を比較・分析し、その結果を基に**教育旅行プランを修正・再構成し、提案として発表**する。

※実践は令和6年度のもの

総合に位置付けた学校行事と探究の過程との関係

	課題の設定	情報の収集	整理・分析	まとめ・表現
1年 郡上 研修	長良川・郡上の魅力や課題に着目し、「自分たちに何ができるか」という課題意識をもち	川・山・文化を体験的に調べる（学校行事）	学びを整理し、実践の方向を考える	地域への発信や実践につなげる
2年 宿泊 研修	長良川に関わる人々や地域課題に着目し、「美並に暮らす自分たちに何ができるか」という課題意識をもち	海・川・森のつながりや地域・企業の取組を調べる（学校行事）	学びを基に協働の取組を構想する	マルシェや発信活動につなげる
3年 阪神 淡路 研修	郡上の強みを生かした教育旅行を提案するという課題意識をもち	郡上の魅力や旅行企画に必要な情報を集める（学校行事）	都市部との比較から郡上の価値や課題を捉え直す	教育旅行プランとして提案・発表する



郡上研修の様子



「郡南マルシェ」の様子

探究×学校行事の取組事例③

三豊市立 豊中中学校 「Let's enjoy 笑顔はじける僕たちの旅」(第3学年)

マイ
探究

行動系

修学旅行での農・漁業体験等を通じ、それまでの学習の総まとめを行う

<概要>

1 学年・人数

・第3学年94名全員参加

2 期間

・3泊4日

3 宿泊先

・市内ホテル2泊、
民泊1泊

- ・ 中学校入学から3年生に進級するまでの間、総合的な学習の時間等で実施してきた活動の総まとめとして長崎県南島原市への修学旅行を位置付け。
- ・ 実際にその地域の歴史、農産漁業、文化、人に触れることで、それまでの学習内容等と関連付け、その先の学習への意欲や、自身の生き方についての考えを深めることに繋げることができる。
- ・ 南島原市の一般家庭に宿泊し、農業・漁業等の家業の体験をしたり、寝食を共にすることで、勤労の尊さや協働することの大切さも、実体験を通して学ぶ。



民泊先の家庭は市の観光協会が調整



それぞれの宿泊先の家業を手伝い、学校で学ぶ産業を実体験



学んできたことを自分事としてとらえ、その先の活動や生き方に繋げる

事例出典：農山漁村体験を含む長期宿泊体験の全国事例集の作成（平成30年度文部科学省いじめ対策・不登校支援等推進事業委託業務）
写真引用：南島原ひまわり観光協会HP（南島原市農山漁村体験に関するもの）

探究×学校行事の取組事例④ (1/2)

天草市立
御所浦中学校

探究との関わりで行事の年間指導計画を再構成

テーマ探究
マイ探究

行動系

見直し① 行事の実施方法を見直し、地域探究を充実

- 総合で行っていた進路学習、修学旅行の事前事後学習等を見直し、**総合の時間の充実**など、**年間指導計画全体を再編**。

見直し② 行事の探究化

- 行事についても、これまでの**内容を見直し、生徒の興味・関心を踏まえた課題やねらいを設定する**など、**探究的な学習となるよう実施プロセスを見直し**。

見直し③ 探究の充実

- ①によって充実した探究の時間のうち、**3年生においてはこれまで自身が学んだ事や深めた関心を基に、MY探究として一定の時間をかけて成果をまとめる時間を確保**。



事前学習等を踏まえ、実際に地域を訪ねて考えを深める活動を充実

授業時数と取り組み内容の変化

	変更前		
	探究	行事	計
1年	20 ふるさと探究	30	50
2年	25 ふるさと探究	45	70
3年	35 ふるさと探究	35	70



	変更後		
	探究	学校行事の事前・事後等に行う探究	計
1年	30 ふるさと探究 I	20 集団宿泊教室 4、 <u>世界遺産学</u> (※1) 12、キャリア 4	50
2年	50 ふるさと探究 II	20 修学旅行事前・事後 11、キャリア 2、立志式 7 (※2)	70
3年	50 MY探究	20 キャリア 10、卒業プロジェクト 10	70

(※1) 天草市の歴史や文化を全員が実際に訪れて体験的に学べるようにした天草市教育委員会の推進事業。市内のすべての小・中学校で実施されている。

(※2) 元服に由来し、志を立てることを目的とした学校行事

探究×学校行事の取組事例④ (2/2)

天草市立
御所浦中学校

探究との関わりで行事の年間指導計画を再構成

テーマ探究
マイ探究

行動系

集団宿泊教室 (1年) ※学校行事当日を除き4コマ

課題の設定	訪れる場所の現状と課題、魅力を知る
情報の収集	芦北町 (人口、産業、観光など) について調べる
整理・分析	当日の日程や、班、係を確認してしおりにまとめる
まとめ・表現	集団宿泊教室のふりかえりをする

天草体験学習「世界遺産学」 (1年) ※学校行事当日を含め12コマ

事前学習	課題の設定	訪れる場所の現状と課題、世界遺産について知る
	情報の収集	<ul style="list-style-type: none"> ・崎津集落 (世界遺産とは、登録の経緯、歴史や文化) について調べる ・崎津集落を取り巻く、河浦町の現状や課題を知る
	整理・分析	当日の日程や、班、係を確認してしおりにまとめる
当日	情報の収集	崎津集落に行って、世界遺産学を学ぶ <ul style="list-style-type: none"> ・崎津集落の歴史や文化について知る ・世界遺産を守るための取組について知る ・観光客を増やすための工夫について調べる
事後学習	整理・分析 まとめ・表現	世界遺産学で学んだことを、まとめる <ul style="list-style-type: none"> ・新聞にまとめる ・パンフレットを作成する ・プレゼンテーションを作成する ・崎津集落の取組と御所浦町を比較し、意見交流する

修学旅行 (2年) ※学校行事当日を除き11コマ

事前学習	課題の設定	修学旅行の意義を知り、自分の課題を設定する
	情報の収集	旅行先について、調べる
	整理・分析	調べたものを整理・分析して、まとめる
	まとめ・表現	
当日	情報の収集	旅行先を訪れ、自分の課題について情報を得る
事後学習	整理・分析	修学旅行で学んだことを振り返り、しおりをまとめる
	まとめ・表現	修学旅行先で得た情報を分析し、魅力発信につなげる

立志式 (2年) ※学校行事当日を除き7コマ

課題の設定	立志式について知り、立志の言葉を考える
情報の収集	立志の言葉の表現方法を考え、これまでの活動をもと
整理・分析	に、立志の言葉を色紙に表し、文章にまとめる
まとめ・表現	<ul style="list-style-type: none"> ・立志式で自分の決意を発表する ・自分の課題について振り返る

卒業プロジェクト (3年) ※学校行事当日を除き10コマ

課題の設定	地域や学校のためにできることを考える
情報の収集	卒業プロジェクトを実現するために必要な情報を集める
整理・分析	卒業プロジェクトに必要な準備を整える <ul style="list-style-type: none"> ・必要な道具、物 ・協力が必要な人、事業所等
まとめ・表現	卒業プロジェクトを実行する

探究×学校行事の取組事例⑤

会社訪問を通して、自分の課題をみつける

マイ
探究

行動系

群馬県立高崎女子高校

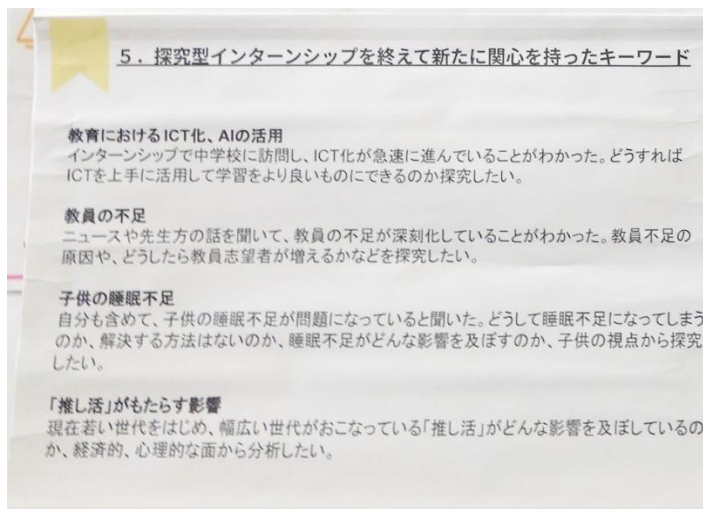
- ✓ 1年生全員を対象に、**探究型インターンシップ**を3日間実施。
- ✓ 生徒は**自分の興味関心に基づいて訪問先を決め、自分で企業等に連絡・交渉**して訪問。
- ✓ **会社は、問題解決や探究に最前線で取り組んでいるところ**と捉え、その取組を実際に経験する場となる。
- ✓ **自身の探究活動（テーマ研究）と関連付けながら社会課題に触れることで、自身の探究活動を発展**させる。
- ✓ 成果報告会で自分の探究テーマの要素を検討し、課題を設定し、探究を開始する。

