



宮崎大学学術情報リポジトリ

University of Miyazaki Academic Repository

総合学習の課題と展望：
宮崎県の小・中学校における取り組みの状況

メタデータ	言語: jpn 出版者: 宮崎大学教育文化学部 公開日: 2008-04-07 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 橋迫, 和幸 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10458/1506

総合学習の課題と展望⁽¹⁾

— 宮崎県の小・中学校における取り組みの状況 —

橋迫 和幸

A Consideration of the Problems of Comprehensive Learning
and a View of Its Development in the Future :
an overview of how it is planned and put into practice
in elementary and lower secondary schools in Miyazaki Prefecture

Kazuyuki HASHISAKO

はじめに

小・中学校で2002年度から実施されている「総合的な学習の時間」(以下、「総合の時間」という⁽²⁾)は、従来の教科の枠を超えて、子どもたちに現代的課題を多面的・総合的に学ばせることを目指して構想されたものである点に、画期的な意義がある。それ以上に重要な点は、「総合の時間」ではその内容が学習指導要領に明記されず、各学校による自主的な編成に委ねられたことである。しかし、わが国の学校には、戦後初期の一時期を除いて、教育課程を編成する自由が事実上認められてこなかったことから、教育課程編成の経験が蓄積されていないのが実情とあって間違いないだろう。

教育課程は、本来、子どもたちの発達状況や親の願い、地域の状況などを踏まえて、各学校がみずから編成すべきものである。というより教育課程は、日々変転する生きた存在として子どもたちに働きかけてその発達を促すための教育計画である以上、それは当然、現に子どもたちを相手にしている当の学校の教師たちでなければ編成しえないはずのものである。にもかかわらず、わが国では教育課程が中央から統制されてきたため、学校には教育課程を編成する経験が蓄積されていず、ノウハウも乏しい。このような状況に鑑みれば、「総合の時間」の導入によって、教育課程の一部とはいえ、その編成が各学校に全面的に委ねられた意義は、いくら強調してもしすぎることはないだろう。しかし同時に、これは学校に未経験の課題を投げかけるものであり、各学校は経験の乏しいなか、苦勞しながら「総合の時間」の工夫に努力を重ねているのが現状であろう。

では、「総合の時間」を豊かに展開するには、どうしたらよいのだろうか。そのカギは「総合の時間」を「総合学習」として実現しうるかどうかにかかっているように思われる。「総合の時間」は1998年の教育課程審議会答申で提言され、2002年度実施の新学習指導要領から教育課程に盛り込まれたものであるが、「総合学習」の考えそのものはもっと古く、すでに1970年

代ごころから提起されてきたものである。「総合の時間」と「総合学習」との関係はどうとらえるかはいろいろな考えがあるだろうが、「地域や国民の現実的諸課題」について共同で学習し、「主導者としての立場の自覚を深める」ことをめざす⁽³⁾「総合学習」の方向こそが、「総合の時間」を豊かに展開する一つの有力な道ではないかと考える⁽⁴⁾。

では一体、学校にとってははじめての経験ともいえるべき「総合の時間」の具体化に向けて、学校現場ではどのような工夫がなされているのだろうか。そこにどのような困難があり、どのような課題の解決が求められているのだろうか。本稿では、宮崎県の小・中学校での取り組みに即して、「総合の時間」の充実のためにはどのような課題に取り組めば未来への展望が描けるのかについて検討することをねらいとする。

このようなねらいのもとで、具体的には第1に、「総合の時間」の意義をあらためてふりかえり、それを「総合学習」として展開するためにはどのような課題を達成すべきかについて考察する。それは、現状を分析し未来を展望するための視座を明確にする作業である。そのうえで第2に、宮崎県の小・中学校における「総合の時間」の取り組み状況を概観し、そこにどのような特徴が見られるか、また第1で検討したことを踏まえて、課題は何かについて検討することにする。

なお、第2の点については、宮崎県の公立小・中学校を対象に、各学校が公開しているホームページから得られる情報をもとに考察する⁽⁵⁾。したがって、資料が限られているので、考察も厳密なものではない。今日では教職員の尽力により、また子どもたち自身も参加するなどして、ホームページを開設している小・中学校は少なくないが、しかしすべての学校で開設されているわけではない。また、どのような情報を発信するかはそれぞれの学校の判断にもとづいているので、「総合の時間」に関する情報の位置づけや内容の詳しさのレベルも、多様である。したがって、もちろん統計的な処理は不可能であり、以下は、それぞれの学校で「総合の時間」の内容としてどのような構想が描かれているか、また実際にどのような取り組みがなされているかについて、得られた若干の情報をもとにスケッチふうに概観したものにすぎない。

1. 「総合的な学習の時間」の意義

(1) 「総合的な学習の時間」と教育課程の自主編成

周知のとおり、教科の枠を超えた横断的・総合的な学習をねらいとする「総合の時間」の導入がはじめて提言されたのは、第15期中央教育審議会第1次答申（1996年）においてであった。そこでは、全人的な力としての「生きる力」を育むために横断的・総合的な指導の推進が必要であり、そのために各教科の教育内容を厳選することによって、横断的・総合的な指導を行なうための「一定のまとまった時間」（答申、第2部第1章(1)⑤）を設けることが提言されている。その具体的な内容として同答申は、「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」（同）を例示しつつ、しかしその具体的な取り扱いについては、子どもたちの発達段階や学校、地域の実態等に応じて「各学校の判断により、その創意工夫を生かして展開される必要がある」（同）と述べている。

これを受けて、教育課程審議会答申（1998年）では「総合の時間」の趣旨がより詳しく展開されている。それによると、「総合の時間」を新たに創設するねらいは、①各学校が地域や学校の実態等に応じ、創意工夫を生かして「特色ある教育活動を展開できるような時間を確保す

ること」、および②全人的な力としての「生きる力」を育成するために「教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習をより円滑に実施するための時間を確保すること」（いずれも、答申、I-2-(2)）である。ここで、いずれについても「時間を確保すること」がねらいとして示されているのは、総合的な学習の具体的な内容は各学校がみずからの判断にもとづいて自主的に編成すべきものであり、総合的な学習の「時間」の導入はそのための枠組みを用意するものにほかならないことを強調するものといえよう。

今回の教育課程改定で、従来の教科の区分そのものの見直しには手が着けられずに時間数だけが削減されて「総合の時間」が創設されたことには、異論もある⁶⁾。しかし、この時間が設定されたことによって、一部とはいえ、各学校がみずからの判断で教育内容を編成する自由が認められたのは、画期的なことである⁷⁾。しかも、上述のように、「総合の時間」は全人的な力を育成するために、各学校がそれぞれの個別具体的状況に応じて教育内容を編成できるようにする、という趣旨で導入されたものである。そうである以上、具体的な中身をどのように設定するかは、文字どおり各学校の判断に委ねられるべきものである。にもかかわらず、教育課程審議会答申では、この時間に何をなすうかが例示的に示され、それがその後の各学校における内容の具体化の過程に大きな影を落とすことになった。すなわち、教育課程審議会答申は次のように述べている。

