

中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会  
生活・総合的な学習の時間ワーキンググループ（第7回）

1. 日 時 平成28年4月25日（月）10時30分～12時30分
2. 場 所 文部科学省 東館3階 3F1 特別会議室
3. 議 題 (1) 生活科の改善・充実について  
(2) 総合的な学習の時間の改善・充実について

**【見上主査】**

定刻となりましたので、ただいまより中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会生活・総合的な学習の時間ワーキンググループの第7回を開催いたします。

まず会議に先立ちまして、今月14日より続いております熊本県を中心とした九州地方で一連の地震によって尊い命を落とされた方々に深くお悔み申し上げ、被災地の皆様に心からお見舞い申し上げたいと存じます。避難場所となっている小・中・高等学校をはじめ、先週の時点で熊本県の半数を超える学校で休校となっていると伺っております。被災された方々が一日も早く平穏な生活を取り戻されることを心からお祈り申し上げます。

私自身も仙台におりまして、被災地でした。そういうことで今、18日に支援本部というのを学内に立ち上げまして、間もなく学校が開催されましたら、少しでも学生ボランティアを派遣して、学習支援等、お手伝いできればと、そんなことを考えております。本当に早く平穏な生活に戻ることをお祈りしたいと思います。

それでは、議事に戻ります。配付資料の確認を事務局からお願いします。

**【小野教育課程課課長補佐】**

失礼いたします。配付資料の確認をさせていただきます。

本日は、議事次第に掲載しておりますとおり、資料1-1から資料4までと、同じく参考資料1から参考資料4までを配付させていただいております。不足等がございましたら、事務局にお申し付けください。

**【見上主査】**

それでは、早速ですが、議事に入ります。

本日は、これまでの議論も踏まえまして、資料1-1にありますとおり、まず生活科については、生活科の特質に応じ育まれる見方・考え方について、2つ目が生活科のイメージ

について、3つ目が評価の観点の在り方について。それから大きな2つ目といたしまして、総合的な学習の時間につきましては、まず総合的な学習の時間の特質に応じ育まれる見方・考え方について、2つ目が小学校、中学校、高等学校を通じた総合的な学習の時間のイメージについて、3つ目が評価の観点の在り方についてということについて御議論を深めてまいりたいと思います。

それでは、まず生活科に関する論点について、事務局より御説明をお願いしたいと思います。よろしく申し上げます。

**【小野教育課程課課長補佐】**

失礼いたします。ただいま主査から本日の論点、御紹介いただきました中のうち、まず生活科に関する資料等の御説明をさせていただければと存じます。資料はお手元の資料1-1から資料2-6に主に基づきまして御説明させていただきたいと思います。

まず今、主査からも御紹介いただきました資料1-1、本日、特に御議論いただきたい点でございます。生活科につきましては、これまで生活科で育成すべき資質・能力を3つの柱での整理、あるいは生活科特有の学習過程の在り方、また幼児期との接続に関するイメージなどを御議論いただいていたところでございますけれども、こうしたことを踏まえまして、まず生活科の特質に応じ育まれる見方や考え方についてどのように整理するか、それから生活科全体の教育のイメージについてどう整理するか、それから学習評価の観点の在り方についてどう考えるかというところを御議論いただければと考えております。

まず見方や考え方につきましては、資料1-1の下に、総則・評価特別部会の資料の中で示されたこの見方・考え方というものにつきましてはの考え方につきましてはの抜粋を載せております。「各教科等の「見方や考え方」とは、様々な事象等を捉える各教科等ならではの視点や、各教科等ならではの思考の枠組みであると考えられる」というふうに整理されております。見方・考え方は、知識・技能を構造化して身に付けていくために不可欠である。また見方・考え方が成長することにより、思考力・判断力・表現力が豊かなものとなり、より深い学びにつながっていく。また、学びに向かう力や人間性の育成についても、どのような見方・考え方を通じて社会や世界にどのように関わるかという点が大きく関わっているというような整理がされております。

また、お手元に配付させていただきました資料1-2でございますが、横刷りのポンチ絵の束になっている資料1-2でございます。こちらが現在、各教科等のワーキンググループなどにおきまして議論されているそれぞれの教科などの特質に応じた見方・考え方をどの

ように考えるかという議論をしている途中の資料の束でございます。

本日の生活科・総合的な学習の時間に関しそうなところだけかいつまみますと、1ページめくっていただきまして、2ページ目には、幼児教育における見方や考え方の整理イメージが付けられております。幼児教育につきましては、本ワーキングでも何度か紹介をさせていただきましたように、特定の領域ごとの個別的な観点での指導・捉え方ではなくて、各領域の視点を併せ持った総合的な見方や考え方で事象を捉えるということを目指しているということ、一方で、今ある既存の5つの領域に便宜上どういったような見方・考え方が絡むかというところを整理しているというのがこの図でございます。

それから、3ページ目以降、小中高の各教科の見方・考え方の図でございます。3ページ目には、国語科を例に取りまして、どのような視点で捉えるか、どのような枠組みで思考するかという国語の見方・考え方を整理しております。

また、次々行って恐縮でございますけれども、5ページ目でございますが、5ページ目には小・中・高を通じた社会科系科目の見方・考え方に関する資料を付けてございます。この図の真ん中の部分の橙色の台形のような形になっているところでございますけれども、このところの下のところ、小学校の社会的事象の見方・考え方というふうに整理されております。位置や空間的な広がり、時期や時間の経過、事象や人々の相互関係に着目して社会的事象を見出し、事象を比較・分類したり総合したりして、国民の生活と関連付けたりして考えるというような見方・考え方というものが社会的事象の見方・考え方と言えるのではないかと、小学校3年生以降の社会科につきましては今、議論されているものでございます。

また今、社会科を御紹介させていただきましたけれども、10ページ目と11ページ目につきましては、理科の各領域等における特徴的な見方ということで、理科につきましては、小学校、中学校、高校いずれも4つの領域に即しまして、エネルギー、粒子、生命、地球というところにつきまして、量的・関係的な視点で捉えること、質的・実態的な視点で捉えること、多様性・共通性の視点で捉えること、時間的・空間的な視点で捉えることというふうに領域それぞれに特徴的な見方・考え方というものを整理するというような議論がされているところでございます。

今、幾つかの教科だけ絞って御紹介させていただきましたけれども、小中高を通じて全ての教科について、それぞれの見方・考え方について整理するというところの議論がされているところでございます。

こういった各教科で議論されているような見方・考え方というところ、またこれまで生活科に関しまして御議論いただいてきた育成すべき資質・能力、そして学習過程の在り方というところを踏まえまして、生活科では、それではどのような見方・考え方を育んでいくということが必要になってくるのかということにつきまして本日、御意見を頂ければと思っております。

御意見を頂きたい具体的な資料としまして、お手元資料2-1を御覧いただけますでしょうか。カラーの一枚物の横刷りの資料でございます。A4の資料でございます。これまで生活科特有の学び方あるいは育成すべき資質・能力といったところを御議論いただいてきたり、あるいは他の教科との関わりといったところを御意見を頂いてきたようなものを踏まえまして、たたき台としまして、生活科特有の見方・考え方というのはこういったものが考えられるのではないかとということで整理しております。

下の段に、小学校低学年の生活科という欄を作っておりますけれども、生活科の特質に応じて育まれる見方・考え方の案としまして、「身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉え、比較、分類、関連づけ、工夫、試行、予測することなどを通して自分自身や自分の生活について考える」ということ、これが生活科の特質に応じて育まれる見方・考え方というふうに整理できないだろうかというふうに案を作ってみました。

この図では、下に小学校低学年の生活科を作っておりますけれども、この生活科、小学校低学年の学びを通じまして見方・考え方が成長していき、小学校中学年以降の社会科の学習、総合的な学習の時間の学習、理科の学習、そして横で並べておりますけれども各教科等の学習につながっていくということで、社会科、総合的な学習の時間、理科について、それぞれこう考えていくべきじゃないかというような見方・考え方とつなげて説明しております。総合的な学習の時間の探究的な見方や考え方につきましては、本日後半でまた御議論いただければと思っております。

資料2-1は、こういった形で生活科の見方・考え方を整理できないかと考えさせていただいたものでございますが、この次の資料2-2につきましても御参照いただけますでしょうか。先生方の机上には折り込みでA3の形で入れている1枚の資料でございます。

生活科の特質に応じた育まれる見方・考え方を先ほど申し上げたような形で整理した場合に、では生活科の中で育んでいく資質・能力というのはどういったものか、それが中学年以降の学習にどうつながるのか、そして逆に生活科の学びは幼児教育におけるどういった学びとつながるのかということ、幼児教育との関係も含めまして1枚に整理しました

ものが資料2-2でございます。

前回、幼児教育において育まれる資質・能力につきまして、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿と、生活科あるいは小学校の各教科の学びの関係性というものを整理したものを御議論いただきました。これと合わせて今回、整理を試みたものでございますけれども、生活科の特質に応じて育まれる見方・考え方につきましては、繰り返しになりますが、「身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉え、比較、分類、関連づけ、工夫、試行、予測することなどを通して自分自身や自分の生活について考えること」といった、こういったような見方や考え方を生かしまして、具体的な活動や体験を行うことを通して自立し、生活を豊かにしていくために必要な資質・能力を育成する、こういったことを生活科で目指していくことの基本と置けないだろうかと考え、またその下に3つ丸を並べておりますけれども、これまで生活科で育成すべき資質・能力として、3つの柱に沿って御議論いただいたものをまとめて記載しております。

活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよき、関係性に気付くとともに、生活上必要な習慣や技能を身に付けるということ、それから身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉え、自分自身や自分の生活について考え表現する力を育成するという、それから身近な人々、社会及び自然に自ら働き掛け、豊かな生活に向けて意欲や自信を持って行動する態度を育てるという3つの資質・能力の柱を並べております。こういった力を育むことを生活科のイメージとして置くことができないだろうかということをお示ししたのが、この資料2-2でございます。