学校・社・官連携 探究コンソーシアム

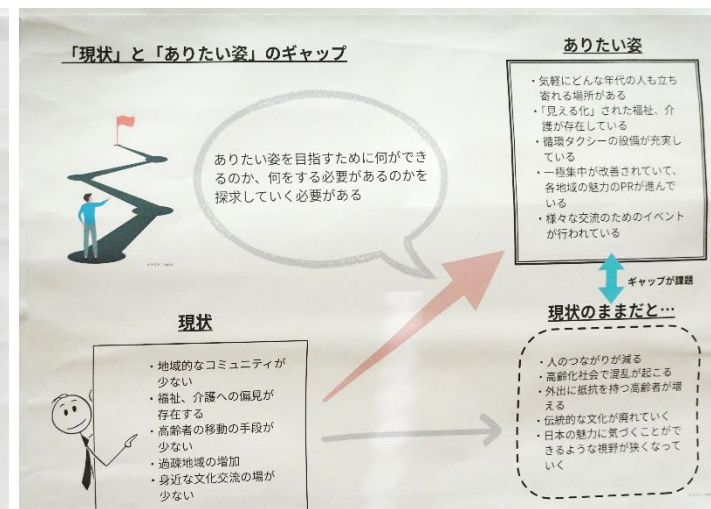
- ✓ ぐんまの**中学校・高校・大学の教員、地域を支える企業、官公庁が連携**し「自ら課題を設定し解決することを通して、主体的に社会を変えていこうとするぐんまの子どもたち」を育てるプラットフォームを構築。
- ✓ **コアプログラムの共有・開発**
- ✓ 人材育成ビジョン協議会、合同発表会、探究サミット等の開催。
- ✓ Webページ等を用いた積極的な情報発信を行う。Webページには「高校生インターンシップ 協力事業所一覧」も掲載。



インターンシップの様子



サブクエストからメインクエストを設定し訪問。当日の気づきから探究の課題の要素を挙げ、自分の探究の課題を設定につなげる。



自治体による探究型修学旅行の誘致の取組事例

北九州市

「北九州市のSDGs修学旅行2.0」

テーマ探究
マイ探究

行動系

地域ならではの探究型修学旅行の開発と販売による誘致

- 2024年度に、北九州市のSDGs修学旅行等の商品開発促進事業の一環として、「北九州修学旅行サポートセンター」を開設。北九州市ならではの歴史等の魅力や社会課題を考える「修学旅行探究学習プログラム」の開発を行い、旅行会社への直接販売を行う。さらには、探究学習のテーマ選定や見学先の予約、ワークショップ会場の手配、講師や大学生とのマッチング、精算等、様々な修学旅行のニーズにワンストップで対応し、学校や旅行会社の負担を軽減する。
- これまでの修学旅行の誘致は、観光振興を主目的に、宿泊施設や観光関連事業者が行政と連携していたが、「北九州市を訪れる」から「北九州市で学び・考える」に方向性を変えたことにより、これまで連携できていなかった地元企業や組織・団体と連携したプログラムとなった。
- ものづくりを中心とした先進的な企業を訪問するフィールドワークを通じた探究や、地元の大学生とリノベーションの進む地域の「まち歩き」による探究等、様々なオリジナルプログラムを開発している。

北九州の修学旅行で得られる 学習の3要素



SDGs

社会問題や環境問題の解決に向けた北九州市のSDGsへの取組を深く学ぶ機会を提供します。

体験型プログラム

体験型プログラムは、実践を通じた学びを提供し、理論だけでは習得できない知識やスキルを身につけることを可能にします。直接的な経験を通して、問題解決能力や自己成長を促し、より深い理解を促進します。

探究学習

生徒自身が学習テーマを設定し、体験を通じて得た知識を基にさらに考察を深めることで、生徒の主体性を引き出し、将来の行動に繋げる力を育みます。

北九州SDGs探究学習プログラム



プログラム SDGs未来都市北九州市で学ぶ

01 先進企業のSDGsへの取組

学習できるSDGs分野 6 7 8 9 11 12 13 14 15 17

<学びのポイント>
蓄積された産業の歴史遺産を知ると同時に、現在も日本の産業界をリードする、ものづくりの最先端技術や環境問題克服の歴史、SDGsへの取組などを学び、全体セミナーで共有し探究するフィールドワーク&SDGsセミナー連動型・探究プログラム。

<キーワード> #産業観光 #SDGs

プログラム例1) 先進的な企業を訪問するフィールドワークを通じた探究

学び
02

プログラム 新しい地域のあり方を探究


02 デザイン思考の地域創生

学習できるSDGs分野 4 8 11

<学びのポイント>
遊休不動産の見方を変え再編集しエリア価値を高める、北九州市小倉・黒崎地区まちづくりについて先駆者に学ぶ。新しい価値創造のあり方をデザイン思考で取り組む「まちのリノベーション」について大学生とのまち歩きを通して探究する。

<キーワード> #地方創生 #デザイン思考

プログラム例2) 地元の大学生とリノベーションの進む地域の「まち歩き」による探究



3. 考えるための技法

議論の前提

- 前回改訂では、総合において教科等を超えた学習の基盤となる資質・能力を育成する方策の1つとして、考える際に必要になる情報の処理方法を様々な場面で具体的に使えるよう、探究のプロセスにおいて「比較する、分類する、関連付けるなどの考えるための技法が活用されるようにする」ことを示した。
- 現在、解説では各教科・科目の目標や内容に含まれている思考・判断・表現を分析した**10の技法の例**を示しているところ、項目数が多く、教師にとって必ずしも分かり易いものとなっていない、との指摘がある。

（解説で示されている「考えるための技法」の例）

- 順序付ける ○ 比較する ○ 分類する ○ 関連付ける ○ 多面的に見る・多角的に見る ○ 理由付ける（原因や根拠を見付ける）
- 見通す（結果を予想する） ○ 具体化する（個別化する、分解する） ○ 抽象化する（一般化する、統合する） ○ 構造化する

具体的論点（案）

1. 探究のプロセスの質を高める方略としての「考えるための技法」

- 総則・評価特別部会では、認知心理学等の知見も踏まえつつ、「個に応じた学習過程の充実」として、方略の工夫や学習の自己調整の重要性を盛り込む方向で検討している。
- この点について、本WGでは、学習者が自己の興味・関心や問題意識に基づき課題を設定し、課題に応じた学習過程を通じて課題を解決する中で、学習の自己調整が必然的に求められる総合の特質を踏まえ、目標においても思考力・判断力・表現力等に「様々な方略の効果的な活用」を、「学びに向かう力・人間性等」に「学習の自己調整」をそれぞれ位置付ける方向で議論してきている。
- 更に、総合と各教科等との関係では、動機づけ方略、学習方略、メタ認知的方略など方略の活用による学習過程の自己調整を含む学びに向かう力の育成を媒介して、総合での学びが各教科等の深い学びに寄与することが議論された。
- こうした、総合における学習の自己調整の意義に関する議論の深まりに鑑みれば、現在学習指導要領に記載している「考えるための技法」は、総合において、学習方略と関連して探究のプロセスの質を高める具体的な手立ての1つであると言え、解説や参考資料において、様々な方略とともにより一層現場にとって使いやすいものへと具体化していくことが必要ではないか。【補足イメージ1】

2. 「考えるための技法」の示し方の見直し 【補足イメージ2】

- 現在、「考えるための技法」は、10個の例が単純に羅列されており、また考えを発散させる思考が含まれていないなど、教師や学習者にとって必ずしも使い易いものになっていないとの指摘がある。これらの技法は、「行動系」「研究系」「創作系」といった探究の在り方に関わらず共通して活用し得るものであり、総合における多様な探究を支えるとともに、ひいては各教科等の学びの深まりにも貢献し得るものと言える。
- こうしたことを踏まえ、今回の改訂では、現在の「考えるための技法」を、探究において新たな考えや価値を創造していくための具体的な手立ての1つとして、当面発散の観点を追加するとともに、発散と収束の観点から分類してはどうか。また、今後、学校現場等の多様なアイデアや学術的知見を収集してその在り方も含め改善してはどうか。

- **総合における学習の自己調整の意義**に関する議論の深まりに鑑みれば、現在学習指導要領に記載している「**考えるための技法**」は、総合において、**学習方略と関連して探究のプロセスの質を高める具体的な手立ての1つ**であると言え、**解説や参考資料において、様々な方略とともにより一層現場にとって使いやすいものへと具体化していくことが必要**ではないか。

探究の質 (第4回 WG資料より)

