

# 「総合的な学習の時間」に関する研究 I

— 大学での教職教育への示唆 —

渡邊 均・田代 裕一

Study of Integrated Studies I :  
Suggestions about Teacher Education Courses in University

Hitoshi Watanabe and Yuichi Tashiro

## 序

「総合的な学習の時間」は1998年の学習指導要領の改訂によって誕生した。開設当初は、様々な課題や困難を抱えつつも、意欲的な実践や研究が試みられた。しかし、次第に教育界の主要な関心は基礎学力の向上に移り、2008年の学習指導要領改訂では、その授業時間数が減らされるなど教育課程での重要度は薄れていった。近年、総合的な学習は「思考・判断・表現」といった応用的な学力形成への貢献において再評価され、また「探究」の重視など、その再構築が目指されている。本稿ではこのような状況を踏まえて、大学の教職課程における「総合的な学習の時間」に関する科目への示唆を得るために、学生へのアンケート調査、並びに、「総合的な学習の時間」の創設当時の諸環境や主要なカリキュラム開発について検討した。なお、序、I 「総合的な学習の時間」に対する学生の意識調査は田代が、II 「総合的な学習の時間」創設当時の諸環境は渡邊が担当し執筆した。

## I 「総合的な学習の時間」に対する学生の意識調査

### I-1. 本調査の目的

教育課程の改革（2017年の学習指導要領の改訂…小学校の場合）により、総合的な学習の時間の役割や目的も変化している。そのような中、教員養成課程において「総合的な学習の時間」について指導する科目が設けられることになった。そこで、本学児童教育学科でも2020年度から2年生に「特別活動・総合的な学習の指導法」を開設した。その科目の参考となる情報を得るために、その前年度に「教育の内容と方法」という総合的な学習を内容に含む科目において、総合的な学習について1回、講義を行い、教師を目指す学生の総合的な学習への経験や意識、今後の抱負などを調査した。その結果を検討し、望ましい教師教育のあり方を考える上での示唆を得たいと考えた。

なお、総合的な学習についての1回の講義の概要は以下の通りであった。

#### 2019年10月25日の講義概要（板書事項）

##### ○ 教育課程の各論

〈総合的な学習の時間〉

…小学校3年～6年 年間各70時間

##### ①学習対象

「現実の生活世界」…教科横断的・教科関連的に

##### ②目的

「生きる力」の育成 知識内容よりも自ら学ぶ力 「学び方」の重視

「主体的・創造的な態度」

##### ③学習テーマ

・現代社会の課題

国際理解、情報、環境、福祉・健康

・生き方・進路学習

「キャリア教育」

・地域・郷土

・児童の興味関心に基づく学習…学習の意義が高いもの

## ④名称

各学校で ○○タイム △△学習 など

## ⑤学習方法

体験的・問題解決的な学習の重視

## ⑥課題

学力向上との関連化, 他教科・領域との関連化

## I-2. 調査の対象と方法

調査対象は本学児童教育学科の教職科目「教育の内容と方法」の履修生(2年生が中心)である。履修生は、総合的な学習を小・中・高で学んでおり、様々な経験を積んでいる。アンケートの実施日は2019年11月1日、回答数は55名であった(当日の受講者全員が回答。内訳は2年生50名・3年生5名、男子14名・女子41名)。1から5までの5件法(1 全くそう思わない ←→ 5 全くそう思う)と、自由記述を組み合わせる構成した。アンケートの実際は文末に掲載しているので参照されたい。

## I-3. 調査結果の検討

尺度 \ 質問	問1 楽しさ	問3 意義	問5 学力	問7 人格
1	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
2	0 (0.0%)	0 (0.0%)	5 (9.1%)	2 (3.6%)
3	14 (25.5%)	19 (34.5%)	18 (32.7%)	13 (23.6%)
4	27 (49.1%)	26 (47.3%)	21 (38.2%)	26 (47.3%)
5	14 (25.5%)	10 (18.2%)	11 (20.0%)	14 (25.5%)
無回答	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
平均値	4.00	3.84	3.69	3.95

本稿では、1や2を選択した集団を低位群(L1群・L2群)、3を選択した集団を中位群(M群)、4や5を選択した集団を高位群(H4・H5群)とする。分析の方法としては、内容が類似している記述をまとめ、順次、整理するといった、KJ法的手法を用いることにした。また、それぞれの項目から、今後の

授業内容を考える上で参考となるような記述を、2件まで出た項目については1件程度、3件以上出た項目については2件程度とり上げてみていく。なお非常に数が多いH4群は平均に近いことから、かえって特徴が見えにくくなるので今回、記述の検討からは除くことにした。

## 1) 総合的な学習の経験（楽しさ）について…問1・問2

【問1】（今まで学んだ総合的な学習（小・中・高校全体で答えて下さい。以下も同様）は楽しかったですか）では、1や2を選択した回答（L1・L2群）はなかった。3を選択したM群は25.5%であり、H4群は最も多く49.1%とおよそ半数を占めていた。H5群はM群と同じ25.5%であった。このことから学生にとって総合的な学習はどちらかといえば楽しい経験であったことが伺える。以下、回答のなかったL1・L2群、およびH4群を除いて、各群の自由記述についてみていく。

まず、【問1】で3を選んだM群の【問2】での記述をみると、最も多かったのは【印象に残ってない】という記述で8件あった。ここから、少なくともおよそ7分の1の学生において総合的な学習があまり印象に残っていないことが分かる。

①特に印象に残ってない。

②あまり印象に残っていないのが事実。人権学習は、友達との関わり方を全校児童の前で発表したのを覚えている。

次に【目的が不明】が2件あった。なお以下の③の、生活科や学級活動と総合的な学習との違いが不明確という指摘については、確かに類似している点があり、初学者には違いが分かりにくい点があるので、今後の教職の授業においてそれぞれの違いを明確に理解させる必要がある。

③総合的な学習、学活、生活科の違いがよくわからなかったし、行事の準備等のイメージが強かったので大変だったという記憶。

④なぜそのような活動をするのかわからなかった。

その他、【楽しくなかった】【体験活動】【楽しいものも楽しくないもある】といった記述が以下の通り各1件あった。⑤は、将来のことが分かるのは楽しみ

でも総合的な学習の時間自体は楽しくなかったという報告である。

- ⑤将来のことがうっすらとわかる楽しみはあったが、総合的な学習の時間自体は楽しくなかったから。
- ⑥座って学ぶだけでなく自分たちで体験してみる活動もあったから。
- ⑦教材によって楽しいものとそうでないものの差が大きかった覚えがあるからです。

一方、【問1】で5を選択したH5群の記述をみると、まずストレートに【楽しかった】という記述が4件あった。

- ⑧確かな記憶がありませんがとても楽しく好きだったように思います。
- ⑨クラス全員で遊んだり、クリスマス会をしたりなど、楽しかったから。

次に【活動】に関する記述が2件あった。⑩は普段の授業と違うことをすることが楽しかったと述べている。

- ⑩机に座ってする授業より、アクティブに普段できないようなこともできたから。
- ⑪座学でなく活動的な時間だったから。

また、【多様な分野】があることが楽しいという記述が2件あった。⑫は教科と比較してその内容の多様性を評価している。

- ⑫固定されている教科とは異なる、「特別」な印象があって、授業も様々なジャンルのものであったから。
- ⑬教科書からは学べないことを学ぶことができ、自分の興味関心に沿うようなものが多かったから。

さらに、【自由】が2件出ている。⑭も他の教科と比べて自由な活動の時間であったことを評価している。

- ⑭国語や社会のような教科とは違って、良い意味で自由な活動ができたから。
- ⑮基本的に自由な時間が多かったような記憶があるから。

その他、【校外の活動】【協力・コミュニケーション】【(教科の)勉強よりまし】が楽しさに通じているという記述が各1件出ている。⑯は違う場所に行くことの楽しさを述べているが、これも教科と比べたものである。

- ⑯校外に出たり、みんなで何かをしたり出来たから。
- ⑰普段の授業と比べて友達と一緒に協力したりコミュニケーションが多くとれたから。
- ⑱勉強をしなくてよかったから。

## 2) 総合的な学習の経験(意義)について…問3・問4

【問3】(今まで学んだ総合的な学習はあなたにとって意義がありましたか。)でも、1,2の選択はなかった。3が34.5%,4が47.3%,5が18.2%と、問1の「楽しさ」よりも平均値が若干、低くなっていた。

次に【問3】で3を選んだM群の、【問4】での記述をみていく。最も多かったのは、【記憶に残ってない】の8件であった。これは問1・問2のM群と同様の傾向であった。

- ①あんまり何をやったかは覚えてないから。
- ②よく分かりません。思い出してみてもためになっているかどうかははっきり分からない。

次に多かったのは【地域社会】に関する記述で3件あった。③は地域や社会について関心を持ったことを述べており、地域の学習は比較的、印象に残ることを示している。

- ③住んでいる地域について関心をもてた。
- ④住んでいる県について深く知れた。色々な仕事を知れた。

その他、【将来のビジョン】【普段と違う体験】【無自覚】【マンネリ化した授業】【楽しいだけ】が各1件、出ていた。特に⑨の楽しいだけで終わった時もある、という記述は、単に楽しいだけでは意義がないという意識を示している。

