総合的な探究の時間

1　総合的な探究の時間における資質・能力の育成

(1) 総合的な探究の時間を通じて育成する資質・能力の向上とその評価

各学校においては、学習指導要領の目標を踏まえ、総合的な探究の時間を通して育成を目指す資質・能力を明確に示すことが重要である。育てたい生徒の姿を実現するには、探究のプロセスをたどることを目的化せず、プロセスを支える「探究の見方・考え方」を働かせる学習を通して、生徒一人一人の資質・能力の向上を図るとともに、生徒の学習状況を適切に評価することが求められる。

具体的な学習状況の評価方法については、信頼される評価の方法であること、多面的な評価の方法であること、学習状況の過程を評価する方法であることの三つが重要である。例えば、道教委の「ＢＲＩＤＧＥ構築事業」における、「探究活動成果発表会」の評価項目のように、マトリクス化した評価項目により、教職員間で評価方法について目線合わせをすることが、組織的指導につながると考えられる。

	課題の設定	まとめ・表現	省察・新たな課題の設定（展望）
Lv. 5	目的が明確で検証可能な「問い」を、価値のある「問い」（社会的、文化的に価値がある「問い」など）へと高めている。	自身の探究活動の経験から得た独自の洞察や価値を、自信をもって表現するとともに、聞き手の心を動かす魅力的な探究活動のストーリーとして語り、聞き手との対話を促すように表現している。	探究活動の学びのプロセス全体を客観的に整理し、他者が活用できるよう、探究活動から得られた学びや教訓、次の行動計画など、自分たちの経験を知見としてまとめている。
Lv. 3（標準）	現実の状況と理想の姿との対比などから課題を設定している。	自身の探究活動の目的、プロセス、結果、学びを論理的に構成し、聞き手に分かりやすく伝えている。	探究活動の経験を客観的に振り返り、他者からのフィードバックを参考にするなどして、具体的な学びや教訓を得ている。

表　「ＢＲＩＤＧＥ構築事業」における「探究活動成果発表会」の評価項目（一部抜粋）

令和７年度（2025 年度）「ＢＲＩＤＧＥ構築事業」におけるアンケート調査では、総合的な探究の時間に学校全体として取り組むことに課題が見られるとともに、管理職と担当者で、学校組織の整備状況の受け止めに差が見られた。一部の教職員だけが探究に関わることがないよう、学校全体で探究を支える仕組みづくりが必要である。

また、次期学習指導要領の議論において、特定の教師に負担が偏りやすいことはもちろん、探究に関わる考え方や、発達段階に応じた質の高まりについての共通理解が十分ではない例があることなどが指摘されており、教師による伴走支援について校内研修を充実するなどの取組が求められる。

(2) 総合的な探究の時間と各教科の学びとの関係

学校全体で探究に取り組むためには、組織体制や校内研修の充実とともに、各教科における学びとの関係について共通理解を深めることも重要である。

総合的な探究の時間では、各教科・科目等で培った「見方・考え方」を総合的・統合的に活用し、実社会・実生活の課題を多様な角度から俯瞰して捉えながら探究することが求められている。また、総合的な探究の時間は、教科・科目等を越えた全ての学習の

基盤となる資質・能力を育むとともに、各教科・科目等で身に付けた資質・能力を関連付け、学習や生活に生かし、それらが総合的に働くようにするものであり、各教科・科目等の学習と総合的な探究の時間の学習が往還することが重要である。



各教科・科目等の学習と総合的な探究の時間の学習を往還させるため、総合的な探究の時間の学習活動と関連する教科・科目等を示した年間指導計画を作成することが考えられる。各教科・科目等で身に付けさせる資質・能力を適切に活用させ、総合的な探究の時間における探究活動を充実させることが求められる。

健 康 ―自らの生活や行動について考える（日常生活を豊かにするために）― 1単位

月	総合的な探究の時間の主な学習活動	関連する教科・科目等
4 5 6 7 8	**① 生活習慣と毎日の生活（9時間）** ・ フリップボードを利用して生活習慣について調査する。 ・ 市役所で，健康を支える社会制度を学ぶ。 ・ 地域の保健所の講師に，具体的な取組についての話を聞く。 ・ 健康を保持する生活習慣についての情報を整理・分析する。 ・ 理想の生活スタイルをレポートにまとめ，地域に提案する。	【現代の国語】マイクロディベート，ワールドカフェ 【公共】持続可能な社会をつくる 【数学Ⅰ】データの分析 【生物基礎】生物の体内環境の維持 【地学基礎】自然との共生

