

「教科等の構成と開発に関する
調査研究」研究成果報告書（8）

昭和62～平成10年度

文部省研究開発学校における研究開発の 内容に関する分析的検討（2）

－「新教科」及び「総合的学習」の創造をめぐる研究開発－

平成13（2001）年3月

国立教育政策研究所

は し が き

21世紀への入り口に立つ今日、これまでの学校教育の成果を引き継ぎながら、きたるべき時代と社会における学校教育の在り方を展望することが緊要の課題となっている。また、変化する社会を生きる子供たちに求められる資質や能力を明確にし、それを具現化する教育内容の在り方について、中長期的な視野から検討することも重要な課題といえる。

本調査研究はこのような問題関心から、教育内容編成の具体的な形態としての教科等の構成や開発について、本研究所の共同研究として平成9年度から進めてきた研究である。

本調査研究のねらいは、我が国における教育課程の研究開発動向やその歴史の変遷、諸外国における教育課程の動向、及び各教科等のカリキュラムの改善等について調査研究を行うことにより、将来における教科等の構成の在り方を検討するための基礎的な資料を得ることにある。このねらいを実現するため、(1) 教育課程の改善と開発に関する研究、(2) 各教科等のカリキュラムの改善に関する研究、(3) 教育課程の開発動向や実施状況等の調査分析の三つの研究課題を設けて、研究を進めてきた。

この報告書は、研究課題(1)における教育課程に関する研究のうち、文部省研究開発学校における研究開発の内容について調査分析したものである。

本研究の成果が、今後教科等の構成の在り方を検討する際の基礎資料として、また各教科等のカリキュラムの改善のための資料として生かされることを願うものである。

平成13年3月

国立教育政策研究所長

富岡 賢治

「教科等の構成と開発に関する調査研究」の概要

1. 研究の目的

小学校・中学校及び高等学校における教科等の構成や各教科等のカリキュラムの課題を把握するとともに、我が国における教科構成の歴史的変遷や諸外国のカリキュラム構成の動向等について調査・分析することによって、今後における教育課程の改善並びに将来における教科等の構成の在り方に関する基礎資料を得ることを目的とする。

2. 研究課題

ア. 教育課程の改善と開発に関する研究

幼稚園、小学校、中学校、高等学校の教育課程の接続と構成の在り方、及び教育内容の「総合」的編成の原理と意義、その特質等について検討するため、我が国及び諸外国における教育課程の歴史的変遷と現状、文部省研究開発学校における研究開発内容などに関する調査・分析を行う。

イ. 各教科等のカリキュラムの改善に関する研究

教育課程における各教科等の役割やその内容構成の在り方等について検討するため、我が国及び諸外国における各教科等のカリキュラムの歴史的変遷及び動向等に関する調査・分析を行う。

ウ. 教育課程の開発動向や実施状況等の調査分析

教育課程の開発動向や教育課程の実施上の課題を把握するため、小・中・高等学校における教育課程編成に関する資料を収集し分析する。

3. 調査研究に関わる組織 (所属・職名は平成13年3月現在)

(1) 研究代表者 下野 洋 (次長)

(2) 研究企画委員

吉田 和文 (研究企画開発部長)

坂本 孝徳 (研究企画開発部企画調整官)

高浦 勝義 (初等中等教育研究部長)

三宅 征夫 (教育課程研究センター基礎研究部長)

長崎 榮三 (教育課程研究センター総合研究官)

工藤 文三 (教育課程研究センター基礎研究部総括研究官)

谷田部玲生 (教育課程研究センター基礎研究部総括研究官)

(3) 事務局 教育課程研究センター基礎研究部内

(4) 各研究班担当研究員

ア. 教育課程の改善と開発に関する研究

- 高浦 勝義 (初等中等教育研究部長)
- 山田 兼尚 (生涯学習政策研究部長)
- 清水 克彦 (初等中等教育研究部総括研究官)
- 奈須 正裕 (初等中等教育研究部総括研究官)
- 黒井 圭子 (初等中等教育研究部研究員)
- 堀口 秀嗣 (教育研究情報センター総括研究官)
- 菊地 栄治 (高等教育研究部総括研究官)
- 渡邊 寛治 (教育課程研究センター基礎研究部総括研究官)
- 小松 郁夫 (高等教育研究部長)
- 坂野 慎二 (教育政策・評価研究部総括研究官)
- 澤野由紀子 (生涯学習政策研究部総括研究官)
- 鐙屋真理子 (国際研究・協力部総括研究官)
- 鬼頭 尚子 (生徒指導研究センター研究員)

イ. 各教科等のカリキュラムの改善に関する研究

- 有元 秀文 (教育課程研究センター基礎研究部総括研究官)
- 工藤 文三 (教育課程研究センター基礎研究部総括研究官)
- 猿田 祐嗣 (教育課程研究センター基礎研究部総括研究官)
- 五島 政一 (教育課程研究センター基礎研究部総括研究官)
- 谷田部玲生 (教育課程研究センター基礎研究部総括研究官)
- 名取 一好 (教育課程研究センター基礎研究部総括研究官)
- 吉田 孝 (教育課程研究センター基礎研究部総括研究官)
- 西野真由美 (教育課程研究センター基礎研究部総括研究官)
- 永田 忠道 (教育課程研究センター基礎研究部研究員)

ウ. 教育課程の開発動向や実施状況等の調査分析

- 工藤 文三 (教育課程研究センター基礎研究部総括研究官)
- 谷田部玲生 (教育課程研究センター基礎研究部総括研究官)
- 永田 忠道 (教育課程研究センター基礎研究部研究員)

昭和62～平成10年度

文部省研究開発学校における研究開発の
内容に関する分析的検討（2）

－「新教科」及び「総合的学習」の創造をめぐる研究開発－

研究領域1 教育課程の改善と開発に関する研究の組織

(2001年3月現在)

<国内班>

氏名	所属	職名
高浦 勝義	国立教育政策研究所初等中等教育研究部	部長
山田 兼尚	国立教育政策研究所生涯学習政策研究部	部長
清水 克彦	国立教育政策研究所初等中等教育研究部	総括研究官
奈須 正裕	国立教育政策研究所初等中等教育研究部	総括研究官
黒井 圭子	国立教育政策研究所初等中等教育研究部	研究員
堀口 秀嗣	国立教育政策研究所教育研究情報センター	総括研究官
渡邊 寛治	国立教育政策研究所教育課程研究センター 基礎研究部	総括研究官
菊地 栄治	国立教育政策研究所高等教育研究部	総括研究官
土方 苑子	東京大学大学院教育学研究科・教育学 部・総合教育科学科	教授
和井田清司	筑波大学修士課程教育研究科	大学院生

<外国班>

担当国	氏名	所属	職名
アメリカ	高浦 勝義	国立教育政策研究所初等中等教育研究部	部長
アメリカ	金子 忠史	青山学院大学文学部	教授
アメリカ	鈴木 正敏	兵庫教育大学学校教育研究センター	講師
イギリス	小松 郁夫	国立教育政策研究所高等教育研究部	部長
イギリス	新井 浅浩	西武文理大学サービス経営学部	講師
ドイツ	坂野 慎二	国立教育政策研究所教育政策・評価研究部	総括研究官
ドイツ	原田 信之	九州看護福祉大学	助手
フランス	鬼頭 尚子	国立教育政策研究所生徒指導研究センター	研究員
ロシア	澤野由紀子	国立教育政策研究所生涯学習政策研究部	総括研究官
中国	鏡屋真理子	国立教育政策研究所国際研究・協力部	総括研究官
韓国	金 泰勲	日本大学文理学部	非常勤講師

目 次

I	分析的研究の意義と方法	1
1	研究プロジェクトの意義	
2	分析対象の研究開発学校	
II	「新教科」の創造に向けた研究開発	7
1	はじめに	7
2	「新教科」開発の動向の整理	7
3	「新教科」開発の動向の分析	11
4	「新教科」に関する研究開発学校の研究の検討	21
III	小学校における「総合的学習」の創造に向けた研究開発	23
1	分析の諸前提	23
2	香川大学教育学部附属高松小学校	24
3	東京学芸大学教育学部附属大泉小学校	30
4	山梨大学教育人間科学部附属小学校	34
5	滋賀県伊吹町立春照小学校	40
6	京都府京都市立御所南小学校	49
7	岐阜大学教育学部附属小・中学校	55
IV	高等学校における「総合的学習」の創造に向けた研究開発	65
1	はじめに	65
2	実践分析の方法	67
3	開発学校における総合学習の実践分析	71
4	研究開発学校にみる高校総合学習の先行実践の特徴	91
5	高校総合学習の特質と課題（補論）	97
6	資料	115

I 分析的研究の意義と方法

1 研究プロジェクトの意義

当研究所においては、調査研究等特別推進経費による研究の一環として、平成9年度からプロジェクト「教科等の構成と開発に関する調査研究」（研究代表者 下野 洋）に取り組んでいる。

このプロジェクトは、元来、近年における「学校週五日制の実施に伴う授業時数の縮減、環境教育、情報教育、国際理解教育等の新しい教育課題への対応、並びに生涯学習社会への移行等は、これまでの学校教育とそこにおける教育内容の編成の在り方等について再検討を迫るものとなっている。また、子どもを取り巻く生活環境の変化や子どもの自然体験の不足など、子どもの生活と学習の環境は大きく変化しつつある。さらに、いじめ問題や学校不登校等への対応が重要な課題となっており、これらの観点から教育課程の在り方について検討することも緊要な課題となっている」、このような問題意識に立ち、「教育課程の改善と開発の在り方や各教科等の内容構成の在り方等を明らかにすることを通して、将来における教科等の構成の在り方に関する基礎的な資料を得ようとする」ことを目的にしている。

そして、この目的遂行のために、内部組織の一つとして＜教育課程の改善と開発に関する研究＞班（国内、外国）が発足し、その国内班の研究任務の一環として、文部省研究開発学校における研究開発の内容の特質について分析することになった。

2 分析対象の研究開発学校

(1) 研究開発学校の歩み

文部省では、昭和51年度から、我が国の小学校、中学校、高等学校及び幼稚園の教育課程の基準改善に資する実証的資料を得るために、学習指導要領等現行の教育課程の基準によらない教育課程の編成実施を認め、その実践研究を通して新しい教育課程、指導方法を開発する「研究開発学校」（原則として3年）を指定するようになった。

その研究開発課題は計5種、11研究委嘱事項に及ぶほど多岐にわたり、また、その指定校も数多く、発足以来平成10年3月までにおいて、全合計190件、215校の学校が研究開発の指定を受け、その研究開発を終了している（文部省初等中等教育局高等学校課『研究開発学校の手引き』平成11年5月）。

しかしながら、このような研究開発学校の研究開発の内容についての分析は、一その成果が直ちに一般校の研究実践に反映され難いという研究開発制度そのものの特殊性を反映してか一ほとんど皆無の状況にある。しいてあげれば、文部省担当課が毎年、当該年度に終了する研究開発学校の研究開発の内容を、学校ごとに分析・検討する＜部内資料＞、及び『研究開発学校の研究にみる教育課程改善に関する調査研究』（平成8年度文部省「教

育課程に関する基礎的調査研究」委嘱研究報告書、学校改善研究会（代表 児島邦宏）、平成9年3月）が数えられるくらいである。

このような事情を勘案しつつ、さらに、既述のように、教科の再編・統合を含めた将来の教科等の構成の在り方が問われている今日、そのための基礎的資料を得ることを目的に、今回、研究開発学校における研究開発の内容について分析的検討を加えることにした次第である。

（２）分析の枠組みと対象校

研究開発学校の研究開発の内容について分析する際、私たちは、その委嘱期間からみて、平成元年度を起点にしなが（すなわち、元年度に終了する学校、元年度にまたがって研究開発する学校、元年度から新たにスタートした学校）、平成10年度までに研究開発を終了することになった学校を対象とすることにした。昭和51年度以来のすべての学校を分析する余裕のないこと、及び現行の学習指導要領が告示され（平成元年3月）、そして今回新たに改訂されることになったこの10年間に及ぶ研究開発の内容を中心に分析することが、今後を考える際により有効ではないかと考えたからである。

他方、分析の枠組みに関していえば、当初、文部省の示す計5種の研究開発課題（11の研究委嘱事項）別及び英会話を考えたが、その後、分析を進める中から、むしろ研究開発の内容の特質を分類し、それを基に分析した方が将来の教科等の構成の在り方考える際の参考になるのではないかと考えるようになった。このようにして、今回の分析に際して設けた分析の枠組みを示せば下記の6つである。

- ① 教育課程の全体的な再編に向けた研究開発
- ② 新教科の創造に向けた研究開発
- ③ 「総合学習」の創造に向けた研究開発
- ④ 情報教育の創造に向けた研究開発
- ⑤ 「総合学科」高校を中心としたカリキュラム開発
- ⑥ 英会話学習の創造に向けた研究開発

以上のような要領によって、今回の分析においては、計106件／115校（うち、一般指定は59件／68校、英会話指定は47件／47校）の研究開発学校が取り上げられることになった。それらの件／学校を一覧すれば<下表>の通りである。

なお、このうち、英会話の研究開発学校に関して補足すれば、大きく2つの時期区分が認められる。一つは、特別枠が設けられず、一般指定として研究開発した時期（学校でいえば、下表の平成5～7年度に指定の千葉／鶴嶺小、鹿児島大学附属小、大阪／真田山小・味原小・高津中）、二つめは、特別枠が設けられ、各都道府県に1校ずつ指定されるようになった時期（平成6～11年度）である。

分析対象の研究開発学校一覧（昭和62年度～平成10年度）

研究開発課題・委嘱	学校名	委 嘱 年 度											
		62年	63年	元 年	2 年	3 年	4 年	5 年	6 年	7 年	8 年	9 年	10年

一	兵庫教育大附小 東学大／竹早幼・小 福岡・北勢門幼小・中			○	○	○							
二・1	滋賀大附中 長崎大附中 愛媛大附中 北海道大附属旭川中 香川大附属高松中 静岡大附属浜松中 大阪教育大附平野中 富山／福野中 千葉館山市立第二中 宇都宮大附属中 福教大附属福岡中		○	○	○								
二・2	奈良女子大附属中・高 宮崎／五ヶ瀬中・高			○	○	○				○	○	○	○～11
三・1	埼玉／和光国際高 宮城仙台函南萩陵高 東京／北高 岩手／岩谷堂高 三重／昂学園高		○	○	○								
三・2	東学大附属大泉高 金沢大附属高 三重／松坂商業高		○	○	○								
三・3	三重／名張西高	○	○	○									
三・4	兵庫／城内高 名古屋大附属高										○	○	○
四	愛知／西尾実業高 筑波大附属坂戸高 兵庫／相生産業高 大分／情報科学高 福岡／八女工業高 埼玉／不動岡誠和高	○	○	○									

	東工大附属工業高 新潟／加茂農林高									○	○	○	○
五・1	滋賀／治田東小 東京／錦華小 お茶の水女子附小 大阪／滝川小 香川大附属高松小 福島大附属小 千葉／鶴嶺小 鹿児島大附属小 愛媛大附属小 福教育大附属福岡小 東学大附属大泉小 新潟／大手町小 横浜国大附属横浜小 滋賀／春照小 北九州／祝町小			○	○	○			○	○	○	○	○
五・2	長崎／鶏知中 兵庫教育大附属中 宮城教育大附属中 鳴門教育大附属中 福岡／筑紫野南中				○	○	○						
五・3	静岡函南町立東小・中 北勢門小・篠栗北中 真田山/味原小/高津中 神戸大附明石小・中		○	○	○		○	○	○				
英会 話	各都道府県に1校指定 各都道府県に1校指定									← 1 2 校 →			← 3 5 校 →

ところで、今回の本報告書においては、既述の6つの分析的枠組みのうち、「② 新教科の創造に向けた研究開発」及び「③ 「総合学習」の創造に向けた研究開発」に関する分析結果を報告することにした。他の①、④、⑤、⑥に関する分析結果については、既に『昭和62～平成10年度 文部省研究開発学校における研究開発の内容に関する分析的検討（1）－教育課程の全体的な再編、情報教育、「総合学科」高校、英会話をめぐる研究開発－』（国立教育研究所 平成12（2000）年3月）において報告したところで

ある。

なお、上記②に関する分析内容（分析枠組み）、分析方法等はすべて分析担当者の決定に委ねられた。

他方、③に関しても、分析枠組みや分析方法等は原則として各分析担当者の決定に委ねられたのであるが、その際、以下の（ア）～（キ）の分析方針をその中に含めることが共通理解された。すなわち、

- （ア）「総合学習」のねらいの分析
- （イ）「総合学習」の時間確保（捻出）の分析
- （ウ）「総合学習」の内容（何を指導するかの内容）の分析
- （エ）「総合学習」の単元開発の方針、単元指導計画の作成等の分析
- （オ）「総合学習」の学習指導にかかわる特質の分析
- （カ）「総合学習」の評価にかかわる特質の分析
- （キ）その他、例えば施設・設備面等、必要に応じて項目を起こす。

（高浦 勝義）

Ⅱ 「新教科」の創造に向けた研究開発

1 はじめに

研究開発学校においては、新しいカリキュラムや指導法の研究が行われている。そのなかで、新しいカリキュラムの研究開発が行われる場合には、何らかの形で新しい教科や教科の統合などが行われている。そのような意味で「新教科」を捉えると、本節の分析対象はすべての研究開発学校になってしまう。そこで、本節で対象とすべき研究開発学校を特定することとした。

まず、「新教科」を対象として考察する対象とする学校として、2でリストアップするように研究開発学校の報告書や全体まとめにおいて、何らかの新しい教科名を挙げている学校を、基本的には取り上げることとした。そして、その学校が、今までにない新しい教科名を用いて研究開発を行うのであるから、その「新教科」の意味を探り、分析することとした。しかし、そのような「新教科」名は新しい教科の開発が中心ではなく、カリキュラム全体の改革や総合的な学習の時間に非常に深く係わったものも、数多く見られた。そのような特色が強いものは、本報告書の他の項目で分析されるので、その「新教科」自体に非常に特徴がある場合以外は、除外することとした。さらに、小学校の英語に係わる教科の新設ならびに高等学校の総合制に係わる教科の新設に関しては、本報告書の別の章で取り上げられることになるので、やはり対象としないこととした。

このような観点から、本節の「新教科」の開発動向の対象として選ばれたのが、次の研究開発学校である。

2. 「新教科」開発の動向の整理

以下に、上記の基準に基づいて、学校段階別に「新教科」開発に関連すると思われる研究開発学校とその内容について整理したものを示す。

A) 小学校

兵庫教育大付属小 平成元—3年	低学年の国語・算数に代えて「記号科」の新設し、新しい教育課程を編成
石川県加賀市立動橋小学校 (昭和57～59年)	第1・2学年の理科、社会に代えて「生活環境科」(週4時間)を設け、第3学年から「地域環境科」(週2時間)を特設
滋賀県栗東町立 治田東小学校	新教科「生活体験科」を全学年に位置付け教育課程を編成した

(平成2～4年)	「生活体験科」の内容は、体験活動を中心とする教科であり、国際文化領域、産業技術領域、福祉交流領域、情報教育領域 の4つの活動から構成
千代田区立錦華小学校 (平成3・4年)	全学年の教育課程を「環境」、「表現」、「生活」、「人間」、の新設教科と従来からの教科「国語」、「算数」、「体育」、の7つの教科と「特別活動」より再編成
大阪市立滝川小学校 (平成4～6年)	情意面を学力として見直し、一層の伸長を促進するために、中学年及び高学年に「地域・環境科」を設置した
千葉県東金市立鵜嶺小学校 (平成5～7年)	新教科「国際体験科」を全学年に設置し、外国人とのコミュニケーション能力と国際性を身につけさせるための教育内容を研究した。
鹿児島大学教育学部附属小学校 (平成5～7年)	国際理解教育と情報教育を取り入れた教育課程として「国際科」と「情報教育」を設置
福岡県北九州市立祝町小学校 (平成8～10年)	新教科「生活創造科」を創設した。「生活創造科」は、「環境」「国際理解」「福祉」「自己理解」の4つの分野からの学習内容で構成した。
山形県山形市立第十小学校 (平成8～10年)	英会話学習・国際交流体験学習・国際理解学習を内容とする「国際科」を新設した。
茨城県水戸市立梅が丘小学校 (平成8～10年)	国際感覚を身に付けた表現力豊かな子どもを育成するため、新設教科「Global Time」を週1時間実施した。

B) 中学校

長崎大附中 昭和63年—平成2年	教科間選択ならびに全学年に「情報」を新設
愛媛大附中 平成元—3年	広領域教科「国際理解A,B」を新設
北海道教育大附旭川中 平成2—4年	選択に「表現」、「情報」を新設、週1の「総合学習」
香川大附高松中 平成3—5年	総合「人間科」、「セミナー(教科間選択)」を創設
富山県福野中 平成6—8年	「国際理解・環境・福祉・郷土」を新設し、このなかから1教科を選択する
埼玉県加須平成中 平成9—11年	学びの基礎・情報・総合のための「自主創造科」の新設

宮崎大附属中 平成9～11年	教科間の関連のための「広がり」の時間、ならびに学活・道徳の関連「輝きの時間」の新設
奈良女子大附中高 平成元～3年	2-2-2制をとり、「奈良学」ならびに「環境学」の時間を創設、選択性を採用
宮崎県五ヶ瀬中高 平成6～11年	中一高に新教科「地域基礎Ⅰ、Ⅱ」ならび「環境と人間」を創設
兵庫教育大学 学校教育学部附属中学校 (平成4～6年)	人間と環境との調和的・共生的な関係について理解を深めるため「人間と環境科」を設置、また情報メディアクラシーを身につけるため「情報科」を設置
宮城教育大学 教育学部附属中学校 (平成5～7年)	必修教科の学習内容において生活及び学年間・教科間の連携や統合化を試みた。新教科の設定「芸術科」「生活文化科」、 「スポーツ科」(保健体育科のスポーツ分野の独立)
鳴門教育大学 学校教育学部附属中学校 (平成7～9年)	新しい時代に生きる力を養う新教科として、国際科・情報科・環境・社会福祉の4つの領域を相互に関連づけた「未来総合科」を創設

C) 高等学校

埼玉・和光国際高校 (昭和63年～平成3年)	新科目「CE」「CAR」「情報処理」「日本文化(国)」創設
東京・北高校 (平成5年)	「生活基礎」新設
岩手・岩谷堂高校 (平成6年～平成8年)	総合選択科目、自由選択科目等を開設
東学大附属大泉高校 (昭和63年～平成2年)	「国際理解科」の新設、特別での国際体験学習
金沢大附属高校 (平成4年～平成6年)	「国際・文化科」新設
三重・松坂商業高校 (平成4年～平成6年)	国際関係学科に「進路理解基礎」新設
三重・名張西高校 (昭和60年～平成元年)	「情報学科Ⅰ・Ⅱ」新設
兵庫・城内高校 (平成7年～平成9年)	「総合学習」の開発・実践
名古屋大附属高校 (平成7年～平成9年)	「総合人間学科」の新設
愛知・西尾実業高校 (昭和62年～平成元年)	「課題研究」の設定

筑波大附属坂戸高校 (昭和63年～平成2年)	総合科目「現代技術」新設
兵庫・相生産業高校 (平成元年～平成3年)	学科の枠を超えた「情報一般」「創造研究」創設
大分・情報学科高校 (平成元年～平成3年)	科目「情報リテラシー」「国際理解」新設
福岡・八女工業高校 (平成2年～平成4年)	科目「交通安全」「課題研究」「工業英語」新設
埼玉・不動岡誠和高校 (平成3年～平成5年)	「社会福祉科」新設
東工大附属工業高校 (平成7年～平成9年)	新教科「科学技術」、「人と技術」創設
新潟・加茂農林高校 (平成8年～平成10年)	新教科「農業と人間生活」「生物育成実験A～C」等

このリストアップの結果を見ると、新しい教科が使われている研究開発学校には、非常に様々あることがわかる。しかし、「新教科」についていくつかのタイプ分けが可能のように思われる。そこで、以下では「新教科」のタイプを、研究開発校の試みをもとに帰納的にタイプ分けしてみることにする。

実行されている教育課程(カリキュラム)において、新しい教科が設けられるということとはどのような場合があるのであろうか。リストアップされた研究開発学校の「新教科」を概観的に見ることを通じて、本稿では、次のような場合があると捉えられると考えた。但し、「教科」という概念を用いることの性格上、ここでは教育課程(カリキュラム)とは「学習者が学校で行う経験の総体」というプラグマティスト・経験主義の捉え方よりも、「学校の教育における目標ならびに指導される知識・内容」という本質主義的な立場に近い立場を、最初は取ることになる。

- 1) 「総合的な学習の時間」の導入に伴って従来の教育課程にはなかった内容もしくは目的が生まれ、それが新しい教科として従来の教育課程に加わる形で設けられたもの。
- 2) 従来の教育課程にはなかった内容もしくは目的に従って、全く新しい教科が従来の教育課程に加わる形で設けられたもの。
- 3) 従来の教育課程のなかのいくつかの教科が部分的に、統合されたり・再編成されることによって、新しい教科が設けられたもの。
- 4) 従来の教育課程のなかで全体的な再編成が行われ、それに伴っていくつかの新しい教科が設けられたもの。

第一のものは、「総合的な学習の時間」を導入に関連して設けられた時間に新しい教科名が与えられた場合である。このような場合、他の研究開発学校では、「総合〇〇」といった名前がつけられる場合が多いが、本章が対象とするものは独自の名前が当てられており、独自

の目標も加味されているようである。

第二のものは、ある意味では純粹に「新教科」として加わるものであり、今回の改訂の高校における普通教科「情報」の設置が、最近の教育課程の編成におけるその代表的なものである。このような場合には、実行されている教育課程に対して、なんらかの不足もしくは新しい要請があるために、それに加わる形で「新教科」が設けられることになる。

これらのような場合、教育課程の実行に費やされる時間の総和が一定である場合には、これまでの教科に充てられる時間が削減されることを避けることができない。現在、時間数減などが叫ばれているのはこの現象によるものである。

第三のものは、実行されている教育課程のなかのいくつかの教科の目標や役割が再考されることによって、これまでの教科を部分的に統合・再編成して「新教科」が設けられるものである。最近の教育課程の編成におけるその代表的なものには、前回の改定の小学校における「生活科」の設置がある。前回の改訂では、新しい教育目標から、従来行われていた小学校低学年の社会科と理科が廃止され、生活科が設置されている。

第四のものは、実行されている教育課程全体を、新しい教育目標や新しい教科原則をもって、全体的に再編成しようとするものである。この場合にも、形態的には先の三つの「新教科」と同じように、「新教科」が導入されることになるが、その実際の目的は教育課程全体の再編成にあることが、上記の二つとは大きく異なる特徴である。一般的に教科再編という言葉で語られる教育課程の再編成は、この場合に当たる。

これらの四つの場合の研究開発学校における教育課程における「新教科」の設置が見られる。しかし、ここでさらに教育課程の全般的な再編にともなる新教科の開発、つまり、第四の範ちゅうに入るとされる東京都の錦華小学校、また、英語の研究開発学校として行われた千葉県の高嶺小学校、鹿児島大学附属小学校、さらに総合制の高校の岩谷堂高校を、本章の分析から一応はずすこととした。なぜならば、このような学校は本報告書の別の章で取り上げられることになるからである。

3 「新教科」開発の動向の分析

研究開発学校における「新教科」開発の動向を見ると、各学校段階である程度特色が見られることが分かる。また、それぞれの学校段階においても、いくつかのタイプに「新教科」の分類分けが可能であるように思われる。そこで、本節では、学校段階別に「新教科」開発の動向について、学校段階別に、分析と考察を加えていくことにする。

A) 小学校における「新教科」開発の動向と考察

小学校における「新教科」の特徴を持つ研究開発学校として、筆者は10校を選んだ。具体的な教科名を見ると、「記号科」、「生活環境科」、「地域環境科」、「地域・環境科」、「国際体験科」、「国際科」、「情報教育」、「生活創造科」などの新しい教科が開発されていることがわかる。

これらは、基礎教育の科目の範疇の再編成である「記号科」、環境教育に関連した「〇〇環境科」、国際教育・小学校英語に関連した「〇〇国際科」、情報教育に関連した教科に分けることができると思われる。これらの多くが、次期の学習指導要領から実施される「総合的な学習の時間」の環境・福祉・国際理解・情報の柱に関係した教科が開発されていること

がわかる。この意味からすると、いずれも総合と関連しているので、「・・・という教科を新設した・創設した」と報告されているが、まったく新しい教科が小学校教育に取り入れられるという試みではないことがわかる。総合的な学習の時間に係わった実行されている教育課程のいくつかの教科が部分的に、統合されたり・再編成されることによって、新しい教科が設けられた研究開発学校の研究が多く行われていると見ることができる。つまり、タイプ1に属する「新教科」が小学校の研究開発には多いようである。もしくは、錦華小学校のようにタイプ3に近いものもあると思われる。

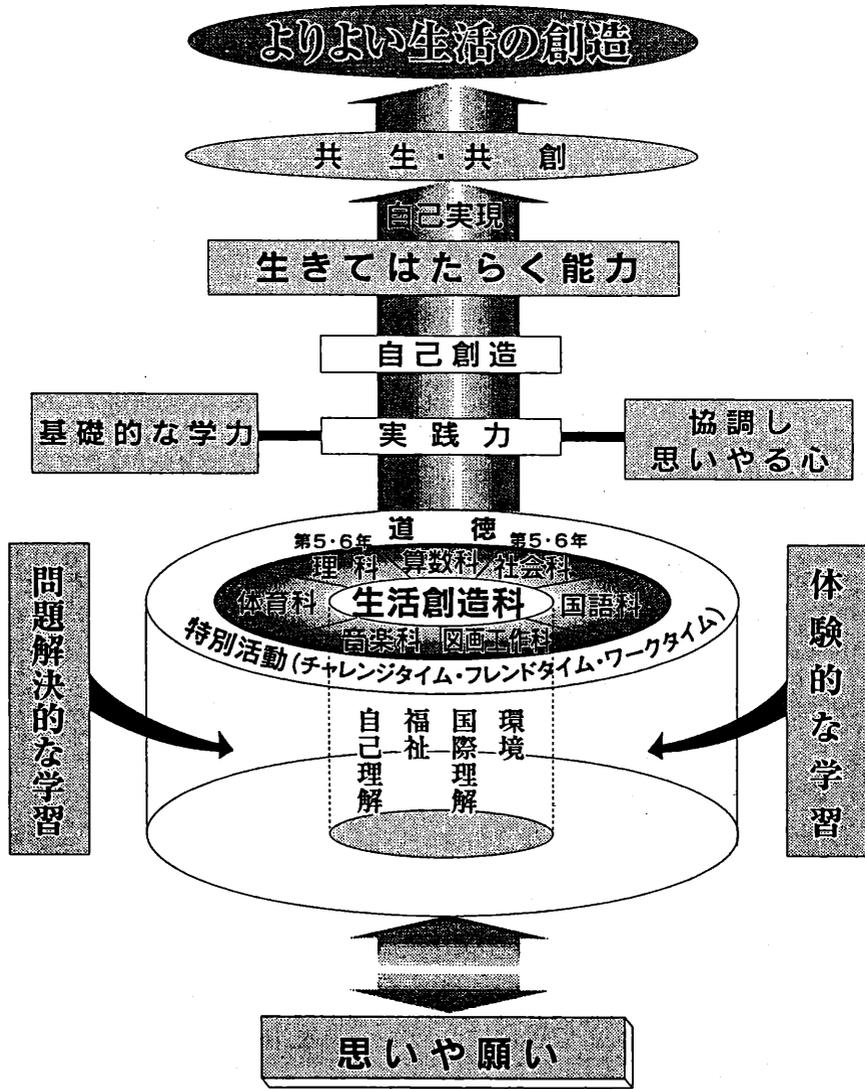
小学校が、学校教育における基礎教育の部分を担当しているという性質を考えると、全く新しい教科が加わるという意味での「新教科」の開発は考えにくく、このような「新教科」が開発されることが自然なのかもしれない。この意味からは、ここに挙げた小学校の研究開発学校は、本報告書の別のセクションでも取り上げられる可能性があると思われる。なぜならば、このような総合的な学習の時間の柱に関係して、新しい教科や時間を設けようとする研究開発の場合には、総合的な時間の別名として新教科名が用いられているケースが多く、また、一般的なカリキュラムの再編成へ向けての動きと連動している場合も多いと思われるからである。

しかし、ここではそのような中、なぜ、「新教科」として設けようとしたのかが重要な考察の観点となる。つまり、単に「総合○○」のような名前にせず、独自の名前をつけた教科にし、新しい教科として運営しようとしたのかが、問題なのである。その点について見てみると、各研究開発学校とも、「総合的な学習の時間」の試行的な実践ではあるものの、独自のねらいを立てていることが伺われる。

例えば、「地域・環境科」という名前の新教科を開発した大阪市の滝川小学校では、第二と第三の目的は、「総合教科を新設する可能性を探る」、「個を大切に授業の創造」が挙げられているが、第一の目的として「「見えない学力」を高める教育の推進」が挙げられている。この「見えない学力」とは、知識面ではなく情意面も含めた学力を指す概念であり、この育成のために「新しい教科」を設けようとする考えに至っているのである。

また、「生活創造科」という名前の新教科を開発した北九州市の祝町小学校では、その柱として設けられているものは「環境」、「国際理解」、「福祉」、「自己理解」と、生活科と「総合的な学習の時間」をあわせたようになっているが、さらに特活の時間に「フレンドタイム」と「チャレンジタイム」を設けて、特色あるカリキュラム開発となっている。また、実際の指導案や計画ならびに全体の目的を見ると、その多くが祝町の生活を対象として、子どもたちが祝町の社会にかかわったり、祝町を良くするための学習を進めたりするように計画されている。そのため、「生活を創造する学科」としての「生活創造科」ができあがったのではないかと推察されるのである。

祝町小学校の教育課程の編成と、生活創造科とフレンドタイムとチャレンジタイムの設け方は、次の図のような構造図と基本的な考え方のもとに、時間配当についても独自の工夫がなされている。時間配当を見ると、様々な教科の時間を学年段階別にやりくりして、行っていることがわかる。



教育課程「祝町プラン」の編成

1 教育課程編成の基本的考え方

- ア 社会の変化に対応する教育の充実を図るため、新教科「生活創造科」を創設する。「生活創造科」の内容は、「環境」「国際理解」「福祉」「自己理解」の分野からの学習内容で構成する。
- イ 低学年は、生活科を「生活創造科」へと発展させ、国語科、算数科、生活創造科、音楽科、図画工作科、体育科の6教科とする。
- ウ 中学年は社会科、理科を「生活創造科」に包含し、低学年と同じ6教科とする。
- エ 高学年は、社会科、理科の一部と家庭科を「生活創造科」に包含し、国語科、社会科、算数科、理科、生活創造科、音楽科、図画工作科、体育科の8教科とする。
- オ 「生活創造科」の時間を確保するため、各学年の国語科、図画工作科の「表現」にかかわる内容の一部を「生活創造科」に包含し、両教科の授業時間数を削減する。
- カ 毎週火、木曜日の朝15分間の栽培タイムを特別活動に位置づけ、「フレンドタイム」とする。
- キ 特別活動のクラブ活動を改め、チャレンジタイムとして設定する。また、学級活動を「フレンドタイム」として位置づける。

2 年間総授業時数

学 年	1		2		3		4		5		6		
	年間	週	年間	週	年間	週	年間	週	年間	週	年間	週	
各 科	国語科	238	7	245	7	232	6or7	232	6or7	175	5	175	5
	社会科									70	2	70	2
	算数科	136	4	175	5	175	5	175	5	175	5	175	5
	理科									70	2	70	2
	生活創造科	136	4	140	4	192	4or5	192	4or5	175	4or5	175	4or5
	音楽科	68	2	70	2	70	2	70	2	70	2	70	2
	図画工作科	34	1	35	1	35	1	35	1	35	1	35	1
体 育 科	102	3	105	3	105	3	105	3	105	3	105	3	
道 徳	34	1	35	1	35	1	35	1	35	1	35	1	
特 活	フレンドタイム (栽培タイム等)	17	隔週1	18	隔週1	18	隔週1	35	隔週1	35	隔週1	35	隔週1
	チャレンジタイム	34	1	35	1	35	1	35	1	35	1	35	
週 時 数	23		24		26		27		28		28		
総 時 数	799		858		897		914		980		980		

このように、その対象が国際理解であれ、環境であれ、地域であれ、何らかの独自の目的が加わった場合に「新しい教科」として開発がなされる場合が多いのではないだろうか。

最後に、兵庫教育大附小の「記号科」については、従来の教科の枠組みとねらいを見直した上での新教科の新設であり、このカテゴリーの中では独自のものとなっている。これは、タイプ4に属するものである。非常に注目を浴びている「新教科」開発であり、今後の展開がどのようになるかが期待されるものである。

B) 中学校における「新教科」開発の動向と考察

中学校における「新教科」の特徴を持つ研究開発学校として、筆者は12校を選んだ。具体的な教科名を見ると、「情報」、「国際理解 A, B」、「表現」、「人間科」、「国際理解・環境・福祉・郷土」、「自主創造科」、「発展の時間」、「奈良学」、「環境学」、「地域基礎 III」、「環境と人間」、「人間と環境科」、「芸術科」、「生活文化科」、「スポーツ科」、「未来総合科」が挙げられている。

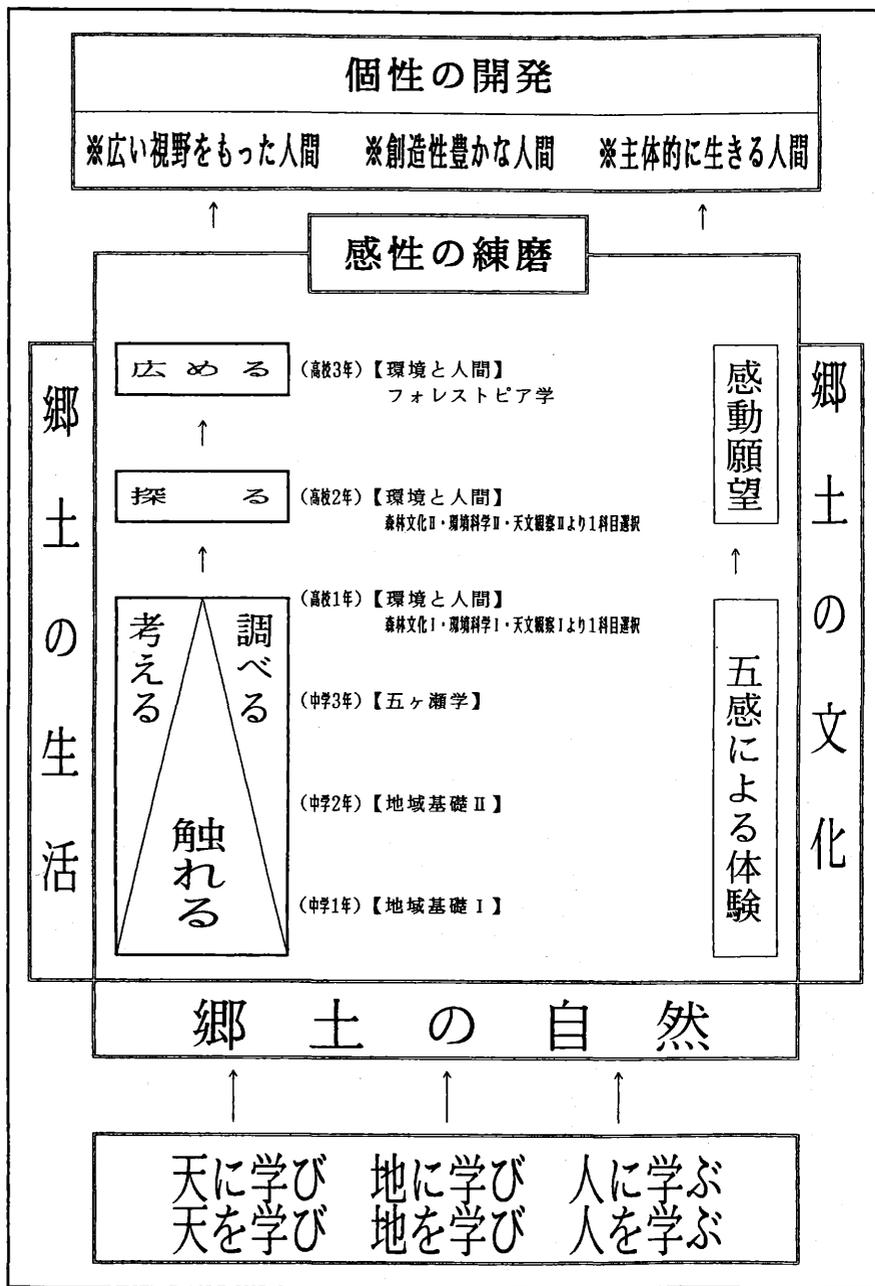
これを見ると、小学校と同じように、まず「総合的な学習の時間」の柱の環境・福祉・国際理解・情報に係わったもの多く挙げられていることがわかる。タイプ1の範ちゅうに属するものである。しかし、中学校では英語は独立して教えられているので、国際理解・英語に係わるものはなくなっている。

また、中学校における「新教科」開発の特徴としては、地域自体を深く学習対象としたものが現れてくることである。例えば、「奈良学」・「地域基礎 III」などがこの例である。これらは、「総合的な学習の時間」にその根を持つてはいるが、特色ある地域自体を学習の対象にして、その教科化を図るところに特色がある。これは、タイプ1とタイプ4の両方にまたがるものと考えることができるが、その特徴はやはり「地域」を素材にして、新教科を開発していこうとする開発手法と内容にあると思われる。

例えば、中高一貫の学校としての特色を持つ宮崎県の五ヶ瀬中・高等学校では、中学校1・2年生で地域基礎1・2を学習し、さらに中学校3年生で「五ヶ瀬学」を学習する。そして、高等学校において、地域に根ざした森林・環境・天体、そしてフォレストピア学などを柱にした「環境と人間」を3年間履修することになっている。このなかでは実際の校外研修、調べ学習の展開、「卒業課題研究」などが含まれており、ある意味で総合的に学習が展開されている。

下の「教育課程と新教科・科目研究実践の全体構想」の図に見られるように、郷土について学ぶことが、生徒の思考力の育成と個性の開発を目指した教育の実現のための素材になっていることがわかる。それを、科目図に見られるように、中学校3年間と高校3年間に渡って新しい教科として実現しているのである。

3 教育課程と新教科・科目研究実践の全体構想



中 学	
学 年	教 科 名
1 年	フォレストピアⅠ
2 年	地域基礎 A・B
3 年	地域基礎 A・B

高 校		
学 年	教 科 名	科 目 名
1 年	環 境 と 人 間	フォレストピアⅡ
2 年		森林文化 環境科学 天文観察
3 年		森林文化 環境科学 天文観察

⑥ 最終年度/平成11年度 (高校全学年は、中学での先行経験あり。)

中 学	
学 年	教 科 名
1 年	地 域 基 礎 Ⅰ
2 年	地 域 基 礎 Ⅱ
3 年	五ヶ瀬学

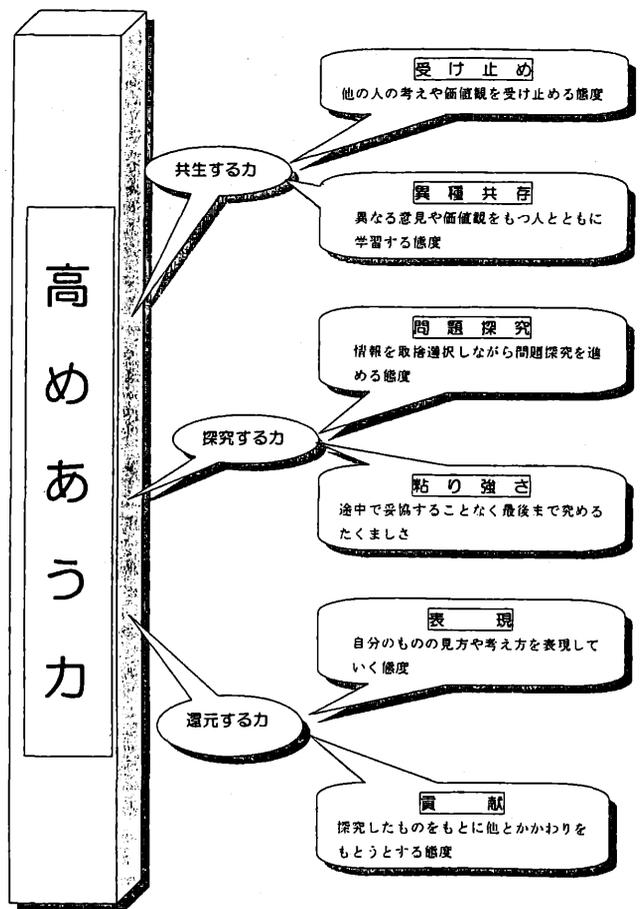
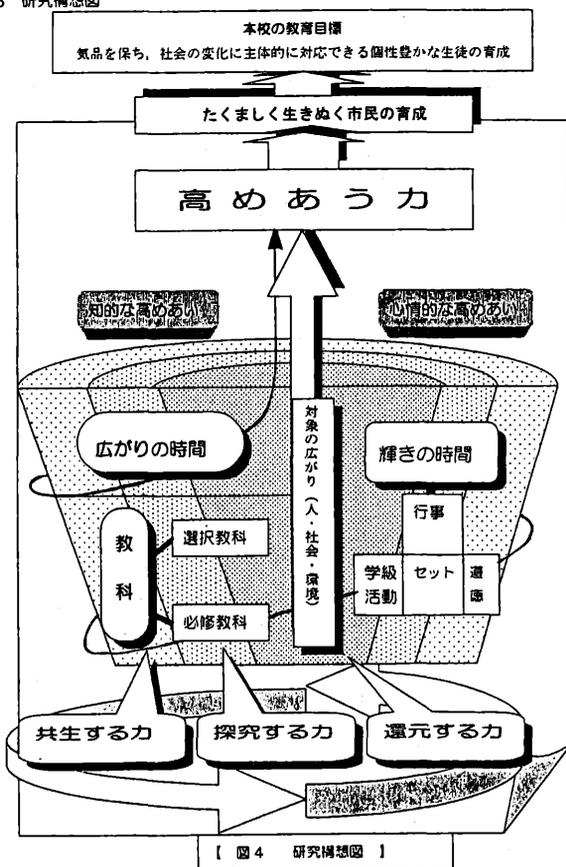
高 校		
学 年	教 科 名	科 目 名
1 年	環 境 と 人 間	森林文化Ⅰ 環境科学Ⅰ 天文観察Ⅰ
2 年		森林文化Ⅱ 環境科学Ⅱ 天文観察Ⅱ
3 年		フォレストピア学

