

原著論文

中学校「総合的な学習の時間」に関する一考察 ～STEAM教育とも関連させて～

加 藤 裕 之

小田原市教育委員会

要旨

予測困難な社会を生き抜く子供たちに対し、実生活、実社会における複雑な文脈の中に存在する事象から派生するさまざまな問題に主体的に正対し他者と協働的にかかわり、よりよく解決する資質・能力を育む必要がある。そのため中学校では「総合的な学習の時間」において、生徒が実生活、実社会の中から問題を見だし自分で立てた課題を、探究的な見方・考え方を働かせ、探究的な学習の過程を経てよりよく解決する学習活動に取り組むことが求められている。この学習活動は中央教育審議会が答申で述べているSTEAM教育の目的のうち、「STEAMを構成する各分野が複雑に関係する現代社会を生きる市民の育成の側面」と相違ない。

また、中学校の「総合的な学習の時間」の目標である「よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を育成する」には生徒が自己決定する学習活動を欠くことはできない。そのことを踏まえ、一連の探究的な学習の過程において学習活動を行う上でのポイントについて論じた。

キーワード：中学校、総合的な学習の時間、探究的な学習、実生活・実社会から見いだした課題、自己決定、見方・考え方、STEAM教育

はじめに

今の子供たちやこれから生まれる子供たちが成人して社会で活躍する頃には、社会構造や雇用環境が急激に変化し、予測困難な時代を迎えていると考えられている。今後の社会状況を踏まえると、「総合的な学習の時間」での学びを基盤とし、予測困難な社会の変化に主体的に関わり、他者と協働して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力の育成が急務である。

1 中学校「総合的な学習の時間」の目標

中学校の「総合的な学習の時間」の目標は「探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくた

めの資質・能力を次のとおり育成することを目指す。(1) 探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようにする。(2) 実社会や実生活の中から問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。(3) 探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。」¹と規定されている。目標から「総合的な学習の時間」を通して(1)から(3)の資質・能力を育み、予測困難な課題に直面しても、主体的・協働的に取り組み、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えることができる将来の市民を育成しようとする意図がうかがわれる。

2 「総合的な学習の時間」における探究的な学習

平成20年の「中学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編」に「探究的な学習における生徒の学習の姿」²として図1のような一連の学習過程が示された。その解説には「生徒は、①日常生活や社会に目を向けた時に沸き上がってくる疑問や関心に基づいて、自ら課題を見つけ、②そこにある具体的な問題について情報を収集し、③その情報を整理・分析したり、知識や技能に結び付けたり、考えを

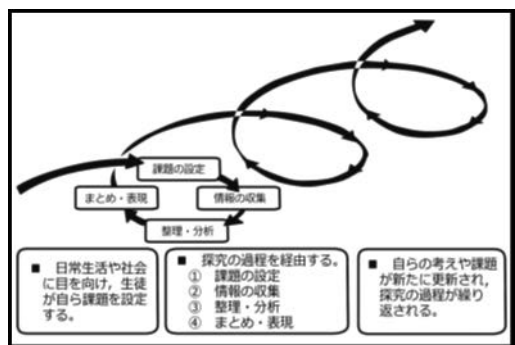


図1 探究的な学習における生徒の学習の姿

を出し合ったりしながら、問題の解決に取り組み、④明らかになった考えや意見などをまとめ・表現し、そこからまた新たな課題を見付け、更なる問題の解決を始めるといった学習活動を発展的に繰り返していく。」³と記載されている。これら一連の探究的な学習の過程において、学習活動を行う上でのポイントについて論じる。

