

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2回） 議事録

1. 日 時 平成27年12月8日（火曜日）10時00分～12時00分
2. 場 所 文部科学省3F2特別会議室
3. 議 題 生活・総合的な学習の時間の改善充実について

【見上主査】

おはようございます。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2回を開催したいと思います。よろしくお願いいたします。

黒上委員と村川委員は、前回御欠席で本日が最初ということですので、一言ずつ御挨拶を頂戴できればと思います。

【黒上委員】

関西大学の黒上です。

前回会議の日は、小学校に呼ばれていて、その小学校ではシンキングツールの授業を始めたという、ちょっと面白い話を伺いました。よろしくお願いいたします。

【村川委員】

鳴門教育大学の村川といいます。

総合的な学習の時間に関しては、前々回の総則編に関わらせていただいたり、前回は解説書と指導資料の作成に関わらせていただいたりしました。今回、総合的な学習の時間に関しては3回目になります。よろしくお願いいたします。

【見上主査】

よろしくお願いいたします。

本日は、鹿毛委員、久野委員、松田委員が御欠席と伺っております。中村委員は遅れて御出席と伺っております。

本日は、幼児教育との円滑な接続を図るスタートカリキュラムについてということと、教育課程全体における総合的な学習の時間の意義についてという議事で進行したいと思います。

それぞれの論点について、事務局より説明をお願いします。また、前回、委員より、総則・評価特別部会との連携も図ってほしいという御意見がございましたので、その状況の報告も含めてお願いしたいと思います。よろしくお願いします。

【合田教育課程課長】

お手元の資料1に基づきまして、事務局が事務的に整理をさせていただいた論点について、私の方から御説明を申し上げ、その後、室長の大杉から、総則・評価特別部会等の議論の動向について御報告をさせていただきたいと思っております。

まず、資料1でございますけれども、前回、本ワーキンググループにおきましては、生活科、総合的な学習に関する本質的、構造的な御議論を頂いたところでございます。私どもも、そういった議論を踏まえまして、生活科・総合的な学習の時間でなければならないことをどう可視化するかということが、大変大事なことだと思っているところでございます。

その上で、まず、生活科につきましては、二つの観点から御議論を頂ければと思っております。

一つ目は、スタートカリキュラムにおける位置付けでございます。論点整理におきましては、前回も御報告及び御議論がございましたように、スタートカリキュラムの中核となる教科ということで、生活科の位置付けがなされているところでございます。

二つ目の丸でございますが、幼児教育部会におきましては、論点整理を踏まえまして、幼児期において育みたい資質・能力、これは後ほど、大杉から御説明申し上げますけれども、「個別の知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」といったようなこととの関係で、幼児教育はどうあるべきかということや、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の明確化について御議論を頂いておりまして、これらと現在の幼稚園教育要領にある五つの領域（健康、人間関係、環境、言葉、表現）との関係を整理すべきではないかという御議論を賜っているところでございます。

資料1と資料5を併せて御覧いただければと思えますけれども、これは前回、資料として御報告申し上げましたとおり、幼児教育と小学校教育の各教科等の関係を明らかにするため、「幼児期の終わりまでに育ってほしい幼児の具体的な姿（参考例）」ということで、1ページ目の（イ）健康な心と体から、2ページ目の（ヲ）豊かな感性と表現まで、12にわたって参考例ということで具体的な姿が示されておりまして、それと小学校学習指導要領の関係がどうなっているかを整理したものでございます。

この関係を見てみると、12ございます参考例の中で、八つに生活科が出てきており、スタートカリキュラムの中核となる教科の中核たるゆえんであり、正にこれがカリキュラム・マネジメントのポイントとなってまいりますので、カリキュラム・マネジメントの観点から、幼児教育との円滑な接続を図るために、スタートカリキュラムは具体的にどのように編成されるべきかという観点で御議論・御指摘を頂ければ大変有り難いと思っております。

そのことを前提といたしまして、三つ目の丸でございますけれども、生活科がスタートカリキュラムの中核となる教科であるとの観点から、他教科とは異なる、生活科固有の教科としての本質及びそれを踏まえた指導の中で育まれる資質・能力をどのように捉え直すべきかという御議論を賜ればと思っております。

前回も、生活科の中では、知っていること、あるいは、できることというものが違うんだ、知識感が違うんだという御議論がございましたけれども、そのことも含めて、幼児教育からそれを接続し、かつ中学年に移行させるという観点から、生活科でなければできないこと、生活科固有の本質というものを、捉え直していただきたいと思います。特に、幼児教育で育まれた資質・能力を連続的に更に伸ばしていくという観点からどう考えるべきかという御議論・御指摘を頂ければと思っております。

最後の丸でございますけれども、スタートカリキュラムの中核となる教科である生活科において育まれる資質・能力の観点から、幼児教育との接続や他教科との連携のための生活科の内容事項というものをどのように改善するのか。資質・能力というものを捉え直した上で、内容事項をどのように考えていくのかという具体的な御議論を賜れば幸いです。

2ページ目は、生活科に関しまして、二つ目の観点の、他教科との関係や、中学年以降の各教科等とのつながりということですが、生活科において育まれるべき資質・能力を、低学年における他教科等において育まれる資質・能力とどのように横で関連付けるかということが一つ目でございます。

それから、二つ目の丸は、生活科において育まれるべき資質・能力を、小学校中学年以降の各教科等の学習活動にどのように接続すべきかということでございまして、小学校教育の中で、あるいは義務教育の中での縦と横という構造の中で、生活科の本質的な意義というものを捉え直していただく必要があるのではないかと考えております。

次に、総合的な学習の時間について、前回の御議論を踏まえた事務的な論点を御説明させていただきます。

三つ目の丸で、論点整理におきまして、前回も御指摘がございましたように、教育課程における意義を明確にするという観点から、教科横断的な思考のために必要なスキルなど、総合的な学習の時間を通じて育成すべき資質・能力を発達段階に応じて明確化する、各教科等との関係を整理していくということが提言されているところです。

後ほど大杉からも御報告申し上げますように、現在、各教科等のワーキンググループにおきまして、それぞれの固有の本質を踏まえた、「何を知っているか、何ができるか」、「知っていること・できることをどう使うか」、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」の構造化を行っています。これは先ほどの幼児教育部会と同じでございますけれども、その中における総合的な学習の時間の意義・役割を考える必要があると考えています。

より具体的に申し上げますと、これは前回、本ワーキンググループでも御指摘がございましたが、下から二つ目の丸、学校教育における教科横断的な学習活動において育まれる資質・能力につきましては、三つぐらいの観点があるのではないかと御指摘を頂いたところでございます。

一つ目には、教科ごとのディシプリンを超えた学際科学的な捉え方や思考ができるという観点、資質・能力、二つ目には、実社会・実生活上の課題を解決することができるという資質・能力という観点、三つ目には、特に、中・高等学校において、教科固有な文脈を離れて脱文脈的・汎用的な資質・能力へと展開する、この三つの観点で整理することができるのではないかと御指摘がありました。

この三つの軸ということを考えてまいりますと、例えば国語において、各教科の学習の基本となる国語の能力というものが育まれることや、高等学校における情報科などを中心に情報通信技術を問題解決に活用する能力が育まれることなど、各教科等においても他教科等で活用できる能力が育成されるということを踏まえながら、総合的な学習の時間の意義や役割、総合的な学習の時間でなければならないことを検討することが求められるのではないかと議論としてございます。

丸2につきましては、各教科等において問題解決的・課題解決的な学習が実施されています。現行学習指導要領に関する中教審の答申でも、教科においても探究活動はあり得るということが明記されておりますが、このことを前提にした総合的な学習の時間の意義や役割について検討することが求められているということが2点目です。

丸3の、特に中・高等学校における総合的な学習の時間につきましては、この丸3の観

点、発達の段階に応じて極めて重要だと考えられます。教科の固有の文脈を離れて脱文脈的・汎用的な資質・能力へと展開するという点について、必ずしも十分ではないのではないかと指摘が前回ございました。例えば内容として、キャリア教育にかなり偏っているのではないかと御指摘もございました。こういった観点についてどう考えるのかという御議論を頂ければと思っております。

参考で、総合的な学習に関する資料として、資料6を御覧いただければと思います。29ページです。

29ページ以降は、前回そういった御指摘があったことを踏まえまして、私どもの方で整理・分類をさせていただいたものです。この整理・分類が正しいかどうか、妥当かどうかということも含めて、是非、御指摘・御議論いただければと思っておりますが、例えば、学際的な内容を取り扱った探究な学習といたしましては、京都市立堀川高等学校の探究科、特に、その中における探究基礎ということで、32ページに例をお示ししております。探究の「型」を学ぶ、探究の「術（すべ）」を身に付ける、探究の「道」を知るということで、カリキュラム構造化されているものでございます。

35ページに飛んでいただきますと、先ほどの二つ目の観点、実社会・実生活上の課題を解決するという観点から、山梨県立塩山高等学校の例をお示ししており、36ページにございますように、「社会に生きる」ということでテーマを決めて、取り扱っている例をお示ししています。

3番目の脱文脈的・汎用的な資質・能力への展開でございます。これがなかなか例をお示しするのは難しいところですが、例えば43ページ、44ページなどでは、二つの中学校の例で、「つかむ」、「さぐる」、「みがく」、「ひらく」といったことで基本的な資質・能力を整理したり、44ページでは、「批判的に考える力」とか「自ら進んで参加する態度」といったようなことについてのルーブリックを整理したりと、これは、副校長もいらっしゃいますけれども、ふたば未来高校のルーブリックともつながるものがあるのかもしれない。

以上、総合的な学習の時間、生活科の双方につきまして、論点を整理させていただきました。資料1の3枚目の最後でございますように、総合的な学習の時間につきましては、今申し上げたような観点から、総合的な学習においてこそ育むことができる資質・能力というものをどのように捉え直すべきか。その際、児童生徒の発達の段階に応じて、教科横断的な学習活動において育まれる資質・能力をいかに伸ばし、高めていくかという観点から、領域としてどのような構造にすべきかという具体的な御議論を賜ればと考えており

