

兵庫県教育委員会の「総合的な学習の時間」

常陰則之 兵庫県立教育研修所

tune@hyogo-c.ed.jp

成田 滋 兵庫教育大学学校教育研究センター

naritas@ceser.hyogo-u.ac.jp

長瀬久明 兵庫教育大学学校教育研究センター

hisac@ceser.hyogo-u.ac.jp

1. 兵庫県教育委員会の「総合的な学習の時間」についての基本的な考え方

兵庫県はこれまで、教育の基本方針に「明日を担うこころ豊かな人づくり」を掲げ、豊かな人間性の育成を目指す教育を推進してきた。先の阪神・淡路大震災や神戸市須磨区の事件から得た体験や教訓を生かし、教育に携わるもの全てが生命や人権を尊重する心、共に生きる心の大切さ、生活体験・自然体験の重要性などについて理解を深め、教育の場において教え込むことより育むことを中心に据えた教育を推進している。また、社会生活上のルールの大切さや自己責任の自覚、他者を思いやる心の涵養など「心の教育」の充実も図ってきている。

さらに、兵庫県教育委員会は、「新たな学習システムの在り方等に関する調査研究会」を平成11年度に設置した。その研究会では、子供たちが自ら学ぶ力を身に付けるための効果的な指導方法を研究開発するため、多様な学習形態や弾力的な学級規模・学習集団の在り方等に提言を行っており、平成12年1月には中間報告が出された。一方、県立高等学校の改革については、平成11年6月の「全日制高等学校長期構想検討委員会」の報告に基づき、国際化、情報化、少子・高齢化や生徒の多様化、生涯学習社会の進展等に伴う様々な課題に対応するため、「県立高等学校教育改革第一次実施計画」が策定され、学校の個性化・多様化の推進や選抜制度・方法の改善等に関する基本的な考え方と計画が示された。

また、平成11年6月には、「総合的な学習の時間研究連絡会」が設置された。「総合的な学習の時間」は、子供たちに「生きる力」を育むという大きな目標のほかに各学校の創意工夫によって特色ある教育、特色ある学校づくりを推進するという面も強調されており、様々な可能性を秘めた「時間」としての期待が高まる一方で、どう取り組めばいいのかという不安もまた大きいという認識のもとに、兵庫県下の各学校の教育活動を支援する立場から、「総合的な学習の時間」が各学校でスムーズに実施されるように、「総合的な学習の時間」に関する研究や情報収集のための研究連絡会が平成12年度に開催され、そのまとめが平成11年8月に出されたのである。そこでは、「総合的な学習の時間」を実施する際の問題点や今後の課題についての共通認識を元に、兵庫県としての「総合的な学習の時間」に対する基本的な考え方や方向性が明確にされた。

兵庫県立教育研修所においても、平成11年9月に「総合的な学習の時間」検討委員会が設置され、平成12年3月には、平成11年度「総合的な学習の時間」を考える - 基礎資料編 - が出された。これは、「総合的な学習の時間」の共通理解を図り、県立教育研修所が実施する研修講座等を通して、「総合的な学習の時間」の研究を進めるための基礎

資料である。

平成12年度より新教育課程の移行措置が始まる。各学校での教育活動を展開するには、以下の点が肝要である。

- ・各学校の創意工夫を生かし、「総合的な学習の時間」を導入するなど特色ある教育、特色ある学校づくりの一層の推進
- ・自ら学び自ら考える力の育成を図ると共に基礎的基本的な内容を確実に定着させ、選択履修の幅の拡大を図るなど、児童生徒一人一人の興味・関心に応じた個性を伸ばす教育の充実
- ・地域や保護者に、教育改革の趣旨や方向性について説明し、学校の教育活動についての意見を求めるなど理解と協力を得ながら開かれた学校作りを推進
- ・学校独自の教育力だけではなく、学校・家庭・地域が密接に連携し、それぞれの教育力を統合し、児童生徒に「生きる力」を育むことができるように、共に手を携え、共に考え、共に努力をする

これらの提言・計画と平成12年度指導の重点等を参考に、兵庫県の「総合的な学習の時間」についての基本的な考え方をまとめてみる。

(1) 平成12年度指導の重点

兵庫県の公立学校教員のバイブルとも言える「指導の重点」の平成12年度版では、初めて「総合的な学習の時間の推進」が「学校教育」の中の1項目として取り上げられた。その中に、「生きる力」が全人的な力であることを踏まえ、社会の変化に主体的に対応できる資質や能力を育成するため、教科等の枠を越えた横断的・総合的な学習を計画的かつすみやかに導入するとともに、各学校が地域や児童生徒等の実態に応じて創意工夫を生かし、特色ある教育活動を展開できるよう努める。」とある。平成12年度からの新教育課程の移行措置を踏まえ、「総合的な学習の時間」への積極的な取組みが要請されているのである。

その中の重点目標としては、

- ・推進体制を確立する
- ・創意工夫を生かした教育活動を推進する

の2点があげられ、これからの推進体制作りと「総合的な学習の時間」への積極的な取組みを模索していこうという姿勢が伺える。

重点目標の1つ「推進体制を確立する」の中には、以下の4点が実践項目としてあげられている。

- ・推進体制の整備

「総合的な学習の時間」の導入に向けて、研究プロジェクトチームや地域と連携した推進委員会を組織するなどして、推進体制の整備を図る。

- ・教員の共通理解と地域の理解と協力

「総合的な学習の時間」創設の趣旨やねらいについて、教員が共通理解を深め、協働体制を整える。地域や保護者等へ広報活動を行い、理解と協力を得る。

- ・学校外の人材の積極的な活用

地域住民や保護者などの中から、専門的な知識技能を持つ人々を講師として招くなど、学校外の人材を積極的に活用する。

- ・校種を越えた関係諸機関との連携と学社融合

地域の校種を越えた「総合的な学習の時間」の実施をはじめ、関係諸機関との連携や学社融合に努める。

ここでは、教員、地域及び保護者の共通理解の元に、1つの学校の枠を越えた体制作りが求められている。今までのどちらかという閉じた学校から、地域に開かれ、地域から教育力をもらう学校、また、ネットワークを通じて全世界から教育力をもらう学校への脱皮が要求されており、旧態依然とした意識を持つ教員にも強い意識改革が必要となる。また、学校が独自に有する教育力以外の有益な教育力を取り込もうとしているのであるから、さまざまなレベルの教育力をコーディネートし、知識を伝えるだけの教師から児童生徒に「生きる力」を身につけさせる教師への生まれ変わりが要求されているのである。

