

中学校カリキュラムの動向分析：総合的学習・選択学習・情報教育の視点から

その他のタイトル	A Summary of Trends in Curriculums of Lower Secondary Schools : from the Standpoint of Integrated Study, Elective Study, and Information Study
著者	水越 敏行, 寺嶋 浩介, 稲垣 忠, 中橋 雄, 坂井 伸彰, 高橋 剛, 出口 尚子, 三輪 勉
雑誌名	情報研究：関西大学総合情報学部紀要
巻	14
ページ	65-108
発行年	2000-12-21
URL	http://hdl.handle.net/10112/00020293

中学校カリキュラムの動向分析

—総合的学習・選択学習・情報教育の視点から—

水越 敏行 寺嶋 浩介 稲垣 忠 中橋 雄
坂井 伸彰 高橋 剛 出口 尚子 三輪 勉

要 旨

本論文は、カリキュラム開発に先進的な取り組みをしてきた全国の中学校の研究紀要や出版物をデータを中心としつつ、実際の学校訪問も踏まえて、カリキュラムの動向を分析したものである。

2002年度から新しい学習指導要領のもとで授業が行われるが、「総合的な学習の時間」の導入、選択履修幅の拡大、情報教育の実施などがキーワードとなり学校教育に抜本的な改革が迫られている。中学校においても各教科の時間数が削減される中、「総合的な学習の時間」は年間70時間から130時間の割合で純増し、選択教科の時数を含めると、3年生では235時間と実に年間総時数の約24%を占めることになる。教科担任制をとってきた中学校ではこのようなカリキュラムへの対応が非常に難しく、事実、小学校と比べてみてもその改革は遅れているといっても過言ではない。

しかしながらこのような状況の中、先進的にカリキュラム開発に取り組む学校が増えはじめ、ある一定の成果を収めるようになってきた。本論文ではこうした中学校をターゲットとし、研究紀要や出版物の分析を通して、広く全国的な動向を把握することを試みた。こうした分析はこれまで数多くされているが、中学校のみを対象としたものは数少ない。この点に本研究における新しさを主張できる。

本研究では、全国219校の中学校に研究物の送付を依頼し、そのうち返送されてきたものを中心に55校（国立36校、公立18校、私立1校）を分析の対象とした。分析にあたっては、各自が教校ずつ分担して読み込み、カリキュラムの視点を持って整理したものをグループ内で討議にかけた。

以下の5点は全体的な動向としてその結果を事例とともに比較検討しながら整理したものである：1. 総合的学習、2. 選択学習、3. 情報教育、4. ティームティーチング、5. 必修教科でねらう学力とその実践。

A Summary of Trends in Curriculums of Lower Secondary Schools —from the Standpoint of Integrated Study, Elective Study and Information Study—

Toshiyuki MIZUKOSHI, Kosuke TERASHIMA, Tadashi INAGAKI,
Yu NAKAHASHI, Nobuaki SAKAI, Go TAKAHASHI,
Naoko DEGUCHI, Tsutomu MIWA

Abstract

This paper discusses the major findings in lower secondary schools' curriculum development for the national curriculum standards reform, which will start from 2002 in Japan. The Japanese Ministry of Education will revise the course of study for secondary schools as well as for elementary schools by introducing topics such as "Period for Integrated Study (Sogotekina-gakushu no jikan)" and Information Study. It is pointed out, however, that most lower secondary schools have not prepared well for the new course of study compared with elementary schools. Therefore, we did this research to find out what preparations for the new course of study have currently been done in lower secondary schools.

The purpose of our research is to summarize the preparations for the new course of study that have been made in lower secondary schools. We asked 55 lower secondary schools throughout Japan to send us their case study reports or publications. We generalized the current trend of preparations for the new course of study in lower secondary schools by examining the following 5 categories: 1. Integrated Study, 2. Elective Subjects, 3. Information Study, 4. Team Teaching, 5. Compulsory Subjects.

1. はじめに

世紀をまたいで、教育改革の流れが大きな渦を巻いて進んでいる。わが国もまた例外ではなく、この2002年からの新しい学習指導要領の全面実施に向けて、全国各地の学校で新しい取り組みや移行措置が実施されつつある。中でも注目を集めているのは、「総合的な学習の時間」の取り扱い、それと必修の教科・領域となる「情報教育」であろう。

(1) まず総合的学習であるが、教科ではなく、特別活動でもない。したがって学習指導要領には、はじめの「総則」で説明しているにとどまる。しかし小学校3年生から、中学、高校と連続して必修の取り扱いを受ける。教科書もなく、教師はこの「柔らかな自己学習」を支援し、助成し、かつ指導していくための教育を、これまでに受けてきてはいない。

特に戸惑いが見られるのが中学校である。小学校の学級担任と違って、教科担任になる中学校では、これまで必修教科を分担するシステムが定着してきている。だから同じ教科指導でも、選択教科となると、もうそこに教師の戸惑いがみられる。現行の学習指導要領は、すでに7年前(1993年)に全面実施されているにもかかわらず、その趣旨が生かされず、「学校選択」というような奇妙なすり替えで、実施を先送りしてきた中学校が少なからず存在する。ところが今度の改定では、例えば中学3年生では、選択学習と総合的学習との合計が235時間に設定されている。しかも選択学習と総合的学習の両方を実施せねばならないことになっている。

過去を振り返ってみると、1947年の戦後最初の学習指導要領では、「自由研究」の時間が小学校編には設けられていた。その中には、特別活動的な要素も確かに含まれてはいたが、総合的学習とか中学校や高校での課題研究、プロジェクトにつながるものも内包していたのである。また1977年の学習指導要領で、いわゆる「ゆとりの時間」「学校自由裁量の時間」が設けられたが、これもまた今回の総合的学習への連続性をもちうるものである。このあたりから、「合科選択学習」なるものもいくつかの附属中学校で見かけるようになってきた。これなどは、今日の総合的学習と重なるものが多分にある。

(2) 情報教育の重視は、いまや世界的な潮流になってきた。ドイツが2006年から、すべての小学生から高校生までに、ノート型パソコン1台ずつを配布することを決めたとする報道、わが国では各校種のすべての教室に、ノート型パソコン2台とプロジェクターを2005年から導入するという報道もなされている。そうしたハードやソフトの開発普及のみならず、わずかこの30年そこそこで、あまりにも急激に、コンピュータの教育利用の方略がまるで様変わりしてきたこと、ここにも混乱の一因がある。かつて電子計算機として、個別教授・学習機として、あるいは表現やデータ処理や問題解決の道具としてコンピュータを使い込んできた教師達には、新しくインターネットにつながった個別通信機器としてのそれには、どうしてもなじめないと言う人も、少なからずある。

小学校に最新の機器が導入され、中学校のそれよりもはるかに高性能なものを日常操作するようになると、中学校では、現行の「情報基礎」のような内容から始めることは、無意味にすらなっ

てくる。中学校の「情報とコンピュータ」で、はりきってその選択の部分にまで踏み込んだ指導をすれば、今度は高校の新しい「情報科」の方が、立ち遅れと言うか、もう一度の繰り返し学習になりかねない。この系統性もまだ現状では明確でない。ここでは中学校が鍵を握っている。また情報関連の特定教科の中だけでITを学ばせるのではなく、あらゆる教科、総合的学習や特別活動なども含めて、この情報・通信教育（ICT）の成果をあげていくとなると、協力教授システムやITコーディネータの問題が差し迫った課題にもなってくる。

(3) それぞれの学校が、児童生徒の実態、地域の実情などを勘案して、自分の学校のカリキュラムを自主編成していく、これは1960年～70年代にかけては、民間教育運動のスローガンではあった。それが今日では、むしろ行政の側からも積極的に奨励され、時間枠だけは示して、その中身は、教師と生徒と親も加わって作り上げ、磨き上げていくというような風潮になってきた。SBCD（School Based Curriculum Development）と言う言葉を、西欧の輝ける星として仰いできたわが国にしては、30年ぶりに自分達が現実に取り組む課題になってきたのである。必修教科、選択教科、総合的学習、特別活動などを包括する学校全体のカリキュラム作りを、各学校の研究課題にしていかねばならない。

このような新しい教育の潮流を受け止め、類型にまとめ、比較検討し、この先あるべき姿を透視することが、私たち教育研究に従事するものの主たる任務であると考え。そこで、全国各地の中学校に依頼し、最新の研究紀要、研究資料などを送っていただき、私たちがテーマを分担して、読み込み、発表し、比較や批判を加え、時にはその学校にメールや電話で問い合わせたり、学校を訪問したり、研究会に出たりして、新しい取り組みの表面だけでなく、その裏側や側面にも目を向けることを心がけてきた。

すべての学校にくまなくというわけにも行かず、巻末に掲げた中学校の紀要や研究資料しか活用できなかったことをお詫びすると共に、この学校研究にご協力いただいた全国55校の中学校に、心からお礼を申し上げる。

（分担：水越敏行）

2. 総合的学習

2002年度からの新学習指導要領において最も注目されるのは、「総合的な学習の時間」の実施に他ならない。各教科の時間数が削減される中、学年や選択教科との関連で、最低でも年間70時間、最高では130時間に純増されての実施となる。このような状況において、学校現場には戸惑う姿がみられるが、それでも多くの実践がみられるようになってきた。

本章においては、各校の研究紀要に掲載されているこれらの実践を取り上げ、特徴的な事例についてまとめた。そして、特に総合的学習において必要とされるカリキュラム開発や学校システムの点からもその動向を分析している。

2.1 総合的学習の特徴的な事例

2.1.1 いくつかの特徴的な事例

総合的学習というと、現代的な課題を設定し、追求し、成果発表を行うといった、課題追求学習が多く実践されているが、その取り組みの中で、いくつかの特徴的な事例がみられたので、以下に報告する。

(1) 基礎的スキル

総合的学習を行う上で必要となる、調べ方、まとめ方、伝え方、あるいは訪問のマナーといった基礎的スキルを学ぶ実践がいくつかみられた。例えば、宇都宮大学教育学部附属中学校などは、「健康と環境」という内容領域の中で、「言語リテラシー」「メディアリテラシー」「情報活用能力」「コミュニケーション能力」といった学習スキルを身につける「学び方」研究を行っている。こうした体系的な知識習得は、小学校でどこまでを身に付けてきているかということや、3年間で取り組む総合的学習の内容を意識して行うことが重要であろう。

(2) フィールドワーク

地域の商店街に聞き取り調査を行うような実践もあったが、それとは別に、修学旅行などと絡めて比較的離れた土地のことを学ぶ実践がみられた。情報が一人歩きしがちな現代社会だが、何にもかえがたい実物に触れる体験（現地の人へのインタビューや、そこにしかないものに触れること）を重視する実践である。この場合、単なる旅行に終わらないように、総合的学習の現地調査であることを生徒に意識させることが重要であろう。宮城教育大学附属中学校では「総合科」の中の「総合学習」（生徒の興味関心に沿って、教師が提示した課題を生徒が選択しグループ研究を行う）の一部として、1年次に仙台市内、2年次に宮城県内、3年次に他県というように1～2泊の現地調査を取り込んでいるが、上位学年の訪問地は生徒の興味関心に応じて、ある程度の選択の幅をもたせている等の工夫がみられる。

(3) 学際的研究

複数の教科をクロスさせた内容領域を総合的学習に高めて行っているものである。横浜国立大学教育人間科学部附属鎌倉中学校では「横断的・総合的学習」として、「環境」や「情報」をテーマとしたものとは別に、社会と音楽をクロスさせ、世界の民族音楽からその国の人々の暮らしと環境について学ぶ試みや、そのほかにも、理科と美術、理科と技術科といった教科をクロスさせた実践を行っている。中学校は教科担任が裏目に出て、総合的学習の研究が上手くすまないことが心配されている。しかし、他教科と上手にタグを組み、それぞれの専門性を活かすことで学習の幅を広げ、学際的な学びをデザインすることも可能であることを示す取り組みである。厳密には合科であって総合的学習ではないのかもしれないが、何もないところからいきなり総合的学習に取り込むよりも、質の高い学びを保障できるのではないだろうか。

(4) 個別の課題設定

生徒が、それぞれ個別に研究テーマをもち、追求活動を行う実践である。ただし、主体的に学ぶ力が育っていないと、学習の質を高めるのは難しいため、卒業研究として中学3年次に論文な

どをまとめる場合が多いようだ。この活動ではテーマが個別なだけに、生徒とのコミュニケーションの中から適切なアドバイスを行う教師の指導が特に重要である。福岡教育大学教育学部附属福岡中学校では、3年間通して現代的な課題に取り組む「生き方学習」と主体的に学ぶための技能を身に付ける「WORLD TIME」といった総合的な学習を行っており、それ以外に卒業研究を行っている。ある生徒は、水と環境について取り組み、自分の水との接し方という身近なところから、エネルギーや公害の問題に視野が広がり、さらには地球規模の環境問題にまで視野を広げて追求を行った。これだけの主体的な学びの裏には、教師が生徒の興味を理解し、適切なアドバイスが随所に介在していたことが伺える。

2.1.2 各中学校における事例

前節では、現在実施されてきている総合学習の実践に、いくつかの特徴的な事例があることを示したが、ひとつの学校でその活動のひとつだけを実践しているということはまれである。では、総合学習の研究に歴史のある学校は、前節で示したような様々な活動をどのように融合させて取り組んでいるのだろうか。事例を示して考察したい。

(1) 大阪教育大学教育学部附属池田中学校

表2.1に示したのは、研究紀要をもとに、著者が同校の平成11年度における総合学習の系統を整理したものである。

表 2.1 総合学習の系統（大阪教育大学附属池田中学校）

学年・時期	総合学習
1年生 総合学習週間 前期 後期	基礎技能講座 池田スタディーズ ヒューマン・ユニッツ
2年生 総合学習週間 1, 2学期	アジアを実感しよう！導入 アジアを実感しよう！
3年生 総合学習週間 後期	社会参加実習 卒業論文

(総合学習週間は6月下旬の1週間に実施される。)

まず、1年次では「総合学習週間」の「基礎技能講座」のなかで、調べかたや表現法やメディアの活用、そしてマナーといった総合学習を行う上で必要となる基礎的技能を集中して身に付ける。その後、地域学習の「池田スタディーズ」と人権学習の「ヒューマン・ユニッツ」を行い、総合学習の導入及び、基礎の定着をめざす。次に、3年間の総合学習の核となる、国際理解の「アジアを実感しよう！」を2年次で展開する。アジアの文化や問題を追及することで21世紀の国際社会に貢献できる人材の育成を目指す、国際理解教育である。総合学習週間では、アジアからの留学生（Real Audienceと呼んでいる）との学習計画の相談活動などの交流を通して学習の導入を行う。その後も、Real Audience との共同学習、相互啓発の場を意識的に設けて課題の追究を行う。そして、3年次には、総合学習週間において、社会と自分のつながりを「社会参加実習」を通して体感し、「自分探し」を行う。市役所の広報課職員として実際に取材を行った生

徒もいれば、保育園で保育をやる生徒、あるいは病院で高齢者介護を行った生徒もいて、その受け入れ先や、そこでの体験は様々である。単なる職業体験や見学に終わらないよう、生徒は仕事に対する決意書を提出し、主体性を発揮して活動に臨む。そして体験の中から、他者と自己との理解を深め、将来の自分像を思い描く。その後、それまでの学習の充実・発展を目指した一人一課題研究の「卒業論文」をまとめることとなる。