- ⑤将来のビジョンを持ちなさいと授業で教わったから。
- ⑥普段できない体験ができる。
- ⑦何も考えず活動に取り組んでいたから。
- ⑧授業が毎年似たことの繰り返しだったから。
- ⑨楽しいだけで終わった時もあった。

次に、5を選んだH5群の記述についてみていく。比較的、多かったのは【地域社会】の3件である。⑩は地域の人とかかわったことを述べており、学校外の地域の様々な人との関わりは心に残ることがわかる。

⑩地域のことなど、様々なことを考えることができた。特に、地域の方々とたくさん関わることでできて楽しかった。

⑪地域のこと、普通に生きていたら知らなかったであろうことをたくさん学ぶことができたから。

その他、【生きること】【積極的な参加】【体験的な学び】【進路選択】【教科の応用】【教師になるための経験】が各1件、出ていた。⑫に記されている、教科の応用という経験は、受講生が将来、教師になり、総合的な学習を指導する際にも重要な視点である。講義では、このような例を学生から掘り起こして、共有化していくことが有益と思われる。

⑫自分が生きていく上で必要なこと（学力面以外）が身についたから。

⑬積極的に参加できたから。

⑭実際に体験することで身に付くことがたくさんあったから。

⑮将来や進路について調べたり、グループでの活動があって、進路選択や集団での取り組みができたから。

⑯今まで習った他の教科の知識や技術を使って学習していくのは楽しかったから。

⑰自分が教師の立場になった時いいと思ったから。

### 3) 総合的な学習と学力形成について…問5・問6

【問5】（総合的な学習は学力の形成に寄与すると思いますか。）では、2の選択が9.1%あった。3は32.7%，4は38.2%，5は20.0%であり、平均値も3.69と、他の設問よりも低い。

まず、【問5】で2を選んだL2群の【問6】での記述をみていく。【学習経験】に関する記述が3件あった。⑱のように、他の学習につながった実感の乏しさや、⑲のように学力向上のための内容を学んでいないといった記述があった。

【学習経験】3件

⑱他の学習につながったなという実感が無いから。

⑲学力向上に直接関わるような内容を総合ではしていないから。

また【学習の主旨】に関する記述が1件あった。⑳は、総合的な学習の目標について述べている。

㉑学力というよりも、実際に自分の身体を動かして活動することにより得られる達成感や協調性などを学べると思うから。

次に問5で3を選んだM群をみていく。まず多かったのは、【学力と無関係】という記述で、7件あった。⑳は総合学習は学力をのばすことを目的としていないと述べている。

㉒学力に関係するような内容をした覚えがないのでわかりません。

㉓学力というよりも、どちらかという協調性や自主性といった学力ではないところを伸ばす教科だと思うから。

一方、【条件次第】では学力形成にもつながるという記述が3件あった。

㉔は授業内容によるという意見である。但し、具体的な経験をしているのかはわからない。

㉕授業の内容によってはそうであると思ったから。

㉖使い方によっては教科との連携ができるのではないかと思ったから。

その他に、【学習の方法】【学習の応用】【教室外での学び】【教科の息抜き】が以下のように、各1件出ていた。ここで㉗の学習の方法（パターン）が、教科の学習に活用されるという記述には具体性がある。

㉗調べる→疑問を持つ→調べるの繰り返し、学習する際に活用され学力につながっていくと思われる。

㉘時々応用が利く時があった。

㉙学力を形成するかどうかはわからないけど、教室内だけでは学べないことを学べるのは学力につながると思います。

㉚きつい授業の息抜きになると思う。

さらに、問5で5を選んだH5群についてみていく。【学力と人格の関連】【思



考力・表現力【学習意欲・姿勢】【幅広い学力】【興味・発見】が各2件出ている。②⑤は学力と人格（人間性）との関係についての自らの意見を述べており興味深い。②⑥は思考や表現力といった、学力の転移・応用について言及したものである。②⑦は学ぶ姿勢について述べている。②⑨も興味関心が総合的な学習で育つことが、教科の学習につながると述べている。このような体験や考えを基に、より掘りさげて検討することが教職の授業において重要であると思われる。

②⑤総合的な学習というのは、言わば人間性の向上。人間性が向上すれば学力はおのずと上がる。

②⑥考える力や発表する力、調査する力を育てたり、他教科で育てた力を活かしたりできると思うから。

②⑦様々な教科と相互に関連しており、知識のみでなく、学ぶ姿勢も育てると考えるから。

②⑧百聞は一見に如かずです。学力は知識だけではないと考えるから。

②⑨総合の時間でわいた興味・関心・疑問が学習への取り組みにつながると思ったから。

最後に、【達成感】に関する記述が1件あった。

③⑩何か目的や目標があり、それに向かって成し遂げることができたから。

#### 4) 総合的な学習と人格形成について…問7・問8

【問7】（総合的な学習は人格の形成に寄与すると思いますか。）では、2が3.6%あった。3は23.6%，4は47.3%，5は25.5%で、平均値は3.95と、類似の質問である問5よりも高い数値になっていた。

まず、【問7】で2を選んだL2群の【問8】での記述についてみていく。ここでは【人格への影響の少なさ】【人格形成は道徳の担当】が各1件出ている。①は調査活動だけでは人格への影響は少ないという意見である。②は人格形成は道徳の役割だという考えを示しており、教科・領域の役割を意識している。いずれも興味深い回答である。

①望ましい人格や人間性の定義が微妙だが、自分で調べ、町の人にインタビューをし、それを発表する活動が人格や性格を変える影響は少ないと思う。

②それは道徳で育まれると思ったから。

次に問7で3を選んだM群をみていく。まず多かったのは、【条件次第】という記述で、5件あった。③は生徒の意欲や単元によると述べている。④は展開次第としている。

③生徒の意欲や単元の内容で変わってくると思ったからです。

④使い方によっては。

その次に多かったのは、【他の教科で育成できる】の3件であった。⑤は他の科目で十分に養えらるると、他の科目（道徳あたりか？）がその役割を担うというものである。⑥は逆に、（総合を含めて）授業は人格形成の一部であり、大きな影響力を持っていないとするものである。ここから人格形成をどの教科、どの分野が担うのか学生によって意識が異なることが示唆される。

⑤他の科目でも十分に養えるため取り立ててそうは思わない。

⑥授業は児童の人格を形成する一部にしかすぎないため。

その他、【人間の基礎を学べる】【不明】が各1件あった。

⑦人間の基礎となることを学べるから。

⑧正直わからないです。

最後に、【問7】で5を選んだH5群についてみていく。まず多かったのは【他者との関わり】で7件であった。⑨はどのようなグループワークが人格形成の上で重要か、具体的に述べている。⑩は地域の人を含めた様々な人との対話、ふれあいが人格形成にとって重要であると、広い人間関係の必要性を述べている。

⑨基本グループワーク中心なので、お互いに足りない所を補い合ったり、協力しあうことで育成できると思うから。

⑩地域の人やクラスメイトなど、様々な人との対話や触れ合いが多く生まれるから。

次に、【自分たちで行う】という記述が3件あった。⑪は自分で考えて行動することが人格の形成につながるとしている。⑫は自分を表現することをあげている。このように、主体的な思考や行動、表現が人格形成につながるという

意見が出ており、これらの指摘については今後の教職の講義においても取り上げて検討する意義がある。

- ⑪自分で考えて行動する時間が多く取られているから。
- ⑫今子どもたちにとって総合は自分を表現することを促すことができるいい機会だと思うからです。  
その他、【やりたいことを見つける】【基本的なことを学ぶ】が各1件出ていた。
- ⑬自分がしたいことを見つけ、それに向かってなにかをすることがつながっているといます。
- ⑭基本的なことを学べるから。

#### 5) 「探究」の重視について…問9

【問9】(これから、総合的な学習では「探究」という活動が重視されるようになりました。このことについてどう思いますか。)では、【考える力】に関する記述が7件あった。①は突き詰めて考えることの重要性を指摘するものである。

- ①物事を突き詰めて考えることが「探究」だと考える。総合的な学習の時間では興味・関心を持つことに対して、じっくり向き合える時間を作るべきだと思う。
- ②自分で考えて調べていく活動だから、今自分に何が足りないのか、何があるのかなど考える力がつくと思う。

【探究心・探究の姿勢】に関する記述は6件あった。③は社会に出た時にも探究活動が重要だと、将来のことを考えている。④は単純な答えでなく、答えのないものを求めるといふ、高度で複雑な事象の追究について述べている。

- ③大切だと思う。自ら問題を探す活動は、社会に出る時にも役立つはず。
- ④今ある答えではない新しい答えや、答えのないものが求められるようになると思うのでいいと思います。

