

小学校学習指導要領解説

総合的な学習の時間編

平成20年6月

文 部 科 学 省

目 次

第1章 総説	1
第1節 改訂の経緯	1
第2節 総合的な学習の時間改訂の趣旨	4
1 創設の趣旨と経緯	4
2 平成15年の一部改正の趣旨	5
3 改訂の趣旨	5
第3節 総合的な学習の時間改訂の要点	9
1 目標及び内容の改善	9
2 内容の取扱いの改善	10
第2章 総合的な学習の時間の目標	13
第1節 目標の構成	13
第2節 目標の趣旨	15
第3章 各学校において定める目標及び内容	21
第1節 各学校において定める目標	21
第2節 各学校において定める内容	23
第4章 指導計画の作成と内容の取扱い	25
第1節 指導計画の作成に当たっての配慮事項	25
第2節 内容の取扱いについての配慮事項	39
第5章 総合的な学習の時間の指導計画の作成	52
第1節 総合的な学習の時間における指導計画	52
1 指導計画の要素	52
2 全体計画と年間指導計画	53
第2節 各学校において定める目標の設定	56
第3節 育てようとする資質や能力及び態度の設定	59
第4節 学校において定める内容の設定	62

1	目標，育てようとする資質や能力及び態度と内容の関係	62
2	内容の設定と三つの課題	63
3	学習対象	65
4	学習事項	66
5	内容の設定と運用についての留意点	67
第5節	全体計画の作成	70
第6章	総合的な学習の時間の年間指導計画及び単元計画の作成	73
第1節	年間指導計画及び単元計画の基本的な考え方	73
第2節	年間指導計画の作成	75
第3節	単元計画の作成	82
1	単元計画の基本的な考え方	82
2	児童の関心や疑問を生かした単元の構想	83
3	意図した学習を効果的に生み出す単元の構成	84
4	単元計画としての学習指導案	87
第7章	総合的な学習の時間の評価	89
第1節	評価の基本的な考え方	89
第2節	児童の学習状況の評価	91
1	学習状況の評価の基本的な考え方	91
2	評価の方法	91
第3節	指導計画・学習指導の評価	93
1	学校評価ガイドラインにおける評価	93
2	指導計画・学習指導の改善	94
第8章	総合的な学習の時間の学習指導	96
第1節	学習指導の基本的な考え方	96
1	児童の主体性の重視	96
2	具体的で発展的な教材	97
3	適切な指導の在り方	98
第2節	総合的な学習の時間の学習指導のポイント	99

1	学習過程を探究的にすること	99
2	他者と協同して取り組む学習活動にすること	104
第9章	総合的な学習の時間を推進するための体制づくり	108
第1節	体制整備の基本的な考え方	108
第2節	校内組織の整備	110
1	校長のリーダーシップ	110
2	校内推進体制の整備	111
3	教職員の研修	114
第3節	年間授業時数の確保と弾力的な授業時数の運用	116
1	年間授業時数の確保	116
2	弾力的な単位時間・授業時数の運用	116
3	授業時数に関する留意点	118
第4節	環境整備	120
1	学習空間の確保	120
2	学校図書館の整備	120
3	情報環境の整備	121
第5節	外部との連携の構築	123
1	外部との連携の必要性	123
2	外部連携のための留意点	123

第 1 章 総 説

第 1 節 改訂の経緯

21世紀は、新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す、いわゆる「知識基盤社会」の時代であると言われている。このような知識基盤社会化やグローバル化は、アイデアなど知識そのものや人材をめぐる国際競争を加速させる一方で、異なる文化や文明との共存や国際協力の必要性を増大させている。このような状況において、確かな学力、豊かな心、健やかな体の調和を重視する「生きる力」をはぐくむことがますます重要になっている。

他方、OECD（経済協力開発機構）のPIISA調査など各種の調査からは、我が国の児童生徒については、例えば、

- ① 思考力・判断力・表現力等を問う読解力や記述式問題、知識・技能を活用する問題に課題、
 - ② 読解力で成績分布の分散が拡大しており、その背景には家庭での学習時間などの学習意欲、学習習慣・生活習慣に課題、
 - ③ 自分への自信の欠如や自らの将来への不安、体力の低下といった課題、
- が見られるところである。

このため、平成17年2月には、文部科学大臣から、21世紀を生きる子どもたちの教育の充実を図るため、教員の資質・能力の向上や教育条件の整備などと併せて、国の教育課程の基準全体の見直しについて検討するよう、中央教育審議会に対して要請があり、同年4月から審議を開始した。この間、教育基本法改正、学校教育法改正が行われ、知・徳・体のバランス（教育基本法第2条第1号）とともに、基礎的・基本的な知識・技能、思考力・判断力・表現力等及び学習意欲を重視し（学校教育法第30条第2項）、学校教育においてはこれらを調和的にはぐくむことが必要である旨が法律上規定されたところである。中央教育審議会においては、このような教育の根本にさ

かのぼった法改正を踏まえた審議が行われ、2年10か月にわたる審議の末、平成20年1月に「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」答申を行った。

この答申においては、上記のような児童生徒の課題を踏まえ、

- ① 改正教育基本法等を踏まえた学習指導要領改訂
- ② 「生きる力」という理念の共有
- ③ 基礎的・基本的な知識・技能の習得
- ④ 思考力・判断力・表現力等の育成
- ⑤ 確かな学力を確立するために必要な授業時数の確保
- ⑥ 学習意欲の向上や学習習慣の確立
- ⑦ 豊かな心や健やかな体の育成のための指導の充実

を基本的な考え方として、各学校段階や各教科等にわたる学習指導要領の改善の方向性が示された。

具体的には、①については、教育基本法が約60年振りに改正され、21世紀を切り拓く心豊かでたくましい日本人の育成を目指すという観点から、これからの教育の新しい理念が定められたことや学校教育法において教育基本法改正を受けて、新たに義務教育の目標が規定されるとともに、各学校段階の目的・目標規定が改正されたことを十分に踏まえた学習指導要領改訂であることを求めた。③については、読み・書き・計算などの基礎的・基本的な知識・技能は、例えば、小学校低・中学年では体験的な理解や繰り返し学習を重視するなど、発達の段階に応じて徹底して習得させ、学習の基盤を構築していくことが大切との提言がなされた。この基盤の上に、④の思考力・判断力・表現力等をはぐくむために、観察・実験、レポートの作成、論述など知識・技能の活用を図る学習活動を発達の段階に応じて充実させるとともに、これらの学習活動の基盤となる言語に関する能力の育成のために、小学校低・中学年の国語科において音読・暗唱、漢字の読み書きなど基本的な力を定着させた上で、各教科等において、記録、要約、説明、論述といった学習活動に取り組む必要があると指摘した。また、⑦の豊かな心や健やかな体の育成のための指導の充実については、徳育や体育の充実のほか、国語をはじめとする言語に関する能力の重視や体験活動の充実により、

他者，社会，自然・環境とかかわる中で，これらとともに生きる自分への自信をもたせる必要があるとの提言がなされた。

この答申を踏まえ，平成20年3月28日に学校教育法施行規則を改正するとともに，幼稚園教育要領，小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領を公示した。小学校学習指導要領は，平成21年4月1日から移行措置として算数，理科等を中心に内容を前倒しして実施するとともに，平成23年4月1日から全面実施することとしている。

第2節 総合的な学習の時間改訂の趣旨

平成10年の学習指導要領の改訂において、総合的な学習の時間は創設された。ここでは、総合的な学習の時間の創設にまでさかのぼってその経緯を解説した上で、このたびの改訂について、その趣旨を述べる。

1 創設の趣旨と経緯

平成10年の学習指導要領の改訂においては、小学校の教育課程に新たに総合的な学習の時間を創設することとし、各学校が地域や学校、児童の実態等に応じ、横断的・総合的な学習など創意工夫を生かした教育活動を行うようにした。

総合的な学習の時間については、これからの教育の在り方として「ゆとりの中で「生きる力」をはぐくむ」との方向性を示した平成8年7月の中央教育審議会「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」（第一次答申）において創設が提言された。この答申では、「生きる力」が全人的な力であるということ踏まえ、横断的・総合的な指導を一層推進しうるような新たな手立てを講じて、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」を提言した。

この提言を受けて、教育課程の基準の改善について具体的な検討を進めてきた平成10年7月の教育課程審議会の答申（以下「平成10年の答申」という。）において、その改善のねらいを効果的に実現するように、各学校が創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開できるようにするとともに、新たに総合的な学習の時間を創設することが提言されたのである。

この平成10年の答申を踏まえ、学校教育法施行規則において、総合的な学習の時間を各学校における教育課程上必置とすることを定めるとともに、その標準授業時数を定め、総則において、その趣旨、ねらい等について定めた。

2 平成15年の一部改正の趣旨

平成15年10月の中央教育審議会「初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について」（答申）を受けた学習指導要領の一部改正では、各学校の総合的な学習の時間の一層の充実を図ることとし、学習指導要領の記述の見直し、各学校における取組内容の不断の検証等が示された。

平成14年の学習指導要領全面実施以降、総合的な学習の時間の成果は一部で見られてきたものの、実施に当たっての難しさも指摘されてきた。例えば、各学校において目標や内容を明確に設定していない、必要な力が児童に付いたかについて検証・評価を十分に行っていない、教科との関連に十分配慮していない、適切な指導が行われず教育効果が十分に上がっていないなど、改善すべき課題が少なくない状況にあった。

そこで、平成15年12月に、学習指導要領の一部を改正した。具体的には、各教科や道徳、特別活動で身に付けた知識や技能等を関連付け、学習や生活に生かし総合的に働くようにすること、各学校において総合的な学習の時間の目標及び内容を定めるとともにこの時間の全体計画を作成する必要があること、教師が適切な指導を行うとともに学校内外の教育資源の積極的な活用などを工夫する必要があること、について学習指導要領に明確に位置付けた。

3 改訂の趣旨

(1) 改善の基本方針

今回の改訂は、平成20年1月の中央教育審議会の答申に基づいて行われた。この答申においては、総合的な学習の時間の課題について、次のように指摘された。

- ・ 総合的な学習の時間の実施状況を見ると、大きな成果を上げている学校がある一方、当初の趣旨・理念が必ずしも十分に達成されていない状況も見られる。また、小学校と中学校とで同様の学習活動を行うなど、学校種間の取組の重複も見られる
- ・ こうした状況を改善するため、総合的な学習の時間のねらいを明確化するとと

もに、子どもたちに育てたい力（身に付けさせたい力）や学習活動の示し方について検討する必要がある

- ・ 総合的な学習の時間においては、補充学習のような専ら特定の教科の知識・技能の習得を図る教育が行われたり、運動会の準備などと混同された実践が行われたりしている例も見られる。そこで、関連する教科内容との関係の整理、中学校の選択教科との関係の整理、特別活動との関係の整理を行う必要がある

これらを受け、答申では、総合的な学習の時間の改善の基本方針について、以下のようによまとめられた。

- 総合的な学習の時間は、変化の激しい社会に対応して、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などをねらいとすることから、思考力・判断力・表現力等が求められる「知識基盤社会」の時代においてますます重要な役割を果たすものである。

総合的な学習の時間については、その課題を踏まえ、基礎的・基本的な知識・技能の定着やこれらを活用する学習活動は、教科で行うことを前提に、体験的な学習に配慮しつつ、教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習、探究的な活動となるよう充実を図る。このような学習活動は、子どもたちの思考力・判断力・表現力等をはぐくむとともに、各教科における基礎的・基本的な知識・技能の習得にも資するなど教科と一体となって子どもたちの力を伸ばすものである。

- 総合的な学習の時間の教育課程における位置付けを明確にし、各学校における指導の充実を図るため、総合的な学習の時間の趣旨等について、総則から取り出し新たに章立てをする。

- 総合的な学習の時間において、補充学習のような専ら特定の教科の知識・技能の習得を図る教育が行われたり、運動会の準備などと混同された実践が行われたりしている例も見られることや学校間・学校段階間の取組の実態に差がある状況を改善する必要がある。そのため、教科において、基礎的・基本的な知識・技能の確実な習得やその活用を図るための時間を確保することを前提に、総合的な学習の時間と各教科、選択教科、特別活動のそれぞれの役割を明確にし、これらの円滑な連携を図る観点から、総合的な学習の時間におけるねらいや育てたい力を

明確にすることが求められる。なお、総合的な学習の時間が適切に実施されるためには、効果的な事例の情報提供や人材育成などの十分な条件整備と教師の創意工夫が不可欠であることは言うまでもない。

- 学校段階間の取組の重複の状況を改善するため、子どもたちの発達の段階を考慮し、各学校における実践を踏まえ、各学校段階の学習活動の例示を見直す。また、近接する小・中・高等学校間で情報交換を行うなど、学校段階間の連携について配慮する。

(2) 改善の具体的事項

こうした改善の基本方針を受けて、改善の具体的事項は次のように整理され示された。

- (ア) 総合的な学習の時間のねらいについては、小・中・高等学校共通なものとし、子どもたちにとっての学ぶ意義や目的意識を明確にするため、日常生活における課題を発見し解決しようとするなど、実社会や実生活とのかかわりを重視する。また、総合的な学習の時間においては、教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習、探究的な活動を行うことをより明確にする。
- (イ) 学校間・学校段階間の取組の実態に差がある状況を改善するため、総合的な学習の時間において育てたい力の視点を例示する。その際、例示する視点は、学習方法に関すること、自分自身に関すること、他者や社会とのかかわりに関することなどとする。
- (ウ) 各学校において、総合的な学習の時間における育てたい力や取り組む学習活動や内容を、子どもたちの実態に応じて明確に定め、どのような力が身に付いたかを適切に評価する。
- (エ) 学習活動の例示については、小学校では地域の人々の暮らし、伝統や文化に関する学習活動、中学校では職業や自己の将来に関する学習活動などを例示として加える。
- (オ) 小学校において、国際理解に関する学習を行う際には、問題の解決や探究的な活動を通して、諸外国の生活や文化などを体験したり調査したりするなどの学習

活動が行われるように配慮する。

- (カ) 小学校において、情報に関する学習を行う際には、問題の解決や探究的な活動を通して、情報を受信し、収集・整理・発信したり、情報が日常生活や社会に与える影響を考えたりするなどの学習活動が行われるよう配慮する。
- (キ) 中学校において、職業や自己の将来に関する学習を行う際には、問題の解決や探究的な活動を通して、自己の生き方を考えるなどの学習活動が行われるよう配慮する。
- (ク) 互いに教え合い学び合う活動や地域の人との意見交換など、他者と協同して課題を解決しようとする学習活動を重視するとともに、言語により分析し、まとめ・表現する問題の解決や探究的な活動を重視する。その際、中学校修了段階において、学習の成果を論文としてまとめることなどにも配慮する。
- (ケ) 各学校における総合的な学習の時間の学習活動が一層適切に行われるよう、効果的な事例の情報提供やコーディネートの役割を果たす人材の育成、地域の教育力の活用などの支援策の充実を図り、十分な条件整備を行う必要がある。
- (コ) 教育委員会の指導、助言の下、各学校においては、総合的な学習の時間の趣旨やねらいを踏まえた適切な学習活動が行われるよう、学校全体として組織的に取り組み、指導計画や指導体制、実施状況について、点検・評価することを推進する。

第3節 総合的な学習の時間の改訂の要点

総合的な学習の時間は、学校教育法施行規則第50条において次のように定められ、各学校における教育課程上必置とされている。

第50条 小学校の教育課程は、国語、社会、算数、理科、生活、音楽、図画工作、家庭及び体育の各教科（以下本文中「各教科」という。）、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間並びに特別活動によって編成するものとする。

これまでは総則において、総合的な学習の時間の趣旨やねらいなどについて定めてきた。しかし、今回の改訂では、総合的な学習の時間の教育課程における位置付けを明確にし、各学校における指導の充実を図るため、総則から取り出し新たに第5章として位置付けることとした。この第5章において示した総合的な学習の時間の目標、内容、内容の取扱いについて、改訂の要点を以下に述べる。

1 目標及び内容の改善

総合的な学習の時間は、変化の激しい社会に対応して、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などをねらいとすることから、思考力・判断力・表現力等が求められる「知識基盤社会」の時代においてますます重要な役割を果たすものである。

今回の改訂においては、総合的な学習の時間の特質や目指すところを目標として示し、この時間において育成する児童の資質や能力及び態度を明確にした。この目標は、従前から示されていたねらいの(1)及び(2)を踏まえながら、これまでも大切にしてきた「探究的な学習」を行うことや、「協同的」に取り組む態度を育てることなどを明らかにして構成した。なお、この目標は、総合的な学習の時間において国が示す目標であり、各学校は創意工夫ある取組を行いつつも、総合的な学習の時間を通して実現

することが求められる目標である。

その上で、国が示す目標を踏まえ、より具体的な目標や内容は、各学校において定めることを明確に示した。これは、総合的な学習の時間の趣旨がこれまでと変わらないことを端的に示すものである。したがって、従前と同様に、各学校において創意工夫を生かした特色ある学習活動を行うものであること、この時間の学習活動が教科等の枠を超えたものであることなどから、国の示す基準としては、目標を定め、この時間を教育課程上必置とする時間数やその取扱いにとどめ、各学校で目標や内容を定めることとした。

2 内容の取扱いの改善

(1) 探究的な学習としての充実

総合的な学習の時間については、自ら学び自ら考える力などの「生きる力」をはぐくむために、既存の教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習となることを目指して実施されてきた。

今回の改訂では、このことに加えて探究的な学習となることを目指している。基礎的・基本的な知識・技能の定着やこれらを活用する学習活動は、教科で行うことを前提に、総合的な学習の時間においては、体験的な学習に配慮しつつ探究的な学習となるよう充実を図ることが求められている。すなわち、総合的な学習の時間と各教科等の役割分担を明らかにし、総合的な学習の時間では探究的な学習としての充実を目指している。このことについては目標において明示するとともに、内容の取扱いにおいても「探究的な学習」「探究活動」「問題の解決や探究活動の過程」などとして複数箇所を示している。

学習活動の例として示されている国際理解や情報に関する学習を行う際にも、「問題の解決や探究活動に取り組むことを通して」と示し、体験活動だけで終わることや知識・技能を一方向的に教え込むだけの学習活動ではないことを明確にしている。

(2) 学校間の取組状況の違いと学校段階間の取組の重複

総合的な学習の時間の課題として、学校間の取組の実態に差がある状況や学校段階間の取組が重複していることが挙げられる。学校間の取組の状況に違いがあることを改善するために、総合的な学習の時間において育てようとする資質や能力及び態度の視点を例示することとした。例示する視点としては、「学習方法に関すること、自分自身に関すること、他者や社会とのかかわりに関することなど」とした。このことにより、各学校において設定する育てようとする資質や能力及び態度が一層明確になることを目指した。

併せて、学校段階間の取組の重複を改善するために、学校段階間の学習活動の例示を見直した。従前から示されていた学習活動は、「例えば国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題、児童の興味・関心に基づく課題、地域や学校の特色に応じた課題などについて、学校の実態に応じた学習活動を行うものとする」とされていた。今回の改訂では、これに加えて、小学校では「地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題についての学習活動」、中学校では「職業や自己の将来に関する学習活動」を例示として加える。これらのことによって、各学校段階における児童・生徒の発達に応じた適切な学習活動が展開されることを目指した。

(3) 体験活動と言語活動の充実

総合的な学習の時間においては、従前と同様に体験活動を行うことを重視し、積極的に学習活動に取り入れることとしている。例えば、小学校における自然体験活動や中学校の職場体験活動、高等学校の就業体験活動や奉仕体験活動などである。

しかし、体験活動がそれだけで終わるのではなく、体験活動を行うことによって児童の学習を一層充実したものとすることが求められている。そのために、内容の取扱いにおいて、「体験活動については、第1の目標並びに第2の各学校において定める目標及び内容を踏まえ、問題の解決や探究活動の過程に適切に位置付けること」とした。さらに、「問題の解決や探究活動の過程においては、他者と協同して問題を解決しようとする学習活動や、言語により分析し、まとめたり表現したりするなどの学習活動が行われるようにすること」を示した。これは、互いに教え合い学び合う活動や

地域の人との意見交換や交流活動など，他者と協同して課題を解決しようとする学習活動を重視することを意味する。また，言語により整理したり分析したりして考え，それをまとめたり表現したりして自分の考えを深める学習活動を重視するものである。

このように，体験活動と言語活動を共に充実させることが，総合的な学習の時間の充実においては欠かせないのである。

ここまで述べてきたように，今回の改訂では，国が示す目標を踏まえ，具体的な目標や内容は，各学校において定めることを明確にした。このようなことから，各学校においては，教育委員会の指導の下，総合的な学習の時間の目標を踏まえた適切な学習活動が行われるよう，校長を中心に学校全体として組織的に取り組み，指導計画や指導体制，実施状況について，点検・評価することが求められる。

なお，本解説では，第2章～第4章においては，学習指導要領の文言を基にした解説を行う。第5章～第9章においては，各学校における指導計画の作成，教育活動の実施に当たっての基本的な考え方やポイントを，その手順や方法，具体例などを交えて解説する。

第2章 総合的な学習の時間の目標

第1節 目標の構成

総合的な学習の時間のねらいや育てようとする資質や能力及び態度を明確にし、その特質と目指すところが何かを端的に示したものが、以下の総合的な学習の時間の目標である。

第1 目標

横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、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成するとともに、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、協同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。

今回の改訂では、総合的な学習の時間の目標を新たに設定した。従前の総則に示されていた総合的な学習の時間のねらいの(1)及び(2)を踏まえて、新たに国の示す基準として目標を定めたのは、各学校において創意工夫を生かした特色ある教育活動を引き続き行うとともに、この時間を通して実現することが求められる目標を明確にするためである。なお、従前のねらい(1)及び(2)と比べると「探究的な学習」「協同的」の文言が加わった。このことについては、第2節で詳しく解説する。

総合的な学習の時間の目標は、

- (1) 横断的・総合的な学習や探究的な学習を通すこと
- (2) 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成すること
- (3) 学び方やものの考え方を身に付けること
- (4) 問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育てること
- (5) 自己の生き方を考えることができるようにすること

という五つの要素から構成されている。この五つの要素のうち、(1)は、総合的な学習の時

間に特有な学習の在り方を示している。すなわち、総合的な学習の時間においては、横断的・総合的な学習や探究的な学習を通すことが目標であり、これを前提にして、(2)(3)(4)に示された資質や能力及び態度を育成していくことを求めている。総合的な学習の時間では、これらの資質や能力及び態度を育成しつつ、(5)に示された自己の生き方を考えることができるようにすることを目指している。これらは、総合的な学習の時間を通して育成したい児童の姿でもある。

各学校においては、(1)～(5)の目標の構成について十分に理解し、各学校において定める目標及び内容に反映させ、創意工夫して実践していくことが求められる。

第2節 目標の趣旨

先に記した五つの要素で構成される総合的な学習の時間の目標について、以下にその趣旨を解説する。

(1) 横断的・総合的な学習や探究的な学習を通すこと

総合的な学習の時間では、横断的・総合的な学習や探究的な学習を通すことを目標としている。

これまで実施されてきた横断的・総合的な学習は、例えば、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題、児童の興味・関心に基づく課題、地域や学校の特色に応じた課題等、一つの教科等の枠に収まらない課題に取り組む学習活動を通して、各教科等で身に付けた知識や技能等を相互に関連付け、学習や生活に生かし、それらが児童の中で総合的に働くようにすることをねらいにしてきた。また、これまでも、総合的な学習の時間については、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ることをねらいとして示していたが、今回の改訂では、その趣旨を一層明確にする観点から、探究的な学習についても目標に明確に位置付けた。

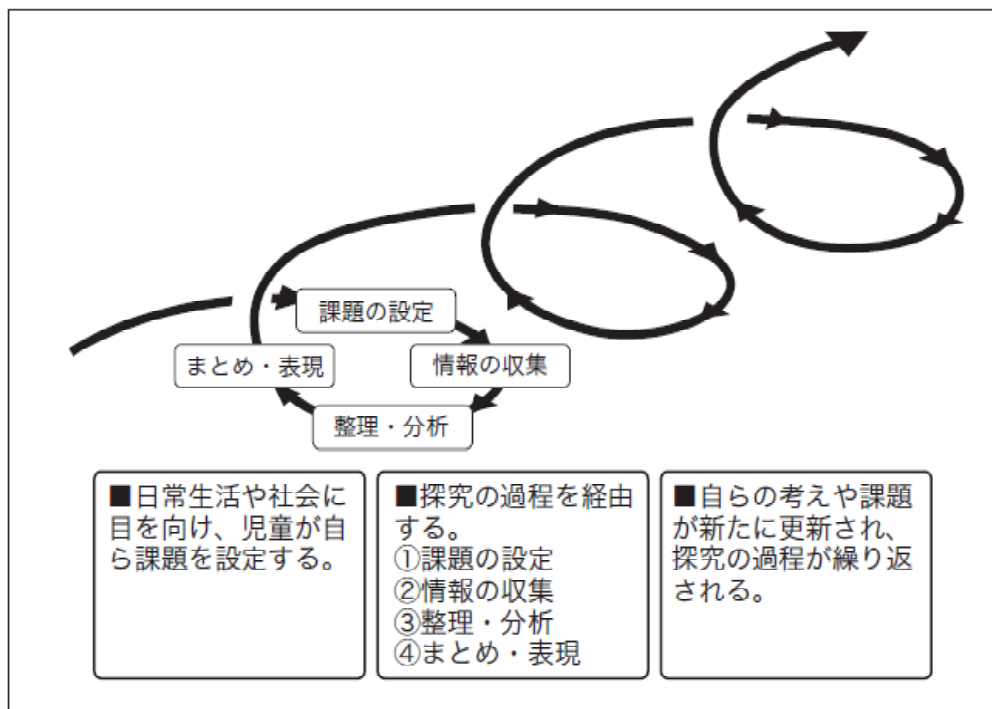
総合的な学習の時間において、「横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して」としたのは、以下の理由による。

- 「生きる力」が全人的な力であることを踏まえると、横断的・総合的な指導を一層推進する必要がある。
- 各教科等の学習を通して身に付けた知識・技能等は、本来児童の中で一体となって働くものと考えられるし、一体となることが期待されている。
- 容易には解決に至らない日常生活や社会、自然に生起する複合的な問題を扱う総合的な学習の時間において、その本質を探って見極めようとする探究的な学習によって、この時間の特質を明確化する必要がある。

総合的な学習の時間における探究的な学習とは、問題解決的な活動が発展的に繰り返されていく次ページの図のような一連の学習活動のことである。総合的な学習の時間において、

