

「総合的な学習の時間」完全実施初年度の実態調査研究

—富山市の場合—

細野 友典*・広瀬 信

(2003年8月28日受理)

An Investigation on “Period of Integrated Study”, a Newly Introduced Period in Primary and Secondary Schools

— A Case Study in Toyama City —

Tomonori HOSONO and Shin HIROSE

キーワード：総合的な学習の時間，学習指導要領，教育調査

Key words : Period of Integrated Study, National Curriculum Standards, Educational Research

はじめに

1998(平成10)年の学習指導要領の改訂により、「総合的な学習の時間」(以下、「総合の時間」と略す)が新設された。1998年の教育課程審議会答申はその創設の趣旨について、「各学校が地域や学校の実態等に応じて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である。また、自ら学び自ら考える力などの『生きる力』は全人的な力であることを踏まえ、国際化や情報化をはじめ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である。我々は、この時間が、自ら学び自ら考える力などの『生きる力』をはぐくむことを目指す今回の教育課程の基準の改善の趣旨を実現する極めて重要な役割を担うものと考えている。」と述べて、新教育課程の目的実現のための鍵的役割を担うものと期待されていた。しかしながら、この大きな期待とはうらはらに、現在の「総合の時間」をとりまく状況はとても混沌としている。

第1に、学校や教師側の第4の領域という未知なものに対する戸惑いが挙げられる。学習指導要領は、「総合的な学習の時間においては、各学校は、地域や学校、児童(生徒)の実態等に応じて、横断的・総合的な学習や児童の興味・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。」と述べているだけで、具体的な学習内容を定めておらず、「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、学校の実態に応じた学

習活動を行うものとする。」と課題を例示しているだけである。したがって、各学校は、地域や学校、児童・生徒の実態に応じて「総合の時間」の学習内容を自ら創り上げなければならず、2年間の試行期間が終了した時点でもまだ試行錯誤の状況であると言われている。

第2に、「総合の時間」を推進する文部科学省の政策に揺らぎが生じていることが挙げられる。

1996(平成8)年の第15期中央教育審議会答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について(第1次答申)」は、「これからの学校教育の在り方」について、「[生きる力]を育成するという基本的な観点を重視した学校に変わっていく必要がある。」と述べ、「[生きる力]が全人的な力であるということ踏まえると、横断的・総合的な指導を一層推進し得るような新たな手だてを講じて、豊かに学習活動を展開していくことが極めて有効であると考えられる。……このため、上記の[2]の視点から各教科の教育内容を厳選することにより時間を生み出し、一定のまとまった時間(以下、「総合的な学習の時間」と称する。)を設けて横断的・総合的な指導を行うことを提言したい。」と「総合の時間」の創設を提言した。これが教育課程審議会答申を経て、1998年12月の学習指導要領の告示に具体化された。

しかし、この学習指導要領の告示に合わせるかのように、1999年の上半期あたりから、「学力低下」や「学力危機」などの言葉がマスコミに登場するようになった。¹⁾この「学力低下」問題は、『分数ができない大学生』(西村和雄他、東洋経済新報社、1999年)に象徴されるように、大学生の学力低下問題を発火点としたが、やがて批判の矛先が「教育内容の三割削減」を標榜して前年末に告示された学習指導要領と、教科の時間を削減

*富山市立堀川南小学校教諭

して設けられた「総合の時間」に向けられるようになった。このような批判に対して、元文部省視学官で、第15期中央教育審議会の専門委員や教育課程審議会委員を務めて、「総合の時間」の推進役を務めていた山極隆（当時富山大学教授）は、1999年秋頃から、以下のようになり、「総合の時間」を基礎学力補充に活用してもよいと、防戦にまわるようになっていった。

『総合的な学習の時間』を設置するために、国語や算数、理科など多くの教科の授業時間数が削減された。いわば『総合的な学習の時間』は教科の犠牲の上に設置された時間なのである。あくまでも勉強の時間なのである。単なる体験活動や学校行事的な活動、学校外で行ったほうが効果的な活動を行えばよいものではない。……『総合的な学習の時間』は、そのねらいを達成するための『時間枠』を教育課程に位置づけることを目指したものであって、決していわゆる『総合学習』だけを行うことを意味していない。……自分の学校や子どもの抱えている問題として、特定の教科の基礎学力が十分身に付いていない現実があるでしょう。であるならば、その教科の基礎・基本をより確かなものにするために、『総合的な学習の時間』のうち、相応の時間をそのために使えばよいのである。なぜならば、基礎学力の低下が叫ばれている今日、例えば算数の基礎学力が低下している現状をそのままにして、『総合的な学習の時間』ではそれとはまったく関係のないイベント的な体験活動を行っていることは許されないからである。……特定の教科において、決められた授業時間数の中で理解のできない子どもが出た場合、それをそのままにして、すなわち落ちこぼしをそのままにして、『総合的な学習の時間』では体験ごっこをしていていいのだろうか。』²⁾

学習指導要領の完全実施を目前に控えた2002年1月、文部科学省自身も「確かな学力向上のための2002アピール『学びのすすめ』」を出し、「総合の時間」についても「教科等との関連付け」を強調するなど、教科の「学力向上」にシフトしている。

学習指導要領の完全実施後の2002年8月には、「総合の時間」の創設を提言した第15期中央教育審議会の会長で、自らの名前で学習指導要領を告示した元文部大臣でもある有馬朗人が、「小学校の『総合』の時間は多すぎる³⁾」、小中学校とも週2時間でよいと発言する始末である。