また、重点目標の「創意工夫を生かした教育活動を推進する」では、次の4点が実践項目としてあげられている。

・特色ある教育活動の展開

地域や児童生徒の実態に応じて、創意工夫を生かし、特色ある教育活動を展開するように努める。

・多様な学習形態、指導方法や評価方法の研究

体験的な学習や問題解決的な学習を積極的に取り入れるとともに、教科や学年の枠を越えた多様な学習形態、指導方法や評価方法について研究する。

・実施時間や時期の工夫

課題や活動内容に応じて、年間にわたって継続的に行ったり、特定の期間に集中して行うなどの実施時間・時期を工夫する。

・社会の変化に主体的に対応できる資質や能力の育成

国際理解、情報、環境、福祉・健康、防災、人権、平和などの横断的・総合的な課題について、学び方やものの考え方を身に付け、社会の変化に主体的に対応できる資質や能力を培う。

いずれも今までの各学校における授業形態、学習形態を一新するものであり、特に、中・高等学校における教科主体の学習形態からは大きな変化がある。一人の教師が一つの教科科目を一年かけて教えていればよかった時代は、もう昔のことになってしまった。これからは、複数の教師や社会人がお互いに補完し合い、共同作業としての教育が必要となってくるのである。

教育は、過去の文化を伝え、そこから新しい文化を育てるものである。その意味で、教育は過去の教育に規定され、ある意味で非常に保守的であるともいえる。実際に、多くの教師は、自分が受けた教育に規定されている面が多い。ところが、この「総合的な学習の時間」で目指しているものは、まさに過去の伝統的な教育手法を打破しようとしているものであり、自身の過去に規定されている教師にとっては、まったく未知の分野なのである。今まで伝統的に続いてきた上からの教育が、横並びの教育というものに取って代わられる必要がある。教える立場の教師からともに学ぶ教師、知識を与える教師から知識を共有する教師への変身が必要なのである。

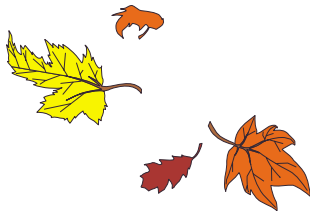
(2) 「総合的な学習の時間」研究連絡会まとめ

平成11年6月下旬から4回の会合を重ね、「総合的な学習の時間」を実施する上での問題点今後の課題についてまとめられたものであり、内容は、現状と課題・対応策等として、次の6項目から構成されている。

・「総合的な学習の時間」導入に関する教員の意識改革の方法

・「総合的な学習の時間」の実施時間の確保について

・「自然学校」「トライやる・ウィーク」等、既存の事業と「総合的な学習の時間」との関係



- ・「総合的な学習の時間」の学習内容の例示について
- ・「総合的な学習の時間」の校種間連携について
- ・その他の問題点

平成10年度に新しい学習指導要領が相次いで公表され、平成11年6月には平成12年度からの移行措置が告示された。中でも、「総合的な学習の時間」は、今回の学習指導要領改訂のねらいが最も象徴的に現れたものであり、「ゆとりの中で生きる力を育む」教育の中核をなすものである。「総合的な学習の時間」は、子供たちに「生きる力」を育むという大きな目標のほか、各学校の創意工夫によって特色ある教育、特色ある学校づくりを推進するという面も強調されており、様々な可能性を秘めた「時間」としての期待が高まる一方で、どう取り組めばいいのかという不安もまた大きい。特に、中・高等学校では、教科の枠を越える総合的・横断的な学習に戸惑いも大きい。そこで、兵庫県下の学校の教育活動を支援する立場から、「総合的な学習の時間」が各学校でスムーズに実施されるように、「総合的な学習の時間」に関する研究や情報収集のための研究連絡会が平成12年度に開催され、そのまとめが平成11年8月に出された。ここでは、「総合的な学習の時間」を実施する際の問題点や今後の課題についての共通認識を元に、兵庫県としての基本的な考え方や方向性が明確にされている。

ア 「総合的な学習の時間」導入に関する教員の意識改革の方法

「総合的な学習の時間」導入に関する教員の意識改革の方法としては、次の3点があげられている。

- ・実践を通じた意識改革

教員が「総合的な学習の時間」の実践を通して、従来の授業方法にとらわれがちな自らの意識を改革していく。

- ・地域を知るための実践

教員のボランティア活動や社会体験研修など、教員が地域に出かけていき、地域を知るための実践を積む。

- ・学習形態や指導形態を工夫

平素から異年齢集団によるグループ学習やチームティーティングなど、学習形態や指導形態を工夫し、知識を注入する教育から児童生徒が自ら学び、自ら考える教育への転換を進める。

これは、次の5点の現状認識と課題がもとに検討されている。

- ・小学校と中学校の教員

小学校は、生活科に準じて前向きに取り組む姿勢がある。中学校では、課題設定の仕方と「トライやる・ウィーク」とのリンクのさせ方に関心がある。

- ・高等学校の教員

多くは「総合的な学習の時間」をどのように進めたらいいか想像がつかない。

- ・地域の状況

多くの教員は校区外から通勤し、地域(校区)の状況を十分に知っているとは言えない。

- ・研修

県立教育研修所の「総合的な学習の時間」の講座などへの参加者は多く、関心は高まっている。

- ・実践による意識改革

教員にとっても「トライやる」と言われた「トライやる・ウィーク」の実施により教員の意識改革が行われた。

小学校での生活科、中学校での「トライやる・ウィーク」など「総合的な学習の時

間」に密接に関連する教科・行事がすでに存在しており、県立教育研修所での「総合的な学習の時間」の講座等への参加者も多く、教員の関心は非常に高まっている。特に、中学校では、「トライやる・ウィーク」の実施により、教員の意識改革が実践を通じて行われたといわれている。しかしながら、高等学校では、これまでのように教科書を教え込むようなことではいけないことを認識しているものの、「総合的な学習の時間」を実施するためには、各学校がさまざまな改革に迫られるという危機感がほとんど感じられない。

このような現状認識を元に、教員研修、校内組織、指導形態・学習形態の工夫、教育委員会の役割に分けて対応策が示されている。

・教員研修

教師自身が地域の人材としての行動
県立教育研修所での研修講座の活用
市町村及び教育事務所での研修
先進校訪問、研究会等への参加
各校の実態に応じた実践と情報交換
実践のためのガイダンス

