

高等学校学習指導要領解説

総合的な学習の時間編

平成21年 7 月

文 部 科 学 省

高等学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編

目 次

第1章 総説	1
第1節 改訂の経緯	1
第2節 総合的な学習の時間改訂の趣旨	3
1 創設の趣旨と経緯	3
2 平成15年の一部改正の趣旨	3
3 改訂の趣旨	3
第3節 総合的な学習の時間 改訂の要点	6
1 目標及び内容の改善	6
2 内容の取扱いの改善	6
3 授業時数の設定から単位数の履修への改善	7
第2章 総合的な学習の時間の目標	9
第1節 目標の構成	9
第2節 目標の趣旨	10
第3章 各学校において定める目標及び内容	14
第1節 各学校において定める目標	14
第2節 各学校において定める内容	15
第4章 指導計画の作成と内容の取扱い	16
第1節 指導計画の作成に当たっての配慮事項	16
第2節 内容の取扱いについての配慮事項	24
第3節 総則関連事項	31
第5章 高等学校における総合的な学習の時間の意義	37
第1節 高等学校における総合的な学習の時間	37
1 高等学校の生徒の発達の段階と総合的な学習の時間	37
2 総合的な学習の時間と進路実現，学力育成	39
第2節 課程や学科と総合的な学習の時間	40
1 各課程と総合的な学習の時間	40
2 各学科と総合的な学習の時間	40
第6章 総合的な学習の時間の指導計画の作成	41
第1節 総合的な学習の時間における指導計画	41
1 指導計画の要素	41
2 全体計画と年間指導計画	41
第2節 各学校において定める目標の設定	43
第3節 育てようとする資質や能力及び態度の設定	45
第4節 各学校において定める内容の設定	47
1 目標，育てようとする資質や能力及び態度と内容の関係	47

2	内容の設定と三つの課題	47
3	学習対象	48
4	学習事項	49
5	内容の設定と運用についての留意点	50
第5節	全体計画の作成	51
第7章	総合的な学習の時間の年間指導計画及び単元計画の作成	53
第1節	年間指導計画及び単元計画の基本的な考え方	53
第2節	年間指導計画の作成	54
第3節	単元計画の作成	58
1	単元計画の基本的な考え方	58
2	生徒の関心や疑問を生かした単元の構想	58
3	意図した学習を効果的に生み出す単元の構成	59
4	単元計画としての学習指導案	60
第8章	総合的な学習の時間の評価	62
第1節	評価の基本的な考え方	62
第2節	生徒の学習状況の評価	63
1	学習状況の評価の基本的な考え方	63
2	評価の方法	63
3	評価結果の単位の認定	64
第3節	指導計画・学習指導の評価	65
1	学校評価ガイドラインにおける評価	65
2	指導計画・学習指導の改善	66
第9章	総合的な学習の時間の学習指導	67
第1節	学習指導の基本的な考え方	67
1	生徒の主体性の重視	67
2	具体的で発展的な教材	67
3	適切な指導の在り方	68
第2節	総合的な学習の時間の学習指導のポイント	69
1	学習過程を探究的にすること	69
2	他者と協同して取り組む学習活動にすること	73
第10章	総合的な学習の時間を推進するための体制づくり	76
第1節	体制整備の基本的な考え方	76
第2節	校内組織の整備	77
1	校長のリーダーシップ	77
2	校内推進体制の整備	77
3	教職員の研修	79
第3節	年間授業時数の確保と弾力的な授業時数の運用	81
1	年間授業時数の確保と配当	81
2	弾力的な単位時間の運用	81
3	授業時数に関する留意点	82

第4節 環境整備	83
1 学習空間の確保	83
2 学校図書館の整備	83
3 情報環境の整備	84
第5節 外部との連携の構築	85
1 外部との連携の必要性	85
2 外部連携のための留意点	85

第1章 総説

第1節 改訂の経緯

21世紀は、新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す、いわゆる「知識基盤社会」の時代であると言われている。このような知識基盤社会化やグローバル化は、アイディアなど知識そのものや人材をめぐる国際競争を加速させる一方で、異なる文化や文明との共存や国際協力の必要性を増大させている。このような状況において、確かな学力、豊かな心、健やかな体の調和を重視する「生きる力」をはぐくむことがますます重要になっている。

他方、OECD（経済協力開発機構）のPIISA調査など各種の調査からは、我が国の児童生徒については、例えば、

思考力・判断力・表現力等を問う読解力や記述式問題、知識・技能を活用する問題に課題、
読解力で成績分布の分散が拡大しており、その背景には家庭での学習時間などの学習意欲、
学習習慣・生活習慣に課題、

自分への自信の欠如や自らの将来への不安、体力の低下といった課題、
が見られるところである。

このため、平成17年2月には、文部科学大臣から、21世紀を生きる子どもたちの教育の充実を図るため、教員の資質・能力の向上や教育条件の整備などと併せて、国の教育課程の基準全体の見直しについて検討するよう、中央教育審議会に対して要請し、同年4月から審議が開始された。この間、教育基本法改正、学校教育法改正が行われ、知・徳・体のバランス（教育基本法第2条第1号）とともに、基礎的・基本的な知識・技能、思考力・判断力・表現力等及び学習意欲を重視し（学校教育法第30条第2項）、学校教育においてはこれらを調和的にはぐくむことが必要である旨が法律上規定されたところである。中央教育審議会においては、このような教育の根本にさかのぼった法改正を踏まえた審議が行われ、2年10か月にわたる審議の末、平成20年1月に「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」答申を行った。

この答申においては、上記のような児童生徒の課題を踏まえ、

改正教育基本法等を踏まえた学習指導要領改訂

「生きる力」という理念の共有

基礎的・基本的な知識・技能の習得

思考力・判断力・表現力等の育成

確かな学力を確立するために必要な授業時数の確保

学習意欲の向上や学習習慣の確立

豊かな心や健やかな体の育成のための指導の充実

を基本的な考え方として、各学校段階や各教科等にわたる学習指導要領の改善の方向性が示された。

具体的には、^{ひら}については、教育基本法が約60年振りに改正され、21世紀を切り拓く心豊かでたくましい日本人の育成を目指すという観点から、これからの教育の新しい理念が定められたことや学校教育法において教育基本法改正を受けて、新たに義務教育の目標が規定されるとともに、各学校段階の目的・目標規定が改正されたことを十分に踏まえた学習指導要領改訂であることを求めた。については、読み・書き・計算などの基礎的・基本的な知識・技能は、例えば、小学校低・中学年では体験的な理解や繰り返し学習を重視するなど、発達の段階に応じて徹底して習得させ、学習の基盤を構築していくことが大切との提言がなされた。この基盤の上に、^{ひら}の思考力・判断力・表現力等をはぐくむために、観察・実験、レポートの作成、論述など知識・技能の活用を図る学習活動を発達の段階に応じて充実させるとともに、これらの学習活動の基盤となる言語に関する能力の育成のために、小学校低・中学年の国語科において音読・暗唱、漢字の読み書きなど基本的な力を定着させた上で、各教科等において、記録、要約、説明、論述といった学習活動に取り組む必

要があると指摘した。また、 の豊かな心や健やかな体の育成のための指導の充実については、徳育や体育の充実のほか、国語をはじめとする言語に関する能力の重視や体験活動の充実により、他者、社会、自然・環境とかかわる中で、これらとともに生きる自分への自信をもたせる必要があるとの提言がなされた。

また、高等学校の教育課程の枠組みについては、高校生の興味・関心や進路等の多様性を踏まえ、必要最低限の知識・技能と教養を確保するという「共通性」と、学校の裁量や生徒の選択の幅の拡大という「多様性」のバランスに配慮して改善を図る必要があることが示された。

この答申を踏まえ、平成20年3月28日に幼稚園教育要領、小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領を公示したのに続き、平成21年3月9日には高等学校学習指導要領及び特別支援学校の学習指導要領等を公示した。

高等学校学習指導要領は、平成25年4月1日の入学生から年次進行により段階的に適用することとしている。それに先だって、平成22年4月1日から総則の一部、総合的な学習の時間及び特別活動について先行して実施するとともに、中学校において移行措置として数学及び理科の内容を前倒しして実施することとしたことに対応し、高等学校の数学、理科及び理数の各教科・科目については平成24年4月1日の入学生から年次進行により先行して実施することとしている。

第2節 総合的な学習の時間 改訂の趣旨

平成11年の学習指導要領の改訂において、総合的な学習の時間は創設された。ここでは、総合的な学習の時間の創設にまでさかのぼってその経緯を解説した上で、このたびの改訂について、その趣旨を述べる。

1 創設の趣旨と経緯

平成11年の学習指導要領の改訂においては、高等学校の教育課程に新たに総合的な学習の時間を創設することとし、各学校が地域や学校、生徒の実態等に応じ、横断的・総合的な学習など創意工夫を生かした教育活動を行うようにした。

総合的な学習の時間については、これからの教育の在り方として「ゆとりの中で「生きる力」をはぐくむ」との方向性を示した平成8年7月の中央教育審議会「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）において創設が提言された。この答申では、「「生きる力」が全人的な力であるということ踏まえると、横断的・総合的な指導を一層推進しうるような新たな手立てを講じて、豊かに学習活動を展開していくことが極めて有効であると考えられる」とし、「一定のまとまった時間（総合的な学習の時間）を設けて横断的・総合的な指導を行うこと」を提言した。

この提言を受けて、教育課程の基準の改善について具体的な検討を進めてきた平成10年7月の教育課程審議会の答申（以下「平成10年の答申」という。）において、その改善のねらいを効果的に実現するように、各学校が創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開できるようにするとともに、新たに総合的な学習の時間を創設することが提言されたのである。

この平成10年の答申を踏まえ、学校教育法施行規則において、総合的な学習の時間を各学校における教育課程上必置とすることを定めるとともに、その標準授業時数を定め、総則において、その趣旨、ねらい等について定めた。

2 平成15年の一部改正の趣旨

平成15年10月の中央教育審議会「初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について」（答申）を受けた学習指導要領の一部改正では、各学校の総合的な学習の時間の一層の充実を図ることとし、学習指導要領の記述の見直し、各学校における取組内容の不断の検証等が示された。

平成15年の学習指導要領全面実施以降、総合的な学習の時間の成果は一部で見られてきたものの、実施に当たったの難しさも指摘されてきた。例えば、各学校において目標や内容を明確に設定していない、必要な力が生徒に付いたかについて検証・評価を十分に行っていない、教科との関連に十分配慮していない、適切な指導が行われず教育効果が十分に上がっていないなど、改善すべき課題が少なくない状況にあった。

そこで、平成15年12月に、学習指導要領の一部を改正した。具体的には、各教科・科目や、特別活動で身に付けた知識や技能等を関連付け、学習や生活に生かし総合的に働くようにすること、各学校において総合的な学習の時間の目標及び内容を定めるとともにこの時間の全体計画を作成する必要があること、教師が適切な指導を行うとともに学校内外の教育資源の積極的な活用などを工夫する必要があること、について学習指導要領に明確に位置付けた。

3 改訂の趣旨

（1）改善の基本方針

今回の改訂は、平成20年1月の中央教育審議会の答申に基づいて行われた。この答申においては、

総合的な学習の時間の課題について、次のように指摘された。

- ・ 総合的な学習の時間の実施状況を見ると、大きな成果を上げている学校がある一方、当初の趣旨・理念が必ずしも十分に達成されていない状況も見られる。また、小学校と中学校とで同様の学習活動を行うなど、学校種間の取組の重複も見られる
- ・ こうした状況を改善するため、総合的な学習の時間のねらいを明確化するとともに、子どもたちに育てたい力（身に付けさせたい力）や学習活動の示し方について検討する必要がある
- ・ 総合的な学習の時間においては、補充学習のような専ら特定の教科の知識・技能の習得を図る教育が行われたり、運動会の準備などと混同された実践が行われたりしている例も見られる。そこで、関連する教科内容との関係の整理、中学校の選択教科との関係の整理、特別活動との関係の整理を行う必要がある

これらを受け、答申では、総合的な学習の時間の改善の基本方針について、以下のようにまとめられた。

- 総合的な学習の時間は、変化の激しい社会に対応して、自ら課題を見付け、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や能力を育てることなどをねらいとすることから、思考力・判断力・表現力等が求められる「知識基盤社会」の時代においてますます重要な役割を果たすものである。

総合的な学習の時間については、その課題を踏まえ、基礎的・基本的な知識・技能の定着やこれらを活用する学習活動は、教科で行うことを前提に、体験的な学習に配慮しつつ、教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習、探究的な活動となるよう充実を図る。このような学習活動は、子どもたちの思考力・判断力・表現力等をはぐくむとともに、各教科における基礎的・基本的な知識・技能の習得にも資するなど教科と一体となって子どもたちの力を伸ばすものである。

- 総合的な学習の時間の教育課程における位置付けを明確にし、各学校における指導の充実を図るため、総合的な学習の時間の趣旨等について、総則から取り出し新たに章立てをする。

- 総合的な学習の時間において、補充学習のような専ら特定の教科の知識・技能の習得を図る教育が行われたり、運動会の準備などと混同された実践が行われたりしている例も見られることや学校間・学校段階間の取組の実態に差がある状況を改善する必要がある。そのため、教科において、基礎的・基本的な知識・技能の確実な習得やその活用を図るための時間を確保することを前提に、総合的な学習の時間と各教科、選択教科、特別活動のそれぞれの役割を明確にし、これらの円滑な連携を図る観点から、総合的な学習の時間におけるねらいや育てたい力を明確にすることが求められる。なお、総合的な学習の時間が適切に実施されるためには、効果的な事例の情報提供や人材育成などの十分な条件整備と教師の創意工夫が不可欠であることは言うまでもない。

- 学校段階間の取組の重複の状況を改善するため、子どもたちの発達の段階を考慮し、各学校における実践を踏まえ、各学校段階の学習活動の例示を見直す。また、近接する小・中・高等学校間で情報交換を行うなど、学校段階間の連携について配慮する。

（２）改善の具体的事項

こうした改善の基本方針を受けて、改善の具体的事項は次のように整理され示された。

- (ア) 総合的な学習の時間のねらいについては、小・中・高等学校共通なものとし、子どもたちにとっての学ぶ意義や目的意識を明確にするため、日常生活における課題を発見し解決しようとするなど、実社会や実生活とのかかわりを重視する。また、総合的な学習の時間においては、教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習、探究的な活動を行うことをより明確にする。
- (イ) 学校間・学校段階間の取組の実態に差がある状況を改善するため、総合的な学習の時間において育てたい力の視点を例示する。その際、例示する視点は、学習方法に関すること、自分自身に関すること、他者や社会とのかかわりに関することなどとする。
- (ウ) 各学校において、総合的な学習の時間における育てたい力や取り組む学習活動や内容を、子どもたちの実態に応じて明確に定め、どのような力が身に付いたかを適切に評価する。

- (イ) 学習活動の例示については、小学校では地域の人々の暮らし、伝統や文化に関する学習活動、中学校では職業や自己の将来に関する学習活動などを例示として加える。
- (オ) 小学校において、国際理解に関する学習を行う際には、問題の解決や探究的な活動を通して、諸外国の生活や文化などを体験したり調査したりするなどの学習活動が行われるように配慮する。
- (カ) 小学校において、情報に関する学習を行う際には、問題の解決や探究的な活動を通して、情報を受信し、収集・整理・発信したり、情報が日常生活や社会に与える影響を考えたりするなどの学習活動が行われるよう配慮する。
- (キ) 中学校において、職業や自己の将来に関する学習を行う際には、問題の解決や探究的な活動を通して、自己の生き方を考えるなどの学習活動が行われるよう配慮する。
- (ク) 互いに教え合い学び合う活動や地域の人との意見交換など、他者と協同して課題を解決しようとする学習活動を重視するとともに、言語により分析し、まとめ・表現する問題の解決や探究的な活動を重視する。その際、中学校修了段階において、学習の成果を論文としてまとめることなどにも配慮する。
- (ケ) 各学校における総合的な学習の時間の学習活動が一層適切に行われるよう、効果的な事例の情報提供やコーディネートの役割を果たす人材の育成、地域の教育力の活用などの支援策の充実を図り、十分な条件整備を行う必要がある。
- (コ) 教育委員会の指導、助言の下、各学校においては、総合的な学習の時間の趣旨やねらいを踏まえた適切な学習活動が行われるよう、学校全体として組織的に取り組み、指導計画や指導体制、実施状況について、点検・評価することを推進する。

第3節 総合的な学習の時間 改訂の要点

総合的な学習の時間は、学校教育法施行規則第83条において次のように定められ、各学校における教育課程上必置とされている。

第83条 高等学校の教育課程は、別表第3に定める各教科に属する科目、総合的な学習の時間及び特別活動によって編成するものとする。

これまでは総則において、総合的な学習の時間の趣旨やねらいなどについて定めてきた。しかし、今回の改訂では、総合的な学習の時間の教育課程における位置付けを明確にし、各学校における指導の充実を図るため、総則から取り出し新たに第4章として位置付けることとした。この第4章において示した総合的な学習の時間の目標、内容、内容の取扱いについて、改訂の要点を以下に述べる。加えて、総則において示した総合的な学習の時間の単位数についても以下に述べる。

1 目標及び内容の改善

総合的な学習の時間は、変化の激しい社会に対応して、自ら課題を見付け、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や能力を育てることなどをねらいとすることから、思考力・判断力・表現力等が求められる「知識基盤社会」の時代においてますます重要な役割を果たすものである。

今回の改訂においては、総合的な学習の時間の特質や目指すところを目標として示し、この時間において育成する生徒の資質や能力及び態度を明確にした。この目標は、従前から示されていたねらいの(1)及び(2)を踏まえながら、これまでも大切にしてきた「探究的な学習」を行うことや、「協同的」に取り組む態度を育てることなどを明らかにして構成した。なお、この目標は、総合的な学習の時間において国が示す目標であり、各学校は創意工夫ある取組を行いつつも、総合的な学習の時間を通して実現することが求められる目標である。

その上で、国が示す目標を踏まえ、より具体的な目標や内容は、各学校において定めることを明確に示した。これは、総合的な学習の時間の趣旨がこれまでと変わらないことを端的に示すものである。したがって、従前と同様に、各学校において創意工夫を生かした特色ある学習活動を行うものであること、この時間の学習活動が教科等の枠を超えたものであることなどから、国の示す基準としては、目標を定め、この時間を教育課程上必置とする単位数やその取扱いにとどめ、各学校で目標や内容を定めることとした。

2 内容の取扱いの改善

(1) 探究的な学習としての充実

総合的な学習の時間については、自ら学び自ら考える力などの「生きる力」をはぐくむために、既存の教科・科目等の枠を超えた横断的・総合的な学習となることを目指して実施されてきた。

今回の改訂では、このことに加えて探究的な学習となることを目指している。基礎的・基本的な知識・技能の定着やこれらを活用する学習活動は、教科で行うことを前提に、総合的な学習の時間においては、体験的な学習に配慮しつつ探究的な学習となるよう充実を図ることが求められている。すなわち、総合的な学習の時間と各教科・科目等との役割分担を明らかにし、総合的な学習の時間では探究的な学習としての充実を目指している。このことについては目標において明示するとともに、内容の取扱いにおいても「探究的な学習」「探究活動」「問題の解決や探究活動の過程」などとして複数箇所を示している。

(2) 学校間の取組状況の違いと学校段階間の取組の重複

総合的な学習の時間の課題として、学校間の取組の実態に差がある状況や学校段階間の取組が重複していることが挙げられる。学校間の取組の状況に違いがあることを改善するために、総合的な学習の時間において育てようとする資質や能力及び態度の視点を例示することとした。例示する視点としては、「学習方法に関すること、自分自身に関すること、他者や社会とのかかわりに関することなど」とした。このことにより、各学校において設定する育てようとする資質や能力及び態度が一層明確になることを目指した。

併せて、学校段階間の取組の重複を改善するために、学校段階間の学習活動の例示を見直した。従前から示されていた小・中学校の学習活動は、「例えば国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題、生徒の興味・関心に基づく課題、地域や学校の特色に応じた課題などについて、学校の実態に応じた学習活動を行うものとする」とされていた。今回の改訂では、これに加えて、小学校では「地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題についての学習活動」、中学校では「職業や自己の将来に関する学習活動」を例示として加える。また、高等学校においては、従前の学習活動を受け「例えば国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題についての学習活動、生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題について知識や技能の深化、総合化を図る学習活動、自己の在り方生き方や進路について考察する学習活動などを行うこと」とする。これらのことによって、各学校段階における児童生徒の発達に応じた適切な学習活動が展開されることを目指した。

(3) 体験活動と言語活動の充実

総合的な学習の時間においては、従前と同様に体験活動を行うことを重視し、積極的に学習活動に取り入れることとしている。例えば、小学校における自然体験活動や中学校の職場体験活動、高等学校の就業体験活動や奉仕体験活動などである。

しかし、体験活動がそれだけで終わるのではなく、体験活動を行うことによって生徒の学習を一層充実したものとすることが求められている。そのために、内容の取扱いにおいて、「体験活動については、第1の目標並びに第2の各学校において定める目標及び内容を踏まえ、問題の解決や探究活動の過程に適切に位置付けること」とした。さらに、「問題の解決や探究活動の過程においては、他者と協同して問題を解決しようとする学習活動や、言語により分析し、まとめたり表現したりするなどの学習活動が行われるようにすること」を示した。これは、互いに教え合い学び合う活動や地域の人との意見交換や交流活動など、他者と協同して課題を解決しようとする学習活動を重視することを意味する。また、言語により整理したり分析したりして考え、それをまとめたり表現したりして自分の考えを深める学習活動を重視するものである。

このように、体験活動と言語活動を共に充実させることが、総合的な学習の時間の充実においては欠かせない。

3 授業時数の設定から単位数の履修への改善

今回の改訂における大きな特徴は、総合的な学習の時間の標準単位数をこれまで以上に明確にした点がある。従前は、「総合的な学習の時間の授業時数については、卒業までに105～210単位時間を標準とし、各学校において、学校や生徒の実態に応じて、適切に配当するものとする」としていた。しかし、この度は、学習指導要領第1章総則第2款の2の(2)において、「各学校においては、教育課程の編成に当たって、次の表に掲げる各教科・科目及び総合的な学習の時間並びにそれぞれの標準単位数を踏まえ、生徒に履修させる各教科・科目及び総合的な学習の時間並びにそれらの単位数について適切に定めるものとする」とし、総合的な学習に時間の標準単位数を3～6単位であると明確に示した。加えて、第1章総則第3款の1の(2)において、「総合的な学習の時間については、すべての生徒に履修させるものとし、その単位数は、第1章総則第2款の2に標準単位数として示された単位数の下限を下らないものとする」とした。その上で、第1章総則第6款の1の(2)

において、「学校においては、生徒が学校の定める指導計画に従って総合的な学習の時間を履修し、その成果が第4章に定める目標からみて満足できると認められる場合には、総合的な学習の時間について履修した単位を修得したことを認定しなければならない」としている。教育課程における総合的な学習の時間の位置付けが、今まで以上に明確になったことを示すとともに、指導の成果を上げ、その認定を確実にしなければならないことを示している。

なお、第1章総則第3款の1の(2)には、「ただし、特に必要がある場合には、その単位数を2単位とすることができる」とある。これは、総合的な学習の時間の目標の実現のためには、卒業までに履修する単位数として3～6単位の確保が必要であることを前提とした上で、各教科・科目において、横断的・総合的な学習や探究的な学習が十分に行われることにより、総合的な学習の時間の単位数を2単位としても総合的な学習の時間の目標の実現が十分に可能であると考えられ、かつ、教育課程編成上、総合的な学習の時間の単位数を3単位履修させることが困難であるなど、特に必要とされる場合に限り、総合的な学習の時間を履修させる単位数を2単位とすることができるという趣旨である。例えば、学校設定教科・科目において、横断的・総合的な学習や探究的な学習が十分に行われる場合、又は他の教科・科目において、横断的・総合的な学習や探究的な学習が十分に行われる場合など、2単位とすることができるのは限定的であることに十分注意しなければならない。

生徒に履修させる総合的な学習の時間の単位数については、各学校で十分に検討した上で配当するとともに、教育課程における総合的な学習の時間の位置付けを明確にすることが必要であり、特に標準単位数を減ずる場合においては、その理由について、外部への説明責任が果たせるよう、教職員の共通理解を図るとともに、減ずることと比較して同じ程度の成果が期待できる学習活動が十分に行われることについて、各教科・科目の指導計画において探究的な学習などを明示するとともに、総合的な学習の時間の全体計画においても具体的に示すことなどが求められる。

ここまで述べてきたように、今回の改訂では、国が示す目標を踏まえ、具体的な目標や内容は、各学校において定めることを明確にした。このようなことから、各学校においては、教育委員会の指導の下、総合的な学習の時間の目標を踏まえた適切な学習活動が行われるよう、校長を中心に学校全体として組織的に取り組み、指導計画や指導体制、実施状況について、点検・評価することが求められる。

なお、総合的な学習の時間の教育課程における位置付けを明確にし、総則から取り出し新たに第4章として位置付けたことを受け、学習指導要領解説も独立して作成した。本解説によって、各学校の総合的な学習の時間が一層充実するよう各章を構成し、これまで以上に具体的に詳細に解説することとした。第2章～第4章においては、学習指導要領の文言を基にした解説を行う。第5章～第10章においては、高等学校における総合的な学習の時間の特質と展開、各学校における指導計画の作成、教育活動の実施に当たっての基本的な考え方やポイントを、その手順や方法、具体例などを交えて解説する。

第2章 総合的な学習の時間の目標

第1節 目標の構成

総合的な学習の時間のねらいや育てようとする資質や能力及び態度を明確にし、その特質と目指すところが何かを端的に示したものが、以下の総合的な学習の時間の目標である。

第1 目標

横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、自ら課題を見付け、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や能力を育成するとともに、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、協同的に取り組む態度を育て、自己の在り方生き方を考えることができるようにする。

今回の改訂では、総合的な学習の時間の目標を新たに設定した。従前の総則に示されていた総合的な学習の時間のねらいの(1)及び(2)を踏まえて、新たに国の示す基準として目標を定めたのは、各学校において創意工夫を生かした特色ある教育活動を引き続き行うとともに、この時間を通して実現することが求められる目標を明確にするためである。なお、従前のねらい(1)及び(2)と比べると「探究的な学習」「協同的」の文言が加わった。このことについては、第2節で詳しく解説する。

総合的な学習の時間の目標は、

- (1) 横断的・総合的な学習や探究的な学習を通すこと
- (2) 自ら課題を見付け、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や能力を育成すること
- (3) 学び方やものの考え方を身に付けること
- (4) 問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育てること
- (5) 自己の在り方生き方を考えることができるようにすること

という五つの要素から構成されている。この五つの要素のうち、(1)は、総合的な学習の時間に特有な学習の在り方を示している。すなわち、総合的な学習の時間においては、横断的・総合的な学習や探究的な学習を通すことが目標であり、これを前提にして、(2)(3)(4)に示された資質や能力及び態度を育成していくことを求めている。総合的な学習の時間では、これらの資質や能力及び態度を育成しつつ、(5)に示された自己の在り方生き方を考えることができるようにすることを目指している。これらは、総合的な学習の時間を通して育成したい生徒の姿でもある。

各学校においては、(1)～(5)の目標の構成について十分に理解し、各学校において定める目標及び内容に反映させ、創意工夫して実践していくことが求められる。

第2節 目標の趣旨

先に記した五つの要素で構成される総合的な学習の時間の目標について、以下にその趣旨を解説する。

(1) 横断的・総合的な学習や探究的な学習を通すこと

総合的な学習の時間では、横断的・総合的な学習や探究的な学習を通すことを目標にしている。

これまで実施されてきた横断的・総合的な学習は、例えば、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題、生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題、自己の在り方生き方や進路にかかわる課題等、一つの教科等の枠に収まらない課題に取り組む学習活動を通して、各教科・科目等で身に付けた知識や技能等を相互に関連付け、学習や生活に生かし、それらが生徒の中で総合的に働くようにすることをねらいとしてきた。したがって、例えば、複数の各教科・科目の指導内容を、特定の課題のもとに相互に関連付け、教科横断的に学習活動を進めていくことも考えられる。また、これまでも、総合的な学習の時間については、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育てることをねらいとして示していたが、今回の改訂では、その趣旨を一層明確にする観点から、探究的な学習についても目標に明確に位置付けた。

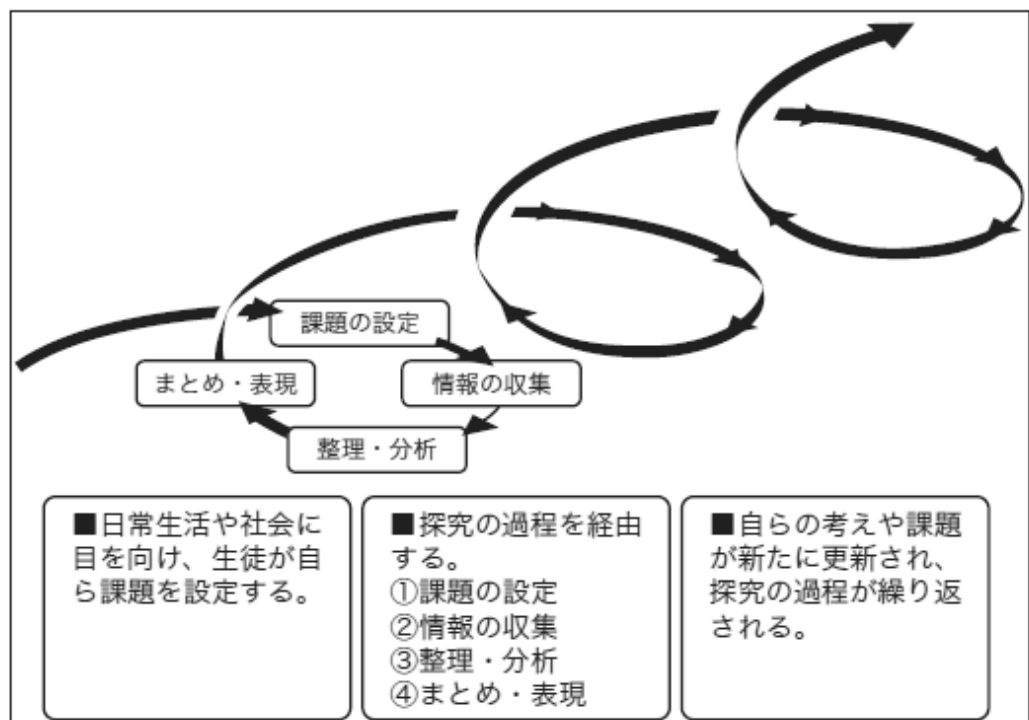
総合的な学習の時間において、「横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して」としたのは、以下の理由による。

- 「生きる力」が全人的な力であることを踏まえると、横断的・総合的な指導を一層推進する必要がある。
- 各教科・科目等の学習を通して身に付けた知識・技能等は、本来生徒の中で一体となって働くものと考えられるし、一体となることが期待されている。
- 容易には解決に至らない日常生活や社会、自然に生起する複合的な問題を扱う総合的な学習の時間において、その本質を探って見極めようとする探究的な学習によって、この時間の特質を明確化する必要がある。

総合的な学習の時間における探究的な学習とは、問題解決的な活動が発展的に繰り返されていく下

図のような一連の学習活動のことである。総合的な学習の時間において、生徒は、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基づいて、自ら課題を見付け、そこにある具体的な問題について情報を収集し、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

探究的な学習における生徒の学習の姿



りしながら問題の解決に取り組み、明らかにになった考えや意見などをまとめ・表現し、そこからまた新たな課題を見付け、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。なお、この探究的な学習の過程については、第9章で詳しく解説する。

要するに探究的な学習とは、物事の本質を探って見極めようとする一連の知的営みのことである。例えば、生徒は身近な学習対象（ひと・もの・こと）とかかわって、自分にとって意味や価値のある課題を設定する。その課題について、体験活動をしたり、調べたりしながら、必要な情報を取り出し

たり集めたりしていく。さらには、得られた幅広い情報を整理・分析したり判断したりしながら、既習の知識や経験と結び付けていく。こうして生み出された自分の考えや意見、発見したことなどをまとめ、表現する。それを他者と交換し合い、自らの考えや意見を更新したり、協同して実践に移したりしていく。こうした知的な営みが有機的につながって発展的に繰り返されていくことが望まれている。

探究的な学習では、次のような生徒の学習の姿を見出すことができる。事象をとらえる感性や問題意識が揺さぶられて、学習活動への取組が真剣になる。身に付けた知識・技能を活用し、その有用性を実感する。見方が広がったことを喜び、さらなる学習への意欲を高める。概念が具体性を増して理解が深まる。学んだことを自己と結び付けて、自分の成長を自覚したり自己の在り方や生き方を考えたりする。このように、探究的な学習においては、生徒の豊かな学習の姿が現れる。