「（総合的な学習の時間の）具体的な学習活動としては、例えば、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題、児童生徒の興味・関心に基づく課題、地域や学校の特色に応じた課題などについて、適宜学習課題や活動を設定して展開するようにすることが考えられる。その際、自然体験やボランティアなどの社会体験、観察・実験、見学や調査、発表や討論、ものづくりや生産活動など体験的な学習、問題解決的な学習が積極的に展開されることが望まれる。」（答申、I-2-(2)）

この引用箇所の前半部分は、国際理解等々の例示を含めて、文言もほとんどそのままに学習指導要領に盛り込まれている。その学習指導要領における記述を含めて、「総合の時間」の内容には、国際理解等々だけでなく、「児童生徒の興味・関心に基づく課題」や「地域や学校の特色に応じた課題」も挙げられていることは、あらためて注意を喚起しておく必要がある。事実、学習指導要領では1つの文のなかには書き込まれているこれら3つの学習課題が、学習指導要領解説（総則編）では①～③の番号を付して箇条書きに列記されている⁸⁾のは、これらが同じ重みをもつ課題であることを示唆するものといつてよいだろう。このことは、国際理解から福祉・健康にいたるまで例示された内容に限定するのではなく、各学校がみずからの判断にもとづいて具体的内容を編成することにこそ「総合の時間」の意義があることを示すものとして、受けとめるべきではないだろうか。ここで、「児童生徒の興味・関心に基づく課題」とは、言い換えれば、子どもたちが学びたいことが学べるようにすることをねらいとした内容ということであろう。そして、「地域や学校の特色に応じた課題」とは、地域の教育力を活用し、あるいは地域の課題を見すえさせることによって、「地域に生きる力」を育てることをねらいとした内容というふうにとらえてよいだろう。

学習指導要領解説（総則編）ではさらに、国際理解等々の例示は、中央教育審議会答申や教育課程審議会答申の指摘を踏まえ、全国の学校における実践例などを勘案して示したものであるとしたうえで、次のように述べている。

「各学校においては、この時間の趣旨やねらいに即して適切な活動を行えばよく、これらの

例示にあげられた活動を全部行わなければならないものではなく、また、例示された以外の活動を行うことも差し支えない。⁽⁹⁾

こうして、「総合の時間」の内容として例示された国際理解等々の課題はあくまで参考例にすぎないのであって、何よりも大切なことは、各学校がみずからの判断と責任にもとづいて具体的な内容を自主的に編成することである。このような「総合の時間」の本来の趣旨にもとづいて各学校が教育内容を自主的に編成するなら、その内容は国際理解等々とどまらず、例えば平和の問題、人権の問題、性やジェンダーの問題、労働や職業、進路の問題、あるいは生と死の問題などに及ぶこともありえよう。そして恐らく、「総合の時間」を最初に提言した中央教育審議会答申にしても、その具体的な趣旨を示した教育課程審議会答申にしても、さらには学習指導要領にしても、各学校が、例示された課題だけを取り上げるのではなく、文字どおりみずからの課題や条件を見すえて自由に内容を編成することを期待する、というのが真意だと見てよいのではないだろうか。にもかかわらず、現実には教育課程審議会答申で示され、学習指導要領でもそのまま盛り込まれた国際理解等々の例示が、各学校における取り組みを拘束しているのが実情であるように思われる。

では、なぜこのような事態が現れているのだろうか。それは何よりも、学校がみずから教育課程・教育内容を編成するという経験に乏しく、したがってノウハウも蓄積されていないという事情が大きな要因であろうと推測される。しかし、それ以上に問題なのは、教育課程や教育内容の基準は国によって示されるものであり、学校はそれを具体化することを任務とするというこれまでの教育課程行政の慣行が、行政当局をも学校をも今なおしばりつづけていることが大きく影響しているのではないかということである。もちろん、「総合の時間」の取り組みとして国際理解等々、学習指導要領が例示する課題を取り上げることから着手するのも、現実的な一つの方法ではある。しかし、取り敢えずはそこから始めるとしても、いつまでもその段階にとどまるのではなく、学校がみずから課題を見すえて教育内容を自由に編成するという「総合の時間」の趣旨を実現するためには、学校としても次の段階への飛躍が求められよう。そのためには、次のような課題を改めて見すえることが必要であろう。第1は、そもそも「総合の時間」をどのように位置づけるべきかという問題である。第2は、具体的内容として、何を、どのような観点から取り上げるべきかという問題である。以下、この2つの問題について、ごく大まかな点にだけふれておこう。

(2) 「総合の時間」を「総合学習へ」

第1の問題についていえば、教科横断的な総合的学習という考え自体は以前から提起されてきたものであるが、しかしそれは「総合の時間」の理念とは必ずしも同じではないことを、まず確認しておかなければならない。すなわち、教科の枠を超えた総合的な学習という考え方自体は決して新しいものではなく、すでに「総合学習」として、主として民間教育運動において模索され、実践が試みられてきたことである。そうした模索と実践の蓄積を踏まえて、1976年に日教組・中央教育課程検討委員会が「総合学習」の理念をまとめている。その一部についてはすでに本稿の冒頭でふれたが、その理念とは次のとおりである。

「(前略)総合学習は、個別的な教科の学習や、学級、学校内外の諸活動で獲得した知識や能力を総合して、地域や国民の現実的諸課題について、共同で学習し、その過程を通して、社会認識と自然認識の統一を深め、認識と行動の不一致をなくし、主権者としての立場の自

覚を深めることをめざすものである。⁹³⁾

この考えはさらに「日本の教育改革をともに考える会」に受け継がれ、2000年の時点で次のようなとらえ方が示されている。すなわち、中央教育課程検討委員会が提起した総合学習は、「暗記した知識の量で人間を差別選別する能力主義教育を克服するために生まれてきたもの」であり、その目的は「現実生活の中に今日的な課題をとらえ、自立した市民としての人格形成をめざす教育」である⁹⁴⁾、と。

ここに示された「総合学習」論でもっとも大切な点は、それが「主権者としての立場の自覚を深めることをめざすもの」(中央教育課程検討委員会)であり、「自立した市民としての人格形成をめざす教育」(日本の教育改革をともに考える会)として位置づけられていることである。これは要するに、複雑化する現代社会に主権者として主体的に立ち向かうことのできる市民を育てることに、総合学習の意義を見出そうとするものである。このような考えに立てば、「生きる力」も、たんに国際競争や社会変動に適応しつつ生き残っていくといったような国家や産業界の求める能力や態度ではなく、激動の時代にあつてなお人間性を失わず、主体的に困難を切り開いて、人間として、また市民として、みずからの在り方を高めていけるような態度と能力という意味に転換させられることになろう。「総合の時間」を、このような真の意味で現代を「生きる力」を子どもたちに身につけさせる教育として実現するためには、まさにこのような「総合学習」の理念に立って構想することが求められるのではないだろうか。

