

総合的な学習の動向に関する考察

静岡県総合教育センター 山崎保寿

1 課題の設定

1996年7月に発表された第15期中央教育審議会第一次答申を契機に、横断的・総合的な学習が多くの学校において注目を集めている。答申で提言された「総合的な学習の時間」は、横断的・総合的な学習を実施するために一定のまとまった時間として設置するものであり、その内容として、第一次答申では、「国際理解、情報、環境のほか、ボランティア、自然体験などについての総合的な学習や課題学習、体験的な学習等」の学習活動が示されている。1997年6月に発表された第16期中央教育審議会第二次答申では、「総合的な学習の時間」の活用として、「高齢社会についての基礎的な理解を深め、介護や福祉の問題などの高齢社会の課題について考えを深めていく」ことが教科間の関連づけを図ることと共に述べられている。

横断的・総合的な学習の一層具体的な内容や方法、形態、時間数などについては、今後の教育課程審議会や学習指導要領等で明確にされていくのであるが、学校では、これから横断的・総合的な学習という新しい教育課題が導入されることに対して大きな関心が集まっている⁽¹⁾。それは、横断的・総合的な学習で扱う内容は何か、「総合的な学習の時間」を含めた教育課程をどのように組むのか、それをどのような形態で実施するのか、従来の総合的な学習活動との関連を図ることができるのかなどといった問題に対する関心である。

答申で示された「国際理解、情報、環境のほか、ボランティア、自然体験など」についての学習活動や「高齢社会の課題」についての学習は、必ずしも今に始まったものではないのであるが⁽²⁾、それを横断的・総合的な学習として実施することに対して教員の間に関心が高まると共に不安やとまどいも生じている⁽³⁾。

今後、横断的・総合的な学習が推進されていくとすれば、学校が新しい教育課程の編成および移行へ適切に対応することが急務の課題となり、そこに、現在の横断的・総合的な学習の動向を明らかにすることの意義が生ずる。そこで、本稿では、従来から我が国で行われていた横断的・総合的な学習に類似する学習活動を整理したうえで、第15期および第16期中央教育審議会答申を踏まえ、現在の横断的・総合的な学習の動向について考察することにする。調査資料として、横断的・総合的な学習に関する先進校といえる国公立大学附属学校を対象とした調査を用いる。

2 横断的・総合的な学習の動向と類似概念の整理

現在、横断的・総合的な学習の実践は、多様なものとして存在しており、横断的・総合的な学習の動向を把握するためには、様々な類似概念を整理する必要がある。まず、横断的・総合的な学習の代表的なタイプとして次の4つを挙げることができる。

第一は、学習単元が内容的に総合的であることを意味する「総合単元学習」⁽⁴⁾であり、複数の教科内容からなる単元を構成する学習活動である。これは、「原点は戦後のコア・カリキュラムの生活単元学習にみられるが、上越教育大学附属小学校が昭和48年に低学年教育の在り方を再検討し、教科の枠をこえ、子どもの自然な欲求・関心、旺盛な活動力を保障する立場から総合的な学習活動を組織する」⁽⁵⁾として開発されたものであるとされるが、小学校で健康、環境などの単元を構成しているところでは現在も普通に見られるものである。

例えば、浜松市立富塚西小学校では、平成5年度から静岡県の研究指定を機に環境に関する単元を開発し現在は総合単元として実践している⁽⁶⁾。こうした「総合単元学習」は、小学校低学年における生活科や総合的な指導の中に見られたり、また、教科の授業時間以外に特別活動と関連させて実施されたりしている。

第二は、個性化教育の実践校やオープン・スペースの学校に見られる「総合的学習」であり、学習内容だけでなく学習形態や学習方法も含めた総合的な活動である。これは、「個性化教育の一環として子どもの興味・関心や多様な能力を発揮、育成していく視点に重点をおいた学習活動」⁽⁷⁾としての総合的な学習であり、学習とは本来子どもが求めるものであるとして「はじめに内容ありき」ではなく「はじめに子どもありき」⁽⁸⁾という考え方に立つことを主張しており、その基本的な考え方において他と区別できる。

例えば、その代表的な実践校の一つである愛知県緒川小学校では、昭和53年からオープン・スペースを持つ学校となり個性化教育を推進しており、「『郷土』『環境』『国際』の3つの視点からの総合的な学習テーマを設定し、体験や活動を重視した学習活動の編成」を行ってきている⁽⁹⁾。

第三は、教科としての「総合学習」を設置する場合である。これは、「原点は日教組の中央教育課程検討委員会の提案」の「教育課程改革試案」にあり、「今日の生活、社会問題など個別の教科学習の中だけでは十分に対応できない課題を積極的に取りあげた総合教科的学習にあたる」⁽¹⁰⁾とされるが、ここでは日教組との関連なしに把握する。環境教育、国際理解教育、情報教育、人権教育などの現代的課題へ対応する方法として学校に広がりつつある「総合学習」である。

例えば、これらの学習を新しい教科として設置して実施した東京都錦華小学校の「環境科」、浜松市立西小学校の「国際文化科」、鹿児島大附属小学校の「情報科」など⁽¹¹⁾がこのタイプに属すると考えられる。

