

教職課程における総合的な学習の時間の 指導法の研究

Teaching method of the Period for Integrated Studies in teaching course

小池 幸
MIYUKI KOIKE

1 「総合的な学習の時間」が未来を創る

平成時代初頭の学習指導要領の改訂において、「新しい学力観」が示され、児童生徒一人一人の「個性を最大限に生かす」教育の方向性が強く示された。その後の改訂では、「生きする力」の育成をメインにした、児童生徒一人一人が、今後の人生において、「自ら考え実践し、自己実現を図っていく」という、教育の究極的な理想の具現化の柱のもと全ての教育活動が展開され、今日に至っている。この方針は、今回の学習指導要領改定においても堅持され、「アクティブラーニング」に代表されるように、さらに実践的且つ自分のみならず、他者、換言すれば、世界の人々に能動的な発信ができる個の確立が求められている。

この中であって、平成10年度の改定の学習指導要領において、小・中・高等学校全ての校種において、「総合的な学習の時間」が新設された。特に、義務教育である小・中学校において、小学校の生活科に次ぐ新科目としてその教育効果への期待は高い。その理由として大きくまとめると、「総合的な学習の時間」の学習を通して、①宇宙までも視野に入れた世界に起こりうる様々な問題・課題への対応力②自他（集団を含めて）の共存共栄を目指す平和的且つ民主的な社会の基礎作りを可能にしている点の2つを挙げることができる。

グローバルに展開する現代社会においては、言うまでもなく、グローバルな思考と行動が求められるのは至極当然である。また、そうしなければ、個人、そして各国々の狭義・排他な主義主張が横行し、いわゆる誰もが「幸福な社会」と実感できる社会の実現は難しいものになってしまう。

「総合的な学習の時間」の登場は、正に、現代そして未来社会に必要な不可欠な教育活動であり、特に、学校教育に携わる全ての教員が、「総合的な学習の時間」の趣旨、目標等を熟知・理解することは喫緊の課題である

とともに、至上命題でもある。新しい科目であるが故、大切に且つ継続的に対応していくことを我々教育者一人一人の胸に刻みたい。

※高等学校においては、今回の改訂で、「総合的な学習の時間」の名称は、「総合的な探究の時間」に改称されている。

2 「総合的な学習の時間」に関するイメージ（要約）

「総合的な学習の時間」が小・中・高等学校の履修科目として登場したのは、今からおよそ20年前であり、現在、36歳前後の方を境に、経験の有無が確認できる。以下（2）～（5）までは、本職が以前勤務していた埼玉県の公立小学校時に、数多くのそれぞれの対象者からの聞き取りによる内容である。

（1）大学生の立場から（本学の「総合的な学習の時間」履修者へのアンケートから）

総じて、あまり印象に残っていないという内容が多かった。特に、高等学校時代における「総合的な学習の時間」は、各高等学校により大差があること、また、思い出は、高等学校→中学校→小学校と過去に戻るほど強かったという結果となった。

（2）児童生徒の立場から

児童生徒は、どの校種においても「総合的な学習の時間」の活動に意欲的であったが、探究課題の主体的な受け止めが今一步という状況は否めない。教師の指導方法の確立、教師の指導姿勢が影響しているものととらえられる。

（3）教員の立場から

指導の中核を担う教師が、「総合的な学習の時間」について確かな指導経験を積まないまま指導に当たっているという強い現実を把握した。学校の指導体制の構築が、学校ごとに大差があることも明確になった。

(4) 保護者の立場から

「総合的な学習の時間」スタート時は、未知の科目と捉えた方々が多く、「よく分からない」という指摘が多かった。その後、学校からの周知が次第に功を奏し、児童生徒に活動・活躍の機会が多く、個性が導き出される教育活動として認知されるに至っている。

(5) 一般市民の立場から

関係保護者（我が子が「総合的な学習の時間」を経験している保護者及び自分が「総合的な学習の時間」を経験している大人）を除けば、皆目見当がつかない教育活動と捉えている方がほとんどであった。今後も、分かりやすく継続して周知していく必要がある。

