

「総合的な学習の時間」での学習経験から考察する インストラクショナルデザイン

白井 靖敏・三宅 元子

Instructional Design Considered from Learning Experience on *Hours for Comprehensive Studies*

Yasutoshi SHIRAI and Motoko MIYAKE

抄 録

本研究を進める基礎資料として、令和元（2019）年度から令和3（2021）年度入学のN女子大学1年生を対象に、小学校4年から経験した「総合的な学習の時間」を振り返り、学生の学習経験内容等を調査した。調査結果では、①関連した教科と連携した学習経験がかなり少ないこと、②主体的な学習習慣があまり身に付いておらず、大学での学びへほとんど繋がっていないことなどが顕著に見られた。これらの結果を踏まえ、平成29・30（2017・2018）年告示の「総合的な学習の時間」（高等学校編は「総合的な探究の時間」）における中学校での授業設計（インストラクショナルデザイン）を考察した。この学習指導要領において示されたポイントは、小中高に共通して、探究的な学習の過程では、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようにと示されている。このことから、考察する授業設計は、課題の解決に必要な知識および技能を、すでに学んだ教科との強い連携（教科担当教員とのオムニバス形式など）と、アクティブラーニングの手法を組み込むことに視点を置いた。

キーワード：総合的な学習の時間、探究、インストラクショナルデザイン、オムニバス

1. 目 的

「総合的な学習の時間」がはじめて設置されたのは、小学校と中学校では平成10（1998）年、高等学校は平成11（1999）年における学習指導要領改訂からである。

この学習の時間の全面実施から、すでに約20年の時を数える。この間には様々な批判があったことは周知の通りであり、教育委員会や各学校での研修会の実施や学習指導要領の改定を経て今に至っている¹⁻⁸⁾。

設置当初の「総合的な学習の時間」においては、次のような「ねらい」が示されている。

- (1) 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。
- (2) 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、創造的に取り組む

態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること。

その後、平成15(2003)年の学習指導要領の一部改定により次の項目が加わった。

- (3) 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。

ここで注目したいのは、「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」として、これまで児童生徒が学んできた教科等の学習成果を問題や課題の解決に向け、総合的に活用することが示されたことである。さらに、平成19・20(2007・2008)年の改訂より、「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、自己の生き方を考えることができるようにする。」と示された。そして、平成28・29(2016・2017)年の小中学校の改訂では次のように示されている⁵⁾。

- (1) 探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようにする。
- (2) 実社会や実生活の中から問いを見いだし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。
- (3) 探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。

高等学校では「総合的な探究の時間」と改称されたことから、以下に示すように、さらに「探究」が重要視されている。

- (1) 探究の過程において、課題の発見と解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究の意義や価値を理解するようにする。
- (2) 実社会や実生活と自己との関わりから問いを見いだし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。
- (3) 探究に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、新たな価値を創造し、よりよい社会を実現しようとする態度を養う。

「総合的な学習の時間」の時間数については設置当時、小学校3年と4年は年間105単位時間、5年と6年は110単位時間が設定されていたが、平成19・20(2007・2008)年の改訂から、小学校3年から6年まで70単位時間に削減され、平成28・29(2016・2017)年の改訂においても継続されている。中学校での時間数は、当初、中学1年70~100単位時間、2年70~105単位時間、3年70~130単位時間と若干の幅があったが、平成19・20(2007・2008)年の改訂から1年50単位時間、2年と3年で70単位時間に削減され、平成28・29(2016・2017)年の改訂においても同じ時間数となっている。高等学校は設置当初から105~210単位時間を標準としており、その後の改訂でも変わっていない³⁾。現在、本学に在学している学生は、小中学校において「総合的な学習の時間」の時間数が削減された時期に学習を経験している。本研究では、令和元(2019)年度から令和3(2021)年度入学のN女子大学1年生を対象に、小学校4年から高校3年までに経験した「総合的な学習の時間」の学習経験について調査し、そこから見えてくる問題点などをもとに、平成28・29(2016・2017)年改訂、翌年告示の「総合的な学習の時間」(高等学校編は「総合的な探究の時間」)における課題を整理しインストラクショナルデザインを考察する。

2. 方法

令和元（2019）年度から令和3（2021）年度入学のN女子大学1年生を対象に、学生が、ちょうど「総合的な学習の時間」の時間数が削減された時期に相当する小学校4年から高等学校3年までに経験した「総合的な学習の時間」を振り返り、学生の学習経験の内容等を調査した。学生の学習経験をもとに「総合的な学習の時間」における課題を整理し、筆者らが考える授業設計（インストラクショナルデザイン）に反映させる。調査は、1年生が入学後に半期の授業を受けた時点（前期15回目）として、必修科目「初年次セミナー」等の担当教員の協力を得て3年間実施した。1年目は令和元（2019）年7月、2年目はコロナの影響があり令和2（2020）年12月、3年目は令和3（2021）年7月、無記名で行った。調査方法および調査項目は「人を対象とする研究に関する倫理審査委員会」の承認を経ている。主な調査項目は、小学校4年から高等学校3年までに学んできた「総合的な学習の時間」において、①興味が持てた学習、②関心が持てなかった学習、③地域と連携した学習など8項目、そして、同項目ごとに、最も印象に残り、以後の学習に大きく影響した学習内容等についてである。また、「総合的な学習の時間」を通して身に付けた力、学習評価の妥当性に加え、大学での授業において主体的な学習に活かされているかなど、大学での主体的な学習に関する意識も質問した。