ます。

なお、他ワーキンググループ等の状況につきましては、引き続き、大杉の方から御説明申し上げます。

【大杉教育課程企画室長】

それでは、私の方から、お手元の資料8、資料9に基づきまして、まずは幼児教育部会の状況を御報告させていただきます。

資料8は、先日開催されました幼児教育部会（第2回）の配付資料になります。幼小のつながりを、論点整理にございます三つの柱の資質・能力ということで、いかにつないでいくかという議論がされているところでございます。

幼稚園、幼児教育におきましては、学びに向かう力、人間性等ということで、小学校以上の一番右側にある柱につきましてはそのままですが、個別の知識や技能及び思考力・判断力につきましては、その基礎を培うということで御検討いただき、その三つの間の関係性がより重なっていると申しますか、深いと申しますか、そういう形で相互の関係性を矢印で示している資料でございます。

資料9が、第1回における幼児教育部会の御議論でございますけれども、簡単に御説明いたします。

例えば、1ページ目の丸の二つ目です。この三つの資質・能力をベースに幼児期の教育と小学校教育の接続期を確実に引き継ぐことが非常に重要ではないかということや、次のページの丸の二つ目で、何を知っているか、何ができるか、それをどう使うか、そして、どのように社会と関わり、よりよい人生を送るかということ、これを視点に幼児期の教育の在り方を議論していくことが必要であるということ、アクティブ・ラーニングにつきまして、次のページ一番下の丸にございますように、論点整理の「深い学び」、「対話的な学び」、「主体的な学び」ということについて、幼児教育にこのままというわけではないかもしれないけれども、近いものがいろいろあり得るということで、それをベースに考えていってはどうかということをお議論いただいております。

また、次のページ、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿をどのように明確化するかということでございます。先ほど課長の合田から御説明がありました資料3の12ページ、13ページが、幼児期の終わりまでに育ってほしい幼児の具体的な姿ということで、参考例として示されておりますけれども、こういったことをいかに小学校につなげていくか。

例えば、下の二つ目の丸にございますけれども、円滑な接続において、幼児期における

遊びという体験の中身がどう小学校の学びにつながっているかという部分、そして、教員の役割として、それを言語化してくれる人としての役割ということです。単に体験すればいい、遊べばいいというわけではなく、そこをしっかりと言葉にしていけることが重要ではないかということです。関連して、その下の丸にも、言語活動の関連から、言葉のつながりも重要ではないかということも含めて御議論を頂いているところです。

また、幼児期にふさわしい評価の在り方も、次のページに掛けて、幼小の接続との関連も踏まえながら御議論を頂いているところでございます。

また、幼児期の特性ということで、5領域を総合的に指導することの意味合いをもう少し分かりやすく説明していく必要があるのではないかとということ、また、次のページでは、幼小の接続について、乳幼児期も大事であることも考えますと、幼小だけではなくて、幼小中高を通じた観点を幼児教育部会としてももって、議論をしていく必要があるのではないかとということです。同様のことは、次のページ二つ目の丸にも、幼児期から小学校、中学校、高等学校を見通して、この接続の問題を考えるということが必要ではないかという御議論を、幼児教育部会でも頂いているところです。

幼児教育部会は既に2回目も開催されておりまして、先ほどの資料8に基づく様々な御議論を頂いております。本日、まだ議事録は用意できておりませんので、簡単に、概要になりますけれども、資料8にある基礎ということの意味合い、単に小学校教育の前倒しということではなくて、幼児教育にふさわしい基礎の培い方ということを分かりやすく示していく必要があるであろうということ、また、個別の知識や技能というところの知識というものがいかなるものであるかということ。これは幼児教育のみならず小学校以上の学びにもつながることですが、知識というものはどのように捉えていくべきであるかということ、また、幼小のつながりの中で、この三つの柱をベースに考えていくときに、小学校以上の括弧の中、何を知っているか、何ができるか、知っていること・できることをどう使うか、どのように社会・世界と関わりよりよい人生を送るかという部分を、幼児期にふさわしい形で示していくということが考えられるのではないかと御議論を頂いております。

いずれにしましても、そういったことを通じて、幼稚園と小学校をいかにつないでいくかということ、例えば、小学校教員が幼稚園の活動を見ていると、そのねらいが一体何なのか分からない部分もあるという御指摘もございまして、そういったことをいかに分かりやすくつないでいくかということ、具体的な課題といたしましては、例えば小学校の運動会一つ見ても、幼稚園でバトンパスをやっている小学校になるとリングになるという逆転

現象があるようなケースもある。幼児期からトータルで成長を考えていくことでしっかりつないでいくという観点が必要ではないかという御議論を頂いております。

以上、簡単でございますけれども、幼児教育部会の議論の状況です。

また、総則・評価部会におきまして、各教科別、学校種別のワーキングにおつなぎいただきたいという点を5点、申しついておりますので、お伝えさせていただきます。

1点目は、教科横断的に育まれる資質・能力について御議論いただいているワーキンググループ、本生活・総合的な学習の時間ワーキングもそうですし、言語能力や情報活用能力など、様々ございますけれども、そういった議論につきましては、いずれの教科においても重要な内容になりますので、可能な限り早い段階で教科横断的な点について議論を行い、総則・評価部会及び各教科ワーキングにおいてしっかり検討できるようにしていただきたいというのが1点目です。

2点目は、具体的な学習指導要領の書き方に関わるもので、社会に開かれた教育課程ということもございますので、教員養成課程の学生や、教員、教育課程を見る可能性のある地域の方々、そういった方にも伝わるような構成や文章とすることを目指して御議論いただきたいということです。

3点目は、発達に応じた目標や内容の系統性という縦の軸と、いわゆる「〇〇教育」でございまして、教科を超えた横の横断的な軸ということも考えながら、育成すべき資質・能力について、それぞれの教科等が何をできるかという視点から御議論を頂きたいということでございます。

4点目は、生活・総合的な学習の時間では、改めて注意喚起させていただく必要は余りないと思っておりますけれども、子供たちが卒業後、特定の学問分野や職業に進む場合だけではなく、どのような職業に就くとしても生かすことができるような本質的な学びというものを重視して資質・能力を育むということを、教員が意識しながら指導できるものにしていくという観点から御議論を頂きたいということでもあります。

最後に、資質・能力、内容、学習指導方法という観点につきましては、全体的、統合的な構造も見えるような形にしていく必要があるということでございます。各教科や校種の独自性を踏まえた御議論を頂きながら、総則部会における全体的な構成に関わる議論の状況を踏まえながら、議論を進めていただければと思います。

以上5点でございます。

【見上主査】

ありがとうございました。たくさんの資料といろいろな論点も御説明いただきましたので、一度に頭に入らないかもしれませんが、前半の約1時間弱を一つ目の生活科に関する議題に、それから、残る約1時間で、二つ目の総合的な学習の時間に関する議題を取り上げて、御議論をお願いしたいと思いますので、どうぞよろしく願いいたします。

まず、生活科に関する内容に関しまして議論をしていただきたいと思います。示されました論点について、ただいまの説明を踏まえて、各委員より御意見を賜りたいと思います。

【服部委員】

幼児教育についての質問ですけれども、幼児教育に関するほかのワーキンググループでの議論の概要を説明していただいて、小学校、中学校、更に上の教育段階までつなげようという議論もあるそうですが、幼児教育専門ではないもので、私の周辺から見聞きしたことで少し質問をさせていただきます。例えばモンテッソーリですとか、あるいはレッジョ・エミリア、いろいろな流儀があると聞いておまして、そこら辺との具体的な整合性というか、議論も出てきているのではないかと思うのですけれども、特に気になるのは、モンテッソーリという教育の流儀が、障害児教育から端を発したということで、どこまでできるようにするかというよりも、できることを伸ばしていくという、ベクトルで言うと反対の方向に向かっているような気もしまして、そこをどのように折り合いを付けた上での議論になっているのか、補足していただけると有り難いです。

【大杉教育課程企画室長】

幼児教育部会の方で、具体的にモンテッソーリとかレッジョ・エミリアという議論が出ているわけではございませんけれども、まずは、そういったものが単なる手法というよりは、根底として大事にしているものとしては、幼児教育の5領域というものを通じたねらいや、そういった部分で共通していることであろうと思います。

一方で、できることを伸ばしていくということと一定の5歳児までに育ててほしい幼児教育の具体的な姿ということに関しましては、これは恐らく小学校教育以上も同じだと思うのですけれども、個に応じた指導ということと学習指導要領に示す共通の教育目標というものをいかに実現していくかということの両輪で考えていく必要があるというのは、恐らく幼、小、中、高を通じた話であろうと存じます。

その中で、5歳児については、小学校との接続期ということで、そこをより意識的にしていく必要があるのではないかとということで、3・4歳児の学びの在り方と5歳児の学びの在り方ということ、少し見方を変えて議論していく必要があるのではないかと御議

論も頂いております。

【村川委員】

今回の学習指導要領の改訂では、カリキュラム・マネジメントというものがクローズアップされていますが、多分、現時点では、各学校種それぞれが縦、いわゆる、小学校では保育園・幼稚園との関連や中学校との関連を考えて、カリキュラム・マネジメントを進めていくというのが現在の方向だと思うのですが、私の中では、今の生活科の面では、一つの小学校に多数の保育所、幼稚園から子供たちが上がってくるということを考えますと、それぞれの小学校で保幼小連携のためのカリキュラム・マネジメントを考えていくとともに、保幼小接続カリキュラムを保幼小の先生方が一緒に考えるという、もう少し学校単位を超えた地域レベルのカリキュラム・マネジメントというのも同時に考えていくことが必要なかなと考えております。

中1ギャップを生まないためにも、中学校区で小中の接続、連携のカリキュラムを作っていくという意味でも一緒に、次の学習指導要領だと、もちろん学校ごとのカリキュラム・マネジメントが先決ですけれども、接続を考えれば、もう少し広い視野でカリキュラム・マネジメントというものを位置付けていく必要があるかなと考えています。

文部科学省サイドはどのように考えておられるか、お聞きしたいです。

【合田教育課程課長】

大変重要な視点だと思っております。カリキュラム・マネジメントというものは、教科を超えて、どのように教科を組み合わせる資質・能力を引き出すかというのが一つの大きなポイントになっておりますけれども、今回の論点整理では、社会に開かれた教育課程ということになっておりまして、その際に幾つかのボーダーを超えなければいけない。その中には学校種というものも含まれると思っております。

