

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4回）議事録

1. 日 時 平成28年2月23日（火）10：30～12：30
2. 場 所 文部科学省 東館3階 3F1 特別会議室
3. 議 題 (1) 総合的な学習の時間の改善充実について  
(2) その他

【見上主査】

定刻になりましたので、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4回を開催いたします。どうぞよろしくお願いいたします。

本日は、河合委員、黒上委員、松田委員が御欠席となっております。

また、鹿毛委員が出席されておりますので、一言御挨拶を頂戴できればと思います。よろしくお願いいたします。

【鹿毛委員】

慶應義塾大学の鹿毛です。4回目からの参加ということで、今まで欠席で失礼いたしました。生活科・総合ということで、いろいろな各種の授業を見ていますと、一番気になりますのは、とてもいい実践と、そうでない実践の差というところですね。これにつきましては、総合や生活科のみならず授業全体の改革というところに深まっていくのを期待して委員を引き受けさせていただきました。どうぞよろしくお願いいたします。

【見上主査】

それでは、配付資料の確認を事務局からお願いいたします。

【美濃教育課程課課長補佐】

本日は、議事次第にも記載しておりますとおり、資料の1から8までと、メイソンのみ、村川委員の提出資料を置かせていただいております。また、その他、参考資料として机の上に置かせていただいております。不足等がござい

ましたら、事務局までお申し付けください。

なお、タブレット端末も置いてありますが、その中には、前回の会議資料や本ワーキンググループの審議に当たり参考となる審議会の答申等をデータで入れておりますので、こちらについても必要に応じて御参照いただければと存じます。

#### 【見上主査】

では、これから議事に入りたいと思います。

本日は、総合的な学習の時間の議論を中心として行いたいと思いますが、前半はカリキュラム・マネジメントの視点から総合的な学習の時間の役割について御議論いただきます。後半につきましては、総合的な学習の時間における資質・能力の三つの柱の整理についてという議事で進行したいと存じます。

早速ですが、それぞれの論点につきまして、事務局より御説明いただきたいと思っております。

#### 【美濃教育課程課課長補佐】

ただいま主査からもお話しいただきましたように、本日御検討いただきたい事項は大きく2点でございます。資料1を御覧ください。

まず1点目は、カリキュラム・マネジメントの視点からの総合的な学習の時間の役割についてということでございます。

論点整理においては、「総合的な学習の時間における教科横断的な学びと、各教科における学習を相互に関連付けながら充実を図っていくことが、育成すべき資質・能力を身に付けていくための重要な鍵となる」ということや、「総合的な学習の時間は、各教科等単独では取り組むことの難しい様々な現代的な課題に対応した教育を行うための核となる時間」であり、「各教科等において身に付けた力を活用しながら探究的に学ぶ機会を確保する上で重要な役割を果たしている」とされております。

また、総合的な学習の時間の実施に当たっては、カリキュラム・マネジメントを通じて、子供たちにどのような資質・能力を育むかを明確にすることが不可欠であるともされております。

ここで資料2を併せて御覧いただきたいと思います。資料2は、カリキュラム・マネジメントのイメージということで整理して図にしたものです。

論点整理においては、各学校は学習指導要領を受け止めつつ、子供たちの姿や地域の実情等を踏まえて各学校が設定する教育目標を実現するために、学習指導要領等に基づき、どのような教育課程を編成し、どのようにそれを実施、評価し改善していくのかというカリキュラム・マネジメントの確立が求められるということが指摘されております。

また、この図の下の方に点線で囲ってある、カリキュラム・マネジメントについての部分は、これまでの教育課程の在り方を不断に見直すという、この1, 2, 3の中で言うと2の側面から重視されてきているところですが、社会に開かれた教育課程の実現を通じて、子供たちに必要な資質・能力を育成するという新しい学習指導要領の理念を踏まえ、これからのカリキュラム・マネジメントについては、この1, 2, 3の三つの側面から捉えられるとされております。

委員の皆様方も御承知のとおり、学習指導要領においては、各教科と同様に総合的な学習の時間の目標が示されておりますけれども、総合的な学習の時間については各学校において、その目標を踏まえて各学校の総合的な学習の時間の目標を定め、その実現を目指す必要がございます。

その際、各学校で定める目標は、総合的な学習の時間での取組を通して、どのような児童生徒を育てたいのか、また、児童生徒にどのような資質・能力・態度を育てたいのかということなどを明確に表現することが求められるものであり、これは学校の教育目標とも直接的につながると言えるのではないかと思います。

これらを踏まえて、「カリキュラム・マネジメント」の視点から、教育課程における総合的な学習の時間の意義や役割をどう捉えるべきか。また、その際、児童生徒の発達段階に応じて、育成すべき資質・能力をいかに伸ばし高めていくかという観点から、どのような構造にすべきかについての御議論を頂きたいと存じます。

2点目については、総合的な学習の時間における資質・能力の三つの柱につ

いてでございます。

論点整理におきましては、「学習する子供の視点に立ち、育成すべき資質・能力を」、「何を知っているか、何ができるか」という個別の知識・技能、「知っていること・できることをどう使うか」という思考力・判断力・表現力等、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」という学びに向かう力、人間性等の三つの柱で整理することが考えられるとされております。

以上の三つの資質・能力の柱の視点から、総合的な学習の時間において育成すべき資質・能力を、児童生徒の発達の段階に応じてどのように捉え直すべきかについて御議論を頂きたいと考えております。

これにつきましては、資料3、資料4として、探究のプロセスと育成すべき資質・能力・態度の関係、また資質・能力の三つの柱に沿った、小・中・高を通じて総合的な学習の時間において育成すべき資質・能力の整理（案）を作成させていただいておりますので、これらについての説明を田村視学官からお願いしたいと思います。

#### 【田村視学官】

二つ目の論点について補足説明をいたします。

資料の3と4、更に学習指導要領解説、総合的な学習の時間、この緑色の小学校編、併せまして総合的な学習の時間の指導資料、高等学校編、このオレンジ色の冊子、それぞれ確認をいたしますので、お手元に御準備いただきたいと思っております。

これまで学習指導要領や解説等で示していた総合的な学習の時間の資質や能力及び態度を整理しながら、今回示されている資質・能力の三つの柱にまとめてまいりました。学習指導要領の解説、小学校編。先ほどのこのグリーンの冊子の116ページを御覧ください。

そこには、学習指導要領小学校編が示されていますけれども、第2のところには、各学校で目標や内容を定めると示されています。この目標を具体的、分析的に示したものが、各学校で設定し育てようとする資質や能力、態度ということです。

今御覧いただいている116ページの第3の1の(4)に、各学校で定める際の視点として、学習方法、自分自身、他者や社会との関わりといった視点が示され、これらを基に、各学校が資質や能力及び態度の規定をしてくださっているという状況です。

加えまして、先ほどの高等学校の指導資料、オレンジ色の冊子の78ページを御覧ください。78ページには、今まで御紹介しました三つの視点を踏まえて、総合的な学習の時間で育成しようとする資質や能力及び態度が例示されています。全国の先生方には、こういったものを参考にしながら、それぞれの学校で資質・能力・態度を設定していただけてきました。

皆さんのお手元に今回御用意しました資料3は、この事例をサンプルにしながらか整理したものです。ですので、今度は資料3の方にお戻りいただければと思います。

資料3の、まず三つの学習方法、自分自身、他者や社会の関係についてです。学習方法については、課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現という総合的な学習の時間で示してきた探究のプロセスの中で発揮され、必要とされる資質や能力だと考えています。自分自身あるいは他者や社会に関するものは、そうした資質・能力をよりよく発揮したり、あるいは方向付けたり、コントロールしたりする力や態度などの資質・能力と考えてきました。

この学習方法に関する力の発揮を自分自身あるいは他者や社会といったものが適切に支え、あるいは共に相まって豊かに探究のプロセスが実現していくと考えることができるのではないかということで、資料3を示させていただきました。

したがって、学習方法のところには、先ほどの課題設定、情報収集といった場面で必要な資質・能力を記載しています。

探究活動と自分自身のところには、例えば「当事者意識と責任感をもって」、あるいは「計画的に着実に」など、自己内に関する資質・能力を記載しています。

探究活動と他者や社会については、「互いを認め特徴を生かし」、あるいは「異

なる意見や他者の考えを受け入れ、尊重し」など、自己の外部との関係における資質・能力を記載している資料です。

続きまして資料4を御覧ください。小学校学習指導要領解説の116ページにもう一度戻らせていただきたいと思います。

先ほどの学習指導要領においては、第2に各学校で定めることとなっている内容といったものが示され、目標と内容は各学校で定められておきまして、この内容について解説の中では、目標の実現にふさわしい学習課題を定めるとしています。

その学習課題に関する例示が116ページの第3の1の(5)に記載されています。(5)を御覧いただきますと、例えば国際理解、情報、環境、福祉・健康などが記載されておきまして、これらが小学校、中学校、高等学校で少しずつ違う形で表記されていますが、その具体的な事例につきましては、これも先ほどの高等学校の指導資料の80ページ、81ページを御覧いただきたいと思います。

高等学校のものに関しては、更にそれを具体的に示したものとして、指導資料上に紹介されておきます。

このようなことを踏まえ、資料4の三つの柱に整理する際には、ここまでお示ししてきました内容、あるいは資質・能力・態度といったものを参考に作成をしてきました。

資料4の三つの柱の一番左側にある個別の知識・技能には、主に内容に関わるものを位置付けています。特に高等学校のみは、目標において自己の在り方生き方といった表記がありますので、在り方が付加されていることもあり、学ぶことの意義や価値の理解を記しています。

真ん中の思考力・判断力・表現力等については、先ほど御紹介したとおり、探究のプロセスの中で発揮され必要とされる資質・能力を、学校種に応じる形で書き記して整理してみました。

一番右側に出てくる学びに向かう力、人間性等については、探究活動で発揮され必要とされる資質・能力を、記載する方向に発揮させていく資質・能力として、学校種に応じて記してまいりました。

現行の学習指導要領の記述等，あるいは指導資料に書かれているもの等も参考にしながら御検討いただくようお願いいたします。

#### 【見上主査】

それでは，まず，「カリキュラム・マネジメントの視点からの総合的な学習の時間の役割について」を取り上げて議事を進めたいと思います。

本論点につきましては，まず各委員より御意見を頂く前に，本件について南郷委員より資料の御提供を頂いておりますので，まずは資料に基づき，南郷委員から「ふたば未来学園」の取組について御発表いただきたいと思います。