3. 結果

（1）「総合的な学習の時間」における学習経験調査

「総合的な学習の時間」は、小学校3年から実施されているが、ここでは、小学校4年から高等学校3年までの各3年間とする9年間の学習経験を調査した。有効回答は、1年目の令和元（2019）年度では、KA学部94人、BN学部195人、KK学部210人の計499人、2年目の令和2（2020）年では、KA学部81人、BN学部240人、KK学部117人に加え短期大学部132人の計570

表1 出身地、出身高等学校所在地、出身高等学校の種別および教育課程

出身地	Jul-19	Dec-20	Jul-21
名古屋市を除く愛知県	49.0%	53.4%	61.1%
名古屋市	26.1%	23.6%	22.4%
三重県	10.4%	13.0%	7.6%
岐阜県	6.2%	6.6%	6.0%
静岡県	5.6%	0.2%	0.4%
その他	2.6%	3.3%	2.4%

出身高校	Jul-19	Dec-20	Jul-21
名古屋市を除く愛知県	45.0%	51.1%	56.0%
名古屋市	31.1%	27.1%	28.0%
三重県	10.0%	12.3%	7.0%
岐阜県	6.6%	6.0%	6.0%
静岡県	4.8%	0.5%	0.6%
その他	2.4%	3.1%	2.4%

種別	Jul-19	Dec-20	Jul-21
公立	64.3%	69.6%	64.0%
私立	34.7%	28.8%	34.3%
国立	1.0%	1.6%	1.7%

教育課程	Jul-19	Dec-20	Jul-21
全日制	98.3%	97.8%	97.8%
定時制	0.9%	1.1%	1.0%
通信制	0.9%	1.1%	1.2%

	Jul-19	Dec-20	Jul-21
学年制	97.5%	95.5%	100.0%
単位制	2.2%	3.9%	0.0%
総合型	0.2%	0.6%	0.0%

	Jul-19	Dec-20	Jul-21
普通科	92.2%	97.9%	95.9%
専門学科	7.8%	2.1%	4.1%

人、3年目の令和3(2021)年はKA学部82人、BN学部113人、KK学部222人に加え短期大学部106人の計523人であった。短期大学部も含め、各学部間における有意差は認められないため、調査年それぞれの有効回答全数を母集団とした。

学生の基本属性では、3年間に有意な差は認められず、名古屋市を含む愛知がほぼ80%、岐阜・三重・静岡で20%となっており地元志向が強い。出身高等学校の種別や教育課程では、公立が中心であるが比較的私立(約30%)も多く、ほぼ、全日制普通科、学年制となっている(表1)。

1)「総合的な学習の時間」での学習経験

調査対象学生が過去の「総合的な学習の時間」における学習を振り返って記憶に残っている学習経験を「大いに経験した」「経験した」「経験しなかった」(無回答は記憶にないと判断して「経験しなかった」として集計)の3区分で得た3年間の平均値のうち「大いに経験した」のみ表2に示す。

表2 「総合的な学習の時間」で学習経験のうち「大いに経験した」を選択した3年間の平均値

	小学校	中学校	高等学校
興味を持った学習	41.9%	40.8%	40.3%
地域と連携した学習	32.9%	25.1%	19.2%
他学年と協働した学習	29.1%	19.7%	16.7%
他の教科と連携した学習	5.6%	5.3%	5.6%
主体的に学べた学習	31.5%	33.2%	35.0%
グループワークを主とした学習	33.7%	36.3%	36.4%
体験型学習	29.6%	28.4%	24.6%
関心が持てなかった学習	31.0%	35.1%	33.2%

また、図1には、自由記述に書かれていた具体的な学習経験(例:体験型学習、他学年との協働など)を小学校から高等学校までについて示す。こうした具体的な記述は、強く印象に残っていることを表している。アンケート回答総数に対して記述が少ないのは、多くの学生にとっては学習を経験したものの具体的な学習内容までは思い出せない、あるいは経験したことすら記憶に残らない内容だったと考えられるためであろう。

3年間の調査を総括すると、中学校では「体験型学習」が、小学校では「地域と連携した学習」や「他学年と協働した学習」が多く、印象も強い(図1★)。具体的に多くの記載があった学習として、「体験型」では、保育、デイサービスなど施設、企業などでの職業実習や職場体験であり、この他、修学旅行、社会見学と記載している学生もあり、特別活動を「総合的な学習の時間」と混同しているケースも見られた。小学校での「地域と連携した学習」では、田植えや芋掘りなどの体験が多く、清掃や街探検(調べ学習)、地域ボランティア、社会見学、施設訪問などの記載もあった。高等学校で比較的多くなっている「グループワークを主とした学習」は、修学旅行を題材とした事前事後学習や、「いじめ」や「興味ある学部」など様々なテーマを設定したディスカッションやディベート、ポスター作りなどであった。「主体的に学べた学習」として書かれた内容では、高等学校は自己分析や職業調べ、大学調べなどであった。特に令和3(2021)年の調査結果で多くなっているのは教科の補習や受験対策、大学入試センター試験対策であり、「総合的な学習の時間」のねらいからは外れた活動と見られても否定できない。逆に、「関心が持てなかった学習」にも高等学校で受験対策や教科の補習が多くなっている。こうした学習は「総合的な学習の時間」が受験指導で埋められたため、生徒の興味関心を低くしているようにも思われる。「他学年と協働した学習」では小学校が多く、特に、低学年の児童と遊んだり、芋掘りなどの体験、体育祭での団体種目が目立った活動となっている。3年間の調査結果からすべての校種において、「他の教科と連携した学習」がきわめて少ないこと