【見上主査】

現状では、小学校と幼稚園、あるいは保育園というのは、かなり連携は進んでいるのでしょうか。

【大杉教育課程企画室長】

地域差はいろいろございますけれども、幼児教育部会におきましては、例えば福井県で、保幼小のプログラムを一緒になって考えるなど幾つかの事例がございます。また次回、御紹介をさせていただきます。

【森委員】

渋谷区では就学前オープンスクールというのを始めまして、5歳児を特に対象として、今、村川委員がおっしゃったように、一つの学校に入ってくる小学校、幼稚園を合わせて取組を進めているところです。

昨年度はモデル校で、今年から全校で実施していますが、カリキュラムを作るときに、前から、名前は「就学前オープンスクール」という名前で、集めて、ただお客さんということではなくて、幼稚園、保育園の先生と一緒に検討するという取組を始めているところです。

一番大事なのは、幼児又は保育園児を、お客さんではなくて、小学校の中に入っている一員として考えて、先生方で共通な話し合いを進めることだと思います。時間的なことあるのですが、今までだったら、ただお客さんで、学校に来て一緒に過ごすというだけだったのが、先生方同士が事前の話し合いをしたり、事後の話し合いをしたりと、少しずつ積み上げが重なってきているなと思っています。

【村川委員】

今、御発言があったように、全国的にそういった行事だとか、いわゆるプログラムだとか、カリキュラムレベルでの保幼小連携は結構進んでいると思うのです。カリキュラム・マネジメント的な考え方でいく場合は、保幼小でどんな力を育てていくのか。先ほども出てきました、学力というか、資質・能力をどう保幼小で積み上げていくのかという、いわゆる目標論と、具体的な活動、プログラムをどう行うか、カリキュラムの部分です。それから、それを動かすためにどのような、例えば研修を行うだとか、組織を作るだとか、あるいは、それに対して行政がどういうバックアップをするかなど、トータルに保幼小の環境を考えていくのがカリキュラム・マネジメントなので、もう少し、一步踏み込んだ取組が必要ではないかと考えます。

【若江委員】

民間の立場でいろいろと学校現場にプログラムを提供させていただいている立場から、最近、よく小中連携での校内研修をさせていただくことがあるんですが、今、村川委員がおっしゃいましたように、到達するべき、育成する資質・能力を具体的に明示して、それに小学校から9年間をとおして、どのように取り組んでいくかということ、一つのワークショップを例にお話ししたいと思います。例えば、中学校3年生を卒業するときに必要な力を付けたいかというようなことが、実は校区の中で全く明確にされておらず、よくある学校教育目標を事例に、具体的に、この学校の教育目標で、この校区ではどんな力を育

成したいのですかということ質問して、1年生から9年生まで、聞く力や話す力などについて先生方で話し合ってください。ほとんどのケースであるのは、小学校は1, 2, 3, 4, 5, 6と何とか段階的に上がるのですが、中学校1年生のところでは、育成したい力のレベルが小学校5年生、4年生ぐらいに落ちていて、系統立てたスキル育成に対する理解や取り組みができていないのです。育成すべきスキルの理解や取り組みができていないということは、つまりカリキュラム・マネジメントができていないということだと思っております。

幼稚園についても、これも一つの情報としてお伝えしたいのですが、私には、29歳と26歳になる子供がいるのですが、2人目をアメリカで産んだときに、現地の幼稚園に上の子供を預けました。そのとき、3歳、4歳でした。

そのとき幼稚園で展開されていたプログラムが、例えば、あるテーマによって、プロジェクト型で、この月は、月をテーマとして、子供たちに最初に親と一緒に好きな本を買ってきてもらい、それを幼稚園に持ってこさせて、先生は順番にそれを読み聞かせしていく。科学の視点もあれば、童話もあれば、多種多様な本があり、月といっても感じ方はいろいろと違うのだねといいながら、次の週には、月をテーマにイメージできる音楽や絵など、だんだん月というものに対するイメージを固めていきながら、自分らしい意見を表現していくような学習が、月ごと、3か月ごとのテーマで、あるときはインディアンについてだったり、あるときは国がテーマだったりというようなことがありました。正に幼稚園段階というのは、カリキュラムの編成の仕方が教科ありきではなく、まずはテーマありきで、知識を、テーマに応じていろいろな角度から集めていくというようなことが実現して、構成されているのだなと実感した覚えがあります。

それ以降、日本の小中学校でも、テーマを中心とした、必要とする知識を学んでいくという学習スタイルができないものかということで、総合的な学習の時間の導入が始まってから、ずっとそれに思いをはせてきたのですけれども、なかなか現場の先生方にそういう学び方を理解していただけないのです。日本においても、幼稚園段階でそういう自由な発想の学びがあることを、もう少し、小学校とか中学校が知ることから始めていくことも重要なのではないかなと思っております。

【河合委員】

幼稚園の現場ということで、今のお話など興味深く聞かせていただきました。実際に、先ほどのベクトルが違うのではないかというお話もありましたが、幼児期の教育は終了までに育てていくというのが目標になっています。1単位時間、1日ごとの達成目標に向けて

進ませていくのではなく、その子供の学び方を大事にしながら、5歳児の終わり、入学前までにねらいを達成していくという学び方です。そのことが、もしかしたら小学校以降の学習の系統立てとちょっと違うというところが、まず基盤にあるのかなと思っています。

その中身で言うと、よく山登りに例えるのですけれども、頂上に行くまでに直線で行く人もいれば、寄り道をしながら回り道をしていく、時間の掛かる子供たちもいる。目標は一緒だけれども、その子の歩み方を大事にするというのが、5領域を総合的に学ぶという幼児教育の在り方だと私は理解しています。

例えば具体的には、プロジェクトのお話がありましたが、ちょうど今、私の幼稚園の5歳児が遊園地を作りたいと言って始めています。そうすると、どんな乗り物を作りたいのか、例えばジェットコースター、コーヒーカップ、そうしたら、それを動かすにはどうしたらいいのか、ジェットコースターの坂道は何で作ればいいのか、大人が決めたルートではなく、これまで遊びで経験してきたことを総動員しまして、新しい考えを生み出していくということをしています。

今、お話のあったことと少しつながるかなと思いますが、そのテーマに向かって友達と一緒に学んでいくということの背景には、一人一人が自分の好きなことを見付けて十分に楽しむということがあって、私たちは先行経験といいますが、既習事項と似ているかもしれない。自分が遊びの中で経験したことを、また繰り返し使いながら、目的に向けて活用していく、そういうことが幼稚園の遊びの中で行われています。それをお伝えしたいと思います。

もう1点、これは質問なのですが、「スタートカリキュラムスタートセット」というものを、置いていただいています。これは本当に、幼児教育で育てたいことと小学校の初めをつなぐ、とてもいい資料だなと思っているんですが、活用状況とか、これを使った上で、多分、質が上がっていると思うのですが、スタートカリキュラムの現状を教えてくださいましたらと思います。

【田村視学官】

スタートカリキュラムのスタートセットにつきましては、昨年度、作成をしまして、昨年度末に、全国の全ての小学校には3部、配付させていただきました。3部につきましては、学校用と、主に1年生の担任の先生、2年生の担任の先生に御活用いただきたいということです。

そのほかに、全国の幼稚園や保育所等にも全て1部ずつ配付をさせていただいております。

す。作成後の活用を考えて余裕を持って残部が出るように作成したのですが、全国から非常にたくさんの御要望がありました。現在、ほとんど残部がないような状況です。

したがって、昨年度から各地で資料をお使いいただきながら、それぞれの学校のスタートカリキュラム作成を始めていただくとともに、この資料を使いながら、幼児教育と小学校教育が連携するための研修などでも積極的に使っていただいているという実態かと思えます。

【野田主査代理】

今の件に関連して、平成24年でしたでしょうか、学習指導要領の実施状況調査をしまして、私も分析の委員でしたが、スタートカリキュラムの定着度がいま一つでした。それで多分、国研の方で考えられて、今のセットが作られ、配付された。

今、視学官が言われたように、このセットを通していろいろな研修やらサブカリキュラムが、いろいろな市町の単位で、あるいは学校単位で作られている。私も幾つか見ましたけれども、こちらの生活科の解説書7ページに、これは改善の具体的事項に書かれていたのですが、特に、学校生活への適応が図られるよう、合科的な指導を行うなどの工夫により第1学年入学当初のスタートカリキュラムを改善することとしたと書かれたものですから、冒頭の、学校生活への適応が図られるというところがかなり強調されてしまっていて、適応指導的な部分を生活科の中で行われてしまっている。生活科は実は教科目標に、「その過程において生活上必要な技能を身に付ける」ということで、要するに取り出しではなくて、授業の中で、あるいは学校生活の中で、そういった技能を身に付けていくということになっているのですが、それが取り出し指導になってしまっているという危惧が若干あるかなと思います。

また、新しい教科書を見せていただいても、教科書の中に、トイレの使い方、服の畳み方、あるいは道具の整理の仕方、傘の畳み方などが書かれているものですから、学校現場として少し誤解があって、生活科の中でそういった指導をしなければいけないという認識があることがちょっと危惧されるところで、もう少しスタートカリキュラムの本質を議論していく必要があるのではないかと感じています。

【南郷委員】

少し議論が戻ってしまうのですが、村川委員がおっしゃった地域レベルのカリキュラム・マネジメントという点で、私たち福島県双葉郡で大変参考にしている事例がございまして、昨年、島根県海士町に訪問した際に、海士町は中山間地域というか、存亡を賭けた教

育の取組をやっておりますけれども、最初に見せてもらったのは、人間力マップという的のような形をした、島全体で育成していきたい資質・能力を表現したものでした。そのタイトルは、「持続可能な地域社会を創る力『人間力』」と付けられていまして、様々な資質・能力について自分たちの言葉で、地域の未来像と資質・能力の関係を整理したものでございました。

すごいなと思いましたのは、教育委員会の方の名刺の裏にこれが刷ってある。資料に書いてある。これは当然なんですけれども、学校を訪問しても、先生の名刺の裏にもこれが刷ってある。これはなかなかすごいなと思いました。

さらに、彼らがやっていたこととして、これは少し高校段階までの幅広い連携の話になってしまいますけれども、地域と学びの関わり方を発達の段階ごとに定義をしております、それを彼らは、イン、アバウト、フォー、ウィズと定義をしていたのですけれども、幼児段階においてはイン、地域に浸る。そして小学校段階においては、地域を知る。また、高学年になってくると、地域にどう貢献していけばよいのだろうかということを中学校にかけて学んでいって、高校になると、地域とともに、ウィズで行動していく。

