

調査報告

Survey Report 1



カリマネ、授業改善、探究、キャリア教育…

新カリキュラムに向けて動き出す高校

編集部では昨年10月に高大接続改革に焦点をあてた調査を実施。2020年に向けた入学者選抜や新学習指導要領への取り組みなどについてたずねました。今回は、そのなかから「新学習指導要領」の調査結果を紹介します。

生徒に育みたい資質・能力とカリキュラム・マネジメント
64%が新カリキュラムの策定へ

4割が育みたい資質・能力を策定済。予定含めると6割強

新しい学習指導要領の柱である〈学習者主体での資質・能力の育成〉を踏まえ、自校で「生徒に育みたい資質・能力」を既に策定している学校は37%。「策定予定」28%まで含めると合わせて64%、3校に2校がすでに新カリキュラムの策定に向けて動き始めている(図1)。

「策定済・計」の割合を大短進学率別に比較すると、進学率上位校で高く、40〜70%の進路多様校で低いという傾向であった。

データの掲載は割愛するがSSH、SGH、都道府県の研究指定など、2016〜2018年に何らかの指定

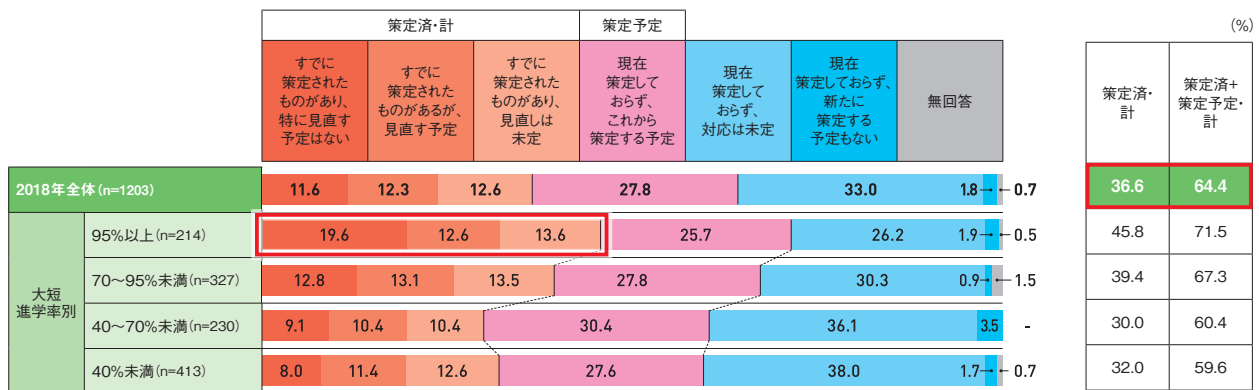
を受けている高校では取り組みが先行しており、SSHやSGHの指定校が多い進学率上位校で策定が先行していると思われる。

「教科横断的視点の配列」「PDCA」「教科の相互関係」が3大課題

「カリキュラム・マネジメント」の取り組みの課題についてたずねたところ(図2)、「教科横断的な視点での教育内容の組織的配列」43%、「実施、評価、改善のPDCAサイクルの確立」43%、「各教科等の教育内容を相互の関係で捉える」42%がほぼ同率で並び、3大課題となっていることがわかった。

ただし、状況は前述の「育みたい資

図1 「生徒に育みたい資質・能力」の策定や見直し状況(全体/単一回答)



フリーコメント1 カリキュラム・マネジメントの課題の背景

〈教科横断的な視点での教育内容の組織的配列〉

- 今までは教科ごとに教科書に縛られすぎた指導になっていたと思われるので、今後は汎用性のある資質・能力を育成するために教科を超えて、しかも1時間単位ではなく単元ベースで意図的・計画的にカリキュラムを組む必要があると思われる(埼玉県/県立/普通科)
- 各教科、科目の学習を通して身に付けさせるべき資質、能力の整理が不十分。各教科の本質を踏まえて、教育内容を構造化するという発想が教員に乏

しい(広島県/県立/普通科)