#### 【南郷委員】

資料5に従ってお話をさせていただきたいと思います。

本校はこの春に開校した学校であり，地域は大変厳しい状況でございます。復興の課題，廃炉だけではなくコミュニティの課題を含めて解決まで30年，40年掛かると言われている厳しい状況にありまして，率直に申し上げて，この解決策を今現在完璧に描けている大人はいないという状況でございます。だからこそ，この解のない課題を乗り越える力を身に付けようということで，本校ではアクティブ・ラーニング，総合学習を中心としたカリキュラムを展開しております。

3ページ，本校のループリックを御覧ください。開校間もない4月に，全ての教員で議論をしてまとめたループリックですが，本校の8割の子供たちは双葉郡，この厳しい地域の出身でございます。この子供たちが卒業する3年後にどんな姿になってほしいかという投げ掛けをいたしまして，全ての教員で，まずは白紙の状態から議論を重ね，段階的なループリックに整理いたしました。

このループリックの言葉一つ一つが先生たちの言葉ですので，先生たちの感覚，思いというものが非常に深く反映されております。

例えばHのところにも寛容さという項目がありますが，双葉郡の地域は今，例えば放射線が安全である，危険だ，あるいはこの地域に避難先から帰還をする，あるいは避難をしたままにするなど，様々な考えの人同士のすれ違い，ぶつかりというものがございます。この地域で生きていく，あるいはこの地域を復興

させていくに際しては、考えの違う他者というものを排除しては全く成り立たないという状況にございまして、説得して論理的に論破をしても、また意味がないんですね。そのため、先生たちは温かさという言葉が非常に多く使っていましたけれども、異なる考えの人も受け入れていくような温かさが基盤にあるべきだということで考えました。

こうした学びに向かう人格というものが基盤としてあった上で、上にあるEに示しているような他者との協働力などが発揮されていく、というような構造になっております。

例示をもう一つさせてください。表現・発信力というDの項目がございまして。例えばレベル2のところに「突然指名されたときでも」という言葉があり、この地域出身の子供たちは、今後いや応なくこの地域の背景を背負っていきますので、恐らく全国、世界のどこに行っても、原発をどう思うのか、地域はどうなっているのか、突然聞かれることがあるかと思えます。そのときに言葉に窮したり沈黙したりすれば、恐らく風化や風評につながってしまう。そうした切迫感のある課題意識の下、このような文言で整理しております。

更にレベルが上になると、相手あるいは状況に応じて、データを使って論理的に働き掛けるということもあるかもしれません。また違うときには、様々な地域でのストーリー、物語を織り交ぜながら、情緒に働き掛けて発信をしなければならないときもあるかもしれません。このような力として定義をいたしました。

先生たちが自分の視点、言葉で整理したので、これは相互排他的、論理的に資質・能力を整理したものではありません。先生たちが指導しやすいように、学校を運営しやすいように、幾つかの力を組み合わせて軸として整理したりしております。

例えばGは、前向きさと責任感とチャレンジという態度を合体させて、一つの軸として整理いたしました。

ここに整理されたような力は、双葉郡のみならず、これからの世界で生きていく上で必要な力とも通じていると思います。やはり、この地域で生じている



課題というのは、超少子高齢化であるとか、産業の大きな転化を成し遂げなければいけないとか、未来社会の課題と相通じているように思っております。

このルーブリックを基盤として、指導の重点の設定、あるいは授業の展開や学習評価、さらには学校評価も先日行いましたが、ルーブリックと関係付けながら展開していくということで取り組んでおります。

5ページを御覧いただけますと幸いです。このルーブリックで設定した資質・能力をどのようにカリキュラムで構造化して子供たちの学びを実現していくのかということを考えたときに、このルーブリックの力は、各教科のみで培われる知識・技能には収まらないと考えました。実社会で様々な実践をする、あるいは挑戦して失敗をする、小さな成功を積み重ねるという経験を積み重ねなければ育たないであろうと考えました。これはOECD東北スクールをやったときも、データで抽出をした試験でございました。

したがって、この力を汎用的な能力に高めていくため、軸となる時間がどうしても必要になりまして、図の上にあります総合学習、合計7単位の学びの軸を設定いたしました。この中で、3回の大きな探究のプロセスを経験していく構造としております。

4月から7月までの1年生の探究1では、演劇の取組を行いました。地域の課題についてフィールドワークを行い、それを演じるという内容でしたが、これは、その後3年間の学びを貫いていく学習の動機付けになることもねらっています。商店から話を聞く、役場から話を聞く、また東京電力にも参りました。生徒たちは、今まで知らなかった地域の課題を多面的に見つめ、この地域と自分の生き方というものを考える出発点として、この学習を行いました。

2年生、3年生では大きな2年間の探究というものを設定しておりますが、ここでは、より具体的な、例えばまちづくり、再生可能エネルギー、風評・風化に立ち向かっていくような情報発信といったテーマを生徒たちが設定して、テーマごとに分かれて2年間の学習を行っていくことを予定しております。

いずれの探究においても、徹底的に主体的・協働的なアクティブ・ラーニングを行っていこうと思っております。

この中で教科学習の軸が真ん中にございますが、各教科で身に付いたものの見方や考え方、あるいは個別の知識・技能、思考力・判断力・表現力、主体性などが発揮されて、汎用的な能力に高まっていくことを目指しています。

総合学習の7単位で取り組んでおりますが、やはり、この時間だけでは様々な力が育たないので、有機的な、この各教科との連携を図ることが、今必須になっているように感じます。

また、逆に教科の視点から言えば、カリキュラムの軸になる、こうした探究があるからこそ、学習の意欲が喚起されて、あるいは、そこで探究をした学びをより深く学んでいくという形で、相互発展的に学習して深められていく構造になるかと思えます。

文字では書いておりませんが、左下にあるのがルーブリックでございまして、このルーブリックを起点に、上段にあるカリキュラムを構成いたしました。学習評価というものも、右下にあるように、半年に1回のサイクルで、今、行っております。

教員はポートフォリオあるいは学習の取組などを基に観点別に評価をしておりますが、生徒たちも半年ごとに自己評価をしております。自分で評価をして、また、生徒たちがお互いの評価を交換し合って修正をしていくということを、これもルーブリックで示した、メタ認知の力を育てていきたいというねらいの下で行っております。

1年やってみて、ルーブリックの中でも変えたいところが出てきておりますので、これも新年度に向けて見直しを図っていこうという議論をしているところです。

このように本校で設定したルーブリックは、先ほど資料2の中でもお話を頂きましたように、相互学習で育てたい資質・能力というよりも、学校全体で育てていかなければいけない資質・能力でございまして、我が校では総合だけというよりは、学校全体の基盤として、このルーブリックを捉えて取り組んでいるところです。

やはり、やってみると困難もたくさんあります。なかなか思ったように育た

ないこともあり、また受験を前にして、教科の学習、知識も育てていかなければいけないという中、全ての教科、全ての教員が共有する基盤がないと、うまく最後まで、この目指した能力を育てるという取組が、学校全体の取組として進んでいかないと感じます。

このルーブリックを起点として、総合を要、軸として、カリキュラム・マネジメントを行う。これを土台として学校全体で取り組むということが必要だと感じています。

特に今後の指導要領の改訂の方向性を見据えたときに、学校段階が上がれば上がるほど、共通の基盤がなければ、恐らく途中で先生たちにも迷いが生じたり、うまくいかない局面が出てきたりすると思いますので、改訂のねらいを達成するためには、学校全体の基盤として、こういうルーブリックを設定して、総合学習を軸として展開していくことが必要であると感じます。

まだ始まったばかりの取組なので、試行錯誤しながらですが、今このように取り組んでおりますので、御紹介させていただきました。

#### 【見上主査】

ただいま南郷委員からは、今年の4月に開校されました福島県立ふたば未来学園高等学校の事例についてお話しいただきました。非常に教育環境の厳しい中で、総合的な学習の時間の役割は非常に大きいんだろうと思います。

では、皆様方のお手元に、机上配付の資料があるかと思います。村川委員から頂戴したのですが、ここで村川委員からも御説明を頂ければと思います。

#### 【村川委員】

では、この資料の説明以外に、カリキュラム・マネジメント等についての意見も併せて述べさせていただきます。

まず、きょう配付させていただいた資料は、高知県の中学校で、総合学習を今非常に頑張っている1校のものです。この資料は、主に地域の方や保護者に向けて、新たな国の方針でありますアクティブ・ラーニングやカリキュラム・マネジメント、あるいはこの総合学習の、いわゆる探究的な学び、こういうものを伝えるためのパンフレットです。

その中で、総合的な学習と社会、あるいは教科等との関連ということに関しましては、この表紙でない方の右下に知のツールBOX「MIRAIノート」というのがあります。これは、総合的な学習の学びや各教科等の学びが、いかに自分の将来や社会とつながっているかということで、付箋にそれぞれの学びの項目を書いて、ノートの小見出しにある資質・能力とつなげていく。まさに様々な学びを、子供の中の教科等との関連と社会的な課題、あるいは資質・能力とでつなげるようなツールを、この学校は開発しているということです。

総合的な学習とカリキュラム・マネジメントに関しては、資料2について意見を申し上げたいと思います。

これと比較していただくために、先ほど田村視学官が示された、このオレンジの指導資料の73ページを是非見ていただきたいのですが、総合的な学習の時間に関しては、既にカリキュラム・マネジメントの考え方で、現行の指導要領も進めていると思います。この73ページでは、子供の実態等から、子供にどのような力を付けるかという、目標の設定が一番上に来ます。そして、その目標の実現のために、いわゆる資質・能力をどう決定するか。それと同時に、地域の教材などを使って、どのような学習活動、内容を学校で設定をするかという、この主に緑の部分がカリキュラムの内容に当たります。

それから、この4番、5番が実際のカリキュラムの方法に当たりますが、きょう頂いた資料2というのは、この目標とカリキュラム、ここにとどまっていると思うんですね。本来カリキュラム・マネジメントというのは、その目標の実現及び実現のためのカリキュラムを運用する上で、校園内外の、いわゆるヒト・モノ・カネ、それから学校に、あるいは幼稚園には授業時数等が決まっております。ヒト・モノ・カネ・時間というものを校園内外において、どのように効果的に活用、運用するかというマネジメントの部分が必要なので、既に総合的な学習の時間は、そういうことを踏まえて、各学校に対して73ページのような全体計画を作っていただいていますので、これまでの流れからすれば、この資料2の下の部分に、このマネジメント的な部分を入れ込む必要があるかと思っています。

### 【見上主査】

それでは、示された論点について、事務局からの御説明、それから、ただいま南郷委員、村川委員の御説明を頂きましたが、これを踏まえ、各委員より御質問あるいは御意見を頂きたいと思えます。