①課題の質

体験や経験に基づき設定した課題が、

- (1)自己
- (2)他者、社会

にとってどのような意味をもっているかという、自己の在り方生き方との関わりの視点

②プロセスの質

課題解決に向けた試行錯誤の過程において、どのように

- (1)必要な知識や方略を用いているか
- (2)自己の学びを主体的に調整しているか
- (3)必要に応じ他者と協働しているか

という視点

③創造(成長)の質

探究の成果として、どのように

- (1)自己にとっての新たな意味・理解の構築(※)や更なる探究への意欲
- (2)他者や社会にとっての新たな価値の創造につながっているかという視点

<方略の例>

動機づけ方略

質の高い学習を開始・継続することができるよう、自らの動機づけ(モチベーション)や感情を整える方略

学習課題の意義づけ・価値づけ

取り組む学習が、目標に照らして努力に見合う価値があると実感することで動機づけを高める

他者との協働や支援の活用

友達に聞く、協働する、教師や保護者の支援を求めるなど、学習を進める上で必要な社会的リソースを整える

学習方略

学習内容をよりよく理解し、定着するよう**学習途中の情報処理の方法等を工夫する方略**

組織化方略

同じ点に着目して情報を整理するなど、新たな学習内容の中で関連付けを行い、体系的に理解できるように工夫する

精緻化方略

理由や意味を付け加えるなど、新たな学習内容を、**既存の知識と関連付けて深く理解できるように工夫する**

メタ認知的方略

学習方略がうまく働きよりよい学習成果に結びつくよう、自身の学習過程の計画・把握・調整・振り返り等を適切に行う方略

計画方略

学習活動に先んじて、学習過程の計画、目標設定、学習方略の選択等を行う

調整方略

学習目標を達成したか確認したあと、進捗状況に応じて自身の学習方略等を調整する

総合に位置付けている比較する、分類する、関連付けるなどの「考えるための技法」は、**学習方略と関連して探究のプロセスの質を高める具体的な手立ての1つ**と言える

「考えるための技法」の示し方の見直し（イメージ）

- 現在、「考えるための技法」は、10個の例が単純に羅列されており、また考えを発散させる思考が含まれていないなど、**教師や学習者にとって必ずしも使いやすいものになっていない**との指摘がある。これらの技法は、「**行動系」「研究系」「創作系**」といった探究の在り方に関わらず**共通して活用し得るもの**であり、**総合における多様な探究を支えるとともに、ひいては各教科等の学びの深まりにも貢献し得るもの**と言える。
- こうしたことを踏まえ、今回の改訂では、現在の「考えるための技法」を、**探究において新たな考えや価値を創造していくための具体的な手立ての1つ**として、**当面発散の観点を追加するとともに、発散と収束の観点から分類**してはどうか。また、**今後、学校現場等の多様なアイデアや学術的知見を収集してその在り方も含め改善**してはどうか。

※ 要素はあくまでも例であるほか、明確なグループ分けも困難であることから、以下はあくまでも大まかな整理の例であることに留意。

	例	説明
まに 発散	自由に発想する	できる限り多くのアイデアを出す。
	組み合わせる	要素を結びつけて、新たなアイデアを生み出す。
	多面的・多角的に見る	一つの対象を、異なる立場や視点から捉え直す。
	具体化・抽象化する	対象を具体例や要素に分けて捉えたり、複数の対象に共通する性質をまとめて一般化したりする。
整理する等 (比較・分類)	比較する	共通点や相違点を明らかにする。
	分類する	ある視点に基づいて、グループに分ける。
	関連付ける	対象間の関係やつながりを見いだす。
まに 収束	理由付ける	前提や原因、根拠を明らかにする。
	順序付ける	順序に着目し、筋道を立てて並べる。
	構造化する	対象を、関係性や階層性をもとに整理する。
	吟味する	対象の妥当性や信頼性を、根拠をもとに確かめる。
	焦点化する	注目する特徴や対象を絞り込む。
	見通す	先の展開や結果を、根拠をもとに予測する。

參考資料

指導要領解説（「考えるための技法」関連部分） 抜粋

中学校総合 解説（抜粋）

※小学校、高校も同様

(P50-51)

（前略）「考えるための技法」とは、考える際に必要になる情報の処理方法を、例えば「比較する」、「分類する」、「関連付ける」など、技法のように様々な場面で具体的に使えるようにするものである。生徒は、教科等の学習場面や日常生活において、様々な思考を巡らせている。課題について考える過程の中で、対象を分析的に捉えたり、複数の対象の関係について考えたりしている。しかし、生徒は自分がどのような方法で考えているのか、頭の中で情報をどのように整理しているのかということについて、必ずしも自覚していないことが多い。そこで、学習過程において「考えるための技法」を意識的に活用させることによって、生徒の思考を支援すると同時に、別の場面にも活用できるものとして習得させることが重要である。それにより、生徒は別の場面でも「考えるための技法」を活用して課題解決することができるようになり、それが未知の状況にも対応できる思考力、判断力、表現力等の育成につながるのである。

そのためには、各教科等や総合的な学習の時間の学習において生徒に求める「考えるための技法」を探究の過程において意図的、計画的に指導することが必要である。学習活動において生徒に求められる「考えるための技法」は何か、それはどの教科等のどのような学習場面と同じなのかを教師が想定しておくことで、「考えるための技法」の視点から各教科等の学習を相互に関連付けることが可能になる。それにより、教科等の学習で習得した技法を活用して、総合的な学習の時間で課題解決を行ったり、逆に総合的な学習の時間で自覚化した「考えるための技法」を教科等の学習で活用したりする場面を準備することができる。

「考えるための技法」を様々な場面で意識的に活用し、情報を整理・分析する学習経験を積み重ねることで、生徒は「考えるための技法」を様々な場面で活用可能なものとして習得することが可能になる。そのため、総合的な学習の時間において、「考えるための技法」を習得する場面を準備する際には、探究的な学習の過程に適切に位置付け、習得した「考えるための技法」を探究のプロセスで活用する場面と併せて指導することが必要である。

(P79-80)

（1）考えるための技法を活用する意義

（前略）「考えるための技法」とは、この例のように、考える際に必要になる情報の処理方法を、「比較する」、「分類する」、「関連付ける」のように具体化し、技法として整理したものである。総合的な学習の時間が、各教科等を越えて全ての学習における基盤となる資質・能力を育成することが期待されている中で、こうした教科等横断的な「考えるための技法」について、探究的な過程の中で学び、実際に活用することも大切であると考えられる。

「考えるための技法」を活用するということは、自分が普段無意識のうちに立っていた視点を明確な目的意識の下で自覚的に移動するという課題解決の戦略が、同じ事物・現象に対して別な意味の発見を促し、より本質的な理解や洞察を得るという学びである。この共通性に生徒が気づき、対象や活動の違いを超えて、視点の移動という「考えるための技法」を身に付け、その有効性を感得し、様々な課題解決において適切かつ効果的に活用できるようになることが望まれる。

とりわけ、他教科等と異なり、総合的な学習の時間では、どのような「考えるための技法」が課題解決に有効であるのかが、あらかじめ見えていないことが多い。他教科等の特質に応じて存在している「考えるための技法」を生徒がより汎用的なものとして身に付け、実社会・実生活の課題解決において課題の特質に応じて「考えるための技法」を自在に活用できるようになるには、総合的な学習の時間において、どのような対象なり場面の、どのような課題解決に、どのような理由で、どのような「考えるための技法」が有効なのかを考え、実際に試し、うまくいったりいかなかったりする経験を積むことが大切になってくる。そのためには、他教科等で育成を目指す資質・能力を押さえ、それとの関連を意識して、総合的な学習の時間の目標及び内容の設定を工夫することが重要になってくる。こうした形で、総合的な学習の時間は、教科等横断的なカリキュラム・マネジメントにおいて重要な役割を果たしていくのである。総合的な学習の時間において、「考えるための技法」を活用することの意義については、大きく三つの点が考えられる。一つ目は、探究の過程のうち特に「情報の整理・分析」の過程における思考力、判断力、表現力等を育てるという意義である。情報の整理・分析においては、集まった情報をどのように処理するかという工夫が必要になる。「考えるための技法」は、こうした分析や工夫を助けるためのものである。二つ目は、協働的な学習を充実させるという意義である。「考えるための技法」を使って情報を整理、分析したものを黒板や紙などに書くことによって、可視化され生徒間で共有して考えることができるようになる。三つ目は、総合的な学習の時間が、各教科等を越えた全ての学習の基盤となる資質・能力を育成すると同時に、各教科等で学んだ資質・能力を実際の問題解決に活用したりするという特質を生かすという意義である。「考えるための技法」を意識的に使えるようにすることによって、各教科等と総合的な学習の時間の学習を相互に往還する意義が明確になる。

探究のプロセスの質を高めるための方略の例（考えるための技法）

- 総則・評価特別部会においては、学習の自己調整を促すための共通的な記載を検討する観点から学習方略を例示し、書く・話すなどの活動を通じ知識の理解や頭の中で思考したことなどを表現する「外化」が重要と指摘。
- 探究のプロセスの質の高まりに関連する記載として、現行の学習指導要領解説に、「汎用的に活用できる課題解決の戦略」として記載されている「考えるための技法」がある。

