

「総合的な学習の時間」はどのように受けとめられているか

——4 中学校における質問紙調査から——

大谷 直史*, 小灘愛悠美**, 柿内 真紀*, 広富 博***

The Meanings of Integrated Learning for Students, Teachers and Protectors

OOTANI Tadasu, KONADA Ayumi, KAKIUCHI Maki, HIROTOMI Hiroshi

鳥取大学生涯教育総合センター*, 鳥取大学大学院教育学研究科修士**,
鳥取大学生涯教育総合センター客員教授***

キーワード：総合的な学習の時間，学力観，質問紙調査

1. 問題関心と方法

総合的な学習の時間（以下、総合的学習）は、子どもたちの「生きる力」を育成することを目的として、また各学校の創意工夫を生かした展開などの期待を受けて、2002年度から小中学校で完全実施となった。しかしその内容や方法がまさに創意工夫で実施されるが故の困難をかかえてもいる。「生きる力」が全人的な能力であるとされるが故、その育成を目的としたまさに総合的な教育は、あらゆる場面に教育を生起させるからでもある。むろんすでに学校はこれまでもあらゆる教育を行ってきた。道徳や課外活動、生活指導、子どもの心理にまで、学校は善悪を別にして拡張を続けてきたのだ。一方教師は日常的に、計画された教育ばかりでなく、生徒同士の共同学習や、突然の気づきなどといった学びを、その場その場で利用し、手段として駆使しつつ教室に立っているだろう。そして評価できない、あるいは評価するべきではないと言いつつも、私たちは意欲や関心といった情報を入手（評価）し、好意を抱いたり、評価を高めたり、実際の便益を提供しようとしているのである。伝えるべき内容を編成し方法を含めて計画することがこれまでの教育の前提であったとするならば、計画化し得ない領域は教育とは呼び得なかったはずである。総合的学習は、それを時間として指定することで、これまで教育の領域として認められていなかったことを、教育として位置づけることとなったのである。その意味で、総合的学習は「教育の限界」（＝計画不可能な学び）を、教育の場に制度的に持ち込んだとも表現しうる。

さらに現代社会においては感情を管理しうまく経営することが必要視されることを鑑みれば、学校においてもその力を身に付けること、学校教育が「教育の限界」を超えようとする（少なくともそういった要求が出されていること）自体は理解できる。「意欲・態度・関心」への評価の眼差しも、その要求の高まりは現代において避けることができない。わたしたちはそういった試みの一つとしての総合的学習を、それを単に一つの教科として評価するにとどまらず、その総合的学習が学校教育において行われていることの意味を問うていかねばならない。それが今後の社会における学校の役割を検討する際の材料となるだろう。本論はその手がかりとして、総合的学習が生徒・教師・保護者においてどのように受けとめられているのかを、質問紙調査をもとにして把握することを目的としている。調査項目は、総合的学習の実態（内容・

方法)、総合的学習に対する意識を主としている。

なお調査は、鳥取大学生涯教育総合センター(当時、教育地域科学部附属教育実践総合センター)で実施されたプロジェクト研究の課題研究Aによる「総合的な学習の時間」における子どもの学びに関する研究」として実施された。調査対象は、T県内の4中学校(生徒(723名)・教員(77名)・保護者(587名))である。生徒・保護者調査はクラスごとに配布・回収、教員は全員に配布し、職員室の回収箱で回収した。調査期間は、2002年10月から11月にかけての数週間である。

2. 生徒にとっての総合的な学習の時間

1) 対象者の属性

図2-1の通り、学年は、やや1年生の比率(28%)が少なく、やや2年生・3年生(各38%)が多い。性別割合は、男子48%、女子51%である。学年による性別割合の差はほとんどない。

各学年の通塾率(図2-2)を見たところ、通塾率は、学年が上がるにつれ40%→50%→56%と高くなっており、平均は49%である。なお学校間では36%~66%と、学校によってばらつきが見られる。

パソコンの個人所有は、学年にかかわらず、4%程度である(図2-3)。また家族所有でも、学年にはかわらず、平均で60%が所有していると答えている。通塾との関連があり、塾に通っている生徒の家族所有が70%(非通塾は50%)である。これらはある程度階層性を反映していると思われる。学校によっても通塾率ほどではないが、54%~66%の差がある。

2) 勉強に対する意識

近年、学力低下とともに、学びという活動そのものへの動機の低下が指摘されている。勉強への意欲は、「あなたはもっとたくさん勉強したいと思いますか」という設問で、1965年から行なわれている藤沢市の調査1と同様の設問とした。全体では、「もっと勉強したい」と答えたもの24%、「今のくらいの勉強がちょうどよい」と答えたもの52%、「勉強はもうしたくない」と答えたもの20%であった。学年が進むにしたがって「もっとしたい」と答える割合が増え、1年生が「もっとしたい」と答えるのは16%であるが、3年生になると34%と倍増する。また「勉強はもうしたくない」と答えるものは、2年生で23%と一番多くなっている。

男女ともに、1年生の中間的回答から、学年が上がると両極端な回答に分かれる傾向があり、勉強や進学に対する意識の移り変わりが推察される。

藤沢市では、1965年から中学3年生を対象とし調査を行っており、2000年は同市の中学3年生3170人全員に対して6月に行なっている。2000年の藤沢市の調査での回答(順に24%・47%・29%)と、本調査の3年生を比較すると、「もっと勉強したい」が多い。なお同調査では、