児童は、①日常生活や社会に目を向けたときに湧き上がってくる疑問や関心に基づいて、自ら課題を見付け、②そこにある具体的な問題について情報を収集し、③その情報を整理・分析したり、知識や技能に結び付けたり、考えを出し合ったりしながら問題の解決

探究的な学習における児童の学習の姿



に取り組み、④明らかになった考えや意見などをまとめ・表現し、そこからまた新たな課題を見付け、さらなる問題の解決を始めるといった学習活動を発展的に繰り返していく。なお、この探究的な学習の過程については、第8章で詳しく解説する。

要するに探究的な学習とは、物事の本質を探って見極めようとする一連の知的営みのことである。例えば、児童は身近な学習対象（ひと・もの・こと）とかかわって、自分にとって意味や価値のある課題を設定する。その課題について、体験活動をしたり、調べたりしながら、必要な情報を取り出したり集めたりしていく。さらには、得られた幅広い情報を整理・分析したり判断したりしながら、既習の知識や経験と結び付けていく。こうして生み出された自分の考えや意見、発見したことなどをまとめ、表現する。それを他者と交換し合い、自らの考えや意見を更新したり、協同して実践に移したりしていく。こうした知的な営みが有機的につながって発展的に繰り返されていくことが望まれている。

探究的な学習では、次のような児童の学習の姿を見出すことができる。事象をとらえる感性や問題意識が揺さぶられて、学習活動への取組が真剣になる。身に付けた知識・技能を活用し、その有用性を実感する。見方が広がったことを喜び、さらなる学習への意欲を高める。概念が具体性を増して理解が深まる。学んだことを自己と結び付けて、自分の成長を自覚し

たり自己の生き方を考えたりする。このように、探究的な学習においては、児童の豊かな学習の姿が現れる。

国際理解、情報、環境、福祉・健康などの課題及び日常生活や社会とのかかわりの中から見出される課題は、「答えが多様で正答の定まらない問い」といった性質のものであることが多い。また、それらは、多様な視点から積極的に探究する中で、納得できる見方や考え方、解決の方途等を自分たちで生み出すことが求められている課題でもある。児童は主体性、創造性、協同性を發揮し、試行錯誤しながらも学習対象とのやりとりを通じて、複雑に入り組んだ社会や生活の諸問題を解き明かしていく。そうした中で、新たな認識を得たり、資質や能力及び態度を身に付けたりしながら、自己の生き方を考えることができるようにする学習活動が望まれている。

先に、探究的な学習とは、一連の学習活動であると述べ、①②③④の過程を示した。だからといって、それを固定的にとらえる必要はない。物事の本質を探って見極めようとするとき、活動の順序が入れ替わったり、ある活動が重点的に行われたりすることは、当然起こり得ることだからである。

(2) 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成すること

創設時より、総合的な学習の時間では、「生きる力」をはぐくむために、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の育成を重視してきた。

日常生活や社会には、解決すべき問題が多方面に広がっている。その問題は、複合的な要素が入り組んでいて、答えが一つに定まらず、容易には解決に至らないことが多い。「自ら課題を見付け」とは、そうした問題と向き合って、自分で取り組むべき課題を見出すことである。この課題は、解決を目指して学習するためのものである。その意味で課題は、児童が解決への意欲を高めるとともに、解決への具体的な見通しをもてるものであり、そのことが主体的な課題の解決につながっていく。

課題は、問題をよく吟味して児童が自分でつくり出すことが大切である。例えば、日ごろから解決すべきと感じていた問題を改めて見つめ直す、具体的な事象を比較したり、関連付

けたりして、そこにある矛盾や隔たりを認識する、などが考えられる。また、地域の人やその道の専門家との交流も有効である。そこで知らなかった事実を発見したり、その人たちの真剣な取組や生き方に共感したりして、自分にとって一層意味や価値のある課題を見出すことも考えられる。

調べていく中で、探究している課題が、社会で解決が求められている切実な問題と重なり合っていることを知り、さらにそれに尽力している人と出会うことにより、問題意識は一層深まる。同一の学習対象でも、個別に追究する児童の課題が多様であれば、お互いの情報を結び合わせて、現実の問題の複雑さや総合性に気付くこともある。

「自ら学び、自ら考え、主体的に判断し」とは、自ら見付けた課題に関して主体的に学習活動を繰り広げ、自分なりに納得できる答えを探し求め、判断していくことである。それには、見通しや計画を立て、多様な情報を収集し、整理・分析するなどして考え、まとめていく等の学び方やものの考え方を、様々な対象に適用できるように育てていくことが必要になる。

「よりよく問題を解決する」とは、解決の道筋がすぐには明らかにならない、唯一の正解が得られないなどのことについても、自らの知識や技能等を総動員して、目の前の具体的な問題に粘り強く対処し解決しようとする事である。身近な社会や人々、自然に直接かかわる学習活動の中で、問題を解決する力を育てていくことが必要になる。

こうしたよりよく問題を解決する資質や能力は、試行錯誤しながらも新しい未知の課題に対応することが求められる時代において、自立的に生きるために必要な力である。

(3) 学び方やものの考え方を身に付けること

総合的な学習の時間においては、学び方やものの考え方を身に付けることを目指している。学び方やものの考え方を身に付けるとは、横断的・総合的な学習や探究的な学習の過程において、それらを現実の様々な状況に応じて活用し、確かにすることである。

この時間の学習活動を通して身に付けていくことが求められる学び方やものの考え方としては、例えば、課題の見付け方やつくり方、目的に応じた情報の集め方や調べ方、整理・分析の仕方、まとめ方や表現の仕方、報告や発表・討論の仕方などが考えられる。また、見通しや計画の立て方、記録のとり方や活用の仕方、コミュニケーションのとり方、振り返りや

意思決定、自己評価の仕方等を挙げることができる。とりわけ、自分の生活や生き方と結び付けて物事をとらえる見方や考え方を大切にすることが望まれる。

さらに、各教科等で身に付けた、比較する、分類する、関連付ける、類推するなどのものの見方や考え方を、学習活動において総合的に活用することも期待されている。総合的な学習の時間では、各教科等を横断して総合的に知識・技能を活用しながら、児童が学習活動を進める。ここでは、各教科等で学んだことの有用性を実感し、学び方やものの考え方を確かにしていくことが期待されている。こうして、児童は、自ら学び、自ら考える力を高めていく。

(4) 問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育てること

問題の解決や探究活動では、児童が、身近な人々や社会、自然に興味・関心をもち、それらに意欲的にかかわろうとする主体的、創造的な態度が欠かせない。

今回の改訂で協同的に取り組む態度が加わったのは、答申で、これからの社会においては、「自己との対話を重ねつつ、他者や社会、自然や環境と共に生きる、積極的な「開かれた個」であることが求められる」と指摘されたように、他者と協力しながら身近な地域社会の課題の解決に主体的に参画し、その発展に貢献しようとする態度をはぐくむことが必要とされるからである。そのために、お互いに考えや意見を出し合い、見通しや計画を確かめ合い、他者の考えを受け入れながら、問題の解決や探究活動を協同して行う学習経験の積み重ねが大切になる。

例えば、友達と協同して取り組むことで、学習活動が発展したり課題への意識が高まったりして、問題の解決や探究活動の質が高まる。また、異なる見方があることで解決への糸口もつかみやすくなる。このように、問題の解決や探究活動においては、友達などと協同して取り組むことが大切である。友達と一緒に活動したり話し合ったりしながら、自己を振り返り自分の考えや意見を再構築していく。

身近な人々や社会、自然の問題について、児童だけでは解決できない課題を見出した時、他者と協同して解決しようとする活動に発展させていくことも大切である。例えば、地域の人や専門家から話を聞き協力を得る、地域の人々と自然環境について考える、異なる学年や世代の人と協力して地域活動に参加するなど、学校、地域が一体となって取り組む活動へと

創造的に発展させることが考えられる。こうした幅広い交流活動は、他者の生き方を自己の生き方や将来の姿と重ね合わせることによって、他者のよさを発見し、自分のよさを自覚する機会とすることが期待できる。また、地域社会に参画しようとする意識を高めることにもつながる。

(5) 自己の生き方を考えることができるようにすること

総合的な学習の時間においては、横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、自己の生き方を考えることができるようにすることが大切である。

「自己の生き方を考えることができる」とは、以下の三つのことである。

一つには、人や社会、自然とのかかわりにおいて、自らの生活や行動について考えていくことである。社会や自然の中に生きる一員として、何をすべきか、どのようにすべきかなどを考えることである。

二つには、自分にとっての学ぶことの意味や価値を考えていくことである。取り組んだ学習活動を通して、自分の考えや意見を深めることであり、また、学習の有用感を味わうなどして学ぶことの意味を自覚することである。

これらの二つを生かしながら、学んだことを現在及び将来の自己の生き方につなげて考えることが三つ目である。学習の成果から達成感や自信をもち、自分のよさや可能性に気づき、自分の人生や将来について考えていくことである。

こうした三つの側面から自己の生き方を考えることが大切である。その際、具体的な活動や事象とのかかわりを^よ拠り所として、多様な視点から考えさせることが大切である。また、その考えを深める中で、さらに考えるべきことが見出されるなど、常に自己との関係で見つめ、振り返り、問い続けていこうとすることが重要である。

第3章 各学校において定める目標及び内容

各学校は、第1に示された総合的な学習の時間の目標を踏まえて、各学校の総合的な学習の時間の目標や内容を適切に定めて、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する必要がある。ここに総合的な学習の時間の大きな特質がある。

第1節 各学校において定める目標

1 目標

各学校においては、第1の目標を踏まえ、各学校の総合的な学習の時間の目標を定める。

各学校においては、第1の目標を踏まえ、各学校の総合的な学習の時間の目標を定め、その実現を目指さなければならない。この目標は、学校の教育目標との関連性を考慮しつつ、総合的な学習の時間での取組を通して、どのような児童を育てたいのか、また、どのような資質や能力及び態度を育てようとするのか等を明確にしたものである。

「第1の目標を踏まえ」とは、各学校の総合的な学習の時間の目標を定めるに当たり、総合的な学習の時間の目標の五つの要素をすべて含む必要があることを意味している。第2章でも述べた通り、第1の目標を構成する五つの要素とは、(1)横断的・総合的な学習や探究的な学習を通すこと、(2)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成すること、(3)学び方やものの考え方を身に付けること、(4)問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育てること、(5)自己の生き方を考えることができるようにすること、である。

各学校の総合的な学習の時間の目標は、この第1の目標を適切に踏まえて、この時間全体を通して、各学校が育てたいと願う児童像や育てようとする資質や能力及び態度、学習活動の在り方などを表現したものになることが求められる。

その際、目標の五つの要素をすべて含んでいるならば、これまで各学校が取り組んできた経験を生かして、各目標の要素のいずれかを具体化したり、重点化したり、別の要素を付け加えたりして目標を設定することが考えられる。なお、各学校における目標の設定の手順や方法については、第5章第2節で詳しく解説する。

各学校において、目標を定めることを求めているのは、①各学校が創意工夫を生かした横断的・総合的な学習や探究的な学習を実施することが期待されているからである。それには、地域や学校、児童の実態や特性を生かした目標を各学校が主体的に判断して定めることが不可欠である。また、②各学校で定めた目標に従って、育てようとする資質や能力及び態度を明確に示すことが望まれているからである。そして、③学校として教育課程全体の中での総合的な学習の時間の位置付けや各教科等との関連を明らかにして、この時間で取り組むにふさわしい内容を定めるためである。このように、各学校において総合的な学習の時間の目標を定めるということには、主体的かつ創造的に指導計画を作成し、学習活動を展開するという意味がある。

なお、総合的な学習の時間が充実するために、中学校との接続を視野に入れ、連続的かつ発展的な学習活動が行えるよう目標を設定することも重要である。

第2節 各学校において定める内容

2 内容

各学校においては、第1の目標を踏まえ、各学校の総合的な学習の時間の内容を定める。

各学校においては、第1の目標を踏まえ、各学校の総合的な学習の時間の内容を定めることが求められている。総合的な学習の時間では、各教科等のように、どの学年で何を指導するのかという内容を学習指導要領に明示していない。これは、各学校が、国の示す目標に従って、地域や学校、児童の実態に応じて、創意工夫を生かした内容を定めることが期待されているからである。

総合的な学習の時間においては、内容として、目標の実現のためにふさわしいと各学校が判断した学習課題を定める必要がある。この学習課題とは、例えば、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題、児童の興味・関心に基づく課題、地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題などのことであり、横断的・総合的な学習としての性格をもち、探究的に学習することがふさわしく、そこでの学習や気づきが自己の生き方を考えることに結び付いていくような、教育的に価値のある諸課題のことである。

内容を定めるに当たっては、児童が探究的にかかわりを深めていくひと・もの・ことなどの学習対象や、学習対象とのかかわりを通して学ぶことが期待される学習事項（教師側から見れば指導事項）等によって、学習課題を具体的・分析的に示すことが考えられる。各学校においては、学習対象を明らかにするとともに、必要に応じて学習事項等を定めることが考えられる。

また、内容を定める際に留意することとして、日常生活や身近な社会とのかかわりを重視し、その時々最適な学習課題が何かを、適宜、判断することが求められる。例示を参考にしつつ、地域や学校、児童の実態に応じて内容を見直し定める必要がある。その上で、各学

校においては、児童の学習状況に応じた適切な指導を行うとともに、総合的な学習の時間における評価結果等を基にして、その改善を円滑に実施することが期待される。

なお、各学校においては、内容を指導計画に適切に位置付けることが求められる。その際、学年間の連続性、発展性や中学校との接続、各教科等との違いや関連性などに配慮して、内容を定めることが重要である。各学校における内容の設定の手順や方法は、第5章第4節で詳しく解説する。

第4章 指導計画の作成と内容の取扱い

第1節 指導計画の作成に当たっての配慮事項

(1) 全体計画及び年間指導計画の作成に当たっては、学校における全教育活動との関連の下に、目標及び内容、育てようとする資質や能力及び態度、学習活動、指導方法や指導体制、学習の評価の計画などを示すこと。

総合的な学習の時間の目標を実現するためには、各教科、道徳、外国語活動及び特別活動を含めた全教育活動の中で、総合的な学習の時間の位置付けを明確にすることが重要である。各教科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動が適切に実施され、その上で相互に関連し合うことではじめて教育課程はその機能を果たし、学習指導要領が目指している「生きる力」をはぐくむことにつながる。したがって、総合的な学習の時間が実効性のあるものとして実施されるためには、地域や学校、児童の実態や特性を踏まえ、各教科等を視野に入れた全体計画及び年間指導計画を作成することが求められる。

全体計画とは、指導計画のうち、学校として、この時間の教育活動の基本的な在り方を概括的・構造的に示すものである。一方、年間指導計画とは、全体計画を踏まえ、その実現のために、どのような学習活動を、どのような時期に、どのくらいの時数で実施するのかなどを示すものである。この二つの計画において、各学校が、総合的な学習の時間を通してその実現を目指す「目標」と、その目標を実際の教育活動へと実践するために具体的・分析的に示した「育てようとする資質や能力及び態度」、目標を実現するためにふさわしいと判断した学習課題等からなる「内容」を明確にすることが重要である。さらには、それらとの関連において生み出される「学習活動」、その実施を推進していく「指導方法」や「指導体制」、児童の学習状況等を適切に把握するための「学習の評価」などが示されるべきである。

各学校においては、校長の責任の下で総合的な学習の時間の全体計画及び年間指導計画を作成することが重要である。これらの計画を作成することによって、適切な教育活動が展開され、学校として行き届いた指導を行うことが可能となる。その際、これまでの各学校の教育実践の積み重ねや教育研究の実績に配慮して計画を作成することが有効である。なお、各学校における目標及び内容、育てようとする資質や能力及び態度などの設定の手順や方法については、第5章で詳しく解説する。

指導計画の作成においては、目標及び内容、育てようとする資質や能力及び態度、学習活動などが、連続的かつ発展的に展開するように教科間・学年間の関連やつながりに配慮することも大切である。例えば、低学年の生活科等で身に付けた資質や能力及び態度が第3学年以降の総合的な学習の時間をはじめとする学習活動に生かされるように作成することや、中学年で身に付けた資質や能力及び態度が高学年以降の学習によりよく発展するように配慮して作成することなどが考えられる。また、中学校においても総合的な学習の時間の取組が連続的かつ発展的に展開できるようにするためには、小学校の全体計画や年間指導計画を踏まえた中学校の指導計画が作成されるよう、指導計画をはじめ児童の学習状況などについて、相互に連携を図ることが求められる。

各学校においては、この時間の指導計画を踏まえ、意図的・計画的な指導に努めるとともに、目標及び内容、育てようとする資質や能力及び態度、具体的な学習活動や指導方法、学校全体の指導体制、評価の在り方、学年間・学校段階間の連携等について、学校として自己点検・自己評価を行うことが大切である。そのことにより、各学校の総合的な学習の時間を不断に検証し、改善を図っていくことにつながる。そして、その結果を次年度の全体計画や年間指導計画、具体的な学習活動に反映させるなど、計画、実施、評価、改善というカリキュラム・マネジメントのサイクルを着実に行うことが重要である。指導計画の評価については、第7章で解説する。

なお、年度途中においても、学習活動の展開が必ずしも計画通りに進まない場合には、当初の計画を固定的なものとしてとらえるのではなく、必要に応じて適宜見直していくという柔軟かつ弾力的な姿勢をもつことも大切である。

(2) 地域や学校，児童の実態等に応じて，教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習，探究的な学習，児童の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行うこと。

総合的な学習の時間は，平成10年の答申において，①各学校が創意工夫を生かした特色ある教育活動を一層展開するための時間を確保する必要があること，②自ら学び自ら考える力などの「生きる力」をはぐくむために，既存の教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習を実施できる時間を確保する必要があることから，その創設が提言されたものである。また，今回の改訂においては，この時間の創設の趣旨を踏まえて，探究的な学習を行うことを目標に位置付けた。

このような経緯を踏まえ，総合的な学習の時間では，横断的・総合的な学習，探究的な学習，児童の興味・関心等に基づく学習などを，地域や学校，児童の実態等に応じ，各学校が創意工夫を生かして実施するものである。

創意工夫を生かすとは，他校にはない特殊なもの，独創性の高いものを行うことが求められているわけではない。地域や学校，児童の実態に応じて，それぞれの学校の児童にふさわしい教育活動を適切に実施することが重要である。

ここで求められる実態とは，この時間の学習活動を適切に行うために十分考慮すべき実態のことである。地域の実態としては，学校が設置されている地域の山や川などの自然環境，町やそこにある機関，歴史や文化などの社会環境，そこに住む人やその営み，思いや願いなどの人的環境などが考えられる。学校の実態とは，児童数や学級数などの学校の規模，職員数や職員構成，校内環境や学校の風土や伝統，教育研究の積み重ねなどが考えられる。児童の実態とは，知的な側面，情意的な側面，身体的な側面などに関する児童の実際の姿とこれまでの経験などが考えられる。

例えば，学校の周辺に豊かな森林が広がる小規模の学校では，森や林を取り上げ，環境や資源，産業などに関する学習活動を展開する場合がある。そこでは，小規模校のよさを生かした異学年の縦割り集団や全校体制での学習活動を行うなど，地域や学校の特色を生かした取組が考えられる。各学校においては，地域や学校，児童の実態

を的確に把握し、それらの要素を複合的に関連付け、各学校の児童にとって必要であると考えられる教育活動を展開していかなければならない。

なお、特色ある教育活動の創造につなげていくためにも、地域の実態把握が欠かせない。教師自らが地域を探索したりフィールド調査をしたり、実際に見たり聞いたりして、地域とかがわることが望まれる。また、児童の実態把握に関しては、教師や保護者、児童自身に対する様々な観点からの実態調査に加えて、児童にかかわることの多い地域の人や専門家からの情報を集めることも有効である。

(3) 第2の各学校において定める目標及び内容については、日常生活や社会とのかかわりを重視すること。

各学校において目標や内容を定めるとは、どのような資質や能力及び態度を育成するのか、どのような学習課題を扱うのかなどを明らかにすることである。その際、日常生活や社会とのかかわりを重視することが大切である。

日常生活や社会とのかかわりを重視することは、今回の改訂で新たに加わったことである。このことには、以下の意味がある。

一つ目は、総合的な学習の時間では、実社会や実生活において生きて働く資質や能力及び態度の育成が期待されていることである。実際の生活にある問題を取り上げることで、児童は日常生活や社会において、課題を解決しようと真剣に取り組み、自らの能力を存分に発揮する。その中で育成された資質や能力及び態度は、実社会や実生活で生きて働くものとして育成される。

二つ目は、総合的な学習の時間では、児童が主体的に取り組む学習が求められていることである。日常生活や社会にかかわる課題は、自分とのつながりが明らかであり児童の関心も高まりやすい。また、直接体験なども行いやすく、身体全体を使って、本気になって取り組む児童の姿が生み出される。

三つ目は、総合的な学習の時間では、児童にとっての学ぶ意義や目的を明確にすることが重視されていることである。自ら設定した課題を解決する過程では、地域の様々な人とかかわりも考えられる。そうした学習活動では、「自分の力で解決するこ

とができた」「自分が学習したことが地域の役に立った」などの、課題の解決に取り組んだことへの自信や自尊感情がはぐくまれ、日常生活や社会への参画意識も醸成される。

このように、各学校においては、上記の三つに配慮しつつ、目標及び内容を定めることが求められる。実際の生活の中にある問題や地域の事象を取り上げ、それらを実際に解決していく過程が大切であり、そのことが総合的な学習の時間の充実につながる。

こうして行われる問題の解決や探究活動では、児童が自ら設定した学習課題や学習対象などを、自分と切り離して見たり扱ったりするのではなく、自分や自分の生活とのかかわりの中でとらえ、考えることになる。また、人や社会、自然を、別々の存在として認識するのではなく、それぞれがつながり合い関係し合うものとしてとらえ、認識しようとするにもつながる。総合的な学習の時間では、それぞれの児童が具体的で関係的な認識を、自ら構築していくことを期待している。ここに、総合的な学習の時間のもつ重要性と可能性がある。

(4) 育てようとする資質や能力及び態度については、例えば、学習方法に関すること、自分自身に関すること、他者や社会とのかかわりに関することなどの視点を踏まえること。

育てようとする資質や能力及び態度は、第1の目標を踏まえて各学校が定めた目標に含まれるものであるが、実際の学習活動として実践するために、具体的・分析的に示す必要がある。総合的な学習の時間においては、各学校において育てようとする資質や能力及び態度を明確に設定し、学習活動の質を高めることが求められている。

中央教育審議会の答申では、育てようとする資質や能力及び態度の視点として、「学習方法に関すること」（例えば、情報を収集し分析する力、分かりやすくまとめ表現する力など）、「自分自身に関すること」（例えば、自らの行為について意思決定する力、自らの生活の在り方を考える力など）、「他者や社会とのかかわりに関すること」（例えば、他者と協同して課題を解決する力、課題の解決に向けて社会活動に参加す

る態度など) といった三つを例示している。

これらの育てようとする資質や能力及び態度について、例えば、地域の川を対象とした環境問題について探究的に学習する場合には、次のように考えられる。まず、学習方法に関することとしては、「生息している生物を採取し、他の川と比較するなどして分析する」「分かったことなどをグラフや地図に表す」などが考えられる。そして、自分自身に関することとしては、「日常生活において、川にはゴミを捨てない、生活排水を少なくするなど、自らの生活を見直し身の回りの環境問題に関して意思決定し行動しようとする」など、他者や社会とのかかわりに関することとしては、「他の児童と協力して調査したり、地域の人々から話を聞いたりして探究する」「地域の人々と協力して川を守る活動に参画しようとする」などが考えられる。このように各単元においては、育てようとする資質や能力及び態度を、児童が取り組む学習活動との関連において具体的に示すことが必要である。

これらの視点は、これまで全国で取り組まれてきた実践事例を整理する中で見出されてきたものである。また、この三つの視点は「知識基盤社会」の時代を担う子どもたちに必要とされている国際標準の学力であるOECDの主要能力（キー・コンピテンシー）に符合している。「社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する力」はおよそ「学習方法に関すること」と、「多様な社会グループにおける人間関係形成能力」はおよそ「他者や社会とのかかわりに関すること」と、「自立的に行動する能力」はおよそ「自分自身に関すること」とそれぞれかかわりがある。

なお、この三つはあくまでも例示であり、各学校において設定していた資質や能力及び態度を見直す際の参考にしていくことが重要である。その際、地域や学校、児童の実態に応じて設定することを忘れてはいけない。また、育てようとする資質や能力及び態度の具体的な設定方法や手順などについては、第5章第3節で詳しく解説する。

(5) 学習活動については、学校の実態に応じて、例えば国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題についての学習活動、児童の興味・関心に基づく課題についての学習活動、地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題についての学習活動などを行うこと。

総合的な学習の時間では、各学校において指導計画を作成し、そこには内容として、目標の実現のためにふさわしいと各学校が判断した学習課題を定める必要がある。この学習課題とは、例えば、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題、児童の興味・関心に基づく課題、地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題など、横断的・総合的な学習としての性格をもち、探究的に学習することがふさわしく、そこでの学習や気づきが自己の生き方を考えることに結び付いていくような、教育的に価値のある諸課題のことである。

しかし、それぞれの課題はあくまでも例示であり、各学校が内容を設定する際の参考として示したものである。これらの例示を参考にしながら、地域や学校、児童の実態に応じて内容を設定し、具体的な学習活動として展開することが求められる。

以下に、例示した課題の特質と学習活動について示す。

国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題とは、社会の変化に伴って切実に意識されるようになってきた現代社会の諸課題のことである。そのいずれもが、持続可能な社会の実現にかかわる課題であり、現代社会に生きるすべての人が、これらの課題を自分のこととして考え、よりよい解決に向けて行動することが望まれている。また、これらの課題については正解や答えが一つに定まっているのではなく、従来の各教科等の枠組みでは必ずしも適切に扱うことができない。したがって、こうした課題を総合的な学習の時間の内容として取り上げ、具体的な学習活動としていくことには大きな価値がある。

一方、ここに示した課題をすべて取り上げる必要はない。地域や学校、児童の実態に応じて、取り組みやすい課題や特に必要と考えられる課題に重点的に取り組むことも考えられる。また、例示以外の課題についての学習活動を行うことも考えられる。例えば、ものづくり、キャリア教育、食育、安全教育等にかかわる課題も想定できる。

児童の興味・関心に基づく課題とは、児童がそれぞれの発達段階に応じて興味・関心を抱く課題のことである。例えば、将来への夢やあこがれをもち挑戦しようとする、ものづくりなどを行い楽しく豊かな生活を送ろうとすること、生命の神秘や不思議さを明らかにしたいと思うこと、などが考えられる。これらの児童が自ら設定した課題