・校内組織

管理職のリーダーシップと教員の組織化
校内研究委員会等の設置
指導形態・学習形態の工夫
多様な学習形態・指導方法の工夫
学社融合の取組み
社会人等の活用
・教育委員会の役割
指導・助言、啓発、情報・資料の提供
資料、事例集の編集・発行
研究指定校の設置

教員の意識は実践の中で変革されていくものである。「教科の壁」や「学級王国」などのありがちな教育観を変えるために実践のためのガイダンスや研修が必要である。具体的には、各校で実態に応じた「総合的な学習の時間」を実践し、その情報の交換をしてさらに実践を充実させたり、さまざまな研修会・研究会への積極的な参加が望まれる。また、教師自身が地域の人材として、ボランティア体験を積むなど、地域へ出かけていくことで実践を通じた研修をすることもできる。

校内組織については、校長・教頭のリーダーシップが重要であり、教員の専門性が十分に発揮できるように、協働して種々のプログラムが組めるように教員の組織化を図ることが大切である。また、指導形態・学習形態では、問題解決学習や個別学習、グループ学習、ティームティーチングなどの多様な学習形態・指導方法を工夫するとともに、例えば博物館利用を教科の時間の中に組み込むなど、学社融合の視点を持つとともに、地域から専門的な知識や技能を持った人を講師として招くなど一般社会人を積極的に活用することも大切な視点である。

これらの対応策に対して、県教育委員会としては、県立学校に対して「新教育課程編成の手引き」等を通じて、指導・助言、啓発を行うとともに、情報・資料の提供をホームページ等で行う。ガイダンス的資料、事例集の編集発行とともに研究指定校を設置するなどとしている。

教員の意識は実践の中で変革していくのはそのとおりであるが、教師のありがちな教

育観は、ありがちなだけに根強いものである。資料、事例集が多数あり、指導・助言、啓発が数多あったとしても、個々の教員に柔軟な発想と自己の意識変革への意欲が無いと無用のものとなる。新教育課程の中で既存の教科・科目の授業時間をどのように維持しようかと考えている段階で終わったり、現在実施している学校行事等を「総合的な学習の時間」として実施し、お茶を濁そうとしたりするならば、多様な可能性を持つ「総合的な学習の時間」が、お荷物の時間となってしまう可能性もある。児童生徒に「生きる力」を育むという目標を持つ「総合的な学習の時間」は、各学校の創意工夫により特色ある教育、特色ある学校づくりを強力に推進するという性格もあり、これからの学校にとっては、基本となる時間である。その時間を何としても成功させるという気構えが必要とされるのである。

イ 「総合的な学習の時間」の実施時間の確保について

「総合的な学習の時間」の実施時間の確保については、次の3点が上げられている。

・各学校の創意工夫

「総合的な学習の時間」を既存の事業で置き換えるのを工夫するのではなく、各学校の創意工夫を生かしてい、ねらいに従って「総合的な学習の時間」に積極的に取り組む。

・管理職のリーダーシップ

「総合的な学習の時間」を設置するためのカリキュラム編成については、教科の枠を越えた教員の理解と協力体制が必要であり、管理職のリーダーシップが期待される。

・移行措置の期間からの導入

各学校には、移行措置の期間から、「総合的な学習の時間」の積極的な導入が望まれる。これらは、次の4つの現状認識と課題を元に検討されている。

・学校行事の精選

「ゆとり」の時間やクラブ活動の時間は、「総合的な学習の時間」に実質的に活用できない。また、今以上の学校行事の精選は難しい。

・課題研究との両立

高等学校の専門学科における課題研究と「総合的な学習の時間」の両方を行うのは難しい。

・盲・聾・養護学校での対応

盲・聾・養護学校では、障害の種類や程度など一人一人実態が異なるので、個々に応じた対応が必要である。

・教科の壁

実質的に教員一人あたりの担当授業数が増えると考えたり、中・高等学校では、各教科とも時間数を確保しようとして「教科の壁」が厚くなっている。

「総合的な学習の時間」を設置するための研究組織の設置、カリキュラム編成、研修等は管理職のリーダーシップが十分に発揮されるべきである。その一方、教員の側も正面から「総合的な学習の時間」に取り組むことが大切で、時間を生み出すのではなく、「新たに取り組もう」という意識が必要である。当然「総合的な学習の時間」の意義を十分に理解することにより、時間確保にあたる必要がある。「教科の壁」を意識するようでは、「総合的な学習の時間」の時間確保はできない。ここでも教員自身の積極的な意識改革が必要となってくるのである。

ウ 「自然学校」「トライやる・ウィーク」等、既存の事業と「総合的な学習の時間」との関係

「自然学校」「トライやる・ウィーク」等、既存の事業と「総合的な学習の時間」との関係については、次の2点があげられている。

- ・置き換えと代替

「総合的な学習の時間」と既存の事業と同じではない。置き換える発想では指導要領の趣旨が損なわれてしまう。代替するとしても、「総合的な学習の時間」の趣旨を十分に踏まえるよう、各学校での研究が必要である。

- ・既存の事業の事前事後の調査・研究

「自然学校」「トライやる・ウィーク」等の事業の事前事後の調査・研究については、「総合的な学習の時間」のねらいを十分に踏まえた上で同「時間」に位置付けることは可能である。

これらは、次の5つの現状認識と課題をもとにされている。

- ・「自然学校」

「自然学校」を「総合的な学習の時間」に入れようとして、「自然学校」のねらいを「総合的な学習の時間」のそれにあわせてしまう可能性がある。既存の事業と「総合的な学習の時間」は同じ物ではない。安易に代替すると「総合的な学習の時間」の趣旨が損なわれたり、既存の事業の趣旨が損なわれる可能性がある。

- ・教科・科目の時間の確保

完全学校週5日制でも、「自然学校」を特別活動で行って、なおかつ教科・科目の時間を確保できる。

- ・「トライやる・ウィーク」

「トライやる・ウィーク」を「総合的な学習の時間」に位置付ける学校もあるのではないかな。

- ・既存の事業の事前・事後

「自然学校」や「トライやる・ウィーク」の事前事後の指導を「総合的な学習の時間」に位置付けることはできる。

- ・専門学科の「課題研究」

単に資格取得のための専門学科の「課題研究」は「総合的な学習の時間」のねらいに合致しない。

学習指導要領の改訂の中心が「総合的な学習の時間」であるのに、置き換えの発想では、学習指導要領改訂の趣旨が活かされない。高等学校専門学科の「課題研究」は「総合的な学習の時間」のねらいを達成できるものについては、代替が可能であるが、内容についてよく検討するべきである。また、盲・聾・養護学校の療育キャンプの自然体験は、「総合的な学習の時間」のねらいに沿っていけば位置付けられるが、機械的に当てはめることはまずい。同じように「自然学校」や「トライやる・ウィーク」を「総合的な学習の時間」に機械的に当てはめることも慎重にすべきであるとしている。