(1) どのようにして実生活や実社会に目を向け、課題を見いださせるか

教師が目を向けてもらいたい日常的社会的な問題をあらかじめ絞り込んで生徒に提示するか、生徒自身に問題を絞り込ませるかにより、学習活動が異なる。教師が絞り込む場合には、目を向けてもらいたい問題について外部講師に実体験を話してもらったり、その問題に関わる映像や図表などの資料を提示したりして意図的に課題を見いださせることが考えられる。また、問題を提示した後、その問題に関して生徒が解決できそうな課題を教師がいくつか提示し選択させることも考えられる。生徒自らが絞り込む場合には、自分が日頃から疑問を感じていたり、関心をもっていたりする問題について、関係者にアンケートや聞き取り等をして情報を集め、分析することで課題を見いだす学習活動が考えられる。

問題から課題を見いだす学習活動は、その後の学習意欲を左右する重要な活動である。見いだした課題が自分ごとになればなるほど解決への意欲は高まる。そのため、何らかの

形で生徒が課題を自己決定できるように丁寧に学習を進めていきたい。なお、年間授業時数が限られていること、生徒の探究的な学習への習熟度により重点的に取り扱う学習活動が異なることなどをふまえ、指導計画を立てていく必要がある。

(2) どの学習活動で自己決定させるか

「総合的な学習の時間」の目標である「よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を育成する」上で、生徒が自己決定することは重要な学習活動である。探究的な学習の一連の過程における学習活動には、生徒が自ら判断を下す学習場面が存在する。しかし、生徒の探究的な学習に対する習熟度に応じて自己決定する場面を増減させることが望ましい。探究的な学習の経験が少ない中学1年生では、自己決定する場面を最小限に絞り、まず探究的な学習の一連の過程を経験させる必要がある。その上で、中学3年生に向け、自己決定する場面を増やしていくことが、無理なく学習を進めることにつながる。例えば、問題を焦点化し課題を設定する学習活動において、教師が生徒に目を向けてもらいたい日常的社会的な問題を絞り込む場合には、生徒が見いだす課題は限られる。課題を選択させるなど、学習展開によっては、生徒が課題を自己決定しているように思えるが、実は教師が周到に用意したルールに乗り決定しているに過ぎない。また、課題に関する情報を収集する学習活動において、1年生の場合、情報を収集する多様な方法を発想できるのは一部の生徒に限られる。収集した情報を整理・分析し納得解を導き出す学習活動では、各教科等の固有の見方・考え方を働かせて情報を分析し、各教科等で身に付けた知識や技能を活用しながら納得解を導き出す必要があるが、1年生の段階では豊かな知識・技能が身に付いていない上に、見方・考え方が十分に醸成されていない。たとえ、グループ等の集団で対話させ、協働的に課題を解決させようとしても、多様な見方・考え方に基づいた解を導き出すことは難しい。したがって、1年生の段階では、自らの学びをまとめ・発信する学習活動において、発信する方法を自己決定させるなど限られた学習場面で自己決定させることが望ましい。

一方、生徒自身に日常的社会的な問題を絞り込ませる場合には、すべての学習活動で生徒が自己決定していくことになる。しかし、生徒一人一人の探究的な学習への習熟度により、教師の支援が必要になることは言うまでもない。中学3年生の段階では、生徒がすべての学習活動で自己決定し探究的な学習に取り組めるように、意図的計画的に生徒の資質・能力を育んでいきたい。

探究的な学習の一連の過程で、生徒にとって最も高次なのは、日常的社会的な問題から自ら課題を見いだすことである。生徒にとっても教師にとっても無理のない指導計画を立てるのであれば、「①教師が目を向けてもらいたい日常的社会的な問題を絞り込んで生徒に提示し、探究的な学習に取り組ませる。(一つの問題から複数の課題が派生する『一問題多課題型』) ②生徒自身に日常的社会的な問題を絞り込ませ、探究的な学習に取り組ませる。(複数の問題から複数の課題が派生する『多問題多課題型』)」というように、課題を設