- 〈実施、評価、改善のPDCAサイクルの確立〉
- サイクルを回す仕組みが必要。教員の力量向上も必要(北海道/道立/普通科)
- 〈各教科等の教育内容を相互の関係で捉える〉
- 各教科の力が強く、外部から指導計画、方法に口をはさめない状況がある。新学習指導要領では、教科を超えた学習活動が求められているのに、このことに関する理解が進まないと感じる(兵庫県/私立/普通科)

〈校内の人的・物的資源等の適切な配分〉

- 業務負担の偏り、教員間のスキル・能力、意欲の差が、さまざまな場面でネックになっている(秋田県/県立/普通科)
- 多忙な状況で、先生方が他教科の内容まで考慮する余裕がない(福島県/県立/普通科)
- 〈まだ取り組めていないのでわからない〉
- 一部の教員の間では重要性を理解しているが、学校全体としては問題視されていない(静岡県/県立/総合学科)



「主体的・対話的で深い学び」の視点による授業改善
ALの成果が実感され、教員から組織の取り組みへ

ALでの授業改善の導入は9割
組織的対応は5割へ増加

「主体的・対話的で深い学び」(アクティブラーニング、以下AL)の視点による授業改善の取り組みについてたずねたところ(図3)、「学校全体で組織的に取り組んでいる」29%、「学年や課程・学科・コース単位で取り組んでいる」3%、「教科単位で取り組んでいる」17%と、組織として対応している学校は5割にのぼった。

この割合は4年前(21%)から着実に増えており、教員個人の熱意や工夫

「質・能力」の策定の度合いによって異なる。策定済校は、すでにカリキュラム・マネジメントの検討が進んでいると思われ、課題上位の顔ぶれは変わらないものの、その割合は50%を超えている。検討のなかでの実感がその数値を押し上げていると考えられる。未策定校は「まだカリキュラム・マネジメントに取り組みしていないのでわからない」が4割と最も高く、検討の着手が遅れている状況がうかがえる。

それらの課題の背景としては、「教科間の壁」や、「教育改革に向けての取り組み意識の教員間の差」、「多忙」が共通に挙げられている(フリーコメント1)。「まだカリキュラム・マネジメントに取り組みしていないのでわからない」の特徴としては、多忙に加え、「情報の少なさ」、「学校全体での関心の薄さ」などが目立った。

立ち向かう課題の重さ、難しさを受け止めつつ、現状の業務の多忙感もあり、2022年度の完全実施までに準備を完了することができるのだろうかという、教員の切実な不安が感じられる結果であった。

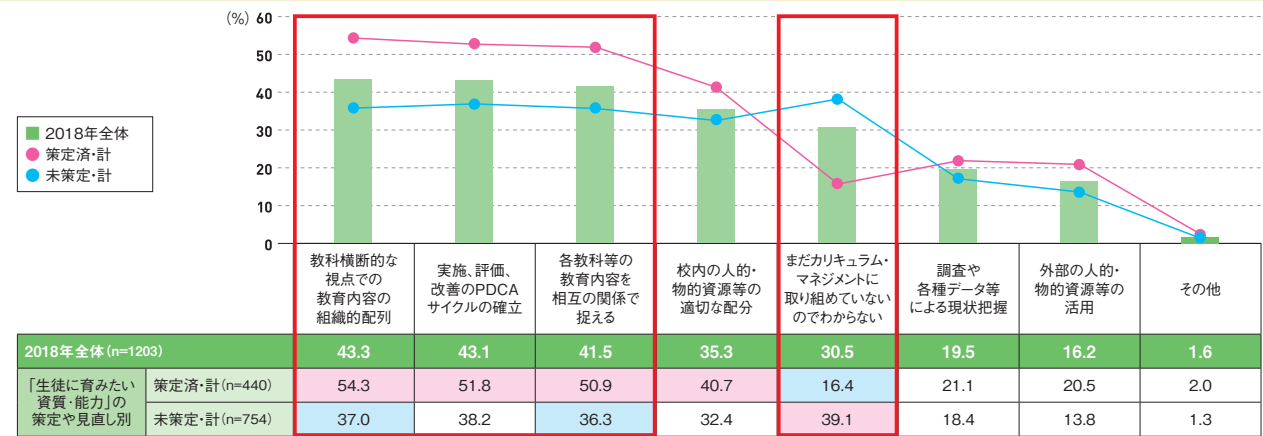
による取り組みから、学校運営上の課題として認識され、組織的な取り組みに変化している実態がうかがえる。

