

# 新学習指導要領から見た中学校「総合的な学習の時間」の 実践例に関する考察

原田 省吾

(岡山理科大学教育学部)

本研究では、平成29年告示の中学校学習指導要領「総合的な学習の時間」の解説における語句「例えば」に着目し、その頻度と記述内容を分析した。さらに、平成20年告示の同解説におけるそれと比較し考察した。

その結果、平成29年版解説における「例えば」の頻度は、平成20年版では96回、平成29年版では110回であった。その内容を分析した結果、平成29年版では「探究課題」と「育成を目指す具体的な資質能力」を各学校が定めやすいよう具体例を示すために、「例えば」が多く使われていた。また、「主体的・対話的で深い学び」や「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性等」の「三つの柱」との関係性、「考えるための技法」といった「総合的な学習の時間」の取組に大きく関わるキーワードに対して「例えば」を多く用いながら解説されており、「総合的な学習の時間」の充実を一層重視していることが示唆された。

キーワード：総合的な学習の時間 新学習指導要領 解説 実践例

## 1. はじめに

中学校「総合的な学習の時間」（以下、「総合の時間」と記す）は平成10年の学習指導要領において新設された。平成14年の学習指導要領全面実施以降、「総合の時間」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（文部科学省、2008）といった課題が出た。これまで学習指導要領で書かれた目標を基にカリキュラムを考えてきた教師にとって、教科書がない新しい領域では何を行ってよいか戸惑うことも多く、その結果、比較的安易に実施できる補充学習のような特定の教科の知識・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出てきた（森田・篠原、2018）。

そこで、平成15年に学習指導要領の一部が改正され、それにより各教科や領域等との関連、「総合の時間」の目標・内容の設定、全体計画の必要性、教師の指導の在り方や教育資源の積極的な活用などが明確に位置づけられた。これまでは総則でねらいが示されるのみであったが、平成20年に告示された学習指導要領では一つの領域として目標と内容が示された。

平成29年の改訂では、全体の方針として主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を学校全体として努めること、教科間の連携及びつながりを一層重視すること、各学校におけるカリキュラム・マネジメントの推進等が掲げられた。その中で「総合の時間」は、探究的な学習の過程の一層の重視と各教科等の関連の視点から、目標等の改善が図られている。

学習指導要領に基づきその記述をより具体的に説明したものとして、文部科学省から教科等別の「解説」があり、平成20年からは「総合的な学習の時間編」が示されている。中島（2018）は、学習指導要領及び学習指導要領解説のページ数と文字数の調査及び語句分析を行い、「総合の時間」については学習指導要領の本文に比較して解説編の本文がきわめて膨大であることを明らかにしている。これは、前述の「総合の時間」の実施をめぐる課題との関係性を踏まえれば当然のことである。

拙者は教育学部において「総合的な学習の時間の指導法」に関する授業を担当しており、本文や解説の指導も行

ってきた。学生にできる限り分かりやすくするために、学校現場での実践例をとりあげ、本文や解説に示されている内容と結びつけながら説明することを心掛けた。学校現場で教えた経験がない学生にとっては、実践例のような「例えば」があると、自分が受けてきた「総合の時間」を想起することができ理解がすすむ。もちろんこれは現職の学校関係者にも当てはまることであり、「例えば」は理解を促すために有効であると考えられる。視点を変えれば、解説の中にある「例え」には、実践がすすんでいない内容や工夫・改善を期待している内容についての理解を促そうという意図が込められているのではないだろうか。

そこで本研究では、膨大な本文である『中学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』中の「例えば」に着目し、その頻度と内容の分析を通して、新学習指導要領における「総合の時間」の実践に対する示唆を得ることとする。

## 2. 方法

- (1) 平成 29 年版『中学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』（文部科学省，2017）の文中における「例えば」の頻度を算出する。
- (2) 「例えば」が使用されている文脈と、「例えば」以降で示されている記述内容（例示）を明らかにする。
- (3) 平成 20 年版『中学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』における「例えば」の使用頻度記述内容とを比較し、その増減や変容等の分析を通して、今次改訂された「総合の時間」実践上の示唆を得る。

## 3. 結果

### 3.1. 平成 29 年版『中学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』の文中における「例えば」の頻度と内容

#### (1) 「第 1 章 総説」における「例えば」の頻度と内容

第 1 章は「1 改訂の経緯及び基本方針」「2 総合的な学習の時間改訂の趣旨及び要点」の 2 項目で構成されている。本章では「例えば」は使用されていないため、回数は 0 である。

#### (2) 「第 2 章 総合的な学習の時間の目標」における「例えば」の頻度と内容

第 2 章は「第 1 節 目標の構成」「第 2 節 目標の趣旨」の 2 節で構成されている。第 2 章全体で「例えば」は 5 回使用されている。文脈と内容を表 1 に示す。

表 1 第 2 章における「例えば」の記述内容

文脈	「例えば」に続く記述
各教科等における見方・考え方を総合的に働かせる	実社会・実生活の中の課題の探究において、言葉による見方・考え方を働かせること(対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に注目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めること)や、数学的な見方・考え方を働かせること(事象を、数量や図形及びそれらの関係などに注目して捉え、論理的、統合的・発展的に考えること)や、理科の見方・考え方を働かせること(自然の事物・現象を、質的・量的な関係や時間的・空間的な関係などの科学的な視点で捉え、比較したり、関係付けたりするなどの科学的に探究する方法を用いて考えること)などの教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方が、繰り返し活用されることが考えられる。
各学校が目標を実現するにふさわしい探究課題	国際理解、情報、環境、福祉・健康などの現代的な諸課題に対応する課題、地域や学校の特色に応じた課題、生徒の興味・関心に基づく課題、職業や自己の将来に関する課題などである。
課題の解決に必要な技能	インタビューのときには、聞くべきことを場合分けしながら計画する技能、資料を読み取るときには、大事なことを読み取ってまとめる技能、稲刈りなどの農業体験をするときには、安全に気を付けて体を動かす技能などが考えられる。
課題の立て方	日頃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、そこにある矛盾や理想との隔たりを認識することなどが考えられる。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様に共感したりして、自分にとって一層意味や価値のある課題を見いだすことも考えられる。
協働的に探究を進めることが求められる理由	他の生徒と協働的に取り組むことで、学習活動が発展したり課題への意識が高まったりする。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。

#### (3) 「第 3 章 各学校において定める目標及び内容」における「例えば」の頻度と内容

第 3 章は「第 1 節 各学校において定める目標」「第 2 節 各学校において定める内容」「第 3 節 各学校において定める目標及び内容の取扱い」の 3 節で構成されている。第 3 章全体で「例えば」は 8 回（学習指導要領本文を引用した箇所）に「例えば」が 1 回使用されていたが、それは除外した）使用されている。文脈と内容を表 2 に示す。