国際理解、情報、環境、福祉・健康などの課題及び日常生活や社会とのかかわりの中から見出される課題は、「答えが多様で正答の定まらない問い」といった性質のものであることが多い。また、それらは、多様な視点から積極的に探究する中で、納得できる見方や考え方、解決の方途等を自分たちで生み出すことが求められている課題でもある。生徒は主体性、創造性、協同性を発揮し、試行錯誤しながらも学習対象とのやりとりを通じて、複雑に入り組んだ社会や生活の諸問題を解き明かしていく。そうした中で、新たな認識を得たり、資質や能力及び態度を身に付けたりしながら、自己の在り方生き方を考えることができるようにする学習活動が望まれている。

先に、探究的な学習とは、一連の学習活動であると述べ、の過程を示した。だからといって、それを固定的にとらえる必要はない。物事の本質を探って見極めようとするとき、活動の順序が入れ替わったり、ある活動が重点的に行われたりすることは、当然起こり得ることだからである。

（２）自ら課題を見付け、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や能力を育成すること

創設時より、総合的な学習の時間では、「生きる力」をはぐくむために、自ら課題を見付け、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や能力の育成を重視してきた。

日常生活や社会には、解決すべき問題が多方面に広がっている。その問題は、複合的な要素が入り組んでいて、答えが一つに定まらず、容易には解決に至らないことが多い。「自ら課題を見付け」とは、そうした問題と向き合って、自分で取り組むべき課題を見出すことである。この課題は、解決を目指して学習するためのものである。その意味で課題は、生徒が解決への意欲を高めるとともに、解決への具体的な見通しをもてるものであり、そのことが主体的な課題の解決につながっていく。

課題は、問題をよく吟味して生徒が自分でつくり出すことが大切である。例えば、日ごろから解決すべきと感じていた問題を改めて見つめ直す、具体的な事象を比較したり、関連付けたりして、そこにある矛盾や隔たりを認識する、などが考えられる。また、地域の人やその道の専門家との交流も有効である。そこで知らなかった事実を発見したり、その人たちの真剣な取組や生き方に共感したりして、自分にとって一層意味や価値のある課題を見出すことも考えられる。

調べていく中で、探究している課題が、社会で解決が求められている切実な問題と重なり合っていることを知り、さらにそれに尽力している人と出会うことにより、問題意識は一層深まる。同一の学習対象でも、個別に追究する生徒の課題が多様であれば、お互いの情報を結び合わせて、現実の問題の複雑さや総合性に気付くこともある。

「自ら学び、自ら考え、主体的に判断し」とは、自ら見付けた課題に関して主体的に学習活動を繰り返し広げ、自分なりに納得できる答えを探し求め、判断していくことである。それには、見通しや計画を立て、多様な情報を収集し、整理・分析するなどして考え、まとめていく等の学び方やものの考え

方を、様々な対象に適用できるように育てていくことが必要になる。

「よりよく問題を解決する」とは、解決の道筋がすぐには明らかにならない、唯一の正解が得られないなどのことについても、自らの知識や技能等を総動員して、目の前の具体的な問題に粘り強く対処し解決しようとするものである。身近な社会や人々、自然に直接かかわる学習活動の中で、問題を解決する力を育てていくことが必要になる。

こうしたよりよく問題を解決する資質や能力は、試行錯誤しながらも新しい未知の課題に対応することが求められる時代において、自立的に生きるために必要な力である。

(3) 学び方やものの考え方を身に付けること

総合的な学習の時間においては、学び方やものの考え方を身に付けることを目指している。学び方やものの考え方を身に付けるとは、横断的・総合的な学習や探究的な学習の過程において、それらを現実の様々な状況に応じて活用し、確かにすることである。

この時間の学習活動を通して身に付けていくことが求められる学び方やものの考え方としては、例えば、課題の見付け方やつくり方、目的や意図に応じた情報の集め方や調べ方、整理・分析の仕方、まとめ方や表現の仕方、報告や発表・討論の仕方などが考えられる。また、見通しや計画の立て方、記録のとり方や活用の仕方、コミュニケーションのとり方、振り返りや意思決定、自己評価の仕方等を挙げることができる。とりわけ、自分の生活や在り方生き方と結び付けて物事をとらえる見方や考え方を大切にすることが望まれる。

さらに、各教科・科目等で身に付けた、比較する、分類する、関連付ける、類推する、多面的・多角的に物事を見るなどのものの見方や考え方を、学習活動において総合的に活用できることも期待されている。総合的な学習の時間では、各教科・科目等を横断して総合的に知識・技能を活用しながら、生徒が学習活動を進める。そこでは、各教科・科目等で学んだことの有用性を実感し、学び方やものの考え方を確かにしていくことが期待されている。こうして、生徒は、自ら学び、自ら考える力を高めていく。

(4) 問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育てること

問題の解決や探究活動では、生徒が、身近な人々や社会、自然に興味・関心をもち、それらに意欲的にかかわろうとする主体的、創造的な態度が欠かせない。

今回の改訂で協同的に取り組む態度が加わったのは、答申で、これからの社会においては、「自己との対話を重ねつつ、他者や社会、自然や環境と共に生きる、積極的な「開かれた個」であることが求められる」と指摘されたように、他者と協力しながら身近な地域社会の課題の解決に主体的に参画し、その発展に貢献しようとする態度をはぐくむことが必要とされるからである。そのために、お互いに考えや意見を出し合い、見通しや計画を確かめ合い、他者の考えを受け入れながら、問題の解決や探究活動を協同して行う学習経験の積み重ねが大切になる。

例えば、友達と協同して取り組むことで、学習活動が発展したり課題への意識が高まったりして、問題の解決や探究活動の質が高まる。また、異なる見方があることで解決への糸口もつかみやすくなる。このように、問題の解決や探究活動においては、友達などと協同して取り組むことが大切である。友達と一緒に活動したり話し合ったりしながら、自己を振り返り自分の考えや意見を再構築していく。

身近な人々や社会、自然の問題について、生徒だけでは解決できない課題を見出した時、他者と協同して解決しようとする活動に発展させていくことも大切である。例えば、地域の人や専門家から話を聞き協力を得る、地域の人々と自然環境について考える、異なる学年や世代の人と協力して地域活動に参画するなど、学校、地域が一体となって取り組む活動へと創造的に発展させることが考えられる。こうした幅広い交流活動は、他者の在り方生き方を自己の在り方生き方や将来の姿と重ね合わせることによって、他者のよさを発見したり自分のよさを自覚したりして、向上する機会とすることが期待できる。また、地域社会に参画し貢献しようとする意識を高めることにもつながる。

(5) 自己の在り方生き方を考えることができるようにすること

総合的な学習の時間においては、横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、自己の在り方生

き方を考えることができるようにすることが大切である。「自己の在り方生き方を考えることができる」とは、以下の三つのことである。

一つには、人や社会、自然とのかかわりにおいて、自らの生活や行動について考えていくことである。社会や自然の中に生きる一員として、何をすべきか、どのようにすべきかなどを考えることである。

二つには、自分にとっての学ぶことの意味や価値を考えていくことである。取り組んだ学習活動を通して、自分の考えや意見を深めることであり、また、学習の有用感を味わうなどして学ぶことの意味を自覚することである。

これらの二つを生かしながら、学んだことを現在及び将来の自己の在り方生き方につなげて考えることが三つ目である。学習の成果から達成感や自信をもち、自分のよさや可能性に気づき、人間としての在り方を基底に、自分の人生や将来、職業について考え向上しようとしていくことである。

こうした三つの側面から自己の在り方生き方を考えることが大切である。その際、具体的な活動や事象とのかかわりを掘り所として、多様な視点から考えさせることが大切である。また、その考えを深める中で、さらに考えるべきことが見出されるなど、常に自己との関係で見つめ、振り返り、問い続けていこうとすることが重要である。

第3章 各学校において定める目標及び内容

各学校は、第1に示された総合的な学習の時間の目標を踏まえて、各学校の総合的な学習の時間の目標や内容を適切に定めて、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する必要がある。ここに総合的な学習の時間の大きな特質がある。

第1節 各学校において定める目標

1 目標

各学校においては、第1の目標を踏まえ、各学校の総合的な学習の時間の目標を定める。

各学校においては、第1の目標を踏まえ、各学校の総合的な学習の時間の目標を定め、その実現を目指さなければならない。この目標は、学校の教育目標との関連性を考慮しつつ、総合的な学習の時間での取組を通して、どのような生徒を育てたいのか、また、どのような資質や能力及び態度を育てようとするのか等を明確にしたものである。

「第1の目標を踏まえ」とは、各学校の総合的な学習の時間の目標を定めるに当たり、総合的な学習の時間の目標の五つの要素をすべて含む必要があることを意味している。第2章でも述べたとおり、第1の目標を構成する五つの要素とは、(1)横断的・総合的な学習や探究的な学習を通すこと、(2)自ら課題を見付け、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や能力を育成すること、(3)学び方やものの考え方を身に付けること、(4)問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育てること、(5)自己の在り方生き方を考えることができるようにすること、である。

各学校の総合的な学習の時間の目標は、この第1の目標を適切に踏まえて、この時間全体を通して、各学校が育てたいと願う生徒像や育てようとする資質や能力及び態度、学習活動の在り方などを表現したものになることが求められる。

その際、目標の五つの要素をすべて含んでいるならば、これまで各学校が取り組んできた経験を生かして、各目標の要素のいずれかを具体化したり、重点化したり、別の要素を付け加えたりして目標を設定することが考えられる。なお、各学校における目標の設定の手順や方法については、第6章第2節で詳しく解説する。

各学校において、目標を定めることを求めているのは、各学校が創意工夫を生かした横断的・総合的な学習や探究的な学習を実施することが期待されているからである。それには、地域や学校、生徒の実態等を生かした目標を各学校が主体的に判断して定めることが不可欠である。また、各学校で定めた目標に従って、育てようとする資質や能力及び態度を明確に示すことが望まれているからである。そして、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・科目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ためである。このように、各学校において総合的な学習の時間の目標を定めるということには、主体的かつ創造的に指導計画を作成し、学習活動を展開するという意味がある。

なお、総合的な学習の時間が充実するために、小・中学校等との接続を視野に入れ、連続的かつ発展的な学習活動が行えるよう目標を設定することも重要である。

第2節 各学校において定める内容

2 内容

各学校においては、第1の目標を踏まえ、各学校の総合的な学習の時間の内容を定める。

各学校においては、第1の目標を踏まえ、各学校の総合的な学習の時間の内容を定めることが求められている。総合的な学習の時間では、各教科・科目等のように、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していない。これは、各学校が、国の示す目標に従って、地域や学校、生徒の実態等に応じて、創意工夫を生かした内容を定めることが期待されているからである。

総合的な学習の時間においては、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る必要がある。この学習課題とは、例えば、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題、生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題、自己の在り方生き方や進路にかかわる課題などのことであり、横断的・総合的な学習としての性格をもち、探究的に学習することがふさわしく、そこでの学習や気づきが自己の在り方生き方を考えることに結び付いていくような、教育的に価値のある諸課題のことである。

内容を定めるに当たっては、生徒が探究的にかかわりを深めていくひと・もの・ことなどの学習対象や、学習対象とのかかわりを通して学ぶことが期待される学習事項（教師側から見れば指導事項）等によって、学習課題を具体的・分析的に示すことが考えられる。各学校においては、学習対象を明らかにするとともに、必要に応じて学習事項等を定めることが考えられる。

また、内容を定める際に留意することとして、日常生活や身近な社会とのかかわりを重視し、その時々最適な学習課題が何かを、適宜、判断することが求められる。例示を参考にしつつ、地域や学校、生徒の実態等に応じて内容を見直し定める必要がある。その上で、各学校においては、生徒の学習状況に応じた適切な指導を行うとともに、総合的な学習の時間における評価結果等を基にして、その改善を円滑に実施することが期待される。

なお、各学校においては、内容を指導計画に適切に位置付けることが求められる。その際、学年間の連続性、発展性や小・中学校等との接続、各教科・科目等との違いや関連性などに配慮して、内容を定めることが重要である。各学校における内容の設定の手順や方法は、第6章第4節で詳しく解説する。

第4章 指導計画の作成と内容の取扱い

第1節 指導計画の作成に当たっての配慮事項

(1) 全体計画及び年間指導計画の作成に当たっては、学校における全教育活動との関連の下に、目標及び内容、育てようとする資質や能力及び態度、学習活動、指導方法や指導体制、学習の評価の計画などを示すこと。

総合的な学習の時間の目標を実現するためには、各教科・科目及び特別活動を含めた全教育活動の中で、総合的な学習の時間の位置付けを明確にすることが重要である。各教科・科目、総合的な学習の時間及び特別活動が適切に実施され、その上で相互に関連し合うことではじめて教育課程はその機能を果たし、学習指導要領が目指している「生きる力」をはぐくむことにつながる。したがって、総合的な学習の時間が実効性のあるものとして実施されるためには、地域や学校、生徒の実態や特性を踏まえ、各教科・科目等を視野に入れた全体計画及び年間指導計画を作成することが求められる。

全体計画とは、指導計画のうち、学校として、この時間の教育活動の基本的な在り方を概括的・構造的に示すものである。一方、年間指導計画とは、全体計画を踏まえ、その実現のために、どのような学習活動を、どのような時期に、どのくらいの時数で実施するのかなどを示すものである。この二つの計画において、各学校が、総合的な学習の時間を通してその実現を目指す「目標」と、その目標を実際の教育活動へと実践するために具体的・分析的に示した「育てようとする資質や能力及び態度」、目標を実現するためにふさわしいと判断した学習課題等からなる「内容」を明確にすることが重要である。さらには、それらとの関連において生み出される「学習活動」、その実施を推進していく「指導方法」や「指導体制」、生徒の学習状況等を適切に把握するための「学習の評価」などが示されるべきである。

各学校においては、校長の責任の下で総合的な学習の時間の全体計画及び年間指導計画を作成することが重要である。これらの計画を作成することによって、適切な教育活動が展開され、学校として行き届いた指導を行うことが可能となる。その際、これまでの各学校の教育実践の積み重ねや教育研究の実績に配慮して計画を作成することが有効である。なお、各学校における目標及び内容、育てようとする資質や能力及び態度などの設定の手順や方法については、第6章で詳しく解説する。

指導計画の作成においては、目標及び内容、育てようとする資質や能力及び態度、学習活動などが、教科間において、どのような関連があるかを明らかにしておくことも大切である。例えば、国語科で身に付けた資質や能力及び態度が、総合的な学習の時間において生かされることやその逆などのことである。また、小・中学校で広く行われている総合的な学習の時間における取組を踏まえた指導計画を作成することも大切である。

各学校においては、この時間の指導計画を踏まえ、意図的・計画的な指導に努めるとともに、目標及び内容、育てようとする資質や能力及び態度、具体的な学習活動や指導方法、学校全体の指導体制、評価の在り方、学年間・学校段階間の連携等について、学校として自己点検・自己評価を行うことが大切である。そのことにより、各学校の総合的な学習の時間を不断に検証し、改善を図っていくことにつながる。そして、その結果を次年度の全体計画や年間指導計画、具体的な学習活動に反映させるなど、計画、実施、評価、改善というカリキュラム・マネジメントのサイクルを着実に行うことが重要である。指導計画の評価については、第8章第3節で解説する。

なお、年度途中においても、学習活動の展開が必ずしも計画通りに進まない場合には、当初の計画を固定的なものとしてとらえるのではなく、必要に応じて適宜見直していくという柔軟かつ弾力的な姿勢をもつことも大切である。

(2) 地域や学校，生徒の実態等に応じて，教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習，探究的な学習，生徒の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行うこと。

総合的な学習の時間は，平成10年の答申において，各学校が創意工夫を生かした特色ある教育活動を一層展開するための時間を確保する必要があること，自ら学び自ら考える力などの「生きる力」をはぐくむために，既存の教科・科目等の枠を超えた横断的・総合的な学習を実施できる時間を確保する必要があることから，その創設が提言されたものである。また，今回の改訂においては，この時間の創設の趣旨を踏まえて，探究的な学習を行うことを目標に位置付けた。

このような経緯を踏まえ，総合的な学習の時間では，横断的・総合的な学習，探究的な学習，生徒の興味・関心等に基づく学習などを，地域や学校，生徒の実態等に応じ，各学校が創意工夫を生かして実施するものである。

創意工夫を生かすとは，他校にはない特殊なもの，独創性の高いものを行うことが求められているわけではない。地域や学校，生徒の実態に応じて，それぞれの学校の生徒にふさわしい教育活動を適切に実施することが重要である。

ここで求められる実態とは，この時間の学習活動を適切に行うために十分考慮すべき実態のことである。地域の実態としては，学校が設置されている地域の山や川などの自然環境，町やそこにある機関，歴史や文化などの社会環境，そこに住む人やその営み，思いや願いなどの人的環境などが考えられる。学校の実態とは，学校の設置目的，生徒数や学級数などの学校の規模，職員数や職員構成，校内環境や学校の風土や伝統，教育研究の積み重ねなどが考えられる。生徒の実態とは，知的な側面，情意的な側面，身体的な側面などに関する生徒の実際の姿とこれまでの経験などが考えられる。

例えば，地元の商店街の経済活動やその実態を学習対象として取り上げ，商店街の消費動向の推移，消費者の意識，商店街の販売戦略，地域産業などに関する問題の解決や探究活動を展開する場合がある。そこでは，生徒が自ら課題を設定し，調査や研究などの過程において進路希望の実現と将来設計に結び付けて研究を行うことなども考えられる。また，地域の商店を経営する人との交流やそれを支える組織とのかかわりが生まれ，地域の商店街の活性化に向けた取組に参画することなども考えられる。

特に，将来の進路決定を控えた時期にあることや個性の確立などの特性を有する時期にあることから，生徒の知識・技能の習得や学習意欲，関心が多様であるという現実がある。総合的な学習の時間においては，その多様さを活用し創意工夫を生かした教育活動を行うことによって，学習意欲が高まり，知識・技能の習得に前向きに取り組むなど，自ら学び自ら考える生徒の育成が図られるものと考えられる。各学校においては，地域や学校，生徒の実態を的確に把握し，それらの要素を複合的に関連付け，各学校の生徒にとって必要と考えられる教育活動を展開していかなければならない。

なお，特色ある教育活動の創造につなげていくためにも，地域の実態把握が欠かせない。教師自らが地域を探索したりフィールド調査をしたり，実際に見たり聞いたりして，地域とかがわかることが望まれる。また，生徒の実態把握に関しては，教師や保護者，生徒自身に対する様々な観点からの実態調査に加えて，生徒にかかわることの多い地域の人や専門家からの情報を集めることも有効である。

(3) 第2の各学校において定める目標及び内容については、日常生活や社会とのかかわりを重視すること。

各学校において目標や内容を定めるとは、どのような資質や能力及び態度を育成するのか、どのような学習課題を扱うのかなどを明らかにすることである。その際、日常生活や社会とのかかわりを重視することが大切である。

日常生活や社会とのかかわりを重視することは、今回の改訂で新たに加わったことである。このことには、以下の意味がある。

一つ目は、総合的な学習の時間では、実社会や実生活において生きて働く資質や能力及び態度の育成が期待されていることである。実際の生活や社会にある問題を取り上げることで、生徒は日常生活や社会において、課題を解決しようと真剣に取り組み、自らの能力を存分に発揮する。その中で育成された資質や能力及び態度は、実社会や実生活で生きて働くものとして育成される。

二つ目は、総合的な学習の時間では、生徒が主体的に取り組む学習が求められていることである。日常生活や社会にかかわる課題は、自分とのつながりが明らかであり生徒の関心も高まりやすい。また、直接体験なども行いやすく、身体全体を使って、本気になって取り組む生徒の姿が生み出される。

三つ目は、総合的な学習の時間では、生徒にとっての学ぶ意義や目的を明確にすることが重視されていることである。自ら設定した課題を解決する過程では、地域の様々な人とのかかわりも考えられる。そうした学習活動では、「自分の力で解決することができた」「自分が学習したことが地域の役に立った」「これからも地域づくりに参画したい」などの、課題の解決に取り組んだことへの自信や自尊感情がはぐくまれ、日常生活や社会への参画意識も醸成される。

このように、各学校においては、上記の三つに配慮しつつ、目標及び内容を定めることが求められる。実際の生活の中にある問題や地域の事象を取り上げ、それらを実際に解決していく過程が大切であり、そのことが総合的な学習の時間の充実につながる。

こうして行われる問題の解決や探究活動では、生徒が自ら設定した学習課題や学習対象などを、自分と切り離して見たり扱ったりするのではなく、自分や自分の生活とのかかわりの中でとらえ、考えることになる。また、人や社会、自然を、別々の存在として認識するのではなく、それぞれがつながり合い関係し合うものとしてとらえ、認識しようとするにもつながる。総合的な学習の時間では、それぞれの生徒が具体的に関係的な認識を、自ら構築していくことを期待している。ここに、総合的な学習の時間のもつ重要性和可能性がある。

(4) 育てようとする資質や能力及び態度については、例えば、学習方法に関すること、自分自身に関すること、他者や社会とのかかわりに関することなどの視点を踏まえること。

育てようとする資質や能力及び態度は、第1の目標を踏まえて各学校が定めた目標に含まれるものであるが、実際の学習活動として実践するために、具体的・分析的に示す必要がある。総合的な学習の時間においては、各学校において育てようとする資質や能力及び態度を明確に設定し、学習活動の質を高めることが求められている。

中央教育審議会の答申では、育てようとする資質や能力及び態度の視点として、「学習方法に関すること」(例えば、情報を収集し分析する力、分かりやすくまとめ表現する力など)、「自分自身に関すること」(例えば、自らの行為について意思決定する力、自らの生活の在り方を考える力など)、「他者や社会とのかかわりに関すること」(例えば、他者と協同して課題を解決する力、課題の解決に向けて社会活動に参加する態度など)といった三つを例示している。

これらの育てようとする資質や能力及び態度について、例えば、高齢化社会と福祉のことについて探究的に学習する場合には、次のように考えられる。まず、学習方法に関することとしては、「高齢化社会の現状を多角的に情報収集し、どのような特徴があるかを分析する」「福祉施設でのボランティア活動の経験を、相手に応じた方法で分かりやすく伝える」、そして、自分自身に関するこ

としては、「自らの生活を振り返り、自分にできることに取り組もうとする」など、他者や社会とのかかわりに関することとしては、「これからの福祉の在り方を考えるために、異なる立場の意見を生かそうとする」「支え合う社会の実現に向けて、地域活動に参画したり貢献したりする」などが考えられる。このように各単元においては、育てようとする資質や能力及び態度を、生徒が取り組む学習活動との関連において具体的に示すことが必要である。

これらの視点は、これまで全国で取り組まれてきた実践事例を整理する中で見出されてきたものである。また、この三つの視点は、「知識基盤社会」の時代を担う子どもたちに必要とされている国際標準の学力であるOECDの主要能力(キー・コンピテンシー)に符合している。「社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する力」はおおよそ「学習方法に関すること」と、「多様な社会グループにおける人間関係形成能力」はおおよそ「他者や社会とのかかわりに関すること」と、「自立的に行動する能力」はおおよそ「自分自身に関すること」とそれぞれかかわりがある。

なお、この三つはあくまでも例示であり、各学校において設定していた資質や能力及び態度を見直す際の参考にしていくことが重要である。その際、地域や学校、生徒の実態や特性に応じて設定することを忘れてはいけない。また、育てようとする資質や能力及び態度の具体的な設定方法や手順などについては、第6章第3節で詳しく解説する

(5) 学習活動については、地域や学校の特色、生徒の特性等に応じて、例えば国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題についての学習活動、生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題について知識や技能の深化、総合化を図る学習活動、自己の在り方生き方や進路について考察する学習活動などを行うこと。

総合的な学習の時間では、各学校において指導計画を作成し、そこには内容として、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る必要がある。この学習課題とは、例えば、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題、生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題、自己の在り方生き方や進路にかかわる課題など、横断的・総合的な学習としての性格をもち、探究的に学習することがふさわしく、そこでの学習や気付きが自己の在り方生き方を考えることに結び付いていくような、教育的に価値のある諸課題のことである。

しかし、それぞれの課題はあくまでも例示であり、各学校が内容を設定する際の参考として示したものである。これらの例示を参考にしながら、地域や学校の特色、生徒の特性等に応じて内容を設定し、具体的な学習活動として展開することが求められる。ここでいう地域や学校の特色に応じるとは、地域の歴史、伝統、文化、行事、生活習慣、産業、経済などの地域固有の特色や、学校の設置目的、校内の環境や風土及び伝統、教育研究の積み重ねなどの学校固有の特色を生かした学習活動を行うことである。生徒の特性等に応じるとは、課程や学科などに共通する生徒の特徴、進学や就職などの進路に表れる生徒の特徴などを生かした学習活動を行うことである。

以下に、例示した課題の特質と学習活動について示す。

国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題とは、社会の変化に伴って切実に意識されるようになってきた現代社会の諸課題のことである。そのいずれもが、持続可能な社会の実現にかかわる課題であり、現代社会に生きるすべての人が、これらの課題を自分のこととして考え、よりよい解決に向けて行動することが望まれている。また、これらの課題については正解や答えが一つに定まっているものではなく、従来の各教科・科目等の枠組みでは必ずしも適切に扱うことができない。したがって、こうした課題を総合的な学習の時間の内容として取り上げ、具体的な学習活動としていくことには大きな価値がある。

一方、ここに示した課題をすべて取り上げる必要はない。地域や学校の特色、生徒の特性等に応じて、取り組みやすい課題や特に必要と考えられる課題に重点的に取り組むことも考えられる。また、例示以外の課題についての学習活動を行うことも考えられる。

生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題とは、個々の生徒が各教科・科目における学習の進展に応じて興味・関心を抱いたり、各教科・科目の学習を契機に自分自身の進路について具体的に考えたりする上で必要性を感じて設定した課題であり、人や社会、自然とのつながりの中で探

究的な学習を深めることにより、知識や技能の深化、総合化が見込める課題のことである。これにより、学ぶことの意義を実感して高校生としての今をより充実して生きることができるようになるとともに、生涯にわたって学ぶことと生きることを結び付けて考えられるようになることが期待されている。

総合的な学習の時間は、生徒が、自ら学び、自ら考える時間であり、生徒の主体的な学習態度を育成する時間である。また、自己の在り方生き方を考えることができるようにすることを目指した時間である。その意味からも、総合的な学習の時間において、生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題を取り上げ、それについての学習活動を行うことは重要なことである。

自己の在り方生き方や進路にかかわる課題とは、人間としてどう在るべきかという問題を深く内省的に追い求めるとともに、そのような理想的、理念的な自己の在り方に関する思索を自身の進路に結び付け、自己の生き方について現実的、実際に検討する上で必要となる諸課題のことである。第5章第1節でも述べたように、この時期の生徒は、人間としての在り方や将来の自己の生き方について理想的、理念的に深く考えることを求めているとともに、就職や進学を控え、現実的、実際に検討することを迫られてもいる。自己の在り方生き方について、この両面から思う存分、納得がいくまで探究的に学習する機会を提供し、ついには両面を自己の中で統合できるまでに導くことは、生徒の人間的成熟や安定の確保、自己の将来を力強く着実に切り開いていこうとする資質や能力及び態度の育成において、極めて重要である。したがって、こうした課題を総合的な学習の時間の内容として取り上げ、具体的な学習活動としていくことには大きな価値がある。

(6) 各教科・科目及び特別活動で身に付けた知識や技能等を相互に関連付け、学習や生活において生かし、それらが総合的に働くようにすること。

平成15年12月の学習指導要領の一部改正では、総合的な学習の時間のねらいに「各教科・科目及び特別活動で身に付けた知識や技能等を相互に関連付け、学習や生活において生かし、それらが総合的に働くようにすること」が付け加えられた。これは、総合的な学習の時間の実施上の課題として、各教科・科目等との関連に十分な配慮がなされないままに実施されている事例が多く見受けられたことを踏まえて位置付けられたものである。

今回の改訂においても、この点は重要であり、総合的な学習の時間と各教科・科目等との関連は一層重視していかなければならない。

「各教科・科目等で身に付けた知識や技能等を相互に関連付け、学習や生活において生かし、それらが総合的に働くようにする」とは、各教科・科目等で別々に身に付けた知識や技能をつながりのあるものとして組織化し直し、改めて現実の生活にかかわる学習において活用し、それらが連動して機能するようにすることである。身に付けた知識や技能は、当初学んだ場面とは異なる新たな場面や状況で活用されることによって、一層生きて働くようになる。

今日、状況に応じて自在に活用することができる知識や技能が、社会的にも、国際的にも求められている。こうした知識や技能の獲得のためにも、総合的な学習の時間の中で、課題を見付け、目的に応じて情報を収集し、その整理・分析を行い、まとめ・表現したり、コミュニケーションを図ったり、振り返ったりするなどの学習活動を行うことが重要である。例えば、世界には自然災害等の様々な理由により、苦境に陥っている多くの人々がいる。そのような人々がどのような経緯でそうなったのか、現在どのような暮らしをしているのか、どのような解決策があるのか、日本やその他の先進国、国際機関等はどのような立場でどのような援助を行っているのか、自分たちはどのような支援ができるのかなどを調べたり提案したりすることが、国際理解に関する学習活動として考えられる。このような場合、生徒は世界の歴史について幅広く調べ、日本の援助機関と連絡を取り、さらにはそういった人々と電子メールやテレビ会議システムなどで直接的に情報交換を行う。こうした学習活動では、地理歴史科で学んだ知識や技能が生かされるだけでなく、コミュニケーションを図る場面での国語科や外国語科、経済データを分析したり調査結果を統計処理したりする際に必要となる数学科や情報科など、様々な教科の知識や技能等が動員されることになる。さらには、その結果をプレゼンテーションできるようにまとめたり、劇や音楽などを交えた総合芸術を企画し、

実行することなども考えられる。

このように、総合的な学習の時間において、各教科・科目等で身に付けた知識や技能等が存分に発揮されることで、学習活動は深まりを見せ、大きな成果を上げる。そのためにも、教師は各教科・科目等で身に付ける知識や技能等について十分に把握し、総合的な学習の時間との関連を図れるようにすることが必要である。例えば、年間指導計画を工夫することで、各教科・科目等で学ぶ1年間の学習内容や扱われる題材と、総合的な学習の時間の内容や学習活動との関連を概観し、とらえることができる。

特に、情報科の科目である「社会と情報」においては、情報機器や情報通信ネットワークなどを適切に活用して情報を収集、処理、表現するとともに効果的にコミュニケーションを行う能力を養うことが、「情報の科学」においては情報と情報技術を問題の発見と解決に効果的に活用するための科学的な考え方を習得させることが目標に含まれているとともに、いずれの科目においても情報モラルの育成が内容として取り扱われており、このような情報や情報手段の活用は、総合的な学習の時間における学習活動において不可欠な要素であることから、情報科との関連に十分に配慮することが重要である。

一方、総合的な学習の時間で身に付けた資質や能力及び態度を各教科・科目等で生かしていくことも大切である。総合的な学習の時間の成果が、当該学年はもとより先の学年における各教科・科目等の学習を動機付けたり推進したりすることも考えられる。各教科・科目等と総合的な学習の時間とは、互いに補い合い、支え合うものであることを十分に理解すべきである。

このように各教科・科目等で身に付けた知識や技能等を関連付け、活用することを経験することにより、日常の学習活動や生活における様々な課題に対する解決においても、各教科・科目等で身に付けた知識や技能等を働かせる生徒の姿が期待できる。

中央教育審議会の答申では、「各学校での子どもたちの思考力・判断力・表現力等を確実に高めるために、まず、各教科の指導の中で、基礎的・基本的な知識・技能の習得とともに、観察・実験やレポートの作成、論述といったそれぞれの教科の知識・技能を活用する学習活動を充実させることを重視する必要がある。各教科におけるこのような取組があってこそ総合的な学習の時間における教科等を横断した課題解決的な学習や探究的な活動も充実するし、各教科の知識・技能の確実な定着にも結び付く。このように、各教科での習得や活用と総合的な学習の時間を中心とした探究は、決して一つの方向に進むだけではなく、例えば、知識・技能の活用や探究がその習得を促進するなど、相互に関連し合って力を伸ばしていくものである」と記しているように、各教科・科目等と総合的な学習の時間の役割を明確にしながらも、両者の関連を意識して実践していくことが極めて重要である。