（「今、求められる力を高める総合的な探究の時間の展開（文部科学省）」より）

具体的には、他教科・科目等で学んだことを総合的な探究の時間に生かすことで、生徒の学習は一層の深まりと広がりを見せるものと考えられる。

地理歴史科や公民科	数学科や情報科	芸術科
資料活用の方法を生かして現地調査やインタビュー、文献調査などをして情報を収集する。	統計の手法でデータを整理して効果的な図表などに示す。	地域のイベントへの参画において、教科で学んだ手法を生かしてポスター、イラスト、マスコットなどを制作する。

（「高等学校学習指導要領（平成 30 年告示）解説　総合的な探究の時間編（文部科学省）」より）

また、総合的な探究の時間で行われた学習活動によって、各教科・科目等での学習のきっかけが生まれ、意欲的に学習を進めるようになったり、各教科・科目等で学習していることの意味やよさが実感されるようになったりすることも考えられる。

２　学校全体で探究を支える仕組みづくりについて（事例の紹介）

(1) 共通の目線と言葉で、生徒の探究を支える事例（Ａ高校）

ア　学校全体で探究に取り組む体制づくり

Ａ高校においては、総合的な探究の時間における探究と各教科・科目等における探究の違い（※１）を明確にするとともに、全教職員が自校の教育目標の実現に当たって総合的な探究の時間が重要な役割を果たすことを理解した上で、校長の方針に基づき、総合的な探究の時間の目標を達成できるように、協力して全体計画及び各学年の年間指導計画、単元計画などを作成するなど、校内推進体制の充実を図っている。校内体制の特徴としては、年度当初に、総合的な探究の時間を推進する探究推進部が中心となり、教員全体に対して、１年間の基本方針（※２）や指導方針（※４）についてプレゼンテーションをし、自校の総合的な探究の時間について目線合わせをするとともに、学校全体として探究に関わる共通言語を定め（※３）、それを共有して生徒の探究を支援している点である。

【総合的な探究の時間における探究と各教科・科目等における探究の違い（※１）】

① 総合的な探究の時間における探究の学習対象が、実社会や実生活における複雑な文脈の中に存在する事象であり、特定の教科・科目等に留まらず、横断的・総合的なものであるという点。

② 各教科・科目等の探究が、その教科・科目等における理解をより深めることを目的にしていることに対し、総合的な探究の時間における探究では、複数の教科・科目等における見方・考え方を総合的・統合的に働かせ、実社会や実生活における複雑な文脈の中に存在する問題を様々な角度から俯瞰して捉え、考えていく点。

③ 総合的な探究の時間における学習活動が、解決の道筋がすぐには明らかにならない課題や、唯一の正解が存在しない課題に対して、最適解や納得解を見いだすことを重視しているという点。

令和８年度の基本方針	○ 自己の興味・関心に基づいた探究テーマを設定する。
	○ 探究活動を通して、設定したテーマを自己の在り方生き方と関連付け、問いを深め続けられるようにする。
	○ 教科で育てた思考スキルを探究で応用し、探究で培ったキャリア形成スキルを進路に関する学習、活動等に接続する。

【Ａ高校の令和８年度の基本方針（※２）】

思考スキル

～各教科と探究をつなぐ～

①観察する
②比べる・分類する
③問いをつくる
④情報を集める
⑤整理・分析する
⑥伝える・対話する

キャリア形成スキル

～探究と進路に関する学習、活動等をつなぐ～

①自己理解
②協働
③情報活用
④意思決定
⑤振り返りと次の行動

【高校の探究に関わる共通言語（※３）】

☑ 生徒の興味や着眼点をすぐに否定せず、可能性を大切にしながら温かく見守る。
☑ 漠然とした問いは、具体的な問い・具体的な行動に分け、生徒が一歩ずつ進めるように支える。
☑ 教員が答えを与えるのではなく、「何を明らかにしたいか」、「そのために何をするか」について、生徒と共に整理する。
☑ テーマの難しさや完成度だけで判断せずに、生徒の思いや課題意識を出発点として探究する力を育てる。
☑ 班や個人の動きが止まっているときは、状況を丁寧に見取り、次の一歩が見えるように働きかける。
☑ 教員一人で抱えこまず、必要に応じて探究推進部と連携しながら、生徒にとってよりよい支援を考える。