### 【服部委員】

まず、南郷委員から発表がございましたが、ふたば未来学園のルーブリックは、まさに子供たちの将来を考え、ありとあらゆることを想定して、それを学びに生かすということで、非常に印象深く聞きました。だからこそ、先ほど田村視学官も、学校ごとに決めるということを強調されたのではないかという思いを改めて感じました。

その上で、少し概念的かもしれませんが、資料2の各教科と総合学習の時間、このすみ分けをどうするかということについて、一言述べさせていただきたいと思えます。

専門領域として、総合学習、各教科に収まり切れないものを、このあたりで特にやったらいいのではないかと思えました。南郷委員からも、その旨の、なかなか収まり切れないことがあるというような御発言がございましたけれども、それに対しては全くそのとおりだと思えます。

その上で一つ、やはり総合的な学習の時間というのは、あるようで限られているということで、ここで扱うテーマは、やはり厳選した方がいいのではないのでしょうか。

答えがないと言われていても、答えがある程度まで、あるいは幾つかの解が既に見つかっている、あるいは明確な視点が既にあるというテーマは結構多いと思えます。

二つだけ事例を言いたいと思えますが、一つは環境です。環境というのは、気候変動枠組会議などで、二酸化炭素を減らし、低炭素社会を創るためには循環型社会にする必要があるということが分かっており、その先を突き詰めると、格差の問題であるとか、経済の問題であるとか、あるいは政治の問題であるとか、いろいろありますが、更に突き進めますと、多少、我田引水かとは思いま

すが、意識改革ということで、やはり教育が鍵を握ることになるわけです。

ただ、これは自省の念を込めて申しますが、マスコミ報道は、COP21のような国際会議があると、特派員が行って報道しますが、なかなか意識改革というところまでは届きません。ESD、持続的成長に関する教育というのは、最近いろいろなところでやっていますが、なかなか報道されることはありません。

そうした状況で、気候変動や低炭素社会などを、教育が大切だという視点を抜きに見てみると、物事の本質がなかなか捉えられないのではないかと思います。

もう一つは社会保障です。社会保障といえば助け合いであり、よく扱われる分野は、高齢者の介護であったり、年金であったりします。ただ、その問題の本質は支える力の強化、つまり雇用ですが、これはどの分類にも入ってしまうものだと思います。雇用の意識改革をするためには教育が必要ですが、なかなかそこまで行きません。最近ようやく、教育は人生前半の社会保障だということで日の目を見始めたところはあると思いますが、その構造までは、どこか一番近い教科でやっていただきたいと考えます。

その上で、身近な社会、それぞれの都道府県、あるいは日本でどうしたらいいのかということを取ればいいのかと考えました。

#### 【小川委員】

先ほどは南郷委員からのふたば未来学園のお話、本当に感銘を受けながら伺いました。私も、まずカリキュラム・マネジメントについてということで、資料2の図を見ておりますと、これは書きぶりということもあるのかもしれませんが、各教科と総合的な学習の時間が並列になって示されております。

ふたば未来学園の資料の5ページに、汎用的能力に高めるためのカリキュラム全体の軸となる総合学習ということがお示しされております。各教科で育てる資質・能力というものもありますが、やはり総合というのは、そこと並列ではなくて、それをもう一つ汎用的に高めていく位置付けであると今回考えるのであれば、並列よりも少し上というか、能力、各教科等々の資質・能力をまとめていくような、そういう幅広い位置付けになってもいいのではないかというこ

とを考えながら、お話を伺っておりました。

**【南郷委員】**

今、小川委員がおっしゃったことと同じことを思いながら、この資料を拝見いたしました。これまでも各教科の先生方は、知識だけではなく、教科の本質的な力というものを育てようとしながら取り組んでいらっしやったと思います。

それが教科担当で分かれてしまう中学校、高校においては特にそうですが、横でのやりとりが今なかなかなされていない、なされにくいという構造があります。そのため、学校で育てていく力というゴールを目掛けて取り組んでいく総合学習の位置付けを考えたときに、私は、やはりインターナショナル・バカロレアのDPでもセオリー・オブ・シンキング、あるいは、社会貢献というようなものも各コアにあったかと思いますので、これは各教科で学んだことを総合していく、発展させていくという時間で中心に置かれておりますので、この育成すべき資質・能力と各教科等の間に、総合学習というものを位置付けた方が良いのではないかと思います。

以前、何かの資料で、これまでの総合学習の成果、課題を振り返ったときに、総合学習の意義は学校現場で理解されているが、より理解を深めていくために、社会的な意義について、更に発信していかなければいけないという記述がございました。

私は社会においては、今、総合学習が育てようとしている力の重要性というものは、十分認識されていると思います。むしろ学校現場において教えなければいけない知識との間で、優先度で先生方が迷っているという実情がありますので、発信をしていくべき中心的な対象は、やはり私たち学校の先生であると考えていくべきだと思います。そのときに、位置付けを中心的なものに変えたり、あるいは、更に先走って申しますと、学習指導要領の第2章に書いたり、それくらいのメッセージを学校現場に発していくことが必要なのではないかと感じました。

**【恩田委員】**

資料2の総合的な学習の時間の位置付けというのは、それこそ、それぞれの学校の学校目標によって少し位置付けも変わってくるのではないかという感想を持ちました。

私は1回目のワーキンググループのときに、総合的な学習の時間というのは、本校も含めてですけれども、学校の最高目標を達成するための時間であり取組だという位置付けでやってまいりましたから、これは総則で扱っていただいた方がいいという発言をいたしました。

それと同時に、これは本校の場合ですが、意欲とか態度、すなわちやりたいことをまず先に設定して、知識を獲得していく中で、教科との連携が生み出されてくると思います。

探究的な活動をする時間という面で捉えたときに、次の学習指導要領では間違いなく、各教科においても探究的な活動をするということが、1にも入ってくるのは当然かと思います。そのような科目もできますし、教科横断的な科目も設定されるという際には、やはり全て探究的な活動をする時間として、横の役割もあるのではないのでしょうか。つまり知識獲得は教科と連携して重なり合い、そして教員は自己変革をするという学校全体のマネジメントも、横の関係で必要なのではないかと思います。

そのような形で、これをどこに置くべきかというのは、本当にそれを考えること自体が管理職のマネジメントなのではないかという感想を持ちました。

#### 【若江委員】

私がこの何年か、小中一貫、コミュニティ・スクール、総合的な学習の時間、キャリア教育などの様々なテーマで研修の依頼を受けたときに、いつもこの話をさせていただくのですが、学校の教員がいろいろなことをばらばらに捉え過ぎていて、全てがグローバル人材を育成していくことにつながっているという認識がないように思っています。そこで、総合的な学習の時間というのは、子供のための資質・能力を育成することに加えて、教員の意識改革に大変重要な役割を担っていると考えています。

例えば、資料2の学校教育目標も、例えば校区研修で一つの中学校と四つの



小学校が集まったときに、中学校の学校教育目標は比較的抽象的なことが多いです。たくましく元気な子とか、生き生き地域に貢献できるとか。その教育目標はどんな資質・能力に支えられるでしょうというようなワークをさせていただきながら、先生方と一緒に、判断力だとか、何やら力だとかということを挙げていきます。そうしたプロセスを踏んだ上で、この学校区で、9年間で一番育成しなければならない力は何かということを決め、それを実現していくために、総合的な学習の時間を使って、どのようなテーマで、1年生から9年生まで系統立ててそのスキルを育成していくかというものを立てることが、小中連携の一番のねらいであり、キャリア教育の系統立ったカリキュラム・マネジメントを作っていくことになるという御説明をします。

そうすると、先生方は納得されるわけです。どうしても、テーマを決めて学習段階を組み合わせることが総合的な学習の時間であると捉えていらっしゃる先生方も、まだまだ少なくはないと思います。いつも私は文科省の資料を使って研修をさせていただくのですが、私がお勧めするならば、教科と総合的な学習が横にあるというよりも、二重四角囲みの中で、各教科が真ん中であって、その外を全面的に総合的な学習の時間が取り巻いているんだという表現も一つのやり方かと思いました。

そうでなくこれが分かれていると、何か知識を得るものと、その学び方を学ぶこととがどうしても別個になってしまいます。本来、プロジェクト・ベースト・ラーニングの探究型の学習というのは、与えられたテーマによっては、その知識を深め、そのプロジェクトによって学び方を学んでいく、スキルを育成していくものであるもので、その学び方さえ身に付けてしまえば、次のテーマが変わっていったり、発達段階が変わっていったりすることによって、そのスキルのレベルを上げていけると思うので、資料2の表現の仕方は、もう少しいろいろな工夫ができるのではないかと思います。

#### 【奈須委員】

そこに限らず、今回の改訂の議論の中では、子供の立場に立ち、子供にとって学ぶ意味をはっきりさせていこうということがあり、そうした中で資質・能

力が出てきているかと思いますが、それが目指すところは、科学と生活、あるいは知識と経験、理論と実際、抽象と具体を子供のうちに統合していくということだろうと思います。教科というのは、これまで科学、知識、理論、抽象というふうに、やや偏りがちであったと思いますが、そこを統合していくということだろうと思います。

今のようなことは、むしろ総合的な学習の時間がやってきたので、今回は教科もそこに踏み込んでいくということで、では教科だけでできることと、総合的な学習の時間が一緒になったときにできることの違いを考える必要があると思います。やはり教科というのは、個別科学、個別文化遺産の側から今の問いを考え抜いて、多少なりの歩み寄りや修正をしていこう、立体化をしていこうということだと思いますが、やはり現実の問題解決や社会生活という、もっとダイナミックであったり、もっと複合的であったり、もっと長期的であったりするんだらうと思います。やはり総合的な学習の時間というのは、教科のみではなし得ない、科学と生活、理論と知識と経験の統合ということを更に深めていくとか、補完していくとかいう意味で核になる、要になるということだろうと思います。それは道徳で言う、全領域でやりつつも一つの関連だということと似ているのではないかと思います。

教科も含め、総合の中でやることを通して、教科で学んだものが、三つの柱で言う、知っていること、できることをどう使うかという形で申し上げると、その教科で学んだ知識や技能が、どのような場合に、どのような理由で使えるのか、有用であるか、あるいは、その際にどんな変換をなさなければいけないかということが見えてくるとと思います。

教科の中では、この変換というのは余り起こってこないと思いますが、現実の問題のときには、教科で学んだ知識を随分ずらしたり、変換したり、組み合わせたりしなくてはいけなくなって、これは多分、総合で多く出てくるんだらうと思います。

また、それを通して、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側面に近いものですが、現実的な課題の中で、悩みつつ問題解決を進め