定する学習活動を段階的に経験させることが望ましい。

（３）個人で活動させるか、グループ等の集団で活動させるか

生徒の自己決定にこだわると、問題を見だし課題を設定してまとめ・表現するまで、探究的な学習のすべての過程において、個人で学習活動に取り組ませようとしがちである。確かに、個人で取り組ませたほうが、課題を解決し、自己の生き方を考えていく資質・能力を育みやすいように思える。しかし、実際の社会生活では、すべてを個人で決定し個人で実行することは少ない。むしろ、他者と協働的に取り組み、課題をよりよく解決していくことのほうが多い。その際、個人の考えを持ち寄り、納得解が得られるまで議論を重ねることが一般的である。それゆえ、グループ等の集団で課題の解決をめざす場合には、整理・分析して得られた結果をどのように解釈するか、自らの考えをしっかりと抱かせた上で議論させたい。

一方、個人で学習活動に取り組ませる場合には、よりよい解決をめざし、他者と考えを交流する協働的な学習場面を必ず設定したい。同じような課題のもと、活動している生徒がいる場合には、収集した情報や情報を整理・分析した結果から導きだした結論を交流させたり、課題に関わる関係者に学習のまとめを発信して意見をいただいたりして、自らの考えや探究的な学習の過程を振り返る機会としたい。他者と関わることで自らの考えが豊かになったり、新たな課題が見つかったりすることで学びが深まる。

（４）探究的な見方・考え方を働かせる

「中学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編」によると、探究的な学習の過程を支えるのが探究的な見方・考え方で、二つの要素が含まれているという。「一つは、各教科等における見方・考え方を総合的に働かせるということである。二つは、総合的な学習の時間に固有な見方・考え方を働かせることである。それは、特定の教科等の視点だけで捉えきれない広範な事象を、多様な角度から俯瞰して捉えることであり、また、課題の探究を通して自己の生き方を問い続けるという、総合的な学習の時間に特有の物事を捉える視点や考え方である。」⁴と記載されている。

表1に示した通り、各教科等に固有の見方・考え方は多岐に渡っている。日常的社会的な問題には複合的な要素が入り込んでいるため、各教科等に固有の見方・考え方を総動員して問題を捉えていく必要がある。つまり、探究的な見方・考え方を働かせないと、日常的社会的な問題から見いだした課題を解決する糸口は見えないし、収集した情報を整理・分析した結果から結論を導き出すことはできない。収集した情報を整理・分析した結果から結論を導き出す際、生徒は各教科等で身に付けた資質・能力や自身の生活経験を通して得た価値観等に基づいて考え判断するため、日常的社会的な問題から見いだした課題の解決をめざす学習は自己の生き方を問い続ける営みとなる。その意味で、日常的社会的な問題から課題を設定し、主体的協働的によりよい解決をめざし、探究的な学習に取り組むことは、現行の学習指導要領において核となるべき学習活動といえる。