なお、「産業社会と人間」は、各学校において目標、内容、単位数等を設定するものであるが、学習指導要領第1章総則第2款の5の(2)に、「産業社会における自己の在り方生き方について考えさせ、社会に積極的に寄与し、生涯にわたって学習に取り組む意欲や態度を養うとともに、生徒の主体的な各教科・科目の選択に資するよう、就業体験等の体験的な学習や調査・研究などを通して」と示されており、総合的な学習の時間の目標と共通する面を有していると考えられる。したがって、総合学科はもとよりこの科目を置く学校においては、各学校で設定した目標及び内容を十分吟味した上で、「産業社会と人間」と総合的な学習の時間を関連付け、キャリア教育の柱として意図的・計画的な指導を行うことも考えられる。

(7) 各教科・科目及び特別活動の目標及び内容との違いに留意しつつ、第1の目標並びに第2の各学校において定める目標及び内容を踏まえた適切な学習活動を行うこと。

各教科・科目及び特別活動と総合的な学習の時間は、それぞれ固有の目標と内容をもっている。それぞれが役割を十分に果たし、その目標をよりよく実現することで、教育課程は全体として適切に機能することになる。互いの違いを十分に理解した上で、総合的な学習の時間の目標及び内容を踏まえた適切な学習活動を展開することが求められる。

特に、総合的な学習の時間と特別活動との関連については、学習指導要領第1章総則第4款の8

に「総合的な学習の時間における学習活動により，特別活動の学校行事に掲げる各行事の実施と同様の成果が期待できる場合においては，総合的な学習の時間における学習活動をもって相当する特別活動の学校行事に掲げる各行事の実施に替えることができる」との記述がある。これは総合的な学習の時間についての記述であり，横断的・総合的な学習や探究的な学習が実施されていることが前提となっている。総合的な学習の時間において体験活動を実施した結果，学校行事として同様の成果が期待できる場合にのみ，特別活動の学校行事を実施したと判断してもよいことを示しているものである。特別活動の学校行事を総合的な学習の時間として安易に流用して実施することを許容しているものではない。

具体的には，総合的な学習の時間において，問題の解決や探究活動といった総合的な学習の時間の趣旨を踏まえ，例えば，自然体験活動やボランティア活動を行う場合において，これらの活動は集団活動の形態をとる場合が多く，望ましい人間関係の形成や公共の精神の育成など，特別活動の趣旨も踏まえた活動とすることが考えられる。

すなわち，

- ・ 総合的な学習の時間に行われる自然体験活動は，環境や自然を課題とした問題の解決や探究活動として行われると同時に，「平素と異なる生活環境にあつて，見聞を広め，自然や文化などに親しむとともに，集団生活の在り方や公衆道徳などについての望ましい体験を積むことができる」旅行・集団宿泊の行事と，
- ・ 総合的な学習の時間に行われる就業体験活動やボランティア活動は，社会とのかかわりを考える学習活動として行われると同時に，「勤労の尊さや創造することの喜びを体得し，就業体験などの職業観の形成や進路の選択決定などに資する体験が得られるようにするとともに，共に助け合って生きることの喜びを体得し，ボランティア活動などの社会奉仕の精神を養う体験が得られる」勤労生産・奉仕の行事と，

それぞれ同様の成果も期待できると考えられる。このような場合，総合的な学習の時間とは別に，特別活動として改めてこれらの体験活動を行わないとすることも考えられる。

これまでの総合的な学習の時間では，補充学習のような特定の教科の知識や技能の習得を図る学習活動が行われていたり，文化的行事や健康安全・体育的行事の準備などと混同された学習活動が行われたりなどしている事例が見られた。これらについては，総合的な学習の時間としてふさわしくないものであることは言うまでもない。

(8) 各学校における総合的な学習の時間の名称については，各学校において適切に定めること。

総合的な学習の時間の教育課程の基準上の名称は「総合的な学習の時間」とするが，各学校における教育課程，時間割上のこの時間の具体的な名称については，この規定に示すとおり，各学校で適切に定めるものとされている。

各学校において，この時間の目標や内容，学習活動の特質，学校の取組の経緯を踏まえて，例えば，地域のシンボルや教育目標，保護者や地域の人々のねがいに関連した名称など，この時間の趣旨が広く理解され，生徒や保護者，地域の人々に親しんでもらえるように適切な名称を定めればよい。

総合的な学習の時間の名称を学校固有のものとして定めることは，各学校が総合的な学習の時間で目指す学習活動のイメージや育成したい生徒像を明らかにすることにつながる。また，その名称が総合的な学習の時間の教育課程上の存在や役割を象徴するとともに，生徒の主体的な取組を喚起し，保護者や地域社会への説明責任を果たすことにも役立つ。

(9) 総合学科においては、総合的な学習の時間の学習活動として、原則として生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題について知識や技能の深化、総合化を図る学習活動を含むこと。

5 総合学科においては、総合的な学習の時間における学習活動として、従前通り、第3の1の(5)に示す「生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題について、知識や技能の深化、総合化を図る学習活動」を含まなければならない。総合学科では、当初は「課題研究」が原則履修科目とされてきた。総合学科の「課題研究」は、多様な教科・科目の選択履修によって深められた興味・関心等に基づき、生徒自らが課題を設定し、その課題の解決を図る学習を通して、問題解決能力や自発的・総合的な学習態度を育てるとともに、自己の将来の進路選択を含め人間としての在り方生き方について考えさせることをねらいとした科目であった。平成11年の改訂で創設した総合的な学習の時間は、すべての学校で必置であるとともに、そのねらいや学習活動は、「課題研究」の目標や内容を取り入れたものになっている。したがって、総合的な学習の時間に「生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題について、知識や技能の深化、総合化を図る学習活動」を行うことにより、「課題研究」に相当する学習を行うことを示したものである。

10
15
20 なお、総合的な学習の時間の標準単位数は、卒業までに3～6単位配当することとされており、学校によっては、例えば総合的な学習の時間の授業時数として6単位設定し、そのうちの3単位を課題研究的な学習活動に充て、残りの時間は国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題についての学習活動に充てるなどが考えられる。総合学科において、総合的な学習の時間の中で課題研究的な学習活動以外の活動に一定の時数を配当することも可能である

第2節 内容の取扱いについての配慮事項

(1) 第2の各学校において定める目標及び内容に基づき、生徒の学習状況に応じて教師が適切な指導を行うこと。

総合的な学習の時間においては、生徒が自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断するなど、生徒の主体性や興味・関心を十分に生かすことが望まれる。しかしそれは、教師が指導を行わなくてもよいということの意味するものではない。ところが、これまでは、支援者としての教師の役割が誤解され、必要な指導をためらい教育的な効果が十分上がらない事例があった。また逆に、指導事項を必要以上に教え過ぎてしまうことによって、生徒が自ら学ぶことを妨げるような事例も見られた。

「生徒の学習状況に応じて教師が適切な指導を行うこと」とは、この反省に立って、各学校で定めた総合的な学習の時間の目標及び内容に基づいて、生徒が望まれる学習状況に達しているかを継続的に評価しながら、より質の高い学習状況に向けて自立的な学習が行われるよう、必要な手立てを講じることを意味している。

例えば、生徒だけでは理解できない知識や法則が学習活動に不可欠だと考えられる場合には、教師が資料を提示したり説明したりすることが適切である。生徒が課題への取り組み方を考えつけない場合には、教師が過去に取り組んだ事例を示したり、より達成しやすい小さな課題に分けて示したりすることが適切である。課題や学習の場の設定、学習活動の目的をしっかりとらせること、学習の状況についての価値付けや方向付け、探究活動が一段落したときの新たな方向性の提示や次の課題の設定なども、必要に応じて教師が行うことが考えられる。

生徒の主体性を生かした学習と教師の適切な指導が相まってこそ、より質の高い学習が実現され、総合的な学習の時間の目標が達成される。また、そのことが生徒の学習活動への満足感や達成感も高める。なお、総合的な学習の時間の評価については第8章で、学習指導については第9章で詳しく解説する

(2) 問題の解決や探究活動の過程においては、他者と協同して問題を解決しようとする学習活動や、言語により分析し、まとめたり表現したりするなどの学習活動が行われるようにすること。

総合的な学習の時間においては、問題の解決や探究活動の過程を質的に高めていくことを心がけなければならない。そのためには、次の二つに配慮する必要がある。

第1は、他者と協同して問題を解決する学習活動を行うことである。

ここでは、他者を幅広くとらえておくことが重要である。共に学習を進めるグループだけでなく、ホームルーム全体や他のホームルームあるいは学校全体、地域の人々、専門家など、また価値を共有する仲間だけでなく異なる立場の人々をも含めて考える。

そのような多様な他者と協同して学習活動を行うことには様々な価値がある。一つには、多様な情報を入手することができる点である。様々な考えや意見、情報をたくさん入手することは、その後の学習活動を推進していく上では重要な要素である。二つには、他者を尊重するとともに、自らの役割を自覚することができる点である。問題の解決に向かう際には、互いの持ち味や個性を生かし、それを認め合いながら進める良好な学び合いが欠かせない。三つには、協同的に人とかわかることで、交流を深めたり広げたりできる点である。他者と協同して学習活動を進めるには、互いのコミュニケーションは欠かせない。自分の思いや気持ちを相手に伝えとともに、相手の思いを受け止めることも求められる。これらによって、双方向の交流が質の高い学習活動を実現する。

これからの時代を生きる生徒にとっては、多様で複雑な社会において円滑で協同的な人間関係を

形成する資質や能力及び態度が求められる。このような資質や能力及び態度は、国や地域を超えて常に重要である。総合的な学習の時間において問題の解決や探究活動を行うことは、その資質や能力及び態度を育成する場としてふさわしい。

第2は、言語により分析し、まとめたり表現したりする学習活動を行うことである。

今回の改訂において、言語活動は各教科・科目等を貫く重要な改善の視点である。体験したことや収集した情報を、言語により分析したりまとめたりすることは、問題の解決や探究活動の過程において特に大切にすべきことである。そのためには、分析とは何をする事なのか具体的なイメージをもつことが必要となる。例えば、集めた情報を共通点と相違点に分けて分類したり、時間軸に沿って並べたり、原因と結果に分けたり、変化や結果を予測したり、現実社会の事象に当てはめたり、多面的・多角的に分析したりすることなどが考えられる。

また、言語によりまとめたり分析したりする学習活動では、分析したことを論理的な文章やレポートに書き表したり、スピーチや説明をしたりすることなどが考えられる。文章やレポートにまとめることは、それまでの学習活動を振り返り、体験したことや収集した情報と既知の知識とを関連させ、自分の考えとして整理することにつながる。

それらの報告の場として、ホームルーム全体で学習成果を共有する場面が想定される。参加者全員の前で行うプレゼンテーションや目の前の相手に個別に行うポスターセッションなど、多様な形式を目的に応じて設定することが考えられる。そこでは、発表の工夫をさせると同時に、聞いている生徒にも主体的にかかわらせることが重要である。例えば、発表者には要点を絞って伝えるための図や表の活用、視聴覚機器やプレゼンテーションソフトウェアなどのツールの利用などが考えられる。聞いている生徒には発表内容を深め、問題点に気付かせる「よい質問」をしたり、発表者の学習成果を自分の考えと比較し、生かそうとすることを目標とさせるなどの工夫が考えられる。その上で、発表後の時間を十分確保して交流したり、助言し合ったり、それぞれに自己評価したりして、新たな追究に向かわせるなども考えられる。また、学習活動の成果を論文としてまとめ上げたり、総合芸術として演じたりするなども考えられる。このようにして、言語活動を利用した協同的な学習によって、グループによって異なる学習内容を共有したり、相互に関係付けたりすることが実現する。

なお、これまでの総合的な学習の時間では、論述の技能だけを身に付けさせるいわゆる小論文指導が行われることもあったが、ここでいう論文は、横断的・総合的な学習や探究的な学習を行った過程や結果、それらについての考察などを論じたものであることが重要である。問題の解決や探究の過程を通すことで、論文を書く目的が明確になるとともに、その内実も豊かになることが期待できるからである。

(3) 自然体験や就業体験活動、ボランティア活動などの社会体験、ものづくり、生産活動などの体験活動、観察・実験・実習、調査・研究、発表や討論などの学習活動を積極的に取り入れること。

体験活動とは、自分の身体を通して実際に経験する活動のことである。生徒は、感覚器官を通して、外界の事物・事象に働きかけ学んでいく。具体的には、視覚、聴覚、味覚、嗅覚、触覚といった感覚を働かせて、あるいは組み合わせ、外界の事物や事象に働きかけ学んでいく。このように、生徒が身体全体で対象に働きかけ実感をもってかかわっていく活動が体験活動である。

生徒は、人々や社会、自然とかかわる体験活動を通して、自分と向き合い、他者に共感することや社会の一員であることを実感する。また、自然の偉大さや美しさに出会ったり、文化・芸術に触れたり、社会事象への関心を高め問題を発見したり、友達との信頼関係を築いて物事を考えたりなどして、喜びや充実感を実感する。

こうしたことから、総合的な学習の時間では、一定の知識を覚え込ませるのではなく、直接的な体験を適切に位置付けた横断的・総合的な学習や探究的な学習を行う必要がある。例えば、自然にかかわる体験活動、ボランティア活動など社会とかかわる体験活動、就業体験などの職業や自己の将来にかかわる体験活動、ものづくりや生産、文化や芸術にかかわる体験活動などを行うことが考

えられる。

同様の趣旨から，総合的な学習の時間における学習活動は，以下のような学習活動を積極的に行う必要がある。例えば，事象を精緻に観察すること，科学的な見方で仮説を立て，実験し，検証すること，身に付けた知識や技能，考えを現実の場面に適用したりするなどの実習を行うこと，学問的な調査研究の方法を知り，実際に事実を確かめるために調査したり，より詳しい事情を調べるためにインタビューをしたりするなどして情報の収集を行うこと。また，そうした情報を論理的・体系的にまとめて発表や討論を行ったり，報告書を書いたりすること。これらの学習活動を積極的に取り入れることによって学習の深まりが期待できる。

例えば，環境汚染の問題を課題にした場合，環境を保全する取組の大変さや環境保全の重要性を認識し，身近な環境汚染に対する関心等を高めることについては，不法投棄の現場を視察したり，ゴミを片付けたりすること，身近な酸性雨の被害を調査することなどの環境汚染の問題に関する体験活動を行うことが効果的であると考えられる。また，身の回りの環境汚染の問題を科学的に認識するためには，ゴミが自然環境に及ぼす影響を調べたり，土壌に含まれる鉄イオンを検出する実験を行い，酸性雨によってアルミが溶出するような事態について考察したり，国を超えて酸性雨が広がる現象について風向きと酸性雨のデータを分析したりして，より深く環境汚染の問題を考えることも大切である。ゴミの不法投棄や土壌汚染とその影響についての事例を集め，様々な汚染が複合的に人体に影響を与えることについて調査する活動も考えられる。こうして体験したことや実験したこと，調査したことなどで分かったことを発表・討論させることを通して，身の回りで起きている環境汚染の問題に対して，どのように行政や地域社会が対応すればよいのか，自分たちはどのような行動をとればよいのかを考えさせることにつながる。

なお，体験的な学習を展開するに当たっては，生徒の発達の特性を踏まえ，目標や内容に沿って適切かつ効果的なものとなるよう工夫するとともに，生徒をはじめ教職員や外部の協力者などの安全確保，健康や衛生等の管理に十分配慮することが求められる

(4) 体験活動については，第 1 の目標並びに第 2 の各学校において定める目標及び内容を踏まえ，問題の解決や探究活動の過程に適切に位置付けること。

総合的な学習の時間では体験活動を重視している。しかし，ただ単に体験活動を行えばよいわけではなく，それを問題の解決や探究活動の過程に適切に位置付け，価値のある体験活動とすることが重要である。

「問題の解決や探究活動の過程に適切に位置付ける」とは，一つには，設定した課題に迫り，課題の解決につながる体験活動であることが挙げられる。予想を立てた上で検証する体験活動を行ったり，体験活動を通して実感的に理解した上で事象と自分とのかかわりについて課題を再設定したりなど，問題の解決や探究活動に適切に位置付けることが欠かせない。

二つには，生徒が主体的に取り組むことのできる体験活動であることが挙げられる。そのためには，生徒の興味・関心に応じた体験活動であることが必要となる。生徒にとって過度に難しすぎたり易しすぎたり，明確な目的をもたなかったりする体験活動では十分な成果を得ることができない。

三つには，年間を見通した適切な時数の範囲で行われる体験活動であることが挙げられる。十分な体験活動を位置付けることは当然であるが，何のための体験活動なのかを明らかにし，その目的のために必要な時間数を確保することが大切である。

四つには，生徒の安全に対して，十分に配慮した体験活動であることが挙げられる。体験活動は，それ自体が魅力的であり生徒の意欲を喚起することが多い。また，屋外で行ったり，機材などを使ったりするダイナミックな活動であることも多い。事前の準備や人的な手配などを丁寧に行い，十分な安全確保の中で体験活動の魅力を存分に引き出すようにすることが望まれる。

このように意図的・計画的に体験活動を位置付けることによって，総合的な学習の時間の内容，育てようとする資質や能力及び態度などが確実に身に付くと考えられる。

なお，体験活動の具体例としては，例えば職場での実習を通して勤労観・職業観をはぐくむ就業体験活動なども考えられる。この体験活動は，特別活動として実施する勤労生産・奉仕的行事とし

て行うことも考えられるが、総合的な学習の時間に位置付けて実施する場合には、問題の解決や探究活動に適切に位置付く学習活動でなければならない。

このように、総合的な学習の時間において、学校行事と関連付けて体験活動を実施することもあり得る。しかし、その場合でも必ず総合的な学習の時間の目標及び内容を踏まえたものであること、問題の解決や探究活動の過程に位置付いていることなどに十分配慮しなければならない。そして、その上で実際に総合的な学習の時間の要件を満たす活動の時数だけを算出して、総合的な学習の時間の時数として計上することが求められる。

これまでは、好ましくない事例として、文化的行事や健康安全・体育的行事の準備などに総合的な学習の時間を利用することが見られた。総合的な学習の時間と特別活動との目標や内容の違いを踏まえ、それぞれの時間にふさわしい体験活動を行わなければならない。

総合的な学習の時間と特別活動との関連を意識し、適切に体験活動を位置付けるためには、次のような点に十分配慮すべきである。例えば、修学旅行と関連を図る場合は、事前に知りたいことや疑問に思うことなどを絞り込んで生徒が課題を作ること、課題について事前に十分な調査を行うこと、現地での学習活動の計画を生徒が立てること、その上で、現地では見学やインタビューの機会を設けるなど生徒の自主的な学習活動を保障すること、事後は、解決できた部分をまとめ、解決できなかった部分を別の手段で追究する学習活動を行うこと、追究の結果を互いに交流し合い自分の考えを深めることなど一連の学習活動が探究的な学習となっていることが必要である。こうしたことに十分配慮した上で、総合的な学習の時間と特別活動とを関連させて実施することが考えられる。その際、総合的な学習の時間の目標や内容にかかわらない時間については、総合的な学習の時間に該当しないことは当然であり、適切な時数が配当されるよう十分に注意しなければならない

(5) グループ学習や個人研究などの多様な学習形態、地域の人々の協力も得つつ全教師が一体となって指導に当たるなどの指導体制について工夫を行うこと。

多様な学習形態の工夫を行うことは、生徒の様々な興味・関心や多様な学習活動に対応するため必要なことである。例えば、個々に行う個人研究をはじめ、興味・関心別のグループ、表現方法別のグループ、調査対象別のグループなど多様なグループ編成や、ホームルームを越えた学年全体での活動にも考慮する必要がある。

個人研究などの個々に行う学習は、生徒一人一人が自己の課題と対峙し、自ら計画を立てて調査し、分かったことを一人でまとめることが求められるため、自分で学習を進める力をはぐくむことができる。その反面、限られた時間で集められた資料だけで考えることになったり、考えが一面的になったりすることもある。そのような事態を回避するために、研究の方法についての適切な指導や、定期的な目標設定と点検評価、学び合いによるアドバイスの機会を設定することなどが考えられる。

グループによる学習では、メンバー全員で計画を立てて役割分担をすることが求められる。この中で、一人一人の個性を生かすことを学んだり、コミュニケーションの取り方を学んだりすることが期待される。また、自分の役割を最後までやり遂げることも求められる。一方で、一人一人の生徒に課題が設定されなかったり、役割に軽重がついたり、全員の関心や意見が十分に反映されなかったりするということも考えられる。それぞれの役割に応じた成果を定期的に報告させたり、メンバー同士で役割をどれくらい果たしているかを相互評価させたりする機会を設けることなどが考えられる。

ホームルームや学年などの大きな集団での学習では、教師の指導の下、計画的に体験を行ったり、活発な討論が行われたりする。また、それを基に新たな問題に向かっていく学習活動の高まりも期待できる。しかし、一人一人が追究方法を考えたり、まとめの資料を作り上げたりする側面が弱くなり、他者に依存することが危惧される。ホームルーム全体での学習と個々に行う学習を組み合わせるような課題の設定や学習活動の工夫が考えられる。

総合的な学習の時間を充実させるためには、これらの学習形態の長所、短所を踏まえた上で、学習活動に即して適切な学習形態を選択したり組み合わせたりする必要がある。また、人数と学習活

動とは適正か、どれくらいの時間が必要か、事前にどのような活動を行っておくかなどについて、しっかりと計画を立てることも重要である。このような計画の下で学年やホームルーム、学科を越えた取組を進めることで、生徒の多様な興味・関心や学習経験などを生かし、確実な成果につなげることができる。

指導体制について工夫を行うことは、上のような多様な学習形態を支えるとともに、学習の幅や深まりを生み出すことにつながる。生徒の学習が一人一人のテーマに応じて多様に展開する場合や、複合的な内容を含む場合などは、教師の専門性を積極的に生かし、それぞれの学習活動の特性に応じた指導体制を工夫することが考えられる。この時間の企画・立案の段階から、全教職員の連携協力体制を整え、一体となって取り組むことがとりわけ重要である。学校がどのような課題を取り上げ、また、生徒がどのような課題に取り組むのかが決まれば、それにふさわしい学習活動は何であり、それにふさわしい指導体制はどうあるべきか、それぞれの教師が自らできることは何かという観点から、おのずと教師それぞれの役割分担が決まり、学校全体としての指導体制が固まっていく。高等学校においては、教科担任制という指導体制にとらわれず柔軟な指導体制を組む必要がある。

例えば、自らの将来や進路についての研究では、生徒の興味・関心、希望に応じた様々な学問領域についての資料収集や調査が必要となる。ホームルーム担任だけが受け持ちの生徒の指導に当たるのではなく、一人一人の教職員の個性や経験を生かした指導体制を組むことが望まれる。また、個人研究のようにテーマが多様に分散する場合でも、地域環境については理科の教師、海外事情については地理歴史科や公民科、英語科の教師がそれぞれ当たるなど、教師の専門性を生かした適切な分担をすることが重要である。さらには、ただ分担をするだけでなく、教師自身がその領域について知見を深めてよりよく指導できるように準備することも求められる。

すなわち、この時間は特定の教師のみが担当するのではなく、全教師が一体となって指導に当たることが重要である。このことは、横断的・総合的な学習を行うなどのこの時間の目標からも明らかである。そのためには、同学年や異学年の教師が協同で計画や指導に当たることはもちろん、校長、副校長、教頭、養護教諭、図書館司書、実習助手、講師などもこの時間の指導にかかわる体制を整え、全教職員がこの時間の学習活動の充実に向けて協力するなど、学校全体として取り組むことが不可欠である。

また、総合的な学習の時間は、保護者をはじめ地域の専門家など外部の人々の協力が欠かせない。この時間を豊かな学習活動として展開していくためには、地域の人々の協力を積極的に学習活動に位置付けていくことが必要である。さらには、幅広く外部にこの時間の学習の状況や成果を公表し、保護者をはじめ地域の人々からの評価も得て、その後の実践に生かしていくなど、学校を取り巻く地域の理解と協力を得やすくすることも大切である。

こうしたことの計画や準備を行う際には、全校的な組織をつくり、役割を分担する校内の指導体制を確立することが重要である。また、その計画や準備のための時間を十分に確保する必要もある。なお、総合的な学習の時間における指導体制については、第10章で詳しく解説する

(6) 学校図書館の活用、他の学校との連携、公民館、図書館、博物館等の社会教育施設や社会教育関係団体等の各種団体との連携、地域の教材や学習環境の積極的な活用などの工夫を行うこと。

総合的な学習の時間における問題の解決や探究活動の過程では、様々な事象について調べたり探したりする学習活動が行われるため、豊富な資料や情報が必要となる。そこで、学校図書館やコンピュータ室の図書や資料を充実させ、コンピュータ等の情報機器やネットワークを整備することが望まれる。

最新の図書や資料、新聞やパンフレットなどを各学年の学習内容に合わせて使いやすいように整理、展示したり、関連する映像教材やデジタルコンテンツを揃えていつでも利用できるようにしたりしておくことによって、調査活動が効果的に行えるようになり、学習を充実させることができる。また、インターネットで必要なものが効率的に調べられるように、学習活動と関連するサイトをあらかじめ登録したページを作って、図書館やコンピュータ室などで利用できるようにしておく

ことも望まれる。

一方で、それらを用いて問題の解決や探究活動を進める学習場面を十分確保することや、そのための多様な学習活動を展開できるスペースを確保しておくことにも配慮が求められる。

また、総合的な学習の時間の学習活動が小学校や中学校、大学等の学習活動と相互に関連付けられ連続的・発展的に展開できるようにしたり、地域をはじめ全国の学校間で共通の課題を取り扱ったりするなど、他の学校との連携にも配慮することが考えられる。例えば、近隣の小学校の児童や中学校の生徒を学校に招いて、互いに総合的な学習の時間での学習成果を発表し合うことが考えられる。高等学校の生徒は自分たちの調査結果を分かりやすく小・中学生に伝えたり、小・中学生の発表にコメントをしたりする場面を設けることが考えられる。一方、高等学校の生徒が小学生の斬新な視点や直接体験に基づく新鮮な発想に驚かされることなども期待できる。また、高等学校の総合的な学習の時間においては、生徒の興味・関心等に基づき、高度で専門的な内容の研究活動が行われることも十分に考えられる。その場合には、高等学校の生徒が大学を訪問したり、大学の教員や大学生、大学院生などの指導を受けて研究を行ったりするなど、高大連携を図ることも効果的であると考えられる。このように、異なる校種での交流や高等学校同士の連携によって、生徒の知識が整理されたり意欲が高まったりして学習活動が質的に高まっていくことなどが期待される。

異なる学校を結んで行う協同的な学習は、共に学習活動を進めるという意識や競い合う意識を生んで学習意欲を高めたり、自分たちだけでは調べられない相手の地域の情報を得たりするという利点がある。その一方、場合によっては意見交流が形骸化してしまう可能性があることも踏まえ、協同して計画を立案し、実効性の高い連携を考えていく必要がある。

地域には、豊かな体験活動や知識を提供する公民館、図書館や博物館などの社会教育施設等や、その地域の自然や社会に関する詳細な情報を有している企業や事業所、社会教育関係団体やNPO（特定非営利活動法人）等の各種団体があり、それらと連携することで総合的な学習の時間の学習が日常生活や社会とのつながりを強くすることになる。例えば、地域の高齢化や社会保障の問題についての学習活動では、公民館に集う高齢者から生き方や考え方について意見を聴取したり、地域の問題点を解決するために自分たちが考えた施策について、行政の担当者と討論する時間を設けたりすることができる。また、より包括的な問題については、町づくりや社会福祉に取り組むNPOなどとともに活動し、協議する場をもつことによって、生徒にとって実際の社会で必要とされる知識や技能が明確になり、学習することの意味や自らの将来展望なども明らかにすることができる。また、遺跡や神社・仏閣などの文化財、伝統的な行事や産業なども地域の特色をつくっている。この時間が豊かな学習活動として展開されるためには、学習の必然性に配慮しつつ、こういった施設等の利用を促進し、地域に特有な知識や情報と適切に出会わせる工夫が求められる。また、大学等の研究機関の協力を得ることも有効である。そのことで調査研究の方法や水準が高くなり、より本格的な問題の解決や探究活動につながり、また知識や技能の深化・総合化にもつながると考えられる。

その際、見学などで施設を訪れることだけでなく、施設の担当者に学校に来てもらうことも方法の一つである。実際に来られないときには、手紙や電話、FAXや電子メールなどを使って、情報を提供してもらったり、生徒の質問に答えてもらったりすることも有効である。また、生徒が主体的に取り組む中で、一定の責任をもって継続的に施設等にかかわる活動に発展することも考えられる。

その一方で、社会教育施設等を実計画に訪れるなどして、先方の業務に支障を来すことなどのないように配慮しなければならない。積極的に活用することと、無計画に利用することは異なる。また、外部人材の活用の際に、講話内容を任せきりにしてしまうことによって、自分で学びとる余地が残らないほど詳細に教えてもらったり、内容が高度で生徒に理解できなかったりする場合もある。また、特定のものの見方だけが強調されることも考えられる。学習のねらいについて、事前に十分な打合せをしておくことが必要であり、外部人材に依存し過ぎることのないようにすべきである。

こうして地域のもつ教育力を活用することは、この時間の目標をよりよく実現することにつながるだけでなく、さらに次のような教育的効果をもたらす。学習活動を地域の中で行ったり、その成果を保護者も含めた地域の人々に公開することにより、生徒が社会の一員であることを自覚したり、

生徒の学習意欲が向上したりすることになる。さらには、学習活動を通して、生徒が地域の人々と親密になったり、地域の教育機関の利用に慣れたり、地域の自然や文化財等に関心をもったり、地域の伝統行事等に参加したりするようになり、生徒が地域への愛着を高め、豊かな生活を送ることにつながる。

5 なお、地域の人々の協力や地域の教材、学習環境の活用などに当たっては、総合的な学習の時間の学習に協力可能な人材や施設などに関するリスト（人材・施設バンク）を作成したり、地域の有識者との協議の場などを設けたりする工夫も考えられる。また、地域によっては、この時間のためにコーディネーターなどの交渉窓口が設置されている場合もある。このような制度を積極的に活用することが、充実した総合的な学習の時間の実現につながる。

第3節 総則関連事項

(1) 道德教育との関連(第1款の2)

2 学校における道德教育は、生徒が自己探求と自己実現に努め国家・社会の一員としての自覚に基づき行為しうる発達の段階にあることを考慮し人間としての在り方生き方に関する教育を学校の教育活動全体を通じて行うことにより、その充実を図るものとし、各教科に属する科目、総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて、適切な指導を行わなければならない。

道德教育は、教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づき、人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念を家庭、学校、その他社会における具体的な生活の中に生かし、豊かな心をもち、伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛し、個性豊かな文化の創造を図るとともに、公共の精神を尊び、民主的な社会及び国家の発展に努め、他国を尊重し、国際社会の平和と発展や環境の保全に貢献し未来を拓く主体性のある日本人を育成するため、その基盤としての道德性を養うことを目標とする。

道德教育を進めるに当たっては、特に、道德的実践力を高めるとともに、自他の生命を尊重する精神、自律の精神及び社会連帯の精神並びに義務を果たし責任を重んずる態度及び人権を尊重し差別のないよりよい社会を実現しようとする態度を養うための指導が適切に行われるよう配慮しなければならない。

高等学校における道德教育については、各教科・科目等の特質に応じ学校の教育活動全体を通じて、人間としての在り方生き方を主体的に探求し、豊かな自己形成ができるよう、適切な指導を行うことが求められている。

このため、各教科・科目等においても目標や内容、配慮事項の中に関連する記述があり、総合的な学習の時間の目標との関連をみると、特に次のような点を指摘することができる。

総合的な学習の時間においては、目標を「横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、自ら課題を見付け、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や能力を育成するとともに、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、協同的に取り組む態度を育て、自己の在り方生き方を考えることができるようにする」と示している。

総合的な学習の時間の内容は、各学校で定めるものであるが、例えば、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの現代社会の課題や、生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題、自己の在り方生き方や進路にかかわる課題などが考えられる。生徒が、横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、このような課題などに取り組み、これらの学習が自己の在り方生き方を考えることにつながっていくことになる。

また、総合的な学習の時間においては、横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、主体的に判断して学習活動を進めたり、粘り強く考え解決しようとしたりする資質や能力、自己の目標を実現しようとしたり、他者と協調して生活しようとしたりする態度を育てることも重要であり、このような資質や能力及び態度の育成は道德教育につながるものである。

(2) 総合的な学習の時間の単位数(第3款の1の(2))

(2) 総合的な学習の時間については、すべての生徒に履修させるものとし、その単位数は、第2款の2に標準単位数として示された単位数の下限を下らないものとする。ただし、特に必要がある場合には、その単位数を2単位とすることができる。