このような緩やかな枠組みを地域で作った上で、各学校としてのカリキュラム・マネジメントを実践されているのは大変参考になりまして、今、福島県双葉郡においても同様の取組を開始しているところですので、御参考に申し上げます。

【中村委員】

到着が遅れまして失礼いたしました。

私は先日、幼児教育の実践発表で、森を活動の場にした実践を拝見しました。その中で、年長さんが骨を見つけた。何の骨だろう。子供ですから、恐竜だろうと言う。そこから子供の問いが生まれて、動物園に行って飼育員さんに尋ねる。図鑑を開いて、何の骨か、拾ってきた骨と図を見比べる。それから、何の骨だろうと描いていく。すぐれた幼児教育というのは生活科をやっている、いや、生活科が幼児教育を手本として作られているのです。

ですから、カリキュラムを構成する際に、子供は問いをもつ存在であり、その問いに寄り添ってカリキュラムを作っていくところがスタートカリキュラムにあれば、見事に幼児教育と小学校教育がつながるんだなというのを、優れた幼児教育の実践発表で見せていただきました。仙台の例でした。

以上、情報提供です。

【見上主査】

幼児教育と小学校の接続という観点から、スタートカリキュラムについて御発言いただいています。生活科固有のという観点で資質・能力にも触れていただきましたが、そういうことも含めて、あるいは、他教科との連携等も含めて御発言いただけると有り難いと思います。

【奈須委員】

先ほど若江委員から出ました、言語能力についてだと思えますけれども、中学と高校で見た場合に、中学の先生が中学生に期待するものが小学校5年程度からスタートするというのは、とても大事な指摘だと思います。

学校種間のギャップが事実というよりも、教師が子供をどう見ているかに関する観念が影響するという事は時折あることで、それは小学校と幼保の間にもあるのではないかと思います。5歳児が卒園の段階で達成するという事で、ここに幼保連携のときの12のことが出ていますけれども、これを見ると、例えば小学校1年生の先生は驚くのではないかと思います。このようなことができるとは多分思わないで、1年生をスタートしようとするのではないかと思います。

これは私見ですが、ある学校種をいつも担当していると、例えば小学校で言えば、6歳から12歳を見ることになります。そうすると、6歳はどうしても幼く見えてしまって、12歳はどうしてもお兄さんに見える。中学の先生というのは、どうしても12歳は幼く見えて、15歳は大きく見えます。大学教師でさえ、1年生は子供だと言います。私は小学校を見ているので、信じられません。

だから、自分が普段出合っている学校種の子供たちについて、幼稚園では5歳児はお兄ちゃんに見えて、3歳児はやっぱり幼く見えてしまうということがギャップを生み出しているのではないかと以前から思っています。

今回、幼児期の終わりまでに育ててほしい幼児の具体的な姿ということ、幼児教育の方でこれから整理して出してくる。これを接続するという事を、やはり小学校、特に生活科は、きちんと意味付ける必要がある。生活科のスタート段階がどういう姿だと考えるか。もちろん、これが全部達成されているわけではないです。これを目指そうということです。

でも、これを目指している幼児教育があるのだということ踏まえて、小学校をスタートする。つまり、5歳児、6歳児の底力といえますか、5歳児、6歳児が十分に育ったときに、どれだけのことができ、どれだけ内面が豊かになっているかということ踏まえて、赤ち

やん扱いしないでスタートする。スタートカリキュラムはそういうことです。適応指導で言っているような、げた箱が使えるとか、トイレが使えるということは、5歳の保育園児や幼稚園児はちゃんとやっているわけですし、保育園児は自分たちだけで5時まで過ごしているわけですから、できないはずがないのです。

そういうことを今回、幼児の終わりと小学校のスタートということできちんと整理していくということが、受渡しのところで、資質・能力という観点で大事だと思います。つまり、僕らが出発点にすべき資質・能力というのはどこかということ、5歳児からの引受けの中で考えていくということが、生活科のカリキュラムを構成する上でまず大事だと思います。これはまた御議論いただければと思います。

それから、上は3年生につながっていきますけれども、これは以前からよく御議論があって、カリキュラム的に生活科は総合的な学習の時間につながるのだということがあるだろうと思います。生活科と総合的な学習の時間というのは、前任の嶋野視学官の言葉を借りれば、軌を一にする。つまり、教科と領域という違うものですが、車輪がつながっている。つまり原理としては同じなのだということかと理解しますけれども、生活科は総合的な学習の時間につながっていくのだということです。

以前は、資質・能力という言い方をしたのは、総合的な学習の時間だけでしたので、資質・能力の育成という点において、生活科の育ちが総合的な学習の時間につながるという言い方をしたかと思います。

一方で、生活科は、下請という意味ではないですけれども、結果的に、社会や自然を対象にし、そこで子供たちが自己を発揮していろいろな活動をし、気付きを得ていくという点において、3年以降の理科や社会の準備というか、予備的な経験、そこでの基盤となるような気付きを与えていくのではないかという見方、つまり内容論的には、緩やかに理科や社会につながっていく。理科や社会のある種の、結果的に準備になっていくという見方をしていた。

そういう言い方をよくしていたと思うのですけれども、今回、3年以降、理科・社会科についても、資質・能力という観点から議論がなされてくるとすれば、それをどう受け止めるかということは非常に重要なことで、一つの見方は、3年スタートで理科や社会で育てていく資質・能力面と生活科の達成状況が接続性をもつという、これはもちろん下請ということではなくて、生活科が生活科的に十全にやっていったものが、理科や社会の3年以降で、育っていくものに、結果的に準備となっているというつなぎ方はあり得るのだら

うなと思っています。

従来、先ほどのことにもつながりますけれども、生活科の町探検でやってきたことと3年生の社会科の初期でやったことが極めて似ている。あるいは、場合によってはレベルが1段下がるということもあったかもしれません。あるいは、生活科の飼育・栽培活動でやったことが3年以降の理科での飼育活動や栽培活動で、むしろ1段下がったようなこともあるかもしれませんが、そこをきちんと内容論的にも、資質・能力的にも接続していくということ、繰り返しますけれども、下請をするということでは一切ないということ踏まえ、結果的に、子供の育ちとして、いい形の準備になるということを目指したいと思っています。

【小川委員】

スタートカリキュラムと今の内容についてお話ししたいと思います。

まず、なかなか幼稚園の学びが理解されず、小学校教育とのギャップがあるというお話なのですけれども、私は1年間、お茶の水女子大学に長期研修で学びに行ったときに、毎週1回、お茶の水女子大学附属の幼稚園の観察ということで、午前中4時間、ずっと子供たちの様子を見ているということをしました。

本当にカルチャーショックでした。最初、子供たちがやっていることが分からない。その意味が分からない。何だか知らないけど、ぐずぐず動いていて、何をやっているのだろうというように見える。でも、先生はちゃんとその裏に、いろいろな週の計画であるとか、その日の計画であるとか、いろいろなことをおもちになっているのだけれども、子供たちは非常に自由に活動しているということが、最初つかめなかったのです。

ただ、毎週その幼稚園に通って観察をしている中で、幼児教育の学びのすばらしさ、そこから生活科が非常に学ぶべきものがあるということ、遊びの重要性、いろいろなことを学びましたけれども、結果として、行ってみなければ分からないというか、例えば小学校の先生方は、幼稚園とかでじっくり学んだこともないし、観察をしたり、参加させていただいたりすることは非常に少ないと思うのです。ほとんどないと思います。

そういう現状の中で、幼児教育を実感として理解して、それを生活科に生かしていくということはとても難しいということ、自分が1年間観察して思いました。どうしても教科の教育と生活科は、同じ教科といっても、内容的に違っている。そのため、例えば私が管理職になってからは、上がってくる幼稚園、保育園には、担当の低学年の教員を足しげく参観させるとか、向こうから来ていただくとか、時間的にも非常に制約があって、難し

いものがあるんですけども、もっと制度的に、教師の交流ができるとか、お互いの学び方、子供たちの生活の仕方を肌で感じ合えるとか、少なくとも小学校の教員が幼稚園に行き行って学んでこられるようなことが、解決の糸口として大きいような気がします。

先ほど河合委員がおっしゃったダイナミックな遊びも、幼稚園で見せていただいて目の当たりにしました。でも、それは、知らない者にとっては、幾ら言葉で言われても、想像しにくいところもあると思います。

それから、先ほど、スタートカリキュラムスタートセットのことが話題になりました。これも大変すばらしいものだと思います。先日、とある市に、生活科の講義をしにお邪魔したときに、「皆さん、これ、御存じですよ」と言ったときに、手を挙げた人が一人もいなかった。そういう現実もございました。そういったところは、もしかしたら教育委員会のレベルなのかもしれないし、管理職なのかもしれませんが、もっとどんどん強烈に落とし込んでいかなければならないと感じます。いい学びをやられている理想的な学校ばかりではない、そういう地域ばかりではないということを痛感いたしました。

もう一つ、スタートカリキュラムについてですが、その内容について、今ここでいろいろ最初に説明いただいたりした中で、幼児教育の方にも引っ張られ、それから、3年生以上の教科にも引っ張られ、生活科が両方に引っ張られて薄っぺらくなっていくような、両方に手を持たれて苦しいような感じを、印象としてもってしまったのですけれども、そういう意味でも、そこで生活科がすごく骨太なものになって、もっと分厚いものになっていけば、両方の、幼児教育からバトンを渡され、そして中学年以降にスムーズに渡していくところで、非常に核になると思います。そのときに、この後、議論していただきたいと思うのは、生活科の場合は、内容が2学年まとめて示されていますが、ともすると1年生、2年生の間で余り差がないような授業を、しばしば見ることもあります。もう少し、生活科の2学年でまとめてある内容も、1年生としてはこの程度、2年生としてはどの程度まで示していくのかということも非常に難しいところでもありますけれども、もう少し1年生、2年生の発達の段階を考えた形で、内容項目を組んでいくとか、提案していく必要があるのかなと思います。その点も議論していただくといいと思っています。