【A高校の指導方針（※４）】

また、毎時間の生徒の探究と教員の伴走支援の流れについては、次のとおりである。

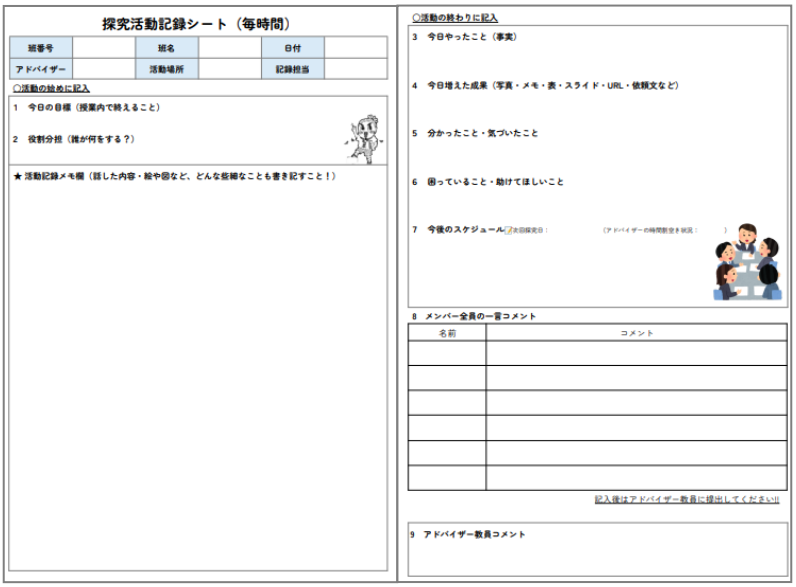
(ｱ) 授業の冒頭、教室リーダー又は班リーダーが、教室全体又は班員に向けてその日の活動を説明する。アドバイザーとなる担当教員（以下「アドバイザー教員」という。）は、担当するチームとともに説明を聞き、本時の生徒の活動や役割等を確認する。

(ｲ) 授業中、アドバイザー教員は、指導方針を踏まえてチームに寄り添い、生徒の探究が停滞しないように、生徒の困りごとや進捗に応じて助言を行う。

(ｳ) 授業終了時、生徒は記入した「探究活動記録シート（※５）」をアドバイザー教員に提出する。また、活動が一区切りする場面において、生徒は「キャリア形成スキル振り返りシート（※６）」に記入し、探究で身に付けた資質・能力を振り返る。なお、身に付けさせたい資質・能力を学校全体で共有するとともに、総合的な探究の時間以外の各教科・科目等と相互に関連付けて総合的に働くように留意している。

(ｴ) アドバイザー教員は、(ｳ)の「探究活動記録シート」にコメントを記入し、所定の場所に返却する。さらに、「アドバイザー教員用記録シート（※７）」には班の取組状況を記録する。担当教員だけでは対応が難しい場合、探究推進部の教員に相談する。

このように、企画・立案の段階から、総合的な探究の時間を特定の教員のみが担当するのではなく、組織的に取り組むことにより、生徒が横断的・総合的な学習を円滑に行うことを可能としている。


探究活動記録シート（毎時間）

班番号		班名		日付	
アドバイザー		活動場所		記録担当	

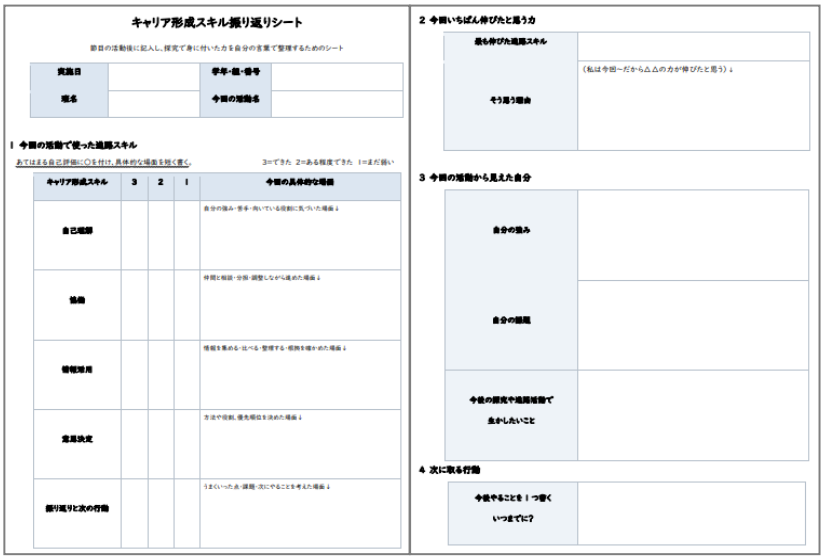
○活動の始めに記入
1 今日の目標（授業内で終えること）
2 役割分担（誰が何をする？）
★活動記録メモ欄（話した内容・絵や図など、どんな些細なことも書き記すこと！）

