

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8回）

1. 日 時 平成28年5月30日（月）10時30分～12時30分
2. 場 所 中央合同庁舎第7号館 金融庁12階 共用第2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8回を開催いたします。どうぞよろしくお願いたします。

本日は、鹿毛委員、黒上委員、那須委員、野田委員、松田委員、村川委員が御欠席となっております。また、森委員が所用により遅れていらっしゃるのことでございます。本日は桶田委員が出席されておりますので、一言御挨拶を頂戴したいと思います。

桶田委員、どうぞよろしくお願いたします。

【桶田委員】

今日から参加させていただきます、文京区立第一幼稚園の桶田と申します。どうぞよろしくお願いたします。

【見上主査】

途中からでやりにくいかと思いますが、どうぞ遠慮されずに、今まで気づいたこと、何でも結構ですので御発言いただければと思います。

それでは、本日の配付資料の確認を事務局からお願いたします。

【小野教育課程課課長補佐】

失礼いたします。本日の配付資料を確認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――枝番が多くて恐縮です、資料3-6までと、参考資料の1、参考資料の2という形で配付を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いただければと思います。よろしくお願いたします。

【見上主査】

ありがとうございました。

それでは、議事を進めてまいりたいと思います。これまで7回にわたる議論を行ってまいりましたけれども、いよいよ取りまとめの段階に差し掛かっております。本日は、生活科・総合的な学習の時間とともに、本ワーキンググループにおける取りまとめ案について御議論してまいりたいと思います。

それでは、まず生活科のまとめ案について、事務局から説明をお願いいたします。

【大杉教育課程企画室長】

失礼いたします。生活科と総合的な学習の時間のまとめ案について御議論をいただく前に、総合的な学習の時間の在り方、生活科の在り方に深く関連する部分でございますので、参考資料1と参考資料2を、本当に簡単に御説明をさせていただきます。お手元に参考資料の1と参考資料の2をお出しいただければと思います。

まず参考資料2でございますけれども、大臣就任半年の節目であるということと、あとは本ワーキングを含めて、取りまとめの段階に入ってきているということを踏まえまして、このタイミングで大臣メッセージを発信させていただいたところでございます。アクティブ・ラーニングの推進ということが、ともすれば教える内容を削減して活動に充てるというふうなものになるのではないかというような誤解が一部あるのではないかという指摘もございましたことから、改めて現在、各ワーキングを含め、中教審で御議論いただいている内容を正確にお伝えするというので、発出させていただいたメッセージでございます。

1枚目は、これまでのワーキングも含めて議論の状況をおまとめしたもの、2枚目は学習指導要領改訂のポイントということで、ゆとりか、詰め込みかという二項対立的な議論に戻るわけではないということ、必要な資質・能力をバランスよく育むということ、アクティブ・ラーニングは、学ぶ知識が生きて働くものとして身に付くということが重要であり、そのために必要な学習過程の質的な改善を行うものであるということ、学習内容を削減して活動の時間を増やすというような量的な議論だけではなくて、質的な部分をしっかり視野に入れながら行う。つまり、現在学習している内容を質高く学んでいくことで、質の高い理解を目指していこうということであるということ、改めてまとめさせていただいております。

そのためには、学校の指導体制の強化、チーム学校、地域との連携・協働は不可欠でございますので、3枚目でございますような、次世代の学校・地域創生づくりということ併せて行っていくということで、出させていただいているところでございます。

それから、参考資料1の方にお戻りいただければと思います。アクティブ・ラーニング

の視点からの授業改善でございます。まずは1ページ目でございますように、深い学び、対話的な学び、主体的な学び、それぞれ論点整理において整理していただいた内容を、さらにブラッシュアップさせる形で議論を進めていただいております。

最新のもの2ページになります。左から右に走っている矢印、これが子供たちの学習過程を主体的な学び、対話的な学び、深い学びの観点から質的に改善していこうということ。それを通じて、知識・技能を生きて働くものとし、思考力・判断力・表現力を未知の状況に対応できるものとし、学びに向かう力・人間性を人生や社会に生きていくものとして身に付けていくということで、右側の三角形のような部分につなげていく。そのためにすべき改善を行っていくということでございます。

深い学びにつきましては、各教科で議論されている見方・考え方、これを踏まえて整理をし直しております。また、対話的な学びにつきましては、少しかみ砕いた形で、子供同士の協働、教員や地域の人との対話、先哲の考え方を手がかりにということも入れさせていただいております。また、主体的な学びにつきましては、キャリア教育の観点も入れまして、キャリア形成の方向性と関連付けながらということを入れさせていただいているところでございます。

また、3ページ目が総合的な学習の時間を含めまして、それぞれの教科の関係性とそれぞれの意義ということを図示したものでございます。各教科におきましては、見方・考え方を働かせた学びを通じながら資質・能力を育成していくということ。総合的な学習の時間におきましては、各教科の見方・考え方を総合的に活用して資質・能力を育ていくということ。その資質・能力は各学校が設定することになりますので、学校の教育目標と直結するものであるということ。また、特別活動におきましては、学習の基盤となる学校生活全体の基盤作りということ、またキャリアパスポート、キャリアカルテということの議論も特別活動ワーキングで進めていただいております。ホームルームなどを使いながら、自分の学びとキャリアを振り返るという活動を特別活動の中でしっかりと位置付けていくということ。

また、道徳におきましては、人間性の基盤作りということで、各教科の学びに向かう力・人間性の基盤を作るということでございます。

そして、4ページ目以降でございますけれども、何ができるようになるかを目指して、何をどのように学ぶか。これはもともと諮問でもイメージされておりました構造でございますけれども、これを各学校においてしっかりと実施できるようにしていただくというこ

とが重要ではないかということ。

各学校に置き換えたものが5番目でございますけれども、カリキュラム・マネジメントのイメージということがこの姿ではないかということ。何ができるようになるかということ。何を学ぶかという教育内容を編成し、どのように学ぶかという具体化を行い、何が身に付いたかという学習評価、そして、それ全体を一番下の実施するために何が必要かという視点が支えていくということ。そして、この全体を通じて、個々の子供の発達をどのように支援するかという特別活動、特別支援教育、あるいは日本語指導が必要な児童への配慮、あるいは生徒指導、進路指導ということが必要になってくるということでございます。

そして、それを踏まえた総則の見直しを行っております。6ページのような留意事項をまとめた姿が現行でございますけれども、7ページでございますように、まず前文に社会に開かれた教育課程の理念を明記し、その上で何ができるようになるか、何を学ぶか、どのように学ぶかという観点から章立てを変えていくということ。総則の第1は、何ができるようになるかという資質・能力の在り方、そして、それを基に教育課程を編成する第2、そして、教育課程の具体的な実施と学習評価が第3、特別な配慮、第4、そして、そのために必要な基盤ということで第5ということでございます。

後ろの方に中学、高校を付けてございますけれども、こうした形で総則の見直しも進んでいるということを含めて、踏まえながら御議論をいただければと思います。よろしくお願いたします。

【小野教育課程課課長補佐】

続けまして、生活科の本日御議論いただきたい議論のまとめに向けた資料等の御説明をさせていただきます。本日、主に御議論いただきたいのは、生活科、総合的な学習の時間、それぞれにつきまして議論のまとめ案のたたき台のイメージを作っております。生活科につきましては、資料2-7として付けさせていただきましたテキストの文書でございます。

生活科、総合的な学習の時間、それぞれ大部になっておりますので、この資料2-7と併せまして、おおむねこういった点が方向性のポイントとなるのではないかとこのところを、資料1の方でまとめております。資料1、生活科・総合的な学習の時間ワーキンググループ改善の方向性について（素案）という資料でございます。資料1の方で、生活科・総合的な学習、それぞれこれまでの御意見、あるいは論点整理の示された方向性からしますと、ここがポイントと考えられるのではないかとこの点を挙げております。

本日は、一番最終的にこのワーキングの成果物としてまとめていただきたいのは資料2-7の文章でございますけれども、若干御説明の中で資料を行ったり来たりさせていただきながら御説明をさせていただきまして、御意見を賜ればと思います。

まず資料2-7でございます。1ページ目に大きな1. としまして、これまでの成果と課題ということをもとめております。生活科が平成元年に設置された経緯、また、平成20年、現行学習指導要領の改訂におけるポイントとしまして3点挙げております。人や社会、自然と関わる発想の充実、自分自身についての理解を深めるということ、活動や体験を一層充実するという、科学的な見方・考え方の基礎を養う観点からの充実、あるいは安全教育の充実や生命の尊さを実感する学習活動の充実、教科学習への円滑や接続のための指導の充実や、幼児教育との連携を図り、異年齢での教育活動を一層推進することといった改善を図ってきたことというのを挙げております。

また、3つ目の丸におきましては、これまでの成果として捉えられることとしまして、言葉と体験を重視してきた前回改訂の趣旨がおおむね反映できているのではないかという現状認識、また、自分自身や自分の生活について考えさせること、他教科等との関連を図ること等につきましても、積極的に取り組もうという動きが見られるのではないかということも挙げております。

めくっていただきまして、2ページ目でございます。2ページ目には、課題としまして大きく4点を整理させていただいております。この4点につきましては、必ずしも今十分にできていないということだけではなくて、論点整理で示された全体の方向性からしますと、さらなる充実が期待されるといったような、いわば伸び代に当たるような部分も含めまして、課題と整理しております。ここも、これまでの御意見を基にまとめておりますけれども、これで十分言い尽くしているかどうかという点から、また御指摘を頂ければと思います。

1点目には、活動や体験を行うことで低学年らしい思考や認識を確かに育成し、次の活動へとつなげる学習活動を重視すると。前回改訂におきましても、気づきの質を高めるということを入れておりますけれども、具体的な活動を通して、どのような思考力が発揮されるのかということなどについて十分に検討する必要があるということ。

2つ目におきましては、幼児教育において育成された資質・能力を存分に発揮して、各教科等で期待される資質・能力を育成する低学年教育として滑らかに連続、発展させるという視点でございます。小学校低学年は、遊びを通して総合的に学ぶという幼児期に比べ

まして、より意図的で、計画的で、組織的に意図する生活を自力で創造するということができるようになる時期であるということを鑑みまして、この接続の在り方を明確にし、生活の役割を考える必要があるということをも2点目に挙げております。

また、3点目としまして、これも幼児教育との接続に関わるものでございます。幼児教育との連携や接続を意識したスタートカリキュラムが、生活科固有の課題としてではなく、教育課程全体を視野に入れた取組としていくということが課題として考えられるのではないかと挙げております。前回の学習指導要領改訂の中でこのスタートカリキュラムという考え方が入れられたところでありまして、様々な取組、進みつつあるところでありまして、全国的に普及を見ているとは言えないという状況の中で、特にこのスタートカリキュラムを生活科だけで担うということではなくて、国語、音楽、図画工作などの他教科との関連も含めまして、カリキュラム・マネジメントの視点から検討し、学校全体で取り組むスタートカリキュラムとする必要があるのではないかと挙げております。

また、4つ目の点としまして、幼児教育とではなく、今度は中学年の各教科との接続ということで、理科や社会、総合的な学習の時間をはじめとする中学年の各教科等への接続が明確でないということが挙げられております。この際、単に中学年の社会科や理科等の学習内容を前倒すということにならないように留意しながら、それぞれで育成する資質・能力や見方・考え方のつながりを検討することが必要ではないかと挙げております。これは前回、資料2-1という形で、生活科と中学年の各教科の関係性について御意見を頂いたところと対応しているところでございます。

めくっていただきまして、3ページ目に、大きな2としまして、生活科において育成する資質・能力についてという章立てをしております。なお、今回、御議論いただくこの資料の章立てにつきましては、おおむね各教科等のワーキンググループにおきまして、同じ形で整えるということをやっております。特にこの2. の資質・能力につきましては、これまで本ワーキングにおきまして一番時間をとって御意見を頂いてきたところでございます。資料2-1から2-6までに併せて検討を頂いてきたところを、文章の形に落とし込んだところでございます。

(1) では、生活科の特質に応じ育まれる見方・考え方についてということで、資料2-1で御議論をいただいていたところでございます。生活科では、具体的な活動や体験を通じて、児童の生活圏に存在する身近な人々、社会及び自然を学習の対象として扱い、その

際、対象を自分との関わりで捉えるということ、それから、人々、社会、自然ということ
を一体として捉えること、これが生活科の学びの特徴ではないかというふうに挙げており
ます。こうした人、社会、自然というものを客観的に区別しながら認識するのではなくて、
つながりのあるものとして捉え、丸ごと捉えていく傾向が強いという児童の発達
の特性に対応するということで考えられたものであります。

また、2つ目の丸でございます。具体的な活動や体験を通して捉えた対象につきま
しては、比較したり、分類したり、関連付けたりなどして解釈し把握するということ、工夫
したり、試行したり、予測したりすることなどを通して新たな活動や行動を創り出して
いくこと、こうしたことを通しまして、自分自身や自分の生活について考え、そこに
新たな気づきを生み出すということを生活科の学びでは期待しているということ
を鑑みますと、3つ目にまとめましたように、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、関連付け、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、これが生活科の特質に
応じて育まれる見方・考え方であると言えるのではないかと、ほぼ前回、
資料2-1で御議論いただいたものを文章にまとめたところでござい
ます。

もう一つ、重要なポイントとしましては、5つ目、下から2つ目の丸
でございます。生活科におきまして、低学年の未分化で一体的な学びの
特性を生かした学習をするということを通じながら、3学年以降の
社会科における社会的な事象の見方や考え方、理科における自然の
事物に対する見方や考え方、総合的な学習の時間における横断的・
総合的な学習、探究的な学習を通じて俯瞰的に捉えたり、自己と
関連付けて考えるという見方・考え方、こういった見方・考え方に
発展していくということが考えられるのではないかと、このことを
挙げております。

また、最後の丸ですけれども、小学校低学年の発達
の特性や、中学年以降の教科等とのつながりを踏まえ、生活科にお
きましては、自分と人や社会との関わり、自分と自然との関わり、
自分自身の3つを基本的な内容構成の視点として示して
おります。これらの3つの視点はそれぞれ重要ではあり
ますけれども、明確に線引きすることはできず、関わり合
っているということ、ここにも生活科の特徴がある
と言えるのではないかと、このことをまとめている
ところでござい
ます。

続きまして、4ページ目の(2)、生活科で育成する資質・
能力と、教科目標の整理というところでござい
ます。ここに
つきましては、特に資料2-3の形などで、論点整理の
育成

で示されました資質・能力の3つの柱に沿った議論ということ、これまでもやってきていただいたところを文章の形でまとめたものでございます。

生活科におきまして育成する資質・能力につきましては、幼児期の学びとのつながりを受けながら、生活科における学びを小学校中学年以降の学びにどのようにつなげていくかということ、特に重視して、育成すべき資質・能力を整理する必要があるのではないかと、ということ。

