

〈研究テーマ〉

「改訂学習指導要領に見える中学校の総合的な学習の時間の課題と展望」

東北公益文科大学 特任教授 梅 木 仁

【 要 旨 】

総合的な学習の時間が新設され20余年経過するが、改訂の基本方針を示した「中央教育審議会」答申(H28.12,21)及び改訂学習指導要領解説「総合的な学習の時間編」(H29.7)において、総合的な学習の時間の取組には学校間に大きな格差があり、未だに本来の趣旨を実現できていない学校もあるとの課題が示された。また、昨年度より「総合的な学習の時間の指導法」が大学での教職免許取得のための必修科目として付け加えられたが、指導者の選定において、文部科学省担当部署より「教育研究業績」に関し、学校現場での実践業績だけでは承認が得られず、論文等の実績を繰り返し求められるなど、他の指導法の科目に比べ一段と厳しい承認条件が付け加えられた。このようなことから、文部科学省では、これまでの総合的な学習の時間の各学校での取組に対して一定の改善と向上の歩みは認めつつも、まだまだ懐疑的にとらえており、各学校での趣旨理解を更に深め、一層の取組の質的改善を図っていくことが必要であるとの考えを強くしている。

本論文では、改訂学習指導要領に示された趣旨を実現し、今般の改訂で示された「具体的な改善事項」を踏まえた取組を推進させていくためにはどうあればよいか、改訂学習指導要領が完全実施された後の学校での取組の在り方について提案するものである。

最初に、なぜ未だに趣旨理解が進まず、各学校で適切な取組が進んでいないのか、またそれを妨げているものとは何かについて、総合的な学習の時間が新設された際には指導主事として教員に対してその経緯を説明し趣旨理解を図ったり、管理職として20年弱にわたり複数校で指導計画を作成し実践したりしてきた経験を通して、その要因を考察していく。

「生きる力」をはぐくむ教育の象徴として新設された総合的な学習の時間は、新設の答申から学習指導要領の改訂、完全実施まで極めて早急に進められた。また、ねらいや指導内容の設定は学校の裁量とされた異例の領域の新設であったが、「第1章 総則の第4」にねらいと設定に当たっての配慮事項が僅か1ページ足らずで簡単に示されたに過ぎず、学校現場には大きな混乱が生じた。やがて学力低下論争と“ゆとり教育”批判が高まる風潮の中で、総合的な学習の時間は総則から取り出され新たに章立てされ、大きく見直された。確かな目標が設定されたり、探究のプロセスといった学び方が明示されたり、更には学校間の取組の違いや学校段階間の取組にまで言及しながら次第に体系化され、時代の要請に応じたあるべき姿に整えられてきた。しかし、その大きな変容に学校現場の取組が追いついていけない実情があった。

新設当初の学校は、「荒れた学校」や「不登校問題」といった深刻な生徒指導上の課題を抱え、多忙な業務に追われていた。また、教科担任制をとる中で、教科書も使用しない、教科の枠を超えた横断的・総合的な学習内容を指導していくことに戸惑いを覚えながらも、指導内容の多くが学校の裁量とされたことや“ゆとり教育”の下に授業時数が大きく削減されたことで、教育課程を大きく見直す必要に迫られていた。確かな学力の向上や特色ある学校づくりの推進などの時代の要請に応えてきた学校で

は、新設された総合的な学習の時間を補足的な指導にあてたり、学年・学校行事等の準備時間としたり、「ねらい」に示された趣旨を拡大解釈して運用する学校も少なくなかった。次々に国から発せられる「教育改革」の嵐が学校現場に振り下ろされてくる中で、新設当初から極めて消化不良の状態での運用せざるを得ない学校事情があった。

教育課程に一旦位置付けられると、多少の修正はあっても大きな齟齬がなければ通常数年間は継続運用されていくといった、前年踏襲の悪しき文化が学校にはある。そこで、学習指導要領の改訂にあたり、一旦教育課程に位置付けられ運用され続けてきた現状を見直し、改訂の趣旨が実現できる取組に改善し質的向上を図るためにはどうあればよいか、学校の実情を考慮しながら段階的に実現可能な方法を提案する。

総合的な学習の時間は、多くの学校で学年や学校単位の学習形態で取組まれていることから、同じような特質を持つ特別活動を補完するような運用の仕方がよく見られる。現行学習指導要領解説(H20改訂)では、運動会準備や応援練習などは不適切と明記されたものの、十分な改善が図られていないと指摘している。多くの学校ですぐにでも取組めるステップ①の段階は、総合的な学習の時間として位置付けた一連の活動をより主体的で、探究的な学習にしていくといった指導法に関わる改善であり、これを酒田市の幾つかの事例を通して明らかにしていく。

また、総合的な学習の時間の指導計画は全教育活動との関連の下に作成されることから、校長のリーダーシップ、率先した働きかけが不可欠だと明記され、全教師が一体となって指導に当たるなどの指導体制の構築を求めている。改訂学習指導要領ではカリキュラム・マネジメントの中核として学校の教育目標と関連付けて指導計画を作成することも明示している。ステップ②の段階は、学校経営戦略構想の中に総合的な学習の時間を積極的に活用していこうとする校長の意識改革であり、そのための全体計画の再構成を促すものである。学校の抱える課題解決のために総合的な学習の時間を積極的に活用し、学校に活力を創り出した酒田市の幾つかの事例を通してその有効性を明らかにする。

改訂学習指導要領では「目標」の文頭に新たに“探究的な見方・考え方を働かせ”を加え、「課題設定」「情報収集」「整理・分析」「まとめ・表現」といった探究のプロセスを一層重視し、未知の状況においても課題に応じ自在に駆使できる汎用的な力を身に付けさせようとしている。ステップ③の段階は、課題の設定からまとめまでの探究のプロセスを単発で終わらせず、探究の結果生じた新たな課題を更に追究させ、学習内容を主体的に深化させていくといった、探究のプロセスをスパイラルアップさせていけるような質の高い取組について提案する。

次年度に改訂学習指導要領の完全実施を迎える学校において、ここに段階的に示すその趣旨の実現を可能とする方策が、各学校の実情に合わせ、実現可能な段階から改善が図られるための一助となれることを期待する。

<目次>

【要旨】	P 1
1 はじめに	P 5
2 総合的な学習の時間の趣旨を実現した取組が進まない要因	P 6
(1) 総合的な学習の時間の新設提言から早過ぎた学校での完全実施	
① 新設の社会的背景と完全実施までのスケジュール	
② 内容等、多くを学校の裁量とされた異例の領域の新設	P 7
(ア) 学習指導要領(H10改訂)の第1章総則への位置づけ	
(イ) 混乱に拍車をかけた年間授業時数の学校裁量幅の拡大	P 8
(ウ) 各学校で定める目標や指導内容に基づき、各学校で観点を定めた評価の実施	P 9
(2) 総合的な学習の時間の体系化の推進加速	
① 「学習指導要領の一部改正」(H15)で加えられた事項	
② 改訂学習指導要(H20)で示された改善事項	P 10
[改訂の要点]	
(ア) 総合的な学習の時間の「趣旨とねらい」から「目標」の明示	
(イ) 義務化した「指導計画」の作成に当たっての配慮事項の提示	
(ウ) 「各学校で定める内容の取扱い」に関わる配慮事項の詳細化	P 11
③ 改訂学習指導要(H29)で示された新たな改善事項	
[具体的な改善事項]	
(ア) 総合的な学習の時間の「目標」	P 12
(イ) 「各学校において定める目標及び内容」の設定に当たっての配慮事項	P 13
④ 総合的な学習の時間の新設から今改訂(H29)までの改善事項	P 13
(3) 新設当初の学校事情と教育課程への曖昧な位置づけ	P 15
① 生徒指導上の課題や「教育改革」への対応に揺れる学校現場	
② 趣旨理解に対する消化不良状態での学校の取組開始	P 16
(ア) 各学校で選択実施した学習テーマ	
(イ) 各学校で選択実施した授業時数	
(ウ) 総合的な学習の時間に対する教師の意識	P 17

3	総合的な学習の時間の取組現状	P 1 8
	(1) 各学校で取り組む具体的な学習活動の現状	
	(2) 山形県内中学校や酒田市立中学校の取組現状	P 1 9
	(3) 総合的な学習の時間の教育課程への位置づけの現状	P 2 1
4	改訂学習指導要領の趣旨を実現する実現可能な取組の提案	
	(1) 総合的な学習の時間の特質に応じた指導法への改善	P 2 2
	(2) 学校経営戦略構想に生かし、学校に活力を創り出す指導計画の再構成	P 2 4
	(3) 探究のプロセスをスパイラルアップさせ、学びの質を向上させる新たな取組	P 2 8
5	おわりに	P 3 1
6	参考文献	P 3 3

1 はじめに

H10年改訂の学習指導要領において総合的な学習の時間が新設され20余年となるが、H15年に一部改正された後、H20年及びH29年の二度にわたって改訂が行われた。この度の改訂の基本方針を示した「中央教育審議会」答申(H28, 12. 21)には、これまでの成果が示されるとともに、次のような課題が示された。

- どのような資質・能力を育成するのかということや、各教科等との関連を明らかにするという点については学校により差がある。学校全体で育てたい資質・能力に対応したカリキュラム・マネジメントが行われるようにすることが求められている。
- 探究のプロセスの中でも「整理・分析」「まとめ・表現」に対する取組が十分ではないという課題がある。探究のプロセスを通じた一人一人の資質・能力の向上をより一層意識することが求められる。
- 高等学校では、本来の趣旨を実現できていない学校もあり、小・中学校の取組の成果の上に高等学校にふさわしい実践が十分展開されているとは言えない状況にある。

これを受けた学習指導要領解説「総合的な学習の時間編」(H29. 7)においても、同様な課題が示されるとともに、「第3の2 内容の取扱いについての配慮事項」の(5)「探究的な学習過程に位置付ける」の解説において、次のように学校の取組を指摘している。

- 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は総合的な学習の時間として適切でないと明記されたが、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、それぞれの時間にふさわしい体験活動を行わなければならない。

また、総合的な学習の時間における職場体験活動と特別活動との関係が問題となる場合もあると指摘している。改訂学習指導要領の「第1章総則の第2の3の(2)」の「エ 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」との記述があるが、総合的な学習の時間として、問題の解決や探究活動の過程に適切に位置づけて職場体験を実施した結果、勤労の尊さや職業に関わる啓発的な体験が得られるようにするという特別活動の学校行事の成果が期待できる場合に限り代替えできるもので、特別活動の学校行事の実施が、そのまま総合的な学習の時間の実施とみなされるものではない」と指摘している。

このような記載は、文部科学省では未だに総合的な学習の時間を特別活動の学校行事等を補完する役割を担わせ運用している学校が少なからずあると捉えていることに他ならない。

一方、昨年度より「総合的な学習の時間の指導法」が大学での教職免許取得のための必修科目として新たに加えられた。私は大学からの要請で授業を担当することとなり、指導者としての承認を得るべく文部科学省に「教育研究業績書」を提出した。担当授業科目に関する研究業績等の欄には、中学校在職中の実践で、パナソニック教育財団助成「子どもたちのこころを育む活動」では「北海道・東北ブロック大賞」を受賞(H22年度)したり、日本教育公務員弘済会の推薦により東京海上日動教育振興基金「研究助成実践事例選」(H22. 12 発行)には全国5選となり掲載されたり、広く評価をいただいた実践研究に携わってきた業績を記した。それでも、文部科学省担当部署からは学校現場での実践業績だけでは評価されず、指導者承認のためには論文等の実績を繰り返し求められた。論文掲載の実績はなかったことから、再度、

社団法人日本 PTA 全国協議会「第 44 回東北ブロック研究大会」(H24.9)において、これまでの総合的な学習の時間での実践を題材に“家庭と中学校教育”というテーマの下で、家庭・地域の果たす役割と中学校教育の在り方について基調講演し、記録集も発刊されたことを書き加え再審議を依頼したが、承認を得ることはできなかった。総合的な学習の時間の指導法には他の指導法の科目に比べ、一段と厳しい承認条件が課せられていた。

このようなことから、文部科学省では、これまでの総合的な学習の時間の各学校での取組に対して一定の改善と向上の歩みは認めつつも、総合的な学習の時間と特別活動との関係などについてはまだまだ懐疑的にとらえており、各学校での趣旨理解を更に深め、一層の取組の質的改善を図っていくことが必要であるとの考えを強くしている。

本論文では、学校で学習指導要領に示された趣旨を実現した取組が進まない要因について考察しつつ、今改訂で示された「具体的な改善事項」を踏まえた取組を推進させていくためにはどうあればよいか、改訂学習指導要領が完全実施後の学校での取組の在り方について、学校事情を考慮した上で実現可能な方法について提案するものである。