また、中学校段階では、自己を中心として学習の仕方や自分のことについて捉えることを含んだような形で「新教科」を開発する例が見られるようになる。「人間科」・「自主創造科」、「発展の時間」、「未来総合科」などが、これに該当すると思われる。基本的には、同じように「総合的な学習の時間」にその根を持つ「新教科」であり、学習活動を見ると同じ柱が見受けられる。しかし、さらに学習者自身への何らかの学習目標を立てている。これもタイプ1とタイプ4の両方に係わり、開発手法としては青年期にさしかかる生徒自身をテーマに据えるところに特色があると思われる。

例えば、同じく宮崎県の宮崎大学教育文化学部附属中学校では、「広がり」の時間を設けて「高めあう力を育む」ことに取り組んでいる。そこでは、「ア 対象(人・内容・環境)の広がりに対応する学習活動」として、学年・学級を超えた学習集団の編成・教科の枠にとらわれないテーマの追求・学校の枠内に留まらない学習を掲げている。さらに、「イ 「還元する力」を中心とした学習活動」として、仲間に還元する力や、追及した内容を表現活動などによって集団や社会に還元する学習活動を行うことが、掲げられている。

図の研究構想図に見られるように、人間どうしが高めあう力が市民の育成に不可欠であるという認識から、知的な高めあいと心情的な高めあいの両方を行うための時間を教育課程編成のなかに取り入れるように工夫されている。さらに、「高めあう力」の各要素の模式図に見られるように、「高めあう力」を分解し、実際の教育課程のなかにもどのように実現できるかを考えている。その発展過程を、研究の経過の流れ図に見ることができる。

3 研究構想図



(2) 流れ

年度	平成9年度(1997)	平成10年度(1998)	平成11年度(1999)	平成12年度(2000)
主題	たくましく生きる市民の育成をめざして	高めあう力を育む教育課程の創造		
副題	厳選と統合の教育課程の編成	たくましく生きぬく市民の育成を目指して		
研究開発	文部省研究開発1年次	文部省研究開発2年次	文部省研究開発3年次	
研究内容	育てたい力	たくましく 生きぬく力 ○基礎的な力 ○総合的な力	高めあう力 ○共生する力 ○探究する力 ○還元する力	
	必修教科	基礎学習 基礎・基本 8割 発展学習 問題解決的な学習 2割	内容の厳選 時数の削減	基礎・基本の明確化
	選択教科	枠の拡大 1教官1講座制 教科総合的な内容 学年枠の撤廃 年間70時間 隔週土曜4時間 社会資源の活用 社会への発信	選択Ⅰ 必修教科の補充・深化 選択Ⅱ 必修教科の発展	
	広がり の時間		総合的な学習 複数教科の教師によるチーム制 毎週火曜日午後 1単位時間70分 社会への貢献 1年間に一つ、 3年間に三つのテーマを選択	
	道徳 行事 学級活動	心情面の判断力や 価値観を育成 習字の時間 生徒の活動 時間の保障 体験的な活動の時間 生き方やものの見方 を育成	道徳・学級活動との 有機的な関連 「セット」の運用	

【 図2 研究の経過 流れ図 】

このような学習は、米国においてはいわゆる自己学習能力の育成やプロセス・スキルやリサーチスキルの学習として取り上げられるものであろう。

また、中学校における特徴として、はっきりとした形で情報科が「新教科」として挙がってきていることも指摘することができる。次期の学習指導要領では、「技術・家庭」のなかで「情報とコンピュータ」という分野が必修になるが、高校のように普通教科としての「情報」が設置されるわけではない。その意味では、「新教科」として「情報」を取り上げる学校は、高等学校における「情報」のような教科を中学校でも先取りしているものであると見ることができる。

例えば、長崎県の長崎大学教育学部附属中学校では、学習の選択性に加えて、「情報」を1年生から指導し、電子メール、インターネットのホームページの作成、コンピュータによるレポート制作、プレゼンテーションの実行などを系統的なカリキュラムのもとに指導している。これらは、すべてが他の教科の学習や総合的な活動において、生徒が学習のツールとして情報機器を活用できるようにすることが目的となっているようである。

C) 高等学校における「新教科」開発の動向と考察

高等学校における「新教科」の特徴を持つ研究開発学校として、筆者は18校を選んだ。具体的な教科名としては、「CAR」、「日本文化」、「生活基礎」、「総合学習」、「国際理解科」、「国際・文化科」、「情報学科」、「課題研究」、「現代技術」、「創造研究」、「社会福祉科」、「科学技術」、「人と技術」、「農業と人間生活」などが挙げられている。非常に種々の教科名が挙げられている。

しかし、校種を職業科の高校と普通科の高校に分けると非常に明確な傾向が浮かび上がってくる。

まず、職業科の高校の新教科名を挙げると、「現代技術」、「創造研究」、「情報リテラシー」、「課題研究」、「科学技術」、「人と技術」、「農業と人間生活」などが挙げられている。これらはいずれも従来の職業科の科目名とは大きく異なり、技術や農業などを大きな枠で捉えたり、見直したりするための教科名となっている。また、実際に学んだことを活用する課題研究も設けられている。

これらの教科は、いままでの職業教育の基礎的な科目だけでは、現代社会の職業技術の教育を行えないこと、また、従来の科目だけでは不十分になっていることの現われではないだろうか。そのため、自分たちが学ぶことの社会的な位置付けを学ぶ教科や、ロボコンに代表されるような課題に取り組んで自分たちの学習の成果を活用していくことが取り上げられるようになってきているのではないだろうか。

例えば、東京工業大学工学部附属工業高等学校では、新教科として「科学技術」を設け、そのなかで、主に実験を5テーマ行い学習を進める「科学技術基礎」と数理的な基礎を固める「数理基礎」の教科開発を行っている。また、「人と技術」では、校外研修や東工大教官による講演、ディベートの展開、レポート作成などを取り入れた学習が展開されている。さらに、課題研究が取り入れられ、各学科の生徒が自主的な開発課題に取り組むことが行われている。

図の「問題点に対する本校の取り組み」に見られるように、工業の内容の変化、技術者への新しい要請、適性にあった進路選択の問題から、教育内容と方法の再構築が必要となってきたことが分かる。そのために新教科が開発されているのである。

開発された新教科について、表しているのが図2の既存の教科と新教科・科目との関係であり、それを教育システム上に載せたものが図3である。新教科が、普通教科と工業教科の間に位置していることが非常に興味を引く。

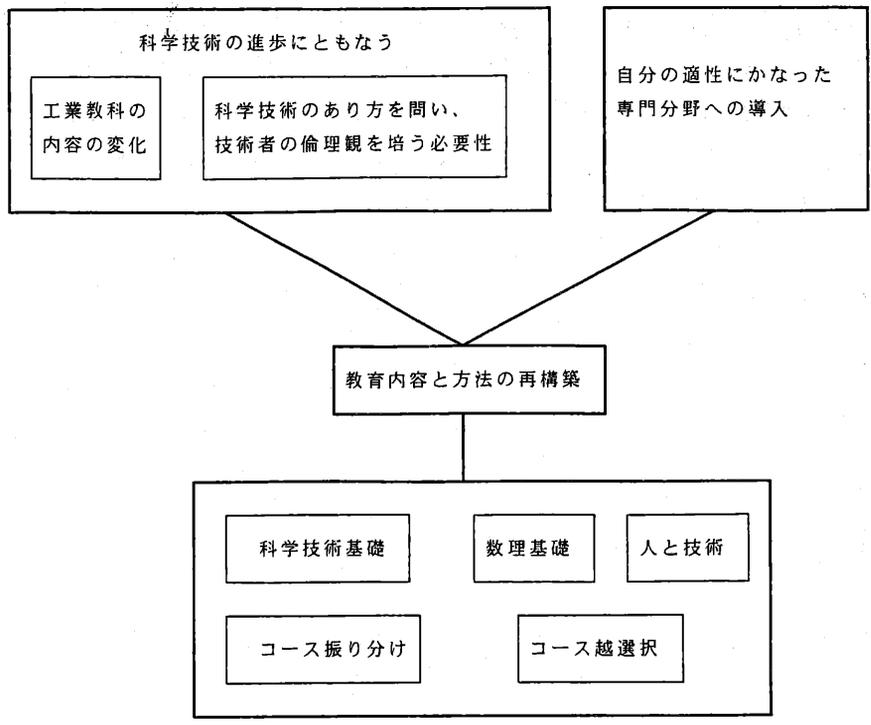


図1 問題点に対する本校の取り組み

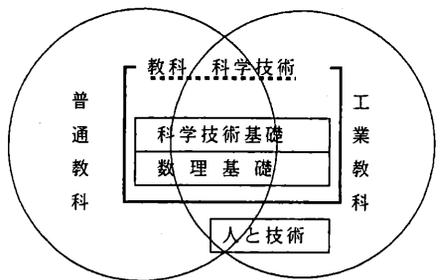


図2 既存の教科と新教科・科目との関係

コース	機械 デザイン	電気・ 電子	理数・ 情報	環境 化学	建築 デザイン
三 学 年	普通教科・工業教科の必修科目 必修選択・コース内選択・自由選択				
	コース越選択（課題研究・セミナー）				
二 学 年	普通教科・工業教科の必修科目				
	コース越選択				
一 学 年	工業教科（情報技術基礎） 普通教科 科学技術基礎 数理基礎 人と技術				
	コース振り分け				

図3 教育システム

報告書の中では、「科学技術基礎」を設けた理由として、「進路意識の未発達により高校入学時の志望選択が困難なこと」、「細分化された専門知識より幅広い技術に適応する技術者の必要性」、「複合的な視野、価値判断、モラルの必要性」、「工業高校での進学率の上昇」などが挙げられている。このような背景から、職業科では様々な形で新教科の開発が望まれているのであろう。

次に普通科の高等学校を見ると、「生活基礎」、「総合選択」、「国際理解科」、「国際・文化科」、「情報学科」、「総合学習」、「総合人間科」などが挙がってくる。これらの新教科は基本的には小学校・中学校と同じように「総合的な学習の時間」の柱に関係しているものが多い。しかしながら、高等学校ではこれらが「新教科」として扱われるときには、さらに自己の人生や進路の選択のための基礎を培うための「新教科」として扱われている場合が多い。

例えば、名古屋大学教育学部附属高等学校では「総合人間科」という教科を「新教科」として新設しているが、報告書の副題に見られるように「自分の人生を自覚的に選択していく力を育てる」ことが目的とされている。「総合人間科」では、「生命と環境」、「平和・国際理解・人権」、そして「生き方」の三つの領域が設けられ、「生き方」の領域では、自立を求めて進路を決めることが学習の目的となっている。高等学校は、ある意味では生徒の進路選択や人生設計のスタートラインであり、このような学習が実体験や訪問などや調べ学習を通じて行われることが、強く求められるようになってきているのではないだろうか。

図の「総合人間科」が求める総合的能力と四つの観点に見られるように、幅広い形で生徒の能力を捉え育成しようとしていることが分かる。これは、いままでの普通高校における学科が行ってきた教育とはかなり異なっている。さらに、図に示されるように、それを学年ごとにテーマに分けて行うところにさらに工夫されている点を見ることができる。

4. 総合人間科が求める総合的能力と4つの観点

- (I. 知的関心の形成と問題解決能力 II. 体験・コミュニケーション能力)
 (III. 創造的表現能力 IV. 総合的思考力と実践能力)

総合的能力	中学校評価観点例	高等学校評価観点例
I 知的関心の形成と問題解決能力 ・課題決定力 ・課題追究力 ・課題解決力	(1) 課題に向けての知的関心の形成 (2) その中から課題を発見する力 (3) 課題を追及していく意欲 (自ら調べる力)	(1) 課題を設定し、探究していく力 (2) 創造的に問題解決していくための企画力と問題解決能力
II 体験・コミュニケーション能力 ・体験学習への意欲 ・協同、連帯 ・討論、主張 ・相互認識	(1) 様々な人から学ぶ意欲 (2) 体験への積極的参加態度 (3) 協同、協調、コミュニケーションへの意欲 (4) 話し合い、討論できる力	(1) ディスカッション ディベート スピーチ等の能力 (2) 積極的な対話力 討論能力
III 創造的表現能力 ・自己表現力 ・発表能力	(1) 多様な表現活動 (まとめる力と発表能力)	(1) 問題解決へ向けての表現力
IV 総合的思考力と実践能力 ・行動力 ・社会的態度 ・自らの生活と関わる力	(1) 課題解決の中での感動、困難克服、充実感の体験を学校生活に生かしていく態度 (2) 各教科にかかわる学力を総合的に働かせる意欲	(1) 学んだことを総合的に働かせる力 (2) 社会への参加、発言等の行動力 (地域社会への積極的参加) (3) 自己と他者を理解し自己実現に向けての実行力 (人生の自覚的選択)

	第1年次のテーマ	第2年次のテーマ	大テーマ
中1	生き方を探る -人と地域から、自己発見の機会-	出会いから学ぶ -人と地域から生き方を探る-	生き方Ⅰ
中2	生命の源-水と食物-	生命・環境	生命と 環境Ⅰ
中3	多角的創造的対話をもとめて 世界の子供たちと広島 -インターネットから-	平和を考える -体験を通して考える国際理解-	平和 国際理解 人権Ⅰ
高1	生命と環境 -いのちのネットワーク-	生命と環境 -地球を守るネットワーク-	生命と 環境Ⅱ
高2	平和を学ぶ -沖縄から世界を考える-	国際理解と平和・人権 命ど宝 沖縄の心から平和を学ぶ	平和 国際理解 人権Ⅱ
高3	自立を求めて進路を決める	自立を求めて生き方を考える ~社会と自分の進路~	生き方Ⅱ

しかし、このような科目の必要性は普通科の高校に留まらない。その例としては、三重県の松坂商業高校の「進路理解基礎」という科目がその役割を期待されて「新教科」として開発されていると思われる。

このように高等学校では、職業科と普通科では傾向が異なった「新教科」が開発されている。しかし、その根を見ると実は、これからの社会生活に備えるために技術なり進路なりをしっかりと捉えるための役割が期待されているという点で共通しているのではないだろうか。

4 「新教科」に関する研究開発学校の研究の検討

新教科とは、どのようなものであれ、従来の教育課程において十分でなかったことや、新しく必要になったことを実現するために設けられるものである。その意味では、新しい試みをする場合には、何らかの形で新しい教科が必要になってくるのである。それがたとえ同じ名前であっても、その教科がなんらかの新しい目的や試み、そして内容で行われるときには新教科であると見ることができる。今回の分析ではそのようなものは拾わなかったし、拾えなかったが、「新教科」というものの性格がある意味ではよく表していると思われる。

本稿では、新しい教科名を教育課程の中に設けた研究開発学校をリストアップし、入手することができた報告書をもとにその内容等を検討した。その結果、研究開発学校における本稿の意味での「新教科」には、概括的に分けて四つのタイプがあることを見出した。そして、それらを学校段階別に分析することによって、傾向を探ろうとした。

小学校では、総合に関連した新教科の開発が、地域や生活に係わって独自の目的を持って行われているケースがいくつか見られた。また、全体的に教育課程を見直したことによって新教科が作られるケースも見られた。中学校では、同じく総合に関連した新教科の開発が、地域に係わったり、生徒自身に係わったりして行われているケースがいくつか見られた。また、情報に係わる新教科も開発もちろん見出すことができた。高等学校では、職業高校と普通高校で、新教科の開発に違いを見出すことができた。前者では、職業教科のなかで、現代的な職業人養成と内容の変革のために新教科を設けることを行っていた。後者の、普通教科のなかでは、進路選択やこれからの生徒の生活や人生設計、人間形成に係わった新教科の開発が行われていた。

全体的に見ると、有意義で価値のある新教科の開発が、それぞれの研究開発学校で行われていることがわかった。しかしながら、教育課程全体の編成の見直すことによって、新教科が生み出されているような開発があまり多く見られなかった。これは、小学校の一つの事例や職業高校の新教科の開発のなかにその芽を見ることができるが、その必要性に比べて、まだ多くないように思われる。現在、教科の役割や機能が、社会の変化や生活の変化、従来の教科枠の限界の認識等から、再考が要請されている。今後の研究開発に期待したい。

(清水 克彦)

Ⅲ 小学校における「総合学習」の創造に向けた研究開発

1 分析の諸前提

(1) 分析対象

昭和62～平成10年度に委嘱を受けた研究開発学校のうち、小学校において本稿の課題である「総合学習」の開発を中核的な主題とすると考えられる事例は、以下の7件（中学との連携1件を含む）であった。

滋賀／浜田東小（平成2～4年度）

香川大附属高松小（平成4～6年度）

東京学芸大附属大泉小（平成7～9年度）

滋賀／春照小（平成7～9年度）

山梨大附属小（平成9～11年度）

京都／御所南小（平成9～11年度）

岐阜大附属小・中（平成9～11年度）

このうち岐阜大附属小・中のみが研究開発課題五・3での委嘱で、他はすべて五・1での委嘱であった。

なお、浜田東小については、残念ながら資料が入手できなかったことから、やむを得ずここでは分析対象から除いた。

(2) 分析の資料及び枠組み

研究開発学校は委嘱期間の3年間、毎年その研究開発状況を実施報告書として文部省に提出する。ここではそのうち、研究開発状況並びに成果や問題点などがもっとも包括的かつ構造的に記述されている最終年度の第三次報告書を分析に際しての基本資料とし、必要に応じて適宜、添付資料や第一次、第二次の報告書を参照することとした。

報告書の記述内容や記述様式は各校各様、実にさまざまであるが、可能な限りの比較検討を行うため、共通の分析枠組みとして、以下の6つを用いることにした。

- ①「総合学習」のねらい
- ②「総合学習」の時間確保のあり方
- ③「総合学習」で指導する内容
- ④「総合学習」の単元開発の方針
- ⑤「総合学習」の学習指導の特質
- ⑥「総合学習」の評価の特質

以下では、まず各校における「総合学習」の研究開発の実態とその特質について6つの枠組みに依拠しながら概括し、その後、6つの枠組みの視点から全体を横断的にながめることで、改めて各校の特質や全体の傾向を探ることとする。

2 香川大学教育学部附属高松小学校

(1) 概要

しらうめ活動（個別課題型の総合学習）を柱に、教科学習、選択学習（3年以上）、ふれあい活動の4領域による教育課程編成。

(2) 「総合学習」のねらい

生涯生きて働く力となるように、一人一人の課題を大切に、自分なりに見通しをもって取り組み体験と表現が一体化することで、個が生きる活動となり自己実現を図る。

(3) 「総合学習」の時間確保のあり方

1～6年まで年間60時間を確保。しらうめ活動は、通常の個人追究活動と、行事的色彩をもつ4つの体験活動（4月：課題設定の契機としての峰山探険、7月：各自の追究を広げ深めるしらうめ宿泊活動、11月：他校と交流するふれあい大掃除、2月：1年間の成果発表の場としてのしらうめ子どもまつり）からなるが、週時間割表上は、1、3週の土曜日に2時間続きで位置づけ、2時間続きの授業として通常の個人追究活動（全35時間）を展開する（図1）。

(4) 「総合学習」で指導する内容

全体を貫くスコープなどは明確に設定されていない。

低中高学年ごと、さらに学年ごとに以下のような子どもたちの課題づくりの視点を定めて指導している。

・低学年：自分の周りの人やもの

1年：なかよしかぞくをふやそう

学校生活の中で出会う人々や世話をしていく動植物とかかわり、相手をより深く知り、親しみをもつことができるようになる。

2年：すきな友だちみつけたよ

身の回りの動物・植物・町に関心をもち、それらとかかわりながら親しくなる。

・中学年：私と郷土・香川

3年：附属町はこんな町

自分の身の回りの対象物にふれ、接していく活動を通して、より分析的な視点でとらえる。

4年：見直そう香川の自然や文化

香川の自然や文化を体験活動を通して味わい、そこから得られた情報をもとに郷土のよさを再発見する。

・高学年：自分の生き方

5年：将来の夢に向かって

自分の興味あるものや将来やってみたいことを調べ、新たな発見の喜びを味わう。

6年：卒業論文「自分の生き方をつづろう」

卒業論文にかかわって得た情報をもとに、自らの活動を振り返り、自分の生活をより

		4/20								7/4, 5								11/30								3/4													
時数		峰	1	2	3	4	5	6	7	8	し	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	ふ	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35
A 児 草花 調査型 本 図鑑 山		峰山で見つけた草花の名前を区鑑で調べる。	集め、調べた草花をノートにまとめる。								校外にも目を向け、河原に生える草花についても集め、調べる。	場所によって違う植物が生えていることに気付き、校内の雄児が丘やふれあいの里、学級園などに目を向けて、草花遊びや集めてきた草花の名前を調べ									今までに集めてきた草花を季節ごとに分類し、整理し直す。								ら										
		峰山で見つけた草花の名前を区鑑で調べる。																		れ	冬の草花についても草花調べをする。								学										
																				あ	亀阜・四番丁小学校の友だちから								級										
B 児 草花 製作型 しおり 探		峰山で見つけた草花を集め、区鑑で名前を調べ押し花にしてしおりを作る。	春から夏にかけて、かわる様子をしおりにしながらまとめる								校外にも目を向け、河原に生える植物を集めしおり作りをする。	場所によって違う植物が生えていることに気付き、校内の様々な場所や自宅付近にも目を向けて草花を採集し、しおり作りを続ける。								ふれあい大掃除に向けて、今までの取り組んできた活動を相手意識に立って振り返り、いろいろな表現方法を用いて整理する(新聞、絵本、区鑑、絵カード、写真集、しおり)	大	冬の草花も身近な場所で採集し、春夏秋冬の一年間の移り変わりをしおりでまとめる。								ら									
		峰山で見つけた草花を集め、区鑑で名前を調べ押し花にしてしおりを作る。																		い	をもとに、自分の表現方法や内容についての新たな課題を明確にする。								子										
																				大	一年間ふれあってきた生き物の世話の仕方や一生について本などにまとめる。								う										
C 児 カメ 昆虫 ウサギ 観察型 本 図鑑 校		動物ハウスにいる生き物にえさを与えたり、いっしょにふれあって遊ぶことで、それぞれの動物の特徴をつかむ。	夏にむけて校内に現れた生き物を飼育・観察する。								校外に目を向け、河原にすむ生き物を捕まえ観察する。	場所によっていろいろな生き物がいることに気付き、校内の様々な場所生き物を捕まえ、飼育し観察する。今まで飼育してきた生き物の飼育・観察を続ける。								掃									め										
		動物ハウスにいる生き物にえさを与えたり、いっしょにふれあって遊ぶことで、それぞれの動物の特徴をつかむ。																		除									ど										
																				大									活										

図1 高松小しらうめ活動の1年間の流れ(1年生)

よいものにする。

なお、実際の課題の例については、図2～4を参照のこと。

(5)「総合学習」の単元開発の方針

個別課題型のため全体の単元構成は相対的にラフであり、4つの体験活動を節目に1年間の流れを大まかに定めている程度である。4つの体験活動、並びにそれとの関係は以下の通りである。

・4月：峰山探険（課題設定）

全校で学校の南西部にある峰山に登り、植物や動物の観察、古墳めぐりなどの活動を通して、課題を発見できる場とする。

・7月：しらうめ宿泊活動（追究の広がりと深まり）

河川敷や峰山、自然公園などで宿泊活動を通して、活動場所を地域に広げ、追究活動の広がりや深まりを促す。

・11月：ふれあい大掃除（交流による意欲化）

近くの小学校との交流の機会を生かして、自分の取り組みを他校の友だちに紹介し、賞賛や励ましの言葉をもらうことで、自分の取り組みのよさを再発見できる場とする。

・2月：しらうめ子どもまつり（発表による振り返り）

1年間通して取り組んできた活動の集大成を発表し、それまでの活動を振り返ることで自分の伸びを自己評価できる場とする。各学年の発表や表現物を見ることで、お互いのよさを見つめるとともに、次の目標をもつことができるようにする。

(6)「総合学習」の学習指導の特質

個別課題型であるので、学習指導は、①子どもの主体的な活動に共感すること、②活動や体験を価値づけること、③意欲を喚起することを基本とし、その子らしい夢や願いの実現を目指すとしている。

なお、一人一人の多様な個人差に応じる必要から、指導には基本的に学級担任が当たる。

また、子ども自身が気づき、十分に思考し、自由に活動できるような時間の保障、環境の設定、暖かく見守る姿勢などを重視して指導にあたっている。

(7)「総合学習」の評価の特質

教室壁面に各自の活動のようすが一目でわかる計画表を設置するなどして日常的な自己評価を促し、目的意識や見通しをもって長期的な活動に取り組めるようにするとともに、自己評価力の育成をねらっている。

また、ふれあい大掃除や中間発表会（中学年以上）など、相互評価、他者評価の場を適宜設けている。

しらうめ活動 1年

「なかよしかぞくをふやそう」課題一覧

調査型		表現・製作型		飼育・栽培・観察型	
(対象)	(活動内容)	(対象)	(活動内容)	(対象)	(活動内容)
アザラン カニ きのこ くだもの	本で調べる くわしい人に きく 図鑑をみる	ウサギ クジャク カモ アヒル ニワトリ イヌ ネコ アメンボ トンボ チョウチョウ ススキ お米 先生 教育実習生	絵カード 絵本・本 スケッチ 図鑑 新聞 粘土で模型 本、手紙 新聞作り インタビュー	ウサギ クジャク カモ アヒル ニワトリ タニシ カエル カメ コイ クワガタ コオロギ バッタ カマキリ アサガオ ヒマワリ ダイコン パンジー クリサンセマム 木	えさやり 遊ぶ 触れる お世話 おはなし 水やり 草抜き お世話 成長の記録 お世話の記録

しらうめ活動 2年

「好きな友達みつけたよ」課題一覧

調査型		表現・製作型		飼育・栽培・観察型	
(対象)	(活動内容)	(対象)	(活動内容)	(対象)	(活動内容)
コウモリ 貝 熱帯魚 鳥 魚 動物(一般) 虫(一般) 世界 車	本で調べる 人に聞く 見学する 先生 教育実習生 学校周辺 自宅周辺 学校の庭 公園	ウサギ・ニワトリ クジャク・カモ アヒル・カメ コイ 鳥 ぎょうりゅう コオロギ アリ カブトムシ 草花(校内) 木(校内) 先生 教育実習生 学校周辺 自宅周辺 学校の庭 公園	絵本 図鑑 カルタ 新聞 スケッチ 地図 なぜなぜブック しおり はり絵 模型作り ・廃棄物で ・粘土で ・紙で 写真	ウサギ・ニワトリ クジャク・カモ アヒル・カメ コイ・金魚 犬 ハムスター ザリガニ アリ 幼虫 カブトムシ クワガタ カタツムリ キュウリ ミニトマト ダイコン コスモス イナゴ 雑草 太陽の光 石	観察する 触れる えさをやる 育てる すみかを作る 採集する 比較実験する

図2 高松小しらうめ活動で子どもが設定した課題(低学年)

しらうめ活動 3年

「附属町は、こんな町」課題一覧

調査型		表現・製作型		飼育・栽培・観察型	
(対象)	(活動内容)	(対象)	(活動内容)	(対象)	(活動内容)
菊池 寛	一生を本で調べまとめる	学校内及び周辺の建物	模型を作る スケッチをする	草花	季節の草花を採集する
こん虫	体のしくみを図かんで調べる	中央公園	ミニ模型を作る	にわとり	飼いながら成長の記録をする
商店街	実際に商店街を訪ねて調べる	草花	おし花やしおりを作る	犬	〃
学校の歴史	「百年史」などで調べる	学校周辺のマーク	マークのコマを作る	野鳥	観察して写真にとる
ゴミ	ゴミのゆくえについて実際に取材したり本で調べたりする	香川のお話	おどけものやこわい話などを創作する		
植物	開閉運動や向性などについて観察しながら記録する	野菜	自然の草花や野菜をおいしく食べる料理を作る		
		天気	人工衛星の模型を作る		
		瓦町	未来の駅を模型で作る		

しらうめ活動 4年

「見直そう香川の自然や文化」課題一覧

調査型		表現・製作型		飼育・栽培・観察型	
(対象)	(活動内容)	(対象)	(活動内容)	(対象)	(活動内容)
葉草	図鑑をみる	小豆島の自然や文化	絵本紀行	タンポポ	育てる
草花	現地に向かう	ことわざ	辞典	ヨモギ	観察する
草花の病気	地域の人から聞く	タンポポ	新聞, 料理	アロエ	採集する
香りのよい花	図書館で調べる	漆器	漆器作り	ドクダミ	
平賀源内	資料館で調べる	古墳	模型	モロヘイヤ	
エレキテル	詳しい人に聞く			野鳥	
瀬戸内の島々				昆虫	
気球の原理				メダカ	
石(サヌカイト)					
昔の子どもの遊び					
古墳					
星座や宇宙					

図3 高松小しらうめ活動で子どもが設定した課題(中学年)

しらうめ活動 5年

「将来の夢に向かって」課題一覧

調査型		調査型		表現・製作型	
(対象)	(活動内容)	(対象)	(活動内容)	(対象)	(活動内容)
医者	本で調べる	病院	本で調べる	パイロット	模型を作る
歯医者	見学する	歯	見学する	海上保安官	設計図をかく
看護婦	インタビュー	病気	インタビュー	家の設計図	新聞を作る
薬剤師		薬		絵本作家	小説を書く
獣医		動物		大学の文学の先生	絵本を作る
宇宙飛行士		星		模型飛行機	おもちゃ作り
外交官		国際社会		新聞記者	料理をする
パイロット		飛行機		おもちゃの置物	折り紙
警察官		空港		オリジナル料理	欄間作り
家具職人		法律		オリジナル折り紙	
音楽家		スポーツ		欄間	
スチュワーデス		玩具		コンピュータ	
プロデューサー		歴史上の人物		歯	
幼稚園の先生		テレビ局			
花屋さん		アメリカ			
弁護士		古代遺跡			
		昆虫			
		ロケット			
		自動車			
		古墳			
				飼育・栽培・観察型	
				(対象)	(活動内容)
				鳥	観察する
				イチョウの木	餌をやる
				魚	すみかを作る
				木	採集する

図4 高松小しらうめ活動で子どもが設定した課題(高学年)

しらうめ活動 6年

「卒業論文『自分の生き方をつづろう』」課題一覧

調査型		調査型		表現・製作型	
(対象)	(活動内容)	(対象)	(活動内容)	(対象)	(活動内容)
壺井栄	本で調べる	日本の道路	地図で調べる	飛行機作り	紙飛行機作り
葉武彦		ガンリノスタン			
織田信長		ド			
徳川家康	調べている人	特産物			模型作り
坂本竜馬	物や物に関係	航空会社			
夏目漱石	のある資料館	郷土料理		ヘルシーおやつ	調理
宮沢賢治	や記念館など	俳句		作り	
歴史上の人物	を見学する	外国語			
豊臣秀吉		文学作品の主題			
稲尾和久		溪流の魚			
古墳について	実物の古墳を	有名な絵画		手話と点字	手話による
武家政治の成り	見学する	地球環境			会話
立ち					点字本作り
源平合戦					
昔の生活					
世界の発見王					
船					
自動車					
原子力					
お米					
お金	古いお金を集				
野菜	めて分類する				
バイオリン					
薬草					
台風					
世界					
恐竜					
宇宙					
サッカー					
テニス					
医学					
				飼育・栽培・観察型	
				(対象)	(活動内容)
				星と星座	星の観察
					プラネリカム見学
				鳥と動物	鳥の飼育・観察

3 東京学芸大学教育学部附属大泉小学校

(1) 概要

「内容知」（自分の生活や他の生活に生かすことのできる知恵：何を学ぶか）、「方法知」（問題をよりよく解決する知恵：いかに学か）、「自分知」（自分をよく知り、高め、よりよく生きる知恵：いかに生きるか）から構成される独自の学力モデルを基盤に、総合学習（国際、環境、人間の3視点から構成）、教科学習（生活科を除く8教科と「はげみ」）、心の学習、特別活動の4領域による教育課程編成。

(2) 「総合学習」のねらい

全体に関わる明確な記述はみあたらない。低学年についてのみ、低学年部会の頁に以下のような記述が認められた。

自分のまわりの人の様子や動植物、文化や施設などに進んで目を向け、そこでの活動に浸り、働きかけたり、作ったり、表現したりする体験をとおして、それぞれの違いやよさに気付き、進んで生活の中で問題や関心を広げながら、自分らしさに気付き、それを伸ばす。

(3) 「総合学習」の時間確保のあり方

低学年は生活科相当の内容を含めて1年：136時間、2年：140時間、中学年以降は年間70時間を基本に、4年以上は移動教室でのフリータイム学習の時数（4年：3時間、5、6年：5時間）がさらに加わる（図5参照）。

区 分		第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年
教 科 学 習	はげみ	34	35	35	35	35	35
	国語	170	210	210	210	140	140
	社会			70	70	70	70
	算数	136	140	140	140	140	140
	理科			70	70	70	70
	音楽	60	60	60	60	60	60
	図工	60	60	60	60	60	60
	家庭					60	60
	体育	68	70	70	70	70+15	70+15
総合(広め)学習	136	140					
総合(深め)学習			70	70+3	70+5	70+5	
心の学習	34	35	70	70	70	70	
特 別 活 動	生活団活動	20	20	20	20	20	20
	児童会活動(委員会)				7	11	11
	クラブ活動				11	11	11
総授業時数	718	770	875	896	907	907	

図5 大泉小の授業時間表

(4)「総合学習」で指導する内容

現代社会の課題である国際化、情報化、環境問題、ボランティア活動などから、学校の実態や子どもの実態を分析した結果得られた国際、環境、人間を3つの「視野」(スコープに相当)とし、それらと、独自の学力モデルを構成する内容知、方法知、自分知との交点に具体的な内容を設定している(図6参照)。なお、3つの視点は次のように説明される。

- ・国際：多様な質を乗り越えて、互いの共通性、普遍性、独自性を認め合い、共に生きていこうとする力を育てる。
- ・環境：自分の生活と環境(自然環境・社会環境)の結びつきを見つめ、自ら働きかける中で価値を判断し、選択し、生活や生き方に生かす力を育てる。
- ・人間：人と人と関わりながら学ぶことを通して、よりよい生き方を求めていく力を育てる。

(5)「総合学習」の単元開発の方針

単元水準のカリキュラムは、低中高の2学年をサイクルとして編成する(具体的な内容が低中高学年別で設定されているのに対応)。学校として「カリキュラム試案」(図7)を定めてはあがあるが、実際にはここに示された各学年、各視野(国際、環境、人間)の単元例を軸にして、学年の体制や実態、子どもの実態に応じて柔軟に実践してよい。

(6)「総合学習」の学習指導の特質

教材・素材の選定と、学習過程・教授方法を基盤に、授業設計のあり方について検討している。

その結果、教材・素材の選定については、素材と自分との関係が体験の中で認知でき、子どもが自分たちの視野で主張を持って、自分の生活を新たな視点で見つめ直せるもの、が要件であることが明らかとなった。

一方、学習過程・教授方法については、子どもの働きかけを活動の主体として、解決を自ら探し求めていく問題解決の過程になっていること、視点の転換を子どもが方法知として獲得していくこと、学習したことの内面化を意識していくこと、が大切であることが明らかとなり、そこから教科学習も含め、学習過程が図8のような問題解決過程をとることを基本とすることとした。

(7)「総合学習」の評価の特質

評価についても、学力モデルを構成する3つの知に即して行う。その基本的な視点は以下の通りである。なお、いずれについても、子どものパフォーマンスと自己評価の変容を学習過程の中で見取る。

内容知：子どもの体験とその質を振り返り、子どものこだわりと願いの具現を鑑み、子どもが何を学んだのかを吟味する。

方法知：子どもの問題解決(発見・集約・追究・まとめ・発展)の過程にいける主体的な子どもの実践力と学び方を振り返る。

自分知：自分を表現することで、ありのままの自分に気づき、自分らしさを振り返る。

	国 際	環 境	人 間
活動	異文化、自国文化への直接交流により、共にする活動を通して	自然環境、社会環境へ具体的に関わることを通して	自分との関わり、様々な人々との関わりを通して
内容知	<ul style="list-style-type: none"> ●存在を知る、存在に気付く。 ●よさを知る、よさに気付く。 ○相違点・共通点を知る。 ○相手の立場を知り、認める。 ◎広い視点で互いの共通性・独自性を認め合う。 ◎共に生きていく必要性の幅広い理解とそのための方策の理解。 	<ul style="list-style-type: none"> ●身近な問題を知る。気付く。 ●素晴らしさ、良さを知る。 ○仕組み、事象を正しくとらえる ○共存・循環の視点を理解する。 ◎人間と環境に対して、様々な視点から総合的に理解する。 ◎共存・循環の視点を広くとらえる。 	<ul style="list-style-type: none"> ●自分のよさ、自分の体を知る。 ●他との関わり方を知る。 ○相手の立場を知り、認める。 ○人々の様々な立場を知る。 ◎自分の成長を知り、良さを再認識する。 ◎様々な立場の人々への関わり方を知る。
方法知	<p>《問題の発見や解決のために》</p> <ul style="list-style-type: none"> ●繰り返し試す。 ●様々な角度から問題を見つめる。 ◎学び合いを追求活動に生かす。 ●たっぴりと浸る。 ○課題設定の理由を確かに持つ。 ◎見通しのある追求をする。 ●好きなこと、得意なことを見つける。 ○必要な情報を収集する。 ◎追求成果の表現方法を考える。 ●好きなことを大切に。○観察・調査をする。 ○課題を設定する。◎情報を分析的に処理する。 ●こだわりを持つ。 ○結果を予想する。 ○道筋立てて考える。(分類、比較する) ●直接交流する。 ○結果を考察する。 ◎新たな疑問・発見からのテーマを追求する。 <p>《学ぶ対象へ、学び合う友達と問題解決のためのコミュニケーションの方法》</p> <ul style="list-style-type: none"> ●様々な方法を試す、使う。○相手の立場に応じた方法を考える。 ◎考える視点を鋭く絞る。 (ノイ・バルンガー、外国語、点字など) ○話し合いの場を求める。 ◎相手の立場で自分の考えをまとめる。 ○自分の立場をはっきりさせる。◎自分と対話する。 ◎論点を絞る。 ●直接働きかける。 ◎より様々な方法を駆使する。(ディベート、パネディスカッション) <p>《共生、共存のために》</p> <ul style="list-style-type: none"> ●身近な問題を探す。●よさに浸る。○直接関わる場を求める。◎問題の背景を広い視点でとらえる。 ●身近な問題に浸る。 ●よさを探す。 ○身近なところから試す、行動する。 ●やれそうなことを考える。 ○葛藤場面に身を置く。 ○立場を入れ替えて考える。 ●自分の生活と比べる。 ○相手の立場を正しく捉える。 ◎生活の中でも継続的に取り組む。 ○自分の良さを生かす。 ◎自己を見つめ、問い直す。 		
自分知	<ul style="list-style-type: none"> ●進んで異文化との交流を求めようとする。 ○異文化を受け入れようとする。 ◎共に生きていくための方法や態度を考え行動しようとする。 	<ul style="list-style-type: none"> ●自然の素晴らしさを感じようとする。 ○自然との関わり方を考えようとする。 ◎身近な所から解決しようとする 	<ul style="list-style-type: none"> ●ありのままを認めようとする。 ○他との関係をよりよくしようとする。 ◎自他の個性を尊重し合い、共によりよく生きようとする。

図6 「国際」「環境」「人間」と「内容知」「方法知」「自分知」で構成される大泉小の総合学習の指導内容

平成9年度 総合学習カリキュラム

	4月	5月	6月	7月	9月	10月
1年	学校をたんけんしよう ・きくの子たんけんたい (国際・環境・人間)	ぼくのちゃぼ、わたしのちゃぼ (環境・人間)		アンニョン -なくしてね (課人) 世界と仲よし -いっしょにあそぼう-		
2年	1年生に紹介しよう (人間)	大豆を育てよう (環境・人間)	ぼくってわたしって -分身を作ろう- (人間)	コマプスムニダ -韓国・日本の遊び- 世界はひとつ-外国の遊び 日本の遊び- (国際・人間)	大せ	
3年	お客様の糸をたどって (環境・人間)		大泉フリータイム学習			
4年	富浦フリータイム学習	学校にトンボをよぼう (環境・人間)	今、私たちにと	「あり」ってどんな生き物? (環境・人間)	おもちゃってう	
5年	箱根フリータイム学習	びん、缶、ペットボトル 君ならどれを選ぶ (環境・人間)	食の向こう			
6年	日光フリータイム学習	自分らしさ -自分を見つけて- (人間)	◆選択型総合学習 ・私と環境 (蚊・カ) ・世界の音楽をたず ・世界の平和をもと ・男らしさ女らしさ			

	11月	12月	1月	2月	3月
1年	笑顔がいっぱい-自分の手- (人間)		アンニョン -いっしょに歌おう (課人) 世界と仲よし -いっしょに	笑顔がいっぱい -変身しよう-	
2年	豆を变身さよう	町探検 ・町の名人 (環境・人間)	コマプスムニダ -一緒に作ろう-	ぼくってわたしって-大きくなったよ- タイムカプセルに 思いでの品物を入 れよう (人間)	
3年	日本をとびだそう (国際)	どうやって伝えようか (人間)	富浦フリータイム学習		
4年	できること	何を使って食べる?	箱根フリータイム学習		
5年	なんたる (人間)	アッチャー!手で食べてみよう (国際・人間)	日光フリータイム学習		
6年	に見えるもの (国際)	自分らしさ (人間)	卒業にむけて (人間)		
	ラス) ねて めて	静岡フリータイム学習			

図7 平成9年度大泉小の総合学習のカリキュラム

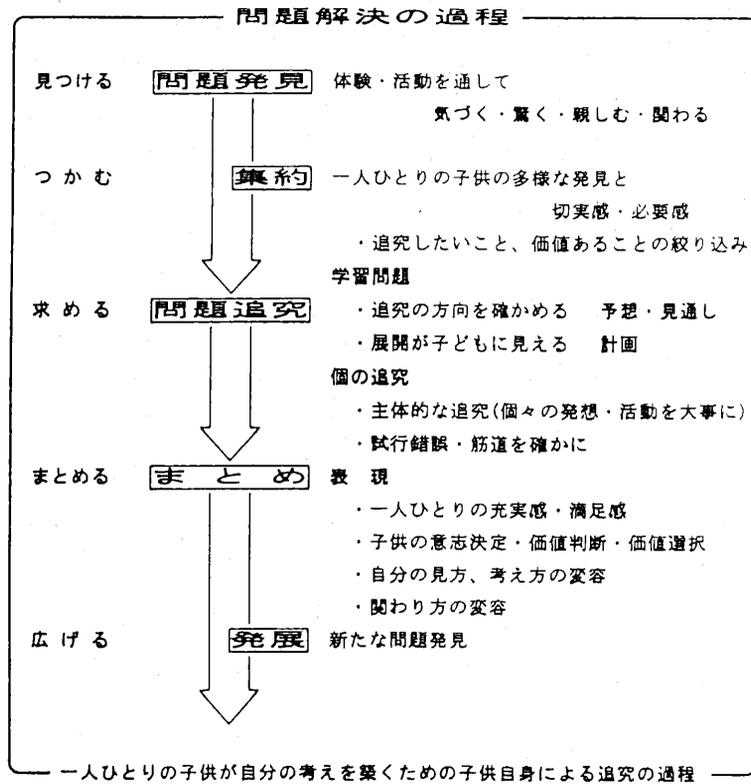


図8 大泉小が提唱する問題解決の過程

そして、自分の生き方につながる価値選択・価値判断に結びついているかを確認する。

なお、これら評価への取り組みについては研究終了時において、3つの知をもとにした子どもの活動の見取りの視点が不明確と指摘しており、具体的には、①内面の変化である自分知の変容をどうとらえるか、その方法論の確立、②獲得した方法知が他の場面にどのように転移していくか、そのロングスパンでの見取りの必要性を挙げている。

4 山梨大学教育人間科学部附属小学校

(1) 概要

教科領域と総合領域（総合学習、心と実践、情報）の2領域が調和していく教育課程編成。

(2) 「総合学習」のねらい

環境、国際理解、交流、福祉等に関わる課題や、興味・関心をもった事項について、教科等の枠組みを越えて進んで取り組む活動を通して、自ら課題を設定して解決していかうとする態度や、解決のための方法を考え、工夫し、主体的、創造的に追究していく資質や能力を育てる。

区分		第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年		6年分合計
		年間	週	年間										
教科領域 の 授業時数	国語科	264	8	272	8	238	7	238	7	170	5	170	5	1352
	社会科					85	2.5	85	2.5	85	2.5	85	2.5	340
	算数科	132	4	170	5	170	5	170	5	170	5	170	5	982
	理科					85	2.5	85	2.5	85	2.5	85	2.5	340
	生活科	99	3	102	3									201
	音楽科	66	2	68	2	51	1.5	51	1.5	51	1.5	51	1.5	338
	図画工作科	66	2	68	2	68	2	68	2	68	2	68	2	406
	家庭科									68	2	68	2	136
	体育科	83	2.5	85	2.5	85	2.5	85	2.5	85	2.5	85	2.5	507.5
総合領域 の 授業時数	総合学習	33	1	34	1	68	2	102	3	102	3	102	3	441
	心と実践	66	2	68	2	68	2	68	2	68	2	68	2	406
	情報	17	0.5	17	0.5	34	1	34	1	34	1	34	1	169.5
総授業時数	825	25	884	26	952	28	986	29	986	29	986	29	5619	
		33週分		34週分										