第四は、比較的新しい動向として教科をクロスした指導⁽¹²⁾としての「横断的な学習」である。例えば、最近注目を集めている教科をクロスした授業の実践は、これら四つの分類で分ければこのタイプに属すると考えられる。先進的な事例として、日本原子力文化振興財団が進めた「エネルギーと環境」という学際的テーマに対してクロスカリキュラムを目指した実践⁽¹³⁾がここに属するものである。

以上の分類は、現在までの横断的・総合的な学習の動向を把握するために大別したものである。

これらのタイプに分類できない横断的・総合的な学習が内容的にも方法的にも多様に存在していることも事実である。上に示したタイプ分けとは別に、総合的な学習の流れの中に捉えられるものに、合科学習⁽¹⁴⁾や理科教育を中心としたSTS教育の運動⁽¹⁵⁾、一部の学校で行われている自由研究、卒業研究などの調査研究学習、学習領域として総合的なグローバル教育、性教育、消費者教育、防災教育などがある。

そして、総合的な内容の教科として上記第三のタイプの「総合学習」のほかに、学習指導要領に定められた「生活科」、「総合理科」、「現代社会」、「産業社会と人間」などがある。全国の国公立付属学校でも、「記号科」（兵庫教育大学附属小学校）、「地球科」、「人間科」、「表現科」（福島大学附属小学校）、「未来総合科」（鳴門教育大附属中学校）などが行われている。さらに、最近ではインターネットを利用した総合的な学習⁽¹⁶⁾も行われている。

図1は、それらの学習を分類し、配列したものである。第15期中央教育審議会答申以前からあった教科の再編・統合への関心⁽¹⁷⁾も現在の横断的・総合的な学習に対する関心の高まりにつながっていると考えられる。横断的・総合的な学習という用語は、以上のような諸々の学習を総括的に表している。

先進的な学校や国公立大学附属学校におけるこれらの実践を背景として、第15期中央教育審議会答申をはじめとする一連の答申等が契機となって、現在の横断的・総合的な学習に対する関心の高まりにつながっていると考えられる。以上のように、現在の横断的・総合的な学習に関する動向を把握することができる。

3 横断的・総合的な学習への取り組み状況

前章に示した横断的・総合的な学習の整理に対して、先進校における取り組みの実際はどうであろうか。そこで次に、横断的・総合的な学習に対する全国の国公立大学附属学校の取り組みの実際について考察する。国公立大学附属学校の中には、研究開発校として教科の枠にしばられない教育課程を研究実践しているという点で、横断的・総合的な学習に関しては先進的な取り組みを行っている学校が多く見られる。国公立大学附属学校の考察を行うことの意義は、本稿の目的である横断的・総合的な学習の動向を明らかにするために、先進的な学校としての実態を明らかにし課題を探ることにある。

国公立附属小学校（62校）、中学校（66校）、高等学校（17校）の調査結果⁽¹⁸⁾によると、横断的・総合的な学習に相当する学習への取り組みの状況、内容、教育課程への位置づけなどは表1から表4および図2のようであった⁽¹⁹⁾。

まず、横断的・総合的な学習に相当する学習への取り組みの状況としては、表1のように、「全校的に取り組んでいる」と答えた学校が小中高のいずれの校種でも最も多く、とくに小学校では60%を越えている⁽²⁰⁾。それへ、「学年等部分的に実施している」を合わせると、全体的には80%前後の国公立大学附属学校が横断的・総合的な学習に相当する学習に取り組んでいることがわかる。