「探究」について【単純に評価】している記述が6件あった。

- ⑤いいことだと思います。

⑥面白そうだと思う。

【学習の広がり】ができるという記述が5件あった。⑦や⑧は深く入って広く関連的に学習することの意義を述べている。

⑦ある物事を「探し究める」ことはいいことだと思う。深く知れば知るほど、他のこととの関連も見えてくるのではないかと思うのでいいと思う。

⑧自分で探究することで関心を持つことができると思うし、そこから広がって学習できると思うので子どもたちの学習にプラスになると思う。

【自主性・主体性】につながるという意見が5件あった。

⑨児童が自ら学ぼうとする力を養うために探究で取り入れることは大切だと思う。

⑩児童の自主性を高めることにつながると考えます。

探究を重視することに関して【留意が必要】という意見が4件あった。⑪は何を結果として学んだのかということが重要だというもので、「結果として残るもの」を重視している。

⑪調べる活動を充実させることはよいことだが、探究から発展して、そこから何を学んだのかなどにつなげるのが大切。

⑫個人的には調査や調べ学習なので、とても良いと思うが、人によっては自分の興味のない分野にはやる気の出せない子もいると思うので、参加意欲や動機付けに工夫が必要だと思う。

【興味・関心の発展】が重要だとする意見が2件あった。⑭は自分の興味・関心を探求する時間をしっかり用意する必要があると指摘しており、カリキュラムマネジメントにもつながる意見である。

⑬自分が興味あることに熱意を注ぐことは良いことだと思う。

⑭自分の興味・関心をとことん探求する時間をしっかりとることは大切だと思う。

探究によって【達成感】を得られるという記述が2件あった。⑯はそのような学習として、具体的に問題解決学習をあげている。

⑮重視されたことについてとても良い活動だと思う。自ら学び探究することにより、達成感が多く得られると思ったから。

⑩問題解決学習のように自分の力やグループワークをすることで達成感が得られると思う。

探究の重視は【要点の明確化】に通じるという意見が2件あった。⑪は従来弱かった総合的な学習の要点が絞られたこと、⑫もこれまでの総合的な学習の内容が薄かったことを指摘している。

⑬今までは明確なことがなかったので、要点が絞られたのは良いと思う。

⑭薄っぺらい内容の時間を過ごさなくてよくなると思います。

その他、【人格形成】【持続力】【コミュニケーション】に関する記述が各1件あった。⑮は自分の意見を追い求める「探究」が人格形成につながると、その過程について述べている。⑯は探究には持続力が必要だという意見で、これも具体的な実践を考える上で重要である。

⑰ただ、考えるのではなく自分の意見や考え方をより追い求め「探究」することで子どもの人格や人間性の育成につながると思うのでいい試みだと思います。

⑱探究とは続ける力を必要とする活動だと思う。一つのことをやり遂げるまでに様々な問題にぶつかる中で他者と協力し合いながら続けることはとても大切であり、そのために総合的な学習はその幅広さから役に立つと思う。

⑲コミュニケーション能力が低下している日本にとって良いことだと思う。

その他に、探究が重視されることを【知らなかった】という意見も1件出していた。

⑳そうなんですか。知りませんでした。…っていうレベルです。

## 6) 望ましい総合的な学習について…問 10

【問 10】(あなたは、どのような総合的な学習が望ましいと思いますか、自分の考えを述べて下さい。)では、【児童の主体性・自発性】を重視した学習に関する記述が13件あった。①は課題も児童が立て、それをとことん調べるという、かつての戦後新教育における「問題解決学習」のような学習の提案をしている。②は、計画は教師が作るが、具体的な展開は子どもが行なうという、や

や中間的な案である。

- ①自分たちで課題を立てて、それをとことん調べる学習。  
②教師が授業計画を作り、生徒が色付けする総合的な学習の時間が望ましいと考える。ガチガチに決められたものより、生徒の「探究」を深めるためには、生徒の声を大事にするべきだと思う。

次に、【自分の将来】について学ぶ学習という意見が8件出ていた。③は深く学ぶことについて、④は具体的な方法についての提言が出ている。なおこれらはキャリア教育ということで近年、重視されている内容である。

- ③自分の将来についてもっと深く学ぶことができる授業が望ましいと思います。  
④職場体験をしよう（将来働く自分を想像できる）。

3番目に【他者との関わり・対話】を取り入れるという意見が6件あった。

- ⑤は授業の形態について述べている。⑥は関わりをより広げて大人、町の人との対話を重視している。  
⑤考えたことを他の人と共有し対話をしたり、実際に自分で体験して学ぶ学習。  
⑥同じクラス、学年の友達だけでなく大人との関わりを増やすといいと思う。

人格や資質は、家の環境で形成されていくと考えるので、人間性についてはそこまで重視しなくてもいいと思う。（大切ではあるが）しかし、町の人や仲間と対話し、コミュニケーションをとったり、課題をどのように解決するかなどの力を身に付けるような学習は取り入れた方が良く思う。その中で、人間性や態度などにつながることもあると思う。

4番目は【総合的な学習の独自性】を重視するという意見で4件あった。

- ⑦は教科外の活動および特別な教科（道徳）の違いをはっきりさせることが大事だと述べている。確かに、教科外の領域のそれぞれの役割・活動の違いについては今後、理解を深めていくことが重要である。⑧は総合的な学習の特質について言及している。

- ⑦総合、学活、道徳、生活の違いをまずはっきりさせてほしい。また、座学では得られない様々な力を育てたり、思いを味わえたりできる学習になると良いと思う。

⑧総合的な学習は学習に向かう姿勢次第で得られるものが大きく変わると思うので、生徒が意欲を持ってできる教材選びや教師の工夫が大切だと思います。5番目は【フィールドワーク】で3件あった。⑨はフィールドワークの場所・内容について具体的に提言している。

⑨職業、地域の特産物、偉人の調査。何か調べたいことの研究・発表。フィールドワーク（工場・博物館など）。

⑩フィールドワークが多ければ良いと思う。

6番目は【思考力】で2件あった。⑪は授業の構成についての提案である。

⑪一つ一つの授業で何かしら考える時間と活動する時間のある授業。

⑫子どもに考えさせるような授業。

その他に【興味・関心】【学習態度】【探究活動】が各1件あった。

⑬児童が知らなかったおもしろいと思えるような学習。

⑭子どもの学ぶ態度を養える授業。

⑮探究活動

最後に、望ましい総合的な学習のあり方についてはまだ【不明確】であるという意見が3件あった。

⑯現在の総合的な学習を理解していないのでわかりません。すみません。

⑰勉強不足でまだイマイチわかっていません。勉強してきます。

⑱まだそこまで内容を深めきれていません。

#### I-4. まとめ

まず、総合的な学習の時間の楽しさや意義に関しては、その自由さや内容の多様さ、集団活動などを評価している記述が多くみられた。また、地域を対象として学ぶことは後々まで印象に残ることが分かった。学力形成との関係では、総合的な学習の主旨・目標は学力の形成ではないという意見もあったが、考えることが学力形成につながるという、「思考力」形成の意義（転移、汎用性）に言及する記述もあった。また教科の応用としての総合的な学習など、貴重な体験をしている学生もあり、そのような体験は講義で活用できると思われる。

人格形成との関係では、グループでの共同学習や、地域の人々との関わりなど、人との関わりが人格形成に結びつくと考えている学生が多いことが分かった。その一方、人格形成は道徳が担うという意見もあって、教師教育において、人格形成に働く各教科、領域の意味や役割を検討することが必要だと言える。

総合的な学習で「探究」的な活動が今後、重視されるということに関しては概ね肯定的であった。その中でも「深く知れば知るほど、他のこととの関連も見えてくる」という意見があったが、これは貴重であり、その具体的な中身を考えていくことが求められる。望ましい総合的な学習に関しては、児童の主体性・自発性を重視した学習を重視する意見が多かった。ただ、その意見は（当然のことながら）まだ抽象的・一般的であり、実現化のための具体的方法を考えていくことが求められる。その他、望ましいテーマとしては自分の将来（キャリア教育）や他者との関わり・対話などが出ていた。

これらの学生の意識や意見をさらに考察して、今後、教師教育における総合的な学習の指導のあり方を追究していきたい。

## Ⅱ 「総合的な学習の時間」創設当時の諸環境

### Ⅱ-1. 本章の概略

第Ⅱ章の執筆は、第Ⅰ章で田代の行ったアンケート調査及びその集計を契機としている。「特別活動・総合的な学習の指導法」の開設にあたり、異なる立ち位置からのアプローチにより、その浮かび上がらせようとする内容に、趣の異なる様相を与えるよう試みたい。

田代の行ったアンケートは後掲〈参考資料〉にあるとおり、「望ましい『総合的な学習の時間』のあり方を検討するためにご協力をお願いします。」として、10の問いにより学生の経験に基づく情報を得るものであった。次の6つの問い「楽しかったかどうか」「意義があったかどうか」「学力の形成に寄与すると思うかどうか」「望ましい人格や人間性の育成につながると思うかどうか」「これから『探究』という活動が重視されることについてどう思うか」「どのような総合的な学習が望ましいと思うか」と、加えて前半4つについてその理由を問うものであった。



最後の問いにある「望ましい『総合的な学習』」に向けて、学生の経験から「楽しさ」「有意義さ」の点で主観的な価値を問い、「学力の形成」「望ましい人格や人間性の育成」にそれぞれ寄与するかどうか学力や資質という対象に客観視させた問いによって「望ましい」の判断基準（視点）の座標がある程度定まるよう構成し、今後に向けて全く未知な状態ではあるものの、各判断基準（視点）から「探究」活動への期待を問う構成となっている。このアンケート・データの分析結果については、I-3. を参照されたい。

