

<実践報告>

生き方を探究する授業づくりに関する教育実践の検討 －「総合的な学習の時間の指導法」の授業開発に向けて－

安達仁美 信州大学学術研究院教育学系

Consideration on Educational Practice of Planning Lessons for Career Education:

Developing Lessons for “Teaching Method of Integrated Studies”

ADACHI Hitomi: Institute of Education, Shinshu University

研究の目的	高校1年生対象の生き方を探究する授業を構想・実施・分析する講義における3年間の学生の学びの様相を分析することを通して、「総合的な学習の時間の指導法」のカリキュラム開発に向けて基礎となる資料を提供すること
キーワード	教員養成 授業づくり キャリア教育 総合的な学習の時間
実践の目的	高校1年生に向けた生き方を探究する授業づくりに対する指導
実践者名	第1著者
対象者	信州大学教育学部2～4年生 (2014年度:25名, 2015年度:19名, 2016年度:24名)
実践期間	2014年度後期, 2015年度後期, 2016年度後期
実践研究の方法と経過	高校1年生へのキャリア教育の授業を考え実践し授業分析をおこなう、「キャリア教育特論」, 「授業開発特論」の授業において, 受講している2～4年次生の感想等から学びの傾向と課題について検討した。
実践から得られた知見・提言	<ul style="list-style-type: none"> ・学生たちの中に, 探究的な学習を豊かに展開しようとする意識が根付いていること ・「自己を見つめなおす」等の自己理解を目的とした授業構想が多いこと ・キャリア教育に対する理解の深まる一方で, 授業づくりの難しさを強く実感していること

1. はじめに

本稿は、高校1年生対象の生き方を探究する授業を構想・実施・分析する講義における学生の学びの様相について報告し、「総合的な学習の時間の指導法」のカリキュラム開発に向けて基礎となる資料を提供することを目的としている。

平成28年12月21日に公表された中央教育審議会答申では、総合的な学習の時間（以下、総合的な学習）の特質を、「各教科等における『見方・考え方』を総合的（・統一的）に働かせて、広範（かつ複雑）な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会や実生活の文脈や自己の（在り方）生き方と関連付けて問い続けること」であるとしている。特に、高等学校の総合的な学習に関しては、例えば名称を「総合的な探究の時間」とし、小中学校の段階に比べてより探究的な学習の過程の中で、生徒が自身のキャリア形成の方向性を考える必要があることも指摘されている。ここから、総合的な学習には、学習内容と実社会や自己の生き方とを関連付けるキャリア教育としての要素を含むことと、探究的な学習の過程において取り組むことの2点が求められていることがわかる。

また、答申では総合的な学習の役割等の明確化を目指すという観点から、総合的な学習で育むべき資質・能力を目標の中に明示することとされており、高等学校学習指導要領に先駆けて平成29年3月31日に改訂された小学校学習指導要領では、表1のように「自己の生き方を考えていくための育む資質・能力」として3点が明文化されることとなった。

表1 小学校「総合的な学習の時間」の新旧の目標（下線、筆者）

旧 (H20 告示)	横断的・総合的な学習や <u>探究的な学習</u> を通して、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成するとともに、 <u>学び方やものの考え方</u> を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育て、 <u>自己の生き方</u> を考えることができるようにする。
新 (H29 告示)	<p><u>探究的な見方・考え方</u>を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、<u>自己の生き方</u>を考えていくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。</p> <p>(1) <u>探究的な学習の過程</u>において、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、<u>探究的な学習</u>のよさを理解できるようにする。</p> <p>(2) 実社会や実生活の中から問いを見いだし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。</p> <p>(3) <u>探究的な学習</u>に主体的・協同的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。</p>

このように、新しく示された目標においても、総合的な学習を通して自己の生き方を考えることと、探究的な学習を主軸とすることが具体的に明記されている。

また、教育職員免許法施行規則の改訂に伴い、上記の学習指導要領の改訂などを踏まえ

て、新たに「総合的な学習の時間の指導法」が教職課程の項目に加えられることになった。同時に教職課程コアカリキュラムの検討が進められているが、平成 29 年 6 月 29 日に文部科学省の教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会より出された「教職課程コアカリキュラム（案）」では、新設された「総合的な学習の時間の指導法」の全体目標、一般目標について表 2 のように示されている。