○活動の終わりに記入
3 今日やったこと（事実）
4 今日増えた成果（写真・メモ・表・スライド・URL・依頼文など）
5 分かったこと・気づいたこと
6 困っていること・助けてほしいこと
7 今後のスケジュール（次回探究日：　　（アドバイザーの時間割合わせ状況：　　））
8 メンバー全員の一言コメント

名前	コメント

記入後はアドバイザー教員に提出してください!!
9 アドバイザー教員コメント

【探究活動記録シート（※５）】



キャリア形成スキル振り返りシート

節目の活動後に記入し、探究で身に付いた力を自分の言葉で整理するためのシート

実施日		学年・組・番号	
班名		今回の活動名	

1 今回の活動で使った過程スキル

あてはまる自己評価に○を付け、具体的な場面を短く書く。　　3=できた 2=ある程度できた 1=まだ弱い

キャリア形成スキル	3	2	1	今回の具体的な場面
自己理解				自分の強み・苦手・向いている役割に気づいた場面 ↓
協働				仲間と相談・分担・調整しながら進めた場面 ↓
情報活用				情報を集める・比べる・整理する・根拠を増やした場面 ↓
意思決定				方法や役割、優先順位を決めた場面 ↓
振り返りと次の行動				うまくいった点・課題・次にやることを考えた場面 ↓

2 今回いちばん伸びたと思う力

最も伸びた過程スキル	
そう思う理由	（私は今回〜だから△△の力が伸びたと思う）↓

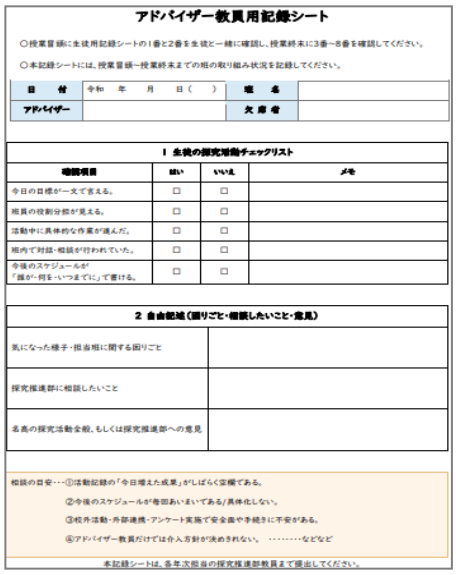
3 今回の活動から見えた自分

自分の強み	
自分の課題	
今後の探究や過程活動で生かしたいこと	

4 次に取る行動

今後やることを 1 つ書く いつまでに？	

【キャリア形成スキル振り返りシート（※６）】



アドバイザー教員用記録シート

○授業冒頭に生徒用記録シートの1番と2番を生徒と一緒に確認し、授業終末に3番〜8番を確認してください。

○本記録シートには、授業冒頭〜授業終末までの班の取り組み状況を記録してください。

日　付	令和　年　月　日（　）	班　名	
アドバイザー		欠 席 者	

1 生徒の探究活動チェックリスト

確認項目	はい	いいえ	メモ
今日の目標が一文で言える。	□	□	
班員の役割分担が見える。	□	□	
活動中に具体的な作業が進んだ。	□	□	
班内で対話・相談が行われていた。	□	□	
今後のスケジュールが「誰が・何を・いつまでに」で書ける。	□	□	

2 自由記述（困りごと・相談したいこと・意見）

気になった様子・担当班に関する困りごと	
探究推進部に相談したいこと	
本日の探究活動全般、もしくは探究推進部への意見	

相談の目安…①活動記録の「今日得た成果」がしばらく空欄である。
②今後のスケジュールが毎回あいまいである／具体化しない。
③校外活動・外部連携・アンケート実施で安全面や手続きに不安がある。
④アドバイザー教員だけでは介入方針が決められない。　……などなど