データの掲載は割愛するが、大短進学率別に比較すると、「組織的対応」の割合は50%前後で差が見られないが、「学校全体で取り組んでいる」割合は進学率70〜95%未満の学校が高く(34%)、全体を5ポイント上回る。

2大課題は「指導スキル」と「教材開発の時間確保」

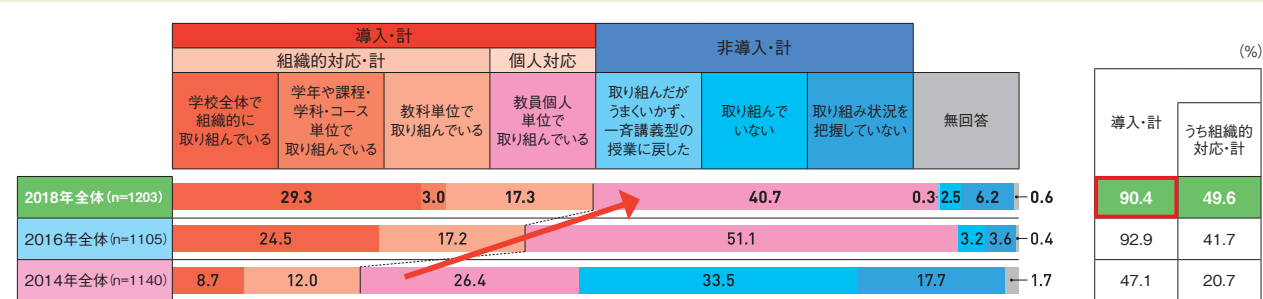
「主体的・対話的で深い学び」(AL)の視点による授業改善の取り組みを導

図2 「カリキュラム・マネジメント」の課題(全体/複数回答)



※「2018年全体」の降順 ※「2018年全体」より5ポイント以上高い数値を■、5ポイント以上低い数値を■で表示

図3 「主体的・対話的で深い学び」(アクティブ・ラーニング)の視点による授業改善への取り組み(全体/単一回答)



※2016年以前は「学年や課程・学科・コース単位で取り組んでいる」「取り組んだがうまくいかず、一斉講義型の授業に戻した」は該当項目なし

入した学校に見えてきた課題をたずねた(図4)。トップは「教員の指導スキルの向上」59%、ついで「教材開発や授業準備の時間の確保」55%が5割を超え、2大課題となっている。以下、「評価手法の確立」47%、「授業進度の懸念など時間数の不足」39%、「受験指導とのバランス」39%、「アクティブラーニング型授業に対応できない生徒への指導」37%までが3割以上で続き、さまざまな課題が認識されていることがわかる。

大短進学率別で見ると、進学率が高い群で「授業進度の懸念など時間数の不足」、「受験指導とのバランス」の割合が高い。また学校全体でのA1導入率が最も高い70〜95%未満校ではそれらに加えて「教材開発や授業準備の時間の確保」が61%と高く、組織導入の推進と表裏一体となっていると考えられる。また40%未満校では「アクティブラーニング型授業に対応できない生徒への指導」が45%と突出しており、それぞれ異なる課題を抱えている。

8割が「生徒の変化」も「教員の変化」も実感 トップは「姿勢・意欲の向上」

一方、導入した学校に授業改善に取り組んだことによる変化をたずねたところ、何らかの変化を感じている学校「変化あり・計」は85%にのぼった(図5)。「生徒の変化」81%に加えて、今回初めて調査した「教員の変化」も80