田代はそのアンケートを小学校以降全校種において「総合的な学習」を経てきた2019年度の大学2年生以上に行った。学生の視線から「望ましい『総合的な学習』」と「『探究』活動が重視される総合的な学習のこれから」を浮き彫りにしようとした。このアンケート結果による問いに対し、渡邊は実務経験のある研究者としての立ち位置から独特の情報を提供し、「望ましい『総合的な学習』」に関して対照的な位相を提供すべく、多様に積み重なる実践的な情報から、特徴的な情報を提供することとした。渡邊の提供する情報及びその分析がどこに由来するものか、概略を以下に記す。

渡邊は平成2年度より岡山市の公立中学校の音楽科担当教諭として7年間、国立大学附属中学校教員として4年間の実務経験を持つ。そしてその11年間、両校の音楽科主任と校務分掌における生徒会担当主任も歴任し、学校の教育活動の重要な側面である生徒会指導の側から教科・特別活動の指導計画に深く関わりを持ち続けた。その経験の中で、当時、「総合的な学習の時間」の創設期に並行して日本音楽教育学会において自己批判的に音楽科の存在意義を問う課題研究に参画する中で、教科の側から「望ましい学習とは」を問う機会を得た。また、他方では教育学部附属校の教科研究主任として教科カリキュラム研究を行うことと並行して、大学教育学部との共同研究プロジェクト<sup>1)</sup>において「総合的な学習の時間」のカリキュラム研究及び在任校での「総合的な学習の時間」の創設に携わる機会を得た。平成2年から平成12年にかけては、後に述べるが「いじめ・不登校」が社会問題化する中、平成元年版学習指導要領の下、カリキュラムの大綱化と弾力的な運用が進み、来る次期学習指導要領の改訂（平成10年）とその後の教育課程の改編に向けて非常に緊張が高まった時期で、

教育内容の厳選と教科再編に向け、カリキュラム研究としての教科・「総合的な学習の時間」についてそれぞれ「望ましい姿」問い続けた時間であった。この経験から、当時問い続けた「望ましい音楽科のあり方」「望ましい『総合的な学習の時間』」のあり方について、象徴的な研究活動上での情報を拾い上げ「望ましい『総合的な学習の時間』」を考察する視座を提供したい。

## Ⅱ-2. 「総合的な学習の時間」創設の背景—当時の教育事情—

一般的に「総合的な学習の時間」の創設の趣旨に言及される際に取り上げられるのは、第15期中央教育審議会「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」（第一次答申：平成8年7月18日）を受けてまとめられた教育課程審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について」（平成10年7月29日）の次の箇所である<sup>2)</sup>。

「総合的な学習の時間」を創設する趣旨は、各学校が地域や学校の実態等に応じて創意工夫を生かして特色ある教育活動を展開できるような時間を確保することである。また、自ら学び自ら考える力などの「生きる力」は全人的な力であることを踏まえ、国際化や情報化をはじめ社会の変化に主体的に対応できる資質や能力を育成するために教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習をより円滑に実施するための時間を確保することである。

創設の趣旨とともにここでも言及されたキーワード「生きる力」は、先の中教審第一次答申の中で初めて定義されて用いられたものである。その部分さらに引用しておく<sup>3)</sup>。

このように考えるとき、我々はこれからの子供たちに必要となるのは、いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力であり、また、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性であると考えた。たくましく生きるための健康や体力が不可欠であることは言うまでもない。我々は、こうした資質や能力を、変化の激しいこれからの社会を「生きる力」と称することとし、これらをバランスよくはぐくんでいくことが重要であると考えた。

「生きる力」は、全人的な力であり、幅広く様々な観点から敷衍することができる。

まず、[生きる力]は、これからの変化の激しい社会において、いかなる場面でも他人と協調しつつ自律的に社会生活を送っていくために必要となる、人間としての実践的な力である。それは、紙の上だけの知識でなく、生きていくための「知恵」とも言うべきものであり、我々の文化や社会についての知識を基礎にしつつ、社会生活において実際に生かされるものでなければならない。

[生きる力]は、単に過去の知識を記憶しているということではなく、初めて遭遇するような場面でも、自分で課題を見つけ、自ら考え、自ら問題を解決していく資質や能力である。これからの情報化の進展に伴ってますます必要になる、あふれる情報の中から、自分に本当に必要な情報を選択し、主体的に自らの考えを築き上げていく力などは、この[生きる力]の重要な要素である。

また、[生きる力]は、理性的な判断力や合理的な精神だけでなく、美しいものや自然に感動する心といった柔らかな感性を含むものである。さらに、よい行いに感銘し、間違った行いを憎むといった正義感や公正さを重んじる心、生命を大切に、人権を尊重する心などの基本的な倫理観や、他人を思いやる心や優しさ、相手の立場になって考えたり、共感することのできる温かい心、ボランティアなど社会貢献の精神も、[生きる力]を形作る大切な柱である。

そして、健康や体力は、こうした資質や能力などを支える基盤として不可欠である。

このような[生きる力]を育てていくことが、これからの教育の在り方の基本的な方向とならなければならない。[生きる力]をはぐくむということは、社会の変化に適切に対応することが求められるとともに、自己実現のための学習ニーズが増大していく、いわゆる生涯学習社会において、特に重要な課題であるということができよう。

また、教育は、子供たちの「自分さがしの旅」を扶ける営みとも言える。教育において一人一人の個性をかけがえのないものとして尊重し、その伸長を図ることの重要性はこれまでも強調されてきたことであるが、今後、[生きる力]をはぐくんでいくためにも、こうした個性尊重の考え方は、一層推し進めていかなければならない。そして、その子ならではの個性的な資質を見だし、創造性等を積極的に伸ばしていく必要がある。こうした個性尊重の考え方に内在する自立心、自己抑制力、自己責任や自助の精神、さらには、他者との共生、異質なものへの寛容、社会との調和といった理念は、一層重視されなければならない。

今次（第8次）学習指導要領の改正の際にキーワードとなった「主体的・対話的で深い学び」もそうであるが、このときはそれ以上に教育現場の現実が行政文書の文言を書かせたと思わせる答申の内容であった。

昭和33年改訂学習指導要領による教科の系統性を重視したカリキュラム、昭和43年改訂の濃密な学習指導要領による「現代化」カリキュラム、この20年間の「詰め込み教育」への反省から「ゆとり教育」へ舵を切った昭和52年改訂学習指導要領下での学校教育。それ以前より主に中学・高等学校で進んだ教育の荒廃は、平成元年改訂学習指導要領下での教育内容の大綱化、一部週休二日の導入に伴うカリキュラムの弾力的な運用によるゆとりの拡大によってもとどまることところを知らず、ついには「いじめ・不登校」が大きな社会問題となるに至った。平成5年1月山形県新庄市立明倫中学校で起きた死亡事件は学校現場におけるいじめ問題の深刻さを象徴する事件となり、この前後5年間において中学校における校内暴力発生件数は倍増し、平成7年時点で約6000件に拡大していた。またこの間にいじめを苦しめたとされる自殺が続発し、30人近い中・高等学校生徒が命を落としたことは大変痛ましい記憶である。また今日でも比率の増加を続ける不登校は、平成3年に中学校で全生徒比1%を超えて増加し始め、その後平成13年度まで急騰し3%に迫った<sup>4)</sup>。

この時期に渡邊は岡山市内公立中学校において、全校全クラスの音楽の授業と校務分掌においては生徒会指導を担当する時期を過ごし、学級担任・音楽科主任・生徒会担当主任としての役割を果たしながら、当時の公立中学校の抱える各種の問題に同様に向き合うこととなった。既にその学校を離れているので、ここでその内実に触れることは避けるが、当時、役割を果たしていく中での取り組みは公刊されている論文・雑誌にて紹介されているものもあるので、それを後掲しておく<sup>5)</sup>。基本的なコンセプトとしては、教科指導であれ、生徒指導であれ、生徒会指導であれ、その指導過程を後掲論文の最初のものにあるように「相互作用的な問題解決の過程」として概念化し、生徒及び生徒たち自身による問題解決という状態（結果）に至らしめることを繰り返す中で、自身の役割の中で学校の教育活動に寄与していった。

この公立学校での7年間の最終盤で中央教育審議会答申により発せられた

「生きる力」は、行政用語として違和感を持つ一方、単純に学力論議の中での「自己教育力」や、社会構成主義的な学びの理論に基づく「自律的・自己指向的学力」といった学術的な響き以上に、置かれた状況の中で苦しみもがきながら日々を生きていた生徒たちが、まさに渴望しているものとしての響きとして切実感をもって捉えられるものであった。

### Ⅱ-3. 「現代化」から「ゆとり教育」への転換により揉まれたカリキュラム構造

公的には教育課程審議会答申（平成10年7月29日）により総合的な学習の時間の創設に言及されるわけだが、それに向けての様々な教育実践や研究校での実践、あるいは学会での指定研究等はそれ以前から活発に行われていた。その理由は、以下に掲載する学習指導要領の改訂の経緯の中で、教科や授業時間数の変遷を見ることで、より切実なものとして受け止めることができる。