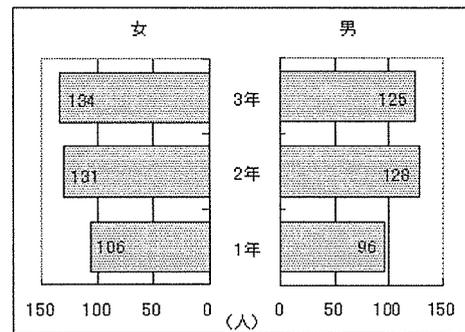


図2-1 性別学年構成(生徒)

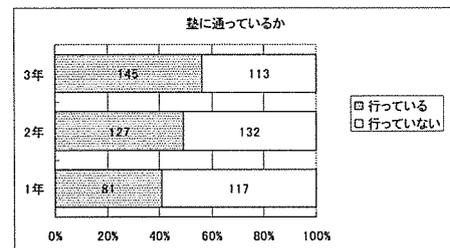


図2-2 学年別通塾率

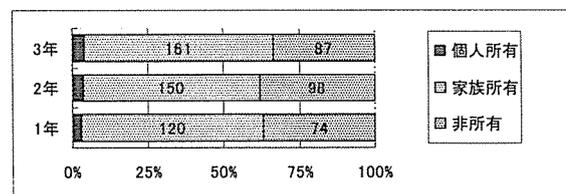


図2-3 パソコン所有状況

1965年には「もっと勉強がしたい」という生徒が2/3を占めて

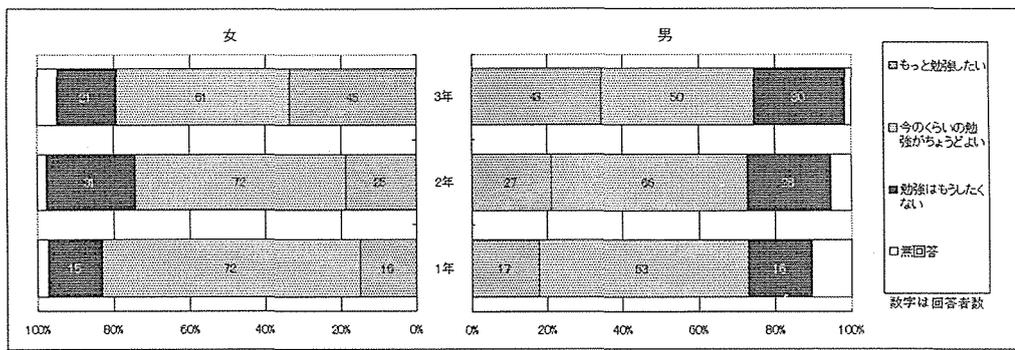


図2-4 「あなたはもっとたくさん勉強したいと思いますか」

いたものが、年を追うごとに低下し、2000年には初めて「勉強はもうしたくない」に抜かれ、「もっと勉強がしたい」と答えた生徒は1/4となっている。

3) 勉強の意味

不安や心配事を聞いたところ、全体の70%が「勉強や進学」と答えた（＜図2-5＞複数回答）。「ない」と答えた者が15%いるので、悩みがある者のほとんどは「勉強や進学」に関する悩みを持っていることになる。これは、2位の「友達や仲間」（36%）、3位の「就職」「性格」（26%）を大きく引き離している。「今のくらいの勉強がちょうどいい」と半数以上が答えているにもかかわらず、勉強や進学が大きな不安となっている。教室での調査という制約があるとしても、この数字の大きさをどのように考えればよいのだろうか。一つには勉強や進学が大きなプレッシャーとなって、現代の中学生にのしかかっている可能性。そしてもう一つは、全く逆の可能性であるが、勉強と進学以外に悩むものがないという可能性である。

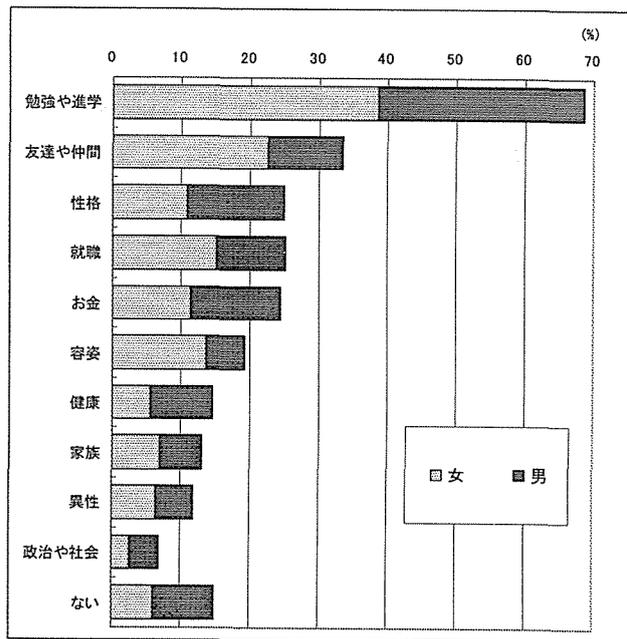


図2-5 不安や心配事

＜図2-6＞は、性別学年別に、不安や悩み事の違いを見たものである（上位5項目と「ない」のみ記載）。まず「勉強や進学」が3年生で急上昇していることが分かる。とりわけ女子の上昇が大きく、ほとんど全員と言ってよいほどまでに、「勉強や進学」と回