図9 山梨附小の平成11年度の教育課程表

(3)「総合学習」の時間確保のあり方

1年：33時間、2年：34時間、3年：68時間、4年以上：102時間。

なお、生活科は別途、1年：99時間、2年：102時間（図9参照）。

(4)「総合学習」で指導する内容

自然、人、社会という3つの「学習の扉」（スコープに相当）を設定している。それぞれのねらいと具体的な内容（「内容選択の系統例」と呼ばれる）は以下の通りである。

自然

・ねらい

①身近な自然との関わりの中で、そこに住む生き物や植物について興味や関心を持ち、進んで調べたり、体験的に感じたりする活動を通して、自然のよさや素晴らしさに気づくことができる。

②過去の学習や体験的な活動を通して、自然や環境への関わり方や課題に気づき、自然や環境への適切な関わり方や積極的な対応ができる資質や能力が高まる。

・内容選択の系統例

- ①身近な自然（動物や植物）に触れる体験をする。
- ②身近な地域の自然と自分との関わりについて考える。
- ③自分たちの毎日の暮らしと自然との関わりについて考える。
- ④自然体験学習を通して自然のよさや素晴らしさに気づく。
- ⑤環境について自分ができること、守るべきことについて考える。
- ⑥環境や資源について、自分が興味を持ったことやわかったことを実践してみる。
- ⑦環境への働きかけについてまとめ、活動を広める工夫をする。

人

・ねらい

- ①友だちとの関わりの中で、自分のよさや仲間のよさに気づき、集団の一員であることの喜びと誇りを感じることができる。
- ②家族や他校の友達、障害を持った人など、様々な人々と共に行う体験的な活動を通して、相手の立場になって考えようとする態度や、よりよく人と関わっていくことができる資質や能力が高まる。

・内容選択の系統例

- ①自分自身のよさを知る。
- ②同学級・同学年の友だちと仲良くなる活動をする。
- ③異学年の友だちと仲良くなる方法を考え実行する。
- ④いろいろな人との交流活動を通してふれあいを深める。
- ⑤障害を持った友達と共に活動し、その存在や立場を理解する。
- ⑥人との関わりやふれあいの中で生きることや努力することの大切さを知る。
- ⑦人とのふれあいや関わりの中で、自分自身の夢や生き方について考え、実行する。

社会

・ねらい

- ①様々な地域の文化や習慣に興味や関心を持ち、進んで調べたり、体験的に取り組んだり、発表したりする活動を通して、多様なものの見方・考え方ができる。
- ②過去の学習や体験的な活動の経験を通して、歴史や文化のよさにふれ、よりよいものや価値あるものを自分たちの手で作っていかようとする態度や能力が高まる。

・内容選択の系統例

- ①自分を取り巻く学校環境や社会環境について考え、確かめる。
- ②学校周辺の様子や生活との関わりについて考え、調べてみる。
- ③町や地域の行事について関心を持ち、調べてみる。
- ④県内や県外の学校との交流を通して、社会の広がりにつづく。
- ⑤歴史や文化に触れる集団的な活動の経験を通して、国際社会への理解を深める。
- ⑥学校という集団社会のリーダーとして、学校をよくしていこうという自分なりの意見や考えを持つ。
- ⑦学校行事や児童会の活動を通して、学校全体の交流を企画し、実行する。

なお、シーケンスにかかわるものとしては、6年間を1～3年、4～6年の2段階に分け、前者を「ふれあおう」の段階、後者を「見つめ直そう」の段階と位置づけている。「学習の扉」の自然、人、社会は、この2つの段階のそれぞれに設定しており、2つのサイクルをもたせている。

(5) 「総合学習」の単元開発の方針

3つの「学習の扉」(自然、人、社会)と「ふれあおう」「見つめ直そう」というシーケンスから、各学年が扱うべきものが、単元構成の足場となる「活動キーワード」(過去の実践から析出)とのセットで図10のように示されている。図からもわかるように、各学年で扱うスコープは1つであり、学年担任はこれと「活動キーワード」を受け、その視点から子どもの実態や学習履歴を見つめ、さらに子どもの思いや願いを組み入れながら学期、学年を見通しての活動構想を立て、単元を構成していくことになる。平成11年度の年間活動実績は図11の通りである。

年間を通して1つのテーマや内容をめぐって学習が進行するので、年間1単元のように記述されている部分もあるが、実際には3ないし4つの単元(この水準を小単元と記述している箇所もある)が関連を持ちながら連続的に展開していく形をとっている。

なお、「ふれあおう」「見つめ直そう」というシーケンスは、単元展開において重点をおくべき段階をも示している。すなわち、各単元の展開に際しては「出かけよう・聞いてみよう」(Go)「調べよう・考えよう」(Think)「見つめよう・やってみよう」(Do)の3つの段階を設定する。そして「ふれあおう」の段階である1～3年では、主としてGoからThinkの段階において、興味や関心に基づく動機づけや追究への意欲を高めることに単元構成上の重点を置く。一方、「見つめ直そう」の段階である4～6年では、主としてThinkからDoの段階において、追究活動をよりよく展開させ、具体的に行動化や実践化を進めることに重点を置いて単元を構成する。

(6) 「総合学習」の学習指導の特質

3つの学習の扉(自然、人、社会)と「ふれあおう」「見つめ直そう」の2つの段階、さらにはそこから導かれる「活動キーワード」を基に学習を組織していくが、たとえば5年生の「自然」はあくまでも総合学習を始動する観点あるいは導入要素でしかなく、「自然」という言葉や内容に固執する必要はないとされる。その後の展開が活動の中で「自然」に関わる内容から離れ、地域や学校の特色を生かした別の内容に変わったり、児童の実態や願いに即した他の方向に流れを変えていったりすることも可能とされるのである。

なお、このような場合への対処といった意味合いも含め、「内容選択の系統例」を生かすなどして、学習履歴の把握と次学年への申し送りを大切にしている。

(7) 「総合学習」の評価の特質

特に明確な記載はないが、評価に際しては当然のことながら具体的な内容に沿う必要性から、「内容選択の系統例」を有効に活用することが謳われている。

学習の扉と 活動の キーワード	go → think → do 「出かけよう・聞いてみよう」 「調べよう・考えよう」 「見つめよう・やってみよう」					
	ふれあおう go → think			見つめ直そう think → do		
	1年	2年	3年	4年	5年	6年
【自然】	川 森 生き物				自然体験 資源 エネルギー	
【人】		幼稚園 友だち 上・下級生 地域の人		友だち 上・下級生 家族 専門家		
【社会】			公園 町 地域行事			社会探検 文化 日本・外国
該当する時数(週)	1	1	2	2	2	2

■各学年は、この表をもとにして、当該年度の総合学習の計画をスタートさせる。各学年の枠内は、それぞれの学習の扉を受けて考えられる活動のキーワードである。

■キーワードは、毎年度の活動実績をもとに通宜追加修正がなされ、必要事項が次年度へ申し送られる。

■本校では、総合学習の他に、「パソコンタイム」「心と実践」の授業区分枠を設け、「総合領域」を構成している。また、低学年は、総合学習の他に、生活科も週3時間設定している。

図10 自然、人、社会と「ふれあおう」「見つめ直そう」で構想される
山梨附小の総合学習の指導内容

	1年生 学習の扉【自然】	2年生 学習の扉【人】	3年生 学習の扉【社会】	4年生 学習の扉【人】	5年生 学習の扉【自然】	6年生 学習の扉【社会】
4		単元1 「自分は一番の友達」 アンケート調査(2)	単元1 身近な仲間との関わり・生活 オリエンテーション (1)	単元1 人間ってすてきだね オリエンテーション (6)	単元1 自然と友だちになろう 1-1:自然を見つけよう 総合学習オリエンテーション(4)	オリエンテーション (2)
5	単元1 春の森で遊ぼう 1-①森ってどんなところ?(2)	私は、こんな人(2) [学年の友達とふれあおう] いいところリストを作ろう(2)	自分の生活は?(3)	音楽会を通して(18)	ネイチャーゲームで自然に親しまおう(4)	単元1 文化にふれよう 修学旅行にむけて(10)
6	1-②森の病院「鳥獣センター」(春の校外学習)(2)	お楽しみリストを作ろう(1)	学年の仲間と比べよう(12)	単元2 一緒に生きているんだね(28)	1-2:自然体験教室を成功させよう テーマを話し合おう(3)	事前学習 グループごとの活動計画
7	1-③春の森、見つけた(2)				私の自然を見つけよう(3)	修学旅行をふりかえって(11)
9	単元2 夏の森で遊ぼう 2-①夏の森「鳥獣センター」(3)	クラスの楽しみを作ろう(4)	縦割り・他学年の仲間・家族と比べてみよう(1)	養護学校の友達とのふれあい(3)	林間学校で発見したものを共有しよう(10)	旅行記作り グループごとのふりかえり
10	2-②夏の森、見つけた(1)	心も体もリラックス(2)			単元2 身近な自然・環境を見つけ直そう 1-2 個人研究をやってみよう	
11	単元2 「友達は、大切な宝物」 新しい仲間を作ろう(2)	単元2 まわりの学校の人たちとの関わり・生活	単元2 県内の学校の仲間はどうだろう(10)	心のバリアフリー(8)	夏休み自由研究に取り組もう(4)	単元2 文化を創ろう
12	単元3 秋の森で遊ぼう 3-①秋の森、見つけよう(2)	新しい仲間を作ろう(2)	単元3 生活	自由研究情報交換会をしよう「ポスターセッション」(3)	自由研究情報交換会をしよう「ポスターセッション」(3)	あおぎり祭りを創ろう(7)
1	3-②森の遊び場「愛宕山」(秋の校外学習)(2)	目隠ししてふれあおう(2)	いろいろなところにある学校の人と「くらべっこ」をしよう(24)	2-1:課題研究に取り組もう	2-1:課題研究に取り組もう	たてわり学級ごとの計画づくり
2	3-③秋の森、見つけた(2)	みんなでチャレンジ(4)		研究分野別にグループで取り組もう(4)	研究分野別にグループで取り組もう(4)	計画に基づく準備
3	3-④森の遊び場・森のともだち「鳥獣センター」(3)	友達のよいところが分かったよ。(1)		グループ研究を発表し合おう(8)	グループ研究を発表し合おう(8)	
4	3-⑤秋の森は、もりだくさん ・森からのおくりもの(4)	アンケート調査(1)		教えてもらおうⅠ(17)		
5	・森のともだち、元気でね(4)	単元3 「仲間を力を合わせよう」 仲間を力を合わせて、作り上げよう、楽しもう。(8)		単元3 夢をかなえる人(14)	単元3 自分の考えを实践しよう	単元3 文化を伝えよう
6	単元4 冬の森で遊ぼう 4-①森の遊び場・森のともだち「鳥獣センター」(3)		単元4 ふりかえろう私たちの「くらべっこ」(17)	夢をかなえるために(4)	3-1:自然・環境についてのテーマ学習をすすめよう	活動のあしあとを残そう(11)
7	4-②冬の森、見つけた(2)			教えてもらおうⅡ(6)	他校の仲間と交流しよう「TV会議」(4)	修学旅行、運動会、委員会などについて
8	単元5 わたしたちの森 5-①大すきな森、大切な森(5)				実践をもとに主張をまとめよう(6)	活動をふりかえる
9					実践をもとに主張をまとめよう(6)	ふりかかったことをまとめる
10					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
11					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
12					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
13					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
14					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
15					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
16					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
17					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
18					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
19					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
20					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
21					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
22					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
23					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
24					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
25					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
26					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
27					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
28					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
29					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
30					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
31					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
32					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
33					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
34					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
35					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
36					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
37					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
38					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
39					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
40					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
41					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
42					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
43					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
44					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
45					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
46					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
47					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
48					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
49					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
50					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
51					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
52					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
53					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
54					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
55					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
56					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
57					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
58					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
59					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
60					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
61					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
62					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
63					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
64					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
65					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
66					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
67					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
68					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
69					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
70					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
71					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
72					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
73					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
74					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
75					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
76					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
77					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
78					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
79					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
80					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
81					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
82					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
83					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
84					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
85					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
86					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
87					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
88					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
89					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
90					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
91					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
92					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
93					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
94					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
95					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
96					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
97					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
98					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
99					実践をもとに主張をまとめよう(6)	
100					実践をもとに主張をまとめよう(6)	

図 1 1 平成 1 1 年度における山梨附小の総合学習の年間活動実績

5 滋賀県伊吹町立春照小学校

(1) 概要

国際理解教育を中核に、「人々の暮らし」「環境」「食料・資源・エネルギー」「平和・友好」の4領域からなる総合単元学習を位置づけた教育課程編成。

(2) 「総合学習」のねらい

具体的な活動や体験を通して、我が国や諸外国の人々、歴史、文化、伝統、できごとについて理解と関心を深めるとともに、人間尊重、相互理解、協調・共存の心情や態度を育て、国際社会を力強く生き抜くことができる、国際人としての資質の基礎を養う。

(3) 「総合学習」の時間確保のあり方

創意を生かした教育活動（4年以下：52時間、高学年：70時間）の中で年間35時間を確保している。

(4) 「総合学習」で指導する内容

国際理解教育の目標である3観点（人間尊重、文化理解、国際協調）と、その具体的取り組みの7視点（人権尊重、自国文化の理解、異文化理解、コミュニケーション能力の育成、グローバル的視野の育成、国際社会に生きる日本人としての基礎的資質の育成、国際平和への努力）を踏まえて、総合単元学習の目標と内容を「人々の暮らし」「環境」「食料・資源・エネルギー」「平和・友好」の4領域（スコープ）に整理している（図12）。

なお、3観点と7視点は以下のように説明される。

・3観点

- ①人間尊重：生活や文化を異にする身近な友達、周囲の人々、見知らぬ土地や外国に住む人々について理解するとともに、お互いの生命や人格を尊重し、信頼し、助け合っていくこうとする心情や態度を育てる。
- ②文化理解：我が国の歴史、文化、伝統等について理解と関心を深めるとともに、諸外国についても、そこに住む人々の立場や発想にたって理解・尊重し、それらのよさを積極的に受け入れようとする心情や態度を育てる。
- ③国際理解：世界のできごとを自分たちの生活と結び付けて考え、人間の尊厳や人権の尊重を貫きながら、異文化間及び世界に共通する諸問題の解決や相互の発展に向けて、連帯感をもって協力しようとする心情や態度を育てる。

なお、低中高学年ごとの目標は図13の通り。

・7視点

①人権尊重

- ・身近な人間関係にあって、互いの存在や生き方を理解し尊重する。
- ・異なる地域に住む人々の生き方を理解し尊重する。
- ・国や人種の違いを越え、外国の人々の考え方や生き方について理解し尊重する。

②自国文化の理解

- ・我が国の文化や伝統に対して関心をもって調べる。

領域名	A : 人々の暮らし			B : 環境			C : 食料・資源・エネルギー			D : 平和・友好		
国際理解の3観点	・ 人間尊重 ◎			・ 人間尊重 ○			・ 人間尊重 ◎			・ 人間尊重 ◎		
	・ 文化理解 ◎			・ 文化理解 ○			・ 文化理解 ○			・ 文化理解 ◎		
	・ 国際協調 ○			・ 国際協調 ◎			・ 国際協調 ◎			・ 国際協調 ◎		
国際理解の7視点	人権尊重 ◎	グローバル的視野 ○	人権尊重 ◎	グローバル的視野の育成 ◎	人権尊重 ◎	グローバル的視野 ◎	人権尊重 ◎	グローバル的視野 ◎	人権尊重 ◎	グローバル的視野 ◎	人権尊重 ◎	グローバル的視野 ◎
	自国文化の理解 ◎	国際社会に生きる ◎	自国文化の理解 ○	国際社会に生きる日本人としての基本的資質の育成 ◎	自国文化の理解 ◎	国際社会に生きる ◎	自国文化の理解 ◎	国際社会に生きる ◎	自国文化の理解 ◎	国際社会に生きる ◎	自国文化の理解 ◎	国際社会に生きる ◎
	異文化理解 ◎	日本人の資質 ◎	異文化理解 ○	異文化理解 ◎	異文化理解 ◎	日本人の資質 ◎	異文化理解 ◎	日本人の資質 ◎	異文化理解 ◎	日本人の資質 ◎	異文化理解 ◎	日本人の資質 ◎
	コミュニケーション能力 ◎	国際平和の努力 ○	コミュニケーション能力の育成 ○	国際平和への努力 ◎	コミュニケーション能力 ◎	国際平和の努力 ◎	コミュニケーション能力 ◎	国際平和への努力 ◎	コミュニケーション能力 ◎	国際平和の努力 ◎	コミュニケーション能力 ◎	国際平和への努力 ◎
目標	<ul style="list-style-type: none"> 日本や諸外国の風俗、習慣、文化などに関心を持ち、それらを正しく理解し尊重する能力や態度を育成する。 自分と異なるものの見方や考え方をする人々の存在に気付き、それを尊重する心情や態度を育成する。 			<ul style="list-style-type: none"> 環境や食料・資源・エネルギーは、人類の生存にかかわるもので、有限なものであることに気付き、それらを守ろうとする心情や態度を育てる。 環境や食料・資源・エネルギーは、地球規模で考えねばならないものであることを理解し、それらの有効利用のために自分にできることを実践しようとする態度を育成する。 			<ul style="list-style-type: none"> 世界中の人々とともに、平和で幸せな生活をおくることが願う心情と、異質なものの偏見や差別をすることなく相手の立場を理解し、お互いに尊重し合い、ともに協力したり協調したりする能力や態度を育成する。 					
内容	<ul style="list-style-type: none"> 日本の文化、伝統、生活を見直し、それらを大切に、他の人に紹介したり、継承発展させようとする。 日本文化の形成は世界文化とのかかわりがあること。 それぞれの国にはその国の文化、伝統生活があり、どの国の人たちも幸せな生活を願っていること。 それぞれの民族がそれぞれの文化を誇りにしていることを認めること。 他国の文化や伝統のすばらしさに気付き、それらを大切にしていこうとすること。 その国の文化は、自然環境や宗教の影響を深く受けていること。 地球上には様々な考え方や価値観があり人々の生き方も様々であるが、人としてみな対等の存在であることに気付くこと。 			<ul style="list-style-type: none"> 自然の力の偉大さを感じる。 自然はかけがえのないものであること。 資源、エネルギーの無制限な開発により地域の環境が損なわれるなどの環境破壊が続いていること。 環境破壊をくい止めようと努力がなされていること。 人々の生活の様子と環境の変化とは多に関連があること。 身近な環境を守っていこうとする気持ちをもつこと。 自分が環境保全のためにできることを考え、実践すること。 			<ul style="list-style-type: none"> 日本は食料や資源、エネルギーのほとんどを外国に依存していること。 地球上には「北」の富める先進工業国と「南」の貧しい発展途上国とがあり、その格差の解消には国際的な協力が必要なこと。 貧しい国の資源が富める国に集中し、利益が貧しい国に還元されていないこと。 貧しい国や地域の人々を支援するために自分にできる活動を考え実践すること。 食料、資源、エネルギーは有限であるため、その利用は地球規模で考え全人類が平等に分配すべきものであること。 自分の生活の中のむだに気付き、むだをなくす工夫をしようとする気持ちをもつこと。 食料、資源、エネルギーの有効利用のため、自分にできるリサイクルや節約などの活動を考え、実践すること。 			<ul style="list-style-type: none"> 過去に、何度か戦争があり、人々が犠牲になったこと。 現在、地球上には国家間や民族間で争いがあること。 国連やWHO、ユネスコ等の国際機関があり、国際平和のために努力していること。 いろいろな人々との交流を通して、日本人としての自覚をもって行動し、生活や文化を異にする人々を大切に、互いに助け合おうとする心情を高めること。 懸命に生きる人々の生きざまを尊び、人々の願いに共感すること。 自分にできるボランティアを考え、実践すること。 		

図 12 春照小の総合単元学習の4領域

低 学 年	《人間尊重》	身近な人間関係の中であって、相手の気持ちを理解したり自分の思いを適切に伝えようとする態度を育てる。
	《文化理解》	我が国の伝統や文化と外国の文化に関心をもつようにする。
	《国際協調》	世界の出来事に目を向けようとする態度を育てる。
中 学 年	《人間尊重》	異なる地域に住む人々の考え方・生き方について理解し、そのよさに気付こうとする態度を育てる。
	《文化理解》	我が国の伝統や文化に対して関心をもち、理解を深めるとともに外国の文化に対する関心を高めようとする。
	《国際協調》	世界の出来事を自分たちの生活と結び付けて考える態度を育てる。
高 学 年	《人間尊重》	国や人種の違いを越え、外国の人々の考え方や生き方について関心をもち、そのよさを理解しようとする態度を育てる。
	《文化理解》	我が国の伝統や文化に誇りをもち、尊重する態度を育てるとともに外国の文化のよさを理解しようとする態度を育てる。
	《国際協調》	世界の出来事を自分たちの生活に結び付けて考えるとともに、平和を愛する心情を育てる。

図 1 3 春照小の総合単元学習の低・中・高学年の目標

・積極的に自国や郷土の文化を理解し、他の人に紹介したり誇りをもって継承発展させようとしたりする。

③異文化理解

- ・異文化への関心を高め、その多様性や独自性、更に、価値観の違い等を尊重する。
- ・異質なもののよさについて豊かな感性をもって理解するとともに、それらを受け入れる。

④コミュニケーション能力の育成

- ・自分の考えをしっかりと持ち、それを的確に相手に理解させる自己表現力を高める。
- ・相手の立場や心情を共感的に受け止め、討論できる。

⑤グローバル的視野の育成

- ・人類あるいは地球の将来について広い視野で考える。
- ・地球規模の諸問題について認識し、国際協力・協調の態度や世界連帯意識をもって解決しようとする。

⑥国際社会に生きる日本人としての基礎的資質の育成

- ・日本人としての自覚をもって国を愛し、生活や文化を異にする人々を大切にし、互いに助け合っていこうとする心情を高める。
- ・我が国や諸外国の国旗、国歌を尊重し、慣れ親しむ。

⑦国際平和への努力

- ・世界のできごとを自分たちの生活と結び付けて考える。

- ・世界の厳しい現実に向け、認識する。
- ・平和を希求し、平和を愛する心を育てるとともに、世界平和の実現に貢献しようとする心情や態度を身に付ける。
- ・争いを好まず、愛情をもって他を理解し、国境を越えて自由と正義を希求する確固たる信念をもつ。

(5) 「総合学習」の単元開発の方針

学年テーマ（図14参照）を設定し、1年間そのテーマをめぐって2～4単元の学習が連続的に展開するよう単元を構成する。

単元計画に際しては、国際理解の3観点、7視点とのかかわり、関連する教科等の学習指導要領の内容、評価観点、評価時期を明らかにする（図15、16参照）。

(6) 「総合学習」の学習指導の特質

学習過程は基本的に、「気づく」「つかむ」「求める」「深める」「広げる」の5段階でとらえている。

単元成立の要件としては、①子どもたちが必要感を感じての実体験があること、②子どもたちが相手意識をもって関われる様々な人との出会いがあること、③子どもたちにとって身近な素材であること、④生き方、考え方を学べる機会のあること、の4つが重要であるとしている。

学習指導に際しては、子どもを主役とし、教師はサポートの役割を担うとされる。またそのために、子どもが課題解決に向かって自分で活動を展開していけるよう、実物資料や視聴覚資料、人材の活用、学習ガイドブックなどの学習環境整備を進めてきている。

(7) 「総合学習」の評価の特質

「学ぶ力」と「生活力」からなる独自の学力モデルを構想、さらにそれぞれを構成する要素と、その低中高学年における評価項目を設定している（図17、18参照）。単元指導計画における評価計画も、この評価項目を基盤に生み出す。

評価方法は、低学年は教師の観察を中心に、中学年はさらに自己評価や感想、高学年はさらに子どもの作品や他者からの感想を取り入れて総合的に評価していく。

学年のテーマ及び設定理由	
1 学 年	<p>『IGT(ブライアン先生)となかよしになろう』</p> <p>1年生にとってブライアン先生は関心の的であり、人気者である。このブライアン先生と仲良くなることを目指すならば、子どもにとって自然な展開ができる。</p> <p>挨拶、遊び、昔話、正月など、どれも子どもの生活経験から発展できるものであり、子どもが活動のイメージを持ちやすいものである。</p> <p>一方、1学年の子どもにとっては、総合単元学習、教科等学習、IGTタイムのどれも初めての経験である。そこで、子どもの負担にならないように総合単元学習とIGTタイムの融合を図っていく。</p>
2 学 年	<p>『外国の友達と仲よしになろう(フィンランド学校の友達)』</p> <p>IGTとの学習により、外国人を身近な存在として意識した子どもたちは、いろいろな国の人に出会いたいと意識する。</p> <p>県内大津市にある日本フィンランド学校の児童生徒たちが、以前、伊吹山にスキーに招待されたことから当学校と伊吹町とのつながりができていた。また、当学校には2学年と同学年くらいの子もたちが在籍している。更に、森林と湖と雪の国フィンランドと伊吹町のイメージが重ね合って親しみがわいた。</p> <p>このようなことから、子どもたちはフィンランド学校に関心を高めテーマとする。</p>
3 学 年	<p>『なるほど ザ ワールド 調べてみよう世界の○○』</p> <p>3学年の子もたちは、活動的である。また、いろいろなものに対して興味を持っている。また、IGTや日本フィンランド学校の友達との交流により、外国に関心を高めている。なんでも見てみたい、やってみたいという子どもたちの意欲を、このテーマにより更に高めることをねらった。</p> <p>体験を基に、自分たちの生活を見つめそのよさを発見しつつ、外国との比較を通して互めのよさを認め合う学習とするものである。</p>
4 学 年	<p>『発信しよう My Town IBUKI』</p> <p>中学年は教科学習で地域につめて学習する。かなり、自分の生活基盤である地域の実情につめて関心を高める。地域のよさを自覚し始める時期である。</p> <p>そこで、伊吹町のすばらしさを再発見し、みんなに知らせ合おうとめうテーマによって、更に郷土を愛する心を強めたためと願った。そして、発信相手とも交流を深め、人間理解を進めることをねらう。</p>
5 学 年	<p>『地球号をまもれ(わたしたちのくらし)』</p> <p>5学年の子もたちは、かなり客観的に自分の生活や身の周りを見つめることができる。自分の生活の中から発見した問題を解決する過程を通して、自分たちの一歩が世界の諸問題の解決に連なっていくことを自覚し、実践力を高めることをねらう。</p>
6 学 年	<p>『手をつなごう わたしたち地球人』</p> <p>子どもたちは、自分を取りまく環境につめて学習し、自然の大切さを知るとともに、地域の人々とのかかわりを持ち、協力して環境を守ってめく大切さを学んでめる。6学年では自然から人へと視点を移し、様々な立場の人とのかかわりの中から、人に対する温かめ心を持ち、地球上にめる仲間だから「手をつなごう」とめう大きな仲間意識を育ててめくことをねらう。</p>

図14 春照小の総合単元学習の学年テーマと設定理由

単元名		エネルギーや資源は今？ (わたしたちの暮らし②)						(11時間)	
観 点	人間尊重	◎	視 点	1 人権の尊重	○	5 グローバル的視野の育成	◎	素 材	エネルギー資源
	文化理解			2 自国文化の理解		6 国際社会に生きる日本人としての基礎的資質の育成	◎		
	国際協調	◎		3 異文化の理解		7 国際平和への努力			
目 標		<ul style="list-style-type: none"> エネルギーや資源の現状に気付き、それらの問題についての関心を深める。 エネルギーや資源の諸問題を積極的に受け止めたり解決したりしようとする。 エネルギーや資源の諸問題の解決の大切さをまわりの人たちにも働きかけ、ともに実践していこうとする。 解決に向けて継続して取り組んでいこうとする。 							
評 価	学ぶ関心・意欲	① わたしたちの暮らしを支えるものについて関心をもつ。 ② エネルギーや資源について進んで調べようとする。 ③ エネルギーや資源問題に積極的に働きかけようとする。			基本的な生活習慣	⑧ 安全に留意して活動する。 ⑨ 計画、準備を確かめながら、能率よく活動する。			
	学ぶための能力	④ エネルギーや資源について理解を深める。 ⑤ エネルギーや資源問題について考えられる。			社会的な生活習慣	⑩ グループで協力して学習を進める。 ⑪ 互いに意見を認めながら、よりよい方法を見つけて活動する。			
	学ぶ知恵	⑥ エネルギーや資源の現状や問題点に気付く。 ⑦ 有効な(無駄のない)エネルギーや資源の利用に心がける。			学習習慣	⑫ エネルギーや資源について学習したいことをはっきりと持つ。 ⑬ 学習したことを他者に分かりやすく、的確にまとめたり工夫して表現したりする。			
主な学習活動		評価	時間	形態	関連する教科等の内容				
1 暮らしの中の水や電気の使われかたを話し合う。知りたいことや疑問などについて話し合う。		①⑥⑫	2	一斉(TT)					
2 家庭や学校での水や電気やガスの使われ方や消費量を調べる。飲料水や電気やガスとなるまでの工程や努力を知る。(見学)		②④	3	一斉(TT) 個人(TT) グループ(TT)	社会	4年内(1) 地域の人々の生活にとって必要な飲料水、電気、ガスなどの確保及び廃棄物の処理についての対策や事業が計画的、協力的に進められていることを見学したり調べたりして、これらの対策や事業は地域の健康な生活の維持と向上に役だっていることを理解できるようにする。			3-(1) 自然の偉大さを知り、自然環境を大切に
3 エネルギーや資源の現状や問題点を明らかにする。実践したことや体験したことの情報交換をする。		③⑤⑥ ⑦⑧⑨ ⑩⑪⑬	4	グループ(TT) 個人(TT) 家族一斉(TT)	社会	内(3)ア 我が国の陸上、海上、航空などの運輸業や主な貿易相手国と輸出入の品目などについて、地図や地球儀、資料などで調べて我が国の運輸業の働きや貿易の特色について理解するとともにこれらの産業に従事している人々の工夫や努力に気付くこと。 6年C(3)イ 気候の変化に対する住居や住まい方の工夫が分かり、換気をしたり暖房用具を安全に扱ったりすることができること。 イ 採光のための工夫や照明の仕方が分かること。			
4 これからの水や電気やガスへのかわり方を考える。		③⑦⑧ ⑨⑩⑪ ⑬	2	一斉グループ 個人(PT/TT)	理科 国語	4年B(3)イ 光電池を使ってモーターを回すことなどができること。 表(1)ク 事象と感想・意見などを区別して文章に書き表そうとすること。			

図 15 春照小の総合単元学習指導計画の例 1 (5年)

経過	学習内容(4領域)	学習活動	関連する教科(単元名)	教師の支援	学習形態	評価
気づく づか くむ (2)	・日本の電気の消費量が多い。 ・水、ガスの消費量が多い。 (C)	1 暮らしの中で水や電気・ガスがどのように使われているか話し合う。 2 知りたいことや疑問などについて話し合う。		・消費量に目を向けられるように、「夜の地球の写真」を提示する。	一斉(TT)	① ⑥ ⑫
求 め る (3)	・水、電気、ガスの大切さ(C) ・学校や家庭での消費量(A) ・無駄の実感(C) ・水、電気、ガスの作られ方(C)	1 家庭や学校での水や電気・ガスの使われる場面や使われる様子や消費量を調べる。(計量計、使用通知書) 2 生活の中から無駄な使い方を見つける。 3 飲料水や電気・ガスとなるまでの工程、努力を知る。 ・発電所の見学 ・電話による聞き取り(4年生の学習の想起)	【社会】4年内(1) (くらしをささえる水)	・学校のそれぞれのメーカーの計測の仕方を知らせる。 ・無駄を見つけた時どうしたかを振り返るように問い返す。 ・発電所見学の手配をしておく。 ・調べ学習の参考にガイドブックをすすめる。	一斉(TT) 個人(TT) グループ(TT)	② ④
深 め る (4)	・水道水や電気の無駄な使用(C) ・世界の消費量(A) ・世界の資源の残存埋蔵量(C) ・地球の温暖化(B) ・水道水や電気、ガスのないくらし(A) ・水道水、電気、ガスの大切さの実感(C)	1 調べたことをもとに現状や問題点を見つけ合う。(学校で) (家庭で) 2 水道水や電気、ガスを自分たちで作る解決策を話し合う。 3 実践計画を立てる。 4 計画に従って実践する。 5 実践、体験したことを知らせ合う。	【社会】内(3)ア(貿易と運輸) 【家庭】6年C(3)ア(住まい方を工夫しよう) 【理科】4年B(3)イ(電気のはたらき) 【道徳】3-1(1)(自然に学ぶ) 【国語】表①ク(考えをまとめて)	・世界の資源の残存埋蔵量と地球の温暖化についての資料を準備する。 ・家庭ぐるみで省エネに取り組めるように、働きかけていく。 ・一人ひとりのやってみることが実現できるように、十分な話し合いの時間をとる。 簡易発電機、水の濾過器 ソーラーカー、薪で炊飯等	グループ(TT) 個人(TT) 家族 一斉(TT)	③ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫
広 げ る (2) 構 1/2	・水や電気、ガスの有効利用(C) ・水や電気、ガスの節約法(C)	1 これからの水や電気、ガスへのかかり方を考える 2 自分の考えた方法で、実践する。		・実践や体験にもとづいた感想や新たな課題を取り上げるようにする。 ・まわりの人への働きかけの一方で、子ども自身も実践を継続できるように呼びかける。	一斉(TT) グループ(TT) 個人(TT)	③ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫

図16 春照小の総合単元学習指導計画の例2(5年)

	一般的評価項目		学年部別評価項目
学ぶ 関 心 ・ 意 欲	<ul style="list-style-type: none"> ・○○について知りたい。 ・○○に参加したい。 ・○○にかかわりたい。 ・○○を知らせたい。 ・生活の仕方を改善したい。 	低 学 年	<ul style="list-style-type: none"> ・IGTの国やフィンランドの生活や国の様子を 知りたい。 ・自分たちのことを紹介したい。 ・IGTと遊んだり、交流会に進んで参加したい。
		中 学 年	<ul style="list-style-type: none"> ・外国の国の様子や家や伝統衣装について知りたい ・自分の疑問を解決したい。 ・水や伊吹山など、地域のよさを見つけ知らせよう
		高 学 年	<ul style="list-style-type: none"> ・生活を支えているものについて調べよう。 ・生活を支えるものを大切にしよう。 ・ボランティアについて知りたい。 ・自分にできるボランティアに参加しよう。
学 ぶ た め の 能 力	<ul style="list-style-type: none"> ・紹介の仕方を工夫する。 ・まとめ方や知らせ方を工夫する。 ・交流会の持ち方を工夫する。 ・予想を立てる。 ・既習事項を次の学習に生かす。 ・必要な情報や内容を選択する。 ・事実を的確にとらえる。 ・自分に結び付けて考える。 	低 学 年	<ul style="list-style-type: none"> ・知らせたいことをいろいろな方法で表現する。 ・紹介の仕方を工夫する。 ・交流会の持ち方を工夫する。
		中 学 年	<ul style="list-style-type: none"> ・調べたことや自分たちの思いを分かりやすく表現する。 ・学んだことを次の学習に生かす。 ・必要な情報や内容を選んで生かす。
		高 学 年	<ul style="list-style-type: none"> ・生活を支えるものの問題点について考える。 ・資料などを利用し、事実を的確にとらえる。 ・自分たちの思いを分かりやすく訴えられる。
学 ぶ 知 恵	<ul style="list-style-type: none"> ・大切さや意義について分かる。 ・おもしろさ、楽しさ、よさが分かる。 ・現状が分かる。 ・問題点に気付く。 ・原因に気付く。 ・自分のすべきことが分かる。 ・協力することが必要なことが分かる。 ・一人一人の違いを受け入れる。 	低 学 年	<ul style="list-style-type: none"> ・伝承遊びや伝統行事のよさや楽しさに気付く。 ・学校や地域の中の自慢できるところに気付く。 ・外国の友達と活動する楽しさに気付く。
		中 学 年	<ul style="list-style-type: none"> ・国や地域の違いによる、生活の違いを認める。 ・地域環境の現状が分かる。
		高 学 年	<ul style="list-style-type: none"> ・生活を支えるものの現状や問題点に気付く。 ・多くの人が協力することが必要であることが分かる。 ・自分が、自然環境保護や資源の有効利用のため、すべきことが分かる。

図17 「学ぶ力」と「生活力」からなる春照小の評価項目（学ぶ力）

	一般的評価項目		学年部別評価項目
基本的な生活習慣	<ul style="list-style-type: none"> ・明るく挨拶する。 ・活動の後の後始末をする。 ・マナーや公衆道徳を守る。 ・時間を守る。 ・安全や清潔に気を付けて活動する。 ・命の大切さを自覚し、自他の生命を尊重する。 ・能率よく活動を進める。 	低学年	<ul style="list-style-type: none"> ・明るく挨拶し、はっきり話す。 ・使ったものの後始末をしっかりとる。 ・けがや事故のないように活動する。
		中学年	<ul style="list-style-type: none"> ・けがや事故のないように活動する。 ・有効な時間の使い方に気を付け、準備や後始末を進んでする。
		高学年	<ul style="list-style-type: none"> ・安全に心がけて活動する。 ・計画や準備の確認など能率よく活動する。 ・自他の生命を尊重する。
社会的な生活習慣	<ul style="list-style-type: none"> ・仲良く活動する。 ・協力して活動する。 ・しっかり聞いて、はっきり話す。 ・自分の思いを分かりやすく伝える。 ・思いやりの心をもって活動する。 ・お互いを認め合って活動する。 	低学年	<ul style="list-style-type: none"> ・友達やゲストと楽しく仲良く活動する。 ・友達やゲストの話しをしっかりと聞いて、はっきり話す。
		中学年	<ul style="list-style-type: none"> ・国や地域による違いを受け入れる。 ・自分の思いを分かりやすく伝える。 ・グループの友達と協力して活動する。 ・ルールやマナーを守り活動する。
		高学年	<ul style="list-style-type: none"> ・互いを認め合い協力しながら学習を進める。 ・相手の立場を考えて活動する。 ・相手を尊重した言動がとれる。
学習習慣	<ul style="list-style-type: none"> ・したいことが各自で決められる。 ・自分の課題がはっきりもてる。 ・したいことや課題解決のための見通しがもてる。 ・順番を決める。 ・準備することが分かる。 ・練習する。 ・自分の行動（学習）を振り返り、友達や他人に伝えるためにまとめる。 	低学年	<ul style="list-style-type: none"> ・自分がやりたいことを決めることができる。 ・やろうとすることの順番を決め、準備や練習をする。
		中学年	<ul style="list-style-type: none"> ・自分が知りたいことをはっきりとさせる。 ・自分の疑問に対して予想を立て、活動を進める。 ・活動の成果をまとめる。
		高学年	<ul style="list-style-type: none"> ・学習したことを的確にまとめ、工夫して表現し、回りの人々に伝える。 ・学習したことを基に、実践に向けて計画を立て、準備し、実践する。

図18 「学ぶ力」と「生活力」からなる春照小の評価項目（生活力）

6 京都府京都市立御所南小学校

(1) 概要

総合学習「かがやき」、基礎（国語、算数、科学）、芸術・スポーツ（芸術、スポーツ）、ふれあい（ふれあい、かがやきタイム）の4領域による教育課程編成。

(2) 「総合学習」のねらい

人・自然・社会に興味や関心をもってかかわり、ふれあいを深め、自分にとって意味ある課題を見つけて自分らしく追求する力を育てるとともに、実践をとおして自分の生き方や考え方を確かにし、地域や社会に生かす力を養う。

(3) 「総合学習」の時間確保のあり方

1年：136時間、2年：140時間、3年：175時間、4、5年：210時間、6年：175時間を設定している。教育課程全体の時間配分は図19の通り。

学年		1		2		3		4		5		6	
時		年間	週	年間	週	年間	週	年間	週	年間	週	年間	週
総合	かがやき	発見				探求				研究			
		136	4	140	4	175	5	210	6	210	6	175	5
基礎	国語	238	7	245	7	210	6	210	6	175	5	175	5
	算数	136	4	175	5	175	5	175	5	175	5	175	5
	科学	—	—	—	—	87.5	2.5	87.5	2.5	122.5	3.5	157.5	4.5
芸術・スポーツ	芸術	136	4	140	4	140	4	140	4	140	4	140	4
	スポーツ	85	2.5	87.5	2.5	87.5	2.5	87.5	2.5	87.5	2.5	87.5	2.5
ふれあい	ふれあい	119	3.5	122.5	3.5	105	3	105	3	105	3	105	3
	かがやきタイム	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
総時数		850	25	910	26	980	28	1015	29	1015	29	1015	29

図19 平成11年度御所南小の教育課程時間配分

(4)「総合学習」で指導する内容

期待する資質や能力として10種の形式的学力(図20参照)を設定し、低中高学年に対応した「みつける」(発見)「ひろげる」(探求)「ふかめる」(研究)という段階ごとに、それぞれについて目指す水準を明らかにしている(図21参照)。

期待する資質 や能力	目指す子どもの姿
課題発見力	身の周りの人・自然・社会に興味や関心をもち、自分の課題をつかむ。
自己決定力	自分の課題にあわせて、学習の方法や表現の方法を選んだり決めたりする。
自己評価力	自分の学習の仕方や進め方をふりかえり、次の学習に生かす。
創造力	自分らしい作品や考え・アイデアをつくり出す。
構想力	活動の計画を立てたり、物事を関連付けて考えたりする。
持続力	自分の課題を追求し続ける。
行動力	自分の課題にむかって、意欲的に活動する。
人間関係力	相手を思いやり、よさを見つけながら、力を合わせて活動する。
自信	活動をとおして成就感をもち、自分の成長やよさを自覚する。
技能	情報活用・自己表現・コミュニケーションのさまざまな方法を活用する。

図20 御所南小の総合「かがやき」で期待する10の資質や能力

期待する資質 や能力	みつける 発見	ひろげる 探求	ふかめる 研究	
課題発見力	御所たんけんや町たんけん いろいろなことをみつける。	フィールドでの活動をと して、興味あることをみ つけ、調べたり考えたり する。	身の回りを違った角度 から見つめ直し、自分 の解決すべき問題を つかむ。	
自己決定力	自分のお気に入り の場所にいたり、好 きな動植物とかかわ ったりする。 自分の好きな方法 を選んで表現する。	さまざまな学習方法 ・表現方法のなか から、自分の好きな 方法を選んで学習 を進める。	課題解決にむかっ て、有効な学習方 法や効果的な表現 方法を選ぶ。	
自己評価力	うまくできたこと や楽しかったこと など、自分の思いを 表現する。	自分の学習の進め 方や、進み具合に ついて、客観的に 判断する。	自分の学習の仕方 や、内容の深まり をふりかえり、次 の方向をつかむ。	
構想力	次にしたいこと をみつける。 活動のために必要 な道具や材料がわ かる。	見通しをもって活 動の内容や順序を考 える。友だちと交 流して活動をひろ げたりする。 物事を比較して考 える。	自分の課題にむか って、活動の内容・ 方法・手順・時間 の使い方を考える。 物事を関連付け て考える。	
創造力	たんけんや栽培の 記録を工夫してか く。 楽しんでつくる。	学習や表現の 方法を自分なりに 工夫する。	自分らしい表現 をする。	
行動力	五感をとあし て、自然や人にふ れる。 何でも自分でや ってみる。	追求するために、 積極的に人とふ れる。 自分で工夫して、 実験や観察を する。	自分の考えたこと を実践にうつす。 自分の考えたこと を人に伝える。	
持続力	準備から後片付 けまでできる。 栽培活動や飼育活 動をつづける。 ひとつの活動の間 、気持を持続す る。	めあてを広げたり 深めたりしながら 、自分らしい追 求を続ける。 ひとまとまりの活 動の間、気持を 持続する。	めあてにむかっ て、納得のいく結 果が出るまで追 求する。 長い追求のなか で、学習に向か う気持を維持す る。	
人間関係力	友だちの話 を最後まで聞く。 みんなのルール を守って公平に する。 自分の意見をは っきり言う。	いろいろな人と 話す。 グループで意見 をまとめて行動 する。 相手の立場を考 える。	お互いの違いを 認める。 自分から進んで 人に働きかけ る。	
自信	自分ができるよ うになったこと に気付く。	自分の考えをし っかり表現する。 自分らしさに気 付き、それを大 切にする。	自分の活動に満 足し、自分の成 長を意識する。 自分なりの考 え方をもつ。	
技能	情報活用	本 図鑑 テレビ ビデオ インタビュー 栽培方法 飼育方法 五感 絵と文 カード カメラ	新聞 資料 電話 アンケート ファックス 観察器具（顕微鏡・虫眼鏡）計 測器具（温度計） テープレコーダ メモ ノート	地図 百科事典 辞書 図書館 コンピュータ 実験器具 デジカメ ビデオ コンピ ュータ
	自己表現	絵 巻き物 絵本 スモ ールグループ 紙芝居 お話 紙芝居 ペー プサート 人形劇	感想文 意見文 手紙 新聞 ポスター 発表会 番組づくり ニュース	意見文 詩 脚本 原稿 レポート オペレッタ 劇 討 論会 ドキュメンタリー
	コミュニケーション	話を聞く 応答 対話 家族 友達 先生	発表 話し合い 司会 グループ討論 近所の人 お年寄り 地域の人	討論 比較検討 語り 障害のある人 他府 県の人 外国人

図21 低学年（みつける）、中学年（ひろげる）、高学年（ふかめる）で目指す
10の資質や能力（御所南小）

さらに、これらを実現する具体的内容として「環境」「人」「郷土」を位置づけ、そこから年間を通して追究する各学年のテーマを析出するという手順でカリキュラムを編成する(図22参照)。