なお、資料2-2の下の部分におきましては、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿というものを10の項目に整理したものと対応関係をお示ししております。この関係につきましては、幼児教育部会の方でも御議論いただきまして、10の項目に整理されたものをここに改めて入れております。色の濃い部分と薄い部分がございますけれども、幼児期の終わりに育ってほしい姿、いずれの項目も全ての教科の学びに基本的には全部つながってくるという前提の上で、濃くなっている部分は、その上でなお特に意識的にそこをつないでいくことが求められるのではないかという部分は濃いものにしてという整理でございます。濃くなっている部分だけがつながってくるというものでもございませんし、また、この濃い色になっている部分は、小学校から幼稚園に前倒しで行うという意図があるものでもございません。あくまで関係性というのを見方や考え方等に基づいて整理したものでいうことで、イメージとして付けさせていただいておるところでございます。

続きまして、立て続けで恐縮でございます、見方・考え方、それから生活科のイメージに続きまして、資料2-5に基づきまして、生活科の評価の観点につきましても続けて御紹介させていただければと思います。資料2-5、横のA4の1枚の紙でございますけれども、生活科の見方・考え方のたたき台、あるいは生活科のイメージのたたき台、あるいはこれまで御議論いただいてきました生活科で育む資質・能力、それから学習のプロセスの在り方ということも踏まえまして、生活科の評価の観点の案というものも、これらを踏まえて整理したものが資料2-5の案でございます。

評価の観点としまして、3つ並べております。点線の下に参考としまして総則・評価特別部会で示された観点の例というものを挙げております。今回、各教科等のワーキンググループあるいは各校種別の部会におきまして、全体で資質・能力を3つの柱で整理するという御議論を行っておりますけれども、今回のこの改訂の議論におきましては、目標や学び方に関する議論と併せて、この評価の観点につきましても併せて議論するというような検討の仕方をさせていただいているところであります。

総則・評価特別部会の中では、資質・能力を大きく3つの柱で整理して、各教科を貫くということに併せまして、評価の観点につきましても、育成すべき資質・能力の3つの柱との整合性を取りながら、以下のような3つの観点で整理すべきではないかというような例が示されております。

その例の観点としましては、知識・技能、思考・判断・表現、主体的に学習に取り組む態度ということで、この3つの観点で基本的には整理できないかと。ただし、具体的な観点の書きぶりは各教科等の特質を踏まえて検討とされているところであります。

こういったことを踏まえまして、生活科の評価の観点の案というものを作ってみたものが上のものでございます。3つの観点を並べておりますけれども、1つ目の観点としましては、身近な環境や自分についての気付き及び生活上必要な習慣や技能という観点でございます。活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、関係性に気付いている、そして生活上必要な習慣や技能を身に付けているというような観点でございます。

真ん中の観点でございます。身近な環境や自分についての思考・判断・表現という観点でございます。この趣旨としましては、生活科の特質に応じて育まれる見方や考え方を生かして体験や活動を行うことを通じて、自分自身や自分の生活について考え表現しているというところを見るという観点でございます。

それから3番目は、例示とそのままでございますけれども、主体的に学習に取り組む態度ということで、身近な人々、社会及び自然にみずから働き掛け、自立し生活を豊かにするよう自信を持って進んで行動しようとしているという点を見るという観点でございます。

なお、生活科につきましては小学校低学年における教科でございますので、観点別の評価、それぞれの観点における評価を行いますけれども、この全体を統合した数値の評定は行わないということとされているところでございます。

以上、済みません、立て続けで見方・考え方、生活科のイメージ、評価の観点を御説明させていただきました。最初に御説明させていただきました生活科の特質に応じて育まれる見方・考え方の整理につきまして、恐らくここをたたいていただきますと、それに伴いまして生活科のイメージ、それから評価の観点というところもそれに従って変わってくるというところかと思えます。見方・考え方の議論をまず中心に、それからその議論をイメージの資料、それから評価の観点にもつなげて御意見を賜れればと存じます。よろしく御審議のほどお願いします。

**【見上主査】**

資料説明ありがとうございました。皆様方から御意見を頂戴したいと思います。

**【野田主査代理】**

3つの資料、見方・考え方と、それからイメージと評価の観点、連動していると思いますので、まず見方・考え方のところの生活科のところ、ここでキーワード、「自分との関わりで捉え」というキーワードで、これはこれでいいと思うんですけども、それとどこが連動しているかということ考えたときに、イメージの方を見ますと、これは評価の観点にも生きてきているんですけども、1つ目、「活動や体験の過程において自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、関係性に気付くとともに」ですけども、この特徴やよさは自分自身、身近な人々、社会、自然というふうに読めるんですけども、関係性のところが、どの関係性がちょっと読めないんですね。そこで、見方・考え方では、自分との関わりで捉えるので、自分と人々、自分と社会、自分と自然の関係性を捉えるのが必要ではないかなと思えます。

そうすると、ちょっと文章的に、この「関係性に気付く」というふうにしてしまうと、この見方・考え方とちょっとそぐわないんじゃないかな、そんな疑問を持ちました。

**【黒上委員】**

同じところに引っ掛かったんですけど、でも生活科の中で、例えば季節と植物の変化みたいなものの関係とかも学習事項としてはあるわけでしょう。なので、確かに「関係」というからには何と何の関係ということと言わないとはっきりしないんだけど、それを全部言おうと思うと、ものすごく複雑になるので、このまま置いておいて、解説でいろんな関係を見せるという方が得策かなと思いました。

**【中村委員】**

どんな自分かというところで、生活者としての自分というところが、もう現行で生活者として、生活者の視点から対象を全体的に捉えというのがありますので、生活者としてのところが抜け落ちるとよくないのではないかと、ちょっとそこが心配なところですよ。

**【奈須委員】**

このあたりずっと生活科のかねてからの議論だと思います。生活科の学力論の重要なところは、客体を対象的に外側から捉えるのではなくて、中村委員も言ったように、生活者としての私というのがあって、私と客体としてのいろんな自然や社会の事物との関わりで、その関わりが変わっていくというのが学力だというのが、やっぱり初期から大事だったと思うんですね。

それがこの辺に出ていると思うんですけど、でも関わりということをおあんまり言い過ぎると、あまりにも主観的で、その人がそう思えばそれでいいじゃないかみたいな、ある種の情緒主義とか、場合によっては神秘主義にも入りかねないところがあるって、そこでこのところ、やはり客体自体の持っている客観的な特質に気付くこと自体も大事だということが出てきて、それがどういう関係にあるかということがこの辺に表れているんだと思います。

私自身の考えとしては、例えば黒上委員が言われた四季の変化によって花の様子とか虫の様子が変わっていくというのは客観的な事実で、私がいよいよとまいと存在することですけれども、多分、生活科的には、その私が何か季節が変わっているとか、春めいてきたとか、最近、何かすてきな感じがするとかというのが直感的にあって、しかしそれが何によってもたらされているものかがはっきりしなくて、それが遊びやいろんな活動や教師が組織する学習活動を通して、あっ、このことがあるから私はすてきだと思っていたんだとか、最近、何か感じが違うなと思ったんだという、自分が直感的に感じていることのあるかといいますか、それが明らかになってくるということなのかなと。

その意味では、最終的にただその客体を外側から対象化して科学的に認識するというこ

とではないのだけれども、私の生活者としての実感や在り方ということを考えていけばいくほど、その客観的に何が生じているかということ突き止めざるを得ないと。その中において、ここに出てくる比較とか分類とか関連付けとかということが必要になってきて、またそういうことをすることによって、私の生活者としての在り方ということがより深まってきたり、より確かになったりすると。その両者の関係性をはっきりさせていくということが多分、あるいはそれを確認していくということが大事で、もちろんそれをどう言葉に焼き付けるかということが野田委員の御指摘かなと思って、伺っていました。

#### 【服部委員】

大体、今の委員の先生方がおっしゃったことと同じなんですけれども、1つだけ、生活者としての要素という部分の趣旨については全く同感ですけども、ただここで表現するに当たって、生活に即したという部分が入っていれば、自動的に生活者として見るということが含まれるんじゃないかと。つまり趣旨は同感ですけども、表現するに当たっては、そこまで細かく正確にやる必要はないんじゃないでしょうかという意見でございます。

#### 【久野委員】

今の議論に関わって、主観と客観の間の相互作用というか、これはやはり主観から客観へという一方向のつながりではなくて、その客観からさらにまた主観へ戻すという、もちろん分かれているわけではなくて、相まっていくんですけども、やはり私がこう思うという主観から、あっ、これはこうなんだという納得、いわゆる納得の気付きと言われる客観性を含めた気付き、それがあって、私を見たことが確かさを感じたり、そういう客観を通して、なるほどと実感を持って、客観的な認識に近い分野を通すことによって、さらに振り返りでリフレクションのところに繋がっていくと。そうするとやはり客観で終わって、自分から切り離されて客観的認識だけが進んでいくということではなくて、むしろそれをまた私自身の気付きに近づけて、戻っていくのではないかなと思っています。そういう意味で、主観と客観の相互作用が大事だと。

これは併せて主観間の認識の交換も同じようにある程度の理屈というんですかね、理論的な、お互いに理解し合うという意味での論理、それを含んでお互いに納得し合っていくんじゃないかなと思って、私はこう思うんだからあなたもそう思うでしょうというレベルの共感関係ではなくて、これはこうだからこういうふうに思うんだけど、どうかなという一定の理屈を含んだ理解のし合いが生活科の中で実は起きているんじゃないかなと思っています。

そういう意味で、客観と主観の間の、AからBへという動きではなくて、AからBを通して、またAを強めていくと。それが生活科の原理でもあり、また総合へもつながっていく原理にもなるんじゃないかなと考えています。

もう一点、別の観点ですけども、今、生活科の評価の観点の真ん中の思考・判断・表現のところ、ここの中で、繰り返しほかのところに出てくる「身近な人々、社会及び自然」との視点がこの思考・判断・表現のところに直接的に出てこないことが少し気になると思います。その前の見方・考え方の中には当然入っているわけですけども、この観点の表の中に入っていないと、この思考・判断・表現は自分自身と自分の生活について考え表現することを主眼にしているんだということになりかねません。

#### 【野田主査代理】

さっき問題を提起したものですから、皆さんの意見を聞いて、かかわりについては2つ目の後ろで入っているんですけども、一体的に捉えるということから見ると、関係性ということが私、個人的には強いかなという気がします。

それは置いておきまして、次にイメージの方ですけども、ここでもかなり議論しましたが、国語科との関わりが生活科はとりわけ強いと。これは共通で認識しているところだと思いますが、そうしますと、図の描き方ですけども、それを表すために、これはイメージですから、算数やほかの教科と比べて若干、国語のラインを太くするといいますかね。そうすると国語との関係はかなり意識しているんだと。