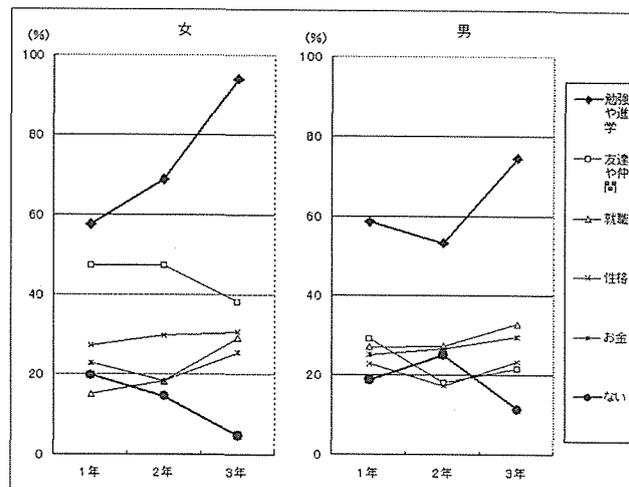


図2-6 性別学年別の不安の悩み

答している。それに付随して、「ない」と答える者が少なくなる傾向がある。性別では、比較的女子が悩みを持っていることが分かる。その他の項目は変動が少ないが、3年生の女子で友達や仲間に対する不安や悩みが少なくなっている。その学年在学者固有の傾向がある可能性もあるが、「勉強や進学」に関する不安や悩み、「もっと勉強したい」と思う気持ちが、友達や仲間に対する不安を和らげている可能性もある。

4) 教科のなかの総合的学習

さて、生徒にとって「総合的な学習の時間」はどのような時間として受けとめられているのだろうか。それを各教科に対する好き嫌いで回答してもらった結果が<図2-7>である(グラフ横の数字は、「とても嫌い」を“1”，「とても好き」を“4”として平均値をとったものである)。体育が最も「好き」とする割合が高く、なおかつ「とても好き」とする割合(48%)も高い。いわゆる主要5科目は「好き」とする者が少なく、それ以外の教科が、道徳を除いて「好き」とする割合が高くなっている。総合的学習はその中間に位置することが分かる。また主要5科目のうち、英語と数学は、とても好きかとても嫌いかはっきりとしている傾向が見られ、逆に社会と国語ははっきりとした回答を避ける傾向が見られる。