表 2 第 3 章における「例えば」の記述内容

文脈	「例えば」に続く記述
探究的に関わりを深める人・もの・ことを示した探究課題	「地域の自然環境とそこで起きている環境問題」、「地域の伝統や文化とその継承に力を注ぐ人々」、「ものづくりの面白さや工夫と生活の発展」、「職業の選択と社会への貢献」などが考えられる。※ 同じ文脈・記述が 2 回

各学校において定める目標の設定	各学校が育てたいと願う生徒の姿や育成すべき資質・能力のうち、他教科等では十分な育成が難しいものについて示したり、あるいは、学校において特に大切にしたい資質・能力について、より深めるために、総合的な学習の時間の目標に明記し、その実現を目指して取り組んでいったりすることが考えられる。
各教科等の学習と総合的な学習の時間の学習の往還	各教科共通で特に重視したい態度などを総合的な学習の時間の目標において示したり、各教科等で育成する「知識及び技能」や「思考力、判断力、表現力等」が総合的に働くような内容を総合的な学習の時間において設定したりすることなどが考えられる。
目標を実現するにふさわしい探究課題	国際理解、情報、環境、福祉・健康などの現代的な諸課題に対応する横断的・総合的な課題、地域や学校の特色に応じた課題、生徒の興味・関心に基づく課題、職業や自己の将来に関する課題など
生徒の興味・関心に基づく課題	ものづくりなどを行い楽しく豊かな生活を送ろうとすること、生命の神秘や不思議さを明らかにしたいと思うことなどが考えられる。
思考力、判断力、表現力等を育成するための内容の設定	省エネを実現する町の在り方を話し合う中で、資源節約グループが、電力の節約のために夜間の活動を制限すべきと提案する。この提案に対し、LED推進グループは反対する。この話し合いの中で、それぞれのグループは一面的な視点でしか対象を捉えていなかったことを自覚していく。ここで教師が、エネルギーと生活にはどういった意味があるのか、同様の関係は他にもないか、それら全てを通して一貫した特徴は何か、といったことへと学びをもう一段進められるよう指導する。その結果、生徒は、資源やエネルギー、産業や人間生活の関係などについての理解を深めながら、「多様性(それぞれには特徴があり、多種多様に存在していること)」、「相互性(互いに関わりながらよさを生かしていること)」、「有限性(物事には終わりがあり、限りがある)」など、環境問題の本質に関する概念的・理解へと到達することができる。また、こうして概念的に理解された(概念として獲得された)知識は、省エネという具体的な文脈だけでなく、別の環境問題や、環境問題以外でも、今後出会う多様な事物・現象について考えるに当たって、存分に活用・発揮できることも期待できる。 あるいは、福祉に関わる学習を進める中で、高齢者や障害者にとってよりよい介助や支援の仕方は、障害の種類や程度、その人の身体の状態やその日の体調などによっても大きく変化することを経験する。しかし、更に様々な人に対する介助や支援を経験する中で、そこに一人一人の状況に応じた配慮が求められるということ(個別性)に気付くとともに、状況は異なっても常に留意しなければならないこととして、相手の立場に立ち、相手の気持ちに寄り添うことが大切であるという本質的な理解に結び付く。この段階まで学びを深めることができたならば、次には、既に習得している様々な介助や支援に関する「知識及び技能」を、新たに出会う未知の具体的な場面に応じて創意工夫しながら自在に発揮できるようになる可能性は一気に高まっていく。
従来の「育てようとする資質や能力及び態度」における「学習方法に関すること」	情報を収集し分析する力、分りやすくまとめる表現する力などを育成するといった視点を示してきたところであり、今回の改訂により、改めてその趣旨が明確にされたと言える。

#### (4) 「第4章 指導計画の作成と内容の取扱い」における「例えば」の頻度と内容

第4章は「第1節 指導計画の作成に当たっての配慮事項」「第2節 内容の取扱いについての配慮事項」の2節で構成されている。第4章全体で「例えば」は22回(学習指導要領本文を引用した箇所)に「例えば」が1回使用されていたが、それは除外した)使用されている。文脈と内容を表3に示す。

表3 第4章における「例えば」の記述内容

文脈	「例えば」に続く記述
単元など内容や時間のまとまりの中における主体的・対話的で深い学び	主体的に学習に取り組めるよう学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりして自身の学びや変容を自覚できる場面をどこに設定するか、対話によって自分の考えなどを広げたり深めたりする場面をどこに設定するか、学びの深まりをつくりだすために、生徒が考える場面と教師が教える場面をどのように組み立てるか、といった視点で授業改善を進めることが求められる。
生徒や学校、地域の実態	学校の周辺に豊かな森林が広がる小規模の学校では、森や林を取り上げ、環境や資源、産業や経済、歴史や文化、地域の将来などに関する学習活動を展開する場合がある。そこでは、小規模校のよさを生かした異学年のグループでの調査活動や全校体制での討論会などの学習活動を行うなどが考えられる。また、町の中心部に位置し行政施設や商店街などを周辺に抱える学校では、町づくりや防災などに関する学習活動を展開する場合がある。そこでは、地域の活性化に取り組む人々や組織などからの協力を得て、地域における自己の生き方との関わりで考え、地域の一員として地域社会で行動していこうとするなどの取組が考えられる。
カリキュラム・マネジメント	1学年で身に付けた資質・能力が2学年以降の学習によりよく発展するように配慮して作成することなどが考えられる。
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、振り返りをするなどの探究的な学習活動	エネルギーや環境の問題に関心をもち、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、社会科や理科で学習した資源やエネルギー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科や国語科、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、深く分析していく。さらには、そうした結果をプレゼンテーションなどにまとめたり、劇や音楽として総合的に表現したりしていくことが考えられる。
教師は各教科等で身に付ける資質・能力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るようにする	年間指導計画を工夫し単元配列表を作成することで、各教科等で学ぶ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、捉えることができる。
総合的な学習の時間と特別活動との関連	自然体験活動やボランティア活動を探究的な学習の過程の中で行う場合において、これらの活動は集団活動の形態をとる場合が多く、集団への所属感や連帯感を深め、公共の精神を養うなど、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。
総合的な学習の時間の名称	地域のシンボルや学校教育目標、保護者や地域の人々の願いに関連した名称など
一人一人の学習の特性や困難さに配慮した学習活動	以下のような配慮を行うことが考えられる。 ・ 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具体的に提示するなどの配慮をする。 ・ 関心のある事柄を広げることが難しい場合は、関心のもてる範囲を広げることができるように、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していくことなどの配慮をする。 ・ 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、比べる視点の焦点を明確にしたり、より具体化して提示したりするなどの配慮をする。 ・ 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、学習してきた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配慮する。 ・ 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、ICT機器を活用したりするなど、生徒の表現を支援するための手立てを工夫できるように配慮する。
道徳教育と総合的な学習の時間	国際理解、情報、環境、福祉・健康などの現代的な諸課題に対応する横断的・総合的な課題、地域や学校の特色に応じた課題、生徒の興味・関心に基づく課題、職業や自己の将来に関する課題などを踏まえて設定することが考えられる。