【徳山委員】

いろいろなお話をお聞きしながら、先ほど南郷委員が言われました、イン、アバウト、フォー、ウィズについて、私も中学校で地域課題に取り組んできましたが、中学校では、やはりフォー、ウィズとなっているなど感じます。地域のために、地域とともに活動でき

る社会人の基礎を培いたいと思っていますので、それを段階的に表した言葉だと感心しました。

また、先ほどの生活科についてですが、生活科と総合的な学習の時間をつなぐときに、幼稚園の方から、問いをもつ存在という言葉が出てきましたが、中学校では、それが課題設定能力につながっていくのかなと思いました。そういう意味で、生活科が総合的な学習の時間とつながっていくときに、特に大事にしてほしいと思うことが、社会事象や自然事象について、不思議だと思う気持ち、感動する気持ち、美しいものを見てきれいだなとか、そういう感性や気付きを大事にした教育活動であってほしいと願っています。

もちろん、その中で、思考力・判断力や探究力も付けていくのですが、幼稚園と生活科1学年とのつなぎ、それから、生活科2学年から総合的な学習の時間へのつなぎを考えたときに、感動とか不思議に思う気付きの気持ちを生活科ではより大事にできたらよいのではと、中学校から振り返ってみて感じます。

【野田主査代理】

先ほどの奈須委員や小川委員と関連するのですけれども、生活科の内容事項に関して、余りにも社会科とか理科につながりそうな内容、例えば、内容（4）が公共物や公共施設の利用なのです。「利用」ですけれども、そのものやってしまうと社会科になってしまいます。身近な自然や物を使った、「遊び」ですけれども、ゴムや風の決まりになってしまうと理科になってしまいます。

余りに社会科、理科に近いような内容を立てるのではなくて、例えば内容（4）だったら、内容（3）の中で扱うと町そのものになるし、内容（6）だったら、内容（5）の季節の変化で扱えば自然そのものになるし、そういった内容の改善も大事だと思います。小川委員が言われた、1年も2年も同じように自然遊びをすればいいのかということ、そうではないので、ただ、個の発達も関係してくるので、難しさはあるなと感じました。

たたき台について、先ほど御説明の中で、12個のうち8個に生活が入っていると言われました。学習指導要領の解説と文章から抜き出すと8になるかもしれませんが、例えば（ハ）の協同性のところは生活科が入っていません。ただ、協同性は生活科そのものです。

このように見ていくとかなりの部分で生活科が入ってきて、中学年、合科的指導をするときにポイントとなる証明だと思うのですけれども、生活科が始まる前の昭和52年の学習指導要領で、合科的な指導というのが出ましたが、そこはうまくいきませんでした。その

ポイントは、やはり私は評価だと思います。評価は、各教科に戻して評価しようとなるとなかなかうまくいかない。1年生の1学期の観点別評価の枠組みを少し変えないと、生活科を核とした合科的な指導に関して、壁があるかなと感じています。

【小林委員】

この4月まで県の教育委員会の教育事務所におりまして、行政主導だったのですが、5、6年前から、県の教育委員会と市の教育委員会が連携して中学校区に訪問しています。最初は学校評価を根付かせるという目的が大きかったのですが、最近は、15年間で育てていきたい子供たちの資質・能力、ターゲットにするものは何なのかということを目指しております。

このうち、妙高市というところは保育園、幼稚園の先生方の研究・研修が大変盛んで、教育事務所の訪問に合わせて一緒に出てくださいます。その部会に行きますと、幼稚園、保育園から中学校まで一緒に参加していきまして、幼稚園、保育園の先生方から中学生の生の姿を見ていただいたり、授業を見ていただいたり、結構長い間勤めている方がたくさんいらっしゃるのです、自分が育てた子供が小学校に上がってどうなるのか、中学校に上がってどうなるのかということ学びますし、中学校の先生にとっては、本当に丁寧に環境構成をしながら感性を大事に、待ちの姿勢で育てているということが分かって、双方に大変いい影響があるということが分かっています。

ある中学校区では、例えば、進んで発表する、表現というところに着目して、小学校は3段階、中学校は2段階ぐらいに分けて、資質・能力を育むプログラムを作って自校化しています。それを見ながら幼稚園の先生方も、そういうことが課題になるのであれば、幼稚園の中、あるいは保育園の中で、こんなことができるのではないかという新たなスタートができています。

そのように、幼稚園から小学校だけでなく中学校までつなげていくと、特に研修という点では、大きな気づきを双方で得ることができたと思っています。

事例紹介でした。

【恩田委員】

京都市には公立幼稚園が10ありまして、その園長をしている方に、私の中高の同級生がいるのです。今後の公立幼稚園の存続や在り方も含めて、今、高校の校長という立場から、職員並びに保護者に一度講演して、力を貸してほしいということをお願いしていたものですから、今、いろいろお聞きして、理論的にもしっかり再構築して話をしなければいけ

ないと思いながら聞いていました。

我々は、18歳での自立ということを目標に、高校3年間でのカリキュラム・マネジメントをしてきたのですけれども、やはり手前の中学や出た先の大学との関係を見ながらやっているのですけれども、今お聞きして、いわゆる幼児教育、それから、小学校低学年における生活科も一つの核とした、身に付けたい力を明確にした教育ということを考えてときに、私は、遊びと体験を通して言葉にしていくという目標にすごく引かれました。

同時に、我々は、18歳で選択をさせるときに、ともすれば知に偏っているような、つまり、知情意とうまく言ったもので、幼児教育段階や小学校低学年で、情を育むということ、知を急ぐが余り、多分、そちらを重視されなかったのは、これは仮説ですけれども、選択するだけの幅広い興味・関心が非常に薄いということと、もう一つは、自分が専門的にやりたいと思っていることをどう役立てていったらよいのかという思考回路が非常に弱いのではないかという仮説を立てています。

したがって、本当に遊び、体験を重視しつつ、それを言葉にして、やはり情を、これはなかなか学術用語になりにくいと思うのですけれども、知に対して情を徹底的に育てるのはそこでしかできないんじゃないかなと思います。知は、中学校、高校で一番伸びる時期なので、そこで思いっきりやるという感想をもっております。

【黒上委員】

本日の話を聞いていると、これから新しい学習指導要領で1年生、2年生の担当の先生方に要求されるのは、相当なカリキュラム開発能力だろうと感じます。そのときに、内容的には、これまでどおり自然、社会、自己のような三つのものが来ると思うのですけれども、そこでどのような資質・能力を育てるのかということはかなり意識してもらわなければいけません。そのときに、三つの柱でカリキュラムを作っていくと、すごく粗くて、抽象的でやりにくい感じがするのです。そのときに非常に参考になるのは、たたき台の12個です。

その点をどのように、教科書はありながら使っていない人が結構多かったり、自分たちで既にカリキュラムを開発していたりすると思いますけれども、そこでどのように具体的な資質・能力を、少なくともこの12個ぐらいのイメージをもちながら組んでいくか、それに対して、どのように学習活動に対応させていくかということの、いわゆるカリキュラム能力開発を、どういうことをするかということ視野に入れないと、何を書いても、実際には行われなと思います。

それを具体的にどのように作っていくかという話を、学習指導要領、あるいは解説の中

に、緻密に書くことができないといけないと思います。

【若江委員】

今、黒上委員がおっしゃったこととほぼ同じですが、開かれた教育課程であるとかカリキュラム・マネジメントのことを、今回、小学校の先生方にきちんと理解をしていただくためには、スタートカリキュラムのことをしっかりとお伝えするというのが一つの手だてではないかと感じました。

なぜならば、生活科とか総合的な学習の時間というのは、発達レベルに応じた、子供たちに身近なテーマを設定し、そのテーマに必要な知識とそのテーマに取り組んでいく過程において必要なスキルを身に付けていくということで、身近なテーマを設定すれば、それが緩やかに教科と教科の間の学びへとつながっていったら、そのテーマが身近で、子供たちに興味・関心があるものを設定できていればできているほど、主体的な学びにつながってきて、幼稚園の中で展開している協働的な、正にアクティブ・ラーニングが実現していく。

私は、「スタートカリキュラムスタートブック」を本日初めて拝見しました。当然、学校関係者にしか配付されていないと思いますが、この資料のコンセプトというか、本質を小学校の先生が理解するということは、究極的には資質・能力の育成に視点を置いた、社会に開かれた教育課程を理解するよい機会ではないかと思いました。

ここにあるカリキュラムについてというよりも、ここに示されていることが開かれた教育課程で社会とつながるカリキュラム・マネジメントのことなのだということを、もっとどこかに明確に表記していただければ、これ自体が研修ツールにもなり、1・2年生を担当するときに、黒上委員がおっしゃったような視点でのカリキュラムデザインができるようになるのではないかと感じました。

【見上主査】

貴重な御指摘ありがとうございます。

この点について、何か事務局の方からございますか。

【合田教育課程課長】

大変重要な御指摘を頂きまして、ありがとうございました。特に幼稚園、幼児教育から高等学校まで見通した資質・能力というものの中で、いわば幼児教育から義務教育に子供たちの資質・能力を、どのように滑らかに展開していくのかという観点において、生活科の非常に重要な意義・役割が、先生方で議論の土俵を作っていただけたと思っておりますので、その中でどういう資質・能力を育成するかという議論を、更に深めていただければ

と思っています。

その観点から、今の生活科の在り方がいいのか、悪いのか、社会科や理科と差別化することに意を用い過ぎて、タブー視していることはないのかといったことも含めて、前向きに御議論いただければ大変有り難いと思っております。

【見上主査】

まだ御意見がおりかと思うのですが、二つ目の総合的な学習の時間の意義についてという議題に移りたいと思います。資料1として事務局より示されました論点について、先ほどの説明も踏まえて御意見を頂きたいと思います。

【野田主査代理】

最近、私も中学校の総合的な学習の時間の実践や、いろいろな資料で高校の実践を見せていただいて、すごく教科の力を生かした学習になっているなということを感じます。小学校ではできない議論が中学校でできているということで、多分、子供たちはそういうことをするたびに教科の力の大事さを感じてくれる。また、教科を学ぶ中で総合的な学習の時間の大事さも感じてくれる。総合的な学習の時間の意義というのは、学校教育全体を通して、いい方向に向かっているなと思いますので、そういった方向性を今後伸ばすような検討をしていく必要があるなと感じています。