2 総合的な学習の時間の趣旨を実現した取組が進まない要因

(1) 総合的な学習の時間の新設提言から早過ぎた学校での完全実施

① 新設の社会的背景と完全実施までのスケジュール

平成になり、学習結果としての「知識・理解」「技能・表現」の定着とともに、学習過程で培う「思考力・判断力」「関心・意欲・態度」の評価も大切にする「観点別学習状況評価」が導入され、小学校低学年では社会科と理科が廃止され「生活科」が新設された。これまでの知識偏重の教育に対して、自ら学ぶ意欲や思考力、判断力、表現力などの資質や能力を重視する学力観に立って、学習指導の工夫改善を図ることが学校には求められるようになってきた。

21世紀を迎えるにあたり、次代を担う子ども達の教育の在り方について議論される中で、「中央教育審議会」一次答申(H8.7.19)において以下の内容を踏まえ、各教科の教育内容を厳選することにより時間を生み出し、一定のまとまった時間(「総合的な学習の時間」)を設けて横断的・総合的な指導を行うことが提言された。

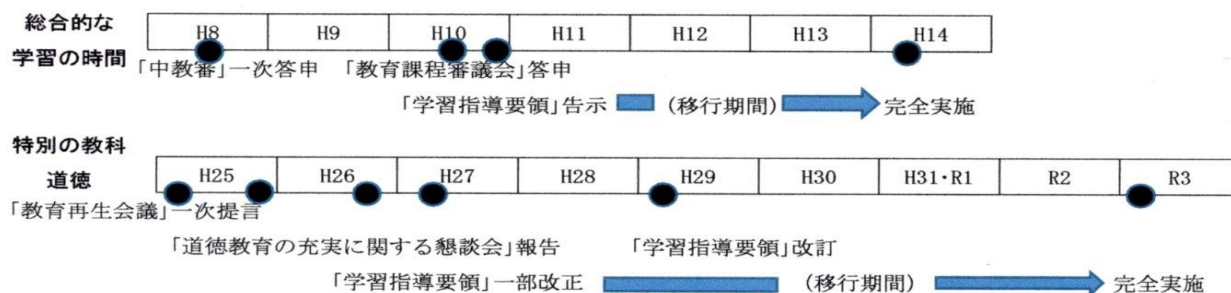
○「生きる力」が全人的な力であることを踏まえ、横断的・総合的な指導を一層推進し得るような新たな手立てを講じ、豊かな学習活動を展開していくことが極めて有効であると考えられたこと。

○国際理解教育、情報教育、環境教育などを行う社会的要請が強まっており、これはいずれの教科等にもかかわる内容を持った教育であることから横断的・総合的な指導を推進していく必要性が高まっていること。

これを受けて、「教育課程審議会」答申(H10.7.29)では、「生きる力」をはぐくむことを目指す教育課程の基準の改善の趣旨を実現する極めて重要な役割を担うものとして「総合的な学習の時間」の創設が提言された。そして、総合的な学習の時間は、次の改訂学習指導要領(H10)に位置付けられ、H14.4から順次本格実施された。創設の提言から学習指導要領への位置づけまで2年間、それから4年後に学校での実施といった極めて早急なスケジュールで、総合的な学習の時間はスタートした。

大津いじめ自殺問題や川崎殺人事件など青少年の心の問題が注目される中で、「特別の教科 道徳」が新設されたが、新設までのスケジュールを比較してみる。発端は「教育再生実行会議 第一次提言」

(H25. 2)の「いじめ問題等への対応」において「道徳を新たな枠組みによって教科化」することが提言されたことである。その後、文部科学省に「道徳教育の充実に関する懇談会」が設置され、「今後の道徳教育の改善・充実方策について(報告)」(H25. 12)の中で、「特別の教科 道徳」の新設が提言された。それを受けた「中央教育審議会」が「道徳に係る教育課程の改善等」について答申(H26. 10)により、道徳の時間を「特別の教科 道徳」として位置づけ、検定教科書を導入することを明記した。この答申を踏まえ、学習指導要領の一部改正(H27. 3)が行われ、移行期間を経て、R 3年度より完全実施を迎えることになる。総合的な学習の時間と「特別の教科 道徳」の完全実施までのスケジュールを下図に示した。



S 3 3年に新設された道徳は、「道徳の時間」を教育課程に位置付け長く実践継続されてきたが、様々な課題があって、量的確保と質的転換を図るべく教科として新たに位置づけられることとなった。それに対して、総合的な学習の時間は教科担任制の中で教科の枠を超えた横断的・総合的な指導を行う初めての時間であり、ねらいや指導内容の設定は学校の裁量とされた異例の領域の新設であった。それでも、新設の提言から完全実施までのスケジュールは、「道徳科」新設に比べ、はるかに早急なものであった。

② 内容等、多くを学校の裁量とされた異例の領域の新設

(ア) 学習指導要領(H10 改訂)の第1章総則(第4 総合的な学習の時間の取扱い)への位置づけ

1 趣旨	地域や学校、生徒の実態等に応じて、横断的・総合的な学習や生徒の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行う。
2 ねらい	(1)自ら課題を見つけ、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・能力を育てる。 (2)学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにする。
3 学習活動例	例えば国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題、生徒の興味・関心に基づく課題、地域や学校の特色に応じた課題などについて、学校の実態に応じた学習活動を行う。
4 名称	各学校において適切に定める。
5 配慮事項	(1)自然体験やボランティア活動などの社会体験、観察・実験、見学や調査、発表や討論、ものづくりや生産活動など体験的な学習、問題解決的な学習を積極的に取り入れる。 (2)グループ学習や異年齢集団による学習などの多様な学習形態、地域の人々の協力を得つつ全教師が一体となって指導に当たるなどの指導体制、地域の教材や学習環境の積極的な活用などについて工夫する。

[要約]

- 総則から取り出され章立てされた各教科及び道徳には「学習指導要領解説編」が別に編集され、内容についての詳細な解釈や運用例等などが示され、学校で指導する際のよりどころとなっている。しかし、総合的な学習の時間は総則の中に位置付けられたことによって「解説編」は編集されておらず、学校では詳細な内容の把握が深まらなかった。
- 「趣旨」と「ねらい」が示されたが、「目標」としては明記されていない(H20 改訂から明記)。「ねらい」と「目標」との違いは何か。幼稚園教育要領や保育所保育指針では、「ねらい」とは「育みたい資質・能力を幼児(子ども)の生活する姿から捉えたもの」と定義し、“到達すること”ではなく、“ねらうこと自体”“その方向に向いていること”を表すとしている。また、一般的な違いを辞書で確認すると、「ねらい」とは弓や鉄砲などで、目標に当てようとねらうこととあり、「目標」とはそこに行き着くように、またそこから外れないように目印とするものとある。「目標」は的であり、「ねらい」は的の一部といった解釈ができる考えると、「ねらい」を達成するための活動というより、「ねらい」に向かって近づいていける活動が求められていると理解し、学校の裁量には大きな幅があるものと受け止められた。因みに、各教科は「目標」を設定して指導するのに対し、道徳の時間(現「道徳科」)の指導は総合的な学習の時間と同様に「ねらい」を設定して指導する領域であった。
- どのような活動に取り組むかについては、具体的に例示された。「趣旨」や「ねらい」といった抽象的概念とは違い、例示された学習活動から取捨選択し何に取り組むか、新設に当たって各学校で議論されたのはこの部分が専らであった。学校にとって、教育課程に位置付けられた時間に何をするのかといった学習内容の決定は、どのようにしていくかといった指導法の議論以上に重要なこととされた。“生きる力”をはぐくむ象徴として新設された総合的な学習の時間こそ、指導法の大改革であったことに気づく学校は多くはなかった。
- 活動を行うに当たっての配慮事項として、異年齢集団等の多様な学習形態や全教師一体となつての指導体制の在り方が具体的に示されたが、これは特別活動の指導の際に行われてきたことから、新設された時間について特別活動を補完するような役割を担わせ運用できると理解する学校も多くあった。

(イ) 混乱に拍車をかけた年間授業時数の学校裁量幅の拡大

「学校教育法施行規則」に示された年間指導時数が学校を更に混乱させた。

区分	必修教科の授業時数									道徳の 授業時数	特別活動 の授業時数	選択教科等に 充てる授業時数	総合的な学習の 時間の授業時数	総授業時数
	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	技術家庭	外国語					
第1学年	140	105	105	105	45	45	90	70	105	35	35	0~30	70~100	980
第2学年	105	105	105	105	35	35	90	70	105	35	35	50~85	70~105	980
第3学年	105	85	105	80	35	35	90	35	105	35	35	105~165	70~130	980

- 社会・理科・音楽・美術・保健体育及び選択教科等、総合的な学習の時間など、初めて35時間で割り切れない授業時数が示された。標準時数を年間35時間/コマとしていることから、これまでの時間割は通年同じであったが、この改訂では時期によって時間割を変えていくことを意味している。特色ある学校づくりを進めるための改訂ではあったが、その組み合わせ方に各学校は悩むことになる。
- H元改訂の際に導入された教科等時数の学校裁量であるが、今改訂においては選択教科等と総合的な学習の時間を対象にその幅が大きく広げられた。H元改訂では最大幅が35時間だったのに対し、H10改訂では1年で30時間、2年で35時間、3年では60時間にも拡大された。この案分についても、学習内容の構成とともに学校を悩ませた。

(ウ) 各学校で定める目標や指導内容に基づき、各学校で観点を定めた評価の実施

「教育課程審議会」答申(H12.12.4)により、以下のような評価を実施することが示された。

- 各学校において学習活動を定め、学校や生徒の実態に応じた特色ある教育活動が展開されるという趣旨から、学習の状況や成果などについて、生徒のよい点、学習に対する意欲や態度、進歩の状況などを踏まえて評価することが適当であり、数値的な評価をすることは適当でない。
- 総合的な学習の時間のねらいなどを踏まえ、各学校において定める具体的な目標や指導内容に基づき、「観点」を定めて評価を行うことが必要である。
- 指導要録については、総合的な学習の時間に行った「学習活動」を記述した上で、指導の目標に基づいて定めた「観点」を記載し、それらの「観点」のうち、生徒の学習状況が顕著な事項がある場合などにその特徴を記載するなど、どのような力が身に付いたかを文章で記述する「評価」の欄を設けることが適当である。
- 「観点」については、例えば、総合的な学習の時間のねらいを踏まえ、「課題設定能力」「問題解決能力」「学び方、ものの考え方」「学習への主体的、創造的な態度」「自己の生き方」という観点を定めたり、教科との関連を明確にして、「学習活動への関心・意欲・態度」「総合的な思考-判断」「学習活動にかかわる技能・表現」「知識を応用し総合する力」などの観点を定めたり、あるいは、各学校の定める目標、内容に基づき、例えば「コミュニケーション能力」「情報活用能力」などの観点を定めることが考えられる。

総合的な学習の時間のねらいを踏まえ、学校で定めた「学習活動」についての指導目標を明確にするとともに、身につけさせたい資質・能力に関わる「観点」を新たに学校独自で設定することが求められた。「観点」の例示も、ねらいを踏まえたもの、教科との関連を明確にしたもの、学校独自のものと挙げられ、複数の「学習活動」を構想していた学校では「観点」の絞り込みに悩むことになった。

(2) 総合的な学習の時間の体系化の推進加速

① 「学習指導要領の一部改正」(H15)で加えられた事項

“生きる力”の学力の根幹を“確かな学力”と定義し直し、H15年には学習指導要領の基準性を明確化するために「学習指導要領の一部改正」が行われた。その際、総合的な学習の時間についても“確かな学力”を踏まえた幾つかの改正があった。

- 2つだった「ねらい」にもう1つ、「各教科、道徳及び特別活動で身に付けた知識や技能等を相互に関連付け、学習や生活において生かし、総合的に働くようにすること」が加えられ、他教科等との関連を意識した活動にすることが求められた。
- 具体的な活動の例示の前段に、「各学校においては、1及び2に示す趣旨及びねらいを踏まえ…」の文言が加えられた。これは、各学校での取組が趣旨を実現する活動に至っていないとする懸念の表れと考えられる。
- 各学校に「総合的な学習の時間の全体計画」を作成することを義務付けた。その際の記載項目として、全教育活動との関連の下に「目標及び内容」「育てようとする資質・能力及び態度」「学習活動」「指導方法と指導体制」「学習の評価の方法」などを示した。学校裁量とした多くの領域について、しっかり明確化し構造化した上での取組を求めたものである。
- 指導方法についても、「目標及び内容に基づき、生徒の学習状況に応じて教師が適切な指導を行うこと」が加えられた。これは、教科や道徳の時間とは違い総合的な学習の時間の活動が生徒に丸投