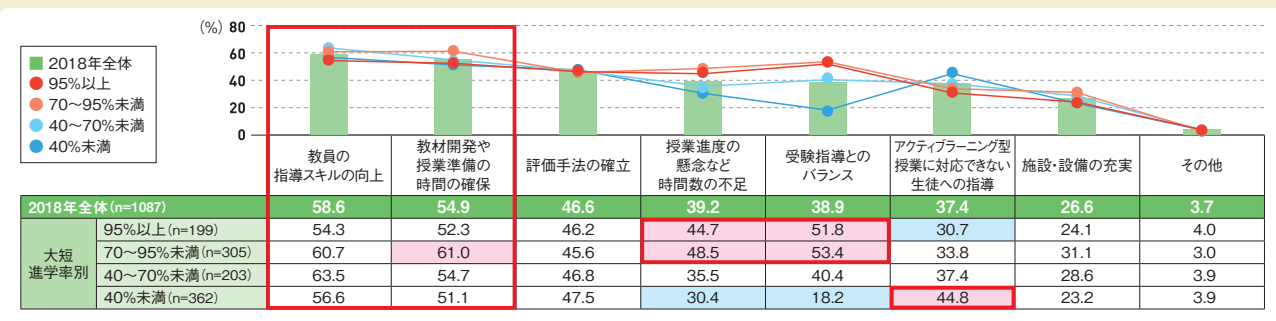
%と、同様に高い数字となっている。具体的には、生徒の変化では1位「学びに向かう姿勢・意欲が向上した」49%、2位「主体性・多様性・協働性が向上した」38%までが高い一方、3位「思考力・判断力・表現力が向上した」、4位「クラスの雰囲気がよくなった」とも18%、5位「基礎的な学力(知識及び技能)が向上した」は9%と大きな開きが見られる結果となった。

教員の変化では「教員の授業観が変わった」42%、「教材開発や授業設計力が向上した」34%を始め、「生徒理解が深まった」、「教師の発問力が高まった」(いずれも16%)などが挙がっている。

大短進学率別に特徴を見ると、95%以上の進学校で、生徒の「主体性・多様性・協働性」、教員の「発問力」での変化が実感されている。また40%未満校では、「変化あり・計」が88%と最も高く、教員の「生徒理解が深まった」が2割を超え、「基礎的な学力の向上」についても11%が変化ありとしている。

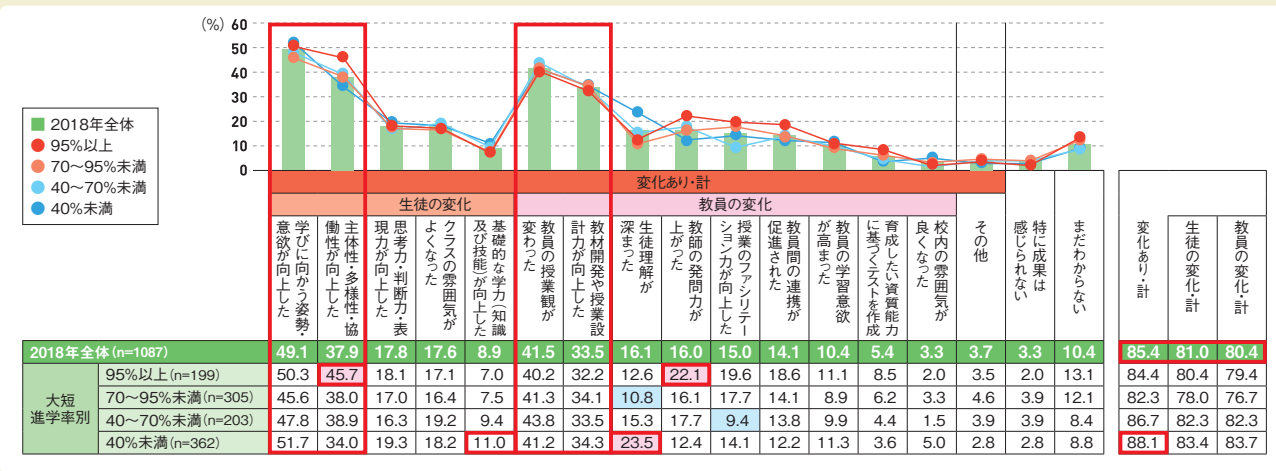
また、生徒の「姿勢・意欲の向上」、教員の「授業観」や「教材開発や授業設計力」は、進学率による差がなく、どの学校でも変化が認識されている。「主体的・対話的で深い学び」(A1)の視点による授業改革の取り組みは、さまざまな課題があるものの、生徒や教員の変化という成果が実感できてきたことから、苦勞を乗り越えてでも推進すべきこととして、組織的な導入対応が進んでいるのではないだろうか。