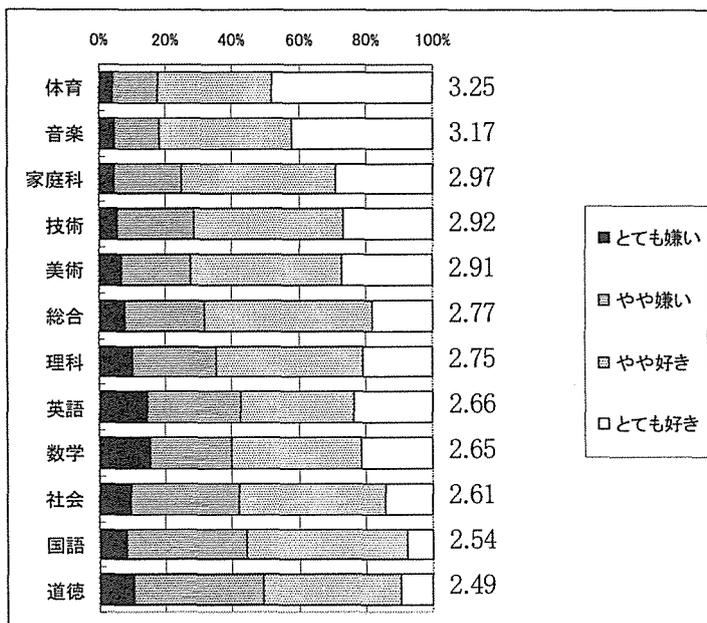


図2-7 教科の好き嫌い

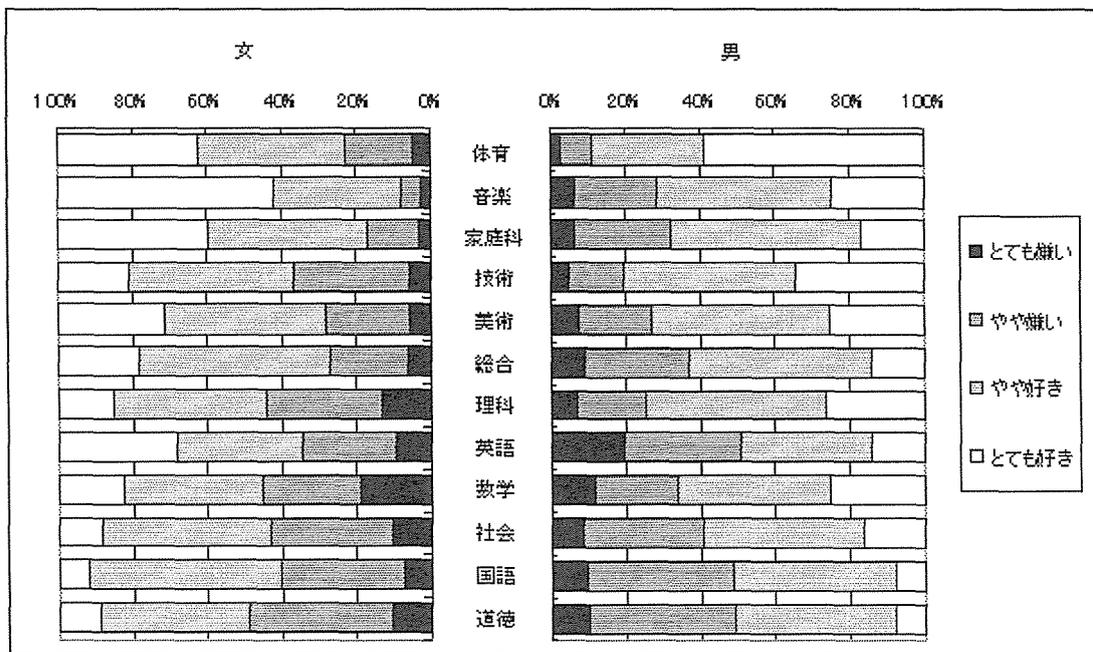


図2-8 性別教科の好き嫌い

これを性別に見たものが<図2-8>である。全体的に女子の方が好きとする割合が高い。また女子が「音楽」「家庭科」「総合」「英語」を、男子が「体育」「技術」「理科」「数学」を、好む傾向がある。

さらにこれを勉強への意欲別に見たのが<図2-9>である。体育・家庭科・技術・美術は、比較的意欲による差が見られない(仮に「勉強意欲非連動型(階段状になっていない要素が2つ以上)」とする)。その他の教科は、「もうしたくない」とする層が「とても嫌い」とし、「もっとほしい」とする層が「とても好き」とする傾向が見られる(仮に「意欲連動型(階段状になっていない要素が1つ以下)」とする)。

総合的学習は、「勉強意欲連動型」となっており、勉強に対する意欲が好き嫌いに影響している。

しかし総合的学習に関しては、学校間、学年間による内容の差が大きいと考えられる。学校別・学校学年別に同様の集計<図2-10>をしたところ、「勉強意欲連動型」「勉強意欲非連動型」双方が見られた(括弧内の英字は学校、数字は学年)。この傾向は、他の教科では比較的に見られなかった(どちらかに決まっていた)ことから、総合的学習が学校裁量で行われているということ、担当教員・学年によって内容が大きく異なることが推察さ