昭和33年改訂の学習指導要領による教育課程以降、ほぼ20年間にわたって、最多の授業時数を抱える期間が続いた。前に述べた理由により昭和52年の第4次改訂において「ゆとり教育」に舵を切って以降、同時に「特別活動」の開設、平成元年の第5次改訂により「生活科」の新設と週休二日制の一部導入と、新教科や教育課程の新たな構成要素の新設が繰り返された。平成10年の第6次改訂に向けては完全週休二日制が見込まれ、授業時間の大幅削減の可能性から教科内容の厳選や、それどころか教科の枠組みの再編について現実味を持って活発な実践研究や学会での研究が行われていた。昭和52年の第4次改訂において、高学年の授業時間数が縮減される際に、国語・社会・算数・理科の授業時数が主に削られ「特別活動」が新設され、平成元年の第5次改訂においては低学年の理科と社会の授業時数がすべて削られて、新教科「生活科」が設置された。その経緯後の第6次改訂である。当然それ以前の2次の改訂で大きく手をつけられることのなかった音楽科・図画工作科・家庭科・保健体育科では、教科再編を巡ってそれ以前もその後も例を見ないほどの議論を生んだ。

## 【学習指導要領第3次改訂以降の各教科時間数の推移】

灰色 部分増加, □ 囲み部分減少, \* 未回復

昭和43(46)第3次改訂	第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年
国語	238	315	280	280	245	245
社会	68	70	105	140	140	140
算数	102	140	175	210	210	210
理科	68	70	105	105	140	140
音楽	102	70	70	70	70	70
図画工作	102	70	70	70	70	70
家庭					70	70
体育	102	105	105	105	105	105
道徳	34	35	35	35	35	35
総授業時間数	816	875	945	1015	1085	1085
昭和52(55)第4次改訂	第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年
国語	272	280	280	280	210	210
社会	68	70	105	105	105	105
算数	136	175	175	175	175	175
理科	68	70	105	105	105	105
音楽	68	70	70	70	70	70
図画工作	68	70	70	70	70	70
家庭					70	70
体育	102	105	105	105	105	105
道徳	34	35	35	35	35	35
特別活動	34	35	35	70	70	70
総授業時間数	850	910	980	1015	1015	1015
平成元年(4)第5次改訂	第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年
国語	306	315	280	280	210	210
社会			105	105	105	105
算数	136	175	175	175	175	175
理科			105	105	105	105
生活	102	105				
音楽	68	70	70	70	70	70
図画工作	68	70	70	70	70	70
家庭					70	70
体育	102	105	105	105	105	105
道徳	34	35	35	35	35	35
特別活動	34	35	35	70	70	70
総授業時間数	850	910	980	1015	1015	1015
平成10年(14)第6次改訂	第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年
国語	272	280	235	235	180	175
社会			70	85	90	100
算数	114	155	150	150	150	150
理科			70	90	95	95
生活	102	105				

音楽	68	70	60	60	50	50
図画工作	68	70	60	60	50	50
家庭					60	55
体育	90	90	90	90	90	90
道徳	34	35	35	35	35	35
特別活動	34	35	35	35	35	35
総合的な学習の時間			105	105	110	110
総授業時間数	782	840	910	945	945	945
平成 20 年 (23) 第 7 次改訂	第 1 学年	第 2 学年	第 3 学年	第 4 学年	第 5 学年	第 6 学年
国語	306	315	245	245	*175	*175
社会			*70	90	100	105
算数	136	175	175	175	175	175
理科			90	105	105	105
生活	102	105				
音楽	68	70	*60	*60	*50	*50
図画工作	68	70	*60	*60	*50	*50
家庭					*60	*55
体育	102	105	105	105	*90	*90
道徳	34	35	35	35	35	35
特別活動	34	35	35	35	35	35
総合的な学習の時間			105	105	110	110
外国語活動					35	35
総授業時間数	850	910	945	980	980	980
平成 29 年 (令元) 第 8 次改訂	第 1 学年	第 2 学年	第 3 学年	第 4 学年	第 5 学年	第 6 学年
国語	306	315	245	245	*175	*175
社会			*70	90	100	105
算数	136	175	175	175	175	175
理科			90	105	105	105
生活	102	105				
音楽	68	70	*60	*60	*50	*50
図画工作	68	70	*60	*60	*50	*50
家庭					*60	*55
体育	102	105	105	105	*90	*90
外国語					70	70
特別の教科：道徳	34	35	35	35	35	35
特別活動	34	35	35	35	35	35
総合的な学習の時間			70	70	70	70
外国語活動			35	35		
総授業時間数	850	910	945	980	980	980

ここで渡邊の所属する日本音楽教育学会での特集や学会の指定研究（当時は「課題研究」）での動きを紹介したい（日本音楽教育学会では当時学会誌に掲載される論文等は年間 10 本程度で、その中での内容として濃度を捉えて頂き

たい)。

<p>『音楽教育学』第25-3号 1995.6 5題中3題<sup>6)</sup></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・特集：「戦後50年の音楽教育の反省と展望」編集委員長 井上 正</li> <li>・「学習指導要領 音楽」無用論 宮城教育大学 堀内幸夫</li> <li>・戦後音楽科教育の反省と展望—新たな音楽授業の創造に向けて—</li> </ul> <p style="text-align: right;">東京芸術大学 山本文茂</p>
<p>『音楽教育学』第25-1号 1995.12 5題中2題<sup>7)</sup></p> <p>課題研究 A</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・学校音楽の展望—伝統と現代—第1年次課題研究の報告—</li> </ul> <p style="text-align: right;">京都市立芸術大学 中原 昭也</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・本音の新たな復権—学校音楽教育理念の歴史的検討— 埼玉大学 八木 正一</li> </ul>
<p>『音楽教育学』第26-2号 1996.8 9題中4題<sup>8)</sup></p> <p>特集「表現科・音楽」</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・特集「表現科・音楽」について 編集委員長 井上 正</li> <li>・小学校「表現科・音楽」の構想と試案—主観性を洞察する表現活動を目指して—</li> </ul> <p style="text-align: right;">田畑 八郎</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・教科再編と音楽科の方向性をめぐって 市立名寄短期大学 三国 知子</li> <li>・「表現科音楽」—考察 中村学園大学 宮坂 明</li> </ul>
<p>『音楽教育学』第26-3号 1996.12 5題中4題<sup>9)</sup></p> <p>課題研究 A</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・学校音楽の展望—伝統と現代—第2年次課題研究の報告—</li> </ul> <p style="text-align: right;">京都市立芸術大学 中原 昭也</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・中学校音楽科における授業活性化の試み</li> <li>—自発性の解放と自己実現を目指して— 岡山市立足守中学校 渡邊 均</li> <li>・学校教育の現状と未来</li> <li>—音楽づくりによって本学科はどのように変わりうるか—</li> </ul> <p style="text-align: right;">東京芸術大学 坪能 由紀子</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・アメリカ合衆国の学校音楽教育の現状と展望</li> <li>—「全美芸術教育標準」を中心として— 佐賀大学 筒石 賢昭</li> </ul>

各論題の中身はそうとはいええないものの、タイトルを見る限りでは些か先走り感も強い、かなり自己批判的な動向を感じて頂けるのではないかと思う。平成7、8年当時、それまでの音楽教育の反省や展望が繰り返し述べられると同



時に、既に「表現科・音楽」など教科再編の内容を含んだ特集が堂々と組まれるなど、もっぱら教科としての存続に対しての諦め感の中で、どのように教科の本質を残していくか、今となっては勇み足と判定されるであろう内容となっている。

この中で注目頂きたい内容としては、1995年から2年間、学会指定の「課題研究A」として行われた中原昭也座長の「学校音楽の展望—伝統と現代—」である。「伝統と現代」という文脈の中で、崩壊しつつある「音楽科の存立基盤をどこに求め再編成のための枠組みを見いだすか」、2年間の調査の中から話題提供者を選定し、そこからの情報を編み合わせとり纏めたものである。中央教育審議会第一次答申が発表された時期に並行して意義深い中央教育審議会答申における「不易と流行」を見定めるために、特に「流行」の部分で音楽科の授業を捉える大胆なパラダイムシフトの提言を第1次の八木正一にもとめた。八木の言葉を借りれば「かなりドラスティックではあるが大きく二つの道を考えることができる」という<sup>10)</sup>。

## 1)

まずは、たてまえ、言い換えれば音楽の教育をそれ以外の目的（例えば情操といった）と関連させて考えるのではなく、それ自体を体験させることに第一義を置くという方向で理念を構築することが考えられる。—中略—音楽が人間を善いものに導く力を持っているのであれば、情操などを標榜する必要は無く、音楽をしっかり体験させればよいということである。

その際、子供たちの体験の対象となる音楽は必然的に多様化。個性化していかざるを得ない。—中略—こうした中では、たてまえはなじまないし、またやらされる音楽活動もなじまない。

この方向は、実は学校そのもののパラダイム転換を要請することにもなる。つまり、学校自体がみずからの権力構造やたてまえ構造、画一的な目的を解体していく方向で自己改革をすることなしには、音楽科ひとりで上に述べたような理念を追求することは難しい。しかし、学校全体の問題と連動しながらこうした方向で学校音楽教育の理念を探ることは、—後略—