3 教育職員免許状取得と「総合的な学習の時間」及び教育実習（資料1参照）

教職課程は教育職員免許状（以下「教員免許」）を取得するために、各種法令によって構成されたプログラムである。小・中・高等学校で児童生徒に教育を施すためには、校種ごとの教員免許を保有していることが必須であることの認識は、取得を目指す学生のみならず、社会的にも常識化している。

この中であって、小・中・高等学校の教員免許において、小学校の教員免許は、いわゆる総合的な免許であり、国語や社会、算数といった法令に定められている小学校の教育課程における全ての教科等を教授することが可能である。また、中・高等学校においては、小学校とは相違し、各自が保有している教員免許に示される科目のみ教授できる。よく、中・高等学校において、「先生の専門は何ですか。」という生徒・保護者・地域の方々から質問を受けることがあるが、返答は、この教員免許の種類ということになる。小学校において、この質問への回答に窮することがあるが、小学校教員免許と中・高等学校教員免許の相違は、ざっくりこの教授エリアの相違ということに置き換えられる。

「ところが」である。ここで注目したいのは、もちろん教職課程履修のためのガイダンス時に、指摘はあると思うが、学習指導要領に示されている必修科目についてである。

小学校教員免許取得においては、全教科等いわゆる必修とつく科目は全て履修しなければならないことは、条件反射的に理解できる。しかしながら、中・高等学校教員免許取得においては、様相が少々異なる。それは、教職課程の第3章以下の存在である。卒業時の小学校6年生を基準にすれば、①「道徳」②「総合的な学習の時間」③「特別活動」の3科目が義務づけられている。同じく、中学校教員免許取得にもこの3科目の履修が義務づけられているのである。高等学校においては、①の「道徳」は必修科目からはずれるが、②「総合的な学習の時間」③「特別活動」の2科目は義務づけられている。

ところが、この3科目については、教員免許は発行されないのである。教職課程における①②③（高等学校は②③）の履修を修了すれば、教授が可能となるのである。それ故、この部分が、特に、中・高等学校教員希望者の①②③の3科目の履修について意識が緩慢になる原因となっている。多くの学生、特に、教職課程の1年次の学生においては、中・高等学校では、自分の免許に該当する科目のみ教えればよいという錯覚に陥る場合が多い。「総合的な学習の時間の指導法」の授業時に、私が、「教育実習では、「道徳」・「総合的な学習の時間」・「特別活動（実際には学級活動）」の授業実践も行うこととなりますよ。」と説明すると、ほとんどの学生は、驚きを隠しません。実際、中学校への学校訪問において、免許取得希望科目以外の教壇実習について校長先生に尋ねると、全ての学校で、3科目全ての授業展開は難しいが、必ず、「道徳」・「総合的な学習の時間」・「特別活動」の3科目の中から1科目は経験させるとのことである。理想は、3科目全てであるが、中学校3週間の教育実習期間を考慮すると、致し方ないところとらえられる。

しかしながら、実際に学校現場での職業としての教員となった場合、採用されたその時から、保有免許科目以外も待たなしの現実が突きつけられる。この意識の強弱が、特に、教育実習であれ、職業教師であれ、「道徳」・「総合的な学習の時間」・「特別活動」をより充実したもののへの転換に必要不可欠であることは間違いない。

教職課程における『「総合的な学習の時間」の指導法』の授業に立ち返った時、より充実した授業展開と学生一人一人の意識啓発への課題が明確になってくる。以下では、具体的実践例を挙げながら、課題解決に迫っていく。

4 「総合的な学習の時間」の概要把握（資料2参照）

「総合的な学習の時間」が新科目として小・中・高等学校の学習指導要領に登場したのは、今から約20年前である。小学校においては、生活科が1・2年において約30年前に新科目となっていた。生活科にあつては、それまでの社会と理科の合科的意味合いが強かったが、「総合的な学習の時間」においては、全ての教科等を横断的に網羅する点において、生活科とは極めて大きく進化している。また、生活科は教科として設置されたので、原則、教科書を基にした展開が可能となっている。

