

「総合的な学習の時間」の進め方

1 基本的な考え方の確認

(1) どのような時間か

ア 地域や学校，子どもたちの実態に応じ，学校が創意工夫を生かして特色ある教育活動を行える時間である。

イ 国際理解，情報，環境，福祉・健康など，従来の教科をまたがるような課題に関する学習を行える時間である。

(2) 身に付けたい力は

ア 知的好奇心や探求心をもって自ら学ぶ意欲や主体的に学ぶ力

イ 自らの力で論理的に考え判断する力

ウ 自分の考えや思いを的確に表現する力

エ 問題を発見し，解決する力

(3) 実施に当たっての留意点として

ア 「基礎・基本の定着」との関係性を踏まえ，学校の実態に応じた柔軟な工夫

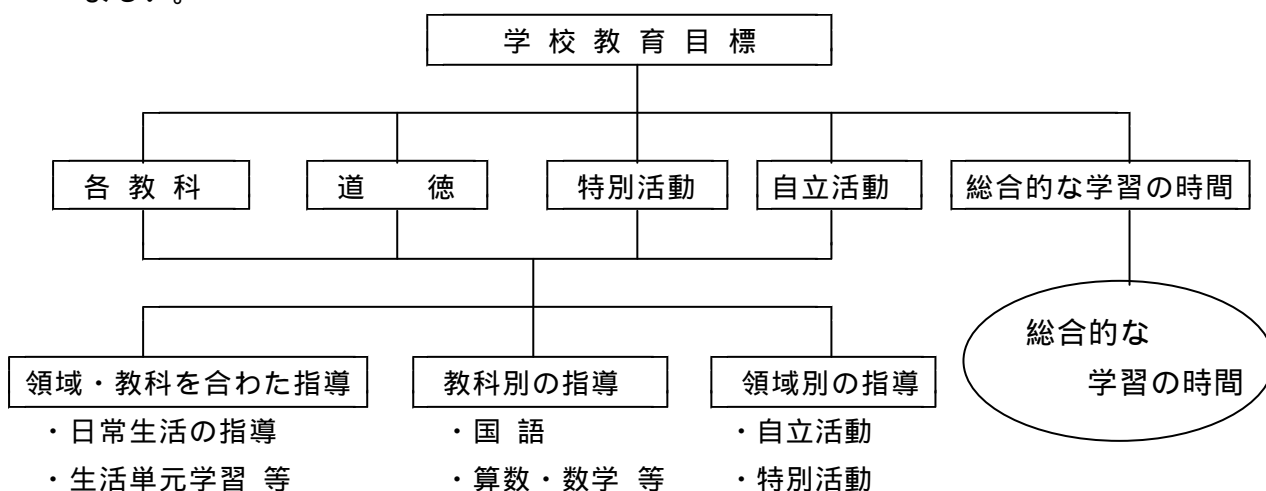
イ 「心の教育」の視点を大切にした創意工夫

2 特殊教育における「総合的な学習の時間」の考え方

(1) 教育課程の編成

ア 総合的な学習の時間は，小学校第1学年，第2学年，知的障害養護学校小学部を除く，小学校，中学校，高等学校，盲学校，聾学校，養護学校のすべての学年に設けられた学習活動である。

イ 特別な教育課程（学校教育法施行規則73条の19）を編成する場合も，実施することが望ましい。



(2) 「総合的な学習の時間」と「領域・教科を合わせた指導」

視 点	「総合的な学習の時間」	「領域・教科を合わせた指導」
位置付け	・ 各教科，道徳，特別活動と並列に位置付ける。 「時間の枠」	・ 各教科，道徳，特別活動及び自立活動の全部又は一部を合わせる。 「指導の形態」
ね ら い	・ 問題解決能力，学び方，考え方主体的・想像的な態度，生き方（目標，内容は定めていない。）	・ 实际的，体験的な学習活動を通して，結果として領域や教科の内容を習得（目標，内容は定めていない。）
時 間	・ 学年に応じて年間の実施時間が明記	・ 指導時間の枠がない。
学習活動例	・ 例示として「国際理解」「情報」	・ 経験，活動の例示はない。
評 価	・ 数値的な評価はしない。指導要録の記載は評定せず，所見等を記述する。	・ 評価は，活動ができるようになったかどうかで判断する。

(3) 「総合的な学習の時間」の展開（特殊学級の場合）

- ア 特殊学級独自で実施する方法
- イ 通常の学級のいずれかの学年に参加して実施する方法
- ウ 交流している通常の学級で学習する方法
- エ 学校全体で学習する方法
- オ 他の小・中学校の特殊学級で実施する方法