げされ、教師は単に活動のコーディネーター役となっているだけで学習内容が深まらない現状の改善を求めたものである。また、地域の教材や学習環境の積極的な活用について、「学校図書館の活用、社会教育施設や社会教育関係団体等の各種団体との連携」などが例示され、より積極的な体験活動が促された。

② 改訂学習指導要領(H20)で示された改善事項

新設から10年を経て見えてきた課題は、次のように整理された。

- 創設当初の趣旨・理念が必ずしも十分達成していない。小中学校間の取組の重複も見られる。ねらいを明確化し、身に付けさせたい力や学習活動の示し方について検討する必要がある。また、各学校段階の学習活動の例示を見直す。
- 補充学習のような知識・技能の習得を図る教育などの実践例も見られる。関連する教科の内容、選択教科、特別活動との関連を整理する必要がある。
- 教科の枠を超えた横断的・総合的な学習、探究的な活動となるよう充実を図る。

このように課題が山積する現状を踏まえ、総合的な学習の時間はH20改訂学習指導要領では「総則」から取り出され新たに章立てられ、別に「解説編」も編集されるなど、大きく見直された。

[改訂の要点]

(ア) 総合的な学習の時間の「趣旨とねらい」から「目標」の明示

従来の「ねらい」に対して、次の2点が加えられ、「目標」とされた。

- 「横断的・総合的な学習や生徒の興味・関心等に基づく学習」と示していたのに対し、「横断的・総合的な学習や探究的な学習」と改善された。
- 「主体的、創造的に取り組む態度を育て」と示していたのに対し、「主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育て」に改善された。

総合的な学習の時間の指導の在り方として、初めて“探究的な学習”が使われた。そして、このような学習を進めるため「①課題設定」「②情報収集」「③整理・分析」「④まとめ・表現」といった探究のプロセスが示された。総合的な学習の時間の活動とは、体験活動で終わってしまう単なる活動や知識・技能を一方向的に教え込むだけの活動ではないことを明確にしたものである。

また、問題を解決したり探究したりする活動について主体的、創造的に取り組むだけでなく、グループワーク等により他者と共同しながら互いに高め合える活動となることも求められた。

(イ) 義務化した「指導計画」の作成に当たっての配慮事項の提示

総合的な学習の時間の目標を踏まえ、各学校の総合的な学習の時間の目標及び内容を定めることを明示した。その際の配慮事項として次のことが加えられた。

- 小学校での総合的な学習の時間の取組を踏まえること。これは課題として捉えられていた学校段階間の取組の重複についての改善を図るものであり、学区内小学校の取組状況についても考慮して作成することが求められた。
- 育てようとする資質・能力及び態度について、「教育課程審議会」答申(H12.12.4)では「ねらいを踏まえたもの」「教科との関連を明確にしたもの」「学校独自のもの」と示されたが、例えばとして、「学習方法に関すること」「自分自身に関すること」「他者や社会とのかかわりに関

すること」などの新たな視点が示された。

「学習法に関すること」は「問題発見力・解決力」「情報収集力・分析力・発信力」「表現力」などで、探究のプロセスを繰り返すことによって身に付く未知の状況においても対応できる力（汎用的な力）であり、H29改訂における「思考力・判断力・表現力等」の資質・能力につながるものである。同様に、「自分自身に関すること」「他者や社会とのかかわりに関すること」は「自己理解力と他者理解力」「主体性と協働性」「将来展望と社会参画」といったH29改訂における「学びに向かう力・人間性等」の資質・能力につながるものとなっており、総合的な学習の時間を通して何を身に付けさせるかをより明確にしたものである。

- 学習活動の例示に新たに「職業や自己の将来に関する学習活動」が付け加えられた。これは、「フリーター」や「ニート」と定義される若年層の雇用問題が社会問題化したことから、政府が一丸となって「キャリア教育」を推進させる中で、文部科学省が兵庫県の「トライやるウィーク」をモデルにした連続5日間の職場体験学習を全国の中学校に要請したことが背景にある。現在も、実施日数は違えども職場体験学習を実施する学校は9割程度あり、総合的な学習の時間として実施されている学校がほとんどである。
- 各教科、道徳及び特別活動の目標及び内容との違いに留意し、総合的な学習の時間の目標並びに各学校で定める目標及び内容を踏まえた適切な学習活動を行うことと明示し、特別活動を補完するような運用の学校の取組に対して苦言を呈している。

(ウ) 「各学校で定める内容の取扱い」に関わる配慮事項の詳細化

配慮事項の各項目の中で、単なる体験活動に終わらせることなく、「問題の解決や探究活動」の過程に取り組む活動にすることを繰り返し求めている。また、他者と共同して問題を解決しようとする学習や、言語により分析し、まとめたり表現したりするなどの学習が行われるようにすることも示された。これは、H20改訂の柱の一つである「言語活動の充実」を反映したものである。

③ 改訂学習指導要領(H29)で示された新たな改善事項

「中央教育審議会」答申(H28.12.21)を踏まえ、改善の基本方針が示された。

◇育成を目指す資質・能力の明確化

「生きる力」をより具体化し、教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力を次の“3本の柱”に整理するとともに、各教科等の目標や内容はもとより、H20改訂時に例示し直した総合的な学習の時間についてもまた、この“3本の柱”に基づき再整理された。

- (ア) 「何を理解しているか、何ができるか」(生きて働く「知識・技能」の習得)
- (イ) 「理解していること、できることをどう使うか」(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)
- (ウ) 「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」(学びを社会や人生に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養)

◇「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進

深い学びの鍵として、「見方・考え方」を働かせることが重要であると指摘された。各教科等の「見方-考え方」は、「どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのか」という教科等ならではの物事を捉える視点である。各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすもので

あり、教科等の学習と社会をつなぐものである。総合的な学習の時間においては、「探究的な見方・考え方」を働かせ、広範囲な事象を多用な角度から俯瞰して捉え、実社会や実生活の課題を探究し、自己の生き方を問い続ける授業改善が求められた。

◇各学校におけるカリキュラム・マネジメントの推進

学習の基盤となる資質・能力(言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等)や現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力の育成のためには、教科等横断的な学習を充実することや、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善が求められる。そのためには、教育活動の質を向上させ、学習の効果の最大化を図るカリキュラム・マネジメントに努める必要があるとし、多くが学校裁量とされた総合的な学習の時間においては十分機能するよう求められた。

[具体的な改善事項]

文部科学省作成の「中学校学習指導要領比較対照表【総合的な学習の時間】」を見て分かるように、新たな項目が8箇所も加わるなど、H20改訂時も大きな改訂であったが、今改訂ではその時以上に更に大きく見直されることとなった。

(ア) 総合的な学習の時間の「目標」

最初に、総合的な学習の時間の特質に応じた学習の在り方が示された。「横断的・総合的な学習を行う」「よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていく」に加え、新たに「探究的な見方・考え方を働かせる」ということが示された。

次に、このような学習を通して育成する資質・能力が“3本の柱”に沿って再整理された。

〈知識及び技能〉(何を学ぶか)

- 実社会や実生活における様々な課題の解決に活用可能な、生きて働く知識(概念)
- 必要感の中で体験を積んで、自らの力で習得される技能
- 「探究的な学習のよさ」の理解

H20改訂の総合的な学習の時間では示されていない資質・能力である。具体的な事実に関する知識、個別的手順の実行に関する技能に加え、複数の事実に関する知識や手順に関する技能が相互に関連付けられ、統合されることによって概念として形成されることで、日常の様々な場面で活用可能なものとなる、生きて働く知識として示された。それは、探究的な学習を繰り返し行うことで身に付けられる資質-能力であり、継続的な取組なしでは決して身に付けられない資質・能力である。

〈思考力・判断力・表現力等〉(何ができるようになるか)

- 「知識及び技能」を既知の限られた状況のみならず、未知の状況においても課題に応じ自在に駆使できる汎用的な力
- 実社会や実生活の課題について、「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」といった探究のプロセスを通して身に付けていく力

H20改訂では、「学習方法の視点」として示された資質・能力である。これもまた探究的な学習の繰り返しによって身に付けられる資質-能力であり、「中央教育審議会」答申においては「整理・分析」「まとめ・表現」に対する取組は不十分であるとの指摘を踏まえたものである。

〈学びに向かう力・人間性等〉(どのように学ぶか)

- 自ら問いを見出し、課題を立て、よりよい解決に向けて主体的に取り組むこと。
- 実社会や実生活の課題を探究しながら、自己の生き方を問い続けること。
- 異なる意見を生かして新たな知を創造しようとする態度を育むために、他者と協働的に取り組むこと。
- 自ら社会に関わり参画しようとする意志、社会を創造する主体として自覚しようとすること。

H20改訂では、「自分自身に関する視点」及び「他者や社会とのかかわりに関する視点」として示された資質・能力であるが、今改訂では一つにまとめられたものである。それは、例えば「自己理解」と「他者理解」、「主体性」と「協働性」、「将来展望」と「社会参画」は、両者が一体となった資質・能力として発揮され、育成されるようになると考えられるからである。しかし、自分自身の課題として捉えたり、自己の生き方に結び付けて考えたり、当事者意識をもって課題の解決にあたりたりできるには、探究するにふさわしい課題にまで高められている必要があるが、そこまでには及んでいない取組が多い。

(イ)「各学校において定める目標及び内容」の設定に当たっての配慮事項

H20改訂より加えられた「各学校において定める目標及び内容」はそのままに、新たに「設定に当たっての配慮事項」が付け加えられた。

- ◇各学校において定める目標は、各学校の教育目標を踏まえ、育成を目指す資質・能力を示すこと。これは、教科横断的なカリキュラム・マネジメントの視点から、総合的な学習の時間が極めて重要な役割を果たしていることをこれまで以上に鮮明にしたものである。
 - ◇各学校で定める目標及び内容については、他教科等との違いに留意し、他教科等で育成を目指す資質・能力との関連を重視すること。このことは、すべての学習の基盤となる資質・能力を育むとともに、各教科等で身に付けた資質-能力を総合的に関連付け、学習や生活に生かし、総合的に働くようにすることを意味している。
 - ◇各学校で定める内容については、目標を実現するにふさわしい探究課題、探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質-能力を示すとともに、それらは教科等を越えた全ての学習の基盤となる資質・能力が生まれ、活用されるものとなるよう配慮すること。また、具体的な資質・能力については“3つの柱”を踏まえることし、H20改訂で例示した「学習方法に関すること」「自分自身に関すること」「他者や社会とのかかわりに関すること」から見直された。
- 今改訂によって、「各学校が定める目標及び内容」についての記載項目がより一層明確化され、全体計画を作成するための具体的な手順が示されることとなった。

④総合的な学習の時間の新設から今改訂(H29)までの改善事項

これまで、総合的な学習の時間が新設され20余年を経過する中で二度にわたる学習指導要領の改訂が行われ、様々な改善が加えられてきた。その変容を下図で確認すると、趣旨は一貫しているとはいえ、ねらいや目標、指導内容や指導方法については時間の経過とともに徐々に詳細に、そして明確にされてきているのが分かる。学校にとっては、新設当初はおぼろげな姿で見えていた総合的な学習の時間の全貌が、正に“後出しジャンケン”をしているがごとく、徐々に明らかにされてきたのである。