総合的な学習の時間は、全ての学校で教育課程上必置とされるものであり、その単位数について

は3～6単位を標準とされている。今回の改訂では、総合的な学習の時間が各学科に共通してすべての生徒に履修させる必要があることを踏まえ、その標準単位数は各学科に共通する各教科・科目と併せて学習指導要領第1章総則第2款の2に規定するとともに、必履修教科・科目を規定している第1章総則第3款の1にも新たに(2)の項目を設けてすべての生徒に履修させるものであることを明示している。総合的な学習の時間については、単位数の設定に幅をもたせることにより、各学科の裁量の幅が広がり、「各学校が創意工夫を生かし、特色ある教育、特色ある学校づくりを進めること」という平成11年の教育課程の改善のねらいが一層実現しやすくなることを意図している。

ただし、総合的な学習の時間は、各学校の同じ学科内においては、原則として同じ単位数の学習活動を行うこととなる。

総合的な学習の時間については、各教科・科目やホームルーム活動の授業のように、年間35週行うことを標準とはしていない(総則第4款の1)。したがって、卒業までの各年次のすべてにおいて実施する方法のほか、特定の年次において実施する方法も可能である。また、一定の時数を週ごとに割り振り、年間35週行う方法のほか、特定の学期又は期間に行う方法を組み合わせて活用することも可能である。

また、総合的な学習の時間の単位の認定の要件については、各教科・科目と基本的に同様である。すなわち、第一に生徒が学校が定める指導計画に従って学習活動を行うこと、そして、第二に、その学習活動の成果が総合的な学習の時間の目標に照らして満足できると認められることが、単位の修得認定の要件となる。単位の修得認定に当たっては、各教科・科目と同様、総合的な学習の時間における学習活動を2以上の年次にわたって行ったときには各年次ごとに単位の修得を認定するものとし、また、学期の区分ごとに単位の修得を認定することもできる。

なお、総合的な学習の時間については、学校教育法施行規則第98条に規定する学校外活動の単位認定を行うことはできないので、必ず学校での授業時数に組み込むことが必要であり、単にレポートの提出や長期休業中の課題等として済ませることはできない。

総合的な学習の時間の標準単位数は第1章総則第2款の2の表に3～6単位と示されている。このため、各学校で総合的な学習の時間の単位数を定める場合には、原則として3単位を下回らないことが求められる。他方、第1章総則第3款の1の(2)には、「ただし、特に必要がある場合には、その単位数を2単位とすることができる」とある。これは、総合的な学習の時間の目標の実現のためには、卒業までに履修する単位数として3～6単位の確保が必要であることを前提とした上で、各教科・科目において、横断的・総合的な学習や探究的な学習が十分に行われることにより、総合的な学習の時間の単位数を2単位としても総合的な学習の時間の目標の実現が十分に可能であると考えられ、かつ、教育課程編成上、総合的な学習の時間の単位数を3単位履修させることが困難であるなど、特に必要とされる場合に限って、総合的な学習の時間を履修させる単位数を2単位とすることができるという趣旨である。例えば、学校設定教科・科目において、横断的・総合的な学習や探究的な学習が十分に行われる場合、又は他の教科・科目において、横断的・総合的な学習や探究的な学習が十分に行われる場合など、2単位とすることができるのは限定的であることに十分注意しなければならない。

生徒に履修させる総合的な学習の時間の単位数については、各学校で十分に検討した上で配当するとともに、教育課程における総合的な学習の時間の位置付けを明確にすることが必要であり、特に標準単位数を減ずる場合においては、その理由について、外部への説明責任が果たせるよう、教職員の共通理解を図るとともに、減ずることと比較して同じ程度の成果が期待できる学習活動が十分に行われることについて、各教科・科目の指導計画において探究的な学習などを明示するとともに、総合的な学習の時間の全体計画においても具体的に示すことなどが求められる。

(3) 総合的な学習の時間と課題研究等との代替(第3款の2の(3))

(3) 職業教育を主とする専門学科においては、総合的な学習の時間の履修により、農業、工業、商業、水産、家庭若しくは情報の各教科に属する「課題研究」、「看護臨地実習」又は「介護総合演習」(以下この項において「課題研究等」という。)の履修と同様の成果が期待できる

場合においては、総合的な学習の時間の履修をもって課題研究等の履修の一部又は全部に替えることができる。また、課題研究等の履修により、総合的な学習の時間の履修と同様の成果が期待できる場合においては、課題研究等の履修をもって総合的な学習の時間の履修の一部又は全部に替えることができる。

学習指導要領第1章総則第3款の2の(3)に、「職業教育を主とする専門学科においては、総合的な学習の時間の履修により、農業、工業、商業、水産、家庭若しくは情報の各教科に属する「課題研究」、「看護臨地実習」又は「介護総合演習」(以下この項において「課題研究等」という。)の履修と同様の成果が期待できる場合においては、総合的な学習の時間の履修をもって課題研究等の履修の一部又は全部に替えることができる。また、課題研究等の履修により、総合的な学習の時間の履修と同様の成果が期待できる場合においては、課題研究等の履修をもって総合的な学習の時間の履修の一部又は全部に替えることができる」と示している。職業教育を主とする専門学科(以下「職業学科」という。)においては、「課題研究」、「看護臨地実習」、「介護総合演習」が、各学科の原則履修科目とされているが、これら「課題研究等」の科目は、各教科に関する課題を設定し、その課題の解決を図る学習を通して、専門的な知識・技能の深化・総合化、問題解決能力の育成や自発的、創造的な学習態度などを育てる上で大きな成果をあげている。また、総合的な学習の時間が目標としているものと軌を一にしているものと言える。したがって、総合的な学習の時間の履修をもって、「課題研究等」の履修の一部又は全部に替えることができるとし、逆に、「課題研究等」の履修をもって総合的な学習の時間における履修の一部又は全部に替えることができるとしている。

ただし、相互の代替が可能とされるのは、「同様の成果が期待される場合」とされており、「課題研究等」の履修によって総合的な学習の時間の履修に代替する場合には、「課題研究等」を履修した成果が総合的な学習の時間の目標から見ても満足できる成果を期待できるような場合である。同様に、総合的な学習の時間の履修によって「課題研究等」の履修に代替する場合には、総合的な学習の時間における学習活動の成果が「課題研究等」の目標、内容等から見て満足できる成果を期待できるような場合である。

例えば、職業学科における課題研究においては、「調査、研究、実験」、「作品製作」、「産業現場等における実習」、「職業資格の取得」等の内容にかかわる課題を設定し、学習を行うこととされており、その際、個人又はグループで適切な課題を設定させることとされている。総合的な学習の時間の目標から見ても満足できる成果を期待できるような場合とは、例えば、「調査、研究、実験」や「作品製作」においては、将来の進路希望や興味・関心等に基づき、研究や作品の製作を行う、「産業現場等における実習」においては、自己の適性を発見し、将来の職業の選択に役立てる実習を行う、「職業資格の取得」においては、将来の進路を踏まえた職業資格の取得に取り組むなど、総合的な学習の時間の目標である「よりよく問題を解決する資質や能力を育成すること」や「自己の在り方生き方を考えることができるようにする」ことに資する学習活動を行う場合が考えられる。

いずれの内容においても、生徒同士の協同的な学習を位置付ける、地域や産業界で活躍する人材との交流を行うなどして、様々なものの考え方や生き方に触れ、それを踏まえてよりよく問題を解決する資質や能力を身に付け、自己の在り方生き方について考えることができるようにすることなどが期待される。

また、本規定においては、一部又は全部に替えることができるとされており、例えば、学校において総合的な学習の時間に課題研究的な学習活動と横断的・総合的な課題についての学習活動の両方を行い、課題研究的な学習活動に相当する部分のみを「課題研究等」の科目と代替するということは可能である。

なお、総合的な学習の時間の履修によって、「課題研究等」の科目の履修に替えた場合には、「課題研究等」の科目の履修そのものを行っていないことから、この場合の総合的な学習の時間の単位数を、専門学科における専門教科・科目の必修単位数(学習指導要領第1章総則第3款の2の(1))に含めることはできないことに留意する必要がある。

このように第1章総則第3款の2の(3)は、「総合的な学習の時間の履修と同様の成果が期待できる場合」において適用できる規定であり、総合的な学習の時間の目標を満たすものでなければ代替

することはできない。具体的には，検定試験や資格取得を主目的とした学習活動などを行う中で，生徒が主体的に課題設定や学習計画の立案，成果のまとめや発表を行うことなく，単なるスキルの習得等を目指した学習活動については，総合的な学習の時間としてふさわしくないものと言える。

(4) 総合的な学習の時間の実施による特別活動の代替 (第 4 款の 8)

8 総合的な学習の時間における学習活動により、特別活動の学校行事に掲げる各行事の実施と同様の成果が期待できる場合においては、総合的な学習の時間における学習活動をもって相当する特別活動の学校行事に掲げる各行事の実施に替えることができる。

今回の改訂においては、基礎的・基本的な知識・技能、これらの知識・技能を活用して課題を解決するための思考力・判断力・表現力等及び学習意欲の三つの重要な要素を調和的に定着・育成することを重視し、知識・技能の活用を図る学習活動や言語活動の充実を図ることとしている、各教科・科目等を横断する課題についての課題解決や探究活動を行う総合的な学習の時間は、知識・技能の習得を図る学習活動、これらの活用を図る学習活動及び探究活動という一連の学習活動の流れの中で重要な役割を担っている。

このような総合的な学習の時間の重要性を踏まえ、今回の改訂においては、従前学習指導要領第 1 章総則に位置付けられていた総合的な学習の時間に関する規定を、第 4 章として独立した章として位置付けた。さらに、各教科・科目等との関係については、「各教科・科目及び特別活動の目標及び内容との違いに留意しつつ、第 1 の目標並びに第 2 の各学校において定める目標及び内容を踏まえた適切な学習活動を行うこと。」と記述し、各教科・科目等と連携しながら、問題の解決や探究活動を行うという総合的な学習の時間の特性を十分に踏まえた活動を展開する必要性を示した。同様に、言語活動の充実との関係では、「問題の解決や探究活動の過程においては、他者と協同して問題を解決しようとする学習活動や、言語により分析し、まとめたり表現したりするなどの学習活動が行われるようにすること。」との規定を置いた。これらを前提としつつ、総合的な学習の時間においては、自然体験や就業体験活動、ボランティア活動などの社会体験、ものづくり、生産活動などの体験活動を積極的に取り入れることの必要性を明らかにしつつ、その際は、体験活動を問題の解決や探究活動の過程に適切に位置付けることを求めている。

このように、総合的な学習の時間において、問題の解決や探究活動といった総合的な学習の時間の趣旨を踏まえ、例えば、自然体験活動やボランティア活動を行う場合において、これらの活動は集団活動の形態をとる場合が多く、望ましい人間関係の形成や公共の精神の育成など、特別活動の趣旨も踏まえた活動とすることが考えられる。すなわち、

- ・ 総合的な学習の時間に行われる自然体験活動は、環境や自然を課題とした問題の解決や探究活動として行われると同時に、「平素と異なる環境にあって、見聞を広め、自然や文化などに親しむとともに、集団生活の在り方や公衆道徳などについての望ましい体験を積むことができる」旅行・集団宿泊の行事と、
- ・ 総合的な学習の時間に行われる就業体験活動やボランティア活動は、社会とのかかわりを考える学習活動として行われると同時に、「勤労の尊さや創造することの喜びを体得し、就業体験などの職業観の形成や進路の選択決定などに資する体験が得られるようにするとともに、共に助け合って生きることの喜びを体得し、ボランティア活動などの社会奉仕の精神を養う体験が得られる」勤労生産・奉仕的行事と、

それぞれ同様の成果も期待できると考えられる。このような場合、総合的な学習の時間とは別に、特別活動として改めてこれらの体験活動を行わないとすることも考えられる。このため、今回の改訂においては、学習指導要領第 1 章総則第 4 款の 8 として総合的な学習の時間の実施による特別活動の代替を認める記述を追加したものである。

なお、本項の記述は、総合的な学習の時間においてその趣旨を踏まえると同時に、特別活動の趣旨をも踏まえ、体験活動を実施した場合に特別活動の代替を認めるものであって、特別活動において体験活動を実施したことをもって総合的な学習の時間の代替を認めるものではない。また、総合的な学習の時間において体験活動を行ったことのみをもって特別活動の代替を認めるものでもなく、望ましい人間関係の形成や公共の精神の育成といった特別活動の趣旨を踏まえる必要があることは言うまでもない。このほか、例えば、補充学習のような専ら特定の教科・科目の知識・技能の習得を図る学習活動や運動会のような特別活動の健康安全・体育的行事の準備などを総合的な学習

の時間に行うことは、総合的な学習の時間の趣旨になじまないことは第4章総合的な学習の時間に示すとおりである。

(5) 言語活動の充実(第5款の5の(1))

(1) 各教科・科目等の指導に当たっては、生徒の思考力、判断力、表現力等をはぐくむ観点から、基礎的・基本的な知識及び技能の活用を図る学習活動を重視するとともに、言語に対する関心や理解を深め、言語に関する能力の育成を図る上で必要な言語環境を整え、生徒の言語活動を充実すること。

今回の改訂では、基礎的・基本的な知識・技能を習得する学習活動、これらの活用を図る学習活動及び総合的な学習の時間を中心とした探究活動といった学習の流れを重視し、基礎的・基本的な知識・技能の習得とこれらを活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等の育成をバランスよく図ることとしている。

知識・技能を習得するのも、これらを活用し課題を解決するために思考し、判断し、表現するのもすべて言語によって行われるものであり、これらの学習活動の基盤となるのは、言語に関する能力である。さらに、言語は論理的思考だけではなく、コミュニケーションや感性・情緒の基盤でもあり、豊かな心をはぐくむ上でも、言語に関する能力を高めていくことが求められている。したがって、今回の改訂においては、言語に関する能力の育成を重視し、各教科等において言語活動を充実することとしている。

総合的な学習の時間においては、内容の取扱いについての配慮事項において「問題の解決や探究活動の過程においては、(中略)言語により分析し、まとめたり表現したりするなどの学習活動が行われるようにすること」を示している。体験したことや収集した情報を、言語により分析したりまとめたりすることは、問題の解決や探究活動の過程において特に大切にすべきことである。そのためには、分析とは何をする事なのか具体的なイメージをもつことが必要となる。また、言語によりまとめたり分析したりする学習活動では、分析したことを論理的文章やレポートに書き表したり、スピーチや説明したりすることなどが考えられる。

なお、これまでの総合的な学習の時間では、論述の技能だけを身に付けさせる小論文指導が行われることもあったが、ここでいう論文は、横断的・総合的な学習や探究的な学習を行った過程や結果、それらについての考察などを論じたものであることが重要である。

総合的な学習の時間における言語活動の充実についてのより具体的な解説については、第4章第2節(2)に記述している。

(6) 通信制の課程における特例(第7款の2)

2 総合的な学習の時間の添削指導の回数及び面接指導の単位時間数については、各学校において、学習活動に応じ適切に定めるものとする。

総合的な学習の時間の添削指導の回数及び面接指導の単位時間数については、各学校において、学習活動に応じ適切に定めることとしている。

総合的な学習の時間における目標や内容の取扱い等については、通信制の課程においても、全日制・定時制の課程と同様、第4章の規定が適用される。したがって、問題解決能力や学び方、ものの考え方などの育成をねらいとして、観察・実験・実習、調査・研究、発表や討論などを取り入れながら、各学校の創意工夫を生かして特色ある教育活動を行うこととなる。

通信制の課程においては、これらの学習活動を添削指導及び面接指導により行うこととなる。観察・実験・実習、発表や討論などを積極的に取り入れるためには、面接指導が重要となることを踏まえ、学習活動に応じ、添削指導の回数及び面接指導の単位時間数を適切に定めることが重要である。

第5章 高等学校における総合的な学習の時間の意義

高等学校では、学校教育法に示された教育の目的や目標の実現に向けた教育活動が展開される。一方、各高等学校は、その学校の設置目的などにより課程や学科などが多様であり、学校独自の特色ある教育課程が編成されている。特に、総合的な学習の時間では、各学校において目標や内容を設定すること、第3の1の(2)に「地域や学校、生徒の実態等に応じて、教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習、探究的な学習、生徒の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行うこと」と示されていることなどから、各学校においては、第1に示した総合的な学習の時間の目標を踏まえつつ、課程や学科をはじめとした学校の特色、生徒の特性等に応じた教育活動を行うことが求められる。

第5章～第10章は、第1の目標を踏まえて設定した各学校の目標及び内容を適切に実現していくために、高等学校における総合的な学習の時間の意義、全体計画の作成、年間指導計画の作成や単元計画の作成、評価の在り方、学習指導の進め方、指導体制の整備等について、その基本的な考え方やポイントを、手順や方法、具体例などを交えて解説する。各学校においては、以下に記す第5章以降を参考にして、これまでの取組を見直すとともに、具体的な改善を進めることが期待される。

この章では、まず第1節において、高等学校における総合的な学習の時間の意義について高等学校の生徒の発達の段階との関係で記述し、第2節においては、各学校で多様に編成される高等学校の教育課程について、課程や学科の違いを踏まえた留意点を記述している。

第1節 高等学校における総合的な学習の時間

1 高等学校の生徒の発達の段階と総合的な学習の時間

(1) 高等学校の生徒の発達の段階を踏まえた総合的な学習の時間の意義

高等学校の段階になると、生徒には、個人差はあるものの一般的に次のような特徴が見られると考えられる。

多くの生徒は、思春期の混乱から脱しつつ、大人の社会を展望するようになり、自分は大人の社会でどのように生きるのかという課題に出会う。進学や就職といったそれぞれの人生を左右する重大な岐路に立って、進学を過度に意識してその準備に追われたり、実社会に出ていくことに不安を抱いたり、中には自らの将来について真剣に考えることを放棄して目の前の楽しさだけを追い求めたりすることに陥る者もいる。大きく力が伸びる高校生の時期において、社会の中で責任をもって生きることへの目を開かせていくことが大切である。

高校生の時期は、本来、個々の生徒の個性に応じて、その力が大きく伸びるときである。しかし実際には、進学準備などで自他共に制約を課している面もある。様々な活動を通して、自らの限界に挑戦したりして、将来社会の中で生きて働く力を伸ばせる機会をもつことが期待される。

また、社会の在るべき姿に関心をもち、様々な経験を通して考える機会が提供されることも大切である。

さらに、生きることの意味について思い悩み、自分と他者や社会との関係について考えを深める時期において、人に尽くしたり社会に役立つことのやりがいを感じられるような体験をすることが重要である。人に尽くし社会に役立つことを実行することは決して簡単ではなく、様々な工夫や努力、時間などを要するが、苦労した分、やりがいがあることなどに気付かせることが大切である。また、単に「よいこと」だから行うという以上に、相手とのかかわりの中で喜ばれ、やりがいを感じる相互連関が生まれることが重要である。

受験準備のみに追われたり、実社会に出ていくことに不安を抱いたり、今の楽しさに流されたりすることの危機を乗り越えようとするこの時期の生徒を支えるため、自分の個性を見出し、自分は世界でたった一人のかけがえのない存在であることを自覚できる機会が得られるようにすることも

重要である。他者と比較して優劣を競うことではなく、自分は独自に自分であり、自分なりにできることがあると分かることが大切であり、自分で選び、自分で発想できる時間が用意され、精一杯の自分の力を発揮できる活動を用意することが望まれる。

このような生徒の発達の段階に照らして考えれば、総合的な学習の時間は、高等学校の教育課程において、自然や社会との深いつながりや質・量ともに豊かな体験を意図的、計画的、組織的に提供し、そこで出会う教育的に価値ある諸課題の探究や問題解決に、各教科・科目等で学んだ知識や技能をも活用しながら、主体的、創造的、協同的に取り組む機会を得させることができるものであり、極めて重要な意義を有する。これにより、生徒には、人間としての在り方を理念的に希求し、それを将来の進路実現や社会の一員としての生き方の中に具現すべく模索するととともに、学校での学習を自己の在り方生き方とのかかわりにおいて深化、総合化することが期待されている。

(2) 高等学校の生徒の発達の段階と総合的な学習の時間の目標及び内容

生徒の発達の段階を踏まえ、高等学校の総合的な学習の時間は次のような特徴を有する。

まず、第1の目標において、小・中学校では「自己の生き方」であったところが、高等学校では「自己の在り方生き方」となっている点が重要である。

高等学校の段階の生徒は、自分の人生をどう生きればよいか、生きるの意味は何かということについて思い悩む時期である。また、自分自身や自己と他者との関係、さらには、広く国家や社会について強い関心をもち、人間や社会の在るべき姿について考えを深める時期でもある。それらを模索する中で、生きる主体としての自己を確立し、自らの人生観、世界観ないし価値観など、自分なりの種々のものの見方や考え方を形成し、主体性をもって生きたいという意欲を高めていくのである。

自然や社会との深いつながりや豊富な体験を契機に様々な問題と出会い、その解決に取り組む学習が、自己の在り方生き方をより深く考えていくことにもつながるものと考えられる。

また、各学校において内容を設定する際の参考として第3の1の(5)に例示された三つの学習課題、すなわち、横断的・総合的な課題、生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題、自己の在り方生き方や進路にかかわる課題も、高等学校の生徒の発達の段階と深くかかわっている。

これまで述べてきたように、高等学校の段階になると自分自身に対する関心が高まり、人間としてどう在るべきかという問題を深く内省的に考えるようになる。同時に、生徒には、そのような在り方を、将来の進路実現に直接結びつけて、現実的、実際の個人の生き方として模索することが切実に迫られている。自己の在り方生き方や進路にかかわる課題とは、このような高等学校の生徒の発達の段階に應えるべく、例示された課題である。

また、生徒が希求する人間としての在り方は、進路実現のような個人的な生き方としての具現化に加えて、社会の一員としてどう生きていくかという側面においても具現化されることが求められる。国際理解、情報、環境、福祉・健康等、現代社会が抱える生活上の諸課題を扱う横断的・総合的な課題とは、このようなことを踏まえ例示された課題である。したがって、この課題を取り上げて内容を設定し、あるいは学習指導を行う場合には、小・中学校のように、各課題について実際的な問題の解決や探究活動に取り組むだけでなく、さらに進んで、それらを自己の在り方生き方とのかかわりにおいて考え、深めることが大切である。

さらに、生徒が人間としての在り方を模索し、それを将来の進路実現や社会の一員としての生き方の中に具現化するためには、実社会、実生活とのつながりを感じながら学ぶことがより一層重要であり、各教科・科目における学習をより発展させていくことが大切である。生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題は、このような考えの下設定されたものである。そして、各学科に共通する各教科(以下「共通教科」という。)、専門教科の双方における学習の進展に応じて生徒が興味・関心を抱いた課題や、学習を契機に進路について具体的に考える中で必要性を感じて設定した課題について、社会とのつながりの中で探究的な学習を深め、知識や技能の深化、総合化を図ることを目指している。こうして、学ぶことの意義を実感し、高等学校の生徒としての日々の生活を充実させるとともに、生涯にわたって学ぶことと生きることとを結び付けていけるようになることを意図して例示された課題である。

このように、高等学校の総合的な学習の時間は、生徒の発達の段階を踏まえて、自然や社会とのつながりの中で人間としての在り方を真摯に希求することをその基底に据えている。そして、そのような理想的、理念的な在り方が、進路実現にかかわる探究的な学習や横断的・総合的な課題を解決しようとする取組を通して個人的な生き方として、あるいは社会の一員としての生き方として具現化されていくことを目指している。さらに、学校での各教科・科目等の学習を社会とのつながりにおいて深化、総合化することで、学ぶ意義を実感し、高校生としての今をより充実させることを目指している。

2 総合的な学習の時間と進路実現，学力育成

高等学校の総合的な学習の時間では、人間としての在り方を基底に据えながら、自分の個性の伸長や自己実現などとの関連から、進学や就職などにかかわる個人としての生き方や現代社会の諸課題にかかわる社会の一員としての生き方などについて考えることが大切である。このように自己の在り方生き方を考えることは、社会とのつながりを求める高校生にとっては欠かすことのできない重要な学習である。

例えば、生徒一人一人が自己の希望する進路に沿った就業体験を中心として、探究的な学習を展開することが考えられる。ここでは、自己の希望する進路について、近隣の大学・専門学校等を訪問したり、関係施設・機関等で就業体験をしたりするなどして、当該進路について調査し、さらに他の生徒とそれぞれの希望する進路に関して調査した内容について意見交換するなどして、理解を深めていくことが考えられる。こうした学習では、友達も含め様々な人とのかかわりを通じて、自己の将来や就職に対する目標が明らかになり、大きく成長していくことが期待できる。

また、地球規模の環境と地域の身近な自然環境を対象に、探究的に学習を展開することも考えられる。ここでは、フィールドワークによる調査や地域の環境保全の取組などに参画することも考えられる。こうした学習に取り組むことで、地域に限らず地球規模の環境問題をより深く学び、環境問題の解決に寄与したいと願い、自らの進学先を決定していくことも期待できる。

このように、実社会や実生活とのかかわりを重視した総合的な学習の時間に真剣に取り組むことは、生徒一人一人の進路意識を明確にさせるものと考えられる。その結果として、自らの関心事、自分自身の適性、身に付けた知識や技能などに応じて進路実現を果たそうとする生徒の育成が期待できる。このことは、学習指導要領第1章総則第5款の5の(4)に「生徒が自己の在り方生き方を考え、主体的に進路を選択することができるよう、学校の教育活動全体を通じ、計画的、組織的な進路指導を行い、キャリア教育を行うこと」と示されたこととも軌を一にする。

これまで述べてきたが、総合的な学習の時間を通して、生徒に学習に対して自ら前向きに取り組む、積極的に解決を図ろうとする態度を育成することが求められている。また、総合的な学習の時間における問題の解決や探究活動では、各教科・科目で身に付けた知識や技能が繰り返し活用される。すなわち、総合的な学習の時間では生徒が学ぶ意義を実感し意欲的に取り組むとともに、探究的に学習していく過程において、知識や技能を確実に習得していくことにもつながる。このことは、一方で知識や技能を、実生活や実社会において活用できるものとしていくことにもなる。

また、問題の解決や探究活動の過程で育成される力、例えば、課題を設定する力、問題を解決する力、他者と力を合わせて課題解決する力、論理的に表現する力などは、就職先や進学先においても極めて重要な資質や能力及び態度であり、そうした力の育成がこれからの社会において強く求められている。

なお、総合的な学習の時間では、生徒が自ら設定した学習課題や学習対象などを、自分と切り離すのではなく、自分や自分の生活とのかかわりの中でとらえるとともに、人や社会、自然をそれぞれがつながり合い関係し合うものとしてとらえ、主体的に学習を進めていくことを期待しているものであり、変化の激しい時代においてますます重要な役割を果たすものである。

第2節 課程や学科と総合的な学習の時間

1 各課程と総合的な学習の時間

高等学校には、全日制の課程、定時制の課程及び通信制の課程があるが、特に定時制の課程においては、教育活動を行う時間帯が、夕方から夜間という場合が多く、体験活動を円滑に行うためには、関係施設や各種団体等とのより一層緊密な連携を図っておくことが期待される。また、定時制や通信制の課程では、既に職に就いていて、いろいろな経験や特技、知識・技能をもった生徒も多数在籍していることから、そのような生徒の経験を生かすなどして、互いに学び合う授業展開も考えられる。

さらに、通信制の課程においては、体験的な学習の機会が少なくなりがちであると考えられることから、可能な範囲で体験活動を積極的に位置付けるなど、社会とかかわり、社会において自立的に生きるために必要な力をはぐくむ学習として総合的な学習の時間を計画することが大切である。

また、通信制の課程における総合的な学習の時間では、自ら課題を設定し、自学自習で課題の解決を進めていく個人研究の学習形態となることが多いと考えられるが、そこでは、生徒が一人で課題の設定をすることが難しい状況も想定されることから、過去の個人研究における課題をまとめた冊子などを用意し、課題について十分な検討を行うことも考えられる。個人研究では、協同的に学習を行うことが難しい状況も想定されることから、面接指導や学校行事の際に協同的に学習する場面を設定したり、地域の人とかかわりを通して協同的に学習活動が進められるよう配慮したりすることも考えられる。特に、面接指導においては、観察・実験・実習、発表や討論などを積極的に取り入れることが重要である。

2 各学科と総合的な学習の時間

高等学校には、普通科、専門学科及び総合学科があるが、総合的な学習の時間の創設が内容として盛り込まれた平成10年の中央教育審議会答申においては、「現在、職業に関する学科や総合学科において原則履修科目とされている「課題研究」のような、生徒が主体的に設定した課題について知識・技能の深化・総合科を図る学習や、総合学科において原則履修科目とされている「産業社会と人間」のような、自己の在り方生き方や進路について考察する学習は、今後、どの学科においても適切に取り組むことが望まれる」と提言されており、特に普通科においては、このような職業に関する学科や総合学科における取組も参考にしながら、総合的な学習の時間における学習活動の充実に取り組むことが期待される。

また、専門学科においては、総合的な学習の時間について課題研究等により代替している場合も多いと考えられるが、共通教科を含め様々な教科にかかわる横断的・総合的な学習を総合的な学習の時間として位置付けて取り組むことも考えられる。

さらに、総合学科においては、産業社会における自己の在り方生き方について考えさせ、社会に積極的に寄与し、生涯にわたって学習に取り組む意欲や態度を養うといったことをねらいとする「産業社会と人間」をすべての生徒に原則として入学年次に履修させることとされているが、この「産業社会と人間」の目標、内容は、総合的な学習の時間と共通する面を有していると考えられる。したがって、総合的な学習の時間においては、「産業社会と人間」と総合的な学習の時間を関連付け、キャリア教育の柱として意図的計画的な指導を行うことも考えられる。

なお、第3の1の(9)に、「総合学科においては、総合的な学習の時間の学習活動として、原則として生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題について知識や技能の深化、総合化を図る学習活動を含むこと」としていることにも十分配慮する必要がある。

第6章 総合的な学習の時間の指導計画の作成

第1節 総合的な学習の時間における指導計画

1 指導計画の要素

教育課程には、その学校における教育活動の計画が、全領域、全学年にわたって記される。指導計画とは、この教育課程の部分計画であり、例えば、第1学年の指導計画、国語科の指導計画、4月の指導計画といった具合に、教育課程を構成する特定の部分について、その教育活動の計画を必要に応じて示したものである。

総合的な学習の時間も教育課程を構成する一部であるから、その指導計画は当然必要である。第3の1の(1)「全体計画及び年間指導計画の作成に当たっては、学校における全教育活動との関連の下に、目標及び内容、育てようとする資質や能力及び態度、学習活動、指導方法や指導体制、学習の評価の計画などを示すこと」が、このことを明確に示している。

この記述にあるように、総合的な学習の時間の指導計画の作成に際しては、以下の七つについて考える必要がある。

- 1) この時間を通してその実現を目指す「目標」
- 2) 目標を実際の学習活動へと実践化するために、より具体的・分析的に示した「育てようとする資質や能力及び態度」
- 3) 「目標」の実現にふさわしいと各学校が判断した学習課題等からなる「内容」。この「内容」を定めるに当たっては、学習対象や学習事項等によって、学習課題を具体的・分析的に示すことが考えられる。
- 4) 「内容」とのかかわりにおいて実際に生徒が行う「学習活動」。これは、実際の指導計画においては、生徒にとって意味のある問題の解決や探究活動のまとまりとしての「単元」、さらにそれらを配列し、組織した「年間指導計画」として示される。
- 5) 「学習活動」を適切に実施する際に必要とされる「指導方法」
- 6) 「学習の評価」。これには、生徒の学習状況の評価、教師の学習指導の評価、1)～5)の適切さを吟味する指導計画の評価が含まれる。
- 7) 1)～6)の計画、実施を適切に推進するための「指導体制」

第7章以下では、第6章までの解説を踏まえ、各学校においてどのように指導計画の作成を進めていくべきかについて、これら七つの事項に即して、より具体的、実践的に解説を加えていく。その際、1)2)3)については第6章で、4)については第7章で、5)については第9章で、6)については第8章で、7)については第10章で主に解説する。

2 全体計画と年間指導計画

第3の1の(1)は、総合的な学習の時間の指導計画のうち、学校として全体計画と年間指導計画の二つを作成する必要があること、及びその作成に当たっての要素を示している。

全体計画とは、指導計画のうち、学校として、この時間の教育活動の基本的な在り方を示すものである。具体的には、各学校において定める目標、育てようとする資質や能力及び態度、内容について明記するとともに、学習活動、指導方法、指導体制、学習の評価等についても、その基本的な内容や方針等を概括的・構造的に示すことが考えられる。

