

新学習指導要領における「総合的な学習の時間」の位置づけとこれからの総合に求められること

伊藤 敦美

1. 研究の問題と目的

「総合的な学習の時間」は、第15期中央教育審議会第1次答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」（平成8年7月19日）において新設が提言された。同答申では、今後の学校教育においては「『生きる力』の育成を基本とし、知識を一方的に教え込むことになりがちであった教育から、子供たちが、自ら学び、自ら考える教育への転換を目指す」必要のあることが指摘され、その解決策の一つとして「総合的な学習の時間」の特設が提言され、1998（平成10）年告示の学習指導要領で新設された。

そして、小・中学校においては2002（平成14）年度より、高等学校においては2003（平成15）年度より学年進行で、本格的に実施された。この時間の特徴の一つは、「各教科のように内容を規定しない」ことであったことから、学習指導に当たる場合には、「単元やテーマ」を各学校が開発し、設定していく必要があった⁽¹⁾。本格実施以降、総合的な学習の時間の成果は一部ではみられていたものの、実施にあたっての難しさ、例えば、各学校において目標や内容を明確に設定していない、必要な力が生徒に付いたかについて検証・評価を十分に行っていない、教科との関連に十分配慮していない、適切な指導が行われず、教育効果が十分に上がっていないなど、改善すべき課題が少なくない状況にあった⁽²⁾。

そこで、2003（平成15）年に学習指導要領の一部が改訂され、各学校において総合的な学習の時間の目標及び内容を定めるとともにこの時間の全体計画を作成する必要があることなどが示された⁽³⁾。

さらに、2008（平成20）年の学習指導要領では、総合的な学習の時間の教育課程における位置づけを明確にし、各学校における指導の充実を図るため、従来は総則において定められてきた総合的な学習の時間の主旨やねらいなどについて、総則から取り出し、新たに小学校は第4章、中学校は第5章として位置づけ、内容の取扱いについて示されることになった⁽⁴⁾。

こうした変更はあったものの、「総合的な学習の時間」は、創設以来、目標・内容を各学校で定めることになっているのが大きな特徴である。

2017（平成 29）年告示の新学習指導要領においてもこの方針は変わっていない。

本研究では、この新学習指導要領における「総合的な学習の時間」の位置づけを明確にしたうえで、大学生の総合的な学習の時間についての意識より、これからの「総合的な学習の時間」の目標、内容及び指導の在り方について検討することを目的とする。

2. 新学習指導要領における「総合的な学習の時間」

2-1 「総合的な学習の時間」の位置づけ

前節で述べた通り、新学習指導要領においても目標・内容を各学校で定めるという創設以来の基本方針の変更はない。今回の改定で新たに加えられたのは、「総合的な学習の時間」の目標と各学校の教育目標とのつながりの視点である。

中学校学習指導要領「第1章 総則」の第2の「1 各学校の教育目標と教育課程の編成」において、次のように記されている。

「教育課程の編成に当たっては、学校教育全体や各教科等における指導を通して育成を目指す資質・能力を踏まえつつ、各学校の教育目標を明確にするとともに、教育課程の編成についての基本的な方針が家庭や地域とも共有されるよう努めるものとする。その際、第4章総合的な学習の時間の第2の1に基づき定められる目標との関連を図るものとする」。

そして、「第4章 総合的な学習の時間」の第2「各学校において定める目標及び内容」の3の（1）においては、

「各学校において定める目標については、各学校における教育目標を踏まえ、総合的な学習の時間を通して育成を目指す資質・能力を示すこと」と記されている。

新学習指導要領においては、「総合的な学習の時間」の目標に示す育成を目指す資質・能力と各学校の教育目標とを関連づけることが求められている。このことはすなわち、学校が教育課程全体における指導を通して目指す資質・能力の育成を実現するためのカリキュラム・マネジメントの中核に「総合的な学習の時間」を位置づけたことを示唆している。

2-2 「総合的な学習の時間」の目標と育成を目指す「資質・能力」

「総合的な学習の時間」の目標は、中学校学習指導要領「第4章 総合的な学習の時間」の第1「目標」に次のように記されている。

「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・能力を次の通り育成することを目指す。

- (1) 探究的な学習の過程において、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、探究的な学習のよさを理解するようにする。
- (2) 実社会や実生活の中から問を見出し、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現できるようにする。
- (3) 探究的な学習に主体的・協働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。」