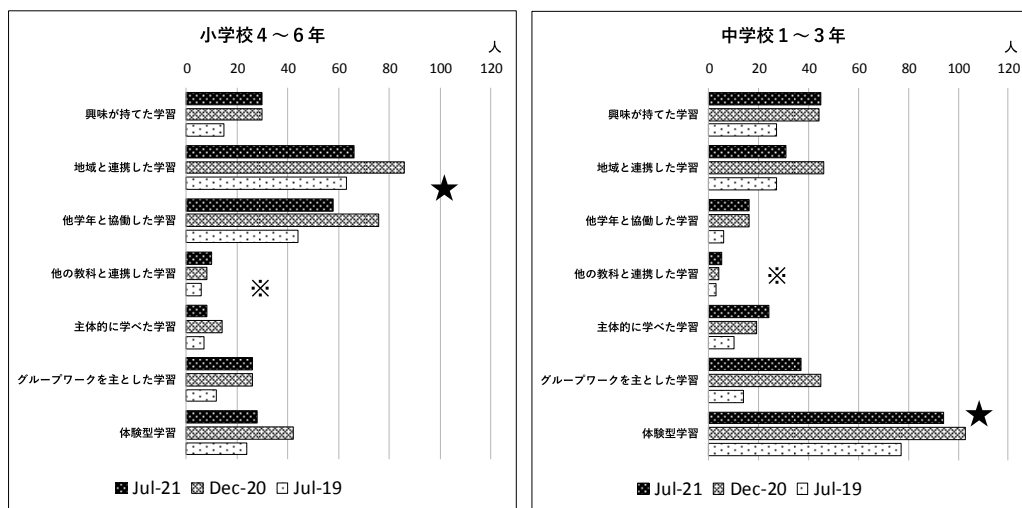


図1 自由記述から見られる具体的な学習経験

が問題であると考える（図1※）。

これまでに学んできた「総合的な学習の時間」は、文部科学省が意図している目的「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」が、実感として達成できているかの質問においても低く、しっかり「達成された」と回答したのはわずかに約10%の学生であった（表3）。

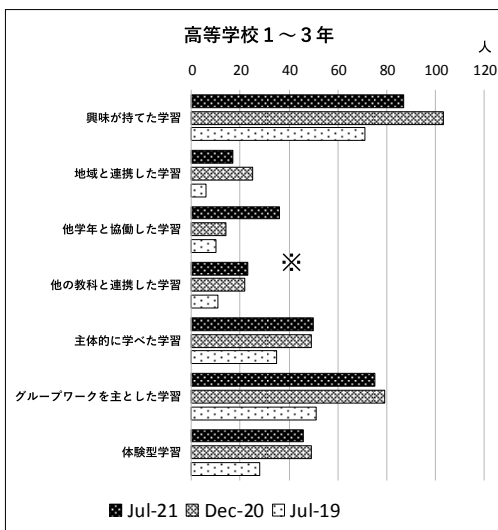


表3 「総合的な学習の時間」における達成感

	Jul-21	Dec-20	Jul-19
達成されていた	12.3%	8.7%	12.0%
やや達成されていた	61.8%	61.6%	67.0%
あまり達成されていなかった	22.7%	25.4%	18.7%
達成されていなかった	3.2%	4.3%	2.4%

2) 「総合的な学習の時間」で身に付けた力

過去の「総合的な学習の時間」での学習経験を通して、学生自身が身に付けたと思っている力等について、①課題発見力、②課題解決力、③判断力、④発信力、⑤協働力、⑥協調性、⑦主体性、⑧積極性における複数選択の結果を表4に示す。このとき、「総合的な学習の時間」における経験値を、「関心が持てなかった学習」を除いて、「大いに経験した」を2点、「経験した」

表4 「総合的な学習の時間」の学習経験を通して身に付けたと考えている力 (複数回答)

	多経験群			中経験群			少経験群		
	Jul-21	Dec-20	Jul-19	Jul-21	Dec-20	Jul-19	Jul-21	Dec-20	Jul-19
① 課題発見力	* 38.8%	33.1%	*32.5%	31.1%	26.0%	23.5%	19.6%	23.6%	15.6%
② 課題解決力	43.9%	* 39.7%	41.0%	31.4%	33.9%	36.1%	24.7%	20.9%	32.3%
③ 判断力	40.8%	37.2%	34.9%	29.9%	29.2%	31.7%	21.6%	21.8%	24.0%
④ 発信力	17.3%	* 20.7%	13.3%	11.9%	12.1%	13.8%	7.2%	7.3%	6.3%
⑤ 協働力	* 54.1%	** 66.1%	** 50.6%	50.3%	46.9%	45.8%	30.9%	35.5%	20.8%
⑥ 協調性	* 65.3%	64.5%	61.4%	57.3%	55.8%	55.5%	38.1%	40.0%	43.8%
⑦ 主体性	* 38.8%	** 30.6%	* 30.1%	26.2%	24.2%	18.8%	20.6%	10.9%	13.5%
⑧ 積極性	41.8%	** 39.7%	* 36.1%	35.4%	31.0%	34.2%	24.7%	17.3%	16.7%