令和7年12月15日
教育課程部会
総則・評価特別部会
資料 1 - 1 参照

学習方略

学習内容をよりよく理解し、定着するよう学習途中の情報処理の方法等を工夫する方略

反復方略

学習した内容が長期記憶として定着するまで、繰り返し学習できるようにする

精緻化方略

理由や意味を付け加えるなど、新たな学習内容を、既存の知識と関連付けて深く理解できるように工夫する

組織化方略

同じ点に着目して情報を整理する、内容を要約するなど、新たな学習内容の中で関連付けを行い、体系的に理解できるように工夫する

「考えるための技法」(現行解説上の整理)

現行
高校学習指導要領解説
第7章参照

「考えるための技法」を活用する意義

1. 探究の過程のうち、特に「整理・分析」の過程における思考力、判断力、表現力等を育てる
2. 協働的な学習を充実させる（可視化により生徒間で共有して考えることができる）
3. 意識的に活用できるようにすることで、各教科・科目等と総合の学習を相互に往還する意義が明確になる

「考えるための技法」の例

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）

多面的に見る・多角的に見る（複数の性質に着目したり、複数の角度から捉えたりする）

理由付ける（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（見通しを立てる。物事の結果を予想する）

具体化する（規則に当てはまる具体例を挙げたり、構成する下要素に分けたりする）

抽象化する（対象に関する法則を挙げたり、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）

※概ね中学校段階において活用できると考えられるものであり、高校段階においては自在に活用できるものとして身につくことが期待されるもの。

◆自己調整学習のサイクルや、それを促進する要素等に関する研究上の知見

○自己調整学習のサイクル

目標の設定や、効果的に進める工夫（方略）などの計画を行い、興味や自信をもつ

予見（学習前）

自己の学習状況を把握（メタ認知）しながら方略を工夫して学習を進める

遂行（学習中）

「自己調整学習」
3つのサイクルを自律的に循環させ、学びを深める

内省（学習後）

学習結果の原因・理由や方略の効果等について振り返り、次の学習につなげる

(Zimmerman&Schunk(2001))を基に作成

自己調整学習の効果
を高め、学習成果
に繋がりやすくする

○自己調整学習の効果を高める方略の例

参考資料⑩参照

動機づけ方略

質の高い学習を開始・継続することができるよう、自らの動機づけ（モチベーション）や感情を整える方略

学習方略

学習内容をよりよく理解し、定着させることができるよう学習中の情報処理の方法等を工夫する方略

参考資料⑩参照

メタ認知的方略

学習方略がうまく働きよりよい学習成果に結びつくよう、自身の学習過程の計画・把握・調整・振り返り等を適切に行う方略

(Usher&Schunk(2018))を基に作成

子供達の方略
の工夫・発揮を
支える

○方略の指導に関する類型

※研究では、教師による方略の直接的な教授の有効性が示されている

直接的な指導

「～しましょう」等の形で発揮させたい方略を直接的に指導

間接的な指導

「～したいときはどうすればよいか」等の形で、方略を間接的に気づかせる

学習環境設定の工夫

教師による指導は行わず、子供自身が自然と方略を工夫するような学習環境を整える

(Dignath et al. (2022))を基に作成

◆子供が自ら学習を調整しながら学びを進めるための学校現場の実践例 (単元内自由進度学習を含む、自治体や学校の事例等を基に記載)

参考資料⑩参照

単元や題材の設計

- 子供達が意欲的に取り組むことができ、全ての子供が育成したい資質・能力を育むことができるような単元や題材の設計
- 単元全体の目標や内容、流れを子どもと共有することで学習の見通しの明確化
- 個別・協働・一斉といった学習活動の効果的な配置

多様な学習材料の提供 足場かけの準備

- 子どもが自分の力で学ぶことができ、自らにとって学びやすいものを選択できる多様な材料の提供
- 子どもの特性や学習スタイルに応じて選択できる多様な学習材料の提供
- 学習の見通しを持つことや学習の進捗状況の把握、学習の振り返りがしやすい学習材の開発 等

学習環境の整備

- 安心して学習に取り組める空間づくり
- デジタル学習基盤も活用しながら、生徒間や外部との協働を通じた学びの深まりや、生徒自身が学習に必要な情報に必要なタイミングでのアクセスを可能とする 環境づくり 等

教師による自己調整学習の促進の例

(Dignath et al. (2022) "Assessing How Teachers Enhance Self-Regulated Learning Coding Guide"を基に作成)

動機づけ方略

質の高い学習を開始・継続することができるよう、自らの動機づけ（モチベーション）や感情を整える方略

学習課題の意義づけ・価値づけ

取り組む学習が、目標に照らして努力に見合う価値があると実感することで動機づけを高める

学習環境の調整

自身が学習に集中できるように学習環境を整える

他者との協働や支援の活用

友達に聞く、協働する、教師や保護者の支援を求めるなど、学習を進める上で必要な社会的リソースを整える

自己肯定感の維持

学習成果の要因を、変えられない又は外部的な要因（自らの能力等）に求めず、自分で変えられる又は内部的な要因（学習方略等）で捉え、自己肯定感を支える

意思や注意のコントロール

学習に関係のない思考を抑え、学習の目標を達成するための活動に注意を振り向ける

学習方略

学習内容をよりよく理解し、定着するよう学習途中の情報処理の方法等を工夫する方略

反復方略

学習した内容が長期記憶として定着するまで、繰り返し学習できるようにする

精緻化方略

理由や意味を付け加えるなど、新たな学習内容を、既存の知識と関連付けて深く理解できるように工夫する

組織化方略

同じ点に着目して情報を整理する、内容を要約するなど、新たな学習内容の中で関連付けを行い、体系的に理解できるように工夫する

メタ認知的方略

学習方略がうまく働きよりよい学習成果に結びつくよう、自身の学習過程の計画・把握・調整・振り返り等を適切に行う方略

計画方略

学習活動に先んじて、学習過程の計画、目標設定、学習方略の選択等を行う

モニタリング方略

学習過程において理解度等を自分に確認することで、学習の進捗を確認する

評価方略

実際の学習活動終了後、学習の進捗を当初の学習目標と照らし合わせる

調整方略

学習目標を達成したか確認したあと、進捗状況に応じて自身の学習方略等を調整する

自己調整学習を促進する教師の関わりの類型

- ①直接的な方略指導 : 教師が方略を意図的に指導することで、児童生徒の方略に対する認識と、具体的な行動を促す
- ②間接的な方略指導 : 教師は特定の方略を明示しないが、問いかけ等を通じて児童生徒の方略に対する認識と、具体的な行動を促す
- ③学習環境設定の工夫 : 児童生徒が自己調整学習を行う必要がある環境を設定し、児童生徒が自然と方略を工夫していくことを促す

中学生の学習の実現状況に関する調査結果（学習指導要領実施状況調査）

- 各教科の学習の実現状況について調査した「令和5年度 中学校学習指導要領実施状況調査」（令和8年2月5日公表）では、
- ✓ 必要な情報を資料から読み取ることや、基礎的・基本的な知識の理解は進んでいることが確認された一方、
- ✓ 読み取った情報を整理してまとめること（分類）、原因や理由を説明すること（理由付け、順序づけ）、知識と関連づけて表現すること（関連付け）、分析的・総合的に物事を捉えること（多面的・多角的、具体化・抽象化、構造化）について課題があることが示された。

令和5年度 中学校学習指導要領実施状況調査について（結果のポイント）

調査の概要

【目的】

中学校学習指導要領の次期改訂に資するため、今次改訂の改善事項を中心に、各教科等の目標や内容に照らした生徒の学習の実現状況について調査研究を行い、検討の基礎となる客観的データ等を得るとともに、教育課程の基準に係る課題の有無及びその内容等を検証・総括する。

【時期、対象学年及び教科等】

○調査時期：調査①令和5年11月1日（水）から令和5年12月22日（金）

（音楽、美術、技術・家庭（技術分野、家庭分野）、保健体育（体育分野、保健分野）、特別の教科 道徳、総合的な学習の時間、特別活動）

調査②令和6年1月22日（月）から令和6年3月19日（火）

（国語、社会、数学、理科、外国語（英語）、特別の教科 道徳、総合的な学習の時間、特別活動）

○調査対象：国公立及び私立中学校 1,356校（義務教育学校後期課程、中等教育学校前期課程含む） ※全学校の約13.2%、無作為抽出
実施生徒数（延べ） 159,150人

○内容：各教科で、①今回の改訂の基本方針に関する事項、②各教科等の主な改善事項（今回の改訂で新設された事項、学年及び学校種を超えて移行した事項）、③従来、課題とされている事項の視点に基づくペーパーテスト調査を実施するとともに、一部教科で実技調査を実施。あわせて、生徒、教師、学校長を対象とした質問調査をオンライン形式にて実施。