【村川委員】

総合的な学習の時間と各教科と資質・能力の関係をどう図っていくかということですが、総合的な学習の時間に関しては、現行の学習指導要領でも、例えば解説を見ていただいても、70ページに、総合的な学習というのは資質・能力及び態度ということで、小、中、高、どのようにそれを整理するかというようなことを既にやってきた経験があります。そのため、ある面、受け入れやすい改革かなと思うのですが、教科に関してはそのような意識はこれまでなかったと思うので、総合的な学習の時間と教科の学習とを資質・能力とどう関連付けていくかということに関しては、各教科部会の動きが非常に重要になってくると思います。それとの兼ね合いで議論されていくということで、生活科や総合的な学習の時間だけが突っ走っても、そごが生じるのではないかと考えています。

それから、私も随分たくさん学校と関わってきまして、この一、二年、中学校の総合が非常によくなってきていると感じます。それは多分、昨年出ましたアクティブ・ラーニングということがありまして、教科の学びも変えなければいけない、探究的にならないといけない。そのときに、総合的な学習の時間で培ってきた探究的な学び、あるいは、授業

作りが教科に関係するんだということで、中学校は非常にいい動きをしているかなと思います。

問題は、高等学校に関しては、私は高等学校を幾つか見ましたけれども、それぞれの高等学校が掲げるミッションというのがあって、例えば進学校であるとか、地域のリーダーを育てるところであるとか、いろいろなミッションが高等学校にあって、一つの総合的な学習の時間の考え方では、なかなかミッションに応えるような総合的な学習の時間が展開できないのかなということで、ある程度、それぞれの高等学校のミッションに応じた、適切というか、有効なカリキュラム・マネジメントと申しますか、そういうものを今後示していく必要があるのではないかと感じています。

【黒上委員】

ミッションという点では、それは要するに、それぞれの学校がどんなテーマを立てるかということと密接に絡んでいくのだらうと思います。それは、どういう例を示すかというようなこととの関係かなと思うのですけれども、これから次の学習指導要領で、教科のカリキュラムと資質・能力がどういう関係になるかという、教科の内容と資質・能力がクロスされるようなイメージをもっています。

その中で、教科と総合的な学習の時間をどうすみ分けるかというようなことを考えない方がきっとよくて、教科でやったことが、クロスされたものが、それを全部覆うような形で総合的な学習の時間のカリキュラムというのが上に乗っかるというような感じで、それが学年ごとに1年生から12枚、ずっと個別にあるというようなイメージのカリキュラム、要するに、教科・領域で学んだことの高度化とか、それが総合的な学習の時間にマージされて起こるものというのが、総合的な学習の時間のカリキュラムで起こるというイメージをもって、うまく伝えることができたらいいなと思っています。

その中で、今回の改訂で、例えば高等学校とか中学校の修学旅行が随分学習のようになっていて、全然修学旅行ではなくなっている学校がある。いろいろなところに行って、インタビューばかりしているようなことをなくしながら、もっと日常の教科学習の延長が日常的な総合的な学習の時間の中で行われるという結果につながるようにしたいと思います。

【服部委員】

取材という限られた体験から、一言だけ申し上げたいと思います。先ほどの指摘があった三つの観点、学際的であるという面、実社会でどうつなげるかという面、汎用性をどの

ように育むかという点、これはそのとおりだと思うのですが、いろいろ総合的な学習の時間を見てまいりまして、記事にするときが一番困ったのは、これらの要素をどのように関係付けるか、何が一番大切なのかということです。

そこでいろいろ先生方にも話を聞いて、個人的に折り合いを付けたのは、学習指導要領が、途中から入ってきた探究という部分です。多分、探究という面が、御指摘のあった三つの観点の上にそれぞれ来てしかるべきで、それは小学校の頃で非常にうまくやれている。

ところが、中学、高校と段階が上がっていくにつれて、総合的な学習の時間というか、学際的あるいは教科横断的な学びの方に目を取られ過ぎて、しかも、社会とのつながりということになると、扱う分野もかなり専門的になるので、探究という部分が、解説などで、ぐるぐる図とからせん、スパイラルなど、いろいろな呼び方をされている部分が、高校につながっていないのではないかという印象を受けまして、途中から入ってきた探究という部分をもう少し強調して、それをもって総合的な学習の時間の本質にしっかりと位置付けた方がよいのではないかという印象をもちました。

【奈須委員】

前回までの総合的な学習の時間というのは、服部委員から話があったように、探究、協同という、学び方、学びの質の在り方ということに特質があったと思います。それから、学力論としての資質・能力ということにも、総合的な学習の時間ならではのアドバンテージというか、独自性があったと思うのですが、今回、教科も含めて全部の教育課程の学習活動が、もちろん習得もあるのですが、教科も探究的、協同的にしていこうとしています。それから学力論としても、資質・能力という見方をしていこうとしています。

そうなったときに、総合的な学習の時間の独自性というのはどこに求められるのかということが問われていると思います。もちろん協同、探究ということでも、あるいは、資質・能力ということでも、もう一段先に行くということはあって、そういった動きを引っ張る場になるということは当然あるし、それが可能なのが総合的な学習の時間のこの10年、20年の積み上げだろうと思うのですが、一方で、カリキュラム論というのは、やっぱり内容論、対象論を基盤に構成する、考えるべきだと思います。そうなったときに、丸1、丸2、丸3でいくと、丸2の生活ということが、やはり総合的な学習の時間の内容論という意味でのカリキュラム論の独自性なのかなと思います。

つまり教科というのは、基本的には文化遺産、科学学問ベース、近代科学学問ベースの

構成です。総合的な学習の時間というのはそうではない。黒上委員が言われたように、その上にかぶさってくるもの、横に並ぶものではないんだということです。そのかぶさり方にいろいろな形があるだろうということだろうと思います。

また、低学年のカリキュラムを考えた場合も、生活科というのは科学や学問ではありません。生活ですから。合科でうまくいかなかったというのは正にそういうことで、近代科学を足した形でやろうとしてうまくいかなかった。だから、生活科にしたのだろうと思います。つまり、内容編成原理が生活である。これは教育学の中でいう、いわゆる生活教育の系譜で、理論的にも、実践的にもきちんとしたものがあるので、生活ということが内容になり、対象になり得るのだということ、これはなかなか、案外分かっただけなのですけれども、まずこのことが大事なのかなと思います。これが2として中心に来ることだろうと思います。

これは幼稚園もそうです。幼稚園は生活、遊びを基盤にして、幼、小、中、高、そして大学、あるいは実社会に出れば、僕らは生活の中で問題解決するわけで、一生涯にわたって、生活の中で問題解決をすとか知的に育っていくということは当然あるわけで、学校というのはそうではない部分がむしろ多いという、独特な学習の場なので、学校の中で生活という軸を通していくというのが生活科、総合的な学習の時間なのかなと、内容論的には私は考えるのですけれども、そうなったときに、1, 2, 3という側面の2が一つの柱になり、生活科も含めて、幼、生活科、それから、小、中、高を貫いていくのだろうと思いますけれども、発達段階的に考えると、低い年齢はやはり未分化であり、生活と体丸ごとでぶつかっていくみたいなものがあるんだろうと思います。

当然、発達の段階が上がってくるとそれが分化していき、むしろ教科的な枠組みで見る。その意味で、学際的に見る。生活の問題を取り扱いつつも、それを学際的なアプローチで処理するというようなことは可能になってくる。これが大学で言えば、例えば環境科学科とか情報科学部という新たな、近代科学とは違う学問構成で学部まで成立するようになってくるということなんだろうと思いますけれども、中学、高校というのはちょうどその間ぐらいのレベルになるのかなと思います。

そう考えたときに、学際科学的なアプローチというのが、特に小学校の終わりから中高にはあってしかるべきで、これは安彦先生もよく言われたと思うのですが、もっと日本の総合的な学習の時間というのが教科を横断したというか、学際科学的なアプローチであっていい。先ほど若江委員が言われた、テーマを設定して、そのテーマについていろいろな

教科的角度から検討してみる、探究してみる、表現してみるということを通して、一つの主題、関心事に対して、いろいろな科学がこんなに有用性やカラフルさを持つのだということを経験し、それをつないでいくような思考をもつということです。

これはイギリスなどでよくやられている、いわゆるテーマアプローチですけれども、日本には割と少なく、中学、高校などでもっとあっていいのかなと思いますし、この辺の小、中、高の一種のグラデーションを付けつつ色分けをしていくみたいなこと、小学校はもっとべったりと体当たりの生活的なもの、生活科の延長にあるようなものでいいかと思えますし、その中で教科が有用性があるとか、複数の教科をつないでいくという思考が表れてくるとか、思考スキルが、そこで有用性がある、それを少し自覚的にやろうなどということだと思ふのです。

この三つの枠組みがそれぞれの様相を見せつつ、グラデーションを描きながら発達的に上がっていくということ、今後どう考えていくかだろうなと思っています。特に1番と2番がどんな関係にあるのかなと思います。

3番については、高等学校の解説書の中によく議論があることと関係があるかと思っていて、高等学校の目標は生き方、在り方になっていますよ。小中学校は生き方なんですけれども、在り方という文言が高校には入ってきて、これについて解説書によりますと、例えば発達段階について書かれてある39ページにこんな記述がございます。高等学校の総合的な学習の時間は生徒の発達の段階を踏まえて自然や社会とのつながりの中で人間としての在り方を真剣に希求することをその基底に据えている。

つまり、在り方というのはかなり理念的なものなんです。そして、そのような理想的・理念的な在り方、哲学的な探究と言ってもいいですし、抽象的な探究なんだろうと思えます。これは高校では可能になる。それが進路実現に関わる探究的な学習、横断的総合的な課題を解決しようとする取組として、個人的な生き方、あるいは社会の一員としての生き方として具現化されていく。

つまり、生き方というのは具体的な生活実践上の問題や進路の問題に立ち向かったときに現れていく様相を示していて、在り方というのは、それが一段抽象化されて理念化された、頭の中で、あるいは心の中である状態を指し示していて、高等学校になると、思春期後期に達していきますから、そういう哲学的な在り方、理念的な在り方、自分はどうあるべきかという、いわゆるビーイングに関する問いということの子供は素直にもち始める。それを支え、それを醸成し、高めていくということが高等学校の総合には求められていく