## 2)

学校にとりわけ音楽の授業の中で、これまで一貫して続いてきた音楽表現活動を通した情操の育成や技術の追求を捨て、音楽について学習するという方向で理念を構

築するということになる。一中略つまり、具体的には現在のよう表現・鑑賞を通じた情操や技術、音楽性の育成といった目的一中略一に代えて、人間と音楽との関わりを主たる教育内容として、その学習を音楽の授業の主目的として指定して見るのである。一中略一そのような学習を支える音楽的体験は、全体的な方向としてむしろ、教科外への移行、選択での学習として考えていく必要がある。一中略一いわば子供たちのアイデンティティや本音を尊重しつつ、本音としての音楽活動を脇から支える役割を学校教育が果たすという方向での理念構築である。

かなり思い切った本音の復権としての二つのパラダイムの提示であった。中原はその後第2次で、日本の学習指導要領と比較対照するため、全米教育標準の情報視点から筒石賢昭に、そして八木の「本音の新たな復権」として提示した1) パラダイムの一端の具現化の姿を渡邊の実践に、そして2) パラダイム転換を促す形として坪能由紀子の音楽づくりによる音楽科の未来像に情報を求め、日本音楽教育学会としての「学校音楽の展望—伝統と現代—」として編み上げた。先にある姿として中原が1994年にアメリカ・タンパで行われた国際音楽教育学会（ISME）Bennett Reimerの芸術教育の概念と共通する姿としてその未来像を捉えていた点は興味深い。その一部を引用する<sup>11)</sup>。

芸術教育においては、一方では学際的な授業、もう一方では個々の芸術にとって特殊なものとしての広い研究的な授業が考えられ、専門家による継続的な個別の授業が求められる。そして、芸術の概念的な理解のために、各芸術の協働制作、芸術の文化的、歴史的、様式的文脈、審美的論議などが求められる、そして、様式的文脈では、例えば、芸術に共通的な文脈を手がかりにして個々の芸術を鑑賞し、理解することが可能になる。—

日本の学校音楽教育が果たして従来のような教科教育としての形態を継続するのか、あるいは、National Standards for Arts Education にみられるような包括的な芸術教育の概念による教育形態を指向していくのか、—後略—

結果的にはこの後第6次改訂において、音楽・図画工作・家庭・保健体育の授業時数は他教科と同様に削減され、その後第7次改訂で総授業数増加に転じて以降も回復されていない（表中の\*印）。社会・数学・理解の授業時数が回復し、外国語活動、そして第8次改訂では教科としての「外国語」が設置されるを見るに至り、何のための「総合的な学習の時間」の開設であったか、平成

10年の教育課程審議会答申の高尚な開設の趣旨を一部疑わざるを得なくなるのはある意味残念なことである。

教科の時間数の削減や教科再編を巡る議論は、このような教科の在り方を真摯に問うもの以外にも、学校の教員定数に関わる死活問題にもなる。第6次改訂以降、現在に至ってもその影響が続き、中学校の音楽の教員が専門外の小学校へ転出したり、特別支援学校に転出する事例は後を絶たない。「生活科」によって体験的・学際的なカリキュラムの在り方に道を開いたはずであった。それに比べてその後の「総合的な学習の時間」の導入後は、国際理解教育から外国語活動そして外国語科へと、むしろ総合化することなく教科独立の道を進んだ。学際的かつ学習者主体のカリキュラムへの進展への広がりを見せていない点は、現状において「総合的な学習」が十分に学校教育の中で機能を拡大し得ていない状態を示していると考える。開設から20年経過しようとする中で、この点は非常に残念である。

## Ⅱ-4. 「総合的な学習の時間」創設期のカリキュラム研究について

本節では、平成10年の教育課程審議会答申及び第6次改訂学習指導要領告示後、カリキュラム研究を行う研究機関であった国立大学附属学校がこの時期にどのような研究を行っていたか、特徴的な研究発表会を取り上げて、内容を紹介しながら動向を示しておきたい。今回紹介する研究発表は、1999（平成11）年12月10日、11日に行われた全国国立大学附属学校連盟「総合的な学習の時間」発表会（於：奈良女子大学）の内容である。ここでは、小学校部会としての発表4つを簡単に紹介する。教育課程審議会答申、そして第6次改訂告示後、各学校が「総合的な学習の時間」への試行的な取り組みを各所で発表する中で、移行期間突入前に全国国立大学附属学校連盟が企画し、開催されたものである。

### 1) 上越教育大学学校教育学部附属小学校

テーマ：生き方を考える総合的な教育活動—「いのち」「人・人・人」の実践から—  
まず、同校の総合的な教育活動の概要を以下にまとめておく<sup>12)</sup>。

## 【概要】

「いきいきした子供が育つ学校」という学校像を掲げ、教育課程を当校独自の子供の発達特性を表す3期により捉えている。1年生を「入門期」、2・3年生を「移行・拡充期」、4・5・6年生を「充実・発達期」である。

## ●上越教育大学学校教育学部附属小学校教育課程の概要

入門期（1年）	教科活動／総合単元活動
多様な体験活動の中で自分を存分に発揮し、楽しい学校生活を送りながら、学校生活に適応していく時期。	
移行・拡充期（2・3年）	教科活動／総合単元活動／集団活動
体験や行動の範囲を広げ、学習に積極的に取り組みながら、多様な追及方法を身につけたり、仲間との交流を広げたりしていく時期。	
充実・発達期（4・5・6年）	教科活動／総合単元活動／心の活動／集団活動
論理的に追求する力や総合的にものを考える力を身につけるとともに、自分を見つめ、人間としての生き方を探ったり、集団生を高めたりしていく時期。	

## ●三つの総合的な教育活動

総合単元活動・・・自分らしさを発揮し、五感を働かせながら身近な社会や自然に働きかけていく活動

総合教科活動・・・現代社会の課題に連なるテーマのものに内容を統合して、自然、社会、文化などに深く触れていく活動

心の活動・・・成長していく自分を長期にわたって見つめ続け、人間としての生き方についての見方・考え方を深めながら、自分の生き方を探っていく活動

## ●総合の展開で大切にすること

- ①子供一人一人の見方や考え方を生かす
- ②自分との関わりで学ぶ場を保障する
- ③対象へ感性を働かせてかかわる活動構成の必要性

## ●総合の活動構成・・・子供が対象と出会い、そこから見いだす子供の問題を下に活動を組織していく私たちの総合の特色

- ①対象の総合性に着目する
- ②教科の内容を取り込みながら息の長い追求を進める
  - ・切実な問題を見いだす場面を構想する
  - ・個の学びと集団での学びの場を位置づける
  - ・情報を整理する場を設定していく

実践報告 1997年度 5年生 総合教科活動

「いのちを考える—牛の飼育活動を中核にして—

実践報告 1998年度 6年生 総合教科活動 心の活動

「人・人・人—人を通じて社会を見る、人を通じて生き方を考える—」

G.Wiggins ら (2005) のいうところの「普遍的な問い」<sup>13)</sup> を核にして、小学校 6 年間を通して成長していく中での三つの「期」を措定し、教科・総合含む四つの活動によって合科的にカリキュラムを有機的につなぐ実践は、まず、その問いのあり方・紡ぎ方の点で非常興味深い。また、学習指導要領の第 5 次改訂により新設された「生活科」の単元開発や教科の指導法のその後、あるいは当時の「総合的な学習の時間」のカリキュラム開発の本来見込まれていた姿として、同校のカリキュラム研究は開発の模範的なモデルであったと考える。当時既に随所で紹介された実践研究であったが、このときもそれまで以上にカリキュラムの全体像を理解する上で良い機会となった。

## 2) 神戸大学発達科学部附属明石小学校

テーマ：カリキュラムと単元

研究発表は、実践報告部分は省略されていたものの、同校の大正時代の及川平治氏による「分団式動的教育法」、昭和 20 年代「明石プラン (コアカリキュラム)」を歴史に持つ教育研究実践校としての実績をベースに、昭和 51 年～53 年文部省研究開発委嘱による総合学習を中心としたカリキュラム研究の全体像について、20 年来の教育課程のスタイルと単元構成法や構造を丹念に詳説されていた。附属学校園では多くが指導法研究に従事してきた歴史がある中、後発でカリキュラム研究に取り組む学校にとっては、単元開発以前、カリキュラムの編成理念から各所を摺り合わせ構築していく必要がある。その丁寧な研究計画の組み立てにおいて大変示唆に富むものであった。具体的に発表で用いられた資料は、「学びの共同性に基づく単元の創造—複数学年合同による単元学習の可能性—」(研究紀要 神戸大学発達科学部附属明石校園カリキュラム開発センター第 1 巻第 1 号神戸大学発達科学部附属明石小学校 第 38 巻)からの抜粋であった。以下のその全体構成を示す<sup>14)</sup>。