は、一人一人の生活と深くかかわっており、児童が自己の生き方とのかかわりで考え、よりよい解決に向けて行動することが望まれている。

総合的な学習の時間は、児童が、自ら学び、自ら考える時間であり、児童の主体的な学習態度を育成する時間である。また、自己の生き方を考えることができるようにすることを目指した時間である。その意味からも、総合的な学習の時間において、児童の興味・関心に基づく課題を取り上げ、それについての学習活動を行うことは重要なことである。

なお、児童の興味・関心に基づく課題については、横断的・総合的な学習や探究的な学習として、学習の質的高まりが期待できるかどうかを、教師が十分に判断する必要がある。たとえ児童の選んだ課題であるとしても、総合的な学習の時間の目標にふさわしくない場合や十分な学習の成果が得られない場合には、適切に指導を行うことが求められる。

地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題とは、地域の伝統、文化、行事、生活習慣、産業、経済などにかかわる、各地域や各学校に固有な諸課題のことである。すべての地域社会には、その地域ならではのよさがあり特色がある。古くからの伝統や習慣が現在まで残されている地域、地域の気候や風土を生かした特産物や工芸品を製造している地域など、様々に存在している。これらの特色に応じた課題は、よりよい郷土の創造にかかわって生じる地域ならではの課題であり、児童が地域における自己の生き方とのかかわりで考え、よりよい解決に向けて地域社会で行動していくことが望まれている。また、これらの課題についても正解や答えが一つに定まっているものではなく、従来の各教科等の枠組みでは必ずしも適切に扱うことができない。したがって、こうした課題を総合的な学習の時間の内容として取り上げ、具体的な学習活動としていくことには大きな価値がある。

なお、今回の改訂で、「地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題」が加わったのは、児童の発達から考えてふさわしい課題であり、数多くの学校が実践を積み重ねているという全国の取組の実際による。

例えば、地域に古くから伝わる祭事の不思議さや面白さに関心をもち、問題の解決や探究活動を行う場合には、祭りの歴史や由来などを調査したり、繰り返し地域の人

々とかかわりながら、祭りを支えてきた思いや願いなどを聞き取ったりしていく。また、その結果をまとめて報告したり、発表したり、実際に祭りに参加したりするなどの活動が考えられる。こうした探究的な学習を通して、児童は自分の地域のよさに気づき、地域への誇りと愛着をはぐくんでいく。この他にも、地域に伝わる伝統文化や伝統芸能、地域の産物を生かした特産品や工芸品、歴史や民話など、学校を取り巻く地域には多くの優れた素材が存在している。これらの素材を生かした学習活動は、児童にとって具体的であり身近であるため、興味や関心をもちやすい。また、地域の人とのかかわりも生み出しやすい。

なお、地域に関して収集した資料や情報については、学校で蓄積・管理し、共有化しておくことで、学習活動や指導計画に生かせるようにしておくことが大切である。

(6) 各教科、道徳、外国語活動及び特別活動で身に付けた知識や技能等を相互に関連付け、学習や生活において生かし、それらが総合的に働くようにすること。

平成15年12月の学習指導要領の一部改正では、総合的な学習の時間のねらいに「各教科、道徳及び特別活動で身に付けた知識や技能等を相互に関連付け、学習や生活において生かし、それらが総合的に働くようにすること」が付け加えられた。これは、総合的な学習の時間の実施上の課題として、各教科等との関連に十分な配慮がなされないままに実施されている事例が多く見受けられたことを踏まえて位置付けられたものである。

今回の改訂においても、この点は重要であり、総合的な学習の時間と各教科等との関連は一層重視していかなければならない。

「各教科、道徳、外国語活動及び特別活動で身に付けた知識や技能等を相互に関連付け、学習や生活において生かし、それらが総合的に働くようにする」とは、各教科等で別々に身に付けた知識や技能をつながりのあるものとして組織化し直し、改めて現実の生活にかかわる学習において活用し、それらが連動して機能するようにすることである。身に付けた知識や技能は、当初学んだ場面とは異なる新たな場面や状況で活用されることによって、一層生きて働くようになる。

今日、状況に応じて自在に活用することができる知識や技能が、社会的にも、国際的にも求められている。こうした知識や技能の獲得のためにも、総合的な学習の時間の中で、課題を見付け、目的に応じて情報を収集し、その整理・分析を行い、まとめ・表現したり、コミュニケーションを図ったり、振り返ったりするなどの学習活動を行うことが重要である。例えば、近くの森林の酸性雨による被害に関心をもち、探究的な学習を行った場合、児童は、森林に入り一本一本の樹木やその植生を調査し、生育の様子や被害の様子を調べていく。ここでは、自然観察の力や植物に関する知識が発揮されることで、豊富な情報が収集される。また、収集した情報はグラフ化して統計処理したり、地図上に整理したりして、深く分析していく。さらには、そうした結果を作文や絵にまとめたり、劇や音楽として発表したりしていくことが考えられる。

このように、総合的な学習の時間において、各教科等で身に付けた知識や技能等が存分に発揮されることで、学習活動は深まりを見せ、大きな成果を上げる。そのためにも、教師は各教科等で身に付ける知識や技能等について十分に把握し、総合的な学習の時間との関連を図るようにすることが必要である。例えば、年間指導計画を工夫することで、各教科等で学ぶ1年間の学習内容や扱われる題材と、総合的な学習の時間の内容や学習活動との関連を概観し、とらえることができる。

一方、総合的な学習の時間で身に付けた資質や能力及び態度を各教科等で生かしていくことも大切である。総合的な学習の時間の成果が、当該学年はもとより先の学年における各教科等の学習を動機付けたり推進したりすることも考えられる。各教科等と総合的な学習の時間とは、互いに補い合い、支え合うものであることを十分に理解すべきである。

このように各教科等で身に付けた知識や技能等を関連付け、活用することを経験することにより、日常の学習活動や生活における様々な課題に対する解決においても、各教科等で身に付けた知識や技能等を働かせる児童の姿が期待できる。

中央教育審議会の答申では、「各学校での子どもたちの思考力・判断力・表現力等を確実にほぐくむために、まず、各教科の指導の中で、基礎的・基本的な知識・技能の習得とともに、観察・実験やレポートの作成、論述といったそれぞれの教科の知識・技能を活用する学習活動を充実させることを重視する必要がある。各教科における

このような取組があってこそ総合的な学習の時間における教科等を横断した課題解決的な学習や探究的な活動も充実するし、各教科の知識・技能の確実な定着にも結び付く。このように、各教科での習得や活用と総合的な学習の時間を中心とした探究は、決して一つの方向に進むだけではなく、例えば、知識・技能の活用や探究がその習得を促進するなど、相互に関連し合って力を伸ばしていくものである」と記しているように、各教科等と総合的な学習の時間の役割を明確にしながらも、両者の関連を意識して実践していくことが極めて重要である。

(7) 各教科、道徳、外国語活動及び特別活動の目標及び内容との違いに留意しつつ、第1の目標並びに第2の各学校において定める目標及び内容を踏まえた適切な学習活動を行うこと。

各教科、道徳、外国語活動及び特別活動と総合的な学習の時間は、それぞれ固有の目標と内容をもっている。それぞれが役割を十分に果たし、その目標をよりよく実現することで、教育課程は全体として適切に機能することになる。互いの違いを十分に理解した上で、総合的な学習の時間の目標及び内容を踏まえた適切な学習活動を展開することが求められる。

特に、総合的な学習の時間と特別活動との関連については、学習指導要領の第1章総則の第3の5に「総合的な学習の時間における学習活動により、特別活動の学校行事に掲げる各行事の実施と同様の成果が期待できる場合においては、総合的な学習の時間における学習活動をもって相当する特別活動の学校行事に掲げる各行事の実施に替えることができる」との記述がある。これは総合的な学習の時間についての記述であり、横断的・総合的な学習や探究的な学習が実施されていることが前提となっている。総合的な学習の時間において体験活動を実施した結果、学校行事として同様の成果が期待できる場合にのみ、特別活動の学校行事を実施したと判断してもよいことを示しているものである。特別活動の学校行事を総合的な学習の時間として安易に流用して実施することを許容しているものではない。

具体的には、総合的な学習の時間において、問題の解決や探究活動といった総合的

な学習の時間の趣旨を踏まえ、例えば、自然体験活動やボランティア活動を行う場合において、これらの活動は集団活動の形態をとる場合が多く、望ましい人間関係の形成や公共の精神の育成など、特別活動の趣旨も踏まえた活動とすることが考えられる。すなわち、

- ・ 総合的な学習の時間に行われる自然体験活動は、環境や自然を課題とした問題の解決や探究活動として行われると同時に、「自然の中での集団宿泊活動などの平素と異なる生活環境にあつて、見聞を広め、自然や文化などに親しむとともに、人間関係などの集団生活の在り方や公衆道徳などについての望ましい体験を積むことができる」遠足・集団宿泊的行事と、
- ・ 総合的な学習の時間に行われるボランティア活動は、社会とのかかわりを考える学習活動として行われると同時に、「勤労の尊さや生産の喜びを体得するとともに、ボランティア活動などの社会奉仕の精神を養う体験が得られる」勤労生産・奉仕的行事と、

それぞれ同様の成果も期待できると考えられる。このような場合、総合的な学習の時間とは別に、特別活動として改めてこれらの体験活動を行わないとすることも考えられる。

これまでの総合的な学習の時間では、補充学習のような特定の教科の知識や技能の習得を図る学習活動が行われていたり、運動会の準備などと混同された学習活動が行われたりなどしている事例が見られた。これらについては、総合的な学習の時間としてふさわしくないものであることは言うまでもない。

(8) 各学校における総合的な学習の時間の名称については、各学校において適切に定めること。

総合的な学習の時間の教育課程の基準上の名称は「総合的な学習の時間」とするが、各学校における教育課程、時間割上のこの時間の具体的な名称については、この規定に示す通り、各学校で適切に定めるものとされている。

各学校において、この時間の目標や内容、学習活動の特質、学校の取組の経緯を踏

まえて、例えば、地域のシンボルや教育目標、保護者や地域の人々の願いに関連した名称など、この時間の趣旨が広く理解され、児童や保護者、地域の人々に親しんでもらえるように適切な名称を定めればよい。

(9) 第1章総則の第1の2及び第3章道德の第1に示す道德教育の目標に基づき、道德の時間などとの関連を考慮しながら、第3章道德の第2に示す内容について、総合的な学習の時間の特質に応じて適切な指導をすること。

学習指導要領の第1章総則の第1の2においては、「学校における道德教育は、道德の時間を^{かなめ}要として学校の教育活動全体を通じて行うものであり、道德の時間はもとより、各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて、児童の発達の段階を考慮して、適切な指導を行わなければならない」と規定されている。

これを受けて、総合的な学習の時間の指導においては、その特質に応じて、道德について適切に指導する必要があることを示すものである。

(1) 道德教育と総合的な学習の時間

総合的な学習の時間における道德教育の指導においては、学習活動や学習態度への配慮、教師の態度や行動による感化とともに、以下に示すような総合的な学習の時間の目標と道德教育との関連を明確に意識しながら、適切な指導を行う必要がある。

総合的な学習の時間においては、目標を「横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、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成するとともに、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、協同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」と示している。

総合的な学習の時間の内容は、各学校で定めるものであるが、例えば、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの現代社会の課題や児童の興味・関心に基づく課題、

地域や学校の特色に応じた課題などが考えられる。児童が、横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、このような現代社会の課題などに取り組み、これらの学習が自己の生き方を考えることにつながっていくことになる。

また、総合的な学習の時間においては、横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、主体的に判断して学習活動を進めたり、粘り強く考え解決しようとしたりする資質や能力、自己の目標を実現しようとしたり、他者と協調して生活しようとしたりする態度を育てることも重要であり、このような資質や能力及び態度の育成は道德教育につながるものである。

(2) 道德の時間と総合的な学習の時間

総合的な学習の時間では、横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して道德性の育成が図られる。一方、道德の時間では、道德的価値の自覚及び自己の生き方についての考えを深めるという視点から基本的な道德的価値の全般にわたって自覚を図る授業が展開される。総合的な学習の時間における学習活動を通して、道德の時間における道德的価値の自覚が深まる場合や、道德の時間の授業において、取り扱う主題と総合的な学習の時間の学習活動とを関連付け、道德的価値の自覚を図る場合などが考えられる。

児童の道德性がより発展的、調和的に育っていくよう、道德の時間と総合的な学習の時間における道德教育との関連を図り、全体として道德教育を充実していく必要がある。

第2節 内容の取扱いについての配慮事項

(1) 第2の各学校において定める目標及び内容に基づき、児童の学習状況に応じて教師が適切な指導を行うこと。

総合的な学習の時間においては、児童が自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断するなど、児童の主体性や興味・関心を十分に生かすことが望まれる。しかしそれは、教師が指導を行わなくてもよいということを意味するものではない。ところが、これまでは、支援者としての教師の役割が誤解され、必要な指導をためらい教育的な効果が十分上がらない事例があった。また逆に、指導事項を必要以上に教え過ぎてしまうことによって、児童が自ら学ぶことを妨げるような事例も見られた。

「児童の学習状況に応じて教師が適切な指導を行うこと」とは、この反省に立って、各学校で定めた総合的な学習の時間の目標及び内容に基づいて、児童が望まれる学習状況に達しているかを継続的に評価しながら、より質の高い学習状況に向けて自立的な学習が行われるよう、必要な手立てを講じることを意味している。

例えば、児童だけでは理解できない知識や法則が学習活動に不可欠だと考えられる場合には、教師が資料を提示したり説明したりすることが適切である。児童が課題への取り組み方を考えつかない場合には、教師が過去に取り組んだ事例を示したり、より達成しやすい小さな課題に分けて示したりすることが適切である。課題や学習の場の設定、学習活動の目的をしっかりとらせること、学習の状況についての価値付けや方向付け、探究活動が一段落したときの新たな方向性の提示や次の課題の設定なども、必要に応じて教師が行うことが考えられる。

児童の主体性を生かした学習と教師の適切な指導が相まってこそ、より質の高い学習が実現され、総合的な学習の時間の目標が達成される。また、そのことが児童の学習活動への満足感や達成感も高める。なお、総合的な学習の時間の評価については第7章で、学習指導については第8章で詳しく解説する。

(2) 問題の解決や探究活動の過程においては、他者と協同して問題を解決しようとする学習活動や、言語により分析し、まとめたり表現したりするなどの学習活動が行われるようにすること。

総合的な学習の時間においては、問題の解決や探究活動の過程を質的に高めていくことを心がけなければならない。そのためには、次の二つに配慮する必要がある。

第1は、他者と協同して問題を解決する学習活動を行うことである。

ここでは、他者を幅広くとらえておくことが重要である。共に学習を進めるグループだけでなく、学級全体や他の学級あるいは学校全体、地域の人々、専門家など、また価値を共有する仲間だけでなく異なる立場の人々をも含めて考える。

そのような多様な他者と協同して学習活動を行うことには様々な価値がある。一つには、多様な情報を手に入れることができる点である。様々な考えや意見、情報をたくさん入手することは、その後の学習活動を推進していく上では重要な要素である。二つには、他者を尊重するとともに、自らの役割を自覚することができる点である。問題の解決に向かう際には、互いの持ち味や個性を生かし、それを認め合いながら進める良好な学び合いが欠かせない。三つには、協同的に人とかかわることで、交流を深めたり広げたりできる点である。他者と協同して学習活動を進めるには、互いのコミュニケーションは欠かせない。自分の思いや気持ちを相手に伝えるとともに、相手の思いを受け止めることも求められる。これらによって、双方向の交流が質の高い学習活動を実現する。

これからの時代を生きる児童にとっては、多様で複雑な社会において円滑で協同的な人間関係を形成する資質や能力及び態度が求められる。このような資質や能力及び態度は、国や地域を超えて常に重要である。総合的な学習の時間において問題の解決や探究活動を行うことは、その資質や能力及び態度を育成する場としてふさわしい。

第2は、言語により分析し、まとめたり表現したりする学習活動を行うことである。

今回の改訂において、言語活動は各教科等を貫く重要な改善の視点である。体験したことや収集した情報を、言語により分析したりまとめたりすることは、問題の解決

や探究活動の過程において特に大切にすべきことである。そのためには、分析とは何をすることなのか具体的なイメージをもつことが必要となる。例えば、集めた情報を共通点と相違点に分けて分類したり、時間軸に沿って並べたり、原因と結果に分けたりすることなどが考えられる。

また、言語によりまとめたり表現したりする学習活動では、分析したことを文章やレポートに書き表したり、口頭で報告したりすることなどが考えられる。文章やレポートにまとめることは、それまでの学習活動を振り返り、体験したことや収集した情報と既存の知識とを関連させ、自分の考えとして整理することにつながる。

それらの報告の場として、学級全体で学習成果を共有する場面が想定される。参加者全員の前で行うプレゼンテーションや目の前の相手に個別に行うポスターセッションなど、多様な形式を目的に応じて設定することが考えられる。ここでは、発表の工夫をさせると同時に、聞いている児童にも主体的にかかわらせることが重要である。例えば、発表者には要点を絞って伝えるための図や表の活用、視聴覚機器やプレゼンテーションソフトウェアなどのツールの利用などが考えられる。聞いている児童には発表内容を深め、問題点に気付かせる「よい質問」をしたり、発表者の学習成果を改善させるアドバイスをしたりすることを目標とさせるなどの工夫が考えられる。その上で、発表後の時間を十分確保して交流したり、それぞれに自己評価したりして、新たな追究に向かわせるなども考えられる。このようにして、言語活動を利用した協同的な学習によって、グループによって異なる学習内容を共有したり、相互に関係付けたりすることが実現する。

(3) 自然体験やボランティア活動などの社会体験、ものづくり、生産活動などの体験活動、観察・実験、見学や調査、発表や討論などの学習活動を積極的に取り入れること。

体験活動とは、自分の身体を通して実際に経験する活動のことである。児童は、感覚器官を通して、外界の事物や事象に働きかけ学んでいく。具体的には、視覚、聴覚、味覚、嗅覚^{きゆう}、触覚といった感覚を働かせて、あるいは組み合わせ、外界の事物や

現象に働きかけ学んでいく。このように，児童が身体全体で対象に働きかけ実感をもってかかわっていく活動が体験活動である。

児童は，人々や社会，自然とかかわる体験活動を通して，自分と向き合い，他者に共感することや社会の一員であることを実感する。また，自然の偉大さや美しさに出会ったり，文化・芸術に触れたり，社会事象への関心を高め問題を発見したり，友達との信頼関係を築いて物事を考えたりなどして，喜びや充実感を実感する。

こうしたことから，総合的な学習の時間では，一定の知識を覚え込ませるのではなく，直接的な体験を適切に位置付けた横断的・総合的な学習や探究的な学習を行う必要がある。例えば，自然にかかわる体験活動，ボランティア活動など社会とかかわる体験活動，ものづくりや生産，文化や芸術にかかわる体験活動などを行うことが考えられる。

同様の趣旨から，総合的な学習の時間における学習活動は，以下のような学習活動を積極的に行う必要がある。例えば，事象を精緻に観察すること，科学的な見方で仮説を立て，実験し，検証すること，実際に事象を見学したり，事実を確かめるために調査したりすることなどを行い，情報の収集を行うこと。また，そうした情報をまとめて整理したり，関連付けたりする発表や討論を行うこと。これらの学習活動によって学習の深まりが期待できる。

例えば，環境問題を課題にした場合，自然に対する豊かな感受性や生命を尊重する精神，環境に対する関心等は，身近な自然に浸る時間を確保し，飼育・栽培や自然観察などの活動を実際に行わなければ培えない。また，ボランティア活動などの社会体験が，環境の保全やよりよい環境の創造のために働く人々への共感を生み，主体的に行動する実践的な資質や能力及び態度を育成することにつながる。さらに，環境問題をより科学的に認識するためには，温室効果を確かめる実験や風車をつくって発電する実験などをしたり，環境保全にかかわる機関に見学に行ったりする活動が効果的である。また，自分たちが深く環境問題とかかわっていることを実感するためには，家庭や学校での水の使用量や，排出するゴミの種類と量を調査するような活動が有効である。こうして調べたことや実験などで分かったことを発表・討論させることを通して，具体的にどのように行動を変えればよいのかを考えさせたりそれを深めたりする

ことが実現できるのである。

なお、体験的な学習を展開するに当たっては、児童の発達特性を踏まえ、目標や内容に沿って適切かつ効果的なものとなるよう工夫するとともに、児童をはじめ教職員や外部の協力者などの安全確保、健康や衛生等の管理に十分配慮することが求められる。

(4) 体験活動については、第1の目標並びに第2の各学校において定める目標及び内容を踏まえ、問題の解決や探究活動の過程に適切に位置付けること。

総合的な学習の時間では体験活動を重視している。しかし、ただ単に体験活動を行えばよいわけではなく、それを問題の解決や探究活動の過程に適切に位置付けることが重要である。

「問題の解決や探究活動の過程に適切に位置付ける」とは、一つには、設定した課題に迫り、課題の解決につながる体験活動であることが挙げられる。予想を立てた上で検証する体験活動を行ったり、体験活動を通して実感的に理解した上で事象と自分とのかかわりについて課題を再設定したりなど、問題の解決や探究活動に適切に位置付けることが欠かせない。

二つには、児童が主体的に取り組むことのできる体験活動であることが挙げられる。そのためには、児童の発達に合った、児童の興味・関心に応じた体験活動であることが必要となる。児童にとって過度に難し過ぎたり、明確な目的をもたなかったりする体験活動では十分な成果を得ることができない。

三つには、年間を見通した適切な時数の範囲で行われる体験活動であることが挙げられる。十分な体験活動を位置付けることは当然であるが、何のための体験活動なのかを明らかにし、その目的のために必要な時数を確保することが大切である。

四つには、児童の安全に対して、十分に配慮した体験活動であることが挙げられる。体験活動は、それ自体が魅力的であり児童の意欲を喚起することが多い。また、屋外で行ったり、機材などを使ったりするダイナミックな活動であることも多い。事前の準備や人的な手配などを丁寧に行い、十分な安全確保の中で体験活動の魅力を存分に

引き出すようにすることが望まれる。

このように意図的・計画的に体験活動を位置付けることによって、総合的な学習の時間の内容、育てようとする資質や能力及び態度などが確実に身に付くと考えられる。

なお、体験活動の具体例としては、例えば自然の偉大さや美しさに出会ったり、その中で友達とかかわったりしながら協同的に学ぶ自然体験活動なども考えられる。この体験活動は、特別活動として実施する集団宿泊活動の一部として行うことも考えられるが、その際にも、問題の解決や探究活動に適切に位置付く学習活動でなければならない。

このように、総合的な学習の時間において、学校行事と関連付けて体験活動を実施することもあり得る。しかし、その場合でも必ず総合的な学習の時間の目標及び内容を踏まえたものであること、問題の解決や探究活動の過程に位置付いていることなどに十分配慮しなければならない。そして、その上で実際に総合的な学習の時間の要件を満たす活動の時数だけを算出して、総合的な学習の時間の時数として計上することが求められる。

これまでは、好ましくない事例として、運動会の準備や応援練習などに総合的な学習の時間を利用することが見られた。総合的な学習の時間と特別活動との目標や内容の違いを踏まえ、それぞれの時間にふさわしい体験活動を行わなければならない。

総合的な学習の時間と特別活動との関連を意識し、適切に体験活動を位置付けるためには、次のような点に十分配慮すべきである。例えば、修学旅行と関連を図る場合は、事前に知りたいことや疑問に思うことなどを絞り込んで児童が課題を作ること、現地での学習活動の計画を児童が立てること、その上で、現地では見学やインタビューの機会を設けるなど児童の自主的な学習活動を保障すること、事後は、解決できた部分をまとめ、解決できなかった部分を別の手段で追究する学習活動を行うこと、など一連の学習活動が探究的な学習となっていることが必要である。こうしたことに十分配慮した上で、総合的な学習の時間と特別活動とを関連させて実施することが考えられる。その際、総合的な学習の時間の目標や内容にかかわらない時間については、総合的な学習の時間に該当しないことは当然であり、適切な時間数が配当されるよう十分に注意しなければならない。

(5) グループ学習や異年齢集団による学習などの多様な学習形態，地域の人々の協力も得つつ全教師が一体となって指導に当たるなどの指導体制について工夫を行うこと。

多様な学習形態の工夫を行うことは，児童の様々な興味・関心や多様な学習活動に対応するため必要なことである。例えば，興味・関心別のグループ，表現方法別のグループ，調査対象別のグループなど多様なグループ編成や，学級を越えた学年全体での活動，さらには教え合いや学び合いの態度をはぐくむために異年齢の児童と一緒に活動することにも考慮する必要がある。

個人による学習は，一人一人が計画を立てて調査し，分かったことを一人でまとめることが求められるため，自分で学習を進める力をはぐくむことができる。その反面，限られた時間で集められた資料だけで考えることになったり，考えが一面的になったりすることもある。

グループによる学習では，メンバー全員で計画を立てて役割分担をすることが求められる。この中で，一人一人の個性を生かすことを学んだり，コミュニケーションの取り方を学んだりすることが期待される。また，自分の役割を最後までやり遂げることも求められる。一方で，一人一人の児童に課題が設定されなかったり，役割に軽重がついたり，全員の関心や意見が十分に反映されなかったりするということが考えられる。

学級全体での学習では，教師の指導の下，計画的に体験を行ったり，活発な討論が行ったりする。また，それを基に新たな問題に向かっていく学習活動の高まりも期待できる。しかし，一人一人が追究方法を考えたり，まとめの資料を作り上げたりする側面が弱くなり，他者に依存することが危惧される。

異年齢集団で学習を進めることは，上級生のリーダーシップをはぐくみ，下級生にとっても各自の資質や能力以上の学習活動を経験できるという利点がある。一方で，全員が学習内容を理解するための時間がかかったり，学習活動の管理が難しくなったりすることもある。

総合的な学習の時間を充実させるためには、これらの学習形態の長所、短所を踏まえた上で、学習活動に即して適切な学習形態を選択したり組み合わせたりする必要がある。また、人数と学習活動とは適正か、どれくらいの時間が必要か、事前にどのような活動を行っておくかなどについて、しっかりとした計画を立てることも重要である。このような計画の下で学級や学年を越えた取組を進めることで、児童の多様な興味・関心や学習経験などを生かすことができる。

指導体制について工夫を行うことは、上のような多様な学習形態を支えるとともに、学習の幅や深まりを生み出すことにつながる。

総合的な学習の時間は、保護者をはじめ地域の専門家など外部の人々の協力が欠かせない。この時間を豊かな学習活動として展開していくためには、地域の人々の協力を積極的に活用することが必要である。