エ 「総合的な学習の時間」の学習内容の例示について

「総合的な学習の時間」の学習内容の例示については、次の3点が述べられている。

- ・活動展開例の紹介

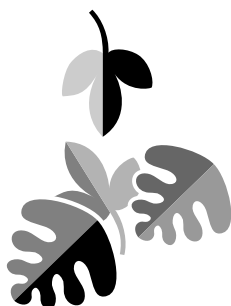
総則に示された環境・情報・福祉等のテーマにとらわれず、他にもさまざまな活動が可能であるということを示した活動展開例等の紹介が実際には役に立つ。また、活動の場やカリキュラム編成の方法（例えば集中型とか分散型）の例示も有効である。

- ・情報提供

先進的な取り組みを行っている学校の情報や、地域人材活用等についての情報提供を行う。

- ・画一的でない指導

例示を行うとしても、あくまで例示であることを踏まえ、画一的にならないように



指導する必要がある。

これらは、次の4つの現状認識と課題をもとに検討されている。

・例示

学校では、「総合的な学習の時間」がどのようなものであるか、うまく捉えられていない。「総合的な学習の時間」の例示が何か1つでもあれば考えやすい。

・県からの具体的な例示

「総合的な学習の時間」の創設期には学校ごと、学年ごとにテーマが決められるだろう。県から具体的な事例が出ると、学校がそれにとらわれてしまい、安易に流れる可能性がある。

・教師自らが発見する課題

今までとまったく違う教育を進めるのだから、例示は必要ない。情報収集も学校が行う。子どもたちだけでなく教師自らも課題を見つけることが大切である。

・指導法に重点をおいた事例

体験的な学習や問題解決的な学習の展開のあり方等、指導法に重点をおいた事例が必要である。

「総合的な学習の時間」の内容は各学校や教員が考えることであり、教育委員会からの細かい例示は必要ない。ただし、先進的な取組みに関する情報提供、地域人材に関する情報提供は必要である。また、「総合的な学習の時間」のテーマではなく、活動の場、カリキュラム編成の方法、こんな活動ができるといった事例が有効である。盲・聾・養護学校の学習指導要領では、「交流活動」があり、学校間交流、居住地交流、地域交流などの例が考えられるとしている。

学習指導要領の総則に「総合的な学習の時間においては、各学校は、地域や学校、生徒の実態等に応じて、横断的・総合的な学習や生徒の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行うものとする。」とある。地域や学校、生徒の実態は千差万別で、各校毎に異なるのであるから、「総合的な学習の時間」のテーマは学校が主体的に決めるものである。教育委員会としても、内容的な例示は極力避けて、さまざまな情報の提供と活動の場、カリキュラムの編成方法などの例示を考えているようである。ただし、その例示が一人歩きし、画一的にならないように注意をすることが必要である。

オ 「総合的な学習の時間」に関する校種間の連携について

「総合的な学習の時間」に関する校種間の連携については、次の3点が述べられている。

・地域の人材

地域の人材を共有しあい、指導方法等の情報交換を行って、「総合的な学習の時間」のスムーズな実施を目指す。

・共通のテーマ

「地域」を共通のテーマとして、校種を超えた「総合的な学習の時間」の実施を検討する。

・小・中・高等学校の教員の交流

小・中・高等学校の教員が交流できる「総合的な学習の時間」に関する研修講座や研究会、報告会を実施する。これらは、次の3つの現状認識と課題をもとにされている。

・相互の情報交換

地域の小・中・高等学校及び盲・聾・養護学校相互の情報交換を望んでいる。

・地域の人材

地域の人材に関する情報交換などは連携の契機になる取組みである。

・小・中・高等学校の連携

小・中・高等学校それぞれの成長段階で、各学校が子供の実態を把握して「総合的な学習の時間」のテーマ等を決定するものである。

小・中・高等学校の教員が相互の連携して「総合的な学習の時間」に関する情報交換が行える機会や場所の設定が必要であり、また、小・中・高等学校の教員が交流しつつ研修できるような研究会等の開催を検討する必要がある。異校種間の教員や生徒の交流を盛んにし、地域の人材や各教員の専門性や優れた能力を共有しあい、協力し合って、「総合的な学習の時間」がスムーズに展開できるような相互支援を行うべきである。高等学校では、専門学科の「課題研究」や総合学科の「産業社会と人間」の成果をもとにして、「総合的な学習の時間」を導入していくであろう。また、「地域」を共通のテーマとして、校種を越えた「総合的な学習の時間」の実施を試みるとしている。

異校種に共通なのは、地域性であるから、人材バンクの整備や地域の人材の有効活用方法などは、異校種の連携のきっかけになるかも知れない。しかしながら、小・中・高と順にグレードアップするとう旧来の考え方では、異校種間の連携はうまくいかないであろう。小・中・高等学校の教員が交流できる場を設け、そこでは、「こうゆうのもできますよ」という実践がたくさん出てくるのが望ましい。また、交流の場があれば、その実践報告の中に登場してくる社会人や教員の能力を有効に活用することもできるようになる。児童生徒は、その成長段階でも異なるし、地域性でも異なる。各学校が、各教師が、その学校の児童生徒の実態を把握することにより、「総合的な学習の時間」のテーマも適切なものが決まってくるのである。

カ その他の問題点について（今後の課題）

今後の課題については、次のようにまとめられている。

・指導体制の問題

教科主義に偏らないか

中身の乏しいLHRのになってしまわないか

施設設備及び人的措置

・校外活動を伴う場合の問題

引率旅費等の予算と人的措置

校外での事故等への対応

・盲・聾・養護学校の「総合的な学習の時間」の指導

大きい個人差と学習集団編成

・特定期間に集中して実施する場合の週時過程の取扱

週時程に時間枠を設定しない場合、「総合的な学習の時間」の時間枠の確保が曖昧になる

いろいろな課題もあるが新学習指導要領の柱として、この「総合的な学習の時間」は是非とも成功させなければならない。そのためには、学校内外の体制作りと教員の意識改革が不可欠である。体制作りは管理職のリーダーシップに負うところが多いが、意識改革や「総合的な学習の時間」の趣旨の徹底のためには、さまざまな研修のウェイトが大きくなる。