H10 改訂学習指導要領	H20 改訂学習指導要領	H29 改訂学習指導要領
<p>□「総則」第4に位置付け</p> <p>1 趣旨 横断的・総合的な学習、興味・関心等に基づく学習</p> <p>2 ねらい (1) 自ら課題を見つけ…よりよく問題を解決する資質・能力の育成 (2) 学び方やものの考え方、主体的に問題解決、自己の生き方を考える ※H15 一部改正追加 (3) 教科等で身に付けたし機器や技能を総合的に働かせる</p> <p>3 学習活動例 ※H15 一部改正～「1及び2に示す趣旨及びねらいを踏まえ…」の挿入 <H15 一部改正から> 4 全体計画の作成 4→5 名称 5→6 配慮事項 (1) 体験的な学習と問題解決的な学習 (2) 学習形態、指導体制、学習環境 ※H15 一部改正～「教師の適切な指導を行う」「社会施設等の活用」挿入</p>	<p>□「総則」から取り出し新たに章立て～「第4章 総合的な学習の時間」</p> <p>第1 目標</p> <p>第2 各学校において定める目標及び内容 1 目標～「探究的な学習」「協同的」改善 2 内容</p> <p>第3 指導計画の作成と内容の取扱い 1 指導計画作成の配慮事項 (1) 全体計画の作成 (2) 教科横断的・総合的な学習、探究的な学習、興味・関心等に基づく学習 (3) 日常生活や社会とのかかわり重視 (4) 育てようとする資質・能力～例えば、「学習方法」「自分自身」「他者社会」 (5) 学習活動例～職業や将来に関する学習 (6) 教科等との関連 (7) 教科等との目標及び内容との違いに留意 (8) 名称 (9) 道徳教育との関連</p> <p>2 内容の取扱いの配慮事項 (1) 教師の適切な指導 (2) 協同、言語活動 (3) 多様な学習活動 (4) 体験活動を探究活動の過程に位置付け (5) 学習形態、指導体制、学習環境 (6) 社会施設等の活用 (7) 職業や自己の将来に関する学習の際は探究活動に取り組む</p>	<p>“3本の柱”に沿って再整理 (1) (2) (3)</p> <p>3 各学校で定める目標及び内容の取扱い (1) 学校の教育目標を踏まえる (2) 他教科との関連重視 (3) ～H20の3(3) (4) 内容には目標を実怪訝するにふさわしい探究課題、その課題解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力 (5) ～H20の3(5) (6) “3本の柱”に沿った資質・能力 (7) 全ての学習の基礎となる資質・能力</p> <p>⇔《H29 新設事項》 ●障害のある生徒への対応</p> <p>⇔《H29 新設事項》 ●コンピュータや情報通信ネットワークの適切かつ効果的な活用</p>

改善

(3) 新設当初の学校事情と教育課程への曖昧な位置づけ

① 生徒指導上の課題や「教育改革」への対応に揺れる学校現場

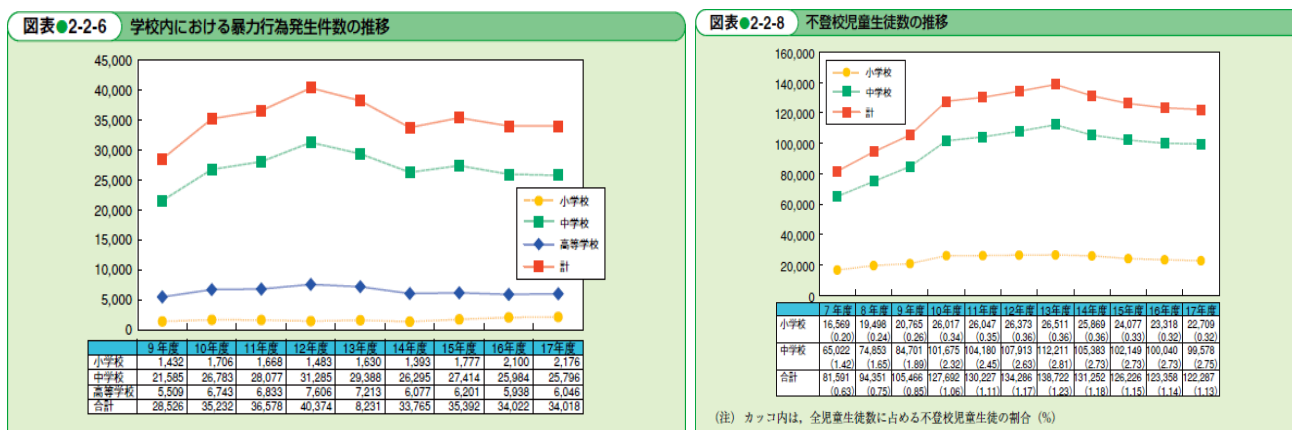
東京大学名誉教授の佐藤学氏が「中学校の教員は3つの指導で多忙化し、本来的な専門研修が欠如している」と語るほど、新設当初の中学校現場では“生徒指導”“部活動指導”“進路指導(受験指導)”に追われ、教科等に関わる本来的な専門研修が疎かになってしまう傾向にあった。

「文部科学省白書」(H18年版)の「第2部 第2章初等中等教育の一層の充実のために」の「第2節 暴力行為、いじめ、不登校等の解決を目指して」において、生徒指導上の諸問題について次のように捉えている。

～[略]「暴力行為などの問題行動が依然として大きな教育上の課題となっており、少年による重大事件も続発しています。こうした憂慮すべき事態に対して、これまで以上に、児童生徒の規範意識や社会性を育成するための取組を強化するとともに、関係機関による連携体制の構築や教育相談体制の充実などきめ細やかな支援を行っていく必要があります。～

その白書には、H9年度からH17年度にかけての「学校内における暴力行為発生件数の推移」及び「不登校児童生徒数の推移」のグラフが示されているが、次のような状況が読み取れる。

「暴力行為」(対教師暴力・生徒間暴力・対人暴力・器物破損)については、H9年度から毎年増加し、H12年度を頂点に25,000件程度の高止まりとなっている。また、「不登校」については、H13年度まで毎年増加し、そこから微減傾向を続けているが、依然として相当数に上がっている。



飽海地区においても全国的な傾向を反映し、「暴力行為」や「不登校」への対応に追われる日常があった。H10年当時、私は酒田市の生徒指導担当指導主事として、“積極的な生徒指導”への理解と実践、スクールカウンセラー事業の開始や適応指導教室の設置など、問題解決のための学校支援に奔走していた。学校が生徒指導上の問題で疲弊する中、59年ぶりに「教育基本法」が改正(H18.12)され、第一次安倍内閣のもと「教育再生会議」が設置されると、今度は新たな教育制度改革が次々に学校に押し寄せてきた。H19年度からは悉皆による「全国学力・学習状況等調査」も開始された。

このような当時の教育動向に対しての批判的なコメント(著者不明)のメモが残っている。「“戦争のプロは兵站(補給・輸送・整備・情報・備蓄管理など)を語り、戦争のシロウトは戦略を語る”の通り、教育のプロと称される方々が教育再生の工程表と手順を語るも、本当に教育の現場を知っているのだろうか。現場を知らない方々が、空虚な教育改革を語ってはいないのか。」

押し寄せてくる教育改革の嵐の中で、あえぐ学校現場が間違いなくそこには在った。

② 趣旨理解に対する消化不良状態での学校の取組開始

各学校では、H14年度から総合的な学習の時間を教育課程に位置付け、実践を始めた。

(ア)各学校で選択実施した学習テーマ

「平成14年度公立小中学校における教育課程の編成状況等の調査結果」(文部科学省)によれば、学習指導要領に例示された学習活動の中から各学校で選択実施された学習テーマは次のような結果であった。

%	横断的・総合的な課題					生徒の興味・ 関心に基づく 課題	地域や学校 の特色に応 じた課題	その他
	国際理解	情報	環境	福祉 健康	その他			
第1学年	23.1	28.9	46.8	44.8	43.7	45.7	68.0	10.5
第2学年	26.6	25.8	38.7	44.2	51.0	50.0	64.3	12.0
第3学年	35.3	28.6	35.9	46.1	49.8	56.1	58.8	11.8
平均	28.3	27.8	40.5	44.8	48.1	50.6	63.7	11.4

全国的に、今日的な横断的・総合的な課題より、生徒の興味・関心に基づく課題や地域や学校の特色に応じた課題を選択する学校が多かった。それは、飽海地区中学校に限ったことではなく、生徒の興味・関心に基づく課題では、夏休みの課題とされた「自由研究」的な取組が多く、生徒の主体性を尊重する名の下に教師の指導が加えられていない、やらせっ放しの取組も少なくなかった。地域や学校の特色に応じた課題では、特色ある学校づくりを推進するとして学校行事の準備等を補完するような運用が多かった。また、中学校において高校受験は生徒や保護者の関心も高く、学力向上は学校の使命であったこともあり、特色に応じた課題と拡大解釈し、受験科目の知識・技能を習得させるための補充学習に充てる学校もあった。この調査結果から、完全実施の翌年のH15年には学習指導要領の一部改正があり、H20改訂では大きく見直しが行われることになった。

この調査結果からは、総合的な学習の時間の年間総授業時数に対し、各学校では同一の学習テーマで全時間を履修させるのではなく、中心テーマを決めながらも複数のテーマを設定し、実施時期や学年の発達段階を考慮しながら取り組んでいることも明らかとなった。

(イ)各学校で選択実施した授業時数

同じく「平成14年度公立小中学校における教育課程の編成状況等の調査結果」(文部科学省)によると、授業実施時数は次のような結果であった。

第1学年			第2学年			第3学年							
授業時数	70	71~99	100	授業時数	70	71~104	105	授業時数	70	71~104	105	106~129	130
実施校	60.5%	17.7%	21.9%	実施校	42.5%	46.7%	10.9%	実施校	37.6%	36.2%	8.1%	4.9%	13.2%

全国的に、全学年共に、授業実施時数は許された範囲の中で上限を選択した学校は極めて少なかった。下限やそれに近い時数を選んだ学校が多かったのは、総合的な学習の時間の趣旨の理解が進まず、実施に向けて学校の不安が大きかったことや、選択教科の授業時数を増やして学力向上対策にあてた学校もあったことが関係すると考える。

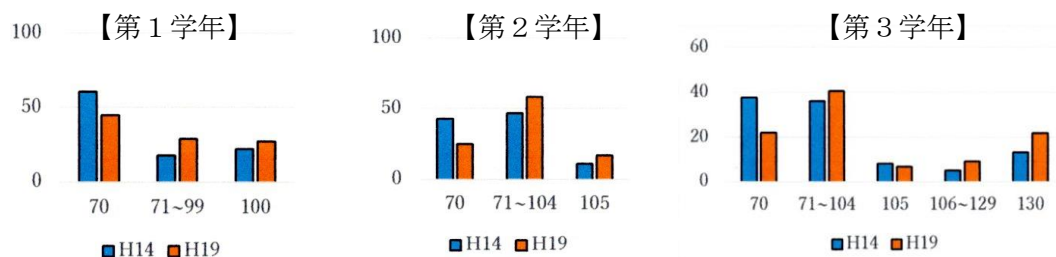
飽海地区の中学校では、学習テーマや授業実施時数を決定する際、標準総授業時数外で実施されていた学校行事等について総合的な学習の時間内に組み込み、実質総授業時数の減少に努めた学校

も多かった。学校行事の授業時数については、学習指導要領(H10改訂)の「第1章総則の第5 授業時数の取扱いの2」に「特別活動の授業のうち、生徒会活動及び学校行事については、それらの内容に応じ、年間、学期ごと、月ごとなどに適切な授業時数をあたるものとする」と示されている。特色ある学校づくりを推進し学校の活性化を図るため、学校行事等の準備時間に十分時間をかけ、保護者や地域にも開かれた学校行事にしようすれば、課外での活動時間がどうしても多くなってしまいう状況にあった。そこで、下図に示したように新設された総合的な学習の時間を特別活動の役割(学校行事の準備等)を担わせて運用することで課外での活動時間を減らし、ゆとりある学校運営が行われるようにしたいと考える学校が多くあった。結果として、総合的な学習の時間の趣旨を実現する取組とは違った取組を助長させることとなった。

各教科総時数	道徳の時間	学級活動	選択教科	総合的な学習の時間	特別活動	
年間総授業時数 980時間					相当数時間	

各教科総時数	道徳の時間	学級活動	選択教科	総合的な学習の時間		特別活動	時数減少
年間総授業時数 980時間						相当数時間	

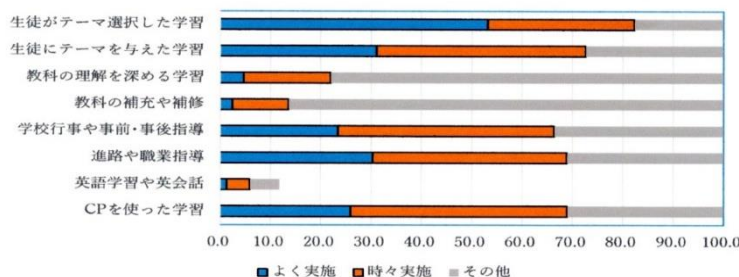
H19年度の「教育課程編成状況の調査結果」をみると、H14年度に比べ学校で選択する授業実施時数が増加していることが下のグラフより分かる。総合的な学習の時間の理解浸透や学校裁量で活用できる時間としての利便性など様々な理由が考えられるが、授業づくりを進める中で、苦労しながら試行錯誤を繰り返しながらも、各学校の特色ある時間が創られてきたことは事実であった。しかし、H20改訂では“確かな学力”を確立するために必要な教科の授業時数確保のために、これまで学校裁量とされていた総合的な学習の時間の授業時数が1年50時間・2年及び3年70時間と見直されることになり、またまた学校での取組の再編成が必要となった。