### 【概要】

- 1 研究の背景
  - 1-1 カリキュラム研究の再定義
  - 1-2 子どもの学び

- 1-3 学びの共同性に関する動向
  - 2 研究主題
    - 2-1 主題の設定
    - 2-2 研究の焦点化
      - (1) 学びの共同性を見る視点
      - (2) 単元の創造
      - (3) 複数学年合同
  - 3 研究方法
    - 3-1 反省的实践家としての立場
    - 3-2 質的研究への転換
    - 3-3 事例研究としての手続き
  - 4 全体考察と今後の研究
    - 4-1 事例に見られる学びの共同性
      - (1) 垂直的な相互作用
      - (2) 水平的な相互作用
    - 4-2 子どもに即した単元作り（動的単元構成論構築に向けて）
      - (1) 具体的手立て
      - (2) 学習形態
      - (3) 構成
      - (4) 内容
      - (5) 題材
    - 4-3 カリキュラム研究への示唆
- おわりに

「子どもの学び」や「学びの共同性に関する動向」において、附属学校園においては伝統的に当該学校園の存立基盤でもあり歴史的基盤としての研究成果の上に仮説としての授業理論構築を行うのが常であるが、カリキュラム研究の入り口において研究基盤を外に求め、最新の研究動向調査から入り着眼点を「学びの共同性」に求めている時点で、自校の伝統にさえ縛られず研究校の使命として果敢に取り組む姿勢は敬意に値する。その後の「反省的实践家としての立場」や「質的研究への転換」、「事例研究としての手続き」については、同種の研究に同様に取り組む研究校同士で凌ぎ合う中であっては教条的で、些か蛇足に思える点は否めない。全学年全41単元に及ぶ内容の詳細に触れられ

ることはなかったが、その先の従来のカリキュラム研究の蓄積による「動的単元構成論」をベースとした丁寧な分析は、同種の実践研究を日々積み重ねる研究者らに受け入れられやすく、そこからカリキュラム研究への示唆を抽出している点は、既に研究テーマとの整合性の点でバランスがとれ、後発の研究校にとって研究の石杖となる情報を見いだせるものとなっていた。

この研究発表の時点で、研究の入り口は異なるものの研究方法・関心事において、当時渡邊が勤務し研究を継続していた他大学教育学部附属校と同じ地点に到達していると感じられたまとめが「おわりに」で記されていた。その部分を引用しておく<sup>15)</sup>。「今後特に重視したい点は、本校において幼稚園児から中学生までの成長を考慮したカリキュラム作りである。それは、複数学年を小学校段階に絞っていた今回研究をさらに発展していく方向といえよう。すなわち、どの時期に、どのような集団に対して、どのような形で実施すればよいかを12年間の子どもの成長をもとにして考えることである。その新たな挑戦の積み重ねが、常にカリキュラムを刷新していく過程となり、カリキュラム開発のシステム化を構築する過程となるだろう。」今回詳述は避けるが、この時点で渡邊の所属校においては同種の7年計画のカリキュラム研究「小中高の系統性と教科間の連携を視野に入れた中学校教科教育のあり方—主体的に学びをつなぐ生徒の育成をめざして—」の第1次（3次構成）3年目に入っていたところであった。研究活動の先端部分でこのような共時的な体験はしばしば起こるものであるが、後の双方の研究にとって有益な刺激的関わりになったことは言うまでもない。

### 3) 東京学芸大学教育学部附属竹早小学校

テーマ：総合活動にゆさぶられる学校—「ゆめの学校」をめざして—

「総合的な学習の時間」に関連する研究として、同校の平成2年～4年にかけて文部省の開発指定研究を受けた中で起こったことについて、「総合的な学習の時間」のあり方をめぐってしばしば問われるポイントと関わって、「ゆさぶられる学校」という興味深いテーマでの発表が行われた。発表内容の構成は以下に示すとおりである<sup>16)</sup>。

## 【概要】

## 1. 「総合活動」の発想

## (1) 幼稚園とのなだらかな接続

- 大人が作った「教科大系」を、どう子どもに下ろしていくか
- 「はじめに内容ありき」
- ↓
- 子どもの中の願いや思いを大切にする
- 「はじめに子どもありき」

## (2) 「総合的な学習の時間」との対比

- 「総合的な学習の時間」で例示された課題例
  - ① 国際・情報・環境・福祉などの教育課題
  - ② 子どもの興味、関心に基づく課題
  - ③ 地域や学校の特色に応じた課題
- ↓
- 「総合活動」に見られる「4性1感」
  - ・ 主体性：子どもの願いや求めが生きる活動（はじめに子どもありき）
  - ・ 目的性：目的意識の継続（時間や学校枠を超えて連続する活動・目標再生）
  - ・ 活動性：為すことによって学ぶ（実物に触れる、体感・体験を通して学ぶ）
  - ・ 顕示（アピール）性：表現して広げる（みんなに知らせたい、見て欲しい）
  - ・ 充足感：その子にとって価値がある（充実感、安堵感、自己有用感など）

## 2. 「総合活動」をどう運営するか

## (1) 学級経営案の作成・修正

## (2) カリキュラムの作成

## 3. 「総合活動」にゆさぶられる「学校」

## (1) ゆさぶられる評価観

## (2) ゆさぶられる特別活動

## 4. 子どもの求めや願いに応じた2つの「総合活動」

## (1) 「核あり型」の総合活動（「バリアフリーグッズ'98」実践例参照）

## (2) 「核なし型」の総合活動（「みんなの時間」「たけのこタイム」実践例参照）

## (3) 活動の形態に見る類似性と目的意識に見る相違性

## 5. ボトムアップからクライムアップへ（竹早の「基礎・基本」）

附属幼稚園から多くの子たちが入学してくる事実に端を発し、小学校の教科体系をベースとした指導法から、「はじめに内容ありき」⇔「はじめに子どもありき」の視点の転換のため、現実のカリキュラムとしての1・2年生の教育課程すべてを覆う形で位置づけた「総合活動」の研究に始まり、平成8年度



からは3年生以上にも広げ、平成11年度は3年生129時間、4年生152時間、5年生174時間、6年生164時間と学年が上がるにつれてその時間を拡張させていた。

最初の時点の視点の転換として、「総合活動」を取り入れる契機ともいえる「はじめに内容ありき」⇔「はじめに子どもありき」が、3. (1) ゆさぶられる評価観、と(2) ゆさぶられる特別活動、という事態を生み、また4 (1)「核あり型」の総合活動、と(2)「核なし型」の総合活動、の2つの類型への整理を行わせている。ゆさぶられることを否定的に捉えているのではなく、教育活動を子ども自身の手に移行していく中で生じる様々な刺激や変革を、非常に肯定的な文脈で捉えている点に刺激を覚えた。また、総合活動の2類型への整理も入り口と過程においての違いはあるものの、最終的に子どもの集団への帰属意識や安堵感、子ども自身の満足感、充足感を求める活動につながっていることを確認しており、またいずれの類型も子どもの願いや求めの実相としての確信をもってこの2類型の総合活動を教育課程上に明確に位置づけている点も、それが消極的な分類でないという点で評価できる点であった。

最後にまとめとして提示された5. ボトムアップからクライムアップへ(竹早の「基礎・基本」)は、いずれの学校種においてもまた教科においても問われる「基礎・基本」の捉え方に、極めて刺激的で示唆に富む内容であったのでここに引用しておきたい<sup>17)</sup>。

ボトムアップ型の教育課程編成を徹底的に推し進めたとき、あらかじめ定められた「基礎・基本」など存在せず、その子がその子の必要に応じて獲得していくものこそ「その子にとっての基礎・基本」となる。

—中略—

本校では、ボトムアップを提唱しつつも、場面によっては「文化遺産の伝達」という内容も意識してきた。この曖昧さが「基礎・基本」の共通理解に不協和をもたらすこととなった。

さてしかし、ボトムアップもトップダウンも教える側の発想であり—中略—子ども自身が課題を発見し、自ら学習の方法を選択し課題を追求していくことを大切に考えるならば、こどもにとって「自動詞」である、クライムアップ (climb up) 型の教育課程こそ考えられるべきだろう。

一中略一時には険しい岩山をのぼるためにハーケン（くさび）が必要だろう。またときにはアイゼンやピッケルを使う雪渓に遭遇するかもしれない。装備ばかりではない。険しい山を登りつめていく気力。道に迷ったときに冷静に判断する力。そしていさぎよく引き返す勇気など、その子の内面に根ざすものもあるだろう。この両者ともが「基礎・基本」であり、一中略—ここで大切なのは、いずれの場合も子どもが今取り組んでいる、または取り組もうとしている活動に即して「必要だから学習する」ということである。そこにはこれまで見られた“どこを切っても金太郎飴”のような基礎・基本は存在しない。

#### 4) 奈良女子大学文学部附属小学校

テーマ：子どもの自発性に立つ総合的な学習の展開—ボランティア学習を通して—

発表はボランティア学習実践を「奈良の学習法」という同校独自の教育法（木下竹次主事の提唱による「合科学習」の実践に端を発するもの）の基礎の上に「総合的な学習」としての文脈で展開，紹介するものであった。以下，その概略をまとめておく<sup>18)</sup>。