また、この時間は特定の教師のみが担当するのではなく、全教師が一体となって指導に当たることが求められる。このことは、横断的・総合的な学習を行うなどのこの時間の目標からも明らかである。そのためには、同学年や異学年の教師が協同で計画や指導に当たることはもちろん、校長、教頭、養護教諭、栄養教諭、講師などもこの時間の指導にかかわる体制を整え、全教職員がこの時間の学習活動の充実に向けて協力するなど、学校全体として取り組むことが不可欠である。その際、幅広く外部にこの時間の学習の状況や成果を公表し、保護者をはじめ地域の人々からの評価も得て、その後の実践に生かしていくなど、学校を取り巻く地域の理解と協力を得やすくすることも大切である。

こうしたことの計画や準備を行う際には、全校的な組織をつくり、役割を分担する校内の指導体制を確立することが重要である。また、その計画や準備のための時間を十分に確保すること必要もある。なお、総合的な学習の時間における指導体制については、第9章で詳しく解説する。

(6) 学校図書館の活用，他の学校との連携，公民館，図書館，博物館等の社会教育施設や社会教育関係団体等の各種団体との連携，地域の教材や学習環境の積極的な活用などの工夫を行うこと。

総合的な学習の時間における問題の解決や探究活動の過程では，様々な事象について調べたり探したりする学習活動が行われるため，豊富な資料や情報が必要となる。そこで，学校図書館やコンピュータ室の図書や資料を充実させ，コンピュータ等の情報機器やネットワークを整備することが望まれる。

最新の図書や資料，新聞やパンフレットなどを各学年の学習内容に合わせて使いやすいうように整理，展示したり，関連する映像教材やデジタルコンテンツを揃えていつでも利用できるようにしたりしておくことによって，調査活動が効果的に行えるようになり，学習を充実させることができる。また，インターネットで必要なものが効率的に調べられるように，学習活動と関連するサイトをあらかじめ登録したページを作って，図書館やコンピュータ室などで利用できるようにしておくことも望まれる。

一方で，それらを用いて問題の解決や探究活動を進める学習場面を十分確保することや，そのための多様な学習活動を展開できるスペースを確保しておくことにも配慮が求められる。

また，総合的な学習の時間の学習活動が中学校の学習活動と相互に関連付けられ連続的・発展的に展開できるようにしたり，地域の学校間で共通の課題を取り扱ったりするなど，他の学校との連携にも配慮する必要がある。例えば同じ河川流域の学校間で水生生物の生息調査を協同して行い，その結果を共有化して活用するなどの連携によって，学習活動に必要な情報を効率的に集めることができる場合がある。

異なる学校を結んで行う協同的な学習は，共に学習活動を進めるという意識や競い合う意識を生んで学習意欲を高めたり，自分たちだけでは調べられない相手の地域の情報を得たりするという利点がある。その一方，場合によっては意見交流が形骸化してしまう可能性があることも踏まえ，協同して計画を立案し，実効性の高い連携を考えていく必要がある。

地域には、豊かな体験活動や知識を提供する公民館、図書館や博物館などの社会教育施設等や、その地域の自然や社会に関する詳細な情報を有している企業や事業所、社会教育関係団体やNPO（特定非営利活動法人）等の各種団体がある。また、遺跡や神社・仏閣などの文化財、伝統的な行事や産業なども地域の特色をつくっている。この時間が豊かな学習活動として展開されるためには、学習の必然性に配慮しつつ、こういった施設等の利用を促進し、地域に特有な知識や情報と適切に出会わせる工夫が求められる。

その際、見学などで施設を訪れることだけでなく、施設の担当者に学校に来てもらうことも方法の一つである。実際に来られないときには、手紙や電話、FAXや電子メールなどを使って、情報を提供してもらったり、児童の質問に答えてもらったりすることも有効である。

その一方で、社会教育施設等は無計画に訪れるなどして、先方の業務に支障を来すことなどのないよう配慮しなければならない。積極的に活用することと、無計画に利用することは異なる。また、外部人材の活用の際に、講話内容を任せきりにしてしまうことによって、自分で学びとる余地が残らないほど詳細に教えてもらったり、内容が高度で児童に理解できなかつたりする場合もある。また、特定のものの見方だけが強調されることも考えられる。学習のねらいについて、事前に十分な打合せをしておくことが必要であり、外部人材に依存し過ぎることのないようにすべきである。

こうして地域のもつ教育力を活用することは、この時間の目標をよりよく実現することにつながるだけでなく、さらに次のような教育的効果をもたらす。学習活動を地域の中で行ったり、その成果を保護者も含めた地域の人々に公開することにより、児童が社会の一員であることを自覚したり、児童の学習意欲が向上したりすることになる。さらには、学習活動を通して、児童が地域の人々と親密になったり、地域の教育機関の利用に慣れたり、地域の自然や文化財等に関心をもったり、地域の伝統行事等に参加したりするようになり、児童が地域への愛着を高め、豊かな生活を送ることにつながる。

なお、地域の人々の協力や地域の教材、学習環境の活用などに当たっては、生活科の実践において生活科マップや人材バンクなどを作成している学校も多い。このよう

なノウハウを生かして、総合的な学習の時間の学習に協力可能な人材や施設などに関するリスト（人材・施設バンク）を作成したり、地域の有識者との協議の場などを設けたりする工夫も考えられる。また、地域によっては、この時間のためにコーディネーターなどの交渉窓口が設置されている場合もある。このような制度を積極的に活用することが、充実した総合的な学習の時間の実現につながる。

(7) 国際理解に関する学習を行う際には、問題の解決や探究活動に取り組むことを通して、諸外国の生活や文化などを体験したり調査したりするなどの学習活動が行われるようにすること。

グローバル化が一層進む中で、横断的・総合的な課題として国際理解を扱い、問題の解決や探究活動を通して取り組んでいくことは、意義のあることである。

その際には、広く様々な国や地域を視野に入れ、外国の生活や文化を体験し慣れ親しむことや、衣食住といった日常生活の視点から、日本との文化の違いやその背景について調査したり追究したりすることが重要である。

例えば、地域に暮らす外国人や外国生活経験者に協力を得て、諸外国の料理を作って食べる体験を通して、食材の違いや気候・風土との関係について考えたり、食べ方の習慣とその歴史や文化について調べたり、我が国の習慣や文化と比べたり、体験したことを議論したり発表したりするなど、幅広く学習を展開することが重要である。

また、日本と諸外国との関係について学ぶ際に、例えば地球温暖化や食料の輸出入の問題のように、価値が対立する問題に出会うことがある。そのような問題を積極的に生かして、世界中には多様な考え方や価値が存在することを実感できるような場面を設定することも考えられる。また、それを解決する方法を考えたり、議論したりする学習を通して、国際間の協調の重要さや難しさについて、考える機会を設けることも想定できる。

なお、スキルの習得に重点を置くなど単なる外国語の学習を行うことは、これまでと同様、総合的な学習の時間にふさわしい学習とは言えない。ただし、このことは、総合的な学習の時間の目標を踏まえて行われる国際理解に関する学習の中で、外国語

に触れる活動を行ってはいらないということではない。

(8) 情報に関する学習を行う際には、問題の解決や探究活動に取り組むことを通して、情報を収集・整理・発信したり、情報が日常生活や社会に与える影響を考えたりするなどの学習活動が行われるようにすること。

現代社会は情報化の時代と言われている。多様で大量な情報が、瞬時に世界に広がる。また、身の回りには様々な情報があふれ、それらを適切に処理し活用する資質や能力及び態度の育成が求められている。こうした時代の中、この時間において、横断的・総合的な課題としての情報を扱い、その課題を問題の解決や探究活動の過程を通して取り組んでいくことには大きな価値がある。

ここでは、「問題の解決や探究活動に取り組むことを通して」とあるように、電話、FAX、コンピュータ、インターネットなどの情報手段の活用の必然性が伴う学習活動を行うことが重要であり、その過程において、情報手段の操作の習得が自然と行われるようにすることが望まれる。

情報を収集・整理・発信したりとは、インターネットを活用したり適切な相手を見つけて問い合わせをしたりして課題に関する情報を幅広く収集し、それらを整理して自分なりの意見を持ち、それをプレゼンテーションしたり、インターネットを使って発信したりするような、コンピュータや情報通信ネットワークなどの情報手段を効果的に活用する学習活動のことを指している。

情報の収集に当たっては、図書やインターネット及びマスメディアなどで必要な情報を得るにはどのようにすればよいのか、それぞれの長所や短所は何で、場面に応じてどう使い分けるのかというような、情報の収集方法についても、実際に体験する中で習得させたい。

また、関心が集まりがちなのは情報の収集や発信にかかわる技能的側面であるが、問題の解決や探究活動の過程においては情報の整理がより重視されるべきである。すなわち、入手した情報の重要性や信頼性を吟味したり、比較・分類したりする。さらには、複数のものを関連付けたり組み合わせたりして新しい情報を創り出すような考

えるための技法を、実際に課題を解決する過程を通して身に付けさせることが大切である。

情報の発信においては、返信が得られるように工夫することが望ましい。同級生や地域の人々、他の学校の児童たちから、自分の発信した情報に対する感想やアドバイスが返り、それを基にして修正したり発展させたりするサイクルをうまくつくことで、情報活用の実践力が育つと考えられる。また、情報を発信する学習においては、他者の作成した情報を参考にしたり引用したりすることがある。この場合、情報の作成者の権利を尊重し、出典を明記することを学ばせる必要がある。

情報が日常生活や社会に与える影響を考えさせることについては、総合的な学習の時間の学習課題の例として、問題の解決や探究活動の過程において、情報手段の進化によって日常生活や消費行動がどう変化したか、社会がどのように豊かになったのかといったことを取り上げることが考えられる。同時に、日常生活にどのような新しい危険や困難がもたらされたのか、社会にどのような新しい問題が起こっているのかを考えることも重要である。児童自身が情報を収集・整理・発信する活動を通して、情報社会の一員として生活していることについての自覚を促し、発信情報に責任をもつなどの意識をもたせる必要もある。

その中で、自分自身が危険に巻き込まれないことや情報社会に害を及ぼさないことなどの情報モラルについても、機を見て丁寧に指導する必要がある。例えば、電子掲示板を用いてみんなで調べたことを教え合うような学習活動では、時折相手の中傷するような書き込みが見られることがある。そういう場面をとらえて、なぜそれがいけないのか、どのようなことに発展する可能性があるのかなどを討論するようなことが考えられる。

第5章 総合的な学習の時間の指導計画の作成

第5章～第9章は、各学校において定めた目標及び内容を適切に実施していくための全体計画の作成、年間指導計画や単元計画の作成、評価の在り方、学習指導の進め方、指導体制の整備等について、その基本的な考え方やポイントを、手順や方法、具体例などを交えて解説する。各学校においては、以下に記す第5章以降を参考にして、これまでの取組を見直すとともに、具体的な改善を進めることが期待される。

第1節 総合的な学習の時間における指導計画

1 指導計画の要素

教育課程には、その学校における教育活動の計画が、全領域、全学年にわたって記される。指導計画とは、この教育課程の部分計画であり、例えば、第1学年の指導計画、国語科の指導計画、4月の指導計画といった具合に、教育課程を構成する特定の部分について、その教育活動の計画を必要に応じて示したものである。

総合的な学習の時間も教育課程を構成する一部であるから、その指導計画は当然必要である。第3の1の(1)「全体計画及び年間指導計画の作成に当たっては、学校における全教育活動との関連の下に、目標及び内容、育てようとする資質や能力及び態度、学習活動、指導方法や指導体制、学習の評価の計画などを示すこと」が、このことを明確に示している。

この記述にあるように、総合的な学習の時間の指導計画の作成に際しては、以下の七つについて考える必要がある。

- 1) この時間を通してその実現を目指す「目標」
- 2) 目標を実際の学習活動へと実践化するために、より具体的・分析的に示した「育てようとする資質や能力及び態度」
- 3) 「目標」の実現にふさわしいと各学校が判断した学習課題等からなる「内容」。この

「内容」を定めるに当たっては、学習対象や学習事項等によって、学習課題を具体的に・分析的に示すことが考えられる。

4) 「内容」とのかかわりにおいて実際に児童が行う「学習活動」。これは、実際の指導計画においては、児童にとって意味のある問題の解決や探究活動のまとまりとしての「単元」、さらにそれらを配列し、組織した「年間指導計画」として示される。

5) 「学習活動」を適切に実施する際に必要とされる「指導方法」

6) 「学習の評価」。これには、児童の学習状況の評価、教師の学習指導の評価、1)～5)の適切さを吟味する指導計画の評価が含まれる。

7) 1)～6)の計画、実施を適切に推進するための「指導体制」

第5章以下では、第4章までの解説を踏まえ、各学校においてどのように指導計画の作成を進めていくべきかについて、これら七つの事項に即して、より具体的、実践的に解説を加えていく。その際、1)2)3)については第5章で、4)については第6章で、5)については第8章で、6)については第7章で、7)については第9章で主に解説する。

2 全体計画と年間指導計画

第3の1の(1)は、総合的な学習の時間の指導計画のうち、学校として全体計画と年間指導計画の二つを作成する必要があること、及びその作成に当たっての要素を示している。

全体計画とは、指導計画のうち、学校として、この時間の教育活動の基本的な在り方を示すものである。具体的には、各学校において定める目標、育てようとする資質や能力及び態度、内容について明記するとともに、学習活動、指導方法、指導体制、学習の評価等についても、その基本的な内容や方針等を概括的・構造的に示すことが考えられる。

一方、年間指導計画とは、全体計画を踏まえ、その実現のために、どのような学習活動を、どのような時期に、どのように実施するか等を示すものである。具体的には、1年間の時間的な流れの中に単元を位置付けて示すとともに、学校における全教育活動との関連に留意する観点から、必要に応じて各教科、道徳、外国語活動及び特別活動における学習活動も書き入れ、総合的な学習の時間における学習活動との関連を示すことなどが考えら

れる。

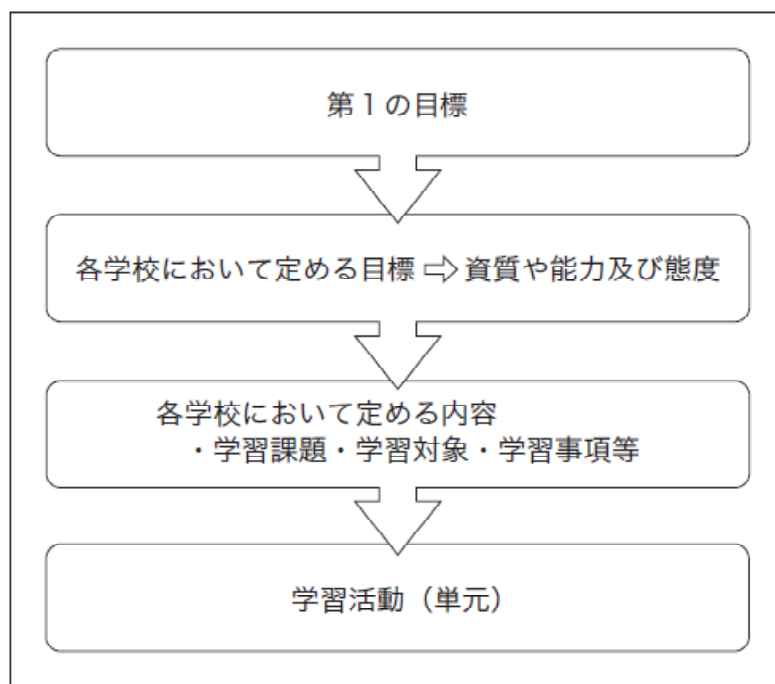
このように、全体計画を単元として具体化し、1年間の流れの中に配列したものが年間指導計画であり、年間指導計画やそこに示された個々の単元の成立の拠り所を記したものが全体計画であり、この二つは関連し対応する関係にある。したがって、各学校においては、それぞれを立案するとともに、二つの計画が関連をもつように、十分配慮しながら作成に当たる必要がある。

以上のことから分かるように、指導計画を構成する上記七つの要素については、指導計画のどこかで示していればよく、したがって全体計画と年間指導計画の少なくとも一方において明示することで足りると考えられる。

なお、第5章と第6章で主に扱う上記1)2)3)4)の相互の関係については、下図のように示すことができる。この図にあるように、各学校は、まず第1の目標を踏まえて自分の学校の目標を作成する。次に、それらを踏まえて、育てようとする資質や能力及び態度と内容を設定する。第4章でも述べた通り、育てようとする資質や能力及び態度の設定に際しては、第3の1の(4)に例示された三つの視点、すなわち、学習方法に関すること、自分自身に関すること、他者や社会とのかかわりに関することなどを踏まえることが考えられる。また、内容としては、目標の実現のためにふさわしいと各学校が判断した学習課題等を定める必要がある。その設定に際しては、第3の1の(5)に示された三つの課題が参考になる。この育てようとする資質や能力及び態度と内容の二つを主な拠り所として、実際に教室で日々展開される学習活動、すなわち単元が計画、実施される。

なお、指導計画を作成する際には、責任者としての校長

目標、育てようとする資質や能力及び態度、内容、学習活動の関係



の指導の下，全教職員がそれぞれの特性と専門性を発揮しながら一致協力して，自律的，創造的に行うことが重要である。そのための校内外の体制づくり等については，第9章でさらに詳しく解説する。

第2節 各学校において定める目標の設定

第2の1に、「各学校においては、第1の目標を踏まえ、各学校の総合的な学習の時間の目標を定める」とある通り、各学校はこの時間の教育活動が創意工夫に満ちた、豊かなものとなるよう、総合的な学習の時間の目標を慎重に定める必要がある。第3章第1節でも述べた通り、「第1の目標を踏まえ」とは、各学校が目標を定めるのに際し、第1の目標を構成する以下の五つの要素を含むよう配慮すべきことを意味している。

- (1) 横断的・総合的な学習や探究的な学習を通すこと
- (2) 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成すること
- (3) 学び方やものの考え方を身に付けること
- (4) 問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育てること
- (5) 自己の生き方を考えることができるようにすること

各学校において定める目標については、この五つの要素をその趣旨において含んでいれば、各学校や児童の実態に応じて、より具体的な表現を盛り込む、いずれかを重点化する、さらに別な要素を付け加える、といったことも可能である。また、そうであってこそ、各学校において、独自に目標を定める意味がある。

より具体的な表現を盛り込む例としては、例えば、目標においては「横断的・総合的な学習や探究的な学習」という一般的な記述になっているところを「自分の生活と地域の事象とのかかわりについて探究することを通して」と「内容」としての学習課題を具体的に記すことなどが考えられる。

いずれかを重点化する例としては、例えば、他の要素以上に(3)の「学び方やものの考え方を身に付け」を強調し、「目的をもって調べ、関連付け、自分の考えを組み立てる力を身に付け」とし、「学び方やものの考え方」に重点があることを明確に示すことなどが考えられる。

さらに別な要素を付け加える例としては、例えば「地域に対する親しみと愛着を高め」「ありのままの自分を受け入れ、大切にし」「自他の思いや願いを意識し」など、各学校

において大切にしたいことで、この時間の趣旨や教育課程上の位置付けに照らしても妥当な要素を付加することなどが考えられる。

また、五つの要素をその趣旨において含んでいれば、文中における五つの要素の順序が入れ替わることや、複数の要素を概括的に表現する工夫なども考えられる。

例えば、「身近な自然とそこに生きる人々とのかかわりについての探究的な学習を通して、多面的に追究する方法を身に付け、そこにある問題を主体的に見出し、仲間と協力して問題を解決するとともに、よりよい生活を創^{つく}り出そうとする」などとすることも考えられる。この例では「学び方やものの考え方を身に付け」に相当する「事象を多面的に追究する方法を身に付け」を先に置くとともに、「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成すること」と「問題解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育てること」の二つの要素を「そこにある問題を主体的に見出し、仲間と協力して問題を解決する」と概括的表現の中に複合させている。

別な概括的表現の工夫の例としては、例えば「自ら課題を見付け」から「取り組む態度を育て」までに示された三つの要素の趣旨を踏まえた上で、これに相当する箇所を「探究活動に進んで取り組む能力と態度を育て」といった表現に置き換える工夫なども考えられる。

なお、従来、目標の設定に際して各学校が参考としてきたものの一つに総合的な学習の時間のねらいがある。平成10年に改訂された学習指導要領では二つの項目として、平成15年の一部改正では三つの項目として表現されていた経緯があり、各学校における目標も、これと同様に複数の文を列挙する形式になっている事例が見受けられる。学習指導要領における各教科等の目標はいずれも一文で表されることが慣例ではあるが、総合的な学習の時間の各学校において定める目標については、引き続き複数の文を列挙するなどの表現とすることも考えられる。

各学校における目標の設定に際しては、新たに目標を設定し直してもよいし、既に各学校において機能している目標については、第1の目標を構成する五つの要素が含まれているかを検討するところから始めてもかまわない。どちらにしても、各学校における実践の成果を発展させるという姿勢で取り組むことが大切である。

実際の作業を進めていく中で多くの学校が直面するのは、詳しく書こうとすればするほど文章が長くなってしまい、全体としての意味の把握が難しくなるという問題である。重要なことは、適切な分量の中で各学校が大切にしたいことを、分かりやすい表現で盛り込むように工夫することである。そのためにも、具体的な児童の姿をイメージしながら、各学校の実態に応じた目標の記述となるよう、校内での議論を尽くしていくことが重要である。

ここまで述べてきた目標を作成する作業に先立って、各学校においては、総合的な学習の時間で育成したいものを明確化する必要がある。具体的には、各学校における教育目標ないしは育てたい児童像のうち、各教科、道徳、外国語活動及び特別活動で実現を目指している部分を確認した上で、総合的な学習の時間で育てたい児童の姿を明らかにしていく。

その際、以下の点について考慮することが重要である。

- ・児童の実態
- ・地域の実態
- ・学校の実態
- ・児童の成長に寄せる保護者の願い
- ・児童の成長に寄せる地域の願い
- ・児童の成長に寄せる教職員の願い

これらは既に校内で明らかにされ、教育目標や育てたい児童像の中に盛り込まれているはずである。今回、国が示した目標を踏まえて、その観点から検討し直す必要がある。

第3節 育てようとする資質や能力及び態度の設定

育てようとする資質や能力及び態度とは、各学校において定める目標を、実際の学習活動へと実践化するために、より具体的・分析的に示したものである。したがって、育てようとする資質や能力及び態度には、各学校の目標が実現された際に現れる望ましい児童の成長の姿が示されることになる。各学校において定める目標と、育てようとする資質や能力及び態度の二つにより、この時間の教育活動を通して「どんな子どもを育てたいか」を明示することになる。

第3の1の(4)に「育てようとする資質や能力及び態度については、例えば、学習方法に関すること、自分自身に関すること、他者や社会とのかかわりに関することなどの視点を踏まえること」とあるように、育てようとする資質や能力及び態度の設定に際しては、これら三つの視点到配慮する必要がある。

第4章でも述べた通り三つの視点はあくまでも例示であり、各学校の取組を制限するものではない。三つの視点は、全国の学校の取組を国として整理し、参考例として示したものである。したがって三つの視点には、これまでの全国の学校と教師の実践的な知恵や経験が凝縮されている。各学校においては、三つの視点を参考にするとともに、それを地域や学校、児童の実態に応じて独自に工夫することが期待されている。これら例示した三つの視点の趣旨は以下の通りである。

「学習方法に関すること」とは、児童が横断的・総合的な学習や探究的な学習を主体的、創造的に進めていくために必要な資質や能力及び態度について述べている。具体的には、例えば以下のようなものを挙げることができる。

- ・ 問題状況の中から課題を発見し、設定する
- ・ 解決の方法や手順を考え、見通しをもって計画を立てる
- ・ 手段を選択し、情報を収集する
- ・ 必要な情報を収集し分析する
- ・ 問題状況における事実や関係を把握し理解する

- ・多様な情報の中にある特徴を見付ける
- ・課題解決を目指して事象を比較したり，関連付けたりして考える
- ・相手や目的に応じて，分かりやすくまとめ，表現する
- ・学習の仕方や進め方を振り返り，学習や生活に生かそうとする など

「自分自身に関すること」とは，児童自身の生活や行為の在り方，あるいは自己理解や自己省察に必要な資質や能力及び態度について述べている。具体的には，例えば以下のようなものを挙げるができる。

- ・自らの行為について意思決定する
- ・目標を設定し，課題の解決に向けて行動する
- ・自らの生活の在り方を見直し，実践する
- ・自己の将来を考え，夢や希望をもつ など

「他者や社会とのかかわりに関すること」とは，他者との協同や社会とのかかわりに必要な資質や能力及び態度について述べている。具体的には，例えば以下のようなものを挙げるができる。

- ・異なる意見や他者の考えを受け入れる
- ・他者と協同して課題を解決する
- ・身の回りの環境とのかかわりを考えて生活する
- ・課題の解決に向けて地域の活動に参加する など

各学校においては，設定したこの時間の目標を分析し，以上の三つの視点を踏まえ，育てようとする資質や能力及び態度を設定することになる。その際，各学校における目標の設定の際に踏まえた，教育目標，地域や学校及び児童の実態，児童の成長に寄せる保護者や地域及び教職員の願い等についても考慮することが重要である。

実際の作業を進めていく中で多くの学校が直面するのは，具体的な児童の成長の姿として詳しく示そうとすればするほど項目の数や文の長さが増し，全体の記述量が多くなることであろう。目指す児童の姿が鮮明にイメージできているからこそであろうから，それ自

体は決して悪いことではない。しかし、育てようとする資質や能力及び態度は、単元の開発や学習の評価、外部への説明など日常的に活用することが多い。したがって、項目や表現を厳選し、日常的な使用にふさわしい分量とすることにも配慮すべきである。

なお、一口に望ましい児童の姿といっても、学年段階によって違いが出てくる。したがって、育てようとする資質や能力及び態度の設定に際しては、学年段階ごとに考えることが必要となってくる。

例えば、「課題解決を目指して事象を比較したり、関連付けたりして考える」について、中学年の児童では「解決への見通しをもって、事象を比較したり、関係付けたりする」程度が適切であろう。一方、高学年では「問題状況に応じて、事象間の因果関係を分析したり、推論したりする」程度が適切である。

育てようとする資質や能力及び態度の設定に際しては、全教職員がそれぞれの実践経験を生かし、児童の実態を踏まえて考えることが大切である。その際、以下のような視点も参考になる。

- ・各教科等に示された目標及び内容
- ・児童のそれまでの経験
- ・児童の興味・関心
- ・直接体験から間接体験へといった、児童の活動の質的变化
- ・具体から抽象へといった、児童の思考や認識の発達