・ペーパーテスト調査：第1～3学年 国語、社会、数学、理科、音楽、美術、技術・家庭（技術分野、家庭分野）、保健体育（体育分野、保健分野）、外国語（英語）

・質問調査：第1～3学年 ペーパーテスト調査対象教科及び特別の教科 道徳、総合的な学習の時間、特別活動等

・実技調査：第2学年 保健体育（体育分野）

第3学年 美術、技術・家庭（家庭分野）、外国語（英語）

（主なポイント）

各教科のペーパーテスト調査の結果から

○必要な情報を資料から読み取ることについては成果が見られるが、読み取った情報を整理してまとめることや、そこから自分の考えを表現すること、情報を基にその原因や理由を説明することについては課題があると考えられる。

○基礎的・基本的な知識の理解は進んでいるが、知識と関連付けて表現することや、分析的・総合的に物事を捉えることについては課題があると考えられる。

現行学習指導要領で使用されている動詞について

※「考えるための技法」の例と関連するものにマーカーを引いている（順不同）

小学校学習指導要領（平成29年告示）

国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭	体育	外国語活動・外国語	道徳
<ul style="list-style-type: none"> ・比較する ・関連付ける ・要約する ・表現する ・工夫する ・想像する ・自覚する ・共有する ・結び付ける ・分類する ・理由を捉える ・理由を理解する ・理由を挙げる ・見通す ・順序立てる ・順序を考える ・考えをまとめる ・考察する ・確かめる ・構想する ・情報を得る ・質問する 	<ul style="list-style-type: none"> ・関連付ける ・表現する ・多角的に考える ・考えをまとめる ・違いを捉える ・意味を考える ・見通しをもつ ・見通す ・工夫する ・自覚する ・問題解決する ・追究する ・交流する ・愛する ・協力する ・尊重し合う 	<ul style="list-style-type: none"> ・分類する ・関連付ける ・工夫する ・考察する ・確かめる ・問題解決する ・導く ・組み合わせる ・多面的 ・見通す ・順序よく整理する ・表現する ・問題を見いだす ・協働する ・評価・改善する ・評価する ・改善する ・繰り返す ・実感する 	<ul style="list-style-type: none"> ・比較する ・表現する ・問題解決する ・問題を見いだす ・発想する ・妥当な考えをつくりだす ・追究する ・見通しをもつ ・整理し考察する ・多面的 ・見通す ・工夫する ・考察する ・愛する 	<ul style="list-style-type: none"> ・試す ・工夫する ・表現する ・関連付ける ・働きかける ・愛着をもつ ・交流する ・創り出す ・親しみをもつ ・見通す ・想像する ・味わう ・見つめる ・行動をする ・感謝する ・触れ合う 	<ul style="list-style-type: none"> ・感じ取る ・聴き取る ・工夫する ・表現する ・愛好する ・思いをもつ ・発想を得る ・意図をもつ ・協働する ・発想を生かす ・組み合わせる ・関連付ける ・見通す ・想像する ・愛着をもつ ・感性を育む ・創造する ・味わう 	<ul style="list-style-type: none"> ・発想する ・構想する ・工夫する ・表現する ・感じ取る ・感性を育む ・創造する ・味わう ・イメージをもつ ・組み合わせる ・関連付ける ・見通す ・想像する ・繰り返す ・尊重し合う 	<ul style="list-style-type: none"> ・工夫する ・評価する ・評価・改善する ・分担する ・実践する ・関連を図る ・組み合わせる ・関連付ける ・見通す ・表現する ・想像する ・自覚する ・問題を見いだす ・交流する ・味わう ・実感する ・協力する ・触れ合う 	<ul style="list-style-type: none"> ・工夫する ・味わう ・関わり合う ・努力する ・受け入れる ・気を配る ・繰り返す ・組み合わせる ・対処をする ・見通す ・表現する ・試す ・交流する ・助け合う ・実感する 	<ul style="list-style-type: none"> ・やり取りする ・慣れ親しむ ・結び付ける ・情報を得る ・識別する ・質問する ・質問に答える ・違いを知る ・自覚を高める ・関連付ける ・見通す ・表現する ・工夫する ・自覚する ・交流する ・繰り返す ・感謝する ・協力する 	<ul style="list-style-type: none"> ・見つめる ・行動をする ・やり抜く ・努力する ・親切にする ・感謝する ・助け合う ・役に立つ ・愛着をもつ ・愛する ・実感する ・多面的・多角的 ・見通す ・表現する ・工夫する ・自覚する ・問題解決する ・感じ取る ・味わう ・実践する ・協力する

現行学習指導要領で使用されている動詞について

※「考えるための技法」の例と関連するものにマーカーを引いている（順不同）

中学校学習指導要領（平成29年告示）

国語	社会	数学	理科	音楽	美術
<ul style="list-style-type: none"> 比較する 表現する 解釈する 評価する 筋道立てて考える 分類する 順序を理解する 考察する 改善する 合意形成 自覚する 	<ul style="list-style-type: none"> 構想する 考察する 表現する 論述する 関連付ける 多面的・多角的 大観する 説明, 論述する 比較する 順序性を見いだす 順序を考える 見通す 解釈する 改善する 寄与する 合意形成 	<ul style="list-style-type: none"> 改善する 関連付ける 評価・改善 表現・処理 筋道立てて説明し伝え合う 多面的 比較する 見通す 表現する 解釈する 構想する 考察する よりよくする 	<ul style="list-style-type: none"> 分類する 考察する 表現する 解釈する 関連付ける 見通しをもつ 分析する 立案する 比較する 理由を考察する 解釈する 寄与する 	<ul style="list-style-type: none"> 評価する 関連付ける 知覚する 感受する 見通す 表現する 	<ul style="list-style-type: none"> 構想する 愛好する 構想を練る 発想する 関連付ける 見通す 表現する
保健体育	技術・家庭	外国語	道徳	特別活動	
<ul style="list-style-type: none"> 交流する 組み合わせる 関わり合う 気を配る 見通す 表現する 改善する 貢献する よりよくする 	<ul style="list-style-type: none"> 具体化する 改善する 関連付ける 収集・整理 評価・改善 発想する 見通す 表現する 構想する 考察する よりよくする 	<ul style="list-style-type: none"> 関連付ける 質問し返す 要点を捉える 即興で話す 比較する 理由を述べ合う 見通す 表現する 	<ul style="list-style-type: none"> 多面的・多角的 責任をもつ やり遂げる 貢献する 築く 寄与する 見通す 表現する 評価する 乗り越える よりよくする 	<ul style="list-style-type: none"> 合意形成 意思決定 収集・整理 照らして考える 乗り越える よりよくする 関連付ける 見通す 表現する 交流する 責任をもつ 貢献する 築く 	

高等学校学習指導要領（平成30年告示）



国語	地理歴史	公民	数学	理科	保健体育
<ul style="list-style-type: none"> 吟味する 評価する 論述する 考察する 推論する 関連付ける 要約する 批評し合う 吟味を重ねる 意思を培う 想定する 発想する 多面的・多角的 比較する 見通す 分析する 解釈する 推論する 描写する 説得する 継承する 	<ul style="list-style-type: none"> 考察する 比較する 分析する 検証する 関連付ける 大観する 構想する 自覚する 多面的・多角的 順序で取り扱う 順序で指導する 見通す 論述する 解釈する 収集, 保存 継続する 継承する 	<ul style="list-style-type: none"> 構想する 考察する 合意形成する 論述する 多面的・多角的 比較する 関連付ける 理由について考察を深める 順序で取り扱う 順序で指導する 見通す 論述する 自覚する 解釈する 継承する 役割を果たす 	<ul style="list-style-type: none"> 考察する 一般化する 証明する 比較する 数理化する 解釈する みなす 多面的 関連付ける 見通す 評価・改善 分析する 意思決定する 設計する 	<ul style="list-style-type: none"> 考察する 検証する 比較する 分類する 関連付ける 関連させる 寄与する 見通す 推論する 分析する 解釈する 予測する 生成する 推論する 	<ul style="list-style-type: none"> 改善する 合意形成する 予測する 継続する 演技する 攻防する 組み合わせる 関連付ける 見通す 意思決定する 役割を果たす 設計する
芸術	外国語	家庭	情報	理数	特別活動
<ul style="list-style-type: none"> 生成する 構想する 創造する 評価する 創意工夫する 愛好する 発想する 吟味する 見通す 考察する 批評し合う 描写する 継承する 	<ul style="list-style-type: none"> 推論する 要約する 描写する 説得する 意図を把握する やり取りを続ける 質疑応答をする 発想する 組み合わせる 関連付ける 理由や根拠とともに話す・伝え・書く 理由を述べる 見通す 自覚する 	<ul style="list-style-type: none"> 考察する 改善する 構想する 意思決定する 継承する 役割を果たす 発想する 分類する 関連付ける 理由を論述する 見通す 評価・改善 論述する 想定する 自覚する 寄与する 創造する 設計する 	<ul style="list-style-type: none"> 評価する 改善する 考察する 設計する 制作する 組み合わせる 比較する 分類する 関連付ける 見通す 解釈する 予測する 継続する 	<ul style="list-style-type: none"> 分析する 改善する モデル化する 統合する 遂行する 好奇心をもつ 組み合わせる 多角的 見通す 評価・改善 考察する 数理化する 解釈する 寄与する 創意工夫する 	<ul style="list-style-type: none"> 合意形成する 意思決定する 尊重し合う 見聞を広める 体験を積む 照らして考える 関連付ける 見通す 自覚する 創造する 設計する 統合する