第2の問題は、第1の問題をどうとらえるかによって、おのずから規定されることがらである。すなわち、上述のような総合学習の理念にもとづいて「総合の時間」の内容を編成しようとする立場に立つなら、主権者としての市民を育成するのにふさわしい現代的課題を学習できるような内容の編成が試みられるであろう。そのなかで、国際理解等々、学習指導要領に例示されたことがらを具体的課題として設定することもあれば、それ以外の課題を設定することも当然にありうることである。また、同じく国際理解等々の課題を取り上げる場合でも、主権者としての市民を育成するのにふさわしいものとして位置づける努力がなされることになろう。国際理解、環境問題、情報など、「総合の時間」の内容として例示されている課題は、いずれも人類的な課題として大切なことがらであるにはちがいない。しかし、例えば国際理解教育は、国際理解という課題を経済のグローバル化にかかわる問題としてとらえるか、それとも人権と民主主義の世界的進展にかかわる問題としてとらえるかでは、おのずからその目的や内容も異なるであろう。環境教育にしても、環境問題を先進国の観点からとらえるのと発展途上国の観点からとらえるのでは、その取り組みも異なったものとなるだろう。さらに情報教育についても、情報化の問題を、それによって利益を得る立場からとらえるのか、それとも情報格差(デジタル・デバイド)の狭間に取り残された人々の観点からとらえるのかでは、問題の切り口が異なってくるだろう。こうしたことを考えれば、国際理解や環境、情報の問題を取り上げればそれだけでちに現代的課題に応えるものとなるわけではないことが明らかである。むしろ、人類的課題でありながら、同時に現代社会の政治・経済の矛盾が集約的に現れている問題としてとらえる視点をもつかどうかの方が重要だと考えられる。同じ問題を取り上げるにしても、まさにこうした視点に立ちうるかいかなが、「総合の時間」の成否を分けるといってもよいであろう。そしてむしろ、国際理解や環境、情報などは、そうした現代社会の矛盾が集中している問題であることを子どもたちがみずからの学びによって理解しうるとき、現代を深く理解させるという総合的な学習のねらいが実現される可能性が生まれるであろう。逆にいえば、こうした観点を欠

落させたのでは、ものごとの表面的な理解に終始することにもなりかねないということである。

まずはこうした観点から、国際理解や環境問題など子どもたちにもわかりやすい課題に取り組むことから着手して、次第に、子どもたちに取り組ませたい課題、子どもたち自身取り組みたい課題を取り上げていく方向で進めていくことが必要だろう。そのさい、すでに触れたように、人権、差別、平和、暴力、性、ジェンダーなどの諸問題も視野に入れて課題をとらえさせることが大切である⁹³。こうした課題を取り上げ、それを体験活動や調査活動によって主体的に学ばせる。しかも、それは過酷な現代社会に個人主義的に適応させるためではなく、他者と連帯して問題の解決や課題の達成に取り組む市民としての自覚と能力を身につけさせるための学習として取り組まれる。そうした総合学習のあり方を実現することが求められており、そうした学習なら、子どもたちも明確な目的意識をもって意欲的に取り組むに違いない。しかもそのような取り組みは、たんに総合的な学習の豊かな展開を促すだけでなく、教科指導を含めて閉塞的な状況にある今日の学校を根底から作り替えていく契機ともなりうる。総合的な学習にはそのような可能性が秘められているのであり、「総合の時間」をまさにそのような「総合学習」として実現することが求められているのである。

2. 宮崎県の小・中学校における「総合的な学習の時間」の取り組みの現状と課題

以上のような観点に立って、宮崎県の小・中学校における「総合の時間」の取り組み状況を見ると、そこにどのような特徴と課題を見いだすことができるだろうか。各学校のホームページに掲載された記事をもとに概観してみるだけでも、そこにいくつかの特徴と課題をうかがうことができる。そのなかには、宮崎県の小・中学校に固有の課題もあるだろうが、むしろわが国の小・中学校全体に共通する課題がそのまま現れているものも少なくないように見受けられる。

なお、各学校のホームページの表現の仕方は実に多様で、「総合の時間」を直接示す項目を用意している場合もあれば、特に項目は設けていないが、学校の研究課題のなかで「総合の時間」をテーマとして掲げている場合もあった。以下では、前者だけでなく後者の場合も含めて検討の対象とする。

(1) 「総合の時間」の名称

「総合的な学習の時間」という名称は「教育課程の基準上の名称⁹⁴」であって、具体的な名称は各学校が定めることになっている⁹⁵。名は体をあらわすというが、「総合の時間」の名称をどうするかはたんなる呼称の問題ではなく、学校がそこにどのようなねらいを込め、どのような内容を盛り込んでいるかが反映していると見てよいだろう。少なくとも、学校が「総合の時間」をどう位置づけ、その内容をどう構想しようとしているのかがうかがわれるといっても過言ではないだろう。しかも、名称はそれ自体が子どもたちに何らかのメッセージを発するものと見なければならぬ。その意味で、どのような名称を付けるかは、決して小さな問題ではない。

では、宮崎県の小・中学校では「総合の時間」にどのような名称が付けられているであろうか。得られた資料は限られているが、そのなかでも、「〇〇学習」とか「〇〇教室」、あるいは「〇〇タイム」という名称を採用するケースが比較的目についた。

「〇〇学習」というか「〇〇教室」というか、それとも「〇〇タイム」というかには、それほど大きな違いがあるわけではない。むしろ大切なのは、この「〇〇」にどのような名称を入れるかであるが、これが実に多様であった。そのなかには、学校の名前やあるいは学校が所在する地域の名前から名称を採ったもの、「わくわく……」とか「キラキラ……」というように、子どもの気持ちに沿って付けられたと思われる名称、あるいは地域出身の著名人の事跡にまつわる名称を用いたものなどが見られる。

学校名や地域の名前から名称を採ったものとしては、住吉南小学校（宮崎市）の「みなみ学習」、生目南中学校（同）の「みなみタイム」などがある。これらはいずれも学校の名前をもとにしたものである。同じようなタイプとして、「〇〇っ子の育成」（「〇〇」には学校の名前が入る）といった名称が「総合の時間」に関連して付けられているケースがあげられよう。例えば、三股小学校（三股町）の研究主題「生き生きと輝く三股っ子の育成～人・仲間とかかわり、心身の健康を重視した総合的な学習の展開～」などがそれである。これらはおそらく、学校への帰属意識や同じ学校でともに学ぶ仲間の一人としての自覚を深めさせようというねらいに立って「総合の時間」を構想しようとするものと思われる（三股小学校の研究主題はそのことをよく示している）。ただし、学校の名前をそのまま冠した場合とは異なって、「……っ子」という呼称を用いる場合は、学校への帰属意識だけでなく、学校が所在する地域の一員としての自覚をも促そうとする願いが込められているように思われる（もちろん、学校の名前を冠する場合でも、ただ学校への帰属意識を高めることに終始するのではなく、そこから発展して地域の子どもの自覚が促されるという見とおしに立っているにちがいないが）。さらに、地域の子ども——地域に生き、地域で育つ子ども——という観点で「総合の時間」を構想する場合でも、地域の名前をそのまま採用するのではなく、地域の特徴を名称として採用するケースがいくつか見られ、興味深く感じられた。例えば、綾小学校（綾町）の「てるは教室」、神門小学校（南郷村）の「やまばと」、上鹿川小学校（北方町）の「せせらぎ」、恒富中学校（延岡市）の「鮎っ子タイム」などの名称がそれである。