表1 各教科等に固有の見方・考え方

教科、見方・考え方	見方・考え方の説明
国語 「言葉による 見方・考え方」	生徒が学習の中で、対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着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
社会 「社会的な 見方・考え方」	<ul style="list-style-type: none"> ・社会的事象の地理的な見方・考え方(地理的分野) 社会的事象を、位置や空間的な広がりに着目して捉え、地域の環境条件や地域間の結び付きなどの地域という枠組みの中で、人間の営みと関連付けること ・社会的事象の歴史的な見方・考え方(歴史的分野) 社会的事象を、時期、推移などに着目して捉え、類似や差異などを明確にし、事象同士を因果関係などで関連付けること ・現代社会の見方・考え方(公民的分野) 社会的事象を、政治、法、経済などに関わる多様な視点(概念や理論など)に着目して捉え、よりよい社会の構築に向けて、課題解決のための選択・判断に資する概念や理論などと関連付けること
数学 「数学的な 見方・考え方」	事象を数量や図形及びそれらの関係などに着目して捉え、論理的、統合的・発展的に考えること
理科 「理科の 見方・考え方」	<p>【見方】</p> <ul style="list-style-type: none"> 「エネルギー」を柱とする領域 主として量的・関係的な視点で捉えること 「粒子」を柱とする領域 主として質的・実体的な視点で捉えること 「生命」を柱とする領域 主として多様性と共通性の視点で捉えること 「地球」を柱とする領域 主として時間的・空間的な視点で捉えること <p>【考え方】</p> <p>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</p>
音楽 「音楽的な 見方・考え方」	音楽に対する感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉え、自己のイメージや感情、生活や社会、伝統や文化などと関連付けること
美術 「造形的な 見方・考え方」	感性や想像力を働かせ、対象や事象を、造形的な視点で捉え、自分としての意味や価値をつくりだすこと
保健体育 「体育の 見方・考え方」	運動やスポーツを、その価値や特性に着目して、楽しさや喜びとともに体力の向上に果たす役割の視点から捉え、自己の適性等に応じた『する・みる・支える・知る』の多様な関わり方と関連付けること
保健体育 「保健の 見方・考え方」	個人及び社会生活における課題や情報を、健康や安全に関する原則や概念に着目して捉え、疫病等のリスクの軽減や生活の質の向上、健康を支える環境づくりと関連付けること
技術・家庭 (技術分野) 「技術の 見方・考え方」	生活や社会における事象を、技術との関わり方の視点で捉え、社会からの要求、安全性、環境負荷や経済性等に着目して技術を最適化すること
技術・家庭 (家庭分野) 「生活の営みに 係る見方・考え方」	家族や家庭、衣食住、消費や環境などに係る生活事象を、協力・協働、健康・快適・安全、生活文化の継承・創造、持続可能な社会の構築等の視点で捉え、よりよい生活を営むために工夫すること
外国語 「外国語のコミュニ ケーションにおける 見方・考え方」	外国語で表現し伝え合うため、外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者との関わりに着目して捉え、コミュニケーションを行う目的や場面、状況等に応じて、情報を整理しながら考えなどを形成し、再構築すること
特別の教科 道徳 「道徳科における 見方・考え方」	様々な事象を、道徳的諸価値の理解を基に自己との関わりで広い視野から多面的・多角的に捉え、自己の人間としての生き方について考えること
総合的な 学習の時間 「探究的な 見方・考え方」	各教科等における見方・考え方を総合的に活用して、広範な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会・実生活の課題を探究し、自己の生き方を問い続けること
特別活動 「集団や社会の 形成者としての 見方・考え方」	各教科等の見方・考え方を総合的に働かせながら、自己及び集団や社会の問題を捉え、よりよい人間関係の形成、よりよい集団生活の構築や社会への参画及び自己の実現に向けた実践に結びつけること

（５）教師による活動支援

よりよい課題の解決をめざし、生徒が主体的協働的に、探究的な学習に取り組むために、教師は伴走者に終始する必要がある。生徒が何をどのように取り組みたいかを常に捉え、生徒の思いや考えが実現できるようにファシリテーターとして支援し続けることが求められる。その際、教師は探究的な学習のどの段階にあるかを把握し、生徒自身が探究的な学習の過程を意識して学習活動に取り組めるようにフィードバックしていくことが大切である。