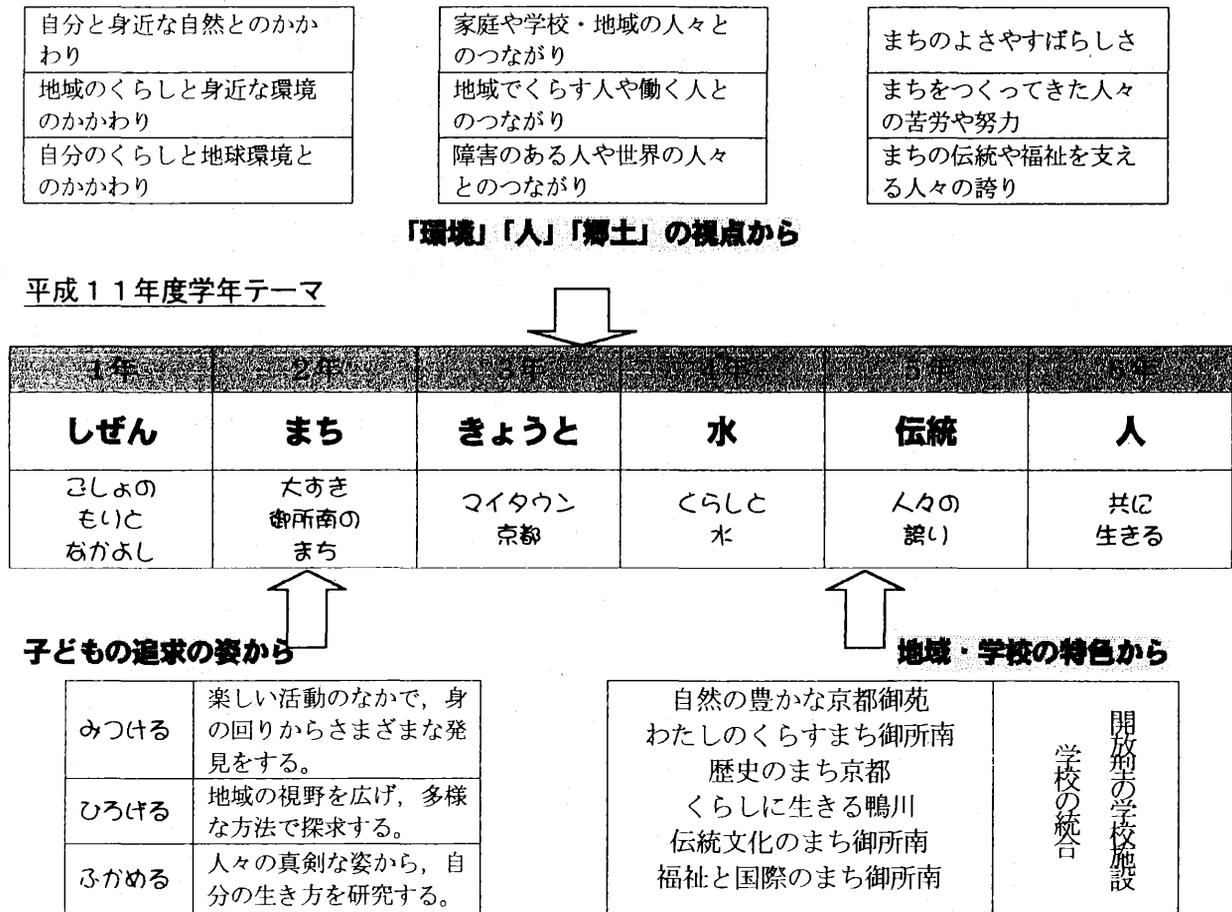


図22 御所南小の総合「かがやき」の学年テーマ

なお、「環境」「人」「郷土」は、それぞれ以下の3つの要素から構成される。

・「環境」

- ①自分と身近な自然とのかかわり
- ②地域のくらしと身近な環境とのかかわり
- ③自分のくらしと地球環境とのかかわり

・「人」

- ①家庭や学校・地域の人々とのつながり
- ②地域でくらす人や働く人とのつながり
- ③障害のある人や世界の人々とのつながり

・「郷土」

- ①まちのよさやすばらしさ
- ②まちをつくってきた人々の苦労や努力
- ③まちの伝統や福祉を支える人々の誇り

なお、このようにして構成されたカリキュラムにおいては、追求が身近な問題からスタートしても、やがて今日的な課題である「環境」「国際理解」「福祉」などの社会的な問題へと視野をひろげつながっていくとしている。

(5)「総合学習」の単元開発の方針

学年テーマを基盤に、単元を構成し年間指導計画を立案する(図23参照)。

単元配列には、4年の「水」のようにすべての単元が連続的に展開していくもの、5年の「伝統」のように3つの異なる視点からの単元の後、第4単元でそれまでの学習が収束的にまとめられているものなどを工夫している。

	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
1年	学校のみつを みつはよう 13h	自然がいっぱい ごしょのもり 28h				すてきがいっぱい 御所のもり 45h			ぼくとわたしと 御所のもり 30h		
	いきもの だいすき 20h										
2年		もっと知ろうよ わたしたちのまち 40h				大はっけん 御所南のまち 42h			御所南のまち 大すき 28h		
	こめや野菜をうえよう 30h										
3年		マイタウン京都を さぐる 地下鉄でGo! 60h				さぐる 京都のパワー 65h			ゆめのマイタウン 発信! 50h		
		水の旅 72h				守ろう! 水のかがやき 65h			水が築くまち 73h		
4年			祭に生きる 55h		古都を 守り伝える 30h		祭に生きる 55h		御所南を 伝える 65h		
		人でつなが る世界 63h		時代に生きる 49h		共に生きる 63h					

図23 御所南小の総合「かがやき」の年間指導計画

(6)「総合学習」の学習指導の特質

学習過程は、「ふれる」「つかむ」「むかう」「生かす」の4段階を想定している。

単元成立の要件として、「地域を生かす」「個を生かす」「体験を活かす」「実践に生かす」の4つを挙げている。

(7)「総合学習」の評価の特質

基本的に10の期待する資質や能力を基盤に行う。単元で扱われる内容・活動に即して、学習過程の各段階で「この単元で目指す子どもの姿」ないしは「ここでつきたい力」として具体化し評価する(図24参照)。

学習過程	期待する資質・能力	この単元で目指す子どもの姿
ふれる	課題発見力① 人間関係力① 技能①	障害のある人の話から課題に気付くことができる。 障害のある人とふれあい、障害のある人の立場に立って考えようとするすることができる。 メモをとりながら話を聞くことができる。
つかむ	人間関係力② 課題発見力② 構想力① 技能②	校区内で体験をする中で、友だちと協力することができる。 自分たちの住んでいる社会には、障害のある人にとってまだ問題があることに気付くことができる。 課題に応じた活動の計画を立てることができる。 地域の施設を調べ、その結果を地図にまとめることができる。
むかう	自己決定力① 自己評価力① 持続力①	障害のある人と共に生きるために、何ができるかを考え、決めることができる。 自分の学習を振り返り、次時の活動に生かすことができる。 自分にできることをねばり強く追求することができる。
生かす	創造力① 行動力① 技能③ 自信①	だれもが住みやすい地域にするためにどうすればよいか、自分なりの考えをもつことができる。 自分の考えをもとに、実現に向けて行動を起こし、学んだことを地域に生かすことができる。 効果的な表現方法で、学んだことを地域に広めることができる。 学んだことを地域や生活に生かす中で、自分の考えや行動に自信をもつことができる。

図24 御所南小における単元の評価の例

7 岐阜大学教育学部附属小・中学校

(1) 概要

「拡散的スキル」(くらべる、えらぶ、むすびつける、おきかえる、もとにする、まとめるなど、教科や領域を超えて問題解決の過程に共通に働く思考や態度)を重視する学力論に立ち、より複雑で多様な問題解決の場として総合的な学習を位置づけた教育課程編成。

(2) 「総合学習」のねらい

明確な記述はみあたらない。総合的な学習に関わる記述全体から察するに、たとえば次のようにまとめることができるものと理解できる。

複雑で多様な問題を個性的で創造的な追求によって解決しようとする過程において、教科で身につけた基礎・基本と「拡散的スキル」を生かし、それらの「よさ」や「納得」として実感するとともに、対象への積極的なかわりや新たな問題への意欲・態度を培い、自己の生き方を創り出すことができるようにする。

(3) 「総合学習」の時間確保のあり方

小学校3～6年：105時間、中学校70：時間。なお、1、2年の生活科は総合的な学習の第Ⅰ段階として位置づけている。

(4) 「総合学習」で指導する内容

小学校では、遊び、栽培、動物飼育、自分たちの健康や環境、情報の管理などの内容についての常時活動である「経営活動」を基盤とし、その発展的な学習活動として「総合的な学習」を位置づける。なお、20時間程度は「外国語体験活動」とする。

中学校では、体験的な活動を柱として地域に活動の場を広げ、次第に個人で問題を設定し、さらに自己の生き方とかかわらせて「主張・提言」する学習としている。

より具体的には、小学1年～中学3年までを4つの段階に分け、各段階においてさらに実際的な実践構想を設定している(図25参照)。なお、第Ⅲ段階、第Ⅳ段階では、「環境」「文化・産業」「福祉・健康」「国際理解」の4つの視点を、体験活動を組織する際の基盤としている。

各段階については、以下のように述べられている。

・第Ⅰ段階「めぶきの時間」(小学校1～2年)

「遊び」や「栽培」の活動や体験の中で、自信や喜び、楽しさ、満足感などを体感しながら学習を展開する。具体的には、生活科の内容から「経営活動」内容として「遊び」(1年)、「野菜の栽培」(2年)を取り出し、「附属のくらしをよくする」点を大切に、積極的に対象にかかわっていく態度を育てる。

・第Ⅱ段階「わかばの時間」(小学校3～5年)

日常的・継続的な活動の中で生じる複雑な問題を解決し「附属のくらしをよりよくする」願いを実現する学習を展開することを通して、新たな問題発見、よりよく解決する資質や能力を育てる。具体的には、「花の栽培」(3年)、「動物飼育」(4年)、「美化」「健康」「情報・図書」(5年)を扱う。

各発達段階における「総合的な学習」の実践構想

基盤	学習の題材	中核となる問題解決	テーマの設定
日常的・継続的な活動 小学校経営活動 具体的な体験 中学校体験活動	第Ⅰ段階「めぶきの時間」 1年「遊び」 2年「野菜の栽培」	自信や喜び、楽しさ、 満足感を体感しながら 工夫して問題に向かう	学級単位の 題材・テーマ
	第Ⅱ段階「わかぼの時間」 3年「花の栽培」 4年「動物飼育」 5年「学校の美化、健康、情報」	日常的・継続的な活動の 中から問題を見つけ、体験的 な活動を通して解決し、自分 たちの願いを実現する	学級単位の 題材・テーマ
	第Ⅲ段階「みどりの時間」 6年「集会、放送、新聞」 1年 「私たちのまち、岐阜」 2年前期	学校生活や地域のくらしの 中で見つけた問題を、活動を 工夫しながら解決する	学級テーマ ↓ 班課題 個人課題
	第Ⅳ段階「みのりの時間」 2年後期「体験活動(私たちに 3年前期 できることを求めて)」 3年後期「私の主張・提言」	自らの問題意識を高め、問題を 形成し、追求した成果を自分の 考えや生き方とかかわらせて 主張・提言する	一人一課題

図25 岐阜附小・中の総合的な学習における各発達段階の実践構想

・第Ⅲ段階「みどりの時間」(小学校6～中学校2年前期)

学校や地域のくらしの中で見つけた身近で切実な問題を工夫しながら解決することを通して、学校や地域の事実や問題に実感をもって理解するとともに、学校や地域に積極的にかかわっていく態度を育てる。

具体的には、6年生は「集会」「放送・新聞」「テレビ放送」などのメディアを通して「自分たちの学校をよりよくしたい」点を大切にします。

中学1～2年前期は、活動を「地域」に広げ、「私たちのまち、岐阜」を題材・テーマとする。

・第Ⅳ段階「みのりの時間」(中学2年後期～3年)

校外での体験的な活動から一人一人の問題を設定し、その解決を図る中で、自分の生き方をかかわらせて「主張・提言」する学習を通して、自らの生き方を見つめ、よりよい生き方を求める態度を育てる。

具体的には、中学2年後期、3年前期は「私たちにできることを求めて」を、3年後期は「私の主張・提言」を題材・テーマとする。

(5)「総合学習」の単元開発の方針

身近で切実な問題であること、一人一人の個性的な追求となること、生き方の形成につながることの3つを、総合的な学習における3つの柱として大切にしている。

各学年の内容として先に定めたものを受けて、具体的な題材や課題を構成する。

なお、第Ⅲ段階は、半期ごとのユニットで単元を構成する(図26参照)。

ユニット	主題(視点)	学級の課題例
第1ユニット	岐阜の文化、産業 (国際理解)	・岐阜の文化財、伝統芸能 ・他地域や外国とのかかわり ・岐阜の観光地 ・繊維業の移り変わり ・市電
第2ユニット	人々の暮らし (福祉・国際理解)	・岐阜に住む外国人 ・生活弱者の暮らし ・差別や偏見 ・都市化と過疎化
第3ユニット	私たちと環境 (環境)	・岐阜の水 ・ゴミとリサイクル ・アレルギーと環境 ・土地開発と自然保護

図26 岐阜附小・中の総合的な学習第Ⅲ段階のカリキュラム

(6)「総合学習」の学習指導の特質

教科で身につけた基礎・基本や「拡散的スキル」を、より複雑で多様な問題に適用するなど、「知の総合化」の視点を重視している。

(7)「総合学習」の評価の特質

子どもの声や学習記録、作品などを生かし、一人一人の学習過程を丁寧に評価しようとしている様子が記述されている。

8 6つの枠組みからの横断的検討

次に、各学校の分析に用いた6つの枠組みの視点から全体を横断的に検討することで、改めて各校の特質や全体の傾向をみとめることにしよう。

(1)「総合学習」のねらい

全体にかかわるねらいについて明確な記述のあった4校について再びその記述を整理するならば、以下の通りである。

- ・高松小：生涯生きて働く力となるように、一人一人の課題を大切に、自分なりに見通しをもって取り組み体験と表現が一体化することで、個が生きる活動となり自己実現を図る
- ・山梨附小：環境、国際理解、交流、福祉等に関わる課題や、興味・関心をもった事項について、教科等の枠組みを越えて進んで取り組む活動を通して、自ら課題を設定して解決していこうとする態度や、解決のための方法を考え、工夫し、主体的、創造的に追究していく資質や能力を育てる。
- ・春照小：具体的な活動や体験を通して、我が国や諸外国の人々、歴史、文化、伝統、で

きごとについて理解と関心を深めるとともに、人間尊重、相互理解、協調・共存の心情や態度を育て、国際社会を力強く生き抜くことができる、国際人としての資質の基礎を養う。

・御所南小：人・自然・社会に興味や関心をもってかかわり、ふれあいを深め、自分にとって意味ある課題を見つけて自分らしく追求する力を育てるとともに、実践をとおして自分の生き方や考え方を確かにし、地域や社会に生かす力を養う

まず気がつくのは、春照小が「国際人としての資質の基礎」という、かなり焦点化された具体的内容に即してねらいが記述されている以外は、比較的抽象的な記述となっていることであろう。それでも、山梨附小と御所南小の場合は、「環境、国際理解、交流、福祉等に関わる課題」「人・自然・社会に興味や関心をもってかかわり」「地域や社会に生かす」など、多少なりとも具体的内容につらなる記述があるが、高松小の場合には、そのような表現が一切みあたらない。

これには高松小の実践が、児童一人一人が課題を自由に設定していく、いわゆる個別課題型をとっていることも関係していると思われる。高松小が掲げるねらいは、この時間の活動を通して何かを身に付けるというより、この時間に展開される活動をその子ならではのものとする（「自己実現を図る」）こと自体をねらいとしている、とも読めるものであり、ねらいの記述としてはかなり独特なものといえよう。

次に、平成10年告示の学習指導要領で新設された「総合的な学習の時間」には、大きくわけて「学び方」と「生き方」の2つのねらいがあるといわれるが、この分類に即して各校のねらいをみとめることにしよう。

すると、春照小は一貫して「国際理解」という具体的内容に即しての「生き方」学習としてねらいが記述されていることがわかる。

これと対照的なのが山梨附小で、具体的内容としての「環境、国際理解、交流、福祉等」は、後段の「自ら課題を設定して解決していこうとする態度や、解決のための方法を考え、工夫し、主体的、創造的に追究していく資質や能力を育てる」、すなわち「学び方」を実現するために位置づく活動の源泉であり、ねらいとしてはもっぱら「学び方」に重点が置かれている。同様に高松小の記述も、「学び方」を中心にしたものといえよう。

両者の間にあって、「学び方」と「生き方」の双方に等分の目配りをしているのが御所南小で、「自分にとって意味ある課題を見つけて自分らしく追求する力を育てる」（学び方）とともに、「実践をとおして自分の生き方や考え方を確かにし、地域や社会に生かす力を養う」（生き方）としている。

（2）「総合学習」の時間確保のあり方

時間数がもっとも少ないのは山梨附小低学年の33、34時間であり、学校全体としては春照小の全学年35時間をもっとも実施規模が小さい。反対に時間数をもっとも多いのは御所南小4、5年の210時間であった。後は、週あたりほぼ2時間の高松小（60時間）と大泉小の3年以上（70時間）、週あたりほぼ3時間の山梨附小4年以上（102時間）と岐阜附小（105時間）の2つに分かれた。

ただし、時数規模は他の領域との関係をみなければ、その実質的意味合いは語れない。たとえば、御所南小の教育課程では教科を再編しており、従来の生活科、社会科、家庭科に対応する独自の領域はない。もちろん研究開発学校であるから、学習指導要領に盛られ

た要素が教育課程にどこかに形を変えて含みこまれている保障はないし、その必要性もないが、実際の単元などをみると、そのいくらかが総合学習の中で結果的に実現されていることがわかる。したがって、それらの教科を別途設定している他校との間で、時数規模だけについて単純な比較をすることはあまり意味がないともいえる。

同様に、大泉小低学年の136、140時間も、生活科相当の内容を含めてのものであることを勘案する必要がある。ちなみに、この生活科との関連をどう扱うかは、学校によりさまざまである。

まず、別途生活科を実施した上で、低学年においても中学年以降と同趣旨の総合学習を実施している学校に、高松小と山梨附小がある。ちなみに、両者はねらいにおいても「学び方」を中心としている点で共通していた。生活科は、生活者としての「自立の基礎を養う」ことを究極のねらいとする、すなわち「生き方」学習を本分とするが、総合学習をもっぱら「学び方」学習として位置づける両校が、生活科を総合学習とは別に実施することは納得できるところであろう。

「生き方」学習を重視する春照小も生活科を別途実施しているが、春照小の場合、総合学習でねらう「生き方」の具体的な内実は生活科には含まれない国際理解であることから、両者を別々に組織したのだと理解できる。

反対に、生活科相当の内容を含めた領域として低学年の総合学習を実施している学校に、大泉小と御所南小がある。また、岐阜附小では総合学習は3年以降とし、低学年は通常の生活科を実践しつつ、その教育課程構造上の解釈においてのみ、「総合的な学習の第Ⅰ段階として位置づけている」との記述を添えるというアプローチをとっている。

(3)「総合学習」で指導する内容

①指導内容に見られる特質

指導内容は各学校によって記述がまちまちだが、スコープに相当すると判断されるもの、ないしはそれに順ずると見なし得るものをキーワード的に拾うと、以下ようになる。

- ・高松小：友達、学校生活、動植物、町、郷土、自然、文化
- ・大泉小：国際、環境（自然・社会）、人間
- ・山梨附小：自然（動植物、環境、資源）、人（自分自身、友達、家族、障害者）、社会（学校、町、地域、歴史、文化、国際）
- ・春照小：国際理解（人間尊重、文化理解、国際協調）
- ・御所南小：環境（自然）、人（家族、学校、障害のある人、世界の人々）、郷土（まち、福祉）
- ・岐阜附小：経営活動（植物栽培、動物飼育、美化、健康、情報）、外国語体験活動
- ・岐阜附中：環境、文化・産業、福祉・健康、国際理解

このように、各校が「総合学習」の指導内容として取り上げているものは実に多様であった。このこと自体、地域や子どもの実態、あるいは教師集団の教育観が直接的に反映される「総合学習」という学びの領域の特質をよく表しているともいえよう。

さらに、スコープの名称と含まれる内容の対応関係も学校によって大きく異なる。

たとえば同じ「環境」というスコープを設定している事例であっても、自然環境と社会環境の両方をその内容として含む場合（大泉小）と、もっぱら自然環境を扱う場合（山梨

附小、御所南小)がある。ちなみに、社会環境に関わるスコープとして、山梨附小では「社会」を、御所南小では「郷土」を別途設定している。

また、春照小では「国際理解」という角度からすべての内容を位置づけているが、実際の単元を見てみると、たとえば資源やエネルギーに関わる学習など、他校では多く「環境」の内容とされる学習が、「国際理解」の下位カテゴリーである「人間尊重」や「国際協調」の具体的内容として扱われている(図15参照)といった具合である。

しかしその一方で、どの学校でも重視されている内容を最大公約数的に拾い上げることも不可能ではない。

自然環境に関わる内容は7校すべてで取り上げられているし、国際理解にまつわる内容は高松小を除く6校で、地域や郷土、まちといった内容は岐阜附小を除く6校で、学校生活に関する内容は大泉小、岐阜附中を除く5校で、福祉(主に障害者福祉)的内容は高松小と岐阜附小を除く5校で、それぞれ扱われていた。これらは、多くの学校が「総合学習」の指導内容として共通に重要と認めた内容といえそうである。

②「総合的な学習の時間」の例示との関連

平成10年の学習指導要領で「総合的な学習の時間」が新設され、その内容の候補として、「例えば、国際理解、環境、情報、福祉・健康などの横断的・総合的な課題」「児童・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」の3つが例示された。次に、これらとの対応で7校の指導内容を見てみよう。

まず、横断的・総合的な課題との関連では、すでに述べたように、指導要領で例示されたもののうち、国際理解、環境、福祉は多くの学校で扱われていた。このことは、これらが総合的な学習の内容として妥当であることを、各校の実践研究が支持することを意味すると理解してよからう。

一方、今回の7校においては、「総合学習」の中で情報を独立したスコープとして明確に位置づけている学校はなく、岐阜附小の場合も「経営活動」を構成する下位カテゴリーの水準に留まっている。なお、山梨附小は、「情報」を1つの領域として位置づけてはいたが、これは「総合学習」とは別途のことであった。

もっとも、単元的具体水準で見ると、各校は情報機器や各種メディアの活用、メディアリテラシーに関わる内容を適宜盛り込んでおり、情報に関わる内容を「総合学習」の中で扱っていないわけではない。このことは、情報に関わる内容を総合的な学習において積極的に扱っていくにしても、それがただちに独立したスコープの形成には必ずしも結び付かないことを意味している。

健康についても、スコープとして明確に位置づけているのは岐阜附中のみであり、後は岐阜附小が「経営活動」における5年の内容の1つとしているに留まった。単元水準で見た場合にも、農業の問題など、環境とのかかわりで取り上げられる事例が若干あるが、少なくとも今回の7校の実践においては、健康はあまり重視されていなかった。

なお、最近、総合的な学習の指導内容として外国語会話(特に英会話)がしばしば話題に上るが、これを明確に位置づけているのは岐阜附小1校のみであった。もっとも、外国語会話は指導要領においても「国際理解教育の一環」という位置づけであるから、この結果自体は当然であるともいえる。ちなみに、その岐阜附小のカリキュラムは「経営活動」と「外国語体験活動」という、たぶんに異質なものが相互に無関係に並存する構造になっ

ており、カリキュラム論的にも今一つ不自然な感じが否めない。

次に、児童・生徒の興味・関心に基づく課題との関連であるが、この課題の解釈には諸説あり、中には児童・生徒が興味・関心をもった活動それ自体が内容であるかのような、極端な論もあるように思う。しかし、それでは具体的内容にかかわる吟味が不可能となろう。

そこで、ここではこの課題の解釈として、高浦勝義氏の「現実の、あるいは将来の社会生活を営む人間が備えるべき、比較的個人的・内的な特質にかかわる側面」を視点とする見解（「小学校 総合的な学習の展開26例」大日本図書）を基盤に考察する。

するとまず、大泉小の「人間」、山梨附小の「人」などが、福祉的な内容とともに、個人的・内的な特質に関わる生活実践課題を内容として含んでいることがわかる。単元水準でいうならば、大泉小2年の「ぼくって、わたしって」や5年、6年の「自分らしさ」のほか、4年の「おもちゃってなんだろう」も、おもちゃという趣味的な世界との望ましいつきあい方を多面的に考える内容となっており（図7参照）、児童・生徒の興味・関心に基づく課題に対応するものといえよう。

また、高松小でも、子どもたちが設定した個人課題の中に、芸術的創造や様々なものの製作を通してその楽しさを深めるものが多くて挙げられており、これらも児童・生徒の興味・関心に基づく課題の内容を実現するものと見なし得る（図2～4参照）。

このように、児童・生徒の興味・関心に基づく課題は、7校全体に見た場合にはさほど重要視されていなかったが、いくつかの学校では明確な意識をもって指導内容に組み入れられることがわかる。

最後に、地域や学校の特色に応じた課題との関連であるが、先に述べたように、地域や郷土、まちに関わる内容も、学校生活にまつわる内容も、多くの学校が独立したスコープとして明確に位置づけており、単元水準でも実践が多かった。

（4）「総合学習」の単元開発の方針

まず、今回の7校すべてにおいて、学年に与えられた内容や視点、テーマなどを受け止めながらも、具体的な単元の詳細については、その学年の教師が子どもたちの思いや願い、実態や学習履歴を見ながら、毎年新たなものとして創り出していくことを原則としていた。大泉小のように、学校としての「カリキュラム試案」を定めている学校もあるが、その場合にも、示された各学年、各視野（国際、環境、人間）の単元例を軸にして、学年の体制や実態、子どもの実態に応じて柔軟に実践してよい、とされていた。このことは、子どもや地域の実態を重視し、教師の自律性と創造性が存分に発揮されることが何よりも望まれる「総合学習」の実践において、極めて重要な指摘といえよう。

なお、各学年での創意工夫をサポートするものとして、いくつかの要件を学校として見出し共通理解を図っている事例もあった。たとえば、岐阜附小・中では、「身近で切実な問題であること」「一人一人の個性的な追求となること」「生き方の形成につながること」の3つを、単元構成における柱として大切にしている。また、春照小では、関連する教科等の学習指導要領の内容、評価観点、評価時期などを吟味すべき要件として明示しており、深まりのある単元が構成される工夫として評価できよう。

次に、大泉小を除く6校すべてにおいて、学年を通した（岐阜附中は半年ごと）テーマが設定されていることを、大きな特徴として挙げることができる。この学年テーマに基づ

いて単元が構成され、年間指導計画が作成されていくのであり、年間の3ないし4単元が連続的に展開するなど、密接な関係をもつよう配列を工夫している事例も多い。

もっとも、学年テーマといっても、その様相は各学校によって微妙に異なる。

まず、山梨附小、御所南小、岐阜附小では、「自然」「伝統」といった具合に、学年テーマがそのまま当該学年で扱うスコープと対応しており、1学年1スコープを基本としたカリキュラムとなっている。

対照的に春照小では、「発信しよう My Town Ibuki」といった具合に、児童が年間を通して展開する活動の主題としてテーマが設定されており、その中で実現されるスコープはどの学年についても3つのすべてに及ぶようになっている。

一方、高松小は個別課題方式を採るので、学年テーマも「将来の夢に向かって」といった具合に「子どもたちの課題づくりの視点」という位置づけであり、具体的に特定の内容や活動を指し示すのではなく、その大まかな方向付け程度に留めた表現となっている。

(5)「総合学習」の学習指導の特質

明示的な記述のあるなしによらず、実際の実践記録などから、すべての学校において、「子どもを主役とし、教師はサポート役」(春照小)に徹するとの姿勢のあることがうかがえる。その具体的方策として、例えば高松小では、「子どもの主体的な活動に共感すること」「暖かく見守る姿勢」を基本にしつつも、放任に陥ることのないよう、教師が適宜「活動や体験を価値づけ」たり「意欲を喚起すること」が大切であるとしている。

また、そのためには教師の関わりだけでなく、環境整備が重要であるとする学校も多い。例えば高松小では、「子どもが気づき、十分に思考し、自由に活動できるような時間の保障」や「環境の設定」を重視しているし、春照小でも「子どもが課題解決に向かって自分で活動を展開していけるよう」、実物資料や視聴覚資料、人材の活用、学習ガイドブックの作成など、さまざまな学習環境整備を工夫している。

さらに、山梨附小では、子ども主体の学習過程とすることで、場合によっては単元が「児童の実態や願いに即した他の方向に流れを変えていったりすることも可能」としている。ただしそのような場合への対処という意味も含め、「内容選択の系統例」を生かすなどして、学習履歴の把握と次学年への申し送りを徹底することとしている。子どもの実態に即した柔軟な学習展開を保障しながらも、一定の学びの質を学校としてしっかりと確保していく工夫として大いに参考になる試みといえよう。

そのような子ども主体の学習過程のあり方そのものに言及している学校も多く、例えば大泉小では、図8のような、子ども自身が問題の「解決を自ら探し求めていく問題解決の過程」となることを学習指導の基本要件としている。なお、大泉小では、このことは「総合学習」だけにあてはまるものではなく、教科学習も含めすべての学習が問題解決過程をとるべきだとしている。実に重要な指摘といえよう。学習過程をモデル化している学校としては、ほかに春照小と御所南小があり、春照小では「気づく」「つかむ」「求める」「深める」「広げる」の5段階、御所南小では「ふれる」「つかむ」「むかう」「生かす」の4段階をそれぞれ想定している。

(6)「総合学習」の評価の特質

まず特徴的なのは、評価のよりどころとなる学力モデルを独自に設定している学校のあることであろう。大泉小は「内容知」「方法知」「自分知」の「3つの知」からなるモデルを、春照小は「学ぶ力」と「生活力」で構成されるモデルを提唱し、具体的な評価項目づくりなど、評価計画もこのモデルに即して構想、実施されている。また、岐阜附小・中も、「拡散的スキル」なる学力を位置づけ、評価においてもこの学力を重視する。なお、3校が提唱する独自の学力モデルは、「総合学習」に限ったものではなく、教科等も含めた教育課程の全領域を通して適用可能な、あるいは重視されるものとして構想されている点に留意したい。

一方、御所南小では、「総合学習」において期待される資質や能力をリストアップし、これを評価のよりどころとしている。また、山梨附小も「総合学習」に関わる「内容選択の系統例」を、子どもの学習履歴把握のよりどころとしていた。

評価の方法としては、どの学校でも、教師による観察、子どもの作品や学習記録の他、自己評価や相互評価も積極的に活用されていた。例えば高松小では、教室壁面に各自の活動のようすが一目でわかる計画表を設置するなどして日常的な自己評価を促し、目的意識や見通しをもって長期的な活動に取り組めるようにするとともに、自己評価力の育成をねらっている。また、ふれあい大掃除や中間発表会など、子ども同士による相互評価や他者評価の機会も計画的に設定していた。

ただ、評価をめぐる課題もあり、例えば大泉小では、3つの知をもとにした子どもの活動の見取りの視点が未だに不明確であるとしており、具体的には、内面の変化である自分知の変容をとらえる方法論の確立と、獲得した方法知の他の場面への転移をロングスパンで見取る必要性を挙げている。

(奈須 正裕)

IV 高等学校における「総合的学習」の創造に向けた研究開発

1 はじめに：研究開発学校の実践分析の意味

1999（平成 11）年 3 月に高等学校学習指導要領が改訂となった。戦後 7 回目にあたる今回の改訂では、週休二日制の完全実施を見据えた学習内容の「厳選」が行われ、同時に「総合的な学習の時間」（以下、適宜「総合学習」と略記）や「学校設定教科科目」が新設された。この改訂にもとづく新教育課程は、本格的には 2003（平成 15）年度より学年進行で実施されるが、すでに「移行措置」により、部分的に先取り実施がなされている。

ところで、高等学校の新教育課程のなかでも特に総合学習については、当面する各高等学校の教育課程編成にあたって、どのように教育課程に組み込むかが最大の焦点のひとつとなっている。さらに、今後高等学校の教科等の構成や開発の在り方を検討するにあたって、「総合的な学習の時間」の位置づけが論点の一つになることも疑い得ないことである。そこで、総合学習のカリキュラム開発に際して、参考となる先行実践を検討し、参考に供することが求められている。

一方、研究開発学校の制度は、1976（昭和 51）年に始まり今日に至る。研究開発学校は、教育課程の在り方を検討する実証的なデータを蓄積するという固有の目的をもつ。そしてその範囲において、既成の教育課程の枠を超えて実験的な実践が許容される。その意味では、委嘱された主題に即して、かつ置かれた学校の諸条件に即応して、創造的なカリキュラムが組織されるものである。ところで研究開発学校の制度が創設されたこの時期は、高等学校の在り方が問い直され、高等学校改革が推進され始めた時期と重なっている。そして、研究開発学校の開発課題のなかに、総合学習の実践にかかわりのあるものも少なからず存在する。それらの実践を検討することを通して、高等学校の「総合的な学習の時間」の今後の実践への一定の示唆を汲み取ることができることであろう。

本稿は、高等学校における「教育課程の改善と開発の在り方や各教科の内容構成の在り方等を明らかにすることを通して、将来における教科等の構成の在り方に関する基礎的な資料を得ようとする」研究の一環として、総合学習に関係する文部省研究開発学校の事例を紹介し、それらの試行実践から示唆される事項を整理するものである。

なお、展開にあたって、あらかじめ指摘しておきたい点がある。

その第 1 は、本稿の対象とする開発学校の研究課題が、直接総合学習を対象としていないことである。確かに現在、総合学習の課題に焦点化した研究開発学校が、1999～2001 年度の 3 年間の委嘱で実践を展開している。だが、これらの学校は開発途上であり、本報告書の対象とはなっていない。そのため、本報告書の対象とする実践は、それぞれが固有の課題を研究開発する過程で、総合学習の展開に際して示唆に富む知見を提出しているものである。そのため、各実践に含まれる複数の開発課題のうちから、その一部を「つまみ食い」するような展開となっている面もある。その点についてあらかじめ許容していただきたい。なお、現在示されている研究開発課題のうち、高等学校に関するものは<表 1>

きたい。なお、現在示されている研究開発課題のうち、高等学校に関するものは<表1>の6事項である。このうち、二・2、三・2、三・4、四の研究委嘱事項に関係した実践のうちから、対象校を選定することとした。

第2は、対象とする開発学校のなかには、委嘱年次終了後も創造的な研究開発を継続しているところが少なくない。そこで、委嘱年次以降の報告書も必要に応じて参照し、記述を補った場合がある。そのような事情もあるので、叙述に際し、使用した資料を明示するようにした。とはいえ、参照すべき実践や大切な論点がぬけおちていることも考えられる。ご指摘いただければ幸いである。

第3は、高等学校の総合学習の多様性についてである。高等学校における「総合的な学習の時間」の実践は、学科制度や生徒の実態の多様性を反映して、さまざまな形で展開されることが予想される。また高等学校では、「情報」「福祉」等が教科として新設されることとなるため、それらの教科と「総合的な学習の時間」とをどのように連携していくかが改めて問題となる。そのため、「総合的な学習の時間」に関しては、小・中学校と同一に論じたり、各高等学校を同じ基調で語る事が難しい点もあることであろう。

本プロジェクトにおいても高等学校の実践は多角的に分析されており、関連した叙述も少なくない点にも留意願いたい。そこで本稿と関連して、研究成果報告書(1)Ⅲ情報教育の創造にむけた研究開発、Ⅳ「総合学科」高校を中心としたカリキュラム開発研究、及び本報告書所収の「新教科の創造にむけた研究開発」の部分も比較参照していただければ幸いである。

<表1> 高等学校に関する研究開発課題と研究委嘱事項(研究開発実施要項(抄))

	研究開発課題	研究委嘱事項
二	中学校及び高等学校における教育の連携を深める教育課程の研究開発	1 (略) 2 中学校及び高等学校において、生徒の実態に対応して、教育内容の一貫性、継続性を一層深め、中学校及び高等学校の教育の連携を図る教育課程の研究開発を行う
三	高等学校の生徒の能力、適性、進路等に弾力的に対応する教育課程の研究開発	1 高等学校において、単位制の効果的な活用など履修方法の弾力化を図る教育課程の研究開発を行う 2 高等学校において、自由研究や課題研究等の新しい領域の導入や普通科目について新しい科目の導入を考慮した教育課程の研究開発を行う 3 高等学校において、普通科と職業教育を主とする学科の一体化を図る教育課程の研究開発を行う 4 高等学校において、学習の遅れがちな生徒に適應した教育課程の研究開発を行う
四	高等学校における職業教育の改善及び充実を図る教育課程の研究開発	高等学校や職業教育を主とする学科において、産業構造の変化や生徒の能力、適性、進路等の多様化に対応した職業教育の改善及び充実を図る教育課程の研究開発を行う

2 実践分析の方法

(1) 対象校の決定

本研究では、1976（昭和 51）年以降の研究開発学校のうち、総合学習の実践に参考となる対象校について、次の二つの観点から絞り込むこととする。

第1に、開発年次による絞り込みである。その点では、すでに研究成果報告書（1）において示したように、平成元年から平成10年にかけての文部省研究開発学校を検討する。これらの学校は、現行学習指導要領の告示以来今回の改定にいたる期間の研究校である。

第2に、開発事項に応じた絞り込みである。〈表2〉は、第1の観点から拾い出した対象期間の文部省研究開発学校である。これらの学校の開発事項のなかには、総合学習の実践と関係の深いものが多数含まれている。ただ、「情報」「福祉」についての開発であっても、新教科の開発や学科再編にともなう研究である場合、総合学習とは趣旨が異なってくる。もっとも、「教科とは何か」という問題を深く考えてみると、意外と難しい。「生活科」や「産業社会と人間」も正式には「教科」のカテゴリーに属するが、総合学習と軌を一にするものである。その意味では、教科と総合学習の関係は相対的なものであるとも言える。そこで、〈表2〉のなかから、総合学習の視点からみて先行実践として意味があり、今後の総合学習の実践に示唆を与えられるものを選んだものが〈表3〉である。以下、〈表3〉に示された高等学校の実践について検討することとしたい。

〈表2〉

	校名	指定年度	開発事項
1	奈良女子大学附属中高	1989 - 1991	2-2-2 制で「奈良学」「環境学」、選択制
2	宮崎県立五ヶ瀬中高	1994 - 1999	中一高に「地域基礎 I・II」「環境と人間」
3	広島大附属小中高	1997 - 1999	12年一貫の「総合学習」の開発
4	埼玉和光国際高校	1988 - 1991	新科目「CE」「CAR」「情報処理」「日本文化」
5	宮城仙台閩南萩陵高	1989 - 1991	定時制課程への自宅ビデオ学習の導入
6	東京北高	1993	「生活基礎」新設
7	岩手岩谷堂高	1994 - 1996	総合選択科目、自由選択科目
8	三重昴学園高校	1996 - 1998	総合学科高の単位制の活用
9	東学大附属大泉高	1988 - 1990	「国際理解科」の新設、特活での国際体験学習
10	金沢大学附属高	1992 - 1994	「国際・文化科」新設
11	三重松坂商業高	1992 - 1994	国際関係学科に「進路理解基礎」
12	鹿児島甲陵高	1997 - 1999	「課題研究」「産業社会と人間」の活用
13	三重名張西高	1997 - 1999	「情報科学 I・II」新設
14	兵庫城内高	1995 - 1997	「総合学習」の開発・実践
15	名古屋大附属高校	1995 - 1997	「総合人間科」の新設
16	愛知西尾実業高	1987 - 1989	「課題研究」の新設

16	愛知西尾実業高	1987 - 1989	「課題研究」の新設
17	筑波大附属坂戸	1988 - 1990	職業教育系総合学科高校の実践
18	兵庫相生産業高	1989 - 1991	学科の枠を超えた「情報一般」「創造研究」
19	大分情報科学高校	1989 - 1991	「情報リテラシー」「国際理解」
20	福岡八女工業	1990 - 1992	「交通安全」「課題研究」「工業英語」
21	埼玉不動岡誠和高	1991 - 1993	「社会福祉科」
22	東工大附属工業高	1995 - 1997	「科学技術」「人と技術」
23	新潟加茂農林高	1996 - 1998	「農業と人間生活」「生物育成実験A～C」

<表3>

研究開発課題・委嘱事項	学校名	委嘱年度											
		62 87 年	63 88 年	元 89 年	2 90 年	3 91 年	4 92 年	5 93 年	6 94 年	7 95 年	8 96 年	9 97 年	10 98 年
二・2	奈良女子大学文学部附属高等学校			○	○	○							
二・2	広島大学附属高等学校											○～11	
三・2	金沢大学教育学部附属高等学校						○	○	○				
三・2	鹿児島県立甲陵高等学校											○～11	
三・4	兵庫県尼崎市立城内高等学校									○	○	○	
三・4	名古屋大学教育学部附属高等学校									○	○	○	
四	愛知県立西尾実業高等学校	○	○	○									
四	筑波大学附属坂戸高等学校		○	○	○								
四	大分県立情報科学高等学校			○	○	○							
四	兵庫県立相生産業高等学校			○	○	○							
四	福岡県立八女工業高等学校				○	○	○						

(2) 分析の方法—分析枠組みと分析視点

まず対象校の実践をその特質によって分類し、その分類毎に整理して述べることとする。次に、それぞれの実践を比較し、全体的な特徴や課題について述べることとする。

なお、ここでは、高等学校総合学習のねらいや学科制度による学習活動の特質をもとにして、いくつかのタイプを想定し、先行実践をそのタイプに即して整理し、検討したい。本来、「総合的な学習の時間」のタイプをわけるとしたら、総合学習のねらいによる分類が妥当であろう。だが、高等学校の場合、新学習指導要領やその解説を参照すると、高等学校の「総合的な学習の時間」については、学科制度によって学習活動の特徴が異なってくる部分がある。高等学校の「総合的な学習の時間」のねらいや学習活動についての考察は、後の補論において詳しくとりあげ、検討したい。

先に触れたように、高等学校の「総合的な学習の時間」については、学科制度によって微妙に扱いが異なっている。そして、高等学校の「総合的な学習の時間」の基本的な性格として、生徒の発達段階や小・中学校での総合的な学習の時間の経験の上に行われることなどを踏まえるとともに、教育課程審議会答申のなかに指摘があるように、「課題研究」や「産業社会と人間」との関連を生かすという観点から、学習活動が示されていると考えることができる。そこで、これら両科目の実践を「総合的な学習の時間」のねらいから分析することが意味を持つてくると言える。

そこで、実践の枠組みないし実践形態の違いによって、対象校を次の3つのタイプに分け、分析していきたい。

まず第1は、対象校のうち「産業社会と人間」を活用した実践を取り上げ、総合学習の観点から分析する。これを「Aタイプ」と呼びたい。「産業社会と人間」は総合学科高校の原則履修科目であるが、「総合的な学習の時間」での実践とねらいが近いものである。このタイプとしては、筑波大学附属坂戸高等学校、鹿児島県立甲陵高等学校の実践を検討する。

第2のタイプとして、「課題研究」の枠組みを活用した実践を取りあげ、総合学習の観点から分析する。これを「Bタイプ」と呼ぼう。厳密に言えば「課題研究」には3つのサブタイプが存在する。総合学科高校の原則履修科目である「課題研究」、専門学科高校の「課題研究」そして普通教科（例えば「物理II」「化学II」「生物II」「地学II」等）のなかの領域としての「課題研究」である。これらは、それぞれ対象とする分野が異なるとはいえ、課題を探究する学習という点では方法論的に共通するものがある。そこで、これらの「課題研究」の枠組みを、総合学習においてどのように活用していくかが問題となるのである。このタイプとしては、愛知県立西尾実業高等学校、兵庫県立相生産業高等学校、福岡県立八女工業高等学校の実践を検討する。

第3のタイプとしては、以上の2つ以外の場合の実践をあげてみたい。最初のケースは、「国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題」について、教科横断的な学習を展開するタイプである。これを「C-1タイプ」と呼ぼう。このタイプとしては、奈良女子大学文学部附属高等学校、広島大学附属高等学校、大分県立情報科学高等学校の実践を検討する。

さらに、次のケースとして、生徒の実態に即応した学びを開発する実践や特別活動の学校行事的実践と連動しながら生き方や学び方を問う実践があげられる。これを「C-2タ

イブ」と呼ぼう。このタイプとしては、兵庫県尼崎市立城内高等学校、金沢大学教育学部附属高等学校、名古屋大学教育学部附属高等学校の実践を検討する。

これら対象校の実践の紹介・検討にあたり、今日の視点から参考になると思われる項目を参照することが意味をもつであろう。そこで、個々の実践の次のような項目について、可能な範囲で情報を収集し、記述するように努めたいと思う。

- ・「総合学習」のねらいはなにか
- ・「総合学習」の実践時間をどのように確保（捻出）しているか
- ・「総合学習」の内容・単元開発・単元指導計画の作成をどうしているか
- ・「総合学習」の学習指導においてどのような工夫をしているか
- ・「総合学習」の評価についてどのような工夫をしているか
- ・その他、特徴的な事柄について

3 開発学校における総合学習の実践分析—先行実践の概要及び課題

「総合的な学習の時間」の登場は、直接的には 1996 年の中教審第一次答申が契機となっている。そのため、それ以前の実践は、今回の「総合的な学習の時間」と直接の関係がないと考えてよい。今回対象とする 11 の実践校のうち、1996 年以前の委嘱校が 9 校にのぼる。これらの 9 校は、職業高校における課題研究の開発や中高連携の教育課程の創造等に取り組むなかで、今日の「総合的な学習の時間」の実践に示唆的な知見を蓄積してきた学校である。ただいづれの実践においても、社会の要請や生徒の実態に対応したカリキュラムの開発に取り組んだものであり、「総合的な学習の時間」の創設と共通の背景をもつものである。実際、奈良女子大学文学部附属高等学校の「環境学」や名古屋大学教育学部附属高等学校の「総合人間科」は、総合学習の実践そのものであるし、兵庫県尼崎市立城内高等学校の実践は「総合学習」と銘打つてのものとなっている。