指導体制においては、前述した、中・高等学校では、免許を必要としない科目であることから、指導側の教員にとって、教員免許取得時には、「総合的な学習の時間」そのものの設定がなく、各学校、各教員が模索する形でスタートしたことにより、組織化は至上命題である。その後、様々な形で教員研修が実施され、今日に至っている。そして、今回の学習指導要領改定と時合わせるように、教員免許取得における全国の教職課程設置大学において、『「総合的な学習の時間」の指導法』が義務づけられたのである。

小・中・高等学校における「総合的な学習の時間」の指導過程は、

①課題の設定 → ②情報の収集 → ③整理・分析 → ④まとめ・表現

の4プロセスである。

「総合的な学習の時間」に視点を当てた、私自身の小学校・中学校における学校訪問実践によれば、各学校ともどのような活動を行うのか、活動の形態はどうするのか、まとめ・表現計画等は全て教師側の設定となっていた。また、探究課題について、校種・学年ごとの差は歴然としているので、小学校中学年における「総合的な学習の時間」入門期においては、個人課題と言うより、教師が提示する統一課題で、「総合的な学習の時間」の学び方を学ぶ取組となっている。その後、活動内容から一人一人の探究課題発掘となり、中学校においては、探究課題の自己決定が円滑に進むようになっていく。

しかしながら、各学校において、と言うより、日本のどの小・中・高等学校においても「総合的な学習の時間」と「特別活動」は教科書はなく、

学校ごとに目標を定め、具体的指針を作成しなければならない。従って、児童生徒一人一人の個人差に如何に対応していくか、一人一人の活動の評価をどのようにとらえていくか等、前述した学校としての組織化、指導体制の構築が求められている。換言すれば、教師、あるいは、学校ごとに教育成果に大きな差が生じることとなる。「道徳」・「総合的な学習の時間」・「特別活動」は、各教科と比べ、数値的な評価はなく、児童生徒一人一人が学校が求める規準に合致すれば、上位評価が得られるものとなっている。

しかし、それ故、「総合的な学習の時間」の他教科への逸脱した運用や、吟味検討を加えない課題設定等を誘発する問題も指摘されている。

学習指導要領の改訂に伴い、アクティブラーニングという学び方についての対応が強く求められているが、あらゆる教育活動を全て包含し、さらに、成果相互交換し相乗効果につなげていくという往還的な教育作用として、「総合的な学習の時間」の教育意義についても深くとらえることが肝要である。

5 「総合的な学習の時間」の目標と探究課題（資料3・資料4参照）

「総合的な学習の時間」に限らず、国語や社会を始め、全ての実践には必ずその方向性や実現の青写真が設定されている。

学習指導要領の改定により、小・中・高等学校の「目標」が統一的なものとなり、より一層の系統的な積み上げが求められている。この「目標」の中核は、実生活や実社会から派生する様々な課題の中から自分自身の「探究課題」として捉え、課題解決のプロセスを通して、自己の在り方や生き方を確立していくところにある。

しかし、学校現場においては、この「目標」把握・理解が教員間で了解済みという前提で、勢い実践に着手してしまう傾向が強い。また、「探究課題」についての対応は、実践の出発点である「探究課題設定」時点において、児童生徒の主体性の引き出しにトライすることなく、教師のトップダウンで進めてしまう傾向がある。このことは、教育活動の根幹である「指導と評価の一体化」を弱め、いわゆる「ゴールフリー」の状況を生み出しかねない。教育活動としては、損失の状態となる。