新学習指導要領の総則には、例示として環境、人権、国際理解等があげられているが、それらについて学ぶことが「総合的な学習の時間」ではなく、「生きる力」を軸に据えて、「情報収集能力」、「課題探究能力」及び「課題解決能力」を伸ばすよう指導するのが教師の側からの「総合的な学習の時間」である。そのため、あらかじめ綿密な計画を立て、その計画の実施に向けて努力することは当然であるが、児童生徒の学習の進展に合わせて柔軟に指導計画案を変更していくこと姿勢も大切である。常に変化を捉え、実態に即した学習を組み立てていく能力が教員に求められているのである。逆にいうと、「総合的な学習の時間」の実践によって、教員の自己変革を促すこともでき、実

践による教員の意識改革が可能になるのである。「総合的な学習の時間」では、教科の壁を乗り越えた取組、異年齢の児童生徒の交流などの柔軟な取組が一層大切になる。従って、担任固定化、担当学年固定化等を見直すとともに、学年内組織や学年を越えた組織が必要であり、ここでも発想の転換が要求されてくる。

「総合的な学習の時間」の学習内容を各学校に任せるという発想は、様々な教育問題を解決する一つの有力な施策として生み出されたものであり、その中でリーダーシップを発揮しなければならない管理職には、豊富な教職経験と専門性が要求される。また、評価については、児童生徒が「生きる力」を駆使して、それをいかに伸ばしたかに重点を置くべきであり、結果よりも経過を重視すべきである。一枚のペーパーテストの結果で評価をするということは、本来馴染まないものなのである。

新学習指導要領において、「総合的な学習の時間」は、総則に記述されているだけで、具体的な内容の記述はない。各学校や児童生徒の状況にダイナミックに対応し、学校や教師の工夫に任されているところが多い。ところが創意工夫を不得意とする教師も多く、そういう教師は、ややもすると解説書などに頼りすぎる場合がある。学習指導要領で具体的に内容が規定されているときは、その解説書を頼りにしてもそれほど弊害が出ない場合が多いが、「総合的な学習の時間」のように具体的な内容が規定されていない場合は、解釈の幅がある意味では広くなり、安易なノウハウを求めると形骸化につながる恐れがある。新学習指導要領に盛り込まれた精神を各教員がよく理解し、また、理解しようとし、教員自ら、学校自らが作り出す「総合的な学習の時間」でなければならない。ここ1、2年、「総合的な学習の時間」の実践例が数多く報告されるようになってきたが、その実践例はあくまでもその実践を行った学校での例であって、それがそのまま他の学校で活用できる保証はないのである。実践例は、参考にすべきではあるが、それをそのままにまねるのは厳に慎まなければならない。

平成12年度から新学習指導要領の移行措置が始まり、「総合的な学習の時間」を積極的に取り入れるよう指導がなされているが、各学校、各教員の取組姿勢に既に格差が生じているようである。「総合的な学習の時間」が情報教育と並んで新学習指導要領の柱であることの認識はあるものの、「どう取り組めばよいかわからない」から、取り組まないという姿勢をもつ教員も多い。必然的に、中心になって取り組む教師が担任を持ち、選択教科も担当するという状況が生じつつあり、この現状が続くと「総合的な学習の時間」の推進が困難となる恐れがある。

管理職のリーダーシップのもとに教職員の協働体制の確立・充実を図るとともに、各学校が「総合的な学習の時間」に対する取組みについて、自己評価し、保護者や地域社会に十分説明し、理解と協力を得ることが強く望まれる。学校が地域に対して閉じていた時代は終わったのである。

2. 教員研修について

ここ数年来、各企業は、経費削減のため業務の効率化・省力化など、処理部分等をアウトソーシングすることで、人件費や管理業務の負担軽減している場合が多い。さらに、品質向上や高度情報化の部分に関しても、同様にアウトソーシングすることが計画されていると聞く。それにより捻出できた時間と金は、生産利益の拡大を図るため意思決定の支援の分野へと注がれる事になる。これは利潤追求の視点から見ると大変分かり易い現象である。しかし、学校現場にそのまま「アウトソーシング」の形態を取り入れることは無理があっても、その考え方自体は十分に参考になり得る。つまり、企業の利潤と

は、学校における何に相当するかという事を検討すればよいのである。

「総合的な学習の時間」と「情報教育」の2つの言葉を耳にせぬ日はない。さらに、「学校教育の第3の改革」とも「特色のある新しい学校の創造」とも言われ、学校教育に大きな変革が求められることは確かである。しかし、本当に学校は新たな道を歩み始めているのだろうか。その推進の両輪が、「総合的な学習の時間」と「情報教育」と言われているが、本来、この2つは特別なものとして奉られるような性質のものではないのではないか。極々普通に学校生活や学習活動の中に存在しなければならないものであるはずだ。例えば「情報活用能力」にしても然り、「子ども主体の課題追求型学習・問題解決的な学習」にしても然りである。それらは、学校教育全般の土台や中核として位置付けられるものである。そして、その2つから培われた能力が、学校教育の根幹を支える中核能力となり得るかどうかである。つまり、「総合的な学習の時間」と「情報教育」とから産まれてくる企画力や実現力・情操観念こそが、現状打破の起爆剤となり得るといえよう。

(1) 教師に問われる技量・能力

「総合的な学習の時間」を指導する教員に必要な技量・能力について考察してみる。ただしこれは、これからの教師に要求される技量・能力であって、「総合的な学習の時間」に限定されるものではない。平成12年1月の明治図書「総合的な学習を創る」では、次の3つがあげられている。

第一は、「情報分析の力」である。溢れんばかりの情報の渦の中で、本当に欲しい情報は何であるか、信用できる情報はどれかの判断が大切となる。

第二は、「企画・実践力」である。どんなに素晴らしい学習素材であっても、学級王国的発想では、発展性のある学習効果は望めない。学校や地域の一員として、組織的に学習活動をより良くコーディネートする能力が必要となる。

第三は、「予見に基づき創造する力」である。その情報を発信することによって何が起きるかをイメージ(予見)し、何の目的で情報をクリエイト(創造)するのかということが重要となる。そこでは「指導者の倫理観」が強く問われることは勿論である。