新学習指導要領では、「見方・考え方を働かせ」ながら、各教科・領域における活動や学習を「通して」、各教科・領域で育成を目指す「資質・能力」が示されている構造となっており、全ての教科・領域の目標を、同一の構造で示そうとしている⁽⁵⁾。「総合的な学習の時間」の目標も他の教科・領域と同様の構造で示されている。

新学習指導要領においては、各教科等で育成すべき「資質・能力」について「第1章 総則」の「第1 中学校教育の基本と教育課程の役割」の3に、次のように記されている。

「2の(1)から(3)までに掲げる事項の実現を図り、豊かな創造性を備え持続可能な社会の創り手となることが期待される生徒に、生きる力を育むことを目指すに当たっては、学校教育全体並びに各教科、道徳科、総合的な学習の時間及び特別活動（以下「各教科等」という。ただし、第2の3の(2)のア及びウにおいて、特別活動については学級活動（学校給食に係るものを除く。）に限る。）の指導を通してどのような資質・能力の育成を目指すのかを明確にししながら、教育活動の充実を図るものとする。その際、生徒の発達の段階や特性等を踏まえつつ、次に掲げることが偏りなく実現できるようにするものとする。

- (1) 知識及び技能が習得されるようにすること。
- (2) 思考力、判断力、表現力等を育成すること。
- (3) 学びに向かう力、人間性等を涵養すること。」

この「資質・能力の3つの柱」に照らして先に示した「総合的な学習の時間」の目標をみると、「知識・技能」については「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、探究的な学習のよさを理解するようにする」こと、「思考力・判断力・表現力」については「実社会や実生活の中から問を見出し、自分で課題を立て、情報を集め、整理・

分析して、まとめ・表現できるようにする」こと、「学びに向かう力・人間性等」については「探究的な学習に主体的・協働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」ことが目指されることとなる。

さらに、中学校学習指導要領「第4章 総合的な学習の時間」の第2「各学校において定める目標及び内容」の3(6)に「総合的な学習の時間」で育成を目指す資質・能力についての配慮事項が次のように記されている。「探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力については、次の事項に配慮すること。

ア 知識及び技能については、他教科等及び総合的な学習の時間で習得する知識及び技能が相互に関連付けられ、社会の中で生きて働くものとして形成されるようにすること。

イ 思考力、判断力、表現力等については、課題の設定、情報収集、整理・分析、まとめ・表現などの探究的な学習の過程において発揮され、未知の状況において活用できるものとして身に付けられるようにすること。

ウ 学びに向かう力、人間性等については、自分自身に関すること及び他者や社会との関わりに関することの両方の視点を踏まえること。」

このア、イ、ウの3点は、「総合的な学習の時間」において育成を目指す「資質・能力」を具現化するための、具体的な学習活動を組織するうえでの配慮事項であると捉えられる⁽⁶⁾。

2-3 「総合的な学習の時間」の内容とその指導計画の作成

中学校学習指導要領「第4章 総合的な学習の時間」の第2「各学校において定める目標及び内容」の3(4)及び(5)に、「総合的な学習の時間」の内容について次のように記されている。

「(4) 各学校において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・能力を示すこと。

(5) 目標を実現するにふさわしい探究課題については、学校の実態に応じて、例えば、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの現代的な諸課題に対応する横断的・総合的な課題、地域や学校の特色に応じた課題、生徒の興味・関心に基づく課題、職業や自己の将来に関する課題などを踏まえて設定すること。」

(4)においては、各学校は、内容として「総合的な学習の時間」の目標

を実現する探究課題を設定することが求められている。そして、課題を探究することを通して育成を目指す具体的な資質・能力を設定することが明確化されている。すなわち、「総合的な学習の時間」の目標で示された「資質・能力の3本柱」を、探究課題という実際的な対象に即して具現化したのが、具体的な「資質・能力」であると捉えられる。目標を実現するための探究課題の設定の仕方は(5)に示されている。

こうした内容を指導するための指導計画の作成に当たっては、第3「指導計画の作成と内容の取扱い」の1(1)に「年間や、単元など内容や時間のまとまりを見通して、その中で育む資質・能力の育成に向けて、生徒の主体的・対話的で深い学びの実現を図るようにすること」と記されている。指導計画においては、いつ、どのような活動を行うかに加えて、目標としている資質・能力の育成のためにはどういった活動を行うことが必要で、どこでどのような指導が必要であるのかといった見通しや計画が必要となってくる。