この辺も、生活科があって国語の力は伸びると思いますし、国語の力があって生活科が伸びると思いますので、そういったカリキュラムマネジメント上でもその関わりを強めておくことが私は今後、大事だと思いますので、イメージということでその辺のところを御検討いただければと思います。

#### 【小川委員】

先ほどの見方・考え方のところにも戻ってしまう部分もあるかもしれませんが、この「自分との関わりで捉え」というのは、本当にまさに生活科だと思うのですが、その後の「比較、分類、関連づけ、工夫、試行、予測することなどを通して」、これだけではないと思うんですけど、「することなど」という中にはいろんなものが担保されていると思いますが、かなりこれまでの生活科のいろんな目標やねらいなどのところに余りこういった形ではっきり出ていなかったものが、今回、見方・考え方ということで出てきたんだと思いますが、そこを実際の生活科の学習に落とし込んでいくときに、何でも比較、分

類、関連づけ、工夫、試行すればいいというようなことにならないようしっかりとした説明は担保していかなければ、ややもするとそういった学習の方法だけがひとり歩きしてしまうのは怖いと感じました。

それと見方・考え方ということなので、ここには入らないのかもしれないですけど、やっぱり生活科の特質としては、表現することが考えている思考であるというような、そういう低学年の子供たちの一体的な学びというのがあると思うのですが、それは下で3つに分けて分類して書かれてはいますけれども、そういった一体的であることというようなことなども何かどこかに示されてあるといいなと思います。

また、情緒的な言葉になってしまうんですけども、体全体で感じるとか学ぶとか、そういうダイナミックさというのが生活科の学びの特徴であったような気がします。

では、体全体で学ぶってどういうことなんだよと言われれば、ちょっとそれは学術的にはうまく言えないのですが、何かそういうイメージなんです、大事にしてきたのかなというようなところを思っております。

#### 【久野委員】

先ほど主観と客観両方だという話をしましたけど、今と同じ文脈で、やはり感性とか愛着とか生活科的な、特質に応じて育まれる見方ということですので、他教科以上に1つは前面に出てもおかしくないだろうと。と同時に、今、小川委員からもありました比較、分類、関連づけ等々については、今まであえて生活科の中では20年、30年近く経つわけですけども、あえてそこをそういう表現をしてこなかったというところもあると思います。

それで次の生活科の10年を考えていくに当たって、特にカリキュラムマネジメントの視点からも、生活科の役割をもう一度、広げるという意味も含めて、それまでの中核だった、先ほどの感性や愛着というところは見失わないように表現もしつつ、かといってその中から出てこない生活科ではなくて、もう一つチャレンジできる。そのチャレンジの意味が先ほどの比較、分類、関連づけ。比較的、今まで漢語は余り使ってこなかったような気がするんですけども、そういうところにも踏み込んでいく生活科ではないかなと考えています。

#### 【服部委員】

今、比較、分類、関連づけのことでちょっと考えたんですけども、たしかその後に「いろいろな視点で」というのが加わってきていたと思うんですけども、これは総合的な学習の時間の議論にもつながることですけども、その生活・総合が生活・総合たるゆえんとい

うのは、いろいろな視点を網羅することができる、つまり理数だけではない、社会科的な視点だけではない、国語的な視点だけではない、いろいろ総合して視点を考えることができると。しかもどこの視点がこの問題を検討するに当たっては一番ふさわしいのかと、それを現実を題材にしてやるのが生活・総合ではないかと思うんです。

だからその現実とのインターフェースの部分をきちんと全ての、これ例えばほかの資料を見て気が付いたんですけども、5ページ目の地・歴、公民の模式図の下の方に、生活科について、「思考力、表現力の基礎の育成」とあるんですよ。でもこれは基礎というよりも、生活に即してやるという、それが目的であって、別に学力育成のため下請をやっているわけじゃないと思って、その点については、生活科のイメージの、これは資料2-2ですか、ど真ん中に生活科という紫の枠がありまして、その中に赤字ではっきり書いてございます。自立して生活を豊かにしていくために必要な資質・能力を育成するんだということら辺をきちんと押さえつつ進めた方が、今後の総合の議論も含めて、よろしいのではないかと感じました。

#### 【中村委員】

現在どこの小学校でもスタートカリキュラム、大分、中盤から終盤に向けて充実している頃だと思うんですが、ある方がスタートカリキュラムの捉え方について、国語や算数が本当の勉強で、スタートカリキュラムはちょっとそのならし運転だみたいに思っている先生がいるんじゃないかとおっしゃったんです。

それで、あと思ったときに、資料2-2の生活科の中で、「意欲や自信を持って行動する態度」という文言になっていますが、学びの主役が自分であるということが本当はスタートカリキュラムで培われなければいけないところなので、「行動」でいいのかなと今ちょっと私の中で、この「行動」というところの中に学びが入っているんだっらいんですが、ちょっとそこが私、引っ掛かっているところです。つい先生方って、「さあ、国語だ、教科書開いて本当の勉強がこれから始まる」みたいに思っちゃう先生がまだいらっしゃるのかなと。でもこれって総合でもそうですよね。と思ったので、ちょっとこの「行動」のところの気になりました。

#### 【見上主査】

それでは、一通りこの生活に関して議論を進めたいと思います。最後の3点目の評価の観点でございますが、これについて御議論いただければと思います。

#### 【野田主査代理】

まず過去2回の指導要領の改訂のときには、改訂があつて評価の観点を論議したんですけども、後付けになってしまって、なかなかうまくいかなかったので、今回こうやって同時に議論していただくのは大変いいことだなと思います。

それで、まず個別の知識・技能のところ、生活科は今まで技能を観点に入れてこなかったんですね。教科の中で。今回、個別の知識・技能なので、この後ろの2行、「生活上必要な習慣や技能を身に付けている」というのが入ったわけですけども、以前、このあたりも議論したんですけども、これがその気付きよりも技能の方が見やすいので、これが技能教科になってしまうんじゃないかなという危惧を持っています。だから1つの観点の中に入れてしまうと、気付きよりも何ができたか、できないかの、そういった評価になってしまうのはちょっと怖いなと思います。

生活科の技能というのは、もちろんできる、できないですけども、大事なものは、そういうことができるようになった自分に気付くというのが生活科の気付きのポイントなんですね。それがそうでなくて、できる、できないのところで止まってしまう観点になってしまうと、趣旨から外れていくなと危惧はしますので、その辺少しこの2行、どうしても個別の知識・技能なので入れなきゃいけないかどうかですね。私は取りたいなという気持ちでいます。

それから、2つ目の思考・判断・表現は、先ほど久野委員が言われたように、このままだと自分自身だけ、自分の生活だけの表現になってしまうようなおそれを持っています。

それから最後のところ、ぱっと見て、やっぱり難しいなと私は思うんですけども、以前の評価の観点を私、ここに持ってきているんですけども、「身近な環境や自分自身に関心をもち、進んでそれらと関わり、楽しく学習したり生活しようとする」の方が低学年らしいなと思いますが、変えないと変わったことにならないので、ある程度、変える必要はあるかなと思いますが、先ほど中村委員からも御指摘があつたように、「行動する」だといろいろ読み取れちゃうので、「行動する」を少し開いて、生活科らしく「学習したり生活したりしようとする」という結びの方が合うかなという気がします。

#### 【小川委員】

こうやって評価の観点の中で改めてくくられて見ると、気付きの中の「関係性」というその3文字が非常に重く光って見えるなというようなことを感じます。ここについてかなり丁寧にこの後、議論を進めて、どのような関係性なのかというようなことをしっかりと考えていかなきゃいけないなということを1つ思います。

それと習慣や技能ということなんですが、私はこの習慣や技能ということが今回、新しく入るということに関しては、とてもいいことじゃないかと思っています。これまでも、最終的な目標は「自立への基礎を養う」の前に、「様々な体験や活動を通して、生活に必要な習慣や技能を身に付けさせ」というところがきちっと入っている自立への基礎を養うということだったんですが、なかなかその部分が結構落ちてしまって、気付きのことだけに終始していたような気がします。

もちろんそれは評価の観点が気付きであったということも否めないと思うんですが、ですがこの生活上必要な習慣や技能の中には様々、例えば動植物の世話ができるとか、道具を使って物を作ったりできるとか、やはり子供が生活上、自立していくためには必要なものが生活科の場合には例えばということでこれまでも例示されていますけれども、そういった意味でも、その自立の基礎を養う、そして豊かな生活をしていくために必要な習慣や技能なんだというようなところで捉えていけばいいのではないかなと思っています。

それと、これは先ほどの生活科のイメージのたたき台のところとも関連してしまうのかもしれませんが、最後の態度の中で自立し生活を豊かにするという言葉がありますが、生活科の場合には自立への基礎というような方がまだいいのかなというような。言葉として。

#### 【奈須委員】

今のところですけど、野田委員の危惧は、割と慎重にやっつけていかなきゃいけないかなと思います。例えば教科書が作成される途上において、この生活に必要な習慣や技能というのは、それだけ孤立的に独立されて作られたりして、それをまた若い先生がやっていると、単なる特定の習慣や技能を脱文脈的に訓練するような授業が横行しかねないということもあって、そこら辺をどうするかだと思います。

それで、ここなんですけど、上の方の「活動や体験の過程において、」というのがこの「生活上必要な」ところにも係っているのか、「生活上必要な」ということは独立した文なのかということが例えば大事だったりして、また、でもこの「活動や体験の過程において」というのは、ただ活動や体験を教師が子供にさせて身に付けさせればいいのか、そうではなくて、子供たちが豊かな生活を生活の主体として創造しようとする中で望む生活を形成しようとしたら、結果的にその習慣や技能が身に付いてしまったのかみたいな、あるいは子供が求めてそれを獲得したのかみたいな、結局どうしても観点にしますから、端的な文章にしなればいけないので、いろいろ書けないと思うんですけども、その辺の確認ということだと思うし、野田委員がおっしゃることもそういうことだと。それは