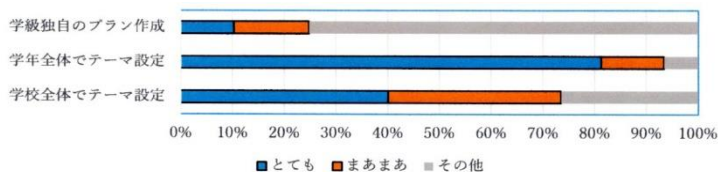
(ウ)総合的な学習の時間に対する教師の意識

ベネッセ教育総研では、H14年9月～10月に全国14都道府県より地域類型別構成を考慮した割り当て法により抽出した中学校603校の教員3,388名を対象に調査を実施し、その結果を基に、次のような考察をしている。

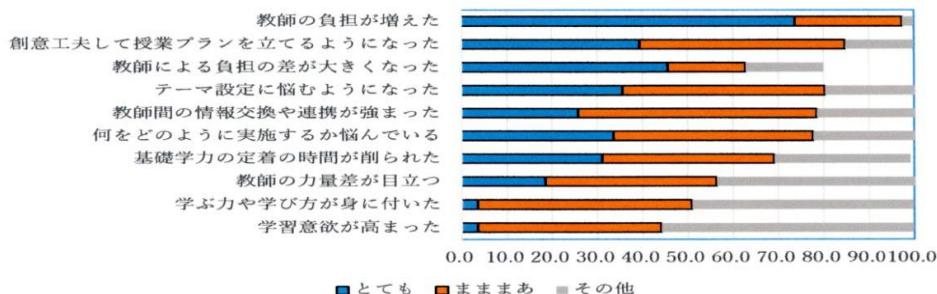
Q1 総合的な学習の時間では次のような学習をしていますか。



Q2 総合的な学習の時間の進め方として、次のことはどの程度あてはまりますか。



Q3 総合的な学習の時間を導入した結果として、次のことはどの程度あてはまりますか。



[考察]

- 「CPを使った学習」「進路や職業指導」「学校行事や事前・事後指導」が7割弱と多いのに対して、「教科の理解を深める学習」は2割程度であった。教科担任制の中学校では、総合的な学習の時間は学年全体で取り組む割合が高く、各教科の学習内容を深めるというよりは、より共通の課題としての進路学習や学校行事の一環として活用される傾向がある。
- 「創意工夫して授業プランを立てるようになった」「教師間の情報交換や連携が強まった」などのメリットが伺えるが、「生徒の学習意欲が高まった」という手ごたえは、4割にとどまった。他方、「教師の負担が増えた」「テーマ設定に悩むようになった」「教師による負担の差が大きくなった」「何をどのようにするか悩んでいる」といった回答の多さが顕著で、実践を深める上での負担感や悩みが表れている。更に、「基礎学力の定着の時間が削られた」も7割に達する。今後、総合的な学習の時間のメリットを活かすためには、教師に対する条件整備や支援が求められている。

この調査結果や考察からも、全国的に新設当初の指導する教師の負担感や悩みは大きく、趣旨を実現できる取組まで高めていける学校の状況にはなかったことが伺われる。

3 総合的な学習の時間の取組現状

次年度からの改訂学習指導要領(H29)の完全実施を前に、まだまだ課題が多いと指摘された総合的な学習の時間の学校の取組現状について、「公立小中学校における教育課程の編成状況等の調査結果(H15・H17・H19・H21・H25)」（文部科学省）及び「山形県中学校長会研究調査部調査結果(R1)」、酒田市立中学校7校の「学校経営概要(R1)」を基に、新設当初と比較しながら考察する。

※「教育課程の編成状況等調査」は、H27調査から「具体的な学習内容」の学習活動例が変更されていることから、H15～H25までの推移をグラフ化している。また、H27調査とH30調査についても微妙に学習活動例が変更されていることからグラフから除外している。

※「教育課程の編成状況等調査」と「山形県中学校長会研究調査部調査」で、「具体的な学習内容」の活動例が違うことから単純に比較はできないものの、次の活動例を同様と捉え表記している。

- 「伝統と文化」＝「郷土学習」
- 「防災」＝「命の学習」
- 「キャリア」＝「生き方(進路)」

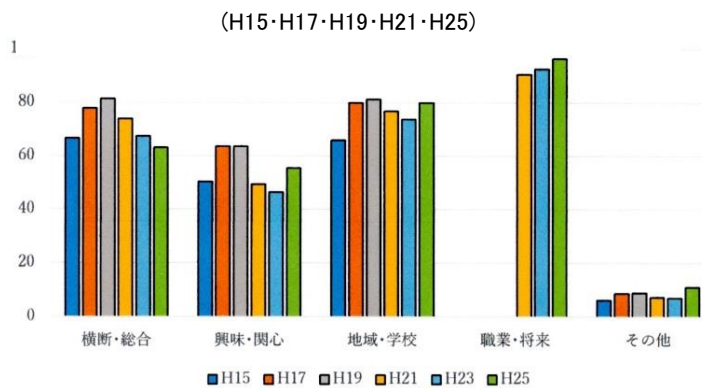
(1)各学校で取り組む具体的な学習活動の現状

H20 改訂までは、「横断的・総合的な課題」「生徒の興味・関心に基づく課題」「地域や学校の特色に応じた課題」に取り組む学校が増加していったが、改訂後は減少傾向にある。それは、「キャリア教育」の推進を受け、改訂時に新たに例示された「職業や自己の将来に関する学習活動」に取り組む学校が9割を超え、更に年々増加していることが関係している。H27及びH30調査においても同様に増加が続き、H30調査では95.3%を占めている。

一方、H25調査では「生徒の興味・関心に基づく課題」「地域や学校の特色に応じた課題」に取り組む学校が微増となった。H27及びH30調査で具体的な活動名が変更になったものの、「キャリア」に次いで取り組む学校数が多かった「伝統と文化」が従前の「生徒の興味・関心に基づく課題」「地域や学校の特色に応じた課題」に相当するものとして捉えると、微増傾向がその後も続いていると捉えられる。

また、様々な課題に取り組む学校数の増加は、一つの課題について年間を通して学習を続けるスタイルに対し、幾つかの単元に区切って複数の課題に取り組むスタイルの学校が増えていることを意味している。

公立小中学校における教育課程の編成状況等の調査結果



(2)山形県内中学校や酒田市立中学校の取組現状

《山形県内中学校の取組現状》

山形県は全国に比べ、「横断的・総合的な課題」への取組が低調であるが、県教育振興計画のテーマにもなった「いのちの教育」に取り組む学校が多い。また、地域素材を活かした「郷土の学習」についても全国並みの取組となっている。一方、全国調査の項目にはない“集団、人間関係”とした学習活動に約半数近くの学校が取り組んでいるが、この学習活動名は山形県独自のもので、人間関係づくりに関わる特別活動を補完するような役割を担わせた活動を想定したものである。

《酒田市立中学校の取組現状》

酒田市立7中学校の「学校経営概要(R1)」から取組現状について考察すると、主な学習活動は「郷土の学習」、「キャリア」及び「特別活動を補完するような役割を担わせた活動」の3つに集約される。

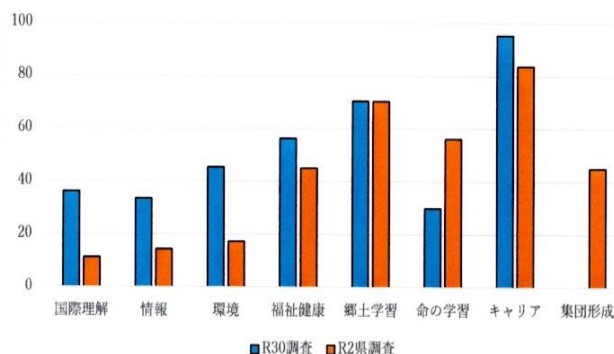
□「郷土の学習」は、以下の3つの活動にまとめられる。

○地域を素材に学習テーマを設定し、グループ別に現地調査などを実施して情報収集、整理・分析してまとめたことを発表するといった学習活動であり、総合的な学習の時間の趣旨の実現が図られている取組である。

例えば、酒田の歴史・文化・産業・自然などに触れながら活動し、訪れる観光客に酒田をP

公立小中学校における教育課程の編成状況等の調査結果(H30)

及び山形県中学校長会研究部調査結果(R1)



Rするなどの活動がある。

○地域の福祉・保育施設等での体験活動や地域ならではの体験活動(森林保全、伝統文化伝承、農作業など)があり、体験を通し、実感と納得のある学びを深めていく学習活動である。

例えば、地域の伝統行事について学び、継承されてきた伝統文化に触れながら、地域のよさについて自覚を深めていく学習などがある。中には、体験することそのものが目的化し、探究的な学習に至っていない取組も見られる。

○地域の方々と連携し、地域活性化のために積極的に地域活動に参加するとともに、地域社会の一員としての自覚と社会参画への意欲を育む学習活動である。

例えば、地域生徒会で相談を重ね、各自治会の夏祭り行事を盛り上げるために地域の方々の支援の下に実践していく活動などがある。本活動が地域での活動となるため、それに至るまでの事前・事後の話し合いや準備の活動を総合的な学習の時間として取り組んでいるが、特別活動の領域「生徒会活動の2 内容の(3)ボランティア活動などの社会参画」の活動に近い活動となっている。同じような活動例を後に示すが、自治会主催の活動に協力するだけでなく、自治会の一員として活動を企画・運営していけるような取組に高めていきたい。

□「キャリア」は、どこの学校でも概ね、学年別に次のよう取り組んでいる。

○1年時は「高校や職業調べ」、2年時に3日間程度の「職場体験学習」、3年時では進路選択・決定のための「進路学習」に取り組んでいる。私自身も実践してきたが、1・2年時では一人一人が自己のテーマを決め、主体的に学習活動を進めていく総合的な学習の時間の趣旨を実現する取組となっているが、3年時の「進路学習」については“高校全入”に近い実態もあって、入学試験時の面接練習や受験票等の入試関係書類の記載などの活動になってしまい、総合的な学習の時間の趣旨とは違った活動が実際は行われている。

□「特別活動を補完するような役割を担わせた活動」の中心は、「修学旅行」である。

○酒田市では「修学旅行」は4月に実施される。そのため、2年時の3学期から3年時の5月までは、全中学校で総合的な学習の時間を「修学旅行」の事前・事後指導の時間として運用している。修学旅行の目的を単に見聞を広めるに留めず、各学校でテーマを設定し、生徒自身が自ら追究する学習を取り入れ実施している。

例えば、次のような取組を行っている。

- 「オリンピック」「スポーツ」「科学」「日本の独自産業」「人類の歴史・文化・政治」「報道・マスコミ」「国際理解」等についてテーマを設定しての探究学習。
- 東京の自然・環境、歴史・文化、産業・経済、健康・食・福祉の分野からテーマを設定した探究学習。旅行中に企業等訪問の実施。
- 沖縄戦の歴史を振り返り、平和への新たな誓いといのちの尊重をテーマに設定しての探究学習。

これとは別に、班や生活のきまり等の決定など「特別活動」の「学校行事」の「旅行・集団宿泊的行事」として実施される時間と区別しながら、運用していくことが大切である。

○中学校では、3学期に小学校6年生を対象にした「体験入学」があることから、1年生にその企画・運営を任せている学校が多く、その事前準備、当日の運営、事後の対応のために総合的な学習の時間を運用している。これは明らかに、特別活動の時間に他ならない。また、

運動会や合唱祭などの学校行事の一部を総合的な学習の時間として運用している学校もあるが、これもまた特別活動の時間であることは明白である。特定の時期に集中して取り組まなければならない案件があると、総合的な学習の時間は便利な時間として運用している学校もある。

このような運用の是非については、「第1章総則の第2教育課程の編成の3教育課程の編成における共通的事項の(2)授業時数等の取扱いのエ」に規定されている、「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行事に掲げる各行事の実施に替えることができる」の正しい解釈が鍵となる。

(3) 総合的な学習の時間の教育課程への位置づけの現状

現行学習指導要領(H20)では、総合的な学習の時間の標準授業時数は右のように定められており、改訂学習指導要領(H29)においてもその標準授業時数に変更はない。

第1学年	第2学年	第3学年
50時間	70時間	70時間

酒田市の多くの学校では、総合的な学習の時間を下図のように教育課程に位置付けている。

	時数	1学期	2学期	3学期
1年	1コマ	音楽⑩・美術(or道徳)		体験入学
	2コマ			
	まとめ	職業・高校調査		
2年	1コマ			修学旅行
	2コマ			
	まとめ	職場体験		
3年	1コマ			進路指導
	2コマ			
	まとめ	修学旅行		