ただ、筑波大学附属坂戸高等学校の場合は、研究開発委嘱期間（1988～1990 年度）以後の実践を検討した。委嘱研究の報告書が入手できなかったことと、その後の「産業社会と人間」の実践が総合学習に示唆的であるためである。総合学科に関する研究開発学校ということであれば、岩手県立岩谷堂高等学校（研究開発委嘱期間 1994～1996）や三重県立昂学園高等学校（研究開発委嘱期間 1996～1998）とがある。しかし、これら両校の実践は本報告書の前段として発行された「文部省研究開発学校における研究開発の内容に関する分析的研究（1）」においてすでに紹介され、検討されている。そこで本報告書においては、重複を避けて筑波大学附属坂戸高等学校の実践をとりあげることとした。

なお、今後の一般校における総合学習の実践のヒントとなるよう、これらの実践校の実践概要について簡潔に整理した上で、実践の過程で工夫し開発した資料を多めに紹介することとした。これらの資料は、章末に〔資料①～⑮〕として添付したところである。なお、個別の学校の実践について詳しく知りたい旨は、研究開発実施報告書を直接に参照いただければ幸いである。

〔1〕Aタイプの実践の分析

A タイプは、「産業社会と人間」を活用して、総合学習の実践を構想するものである。

いうまでもなく「産業社会と人間」は、平成 6 年度より開設された総合学科高校における原則履修科目のひとつである。この新しい科目である「産業社会と人間」の目標としては、次の 2 点が示されている。

- ①自己の生き方在り方の探求という観点から、自己啓発的な体験学習や討論などを通して、職業選択に必要な能力・態度、将来の職業生活に必要な態度やコミュニケーション能力を養うとともに、自己の充実や生きがいを目指し、生涯にわたって学習に取り組む意欲や態度の育成を図ること
- ②現実の産業社会やその中での自己の在り方生き方について認識させ、豊かな社会を築くために積極的に寄与する意欲や態度の育成を図ること

ここでは、高等学校総合学習のねらいと共通の理念が示されていることに留意したい。なお、この「産業社会と人間」は、検定教科書が存在せず、各学校でカリキュラムを開発して実践するものである。その点では、学校を基礎にしたカリキュラム開発を前提とする科目であると言える。以下では、具体的な実践に即して検討するために、全国に先駆けて「職業教育系の総合学科」を開設した筑波大学附属坂戸高等学校の場合と、総合学習を意識して「産業社会と人間」を活用して実践した鹿児島県立甲陵高等学校の場合とを取りあげてみよう。

(1) 筑波大学附属坂戸高等学校 (研究開発委嘱期間 1988 - 1990 年度)

対象校である筑波大附属坂戸高は、いち早く「産業社会と人間」に取り組み、後発校のモデルとなった学校である。同校では、この科目を、「体験を重視したカリキュラムを通して、生徒に産業社会の構造や仕組みを理解させると共に生徒自身が自らの個性、適性を考えながら、将来の進路選択を視野に入れて、各教科、科目の選択ができるようにし、同時に人間としての在り方生き方を探求した自己のライフプランを考えさせるようにする」というねらいによって実践している。産業社会の構造や仕組みの理解に立って、生徒が個性を考えつつ、将来の進路選択を見据えた科目選択をし、ライフプランを作成するという方向が模索されている。進路についての学習が強く意識され、総合学習とも軌を一にする学習となっている。

同校は、職業教育系の総合学科高校である。総合学科の原則履修科目である「産業社会と人間」は、1年次で実践することが原則となっている。同校では、2単位集中(前期で週4時間)の形をとり、早期に進路意識を育成することをめざしている。その上で、後期に各分野毎(8系列:生物資源、エコロジー、機械技術、メカトロニクス、食物栄養、アパレル、国債流通、ビジネス)の基礎実習を充て、その後の専門コースへのガイダンスとしている。

同校の実践において、「産業社会と人間」の学習内容は、①自己を見つめる、②職業・産業の理解、③履修計画作り、④ライフプランの作成、という4項目によって構成されている。すなわち、入学当初の生徒に対して、高校生活のオリエンテーションを兼ねて自分について考えさせる(「自己を見つめる」)。その上で、職業・産業の意味や多様性を知ることによって自分にあった職業・産業を考えさせる。その進路をめざして、どのようなカリキュラムを選択し学習するかを考えさせる。最後に、生涯を見通したライフプランを作成させる。このように、学習の流れは構成されているのである。なお、具体的な学習指導計画は、[資料①]として章末に掲載しているので参照されたい。

同校の「産業社会と人間」における学習指導としては、学習の入り口を開くものとしてのコミュニケーションキャンプの実施(クラスを超えて活動班を組織、アイスブレイク・マウンテンバイク・トレッキングなど)、菜園づくりや障害児学校との交流等の体験学習、TT組織の活用(教科・年次の教員で組織)等があげられる。

評価材としては、「産社ノート」を用意し、学習活動のそれぞれの段階で内容をそのノートに記入させている。ノートには、「学習の記録」「反省・感想」「自己評価」の欄があ

り、特定の主題については感想文や作文を書くようになっている。一年間に合計5回のノート提出を課し、科目担当者が3段階で評価するとともに、科目終了時に担当者全員で5段階評定として評価する仕組みになっている。また、施設・設備面では、専門学科高校を母体としているため、実験設備等豊富に存在することも特筆すべきことである。

(参照資料：筑波大学附属坂戸高等学校「平成7年度研究成果報告書」、同「平成9年度研究成果報告書」、全国国立大学付属学校連盟「総合的な学習の時間」発表会資料)

(2) 鹿児島県立甲陵高等学校 (1997 - 1999年度)

同校は、昭和51年創立の県立高校であり、普通科8クラス、人文科2クラスの、学年10クラス規模の大規模校である。同校への研究開発委嘱事項は、「高等学校において、自由研究や課題研究等の新しい領域の導入や普通科目について新しい科目の導入を考慮した教育課程の研究開発を行う」ことであった。具体的には、普通科における「その他の教科」として「産業社会と人間」「情報基礎」「課題研究」を新設し、これらの教科等を通して個々の生徒が自己理解や進路設計を促進できるようにするものであった。

これらの諸実践のうち、以下では、「産業社会と人間」の実践を中心として紹介し、検討したい。

同校では、普通科の「その他の教科」として「産業社会と人間」を積極的に導入し、実践している。指導目標としては、次の諸点があげられている。

- ① 高校生活の中で、自分が将来やりたいことは何なのか、積極的に考える。
- ② 「自分を知る」というテーマ学習を通して、これまでの人生をふりかえり、今後の学校生活や社会生活における自己の在り方を考える。
- ③ 「職業を知る」というテーマ学習を通して、自己の職業に対する適性を把握し、希望する職業選択に向かう進路選択について考える。
- ④ 「大学を知る」といテーマ学習を通して、自己の進学についての具体的な基礎知識を身につけ、自分がどこで学ぶべきかを具体的に考える。
- ⑤ 「体験学習」というテーマ学習を通して、社会生活におけるルールを学び、具体的には地域に根ざしたボランティア活動を実施する。
- ⑥ 「郷土を考える」というテーマの学習を通して、郷土の歴史・自然・産業について理解し、郷土発の職業人としての基礎的な教養を身につける。
- ⑦ 「現代に生きる」というテーマの学習を通して、現代社会特有の課題について理解を深め、現代を生き抜くための教養を身につける。

なお、「産業社会と人間」の実践は3カ年の実践を通して、次のように進化した。

平成 9年度 「産業社会と人間」2単位 体験学習1単位 郷土学習1単位

平成10年度 「産業社会と人間」2単位 郷土学習1単位

平成11年度 「産業社会と人間」2単位

つまり、体験学習(1単位)、郷土学習(1単位)は、実践の過程で、順次「産業社会

と人間」に吸収されているのである。

具体的な年間授業の実践状況は、[資料②]として章末に転載した。資料②に示されているように、ガイダンスと小講義のオリエンテーションを踏まえて、校外企画、講演会企画、教室企画の多様な学習活動が展開されていることがわかる。

校外企画としては、郷土学習（各5時間の企画を4回実施）、大学見学会（9時間）、ボランティア体験学習（3時間）が用意されている。講演会企画としては、校長や教諭のみならず、卒業生社会人、他校の全盲教諭、地域の住職等の講演が企画されている。また、教室企画としては、「私のライフプラン」から「私の夢を実現するために（最終レポート）」まで、多彩な活動で埋められている。

実践後の生徒向けアンケート結果によれば、教室企画の中で好評であった順にあげると、次のようであった。

- ①職業レディネステスト
- ②エゴグラム検査
- ③なりたい職業について知ろう（職業別調査活動）
- ④宇宙船での選択
- ⑤君のストレス度チェック

これらに共通しているのは、「自分探し」に関わる企画であったと言える。

「産業社会と人間」実践の上で、実施体制の問題は重要である。同校では、1～2名の係が企画内容をコーディネートし、担任が実施という体制がとられた。そのため、係と担任との意志疎通が完全とは言えない部分があったことが指摘されている。担任としては、ただでさえ多忙な上に、LHRのような新しい科目が加わった感じとなり負担感が増加した。学年を構成する担任・副担任でプロジェクトチームを作る改善案などが考えられるとしている。こうした経験を踏まえて、「総合的な学習の時間」の導入にあたっては、実施者特に担任への負担を如何に学年・学校全体でサポートしていくかが成否の鍵を握るのである。はとの指摘がなされているところである。

さらに同校では、専門教科として次のような多彩な科目が開発されている。

英会話、英文速読、時事英語、英語理解、異文化理解、古文演習、和歌演習、古文演習、民俗学入門、鹿児島県の地誌、鹿児島県の歴史と文化、くらしと経済、国際理解、世界文化史、日本文化史、世界地誌、課題研究

なお、同校では、「情報基礎」や「課題研究」についても研究開発に取り組んでいるが、ここではその紹介と検討は割愛したい。運営指導委員会の構成は、研究者3名－行政6名－他校校長2名であった。

（参照資料：鹿児島県立甲陵高等学校「平成11年度 研究開発実施報告書」）

[2] Bタイプの実践の分析

Bタイプは、「課題研究」の実践枠組みを活用して総合学習を実践するものである。「課題研究」は、1989年版高等学校学習指導要領において創設されたものであり、自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成に対応して、生徒の自主的・創造的な学習態度や問題解決能力を養うことをねらいとするものである。「課題研究」は、看護を

除く各職業学科に設置され、各職業学科における学習の基礎の上に立って総合的・発展的な課題を生徒自らが設定し、個人又はグループによる継続的な学習を行うことによって、職業教育の深化をはかるものである（詳しくは文部省『課題研究の指導』1992、参照）。

この「課題研究」は、今回の「総合的な学習の時間」と関係の深いものである。「高等学校学習指導要領解説総則編」によれば、総合学科高校の「総合的な学習の時間」の実践においては、「課題研究」に相当する学習を行うべきことが示されている。また、職業学科の特例として、原則履修科目である「課題研究」「看護臨床実習」「社会福祉演習」（これらを総称して「課題研究等」と呼称）の履修によって、「総合的な学習の時間」の実践の一部又は全部に替えることが出来るとされている。課題研究等のねらいが「総合的な学習の時間」のそれと軌を一にしているからである。

以下では、具体的な実践に即して検討するために、愛知県立西尾実業高等学校（「課題研究」）、福岡県立八女工業高等学校（「課題研究（資格取得）」）、兵庫県立相生産業高等学校（「創造研究」）、の各実践について検討しよう。

（1）愛知県立西尾実業高等学校（1987 - 1989年度、1990年度は名目指定）

同校は、農業科（農業・園芸・農業土木・生活）と工業科（電子機械・工業化学）を併置する職業高校であり、「高等学校における職業教育の改善及び充実を図る教育課程の研究開発」を課題として、実践を行った。研究委嘱期間は、昭和62年度～平成2年度であったが、平成3年度にも「名目指定」（予算措置無し）として、実践を継続している。

同校の開発テーマは、「産業構造の変化や生徒の能力、適性、進路等の多様化に対応した職業教育の改善及び充実を図る」（委嘱事項）観点から、「課題研究」の実践を開発することであった。「専門科目はむろん、特別活動の領域をも含んだ教科「課題研究」として実践研究を行った」とされている。

同校の実践は、1989年版高等学校学習指導要領において設置されることとなった「課題研究」について、先行的に取り組むものである。そこで最初に、「課題研究」の創設に至る事情について、簡単に触れておこう。

「理科教育及び産業教育審議会」答申（昭和60年2月）によれば、個々の生徒の興味・関心や進路希望等に即した教育活動をいっそう適切に進めていくためには、現行の教育課程の領域についても弾力化し、例えば「課題研究」（仮称）のような新しい領域を設けることが出来るようにする必要があると指摘されている。また、「教育課程審議会答申」（昭和62年12月）では、自発的・創造的な学習態度や問題解決能力を養うため、各教科に新しい科目として「課題研究」を設けることが提起された。こうした議論を踏まえて創設された「課題研究」は、各学科において、学習の深化を図るとともに問題解決能力や実践力・創造性・応用力等を養うため、積極的に履修させることが望ましいとされたのである。また、この「課題研究」の設置の背景として、生涯学習の観点から自己実現能力・自己教育力が必要となってきたこと、産業経済の変化に柔軟に対応していく応用能力・問題解決能力育成が必要になってきたこと、多様化した生徒の能力・興味関心・進路等に応じた実際の・体験的学習が必要になってきたこと、問題解決のためには授与型の学習形態から主

体的に学ぶ獲得型の学習形態が必要になってきたこと、が指摘されている。

こうして創設された「課題研究」であるが、同校の研究開発課題としては、教科「課題研究」の内容と位置づけ、実践の研究、評価方法の研究に重点が置かれた。

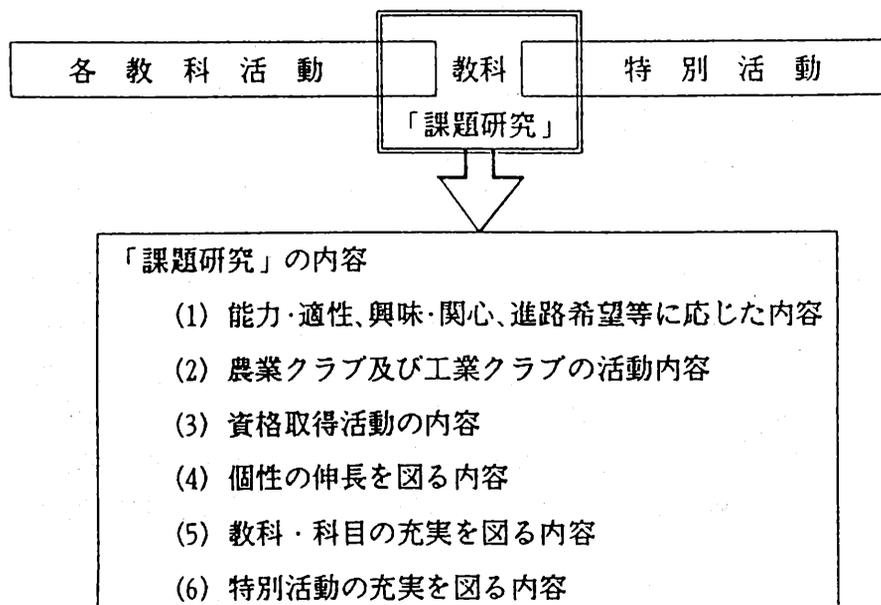
まず、「課題研究」の目標として、次の諸点があげられる。

- ・課題を設定し、計画を立て、問題を解決する学習法により、計画的・実践的な問題解決能力を養う
- ・体験的な学習を通して、自主的、探求的、創造的な態度と能力を養う
- ・各教科・科目の学習と「課題研究」を関連づけて、有機的・総合的な学習の深化を図る
- ・問題解決学習により、生徒に成就感と自信を持たせ、学校生活及び学習生活に意欲的に取り組ませ、豊かな人間性の育成を図る

さらに同校では、「課題研究」のねらいとして次のような意義を指摘している。

- ①生徒一人ひとりの興味関心を高めるため、集中学習の時間を設定する
(興味・関心、個性・能力の伸長)
- ②資格取得の時間を充実する(多様な進路への対応)
- ③生徒自らが自主的に取り組む学習方法を導入する
(多様な能力・適性と自己教育力の養成)
- ④現場実習の導入を図る(社会性の向上、経験の拡大、興味・関心の喚起)
- ⑤教科・科目の内容を精選する(基礎・基本の重視、生涯学習への対応)

以上のような目標や意義を実現すべき場として「課題研究」を立ち上げたのであるが、内容及び位置づけとして、下図にあるように、教科活動及び特別活動の相互に関係する学習分野を包摂させたものとなった。それは、「生徒には生活のすべてが興味・関心の対象であり、学習の場である」からであり、専門分野だけでなく運動・文化・資格取得という幅広い分野から課題を設定することとなった。



同校の実践では、「課題研究」の時間は、4単位が充当された。

その時間捻出は、必修クラブ（1単位）・学裁時間（2単位）・専門教科から1単位をそれぞれ取り出して「課題研究」（4単位）に充てるといったものであった。また実施曜日は土曜日の全学年同時展開とし、当初は4時間コースと2時間コースを設けた。一方で、課題の特性や体験学習の実施及び習熟効果を重視して4時間コースを設けると同時に、生徒の興味・関心の持続性や健康管理及び施設・設備の幅広い活用の観点から2時間コースも併置した。だが、4時間コースの一部の授業では時間が長いことの問題点が指摘され、2時間コースに変更された。具体的な課題設定状況と生徒の選択者は〔資料③〕のようである。資料③の登録生徒数に示されているように、生徒の履修希望としては、資格課題2時間コースと運動課題2時間コースを組み合わせたものが多かった。また生徒の選好傾向として、希望することを自由にやらせてくれる課題、制作的・実験的な課題、直接自分にプラスになるような課題（資格取得教養系列課題や作ったモノがもらえとかそれが食べられるとかいった課題）、担当の教師への好感度等が見られたという。

同校において、「課題研究」の課題設定や評価の問題はどうなっているだろうか。

〔資料③〕にあるように、農業系・工業系・自由選択（運動・文化系／資格教養系列）の多岐にわたって学習が展開されている。そこで、「課題研究」の評価にあたっては、「能力を評価する観点から、努力や意欲を評価する観点」が基本となっている。特に、①課題研究活動への努力・意欲、②課題研究活動の成果、を中心とした。①では、具体的な評価対象として、興味・関心、態度（マナー・真剣さ）、積極性（取り組み意欲・提出物の状況）、責任・奉仕（準備・片づけ）、出席状況が考慮される。②では、目標設定の適否、練習、レポート・作品等を検討する。4段階（A B C D）で評定し、Dを不認定とした。

「努力や意欲」についての評価の観点では、意欲・積極性、自律性、協調性、創造性、向上心の5項目の中から、個々の課題のねらいに沿った項目を任意に3つ選び、4段階で評価した。「課題の成果」についての評価では、知識・技術の修得度を評価の観点とした。実際には、それぞれの項目について、さらに細かい尺度が作成され、評価することとなっている。そして、これらの評価を得点化し、総合評定が算出される仕組みである。

実践についての反省点としては、「課題に対して興味関心を示さない生徒が多い」との指摘や、「課題設定が必ずしも生徒の興味・関心に基づいたものばかりではなく、教師主導型の課題設定になったところも多い」との指摘がみられる。

なお、運営指導委員会の構成は、研究者1人－行政6人－他校校長1人であった。

（参照資料：愛知県立西尾実業高等学校「平成元年度 研究開発実施報告書」）

（2）福岡県立八女工業高等学校（1989－1991年度）

同校は、大正9年創設の伝統ある工業高校である。研究開発学校として、平成2～4年度にかけて、新教科「交通安全」、「課題研究」、「工業英語」の開発実践に取り組んだ。以下ではこのうち、「課題研究」について紹介する。

同校の実践は、当時、平成6年度より実施される予定の「課題研究」を先取りするものである。学習指導要領では、「課題研究」は、作品制作、調査研究、実験、産業現場等に

おける実習、職業資格の取得が考えられていた。同校においても、以前から職業資格の取得に向けた補習等を希望者に対して展開していたが、「課題研究」の登場を機に、全員を対象にした正規授業として資格取得をめざす「課題研究（職業資格）」を1・2年次に取り入れることとしたものである。なお、3年次には「課題研究（自由研究）」が設けられた。すなわち、「課題研究（職業資格）」は、1年2単位、2年3単位であり、「課題研究（自由研究）」は3年2単位で設置されたのである。

同校の「課題研究（資格取得）」の指導計画は、各学年の生徒を希望に応じて5つのパートにわけ、パート毎に展開する形をとる。各パートの編成原理は次のようである。

- ①各種検定試験及び電子機械（機械自動車系）の職業資格取得のための指導
- ②各種検定試験及び電子情報技術系の職業資格取得のための指導
- ③各種検定試験及び土木系の職業資格取得のための指導
- ④各種検定試験及び自動車・化学系（化学系）の職業資格取得のための指導
- ⑤大学進学希望者に対する数学Ⅰ・Ⅱの指導

なお、具体的な資格の種類や指導計画は、[資料④]に示すとおりである。また、「課題研究（職業資格）」は、工業の専門科目として位置づけるので「工業」の免許状を持つ各専門科の教育が担当することとなっている。

同校の実践は、資格取得をモチベーションにして、学習意欲を喚起しようとした点は理解できる。だが、それがどの程度の効果を発揮したか。また、そのようなインセンティブによる学習の誘導が妥当であるかどうかは、検討の余地がありそうである。

実践後のアンケートによれば、放課後部活動をしている生徒にとっては、正規の時間に資格取得の指導が置かれたため、部活動との両立という観点から好意的な反応があった。教員の指導視点として、当然のことであろうが資格・検定に合格させることが中心となる。また、この科目の導入により、合格率が上がったかという教員向けの間では、上がったと変わらないが相半ばするような反応であった。顕著な合格率の上昇はなかったであろう。ただ、以前は希望するものを対象にした指導であり、かつては意欲も能力も高い生徒が資格取得にチャレンジしたといえる。しかし、全員対象となると、そうもいかないという事情が作用したことであろう。さらに、資格・検定の選択にあたっては、教師主導で決めたことへの生徒の不満が存在したようである。なお、運営指導委員会の構成は、研究者2名、行政5名、他校管理職1名、会社社長1名であった。

（参照資料：県立八女工業高校「平成2・3・4年度 研究開発実施報告書（第1分冊）」）

（3）兵庫県立相生産業高等学校（1989－1991年度）

同校は、昭和19年開校の産業高校である。伝統ある4つの学科からなる職業高校であったが、「高等学校における職業教育の改善及び充実を図る教育課程の開発研究」という研究開発課題を受けて、「創造研究」（仮称）の研究開発に取り組んだ。

同校の「創造研究」（仮称）設置のねらいは次のようである。

社会のニーズ、生徒の実態、同校の特性（4学科を持つ職業高校）等を踏まえ、多くの生徒の学習上のニーズに応えられるように、学習指導要領の枠である「課題研究」をさら

に深化発展させる学習形態の創出をめざして、各学科の枠を超えた「創造研究」（仮称）を設置した。「創造研究」では、自発的・創造的な活動や学習経験を重ねる中で、職業人として必要とされる自ら学ぶ力や問題解決の能力を養うとともに、専門的知識・技術や実践的態度を身につけさせ、社会的自立に向けた自己実現の確立をねらいとしている。

「創造研究」を学ぶ意義としては、次の3点があげられている。ここでは、専門教科の枠にとらわれない幅広い学びの場が設定されていることに注目したい。

- ①生徒自らの意志を最大限尊重し、さまざまな活動や体験を重視した学習方法を取り、学習者の全体的・統一的な発達をねらいとして、専門教科の枠や知識にとらわれない幅広い学習領域を構成する。
- ②各学科で学んだ知識や技術を生徒の生活や社会的実践と結合させる場という性格を強く持つ学習である。
- ③自らの学習・進路設計にもとづき、自分という存在を客観的に理解し、自ら課題を設定し、自己の意志によって学習することにより、社会の変化に自主的・主体的に対応する能力・態度を身につける。

この「創造研究」の実際の授業は、3学年に2単位として展開された。具体的なテーマ例や指導事例は〔資料⑤〕に示すとおりである。全体で24のテーマから生徒が選択し、個々のテーマの目的や内容にしたがって学ぶのである（資料⑤には、23個目のテーマまで示してあるが、実際にはこれらの他に「誰にでもわかる簿記」が存在したが、選択者皆無のため開講されなかった）。

「創造研究」の評価では、指導と評価の結合を重視し、①生徒各自の持っている能力の発揮、②興味関心の持続、③計画的・実践的持続力を重要な評価の観点とした。ただ、「創造研究」の実践が多分野に亘るので、分野毎に評価観点、評価基準を設け、ばらつきが生じないように考慮した。さらに、教師による評価を主体として生徒の自己評価を加味した。

分野毎の評価の基準は〔資料⑥〕のようになっている。

「創造研究」の生徒への効果としては、教師の予想以上のものが現れてきた。生徒の中に、自ら問題意識を見だし、それを自主的に解決していこうとする態度が芽生えてきたという。また、学科を超えた履修により、異なる学科の教師・生徒の学習場面での交流が拡大したことも意義深い。さらに、「創造研究部会」「創造研究担当者会議」等により学科の枠を超えた専門教科担当者間の交流も拡大した。今後の課題としては、テーマ名は出来るだけ具体的に生徒の身近なものにし目的意識が喚起されるようなものにする、施設設備や担当教師数の限界があるが出来るだけテーマの数を増やし生徒にたいする少人数指導の体制を整えること、生徒相互の教えあい相互援助の組織化の必要性等が指摘されている。

多学科を内包する同校において、学科のカベを超えた講座を展開したことは評価できる。一般に、多学科を内包した専門学科高校は、学科間のカベが存在し、横のつながりが弱いと指摘される。各学科内に設置された「課題研究」も、その学科での学習を発展させるものとして置かれている。だが、「総合的な学習の時間」での学習では、専門学科高校において、それらの学科のカベをこえた学習を創造することが可能であるし、また必要であろう。その意味では、従来の「課題研究」を引き継ぐことで「総合的な学習の時間」を実践したということにならないように、あらためてその趣旨を考えてみたいものである。

（参照資料：県立相生産業高校「平成3年度研究開発実施報告書」「中間発表紀要」）

[3] C-1タイプの実践の分析

C-1タイプは、「横断的・総合的な学習課題」をとりあげて教科横断的な実践を試みるものである。「総合的な学習の時間」の創設の経過を見ても、中教審第一次答申段階では、この横断的な課題を意識した議論が中心となっていた。従来の教科学習が、学問分野毎の縦割りで展開されてきた傾向が強く、環境・情報・国際理解等の現代的課題に対応できない嫌いが拡大した。そこで、学際的テーマをとりあげて、教科のカベを低くしながら学ぶ必要が生じてきたのである。従来、高等学校では、科目鼎立的で横の連携が困難であると思われたが、現代的な課題を設定した横断的な取り組みは、かかる高等学校の教員文化を緩和しつつ、新しい実践の回路を開きつつあると言える。

以下では、具体的な実践に即して検討するために、奈良女子大学文学部附属高等学校（「環境学」）、広島大学附属高等学校（「12年一貫カリキュラム」を意識した教科横断的な実践）、大分県立情報科学高等学校（「国際理解」）、の各実践について検討しよう。

(1) 大分県立情報科学高等学校（1989 - 1991年度）

同校は、昭和63年創立の商業系・工業系併設の専門学科高校である。平成元～3年度にかけて、新教科「情報リテラシー」・「国際理解」の研究開発の委嘱をうけ、実践にあたった。それらの諸研究実践のうち、以下では、「国際理解」について紹介・検討する。

同校における教科「国際理解」設置のねらいは、次のようである。

国際化の進展のなかで、日本もまた国際社会のまっただ中に置かれている。政治・経済・社会・文化の諸問題は、どの分野をとってもほとんど国際的な関連のなかでおこっており、その問題解決には国際的な知識、世界的な視野、相互的な理解と協力の精神が不可欠となっている。小さな島国の日本が、今後この国際社会を生きていくためには、世界的な視野に立って、今一度我々自身の在り方・生き方を考え直してみる必要がある。その意味で、国際理解教育に課せられた課題は大きい。

同校の実践は、以上のような巨視的な視点に立ち、高校段階の教育で、具体的な内容・方法の開発をどのように進めるかについて検討しつつ、実践を蓄積したものである。

「国際理解」の学習の目標としては、次の5点が指摘されている。

- ①自分及び他人の人権を尊重する態度を養う
- ②他国、多民族、多文化への理解を深める
- ③自国の民族、文化に対する正しい認識、自覚を育てる
- ④当面する現代社会の諸問題についての関心、認識を高める
- ⑤自国語及び他国語（特に英語）の表現能力を高める

同校の「国際理解」は、2・3年生に対し、各2単位で実施された。2カ年を通しての必修科目である。それぞれ、〈言語学習〉〈外国理解〉各1時間ずつの展開であり、各科教師のローテーションによって実施し、実施時間は各教科の時間の中にカウントされる。

学習内容のタイトルは、下表の通りである。すなわち、5つの教科の担当者が7つのテーマで教育内容を用意し、それらを順にローテーションでクラス毎に教えるのである。し

たがって、全体は7章で構成され、個々の章の内容は[資料⑦]に示されたとおりである。

章	内容のタイトル	分担教科	時間比	考查配点比
1	人権尊重	社会科	2	<言語学習> 50点 英語 20、国語 15、 商英・工英 15 <外国理解> 社会 10、10、10 工業 10 商業 10
2	異文化理解	社会科	2	
3	国際情勢	社会科	2	
4	技術と社会生活	工業科	1	
5	国際経済環境	商業科	1	
6	日本文化・日本語	国語科	2	
7	コミュニケーション	英語科	6	

多数の教師が順番に授業するため、評価の面でも、各担当者がその章に適した方法で評価し、それらを加算するという方法がとられた。だが、「国際理解」の評価はどうあるべきかという根本問題から考える必要があるとの指摘も報告書に見受けられる。

この「国際理解」の実践については、教師側の理解としては、必要性が強く、新科目としての意義を確認できたと言う。だが、生徒側のとらえ方は、多くの教師が入れ替わり授業をするので統一性が欠ける嫌いが感じられ、とまどいも見られたという。報告書においても、「各教科並列的な時間の組み方」への反省や「国際理解教育」とは何なのか、どうとらえれば良いのかという基本的な問題について、本校なりに、担当者なりに十分に時間をとって検討し、担当者の理解・合意を得る必要があったと思われる」と指摘されているところである。なお、委嘱終了後は、必修「世界史」のなかで、「国際理解」の成果を生かしていく方向がめざされている。

なお、運営指導委員会の構成は、研究者1名、行政5名、他校管理職教員2名である。
 (参照資料：大分県立情報科学高等学校「平成3年度 研究開発実施報告書」)

(2) 奈良女子大学文学部附属高等学校 (1989 - 1991 年度)

同校は、平成元～3年度の開発学校として、中高6年一貫教育の立場から2-2-2制の教育課程の開発に取り組んだ。特に、中学年において、総合的な新教科である「奈良学」「環境学」を開発し、今日の「総合的な学習の時間」の実践の先駆的な実践例となっている。そこで以下では、高校段階にあたる「環境学」の実践を中心として、紹介、検討していくこととする。

同校は、1973(昭和48)年より中高完全6年一貫制を実施してきた歴史を踏まえ、中等学校への転換をめざして移行中である。1989年より3年間、開発学校として委嘱を受け、2-2-2制の6年一貫教育の実施を試みてきた。そうした実践の一環として、3年(中3)で「奈良学」、4年(高1)で「環境学」を開発してきた。これらの新教科は、「総合学習」として展開され、多様な自主学習を取り入れ、環境と人間についての全体的な展望を持たせること、環境を構成するシステムの一部としての自分を自覚することをねらいとして展開されてきた。

「環境学」の実践に例をとれば、[資料⑧]の年間計画表にあるように、かなり長期にわたって安定的に実践されてきたことがわかる。資料⑧に即して学習の流れを見ると、全体のフィールドワークから入り、レクチャーを経て、グループ毎のフィールドワーク、講演会やレクチャー、生徒の研究発表会へというフォーマットが定着している。環境をテーマに多数の教科担当者が協力し、座学と体験学習を結び、生徒の探究学習を促進するという構造が見られるところであり、学際的な総合学習の典型例となっていると言えよう。

ただ、全体の教科枠を確保しつつ「奈良学」や「環境学」(各2単位)という「総合学習」を導入するという工夫の中で、部分的に7時間目も出現している。

現在、同校では、総合学習10年間の実践経験の蓄積の上に、新しい試みを展開しつつある。それは、「総合的な学習の時間」の創設を意識して、「総合科」を新設することであり、「奈良学」「環境学」「世界学」「情報学」という4分野を構想している。さらにこれらは、分散型総合学習(固定した時間枠をとらない)として「奈良学」・「情報学」を設定し、統合型総合学習(時間割に組み込む)として「環境学」・「世界学」を位置づけようとしている。

これらの総合学習では、2つの姿勢が重視される。その一つは、問いを導きとして調査し証明するという科学的アプローチの姿勢である。二つは、現実の問題に対して歴史的・社会科学的・自然科学的な学際的考察を通して認識し、自己の生き方を問い直すという社会的態度の形成である。

総合学習の評価は、3段階(ABC)で行っている。フィールドワークレポート、テスト、読書感想文、見学会レポート、フィールドワークの態度等をもとに、学年末に担当者が合議の上、評定している。今後は、ポートフォリオをとり入れた評価も予定しているという。なお現在、運営指導委員として9名の学内研究者が関わっていることを付言しよう。(参照資料：奈良女子大学文学部附属中学校・高等学校「研究開発実施報告書(平成11年度)」)

(3) 広島大学附属高等学校 (1997 - 1999 年度)

同校は、平成9～11年度の開発学校として、小・中・高12年一貫教育の教育課程創造に取り組んできた。従来、小学校と中学校、あるいは中学校と高等学校との連携を探究した研究はなされてきたが、小中高12年間を見通した研究は皆無に近かった。その点にチャレンジした本研究の意義は大きい。もちろん、研究の焦点は、12年間一貫の教育課程開発にあるが、同時に「総合学習」の一貫カリキュラムについても研究されている。そこで以下では、「総合学習」に絞った紹介・検討を行う。

同校の実践は、附属小・中学校と連携して、12年間を一貫したカリキュラム構成を探究しようとするものである。この試みの集大成は、[資料⑨]の教育課程表に反映されている。12年間のカリキュラムを見通して、重複を調整し各教科内の縦の接続を図って教科のスリム化を実現し、同時に指導上の一貫性や教科間の横の関連を考慮しようとするものである。資料⑨の教育課程表を見ると、教育内容における縦(学年間)と横(教科等)の連関が図られていることがわかる。また、7学年以降に選択科目が登場し、学年の進行

と共にその比重が増大してゆき、12学年では必修11単位、選択14～19単位となっている。さらに、「総合学習」についてみると、次のような単位数になっている。

学年	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
単位	2.5	2.5	3	3	4	4	2	2	2	2	2	2

(注) 5・6学年の内容には「英会話」1単位を含む、12学年は選択として設置

同校では、総合学習を「現代社会が直面する情報化、国際化をはじめとする様々な課題に対応する教育活動の場」としてとらえ、学年進行とともに連続・発展性のある総合学習の構築を目指している。そこで、具体的な内容を見ると次のようになっている。

まず、小学校(1～6学年)段階では、①テーマ研究②自然・社会体験③情報教育④国際理解教育⑤英語教育に取り組むが、その中心は①に置かれている。テーマ研究のねらいは、「課題設定及び問題解決においてメタ認知的理解を育てること」であり、その力が教科に生かされ、その結果教科と総合の円環的発展が達成されるからである。具体的なテーマとしては、「いのち」「くらしの中の健康」「音の世界」「いのちの不思議」「男って、女って」等が設定されている。テーマ学習の実践によって、学ぶことの価値や学ぶことの魅力に気付かせたいとのことであろう。また、こうした学習を通して、「新しい知」(転移力を持つ新しい見方考え方、既習の知の深化拡大)の育成や「新しい学び方」(自主的課題設定→自身での解決→振り返り→学びの質の向上)の力量をつけることを目指している。

一方、中・高校(7～12学年)では、国際理解教育や情報教育に取り組む。数理科学領域の総合学習も構想したがより改善するために、「情報・数理教育」として情報教育や理科・数学と統合した。

総合学習の実施形態として、「教科クロス型」と「教科発展型」をわけている。前者は、「米から考える」「世界を考える」等の共通テーマのもとで複数の教科担任が担当するものであり、後者は「やりたくても時間的な制約でできなかったこと可能にすることが最大の利点である」とされる。

同校の実践では、12年を通したカリキュラム開発に挑戦し、国際理解や情報教育で学習系統表を作成していることが注目される。また、「教科発展型」として教科の授業の一部を総合学習に位置づけている。ただ、こうした発想で総合学習のカテゴリーを拡大してしまうと、教科学習と総合学習のそれぞれの概念及び相互関係において混乱を生じないであろうか。多少とも気になるところである。

総合学習の評価としては、「自己評価+相互評価+レポートの完成度」を勘案して行っている。ただ、「担当者の主観的判断からなされているのがほとんど」との指摘もある。

なお、研究指導委員会の構成は、研究者9名、行政2名である。附属学校という特色もあって、研究者の比重が突出した構成になっている。

(参照文献：広島大学附属小学校・中学校・高等学校「平成11年度研究開発実施報告書(3年次)」)

[4] C-2タイプの実践の分析

C-2タイプは、様々な体験的・問題解決的学習の展開を通して、学びの方法を身につけたり、学びの入り口を開いていくことを主眼にした総合学習である。今日、多様化した高校の現状は、かたや知識主義の教育であり、かたや「学びからの逃走」が深刻である。また高校現場では、総合学習に対する教師たちの構えとして、負担感・不要感・不安感という「3つの「ふ」」が顕著であるとの指摘もある。新しい企てが上から降ってくることにに対する嫌悪感も少なくない。

だが、生徒や学校・地域の実態に相応した実践が求められる総合学習は、実は高校生のニーズに対応した学びを創造し、学びへの回帰を実現できる機会ともなる可能性も少なくない。様々な困難を抱えた高校教育にとって、総合学習は高校教育の新しい学びのかたちを探る際の、「可能性の中心」に位置づけることもできるのである。総合学習の実践を創造することを通して、高校教育再生の回路が見えてくるようにも思えるからである。

その意味では、学びの入り口を丁寧にひらき、また学校行事と連動しながら様々な学びの方法を身につけるC-2タイプの実践が示唆するところもまた、小さくないであろう。

以下では、具体的な実践に即して検討するために、金沢大学教育学部附属高等学校（「国際・文化科」）、兵庫県尼崎市立城内高等学校（「総合学習」）、名古屋大学教育学部附属高等学校（「総合人間科」）、の各実践について検討しよう。

（1）金沢大学教育学部附属高等学校（1992 - 1994年度）

同校は、1947年に創設された国立大学付属校であり、1952年に附属中学が閉校となり、現在では高等学校のみの付属校となっている。同校では、平成4～6年の間、研究開発学校として実践し、国際理解教育の充実をめざして新教科「国際・文化科」を開発した。中国への旅行を山場として、調査・討論学習や表現能力の育成が重視されている。今日の「総合的な学習の時間」の実践に示唆を与える取り組みの一つである。

同校における「国際・文化科」設置のねらいは、次のような点にある。

新しい国際化の時代を迎え、全人類かつ地球的視点に立って国際社会に貢献する人材の育成が求められている。そのためには、わが国の伝統文化の特質を再認識するとともに、世界諸地域のそれぞれの異なる生活・習慣・価値観などを具体的に学ぶ必要がある。さらに、国際的な人と人の交流や心のふれあいを深めることも必要である。この目的を達成するために、主体的な国際理解のための新教科「国際・文化科」を設置することとした。

この「国際文化科」では、次のような態度目標や能力目標を掲げられている。

- 態度
- ①自己の生活する地域の環境の特質を認識する態度
 - ②異質な文化や価値観を理解し尊重する態度
 - ③自己と世界とのかかわりについて認識し、展望していく態度
 - ④自己の尊厳を自覚し、地球社会の一員であることを認識する態度
- 能力
- ①情報を収集し、適切に処理する能力
 - ②自己の意見を集約し、表現する力

③自ら課題を発見し、それを解決・実践する力

実際の展開は、1年で「国際・文化科Ⅰ」（2単位）、2年で「国際・文化科」（1単位）、3年の文化系コース（理科系コースは無）で「国際・文化科Ⅲ」（1単位）が計画された。ただし、「国際・文化科Ⅲ」は、実践には至らなかった。

特筆すべきことだが、同校は、「国際・文化科」の実践にあたり、そのための「学習指導要領」を作成している。そこには、[資料⑩]に具体的に示されているように、この新教科設置のねらい・教科としての目標・各科目の目標・内容・方法・内容及び方法の取扱、について簡潔に整理されている。今後、各学校において、「総合的な学習の時間」や学校設定教科・科目を創設する際に、各学校でその実践指針を開発する必要が生じてくるが、まさに学校単位で独自の「学習指導要領」を作成することが求められるのである。

「国際・文化科Ⅰ」では、異質の文化を尊重する態度を養うとともに、世界と自己、自然と人との関わり方や在り方を認識する態度や能力を育成することが目的とされる。そのため、学習内容として①科学と生活、②伝統・文化と生活、③環境と生活の3つの柱が据えられている。また、「国際・文化科Ⅰ」では、生徒の主体的学習によって自ら学ぶことがねらいとなる。そのため、学習方法として、ディスカッション（1学期）、グループ研究（2学期）、ディベート（3学期）の3種類が活用される。

「国際・文化科Ⅱ」は、「国際・文化科Ⅰ」を発展させ、学習対象を理解し、尊重し、認識することを踏まえて、自己の行動への高まりを想定するものである。学習内容としては、①自己と世界の関わり、②未来社会のデザイン、のうちより選択し、適当な課題を発見させ、それについて論文執筆や作品制作を課すものである。主体的に学習させるとともに、表現力を付けさせるためである。調査にあたっては、フィールドワークを通して一次資料にふれさせ、オリジナルな結論を導くように奨励されている。

「国際・文化科Ⅲ」は、「国際・文化科Ⅰ」「国際・文化科Ⅱ」を踏まえて、「実生活のなかで実践する」能力の育成を目標としている。そこで、学習内容として①地球的視野に立った国際人への成長、②社会貢献への実践、の2つで構成される。また、学習方法としては、課題発見・共同討議、体験学習、学習助言を提案している。

こうして、「国際・文化科」においては、世界・自然と自己との関係において、問題を「認識」（「国際・文化科Ⅰ」）し、問題と自己との関係を「想定」（「国際・文化科Ⅱ」）し、実生活において「実践」（「国際・文化科Ⅲ」）に生かすという論理的な発展性が考慮されている。ただ、諸般の事情で「国際・文化科Ⅲ」が実践にいたらなかったことは残念なことである。なお、「国際・文化科Ⅰ」「国際・文化科Ⅱ」の具体的な実践経過については、[資料⑪]に示されている。

なお、「国際・文化科」の学習は、宿泊オリエンテーション（4月に1泊2日で実施：グループ討論・趣旨説明・鼎談等）、海外現地学習（北京）、等とも連動している。

同校の「国際・文化科」は、評価活動においてもいろいろと工夫されている。

「国際・文化科Ⅰ」は、グループディスカッション→グループ研究→ディベートという順に取り組みが深化する。このうち、グループ研究発表については、定型の評価表を使って「相互評価」をさせている。評価項目は調査、分析・考察、態度（発表）、説明、レジュメ、創造性の6項目である。それらについて、自分以外のグループの発表を聞きながら、4段階で評価し、それらを集計してそのグループの総合評価とするものである。また、デ

イベントについても、ディベーター以外の生徒がオーディエンスとなり、審査表を使って評価する方法がとられている。ディベーターの審査表は、実践年度によって変化しているが、最終年度においては、立論、質問、応答、終論の各ステップについて、論理性、信頼性、一般性、表現力の観点から採点して3点満点で記入し、集計するものである。さらに、年度末に生徒の自己評価を行わせている。自己評価は、興味・関心、態度、協調性、表現力、調査・研究、その他の6項目について、各3段階で記入し、全体について10段階で総合評価させるものであった。以上のようなデータを参考にしつつ、教師側が3段階で評定を付けるのである。

「国際・文化科II」のねらいは、論文または作品を完成させる過程で、生徒自ら課題を発見し、広い視野に立ってその解決を図る態度・能力を育成するものである。そこで、生徒同士の助言・批評を交流させることを意図して「相互評価」をベースにした評価を考えている。まず教師側で30項目くらいのテーマを準備し、その中から生徒に選択させ、共通のテーマで5～7人のグループを作り、相互に協力して作業することを可能にした。グループ単位で、中間報告会と論文批評会を行い、それらを受けて最後に自己評価を行う。論文批評会では、あらかじめ完成作品・論文を回覧し、それらについてテーマ・仮説、調査・処理、表現、考察・結論の4項目について5段階で評価しかつ短評(200～400字)を書き、その上で批評会を開くものである。自己評価では、先の4項目に努力度を追加し、さらに全体について総合評価を4段階で記入するものである。なお、「国際・文化科II」の論文テーマ例と評価表は[資料⑫]に示した通りである。

ところで、このような評価を行う理由として、次のような指摘があることに留意しよう。「この科目は、自らが広い視野に立って課題を設定し、その解決を図る態度と能力を育成することを目的としており、作品や論文を作り上げていく過程のなかで、自己がどれだけ成長したかが重要なのであって、教師が一定の基準を設けて、それにどれだけ近づいたかを評価する科目ではない。したがって、課題に対する興味関心の持続、努力の仕方など情意的領域を重視し、「自己評価」という方法をとることが有効である」。

このような評価の仕組みは、「総合的な学習の時間」の評価を考える上でも参考になることであろう。なお、運営指導委員会の構成は、研究者4名、行政2名となっている。(参照文献：金沢大学教育学部附属高等学校「平成6年度研究開発実施報告書(第三年次)」)

(2) 兵庫県尼崎市立城内高等学校 (1995 - 1997年度)