図4 授業改善に取り組んで見えてきた課題や改善点(「主体的・対話的で深い学び」による授業改善導入ベース/複数回答)



※[2018年全体]の降順 ※[2018年全体]より5ポイント以上高い数値を■、5ポイント以上低い数値を■で表示

図5 授業改善に取り組んだことによる変化(「主体的・対話的で深い学び」による授業改善導入ベース/複数回答)



※カテゴリーごと「2018年全体」の降順 ※[2018年全体]より5ポイント以上高い数値を■、5ポイント以上低い数値を■で表示



総合的な探究の時間への移行と準備
現場はすでに「探究モード」へシフト

本格的な探究実施に向けて、確認や検討体制の設置が進む

現行の「総合的な学習の時間」での取り組みについてたずねたところ(図6)、既に6割の学校が「探究的な学習の狙いを踏まえて実施」していると回答。ただし内訳は「探究的な学習の狙いを踏まえ、充分に取り組んでいる」28%、「探究的な学習の狙いを踏まえているが、取り組みは充分ではない」33%となっている。

新学習指導要領での「総合的な探究の時間」への移行にあたり、現在行っている取り組みを聞いたところ(図7)、トップは「新しい学習指導要領を読み込み、変更点を確認している」31%であった。

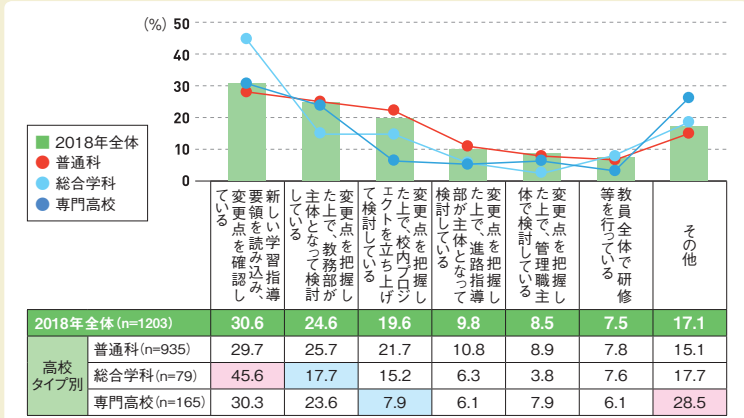
検討の取り組み体制では「教務部が主体となって検討」25%が最も多く、「進路指導部が主体となって検討」10%、「管理職主体で検討」9%であった。「校内プロジェクトを立ち上げて検討している」学校は20%。単一部署主体でなく組織横断で検討することで、前述のカリキュラム・マネジメントの課題の背景にあった「教科の壁」や「教員間の意識の差」の解消につながることで、大きな動きになるのではないだろうか。

カリマネの中核にしたいは5割を超え、特に総合学科、専門高校、進学校で動きが先行

新学習指導要領で求められている「総合的な探究の時間」をカリキュラム・マネジメントの中核に位置付けることについて現状をたずねた(図8)。「総学を既に中核に位置付けている」、「来年度以降位置付ける」、「位置付けたいがどうしてよいかわからない」が17%と並び、「中核に位置付けたい」計は半数以上にのぼる。データは割愛するが、「既に位置付けている」は総合学科や専門高校で29%と高く、「課題研究」など現カリキュラムでの探究の動きが先行している。

大短進学率別では、95%以上の進学校で「既に位置付けている」23%、「来年度以降位置付ける」16%までの合計割合が40%と動きが先行する一方、「中核に置いたカリキュラム・マネジメントは考えていない」「わからない」も多く、二極化傾向にある。40%未満校では「中核に位置付けたい」計が6割と最も高いが、その内訳としては「中核に置きたいがどうしてよいかわからない」が30%と多く、意欲はあるが具体的な方策までは検討できていないようだ。

図7 「総合的な探究の時間」への移行の取り組み(全体/複数回答)



※「2018年全体」の降順 ※「2018年全体」より5ポイント以上高い数値を■、5ポイント以上低い数値を■で表示
※「その他」206校の内訳:「まだ取り組めていない」(74校)、「すでに取り組んでおり検討は必要ない」(53校)など

図6 「総合的な学習の時間」の取り組み(全体/単一回答)