2つ目の丸は、まさにこれまでの図の中で御議論をいただいてきたところであり、けれども、対象に直接関わる具体的な活動や体験を通して育成すべき資質・能力ということ、3つの柱、あるいは生活科の特質などを踏まえてまとめると、おおむね以下のように整理できるのではないかと、3つのひし形でまとめております。

知識・技能の基礎としまして、具体的な活動や体験を通して獲得する自分自身、社会事象、自然事象に関する個別的な気づきや関係的な気づき、具体的な活動や体験を通して身に付ける習慣や技能などが考えられるということ。

それから、2つ目の柱としましては、思考力・判断力・表現力の基礎ということで、生活科に即して言えば、生活の中で気づいたこと、できるようになったことなどを使って、どう考えたり、試したり、工夫したり、表現したりするかということ、言えるかと思いますが、身体を通して関わり、対象に直接働きかける力や、比較したり、分類したり、関連付けたり、視点を変えたりして対象を捉える力、あるいは最後にあるような、伝えたり、交流したり、振り返ったりして表現する力などが考えられるということで挙げております。

めくっていただきまして5ページ目でございます。3つ目の柱としまして、学びに向かう力・人間性ということで、生活科に即して言えば、どのような心情、意欲、態度などを育み、よりよい生活を営むかということ、挙げております。身近な人々や地域に関わり、集団や社会の一員として適切に行動しようとする態度や、身近な自然と関わり、自然を大切にしたり、遊びや生活を豊かにしようとする態度、自分のよさや可能性を生かして、意欲と自信を持って生活しようとする態度などが考えられるということで整理しております。

こういった育成すべき資質・能力として御議論いただいてきたことをまとめますと、生活科の目標としてはこういうことが考えられるのではないかと、5ページ目の最初の白丸でございます。具体的な活動や体験を通して、生活科の特質に応じて育まれる見方・考え方を生かし、自立し生活を豊かにしていくため、次のように資質・能力を養うこ

ととする。

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、それらの関わり等に気づくとともに、生活上必要な習慣や技能を身に付けるということ。身近な人々、社会、自然を自分との関わりで捉え、自分自身や自分の生活や自分の生活に考え、表現する力を育成すること。身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけ、意欲や自信を持って育んだり、生活を豊かにしようとする態度を育てることというようなまとめ方が考えられるのではないかとということで、まとめてあります。

なお、その下に、学年目標としまして、生活科につきましては、第1学年と第2学年、共通のものでございますけれども、全体の目標と併せて学年の目標を示してまいりました。これらにつきましても、育成すべき資質・能力の3つの柱を踏まえた整理が必要ではないかということで入れさせていただいているところでございます。

5ページ目の下の丸2というところは、教育課程全体における生活科の役割とカリキュラム・マネジメントということでまとめております。この部分につきましては、生活科と総合的な学習の時間については入れておりますけれども、各教科ごとには必ずしも入れていないところでございます。生活科、総合的な学習の時間につきましては、それぞれの時間の中でどういう資質・能力を育むかだけではなくて、教育課程全体の中でこういった役割を果たすことが必要かということを中心にカリキュラム・マネジメントの視点から考える必要があるだろうということで、これまで御意見を頂いたことを中心に章立てしております。

5ページ目の下の2つの丸はスタートカリキュラムについてでございます。スタートカリキュラムは、幼児期の学びから小学校教育への円滑な接続を目的としたカリキュラム編成の工夫としまして、現行の学習指導要領に応じて位置付けが設けられたものであります。幼児教育の体験的・総合的な学びを行うという特色、小学校教育におきまして、教科の特質に応じた見方・考え方、資質・能力を育み、教科横断的にそれらを総合・統合していく意図的・統合的な学びを行っていくという、この両者を円滑に接続するためには、特に小学校における工夫としましては、生活科を中心としたスタートカリキュラムの中で幼児教育の学びの特性を踏まえながら、小学校教育へ円滑につないでいくことが重要であろうということです。

ただ適応指導として生活上のことを教え込んでいくということではなくて、体験的・総合的な学びから徐々に意図的・系統的な学びへ移行していくことを促し、その中で

生活に必要な技能等も学んでいくということが必要ではないかということ。それから、幼児期の終わりまでに育った姿が発揮できるような教育課程の編成、実施上の工夫を行うということが考えられるのではないかということ。

それから、2つ目の丸につきましては、スタートカリキュラムの工夫によりまして、児童が安心して自信を持って成長し、自立への基礎の形成につながっていくこと、こういったことが期待されるのではないかということ。

それから、3つ目の丸でありますけれども、スタートカリキュラムの設定につきましては、幼児教育から小学校教育への円滑な接続のための、生活科の中における工夫というだけでなく、学校教育の全体におけるカリキュラム・マネジメントという視点、これからそういう視点で踏まえて、改めてその取組を促していくことが必要ではないかということが挙げられております。

カリキュラム・マネジメントにつきましては、論点整理におきまして以下の3つの側面が示されているところであります。これらの側面を踏まえますと、スタートカリキュラムを考えるに当たりまして、小学校内における組織的な取組はもとより、小学校学区内の幼稚園、保育所と小学校とが連携して子供の育ちの現状を育成したり、資質・能力についてのイメージを共有しながら、ともに考えていくということが必要ではないかということでまとめております。

7ページ目には、低学年の学習と中学年の各教科の接続の視点ということで整理をしております。小学校部会におきましても、これまでの議論の中で示されておりますように、小学校の6年間という期間は子供たちにとって大変大きな幅のある期間であり、低学年、中学年、高学年の発達の段階に応じて、それぞれの異なる課題が見受けられるという指摘が挙げられているところであります。

3つ目の丸でありますけれども、低学年におきましては、幼児教育で身に付けたことを生かしながら教科等の学びにつなぎ、資質・能力を伸ばしていくという時期であると同時に、その2年間の中で現れた様々な学力の差が、その後の学力差の拡大に大きく影響しているという課題も指摘されているところであります。中学年以降の学習の素地をここで形成していくとともに、一人一人のつまずきを早期に見出し、指導上の配慮を行っていくことが重要であるということが挙げられております。

中学年につきましては、具体的な活動や体験を通じて低学年で身に付けたことを、より教科等の特性に応じた学びにつなげていくというような時期であると考えられています。

指導事項も次第に抽象的な内容に近づいていく段階であり、内容を扱う学習に円滑に移行できるような指導上の配慮が課題となるということが、中学年の課題として挙げられています。

こういった低学年、中学年の学びの特性ということも踏まえまして、生活科や理科、社会科、総合的な学習の時間の特性を踏まえた見方・考え方、育成される資質・能力を明らかにするということが、こういったことによりまして、小学校低学年から中学年への学習の円滑な移行に資するのではないかとこのことを挙げさせていただいております。

(3) 番目に、資質・能力を育む学習過程の在り方ということで、これまでも資料2-4の形で御意見を頂いてきたところであります。2-4につきましても、内容はこれまでと変わりありませんけれども、見た目につきましても若干これまでの議論を踏まえて修正を図っております。この資料2-4でこれまで議論してきました生活科において、資質・能力を育むための学習の過程につきましても、自分の思いや願いを持ち、そのための具体的な活動や体験を行い、直接対象と関わる中で感じたり、考えたりしたことを表現したり、行ったりしていくというプロセスということで、まとめますと、体験の活動と表現の活動を繰り返されることで児童の学びの質を高めていくということが重要な過程であるということが言えるのかということ、まとめております。

めくっていただきまして、8ページ目でございます。こういった学習活動の中で、2つ目の丸にありますが、児童の自発性が発揮され、一人一人の児童が能動的に活動することが重要であるということ。

それから、3つ目の丸にありますように、直接対象と関わる体験活動を重視し、それを伝えたり、交流したり、振り返ったりする表現活動が適切に位置付けられ、そうした学習活動が連続的・発展的に繰り返されるということの重要さなどがまとめられているところであります。

6番目、下から2つ目の丸のところでもまとめてありますけれども、小学校に入学したばかりの時期におきましては、意識的に振り返りを行うというよりは、伝え合う学習活動を行うことが学びの振り返りになるという段階でもあります。活動や体験したことを言葉などによって振り返ることによりまして、無自覚な気づきが自覚的になったり、気づきと気づきが関連づいたりするということが大事であるということも、これまでの議論からまとめたところでございます。

8ページ目の一番下の(4)につきましても、目標の準拠した評価に向けた評価の観点の

在り方ということで、資料2-5に基づきまして、前回御意見を頂いたところであります。

8ページ目からめくって、9ページ目に掛けてまとめたところであります。1、2、3と3つの柱につきましては、それぞれ育成すべき資質・能力と教科目標に入れるべき内容に対応させた形を評価の形に修正しております。なお、こういった具体的な児童の姿ということ把握していくということ、そのためには、それに対応したような評価方法や、評価の場面を設定し、位置付けるというような工夫も必要ではないかということ、最後の丸で述べさせていただいているところでございます。

次々と立て続けて恐縮です。10ページ目の大きく3つ目の柱でございます。資質・能力の育成に向けた教育内容の改善、充実につきましてでございます。この3番目につきましては、これまで、この3番目の柱そのものにつきまして資料を御提示して、御議論をいただくというよりは、この議論をするために必要な中身を資料の「2.」で、大きな柱の2つ目、育成すべき資質・能力や学習過程の在り方などで御意見を頂いてきました。それを今回、「3.」の形で文章に起こしたという形になっております。

この点につきましては、今回新たに用意した資料といたしまして、資料2-6という1枚ものを用意しております。こちら、お手元に併せて御用意いただきまして、御説明させていただければと存じます。大きい「2.」のところ、これまで生活科において育まれる見方や考え方、それから生活科で育む資質・能力、それから、そういった資質・能力を育む学習の課程はどうあるべきかということをお議論いただけてきました。

そういったことを踏まえて、この学習指導要領の具体的な内容の構成をどう構造化していくかということが、この「3.」の論点でございます。資料2-6は、現行の生活科の内容項目、9つあるものにつきまして、資質・能力の3本柱と生活科の3つの視点、これらとどう関わっているかということをお現行の内容項目を基に整理したものでございます。

資質・能力の3本柱、知識・技能、思考力・判断力・表現力、学びに向かう力・人間性というものを、それぞれ濃い青、緑、オレンジで並べたところであります。また、生活科の3つの視点との関わりを、丸、四角、ひし形でそれぞれ書いております。ここから見てとれるものとしましては、資質・能力の3本柱のうち、特にここがやはり生活科の特性と申しましょうか、学びに向かう力・人間性に当たるオレンジの部分というのが、全体の中で非常に大きなウエートを示しているということを確認していただけるかと思っております。

また、青字で書いております知識・技能の基礎につきましては、前回の改訂、まさに現行の学習指導要領におきまして、この気づきを大事にするということで充実を図ったとこ

ろによりまして、これによって、またこれも一通り（9）までバランスをとって入れられているということが言えるのかなと思うところであります。

それに対しまして、思考力・判断力・表現力の基礎、緑地の部分でございますけれども、これは若干この色付けの仕方によるところもあるかもしれませんけれども、ざっと（1）から（9）までこの整理を試みたところ、項目によりまして必ずしも明確に示され切れていないというところも多いのかなというところで、この思考・判断・表現というところを、どうこの内容項目の中で示されるような構造にしていくのかということ、1つ大きな問題かなということではあります。

それから、生活科の3つの視点、自分と人や社会との関わり、自分と自然との関わり、自分自身ということで、3つの視点をここで挙げております。学習指導要領の解説などでは、この3つの視点に対しましてさらに細分化した11の視点ということも挙げております。この3つの視点ないし11の視点ということにつきまして、これが今の内容項目にどう溶け込んでいるかというところを、丸、四角、ひし形で整理したところでございます。

項目によりましては、専らその1つの視点だけで構成されているところもあれば、例えば5つ目の丸のように身近な自然を観察したりという点においては、自然との関わりでありますけれども、季節や地域の行事に関わる活動を行ったりなどしてというところにおきましては、自分と人や社会の関わりというところが混じっているというような項目もございます。

一通り見ていきますと、3つの視点それぞれ含まれているところはありますけれども、それぞれの項目が3つの視点で完全にすばっと分かれるものではないという形になっております。これは、先ほどの課題、2. のところでも申し上げましたとおり、生活科の特性を踏まえますと、社会、自然、あるいは人というものを、それぞれの視点は大事でありますけれども、分けるのではなくて一体として捉えることが大事であるということも踏まえますと、それぞれの項目があえてすばっと分かれないうところに、また生活科の内容の意義もあるのかなというところもあるところではあります。

しかしながら、育成すべき資質・能力等を考えていく際に当たりまして、どの視点がどこに入っているのかということも明確にしていくということも重要であろうということで、こういう整理もしてみたところであります。

10ページ目以降につきましては、今申し上げましたようなことを文章に書き起こしたところでもあります。この3つの柱、それから3つの視点ということも大事にしながら、内容の

構成を見直す必要があるのではないかとということ。その際、2つ目の丸の中で挙げておりますけれども、これまで3つの視点にも対応しながら11の視点ということを挙げておりました。健康で安全な生活、身近な人々との接し方等々、主に育成すべき児童・生徒の姿というものを11の視点ということで挙げつつ、また、この9つの内容の中には、具体的な学習の対象ということで、およそ15の要素というものを整理してきたところであります。

こういった学習対象や、この視点というものを含めて、この3つの柱、生活科の3つの視点を踏まえて、もう一度この構成を見直す必要があるであろうということを、ここでまとめているところであります。ここにつきましては、本日初めて御提示するところなので、是非、忌憚なく御意見を頂ければと考えております。内容項目の考え方としまして、4つ目の丸に挙げておりますけれども、伸ばしたい思考力・判断力・表現力が発揮され、認識を広げ、期待する態度を育成していくという点を特に重視して整理するということが必要ではないかとということ。

それから、そうした資質・能力を育成するためにふさわしく、児童の身の回りにある学習対象を、児童の実態や学習環境の変化、社会的要請等を踏まえて示すということ、こういったことで内容を整理する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も挙げております。学習対象につきましては、どうしても具体的な学習対象を通じて学ぶという生活科の特質がございますけれども、学習対象ありきということで、どういう資質・能力を育成するのかということは見えなくならないようにということで、内容を整理することが必要であろうということ。