３ 「総合的な学習の時間」とSTEAM教育の関連

『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）』ではSTEAM教育について次のように述べられている。「高等学校においては、新学習指導要領に新たに位置付けられた『総合的な探究の時間』や『理数探究』が、実生活、実社会における複雑な文脈の中に存在する事象などを対象として教科等横断的な課題を設定する点、課題の解決に際して、各教科等で学んだことを統合的に働かせながら、探究のプロセスを展開する点などSTEAM教育がねらいとするところと多くの共通点があり、各高等学校において、これらの科目等を中心としてSTEAM教育に取り組むことが期待される。」⁵ また、「STEAM教育は、『社会に開かれた教育課程』の理念の下、産業界等と連携し、各教科等での学習を実社会での問題発見・解決に生かしていく高度な内容となるものであることから、高等学校における教科等横断的な学習の中で重点的に取り組むべきものであるが、その土台として、幼児期からのものづくり体験や科学的な体験の充実、小学校、中学校での各教科等や総合的な学習の時間における教科等横断的な学習や探究的な学習、プログラミング教育などの充実に努めることも重要である。さらに、小学校、中学校においても、児童生徒の学習の状況によっては教科等横断的な学習の中でSTEAM教育に取り組むことも考えられる。その際、発達の段階に応じて、児童生徒の興味・関心等を生かし、教師が一人一人に応じた学習活動を課すことで、児童生徒自身が主体的に学習テーマや探究方法等を設定することが重要である。」⁶ と述べられている。高等学校の「総合的な探究の時間」や「理数探究」で、STEAM教育としての取組を期待するだけでなく、その土台をつくるために小学校、中学校での各教科等や総合的な学習の時間において教科等横断的な学習や探究的な学習の充実に努めることに言及している点に着目したい。中学校の「総合的な学習の時間」を通して育成を目指す資質・能力のうち、主に「思考力、判断力、表現力等」に関しては「実社会や実生活の中から問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。」⁷ というように探究的な学習の一連の過程を経て育むことが示されている。また、「学びに向かう力、人間性等」に関しては「探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しよう

とする態度を養う。」⁸とされており、主体的・協働的に探究的な学習に取り組むことで態度を育むことが求められている。実生活、実社会の中から問題を見だし教科等横断的な課題を設定する点、課題の解決に際して、各教科等で学んだことを横断的・総合的に働かせながら、探究的な学習を展開する点などは、高等学校における「総合的な探究の時間」「理数探究」、さらには中央教育審議会が志向するSTEAM教育のねらいと重なる。

中央教育審議会ではSTEAM教育を「国際的に見ても、各国で定義が様々であり、STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) に加わったAの範囲をデザインや感性などと狭く捉えるものや、芸術、文化、生活、経済、法律、政治、倫理等を含めた広い範囲で定義するものもある。STEAM教育の目的には、人材育成の側面と、STEAMを構成する各分野が複雑に関係する現代社会に生きる市民の育成の側面がある。各教科等の知識・技能等を活用することを通じた問題解決を行うものであることから、課題の選択や進め方によっては生徒の強力な学ぶ動機付けにもなる。一方で、STEAM教育を推進する上では、多様な生徒の実態を踏まえる必要がある。科学技術分野に特化した人材育成の側面のみに着目してSTEAM教育を推進すると、例えば、学習に困難を抱える生徒が在籍する学校においては実施することが難しい場合も考えられ、学校間の格差を拡大する可能性が懸念される。教科等横断的な学習を充実することは学習意欲に課題のある生徒たちにこそ非常に重要であり、生徒の能力や関心に応じたSTEAM教育を推進する必要がある。このためSTEAMの各分野が複雑に関係する現代社会に生きる市民として必要となる資質・能力の育成を志向するSTEAM教育の側面に着目し、STEAMのAの範囲を芸術、文化のみならず、生活、経済、法律、政治、倫理等を含めた広い範囲 (Liberal Arts) で定義し、推進することが重要である。」⁹と捉えている。中央教育審議会は、科学技術分野に特化した人材育成の側面のみに着目してSTEAM教育を推進するのではなく、STEAMの各分野が複雑に関係する現代社会に生きる市民として必要となる資質・能力の育成を志向するSTEAM教育の側面に着目し、STEAM教育を推進するという立場を示している。中学校において「社会に開かれた教育課程」を編成し、「総合的な学習の時間」のねらいを念頭に資質・能力の育成をめざし、実生活、実社会の中から問題を見だして探究的な学習を展開することは、STEAMの各分野が複雑に関係する現代社会に生きる市民として必要となる資質・能力の育成をめざすSTEAM教育の側面と相違ない。