各年における多経験群、中経験群、少経験群についての検定 * p<0.05 ** p<0.01 (X²検定)

を1点、「経験しなかった」または無回答を0点として数値化した。小学校4年から高等学校3年までの合計値の偏差値60以上を「多経験群」、40以上60未満を「中経験群」、40未満を「少経験群」に区分した。1年目の調査では、多経験群が83人、中経験群が319人、少経験群が96人、2年目の調査では、多経験群が121人、中経験群が339人、少経験群が110人、3年目の調査では、多経験群が98人、中経験群が328人、少経験群が97人であった。

3年間の調査結果を総括すると、各群とも発表したりする「発信力」が少なく、3群で比較すると、協働して学習する「協働力」、「課題発見力」、「主体性」、「積極性」が各年で有意な差が見られ、「課題発見力」「協働力」「積極性」で少経験群が少なく、「主体性」では中・少経験群で少ない(調査年ごとの3群比較による検定: * p<0.05, ** p<0.01)。有意な差は認められないが「発信力」に少経験群が少ない傾向も見られた。単純に経験数でみれば、「総合的な学習の時間」における学習活動の経験が多いほど、身につけていく力等は多くなるので、こうした学習経験は重要であるといえる。

3) 「総合的な学習の時間」が目指す主体的な学び

「総合的な学習の時間」における経験値および身に付けたと思っている力の数は前述に示した区分とし、さらに、大学1年目の半期の学修(2年目の調査のみ12月実施)を経て学生自身の主体性を2者択一形式(表5)で質問し、A(主体的)を選んだ人数をカウントした。ただし、2年目の調査以降には短期大学部が含まれており、短期大学部には該当し

表5 大学での学びに対する主体性・積極性を示す項目

1	A アクティブラーニングへの導入科目「初年次演習」(1年後期) 選択する予定である B アクティブラーニングへの導入科目「初年次演習」(1年後期) 選択する予定はない
2	A 主体的な学びへの導入科目「基礎ゼミ」(2年前期) 選択する予定である B 主体的な学びへの導入科目「基礎ゼミ」(2年前期) 選択する予定はない
3	A 深く考えるグループ学習など、アクティブな学びがよい B 講義のように、授業を受けての学びがよい
4	A 自分の将来を考え、自ら課題を見つけ考えて解決していくのがよい B 自分の将来についての方向性などの示唆をもらい選択するのがよい
5	A 授業で自由席の場合、前の方に座る B 授業で自由席の場合、後ろの方に座る
6	A 人の前で話しをするのが好きである。 B 人の前で話しをするのは苦手である。
7	A 自分の興味や関心のある授業を第一に考えている B 大学卒業や資格取得に必要な授業を第一に考えている

ない項目が7問中2問(1と2番)あるので、集計は短大のみ(合計値×7/5)とした。また、過去の「総合的な学習の時間」を通して学んだ経験が大学での学修、特に、主体的な学修に活かされているかについて、「活かされている」～「活かされていない」までを4段階で示し、そして、大学の授業のなかでグループ学習を行うなどの主体的・対話的な深い学びを取り入れてほしいかについても、「取り入れてほしい」～「取り入れてほしくない」を4段階で示した結果を表6に示す。また、この4段階を、4から1までの値で数値化し、「経験値」を

表6 過去の「総合的な学習の時間」での学習を通して身に付けた力等の3群比較

主体性・積極性（Aの数）多経験群				主体性・積極性（Aの数）中経験群				主体性・積極性（Aの数）少経験群			
	Jul-21	Dec-20	Jul-19		Jul-21	Dec-20	Jul-19		Jul-21	Dec-20	Jul-19
7個	1.1%	3.6%	1.2%	7個	0.6%	0.0%	0.3%	7個	0.0%	1.0%	0.0%
6個	2.2%	2.7%	2.4%	6個	2.2%	3.8%	2.8%	6個	3.4%	3.1%	0.0%
5個	9.9%	8.0%	6.0%	5個	5.1%	5.4%	7.5%	5個	4.6%	4.1%	4.2%
4個	12.1%	16.1%	12.0%	4個	11.8%	12.3%	16.6%	4個	4.6%	6.2%	13.5%
3個	20.9%	24.1%	31.3%	3個	18.8%	22.7%	19.7%	3個	18.4%	24.7%	15.6%
2個	26.4%	19.6%	15.7%	2個	27.7%	20.5%	19.7%	2個	21.8%	25.8%	26.0%
1個	27.5%	25.9%	31.3%	1個	33.8%	35.3%	33.2%	1個	47.1%	35.1%	40.6%