生活科の本当に一番重要なところで、そこはすごく気になるは気になるということだと私も思います。

#### 【服部委員】

もしかすると、野田先生のおっしゃった懸念に共通するところがあるんじゃないかと思うんですけど、これは1つ、事務局に対して質問なんですけども、道德教育との関連性というのはどういうふうに整理しているんでしょうか。と申しますのは、たしか私も道德教育、子細に勉強したわけじゃないんですけども、以前は道德教育で1年生の一番最初にやるのがまさにこの生活上必要な習慣や技能を身に付けることであったと記憶しておりますけど、それが今は3番目か4番目ぐらいになって、一番最初にやるのは判断力を身に付けるようなことをやっていると聞いております。その背景には、いろいろいじめ等々がございまして、道德教育の強化を進めることになったときに、政治家の先生方が、いいことはいい、悪いことは悪いと教え込んで何がいけないんだというような議論があつて、でもそれはそんな乱暴な話じゃないということで、かなりきちんと整理して、やはり判断力を身に付けることが何よりも大切であろうとなったという、非常に乱暴な言い方ですけども、といういきさつがあつたと承知しております。

そういうふうに考えると、野田委員が懸念している部分というのも、ここら辺のちょっと表現を調整することで収まるのではないかと思うんですけど、いかがでしょうか。

#### 【合田教育課程課長】

道德教育、特に小学校で申しますと平成30年度からいわゆる特別な教科化されます道德科との関係でございますけれども、実はこれにつきましては、道德科の評価について、中教審とは別に有識者会議が設けられておりまして、そこで今ちょっと議論させていただいておりますので、中教審自体で道德教育あるいは道德科についてのこの3つの資質・能力の議論というのはまだ進んでいないところでございます。

ただ、先ほど委員からもお話ございましたように、道德科につきましては、道徳的な価値の理解、それからそれについて多角的・多面的に思考すると。それに基づいて、道徳的な実践的意欲や態度を養うという構造になっていて、御指摘のように一見この3つの柱の枠組みともそぐうようになっているわけでございますけれども、そういうことは前提にしながらも、道徳の評価会議におきましては、では道德科において、先ほどもお話ございましたように、道徳的な価値の理解というものを取り出して評価するということが果たして一体、妥当なのか、可能なのかというような議論にもなっておりまして、現在のところ

の議論を御紹介申し上げますと、やはり道徳科というものは道徳教育の要でございますが、この3つの資質・能力から申し上げますと、学びに向かう力、人間性という3本目の一番土台でもあり目標でもある柱とかなり深く関わってくるということを前提に、子供たちがその道徳的な価値についてどこまで多面的・多角的に思考できたのかですとか、あるいはそれを他人事ではなくて自分事としてどう理解したのかというような取組状況を道徳科においては評価してはどうかという議論がなされているところでございます。

したがって、道徳科についてはこの評価の観点の議論というのはこれから中教審で始まるところでございますが、この3つの観点に文節的に分けて分析的に評価するという議論にはなってございませんので、そのことを前提に、生活科でも御議論賜ればと思っております。

#### 【黒上委員】

思考・判断・表現のところなんですけど、これは見方・考え方を生かして体験や活動を行うということが、順序的には本当は逆なんじゃないかと。その辺をうまく書き直していただくといいかなと。

#### 【野田主査代理】

最終的に評価の観点に今日の議論、生きてくるんじゃないかなと思いますが、まず先ほどから申しましたように、やっぱりこの習慣や技能と余り強調しますと、スタートカリキュラムで当初つまづきましたよね。適応指導になってしまって。それが見えるものですから、結構そこ、社会的にも評判がよくなっちゃって、生活科からどんどん外れていってしまうので、ここはやっぱり慎重に行くべきだろうなと。

それから、最後の主体的に取り組む態度のところも、これは評価の観点ですから、おおむね満足ですね、これでね。そうすると、自信を持って進んで行動しようって、なかなかこれ、おおむね満足に行くまでに結構ハードル高いんじゃないかなと。そうすると、こちらのたたき台の方が、「意欲や自信を持って」と意欲が入っていますので、「や」ですから「or」と読めば、学年の発達段階によって少し考えられるんじゃないかなと思うので、私は最後、主体的に取り組む態度は、こちらのイメージの方のものを当てはめる方が分かりやすいかなと。そこは行動のところはさっき言いましたように少し変える必要がありますけども。いずれにしてもかなり議論にもありましたように、主観が大事であった生活科から、少し客観に踏み出すといえますか、そういうところは私もある意味、必要だと思いますけども、そのよさをなくさない部分を大事にしながら、そちらの方にイメージ化なり

見方・考え方なりを進めていかなきゃならないなと思いました。

以上です。

**【見上主査】**

ありがとうございました。まだ御意見おありかと思いますが、時間の配分の問題もございますので、先に進めさせていただきたいと存じます。

それでは、次に総合的な学習の時間の議論に移りたいと思います。論点について、事務局より御説明をお願いいたしたいと思いますが、今月13日に高等学校の数学・理科にわたる探究的科目の在り方に関する特別チームが開催されまして、数学・理科にわたる探究的科目の在り方について、さらに具体案が示されました。このことについても事務局より説明をお願いしたいと思います。

**【大杉教育課程企画室長】**

それでは、まず私の方から、理数探究の関係、それからそれも含めた全体像、探究ということに絡めての全体像のイメージを御説明したいと思いますけれども、まずは少し完全に御参考というところから、参考資料3というのがございます。後ろの方に参考資料3というのがございまして、これは小・中・高等学校を通じた統計教育のイメージということで、現在、算数・数学ワーキング、それから高等学校ですと情報科もございますけれども、こちらでかなりその統計教育の充実ということについて御議論いただいているところでございます。

1ページ目にごございますような内容、あるいは資質・能力ということの、1・2ページ目にごございますような充実ということを御検討いただいておりますので、4ページ目にごございますように、日常生活の事象から分析したいことを取り出し、それに関してデータを収集、グラフを作成、分析、その中で一定の結論を得ていくということ、こうしたことをしっかりと算数・数学教育あるいは情報の教育の中でやっていこうということでございまして、こうした議論をしていただいているところでございます。

これが特に社会科ですとか総合的な学習の時間ということも含めて、様々な教科においてこうした力をしっかりと活用していくということが重要ではないかというような御意見も頂いているところでございますので、総合的な学習の時間の在り方の御議論の中では算数・数学教育あるいは情報教育の中で、こうした統計教育の充実が図られるということも少し念頭に置きながら御議論いただければということの御紹介でございます。

続きまして、参考資料1をお手元に御用意いただければと思います。今日の資料3-6と

いうものもございまして、これも少し手元に置いていただければと思いますけれども、資料3-6の御説明の前提としまして、現在、数学・理科にわたる探究的科目の在り方、高等学校で御議論いただいております参考資料1を御説明させていただきます。

既に8月の論点整理におきまして、いわゆる理数探究という名前で高等学校にこの新科目の設置を検討するというので、御議論は進んでおりますけれども、具体的なイメージがかなり固まってまいりましたので、これを御紹介させていただきながら、そして高等学校を含めた総合的な学習の時間の在り方にかかなり深く関わってくる事項ですので、御議論を賜ればと思います。

参考資料1をおめぐりいただきますと、新科目の基本原則ということでございます。様々な事象に対して知的好奇心を持つとともに、教科・科目の枠にとらわれない多角的、複合的な視点で事象を捉えるという総合性、それから科学的な見方や考え方や数学的な見方・考え方を豊かな発想で活用したり、組み合わせたりしながらという融合性、そして探究的な学習を行うということが手立てとなり、新たな価値の創造に向けて粘り強く挑戦する力の基礎を培うという挑戦性やアイデアの創発ということでございます。

お気付きのとおり、総合的な学習の時間と共通する理念もございまして、一方で、その中で科学的な見方・考え方、数学的な見方・考え方の活用ということを中心に考えるということの違いということもございまして。

それを踏まえた育成すべき資質・能力が3ページ目でございます。探究的な活動を遂行するための知識・技能でありますとか、教科・科目の枠に捉われない視点で物事を捉える、あるいは見通しを立てて振り返るといような共通性もございまして、特に理数探究と8月の時点で呼ばれているこの科目に関しましては、例えば研究倫理に関する基本的な理解ということを中心とするということでもありますとか、科学的・数学的な見方・考え方の融合ということを中心とするということでもありますとか、あるいは理数の力を生かした新たな価値の想像ということを中心を置くといような重点の置き方ということに着目して御覧いただければと思います。

4ページ目は、そうした資質・能力や、先ほどの教科の科目の構造ということの関係性を少し示させていただいているところでございます。

具体的な新科目の構造でございますけれども、5ページにございまして2段階で学びを深めていくといようなイメージでお作りいただいております。基礎段階におきましては、様々な研究成果、先人の研究成果を少し追体験するといようなことを通じて、探究に必要な

な力をしっかりと身に付けていくということ、そして実施段階というところでは、追体験ではなく、みずから見出した問いに対して、基礎段階で身に付けた力を活用しながら探究に向かっていくというような、この2段階の構成で考えていってはどうかということでございます。

今日お手元に少し分厚い資料で、「理科課題研究ガイドブック」というのが参考資料2でお配りさせていただいております。千葉大学において開発していただいたSSHなどで科学的な探究を深める際に、こうしたガイドブックを使いながらということでございますけれども、表紙をおめくりいただいて、ガイドブックの使い方の裏面でございます。理科課題研究ガイドブックの目次でございますけれども、課題研究を始める、文献を調べる、研究計画を立てる、研究を進める等々、先ほど5ページで御覧いただいた基礎段階というのは、こうしたガイドブック、これは教科の中の科目になりますので、これが教科書のようなものになっていくと考えられますけれども、こうした課題研究の進め方、まとめ方ということ基礎段階で教科書も使いながらしっかりと学んでいく、そして実施段階においてはより自由なみずから見出した問いに対する探究を行っていくというようなイメージでございます。

6ページ目、実施に当たっての留意事項ということでございますけれども、生徒の実態を踏まえつつ、先ほどの2段階目において主体的にテーマを設定させるというようなことでもあります。ただ、高校生でございますので、もちろん適宜、自由な発想と実現可能性のバランスに留意しつつ、ここが先生方の少し腕の見せどころになってきますけれども、適宜示唆を与えるということは必要であろうかということ、テーマ例を示して選択させるということや、あるいは先輩方が取り組んできたテーマをさらに掘り下げていくというようなことも考えられるのではないかということ、またテーマについては幅広い分野からということでございますけれども、ですからテーマとしては社会的な、必ずしも科学分野のものに限らず、実社会・実生活の中からテーマを見出してくるということもあるということでございます。