同校は昭和9年創立の市立定時制高校であり、学習の遅れがちな生徒が少なくない。そこで同校では、平成7～9年度の3年間、研究開発学校として、「エデュティメント(楽しみながら学習する)」を合い言葉にして「総合学習」を開発し、学びの糸口を開こうとしてきた。「総合学習」という枠組みを先行的に実践し、貴重な示唆を提供してくれている。

同校は、伝統のある定時制高校であるが、近年の在籍生徒の変容(不本意入学の増大、学習面での疎外感、基礎学力の不足)が激しく、そうした生徒の変化に対応した学びを開こうとして「総合学習」の実践を蓄積してきた。同校では、コンセプトとして「エデュテ

イメント」(楽しみながら学習する)を掲げ、「共に生きる」を基本理念とし、「今を知る」「明日をつくる」を目標として「総合学習」を展開している。

「総合学習」は、1～2年必修の「総合学習Ⅰ」(4単位)と、普通科4年に卒業研究の意味を持たせた選択「総合学習Ⅱ」(3単位)が用意されている。授業時間は、普通科は「国語」・「数学」・「英語」の一部を、商業科は「現代社会」の2時間分を、それぞれ振り替えて捻出している。授業は、週2時間を連続で組み、2期制をとって下表のような16講座の開発を進めている(ただし、平成10年度は通年で実施)。

講座名	7 (95) 年	8 (96) 年	9 (97) 年
楽しく旅をしよう---世界を身近に	○		
きれいになろう---自分新発見	○		
きれいになろう---からだ新発見		○	
きれいになろう---美しくよそおう		○	
MANGAで遊ぼう---マンガの世界に		○	
クルマに強くなろう---ふれる、乗る①		○	
クルマに強くなろう---ふれる、乗る②		○	
自然と遊ぼう---アウトドアライフを楽しむ		○	
学校の花子を探そう		○	
遊びの名人---手作りで遊ぶ			○前
21世紀のレジャー---外の世界に飛びだそう			○
めざせ生活の達人---生活を便利にする			○ ○後
手作りにチャレンジ---生活にうるおいを			○
遊びの名人---野外に飛び出そう			○
21世紀のレジャー---車の世界に遊ぶ			○
手作りにチャレンジ---味覚の旅			○

これらのうち、「めざせ生活の達人ー生活を便利にする」の授業展開の詳細を示したものが【資料⑬】である。資料⑬にあるように、この講座では4教科5人の教員が協力し、異教科TTを実現している。学習の流れを見ると、手製ハガキの作成→ワープロ操作の訓練→婚姻届の書き方と結婚式の計画→性教育と避妊→生命の誕生へと続き、生活に密着した学習内容が、体験学習や講話などの工夫をこらしながら展開されている。学習の過程で地域の設備や人材の活用がはかられていることも特徴的である。

総合学習の評価は、試験の成績によって数値的に評価する方式をとらず、独自の観点別評価を採用し、5点法で点数をつけている。また、教師側がグループ指導をしているので、個々の生徒についてグループで評価し、学期毎に短評を書いて生徒に渡している。

このような生活に密着した学びを展開する総合学習には、絶対欠かせないものとして地域の施設や人材の活用があるという。「各講座とも講師や施設をいつも探していた」とのことである。実際、防災センター、老人福祉センター、リサイクルセンター、中高齢者人材センター、保健所、消防署、バイク・インストラクター協会に対して、施設利用や人材派遣を依頼している。また、玩具・ボウリング・手品・バイク・外国の料理家・卒業生(外

部講師)などを授業に協力してもらい、「専門家の厳しさ、理論の豊富さ、その知識量を享受することにより、必然的に生徒に好影響を与えた」、「教師も専門知識の習得や教授方法の参考になった」と語られている。

この「総合学習」は、「本校生に合った、充実した授業」となり、また、教師と生徒が共に授業を作り、授業を楽しむのが主流であったため、生徒は安心して授業に取り組むことが出来たようである。この実践を通して、教師と生徒の間にふくよかな関係が生まれていったのである。そして、「生徒が楽しめない授業は失敗と考え、まず楽しむ授業をどのように作り、どのように展開するかを基本に幅の広い授業を考え」ていった教員の姿勢が、教訓的であった。なお、運営指導委員会の構成は、研究者2名、行政6名、他校校長3名である。

(参照文献：尼崎市立城内高等学校「文部省研究開発学校実施報告書(最終年度)」、文部省「特色ある教育活動の展開のための実践事例集－「総合的な学習の時間」の学習活動の展開－(中学校・高等学校偏)」)

(3) 名古屋大学教育学部附属高等学校 (1995 - 1997 年度)

同校は、中高併設校であり6カ年一貫の観点から、必修の新教科「総合人間科」を創設し、平成7～9年度の間、研究開発学校として実践を蓄積した。「総合人間科」では、従来の教科学習の基調を転換し、フィールドワークによる体験的学びや生き方の探究や進路を切り開く学習が重視されている。現在、この「総合人間科」は、「総合的な学習の時間」の典型的な実践例の一つとして注目を集めているものである。

同校の総合学習「総合人間科」の実践は、「学習の遅れがちな生徒への対応」の一環としてスタートした。その際、現実の高校生像を、学びからの逃走、学校・生徒の内なる鎖国化傾向、自己認識の喪失やあきらめ、という諸相においてとらえ直すとともに、めざすべき学校像についても検討した。そして、キーワードとして「3つの脱」(脱学校・脱教室・脱教科・脱専門、脱偏差値・脱友人観)に至ったのである。

同校の「総合人間科」は、6カ年一貫したカリキュラム構造を持っている。[資料④]に示したように、3つの大テーマ「生き方を探る」「生命と環境」「国際理解と平和」を6カ年にわたって循環させる構造を持っている。「生き方」から入って「生き方」で締める構造である。こうした壮大なスケールの中に、宿泊研修や修学旅行(中学＝広島、高校＝沖縄)、各種フィールドワーク(高1＝林間学校・夏休みボランティア体験・脱教室フィールドワーク、高3＝大学オープンキャンパス等)等も組み入れた学習がちりばめられているのである。

同校の「総合人間科」における総合学習の理念として、「現代の課題を追求する中から社会のあり方を学び、自らの人生の課題をつかんでいく学習であり」、「生徒の中で総合化されていく過程を大切に」、「授業づくりに生徒が積極的に参加」する学習となるように配慮されていることが語られている。総合学習の理念が、適切に踏まえられているとあってよいだろう。

実際の授業展開は、各週土曜日の3・4時間目(1単位)が必修として全校一斉に実施

される。その際の年間の学習の流れは、＜オリエンテーション→課題発見のための学習→課題追究→フィールドワークによる体験化→まとめと表現活動→活動化・実践化＞というかたちで構成されている。こうした学習のながれにより、高1＝生命と環境Ⅱ（自然・社会・人間・共生）、高2＝平和を学ぶⅡ（平和・国際理解・人権）、高3＝生き方を考えるⅡ（人生選択と社会の在り方）という大テーマに沿った学習が展開されるのである。

また、この必修の他に、高2、高3段階には、選択として「総合人間科」の授業がさらに1単位加わっている。その選択の授業では、国際理解と平和、自然と人間、人類と平和、文化・技術と人間等がテーマとなっている。

以上のような同校の実践をみると、フィールドワークの活用による学習空間の拡大とともに、カリキュラムの統合化（教科横断や選択講座の段階から総合学習段階への発展）を試行錯誤を通して進めてきた貴重な成果を実感することが出来る。

さらに、同校の実践で注目すべきことの一つは、評価の観点と方法に工夫が見られることである。評価活動での特徴点は第1に、「評価の4主体」をあげていることである。すなわち、自己評価、相互評価、教師による評価（多元的評価を行う）、第三者による外部評価の4つである。第2に、「総合人間科」が求める統合的能力と評価観点について、[資料⑮]に示されているように、整理していることである。ここでは統合的能力の構成要素として、①知的関心の形成と問題解決能力、②体験・コミュニケーション能力、③創造的表現能力、④総合的思考力と実践能力という4点があげられている。この評価表は、その具体的な運用には独自の困難が伴うであろうが、今後の「総合的な学習の時間」の実践に際しても参考になると思われる。

なお、同校が名古屋大学のキャンパス内に位置するという利点をも活用して、名古屋大学の各研究室との密接な連携がはかられていることも特筆すべきことである。

（参照資料：名古屋大学教育学部附属高等学校「自分の人生を自覚的に選択していく力を育てる教育課程の開発－「総合人間科」設置の試み－」、全国国立大学付属学校連盟「総合的な学習の時間」発表会資料、文部省「特色ある教育活動の展開のための実践事例集－「総合的な学習の時間」の学習活動の展開－（中学校・高等学校偏）」）

4 研究開発学校にみる高校総合学習の先行実践の特徴

以上、比較的長期にわたる多様な研究開発学校11校の実践を検討してきた。高等学校は、学科制度及び生徒の実態において多様である。そうした特質を反映して、開発学校の実践も多様な展開を見せてくれている。逆に言えばこれらの開発学校の実践報告書は、個々の高校の持つ学科制度や生徒の多様な実態に即応したカリキュラム開発を試行錯誤してきた動態の記録でもある。そこで以下、これらの実践の底流に込められている特徴点なり示唆される論点について、幾つか指摘してみたい。

第1は、「学校を基礎としたカリキュラム開発」の課題についてである。

個々の学校レベルにおいて、教育活動の目標・内容・方法・評価を計画し実施することを「学校を基礎としたカリキュラム開発」(SBCD: School-Based Curriculum Development)と言う。総合学習の創設は、改めてSBCDの可能性と必要性を提起している。だが、日本の学校に、SBCDの経験は少ない。すなわち、1958年の学習指導要領「告示」化により、教育現場はその内容をいかに教えるかに向かっていった。戦後新教育の時代に、各地で盛んに展開されたカリキュラム開発の動きはここに終焉する。爾来40年以上、SBCDは制度的に困難な状況に置かれた。その流れから言うと、今回の総合学習や高校における学校設定教科・科目の登場は、一大転換であった。このチャンスを生かすためにも、今後各学校においてカリキュラム開発を担う教師の力量形成が重要な課題となってくるのである。

その意味で言えば、本稿において紹介してきた開発学校の実践は、いち早くSBCDに取り組んできた先行的な試みであったのである。その際、金沢大学教育学部付属高等学校の場合に典型的なように、「国際・文化科」の「学習指導要領」が作成され実践された。SBCDの実践とは、^つ約めていけば、各学校レベルで学習指導要領を作成して実践し、その実践をふりかえりつつその「学習指導要領」を手直ししていくことなのである。本稿においても、具体的な学習展開をイメージできるように、個々の実践の年間計画や実践資料に多くの紙面を割いている。これらを参考にしながら、個々の高等学校で「総合的な学習の時間」の実践をデザインしてゆくことが求められているといえよう。

第2は、総合学習における学習主体の問題である。

11校の実践をふりかえると、一方で「環境学」「国際理解」のような学際的なテーマでのカリキュラム開発の取り組みがある。他方で、「創造研究」「課題研究」のように、生徒の主体的・自律的な学習経験を重視する取り組みがある。また、宿泊合宿や修学旅行等の学校行事と結合しつつ、教室や学校を超えて学習空間をデザインする実践も見られる。これらの諸実践においては、多様な形でダイナミックな学習が展開されているのである。

ところで、環境や国際理解などの現代的・横断的な社会課題の学習と生徒の興味関心に応じたテーマの追究の学習とは、同じ総合学習の文脈にのって語られるとしても、随分と異なった形をとっている。前者には社会の要請に対応したカリキュラムを構成するという志向が強く、後者には子どもの学びの実現を重視する姿勢が強いとも言える。そう見ると、両者は総合学習をめぐる「二つのかたち」をなしているのである。

この点に関して、国民学校における大教科主義を根拠づけた由良哲次は、総合教育が主張される根拠として客観的理由、主観的理由、実体的理由をあげている（『総合及び統合教育の研究』第2章、宝文館、1940）。ここで言う客観的理由とは学習対象の自然や文化・地域や郷土というまとまりを指し、主観的理由とは生徒における生活と経験の統一を指す。また、実体的理由として民族精神をあげているが、これは当時のバイアスであろう。

ところで、総合学習が求められる根拠を客観的理由と主観的理由にわけた場合、前者には「社会の要請」、後者には「子どもの学びの実現」、という側面がより強く意識されていると考えられる。また、客観的理由が教師主体への、主観的理由が生徒主体への傾斜をそれぞれ持ちやすいことも予想される。そして、両者のバランスをとることが必要となる。だが、両者をどのように組み合わせるかには、配慮がいる。前者（教師主体）に依拠しつつ生徒の活動に配慮する段階から、後者（生徒主体）に依拠しつつ前者の観点を生かしていく段階へと進化したい。教師主体から生徒主体へのテイク・オフである。

横断的な課題での実践において、ともすれば連続講演会のようにになってしまうことがある。例えば、大分県立情報科学高等学校の「国際理解」において、多くの教師が入れ替わり授業し、生徒の側にとまどいが見られたことや統一性が感じられないと受けとめられたことが指摘されている。ここには、国際理解教育とは何かという理念での統一と生徒主体の学習への配慮とが、課題として残されていたと思われるところである。

第3は、総合学習における「学習＝支援」という構造の問題である。

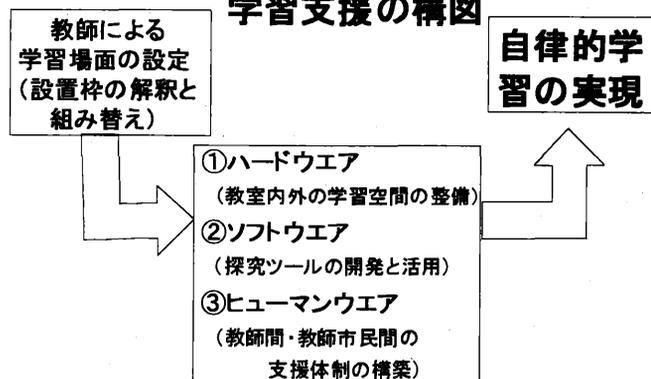
総合学習では、どのような「学習＝支援」の構造が求められるのだろうか。ここで、「学習＝支援」との表現を使うのは、「学ぶのは生徒であり、教師は生徒の学びを支援するものである」という立場を明確にするためである。その意味では、デューイのいう間接教育の観点に立ち、生徒の経験（学習環境への働きかけ）を豊かにすることによって教育効果をあげようとする教育観に立脚するものである。

ちなみに、デューイ（J.Dewey）によると、教育には直接的な教育作用と間接的な教育作用とがあるという。前者は教え込むこと・詰め込むことであり、後者は学習環境との相互作用を仕組むことである。

そして、「われわれは伝達しようとする所信を金槌で叩き込むわけにはゆかない。必要な態度を白亜のように塗りつけることはできない」（『民主主義と教育』）という例を引いて、学習環境との相互作用こそ本来のあるべき教育の姿であると主張している。「為すことによって学ぶ（learning by doing）」という教育理念の立場を明確にしているのである。

ところで、学習支援においては上図にあるように、教師側による学習場面の設定が出发点となる。ここで言う学習場面の設定とは、学習指導要領等に示された枠組みを生徒や学

自律的学習をめざした 学習支援の構図



校の実態をふまえた現場のニーズに対応しつつ解釈しあるいは組み替えることによって、生徒が学習する場面を用意することである。この学習場面の設定とかかわって、「教師は、そのような学習（「自ら課題を見付け、自ら学び自ら考え、問題を解決する資質や能力、学び方やものの考え方を身に付けさせることなどをねらいとし」た学習——引用者）の場をいかに提供するかという点で専門性が要求されるものの、特定の課題についての専門性が不可欠なものとはされていない」（『中学校学習指導要領解説総則編』）という指摘は、傾聴に値する。

こうして、教師による学習場面の設定を受けて生徒が学習を始めるが、その学習が自律的な学習へと発展するには、およそ3つの学習支援の要因が必要となる。第1は学習空間の整備であり、ここでは教室内外における学習のフィールドを適切に準備することが必要となる。第2は探究ツールであり、課題の設定・追究・結果の整理・表現等を効果的にすすめるための技術の総体である。第3は支援体制であり、教師間あるいは教師と外部支援者間のネットワークの構築である。これら3つの要因は、それぞれハードウェア・ソフトウェア・ヒューマンウェアの整備と表現することができる。従って、学習支援には「3つのウェア」が必要と考えることが出来よう。

こうした観点から見ると、奈良女子大学文学部附属高等学校（「環境学」）や名古屋大学教育学部附属高等学校の実践（「総合人間科」）は示唆に富む。前者は、地域へのフィールドワークから学習を立ち上げている。また、後者では、「脱教室」が実践のコンセプトになっているように、様々な段階での社会調査が組み込まれている。地域へのフィールドワークという点では、鹿児島県立甲陵高等学校の「産業社会と人間」の場合にも該当する。豊かな学びの経験には、それを可能にする学習環境の構成と学習支援の配慮が不可欠なのである。

第4は、総合学習における学習内容の編成の問題である。

各科目に分散した内容を束ねて学習内容を統合するという方法は、教科横断的な学習内容開発のモデルである。このタイプでの学習内容の開発は、特に学際的なテーマを異教科TTを軸にして展開する総合学習の場合に、基本的パターンとなる。実際、奈良女子大学文学部附属高等学校の「環境学」場合には、複数の教科担当者がその教科の特質を生かした内容構成を工夫している。また、大分県立情報科学高等学校の「国際理解」の実践では、7つの教科が国際理解という側面から内容のパッケージを用意し、それらをローテーションするという形をとっていた。これらは、学際的なテーマの内容構成の一つのパターンと考えられよう。

一方、進路や生き方、個人やグループの自由研究などの場合それらとは異なったパターンとなる。興味関心に応じた学習の場合、まず活動があり、その活動に相応して関係する学習内容が構成されることになるからである。この例としては、金沢大学教育学部附属高等学校の「国際・文化科II」の実践が好例である。[資料⑩]に示されているように、生徒たちの学習は、緩やかなグループテーマのなかで、それぞれに個性的である。

ところで、ある生徒が「うどんづくり」にこだわりを持ったとしよう。関心の翼を広げれば、日本におけるうどんの名産地と種類、原料である小麦粉の輸入先、うどんという言葉の由来等々へと「学習内容」が拡大していく。関心の方向を蜘蛛の糸のように広げていくこの手法はウェビング（webbing）と呼ばれ、総合学習の展開に活用されている。

だが、やみくもにウェビングをしたのでは、学習は無秩序に墮するであろう。そこには、関心の先をリードする「ねらい」がなければならないのである。先の例で言えば、「うどんをお年寄りと一緒に作って楽しもう」という単元に組織すれば、それは福祉の学習となる。地域の外国人とうどんづくりを通して交流する単元ならば、国際理解の学習となる。こうして、「ねらい」を「見えざる手」(invisible hand: アダムスミス『国富論』)としながら、「学習活動-学習内容」を構成していく手法が効果的である。

以上、実践をヒントにしながら、総合学習の学習内容づくりに関する二つのパターンについて考察した。生徒や学校の状況により総合学習のテーマなり学習形態は多様となるが、ここに述べたカリキュラム編成の二つの原理を組み合わせながら、SBCDによるカリキュラム開発を推進することが有効であろう。

第5は、総合学習と教科学習・特別活動との連携の問題である。

高等学校の新教育課程は教科・特別活動・総合学習で構成されることとなる。それぞれに固有のねらいで組織される領域であるが、同時に総合学習・教科・特別活動との間で相互環流的関係を意識することが有効である。

金沢大学教育学部附属高等学校(「国際・文化科」)や名古屋大学教育学部附属高等学校(「総合人間科」)の実践では、宿泊行事と学習とが連動していた。進路や生き方を学ぶ総合学習ではLHRとの連携が有効であろう。また、環境・国際理解・情報等のテーマでは教科学習との関連が不可欠である。こうして、生徒の学習経験をつなげようとするれば、自ずと教育課程の各構成部分の間に密接な連関が生じるものである。

こうした教科と教科外との連携の問題に注目したフレッツェルは、「どこでも可能なところで、教科外活動は教科課程の学習から生まれ出て、そしてまた教科の学習に戻ってそれを豊かにする」(フレッツェル『中等学校における教科外活動』1931)と述べている。生徒たちの学習の世界が広がるために教科と教科外との連携をはかるこの考え方は、「フレッツェルの定理」と呼ばれるものであり、総合学習においても配慮されるべき原則であろう。

第6は、カリキュラム開発の体制づくりの問題である。

研究開発の事業は、未開の地の開拓に似ている。その場合、実践を担う教師は、開拓者に他ならない。開拓の仕事は、絶えざる問題解決の過程であり、特にその立ち上げの時期には多忙を極めるであろうことは想像に難くない。その間の事情を反映して、ある開発学校の校長は、報告書の冒頭に「教師たちは、独自科目のシラバスを作成するのに膨大なエネルギーを注ぎ、教科書のない科目の教材研究や資料収集には毎日寝る間もないほどの時間を割かざるを得なかった」(筑波大附属坂戸高等学校「平成9年度 研究成果報告書」)と指摘している。ただ、研究開発に関わる多忙化は、ただのルーチンワークではなく、カリキュラムを創造する実験であり、その意味では「意味のある多忙化」であると言える。さらに、開発学校には研究指導委員会の支援が存在することも、リソースとしては大きな意味があろう。

ところで、新教育課程の実施にあたって、「総合的な学習の時間」や「学校設定教科・科目」をどう受け止め、どう実践するかが、各学校に問われることになる。ある意味では、研究開発学校が担ってきたカリキュラム開発の試みが、今後はすべての学校で目指されることとなるとも言えよう。

その際、実践の組織体制をどう構築していくかが重要であることは論を待たない。特にその核は、教職員の協働関係である。だが、あえていえば、学校教育カリキュラムの作成過程に教師以外の参加をおおぐことも必要になってくるのではなかろうか。

尾木直樹によれば、子供の危機を乗り越えるにはスクールデモクラシーが必要であるという。ここで言うスクールデモクラシーとは、「一人ひとりの子どもが自分らしく生きることができるように成長・発達を支援する徹底した参加中心の民主主義と、その表裏関係にある自己責任能力を身につけさせる学校理念」（『子どもの危機をどう見るか』岩波新書、2000）のことであり、スクールデモクラシーの成立には学校づくりへの子ども参加が不可欠とされる。この「学校づくりへの子ども参加」の内実には、当然カリキュラム開発も含まれるであろう。また、OECD/CERI（教育研究革新センター）によれば、「デンマーク、アイルランドとスペインでは、親はカリキュラムの制定や改訂の国のカリキュラム委員会に代表が出席しており、ドイツでは各州が、選出された親の代表からなる州の親協議会をもっており、それは、カリキュラムの制定や教科書の承認を含む教育問題について、文化省に勧告するものである」（『親の学校参加』学文社、1998）とされている。ここではナショナルカリキュラムのことが語られているが、地方や学校レベルにおいて、親のカリキュラム開発への参加はより促進されているといえる。

確かに、教育課程の編成については、部分的とはいえ各学校にまかせようという動きが強まっている。だが、生徒や父母の教育課程編成に対する参加の事例は多くない。どのように参加し、どのように責任を共有するのか、今後検討すべき問題も少なくない。

以上、先行実践から示唆される課題について、何点かにわたって指摘してきた。いうまでもなく検討対象とした事例は、「総合的な学習の時間」における実践ではない。また、時代背景も実践形態も異なるため、今後の「総合的な学習の時間」の実践にそのまま適用できない部分も少なくない。そこで、本稿の叙述をより豊富なものとするためにも、今後全国規模で実践される「総合的な学習の時間」の事例を検討することが必要となる。さしあたり、高校総合学習をテーマとした文部省研究開発学校（1999～2001年度指定）の事例が参考となるであろう。該当校は以下に示すとおりであり、これらの実践に学びながら、一般校における2003年度以降の取り組みに向けた参考としてゆきたいものである。

総合学習（「研究開発課題 三の2：新領域導入の開発」）の研究開発学校		
班	研究指導委員	研究開発学校 （平成11～13）：高校分
C班	田中統治（筑波大） 赤堀侃司（東工大） 岡田修二（浜松西高）	①奈良大宇陀高 ②和歌山高 ③徳島富岡西高 ④香川津田高 ⑤長崎上五島高 ⑥熊本鹿本高 ⑦宮崎都城西高
D班	中留武昭（九大） 矢野裕俊（大阪市大）	①つくば工科高 ②栃木藤岡高 ③神奈川大沢高 ④富山伏木高 ⑤愛知安城南高 ⑥三重昴学園高 ⑦大阪貝塚高

5 高校総合学習の特質と課題（補論）

本稿に述べた先行実践の多くは、「総合的な学習の時間」の制度化以前に立ち上げられたものである。その点では、上からの制度化以前に、自らの問題意識に基づいて自生的に始められた実践が、自ずと総合学習としての色彩を帯びてきたものであるといっても良い。

ところで本稿においては、個々の実践のアウトラインやそれらに通底する特徴や課題について述べてきたわけであるが、最後に、高等学校の「総合的な学習の時間」の特質や課題について、補論としてまとめておきたい。2003年度以降、すべての高等学校において「総合的な学習の時間」を実践することになるのであるが、その実践枠組みの特質を押さえることが、不可欠であると思うからである。

そこで以下、まず最初に総合学習が登場した背景や経過及び創設された総合学習の概要を整理しよう。次に、高校段階における総合学習の特質を明らかにする。これらの考察にあたっては、学習指導要領やその解説書、各種答申等の行政側文書を主な検討対象とする。現場のニーズに対応したカリキュラム開発を進めるには、設置された枠組みを正確に理解することが必要だからである。最後に、高校生にとっての自律的学習の意義と、そのために高校総合学習が果たすべき役割について考察することとしよう。

（1）「総合的な学習の時間」の登場

1) 総合学習登場の時代背景

現在、総合学習（「総合的な学習の時間」）の本格実施を含めた新教育課程の編成がすすめられている。総合学習の意味を把握するためにも、総合学習が登場した時代背景を理解することが必要である。

総合学習が提起される直接的な起点となったのは、第15期中央教育審議会（以下「中教審」と略記）の第1次答申（1996.7）であった。そこで、同答申において展開されている教育の現状認識と問題解決の方向について確認しておこう。

まず同答申においては、現状認識として次のような諸点があげられている（要旨）。

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">①欧米諸国に追い付き追い越すという目標に適合した追い付き型教育により、日本は高度成長を達成し、物質的に豊かになった。②その反面、子どもの問題状況をみると、加熱した受験競争のもとで、社会性の欠如、ゆとりのない生活、健康体力の低下、学校への不満等が深刻となっている。③子どもをとりまく家庭や地域の教育力が低下している。④国際化や情報化の進展、科学技術の発展、環境問題の深刻化、あるいは高齢化の進行等のマクロ的変化に対応する教育が求められている。 |
|---|

以上のような現状認識を踏まえて、今後の教育改革の方向が展望されている。そのキーワードとして登場したものが「ゆとりの中で生きる力を育てる」というキャッチフレーズであった。ここで言う「生きる力」とは、「自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力」のことである。また、「自

らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性」や「たくましく生きるための健康や体力」も「生きる力」の範疇に位置づけられている。この「生きる力」を育成するための具体的な施策として、次のような方向が指摘された。

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">①教育内容の厳選と基礎・基本の徹底をはかること②一人一人の個性を生かす教育を推進すること③豊かな人間性とたくましい体をはぐくむための教育を改善すること④横断的・総合的な指導を推進するため「総合的な学習の時間」を設けること⑤教科の再編・統合を含めた将来の教科等の構成の在り方を検討すること⑥完全学校週5日制を導入すること |
|--|

こうした中教審の把握には、社会の構造的な変化に対応する教育の質的改革を推進する姿勢が看取され、その改革の一環として総合学習が提起されているのである。

確かに日本は、情報化・国際化・高齢化等の変化の波にもまれ、社会の在り方が根底から問い直されていることは事実であろう。事情は教育においても同様である。これらの変動は、次のようなかたちであたらしい「学び」のスタイルを要求しているものと言えよう。

①情報化

高度情報社会といわれる今日、情報洪水のなかで、主体的に情報を選択し、判断し、意思決定するという技法が重視される。そのような技法を、学校でどのように身につけさせるかということである。

②高齢化

高齢社会において、長い激動の人生を時代に対応して生きる場合、生涯学び続けることが必要である。だとすれば、学校教育の中で、生涯にわたって学び続けられる学力、すなわち将来に向けて持続する学力の育成が急務である。

③国際化

国際化社会においては、異質との共存が課題となる。そのためには、自己の立場を自覚し、自己の主張を明確に伝えるとともに、相手の主張との異同を見極め、調整していく技能が必要とされる。

こうして今、時代の変化に対応する新しい学びのかたちが求められ、学校教育の在り方が模索されていると言える。一方で、明治以来の追い付き型近代化の過程で制度化された日本の学校教育システムの見直しが進み、他方で、学校5日制の完全実施にむけた学校教育の基本的方向が検討されてきているのである。

ところで、社会の変化と教育課程の在り方というマクロ的な議論に関わって、二つの課題を提起したい。

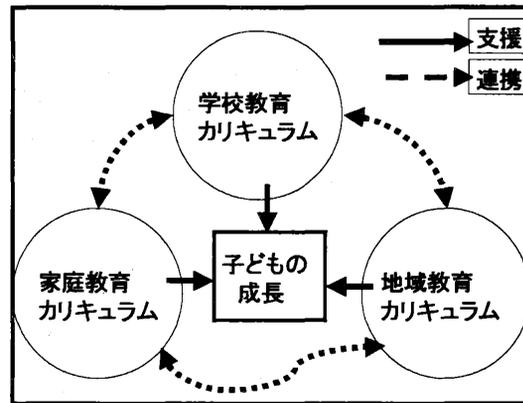
第1は、「カリキュラムネットワーク」の問題である。

中教審答申に、家庭や地域の教育力が低下しているという指摘がある。実際、日本は、高度経済成長をくぐる中で家庭や地域を大きく変貌させてきた。その結果、家庭や地域での子育ての条件が希薄化した面は否めない。そのことをカリキュラムという面から考えると、家庭教育カリキュラムや地域教育カリキュラムの希薄化と表現できるであろう。明示

的に言語化されていたか否かは別として、家庭や地域において、日常的あるいは非日常的に、子どもの育ちへのまなざしや配慮、子どもにまつわる諸行事が展開されてきた。そのような大人たちの多彩なまなざしや叱咤・激励のなかで、子どもたちの育ちが導かれてきたと言える。子育てをめぐる展開されてきた家庭や地域における意図的・非意図的な営みを、ここでは「家庭教育カリキュラム」「地域教育カリキュラム」と表現する。

ここで、両者と「学校教育カリキュラム」との関係を図示すると、<図1>のようになるであろう。言うまでもなく家庭・地域・学校という場は、子どもの生活空間であり、子どもが成長する環境である。よく家庭や地域との連携が語られるが、この場合、家庭・地域・学校が分断されているだけでは教育が効果的に

<図1> カリキュラム・ネットワーク・システム



展開しないことを前提にしているのである。したがって、子どもの健全な成長のためには、家庭教育カリキュラム・地域教育カリキュラム・学校教育カリキュラムの三者が機能的に協働することでさらなる効果が期待できる。こうした三者の関係とその働きを指して、ここでは「カリキュラムネットワーク」と呼びたい。

カリキュラムネットワークにおいて三者は、子どもの健全な成長という目的のもとで相補的な関係におかれる。家庭や地域のカリキュラムが衰弱すれば、当然学校カリキュラムにおいて引き受ける部分が拡大することは必然である。その逆もまた真である。ところで、総合学習においては、多くの面で家庭や地域と連携した学びが要請される。この場合、学校が「お願いする」という形をとることが多くなろうが、その本質は家庭や地域のカリキュラムの充実を学校が要請するという意味を持ち、カリキュラムネットワークの機能を作動させているのだと考えることが出来るのではなかろうか。

第2は、「柔構造のカリキュラム」の導入という問題である。

時代や社会の変容は、地殻変動の様な激しさを伴って進んでいる。そのような状況の中で、当然人々の生活や意識も揺れ動いている。時代や社会の激変を受けて、教育改革の動きも急である。教育課程改革も、かかる教育改革の一環を構成するものと言える。

ところで、時代や社会の変容に対応したカリキュラム改革の在り方を展望する場合、地殻変動に対応した柔構造のカリキュラムが求められていると言えないであろうか。

その意図を明確にするために、建築思想のメタファを使えば次のようになる。耐震建築の設計思想として、強固な支柱を建て鉄骨やコンクリートで固める方向に対して、特に高層建築において中空を揺らすことによってエネルギーを分散する方向が注目されている。カリキュラムの設計思想においても、同様なことが言えないだろうか。国際化・情報化を背景とした大競争時代の到来、少子・高齢化による人的構成の激変、環境・資源・エネルギーや南北問題等の地球的問題群の深刻化---こうしたマクロ的な問題は地殻変動の深層

にあたる。さらにこうした深層から、利益主義や業績主義、リストラや就職難、社会や教育のゆがみ、様々な閉塞感という上層が導かれる。

こうした地殻変動に際し、教育を強固な構築物にすることによって耐震化しようとする発想が、一方で生まれる。道徳教育の強調やボランティアの「義務化」、教育に強制は必要とする「常識」等の主張群である。こうした発想の根底には、教育は与えるもの、上から教化するものという伝統的なとらえ方が存在する。強固な建築物による耐震の思想である。だが他方で、地殻変動とともに揺れながら、地殻とのマッチングをはかろうとする方向が模索されようとしている。揺れを吸収する設計思想に学んで、その方向を「柔構造のカリキュラム」と呼びたいのである。

ここで言う「柔構造」とは、主に次の3点によって担保される。

第1に、一斉画一のナショナルカリキュラムとならんで、学校や地域に即応したエコロジカルなカリキュラム開発をすすめることである。第2に、固定的な教科等の時程とならんで適時的に動員できる短期的カリキュラム（これを「教育プログラム」と呼ぼう）を学校が豊富に用意することである。喫煙防止・いじめ防止・交通安全指導・危機予防プログラム等である。従来、高校において喫煙等の問題行動が発生した場合、当事者を別室に隔離し、説諭を通して反省を求め、家庭謹慎措置等を行うことが通常であった。しかし、そのような指導だけでは限界がある。むしろ事件の発生を教育的チャンスととらえ、事件の発生したクラス・学年・学校レベルの適切な規模において、教育プログラムを活用することで、問題解決をより教育的なレベルで展開できるようになる。第3に、生徒・保護者・地域市民の参加によるカリキュラム開発を構想することである。その際、参加の方法や責任の共有の在り方について配慮するとともに、作成したカリキュラムの実践や評価を含め、生徒・保護者・市民の意見をフィードバックさせることが必要である。

以上、柔構造のカリキュラムについて3点にわたって指摘してきた。これらは総合学習のカリキュラム開発にあたって、重要な論点となるものである。むしろ総合学習の登場が、カリキュラムの柔構造化を求めていると言うことも出来るであろう。

2) 総合学習の具体化にむけた審議経過の特徴

先に見たように、第15期中教審答申において提起された総合学習は、次の教育課程審議会（以下「教課審」と略記）での議論をへて、学習指導要領において法制化され、具体化された。以下、この一連の審議経過の特徴について考察したい。

総合学習を最初に提起した中教審第1次答申によると、「[生きる力]が全人的な力であるということを踏まえると、横断的・総合的な指導を一層推進し得るような新たな手だてを講じて、豊かに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る」とし、「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と」が提言されている。この答申を受けて発足した教課審は、2年後の答申（1998.7）において、次のように述べる。

「「総合的な学習の時間」を創設する趣旨は、各学校が地域や学校の実態等に応じて創意工夫を生かして特色ある教育活動が展開できるような時間を確保することである。自ら学び自ら考える力などの「生きる力」は全人的な力であることを踏まえ、国際化や情報化をはじめ社会の変化に主体的に対応できる資質や能力を育成するために教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習をより円滑に実施する

ための時間を確保することである。」

さらにこれらの審議会の提案を受けて、学習指導要領が改訂され、総合学習は正式に教育課程の中に導入されることとなった。以下では、この審議の過程を通して総合学習に関してどのような議論が展開され、どのように具体化されていったのかをあとづけてみたい。

その経過は大きく3つのステップにわけられる。

第1は中教審段階であり、第15期中教審発足(1995.4)→中教審審議のまとめ(1996.6)→中教審第1次答申(1996.7)となる。第2は教課審段階であり、教課審発足(1996.8)→教課審中間報告(1997.11)→教課審審議のまとめ(1998.6)→教課審答申(1998.7)である。第3は学習指導要領段階であり、小学校学習指導要領告示・中学校学習指導要領告示(1998.12)→高等学校学習指導要領告示(1999.3)である。

必要以上の詮索は無意味とはいえ、大まかな変化を追うことは重要である。そこで、上の3つの段階での文章の一部を抜き出してみると下のようになる。これらの文章を参照しながら、総合学習のねらいや性格を考察してみよう。

A：中教審答申段階(1996.7)

「今日、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きているが、これらはいずれの教科等にもかかわる内容を持った教育であり、そうした観点からも、横断的・総合的な指導を推進していく必要性は高まっていると言える」

「この時間における学習活動としては、国際理解、情報、環境のほか、ボランティア自然体験などについての総合的な学習や課題学習、体験的な学習等が考えられるが、その具体的な扱いについては、子供たちの発達段階や学校段階、学校や地域の実態等に応じて、各学校の判断により、その創意工夫を生かして展開される必要がある」

「教科の再編・統合を含めた将来の教科等の構成の在り方について、早急に検討に着手する必要がある」

B：教課審中間報告段階(1997.11)

「『総合的な学習の時間』(仮称)のねらいについては、各学校の創意工夫の下で行われる横断的・総合的な学習を通じて、自ら課題を見つけ、よりよく問題を解決する資質や能力の育成を重視し、自らの興味・関心に基づき、ゆとりを持って課題解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度の育成を図ることとする。また、知識内容を教え込むのではなく、情報の集め方、調べ方、まとめ方、報告や発表・討論の仕方などの学び方やものの考え方の習得を重視し、主体的な学習活動を推進するとともに、各教科、道徳、特別活動それぞれで身に付けられる知識や技能を児童生徒の中で総合化することをねらいとする」

「例えば、国際理解・外国語会話、情報、環境、福祉などについて、地域の実態に応じ、各学校が創意工夫を十分発揮して学習活動を展開するものとする」

C：教課審答申段階(1998.7)

「『総合的な学習の時間』のねらいは、各学校の創意工夫を生かした横断的・総合的な学習や児童生徒の興味・関心等に基づく学習などを通じて、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や能力を育てることである。また、情報の集め方、調べ方、まとめ方、報告や発表・討論の仕方などの学び方やものの考え方を身に付けること、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成すること、自己の生き方についての自覚を深めることも大きなねらいの一つとしてあげられよう。これらを通じて、各教科等それぞれで身に付けられた知識や技能などが相互に関係付けられ、深められ児童生徒の中で総合的に働くようになるものと考ええる。」

「例えば、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的課題、児童生徒の興味・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、適宜学習課題や活動を設定して展開するようにすることが考えられる。」

D：小学校学習指導要領・中学校学習指導要領段階（1998.12）

「（1）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てること。（2）学び方やものの考え方を身に付け、問題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」

「例えば、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的課題、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」

まず第1に、中教審段階では「教科等の構成の在り方」が問題となっていた。しかしこの問題は、教課審の審議においては中心的な論点とならなかった。先送りされたのである。この点に関わって、中教審専門委員の一人であった児島邦宏の次の発言は傾聴に値する。「もちろん、総合的学習の目標や内容が固まり、各教科との関連も明らかにされ、学校段階を貫く系統性、一貫性も明らかにされて後、新教科あるいは領域として設定されるのが本筋であろう。しかし、目標や内容が、これまでの数多くの研究開発学校での実践を集約しても、固定したものとして明示できる結果に至らなかったという状況がある」⁽¹⁾。そのため、総合学習は大いなるトライアルであって、「目標も内容も何も判然としないままに開始するものである」⁽²⁾という指摘である。この発言からは、検討の過程で総合学習を「新教科」あるいは「領域」として明確化しようとする努力があったことが推察される。もし、新教科として設定する場合、当然の結果として教科再編は避けられないであろう。

第2に、総合学習の例示において、教課審中間報告の段階までは、横断的・総合的な現代的課題の内容が中心であったが、教課審答申以降は「興味・関心に基づく課題」及び「地域や学校の特色に応じた課題」が付け加わり、内容がより豊富になったことである。細かなことだが、例示の中から「外国語会話」が消え、逆に「・健康」が付加されていることも指摘しておこう。

第3に、総合学習のねらいが補足されている。この点では、教課審審議のまとめの段階でそれ以前になかった「自己の生き方についての自覚を深めることも大きなねらいの一つとしてあげられよう」という一節が加えられ、総合学習のねらいが補強されたのである。

こうして、「教科」でも「領域」でもない、「時間」として総合学習が登場することとなった。この総合学習は、教育課程全体の中で、どのような役割を受け持つものであろうか。

3) 新教育課程における総合学習の位置

教育課程全体との関連で総合学習を位置づけた場合、〈図2〉のような整理が可能となろう。

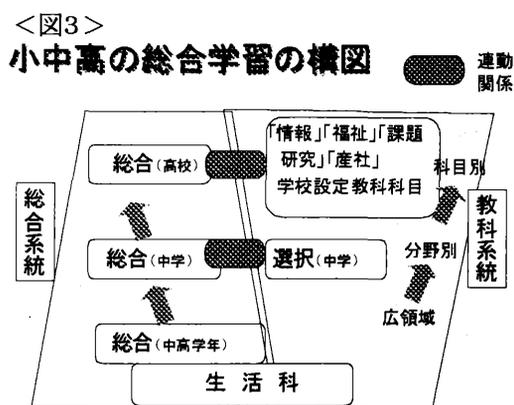
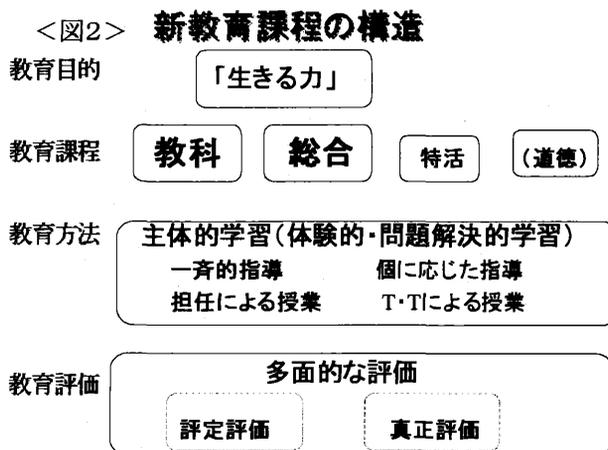
ここにあるように、教育目的・教育課程・教育方法・教育評価を連動したかたちで総合学習のもつ意味を押さえる必要がある。また、この時間で扱う例示としてあげられている「国際理解、情報、環境、福祉・健康など」も、基本的には教科指導や特別活動（及び道徳）の指導など教育課程全体でとり扱うものと理解すべきである。さらに、教育方法の工夫（体験的・問題解決的学習、個に応じた指導、ティームティーチング等）や評価の開発（評定にとどまらない評価・真正評価）についても同様である。

こうした配慮が失われると、教科指導は従来のまま、総合学習の指導にだけ工夫を凝らすという二元論に陥りかねない。実際は、各教科や各領域で学んだことがら、生徒の主体的な学習を通して相互に関連づけられ、統合化されるべき時間として総合学習が設定されていることに留意したい。

こうした配慮が失われると、教科指導は従来のまま、総合学習の指導にだけ工夫を凝らすという二元論に陥りかねない。実際は、各教科や各領域で学んだことがら、生徒の主体的な学習を通して相互に関連づけられ、統合化されるべき時間として総合学習が設定されていることに留意したい。

次に、総合学習の小・中・高校の連関について触れてみると、〈図3〉のような関係が示せるであろう。すなわち、総合学習の位置づけは、小・中・高校段階でそれぞれの特徴がある。小学校では生活科との接続、中学校では選択科目との関連、高校では学科制度や各教科・各科目との関係等が問題となる。

さらに言えば、幼・大との関連も重要である。幼児期について相良敦子は、モッテッソーリの業績をひきながら、「①自由に選び、②選んだものにかかわり、③全存在をかけて乗り越え、④新しい人間になる、という活動のサイクル」⁽³⁾をくぐった子どもたちが、確かな成長を遂げてゆく姿を描いている。そして、「幼児期に、自分で選び、自分で実行し、自分で責任をとっていくという経験を積み重ねた子どもたちが、総合学習のような学習形態で生き生きと実力を発揮している」⁽⁴⁾と指摘する。示唆的な発言である。また、大学の



教職課程に新置された「総合演習」は、総合学習を指導できる資質や力量を教員養成教育段階で制度化したものである。こうして、幼小中高大という発達に応じたタテの連携という課題が浮上する。

このように見てくると、「総合的な学習の時間」の登場は、ただその「時間」をどのような学習活動で埋めればよいかという部分的な問題に止まらず、学校の全体的な教育課程（カリキュラム）をどのように構成し、他段階（小中高大）の教育課程（カリキュラム）とどう接合していくかという諸問題につながってくるのである。この点に関し、次のような梅根悟の発言は、参照に値する。

「本来総合学習の思想は分科的多岐的な、専門教科科目の全面否定を意味するものではなく、そのような専門的な教科科目の羅列に終始してしまうことなく、そのような単なる専門的諸教科科目の羅列でなしに、それらを生かして、あるいは取捨選択して使っていく主体の育成をめざす部分（コア）を全体の中核として位置づけるものであるということ、全体としてのカリキュラムは人文、社会、自然等の諸分野での科学、技術の体系のよせ集めを大部分としても、それはコアを持つ全体性のある、構造的なカリキュラムであるべきことを主張するものであることをのべようとしているものである」（梅根悟・海老原治善・丸木正臣編『総合学習の探究』勁草書房、1977年、p.29）

ここでは、生活をコアとし、「立体的な統一体」（前掲書）として教育課程を構成することが掲げられている。端的に言えば、根底においては統合的なカリキュラム構成の在り方という問題が提起されているのである。高校総合学習においても、教科学習や特別活動と連携するとともに、生徒たちが生活課題をとりあげながら探究的に学び、教師を中心とした支援体制がそれを支えるという実践構造の構築が課題となっているのである。