これまでの「総合的な学習の時間」を通して学んだことが大学での学習、特に、主体的な学修に活かされているか				これまでの「総合的な学習の時間」を通して学んだことが大学での学習、特に、主体的な学修に活かされているか				これまでの「総合的な学習の時間」を通して学んだことが大学での学習、特に、主体的な学修に活かされているか			
	Jul-21	Dec-20	Jul-19		Jul-21	Dec-20	Jul-19		Jul-21	Dec-20	Jul-19
活かされている	32.3%	19.0%	21.6%	活かされている	12.8%	12.0%	17.7%	活かされている	7.9%	13.0%	19.5%
やや活かされている	40.9%	46.6%	50.0%	やや活かされている	53.7%	50.8%	55.4%	やや活かされている	49.4%	45.7%	51.9%
あまり活かされていない	23.7%	28.4%	24.3%	あまり活かされていない	30.7%	33.1%	24.1%	あまり活かされていない	33.7%	34.8%	24.9%
活かされていない	3.2%	6.0%	4.1%	活かされていない	2.9%	4.1%	2.7%	活かされていない	7.9%	6.5%	3.9%

大学の授業で、グループ学習を行うなどの主体的・対話的な深い学びを取り入れてほしいか				大学の授業で、グループ学習を行うなどの主体的・対話的な深い学びを取り入れてほしいか				大学の授業で、グループ学習を行うなどの主体的・対話的な深い学びを取り入れてほしいか			
	Jul-21	Dec-20	Jul-19		Jul-21	Dec-20	Jul-19		Jul-21	Dec-20	Jul-19
取り入れてほしい	23.4%	23.3%	18.7%	取り入れてほしい	19.7%	19.9%	13.5%	取り入れてほしい	11.1%	12.1%	15.0%
やや取り入れてほしい	59.6%	63.3%	73.3%	やや取り入れてほしい	64.0%	62.3%	68.3%	やや取り入れてほしい	61.1%	63.6%	70.0%
あまり取り入れてほしくない	9.6%	9.2%	2.7%	あまり取り入れてほしくない	10.5%	13.2%	15.2%	あまり取り入れてほしくない	18.9%	19.2%	11.3%
取り入れてほしくない	7.4%	4.2%	5.3%	取り入れてほしくない	5.8%	4.6%	3.0%	取り入れてほしくない	8.9%	5.1%	3.8%

む相互の相関係数を表7に示す。「経験値」と「身に付けたと思っている力」および、「大学でアクティブラーニング等の主体的な授業を取れ入れて欲しい」にはやや相関は認められるが、総じて相関がきわめて弱い。このことは、「総合的な学習の時間」において学習経験が多いからといって主体的な学びの習慣が付いているとは限らないと言える。多経験群、中経験群、少経験群の3群での比較においても、大学の授業で主体的・対話的な深い学びを「あまり取り入れて欲しくない」にやや有意な差はあるものの、「主体性」を含め、有意な差は認められない。

(2) インストラクショナルデザイン

3年間の調査結果を踏まえ、平成29・30（2017・2018）年告示の学習指導要領における「総合的な学習の時間（高等学校は「総合的な探究の時間）」について、中学校での授業を想定した設計（インストラクショナルデザイン）を考える。

特に、小中高に共通して、「整理・分析」「まとめ・表現」の充実に焦点を当て、学習の成果を「探究のプロセスを意識して取り組む」ことに、この改定のポイントを置いている⁹⁻¹⁰⁾。そして、学習の目標を、探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を次のとおり育成することを旨とするとしている（図2）⁹⁻¹⁶⁾。

- (1) 探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようになる。
- (2) 実社会や実生活の中から問いを見いだし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。

表7 「総合的な学習の時間」における経験値等との相関

Jul-21					
相関係数	経験値	身に付いた力の数	活かされたか	取り入れて欲しい	主体性
経験値		0.34	-0.17	-0.14	0.15
身に付いた力の数			-0.16	-0.24	0.20
活かされたか				0.20	-0.06
取り入れて欲しい					-0.33

Dec-20					
相関係数	経験値	身に付いた力の数	活かされたか	取り入れて欲しい	主体性
経験値		0.36	-0.11	-0.15	0.16
身に付いた力の数			-0.14	-0.12	0.19
活かされたか				0.13	-0.11
取り入れて欲しい					-0.31

Jul-19					
相関係数	経験値	身に付いた力の数	活かされたか	取り入れて欲しい	主体性
経験値		0.28	0.07	0.10	0.13
身に付いた力の数			0.16	0.09	0.13
活かされたか				0.24	0.20
取り入れて欲しい					0.29

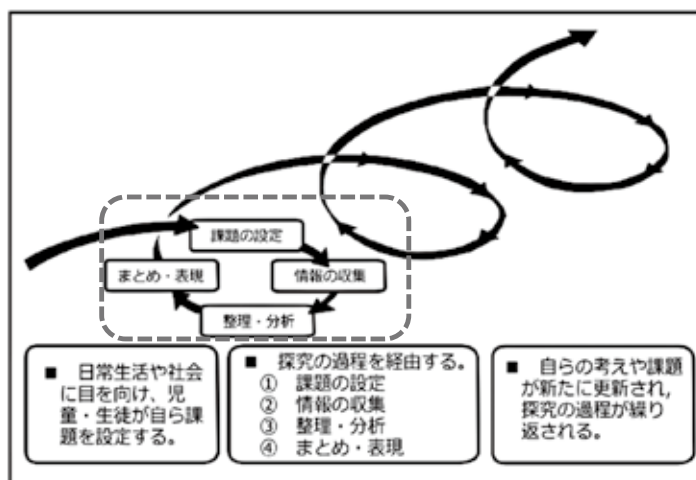


図2 中学校学習指導要領「総合的な学習の時間」の改訂のポイント (独立行政法人教職員支援機構)