ただしそのアプローチとして、手法については、先ほどの科学的な見方・考え方、数学的な見方・考え方ということを活用しながら追究していく。ここが総合的な学習の時間との違いということになってこようかということでもあります。例えば渋滞学という分野におきましても、渋滞という事象自体は社会的な事象でございますけれども、それに対して数学的なアプローチで迫っていくというようなやり方があるのではないか、そのようなこと

でテーマ自体は幅広い分野、アプローチは理数というようなことで考えていくということでもあります。また、先行研究に関する考え方、評価の考え方ということも御覧のような整理をいただいております。

評価の観点、教科でございますので、観点別評価を行い、評定を付けていくというような方向性になってくるかと思われまじけれども、評価の観点は7ページ目に御覧のとおりでございます。

そして、指導の視点ということで、8ページ目、総合性という観点からどのような視点で指導を工夫していくべきか、9ページ目、融合性、そして10ページ目が手立ての部分、そして11ページ目が創造性、アイデアの創発に向かうという部分で、指導の視点ということでございます。

いずれにしても、様々な指導体制の整備でありますとか教材の工夫、指導力の向上、あるいは大学・企業と連携しながらやっていくというようなSSH的な進め方ということが非常に重要になってまいりますので、12ページ目でございますような全体像の中で諸条件の整備、あるいは高大接続、大学での学びへのつなぎということをしっかりと考えていく必要があるのではないかとということでございます。

そして13ページ目が、特に総合的な学習の時間とも関係してまいりますけれども、理数探究ということ自体は選択科目でございます。どのような子供たちが学んで、次の学びにつなげていくのかということのイメージでございますけれども、進路先のイメージということございまして、高等学校卒業後に大学・大学院等に進学し、主として数学や理科の分野における研究に向けた学習を継続する意思を有する生徒ということを念頭に置きながら、科目の在り方を考えていくということでございます。もちろんカリキュラムの設定に際してのイメージでありまして、実際に学校や生徒の状況に応じて科目を開設し、幅広い履修を認めるということを制限することではないわけですが、その科目のデザインに当たりましては、こういうイメージを持ってデザインしていくということでございます。

また、これでは狭過ぎるのではないかと意見も当然ございますけれども、特に分野を限定することなく、探究的な学習を行うものとしては、総合的な学習の時間がございましてということでございますので、こちらをしっかりと活用していただくということでございます。

14ページ以降、諸条件の整備、様々な環境整備、外部との連携体制含めて整理いただいております。

そして16ページ目でございますけれども、新科目の位置付けでございます。新科目の位置付けといたしましては、理数科の中に新科目として設定していただくことを検討していただいております。現在、理数科は主に専門学科において開設される科目で構成されておりますけれども、その中に各学科に共通する科目というのを置きまして、情報ですとか家庭と同じような整理になりますけれども、置きまして、理数探究、「理数探究」と呼んでおりましたけれども、理数科の中に置くのであれば「理数探究」ではないかということで、科目名も今はこのような形で検討いただいております。

案としては2つございまして、理数探究という形でまとめて、3単位から6単位という設置にするのか、あるいは理数探究基礎と理数探究というふうに分けまして、1単位と2から5単位というような2科目として設定していくのか、いずれの場合におきましても、総合的な学習の時間との関係ということの整理はかなり科目特性として重要になってくるということでございます。

その後、17ページ目、18ページ目は、様々な「理数」と「理数」、若しくは「探究」と「研究」という言葉についての整理でございます。

これを高等学校部会で御紹介させていただきまして、参考資料4というのが付いているかと存じます。少し御覧いただけますでしょうか。参考資料4でございますけれども、これから「理数探究」という言葉で科目名が称されておりますけれども、それに関しまして、高等学校部会におきましては、「探究」という言葉がアカデミックな探究だけに限られるようなイメージになってしまうということは少し考えなければいけないのではないかと、実社会及び実生活の中から様々な手立てを講じてという総合的な学習の時間でやっていることも、まさに探究でございますので、「探究」という言葉がアカデミックな方だけに引張られて、そういった幅広さというものが失われないようにしなければいけないのではないかとというようなことも踏まえながら、理数探究、総合的な学習の時間、それから職業教育の分野では課題研究というのがございますので、これらの関係性をしっかり整理していくべきではないかというようなこと、それから高等学校において、総合的な学習の時間がなかなかその趣旨と見合った活動が必ずしも展開されていない、少し進路指導のための時間であるとか行事のための時間であるような使われ方がしてしまっている現状ということもしっかりと踏まえて見直ししながら、総合的な学習の時間の充実と、理数探究の設置、新設ということを両輪でしっかり考えていく必要があるのではないかとというような御意見を頂いているところでございます。

参考資料4の3ページ目の一番下でございます。そうしたことも踏まえまして、理数探究、総合的な学習の時間との関わりというのを今後十分に考えていかなければいけないということ、高等学校教育の非常に大きな柱の部分に関わる、また総合的な学習の時間という名前自体は定着してきているが、実態はなかなか高等学校に実態として、先ほど申し上げたような進路指導や行事に使われてしまっているというようなこともあるのではないかと、これは本当に残念なことであり、そういった名称の在り方も含めて総合的な学習の時間をどうしていくのかということについてワーキンググループで御議論いただきたいということでもございました。

それを踏まえて、資料3-6でございますけれども、探究ということの意義を改めて全体を見渡して整理させていただいております。発達の段階や教科・領域の特質に応じた探究する力の育成イメージということでございます。

「探究」という言葉でございますけれども、現在、総合的な学習の時間の解説等におきましても、物事の本質を探って見極めようとする一連の知的営みということでございます。その中で、ある意味、初等中等教育の集大成としましての高等学校における総合的な学習の時間、課題研究、それから理数探究がどのようなことを目指すべきかということでもございます。

これは例えば高等学校総合的な学習の時間では、「自己の在り方や生き方」ということも言葉としては出てくるところでございます。小中学校では「自己の生き方」ととどまるころではございます。それから課題研究、それから今後の先ほどのキャリアイメージを踏まえた理数探究ということを含めて考えるのであれば、この3つを通じて育成される探究することのできる力というのは、そこの丸にございますような各教科等の特質に応じて育まれる見方や考え方を総合的に活用するとともに、自己の在り方・生き方に、キャリア形成の方向性と関連付けながら見方や考え方を組み合わせて統合させていき、それを活用しながらみずから問いを見出し探究することのできる力ではないかということでもございます。

キャリア形成の方向性ということがまさに職業教育の文脈であれば、課題研究ということ、そして先ほどの理数のキャリアということでも照らし合わせれば理数探究ということではないかということでもございます。これと対比させながら、小中学校の総合的な学習の時間あるいは各教科における探究的な学びというものがどのようなものかということの整理でございます。

まず小中学校の総合的な学習の時間ですけれども、先ほど高等学校におきましては、キャリア形成に応じた統合ということがかなり色濃く出てきますけれども、小中学校におきましては、もちろんそのキャリア形成も見据えながらでございますけれども、総合的にバランスよく様々な見方・考え方を活用できるようにするということがまずは求められる段階。そしてその中で、自分の生き方に探究的な学習が関わってくるということに気付きながら、高等学校につながっていくというような段階ではないかということ。これも比較ということでございますので、必ずしもそういう峻別ができるわけではございませんけれども、グラデーションの世界であろうかと思えますけれども、そういったことが重視される段階ではないかということ。

そして各教科におきましては、各教科の特質に応じ育まれる見方・考え方を活用しながら、各教科の本質的な理解に向けて探究することのできる力を育成する。現在、理科では「科学的に探究する力」という言葉が使われておりますけれども、そうした各教科の本質的な理解に向けた探究ということも指導要領上、使われているところでございまして、こうした探究とのある意味、意味の違いとつながりということを考えていく必要があるということでございます。

したがって、各教科におきましては本質的な理解に向かうということが重要であるということございまして、問いについては教師が効果的に設定しながら、学習者自身が知識等を構造化できるような場面ということと、学習者自身が自ら問いを見出すというような場面が学習過程の違いとしては考えられ得るということでございます。

こうしたそれぞれの特質に応じた力を育成する手立てとして、学習のプロセスや学習活動として探究ということが、探究的な学習であるとか探究的な学びというような言葉もございますけれども、習得、活用、探究ということの中で各教科で行われているということ。そのプロセスの在り方や学習活動の在り方は異なってくるということ。「探究」という言葉の整理ということを少し念頭に置きながら、このようなたたき台を作ってみたところでございますので、引き続きまして、補佐の小野から今日御議論いただきたい資料の説明がございまして、こんなことも念頭に置きながら御議論いただければと考えているところでございます。

**【小野教育課程課課長補佐】**

失礼します。続きまして、総合的な学習の時間につきまして御審議していただきたい資料3-1以降の資料につきまして御紹介させていただきます、それから御議論いただければ

ばと思っております。

先ほど生活科につきまして、これまで御審議いただいていた資質・能力あるいは学習のプロセスを踏まえた生活科の見方・考え方等を御議論いただきましたけれども、総合的な学習の時間につきましてもこの見方・考え方の御議論、それから小・中・高を通じた総合的な学習の時間のイメージ、それから評価の観点について御意見を賜ればと思っております。

まず資料3-1でございますが、総合的な学習の時間の見方・考え方のイメージのかなり粗い案となっておりますが、こちらを作ってみたところでございます。総合的な学習の時間の特徴に応じて育まれる、仮に探究的な見方・考え方というふうに置いてみました。これにつきまして、小学校、中学校、高校のそれぞれの書き分けの案を入れております。

この総合的な学習の時間につきましては、見方・考え方を議論するに当たりまして、先ほど資料1-2で各教科等で検討されている見方・考え方につきまして一部御紹介させていただきました。総合的な学習の時間の特徴を考えますと、これらの各教科で今、検討されている見方や考え方、各教科等で育てていく見方・考え方、これを総合的に活用していくということが、この総合的な学習の時間の見方・考え方を考えていく上での基本となるのかなということで作っております。