教職課程における授業展開に当たっては、まず、前者の「目標理解」を学校現場の実践に即した状態で行い、後者の「探究課題設定」については

次項の「具体的取組」で述べる。

6 教職課程「総合的な学習の時間」の指導法の授業における課題と取組

授業課題 ①探究課題設定に向けた一人一人の課題意識の発掘
②小・中・高等学校時代の経験値からの課題意識向上

「総合的な学習の時間」の究極は、小・中学校と高等学校は文言として若干相違する部分はあるが、「探究課題解決」と「自己の在り方・生き方」の獲得である。

本実践は、「総合的な学習の時間」の学校現場における単位時間の具体的展開を目途としたものではなく、「総合的な学習の時間」と学生一人一人の心理的距離の短縮、及び探究課題の意識化の具体的アプローチの方法の把握に置いている。

小・中・高等学校においては、児童生徒は、一週間の時間割表が明示されている。「総合的な学習の時間」を始め、どの科目が何曜日の何時間目に実施されるということは、どの児童生徒にとっても一目瞭然となる。「総合的な学習の時間」においては、小学校3年生以上、原則、高等学校3年生まで、一年を通して計画的・継続的に学習活動が展開される。積み上げ10年間である。しかしながら、教師としての教授側に立った時、教職課程における「総合的な学習の時間」の指導法の授業は、大学によって差はあろうが、2単位、およそ半年、最高15回の授業で修了しなくてはならない。あるいは、それ以下の授業時間数となることも考えられる。大学1年次（1年生）に履修したとなれば、以降、2・3年次、教育実習の期間は意識にあるものの、卒業し則職業教師となるほぼ3年間は、「総合的な学習の時間」の意図的なアタックは心許ないものとなるのは否定できない。学生は、教員免許取得のため、様々な教員免許必修科目を1年次若しくは2年次から履修する。原則、卒業124単位にプラスしての履修である。卒業単位、教員免許取得単位に関する様々な科目の履修により、学んだ科目について、何が重要であったのか、うまく整理できない学生もいるであろう。とはいえ、児童生徒にとって、授業1時間1時間は言うまでもなく、貴重な時間であり、一人一人の自己実現に直結するものと把握しておかなければ

ばならない。教員になってから、もう一度最初から取り組みば何とかなるかな、という心構えではおぼつかない。「総合的な学習の時間」について、本授業で学んだことを、無理なく継続的に日々の学習に生かして行くことが求められるのは言うまでもない。意識のタイムロス如何に改善するか、本取組を貫く至上命題でもある。

◆取組その1 『ネームカードの作成』

履修学生約40名、各学科からのメンバー構成で全員が1年生である。公立の小・中・高等学校とは違い、日本全国から集まっており、入学当初は、ほぼ全員が独り法師（ひとりぼっち）の状況である。そして、今までの小・中・高等学校とは大きく違う環境、例えば、自分の物理的なクラス（ホームルーム）がない、あるいは、みんなと共通（あるいは同一）の時間割表がないなどという現実に突き当たる。アウェイ感満載であり、いわゆる「ここはどこ？私はだれ？」のアイデンティティーがぐらぐらの心的状況である。同じ学部学科といっても、顔と名前が一致する状況は、極めて至難の業である。このような状況にあって、「探究課題解決」への道のりは困難が予想されるが、まず第1の対応策として、各自の名前を明記したネームカードの作成に取り組んだ。B5版の用紙を三角柱に構成し授業開始時に、平面の用紙を、立体に広げ、机上に置くという取組である。この活動を通して、個人個人の存在を意識するように、「焦点化」という状況を無理なく作り出すことに成功した。このことは、後の、「総合的な学習の時間」の活動展開において、様々な場面で、他者との対話的学習、いわゆるアクティブラーニングへの発展を見ることにつながる。コミュニケーションも強いものとなり、「総合的な学習の時間」の授業展開を支える基盤となっている。学生諸氏の表情や発言も、プラス面で変化してきている。

◆取組その2 『今日の一言の活用』

本職が、校長として勤務していた埼玉県川越市内の公立小学校長時に、児童生徒が日々織り成す様々な活動や行動を、エッセイ風書き留めたものを用いて、学生個々が、その文章から読み取れる、情景や自分の小学校時代とオーバーラップさせた感想を毎回の授業時に提出する取組を継続した。このことは、中・高等学校の生徒の、「総合的な学習の時間」指導時における生徒一人一人への細やかな言葉かけに直結するものとする。