道徳科と総合的な学習の時間	総合的な学習の時間において調べたりまとめたりした課題について、道徳科の授業において主題として扱い、そこに含まれる道徳的な価値について多面的・多角的に考え、自己の生き方の考えを深める学習へと展開していくことが考えられる。
生徒の学習状況に応じて教師が適切な指導を行うこと	生徒が課題への取り組み方を考えつかない場合には、これまでに取り組まれた好ましい事例を教師が示したり、より達成しやすい小さな課題に分けて示したり、情報の整理・分析で迷っている場合には、図示して比較したり分類したり関連付けたりすることなどを促し、生徒の思考を補助したりすることが適切である。学習の場の設定、学習活動の目的をしっかりとさせること、学習の状況についての価値付けや方向付け、探究的な学習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。
分析とは何をすることなのか具体的なイメージをもつこと	「考えるための技法」を活用し、集めた情報を共通点と相違点に分けて比較したり、視点を決めて分類したり、体験したことや収集した情報と既存の知識とを関連付けたり時間軸に沿って順序付けたり、理由や根拠を示したりすることで、情報を分析し意味付けることなどが考えられる。
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関わらせること	発表者となる生徒が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をツールとして利用することが考えられる。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改善させるアドバイスをしたり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、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。
「考えるための技法」の活用	「比較する」、「分類する」、「関連付ける」など、技法のように様々な場面で具体的に使えるようにするものである。
「考えるための技法」と思考ツールの活用	比較することが求められる場面ではどの教科等においても同じ図を思考ツールとして活用するよう指導することで、「考えるための技法」を、生徒が教科等を越えて意識的に活用しやすくなる。
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	環境について学ぶ過程において自然に関わる体験活動を行ったり、福祉について学ぶ過程においてボランティア活動など社会と関わる体験活動を行ったり、地域について学ぶ過程においてものづくりや生産、文化や芸術に関わる体験活動などを行うことが考えられる。
同様の趣旨	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、実際に事象を見学したり、事実を確かめるために調査したりすることなどを行い、情報の収集を行うこと。また、そうした情報をまとめて整理したり、関連付けたりする発表や討論を行うこと。
体験活動の具体例	職場での体験を通して実社会を垣間見ることにより勤労観・職業観を醸成する職場体験活動なども考えられる。
総合的な学習の時間と特別活動との関連と適切に体験活動の位置付け	修学旅行と関連を図る場合は、その土地に行かなければ解決し得ない学習課題を生徒自らが設定していること、現地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。
多様な学習形態の工夫	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、学級を越えた学年全体での活動、さらには教え合いや学び合いの態度を育むために異年齢の生徒と一緒に活動することにも考慮する必要がある。
他の学校との連携	複数の中学校で降雨の酸性度を測定し、それを集積してデータベースを作るなどのことが考えられる。
職業や自己の将来に関する学習	職場体験活動を問題の解決や探究活動の過程に位置付ける場合においても、事前に様々な職業などについて調べ、そこから生徒が課題を見つけ、体験する職場を探するなどして、職場体験に臨むことが考えられる。さらに、職場での体験活動においても、そこで働く人と直接関わったり、目的と照らし合わせて考えたりすることなども大切になる。また、職場体験を終えた後も、単に感想を発表するだけでなく、課題や目的に照らして何を考えたのか、更にもどのような課題が生まれてきたのかなどについて、レポートにまとめたり発表したりして、問題の解決や探究活動が連続することが重要である。

#### (5) 「第5章 総合的な学習の時間の指導計画の作成」における「例えば」の頻度と内容

第5章は「第1節 総合的な学習の時間における指導計画」「第2節 各学校において定める目標」「第3節 各学校が定める内容とは」「第4節 全体計画の作成」の4節で構成されている。第5章全体で「例えば」は29回（学習指導要領本文を引用した箇所）に「例えば」が1回使用されていたが、それは除外した）使用されている。文脈と内容を表4に示す。

表4 第5章における「例えば」の記述内容

文脈	「例えば」に続く記述
指導計画	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4ものである。
目標の記述の仕方	[設定例] 探究的な見方・考え方を働かせ、地域の人、もの、ことに関わる総合的な学習を通して、目的や根拠を明らかにしながら課題を解決し、自己の生き方を考えることができるようにするために、以下の資質・能力を育成する。 (1) 地域の人、もの、ことに関わる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るとともに、地域の特徴やよさに気付き、それらが人々の努力や工夫によって支えられていることに気付く。 (2) 地域の人、もの、ことの中から問いを見いだし、その解決に向けて仮説を立てたり、調査して得た情報を基に考えたりする力を身に付けるとともに、考えたことを、根拠を明らかにしてまとめ・表現する力を身に付ける。 (3) 地域の人、もの、ことについての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、持続可能な社会を実現するための行動の仕方を考え、自ら社会に参画しようとする態度を育てる。
目標を実現するにふさわしい探究課題	国際理解、情報、環境、福祉・健康などの現代的な諸課題に対応する横断的・総合的な課題、地域や学校の特色に応じた課題、生徒の興味・関心に基づく課題、職業や自己の将来に関する課題など
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 など
例示以外の課題	・ 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
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