小中高で並べておりますけれども、おおむね小学校と中学校は、書き分けておりますけれども、内容は同じになっております。「実社会や実生活の中から問いを見出し、よりよい課題解決に向けて、各教科等の特徴に応じて育まれる見方や考え方を総合的に活用して、複数の事象を捉えて考えたり、1つの事象を多様な角度から捉えて考えたり、現実の文脈の中で物事を捉えて考えたり、自分自身の生き方と関連付けたりして捉えたりして考えたりしながら、物事の本質を探って見極めようとする」と整理しております。

高等学校につきましては、先ほど室長の大杉の方から説明のありました全体の探究する力の育成イメージ等の関係も若干踏まえまして、若干の書き分けをしております。小中学校よりも高等学校でこの見方や考え方が深まっているということも踏まえまして、総合的に活用というだけではなくて、統合するという考え方を入れているということが1つの違いでございます。それから、捉える事象がより複雑なものになったり、現実の複雑な文脈の中で捉えるということになったりということ、あるいは自分自身の生き方につきまして、自分自身の在り方や生き方と関連付けたりしてということで、先ほどの自己のキャリア形成の方向性と関連付けて統合するというところにも少し対応させたような形で考え

方を示しております。

この上の段に、総合的な学習の時間の特質に応じて育まれる探究的な見方・考え方のイメージを並べ、真ん中に循環するような矢印の形を入れております。これは各教科等の見方・考え方との関係でございますけれども、各教科等の特質に応じた見方・考え方を総合的な学習の時間の中で実際に総合的・統合的に活用するということが下から上への矢印の意味でございますけれども、一方で、総合的な学習の時間において各教科の見方・考え方を使った学習を行うことで、その見方・考え方を多様な文脈で使えるようになるなど、各教科等の見方・考え方がより成長して、各教科等の学びがより深いものになるというような関係、この循環が描けるのではないかという形で入れております。

先ほど黒上委員から、各教科の特質を踏まえて見方・考え方を育成するというのがある一方で、教科のイメージの中では見方・考え方を使ってというふうになっているところ、恐らくトートロジーのようになっているという御指摘かと思えます。ここをどう表したらいいかは、是非いろいろ御意見を頂ければと思うんですけども、まさに見方・考え方を身に付けるということ自体がそれぞれの教科等の目標である一方で、それを育むには、まさにそれを実際に使った学習をしていく中で深めていかなければいけないという、ゴールのイメージにもありますし、まさに学びのプロセスの中にも出てくるという関係性、この見方や考え方の性格をどう表したらいいかというところを是非、御意見いただければなと思っております。

もう一枚、資料3-2を御覧いただけますでしょうか。資料3-2につきましては、総合的な学習の時間のイメージ（たたき台）ということで、先ほどイメージの案を御紹介させていただきました総合的な学習の時間、探究的な見方・考え方ということを踏まえまして、小学校、中学校、高等学校の総合的な学習の時間のイメージを並べたものでございます。

それぞれ小学校、中学校、高等学校ともに、書き方が2段階になっております。学習指導要領で示す目標・イメージということと、各学校が設定する目標という2段階になっております。総合的な学習の時間につきましては、他の教科等との大きな違いとしまして、学習指導要領で示す目標という段階と各学校がそれを踏まえて具体的な目標を設定し、またその目標に対応した内容を具体的に定めるという、目標や内容を学校が定めるという部分がございます。この2段階になっておりますけれども、そのうちの学習指導要領で示す方の目標としてのイメージというところを整理しております。これまで御議論いただきました育成すべき資質・能力あるいは学習のプロセスの議論を踏まえて整理したものでござ

います。

例えば高等学校につきましては、「総合的な学習の時間の特質に応じて育まれる探究的な見方や考え方をを使って探究することを通じて、みずから課題を見つけ、みずから学び、みずから考え、主体的に判断し、多様な他者と協働（協同）して、よりよく課題を解決し自己の在り方や生き方を考えるために必要な資質・能力を育成する」ということを大きな柱として考えられないかということで挙げております。

なお、「きょうどう」という部分につきましては、「協力して働く」という字と、「協力して同じく」という字を両方並べております。これまで総合的な学習の時間におきましては、基本的には「同じ」の方を使っておりますけれども、今回、論点整理におきましては「働く」の方を使っております。いずれ最終的にはどちらかの形で整理するということがありますけれども、当面、今回の資料につきましては括弧書きで併記するという形にさせていただきました。

この資質・能力の育成の基本的な考え方に沿いまして、下に生活科と同じく3つの柱を並べております。こちらはこれまで御議論いただいてきた総合的な学習の時間において育成すべき資質・能力の3つの柱の整理に対応させて並べております。「課題を探究することを通じて、課題に関する概念的な知識を獲得したり、よりよい課題解決のために必要な知識や技能を身に付け、探究の意義や価値を理解する。実社会や実生活の中から問いを見出し、探究的な見方や考え方をを用いて、自分で課題を立て、情報を集め、整理分析してまとめ、表現することができるようにする。実社会や実生活の中から積極的に問いを見出し、主体的・協働的（協働的）に問題の解決に取り組み、学習したことを自己の在り方生き方に生かし、主体的に新たな価値の想像やよりよい社会の実現に努めさらに高次の課題に取り組もうとする態度を育てる」というような3つの柱を整理しております。

今、例としまして高等学校のものを一通り御紹介させていただきました。小学校、中学校につきましても、先ほどの見方・考え方のときの整理と同じように若干の書き分けをしております。

こういった小学校、中学校、高等学校でこの見方・考え方が育つというところを踏まえまして、どのように書き分けをしていくか、あるいは先ほど参考資料等で御紹介させていただきました理数探究あるいは各教科の見直しの観点といったところも踏まえながら、探究する能力を育むための総仕上げとしての高等学校における総合的な学習の時間の在り方を明確化するという観点から、是非、御意見を頂ければと考えております。

若干、残り説明が続いて恐縮でございます。資料3-4につきましては、探究のプロセスと育成すべき資質・能力の関係ということで、これまでと同じものでございますけど、済みません、1個戻りまして資料3-3につきましては、3本柱の資料でございますけれども、若干、前回までの御意見を踏まえまして修正しております。

2点ございまして、1点は、高等学校の個別の知識や技能のところに「学ぶことの意義や価値の理解」というものを括弧書きで入れておりました。この点につきまして、小学校や中学校においてもその学ぶことの意義や価値の理解につながるものはあるんじゃないかという御意見をいろいろ頂いたところ、今回の小学校、中学校における総合的な学習の時間と、高等学校における総合的な学習の時間の探究的な意味ということの違いも踏まえまして、若干の書き分けをしまして、高等学校につきましては「探究することの意義や価値の理解」、小学校・中学校につきましては「探究的な学習のよさの理解」といったような書き方をして示しております。

それから、真ん中の思考力・判断力・表現力等の柱につきましては、高等学校につきましては「探究することを通して身に付ける課題を解決する力」、小学校・中学校につきましては、そこに向かっていく段階としまして、「探究的な学習を通して身に付ける課題を解決する力」といったような書き分けをしております。3-4は前回同様でございます。

残り、資料3-5につきましては、済みません、御説明が続いて恐縮ですけれども、総合的な学習の時間の評価の観点につきましての案につきまして、御紹介させていただければと思います。

資料3-5、総合的な学習の時間の評価の観点の案につきましては、先ほど生活科の評価の観点の案におきまして、今回の改訂の議論の中で総則・評価特別部会の方で示されている評価の考え方に沿ってということで御紹介申し上げました。総合的な学習の時間の評価に関しましては、先ほど総合的な学習の時間のイメージのところでは目標の考え方が他の教科と違うというところを御紹介しましたけれども、総合的な学習の時間の評価につきましても、各学校がみずから目標や内容を設定するということがございまして、各学校がみずから設定した観点の趣旨を明らかにした上で、それらの観点のうち、生徒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といったような形で、生徒にどのような資質・能力が身に付いたかということを文章で記述するという形になっております。

かつ、これまでの現行の仕組みでいきますと、観点の設定の仕方につきましては、以下の3つのやり方を例示しております。1つ目は、学習指導要領にこれまで定めていた総合的

な学習の時間の目標を踏まえた設定、2番目には、各学校において育てようとする資質・能力を踏まえて設定ということで、例えば学習方法に関すること、自分自身に関すること、他者や社会との関わりに関することという視点を観点にするというような考え方、それから3つ目のやり方としましては、各教科との関連を明確にした設定ということで、従来であります4観点としておりました「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「技能」「知識・理解」といったような観点で書くというような、例示ではありますけれども、3つのやり方を示して、各学校がそれを選ぶというようなやり方をしておるところでございます。

今般の全教科横断的な評価の観点の見直しの方向性を踏まえますと、今後、総合的な学習の時間の評価につきまして、教科との関連を明確にして評価の観点を設定するという場合、あるいは今回、目標自体を各教科と同じく3つの柱で整理するという大きな考え方に沿っていますので、そのやり方をした場合においてもでございますけれども、おおむね以下のような趣旨による設定ということが適当であると考えられるのではないかとということで、観点の例と観点の趣旨を並べております。いずれも元の共通して示された例と同じく、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」ということで並べております。

それぞれの趣旨につきまして、小学校、中学校、高等学校で、これも少しずつ書き分けをしているところでございますけれども、高等学校を例に挙げますと、「知識・技能」につきましては、学習課題に対する概念的知識を獲得し、よりよい課題解決のために必要な知識や技能を身に付けている。そして探究することの意義や価値を理解しているという点を見るということ。

それから「思考・判断・表現」につきましては、実社会や実生活の中から問いを見出し、探究的な見方や考え方をを用いて、自分で課題を立て、情報を集め、整理してまとめ、発表しているところを見るということ。

それから「主体的に学習に取り組む態度」としては、実社会や実生活の中から積極的に問いを見出し、主体的・協同的（協働的）に課題の解決に取り組み、学習したことを自己の生き方に生かし、主体的にさらに高次の課題に取り組もうとしているところを見るというような観点の考え方を例に挙げております。

小学校、中学校、高等学校で、先ほどの見方や考え方、それからイメージに合わせまして書き分けを若干しているところがございます。

以上、駆け足で恐縮ですけれども、見方・考え方、それから小・中・高を通じた総合的

な学習の時間のイメージ、それから評価の観点につまましてたたき台を示しております。こちらも恐らく見方・考え方につまましてどう考えるかというところが全体に関わるところだと思っておりますので、特にそのあたりを重点的に御意見を頂ければと考えております。よろしくお願いたします。