一方、年間指導計画とは、全体計画を踏まえ、その実現のために、どのような学習活動をどのような時期に、どのように実施するか等を示すものである。具体的には、1年間の時間的な流れの中に単元を位置付けて示すとともに、学校における全教育活動との関連に留意する観点から、必要に応じて各教科・科目及び特別活動における学習活動も書き入れ、総合的な学習の時間における学習

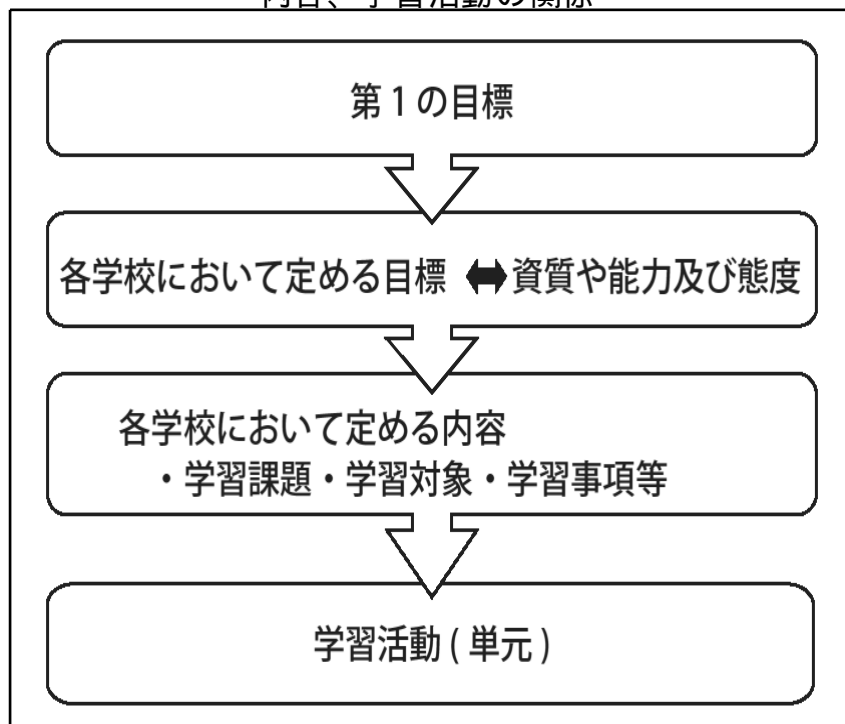
活動との関連を示すことなどが考えられる。

このように、全体計画を単元として具体化し、1年間の流れの中に配列したものが年間指導計画であり、年間指導計画やそこに示された個々の単元の成立の拠り所を記したものが全体計画であり、この二つは関連し対応する関係にある。したがって、各学校においては、それぞれを立案するとともに、二つの計画が関連をもつように、十分配慮しながら作成に当たる必要がある。

以上のことから分かるように、指導計画を構成する上記七つの要素については、指導計画のどこかで示していればよく、したがって全体計画と年間指導計画の少なくとも一方において明示することで足りると考えられる。

目標、育てようとする資質や能力及び態度、

内容、学習活動の関係



なお、指導計画を構成する上記七つの要素のうち、1)及び2)については、学校を単位として設定するものとするが、3)～7)については、学校を単位として設定する場合のほか、課程や学科ごとに設定することも考えられる。3)～7)を課程や学科ごとに設定する場合には、全体計画についても、課程や学科ごとの作成を要する。

また、第6章と第7章で主に扱う上記1)2)3)4)の相互の関係については、左図のように示すことができる。この図にあるように、各学校は、まず第1の目標を踏まえて自分の学校の目標を作成する。次に、それらを踏まえて、育てようとする資質や能力及び態度と内容を設定する。第6章でも述べたとおり、育て

ようとする資質や能力及び態度の設定に際しては、第3の1の(4)に例示された三つの視点、すなわち、学習方法に関すること、自分自身に関すること、他者や社会とのかかわりに関することなどを踏まえることが考えられる。また、内容としては、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る必要がある。その設定に際しては、第3の1の(5)に示された三つの課題が参考になる。この育てようとする資質や能力及び態度と内容の二つを主な拠り所として、実際に教室で日々展開される学習活動、すなわち単元が計画、実施される。

なお、指導計画を作成する際には、責任者としての校長の指導の下、全教職員がそれぞれの特性と専門性を発揮しながら一致協力して、自律的、創造的に行うことが重要である。そのための校内外の体制づくり等については、第10章でさらに詳しく解説する。

第2節 各学校において定める目標の設定

第2の1に、「各学校においては、第1の目標を踏まえ、各学校の総合的な学習の時間の目標を定める」とあり、各学校はこの時間の教育活動が創意工夫に満ちた、豊かなものとなるよう、総合的な学習の時間の目標を慎重に定める必要がある。第3章第1節でも述べたとおり、「第1の目標を踏まえ」とは、各学校が目標を定めるのに際し、第1の目標を構成する以下の五つの要素を含むよう配慮すべきことを意味している。

- (1) 横断的・総合的な学習や探究的な学習を通すこと
- (2) 自ら課題を見付け、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や能力を育成すること
- (3) 学び方やものの考え方を身に付けること
- (4) 問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育てること
- (5) 自己の在り方生き方を考えることができるようにすること

各学校において定める目標については、この五つの要素をその趣旨において含んでいれば、各学校や生徒の実態に応じて、より具体的な表現を盛り込む、いずれかを重点化する、さらに別な要素を付け加える、といったことも可能である。また、そうであってこそ、各学校において、独自に目標を定める意味がある。

より具体的な表現を盛り込む例としては、例えば、目標においては「横断的・総合的な学習や探究的な学習」という一般的な記述になっているところを「現代社会の諸問題について自分たちの生活とのかかわりに留意しながら探究することを通して」と「内容」としての学習課題を具体的に記すことなどが考えられる。

いずれかを重点化する例としては、例えば、他の要素以上に(3)の「学び方やものの考え方を身に付け」を強調し、「仮説を立てて多角的に調査し、論理的、実証的に結論を導く考え方を身に付け」とし、「学び方やものの考え方」に重点があることを明確に示すことなどが考えられる。

さらに別な要素を付け加える例としては、例えば「地域社会の一員としての自覚を深め」「持続可能な社会の形成に果たす役割を認識し」「自他の思いや個々人の尊厳を重んじ」など、各学校において大切にしたいことで、この時間の趣旨や教育課程上の位置付けに照らしても妥当な要素を付加することなどが考えられる。

また、五つの要素をその趣旨において含んでいれば、文中における五つの要素の順序が入れ替わることや、複数の要素を概括的に表現する工夫なども考えられる。

例えば、「横断的・総合的な諸問題の探究を通して、多様な問題解決の方法とその背後にある見方・考え方を身に付け、そこに潜む問題を主体的に発見し、多様な他者と協同して問題を解決・克服しようとする」とともに、自己の在り方生き方や進路を明らかにしようとする」などとすることも考えられる。この例では「学び方やものの考え方を身に付け」に相当する「多様な問題解決の方法とその背後にある見方・考え方を身に付け」を先に置くとともに、「自ら課題を見付け、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や能力を育成すること」と「問題解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育てること」の二つの要素を「そこに潜む問題を主体的に発見し、多様な他者と協同して問題を解決・克服しようとする」と概括的表現の中に複合させている。

別な概括的表現の工夫の例としては、例えば「自ら課題を見付け」から「取り組む態度を育て」までに示された三つの要素の趣旨を踏まえた上で、これに相当する箇所を「探究活動に当事者意識をもって取り組む能力と態度を育て」といった表現に置き換える工夫なども考えられる。

なお、従来、目標の設定に際して各学校が参考としてきたものの一つに総合的な学習の時間のねらいがある。平成11年に改訂された学習指導要領では二つの項目として、平成15年の一部改正では三つの項目として表現されていた経緯があり、各学校における目標も、これと同様に複数の文を列挙する形式になっている事例が見受けられる。学習指導要領における各教科・科目等の目標はいず

れも一文で表されることが慣例ではあるが、総合的な学習の時間の各学校において定める目標については、引き続き複数の文を列挙するなどの表現とすることも考えられる。

各学校における目標の設定に際しては、新たに目標を設定し直してもよいし、既に各学校において機能している目標については、第1の目標を構成する五つの要素が含まれているかを検討するところから始めてもかまわない。どちらにしても、各学校における実践の成果を発展させるという姿勢で取り組むことが大切である。

実際の作業を進めていく中で多くの学校が直面するのは、詳しく書こうとすればするほど文章が長くなってしまい、全体としての意味の把握が難しくなるという問題である。重要なことは、適切な分量の中で各学校が大切にしたいことを、分かりやすい表現で盛り込むように工夫することである。そのためにも、具体的な生徒の姿をイメージしながら、各学校の実態に応じた目標の記述となるよう、校内での議論を尽くしていくことが重要である。

ここまで述べてきた目標を作成する作業に先立って、各学校においては、総合的な学習の時間で育成したいものを明確化する必要がある。具体的には、各学校における教育目標ないしは育てたい生徒像のうち、各教科・科目及び特別活動で実現を目指している部分を確認した上で、総合的な学習の時間で育てたい生徒の姿を明らかにしていく。

その際、以下の点について考慮することが重要である。

- ・生徒の実態
- ・地域の実態
- ・学校の実態
- ・生徒の成長に寄せる保護者の願い
- ・生徒の成長に寄せる地域の願い
- ・生徒の成長に寄せる教職員の願い

これらは既に校内で明らかにされ、教育目標や育てたい生徒像の中に盛り込まれているはずである。今回、国が示した目標を踏まえて、その観点から検討し直す必要がある。

第3節 育てようとする資質や能力及び態度の設定

育てようとする資質や能力及び態度とは、各学校において定める目標を、実際の学習活動へと実践化するために、より具体的・分析的に示したものである。したがって、育てようとする資質や能力及び態度には、各学校の目標が実現された際に現れる望ましい生徒の成長の姿が示されることになる。各学校において定める目標と、育てようとする資質や能力及び態度の二つにより、この時間の教育活動を通して「どんな生徒を育てたいか」を明示することになる。

第3の1の(4)に「育てようとする資質や能力及び態度については、例えば、学習方法に関する事、自分自身に関する事、他者や社会とのかかわりに関する事などの視点を踏まえること」とあるように、育てようとする資質や能力及び態度の設定に際しては、これら三つの視点到配慮する必要がある。

第4章でも述べたとおり三つの視点はあくまでも例示であり、各学校の取組を制限するものではない。三つの視点は、全国の学校の取組を国として整理し、参考例として示したものである。したがって三つの視点には、これまでの全国の学校と教師の実践的な知恵や経験が凝縮されている。各学校においては、三つの視点を参考にするとともに、それを地域や学校、生徒の実態に応じて独自に工夫することが期待されている。これら例示した三つの視点の趣旨は以下のとおりである。

「学習方法に関する事」とは、生徒が横断的・総合的な学習や探究的な学習を主体的、創造的に進めていくために必要な資質や能力及び態度について述べている。具体的には、例えば以下のようなものを挙げるができる。

- ・複雑な問題状況を踏まえて適切な課題を設定する
- ・仮説を立て、それに適合した検証方法を明示した計画を立案する
- ・目的に応じて臨機応変に適切な手段を選択し、情報を収集する
- ・必要な情報を広い範囲から迅速かつ効果的に収集し、多角的・実的に分析する
- ・複雑な問題状況における事実や関係を構造的に把握し、自分の考えを形成する
- ・視点を定めて多様な情報から帰納的・演繹的に考察する
- ・事象や事象間の関係を比較したり、複数の因果関係を推理したりして考える
- ・相手や目的、意図に応じて、手際よく論理的に表現する
- ・学習の仕方や進め方を内省し、現在及び将来の学習や生活に生かそうとする など

「自分自身に関する事」とは、生徒自身の生活や行為の在り方、あるいは自己理解や自己省察に必要な資質や能力及び態度について述べている。具体的には、例えば以下のようなものを挙げることができる。

- ・自らの行為について当事者意識と責任をもって意思決定する
- ・目標を明確にし、課題の解決に向けて計画的に着実に行動する
- ・自らの生活の在り方を見直し、改善に向けて日常的に実践する
- ・自己の将来について具体的に考え、夢や希望をもつ など

「他者や社会とのかかわりに関する事」とは、自分と他者との協同や社会とのかかわりに必要な資質や能力及び態度について述べている。具体的には、例えば以下のようなものを挙げるができる。

- ・異なる意見や他者の考えを受け入れ、尊重し理解しようとする
- ・互いを認め特徴を生かしあい、協同して課題を解決する
- ・環境の保全について主体的、協同的に行動する
- ・課題の解決に向けて多様な社会活動に当事者意識をもって参画する など

各学校においては、設定したこの時間の目標を分析し、以上の三つの視点を踏まえ、育てようとする資質や能力及び態度を設定することになる。その際、各学校における目標の設定の際に踏まえた、教育目標、地域や学校及び生徒の実態、生徒の成長に寄せる保護者や地域及び教職員の願い等についても考慮することが重要である。

実際の作業を進めていく中で多くの学校が直面するのは、具体的な生徒の成長の姿として詳しく示そうとすればするほど項目の数や文の長さが増し、全体の記述量が多くなることであろう。目指す生徒の姿が鮮明にイメージできているからこそであろうから、それ自体は決して悪いことではない。しかし、育てようとする資質や能力及び態度は、単元の開発や学習の評価、外部への説明など日常的に活用することが多い。したがって、項目や表現を厳選し、日常的な使用にふさわしい分量とすることにも配慮すべきである。

なお、育てようとする資質や能力及び態度の設定に際しては、全教職員がそれぞれの実践経験を生かし、生徒の実態を踏まえて考えることが大切である。その際、以下のような視点も参考になる。

- ・各教科・科目等に示された目標及び内容
- ・生徒のそれまでの経験
- ・生徒の興味・関心
- ・生徒の活動や思考の及ぶ範囲や参画意識の度合い
- ・生徒の思考や認識の深化の度合い

第4節 各学校において定める内容の設定

1 目標、育てようとする資質や能力及び態度と内容の関係

第3章でも述べたとおり、総合的な学習の時間においては、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る必要がある。この学習課題とは、例えば、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題、知識や技能の深化、総合化を図るべく、生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題、自己の在り方生き方や進路にかかわる課題などのことであり、横断的・総合的な学習としての性格をもち、探究的に学習することがふさわしく、そこでの学習や気づきが自己の在り方生き方を考えることに結び付いていくような、教育的に価値のある諸課題のことである。

内容を定めるに当たっては、生徒が探究的にかかわりを深めていくひと・もの・ことなどの学習対象や、学習対象とのかかわりを通して学ぶことが期待される学習事項等によって、学習課題を具体的・分析的に示すことが考えられる。各学校においては、学習対象を明らかにするとともに、必要に応じて学習事項等を定めることが考えられる。

このことから分かるように、目標と育てようとする資質や能力及び態度は、特定の領域や対象によらない一般的、形式的な側面から望ましい生徒の成長の姿を記述している。これに対して、内容は、学習課題としてどんな対象とかかわり、その対象とのかかわりを通して何を学ぶかを記述している。いわば、目標と育てようとする資質や能力及び態度が「どんな生徒を育てたいか」を示すのに対し、内容はそのために「どんな対象とかかわらせるか」を定め、さらにそこにおいて具体的に「どんなことを学んでほしいか」なども示すことが考えられる。このように、両者は互いに関係していると同時に、両者がそろって初めて、各学校における指導計画は適切に機能する。

2 内容の設定と三つの課題

内容が兼ね備えるべき要件としては、先の学習課題の定義からも明らかなように、横断的・総合的な学習としての性格をもつこと、探究的に学習することがふさわしいこと、そこでの学習や気づきが自己の在り方生き方を考えることに結び付いていくこと、などが参考になる。これらを満たす教育的に価値ある課題を、各学校の判断で内容として設定することが考えられる。

その際、第3の1の(5)に示された三つの課題、すなわち、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題、生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題、自己の在り方生き方や進路にかかわる課題は、大いに参考にすべきである。

三つの課題の例示は、これからの社会に生きる生徒にとって学ぶことが求められ、多くの学校で取り組まれてきたものを、国として整理し参考例として示したものである。このことは、各学校における自律的で創造的な内容の設定を支援する意図で示された。したがって、そのすべてを取り扱うことを求めるものではないし、そこに示された課題を機械的、形式的に網羅すれば、質の高い実践が実現されることを保証するものでもない。各学校においては、地域や学校の特色、生徒の特性に応じて、内容を設定することが求められている。

このような観点から、ここでは例示した三つの課題について、各学校において内容の設定に際して参考になるとと思われる点について補足する。

国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題とは、ここ数十年の間に社会の変化に伴って新たに生じた、またはその深刻さを増してきた、あるいは切実に意識されるようになってきた、現代社会における生活上の諸課題のことである。そのいずれもが、持続可能な社会の実現にかかわる課題であり、現代社会に生きるすべての人が、これらの課題を自分のこととして受け止め、日々の生活の中で自己の在り方生き方とのかかわりで考え続け、よりよい解決を目指して行動することが望まれる。また、これらの課題については、大人も含めだれも答えを見出していない

し、従来の各教科・科目等の枠組みでは必ずしも適切に扱うことができない。このように、横断的・総合的な課題は、内容を設定する際に大いに参考とすべき課題である。

生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題とは、個々の生徒が各教科・科目における学習の進展に応じて興味・関心を抱いたり、各教科・科目の学習を契機に自身の進路について具体的に考えたりする上で必要性を感じて設定した課題であり、人や社会、自然とのつながりの中で探究的な学習を深めることにより、知識や技能の深化、総合化が見込める課題のことである。これにより、学ぶことの意義を実感して高校生としての今をより充実して生きることができるようになるとともに、生涯に渡って学ぶことと生きることを結びつけて考えられるようになることが期待されている。

自己の在り方生き方や進路にかかわる課題とは、人間としてどう在るべきかという問題を深く内省的に追い求めるとともに、そのような理想的、理念的な自己の在り方に関する思索を自身の進路に結びつけ、自己の生き方について現実的、实际的に検討する上で必要となる諸課題のことである。第5章第1節でも述べたように、この時期の生徒は、人間としての在り方や将来の自己の生き方について理想的、理念的に深く考えることを求めているとともに、就職や進学を控え、現実的、实际的に検討することを迫られてもいる。自己の在り方生き方について、この両面から思う存分、納得がいくまで探究的に学習する機会を提供し、ついには両面を自己の中で統合できるまでに導くことは、生徒の人間的成熟や安定の確保、自己の将来を力強く着実に切り開いていこうとする資質や能力及び態度の育成において、極めて重要である。

なお、参考として示した三つの課題は、互いにつながり合い、かかわり合っている課題であり、それぞれの学習活動の広がりや深まりによって、しばしば関連して表れてくるものである。

各学校において、横断的・総合的な課題の趣旨を踏まえて内容を設定する場合には、生徒が生きる現実の生活とのかかわりにおいて各課題がどのような具体的な現れ方をしているか、また各課題にかかわって人々や機関がどのように考え、あるいはどのように行動しているか、その実態を幅広く正確に把握する必要がある。その際、客観的な把握と同時に、それらが生徒にとってどのように映っているか、生徒の実感や興味・関心の観点からもとらえておく必要がある。

また、生徒が興味・関心や進路等に応じて設定した課題、自己の在り方生き方や進路にかかわる課題の趣旨を踏まえて内容を設定する場合には、各課題にかかわって生徒が何を感じ、どのように考え、あるいはどのように行動しているか、その実態を幅広く正確に把握する必要がある。

各学校においては、以上のような検討を踏まえて、何が内容として適切であるかを判断することになる。この時、扱いたいと考える内容はどうしても多くなりがちだが、限られた時間数の中で適切に扱うことが可能な内容には、おのずと限界がある。各学校で定めた目標や生徒の実態等に配慮し、全体としてのバランスをとりながら、優先順位を考え取捨選択することで、質と量の双方において適切な内容を選定することになる。

3 学習対象

ここまで述べてきたように、各学校が定める内容の具体的な要素としては、学習対象や学習事項等が考えられる。

学習対象とは、生徒が探究的にかかわりを深めるひと・もの・ことを示したものであり、例えば以下のようなものなどである。

[横断的・総合的な課題]

- ・地域に暮らす外国人とその人たちが大切にしている文化や価値観
- ・情報化の進展とそれに伴う社会経済生活や消費行動の変化
- ・自然環境と環境問題
- ・自分たちの消費生活と資源やエネルギーの問題
- ・高齢者とその暮らしを支援する仕組みや人々
- ・毎日の健康な生活とストレスのある社会
- ・食をめぐる問題と農水産業や流通過程及びその従事者

・科学技術の進歩と社会経済生活の変化 など
[生徒が興味・関心，進路等に応じて設定した課題]

・郷土の自然や風土，歴史と文学
・歴史的な景観と利便性が調和した都市計画
・新しい商品の開発による観光の活性化 など

[自己の在り方生き方や進路にかかわる課題]

・物質的な豊かさと精神的な豊かさを巡る問題
・ボランティア活動とそれに取り組む人々
・社会的につくられた流行と自分らしさの表現
・職業の選択と社会への貢献及び自己実現
・働くことの意味や働く人の夢や願い，社会的責任 など

学習対象が明らかとならなければ，学習活動は組織できない。したがって，各学校における内容の設定に際しては，まずは学習対象を定めることが必要である。

なお，学習対象に関する記述については，具体的な教材や活動名，例えば福祉施設の固有名称，あるいは「研究室訪問」といったところまで記すかどうかについて，十分検討する必要がある。例えば，「研究室訪問」と記すかどうかについては，大学の研究室を訪問する以外の活動でも進路に関する学習は十分可能であるし，進路に関する問題にかかわって，目標や育てようとする資質や能力及び態度の育成につながる学習活動が展開できれば，ホームルームによって，あるいは年度によって，異なる活動に取り組むことも考えられるからである。

4 学習事項

学習事項とは，個々の学習対象とのかかわりを通して，生徒に「どんなことを学んでほしいか」について，さらに踏み込んで分析的に示したものである。

先に例示した学習対象のうち「自然環境と環境問題」「ボランティア活動とそれに取り組む人々」について学習事項を示すとすれば，例えば以下のようなものをイメージすることができる。

○学習対象：自然環境と環境問題

○学習事項：

- ・自然環境のかけがえのなさとその人類的価値
- ・環境問題と社会経済システム，開発とのかかわり
- ・国際関係の中での，環境の保全と社会の経済的発展との構造的問題 など

○学習対象：ボランティア活動とそれに取り組む人々

○学習事項：

- ・ボランティアの考え方とその形成過程及び背景
- ・ボランティア活動に取り組む人々の思いや願い
- ・ボランティア活動に対する社会的評価と活動を支援する社会的制度整備 など

これらの例からも分かるように，学習対象を定めるだけでなく，学習事項までを明記し，校内で共有することは，その単元計画において学習活動をどのように組織すべきか，さらにそこにおいてどのような支援を行うべきかなど，単元づくりや授業づくりの構想を明確化することに大きく貢献する。このことにより，この時間における学習活動が単なる体験や活動に終わることなく，教育的に価値ある学習を，限られた時間の中で，適切に生み出していくことにつながる。また，生徒の成長を視野に入れて設定することで学年間の重複や逆転などの問題を回避することにもつながる。このことは，第3の2の(1)「第2の各学校において定める目標及び内容に基づき，生徒の学習状況に応じた適切な指導を行うこと」とも深く関連している。

以上述べてきたように，内容の設定に当たっては，例示された課題などを参考にしながら，学習

対象を明らかにし、必要に応じて学習事項等を設定していくことが考えられる。

5 内容の設定と運用についての留意点

内容の設定において、学習対象や学習事項を詳細に記述する際には、次のような点に十分配慮しなければならない。それは、すべての学習課題を生徒の興味・関心や必要感にかかわりなく形式的に網羅し、学習対象や学習事項を要素的に一つ一つ学び取らせていくことにならないようにすることである。結果として、この時間の学習活動が、教師による一方的な体験や活動の押しつけ、要素的な知識・技能の習得のみに終止することなどが危惧される。

総合的な学習の時間では、この時間で取り上げられる個々の学習対象について何らかの知識を身に付けることや、課題を解決することそのものに主たる目的があるのではない。生徒が個々の学習対象に主体的にかかわる中で生じる様々な気付きや認識の深まり、豊かな経験の広がりを通して、目標にある資質や能力及び態度が育成され、自己の在り方生き方を考えることができるようにすることを目指している。そのためにも、内容の設定と運用に際しては、次の2点について十分に留意することが望まれる。

第1に、生徒にとって必然性のある学習活動の中で具体的な対象とかかわり、また生徒の主体的な問題の解決や探究活動の過程において、生徒が自ら進んで学習事項を学んでいくよう、単元の展開や指導の在り方を工夫することが重要である。そうすることにより、学んだ学習事項は生徒のうちで生きて働くものとなり、おのずと目標に示された資質や能力及び態度の伸張、自己の生き方をより深く考えることへと結び付いていく。このことは内容の設定とともに、単元構成や学習指導の在り方にかかわっていることであり、第7章と第9章でも詳しく述べる。

第2に、各学校で設定した学習対象や学習事項等については、すべてを取り扱うことはもちろん望ましいが、仮にすべてを扱えなかった場合でも、目標や育てようとする資質や能力及び態度が十分実現できる可能性が低いわけではない。学習対象や学習事項等のすべてを一律的、網羅的に学び取ることがこの時間の必須の要件ではない。

これは、内容の設定と運用における、総合的な学習の時間ならではの特質である。学習活動の展開において生徒の興味・関心を重視することや、事前の計画に必要以上に縛られない柔軟で闊達な授業展開、個に応じた指導内容の工夫といった、この時間の学習活動に顕著な特質も、このことと深く関係している。

この考えに立つならば、目標や育てようとする資質や能力及び態度の実現がはかられる限りにおいて、例えば年度によって若干の変化が生じることも、学校の判断と責任において許容される。こうした措置を講じる場合には、生徒や保護者等に対して、その趣旨が十分に理解されるよう、説明責任と結果責任を果たす必要がある。併せて、個々のホームルーム、個々の年度、個々人、個々の小集団が結果的に取り組んだ学習対象と学習事項についての学習の履歴を残し、長期的な学習経験において著しい偏りや重複、逆転が生じないようにすることは極めて重要である。

各学校においては、この時間の教育活動が、地域や学校、生徒の実態等に応じた、創意工夫を生かしたものとなり、それによって目標や育てようとする資質や能力及び態度が十分に実現されるとともに、必要な内容が適切に学ばれるよう、以上の2点にも留意しつつ適切な実践を行うことが求められている。

第5節 全体計画の作成

全体計画とは、指導計画のうち、学校として、この時間の教育活動の基本的な在り方を示すものである。具体的には、各学校において定める目標、育てようとする資質や能力及び態度、内容について明記するとともに、学習活動、指導方法、指導体制、学習の評価等についても、その基本的な内容や方針等を概括的・構造的に示すことが考えられる。第1節でも述べたとおり、指導計画を構成する七つの要素については、全体計画及び年間指導計画のどちらかで示していればよく、したがって全体計画に盛り込むべきものとしては、必須の要件として記すもの、基本的な内容や方針等を概括的に示すもの、その他、各学校なり学科、課程がそれぞれの全体計画を示す上で必要と考えるもの、の三つに分けて考えられる。

必須の要件として記すもの

- ・各学校において定める目標
- ・育てようとする資質や能力及び態度
- ・内容

基本的な内容や方針等を概括的に示すもの

- ・学習活動
- ・指導方法
- ・指導体制
- ・学習の評価

その他、各学校が全体計画を示す上で必要と考えるもの。具体的には、例えば、以下のような事項等が考えられる。

- ・教育目標
- ・年度の重点
- ・地域の実態
- ・学校、課程、学科の実態
- ・生徒の実態
- ・保護者の願い
- ・地域の願い
- ・教職員の願い
- ・各教科・科目等との関連
- ・地域や大学との連携 など

に示す三つの事項については、本章で述べてきたとおりである。の概括的に示す四つの事項については、第7章～第10章を参考に、各学校として、この時間の教育活動の基本的な在り方を示すのに必要な内容や方針に絞って、数点を箇条書きにするなど簡潔な記述となるよう工夫すること必要がある。参考として、記述の一例を以下に示す。

[学習活動]

- ・1年生は環境、福祉、2年生は進路、健康、3年生は国際理解、情報を主なテーマとする
- ・1年間1テーマでの取組を基本とする
- ・1年生はホームルーム集団での研究、2年生はグループ研究、3年生は個人研究を行う
- ・奉仕体験は年間を通しての単元として実施する
- ・10月の中間発表会と2月の最終発表会を節目とした単元展開を工夫する など

[指導方法]

- ・生徒の課題意識を連続的に発展し深化させる支援
- ・個に応じた指導の工夫
- ・諸感覚を駆使する体験活動の重視
- ・多様な他者との協同的な学習活動の充実

- ・各教科・科目との関連的な指導の重視
- ・対話を中心とした個別支援の徹底
- ・言語活動による体験の意味の自覚化と深化 など

[指導体制]

- ・運営委員会における校内の連絡調整と支援体制の確立
- ・カリキュラム管理室を拠点とした情報の集積と活用
- ・広範な学習支援者の人材バンクへの登録と効果的運用
- ・チーム・ティーチングの日常化
- ・ワークショップ研修の重視
- ・校内の全教職員による相互支援体制の樹立
- ・施設・設備等の特徴を生かした各教科教室等の整備・充実 など

[学習の評価]

- ・ポートフォリオを活用した評価の充実
- ・観点別学習状況を把握するための評価規準の設定
- ・個人内評価の重視
- ・指導と評価の一体化の充実
- ・学期末、学年末における指導計画の評価の実施
- ・授業分析による学習指導の評価の重視
- ・学校運営協議会における評価の実施 など

のその他、各学校が必要と考える事項については、の概括的に示す四つの事項と同じく、この時間の教育活動の基本的な在り方を示すのに必要な内容や方針に絞って、箇条書きにするなど簡潔な記述となるよう工夫する必要がある。

全体計画の書式については、学校として、この時間の教育活動の基本的な在り方を概括的・構造的に示すという趣旨から、基本的には各要素の関係が分かるよう簡潔に示すことが求められる。また、盛り込まれた事項相互の関係が容易に把握できるよう、記述や表現に工夫することも必要である。

第7章 総合的な学習の時間の年間指導計画及び単元計画の作成

第1節 年間指導計画及び単元計画の基本的な考え方

この章では、第3の1の(1)に示された指導計画を構成する七つの要素のうち、主に学習活動に関する事項について述べる。学習活動は、一連の問題の解決や探究活動のまとまりとしての単元計画、それらを配列し、組織した年間指導計画において構成される。この単元計画と年間指導計画が、各学校においてどのように作成されるか、その具体的な作業の進め方や考え方について解説する。

年間指導計画とは、1年間の流れの中に単元を位置付けて示したものであり、どのような学習活動を、どのような時期に、どれくらいの時数で実施するのかなど、年間を通しての学習活動に関する指導計画を分かりやすく示したものである。

単元計画とは、生徒にとって意味のある問題の解決や探究活動のまとまりである単元の指導計画であり、いわゆる単元指導案で示されることが多い。

年間指導計画及び単元計画は、全体計画とは異なり、生徒が日々取り組む学習活動の計画である。したがって、いかに周到に考え、緻密に作り上げたとしても、実際に展開する中で、教師が予想しなかった望ましい活動が生徒から提案されたり、価値ある学習を生み出す問題場面に遭遇したりする可能性もある。その場合には、当初の計画に固執することなく、これらを取り上げて一層価値ある学習を生み出していくよう、弾力的に計画を修正することが肝要である。また、その意味で、生徒の動きを幾通りも予想し、それに応じる柔軟性を兼ね備えた計画にしておくことも望ましいことである。

年間指導計画と単元計画は相互に関連しているので、その作成作業の実際においては、両者を常に視野に入れ、両者の間を何度となく行き来しながら、それぞれの計画を作成していくことが考えられる。

例えば、総合的な学習の時間の年間の授業時数を幾つの単元に、それぞれどのくらいの時数で配当するかを定めたとしても、実際に単元を構想していく中で、こちらの単元ではもう少し時数が必要であるとか、単元の数そのものも変えてはどうか、といった考えが生じるかもしれない。そのような場合には、当初定めた年間指導計画の枠組みを柔軟に見直す姿勢が必要となる。単元計画を作成することで見えてきた改善策によって年間指導計画を見直し、さらによりよいものにしていくことを目指すべきである。

しかし、その場合にも無条件に変えてよいというものではない。つまり、単元計画の作成から生じた改善策を、年間指導計画の作成に位置付け直して慎重に検討することが大切である。年間指導計画の修正がかえって好ましくない結果をもたらすと判断した場合には、単元計画の作成における工夫で調整ができないか、と考えていくことになる。