以下に一例を示す。

○今日の一言 その174 平成26年2月13日（木）記述

大雪後の子供たちの感想です。

「雪でお花が見えなくなってしまったけれど、大丈夫かな？」

「小さい木が全部かくれてしまったけれど、息ができるかな？」

「雪の中の植物は凍っているのかな？」 などなど

大丈夫ですよ。雪が溶けると植物は元気に復活します。人間にはうれしくもあり少しの試練もありかもしれませんが、実は、植物にとって雪は水分補給等で効果があるのです。枝が折れることもありますが、自然と共に生きているのです。ところで、心配ご無用、お花も木々も、元通りになったでしょう！？

◆取組その3 『フィールドワークの取組』

「総合的な学習の時間」の指導法の授業は、「特別活動」の指導法と組み合わせ実施している。そこで、わずか数回しかない「総合的な学習の時間」のエキスを、如何に履修学生に刻むかが大きな課題となる。大学の授業（講義）といえ、座学的なものという印象が強いが、自分の目で見て、自分の足で歩いて様々な情報をキャッチするのが「総合的な学習の時間」の中核でもある。履修学生は1年生である。多くの学生にとって埼玉工業大学のキャンパスは自分の家と捉えるのが理想であるが、学内の配置や学校周辺の状況についてあまり意識化されていないのも事実である。「総合的な学習の時間」は探究課題の設定からさらに「探究課題解決」を目指す教育活動である。「総合的な学習の時間」の探究課題として、地域社会から取り上げる探究課題の例示が学習指導要領解説に掲載されている。

学生の出身地古里は違っていても、地域課題は学生の、学校現場にあっては児童生徒の共通課題の最たるものとなる。スマホを手に学校周辺を歩くと、地域環境や人々の暮らしぶり、栽培作物等をつぶさに意識的にとらえることができる。さらに、平素通学している道路脇の農地に、捨てられたペットボトルや空き袋が散乱している場所を認識したとき、自己課題そして共通課題としての思いが自然と湧き上がってきた学生が多かった。課題発掘から探究課題へ、探究課題から「探究課題解決」への道が学生一人一人が自覚できた瞬間でもあった。

◆取組その4 『一言メモの取組』

「総合的な学習の時間」の中核は、探究課題を日常生活の中で如何に継続的に意識化できるかに係っているとと言っても過言ではない。学校現場において、「総合的な学習の時間」を展開する時、教師自身の、課題に対する認識が強く問われる。本授業では、学生一人一人がこの課題に対し、自身の感覚を磨くため、ポケットに入るミニメモ帳を常に用意し、個々人がとらえた事象についての感想を書き留めさせる取組を進めた。メモ内容について、毎回の授業が始まる前、あるいは終了後確認を進めた。取組の最初は、かなり戸惑っていたが、要領をつかみ、視点が明確になるにつれて、積極的に記すようになってきた。地元深谷市のこと、農作物のこと、公共施設のこと、そして社会事象のこと、さらに国際事情のことなど、極めて多岐に渡るようになってきた。なお、この取組は、「特別活動」の指導法時にも継続している。

◆取組その5 『自分ノートの取組』

前述の「一言メモ」が、学生一人一人の感覚的な取組であるのに対して、この「自分ノート」の取組は、客観的資料の収集にその中心を置いている。「総合的な学習の時間」の授業プロセスの資料収集につながる場所である。学生は、特に新聞や雑誌、インターネットのニュース記事から、自分の興味関心のある事象や話題について焦点化する。そして、数値を始めとしたデータをコピーやプリントアウトした物を、自分が用意したノートやクリヤーファイルにストックしていくのである。また、授業中の提示された資料なども併せて保管し、ポートフォリオ的なものとしての位置付けとして扱っていく。この取組の原型は、恐らく学生の誰もが経験した自主勉強である。