このような中で、週3時間の「総合の時間」のうちの1時間を習熟度別算数プリントに挑戦する時間に利用する高知県安芸市立土居小学校のような事例⁴⁾も現れてきた。

学習指導要領の完全実施を前にしての文部科学省のこのような政策的ゆらぎもある中、多くの戸惑いとともに完全実施初年度を迎えた「総合の時間」が、学校現場で実際にどのように取り組まれ、またどのような成果をあげ、あるいはどのような課題を抱えているのか、筆者は

その実態について、富山市の小中学校を事例として調査を実施した。異なる立場からの情報を得るために、学校を対象とする学校調査と、個々の教員を対象とする教員個人調査を実施した。なお、本稿では、紙数の制約上その調査結果の一部を割愛する。

I. 学校調査

(1) 調査の概要

「総合の時間」完全実施初年度の小学校、中学校の実施状況を明らかにするために、富山市内の小学校49校、中学校18校、総数67校に対して質問紙⁵⁾を郵送、回収した。調査時期は2002年8月1日～8月31日である。回収数は、小学校49校中25校(51.0%)中学校18校中11校(61.1%)であった。

学校調査では、最初に「総合の時間」に関わる事実情報について幅広く質問項目を設定し、最後に評価や課題について設問した。

(2) 調査結果

1) 回答者役職名

教務主任が小学校25校中20校(80.0%)、中学校11校中7校(63.6%)と最も多く、その他は、小学校が教諭(3校)、教頭(1校)、無回答(1校)、中学校が教諭(2校)、研修担当教諭(1校)、「総合の時間」主任(1校)であった。

2) 「総合の時間」の名称

小学校は3つに類型化でき、「『総合』を含む名称」が25校中6校(24.0%)、「○○学習」が7校(28.0%)、「○○タイム」が7校(28.0%)、他に、「特になし」が2校、無回答が2校であった。中学校も「『総合』を含む名称」が11校中6校(54.5%)、「○○タイム」が2校(18.2%)、その他が2校で、「北進」と「MR(マイリサーチ)」（生徒から募集）であった。「○○学習」「○○タイム」には2つのタイプがあり、1つは学校名ないしその愛称をつけるもの、もう1つは、擬音語や擬態語をつけるもので「キラキラタイム」「わくわく学習」などであった。

3) 年間指導計画原案作成の組織体制

①校長、教頭、教務主任、学級担任という学校全体で作成する組織体制、②校長、教頭に教務主任、研究主任を含めた管理職中心で作成する組織体制、③一部教務主任を含むが学級担任中心で作成する組織体制の3つに類型化できた。小学校では、①学校全体が25校中8校(32.0%)、②管理職中心が10校(40.0%)、③学級担任中心が7校(28.0%)であった。中学校では①学校全体が11校中1校(9.1%)、②管理職中心が3校

「総合的な学習の時間」完全実施初年度の実態調査研究

(27.3%), ③学級担任中心が7校(63.6%)であった。

小学校では、②管理職中心がやや多いが、3つの類型にはほぼ3分するのに対し、中学校では③学級担任中心が11校中7校(63.6%)と多くなっている。①学校全体が、小学校で多く、中学校で少ないのは、小学校には小規模校が相当数含まれているからであると思われる。

また校長、教頭が関わっているのは小学校が25校中19校(76.0%)であるのに対して、中学校は11校中4校(36.3%)で、その内2校は教頭のみであった。校長、教頭がまったく関与しない小学校は25校中6校(24.0%)、中学校は11校中7校(63.6%)であった。

4) 年間指導計画作成の手順

「学校全体でそれぞれの学年の枠組みを決定し、その枠組みに沿って各学年で具体化する」というトップダウン方式が、小学校で25校中17校(68.0%)、中学校で11校中7校(63.6%)と多数を占めた。「学年レベルで方針を決めた後に学校全体として調整する」ボトムアップ方式は、小学校で4校(16.0%)、中学校で3校(27.3%)であった。その他は、学校テーマや一般方針を決め、後は各学年で具体化するが、学校テーマとは別に学年テーマや学年の自由裁量の時間があるなど、各学年の自由度が比較的高いものであった。

5) 授業の実施体制

「学年単位で年間指導計画にしたがって共通の指導計画を立てている」という回答が、他の方式と複合のもの(2校)と合わせると中学校では11校中11校(100%)であるのに対して、小学校は25校中10校(40.0%)で、「各学年の年間指導計画はあるけれどもその具体化は各担任に委ねている」という回答が、他の方式と複合のもの(2校)と合わせると小学校で15校(60.0%)であった。このように中学校では実施体制が学年単位であるのに対して、小学校ではその具体化が各担任に任されている割合が高い。これは、小学校は学級担任制であること、また単級の場合があることなどが原因と考えられる。

小学校の複合回答の2校は、「クラスごとに児童の興味・関心にあわせて、教師がそれを拾い上げて具体化していく」方式を組み合わせたもので、中学校の複合回答は、「学年ごとにいくつかテーマを設定し、クラスの枠を超えて選択させる」方式と組み合わせたものと、「学年の枠を超えて委員会ごとの実施する」方式と組み合わせたものが各1校であった。