このように、年間指導計画及び単元計画の作成に当たっては、柔軟で弾力的な運用に配慮するとともに、両者の関係を常に考慮しながら、それぞれの計画をよりよいものにしていこうとする姿勢が重要である。

なお、複数の学科やコースをもつ学校では、各学科や各コースの特色等に応じて、それぞれに特色ある年間指導計画や単元計画を作成することが考えられる。このように各学校の特色を生かした年間指導計画や単元計画を作成するとともに、計画に基づいた着実な実践を行うことが必要である。なお、実際の学習活動を行うに当たっては、単元の目標を生徒と共有することが重要である。また、単元の開始時にオリエンテーション等を実施するなど、学習活動の計画を生徒に分かりやすく説明し、その後の学習に対する展望や見通しをもたせるよう配慮することも大切である。

第2節 年間指導計画の作成

指導計画のうち、全体計画が第1学年から最終学年までの生徒の成長をとらえて、目標、育てようとする資質や能力及び態度、内容などを設定するのに対し、年間指導計画では、学年の始まる4月から翌年3月までの1年間における生徒の成長をとらえて、学習活動が連続するように設定していく。年間指導計画を作成する意味は、時間の流れを追って学習活動を構想し、その学習活動における生徒の具体的な姿を想定する点などにある。どのような学習活動をどの時期に実施し、その学習活動を通してどのような成長や変容を期待するのか。1年間の学習を通してどのような対象と出合わせ、どのような問題に直面させ、設定した課題をどのように克服させるのかなど、具体的な生徒の姿を考えながら年間指導計画を立てることが重要である。

年間指導計画は、学校行事や各教科・科目等との関連に十分に配慮することが重要である。1年間の学校の教育活動の流れに適切に位置付けることで、総合的な学習の時間の目標が効率よく実現される。加えて、学校が位置している地域の地理や気候風土などの自然事象にかかわる特色、産業や公共施設などの社会事象にかかわる特色、地域の年中行事や歴史などの地域文化にかかわる特色など、総合的な学習の時間を有意義なものとする地域素材を生かして作成することも考えられる。

年間指導計画に盛り込まれる主たる要素としては、単元名、各単元における主な学習活動、活動時期、予定時数などが考えられる。さらに、各学校が実施する教育活動の特質に応じて必要な要素を加え、この時間の学習活動が一層豊かなものとなるよう、創意工夫を生かして作成することが望まれる。

以下、年間指導計画の作成に当たって留意すべき七つの点について述べる。

(1) 生徒の実態や特性を踏まえること

総合的な学習の時間の年間指導計画の作成に当たっては、目の前の生徒の実態に応じた計画となるよう創意工夫を生かす必要がある。また、課程や学科、進路の希望など生徒の特性に応じた計画とすることも必要である。

中でも、総合的な学習の時間の学習経験について配慮することが大切である。第1学年では中学校までの、第2学年、第3学年では当該学年までの学習経験やその経験から得られた成果について事前に把握することで、その経験や成果を生かした年間指導計画を作成することができる。例えば、生徒がこれまで経験してきた学習課題と類似する課題にかかわる学習活動を行う場合には、学ぶことが期待される内容が生徒の実態や発達の特性に合致しているか、繰り返し取り組むことによる学習の質的な高まりがあるか、育てようとする資質や能力及び態度は適切か、などについて、十分な検討を行うことが必要である。

しかし、高等学校では一般に複数の中学校から生徒を受け入れるため、小・中学校との学習の連続性をもたせることは困難な場合が多い。そこで、年間指導計画の作成に当たっては、中学校までの学習経験の有無は十分に把握しつつも、あくまでも学校の特色や生徒の特性等を十分に踏まえて作成することが重要である。

(2) 十分な見通しをもった周到な計画にすること

年間指導計画は、学校の教育計画の根幹をなすものであり、卒業までを見通して、単位の履修と修得ができるよう、綿密な計画を立てることが必要である。特に、単位の認定の時期と履修を認定する要件も年間指導計画を立てる段階で明確にしておく必要がある。

また、年間指導計画は、毎年度末に見直しを行い、実際の単元の目標、学習活動、評価等が生徒の実態に合ったものであったか、学校や地域の特色を十分に生かしたものであったか、実施時期や時数の配当は適当であったかなどについて、十分に検証し、見直しをしなければならない。

(3) 実社会との接点を生み出すこと

実社会と自らの行為とのつながりを自覚するとともに、実社会への参画意識が高まる発達の特性から、実社会との接点が生み出せるような学習を行うよう配慮し、指導計画を作成することが必要である。

総合的な学習の時間においては、日常生活や社会とのかかわりを重視した学習を展開することが大切である。例えば、現代社会における生活上の諸課題を取り上げるなど、実際の生活の中にある問題や社会の問題を学習対象とし、その問題の解決に向けて探究活動を行うことが考えられる。その際、社会の現実を一面的に分析するだけではなく、時代の変化や社会背景、地球規模などの視点を生かした多面的な分析を行うこと、自分自身の生活や行為とのつながりを意識すること、これからの社会の在り方を考えることなどが重要である。

また、問題の解決や探究活動を通して、実社会に働きかける学習を展開することも考えられる。例えば、地域で取り組む環境保全の活動に参加すること、福祉施設でのボランティア活動に取り組むこと、地域の活性化のためのイベントを自ら企画し実行することなどが期待できる。

このように、実社会との接点を生み出すように指導計画を作成することで、学習活動は多様に広がり、生徒の考えは深まる。同時に、社会参画への意欲が一層高まり、その成果を強く実感する。こうして、自らが社会を構成し社会に貢献していく存在であることを自覚し行動していくようになる。

(4) 各教科・科目、特別活動との関連を図ること

年間指導計画を作成するに当たっては、各教科・科目及び特別活動との関連を図ることが大切である。

第3の1の(6)に「各教科・科目及び特別活動で身に付けた知識や技能等を相互に関連付け、学習や生活に生かし、それらが総合的に働くようにすること」とあるように、総合的な学習の時間の年間指導計画の作成に際しては、各教科・科目等との関連を図ることが求められている。関連的な指導は、各教科・科目、総合的な学習の時間及び特別活動において大切にしたい考え方であるが、横断的・総合的な学習を行う観点から、総合的な学習の時間において最も数多く、幅広く行われることが予想される。こうした特性をふまえて、第3の1の(6)に各教科・科目及び特別活動との関連付けを明記し、特に重視している。

年間指導計画の作成に当たっては、学習指導要領において各教科・科目等の内容を確認し、相互に関連付けた指導が可能な単位については、相乗効果が得られるよう実施時期や指導方法を調整するなどの工夫が望まれる。指導する教職員は、自分の専門だけではなく、各教科・科目等の内容がどのように関連しているのかを理解し、指導することが大切である。例えば、複数の各教科・科目等の指導内容を、特定の課題のもとに相互に関連付け、教科横断的に学習活動を進めていくことも考えられる。生徒にとっては、各教科・科目等で身に付けた知識・技能等を発揮できる場面を用意することで、学ぶ意味を実感し、前向きに総合的な学習の時間に取り組むことにつながる。また、このことが各教科・科目等で身に付けた知識や技能等を確実に定着させることにもなり、総合的な学習の時間の学習の価値を実感することにもつながる。さらに、総合的な学習の時間の学習によって高まった関心が各教科・科目等での学習を意欲的にさせるなど、総合的な学習の時間の学習成果が各教科・科目等の学習を充実させることにもなる。

特別活動との関連においては、特にホームルーム活動及び学校行事との関連を考慮することが大切である。特別活動の第2〔ホームルーム活動〕の2の(3)ア「学ぶことと働くことの意義の理解」、エ「進路適性の理解と進路情報の活用」、オ「望ましい勤労観・職業観の確立」、カ「主体的な進路の選択決定と将来設計」や、〔学校行事〕の2の(2)文化的行事、(4)旅行・集団宿泊的行事、(5)勤労生産・奉仕的行事との関連は、特に留意すべきである。

なお、各教科・科目及び特別活動と総合的な学習の時間は、それぞれ固有の目標と内容をもっている。それぞれが役割を十分に果たし、その目標をよりよく実現することで、教育課程は全体として適切に機能することになる。互いの違いを十分に理解した上で、各教科・科目及び特別活動と関

連を図ることが求められる。

(5) 学年間の関連を見通すこと

年間指導計画の作成に際しては、当該学年の中だけで考えるのではなく、第1学年から最終学年までを見通し、学習活動に重複や偏りがないか、学習の質的な高まりや段階的な積み上げがあるか、単元と単元のつながりや連続性があるか、などを検討することが重要である。特に、各学年で取り扱う内容や学習方法については、丁寧な検討が求められる。生徒の経験、興味や関心、活動の変化、思考や認識の発達などに応じた適切な内容が、各学年において連続し発展するように位置付けられているかを検討しなければならない。

例えば、最初の単元で身に付けた学び方やものの考え方を、次の単元における問題の解決や探究活動で積極的に活用していくことなどが考えられる。また、それぞれの単元で取り扱う学習課題や学習対象が徐々に発展したり、深まったりすることなども考えられる。あるいは、全員で同じ問題の解決に取り組む単元から、個人で課題を設定し、その解決に向けて取り組む単元となるよう指導計画を作成することも考えられる。

なお、他学年の年間指導計画を視野に入れることで、学年を越えて協力したり、交流したりするなどの学習活動を構想することも考えられる。学年間を越えて互いの取組を理解することによって、職員間の協同性を涵養したり、学習活動の連続性や発展性を確認したりすることにつながる。また、生徒にとっても、他学年の学習活動を知ることによって、3年間、あるいは終了年次までの総合的な学習の時間の見通しをもつことができる。

(6) 弾力的な運用に耐えうる柔軟性をもつこと

年間指導計画は様々な要因を視野に入れ、周到に立てる必要がある。しかしそれは決して固定的なものではなく、弾力的な運用に耐えうる柔軟なものでなくてはならない。

実際に指導する教師が、目の前の生徒の実態に応じて計画の適切さを検討し直し、実施に移していくことが重要である。検討した結果、事前の計画以上にふさわしい学習活動が生み出せると判断した場合には、必要に応じて計画を修正する柔軟性をもつことが大切である。生徒の興味・関心や問題意識の方向性が当初計画したとおりに展開せず「ずれ」が生じた場合や、方向性が同じでも想定していた生徒の姿と実際の姿との間に大きな「隔たり」がある場合には、単元の展開途中でであっても変更や改善を加えることが望まれる。

年間指導計画の修正に際しては、内容や育てようとする資質や能力及び態度についての実現の見通しはどうか、生徒にとって必要感があり、意欲が喚起できるものであるか、見直しによって学習活動に質的な高まりが得られそうかなどに配慮することが必要である。

(7) 外部の教育資源の活用及び社会参画を意識すること

総合的な学習の時間を効果的に実践するには、保護者や地域の人、研究者や専門家などの多様な人々の協力、社会教育施設や社会教育団体等の施設・設備など、様々な教育資源を活用することが大切である。このことは、第3の2の(6)に示したとおりである。年間指導計画の中に生徒の学習活動を支援してくれる団体や個人を想定し、学習活動の深まり具合に合わせていつでも連携・協力を求められるよう日ごろから関係づくりをしていおくことが望まれる。学校外の教育資源の活用は、この時間の学習活動をいっそう充実したものにしてくれるからである。

また、総合的な学習の時間の年間指導計画の中に、幼稚園や保育所、小学校や中学校、特別支援学校等との連携や、幼児・児童・生徒が直接的な交流を行う単元を構成することも考えられる。異校種との連携や交流活動を行う際には、生徒にとって交流を行う必要性や必然性があること、交流を行う相手にも教育的な価値のある互恵的な関係であること、などに十分配慮しなければならない。教師、保育者が互いに目的をもって計画的・組織的に進めることが大切である。

なお、学校外の多様な人々の協力を得たり、生徒が積極的に社会参画する活動を位置付けたりして学習活動を充実させるには、綿密な打合せを行うことが不可欠である。そのための適切な時間や

機会の確保は，充実した学習活動を実施する上で配慮すべき事項である。

第3節 単元計画の作成

1 単元計画の基本的な考え方

単元とは、生徒の学習過程における学習活動の一連の「まとまり」という意味である。単元計画の作成とは、教師が意図やねらいをもって、このまとまりを適切に生み出そうとする作業にほかならない。何を拠り所として学習過程におけるまとまり、すなわち単元を生み出すかについては様々な考え方や手法がある。

目標にも示されているとおり、総合的な学習の時間の学習活動については、探究的な学習であることを重要な要件の一つとしている。したがって、総合的な学習の時間では、生徒にとって意味のある問題の解決や探究活動のまとまりとなるように単元を計画することが大切である。生徒は、自分を取り巻くひと、もの、ことについて、様々な関心や疑問を抱いている。教師は、その中から教育的に見て価値のあるものをとらえ、それを適切に生かして学習活動を組織する。学習活動の展開においては、育てようとする資質や能力及び態度が育成され、内容が獲得されるように、生徒が自ら課題を解決する過程を想定して単元の計画を立てる。

このようにして生み出された単元は、生徒の関心や疑問を拠り所とするので、生徒の学習への意欲は高い。また、そこでの学習も真剣なものとなりやすく、学んだ内容も生きて働くものとなることが多い。その一方で、生徒が主体的に進める活動の展開においては、教師が意図した内容を生徒が自ら学んでいくように単元を構成する点に難しさがある。この点がうまくいかないと、単なる体験や活動に終始してしまう場合もある。いわゆる「活動あって学びなし」とは、このような状況に陥った実践を批判した表現である。

総合的な学習の時間の単元計画に際しては、次の二つの重要なポイントがある。一つは、生徒による主体的で粘り強い問題の解決や探究活動を生み出すには、生徒の関心や疑問を重視し、適切に取り扱うことである。もう一つは、問題の解決や探究活動の展開において、いかにして教師が意図した学習を効果的に生み出していくかである。

以下、この二つのポイントに沿って単元計画を作成する際の要点を解説する。

2 生徒の関心や疑問を生かした単元の構成

総合的な学習の時間では、生徒の関心や疑問が学習の源であり、単元計画を作成する際の出発点でもある。では、生徒の関心や疑問をどのようにとらえ、単元計画につなげていけばよいか。そこには、三つの留意すべき点がある。

第1に、生徒の関心や疑問は、そのすべてを本人が意識しているとは限らず、無意識の中に存在している部分も多いととらえることである。

主体的で粘り強い問題の解決や探究活動を生み出すには、その出発点である生徒の関心や疑問が本人にとって切実なものであることが重要である。しかし、何が自分にとっての関心や疑問であるか、生徒が十分に整理できていなかったり、適切に言語化できていなかったりすることも多い。関心のあること、疑問に思っていること、取り組んでみたいことなどについて、生徒が話したことや書いたことのみを頼りに単元を計画してもうまくいかないのは、このためである。

単元の計画に際しては、生徒の関心や疑問は何かを丁寧に見取り、把握することが求められる。具体的には、各教科・科目等での学習や日常生活の中での様子、ノートや生活の記録、保護者から寄せられた生徒の様子など、生徒の関心や疑問がうかがえる各種の資料を収集し、精査することが考えられる。あるいは、生徒との面談や日常でのかかわりなど、生徒との直接的な会話によって関心や疑問を知ることにも有効である。

第2に、生徒の関心や疑問とは、生徒の内に閉ざされた固定的なものではなく、環境との相互作用の中で生まれ、変化するものととらえることである。今現在、生徒が抱いている関心や疑問は、

過去や現在における生徒を取り巻く環境との相互作用の中で生まれてきたものである。そして、今後も様々な相互作用を通して変化していく。

このように考えると、現在、生徒が抱えている関心や疑問だけで単元計画を構想する必要はない。教師の働きかけなどにより、新たな関心や疑問が芽生える可能性も十分あるからである。そうやって新たに生まれた関心や疑問を拠り所に活動を組織し、単元を生み出すことも含めて考えることで、単元計画の選択肢は広がる。

例えば、体験を通して生徒に新たな関心や疑問が生じることは十分考えられるし、それを意図して特定の体験を設定することは、教師の意図的で計画的な指導の一環である。あるいは、もっと直接的に「こんなことをしてはどうだろう」と具体的な活動を提案してもよい。生徒だけでは思いつかないが、教師に提案されれば是非ともやってみたいと思う活動もあり得る。

第3に、生徒にとって切実な関心や疑問であれば何を取り上げてもいいというわけではなく、価値ある学習に結び付く見込みのあるものを取り上げ、単元を計画することである。

教師が選択して取り上げるという点について、生徒の関心や疑問に十分にこたえることにならないのではないかと、との疑念をもつかもしれない。しかし、総合的な学習の時間において、生徒の関心や疑問を大切に、それを拠り所として学習活動を生み出すのは、その先で価値ある学習を実現するためである。そのためには、何でもいいというわけにはいかない。

また、生徒の関心や疑問は一つではない。第2の留意点で述べたとおり、尋ねれば生徒は一つの関心事を挙げるかもしれないが、それが唯一の関心でも、疑問のすべてでもない。今現在、生徒が関心を寄せるもの、疑問に思うことはたくさんあり、さらに周囲の環境との相互作用の中で新たな関心や疑問は生まれてくるものである。大切なのは、教師が教育的な意図で選択して取り上げたものが、生徒にとっての関心や疑問につながっていることである。

3 意図した学習を効果的に生み出す単元の構成

生徒の疑問や関心を源とする生徒主体の学習活動の中で、いかにすれば教師が意図する学習を効果的に生み出すことができるかについて、以下に述べる。

まず、生徒の関心や疑問を生かす中で、生徒はどのような学習活動を求め、展開していくだろうか、と考える。そして、活動の展開において出会う様々な問題場面と、その解決を目指して生徒が行う問題の解決や探究活動の様相、さらにそれぞれの学習活動を通して生徒が学ぶであろう事項について、考えられる可能性をできるだけ多面的、網羅的に予測する。もちろんその際には、各学校で定めた内容、育てたい資質や能力及び態度との照らし合わせを行う。

例えば、「自分らしく生きがいをもてる仕事を見付けよう」という単元であれば、生徒は身近な職業についての見学やインタビューをしようとする。この場面では、身近で働く人の姿を見たり話を聞いたりして、その仕事に楽しさを見いだしたり、憧れを抱いたりする。ここで生徒は、多くの職業によって社会が成り立っていることや多くの人が仕事に従事していることなどに気付く。また、多様な情報収集の方法を身に付けたり、職場を訪問する方法を身に付けたりする。

社会を構成する職業の種類や働く人の多様さなどに気付いた生徒は、実際に働いてみたり就業している人から話を聞いてみたりしようとする。ここでは、じっくりと話を聞いたり仕事の様子を見たりしながら、働く人の夢や希望にも目を向けることが必要である。また、実際に責任ある仕事に従事することが大切であり、従事した結果として十分な成果があがるよう緊張感をもった体験活動を行うことも大切になる。そのためには、事前準備を十分に行い、目的を明確にした訪問活動や真剣な就業体験活動となるよう配慮することが大切である。必要に応じて、自分の関心や適性、特技や持ち味などにも目を向けさせ、仕事と生きがいについて、自分自身との関係で考察させることも考えられる。

就業体験を行うと、具体的、实际的に職業について考えることになるものの、体験した職業に限定された一面的な勤労観・職業観の形成に終始する恐れもある。そのような時には、生徒に、就業体験活動とは異なる職業の存在やそれぞれの職業のもつ困難さや問題点などについて考えさせるこ

とも大切である。そのために、教師は新しい視点から職業を追究する場面を設定し、学習活動を進めさせることが考えられる。例えば、「情報化や国際化の進展する社会と職業」「持続可能な社会の構築と職業」「社会貢献や利潤追求と職業」「高齢化社会への対応と職業」などの課題から生徒が関心や疑問に応じて選択し、グループごとに追究していく活動が考えられる。ここでは、自らの能力を發揮し、豊かな社会の実現に向けて生きがいをもって働くためには、様々な現代社会の課題がかかわっていることに気付かせることが大切である。そのために、どのような職業がどのような取組をしているのか、社会の発展と社会の貢献のためにはどのような配慮がなされているのか、どのような最新の学問研究を取り入れているのかなど、それぞれの課題の追究結果を情報交換することが大切である。このようなことを通して、一人一人の生徒の勤労観・職業観が幅広く形成され、多様な進路決定の可能性が検討されるものと期待できる。

学習活動が進展するにしたがって、生徒は「こんな仕事に就いてみたい」「そのために今からできることに挑戦しよう」と何ができるのかを考え、地域社会でのイベントに参加したり、友人と学習会を開催したり、ボランティア活動を行ったりするようになる。このような活動を通して、生徒は社会とのかかわりで自分を見つめ直し、自分らしさを發揮できる生きがいのある職業を見出していくようになる。

また、単元の終末において、これまでの学習活動を振り返り、報告する活動を行うことが考えられる。その際、学習にかかわってきた人をゲストティーチャーとして招き、学習成果に対してコメントしてもらうなど、双方向でのコミュニケーション場面を設定することが考えられる。そうすることで、新たな発見や課題が生まれたり、培ってきた勤労観・職業観を考え直す場面に遭遇したりすることが考えられる。

このように生徒の目線で丁寧に単元を構想する中で、各学校が設定した目標及び内容、育てようとする資質や能力及び態度が、確かに実現するかどうかを判断していかなければならない。特に、教師はどこでどのような意図的な働きかけをする必要があるのか、またその際に留意すべき事柄は何かなども、具体的に明らかにすべきである。

なお、先の例からも分かるように、単元を構成するに当たっては、次の2点に留意することが大切である。

一つは、学習の展開における生徒の意識や活動の向かう方向を的確に予測することである。そのための方策としては、まず、生徒の立場で考えること。次に、複数の教師で予測を行い、意見が異なった点については慎重に検討すること。また、タイプの異なる生徒を想定し、「この生徒であればこの場面ではこう考えるのではないか」などと、可能な限り具体的に即して丁寧に予測すること、などが考えられる。

もう一つは、十分な教材研究である。先の例で言えば、職業と各学問領域とのかかわりや各学問領域と現代的な課題との接点についてあらかじめ十分に研究しておくことが肝要である。さらに、学習そのものが個人の自立や自己実現としての意味があるとともに、そのことが社会の成立に大きく貢献していることなどについて教師が十分に把握していなければ、活動場面における学習の可能性に気付くことは難しい。

なお、総合的な学習の時間においては、生徒にとって意味のある問題の解決や探究活動のまとまりを基に単元を構成するので、その活動の過程において取り扱う内容は一つとは限らない。一つの単元の中で複数の内容や育てたい資質や能力及び態度の実現が見込まれることも多い。したがって、教材研究においても、できるだけ幅広く、拡散的に思考を巡らせていくことが重要である。

4 単元計画としての学習指導案

先に記した単元の計画を具体的に表現するには、例えば、次に示す項目を学習指導案に位置付けることが考えられる。

(1) 単元名

総合的な学習の時間において、どのような横断的・総合的な学習や探究的な学習が展開されるかを一言で端的に表現したものが単元名である。総合的な学習の時間の単元名については、例えば、

次の点に配慮することが大切である。一つ目は、生徒の学習の姿が具体的にイメージできる単元名にすることである。二つ目は、学習の高まりや目標、活動の方向性が示唆できるようにすることである。

例えば、「地球市民としての環境フェスティバルを開こう」「地域の商店街を活性化しよう」などが考えられる。

(2) 単元目標

どのような学習を通して、生徒にどのような内容を学ばせ、どのような資質や能力及び態度を育成することを目指すのかを明確に示したものが単元目標である。各学校の目標や内容、育てようとする資質や能力及び態度を視野に入れ、中核となる学習活動を基に構成することが考えられる。なお、目標の表記については、一文で示す場合、箇条書きにする場合などが考えられる。

(3) 生徒の実態

単元を構想し、構成する際には、生徒の実態を明確に把握する必要がある。特に、扱う内容、育てようとする資質や能力及び態度について、どのような実態であるかを把握しておくことが欠かせない。また、中核となる学習活動について、どのような経験をもっているのかも明らかにする必要がある。

(4) 教材について

教材とは、生徒の学習を動機付け、方向付け、支える学習の素材のことである。単元計画の中に教材について記すに当たっては、教材の紹介にとどまらず、生徒がその教材に出会うことによって学ぶ学習事項について分析し、教材のどこに価値があるのかを具体的に記すことが大切である。

(5) 単元の展開

単元の展開では、内容と育てようとする資質や能力及び態度、生徒の興味・関心を基に中核となる学習活動を設定する。どのような内容を生徒に獲得してほしいのか、どのような資質や能力及び態度の伸長を期待しているのか。生徒の興味・関心から始まる学習活動の連続が、問題の解決や探究活動となるよう単元を構想しなければならない。この段階では、具体的な時数や学習環境なども視野に入れ、単元の展開を具体化することが求められる。

第8章 総合的な学習の時間の評価

第1節 評価の基本的な考え方

総合的な学習の時間の評価については、学習指導要領では特に示されていないが、平成10年の答申において、「この時間の趣旨，ねらい等の特質が生かされるよう，教科のように試験の成績によって数値的に評価することはせず，活動や学習の過程，報告書や作品，発表や討論などに見られる学習の状況や成果などについて，児童生徒のよい点，学習に対する意欲や態度，進歩の状況などを踏まえて適切に評価することとし，例えば指導要録の記載においては，評価は行わず，所見等を記述することが適当である」と指摘している。

また，平成12年12月の教育課程審議会答申「児童生徒の学習と教育課程の実施状況の評価」の在り方について（以下「平成12年の答申」という。）において，高等学校生徒指導要録の改善を図る観点から，総合的な学習の時間について，各学校で観点を定めて，評価を文章記述する欄を新設するとともに，新設する「総合所見及び指導上参考となる諸事項」欄にも必要に応じ所見を記述することなどが示された。

この平成12年の答申を踏まえ，平成13年4月に出された生徒指導要録の改善等についての文部科学省初等中等教育局長通知（平成13年4月27日付け，13文科初第193号）においても，「総合的な学習の時間の記録」欄に，総合的な学習の時間において行った学習活動及び指導の目標や内容に基づいて定めた評価の観点を記載した上で，それらの観点のうち，生徒にどのような力が身に付いたかを文章で記述することとした。また，「総合所見及び指導上参考となる諸事項」欄に，各教科・科目や総合的な学習の時間の所見を記入することとしている。

また，平成15年の一部改正では，各学校において，総合的な学習の時間の全体計画を作成することとしており，この全体計画において学習の評価の計画を示すこととしている。

これらのことに加えて，平成20年1月の中央教育審議会の答申では，総合的な学習の時間の改善の具体的事項として「各学校において，総合的な学習の時間における育てたい力や取り組む学習活動や内容を，子どもたちの実態に応じて明確に定め，どのような力が身に付いたかを適切に評価する」と指摘している。

こうしたことから，総合的な学習の時間では，各学校が定めた目標及び内容を踏まえて，生徒にどのような力がどの程度身に付いたのかを明確にするためにも，適切な評価をすることが必要である。また，総合的な学習の時間の評価は，各学校で適切に観点を定め，これに基づいて生徒の学習状況をよりよく改善するものであるということに十分配慮しなければならない。その際，学習の成果，生徒のよい点や意欲・態度，進歩の状況などをよりよく見取ることが必要である。

第2節 生徒の学習状況の評価

1 学習状況の評価の基本的な考え方

総合的な学習の時間における生徒の学習状況の評価は、生徒がこの時間の目標について、どの程度実現しているのかという状況を把握することによって、適切な学習活動に改善するためのものである。また、その結果を、生徒や保護者はもとより就職先や進学などの外部に説明したり証明したりするものである。そのためには、生徒の学習状況についてある一定の望まれる姿を想定し、それと生徒の学習状況とを照らし合わせて考え、この学習活動で育てようとする資質や能力及び態度が適切にはぐくまれ、内容が学ばれているのかを、生徒の学習状況から丁寧に見取ることが求められる。

総合的な学習の時間では、各学校において目標や内容を定めることから、その目標や内容に従って評価の観点を適切に定めることが大切である。その上で、どのような力が身に付いたのかを適切に把握するために、生徒の学習の姿を基にした評価規準を設定することが考えられる。

2 評価の方法

総合的な学習の時間における生徒の学習状況の評価に当たっては、これまでと同様に、ペーパーテストなどの評価の方法によって数値的に評価することは、適当ではない。

総合的な学習の時間における生徒の具体的な学習状況の評価については、信頼される評価の方法であること、多様な評価の方法であること、学習状況の過程を評価する方法であることの三つが重要である。

第1に、信頼される評価とするためには、教師の適切な判断に基づいた評価が必要であり、著しく異なったり偏ったりすることなく、およそどの教師も同じように判断できる評価が求められる。例えば、あらかじめ指導する教師間において、評価の観点や評価規準を確認しておき、これに基づいて生徒の学習状況进行评估するなどが考えられる。この場合には、各学校において定められた評価の観点を、1単位時間で全て評価しようとするのではなく、一定程度の時数の中において、評価を行うよう心がける必要がある。

第2に、多様な評価とするためには、異なる評価方法や評価者による多様な評価を適切に組み合わせることが重要である。異なる評価方法や評価者による多様な評価の方法としては、例えば次のようなものが考えられる。

- ・ 討論や質疑の様子などの言語活動の記録による評価
- ・ 学習や活動の状況などの観察記録による評価
- ・ 論文、レポート、ワークシート、ノートなどの製作物による評価
- ・ 学習活動の過程や成果などの記録や作品などを計画的に集積したポートフォリオによる評価
- ・ 課題設定や課題解決能力をみるような記述テストの結果による評価
- ・ 一定の課題の中で身に付けた力を用いて活動することによるパフォーマンス評価
- ・ 評価カードや学習記録などによる生徒の自己評価や相互評価
- ・ 保護者や地域の人々等による第三者評価 など

第3に、学習状況の結果だけではなく過程を評価するためには、評価を学習活動の終末だけではなく、事前や途中に適切に位置付けて実施することが大切である。多様な評価方法が、学習活動前の生徒の実態の把握、学習活動中の生徒の学習状況の把握と改善、学習活動終末の生徒の学習状況の把握と改善という、各過程に計画的に位置付けられることが重要である。すべての過程を通して、生徒の実態や学習状況を把握し、適切な指導に役立てることが大切である。

なお、総合的な学習の時間では、その生徒の内に個人としてはぐくまれているよい点や進歩の状況などを積極的に評価することや、それを通して生徒自身も自分のよい点や進歩の状況などに気付

くようにすることが大切である。

3 評価結果の単位の認定

5 学習指導要領第1章総則第6款の1の(2)で「学校においては、生徒が学校の定める指導計画に従って総合的な学習の時間を履修し、その成果が第4章に定める目標から見て満足できると認められる場合には、総合的な学習の時間について履修した単位を修得したことを認定しなければならない」としている。すなわち、各学校には、生徒の学習状況に対して、満足できる成果があったかどうかを適切に判断する責任がある。そのためにも、例えば、総合的な学習の時間の担当で単位の
10 認定にかかわる会議をもち、評価結果によって生徒の学習が満足できるものであったか十分に検討した上で、校長が単位を認定することが考えられる。

この単位の認定の要件は、各教科・科目と基本的に同様である。まず、生徒が学校が定める指導計画に従って学習活動を行うこと、そして、次に、その学習活動の成果が総合的な学習の時間の目標に照らして満足できると認められることが要件となる。

15 また、生徒には自らの成長を評価結果等から実感させることが大切であり、保護者には学習状況等を説明する必要がある。そこで、例えば、学期ごとに通知表等で、学習活動に対する評価結果を文章で通知することなどが考えられる。

単位の計算方法は、各教科・科目と同様であり、3～6単位が標準となる。標準時数と同様に、同じ学科においては、原則として同じ単位数の修得が認定されることとなる。また、学校がある単
20 位数を定めた場合には、基本的には、その単位数が認定されるか、全く認定されないかのいずれかになるものであり、生徒の学習の成果によって、単位数が多く認定されたり、少なく認定されたりするということはない。

ただし、各教科・科目と同様、総合的な学習の時間における学習活動についても、単位の修得の認定を学期の区分ごとに行うことができる。また、2以上の年次にわたって学習活動を行ったときは、各年次ごとに単位の修得を認定するものとしている。これらの場合には、一部の単位数の修得にとどまるということはある。なお、例えば、特定の年度における授業時数は1単位（35単位時間）に満たないが、次年度に連続して同一の科目を設定するような場合などにおいて、2以上の
25 年次にわたる科目の授業時数を合算して単位の認定を行うことも可能とし、今回の改訂では、第1章総則第6款の1の(3)において、単位認定は各年次ごとに行うことを「原則とする」とした。