学生一人一人が、この経験についてフィードバックし、大学生ならではの資料収集を行うのである。さらに、この収集は資料分析やまとめ表現にもつながる、極めて重要な部分である。教師として、児童生徒に「総合的な学習の時間」の指導を行う際、教師のトップダウンで進める活動ではなく、児童生徒のよさや可能性、やる気を引き出す指導への転換を図る重要なファクターでもある。「総合的な学習の時間」の指導法の授業が終了した後も、「自分ノート」の継続を切望する。

7 まとめ

「総合的な学習の時間」の指導において、最も重要なことは、担当教師が「総合的な学習の時間」の教育的意義を理解し、各教科等との横断的な関係の構築を図るところにある。往還的な関係と表現してもよいが、それぞれの教科等が互いにフィードバックし、さらに高め合える関係の構築である。

大学における授業（講義）は、履修が終了すればなかなか立ち返ることは難しいが、児童生徒の教育を司る教師として、自分の課題意識を曇らせることなく、「総合的な学習の時間」は未来を創る気持ちを持ち続けていくことが重要である。

《参考文献》

- ・中学校学習指導要領解説「総合的な学習の時間」編（文部科学省）
- ・「今日の一言」（平成29年初秋 埼玉県特別活動研究会編 小池 幸）

【資料1】小中高等学校学習指導要領に示されている必ず履修する教科等

義務教育		義務教育外
小学校	中学校	高等学校
第2章 各教科 第1節 国語（全学年） 第2節 社会（3年以上） 第3節 算数（全学年） 第4節 理科（3年以上） 第5節 生活（1・2年） 第6節 音楽（全学年） 第7節 図画工作（全学年） 第8節 家庭（5・6年） 第9節 体育（全学年） 第10節 外国語（5・6年） ※学習指導要領の改訂により、外国語は、令和2年度より新教科となる。英語という規定はないが、ほとんど英語を導入するものと予想される。	第2章 各教科 第1節 国語 第2節 社会 第3節 数学 第4節 理科 第5節 音楽 第6節 美術 第7節 保健体育 第8節 技術・家庭 第9節 外国語 ※新たな科目の設置はない。	第2章 各学科に共通する各教科 第1節 国語 第2節 地理歴史 第3節 公民 第4節 数学 第5節 理科 第6節 保健体育 第7節 芸術 第8節 外国語 第9節 家庭 第10節 情報 第11節 理数 ※学習指導要領の改訂により、第11節理数は、令和4年度より新教科となる。 ※第3章は専門学科についての内容であり割愛する。
第3章 特別の教科 道徳（全学年） ※今までは副読本扱いであったが、検定教科書を使用する。	第3章 特別の教科 道徳（全学年） ※教科書について、小学校に準じる。	
第4章 外国語活動（3・4年） ※学習指導要領の改訂により、改訂前は5・6年の履修科目であったが、令和2年度より新たな履修科目として設置される。		
第5章 総合的な学習の時間（3年以上）	第4章 総合的な学習の時間（全学年）	第4章 総合的な探究の時間（全学年）
第6章 特別活動（全学年） ※授業として実施するのは、学級活動である。	第5章 特別活動（全学年） ※授業について、小学校に準じる。	第5章 特別活動（全学年）

【資料2】「総合的な学習の時間」に視点を当てた学校訪問

学校訪問1 埼玉県深谷市立岡部西小学校

J R 岡部駅北西に位置し、徒歩約10分程度の距離にある。埼玉工業大学と駅を挟んで反対側の位置関係とも表現できよう。このことから、岡部西小学校は、埼玉工業大学の立地条件と同様と見ることができ、且つ小学校・大学周辺の環境もまた同様である。

校地に入ると、緑あふれる広い敷地の中に、校舎棟が東西に広がり、運動場もまた、児童数から勘案すると、極めてゆとりあるものとなっている。自校給食システムを取り入れており、玄関横の調理場からは、今日の給食の献立の香りが漂ってきた。