それから、下から2つ目の丸に挙げておりますけれども、11の視点で示してきた児童の姿につきましては、幼児期の終わりまでに育てたい幼児の姿ということも、今回幼児教育部会の方で10の姿で整理しております。また、これとの対応ということも考える必要があるということ。それから、一方で、幼児期とのつながりだけではなくて、同時に、中学年以降の各教科における学習との関連、幼児期の10の姿とも関連付けつつ、また、この中学年の学習とも関連付けつつ見直すことが必要ではないかとということ。

それから、最後の丸のところでは挙げておりますけれども、生活科の内容につきましては、1学年、2学年、共通で設定しておりますけれども、1学年におきましては幼児期とのつながり、2学年におきましては中学年の学習とのつながりといったところにつきましては、ポイントを示すことが適当であろうということを挙げております。

11ページ目の(2)のところにつきましては、現代的な諸課題を踏まえた教育内容の見

直しということで、この生活科の内容構成にどういう視点を絡めていくかという中で、2点挙げております。いずれも総則・評価特別部会の中で検討されている論点の中から、生活科の中でも関わりが深いのではないかとこのものを挙げております。

1つ目は多様性が尊重される社会の視点ということで、特に障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律、いわゆる障害者差別解消法が制定されたことも受けた対応であります。生活科におきましては、これまでも、2つ目の丸にありますように、身近な幼児や高齢者、障害のある児童生徒など、多様な人々と触れ合うことを大切にすることをしてまいりましたけれども、この障害者差別解消法などを受けまして、多様性を尊重する社会づくりという視点から、この視点を今後さらに重視していくことが必要ではないかということを入れております。

また、健康・安全の視点につきましても、総則・評価特別部会を中心に議論が進んでいるところであります。これまでも、健康・安全に関連した内容は生活科の指導の特定の項目というより、全般にわたります。先ほどの資料2-6の中でも安全という項目はいろいろなところに出てきたり、健康という項目が出てきてきたりというふうにしてはおりますが、今教科横断的に議論されている安全の視点につきまして、防災を含む安全教育を通じて育成すべき資質・能力を明確化し、その育成に必要な各教科等における指導内容を系統的に示すということが提言されていることを踏まえまして、生活科の内容につきましても防災を含めた健康・安全の視点から、もう一段の充実を図ることが必要ではないかという視点を挙げているというところでございます。

「4.」には、学習・指導の改善充実や教材の充実について整理しております。(1)は、特別支援教育の充実、個に応じた学習の充実という観点から挙げております。こちらも総則・評価特別部会の方で御議論をいただいております。この生活・総合ワーキングにおきましては、これだけに特化した議論ということはこれまで時間を頂いてきておりませんが、これまで御議論いただいていた生活科で育むべき資質・能力や学習のプロセスということを考えますと、特別支援教育の視点から必要な配慮というのはこういうのが挙げられるのではないかとこのことを挙げたものが、12ページに挙げたものでございます。

4つ例示を挙げております。例えば言葉での説明や指示だけでは、安全に気をつけることが難しい児童もいると考えられます。生活科では、特に外での活動ということが重要になりますので、こういった児童に対する配慮を行うためには、その説明や指示の意味を理解し、なぜ危険なのかをイメージできるように、体験的な事前学習を行うなどの配慮が要

るのではないかということ。

あるいは、3つ目の丸、4つ目の丸にありますけれども、生活科では、言葉を使って表現し、伝えようということを重視するということをしておりますけれども、一方で、自分の経験を文章にしたり、考えをまとめたりするということに困難があるという児童も考えられるところがございます。そういった場合には、その考え方を支援するために具体的なイメージを想起しやすいように、考える項目や順番を示したプリントの準備や、事前に自分の考えたいことを言葉や動作で表現したりしてから文章を書くなどの指導上の工夫、配慮をするということが考えられるのではないかというような、4つのテーマを挙げております。特に生活科の特性を踏まえると、こういう点の配慮が必要ではないかということがあれば、是非追加を頂ければと存じます。

それから、(2)のところにつきましては、先ほど全体の議論を御説明させていただきましたけれども、アクティブ・ラーニングの視点からの生活科の授業改善をどう図っていくかということで、深い学びの視点、対話的な学びの視点、主体的な学びの視点というような、アクティブ・ラーニングの3つの視点に即して、生活科の学習の充実の改善のポイントを整理したものであります。

3つの視点、いずれも重要でありますけれども、必ずしもそれぞれ独立したものではなくて、相互に関わり合っていくということが重要であるという前提に立っております。深い学びという視点につきましては、学習内容の深い理解や資質・能力の育成、学習への動機付けにつながるような学びであります。生活科の中では、一人一人の子供が自分との関わりで対象を捉えていくという生活科の特質を踏まえた学習活動を設定するということ。

それから、活動や体験に熱中し、没頭したことが表現への意欲となり、また活発な表現活動につながり、他者に伝え、表現したことは体験したことを対象化したり、様々な比較、分類、関連付けたり、工夫、試行、予測することを通じて考えたりするということがつながっていくということ。

それから、生活科の特質を踏まえた見方・考え方を生かした学習活動が充実することで、気づいたことを基に考え、新たな気づきを生み出し、また関係的な気づきを獲得するという深い学びが重要であろうということ。その際には、国語や図画工作、音楽等における学びとの関連を図るということや、また言葉、絵、動作、劇化などの発達に応じた多様な方法で表現を楽しむということ。また、記録、表現する方法として、例えばデジタルカメラやタブレット端末などのICT機器の活用ということも考えられるということも挙げており

ます。

今この深い学びの視点で挙げたことは、それぞれ対話的な学び、主体的な学びにも関わってまいります。対話的な学びは、他者との協働や外界との相互作用を通じて、自らの考えを広げて深める学びであるということですが、身の回りの様々な人々との関わりの中で活動に取り組むことや、伝え合ったり交流したりすることを大切にしたいということ。また、そういった活動は一人一人の子供の学びを質的に高めるということにもつながるとのこと。

また、生活科では、対象に直接働きかけるだけではなくて、対象との関わり合いといえますか、対象が子供に働き返してくるという双方向性がある活動が行われ、対象と直接関わり、対象とのやりとりをする中で、感じ、考え、気づくなどをして、対話的な学びが豊かに展開されていくということが、生活科の特性から求められるのではないかとのこと。

3つ目の主体的な学びにつきましては、主体的な学びというのは、学習に積極的に取り組ませるだけでなく、自らの学びを振り返るということを通して、次の学びに取り組んでいくということでもあります。

14ページ目にまとめておりますとおり、2つ目の丸であります。小学校低学年は、何度か申し上げてきましたように、自らの学びを直接的に振り返るというよりは、相手意識や目的意識に支えられた表現を通じて自らの学習活動を振り返るということが、この時期の特性であるという観点から深めていくことが必要ではないかとのこと。

学習活動の成果や過程を表現し、振り返ることを得られた手応えや自信は、自らの学びを新たな活動に生かし挑戦していこうという子供の姿を生み出すということで、こうした好ましいサイクルを生み出していく、こういったことが学びに向かう力を育成するということが期待されているのではないかと挙げております。

それから、14ページ目の教材の在り方につきましては、生活科の特性を踏まえまして、15の学習対象という、地域にある生活にある様々なものが生活科においては学習の対象、教材になるということです。この教材の在り方、対象の在り方につきましては、どの対象を取り上げるかということありきではなくて、その活動を対象に取り上げることによって、どのような資質・能力を育てていくかということが重要であろうということ。

それから、2つ目の丸としまして、飼育動物や栽培植物といったような、いわば生きた教材というものを活用するということが非常に重要な学びでありますけれども、その際、地域全体や外部の専門家の協力も要するということが必要じゃないか、特活の活動とも関連

付けることが必要ではないかということをもとめております。ここも、今回初めて御議論いただくところで、その辺是非、是非忌憚なく御意見を頂ければと存じます。

最後に5番目のポツとしまして、必要な条件整備等について。学習指導要領に直接何を入れるかというだけではなく、この学習指導要領の新しい考え方を実現するに当たり、どういうことが必要かと。1つは、スタートカリキュラムを支える条件整備ということです。若干これまでの御説明と重複しますけれども、2つ目にありますようなスタートカリキュラムにつきましては、学校内におけるカリキュラム・マネジメントの視点ということは当然重要でありますけれども、それだけに止まらず、校区内の公立私立の幼稚園、保育所、認定こども園等との継続的な連携体制を構築するということが必要であるということ。そのために、背景としましては、市町村において教育委員会と首長部局の連携ということも必要だろうということを挙げております。

また、児童の体験的な学習のために必要な条件整備ということで、学校外の活動や地域の方々に様々な形で関わっていただくということが必要な生活科の学びを充実する上では、学校と地域の円滑な協働体制を構築できることが望まれると。先ほど教育の強靱化に向けての中でも、次世代の学校・地域創生の実現ということを挙げておりますけれども、目指す教育の目標を学校だけで実現するのではなくて、地域の方々の様々な力を活用するというを前提にするということ。また、先ほどの動物飼育という点につきましては、鳥インフルエンザとか口蹄疫などの様々な動物特有の感染症ということもありますので、専門家の協力が必要であるということも、観点として入れているところでございます。

以上、非常に駆け足で時間をとらせていただきましたけれども、資料2-7でこういったまとめたものを、資料1ではポイントの形でまとめております。資料1に対して御意見を頂いたものは、資料2-7に反映させていただきましますし、また、資料2-7に直接指摘頂いたことは、資料1や、あるいはこれまで御議論いただいてきた様々な図表等にも反映させていただければと思います。今回頂いた御意見を修正したものを、また次回提示させていただいて御議論いただければと思いますけれども、どうか忌憚なく御意見を賜ればと存じます。よろしく願いいたします。

【見上主査】

ありがとうございました。小野課長補佐の方からは、まずこれまで御論議いただきました生活科についてまとめていただいたものを説明していただきました。この中には、教材の在り方等を含めて、まだ十分御議論をいただけていない部分も含まれておりますが、ど

うぞ率直な御意見を頂ければと思います。

【久野委員】

ここまでいろいろと多岐にわたって議論してきたことが、だんだん集約されつつあるなというふうに感じています。今までの指導要領の生活科の実践、それから目標、内容、教育課程の推移などを考えて、やはり今回、今気づきの質を高めるという前回の方向から、もう一步先を行くような改訂がまとまりつつあるのではないかなという思いを強くしています。

その中で、やはり生活科として感性の部分、ここは本当に生活科誕生の頃から、非常に生活科らしく、特色でもあり、強みでもあったと思います。ここから、1つは撤退というか、そこから下がるということではなく、なおかつ、今度は科学的な見方・考え方、理科的なという意味ではなくて、思考を育て、関連を見つけ、分類、類型をしながら二次的な方向の基礎を作るという、ここも同時に思考の育ちも保障していくと。このあたりの記述が、やはり生活科として次の半歩、一步を作る土台になるんだろうなと思っています。

やはり、この2つをどのように接続しながら実践するかというところが、1つ、大事な点ではないかなと思っています。というのは、今提案というか、御紹介いただいた資料2-7の12ページの、やはり深い学びの視点のところの12ページから13ページに行くあたりの記述が非常に重要になってくるだろうなと思っています。つまり、感性は感性なんだ、あるいは思考は思考なんだという、どちらか片方ではなくて、ややもすると思考、いわゆる思考ツールとか、思考の議論をしていくと、生活科から感性が失われていくという、そういう捉え方をされることもあります。

そうではなくて、やはりその2つをどのように気づいたこと、感じたこと、みずみずしく気づいたことを、さらに友達と重ね合わせながら自分の実感を言葉にしていくとか、そういうことに対してサポートをしていく必要があるのではないかなと思っています。

まず、1つ、強調したいのは、他教科以上に感性、思いや願いという言葉に重きを置く生活科からは外れないと同時に、その思考の枠組みも大事にする。この点が大事ではないかなと思います。この辺、1点目。

もう一点、小さいところですけども、最後に出てきました飼育栽培、生きた教材のところの外部人材のところ、やはりこれは動物関係の病気なんかもできる中で、なかなか扱いが難しくなっている。あるいは、都会の学校なんかでも扱いが難しくなっていることから考えると、先ほども指摘がありましたけれども、チーム学校の視点だとか、

地域との連携だとか、このあたりで学校の先生方をサポートしていく体制の構築が必要ではないかなということを感じました。

【小川委員】

今、久野委員の方から思考というお話が出ましたけれども、今日頂いた資料2-6のペーパーで、現行の内容項目の分析が出ておりました。私もこれを見ていて、単純に色別で判断するのはなんなんですけれども、総じて緑色、つまり思考、判断、表現の基礎というところが、ああ、こうやって分類をして見るときには少なかったのだなということ、改めて振り返りました。

もちろん、重なっている部分もあって、はっきりと分け切れないところがあるのも、生活の特徴ではあるんだと思うんですけれども。こういったところをもう少し、思考力・判断力・表現力の基礎ということをきちっと言葉として盛り込んでいくことが必要だなということ、1つ感じました。

それから、もう一つ、今回、幼少の連携、それから中学年への連携というところなどがかなり大切に扱われて、すばらしいなと思うんですけれども、例えば今日頂いた、先ほど説明していただいた資料の10ページの一冊下の丸のところなどには、そういったことについて随分言及してあるのかなと思います。ただ、やはりもう少し、2年間で示すわけですが、やはり1年生のときの学び、それから2年生になったときの学びというのは、子供たちのその2年間というのはすごく成長する、発達する、また力を付けていく時期でもあるわけです。

そういったところの書きぶりなども、もちろん、これは解説レベルになってくるのかもしれませんけれども、例えばそれぞれの内容項目、今度9になるかどうか分かりませんが、その中で、例えば1年生ではこのような活動が考えられるとか、2年生ではこういったことが考えられるということなどを、もう少し意図的に入れていってもいいのかなと思います。と言いますのも、例えば今の生活科の内容で、内容の1、学校生活のところは、内容の取り扱いに当たってはというところで、入学当初においてはというところがかなり強調されているために、学校生活という単元の取り扱いが、主に1年生だけで扱われているというところがどこも多いのかなと思います。ただ、例えばその中に自然災害、交通災害、様々な災害について今後大切に扱っていくということが今回示されていましたが、そういったことの学びをしていくのであれば、もしかしたら1年生のときよりも、2年生になってからの方がそういったことの力というのは付いてくるのかなと、学びの力というか、理

解する力も付いてくるのかな、なんていうことを思ったりもします。

また、今の指導要領では、内容の7についてだけは2学年で扱う。要するに飼育栽培については2学年で扱うというような縛りが示されているのですけれども、そういったところも、ほかの内容については、そのどちらかの学年で扱うと今のところなっていますけれども、そういったことをどのように進めていくのかなということなども少し考えていく必要があるのかなと思います。以上です。