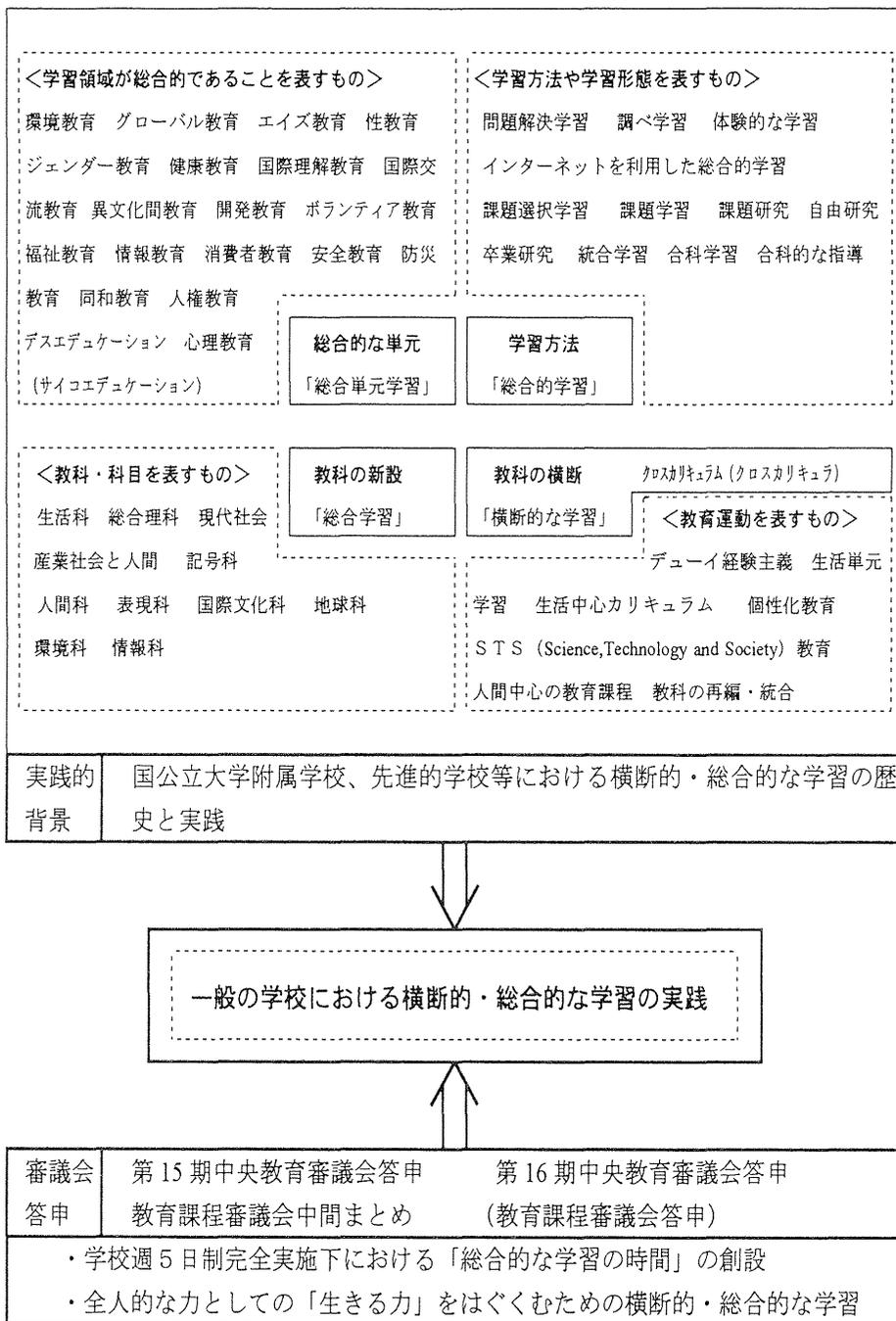


図1. 横断的・総合的学習に関する類似概念の整理

(学習と教育という語の区別、〇〇的の的をつけるか否かについては厳密な区別ではない。)

表1. 横断的・総合的な学習に対する取り組み（複数回答あり）

項目	附属小（62校）	附属中（66校）	附属高（17校）	合計	
1.全校的に実施	38 (61.3)	29 (43.9)	8 (47.1)	75	※ $\chi^2=2.2628$ p=0.1325
2.学年等部分的	19 (30.6)	26 (39.4) ※	7 (41.2)	52	
3.個人的に実施	6 (9.7)	7 (10.6)	2 (11.8)	15	
4.とくになし	7 (11.3)	11 (16.7)	4 (23.5)	22	

では、どのような内容で横断的・総合的な学習が実施されているのであろうか。表2から表4および図2の結果は、表1で「全校的に取り組んでいる」と「学年等部分的に実施している」と答えた学校についての回答である。

図2に示したように、実施されている横断的・総合的な学習の内容は、「環境教育」（小学校25.0%、中学校17.0%、高校25.0%）が最も多く、「地域学習」（小学校14.6%、中学校17%、高校25%）、「国際理解教育」（小学校10.4%、中学校12.8%、高校16.7%）が続いている。

この中で、「地域学習」は、滋賀大学附属小学校の琵琶湖学習のように地域の題材を中心にした総合的なカリキュラムを組んで行う学習である。一部、「附属学校の場合、身近な地域がないために地域との共同は難しい」（中学校）という指摘が自由記述欄に見られたが、琵琶湖学習の例は、地域の題材を活用したカリキュラムを創造するという点で、一般の学校の参考になるものである。

また、図2で、「環境教育」「国際理解教育」の実施状況が他の項目に比べて多い点は、第15期中央教育審議会答申が出された直後の1996年9月に中央教育研究所が実施した調査でも同様な結果が見られる。中央教育研究所の調査では、「総合的な学習の時間」で学習する内容として教師の多くがふさわしいとして挙げたものは、「環境教育」（64%）、「国際理解教育」（58%）、「ボランティア」（51%）、「自然体験」（46%）、「勤労体験教育」（45%）となっており⁽²¹⁾、図2で回答が多かった内容との類似性が見られる。これらの内容が、横断的・総合的な学習の動向として中心的な内容になっていると捉えることができる。

このほかに、図2では「その他」の割合が高くなっているが、その具体的内容としては、「道徳教育」、「平和学習」、「進路学習」のほか、「それぞれをすべて含む総合的な内容」という回答が複数見られた。

次いで、現在実施されている横断的・総合的な学習の教育課程への位置づけについては、表2のように「教育課程に位置づけている」が各校種とも80%以上であった。「教科として実施している」は、学校段階があがるほど高くなっており、高校では75%であった。このことは、横断的・総合的な学習が、中学校、高校へと学校段階があがるにつれて、教科を中心とした体制によって推進されていることを示している。

さらに、表2から、国公立大学の附属高校では、横断的・総合的な学習に相当する学習を教育課程に位置づけた教科として年間を通して実施しているところが小中学校より多いことがわかる。