以上のように、前節で示した特徴的な事例にみられた活動のいくつかを学年・時期ごとに結びつけていることが見て取れる。まず総合的学習のための基礎的スキルを講座制でしっかり習得し、次にそれらの活用と定着も目的とした総合的学習の導入を行う。そして、中核となる総合的学習を大枠で共通テーマを設定して行い、最後には集大成として個別の課題を設定した研究を行う。このように3年間の系統性を作り出しているのである。この事例にみられるように、ひとつひとつの活動を単発で終わらせず、有機的に結びつけ学習の質を高めていくことは、今後、総合的学習を考えていく上で、ひとつのポイントとなるだろう。

また、新しい取り組みという点で注目したいのは、「総合学習週間」である。行う時期は年度始め間もない6月下旬で、年間の総合的学習の基盤となる内容を徹底して行う。その1週間は教科の授業も部活動も一切やらずに、総合的学習を行う特別な1週間として、集中して取り組む。こうした時間のまとめ取りは、内容によっては時間を分散させるよりも効果を発揮することが考えられる。平成11年度からの取り組みなので、その評価と改善は今後の課題であるが、2002年の新学習指導要領の実施にむけて、参考になる事例といえよう。

(2) 北海道教育大学教育学部附属函館中学校

同校では、研究主題「自主的・自発的に行動し、創造性に富む生徒の育成」と題し、教科学習や総合的学習などの教育課程の開発に取り組んでいる。

同校では「生きる力」の育成を目指すために、テーマ型のクロス（環境教育など1つの教科だけでなく幅広い内容に関わるテーマを扱う学習）、総合学習型のクロス（宿泊研修や修学旅行をベースとして、研修活動を行う学習）、「核となる力」の育成を目指したクロス（「生きる力」につながるものとして抽出した5つの力を各教科が意識しながら連携して育成することを目指した学習）という3つの視点を構想し、これを横断的・総合的な学習での大きな特徴としている。

「テーマ型のクロス」では、1年生では「ごみ問題とリサイクル」、2年生では「環境保護」として環境教育のカリキュラム開発に着手することで、その特徴を具体化している。いずれも、授業の流れとして「気づく」「深める」「広げる」の3段階を設定し、それぞれの段階において各教科を関連させる形をとっている。例えば2年生の「環境保護」では図2.1のようになる。各教科を関連させるクロスカリキュラム的な考え方が非常に良くつかめる。教科担任制の中学校においては、こうしたアプローチによる取り組みが、各教科のそれぞれの良さを生かし、より専門性の高い学習へとつながるのではないだろうか。これがまた、小学校とは一味違った総合的学習の持ち味にもつながる。

これに対して「総合学習型のクロス」は、各学年それぞれの研修地域において宿泊活動を含め

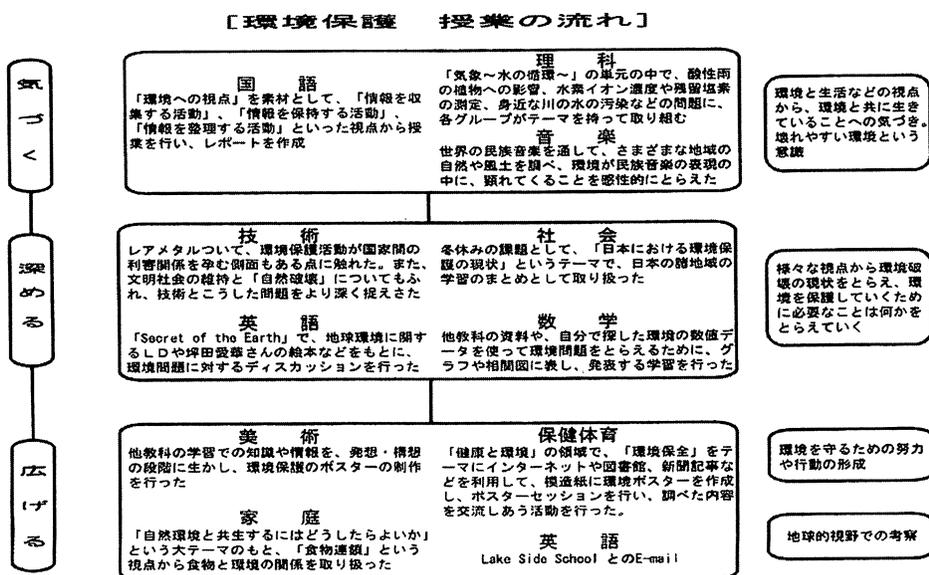


図2.1 総合的学習の展開と各教科とのかかわり（北海道教育大学附属函館中学校）

た活動のことを指しており、昭和50年代から取り組んできた特別活動の研究を生かして、現在の学校行事や諸活動を見直した総合的な学習活動である。少人数グループでテーマを設定し、研修活動にあたることで資料による下調べの方法、テーマ設定の方法、計画の立て方、協力のあり方など研究の基礎を体験的に学ぶことを目的としている。学年が進むにつれて、フィールドとする地域が道内から他地域へとだんだん未知のものになること、さらに自主性が重んじられることなどが特徴であろう。

年間の学習において、この両者を並行させ、スパイラルに活動を高めていくことにしているが、この両者や総合的学習と教科学習の橋渡しをするのが「核となる力」である。「豊かに感じとる力」、「表現しコミュニケーションする力」、「情報を活用する力」、「問題を解決する力」、「協調し思いやる社会的な力」と、どれを取ってみても現在課題に取り上げられており、非常に重要なものばかりである。おそらくこれら種々の「力」は学習の導入部分やまとめの部分になどというように、ある特定の段階に特定の力の育成が位置づいているのではなく、学習のすべてにわたってベースになっているものと考えたほうがよいであろう。「総合学習型のクロス」を総合的学習の基礎としながら、教科クロスを中軸に据えた総合的学習を進めつつ、それを起点としてまた戻ったり、あるいは実りある教科学習に生かされたりしていく——同校のこうした総合的学習への取り組みは非常に含蓄のあるものだといえよう。

2.2 総合的学習のカリキュラム開発

総合的学習の実施を控え、「学校を基盤とするカリキュラム開発 (School Based Curriculum Development :SBCD)」の重要性がより一層高まってきており、現在においては急を要する課題となっている。これまで、戦後の一時期を除いてそうした試みはほとんどなされてこなかったと

言ってよい。すなわち、ほとんどの教師がこうした状況を経験しておらず、このことが総合的学習を進めていくにあたって困難となる要因の一部となっている。本節では数多い研究紀要の中から具体的にスパンの違う3つの事例を紹介しつつ、これらの学校のカリキュラム開発に学ぶことにしたい。

(1) 熊本大学教育学部附属中学校の総合的学習「未来創造科」では、総合的学習のカリキュラム開発のためにテーマとコースという概念を導入している。まず大枠として、この時間の目標ともつながる「創造性育成のために必要な要素」や「社会の要請」を考慮しつつ、「環境」「国際理解」「福祉」「科学技術への対応」「創作表現」という6つのテーマを設定している。さらにこのテーマをもとに全教師で討議し、10のコースを設定している(表2.2)。

表2.2 未来創造科コース・テーマ関連表(熊本大学附属中学校)

■ …もつとも関連が深い □ …関連がある

コース名	テーマ					
	環境	国際理解	福祉	健康	科学技術	創作表現
1 Volunteer for Senior Citizen		外国の高齢化社会に対する対応を調べよう	私たちができるボランティア活動に挑戦しよう	高齢者にとってやさしい街づくりを熊本市に提案しよう		
2 Great Composer Classic		作曲家の生い立ちを学習し、その当時の歴史・国際情勢を考えよう			データを重視して、分析のしかたを考えよう 確率の学習を深めよう	ピアノの名曲を分析し、作曲して発表しよう
3 Health Education	健康に関する環境を意識しよう			あなたの健康を見つめ生活に生かそう	あなたの健康・体力を科学的に分析しよう	あなたの理想的ストレッチを組み立てよう
4 ロボコン'98					目的に応じたロボットの製作とプログラム作りを通して、自動制御について調べよう	情報を集め活用しよう 機能的なロボットを作ろう
5 情報から創造へ 公共物をデザインし、形にしよう	「上通り」一帯を歴史や環境の面から考え、その存在を明らかにしよう		新しい街づくりの中で、物理的障害、心的障害をできるだけ取り除く工夫を試みよう		「上通り」のアーケードやその支柱、店舗建設など、構造上の問題に迫ってみよう	「上通り」をもとに、未来的な商店街のあり方をイメージし、形にしよう
6 Save Our 熊本の名水	熊本の地下水の現状を知り、未来に残すために必要なことを考え、実行しよう			おいしい水の条件を明らかにしよう		熊本市民に、熊本の水を守る提案をしよう
7 食・触・Shock!! ～食文化を考える～		地域の伝統的な食文化について調べ、食を見直そう		健康的な食事について考えよう		地域の食文化について調べたことをホームページで公開しよう
8 We love コミュニケーション			いろいろな人の役に立つ学習をしよう	障害者の方への理解を深めよう		いろいろな人とのコミュニケーション体験を楽しもう
9 とびだせ English!!		在熊外国人を招き、英語を使って交流しよう				自分たちで企画を作り地域の国際交流に貢献しよう
10 太古の熊本の自然を探ろう	人間活動以前の熊本の古環境を探ろう				科学技術の発達に伴う環境破壊と人間活動との調和を考えよう	太古の熊本の自然を再現しよう

関連表の中で特に注目したいのは、各コースには中心に扱われるメインテーマと関連的に扱われるサブテーマがあるという点である。例えばコース6「Save Our 熊本の名水」では、「環境」をメインテーマとして地下水とも関連する土の働きに関する実験や熊本の水道水に関する調査を行う。こうした活動の結果比較からおいしい水の条件を探ることは「健康」、成果の発表は「創作表現」にサブテーマとして関連させている。またほとんどのコースにおいて「創作表現」のテーマが入っていることに注目したい。これは学習を進めていくにあたって様々な情報を加工したり、表現したりすることが重要視されていることのあらわれであろう。

(2) さらにもう少し広く、中学校の3年間という単位で総合的学習を展開するときにはどういったカリキュラム開発が考えられるのだろうか。参考になる事例として北海道教育大学附属旭川中学校の総合的学習「GLOCAL（グローバル）」があげられる。

「GLOCAL」には興味・関心を高める「G1」、自分で課題を見つける「G2」、この2つを支える「G3」と3つのタイプが設けられ、3年間を通しての学習が意識されている（表2.3）。

表2.3 総合的学習「GLOCAL」の学び方（北海道教育大学附属旭川中学校）

	環境	文化	福祉	情報 G3
	2年間で環境、文化、福祉の全てを学ぶ			3年間通して学ぶ
G1	Stage1 捨てる時代から活かす時代へ～ 一斉プログラム学習	旭川のよさ発見～ 一斉プログラム学習	くるみ学園・敬生園・ 手話サークルとの体 験・交流学習	コンピュータの基本的な操作 ・タイピング ・文書作成 ・表計算 ・プレゼンテーション ・データベース ・インターネット ・情報モラル
	Stage2 自然との対話～ コース選択学習	匠の技に迫る～ コース選択学習	くるみ学園・敬生園・ 手話サークルとの体 験・交流学習	
	Stage3 木からの発見～ 課題設定学習	異文化に触れる～ 課題設定学習	くるみ学園・敬生園・ 手話サークル・養護 学校との体験・交流 学習	
G2	自分で課題を見つけ主体的に解決するG2へ			

「G1」では、1つのStageを半年かけて、環境・文化・福祉の3分野のどれか1つを選択して学ぶことになっており、これを3回、1年半にわたって続ける。表には矢印が記されているが、これは3つのStageを通して3分野を必ずすべて選択しなければならないということを指す。例えば、Stage1では福祉を選択すると、Stage2では環境・文化のどちらか、そして残りの1つをStage3で選択するというように決められている。現代社会に取り上げられている問題の数々を幅広く学ぶことがここでは要請されているのであろう。さらに面白いのはStageが繰り上がるにつれて課題設定の柔軟性が変化してきていることにある（これは福祉分野には該当しないが）。一斉プログラム学習（Stage1）・コース選択学習（Stage2）・課題設定学習（Stage3）とStageが繰り上がるにつれて教師が主導をとる指導から生徒に主体性が委ねられる学習に変わってきているのである。本実践はまだ始まったばかりで3年間通して実践がなされていないが、この積み上げが「自ら課題を見つけ主体的に解決するG2」へと発展していくのであろうと予測できる。総合的学習では生徒の主体的な力を育成することがねらいの1つとされているが、それは決してなに

もかも生徒に任せてしまうという意味ではないということはこの実践から学び取ることができる。どちらかといえば同校のように、長期にわたる学習の中で指導性を変えることこそが真に生徒主体の力を育成するということなのではないだろうか。

(3) さらに小学校・中学校と9年間にもわたるカリキュラム開発の研究を進めている学校として岐阜大学教育学部附属中学校が挙げられる。同校は文部省研究開発指定のもと、小中一貫教育に関して研究がなされている学校である。総合的学習に関して発達段階ごとに捉えているのが図2.2であるが、各段階においては問題解決への取り組み方に違いがみられるようで、上の段階に進むにしたがって、特に重視されている活動が、「発見」から「解決」、そして「主張」へとシフトしていく様子が見えてくる。特に中学生になると、「確かな学び方を学びつつ」、それをを用いて問題解決に向かう流れがみられるが、このあたりに小学校と中学校の分岐点が存在しているのではないだろうか。

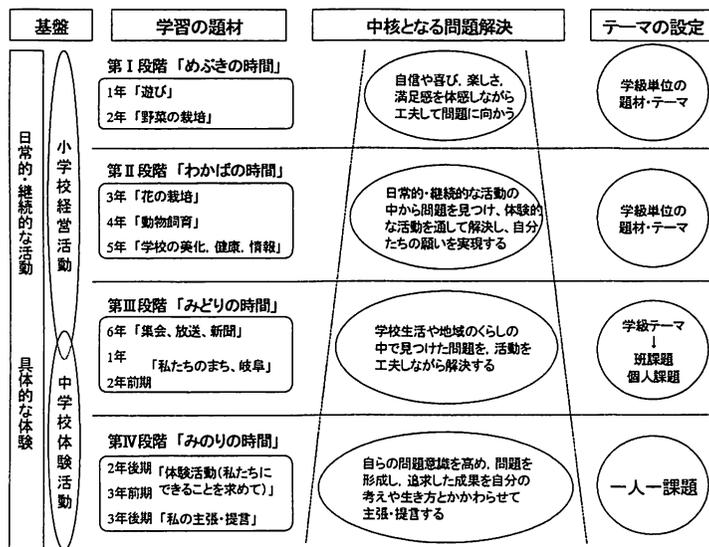


図2.2 小・中一貫を目指した教育課程（岐阜大学附属中学校）

小・中学校と校種を越えた連携を支えるものとして、両校では校内の情報化、会議等の連携強化など様々な工夫を重ねているが、特に注目したい点として教官の授業交換と小学校高学年における教科担任制が挙げられる。前者は中学校1年生および小学校高学年において算数・数学および国語科での小・中の乗り入れを実現すること、後者は中学校の教科担任制に無理なく対応するための試みであるが、小・中・高を貫く「総合的な学習の時間」が創設されるとこのような流れに拍車がかかると予想することができる。まさに同時間の導入は学校教育のカリキュラム全体を変えうるものとなろう。

「総合的な学習の時間」の開始に向け、各校においてカリキュラム開発の英知が重ねられ、先進的な学校ならずともある程度の定着がみられるようになってきた。しかしまだ、系統性の問題