(3) 探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。

各学校において定める内容については、目標を実現するにふさわしい探究課題、探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力を示すこととしており、例として以下の課題(テーマ)を挙げている¹¹⁻¹³⁾。

① 現代的な諸課題に対応する横断的・総合的な課題

- ・ 国際理解：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：情報化の進展とそれに伴う日常生活や消費行動の変化
- ・ 環境：地域の自然環境とそこに起きている環境問題
- ・ 福祉：身の回りの高齢者とその暮らしを支援する仕組みや人々
- ・ 健康：毎日の健康な生活とストレスのある社会
- ・ 資源エネルギー：自分たちの消費生活と資源やエネルギーの問題
- ・ 安全：安心・安全な町づくりへの地域の取組と支援する人々
- ・ 食：食をめぐる問題とそれに関わる地域の農業や生産者
- ・ 科学技術：科学技術の進歩と自分たちの暮らしの変化 など

② 地域や学校の特色に応じた課題

- ・ 町づくり：町づくりや地域活性化のために取り組んでいる人々や組織
- ・ 伝統文化：地域の伝統や文化とその継承に力を注ぐ人々
- ・ 地域経済：商店街の再生に向けて努力する人々と地域社会
- ・ 防災：防災のための安全な町づくりとその取組 など

③ 生徒の興味・関心に基づく課題

- ・ ものづくり：ものづくりの面白さや工夫と生活の発展
- ・ 生命：生命現象の神秘や不思議さと、そのすばらしさ など

④ 発信力、職業や自己の将来に関する課題

- ・ 職業：職業の選択と社会への貢献

・ 勤労：働くことの意味や働く人の夢や願い など

課題を設定する際、生徒や学校、地域の実態等に応じて、生徒が探究的な見方・考え方を働かせ、教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習や生徒の興味・関心等に基づく学習を行うなど創意工夫を生かした教育活動の充実を図ることとされている。このことを踏まえると、「総合的な学習の時間」の「総合」とは何を意味するのか、これは、生徒が過去に学んできた教科学習等の成果を総合することにほかならない。すなわち、各教科等で身に付けた資質・能力を活用し発揮する学習場面を生み出すような探究的な学習の過程を重視する授業設計が柱となろう。

各教科等における見方・考え方を総合的に働かせるとは、たとえば、国語であれば言葉による見方・考え方を働かせる、数学であれば数学的な見方・考え方を働かせる、理科であれば科学的な見方・考え方を働かせることである。そのうえで、特定の教科等の視点だけでは捉えられない広範な事象を、多様な角度から俯瞰して捉えることである。

さらに、「主体的・対話的で深い学び」の観点でのアクティブな学びが必要となる。

授業設計では、当該学年までの生徒の教科等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し、経験や成果を生かしながら年間の授業を組み立てる必要がある¹⁷⁾。

①季節や行事など適切な活動時期を生かす。

・ 季節の変化、地域や校内の行事等について、時期と内容の両面から、総合的な学習の時間の展開に生かしたり関連付けたりすることができるのかを、あらかじめ検討する。

②課題に関連する教科等を明らかにする。

・ 課題解決のための資質・能力を十分に把握し、関連する教科等を明らかにするとともに、現実の生活に関わる学習において活用する。

③資料活用の方法を生かして情報を収集する。

・ 数学での統計解析の手法でのデータ整理
・ 国語で学習した文章の分かりやすい書き方をもとにしたレポート作成
・ 技術・家庭科（家庭分野）における栄養を考えた食事や快適な住まい方 など

ここで示す授業設計（インストラクショナルデザイン）は、本学で3年間「総合的な学習の時間」における学習経験調査から見てきた以下の課題の解決に向けたものとしたい。

(1) 平成15（2003）年の学習指導要領の一部改定により、「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、学習の「ねらい」に加えられたにもかかわらず関連教科と連携した学習経験がきわめて少ない。このことから、これまで各教科で学んだ知識や技能が教科学習内での活用にとどまり、これらを課題解決に向け相互に関連付けるかが分からないことや、「総合的な学習の時間」の担当者が関連する教科学習内容を十分把握しきれていないことなどが予想される。

(2) 自由記述に「計画に沿ってやらされているだけだった」などもみられ、主体的な学びの習慣が十分身に付いておらず、たとえば、大学での学びに活かされていない。

「総合的な学習の時間」のなかで、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る方法を習得させるには、関連教科担当教員が連携してしっかり指導するオムニバス形式の授業が相応しいと考える。そして、教員研修をしっかり実施したうえで、「主体的・対話的で深い学び」の観点でのアクティブラーニングの手法を適切に取り入れる。特に「やら