なお、一つの資質や能力及び態度について設定すべき段階の数については様々な可能性があるが、いくつかの教科における内容の示し方と同様に、第3・4学年、第5・6学年と、2学年をひとまとまりとした2段階による設定が、実践事例としても多く、また現実的な示し方である。

第4節 各学校において定める内容の設定

1 目標、育てようとする資質や能力及び態度と内容の関係

第3章でも述べた通り、総合的な学習の時間においては、内容として、目標の実現のためにふさわしいと各学校が判断した学習課題を定める必要がある。この学習課題とは、例えば、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題、児童の興味・関心に基づく課題、地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題などのことであり、横断的・総合的な学習としての性格をもち、探究的に学習することがふさわしく、そこでの学習や気づきが自己の生き方を考えることに結び付いていくような、教育的に価値のある諸課題のことである。

内容を定めるに当たっては、児童が探究的にかかわりを深めていくひと・もの・ことなどの学習対象や、学習対象とのかかわりを通して学ぶことが期待される学習事項等によって、学習課題を具体的・分析的に示すことが考えられる。各学校においては、学習対象を明らかにするとともに、必要に応じて学習事項等を定めることが考えられる。

このことから分かるように、目標と育てようとする資質や能力及び態度は、特定の領域や対象によらない一般的、形式的な側面から望ましい児童の成長の姿を記述している。これに対して、内容は、学習課題としてどんな対象とのかかわり、その対象とのかかわりを通して何を学ぶかを記述している。いわば、目標と育てようとする資質や能力及び態度が「どんな子どもを育てたいか」を示すのに対し、内容はそのために「どんな対象とのかかわらせるか」を定め、さらにそこにおいて具体的に「どんなことを学んでほしいか」なども示すことが考えられる。このように、両者は互いに関係していると同時に、両者がそろって初めて、各学校における指導計画は適切に機能する。

2 内容の設定と三つの課題

内容が兼ね備えるべき要件としては、先の学習課題の定義からも明らかなように、横断的・総合的な学習としての性格をもつこと、探究的に学習することがふさわしいこと、そこでの学習や気づきが自己の生き方を考えることに結び付いていくこと、などが参考になる。これらを満たす教育的に価値ある課題を、各学校の判断で内容として設定することが考えられる。

その際、第3の1の(5)に示された三つの課題、すなわち、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、地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題は、大いに参考にすべきである。

三つの課題の例示は、これからの社会に生きる児童にとって学ぶことが求められ、多くの学校で取り組まれてきたものを、国として整理し参考例として示したものである。このことは、各学校における自律的で創造的な内容の設定を支援する意図で示された。したがって、そのすべてを取り扱うことを求めるものではないし、そこに示された課題を機械的、形式的に網羅すれば、質の高い実践が実現されることを保証するものでもない。各学校においては、地域や学校、児童の実態に応じて、内容を設定することが求められている。

このような観点から、ここでは例示した三つの課題について、各学校において内容の設定に際して参考になると思われる点について補足する。

国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題とは、ここ数十年の間に社会の変化に伴って新たに生じた、またはその深刻さを増してきた、あるいは切実に意識されるようになってきた、現代社会における生活上の諸課題のことである。そのいずれもが、持続可能な社会の実現にかかわる課題であり、現代社会に生きるすべての人が、これらの課題を自分のこととして受け止め、日々の生活の中で自己の生き方とのかかわりで考え続け、よりよい解決を目指して行動することが望まれる。また、これらの課題については、大人も含めだれも答えを見出していないし、従来の教科の枠組みでは必ずしも適切に扱うことができない。このように、横断的・総合的な課題は、内容を設定する際に大いに参考とすべき課題である。

児童の興味・関心に基づく課題とは、児童がその発達段階に応じて興味・関心を抱く課

題のことである。例えば、将来への夢やあこがれをもち挑戦しようとする、ものづくりなどを行い楽しく豊かな生活を送ろうとすること、生命の神秘や不思議さを明らかにしたいと思うことなど、が考えられる。

児童の興味・関心に基づく課題は、児童の課題への取り組みの姿勢を示唆するとともに、そのいずれもが、よりよい自己実現に深くかかわっている。児童には、これらの課題を実社会や実生活とのかかわりで考え、課題の解決を目指して自発的に行動することが望まれる。特に、この課題については、横断的・総合的な学習としての性格をもち、探究的に学習することがふさわしく、そこでの学習や気づきが自己の生き方に結び付くような課題であるかどうかの吟味が必要である。

地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題とは、地域の伝統、文化、行事、生活習慣、経済、産業などにかかわる、各地域や各学校に固有な生活上の諸課題のことである。すべての地域社会には、その地域社会ならではのよさがあり、同時に問題点もある。ある地域には、産業の衰退や過疎化の問題があるだろう。同時に、古くからの伝統や習慣、生活の知恵が今も人々の生活に息づいているかもしれない。あるいは、発展する町として活気に満ち、日々新たな出来事に胸躍るような地域もあるだろう。しかしその一方で、人々のつながりの希薄さに孤独感や不安を覚えているかもしれない。

地域や学校の特色に応じた課題は、児童の生活圏など児童の身近にあるとともに、そのいずれもが、よりよい郷土の創造にかかわる課題である。また、これらの課題は、現代社会の課題が身近な地域において具体的な事実を伴って現れたものとも考えることもできる。地域社会に生きるすべての人が、その地域ならではのよさに気づき、問題点を自分のこととして受け止めるとともに、日々の生活の中で自己の生き方とのかかわりで考え続け、よりよい解決を目指して行動することが望まれる。これらの課題についても、地域の大人も含めだれも答えを見出していないし、従来の教科の枠組みでは必ずしも適切に扱うことができない。このように、地域や学校の特色に応じた課題もまた、内容を設定する際に大いに参考とすべき課題である。

なお、参考として示した三つの課題は、互いにつながり合い、かかわり合っている課題であり、それぞれの学習活動の広がりや深まりによって、しばしば関連して現れてくるものである。

各学校において、横断的・総合的な課題，地域や学校の特色に応じた課題の趣旨を踏まえて内容を設定する場合には，それぞれの地域における現実の生活とのかかわりにおいて，各課題がどのような具体的な現れ方をしているか，また各課題にかかわって人々や機関がどのように考え，あるいはどのように行動しているか，その実態を幅広く正確に把握する必要がある。その際，客観的な把握と同時に，それらが児童にとってどのように映っているか，児童の実感や興味・関心の観点からもとらえておく必要がある。

また，児童の興味・関心に応じた課題の趣旨を踏まえて内容を設定する場合には，各課題にかかわって児童が何を感じ，どのように考え，あるいはどのように行動しているか，その実態を幅広く正確に把握する必要がある。

各学校においては，以上のような検討を踏まえて，何が内容として適切であるかを判断することになる。この時，扱いたいと考える内容はどうしても多くなりがちだが，限られた時数の中で適切に扱うことが可能な内容には，おのずと限界がある。各学校で定めた目標や児童の実態等に配慮し，全体としてのバランスをとりながら，優先順位を考え取捨選択することで，質と量の双方において適切な内容を選定することになる。

3 学習対象

ここまで述べてきたように，各学校が定める内容の具体的な要素としては，学習対象や学習事項等が考えられる。

学習対象とは，児童が探求的にかかわりを深めるひと・もの・ことを示したものであり，例えば以下のようなものなどである。

[横断的・総合的な課題]

- ・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
- ・情報化の進展とそれに伴う日常生活や消費行動の変化
- ・身近な自然環境とそこに起きている環境問題
- ・自分たちの消費生活と資源やエネルギーの問題
- ・身の回りの高齢者とその暮らしを支援する仕組みや人々
- ・毎日の健康な生活とストレスのある社会

- ・食をめぐる問題と地域の農業や生産者
- ・科学技術の進歩と自分たちの暮らしの変化 など

[児童の興味・関心に基づく課題]

- ・将来への展望とのかかわりで訪ねてみたい人や機関
- ・ものづくりの面白さや工夫と生活の発展
- ・生命現象の神秘，不思議，すばらしさ など

[地域や学校の特色に応じた課題]

- ・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
- ・地域の伝統や文化とその継承に力を注ぐ人々
- ・商店街の再生に向けて努力する人々と地域社会
- ・防災のための安全な町づくりとその取組 など

学習対象が明らかとならなければ，学習活動は組織できない。したがって，各学校における内容の設定に際しては，まずは学習対象を定めることが必要である。

なお，学習対象に関する記述については，具体的な教材や活動名，例えば伝統芸能や福祉施設の固有名称，あるいは「米づくり」といったところまで記すかどうかについて，十分検討する必要がある。例えば，「米づくり」と記すかどうかについては，米以外の作物を生産することでも食に関する学習は十分可能であるし，食に関する問題にかかわって，目標や育てようとする資質や能力及び態度の育成につながる学習活動が展開できれば，学級によって，あるいは年度によって，異なる作物の生産などに取り組むことも考えられるからである。

4 学習事項

学習事項とは，個々の学習対象とのかかわりを通して，児童に「どんなことを学んでほしいか」について，さらに踏み込んで分析的に示したものである。

先に例示した学習対象のうち「身近な自然環境とそこに起きている環境問題」と「地域の伝統や文化とその継承に力を注ぐ人々」について学習事項を示すとすれば，例えば以下のようなものをそれぞれイメージすることができる。

○学習対象：身近な自然環境とそこに起きている環境問題

○学習事項：

- ・身近な自然の存在とそのよさ
- ・環境問題と自分たちの生活とのかかわり
- ・環境の保全やよりよい環境の創造のための取組 など

○学習対象：地域の伝統や文化とその継承に力を注ぐ人々

○学習事項：

- ・地域の伝統や文化のもつ特徴
- ・地域の伝統や文化の継承に力を注ぐ人々の思い
- ・地域の一員として、伝統や文化を守り、受け継ごうとする活動や取組 など

これらの例からも分かるように、学習対象を定めるだけでなく、学習事項までを明記し、校内で共有することは、その単元計画において学習活動をどのように組織すべきか、さらにそこにおいてどのような支援を行うべきかなど、単元づくりや授業づくりの構想を明確化することに大きく貢献する。このことにより、この時間における学習活動が単なる体験や活動に終わることなく、教育的に価値ある学習を、限られた時間の中で、適切に生み出していくことにつながる。また、学年間の重複や逆転などの問題を回避することにもつながる。このことは、第3の2の(1)「第2の各学校において定める目標及び内容に基づき、児童の学習状況に応じて適切な指導を行うこと」とも深く関連している。

以上述べてきたように、内容の設定に当たっては、例示された課題などを参考にしながら、学習対象を明らかにし、必要に応じて学習事項等を設定していくことが考えられる。

5 内容の設定と運用についての留意点

内容の設定において、学習対象や学習事項を詳細に記述する際には、次のような点に十分配慮しなければならない。それは、すべての学習課題を児童の興味・関心や必要感にかかわらず形式的に網羅し、学習対象や学習事項を要素的に一つ一つ学び取らせていくこ

とにならないようにすることである。結果として、この時間の学習活動が、教師による一方的な体験や活動の押し付け、要素的な知識・技能の習得のみに終止することなどが危惧される。

総合的な学習の時間では、この時間で取り上げられる個々の学習対象について何らかの知識を身に付けることや、課題を解決することそのものに主たる目的があるのではない。児童が個々の学習対象に主体的にかかわる中で生じる様々な気付きや認識の深まり、豊かな経験の広がりを通して、目標にある資質や能力及び態度が育成され、自己の生き方を考えることができるようにすることを目指している。そのためにも、内容の設定と運用に際しては、次の2点について十分に留意することが望まれる。

第1に、児童にとって必然性のある学習活動の中で具体的な対象とかかわり、また児童の主体的な問題の解決や探究活動の過程において、児童が自ら進んで学習事項を学んでいくよう、単元の展開や指導の在り方を工夫することが重要である。そうすることにより、学んだ学習事項は児童のうちで生きて働くものとなり、おのずと目標に示された資質や能力及び態度の伸長、自己の生き方をより深く考えることへと結び付いていく。このことは内容の設定とともに、単元構成や学習指導の在り方にかかわっていることであり、第6章と第8章でも詳しく述べる。

第2に、各学校で設定した学習対象や学習事項等については、すべてを取り扱うことはもちろん望ましいが、仮にすべてを扱えなかった場合でも、目標や育てようとする資質や能力及び態度が十分実現できる可能性が低いわけではない。学習対象や学習事項等のすべてを一律的、網羅的に学び取ることがこの時間の必須の要件ではない。

これは、内容の設定と運用における、総合的な学習の時間ならではの特質である。学習活動の展開において児童の興味・関心を重視することや、事前の計画に必要以上に縛られない柔軟で^{かつ}闊達な授業展開、個に応じた指導内容の工夫といった、この時間の学習活動に顕著な特質も、このことと深く関係している。

この考えに立つならば、目標や育てようとする資質や能力及び態度の実現が図られる限りにおいて、例えば、1組と2組で取り扱われる内容に若干の違いが出ることも十分にあり得る。また、年度によって若干の変化が生じることも、学校の判断と責任において許容される。こうした措置を講じる場合には、児童や保護者等に対して、その趣旨が十分に理

解されるよう、説明責任と結果責任を果たす必要がある。併せて、個々の学級、個々の年度、個々人、個々の小集団が結果的に取り組んだ学習対象と学習事項についての学習の履歴を残し、長期的な学習経験において著しい偏りや重複、逆転が生じないようにすることは極めて重要である。

各学校においては、この時間の教育活動が、地域や学校、児童の実態等に応じた、創意工夫を生かしたものとなり、それによって目標や育てようとする資質や能力及び態度が十分に実現されるとともに、必要な内容が適切に学ばれるよう、以上の2点にも留意しつつ適切な実践を行うことが求められている。

第5節 全体計画の作成

全体計画とは、指導計画のうち、学校として、この時間の教育活動の基本的な在り方を示すものである。具体的には、各学校において定める目標、育てようとする資質や能力及び態度、内容について明記するとともに、学習活動、指導方法、指導体制、学習の評価等についても、その基本的な内容や方針等を概括的・構造的に示すことが考えられる。第1節でも述べた通り、指導計画を構成する七つの要素については、全体計画及び年間指導計画のどちらかで示していればよく、したがって全体計画に盛り込むべきものとしては、①必須の要件として記すもの、②基本的な内容や方針等を概括的に示すもの、③その他、各学校が自分の学校の全体計画を示す上で必要と考えるもの、の三つに分けて考えられる。

①必須の要件として記すもの

- ・各学校において定める目標
- ・育てようとする資質や能力及び態度
- ・内容

②基本的な内容や方針等を概括的に示すもの

- ・学習活動
- ・指導方法
- ・指導体制
- ・学習の評価

③その他、各学校が全体計画を示す上で必要と考えるもの。具体的には、例えば、以下のような事項等が考えられる。

- ・教育目標
- ・年度の重点
- ・地域の実態
- ・学校の実態
- ・児童の実態
- ・保護者の願い

- ・地域の願い
- ・教職員の願い
- ・各教科等との関連
- ・地域との連携
- ・中学校との連携
- ・近隣の小学校との連携 など

①に示す三つの事項については、本章で述べてきた通りである。②の概括的に示す四つの事項については、第6章～第9章を参考に、各学校として、この時間の教育活動の基本的な在り方を示すのに必要な内容や方針に絞って、数点を箇条書きにするなど簡潔な記述となるよう工夫する必要がある。参考として、記述の一例を以下に示す。

[学習活動]

- ・3年生は地域，4年生は環境，5年生は福祉と健康，6年生は国際理解を主なテーマとする
- ・単元は学年で開発し，中学年は年間2～3単元，高学年は年間2単元程度とする
- ・学級ごとに1年間1テーマでの取組を基本とする
- ・各学年20時間程度を学年合同で，残り50時間程度を学級独自で行う単元とする
- ・6年生は個別探究による卒業研究を行う
- ・農業体験は年間を通しての帯単元として実施する
- ・10月と2月の発表会を節目とした単元展開を工夫する など

[指導方法]

- ・児童の課題意識を連続発展させる支援
- ・個に応じた指導の工夫
- ・諸感覚を駆使する体験活動の重視
- ・協同的な学習活動の充実
- ・教科との関連的な指導の重視
- ・対話を中心とした個別支援の徹底
- ・言語活動による体験の意味の自覚化 など

[指導体制]

- ・運営委員会における校内の連絡調整と支援体制の確立
- ・カリキュラム管理室を拠点とした情報の集積と活用
- ・地域教育力の人材バンクへの登録と効果的運用
- ・ティーム・ティーチングの日常化
- ・ワークショップ研修の重視
- ・担任外の教職員による支援体制の樹立
- ・メディアセンターとしての余裕教室の整備・充実 など

[学習の評価]

- ・ポートフォリオを活用した評価の充実
- ・観点別学習状況を把握するための評価規準の設定
- ・個人内評価の重視
- ・指導と評価の一体化の充実
- ・学期末、学年末における指導計画の評価の実施
- ・授業分析による学習指導の評価の重視
- ・学校運営協議会における評価の実施 など

③のその他、各学校が必要と考える事項については、②の概括的に示す四つの事項と同じく、この時間の教育活動の基本的な在り方を示すのに必要な内容や方針に絞って、箇条書きにするなど簡潔な記述となるよう工夫する必要がある。

全体計画の書式については、学校として、この時間の教育活動の基本的な在り方を概括的・構造的に示すという趣旨から、基本的には各要素の関係が分かるよう簡潔に示すことが求められる。また、盛り込まれた事項相互の関係が容易に把握できるよう、記述や表現に工夫することも必要である。

第6章 総合的な学習の時間の年間指導計画及び単元計画の作成

第1節 年間指導計画及び単元計画の基本的な考え方

第6章では、第3の1の(1)に示された指導計画を構成する七つの要素のうち、主に学習活動に関する事項について述べる。学習活動は、一連の問題の解決や探究活動のまとまりとしての単元計画、それを配列し、組織した年間指導計画において示される。第6章は、この単元計画と年間指導計画が、各学校においてどのように作成されるか、その具体的な作業の進め方や考え方について解説する。

年間指導計画とは、1年間の流れの中に単元を位置付けて示したものであり、どのような学習活動を、どのような時期に、どのくらいの時数で実施するのかなど、年間を通しての学習活動に関する指導の計画を分かりやすく示したものである。

単元計画とは、児童にとって意味のある問題の解決や探究活動のまとまりである単元の指導計画であり、具体的には、いわゆる単元指導案で示されることが多い。

年間指導計画及び単元計画は、全体計画とは異なり、児童が日々取り組む学習活動の指導計画である。したがって、いかに周到に考え、緻密に作り上げたとしても、実際に展開する中で、教師が予想しなかった望ましい活動が児童から提案されたり、価値ある学習を生み出す問題場面に遭遇したりする可能性もある。その場合には、当初の計画に固執することなく、これらを取り上げて一層価値ある学習を生み出していくよう、弾力的に計画を修正することが肝要である。また、その意味で、児童の動きを幾通りも予想し、それに応じる柔軟性を兼ね備えた計画にしておくことも、望ましいことである。

年間指導計画と単元計画は相互に関連しているので、その作成作業の実際においては、両者を常に視野に入れ、両者の間を何度となく行き来しながら、それぞれの計画を作成していくことが考えられる。

例えば、総合的な学習の時間の年間の授業時数を幾つの単元に、それぞれどのくらいの時数で配当するかを定めたとしても、実際に単元を構想していく中で、こちらの

単元ではもう少し時数が必要であるとか，単元の数そのものも変えてはどうか，といった考えが生じるかもしれない。そのような場合には，当初定めた年間指導計画の枠組みを柔軟に見直す姿勢が必要となる。単元計画を作成することで見えてきた改善策によって年間指導計画を見直し，さらによりよいものにしていくことを目指すべきである。

しかしその場合にも，無条件に変えてよいというものではない。つまり，単元計画の作成から生じた改善策を，年間指導計画の作成に位置付け直して慎重に検討することが大切である。年間指導計画の修正がかえって好ましくない結果をもたらすと判断した場合には，単元計画の作成における工夫で調整ができないか，と考えていくことになる。

このように，年間指導計画及び単元計画の作成に当たっては，柔軟で弾力的な運用に配慮するとともに，両者を常に視野に入れ，両者の間を行き来しながら，それぞれの計画をよりよいものにしていこうとする姿勢が重要である。

第2節 年間指導計画の作成

指導計画のうち、全体計画が、第3学年から第6学年までの児童の成長をとらえて、目標、育てようとする資質や能力及び態度、内容などを設定するのに対し、年間指導計画では、学年の始まる4月から翌年3月までの1年間における児童の成長をとらえて、学習活動が連続するように設定していく。年間指導計画を作成する意味は、1年間という時間の中で、時間の流れを追って学習活動を構想し、その学習活動における児童の具体的な姿を想定する点などにある。どのような学習活動をどの時期に取り上げ、その活動を通してどのような児童の変容を期待するのか。1年間の学習を通してどのような対象と出会わせ、どのような問題に直面し、設定した課題をどのように克服させるのかなど、具体的な児童の姿を思い描きながら年間指導計画の構想を立てることが望まれる。

年間指導計画は、学校行事や各教科等の学習に配慮することはもちろん、学校が位置している地域の地理や気候風土などの自然事象にかかわる特色、産業や公共施設などの社会事象にかかわる特色、地域の年中行事や歴史などの地域文化にかかわる特色など、総合的な学習の時間を有意義なものとする地域素材を十分に吟味して作成することが肝要である。

年間指導計画に盛り込まれる主たる要素としては、単元名、各単元における主な学習活動、活動時期、予定時数などが考えられる。さらに、各学校が実施する教育活動の特質に応じて必要な要素を盛り込み、この時間の学習活動が一層豊かなものとなるよう、創意工夫を生かして作成することが望まれる。

以下、年間指導計画の作成に当たって留意すべき七つの点について述べる。

(1) 児童の学習経験に配慮すること

総合的な学習の時間の年間指導計画を作成するに当たっては、当該学年までの児童の学習経験やその経験から得られた成果について事前に把握し、その経験や成果を生かしながら年間指導計画を立てる必要がある。総合的な学習の時間に初めて取り組む

第3学年の場合は、生活科など低学年における学習経験について把握するとともに、生活科等の学習活動とこれから行う総合的な学習の時間の学習活動の関連性についてもあらかじめ確認しておくことが大切である。

例えば、第3学年で高齢者福祉施設を訪問し、それを契機に高齢者との継続的な交流活動を行う際には、生活科で地域の高齢者から昔の遊びを教わる活動の中で、何を体験し、何を学んでいるかを確認し、新たな学習活動の出発点として指導計画を構想していくことなどが考えられる。このように類似の活動を繰り返す場合には、学ぶことが期待される内容が当該学年の児童に合致しているか、繰り返し取り組むことによる学習の質的な高まりがあるか、育てようとする資質や能力及び態度は適切か、などについて、十分な検討を行うことが必要である。

また、発達段階に応じた経験の有無が、後の学習活動の成否を左右することもあり、注意を要する。例えば、留学生との交流活動を、段階的な積み上げがないまま高学年で実施しようとしても、児童が精神的なバリアを張ってしまい、うまく展開できないことがある。それまでにどのような交流の経験を積み重ねておくかに十分配慮しなければならない。また、体験の積み重ねが不足している場合には、その状況に応じた活動となるよう配慮することが必要である。

(2) 十分な見通しをもった周到な計画にすること

年間指導計画は、学校の教育計画の根幹をなすものであり、前年度の適当な時期に次年度の計画を作成する必要がある。

その一方で、実際に児童を目の前にし、児童と話し合いながら総合的な学習の時間における学習活動を決めたい、という考え方もある。また、4月から一定の時間をかけて児童とともに学習活動の計画を立てていくこと自体を重要な学習の機会と位置付け、適切に実施する中で、「問題状況の中から課題を発見し、設定する」「解決の方法や手順を考え、見通しをもって計画を立てる」「相手や目的に応じて、分かりやすくまとめ、表現する」などの育てようとする資質や能力及び態度を育成してきた事例もある。

しかし、だからといって何らの見通しももたないまま新年度を迎えても、時間を浪

費するだけで、限られた時間の中で価値ある学習を効率的に生み出せるものではない。目の前の児童の実態に応じることも大切ではあるものの、一般的な第3学年の児童が興味・関心を抱くこと、多くの第5学年の児童が不思議に思うことなどがあるのも事実である。また、実際に指導する児童について、前の学年での学習活動や取組の様子を事前に把握することもできる。

したがって、そのような前年度の学習活動の様子と、校内をはじめとする当該学年の過去の実践事例を基に、内容や育てようとする資質や能力及び態度を中心に計画を立案し、見通しをもって4月を迎えることが大切である。

先に例示した、児童とともに学習活動を計画してきた学校でも、実際には指導する教師が計画を作成し、十分な見通しをもって児童と向かい合っている。また、そうであるからこそ、児童の自発的な意見交換の中から、成果が期待できる学習活動を生み出せるのである。各学校においては、周到な計画や十分な見通しをもつことで、目の前の児童の思いや願いに丁寧かつ迅速に対応できる。

(3) 季節や行事など適切な活動時期を生かすこと

年間指導計画の作成においては、1年間の季節や行事の流れを生かすことが重要である。地域や校内の行事等について、日程と内容の両面から、総合的な学習の時間の展開に生かしたり関連付けたりすることができるのかを、あらかじめ検討することが大切である。

地域の伝統行事や季節の変化、動植物とのかかわりなど、学習活動が特定の時期に集中することで効果が高まったり、適切な時期を逃してしまうことで効果が薄くなったりすることがあり、十分に留意することが大切である。

例えば、地域に伝統的な行事のある地域では、その行事に参加することを目的にして年間の計画を立てることもできる。一方、行事に参加することをきっかけにして地域の歴史や伝統に関心を持ち、学習活動を発展させていくこともできる。

生産活動を中心に問題の解決や探究活動を展開する際にも、同様のことが考えられる。例えば、ブドウ栽培の盛んな地域では、梅雨に入る前に栽培したブドウに雨が当たらないよう保護用の袋をかける。難しい作業の多いブドウ栽培の中では比較的単純

な作業であり，このような時期をとらえて農作業の手伝いを申し出ること，袋かけなどの作業を体験しながら，ブドウづくりに深くかかわることが可能となる。また，作業をしながら農家の人の話を聞くことで，農家の人がブドウ栽培にかける思い，ブドウ農家の1年の暮らしなどを共感的に理解することができる。

(4) 各教科等との関連を見通すこと

第3の1の(6)に「各教科，道徳，外国語活動及び特別活動で身に付けた知識や技能等を相互に関連付け，学習や生活に生かし，それらが総合的に働くようにすること」とあるように，総合的な学習の時間の年間指導計画の作成に際しては，各教科等との関連的な指導を行うことが求められている。