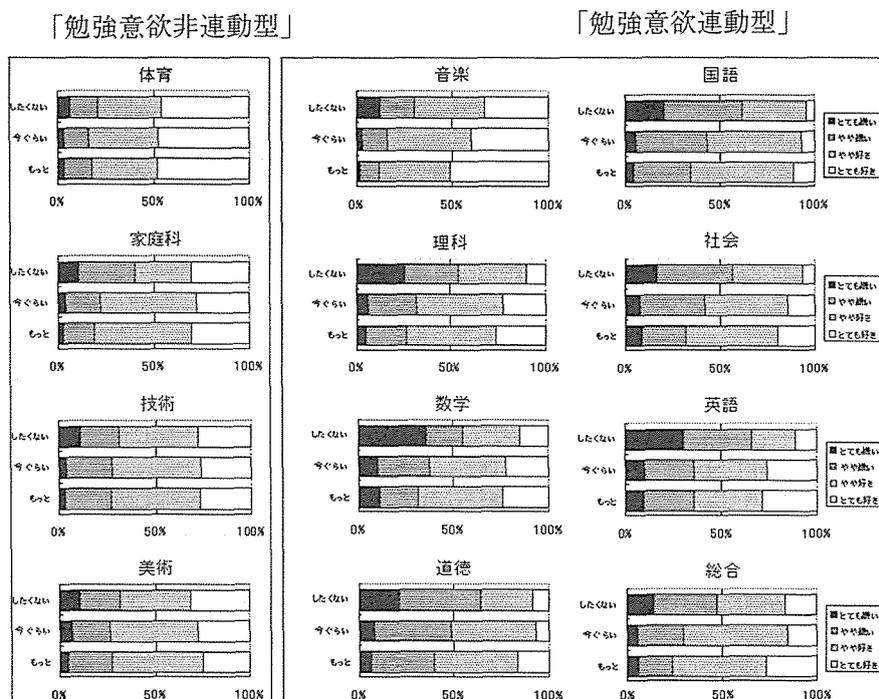


図2-9 勉強の意欲と教科の好き嫌い

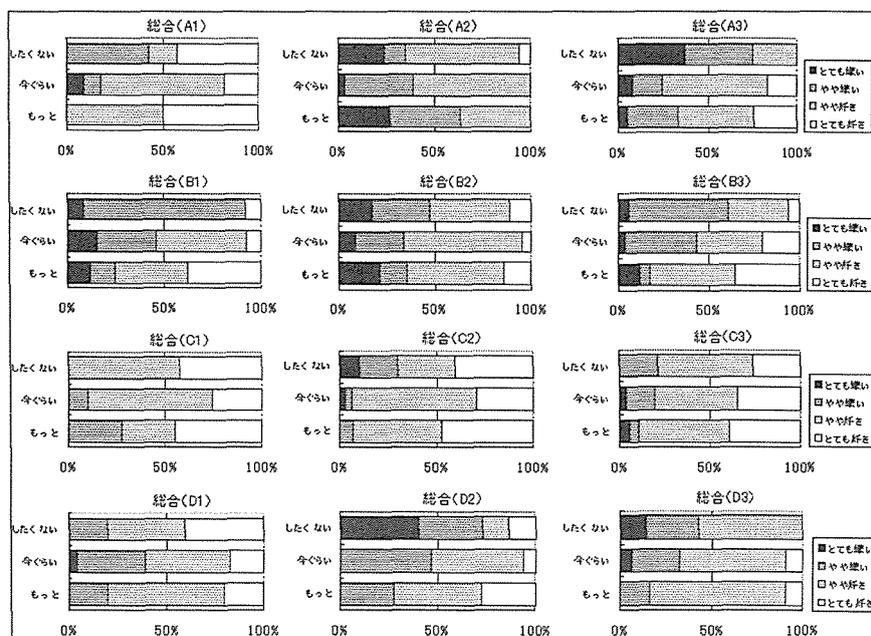


図2-10 勉強の意欲と総合的学習の好き嫌い

れる。ただ第3学年については勉強意欲運動型の傾向が強い。

これまでで見たように、総合的学習はその実際に行われる内容によって、生徒にとっての意味は大きく異なっていることが分かった。ここでは<図2-11>の通り、総合的学習に含まれると考えられるそれぞれの要素ごとに、「とても好き～とても嫌い」を聞いた設問を用いて、その内容を確認する（平均点の算出方法は前項と同じ）。

「パソコンで調べる」が最も平均点が高く（3.4点）、半数以上が「とても好き」と回答している。続いて「見学・体験」「実験・観察」（各3.1点）、「図書館で調べる」（各2.9点）「博物館で調べる」と、教室以外での活動が続く。逆に平均点の低いのが、「発表会」「話し合い」「意見を出し合う」「振り返る」「新聞を作る」といったコミュニケーションの介在する活動が比較的多くなっている。このように、見たり、調べたりする能動的な活動、体験的な活動を好む傾向が認められる。ただし、生徒同士のコミュニケーションを嫌う傾向が強い。

ところが、総合的学習の成果の評価を聞いたところ、一番評価の高かったのが、「友達と協力できたこと」であった。続いて「情報を集める」「自分で調べる」が続き、「知識や理解」「意見を伝える」は否定的評価が肯定的評価を上回った。コミュニケーションを嫌う傾向があるにもかかわらず、「友達と協力できたこと」を評価しているところに、友達とのコミュニケーションに関する矛盾した感覚（しんどいけど楽しい）が見られるのかもしれない。

<図2-13>は、生徒・保護者は希望を、教員は実際の内容（教員調査で回答された「主な

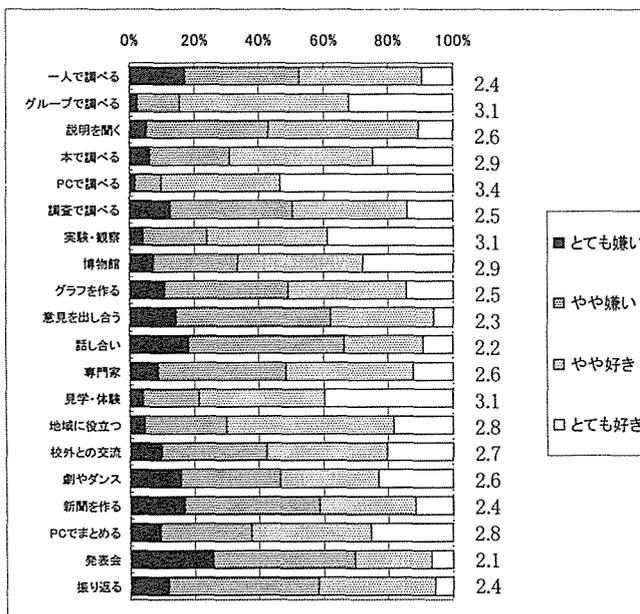


図2-11 総合的学習の内容の好き嫌い

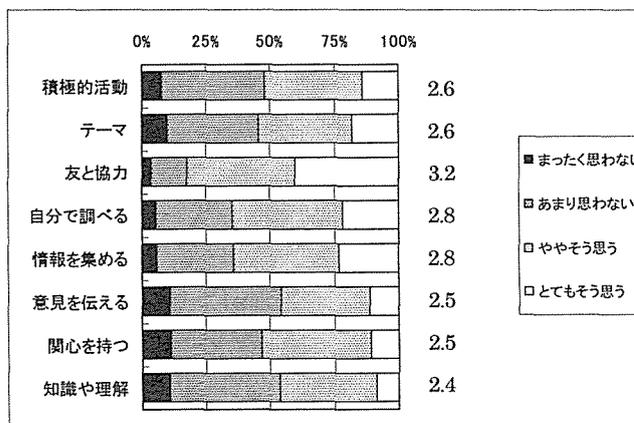


図2-12 総合的学習の成果の評価

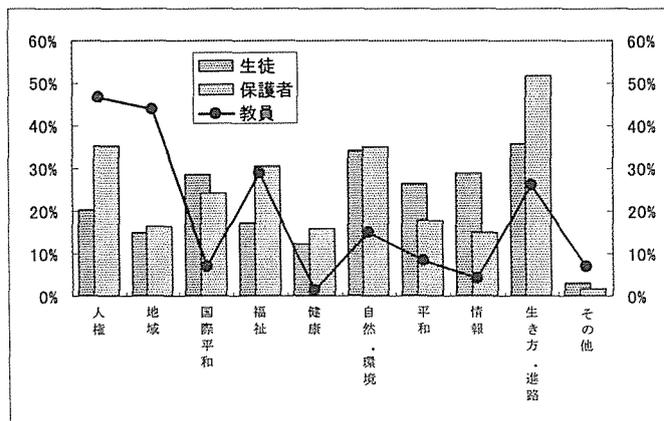


図2-13 総合的学習の内容と希望

テーマ)」を聞いた結果（複数回答）を示している。実際に最も多く行われている「人権」「地域」は、特に生徒で希望が少ない。生徒・保護者ともに「生き方・進路」の希望が最も多く、実際の内容の割合に比べても多い。生徒と保護者の希望は、「人権」「生き方・進路」で保護者が、「平和」「情報」で生徒が10%以上うわまわっている。