学生を「リーダー」「イノベーター」「幅広く適応して考えられる人」「グローバル市民」に育てるために、**4つの中核的能力を定義**。20世紀初頭は名著を読む教育があったが、本を教えるのではなく、**考えるための道具を教えることに転換**し、認知ツールプログラム（Great Cognitive Tools Program）を採用。**思考の習慣（練習により自動的に発動される認知スキル）と基礎概念（広く応用可能な根本的知識）を学習過程で偶然に習得されることを期待するのではなく、明示的に指導する**。形式分析（批判的思考に焦点）、実証分析（創造的思考に焦点）、マルチモーダル・コミュニケーション（効果的な伝達に焦点）、そして複雑系（他者との関わりに焦点）の4つのセミナーを全学生が1年次に履修。これら土台となり、その後の3年間において、学生が各専門分野を学ぶ中で活用されることになる。

4つの中核的能力を定義

個人 の 能力	批判的思考 Thinking critically	<ul style="list-style-type: none"> 主張を評価する 推論を分析する 判断を吟味する 問題を分析する
	創造的思考 Thinking creatively	<ul style="list-style-type: none"> 発見を促す 問題を解決する 製品、プロセス、サービスなど新しいものを創る
対人 能力	効果的なコミュニケーション Communicating effectively	<ul style="list-style-type: none"> 言語を効果的に使う 非言語を効果的に使う
	効果的な相互作用 Interacting effectively	<ul style="list-style-type: none"> 交渉、調停、説得する 他者と効果的に協働する 倫理的ジレンマを解決し、社会的意識を持つ

思考の習慣と基礎概念を学ぶ 4つの基礎科目

<p>【1】論理的分析 (Formal Analyses) クリティカル・シンキング</p> <ul style="list-style-type: none"> 論理的に考える 根拠に基づく思考 など 
<p>【2】実証的分析 (Empirical Analyses) 創造的思考／科学的思考</p> <ul style="list-style-type: none"> 情報収集 分析の質を高める など 
<p>【3】マルチモーダル・コミュニケーション (Multimodal Communication) 効果的な伝達</p> <ul style="list-style-type: none"> 複数手段で表現する 相手に応じた説得力のある伝え方 など 
<p>【4】複雑系 (Complex Systems) 他者との関わり</p> <ul style="list-style-type: none"> 合意形成 協働する、社会参画する など 

各専門科目を学ぶ中で活用される

国際バカロレアの「思考スキル」について①

◆「学習のアプローチ」に関連するスキルの育成は、情意スキルとメタ認知スキルの発展が伴い、生徒が学習を「**指導を受けて自動的に発生する出来事ではなく、先を見越すやり方で自分自身のために行うこと**」（Zimmerman 2000: 65）としてとらえるように促すことを意味する。「学習のアプローチ」スキルと「IBの学習者像」の特質を身につけることにより、DPの生徒は、「自己管理型学習者（self-regulated learner）」（Kaplan 1998）になり、以下の方法を学ぶと考えられている。（Zimmerman and Schunk 1989, de Bruin et al. 2011, Wolters 2011）

- 学習の目標を自ら設定する方法
- 意欲を生み出し、忍耐力を高める方法
- 達成を振り返る方法
- 良質な問いを提起する方法
- ささまざまな学習プロセスを試みる方法
- 必要であれば、学習プロセスを変更する
- 学習のプロセスにおいて自問する方法
- 学習の有効性を自らモニタリングする方法

◆スキルという言葉は、認知スキル、メタ認知スキル、情意スキルを含む広い意味で使われる。**スキルと才能は性質が異なり、どのようなスキルであっても、それを使う能力は、テクニックや方法、フィードバックや課題を計画的かつ慎重に用いることによって高めることができ、教えることができるものである。**

認知スキル	学校環境においては「学習スキル（study skills）」と呼ばれることが多く、すべての情報処理スキルと思考スキルが含まれる。
情意スキル	立ち直る力、忍耐力、自己動機づけなどの態度因子の基盤となる行動と感情をコントロールするスキル。教育上の達成において大きな役割を担っている。
メタ認知スキル	生徒が自分の学習をより深く理解し評価するために、学習スキルと学習プロセスの有効性を確認する上で使用することのできるスキル。

◆認知スキル、メタ認知スキル、情意スキルは、5つの「学習のアプローチ」に分類され、**カテゴリ間には密接なつながりと重複する領域があり、相互に関連する。**

ATLスキルの枠組み		
コミュニケーションスキル	1. コミュニケーションスキル	やりとりを通して考えやメッセージ、情報を効果的にやりとりする。情報を集め、やりとりするために、言語を読み、書き、そして用いる。
社会性スキル	2. 協働スキル	他者とともに効果的に取り組む
自己管理スキル	3. 管理・調整スキル	時間と課題を効果的に管理する
	4. 情動スキル	心理状態の管理
	5. 振り返りスキル	学習プロセスを（再）検討する、ATLスキルを選択し用いる
リサーチスキル	6. 情報リテラシースキル	情報を見つけ、解釈し、判断し、創造する
	7. メディアリテラシースキル	考えや情報を用い、創造するためにメディアと付き合う
思考スキル	8. 批判的思考スキル	論点や考えを分析し、評価する
	9. 創造的思考スキル	今までにないアイデアを生み出し、新しいものの見方を検討する
	10. 転移スキル	スキルと知識をさまざまな文脈において用いる

※本資料は「MYPにおける学際的な指導と学習」及び『『指導のアプローチ』と『学習のアプローチ』』について、事務局の解釈に基づき作成したものであり、正確かつ公式なガイダンスについては、IB機構が発行する資料を参照。

国際バカロレアの「思考スキル」について②

思考スキル

思考スキルという用語は多くの関連するスキルの集合体を意味し、DP（※日本の高校相当）においては、**メタ認知、振り返り、批判的思考などのスキルが特に重視**されます。また、思考スキルの多くの分類においては、「批判的思考と創造的思考を後押しする、好奇心、柔軟性、問題提起、意志決定、理性的であること、創造性、挑戦すること、およびその他の振る舞い」（Costa and Kallick 2009）などの関連する振る舞いが強調されている。このように、**一連のスキルの構築を促すことが生徒の思考を育成する決定的な要素**である一方で、**開かれた心や好奇心といった気質を養うことも同じく重要**。メタ認知とは、スキルなのか、スキルの集まりなのか、または単に心の状態なのかについては議論の余地があるが、メタ認知は、本質的には「**学習に関与する認知的プロセスの能動的な制御に関わる高次の思考**」（Hattie 2009）を意味している。したがって、**メタ認知を育成することは、他のすべてのスキルの向上の基本**になる。

生徒のメタ認知的自覚を促すことは、情報を処理する方法、パターンを見つける方法、概念的な理解を構築する方法、および主要な事実や考え方を記憶にとどめる方法を生徒がより意識するようになることにつながる。最も基本的な学習課題を達成する際にも何らかの手法やストラテジーをしていることを生徒がいったん意識するようになれば、より効果的な、あるいは効率的な方法で同じ成果が達成できるかどうかを生徒が検討するように促すことができます。そして、生徒が新しい学習方法を試みて、その結果を評価するように奨励することが可能になります。

振り返り

メタ認知と同じく、**振り返りは、学習において特に重要な役割を果たす思考スキル**です。教育における、体系化された振り返りの価値は広く認識されており、通常、さまざまな要素が異なる形で学習プログラムに組み込まれています。

重要なのは、**振り返りの作業が生徒にとって意味があるものであること、つまり、機械的な、もしくは型にはまった作業にならないということ**です。**効果的な振り返りは、生徒がより深く考えるように意欲をかき立てるものであり、生徒はこの作業の役割を明確に理解する必要があります**。これは、（役に立つ場合もあるものの）必ずしも生徒に振り返りの具体的な理論やモデルを紹介することを意味するわけではなく、むしろ、**学習のすべての段階（学習の前、学習中、学習後）において、適切に設計された振り返りの作業に十分な時間を割り当てる**ことを意味します。もう1つの有益なアプローチは、**異なるタイプの振り返りを区別**することです。

国際バカロレアの「思考スキル」について③

高次の思考

思考スキルの議論と分類においては、多くの場合で高次の思考スキルという用語が使用されます。高次の思考スキルと低次の思考スキルという区分は、ブルームによる思考スキルの分類法（1956）がもとになっています。ブルームの分類法では、**知識獲得、理解、応用から成る低次の思考スキルと、分析、統合、評価から成る高次の思考スキルを区別**します。

カテゴリー	関連する思考スキル
1. 記憶する	認識、想起
2. 理解する	解釈、例示、分類、要約、推論、比較、説明
3. 応用する	遂行、実施
4. 分析する	個別化、組織化、特定
5. 評価する	確認、批評
6. 創造する	着想、計画、創出