##### 【概要】

##### ●総合学習を表すタイトル

学習法：「しごと」「けいこ」「なかよし」による教育実践

##### ●キーワード，分類

「しごと」学習で取り組んだ「ボランティア活動」

アフガニスタン難民支援のための街頭募金，NGO「燈台」と交信

難民学校に絵本・パズルを贈ろう

##### ●総合学習に対する考え方

「奈良の学習法」では，子どもの生活を重視し，こどもの興味・関心を前提にした自律的な学習力の育成をめざしてきている。その実際の歩みが，自ずと「総合的」な姿となっている。

##### ●目指すもの

具体的実践活動や体験を通して，子ども一人ひとりに「自分ではできる存在である」という実感を得させたい。その「学び」の過程を通して，自己学習力の向上を図り，学習法の具現化と体得を目指したい。

##### ●総合学習の実践形態

本年4月より，4年生組学級における「しごと」学習の中で取り上げられたボラン

ティア学習の一環である。子どもたちが自主的に考え、自分たちで相談しながら進めてきた実践である。現在10月、まだ進行中である。

1. 当校の教育と研究のあらまし
2. 奈良の学習法と「しごと」「けいこ」「なかよし」

「しごと」・・・発動力

「けいこ」・・・自己統制力

「なかよし」・・・安定した位置

「奈良プラン」と呼ばれる教育計画では、この三つの生活局面を通じて、子どもたちに「生命の充実と生命の喜び」をはっきりと実感させようとした。

3. 「奈良の学習法」における「総合的な学習」展開の構想
4. 4年生：ボランティア学習の実践
5. 子どもが主体的に学ぶ「総合的な学習」

学習活動としては、従来、特別活動として行われていたボランティア活動を「総合的な学習」の文脈に移し替え、同校の教育法研究の財産である「奈良の学習法」の文脈で、学習としての質を与えたものといえる。生徒の自発性を喚起する意味で学級における学習のテーマ設定・学習計画の段階から生徒の手に委ね、特別活動の取り組みでは十分に深化・拡充できなかったボランティア活動を、より探究的なものにしたという点で十分に意義ある内容のものであった。そこで示されていた実践報告の記述の分厚さの点で、子どもたちの手によって拡張された学びの様子が示されていた。

「総合的な学習の時間」の単元開発にあたって、従来、特別活動で取り組まれていたような地域ベースの「活動」から、その活動の周囲に存在する背景情報や人・関係を掘り起こし学習素材として「総合的な学習の時間」の資源としていく方法は、「総合的な学習の時間」の初期の単元開発の手法としてどの学校にとっても有益なものであり、またその地域に赴任して間もない教員にとって、子どもたちの実態や地域の実態を知る意味においても、こうした単元開発は教員の学びとして重要であることを確認しておきたい。

## II-5. まとめ

以上ここまで、「望ましい『総合的な学習』」について、それを含む教育を受

け成長してきた現在の大学生諸君が、今後、さらに望ましい姿を求めていく際のスタートラインにおいて、改めて創設の契機となった事項や創設当時の教科・「総合的な学習の時間」のカリキュラム研究の様子を振り返り、その一部を示した。

もちろん、創設当時においても、合科によるカリキュラムや学際的なカリキュラムは古くから多様な実践事例があり、当時のカリキュラム開発研究においても何を手がかりに取りかかってよいものやら、五里霧中であって歩んでいる思いがしていた。学生たち自身も小・中・高等学校と「総合的な学習の時間」枠で組まれていたカリキュラムの様々な内容を経験し、今度はその指導法を考える側になるようになって、その実践事例のあまりの多様さに溺れてしまいそうになることであろう。

しかし、「総合的な学習の時間」のカリキュラムを考えることは、同時に他教科・特別活動のあり方を考えることである。また、教科指導にはやはり教科書もあり指導書もあり、それらにガイドされて学習指導が進む傾向が強いが、「総合的な学習の時間」はそうしたものがなく、素材を掘り起こし学習を設計する、本来教師がもっとも心血を注いで知識と技を磨き、自身の職業的専門家としてのアイデンティティを磨いていくところのコアを為す部分である。子ども目線での学習開発の原点に回帰できる場所として、「総合的な学習の時間」のカリキュラム開発に、教師本来の楽しみを感じながら取り組む指導者に成長して欲しいと願っている。

## 注及び引用文献

- 1) 渡邊均, 「総合学習」への試験的取り組み, 総合的な学習カリキュラム開発プロジェクト平成10・11年度研究会記録集, 岡山大学, 2000.3
- 2) 幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校, 盲学校, 聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について(答申), 教育課程審議会 1998.7
- 3) 21世紀を展望した我が国の教育の在り方について(第一次答申), 第15期中央教育審議会, 1996.7

- 4) 平成30年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について 文部科学省, 2019.10
- 5)
  - ・山田潤次・渡邊 均, 中学校音楽科における学習指導計画の基本的枠組みに関する一考察—学習指導過程を相互作用的問題解決過程として概念化する—, 岡山大学教育学部研究集録第101号, 1996.4
  - ・渡邊 均, 自発的な雰囲気を生み出す環境作り—学校の「システム」としての円滑さが重要—, 教育音楽中学校・高校版 1996年10月号, 1996.9
  - ・渡邊 均, イベント指向の授業(1)～その基底概念について(連載:楽しい授業をつくろう 中学校第2学年), 同上 1996年12月号, 1996.11
  - ・渡邊 均, 同上(2)～「平和学習」とミュージカル『李香蘭』(同上), 同上 1997年1月号, 1996.12
  - ・渡邊 均, 同上(3)～文化祭(合唱コンクール)との関連(同上), 同上 1997年2月号, 1997.1
  - ・渡邊 均, 同上(4)～卒業式との関わり(同上), 同上 1997年3月号, 1997.2
  - ・渡邊 均, 視唱学習を基軸とした対「今日的バラツキ」指導法(中学特集:新入生の基礎学力のバラツキを直す), 同上 1997年7月号, 1997.6
  - ・渡邊 均, 作品のもつ魅力を体感し音楽的な「絆」を深めさせるギター・アンサンブル, 同上 1998年9月号, 1998.8
- 6) 『音楽教育学』第25-3号, 日本音楽教育学会, 1995.6
- 7) 『音楽教育学』第25-1号, 日本音楽教育学会, 1995.12
- 8) 『音楽教育学』第26-2号, 日本音楽教育学会, 1996.8
- 9) 『音楽教育学』第26-3号, 日本音楽教育学会, 1996.12
- 10) 八木 正一, 本音の新たな復権—学校音楽教育理念の歴史的検討—, 音楽教育学, 第25-1号, 1995, p.29
- 11) 中原 昭也, 学校音楽の展望-伝統と現代—第2年次課題研究の報告, 音楽教育学 第26-3, 1996, p.21
- 12) 田村 学, 生き方を考える総合的な教育活動—「いのち」「人・人・人」の実践から—, 「総合的な学習の時間」発表会, 全国国立大学附属学校連盟, 1999, pp.3-12
- 13) Wiggins, G., Wiggins, G. P. & McTighe, J. *Understanding by Design*, ASCD, 2005
- 14) 池辺 和成, カリキュラムと単元, 「総合的な学習の時間」発表会, 全国国立大学附属学校連盟, 1999, pp.13-33
- 15) 前掲書 14, p.33
- 16) 清水 保徳, 総合活動にゆさぶられる学校—「ゆめの学校」をめざして—, 「総合的な学習の時間」発表会, 全国国立大学附属学校連盟, 1999, pp.35-52
- 17) 前掲書 16, pp.42-43
- 18) 中谷内 政之, 子どもの自発性に立つ総合的な学習の展開—ボランティア学習を通して—, 「総合的な学習の時間」発表会, 全国国立大学附属学校連盟, 1999, 53-69

## 〈参考資料…アンケートの内容〉

「総合的な学習の時間」に関するアンケート調査（お願い）

望ましい「総合的な学習の時間」のあり方を検討するためにご協力をお願いします。なお、アンケート結果の一部を論集の資料としてまとめる予定です。以上のことをご理解の上、よろしくご協力の程、お願いします。

学年（ 22期 21期 20期 19期以前 卒業生…科目等履修生 ）

性別（ 男子学生 女子学生 ） あてはまるものに○をお願いします。

\*以下の選択の質問には 1 2 3 4 5 のいずれかに○をつけてください。

1 全くそう思わない ←→ 5 全くそう思う

【問1】 今まで学んだ総合的な学習（小・中・高校全体で答えて下さい。以下も同様）は楽しかったですか。

1 2 3 4 5

【問2】 そう思った理由を述べてください。

【問3】 今まで学んだ総合的な学習はあなたにとって意義がありましたか。

1 2 3 4 5

【問4】 そう思った理由を述べてください。

【問5】 総合的な学習は学力の形成に寄与すると思いますか。

1 2 3 4 5

【問6】 そう思った理由を述べてください。

【問7】 総合的な学習は望ましい人格や人間性の育成につながると思いますか。

1 2 3 4 5

【問8】 そう思った理由を述べてください。

【問9】 これから、総合的な学習では「探究」という活動が重視されるようになりました。このことについてどう思いますか。

【問10】 あなたは、どのような総合的な学習が望ましいと思いますか、自分の考えを述べて下さい。

（本稿ではⅠを田代，Ⅱを渡邊が執筆した。）