【中村委員】

私も資料2-6について、特にオレンジについては、各内容に盛り込まれているけれども、緑が明確に示されていないという御説明を聞いたときに、でも、緑が多くなってしまったら、どんな生活科になるのだろうかというのを考えながら聞かせていただきました。私は自分の学校のことしかお話しできないんですが、今うちの学校では飼育栽培では、空の水槽、藻は入っていて、石は入っていて、水は入っているんだけど、何も生きているものが動いてなくて、何を飼いたいという話をしたら、ニモを飼いたいと言った子もいて。私は、そういうのがとても大事なところだと思うんです。だから、オレンジだけど、緑だけど、オレンジと緑の重なりみたいのところ、そこが生活科の、先ほど久野委員がみずみずしきとおっしゃいましたけれども、そこが解説などで書き込まれないと、つまらない生活科になると嫌だなと思っています。

また、2年生は今まちの探検で、パン屋さんもあるし、自転車屋さんもあるし、いろいろなセンターもあるんですが、ある子供が、呪いの広場があると。そこを探検したいと言ったときに、そこで生活科のことを分かっている先生と、教科的な発想で捉えている先生の差が出るのです。ただ、呪いの広場と言って、行ってみて、何を、ここが呪いだとか、感じるとか、この呪いって何年生が言ったんだと聞いてみるとか、何時に行くとその呪いが目に見えるのかとか、そのあたりに実は思考力・判断力・表現力ではないかなと思うので、あくまでもこのたたき台の中にある低学年の思考力・判断力・表現力だというところが、解説などで先生たちに伝わると、生活科が生まれたときの願いみたいなのがずっと同じように続けられているのだなというのが分かるなと思って、聞かせていただきました。

【小林委員】

中学校の立場から申し上げますと、何事によらず、中学生になっても意欲的で新鮮、みずみずしく、意欲的に学んでいる子供たちが、家庭の条件は別として、幼児期から小学校時代、どんな学びをしているのかなということ、小学校の先生に協力してもらって調べた

ことがあります。

やはり幼稚園、保育園で豊かな遊びを通して体験をし、小学校の中で、特に生活科の中では豊かな体験、学びをし、先ほど久野委員がおっしゃられたみずみずしい感性とともに、非常に魅力的な教材や体験を通して学んでいくこと、体験していくことが本当におもしろいんだなということを感じていきながら、中学年、高学年に結びついていった、そんな子供たちなのかなというふうに思っています。

そのことを通して、1つだけ申し上げると、感性とともに意欲や自信というものが、これ、御提示いただいた5ページ目、学びに向かう力・人間性の記述と、それから資料2-3、これまで議論を続けてきた学びに向かう力・人間性に関わってくると思うんです。以前、この2-3では、学びに向かう力・人間性が非常に細目的に取り上げられていたわけですが、3つに整理されてすごく分かりやすくなったんです。

この学びについて、意欲や自信を持って学んだりというのが、5ページ目の白丸のところ、これは生活科の目標として考えられているところには、意欲や自信を持って学んだり、生活を豊かにしようとする。ところが、学びに向かう力・人間性のところには、意欲と自信を持って生活しようとする態度、これが生活科そのものの求める資質・能力だとは思いますが、学んだりという言葉、これをどこかに位置づけることはできないだろうかと考えます。

というのは、同じく御提案頂いた8ページ目、ここには資質・能力を育む学習過程の在り方とあります。例えば、8ページ目の白丸5つ目、熱中し、没頭したこと、発見や成功したときの喜び、これが表現の意欲とつながっていく。あるいは、3行目に充実感、達成感、自己有用感、一体感、こうしたことが児童の安定的で持続的な学びに向かう。まさにそのとおりだと思うんですけれども、そのあたりを資質・能力の中に反映することができるか、できないか。もしできないのであれば、解説書の中でしっかり記述していく必要があるのかなというふうに感じました。以上です。

【森委員】

私は、15ページの最後の条件のところなんですけれども、必要な条件整備のところの、先ほどお話があった区内の公立私立幼稚園、保育所ということで、本区の例をちょっとお話しさせていただきたいと思っています。渋谷区も、スタートカリキュラムについては、まず小学校の生活科において最初は3校で、モデル校で各近くの公立保育園と連携をしておりました。ところが、昨年度から18校全てで行われまして、子供たちの姿を全て見て、

子供たちが本当に生き生きとスタートカリキュラムに応じてスムーズな学校生活を行うことを、近くの私立幼稚園の特に先生方が反応していただいて、現在では私立幼稚園も、保育所も含めて、もちろん公立幼稚園も含めて、連携体制を今構築しようとしているところでございます。

やはり、実際に子供たちの姿が生き生きとしていることによって、この新しい取組というのが伝えられるなというのを実感しておりますので、この新しいスタートカリキュラムの条件整備というときには、やはり区全体で取り組まなければいけないなという感じています。現在、幼児教育プログラムというのを渋谷区も作っているんですけども、今までは公立だけで行っていたんですが、私立幼稚園や、それから保育園、学校全て固まって新しい体制をとろうと取り組んでいるところです。ありがとうございます。

【若江委員】

いただいた資料の2-7の10ページのところに、もう一度戻らせていただきます。これを拝見してしまして、非常に分かりやすいなと思ったんです。私自身、よく教員研修をさせていただく場面でこういった資料をできるだけリアルに使わせていただいているんですが、先生方はこのことを実践していくために、やっぱり学習内容を設計していくとか、具体的な授業案作りをカリキュラム化をされていくときに、ここに書いてあることをきちんと理解しながらお考えになるというプロセスを踏まれると思うんです。

そのときに、先ほどからお話がありました資料2-6に関しましては、思考力・判断力・表現力の緑の文字は比較的少ないですけども、全体的にどれにも関わってきていることなので、あまり限定的に取り上げない方がいいかなと思いました。

もう一つが、資料2-3なんですけれども、これをうまく使いたいと思います。ここには、生活科の基本となる資質・能力の3つの柱から、生活科の3つの視点、そして、生活の9の項目と、15の学習対象が入っていますので、是非この中に、11の視点のところを少し加えておいていただくと、これ1枚で全てのことが先生方にうまく御説明できたりだとか、御理解いただきやすいのではないかなと思いましたので、ちょっと意見を述べさせていただきました。以上です。

【服部委員】

一言だけ。私も昔社会保障をやっておりました。社会保障でユニバーサル社会という、誰でも暮らしやすい社会、具体的に言うと、例えば階段昇降機を付けるよりは、エレベーターを付けた方がみんな便利になっていいのではないかと、そういうことをやっています。

た。その観点から一言だけ申し上げたいと思います。

具体的には、資料2-7の12ページでございます。特別支援教育の充実ということで、具体的な例が4つほど出ております。これは、何々をするのが困難な子に対してこのような配慮をしたいと書いてあります。これ、ちょっと書きぶりを変えるだけで、最近のユニバーサル教育ですとか、あるいはインクルーシブとか、いろいろ言っているようですけども、例えば文章で書くよりも絵で描くことの方が得意な子が、特に低学年ではいると思います。低学年に限らず、中学になっても、高校になっても、そういう子たちがいると思うんです。

そういう子たちのことも配慮して、例えば絵で描くのが得意な子は、文章だけじゃなくて、ちょっとイラストを付けてみてもいいよみたいな、「得意」という言葉を入れると、これは学習が困難な子でも、やっぱり絵は非常に得意で、実際に障害者の芸術みたいな形で、前衛芸術とほとんど違わないようなすばらしい芸術作品を生み出している子もいることですし、そういう「得意」という表現をちょっとでも使うことによって、自己有用感の醸成にもつながるのではないかと。

それから、特におみそ扱いするよりも、困難さというのはいろいろな程度もあると思いますので、ちょっと書きぶりを変えるだけで、同じことをより円滑に、それぞれのクラスで実施できるのではないかと感じました。以上です。

【恩田委員】

2つだけ。1つは、少し御意見が出ていた資料の2-6で私の拙い考えですけれども、緑とオレンジの間というか、3つの視点でいくと丸とひし形の間といいますか、例えば、この年代が思いどおりにならなかったとき、身近な大人や仲間とどう折り合いを付けるかという、そういった視点が明確に分かれなくても、先生方に意識されたいのではないかなと思ったことが1点目です。

2点目は、一番大事だなと私が思ったのは、この2-7の3ページのぽつの5つ目です。これは資料2-2とも大いに関係があると思うんですけども、一体的に感じ取り、自分との関わりの中で社会的な見方とか、理科的な見方につながるような、いわばここの総合的な学習の時間でいくと、いろいろな教科や取組の多面的、多角的なものの方・考え方を束ねることが一番大事だと思うんです。要は、これが単に理科や社会に分かれて、文系、理系に分かれるという、それが万能であるような芽をここで絶っておいていただきたいと思うのです。

文系、理系、学部選びというのは受験だけのためだと言い切ってもいいのではないかなと、私は思っております。したがって、この一体的な学びは高校まで貫く最初の一番大事なところではないかなと、もっと強調していただけたらいいかなと思いました。以上です。

【徳山委員】

生活科について分かりやすくまとめていただいて、ありがとうございます。説明を聞いていて感性で思ったことが、やはり低学年で探究活動というよりも、感性という視点がもう少し入ってきたらいいのかなということと、先ほど資料2-6の中で3本柱ということで内容項目を分けてはいるのですけれども、表現上のことでの区別だけではないのかなと。この3本柱の視点でこの内容項目の付きたい力を明確にしていたときに、本当にそれだけの差が出てくる。重点を3つの視点で、もう一度内容をそれぞれの学校が考えていけば、表現上の文言だけで思考力・判断力・表現力が少ないとかいうことにはならないのではないかなと思いました。

【見上主査】

ありがとうございました。様々な御意見を頂きました。まだ御意見はおありになるかと思いますが、まずはここで総合的な学習の時間の方の論議に移りたいと思います。

総合的な学習の時間のまとめ案について、事務局から説明をお願いいたします。

【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のまとめ案につきまして、資料3-6と、先ほどの資料1、ポイントをまとめた資料と、こちらを両方、また使いながら御紹介させていただきます。

先ほども御紹介しましたとおり、この総合的な学習の時間の議論のまとめ案の構造も、生活科のものと同様に同じ構造にしております。そして、これは基本的には全ての教科等ワーキングが今まとめの議論に入っておりますけれども、共通のフレームでこの議論をまとめていくということをしているところでございます。

資料3-6の1ページ目でございます。「1.」目に、これまでの成果と課題ということで、総合的な学習の時間が平成10年、11年の改訂から作られたときの経緯や、その内容の趣旨等をまとめております。10年・11年に新しく創設され、20年・21年の改訂で思考力・判断力・表現力が求められる知識基盤社会という、これからの時代においてはますます重要な役割を果たすということが挙げられました。その性格としまして、教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習という視点を超えて、探究的な学習、協同的（協働的）な学習とする

ことが明らかにされたのが現行学習指導要領であります。

「とわりけ」と書いてある4つ目の丸ですけれども、探究的な学習を実現するためのプロセスとして、課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現という探究のプロセスを明示して、日常生活や社会に目を向けたときに湧き上がってくる疑問や関心にに基づいて、そこにある具体的な問題について情報収集し、その情報を整理・分析したり、知識や技能に結び付けたり、考えを出し合ったりしながら問題の解決に取り組み、明らかになった考えや意見などをまとめ、表現し、そこからまたさらに新たな課題を見つけ、さらなる問題の解決を始めるといった、学習活動を発展的に繰り返していくということを明らかにしたということが非常に大きな点でございました。

こういった総合的な学習の時間についての成果につきましては、1ページ目の下の2つの丸でまとめていますけれども、全国学力・学習状況調査の結果、あるいは各学会等が行っている調査の中で、総合的な学習の時間における学習への取組、例えば自分で課題を立てて情報を集め整理して、調べたことを発表するなどといったことについて、積極的に取り組んでいる児童・生徒ほど各教科の正答率が高い傾向にあるというような相関が明らかになっているということ。

それから、日本生活科・総合的学習教育学会の調査を引用しておりますけれども、探究的で協同的（協働的）な総合的な学習の時間を経験した中・高等学校の生徒は、自らの将来展望をしっかりと描き、他者の考えを受け入れて、解決に向かっている態度が身に付いてきているということ。小学校においては、思考力や情報活用能力などを意識してやっていくことによりまして、新しい社会的課題に挑戦しようとする意欲などが育まれているというような研究もあるということで挙げられております。

こういう探究のプロセスを意識した総合的な学習の時間ということが、子供たちの思考力、学力等と高い関連の傾向があるということが明らかになっています。こうした国内の評価や成果だけではなくて、総合的な学習の時間の役割につきましては、PISAにおける好成績につながったということのみならず、学習の姿勢の改善に大きく貢献するものとして、OECDをはじめ国際的にも高く評価されているということを挙げているところでございます。

一方で、課題として挙げておりますが、ここも生活科と同じく、今ここができていないという単にマイナスということではなくて、これからさらに求められるという点も挙げているところであります。

課題の1つ目の丸、ちょっと長文になってしまっておりますけれども、総合的な学習の時間は、学習指導要領において目標を示しつつ、各学校がそれを踏まえて具体的な目標を設定するというふうにされておりました。これによりまして、各学校が特色ある取組を工夫するということにつきましては広がってきていると言えるのではないかと考えられますけれども、学校として教育課程全体の中での総合的な学習の時間の位置付けや各教科等との関連を明らかにして、この時間で取り組むにふさわしい内容を定めるという趣旨であるということについての理解につきましては、学校によりまだ差があるのではないかとということ。

今回の改訂におきまして、それぞれの教科を学ぶことによってどういった力が身に付き、それが教育課程全体の中でどのような意義を持つのかを整理し、教育課程全体の構造を明らかにしていくということを今般の改訂では目指しているところでございます。これを踏まえて、これまで以上に総合的な学習の時間と各教科等との相互の関わりを意識しながら、学校全体で育てたい資質・能力に対応したカリキュラム・マネジメントが行われるようにすることが求められているということがございます。

2つ目の丸としまして、総合的な学習の時間の実施状況を見ますと、探究のプロセスを意識すること自体広まってきていますが、やはり少し細かく見ますと、探究のプロセスの中でも、整理・分析、まとめ・表現に対する取組は相対的に十分ではないのではないかとというような課題も見られるところでございます。

また、こういったことにつきましては一人一人の資質・能力の向上よりも、集団としての学習成果に目が行きがちになっていて、全体としてどう発表ができていくかというところに例えば目が行きがちになっているという、そういった可能性もあるのではないかとということも考えられるところでございます。