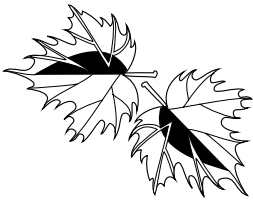
ア 情報分析の力

平成11年度版通信白書によると「11年2月現在、国内のWWWサーバ総数は7.5万台(1年間で2.1倍)、WWWでアクセスできる総ファイル数は5,820万ファイル(同3.1倍)、WWW総ページ数は2,950万ページ(同2.9倍)そしてWWWでアクセス可能な総情報量は1,024GB(同3.4倍)に達すると推計」世界中に至っては「1999年1月現在、全世界で4,323万台(対前年同期比45.7%増)に達し、この5年間で20倍近く伸びている」という勢いで膨張し続けている。教育用と呼ばれるサイトも同様に増加の一途である。しかしながら、本当に有益なサイトと呼ばれるものは極々少ないであろう。もちろん、授業中にいきなり外のWebに出て検索をする学習も行われているであろうが、その前にやっておく事前の指導や教材の準備(URL集や事前に必要なサイトのみをダウンロード)が重要であり、そのなかで情報を取捨選択し、時には、その情報自体の信憑性や発信者の意図を探るような事前学習やネチケット等の情報モラルを発達段階に応じて指導することが必要となる。情報の信憑性については、電子署名が一般化すれば、その署名により判断しやすくなるが、現状では、出所の確認と、複数の情報源での確認が必要となる。

イ 企画・実践力

これは、「総合的な学習の時間」だから問われる能力ではないだろうが、教師自身の姿勢が問われる時代であることは間違いない。特に、総合的な学習の時間を推進するには、まず指導の共同体を組織化できるかどうかである。どんなに素晴らしい学習素材であっても、学級王国的発想では、発展性のある学習効果は望めない。学校や地域の一員として、組織的に学習活動をより良くコーディネートする能力が必要となるのは当然であり、これは個々の教師はもちろんのこと管理職を先頭に学校組織全体で取り組みべき緊急の課題であるかも知れない。優れた実践をされている学校や地域を見ると、一人一人のコンセプトや信念とともに、この「分かち合える企画力」を有する職員集団や地域であると推察することができる。

「とりあえず、テーマを決めてやってみましょう」ではなく、練り上げる作業（例えばKJ法）でのスキルアップすることや、伝えたい相手に応じて（この場合は同僚教師や地域の協力者に）自己の考えを表現豊かにプレゼンテーションできる能力も必要である。（このような取り組みが、教師自身の機器操作のリテラシー向上にもつながっていくのである。）



ウ 予見に基づき創造する力

「特色ある学校づくり」の観点からも、学校の最も安価で、最もタイムリーで、最もストレートでフランクな表現ができ、多くの人の目にふれる手段としてのホームページは、学校の広報活動には非常に大きな威力を持っているという認識が深まってきた。ところが、最近の兵庫県内の各学校のホームページを見ると、不思議な現象に気がつく。1年前に比べるとトップページがとてもユニークで面白くなっている。テクニカルな動きや見た目の美しさを追求しているページが多いのである。ところが、これらのページの作成者は、以下の質問に々答えるだろうか。

- ・このページは誰向けのページなのか？
- ・何を発信したいのか？
- ・28.8kbpsのモデム利用者のことを考えたことがあるのか？

多分、このようなページへのアクセス件数はあまり多くないと思われるが、情報を発信するときに、その情報が発信されることにより引き起こされる事柄を想像・予見する能力が非常に大切である。ネットワークでつながった社会では、些細なことが非常に大きな影響を与えることがままあり、またその影響は、全世界に広がる惧れがある。

しっかりと裏打ちされたコンセプトをもとに情報発信することが望まれるのである。さらに、その情報を発信することによって何が起きるかをイメージ(予見)し、何の目的で情報をクリエート(創造)するのかということが最も重要となる。垂れ流しの情報は、ネットワーク社会に害悪を流しつづけるのと同様なのである。

以上のことはホームページ上のことだけではない。すべての創作物においても同様の意識が問われるのである。特に、マルチメディア化(デジタル化)された情報は、今までの紙媒体による情報発信とは「情報の一人歩き度」が根本的に異なることに留意したい。また、情報を扱う上でのモラルの大切さにも十分配慮したい。そこでは「教師だからこそ」モラルがより一層強く問われることことになるのである。情報のデジタル化は、情報の流通を安易でストレートなものにした。これは非常に大きな長所であるが、逆にいうとそれだけ影響力が大きいということになる。その情報を発信後に起こり得ることを予見する能力が必要となるのである。

(2) 教員研修のあり方

平成11年度末の教育職員養成審議会の答申では、教員研修がともすれば形態として講義形式による一斉研修が中心となりがちで、教員が受身の立場で受講するものが多いという実態を明らかにし、教員のイニシアチブを尊重した研修へと見直しいく方向が示された。そこでは、基本的な資質能力を確保した上で各人の得意分野づくりや個性の伸張を図る、個々の教員の主体的な研修意欲に基づいた研修の奨励と支援体制の整備を図るなどが答申されている。

伝統的な技能合理的認識に基づく教員研修が位置付けられると、科学的に実証された技能・技法を習得することが研修の目的であると考えられ、研修の基本的な様式は特定の知識や所与の技術・技能の伝達講習になる傾向をうむ。特に、即効性を求める対処的な技能への志向性が強いほど、知的に深化した研修より断片化したトピックスの寄せ集めの研修になる。教師は能力、学校環境等大きく異なるが、教師の研修は同種の集まりとして対処され、個性の尊重が叫ばれながら、研修では個々の教員に対するケアが十分でないという意見もある。伝統的な研修では、参加したすべての教員に均質な研修を施すことを目的に一斉形式の研修が主となってきた。

「総合的な学習の時間」は、次のようなねらいで創設された。

- ・自ら課題を見つけ、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。
- ・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。

これまでの教科では各教科の固有の目標が定められていて、知識を伝達することが重視されていた。「総合的な学習の時間」では、各教科等の学習で身に付けた知識や技能、資質や能力を児童生徒の中で一本化させることをねらい、学習活動を通じて、自ら課題を見つけ、自ら課題を解決していくなどの「生きる力」を育てることをねらいとしている。そういう状況において、教師は知識を教え込むというよりもむしろ助言者となり、論議の探求を助ける人にならなければならない。児童生徒が自主的に学習を進めるためのファシリテータであり、学習環境のコーディネータである必要がある。教えるものと学ぶものの関係は、ともに学び育ちあう関係へと変質し、授業形態も一斉集団形式から個別形式へと必然的に変化していくと予想される。

こういう状況下で、「総合的な学習の時間」に関する研修を旧態依然の一斉集団方式で行っているのは、研修する内容とその実施方法が異なることになる。研修の形態も従来多かった一斉集団方式から個別形式への移行が必要となる。この個別形式への移行には、研修環境におけるより一層の人的資源と物的資源の確保の必要性がある。ここで、人的資源とは研修への参加者や講師であり、物的資源は研修の物理的な環境であり、ネットワーク、コンピュータ、各種資料等である。受講者が自発的に活動するには、その方向付けとともに、その受講者の問題解決学習を支援する人的、物的資源が十分に準備されていることが必要条件なのである。