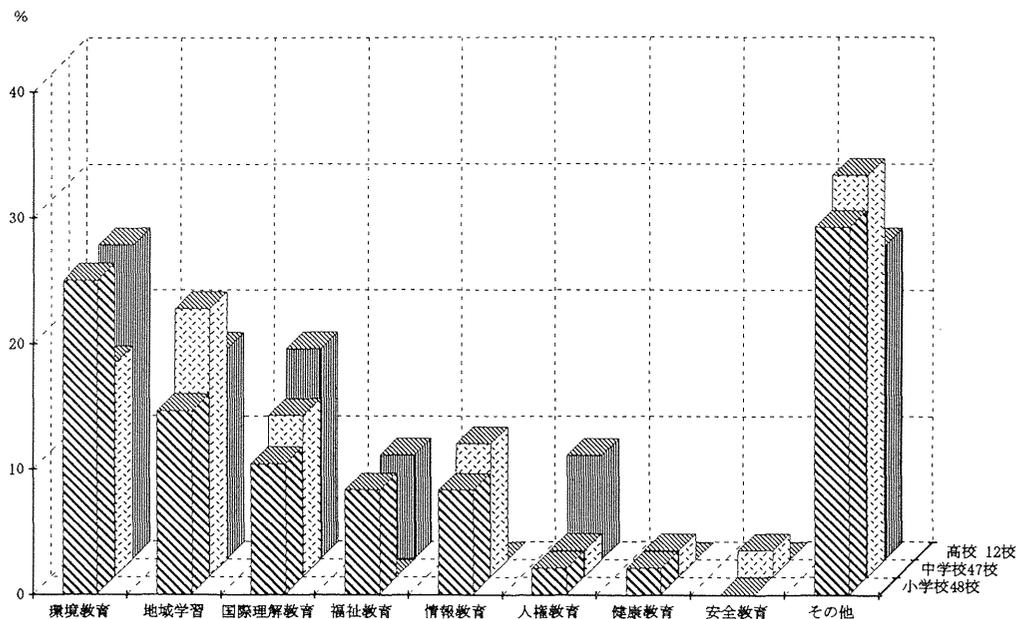


図2. 横断的・総合的な学習の内容

教育課程への位置づけや教科としての具体的な実施形態については、自由記述欄に、「教科学習の内容を厳選し、時間を削減する一方、全学年で教科とは別枠の総合学習の時間を設定し、全校一斉にあるいは学年ごとに実施している。」(小学校)という別枠設置型と、「選択教科での『表現科』、『情報科の設置』、全学年を対象とした総合学習の実施を試みてきた。」(中学校)という選択教科型、「本校では、総合学習を行うにあたり、道徳・特活・選択教科の時間の一部を活用している。」(中学校)という教科時間の一部活用型などが見られた。

横断的・総合的な学習に関するこれらの実施形態と前章に示したタイプ分けとの関係については、次のように考えることができる。つまり、別枠設置型は、教科とは別枠の総合的な学習を構成していることから第一または第二のタイプに、選択教科型は、総合的な内容の新しい選択教科を設置していることから第三のタイプに、教科時間の一部活用型は、総合的な内容の学習を教科の連携で実施していることから第四のタイプに含まれるものであると捉えられる。

これらの分類は、横断的・総合的な学習に関して現在先進的な学校で見られる形態的な動向でもある。将来、教育課程に「総合的な学習の時間」が新設されれば、横断的・総合的な学習を実施する時間が確保されることから、その時間においては、形態的には第二または第三のタイプが中心となり、内容的には第一のタイプのような総合的な学習内容について学び、第四のタイプのように他教科との関連を図って指導することが重要になると考えられる(図3)。

表3は、実施している横断的・総合的な学習について、その学習に関する研修を校内研修ではどのように扱っているかを質問したものである。表3では、すべての校種において、「学校全体の

表 2. 教育課程への位置づけ (複数回答)

項 目	附属小 (52校)	附属中 (50校)	附属高 (12校)	合計
1. 教育課程に位置づけている	42 (80.8)	41 (82.0)	12 (100.0)	95
2. 教科として実施している	27 (51.9)	31 (62.0)	9 (75.0)	67
3. 年間を通して実施している	33 (65.5)	22 (44.0)	8 (66.7)	63

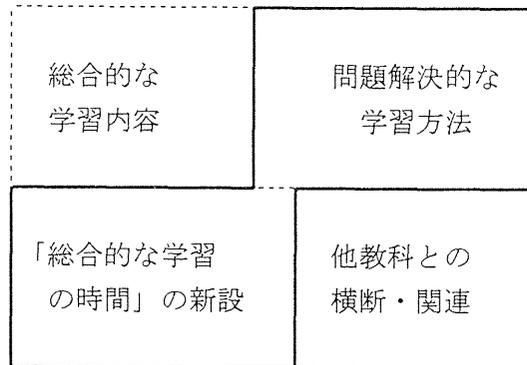


図 3. 「総合的な学習の時間」の新設

表 3. 教育課程への位置づけ (複数回答)

項 目	附属小 (52校)	附属中 (50校)	附属高 (12校)	合計
1. 学校全体の校内研修を実施	37 (72.5)	31 (62.0)	8 (66.7)	75
2. 担当部の研修を実施	9 (17.6)	9 (18.0)	1 (8.3)	19
3. 個人レベルの研修で実施	0 (0.0)	2 (4.0)	1 (8.3)	3
4. 研修を位置づけていない	5 (9.8)	8 (16.0)	8 (16.7)	15