また、課題の3つ目の丸としまして、特に高等学校ということを取り上げております。高等学校におきましては、例としましては、探究のプロセスを意識する中で社会に参画し、地域の活性化に結び付くような事例とか、各教科の学習が主体的、協同的（協働的）に変わってきたというようないい例も生まれてきているところではございます。けれども、まだまだ総合的な学習の時間の本来の趣旨を実現できていない学習活動を行っている学校があったり、進路指導や学校行事として本来行うべき内容を総合的な学習の時間で扱っているという学校もあるという指摘もあります。小学校、中学校における取組の上に、高等学校にふさわしい実践が十分展開されているとは言えない状況にあるということが、これま

での御議論を頂いてきたところからまとめたところでございます。

「2.」の総合的な学習の時間において育成する資質・能力についてでございます。1番目に、前回は資料3-1でこういう議論をいただきました。総合的な学習の時間の特質に応じ育まれる「見方・考え方」についてでございます。

今回の学習指導要領改訂におきましては、先ほど室長の大杉から御報告した全体の検討の中の論点とも対応しておりますけれども、各教科等に求められる資質・能力を育成するためには、各教科等の特質に応じて育まれる「見方・考え方」が中核的な役割を果たすという考え方に立っております。この「見方・考え方」とは、様々な事象を捉える教科等ならではの視点と、教科等ならではの思考の枠組みであるとされております。これを踏まえまして、各教科等のワーキンググループにおきましては、それぞれの教科の特質に応じて育まれる「見方・考え方」を検討しているという状況でございます。

本ワーキンググループで扱っております総合的な学習の時間におきまして、総合的な学習の時間につきましてもその特質に応じて「見方・考え方」を考えるということでございます。総合的な学習の時間の特質は、これまでも総合的な学習の時間の目標として示されてきたような横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質・能力を育成し、学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的（協働的）に取り組む態度を育てるとともに、自己の在り方、生き方を考えるということ、おおむねこういったところに総合的な学習の時間の学びの特質があるのではないかと考えられるところであります。

こうした特質の中で、この探究のプロセスを意識した学習を進めるということでございます。下から2つ目の丸でまとめておりますが、こうした総合的な学習の時間の特質に応じて育まれる「見方・考え方」の特質としては、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課題解決において総合的に活用すること。総合的な学習の時間において、各教科等の「見方・考え方」を活用することによりまして、「見方・考え方」は多様な文脈で使えるようになるなどして確かなものになり、各教科等における深い学びを実現するということにもつながっていくと期待できるのではないかと。

それから、こうした過程の中で各教科の「見方・考え方」と総合的な学習の時間の「見方・考え方」が相互に関連し合いながらそれぞれ深まっていく、そういった関係にあるのではないかとこのことをまとめております。

3ページ目の最後から4ページ目の最初に掛けてでございますけれども、総合的な学習の時間におきまして、横断的・総合的な学習、探究的な学習を通して、学ぶことの意味や意義を考えたり、学ぶことを通じて達成感や自信を持ち、自分のよさ、可能性に気づいたり、自分の人生や将来について考え、学んだことを現在及び将来の自己の生き方につなげて考えるという、いわば内省的な考え方をするということが総合的な学習の時間の「見方・考え方」に関する大きな特徴であると考えられます。特に高等学校においては、自己のキャリア形成の方向性と関連付けるということが重要ではないかと。こういったことなども踏まえて、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」をまとめますと、4ページ目の1つ目の白丸でまとめることが考えられるということで、まとめております。

高等学校における探究の「見方・考え方」につきましては、各教科等の特質に応じて育まれる「見方・考え方」を総合的・統合的に活用して、広範かつ複雑な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会や実生活の複雑な文脈の中で物事を考えたり、自分自身の在り方、生き方と関連付けて内省的に考えたりすることとまとめられるのではないかと考えられます。

小学校と中学校におきましては、前回の資料3-1では小学校と中学校も分けて示しておりましたが、今回のまとめに当たりましては、高校と小学校・中学校のこの2つでその違いがより明らかになるようにということで、小学校と中学校をまとめて示しております。各教科等の特質に応じて育まれる「見方・考え方」を総合的に活用して、広範な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会や実生活の文脈の中で物事を考えたり、自分自身の生き方と関連付けて内省的に考えたりすることというような書き分けができるのではないかと、まとめたものでございます。

それから、4ページ目の(2)総合的な学習の時間で育成する資質・能力と、教科目標の整理。総合的な学習の時間で育成する資質・能力というものを1つ目でまとめており、2つ目で、全体のカリキュラムの中で総合的な学習の時間が果たすものということで、生活科と同様に構成を分けております。

まず、学習指導要領に定める総合的な学習の時間の目標と各学校が設定する目標についてということで、若干この部分が総合的な学習の時間が他の教科等にはない特徴の部分ですので、少し説明も加えております。総合的な学習の時間につきましては、学習指導要領において、いわゆる第1の目標という言い方をしておりますけれども、学習指導要領で教育

課程の基準の目標を示しながら、各学校において、その第1の目標を踏まえて総合的な学習の時間の目標や内容を定めるとしてきたところであります。

この総合的な学習の時間において、学習指導要領に定められた目標を踏まえて各学校が目標を定めるといふことは、各学校においてカリキュラムを編成・実施するカリキュラム・マネジメントの鍵となる考え方であり、その考えを明確に反映するものとして、基本的には同様の構造を維持するということが重要ではないかとしております。

内容につきましても、各学校におきましては、第1の目標を踏まえて、総合的な学習の時間の内容を定めるといふことにしております。これも、各教科等のように、どの学年で何を指導するのかという内容を学習指導要領に明示することはしておりませんが、各学校が内容として目標の実現のためにふさわしいと各学校が判断した学習課題を定め、地域や学校、児童・生徒の実態等を踏まえて、目標と同様に内容を定めるといふことにしております。

こちらにつきましても、各学校に応じて創意工夫を生かした内容を定めるといふことが期待されているから、こういった内容になっているところでありますけれども、この考え方につきましても、目標と同様、この従来の構造を維持するということには意義があるのかなということ、重要であると考えております。

ただし、5ページ目の2つ目の丸でありますけれども、各学校が目標や内容を設定するということにつきましても、その目標の実現のために、内容を通じて育成する資質・能力を明らかにするということが、今回の改訂の議論からしますと非常に重要であろうということ、で挙げているのが、2つ目の丸でございます。

5ページ目の3つ目の丸以下で、総合的な学習の時間で育成する資質・能力につきましても挙げております。5ページ目の上から4つ目の丸であります。これまでは総合的な学習の時間において各学校において育成すべき——総合的な学習の時間においては資質・能力・態度と言っておりましたけれども、資質・能力・態度としましては、学習方法に関すること、自分自身に関すること、他者や社会との関わりに関することという3つの視点を例示してきたところであります。

各学校におきましては、この3つの視点を参考にして育成すべき資質・能力・態度を明らかにし、育成に向けて取り組むということをしてきたところであります。今般、論点整理におきまして示されました育成すべき資質・能力の3つの柱というものと、これまで扱ってきた総合的な学習の時間の3つの視点と、この関係を整理することが必要だろうとい

うことを、1つ、課題として挙げております。

また、この3つの柱をバランスよく膨らませながら、児童・生徒が大きく成長していけるようにする役割が期待されておりますけれども、各教科の文脈の中で身に付けていく力と、教科横断的に身に付けていく力を相互に関連付けながら育成していくということが必要であろうということが考えられます。そのために教育課程の構造上の工夫の1つが、教科横断的で探究的な学びを行う総合的な学習の時間であるというような、この総合的な学習の時間の性格を踏まえると、総合的な学習の時間の中で育成すべき資質・能力は3つに整理することができるのではないかと。

こちらは、これまでの資料3-3の形で御議論してきたものをまとめたものであります。知識・技能、それから思考・判断・表現等、それから、学びに向かう力・人間性等につきまして、項目としましては、それぞれ資料3-3でこれまで御議論をいただいてきたところですが、やはり少し特質がありますので、説明を加えさせていただいたところを紹介させていただきます。

特に知識や技能につきましては、課題の解決に向けて行われる横断的・総合的が学習や探究的な学習においては、それぞれ設定された課題に対応した事実的な知識や技能が獲得されます。各学校で例えば環境問題を扱うというふうに設定したり、国際交流を課題に設定した場合、また、その課題を具体的にどういうふうに扱うかを設定した場合に、その設定した内容に応じまして獲得される知識や技能というのが、個別の知識・技能につきましては対応しているところがございます。このため、学習指導要領におきましては、総合的な学習の中で獲得すべき、習得すべき個別の事実的な知識・技能については示していないというような整理がされてきているところでございます。

一方で、6ページ目で最初の小さな黒丸で示しておりますけれども、こうした事実的な知識というものはどういった学習課題を設定するかによって大きく変わるところでありますけれども、探究のプロセスが繰り返され、連続していく中で、何度もそれらを活用され、発揮されていくことによりまして、構造化され、体系化された概念、あるいは概念的な知識と言えるようなものへ高まっていくということがございます。

例えば様々な要素がつながり循環しているということ、互いに関わりながらよさを生かしているということ、こういったことを理解するということにつながってくるということが考えられるところであります。

探究的なプロセスによりましてどのような概念的知識が獲得されるかということにつき

ましても、何を学習課題として設定するかによって異なってくる場合がございますので、これもまた個別具体的に学習指導要領で設定することは難しいと考えられますけれども、各学校が目標や内容を設定するに当たっては、先ほどの個別の事実的な知識や技能だけでなく、どのような概念的な知識が形成されるかといったようなこと、こういったことについても明示していくということについても検討していくことが重要ではないかということ整理したところであります。

技能につきましても同様に、探究のプロセスが繰り返され、連続していく中で、何度も使われていく中で、自在に活用されるいわば汎用的な技能として身に付いていくということもございます。また、この議論につきましても、学校段階が上がるにつれまして、文脈から外して自覚的に身に付ける、スキルとして使えるようになるというような面もあるということが考えられます。こういった議論につきましても、個別具体的に学習指導要領においては明示してきていないところでもありますけれども、学年・学校段階に応じて探究の過程に必要な技能ということについて明示していくということも考えられるのではないかと、挙げております。

「また」ということで、3つ目のポツを挙げております。横断的・総合的な学習や探究的な学習を通じて、そうした学習を行うことの意義や価値を実践的に理解するということが、総合的な学習の時間に求められる重要な要素であるということ、本ワーキングの中でもたびたび御意見、御指摘を頂いてきたところであります。特に、学校段階が上がるにつれまして、概念的な知識の獲得、文脈に依存しない汎用的な技能を習得することを通じて、探究的な学習の意義についての理解というのをより深めていくということが考えられます。

この点につきましても、3番目の学びに向かう力・人間性を深めることの基盤にもなっていくということで、相互に関わり合っていくということかなと考えられます。

2番目の柱、思考力・判断力・表現力等につきましても、この探究的なプロセスの中で必要とされる課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現などに係る資質・能力を育成することが求められるところでございます。

この資質・能力につきましても、これまで各学校で設定する資質・能力・態度の視点として、学習方法に関することとして扱われてきたことと対応していくのではないかと考えられるところであります。それぞれのプロセスで育成される資質・能力については、例えば課題の設定につきましても複雑さや精緻さ、情報収集については妥当性や多様性、整理

・分析については多面性や信頼性、まとめ・表現につきましては論理性、深さなどの方向でだんだんと質を高めていくということができるよう、学校種や学年段階に応じた設定をしていくということも考えられるのではないかと。この高まり、深まりということを示していくことも考えられるのではないかとということも挙げております。

7ページ目の最初に挙げておりますが、この各教科等の「見方・考え方」を活用していくところでありますけれども、様々な事象を捉える各教科等の視点、各教科等の思考の枠組み、こうした活用をしていく中で、例えばでありますけれども、比較、分類、関連付けるといったような思考の枠組みにつきましては、特定の教科だけではなく、教科・領域横断的、汎用的なものであると考えられるところでもあります。これらは各教科等の「見方・考え方」を働かせるという中で育っていくというものでありますけれども、高等学校段階におきましては、こうした思考スキルと言うべきものについて、より文脈と別に意識的に学習していくということも考えられるため、学校種や学年段階に応じた設定ということを示していくということも考えられるのではないかとということも挙げております。

また、3つ目の学びに向かう力・人間性につきましては、総合的な学習の時間で育成すべき3つの視点で挙げられてきたものの中で、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で育成してきたものと関わり合っているところというふうに考えられるところでもあります。協同性、他者理解、社会参画・社会貢献などの心情や態度などの要素や、誠実さ・自分らしさ、責任感・自信、積極性、協調性・開放性・自我関与などの方向性で質を高めるということが考えられるところでもあります。ここも学校種や、学年段階に応じた設定をしていくということも考えられるのではないかとということも挙げております。

その下の括弧で示している総合的な学習の時間の目標というところにつきましては、前回資料の3-1で見方・考え方を議論したのを踏まえまして、3-2で総合的な学習の時間のイメージで御議論いただいたところでもあります。こういった見方・考え方を働かせて、総合的な学習の時間において求められる資質・能力を育むために、学習指導要領で示す第1の目標を以下のように設定することが適当であると考えられるということで、これも高等学校と小・中学校で分けて示しております。

高等学校におきましては、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・考え方を使って、自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、多様な他者と協同（協働）して、よりよく課題を解決し、自己の在り方、生き方を考え探究すること

として、次のとおり必要な資質・能力を育成するということが考えられるのではないかと
いうことで、3つの柱を挙げているところであります。

また、小学校・中学校におきましては、見方・考え方の違いとも対応しているところで
ありますけれども、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・考え方を
使って、自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、多様な他者と協同し
て、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考え、探究的に学習することを通じて、次の
とおり必要な資質・能力を育成するということで、3本でまとめるということです。見方
・考え方と同様に、高等学校と小・中学校の少し違いを出すという形でまとめてみたもの
でございます。

それから、8ページ目の丸2につきましては、教育課程全体における総合的な学習の時間
の役割とカリキュラム・マネジメントということで整理をしたところでございます。

カリキュラム・マネジメントの視点につきましては、特に3つの側面が示されたところ
であります。一番下の丸で示しておりますように、各教科等の教育内容を相互の関係で捉
え、学校の教育目標を踏まえた教科横断的な視点で、その目標の達成に必要な教育の内容
を組織的に配列していくことの側面から、重要な役割を果たすことが求められるのではな
いかと。

9ページ目でございますけれども、1つ目の丸で、総合的な学習の時間は教科横断的な学
びを行う時間でありまして、各教科等の「見方・考え方」を活用することによって、
「見方・考え方」は多様な文脈で使えるようになるなどして確かなものになり、各教科等
の深い学びを実現することにもつながるものと期待できるということ。それから、学年が
上がるにつれて系統的・意図的な学習が中心となっていく中で、各教科等の学びの連携を
図っていく上で、総合的な学習の時間が非常に重要な役割を果たすということが考えられ
ます。