ていくということも、恐らく、教科では余りないだろうと思います。

その、あるジレンマの中で、具体的な人間の姿に触れながら問題解決に踏み込んでいくということを通して、知識を使うときの原理、例えば公正について考えなければいけないとか、寛容ということに配慮する必要があるとか、常に熟慮することが大切であるとかということが、教科でもするとは思いますが、やはりもっと深い理解、具体的な印象的な事実を伴って、文脈的に獲得されてくる。つまり、その資質・能力ということに対して、もっと深い刻み方を行えるのではないかと、それが教科での学びの転換と相まってやっていくということなのではないかと、とまず思っています。

もう一つ、内容的なことですが、単独の教科では扱えない現代的な課題だということだと思います。それと同時に、やはり人間が生きていくことにおいての本来的、本質的な課題であるということが大事だと思っています。

現代的ということであっても、10年後にこの問題が解決したからといって、もう要らないというものではないし、10年後に解決して要らなくなるような追求の中で獲得した資質であれば、それは使えませんが、そういうことではないはずです。

つまり、現代的な表れ方をしているけれども、それは実は本来的、本質的なものを含んでいるものとして探究活動を進めていくことが大事だと思っています。

その答えがないということを最近言われますが、もともと人間が生きることには答えはないので、逆に答えがあったことにして、この100年、200年やってきたことの方がおかしくて、その近代学校の在り方や教科を中心に問い直されているのだろうと思うわけです。

むしろ、それでも、やはり教科は暫定的には答えがあるという世界でやらざるを得ない部分があって、対して総合というのは、具体的な生活実践とか、社会の現実を扱って、しかも誰も答えを持っていない問題をあからさまに扱うので、答えがないものにどうアプローチしているかということが、出発点として明らかになっているということが強みだろうと思います。

しかし、それはやはり本質的で本来的な人間の生き方に迫るため、それを積み上げていくと、高校の在り方というところにまで到達し得るのであり、それを押さえる必要があるのだらうと思っています。

ただ、人間の生き方として本来的に本質的に答えがないというのは、一人一人のありようや価値によって多様な表れ方をしてしまうと思いますが、環境問題や福祉のような現代的な課題というのは、全ての人間が共通に認識して、協働的に解決しなければいけないという共有性と切実さを持っているのだらうと思います。だからこそ、学校という公共性のある場での題材、内容として扱われるのだと思っています。

それをきっかけにして、自立した個人として、同じく自立した個人と協調、協働しながらコミュニティの問題解決をしていくために必要な資質・能力が多様に育成されていき、それが、そのままその人個人としての生き方にも振り返ってくるというロジックなのかなと思います。

そうなったときに、その教科との関係で、要件は幾つか明らかに出てくるのだらうと思っています。

#### 【村川委員】

総合的な学習の教育課程上の位置付けと申しますか、各教科等との関連というのは、この下の資質・能力の三つの柱と大きく関連してくると思います。

まず、やはり今回、論点整理で設けられた三つ目の柱、「どのように社会・世界と関わり」という部分が、特に総合的な学習との関連が強いですが、小学校、中学校、高等学校と総合学習をやっていく、その社会・世界の対象が大きく変わっていくかと思っています。小学校の中学年ぐらいでは身近な地域であったりしますが、高学年ぐらいから少し国レベルになって、そして中学、高校になりますと、場合によっては世界レベルになります。

私も堀川に行ったことがあります。例えば、ある子供が水のない国に対して、どのような浄化装置を作ったらいいかというレベルの研究もあったかと思っています。

そうした小学校から中学校、高等学校と様々な地域や世界の課題を解決する

上で、必ず必要なのが教科の知識や技能だと思います。結局、教科の知識や技能がないと、社会的な問題解決はできないと思います。

このように、小・中・高で子供たちの扱う課題の、その大きさは違うけれども、そのときに必要とされる教科の知識や技能のレベルも違います。そうしたものが相まって初めて、そういう様々な問題解決ができるということ子供たちが自覚的に学んでいくことが、今後の学校教育では必要ではないかと思いません。

そうした意味で、どのように社会・世界と関わり、そうした社会の問題を、主に教科の知識や技能等も含めて、どのように使って問題解決していくか。常に、この三つの柱で述べられている資質・能力が相まって学びが進んでいく中で、そこでの学習が中心にならざるを得ないということで、今回の指導要領の改訂において育成すべき資質・能力、その実現のためのアクティブ・ラーニング、そして社会に開かれた教育課程というものを教育課程全体で実現していこうと思えば、もう総合的な学習が要の時間にならざるを得ないというのは、そうした探究的な教科の学び及び総合的な学習に取り組む小学校や中学校、あるいは高等学校でも、既にそうした事実があるので、そうしたものをうまくまとめて発信していく必要があると思います。

#### 【鹿毛委員】

カリキュラムといったときに、今までは何をどう教えるのかという発想が強かったと思いますが、先ほど奈須委員がおっしゃったように、まず、子供が何をどう学ぶのかという発想の転換がないと、コンピテンシー・ベースという、例えば問いを發して、そこで思考する中で理解していくとか、そういうことが起こらないのではないかと思います。

そう考えたときに、カリキュラムという考え方が、今まで足し算として考えられていて、算数と国語と何を足すと、こういう学力になりますと言っていたけれど、そうではなくて、むしろ掛け算だと思います。つまり、例えば総合で学んだことが算数に生きてきたり、逆に理科で学んだことが総合に生きてきたり、そうした双方向的な掛け算として相乗的に働くものと捉えなければいけな

いと改めて思いました。

要するに、そのカリキュラム観が変わらないことには、同じことの繰り返しになるのではないかという危惧があるということです。

もう少し具体的に言うと、今までカリキュラムというのは表構造で表されていたと思いますが、掛け算のカリキュラムと考えると、双方向のネットワーク構造で、例えば知識と知識とか、知識と態度だとかいうことが、そうした発想でカリキュラムを構想しなければ、子供がどう学ぶのか、さらには、そこでダイナミックにカリキュラムを作っていく、カリマネと言われるようなことを、表の概念で捉えている限り、何をどう教えるのかというところから脱することはないのではないかと思います。

この成果なるものを並べ立ててみても、それは教育目標を言い換えたにすぎず、むしろ長期的な学びや成長のプロセスとしてカリキュラムを発想しないことには仕方ないと思います。

そこで、総合的な学習の時間は大単元ですから、中長期的に子供の学びや成長を考える上で、やはり非常に重要だということが見えてくるわけです。

そのときに、いわゆる三つの資質・能力と言われる学力の三要素に関わることで言うと、実はそれが全て大事で、教科であれ、総合的な学習であれ、生活科であれ、その三つの要素は重要だと、まず捉えた方がいいと思います。

ただ、その上で、図と地の関係が違っていて、生活科とか総合というのは、むしろ、そのコンテンツよりもコンピテンシーが重視されている。だからといってコンテンツが軽視されているわけではないんですね。

だから、二項対立ではもちろんないけれども、図としてコンピテンシーがあって、地としてコンテンツがあると、まず理解した方がいいのかなと思ったことと、逆に言えば、各教科も、両方とも大事なんですけれども、ただ図と地が反転しまして、コンテンツが図であって、コンピテンシーが地であると、まず捉えるというのが、恐らくカリキュラムを考える上で非常に重要ではないかなと思うんですね。そうでないと、それぞれの役割が分からなくなってしまうのではないかなと思いました。

逆に言うと、例えばコンテンツの方は、比較的短期的な習得が可能なものですし、コンピテンシーの方は、資質・能力と言われるものの短絡的な習得は無理です。ですから、そのようなカリキュラム上の力点の置き方が、まず違っていているということを考えた上で、実は大事なのはその先で、教科ならではのコンピテンシーがあるのではないかと。逆に言えば、総合ならではのコンテンツがあるのではないかとという発想に立っていく。そういうことによって、表ではなくて、ネットワーク型のカリキュラム構成は考えられるのではないかなと思うんですね。

ですから、議論で表をベースに考えていくと、どうしても、そういうふうには発展できないと、少しもどかしい思いをしています。その上で、実際には学校がカリキュラムを作っていく、実際には教師たちが作っていくわけですので、学校とか教師の仕事という観点からカリキュラム・マネジメントを発想できるようなことを、ある種、カリキュラム観を転換して示さない以上、そんなに大胆なことは起こらないんだと思うんですね。

そうしたときに、やはりカリキュラム・マネジメントという言葉がなかなか、前からある割には定着しないというか、理解が進まないというのは、もっと具体的に言うと、単元開発の問題だと思います。どう独自に教師なり学校なりが単元開発をしていくのかと考えていったときに、実際にはやりながら考えるという学校なり教師の思考プロセスが大事であるにもかかわらず、表にまとめたり、結果を実行したりするという非常に定型的な作業としてカリマネなどをイメージしてしまうのではないかなと思うんですね。

実際には、計画カリキュラムと実施カリキュラムがずれるということはどう調整しながら、ダイナミックに単元を逆に作り替えていくか、あるいは作り出していくかということが求められているのに、そういうことが見えてこないような枠組みを幾ら提示しても理解されないだろうなと思いました。

ということは、やはり、そのずれをどうダイナミックに、中長期的に単元を作っていくのかということが、実はカリキュラム・マネジメントであるといったメッセージを。言葉も表も多いんですけども、それをどう表現したらいい

かという答えを私は持っていませんが、そのようなカリキュラム観の転換がない限り、少しもどかしいなというのが正直な印象です。

【小林委員】

総合的な学習の時間の位置付けについて、先ほど教科との並びが横並びであるという資料2の表現がありましたけれども、私自身も、やはり教科の中、これがうまく表現できないのですが、真ん中、あるいは中央、そんなふうな思いがします。

と申しますのは、確かに各教科との双方向性で育まれた資質・能力が、それぞれお互いに相互的に発揮していくものだろうと思いますけれども、やはり総合的な学習の時間でしかなし得ない長いスパンで、子供たちが納得するまで協働的に正解のない課題に挑戦していくと。この経験が、今学校が求められている、よりよい社会を形成していく、そういった創造性の育成につながっていくのではないかと考えます。

もう一つは、今、社会に開かれた教育課程ということで、単に学習素材とか学習対象を地域に求めるだけではなくて、地域の皆さんの様々な思いや願い、地域の課題を踏まえた未来の子供たちに託する思いや願いを、やはり直接カリキュラムの中で受け止められるのが総合的な学習の時間であろうと思います。この二つの理由からです。

もう一つ、カリキュラム・マネジメントについて、その重要性について今感じていることは、当校も今、来年度の教育課程の編成に向けて、もう一度、教育目標から見直し始めてきているのですけれども、その中で総合的な学習の時間が、やはり重要なウエートを持っていることに教員自身が気づき始めています。