本記録シートは、各年次担当の探究推進部教員まで提出してください。

【アドバイザー教員用記録シート（※７）】

イ　年間指導計画における単元配列の考え方について

年間指導計画において単元を配列する際には、下の表のように、分散型、年間継続型、並列型、複合型などが考えられるが、Ａ高校においては、特に１年次について、生徒の学習活動や意識が連続し発展するように、分散型で実施している。

【単元配列の考え方の例】

①分散型

総合的な探究の時間の単元を学期ごとなどいくつかの期間に分けて配列するものである。このとき、単元ごとに取り扱われる探究課題が異なる場合が多い。

②年間継続型

１年間を通じて同じ探究課題で継続的に取り組むものである。ただし、年間を通じて取り組む場合でも、活動には自ずと一定のまとまりがあり、まとまりごとにいくつかの単元に分かれることもあることに留意したい。

③並列型

同じ時期に複数の単元に並行して取り組むものである。この場合、複数の単元の間で探究課題が相互に関連性をもつ場合と独立している場合がある。

④複合型

学年単位の活動とホームルーム単位の活動など、異なる学習集団や学習形態等を組み合わせて取り組むものである。

Ａ高校では、大きく異なる３つの単元に分けて進めている。第１段階は、「短探究」と名付けたミニ探究により、探究のサイクルを理解することを目的とするものである。第２段階は、「個人探究」として、自らの興味・関心に着目して、自ら課題を設定し、個人探究の発表の場面では課題解決に向けた「企画書」を作成する。第３段階は、「チーム探究」として、第２段階で設定した課題を他者（外部機関や地域の方々も含む）と協働しながら解決に向けて取り組む。

Ａ高校ではこのような単元配列だけではなく、単元の構想の工夫が見られる。具体的には、先述した第２段階の企画書には、「今までやった調査」、「知っていること、分かっていること」、「知りたいこと」、「定性的データ及び定量的データ」、「調査方法」等を記載し、第３段階の企画書には、「探究の動機・背景・現状」、「学術分野」、「アクションプラン」、「探究によって得られるデータ・欲しいデータ」を記載する。

生徒の興味・関心や疑問等は、生徒本人が意識しているとは限らず、無意識の中に存在している部分も多いため、このような企画書によって言語化させることにより、設定した課題について、生徒が自分にとって価値があると認識できるものにすることが大切である。

(2)　総合的な探究の時間と各教科の学びのつながりの充実を図る事例（Ｂ高校）

○ 単元配列表の効果的な活用について

Ｂ高校においては、学校全体で総合的な探究の時間と各教科の学びとの関係について共通理解を深め、生徒が各教科で培った「見方・考え方」を総合的・統合的に活用できるよう、単元配列表を活用し、各教科・科目の単元と総合的な探究の時間との関連性を可視化し、全教職員で共有することにより、総合的な探究の時間及び、教科等横断的な学習の充実を図っている。

単元配列表には、Ｂ高校で育成を目指す資質・能力のうち、どの資質・能力を育成するかを単元ごとに記号で示しており、Ｂ高校の各教科シラバスにおいても、単元ごとに同様の記号が記されている。以下に示すのは、Ｂ高校で育成を目指す資質・能力をまとめた表及び、第１学年の単元配列表の一部である。

Ｂ高校で育成を目指す３つの資質・能力と「チャレンジ・モア・スピリット」

■シンキングスキル（考え抜く能力）	●ヒューマンスキル（対人関係能力）
・課題発見力、計画力、創造力 ・論理的思考力、科目横断思考力	・礼儀・敬語、コミュニケーション能力 ・プレゼンテーション能力、傾聴力 ・リーダーシップ
▲テクニカルスキル（業務遂行能力）	★チャレンジ・モア・スピリット（主体性・意欲）
・基礎学力、英語力、ＩＣＴ活用能力	・主体性、意欲、実行力、継続力

令和8年度第1学年　単元配列表(総合的な探究の時間/教科連携/行事との関連)