など課題を残す部分はあまりにも多い。本当の総合的学習とは生涯学習への導入として、小・中・高と連携を取ってスパイラルに学力が高められていくべきものではないだろうか。逆にいえばそうでないと小学校生活科を含め、12年間にわたって貫かれる意味がない。そうした意味では同校の実践から学ぶものは多く、また今後の示唆となり得るところも多い。しかもこのような試みは国立大学附属の学校ばかりでなく、公立校においても情報教育を主軸として、小・中の連携を取る大阪府松原市立松原第三中学校区の事例がみられるようになってきており、目を離すことのできない潮流となっている。その中での地域の起点となる中学校の役割はより一層クローズアップされることになるであろう。

2.3 学校システムの変革

総合的学習の導入にあたり、教師主導、学級一斉授業といったこれまでのシステムでは、学習活動が上手く機能しない場面が出てくることが予想される。現に総合的学習のカリキュラム開発を行う学校の中には、旧来の学校システムを質的に変化させるところが出てきている。例えば、①オープンスペースなどの「学習環境」、②総合的学習における授業の流れや生徒個人・グループ学習等にみられる柔軟性をもった「学習形態」、③1単位時間の弾力的運用に始まる時間割編成などの「時間の取り方」、④ティームティーチングを組むなど教師の「指導の在り方」に変化や工夫がみられる。ティームティーチングについては5章で重点的に取り上げることにして、本節では、学習環境、学習形態、そして時間の取り方についてみていくことにする。

2.3.1 学習環境

各地の学校で、新しいタイプの校舎が相次いで建設されている。オープンスペース型が大半であるが、その中で「教科教室型」の校舎も見受けられる。これは、英語や国語、数学など教科ごとに専用の教室がつけられている。そして、生徒は登校してから自分のロッカーに荷物を置き、時間割に合わせ各教室に移動する方式である。

幕張メッセに隣接する新興住宅地に平成7年に開校した千葉市立打瀬中学校は、「教科センター方式」を取り入れることにより学校施設の有効活用を目指している。スクールセンターを中心に教科ブロック・創作ブロック・体育ブロックの4つのブロックで構成されている。創作ブロックには、美術、技術・家庭、音楽、視聴覚、CAI等の各室が集中的に配置され、学校開放が実施された場合に、生涯学習施設として地域住民が利用しやすいよう配慮されている。中庭や吹き抜けのある校舎は回廊型になっており、1階に国語と社会、2階に英語、3階に数学と理科の各教科ゾーンがある(図2.3)。1つのゾーンは教室、オープンスペース、教諭の研究室で構成されている。例えば、英語ゾーンでは、英語科教室の向かいに廊下部分からつながるオープンスペースがある。そこにはグループ作業のできる机や椅子のほか、英字新聞や英語の本などの資料も揃えてある。窓際に置かれたラジオからは英語放送が流れ、ここに来ればいつでも英語に親しめる雰囲気づくりがなされている。各教科においても、図鑑、関連する本や実物、学習進度状況を紹介する掲示物がワークスペースに用意されており、学習意欲の持続が図られている。

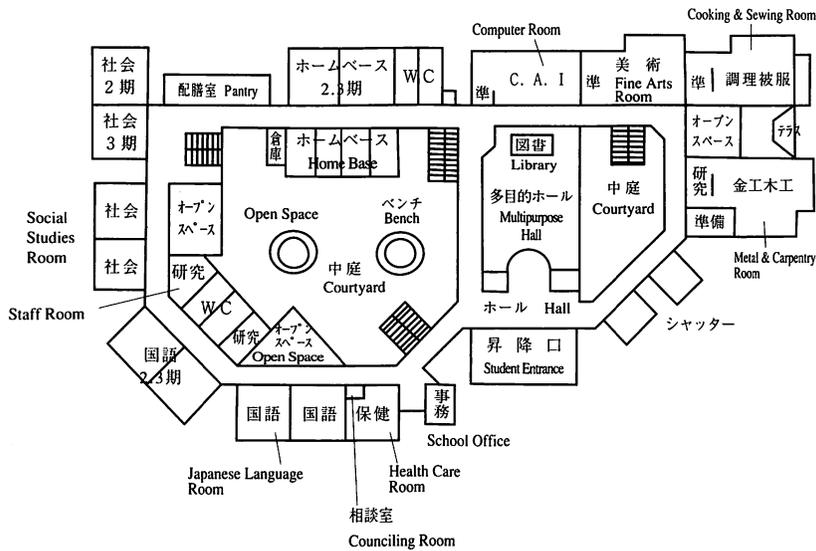


図2.3 千葉市立打瀬中学校の校舎（1階部分）（千葉市立打瀬中学校）

「教科教室型」の利点は、専用ゾーンを活用して教科の特色が出せること、同じ机に座って時間割をこなすより気分転換が図れることである。ホームルームに座っていれば教師が教えに来た従来の方式に比べ、自らが各教室へと移動することで自主性を育て学習意欲を刺激できる。画一的な受け身の授業から、主体性を持った学びへの転換の手助けとなる。

この事例でみられるように、教科担任制である中学校では、小学校とは違ったオープンスペースの活用法、例えばこの打瀬中学校のような「教科教室型」タイプが検討されるべきであろう。

2.3.2 学習形態

異学年交流，個別化，グループ学習など，学習形態に多様性がみられるようになってきた。

ここでは、香川県大川郡寒川町立天王中学校の総合的学習「ふれあい学習」にみられる特徴的な事例を取り上げる。1年生では、全員に共通な学習として「環境と健康」が設定されている。その年間カリキュラムは表2.4の通りである。

学習の導入として、環境新聞づくりや病院の院長を講師とした「健康とアレルギー」についての講演会を取り入れるなどして、環境や健康に興味・関心を持ち、主体的に取り組む態度の育成を目指している。次に、課題解決学習に必要な情報収集やまとめ方の知識・技能を身につける「メディア学習Ⅰ・Ⅱ」を行う。そして、「課題別学習」がある。

表2.4 1年生の「ふれあい学習」の流れ（香川県大川郡寒川町立天王中学校）

学期	1				2				3	
月	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2
	共通				課題別学習				課題設定学習	
	環境新聞づくり 講演会 メディア学習Ⅰ・Ⅱ				A・B・Cの3グループに分かれて学習				個人課題を設定し、調査・研究を進めてまとめ、発表会を行う	

この課題別学習では、「ごみコース」「水質コース」「食品コース」の3つが設定されている。これらのコースを2コースずつ組み合わせてA・B・Cのグループに分けている。最終的に、生徒は2コースを学習することになる。最後の「課題設定学習」では、個人課題を決定し、学習活動計画を作成、調査・研究活動をして学習をまとめ、発表会を行う。このように、総合的学習「ふれあい学習」の学習形態の特徴は、課題別学習で生徒が3つのグループに分かれ、各自が最終的には2コースを学習するシステムをとっているところにある。

通常のグループ学習であれば、3つに分けたコースの1つしか学習せず、残りは他人の発表を聞くのみになりがちだが、隣接する問題に体験的に接することにより、学びが広がるのではなからうか。また、課題別学習で2つのコースを学習することで課題設定学習を充実させることが可能になっていると思われる。

2.3.3 時間の弾力的運用

これまでの単位時間にはこだわらず、時間を弾力的に運用することで、総合的学習を有効に機能させようと試みている学校がいくつかみられた。

例えば、長野市立柳町中学校は、学習内容に応じて1単位時間を弾力的に運用する「学習時間のユニット化（ユニット学習）」に取り組んでいる。25分を1単位時間（1ユニット：1U）とし、基本となる学習時間を50分としている。年間計画で流れは大きく2つのタイプに分かれている。

「タイプⅠ【1U・2U】（1Uは英語・数学で実施）」は、4月から6月中旬までと、9月から3月の終わりまで設定されている。1Uの学習については、1年生の英語と数学で夏休みを挟んだ8週間以外の週で実施し、英語と数学の教科間で連絡を取り合い、1Uで実施した方がよい単元のみで実施している。

「タイプⅡ【2U・4U】（4Uは全教科で実施）」は、タイプⅠの間の6月中旬から夏休みを挟んで9月中旬までに設定されている。4Uの学習については、全教科で夏休みを挟んで前期5週間、後期3週間、計8週間で実施している。各教科で「自己評価力、学習設計力、他とのかかわりの創造」を定着・発展させるために学習時間の弾力化を図った方が有効な単元のみで実施している。

同校の総合的学習「ふるさと長野学習」のような、課題選択学習や個人テーマ学習といった追究の時間が多く必要な場面では、後者の「タイプⅡ」が採用されている。

この事例にみられるように、課題追究が中心となる総合的学習では、1回の学習時間を多く取ることで活動時間を保障し、数学や英語のように短時間の繰り返し学習によって、基礎的な内容の定着を図る場面では、1回の学習時間を短くし、学習回数を増やすといった時間の弾力的運用が考えられる。しかし、総合的学習については個人の活動内容によって、有効な時間の切り分けはケースバイケースであることが多いため、今後、細かな活動内容にまで踏み込んで、どのように時間を運用していくか、さらに検討を重ねていく必要があるだろう。

（分担：寺嶋浩介，中橋雄，出口尚子）

3. 選択学習

選択学習は、現行の学習指導要領にも掲載されており、「生徒の個人差への対応」、及び「学習への動機付けができる」という2点の存在意義を持ちながら実施されている。しかしながら、いくつかの中学校では依然として選択学習が現行の学習指導要領に掲載されているのにも関わらず、「学校選択」の名のもとで実施されていない地域もあり、全国的に選択学習の実践が定着しているということとはできない。その上、新学習指導要領では選択学習の時間枠は拡大され、生徒が履修する選択教科時間数が1年生で0～30時間、2年生で50～85時間、3年生で105～165時間となり、「総合的な学習の時間」との関係で各学校にある程度が委ねられることになる。

2002年度から施行される新学習指導要領を控え、新たに導入される「総合的な学習の時間」に関する研究が非常に強い注目を各方面から浴びているのだが、選択学習を無視してそのような研究だけに時間を割いて良いのだろうか。むしろ、中学校のカリキュラム開発においては、通常教科や「総合的な学習」をつなぐ柱として選択学習が非常に重要なポイントになってくるのではないだろうか。このような点を視野に入れ、先進的にカリキュラム開発に取り組む中学校の研究紀要を分析した結果、相当数の学校において興味深い内容が確認された。

そこで今回は選択学習を、選択授業内において通常の教科学習を発展・応用させた内容を扱う「応用・発展学習を重視する選択学習」、通常の教科学習の内容を補充・復習する「補充学習を重視する選択学習」、そして前述の2つの内容を両方とも同じ程度の割合で網羅する「発展的内容・補充的内容の両立を図る選択学習」の3つに大別し、分析を行う。また、選択学習を積極的に行っているいくつかの学校を具体的な実践事例として取り上げる中で、「学習内容の方向性」の視点から、現在の選択教科への提言も併せて行いたい。

3.1 応用・発展学習を重視する選択学習

3.1.1 信州大学教育学部附属中学校

同校では、選択学習を「カルチャータイム」と銘打って、平成9年度より必修教科の学習と「総合的な学習」をつなぐ役割を持ち、生徒が個性を伸ばすことのできる学習という明確な目的意識を打ち出し実施している。A、B講座と2通りに分けられている選択学習は、半年間を1期として1年生の後期から3年生の前期までの4期間を1人の生徒がそれぞれA、B2回ずつ履修できるような方式を採用している。また、同校ではこの選択学習に対して、異学年合同、1時間100分の15時間設定、ティームティーチングなど様々な授業に対する工夫を行っているが、特に注目すべき点は、選択学習を必修教科の発展的な内容を追求するA講座（単科）と国際理解や情報など今日的な課題を追求するB講座（合科）に分類し取り組んでいることであろう。A講座の単科で行う選択授業においては必修教科とのつながりを、合科で行うB講座では総合的な学習との連携を模索した非常にユニークな形である。また、選択学習の講座を選ぶ際にも、ただ単に生徒の「好き嫌い」によって選ばせるのではなく、発表会のアンケートや客観テスト、面接、相談など多彩な支援の中から自己を理解した上で「なりたい自分」なる自己の理想像を描き出して意志決定をさせてい

る。このような取り組みを踏まえた上で、このA、B両講座についてももう少し詳しく内容をみて分析を行っていく。

(1) A講座（単科）

A講座は、先ほども述べたが必修教科の問題解決的な学習との結びつきを考慮したものであり、メディア活用の支援を行う理由から技術・家庭科が開講されていないことを除けば、必修教科すべてにおいてこの講座が開講されている。必修教科との結びつきを開講講座の1つである国語科による「ディベートの達人」を見てみよう。この講座では、単なるディベートの授業を行うのではなく、必修国語との関連を図3.1のように明確に表した上で授業を行っている。ディベートという枠組みの中で、それぞれの生徒が持つ自分自身の目標である「なりたい自分」とこの学年別の関連を明確にすることによって、選択学習の特徴である個性に応じた取り組みをしつつ、他の学習との発展性を持たすことのできる非常に興味深い方法である。このように、どの講座においてもこのような必修教科とのつながりを強調しているのだが、発展的な講座ゆえに、問題の種類、アプローチの仕方などによっては、「総合的な学習」との明確な区分別ができないという事態を避けるために、相互の兼ね合いもこれから考えなければならなくなるであろう。

(2) B講座（合科）

B講座では、総合的な学習につながる今日的な課題を追求することを目標としており、そのよう

<カルチャータイム> 「ディベートの達人」 相手を説得するために、的確に聞き取り、効果的に主張し合う学習		
<必修国語>		
1年	2年	3年
「言葉のキャッチボール」 わかりやすく話したり、正しく聞いたりするロールプレイングにより、互いの思いを聞かせる話し合いの仕方を学ぶ学習 (基礎学習)	「言葉を鍛えよう」 自分の論拠を明らかにして立論し、互いの考えを主張し合うディベート学習 (基礎学習)	「私の提言」 話題に対して様々な意見を提案し合うパネルディスカッションを行い、既決策を個々に練り上げる学習 (問題解決的な学習)
	「言葉のリレー」 バズセッションを生かして学級全体で話し合いを行い、思いを伝え合う学習 (基礎学習)	

図3.1 必修国語とカルチャータイムとの関連（信州大学附属長野中学校）

な視点から、国際、環境、地域、情報、福祉、健康、未来、総合表現の8講座を開講している。それぞれの講座では、その講座に関連性のある教科との合科の形を取っており、例えば、総合表現に値する「レッツ・プレイ・ミュージカル」ならば音楽、美術、そして保健体育の合科という形でティームティーチングなどを活用して該当教科間で担当している。

具体的な例として、「21世紀長野市プラン」（社会、数学、英語による合科）を見てみよう。平成9年度から行われているこの題材では、生徒がどのような地域の未来像を映し出すのか、また地球市民として21世紀をよりよく生きていこうとする姿を生徒に自覚させることを目的とし、「なりたい自分」と照らし合わせた個人テーマを設定し、自ら考えた提言を発表する形を取っている。合科ということで、各教科の教師がついたり、あるいは外部講師を活用するなど様々な工夫もみられる。それぞれの教科との関わり合いは図3.2のようになっている。