受講者は、物的資源が充実しておれば、独自にさまざまな情報を短時間の内に検索することができるが、それは知識の段階にとどまる。一方、人的資源は、相互に働きかけあうことにより、新しい学習や発見が起こり、それがまたその場の人々に共有されることにより、また、新しいものが生まれるという循環が起こる。人的資源の活用は、受講者が、講師や他の受講者が持つ知識・技能・経験に支援されることを意味している。参加者相互の交流は、相互的な関係の連続を生み出し、人的ネットワークの拡張を生み出す。宿泊研修には、遠隔地研修のみでは得られないものが存在するのである。

(3) オーダーメイド研修

「総合的な学習の時間」は、従来の教育方法や枠組みを転換することを要求している。そのため、個々の参加者が自分で教育実践を考察し、創造性を感じられるような研修が必要となってくるのである。「総合的な学習の時間」を実施する場合、教員の意識改革は避けられない、そこで旧態依然とした講義主体の研修を実施しても、理念は理解しても、実践は昔のままである可能性が多いと予想される。

従来の研修のイメージを概観すると、研修の多くの時間は、講師からの情報を吸収するための座学に割かれていた。いわゆる「伝達講習」形式で、研修を受けた一人の教師が、研修で得た知識をより多くの教員に広める努力をしてきたのである。これは、一見効率よく、効果的に見えるが、それは表面上のものに過ぎないのではないか。この「伝達講習」形式は、研修を実施した実績と知識の伝達を多人数に行ったという講師側の実績は明確な形で残るが、受講者側の内面はどうであろうか。研修を受けた知識の断片は残るであろうが、その知識を元に新しいものを創造していこうという気にはならないのではないか。この座学中心の「伝達講習」型の研修スタイルは、伝統的な教師主導による伝達型の授業と同じスタイルである。「総合的な学習の時間」は、教師主導による伝達型の授業からの脱却を目指すものであるのだから、研修のスタイルも同様に变革していく必要がある。

コンピュータ教育開発センターから平成10年に出された「コンピュータ活用実践授業のための研修カリキュラムのあり方に関する調査研究報告書」によれば、研修の進め方と授業のつながりは以下ようになる。

・おうむ返しの伝達講習と情報伝達型授業

座学研修とその伝達からの脱却

教科書を教える授業からの脱却

・教師が動く研修と子どもが動く授業

個別・マイペース研修と討議の時間の組み合わせで進める

・講師に頼らない研修と教師に頼らない授業

自分の力で手引き、プリントなどを頼りに主体的に研修する。主体的な研修のお膳立てができておれば、主体的学習の環境整備もできる。

・講師を超える部分を要求する研修と子どもに教えてもらう授業

正解をいつでも講師が持っているわけではない。知らないことでも出来栄を評価でき、改善を指摘できる講師。

・教科横断的な研修と「総合的な学習の時間」学習的な授業

コンピュータを媒介に全教科・全学年に共通の話題。他教科・他学年を知ることで、子どもの身になれる。

・過去の研修成果を参考にできる研修と情報を残せる授業

最初は例示を参考にして、次からは自分たちの研修成果を事例にしてみる。成果を残して、その上に積み上げる。先輩の上をいく。

・意欲がもてる研修と魅力的な授業作り

自分で苦労して、仲間と切磋琢磨してできあがった達成感を授業にも生かす。

研修が効果的なら、効果的な授業ができるだろう。「総合的な学習の時間」に関する教員研修を実施する場合、旧態依然の研修形態では、「総合的な学習の時間」の理念は理解できるが、実際の時間はお茶を濁しておしまいとなってしまいます可能性が高い。研修を受けることで、新しいことを学ぶのにこんなやり方もあるんだということを体験できるような研修のデザインが必要となってくる。

(4) 問題解決技法

我々の日常の行動すべてが問題解決行動である。しかしながら、民間企業ではあたりまえの研修なのに、教員は問題解決技法の研修を受けたことがない。問題解決の一般的な手順は、「問題の発見」、「問題の分析」、「解決策の提案」、「解決行動」である。

- ・ 問題の断片を集める（問題の発見）
 - 問題の発見
 - 問題の提示
- ・ 問題の姿を作り（問題の分析）
 - 問題状況の認識
 - 本質的問題の探求
- ・ 解決策を考え（解決策の提案）
 - 解決目標の設定
 - 解決策（代替案）の策定
 - 解決策（代替案）の評価・選択
- ・ そして行動する（解決行動）
 - 解決行動の計画
 - 解決行動の実施
 - 解決行動の評価・検証

「総合的な学習の時間」では、この流れを生徒たちが行い、それを教師が援助することになる。その中で、第1の関門は、「問題の発見」である。今までほとんどの場合、学校において、問題はあらかじめ存在しているものであった。ところが、「総合的な学習の時間」では、「問題の発見」から始めなければならない。それも、児童生徒に「問題の発見」をさせるのである。そのためには、教師も「問題の発見」を体験しておく必要がある。

研修では、テーマを決め、問題を見つける。この問題は、教科・科目に関係するものではないので、多くの教師にとっては初めての体験となる。このとき、問題を出す段階では、まったく制約を付けず、発散的思考で自由に問題を出させる。この問題の書き方には禁則があり、方向は示すが中身は不明な「体言止」、「不足型」、対策を前提に問題を書く「対策型」、「疑問型」、「断定型」などがあるが、最初から禁則の指示を与えるのではなく、間違えた例が出たところで、指導するのが望ましい。問題が出尽くしたら、問題を調べ、分類し、構造を作り、比較し、収束的思考により、問題を決める。

問題を決めれば、あるべき望ましい事柄である解決目標が決まるから、その目標達成の障害となっている事柄の現在の状況を改善する方法を考え、実践することになる。ただし、自然科学系の問題解決の場合は手続きが精緻に理論化していて、問題の解の正しさは立証が可能である。これに対して社会科学・人文科学系の問題は、それに関与している人々の役割・考え方・方法などの違いによっては多様な解が求められる。従って、何が正しいかを一概に決めることはできないということが、問題解決の特質であることを認識しておく必要がある。