こういったことを考えますと、2つ目の丸にも示しておりますけれども、カリキュラム
における横のつながりというだけではなくて、学年間・学校段階間といった縦のつながり
という観点、縦の軸でも、横の軸でも総合的な学習の時間が果たすことの期待が大きい
のではないかと示しているところであります。これは小学校と中学校の連携、ある
いは生活科における幼児教育と小学校の連携とも関わるところでありますけれども、こ
ういった縦における連携におきまして総合的な学習の時間が果たす役割、総合的な学習の
時間をどう活用していくかということが大きな意義を持つであろうということを挙げてい

ます。

3つ目の丸におきましては、総合的な学習の時間の目標は、各学校が育てたいと願う児童・生徒の姿や育成すべき資質・能力などを直接的に表現したものが求められるということになります。各教科と違う大きな点としまして、総合的な学習の時間が学校の教育目標に直接つながっているというところがございます。特に高等学校につきましては、より高等学校は共通性と並んで多様性ということが求められるところでありませけれども、高等学校につきましては、総合的な学習の時間においてどのような資質・能力を育成するかということが、その高校のいわばミッションを体現するというものになっていくべきではないかということが考えられるところでもあります。

本ワーキンググループにおきましても、南郷委員からふたば未来学園のループリックな形で示したものを紹介していただきました。新設の高校だからこそ、こういった形、考え方を示しているというところもあるとは思いますが、これからの高等学校におきましては、その各学校が果たすミッションを明示するということがより明確に求められる中で、この総合的な学習の時間をどう示していくかということが重要であるということ、大きなポイントの1つとして挙げているところがございます。

それから、9ページ目の(3)では、資質・能力を育む学習の在り方。これまで御説明したことと重複するところがございますけれども、課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現の探究のプロセスということ、これを大事にするということ、これまでも行ってきたところがございます。

ところがといいますか、10ページの1つ目で挙げておりますけれども、探究のプロセスを意識した学習を行うということ自体は、この総合的な学習の時間だけのものでは必ずしもないということで、次期学習指導要領改訂に向けましては、各教科等においても、いずれも資質・能力を育成するための学習過程の在り方ということを検討しておりまして、探究のプロセスを意識した検討ということがされているところでもあります。

こうした中で総合的な学習の時間の特質はどこにあるかということで、先ほどの2(1)で述べたところと重なりますけれども、探究の過程において、各教科等の見方・考え方を総合的に活用し、あるいは統合的に活用し、広範かつ複雑な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会や実生活の複雑な文脈の中で考えたり、自分自身の生き方、在り方と関連付けて内省的に考えたりすること。こういったところは、まさに総合的な学習の時間固有の特質と言えるのではないかと考えられるところでもあります。

また、その下、1、2、3、4と、それぞれの学習のプロセスにおいてどういう点を重視すべきかということで、例えば課題の設定においては、問題の物事を多角的に俯瞰して捉える中で各教科で育まれた見方・考え方を総合的に活用する、こういうことになるということが大事ではないかということ。

丸2の情報収集に関しましては、情報の収集から整理・分析においては、各教科等によって育まれた情報活用能力を総合的に活用するということが求められるのではないかとということ。

3番目の整理・分析につきましては、思考の枠組みについては、比較、分類、関連付けといったような教科横断的に汎用的に活用することができるものもあるのではないかとということ、(2)の丸1で述べたところでもあります。探究のプロセスの中で整理・分析を試行錯誤することを通じて、こうした思考スキルのものが磨かれていくのではないかとということ。

それから、まとめ・表現につきましては、これも2の(1)で出てきたところでもありませんけれども、身に付けた知識や技能等を活用したり視野が広がったりすることを実感して、さらなる学習への意欲を高めたり、学んだことを自己の現在や将来と結び付けて、自己の成長を自覚したり、自己の在り方、生き方を考えるということにつながっていくということにも、総合的な学習の時間の特質があるであろうということを挙げているところでございます。

なお、こうした探究のプロセスを1、2、3、4と示していますけれども、当然ながら、入れかわったり、一体化したり、重点化したりするということも含めてのこの学習の過程であるということを示しているところであります。

(4)につきましては、目標に準拠した評価の観点ということで、前回資料の3-5の形で御議論いただいたことを踏襲してまとめたところでございますので、詳しい説明はその資料をもって代えさせていただければと思います。

少し飛んでいただきまして、13ページ目の大きな3.でございますが、資質・能力の育成に向けた教育内容の改善、充実のところでございます。(1)は探究の意義からの領域構成の見直しというところで、ここが議論の非常に大きなポイントの1つでございます。前回、資料3-2で御意見を頂いたところとつながるところであります。

1つ目の丸や2つ目の丸で示しておりますけれども、これまで小・中・高の総合的な学習の時間、ほぼ共通の目標を示して各学校が考えるというふうにしてきたところであります

けれども、2つ目の丸で述べておりますが、各学校段階における総合的な学習の時間の実施状況、各校種別部会で検討されている、9年間の修了時及び高等学校修了時までには育成すべき資質・能力の在り方、高大接続改革の動向、あるいは高等学校の各教科において、例えば理数探究というような教科科目が検討されているといったこと。こういったことをもろもろ含めながら、高等学校においてはより探究的な活動を重視する視点から、位置付けを明確化し直すことが必要であろうということで、この領域構成を見直すことが必要ではないかということを考えております。

高等学校におきましては、小・中学校の総合的な学習の時間における学びの上に、各教科等の特質に応じて育まれた見方・考え方を総合的、かつ統合的に活用するということ、自己の在り方、生き方に照らし、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見方・考え方を組み合わせて統合させ、活用しながら、自ら問いを見出し探究することのできる力を育成するということが、ここでは重要ではないかと。

14ページにわたって示しておりますけれども、14ページ目の1つ目の丸では、前回、理数探究や他の教科における探究的な学習との関係について整理を御議論いただいたところではありますが、ここも前回いただいた御議論を踏まえますと、自己のキャリア形成の方向性と関連付けるという点におきましては、高等学校における専門教科における課題研究の科目、あるいは新たに検討されている理数探究もキャリアの形成の方向性と関連付けるという性格があります。

その違いを整理しますと、専門教科や理数探究の場合には、専門分野に向かっていく自己のキャリア形成、ある程度どの方向に向かっていくということがあることを前提としながら、関連付けて見方・考え方を統合させ、活用していくということを前提として探究を行うということに対しまして、総合的な学習の時間では、一定の進路を前例とはしませんけれども、実社会、実生活に応じて自ら見出した課題を探究していく中で、自己のキャリア形成の方向性をむしろそこから見出していくんだということの違いがあるのではないかと、前回御議論いただいたところでありました。

こうした観点から、高校における総合的な学習の時間については、その名称も含めて見直すということで、小学校、中学校との関係や、高校の各教科との関係、もろもろ含めますと、例えばでありますけれども、総合的な学習の時間、あるいは探究の時間といった名称も考えられるところであるかなと思います。

ここは、是非いろいろな御意見を頂きたいところではありますけれども、他の教科、科

目等との関係で決まるといふところもございませうので、本ワーキングの御意見も踏まえながらも、最終的には高校の各教科との構成の見直しも含めて、高等学校部会において決定する等が適当ではないかなと考へるところでございませう。

それから、もう一点、大きなポイントとしまして、(2) 資質・能力の整理と学習過程の在り方を踏まえた教育内容の構造化という点でございませう。生活科では別刷りの資料を御用意しましたけれども、総合的な学習の時間では、現行の学習指導要領そのものを御覧いただければと存じます。小中高それぞれありますけれども、例えば高等学校におきまして、お手元に高等学校総合的な学習の時間の解説を用意しておりますけれども、この後ろの付録の3で、現行の指導要領の総合的な学習の時間、第4章を示しております。

恐縮ですけれども、高校の学習指導要領解説の103ページ目を御覧いただけますでしょうか。この103ページ目、付録3として付いている総合的な学習の時間のところですが、第1に学習指導要領で示す第1の目標があり、第2に、目標と内容を各学校が定めるということがあり、第3に、指導計画作成と内容の取り扱いがあるということで、目標と内容は各学校が定めるので、いわばその指導計画の作成と内容の取り扱いについての配慮を示すということが、ポイントとなっているところでございませう。

こうした構造につきましては、先ほどの中でも出てまいりましたけれども、各学校が第1の目標を踏まえて定めるという基本的な考へ方を維持すべきと考えられますけれども、この指導計画の作成と内容の取り扱いとところでの示し方をどう示していったらいいのかというところにつきましては、総合的な学習の時間を通じて育成すべき資質・能力や、総合的な学習の時間の教育課程全体における役割ということを明確にするという観点から、この内容について構造を再整理する必要があるのではないかと。

例えばこういう整理ができるのではないかとということ、15ページ目に幾つか論点を挙げているところであります。1つ目のぼつは、学習活動の例示についてでございませう。103ページの第3の中の(5)でございませうが、学習活動については、地域や学校、生徒の特性に応じて、例えば国際理解、情報、環境、福祉や健康などの横断的、課題的な課題についての学習活動や生徒の興味関心に応じた内容などを行うことということが示されております。

この国際理解、情報、環境、福祉・健康などは、これはあくまで学習活動の例示として示されているものではありますけれども、この例示につきましては、総合的な学習の時間が果たすべき役割を踏まえて、例えば実社会や実生活に関する現代社会の課題であり、かつ、

学ぶことの意義や価値に関する実践的な理解に向かうような課題とすること。そういった学習課題の設置に関して望まれるような課題、考え方というものをここで示していくべきではないかと整理しております。

例示ではあるんですけども、この4つにどうしても各学校、ちょっと引っ張られ過ぎるところもあり、一方で、この4つが示している意義ということもありますので、なぜこういう例示を挙げているのかといったところの意義を少し明確にすることが大事なのではないかなということをご挙げています。

その上でありますけれども、知識・技能に関しましては、獲得される概念的な知識の方向性を例示するということが考えられるのではないかと。思考力・判断力・表現力等につきましては、探究のプロセスを通じて働く学習方法に関する資質・能力を例示することが考えられるのではないかと。学びに向かう力・人間性等に関しては、探究活動と自分自身の関わり、特に高等学校においては、探究と自己のキャリア形成を関連付けることを明確化すべきではないかと。それから、全体計画及び年間指導計画の作成に当たっては、各学校が育成したい資質・能力を意識することをイメージするべきではないかとご挙げています。

これとも関連しますけれども、(3)の現代的な諸課題を踏まえた教育内容の見直しにおきましては、(1)で述べたように学習課題の例示として挙げられているものにつきましては、現代的な諸課題を踏まえて各学校が設定するものの例でありますけれども、こういった学習内容を各学校が設定するに当たりましては、横断的な課題につきましては、総合的な学習の時間で扱うだけではなく、各教科等における学びと関連付けて、学校の教育活動全体としてどのような資質・能力を育成していくかというような、教育活動全体におけるカリキュラム・マネジメントの視点も重要であるということが考えられるところであります。横断的な内容は総合的な学習の時間で扱えばよいのだということではなくて、それとどう各教科の学びを結び付けていくのかということをご挙げています。

3つ目の丸でございますけれども、総則・評価特別部会におきまして、現在、教科横断的に育成すべき資質・能力としまして、情報活用能力の育成、キャリア教育の視点等について示されております。先ほど室長の大杉から幾つか紹介があった、総則の構造の見直しということが今議論されているところであります。こうした総則において見直しが図られるようなものにつきましては、これを総合的な学習の時間においてどう受けていくかということで、必要な規定を置くということも考えられるのではないかとご挙げてお

ります。

済みません、説明が立て続けで恐縮ですが、もう少し続けさせていただければと存じます。4. 学習・指導の改善充実や教材の充実についてということで、特別支援教育の充実につきまして、生活科と同様に、総合的な学習の時間で配慮すべきと考えられるものにつきまして、1、2、3、4、5、6点、例を挙げております。6点、例を挙げておりますが、総合的な学習の時間は、各教科の特質に応じて育まれる見方・考え方を総合的に働かせるような学習を行うというものでございます。現在、今各教科等ごとにこういった配慮事項を議論しておりますが、今幾つか考えつくものを挙げております。各教科でどういう配慮が求められるかということも、総合的な学習の時間の配慮につながってくるという視点も必要なのかなということで、挙げているところでございます。

つまり、必ずしもここで全てを全部列挙するのではなくて、各教科ごとに話し合われているものを参考にしていくということが必要ではないかという点でございます。

(2) は、アクティブ・ラーニングの視点、深い学び、対話的な学び、主体的な学びに向けた学習・指導の改善充実。このアクティブ・ラーニングの視点ということで、この総合的な学習の時間をどう充実させていくかというところでございます。総合的な学習の時間におきましては、これまでも探究のプロセスを重視するというところでやってきましたところでありまして、改めてアクティブ・ラーニングの3つの視点に即するとこういうことが考えられるのではないかということ、17ページで整理しているものであります。

1つ目は、深い学びの視点というところであります。深い学びの視点から考えますと、探究のプロセスを一層重視し、これまで以上に学習過程の質的な向上を目指すということが求められるのではないかと考えられます。

その質的向上の中でも、特に丸1の課題の設定や、丸3の整理・分析の場面が大切になると考えられるのではないかと。その取り上げている要素としましては、課題を自分事として捉えて本気で真剣な学びが生まれるという点からも、また俯瞰して捉え、内省的に考えるというような総合的な学習の時間で育まれる「見方・考え方」を働かせるということにおきましても、この1と3というところが特に関わってくるのではないかと。知識や技能を概念化するなどの深い学びが実現できるという点から、こういったところが重要ではないかと整理しているところでございます。

また、総合的な学習の時間をより深い学びとするためには、各教科等の学習における学びを深いものとしていくものということも大事ですし、また、総合的な学習の時間が深い

学びとなることによって、各教科の学びも深い学びになるということが、残りの2つの丸で述べているところでございます。

(ii)の対話的な学びの視点というところにつきましても、これも生活科のところ御紹介したのと同様でございますが、他者との協働や外界との相互作用を通じて、自らの考えを広げ、深めるような学びということでございます。

総合的な学習の時間においては、これまでも他者との問題解決や探究活動に協同的（協働的）に取り組むということを重視するということを挙げてきました。そのよさにつきまして、17ページ目から18ページ目に掛けまして、少し解きほぐすようにその理由を説明しているところであります。幾つかの視点がありますけれども、他者への説明ということを通じて知識や技能が構造化されるという点があるということ。それから、他者から多様な情報収集ができて、構造化が質的に深まるということ。それから、他者とともに新たな知を創造するという視点もあるということ。こういったような点からも、対話的な学びの意義を挙げているところであります。