3. 大学生の意識調査

3-1 調査の目的

新学習指導要領において「総合的な学習の時間」で育成を目指す「資質・能力」の枠組みは示されたものの、各学校において育成を目指す「資質・能力」をどの程度まで具現化する必要があるのか、その「資質・能力」を育成するためにどのような学習活動が求められるのかという課題が残っている。そこで、「総合的な学習の時間」の実際の取組状況を調査すること、すなわち、これまでの「総合的な学習の時間」における学びを通して、学習者がどのような力を獲得したのか、その力を獲得するにいたった学習活動はどういったものであるかを明らかにすることにより残された課題への示唆を得ることを目的として調査を実施する。

3-2 対象者及び調査期日

新潟県内の大学生36名を対象に、2017年11月に5つの質問から成る質問紙調査を実施した。調査対象者は、小学校・中学校における「総合的な学習の時間」の経験がある。

3-3 調査内容

調査は次の5つの質問から成っている。

問1：あなたが経験した総合的な学習の時間に対するイメージ・印象を

自由に書いてください。

問2：あなたは総合的な学習の時間を通してどのような知識や技能、力などを身に付けましたか。

問3：あなたは総合的な学習の時間でどのような学習経験をしましたか。

問4：あなたが経験した総合的な学習の時間の中で最も印象に残っているのはいつのどのような学習ですか。

問5：あなたが経験した総合的な学習の時間を踏まえて、今後の総合的な学習の時間に対する意見や要望を書いてください。

3-4 調査結果

(1) 問1

結果を表1に示す。肯定的・否定的ともに調査対象者の約半数(47.2%)であった。肯定的な捉え方をした学生の既述内容は、自主性・主体性・人間性の育成につながる(7人)、調査・発表を通して学ぶ(3人)、経験を通して学ぶ(3人)、皆で協力したり話し合いをすることでコミュニケーション・社会性の育成につながる(2人)などであった。否定的な捉え方をした学生の既述内容は、他の授業に比べて楽でサボれる(8人)、イメージや印象はない(4人)、面倒くさい(3人)他の授業の振り替え(2人)であった。

(2) 問2

結果を表2に示す。「総合的な学習の時間」で身に付いた知識・技能・力などとして、最も多く挙げられたのは、グループワークの力(8人)であった。次いで、情報の集め方・調べ方(7人)、人との関わり方・コミュ

表1 「総合的な学習の時間」のイメージ・印象

| 肯定 | | 否定 | |
|---|---|--------------------|---|
| 自主性・主体性・人間性の育成 | 7 | 他の授業に比べて楽(サボれる) | 8 |
| 調査・発表を通して学ぶ | 3 | イメージ・印象ない | 4 |
| 経験を通して学ぶ | 3 | 面倒くさい | 3 |
| コミュニケーション・社会性の育成(皆で協力、話し合い) | 2 | 他の授業の振替(教科、テスト勉強等) | 2 |
| 社会に出るために必要なことを学ぶ | 2 | | |
| その他(おもしろいものとつまらないものの差が大きい、時と場合でやる事が変わる) | | | 2 |

*回答の割合 肯定:17人(47.2%)、否定:17人(47.2%)、その他:2人(5.5%)

ニケーション能力（7人）、働くことに関する知識（7人）、まとめ方・発表の仕方（6人）、地域社会の魅力・愛着（6人）、進路に関する知識（3人）などであった。その一方で、何が身に付いたか分からない・総合学習の記憶が無いと答えた学生も4人いた。

(3) 問3

結果を表3に示す。「総合的な学習の時間」の学習経験として、最も多かったのは職場体験・職場見学（19人）であった。その他、地域学習（8人）、調べ学習（5人）、話し合い活動・ディベート（4人）、発表（4人）、自然体験（4人）、進路学習（3人）、学園祭の準備（3人）、稲作（3人）などが挙げられた。