町歩きをしながら、総合的な学習の時間の魅力に触れながら、小学校に学びながら、自分の学校のあるべき目標を考えて、実態としては、目標も考えているし、それから資質・能力も考えているし、どんなコンテンツか、内容も魅力あるもの、同時に実は考えているんです。そして、南郷委員からお話のありましたルーブリックも、これも同時に、実際にはやっています。



そうやってやってきてみると、教師のカリキュラム・マネジメント力が、総合的な学習の時間だけではなくて教育課程全体に及んで、それが今度、自分が教科に立ち返ったときに、ただ学習指導要領にあるからとか、教科書にあるからという理由ではなくて、視覚的カリキュラムを生かして自分の教科の位置付けを更に磨き上げていくと。そういう教師の力量形成にもつながっていると思っています。

#### 【徳山委員】

私は総合的な学習の時間というのは、それぞれの地域での実態や実情があつてこそ、その意義があるなと思います。その地域の社会的、あるいは経済的、環境的な状況を視野に入れながら、それらを反映させたプログラムを作っていくことが多分必要だと思います。

今ちょうど町に行つて2か月たつのですが、義務教育学校とか一貫教育を実現していこうとしたときに、幼稚園と、それから生活科、それから総合的な学習の時間。幼稚園から中3までの一貫教育を実現するために、生活科、総合的な学習の時間のカリキュラムを作っていくことが一番大切なのかなと思って、今ミドルリーダーを、それぞれの学校の代表を集めて作っています。

ルーブリックもそうですし、内容もそうですし、付けたい力を確認していきながら、今新たなものを作っていくのはとても楽しいんですけども。ちょうど土曜日に子供議会を行いまして、幼稚園の代表とか、小学校、中学校の代表を子供議会で発表したわけです。そうしたら、大変いい提案をしまして、議員さんというか、執行部が感動いたしまして、是非それは検討していきたいということになり、子供からの発信で大人が学ぶという、総合的な学習の時間とか生活科は、そういうことにつながっていくのだなと思いました。

今この資料2を見ていまして、この赤い線がとても生きています。確かに学校の教育目標と直接的につながっていく、あるいはという総合的な学習の時間で、私は、個人的な意見ですけど、教科と並べるこの線が一つ要らないのかなと思って。ここに赤い線がもう1個できて、各教科等と総合的な学習の時間の線が赤い太い線で、お互いスパイラルに回っていくと、また表現でき

るのかなと個人的には思いました。

それから、この上の教科との並列の線を取ったらどうなのかなと、少し思いました。

#### 【中村委員】

答え合わせとか、答えをなぞるとかというところが小学校は多いんです。算数とか国語や理科や社会の答えは、やはり一つですね。でも、総合の場合は、答えを合わせたときが最も、驚きや探究する喜びを子供たちが感じる時間なので、並べ方はとても大事なんですけれども、そこが一番、学校の先生方が理解できるような気がします。先ほどふたば未来学園で寛容さというのが打ち出されたように、その情緒面というところは、教科のアクティブ・ラーニングではなかなか追い求められないのかなと思いました。

あともう一つ、資料3に探究活動と自分自身というのがありまして、課題設定、情報収集、整理・分析、まとめ・表現、どの場面にも「自分の生活や暮らしとの関わりを」というところ、ここが、やはり総合の強みなんだなと。そういうふうに考えると、資料2の図が、暮らし、生活ですので、小さくなく、広く、大きく。上がいいのか、横がいいのか、土台みたいに下の方になるのかは、まだ私も考えられないんですが。

先日、高校の課題研究、探究型学習による発表会、青森県内の高校生の発表を見たときに、一番力強かったのは、生活や暮らしとの関わり。自分で見てくる、自分で実験する。うまくいかないから、ここを変えた。それが一番、やはり説得力がありました。

このワーキングでも、小学校は地域べったりで、だんだん日本とか世界に広がっていくという話が出されていますが、世界に行ってもいいんだけど、自分の生活や暮らしとの関わりのない世界を舞台にした探究は、やはり弱いのではないかなと思いましたが、この資料3の「生活や暮らしとの関わり」というのが、何とか図の中に収まれば、先生方がすっと落ちるのではないかなと思って聞きました。

#### 【見上主査】

活発な議論，ありがとうございます。予定の時間は少し過ぎているんですが，森委員にまず御発言いただいた後，次の議題に行き，次の議題でも，やはり資質・能力の三つの柱ということで関連がありますので，そこでも御意見，引き続きお願いしたいと思います。

#### 【森委員】

私も平成10年から，今思えば実践者って，初めて総合的な学習の時間というときに始めたなというのを実感した中で言わせていただくことが3点あります，まず1点目ですが，総合的な学習の時間をずっとやりながら，今，自分の立場で言うと，いろいろ小・中学校を見せていただきながら，やはり，どんどん変化しているなというのがあります。

まず子供たちがまとめたりするときに，グラフで表したり，表で表したりという表現をしたときに，小学生でも気付くんですね。例えばグラフを作るのに，「あっ，これ，算数でやった円グラフだな」とか，「理科でやっている，こういう変化だな」と。そのときに，「もっと理科で勉強しておけば良かった」とか，「社会でやった方が良かった」とか，ぽこんと言うときがあったときに，ああ，これかなと実感したことがありました。

ちょうど村川委員からすばらしい資料を頂いて，このいわゆるスパイラルです。このぐるぐる，ぐるぐる，この繰り返しだと思うんですね。何か自分で資料を集めて，課題を見つけて，まとめて，また更にとというふうにぐるぐる，ぐるぐる回っていくのが，これが小学校が中学，中学が高校というふうに段階的にぐあーっと上がって行って，総合って大きくなっていくのではないかなというのをきょう，この資料を見ながら改めて実感をしたところでございます。

それから二つ目は，地域を変えていっているなというのは，実感で分かっております。小・中学生ですから，余り世界までは行かないんですけども，子供たちがたくさん発表したり，地域に出たりしていると，地域を変えていったり，地域の人材，地域の資材に，又は資料や財産に大人が気付いていく。そしてコミュニティがどんどん深まっていくというのも実感したことがありますので，この総合的な学習の時間という大事さを，こういう資料には出てこない

ですけれども、どうやって表したらいいのかなというのを、ちょっとぼんやり考えました。

最後に、先ほど若江委員がおっしゃいましたが、やはり小・中学校の先生方の連携は、とても大事だなと思います。小学校でここまでやるけれど、中学校に行ったら、子供として扱われる。何か目指すものがはっきりすれば、先生の意識改革は非常に大事だなと思うので、これから出す資料が非常に大事だということを実感したところです。

#### 【久野委員】

このカリキュラム・マネジメントのことを考えていくに当たって、やはり三つ仕分をしながら、それぞれの役割を考えなくてはいけないだろうなと思っています。

一つ目は、やはり国レベルでのカリキュラム・マネジメント、全体の構造です。二つ目が、学校で設計をするカリキュラム・マネジメントのステージ。三つ目が、総合学習を核に考えたときに、総合学習のカリキュラム・マネジメント。この三つの役割分担が必要ではないかなと考えています。

中でも、やはり一番影響力も強くて、意味が大きいという意味では、学校教育全体のカリキュラム・マネジメントの視点、いわゆる学習指導要領の書き方です。先ほどから皆さん自由に、自分が書くとしたら、こんな指導要領が書けるといいななんていうことを言われていました。

私からも少し話をさせていただくと、総則の次に、すぐに各教科が入っていますけれども、その間に、学校として子供に保障する資質・能力について、日本の教育課程の基本構造を説明するような段階が欲しいなと考えました。

つまり、先ほど配られました表の2でいきますと、これは学校の教育目標に当たりますけれども。育成すべき資質・能力の下に各教科がありますが、実は各教科の一番上には、各教科の学年ごとの目標と内容、あるいは単元のまとまりごとの評価の項目があると思うんですね。これに当たるものが、総合的な学習の場合は、各学校で定めるということで、付いていないんですね。その間をつなぐものとして、総則と各教科の間に資質・能力、学校教育全体で育てる守

備範囲と論理を明確にする。その中では、教科がどのような役割を持っているのか。それから、総合で限定して言えば、総合はどのような役割を持っているのか。この間の往還関係がどのようなものであるのか。こういうことを、やはり一つは、日本の教育課程全体の基本構造を説明する場が必要だろうと思います。

あわせて、先ほどの鹿毛委員の話からも、子供の学び方についての共通理解、子供とはどのように学ぶか、あるいは私たちはどのように学んでいるのかということについての、ランニング・サイエンスも含めて、知見から暫定的に切り取ったものになると思いますけれども、そういう分かり方のロジックのようなものを共通理解するような段階が、ここの場で必要ではないか。そうでないと、各教科が分かるとか、できるとか、そういうことすらも曖昧なまま、各教科の中にすぐ入り込んでしまう。これが、むしろ国全体のカリキュラム・マネジメントを曖昧にしている原因ではないかなと思っています。

二つ目の学校のカリキュラム・マネジメントという意味では、先ほどお話が出ていた、ふたば未来学園のこのループリックのようなものは、やはり学校単位で作るだろうと。ここまでのものは、いろいろと幅広い学校がある中で、統一で作ることが国の目的ではないと思いますので、学校レベルで作る。その中には教科と総合、あるいは他の領域、それから三つの柱の役割、それから汎用的なもの、各教科、領域の本質的なもの、そういうものがあるだろうと思います。

そして三つ目は、総合学習のカリキュラム・マネジメントです。これは先ほども村川委員に紹介していただきました、このオレンジ色の方の全体計画ですけれども、各学校の全体計画を見ていますと、実は総合学習の全体計画と言いながら、総合の部分が非常に狭いところがあります。各教科との関連と言いながら、実は各教科の方が記述容量としてとても多くなっている例や、総合の内容についても、ただ単に項目、事項、領域ですね。環境とか、キャリアとか、あるいは実際に行われている単元名が書かれているにとどまるものが多いというのが私の経験です。

むしろ、そこで育てたい資質や能力を学年、その年度を超えて記述するものが本当は必要ではないかな。ただ、それが必ずしもそのようになっていないということで、各学校の総合的な学習の全体計画についての扱い方も変わっていかねばいけないかなと思っています。

#### 【見上主査】

活発な御議論、本当にありがとうございます。

では引き続き、二つ目の議題であります「総合的な学習の時間における資質・能力の三つの柱について」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説明、あるいは配付資料3、それから資料4を踏まえて、これらについての御意見を頂きたいと思っています。