表 2 「総合的な学習の時間の指導法」の教職課程コアカリキュラム（案）

全体目標	総合的な学習の時間は、探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力の育成を目指す。各教科等で育まれる見方・考え方を総合的に活用して、広範な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会・実生活の課題を探究する学びを実現するために、指導計画の作成および具体的な指導の仕方、並びに学習活動の評価に関する知識・技能を身に付ける。
一般目標 (1)	総合的な学習の時間の意義や、各学校において目標及び内容を定める際の考え方を理解する。
一般目標 (2)	総合的な学習の時間の指導計画作成の考え方を理解し、その実現のために必要な基礎的な能力を身に付ける。
一般目標 (3)	総合的な学習の時間の指導と評価の考え方および実践上の留意点を理解する。

このように、総合的な学習の時間の意義や、指導計画作成のための基礎的な知識、探究的な学習を進めていくための手立てや評価の方法に関する知識等、総合的な学習の時間をデザインするために必要な資質能力について修得できるよう、カリキュラムを作ることが求められるのである。

以上、ここまで述べてきたように、総合的な学習において自己の生き方を考えていくための資質・能力が具体的に示され、総合的な学習の時間の位置づけが明確にされる中で、教員養成段階の教職課程においても、これまでは存在しなかった「総合的な学習の時間の指導法」が項目として新設されることとなった。総合的な学習の時間を通じて、児童生徒が自らの生き方を考えられる探究的な学習を指導できる教員の力量形成が、政策的に新たに要請され、現在、教員養成大学では、教職課程コアカリキュラムへの移行に向けて、「総合的な学習の指導法」のカリキュラム開発が課題となっている。

本稿で取り上げる実践は、高校 1 年生を対象とした生き方を探究する授業を構想・実施・分析する講義である。「総合的な学習の時間の指導法」という位置づけでおこなったものではないが、生き方を考える授業を構想・実施・分析する一連の活動は、表 2 に示したコアカリキュラムの一般目標(3)にも近接する内容である。よって本稿では、生き方を探究する授業を構想・実施・分析する活動を通して、学生が何を学び、何に課題を感じたのか、学生が作成した指導案や授業内容、最終レポートに記載された感想を手がかりとしながら、学びの傾向を明らかにし、「総合的な学習の時間の指導法」の授業づくりに向けた基礎資料とすることを目的としている。以下は、その実践の報告である。

2. 実践の概要

2.1 授業内容と受講者について

本稿で取り上げる実践は、2014年度、2015年度、2016年度におこなわれた授業である。2014年度、2016年度は「キャリア教育特講」として、2015年度は「授業開発論特講」として開講した。2つの授業は授業のねらいが異なるものの、共に高校でのキャリア教育の授業づくりと授業分析が内容の中核に位置付けられている。受講者数が確定した後、協力高校との打ち合わせを通して授業実施日を決定し、受講者数等の実態に応じて内容編成し、全体の授業スケジュールを組んでいる。よって、シラバスとして提示されている内容から変更はあるものの、基礎的な知識の修得、協力高校の授業参観、授業構想、授業実施、授業分析の流れについては変更ない。全15回の授業のスケジュール例は表3の通りである。

表3 授業のねらいとスケジュール例（2016年度 キャリア教育特論）

本実践では、自らのキャリア形成と学校教育との関連を振り返ることを通して、日本の学校教育がかかえる課題を見だし、キャリア教育をめぐる政策的動向について学び、実践事例を検討することを通して基礎的な理論を理解する。また、キャリア教育の授業を構想・実施・分析することを通してキャリア教育の基礎的実践力を身につける。

- 第1回 ガイダンス
- 第2回 キャリア教育の現状と課題
- 第3回 高等学校におけるキャリア教育の資料分析
- 第4回 協力高校の授業参観
- 第5回 授業参観の振り返り
- 第6回 授業構想・授業分析について
- 第7回 授業構想中間検討会
- 第8回 授業構想
- 第9回 授業実施日（1班・2班）
- 第10回 1班・2班の授業に関するリフレクション
- 第11回 第2回授業実施日（3班・4班）
- 第12回 3班・4班の授業に関するリフレクション
- 第13回 授業分析
- 第14回 授業分析発表会①（1班・2班）
- 第15回 授業分析発表会②（3班・4班）とまとめ