	4月	5月	6月	1月	2月
行事	新入生歓迎会	生徒総会 高体連壮行会	学校祭準備		スキー授業
LHR	新入生オリエンテーション 委員選出	ほっと･QU実施 ネットトラブル防止教室		ほっとプラス実施	
総合的な探究の時間	探究の目的、3年間の流れ、授業の進め方の確認	○○市長講話「○○市政の概要について」 (自身のライフプランの作成及び発表)	○○市のまちづくりについて (情報を整理しまとめる)	プレゼン準備 (これまでの活動のまとめ)	○○小学校でプレゼン発表 (○○市についてのプレゼン発表)
現代の国語	気になるニュースについて話そう (スピーチ)		新聞記事を読んで意見を書こう (新聞記事の分析)	資料を活用して発表しよう (グループ発表)	
数学Ⅰ			データの分析 (新体力テストのデータ分析)		二次関数 (グループワーク)
地理総合		持続可能な地域社会 (地域巡検)			世界の人々の文化 (中国の文化に関する出前講座)
公共	社会への参画 (お金の授業出前講座)		持続可能な社会 (市の財政係る出前講座)		
生物基礎	生物とエネルギー (実験:カタラーゼの働き)		DNAの構造 (実験:DNA模型の作製)		
体育	集団行動 (隊列変化･方向転換の実技)	新体力テストの実施			スキー授業
保健		生活習慣病の予防と回復 (グループワーク)		食事と健康 (グループワーク)	
英語コミⅠ		調べたことを基に情報や考えを理由とともに話そう (ALTと会話)			英語を聞いたり読んだりして必要な情報を捉えよう (ALTと学習)
情報Ⅰ	コミュニケーションと情報デザイン① (プレゼンテーションの表現方法)			コミュニケーションと情報デザイン② (レイアウトの工夫について)	

【B高校の単元配列表の一部】※矢印は道教委による加筆

総合的な探究の時間で身に付けさせたい力は、総合的な探究の時間のみで培われるものではないことを前提として、各教科・科目等との具体的な連携を図ることにより育むことが望まれる。

B高校では、単元配列表を作成することにより、教員間において、「総合的な探究の時間を軸として、資質・能力を育成する」という共通理解のもと、各種行事、学習活動が進められているとともに、教科等横断的な学習に取り組む際の目安として活用されている。

B高校では、単元配列表が日常的に活用されており、各教科担当が自身の教科・科目

の授業を、総合的な探究の時間とのつながりを意識（青色の矢印）しながら実施している。

また、単元配列表の活用により、教員間の日常的な雑談などから、新たな教科等横断的な学習の視点（赤色の矢印）が生まれてくることも珍しくない。

Ｂ高校では、年４回、教科シラバスの進捗状況を確認する機会を設けているが、教科シラバスの修正等をその都度、単元配列表に反映させてはいない。今後は、教科シラバスに修正等があった場合、教科シラバスと単元配列表を連動させるため、リアルタイムに編集・共有できるようにする予定である。

(3) 教員による伴走支援について（「ＢＲＩＤＧＥ構築事業」の取組）

北海道教育委員会では、令和７年度からの３か年において、生徒一人一人が協働性、社会貢献意識、自己肯定感を高めて自己実現できるよう、教科等横断的な視点で探究的な学習を充実させ、 将来の北海道を担う人材を育成することを目指して、「ＢＲＩＤＧＥ構築事業」に取り組んでいる。

「総合的な探究の時間」の目標や内容は、各学校の教育目標を踏まえて設定されることとされ、教科・科目等横断的なカリキュラム・マネジメントの軸となることから、学校全体で行う研修に位置付け、教員がチームを組んで指導に当たりながら、教職員全体の指導力向上を図る必要がある。

このことから、各学校における校内研修の充実に資する取組として、「ＢＲＩＤＧＥ構築事業」の「『教科等横断』推進プロジェクト」伴走支援充実事業では、全道立高等学校等の教員を対象に、生徒の探究活動を伴走支援する際に必要な資質能力の向上が図られるよう、大学教員等を講師としたオンライン講習を実施している。

令和７年度に実施したオンライン講習では、探究活動における教員の関わり方や、探究課題を焦点化させる工夫、適切な問いの設定を支援する方法などについて取り上げ、参加者からは、「教員の意識改革の必要性を感じた」、「学校全体で組織的に取り組みたい」などの声があった。