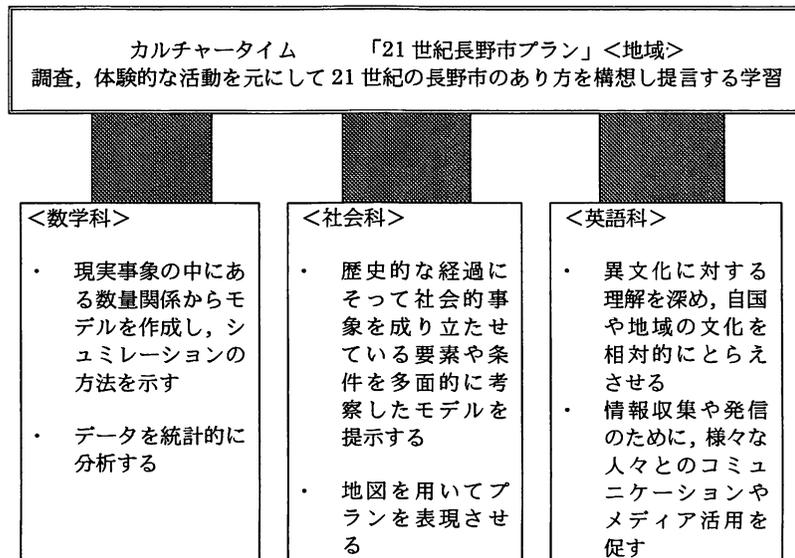


図3.2 「21世紀長野市プラン」と各教科の関連（信州大学附属長野中学校）

3.2 補充学習を重視する選択学習

3.2.1 岐阜市立東長良中学校

同校では平成10年度より、生徒の学習実態に対応して基礎的な学力の一層の定着を図る教育課程を委嘱事項とした文部省研究開発学校の指定を受けている。そのため、選択学習についても2、3年生を対象とした年間を通した「自学の時間」と呼ばれる選択学習と、期間を学期末に限定して必修教科の発展的な内容も少し加えながら行う「志学Days」の2種類が存在する。ただ、公立の学校ということもあって、大きな目的は必修教科の基礎・基本を定着させることが共通するものとなっている。また、同校はモジュール制を完全実施しており、1教科に対する時間枠というもの非常に柔軟になっている面も選択学習を行う上で重要な点となっている。そして、それぞ

れの選択学習を選ぶにあたり、ガイダンスや生徒と教師による懇談などを経てコースを選ぶ仕組みになっている。ここでは、それぞれの選択学習の方式を分類した上で話を進めていく。

「自学の時間」では、2, 3年生を対象とした必修教科の深化・補完的な内容を目標としたカリキュラム作りを行っている。前、後期の2期制を敷き、9教科11コース（体育が複数、技術・家庭を分割したことによる11コース）から、生徒の希望に添う形でコース選択を行い、年間36時間で学年別実施している。各教科における内容の多くは、生徒の苦手な部分、あるいは重要だと思われる部分に重点を置いている。また、必修教科の時間内ではできないようなアプローチ、例えば理科ならば必ずどのような単元においても忠実に観察・実験→練習問題というような形を取っており、基礎・基本の徹底を身につけてもらおうという意識を非常によく汲み取ることができる内容となっている。

一方「志学Days」では、共通な目的が各教科の基礎・基本の徹底だということに変わりはないのだが、集中講座であるという点、基礎・基本から発展へと道筋を持っていく点などが若干前者の選択学習と異なる点である。具体的な内容としては、この授業が開講されるのは1学期末と2学期末のそれぞれ2回であり、3日間1限から6限まですべてこの授業に割り当てられる形になっている。講座は、1日通しの講座、午前通しの講座、2限連続の講座の3種類あり、生徒は事前に自らの選択する内容を教師と懇談の上で選択する。講座によっては、異学年合同になったり、あるいは学年別になったりと様々な授業形態が存在しており、また1学期末は基本講座のみ、2学期末は基本と発展講座の両方を混ぜ合わせるようになっている。

3.3 発展的内容・補完的内容の両立を図る選択学習

3.3.1 長崎大学教育学部附属中学校

同校では、平成10年度より3年間、文部省による教育課程の基準改善の研究開発学校指定を受け、「教科再編への道を拓く教育課程の開発」という研究主題の下、生徒一人一人の創造性の伸長と、実質的な知識と技能の定着を目指す教育課程の開発研究に取り組んでいる（図3.3）。

同校では、選択教科として「教科ゼミ」「表現基礎科」「21世紀選択」「卒業研究」の4科目が設定されている。4つの選択教科の目標や学習内容の関連について説明すると、次のようになる。

まず、必修教科の学習において、さらに学んでみたいと考えたことや、日常の経験を基に、人類や社会の今日的・将来的な課題について自らの課題を追求する教科が「21世紀選択」であり、これは「交流」「地域」「生活環境」「総合芸術」の4教科を設定し、全体でのオリエンテーションや教科別オリエンテーションを通じて、生徒自らが学習テーマを設定するという形式である。

第3学年の後期には、選択教科や必修教科で見いだした課題を追求し、その成果をレポートにまとめる「卒業研究」が展開されており、これは「交流」「地域」「生活環境」「総合芸術」等、複数のテーマの中から、生徒各自が設定した個人テーマ追求のための研究計画に沿って、前述の「21世紀選択」で培ってきた学び方を生かしながら学習を進めていく形式である。学習内容の多

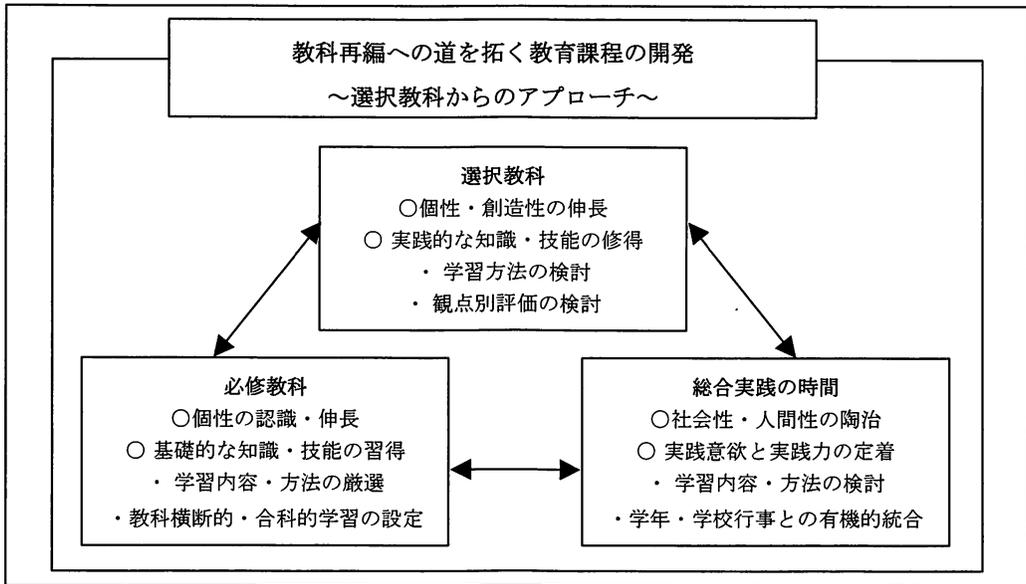


図3.3 研究構想(長崎大学附属中学校)

くが生徒の個人テーマに応じたものとなるように、教師が個々の生徒の学習状況を把握し、指導・助言を与えるようにしており、またこの学習においては、生徒が課題研究の過程で新たな課題を見出すことにも重点が置かれ、それらが今後の自らの課題であると感じ、また人類や社会の課題として強く認識させることによって生涯学習につなげていこうという意図も伝わってくる。

一方、生徒自らが必修教科における自己の力を分析し、学ぶ教科を選び、必要な学習を自己設計して取り組む教科が「教科ゼミ」であり、基礎的な知識や技能のより確かな定着を計ることがその目的である。開設教科に関しては、必修教科ごとに、それぞれの教科の特性や授業における生徒の学習状況等に照らして、生徒にとって必要性が高いと思われるものを主な学習内容として設定し、補充的な学習となるものをA、応用・発展的なものをBとして、教科内及び教科間でいずれか一方に偏ることがないように、各期の開設教科の構成に配慮している点が評価できる。また、技術・家庭科では、生徒が実際に取り組む内容によって補充的にも応用・発展的にもなりえるとの理由から、A・Bの区別を示さないようにしているのも面白い。授業の実施については、授業時数35時間のうち、オリエンテーションや生徒が教科を選択する時間を除く33時間を1期11時間の3期に分け、3期には学年卒を越えての学び合い学習を可能にするために、第2・3学年合同で展開している。

「表現基礎科」は、表現スキルのみを学ぶ場ではなく、状況に応じて適切に表現できる力の基礎となる学習と位置づけられており、表現する喜びの発見、音声表現の伸長、ビジュアル表現の活用方法の定着、効果的な表現方法を追求する態度の育成等に重点を置いた指導が行われている。表現力は、必修教科や他の選択教科の学習において基礎となる能力であることを根拠として、第

1 学年を対象とする科目として展開されている。

このように、同校では「教科ゼミ」「表現基礎科」「21世紀選択」「卒業研究」の4科目と通常の必修教科が互いに関連し合うとともに、そのねらいを明確に区別することで、生徒の「多様性」に応じる体系になっている点が興味深い（図3.4）。

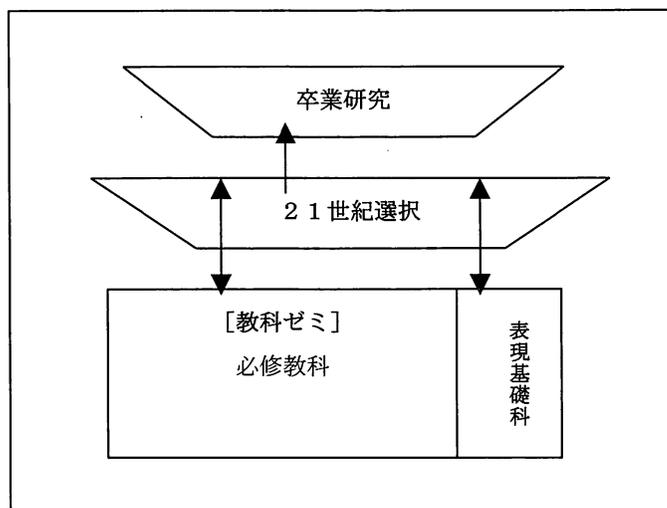


図3.4 各選択教科等の関連(長崎大学附属中学校)

同校は前述の実践を通じて、興味・関心に応じた教科の選択から生徒の学習意欲の向上、調査・研究の場面における多様な調査方法の習得、教師陣の情報交換や助言から教師間の協力体制の強化等、多くの成果をあげている。しかしその一方で、学習方法の検討による共通/選択の振り分けの明確化、発信方法の多様化による学習成果のさらなる改善、生徒の学習の必要性に応じる教科開設方法、必修教科・「総合実践の時間」との相互関連の明確化等、課題も明らかになっており、今後の研究が期待されるところである。

3.4 選択学習の実施傾向と提言

以上、数校の選択学習の実施形態を見てきたが、実際にはこの数校以外にも、数多くの中学校において選択学習が展開されている。参照・分析を通じて以下の提言を行いたい。

(1) 公立校による「補充学習を重視する選択学習」の効果的な実施

選択学習の学習内容における「発展的・応用的な内容」は、通常の教科学習で基礎・基本的な学習を習得した段階において行うべきものであって、いずれ選択学習の時間枠が拡大されるからと言って、残念ながらすべての中学校が発展的な内容を扱う選択学習を成功させられるとは考え難い。発展的な内容を扱う選択学習は、確かに一見華やかで魅力ある学習に見えるかもしれないが、結果として生徒の能力に結びつかなかったり、教師陣に過度の負担がかかったために通常授業がおろそかになったり、時間割が極度に不安定なものになってしまった場合、全く効果をなさ

ないと言っても過言ではない。新学習指導要領では、通常の教科時数が削減され、通常の教科学習で育成すべき基礎・基本的な学習への影響が懸念される。むしろ公立校では、それに対応して学習内容を補充的な内容で構成していくことも教師陣の重要な決断ではないだろうか。

(2) 「総合的な学習」「必修教科」との関連性の再考

選択学習の実施内容が「総合的な学習」の実施内容と重複している中学校も多くみられた。複数プランの選択学習を実施している中学校においては、さらにその傾向が強くなり、実際、他の授業プランと授業内容や実施方法、授業時間の把握が教師・生徒共々混乱してしまうという問題点が慢性化しつつあるようだが、これについても、いま一度選択学習の意義について再考した上で、「総合的な学習」と連携・接続していく選択学習なのか、それとも通常の必修教科とも「総合的な学習」とも違う学習効果をねらう選択学習なのか、目的を明確にして学習を展開することが必要なのではないだろうか。

(分担：三輪勉，高橋剛)

4. 情報教育

高度情報通信社会の中で、学校教育でも情報教育に対する注目が集まっている。情報活用能力が社会生活に必要なものとして捉えられようとしているのである。文部省は、中学校において2002年から技術科の1領域として「情報とコンピュータ」を必修とすることを決めた。また、2002年から本格施行の総合的な学習の中で、あるいは既存の各教科の中でもこれまで以上に、生徒がメディアを活用して学習することを推奨している。それでは、こうした社会状況の変化や文部省の要請をうけて、現場である中学校では情報教育の研究をどうすすめているのだろうか。この章では情報教育という観点から各中学校の研究物を分析し、研究動向を概観した。そして、それらの整理のもとで、特色のある学校の事例をピックアップし、情報教育の現状把握を試みた。

4.1 概論 ～ 各学校の研究特色の整理

まずは中学校の情報教育の動向をおさえるために、研究紀要を分析対象として、情報教育研究の概観をおこなった。また、補完の意味でそれ以外の研究物やホームページなども分析の対象とした。その結果、各中学校が取り組んでいる情報教育に関する研究について、いくつかの傾向が浮かび上がってきた。それらを整理したイメージが、図4.1である。

「学習環境の軸」を土台として、その上に「実施時間の軸」、そして「授業内容の軸」という3段が積み上がっている。そして、学習環境の軸は「ネットワーク」と「メディア配置」と「人的支援」に分類できる。実施時間の軸は「技術科」と「選択・総合」と「教科串刺し」に分類でき、授業内容の軸は「機器操作」、「機器活用」、「批判的視聴・倫理」に大別できる。もちろん、分類したものは互いに関連しあっている。学校によってこの9つのうちの1つのみを研究しているということではない。どの部分の割合が大きいのか、どの部分に力を入れているかで、その学校なりの特色が出ているという意味で理解していただきたい。それぞれは明確には分類できず、ゆる