年間指導計画の作成に当たっては，学習指導要領において各教科等の内容を確認し，関連的な指導が可能な単元については，相乗効果が得られるよう実施時期や指導方法を調整するなどの工夫が望まれる。

総合的な学習の時間と各教科等の単元を関連付けた年間指導計画

年間指導計画(第4学年)	4月	5月	6月	7月	9月	10月	11月	12月
総合的な学習の時間(70)	大好きみどり川 -出発! みどり川探検隊- (28) ○川と繰り返しかわり，川への思いを深める。 ○活動で見つけた気づき，思いを書きためる。 ○みどり川を愛する会の方と活動を共にして，みどり川への思いを知る。				大好きみどり川 -とことん追求! みどり川探検隊- (30) ○自分が興味をもったことについて追求し，川について自分の考えをもつ。 ○探検や調査活動を通して感じたこと，考えたこと，自分の思いを身近な人に伝える。			
国語(245)	本と出会う，友だちと出会う	読書のつなぐ，読書のつなぐ	伝えたいことをはっきりさせて書こう	本と友だちになる，本のよさがわかる	調べて発表しよう	場面を比べて読もう	材料の選び方を考えよう	調べたことを知らせよう
社会(90)	ずあよいくらしをつくる，地域の良さをのしみまつと利用		水はどこから		山るく広がる用水	のこしたいもの，つたえたいもの	わたしたちの暮らしと土地	
算数(175)	大きな数	円と球	わり算	1けたでわるわり算	資料の整理	角	面積	小数
理科(105)	あたたかくなる	電気のはたらき	暑くなる	夏の星	私の研究	もののかさと力	もののかさと温度	水のすがたとゆくえ
音楽(60)	歌と楽器のひびきを合わせよう		日本の音楽に親しもう -花笠音頭 神田ばやし -こぎりこぶし		いろいろな音のちがいをかんじとろう みどり川の音を作ろう		ふしのとくちょうをかんじとろう 曲の気分をかんじとろう	
図工(60)	たしかめながら	ざいりょう物語	キラキラ光る絵	絵の具のふしぎ	石ころアート	みどり川の生き物	わすれられない日	ワンダーランドへようこそ
体育(105)	縄跳び	かけっこ・リレー	リズムダンス	一輪車	体力テスト	水泳	男女の体にズームイン	サッカー
	バスケットボール	スポーツフェスティバルに向けて	ハンドベースボール				ハードル走	ジョギング
								跳び箱運動
								マット運動

関連的な指導は、各教科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動のすべてにおいて大切にしているが、横断的・総合的な学習を行う観点から、総合的な学習の時間においてもっとも数多く、幅広く行われることが予想される。こうした特性を踏まえて、第3の1の(6)に各教科等との関連付けを明記し、この時間において特に重視している。

そこで、総合的な学習の時間の年間指導計画の作成に当たり、特に各教科等との関連を明示した書式を工夫することも考えられる。例えば、前ページの図のように、総合的な学習の時間における単元と、各教科等の単元を配置し、相互の関連を線で結べば、1年間の流れの中で各教科等との関連を見通した年間指導計画(単元配列表)を作成することができる。

(5) 学年間の関連を見通すこと

年間指導計画の作成に際しては、当該学年の中だけで考えるのではなく、第3学年から第6学年までを見通し、学習活動に重複や偏りがないか、学習の質的な高まりや段階的な積み上げがあるか、などを検討することが重要である。特に、各学年で取り扱う内容については、丁寧な検討が求められる。児童の経験、興味や関心、活動の変化、思考や認識の発達などに応じた適切な内容が、各学年において連続し発展するように位置付けられているかを検討しなければならない。

また、他学年の年間指導計画を視野に入れることで、学年を越えて協力したり、交流したりするなどの学習活動を構想することも考えられる。学年間を越えて互いの取組を理解することの意義は、教職員間だけでなく児童にもある。自分たちの学習活動と他学年や他学級の学習活動とを比較したり重ね合わせたりすることになり、他の学級の学習活動からヒントを得たり、4年間の総合的な学習の時間の見通しをもつきっかけを得たりすることも考えられる。

(6) 弾力的な運用に耐えうる柔軟性をもつこと

年間指導計画は様々な要因を視野に入れ、周到に立てる必要がある。しかしそれは決して固定的なものではなく、弾力的な運用に耐えうる柔軟なものでなくてはならな

い。

実際に指導する教師が、目の前の児童の実態に応じて計画の適切さを検討し直し、実施に移していくことが重要である。検討した結果、事前の計画以上にふさわしい学習活動が生み出せると判断した場合には、必要に応じて計画を修正する柔軟性をもつことが大切である。児童の興味・関心や問題意識の方向性が当初計画した通りに展開せず「ずれ」が生じた場合や、方向性が同じでも想定していた児童の姿と実際の姿との間に大きな「隔たり」がある場合には、単元の展開途中であっても変更や改善を加えることが望まれる。

年間指導計画の修正に際しては、内容や育てようとする資質や能力及び態度についての実現の見通しはどうか、児童にとって必要感があり、意欲が喚起できるものであるか、見直しによって学習活動に質的な高まりが得られそうかなどに配慮することが必要である。

(7) 外部の教育資源の活用及び異校種との連携や交流を意識すること

総合的な学習の時間を効果的に実践するには、保護者や地域の人、専門家などの多様な人々の協力、社会教育施設や社会教育団体等の施設・設備など、様々な教育資源を活用することが大切である。このことは、第3の2の(6)に示した通りである。年間指導計画の中に児童の学習活動を支援してくれる団体や個人を想定し、学習活動の深まり具合に合わせていつでも連携・協力を求められるよう日ごろから関係づくりをしておくことが望まれる。学校外の教育資源の活用は、この時間の学習活動を一層充実したものにしてくれるからである。

また、総合的な学習の時間の年間指導計画の中に、幼稚園や保育所、中学校や特別支援学校等との連携や、幼児・児童・生徒が直接的な交流を行う単元を構成することも考えられる。異校種との連携や交流活動を行う際には、児童にとって交流を行う必要感や必然性があること、交流を行う相手にも教育的な価値のある互恵的な関係であること、などに十分配慮しなければならない。教師、保育者が互いに目的をもって計画的・組織的に進めることが大切である。

なお、学校外の多様な人々の協力を得たり、異校種との連携や交流活動を位置付け

たりして学習活動を充実させるには，綿密な打合せを行うことが不可欠である。そのための適切な時間や機会の確保は，充実した学習活動を実施する上で配慮すべき事項である。

第3節 単元計画の作成

1 単元計画の基本的な考え方

単元とは、児童の学習過程における学習活動の一連の「まとまり」という意味である。単元計画の作成とは、教師が意図やねらいをもって、このまとまりを適切に生み出そうとする作業にほかならない。何を^よ抛り所として学習過程におけるまとまり、すなわち単元を生み出すかについては様々な考え方や手法がある。

目標にも示されている通り、総合的な学習の時間の学習活動については、探究的な学習であることを重要な要件の一つとしている。したがって、総合的な学習の時間では、児童にとって意味のある問題の解決や探究活動のまとまりとなるように単元を計画することが大切である。児童は、自分を取り巻くひと、もの、ことについて、様々な関心や疑問を抱いている。教師は、その中から教育的に見て価値のあるものをとらえ、それを適切に生かして学習活動を組織する。学習活動の展開においては、育てようとする資質や能力及び態度が育成され、内容が獲得されるように、児童が自ら課題を解決する過程を想定して単元の計画を立てる。

このようにして生み出された単元は、児童の関心や疑問を^よ抛り所とするので、児童の活動への意欲は高い。また、そこでの学習も真剣なものとなりやすく、学んだ内容も生きて働くものとなることが多い。その一方で、児童が主体的に進める活動の展開においては、教師が意図した内容を児童が自ら学んでいくように単元を構成する点に難しさがある。この点がうまくいかないと、単なる体験や活動に終始してしまう場合もある。いわゆる「活動あって学びなし」とは、このような状況に陥った実践を批判した表現である。

総合的な学習の時間の単元計画に際しては、次の二つの重要なポイントがある。一つは、児童による主体的で粘り強い問題の解決や探究活動を生み出すには、児童の関心や疑問を重視し、適切に取り扱うことである。もう一つは、問題の解決や探究活動の展開において、いかにして教師が意図した学習を効果的に生み出していくかである。

以下、この二つのポイントに沿って単元計画を作成する際の要点を解説する。

2 児童の関心や疑問を生かした単元の構想

総合的な学習の時間では、児童の関心や疑問が単元の源であり、単元計画を作成する際の出発点でもある。では、児童の関心や疑問をどのようにとらえ、単元計画につなげていけばよいか。そこには、三つの留意すべき点がある。

第1に、児童の関心や疑問は、そのすべてを本人が意識しているとは限らず、無意識の中に存在している部分も多いととらえることである。

主体的で粘り強い問題の解決や探究活動を生み出すには、その出発点である児童の関心や疑問が本人にとって切実なものであることが重要である。しかし、何が自分にとっての関心や疑問であるか、児童が十分に自覚できていなかったり、適切に言語化できていなかったりすることも多い。関心のあること、疑問に思っていること、取り組んでみたいことなどについて、児童が話したことや書いたことのみを頼りに単元を計画してもうまくいかないのは、このためである。

単元の計画に際しては、児童の関心や疑問は何かを丁寧に見取り、把握することが求められる。具体的には、日常生活の中での語りやつぶやき、日記その他の日常生活の記録、保護者から寄せられた児童の様子など、児童の関心や疑問がうかがえる各種の資料を収集し、精査することが考えられる。あるいは、休み時間や給食の時間など、日常の何げない機会をとらえ、児童と丁寧に会話する機会を設ける工夫なども有効である。会話の中で自分の考えや思いを語り、無自覚だった関心や疑問を児童自身が自覚することもある。

第2に、児童の関心や疑問とは、児童の内に閉ざされた固定的なものではなく、環境との相互作用の中で生まれ、変化するものととらえることである。今現在、児童が抱いている関心や疑問は、過去や現在における児童を取り巻く環境との相互作用の中で生まれてきたものである。そして、今後も様々な相互作用を通して変化していく。

このように考えると、現在、児童が抱いている関心や疑問だけで単元計画を構想する必要はない。教師の働きかけなどにより、新たな関心や疑問が芽生える可能性も十

分あるからである。そうやって新たに生まれた関心や疑問を^よ拠り所に活動を組織し、単元を生み出すことも含めて考えることで、単元計画の選択肢は広がる。

例えば、体験を通して児童に新たな関心や疑問が生じることは十分考えられるし、それを意図して特定の体験を設定することは、教師の意図的で計画的な指導の一環である。あるいは、もっと直接的に「こんなことをしてはどうだろう」と具体的な活動を提案してもよい。児童だけでは思いつかないが、教師に提案されれば是非ともやってみたいと思う活動もあり得る。

第3に、児童にとって切実な関心や疑問であれば何を取り上げてもよいというわけではなく、価値ある学習に結び付く見込みのあるものを取り上げ、単元を計画することである。

教師が選択して取り上げるという点について、児童の関心や疑問に十分にこたえることにならないのではないかと、との疑念をもつかもしれない。しかし、総合的な学習の時間において、児童の関心や疑問を大切に^よし、それを^よ拠り所として学習活動を生み出すのは、その先で価値ある学習を実現するためである。そのためには、何でもよいというわけにはいかない。

また、児童の関心や疑問は一つではない。第2の留意点で述べた通り、尋ねれば児童は一つの関心事を挙げるかもしれないが、それが唯一の関心でも、疑問のすべてでもない。今現在、児童が関心を寄せるもの、疑問に思うことはたくさんあり、さらに周囲の環境との相互作用の中で新たな関心や疑問は生まれてくるものである。大切なのは、教師が教育的な意図で選択して取り上げたものが、児童にとっての関心や疑問につながっていることである。

3 意図した学習を効果的に生み出す単元の構成

児童の疑問や関心を源とする児童主体の学習活動の中で、いかにすれば教師が意図する学習を効果的に生み出すことができるかについて、以下に述べる。

まず、その関心や疑問から、児童はどのような活動を求め、展開していだろうか、と考える。そして、活動の展開において出会う様々な問題場面と、その解決を目指し

て児童が行う問題の解決や探究活動の様相，さらにそれぞれの学習活動を通して児童が学ぶであろう事項について，考えられる可能性をできるだけ多面的，網羅的に予測する。もちろんその際には，各学校で定めた内容，育てたい資質や能力及び態度との照らし合わせを行う。

例えば、「そばづくりをしよう」という単元であれば，児童は畑でそばを育てる活動を考える。この過程では，立派なそばを育てるには土作りや肥料，農薬をどうするかといった課題を設定し，その解決を目指して様々な調査活動を展開することが予想される。ここで児童は，環境の問題や食の安全が身近な生活と密接にかかわっていることに気付くであろう。また，インタビューの仕方を工夫してインタビューが上手になったり，得られた多様な意見を比較，分析する方法を学んだりもする。

栽培活動が順調に進むと，児童の関心は食品としてのそばへと向かう。ここでは，健康食としてのそばへの注目を契機に，ふだんの食生活を見つめ直し，食品やその購買行動と自分たちの健康について考えさせることが大切である。しかし，児童の力だけでは意識が届かないことも想定しておかなければならない。そこで，教師が健康食としてのそばを取り上げている本やポスターを授業で提示したり，朝の会で話題にしたりするなど，意図的な働きかけも必要となる。

そばが収穫できれば，そば打ちを学び，自分たちの手で本格的なそばを打ちたいと考える。児童はそば打ちのために，地域の人々に学ぼうとするが，そこでは様々な世代の地域の人と適切にコミュニケーションする力が求められる。

交流の中で，なぜこの地域はそばづくりが盛んなのかという疑問もわいてくるに違いない。この疑問について考える中で，この地域は水田耕作に適さない自然条件だからこそ，そばづくりが盛んになったことを知り，厳しい自然条件と共生し，食文化や観光資源として高めてきた人々の知恵や工夫に気付く。そして，そのことが地域への愛着と地域の一員としての自覚を深めていくであろう。このような児童の変容を実現するには，どのタイミングでだれに出会うのがもっとも効果的かなどを，教師として慎重に検討しておくことが大切である。

このように児童の目線で丁寧に単元を構想する中で，各学校が設定した目標及び内容，育てようとする資質や能力及び態度が，確かに実現するかどうかを判断してい

なければならない。特に、教師はどこでどのような意図的な働きかけをする必要があるのか、またその際に留意すべき事柄は何かなども、具体的に明らかにすべきである。

なお、先の例からも分かるように、単元を構成するに当たっては、次の2点に留意することが大切である。

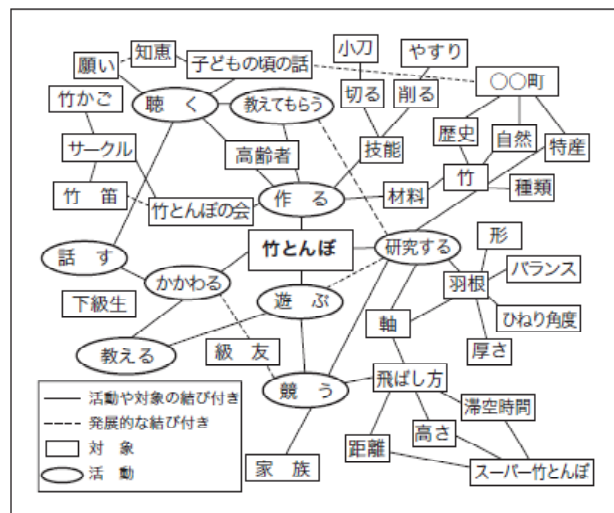
一つは、学習の展開における児童の意識や活動の向かう方向を的確に予測することである。そのための方策としては、まず、児童の立場で考えること。次に、複数の教師で予測を行い、意見が異なった点については慎重に検討すること。また、タイプの異なる児童を想定し、「この児童であればこの場面ではこう考えるのではないか」などと、可能な限り具体的に即して丁寧に予測すること、などが考えられる。

もう一つは、十分な教材研究である。先の例で言えば、そばが健康食として注目を浴びているということや、この地域におけるそばづくりの歴史的経緯などについて教師が十分に把握していなければ、活動場面における学習の可能性に気付くことは難しい。

なお、総合的な学習の時間においては、児童にとって意味のある問題の解決や探究活動のまとまりを基に単元を構成するので、その活動の過程において取り扱う内容は一つとは限らない。一つの単元の中で複数の内容や育てたい資質や能力及び態度の実現が見込まれることも多い。

したがって、教材研究においても、できるだけ幅広く、拡散的に思考を巡らせていくことが重要である。右の「竹とんぼ」の教材としての広がりをも想定した図のように、特定の素材から広がる活動や対象を、できるだけ幅広く拡散的に探索する手法を用いることが有効なのは、このためである。

拡散的に探索する手法の例



4 単元計画としての学習指導案

先に記した単元の計画を具体的に表現するには、例えば、次に示す項目を学習指導案に位置付けることが考えられる。以下にその項目を記す。

(1) 単元名

総合的な学習の時間において、どのような横断的・総合的な学習や探究的な学習が展開されるかを一言で端的に表現したものが単元名である。総合的な学習の時間の単元名については、例えば、次の点に配慮することが大切である。一つ目は、児童の学習の姿が具体的にイメージできる単元名にすることである。二つ目は、学習の高まりや目的が示唆できるようにすることである。

(2) 単元目標

どのような学習を通して、児童にどのような内容を学ばせ、どのような資質や能力及び態度を育成することを目指すのかを明確に示したものが単元目標である。各学校の目標や内容、育てようとする資質や能力及び態度を視野に入れ、中核となる学習活動を基に構成することが考えられる。なお、目標の表記については、一文で示す場合、箇条書きにする場合などが考えられる。

(3) 児童の実態

単元を構想し、構成する際には、児童の実態を明確に把握する必要がある。特に、扱う内容、育てようとする資質や能力及び態度について、どのような実態であるかを把握しておくことが欠かせない。また、中核となる学習活動について、どのような経験をもっているのかも明らかにする必要がある。

(4) 教材について

教材とは、児童の学習を動機付け、方向付け、支える学習の素材のことである。単元計画の中に教材について記すに当たっては、教材の紹介にとどまらず、児童がその

教材に出会うことによって学ぶ学習事項について分析し、教材のどこに価値があるのかを具体的に記すことが大切である。

(5) 単元の展開

単元の展開では、内容と育てようとする資質や能力及び態度、児童の興味・関心を基に中核となる学習活動を設定する。どのような内容を児童に獲得してほしいのか、どのような資質や能力及び態度の伸長を期待しているのか。児童の興味・関心から始まる学習活動の連続が、問題の解決や探究活動となるよう単元を構想しなければならない。この段階では、具体的な時数や学習環境なども視野に入れ、単元の展開を具体化することが求められる。

第7章 総合的な学習の時間の評価

第1節 評価の基本的な考え方

総合的な学習の時間の評価については、学習指導要領では特に示されていないが、平成10年の答申において、「この時間の趣旨、ねらい等の特質が生かされるよう、教科のように試験の成績によって数値的に評価することはせず、活動や学習の過程、報告書や作品、発表や討論などに見られる学習の状況や成果などについて、児童生徒のよい点、学習に対する意欲や態度、進歩の状況などを踏まえて適切に評価することとし、例えば指導要録の記載においては、評定は行わず、所見等を記述することが適当である」と指摘している。

また、平成12年12月の教育課程審議会答申「児童生徒の学習と教育課程の実施状況の評価の在り方について」（以下「平成12年の答申」という。）において、小学校児童指導要録の改善を図る観点から、総合的な学習の時間について、各学校で評価の観点を定めて、評価を文章記述する欄を新設するとともに、新設する「総合所見及び指導上参考となる諸事項」欄にも必要に応じ所見を記述することなどが示された。

この平成12年の答申を踏まえ、平成13年4月に出された小学校児童指導要録等の改善等についての文部科学省初等中等教育局長通知（平成13年4月27日付け、13文科初第193号）においては、「総合的な学習の時間の記録」欄に、総合的な学習の時間で行った学習活動及び指導の目標や内容に基づいて定めた評価の観点を記載した上で、それらの観点のうち、児童の学習状況に顕著な事項がある場合などにその特徴を記入するなど、児童にどのような力が身に付いたかを文章で記述することとした。また、「総合所見及び指導上参考となる諸事項」欄に、各教科等や総合的な学習の時間の所見を記入することとしている。

また、平成15年の一部改正では、各学校において、総合的な学習の時間の全体計画を作成することとしており、この全体計画において学習の評価の計画を示すこととしている。

これらのことに加えて、このたびの中央教育審議会の答申では、総合的な学習の時間の改善の具体的事項として「各学校において、総合的な学習の時間における育てたい力や取り組む学習活動や内容を、子どもたちの実態に応じて明確に定め、どのような力が身に付いたかを適切に評価する」と指摘している。

こうしたことから、総合的な学習の時間では、各学校が定めた目標及び内容を踏まえて、児童にどのような力が身に付いたのかを明確にするためにも、適切な評価をすることが必要である。また、総合的な学習の時間の評価は、各学校で適切に観点を定め、これに基づいて児童の学習活動をよりよく改善するものであるということに十分配慮しなければならない。その際、学習の成果、児童のよい点や意欲・態度、進歩の状況などをよりよく見取ることが必要である。

第2節 児童の学習状況の評価

1 学習状況の評価の基本的な考え方

総合的な学習の時間における児童の学習状況の評価は、児童がこの時間の目標について、どの程度実現しているのかという状況を把握することによって、適切な学習活動に改善するためのものである。また、その結果を外部に説明するためのものである。そのためには、児童の学習状況についてある一定の望まれる姿を想定し、それと児童の学習状況とを照らし合わせて考え、この学習活動で育てようとする資質や能力及び態度が適切にはぐくまれ、内容が学ばれているのかを、児童の学習状況から丁寧に見取ることが求められる。

総合的な学習の時間では、各学校において目標や内容を定めることから、その目標や内容に従って評価の観点を適切に定めることが大切である。その上で、どのような力が身に付いたのかを適切に把握するために、児童の学習の姿を基にした評価規準を設定することが考えられる。

2 評価の方法

総合的な学習の時間における児童の学習状況の評価に当たっては、これまでと同様に、ペーパーテストなどの評価の方法によって数値的に評価することは、適当ではない。

総合的な学習の時間における児童の具体的な学習状況の評価の方法については、信頼される評価の方法であること、多様な評価の方法であること、学習状況の過程を評価する方法であることの三つが重要である。

第1に、信頼される評価とするためには、教師の適切な判断に基づいた評価が必要であり、著しく異なったり偏ったりすることなく、およそどの教師も同じように判断できる評価が求められる。例えば、あらかじめ指導する教師間において、評価の観点

や評価規準を確認しておき、これに基づいて児童の学習状況を評価するなどが考えられる。この場合には、各学校において定められた評価の観点を、1単位時間ですべて評価しようとするのではなく、一定程度の時数の中において評価を行うように心がける必要がある。

第2に、多様な評価とするためには、異なる評価方法や評価者による多様な評価を適切に組み合わせることが重要である。異なる評価方法や評価者による多様な評価の方法としては、例えば次のようなものが考えられる。

- ・発表や話し合いの様子、学習や活動の状況などの観察による評価
- ・レポート、ワークシート、ノート、作文、絵などの制作物による評価
- ・学習活動の過程や成果などの記録や作品を計画的に集積したポートフォリオによる評価
- ・一定の課題の中で身に付けた力を用いて活動することによるパフォーマンス評価
- ・評価カードや学習記録などによる児童の自己評価や相互評価
- ・教師や地域の人々等による他者評価 など

第3に、学習状況の結果だけではなく過程を評価するためには、評価を学習活動の終末だけではなく、事前や途中で適切に位置付けて実施することが大切である。多様な評価方法が、学習活動前の児童の実態の把握、学習活動中の児童の学習状況の把握と改善、学習活動終末の児童の学習状況の把握と改善という、各過程に計画的に位置付けられることが重要である。すべての過程を通して、児童の実態や学習状況を把握し、適切な指導に役立てることが大切である。

なお、総合的な学習の時間では、その児童の内に個人としてはぐくまれているよい点や進歩の状況などを積極的に評価することや、それを通して児童自身も自分のよい点や進歩の状況などに気付くようにすることも大切である。

第3節 指導計画・学習指導の評価

1 学校評価ガイドラインにおける評価

各学校においては、他の教科等と同様に、総合的な学習の時間における指導についても適切に評価し、その改善を図ることが必要である。「小学校学習指導要領解説総則編」にある通り、文部科学省が平成20年1月31日に作成した「学校評価ガイドライン（改訂）」においては、具体的にどのような評価項目・指標等を設定するかは各学校が判断すべきことではあるが、その設定について検討する際の視点となる例が示されており、「教育課程・学習指導」については、次のような例が示されている。

○ 各教科等の授業の状況

- ・ 説明、板書、発問など、各教員の授業の実施方法
- ・ 視聴覚教材や教育機器などの教材・教具の活用
- ・ 体験的な学習や問題解決的な学習、児童の興味・関心を生かした自主的・自発的な学習の状況
- ・ 個別指導やグループ別指導、習熟度に応じた指導、児童の興味・関心等に応じた課題学習、補充的な学習や発展的な学習などの個に応じた指導の方法等の状況
- ・ ティーム・ティーチング指導などにおける教員間の協力的な指導の状況
- ・ 学級内における児童の様子や、学習に適した環境に整備されているかなど、学級経営の状況
- ・ コンピュータや情報通信ネットワークを効果的に活用した授業の状況
- ・ 学習指導要領や各教育委員会が定める基準にのっとり、児童の発達の段階に即した指導に関する状況

○ 教育課程等の状況

- ・ 学校の教育課程の編成・実施の考え方についての教職員間の共通理解の状況

- ・ 児童の学力・体力の状況を把握し、それを踏まえた取組の状況
- ・ 児童の学習について観点別学習状況の評価や評定などの状況
- ・ 学校図書館の計画的利用や、読書活動の推進の取組状況
- ・ 体験活動、学校行事などの管理・実施体制の状況
- ・ 部活動など教育課程外の活動の管理・実施体制の状況
- ・ 必要な教科等の指導体制の整備、授業時数の配当の状況
- ・ 学習指導要領や各教育委員会が定める基準にのっとり、児童の発達の段階に即した指導の状況
- ・ 教育課程の編成・実施の管理の状況
 - （例：教育課程の実施に必要な、各教科 等ごと等の年間の指導計画や週案などが適切に作成されているかどうか）
- ・ 児童の実態を踏まえた、個別指導やグループ指導、習熟度に応じた指導、補充的な指導や発展的な学習など、個に応じた指導の計画状況
- ・ 幼小連携、小中連携など学校間の円滑な接続に関する工夫の状況
- ・ （データ等）学力調査等の結果
- ・ （データ等）運動・体力調査の結果
- ・ （データ等）児童の学習についての観点別学習状況の評価・評定の結果