2年・3年は週時程に2コマ、1年は1コマに他教科等を組み合わせた15時間をもう1コマ週時程に位置付けている。更に、各学年共に実施時期を集中させた“まとめ取り”をして総時数に加えている学校もある。また、全ての学校で各学年同一時間帯に総合的な学習の時間を組んでおり、学年所属の教師がそれぞれの学

年を担当する指導体制の仕組みを整えている。具体的な学習活動については、概ね共通する活動は図に示したとおりであり、それ以外の空欄の枠内で各学校が複数の単元を設定し、特色ある学習活動を展開させている。

現行学習指導要領を受け、酒田市の各学校では総合的な学習の時間の趣旨を実現する取組に近づけようと改善を図ってはきているものの、「中央教育審議会」答申で課題として指摘されたような取組も見られる現状にある。改訂学習指導要領の完全実施を前に、酒田市での取組事例を基に各学校でどのように改善・向上させていくことが可能か、次章にて提案する。

4 改訂学習指導要領の趣旨を実現する実現可能な取組の提案

今改訂において、総合的な学習の時間の特質に応じた学習の在り方として以下の3つが示された。

- ① 探究的な見方・考え方を働かせる。
- ② 横断的・総合的な学習を行う。
- ③ よりよく問題を解決し、自己の生き方を考えていく。

総合的な学習の時間の本質は、問題解決的な活動が発展的に繰り返されていく探究的な学習過程にあ

り、教科等で培った力を基に、広範囲な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会や実生活の課題を探究し、自己の生き方を問い続ける学習活動であるとしている。総合的な学習の時間の趣旨を実現する取組とは、ここに示された3つの学習を通して目指す資質・能力を育成する取組と捉え、酒田市の取組を振り返る。

(1) 総合的な学習の時間の特質に応じた指導法への改善

ステップ①の段階は、学校の実態に応じ総合的な学習の時間として位置付けた一連の活動をより主体的で、探究的な学習にしていくといった指導法に関わる改善を図ることである。

最初に、酒田市の全ての中学校で取り組む単元「修学旅行」の指導について考察する。

幾つかの学校では、旅行先を日本の中心地-東京方面として、1年時から積み重ねてきた「キャリア教育」の一環として、旅行先での企業訪問や施設訪問を実施している。そこには、その分野で日本を牽引する一流に直に触れることで視野を広げ、自分の生き方について考えさせたいとの願いが込められている。

A中では学級別に1日目に2時間の企業訪問、2日目に1時間の施設訪問を、B中では1日目は学級別に、2日目は班別で企業訪問や施設訪問を行う日程を組み、両校ともに旅行後はレポートにまとめさせ、発表会を実施している。その際、A中では学級代表による実行委員会での話し合いで訪問先を決定し、B中では旅行業者が示した訪問先を学級や生活班で選択して決定している。両校ともに訪問先を先に決めた後で、その訪問先で何を学ぶかを話し合わせている。果たして、総合的な学習の趣旨を実現する取組となっているだろうか。このような学習過程をより主体的で、探究的な活動にしていこうと提案するものである。

例えばC中では、最初に「国際貢献」「国際交流」など複数の教科横断的な課題を提示し、同じ課題を選択した、興味・関心が似通った生徒達によって訪問班を構成し、班毎に「総合テーマ学習行動計画書」を作成させている。各班では、班及び個々の探究テーマを設定した上で、研修先までの移動経路や手段といった行動計画はもとより、パンフレットやHP等による研修先についての事前学習を通し、研修テーマや研修先での確認事項や試みることなどを決めさせた研修計画が立案される。そして旅行当日は、その計画書に基づいて、引率者をつけず各班で主体的に研修を深める。旅行後には、研修先で新たに発見した課題などを加えたまとめのレポートを作成し、発表会によって学年全体で学習してきたことを共有する。学級や生活班といった既定の枠を外し、生徒の興味・関心を基にした課題を追究するという、A中やB中とは違う、探究のプロセスを意識した学習過程がそこには見える。

次に、「キャリア教育」に関わる単元「職場体験」の指導について考察する。

酒田市の学校で実施されている「職場体験」は、概ね次のような学習過程で進められている。

①全体オリエンテーション

昨年度の職場体験のDVDを視聴させたりしながら生徒の興味・関心を高め、「単元活動計画書」を基に、本単元の学習の進め方について説明する。

②「中学生活と進路」(公益財団法人日本進路指導協会監修)による学級での指導

〈学習テーマ〉「なぜ、人は働くのだろう」

「職業について考えよう」(この職業にはこんな人、職業と産業の関係)

「体験したい職業を発見しよう」(自分の適性と職業)

③「職場体験」のテーマの設定と設定理由の検討及び体験希望先の職業ジャンルのアンケート調査

- 本単元の目標と重なり合う、学年全体として取組むテーマについて考えさせ、校外学習となる職場体験の意義と責任等の自覚を高める。
- 前年度から引き継いだ事業所リストを基に、今年度も職場体験を受け入れてくれる事業所リストを作成し、幾つかのジャンルに分けたり、受入可能な人数を確認したり整理する。
- 生徒に、どのジャンルの職種の職場体験を希望するか最初にアンケート調査する。ジャンルが決定したら、そのジャンルに含まれた事業所を提示し、どの事業所を希望するか、再度アンケート調査を実施する。
- 生徒の希望人数と各事業所の受入可能な人数との調整を図り、生徒の職場体験を受け入れてくれる事業所を決定する。

④決定した職場体験先の通知と職場体験班の編成

⑤職場体験実施に向けた各班での取組

- 体験先の職種や事業所についての事前学習
- 個人のテーマ設定と設定理由、活動目標の作成、役割分担の決定
- 体験先での約束や質問事項等の確認
- 体験先への事前挨拶(事前練習後に、生徒が直接、事業所に電話する)
- 体験先の場所や移動方法の確認
- 後日作成するレポートの資料となる職場体験日誌や、訪問先に手渡す自己紹介挨拶カード等の作成

■職場体験への意欲を高めるために「職業講話(例. 看護師の仕事)」などを実施したり、外部指導者を招聘しての「マナー講座」を実施したりする学校もある。

⑥職場体験リハーサルの実施、及び全体として約束やマナー、緊急時の対応などの再確認

⑦[前日]職場体験決意式

3日間程度の「職場体験」

⑧体験先への礼状及び職場体験日誌をまとめた「職場体験レポート」の作成

⑨「職場体験学習のまとめ」の発刊、「職場体験発表会」の実施

この「職場体験」の学習過程は、最初に単元全体の活動の見通しを持たせる。体験活動への興味・関心を高めたり、意義理解を深めたりしながら、探究するにふさわしい主題を設定(学年全体及び個人)する。用意された事業所リストから体験先を主体的に選び(調整の結果、第一希望とならない場合もあるが)、同じ体験先を選んだ生徒同士で班を構成し、活動計画書を作成し、活動実施に向けて役割分担しながら様々な準備を自主的に進めていく。体験終了後には、レポートを作成したり、発表会を実施したり活動のまとめを行う。このような探究のプロセスによる総合的な学習の時間が従来から求められている姿である。

酒田市内の中学校では、「職場体験」以外にも様々な体験活動が総合的な学習の時間として実施されている。先にも指摘したが、各学校で実施されている活動が、体験すること自体を目的とした活動にはなっていないか。総合的な学習の時間の趣旨を実現する取組へのステップ①の段階は、これまで示した取組事例に学び、少しでも探究的なプロセスを意識した学習活動に近づけていけるように各学校の取組を再考することである。

■社会科の地理的分野の学習の中に、フィールドワークを取り入れ学びを深めていく「身近な地域の調査」という単元がある。ここでの学習過程は、次のように示されている。

①調査テーマ(主題)の決定し、調査テーマに対する予想(仮説)を立てる。

③調査方法を検討し、「調査計画書」を作成する。

③調査活動(フィールドワーク)を実施する。

※単元「世界の様々な地域の調査」では、直接経験地域でないことから、各種の地図や統計、百科事典、インターネットからの情報、DVDや写真など、調べる主題にふさわしい適切な資料を選択し、読み解き、関係づけながら進めるが、本単元では更に野外観察や現場調査を実施して情報等を集めることができる。

④調査結果についてレポート等を作成し、まとめる。

⑤報告書を作成したり、報告会を実施したりして調査結果について発信する。

※本単元では、より身近な地域の生活と向き合うことで、地域の課題や将来展望について考えを深め、社会参画意識が高められるようなまとめとする。

「職場体験」が実施される2年生で、同じような学習過程を踏まえた社会科授業が行われていることを理解し、学び方について関連付けた指導も大切にしたい。

(2)学校経営戦略構想に生かし、学校に活力を創り出す指導計画の再構成

ステップ②の段階は、学校経営戦略構想の中に総合的な学習の時間を積極的に活用していこうとする校長の意識改革であり、そのために指導計画を再構成するよう促すものである。

総合的な学習の時間の指導計画は全教育活動との関連の下に作成されることから、校長のリーダーシップ、率先した働きかけが不可欠だと明記され、全教師が一体となって指導に当たるなどの指導体制の構築が求められている。改訂学習指導要領ではカリキュラム・マネジメントの中核として学校の教育目標と関連付けて指導計画を作成することも明示している。学校の抱える課題解決のために総合的な学習の時間を積極的に活用し、学校に活力を創り出した酒田市の幾つかの取組事例を通してその有効性を明らかにする。

最初に、公益財団法人「パナソニック教育財団」が募集する「子どもたちのこころを育む活動」において、H22年度に「北海道・東北ブロック大賞」を受賞したD中の取組、及びH24年度に同じ大賞を受賞したE中の取組を基に考察する。

《D中の取組》

単元名「地域の特産物を生かした“Dブランド商品”の開発と販売学習」

～地域商工会とのコラボレーションを通して～



現在も販売されている商品

D中の学校課題とは、小学校で学級崩壊の状態にあった新入生に対する指導であった。授業が成立せず、複数名が教室を離脱し、校舎内を徘徊しているような状態であった。このような心が未熟な生徒達を迎えるにあたり、学校内外の多くの方々とのふれあいの機会を拡充し、多くの方々に支え、見守られている安心感の下で、社会性を育み、積極的に自己をよりよく表現し、相手に自分の素直な思いを伝えることのできる逞しさを身に付けさせたいと考えていた。

毎夏「酒田ファームスティ」に訪れる東京の私立中学校との交流を市教委に求められていたが、教師は負担感を感じ活動がマンネリ化していたこと。PTA役員に地域商工会の会長が在職していたといった

学校の状況を生かして、以下のような新たな活動が創られた。

活動①生徒が地域の特産物を調べ、それが生み出され、受け継がれた歴史と地域性、それを守り伝えてきた人々の苦勞と工夫についてまとめ、発表する。

活動②着目した特産物を素材に、地域のよさを伝える加工品(Dブランド)を生徒が考案。地元商工会会員の方々の前でプレゼンを実施し、優れたものを選び、会員に商品化を依頼する。

活動③試食会を繰り返しながら、会員と生徒で商品の改良を協議・検討。会員より試作商品を作っていただき、生徒に販売戦略を立てさせながら、東京の私立中学校の文化祭にて販売する。

活動④好評を得た商品については、会員が本格的に商品化を進め、地元物産館等で陳列・販売へ。

活動⑤様々な地域行事で、生徒が開発した“Dブランド”をPR販売し、地域の賑わいを創造する。

「地域の特産物を探そう」「地域の特産物を活かした商品開発をしよう」「開発した商品を販売しよう」といった3つの単元を構成し、調べて終わりの学習ではなく、調べて分かったことを活かし、商品開発、そして商品販売へと探究的な学習が進められた。自分達が考えたことが現実化していく、夢のある活動に生徒達の達成感は大きく、郷土への愛着、誇りと感謝の気持ちを強く持てるようになってきた。商品の一部は現在も酒田市観光物産館「酒田夢の倶楽」で販売され続けている。心配した生徒達の学校生活も自ずと落ち着き、保護者・地域の方々からも地域の特色を生かした学校づくりが進んでいると評価され、学校の教育活動に対して全面的な支援が得られる確かな地域のネットワークが形成された。

《E中の取組》

単元名「Eコミ活動」

E中では、文部科学省の「地域の子どもは地域で育てる」という教育指針を受け、地域に生きる人間の一人として自分達に出来ることを考え、実行する経験を通して地域の中で成長していけるような活動づくりを模索していた。初めは地区でのボランティア活動を考え実施しようとしたが、中学生の力だけで実行できるものはほとんどないことに気がついた。そこで、自治会長と相談し、地域の大人と中学生と一緒に話し合い、一緒に活動できる機会を創ることはできないかと考え、「Eコミ活動」がスタートした。この「Eコミ活動」の事前・事後の準備に必要な時間として、総合的な学習の時間の一部を運用することにした。以下に示すのが「Eコミ活動」の活動計画である。