生徒の興味・関心に基づく課題	将来への夢や憧れをもち挑戦しようとする、ものづくりなどを行い、創造的で充実した生活を送ろうとすること、生命の神秘や不思議さを明らかにしたいと思うこと、などが考えられる。
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
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
具体化された探究課題	外国人との関わりが多い地域の実態や国際社会で活躍するグローバルな人材育成という学校教育目標掲げる学校が、横断的・総合的な課題として「国際理解」を重視した場合、「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」のような探究課題が考えられる。
四つの課題をさらに具体化した探究課題の例	(四つの課題と探究課題の例を示した表が示されているが、ここでは省略する)
教科等や分野などを越えて、より一般化された概念的なものを学ぶ	・それぞれには特徴があり、多種多様に存在している(多様性) ・互いに関わりながらよさを生かしている(相互性) ・物事には終わりがあり、限りがある(有限性)
探究の過程による概念的な知識の獲得の違い	「地域の自然と、そこに起きている環境問題」を探究課題として設定した場合は、 ・「生物は、色、形、大きさなどに違いがあり、生育の環境が異なること(多様性)」 ・「身近な自然において、生物はその周辺の環境と関わって生きていること(相互性)」 ・「自然環境は、様々な要因で常に変化する可能性があり、一定ではないこと(有限性)」 などが考えられる。
探究的に学習することを通して獲得される概念	広く持続可能な社会づくりに関わる様々なテーマについて考える際にも使うことができる概念的な知識ともなり得る
生徒の発達の段階や、探究的な学習への習熟の状況、その他生徒や学校の実態に応じた設定をしていくことが重要	課題の設定については、学年が上がり、生徒の探究的な学習への習熟が高まるにつれて、問題状況を単純なものからより複雑なものへとしたり、解決の手順等について教師があらかじめ示すことを段々と少なくし、生徒自身が見通しや仮説を立てることに比重を移したりして、質を高めていくことが考えられる。
自分自身に関することと他者や社会との関わりに関すること	社会に参画することや社会への貢献のように、それぞれは、積極的に社会参画をしていこうという態度を育むという意味においては他者や社会との関わりに関することであるが、探究的な活動を通して学んだことと自己理解とを結び付けながら自分の将来について夢や希望をもとうとすることは、自分自身に関することも深く関わることであると考えられる。
「学びに向かう力、人間性等」※「例えば」が2回	一つは、より複雑な状況や多様で異なる他者との間においても発揮されるようになることである。(以下、略) ※この段落内にも「例えば」が1回 二つは、より自律的で、しかも安定的かつ継続的に発揮されるようになることである。(以下、略) 三つは、「自分自身に関すること」、「他者や社会との関わりに関すること」は互いにつながりのあるものとなり、両者が一体となった資質・能力として発揮され、育成されるようになることである。
考えるための技法を活用する意義	理科においては、斜面を降りる台車の速さを調べるとき、実験の結果を表などに分類、整理する。技術・家庭科(家庭分野)においては、食物を私たちの健康における意味・機能に基づいて分類したりする。特別活動(学級活動)においては、話し合いの中で生徒から出てきた意見を基に、記録を担当する生徒が賛成意見と反対意見に分けて板書したりする。
考えるための技法の例と活用の仕方	複数の対象同士を比較する場合には、一旦共通点のあるもの同士を分類した上で比較することになる。
考えるための技法の例と活用の仕方	最初は共通点が見いだせなかった対象同士について、それぞれを「多面的に見て」複数の特徴を書き出していき、関連付けることが可能になるということもある。
「考えるための技法」による思考の深まりと生徒の変容	複数の軸で順序付け、比較、分類ができるようになったり、より多様な関連や様々な性質に着目できるようになったり、対象がもつ本質的な共通点や固有の性質に気付いたりできるようになるなど、「考えるための技法」を用いて効果的に思考することができるようになっていくと考えられる。
教師が視点の例を示す	地域の文化財を「有形のもの」、「無形のもの」で分類するという視点
可視化が有効な活動	「比較する」や「分類する」を可視化する
「比較する」や「分類する」を可視化する方法	事柄を一つずつカードや付箋紙に書き出し、性質の近いものを一カ所に集めるという手法などがある。
「関連付ける」を可視化する方法	ある事柄を中央に置き、関連のある言葉を次々に書き出し、線でつないでいくという方法(いわゆるウェビング)などが考えられる。
生徒の思考を助けるためのワークシート	「〇〇中学校思考ツール」として共通のワークシート等を活用することが、各教科等における思考力、判断力、表現力等を育成する上でも有効であると考えられる。
内容の設定と運用についての留意点	同じ学年でも学級によって取り扱われる探究課題に若干の違いが出ることも十分にあり得る。また、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。
その他、各学校が全体計画を示す上で必要と考えるもの	・年度の重点・地域の実態・学校の実態・生徒の実態・保護者の願い・地域の願い・教職員の願い ・各教科等との関連・地域との連携・小学校や高等学校等との連携・近隣の中学校との連携 など

## (6) 「第6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」における「例えば」の頻度と内容

第6章は「第1節 年間指導計画及び単元計画の基本的な考え方」「第2節 年間指導計画の作成」「第3節 単元計画の作成」の3節で構成されている。第6章全体で「例えば」は16回使用されている。文脈と内容を表5に示す。

表5 第6章における「例えば」の記述内容

文脈	「例えば」に続く記述
前年度の学習活動の様子や校内をはじめとする当該学年の過去の実践事例を基に、育成を目指す資質・能力を中心に計画を立案する	生徒が第1学年の時点で興味・関心を抱くこと、第3学年の時点で不思議に思うことなどがあるのも事実である。また、実際に指導する生徒について、前の学年での学習活動や取組の様子を事前に把握することもできる。
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盛り込み、活用しやすい様式に工夫する	他の教科等や他学年との関連を示す表を作成し、共有することは、全校体制でこの時間の学習活動を適切に行うための共通理解を図り、連携を図ることができる。
生徒の学習経験に配慮する	小学校段階で高齢者の福祉施設を訪問し、交流活動を行ってきた生徒の場合は、様々な立場から高齢者の福祉について考え、現実の中に起きている福祉の問題をより深く理解していく。ここでは、幅広く多面的に高齢者の生活やそれを支える人々について考えたり、福祉の現状や問題点などについて追究し、自己の生き方を考えたりする学習活動などが考えられる。