本実践では、教師による知識伝達型ではなく、学生相互に意見を出し合い学習を進めることを基本としている。よって、多くの授業はグループを形成して行われる。受講者数に応じて学年混合の6～7人で1つのグループが形成できるように調整している。授業内容としては、キャリア教育や授業開発に関する基礎的な事項についてグループワークを通して学び、協力高校の学校要覧や進路情報に関する資料を分析した後、実際に授業参観へ出かけ高校生の様子を観察する。その後、グループで授業を構想し指導案を作成し、全体での検討会を経て、実際に授業を行うこととなる。高校で行う授業は許可を得てビデオカメラとICレコーダーで記録し、そのデータを授業終了後の授業分析の際に使用している。授業分析のテーマはグループごとに実践記録を振り返りながら決定し、逐語記録の作成や授業中のワークシートの整理を行いながら分析をすすめ、授業分析発表会で発表・議論し

た後、分析内容と感想をレポートとしてまとめ、一連の授業が終了する。

各年度の受講者数については表4に示した通りである。本実践は2年生から4年生を対象とした授業である。「キャリア教育特講」と「授業開発特講」の2つの授業は、それぞれ隔年開講で実施されているため、わずかではあるが2年連続で2つの授業を受講する学生も存在している。

表4 受講者の学年と人数

年度	2年	3年	4年	計
2014	11	14	0	25
2015	17	2	0	19
2016	9	8	7	24
計	37	24	7	68

2.2 協力校の概要と授業実施日について

協力高校は公立普通科の進学校であり、授業を実施したのは1年生のクラスでの1コマ（55分間）である。授業実施日と実施クラス数に関しては表5の通りである。毎年、受講者数に応じて高校と話し合っ決定しており、2014年度は2日で2クラス、2015年度は1日で3クラス、2016年度は2日で4クラスにて実施した。ただし、2015年度と2016年度に関しては2つの学級（約80名）を分割させたクラスであり、実際の1クラスあたりの高校生の人数は、2015年度は25名前後、2016年度は20名前後となった。

表5 授業実施日と学年、クラス

年度	授業実施日		実施学年	実施クラス数
2014	11月20日	12月18日	高1	2クラス
2015	12月1日		高1	3クラス
2016	12月1日	12月15日	高1	4クラス

3. 生き方を探究する授業づくりからの考察

3.1 学生がおこなった授業について

学生が実際に構想し実施した授業について、年度ごとに指導案に記された授業の主眼と活動内容を示しながら紹介する。

(1) 2014年度

表6は2014年度に実施された2つの授業の主眼である。A班は、ワールドカフェ方式を使って「大学」という言葉から話を広げる活動をおこなった。普段話す機会の少ない高校卒業後のことを他者に話すことで、自分の将来について考えを深めたり、主体的に将来を選択したりすることの大切さに気づくことをねらいとした。B班は、模造紙にマインドマップを描きながら、自分が譲れないものは何かについて考える活動をおこなった。グループの中で生徒同士が相互作用し合うことを通して、自己理解と他者理解を深めることがねらいとされた。

表 6 2014 年度の指導案に記載された授業の主眼

2014	授業の主眼
A 班	大学進学を視野に入れて日々を過ごす高校生たちが、大学生やクラスメイトと対話することを通して、自分の将来について考えを深めたり、主体的に将来を選択したりすることの大切さに気づくことができる。
B 班	今の自分にとって本当に大切なことや好きなこと、譲れないものとは何かを考える場面で、マインドマップを作って、友達や学生に話して共に考えたり悩んだりすることを通して、将来を考える上で起点となる今の自分を知ったり見つめ直したりするきっかけづくりをすることができる。

(2)2015 年度

表 7 は 2015 年度に実施された 3 つの授業の主眼である。A 班は、マインドマップを描くワークシートを用いて、グループの中で対話する活動を行った。自己を見つめなおすことがねらいとされた。B 班は、図 1 の脳内メーカーを用いたワークシートを作成し、現在と将来の自分の脳内を漢字 1 文字で表し、グループで共有しあう活動を行った。現在の自分を見つめなおすことがねらいとされた。C 班は、図 2 に示したマインドマウンテンのワークシートを作成し、高校 3 年間の計画を立てグループ内で対話する活動をおこなった。高校生活を見通して主体的に将来を選択することの大切さに気づくことがねらいとされた。