「てるは教室」、「やまばと」、「せせらぎ」、「鮎っ子タイム」などは、学校が所在し子どもたちが生活する地域の、とくに自然の特徴に目を向けた名称といえよう。それに対して、同じく地域に目を向けるにしても、地域出身の著名人の事跡にまつわる名称を用いたものは、これとはやや異なる方向性をもっているようである。石井十次が設立した「明倫堂」に由来すると思われる高鍋小学校（高鍋町）の「めいりんタイム」は、その一つの典型例である。ちなみに、同校は「めいりんタイム」のなかで、環境教育、国際理解教育とともに福祉教育に関する課題を設定している。これは、学習指導要領で「総合の時間」の内容の一つとして例示された福祉を課題として取り上げながら、それを社会福祉に生涯を捧げた石井十次の事跡に即してより具体的に子どもたちにとらえさせようとして構想されているのであろう。

「わくわく……」とか「キラキラ……」という名称を用いたケースには、住吉小学校（宮崎市）の「わくわくタイム」、宮崎港小学校（同）の「キラキラタイム」がある。後者の宮崎港小学校については詳しい中身を知ることができなかったが、前者の住吉小学校については、具体的な内容として、例えば3年では地域・郷土をテーマに、「調べて作ろう 住吉のおいしい野菜料理」に取り組むなど、子どもたちの具体的な活動を想定した内容が盛り込まれており、文字どおり子どもたちが「わくわく」しながら取り組めるようにしている点が注目される。わくわくといった情緒的な表現だけなら問題だろうが、このように内容と見あった名称が

用いられていれば、子どもたちにも「総合の時間」がわくわくしながら取り組める時間として積極的に受けとめられることが期待される。

「総合の時間」の名称をどうするかは二義的な問題にすぎないといえるかもしれない。しかし、実際にどのような名称が付けられているかは、そこに込められた学校の姿勢を示すものとして、決して軽く見るべきではないだろう。概観できた限りでは、名称の付け方には、「総合の時間」が教科の学習とは異なって子どもたち自身が主体的に取り組む活動であることを自覚し、それを子どもたちにも印象づけようとする工夫がなされているように思われ、この点がとくに大切だと考える。

(2) 「総合の時間」の取り組みの姿勢

以上のような名称のもとで、宮崎県の小・中学校では、「総合の時間」の内容として具体的にどのような取り組みがなされているのだろうか。

ホームページを開設している学校のうち、「総合の時間」に関する記事を掲載している学校でも、その掲示のしかたには、「総合的な時間」などの名称でトップ・ページにトピックとして掲載している場合もあれば、学校の研究課題のなかに示している場合もあるというようにさまざまである（この違いは、「総合の時間」の取り組み体制の違いなのか、進み具合の違いなのか、それともたんなる表現上の違いなのかはわからない）。前者の場合は「総合の時間」の具体的内容の一端をうかがうことができるが、しかし学校の教育課程における「総合の時間」の位置づけは必ずしも明確に知ることができない。後者の場合は逆に、「総合の時間」を教育課程全体のなかにどのように位置づけようとしているのかは比較的わかりやすいが、その反面で、具体的内容はまだ十分に確定していないように見受けられる場合が少なくない。

学校の研究課題は、基本的には各学校がみずから設定すべきものであり、したがって当然、各学校ごとにその課題は異なっているのが普通だろう。しかし、今回知りえた限りでは、掲示された研究課題の多くが何らかの意味で「総合の時間」にかかわるものであった。その場合でもその表現のしかたはさまざまで、①主題に「総合の時間」を明記するケース、②副題のなかで「総合の時間」に触れるケース、③「総合の時間」について直接には表現しないが、その趣旨をふまえて表現しているケースというように、大きく3つのタイプがあるように見受けられる。

例えば檉北小学校（宮崎市）の研究主題「自ら求め、問い続ける檉北っ子が育つ総合的な学習の時間・生活科の時間」や、宮崎西小学校（同）の研究主題「地域とのかかわりの中で、[生きる力]を育む総合的な学習の時間の実践的創造～発見・探求・提言するNST活動を通して～」などは、①のタイプの典型例であるが、こうしたケースはむしろ少数である。それに対して、②のタイプは比較的多く見られ、例えば、生目台東小学校（宮崎市）の「進んで学び、ねばり強く取り組む児童の育成－生活科、総合的な学習の時間を中心とした環境とのかかわりを通して－」、江平小学校（同）の「思いやりをもち、いきいきと学ぶ子どもの育成～『総合的な学習の時間』と体育学習の実践を通して～」、北川小学校（北川町）の「自ら課題を見つけ、自ら考え、課題解決できる子どもの育成－児童の興味・関心と地域素材を生かした総合的な学習の時間の指導を通して－」、北方小学校（北方町）の「自ら学び自ら考え実践する北小っ子の育成～基礎的・基本的な内容を生かした『総合的な学習の時間』の工夫～」、生目中学校（宮崎市）の「地域との絆を深め、生き生きと活動する生徒の育成～『総合的な学習の時間』

の実践を通して～」などがそれである。先に挙げた三股小学校の「生き生きと輝く三股っ子の育成～人・仲間とかかわり、心身の健康を重視した総合的な学習の展開～」や、さらに桜ヶ丘小学校（日南市）の「たくましく生きる桜っ子の育成をめざして～福祉と奉仕体験を生かした総合的な学習活動を～」なども、「総合的な学習の時間」という文言そのものを用いてはいないが、同じくこのタイプに含まれると見てよいだろう。

③のタイプとしては、高崎小学校（高崎町）の「地域を大切にし、主体的に学ぶ子供の育成～情報活用能力をたかめるほくと学習を目指して～」や、門川小学校（門川町）の「情報リテラシー育成を重視した教育活動の研究～学び方タイムの時間を中心にして～」などが挙げられる。この2つの事例はどちらも情報教育に重点をおいた研究課題を設定しているが、これは明らかに、学習指導要領で「総合の時間」の課題の一つとして例示されている「情報」に焦点をあてて取り組もうとすることを示すものであろう。その意味では、「総合の時間」の課題のうち当面重点をおいて取り組む課題をより明確に位置づけようとする姿勢を示すものともいえる。

③のタイプとしては、ほかに、大塚小学校（宮崎市）の「夢の実現に努める大塚っ子の育成～生きる力をはぐくむふじっこタイムを通して～」、小松台小学校（同）の「豊かな感性をもち、共に生きようとする小松台っ子の育成～地域のパートナーとのふれあい、かかわりあいを生かしながら～」、恒富中学校（延岡市）の「自ら考え、生き生きと活動する生徒の育成～見つめる力と生かす力を育む鮎っ子タイムを通して～」などがある。これらのうち、大塚小学校では（ホームページには明記されていなかったが）「ふじっこタイム」という「総合の時間」が取り組みの課題とされている。小松台小学校の場合は、取り組みの中身は研究課題の表題からは直接にはうかがえないが、ホームページによれば、生活科と総合的な学習の時間を中心とした“学社融合”の実践をとおして、上記のようなねらいが追求されている。また、恒富中学校では、研究課題の副題にも示されているように、先にふれた「鮎っ子タイム」と称する「総合の時間」を中心に、みずから考え、生き生きと活動する生徒の育成がめざされている。