表 4. 校内研修への位置づけ×取り組み状況 (複数回答あり)

項 目	全校的に実施	学年等部分的
1. 学校全体の校内研修を実施	57 (78.1)	23 (46.0)
2. 担当部の研修を実施	8 (11.0)	14 (28.0) ※
3. 個人レベルの研修で実施	2 (2.7)	1 (2.0)
4. 研修を位置づけていない	6 (8.2)	12 (24.0)

$$* \chi^2 = 9.0846$$

$$p = 0.0025$$

校内研修を実施している」という回答が60%以上見られた。「担当部の研修を実施している」と答えた学校を含めれば、80%前後の学校が校内研修に位置づけていることになる。

さらに、表 1 との関連で、校内研修への位置づけを横断的・総合的な学習への学校の取り組み状況とクロスさせたものが表 4 である。表 4 では、全校的に横断的・総合的な学習に取り組んでいる学校においては、学校全体の校内研修を実施している割合が78.1%に達しており、学年等部分的に

実施している学校が46.0%であるのに比べて有意に高いという結果であった ($\chi^2=9.0846$ 、 $p=0.0025$)。

したがって、横断的・総合的な学習の全校的な実施状況は、学校全体の校内研修と密接な関係があり校内研修によって推進されているといえる。

4 横断的・総合的な学習を実施するための課題

横断的・総合的な学習に相当する学習を実施している国公立大学附属学校は、その学習の先進校であると同時に何らかの課題も抱えているはずである。その課題はどのようなもので、横断的・総合的な学習を実施するために必要な条件は何であろうか。

表5は、教育課程の編成と実施に関する課題をすべての学校について調べたものである。小中高のすべての校種を通じて多かったものは、「学習目的・内容の明確化」(小学校78.4%、中学校80.4%、高校83.3%)であった。「学習目的・内容の明確化」が最多になった理由は、横断的・総合的な学習が一つの教科領域ではカバーできない内容を含むため、「学習目的・内容の明確化」がとくに必要になっているものと考えられる。これに関連して自由記述欄において、「総合的学習や合科的学習もそれが安易なレベルのものだとすると、結局、教科の目標も総合の目標も達成できないような中途半端なものに終わるのではないかと懸念され、これまでの教科教育の価値を今再び問い直す時代であるとも考えている。」(小学校)という回答が見られ、横断的・総合的な学習の学習目的を明確化することの重要性が強く認識されていることがわかる。

次いで、小学校では「6年間のカリキュラムの設定」(72.5%)、中学校では「授業時数の確保」(70.6%)が続き、高校では「授業時数の確保」(91.7%)と「学習内容の精選」(66.7%)が目立っている。これらのことから、6年間を見通したカリキュラムを設定することや、これに関連して教育内容をどう精選するかが重要な課題意識となっていることが読みとれる。自由記述欄において、「教課審等の様子を踏まえつつ、厳選対象になる部分の扱いを軽くし、合科、クロス、総合を試行していくことを、今から始めていかなければならない。」(小学校)という回答が見られたことが、この課題意識を裏づけている。

これらの課題に対して、横断的・総合的な学習を実施するために必要な条件を明らかにすることが重要である。そこで、先の表1で横断的・総合的な学習を「全校的に取り組んでいる」または「学年等で部分的に実施している」と答えた学校について、横断的・総合的な学習を実施するのに必要な条件を調べたものが図4である。

回答の多かったものは、小学校が「時間の確保」(64.7%)、「機能する組織」(52.9%)、「教職員の必要感」(33.3%)、中学校が「時間の確保」(52.9%)、「機能する組織」(41.2%)、「教職員の必要感」(39.2%)となっており、小・中学校はすべての項目において同じ順番であった。これに対して、高校は「教職員の必要感」(58.3%)、「リーダーとなる教員の存在」(41.7%)、「機能する組織」(33.3%)の順になっており、高校の方が教員に対する課題を意識しているといえる。

また、国公立大学附属学校の特徴として、「管理職のリーダーシップ」を挙げた学校が非常に少ない点が挙げられる。「管理職のリーダーシップ」を挙げた学校は、小学校0.0%、中学校7.8%、高

校8.3%であり、国公立大学付属学校では管理職のリーダーシップの如何に関わらず、研究課題に取り組む状況がある。自由記述欄に、「研究のリーダーシップは研究部が取っている。」(小学校)という回答があるように、この点については、一般の学校とは組織的な状況が異なる。

表5の結果と合わせると、すべての校種を通じて授業時間の確保は大きな課題であるといえる。実際、自由記述欄に、「横断的・総合的な学習を机上のプランから現実のものとするときに、最も難しいのは関連する各教科担当者の時間割調整である。」という回答がその現実を表している。授業時間を確保するためには、横断的・総合的な学習の内容を決定したうえで教科内容と担当教員の配置を検討しなければならない、それが現実的な課題となっていることがわかる。