発達段階に応じた経験の有無が、後の学習活動の成否を左右する	留学生との交流活動を、段階的な積み上げがないまま実施しようとしても、生徒が精神的なバリアを張ってしまい、うまく展開できないことがある。
季節や行事など適切な活動時期を生かす	地域の伝統行事が開催される日程やそれに関わる関係者の準備等の活動の展開を把握しておくことで、生徒が行事等を参観したりするだけでなく、行事の準備をする地域の人々に話を聞いたり、準備に関わることで行事の背景や地域の人の思いや願いについて直接触れたり、感じたりすることができる。
歴史的な記念日や国際的な記念日をきっかけに、問題の解決や探究活動を展開する	世界環境デーや国際平和デーなどの国際デーは、国際連合などの国際機関によって定められた記念日であり、毎年決められた日や週などに特定の問題に関して関心を高めたり、問題の解決を呼びかけたりしている。国際デーが近づく報道などでその内容が紹介されることも多い。このような機会を捉えて、新聞やテレビなどから得られた資料を紹介するなどして生徒の関心を呼び起こし、地域で行われる活動に生徒が参画したり、教室に招いて専門家の話を聞いたりするなどの学習活動が考えられる。
各教科等で身に付けた資質・能力を適切に活用することが、総合的な学習の時間における探究的な学習活動を充実させる	社会科の資料活用の方法を生かして情報を収集したり、数学科の統計の手法でデータを整理したり、国語科で学習した文章の書き方を生かして分かりやすいレポートを作成したりすることが考えられる。また、理科で学んだ生物と環境の学習を生かして、地域に生息する生き物の生態系を考えることも考えられる。このように各教科等で学んだことを総合的な学習の時間に生かすことで、生徒の学習は一層の深まりと広がりを見せる。
各教科等との相互作用	総合的な学習の時間で行った体験活動を生かして国語科の時間に案内状や御礼状を書くなど、総合的な学習の時間での体験活動が各教科等における学習の素材となることも考えられる。また、総合的な学習の時間で食や健康に関心をもった生徒は、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の学習に前向きに取り組む姿が想像できる。また、保健体育科における学習でも総合的な学習の時間で福祉・健康について学んだことの成果を生かして、学習に深まりと広がりを生み出すことが期待できる。
各教科等との関連を明示した書式の工夫	学年の全教育活動を視野に入れることができるように、総合的な学習の時間における単元と、各教科等の単元を配置することに加え、相互の関連を線で結べば、1年間の流れの中で各教科等との関連を見通した年間指導計画(単元配列表)を作成することができる。
生徒の関心や疑問を生かした単元の構想	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。生徒だけでは思い付かないが、教師に提案されれば是非ともやってみようと思う活動もあり得る。
意図した学習を効果的に生み出す単元の構成 ※「例えば」が3回	「今と昔、地域の環境の変化を見つめることから、地球の環境問題の改善に向けて取り組もう」という単元であれば、生徒は身近な環境の変化を確かめようとする。この場面では、生徒は、これまでの生活経験などを基に、何が変化したのかについて、エネルギーや自然環境に関する変化、景観などに整理し、仮説を立てる。そして、仮説を検証するために、実際に地域に出て調査活動を行う。ここで生徒は、市や昔の写真と現在を比較しながら調査を進める中で、エアコンの室外機が増えていることや、信号機の数が増えていること、自動車の台数が増えていること、照明がLEDに変わっていること、森林面積が減少していること、美しい自然の景観が減少していることなど、生活が便利になっていく反面、失われているものがあるということに気付く。更に関心が高まると、地域のお年寄りや環境に関する関係機関に今と昔の違いについてインタビューを通じて、様々な人と適切にコミュニケーションを図ろうと考えるようになる。ここでは、国語科で身に付けた聞くこと、話すことに関する技能を活用・発揮し、またそれらを一層高めながら活動することが重要である。(以下、略) ※さらに、以降の文中に「例えば」が2回
学習指導案の項目 ※「例えば」が2回	①単元名 ※さらに、この項目の説明文において「例えば」が1回 ②単元目標 ③生徒の実態 ④教材について ⑤単元の展開
年間指導計画や単元計画の見直し、修正	先の「気候変動問題」であれば、議論を通して獲得した自らの学びや課題の解決策について何らかの形で表出するという単元について考える。生徒は、くらしの豊かさや自然バランスの重要さの気付きから、国際社会の動向を捉え、地球温暖化の解決策について議論し、考えを巡らせレポート化する活動に専念する。しかし、自らの解決策が実際の問題解決につながるのかと考えるようになる。ここで教師はまず、単元計画を見直し、活動のゴールをレポートの作成ではなく、それまでの活動や体験を通して関わった人に報告したり、インターネットで発信したりするなど達成感をより味わえる活動にしようとする単元計画を修正する。(以下、略)

## (7) 「第7章 総合的な学習の時間の学習指導」における「例えば」の頻度と内容

第7章は「第1節 学習指導の基本的な考え方」「第2節 探究的な学習の過程における『主体的・対話的で深い学び』」「第3節 探究的な学習の指導のポイント」の3節で構成されている。第7章全体で「例えば」は15回使用されている。文脈と内容を表6に示す。

表6 第7章における「例えば」の記述内容

文脈	「例えば」に続く記述
生徒の主体性の重視	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。
具体的で発展的な教材	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。
「対話的な学び」における他者とともに新たな知を創造する場の構築と課題解決に向けた行動化への期待	「考えるための技法」を意識的に使っていくことなどは、対話的な学びを確実に実現していくものと期待できる。なぜなら、情報が「可視化」され「操作化」されることで、生徒が自ら学び共に学ぶ姿が具現化されるからである。こうした授業改善の工夫により、思考を広げ深め、新たな知を創造する生徒の姿が生まれると考えられる。
探究的な学習過程	地域に多くの観光客が訪れることから、生徒は「地域のよさとは何だろう」と考える(①課題の設定)。その課題をもとに、今ある自分の知識や経験から「地域のよさ」について話し合いをしていくうちに、地域の人や観光客はどのように考えているのかわかってくる。そこで実際に町に出てアンケートをする(②情報の収集)。収集したアンケートを整理・分析していくと、自分たちが考えていたよさと異なるよさが見つかる(③整理・分析)。新たなよさが、伝統の郷土芸能であれば、郷土芸能の団体を見学インタビューをしたり、体験したりするなどして、「地域のよさ」である郷土芸能について新たな考えをもつ(④情報の収集)。そして友達と交流しながらもう一度「地域のよさ」について話し合いをする(④まとめ・表現)。子供たちは話し合いから、「これが地域の魅力なのだ。もっと地域の魅力を知りたい。そして、その魅力を発信したい。地域で文化を大切にしている人々の思いや願いを知り、自分たちが参画できるイベントを考えてみたい」という、新たな課題「地域社会に貢献できるイベントを企画しよう」を立てて、更なる課題の解決を始める。初めの課題「地域のよさとは何だろう」は、まだ人ごとだったものが、次の課題「地域社会に貢献できるイベントを企画しよう」では、自分のこととなっていく。
課題の設定と教師の働きかけ	人、社会、自然に直接関わる体験活動においても、学習対象との関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「憧れ」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。