(5) ガニエの9教授事象

ガニエは、授業を構成する指導過程を「学びを支援するための外部からの働きかけ」ととらえ、理論と実践の両面から学習を支援する授業構成をまとめると9種類に分類することができるとした。ガニエが提案するこの9教授事象は、人間の内部情報処理

過程をモデル化して学習のメカニズムを解明しようとするものである。ガニエの9教授事象は、次のとおりである。

- (1) 学習者の注意を獲得する
- (2) 授業の目標を知らせる
- (3) 前提条件を思い出させる
- (4) 新しい事項を提示する
- (5) 学習の指針を与える
- (6) 練習の機会をつくる
- (7) フィードバックを与える
- (8) 学習の成果を評価する
- (9) 保持と転移を高める

研修のつながりと授業のつながりでいうと、ガニエの9教授事象をそのまま、研修のデザインに当てはめることができる。

- (1) 学習者の注意を獲得する

教員の研修の場合、各教員が目的意識を持って研修に臨むわけだから、この部分は最初からクリアしている。

- (2) 授業の目標を知らせる

研修の大目標を細分化した具体的な目標になる。「・・・できるようになる。」などの表現で、具体的な到達目標が羅列され、事前のWeb研修または、本番の研修の最初に受講者に提示されるものである。抽象的な研修の目標はどの研修にもついてるが、それをもっと具体化・細分化した到達目標である。細分化された具体的な到達目標の吟味により、その研修の内容の系統性が保証され、また、その到達目標に対する評価の基準を作ることにより、その研修の内容が保証される。ここで、事前のWeb研修は、教育情報ネットワークを通じて行われるが、この時点で、研修の基本的な資料等は準備しておく必要がある。

- (3) 前提条件を思い出させる
- (4) 新しい事項を提示する
- (5) 学習の指針を与える
- (6) 練習の機会をつくる
- (7) フィードバックを与える

(3)、(4)、(5)、(6)、(7)は研修の本番になるが、ビデオ視聴または講義形式で、受講者として最低必要限の情報や考え方、研修の方向性をおさえ、あとは、受講者の自主性に任せた研修をデザインする。ここで、講師がイニシアチブをとるレディメイドの研修ではなく、受講者自身がイニシアチブをとるオーダメイドの研修が登場する。研修環境における人的、物的資源を最大限に活用し、各受講者の抱える課題を解決するための研修が行われるのである。もちろんその背景には、この研修をデザインする側の事前の十分な準備が必要である。

研修の最中は、受講者及び講師の自己モニタリングが不可欠で、その結果をその研修にフィードバックする仕組みが必要である。講師の側は、その研修を何度も繰り返すが、受講者はただの1回だけである。そのただの1回が効果的になるためにも、受講者の自己モニタリングの結果は、できるだけ短時間にフィードバックがかからなければならない。

- (8) 学習の成果を評価する

受講者及び講師が夫々に評価する。そのもとになるのは、その研修の最初に提示され

た具体的な到達目標である。せっかくやった研修がどんな成果を生んだのかをとらえて、どこがうまくいったのか、どこが不足していたのかを知ることは実践者の自己モニタリングである。自分のやっていることを客観的に点検しながら、自分が立てた計画にフィードバックしながら自己修正を繰り返していく。これができないと、研修が終わったことのみが成果として残り、次の日からは、また、同じことの繰り返しということになってしまう。

(9) 保持と転移を高める

研修の成果を長持ちさせ、他への応用ができるように復習や発展の機会を作ることであり、事後のWeb研修等で対応していく必要がある。研修がすんだあとも、Web、メーリングリスト等で講師は受講者をフォローし、研修で受講者が得たものを実際の授業の場で発揮できるように支援し、その実践をWebを通じて発表してもらうことが必要である。研修をただの研修で終わらせてはいけない。

今までの研修のイメージは、「講師が受講者に向かって説明をする。受講者は、それを一生懸命に聞き、時にノートに取る」であり、そういった学習スタイルが染み付いている。この学習スタイルは、学校の授業でしみこんでいるようである。どこが面白いのかまったくわからない内容を、先生の言うとおりにひたすら覚えて、合格点を取る。勉強は無味乾燥で耐えるもので、自分から進んでやるものではないというような、「学ぶ」ことに対する否定的なイメージが染み付いているようである。こういう否定的なイメージの授業を変えるには、研修の方法も変える必要がある。

「伝達講習」型の研修でも、新しい授業の方法に触れると「やってみよう」と思うこともある。しかし、教師自身が受けてきた授業が、一斉授業でしかなかったならば、それ以外の授業をやってみようとするのは至難の業であり、実践事例を上書きするのが精一杯ということになってしまう。「総合的な学習の時間」の実践事例もたくさん出始めた。しかし、こと「総合的な学習の時間」に関して言えば、その事例を参考にすることはできても、その事例をまねることはできない。学校の置かれている環境は100校100色である。学校が100校あれば、100種類以上の実践が行われるはずなのである。この研修を受けることにより何か新しいことができそうだと感じさせる研修、オーダーメイド研修や自由に過ごす実習等を取り入れ、「学ぶ」ことに対する積極的なイメージを受講者(教員)に持たせる必要がある。

おわりに

基礎基本の充実をはかり、各教科の総合的な学力の上に「総合的な学習の時間」は成立する。イベントやお祭りで終わるものではなく、児童生徒に「生きる力」を身につけさせるのに、まず一番の基礎となるのは、基礎的・基本的な学力であり、これはあまり明確に定義されていないが、この部分をすべての児童生徒に徹底させ、その土台にたって、「総合的な学習の時間」を推進する必要がある。公教育の機会均等性を考えるとき、階級、民族にかかわらずすべての生徒に同じ内容を教える部分は必要であり、お祭り騒ぎで足元すくわれてはいけない。

参考・引用文献

平成12年度 指導の重点 兵庫県教育委員会。

平成12年3月 「総合的な学習の時間」研究連絡会のまとめ。

兵庫県教育委員会 平成 11 年 8 月 30 日 .

中央教育審議会 1 次答申 文部省 平成 8 年 .

明治図書「総合的な学習を創る」平成 12 年 1 月 .

平成 11 年度版通信白書 郵政省 .

月刊 高校教育 2000 年 4 月号 学事出版 .

「コンピュータ活用実践授業のための研修カリキュラムのあり方に関する調査研究
報告書～校内研修を中心として～」文部省学習用ソフトウェアの改善開発研究
委託

事業 コンピュータ教育開発センター 平成 10 年 ..

沼野一男 情報化社会と教師の仕事 国土社 1994 年 5 月 .

池田央 テストの科学 日本文化科学社 1997 年 2 月 .