#### 【村川委員】

では、資料4に基づいて、特に発達段階との関係で意見を述べたいと思います。

まず個別の知識や技能に関して、私としては是非こういう項目も入れてほしいなというのが一つありまして、どういう項目かという、各教科等で習得した知識・技能の横断的・総合的な活用を通じた深い理解です。例えば、今言いましたように結局、各教科等で身に付けた知識や技能を具体的な場面で使う。そのことによって改めて教科の知識や技能の必要性を子供が実感するというような項目。これを総合の中に入れるかどうか分かりませんが、やはり、そういうことがとても大事なかなと思っています。これがまず1点ですね。

それから二つ目の思考力・判断力・表現力等に関しては、実はこれまで学力観といいますと、生きる力があったり、社会人基礎力があったり、学士力があったり、成人力があったり、その発達段階ごとに学力観が設けられていて、非常に僕は、いびつだなと思っていたんですね。でも、今回のこの三つの柱というのは、幼稚園の学びから、本当に社会で必要とされている資質・能力まで、一本の柱でくい打ちがなされたかなと思います。

特に、この真ん中の思考力・判断力・表現力というのは、まさにそういう能

力ですので、これに関しては、余り発達段階に関係なく、共通に必要な力として書かれていていいのではないかなというのが二つ目です。

それから三つ目は、学びに向かう力、人間性なんですけれども、これは先ほども言いましたように、発達段階によって子供が意識する生活や社会の大きさといいですか、それは身近な地域から国、世界と異なってきますので、そういった違いはあるかなと。また、ここでも私は、子供自身が自分自身をいかに深く見つめるかということがとても大事だと思うのですが、これも小学校、中学校、高等学校において、自己探究といいですか、自己の見つめ方の深さは異なってくるので、そのあたりの記述も違って来るかなと思います。

### 【服部委員】

今、村川委員がおっしゃったことと全く同感で、特に資質・能力の三つの柱の3番目。これは、どのように社会・世界と関わりよりよい人生を送るか。そういう意味で、関わる実社会が生活圏から、だんだん本質的にレベルアップしていく。最終的には日本あるいは世界を視野に入れて、しかしながら、先ほど中村委員がおっしゃったように、実社会というものを常に念頭に置くと。これは非常に分かりやすいと思います。こういう考えであれば、親御さんの理解も得られやすいのではないかと思います。

同じようにして、ほかの二つの柱に沿って、今この資質・能力を整理してまいりますと、例えば知識・技能。何を知っているか、何ができるかということについては、発達段階が上がるにつれて、より広く、いろいろなものをつなげられるようになり、あるいは、より深くということで、これも非常に分かりやすい視点というか、切り口だと思います。

その際に、小学校段階だとクラスで話し合っって、一人が考えるよりは、みんなで知恵を出し合った方がいいということで、その中でいろいろなものをつなげて、広がりを持ってということが可能になるんだとは思いますが。

ここから先は、この前、恩田先生の学校、堀川高校の探究の授業を少し拝見して感じたことなのですが、そこでは、協同ということが殊さら意識されてはならず、一人一人がとても深い学びをしていたということで、この総合の定義

の中でも協同という言葉が入っていますけれども、これは少し考えた方がいいのではないかと思います。

一つ考えたのは、実社会で働く上で、私は企業での勤務しか経験しておりませんけれども、みんなで一緒に働くということはもちろん、その前に、例えば何か新しい企画をやるのでアイデアを出し合うという場合に、個人個人での、一人一人での探究というものが必要であって、それを高校でやるのが、要するに独り立ちするという大きな意味があるのかなと考えました。

ですので、そういう意味で発達段階ということ。もちろん、その先に大学がありますけれども、小学校から高校までは、みんなでやるから、独り立ちへ向かうというような考え方も、可能性としてですけれども、そういう切り口が正しいと申しているわけではなく、視点の一つとして、あるのではないかと思います。

**【見上主査】**

恩田委員、今、堀川の名前が出ましたが、何かありますか。

**【恩田委員】**

まず、この総合の三本柱の三つ目というのは、これはあらゆる校種の中で、高校は本当に風当たりが強い部分だろうと思います。一般的に、全般的にです。

本校なんかが過分に取り上げていただくこと自体が、まずおかしいんだろうと思うぐらい、高校はコンテンツ主義で、しかも、そのコンテンツというのは大学入試に偏っていると。教科の手法がそのような形になっているところを、自己変革しないと。いわゆる大学入試が変わっても、また、その変わったものに対して対策をするという悪循環を断ち切るためには、重なって、一步踏み込んで、自己変革するしかないと思っている中で、今、服部委員から御紹介いただいた本校の個人研究が、どのようにこの三本柱に意味があるかというのは、本校なりに考えていることはございます。

それは、手法を学んだり、いわゆる研究の仕方を学ぶというのは、協働で実験したり、データをとったりという過程は踏みます。しかし、最後独り立ちし



て個人でやるというのは、分野によりますけれども、それまで学んできたことを、社会的であるとか、学問的であるとか、科学的な意義につなげるということだと思っんですね。つまり、やりたいこととかできることを意義付けするという意味です。最後に論文を書かせるのは、イントロダクションでそれを表現して、倫理性であったり、創造性であったり、志であったり、ビジョンを語るというのが、大学の研究ではなくて、高校生だからできることだろうという位置付けをして、一つは、全てのプロセスを個人でやることで、一つのキャリア教育として、どの社会に出ても、どれかをやるんだから、それをまた選択するんだと、そういうストーリーを描いてやっています。今おっしゃっていることで評価されているとしたら、その部分かなと思いますので、申し上げました。

#### 【野田主査代理】

資料4について、お話しします。総合的学習の要素が、この資料4の中に三本柱で上手に入っているなと思います。

例えば総合の場合、横断的・総合的な学習という内容面と、協同的・探究的な学習という方法面と言われていましたが、その探究の部分が知識のところと思考力のところ、協同の部分が思考力のところと学びに向かう力のところに入っているなと思うのですが。

例えば協同的な学びを通して得られる知識も、総合では非常に重要だと私は思うんです。それは総合の特色ではないかな。これからは各教科でも、そうなってくると思いますけれども。

だから、この個別の知識・技能のところにも、少し長くなりますけれども、やはり協同的な学習というのは入れるべきではという感想を持ちました。

それから、これは大きな課題になるかなと思うのですが、一番下に教育課程全体におけるアクティブ・ラーニングの視点を支えるという文言があります。総合の協同は、この「同じ」で始まりましたよね。ただアクティブ・ラーニングの場合は、ここで中村委員と先ほど話していましたが、「働く」で入っていますので、この辺の整合性をどう捉えるか、今後の課題かなと思っています。

### 【見上主査】

協同の、また違う役割というんですか、観点もございませうが、学校種の問題というのも何かございませうでしょうか。小・中・高のつながりの中でというよな。それは一貫して。

### 【鹿毛委員】

2点意見があります。これを先生方が見たときに、どう理解するのか、学校がそういうふうに協同的に解釈するのかというのは非常に重要で、実際のカリキュラムは、そこが問われていると思うんですね。そのために国が何をすべきなのかという観点からすると、なるべく国が示すものは非常にシンプルで確かなものに限った方がいいというのが、私の意見です。

そうしたときに、発達段階ごとのという、この資料4なんですけれども、これを私は正直なところ理解できなくて。どうしてかという、例えば個別の知識・技能のところ、学ぶことの意義や価値の理解というのがなぜ高校だけにあるのか。当事者意識とか責任というの、やはり高校だけですよ。

逆に言えば、私が驚いたのは、中学校と高校には、学びに向かう力、人間性等の1番目のところが情意や態度となっているのですが、小学校には情意がないんですね。これは、例えば小学校の総合などを見ていると、学ぶ意義や価値であるとか、当事者意識、責任感とか、情意というのは、小学校の児童であっても、彼らなりのものかもしれませんが、十分に学ぶべき内容だし、それがなかったときですね。

実は、よく先生たちが言われるのですが、これは先の課題だからなどといって、目標をダウングレードしてしまうんですね。こういうことを示すことによって、非常に隠れた、ある意味、負の効果が、そういうふうに機能してしまうことが起こり得る。

だから、そこは本当にシンプルに考えて、逆にいろいろなことを、こちらの意図と違った伝わり方がするのではないかなと思います。

同じように、資料3のところ、これを見ますと、これも私はよく分からないのですが、探究活動と自分自身と下の探究活動と他者や社会というのは、

設定、収集、分析は、ほとんど同じことが書かれていまして、まとめ・表現のところだけ付け加えられているんですね。ということは、表にすること自体が、どれだけ意味のあることなのか。情報量が多い割には、言っている内容はとても少ないわけですね。ですから本当は、一番上の学習方法が、こうした表にする価値があるのではないかなと思います。

そう考えると、情報量が多いけれども、実は大事なものが伝わらない可能性が大きくなるような資料を国が提示することによって、混乱してしまう可能性を私はとても危惧します。それが1点です。

もう1点は、この資料4なんですけれども、どちらかというといわゆる我々の、例えば全人的な成長ということ考えたときに、学校教育は、頭だけではなくて、心とか体とか、全人的な発達を期待していると思うんです。だからこそ学びに向かう力とか人間性というところが重視されていると思うのですが、その割に、どちらかというといわゆる、やはり、この理性的な側面というんですかね。むしろ感性というのでしょうか。理性と感性というのは人間が持つ両輪のように働いて、よりよい問題解決をしようと思うのですが、どちらかというといわゆる学校教育は、今までもですが、理性中心に焦点が当たってきたと思うんです。それだけでは、やはり、幾ら論理的に説明する力がたけていても、腑（ふ）に落ちないようなコミュニケーションがいろんなところで起こってしまっている。そういうことを考えると、やはり理性と感性というものは相補って働くということを感じます。

表現力とか判断力というものも、実は、例えば音楽での表現力・思考力と国語での思考力、あるいは数学での思考力と全く違う質のものなんですね。先ほど申し上げた、例えば教科ならではのコンピテンシーというのは、そういうところに出てくるはずなんです。

それを総合するものとして、この総合とかがあるとするならば、もう少しその範囲を広げて、どちらかというといわゆる知的とか理性的なところなどに力点が置かれているのではないかなという印象を持ちました。具体的にどうこうというのは、まだ思い付いていませんが。

**【奈須委員】**

大きなところから申し上げますと、資料3の意味なんですが、この学習方法、自分自身、他者、社会というのは、前回指導要領の議論のときに、資質・能力をこの三つでやった。この三つはPISAのキー・コンピテンシーの三つと対応させるというイメージで作られたかと思えますけれども。それが今回の三つの柱との関係で、どう整合性をとるように修正というか、整理し直すかということが、まず一つの話題として、多分、視学官から御提議があったんだと思います。