6) 学年間における単元配列

複数回答で聞いたところ、「全学年を通して取り上げているテーマを単元に位置づけている」が、小学校25校中12校(48%)、中学校11校中2校(18.2%)、「3

年生から6年生(1年生から3年生)への関連性、系統性を考えてテーマや単元を配列している」が、小学校18校(72.0%)、中学校8校(72.7%)、「学年としては共通単元であるが、学年間の系統性は特に考慮していない」が、小学校5校(20.0%)、中学校2校(18.2%)、「準備された複数のテーマから生徒が選択できるように単元を配列している」が、中学校1校(9.1%)、「各学年で3カ年を見通して実施している」が、中学校1校(9.1%)であった。小中学校とも、学年間の系統性については7割以上が考慮していることがわかった。

7) 小学校のカリキュラムを考慮しているか

中学校のみにたずねたところ、「考慮している」と回答したのは11校中1校(9.1%)で、「1小学校、1中学校なので、同一内容にならないようにしている」とのことであった。「今後考慮する予定はある」としたのが6校(54.5%)あった。

8) 学年ごとの到達目標の有無

有りと回答したのが、小学校25校中18校(72.0%)、中学校11校中6校(54.5%)で、小学校の方が高かった。小学校では、他に、低、中、高学年で作成しているのが1校、学校全体として到達目標を作成しているのが1校あった。

9) 時間割の組み方

時期によっていろいろな組み方があるので複数回答で聞いたところ、「単独に1時間ごとで行う」が、小学校25校中10校(40.0%)、中学校11校中4校(36.4%)、「週3時間を単独の1時間と連続の2時間で行う」が、小学校17校(68.9%)、中学校5校(45.5%)、前者の変形で、「週2時間を連続して行う」が、中学校3校(27.3%)、「週3時間を連続して行う」が、小学校、中学校とも0校、「学習内容により週3(2~3)時間を超えて集中した取り組みを行う場合もある」が、小学校15校(60.0%)、中学校4校(36.4%)、「その他」(内容によりまちまち)が、小学校3校(12.0%)、中学校1校(9.1%)であった。

10) 学年で同じ時間帯に位置づけているか

3~6年が単級の13小学校を除外して、「総合の時間」を学年で同じ時間帯に位置づけているかどうかの回答をみると、「同じ時間帯」とするのが、小学校12校中7校(58.3%)に対して、中学校は11校中8校(72.7%)で、中学校のほうが学年単位でまとまって授業をしている。

11) 授業形態

複数回答で聞いたところ、小学校では、「クラスごとに学級担任が指導する」が25校全校(100%)で1位、

「複数クラスを合同で指導する」が12校（48.0%）で2位、「クラスごとにチームティーチングで指導する」が3校（12.0%）で3位、「複数学年を合同で指導する」が2校（8.0%）で4位であった。中学校では、「クラスごとに学級担任が指導する」が11校中7校（63.6%）で1位、「クラスごとにチームティーチングで指導する」が5校（45.5%）で2位、「複数クラスを合同で指導する」と「各教師が得意分野のテーマを設定し、クラスの枠を超えて選択させる」が各4校（36.4%）で3位、「教科の教師集団でテーマを設定し、クラスの枠を超えて選択させる」が1校（9.1%）で5位であった。中学校でクラス単位の授業である「クラスごとに学級担任が指導する」または「クラスごとにチームティーチングで指導する」を選択しなかったのは2校（18.2%）で、1校は「各教師が得意分野のテーマを設定し、クラスの枠を超えて選択させる」を、もう1校は「複数クラスを合同で指導する」と「各教師が得意分野のテーマを設定し、クラスの枠を超えて選択させる」を選択していた。

12) 打ち合わせ時間

「総合の時間」のための教員間の打ち合わせを週何回、何分くらいとっているか質問したところ、単級を除く小学校12校では、ほとんどが週2回（1校のみ1回）で、週平均48.6分、中学校11校では、ほとんどが週1回（1校のみ3回）で、週平均30.0分であった。

13) 課題設定の方法

学習課題をどのようにして設定するか複数回答で聞いたところ、①「教師が設定した学習課題に基づいて児童（生徒）が学習する」が、小学校25校中6校

（24.0%）、中学校11校中1校（9.1%）、②「大きなテーマや領域は教師が決めるが、具体的な学習課題は個々の児童（生徒）、またはグループに決めさせる」が、小学校24校（96.0%）、中学校10校（90.9%）、③「児童（生徒）の興味・関心、または児童（生徒）同士の話し合いによって児童（生徒）が主体的に学習課題を設定する」が、小学校9校（36.0%）、中学校4校（36.4%）であった。①を主とするものは、小学校で2校（8%）、中学校で1校（9.1%）、②を主とするものは、小学校で20校（80.0%）、中学校で8校（72.7%）、③を主とするものは、小学校で2校（16.0%）、中学校で2校（18.2%）であった。

14) 取り上げているテーマ

取り上げているテーマを15項目から複数回答で選択してもらった結果を、学年別に表I-1に示す。小学校では、「情報」、「地域（郷土）」、「国際理解（外国語）」が上位3位で、次に「環境」、「福祉」が続く。「国際理解（外国語）」を4学年通して実施しているのは25校中14校（56.9%）であった。中学校では、「生徒の興味・関心」、「生き方」、「地域（郷土）」、「進路」が上位4位で、次に「環境」、「福祉」が続く。中学校では、3年で「進路」がトップに来るのが特徴的であった。小学校と比べると、中学校では、教科としての英語があるので「国際理解（外国語）」が皆無であり、小学校で上位を占めた「情報」も1年で11校中5校（45.5%）、2年で3校（27.3%）、3年で4校（36.4%）とそれほど高くない。「地域（郷土）」についても、1、2年では上位だが、3年で「進路」に取って代わられている。