課題の設定と生徒の実態把握	生徒は、対象やそこに存在する問題事象に直接出会い向き合うとき、「不思議だ」「なぜだろうか」という疑問や、「意外だった」「知らなかった」という驚きなど、現実の状況と理想の姿との対比などから問題を見だし、課題意識を高めることが多い。まずは、地域について、ウェブページでイメージを広げ、友達と考えと比較してみる。その上で、地域の現状の調査に出かける。今まで気付かなかった地域のよさだけでなく、町の産業が低迷していることや町並みの荒廃が進んでいる現状などに気付き、「地域の産業でどんなことが起こっているのか知りたい」「行政機関がどんな取り組みをしているのか知りたい」「自分たちが地域の活性化を目指した事業を企画したい」といった課題意識を高めていく。
情報の収集と体験活動	地域の現状を探るため、行政機関や各業種の事業所へ体験やインタビューに出掛け、情報を収集する。職場で生き生きと働く人に直接出会うことは、生徒に「自分も深く関わりたい」「その人に近付きたい」という対象への憧れを抱かせ、対象のよさや価値を実感することで、「働くことを実際に体験して地域の現状について調べてみたい」「働くことの意味について深めたい」「働くことと向き合ってみよう」「自分にどんな職業が向いているのか」と、地域の現状から自分の将来や働くことへ、課題意識が発展するようになる。さらに地域の現状について知りたいことを、住民のインタビュー活動につなげていく。収集した情報をカード化した上で、整理し、地域の現状や働くことの意味について話し合う。
学習活動による収集する情報の違い	講話を聞いたり、文献を調べたり、インタビューをしたりすれば言語化した情報を手に入れることができる。実際に体験活動を行えば「楽しい」「難しい」「きつい」といった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が異なるため、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。
情報収集場面における各教科等で身に付けた知識や技能の発揮	国語科のインタビューの手法を発揮して、周辺の住民からたくさん情報を入手することも可能になる。社会科の資料利用の学習を生かして、多様な文献を探し出し、資料を比較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	課題解決につながる気付きをカードや付箋に書き出し、思考ツールを用いて整理し、課題についてグループでじっくりと分析することが考えられる。その中で、住民が地域にどのように向き合っているのか、住民がどんな願いや思いをもって働いているのかなどにも気付くことができる。収集した情報を整理・分析していくと、その前後で生徒の見方や考え方が変わることがある。
まとめ・表現	調査結果や体験結果をレポートや新聞、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。地域活性化のために自分たちが参画しできることを考え、自分が地域とどのように向き合い、将来どのように生きていくのかをまとめて表現することとなる。町づくりや町の福祉の問題をよりよく解決することに向けて考えながら、自らの日頃の行動の在り方、様々な立場の人とともに豊かに生きていく方法、これからの町づくりや自分自身にできることなどについて考えることになる。
目的に応じた伝えるための方法の選択	様々な手法を使って、探究的な学習活動によって分かったことや考えたことを、学級の友達や異学年の生徒、保護者、地域の人々、専門家などに分かりやすく伝える、といったことである。
多様な情報を活用して協働的に学ぶ	町のバリアフリーについて調査した後に、発見したことを出し合い、それをホワイトボードに整理し、「みんなが見付けた発見の中で、共通点や相違点はないだろうか」と発問する。
異なる視点から考え協働的に学ぶ	安全な食品について考える際に、食品添加物について話し合う場面が考えられる。
力を合わせたり交流したりして協働的に学ぶ	自分たちの生活する地域のよさを学び、その地域のよさを核にして地域活性化に取り組む学習活動が考えられる。

## (8) 「第8章 総合的な学習の時間の評価」における「例えば」の頻度と内容

第8章は「第1節 学習評価の充実」「第2節 生徒の学習状況の評価」「第3節 教育課程の評価」の3節で構成されている。第8章全体で「例えば」は2回使用されている。文脈と内容を表7に示す。

表7 第8章における「例えば」の記述内容

文脈	「例えば」に続く記述
学習評価の充実	指導要録の記載においては、評定は行わず、所見等を記述することとしてきた。
信頼される評価	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の評価などが考えられる。

## (9) 「第9章 総合的な学習の時間を充実させるための体制づくり」における「例えば」の頻度と内容

第9章は「第1節 学習指導の基本的な考え方」「第2節 校内組織の整備」「第3節 年間授業時数の確保と弾力的な授業時数の運用」「第4節 環境整備」「第5節 外部との連携の構築」の5節で構成されている。第9章全体で「例えば」は13回使用されている。文脈と内容を表8に示す。

表8 第9章における「例えば」の記述内容

文脈	「例えば」に続く記述
小中学校間での連携	中学校区単位で総合的な学習の時間の実施に関わる協議会を組織し、合同研修や情報交換、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。
高等学校との連携	授業や学校祭などを教師や生徒が互いに参観する機会を設けたり、中学生と高校生が共に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。
総合的な学習の時間の実施の様子の公開	日常の授業の公開のほか、生徒の学習活動の様子を廊下に掲示したり、学級だよりや学年だよりの記事にししたりすること、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、教職員の協働性を高めることにつながる。
教師の特性や教科等の専門性を生かした全教職員の協働的な取組	環境問題を課題として取り上げる場合、社会科や理科、技術・家庭科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、総合表現を行う場合には、音楽科、美術科、保健体育科、技術・家庭科の教師等が力を合わせる事が考えられる。
校内における推進委員会の構成	校長や教頭、教務主任、研究担当、総合的な学習の時間コーディネーター、道徳教育担当、特別活動担当、学年主任などが挙げられる。協議内容によっては、養護教諭、栄養教諭、図書館司書、情報教育担当、国際理解教育担当などを加える場合もあろう。
授業時間の弾力化	実験や観察、調査といった学習活動や、外部から講師を招いた学習を行う場合などにおいては70分で授業を行うなど、学習活動によっては授業時間を柔軟に変えた方が効果的な場合もあることに考慮すべきである。特に、総合的な学習の時間においては、50分にこだわらず、授業時間を弾力的に扱う柔軟な運用が求められる。

1年間を見通した弾力的な授業時数の運用	総合的な学習の時間では、現地での調査や現場に出かけての見学、地域の人へのインタビューなどを実施するのにふさわしい時期があり、そうした時期に集中的に学習活動が行われることが考えられる。また、職場体験活動なども一定の期間に集中して実施することで学習の成果が上がるが考えられる。さらには、学習活動の成果発表会なども同様である。
教室以外の学習活動を行うスペースの確保	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。
情報機器の活用における環境整備	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ある。また、複数の学級が同時に使えるように、コンピュータ等を余裕教室等に分散配置する方法も考えられる。
外部人材との連携	以下のような外部人材等との協力が考えられる。 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 保護者や地域の人々</li> <li>・ 専門家をはじめとした外部の人々</li> <li>・ 地域学校協働活動推進員等のコーディネーター</li> <li>・ 社会教育施設や社会教育関係団体等の関係者</li> <li>・ 社会教育主事をはじめとした教育委員会、首長部局等の行政関係者</li> <li>・ 企業や特定非営利活動法人等の関係者</li> <li>・ 小学校や高等学校等、幼稚園等の関係者 など</li> </ul>
外部連携のための日常的なかかわり	地域活動に学校側から積極的に参画していくなどの関わり方が大切である。
教育資源の活用	地域学校協働活動の枠組を活用し、コーディネーターとなる地域学校協働活動推進員等の協力を得て、学校が期待したい教育活動に、どのような人材や施設等が活用できるか相談し、調整を依頼することも考えられる。
外部から講師を招く際の打ち合わせ留意点	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場合も見られる。

### 3.2. 平成20年版『中学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』との比較

#### (1) 「例えば」の頻度の比較

平成20年版解説と平成29年版解説における「例えば」の頻度を表9に示す。なお、平成20年版解説の「第7章 総合的な学習の時間の評価」は平成29年版解説では第8章に、平成20年版解説の「第8章 総合的な学習の時間の学習指導」は平成29年版解説では第7章へと移動している。比較を容易にするために、表9では平成29年版解説の第7章と第8章の順番を入れ替えている。