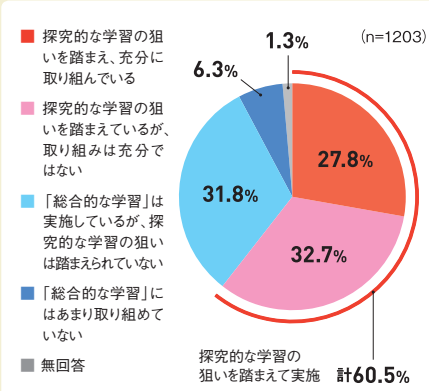
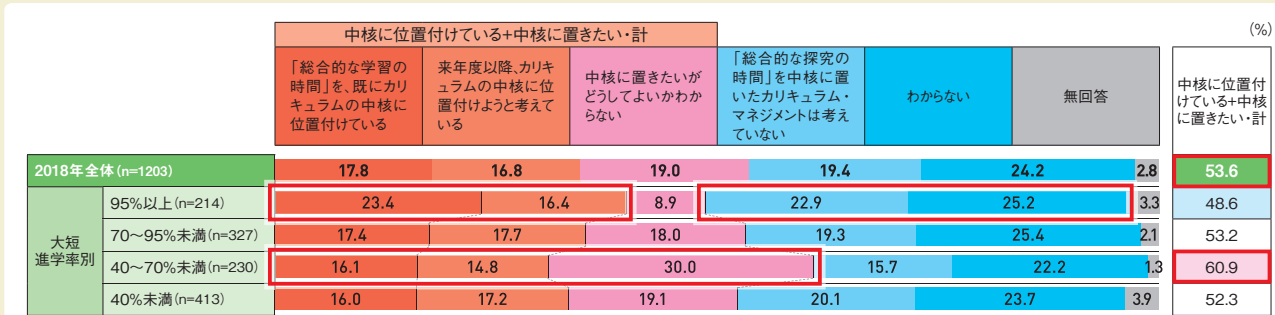


図8 「総合的な探究の時間」のカリキュラム・マネジメントへの位置付け(全体/単一回答)



※「位置付けている+位置付けたい」の表内について、「2018年全体」より5ポイント以上高い数値を■、5ポイント以上低い数値を■で表示



学校改革の取り組み

新学習指導要領につながる改革は既に進行中

「授業力向上」44%、
「キャリア教育」34%、
「探究学習」24%で改革中

最近1〜2年の間、自校で力を入れて改革した取り組みを挙げてもらった。今回は特に新学習指導要領に関連の深い取り組みを紹介したい(フリーコメント)。

「授業力向上」に力を入れている学校は44%(グラフは割愛。以下同)。Wi-Fi、電子黒板、タブレットなどのICT環境の整備に合わせた改革や、アクティブラーニング型授業を推進しながら改革を進めている事例が多く見られた。また、授業見学と相互評価、教員研修の実施を行っている学校も多く、多忙なかでも機会を作って研鑽を積んでいる。

「キャリア教育」の改革に力を入れている学校は34%。体験学習の強化、地域連携、外部連携、探究学習と絡めて改革している事例が多い。

「探究学習」も24%と多く挙げられた。SSHやSGHの指定を受けていない普通高校の高校でも、「総合的な学習の時間」のカリキュラムに1年次から導入を始めるなどの事例が見られた。「単なる調べ学習に終わらせたくない」

という学校もあり、探究学習の本質を追究する姿勢が感じられる。

「多面的評価」、「カリキュラム・マネジメント」はどちらも6%とまだ少数ではあるが、先行して改革を進めている学校の内容を見ると、「多面的評価」はルーブリック活用、観点別評価の導入や研究という事例が多い。「カリキュラム・マネジメント」は、半数はSGHやSSH、都道府県の指定校など何らかの指定を受けており、先行研究事例としての役割を担っているようだ。また学校全体の組織横断のテーマであることから、教員全体を巻き込んで動いている様子がうかがえる。

今回の結果からは、「学習指導要領の改訂」という重要な節目に向けて、各学校がさまざまな困難を感じながらも前向きに取り組んでいる様子が明らかになった。目の前の生徒たちが生き抜かねばならない「変化の激しい不確実な未来」に想いを馳せながら、今、教師としてできることに心を砕いている先生方の推進力で、教育改革は少しずつ前進している。そんな兆しを感じられる調査となった。調査の詳細については、リクルート進学総研のホームページにて確認いただきたい。