以上から、今後、横断的・総合的な学習を本格的に実施するようになるまでに、それに対応した教育課程をどのように構想し教科内容に応じた担当教員の配置を検討しておくかが極めて重要な課題であると指摘できる。横断的・総合的な学習の導入によって、各学校は教育課程の編成に関する力量が問われることになる。

5 一般の学校への示唆と課題

以上、第15期中央教育審議会の答申が出されて以来、学校の関心が高まっている横断的・総合的な学習について、全国の国公立大学付属学校の動向と実施上の課題について考察した。国公立大学付属学校の考察を行うことの意義の一つは、先進的な学校の実態を明らかにし課題を探ることによって、一般の学校への示唆を得ることにある。国公立大学付属学校で行われた総合的な学習の実践が、一般の学校へ影響を与えることもあり⁽²²⁾、以上で明らかにされたことは、次の点で一般の学校への示唆を含んでいる。

第一に、横断的・総合的な学習に相当する学習への取り組み状況として、国公立大学付属学校ではそうした学習を実施しているところが多く、その学習の推進について教育課程や校内研修への位置づけもなされている。その内容は、「環境教育」、「地域学習」、「国際理解教育」などが多くなっ

表5. 教育課程の編成と実施に関する課題（複数回答）

項目	附属小 (62校)	附属中 (66校)	附属高 (17校)	合計
1. 授業時数の確保	25 (49.0)	36 (70.6)	11 (91.7)	72
2. 準備時間の確保	13 (25.5)	23 (45.1)	4 (33.3)	40
3. 3年間・6年間のカリキュラム設定	37 (72.5)	26 (51.0)	6 (50.0)	69
4. 必修教科の学習内容との重複	6 (11.8)	13 (25.5)	2 (16.7)	21
5. 学習目的・内容の明確化	40 (78.4)	41 (80.4)	10 (83.3)	91
6. 児童生徒の必要感や学習意欲	22 (43.1)	21 (41.2)	4 (33.3)	47
7. 児童生徒への趣旨徹底	3 (5.9)	5 (9.8)	1 (8.3)	9
8. 保護者の理解と協力	10 (19.6)	6 (11.8)	1 (8.3)	17
9. 学習内容の精選	20 (39.2)	17 (33.3)	8 (66.7)	45
10. その他	1 (2.0)	1 (2.0)	0 (0.0)	2

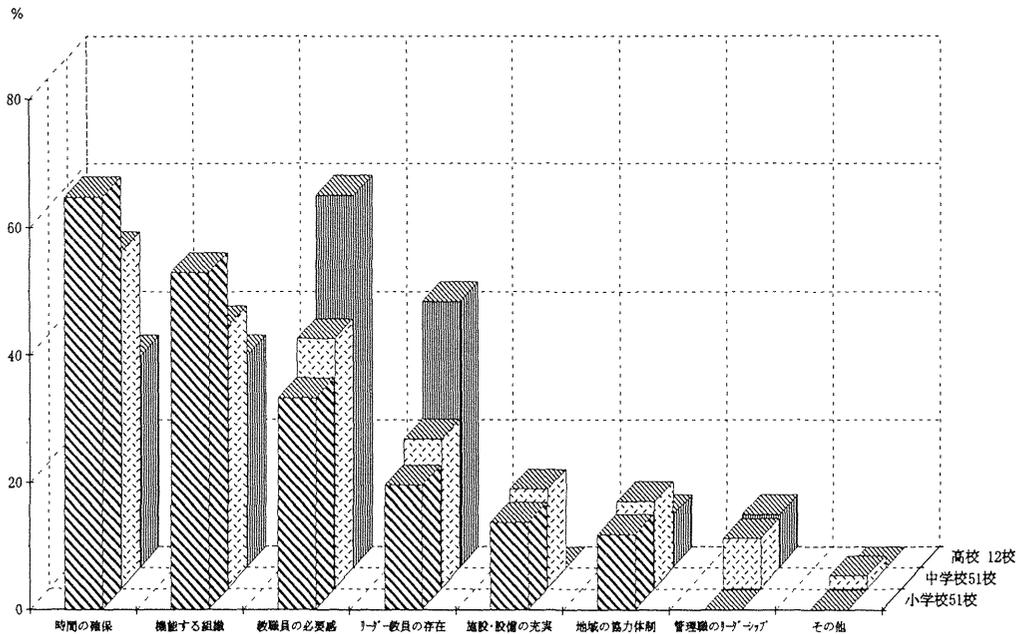


図4. 横断的・総合的な学習を実施するのに必要な条件 (複数回答、%)

ている。

これらのテーマは横断的・総合的な学習の中心的なものであり、一般の学校においても横断的・総合的な学習を教育課程や校内研修へ位置づけることが必要になる。一般の学校では、これらのテーマについて地域の題材を活用し学習者の学びをつなぐことができるような内容を設定していくことが重要になるといえる。

第二に、国公立大学附属学校では教育課程の編成と実施に関する課題として、学習目的・内容を明確化させることが強く認識されており、とくに授業時数の確保が実施上の課題となっている。

授業時数の確保については、今後「総合的な学習の時間」が設定されれば時間数としては解決されていくのであるが、他の教科との関連を図るとき、「総合的な学習の時間」と関連させる時間をどのように確保するかが新しい課題となってくる。この点は、一般の学校にとっても大きな課題である。