住吉南小学校（宮崎市）の研究主題「自ら学び、世界の人と共に歩む子の育成～みなみ学習と英語活動を通して～」も、同様のタイプと見てよいだろう。この場合は、主題に示された「世界の人と共に歩む子」というねらいに、「総合の時間」の課題の一つとして例示された国際理解をねらいとする趣旨がうかがわれるが、現に同校の「みなみ学習」は、生活科と「総合の時間」を中心として、体験活動とともに国際理解を主な内容とするものである。

また酒谷小学校（日南市）では、2001年度に「生き生きと活動し、自ら学び続ける子どもの育成～地域の人・自然・文化を生かしたふるさと学習を通して～」、そして2002年度には「生き生きと活動し、自ら学び続ける子どもの育成～基礎・基本の定着とふるさと学習の充実を通して～」を研究課題として取り組んでいるが、両年度を通して「ふるさと学習」がかなめとなっている。これは、生活科と「Sタイム」と称する「総合の時間」を中心に、地域についての学習あるいは郷土学習を行なうものである。この「ふるさと学習」を一つの典型として、先にふれた綾小学校の「てるは教室」、神門小学校の「やまばと」、上鹿川小学校の「せせらぎ」、恒富中学校の「鮎っ子タイム」などを含め、「総合の時間」として地域学習が主要なタイプの一つをなしているといつてよいようである。

(3) 「総合の時間」の具体的内容

上に見たように、「総合の時間」は、各学校で取り組まれている研究課題のなかに何らかの形で位置づけられているケースが多く見られた。それは、「総合の時間」がはじめての取り組みであるだけでなく、その内容の編成が各学校に委ねられているがゆえに、学校としてその内容について研究することが緊急の課題であると自覚されていることを示唆するものであろう。このように多くの学校で「総合の時間」が研究課題の一つとして取り組まれているのは大切なことだが、それ以上に大切なのは、各学校で構想され取り組まれている「総合の時間」の具体的な内容がきわめて多様である点である。なぜなら、そのように具体的な内容が多様なのは、各学校が自主的に教育内容を編成するという「総合の時間」の本来の趣旨にのっとりて独自の取り組みを行なっている現れと考えられるからである。

すでに部分的にふれたように、「総合の時間」の取り組みを研究課題として掲げる場合、主題には、例えば「自ら求め、問い続ける」子どもの育成とか、「進んで学び、ねばり強く取り組む」子どもの育成、「思いやりの心もち、いきいきと学ぶ」子どもの育成、「ともに学び、ともに考え、よりよく生きようとする」子どもの育成、「自ら考え、自ら実践する」子どもの育成などの表現が多く見られた。これらは、それぞれに工夫をこらしているとはいえ、学習指導要領に示された「総合の時間」のねらい（「(1)自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること。／(2)学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探求活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること。」小学校学習指導要領）をそのまま受け継いだ表現ともいえる。他方では、例えば情報リテラシーの育成とか、地域との絆を深めるとかいったように、もう少し主題を絞り込んだ研究課題を掲げたケースも散見されたが、こちらは必ずしも多数派ではないように見受けられる。

もちろん、「総合の時間」を課題とする研究には2～3年前から取り組まれているケースが多く、研究の出発にあたっては、今まで十分な経験のない新しい領域を対象とすることから、学習指導要領が示すこの時間の一般的なねらいを研究の主題として掲げる以外になかったという事情もあっただろう。しかし、実際に研究を経て構想された「総合の時間」の中身には、研究の主題が一般的表現になっているのとは対照的に、それぞれの学校独自のより具体的な内容が掲げられており、むしろその成果の方にこそ注目する必要がある。

その具体的な中身としては、地域を足場とし、地域について学びながら、そこから世界に目を向けさせようとするような内容構成が、一つのタイプとして認められるようである。このタイプでは、できるだけ身近な事例からスタートし、次第に子どもたちの視野を世界へ広げさせようとする工夫がこらされている。例えば、住吉小学校（宮崎市）の総合の時間「わくわくタイム」は、3年生の「調べて作ろう 住吉のおいしい野菜料理（地域、郷土）」という郷土学習からスタートし、4年生の「広げようやさしさを 始めようわたしたちのできること（福祉）」、5年生の「伝えよう 命はぐくむ環境の大切さを（環境）」を経て、6年生の「ふれあおう！ 日本の文化・世界の文化（国際理解）」へといたる内容構成になっている。このように、まず郷土の野菜料理といった身近なことから手がかりに地域について学ぶことからスタートし、福祉や環境などにも目配りしながら、最終段階では国際社会に目を向けさせるという発展的な内容構成になっていることが、注目されるところである。大塚小学校（同）では、総合の時間「ふじっ子」タイムが、3年「みんなにやさしい宮崎」、4年「ぼくら探検隊 水博士」、

5年「情報発信 大塚小」、6年「ワールドカップがやってきた」という内容構成となっている。3年、4年のテーマはおそらく地域学習であろう。5年のテーマは中身が具体的にはわからないが、3年、4年で学んだ成果を今度は発信しようというものであろうと推測される。そして6年では、たまたま日本と韓国を会場に開催された2002年サッカー・ワールドカップを素材に、子どもたちの目を世界に向けさせようというねらいのようである。ここにも、地域から始めて世界へと視野を広げていこうとする内容構成の一つの事例を見ることができよう。

このようなケースとは異なって、徹底して地域にこだわるタイプの総合の時間設定のしかたも見られる。例えば、生目小学校（宮崎市）の総合の時間は、2年「生目の町たんけん」、3年「箱庭づくり」、4年「健康で安全な町」、5年「生目の野菜」、6年「歴史発見」「修学旅行」という内容からなっている。2年で（この場合は、おそらく「生活科」であろう）「生目の町たんけん」というように地域学習からスタートし、5年でもなお「生目の野菜」というように地域が学習対象とされているところを見ると、3年の「箱庭づくり」も4年の「健康で安全な町」もいずれも、子どもたちが生活する地域を対象としたものであろう。そして6年の「歴史発見」は、これも同じく地域を対象としたものであろうし、「修学旅行」も、いわば地域の外から地域をとらえなおさせるというねらいをもって位置づけられているものかと思われる⁹⁸。こうして、このケースでは徹底して地域にこだわった内容構成になっているといっていざらう。