され感」の無いよう工夫する必要がある。

〈授業設計例〉

①学習目標

「総合的な学習の時間」の課題（テーマ）については、生徒の学習の姿が具体的にイメージできるものにし、学習目的が明確で、学習意欲が高まるよう身近なものにすることである。そして、この学習の時間を通して、「やらされ感」が無いよう、生徒にどのような資質・能力を育成することを目指すのかを明確に示す。そのためには、学校で定めた全体像を視野に入れ、中核となる学習活動を基に構成する必要がある。

②実態把握

まず、生徒の実態（学力、学習意欲、興味・関心など）を明確に把握する。特に、目標を実現するにふさわしい探究課題、探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力について、どのように実現できるかを把握しておく。

③教材・教具

探究課題、探究課題の解決するため、関連教科と連携した教材や教具を適切に準備する。

④授業方法

授業を進めるに当たって、目標を実現するにふさわしい探究課題、その解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力、生徒の興味・関心を基に中核となる学習活動を設定し、特に「主体的な学び」が習慣付けられ、関連教科との連携が重要であるため、教科を担当する教員によるオムニバス形式を推奨する。「総合的な学習の時間」を通して、どのような概念的な知識を生徒に獲得して欲しいのか、どのような思考力、判断力、表現力や、学習意欲、人間性等の伸長を期待しているのかを明確にし、生徒の興味・関心から始まる学習活動の連続が、探究的な学習活動となるよう工夫する。

⑤探究的な学習の指導について

・探究課題の設定

生徒が実社会や実生活に向き合う中で、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が、教員は生徒の実態を把握し、意図的な働きかけをすることが重要である。現代的な課題としてSDGsに関連する身近なものも推奨できる。

・情報収集

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。

・整理・分析

収集した情報をカテゴリー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して分析する情報の整理・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。

・まとめ・表現

レポートやポスターにまとめ、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する

⑥学習評価

・発表やプレゼンテーションなどの表現によるルーブリックを活用した評価

・話し合い、学習や活動の状況などの観察による評価

・レポート、ワークシート、ノート、作文、小論文、図などの制作物による評価

- ・学習活動の過程や成果などの記録や作品を計画的に集積したポートフォリオを活用した評価
- ・生徒の自己評価や相互評価
- ・教師や地域の人々等による他者評価 など

⑦配慮事項

- ・様々な事象を調べたり、得られた情報をまとめたりすることに困難がある場合は、必要な事象や情報を選択して整理できるように、着目する点や調べる内容、まとめる手順や調べ方について、関連教科担当教員から具体的に提示する。
- ・関心のある事柄を広げることが難しい場合は、現在の関心事を核にして、それと関連する具体的な内容を示す。
- ・様々な情報の中から、必要な事柄を選択して比べることが難しい場合は、具体的なイメージをもって比較することができるように、比べる視点を明確にしたり、より具体化して提示したりする。
- ・学習の振り返りが難しい場合は、学習してきた場面を想起しやすいように、学習内容を文章やイラスト、写真等で視覚的に示すなどして、思い出すための手掛かりが得られるようにする。
- ・人前で話すことへの不安から、自分の考えなどを発表することが難しい場合は、安心して発表できるように、発表する内容について紙面に整理し、その紙面を見ながら発表できるようにすることや、ICT機器を活用した共有システムを利用するなど、生徒の表現を支援するための手立てを工夫する。
- ・探究的な学習の過程においては、ICTを適切かつ効果的に活用して、情報を収集・整理・発信するなどの学習活動が行われるよう工夫する。その際、情報や情報手段を主体的に選択し活用できるようにする。

好ましくない例として①課題設定や解決方法を教師が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、「やらされ感」を持たせてしまう、②どのような活動をするのかということに目を向け過ぎるあまり、総合的な学習の時間を通して育成を目指す資質・能力が身に付かない。

4. 考 察

令和元（2019）年度から令和3（2021）年度入学のN女子大学1年生を対象に、小学校4年から経験した「総合的な学習の時間」を振り返り、学生の学習経験内容を調査した結果をもとに、本研究では中学校における「総合的な学習の時間」の授業設計（インストラクショナルデザイン）を考えた。

3年間の調査結果から、①他の教科と連携した学習経験がかなり少ないこと、②過去の「総合的な学習の時間」の学習経験が大学での主体的な学びへほとんど繋がっていないことが、過去の分析¹⁸⁾と同様、顕著に見られた。授業設計を考えるに当たって、これらの問題点を解決することと、平成29・30（2017・2018）年告示の学習指導要領における「総合的な学習の時間（高等学校は「総合的な探究の時間」）」において示された探究的な学習の過程を重視することとした。探究的な学習過程を「課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようにする」として、特に、小中高に共通して、「整理・分析」「まとめ・表現」の充実に焦点を当て、学習の成果を「探究のプロセスを意識

して取り組む」こととした。特に、教科との連携を明確化し、主体的な学びを習慣化させること、さらに言えば、学校で定めた全体像を視野に入れ、中核となる学習活動を基に探究課題等を設定し、関連教科担当の教員によるオムニバス形式の授業を基本として、適切なアクティブラーニングの手法を組み込む。現状では、「総合的な学習の時間」は教科としての位置付けはされていないため、多くがイベント的な活動になりがちになると考えられるので、たとえば「探究1」「探究2」などとし、「総合的な学習の時間」担当教員と関連教科担当教員によるオムニバス形式の新しい「教科」と位置付けることも視野に入れたい。