思考に関する最近の研究の中で最も影響力のあるものとしては、ハーバード教育学大学院の「プロジェクト・ゼロ（Project Zero）」チームによる研究が挙げられます。このチームによる「思考の文化」プロジェクトは、「グループとしての集合的な思考が、個人の思考と同じように評価および可視化され、グループのメンバー全員のいつもの日常的な経験の一部として積極的に奨励される」（Ritchhart et al. 2011）ような**教室の雰囲気をつくる重要性**に焦点をあてています。このアプローチでは、**思考を付加物と捉えるのではなく、学校文化や学校の日常生活の中へと組み込むことの重要性**が強調されています。この目的の達成を促すために同プロジェクトによって開発された実践的な指導方法の1つに、「**思考の可視化**」（Ritchhart et al. 2011）があります。以下はその例です。

<p>結びつける、拡張する、挑戦する （生徒が、古い知識と新しい知識を関連づけるのを促すルーチン）</p>	<p>生み出し、分類し、関連づけ、詳述する （概念地図のルーチン）</p>	<p>かつては…と考えたが、今では…と考える （考えがどのように、そしてなぜ変化したかに効果的に振り返るためのルーチン）</p>
<p>見出し （生徒が、アイデア、出来事、トピックなどの本質を把握するために、新聞スタイルの見出しを書くルーチン）</p>	<p>主張、裏づけ、問い （主張を探究するルーチン：生徒がある主張をし、その主張の根拠を特定し、次に、その主張に関する問いを提起する）</p>	<p>シンク・ペア・シェア（Think, pair, share） （生徒が個人的に考え、次に、考えたことをパートナーと共有し比較するルーチン）</p>

新分類体系（2007 Marzano & Kendall）の各レベルにおける教育目標の一般的形式

新分類体系のレベル	操作	目標の抽象的な形
レベル6： 自律システム思考	重要性の検討	情報、心的手続き、精神運動手続きが自分にとって、そしてそれらを土台とする推論にとってどのように重要かを明確にすることができる。
	有効性の検討	情報、心的手続き、精神運動手続き、およびそれらを土台とする推論に関する資質や理解を改善できると信じていることができる。
	感情状態の検討	情報、心的手続き、精神運動手続きについての自分の感情状態とその理由について明らかにすることができる。
	意欲の検討	情報、心的手続き、精神運動手続きについての資質と理解を向上させようとする意欲のレベルと、その意欲のレベルにある理由を明確にできる。
レベル5： メタ認知	目標の具体化	情報、心的手続き、精神運動手続きに関するねらいを決めて、ねらいを達成するための計画をたてることができる。
	プロセスのモニタリング	情報、心的手続き、精神運動手続きに関するねらいを達成しようとする過程をモニタリングすることができる。
	明瞭性のモニタリング	情報、心的手続き、精神運動手続きについて、どこまで明確にすべきかを定めることができる。
	正確性のモニタリング	情報、心的手続き、精神運動手続きについて、どこまで正確にすべきかを定めることができる。
レベル4： 知識の活用	意思決定	情報、心的手続き、精神運動手続きを用いて意思決定することができる、または情報、心的手続き、精神運動手続きについて意思決定できる。
	問題解決	情報、心的手続き、精神運動手続きを用いて問題を解決できる、または情報、心的手続き、精神運動手続きについての問題を解決できる。
	実験	情報、心的手続き、精神運動手続きを用いて仮説を立てて検証することができる、あるいは情報、心的手続き、精神運動手続きについての仮説をたてて検証することができる。
	調査	情報、心的手続き、精神運動手続きを用いて調査活動ができる、あるいは情報、心的手続き、精神運動手続きに関する調査活動ができる。
レベル3： 分析	比較	情報、心的手続き、精神運動手続きに関する重要な類似性と違いを見つけることができる。
	分類	情報、心的手続き、精神運動手続きに関して、上位、下位の類型（カテゴリー）を決めることができる。
	エラー分析	情報、心的手続き、精神運動手続きを示したり用いたりするにあたって、そのまちがいを見つけることができる。
	一般化	情報、心的手続き、精神運動手続きをもとに、より一般的なものを新しくつくることができる。
	具体化	情報、心的手続き、精神運動手続きの結果を、論理的に求めることができる。
レベル2： 理解	統合	情報、心的手続き、精神運動手続きの基本的な構造を見つけることができ、またそれらの決定的な特徴と、そうでない特徴を見分けることができる。
	象徴化	情報、心的手続き、精神運動手続きについて、正確に象徴化して、決定的な要素とそうでない要素を区別することができる。
レベル1： 取り出し	再認	情報の特徴について、正確に述べてあるかどうか判断できる（しかし、知識の構造を理解したり、決定的な要素とそうでない要素を見分けたりすることができる必要はない）。
	再生	情報の特徴を見出すことができる（しかし、知識の構造を理解したり、決定的な要素とそうでない要素を見分けたりすることができる必要はない）。
	実行	大きな間違いをせずに、手続きを示すことができる（しかし、なぜどのようにしてその手続きがうまくいくのかを理解する必要はない）。

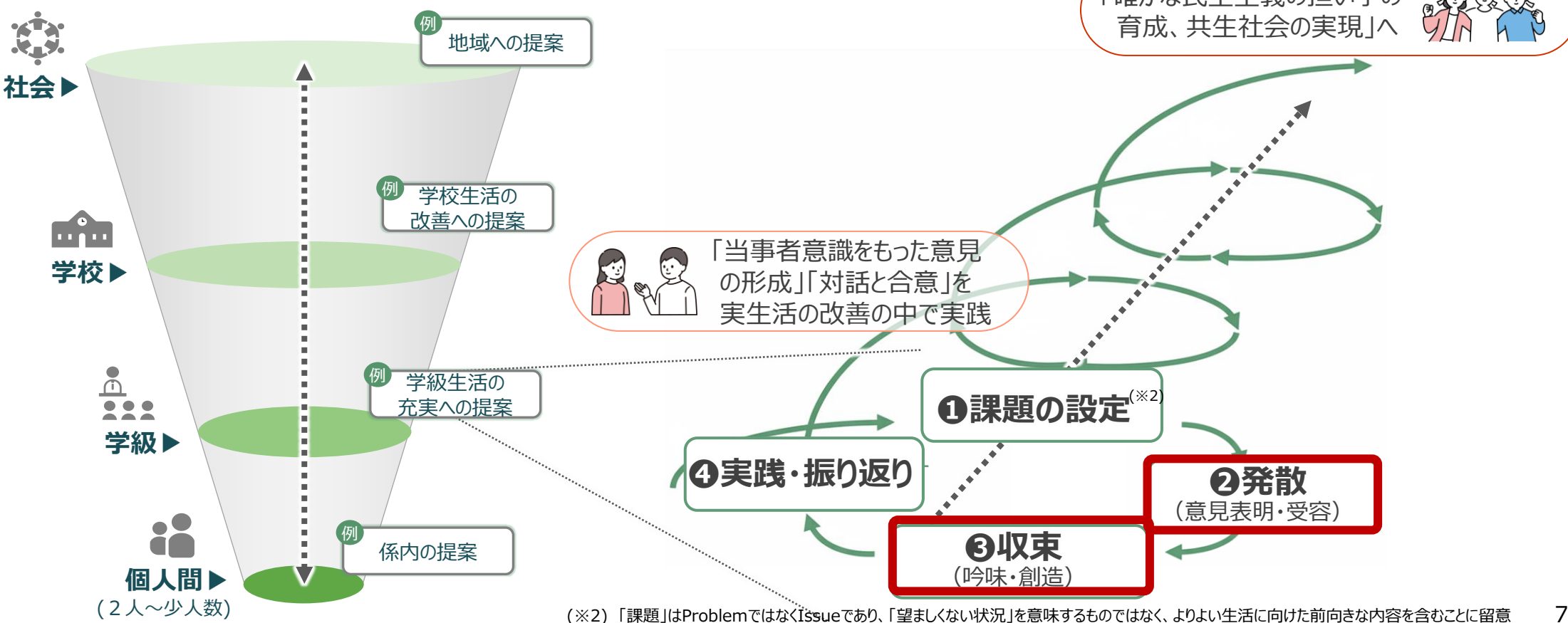
合意形成のプロセスについて（イメージ）

- 論点整理における「多様性の包摂」の柱を踏まえ、「当事者意識をもって自分の意見を形成し、対話と合意ができる」力を育み、「確かな民主主義の担い手を育み、共生社会を実現する基盤」としての役割を特別活動が果たしていくにあたっては、今後一層高まることが想定される「教室の多様性」を前提としつつ、多様な他者との生活を自分たちの力でよりよいものにしていくための合意形成のプロセス等について、一定の共通理解を確保することが重要ではないか。
- このため、合意形成に関する概念整理や、実践の蓄積等を踏まえ、**合意形成**の典型的なプロセスを「**①課題の設定**、**②発散**（意見表明・受容）、**③収束**（吟味・創造）、**④実践・振り返り**」とした上で、合意形成は学級活動や児童会・生徒会活動にとどまらず、日常の学校生活の様々な場面で存在していることや、実践・振り返りを不断の見直しにつなげることが重要であること、合意形成に関わる重要な概念や知見等を、必要に応じて活用できる参考資料として示してはどうか。（※）プロセスを辿ること自体が目的化することのないよう留意