表9 平成20年版と平成29年版の「例えば」の頻度の比較

平成20年版 目次	頻度	平成29年版 目次	頻度
第1章 総説 第1節 改訂の経緯 第2節 総合的な学習の時間改訂の趣旨 第3節 総合的な学習の時間改訂の要点	5	第1章 総説 1 改訂の経緯及び基本方針 2 総合的な学習の時間改訂の趣旨及び要点	0
第2章 総合的な学習の時間の目標 第1節 目標の構成 第2節 目標の趣旨	6	第2章 総合的な学習の時間の目標 第1節 目標の構成 第2節 目標の趣旨	5
第3章 各学校において定める目標及び内容 第1節 各学校において定める目標 第2節 各学校において定める内容	1	第3章 各学校において定める目標及び内容 第1節 各学校において定める目標 第2節 各学校において定める内容 第3節 各学校において定める目標及び内容の取扱い	8
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 第2節 内容の取扱いについての配慮事項	29	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 第2節 内容の取扱いについての配慮事項	22
第5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 2 全体計画と年間指導計画 第2節 各学校において定める目標の設定 第3節 育てようとする資質や能力及び態度の設定 第4節 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 2 内容の設定と四つの課題 3 学習対象 4 学習事項 5 内容の設定と運用についての留意点 第5節 全体計画の作成	18	第5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 2 全体計画と年間指導計画 第2節 各学校において定める目標 第3節 各学校が定める内容とは 1 各学校が定める内容とは 2 目標を実現するにふさわしい探究課題 3 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 4 考えるための技法の活用 5 内容の設定と運用についての留意点 第4節 全体計画の作成	29
第6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 第2節 年間指導計画の作成 第3節 単元計画の作成 1 単元計画の基本的な考え方 2 生徒の関心や疑問を生かした単元の構想 3 意図した学習を効果的に生み出す単元の構成 4 単元計画としての学習指導案	8	第6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 第2節 年間指導計画の作成 1 年間指導計画の在り方 2 作成及び実施上の配慮事項 第3節 単元計画の作成 1 単元計画の基本的な考え方 (1) 生徒の関心や疑問を生かした単元の構想 (2) 意図した学習を効果的に生み出す単元の構成 2 単元計画としての学習指導案 第4節 年間指導計画・単元計画の運用	16
第7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 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 2 評価の方法 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 2 指導計画・学習指導の改善	3	第8章 総合的な学習の時間の評価 第1節 学習評価の充実 第2節 生徒の学習状況の評価 1 「目標に準拠した評価」に向けた評価の観点の在り方 2 評価規準の設定と評価方法の工夫改善 第3節 教育課程の評価 1 カリキュラム・マネジメントの視点からの評価	2



第8章 総合的な学習の時間の学習指導 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 2 具体的で発展的な教材 3 適切な指導の在り方 第2節 総合的な学習の時間の学習指導のポイント 1 学習過程を探究的にすること 2 他者と協働して取り組む学習活動にすること	14	第7章 総合的な学習の時間の学習指導 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 2 適切な指導の在り方 3 具体的で発展的な教材 第2節 探究的な学習の過程における「主体的・対話的で深い学び」の視点 1 「主体的な学び」の視点 2 「対話的な学び」の視点 3 「深い学び」の視点 第3節 探究的な学習の指導のポイント 1 学習過程を探究的にすること 2 他者と協働して主体的に取り組む学習活動にすること	15
第9章 総合的な学習の時間を推進するための体制づくり 第1節 体制整備の基本的な考え方 第2節 校内組織の整備 1 校長のリーダーシップ 2 校内推進体制の整備 3 教職員の研修 第3節 年間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 2 弾力的な単位時間・授業時数の運用 3 授業時数に関する留意点 第4節 環境整備 1 学習空間の確保 2 学校図書館の整備 3 情報環境の整備 第5節 外部との連携の構築 1 外部との連携の必要性 2 外部連携のための留意点	12	第9章 総合的な学習の時間を充実させるための体制づくり 第1節 学習指導の基本的な考え方 第2節 校内組織の整備 1 校長のリーダーシップ 2 校内推進体制の整備 3 教職員の研修 第3節 年間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 2 弾力的な単位時間・授業時数の運用 3 授業時数に関する留意点 第4節 環境整備 1 学習空間の確保 2 学校図書館の整備 3 情報環境の整備 第5節 外部との連携の構築 1 外部との連携の必要性 2 外部連携のための留意点	13
合計	96	合計	110

解説全体での「例えば」の頻度は、平成20年版は96回、平成29年版は110回と平成29年版の方が多く使用されていることが分かった。詳細を見ると、「第3章 各学校において定める目標及び内容」「第5章 総合的な学習の時間の指導計画の作成」「第6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」では平成29年版の方が圧倒的に多く「例えば」が使われていた。「第4章 指導計画の作成と内容の取扱い」では平成20年版の方が多く使われていたものの、第3～6章を合わせて比較すると平成20年版が56回であるのに対して、平成29年版では78回と大きな差があった。以下では第3～6章について、記述内容を詳細に見ていくことにする。

## (2) 第3～6章における「例えば」の記述内容の比較

第3章において平成20年版と平成29年版で大きく異なる点は、目次の項目を見ても分かるように、平成29年版では「第3節 各学校において定める目標及び内容の取扱い」という説が1つ追加されている。これは、平成29年版学習指導要領において、「各学校において定める目標や内容についての考え方について、「第3 指導計画の作成及び内容の取扱い」から「第2 各学校において定める目標及び内容」へと移すことで、より明確に示すこと」（文部科学省,2017）としているからである。さらに、本改訂では総合の時間の内容の設定に際して「探究課題」と「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」の二つを定めることが求められた。平成29年版において新出となる「探究課題」についての解説に「例えば」が多く使用されていた。また、本改訂のポイントの「三つの柱」の一つである「思考力、判断力、表現力等」を育成するための内容の説明として「例えば」が用いられ、ここでは省エネと福祉に関わる具体的な学習展開例を挙げて解説がなされていた。

第4章は平成20年版の方が「例えば」の頻度が多くなっているが、これは前述した平成29年版学習指導要領での内容の変化が影響しているものである。それ以外については、単元など内容や時間のまとまりの中における主体的・対話的で深い学びやカリキュラム・マネジメント、道徳科と総合的な学習の時間、「考えるための技法」と思考ツールの活用といった、本改訂において新たに示された用語や技能、新設教科との関係の解説に「例えば」が用いられていた。また、平成20年版と同じ文脈で使われている「例えば」であっても、①「生徒や学校、地域の実態」については小規模学校に加えて「町の中心部に位置し行政施設や商店街などを周辺に抱える学校」の例が追加されている、②「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探究的な学習活動」については、「災害」という単語が追加されていたり、「数学科や国語科、技術・家庭科」のように具体的な教科が示されたりしている、などの変容が見られた。さらに、平成20年版では記述がなかった「一人一人の学習の特性や困難さに配慮した学習活動」について、「例えば」を用いて様々なケースを示しながらそれらへの対応を明記するなど、現在の学校教育における課題に即応する内容となっていた。

第5章以降について、解説に「各学校で定めた目標及び内容を適切に実施していくための全体計画の作成、年間指導計画や単元計画の作成、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」（文部科学省,2017）という記載がある。