調査概要

「高校教育改革に関する調査2018」
(第20回「高校の進路指導・キャリア教育に関する調査」)

- 調査対象：全国的全日制高校4,703校
- 調査期間：2018年10月5日(金)～2018年10月27日(土) 投函締切
※2018年10月31日(水) 到着分までを集計対象とした
- 調査方法：質問紙による郵送法
- 集計対象数：1,203校(回収率25.6%)

回答者プロフィール

- 設置者別
国立2校(0.2%) 都道府県立829校(68.9%) 市町村区立42校(3.5%) 私立312校(25.9%) 無回答18校(1.5%)
- 高校タイプ別
普通科935校(77.7%) 総合学科(移行中含む)79校(6.6%) 専門高校165校(13.7%) 無回答24校(2.0%)
- 地域区分別
北海道100校(8.3%) 東北104校(8.6%) 北関東・甲信越155校(12.9%) 南関東223校(18.5%) 東海149校(12.4%) 北陸34校(2.8%) 関西141校(11.7%) 中国・四国141校(11.7%) 九州・沖縄138校(11.5%) 無回答18校(1.5%)
- 校務分掌別
管理職255校(21.2%) 進路指導部818校(68.0%) その他181校(15.0%) 無回答24校(2.0%)
※複数部署による回答校あり

フリーコメント2 学校改革の具体的な取り組み内容

〈授業力向上〉

- 「アクティブラーニングの視点」による学習指導のなかで、予習や授業のなかで得た知識を出力する場面や、対話のなかで気付き合い、ひらめき合う場面としてのペアワークやグループワーク、発表(プレゼンテーション)やディベートなどを多用することによって、「主体的・対話的で深い学び」を実現し「課題を発見し解決するために必要な自ら主体的に学び続ける力」(=「自学力」)を育むことを目指している(神奈川県/県立/普通科)
- 評価・批評型の校内研修・研究ではなく、対話型の授業研究を行っている(東京都/私立/普通科)
- ICT利活用の点から、BYOD(Bring Your Own Device)をシステム導入、授業内容の改善について研究を進めている。それに伴い、教科の枠を超えて授業力の向上を図るための研修を行い、徐々に成果をあげてきている(神奈川県/県立/普通科)

〈キャリア教育〉

- 地域連携・学校間連携のなかで、大人と交流し、主体的に参画する姿勢と能力の向上を意識してきた(岡山県/県立/普通科)
- 学校の教育活動全体を通じてキャリア教育を行う。地域のなかでの自分、地域の中で学校を意識して外部連携に取り組む(三重県/県立/専門高校)

〈探究学習〉

- 総合的な学習の時間に、今年度の1年生から探究学習を実施。SDGsの視点から地域の企業と連

携して取り組んでいる(石川県/県立/普通科)

- 産能大の協力を得ながら、主体的学習者、協働的学習者の育成プログラムを始めた(沖縄県/県立/普通科)
- 系列ごとの学習で、それぞれの系列の特色を出したり、連携したりしながら、探究学習を進めている。また、そのなかで日本語学校の生徒や地域の子ども・老人・商店街、大学等と協力した授業も行っている(静岡県/県立/総合学科)

〈多面的評価〉

- 観点別評価をより実効的なものとするため、シラバスの活用を一層進めている(奈良県/県立/普通科)
- ルーブリック評価表を作成(東京都/私立/普通科)

〈カリキュラム・マネジメント〉

- 全職員からの学校に対する提言をもとに、カリマネ、およびキャリア教育プログラムの再構築を全職員によるプロジェクトにて検討中(佐賀県/県立/総合学科)
- 目指す生徒像、グランドデザインの策定。その実現のための、コンピテンシーの具体化(10個)とその提示(学びの三つの柱との整合性、校訓との親和性、定義づけ)。コンピテンシー(資質・能力)を付けるための4つのステップを策定、到達段階を定義し、その段階を意識した方法を考え、行事・授業のあり方(手段)を改善する。その到達度を認知するためのルーブリックの作成(青森県/県立/普通科)