特殊学級独自で実施するメリット

個別の指導計画に沿った学習課題，活動内容の設定が容易である。

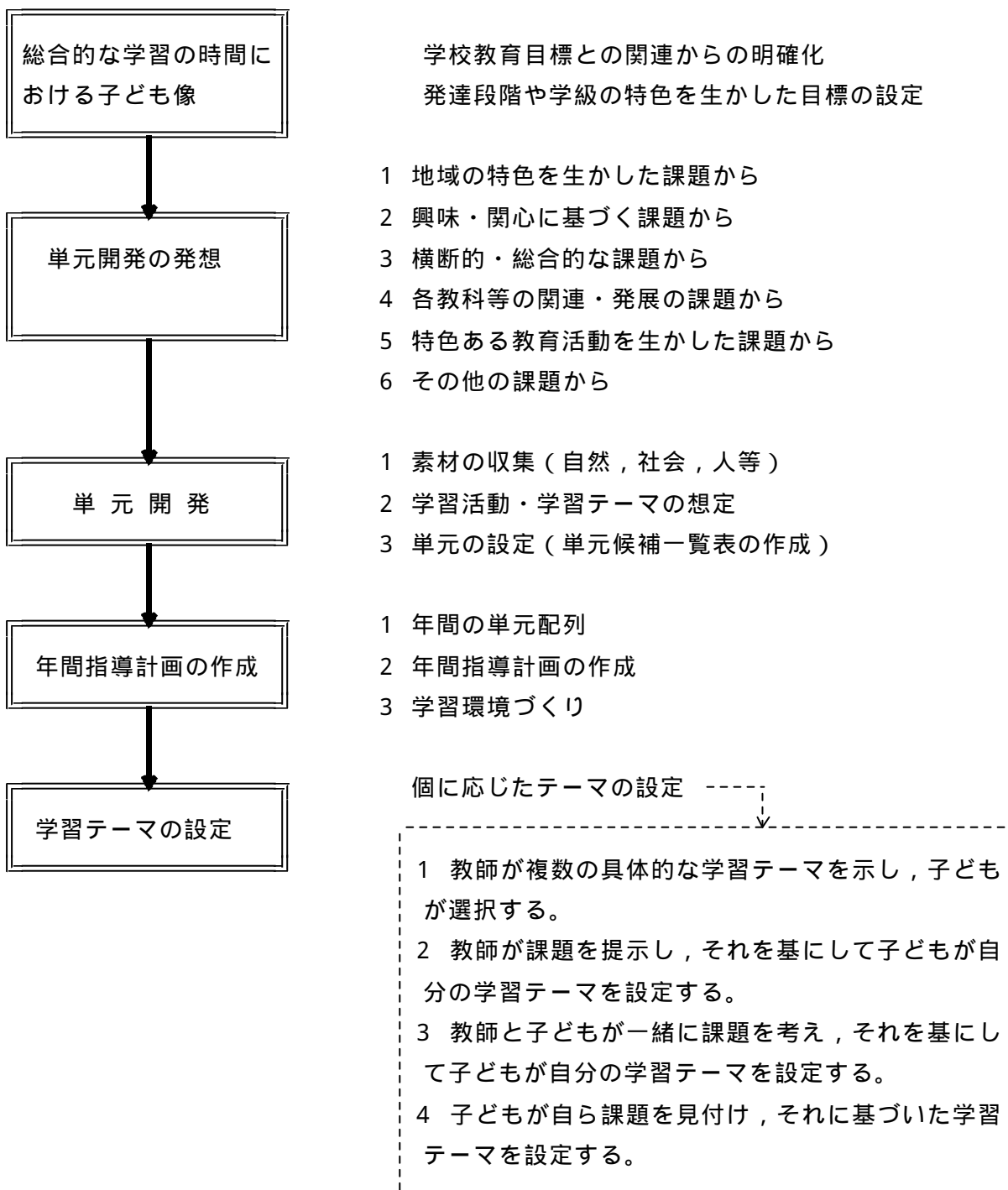
学級集団としてのまとまりをうながすことができる。

一人一人の興味・関心を最大限に生かした課題設定が可能である。

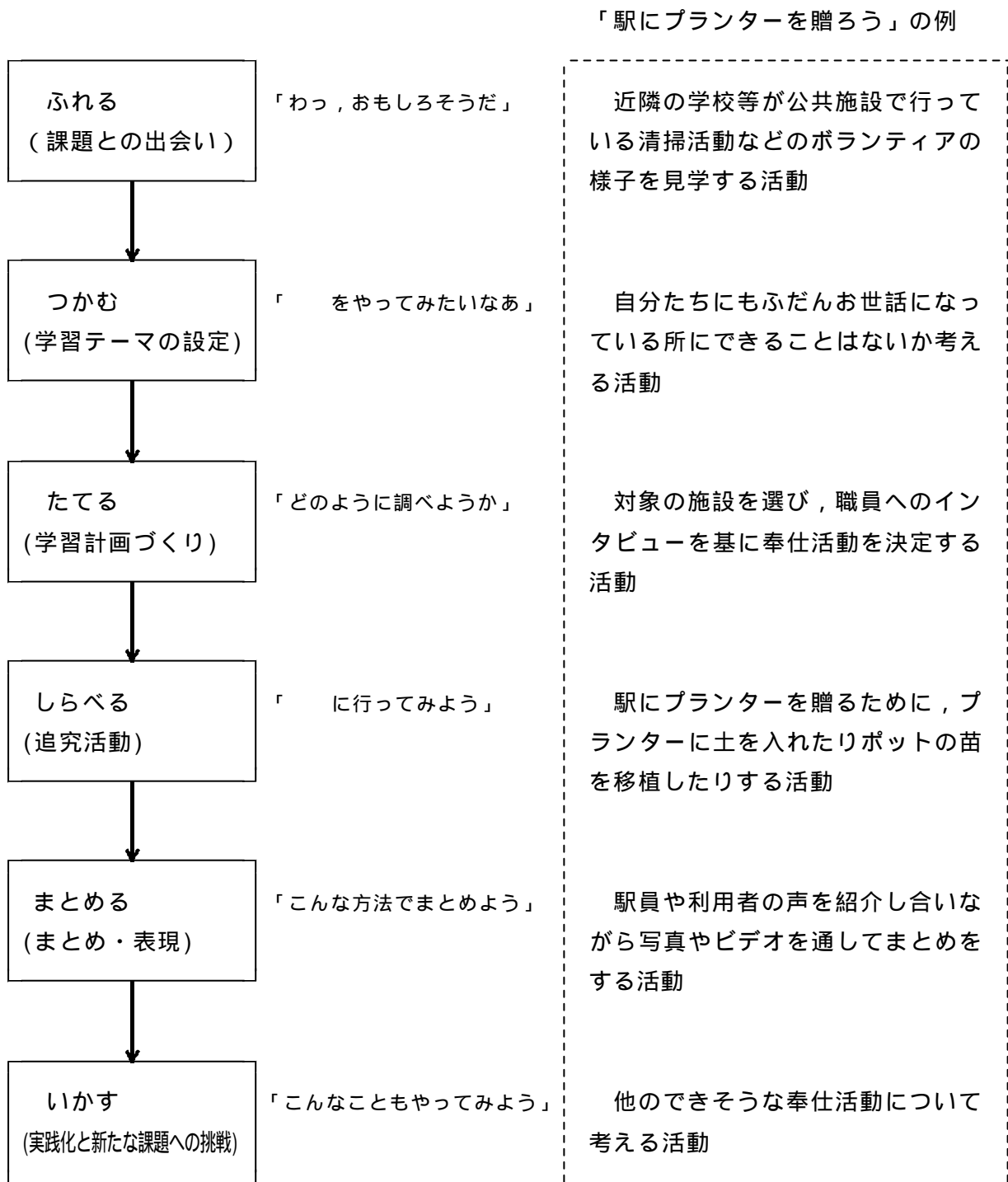
担任と子どもの信頼関係の中で最適化された支援ができる。

3 特殊教育における「総合的な学習の時間」の計画

(1) 作成手順



(2) 学習活動例



自ら学び、自ら考える力の育成をねらいとするこの時間の学習活動は、問題解決的な学習活動及び子どもの思考や意識の流れを重視した学習活動の展開が望まれる。また、問題解決的な学習のプロセスを重視し、学習活動が連続、発展する中で培われた学び方や考え方は、他の学習や生活に生かされるなど、自己の生き方を考える上でも重要である。

4 「総合的な学習の時間」の学習展開上の留意点

(1) 展開上の6つのキーワード

「気付き・疑問」「尋ねる・質問」「調査・体験」「協同」「かかわり」「表現・まとめる」これらのキーワードを、「総合的な学習の時間」の学習活動の中において、多様な発達レベルの子どもに具体化・個別化する。