第5章は、今回の改訂により改善・充実された「総合の時間」の目標や学習内容を踏まえて各学校が取り組む指導計画の作成に関わることから、平成29年版解説では「例えば」が多用されている。平成20年版解説とその記述内容を比較すると、「指導計画」「内容の設定と運用についての留意点」「その他、各学校が全体計画を示す上で必要と考えるもの」の3つの「例えば」以外は文脈や内容がすべて刷新されるとともに、「例えば」の使用数も増加している。「目標の記述の仕方」では本改訂による目標の改善を受けて、「例えば」の後に目標の設定例が型として記載されている。「目標を実現するにふさわしい探究課題」に対しては具体的な四つの課題が「例えば」として示されている。以降、この「現代的な諸課題に対応する横断的・総合的な課題」「地域や学校の特色に応じた課題」「生徒の興味・関心に基づく課題」「職業や自己の将来に関する課題」から設定される「探究課題」が、それぞれ「例えば」として示されている。続く「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」では、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力」「学びに向かう力、人間性等」のそれぞれについて、「例えば」を用いながらそれらがどのような資質・能力でどのような場面でどのように育成されていくのか解説されている。そして「考えるための技法」については新出のワードであることから、より多くの「例えば」を用いながら解説することで、この技法を活用した学習活動が展開されるようにしていることがうかがえる。

第6章も平成29年版の方が「例えば」の頻度が多い内容である。16か所の「例えば」のうち、6か所は平成20年版とほぼ同じ内容が示されており、新たに追加された文脈は「前年度の学習活動の様子や校内をはじめとする当該学年の過去の実践事例を基に、育成を目指す資質・能力を中心に計画を立案する」、「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盛り込み、活用しやすい様式に工夫する」、「発達段階に応じた経験の有無が、後の学習活動の成否を左右する」、「各教科等で身に付けた資質・能力を適切に活用することが、総合的な学習の時間における探究的な学習活動を充実させる」、「各教科等との相互作用」、「各教科等との関連を明示した書式の工夫」、「年間指導計画や単元計画の見直し、修正」であった。また、「意図した学習を効果的に生み出す単元の構成」の「例えば」では、平成20年版の「働く人から学ぼう」という単元から、平成29年版では「今と昔、地域の環境の変化を見つめることから、地球の環境問題の改善に向けて取り組もう」に変更されていた。

### (3) 平成20年版第8章、平成29年版第7章「総合的な学習の時間の学習指導」における「例えば」の記述内容の比較

3.2.(2)で述べたように、解説の第5章以降は各学校における実際の取組と大きく関わっており、具体例を交えながら解説されている。この章は平成20年版と平成29年版で「例えば」の頻度に大きな差はないが、実際の学習指導に直接関係する章であることから、ここで内容について触れておきたい。

目次を見ると分かるように、第2節以降、平成20年版と平成29年版とでは大きく異なっている。平成29年版の第2節は「探究的な学習の過程における『主体的・対話的で深い学び』」とされ、「1『主体的な学び』の視点」「2『対話的な学び』の視点」「3『深い学び』の視点」の3項目で構成されている。第3節は「探究的な学習の指導のポイント」として「1 学習過程を探究的にすること」「2 他者と協働して主体的に取り組む学習活動にすること」の2項目で構成されている。どちらも本改訂の重要なポイントであり、「例えば」を用いて理解しやすく解説する必要があるように思われる。しかし、その内容を比較すると、平成29年版の15か所中7か所が同じ文脈で「例えば」が使用されており、新たに追加された「例えば」は8か所にとどまっていた。実際の解説を確認すると、それぞれの項目について詳細で多くの文章で示されているものの、その中に「例えば」が使用されていなかったため、数字的には注目に値するものにならなかったのである。このように、「例えば」を用いずに詳細な解説がなされていたり、「例えば」で始まらずに具体例が示されていたりする場合があります、本研究で採用した方法の限界を感じるケースとなった。

## 4. まとめと今後の課題

本研究では、平成29年に告示された中学校学習指導要領「総合的な学習の時間」の解説における語句「例えば」に着目し、その頻度と記述内容を分析した。さらに、平成20年版の同学習指導要領解説におけるそれとの比較を通して、新学習指導要領における総合の時間の取組に対する重要なポイントを読み取ろうとした。

その結果、今回の総合の時間の改訂の要点である「目標の改善」「学習内容、学習指導の改善・充実」を反映さ

せた「第3章 各学校において定める目標及び内容」「第4章 指導計画の作成と内容の取扱い」「第5章 総合的な学習の時間の指導計画の作成」「第6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」において、より多くの「例えば」を用いながら詳細な解説がなされていた。このことは、前述した学習指導要領解説が含んでいる意義を踏まえると、総合の時間の取組に関わる教育関係者に込められた意味は大きいものであると言える。

今後は、高等学校で名称が変更された「総合的な探究の時間」の学習指導要領解説についても記述分析を行い、どのような変容がありどのような意味が込められているのか考察していきたい。

## 引用文献

- 文部科学省 (2008). 『中学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』  
([https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2011/01/05/1234912\\_013.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2011/01/05/1234912_013.pdf))  
(2021年12月6日)
- 森田真樹・篠原正典(編著)(2018).『新しい教職教育講座 教職教育編⑧ 総合的な学習の時間』ミネルヴァ書房,3.
- 中島正明(2018).「小学校学習指導要領「総合的な学習の時間」指導の要点と課題～「総合的な学習の時間解説編」の語句分析を中心にして～」『安田女子大学紀要』46, 71-80.
- 文部科学省 (2017). 『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総合的な学習の時間編』  
([https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387018\\_012.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1387018_012.pdf))  
(2021年12月6日)

# Discussions on the Contents for “The Period for Integrated Studies” in Junior High Schools Considered from the New Course of Study Guidelines

Shogo Harada  
(Okayama University of Science)

The purpose of this study is to obtain suggestions for the approach to “The Period for Integrated Studies” in the new curriculum guidelines. In this study, we focused on the word "tatoeba" ("for example" in English) appearing in the text of the 2008 and 2017 editions of the Commentary on the Courses of Study for junior high schools, "The Period for Integrated Studies," and analyzed and compared its frequency and content.

The results showed that the word "tatoeba" appeared 96 times in the 2008 edition and 110 times in the 2017 edition, with the 2008 edition having more occurrences. As a result of the content analysis and comparison, it was found that "tatoeba" was used more often in the 2017 edition to indicate specific examples so that each school can easily define the "inquiry tasks" and "specific abilities to be developed through problem solving," which are the main points of this revision. In addition, "tatoeba" was often used to explain the key words of the current revision, such as "independent and interactive deep learning," "three pillars" (knowledge and skills, the ability to think, judge, and express, the motivation to learn and humanity), techniques for thinking, and curriculum management.

Keywords: the Period for Integrated Studies, New Course of Study Guidelines, Guidelines,  
Practical example