んだらう。また、高等学校は道徳がございませんから、それとの関係でも、こういった課題が高等学校に置かれているのかな、その在り方というのは大事かなと思います。

生き方、在り方というのはむしろドゥーイングですよ。具体的な問題にどうアプローチし、どう問題解決し、さっきのフォーでウィズですけれども、社会との関係で私が責務を果たしていくかということ、あるいは居場所を作っていくかということだろうと思いますけれども、この生き方と在り方ということが高等学校ではとても大事になってくるのだらうと思います。

その観点からいくと、高等学校では、恩田委員のところでやっておられるような探究基礎のような、探究の仕方を深く学んでいく。それで、いろいろな思考スキルとか思考ツールを身に付けていって、問題解決が脱文脈的に可能になるということが一方であるでしょうし、もう一つは、それをより哲学的な自分としての人間としての在り方を理念的に希求するという場面、この二つがあるのかなと思います。

少し口幅ったい言い方ですけれども、哲学というものが認識論と存在論で成立するとすれば、どんなふうに僕は世界を認識し、どんなふうに知識を構成しているかということが今のようなことで、もう一方で、私はどこから来てどこに行くのだ、世界はどう存在しているのだという問いが、もう一つの問いだらうと思うのです。

そういった二つの問い、在り方に関わる問いを高等学校では深めるということ、大きな軸に据えていくということは、前回、学習指導要領で少し言われているけれども、きちんとカリキュラムとしては構成されていないように思うのです。

いろいろな取組を見ると、認識論的な在り方といいますか、もちろんそれは生き方にもつながるわけですが、その部分は、堀川高校とか、いろいろな実践が出てきているし、あるいは、黒上委員中心に御研究なさっている、思考スキルや思考ツールの理念的な研究や実践の積み上げもありますから、これはどこまでやるかは別にして、きちんとした形でカリキュラムの中に位置付け、到達的な目標にまで僕は可能だと思っていますし、もう一方で、人間としての在り方、これはさっきの話にあった、情的なものや意的なもの、意思的なものも含めると思いますけれども、そちらも総合的な学習の時間で、体丸ごとでぶつかってきた経験やいろいろな学問を使って問題解決をした経験の上に人間としての在り方、そういう知的な探究や実社会との関わりの上に、人間的な在り方ということを形成するような筋道というのは可能かなと思います。

そうすると、認識論的な在り方と存在論的な在り方という二つの面において、十全な人

間の在り方ということをお子に形成する場として、高等学校の中に主張することが可能で、多分、そのようにすれば高等学校の先生も、それは教科と並んで大事で、しっかりやろうじゃないかと思ったださるんじゃないかなと思います。

私見にすぎませんが、教科横断的ということに、幾つかある要素をどう組み合わせ、グラデーションを付け、発達の段階の中で、それぞれの場所を創り上げていくかということが今回、大事かなと思っています。

【村川委員】

総合的な学習の時間の三つ目の丸について、丸1、丸2、丸3がありますが、丸1は主に学習論みたいなものに当たるのかなと思います。丸2が内容論、丸3が能力論かなと考えます。

私は、小、中、高を見てきまして、丸1に関しては小、中、高共通なのかなと、各教科で身に付けた力を使って様々な課題を解決するというのは、これは共通かなと考えています。丸3は、小、中、高で積み上げていくもので、もちろん質的なものが違ってくるのかなと思います。

丸2に関しては、小、中並びに高等学校の、先ほど、それぞれの高等学校が置かれている立場というか、ミッションによって、課題の質だとか課題が置かれている対象、身近な地域であったり、もっとグローバルな問題であったり、そういった課題を含む対象だとか質が変わってくるのかなということ、これも資質・能力について3点で書かれていますが、私は学習論と内容論と能力論というものが複合的に並べられているのかな、混在しているのかなと理解しています。

【恩田委員】

こういう過分な取り上げられ方をすると非常につらいのですが、ある意味、1の学際的な内容のところの例示で出ていること自体が、本校の総合的な学習の時間というのはまだまだ課題があるなということです。やはり目指しているのは、どのような社会に出ても、又は、今はない仕事に就かざるを得ない状況になったとしても、それなりにやっつけける力を、我々は実社会で役立つ力と位置付けて、今やろうとしているのですけれども、どうしても既存の職業教育中心とした総合的な学習や課題研究の前で、埋没してしまっているなと感じます。同時に、汎用的な能力についても、なかなか具体的な成果を示していないのかなと、課題を頂いたような気がします。

まず、大きく課題と成果の成果の方ですけれども、最初に先生方がおっしゃったように、高校は義務教育ではありませんし、それぞれの学校教育目標の適切な設定と達成がしかる

べきだと思いますので、そのミッション達成というか、学校目標の実現のために総合的な学習の時間が看板なんだというのがまず一つでございます。

したがって、堀川高校の場合は、学校教育最高目標が自立する18歳の育成ですから、自立する18歳を実現するために探究基礎という総合的な学習の時間をやっているんですよということで、私も含めて、教員も生徒も、それを聞かれたら説明できるようにしようねということについては一定の成果が出ていると思っているところです。

もう一つは、分野によらない普遍的な能力、学力を付けるということです。これは教科に落とし込むということです。総合的な学習の時間でやった答えのない問いを設定して、それについての適切な方法論を自分で考えて、どう役立てるかも自分で考えるという中で、この間、少し紹介がありましたケンブリッジインターナショナルのような、今の問いと答えを逆転するようなことをうちの総合的な探究基礎ではやろうとしているということで、それは教科のアクティブ・ラーニングにもつながっていくんだろうなということ、いろいろ厳しい外部評価も求めながらやろうとしています。

それから、学際的アプローチの意見が出ました。それについては常に気にしているところでして、本校ではスタートラインを学際的アプローチにしておりますので、スタートラインは、それぞれの8科目ないしは体育、家庭科も含めた9科目でゼミを作って、いわゆる教科、つまり自分が属したいゼミに属する、その教科の探究活動をするところをスタートラインにしている中で、答えのない問いを考えていく中で学際的な広がりが出てくる。物理のゼミにいたんだけど、化学も、場合によっては国際文化ゼミの内容にも触れなければ、問題が多分アプローチできないということに気付く。

その中で、いろいろ広がりはあるんだけど、細分化するのではなくて、幹は何なのか。実は数学って幹だなということに気が付くとか、そのようなインタラクションをできる授業が展開できるように、ほかの分野も知る機会を用意させてもらっています。生徒には、学際的というよりも、今の大学入試システムに対する自分の対抗軸みたいな形で、世の中、文も理もないよねということに気付かせることが一番大きなことかなと思っています。

したがって、探究基礎で属するゼミが生物だけでも、文系の子というのが約3割いますし、その逆も約2割いるというのが、本校としては今の姿です。これを正常にするためには、それが5割ぐらいになるのが正常な姿なのかなとも思います。探究基礎を通して、最終的に一人1テーマで1論文を書く中で、ゼミが居場所でとどまらず、出番とやりがい

で達成するようにやろうということを経後の課題にして、やっているところだす。

詳細、内容については29ページから載っているとおりでございます。

【見上主査】

ありがとうございました。教師の役割、あるいは課題みたいなものはありますか。

【恩田委員】

教員の役割は、教えないということであります。生徒から、これを測定する機械はどこにありますか、どうやったら探せますかと理系ではよく質問を受けるんですけども、教えたいたさがを抑えて、では君はどうしたらいいと思うから始めて、そのブラックボックスを自分で作るべが大切なんだよという返し方をするべが。また、公立高校なので人事異動も新規採用も来ますから、それをマニュアル化しつつ、対話集みたいな形で虎の巻とか作って、ほぼ毎年、7割の教員が探究基礎に関わって、2年でほぼ全員がやるという関わり方をしますので、それが教科の学習にも少しは生きているかなと思っけいます。

【南郷委員】

恩田委員の御意見に全面的に賛成でございまして、堀川高校がまだまだだと言われると、全国の高校はなかなか厳しくなっけまいます。

【恩田委員】

優等生だけは作りたくないと思っけいます。

【南郷委員】

教科横断的、汎用的なスキル、総合的な学習の時間でどういふものを育てていくかを明確化していくという点に関しては、小さく捉えてはいけないなと思っけおりにまして、これは学校全体で育てていくべき資質・能力、学校のミッションであるとか学校教育目標という話がありましたけれども、正にどういふ力、生徒像を育てていくのかということと密接に関わるのかなと思っけおります。

総合的な学習の時間の資料6の44ページに、D中学校のルーブリックが整理されておりますけれども、私たちの高校においても、学校作りの出発点は、4月の当初に教員たちで、どういふ生徒の力、3年後にどういふ姿を育てるかということを経員全員で議論をして、ルーブリック化をしていくということから始まってまいりました。

本校のルーブリックも、機会があれば是非、御紹介したいと思っけのですが、総合的な学習の時間の育てる力というよりは学校全体の目標となっけ、各教科や指導の重点と関連付けられております。

2点目は、恩田委員から、教えないという取組のつぼをお話ございましたけれども、丸2で示されているような実社会・実生活上の課題の解決というところは、率直に申し上げて、やってみると大変しんどい部分が多いと思います。実社会・実生活の課題というのは、唯一の正解があるわけでもないですし、関わろうとすればするほど、社会に迷惑を掛けてはいけないのではないかとか、生徒が失礼なことをしてはいけないのではないかとか、失敗をして後戻りとか、時間を無駄にしてはいけないのではないかと、これで単元が終わるのだろうか、先生たちは心配が尽きないのです。

しかし、汎用的スキルというものは、挑戦と失敗からしか得られないものが非常に多くございまして、これは震災後に、私がやらせていただいたOECD東北スクールも、挑戦と失敗の連続です。中高生がパリでイベントをやる。そのための企画も資金調達も全部やるなんて、とんでもない話で、多くの企業にお願いに行っても断られたり、時に怒られたりということ積み上げてやってきました。

これを本当にやるのであれば、全ての教員がこういう力を育てるんだということを自分たちで自覚していないととても挑戦できないと思うのです。ですので、総合的な学習の時間で取り組むべき、育てる目標というのは小さく捉えるのではなくて、全校で教員が深く自分たちで自覚をしてやっていかなければ、どこかで頓挫すると思います。