第三に、国公立大学附属学校では、横断的・総合的な学習を実施するのに必要な条件として、時間の確保のほかに、機能する組織や教職員の必要感など教員に対する課題が意識されていたが、管理職のリーダーシップは国公立大学附属学校の特性としてあまり意識されていなかった。

この点については、一般の学校では組織的な状況が異なると考えられる。一般の学校では、横断的・総合的な学習を推進するために教員間の共通理解を図ることやその学習の目的を明確に意識させることが国公立大学附属学校の場合以上に必要になり、そのために管理職のリーダーシップは重要な条件となる。

6 今後の研究課題

今後、横断的・総合的な学習が「総合的な学習の時間」の形で教育課程に位置づくために、各学校はその移行措置に対応しなければならない。本稿で明らかにされた実施上の課題を含めて、国公立大学附属学校をはじめとする先進的な学校の実践例はその対応を見極めるうえで参考にされるものとなろう。

今後の研究課題は、次の二点である。第一に、横断的・総合的な学習が実際に導入されたときの管理職のリーダーシップの在り方や学校組織として対応する課題は何かといった学校経営的課題をさらに考察することである。とくに、国公立大学附属学校では明確に意識されていなかった管理職のリーダーシップについて一般の学校に必要な条件をさらに明らかにすることである。

第二に、横断的・総合的な学習が、教育課程審議会答申後の学習指導要領改訂によって各学校の教育課程にどのように位置づいていくのかという定着過程と、その過程で横断的・総合的な学習として行われる実際の内容を含めたさらに精緻な概念整理を今後の研究課題としたい。

(注)

- 1) 学校における横断的・総合的な学習に対する関心の高まりは、教育課程審議会第18回議事録で、委員の一人が「最近、学校の研究会に呼ばれる時に、大体テーマというのは、ほとんど総合的な学習です。」と発言していることからもうかがえる。
- 2) 平野朝久によれば、総合学習の源流の一つは、長野県師範学校附属小学校の研究学級で淀川茂重の行った実践であり、もう一つの源流は木下竹次の合科学習であるとしている。(平野朝久「オープン教育の立場に立つ授業の基礎(4)」『東京学芸大学紀要第1部門』第47集、1996年、250頁)
また、田中統治は、筑波大学附属小学校における総合活動の萌芽は、明治期、森岡常蔵が入学当初から小間切れな教科教育を廃し、各教科に含まれる教授内容を一定の中心的題材に統合し、総合的な学習をさせ、高学年にいくに従って次第に教科領域を分化していくことを主張した時点にまで遡ることができるとしている。(田中統治「総合活動による教科構成の再編－筑波大学附属小学校の場合－」研究代表柴田義松「教科構成の再編(分化と統合)に関する基礎的調査研究」平成5－7年度科学研究費補助金(総合研究A)研究成果報告書、1996年、25頁)
- 3) 第15期中央教育審議会の第一次答申に対する意見を調べた中央教育研究所の調査(1996年9月実施、全国小学校・中学校教師1,068人、保護者1,072人対象、回収率それぞれ68%、83%)では、中教審の提案に対する支持率の中では、総合的な学習の時間の導入に対する支持率は、教師41%、保護者29%でともに全項目中7番目である。
この結果に対して、同報告書は、「『総合的な学習』の時間の導入についての支持率は30%～40%程度と低い。ここには新しい制度や新しい指導法の導入に対する理解不足もあろうが、不安やとまどいが反映されている」としている。(「親と教師がいま教育に望むもの－義務教育に対する保護者・教師の意見調査－」中央教育研究所【研究報告】No50、1997年、26～27頁)
- 4) 総合学習に関する分類は、長岡文雄(「総合学習の検討」日本教育方法学会編『学級教授論と総合学習の探究』明治図書1983年)、大野蓮太郎(「日本における合科カリキュラム開発の現状」

合科指導に関する研究プロジェクト編『日本および世界における合科的指導カリキュラム開発の現状』図書教材研究センター、1984年）、平野朝久（「総合学習の根底にあるものを問い直す」全国個性化教育研究連盟『個性を育てる』第7号、1993年）、加藤幸次（「総合学習の分類学」加藤幸次編『総合学習の実践』黎明書房、1997年）、山口満（「特別活動を主体にした横断的・総合的な学習をどう構想するか」『横断的・総合的な学習読本』教職研修総合特集No131、1997年）、日台利夫（「『総合的な学習の時間』の設定とそのタイプ」『横断的・総合的な学習読本』教職研修総合特集No131、1997年）、高階玲治（「『総合的な学習』の考え方とその系譜」『指導と評価』1997年6月号）、水越敏行（「複合的なカリキュラムの必要性」『授業研究21』1997年7月号）等によって試みられている。

本稿における総合的な学習の最初の三つの分類は、その学習を初めて実践した中心となる組織について示している有園格の「総合単元学習」、「総合的学習」、「総合学習」の分類に拠った。（有園格『「生きる力」を育てる学習指導』ぎょうせい、1997年、172～176頁）