このように現在、各学校は自己評価を行うことが義務付けられており、その評価対象には、指導計画や学習指導も含まれる。それらが、総合的な学習の時間の目標を効果的に実現する働きをしているか、それとも改善を図る必要があるかを、各学校においては適切に評価することが求められる。

2 指導計画・学習指導の改善

指導計画や学習指導の評価に続いて行わなければならないのが、その改善である。指導計画や学習指導についての評価が行われたとしても、これがその改善に活用されなければ、評価本来の意義が発揮されない。

改善の方法は、各学校の創意工夫によって具体的には異なるであろうが、一般的には次のような手順が考えられる。

- ① 評価の資料を収集し、検討すること
- ② 整理した問題点を検討し、原因と結果を明らかにすること
- ③ 改善案をつくり、実施すること

目標、内容、育てようとする資質や能力及び態度、学習活動などの指導計画を修正したり、人的、物的諸条件のような学習環境や外部連携を見直したりすることが考えられる。このように、評価を具体的な改善に生かし、地域や学校及び児童の実態に応じた指導計画を作成するとともに、適切な学習指導を行うよう努めなければならない。

なお、第3の2の(5)に「全教師が一体となって指導に当たるなど指導体制について工夫を行うこと」とされていることから、指導計画の評価に当たっても、同僚教師間での情報交換や、教務主任や研究主任、コーディネーター役の教師を中心とした全校体制での組織的な評価を進めることが重要である。

第8章 総合的な学習の時間の学習指導

この章では、総合的な学習の時間では、どのような学習指導を行うことが求められているのかを記していく。まず、第1節では、学習指導の基本的な考え方を「児童の主体性の重視」「具体的で発展的な教材」「適切な指導の在り方」の三つから記述していく。そして、第2節では、基本的な考え方を受け、学習指導の際のポイントを「探究的な学習」「協同的」の二つの視点から具体的に解説していく。

第1節 学習指導の基本的な考え方

1 児童の主体性の重視

総合的な学習の時間の学習指導の第1の基本は、学び手としての児童の有能さを引き出し、児童の発想を大切に育てる主体的、創造的な学習活動を展開することである。

児童は本来、知的好奇心に富み、自ら課題を見付け、自ら学ぶ存在である。児童は、具体的な事実に直面したり様々な情報を得たりする中で、対象に強い興味や関心をもつ。また、実際に体験したり、調査したりして、繰り返し対象に働きかけることで、対象への思いを膨らませていく。

さらに、児童は未知の世界を自らの力で切り開く有能な存在である。興味ある事象についての学習活動に取り組む児童は、納得するまで課題を追究し、本気になって考え続ける。この学習の過程において、児童は自ら課題を解決するための知識や技能を身に付け、それらを活用する力をはぐくんでいく。

こうした児童がもつ本来の力を引き出し、それを支え、伸ばすように指導していくことが大切であり、そうした肯定的な児童観に立つことが欠かせない。

例えば、児童の主体性が発揮されている場面では、児童が自ら変容していく姿を見守ることが大切である。また、児童の取組が停滞したり迷ったりしている場面では、

適切な指導が必要である。そのようにして、児童のもつ潜在的な力が発揮されるような学習指導を行うことが大切である。

2 具体的で発展的な教材

学習指導の第2の基本は、身近にある具体的な教材、発展的な展開が期待される教材を用意することである。

総合的な学習の時間では、児童の自主性や自発性を重視し、児童の思いや願いを大切にすることを記してきた。しかし、充実した学習活動を展開し、学習を深め、児童に確かな力を育成するためには、適切な教材(学習材)が用意されていることが欠かせない。

教材は、横断的・総合的な学習や探究的な学習として質の高い学習活動となるように、児童の学習を動機付けたり、方向付けたり、支えたりするものであることが望まれる。児童の身の回りの日常生活や社会にある事物や現象を適切に取り上げ、児童にとって価値のある教材としていくことが重要である。

総合的な学習の時間の教材には、以下の特徴があることが求められる。一つには、児童の身近にあり、直接体験をしたり繰り返しかかわったりすることのできる具体的な教材であることである。総合的な学習の時間は、体験活動を行うことが重要であり、そうした中で行われる全身を使った対象の把握と情報の収集が欠かせない。間接的な体験による二次情報も必要ではあるが、実物に触れたり、実際に行ったりする直接体験が優先される。

二つには、児童の学習活動が豊かに広がり、発展していく教材であることである。一つの対象から、次々と学習活動が展開し、自然事象や社会事象へと多様に広がり、学習の深まりが生まれることが大切である。また、生活の中にある教材であっても、そこから広い世界が見えてくるなど、身近な事象から現代社会の課題等に発展していくことが期待される。

このように、総合的な学習の時間における教材は、実際の生活の中にある問題や事

象を取り上げることが効果的である。例えば、食生活の問題を取り上げたとしても、そこから自然環境の問題や労働問題、食料自給率の問題などが見えてくる。身近にある具体的な教材、発展的な展開が期待される教材であることが望まれる。

3 適切な指導の在り方

学習指導の第3の基本は、取り上げた課題に対する考えを深め、自己の生き方を考えることにつながる横断的・総合的な学習や探究的な学習となるように、教師が適切な指導をすることである。

第1の基本に示したように、原則としては学び手としての児童の有能さを引き出し、それを支え、伸ばすことが重要である。ここでは、児童の自発的・能動的な取組を重視する。しかし、それだけでは学習の広がりや深まりは期待できない。そこで、第2の基本で示したように適切な教材が用意されていることが大切であり、さらに、横断的・総合的な学習や探究的な学習として展開していくように、教師が指導性を発揮することが重要である。どのような体験活動を仕組み、どのような話し合いを行い、どのように考えを整理し、どのようにして表現し発信していくかなどは、まさに教師の指導性にかかる部分であり、児童の学習を活性化させ、発展させるためには欠かせない。こうした教師の指導性と児童の自発性・能動性とのバランスを保ち、それぞれを適切に位置付けることが豊かな総合的な学習の時間を生み出すことにつながる。

そのためには、どのような児童観や教材観に立ち、どのような指導観をもって学習を展開していくかが問われる。学習を展開するに当たって、教師自身が明確な考えをもち、期待する学習の方向性や望ましい変容の姿を想定しておくことが不可欠である。学習活動のイメージをもつことで、どのような場面でどのように指導するのかが明らかになる。また、児童の望ましい変容の姿を想定しておくことで、学習状況に応じた適切な指導も可能になる。

第2節 総合的な学習の時間の学習指導のポイント

今回の改訂においては、総合的な学習の時間を「横断的・総合的な学習」に加えて「探究的な学習」とすること、この時間において「協同的」な態度を育てること、をこれまで以上に明確にした。本節においては、この時間の改訂の趣旨を実現するための具体的な学習指導のポイントとして、この二つを取り上げ以下に述べる。

1 学習過程を探究的にすること

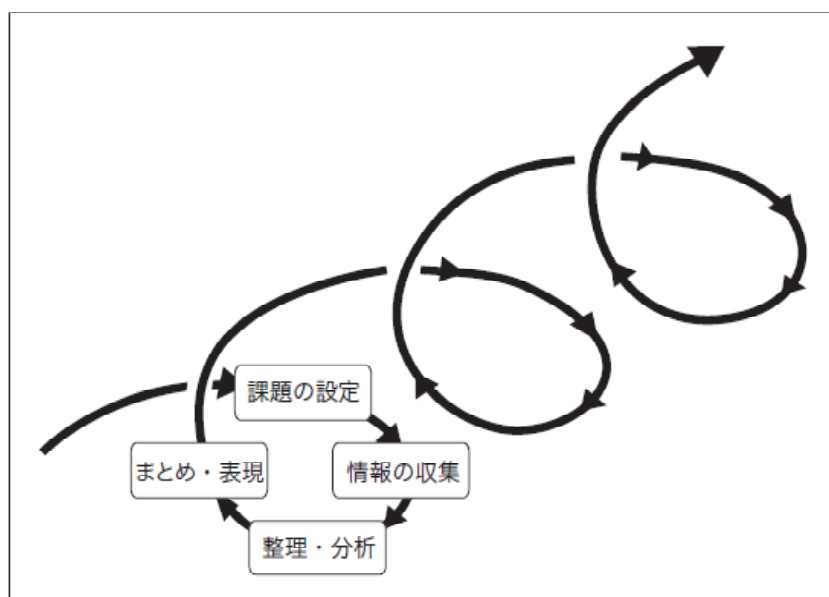
探究的な学習とするためには、学習過程が以下のようにすることが重要である。

- ① 【課題の設定】 体験活動などを通して、課題を設定し課題意識をもつ
- ② 【情報の収集】 必要な情報を取り出したり収集したりする
- ③ 【整理・分析】 収集した情報を、整理したり分析したりして思考する
- ④ 【まとめ・表現】 気づきや発見、自分の考えなどをまとめ、判断し、表現する

なお、ここで言う情報とは、判断や意思決定、行動を左右するすべての事柄を指し、広くとらえている。言語や数字など記号化されたものによって情報を得ることもできるし、具体物とのかかわりや体験活動など、事象と直接かかわることによって情報を得ることもできる。

もちろん、こうした探究の過程は、いつも①～④が順序よく繰り返されるわけではなく、順番が前後することもあるし、一つの活動の中に複数の

探究の過程の連続



プロセスが一体化して同時に行われる場合もある。およその流れのイメージであるが、このイメージを教師がもつことによって、探究的な学習を具現するために必要な教師の指導性を発揮することにつながる。また、この探究の過程は、前ページの図のように何度も繰り返され、スパイラルに高まっていく。以下に、それぞれのプロセスごとの学習活動のイメージと、そこで行われる具体的な教師の学習指導のポイントを記す。

①課題の設定

総合的な学習の時間にあっては、児童が自ら課題意識をもち、その意識が連続発展することが欠かせない。しかし、児童が自ら課題をもつことが大切だからといって、教師は何もしないでじっと待つのではなく、教師が意図的な働きかけをすることが重要である。例えば、人、社会、自然に直接かかわる体験活動においても、学習対象とのかかわり方や出会わせ方などを、教師が工夫する必要がある。その際、事前に児童の発達や興味・関心を適切に把握し、これまでの児童の考えとの「ずれ」や「隔たり」を感じさせたり、対象への「あこがれ」や「可能性」を感じさせたりする工夫をしなければならぬ。

例えば、児童は、対象やそこに存在する問題事象に直接出会うとき、現実の状況と理想の姿との対比などから問題を見出し、課題意識を高めることが多い。身近な川を対象にし、川の探検をする活動では、川にゴミが落ちていることや川が汚れていることなどに気付く。こうした川の現実の姿を知ることで、理想的な川のイメージとのずれなどから、児童は身近な川の環境問題に意識を向ける。ここでは、実際の川を目で見て、肌で触れることが効果的である。身体全体を通して川とかかわり、川を理解することが、「どうして川が汚れているのだろう」「いつごろから川が汚くなったのだろう」「生き物は生息しているのだろうか」などといった課題意識を高めていく。

課題を設定する場面では、こうした対象に直接触れる体験活動が重要であり、そのことが、その後の息長い探究活動の原動力となる。

②情報の収集

課題意識や設定した課題を基に、児童は、観察、実験、見学、調査、探索、追体験などを行う。こうした学習活動によって、児童は課題の解決に必要な情報を収集する。情報を収集する活動は、そのことを児童が自覚的に行う場合と無自覚的に行っている

場合とがある。目的を明確にして調査したりインタビューしたりするような活動では、自覚的に情報を収集していることになる。一方、体験活動に没頭したり、体験活動を繰り返したりしている時には、無自覚のうちに情報を収集していることが多い。そうした自覚的な場と無自覚的な場とは常に混在している。意図や目的をもって栽培活動を繰り返す活動では、育てている作物に関する様々な情報を収集しているのだが、同時にその中で無自覚的な情報の収集も行われている。このように、情報を収集することにおいても、体験活動は重要である。

例えば、川に生息する水生生物を調べたり、パックテストなどで水質調査をしたりする。実際に川に入って生き物を探したり、水質を調べたりする。また、川の周辺の植生などを観察することも考えられる。その他にも、川の昔と今の様子を図書館の文献で調べたり、川の近くの住民にインタビューしたりすることも考えられる。

こうした場面では、いくつかの配慮すべき事項がある。

一つ目は、収集する情報は多様であり、それは学習活動によって変わるということである。例えば、パックテストを使えば数値化した情報を収集することができる。文献を調べたり、インタビューをしたりすれば言語化した情報を手に入れることができる。実際に体験活動を行えば「汚い」「くさい」といった感覚的な情報の獲得が考えられる。どのような学習活動を行うかによって収集する情報の種類が違ふということであり、その点を十分に意識した学習活動が行われることが求められる。特に、総合的な学習の時間では、体験を通じた感覚的な情報の収集が大切であり、そうした情報こそが児童の真剣な探究活動を支える。

二つ目は、課題解決のための情報収集を自覚的に行うことである。具体的な体験活動が何のための学習活動であるのかを自覚して行うことが望ましい。体験活動自体の目的を明確にし、そこで獲得される情報を意識的に収集し蓄積することが大切である。そのことによって、どのような情報を収集するのか、どのような方法で収集するのか、どのようにして蓄積するのか、などの準備が整うことになる。

三つ目は、収集した情報を適切な方法で蓄積することである。数値化した情報、言語化した情報などは、デジタルデータをはじめ様々な形のデータとして蓄積することが大切である。その情報がその後の探究活動を深める役割を果たすからである。収集

した場所や相手，期日などを明示して，ポートフォリオやファイルボックス，コンピュータのフォルダなどに蓄積していく。その際，個別の蓄積を基本とし，必要に応じて学級やグループによる協同の蓄積方法を用意することが考えられる。一方，適切な方法で蓄積することが難しいのは感覚的な情報である。体験活動を行ったときの感覚，そのときの思いなどは，時間の経過とともに薄れていき，忘れ去られる。しかし，そうした情報は貴重なものであり，その後の課題解決に生かしたい情報である。したがって，体験活動を適切に位置付けていくだけではなく，体験で獲得した情報を作文などで言語化して，対象として扱える形で蓄積することにも配慮が必要である。

また，こうした情報の収集場面では，各教科で身に付けた知識や技能を発揮することで，より多くの情報，より確かな情報が収集できる。例えば，理科で身に付けた観察する技能や動植物に対する知識は，河川の周辺の情報を豊かに集めることにつながる。また，国語科のインタビューの手法を発揮して，周辺の住民からたくさんの情報を入手することも可能になる。社会科の資料活用の学習を生かして，多様な文献を探し出し，資料を比較することも考えられる。なお，情報の収集に際しては，必要に応じて教師が意図的に資料等を提示することも考えられる。

③整理・分析

②の学習活動によって収集した情報を整理したり，分析したりして，思考する活動へと高めていく。収集した情報は，それ自体はつながりのない個別なものである。それらを種類ごとに分けるなどして整理したり，細分化して因果関係を導き出したりして分析する。それが思考することであり，そうした学習活動を位置付けることが重要である。

例えば，水生生物の分布の様子を地図上に整理したり，水質の変化をグラフ化したりすることが考えられる。また，文献から得た情報を年代ごとに表にまとめたり，インタビューから得た情報をカードにして整理したりすることも考えられる。あるいは，論点を明確にして決断を迫るような討論を行うことなども考えられる。

このような学習活動を通して，児童は収集した情報を比較したり，分類したり，関連付けたりして情報内の整理を行う。このことこそ，情報を活用した活発な思考の場面であり，こうした学習活動を適切に位置付けることが重要である。その際には，以

下の点に配慮したい。

一つは、どのような情報が、どの程度収集されているかを把握することである。数値化した情報と言語化した情報とでは扱い方が違ってくる。また、学習対象として扱う情報の分量によっても学習活動は変わってくる。

二つは、どのような方法で情報の整理や分析を行うのかを決定することである。数値化された情報であれば、統計的な手法でグラフにすることが考えられる。グラフの中にも、折れ線グラフ、棒グラフ、円グラフなど様々な方法が考えられる。言語化された情報であれば、カードにして整理する方法、出来事を時間軸で並べる方法、調査した結果をマップなどの空間軸に整理する方法などが考えられる。情報に応じて適切な整理や分析の方法が考えられるとともに、その学習活動によって、どのように考えさせたいのかが問われる。例えば、比較して考える、分類して考える、序列化して考える、類推して考える、関連付けして考える、因果関係から考える、などである。何を、どのように考えさせたいのかを意識し、学習活動を適切に位置付けることがポイントになる。

なお、ここでも、国語科や社会科、算数科などの教科での学習成果が生かされることは、先に記した事例から明らかである。

④まとめ・表現

情報の整理・分析を行った後、それを他者に伝えたり、自分自身の考えとしてまとめたりする学習活動を行う。そうすることで、それぞれの児童の既存の経験や知識と、学習活動により整理・分析された情報とがつながり、一人一人の児童の考えが明らかになったり、課題がより一層鮮明になったり、新たな課題が生まれたりしてくる。このことが学習として質的に高まっていくことであり、表面的ではない深まりのある探究活動を実現することにつながる。

例えば、調査結果をレポートや新聞、ポスターにまとめたり、写真やグラフ、図などを使ってプレゼンテーションとして表現したりすることなどが考えられる。相手を意識して、伝えたいことを論理的に表現することで、自分の考えは一層確かになっていく。身近な川における環境の問題を考えながら、自らの日ごろの行動の在り方、身近な環境と共生する方法について考えることになる。

こうした場面では、次の点に配慮したい。

一つは、相手意識や目的意識を明確にしてまとめたり、表現したりすることである。だれに伝え、何のためにまとめるのかによって、まとめや表現の手法は変わり、児童の思考の方向性も変わるからである。二つは、まとめたり表現したりすることが、情報を再構成し、自分自身の考えや新たな課題を自覚することにつながるということである。三つは、伝えるための具体的な方法を身に付けるとともに、伝えるべき内容を十分に蓄積しておくことである。例えば、作文やポスター、プレゼンテーションソフトなどの手法を使って、探究活動によって分かったことや考えたことを、学級の友達や保護者、地域の人々などに分かりやすく伝える、といったことである。ここでは、各教科で獲得した表現方法を積極的に活用することが考えられる。文章表現はもちろん、絵画や音楽などを使ったり、それらを組みわせたりしていく総合表現なども考えられる。

このように、国語科、音楽科、図画工作科などの教科で身に付けた力が発揮されることが容易に予想できる。なお、ここでの学習活動は、それ自体が②③④の学習活動を同時に行っていると考えることができる場合もある。

ここまで、①【課題の設定】、②【情報の収集】、③【整理・分析】、④【まとめ・表現】の探究の過程に沿って学習過程を具体的にイメージしてきた。こうした学習活動をスパイラルに繰り返していくことが探究的な学習を実現することにつながる。

2 他者と協同して取り組む学習活動にすること

総合的な学習の時間においては、特に、他者と協同して課題を解決しようとする学習活動を重視すべきである。それは、多様な考え方をもち他者と適切にかかわり合ったり、社会に参画したり貢献したりする資質や能力及び態度の育成につながるからである。また、協同的に学ぶことにより、探究的な学習として、児童の学習の質を高めることにつながるからである。

協同的に学ぶことの価値の一つ目は、多様な情報の収集につながることである。同

じ課題を追究する学習活動を行っていても、収集する情報は協同的な学習の方が多様であり、その量も多い。情報の多様さと多さは、その後の整理や分析を質的に高めるために欠くことのできない重要な要件である。二つ目は、異なる視点から検討ができることである。整理したり分析したりする際には、異なる視点や異なる考え方があることの方が、深まりが出てくる。一面的な考え方や同じ思考の傾向の中では、情報の整理や分析も画一的になりやすい。三つ目は、地域の人と交流したり友達と一緒に学習したりすることが、相手意識を生み出したり、学習活動のパートナーとしての仲間意識を生み出したりすることである。共に学ぶことが個人の学習の質を高め、同時に集団の学習の質も高めていく。

このように協同的に取り組む学習活動を行うことが、児童の学習の質を高め、探究的な学習を実現することにもつながる。具体的には、以下のような場面と児童の姿が想定できる。

(1) 多様な情報を活用して協同的に学ぶ

体験活動では、それぞれの児童が様々な体験を行い多様な情報を手に入れる。それらを出し合い、情報交換しながら学級全体で考えたり話し合ったりして、課題が明確になっていく場面が考えられる。

例えば、町の様子を探検した後、発見したことを出し合い、それを黒板に整理し、「みんなが見付けた発見の中で、似ていたり、共通していたりすることはないだろうか」と発問する。このことで児童は、町探検で発見してきた情報を改めて見つめ直し、互いの発見の共通点や相違点に気付いたり、互いの発見の関連性を見付けたりする。「ここがもっと知りたくなった、詳しく調べてみたいということはないだろうか」とさらに問いかけることで、「また探検に出かけてみたい」「今度は詳しく調べてきたい」などと目的や課題を明確にしていくことができる。

学級という集団での協同的な学習を有効に機能させ、多様な情報を適切に活用することで、探究的な学習へと高めることが可能となる。

(2)異なる視点から考え協同的に学ぶ

物事の決断や判断を迫られるような話し合いや意見交換を行うことは、収集した情報を比較したり、分類したり、関連付けたりして考えることにつながる。そのような場面では、異なる視点からの意見交換が行われることで、互いの考えは深まる。

例えば、米作りの活動を行う際に、農薬の使用について話し合う場面が考えられる。農薬の使用は、米を順調に生育させ、病虫害などから守る役目がある。一方で、農薬を使用しないことに価値を見出している農家も存在する。実際に米作りの体験をしたり、生産者の苦労などを直接聞き取ったり、農作物の成長や農薬の科学的な働きを調べたりした上で話し合いを行うと、異なる視点での意見が出され、互いの考えを深めることにつながっていく。このことにより、農薬の使用がどのような理由で行われているのか、そのことが食糧生産や農業事情と深くかかわっていることなど、児童の幅広い理解と思考の深まりを生む。

このように異なる視点を出し合い、検討していくことで、事象に対する見方や考え方が深まり、学習活動をさらに探究的な学習へと高めていくことが考えられる。

(3)力を合わせたり交流したりして協同的に学ぶ

グループや集団で学習活動を進めることや、地域の人や専門家など校外の人と交流する機会を設けることも有効である。一人でできないことも集団で実現できることは多い。また、地域の大人などとの交流は、児童の社会参画の意識を目覚めさせる。

例えば、自分たちの生活する地域のよさを学び、その地域のよさを特産品として開発する学習活動が考えられる。児童は特産品を開発し、地域の人や専門家に提案しようとする。その際、学級の友達と力を合わせたり分担したりして特産品を作り、一人ではできなかったことも、仲間がいることで成し遂げられることを実感する。また、そこでは、開発した特産品のよさを地域の人に伝えようとしたり、特産品の特徴を分かりやすく伝えようとしたりして、真剣に活動に取り組む。

こうした製作や交流の場面では、友達や専門家からの助言、地域の大人からの激励を受ける場面を設定することができる。児童は特産品を開発する活動を通して、力を合わせて取り組むことの大切さや地域社会にかかわる喜びなどを実感していく。

(1)～(3)に示したように協同的に取り組む学習活動においては、「なぜその課題を追究してきたのか(目的)」「これを追究して何を明らかにしようとしているのか(内容)」「どのような方法で追究すべきなのか(方法)」などの点が繰り返し問われることになる。このことは、児童が自らの学習活動を振り返り、その価値を確認することにもつながる。協同して学習活動に取り組むことが、児童の問題の解決や探究活動を持続させ繰り返させるとともに、一人一人の児童の考えを深め、自らの学習に対する自信と自らの考えに対する確信をもたせることにもつながる。学級集団や学年集団を生かすことで、個の学習と集団の学習が互いに響き合うことに十分配慮し、質の高い学習を成立させることが求められる。

第9章 総合的な学習の時間を推進するための体制づくり

この章では、総合的な学習の時間を適切に推進するための指導体制づくりについて解説する。第1節では、各学校で取り組むべき体制整備の基本的な考え方について四つの視点から述べる。第2節では、校内組織の整備について、第3節では、授業時数の確保と弾力的な運用について、第4節では、環境整備について、さらに、第5節では、外部との連携の構築について、具体例を交えて解説する。

第1節 体制整備の基本的な考え方

総合的な学習の時間においては、各学校で指導計画を適切に作成しなければならない。しかし、それだけで充実した総合的な学習の時間を実現することは難しい。適切な計画を確実に実施していくための校内の指導体制の整備が欠かせない。質の高い豊かな学習活動を実施するためにも、以下に記した四つを視野に入れた校内の体制づくりに十分配慮しなければならない。

一つ目は、校内の職員が一体となり協力できる体制をつくるなど、校内組織の整備についてである。総合的な学習の時間では、児童の様々な興味・関心や多様な学習活動にこたえるために、グループ学習や異年齢集団による学習をはじめ多様な学習形態の工夫を積極的に図る必要がある。また、それぞれの教職員の特性や専門性を生かすことが、総合的な学習の時間の特色を生み出し、一層の充実にもつながる。まず、校内のすべての教職員が協力して取り組む体制を整備することが重要である。

二つ目は、確実かつ柔軟な実施のための授業時数の確保と弾力的な運用についてである。総合的な学習の時間については、その時間が確実に実施されるとともに、状況に応じた柔軟な対応が求められる。授業時数を適切に運用することが総合的な学習の時間の充実には欠かせない。

三つ目は、総合的な学習の時間を推進するための環境整備についてである。総合的な学習の時間の特徴は、体験活動を行うことである。そのことは必然的に、様々な場

所での学習活動や多様な学習活動を行うことにつながる。充実した総合的な学習の時間を実現するためには、空間、時間、人などの学習環境を整えることが重要となる。

四つ目は、総合的な学習の時間を推進するための外部連携の構築についてである。地域の特色を生かしたり、一人一人の児童の興味・関心に応じたりして学習活動を展開していくには、保護者をはじめ、地域の人々、専門家などの教育力を活用することが欠かせない。地域や社会に存在する多様で幅広い教育力を活用することが、総合的な学習の時間の充実を実現する。