3. 学力観と総合的学習

総合的学習を評価するかどうかは、評価者の学力観にかかっているとと言っても過言ではない。学力論争を思い返してみても、「基礎学力」を重視する者は、総合的学習を否定的に語る傾向があり、「生きる力」を重視する者は、総合的学習を肯定的に語る傾向があった。もちろん両方とも大切という言い方も可能であり、その場合には総合的学習を限定的に評価するか、教科につながる総合のあり方を提案するなどした。いずれにせよ、現代を生きる子どもに必要とされる能力をどのように想定するのかによって、教育内容・方法の評価は異なる。ここでは総合的学習を評価する際の前提となる学力観を明らかにすることが課題である。

生徒・教員・保護者の学力観を見る前に、保護者と教員の属性を確認しておこう。

保護者の回答は、母親によるものが多い<図3-1>。保護者の総合的学習への参加状況は、何らかのかかわりを持ったものが全体の3割である（父親よりも母親の参加が多い）。ただ、参加の仕方は、そのほとんどが授業参観である。実際に子どもに関わる授業補助やゲストティーチャーは少数にとどまり、何らかの生徒とのコミュニケーションや他の教科以上にかかわるという取り組みは、まだ少数である。

教師の回答者は、男性が女性と比べて6:4と多く、担当学年はほぼ3等分されている<図4-2>。担当教科は、主要5科目がそれぞれ10名程度で、全体の7割を占める。その他の科目はそれぞれ数名から6名の範囲で分布している。職名は教諭が7割、総合的学習の主任になったことのある者が1割（8名）である。

学力をなるべく広く捉えることができるよう、田中博之らによる「新しい学力を育む教育調査」2の学力観の項目に、「計算」「進学」を加えて、学力観を問うた<表3-1><図3-3>。

生徒の平均点（算出は前項と同じ）は高い順から、「進学」「計算」「相談」となっており、「失敗」「先生」が低い。

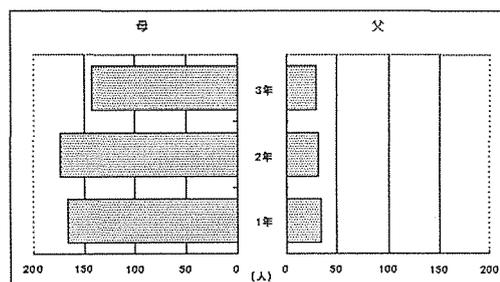


図3-1 性別学年別保護者の人数

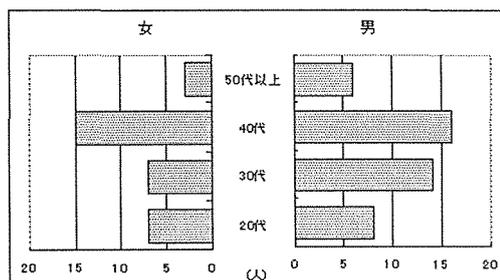


図3-2 性別学年別保護者の人数

表 3-1 生徒・保護者・教員の学力観の平均値

	生徒	保護者	教師
記憶：「いろいろなことをたくさん覚えること」	3.3	3.3	3.0
作業：「こつこつと丁寧に作業を続けること」	3.4	3.6	3.5
点数：「テストの点数を上げること」	3.2	2.9	2.8
失敗：「失敗したりまちがえたりしないこと」	2.5	2.1	1.7
先生：「先生や家の人にほめられること」	2.4	2.6	2.8
発言：「授業中ほかの人が思いつかなかったことを発言すること」	2.9	2.6	3.1
生活：「ふだんの生活の中で不思議なことや考えてみたいことに気づくこと」	2.9	3.5	3.5
相談：「友達の相談にのり、悩みを解決すること」	3.4	3.3	3.3
発表：「大勢の前でも堂々と発表や表現をすること」	3.2	3.4	3.6
工夫：「いろいろなおもしろい問題の解き方や考え方を工夫して考え出すこと」	3.0	3.4	3.5
計算：「計算力や読解力など基本的なことがきちんとできるようになること」	3.4	3.6	3.6
進学：「希望する高校へ進学すること」	3.4	3.4	3.2