(4) 問4

結果を表4に示す。最も印象に残っている「総合的な学習の時間」として、小学校における、地域学習（地元の調査、祭りへの参加、歌舞伎についての調査と発表）、茶摘みや稲作などの体験、自動車メーカーへの実現してほしい車の提案といった学習や、縦割り班での活動が挙げられた。そして、中学校における、職場体験学習（9人）、修学旅行の計画（2人）、地域学習、稲作を行いスーパーで販売する、ゆとり教育の是非についての調べ学習と発表、上級生に学校生活についての相談といった活動が挙げられた。

(5) 問5

結果を表5に示す。今後の「総合的な学習の時間」への意見・要望としては自らの学習経験に基づいて様々な提案があった。最も多かったのは、

表2 「総合的な学習の時間」で身に付いた知識・技能・力等
(回答数 50、複数回答)

| | |
|--------------------------|---|
| グループワークの力 | 8 |
| 情報の集め方・調べ方 | 7 |
| 人との関わり方・コミュニケーション能力 | 7 |
| 働くことに関する知識 | 7 |
| まとめ方・発表の仕方 | 6 |
| 地域社会の魅力・愛着 | 6 |
| 進路に関する知識 | 3 |
| 自分で考え、判断し、表現する力 | 1 |
| 総合的な力 | 1 |
| 何が身に付いたか分からない・総合学習の記憶が無い | 4 |

「総合的な学習の時間はあまり印象に残っていないので、大人になってからもはっきりと記憶に残るような学習にしてほしい。体験した子どもたちが、将来総合的な学習について思い出せる、楽しかったとか、役に立ったとか、思えるようなことを求めたい」という趣旨の意見・要望である（8人）。

その他には、「子ども主体であることは重要だが、大人がある程度手を加えないと意味のある知見を得られない」といった指導の在り方に関する意見や、「自らの行動や意見が形となる学習、将来自分にとって役に立つ学びだったので、今後も続けていってほしい」「テーマを設定して、調べて発表するという一連の流れは大学生活の中でも生きている」「グループディスカッションの機会を増やすなどして、将来的にコミュニケーション能力の向上や自分の意見などを言える能力、自分の意思を持つことができるようにするべき」「答えのない身近な問題を皆で考えるような授業をしてほしい」「作文やまとめるだけでなく、時間をかけても発表する機会を多くしてほしい」といった学習方法についての意見・要望があった。また、「トライやる・ウィーク⁽⁷⁾など学外での活動をもっと全国に広めればよい」「情報化社会における情報の選択やソースの信ぴょう性を判断できる能力を養う必要がある」といった学習内容に関する意見・要望もあった。

表3 「総合的な学習の時間」の学習経験（回答数64、複数回答）

| | |
|---|----|
| 職場体験・職場見学 | 19 |
| 地域学習 | 8 |
| 調べ学習（自由なテーマ、親の職業、修学旅行） | 5 |
| 話し合い活動・ディベート | 4 |
| 発表 | 4 |
| 自然体験 | 4 |
| 進路学習 | 3 |
| 学園祭の準備 | 3 |
| 稲作 | 3 |
| 合唱コンクールの練習 | 2 |
| 卒業式練習 | 2 |
| テスト勉強 | 2 |
| 講演会 | 2 |
| 老人ホームでの交流 | 2 |
| 覚えていない | 1 |
| 1人だけが回答した活動：インタビュー、人権学習、英会話、書道、野菜学習・調理、クラスによる全体活動、赤ちゃんとのふれあい、体育祭練習、芸術鑑賞 | |

表 4 最も印象に残っている「総合的な学習の時間」

小学校

| | |
|------|-------------------------|
| 3・4年 | 地元の調査を行い発表した |
| 4年 | 茶摘み体験 |
| 5・6年 | 地域学習（地元の川で生物調査を行った） |
| 6年 | 稲作 |
| | 自動車メーカーの方に実現してほしい車を提案した |
| | 地域学習（地元の祭りに参加した） |
| | 地域学習（歌舞伎について調べて発表した） |
| | 野菜について調べて、それを使った料理をした |
| | 修学旅行の調べ学習と発表会 |
| その他 | 縦割り班での活動 遊んだり、学校祭で活動した |
| | 縦割り班でゲームをしたり、遠足に行ったりした |