#### 【見上主査】

それでは、ただいまお示しいただいた論点について御議論いただきたいと思いますが、まず大杉室長の方からは、理数に関わって御説明、理数探究について説明いただきました。それで、例えば今、参考資料4にありますような理数探究に関しては総合的な学習の時間と関わる部分が非常に多いと思っております。ここで今後、十分考えていかなければいけないとこの参考資料4にはございますが、今ちょっと心配なのは、「総合的な学習の時間」という名前は定着しているけれども、実態がなかなか高等学校で定着していない面もある、そういう中でひとつこの理数探究というものが入ってくるということの問題があるかと思っておりますが、特にこれから御議論いただきます見方・考え方、こういったことが総合的な学習の時間と理数探究との関係というようなこともあろうかと思っておりますし、また今後これは高大接続の問題にも関わってくるのかなとも思って拝聴いたしました。

それでは総合的な学習の時間の全体について御議論を深めていただきたいと思っております。

#### 【奈須委員】

理数探究の方の議論が深まってきて、すごくイメージが湧いてきたので総合との関わりを考える時期かなと思うんですけど、その理数探究、それから従来からある職業科での課題研究、そしてその総合という、同じように探究を深めていく、それで一定程度の意味で実社会・実生活の中に問題を見出して探究して、生き方に関わる学びをする3つになるということだろうと思っております。

現状では、課題研究は総合と代替できるという形になっているかと思っております。理数探究もどうなるのかなと。先ほどの理数探究の方のワーキングの方の議論の中では、むしろ何かありがたいといえばありがたいんですが、理数探究と総合は別にそれぞれが存立する理由も十分あるのではないかという御議論もあったかと思うので、ありがたいなと思いつつも、この3つをまずどういう関係に置くのか。課題研究はもう決まっているんだと思っておりますけど、理数探究も課題研究のように総合の代替ということにするのかどうかということが多分1つ大きな柱になってくるんだと思っております。

個人的な考えを申し上げますと、私は代替にしていんじゃないかと思っています。個人

的なことで申し訳ないんですが、私の子供が農業高校でお世話になりまして、課題研究を経験して、親として見てまいりました。その課題研究、とても子供が主体的に自分のキャリアを見通して深く探究していく動きだなと、とてもいい学びになったかと思います。

その中で、もちろん職業科ですから、職業として将来必要な探究能力を身に付けるということが主眼なわけですが、それを通して単に職業的な実現に向かって必要な探究能力を身に付けるだけにかかわらず、総合で目指すような市民としての生き方に関わる部分も結果的にかなり付いてきたかなと。これは人間的にしっかりしてくるような動きもあったかなと思うわけですね。

だから理数探究や課題研究というのは、割と早い時期に自分のキャリアとか将来展望とか進路を見定め、ある意味でそこを狭めた子供たちが、その中でももちろんそれに必要なものを早期に効率よく探究する力を身に付けていくのでしょうけども、それと同時に、職業人として、あるいはその進路で生きていくのに関わって身に付けている生き方や在り方や人間性ということも結果的に付いてきて、それは広く市民として一般に生きていく、つまり総合を目指すようなものにも関わってくる部分は少なからずあるかなと思うんですね。だから代替でもいいのではないかなと。

一方、そう考えると、総合的な学習の時間というのは、何か特定のキャリアとか明確な方向性をまだ決めてはいない子供たちに広く市民としての生き方・在り方ということを探させていくと。むしろその過程の中で、自分が将来どんなキャリアを目指していくのかということを探したり発見したりする契機になっていく。だからその筋道が逆な気がするんですね。もう少し言うと、課題研究が既にそうなんですけども、探究の仕方を身に付けるということを教師も子供も明確に自覚しながら、その中で現実社会の問題と関わっていき、それが生き方に結果的につながってくるという筋道なんだろうと思います。

総合は逆で、市民としての生き方とか在り方とかコミュニティの問題を解決しようという動きをする中で、探究の仕方を結果的に身に付けていくと。その中で将来の自分の適性とか進路とかキャリアということも薄々見えてくる場合が少なからずあるということなのかなと。だからその辺は筋道が少し逆なんだろうと思うんですね。

逆に言うと、じゃあ、総合的な学習の独自性というか、その特質は何かというと、この見方や考え方に基づいて言えますけども、実社会や実生活の中から問いを見出し、在り方生き方と関連付けながら学んでいくと。その過程でいろんな探究の方法論とか技巧とかも身に付けていくのだということなんだろうと。その辺が、やっぱり理数探究や課題研究

とは、カリキュラム上の論理というか学びの筋道が逆なのかなと思っています。それは先ほども申し上げたように、それはどちらでもある意味でよくて、探究の方法を身に付けようと、既に私はこのキャリアで生きていくんだということが見えているからそうしていこうと、でもその中で、そのキャリアに必要なあたりから生き方ということも形成され、それは緩やかにではありますけど、市民としての生き方にも広がっていくということを期待したい。総合の方は逆の論理で行くのかなと思っています。そしてそのあたりにまた総合ならではの独自性があるのかなとまず思いました。

#### 【黒上委員】

先に理数探究のことに関する危惧を1つ言っておくと、難問を解くというパターンの学習が堂々で行われてしまう可能性がある。理数探究の場でね。それがそうならないということが保証されるのであれば、多分、代替にしてもいいんだけど、そうじゃなくて受験勉強になっちゃうと、ちょっとこれはまずい感じがする。またこの選択科目を設ける高等学校は、実にそういうことをやりそうな気配がするというのが危惧なんですね。だからそこを歯止めをうまく掛けるかどうかということが1つ重要なかなと思っています。

先ほどのトートロジーの件ですけど、見方・考え方を使ってというより、そういう体験の中で見方・考え方を何かバージョンアップしていくとか、洗練させていくというような、そういう表現にすると、だから体験の中で使うことを通して見方・考え方が洗練されていくとか、あるいは向上されていくとか何かそういうふうを書くことで両方うまく表現できるんじゃないかなという感じを持っています。

#### 【恩田委員】

この理数探究が専門教科に位置付けられているということと、いわゆる職業専門学科ではなくて、いわゆる大学進学を目途にした理数科という専門学科を看板を上げられているいわゆる進学校の課題研究の中身に余り引きずられるものであってはならないなと私は直感としてまず思いました。

それは多くの理数科を看板に掲げていらっしゃる進学校さんが、SSHの指定を受けられている中の研究内容というのは、極めて大学でやる研究を先取りしたものが非常に多いというイメージを私は持っております。そういう方向でない恐らく議論がこの理数探究ではされていると今、説明の中で思いましたので、その線を引く説明を一定やっぱり社会・市民に向けてすべきであろうとまずは思いました。

一方で、総合的な学習の時間の見方・考え方の中に、実社会・実生活という、それがい

わゆるひとり歩きする中で、ちょっと学問的というか、学習的な部分が抜け落ちるがために、どうしても職業選択であるとか大学選びである、それから行事という極めてコンテンツのチャーハンのような作り方をするような、これは事実ですと。そのような学校があります。

したがって、あまり実社会・実生活にこだわらずに、いわゆる知的好奇心と言語能力をベースにした、いわゆる挑戦意欲と考え抜く力ということで、既存の学科・科目ではない学際的な未解決の領域をテーマにするようなものが総合的な学習の時間の本来の意味の1つではないだろうかと思っています。したがって、この議論が出てきたのを契機に、総合的な学習の時間もある意味、探究的な学習の時間と高等学校が名乗れるような、そのような見方・考え方に少し工夫していただくと、非常にやりがいがあるのではないかなと思います。

また、理数探究のいわゆる代替であるとかは、またちょっと議論を分けて意見は述べたいと思います。

#### 【南郷委員】

今の議論に重ねながら、資料3-1を拝見していたんですけど、やはりここで改めてオレンジ色で記述していただいている「在り方生き方」と関連づけて捉えたり考えたりしていくという総合ならではの部分を大切にしたいなと思います。

総合的な学習の時間、今、我が校でもやっております、下の各教科等との関わりで申しますと、赤字で書いていただいている「総合的・統合的に活用していく」とか、「より深い定着につながっていく」って、もちろんそれ、あるんですけど、是非ここで赤字を1つ加えていただきたいと思うのが、総合的な学習の時間で実生活・実社会の課題に対して探究をしていく中で、自らの在り方生き方と社会の課題というものを重ね合せて、生徒たちは自然と考えていくわけです。そうすることで、各教科等の意欲が喚起されて、また各教科の学びが下支えされてくる、こういう部分の矢印が今、書いてございませんので、是非、赤字を加えていただきたいと思います。

各教科等で探究的に学んでいくといっても、やはりかねてから奈須先生も御指摘のとおり、近代の科学技術学問をベースとした教えるべきコンテンツというものから出発した構造であると思います。

一方で、総合的な学習の時間、あるいは生活科というのはコンテキストというか、自らのこの実社会・実生活の文脈の中で探究することによって、意欲が喚起されます。自分の

生き方を見つめて学びに向かっていくという、各教科に向かっていくという、こういう構造があるわけでごさいますて、やってみて、やっぱりこの学びというのはレゴブロックではないんだなとすごく思うんです。レゴの知識が積み重なったからこそ、この探究ができる素地ができるわけではなくて、実社会で探究していくことで、このレゴの必要性に気付いて、そこを補完しながら学んでいくという構造がありますので、やっぱりこの総合の意義というのはそこにあるんだろうなと思うのですね。やっぱり近代科学技術ベースではない実社会の課題に立ち向かう文脈に立ち向かって探究していくということ、そのアプローチがこの総合の、私は必要条件というふうなぐらい言ってもいいのではないかなと思います。

そういう意味で申しますと、今、恩田委員もおっしゃられたようなSSH校での実践はすばらしいものがいっぱいあるんですけど、今回の参考資料1に関して申し上げますと、そういった要素はちょっと薄いのかなと。非常に近代の科学技術、学問をベースとしてそれをどんどん突き詰めていくというような部分ですので、この違いはあるのかなと感じました。

#### 【大杉教育課程企画室長】

今の部分が総合的な学習の時間の大変大きな特質であることは間違いないんですが、一方ではその教科の方が近代科学技術ベースだけで今、議論されているかということ、その見方・考え方というものが各教科で議論されているということは十分、是非お踏まえいただきたい。これは世の中に対する様々な事象をどう捉え、どう考えていくかという、ある意味、少し汎用的な枠組みということ、単なるコンテンツベースではない議論を少し教科の方でもしているということは踏まえながら、それをしっかりいろんな文脈で活用していくということは重要であろうと。