※網掛けは、当該項目で最も高い平均値

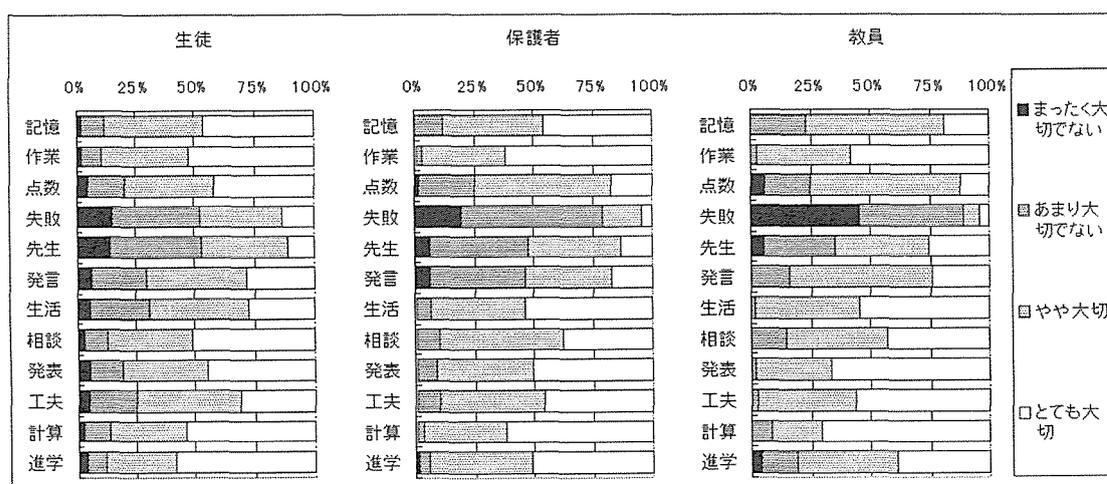


図 3-3 生徒・保護者・教員の学力観

生徒・保護者・教員とも大きな傾向は類似している（たとえば、「失敗」「先生」「点数」「発言」の平均値が低く、「作業」「計算」の平均値が高い）。生徒と教員で大きく違いが見られるのは、「失敗」「生活」「工夫」の順である。生徒が失敗しないことや、点数を上げること、たくさん覚えることが大切であると考えているのに対し、教師は生活の中での気づきや工夫することを重要視している。生徒が考えている以上に教師は目に見えないものを評価しようとしている、あるいは教師が思う以上に生徒は目に見えるもので評価されていると感じている、と考えられる。それに比べ、生徒と保護者の考え方は平均値だけを比べれば類似している。生徒と保護者が大きく違いを見せているのは「生活」の1項目にすぎない。

田中らの調査では上から5つを「旧学力観」、次の5つを「新学力観」として、両者の比較を行っている。この類型を参考にするならば、生徒と保護者は「旧学力観」、教師は「新学力観」という対比が可能である。

次に、近年話題となった学力低下に関する意識をみてみよう。「あなたの子どもの頃と比べて子どもたちの学力が低下していると思いますか」と問うた回答が<図3-4>である。この質問に対し「思う」と答えたのは、保護者37%、教員76%であった。保護者の学力低下への危機感それほど高いとは言えない。それに比して教員の学力低下への危機感が高い。

「あなたの子どもの頃と比べて子どもたちの抱える問題が多くなっていると思いますか」と問うた回答が<図3-5>である。保護者・教員とも、そのほとんどが抱える問題は多くなったと答えている。

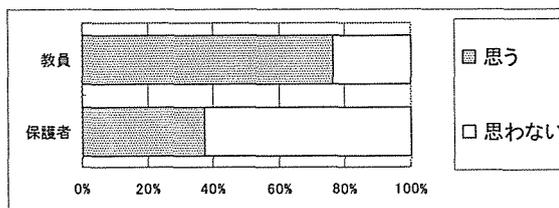


図3-4 学力は低下していると思うか

そして「あなたの子どもの頃と比べて子どもたちの「生きる力」が低下していると思いますか」と問うた回答が<図3-6>である。両者とも8割程度が低下していると答えている。

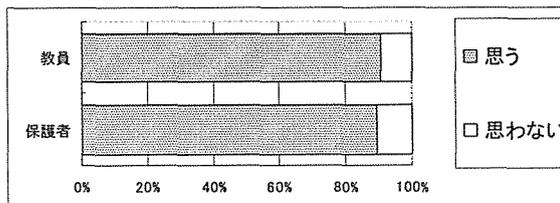


図3-5 問題は多くなっていると思うか

以上をまとめると、「子どもの抱える問題は増えるとともに「生きる力」も低下しているが、学力は低下していない」とする保護者と、「子どもの抱える問題は増えるとともに「生きる力」や学力が低下している」とする教員という構図が浮かび上がる。

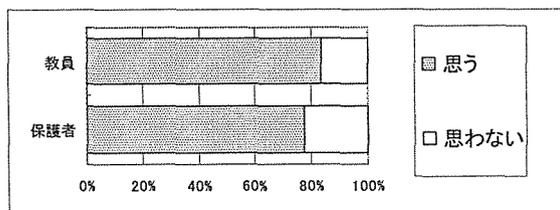


図3-6 生きる力が低下していると思うか

4. 総合的学習の必要性

総合学習の必要性は、保護者で75%が肯定的に答えているが、教員では逆に肯定的な回答は40%にとどまる。これは先に見たように、保護者よりも教員の学力低下に対する危機意識が高いため、直接的には学力低下に対応しないであろう総合的学習の必要性が認識されていないためであると考えられる。