中学校

| | |
|----|--------------------------|
| 1年 | 地域学習（地域の歴史を調べるために地域を歩いた） |
| 2年 | 職場体験学習：9人 |
| | 稲作を行い、スーパーなどで販売した |
| | 上級生（3年生）に学校生活について相談をした |
| 3年 | 修学旅行の計画：2人 |
| | ゆとり教育の是非についての調べ学習と発表 |
| | 合唱コンクールの練習 |

3-5 調査結果の考察

問1の結果によれば、調査対象の学生の約半数が、自分が体験した「総合的な学習の時間」について否定的なイメージ・印象を持っていた。否定的な捉え方をした学生の回答には、他の授業に比べて楽しかった、イメージや印象はないというものが多くみられた。この結果は、問2において4人の学生が「何が身に付いたか分からない・総合学習の記憶がない」と答えていることや、問5において8人の学生が「あまり印象に残っていないので、大人になってもしっかりと記憶に残るような学習にしてほしい」という趣旨の意見・要望を出していることにも関連している。これらの結果から、「総合的な学習の時間」はあったものの、何をしたか不明確で、何が身に付いたかもよくわからないという姿が浮かぶ。この経験をふまえて、今後は何をしたか、何が身に付いたのかをはっきりと示すことができるような「総合的な学習の時間」にしてほしいというのである。

表5 今後の「総合的な学習の時間」についての意見・要望

1. あまり印象に残っていないので、大人になってもはっきりと記憶に残るような学習にしてほしい。体験した子どもたちが、将来総合的な学習について思い出せる、楽しかったとか、役に立ったとか、思えるようなことを求めたい。8人

2. 子ども主体であることは重要だが、大人がある程度手を加えないと意味のある知見を得られない。イエス、ノーではない課題を考える時間になるといいと思う。

3. 自らの行動や意見が形となる学習、将来自分にとって役に立つ学びだったので、今後も続けていってほしい。

4. テーマを設定して、調べて発表するという一連の流れは大学生生活の中でも生きているので、少しはやってよかったかなと思う。

5. 将来の選択肢を広げるような活動をしたほうがよい。グループディスカッションの機会を増やすなどして、将来的にコミュニケーション能力の向上や自分の意見などを言える能力、自分の意思を持つことができるようにすべき。

6. 答えのない身近な問題を皆で考えるような授業をしてほしい。

7. 作文やまとめるだけでなく、時間をかけても発表する機会を多くしてほしい。

8. 調査とか発表するだけでなく、普段と違った体験をするのがいい。

9. トライやる・ウィークなど学外での活動をもっと全国に広めればよい。(トライやる・ウィーク経験者)

10. 情報化社会における情報の選択やソースの信ぴょう性を判断できる能力を養う必要がある。

11. 工場見学、職場見学など学外に出て活動する時間が増えれば、さらに総合の時間が楽しくなる。

12. 総合は長くても2時間くらいだったので、月に1回くらいもっと長く活動できるように時間をとってほしい。

13. 生徒個人の意見を取り入れ、一人一人にとって有益な時間にしてほしい。

*特になし：5人

問2の結果によれば、今回の調査対象者が挙げている「身に付いた資質・能力」の多くは、本稿2-2で示した新学習指導要領の「総合的な学習の時間」の目標に掲げられている事項とほぼ一致する。例えば、最も多くの学生が挙げた「グループワークの力」や、次に多かった「人との関わり方・コミュニケーション能力」は目標の(3)で示されていることである。「情報の集め方・調べ方」や「自分で考え、判断し、表現する力」は目標の(2)で示されていることである。さらに、「地域社会の魅力・愛着」、「働くことに関する知識」や「進路に関する知識」は自己の生き方を考えていくための資質・能力であると捉えられる。したがって、これからの総合的な学

習の時間において各学校が育成を目指す「資質・能力」と、これまでの総合的な学習の時間で育成してきた「資質・能力」と大きくは変わらないといえる。

問3の結果からは、問2で挙げられた知識・技能・力などを育成するためには、「職場見学」「地域学習」「調べ学習」「話し合い・ディベート」「発表」「自然体験」「進路学習」といった学習活動が有効であることが示唆される。ここでは、「学園祭の準備」「合唱コンクールの練習」「卒業式練習」といった特別活動とも重なる学習活動も挙げられた⁽⁸⁾。これらの学習活動は、総合なのか特別活動なのか児童生徒には分かりにくく、「総合的な学習の時間」の学習活動としてはっきりと記憶に残るものとはなりにくい可能性があるため、配慮が必要である。