30 このように複数の年次にわたって学習活動を行う場合には、十分な見通しをもった適切な指導計画の下で履修したうえで、その成果を適切に評価しなければならない。

第3節 指導計画・学習指導の評価

1 学校評価ガイドラインにおける評価

各学校においては、他の教科等と同様に、総合的な学習の時間における指導についても適切に評価し、その改善を図ることが必要である。文部科学省が平成20年1月31日に作成した「学校評価ガイドライン（改訂）」においては、具体的にどのような評価項目・指標等を設定するかは各学校が判断すべきことではあるが、その設定について検討する際の視点となる例が示されており、「教育課程・学習指導」については、次のような例が示されている。

- 各教科・科目等の授業の状況
 - ・説明、板書、発問など、各教員の授業の実施方法
 - ・視聴覚教材や教育機器などの教材・教具の活用
 - ・体験的な学習や問題解決的な学習、生徒の興味・関心を生かした自主的・自発的な学習の状況
 - ・個別指導やグループ別指導、習熟度に応じた指導、生徒の興味・関心等に応じた課題学習、補充的な学習や発展的な学習などの個に応じた指導の方法等の状況
 - ・チーム・ティーチング指導などにおける教員間の協力的な指導の状況
 - ・ホームルーム内における生徒の様子や、学習に適した環境に整備されているかなど、ホームルーム経営の状況
 - ・コンピュータや情報通信ネットワークを効果的に活用した授業の状況
 - ・学習指導要領や各教育委員会が定める基準にのっとり、生徒の発達の段階に即した指導に関する状況
- 教育課程等の状況
 - ・学校の教育課程の編成・実施の考え方についての教職員間の共通理解の状況
 - ・生徒の学力・体力の状況を把握し、それを踏まえた取組の状況
 - ・生徒の学習について観点別学習状況の評価や評定などの状況
 - ・学校図書館の計画的利用や、読書活動の推進の取組状況
 - ・体験活動、学校行事などの管理・実施体制の状況
 - ・部活動など教育課程外の活動の管理・実施体制の状況
 - ・必要な教科等の指導体制の整備、授業時数の配当の状況
 - ・学習指導要領や各教育委員会が定める基準にのっとり、生徒の発達の段階に即した指導の状況
 - ・教育課程の編成・実施の管理の状況
 - （例：教育課程の実施に必要な、各教科・科目等ごと等の年間の指導計画や週案などが適切に作成されているかどうか）
 - ・生徒の実態を踏まえた、個別指導やグループ指導、習熟度に応じた指導、補充的な指導や発展的な学習など、個に応じた指導の計画状況
 - ・幼小連携、小中連携、中高連携、高大連携など学校間の円滑な接続に関する工夫の状況
 - ・（データ等）学力調査等の結果
 - ・（データ等）運動・体力調査の結果
 - ・（データ等）生徒の学習についての観点別学習状況の評価・評定の結果

このように現在、各学校は自己評価を行うことが義務付けられており、その評価対象には、指導計画や学習指導も含まれる。それらが、総合的な学習の時間の目標を効果的に実現する働きをしているか、それとも改善を図る必要があるかを、各学校においては適切に評価することが求められる。

2 指導計画・学習指導の改善

指導計画や学習指導の評価に続いて行わなければならないのが、その改善である。指導計画や学習指導について評価が行われたとしても、これがその改善に活用されなければ、評価本来の意義が発揮されない。

改善の方法は、各学校の創意工夫によって具体的には異なるであろうが、一般的には次のような手順が考えられる。

評価の資料を収集し、検討すること

整理した問題点を検討し、原因と結果を明らかにすること

改善案をつくり、実施すること

目標、内容、育てようとする資質や能力及び態度、学習活動などの指導計画を修正したり、人的、物的諸条件のような学習環境や外部連携を見直したりすることが考えられる。このように、評価を具体的な改善に生かし、地域や学校の特色、生徒の特性等に応じた指導計画を作成するとともに、適切な学習指導を行うよう努めなければならない。

なお、第3の2の(5)に「全教師が一体となって指導に当たるなど指導体制について工夫を行うこと」とされていることから、指導計画の評価に当たっても、同僚教師間での情報交換や、教務主任や学年主任、進路指導主事、コーディネーター役の教師を中心とした全校体制での組織的な評価を進めることが重要である。

第9章 総合的な学習の時間の学習指導

この章では、総合的な学習の時間では、どのような学習指導を求められているかを記していく。まず、第1節では、学習指導の基本的な考え方を「生徒の主体性の重視」「具体的で発展的な教材」「適切な指導の在り方」の三つから記述していく。そして、第2節では、基本的な考え方を受け、学習指導の際のポイントを「探究的な学習」「協同的」の二つの視点から具体的に解説していく。

第1節 学習指導の基本的な考え方

1 生徒の主体性の重視

総合的な学習の時間の第1の基本は、学び手としての生徒の有能さを引き出し、生徒の発想を大切に育てる主体的、創造的な学習活動を展開することである。

生徒は本来、知的好奇心に富み、自ら課題を見付け、自ら学ぶ存在である。生徒は、具体的な事実に直面したり様々な情報を得たりする中で、対象に強い興味や関心をもつ。また、実際に体験したり調査したりして、繰り返し対象に働きかけることで、対象への思いを膨らませていく。

さらに、生徒は未知の世界を自らの力で切り開く有能な存在である。興味ある事象についての学習活動に取り組む生徒は、納得するまで課題を追究し、本気になって考え続ける。この学習の過程において、生徒は自ら課題を解決するための知識や技能を身に付け、それらを活用する力をはぐくんでいく。

こうした生徒がもつ本来の力を引き出し、それを支え、伸ばすように指導していくことが大切であり、そうした肯定的な生徒観に立つことが欠かせない。

例えば、生徒の主体性が発揮されている場面では、生徒が自ら変容していく姿を見守ることが大切である。また、生徒の取組が停滞したり迷ったりしている場面では、適切な指導が必要である。そのようにして、生徒がもつ潜在的な力が発揮されるような学習指導を行うことが大切である。

2 具体的で発展的な教材

学習指導の第2の基本は、生徒の身近にある具体的な教材、発展的な展開が期待される教材を用意することである。

総合的な学習の時間では、生徒の自主性や自発性を重視し、生徒の思いや願いを大切にすることを記してきた。しかし、充実した学習活動を展開し、学習を深め、生徒に確かな力を育成するためには、適切な教材（学習材）が用意されていることが欠かせない。

教材は、横断的・総合的な学習や探究的な学習として質の高い学習活動となるように、生徒の学習を動機付けたり、方向付けたり、支えたりするものであることが望まれる。生徒の身の回りの日常生活や社会にある事物や現象を適切に取り上げ、生徒にとって価値ある教材としていくことが重要である。

総合的な学習の時間の教材には、以下の特徴があることが求められる。一つには、生徒の身近にあり、直接体験をしたり繰り返ししかかわったりすることのできる具体的な教材であることである。総合的な学習の時間は、体験活動を行うことが重要であり、そうした中で行われる全身を使った対象の把握と情報の収集が欠かせない。間接的な体験による二次情報も必要ではあるが、実物に触れたり、実際に行ったりする直接体験が優先される。二つには、生徒の学習が豊かに広がり、発展していく教材であることである。一つの対象から、次々と学習活動が展開し、自然事象や社会事象へと多様に広がり、学習の深まりが生まれることが大切である。また、生活の中にある教材であっても、そこから広い世界が見えてくるなど、身近な事象から現代社会の課題等に発展していくことが期待される。

このように、総合的な学習の時間における教材は、実際の生活の中にある問題や事象を取り上げることが効果的である。例えば、食生活の問題を取り上げたとしても、そこから自然環境の問題や労働問題、食料自給率の問題などが見えてくる。身近にある具体的な教材、発展的な展開が期待される教材であることが望まれる。

3 適切な指導の在り方

学習指導の第3の基本は、取り上げた課題に対する考えを深め、自己の在り方生き方や進路について考えることにつながる横断的・総合的な学習や探究的な学習となるように、教師が適切な指導をすることである。

第1の基本に示したように、原則としては学び手としての生徒の有能さを引き出し、それを支え、伸ばすことが重要である。そこでは、生徒の自発的・能動的な取組を重視する。しかし、それだけでは学習の広がりや深まりは期待できない。そこで、第2の基本で示したように適切な教材が用意されることが大切であり、さらに、横断的・総合的な学習や探究的な学習として展開していくように、教師が指導性を発揮していくことが重要である。どのような体験活動を仕組み、どのような話し合いを行い、どのように考えを整理し、どのように表現し発信していくかなどは、まさに教師の指導性にかかる部分であり、生徒の学習を活性化させ、発展させるためには欠かせない。こうした教師の指導性と生徒の自発性・能動性とのバランスを保ち、それぞれを適切に位置付けることが豊かな総合的な学習の時間を生み出すことにつながる。

そのためには、どのような生徒観や教材観に立ち、どのような指導観をもって学習を展開していくかが問われる。学習を展開するに当たって、教師自身が明確な考えをもち、期待する学習の方向性や変容の姿を想定しておくことが不可欠である。学習活動のイメージをもつことで、どのような場面でどのように指導するのが明らかになる。また、生徒の望ましい姿を想定しておくことで、学習状況に応じた適切な指導も可能になる。

第2節 総合的な学習の時間の学習指導のポイント

今回の改訂においては、総合的な学習の時間を「横断的・総合的な学習」に加えて「探究的な学習」とすること、この時間において「協同的」な態度を育てること、をこれまで以上に明確にした。本節においては、この時間の改訂の趣旨を実現するための具体的な学習指導のポイントとして、この二つを取り上げ以下に述べる。

1 学習過程を探究的にすること

総合的な学習の時間では、生徒が自ら設定した課題に対して、課題の解決を目指す探究的な学習として展開されることが期待されている。探究的な学習においては様々な学習形態が考えられるが、いずれの場合も問題の解決や探究の過程において、課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現といった学習の過程が繰り返されることが重要である。総合的な学習の時間の単位では、探究活動が何度も連続して行われ、単元の学習活動が発展的に高められていくことが重要なポイントである。

【課題の設定】体験活動などを通して、課題を設定し課題意識をもつ

【情報の収集】必要な情報を取り出したり収集したりする

【整理・分析】収集した情報を、整理したり分析したりする

【まとめ・表現】気付きや発見、自分の考えをまとめ、判断し、表現する

なお、ここで言う情報とは、判断や意志決定、行動を左右するすべての事柄を指し、広くとらえている。言語や数字など記号化されたものによって情報を得ることもできるし、具体物とのかかわりや体験活動など、事象と直接かかわることによって情報を得ることもできる。

もちろん、こうした探究の過程は、いつも～が順序よく繰り返されるわけではなく、順番が前後することもあるし、一つの活動の中に複数のプロセスが一体化して同時に行われる場合もある。およその流れのイメージであるが、このイメージを教師がもつことによって、探究的な学習を具現するために必要な教師の指導性を発揮することにつながる。また、この探究の過程は、下の図のように何度も繰り返され、スパイラルに高まっていく。以下に、それぞれのプロセスごとの学習活動のイメージと、そこで行われる具体的な教師の学習指導のポイントを記す。

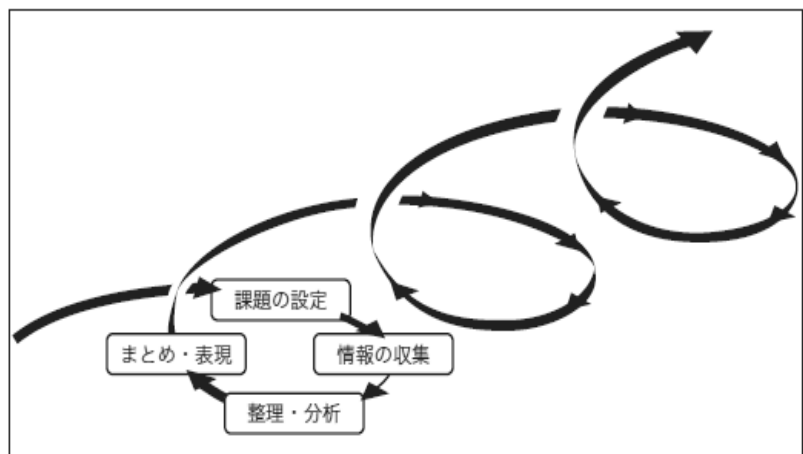
課題の設定

総合的な学習の時間にあっては、生徒が自ら課題意識をもち、その意識が連続発展することが欠かせない。しかし、生徒が自ら課題をもつことが大切だからといって、教師は何もしないでじっと待つのではなく、教師が

意図的な働きかけをすることが重要である。例えば、人、社会、自然に直接かかわる体験活動においても、学習対象とのかかわり方や出会わせ方などを、教師が工夫する必要がある。その際、事前に生徒の発達の特性や興味・関心を適切に把握し、これまでの生徒の考えとの「ずれ」や「隔たり」を感じさせたり、対象への「あこがれ」や「可能性」を感じさせたりする工夫をしなくてはならない。

生徒は、対象やそこに存在する問題事象に直接出会うとき、現実の状況と理想の姿との対比など

探究の過程の連続



から問題を見出し、その問題を改善するための課題意識を高めることが多い。例えば、生徒は、「地球温暖化やエネルギーの問題から自分の生活を見直そう」のテーマの下、国際的な問題となっている地球温暖化の現象やエネルギーに関する様々な問題事象を資料などから把握する。そして、地球温暖化が多くの地域の気候に影響を及ぼし始めていることや、そのことが生態系を破壊し始めていることなどに気付く。また、その中で獲得した知識を生かして、自分自身の日々の生活や身の回りの環境を見つめ直したり、環境保全に対する企業活動や市民運動などに目を向けたりする。このように、図や写真、グラフや表などの様々な資料から、現代社会に起きている様々な問題状況をつかみ、そのことと日常生活や社会とのかかわりを明確にすることで、生徒は解決すべき身に迫った課題として設定していくようになる。

学習活動によって生徒に湧き起こる関心や疑問が問題を発見させ、解決の必要感を自覚させ、課題意識を高める。自分の力で解決したいと考え設定した課題であるからこそ、その取組は真剣なものになる。したがって、生徒がどれだけ切実な必要感のある課題を設定するかが大切になってくる。

このため、各自の課題の設定には十分な時間をかけてよい。必要に応じて、単元の総時数の3分の1程度を当てることも考えられる。十分な時間をかけて一人一人の生徒にとって価値のある適切な課題を設定することが大切である。ここで言う適切な課題とは、その課題を解決することの意味や価値を自覚できる課題である、また、どのようなことを調べ、どのようなことを行うかなど、学習活動の展開が具体的に見通せる課題である。そのような課題となるよう、十分な時間を用いて課題を検討し合うことが大切である。課題の設定に向けて十分な吟味がなされていく過程で、その課題が現実的に解決可能か、どのような方法により解決するのか、解決する価値はあるのか、などが繰り返し検証されることにもなる。

情報の収集

課題意識や設定した課題を基に、生徒は、観察、実験、見学、調査、探索、追体験などを行う。こうした学習活動によって、生徒は課題の解決に必要な情報を収集する。情報を収集する活動は、そのことを生徒が自覚的に行う場合と無自覚的に行っている場合とがある。目的を明確にして調査したりインタビューしたりするような活動や条件を制御して行う実験などでは、自覚的に情報を収集していることになる。一方、体験活動に没頭したり、体験活動を繰り返したりしている時には、無自覚のうちに情報を収集していることが多い。そうした自覚的な場と無自覚的な場とは常に混在しているものの、問題の解決や探究活動の過程においては、生徒が自覚的に情報を収集する学習活動が意図的に展開されることが望ましい。

例えば、環境やエネルギーの問題を考えるために、IPCC（気候変動に関する政府間パネル）の発表したデータを収集したり、各種発電施設の二酸化炭素排出量や化石資源の埋蔵量を調査したりすることなどが考えられる。意識が二酸化炭素の排出とエネルギーに向き始めたら、家庭生活において直接的にエネルギーを消費している実態や間接的にエネルギーを消費している実態を具体的に調べることなどができる。また、昔の暮らしと現代の暮らしをインタビューして比べながら、エネルギーに依存している現代社会の生活の様子を実感することなども考えられる。

こうした場面では、幾つかの配慮すべき事項がある。

一つ目は、収集する情報は多様であり、それは学習活動によって変わるということである。例えば、家庭での電力使用量を調査したり、タービンのモデルを使って発電実験をしたりすれば数値化した情報を収集することができる。インターネットや文献で調べたり、インタビューをしたりすれば言語化した情報も手に入れることができる。実際に体験談を聞けば「便利になったんだ」「もったいないことをしているな」といった主観的で感覚的な情報の獲得が考えられる。どのような学習活動を行うかによって収集する情報の種類が違ふということであり、その点を十分に意識した学習活動が行われることが求められる。特に、総合的な学習の時間では、体験を通した主観的で感覚的な情報だけでなく、数値化された客観的な情報などを幅広く多様に収集することが大切であり、そうした情報が生徒の探究的な学習を質的に高めていく。

二つ目は、課題解決のための情報収集を自覚的に行うことである。具体的な体験活動が何のための学習活動であるのかを自覚して行うことが望ましい。体験活動自体の目的を明確にし、そこで獲得される情報を意識的に収集し蓄積することが大切である。そのことによって、どのような情報を

収集するのか、どのような方法で収集するのか、どのようにして蓄積するのか、などの準備が整うことになる。

三つ目は、収集した情報を適切な方法で蓄積することである。数値化した情報、言語化した情報などは、デジタルデータをはじめ様々な形のデータとして蓄積することが大切である。その情報がその後の探究活動を深める役割を果たすからである。収集した場所や相手、期日などを明示して、ポートフォリオやファイルボックス、コンピュータのフォルダなどに蓄積していく。その際、個別の蓄積を基本とし、必要に応じてホームルームやグループによる協同の蓄積方法を用意することが考えられる。一方、適切な方法で蓄積することが難しいのは感覚的な情報である。体験活動を行ったときの感覚、そのときの思いなどは、時間の経過とともに薄れていき、忘れ去られる。しかし、そうした情報は貴重なものであり、その後の課題解決に生かしたい情報である。したがって、体験活動を適切に位置付けていくだけではなく、体験で獲得した情報を作文やカードなどで言語化して、対象として扱える形で蓄積することにも配慮が必要である。

また、こうした情報の収集場面では、各教科・科目で身に付けた知識や技能を発揮することで、より多くの情報、より確かな情報が収集できる。例えば、国語科で身に付けた目的や場に応じて、効果的に話したり的確に聞き取る力を生かして、老人から昔の生活の様子を聞き取ることが考えられる。また、理科で学んだエネルギー利用に関する内容や地理歴史科で学んだ資源の埋蔵量や分布に関する内容を関連付けて考えることで、調査対象を深めたり絞り込んだりすることも考えられる。なお、情報の収集に際しては、必要に応じて教師が意図的に資料等を提示することも考えられる。

整理・分析

の学習活動によって収集した情報を整理したり、分析したりして、思考する活動へと高めていく。収集した情報は、それ自体はつながりのない個別なものである。それらを種類ごとに分けるなどして整理したり、細分化して因果関係を導き出したり、多面的・多角的な視点で分析したりする。それが思考することであり、そうした学習活動を位置付けることが重要である。

例えば、地球の気温変化の推移と産業革命などによる生活の変化を時間軸で整理し関連付けたり、季節による電力使用量やインタビュー結果の分類を統計的手法で分析したりすることなどが考えられる。また、未来のエネルギー源について、持続化可能な社会の構築をテーマに論理的に話し合っていくことなども考えられる。

このような学習活動を通して、生徒は収集した情報を比較したり、分類したり、関連付けたりして情報内の整理や分析を行う。このことこそ、情報を活用した活発な思考の場面であり、こうした学習活動を適切に位置付けることが重要である。その際には、以下の点に配慮したい。

一つは、どのような情報が、どの程度収集されているかを把握することである。数値化した情報と言語化した情報とでは扱い方が違って来る。また、学習対象として扱う情報の分量によっても学習活動は変わってくる。

二つは、どのような方法で情報の整理や分析を行うのかを決定することである。数値化された情報であれば、統計的な手法でグラフにすることが考えられる。グラフの中にも、折れ線グラフ、棒グラフ、円グラフ、ヒストグラムなど様々な方法が考えられる。また、標本調査の考え方を利用して母集団の傾向を探ったり、表計算ソフトを使って情報を処理したりすることも考えられる。言語化された情報であれば、カードにして整理する方法、出来事を時間軸で並べる方法、調査した結果をマップなどの空間軸に整理する方法などが考えられる。あるいは、複数の整理された情報を関連付けることも考えられる。情報の種類や量に応じて適切な整理や分析の方法が考えられるとともに、その学習活動によって、どのように考えさせたいのかが問われる。例えば、比較して考える、分類して考える、序列化して考える、類推して考える、関連付けして考える、因果関係から考える、多面的・多角的な視点で考えるなどである。何を、どのように考えさせたいのかを意識し、学習活動を適切に位置付けることがポイントになる。

なお、ここでも、国語科や数学科、情報科など各教科・科目での学習成果が生かされることは、先に記した事例から明らかである。また、適宜、問題の解決や探究活動の過程を振り返り、自分の取組と設定した課題との整合性を点検することも忘れてはいけない。

まとめ・表現

情報の整理・分析を行った後、それを他者に伝えたり、自分自身の考えとしてまとめたりする学習活動を行う。そうすることで、それぞれの生徒の既存の経験や知識と、学習活動により整理・分析された情報とがつながり、一人一人の生徒の考えが明らかになったり、課題がより一層鮮明になったり、新たな課題が生まれたりしてくる。このことが学習として質的に高まっていくことであり、
5 表面的ではない深まりのある探究活動を実現することにつながる。

例えば、調査結果をレポートや論文、ポスターにまとめたり、写真やグラフ、図などを使ってプレゼンテーションとして表現したりすることなどが考えられる。相手を意識して、目的を明確にして伝えたいことを論理的に表現することで、自分の考えは一層確かになっていく。また、高校生の
10 発達の段階から、課題の解決に向けて取り組んできたことと日常生活や自らの進路とをつなげて考える姿が生まれることもある。エネルギー環境の問題と持続可能な社会の構築の問題とをバランスよく考えながら、日々の暮らしの改善に向けて行動したり、環境保全にかかわる職業の選択を真剣に考えたりすることもある。

こうした場面では、次の点に配慮したい。

一つは、相手意識や目的意識を明確にしてまとめたり、表現したりすることである。だれに伝え、
15 何のためにまとめるのかによって、まとめや表現の手法は変わり、生徒の思考の方向性も変わるからである。二つは、まとめたり表現したりすることが、情報を再構成し、自分自身の考えや新たな課題を自覚することにつながるということである。三つは、伝えるための具体的な方法を身に付けるとともに、伝えるべき内容を十分に蓄積しておくことである。例えば、論文やポスター、プレゼンテーションソフトなどの手法を使って、探究活動によって分かったことや考えたことを、ホーム
20 ルームの友達や保護者、地域の人々などに分かりやすく伝える、といったことである。ここでは、各教科・科目で獲得した表現方法を積極的に活用することが考えられる。文章表現はもちろん、絵画や音楽などを使ったり、それらを組みわせたりしていく総合表現なども考えられる。

このように、国語科、数学科、芸術科、情報科などの各教科・科目で身に付けた力が発揮されることが容易に予想できる。

25 なお、～の探究活動は、単元において何度となく繰り返して行われ、探究的な学習となっていく。その中では、中心的な課題の解決に向けて、複数の下位の課題が生成し、それぞれの解決に向けた探究活動が行われる。各課題の解決を通して、学習は質的に高まりを見せながら、当初設定した課題の解決へと向かっていく。

30 例えば、地域の人たちから自生のヤマユリが見られなくなったという声を聞き、「地域にヤマユリを増やそう」という課題を設定し解決に向けて取り組む、次のような事例が考えられる。

ア 昔と比較して地域のヤマユリは少なくなったのか

イ 地域の人たちはヤマユリを増やすことを願っているのか

ウ ヤマユリを短期間で増殖するための技術はあるのか

エ どのような方法でヤマユリの増殖に取り組むのか
35

ア～エの課題は、「地域にヤマユリを増やそう」という課題を解決しようとする際に生成する、複数の下位の課題である。このように一連の探究的な学習には、複数の探究活動が含まれ、そこでは各課題の解決を通して、学習が質的に高まることが期待できる。

アは、課題解決の正当性を明確にするための課題である。イは課題の社会的な価値を明確にするための課題である。アやイの課題を明確にしなければ、課題解決の意義を自覚して取り組むことはできない。そこで、地域の高齢者で、昔から住んでおり、しかも農業などを行っている人にヤマユリの自生の変化について聞き取り調査やアンケート調査を実施することなどが考えられる。収集した情報から、地図を使ってどこにどの程度自生していたのかを整理し、昔と現在を比較した分布図を作成したり、ヤマユリに関する思いや願いについても情報収集し、そのデータをカード化して整理したり、傾向を数値化したグラフにまとめたりするなどの学習活動を行うことが考えられる。
45

ウは、課題解決が現実的に達成可能であることを明確にするための課題である。増殖技術が存在し、その技術を身に付けなければ、課題の実現可能性は低くなる。そこで、増殖技術が存在するのか、どのような機関が増殖技術を所有しているのか、その技術を高校生が使いこなすことはできる

のか、などの複数の下位の課題に分けて調査活動を行うことが考えられる。具体的には、県の園芸試験場や地元の大学の農学部に問い合わせ、増殖のためのバイオ技術が使用されていることを明らかにすることなどを行うことが考えられる。

工は、課題解決を完成させるための最終的な課題である。たとえ技術を習得したとしても、増殖の活動を地域で実行することができなければ、その技術を活かすことができない。地域でヤマユリを増やすために、人々の間にどのようなシステムを構築することが必要なのか、また、そのシステムをどのようにして機能させるのか、地域の人たちにどのように協力を依頼するのかなど、さらに複数の下位の課題が考えられる。実際には、「ヤマユリの里親」を募ったり、地域の人たち向けの説明会を学校で開いたり、定期的に巡回して生育を確認したりするなどの活動を行うことが考えられる。

ここまで、【課題の設定】、【情報の収集】、【整理・分析】、【まとめ・表現】の探究の過程に沿って学習過程を具体的にイメージしてきた。こうした学習活動をスパイラルに繰り返していくことが探究的な学習を実現することにつながる。

2 他者と協同的に取り組む学習活動にすること

総合的な学習の時間においては、特に、他者と協同して課題を解決しようとする学習活動を重視すべきである。それは、多様な考えをもつ他者と適切にかかわり合ったり、社会に参画したり貢献したりする資質や能力及び態度の育成につながるからである。また、協同的に学ぶことにより、探究的な学習として、生徒の学習の質を高めることにつながるからである。

したがって総合的な学習の時間の学習指導は、他者と協同的に取り組む探究的な学習となるように配慮することが重要である。協同的な学習活動には、例えば、以下のようなよさがある。多様なアイデアを出し合うこと、課題を多様な見方で点検して確実性を高めること、情報の収集活動を広範囲に組織的に行うこと、収集した情報の意味について異なる立場から検討すること、スケールの大きな方法で表現活動を実行すること、などである。総合的な学習の時間における学習活動を通して、協同的に取り組む方法を身に付けるとともに、協同的に取り組む価値を実感することが大切である。

特に、高等学校においては、一人一人の学習の質を高めるために、生徒同士による学び合いや地域の大人とのかかわりを活用することが有効である。また、高校生の発達の段階から社会とのかかわりを強く意識するようになる。こうしたことから、「生徒間における協同」「地域の人との協同」「地域社会への参画や貢献」に分けて、それぞれの価値や具体的に考えられる学習活動、配慮事項などを以下に記す。

(1) 生徒間における協同

協同的な学習活動の形態としては、チームやホームルーム、あるいはホームルームを越えて学年全体で取り組むなど、大小さまざまな生徒集団による活動を想定することができる。このような生徒集団による協同的な学習活動では、役割を分担して協力すること、話し合いでアイデアを出し合って磨き上げること、力を合わせて製作することなど、互いのよさを生かし合うことによって、一人の力ではできない課題を組織的に解決する活動を行うことができる。このような学習活動を通して、自分のよさを発揮して仲間へ貢献すること、あるいは仲間のよさを引き出して助けること、という協同的な活動への参加意識が育つ。それが、共に生きる他者と力を合わせて社会生活を支えていく資質や能力及び態度の基盤を形成する。

一方、個別に各自の課題に取り組む個人研究においても、様々な場面で他者と協同的に学習活動を設定することができる。例えば、設定した課題の発表会や成果の中間発表会、あるいは最終発表会などの場面が考えられる。そこでは、他の生徒からの質問や指摘、アドバイスなどを受けて、自分の設定した課題や研究内容、研究方法を修正することなどが生まれる。逆に、他の生徒の発表

に対して質問や指摘，アドバイスをするなどして，他者の研究を助けることも考えられる。このことも他者とのかかわり合いながら自己のよさを発揮していく協同的な学習活動と言える。個別の課題に取り組みつつも，問題の解決や探究活動の過程に，お互いの取組を評価・点検し合ったり，必要な情報や調査方法を教え合ったりするなどの場面を設定することが必要である。

（２）地域の人との協力

協同的に学習活動を行う相手として，学校の教職員，地域の人，多様な職業に就く人，各種の機関の職員や団体の構成員なども考えられる。生徒が自己の在り方生き方，進路について考え，社会生活を支える構成員としての成長も期待するためには，多様な他者との出会いとそこでののかかわり合いが必要である。他者と出会い，対話を深め，他者から影響を受け，また，他者に影響を与えるというような協同的な学習活動が必要となる。そうした学習活動を通して，多様な価値観の中において自分のよさを発揮できる力がはぐくまれていく。

自分のよさを発揮しつつ，社会に貢献できる資質や能力及び態度の育成のためには，職業的にも，年齢的にも多様な人々と交流し，多様な人々の生活について理解する機会をもつことが大切である。自分と異なる経験をもつ人々とかかわり合うことで，そのような人々の経験から学び，視野を広げることにつながる。そのためにも，総合的な学習の時間における学習活動では，地域の人たちから協力を得て情報を収集する，実際に指導してもらう，地域の活動に参加する，地域の人たちと意見交換する，地域で活動を企画し実行する，などを行うことが考えられる。こうした学習活動を通して，地域の人とかかわり合い，地域の人から学ぶ機会を設定することが考えられる。

そのような場面は，教師が適切に指導しつつも，生徒が自ら動いて協力を取り付けたと実感できるようにすることが望ましい。生徒は大人たちを相手にして，自分たちの活動の目的やそれまでの経過，協力してほしい内容などについて，分かりやすく説明し依頼しなければならない。課題の達成に向けて，自分の力で地域の人に働きかけ，協力を得ようと試みることが重要である。また，このような活動において，生徒は相手を意識して服装を整えること，礼儀正しく挨拶すること，敬語を適切に使用すること，などを自分たちで考え身に付けていく。こうして生徒の中には，社会性も育成される。

また，社会生活を支えるために活躍している大人たちとの交流は，キャリア教育の点からも意義がある。そのような大人たちに，自分の職業に対する責任感，達成感，誇り，向上心などについて語ってもらうことを通して，自らの可能性を発揮しつつ，社会に貢献することについて具体的なイメージや憧れをもつことにつながる。

（３）地域社会への参画や貢献

総合的な学習の時間においては，自分たちの活動を認めてもらおうと全力で挑戦していくことにより，生徒の学習が充実し，学習の質を高めることが期待できる。地域社会から「一人前」と認められるような活動をやり遂げることを積み重ねながら，生徒は大きく成長する。この点で，総合的な学習の時間で展開される学習活動は，学校の中だけにとどまるものではなく，地域社会への参画や貢献に発展することも期待される。

例えば，地域の特産品や地域の伝統的な産物について探究的に学習し，町おこしにつながる商品開発を目指してきた総合的な学習の時間では，生徒が開発した地域ブランドの商品を販売する活動へと展開することが考えられる。地域の物産展や祭りなどにおいて，高校生らしい発想で広報活動を展開し，開発した商品を販売する中で，地元の商工会議所や商店街から「よく地域色を出している」「アイディアや発想が素晴らしい」「この品物なら地域ブランドとして売り出せるかもしれない」などと，賞讃され，感謝されることがある。このように自分たちの努力した取組が，地域から認められ，地域に貢献したと実感できるような学習活動が期待される。そのことが，生徒の達成感や満足感を満たし，積極的に地域にかかわっていかこうとする態度の育成につながるものと考えられる。

地域活動への参画や地域への貢献を目指して学習活動を展開していく場合，取組に対する認識の不十分さを専門家や地域の大人から指摘されることがある。あるいは十分な理解が得られずに悔しい思いをするようなこともある。探究的な学習においては成功することだけに価値があるのではな