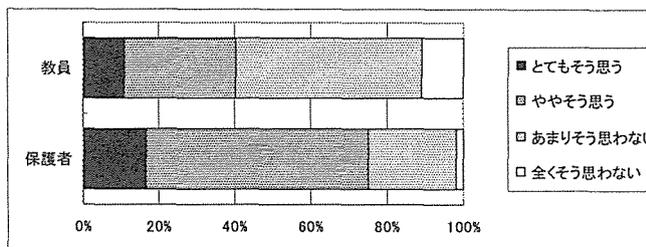


図3-7 総合的学習は必要と思うか

しかし総合的学習の成果の個別的な評価<図4-2>を見ると、その様相は異なる。総合的学習の評価としては、「子どもに自ら学び自ら考える力を育成することができる」とする評価が多く、ほぼ2/3が評価している。続いて「個性を生かす教育を充実できる」(約1/3)と続き、当初期待されていた効果を直接的に答える回答が多い。

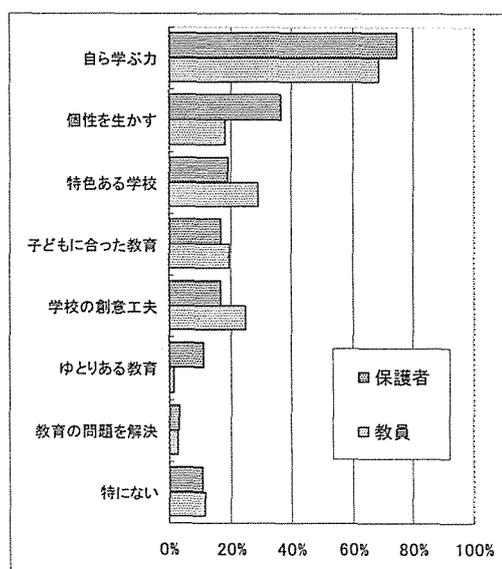


図3-8 総合的学習の成果

教員による評価も、自ら学ぶ力については変わらない。ただし、2番目に評価されているのが「特色ある学校づくりができる」であり、続いて「学校の創意工夫が生かせる」となっており、立場の違いによる評価項目の違いが分かる。

また「ゆとりある教育活動が展開できる」と答えた教員は極めて少数であり、総合的学習の導

入によって多忙化したことが示唆される結果となった。

評価点と比べ、問題点は保護者と教員で大きく異なる。保護者は「教師の力量によって教育効果に格差が生じる」ことや「子どもの教育成果に学校間で格差が生じる」ことを心配している。一方教員は、「教師の負担が増える」ことや「生きる力」の評価は難しい」ことを評価しないとしている。これはそれぞれの立場を考えれば当然のことであるが、保護者と教員の間での共通認識が形成されていないことを示している。

5. まとめと今後の課題

近年指摘されている学習意欲の低下は、学年が進むにつれ顕著となり、勉強への高い意欲を示す者は約1/4にとどまった。この意欲の低下に対処するという目的（期待）も総合的な学習は担っているのであるが、中学3年生においては勉強に対する意欲と連動しており、必ずしも学習意欲を高める機能は果たしていないことが示唆された。とはいえ1年・2年生においては連動していない。総合的な学習の内容・方法は、学年によって、また教員の学力観に大きく規定されている可能性がある。総合的な学習の時間は、学校間・学年間で異なるタイプの授業が行われており一概には言えないが、座学を中心とする科目と、実技を中心とする科目の中間的な位置づけとして生徒には受けとめられている。総合的な学習の時間では、「人権」「地域」が多い現状に対して、生徒・保護者とも「生き方・進路」「自然・環境」がより望まれていた。新しい学力観が教師の間に広がっていることが確認されたが、教師は保護者よりも、学力低下を心配し、総合的な学習を必要視していないことが明らかとなった。今後、総合的な学習の時間を評価するためには、他教科に及ぼす影響、教員集団への影響等、機能としての評価が必要である。

本調査では、本論でふれた以外にも総合的な学習の実施内容・実施方法・評価方法などについても合わせて聞いている。これらの内容や方法によって、総合的な学習の評価がどのように変化するのかについては今後さらに分析を進める必要がある。

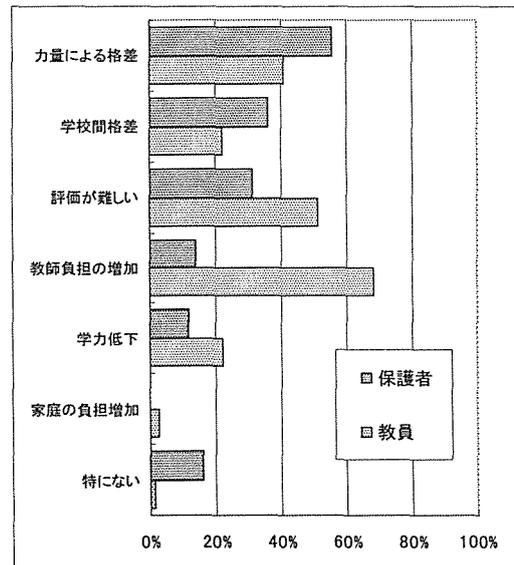


図3-9 総合的な学習の問題点

(注)

¹ 藤沢市「2000年度学習意識調査」<http://www.city.fujisawa.kanagawa.jp/kyobun-c/page/100026.shtml> (閲覧2004年9月23日) 同調査とは調査時期が異なるため(調査時期が後になるほど、高校進学が現実味を帯びてくるために、勉強したい割合が増えることが予想される)、参考として比較するにとどめる。

² 2001年5・6月、全国の研究指定校からの抽出による調査。田中博之監修『21世紀型学力を育む総合的な学習を創る』ベネッセ文教総研、2002年。