(2) 体験をベースにして学習を展開する。

学習活動の中で体験学習が頻繁に組織され、それを軸に学びが発展・深化することが大事である。障害のある子どもの「総合的な学習の時間」でも、子どもの興味・関心をその出発点にすることが大切であるが、重度の障害児の場合、興味・関心の対象が限られている場合も多い。そこで、学習の導入段階で体験的な活動を設定し、その体験を通して子どもの興味・関心を喚起し、発展・拡大に導いていくという取組が大事である。興味・関心を生かすという視点と同時に、体験を通して、興味・関心を育てるという視点を大切にしたい。

(3) 子どもたちによる「人や事物との新たなかかわり」を図る。

「総合的な学習の時間」の活動は体験をベースにして展開されるが、それは換言すれば、子どもたちにとっての人や事物との新たなかかわりの機会でもある。子どもたちは人や事物とのかかわりをよりどころにして、感動したり、驚いたりしながら、様々なことを考え、それを深める中で、実際の生活や社会、自然の在り方等を学んでいく。

かかわりの対象は、自分の身近な生活にある人や事物から、徐々に生活圏を広げ、地域、町、地方というように発展させたい。

(4) 教師のかかわり方の工夫による探究活動の促進を図る。

「総合的な学習の時間」の学習活動を計画する段階では、教師にはコーディネーター的な役割が求められる。人的・物的な教育資源に関する情報を収集し、それらを有効に活用してテーマに即した学習活動を組織していくものである。さらに授業展開の段階では、それらの人的・物的教育資源に子どもたちが自発的にかかわり、探究活動を誘発させるような支援を工夫していく必要がある。必要な情報を提供したり、子どもの活動を見守ったり、子どもの必要に応じた助言・励ましを提供したりするかかわり方である。

「総合的な学習の時間」で大切な支援は、「学習の問題に対する子どもの興味・関心を高め、子どもの問題解決の姿勢を後押ししていく教師の指導法」であり、放任というべき状況を意味していないことに注意する必要がある。

(5) 学習形態の多様化を図る。

知的発達段階の個人差の大きい集団にあっては、学部や学年で同じ単元や学習活動を設定することに執着するよりも、学習形態を積極的に多様化し、子どもの多様な興味・関心や願い、課題意識に迫っていくことが大切である。多様な学習形態として、グループ学習や異年齢集団による学習などが考えられる。

- ・ グループ別学習の例：「興味・関心別のグループ」「調査対象別のグループ」「表現方法別のグループ」
- ・ 異年齢集団による学習の例：従前のクラブ活動のような、同好会的、選択学習的な学習集団

5 「総合的な学習の時間」における評価

(1) 子どもの学習状況の評価

「総合的な学習の時間」では、取り上げられる個々の課題について何らかの知識や技能を身に付けることを目的にしている。したがってその学習状況の評価では、学習に対する意欲や態度などの取組の状況そのものや、結果としての進歩の状況などを重視して評価することになる。各学校で評価の具体的観点を開発したい。

- ・ 総合的な学習の時間のねらいから；「課題設定の能力」「問題解決の能力」「学び方・ものの考え方」「自己の生き方」など
- ・ 各教科との関連を明確にして；「学習への関心・意欲・態度」「総合的な思考・判断」「知識を応用し総合する能力」など

自校の定める目標や内容を重視して；「人や物にかかわる力」「学習活動を見通す力」「自己決定・自己選択の力」「自分なりの方法で表現する力」など

(2) 子ども自身による自己評価・相互評価

子ども自身の自己評価や相互評価を、その後の探究活動や生活、生き方につなげていけるようにする。活動ごとや単元終了後の「自分でできた。友達や先生に認めてもらった。」といった自信の積み重ねが、自分のよさや成長の新たな気付きになり、生活との結び付きを深めていく。

(3) 教師の側の評価

一人一人の学習状況の評価結果を集約し、教師集団で単元設定の有効性、指導計画の妥当性、具体的支援の手だて等について評価を行い、新たな単元開発や次単元での展開の改善につなげる。具体的な評価の観点は、「総合的な学習の時間」の計画で特に大切になる、子どもの実態に応じた「体験的な学習や問題解決的な学習の取り入れ方」「学習形態や指導体制の工夫」「地域の人材や学習環境の積極的な活用」などから、各教科・領域等の指導と共通するものまで多岐にわたる。各学校が実態に応じて適切に評価の観点を設定していく必要がある。

具体的な評価場面