基礎学力補充に「総合の時間」の一部を活用している事例は、小学校で25校中2校（8.0%）見られた。こ

表I-1 取り上げているテーマ

小 学 校								中 学 校					
3年		4年		5年		6年		1年		2年		3年	
項目	割合	項目	割合	項目	割合	項目	割合	項目	割合	項目	割合	項目	割合
7	88.0%	3	72.0%	3	80.0%	3	76.0%	7	54.5%	7	63.6%	11	72.7%
3	76.0%	7	64.0%	2	56.0%	2	56.0%	14	54.5%	10	63.6%	10	63.6%
2	56.0%	2	56.0%	4	56.0%	7	52.0%	3	45.5%	14	54.5%	14	63.6%
14	28.0%	4	52.0%	7	52.0%	1	44.0%	4	45.5%	4	36.4%	1	45.5%
1	24.0%	5	52.0%	5	36.0%	5	40.0%	5	45.5%	8	36.4%	13	45.5%
4	20.0%	1	24.0%	1	24.0%	10	36.0%	10	27.3%	11	36.4%	3	36.4%
5	20.0%	14	20.0%	6	24.0%	4	28.0%	11	27.3%	3	27.3%	5	36.4%
15	20.0%	15	20.0%	14	24.0%	8	28.0%	6	18.2%	5	27.3%	4	27.3%
8	12.0%	6	12.0%	15	24.0%	15	24.0%	8	18.2%	13	18.2%	7	27.3%
6	4.0%	8	8.0%	10	20.0%	14	20.0%	12	9.1%	1	9.1%	9	27.3%
9	0.0%	10	8.0%	8	16.0%	6	16.0%	13	9.1%	6	9.1%	6	9.1%
10	0.0%	9	0.0%	12	8.0%	11	8.0%	1	0.0%	2	0.0%	8	9.1%
11	0.0%	11	0.0%	9	0.0%	9	0.0%	2	0.0%	9	0.0%	15	9.1%
12	0.0%	12	0.0%	11	0.0%	12	0.0%	9	0.0%	12	0.0%	2	0.0%
13	0.0%	13	0.0%	13	0.0%	13	0.0%	15	0.0%	15	0.0%	12	0.0%

項目番号：1. 国際理解, 2. 国際理解(外国語), 3. 情報, 4. 環境, 5. 福祉, 6. 健康, 7. 地域(郷土), 8. 伝統文化, 9. 人権, 10. 生き方, 11. 進路, 12. 性, 13. 平和, 14. 興味・関心, 15. その他

「総合的な学習の時間」完全実施初年度の実態調査研究

のアンケート調査とは別に、富山市内の全小中学校の「総合の時間」年間指導計画を入手して分析したところ、小学校49校中9校(18.4%)が全学年共通で教科の基礎学力補充に活用していることが分かった。中学校では、18校中4校(22.2%)が「朝の読書」等の読書活動を、1校が新聞のスクラップと短作文を、全学年共通で設定しているが、教科の基礎学力補充に活用していたのは1校だけで、「社会に役立つ基礎・基本」の時間として毎日20分、年間70時間分の枠を取り、その中で行事に関連した学習、生活指導に関連した学習と合わせて、教科に関連した学習を行い、1年では英語検定、漢字検定、数学検定向け学習、2年では各教科の基礎基本確認プリント、3年では魚の漢字への挑戦などに取り組んでいる。

15) 学校行事・特別活動が占める時間数(中学校)

中学校を対象に、学校行事や特別活動が「総合の時間」に占める時間数を聞いた結果を学校別に表I-2に示す。学校によって、0時間から最大60時間までとかなり幅があるのが確認できる。

16) 「総合の時間」と選択教科の時間配分(中学校)

「総合の時間」と選択教科の時間配分について中学校に聞いた結果を表I-3に示す。学校や学年によっ

表I-2 学校行事等が占める時間数(中学校)

通番	学年	時間数	活動内容
1	1年	6	宿泊学習
	2年	6	宿泊学習
	3年	9	修学旅行
2	1年	7	宿泊学習
	2年	10	宿泊学習, 14歳の挑戦
	3年	7	修学旅行
3	1年	18	宿泊学習
	2年	12	宿泊学習, 14歳の挑戦
	3年	18	修学旅行
4	全学年	0	
5	1年	1	学習発表会での成果発表
	2年	1	学習発表会での成果発表
	3年	1	学習発表会での成果発表
6	1年	16	宿泊学習
	2年	30	14歳の挑戦
	3年	18	修学旅行
7	無回答		
8	1年	6	体育大会, 文化祭, 合唱コンクール
	2年	6	体育大会, 文化祭, 合唱コンクール
	3年	6	体育大会, 文化祭, 合唱コンクール
9	1年	16	宿泊学習
	2年	28	14歳の挑戦
	3年	17	修学旅行
10	1年	4	卒業式
	2年	60	宿泊学習, 14歳の挑戦
	3年	27	修学旅行, 体育大会
11	全学年	0	

て配分は様々であるが、「総合の時間」を3年間通じて最低の70時間に押さえた学校が1校あった。また、1年の選択教科を0時間に押さえた学校も2校あった。

17) パソコンの利用目的

パソコンの利用目的について7項目から選択してもらった結果を表I-4に示す。学年進行による基礎から応用の流れが見える他、小学校5年以上では「インターネットによる情報収集」が90%以上と高くなっている。小学校のその他は、「デジカメ活用の表現活動」と「ネチケット」だった。