4 「総合的な学習の時間」として実践した特別活動～修学旅行での取組～

筆者がかつて中学校で実践した修学旅行での取組を「総合的な学習の時間」やSTEAM教育の視点で捉え直してみたい。当時、担当として、修学旅行を単なる観光旅行、思い出を刻む旅行ではなく、生徒が主体的に学べる旅行にしたいと考えていた。その旨を旅行会社に相談したところ、JR大阪環状線「福島駅」の北にある「福島聖天通商店街 (通称・売れても占い商店街)」で「なにわ商人体験」ができることを紹介された。「なにわ商人体

験」では、商店街の各店舗で販売を体験できることに加え、生徒自身が商店街に特設された複数のブースで学校所在地の特産物を販売することができる。筆者は「大阪で小田原の特産品を販売する」という活動に着目した。

当時の学校は、南は海に面し東は丘陵地帯という比較的自然に恵まれており、小田原駅からは離れているが、大型の商業施設がいくつかあり、学区のＪＲの駅から東京駅に向けて電車が走っているため、東京や横浜などへの通勤圏に立っていた。当時の生徒に「小田原市の特産品を大阪で販売するとしたら、どのような品物が考えられるか。」と投げかけたところ、「地元の特産物であるみかん」という答えが最初に返ってきた。しかし、６月に実施する修学旅行とみかんの収穫時期が一致しないため、みかんの販売を断念せざるを得なかった。次に、生徒が目を向けたのは、海産物と梅干であった。生徒が議論を重ね、「梅干は好き嫌いがあるため、海産物を中心に販売する。」ことにし、「全国的に知名度が高い」と推察した「アジ等の干物やかまぼこ」の販売に力を入れることになった。ここに至る段階で、生徒は小田原市の産業や特産品を見直す機会を得ていた。

販売する商品が決まった段階で、教師が卸問屋等と買値を交渉し、生徒が考えた販売数を購入し、福島聖天通商店街の指定店に宅急便で配送する手はずを整えた。その後、生徒に各商品の購入単価や配送費等の雑費を伝え、販売価格を検討し始めた。その際、セットにして販売する場合の価格や売れ残った商品を売り切る場合の割引価格等を想定した上で検討するように助言した。

各商品の販売価格が決まると、商店街で地域住人に前もって配付してもらう「小田原の特産品の販売」を告知するチラシや店頭で各商品を紹介するポップの必要性を生徒自身が感じ、それらを作成することになった。チラシやポップの目的を踏まえ、自分たちが納得できるものができるまで何度も作り直していた。また、客にどのような言葉をかけ、商品に着目してもらうかなど、コミュニケーションの仕方を考え、互いに客と販売員に扮して繰り返し練習を重ねた。

当日、生徒は、特産品として売れると思っていた商品と実際に売れた商品が異なっていたことに驚いた。確かに特産品の一つではあるが、数千円と単価が高いため、あまり販売数が伸びないと予測していた「かまぼこ」が、すべてのブースで販売開始と同時に売り切れてしまい、その後も購入希望者が後を絶たなかった。購入しようとした方に伺ったところ、「小田原の『かまぼこ』は関西ではめったに手に入らない高級品」という非常に高い商品価値を得ていた。小田原の「かまぼこ」が、そのような評価を受けていることを現地で知った生徒は衝撃を受けるとともに、もっと多くの数を持ち込めばよかったと後悔していた。一方、ペットボトルの形状に特徴があるため、購入する人が多いと予測していた「小田原提灯」を模したペットボトルに入った「小田原の水」が最後まで売れ残ってしまい、生徒はいかにして販売するか苦慮していた。また、値引きを求める客が多いことを事前に知らされていたため、生徒はセットで販売することで割引くという対応策を考えていたが、セッ