やかに混じりあっているのだが、学校によって力を入れている部分が異なり、その部分の質量が多くなるというイメージである。それぞれの分類の基準を表 4.1 に示す。

次節以降、これらの動向を分析の観点として、それぞれに特色のある学校の事例を紹介していきたい。

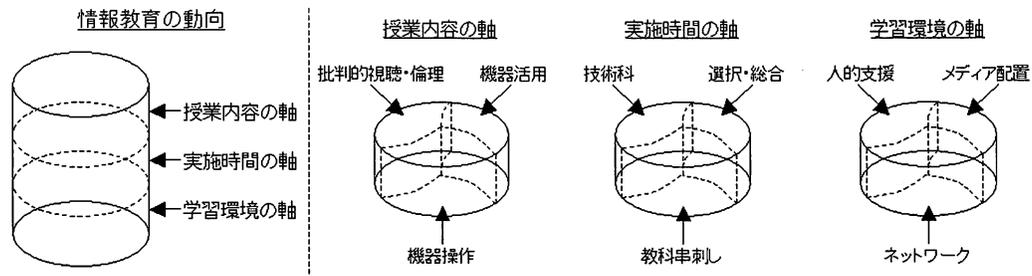


図4.1 情報教育研究の傾向

表4.1 分類の基準

授業内容の軸	機器操作	パソコンでいえば、電源の入れ方に始まり、タイピング、ワープロ、描画といった基本的操作の習得に力を入れている。機器はパソコンには限らず、その他のメディアの使い方を学ぶ場合もある。年間のカリキュラムをたてて実施している場合が多い。
	機器活用	課題解決学習のための実践力要請を目的として、メディア機器活用の指導に力点が置かれているものである。GLOBE等のプロジェクト参加や、メディアを用いた交流学习の中での情報教育もメディアを活用して実践力を身につけていくという意味でここに含まれる。
	批判的視聴・倫理	テレビや新聞などマスメディアを批判的に読み解くことや、信憑性のある情報かどうかの判断をして、情報に踊らされないようにする力の育成。あるいは、誹謗中傷に対する注意や著作権等のメディアを扱う時の情報倫理の問題に力点が置かれている。
実施時間の軸	技術科	技術科の現行「情報基礎」、2002年からは「情報とコンピュータ」の領域で、情報教育に力を入れている。
	選択・総合	選択教科や総合的学習、あるいは学校裁量の時間等で情報教育に力を入れている。
	教科串刺し	既存教科の学習の中で情報教育に力を入れている。単に活用を促す場合と、体系的にスキルを身に付けるよう授業に組み込まれている場合がある。
学習環境の軸	ネットワーク	ネットワーク環境の整備に力を入れている。また、学校がネットワークで外部に接続する上での問題に取り組んでいる。
	メディア配置	メディアの配置を工夫して、効果的に活用できる環境づくりに取り組んでいる。
	人的支援	ボランティアの整備を進め、学校外の専門家との協力教授を行っている。地域単位の取り組みを行っている場合もある。

4.2 学習環境の軸

本節では、情報教育実践の学習環境について述べる。メディアに限らず、掲示物、教材、テキストなどの学習リソースはすべて学習環境である。研究物の分析を通して、学習環境には大きく2つのレベルに分けられる記述がみられた。ひとつは、学習指導案等に記載される、教師が場面

に応じて設定するものである。もう一方は校内研究として、学校の情報環境をどう構築するか、どう活用するか、運用の課題は何かなどである。ここでは特に後者に注目し、情報教育が実践される学習環境を扱う。

キーワードとして、「ネットワーク」「メディア配置」「人的支援」の3点を取り上げる。「ネットワーク」では、校内LAN、インターネット等のネットワークについて、先進的な事例をとりあげ、今後の方向性を検討する。「メディア配置」では、学校内のコンピュータの分散化、多様なメディアの混在環境、図書館のメディアセンター化といった状況に着目した。「人的支援」では、授業場面でのティームティーチング、ネットワークの構築支援、機器の運用・管理、教師への研修などから、いくつかの事例を紹介する。

4.2.1 ネットワーク

中学校を含む全学校のインターネット接続を完了する2001年度を控え、研究対象校すべてがインターネットに接続されていた。接続回線としては、大学の附属学校では大学の専用線が、公立や私立校ではISDNが一般的だが、福岡県宮田町立宮田西中学校では衛星回線が、兵庫県加東郡滝野町立滝野中学校ではCATV回線が使用されているケースもみられた。通信費のコストダウンにより、常時接続可能な高速回線が急速に普及することが予想される。動画コンテンツの配信などに大きな力を発揮することが期待されるが、セキュリティへの配慮が一層求められるのは言うまでもない。

また、岐阜県、富山県などでは県単位で、北海道川上郡の標茶町などでは町単位で地域内の学校を一括接続している。通信環境を統一してノウハウの共有を図るだけでなく、地域内の学校だけがアクセスできるイントラネット領域を設けることで、セキュリティの確保、小中高校の間に交流の機会を提供できるなどのメリットがある。

Webサイトも多くの学校が開設していた。しかし、2年以上更新されていない事例もみられた。学校の中のインフラストラクチャとして着実に定着し、学校行事や授業実践を日常的に公開していくためには、より安定して使いやすい環境と、日常的に情報発信をしていく必然性、重要性が認識される必要がある。

校内LANも、多くの学校が導入済みである。図4.2に、佐賀大学文化教育学部附属中学校のネットワーク環境を示す。この学校では、選択教科「郷土学習科」で、ホームページ作成・メールの活用をしている。加えて、教職員間でグループウェアを導入し、情報共有を行う。また、学籍、進路情報などのデータベース化も進められている。

他に、高知大学教育学部附属中学校では、無線LAN、附属校園内イントラネット、フィルタリング、キャッシング技術などが活用されていた。三重大学教育学部附属中学校では、インターネット利用に際し、特に個人情報の扱いに、保護者、生徒との間で、インフォームドコンセントの考え方に基づいた規約づくりが行われた。技術的な環境だけでなく、運用上の利用規約、責任の所在の明確化など、安全に利用するための条件整備が進められている。

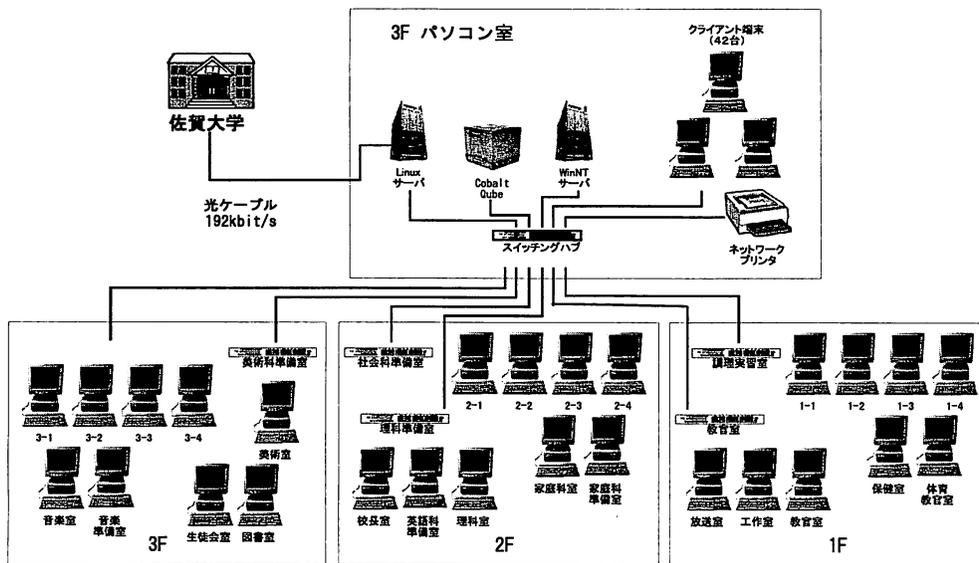


図4.2 校内LAN環境（佐賀大学附属中学校）

4.2.2 メディア配置

次に、学校内のメディアの配置について取り上げる。学校には、コンピュータ、TV会議システム、デジタルカメラ、ビデオ・オーディオ機器等、多くのメディアがある。適切なメディアを選択し、多様な学習場面で活用を図るため、メディアの配置と空間のデザインが重要である。宮崎県西米良村立西米良中学校では、コンピュータ室の中央にフリースペースを配し、TV会議等の学習活動をしやすいとしている。

千葉県立打瀬中学校、岡山県倉敷市立玉島北中学校、富山県滑川市立滑川中学校、佐賀市立城南中学校などでは、学校建築の段階からオープンスペースを大胆にとり入れ、新しい学習環境を提供している。打瀬中・玉島北中の全教科に専用教室を配する教科センター方式、滑川中では生涯学習センターの併設、城南中の“メディアトリウム”（図 4.3）など、各校それぞれに特徴的な設計がされている。学校図書館、コンピュータ室、多目的ホール・オープンスペースを互いに、融合・連携させることで、十分な活動空間を提供している点はいずれも共通である。

従来のコンピュータ室では、授業の時間に限定してコンピュータが利用されていた。休み時間にコンピュータ室を開放することから、校内への分散配置へと広がり、フィールド活動では、デジタルカメラ等が活用されている。学習の様々な場面でメディアを活用できる、分散・開放型のメディア環境づくりが進んでいるといえる。

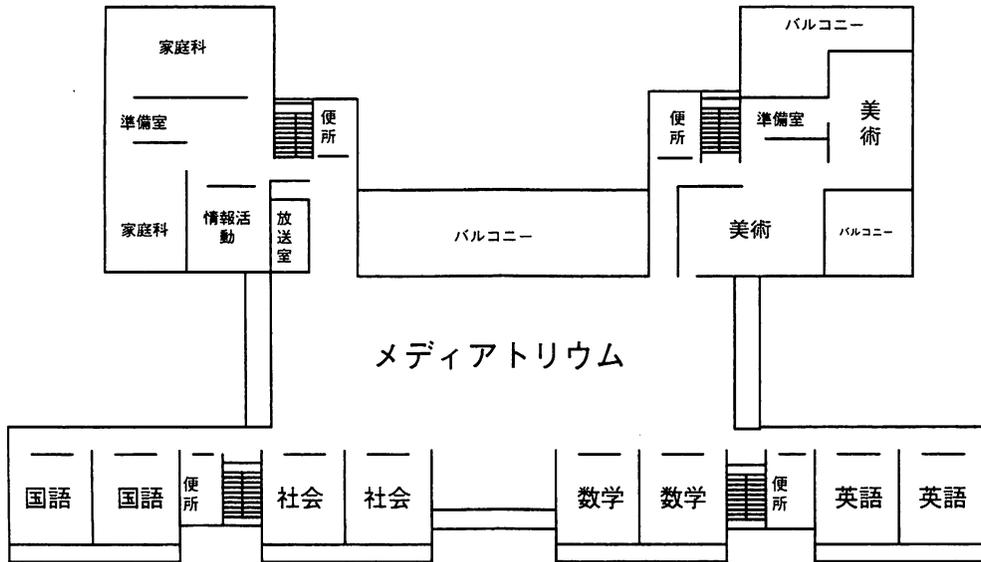


図4.3 メディアトリウム (佐賀県佐賀市立城南中学校)

4.2.3 人的支援

学習環境は、それを安定して運用するにも、活用するためのトレーニングを行うにも、人的な支援が不可欠である。ここでは、人的支援の現状といくつかの実践例を示す。

まず、支援の内容としては、①授業場面でのチームティーチング、②機器の運用・保守管理、③ネットワーク敷設等の環境整備、④研修の実施など多岐にわたり、適材適所の人材が求められる。

人材については、a) 校内情報化推進リーダー、b) メディア専門職としての司書教諭、c) IT (ICT) コーディネータの派遣、d) 納入業者による研修・サポート、e) 保護者・地域人材の活用、f) 生徒による自治的な運営などが挙げられる。a)、b)、c) については、人材育成のための研修が進められている。d) は、業者による対応の差、学校側のサポートコストの認識などいくつかの問題点が残っている。ここでは、研究紀要にみられた e)、f) の事例を紹介する。

E スクエア参加校である福島県の葛尾村立葛尾中学校では、平成 11 年度月 1 回の割合で教育機器活用研究会が企画された。活用研究部の教師を中心に、機器の操作や、最小限の維持管理を全職員が行えることを目標に取り組みされた。そして、ネットワーク機器の維持・管理には、地域のボランティアグループが担当している。校内の専任部署の設置と、ボランティアグループとの組織化が課題とされている。

宮崎県西米良村立西米良中学校では、各学級 2 名のパソコン委員が普通教室のパソコンを管理している。分散配置では、従来のように教師がコンピュータ室を施錠し一律管理する運用は不可能であり、教科担任制のため、担任が教室に常駐している訳にもいかない。パソコンの操作リテ

ラシーでは教師を上回る中学生も多く、自分たちの学習の道具として責任を持って運用していく雰囲気づくりは重要であろう。この学校の委員は、日常の管理に加えて、委員会からのお知らせなどの掲示物をプリンタで作成するなど、意欲的な取り組みをみせている。

他にも、大阪府松原市立松原第三中学校では教師による保護者向けのパソコン講座が、佐賀市立城南中学校では生徒が市民向けにパソコン教室を開講している。従来の学校の役割を超えて、様々な立場から教え合う関係が生まれてきている。

4.3 時間枠の軸

本節では、「技術科」「選択・総合」「教科串刺し」という3種類の時間枠の中で、情報教育を実施している事例をそれぞれ紹介したい。「技術科」では、現行の「情報基礎」、もしくは2002年から実施される「情報とコンピュータ」の単元の中で、情報教育に力を入れている学校を取り上げる。「選択・総合」では、選択教科もしくは総合的学習を軸として情報教育を行うことに力を注いだ学校を取り上げる。そして、「教科串刺し」では、各教科の中の適切な場面で情報機器を利用した授業が行えるように工夫した学校を紹介する。

4.3.1 技術科

静岡大学教育学部附属浜松中学校では、技術科を「技術とものづくり」および「情報とコンピュータ」の領域に二分している。特に「情報とコンピュータ」の領域では、1年生では「情報化社会を生きる」を学習テーマに挙げ、情報の扱いや基本操作の習得を目指している。2年生では「情報の整理と発信」をテーマに、プレゼンテーション用の資料の作成および発表など、コンピュータを利用した情報の整理・発信を指導する。3年生では、コンピュータを活用して、3年間の技術・家庭科のそれぞれの作品をアルバムにまとめる学習活動を行っている。このように、同校の技術科では、体系的な情報教育を技術科で実施するために、「情報とコンピュータ」の領域を3年間にわたり実施するなど、2002年から始まる新学習指導要領を意識したカリキュラムを取り入れている。

また、福井大学教育地域科学部附属中学校の技術科の時間では、新学習指導要領の内容に対応できるようなカリキュラムを実施している。同校では、総合的学習とのつながりを意識して、1年生の早期にコンピュータの利用の仕方を学習させている。同校の技術科では、コンピュータの利用に関しては、基礎的な操作方法のみを指導するにとどまり、より具体的な活用法については、総合的学習の中で学習させることにしている。

両校では、技術科の中での情報教育の領域を、体系的に指導するために3年間を通じて指導したり、他の教科などに活かすために1年生の初期の段階で集中的に指導するなどしている。各学校のカリキュラムの特徴に合わせた形で、技術科の情報に関する領域を指導することが求められていると言えよう。

4.3.2 選択・総合

選択教科の中で、先進的に情報教育を実施する学校がある。信州大学教育学部附属長野中学校では、1年生および2年生を対象とした選択教科の中で、「情報社会の扉を開く」という情報教育に関する講座を設けている。この講座では、高度情報化社会の実態を追及することを通して、著作権の侵害やネット犯罪などの問題に気づき、情報モラルの大切さを提案することを、学習のねらいとして定めている。このように、同校では選択教科の時間枠を通じて、発展的な内容を持つ情報教育を指導している。技術科だけで情報教育を実施するには、発展的な内容を指導する時間の確保が難しい。しかし、学習意欲のある生徒に対して、さらに高度な内容を持つ情報教育を実施するには、同校のように、選択教科の時間枠を活用することも一案である。