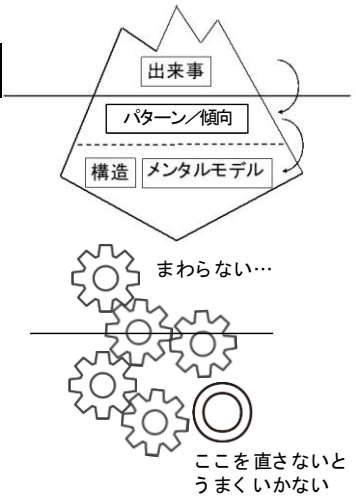
このことについて、本講習の内容の一部を紹介する。

ア　テーマ：教師の伴走支援

講　師：弘前大学人文社会科学部　准教授　古村　健太郎　氏

(ｱ) 課題の全体像を捉えるための「氷山モデル」

	問いかけ	対策
出来事 (what?)	何が起きているか	【対処的】 →根本的な解決にはならない
パターン (when? how?)	どんなパターンで起きているか	【計画的】 →パターンへの対処
構造 (why?)	どんな構造や仕組みがパターンを生み出しているか	【戦略的】 →制度や組織の改定へ
メンタルモデル (why?)	どんな意識的、無意識的な思考がパターンや構造を引き起こしているか。	【創造的】 →新たな解決策の創造



(ｲ) 教師の伴走支援の４つの可能性

目的地の設定、方向付けを行う	一緒に考える	楽しさを共有する	つなげる
探究の目的、対象等を明確にし、望ましい未来から逆算（バックキャスティング）してゴールまでの道筋を立てることを支援する。	教師自身の教科等の専門的知見を活かし、生徒がより深く課題を分析し、解決の方策を検討できるような問いかけを行う。	生徒の考えを認めながら、教師自身が、考える過程を率先して楽しんだり、チャレンジする姿を見せたりする。	生徒が知りたいことなどに応じて、自治体や企業等の専門家、有識者等につないだり、生徒自身に連絡をとるよう促したりする。

イ　テーマ：課題設定、課題解決へのアプローチ

講　師：北海道大学高等教育推進機構高等教育研究部　講師　田中　孝平　氏

(ｱ) 「課題（problem）」と「問い（question）」の違い

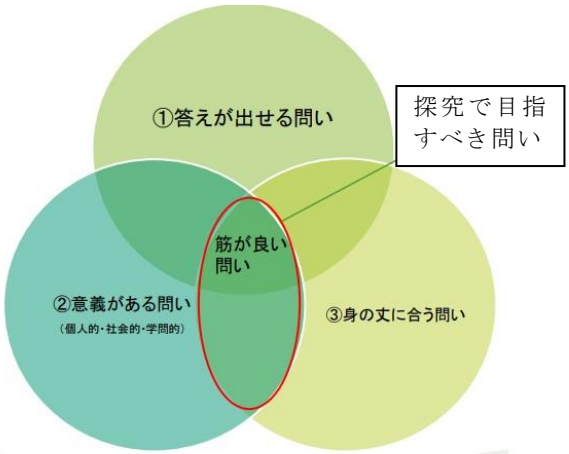
課題	問い
領域や具体的な事柄 （例）教育格差	課題の粒度（粒の大きさ）を小さくした疑問文形式のもの （例１）なぜ教育格差が広がっているのか （例２）どうすれば教育格差をなくすことができるだろうか

(ｲ) 「総合的な探究の時間」で設定すべき「よい問い」

①答えが出せる問い（実証可能性）
- ○実証的な問い（データで答えが出るもの）
- ○規範的な問い（データに基づいて推論・検証できるもの）

②意義がある問い
- ○自分の興味がある内容
- ○社会から求められている内容
- ○学術界で求められている内容

③身の丈に合う問い（実行可能性）
- ○経費やマンパワー上の制約
- ○調査対象と調査項目の範囲
- ○時間的制約



(ｳ) 「問い」のブレイクダウン（大きな問いを小さな問いへと細分化・階層化する作業）

Ｑ１：日本にはどの程度の教育格差があるのか？　→ メイン・クエスチョン

Ｑ２：日本には生まれた地域によって、どの程度教育機会の差が生まれるのか？　→ サブ・クエスチョン

Ｑ３：日本の都市部と農村部の間には、どの程度通塾機会の差があるのか？　→ 探究上の「問い」

※令和８年度のオンライン講習のレポート（実施記録）は高校教育課のホームページに掲載しています。

URL：https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/hk/kki/223535.html