同じようなケースとしては、綾小学校（綾町）と神門小学校（南郷村）の取り組みがある。綾小学校の総合の時間「てるは教室」では、1・2年生の生活科から3～6年生の総合の時間にいたるまで一貫してふるさと学習がテーマとして貫かれ、3年「大好きな綾の町」、4年「めざせ 綾小エコ博士」、5年「つくろうよ 綾っ子米 綾っ子野菜」、6年「綾改造計画～もつともつとすてきな町に～」という構成になっている。このように、生目小学校の場合とは異なった観点に立ちながら、しかし徹底して地域にこだわっている点が特徴的である。そのなかで、6年の「綾改造計画」というテーマに示されているように、自分たちの地域を学習の対象としてとらえさせるだけでなく、その未来についても思い描かせようとしている点が大切である。具体的な中身はわからないが、もし子どもたち自身がやがて地域に生きる主人公として自分たちの町を住みよいまちにするために取り組もうとする主体性を育むというねらいをもって6年生のテーマが掲げられているなら、それはとりわけ大切なことである。もとよりそうした主体性は総合の時間だけで育成されるものではないが、総合の時間が他の教科と切り離されたものではなく、各教科の学習を統合しあるいは方向づけるものとして位置づけられるなら——そしてこれが本来の意味で「総合的な学習の時間」のねらいだと思いが——こうしたねらいはとりわけ大切なことといっていざらう。

神門小学校の総合の時間「やまばと」では、3年「神門の自慢をさがせ！～ちびっ子探検隊が行く～」、4年「ゴミよ、リサイクルでよみがえれ！」、5年「学校物語～学校！ 今と昔～」、6年「故郷の川 小丸川」という構成になっている。神門という地域の自慢探しから始まって、4年の環境学習をはさみ、6年で「故郷の川」を学習するというのは、おそらく、地域の自慢の一つでありながら、しかし次第に清流が汚染されつつある「小丸川」を焦点に、地域と真剣に向きあおうとする姿勢を子どもたちに育成しようとするのをねらいとするものかと思われる。ここでも一貫して地域にこだわりながら、しかし環境汚染という現代社会共通の問題にも目を向けさせようとするものである点に、大きな、そして大切な特徴があるといっていざらう。

う。

こうして見ると、徹底的に地域（郷土）にこだわる場合でも、ただふるさとの「よさ」に目を向けさせるというような心情主義的な取り組みではなく、郷土にも反映している現代という時代の問題状況の探究や、あるいは地域と地域住民との関係の新しい現代的なあり方の模索など、さまざまな形で現代という時代を見すえた取り組みがなされているということができ、この点にとくに注目しておきたいと思う。

以上のほかに、現時点ではまだ方向性が明確ではないものの、やりかたによっては子どもたちに現代という時代と向き合わせる学習として発展させることが可能になるだろうと思われる事例が散見される。例えば水清谷小学校（南郷村）は総合の時間の内容としてイネづくりに取り組んでいるが、この場合も、稲作の取り組みをとおして、地域の自然と産業、環境問題、世界の食糧事情へと学習を発展させて行けるなら、子どもたちに現代の問題を深く理解させることは十分可能と思われる。同じような観点から注目されるものとして、宮崎北中学校（宮崎市）の取り組みがある。同中学校では、1年「環境」、2年「文化・産業」、3年「社会」が各学年の総合の時間のテーマとされ、2年のテーマはさらに、文化編、産業編、進路編からなっている。これは、環境や産業などを社会の視点、そしてみずからの進路や生き方ともかかわらせて学ばせるような内容として構成しようとするものと考えられ、中学生なりに現代社会を深くとらえる学習を経験させようとした工夫のあとがうかがわれる。宮崎西中学校（同）では、総合の時間が、1年「人（生き方に学ぶ）」、2年「自然・文化・歴史（地域を知る）」、3年「未来（生き方を考える）」というテーマで構成されている。これも、先人に学ぶことを含めて、地域に学び、それを踏まえてみずからの生き方を見すえさせようという内容構成になっており、注目すべき取り組みである。

これらの事例に示されているように、総合の時間は、地域や世界、あるいは現代という時代を学習の対象としつつ、究極的には、そうした時代と社会のなかで自分はどう生きていくか、それをみずからに問いかけさせることがねらいとされるべきであろう。生目台中学校（宮崎市）の取り組みは、このようなねらいを明確に自覚した取り組みのように思われる。すなわち、同校の総合の時間「フロンティアタイム」は、「生きる力・共生・個人の生き方」を全校テーマとしつつ、1年「ふるさとに生きる（社会の中で生きるには何が必要なのか考えさせる）」、2年「社会に生きる（社会の中で生きていくための共生について考えさせる）」、3年「これからを生きる（社会の中での個人の生き方を考えさせる）」というように、徹底して生き方をみつめ追求させる内容構成となっている。

もとより、そもそも「総合の時間」は現代社会をたくましく生きぬいていける「生きる力」の育成という課題を担うものであり、したがって上記の事例に限らず、いずれの学校でもそれぞれの状況に応じて子どもたちに生きる力を育てることがめざされている。しかし、「生きる力」の育成が大切であり、「総合の時間」がそのために重大な任務を担っているとしても、もし生き方を心情主義的に押しつけるような道徳主義的取り組みに堕するなら、「総合の時間」もあまり実り豊かな成果をもたらさないだろう。いずれの学校でも、「総合の時間」はまだ取り組みの経験が浅く、また先行する事例も少ない現状では、取り組み方によってはこうした心情主義的・道徳主義的取り組みに陥る危険性がないとはいいきれない。しかし概観した限りでは、各学校ではそれぞれに工夫をこらして、地域という地に足をつけながら世界を見すえ、しかも現代という時代の問題と向きあいながら、みずからの生き方を見定めようとする態度を子

どもたちに身につけさせたいという願いをもって、真摯な取り組みがなされているとあってよいように思われる。

おわりに

以上は、ごく限られた資料をもとに、宮崎県の小・中学校における「総合の時間」の取り組み状況についてごく大まかな概観を試みたものである。この概観だけでも、宮崎県の小・中学校では、取り組みの熱意や姿勢には違いがあるにせよ、教職員の力を結集し、また学校によっては子どもたちにも参加させながら、それぞれに工夫をこらして、「総合の時間」の具体的な構想や取り組みを進めている様子が見えてきた。「総合の時間」が全面的に実施されてようやく最初の1年が経ったばかりの時点で、これらの取り組みの成果を評価するのは時期尚早であろう。すでに2～3年の研究の取り組みを行なっている学校でも、「総合の時間」の本格的実施はようやく始まったばかりであり、最初の1年の取り組みをふりかえって問題を明らかにしようとする余裕さえまだないのが実際のところではないだろうか。それどころか、先に指摘したように、子どもたちに生きる力を育むという目的のとらえ方や内容構成のありかたによっては、心情主義的で道徳主義的な総合の時間の設定という誤りに陥る危険性はずっとつきまとう問題であり、宮崎県の小・中学校でも、今後の展開次第ではそのような誤った方向に進む可能性もないとはいえない。こうした問題を含めて、「総合の時間」を軌道に乗せるためだけでも、今後さらに2～3年を要するだろう。それでも、すでに得られている成果をもとにさらに各学校が創意工夫をこらすなら、「総合の時間」が意義ある教育活動として展開されることは十分に期待できることである。そのさい、本稿の前半で指摘したような意味での「総合学習」の観点から課題をとらえることが、「総合の時間」を確かで豊かな内実を備えた教育活動として展開しうる道であることを、強調しておきたい。