ただ、一方、18ページの2つ目の丸で挙げておりますけれども、協同的（協働的）な学習はグループとして結果を出すことが目的ではなくて、その過程を通じて一人一人がどのような資質・能力を身に付けるかということが重要であるということがございます。これは実は総則・評価特別部会の中で評価を議論する中でも出てきたところでありますけれども、どうしてもグループでどういう成果を上げたかというところに目が行きがちであります。しかし、その過程において一人一人がどういう学習の見通しを持ったり、振り返ったりしているかということも重要であるということも挙げているところであります。

3つ目に主体的な学びの視点も挙げております。主体的な学びの視点も、これも上の2つの視点と非常に密接に関わるところであります。総合的な学習の時間においては、児童・生徒が自分事として課題を設定するということが1つ、ポイントであろうということ。それから、学習課題において日常生活や暮らしの中にある、実社会や実生活の問題を取り上げるということ。それから、学習活動の見通しを明らかにすること、ゴールへの道筋などを明らかにすること、こういったような学習活動の設定を行うということが、この主体的な学びの視点と深く関わってくるのではないかということ。

それから、この振り返りということにつきましては、本ワーキングでもいろいろ御議論いただきましたけれども、自らの学びを意味付けたり、価値付けたりして、自己変容を自覚することが重要であるということが挙げられているところであります。

一方で、振り返りにつきましては、授業や単元等の終わりに行うという場面もございませんけれども、それだけとは限らず、時には学習活動の途中に行い、見通したことを確かめたり、必要に応じて見通しを立て直すということも考えられるのかなと思います。振り返りを主体的に行うということを考えますと、最後に振り返りを行うというふうに決めるというよりは、探究的な資質・能力を育てる上では、いろいろな場面でまた主体的に振り返りを行うということが重要であるという視点も大事なのかなということで挙げたところがあります。この点におきまして、このプロセス、いろいろ議論をいただいたところなので、是非御意見を頂ければと思います。

(3) の教材の作成につきまして、総合的な学習の時間におきましては、全国共通で活用する教材というものを作成するという事は行ってまいりませんでしたけれども、先ほど御提案したような高等学校における総合的な学習の時間をより探究的な学習を重視する方向で充実していくということの中の一環で、各学校が目標と内容を設定するという事を前提とした上で、その助けとなるような、全国共通で活用できる教材を作成する、活用するという事も効果的であると考えられるのではないかと。

その際に、課題の設定、情報の整理・分析に関する思考のスキル、成果を適切にまとめて発表するための方法といったことを学べるものとする事が効果的と考えられるのではないかと挙げております。

先般、スーパーサイエンスハイスクールの中で、大学が作って提供しているような手引的なものを前回の会議で御紹介しましたが、そういったものも参考になるのではないかと考えられます。ただ、当然ながら、教材を教えるというものになっては総合的な学習の時間の意義が失われるというところで、あくまで一人一人の主体的な学びにつなげていくためのものであるということではなければいけないのではないかとこのように考えられるところであります。この内容等につきましては、別途専門的な検討が行われるということで整理しているところでございます。

20ページ目の上には、教科横断的な学びというものを総合的な学習の時間で扱っていくに当たって、様々、実は関係省庁や団体等で作っている教材等もございまして、こういったものを効果的に活用することも求められるのではないかとこのように挙げているところでございます。

また、必要な条件整備としまして、各学校においてカリキュラム・マネジメントの重要性を挙げております。そのカリキュラム・マネジメントを進めるに当たっては、3つ目の

丸であります。校長のビジョンとリーダーシップの下でカリキュラム・デザインを具体的にできるような立場となる、いわばミドルリーダー的な教員が育つということも期待されるのではないかと考えてみると、日々の業務に先生たちが追われるだけではなく、より俯瞰的な視点から動けるように、校務全体の効率化や適切な分担等が求められるということも、チーム学校の方で議論されていることと大変つながってくるころかなと挙げられるところでもあります。

また、各地域における体制としまして、小学校、中学校の9年間——先ほど縦のカリキュラム・マネジメントということも挙げましたが、総合的な学習の時間を通してこの小中の9年間の一貫を図るということも重要ではないか、また、市町村等において、こういう連携を進めるような人材を活用するということも大事ではないか、また、そういう研修を図っていくということも重要ではないかということも挙げているところでもあります。

また、最後に挙げている学習環境の整備、地域との連携は、必ずしも総合的な学習の時間だけではありませんけれども、多様な学びを進める上で、学校図書館の充実、ICT環境の整備など、生徒が自ら調べたり考えたりすることを支援するという観点から、環境整備を図るということも重要であります。

また、最後、地域と連携につきましても、学習内容に応じて、地域の人材を効果的に活用するということは、学びを深いものにするということもありますけれども、自己の在り方、生き方を考えるという点におきましても、様々な大人と関わるということは重要じゃないかということも最後に挙げているところでございます。

以上、申し訳ありません、内容が大部にわたるところでありますけれども、資料3-6で総合的な学習の時間のまとめを文書で挙げたものと、資料1の2ページ目で挙げているもの、どちらに対する御意見ということでも構いません。また、どこに入っているか分からないけれども、こういう視点も大事だろうということを出していただいても構いませんので、どうぞ忌憚なく御意見を頂ければと存じます。よろしく願いいたします。

【見上主査】

ありがとうございました。皆様方に御議論いただきました総合的な学習の時間について、大変たくさん内容でしたが、よくまとめていただきました。ありがとうございます。

ただいま御説明いただいた内容につきまして、皆様方から様々な御意見を頂戴したいと思っております。

【久野委員】

非常に多岐にわたる議論を包括的、総合的に整理されて、次の時代の総合学習の姿がかなり具体的になってきたなというふうに思っています。4点ほど、まとめてお話しします。

1つ目、カリキュラム・マネジメントの視点ですけれども、いろいろなところに散りばめられていて、それぞれに関連していると思いますが、カリキュラム・マネジメントの編成・実施という言葉はあります。恐らくその次の評価改善というところが次の課題になってくるだろうと。とりわけ高等学校についての言及、次の指導要領は高等学校の総合学習をいかに実質的に質の良いものにするかというところが非常に大きな課題ではあります。同時に、小中の中でややもすると10年前、15年前に設定された枠組みをそのまま「生かす」はいいんですけれども、そこに拘泥する余りなかなか新しい実践に取り組みないという事例もありますものですから、評価や改善というところが特に小中では重要なこと。これは1点目。

2点目、探究の時間ということ、総合的な探究の時間という取組ですけれども、小中と高等学校をここで一旦、1つの原理は共通化するけれども、編成の仕方を区別していくことは、私は非常によい試みではないかなというふうに思っています。と同時に、カリキュラム編成の方法、必ずしも高校は総合的な学習の時間、前回の改訂でしたか、教員間、学校間、学校種間の格差が大きいということで、とりわけ高等学校についてはまだまだだという感触がありました。それを踏まえて申し上げても、やはり高等学校では、これまでの小中で大きく培われてきた総合学習とのカリキュラム編成の方法を関連させながら、やはり高校の独自の編成ができるように、例えば今回、提案があるような探究の時間ということで編成されたらいいのではないかなというふうに思っています。その際には、先ほどからも議論がありましたSGHやSSHや、ほかの専門学科の経験なんかも非常に役に立つんだろうというふうに思っています。

併せて、今のことも関連をしまして、高校のカリキュラム開発というか、カリキュラム・マネジメントに対する支援も重要なことかなというふうに思っています。私は小中の教員養成から大学をかわりまして、高等学校の教員養成というか、教員免許を出す課程に移ってきたこともありまして、非常に強く感じているところでもあります。つまり、高校の教員養成がどの程度実質的な教育課程の編成の力を育てるものになっているかどうか、このあたりが非常に私は心配をしています。高等学校の先生方、これは教員養成の段階、それから教員になってからの研修の在り方の問題、こことも関連しているのではないかなというふうに思っています。高等学校のカリキュラム開発、あるいはカリキュラム・マネジ

メントへの支援、具体的な支援ということが重要ではないかと思っています。これ、3つ目です。

そして、最後の点です。見方・考え方、それから、これまでもよく議論してきた、高等学校における知識技能の点、探究することの意義や価値の理解というところで、インターナショナルバカロレアのTOKとの議論もかなり時間を掛けてしてきたと思いますけれども、やはり、この高等学校における探究の意義や価値についての理解、つまり学ぶとはどういうことか、私たちはなぜ学んでいるのか。これは、高等学校のいわば3年生というか、2年、3年の段階では、ここを通り抜けることによって次の生涯学習への展望を開く。学び続けることの意味、専門職として、それから1市民として学び続けることの意味をここで学ぶ。そこに新しく高等学校の総合学習の意義や役割を強調できるのではないかと。各教科を横断的、縦でも、横でも、つなぐ総合としての役割が発揮できるのではないかというふうに思っています。

【恩田委員】

本当に高校はそれぞれ学校の目標が違ったりとか、学科が違ったりとかありますけれども、まずは総合的な学習の時間の目標というのは、その学校のミッション・ステートメントであるべきだなという、これは総合的な学習の時間の大きな機能だと思います。これは本校とて同じです。したがって、専門科目との代替とか、そういうせこい議論をするのではなくて、やっぱり総合的な学習の時間は、探究的な学びの時間として、やはりリニューアルしてキャリア教育につながるようにしたいと、本当にそうすべきだなというふうに思っています。

今、教員養成の話も出ました。そういう講座とか、セミナーとかで知識を身に付けるというのも大切なんですけれども、やっぱりこれはジョブシャドーが一番かなと思っています。僕のところ、いくらいろいろ研修会とかをやっても、なかなか体験のしっ放しや、それで終わってしまう。しかし、1年間ないし3年間、研修生として派遣してくださる都道府県があるんですけれども、それは本当になかなかすばらしい取組だなと。こういう高校間の横の交流というのはどんどん広げていくべきではないかなと。これは設置者の志にもよると思うんですけれども、それは全国ネットワークで活用すべきじゃないかなと、是非後押ししてほしいなど、私は思っています。

そんな中で、教員養成の在り方というのも、教員養成学部、学科というのは、徒弟制みたいな権威主義的なところが非常に強いんじゃないかなと私は思っています。真面目で素

直だというだけの人は、この総合的な学習の時間には向かないと思っています。そういった本当にいろいろなことをおもしろがって、知らないことをつかみたがるような教員養成の時間もあっていいのではないかなと、なかなか言葉にしにくいと思っています。

深い学び、本当にもっともです。しかし、私はこの文章の中で、対話的な学びを通して多様性と協同性を身に付ける。いわゆる思考力・判断力・表現力に加えて、多様性・協同性というのが、次の学習指導要領の非常に大きなテーマじゃないかなと思っています。そういう意味で、この2ページの上から丸の4つ目に指摘されていることは、18ページの上から2つ目の丸の協同的（協働的）な学習、グループとしての学習の課題として引き継がれていると思うんです。

これ、やっぱり今から本校も含めて、この総合的な学習の時間が、リーダーだけが汗をかくようなグループワークであったりとか、雑談がなかなか議論にならないとか、全てお膳立てしてくれるというふうに生徒が期待するような時間であってはならないなというふうに思っているところです。したがって、探究を指導する教員のスタンスというのは、やはり生徒の研究をおもしろがってやって、指導も必要なんだけど、教え込む必要はないよと、それがスタンスであるべきだし。

それから、他の教員や、例えばティーチングアシスタントとか、いろいろな外部の力、そういう条件も必要だと思います。やはり、場合によっては少人数でいろいろ活動することは大切だと思います。そういう条件の中で連携するであるとか、もちろん学習以外の話をしてやるという、幅広い指導のスタンスが必要だなと改めて思いました。よろしく願います。

【南郷委員】

先ほど久野先生がおっしゃったとおり、今までの分厚い議論をすばらしい形にまとめていただいて、これからの社会に向かう教育課程として、総合的な学習の時間の意義、意味、大変期待が持てるなというふうに拝聴しておりました。

2点、簡単に申し上げさせてください。4ページ目で、目標及び内容については、第1の目標を踏まえて、各学校が定めるという、この構造を維持するというお話がございました。一方で、これまで、この会議において地域課題に向き合うということの大切さというのは、多くの先生方から御指摘を頂いてきたところなのかなというふうに思います。学校側が十二分にその地域課題に立ち向かっていくことの意義、意味、そういう力を付けることの必要性を認識していれば、各学校に委ねるという形でよいのかなと思いますが、残念ながら、

今、そういう安心ができる状況にはないのかなと思います。ということで、この各学校に定めるところを、何か地域課題に立ち向かっていくという要素を書き込めないものかと。

本当はフリーハンドで委ねるのではなくて、何か書きたいんですが、そういうわけにいかないということであれば、例えば15ページに飛びまして、指導要領の指導計画の作成と内容の取り扱いの(5)の例示の部分、お話がございました。15ページの(3)の1個目の丸です。学習課題の例示として、国際理解、情報、環境、福祉・健康というものが今書かれているというふうにありました。

こういうところに、一番最初に、地域社会の課題とその解決というようなことを例示として明記をしてはいかがかなと。そうすることで、恐らくこの15ページの一番上にある、例えば実社会、実生活に関する現代社会の課題であることが大切なんだよ、また、学ぶことの価値に関する実践的な理解に向かう課題にすることが大切なんだよということを受けて、そういう事例、例示があると、もう少し高等学校をはじめとした学校にも働きかけていけるのかなというふうに思いました。

それから、2点目です。これは総合的な学習の時間で育成する資質・能力についてなんですが、文章上はいろいろなところに書かれているので、この図の資料3-3、見慣れたこの表で、申し上げさせてください。育成する資質・能力が総合的な学習の時間では大変、今後、カリキュラムマネジメントの観点からも重要だと、大変役割と大きいとなっている割には、今思考力・判断力・表現力のところなどがかなりあっさりとして表現をされているなというふうに思います。もう少し、各学校に対して、ここで育てていく力の大切さが伝わるような具体的な書き込みができないものかなと、ちょっと悩みながら見ておりました。

例えば、思考力・判断力・表現力のところでは、これ各教科等でも探究的に育成をしていくわけですが、総合においては深い、ディープな思考力とか判断力、深い表現力というか、これが汎用的能力に高めていくということなのかなというふうに思うわけですね。そういうことから考えると、思考・判断というところ、思考というところでも、例えば思考のスキルですね。これも、先ほど文章上の思考スキルを学校段階に応じて何か例示してはどうかという記述がございました。

やっぱり、各教科等では、なかなか身に付ける機会がない思考スキルを、総合で探究の中で身に付けたりすることもありますので。KJ法とか、ブレインストーミングとか、いろいろなことをやりますけれども、やっぱりこの思考のスキルというのは、今後の知識基盤