1. 小さな範囲から大きな範囲まで、**合意形成は日常の学校生活の様々な場面で存在**（※1）

（※1）例えば校則と学級のきまりなど、異なる範囲の合意が相互に関連している場合があることに留意

2. **実践・振り返りを新たな課題の発見につなげ、よりよい生活の創造に向け、一度合意したのも不断に見直すことが重要**



知識及び技能(2)情報の扱い方の事項（現行学習指導要領での記載）

	小学校			中学校			高等学校
	第1学年・第2学年	第3学年・第4学年	第5学年・第6学年	第1学年	第2学年	第3学年	現代の国語
の 情 報 と 情 報 と	ア 共通、相違、事柄の順序など情報と情報との関係について理解すること。	ア 考えとそれを支える理由や事例、全体と中心など情報と情報との関係について理解すること。	ア 原因と結果など情報と情報との関係について理解すること。	ア 原因と結果、意見と根拠など情報と情報との関係について理解すること。	ア 意見と根拠、具体と抽象など情報と情報との関係について理解すること。	ア 具体と抽象など情報と情報との関係について理解を深めること。 イ 個別の情報と一般化され情報との関係について理解すること。	ア 主張と論拠など情報と情報との関係について理解すること。 イ 個別の情報と一般化され情報との関係について理解すること。
情 報 の 整 理	—	イ 比較や分類の仕方、必要な語句などの書き留め方、引用の仕方や出典の示し方、辞書や事典の使い方を理解し使うこと。	イ 情報と情報との関係付けの仕方、図などによる語句と語句との関係の表し方を理解し使うこと。	イ 比較や分類、関係付けなどの情報の整理の仕方、引用の仕方や出典の示し方について理解を深め、それらを使うこと。	イ 情報と情報との関係の様々な表し方を理解し使うこと。	イ 情報の信頼性の確かめ方を理解し使うこと。	ウ 推論の仕方を理解し使うこと。 エ 情報の妥当性や信頼性の吟味の仕方について理解を深め使うこと。 オ 引用の仕方や出典の示し方、それらの必要性について理解を深め使うこと。

○改訂の方向性

- ◆ 次のように、【情報と情報との関係】と【情報の信頼性】の二系統に整理し直してはどうか。
- ◆ 現行の「情報の整理」に関する事項に含まれる「引用の仕方や出典の示し方」、「辞書や事典の使い方」は、別途「知識及び技能」として再整理することを検討

小学校

【情報と情報との関係】

- ・情報と情報との関係を理解するためには、それらの関係を図や表などを用いて表すことが重要である。
- ・そこで、現行の「情報と情報との関係」と「情報の整理」の内容を、小学校低学年から一体的に学習する内容としてはどうか。

【情報の信頼性】

- ・発信元や発信時期の確認など、初歩的な情報の信頼性の確かめ方について理解し使うことに重点を置いた内容としてはどうか。

（例）共通、相違、事柄の順序など情報と情報との関係について理解するとともに、その関係を図や表などを用いて表すこと。

中学校・高等学校

【情報と情報との関係】

- ・中学校及び高等学校の学習で扱う話や文章に含まれる情報は、小学校に比べ量の増加、質の高度化・抽象化により情報と情報との関係の複雑化が生じるため、小学校で学習した個別の「基本的な情報と情報との関係を図や表などを用いて表す」知識及び技能の特徴を理解し、学習の目的に応じてそれらを使いこなし、複雑な関係でも整理できるようになることが重要となる。
- ・また、話や文章に含まれる「情報と情報との関係」については、原因と結果、意見と根拠（主張と論拠）、具体と抽象の関係に該当する情報を取り出して整理するだけでなく、それらの適切な関係の在り方を理解し説明できるようになることが重要となる。
- ・そこで、現行の内容を基にして、次の2つの内容を「情報と情報との関係」の内容として整理し直してはどうか。

◆ 小学校での学習を踏まえ、情報と情報との適切な関係の在り方の理解を深め、説明できるようになることに重点を置く内容

◆ 小学校及び中学校で学習する「情報と情報との関係」の理解を踏まえ、目的に応じた情報と情報との関係の様々な表し方を理解し使うことに重点を置く内容

【情報の信頼性】

- ・小学校での学習を踏まえ、
- ◆ 複数の情報を比較して事実関係や裏付けとなる根拠を確認したり、その妥当性を吟味するなど社会生活で必要となる情報の信頼性の確かめ方を理解し使うことに重点を置いた内容としてはどうか。

社会的事象等について調べまとめる技能 (小・中・高等学校)

※青字は再整理

※赤字は新たに追記した技能

参照：令和8年3月23日
第6回社会・地理
歴史・公民WG
資料 1 p 6

情報を収集する技能

手段を考えて課題解決に必要な社会的事象等に関する情報を収集する技能

【1】諸資料の種類と情報を収集する

- 資料の種類と情報
- ・地図等から位置関係や形状、記載内容などの情報を収集する
- ・年表から出来事や時期などの情報を収集する
- ・統計から傾向や変化などの情報を収集する
- ・新聞、図書、画像や現物資料などから情報を収集する
- その他
- ・体験活動を通した仕事などに関する情報を収集する
- ・博物館等の施設、学校図書館やICT端末等を活用した映像や読み物などの情報を収集する
- ・ICT端末や情報通信ネットワークなどを活用した情報を収集する

【2】調査活動を通した情報を収集する

- 社会調査活動
- ・地域住民等を対象にした聞き取り調査やアンケート調査による情報を収集する
- 野外調査活動
- ・現地の様子や実物を観察し、情報を収集する
- ・写真撮影等で観察し、情報を収集する
- ・地図と現地との対応関係を観察し、情報を収集する

●情報手段の特性や情報の確かさに留意した情報を収集する

- ・資料の表題、出典、年代、作者などを確認し、その信頼性を踏まえつつ情報を収集する
- ・情報手段の特性に留意して情報を収集する
- ・情報発信者の意図などに留意し情報を収集する
- ・情報の有効性（データの新旧など）に留意し情報を収集する

情報を読み取る技能

収集した情報を社会的な視点や方法等に沿って読み取る技能

【1】情報全体の傾向や趣旨を読み取る

- ・位置や分布など全体的傾向を読み取る
- ・量や変化など全体的傾向を読み取る
- ・博物館等の展示物から展示テーマの趣旨を読み取る

【2】必要な情報を読み取る

- 事実を正確に読み取る
- ・形状、種類、大きさ、名称などの情報を読み取る
- ・方位、記号などを読み取る（地図）
- ・年号や時期、前後関係などを読み取る（年表）
- 有用な情報を読み取る
- ・学習上の課題解決に向けた情報を読み取る
- ・目的に応じた情報を選別して読み取る
- 信頼できる情報を確認して読み取る

【3】複数情報を見比べ、結び付ける

- ・異なる情報を見比べ（異なる地域の様子などで、結び付ける（土地利用の様子など）
- ・同一事象に関する異種資料（グラフなど）の情報を見比べて、結び付ける
- ・同種の資料における異なる表現（複数の地図、複数の新聞や複数の原典資料など）を見比べて結び付ける

●資料の特性に留意して適切かつ効果的に情報を読み取る

- ・歴史資料の作成目的、時期、方法や作成者を踏まえて読み取る
- ・地図や年表などの主題や示された情報の種類や類型を踏まえて読み取る
- ・統計等の単位や比率を踏まえて読み取る
- ・資料の価値や限界を読み取る

情報をまとめる技能

読み取った情報を課題解決に向けてまとめる技能

【1】活用できる基礎資料としてまとめる

- ・聞き取ってメモにまとめる
- ・情報を地図やグラフなどにまとめる（数値情報をグラフなどに転換など）

【2】分類・整理してまとめる

- ・項目やカテゴリーごとに整理しまとめる
- ・順序や因果関係など整理し年表にまとめる
- ・位置や方位など整理し白地図にまとめる
- ・相互関係を整理し図（フローチャートなど）にまとめる
- ・ICT端末等でデジタル化した情報を統合・編集してまとめる

【3】情報の受け手に向けて、分かりやすさに留意してまとめる

- ・効果的な形式でまとめる
- ・主題に沿ってまとめる
- ・レイアウトを工夫しまとめる
- ・表などの数値で示された情報を地図等に変換する

●自らの発信情報が妥当であるか吟味しまとめる

- ・まとめたことの根拠を他者とも共有（活用した資料などの典拠などを明記するなど）する
- ・まとめに含まれる他者の考えや資料などの引用部分を明示する
- ・まとめた結果に妥当な論理性があるかを確認する
- ・まとめたものを発信する際の影響を想定し吟味する

○調べまとめる技能

○情報の妥当性の確認