18) ゲストティーチャーの活用状況

小学校ではそのほとんどが「国際理解(外国語)」のALTや外国人で、それ以外は、「地域(郷土)」で郷土史家や地域のお年寄り、「環境」で有機栽培家や行政関係者、「福祉」で老人ホームの入所者や職員等が見られたが、それほど数は多くない。中学校では、「環境」でその分野の専門家、「進路」・「生き方」で各

表I-3 選択と「総合の時間」の時間配分(中学校)

通番	学年	選択教科	総合の時間	合計
1	1年	30	70	100
	2年	85	70	155
	3年	165	70	235
2	1年	15	85	100
	2年	70	85	155
	3年	140	95	235
3	1年	30	70	100
	2年	60	95	155
	3年	120	115	235
4	1年	30	70	100
	2年	70	85	155
	3年	140	95	235
5	1年	週1	週1~2	週2~3
	2年	週2	週2~3	週4~5
	3年	週0~4	週3~6	週6~7
6	1年	30	70	100
	2年	70	85	155
	3年	140	95	235
7	1年	25	70	95
	2年	60	85	145
	3年	90	130	220
8	1年	0	100	100
	2年	60	95	155
	3年	105	130	235
9	1年	0	100	100
	2年	70	85	155
	3年	105	130	235
10	1年	35	70	105
	2年	70	80	150
	3年	70	105	175
11	1年	15	100	115
	2年	70	85	155
	3年	105	130	235

表 I-4 パソコンの利用目的

	小 学 校				中 学 校		
	3年	4年	5年	6年	1年	2年	3年
パソコン使用の基礎技能の練習	68.0%	64.0%	36.0%	32.0%	81.8%	27.3%	27.3%
ワープロ・ソフトや表計算ソフトなどによる情報編集	36.0%	36.0%	40.0%	36.0%	45.5%	45.5%	63.6%
グラフィック・ソフトやペイント・ソフトなどによる表現活動	64.0%	68.0%	44.0%	44.0%	18.2%	18.2%	27.3%
インターネットなどによる情報収集	56.0%	72.0%	92.0%	92.0%	90.9%	90.9%	81.8%
Eメールなどによる情報通信	4.0%	16.0%	24.0%	44.0%	9.1%	9.1%	9.1%
ホームページ作成やプレゼンテーション・ソフトなどによる情報発信	4.0%	8.0%	44.0%	60.0%	27.3%	45.5%	72.7%
その他	4.0%	4.0%	8.0%	8.0%	0.0%	0.0%	0.0%

表 I-5 評価の方法

評価の組み合わせ	小学校	中学校
①のみ	4.0%	18.2%
①+②	16.0%	54.5%
①+②+③	72.0%	18.2%
①+②+③+④	8.0%	9.1%

注：①教師の評価、②児童・生徒の自己評価、③児童・生徒の相互評価、④その他（保護者、取材先等）

表 I-6 学校全体の取り組み状況

	小学校	中学校
意欲的に取り組んでいる	64.0%	27.3%
あまり意欲的に取り組んではない	4.0%	0.0%
大変努力している	76.0%	54.5%
大変苦労している	40.0%	54.5%
教師間の話し合いが活発になった	36.0%	36.4%
まだまだ戸惑いがあり試行錯誤状態	68.0%	63.6%
うまくいかず悩んでいる教師がいる	32.0%	18.2%
取り組みにある程度の手ごたえ	60.0%	45.5%
児童・生徒がいきいきと活動	64.0%	18.2%
教師がいきいきと元気になった	0.0%	0.0%
学力低下につながるかもと不安	4.0%	9.1%
多忙感が増したと感じる	32.0%	81.8%

種職業人、「国際理解」で国際ボランティアなどが見られたが、数は少ない。

19) 保護者の協力形態

複数回答で聞いたところ、「校外活動の付き添い」が小学校で25校中20校（80.0%）、中学校で11校中5校（45.5%）、「ゲストティーチャーとして参加」が小学校9校（36.0%）、中学校1校（9.1%）、「一緒に単元に参加」が小学校で4校（16.0%）であった。

20) 評価の方法

評価の方法について①教師の評価、②児童（生徒）の自己評価、③児童（生徒）の相互評価、④その他の4項目から複数回答で選択してもらったところ、表I-5のような組み合わせとなった。小学校では①②③を組み合わせたものが25校中18校（72.0%）と最も多く、中学校では①②を組み合わせたものが11校中6校（54.5%）と最も多かった。

通知票以外に単元ごとに評価を通知しているか聞いて

たところ、小学校では25校中3校（12.0%）、中学校では11校中2校（18.2%）が「している」と回答、小学校では、「一部の教師がしている」とするものが4校（16.0%）あった。

ポートフォリオ評価の利用について聞いたところ、小学校では25校中11校（44.0%）、中学校では11校中6校（54.5%）が「利用している」と回答、「一部の教師がしている」とするものが小学校で13校（52.0%）、中学校で4校（36.4%）あった。

21) 活動予算

①「講師等に対する謝金」と、②「校外活動時の教師の交通費及び施設利用費」をどのような予算枠から支出しているか聞いたところ、小学校では、①について何らかの形で支払っているのが、ケースバイケースとする1校も含めて25校中7校（28.9%）（予算枠は、PTA会計、支援事業委託金、教育後援会、県教育委員会、研究助成金、学校が各1校）、②について何らかの形で支払っているのが、ケースバイケースとする1校も含め6校（24.0%）（予算枠は、支援事業委託金、県費、県教育委員会、旅費、研究助成金が各1校）で、中学校では、①について支払っているのが11校中3校（27.3%）（予算枠は、支援事業委託金、生徒の集金、時により異なるが各1校）で、②について支払っているのは1校（9.1%）（県費）であった。なお、支援事業委託金とは、富山市が「総合の時間」支援事業として小学校5校、中学校2校に委託金を設けているものを指す。無回答も多かったが、多くの場合、「総合の時間」の活動のための独自の予算は措置されていないと思われる。