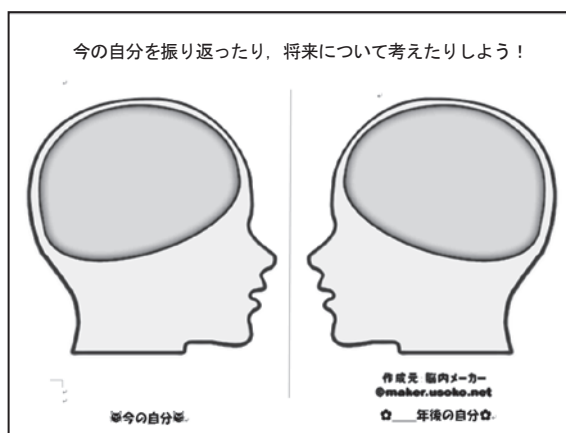


図 1 2015 年度 B 班のワークシート

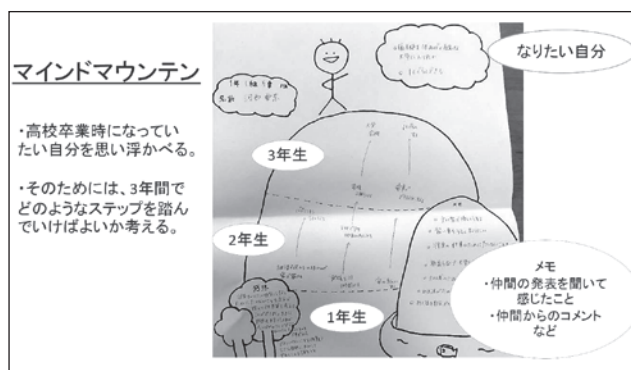


図 2 2015 年度 C 班のワークシートの解説図

表7 2015年度の指導案に記載された授業の主眼

2015	授業の主眼
A班	文理選択を控え、勉強や部活に励む高校生たちが、マインドマップを用いて大学生やクラスメイトと対話する事を通して、今の自分を構成しているものを知ることきっかけにして自分の視野を広げ、自分の構成要素が自分の将来にどう関わるか考え、今の自分を見つめなおす事ができる。
B班	自分の将来に対して漠然としたイメージを持っているだろう高校生たちが、今の自分を振り返ったり、将来について考えたりする場面で、脳内メーカーを用いて仲間や大学生と話したり聞いたりすることを通して、今ある自分や仲間を知ったり、自分を見つめ直したりすることができる。
C班	高校に入学し半年を過ごした高校生たちが、高校卒業までのマインドマウンテンを作成し、大学生やクラスメイトと対話を基に高校卒業時に向けての計画を立てることを通して、主体的に将来を選択することの大切さに気づくことができる。

(3) 2016年度

表8は2016年度に実施された4つの授業の主眼である。A班は図3のワークシートを作成し、自分をアバターに例え、自分の得意や苦手とするもの等の情報を書き込みグループで共有する活動を行った。将来に向けて高校3年間の見通しがもてるようになることがねらいとされている。B班は、予想される10年後の社会についてグループで模造紙に書き出しながら対話する活動を行った(写真1)。時代の変化を意識して将来について考えられるようになることがねらいとされた。C班は、当時流行していたピコ太郎のPPAP(Pen-Pineapple-Apple-Pen)からヒントを得て、PPAP(Personal-Precisely-Awaking-Paper)シートという、図4に示したワークシートを作成し、ワークシートに記入しながら、グループ内で対話をする活動を行った。自分が捉える自己だけでなく、他者が捉える自分を知ることで、自己理解を深めることがねらいとされた。D班は、図5に示したワークシートを用いて自分をモノに例えて表現をする活動を行った。グループ内で共有することを通して自己理解と相互理解につなげることがねらいとされた。