さらに、北海道教育大学教育学部附属函館中学校では、普通の教科以外にも、総合的学習の中で「情報を活用する力」の育成が行えるよう、カリキュラムの工夫を凝らしている。同校の生徒は、3年間を通じ、計6種類の総合的学習を行うことになるのだが、情報を活用する力の育成を目指した単元が、それぞれの総合的学習の時間内で設定されている。1年生の総合的学習の中では、「コンピュータの基本操作」という単元を設け、電源の入れ方、キーボードの操作、ワープロソフトの利用方法などを教える他、さらに「インターネットを利用した情報検索」の単元を設け、WWWブラウザと検索エンジンの使い方を指導するとともに、調べ学習への利用を促す。この他にも2年生の総合的学習では、「E-mailの使い方」、「画像やグラフを取り入れたレポートの作成」の単元を設けたり、3年生では「表計算ソフトの使い方」を指導したりするなど、総合的学習の中で必要となる情報を活用する力を、3年間にわたり体系的に指導している。総合的学習の中で、生徒たちが各自設定した課題を追求する前に、教師が情報を活用する力を指導すれば、「調べて・まとめて・伝える」という一連の情報を活用するスキルを、生徒たちは実際の学習場で活かすことができる。こうした、総合的学習と情報教育の繋がりを意識したカリキュラムづくりも、今後必要となるのではないだろうか。

4.3.3 教科串刺し

中学校では、情報教育を実施する時間の確保が大変難しい。しかし、特定の教科のみならず、あらゆる教科の中で情報機器を活用するよう工夫し、情報活用能力の育成を目指したカリキュラムを有する中学校もある。

大阪府松原市立松原第三中学校では、各教科・領域でコンピュータを利用した授業が行えるよう、カリキュラムを工夫している。同校では、表4.2のように、コンピュータを活用する場面の単元を各教科の中で設けた。さらに、選択教科の中で、「私も童話作家～パソコンで絵本を作ろう～」（国語）、「西除川マルチメディア探検～あの亀は親子なのか？～」（理科）、「コンピュータグラフィックに挑戦」（美術）などの講座を設け、メディアの活用に興味・関心のある生徒の学習意欲に応えられるようにしている。この他にも、総合的学習「ヒューマンタイム」の

表4.2 各教科指導時での情報機器の活用場面（一部抜粋）（大阪府松原市立第三中学校）

教科	情報機器の活用場面
国語	作文入力（3年）、短歌入力（1年）
社会	地理的分野「九州地区」の単元の中で、インターネットの利用・TV会議・調べた内容をWEBページにまとめる（1年）
数学	図形シミュレーションソフトを使っての授業（1年）
音楽	パソコンミュージック（1年、2年、3年）
美術	自分の写真を使ったカレンダーづくり（2年）
保健	「エイズ」について、インターネットを使っての調べ学習（1年）
技術・家庭	CD-ROMを利用した「もののしくみ」の理解（2年）
英語	オーストラリアの学校とメール交換（1年）

中でも、インターネットを活用した調べ学習を展開するなど、あらゆる学習活動の中でメディアの活用を取り入れている。

このような「各教科串刺し」型で情報教育を実施するメリットを、いくつかあげてみる。まず、技術科だけに押し込めて情報教育を実施するのではなく、あらゆる教科で実施するため、生徒たちは様々な学習場面で情報機器を利用して、情報を活用する実践力を身につけることができる。また、教師たちは、各自受け持つ教科の中で、情報機器を活用した授業を行えるようになる。技術科だけで情報教育を実施するには時間が十分でないという現状から、こうした「各教科串刺し」型で行う情報教育の事例は、注目に値するであろう。

この他にも、長崎大学教育学部附属中学校では、社会科と技術・家庭科の時間を利用して、教科横断的・合科的な要素を持つ「情報学習」という時間を設けている。この時間では、社会科と技術科の教師がチームティーチングを行うことにより、「情報」の問題に関して、これまで社会科や技術・家庭科で学習していた内容を整理し直し、情報化社会の全体像を把握した授業を行っている。「情報」という分野を、技術科だけで教えるのではなく、社会科の公民的分野のアプローチから、プライバシーや著作権など情報モラルを指導するなど、生徒たちに情報化社会の多様性に気づかせることは、たいへん意義深いカリキュラムだと言える。

4.4 授業内容の軸

本節では、「機器操作」「機器活用」「批判的視聴・倫理」という3つのキーワードをもとに、情報教育の授業内容について特筆すべき事例を紹介する。「機器操作」では、タイピング、ワープロ、インターネットなど、コンピュータの基本操作に重点を置いた学校を紹介する。「機器活用」では、総合的学習などで必要になる問題解決能力を養うためのメディア機器の活用法を指導する学校を取り上げる。そして、「批判的視聴・倫理」では、メディアから流れてくる大量の情報に飲み込まれることのないよう、情報の受け手としての資質や情報モラルを教える事により、情報化社会に参画する態度の育成を目指した学校を紹介する。

4.4.1 機器操作

京都教育大学附属桃山中学校では、ION学習という情報教育のための時間が設定され、各学年

で週に1時間実施されている。この時間では、コミュニケーション（communication）、情報（information）、発表（presentation）に関する基本的な技能を身につけることが、指導上のねらいである。各学年の具体的な教育目標のいくつかを抜粋して表4.3に示した。

表を見てわかるように、主に操作方法の習得に重点を置き、学年に応じて体系的に指導している。同校では、生徒たちがION学習で習得したコンピュータ技能を、教科の授業や総合的学習で役立てることを望み、この科目を昨年までの学校裁量の時間「コンピュータ学習」を発展させた形で、今年度から新設した模様である。中学生に、やや高度なコンピュータリテラシーを身に付けさせるためには、同校のように、毎週1時間、3年間にわたる体系的な機器操作方法の指導カリキュラムを設けることも一案である。

表4.3 ION学習での指導目標（京都教育大学附属桃山中学校）

学年	教育目標
一年生	<ul style="list-style-type: none"> ・ Windowsの基本操作を習得し、マウスやキーボードの扱いに慣れる ・ キューブワードの操作に習熟し、様々なスタイルの文書を作成できる
二年生	<ul style="list-style-type: none"> ・ インターネットの仕組みに精通し、WWWを批判的に利用できる ・ 自ら設定したテーマに基づき、アンケートを実施し、それをキューブカルクを使って集計し、グラフ化する
三年生	<ul style="list-style-type: none"> ・ 手書き、ワープロの文字など、多様なメディアを利用してOHPシートを作成できる ・ キューブプロジェクターの基本操作を習得し、それを利用してプレゼンテーションができる

4.4.2 機器活用

大阪教育大学教育学部附属池田中学校では、総合的学習のような課題解決学習で必要となるであろう基礎的な技能を、入学して間もない時期に集中して身に付ける「基礎技能講座」を設けている。そこでは、メディアを活用する力を養うための講座が多く設定されているが、それらは単なる機器操作スキルを身に付けるものではないというのが同校の実践の特色であろう。例えば、「その技能が何のために必要なのか」ということを生徒に意識させるために、ワープロの講座では、アンケートをつくるという目的意識の中で、ワープロの操作方法の習得をはじめ、質問紙調査の技法を身に付けさせる。また、写真の撮り方講座では、「構図を工夫して、今まで撮ったことのないようなインパクトのある写真を実際に撮影してみる」というテーマのもと、自分のメッセージを相手に伝えるという事を、生徒が体験的に学習できるよう配慮されている。この事例のように、生徒が様々なメディア活用法を習得し、それを自らの学習活動に利用する機会は、課題解決学習の主体的な学びを支えるという点で、今後さらに重要になってくるのではなかろうか。

4.4.3 批判的視聴・倫理

大阪教育大学教育学部附属平野中学校では、平成12年度から選択授業において、社会科と国語科を軸にした、メディアリテラシーに関する授業を行っている。この授業では、「情報を読み解く力」「情報を伝える力」の育成を目指し、「人間とメディアとのかかわりを考えよう」、「情

報に操作されない『自分』を作ろう」、「私たちの“意見”を発信しよう」という、指導目標を3段階に分けた単元を構成している。そして同校では、図4.4のように、市民的資質の育成という社会科のアプローチと、論理的思考力の育成という国語科からのアプローチをベースとして、他教科との連携を図った総合的メディア教育の実践を目指している。「情報」という内容は、その多面性ゆえに、本来1つの教科に押し込んで指導するには無理がある。こうした各教科との連携を図ったカリキュラムこそ情報教育の本来の姿ではないだろうか。

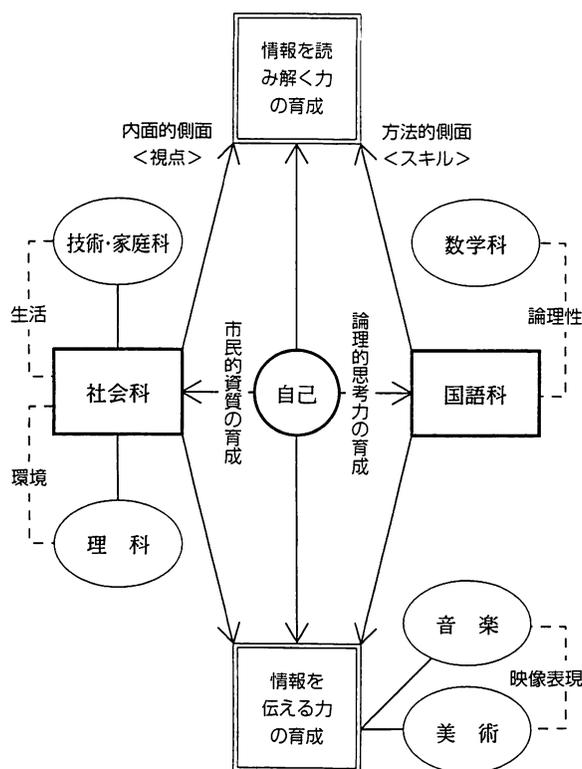


図4.4 社会科と国語科を軸にした総合的メディア学習のイメージ図

(大阪教育大学附属平野中学校)

4.5 本章のまとめに代えて

実践の特色によって観点を分類し、事例の分析から情報教育の現状把握を行ってきたが、先に述べた通り、1つの学校が1つの実践だけを行っているわけではない。いくつもの取り組みが互いに融合し、そのバランスが重要となってくるのである。その点では、小学校や高等学校との連携も重要になってくるだろう。例えば、岐阜大学教育学部附属中学校では附属小～中学校において、小学校でメディア機器の基本的操作を習得させ、中学校でモラルや発信・活用方法に重点を置くというように、系統性に留意した指導を行っている。また、広島大学附属中学校では、附属

小～高等学校の12年間を通じて体系的に指導を行っている。こちらは前者と異なり、内容によっては複数年にわたり、スパイラルに繰り返し学習することで、スキルの確実な定着を狙っている。これらは、特に授業内容の系統性について、そのバランスを意識した事例と言えるであろう。

本研究におけるすべての実践事例分析を通して、情報教育カリキュラムは、学校システムや子供たちの状況に応じて、系統性のバランスを考慮しながら「常に作り上げ続けていく」ことが重要であると痛感している。今日のテクノロジーの進歩や社会状況の変化は驚異的なスピードである。それに対応するためには、逐次、カリキュラムの見直しと改善を続けていくしか方法はない。こうした情報教育ならではの特性を認識し、日進月歩で進む情報技術の革新および社会の変化に、柔軟な姿勢でカリキュラム開発を行うことが肝要であろう。

(分担：中橋雄，稲垣忠，坂井伸彰)

5. ティームティーチング

これまでの章において、総合的学習や情報教育の実施、選択履修幅の拡大など新しいカリキュラムの動向を各中学校の具体的な事例に即してみてきた。しかも、こうしたカリキュラムが従来の学校や授業を構成するシステムに影響を与え、変化を余儀なくされていることが、2章においても報告されている。本章ではそのうちでも、教科担任制の中学校においては特に重要視されるティームティーチングについて言及していくことにする。これまでは、数学・英語などの単一教科において習熟度別の班編成をして、複数の教師が同時に指導にあたるというティームティーチングがなされてきた。このような事例を残しつつも、ティームティーチングの概念自体が質的に変化してきていることを以下の事例から学びたい。

5.1 新しいカリキュラムの導入とティームティーチング

5.1.1 複数教科の合科的な授業を例として

山口大学教育学部附属山口中学校や横浜国立大学教育人間科学部附属鎌倉中学校では、総合的学習や選択学習においてティームティーチングの多様性及びその分類を中心に研究を行っている。現在、多くの学校で行われているティームティーチングは、2人以上の教師が同じ教室の中で同じ生徒を相手に授業を行うことである。しかしながら、もう少しティームティーチングの意味を幅広く捉えると、その内容に広がりが出てくる。その具体例を提示した代表校がこれらの中学校である。ここでは、それぞれの学校から今までにはないタイプのティームティーチングの方式として、共通なテーマを設定し、それらをおのおのの教科で活用するタイプと、従来型の同じ教室内に複数の教師が協力して授業運営を行うが、養護教員がその1人として活用されている例を取り上げ、その後、山口大学教育学部附属山口中学校が紀要の中でティームティーチングを8タイプに分類し、そのメリットを述べている点について触れていく。

横浜国立大学教育人間科学部附属鎌倉中学校では、合科的授業として「必修教科での横断的・総合的学習」、 「必修教科以外での横断的・総合的学習」の2通りを行っている。前者は合科的

選択学習及び必修教科同士で共通したテーマを持つことによるつながり、後者は総合的学習の形で授業展開をしている。同校では、この両者の授業においてティームティーチングを行うことが原則化されている。そのため、同校でも総合的学習の時間で実践されている、教師2人で同じ生徒を相手に同じ教室で授業を共に行うといった方式だけではなく、それぞれの授業や内容に適応したスタイルを追求する傾向が同校のティームティーチングに関する研究では見受けられる。特に今回の紀要で目立った、理科と美術という必修教科同士で環境を共通テーマとして掲げ、ティームティーチングの実践を行った授業を詳しく見てみる。

理科と美術による必修教科同士の環境教育では、それぞれの必修教科の時間枠で行われるため、今まで言われてきたようなティームティーチングとはかなり異なる。

まず、理科で環境に関する調べ学習を行い、中盤で授業を美術にバトンタッチした上で、調べ学習から得た環境に関する生徒自身の考えを作品制作につなげていくという方式である。実際、双方の教師が同一時間内に授業を行うのは、全体16時間の指導計画の中で6時間目にあたる作品構想の時間だけである。表5.1の太線枠の部分は、ティームティーチングのタイプである。詳細は後述するが、この授業展開は理科という教科で学んだことを引き続き美術でその内容を発展させている。そのことで、生徒が1つの問題について様々な切り口から捉えることができたり、生徒自身の学習に対する動機付けをもたらすことが期待されている。

表5.1 平成11年度理科+美術科「環境問題を考える」指導計画案
(横浜国立大学附属鎌倉中学校)

時間	理 科	美 術
0.5 0.5~2	ガイダンス 共通学習（現在の環境問題を知る）	
3~5	調べ学習 (選択した課題に沿って研究を進める)	作品鑑賞を通して表現方法を知る
6	選択した課題をもとに作品の構想を練り、アイデアスケッチをする	
7~14		作品製作（各自の問題意識を美術作品として表現する）
15,16	発表会（自分の作成意図を発表し、作品を相互に鑑賞しあう）	

また、山口大学教育学部附属山口中学校では、一つの教室に複数の教師が存在する既存のティームティーチングのスタイルを活用しつつも、必修教科と特別活動や保健指導といった教科教育ではない科目との合科的授業も行っている。2年生において「心と音楽」という授業が設けられ、必修教科である音楽と保健指導の立場である養護教諭とそれぞれの専門性を活かした合科的授業がなされている。音楽担当の教員は、多様な音楽から心を和ませるものを生徒の意見から選び出し、養護教諭はストレスを発散する方法の一つとして音楽鑑賞を挙げ、どのような音楽が自分にとってストレス発散になるのかを尋ねる。双方の体験から、生徒は自分自身の個性や独自性が存