そういう意味では、直接、資料の字にはないかもしれませんが、見方・考え方ということの中で、理数探究もかなりそういった社会とのつながりということは意識しながらやっていくものであるということは少し念頭に置いていただければありがたいかなと思います。

#### 【松田委員】

今ほどの恩田委員、それから南郷委員の御発言にかなり共感しております。同時に、大杉室長からの各教科も変わってきているということも確かにそうだなと思いますし、総合的な学習の時間がそういうのを後押し、スタートを切ってきたのではないかという自負も

あります。しかしながら、総合的な学習の時間が与えた、これから与えていく意味というのは、学習指導要領のことを考えている今のこの場でお話しするのが適切かどうか分からないのですが、特に今、何も変わらないと言われている高校においては、例えば堀川高校やふたば未来学園高校のように、学校が変わるという意味も非常に持ち合わせてきたのではないかと、持ち合わせていくのではないかと考えています。

田村視学官の下で高等学校の指導資料を作らせていただいたときに、先生方のお手元にもあると思いますが、52ページのところに、ここは高校で作るときに、オリジナルで入れたページです。それがすごく大きな意味を、高校の総合的な学習の時間においては付けたいなという意図で、このページをみんなで作り上げたいきさつがあります。

生徒児童の探究という筋だけを見れば、ほかの教科も変わってきていいのかもしれないんですけど、その大もとである学校が全体で協同しながら探究を進めていくという学校体制を作ったりしていくという意味で、総合的な学習の時間が果たす役割というのが非常に大きいのではないかと考えています。

#### 【久野委員】

理数探究との関わりに対して、この総合の立ち位置というかスタンスというんですかね、探究的な学びのある意味で言葉を切り開いてきましたので、ここでやはり総合的な学習の時間からの「探究」という言葉の意味と役割をさらに広げていくということは大事ではないかなと思います。そういう意味では、各教科・領域の中で、あるいは学校種の中で「探究」という言葉のイメージが余りに乖離していることについては少し心配を持っています。

先ほど小杉室長からありました理数探究の教科のイメージが必ずしもそういうコンテンツオリエンテッドなものではなくて、むしろ探究的な、総合の言う探究的なものの理数に特化した、特にまた大学進学、大学院までを見据えたということも踏まえてということも踏まえて、私はここ五、六年、10年弱ぐらいの間、いろんな外国の中の授業研究に携わることが多くありました。その中で、私の中のイメージで理数探究はイギリスやカザフスタンやシンガポールの中で、やはり高校段階に近いところに行くと、大学から先生を招いて、それぞれ生徒たちが自分たちで設定した課題を大学の先生宛てにプレゼンテーションして、それを通して大学の進学を決めていくような経験も持っているところもありました。

必ずしもこのコンテンツだけを一方的に教わっていくものではなくて、最前線である今の理科の成果を学びつつ、さらにそこに自分のオリジナリティーを加えてプレゼンテーションしていくということを参観した経験が何度もあります。そういうところがイメージさ

れて、この理数探究が作られているとすれば、私の総合の経験の中でいくと、小中の中で培った経験を文字どおり探究的に築き上げていくその先に理数探究の教科もあるんじゃないかなというふうに私の中では位置付けて見えているつもりです。

ということでいくと、やはりこのポイントは、選択科目かどうかということところは1つ大きいなと思っています。そういう意味で、理数探究が非常にある種、進路が、先ほどの奈須委員の話で言えば、明確に大学進学、あるいは大学院進学まで見据えて、日本の、世界の理科あるいは数学の最前線を切り開いていくんだという意識を持って進学している生徒を、ある意味で小学校からの総合的な学習の時間の探究過程を見て、自分自身の経験や働く人との応答関係も経験したからこそ、その姿が見えてくるというのがこの総合と理数探究の関係ではないかなと理解しています。

そういう意味で、必ずしもSSHの成果を全ての学校にということではなくて、恐らくそういう高等学校の間の学校種や学校の中での恐らくクラス分けの中でも、そういう違いなかも現れてきているんだろうと思いますけれども、そのやはり土台、社会的な面、実社会や実生活との関係の中で培ってきた総合的な学習の経験が、やはりその先、分岐していく、教科の分岐だけじゃなくて、進学先・キャリアも含めて分岐していく高校生たちに広がっていく姿ではないかなと思っています。

逆に理数探究だけを議論していくと、一般校というんですかね、高等学校の総合的な学習の時間の意味が見えにくくなってきます。ここの方が私はむしろ大事なかなと思っています。高等学校の中でさらに様々な進路・キャリアを形成していく子供たちに対して、小学校・中学校とは違う総合のイメージというんですかね、実態をやっぱりどう作っていくか、そこが資料3-3の思考のところでも、高等学校では「探究することを通して身に付ける」、小中では「探究的な学習を通して」という意味で、ある種のシミュレーション的な小中と、高等学校で行ける実際の社会へ参加・参画していく問題解決の営みと書き分けている部分だと思いますけれども、ここをどのように実際の探究プロセスとして質を上げていくかと、ここが大事なかなと思っています。

#### 【服部委員】

資料3-1に見方・考え方のイメージありますけども、私はこれは非常によく分かって、すっとんと落ちるものだと思っています。ポイントは、各教科の見方・考え方との関係ですけど、それは「総合的に活用して」ということで、関係性がよく示されているのではないかと思います。

それから、その下に「たり」、「たり」、「たり」と書かれているのを、ちょっと工夫していただいて、生活、総合的な学習の時間たるゆえんの部分、つまり現実との関わり、イノベーションというのはそもそも現実との関わりの中でしか生まれれないという、そこがコンピューターにもできない部分であるという指摘も最近ございますので、現実との関わりの部分をちょっと強調しまして、後段の部分の「現実の複雑な文脈の中で物事を捉えて考えたり」ではなくて、「捉え、」で、その後も「在り方生き方と関連づけて捉え」というような形で、多少その存在意義の根幹に関する部分をはっきりと書いた方がよろしいのではないかと思います。それが第1点です。

それから理数探究との関係については、ここで「総合的に活用し」というふううたっている以上、効果はあるということなので、それを認めつつも、振り返るかどうかは慎重に判断した方がよろしいかと存じます。

#### 【小林委員】

資料3-1のイメージは、私自身は大変よく分かりました。それから資料3-3で、学ぶことの意義や価値の理解、これは探究することの意義や価値の理解、小学校・中学校では探究的な学習のよさの理解と、段階差はありますけれども、こうして入れていただいたことは大変よかったなと思います。

全体的に通して、小、中、高と切り分けて書かれているのですが、私自身、近隣の高等学校で最近起きていることを見てみると、例えば理数科なんかですと、非常に高度な探究が行われていますし、普通科などでも海外研修をやって、海外で非常に高度な探究プログラムを実施しているところもありますし、実業高校なんかですと、商品開発、あるいは販売を通して、驚くような探究の力を高校生が発揮しているところを見ています。

そう考えてみると、中学校から高等学校への探究のレベルですとか、あるいは身に付けさせたい資質・能力でここに書かれていること言葉が小、中と一緒にいるところが結構多いのですが、中も、中1と中3では非常に大きなレベル差がありますので、そのあたりを高等学校とうまく接続できるような表現の範囲を確保していただければありがたいなと思っています。

#### 【奈須委員】

先ほど来の議論の中で、やっぱり総合の独自性というのは生活の創造なんだということがはっきりしてくるかなと思いますし、そこが理数探究や課題研究との違い、そして両方とも存立するということかなとまず思います。

先ほどの実社会や実生活になっていなんだということが黒上委員、恩田委員からありましたけど、やっぱりそれは実生活・実社会の課題を主体として創造しようという動きになっていないということなんだろうと思うんですよね。そこがやっぱり大事で、ただ実社会・実生活も扱えればいいということではなくて、それを主体として創造していく、あるいはコミュニティの問題を解決していくというようなことの主体になれるというような学びになっているかということだし、そうすることによって、今、教科全体も、学問ではなく市民としての身に付けるべき知識とか物の見方・考え方という側面を出していこうと。必ずしもそれを専門にしなくても、その教科を学ぶ意義ということをも市民としてということに見出そうとしていますけれども、そうした場合に、市民としてどう生き、問題解決し、学んでいくかということの中核を担う領域として、総合が位置付けてくるということなのかなと。また、だからこそ、松田委員がおっしゃいましたけど、学校改革の1つの基盤になり得るんだということかなと思います。

またそれだけで終わるのではなくて、それを高等学校段階では、在り方というところで、つまり単なる実践の累積ではなくて、それを内省し、理念的なレベルに上げていくことによって、自己を形成すると、またそこから先々、個別的なキャリアとか進路の展望も見えてくるという筋道にできれば、理想的なことばかり言っているようなんですけれども、いいのではないかなとまず思いました。

#### 【南郷委員】

資料3-2のイメージで、学習指導要領で示す目標、それから各学校が設定する目標とありますけれども、やはり総合の意義というのは、ここの各学校が設定する目標のところにあります「上記を踏まえて、各学校が目標を設定する」、これは教育課程全体を通して育成したいと各学校が設定した目標なんだろうと思うんですね。

ここが総合的な学習の時間だと狭く捉えられないように、各教科等で生活を創造する主体としての力を育てていく、総合して発揮させていくその時間として総合があるということをも是非ここでも何か工夫して表現できたらいいなと思いました。

#### 【野田主査代理】

今、議論を聞いていまして、やっぱり「実社会や実生活の中で」だと、私もちょっと危惧を感じますね。そこにやっぱり自分事、かなり自分をそこに置いてという形でのイメージが捉えにくいなど、かなり科学的になってしまうなどという危惧があります。

それから、特に小学校、中学校の総合を見てみますと、こういう活動を通して、「地域

への愛着」という部分、ここは私すごく大事だと思うんですけども、そのレベルによって、地域が広がってくると思うんですけども、この「地域への愛着」という言葉もどこかに入るといいなという感覚を持ちました。

**【見上主査】**

本日の議論はこの段階で閉じさせていただければと思います。ありがとうございました。

— 了 —