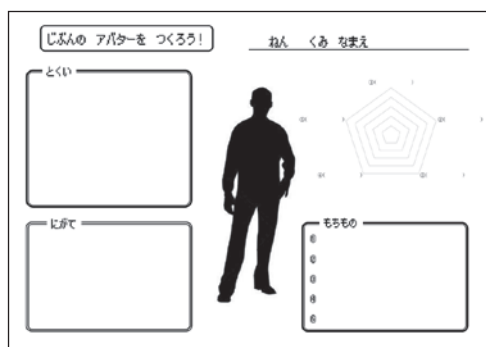


図3 2016年度A班のワークシート

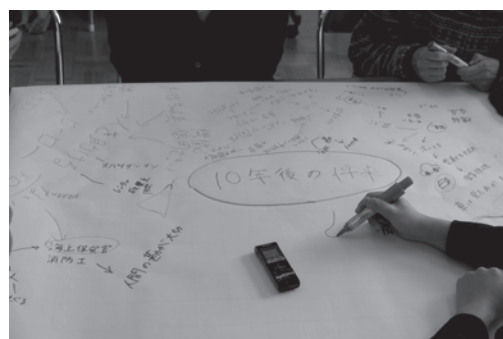


写真1 2016年度B班のワークシート

年 組 (名前)

① I have 今の自分

② I have 10年後の自分

③ 自分が...?

④ 自分が考える

+

⑤ 自分が考える自分

=

⑥

⑦ 3.11から

自分は何者？相手は何者？？

【自分の強み】

【自分の弱み】

【自分は何者】

【理由】

【メモ】

【感想・振り返り】

図4 2016年度C班のワークシート

図5 2016年度D班のワークシート

表8 2016年度の指導案に記載された授業の主眼

2016	主眼
A班	高校生活にも慣れ、自分の将来や進路について考え始めようとしている生徒が自身のアバターを作成することを通して、自身を振り返って自分の得意や苦手を見つめ直し、目標を達成するために使えそうな得意や、必要になるものに着目して、目標を達成するための見通しを持つことができる
B班	現在と比べて、10年後の将来の仕事はどのように変化しているのか想像する場面で、時代の変化、科学技術などの将来の可能性、社会の需要に着目し、自分の将来なりたい仕事や今ある仕事がどのように変化する可能性があるのかを考えることを通して、時代の変化を意識しながら自分の将来について考えることができる。
C班	高校生活にも慣れてきて、この先自分の進む道を考える機会が多くなり始めた高校一年生が、PPAP (Personal Precisely Awaking Paper) シートを用いて、今の自分を知り、自分の可能性を広げるにはどうしたら良いか考える場面で、自己分析したり友だちや大学生と対話したりすることを通して、様々な観点から自分を見つめ直すことで自分の知らない自分に出会い、自分の可能性が広げられることに気づくことができる。
D班	現時点では将来や進路選択が難しいがこれから将来や進路選択をしていかなければならない生徒たちが、自分を見つめ直す場面で、自分を物に例えて自己紹介することを通して、自分や友を深く知り、将来や進路選択につなげるきっかけとすることができる。

3.2 考察

以上、3年間で学生が構想・実施した9つの授業からは、次の2つの傾向が捉えられる。まず一点目は、全ての授業でグループワークを通じた対話的な活動が取り入れられているということである。そして、段階的に思考が促されるように工夫した模造紙やオリジナルのワークシートを使用するなど、探究的な学習方法が用いられている。探究的な学習は総合的な学習の学習形態として重視されており、その実践上の留意点について理解することは教職コアカリキュラムにおいても求められていることを考えると、学生たちの中に、

探究的な学習を豊かに展開しようとする意識が根付いていることをみることができる。

二点目は、「自己を見つめなおす」等の自己理解を目的とした授業が多い点である。授業が単発であることも影響をしているかもしれないが、授業の内容が自己理解に終始し、その先の展開を意識しているものが少ない。特に高校の総合的な学習では「広範かつ複雑な事象を多様な角度からふかんして捉え、実社会や実生活の複雑な文脈や自己の在り方生き方と関連付けて問い続けること」（中教審 2016）が求められ、「新たな価値の創造やよりよい社会の実現に努めようとする態度」を育てることもねらいとされている。生き方は自己と周りの環境や状況、社会との接点の中で決定されることを踏まえると、自己理解のみに留まらず多様なテーマで授業展開を考えられるようカリキュラムを考える必要がある。