第2節 校内組織の整備

1 校長のリーダーシップ

各学校における教育課程は、校長のリーダーシップの下、全教職員が協力して編成していくものである。特に総合的な学習の時間は、目標及び内容、育てようとする資質や能力及び態度、学習活動等について、各学校が決定していかなければならないことから、校長はその教育的意義や教育課程における位置付けなどを踏まえながら、自分の学校のビジョンを全教職員に説明するとともに、その実践意欲を高め、実施に向けて校内組織を整えていかなければならない。そして、全教職員が互いに連携を密にして、総合的な学習の時間の指導計画を作成し、実施していく必要がある。

さらに、教師が互いに知恵を出し合ったり、実践上の悩みや課題について気軽に相談し合ったりできる体制づくりや雰囲気づくりも、校長をはじめとする管理職の務めである。

加えて、総合的な学習の時間では、児童の問題の解決や探究活動の広がりや深まりを促すために、校外の様々な人や施設、団体等からの支援が欠かせない。また、家庭の理解と協力も必要である。このことから、校長はリーダーシップを発揮し、自分の学校の総合的な学習の時間の目標や内容、実施状況について、学校だよりやホームページ等により積極的に外部に情報発信し、広く協力を求めることが大切である。また、学習に必要な施設・設備、予算面については、教育委員会等からの支援が欠かせないことは言うまでもない。

また、小・中学校間で総合的な学習の時間の目標や内容、育てようとする資質や能力及び態度、指導方法等について関連性や発展性が確保されるよう連携を深めることが大切である。例えば、中学校区単位で総合的な学習の時間の実施にかかわる協議会を組織し、合同研修や情報交換、協同の指導計画作成等を行って連携を深めることも有効である。同一中学校区内の小学校と中学校とが協議して、連携の目的や内容、方法を盛り込んだ推進計画を示したり、総合的な学習の時間の支援者に参加協力を求め

たりするなど、校長の率先した働きかけが欠かせない。

2 校内推進体制の整備

各学校では校長の方針に基づき、総合的な学習の時間の目標を達成できるように、全教職員が協力して全体計画及び年間指導計画、単元計画などを作成し、互いの専門性や特性を發揮し合って実践していく校内推進体制を整える必要がある。校内推進体制の整備に当たっては、全教職員が目標を共有しながら校務分掌に基づいて適切に役割を分担するとともに、教職員間及び校外の支援者とのコミュニケーションを密にすることが肝要である。

この項では、児童に対する指導体制と実践を支える運営体制の二つの観点から、総合的な学習の時間のための校内推進体制の在り方について述べる。

(1) 児童に対する指導体制

総合的な学習の時間の授業は、学級担任が中心的な指導者となって進められることが多い。日ごろ、学級担任は各教科等の授業を通して児童をよく理解しており、児童の実態を生かしたり各教科等との関連を図ったりして創意あふれる実践を行うことができる立場にある。

一方、総合的な学習の時間では、問題の解決や探究活動の幅が広がったり学習活動が多様化したりすることや、児童の追究が次々と深化したりすることは、当然起こり得る。その結果として、学級担任一人だけでは対応できない状況も出てくる。このような場合には、級外の教師がティーム・ティーチングで指導する体制を整えたり、学級枠を外して指導を分担したりする工夫も必要となる。また、学習内容によっては、専科の教師や養護教諭、栄養教諭、司書教諭等の専門性を生かした学校全体の指導体制が必要になる。

このような複数の教職員による指導を可能にするためには、時間割の工夫のほか、全教職員が自分の学級や学年だけでなく、他の学級や学年の総合的な学習の時間の実

施の様子を十分把握しておくことが大切である。その意味で、学級担任は、総合的な学習の時間の実施の様子を様々な形で公開する必要がある。例えば、日常の授業の公開のほか、児童の学習活動の様子を廊下に掲示したり、学級だよりや学年だよりの記事にしたりすること、最終場面の発表会はもちろん中間発表会を公開することなども考えられる。また、全教職員で実践の状況を紹介し合い、互いに学び合うことを目的としたワークショップ型の研修を行うことなども、学校全体の実施状況の理解を深めると同時に、教職員の協同性を高めることにつながる。

(2) 実践を支える運営体制

学校は組織体として運営されており、教師や校内組織がそれぞれに連携して教育活動を営んでいる。特に総合的な学習の時間では、児童の問題の解決や探究活動の広がりや深まりによって、複数の教師による指導や校外の支援者との協力的な指導が必要になる。そのため、指導方法や指導内容などをめぐって、指導する教師が気軽に相談できる仕組みを職員組織に位置付けておくことも大切になる。さらに、指導に必要な施設・設備の調整や予算の配分や執行の役割も校内に必要である。このように、総合的な学習の時間においては、校内に、指導に当たる教師を支える運営体制を整える必要がある。

そこで、校長は自分の学校の実態に応じて既存の組織を生かすとともに、新たな発想で運営のための組織を整備し、児童の学習活動を学校全体で支える仕組みを校内に整える必要がある。その際、次に示す職員分担や組織運営が参考になる。

① 総合的な学習の時間の実践を支える校内分担例

総合的な学習の時間の円滑な運営のために、既存の校務分掌組織を生かす観点から、次のような役割分担が考えられる。

- 教 頭：運営体制の整備，校外の支援者，支援団体との渉外
- 教務主任：各種計画の作成と評価，時間割の調整
- 研修担当：研修計画の立案，校内研究の実施
- 学年主任：学年内の連絡・調整，研修，相談
- 総合的な学習の時間担当：総合的な学習の時間の企画・運営・実施

- 図書担当：必要な図書の整備，児童の図書館活用支援
- 機器担当：情報機器等の整備及び配当
- 安全担当：学習活動時の安全確保
- 養護教諭：学習活動時の健康管理，健康教育にかかわること
- 栄養教諭：食育にかかわること
- 事務担当：予算の管理及び執行 など

② 校内推進委員会

総合的な学習の時間の全体計画等の作成や評価，各分担及び学年間の連絡・調整，実践上の課題解決や改善等を図るため，関係教職員で組織するものが，校内における推進委員会である。

構成については学校の実態によって様々なものが考えられるが，例えば，教頭，教務主任，研究担当，道徳教育担当，特別活動担当，学年主任などが挙げられる。協議内容によっては，養護教諭，栄養教諭，図書館司書，情報教育担当，国際理解教育担当などを加える場合もあろう。

推進委員会では，これらの関係教職員の共通理解や連携強化のために連絡・調整を図るとともに，全体計画をはじめとする各種計画の作成・運用・評価についての協議，校外の支援者との連携のためにコーディネート役の機能をもたせることも有効である。

③ 学年部会

総合的な学習の時間では，学年ごとに年間指導計画や単元計画等を作成したり，実施したりする学校が多い。異学年間合同で学習活動を行う場合も，学年の担当者を窓口教師間の連携が図られることが多い。このことから，学年部会は，総合的な学習の時間を運営する上で重要な役割をもつといえる。

学年部会は，学級間の連絡・調整のみならず，指導計画の改善や実践に伴って次々と生まれる諸課題の解決や効果的な指導方法等について学び合うなど，研修の場としても大切な役割が期待される。時には，学年部の教師が共に地域を歩き，教材化できる素材の収集を行ったり，地域の人々の思いや願いを把握したりすることは，地域に根ざした魅力ある授業を創造する上で有効である。

なお、学年部会では、実践上の悩みや疑問が率直に出され、互いに自由な雰囲気でお話し合えるよう配慮することが大切である。そのことが、教師同士の協同性を高め、総合的な学習の時間の日常的な改善を容易にしていく。

なお、小規模校では、例えば3・4学年部会と5・6学年部会を構成したり、場合によっては3～6学年合同部会を構成したりして、実践交流や情報交換等を行うなどの工夫によって、協同性や協力体制を向上させることができる。

3 教職員の研修

総合的な学習の時間を充実させ、その目標を達成する^{かぎ}鍵を握るのは、指導する教師の指導計画の作成と運用の能力、そして授業での指導力や評価力などである。さらに、地域や学校、児童の実態に応じて、特色ある学習活動を生み出していく構想力も必要である。また、総合的な学習の時間は、教師がチームを組んで指導に当たることによって、児童の多様な学習活動に対応できることから、教職員全体の指導力向上を図る必要もある。したがって、すべての学校で年間の職員研修計画の中に、総合的な学習の時間のための校内研修を確実に位置付けることが極めて重要になる。

校内研修のねらいや内容は、各学校の職員構成や実践上の課題等に応じて適切に定めていくべきものであるが、まずは、本『小学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編』を参考に総合的な学習の時間の趣旨や内容等についての理解を教職員全体で確かにする必要がある。また、具体的な内容としては、次の例を参考に、できる限り実践を進める教師の希望や必要感を生かした校内研修計画を立てるべきである。

- 総合的な学習の時間の目標、内容、育てようとする資質や能力及び態度の設定について
- 総合的な学習の時間の教育課程における位置付けや各教科、道徳、外国語活動、特別活動との関連について
- 全体計画、年間指導計画、単元計画の作成及び評価について
- 教材開発の在り方や地域素材の生かし方について

○ 総合的な学習の時間のためのICTの活用について など

なお、校内研修は全教師が一堂に会して実施する場合もあるが、学年単位や課題別グループ単位等の少人数で、実践上の課題に応じて弾力的に、そして継続的に実施していくことも必要である。また、研修方法については、次の例を参考に、各学校の実態や研修のねらいに応じて工夫すべきである。

○ 校内での研修例

- ・グループ研修：指導計画作成や教材作りの演習，テーマに基づくワークショップ など
- ・全体研修：視察報告会，講師を招いての講義 など

○ 校外での研修例

- ・実地体験研修：児童の体験活動の臨地研修とその評価 など
- ・教材収集研修：地域の諸事象の観察や調査 など

授業研究では、児童の学習に取り組む姿を通して教師の指導について評価し、指導力の向上を図ることが必要である。また、総合的な学習の時間の授業を公開し、互いに学び合えるようにしておくことも大切である。

さらに、総合的な学習の時間の全体計画，年間指導計画，単元計画，実践記録，児童の作品や作文等の写し，映像記録，参考文献等を整理・保存し，いつでも活用できるようにしておくことも，研修の推進にとって有効である。このようにして取り組む校内研修は，教師間の協同性を高める上でも重要である。

一方，校長は校外で行われる研修会や研究会に積極的に職員を派遣し，その成果を各学校の実践に役立てることが大切である。また，近隣の学校同士で実践交流を行い，互いに学び合う機会を設けることも，実践力の向上に役立つ。

なお，中央教育審議会の答申では，総合的な学習の時間の改善の具体的事項として，「各学校における総合的な学習の時間の学習活動が一層適切に行われるよう，効果的な事例の提供やコーディネートの役割を果たす人材の育成，地域の教育力の活用などの支援策の充実を図り，十分な条件整備を行う必要がある」ことを挙げている。教育委員会等は，所管の教職員の研修効果が一層上がるよう，十分な情報提供をしたり研修会を開催したりすることが望まれる。

第3節 年間授業時数の確保と弾力的な授業時数の運用

1 年間授業時数の確保

学習指導要領の第1章総則の第3の3で、「各教科等のそれぞれの授業の1単位時間は、各学校において、各教科等の年間授業時数を確保しつつ、児童の発達の段階及び各教科等や学習活動の特質を考慮して適切に定めるものとする」としている。

年間授業時数を確保しつつとは、学校教育法施行規則第51条の別表第1に定める授業時数を確保するという意味である。つまり、総合的な学習の時間においても、1単位時間を45分とした場合、年間70単位時間の授業時数を確保し、実施することを示している。

なお、総合的な学習の時間では、特に、1単位時間や年間を見通した授業時数の弾力化が必要となる。したがって、授業時数の確保が行われているかどうかを確認することが、一層重要となる。そのためにも、年間指導計画に授業時数を明確に示すとともに、児童の時間割に総合的な学習の時間を位置付けることが欠かせない。さらには、週単位、月単位、学期単位などに応じて授業時数の確認を行い、年間授業時数が確保されているかどうかを十分把握しなければならない。

2 弾力的な単位時間・授業時数の運用

総合的な学習の時間では、体験活動が重視され学習活動が多様に展開される。また、地域の特色などを生かした学習活動が行われる。児童の学習活動は校外に出てダイナミックに行われたり、地域の行事や季節の変化に応じて集中的に行われたりする。したがって、1単位時間を45分で実施する場合もあれば、60分などに設定する場合もある。また、毎週定期的に繰り返される時期もあれば、ある時期に集中的に実施することなどもある。この項では、1単位時間の弾力化と年間の授業時数の配当の2点について述べる。

(1) 目的に応じた単位時間の弾力化

授業の1単位時間を何分にするかについては、児童の学習についての集中力や持続力、指導内容のまとまり、学習活動等を考慮して、どの程度が最も効果的かという観点から決定する必要がある。

授業の1単位時間については、通常の場合は45分が適当であるものの、指導方法の工夫によって教育効果を高めることができる場合には、各教科等の授業の1単位時間は、各学年及び各教科等の年間授業時数を確保しつつ、児童の発達段階及び各教科等や学習活動の特質を考慮して、各学校において定めることが認められている。例えば、実験や観察、調査などにおいては60分で授業を行うなど、学習活動によっては授業時間の区切り方を変えた方が効果的な場合もあることを考慮すべきである。

特に、総合的な学習の時間においては、授業の1単位時間を、45分にこだわらず、弾力的に扱う柔軟な運用が求められる。

(2) 1年間を見通した弾力的な授業時数の運用

学習指導要領の第1章総則の第3の1には、「各教科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動（以下「各教科等」という。ただし、1及び3において、特別活動については学級活動（学校給食に係るものを除く。）に限る。）の授業は、年間35週（第1学年については34週）以上にわたって行うよう計画し、週当たりの授業時数が児童の負担過重にならないようにするものとする。ただし、各教科等や学習活動の特質に応じ効果的な場合には、夏季、冬季、学年末等の休業日の期間に授業日を設定する場合を含め、これらの授業を特定の期間に行うことができる」としている。これは、各教科等の授業を年間35週以上にわたって行うことを原則とするものの、各学校の創意工夫を生かした時間割や教育課程の編成の観点から、特定の期間に集中して行った方が効果的な場合もあることを考慮したものである。各学校においては、地域や学校、児童の実態、各教科等や学習活動の特質に応じた時間割や教育課程の編成に配慮することを通じて指導方法の工夫や地域の人々の協力や外部の人材の活用などを一層促進することが可能となると考える。

例えば、総合的な学習の時間では、現地での調査や現場に出かけての見学、地域の

人へのインタビューなどを実施するのにふさわしい時期があり，そうした時期に集中的に学習活動が行われることが考えられる。また，自然体験活動なども一定の期間に集中して実施することで学習の成果が上がるということが考えられる。さらには，学習活動の成果発表会なども同様である。

なお，時間割の編成に当たっては，上述したように各教科等の年間授業時数を確保すること，適切な計画の下に実施することなどに留意する必要がある。

3 授業時数に関する留意点

総合的な学習の時間の授業時数を確実に確保し，しかも柔軟に運用していくには次のようなことに留意する必要がある。

(1) 年間指導計画及び単元計画における授業時数の配当

単元において，どの活動に何時間の授業時数が必要なのかを算出し，年間指導計画又は単元計画に明示する。長期的な見通しの中で，授業時数を適正に配当しておくことがまず第一に必要である。

その際，地域の行事や学校内のイベント，季節や植生の変化などに目を向け，メリハリをつけた授業時数の配当について配慮が必要となる。

(2) 週単位の適切な実施計画と管理

単元計画を各週の計画に位置付ける。この計画は，基本的には時間割を踏まえることになるが，時期に応じて，学習活動に応じて柔軟に対応することになる。まずは，計画を立て，必要な授業時数を割り当てるとともに，実際の実施時数を積算しながら，適切な授業時数の運用になっているかを管理していかなければならない。

(3) 学期ごとの見直し

授業時数の管理については，実施しながら日常的に適切かどうかを見直していくも

のの、学期末などの大きな節目に実施時数を積算し、学習活動の進展の状況と照らし合わせる必要がある。そのことにより、その後の学習活動の展開が変わるからである。

体験活動を重視する総合的な学習の時間は、ややもすると授業時数が不必要に増大していくことがある。短期的かつ長期的な見通しをもった計画作りと、適切な時数の管理と学習活動の見直しが必要である。

第4節 環境整備

横断的・総合的な学習や探究的な学習に児童が意欲的に取り組み、そこでの学習を深めていくには、学習環境が適切に整えられていなければならない。そこで、この節では、学校全体で整備しておかなければならない施設・設備等の物的な環境整備の在り方について要点を述べる。

1 学習空間の確保

総合的な学習の時間では、問題の解決や探究活動の過程で、学級内はもちろん、学年内、さらには異学年間での学習活動などが展開されることがある。また、ものづくりや発表のための準備などもよく行われる。

こうした学習活動を行う際、教室以外にも学習活動を行うスペースが確保されていると、スムーズに展開しやすい。例えば、多目的スペースなどにミーティングテーブルを設置したり移動黒板を用意したりするなど、多様な学習形態に対応できる空間を確保する工夫が考えられる。校内に余裕教室がある場合などは、学習目的に応じて有効に活用することが望まれる。

このような学習スペースには、総合的な学習の時間の学習活動の流れ図や写真などを掲示したり児童の作品を展示したりして、学習への関心や意欲を高めることができる。また、総合的な学習の時間に活用する教材や資料、実物や模型、写真などを展示し、いつでも児童が活用できるように用意しておくこと、児童の学習活動に必要な道具や材料を常備しておくことなども考えられる。

2 学校図書館の整備

学習の中で疑問が生じたとき、身近なところで必要な情報を収集し活用できる環境を整えておくことは、問題の解決や探究活動に主体的に取り組んだり、学習意欲を高

めたりする上で大切な条件であり、その意味からも学校図書館は読書センターや学習・情報センターとしての機能を担う中核的な施設である。

そのため、学校図書館には、総合的な学習の時間で取り上げるテーマや児童の追究する課題に対応して、関係図書を豊富に整備する必要がある。学校図書館だけでは蔵書に限りがあるため、自治体の中には、公立図書館が便宜を図り、学校での学習状況に応じた図書の拡充を行っているところや、学校が求める図書を定期的に配送するシステムをとっているところもある。地域と一体となって学習・情報センターとしての機能を高めたい。

学校図書館では、児童が必要な図書を見付けやすいように日ごろから図書を整理したり、コンピュータで蔵書管理したりすることも有効である。図書館担当は、学校図書館の物的環境の整備を担うだけでなく、参考図書の活用にかかわって児童の相談に乗ったり必要な情報提供をしたりするなど、児童の学習を支援する上での重要な役割が期待される。教師は全体計画及び年間指導計画に学校図書館の活用を位置付け、授業で活用する際にも図書館担当と十分打合せを行っておく必要がある。

一方、総合的な学習の時間において児童が作成した発表資料や作文集などを、学校図書館等で蓄積し閲覧できるようにしておくことも、児童が学習の見通しをもつ上で参考になるだけでなく、優れた実践を学校のよき伝統や校風の一つにしていく上で有効である。

3 情報環境の整備

コンピュータをはじめとする情報機器は、その有効な活用によって、総合的な学習の時間における児童の情報検索や情報活用、情報発信の可能性を広げ、学習意欲や学習効果の向上に役立つ。

コンピュータ等の情報機器が集中してコンピュータ室に配置されている場合には、コンピュータ室を有効に活用できるよう、適切に調整する必要がある。その際、例えば、2週間単位程度で利用希望調査を行って調整を図るなどして、できる限り児童の学習状況に応じる工夫もある。また、複数の学級が同時に使えるように、コンピュー

タ等を空き教室等に分散配置する方法も考えられる。

一方、コンピュータ室だけでなく、教室やオープンスペース等にインターネットへの接続環境を整えておくことで、児童が必要なときに直ちに調査活動に当たることができる。また、校内にサーバーを設置し、すべてのコンピュータを接続することで、デジタルコンテンツを共有したり、児童が取材した写真やビデオなどを蓄積したりすることにつながる。

学校によっては、コンピュータ室が日常的に利活用できない状況もあるが、児童が適切に利用できるよう指導した上で、コンピュータ室を昼休みや放課後等も開放し、児童が積極的に利用できるようにしておきたい。なお、コンピュータやその他の情報機器の管理や使用に当たって、係を児童に割り振ったり校内でライセンス制度を設けたりするなどして、自分たちが利用の主役であるという意識をもたせることも有効である。

さらに、児童による調査活動の記録のため、デジタルカメラやデジタルビデオカメラ、ICレコーダーなどを整備しておく必要がある。発表活動を効果的に行うために、音声や映像の編集、プレゼンテーション等のソフトやプロジェクターなどを整備しておくことも望まれる。また、児童間の情報共有や協同的な学習を促すためには、複数の児童が同じ画面を見ながらそれぞれのアイデアを記入することができるようなツールや他の児童の考えにコメントを付けられるような仕組みを用いることも考えられる。ワープロや表計算だけでなく、アイデアを視覚的に表したり整理したりできるようなソフトも有効である。各地の教育センターの中には、ホームページの中に総合的な学習の時間に活用できる専用サイトを設け、実践に役立てている例もあり、それらを活用することも有益である。

こうした機器等の物的条件整備のほか、校内研修や地域の教育センター等による研修を通して、教師のICT活用指導力を高めておくことが大切である。具体的には「教員のICT活用指導力のチェックリスト（平成19年3月 教員のICT活用指導力の基準の具体化・明確化に関する検討会）」に基づく諸能力を参考に、研修を計画・実施することが求められる。いずれにしても、教師が情報技術の急速な進展に対応し、時代に求められる諸能力を身に付けることが肝要である。

第5節 外部との連携の構築

1 外部との連携の必要性

総合的な学習の時間では、地域の素材や地域の学習環境を積極的に活用することが期待されている。それは、横断的・総合的な学習や探究的な学習では、実社会や実生活の事象や現代社会の課題を取り上げるからである。また、この時間では、多様で幅広い学習活動が行われることも期待されている。それは、児童一人一人の興味・関心に応じた学習活動を実現しようとするからである。

このような学習を実現するためには、保護者や地域の人々、専門家をはじめとした外部の人々や社会教育施設や社会教育関係団体等の協力が欠かせない。この時間において豊かな学習活動を展開するには、これらの地域の人々の協力を得るとともに、地域の教育資源などを積極的に活用することが望まれる。

2 外部連携のための留意点

外部連携に当たっては、一人一人の教師が個別に外部の教育資源を活用することが大切である。その上で、外部の教育資源を有効に活用するためには、校内に外部連携のためのシステムが必要である。ここでは、外部連携のためのシステムや外部連携を適切に行うための配慮事項を記す。

(1) 日常的なかかわり

協力的なシステムを構築するためには、日ごろから外部人材などと適切にかかわろうとする姿勢をもつことが大切である。例えば、地域活動に学校側から積極的に参画していくなどのかかわり方が大切である。そのことによって信頼関係が築かれ、互いに協力できる態勢ができあがる。このことが、外部連携の基盤となっていく。

(2) 担当者や組織の設置

外部人材などと連携し、外部の教育資源を適切に活用するためには、校務分掌上に地域連携部などを設置したり、外部と連携するための窓口となる担当者を置いたりするなどが考えられる。その上で、地域との連絡協議会などの組織を設置することも考えられる。また、学校を支えてくれる地域の有識者との協議の場を設ける必要もある。そのためにも、教頭や教務主任などが地域連携の中心を担うだけでなく、地域連携のためのコーディネイト役の教師を校内組織に位置付けることも考えられる。

(3) 教育資源のリスト

学校外の教育資源を活用することに関しては、生活科での経験があり、多くの学校で生活科マップなどを作成してきた。これまでに培ってきた地域の教育資源の活用のノウハウを生かして、総合的な学習の時間に協力可能な人材や施設などに関するリスト（人材・施設バンク）を作成することが考えられる。そのデータを、校内で共有化し、手軽に、日常的に活用できるように整備しておくことも考えられる。こうしたリストを生かして、指導計画などを作成したり、具体的な学習活動を充実させたりしていくことが大切である。

(4) 適切な打合せの実施

外部の教育資源を活用して学習活動を行う際には、協力してくれる地域の人々や施設等の置かれている立場や状況などをしっかり把握しておくことが大切である。場合によっては、相手に迷惑をかけることなども予想される。連携に当たっては、外部人材に対して、適切な対応を心がけるとともに、授業のねらいを明確にし、教師と連携先との役割分担を事前に確認するなど、十分な打合せをする必要がある。加えて、外部人材と事後の反省をしたり、外部人材から事後の評価を受けたりするなども、その後の学習活動の充実にとって重要である。

外部から講師を招く際に、例えば、講話内容を任せきりにしてしまうことで、児童が自分で学びとる余地がないほど詳細に教えてもらうことになってしまったり、内容が難し過ぎて児童が理解できなくなってしまうたりする場合も見られる。外部講師に

依存し過ぎることなく，児童の学習状況に応じて教師が指導するなど，学習活動を構成する責任者としての役割を果たさなくてはならない。

(5) 学習成果の伝達

学校公開日や学習発表会などの開催を通知したり，学校だよりの配布などをしたりして，保護者や地域の人々に総合的な学習の時間の成果を発表する場と機会を設けることも必要である。そのことにより，保護者や地域の人々は，総合的な学習の時間に関心を示すとともに，連携や協力の成果を実感し，満足感をもつことにもなる。こうした取組は，総合的な学習の時間が児童の成長につながるだけでなく，相手にとっても大きな成果を生む場合がある。例えば，児童の学習活動が町づくりに影響を与えたり，地域環境の保全につながったりする事例である。このように学校と地域との互恵性が生まれることが，息長く継続的な外部連携を実現することにつながる。このことは学校を地域に開くことにもつながり，保護者や地域との信頼関係を築く大きな要因となる。

小学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編作成協力者（五十音順）

（職名は平成20年6月末日現在）

大 内 美智子	神奈川県横浜市立立野小学校長
久 野 弘 幸	愛知教育大学准教授
黒 上 晴 夫	関西大学教授
佐 藤 真	兵庫教育大学大学院教授
四ヶ所 清 隆	福岡県教育センター指導主事
嶋 野 道 弘	文教大学大学院教授
奈 須 正 裕	上智大学教授
野 口 徹	東京都町田市立小山田南小学校主幹教諭
原 田 信 之	岐阜大学大学院准教授
無 藤 隆	白梅学園大学教授
村 川 雅 弘	鳴門教育大学大学院教授

なお、文部科学省においては、次の者が本書の編集に当たった。

高 橋 道 和	初等中等教育局教育課程課長
牛 尾 則 文	初等中等教育局視学官
宮 崎 活 志	初等中等教育局視学官
森 友 浩 史	初等中等教育局教育課程課学校教育官
田 村 学	初等中等教育局教育課程課教科調査官