5) 有園格同上書、173頁。

6) 浜松市立富塚西小学校平成8年度学校経営書。

7) 有園格同上書、173～174頁。

ただし、有園が「総合的学習」に含めている愛知県緒川小学校などの全国個性化教育研究連盟の実践活動は、当初（1980年代）は「総合的学習」（「合科・総合の個別化・個性化教育」黎明書房、1985年、73～134頁）と称していたこともあったが、最近では「総合学習」と称している。（高浦勝義「総合学習の意義と進め方」高浦勝義編『総合学習の理論』黎明書房、1997年、11頁）

8) 平野朝久「オープン教育の立場に立つ授業の基礎(4)」『東京学芸大学紀要第1部門』第47集、1996年、239～240頁。

9) 小山儀秋「生きる力を育成するためのカリキュラムの再編成」加藤幸次編『総合学習の実践』黎明書房、1997年、41頁。

10) 有園格同上書、174頁。

11) 『内外教育』1996年10月8日。

12) クロスカリキュラムの考え方に立った「教科をクロスする授業」の提案がなされている。（野上智行「提案としての『教科をクロスする授業』野上智行編『クロスカリキュラム理論と方法』明治図書、1997年、28～31頁）

13) エネルギーと環境教育問題懇談会教育課程研究グループ『「エネルギーと環境」に関する教育研究』日本原子力文化振興財団、1994年、およびエネルギーと環境に関する教育推進委員会『クロス・カリキュラムによる学習を目指して』日本原子力文化振興財団、1997年の研究報告書による。

この研究の推進者の一人である恩藤知典は、「クロス・カリキュラムのクロスは、複数の教科の学習内容を教科間で相互に関連づけることであり、内容のいわゆる総合化ではない」ことを指摘している。（恩藤知典「クロス・カリキュラムの考え方」国立教育研究所『環境教育のカリキュラム開発に関する研究報告書』1997年、56頁）

14) 合科学習は木下竹次が開拓したものが有名であるが、それは生活すなわち教育という考えに

- 立ち「未分化の次期にある低学年に行われた総合学習」として大正9年から20年余り実施された（奈良女子大学文学部附属小学校創立八十周年記念誌編集係『わが校八十年の歩み』創立八十周年記念事業実行委員会、1995年）。合科学習は、後に総合学習と重なって捉えられている。
- 15) STS (Science, Technology and Society) 教育は、1960年代に活発であったアメリカの科学教育改革運動への反省のもとに展開されてきた教育運動であり、アメリカで理科教育を中心とした「科学、技術、社会の相互関連を重視した」教育運動である。「STS教育は地域社会の課題の同定、解決のプロセス、意志決定にもとづく行動の変容に重点を移したダイナミックな教育」である。（沼尻良一・芳賀和夫「STS（科学－技術－社会）教育と環境教育－日本型STS環境教育カリキュラムの開発－」『筑波大学学校教育紀要』第15巻、1992年、13～15頁）
- 16) 例えば、The GLOBE Program (Global Learning and Observations to Benefit the Environment) など。（GLOBE計画は、「学校において児童生徒が主体となり、環境観測と世界的な環境データの共有を行うことを中心とした国際的な環境教育のプログラムである。」文部省『平成8年度我が国の文教施策』1996年、193頁）
- 17) 柴田義松は、「今日、カリキュラム研究において重要な課題の1つとなっているのは、『総合性』あるいは『総合学習』を教育課程の中でどのように位置づけるかという問題である。」と指摘している。（柴田義松「教科研究の今日的課題」研究代表柴田義松「教科構成の再編（分化と統合）に関する基礎的調査研究」平成5－7年度科学研究費補助金（総合研究A）研究成果報告書、1996年、7頁）
- 18) 静岡県総合教育センターが1997年8月に全国の国公立附属小・中・高等学校へ郵送法で実施した素データを利用した。この調査には山崎が主任として関わっている。回答者は教頭としたが、副校長または教務主任が回答した学校もある。回答率等は表6の通りである。

表6. 回答率等

	附属小学校	附属中学校	附属高校
郵送数	73	78	20
回答数	62	66	17
回答率	84.9%	84.6%	85.0%

- 19) 調査では、横断的・総合的な学習という用語を次のように総括的に用いている。
- 「横断的な学習」とは、各教科・道徳・特別活動の枠は残しながら、特定のテーマに関する学習内容・活動を関連づけて編成する学習。「総合的な学習」とは、各教科・道徳・特別活動の枠を取り去って、特定のテーマに関する新たな学習内容・活動を編成する学習。そして、「横断的・総合的な学習」とは、「横断的な学習」、「総合的な学習」、または「横断的な学習と総合的な学習とを合わせた学習」を意味するとした。
- 20) ここで、小学校の61.3%は、中学校の43.9%と高校の47.1%のいずれよりも高かったが、 χ^2 検定の結果、小学校と中学校との間で有意な差が見られるほどではなかった（ $\chi^2=2.2628$, $p=0.1325$ ）。
- 21) 「親と教師がいま教育に望むもの－義務教育に対する保護者・教師の意見調査－」中央教育

研究所『研究報告』No50、1997年、30～31頁。

- 22) 例えば、伊那市立伊奈小学校の総合学習の実践は、昭和53年信州大学附属長野小学校から赴任した大槻武治教諭が中心となり、同校が幼小一貫を目指した総合学習の県の研究指定校となったことから始まっている。(大槻武治氏から聞き取り)