4. 授業の振り返りからの考察

4.1 手続き

次に、学生の最終レポートに記された授業の振り返りから考察する。まず、記述内容を整理するために3年間の受講生68名分のすべての感想をスプレッドシートに入力した。その上で、記述内容が類似しているもの同士に色をつけて区分し整理したところ「キャリア教育に対する理解の深まり」と「授業づくりの難しさへの気づき」の2つの大きなカテゴリを抽出することができた。以下、これらのカテゴリにそって考察していくこととする。

4.2 考察

(1) キャリア教育に対する理解の深まり

「キャリア教育に対する理解の深まり」のカテゴリに含まれた記述は表9の通りである。授業でキャリア教育を受けた経験について尋ねると、多くはキャリア教育について自身が受けてきた認識が薄く、キャリア教育のイメージは、職場体験学習や卒業生の講演会、受験対応がメインの進路指導といったものが出てくる。そのような中で、本実践において実際に授業を構想する中で、自身が高校生だった頃を思い出し、当時受けたかった授業を構想・実施することを通して、キャリア教育の意義や生き方を学ぶための方法の多様性について学ぶことができたようだ。

表9 「キャリア教育に対する理解の深まり」に関わる感想（抜粋）

<ul style="list-style-type: none">・一回や二回の授業だけで子どもが将来を見据えて考える力を身につけるのではなく、長期的に行うものだと実感しました。・子どもたちのことをよく知っていることはキャリア教育の授業を構成する上でとても大切であることも感じた。・自由が大きいキャリア教育においてその良さも難しさも強く感じた。・キャリア教育は教師が児童・生徒に指導を行うことによって子どものキャリア形成を促すのみにとどまらず、教師も共に成長できるものであるというふうに考えが変わった。・これからのキャリア教育に求められていることは、まず従来の授業という考え方からの脱却であると思う。

(2) 授業づくりの難しさへの気づき

「授業づくりの難しさへの気づき」のカテゴリに含まれた記述は表 10 の通りである。2 年生は、本実践ではじめて生徒の前に教師として立つ経験をする者もいる。また、教育実習を経験している 3, 4 年生も、高校生に対する授業はほぼ初めてである。実際に構想した授業を実践し、生徒の反応を直接感じる経験を通して、授業づくりの難しさをより強く実感したようである。

表 10 「授業づくりの難しさへの気づき」に関わる感想（抜粋）

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">・実際に授業をしてみると、自分の頭で考えていたほどスムーズにいかない場面もあったので、授業を計画する大変さを改めて感じた。・生徒への配慮が足りなかったこともっといい話し合いができたかもしれないと思うところもあった。・集団の中の個人とどう向き合えばよいのかという課題が私の中に残りました。・楽しかった反面、難しさを感じました。全く面識のない高校生たちと、自分は何者なのだろうか、と考えてみると、どこまでアドバイスをしたいのか、どうやって声をかけるべきなのか。・言葉として出してほしいのは教師側が評価するために願っていることであって、無意識のうちにこちらの勝手な都合で理想像を作りあげていたのかもしれない。・様々な高校生の職業を前に自分の引き出しが少ないことを実感した。 |
|--|

5. おわりに

以上、本稿では、高校 1 年生対象の生き方を探究する授業を構想・実施・分析する講義における学生の学びの様相について報告してきた。本実践を通して、学生たちの中に、探究的な学習を豊かに展開しようとする意識が根付いていることや、自己理解を目的とした授業を構想する傾向が強いことが示唆された。また、実際に生徒を前にして授業を構想・実施することを通して、キャリア教育に対する理解の深まる一方で、授業づくりの難しさを強く実感していることが明らかとなった。

今後、「総合的な学習の時間の指導法」の実践上の課題としてあげられるのは、生き方を探究する活動を取り上げる際、自己理解のみに留まらず多様なテーマで展開できるよう、学生もまたキャリアの発展途上であることを鑑みた上で、多様な生き方を知る場を設定し、豊かなイメージが持てるよう留意することである。また、授業を構想・実施・分析する活動については、体験的な学習の有効性を生かしつつも、授業分析を踏まえて、再度、連続性のある授業を構想する等、省察を経た学びを深める時間を確保することが重要である。

文献

中央教育審議会、2016、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」

文部科学省、2017、「教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会（案）」6 月 29 日配布資料

(2017 年 8 月 21 日 受付)