注

- (1) 本稿は、『平成14年度学部重点経費研究報告書 「総合学習」の課題と支援方法に関する調査研究』（2003年3月、宮崎大学教育文化学部）収録の拙稿『『総合的な学習の時間』の意義と課題』をベースとしている。なお、同報告書のもととなった調査研究は、「宮崎大学、特に教員養成の研究領域は、教育現場に対してどのような支援を行うことができるか」という視点で支援の可能性を調査・検討することを目的とするものであり、そのなかで筆者は、宮崎県の小・中学校における「総合的な学習の時間」の実施状況を概観して課題を明らかにするという役割を担当した。
- (2) 「総合的な学習の時間」を指してしばしば「総合学習」という略称が使われるが、前者と後者は、形式上似通っているとしても、歴史的背景も異なれば理念も異なるので、同一視することはできない。そこで、本稿では「総合的な学習の時間」の略称として「総合学習」とは区別する意味で、「総合の時間」という表現を用いることとする。
- (3) 日本教職員組合・中央教育課程検討委員会『教育課程改革試案』一ツ橋書房、1976年、243ページ。
- (4) 拙稿「総合学習の展開と教育課程の創造—『総合的な学習の時間』から『総合学習』へ—」、『宮崎大学教育文化学部紀要 教育科学』第8号、2003年3月、所収、参照。
- (5) 利用した情報は、2003年3月時点でホームページに公開されていたものに限られる。
- (6) 例えば、佐藤学『教育改革をデザインする』岩波書店、1999年、参照。

- (7) 従来からも教育課程は各学校で編成することがたてまえとされ、そのことは学習指導要領総則に明記されていた。しかし、実際には教育課程編成は文部省によって統制され、各学校が教育課程を編成する自由は事実上認められてこなかった。それに対して、今回は学習指導要領以外にも各種審議会答申で教育課程編成に関する学校の裁量権の拡大が強調されるなど、学校による教育課程の編成が本格的に位置づけられようとしているように見える。
- (8) 文部省『小学校学習指導要領解説 総則編』1999年，48ページ。
- (9) 同上。
- (10) 日本教職員組合・中央教育課程検討委員会，前掲書，243ページ。
- (11) 日本の教育改革をともに考える会『21世紀への教育改革をともに考える』フォーラム・A，2000年，75-77ページ。
- (12) 例えば，日教組・中央教育課程検討委員会は，「『平和』『公害』『差別』『性』の四つの問題の総合学習は，ミニマムの必要としておさえてゆきたい」と述べている。日教組・中央教育課程検討委員会，前掲書，246ページ。
- (13) 文部省『小学校学習指導要領解説 総則編』1999年，50ページ。
- (14) たとえば小学校学習指導要領では，次のように定められている。「各学校における総合的な学習の時間の名称については，各学校において適切に定めるものとする」。小学校学習指導要領，第1章総則，第3の4。
- (15) ここで述べていることは，表題をもとに推測したものであるが，同校のホームページを詳細に検討すれば，おそらくもっと詳しいことが掲載されているのかもしれない。いずれにせよ，ここではホームページをもとに作成した付録資料に掲載された程度の情報をもとに推測したものであることを断っておきたい。このケース以外でも同様である。

【資料】宮崎県の小・中学校における「総合的な学習の時間」の取り組み状況

* 以下に掲げるのは，宮崎県の小・中学校で取り組まれている「総合的な学習の時間」について，2003年3月時点で各学校のホームページに掲載されていた記事をもとに作成したものである。ただし，スペースの関係で，詳細な内容は省略している。

(小 学 校)

1 檜北小学校 (宮崎市)

- ・ 研究主題「自ら求め，問い続ける檜北っ子が育つ総合的な学習の時間・生活科の時間」，平成13～14年度

2 生目小学校 (宮崎市)

- ・ 総合
 - 2年「生目の町たんけん」 3年「箱庭づくり」 4年「健康で安全な町」
 - 5年「生目の野菜」 6年「歴史発見」「修学旅行」

3 生目台東小学校 (宮崎市)

- ・ 研究主題「進んで学び，ねばり強く取り組む児童の育成ー生活科，総合的な学習の時間を中心とした環境とのかかわりを通してー」
- ・ 「台東っ子」(総合的な学習の時間)

4 大塚小学校 (宮崎市)

- ・ 本校の研究「夢の実現に努める大塚っ子の育成～生きる力をはぐくむふじっこタイムを通して～」
- ・ 総合的な学習の時間のテーマ
 - 3年「みんなにやさしい宮崎」 4年「ぼくら探検隊 水博士」
 - 5年「情報発信 大塚小」 6年「ワールドカップがやってきた」

- 5 江平小学校 (宮崎市)
 - ・ 研究主題「思いやりの心を持ち、いきいきと学ぶ子どもの育成～「総合的な学習の時間」と体育学習の実践を通して～」
 - ・ 「えのき学習」(総合的な学習の時間) ……体育的要素の積極的活用
- 6 小松台小学校 (宮崎市)
 - ・ 「豊かな感性をもち、共に生きようとする小松台っ子の育成～地域のパートナーとのふれあい、かわりあいを生かしながら～」 ……生活科、総合的な学習の時間を中心として“学社融合”の実践
- 7 住吉小学校 (宮崎市)
 - ・ 「わくわくタイム」(総合的な時間)
 - 3年「調べて作ろう 住吉のおいしい野菜料理」(地域、郷土)
 - 4年「広げようやさしさを 始めようわたしたちのできること」(福祉)
 - 5年「伝えよう 命はぐくむ環境の大切さを」(環境)
 - 6年「ふれあおう！ 日本の文化・世界の文化」(国際理解)
- 8 住吉南小学校 (宮崎市)
 - ・ 研究主題「自ら学び、世界の人と共に歩む子の育成～みなみ学習と英語活動を通して～」
 - ・ 「みなみ学習」(生活科・総合的な時間) ……国際理解、体験活動
- 9 恒久小学校 (宮崎市)
 - ・ 総合的な学習
 - 3年「自己紹介カードをつくろう」(情報教育関連)
 - 5年「見つめよう日本の文化」
 - 6年「見つめよう過去と未来(古代人にチャレンジ)」
- 10 宮崎港小学校 (宮崎市)
 - ・ 「キラキラタイム」(総合的な学習の時間) ……児童の興味・関心に基づく課題や学校と地域の実態なども視野に入れた学習活動を模索中
- 11 宮崎南小学校 (宮崎市)
 - ・ 研究主題「共に学び共に考え、よりよく生きようとする児童の育成～体験的な学習をとおして～」
- 12 綾小学校 (綾町)
 - ・ 「てるは教室」 ……1・2年では生活科、3～6年では総合的な学習の時間に、ふるさと綾の勉強
 - 3年「大好きな綾の町」 4年「めざせ 綾小エコ博士」
 - 5年「つくろうよ 綾っ子米 綾っ子野菜」
 - 6年「綾改造計画～もともっとすてきな町に～」
- 13 桜ヶ丘小学校 (日南市)
 - ・ 平成13年度研究主題「たくましく生きる桜っ子の育成をめざして～福祉と奉仕の体験を生かした総合的な学習活動を～」
- 14 酒谷小学校 (日南市)
 - ・ 研究主題「生き生きと活動し、自ら学び続ける子どもの育成～地域の人・自然・文化を生かしたふるさと学習を通して～」(平成13年度)、「生き生きと活動し、自ら学び続ける子どもの育成～基礎・基本の定着とふるさと学習の充実を通して～」(平成14年度) → 生活科と「Sタイム」(総合的な学習の時間)を中心にした「ふるさと学習」
- 15 三股小学校 (三股町)
 - ・ 研究主題「生き生きと輝く三股っ子の育成～人・仲間とかかわり、心身の健康を重視した総合的な学習の展開～」
- 16 高崎小学校 (高崎町)
 - ・ 研究主題「地域を大切にし、主体的に学ぶ子供の育成～情報活用能力をたかめるほくと学習を目指して～」 ……総合的な学習の時間を「ほくと学習」と名づけ、「ふるさと学習」を展開/環境・福祉・国際理解の3領域
 - 3年「なかよくしよう」 4年「発見しよう」
 - 5年「見つめよう」 6年「やさしくしよう」