22) 学校全体の取り組み状況

学校全体の取り組み状況について、12項目から複数回答で選択してもらった結果を表I-6に示す。50%以上の項目を拾うと、小学校では、「大変努力している」が25校中19校（76.0%）、「まだまだ戸惑いがあり試行錯誤の状態である」が17校（68.0%）、「意欲的に取り組んでいる」と「児童がいきいきと活動するようになったと感じる」が各16校（64.0%）、「取り組みにある程度の手ごたえを感じている」が15校（60.0%）で、

「総合的な学習の時間」完全実施初年度の実態調査研究

戸惑いがありながらも、全体に肯定的な評価が多い。それに対して中学校では、「多忙感が増したとを感じる」が11校中9校(81.8%)、「まだまだ戸惑いがあり試行錯誤の状態である」が7校(63.6%)、「大変努力している」と「大変苦労している」が各6校(54.5%)で、戸惑いととも負担感がかなり強く出ている。「学力低下につながるかもと不安を抱いている」は、小中ともに1校で、あまり意識されていない。

23) 学校の取り組みの総合的評価

学校全体の「総合の時間」に対する総合的評価を聞いた結果を表I-7に示す。「ある程度うまくいっている」が、小学校で25校中14校(56.0%)、中学校で11校中6校(54.5%)、「なんとかやれている」が、小学校で9校(36.0%)、中学校で4校(36.4%)と、多くは一応肯定的評価をしている。しかし、小学校で「様々な問題が出ている」が1校、中学校で「あまりうまくいっていない」が1校と、少ないながらも否定的評価も見られた。

24) 準備や実施過程における苦労点

準備や実施過程における苦労点について12項目を5段階評価で質問し、2点、1点、0点、-1点、-2点の5点法でその平均値を出したものを表I-8に示す。小学校で1点以上の項目は、「具体的な学習課題の設定・教材開発」(1.24点)、「評価方法の研究」(1.12点)、「カリキュラム編成」(1.04点)の順で、中学校では「カリキュラム編成」・「具体的な学習課題の設定・教材開発」(1.27点)、「授業の打ち合わせ時間の確保」・「評価方法の研究」(1.00点)の順であった。

25) 今後の課題

今後の課題について15項目から3つまで選択してもらった結果を表I-9に示す。上位3つを見ると、小学校では「評価方法の研究」が25校中17校(68.0%)、「具体的な学習課題の設定・教材開発」が14校(56.0%)、「指導方法の研究」が8校(32.0%)の順で、中学校では「具体的な学習課題の設定・教材開発」・「教師への負担増」が11校中6校(54.5%)、「カリキュラム編成」が4校(36.4%)であった。小学校では8.0%しかない「教師への負担増」が中学校では54.5%で1位となっていることが注目される。

II. 教員個人調査

(1) 調査の概要

富山市内の小学校に勤務する3年生から6年生までの担任をしている教員189名、及び富山市内の中学校に勤務する1年生から3年生までの担任をしている教員161名、計350名を抽出して、教員の自宅に直接質問紙を郵

表I-7 学校の取り組みの総合的評価

	小学校	中学校
大変うまくいっている	0.0%	0.0%
ある程度うまくいっている	56.0%	54.5%
なんとかやれている	36.0%	36.4%
あまりうまくいっていない	0.0%	9.1%
様々な問題が出てきている	4.0%	0.0%
無回答	4.0%	0.0%

表I-8 準備や実施過程における苦労点

	小学校	中学校
カリキュラム編成	1.04	1.27
教科学習との関連付け	0.68	0.27
具体的な学習課題の設定・教材開発	1.24	1.27
教師の共通理解の確保	0.72	0.64
教師同士の連携	0.00	0.18
授業の打ち合わせ時間の確保	0.04	1.00
校外学習などでの安全確保	0.40	0.64
地域の人材の発掘・確保	0.36	0.64
保護者の協力と理解	-0.08	0.09
施設・設備の充実	0.08	0.64
予算の確保	0.12	0.00
評価方法の研究	1.12	1.00

表I-9 今後の課題

	小学校	中学校
カリキュラム編成	24.0%	36.4%
教科学習との関連付け	16.0%	9.1%
具体的な学習課題の設定・教材開発	56.0%	54.5%
教師の意欲の不足	0.0%	0.0%
教師間の共通理解の不足	12.0%	0.0%
教師同士の連携の不足	0.0%	0.0%
教師への負担増	8.0%	54.5%
校外学習などの安全確保	12.0%	9.1%
保護者の協力と理解	4.0%	0.0%
地域の人材の発掘・確保	24.0%	18.2%
施設・設備の充実	4.0%	18.2%
予算の確保	8.0%	9.1%
指導方法の研究	32.0%	18.2%
評価方法の研究	68.0%	27.3%
児童・生徒の基礎学力の確保	8.0%	0.0%
無回答	8.0%	9.1%