全校児童数は約280人。各学年2学級の12学級に、特別支援学級1学級を加えた13学級で編成されている。

「総合的な学習の時間」は、法令等により、岡部西小学校に限らず、日本全国の小学校3年生以上の必修の履修科目として設定されている。授業時数は、1週当たりに換算すると、各学年2時間である。

「総合的な学習の時間」は、実生活、実社会に生じる様々な「課題」を解決への道筋をつけることにより自分自身の生き方を考えていく教育活動である。岡部西小学校では、このことを踏まえ、3年生～6年生まで、学年ごとに課題解決単元として以下に設定している。

3年：「岡部たんけんたい」他

4年：「岡部の環境」他

5年：「地球が危ない 今できること」他

6年：「世界を知ろう」他

学年ごとに、時間割を2学級そろえてあり、2名の学級担任に、状況に応じて教務主任が加わり、学年2学級が合同で授業展開が可能となるよう、工夫・組織化されている。

学校訪問2 埼玉県ふじみ野市立大井中学校

東武東上線ふじみ野駅から徒歩約20分で到着する。本学区は、開発によって誕生した新駅であるふじみ野駅を中心に、近年急速に都市化した地域で

あるが、合併前の比較的農村部であった旧大井町との融合地区でもある。しかしながら、地域は、両者の融合の弊害は見られず、むしろ、両者が協力して望ましい教育環境を創り出そうとしているところは特筆に値する。都市部では、極めて落ち着いた学校である。

全校生徒数は約600人。通常学級16、特別支援学級2、計16学級で編成されている比較的規模の大きい学校である。

「総合的な学習の時間」は、前述した2つの中学校と比べると、いわゆる「地域独自の課題」を打ち出す、特色あるものが少ないが、都市開発により生じた課題は、地域課題としてクローズアップされている。特に、人口が集中し、生躍動する日々の生活から、生み出される課題は、極めて現実的なものとなる。

大井中学校では、これら今日的課題を中核に据え、さらに、都市化の中にあっても作物等の生産活動に精力的に取り組んでいる。

このベースに、学年ごとに課題解決単位として以下に設定している。

1年：「環境と学校ファーム」他

2年：「福祉と生活」他

3年：「鎌倉再発見」他

特に、活動のまとめとしての表現活動においては、「自分の活動新聞」を作製し、構内掲示等を通して、保護者、全生徒に公開している。

指導体制は、学年ごとにまとまって活動することから、同時間に設定されている。指導に当たる教員は、学級数プラス2～4名となり、1年8名、2年8名、3年10名で対応している。

【資料3】小・中・高等学校における「総合的な学習（探究）の時間」の目標

小学校	中学校	高等学校
<p>○小学校と中学校の目標は同一であるが、小学校においては、「総合的な学習の時間」の授業時数を生み出すため、各教科の授業時数を減じ当てている。このことから、「総合的な学習の時間」は、各教科及び「道徳」と「特別活動」は減じられていないが、全教科等の横断的な取組であることを実践の中で身に付けさせる方向性ととらえることができる。中学校においては、小学校の取組をもとに、より一層深化した取組にシフトする方向性ととらえることができる。</p>		<p>○小・中学校の成果をもとにより高次な取組となることを規定している。このことは実生活や実社会において起こりえる様々な課題に対して、傍観者の立場ではなく先導的立場としての自己を確立していくことと捉えることができる。</p>
<p>第1 目標</p> <p>探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。</p> <p>(1) 探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようにする。</p> <p>(2) 実社会や実生活の中から問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。</p> <p>(3) 探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。</p>	<p>第1 目標</p> <p>探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。</p> <p>(1) 探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようにする。</p> <p>(2) 実社会や実生活の中から問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。</p> <p>(3) 探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。</p>	<p>第1 目標</p> <p>探究の見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見し解決していくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。</p> <p>(1) 探究の過程において、課題の発見と解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究の意義や価値を理解するようにする。</p> <p>(2) 実社会や実生活と自己との関わりから問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。</p> <p>(3) 探究に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、新たな価値を創造し、よりよい社会を実現しようとする態度を養う。</p>