問4の結果は、小学校・中学校全体を通して「職場体験学習」を挙げた学生が最も多く9人であった。しかしながら、問3では職場体験学習の経験者は19人おり、経験した学生の約半数しか最も印象に残っている学習と位置づけてはいない。次いで多いのは、「地域学習」である。特に小学校での「地域学習」が印象に残っているようである。さらに、小学校での「縦割り班での活動」や中学校での「上級生との対話」を挙げている学生もいる。これらの学習内容は、いずれも新学習指導要領「第4章 総合的な学習の時間」の第3「指導計画の作成と内容の取扱い」に示されている。

問5では、自らの肯定的な学習体験及び否定的な学習体験に基づいて、今後の「総合的な学習の時間」の積極的な運用についての意見が挙げられた。各学校は、「総合的な学習の時間」において育成したい「資質・能力」を明らかにしたうえで、どのような学習活動がどのような「資質・能力」の育成につながるのかの見通しや計画を持って、児童生徒の印象に残る学習活動を展開する必要がある。

4. 大学の教職課程における「総合的な学習の時間」

大学の教職課程においては、2002（平成14）年度（小・中学校）及び2003（平成15）年度（高等学校）から実施された「総合的な学習の時間」への対応を念頭に置いて、1998（平成10）年度の教育職員免許法改定（平成12年度入学者から適応）において「総合演習（教職総合演習）」が新設された⁽⁹⁾。2008（平成20）年には、教育職員免許法施行規則の一部が改訂され、2010（平成22）年度入学生より「教職実践演習」⁽¹⁰⁾が新設されることとなった。これに伴い、「総合演習」は「教職に関する科目」には位置づけられず、「教職に関する科目」に準ずる科目として「教科又は教

職に関する科目」の中に位置づけることに変更された。ただし、各大学の判断により、引き続き開設することは可能ではあった。

しかしながら、「教職実践演習」の必修化に伴い、多くの大学では「総合演習」は教職課程のカリキュラムには位置づけられなくなった。その結果、「総合的な学習の時間」の指導に関する体系的な学習を行わないまま学生が教職に就くことになった。

こうした現状を改善するために、平成 28 年 11 月に再び教育職員免許法の一部を改訂し、平成 31 年度入学生より「総合的な学習の時間の指導法」に関する授業科目を必修とすることになった。同科目のコアカリキュラムの全体目標には、「総合的な学習の時間」の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・技能を身に付けることが示されていることから、今後はこれらの知識・技能を身に付けた上で学生は教職に就くことになる。

5. これからの「総合的な学習の時間」に求められること

本研究の目的は、新学習指導要領における「総合的な学習の時間」の位置づけを明確にしたうえで、大学生の「総合的な学習の時間」についての意識より、これからの「総合的な学習の時間」の目標、内容及び指導の在り方について検討することであった。

検討の結果、新学習指導要領においては、「総合的な学習の時間」の目標に示す育成を目指す資質・能力と各学校の教育目標とを関連づけることが求められており、学校が教育課程全体における指導を通して目指す資質・能力の育成を実現するためのカリキュラム・マネジメントの中核に総合的な学習の時間が位置づけられたことが示唆された。

また、大学生の意識調査の結果からは、調査対象者の約半数は「総合的な学習の時間」について否定的なイメージ・印象を持っていること、そして、大人になっても記憶に残るような学習にしてほしいと考えている学生が多いことが明らかになった。その一方で、「総合的な学習の時間」で身に付いた知識・技能・力などとして学生が挙げたもの及び経験した学習活動は、新学習指導要領において育成を目指す資質・能力及びそれらを育成するための学習活動として挙げられているものと大きく異なるものではなかった。

したがって、今後の「総合的な学習の時間」においては、これまでの取組と全く異なることを行うことは求められてはいないが、これまでの取組を再構成し、各学校の教育目標を踏まえたうえで、「総合的な学習の時間」

においてどのような「資質・能力」を育成すべきか、それは「3つの柱」に照らしてどのように位置づけるのか、育成のための学習活動はどう組織すべきかを検討し、指導計画を作成する必要がある。その際、学習の成果をどのように測定するのかも考える必要がある。そうでなければ、育成すべき「資質・能力」を掲げることは、抽象的な目指す子どもの姿を描くだけのものになってしまいかねない。