在すること、その価値観を会得することができるという仕組みである。重要なことは、養護教諭による保健指導という教科の枠として組み入れられてはいないものではあるが、心やストレスといった日常生活に深く関与している点をうまく音楽と組み合わせたことで、生徒によりそれらの問題に対する認識を深めさせることができるようになったことである。既存の保健指導あるいは保健体育の時間だけではこのようなアプローチができないためにうやむやになってしまいがちであるが、このような合科的授業におけるチームティーチングを行うことによって、学校教育でもしっかりと扱うことができることを明示した興味深い一例であると考えられる。

このように、合科的授業によるカリキュラムの改善が、チームティーチングにもその影響を与えている実践事例を見てきたが、このような傾向の実例を類型化し、整理した山口大学教育学部附属山口中学校の図を分析してみる。なお、同校は具体的に合科的授業とチームティーチングの関わり合いを8タイプに分類し、そのメリットなどを紀要上で述べている(表5.2)。

確かにこのような表を見ると、チームティーチングの概念が多様化し、様々なアプローチが存在するように思える。しかしながら、チームティーチングそのものの実践事例を詳細に見れば、次のような3通りに大別できるのではないだろうか。

- ① 教師が複数存在し、同じ時間、同じ生徒を共有するという従来のタイプ(表5.2のB, ☆タイプが該当)。
- ② 同時に授業を行うことはないが、共通のテーマなどを設けて互いにそれぞれの担当科目で連携を図るタイプ(表5.2では該当例なし)。
- ③ ①と②を融合したタイプ、必要な時間にのみ、①あるいは②を行う(表5.2のA, C, D, E, F, Gタイプが該当)。

特に、従来型には当たらない②や③については、チームティーチングのメリットを考慮すると、これらの方法を活用する学校が増えてくるであろう。

5.1.2 総合的学習を例として

(1) 滋賀大学教育学部附属中学校の総合学習「BIWAKO TIME」は、同校のすぐそばにある琵琶湖を教材として地域研究に取り組んでいる点や、「びわ湖学習」の時代からすでに20年近く続けられてきた実践としてあまりにも有名であるが、本実践のチームティーチングの体制もまた、非常に特徴的である。

本実践は「自然と環境」「くらしと文化」「郷土・世界の課題」の3分野に分かれており、それぞれの分野が各4つずつの分科会を持っている。各分科会は1人の担当教師の下、30名程度で、5つ前後の異学年で構成されるグループに分かれ追求活動を繰り広げていく。ここで重要な役割を果たすのが地域の専門家(ゲストアドバイザー)である。生徒の課題追及の段階においては講話をしたり、生徒自らの質問を受けたりする。またそのまとめとして、分科会別の発表会や分野別のパネルディスカッションが行われるが、ここでは指導助言を行っている。ちなみに、平成11年度の発表会では、栗東自然の森主任指導員(実態調査「相模川」)、京都新聞社編集部長(び

表5.2 合科的授業のタイプとメリット (山口大学附属山口中学校)

記号	関わり図	パターン名	単元との関わりの説明	記号	関わり図	パターン名	単元との関わりの説明
A		学習動機付型 (先発型)	単元への導入に合科> 課題意識を高め、新たな視点をもたせることができる。 興味・関心を喚起するきっかけ的な合科といえる。	E		学習継承型 (中継ぎ型)	単元一方の教科の終末、 他方の導入で合科> ある教科の学習内容の成果を継続して、発展的に学習できる。引き続き教科にとつては、課題の提示や動機づけとしての効果をもたせることができる。
B		同時進行型 (完投型)	単元全で合科> 表現活動を大切にする教科同士の合科的な授業である。時間が有効に使われ、十分な時間の確保ができる。	F		学習関連付型 (ワンポイント リリース型)	お互いの単元の途中に合科> 関連した学習内容であるため、スリム化がしやすい。互いに関連性があり、理論を追求したり、活動を深めることができる。 互いの教科からの、支援的な学習にする。
C		価値統合型 (押さえ型)	単元互いの後半から合科> 単元のスタート時期が違っても、互いのスタート時期を考えなければならぬ。後半からの合科で、価値を高め、深めることができる。また、感覚的表現をさせることで感性を磨くことができる。	G		学習応用型 (特別 コーナー型)	既習の教科の内容を 他教科の導入で合科> 既習の教科の内容を、他教科で応用して、学習を深化させる。他教科がきっかけを作るようになる。既習という条件は必要だが、特に時期を考える必要はない。
D		学習拡充型 (先発 押さえ型)	単元導入と終末に合科> 類似した内容を同時期にし、重複を避け、効果を上げる。 お互いの教科の枠をはききりさせ(どう考えるか、何を考えるか) 学習の深まりと広がりを持たせる。	☆		特活的合科	養護教諭との合科を含む、 加算カリキュラム的合科> 互いの立場を明確にし、指導できる。上記A~Gと少し違おうとらえ方が必要。

わ湖の今、そして未来)、滋賀大学教授(実態調査「GLOBE」)、野菜文化史センター・センター長(世界の様々な文化)、ドイツ人の大津市国際交流課交流員(国際化する未来の中の私たち)などの人材がゲストアドバイザーとして招聘されている(カッコ内は分科会のテーマ)。

また分科会の中には、ゲストアドバイザーの学習過程における単発的な参加だけではなく、学習設計の段階からグループの課題の内容やデータの分析について、担当教師と適宜打ち合わせているところもあると聞く。さらには彼らの参加が、学習に第三者の立場からの視点を与えることにより、生徒への評価や同校のカリキュラムの評価において非常に重要な役割を果たしているともいえる。こうした「本物の」学習を進めていくのは担当教師1人の力で進めていくのは不可能であることを実証しているといえるのではないだろうか。

本実践を支えるティームティーチング体制は外部人材だけに頼っているわけではない。同校の「サテライト教官」の制度も注目に値する。この制度は生徒が具体的なグループ単位の学習活動に入ったときに、それらを支援する制度である。各分科会に指導教官が1人いることは先述のとおりであるが、彼らはほとんど分科会のベースルームにおり、各グループの相談に乗ったり、指導をしたりすることが多いので、その教室にいない場合は活動のサポートをすることは難しい。こうした問題を解決するのがサテライト教官の制度で、生徒が研究活動を進めるのに必要と思われる場所に待機し、研究の方法や基本操作、マナー等の指導をする。例えば、図書室における文献の研究や、コンピュータ室におけるプレゼンテーションの作成・インターネットの活用等の指導、外部機関との折衝補助などを担当する教師がこれにあたる。こうしたこともあり、「BIWAKO TIME」の実践では、ほとんどすべての教師が分科会の指導かサテライト教官として指導につくことになる。まさに文字通り、「全校体制」の指導といえよう。

(2) 佐賀大学文化教育学部附属中学校も、先の滋賀大学教育学部附属中学校と同様に地域を題材として、選択教科「郷土学習科」に取り組んでいるが、「佐賀の伝統文化と芸術文化」、「佐賀の環境問題」、「佐賀の国際化」などのテーマを見ると、これはどちらかという総合的学習の取り組みに近い。同校のティームティーチングの体制もまた、特徴的である。

郷土学習科は年間計画35時間のうち、テーマの設定までに8時間と非常に長い時間をかけた学習が行われているところが注目に値する。はじめの1時間にガイダンス、続いての2時間では学外講師による講義が行われ、郷土学習に関する視野が広げられる。それに基づいて課題の設定を行うのであるが、ここで学内の教授体制が生きてくる。まず、2時間かけて「カウンセリング」が実施される。ここで、生徒が個人のテーマを決定することになる。生徒は研究してみたい内容や手順を書いたワークシートを持ち、自由にどの教師にでもその研究のことについて質問をすることができる。例えば川の問題に取り組もうということ相談したとき、水質について研究することを勧められたり、行政の立場を知るためにインタビュー取材をとってくることを勧められたりと、各々の教師から学際的なアプローチを提案されるのである。このように個人のテーマが固められると、次の2時間は「ローテーション式アドバイス」が実施される。生徒はおおよそ大コースとして4つに分けられ、教師側のローテーション式指導により、具体的な活動内容のアド

バイスを受け、探求活動への流れをさらにはっきりとさせる。以上の過程を経て、9つのどれかの小コースに所属することになるのであるが、この期間のティームティーチングの類型を同校では「カウンセリングT」と呼び、郷土学習科に関わる教師全員がこうした指導にあたることになるといっている。

その後のコース別の学習活動においては、各コースを担当する教師を「コースT」と呼び、郷土学習科の時間の初めと終わりに、個々の生徒の活動内容や進み具合を把握し、適宜指導助言を行う役割を担う。また実際の活動中は教師全員が「アシスタントT」となり、生徒のニーズに応じて指導を行う。また、生徒はどの「アシスタントT」からも指導を受けることができる。先の滋賀大学教育学部附属中学校における「サテライト教官」の広義なものとして捉えられよう。このように、複数の教師が関わって学習を進めるが、その共同体制は評価の際に発揮されている(表5.3)。

表5.3 評価場面および評価手順(佐賀大学附属中学校)

評価場面	評価者	評価手順
毎時間の評価	アシスタントT	生徒が提出した評価カード、その時間のアシスタントTが評価を記入した後、コースTに提出する。
35時間を通した探求活動の評価 (総合評価)	コースT ----- アシスタントT	評価カードや学習の記録(自己評価表)をもとに、観点項目及び選択教科としての評定の原案を出す。 ----- コースTが行った評価と評定の原案について検討し、必要な助言を行う。
不定期の情報交換	コースTと アシスタントT	活動がうまくいっていない生徒などについての情報交換を行い、活動の促進のための適切な指導助言を行う。

以上、2つの学校の総合的学習におけるティームティーチングの体制を見てきたが、その特徴は3点にまとめられる。

(1) 専門的知識をもった外部人材の登用

総合的学習を進めていくにあたっては、校内の教師の力だけでは通用することはありえず、「本物の」知識が学習において必要になってくる。両校とも、こうした問題を解決するために積極的に外部人材の登用を図っていた。

(2) 学際的なアプローチ

佐賀大学文化教育学部附属中学校では生徒が様々な教科の視点から学習課題に取り組むことができるように「カウンセリングT」や「コースT」の導入がなされていた。こうした教科色豊かな学際的なアプローチは、教科担任制をとっている中学校独特のものであり、小学校での学習活動よりも専門性を発揮しやすいのではないだろうか。

(3) 評価の視点の提供

両校のティームティーチング体制は、生徒の多様な学びをそれぞれ異なった視点から指導する、といった言葉に集約される。そうになると、やはり生徒の評価できる部分も変わってくるし、これは滋賀大学教育学部附属中学校の例でも記したように、カリキュラムの評価にもつながる。総合

的学習においては評価のあり方が模索されているが、こうした多様な視点からの評価がひとつのポイントになってくるであろう。

5.2 外部人材とのチームティーチング

前節でも少し触れたとおり、今後は外部の人材とのチームティーチングが必ずといってよいほど重要になってくるであろうし、またそうした事例が現に一般化の方向に向かいつつある。ここでは、具体的な事例に即して、その方向性を探っていくことにする。

(1) 大阪教育大学教育学部附属池田中学校では、6月の下旬に1週間、総合的学習だけに取り組む「総合学習週間」が設けられる。詳細は他章にて取り扱っているので割愛するが、1年生では「学び方」を学ぶ「基礎技能講座」として「インターネットと情報倫理」、「統計とグラフ処理」など12講座の実践が、1講座あたり2時限の連続した時間の中で展開される。参観した本実践での実例をもとに、外部人材の登用について考察していくことにする。

「画像編集ソフトの使い方」、「Webページの作り方」、この2つの講座では「生き生きシニアライフ」という高齢者のパソコン仲間のグループから10名弱が来校され、生徒の指導をされていた。一人一人がつけるネームプレートには本名ではなく、電子会議室上で使用するハンドルネームが記されていたことに驚かされたが、Paint Shop Proなどのソフトをいとも簡単に扱うその技術力の高さにも驚かされた。一人が中心となって講義をし、その他のメンバーは生徒の質問を受けて補助にあたっており、すばらしい活躍ぶりであった(図5.1)。生徒にとっては「基礎技能」を身に付けることにこの授業が役立ったのは間違いないであろうが、生徒の半数が附属小学校に在籍していた当初からパソコンを使っている上に、自宅にパソコンを持つ生徒が8割から9割いるという特殊な状況においては、祖父母と実際に住んでいる生徒が45人中5人ほどであるという状況から、むしろグループの皆さんとの人間的なふれあいのほうが貴重な経験だったのではないだろうか。



図5.1 基礎技能講座での1コマ
(大阪教育大学附属池田中学校)

「生き生きシニアライフ」の皆さんにも後日機会があったのでお話を伺ってみたところ、「1日中は疲れたけれども楽しかった」、「授業のときは緊張していたけれど、後で振り返ってみればよかったと思う」、「何よりも人に教えることで自分が勉強できた」などといろいろなお話を聞かせていただくことができた。中には同校を卒業された方もおり、時代の変化に感慨深げになっておられた。授業後も、一部の生徒とは授業後も電子メールの交換が続いているという。生徒のほうの学習に役立っただけではなく、実は教師役であったこのグループの皆さんにとっても生涯学習の一部として役立っているのである。総合的学習が生涯学習の性格を帯びるものであるということが今日では指摘されているが、このあたりに学校教育と生涯学習の接点があるのではないだろうか。

(2) 同じ基礎技能講座でも「インタビューの仕方」ではいささか違うティームティーチングの状況がみられた。今度の外部講師は年齢が先の例のように生徒とさほど違うわけでもないが、帰国したばかりの元青年海外協力隊員ということで、他国で長期間にわたって生活をしてきたという経験をもつ。この方へのインタビューを通して、その作法、自分とは異質な他者へのアプローチを学ぶという授業であった。

講師であった野田正雄氏は青年海外協力隊員として、インド洋に浮かぶ島モルディブに2年半滞在されていた経験を生かし、基礎的な情報を含め、多くの生の情報を提供されていた。青年海外協力隊員の派遣目的は、農業・土木・測量・自動車整備など非常に多岐にわたり、自分は卓球を教える目的で派遣をされたこと、語学から人工呼吸や魚のおろし方まで「生きていくための方法」を旅立つ前の研修で教えられたこと、モルディブでの3食「カツオのカレー」の食生活、あるいは派遣当初の現地の人とのディスコミュニケーションなどがそれにあたる。そのような講義を通し、カツオブシというのは世界広しといえども日本とモルディブだけにしかないということや、相手の習慣を認めることの必要性など、比較文化や異文化理解の視点で語られていたことが非常に興味深い。

しかしながら、それよりも興味深かったのは講座を担当していた教師の授業の進め方であった。まず、野田氏の講義の前に、生徒から過去の経験を聞き出したり、自らが調べた様々なエピソードを披露したりしてインタビューの作法について簡単な説明を行っていた。そして野田氏の講義を挟み、実際に生徒がインタビューをする段階になると5つのグループを「青年海外協力隊員のことについて聞く」班や「モルディブの文化・社会などについて聞く」班というように班によって質問する内容を分け、インタビュアーをほとんど経験したことのない生徒への方向付けがなされていた。このように指導しながら、実際に講義を聴く場面においては、自身は脇役に徹し、生徒に対して補助的な説明をすることに終始していた。