活動①2年時末に、市「まちづくり推進課」職員により、自治会の意義や役割についての講話を聴く。

活動②4月早々に、3年生が自治会毎に分かれ、自治会長を招いての「未来を語る会(1)」を開催する。

自治会長から昨年度の活動の振り返りや今年度の活動に期待することなどのお話を聞く。その際、自治会毎に生徒は役割分担し、会の進行など自主的に運営に当たる。

活動③3年生が自治会毎に分かれ、自治会長の意見や要望等を勘案しながら、前年度の反省を確認した上で、今年度更に参加率が上がる充実した活動になるような活動案を作成する。

活動④3年生が自治会毎に分かれ、再度自治会長を招いて作成した活動案について審議し、活動計画案を策定する。

活動⑤3年生が自治会毎に分かれ、各自治会に設けられた「地域活動協力員」(自治会役員)の方々を招き、活動計画案についての実現可能性や実施時期、更にできることなどの助言をもらう。

活動⑥地区生徒会を開催し、3年生の作成した活動計画案について1・2年生と検討し、決定する。

6月頃に、自治会毎に地域の方々と「地区懇談会」を開催(夜間)
生徒作成の「E コミ活動計画書」を地域の方々と一緒に再検討し、活動内容を決定する。

活動⑦「地区懇談会」で決定したことをまとめ、地域の方々にお知らせする「自治会通信」を作成し、当該地域の各家庭に配布する。

6月から翌年1月にかけて、自治会毎に決定した活動の実践
例. 子供会と連携しての資源回収、敬老会の方々との清掃活動、子ども神輿への協力
夏祭りの手伝い、ごみステーションの整備、側溝の清掃、雪かき…

活動⑧3年生が自治会毎に分かれ、年度の活動をまとめ、次年度への課題を整理する。

活動⑨翌年1月に、3年生が自治会毎に分かれ、自治会長を招いての「未来を語る会(2)」を開催し、今年度の活動のまとめと次年度への課題について報告する。

活動⑩地区生徒会を開催し、3年生の活動のまとめについて1・2年生と共有する。また、次年度の地区長を選出し活動を引き継ぐ。

最初は自治会によって取組の差が見られたが、生徒同士の情報交換、自治会長同士の意見交換や学校からの情報提供により他地区の活動にも学びながら、活動の質を年々向上させている。また、学校主導の取組から地域主体の活動へと移り変わる中で、地域の活性化の担い手として中学生は大いに期待される存在となり、中学生自身がそのことに対する自覚と責任が持てるようになってきた。急激に過疎化が進行している酒田市で“子どもは地域を元気にできる魔法使い”であり、“少年は必要とされて大人になる”といわれるが、双方に大きなメリットを与える活動となっている。この「E コミ活動」は、総合的な学習の時間の目標である「探究的な見方・考えを働かせ、実社会や実生活の中から問いを見いだし、よりよく解決していく活動を通し、積極的に社会に参画しようとする態度を養うとともに、自己の生き方を考えていける」学習活動として、開かれた学校づくりを推進するとともに、地域に信頼される学校づくりに大きな役割を果たしている。

次に、学校課題の解決のための戦略としてというより、改訂学習指導要領の完全実施が迫っているから、あるいは県教委や市教委からの研究指定校委嘱の依頼を受けたからといった、多少受動的な理由によって総合的な学習の時間の指導計画を再構成した取組事例について考察する。因みに、D中の取組はH24年度完全実施(H20改訂)を直前に控えての再構成であった。

《F中の取組》

F中はH27年度から2年間、山形県教委が「自ら学び自ら考える力」を育むために推奨する「探究型学習」の推進協力校としての委嘱を受けた。その初年度に探究型学習推進プロジェクト公開授業研究会を開催し、1年の総合的な学習の時間(“ふれあい総合学習”)についての研究成果を披露した。

単元名「S a C T I」(S a C Tとは、Sakata Contact Timeの略)

中学校で始まる最初の総合的な学習の時間の単元であり、探究的な学習過程を学び、学習の進め方やまとめ方、発表の仕方を身につけることが目的とされた。

活動①オリエンテーションを実施し、大テーマ『私たちの町「酒田」を舞台に いのちを育む地域で学ぼう～知る・体験・交流～』の下で、「自ら進んで課題を見つける力」「課題を探究する力」「共に

学ぶ力」を身につけるための活動の流れを確認する。

活動②学級の生活班毎に探究したいジャンルを選択して、学年オープンでジャンル別に集合する。探究テーマを決め、探究したい内容や訪問したい施設、体験したいと思うことなどを話し合い、「活動計画書」を作成する。

活動③探究したい内容や訪問予定施設について情報収集するとともに、タイムテーブルや約束に加え、情報収集の方法や質問内容など施設訪問のための「行動計画書」を作成する。

酒田市内の施設訪問（「ふれあい学習」） 6時間扱い

活動④訪問して収集した情報を基にジャンル別に決めた各探究テーマに沿ってまとめ、発表のためのプレゼン資料を作成する。

活動⑤発表リハーサルを経てジャンル別発表会を実施し、その後、全体発表会を実施し学習成果を共有する。

単元名「S a C T II」

選択したジャンルで活動する方々との交流を通し、指導いただいたり体験したりして学んだことを分かり易く多様な表現方法で発表することができるようにすることを目的としている。

活動⑥オリエンテーションを実施し、酒田市に関わる様々なジャンル(観光・防災・方言・食文化・芸術文化・伝統工芸品など)の中から探究したり、体験したりしたいジャンルについてアンケート調査を実施する。

活動⑦同じジャンルを選択した者同士で班を編成して、探究するテーマを設定するなど「活動計画書」を作成する。

活動⑧選択したジャンルに関わる学習テーマについて情報収集し、整理・分析する。

活動⑨地域で活動する当該ジャンルに関わる方々を講師に招聘し、学習内容を深める。例えば、伝統工芸品である酒田凧や光丘彫り、傘福を選択した班では製作体験が行われた。

活動⑩これまでの学習をレポートにまとめるとともに、発表会のためのプレゼン資料を作成する。

活動⑪発表リハーサルを経てジャンル別発表会を実施し、その後、全体発表会を実施し学習成果を共有する。この全体発表会が公開授業とされたが、制作体験した作品を基に説明したり、ポスターやパンフレットを作成したり、紹介ビデオを製作したり、寸劇や歌によって表現したり、多様な表現活動が見られた。

F 中は、1年時において探究的な学習の学び方を2段階に分けて身につけさせることで、総合的な学習の時間だけでなく他教科等でも活用できる力になれると考え、「探究型学習」の推進協力委嘱校としての公開授業としたものである。

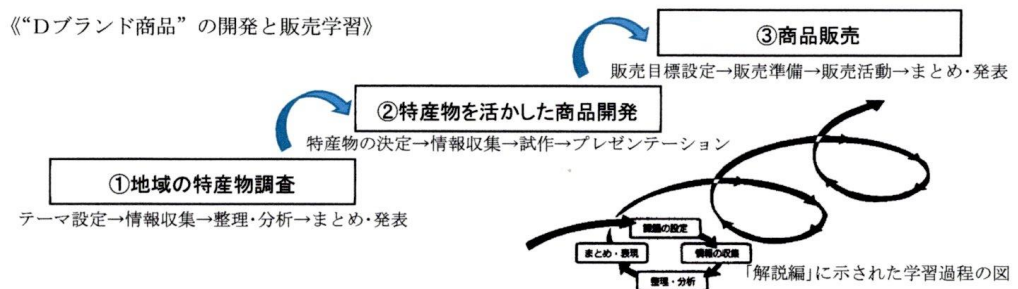
教育課程に一旦位置付けられると、多少の修正はあっても大きな齟齬がなければ通常数年間は継続運用されていくといった、前年踏襲の悪しき文化が学校にはある。学校課題の解決のため、社会的な要請に応えて、研究委嘱校として、そのスタートとなる源は違えども、これからの学校経営をどのように考えるか、校長としての学校経営戦略構想の中に総合的な学習の時間を生かした改革が進められることを期待したい。そのためにも、現状では多くの学校で複数の単元を設けて総合的な学習の時間は運用され

ているが、探究的な学習のプロセスを十分に踏まえ、自己の生き方を考えさせるまでに学習内容を高めていくには相応の配当時間が必要であることを踏まえ、改訂学習指導要領が完全実施される前に内容の取捨選択を行うなど、指導計画や全体計画を見直して欲しい。

(3) 探究のプロセスをスパイラルアップさせ、学びの質を向上させる新たな取組

これまでいくつかの事例を挙げ趣旨実現のための手法について考察してきたが、多くの取組が“一話完結型”の探究的な学習となっている。そこには、“一話完結型”の探究的な学習で学んだ力を発揮させ、第二話の完結を目指し、更に力を向上させていこうとするねらいがある。今改訂の「解説編」において、探究的な学習における生徒の学習の姿として、探究のプロセスがスパイラル的につながっていく学習過程のイメージ図(下図)が示された。その図は、「①日常生活や社会に目を向けたときに湧き上がってくる疑問や関心に基づいて、自ら課題を見つけ、②そこにある具体的な問題について情報を収集し、③その情報を整理・分析したり、知識や技能に結びつけたり、考えを出し合ったりしながら、④明らかになった考えや意見などをまとめ・表現し、そこからまた新たな課題を見つけ、更なる問題の解決を始める」といった学習活動を発展的に繰り返していくことを示しており、“一話完結型”の探究的な学習ではなく、“第一部・第二部・第三部”と連載され完結を迎えるといった、より質の高い探究的な学習を求めている。

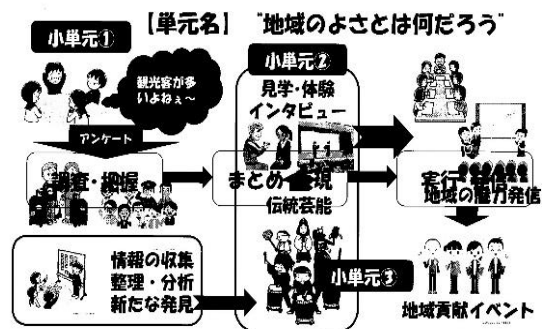
前節で事例に挙げ考察したD中の取組を再考したい。この取組は、「地域の特産物を探そう」「地域の特産物を活かした商品開発をしよう」「開発した商品を販売しよう」といった3単元で構成されている。生徒達は最初に、地域の特産物を探し見つけたら、他にも知らせ気づいてもらいたいと学習を進める。次に、この特産物を使って他の地域に誇れる品物を作って、地域を元気づけたいと学習を続ける。そして最後に、この品物を商品化して販売することはできないだろうかと学習を発展させる。このような探究的なプロセスをスパイラルアップさせ、総合的な学習の時間の学びの質を向上させる新たな取組について言及する。



“一話完結”の単発的な単元ではなく、“連載型”の発展的な単元構成にしていくには相当数の時間が必要となるが、酒田市の中学校では「キャリア」に関わる学習も必須なことから35時間・1コマ程度の時間を想定し、「解説編」に示された具体的な学習活動例に基づき、幾つかの“連載型”の単元例を示す。

単元例① 単元名「地域のよさとは何だろう」

地域に多くの観光客が訪れていることに気づき、「地域のよさとは何だろう」という課題を設定する。そこで、地域の人や訪れる観光客はどう考えているか、



アンケート調査を実施した。このアンケート調査を整理・分析してみたら、自分達が考えていたよきとは異なるよきが幾つか発見された。それをレポートにまとめ、発表した。

そのアンケート調査にあった「伝統的な郷土芸能」とは何か、調査してみたくなった。様々な資料を集め事前調査をした後で、郷土芸能団体を見学し、インタビューしたり、体験したりするなどして地域のよきである郷土芸能について新たな考えを持つことができた。再度話し合いをしたら、それまで他人事だった課題が自分事としての課題となり、もっと地域の魅力を知りたい、その魅力を発信したいと思うようになった。

地域で文化を大切にしている人々の思いや願いを知り、自分達が参画できるイベントを考えてみたいとして、新たな課題「地域社会に貢献できるイベントを企画しよう」が設定され、運営のための様々な準備が始まり、多くの人々を集めてのイベントが開催された。そのイベントの様子をまとめ地域掲示板に掲載し、多くの地域の方々から見ていただいた。

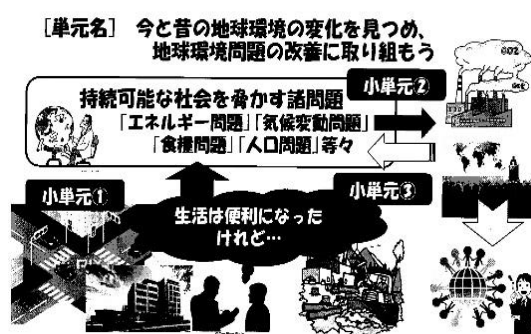
単元例② 単元名「今と昔の地球環境の変化を見つめ、 地球環境問題の改善に取り組もう」