さらに、大学の教職課程における「総合的な学習の時間の指導法」に関する授業科目も再開されることから、「総合的な学習の時間」を経験した学生たちが、大学の教職課程において同時間の目標の設定や内容の選択、評価の在り方等、最新の教育実践について学び、自らの「総合的な学習の時間」における学びの再構成を行うことができる。こうして「総合的な学習の時間」の指導法を学んだ学生が教育現場に出ていくことによって、同時間のより一層の充実が期待できる。

本研究においては、大学生の意識調査に基づいて新学習指導要領施行後の「総合的な学習の時間」の在り方について検討を行った。今後は、同時間で目指す「資質・能力」の育成を可能にするカリキュラム・マネジメントの観点からさらに検討を行うことが課題である。

<註>

- (1) 「単元やテーマ」の開発、設定について、高浦は平成10年7月29日の教育課程審議会答申の「適宜学習課題や活動を設定して展開する」という表記をうけて「“単元”なりテーマを設定して学習指導にあたる必要性を述べているものと思われる」と解釈している。「総合的な学習の時間」の学習活動については、1998年の小学校学習指導要領総則第1章第3 総合的な学習の時間の取扱いには「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、児童の興味・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ものとする」と規定されていた。つまり、各学校による、児童や学校の実態に合わせた「単元やテーマ」の開発、設定が「総合的な学習の時間」の大きなポイントであった。高浦勝義『総合学習の理論・実践・評価』黎明書房、1998年、108-109頁。教育課程審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校および養護学校の教育課程改善について」1998年7月29日。
- (2) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』2008年、3-4頁。
- (3) 同書、4頁。
- (4) 同書、7頁。文部科学省『中学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』2008年、4頁。
- (5) 中野啓明「『資質・能力』を重視した『総合的な学習の時間』の目標構造－平成2年度9版学習指導要領にみる特徴と課題」『長岡技術科学大学教職課程年報』第3号、

2017年、52頁。

- (6) 同論文、52 - 53頁。
- (7) 1995年1月の阪神・淡路大震災、1997年の神戸市須磨区での連続児童殺傷事件を機に、「心の教育」の充実を図ることの大切さが再認識された。「心の教育」のためには、様々な体験を通して子どもたち一人一人が自分なりの生き方を見つけられるように支援する教育が重要であることから、兵庫県教育委員会では、1998年度より地域に学ぶ「トライやる・ウィーク」の取組を開始した。職場体験、農林水産体験活動など、地域や自然の中で、生徒の主体性を尊重した様々な体験活動を通して、豊かな感性や創造性などを自ら高めたり、自分なりの生き方を見つけることができるように支援するものである。また、この取組を通じて、学校・家庭・地域社会の連携を深め、子どもたちを中心とした地域コミュニティ構築へと発展することを期待するものでもある。兵庫県内の公立中学校及び県立中等教育学校前期課程2年生、義務教育学校後期課程8年生の生徒全員を対象とし、6月または11月を中心とする1週間を活動に充てる。現在は兵庫県以外にも広がる職場体験活動である。兵庫県教育委員会『平成29年度 地域に学ぶ「トライやる・ウィーク」指導の手引き』参照。
- (8) 2017年『中学校学習指導要領』第1章総則 第2教育課程の編成 3(2)エには「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事ができる」と記されている。
- (9) 文部科学省による設置の理由は次の通りである。人間尊重・人権尊重の精神はもとより、地球環境、異文化理解など人類に共通するテーマや少子・高齢化と福祉、家庭の在り方などわが国の社会全体にかかわるテーマについて、教員を志願する者の理解を深めその視野を広げるとともに、これら諸課題に係る内容に関し適切に指導することができるようにするため、「教職に関する科目」としてあらたに「総合演習」（仮称、2単位）を設ける必要がある。教育課程審議会「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」（1997年7月）教育職員養成審議会 第1次答申。
- (10) 文部科学省による「教育職員免許法施行規則の一部を改正する省令及び教員免許更新制の実施に係る関係告示の整備等について（通知）」において、教職実践演習は当該演習を履修する者の教科に関する科目及び教職に関する科目の履修状況を踏まえ、教員として必要な知識技能を修得したことを確認するものとして位置づけられている。