加えて申し上げるならば、評価です。こういう力を育てるんだということを明確に持っていないと、教員は、何かよく分からないけど、生徒はいろいろ活動して、やたら忙しくて、地域の人には怒られるし、これで本当にいいのだろうか、こんなことよりもやはり各教科の学習、それよりテストの点数が下がっているとか、すぐそういう話になります。これは評価と一体となって、観点別評価をしっかりとやっていくとかいうことを考えなくてはいけなくて、そのためにも、どのような資質・能力を育てていく学校なのかということ全体で共有した上で、総合的な学習の時間を中心としながら各教科等でも取り組んでいくという構造が必要かと思います。

そういう取り組み方をしていく上では、各教科の学んだ知識・技能を生かしていく、あるいは、各教科で学んでいく知識・技能の意欲を喚起していくという重要な役割が、実社会との関わり、総合的な学習の時間にはあるかと思いますので、これはなかなか難しいですが、カリキュラムマップのような、総合的な学習の時間で取り組んでいくような探究的な活動を、社会科ですとか、国語科ですとか、理科ですとか数学、どの単元のどういう部分とクロスさせていくのかということころは、教員の中で頭に置いて取り組むということも

必要になってくるかもしれないと思います。

あとは余談ですが、塩山高校の事例が37ページにございまして、これは実社会との関わり
の事例として、右下の方にいろいろな地域活性化のプランを自治体などに提言していく
というようなものがあるのですが、私、これは大変勉強になるなと思って拝見をしており
ます。是非、今学んでいきたいと思っているのは、実社会・実生活と関連した学びをやっ
ていくときの課題は、生徒自身というのは1回きりの貴重な機会の学びなんですけれども、
地域にとっては、持続していく営みのうちの1年であるというところです。

地域活性化の取組を常に地域は行っていて、毎年、高校生、中学生が提言に来てくれる。
それで元気ももらえて有り難い。また同じ中身だとか、去年より今年の方が出来が悪いと
いうことは当然起こってくるわけですが、ここでちょっと私が考えたいなと思うのは、
巨人の肩に乗るといふか、先輩たちが地域の課題を探求して提言をして、あるいは実
践をして失敗をしたという蓄積を、どのように次年度の後輩たちの学びに生かしていくの
かという視点を持っていけると、より地域と実社会・実生活と関わった学習の構造作りと
いうものが進むのではないかなということ。

【服部委員】

今までの先生方の御意見、御指摘を伺いながら感じたことを申し上げたいと思います。

結局は、総合的な学習の時間というのは、三つ目の丸の1, 2, 3にありますうちの実社
会・実生活に関わる探究的な学習のことをいうのではないか。そこを基点に整理するのが
一番分かりやすいのかなという印象を受けました。

学際的というのも、これは要するに先行研究といいますか、同じ課題について、前の人
たちがどこまで研究したかというところをおさらいするような形だと思います。それ以上
掘り下げようとすると、どうしても実社会といふか、現実の世界といふか、それに向き合
わざるを得ないわけで、そのプロセスの中で、協同的なものが必要になってきたり、ある
いは協同的なことをやる中でイノベーションが生まれたりするのだと思います。

そのようにして考えていましたところ、今、南郷委員からいろいろ御指摘がありました
けれども、OECDの東北スクールが終わりまして、その後、ふたば未来学園の開校に際して、
記者会見を日本記者クラブでやったのですけれども、そのときに私は南郷委員にしつこく、
東北スクールのDNAは一言で表現してほしいと言われ、それはマスコミの悪い癖であり、
いいところでもあると思うのですけれども、何だと詰め寄る形で、いろいろあるけれども
一つにまとめてと聞きましたら、たしか、現実の社会と関わった探究的なことをやったの

が大きかったのではないかということをおっしゃっていたんですが、そこが最も印象に残っていて、多分、そこら辺から、現実社会といっても、社会に出てから通用するスキルというのは別に、報・連・相ですとか、企業でのマナーですとか、そこら辺はキャリア教育でやってもらえばいい話であって、あるいは、別に現実社会というのは、地域社会だけでなくでもいいわけであって、そこら辺を現実社会、あるいは世界を対象とした探究的な学びとして整理することによって、筋が通るのかなと思いました。

【黒上委員】

内容についてどう示すかというときに、今だと、例えば国際、環境、情報とか地域、福祉、興味・関心とかいろいろ挙がっていますよね。その中で、情報というのはどうもそぐわない感じが年々してきています。

情報のワーキングでもこれから議論になっていくと思うのですが、次の学習指導要領は情報が、読み、書き、計算、情報みたいな感じで基礎に入っていくような感じがするので、そういう意味では、改めて総合的な学習の時間の中で情報を取り上げる必要はないのではないかとあります。

逆に、18歳選挙と絡んで、例えば、ちょっとラジカルかもしれませんが、政治のようなものが示されることが大事ななと思っています。

ループリックの話が出ましたので、評価に関しては、こういうところで学習することについてはループリック評価しか解がないと僕は思っているんですけども、そのことを最終的には、今、文言の形で評価することになっていますよね。そのままでいくと、どうも市民権が得られない感じがします。一生懸命、ループリックで毎日評価をしているにもかかわらず、何をしてみたいなのをちょっと所見欄に書くみたいな、そんなことではどうにもならないという感じがするので、この辺をどのようにプッシュできるかということが、総則・評価の部会に対して重要ななと思っています。

【徳山委員】

先ほど事例で紹介いただきました、44ページの取組は本校のものです。校長として、授業を毎日参観していくことで、生徒のつぶやきや様子から、いろいろなアイデアや発想が生まれてきます。授業改善を図るためには、まずは総合的な学習の時間の再構築をしなければと思いました。特色あるカリキュラムを創ることは学校の使命です。地域に根付く学校として、中学校区で育てたい子供像を明確にして、いかに特色あるカリキュラム・マネジメントができるか、それは校長のリーダーシップにかかっていると思っています。カ

リキュラムを作るときに、まずは総合的な学習の時間を柱にしていくことはとても重要で、大切なことだと思います。地域の願いや思いを踏まえた上で、思いやりや夢・志を共に育て合う学校、国際人としての基礎を培う学校にしたいと考えました。

そこで、授業参観する中で、総合的な学習の時間では、探究活動の質の向上が喫緊の課題であること、また、単元学習プログラムの学習内容を作成しても、そこに育てたい力が明確になっていないという現状が見られました。育てたい力が先にあるこそ、学習内容をどのように指導・支援していくかが決まってきます。この二つの視点で3年間の総合的な学習の時間190時間の再構築を全教員で取り組みました。

まず、探究活動の質の向上という点では、課題設定をすること、情報収集したものを分析・まとめること、この二つには時間も必要です。中学校の場合は、50、70、70時間の時間をより教育効果を上げていこうと思うと、教科との連携マップを作り精選していくしかないと思いました。そこで、総合を柱にして、それと関係する教科内容をあげていき、連携マップとしてESDカレンダーを作成しました。

それから、付けたい力を発達段階ごとに明確にした、グレード表を作成しました。こうして3年間を見通して改善を図ることで、総合的な学習の時間が生徒にとって、更にアクティブ・ラーニングになってきました。

また、総合的な学習の時間の本校版学習指導要領解説を作成し、単元ごとの評価規準と教科との連携マップを作っていました。こうして総合を見直していく中で、教員の教科の授業力を上げることもつながっていきました。

とりわけ、総合的な学習の時間の全時数を見直していく中で、総合的な学習の時間のねらいではない学習活動が入っていることや、教科と重なり合っている内容があることに気付くなど、総時数1015時間の1時間1時間のねらいが、教員にとって明確になってきました。このように整理していくことが、教科や総合的な学習の時間のねらいの整理にもつながり、どんな授業づくりをしていかなければいけないか、教員の共通理解を図ることもつながっていきました。

その翌年は、教科横断的な単元学習プログラムを構築するために、教科や学年を超えたグループでの話し合いをもち、各教科で付けたい力を明確にした授業づくりに取り組みました。国研の示しているESDの視点である七つの能力・態度を基に、それが各教科の学習評価の観点とどのように結び付いているのかを整理することで、教員の教材研究力や発想力の向上にもつながっていきました。教科を超えて話し合うことで、互いの教科を知ること

や内容のつながりにも気付き、生徒にとって教育効果が高まることを感じ取ったようです。

【小林委員】

同じ中学校なのですが、新潟県では、各教科の方から話をしますと、教科が一斉画一型の硬直的な教え方からなかなか脱し切れないというので、新潟県の中学校教育研究会という組織があるのですが、ここで「学び合いテン」という取組を行っており、中心ポイントは、学び合い、ファシリテーション、思考ツールなどを活用しながら、子供たちが主体的に学んでいく各教科の授業、これを数年前から一斉に始めて、全中学校が取り組んでいましたら、子供たちの学びだけでなく、教師の授業に対する姿勢が変わってきたと思われま

す。その学び合いを通して、子供たちが、例えば課題設定、情報活用処理、あるいは、人間関係調整能力などの汎用的な力を付けていったことが、今度、総合的な学習の時間の改善に役立ってきたという実感を得ています。

それは教師の姿勢にも表れてきていまして、双方向性をもって各教科等の充実が総合的な学習の時間の充実につながり、総合的な学習の時間のよさが教科に生かされているというのは、いい循環が出てきていると思います。

論点の中で、総合的な学習の時間の意義や役割について検討するということがありますが、各教科の方は、内容的な縛りがありますので、総合的な学習の時間の方は、横断的、総合的といいながら、特に先ほどから話題になっている実社会・実生活とのつながりが生命線になるだろうと思います。やはりそのところで人と関わり、いろいろなもの、ことと関わっていく見方・考え方が小学校、中学校、高等学校とつながっていくと、これが21世紀に生きていく人間像につながっていくんだらうと思っていますし、地域もまた、学校教育に対する見方を変えてくると思います。

なお、先ほどお話がありました、毎年マンネリになってしまうという点について、例えば当校では異学年同士で発表し合って、上級生の発表に学んでいくということや、コミュニティ・スクールにおける学校運営協議会の皆さんから直接見ていただいて、改善意見を求めるなどの方法を現在は取っています。

【見上主査】

ありがとうございました。非常に成功している事例のお話ありがとうございました。

活発な御意見、本当にありがとうございます。まだ続けたいのですが、予定の時間が参りましたので、本日の生活・総合的な学習の時間ワーキンググループを終了いたしたいと

思います。ありがとうございました。

— 了 —