送、回収した。調査対象者の抽出方法は、小学校は各校3年～6年までの各学年担任を1名ずつ、計4人を抽出した。中学校は各校1年～3年までの各学年担任を3名ずつ、計9人を抽出した。調査時期は2002年11月5日～11月15日である。回収数は小学校189人中53人(28.0%)、中学校161人中31人(19.3%)、計350人中84人(24.0%)となった。

教員個人調査では、事実情報についての質問項目を一部含むが、主に、「総合の時間」に対する評価や課題についての意識調査を行った。

(2) 調査結果

1) 性別

小学校は、男性が39.6%、女性が60.4%、中学校は、男性が38.7%、女性が61.3%であった。

2) 年齢

小学校は、20代が11.3%、30代が30.2%、40代が56.6%、50代が1.9%、中学校は、20代が6.5%、30代が19.4%、40代が67.7%、50代が6.5%であった。どちらも40代が過半数で、30代がそれに続いている。

3) 担当学年

小学校では、3年が18.9%、4年が24.5%、5年が24.5%、6年が30.2%、中学校では、1年が29.0%、2年が22.6%、3年が45.2%であった。

4) 担当教科(中学校)

中学校教員に担当教科をたずねたところ、国語が19.4%、音楽が16.1%、数学が12.9%、理科と保健体育が9.7%、社会、美術、技術・家庭が6.5%、英語、家庭、家庭・社会、技術・社会が3.2%であった。若干の偏りはあるものの、全教科の担当者から回答を得られた。

5) 学級規模

学級規模についての回答を表Ⅱ-1に示す。小学校では、30人以下の学級が56.6%であるのに対し、中学校では、31人以上が90.3%と大部分を占めている。

6) 「総合の時間」に関する読書量

「総合の時間」に対する自己研鑽度の指標として、「総合の時間」に関する本や雑誌の読書量をたずねた結果を表Ⅱ-2に示す。2冊以下は、小学校が7.6%であるのに対し、中学校では35.5%、6冊以上では、小学校が62.3%であるのに対し、中学校では32.2%で、明らかに小学校の教員の方が読書量は多いことがわかった。

表Ⅱ-1 学級規模

	小学校	中学校
10人以下	5.7%	0.0%
11～20人	18.9%	0.0%
21～30人	32.1%	9.7%
31～40人	43.4%	90.3%

表Ⅱ-2 「総合の時間」に関する読書量

	小学校	中学校
0冊	1.9%	6.5%
1～2冊	5.7%	29.0%
3～5冊	30.2%	29.0%
6～9冊	32.1%	16.1%
10冊以上	30.2%	16.1%
無回答	0.0%	3.2%

た。これは「総合の時間」に対する意欲の差を反映していると考えられる。

7) 家に持ち帰って行う仕事量

家に持ち帰って行う仕事量と、その内の「総合の時間」に関する仕事量をそれぞれ週平均時間量でたずねたところ、小学校では全体で週平均9.4時間、その内の「総合の時間」分が2.5時間(26.6%)、中学校では全体で週平均6.4時間、その内の「総合の時間」分が1.1時間(17.2%)であった。小学校の教員の方が持ち帰り仕事量が多く、その内の「総合の時間」分の時間数も、全体に占める割合も多かった。

8) 「総合の時間」による時間的・労力的負担の増加

「総合の時間」が導入されたことによる時間的・労力的負担の増加感についてたずねた結果を表Ⅱ-3に示す。「とても感じる」と「ある程度感じる」の合計が、小学校で73.6%、中学校で93.5%と、いずれも多く、多くの教員が負担は増加したと感じている。「総合の時間」の持ち帰り仕事量では、小学校が中学校の2倍以上であるにも関わらず、負担増加感では中学校の方が大きくなっていることが注目される。

項目による負担感の違いをみるために、大変負担(2点)、ある程度負担(1点)、どちらともいえない(0点)、あまり負担ではない(-1点)、負担でない(-2点)として調べてみたところ、「単元構想などの授業計画」が小学校で1.10点、中学校で0.90点、「教材の研究・準備などの授業準備」が、小学校で1.00点、中学校で1.00点、「個々の児童・生徒やグループへの対応」が、小学校で0.90点、中学校で0.87点、「他の教師との打ち合わせや反省会の時間」が、小学校で0.27点、中学校で0.77点、「作品や提出物の評価」が、小学校で0.65点、中学校で0.77点であった。「他の教師との打ち合わせや反省会の時間」が小学校で負担感が低いのは、小学校では単級が多いためではないかと思われる。その他では、小学校で、「研修会への参加」「ゲストティーチャーとの打ち合わせ」「地域の人へのあいさつ」「休日の活動の付き添い」などが挙げられていた。

9) 「総合の時間」は必要か

教育課程に「総合の時間」を導入することが、今の

表Ⅱ-3 時間的・労力的負担の増加

	小学校	中学校
とても感じる	28.3%	38.7%
ある程度感じる	45.3%	54.8%
どちらともいえない	13.2%	3.2%
あまり感じない	7.5%	3.2%
感じない	1.9%	0.0%
無回答	3.8%	0.0%

「総合的な学習の時間」完全実施初年度の実態調査研究

児童・生徒にとって必要と感じているかどうかをたずねた結果を表Ⅱ－４に示す。「とても感じる」と「ある程度感じる」の合計が、小学校では52.8%、中学校では19.4%、逆に「感じない」と「あまり感じない」の合計が、小学校では20.7%、中学校では54.8%と、ほぼ評価が逆転し、中学校では必要性が感じられていないことがわかる。