私は田村視学官がおっしゃったことでいいかなと思っています。つまり、前回で言う学習方法ということが、知っていること・できることをどう使うかという要素のところと、ほぼ対応する。一方で、自分自身と他者や社会と二つに分節化していたものが、今回の三つの柱で言うと、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ところに対応する。まず、この整理がいいのかなということを皆さんで御議論したり確認したりする必要があると思います。前回も関わった人間として、ここをまずやっておいてもらわないと先に進めないなということがあります。私自身は、多少の文言修正や内容の出し入れはあるにしても、これでいいのだろうと思っています。

そのこととの関係で言うと、先ほど恩田委員の議論であった、他者や社会という面と自分自身という面が、両方とも、どのように社会・世界と関わり人生を送るかという二側面ですね、前回、分節化していましたが。僕もそうだろうと思うんですね。協同ということが言われています。それは単なる手段、形態としての協同ではなくて、知識のありようが協同的になるんだという学習論や知識論の変換が今回あることが重要だと思っています。単なる手続や形態ではない。知識というのは、あらかじめ存在しているものではなくて、社会的に構築されるものだという考え方が一部、今回取り入れられつつあって、協同ということが入っているんだと思います。

それと同時に、やはり知識というものの、対話で言うと、他者との対話もありますが、当然、自己内対話ということもあるわけで、それが先ほどから出てくるような高等学校における、深く自己と内省し、本当にそれでいいのかということ問い詰めつつ、一つのアイデアを練り上げていくような過程の価値と

ということなんだろうと思います。

前から出ている高等学校の総合においては、生き方という具体的、実践的な課題に対してどう処していくかということだけでなく、私がどうあり続けようとするか、あるべきだと考えるのかという、これもまさに自己との対話において、自分が納得する自分になっていくという探究だと思いますけれども、そことの関係では、むしろ他者ではない自己の内側に向かっていくような在り方は大事で、これはほかの教科でもあるんだろうと思います。国語なんかでは当然あるんだろうと思いますが、総合で明確に位置付けて、学力論として定義することが大事かなと思っています。

それが、ここの学ぶことの意義や価値の理解というところに表れているのかな。これが今、鹿毛委員がおっしゃったように、ここでいいのかということはあるんだろうと思いますけど、何らかの形で提示したいなと感じます。

22年の社会科の指導要領を作成された重松鷹泰先生は、孤独な味わいということをおっしゃられて、いろんな人と関わっていくとか、開いていくと同時に、むしろ閉ざしていくことによる深まりとかということもあるんだと。孤独というとネガティブなイメージになりますが、孤独を味わえる人間になることが人間的成長なんだということを重松先生はおっしゃっていて、含蓄のある概念であり、言葉かなと思っています。そういうことをどこかで復権していくとか。孤独に耐えながら自分を作っていく。そしてそこで作ったものを世に対して問うていくと。その先に、まさに協同ということがあるのだろうかなと思っています。また、自立ということとも関わってくるんだろうと思います。

もう一つ、先ほど村川委員が言われたことは非常に大事だと思っています。教科で学んだことが総合で使われるだけではなくて、総合という現実的な問題や復興的な問題や抜き差しならない問題、答えのない問題で知識が使われることによって、知識の意味がなお深まっていくということですね。

ただ悩んでいるのは、それを個別の知識・技能というところに入れるべきなのか、ということです。概念的に、もしかすると違うかなと思っています。ただ、深まるということが大事ですね。その個別の知識が深まっていくということ

が、深い理解ですね。深い理解に至るということ、どうやるか。総合でやると深い理解になるんだと余り強く言うと、教科の人が怒ると思いますが、これから各教科でも、そこまでやっていただきたいわけです。

ただ、先ほどから問題になっているように、適応する文脈が違うわけですね。あくまでも単独教科の中での活用や探究ということと、そこを横断的に広げた場合の探究ということは、まさに使う文脈が違うので、深まりと同時に広がりということもあるんだろうと思いますが。その知識の意味合いの質が変わってくるということは、何らかの形で書く必要があるかなと思います。それを個別のところに書くのか、あるいは思考力・判断力・表現力のところに何らかの形で持っていけることもあるのかなと思うんですね。

個別の知識が深まるだけではなくて、一般に知識というものは、現実社会で使う場合には、こういう深まり方として理解されるべきだし、こういう景色として見えてくるんだという理解や納得になっていくというのも一つあるかなと思います。ちょっとこの辺は、どう整理するかだと思っています。

というのは、個別の知識・技能というところは、発展的でありながらも、伝統的なコンテンツのところとどめて議論をした方がよいか。先ほど鹿毛委員もおっしゃいましたけど、総合でこそコンテンツを明晰（めいせき）に考える必要があると思います。これはさつき服部委員もおっしゃったと思いますが、総合でこそ扱うべきコンテンツを鋭角的に切り込んで、明晰（めいせき）に打ち出すと。これは何も国が、それを指示、命令するということではないんでしょうけれども、こういうふう to 考えるという原理的なものとか、これまでやってきた例示の意味を、筋道をもって明確に示すということは大事だろうなと思っています。

そうすると、この個別の知識や技能はコンテンツと対応するふう to 考えた方が、無理がないかな。つまり、教科のものがここで深まるんだという話です。先ほど村川委員がおっしゃったことは、非常に大事だと思うのですが、どういう表現で、どこのカテゴリーに落とすかを考える必要があります。

鹿毛委員が言われたように表にするから無理があるのですが、政策的には表

に落としていかないと出せないなので、ネットワーク的な働きをイメージしつつも、出すときは表かなと思います。その辺の目指すものと、それを分かりやすく、どう落とし込んでいくかということのはざまで悩んでいるんだろうと思いますが。村川委員の御指摘はとても大事だと思うので、どこに落とすかなということ悩んでおります。

#### 【村川委員】

深い理解の前提として横断的・総合的な活用を通してということなので、教科を超えて、知識や技能をつなげて、そして深く理解するということが大事なかなと思います。

一旦、別のことですが、資料3について意見、よろしいでしょうか。

現行の指導要領では、この四つのプロセスで動いているんですけども。もちろん、このまとめ・表現の中には、部分的には書かれているんですが、実際、今学校現場で私が指導しているときには、振り返りというのを必ず入れております。結局、総合的な学習は教科と違いまして、最終的に何かテストで測って、自分がこの単元に関して、どのように学んで、どういう力が付いたのかを自覚するような時間がありません。

そこで、単元の終わりだとか年度の終わりに、自分はこの1年間、あるいはこの単元を通して、例えば福祉の問題だとか環境の問題について、どのように考え方が変容したのか、あるいは自分はこれからどう生きようとするのかという、最終的には自分自身に学びの矢を向けて、自分はどう変革していくのかということが、やはり最終的なテストのない総合的な学習においては必ず、こうした振り返りの時間をきちんと位置付けることが大事だと思うんですね。

本当に一、二時間でお茶を濁しているところもあるんです。そうではなくて、やはり、この1年間だとか、単元の学びをしっかりと自分との兼ね合いで振り返るということが、この三つの柱で言いますと、三つ目の学びに向かう力、人間性というところに深く関わってきますので、次期指導要領では、この五つ目のプロセスを考えていただけたら有り難いなと思っています。

#### 【久野委員】

やはり、この三つの柱からいくと、その三つ目の学びに向かう力、人間性等のところは、かなり突っ込んで議論しないと分かりにくいだらうなと思っています。特に総合学習というのは、これと非常に密接に強い、幼児教育と並んで強い影響力というか、責任があるんだらうなと私は思っています。

その中で、先ほど奈須委員が言われました、私、自分自身というところは、一つは非常に大事だなと思っています。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のは、これはもちろん私がということで、私として、あるいは私たちはというものと密接に関わっている。これを単純に、このプライベートな恣意的な領域だけではなくて、この社会を構成している私たち、それから私がという公的な位置付けも含めて、社会に出ていくに向かっての育ち行く私というところをどのように表現するかが、一つポイントとして大きいだらうと思っています。

それとの関わりで、今、個別の知識・技能に入っている、学ぶことの意義や価値の理解。これを抜くと、ほかと余り変わらなくなってしまうんですけども、これが実は、本当にここでいいのかなと思っています。むしろ、このこと自体は、学びに向かう力、人間性のところに入ってくるのではないかと考えています。

先ほどの御説明の中でも歩み論のTOKの話が出てきましたけれども、TOKのナレッジの部分は、日本の社会ではなかなか理解しづらいので、個人的には、セオリー・オブ・ラーニングとか、セオリー・オブ・シンキングとか、学びの論理、あるいは考えることの論理のような意味付けで、私たちはなぜ学ぶのか、あるいは学びとはどういうものなのかということ、学びの世界、それから先、世界や社会とどうつながっていくかということも含めて、この領域の中で、生活科の中でしっかりと位置付けることに意味があるのではないかと考えています。

というのは、この総合的な学習を教科と、一つ上の目標の間に位置付けるという理論が前半ありましたが、そのようなものとして、ほかの教科からも、あるいは社会一般からも、変な言い方ですけど、承認を受けるというか、構造



として理解されやすくなるためには、やはり、私たちはなぜ学ぶのか、学ぶとはどういうことなのかということに正面から取り組む場として、この総合的な学習の時間を位置付けるのが、当然、今まで関わってきた社会と関わるというところを生かして、こういうことを考えるに当たっては一番いい方向ではないかなと思っています。

TOKも必ずしも評価というのは、ほかの教科、領域のように行いませんし、先ほど村川委員が言われたように、総合の評価という意味付けも、そこでむしろポジティブなものになるのではないかなと思っています。

そういう意味で、この場面を考えるに当たっては、一つ要とするための論理を、そのような学びそのものを捉えていく。これはむしろ、恐らく高校段階になってくるんだろうと思いますけれども、それを小学校段階では小学校段階で、中学校段階では中学校段階のロジックで説明することが、むしろ、この三つ目の学びに向かう力、人間性等の柱を明確にする手掛かりになるのではないかなと思っています。

#### 【服部委員】

少し話がもとに戻ってしまうかもしれませんが、先ほど村川委員のおっしゃった振り返りについて一言だけ申し上げたいと思います。

総合の時間を熱心にやっていない学校などを取材してみますと、総合は、要するに参加しているのは、一部の積極的な児童生徒だけではないかと、全然参加していない子がいるから、あれは良くないんだという言われ方を随分しました。そこで授業を見ていると、振り返りというのは当然やっていないわけで、その上でそんなことを言うのは何かなと思いました。逆に先進的な授業を拝見しますと、振り返りを、時間が押しても必ずやって、その見学に来られた先生方が感心するのも、その点です。