（2）高等学校総合学習の特質

総合学習は、小学校低学年に設置された「生活科」の理念を引き継ぎ、小学校3年～高校3年の各学年において実施されるものとして創設された。そこで以下、高等学校学習指導要領総則（主に第4款）およびその解説書を参照しつつ、高等学校総合学習の特質について整理しよう。

第1は、高等学校総合学習のねらいについてである。

高等学校学習指導要領の総則第4款第2項では、総合学習のねらいをこう指摘する。

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1) 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てること。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<u>在り方</u>生き方を考えることができるようにすること。 <p style="text-align: right;">（下線部は引用者）</p> |
|--|

この「ねらい」についての規定は、基本的に小・中・高校に共通したものである。唯一の違いは、下線部にあるように、高校の規定にのみ「在り方」が入っている点である。そこで、これらのねらいを分節化してみると、次の①～④に分けることができる。

- | |
|--|
| <p>①問題解決の資質や能力の育成
「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てること」</p> <p>②学び方やものの考え方の育成
「学び方やものの考え方を身に付け」</p> <p>③主体的・創造的な探究の態度の育成
「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」</p> <p>④自己の生き方を考える力の育成
「自己の<u>在り方</u>生き方を考えることができるようにすること」</p> |
|--|

ここでの問題は、これら①～④のねらいは総合学習のねらいとして示されているが、この中には各教科や特別活動においても共通に重視すべき項目も含まれている。なわち、①～③はいずれも方法的能力であり、これらは教育課程審議会答申（1998.7.29）において、「自ら学び、自ら考える力を育成すること」（I-1-(2)-②）の部分で指摘されていたものと共通している。教育課程審議会答申のこの部分は、教育課程全体の基準の改善のねらいとして示されているところであり、ひとり総合学習のみに該当するものではない。そう考えると、総合学習の特質を示すねらいとして、①～③に合わせて、④の規定が特に重視されるべきであると考えられる。

第2は、高校総合学習の学習活動についてである。

小・中・高校の学習指導要領において、総合学習の学習活動がどのように記述されているかを確認しよう。

<p>小学校学習指導要領</p> <p>各学校においては、2に示すねらいを踏まえ、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</p>
<p>中学校学習指導要領</p> <p>各学校においては、2に示すねらいを踏まえ、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ものとする</p>
<p>高等学校学習指導要領</p> <p>各学校においては、上記2に示すねらいを踏まえ、地域や学校の特色、学校の特性等に応じ、例えば、次のような学習活動を行うものとする。</p> <p>ア 国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題についての学習活動</p> <p>イ 生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題について、知識や技能の深化、総合化を図る学習活動</p> <p>ウ 自己の在り方生き方や進路について考察する学習活動</p>

この3つの記述をくらべてまず気付くことは、小学校と中学校の学習活動の記述が、「児童」と「生徒」という表現の違いをのぞけば、全く同一であるということである。それに対して高校の場合、「ア」の記述は小・中学校の場合と同じだが、「イ」と「ウ」は異なっている。すなわち、小・中学校の場合で「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」となっている部分について、高校では「生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題について、知識や技能の深化、総合化を図る学習活動」「自己の在り方生き方や進路について考察する学習活動」となっているのである。

そこで「イ」の項目についてみると、「生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題について、知識や技能の深化、総合化を図る学習活動」とされている。下線部が高校に独自の規定である。すなわち、ここでは、「進路」の項目が加わり、「知識や技能の深化、総合化を図る」ものとして学習活動のねらいが示されているのである。また、「ウ」の項目は、高校独自のものである。ここでも「進路」が明示され、「在り方生き方」について考察する学習活動が示されている。これらの点を勘案すると、高校では、小・中学校の例示の上にならって、幾つかの点で学習活動を発展的に記述していることが分かる。特に、「イ」と「ウ」の両方に「進路」が示されていること、「自己の在り方生き方」という包括的な学習課題が示されていることが注目される。高校の総合学習にあたっては、「進路」や「自己の在り方生き方」に関わる学習がそれだけ重視されていると言える。

第3は、高校総合学習における学科制度による扱いの違いについてである。

例えば、総合学科高校においては、総合学習のねらいや学習活動は「課題研究」の目標や内容を取り入れたものになっている⁽⁵⁾として、総合学科高校の総合学習の実践においては、「課題研究」に相当する学習を行うべきことが示されている。しかも、総合学習を210時間ととした場合、その内訳として「課題研究的学習活動」を140時間、「横断的・総合的な課題の学習活動」を70時間とするようなかたちが考えられるとして、時間配分の事例まで示唆しているのである⁽⁶⁾。

次に、職業学科の特例として、原則履修科目である「課題研究」「看護臨床実習」「社会福祉演習」（これらを総称して「課題研究等」と呼称）の履修によって、「同様の成果が期待できる場合」には「一部又は全部に替えることが出来る」としている。その根拠は、課題研究等のねらいが総合学習のそれと「軌を一にしている」⁽⁷⁾からである。

一方、普通科高校の総合学習を考える場合、「総合学科以外の学科においては、「産業社会と人間」のような学習活動を行うことも、この時間のねらいにふさわしいものと考えられる」⁽⁸⁾との規定に注目したい。また、総則の学校設定教科および学校設定科目に関する項目（第1章第2款の4及び5）において、「産業社会と人間」を積極的に活用することが示唆されている部分も重要である。すなわち、「高等学校学習指導要領解説 総則編」によれば、「このような自己の在り方生き方や進路について考察するとともにそれらを通して自らの進路等に応じて適切な教科・科目を選択する能力を育成する学習は、これからの高等学校において、どの学科でも重要な意義を有することから、今回の改訂において、学校設定教科に関する科目として「産業社会と人間」を設けることができることを明示したものである」⁽⁹⁾と述べている。これらの規定を重ねてみると、普通科においては「学校設定教科・科目」として「産業社会と人間」を設けることや、あるいは「産業社会と人間」のような学習活動を展開して総合学習を構成することが可能とされ、また推

奨られていると考えられるのである。

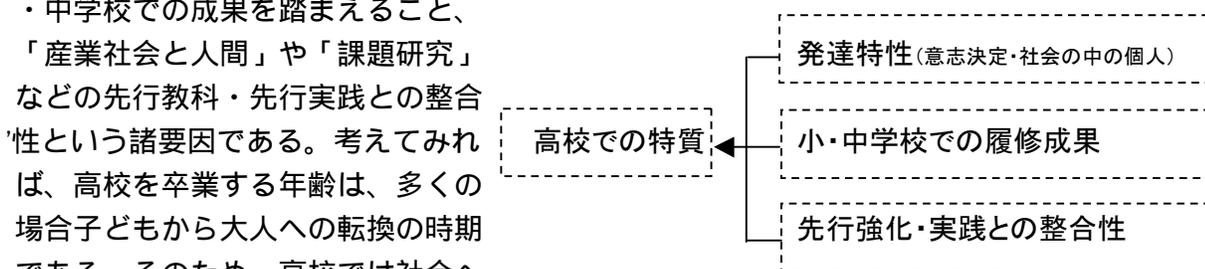
こうして高校の場合、総合学習の具体的な展開の仕方が、学科制度によって微妙に異なることも予想される。そして、高等総合学習の基本的性格として、生徒の発達段階や小・中学校での総合的な学習の時間の経験の上に行われることなどを踏まえるとともに、教育課程審議会答申のなかに指摘があるように、「課題研究」や「産業社会と人間」との関連を生かすという観点から、学習活動が示されていると考えることもできるのである。

また、高校総合学習においては、多様な生徒の実態や各学校の特色に応じて授業時数や単位数に幅をもたせること、修得要件とし卒業認定の単位として繰り入れること等が配慮されていることも留意されなければならない⁽¹⁰⁾。

以上述べたような高校総合学習の特質は、＜図4＞にあるように、3つの要因から規定されるものである。すなわち、高校

＜図4＞

高校総合学習の特質：規定要因



生段階という発達特性への配慮、小・中学校での成果を踏まえること、「産業社会と人間」や「課題研究」などの先行教科・先行実践との整合性という諸要因である。考えてみれば、高校を卒業する年齢は、多くの場合子どもから大人への転換の時期である。そのため、高校では社会への旅立ちを準備する学習が重視されるべきであろう。総合学習について

も同様である。その意味では、高校における総合学習は、進路選択と連動したかたちで実践されることで効果を発揮する面が強い。内容面で、職場や大学への訪問を含めた体験学習や興味・関心に応じた個人研究（卒論学習）など、職業選択や進学分野にかかわる学習が望まれる。全国各地で自主的に始められた総合学習の実践においても、そのような傾向が看取される。また、制度面では、学年・学級の同一学習を可能な限り縮小し、むしろ多彩な学習活動の中から選択的に履修する方式をより多く加味する方向も検討されてしかるべきであろう。

（3）高校における自律的学習の意義と高校総合学習の役割

本節においては、自律的学習とは何か、高校段階において何故自律的学習が重要なのか、自律的学習にとって高校総合学習の役割は何か、という問題を整理する。考察の順序として、まず高校教育の役割を検討し、次に自律的学習の概念を整理し、最後に自律的学習の実現に向けた高校総合学習の役割について考察したい。

1) 高校教育の役割

我々の目に映る現実の高校や高校生の実態は、実に多様な姿を示しているように思える。しかし、高校という制度や高校生という人生の一時期の意味を考えれば、現実の多様性の基底に、一般的な目的や特性を指摘することが出来る。

そこでまず、第1に、心理的発達課題の面から高校生という時期の特性について考えてみよう。発達課題とは、人格形成および社会的適応をする上で発達の各時期に達成してお

かなければならない課題をいう。この概念を初めて提唱したハヴィガーストは、青年期の発達課題として次の8つをあげている⁽¹¹⁾。

- ①概念及び問題解決に必要な技能の発達
- ②男女の仲間とのより成熟したつきあいの達成
- ③行動を導く倫理体系の発達
- ④社会的に責任のある行動への努力
- ⑤変化しつつある身体の承認と効果的な身体の使用
- ⑥経済的に実行し得るキャリアへの準備
- ⑦親からの情緒的独立の達成
- ⑧結婚と家庭生活の準備

ここにある、知識や技能の深化、倫理体系の発達、責任ある社会的行動、キャリア準備、独立心の養成などは、高校総合学習のねらいとも軌を一にするものである。

また、E.エリクソンによれば、青年期の発達課題の中でも最も重要なものはアイデンティティの確立だという⁽¹²⁾。それが順調であると、情緒的に安定し、人生の目的を展望することができる。もしアイデンティティの確立に失敗すると、進路選択や友人関係、道徳的価値観で迷い、苦悩する。混乱と不安にさいなまれることとなるのである。その実現に重要な要素の一つとして、他者との親密な関係を通して自分を見つめ直していくことがあげられている。つまり、高校時代の「15・6歳は人生の問題に最初にぶつかる時期」⁽¹³⁾であり、内面的な個人差が大きくなり、人生の目的に向かって歩み始める時期とも言える。確かに青年期は、哲学や文学にふれ、自己の在り方生き方を考え、世界観や人生観を鍛える時期であろう。

また、この時期は、社会の中での個人の役割について自覚的になる年代でもある。この点に関わって、河野重男は、M.ドベスをひきながら青年期の発達課題について次のように語っている。

「まず第一点として、青年期は自主的・主体的な判断力や行動力を十分に身につける時期である。本当に自分で考えることができるようになるために、青年期は決定的に重要である。もし、この時期にそのような能力・態度を身につけなければ、その後には身につけることはきわめて困難になり、そのような能力のない大人になってしまうことを意味する。

第二点として、社会のかかわりにおいて自己の位置づけをはっきりとしたものとしていくことが重要となる。別の言葉でいえば、人生観・社会観と同時に自分が将来選ぼうとする職業というものが重要な課題となってくる。」⁽¹⁴⁾

要するに、青年期とは、自己の在り方生き方について自分で考えることを通して人生観・世界観・社会観・職業観等を形成していく時期であり、高校における生活や学習においても、社会の中での自己の在り方を深く考え、様々な場面での自己選択・自己決定の経験を豊富に積むことが重要となるのである。

また、マスローの欲求階層説によれば、自己実現欲求は、高次の欲求であるという⁽¹⁵⁾。安全が守られ、安心・安定し、周囲の愛情や注目によって自分に自信を持ち、自己と同様に他者をも尊重する段階を通して初めてゆきつく欲求である。学問や創造は自己実現欲求に近い領域の活動である。効果的な学習環境を考えると、これらの基本的要求を満たす

空気に包まれていることも大事であろう。

第2に、高校教育の目的について検討しよう。

学校教育法は、高等学校の目的として「中学校における教育の基礎の上に、心身の発達に応じて、高等普通教育及び専門教育を施すことを目的とする」(第41条)と規定している。また、新制高等学校発足時に高校教科課程(教育課程)の解説を試みた著作において、「新制高等学校の三つの主要な目標は、(1)社会的公民的資質を向上させ、(2)職業的能力を発達させ、(3)青年を個人として、素質の許すかぎり発達させることにある」⁽¹⁶⁾と指摘されている。これらの規定あるいは指摘に明らかなように、新制高校の枠組みは、様々な職業に就こうとする青年を対象にして「市民を育てる教育の在り方」⁽¹⁷⁾を明確にするものであり、その意味で「完成教育」⁽¹⁸⁾をめざすものであった。

さらに近年、生涯学習時代が喧伝され、その観点から学校教育の役割が見直されてきた。すなわち、学校は生涯にわたって学び続ける意欲や能力を育成するものであり、生涯学習の基地とでも言うべき存在となることが期待されている。生涯学習においては、学習者は、自らの目的に即して自律的に学ぶことが基本となるであろう。

以上見たように、高校生の学ぶ高校という世界は、社会を担う市民を育成する場であり、自律的な学習者として高校生を育成していく課題を担っているのである。

2) 高校段階における自律的学習の意義と学習支援

言語教育研究での蓄積を繙きながら、自律的学習と学習支援について考察しよう。

非母語を対象とした言語学習において、教室におけるレッスン(接触学習場面)のみでは、実生活において活用できるだけの言語能力を獲得することは困難である場合が多い。そこで、レッスン以外の時間において、自律的学習を展開することが要請される。だが、自律的学習の要請は、何も言語学習に限られたことではない。学習の効果を促進するために、様々な学習場面で言語学習の場合と同様に重視されることと言える。

ところで、自律的学習とは何か。日本語教育研究の分野では、自律的学習とは「自己主導型学習」と同義であり、一例として「自律的学習とは、学習者自身が自分の学習の目的を明確化し具体的に目標を立て、それを達成するための教材や方法を選び、実施し、評価するという学習の在り方である。自分の学習のプロセスの各要素の決定に責任を持って取り組もうという態度が重要となる」⁽¹⁹⁾と指摘される。さらに別の論者は、こう主張する。

「学習者の多様化は、教育の場に学ぶことを基本的欲求として持つ存在である人間(つまり学習者)がいて、その学習の実現をどう図るかが教育の原理であるべきであるという認識を与えた(中略――引用者)。教える側が教える項目を決め、それをどう効率的に実現するかという視点から産み出されてきた効率性追求の原理に代えて、起点はあくまでも学習者にあり、その学習者において学ぶことの実現をどう図るかに焦点を当てさせたのだ」。⁽²⁰⁾

「学ぶ対象を学ぶことは実現されていても、その過程で「何のために、どのように学ぶか、学ぶことはうまくいっているか……」などを問い、その答えにあったような形で、学ぶことを追求し、実現することは極めて不十分にしかなされていない。」⁽²¹⁾ (下線部は原文による)

これらの指摘は、高校教育の場での発言ではないが、自律的学習に関する示唆を与えるものである。そこでこれらの知見に導かれながら、自律的学習の内容に論を進めたい。

自律的学習を簡潔に定義するならば「自ら課題を設定して自ら学ぶ学習」「学習者が、学習の目標・内容・方法・評価の全部又は一部を主体的に選び取り、自ら律しつつ学ぶ状態」と言えよう。自律的学習の経験は、青年が学習主体として自己確立していくために必要なものである。そして、学校教育においてこのような自律的学習を実現するには、教師側の適切な学習支援が不可欠である。では、生徒の自律的学習を構築する教師側の構えとしてどのような原則が求められるのだろうか。管見によれば、次の5つの原則に支えられて学習が展開されることが必要であると考えられるものである。

第1は、学習者起点の原則である。

学ぶべき知識や到達すべきゴールが先にあるのではなく、学習者のニーズを起点として学習が行われることである。

第2は、自己決定の原則である。

何のために（目的）、何を（内容）、どのように（方法）という各学習要素の選択に際し、学習者の自己決定を重視することである。そのことは、学習者が自己の責任において学ぶことでもある。

第3は、過程的実現の原則である。

最終的な結果を一挙に実現していくことをめざすのではなく、現実の制約の下で、その制約を克服しながら日々の学習過程で実現していくものである。

第4は、多様性の原則である。

学習者の条件や周囲の活用できるリソースに合わせ、学習形態、学習ペース、学習の場と時間、教材、評価等において多様な学習形態が追求されるものである。

第5は、共同性の原則である。

学習者は個人で学ぶが、同時に学んだことを共有し触発し合う関係性の中でより豊かに学ぶことができるものである。

上に述べたように、自律的学習においては、独学とは異なり、学習支援者の学習支援が不可欠なものである。言語教育の分野では、学習支援（preparation）の方向について、①情意面の支援、②方法面の支援、という二つの形で議論されている⁽²²⁾。このうち①においては、「強固な確信を持っていたり自分の学習の仕方に自信を持っている学習者の場合新しい考え方や方法を受け入れにくく、確信が短期間で大きく自律的方向へ変容することは期待できない」⁽²³⁾ことから、このような他力本願的な確信（beliefs）を取り除くことなどを指している。また、②については、学習スキルとして、セルフモニター、適切なストラテジーの選択、学習の計画等が該当するとされている。確かに、これら二つの側面での支援は重要である。本稿においては、先に述べたように、学習場面の設定や、学習空間・探究ツール・支援体制の整備というより広い意味で学習支援を考えてゆきたい。

3) 自律的学習の実現における高校総合学習の役割

高校総合学習の展開にあたっては、自律的学習が重視される。そのことは、文部省の解説書における次のような文言を見れば明らかである。

「単に知識を習得する学習でなく、生徒の主体的、自律的な学習により、思考力、判断力、表現力や問題解決能力が育成されるようにすることが大切である」⁽²⁴⁾

「特に、高等学校の段階においては、自らの意見や考えを持ち、論理的に表現したり、討論したりする力、社会に対する認識を深め、自己の在り方生き方について考え、主体的、自律的に学ぶ力を身に付けることが強く求められており、この時間の意義は極めて大きい」⁽²⁵⁾ (いずれも、下線部は引用者による)

ここでは、「自律的学習」の実現が高校総合学習の特質として強調されていると考えられる。ちなみに、小・中学校段階での解説書には、「問題解決に向けての主体的学習・創造的な態度」⁽²⁶⁾などの言葉は登場するが、「自律的」という用語は見られない。「自律的学習」が高校段階の特質として示されているということを傍証しているのではなかろうか。

また、高校の指導書は、指導計画の作成にあたって、「この時間の全体の年間指導計画は、学校や教師が定めることとなるが、取り上げる課題、あるいは、それに基づく具体的な学習テーマや学習方法などについて、生徒の問題意識や興味・関心・進路等に応じて生徒自身に計画を立てさせたり、生徒が主体的に選択・設定できるようにしたりすることが望まれる」⁽²⁷⁾とし、課題・学習テーマ・学習方法等の計画・選択・設定にあたって生徒側の意向を重視することをうたっている。ここには、自律的学習を保障する教師側の学習支援の在り方が示されていると考えることができる。

このように、文部省の解説書では、高校総合学習の展開にあたって「自律的学習」を強調している。しかし、自律的学習そのものの定義なり内実、あるいは何故それが重要となるかについて、十分に述べられているとは言えない。そこで、以上の考察を踏まえて、自律的学習の実現における高校総合学習の役割について整理してみよう。

高校総合学習の実践は、以下の諸点からみて自律的学習の実現に有効であると言える。

第1に、自律的学習の実現にむけた5つの原則（学習者起点・自己決定・過程的実現・多様性・共同性）は、「地域や学校の特色、学校の特性等に応じて」展開される高校総合学習の場において適用されやすい。「学校の特色、学校の特性に応じ」という部分は、個々の高校において生徒のニーズに対応した柔軟なカリキュラム開発を要請している言葉だとも言える。そして、その中心には、高校総合学習のねらいから言って、生徒の主体的な学習がデザインされることとなるのである。

第2に、先に見たように、高校総合学習の特性として「進路」や「自己の在り方生き方」の学習が重視されていた。進路や在り方生き方の問題は社会的な自立にむかう青年期の学習課題であり、社会的自立にむけて「生きる力」を育成することが自律的学習の目的ともいえる。そのため、「進路」や「自己の在り方生き方」を学ぶ高校総合学習は、自律的学習のめざす目的を具体的に実現する場ともなってくるのである。

これらの視点から見て、高校総合学習は、自律的学習の実現にとって重要な場を提供するものと言える。

(和井田 清司)

註

(1) 児島邦宏『教育の流れを変える総合的学習』ぎょうせい、1998年、p.204.

(2) 同上、p.204.

(3) 相良敦子『幼児期には二度チャンスがある』講談社、1999年、p.88.

(4) 同上 p.10.

- (5) 文部省『高等学校学習指導要領解説 総則編』文部省、1999年、p.141.
- (6) 同上 p.142.
- (7) 同上 p.142.
- (8) 同上 p.137.
- (9) 同上 p.110.
- (10) 教課審の審議経過をみると最初に提示された原案では、「単位制による教育課程であることを考慮し、教科科目とした上で、必修とすることでよいか」と指摘され、「絶対評価による評価と単位認定を行う」とされていた。また、学習活動の具体的イメージ例として、「高等学校において、自らの進路希望に応じた課題を設定させ、よりよき社会人となるための自覚を促すような学習活動を行う」「中・高等学校において、環境問題を中心として、世界の国々とインターネットを活用して交流する活動を行う」等があげられている（「内外教育」1997.7.22）。こうした初発における原案の枠組みが、小・中学校とは異なった高校総合学習の独自性に影響を残しているとも考えられる。
- (11) ここでの叙述は以下の論考にもとづいている。
杉原一昭「青年期の発達課題とカウンセリング」、国分康孝監修『スクールカウンセリング事典』東京書籍、1997年、所収、p.282.
- (12) ここでの叙述は以下の論考にもとづいている。
杉原一昭、前掲論文、国分康孝監修、前掲書、所収、p.282.
- (13) 高木秀明編著『高校生の心理②深まる自己』大日本図書、1999年、p.173.
- (14) 勤労体験学習研究会『勤労体験学習のねらいと実践』ぎょうせい、1985年、p.238.
- (15) ここでの叙述は以下の論考にもとづいている。
杉若弘子「欲求階層説」、中島義明編『心理学辞典』有斐閣、1999年、所収、p.868.
- (16) 文部省学校教育局『新制高等学校教科課程の解説』文部省、1949年、p.2.
- (17) 矢野裕俊『自律的学習の探求---高等学校教育の出発と回帰---』晃洋書房、2000年、p.v.
- (18) 佐々木亮は、新制高校が完成教育としての性格を持っていたことをたびたび強調している（『高校教育論』大月書店、1976年、『高校教育の展開』大月書店、1979年、参照）。また、戦後初期の段階ですでに「学校体系はその何所を切ってみても完成教育でなければならない」とする指摘があったことも確認しておきたい（内藤誉三郎『学校教育法解説』1947年、p.73）。
- (19) 斎藤ひろみ「自律的学習能力を養うために教師は何ができるか」、「お茶の水女子大学言語文化研究会紀要」第16号、1998年、p.1.
- (20) 岡崎敏雄「日本語教育における自律的学習」、「広島大学日本語教育学科紀要」第2号、1992年、pp.9-10.
- (21) 同上 p.9.
- (22) 斎藤ひろみ、前掲論文 p.2.
- (23) 同上 p.7-8.
- (24) 文部省『高等学校学習指導要領解説 総則編』文部省、1999年、p.136.
- (25) 同上 p.134.

- (26) 文部省『中学校学習指導要領解説 総則編』文部省、1999年、p.54.
- (27) 文部省、前掲『高等学校学習指導要領解説 総則編』、p.137.

〈 資 料 〉

資料① 筑波大学附属坂戸高等学校「産業社会と人間」年間指導計画

平成9年度『産業社会と人間』指導計画

項目	月	日	曜	指導内容	留意事項	形式	教室	責任者
1・自己を見つめる	4	15	火	(1) オリエンテーション 「産社ノート」配布・科目担当者紹介 「総合学科」について 「産業社会と人間」という科目について	新しい科目の学習の動機づけ	講義	体育館	服部
				(2) 自己紹介 アイスブレイキング(宇宙船地球号) 自己紹介のための自分探し(ノートにメモ) グループ内自己紹介	…2mの紐(1.5mに印付) 5名×8組	演習		青木
		18	金	(3) 自己理解検査 検査とその集計と自己分析	進路指導部の協力	演習	各HR	岡
				(4) 向性検査 検査とその集計と自己分析	体育科の協力	演習		青木
		22	火	(5) 私のスクールライフプラン 「高校生活の過ごし方」に関して 「産社ノート」に書く ◇菜園作りの準備	AB組5限、CD組6限 AB組6限、CD組5限	演習 実習	各HR 農場	八手又 荒川
	25	金	(6) 職業レディネステスト 実施と採点 結果の整理と解釈	進路指導部の協力	演習	各HR	岡	
	5	2	金	(7) 体験学習のオリエンテーション 交流会のオリエンテーション	1年次会の協力	講義	多目的室 体育館	荒川 青木
		6	火	(8) 体験学習1 <菜園を作ろう> 個人別の畑に野菜を植え付ける 管理は、クラス毎に計画を立てる	1年次会の協力 C・D組……3・4限 A・B組……5・6限	実習	農場	荒川
		9	金	体験学習2 <障害のある生徒との交流> 附属桐が丘養護学校(東京・板橋区)と 本校において交流会を行う	全校の協力	演習	体育館等	青木
		13	火	(9) 体験学習の感想を話し合う 「菜園作り」「交流会」の感想文を「産社ノート」に書く グループ討論・班別発表 【「産社ノート」提出①】 放課後点検、評価記録	8名×5組(菜園作りと同じグループ)	演習 討論	各HR	青木
16		金	(10) 科目選択予備調査 生徒の科目選択動向を知るための予備調査	時間割編成委員会の協力(本調査の参考資料となる)	演習	各HR	後藤市川	
2・職業を理解する	20	火	(1) 産業と職業について調べる 職業を知る段階 知っている職業「職業分類表」と「産業分類表」職業に関する価値観と働く目的「あなたの考える働く目的」を「産社ノート」に書く	5名×8組	講義 演習	各HR	八手又	
	23	金	(2) 就職と進学について考えさせる 就職先決定のための段階 進路を考える段階 本校卒業生の進路状況 就職試験や入学試験のしくみなど ◇科目選択予備調査の入力 パソコンに各自の時間割を入力させる	進路指導部の協力 時間割編成委員会の協力	講義	各HR	岡 後藤市川	

項目	月	日	曜	指導内容	留意事項	形式	教室	責任者	
3・本校における履修計画を作る	2	7	火	(3) 社会人講話 各種の職業の最前線で勤務する現職の社会人に仕事の実際について講話していただく 「職場見学」「職場実習」のオリエンテーション(見学・実習上の注意や概要説明など)をしていただく	社会人講師(各分野から、いくつかの事業所)	講話	各HR等	八手又岡	
				30	金	(4) 職場見学 各分野の職場の実際について、現場を見学して理解する	社会人講師による事業所の案内・説明	見学	各事業所に別れる
	6	6	金	(5) 職場実習 各分野の職場で、体験実習を行う	社会人講師による指導 実習時間は、13:30～15:30の2時間を原則とする。	実習	各事業所に別れる	八手又岡	
				10	火	(6) 職業に関する体験学習のまとめ 「社会人講話」「職場見学」「職場実習」の感想文を「産社ノート」に書く ◇菜園の整備 菜園の除草・整備 【「産社ノート」提出②】 放課後点検、評価記録	雨天の場合、体験学習の報告	演習	各HR
	20	金	(7) 今日の産業社会と労働市場 ①産業社会の変化 ②労働市場の変化		講義	多目的室	服部岡		
	7	2	4	火	(1) 体験実習1 A組: 農業基礎・環境科学Iのガイダンスと体験実習 B組: 工業基礎のガイダンスと体験実習 C組: 調理I・服飾デザインのガイダンスと体験実習 D組: 情報処理Iのガイダンスと体験実習	(後期の「系列基礎実習科目」を体験する) 農業科教官の協力 工業科教官の協力 家庭科教官の協力 商業科教官の協力	実習 実習 実習 実習	実習農場 実習工場 調理室 被服室 パソコン室	荒川 茂木後藤 尼崎
					27	金	体験実習2 A組: 情報処理 B組: 農業基礎・環境科学I C組: 工業基礎 D組: 調理I・服飾デザイン	商業科教官の協力 農業科教官の協力 工業科教官の協力 家庭科教官の協力	実習 実習 実習 実習
	7	1	火	体験実習3 A組: 調理I・服飾デザイン B組: 情報処理 C組: 農業基礎・環境科学I D組: 工業基礎	家庭科教官の協力 商業科教官の協力 農業科教官の協力 工業科教官の協力	実習 実習 実習 実習		後藤 尼崎 荒川 茂木	
					4	金	体験実習4 A組: 工業基礎 B組: 調理I・服飾デザイン C組: 情報処理 D組: 農業基礎・環境科学I ※課題……「体験実習」の感想文を「産社ノート」に書く	工業科教官の協力 家庭科教官の協力 商業科教官の協力 農業科教官の協力	実習 実習 実習 実習
	8	火	(2) 系列選択科目のガイダンス 各系列の専門科目の内容を説明する	農業科教官の協力 工業科教官の協力 家庭科教官の協力 商業科教官の協力	講義	各HR	荒川 茂木後藤 尼崎		

項目	月	日	曜	指導内容	留意事項	形式	教室	責任者
	1	1	金	(3) 履修計画の作り方 ガイダンスブックの説明 選択上の注意事項 個別の質問に対応する(科目選択カウン セリング) 系列モデルプランの提示 ◇「ライフプラン」「意見発表会」のガイ ダンス 「ライフプラン表」を書く 【「産社ノート」提出④】 放課後点検、評価記録	1年次会・時間割編成 委員会の協力 これ以後、夏休みも利 用してしっかりと履修 計画を考えるように指 導する 保護者やHR担任にも 相談するように指導す る 夏休み中に考えてお くように指導する	演習	各HR	後藤 市川 尼崎 梅田
	1	9	土 11:00 ~ 12:30	◇菜園の整備 菜園の収穫・除草・片付け (特別時間)	1年次会の協力	実習	農場	荒川
	9	2	火	(4) 履修計画の完成 「履修申込用紙」「時間割作成用紙」(提 出用)に記入させて、履修計画を完成さ せる パソコンに各自の時間表を入力させる 産社部会・1年次会・時間割編成部会 で科目選択をチェックする	1年次会・時間割編成 委員会の協力	演習	各HR パソコン 室	後藤 市川
4・ ライフ プラン セミナー	5	5	金	(1) 私のライフプラン 「ライフプラン表」を参考に「私のライ フプランー総合科学科に入学してー」の 作文を書く 放課後、産社部会・1年次会合同で優秀 作を選考 発表者を決定し、HR担任から発表者に 連絡する	1年次会の協力	演習	各HR	尼崎
	9	9	火	(2) HR内意見発表会 発表者以外の生徒の作文の発表 ◇「履修計画を終えて」の題で「産社ノ ート」に感想文を書く	1年次会の協力	演習	各HR	梅田 後藤 市川
	1	2	金	(3) 卒業生講話 中堅の責任ある立場で働いている卒業生 に、ライフスタイルや職場でのお話を聞 く ※課題……「卒業生講話」の感想文を「産 社ノート」に書く	社会人講師	講話	多目的室	茂木
	1	6	火	(4) 校内意見発表会 「意見発表会」の意味と発表会の進行に ついて 最終時間に感想文を書いてもらうことを 予告する 選考された発表者が意見を発表する(次 回公開授業のリハーサル)	1年次会の協力	発表	体育館	梅田
	1	9	金	(5) 意見発表会(校外公開授業) 「私のライフプランー総合科学科に入学 してー」 来賓・社会人講師・保護者を招いての公 開授業	1年次会の協力 3・4限:公開授業 午後:「将来の教育を 考える会」	発表	体育館	梅田
	2	6	金	(6) 産社授業のまとめ 「意見発表会に参加して」の題で 「産社ノート」に感想文を書く 「産社社会と人間」の授業を終えて」のアンケート(用紙作成) 【「産社ノート」提出④】 科目担当者・1年次会合同で科目成績評価会議を行なう	1年次会の協力	演習	各HR	梅田

(出典:筑波大学附属坂戸高等学校「平成9年度 研究成果報告書」pp.28~30.)

資料② 鹿児島県立甲陵高等学校「産業社会と人間」年間指導実績

活動実績一覧表

平成11年度 「産業社会と人間」 実施実績

1学期

4月14日(水)	6限目	各クラス	「私のライフプラン」人生設計ワークシート
4月21日(水)	6限目	各クラス	「宇宙船での選択」グループカウンセリングの理論を取り入れた話し合い活動の実践
5月1日(土)	2限目	集会場	「現代社会を生き抜くために」 教務部・保健部より小講義
	3限目		「産業社会と人間について」 学年主任・産社担当者よりガイダンス
5月19日(水)	6限目	集会場	「現代社会を生き抜くために」 進路部・生徒指導部より小講義
5月26日(水)	6限目	各クラス	日本労働研究機構「職業レディネステスト」
5月29日(土)	2限目	各クラス	「レディネステスト集計」
	3限目	各クラス	テストを踏まえて「将来の職業について」作文
6月2日(水)	6限目	各クラス	「なりたい職業について知ろう」(職業別調査活動) 班分け作業
6月5日(土)	2限目	集会場	「高校生活の意義」 学校長講話40分
	3限目	各クラス	感想レポート書き
6月9日(水)	5限目	集会場	県立盲学校・小山義方先生「講演会」 (人文科CGと合同)
	6限目	各クラス	感想レポート書き
6月16日(水)	6限目	各クラス ・図書館	「なりたい職業について知ろう」 作業続き
6月23日(水)	6限目	各クラス ・図書館	「なりたい職業について知ろう」 作業続き
6月30日(水)	6限目	各クラス	「なりたい職業について知ろう・発表会」
7月7日(水)	6限目	各クラス	「これは誰の仕事」「きみのストレス度チェック」
7月14日(水)	6限目	各クラス	郷土学習第1回「事前学習」
7月17日(土)	1限目	校外活動	第1回「郷土学習」フィールドワーク
	2限目		Aコース・歴史考古館コース
	3限目		Bコース・黎明館・城山周辺コース Cコース・博物館・維新ふるさと館コース Dコース・蘭牟田池・隠れ念仏コース (A・Dコースはバス使用)

2学期

9月1日(水)	6限目	各クラス	第一回郷土学習レポート書き
9月4日(土)	2限目 3限目	各クラス	「夏休みの反省」「親離れチェックシート」「掃除常識チェックシート」
9月18日(土)	2限	集会場	「大学見学会事前学習」 各大学の紹介ビデオ視聴
	3限	各クラス	大学見学についての説明
9月22日(水)	1日	校外活動	「一日大学見学会」 4年制大学2コース・短大1コース(バス使用)
9月29日(水)	6限目	各クラス	「一日大学見学会」レポート書き
10月2日(土)	2限目	集会場	先輩職業人講演会 「働くこととはどういうことか」 外部講師3名(美容院店長・旅行代理店主任・特別養護老人ホーム課長補佐)
	3限目	各クラス	感想レポート書き
10月20日(水)	6限目	各クラス	「応募書類の書き方」 (103.104担当計画※)
10月27日(水)	6限目	各クラス	「私たちのライフプラン」 (105.106担当計画※)
10月30日(土)			9月22日と時間割変更
11月6日(土)	2限目	各クラス	「エゴグラム」検査
	3限目		「私の性格ここをこうしたい」 エゴグラム検査を踏まえての自己の性格把握
11月10日(水)	6限目	各クラス	「進路を考える」(107.108担当計画※)
11月17日(水)	6限目	各クラス	「結婚生活と職業について」 (109.110担当計画※)
11月20日(土)	2限目	学校周辺	ボランティア体験学習「校外清掃活動」
	3限目		(103.104担当計画※)
11月24日(水)	6限目	各クラス	「16歳で見た人類破滅の風景」 (105.106担当計画※)
12月1日(水)	6限目	各クラス	「戦争体験について」 (107.108担当計画※)
12月15日(水)	6限目	各クラス	郷土学習第2回「事前学習」
12月18日(土)	1限目	校外活動	第2回「郷土学習」フィールドワーク
	2限目		
	3限目		
12月22日(水)	6限目	各クラス	郷土学習第2回「レポート書き」

3学期

1月15日(土)		各クラス	2年次クラス分け等教育相談
1月19日(水)	5限目	集会場	外部講師講演会 「命の豊かさを考える」 善福寺住職・長倉伯博先生
	6限目	各クラス	感想レポート書き
1月26日(水)	6限目	各クラス	郷土学習第3回「事前学習」
1月29日(土)	1限目	校外活動	第3回「郷土学習」フィールドワーク
	2限目		
	3限目		
2月2日(水)	6限目	各クラス	郷土学習第3回「レポート書き」
2月5日(土)	2限目	集会場	地歴科・古賀直樹教諭講演会 「古賀直樹の企業体験」 ～ガソリンスタンド等での企業研修から
	3限目	各クラス	感想レポート書き
	6限目	各クラス	産業社会と人間総括アンケート
2月16日(水)	6限目	各クラス	郷土学習第4回「事前学習」
2月19日(土)	2限目	集会場	先輩職業人講演会 「働くこととはどういうことか」 外部講師1名(造船業)
	3限目	各クラス	感想レポート書き
	1限目	校外活動	第4回「郷土学習」フィールドワーク
2限目			
3限目			
3月15日(水)	6限目	各クラス	郷土学習第4回「レポート書き」
3月18日(土)	2限目	集会場	地歴科・山之内敏喜教諭講演会 「ヨーロッパ探訪記」 ～ヨーロッパ研修視察旅行から
	3限目	各クラス	感想レポート書き
	6限目	各クラス	最終レポート 「私の夢を実現するために」

※印は、担当チームローテーション…A班(103, 104) B班(105, 106) C班(107, 108)

D班(109, 110)でチーム別に計画。

それ以外は全体企画として係が計画。

(出典 鹿児島県立甲陵高等学校「平成11年度 研究開発実施報告書」pp.74～76.)

資料③ 愛知県立西尾実業高等学校「課題研究」設定課題

系列	類型	時間	課題名	登録生徒数		課題の設定時間帯	
				1・2	3・4	1～2限	3～4限
専門系	農	4時間	畜産についての研究	18			
			資格取得と野菜の研究	25			
			草花についての研究	27			
			資格取得と作物の研究	27			
			資格取得と農業機械の研究	28			
		2時間	農畜産加工についての研究	19	21		
	業	4時間	パークプランの研究	14			
			土木施工技術の研究	25			
			模型による力学の研究	18			
		2時間	測量技術の研究	25	33		
			パソコンの研究	20	19		
			測量士補受験コース	19	32		
	工	4時間	食物についての研究	24			
			手芸に関する研究	20	21		
			家庭技術についての研究	20	20		
		2時間	栄養とリズムについての研究	13	22		
			資格取得とロボット・マイン技術	12			
			工業基礎学習	18			
資格教養系列	2時間	化学演習	26	14			
		情報化学の研究	17	19			
		メカトロ工作の研究	20	12			
		マイコン制御の研究	30	23			
		電子技術の研究	17	25			
		計算技術の研究	32	27			
		パソコンソフトの研究	27	24			
		野 球	19	17			
		庭 球	23	30			
		柔 道	18	—			
剣 道	—	8					
陸 上	—	18					
バレーボール	21	—					
バスケットボール	—	25					
卓 球	—	17					
バドミントン	25	—					
演 劇	7	—					
選	2時間	進 国 語 I	11	—			
		進 国 語 II	—	20			
		社 会 学	25	—			
		数 学	23	—			
		英 語	—	28			
		上級簿記	8	18			
		書道・習字	20	22			
英会話	12	14					
生徒数合計				820	820		

(出典：愛知県立西尾実業高等学校「平成元年度 研究開発実施報告書」p.27.)

資料④ 福岡県立八女工業高等学校「課題研究（資格取得）」年間指導計画表

パート別・月別指導計画表
A グループ
1 年 生

パート 月	①電子機械系	②電気・情報技術系	③土 木 系	④自動車・工業化学系	工 学 産 業 系
4	計算技術検定4級 ボケコン検定3級	計算技術検定3級 情報技術検定2級	計算技術検定3級	計算技術検定3級 計算技術検定4級	大学進学対策として年間を通して 数学1を指導
5					
6			測量技術検定 (レベル・トラン シット)		
7	計算技術検定3級 危険物取扱者 (乙4類)	計算技術検定3級 情報技術検定2級 第二種電気工事士	情報技術検定3級	計算技術検定3級 情報技術検定3級 危険物取扱者 (乙4類)	
8					
9					
10					
11		情報技術検定2級			
12	情報技術検定3級				
1					
2	2級ボイラー技士 ボケコン検定3級	情報技術検定1級 第二種電気工事士 (一次)	測量技術検定 (レベル・トラン シット)	ボケコン検定3級 危険物取扱者 (乙4類)	
3					

(出典：同校「平成2・3・4年度 研究開発実施報告書（第1分冊）」p.67.)

指導事例の実際

テーマ番号 テーマ名	研究目的	研究内容	教室 学科別人数
18 法と生活	家庭において生じる種々の問題を、法律的観点から考察し、事例の学習を通して問題解決力を養う。	・婚姻と離婚 ・親と子の法律 ・相続と遺言	HR教室 M6名 E2名 C4女8名
19 日本商業史	情報化、機械化の発達により急速に成長しつつある我が国の歴史の流れを研究することにより、商業活動の重要性を理解する。	・近世における商業の発展 商人の企業精神 農村における商品の流通 幕末貿易とその影響 ・明治維新後の動向 ・現在に至る流れ	図書室 M4名 C2女2名
20 資格取得	商業に関する各種の資格試験に上級合格することを目指す。	・工業簿記 ・会計 ・珠算 ・情報 ・日商簿記	計算事務室 C5女33名
21 生活を考える	現代社会と生徒の生活環境の中に見られる様々な課題を考察し、解決の方向を探り、実践することを通して、生活の充実と向上を目指す。	・地域社会の排水 ・我が家のゴミ ・祖父母の生活 ・食生活の改善 ・女子高校生の弁当 ・ダイエット ・薬品	家庭経営教室 食物教室 M2名 E5名 C女1名 H女6名
22 日本の伝統文化に親しむ	・茶道の作法を習得することを通して茶道の精神を理解する。 ・豊かな情操と勤労の精神、円滑な人間関係を養う。	・茶道の歴史について ・茶道の基礎知識 ・お点前と心得 ・道具と作法 ・茶会	作法室 C女6名 H女9名
23 資格取得・H	家庭科技術検定1級3種目の合格を目指す。	・和服（女物ひとえ羽織） ・洋服（総裏付ジャケット） ・食物（行事食の献立調理）	食物教室 洋裁教室 H女21名

展開事例

(1) 「創造研究」（仮称）

課題テーマ（法と生活）

指導者（青木亮三）

生徒

機械科（4）名 電気科（3）名 商業科（11）名 被服科（4）名

(2) 指導項目 第(20)週目

① 相続分は何で定まる（法定相続分、相続分の指定）

② 代襲相続とは何か。

③ 具体的な相続分の算定（特別受益があるとき）



(3) 目標

① 法定相続分の割合と遺言で指定がある場合の相続分を理解させる。

② 代襲相続の場合の相続分はどうなるか。

③ 特別受益が相続分の前渡しとなることをつかませる。

(4) 指導にあたって

昭和55年の民法改正によって、遺産の分割は遺産に属する物又は権利の種類、性質、各相続人の年齢、職業、心身の状態、生活状況その他一切の事情を考慮して行うことが定められた（協議分割）。これが、現在の一般的な相続方法となっている。

(5) 指導計画（時案）

	学習活動	指導上の留意点	準備
導入	・相続のスタート ・だれが相続人となるか。 ・相続財産	・相続人は民法が定めている。 ・借金も相続財産である。 ・墓や仏壇、系譜の承継	事例問題
展開	・だれがどれだけ相続するのか。 ・法定相続分と相続分の指定 ・具体的な相続分の算定（特別受益があるとき）	・相続分は被相続人の指定によってきまるが、指定がないときは民法の定めるところによってきまる。 ・特別受益となるのは贈与でも、民法で婚姻、養子縁組、生計の資本としての贈与にかぎるとしている。	事例問題 六法
まとめ	・遺産の分割は最終的には相続人全員の協議によってきまる。ただし、協議によってきまらないときは、家庭裁判所に調停を依頼する。	・遺産分割のしかたとして、現物分割、換価分割、代償分割、共有分割などがある。	

資料⑥ 兵庫県立相生産業高等学校「創造研究」研究日誌および評価の観点と基準

評価の重要な参考とした創造研究日誌

創造研究日誌

テーマNo	テーマ名	課題名
実施日	平成 年 月 日 曜日	第 回 天候
生徒氏名	科 組 氏名	
使用機器 工具など		
使用材料 試薬など		
目 標		
学習方法	<input type="checkbox"/> 一斉授業 <input type="checkbox"/> グループ学習 <input type="checkbox"/> 個別学習 <input type="checkbox"/> その他 ()	
内 容 箇条書き	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	
自己評価	目標は達成できましたか。 A B C 熱心に取り組めましたか。 A B C 内容が理解できましたか。 A B C	
感 想 反 省	先生の指示は適切でしたか。 A B C 楽しく学習できましたか。 A B C その他思ったこと	
次回計画		指導教師 検 印

7 作品製作の分野

評 価 観 点	基 準
① 計画力	年間を見通した計画立案とその妥当性
② 実践力	自主的・継続的学習態度と意欲的な取り組み、協調的姿勢
③ 創造力	創造的・探究的な工夫
④ 技術力	正しい機器の操作や円滑な作業推進
⑤ 作品の完成度	各作業行程における完成度と完成の充実感

〔具体的評価方法〕

- ① 計画力…製作作品の設定、年間計画、工程計画、作業計画
- ② 実践力…学習への取り組み態度、出欠状況、創造研究日誌（自己評価）
- ③ 創造力…作業推進過程、工夫の状況
- ④ 技術力…作業準備、学習の理解度、作業の推進度
- ⑤ 作品の完成度…作品の正確度、出来ばえ、充実感と自信・満足度

イ. 調査研究・実験の分野

評 価 観 点	基 準
① 計画力	年間を見通した計画立案とその妥当性
② 学習能力	自主的・継続的学習態度と意欲的な取り組み、協調的姿勢、学習内容の理解
③ 資料収集・整理活用	必要な資料の収集、整理、分析、活用
④ 成果と習得度	目標の達成、知識の習得、発表力

〔具体的評価方法〕

- ① 計画力…調査研究・実験のテーマ設定、問題解決の手順化と調査研究・実験計画書
- ② 学習能力…学習への取り組み態度、出欠状況、創造研究日誌（自己評価）調査法・実験法
- ③ 資料収集・整理活用…収集資料の内容・量、資料文献の活用・理解度
- ④ 成果と習得度…レポート、発表内容、発表態度

ウ. 資格取得の分野

評 価 観 点	基 準
① 目標の明確度	自らの進路意識などに基づく目標の明確化と、その具体的取得計画
② 学習能力	自主的・継続的学習態度と意欲的な取り組み、学習内容の深化と理解度
③ 技能習熟度	資格取得の達成度、習熟度

〔具体的評価方法〕

- ① 目標の明確度…資格取得の目標、資格取得の学習計画
- ② 学習能力…学習への取り組み態度、出欠状況、創造研究日誌（自己評価）、家庭学習の状況、ノート整理や準備
- ③ 技能習熟度…資格取得の受験結果、実技・ペーパーテスト

(出典 兵庫県立相生産業高等学校「平成3年度 研究開発実施報告書」p.32～34.)