い。重要なことは、意図した成果が得られなかった原因について振り返り、そこから次の学習に生かすことにある。成功はもちろん、失敗からも意義を引き出すことに教師の重要な役割がある。したがって、単元の指導計画を作成する段階において、生徒たちが陥りそうな失敗についても十分に予想し、単にそれを事前に回避させるだけではなく、場合によっては現実社会の厳しさを経験することも価値ある学習となる。大切なことは、失敗させないことではなく失敗から学ぶことであり、目の前の壁を乗り越えて再挑戦へと立ち向かう生徒を育成することである。

第10章 総合的な学習の時間を推進するための体制づくり

この章では、総合的な学習の時間を円滑に推進するための指導体制づくりについて解説する。第1節では、各学校で取り組むべき体制整備の基本的な考え方について四つの視点から述べる。第2節では、校内組織の整備について、第3節では、授業時数の確保と弾力的な運用について、第4節では、環境整備について、さらに、第5節では、外部との連携の構築について、具体例を交えて解説する。

第1節 体制整備の基本的な考え方

総合的な学習の時間は、各学校で指導計画を適切に作成しなければならない。しかし、それだけで充実した総合的な学習の時間を実現することは難しい。適切な計画を確実に実施していくためには、校内の指導体制の整備が欠かせない。質の高い豊かな学習活動を実施するためにも、以下に記した四つを視野に入れた、校内の体制づくりに十分配慮しなければならない。

一つ目は、校内の職員が一体となり協力できる体制をつくるなど、校内組織の整備についてである。総合的な学習の時間では、生徒の様々な興味・関心や多様な学習活動にこたえるために、グループ学習や個人研究による学習をはじめ、多様な学習形態の工夫を積極的に図る必要がある。また、それぞれの教職員の特性や専門性を生かすことが、総合的な学習の時間の特色を生み出し、一層の充実にもつながる。まずは、校内のすべての教職員が協力して取り組む体制を整備することが重要である。

二つ目は、確実かつ柔軟な実施のための授業時数の確保と弾力的な運用についてである。総合的な学習の時間について、その時間が確実に実施されるよう時間割に位置付けるとともに、状況に応じた柔軟な対応が求められる。授業時数を適切に運用することが総合的な学習の時間の充実には欠かせない。

三つ目は、総合的な学習の時間を推進するための環境整備についてである。総合的な学習の時間の特徴は、体験活動を行うことである。そのことは必然的に、様々な場所での学習活動や多様な学習活動を行うことにつながる。充実した総合的な学習の時間を実現するためには、空間、時間、人などの学習環境を整えることが重要となる。

四つ目は、総合的な学習の時間を推進するための外部連携の構築についてである。地域の特色を生かしたり、一人一人の生徒の興味・関心に応じたりして学習活動を展開していくには、保護者をはじめ、地域の人々、専門家などの教育力を活用することが欠かせない。地域や社会に存在する多様な幅広い教育力を活用するとともに、相互の関係を互恵的にすることで充実した総合的な学習の時間を実現する。

第2節 校内組織の整備

1 校長のリーダーシップ

各学校における教育課程は、校長のリーダーシップの下、全教職員が協力して編成していくものである。特に総合的な学習の時間は、目標及び内容、育てようとする資質や能力及び態度、学習活動等について、各学校が決定しなければならないことから、校長はその教育的意義や教育課程における位置付けなどについて十分に理解を深め、自分の学校のビジョンを全教職員に説明するとともに、その実践意欲を高め、実施に向けて校内組織を整えていかなければならない。そして、全教職員が互いに連携を密にして、総合的な学習の時間の指導計画を作成し、実施していく必要がある。さらに、教師が互いに知恵を出し合ったり、実践上の悩みや課題について気軽に相談し合ったりできる体制づくりや雰囲気づくりも、校長をはじめとする管理職の務めである。

加えて、総合的な学習の時間では、生徒の問題の解決や探究活動の広がりや深まりを促すために、校外の様々な人や施設、団体等からの支援が欠かせない。また、家庭の理解と協力も必要である。このことから、校長はリーダーシップを発揮し、自分の学校の総合的な学習の時間の目標や内容、実施状況について、学校だよりやホームページ等を活用することにより積極的に外部に情報発信し、広く理解と協力を求めることが大切である。また、学習に必要な施設・設備、予算面については、教育委員会等からの支援が欠かせないことは言うまでもない。

また、小・中・高等学校間で総合的な学習の時間の目標や内容、育てようとする資質や能力及び態度、指導方法等について関連性や発展性が確保されるよう連携を深めることが大切である。例えば、総合的な学習の時間の実施にかかわる協議会を近隣の小・中学校と組織し、合同研修や情報交換、共同の指導計画作成等を行って連携を深めることも有効である。近隣の小・中・高等学校とが協議して、連携の目的や内容、方法を盛り込んだ推進計画を示したり、総合的な学習の時間の支援者に参加協力を求めたりするなど、校長の率先した働きかけが欠かせない。

例えば、小・中学校の校長に働きかけ、授業や学習発表会を教師や生徒が参観する機会を設けたり、小・中学生と高校生が共に発表会や体験活動を行う場を設定したりするなどの方策が考えられる。このことは、高校生の学習への関心を高め、学ぶことの意義を明確にするとともに、社会貢献への意識を喚起することにもつながる。なお、地元の大学や企業との連携によって、生徒の学習を質的に高めることも十分に考えられる。

2 校内推進体制の整備

各学校では校長の方針に基づき、総合的な学習の時間の目標を達成できるように、全教職員が協力して全体計画及び年間指導計画、単元計画などを作成し、互いの専門性や特性を発揮し合って実践していく校内推進体制を整える必要がある。校内推進体制の整備に当たっては、全教職員が目標を共有しながら校務分掌に基づいて適切に役割を分担するとともに、教職員間及び校外の支援者とのコミュニケーションを密にすることが肝要である。

この項では、生徒に対する指導体制と実践を支える運営体制の二つの観点から、総合的な学習の時間のための校内推進体制の在り方について述べる。

(1) 生徒に対する指導体制

総合的な学習の時間の授業は、学年や学科ごとに作成された年間指導計画に基づき、学年単位・学科単位で同時展開される例が多く見られる。この場合、ホームルーム担任が自分のホームルームを直接指導する方法や、学年内や学科内の教師が指導を分担し生徒の興味・関心などを基に学習集団を組織する方法などがとられている。また、学校によっては、教師全体で指導を分担し、学年や学科の枠も外して課題別の学習集団を構成する例も見られる。

また、総合的な学習の時間では、問題の解決や探究活動の幅が広がったり学習活動が多様化した

りすることや、生徒の追究が次々と深化したりすることは、当然起こり得ること、その結果として、指導を担当する教師だけでは対応できない状況が次々と出てくる。このような場合に備え、まずは学年内や学科内で、さらには校内で養護教諭や司書教諭等も含め、教師の特徴や教科等の専門性にに基づき、生徒の質問や相談に応じたり直接指導したりする仕組みを整えておくことが欠かせない。支援のために必要な教師は、生徒の学習の進行に伴って変化することから、指導を担当する教師の求めに応じて、学年主任や教務主任、学科主任等が適宜調整して教師を配置することも必要である。

このような複数の教職員による指導を可能にするためには、時間割の工夫のほか、全教職員が自分のホームルームや学年・学科だけでなく、他のホームルームや学年・学科の総合的な学習の時間の実施の様子を十分把握しておくことが大切である。その意味で、指導を担当する教師は、総合的な学習の時間の実施の様子を様々な形で公開する必要がある。例えば、日常の授業の公開のほか、生徒の学習活動が分かる資料を廊下に掲示したり、ホームルームだよりや学年だより、学科だよりの記事にしたりすること、最終場面の発表会はもちろん中間発表会を公開することなども考えられる。また、全教職員で実践の状況を紹介し合い、互いに学び合うことを目的としたワークショップ型の研修を行うことなども、学校全体の実施状況の理解を深めると同時に、教職員の協同性を高めることにつながる。

(2) 実践を支える運営体制

学校は組織体として運営されており、教師や校内組織がそれぞれ連携して教育活動を営んでいる。特に総合的な学習の時間では、教科の枠を超えた横断的・総合的な学習が展開されるため、全体計画や年間指導計画の作成、教材開発に当たって、教師の特性や教科等の専門性を生かした全教職員の協同的な取組が求められる。例えば、環境問題を課題として取り上げる場合、地理歴史科や理科、外国語科、家庭科等の教師等が指導計画の作成や指導方法の検討に積極的に参加し、専門的な知見やアイデアを出し合う場を設けることが有効である。また、総合表現を行うなど発表会で表現形態を工夫する場合には、保健体育科、芸術科、家庭科などの教師が力を合わせることが考えられる。

特に総合的な学習の時間では、生徒の問題の解決や探究活動の広がりや深まりによって、複数の教師による指導や校外の支援者との協同的な指導が必要になる。そのため、指導方法や指導内容などをめぐって、指導する教師が気軽に相談できる仕組みを職員組織に位置付けておくことも大切になる。さらに、指導に必要な施設・設備の調整や予算の配分や執行の役割も校内に必要である。このように、総合的な学習の時間においては、校内に、指導に当たる教師を支える運営体制を整える必要がある。

そこで、校長は自分の学校の実態に応じて既存の組織を生かすとともに、新たな発想で運営のための組織を整備し、生徒の学習活動を学校全体で支える仕組みを校内に整える必要がある。その際、次に示す職員分担や組織運営が参考になる。

総合的な学習の時間の実践を支える校内分担例

総合的な学習の時間の円滑な運営のために、既存の校務分掌組織を生かす観点から、次のような役割分担が考えられる。学校教育法施行規則に示された職務に基づき、主任主事等の果たす役割から例示する。

- 副校長・教頭：運営体制の整備、校外の支援者、支援団体との渉外
- 教務主任：各種計画の作成と評価、日課表の調整、指導の分担と調整
- 学年主任：学年内の連絡・調整、研修、相談
- 進路指導主事：職業選択や進路選択にかかわること
- 学科主任：学科内の連絡・調整、研修、相談
- 農場長：農業に関する実習や実習地、実習設備にかかわること

次に、各学校において位置付ける係や担当が果たす役割について、例示する。

- P T A・同窓会担当：保護者や同窓会への協力依頼及び連絡調整
- 研修担当：研修計画の立案、校内研究の実施
- 総合的な学習の時間担当：総合的な学習の時間の企画・運営・実施

- 図書館担当：必要な図書の整備，生徒の図書館活用支援
- 情報担当：情報機器等の整備及び配当
- 養護教諭：学習活動時の健康管理，健康教育にかかわること
- 事務担当：予算の管理及び執行 など

校内推進委員会

総合的な学習の時間の全体計画等の作成や学習状況の評価，各分担及び学年間・学科間の連絡・調整，実践上の課題解決や改善等を図るため，関係職員で組織するものが，校内における推進委員会である。

構成については学校の実態によって様々なものが考えられるが，例えば，副校長，教頭，教務主任，学年主任，学科主任，進路指導主事，生徒会担当などが挙げられる。協議内容によっては，養護教諭，図書館司書，情報担当などを加える場合も考えられる。

推進委員会では，これらの関係教職員の共通理解や連携強化のために連絡・調整を図るとともに，全体計画をはじめとする各種計画の作成・運用・評価についての協議，校外の支援者との連携のためのコーディネートの機能を果たせることも有効である。

授業担当者による会議

総合的な学習の時間では，学年ごと，学科ごとに年間指導計画や単元計画等を作成したり，実施したりする学校が多い。授業を実践していく場合，学年や学科で共通理解を図りながら展開していくことが多く，異なる学年や学科で合同して行う場合も，授業担当者による連携が重要になる。このことから，授業担当者による会議は，総合的な学習の時間を運営していく上で重要な役割をもつと言える。したがって，授業担当者による会議を週時程に位置付けるなどの工夫をして，円滑に学習活動が実施されるようにする必要がある。

授業担当者による会議は，連絡・調整のみならず，指導計画の改善や実践に伴って次々と生まれる諸課題の解決や効果的な指導方法等について学び合うなど，研修の場としても重要な役割が期待される。また，専門的見地から生徒が取り組んでいる学習について解説を加えることで，生徒の学習状況を共に理解することにつながり，より高度な学習活動を実現することも可能となる。

なお，授業担当者による会議では，実践上の悩みや疑問が率直に出され，互いに自由な雰囲気有话し合えるよう配慮することが大切である。そのことが，教師間の協同性を高め，総合的な学習の時間の日常的な改善を容易にしていく。

3 教職員の研修

総合的な学習の時間を充実させ，その目標を達成する鍵を握るのは，指導する教師の指導計画の作成と運用の能力，そして授業での指導力や評価力などである。さらに，地域や学校，生徒の実態に応じて，特色ある学習活動を生み出していく構想力も必要である。また，総合的な学習の時間は，教師がチームを組んで指導に当たることによって，生徒の多様な学習活動に対応できることから，教職員全体の指導力向上を図る必要もある。したがって，すべての学校で年間の職員研修計画の中に，総合的な学習の時間のための校内研修を確実に位置付けることが極めて重要になる。中には，週時程に総合的な学習の時間にかかわる学年研修会を位置付け，生徒の学習状況について学び合う研修会を開き成果をあげている学校もある。

校内研修のねらいや内容は，各学校の職員構成や実践上の諸課題に応じて適切に定めていくべきものであるが，まずは，本『高等学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』を参考に総合的な学習の時間の趣旨や内容等についての理解を教職員全体で確かにする必要がある。また，具体的な内容としては，次の例を参考に，できる限り実践を進める教師の希望や必要感を生かした校内研修計画を立てるべきである。

- 総合的な学習の時間の目標，内容，育てようとする資質や能力及び態度の設定について
- 総合的な学習の時間の教育課程における位置付けや各教科・科目，特別活動及び道徳の全体計画との関連について

- 全体計画，年間指導計画，単元計画の作成及び評価について
- 教材開発の在り方や地域との連携について
- 総合的な学習の時間のためのICTの活用について など

5 なお，校内研修は全教師が一堂に会して実施する場合もあるが，学年単位や課題別グループ単位等の少人数で，実践上の課題に応じて弾力的，そして継続的に実施していくことも必要である。また，研修方法については，次の例を参考に，各学校の実態や研修のねらいに応じて工夫すべきである。

○ 校内での研修例

- ・ グループ研修：指導計画作成や教材づくりの演習，テーマに基づくワークショップ など
- ・ 全体研修：視察報告会，講師を招いての講義 など

○ 校外での研修例

- ・ 視察研修：他校で開催される公開研究会の参加，先進校の視察 など
- ・ 実地体験研修：生徒の体験活動の臨地研修とその評価 など
- ・ 教材収集研修：地域の諸事象の観察や調査 など

15 授業研究では，生徒の学習に取り組む姿を通して教師の指導について評価し，指導力の向上を図ることが必要である。また，総合的な学習の時間の授業を公開し，互いに学び合えるようにしておくことも大切である。

さらに，総合的な学習の時間の全体計画，年間指導計画，単元計画，実践記録，生徒の作品や論文等の写し，映像記録，参考文献等を整理・保存し，いつでも活用できるようにしておくことも，20 研修の推進にとって有効である。このようにして取り組む校内研修は，教師間の協同性を高める上でも重要である。

一方，校長は校外で行われる研修会や研究会に積極的に職員を派遣し，その成果を各学校の実践に役立てることが大切である。また，近隣の学校同士で実践交流を行い，互いに学び合う機会を設けることも，実践力の向上に役立つ。

25 なお，平成20年1月の中央教育審議会の答申では，総合的な学習の時間の改善の具体的事項として，「各学校における総合的な学習の時間の学習活動が一層適切に行われるよう，効果的な事例の提供やコーディネートの役割を果たす人材の育成，地域の教育力の活用などの支援策の充実を図り，十分な条件整備を行う必要がある」ことを挙げている。教育委員会等は，所管の教職員の研修効果が一層上がるよう，十分な情報提供をしたり研修会を開催したりすることが望まれる。

第3節 授業時数の確保と弾力的な授業時数の運用

1 年間授業時数の確保と配当

(1) 授業時数の確保

学習指導要領第1章総則第4款の7で、「各教科・科目，総合的な学習の時間及び特別活動（以下「各教科・科目等」という。）のそれぞれの授業の1単位時間は，各学校において，各教科・科目等の授業時数を確保しつつ，生徒の実態及び各教科・科目等の特質を考慮して適切に定めるものとする」としている。

「各教科・科目等の授業時数を確保しつつ」とは，あくまでも1単位時間を50分とし，35単位時間の授業を1単位として計算した標準授業時数を確保することである。各教科・科目及び総合的な学習の時間の単位は，その単位数に見合う授業の時数を行うことを条件として認定されるものであり，これを確保することは前提条件として考慮されなければならない。つまり，卒業までに，3～6単位に見合う標準授業時数105～210単位時間を確保し，実施しなければならないことを示している。そのためにも，年間指導計画に授業時数を明確に示すとともに，時間割に総合的な学習の時間を位置付けることが欠かせない。

(2) 授業時数の配当

総合的な学習の時間の授業時数の配当については，卒業までを見通して3～6単位（105～210単位時数）を確保するとともに，学校や生徒の実態に応じて，適切に配当することとしている。卒業までの各年次のすべてにおいて実施する方法のほか，特定の年次において実施する方法も可能である。また，年間35週行う方法のほか，特定の学期又は期間に行う方法を組み合わせて活用することも可能である。また，通信制の課程における扱いは，学習指導要領第1章総則第7款の2に規定している。

なお，総合的な学習の時間では，特に，1単位時間や年間を見通した授業時数の弾力的な取扱いが必要となる。したがって，授業時数の確保が行われているかどうかを確認することが，一層重要となる。具体的には，週単位，月単位，学期単位などに応じて授業時数の確認を行い，年間授業時数が確保されているかどうかを十分把握しなければならない。

2 弾力的な単位時間の運用

総合的な学習の時間では，体験活動が重視されるとともに多様な学習活動が展開される。また，地域の特色などを生かした学習活動が行われる。生徒の学習活動は校外に出てダイナミックに行われたり，季節の変化や学校行事に応じて集中的に行われたりする。したがって，1単位時間を50分で実施する場合もあれば，75分や100分に設定する場合もある。また，毎週定期的に繰り返される時期もあれば，ある時期に集中的に実施することなどもある。

授業の1単位時間を何分にするかについては，生徒の学習に対する集中力や持続力，指導内容のまとめり，学習活動等を考慮して，どの程度が最も効果的かという観点から決定する必要がある。

各教科・科目等の授業の1単位時間は，各教科・科目等の授業時数を確保しつつ，生徒の実態及び各教科・科目等の特質を考慮して，各学校において定める。これは，科目の内容に応じて，例えば，実践・実習等を伴う授業を75分で行ったり，毎日継続して学習することが効果的な授業を30分で行ったりすることや，生徒の実態に応じて，例えば100分授業や25分授業といった時間割編成を可能としているものである。

一方，学習指導要領第1章総則第2款の1においては，1単位時間を50分とし，35単位時間の授業を1単位として計算することを標準としており，「各教科・科目等の授業時数を確保しつつ」と

5 いう意味は、あくまでも1単位時間を50分とし、35単位時間の授業を1単位として計算した標準授業時数を確保するという意味であることに留意する必要がある。各教科・科目及び総合的な学習の時間の単位は、その単位数に見合う授業の時数を行うことを条件として認定されるものであり、これを確保することは前提条件として考慮されなければならないということである。つまり、卒業までに、3～6単位に見合う標準授業時数を確保し、実施しなければならないことを示している。

10 総合的な学習の時間を実施する際の具体的な授業の1単位時間は、指導内容のまとまりや学習指導の内容を考慮して教育効果を高める観点に立って、教育的な配慮に基づき定められなければならない。特に、総合的な学習の時間においては、授業の1単位時間を50分にこだわらず、弾力的に扱う柔軟な運用が求められる。なお、授業の1単位時間の運用については、学校の管理運営上支障を来すことのないよう教育課程全体にわたって検討を加える必要がある。

3 授業時数に関する留意点

15 総合的な学習の時間の授業時数を確実に確保するためには、時間割に総合的な学習の時間を位置付けることが重要である。その上で、総合的な学習の時間を柔軟に運用していくには次のような点に留意する必要がある。

(1) 年間指導計画及び単元計画における授業時数の配当

20 単元において、どの活動に何時間の授業時数が必要なのかを算出し、年間指導計画又は単元計画に明示する。長期的な見通しの中で、授業時数を適正に配当しておくことがまず第一に必要である。その際、地域の行事や学校内のイベントなどに配慮し、授業時数を配当する必要がある。

(2) 週単位の適切な実施計画と管理

25 単元計画を各週の計画に位置付ける。この計画は、基本的には時間割を踏まえることになるが、時期に応じて、学習活動に応じて柔軟に対応することになる。まずは、計画を立て、必要な授業時数を割り当てるとともに、実際の実施時数を積算しながら、適切な授業時数の運用になっているかを管理していかなければならない。

(3) 学期ごとの見直し

30 授業時数の管理については、設定単位の履修と修得が可能な授業時数を確保することが前提条件となる。その上で、実施状況を日常的に点検するとともに、学期末などの大きな節目に実施時数を積算し、学習活動の進展の状況と照らし合わせて単位の修得が可能となるよう授業時間を確保することが求められる。

35 また、体験活動を重視する総合的な学習の時間は、ややもすると授業時数が不必要に増大していくことがある。短期的かつ長期的な見通しをもった計画づくりと、適切な時数の管理と学習活動の見直しが必要である。

第4節 環境整備

横断的・総合的な学習や探究的な学習に生徒が意欲的に取り組み、そこでの学習を深めていくためには、学習環境が適切に整えられていなければならない。そこで、この節では、学校全体で整備しておかなければならない施設・設備等の物的な環境整備の在り方について要点を述べる。

1 学習空間の確保

総合的な学習の時間では、問題の解決や探究活動の過程で、ホームルーム内はもちろん、学年内、さらには異学年間での学習活動などが展開されることがある。また、ものづくりや発表のための準備などもよく行われる。

こうした学習活動を行う際、教室以外にも学習活動を行うスペースが確保されていると、スムーズに展開しやすい。例えば、多目的スペースなどにミーティングテーブルを設置したり移動黒板を用意したりするなど、多様な学習形態に対応できる空間を確保する工夫が考えられる。校内に空き教室がある場合などは、学習目的に応じて有効に活用することが望まれる。

このような学習スペースには、総合的な学習の時間の学習活動の流れ図や写真などを掲示したり生徒の作品を展示したりして、学習への関心や意欲を高めることができる。また、総合的な学習の時間に活用する教材や資料、実物や模型、写真などを展示し、いつでも生徒が活用できるように用意しておくこと、生徒の学習活動に必要な道具や材料を常備しておくことなども考えられる。

また、学習活動の内容に応じて、特別教室が使えるよう使用教室の割当てを定めておくことも大切である。自らの進路等に関する問題の解決や探究活動を行う場合には、進路室の活用も視野に入れ、資料等を有効に活用していくことが考えられる。

2 学校図書館の整備

学習の中で疑問が生じたとき、身近なところで必要な情報を収集し活用できる環境を整えておくことは、問題の解決や探究活動に主体的に取り組んだり、学習意欲を高めたりする上で大切な条件であり、その意味からも学校図書館は読書センターや学習・情報センターとしての機能を担う中核的な施設である。

そのため、学校図書館には、総合的な学習の時間で取り上げるテーマや生徒の追究する課題に対応して、関係図書を豊富に整備する必要がある。学校図書館だけでは蔵書に限りがあるため、外部の論文検索システム等のデータベースへのアクセス権を取得することや外部の公立図書館との連携を構築することも大切である。自治体の中には、公立図書館が便宜を図り、学校での学習状況に応じた図書の拡充を行っているところや、学校が求める図書を定期的に配送するシステムをとっているところもある。学校図書館は地域と一体となって学習・情報センターとしての機能を高めたい。学校図書館では、生徒が必要な図書を見付けやすいように日ごろから図書を整理したり、コンピュータで蔵書管理したりすることも有効である。図書館担当は、学校図書館の物的環境の整備を担うだけでなく、参考図書の活用にかかわって生徒の相談に乗ったり必要な情報提供をしたりするなど、生徒の学習を支援する上での重要な役割が期待される。教師は全体計画及び年間指導計画に学校図書館の活用を位置付け、授業で活用する際にも図書館担当と十分打合せを行っておく必要がある。

一方、総合的な学習の時間において生徒が作成した発表資料や論文集、進路に関する資料などを、学校図書館等で蓄積し閲覧できるようにしておくことも、生徒が学習の見通しをもつ上で参考になるだけでなく、優れた実践を学校のよき伝統や校風の一つとしていく上で有効である。

なお、高等学校の図書館の蔵書数は、小・中学校と比較して格段に多く、地域に関する資料等も豊富であることが多い。その意味からも、高等学校の図書館は、地域の小・中学校が積極的に活用できるよう開かれた図書館であることも大切である。

3 情報環境の整備

コンピュータをはじめとする情報機器は、その有効な活用によって、総合的な学習の時間における生徒の情報検索や情報活用、情報発信の可能性を広げ、学習意欲や学習効果の向上に役立つ。コンピュータ等の情報機器が集中してコンピュータ室に配置されている場合には、コンピュータ室を有効に活用できるよう、適切に調整する必要がある。その際、例えば、2週間単位程度で利用希望調査を行って調整を図るなどして、できる限り生徒の学習状況に応じる工夫も必要である。また、複数のホームルームが同時に使えるように、コンピュータ等を空き教室等に分散配置する方法も考えられる。

一方、コンピュータ室だけでなく、教室やオープンスペース等にインターネットへの接続環境を整えておくことで、生徒が必要なときに直ちに調査活動に当たることができる。また、校内にサーバーを設置し、すべてのコンピュータを接続することで、デジタルコンテンツを共有したり、生徒が取材した写真やビデオなどを蓄積したりすることにつながる。

学校によっては、コンピュータ室が日常的に利活用できない状況もあるが、生徒が適切に利用できるよう指導した上で、コンピュータ室を昼休みや放課後等も開放し、生徒が積極的に利用できるようにしておきたい。なお、コンピュータやその他の情報機器の管理や使用に当たって、係を生徒に割り振ったり校内でライセンス制度を設けたりするなどして、自分たちが利用の主役であるという意識をもたせることも有効である。

さらに、生徒による調査活動の記録のため、デジタルカメラやデジタルビデオカメラ、ICレコーダなどを整備しておく必要がある。発表活動を効果的に行うために、音声や映像の編集、プレゼンテーション等のソフトやプロジェクターなどを整備しておくことも望まれる。また、生徒間の情報共有や協同的な学習を促すためには、複数の生徒が同じ画面を見ながらそれぞれのアイデアを記入することができるようなツールや他の生徒の考えにコメントを付けられるような仕組みを用いることも考えられる。ワープロや表計算だけでなく、アイデアを視覚的に表したり整理したりできるようなソフトも有効である。各地の教育センターの中には、ホームページの中に総合的な学習の時間に活用できる専用サイトを設け、実践に役立てている例もあり、それらを活用することも有益である。

こうした機器等の物的条件整備のほか、校内研修や地域の教育センター等による研修を通して、教師のICT活用指導力を高めておくことが大切である。具体的には「教員のICT活用指導力のチェックリスト（平成19年3月 教員のICT活用指導力の基準の具体化・明確化に関する検討会）」に基づく諸能力を参考に、研修を計画・実施することが求められる。いずれにしても、教師が情報技術の急速な進展に対応し、時代に求められる諸能力を身に付けておくことが肝要である。

第5節 外部との連携の構築

1 外部との連携の必要性

総合的な学習の時間では、地域の素材や地域の学習環境を積極的に活用することが期待されている。とりわけ高等学校の総合的な学習の時間では、地域にある大学等の高等教育機関、各種研究機関や団体等との連携が期待されている。それは、横断的・総合的な学習や探究的な学習では、実社会や実生活の事象または現代社会の課題を探究的に取り上げるからである。また、この時間では、多様で幅広い学習活動が行われることも期待されている。それは、生徒一人一人の興味・関心に応じた学習活動を実現しようとするからである。

このような学習を実現するためには、保護者、同窓会の人、地域の人々、専門家をはじめとした外部の人々や社会教育施設、社会教育関係団体等の協力が欠かせない。この時間において豊かな学習活動を展開するには、これらの地域の人々の協力を得るとともに、地域の教育資源などを積極的に活用することが望まれる。その際、配慮すべきこととして、総合的な学習の時間の学習活動が、外部の人々や組織にとってもメリットのあるものになることが大切である。学校と外部組織との間に互恵性が生まれることによって、自らの学習活動が、地域に貢献しその成果が還元されることを実感する。こうした中で得られる満足感や達成感が、生徒の社会参画へ意識を高め、学習意欲を向上させることにつながる。

2 外部連携のための留意点

外部連携に当たっては、組織的に対応することが大切である。また、外部の教育資源を有効に活用するためには、校内に外部連携のためのシステムが必要である。ここでは、外部連携のためのシステムや外部連携を適切に行うための配慮事項を記す。

(1) 日常的なかかわり

協力的なシステムを構築するためには、日ごろから外部人材などと適切にかかわろうとする姿勢をもつことが大切である。例えば、地域活動に学校側から積極的に参画していくなどのかかわり方が大切である。そのことによって信頼関係が築かれ、互いに協力できる態勢ができあがる。このことが、外部連携の基盤となっていく。

(2) 担当者や組織の設置

外部人材などと連携し、外部の教育資源を適切に活用するためには、校務分掌上に外部連携部などを設置したり、外部と連携するための窓口となる担当者を置いたりするなどが考えられる。その上で、地域との連絡協議会などの組織を設置することも考えられる。また、学校を支えてくれる地域の有識者との協議の場を設ける必要もある。そのためにも、副校長や教頭、教務主任などが地域連携の中心を担うだけでなく、外部連携のためのコーディネート役の教師を校内組織に位置付けることも考えられる。

(3) 教育資源のリスト

学校外の教育資源を活用するために総合的な学習の時間に協力可能な人材や施設などに関するリスト(人材・施設バンク)を作成することが考えられる。そのデータを、校内で共有化し、手軽に、日常的に活用できるように整備しておくことも考えられる。こうしたリストを生かして、指導計画などを作成したり、具体的な学習活動を充実させたりしていくことが大切である。その際、個人情報等の管理には、十分に配慮することが求められる。

(4) 適切な打合せの実施

外部の教育資源を活用して学習活動を行う際には、協力してくれる地域の人々や施設等の置かれている立場や状況などをしっかり把握しておくことが大切である。場合によっては、相手に迷惑をかけることなども予想される。連携に当たっては、外部人材に対して、適切な対応を心がけるとともに、授業のねらいを明確にし、教師と連携先との役割分担を事前に確認するなど、十分な打合せをする必要がある。加えて、外部人材と事後の反省をしたり、外部人材から事後の評価を受けたりするなども、その後の学習活動の充実にとって重要である。

外部から講師を招く際に、例えば、講話内容を任せきりにしてしまうことで、生徒が自分で学び取る余地がないほど詳細に教えてもらうことになってしまったり、内容が難し過ぎて生徒が理解できなくなってしまうたりする場合も見られる。外部講師に依存し過ぎることなく、生徒の学習状況に応じて教師が指導するなど、学習活動を構成する責任者としての役割を果たさなくてはならない。

(5) 学習成果の発表と社会参画及び社会貢献

学校公開日や学習の成果発表会などの開催を通知したり、学校だよりの配布などをしたりして、保護者や地域の人々に総合的な学習の時間の成果を発表する場と機会を設けることも必要である。そのことにより、保護者や地域の人々は、総合的な学習の時間に関心を示すとともに、連携や協力の成果を実感し、満足感をもつことにもなる。

また、地域の小・中学生と高校生とで、互いの学習の成果を発表し合うことも考えられる。ここでは、小・中学生が高校生の学習の様子に憧れを抱いたり、高校生は小・中学生の素朴な質問に驚いたりするなどの効果が生まれることが期待できる。

こうした取組は、総合的な学習の時間が生徒の成長につながるだけでなく、相手にとっても大きな成果を生む場合がある。例えば、生徒の学習活動が町づくりに影響を与えたり、地域環境の保全につながったりする事例である。また、生徒が主体的にボランティア活動を企画したり、地域社会に開かれたセミナーを開催したりする等の社会参画及び社会貢献の機会を生み出す事例である。このように、学校と外部組織との間に互惠性が生まれることが、息長く継続的な外部連携を実現することにつながる。このことは学校を地域に開くことにもつながり、保護者や地域との信頼関係を築く大きな要因となる。