生徒は生活経験を基に、今と昔で何が変化したかについて、エネルギーや自然環境に関する変化、景観などを整理し、仮説を立てる。そして、仮説を検証するために、実際に地域に出て調査活動を行う。市史や昔の写真と現在を比較しながら調査を進める中で、エアコンの室外機が増えていることや、信号の数が増えていること、自動車の台数が増えていること、照明がLEDに変わっていること、森林面積が減少していること、美しい景観が減少していることなど、生活が便利になっていく半面、失われているものがあるということに気付く。

関心が高まり、地域のお年寄りや環境に関する関係機関に今と昔の違いについてインタビューを通じて、様々な人々と適切にコミュニケーションを図ろうと考える。その中で、日常生活におけるエネルギーの消費量や生活環境の変化について、暮らしの豊かさと自然の豊かさのバランスの大切さに気付き、「気候変動問題」「水不足問題」「食糧問題」「エネルギー問題」「人口問題」などが、持続可能な社会を脅かす喫緊の問題であることを改めて認識する。

それら喫緊の課題の中から、探究してみたい課題を選択し調査する。例えば、「気候変動問題」を取り上げた生徒は、二酸化炭素を中心とする温室効果ガスの排出による地球温暖化が影響しているという事実的な知識の獲得のみならず、地球環境は今後どのように変わっていくか、なぜ地球温暖化を食い止めることは困難なのか、どうすべきなのかといった問題に直面する。

生徒がI C P P (国連 気候変動に関する政府間パネル)やC O P (締約国会議)の情報を得た場合、英文を読み解いたり、統計やデータを解析したりする必要性が出てくる。読み解く中で、解決困難な背景には、各国の政治や文化、産業などが関係していることが明らかになる。先進国が、これまで無秩序に温室効果ガスを排出し、産業の発展や経済成長をもたらしてきたこと。一方で、新興国や開発途上国は、自国の経済成長を目指し、先進国に肩を並べようと開発を推し進めており、先進国が新興国や開発途上国に対して、温室効果ガスの排出規制を適用させる難しさはそこにあること。また、多くの人口を抱える国では、雇用を生むために石炭を採掘し、その輸出によって外貨を獲得しているということ。



教師は類似したテーマでグループを編成し、生徒同士で存分に話し合いをさせる。その際、既存の知識や専門家や関係機関等から得た情報を基に、因果関係を踏まえることを助言する。話し合いが深まるにつれ、「気候変動問題」は、他の「エネルギー問題」「人口問題」「食糧問題」とも関連があることに気づき、他のグループの取組にも関心を持ちながら更に探究を進めることになる。

地域の「環境問題」から、国際的視点に立った議論を行うことで、持続可能な社会づくりの概念的知識となり、探究的な見方・考え方を働かせながら、資質・能力を獲得していくような深い学びを実現させていく。

「解説編」ではこのような具体的な活動例を挙げ、意図した学習を効果的に生み出す単元構成の在り方や学習過程を探究的にする指導のポイントを示している。今改訂では、“一話完結型”ではない“連載型”の単元構成により、探究的なプロセスをスパイラルアップさせていくことが強く求められている。

このように学び方の質を高めていくことは勿論であるが、生徒が学んだ内容(知識及び技能)そのものも深めていくことができないものかと悩んできた。というのも、総合的な学習の時間の指導計画は学年の発達段階や系統性を踏まえ、概ね学年毎に実施されているが、毎年生徒がまとめる内容は生徒個々の力の差はあるものの、前年度と大差のない程度の内容に留まっている現状にあるからである。学習内容を深めていくには、学級担任を中心とした学年担任団による指導よりも、教科横断的な学習とはいえ生徒が探究する課題解決のためにより専門的な助言ができる教科担任制を生かした指導体制は構築できないものか。また、生徒会や部活動のように異学年で協働しての探究的な学習により、先輩が探究してきた学習内容を引き継ぎ、新たな課題を導き出して更に深い探究的な学習を進めることはできないものか考察したい。

大学には、担当教員と学生がグループで研究活動を行うゼミナールという授業がある。学生が担当教員の専門性に着目しながら様々なゼミに所属し、個人又はグループで研究テーマを設定して調査と分析を進め、研究成果を論文やレポートにまとめたり、資料を作成しプレゼンテーションしたりしている。この手法を総合的な学習の時間に生かすことができないだろうか。

例えば、次のような活動が想定される。

- ①オリエンテーションを実施し、各教科担任が教科の専門性と実生活や実社会(地域社会)とを結びつけたゼミ研究テーマを設定し、生徒に提示。その後、全校生徒に選択希望アンケートを実施。

例えば、国語ゼミ「日和山公園文学碑に見える酒田ゆかりの文人達」

社会ゼミ「酒田市活性化プロジェクト」「酒田市ビジネスプラン構想」「防災」

理科ゼミ「鳥海山・飛鳥ジオパーク」「最上川生態系」

数学ゼミ「生活に生きる数学」「解けない謎を追究(角の三等分線等)」

英語ゼミ「国際交流」「フォニックス学習の進め方」

芸術ゼミ「伝統芸能」「お宝探訪」

体育ゼミ「スポーツと健康」「アスリートの体づくり」

技家ゼミ「健康と食品」「プログラミング」

- ②選択したゼミ毎に集合し、ゼミ研究テーマを踏まえながら、各自が探究したい課題について話し合う。探究したい課題が類似する者同士でゼミ班をつくり、共同研究体制を整える。その後、各ゼミ班で探究課題や仮説、調査方法、役割分担等を決め「活動計画書」を作成する。

- ③「活動計画書」に基づいて、情報収集、整理・分析し、レポート等にまとめる。その際、担当教師は専門性を発揮し適切な助言をし、生徒の活動を支える。また、教科横断的な内容については、他ゼミの教師への相談を提案するなど、研究推進のコーディネーター役を果たす。
- ④ゼミ班毎に、研究をまとめる中で見つかった新たな課題や更に実施してみたくなったことについて整理し、新たな「活動計画書」を作成して、再び探究活動を繰り返す。
- ⑤各ゼミでの研究成果発表会を実施し、選抜されたゼミ班による全体での研究成果発表会を実施する。更に、今年度の研究成果を生かし、各ゼミで次年度のゼミテーマについて議論するとともに、次年度のオリエンテーションの掲示用に研究成果を大判用紙にまとめる。

最初は全校生徒での一斉スタートとなり煩雑化するが、2年目からは前年度に所属し継続希望のゼミ生がオリエンテーションで全校生徒にアピールしてゼミ生を募ることもできる。また、各ゼミに分かれた後も、前年度所属の上級生が下級生をまとめ、前年度の探究活動の成果の上に新たな探究課題を設定し、より深い探究活動に結び付けていけるとことも考えられる。

例えば、国語ゼミ「日和山公園文学碑に見える酒田ゆかりの文人達」を選択した生徒達は、日和山公園の文学碑を現地調査し、どのような文人の、どのような作品が碑に刻まれているかを確認するとともに、文人と酒田とのゆかりを記した資料等を集めたり、酒田市の設置管理担当部局に文学碑設置の経緯などをインタビューしたりしてレポートにまとめる。翌年度は、その調査で見えてきた関係から、文人A・B・Cには共通点があることに気付き、この3人の酒田を介した関係性について調査を進めるとともに、国語専科の教師の助言を受けながら3人の文学の特色について明らかにしていく。

また、社会ゼミ「酒田市活性化プロジェクト」を選択した生徒達は、社会科専科の教師の助言を受けながら高齢化・過疎化が急速に進んでいる酒田の現状を確認し、行政や民間団体でどのような取組がなされているかを調査し、それを一覧表にまとめ整理する。その調査の中で、市の「都市再生整備計画」が現在進行形で進んでいることを知り、基幹事業の一つとして実施されている「山居倉庫周辺整備事業」を取り上げ、市担当部署の方や市民にインタビューするなどしながら、どのような整備を進めることがよいのかについて検討し、酒田市に上申する。

この大学で実施されているゼミ方式の授業スタイルこそ、教科の専門性を生かし、異学年交流のよさを引き出し、探究のプロセスをスパイラルアップさせながら、深い学びにたどり着ける探究活動を創り出すものとして、最後に提案するものである。

5 おわりに

「総合的な学習の時間の指導法」の講義を履修する学生に対して、中学校時代に受けた総合的な学習の時間の授業についてアンケート調査を実施すると、全ての学生が「有意義」「どちらかといえば有意義」と答えている。その理由として、自分で考える時間や友達と一緒に活動することが多く新鮮だった、テーマに沿って仲間と協力して成し遂げていく達成感があった、他人事でなく身近な問題について真剣に考えられた等としている。身に付けたと考える力としては、主体性・自主性、協働性・協調性が多く、ついで問題発見力・解決力、計画立案力、郷土愛などを挙げている。対象の学生はH20改訂学習指導要

領の下で授業が実施された年代であり、「中央教育審議会」答申では多くの課題が指摘されているもの、この調査は学校の努力によって趣旨実現に向けた取組が確かに前進していることを示している。

次年度に改訂学習指導要領の完全実施を迎える学校において、総合的な学習の時間の趣旨の実現を可能とする方策を段階的に示してきたが、各学校の実情に合わせ、実現可能な段階から改善が図られるための一助となれることを期待する。

最後に、この論文を執筆するにあたり資料提供等の協力をいただきました酒田市教育委員会、飽海地区中学校長会、酒田市教育研究所中学校総合的な学習の時間部会の方々に感謝申し上げます。

6 参考文献

- P 5 「中央教育審議会」答申(H28.12.21) P236
中学校学習指導要領解説「総合的な学習の時間編」(H29.7) P6 P55 P61
- P 6 「中央教育審議会」一次答申(H8.7.19)
“21世紀を展望した我が国の教育の在り方について”
～第2部 学校・家庭・地域社会の役割と連携の在り方
第1章 これからの学校教育の在り方
(1) これからの学校教育の目指す方向 [5]横断的・総合的な学習の推進
「教育課程審議会」答申(H10.7.19)
「教育再生実行委員会」第一次提言(H25.2)
～「いじめ問題等への対応について」の提言(道徳教育に関する部分)
- P 7 「道徳教育の充実に関する懇談会」
～「今後の道徳教育の改善・充実方策について(報告)」(H25.12)
「中央教育審議会」答申
～「道徳に係る教育課程の改善等」について(答申) (H26.10)
- P 8 「中学校学習指導要領」(H10告示)の総則
「幼稚園教育要領」の第2章 ねらい及び内容
「保育所保育指針」の第2章 保育の内容
「デジタル大辞泉(小学館)」
「学校教育法施行規則」別表第2(第54条関係) H10
- P 9 「教育課程審議会」答申(H12.12.4)
「学習指導要領の一部改正」(H15告示)の総則
- P 10 「中学校学習指導要領」(H20告示)の一部改正(H27.3)
- P 11 中学校学習指導要領解説「総合的な学習の時間編」(H29.7)
- P 12 「中学校学習指導要領比較対照表【総合的な学習の時間】」(文部科学省)
- P 15 「文部科学省白書」(H18年版)
～第2部 第2章初等中等教育の一層の充実のために
第2節暴力行為、いじめ、不登校等の解決を目指して
- P 16 「平成14年度公立小中学校における教育課程の編成状況等の調査結果」
(文部科学省)
- P 17 「第3回学習基本調査(速報)」[ベネッセ教育総研 2003年3月]
「平成19年度公立小中学校における教育課程の編成状況等の調査結果」
(文部科学省)
- P 19 「公立小中学校における教育課程の編成状況等の調査結果(H15・H17・H19・H21・H25)」(文部科学省)
「山形県中学校長会研究調査部調査結果(R1)」
酒田市立中学校7校の「学校経営概要(R1)」
- P 22 酒田市教育研究所中学校総合的な学習の時間部会研修資料(H28)

～ “酒田市立中学校の実践” から学ぶ

- P24 阿蘇食品 株式会社～庄内麩～ HP のお勧め商品の写真複写
- P28 中学校学習指導要領解説「総合的な学習の時間編」(H29.7)
○第2章総合的な学習の時間の目標 第2節目標の趣旨
○第7章総合的な学習の時間の学習指導 第3節探究的な学習の指導のポイント
- P29 ○第6章総合的な学習の時間の年間指導計画及び単元計画の作成 第3節単元作成の計画
- P30 日本大百科全書(ニッポニカ) 「ゼミナール」