資料⑦ 大分県立情報科学高等学校「国際理解」学習内容概要

第一章 人権尊重

担当 社会科

① 目標

- ア. 基本的な人権意識を身につけ、国際社会の一員としての資質を養う。
- イ. 各地に存在する差別問題に対する認識を深め、差別をなくす思想と行動を育成する。
- ウ. 人権尊重の立場から、過去の日本人が果たしてきた役割を認識し、その反省の上に、国際人としての日本人のこれからの生き方を追求する。

② 年間授業計画

2 学 年		3 学 年	
時間	テ ー マ	時間	テ ー マ
1	アパルトヘイトの実態	1	朝鮮人差別の実態
2	アパルトヘイトの発生と歴史	2	“
3	アパルトヘイトの解放運動と課題	3	日 朝 関 係 史
4	アパルトヘイトの現状	4	“
5	カースト制の実態	5	“
6	カースト制の歴史	6	日本とアジアの関係
7	まとめ(ビデオ鑑賞)	7	“
8	感想発表会	8	“

第二章 異文化理解

担当 社会科

① 目標

- ア. 現代世界に起こる政治・経済・社会・文化の諸現象を、各国家や諸民族の歴史的な背景から理解させ、グローバルな視野から問題解決に取り組む基本的な姿勢を育てる。
- イ. 現代世界に起こっている民族問題を、特に難民と移民問題にしばり、根本的な要因と難民・移民の発生防止策や恒久的な解決方法について考えさせる。
- ウ. 国際社会における日本の位置を、諸外国との比較において理解させ、国際協力についての関心を高めさせる。日本文化については、世界の歴史の流れの中で理解させ、生徒に国家社会の主権者としての自覚を持たせ、民主主義の担い手たり得る資質を養う。

② 年間授業計画

2 学 年		3 学 年	
時間	テ ー マ	時間	テ ー マ
1	民族分布と宗教文化圏	1	ソ連・東欧の民族問題
2	キリスト教の世界	2	クルド人難民
3	“	3	世界の難民問題の歴史
4	イスラム教の世界	4	“
5	“	5	世界の移民問題
6	仏教の世界	6	“
7	“	7	日本の選択・外国人労働者問題
8	日本の神道	8	国際化と国境の意味

第三章 国際情勢

担当 社会科

① 目標

- ア. 激動する国際社会の情勢を正しく理解させ、国家間の相互主権尊重と協力が平和の維持と人類の福祉の増進にとって大切であることを認識させる。

② 年間授業計画

2 学 年		3 学 年	
時間	テ ー マ	時間	テ ー マ
1	世界の概観(地理)	1	湾岸戦争 -パレスチナ-
2	ヨーロッパの世界と文化	2	国際援助に草の根の力 -ボランティア-
3	アフリカの世界と文化	3	多民族国家の苦悩 -ソ連-
4	東南アジアの世界と文化	4	「春風」吹くか北方四島
5	南アジアの世界と文化	5	襲いかかる飢饉 -エチオピア-
6	東アジアの世界と文化	6	インドの混迷
7	北アメリカの世界と文化	7	カンボジアの歌
8	中央・南アメリカの世界と文化	8	日本経済午後二時論 -日曜論争-

資料⑧ 奈良女子大学文学部附属高等学校「環境学」年間予定表

環境学 年間予定表 (1994年度)

内 容		備 考		
4/15	環境学オリエンテーション (特別時間割 3限授業)	大教室		
22	川の見学会 オリエンテーション…班の観察分担など	大教室		
5/ 6	川の見学会 岩井川見学会	各HR		
13	川の見学会 まとめ…ポスター発表	各HR		
	A 組	B 組	C 組	
5/27	水の地理学 I [落葉] " II [落葉]	河川の水 [藤川] 上水・下水 [矢野]	上水・下水 [矢野] 河川の水 [藤川]	化・工芸・大
6/ 3	河川の水 [藤川] 上水・下水 [矢野]	水の地理学 I [落葉] " II [落葉]	地球の水・大気 [矢野] 水と健康 [松田]	化・工芸・大
6/10	水と健康 [松田] 地球の水・大気 [矢野]	地球の水・大気 [矢野] 水と健康 [松田]	水の地理学 I [落葉] " II [落葉]	化・工芸・大
6/17	大気汚染と燃焼 [藤川] 大気汚染と燃焼 [矢野]	大気汚染と燃焼 [矢野] 大気汚染と燃焼 [藤川]	大気汚染と健康 [松田] 大気汚染と風 [落葉]	化・工芸・大
6/24	大気汚染と健康 [松田] 大気汚染と風 [落葉]	大気汚染と風 [落葉] 大気汚染と健康 [松田]	大気汚染と燃焼 [藤川] 大気汚染と燃焼 [矢野]	化・工芸・大
7/17	フィールドワークオリエンテーション			大教室
9/ 9	班毎のフィールドワーク			各HR
9/16	"			各HR
	A 組	B 組	C 組	
9/30	化学化成品工場見学	フィールドワーク	フィールドワーク	見学とHR
10/ 7	フィールドワーク	化学化成品工場見学	フィールドワーク	見学とHR
14	フィールドワーク	フィールドワーク	化学化成品工場見学	見学とHR
21	班毎のフィールドワーク			各HR
11/ 4	班毎のフィールドワーク			各HR
11	フィールドワーク中間発表会 (分科会別)			化・大・武・工
18	講演「サラワク 山の森・沼の森」島根大学助教授 金子信博氏			大教室
25	班毎のフィールドワーク			各HR
	A 組	B 組	C 組	
12/ 2	生態系と森 [矢野] (残りの時間はフィールドワーク発表会の準備)	生活と環境 [落葉]	人口問題 [藤川]	化・工芸・大
1/20	地球の汚染 [松田] (残りの時間はフィールドワーク発表会の準備)	生態系と森 [矢野]	生活と環境 [落葉]	化・工芸・大
27	人口問題 [藤川] (残りの時間はフィールドワーク発表会の準備)	地球の汚染 [松田]	生態系と森 [矢野]	化・工芸・大
2/ 3	生活と環境 [落葉] (残りの時間はフィールドワーク発表会の準備)	人口問題 [藤川]	地球の汚染 [松田]	化・工芸・大
10	フィールドワーク発表会 I (全体会)			大教室
24	" II (全体会)			"

環境学 年間予定表 (1998年度)

内 容		備 考		
4/20	環境学オリエンテーション(環境クイズ)・ミニフィールドワーク班分け	大教室		
27	ミニフィールドワーク「学校を見直そう」	各HR		
5/11	" まとめ	"		
18	" 発表会(クラス毎)	"		
6/ 1	フィールドワークオリエンテーション(班・テーマ決め・機材紹介)	大教室		
8	フィールドワーク	HR・技講		
	A 組	B 組	C 組	
クラス毎の講義「今、サイクルを見直そう」				
15	社会分野 [武田]	理科分野 [中道]	家庭科分野 [永曾]	社・HR・生
	理科分野 [中道]	家庭科分野 [永曾]	保体分野 [大内]	"
22	家庭科分野 [永曾]	保体分野 [大内]	社会分野 [武田]	"
	保体分野 [大内]	社会分野 [武田]	理科分野 [中道]	"
6/29	フィールドワーク			HR・技講
7/13	(午前中授業) 夏休み計画表			"
9/ 7	(午前中授業) 夏休み活動報告会			各HR
14	講演「だれでもできるNGO」 有地淑羽氏			大教室
28	フィールドワーク			HR・技講
10/ 5	"			"
12	" (中間発表まとめ)			"
19	" (")			"
26	中間発表会			大教室・地学
11/ 2	フィールドワーク			HR・技講
9	"			"
16	"			"
30	"			"
12/14	"			"
1/11	講義「ダイオキシンを考える」			大教室
18	講演「南極から見た地球環境問題」奈良女子大学助教授 高田将志氏			"
25	ロールプレイング「ダイオキシンを考える」			各HR
2/ 1	フィールドワーク 発表準備			各HR
15	フィールドワーク クラス発表会			大教室
22	フィールドワーク 総合発表会			大教室

(出典：奈良女子大学文学部附属中学校・高等学校同校「平成11年度 研究開発実施報

告書」pp.84～85.)

第四章 技術と社会生活

① 目標

担当 工業科

ア. わが国技術の国際的立場を理解することにより、諸外国の技術に対する理解や認識を深め、豊かな国際感覚を育て、あわせて技術と環境問題の関連について考えさせる。

② 年間授業計画

2 学 年		3 学 年	
時間	テ ー マ	時間	テ ー マ
1	外国における職業教育	1	限りあるエネルギー資源
2	単位について	2	原子力発電
3	パソコン通信	3	独創技術
4	国際電話	4	エンジンと未来
5	衛星通信網	5	超伝導
6	宇宙飛行士	6	日本の中の先端技術

第五章 国際経済環境

① 目標

担当 商業科

ア. 国際化時代と言われる今、その意味を経済的側面から理解させる。

イ. 地理的、歴史的に関係の深いアジア（特に中国）と日本の経済をとりまく環境への理解を深めさせる。

② 年間授業計画

2 学 年		3 学 年	
時間	テ ー マ	時間	テ ー マ
1	個人輸入	1	日中友好の歩み（外部講師）
2	日本は外国の何を買ったか	2	日本中国の貿易関係
3	外国の日本企業	3	アジア経済における中国
4	世界の観光立国	4	私の育った中国（留学生）
5	知的所有権と日本	5	中国の産業と輸出入品
6	貿易摩擦	6	中国経済の現状（外部講師）

第六章 日本文化・日本語

担当 国語科

① 目標

ア. 日本語の特色を理解し、日本語を通して日本人のものの見方・考え方を学習する。

イ. 積極的・論理的に表現する態度、能力を身につける。

（出典：大分県立情報科学高等学校「平成3年度 研究開発実施報告書」pp.38～43.）

② 年間授業計画

2 学 年		3 学 年	
時間	テ ー マ	時間	テ ー マ
1	「日本語」と「国語」	1	<発声・発音> 文化庁ビデオ「はっきりした発音」
2	日本の特色（1） 音韻・文法・表記	2	< " > " 「くらしの中の音声訓練」
3	日本語の特色（2） 語彙	3	< 朗 読 > " 「朗読の魅力（1）」
4	日本語の歴史表記を中心に 漢字の行方	4	< 朗 読 > 文化庁ビデオ「朗読の魅力（2）」
5	日本語と日本文化（1）	5	<話 し 合 い> " 「花か車か」
6	" （2） 日本の自我意識等	6	< " > " 「実りある話し合い」
7	日本語の国際化	7	<ス ピ ー チ> " 「心に残るスピーチ」
8	言語と人間	8	< " >

第七章 コミュニケーション ① 目標

担当 英語科

ア. 英会話を通じて、国際化社会に対応できる人材を育成する。

イ. 外国の文化、習慣を理解し、コミュニケーションの向上に務める。

② 年間授業計画

<2・3年生 共通 テーマ>

時間	テ ー マ	時間	テ ー マ
1	自己紹介	13	ヒヤリング
2	電話の応対	14	"
3	"	15	"
4	自宅へ招待	16	"
5	道案内	17	"
6	"	18	日常英会話バス停
7	買い物	19	" 劇場
8	"	20	" パーティー
9	レストランでの注文	21	" ディスコ
10	旅行（1）空港にて	22	日常英会話教室
11	" （2）ホテルにて	23	" 会社の面接
12	手紙の書き方	24	" 病院

資料⑨ 広島大学附属小・中・高等学校「12年一貫教育課程表(案)」

12年一貫教育教育課程表(案)

学年	1	2	3	4	5	6	7
国語	国語 7.5	国語 7	国語 6.5	国語 6.5	国語 5	国語 5	国語 5
社会			社会 2.5	社会 2.5	わたしたちの日本と世界 2.5	産業学習 政治学習 日本の歴史 自由研究 3	地理的分野 歴史的分野 3
算数 数学	算数 4	算数 4	算数 4	算数 4.5	算数 4.5	算数 4.5	数学 3
理科			理科 2	理科 3	理科 2.5	理科 3	理科 3
生活	生活 3	生活 2.5					
保健体育	体育 2	体育 3	体育 3	体育 3	体育 3	体育 2	保健体育 3
音楽	音楽 1.5	音楽 2	音楽 2	音楽 1.5	音楽 1.5	音楽 2	音楽 2
造形	造形 1.5	造形 2	造形 2	造形 2	造形 1.5	造形 1.5	造形 2
書道							
外国語					(英会話 1)	(英会話 1)	英語 3
家庭 技術・家庭					家庭 2	家庭 1.5	技術 1 家庭 1
総合学習	総合学習 2.5	総合学習 2.5	総合学習 3	総合学習 3	総合学習 4	総合学習 4	総合学習 2
特別活動	学級活動 1	学級活動 1	学級活動 1	学級活動 1 委員会活動 0.5	学級活動 1 委員会活動 0.5	学級活動 1 委員会活動 0.5	道徳 1 特別活動 1
合計	23	24	26	27.5	28	28	30

8	9	10	11	12	
			必修	選択	
国語 4	国語 1	国語 I 3.5 現代語 1	国語 II 4 現代語 2 古典講読 2	現代文 2	国語長現 I 1 古典 II 2
地理的分野 歴史的分野 3	公民的分野 3	現代社会 2 現代の世界 2	近現代の日本 2 世界の入り口 2 政治・経済 2 世界史研究 2		地理研究 4 世界史研究 4 日本史研究 2 倫理研究 2
数学 4	数学 3 数学総合 1	数学 I 3.5 数学 A 1	数学 II 4 数学 B 2		数学 III 4 数学 C 3 数学演習 A 2 数学演習 B 2
理科 3	理科 3	物理 I 4 化学 I 4 生物 I 4 地学 I 4	物理 I 4 化学 I 4 生物 I 4 生命科学 2 環境地球科学 2		物理 II 3 化学 II 3 生物 II 3 地学 II 3
保健体育 3	保健体育 3	保健体育 3	保健体育 3	体育 3	
音楽 1.5	音楽 1	音楽 I 2	音楽 II 1		音楽 III 2
造形 1.5	造形 1	造形 I A 1 造形 I B 1	造形 II A 0.5 造形 II B 0.5		造形 III A 2 造形 III B 2
		書道 I 2	書道 II 1		書道 III 2
英語 4	英語 4 英会話 1	英語 I 4 オーラルコミュニケーション B 1	英語 II 4 ライティング 2	リーディング 3 ライティング 2	英語表現 2
技術 1 家庭 1	技術 1.5 家庭 1.5	家庭一般 1	家庭一般 2		食物 2 家庭情報処理 2
総合学習 2	総合学習 2	総合学習 2	総合学習 2		総合学習 2
道徳 1 特別活動 1	道徳 1 特別活動 1	特別活動 1	特別活動 1	特別活動 1	
30	30	30	30	11	14~19
25~30					

(出典：広島大学附属小学校・中学校・高等学校「平成11年度 研究開発実施報告書」)

「国際・文化科」学習指導要領

○ 「国際・文化科」設置のねらい

現代は地球上の様々な情勢や環境の変化が、直接我々の生活に影響を及ぼし、また我々個々の行為が、国際社会や地球環境に大きくかかわっていく時代である。我々は、今や国際社会や地球環境と切り離しては自己の生活が成り立たない時代に生きている。このような時代の中では、国際社会や地球生態系における共存・共生者として、また、個性豊かな文化の創造者としての資質を育て、全人類的かつ地球的視点に立って、自己を認識し、多様な分野において積極的に自己の責任を果たしていく人間の育成がより一層望まれている。そのためには、次のような態度や能力を生徒それぞれの個性に即して養う必要がある。

- 態度 ① 自己の生活する地域の環境の特質を認識する態度
 ② 異質の文化や価値観を理解し、尊重する態度
 ③ 自己と世界との関わりについて認識し、展望してゆく態度
 ④ 自己の尊厳を自覚し、地球社会の一員であることを認識する態度
- 能力 ① 情報を収集し、適切に処理する力
 ② 自己の意見を集約し、表現する力
 ③ 自ら課題を発見し、それを解決・実践する力

このような認識に立ち、21世紀に生きる日本人の教育に関し、高等学校教育においてもこれまで以上の配慮が必要である。

「国際・文化科」は、こうした世界認識に基づき、義務教育の成果を踏まえ、他教科の内容と緊密な関係を保ちながら、総合的な立場での教育効果をより高めようとして、設置するものである。

○ 「国際・文化科」の目標

自己の生きている地域やわが国の伝統、文化、生活の特質を深く認識するとともに、異質な伝統、文化、生活を理解し、尊重する態度を育てる。さらに、地球的視野に立って、世界の人々と自己、また、自然と人との関わり方や在り方を認識し、課題を発見し、解決する能力を育てる。

○ 「国際・文化」

(1) 目標

自己の生きている地域やわが国の伝統、文化、生活に対する関心を深め、また、他の地域や国の異質な伝統、文化、生活を理解し、尊重する態度を育てる。さらに、地球的視点に立って、世界と自己、また、自然と人との関わり方や在り方を認識する態度や能力を、討論や研究活動などを通して育てる。

(2) 内容

① 科学と生活

科学の役割や、科学と時代・地域の関係を考察させるとともに、自己の存在や自己の生きる価値についての思索を深めさせる。

② 伝統・文化と生活

自己を育んできた地域の伝統や文化を他の地域との比較の中で理解させ、自らの生活との関わりについて思考を深めさせる。

ア) わが国の伝統、文化、生活などの特質について認識させるとともに、自己の生活に現われた思考性や文化性などを評価させる。

イ) わが国とは異なる伝統、文化、生活について認識させるとともに、互いに協調、尊重する方法を考えさせる。

③ 環境と生活

自己の生活する地域の環境や生活を他の地域との比較の中で理解させ、自然と社会両面から自己の生活に対する認識を深めさせる。

ア) 自己の生活に関わる様々な事を通して、自己や自己の生活が国際社会や地域環境と密接に結びついていることを理解させる。

イ) 現在、地球上に存在する様々な環境問題を取り上げ、それらの環境問題と我々の生活との関わりについて考察させる。

(3) 方法

- ① ディスカッション
 ② グループ研究
 ③ ディベート

(4) 内容及び方法の取り扱い

- ① 内容全体に関して、義務教育の内容や他教科との関連に充分留意する。
 ② 文献上から学ばせるだけでなく、フィールドワークなどを通して調査・体験したり、また、校外の人々との交流を図りながら、広い視野から、伝統、文化、生活に関わる事柄を、意識化させるようにする。
 ③ 討論や研究活動などでは、生徒の主体的な学習がなされるよう配慮する。

○ 「国際・文化Ⅱ」

(1) 目標

自己の生きている地域やわが国の伝統、文化、生活の特質を深く考察し、また、他の地域や国の異質な伝統、文化、生活を理解し、尊重する態度を養い、高める。さらに、地球環境に対しても、多面的な観察や理解ができ、国際社会や自然との共存・共生の態度を育てる。

(2) 内容

① 自己と世界の関わり

地球規模の視点で、自己の存在を深く自覚させ、異質の生活文化との中で協調して生きる方法や自然とともに共生していく方法を考察させる。

② 未来社会のデザイン

地球上に存在する様々な問題に対する理解を深めさせ、今後の地球社会の在り方を展望させ、予測される未来社会や地球のあるべき姿を考察させる。

(3) 方法

① 論文講読・課題発見

② 論文・作品の作成・発表

③ 論文・作品の相互評価

(4) 内容及び方法の取り扱い

① 内容①または内容②のいずれかを生徒の興味・関心に応じて選択させる。

② 方法①については、適切な課題を設定させるために論文や作品の講読・批評を行う。

③ 方法②については、文献のみならず、フィールドワークなどを通して、資料の調査・収集をさせる。

④ 方法③については、自己の意見を他者との関係の中で成熟させるために、論文・作品を相互に評価させる。

⑤ 以上の学習活動全般を通して、個別的な指導を行うよう留意する。

○ 「国際・文化Ⅲ」

(1) 目標

自己の生きている地域や我が国の伝統や文化、生活の特質と、他の地域や国の異質な伝統や文化、生活の理解と尊重のうえで、地球的問題について自らの課題を設定し、実生活の中で実践する能力を養う。

(2) 内容

① 地球的視野に立った国際人への成長

地球的な視野に立って、さまざまな問題を設定したり、また、現実の問題に対して、積極的に研究、対処し、解決策を見いだす努力を試みる。

② 社会貢献の実践

自己の身近な生活のなかで、さまざまな体験学習や、社会貢献を実習経験し、社会の一員としての自己を認識する。

(3) 方法

① 課題発見、共同討議

② 体験学習

③ 下級生への学習助言

(4) 内容及び方法の取り扱い

① 内容①については、国内外の情報を収集し、それについての課題を設定して、個人または共同で解決案を策定する。

② 内容②については、ボランティア活動などの体験学習を通して、社会の一員としての自覚と職業意識を醸成するよう指導する。

③ 方法③については、下級生の履修している「国際・文化Ⅰ」及び「国際・文化Ⅱ」の内容のいくつかに助言させることにより、さらに視野を拡大させ、国際人としての成長を促すよう配慮する。

○ 各科目にわたる指導計画の作成と内容の取り扱い

(1) 指導計画の作成にあたっては、次の事項に配慮するものとする。

① 履修は、国際・文化Ⅰ、国際・文化Ⅱ、国際・文化Ⅲの順とする。

② 学年を越えた生徒間の共同学習もできるようにすること。

(2) 内容や方法の取り扱いにあたっては、次の事項に配慮するものとする。

① 教育内容や教材については、義務教育の教育内容や他教科との関連に充分留意すること。

② 生徒の主体的な学習がなされるように、討論形式や発表形式の授業を積極的に取り入れること。

③ パーソナルコンピュータやワードプロセッサなどの情報処理機器の使用を積極的に取り入れるようにすること。

(出典：金沢大学教育学部付属高等学校「平成6年度 研究開発実施報告書（第三年次）」

資料① 金沢大学教育学部附属高等学校「国際・文化科Ⅰ・Ⅱ」授業実践記録

平成5年度「国際・文化Ⅰ」授業実践記録

学期	月日	授業方法、テーマ
1 学期	4月18日	国際・文化Ⅰオリエンテーション グループディスカッション 「校則」「松井選手の五敬遠」
	5月1日	グループディスカッション 男女の役割分担① 「家庭から社会まで、様々な男女の在り方を考える」
	5月15日	グループディスカッション 男女の役割分担② 「理想と現実の間から、新たな問題点を探る」
	5月29日	グループディスカッション エリート(学力偏重)教育の是非① 「何のために大学へ行くのか」
	6月19日	グループディスカッション エリート(学力偏重)教育の是非② 「エリートと学力社会について」
	6月26日	グループディスカッション 言葉を考える① 「標準語と方言と文化を考える」
	7月3日	グループディスカッション 言葉を考える② 「日本語と横文字の氾濫を考える」
	7月17日	グループ研究発表準備
2 学期	9月18日	グループ研究発表①
	10月2日	グループ研究発表②
	10月16日	グループ研究発表③
	10月30日	グループ研究発表④
	11月12日	本校高校研究協議会公開授業 A組: ディベート「ふるさと創生」 B組: 留学生を交えてのディスカッション「教育制度」 C組: グループ研究発表
	11月27日	ディベート A組テーマ決定 B、C組「ふるさと創生」
12月4日	ディベート A組「制服自由化の是非」 B、C組テーマ決定	
3 学期	1月22日	ディベート A組「オリンピック商業化の是非」 B組「同性愛の是非」 C組「クローン人間の是非」
	1月29日	ディベート A組「死刑制度存続の是非」 B組「未成年飲酒の是非」 C組「同性愛の是非」
	2月5日	ディベート A組「高校教育改革の是非」 B組「青少年の軽犯罪法違反対処」 C組「死刑制度存続の是非」
	2月19日	ディベート A組「脳死認定の是非」 B組「業者テストの是非」 C組「未成年の飲酒の是非」 「高校生の恋愛の是非」
	2月26日	ディベート A組「自殺の是非」 B組「亮春の是非」 C組「日の丸、君が代の是非」
	3月4日	ディベート C組「高校生の恋愛の是非」

* 平成5年度・平成6年度「国際・文化Ⅱ」授業実践記録

学期	月日	平成5年度(46回生)授業実践記録	月日	平成6年度(47回生)授業実践記録
1 学期	4・15	オリエンテーション① 論文作成の目的・内容・方法など(全クラス合同)	4・25	オリエンテーション① 趣旨、授業内容・方法、年間計画の説明(全クラス合同)
	4・22	A組: 金大図書館見学 B・C組: 先行論文・作品講読	5・2	オリエンテーション② 研究調査の資料収集方法およびグループゼミでの発表方法
	5・6	A・C組: 先行論文・作品講読 B組: 金大図書館見学	5・9	テーマ決定、グループ分け、助言教官配属決定、グループ研究計画書提出
	5・13	A・B組: 先行論文・作品講読 C組: 金大図書館見学	5・16	中間発表準備
	5・27	オリエンテーション② テーマの選定について(全クラス合同)	6・13	グループ別ディスカッション (ゼミ形式による発表 と質疑応答)
	6・10	仮テーマ・研究概要案提出	6・20	
	6・17	テーマ相互助言	6・27	
	6・24	(各グループごと)	7・1	
	7・15	本テーマ・研究概要提出	7・20	個人研究テーマ決定・研究概要提出
	夏季休暇	資料調査	夏季休暇	資料調査
2 学期	9月	資料調査	9月上旬	資料調査
	10月	テーマ最終確認、助言教官決定 資料調査、論文・作品作成	9・17	オリエンテーション③ 中間報告会の発表運営方式について
	11月	助言教官個別アドバイス 論文・作品作成	9・26	中間発表会
	12月	論文中間報告 相互助言(グループごと) 論文・作品作成	10・3	相互助言・教官アドバイス など
	冬季休暇	論文・作品作成	10・17	
	1月	論文・作品提出	10・24	
	1～2月	論文・作品相互評価(グループごと)	10・31	
	2月	論文・作品発表会(グループごと)	11・7	オリエンテーション④ 論文・作品作成方法
	3月	論文・作品要旨集作成	～12月	論文・作品作成
	冬季休暇	論文・作品作成	冬季休暇	論文・作品作成
3 学期	1月	論文・作品提出	1・9	論文・作品提出
	1～2月	論文・作品相互評価(グループごと)	1・30	オリエンテーション⑤ 論文・作品相互講読・相互評価 発表会 製本について
	2・24	論文・作品発表会(グループごと)	2月中旬	論文・作品相互講読と評価(グループ別)
	3月	論文・作品要旨集作成	2・20	論文・作品発表会(グループ)
		2・27	論文集作成・製本	

(出典: 金沢大学教育学部附属高等学校「平成6年度 研究開発実施報告書(第三年次)」

p.31、p.43.)

平成6年度(47回生)「国際・文化Ⅱ」論文テーマ一覧(その6)

班	氏名	研究テーマ(9月提出)	論文最終テーマ	担当
16 班	加藤 川守 池田 小池 谷本 吉藤	財政とギャンブル ギャンブラーと僕 日本と世界のギャンブル比較	日本の賭博とその将来 ゆめ LAS VEGAS 身近なギャンブル ギャンブラーの人生 日本のギャンブル ギャンブルとは何か	木本 (保健体育)
17 女性 班	林 宮越 出村 藤本 小西 美	婚姻論 美を養う(美養論) 生活論 恋愛論 家族論	結婚論 美養論 実際生活に於ける男女の役割分担について (同左) (同左)	山本 (社会 日史)
18 班	元祐 立道 加世多 徳田	音が人に与える影響 一 二 三 四	Music Therapy (課題) Soundscape あらゆる音が存在するこの世界で生きているあなたへ 音楽と人間の関係	上田 (数学)
19 班	能登丸 丸橋 迫田 田中美 能崎	DRUM VO KY AG EG BASS	これからのロック drum編 Vocal キーボード アコースティックギター ELECTRIC GUITAR ELECTRIC BASS	横野 (英語)
20 班	太田 澤地 坂口 平木 木下 那谷 野田	主人公と映画 欲求と映画 音楽と映像 歴史と映画 精神状態と映画 映画館の椅子～映画を観るために 金儲けと映画	映画から受ける影響-映画の提案- 映画の歴史 邦画はハリウッド映画を超えられるか アニメ映画をヒットさせるには 映画から探った国民性 LOVE STORY 映画～脚本の巻～	川納 (数学)
21 班	吉川 清木 斎藤 山田	歴史小説 児童文学 推理小説 友情もの	人が歴史小説に求めるもの ベストセラーに求めるもの「児童文学」 人がベストセラーに求めるもの「推理小説」 ロングセラーに求めるもの「青春小説」	岡山 (数学)
22 班	木村 小林 田辺 井出	ビデオカメラと比べて、写真(カメラ)のよさを考える 人は旅に何を求めるか、目的旅行を実際に行き 大昔から現在に至るまでの「旅」の文化を語る なぜ人は旅立つのか、日本と旅のはざまの心象を語る	旅と写真の関係 人は旅に何を求めるのか 旅の今と昔 旅と記念祭と現実逃避	滝野 (保健体育)
23 班	あ度北 らの高 ゆ日千 る本川 角史田	ファッション 映画、TV 漫画 音楽 ドラマ	戦後のファッションのうつりかわり ドラマ 流行した商品 斬新な日本人-The Beatlesのつて- メディア	宮本 (英語)

論文作品評価表(様式)

(B5版)

国際・文化Ⅱ 論文・作品評価票

(1)評価者 2年 組 番 氏名 _____

(2)論文テーマ _____

(3)観点別評価 5点評価

観点	①テーマ・論	②証・規	③表現	④報・論	総合評価
得点					

- ①に関しては、テーマ・仮設がどれだけ斬新、またはユニークであるかを評価しなさい。
 - ②に関しては、仮設を証明するに際して、資料が充分であるか、また有効に利用できているかを評価しなさい。
 - ③に関しては、論理的な文章でかつ的確な表現を用いて書かれているかを評価しなさい。
 - ④に関しては、考察・結論が説得力をもった形で導き出されているかを評価しなさい。
- *「総合評価」は①～④の評価とは別に、全体として論文を見た場合の評価を記入しなさい。

(4)批評・コメント

*「総合評価」は2年度目(47回生)実施から、取り入れた項目。

(出典：金沢大学教育学部附属高等学校「平成6年度 研究開発実施報告書(第三年次)」

「めざせ生活の達人－生活を便利にする－」講座（平成9年度前期）

(1) 講座の目標

「手作りハガキをポストに投函」「人生80年、書式80年」「結婚と結婚式」「性と生命」という4つの大きなテーマを設定し、青年期を生きる本校生にとって必要な知恵と技術のいくつかを体得させることを目標とした。

(2) 講座担当者氏名・教科等

氏名	教科等	氏名	教科等	氏名	教科等	氏名	教科等
榎本賢治	公民	三木 肇	国語	大川原勝也	英語	森本俊一	商業
氏名	教科等						
辰己晃人	商業						

(3) 授業の展開と生徒の反応

回	月 日	授業項目	授業内容と問題点	生徒の反応
0	4月17日	事前指導 (90分)	1. 2年生全員に対してのガイダンスと班分けを行う。 後、班別のガイダンスを行う。	登録22名 出席15名
1	4月24日	ハガキについて知る リターンアドレスを書く 50円ですでる手製ハガキ探し	郵便局が発行している全ての種類のハガキや封書の特徴を知る。 ローマ字で自分へのリターンアドレス書きをした。まず、下書きをしてから、実際の国際郵便ハガキにリターンアドレスを書いた。 ローマ字の不得意な生徒もいるので書けるように指導する。 縦・横の長さ、紙質・厚さ、重さ、表面の色彩、「郵便ハガキ」の表示の有無を変えた5種類の紙のうち、50円で郵送できる物を探す。	出席19名 ミニレターや往復ハガキを初めて見る生徒が多かった。特にの国際郵便ハガキは70円で世界中どこへでも出せることについては興味をもった。 ローマ字の不得意な生徒もいたが、時間をかけて指導した結果、全員が書けた。不得手の生徒はローマ字に対するアレルギーではなく、並べ方が分からなかった。 班別で作業をしたが、楽しみながら、ワイワイ言いながらハガキ探しをした。 まだ初めてなので、班別学習に馴染まない生徒もいた。

回	月 日	授業項目	授業内容と問題点	生徒の反応
		牛乳パックのハガキ作り (90分)	持ち寄った牛乳パックを適当な大きさに切断した。	90パックがアッというまにバラバラになった。生徒にとってはストレス解消にもなっていた。
2	5月8日	牛乳パックのハガキ作り (90分)	手順の説明。(プリント) 4班に分かれて、手製ハガキを作る。 事前準備として前回に裁断したパックを煮沸しておく。(コーティングを剥がしやすい) コーティングを剥がしたものをミキサーにかけて繊維状にする。 ハガキに漉く。 アイロンをかける。	出席11名 説明は良く聞いていた。 班の中で協力して作業できたが、1つの班は1年生ばかりで、もう一つまとまりがなかった。 ミキサーとアイロンを一度に数台使用したので停電した。暗闇の中でも作業する生徒もいた。停電により、授業の進度に影響が出た。 途中でいなくなった生徒が2人いたがまた帰ってきて授業に参加していた。 暴風雨のために出席者が少なく、盛り上がりかけた。
3	5月15日	手作りハガキの検査 私信を書く 私製ハガキを投函する (90分)	手作りのハガキが郵便ハガキとして通用するのかを前回学習した「6つの基準」に合致するかで調べた。 基本的なハガキの書き方を知る。 ハガキを書く。 尼崎中央郵便局へ投函に行く。 夜間受付で、担当官に一枚一枚チェックしてもらい投函した。 8枚/18枚が薄い・重いなどの理由で投函できなかった。	出席18名 楽しんで調べていたが、緻密に調べる生徒と粗雑な生徒に分かれた。 ハガキの形を整えるのに手間取り、説明を聞いていない生徒もいた。 自分に宛てた者、母親・友人に宛てた物など、思い思いにハガキを書いた。 チェックに時間がかかったが全員の分が終わるまで辛抱強く待っていた。

回	月 日	授業項目	授業内容と問題点	生徒の反応
4	5月22日	手作りハガキの感想文 ワープロ操作	<p>手作りのハガキの感想文を書かせた。2週間前のことなので書き難そうにしていた。</p> <p>書式の色々、書式の項目、書式で自己表現。 15種の書式とその名称を結び付けるゲームをした。この方式が「やってみよう」という気持ちを喚起した。20枚のカードから選ばせるとどうなるだろうか。 検定4級の生徒と全く初めての生徒の指導をどうしていくのかの課題が残る。 また、生徒数に見合うワープロ台数の確保が課題である。</p>	<p>出席13名</p> <p>書く生徒と書かない生徒に分かれた。1, 2行しか書けなかった生徒も「時間を追って思い出そう」とのヒントを与えると、少しずつ書けるようになった。 「15個全部できた」と得意になる生徒も多かった。 「書いていたら熱心になった」という生徒の感想は注目に値する。</p> <p>生徒の感想に「いろんな文章を打ってみたい」「よく知りたい」「またやりたい」が多く、次の授業に期待できる。</p>
5	6月5日	ワープロ操作 チェック表の記入 入力操作	<p>操作に関する20項目のチェック表を記入させる。</p> <p>各自の力に応じて、モデルの履歴書を完成させる。 使用可能な機器が16台、生徒も16名。もっと多くの生徒が出席すると、展開方法を工夫しなければならない。</p>	<p>出席16名</p> <p>生徒はチェックよりも実際の操作に興味を持っており、チェック表の大切さに気付いていない。 全員が一生懸命取り組んだが、力の差が出てきた。</p>
6	6月12日	ワープロ操作 ワープロ操作 チェック表の	<p>前回に引き続いて履歴書を完成させる。できたらプリントアウトする。</p> <p>操作に関する20項目のチェック表を記入させる。</p>	<p>出席13名</p> <p>生徒は新しい操作に目が向く。教え甲斐がある。 印刷用紙の準備などの付随的作業に関心の薄い生徒もいた。 今回は授業の終わりに実施したので、操作できること</p>

回	月 日	授業項目	授業内容と問題点	生徒の反応
				<p>が増えていること、もっとできることがあることに気付いていた。</p> <p>「もう終り？」という生徒が何人かいた。この興味・関心を既存の教科につなげることができようにするにはどうすればよいのかを考える必要がある。</p>
7	6月19日	婚姻届を書く 結婚式の費用 を見積もる	<p>サンプルを見ながら、白紙の婚姻届に記入していく。 「神式か教会式か」「招待者数は」「お色直しの回数は何回」などの条件を考慮し、会場費、衣装代などの費用の見積もりを出す。 各自の出した見積もりを次回に比較検討することを予告した。 台風接近のため、出席者が少なかったが、女子中心だったので、興味をもって取り組んだ。</p>	<p>出席7名</p> <p>どのように書けばよいのか苦労していた。 「神式」「教会式」「お色直し」「御供料」の意味が理解できない生徒もいた。 見積もりを出していくうちに、予想よりも高額になったので、驚いていた。</p>
8	6月26日	ホテルニュー アルカイク 見学	<p>ホテルニューアルカイク営業部顧客担当支配人：木村陽子氏により、結婚式のスタイル・式場・服装などの説明を聞く。 ホテル側のバック商品などを中心に、結婚費用の説明を聞く。 ホテル内見学。…チャペル、神式式場、披露宴会場、親族控室。 ホテル最上階（22階）見学。</p>	<p>出席10名</p> <p>熱心に聞いていた。説明場所を設定して、冷たい麦茶を出してくれたので、生徒は「こんなきれいなところ冷たい麦茶を飲める」と感激していた。 結婚費用の高額に驚いていた。 披露宴会場のシャンデリアの豪華さに目を見張っていた。 尼崎市内の眺望を楽しんだ。 木村さんの話上手のお陰で、生徒は引き付けられ、興味をもった。さすがに接客のプロであると感心した。</p>

回	月 日	授業項目	授業内容と問題点	生徒の反応
	(90分)			生徒達は、自分の将来のイメージを頭に描きながら見学を楽しんでいた。
9	9月4日	講師紹介 男性の性について 女性の性について	尼崎市中央保健所保健婦：林益美氏を紹介する。 1 男性の身体変化について 2 男子の性行動について …大脳反射系と脊髄反射系の両態とマスターベーションについて… 3 性器の衛生について …特に包茎について… 1 女性の身体変化について 2 月経の仕組みについて 3 女性の性反応の特徴	出席11名 「声変わり、脇毛、喉仏などの変化がいつ頃起きたか」の質問に対して数名の男子が積極的に答えているなど、男子の関心度は高かった。 マスターベーションは「男は必須科目で女は選択科目である」という説明を生徒達は大変印象的に捕らえていた。 男子は恥ずかしい様子であったが、女子は初めて聞く言葉で、興味深く聞いていた。全体的にみて、女子が積極的に参加していた。 「乳房の変化、陰毛の発生、骨盤の拡大はいつ頃起きたか」の質問に対してはあまり答えが返ってこなかった。 理論的な説明になり、男子にとってはピンとこないようであった。 女性の性欲の自然性については意外そうであった。 講師の「自分の身体のことを知ってもらい、自分の気持ちを率直に相手方に伝えることが大切」という言葉に感動した。
10	9月11日	講師紹介 性交渉の意義	尼崎市中央保健所保健婦：林益美氏を紹介する。 他の動物との相違点について	出席17名 性交渉は生殖のためだけでなく、男女のつながり

回	月 日	授業項目	授業内容と問題点	生徒の反応
	(90分)			を強めるためにある。相手に対する思いやりが大切である。このことについて生徒は感覚的に理解していた。
		避妊について	避妊の実際を実物を用いて説明する。	実際に避妊具を手にする と男子は真剣に、女子は恥ずかしがりながら眺めていたが、コンドームやフィルムについては、全員が興味を持った。
		性病について	色々な性病について説明する。	特にHIVについて多くの生徒が興味を持った。
		ビデオ鑑賞	「生命の誕生」のビデオを通して生命の尊厳、性の意義について確認する。	女子は真剣に見ていたが、男子はやや退屈そうにしていた。

(出典：兵庫県尼崎市立城内高等学校「実施報告書 最終年度」pp.124～129.)

資料⑭ 名古屋大学教育学部附属高等学校「総合人間科」学年テーマ一覧

<3年間の学年テーマ、サブテーマ一覧>

	第1年次	第2年次	第3年次
	大テーマ ; 生き方を探る I		
中 1	生き方を探る 一人と地域から、 自己発見の機会-	出会いから学ぶ 一人と地域から、 生き方を探る-	出会いから学ぶ いろいろな世代の 様々な生き方を学ぶ-
	大テーマ ; 生命と環境 I		
中 2	生命の源 -水と食物-	サブテーマなし	サブテーマなし
	大テーマ ; 国際理解と平和 I		
中 3	多角的創造的対話を求めて -世界の子ども達と広島- インターネットから	平和を考える -体験を通して考える 国際理解-	国際社会を生きる私達 -体験を通して考える 他者理解-
	大テーマ ; 生命と環境 II		
高 1	いのちのネットワーク -生命と環境を考える-	生命と環境 地球を守るネットワーク	生命と環境 私たちのネットワーク
	大テーマ ; 国際理解と平和 II		
高 2	平和を学ぶ -沖縄から世界を考える-	国際理解・人権・平和 命どう宝 -沖縄の心から平和を学ぶ	国際理解・人権・平和 -沖縄の心から平和を学ぶ
	大テーマ ; 生き方を探る II		
高 3	自立を求めて -進路を決める-	自立を求めて 生き方を考える -社会と自分の進路-	My Life -未来を語る-

(出典：名古屋大学教育学部附属高等学校「研究開発実施報告書（第3年次）自分の人生を自覚的に選択していく力を育てる教育課程の開発 - 「総合人間科」設置の試み-」 p.19.)

※総合人間科が求める総合的能力と評価観点

総合的能力	中学校評価観点例	高等学校評価観点例
I 知的関心の形成と問題解決能力 ・課題決定力 ・課題追究力 ・課題解決力	(1) 課題に向けての知的関心の形成 (2) その中から課題を発見する力 (3) 課題を追究していく意欲 (自ら調べる力)	(1) 課題を決定し、探究していく力 (2) 創造的に問題解決していくための企画力と問題解決能力
II 体験・コミュニケーション能力 ・体験学習への意欲 ・協同、連帯 ・討論、主張 ・相互認識	(1) 様々な人から学ぶ意欲 (2) 体験への積極的参加態度 (3) 協同、協調、コミュニケーションへの意欲 (4) 話し合い、討論できる力	(1) ディスカッション ディベート スピーチ等の能力 (2) 積極的な対話力 討論能力
III 創造的表現能力 ・自己表現力 ・発表能力	(1) 多様な表現能力 (まとめる力と発表能力)	(1) 問題解決に向けての表現力
IV 総合的思考力と実践能力 ・行動力 ・社会的態度 ・自らの生活と関わる力	(1) 課題解決の中での感動、困難克服、充実感の体験を学校生活に生かしていく態度 (2) 各教科にかかわる学力を総合的に働かせる意欲	(1) 学んだことを総合的に働かせる力 (2) 社会への参加、発言等の行動力 (地域社会への積極的参加) (3) 自己と他者を理解し自己実現に向けての実行力 (人生の自覚的選択)

(出典：名古屋大学教育学部附属高等学校「研究開発実施報告書（第3年次）自分の人生を自覚的に選択していく力を育てる教育課程の開発 - 「総合人間科」設置の試み-」 p.9.)

「教科等の構成と開発に関する調査研究」
研究成果報告書（8）

昭和62～平成10年度
文部省研究開発学校における研究開発の
内容に関する分析的検討（2）
－「新教科」及び「総合的学習」の創造をめぐる研究開発－

平成13（2001）年3月

発行者 国立教育政策研究所
住所 〒153-8681
東京都目黒区下目黒6-5-22
TEL 03-5721-5150（代）