中学生にもなってくると、学習において相当の専門的知識を必要とする機会が出てくる。先ほどの滋賀大学教育学部附属中学校「BIWAKO TIME」における外部人材活用の例はそれに当てはまるし、この青年海外協力隊員の例も多少異なった形でそれに類する。こうしたプロフェッショナルな知識が提供される場合、教師の役割は従来のものからは質的に変化し、外部人材のコー

ディネート役に徹することが求められる。ただしそのコーディネートの方法は、先の事例のように時間数や授業のねらいによって変わってくるのであろう。外部人材の活用がある程度一般化してくるようになった現在において、先に「活用すること」が目的としてあげられ、来校していただき「後はお任せ」というような授業も各学校の研究紀要を分析すると多く見受けられるが、以上の実践に本当の「ティームティーチング」の原点が見えてくるのではないだろうか。

(分担：寺嶋浩介，三輪勉)

6. 必修教科でねらう学力とその実践の分析

6.1 問題のありか

(1) 「初等中等教育においては、基礎・基本の確実な定着を図り、個性を生かす教育を充実させるため、教育内容の厳選や高等学校における選択履修の拡大、中高一貫教育制度の導入が図られたところであります。」これは中央教育審議会の答申（平成11年12月16日）を受けて、中曽根弘文文部大臣が巻頭言で書いている文章である。これは大臣だけでなく、いつでもどこでも使われてきた言葉ではあるが、「基礎・基本の確実な習得を図ること」と「自ら学び、自ら考える力」、その統合体としての「個性を生かす教育や生きる力を育てる」、この3者の間、特に1番目の基礎・基本の確実な習得と、その後の2つの間にいかなる連続性というか、必然性があるのか。文章としてだけではなくて、実際に学力観として、またカリキュラム編成や、教授・学習過程のあり方においてつながりがついていない。にもかかわらず「生きる力」というあいまいな用語で、基礎・基本の習得と自己学習力や個性を生かす教育とを統合できるかのような錯覚が、広く一般に持たれているのではないか。

(2) 「自ら学び、自ら考える力」、あるいは見方、考え方、調べ方、学び方、というような「機能的学力」とか、学習する意欲などの情意的な力、こうしたことに重点を置いたことは、戦後半世紀の学力論の展開から見ても、また世界の教育の潮流からしても妥当なことといえよう。中学や高校に大幅な選択学習の時間を設け、さらに小学校3年生から高校までに、総合的な学習の時間（教科でもないし、特別活動でもない。教科書もないし、それを大学で専攻してきた教師もない）を特設した。週5日制の枠もはめられた。いきおい必修に当てられる時間数が、削減される。中学3年生で見ると、選択学習と総合的な学習との合計で235時間。これは年間総時間数の実に24%に相当する。各教科の時間数が3割も削減される中で、基礎・基本の確実な習得が果たしてはかれるのか。

(3) もう一つの問題点は、機能的な学力や個性化教育を各学校が前面に立てた場合に、その学校の必修教科そのものが、今までの目標、教授・学習過程、あるいは学習形態などをそのままに保つていくことができるのかどうか。もしもできるとして、選択や総合での学習との断絶が起り、学校全体のカリキュラムが編成できないのではなからうか。そうしないためには、実体的な学力の形成に重点を置くにしても、これまでとは質的に違うものが必修教科の授業に現れてくるのではなからうか。あるいはまた、必修の授業から選択学習へ、さらには総合的な学習へも、連続性を

持つような時間や場の設定がはかられるかもしれない。

こうしたことが、一番シビアな形で出てくるのは中学校である。この中学校の研究紀要を分析する時に、必修教科を正面から取り上げるべきであろう。その上で、選択学習、総合的学習、あるいは情報とコミュニケーションの教育などの、特色ある編成や展開を分析し、考察していくべきであろうと思う。

必修教科は従来通りの教科体系で構成し、教科書に準拠して教師主導の一斉授業で進める。そして選択学習や総合的学習において、マルチメディア利用、生徒中心の自主的学習に切り替えていく—このような「振り分け方式」をとるようなことがあってはならない。必修教科それ自体も、内容構成、教授＝学習過程、教育メディアなどに質的な変化がもたらされて当然であろう。この点を紀要分析の第一の視点としていきたい。

それと共に、必修教科と選択教科、総合的学習などとの相互関係、必修から入って選択や総合につながる道、または逆に、総合的学習を展開していく中で、もう一度必修教科に戻って学び直しをしていく道、このような往復の道筋が用意され保障されているか、これを第二の視点としたい。

6.2 研究紀要の分析から

(1) 北海道教育大学附属旭川中学校

社会科を例にとると、表6.1に示すように、第2学年の必修社会科・地理分野「北海道地方」の実践では、学習課題群を2種類用意している。I群は、基礎的・基本的な内容を含む課題であって、

表6.1 「北海道地方」における必修と選択の位置付け（北海道教育大学附属旭川中学校）

基礎的・基本的な内容を含む課題（I群）	
A:	①北海道地方の厳しさを調べよう（20分） ②北海道地方の厳しさと豊かさを調べよう（40分）
B:	③北海道の農業経営の特色を調べよう（20分） ④北海道の農業経営の特色と生産の様子を調べよう（40分）
C:	⑤北洋漁業のようすを調べよう（20分） ⑥北洋漁業のようすと北海道漁業の工夫を調べよう（40分）
D:	⑦北海道の開拓の歩みを調べよう（20分） ⑧北海道の開拓の歩みと札幌の発展を調べよう（40分）
興味・関心によって選択する課題（II群）	
	⑨北海道の観光産業の特色を調べよう（20分） ⑩北海道の酪農の特色を調べよう（20分） ⑪北海道の工業の特色を調べよう（20分） ⑫自己設定課題Ⅰ（20分） ⑬自己設定課題Ⅱ（40分）
作成の留意点	
	(+) 地図や統計、グラフを上手く使って説明している。 (+) 特色やポイントが簡潔にまとめられている。 (+) 自分なりの考察や感想、疑問が書かれている。 (-) 教科書や資料が写されてるだけである。 (-) 丁寧さがもっとほしい。 (-) 重要な内容やポイントが見落されている。

月 学年	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
1年	① 社会 音楽		■	② 理科 技術	■			③ 国語 理科	■			
2年		④ 理科 技術	■	■		⑤ 理科 体育	■	■	⑥ 理科 美術	■	■	■
3年	⑦ 総合選択	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■

- ① 社会+音楽「人々の暮らしと環境」
 ② 理科+技術「校地内樹木調査」
 ③ 理科+国語「秋の植物観察」
 ④ 理科+技術「電気」
 ⑤ 理科+保険体育「ヒトのからだづくりと応急処置」
 ⑥ 理科+美術「環境問題を考える」
 ⑦ 総合選択「情報」「国際理解」「環境」「健康」「表現」

図6.2 必修教科での横断的・総合的学習の構想（横浜国立大学付属鎌倉中学校）

（分担：水越敏行）

付 記

本研究は文部省科学研究費助成基盤研究（B）（2）「マルチメディアリテラシー育成方法の検討」（代表：水越敏行）を受けての研究の一部である。

また文中においては簡潔な記述を試みるために、各中学校の名称については一部省略しているものもある。本研究において取り上げた各中学校の正式名称と、分析に用いた研究紀要、出版物及びホームページは以下の通りである。

紀要・報告書など

1. 宇都宮大学教育学部附属中学校（1997）「文部省研究開発学校 平成9年度 研究開発実施報告書（第3年次）生きる力を高める教育課程の編成と実践 —総合的学習教科「学び方」と各教科の特性を生かして—」
2. 大阪教育大学教育学部附属池田中学校（1999）「研究紀要（第42集）」
3. 大阪教育大学教育学部附属池田中学校（1999）「研究紀要 第42集別冊 研究主題『国際学級』設立構想に基づく新しい学校文化の創造（第1年次）—「相互啓発」に留意した国際理解教育カリキュラムの開発—」
4. 大阪教育大学教育学部附属池田中学校 今田晃一（大阪教育大学教育学部附属池田中学校教諭）（2000）「総合学習にも基礎基本がある～『総合学習週間・1年生基礎技能講座』の実践から～」関西教育メディア研究協議会第1回夏期特別研修会要項。

5. 大阪府松原市立松原第三中学校 (1998) 「松原三中教育No. 13—人権総合学習と情報教育の展開—」
6. 岡山県倉敷市立玉島北中学校 (2000) 「平成11年度研究実践集録」
7. 香川県大川郡寒川町立天王中学校 (2000) 「学ぶ喜びを求め、自ら課題を設定し、追究する生徒の育成—総合的な学習の時間からのアプローチ—」
8. 岐阜市立東長良中学校 (1999) 「研究開発実施報告書 (第2年次)」
9. 岐阜市立東長良中学校 (2000) 「共に自立をめざす教育課程」
10. 岐阜大学教育学部附属小学校・中学校 (2000) 「平成11年度研究開発実施報告書」
11. 熊本大学教育学部附属中学校 (2000) 研究発表会 平成12年6月23日「GLOCAL」分科会資料.
12. 熊本大学教育学部附属中学校 (2000) すぐできる中学「総合的学習」プラン集 第2集「未来創造科」編, 明治図書, 東京.
13. 京都教育大学教育学部附属桃山中学校 (2000) 「ION学習の年間カリキュラム」
14. 佐賀大学文化教育学部附属中学校 (2000) 「平成11年情報教育部会研究のまとめ」
15. 佐賀大学文化教育学部附属中学校 (1999) 「今日から使える総合的な学習の創造～教師と生徒を変えるスパイラル化した指導と郷土学習科」, 明治図書, 東京.
16. 滋賀大学教育学部附属中学校 (1999) 研究紀要 第41集「豊かな個性と自己教育力を育む総合的カリキュラムの開発」
17. 滋賀大学教育学部附属中学校 (2000) 研究紀要 第42集「豊かな個性と自己教育力を育む総合的カリキュラムの開発」
18. 滋賀大学教育学部附属中学校 平成11年10月29日における実践報告資料・学習指導案.
19. 静岡大学教育学部附属浜松中学校 (1999) 「平成11年度教育研究発表会 社会的自己実現をめざす生徒の育成 —教科と総合的な学習の時間が機能し合う新教育課程の創造—」
20. 信州大学教育学部附属長野中学校 (2000) 「選択教科の学習・総合的な学習 カリキュラム集」
21. 信州大学教育学部附属長野中学校 (2000) 「平成11年度教育研究の歩み 生きる力をはぐくむ教育課程の創出 (第3次) 総合カリキュラムからのアプローチ」
22. 千葉市立打瀬中学校 (2000) 「研究紀要 平成11年度」
23. 栃木県双葉郡葛尾村立葛尾中学校 (1999) 「平成11年度マルチメディア活用研究集録」
24. 富山県滑川市立滑川中学校 (2000) 「平成11年度研究紀要」
25. 長崎大学教育学部附属中学校 (1999) 「文部省研究開発学校指定研究 研究紀要『教科再編への道を拓く教育課程の開発～選択教科からのアプローチ～』」
26. 長崎大学教育学部附属中学校 (1999) 「文部省研究開発学校指定研究 研究紀要 教科再編への道を拓く教育課程の開発 ～選択教科からのアプローチ～ 第2年次」
27. 長野市立柳町中学校 (1999) 「研究紀要第25集 生涯学習の基礎力を育成する教育課程の研究—他のかかわりを大切にしながら、自ら学びとる力を伸ばす—」
28. 広島大学附属小学校・中学校・高等学校 (2000) 「平成11年度 研究開発実施報告書—小学校及び中学校・高等学校における教育の連携を深める教育課程の研究開発—」
29. 福井大学教育地域科学部附属中学校 (2000) 「研究紀要第28号 学びをネットワークする子どもたち (3年次) ～探究・創造・表現する活動を通して～」
30. 福岡教育大学教育学部附属福岡中学校 (1998) 「平成9年度研究開発実施報告書 (最終年次) 豊かな人間性を育む教育課程の創造—「生き方」と「学び方」の統合を通して—」
31. 北海道教育大学教育学部附属旭川中学校 (2000) 研究紀要 (48) 「自己を拓く力の育成—教科指導における単元構想と学習課題の工夫—」
32. 北海道教育大学教育学部附属函館中学校 (1998) 「1998年度 研究紀要」
33. 北海道教育大学教育学部附属函館中学校 (1999) 「北海道教育大学教育学部附属函館中学校研究紀要 自主的・自発的に行動し、創造性に富む生徒の育成 ～「総合的な学習の時間」への実践と課題～」
34. 北海道川上郡標茶町 標茶町コンピュータ教育研究委員会 「平成11年度 研究集録」

35. 三重大学附属中学校 (1998) 「平成10年度研究紀要第19集」
36. 宮城教育大学附属中学校 (2000) 「総合科資料集および支援の手引き (総合学習・つばさ学習)」
37. 宮崎県児湯郡西米良村立西米良中学校 小林 博典 (西米良中教諭) 「主体的な学びをひらくマルチメディア活用の実践」松下視聴覚教育研究賞入選論文集.
38. 山口大学教育学部附属山口中学校 (1999) 研究紀要 第43号「生きる方向を求めて学ぶカリキュラムの開発」
39. 横浜国立大学教育人間科学部附属鎌倉中学校 (1998) 研究紀要 第23集「21世紀をたくましく生きる生徒の育成 -横断的・総合的学習の開発と実践-

ホームページ (2000年7月現在)

1. 高知大学附属中学校 <http://p200040.cc.kochi-u.ac.jp/~fuchu/>
2. 佐賀市立城南中学校 <http://www.saga-ed.go.jp/school/edq10152/>
3. 富山県教育情報通信ネットワーク <http://www.ed.pref.toyama.jp/>
4. 富山県滑川市立滑川中学校 <http://www.namerikawa-j.niikawa.tym.ed.jp/index.html>
5. 兵庫県加東郡滝野町立滝野中学校 <http://www.town.takino.hyogo.jp/takino-jhs/index.html>
6. 福岡県鞍手郡宮田町立宮田西中学校 <http://www.edu.fit.ac.jp/~miyanj/index.html>
7. 三重大学附属中学校 <http://www.fuzoku.edu.mie-u.ac.jp/>

参考文献

1. 赤堀侃司 (編) (2000) 『情報教育の方法と実践 中学校編 情報活用能力を伸ばす』, ぎょうせい, 東京.
2. 井寄芳春・野中拓夫 (大阪教育大学教育学部附属平野中学校教諭) 「「あいまいさ」に潜むワナを見抜く ~市民性と論理性を培うクロスアプローチ~」, 森田英嗣 (編) (2000) 『メディア・リテラシー教育をつくる』 (株) アドバンテージサーバー, 東京.
3. 中曽根弘文 (2000) 「初等中等教育と高等教育との接続の改善に向けて」, 文部時報No.1483, 文部省, 東京.
4. 水越敏行・木原俊行 (編) (1998) 『中学校・選択と総合的学習の新展開』, 明治図書, 東京.
5. 文部省 (1999) 「特色ある教育活動の展開のための実践事例集 中学校・高等学校編」, 大日本図書, 東京.
6. 吉崎静夫「中学校カリキュラム改革の動向と課題」, 水越敏行・木原俊行 (編) (1998) 『中学校・選択と総合的学習の新展開』, 明治図書, 東京.
7. 吉崎静夫 (編) (1999) 『総合的学習の授業づくり』, ぎょうせい, 東京.