【資料4】探究課題例（抜粋）

提示されている探究課題例の一部であるが、小・中・高等学校のキャプションは、ほぼ同じである。このことは、特に、校種間ごとに児童生徒一人一人に、確実な資質・能力を身に付けさせるため、無理なく展開していくことを求めていると捉えることができる。

小学校	中学校	高等学校
<p>1 横断的・総合的な課題 (現代的な諸課題)</p> <p>○地域に暮らす外国人とその人たちが大切にしている文化や価値観 (国際理解)</p> <p>○情報化の進展とそれに伴う日常生活や社会の変化 (情報)</p> <p>○身近な自然環境とそこに起きている環境問題 (環境)</p>	<p>1 横断的・総合的な課題 (現代的な諸課題)</p> <p>○地域に暮らす外国人とその人たちが大切にしている文化や価値観 (国際理解)</p> <p>○情報化の進展とそれに伴う日常生活や消費行動の変化 (情報)</p> <p>○地域の自然環境とそこに起きている環境問題 (環境)</p>	<p>1 横断的・総合的な課題 (現代的な諸課題)</p> <p>○外国人の生活者とその人たちの多様な価値観 (国際理解)</p> <p>○情報化の進展とそれに伴う経済生活や消費行動の変化 (情報)</p> <p>○自然環境とそこに起きているグローバルな環境問題 (環境)</p>
<p>2 地域や学校の特色に応じた課題</p> <p>○町づくりや地域活性化のために取り組んでいる人々や組織 (町づくり)</p> <p>○地域の伝統や文化とその継承に力を注ぐ人々 (伝統文化)</p> <p>○商店街の再生に向けて努力する人々と地域社会 (地域経済)</p> <p>○防災のための安全な町づくりとその取組 (防災)</p>	<p>2 地域や学校の特色に応じた課題</p> <p>○町づくりや地域活性化のために取り組んでいる人々や組織 (町づくり)</p> <p>○地域の伝統や文化とその継承に力を注ぐ人々 (伝統文化)</p> <p>○商店街の再生に向けて努力する人々と地域社会 (地域経済)</p> <p>○防災のための安全な町づくりとその取組 (防災)</p>	<p>2 地域や学校の特色に応じた課題</p> <p>○地域活性化に向けた特色ある取組 (町づくり)</p> <p>○地域の伝統や文化とその継承に取り組む人々や組織 (伝統文化)</p> <p>○商店街の再生に向けて努力する人々と地域社会 (地域経済)</p> <p>○安全な町づくりに向けた防災計画の策定 (防災)</p>
<p>3 児童の興味・関心に基づく課題</p> <p>○実社会で働く人々の姿と自己の将来 (キャリア)</p> <p>○ものづくりの面白さや工夫と生活の発展 (ものづくり)</p> <p>○生命現象の神秘や不思議さと、そのすばらしさ (生命)</p>	<p>3 生徒の興味・関心に基づく課題</p> <p>○ものづくりの面白さや工夫と生活の発展 (ものづくり)</p> <p>○生命現象の神秘や不思議さと、そのすばらしさ (生命)</p>	<p>3 生徒の興味・関心に基づく課題</p> <p>○文化や流行の創造や表現 (文化の創造)</p> <p>○変化する社会と教育や保育の質的転換 (教育・保育)</p> <p>○生命の尊厳と医療や介護の現実 (生命・医療)</p>
	<p>4 職業や自己の将来に関する課題</p> <p>○職業の選択と社会へ貢献 (職業)</p> <p>○働くことの意味や働く人の夢や願い (勤労)</p>	<p>4 職業や自己の進路に関する課題</p> <p>○職業の選択と社会貢献及び自己実現 (職業)</p> <p>○働くことの意味や価値と社会的責任 (勤労)</p>