知識は、教科書や資料集に整然と整理されているものを、そのまま取り込んで獲得するものではなく、探究の過程を通して、自分自身で取捨選択し、整理し、既存の知識や体験と結び付けながら、構造化し、身に付けていくものである。実社会や実生活の中から課題を見だし、自分で学習計画を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。生徒が、身近な人々や社会、自然に興味・関心を持ち、それらに意欲的に関わろうとする主体的、協働的な態度が欠かせないと考える。

例えば、地球温暖化などの環境問題やエネルギーの問題に関心を持ち、探究的な学習を行った場合、生徒は、各家庭の電気やガスなどのエネルギーについて調査し、身近なエネルギーと環境・災害に関する課題を探究していく。ここでは、理科や社会科で学習した気候や資源、エネルギーに関する知識や、社会問題等に関する知識が発揮されることで、豊富な情報が収集される。また、収集した情報は数学や国語、技術・家庭科を生かして統計処理し、コンピュータなどでまとめたりして、深い学びへ繋げていく。さらには、そうした結果をレポートやプレゼン資料などにまとめたり、ロールプレイなど総合的に表現したりしていくことが考えられる。こうした授業を実現するには、関連教科担当教員によるオムニバス形式が望ましいと言える。なぜなら、関連する教科で学んだ知識など、どのように総合的に活用するかが、実は分かっていないことから、総合的な探究課題を設定しても、課題解決に利用できないと思われるからである。オムニバス形式の授業では、関連教科の具体的な活用方法が学べるはずである。これまでの学習経験で他教科と連携した学習が少なかったのも、こうした授業設計がなされていなかったことに起因する可能性が高い⁶⁻⁸⁾。平成29・30(2017・2018)年告示の学習指導要領第1章総則の第3の1の(5)にも、生徒が生命の有限性や自然の大切さ、主体的に挑戦してみることや多様な他者と協働することの重要性などを実感しながら理解することができるよう、各教科等の特質に応じた体験活動を重視し、家庭や地域社会と連携しつつ体系的・継続的に実施できるよう工夫すること、自然体験や職場体験活動、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、見学や調査、発表や討論などの学習活動を積極的に取り入れることが示されている¹⁴⁻¹⁶⁾。

- ・令和2～3年度の名古屋女子大学教育・基盤研究助成費による研究である(交付番号0208)。
- ・名古屋女子大学「ヒトを対象とする研究」の審査を受けた研究である(承認番号2020-5)。

引用・参考文献

- 1) 文部科学省, http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1383986.htm (2021.7閲覧)
- 2) 大橋隆広, 総合的な学習の時間の変遷—「学力論」との関係から—, 2019, 広島女学院大学人間生活学部紀要・第6号, P59-68

- 3) 株式会社プラスエム, 「総合的な学習の時間」の変遷, <https://www.plus-m.co.jp/learning-time/>, (2021.8閲覧)
- 4) 佐藤知条, 総合的な学習の時間の扱いの変遷に見るこれからの課題, 2019, スポーツと人間 第3巻 第2号 P99-104
- 5) 学習指導要領データベース, 国立教育政策研究所: 教育研究情報データベース, https://www.nier.go.jp/yoshioka/cofs_new/ (2021.8参照)
- 6) 下村勉, 白井靖敏, 鷺尾敦, 他19名, 「総合的な学習の時間」の成果と課題についての実践的検証, 2004, 三重大学創造開発研究センター研究報告第12号, P1-11
- 7) 下村勉, 白井靖敏, 鷺尾敦, 他10名, 「総合的な学習の時間」の実践検証と今後の展開, 2007, 三重大学創造開発研究センター研究報告第13号, P5-12
- 8) 白井靖敏, 学習者参加型授業を促進する教員の学修支援スキル育成カリキュラムの開発, 2009, 平成19-20年度化学研究費補助金報告書
- 9) 渋谷一典, 中学校学習指導要領総合的な学習の時間の改訂のポイント, 2018, 独立行政法人教職員支援機構
- 10) 渋谷一典, 小学校学習指導要領総合的な学習の時間の改訂のポイント, 2018, 独立行政法人教職員支援機構
- 11) 文部科学省, 高等学校学習指導要領(平成30年告知)解説・総合的な探究の時間編, 2019, 学術図書
- 12) 文部科学省, 中学校学習指導要領(平成29年告知)解説・総合的な学習の時間編, 2019, 東山書房
- 13) 文部科学省, 小学校学習指導要領(平成29年告知)解説・総合的な学習の時間編, 2018, 東洋館出版社
- 14) 文部科学省, 高等学校学習指導要領(平成30年度告示), 2019, 文部科学省
- 15) 文部科学省, 中学校学習指導要領(平成29年度告示), 2019, 文部科学省
- 16) 文部科学省, 小学校学習指導要領(平成29年度告示), 2018, 文部科学省
- 17) 大分県教育委員会, 総合的な学習の時間の充実に向けて(資料), <https://www.pref.oita.jp/uploaded/attachment/2031099.pdf> (2021.8閲覧)
- 18) 白井靖敏, 三宅元子, 「総合的な学習の時間」と大学での深い学び, 2020, 名古屋女子大学 紀要 第66号, P141-150