17 高鍋東小学校（高鍋町）

- ・ 「めいりんタイム」（総合的な学習の時間）……学期ごとに福祉教育、環境教育、国際理解教育に関する課題を設定

18 門川小学校（門川町）

- ・ 研究主題「情報リテラシー育成を重視した教育活動の研究～学び方タイムの時間を中心にして～」……「学び方タイム」（総合的な学習の時間）

19 神門小学校（南郷村）

- ・ 「やまぼと」（総合的な学習の時間）
 - 3年「神門の自慢をさがせ！ ～ちびツ子探検隊が行く～」
 - 4年「ゴミよ、リサイクルでよみがえれ！」
 - 5年「学校物語～学校！ 今と昔～」
 - 6年「故郷の川 小丸川」

20 水清谷小学校（南郷村）

- ・ 総合的な学習の時間として「イネ作り」に取り組む

21 北川小学校（北川町）

- ・ 研究主題「自ら課題を見つけ、自ら考え、課題解決できる子どもの育成～児童の興味・関心と地域素材を生かした総合的な学習の時間の指導を通して～」

22 祝子小中学校（北川町）

- ・ 総合的な学習の時間のうち個人探求の時間を「ささゆり」として21時間設定

23 北方小学校（北方町）

- ・ 研究主題「自ら学び自ら考え実践する北小っ子の育成～基礎的・基本的な内容を生かした『総合的な学習の時間』の工夫～」
- ・ 「まつぼっくりタイム」（総合的な学習の時間）……ふるさとを通して有機的に結びつく「環境」「福祉」「自然」「人」等の学習へ広がりをもたせ、総合的に学習する時間

24 上鹿川小学校（北方町）

- ・ 「せせらぎ」（総合的な学習の時間）……森林教室、川の学習、稲づくり（アイガモ）など

25 仲塔小学校（椎葉村）

- ・ 総合的な学習の時間のテーマ「仲塔の自然マップを作ろう」
 - くいしんぼうチーム 「仲塔の山で食べられる植物を探そう」
 - どんぐりチーム 「仲塔の山にある木や植物の種類と性質を調べよう」
 - やまめくん（チーム） 「仲塔の川に住む生き物を調べよう」

（中学校）

26 生目中学校（宮崎市）

- ・ 研究主題「地域との絆を深め、生き生きと活動する生徒の育成～『総合的な学習の時間』の実践を通して～」
- ・ 平成14年度・学社融合生涯学習実践地域指定

27 生目台中学校（宮崎市）

- ・ 「フロンティアタイム」（総合的な学習の時間）
- ・ 全校テーマ「生きる力・共生・個人の生き方」
 - 1年「ふるさとに生きる（社会の中で生きるには何が必要なのか考えさせる）」
 - 2年「社会に生きる（社会の中で生きていくための共生について考えさせる）」
 - 3年「これから生きる（社会の中での個人の生き方を考えさせる）」

28 生目南中学校（宮崎市）

- ・ 「みなみタイム」（総合的な学習の時間）
- ・ 基本テーマ
 - 1年「郷土を知る」、2年「社会を考える」、3年「人間をみつめる」

- 29 東大宮中学校（宮崎市）
- ・ 総合的な学習の時間は「ふるさとタイム」と「情報の時間」に分けて実施
→ 「情報の時間」20時間のうち4時間を「情報モラル」に充当
- 30 本郷中学校（宮崎市）
- ・ 総合的な学習の時間は「情報教育」の流れを汲む。
→ 1年生「収集」、2年生「処理」、3年生「発信」
- 31 宮崎北中学校（宮崎市）
- ・ 総合的な学習の時間構成
 - ① 各学年の計画（情報教育10時間を含む45時間）
 - ② ボランティア活動（10時間）
 - ③ 校風樹立の時間（生徒会活動と協力、10時間）
 - ④ 国際理解教育（5時間）
 - ・ 各学年の計画
1年「環境」／2年「文化・産業」（文化編、産業編、進路編）／3年「社会」
- 32 宮崎西中学校（宮崎市）
- ・ 研究主題「地域とのかかわりの中で、[生きる力]を育む総合的な学習の時間の実践的創造～発見・探求・提言するNST活動を通して～」
 - ・ 学年テーマ
 - 1年「人（生き方に学ぶ）」
 - 2年「自然・文化・歴史（地域を知る）」
 - 3年「未来（生き方を考える）」
 * 1年の内容には、インターネットの利用、図書館の利用、インタビューの仕方などのスキル学習を含む
- 33 恒富中学校（延岡市）
- ・ 研究主題「自ら考え、生き生きと活動する生徒の育成～見つめる力と生かす力を育む鮎っ子タイムを通して～」
 - ・ 「鮎っ子タイム」（総合的な学習の時間）
- 34 鹿川中学校（日之影町）
- ・ 「THE鹿川探訪」（総合的な学習の時間）
- 35 南郷中学校（南郷村）
- ・ 「TRYタイム」（総合的な学習の時間）……国際理解教育を中心に
→ ハングル講座、自国文化を知る取り組み、韓国への交流研修
- 36 西米良中学校（西米良村）
- ・ 総合的な学習の時間
 - 1年「西米良ふるさと自慢～ひと・もの・こと～」
 - 2年「西米良の暮らし～衣・食・住～」
 - 3年「西米良の未来～人づくり・地域づくり・村づくり～」
- 37 須木中学校（須木村）
- ・ 総合的な学習の時間のテーマ「21世紀を生きる」
 - ・ 学年オリエンテーション → 全体オリエンテーション → 異学年での班別学習
 - ・ テーマ・課題（班別）
 - 「環境」…… 地域や須木の美しさについて調べることで21世紀の自然や環境問題について調べたい
 - 「福祉健康」…… 高齢者の食事について調べることで21世紀の福祉について考えていきたい
 - 「郷土文化」…… 須木村の文化や自然を調べ、21世紀に残したい須木村の文化財について考えていきたい
 - 「情報交流」…… 情報について調べることで21世紀の須木村の活性化について考えていきたい
 - 「産業」…… 地域産業について調べることで21世紀の日本の産業の行く末について考えたい

(2003年9月30日受理)