なので、これは、総合の中できちんと位置付けることは当然ですが、プラスアルファ、できればほかの教科でも、振り返りの重要性ということを位置付けて、それで有機的に総合と関連付けられるようにすればいいのではないかと、そのように感じました。

### 【小川委員】

総合の学びの時間の特色というのは、学びがオープンウインドーだということだと思うんですね。いずれは自分自身の生き方につなげていく。創造的に、クリエイティブにということなんだと思うんです。

とても活動的な総合を見ていると、そのスパイラルがくるくるくると三つぐらい、探究のプロセスがなっていくときに、その次なる課題を創り出していく力というのが、子供たちに大きくあるような気がするんですね。

1個目のプロセスが終わって、その次に行くところと。そういう次なる課題を自分たちで創り出していける力というのが、学びに向かう力につながっていく大事なものではないかなと思っているので、例えば、この課題設定などと、すらっとこういう言葉で入っているのではなくて、もう少し動きのある、でも大事な力だということなどを、私は大切にしたいなと思っています。

### 【奈須委員】

高等学校のところにある、学ぶことの意義や価値の理解。これは表現がもう一つ良くないのかもしれませんが、恐らくコンテンツのところに入れた方がいいと僕は思っています。というのは、これまで学んできて、現実の問題と関わりながら、とても具体的な文脈の中で経験してきて、いろんなことを思ったり、考えたり、あるいは先ほど村川委員が言った深まりということが生じてきたことが、一体どういうことだったのかということ整理して理解していくというのが、非常に大事だと思っているんですね。それがさっきのTOKの意味です。

あと、久野委員が言われたように、むしろTOKというよりもTOラーニングだということも、ああ、そうだなと思うんだけど、それが一体どういうものかということを一定程度確定して、共通に、やはり高校生に伝えて理解させていくと。理解させるという足場に、まさに、そのダイナミックで、躍動的で、自分を懸けたような問題解決の経験があると。ただ、経験というのは、もうぐちゃぐちゃになってしまうので、そのぐちゃぐちゃな原因が何かというところを、どこかで整理して明示化してやらないと、いろんなことを経験した、何か

熱いものがあつたで終わってしまうのではないかと思います。

そこをもっと知的に整理して、この国の中で共有化したいという気が私はしているんです。それh s, 我々大学教員にとっても恐らく非常に有り難いことで、知識とは何かとか、知識を獲得するとはどういうことか、学ぶというのはどういうことか、学んだことを生かすというのはどういうことかなどについて、やはり整理された、鳥瞰（ちょうかん）的で概念的な理解を持って社会に出たり、大学に進んでくれたりすると、もう一段変わってくるのかなと思います。

つまり、ここにコンテンツを入れてしまうと、それを教え込んでしまって、ダイナミックで躍動的なもの、主体的なものとの離れるのではないかという危惧が僕らにはあるんだと思いますが、そうでないような、むしろコンテンツの作り方を今後、教科も含めてやっていく必要がある中で、この学ぶことの意義や価値の理解と、どう表現したらいいか分からないのですが、ある種の総合の、あるいは総合を含めた教科も巻き込んだカリキュラム・マネジメントの総仕上げのようなものとして、ここに一定程度のコンテンツを置くということに意味があるかなと思います。

もう一つは、服部委員がおっしゃったように、熱心でない高校がまだまだたくさん、残念ながらあつて、熱心でない高校は何をすればいいんですかと、やはりコンテンツのレベルで言われてしまうんですね。そこで、この学ぶことの意義や価値の理解ということを高次の先生に持ち込むと、これはかなり共感的な理解を呼んで、取り組んでくださる方や、送り出していく責任を果たすということとのつながりを見てくださる方は多いのではないかなと思っています。

つまり、総合の学習は何をするんだとよく言われるんですけど、一つ、例えばこういうことに集約されるようなことを下からしてきたんだと。つまり、これだけ教えるのではないけれども、ここに行き着くようなことをやってきたんだという説明の仕方は、高校に対して訴求力があるのではないかなと考えています。

#### 【南郷委員】

資料3について申し上げます。課題の設定からまとめ・表現までのプロセス

は、各学校を回らせていただいて拝見していて、大変よく、先ほどのセオリー・オブ・ラーニングというか、学び方が身に付いているなということ、とても感じています。

そして私が次に是非やっていきたいなと思うのは、先ほど恩田委員がおっしゃった論文のイントロで書く志やビジョンということなんですけれども、やはり大学生ではなくて、小学生であり中学生であり高校生であるときに、何を身に付けていくかというときに、今この資料3の探究のプロセスが、やはり、まだまだ教室に閉じこもっているのではないかなということ、少し感じるのです。

学校を小社会にしていくなんていうことを考えたときに、学び方というか、社会での課題解決のプロセスというのは今大分、全国で実現されていると思うのですが、やはり実社会との生活との相互作用をもっともっと生み出していくということ、この探究のプロセスの中で重視して発信できないかなと感じました。

学びの目的というか、学びの対象も実社会ですし、そうすると当然、学びのフィールドも実社会になりますし、さらに、やはり学びの動機も実社会なんだと思うんです。課題の設定が、やはり今の総合学習、探究の中で一番課題になっていると思います。どうしても自分がこれを解決したいんだという課題が見だせていなくて、調べ学習にとどまってしまっているようなことも多々見受けられる中で、とても深く強い課題の設定をしていくためには、実社会で実践していくことを、この探究のプロセスの中でどう表現をするかということが、少し課題なのではないかなと思います。

そうすれば、資料4にあるような三つ目の柱のところも、様々な情意や態度などがありますが、ここにも志というような文脈というか、社会の形成者としての市民性は、高校においてコアになる力だとも言われていますので、何かそういうものも強く打ち出していけないかなと感じました。

#### 【野田主査代理】

きょうは二つの柱がありましたけれども、皆さん、それぞれお考えを持って

みえるので、この時間では、議論がなかなか書き込めなかったのではないかなと思います。

もう少し視点を絞った方がいいかなと思いますので、例えば、この資質・能力の方ですと、探究的な学習は、これからいろんな教科でもされるわけで。では総合の探究的な学習とは何かというのも、いろいろ意見も出ていましたが、再度深める必要があるかなと感じました。

それからカリマネの方は、議論がかなり図2の方に行ってしまう、教員のカリマネ力を高めるための総合の役割が何かというところは、議論が足りなかったように思いますので、また機会を作っていただけると幸いかなと思います。

#### 【見上主査】

活発な御発言いただき、少し広がり過ぎた部分もあったかもしれませんが、進行が余りうまくいかずに申し訳ありません。

最後に、現在の「総則・評価特別部会」や「情報ワーキンググループ」、それから「健康・安全ワーキンググループ」におきまして、本ワーキンググループに関連する議論が進められておりますので、このことについて事務局より御説明いただきたいと思います。

#### 【大杉教育課程企画室長】

資料8を見ていただきますと、本日も御議論いただきましたように、他教科との関係性は非常に重要になってこようかと思えます。そういう意味で、また次回以降、お時間を頂ければと思えますけれども。ざっとページだけめくっていただきますと、総則・評価部会がございます。

3ページ目、4ページ目、5ページ目にある総則の構造は、今、留意点の列挙のようになっておりますが、これは資質・能力も含めて、どのような教育を目指していくかも含めて整理しようという方向性で検討しております。

また6ページ、7ページ、評価でございます。資質・能力の三つの柱と評価、目標に準拠した評価を実数化していくという方向性です。

また9ページ目以降は、特別支援教育ですけれども、これもなかなか、指導要領を見ただけでは全体像がつかみにくい現状ですので、これを、よりしっか

り分かりやすくしていくということと、ページをめくっていただき、25ページ目以降が各教科等におけるということです。

現在、総則で全体論のみ記載されておりますけれども、26ページ目以降にございますように、各教科の学習の過程で考えられる困難さということを踏まえた記載を検討していくという方向性です。

29ページ目は、情報に関わる資質・能力でございます。30ページ目にあるようなICT活用の特性を生かして、31ページ目、32ページ目の、各教科で検討している学習プロセスの中で、どう効果的に生かすかということです。

また33ページ目は、情報やICTを問題解決にどのように生かすかということ、情報活用能力、これまでは3観点ということでしたが、資質・能力の三つの柱に沿って再整理しております。それを、35ページ目でございますような、小・中・高の発達の段階を通じて段階的に育成していくということです。

また36ページ目以降にあるように、各教科の特性に応じて情報活用能力を育成していただくということ。生活科は37ページ目の下の部分、それから総合については39ページ目です。いずれも、情報活用能力にかなり密接に関わってくる部分でございます。

その後、参考資料ですが、健康、安全に関わる資質・能力につきまして、同様に資質・能力とカリキュラム・マネジメントという観点から、46ページ目以降に整理しておりますので、これも参考までにごらんいただければと思います。

それから関係教科ですけれども、幼児教育につきましては、以前御紹介いたしました、74ページでございますような、これも幼児教育は三つの柱に密接に連携してということですのでけれども、議論をしていただいておりますので、今後また、そのつなぎを考えていくということです。

言語に関する資質・能力は、79ページでございますような資質・能力の三つの柱の下に、80ページ目のような思考のプロセス、資質・能力の要素ということ踏まえながら検討しております。

具体的にそれを国語にしっかりと落とし込んだ形で82ページ、83ページ、そして84ページ、85ページのような形で資質・能力を検討しております。

具体的な学習活動としまして、86ページ目以降にございますような、見通しと振り返りということもございましたけれども、こういった形で、各教科の学習プロセスの中で、しっかりと位置付けるような方向性で検討していただいております。

89ページ目は高校の今後の科目構成についてです。

これを全て御紹介したいんですけども、同じような構造で各教科、検討しておりますので、またお時間あるときに御紹介させていただければと思います。

**【見上主査】**

この資料は大分ページ数が多いですが、お帰りになりましたら、ごらんいただければと思います。

最後に次回以降の日程等、事務局より御説明ください。

**【美濃教育課程課課長補佐】**

次回の日程につきましては、調整させていただいた上で改めて御連絡いたします。

また、ペーパーによる御意見等も頂戴したいと考えておりますので、ファクス又はメール、郵送でも結構でございます。

なお、本日の配付資料については、机の上に置いておいただければ後ほど郵送させていただきますので、よろしく申し上げます。

**【見上主査】**

限られた時間内での議論でしたので、どうぞ、更に御意見等、お気付きの点がありましたら、事務局の方にお知らせいただければと思います。本日はありがとうございました。

— 了 —