ト価格から、さらに値引きを求められ、原価を考えるとどこまで値引きができるかその場で判断しかねていた。

事前の準備から当日の販売まで、生徒の活動を振り返ると、現行の中学校「総合的な学習の時間」の目標を踏まえた学習活動が成立している。「小田原市の特産品を大阪で販売する」という元となる問題は教師が提示したが、生徒は販売する特産品を考え、販売し終わるまでに生じたさまざまな課題の解決に取り組んでいた。修学旅行で行ったため、一連の活動を振り返り、見いだした課題を解決する活動に取り組むことはできなかったが、例えばチラシやポップ、ポスターを作成する際、目的にふさわしいものになるように繰り返し修正するなど、問題から派生した課題を解決するためスパイラルに活動が行われていた。また、課題を解決するにあたり、各教科で身に付けた「見方・考え方」を働かせていた。販売する商品の値付けや割引額を算定するときには「数学的な見方・考え方」を、配付したチラシやブースに掲出したポスター、商品に付与したポップを作成するときには「造形的な見方・考え方」を働かせていた。また、販売に至るまでを通し、「社会的な見方・考え方」のうち、「現代社会の見方・考え方（公民的分野）」の経済に関わる視点に着目して自らの活動を捉える必要性を学んだ。実生活や実社会の中から生徒が問題を見だし、自ら課題を立て解決をめざして探究したわけではないが、各教科等における見方・考え方を総合的に活用して「小田原の特産品を大阪で販売する」という問題を多様な角度から俯瞰して捉え、問題から派生したさまざまな課題をよりよく解決しようと活動することで消費や経済について考えを深めることができた。何より、生徒全員が意欲的に活動し、自分の生活基盤である郷土小田原を見つめ直す貴重な機会になったことは間違いない。修学旅行でかつて実践した試みは、現行の「総合的な学習の時間」で求められている要件をある程度満たしており、STEAMの各分野が複雑に関係する現代社会に生きる市民として必要となる資質・能力の育成を志向するSTEAM教育の側面とも一致する。

5 カリキュラムマネジメントの必要性～教員のマネジメント力を育む～

「総合的な学習の時間」で取り上げる内容は各学校に任せられている。どのように学習を進めるかも同様である。また、学習を進めるにあたり、学校で有している「人・もの・こと」等の教育資源をどのように活用するかも学校に委ねられている。

中学校の場合、取り組む学習内容の大枠は学校として決めているが、実際の学習の進め方は学年団に任されることが多い。各教科等の「見方・考え方」を働かせ、各教科等で学んだ知識・技能を活用できる単元指導計画を作成し実践できるように、教員一人一人のマネジメント力を高めていく必要がある。

6 「総合的な学習の時間」を基盤とし各教科における探究的な学習の充実をめざす

現行の中学校の学習指導要領では、将来の市民である子供たちが予測不可能な社会を生

き抜くために、実生活、実社会の課題を主体的・協働的によりよく解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を育むことが求められている。その資質・能力を育む場として最もふさわしいのは「総合的な学習の時間」であることは言うまでもない。果たして、「総合的な学習の時間」で相当の学びが展開されているのか憂慮する。また、これまで述べてきたように、各教科での学びが成立していないと「総合的な学習の時間」での学びに各教科の見方・考え方や育んだ資質・能力を活用することはできない。「総合的な学習の時間」を含め、各教科で見方・考え方を働かせ、資質・能力を育むためには、探究的な学習の一連の過程を経て学習を展開することが望ましい。しかし、各教科の年間授業時間数が限られているため、より適切な学習内容に絞って探究的な学習を展開せざるを得ない。ときには、「総合的な学習の時間」で育んだ資質・能力を各教科の学びで活用していくことも必要である。各教科での学び、「総合的な学習の時間」の学びを双方向的に補完しつつ、実生活、実社会の課題を主体的・協働的によりよく解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を育んでいくことが大切である。

参考文献

- 1 文部科学省 (2017) 『中学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編』
- 2 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』
- 3 前掲書 2
- 4 前掲書 1
- 5 中央教育審議会 (2021) 「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子どもたちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」中教審228号
- 6 前掲書 5
- 7 前掲書 1
- 8 前掲書 1
- 9 前掲書 5