社会において大変重要な力だと思います。

それから、何と表現していいかわからないのですが、思考の体力というか、表面的にぱっと考えて、ああ、わからないやとか、分かるやではなくて、粘り強くその課題に肉迫をしていく思考の体力というのは、これはやっぱり総合的な学習の時間の中で探究をする中でしか身に付かないなというふうに実感をしているところでもあります。

「はてな」を見付けるというか、問う力もありますし、段階的に考える力もありますし、大局的に考える力もありますし。一番難しいなと思うのは、いろいろ調べた中から新たなアイデアというか、発想を見つけてくる創造的な力というか、ジャンプする力。こういう、一言思考力といっても、総合でしか身に付けられない深い思考力があると思います。

表現力などももちろんそうで、定量的なデータで発信を効率的にするというだけではなくて、相手を見て、定性的なストーリーから語りかけていかないと伝わらないとか、伝えて失敗をしたりする中から、そういう深い発進力、表現力というものも身に付いていくのかなというふうに思いますので。ここをもう少し、何か具体的に書けないものかなと思いつつ見せておりました。

【若江委員】

申し上げにくいんですが、今これをずっと拝見していて、先ほどの生活科のものと比べて、やっぱりこれを読んで、現場の先生が今重要な総合的な学習の時間の中身について本当に理解できるのかなというのが、すごく不安に思っております。加えて申し上げますと、今の南郷委員のお話にもありましたように、15ページの教育内容の見直しのところで事例が挙げられている国際理解、情報、環境、福祉なんですけど、これをこれ同じようなことを出してしまうと、また先生方、そこに引っ張られてしまう。

ですので、同じ学習課題までとして、もっと学習者の身近なテーマを題材にとかというように、そのことの方が重要だと思うんです。このカテゴリーのものよりも、同じ国際理解であっても、オリンピックを題材にしたりだとか、G7を取り扱ったりだとか、今の題材がその学習テーマになることによって、子供たちにとっては主体的にだとか、協同的にだとかというような、そういう資質・能力育成のところにつながってくるんだと思いたので、このあたりのところも、もう一度ちょっと考え直すべきではないかなというふうに思いました。

それと、もう一点が、久野委員も言われていたところですが、19ページあたりの御説明にあった振り返りです。主体的な学びというところで、やはり振り返って、自身がそこで

学んだことから新たな視点の気づきですね。今までのように結果の評価ではなく、プロセスを評価していくことによって、次なる自分のテーマであったりだとか、活動であったりだとかに気づくということが非常に重要だと思いますので。どこかで、やはり評価だとか、改善だとかというようなところがもう少したわわていてもいいのかなと思いました。

そういうことでいくと、以前の委員会するときにも私は意見として一度申し上げたんですが、3-4のところに出てきている最後の技能のところ、いろいろなスキルです。課題設定、情報収集、思考、表現、やはり総合的な学習については、評価だとか、振り返りだとかという、そういうスキルがどう考えても必要ではないかなと、もう一度この今日のことを見せていただいて感じました。

【小川委員】

まず、1点、先ほど来出ている高校の総合的な学習の時間の位置付けを明確にするというふうな形で、探究ということが強調されると。これは1つ、高等学校の総合が一步前進するのかなということで、大変力強く思っております。また、そういう中で、先ほど南郷委員からもありましたけれども、探究ということがキーワードで、総合、高等学校で位置付けられるのであるならば、まさしく思考力・判断力・表現力、先ほどの表の探究的な学習を通して云々といったところなどがもっと力強いものがいろいろ示されて、具体的に示していくことが大切かなということが1点です。

それから、あと2つあるんですけども、目標についてです。8ページのところに、小中学校の方で目標が掲げているんですけども、この総合的な学習の時間の特質に応じて育まれるというふうな形で書いてあります。総合的な学習の時間の特質というのは何なのかなということで、ずっと見ていくと、3ページのところの2つ目の白丸のところに、総合的な学習の時間の特質はということで、これまでに示されていたもの、これであるということが示されています。目標のその後を読んでいくと、同じことがまたまとめられているように、私自身、表現として捉えてしまうのですけれども、そこが気になっているところですね。

また、そういった目標というものは、ぱっと読んで分かりやすいものがないと思うので、じゃ、総合的な学習の時間の特質というときに、何かまた別のものを見なければその目標が理解できないというような形にならない方がいいのではないかなということです。

それから、最後に、先ほど来、15ページあたりの現代的な諸課題というようなことが出ているんですが、これは以前から希望していることなのですから、より具体的になっ

てしまうかもしれませんが、やはりESDといったようなことについても示していただけるとありがたいかなというふうに思っております。以上です。

【中村委員】

改めて、私も探究って何なのかなというのは考えます。そして、これまでも、このワーキングの中で話題に出てきた、失敗するであるとか、そのあたりが探究のプロセスの中で欠かせないのではないかな。失敗するであるとか、常識を疑うであるとか、そのあたりがないと探究になっていかないのではないかなと思いますので、南郷委員から出た、がつんとした思考ツール、スキルのところに戻るようなところがないと、やっぱり探究にならないのではないかなと思います。

ですから、ある時期までは、この探究のプロセスで、この図はとても有効には働きましたが、質を上げるのであれば、この図ではない、本当に戻るような、そういう授業イメージ、プロセスイメージを持たなければ駄目なのではないかなという意見を持ちました。

【桶田委員】

初めて参加して、資料を読むのが精いっぱいということなので関係ないことを言ってしまうかもしれませんが、お許しください。資料を頂いたり、それから今のお話を聞いて、幼稚園の立場からいくと、生活科や総合的な学習の時間は幼児にとって先の話とと思っていましたが、目指しているものがこんなに大きいということや将来の自分の生き方につながるということが分かり、幼児教育とのつながりを改めて感じました。

それと同時に、やっぱり難しいなと思うのは、どのように評価なさるのかなということです。評価とか、要素とかっていろいろ資料を見ているんですが、これから具体的にどういう評価をしていくのが、ちょっと見えにくいところがあります。小学校以降の現場の先生方はきっと分かるのだと思いつつ、教科書がなくて見えにくいと言われている幼児教育でするので、何か同じように評価の難しさがあるのかなと思いました。

それから、評価というと、やはり教師の力量になってくると思います。結果ではなくて、過程を評価していくというのは、教師が今子供たちがやっていることに対して、どこでどのような言葉掛けをしていくのかということになってくると思います。

先ほど生活科でもそうですし、今の南郷委員たちのお話でもありましたが、意欲とか、充実感だとか、粘り強さだとか、失敗を恐れずにまた繰り返していくとかということに、教師の指導・援助は全部つながっていきます。この辺の言葉というのは全部幼児教育部会で出ている言葉と同じなので、ああ、つながっているなと思いつつ、やはり教師の力量を

どう高めていくかというのはすごく大きい問題だなと思いました。以上です。

【小林委員】

かなり頭をアクティブにしながらかみ込んでいて、ようやく内容の筋道が分かりました。これまでの議論を本当に的確にまとめていただいて、今後に期待が持てるかなというふうに思います。

なぜ高等学校と小中学校を切り分けて記述されているのかということもよく分かりました。よく分かりましたが、高等学校のこの探究の質、あるいは内容的なレベルが上がっていくことを踏まえると、中学校の探究も、それに接続するという意味では、やはり考えていかなければならないなということを感じています。

全然関係ないところですが、20ページ目の各学校における体制のところ、カリキュラム・デザインができるミドルリーダーが活躍できるようにということでもあります。このことを位置付けていただいたのは大変ありがたいなと思います。ありがたいと思いますが、当校のミドルリーダーは毎日何かに忙殺されていて、どこかでどういうふうに時間を取ったらいいのかということ悩みの種になっています。

それから、各地域における体制についても、例えば当校はコミュニティ・スクールに指定されていたり、あるいは教育委員会の手厚いサポートがあつたりしているということを考えると、ここに位置付けていただいているのは大変ありがたいなというふうに思います。

最後に、キャリア教育の充実というのが総則の中に位置付けられるというお話がありました。キャリア教育の場合は、いわゆる汎用的能力の育成を目指していくわけですが、例えばキャリアプランニング能力ですとか、人間形成能力、関係形成能力など、そういった目指している資質・能力と、この総合的な学習の時間、あるいは各教科、領域等を目指している資質・能力とどう調和させたり、関係付けたりしていくかということは、実は非常に大変難しいなということで、現在、当校で悩んでいるところです。以上です。

【森委員】

私も先ほどと同じような形になってしまうのですが、条件整備の最後の20、21ページのところです。実際に感じたことで、今、私も長く渋谷区の方にいるので、この間周年行事がありました。猿楽小学校というところで、総合的な学習を5年間、長く取り組んでいるんですが、10年前の周年と、ついこの間、100周年というのがありまして、地域の皆さんの考えが変わったというのが手応えで感じたんです。

やはり、子供たちが地域に出て行って、地域を一生懸命調べたり、それから人と関わっ

たりすることで、地域の大人の人たちが、このままじゃ駄目だなと。子供がこんなに調べているなら、地域ももっとやらなきゃというのを手応えを感じて、そのことを子供たちに話していただいて、子供たちがとても喜んでいました。

ですので、本当に一生懸命やっている子供の姿というのは、やっぱり地域に出て、この総合的な学習の時間という時間があったことで、地域の方にも知らせることができたので、これが一層効果的にできていくなということ、この最後のページに入れていただいたというのは、私もとてもありがたいなというふうに感じるところです。以上です。

【服部委員】

済みません、短めに2点だけ。第1は、高校レベルにおける具体的な例示についてなんですけれども、先ほど南郷委員がおっしゃったように、地域の課題というのは何らかの形できちんと書いておく必要があると思います。たとえ情報であろうと、福祉であろうと、これは地域を飛び越えてというふうに考えてもいいんでしょうけれども。でも、できることなら、地域の課題の延長線上として捉えた方がより理解は深まるのではないかというふうに思います。

それから、2点目は、ちょっとその反対っぽい感じなんですけれども、保護者という言葉が、意外と子供と対話するという意味で出てくるんですが、学校の持つ教育のリソースとして、やっぱり書いておいていいんじゃないかと。もし、ないと、保護者は特に関係しなくてもいいんじゃないかというふうに思われても困ります。あるいは、学校によっては地域社会に根差していない学校というのは結構あると思います。例えば、国のリーダーを養成するみたいな、中高一貫の私立なんかは結構あると思うんですけれども、保護者というのは、入れておいた方がいいと思います。

【南郷委員】

先ほどの話を参考までに申し上げますと、我が校で探究の指導をするに当たって、教員には探究の指導案みたいなものを作ってもらっているんですが、そこにはこういうことを書いてもらいます。生徒たちが身近に感じられながら、世界や未来社会全体に通じる地域課題というのを探究の領域として設定をしているんです。ですので、先ほどの身近さというのと、世界とか、未来社会全体に通じる、実社会、実生活に関するという、そこを両方踏まえていくことが大切かな、なんて思います。

その上で、最後に書かれている、20ページ、21ページの必要な条件整備のところなんですけれども、探究をしていく上で非常に地域社会との連携を多くしていかなければいけな

いので、最近、本校が所在する広野町がふたば未来学園担当窓口というのを総務課の中に置いてくれて、その中で機動的に各関係部署を紹介したり、コーディネートしてくれるようなことをやってくれるようになりました。

また、私、今月からいわき市の地方創生の会議に参加をさせていただいているんですけども、地方創生ビジョンが策定されたことを踏まえて、いわき市の首長部局、それから商工会等が主催をする形で人材育成の会議が始まりました。その中で、各高校においても、県立高校においても、私立ではないんだけど、地域課題についての学習、実践力を身に付けていくということをやすべきだということが、かなり議論をされているところでございます。

そういう意味では、是非この21ページの地域との連携のところ、首長部局との連携というのは、生活科と同じく書き込んでいただくのがよろしいのではないかと思います。国・県の方針、それから地元自治体からの働きかけ、このサンドウィッチによって公立学校の内容も変わっていくかなというふうに思いますので、是非そういう面で連携を書き込んでいただきたい。それから、20ページのところですけれども、各地域における体制の2つ目の丸で、国・県レベルでの研修等の機会を引き続き充実させていくこと、これを書いていたのは本当にありがたいなと思います。いろいろなモデルを作った上で、やはりそれを広げていくというところに労力を掛けていくべきだと思います。

島根県なんかは、チーム島根ということで虎の巻を作って、各校で、全校で共有するためにコーディネーターが集まって、共有して、横展開をしていくと、そんなことにも予算を付けて取り組んでいるというふうに聞いております。是非、このところを具体的な手当てを講じていくべきだということを書いていただけたらいいなと思います。

あとは、各学校で、先ほどミドルリーダーの教員の話が出ていました。教員の定数の面でも、やっぱり本校も週4時間、総合学習をやったりしていますので、かなり労力が割かれていきますので、検討が必要かなというふうにも思います。

【徳山委員】

膨大な量を本当に分かりやすくまとめていただいて、ありがとうございます。説明の方聞いておまして、私も中学校で総合的な学習の時間、実践をしておまして、まさに総合的な学習の時間は本当にキャリア教育だなと思います。全てが自分事として返ってきたり、また、自分の生き方や在り方を見つめ直すことにつながってくると。先ほどもお話がありましたが、キャリア教育の視点で求められているその力との連携、整理の在り方も重要で

はないかと思えます。

それから、2点目が、学習課題等もやはり身近なところから世界に、世界から身近なところに、要は歴史から学んで、未来志向であるということからも考えて、やはり持続可能な社会の担い手づくりとしてESDの視点を踏まえた、その視点との連携・整理。

それから、先ほどに3-3で付けた力を明記していく中で、特に知識や技能、それから思考力・判断力・表現力等の表現が小中学校で一緒であるということも踏まえて、やはり今、義務教育学校も言われていますけれども、中学校区で小中一緒に考えて、その評価基準を明確にしたグレード表をそれぞれの中学校区で作っていく必要があるのかなということを感じました。

そういうところも書いてはありますけれども、グレード表とかループリックについても、中学校区で考えていくようにということも指摘が必要なかなと感じました。以上です。

【若江委員】

20ページにありますような、必要な諸条件のところなのですが、今回の総合的な学習の取組というのは、言い換えれば学校マネジメントのパラダイムシフトに直結していくことでしょう。それは、頂いた参考資料の3のところの「次世代の学校・地域」創生プランの核になる、社会に開かれた教育課程のいわば核となるものでしょうから、そういう表現もどこかにクリアに入れておいていただくのがいいかなというふうに思いました。

【見上主査】

ありがとうございました。本日も大変活発な御意見をありがとうございます。それでは、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させていただきます。どうもありがとうございました。

— 了 —