10) 「総合の時間」は「生きる力」の育成に有効か

「総合の時間」が、児童・生徒に「生きる力」を育成する上で有効であると感じているかどうかたずねた結果を表Ⅱ－５に示す。「とても感じる」と「ある程度感じる」の合計が、小学校では71.7%、中学校では35.5%、逆に「感じない」と「あまり感じない」の合計が、小学校では9.5%、中学校では38.8%と、やはり小学校で評価が高く、中学校では評価が割れている。

11) 自校の年間指導計画に納得できるか

自校の「総合の時間」の年間指導計画の内容に納得できるかどうかたずねた結果を表Ⅱ－６に示す。「とても感じる」と「ある程度感じる」の合計が、小学校では45.3%、中学校では32.2%、逆に「感じない」と「あまり感じない」の合計が、小学校では20.8%、中学校では29.1%と、やはり小学校では比較的评价が高いが、中学校では評価が割れている。

12) 自校の年間指導計画は児童・生徒に合致しているか

自校の「総合の時間」の年間指導計画が児童・生徒の実態に合致しているかどうかたずねた結果を表Ⅱ－７に示す。「とても感じる」と「ある程度感じる」の合計が、小学校では54.7%、中学校では35.5%、逆に「感じない」と「あまり感じない」の合計が、小学校では9.5%、中学校では29.0%と、やはり小学校で評価が高く、中学校では評価が割れている。

13) 自校の授業はうまくいっているか

自校の「総合の時間」の授業はうまくいっているかどうかたずねた結果を表Ⅱ－８に示す。「とても感じる」と「ある程度感じる」の合計が、小学校では32.1%、中学校では32.2%、逆に「感じない」と「あまり感じない」の合計が、小学校では18.9%、中学校では35.5%と、小学校でもあまり評価は高くなく、「どちらともいえない」が47.2%を占める。

14) 「総合の時間」の授業は難しいか

他の教科の授業と比べて「総合の時間」の授業を難しいと感じているかどうかたずねた結果を表Ⅱ－９に示す。「とても感じる」と「ある程度感じる」の合計が、小学校では69.8%、中学校では58.0%、逆に「感じない」と「あまり感じない」の合計が、小学校では

表Ⅱ－４ 「総合の時間」の必要性

	小学校	中学校
とても感じる	24.5%	0.0%
ある程度感じる	28.3%	19.4%
どちらともいえない	24.5%	25.8%
あまり感じない	13.2%	29.0%
感じない	7.5%	25.8%
無回答	1.9%	0.0%

表Ⅱ－５ 「生きる力」の育成に有効か

	小学校	中学校
とても感じる	22.6%	0.0%
ある程度感じる	49.1%	35.5%
どちらともいえない	18.9%	25.8%
あまり感じない	5.7%	19.4%
感じない	3.8%	19.4%

表Ⅱ－６ 自校の年間指導計画に納得できるか

	小学校	中学校
とても感じる	11.3%	3.2%
ある程度感じる	34.0%	29.0%
どちらともいえない	34.0%	38.7%
あまり感じない	18.9%	22.6%
感じない	1.9%	6.5%

表Ⅱ－７ 自校の年間指導計画は児童・生徒に合致しているか

	小学校	中学校
とても感じる	17.0%	9.7%
ある程度感じる	37.7%	25.8%
どちらともいえない	35.8%	35.5%
あまり感じない	5.7%	22.6%
感じない	3.8%	6.5%

表Ⅱ－８ 自校の授業はうまくいっているか

	小学校	中学校
とても感じる	0.0%	3.2%
ある程度感じる	32.1%	29.0%
どちらともいえない	47.2%	32.3%
あまり感じない	13.2%	22.6%
感じない	5.7%	12.9%
無回答	1.9%	0.0%

表Ⅱ－９ 「総合の時間」の授業は難しいか

	小学校	中学校
とても感じる	22.6%	16.1%
ある程度感じる	47.2%	41.9%
どちらともいえない	17.0%	16.1%
あまり感じない	11.3%	25.8%
感じない	1.9%	0.0%

13.2%、中学校では25.8%と、小中とも「難しい」と感じている割合が多いが、小学校の方がその割合が高く、逆にそのように感じない者の割合は中学校の方が多かった。

15) 「総合の時間」の授業のイメージが持っているか

「総合の時間」の授業に対してどのように取り組めばよいかという自分なりのイメージが持っているかどうかたずねた結果を表Ⅱ-10に示す。「とても感じる」と「ある程度感じる」の合計が、小学校では60.4%、中学校では54.8%と、小中とも過半数が自分なりのイメージを持っている結果となった。

16) 「総合の時間」の授業をするのが楽しいか

「総合の時間」の授業をするのが楽しいと感じるかどうかたずねた結果を表Ⅱ-11に示す。「とても感じる」と「ある程度感じる」の合計が、小学校では60.4%、中学校では25.8%、逆に「感じない」と「あまり感じない」の合計が、小学校では11.3%、中学校では35.5%と、小学校では楽しいと感じる者が多数を占めるが、中学校では感じない者の方が多い。

17) 自分の授業の在り方に満足しているか

自分の「総合の時間」の授業の在り方に満足しているかどうかたずねた結果を表Ⅱ-12に示す。「とても感じる」と「ある程度感じる」の合計が、小学校では32.1%、中学校では22.6%、「感じない」「あまり感じない」の合計が、小学校では35.8%、中学校では54.9%と、小中とも満足度は高くないが、特に中学校では過半数が満足していない。

18) 「総合の時間」で児童・生徒に力がついたか

「総合の時間」によって児童・生徒に力がついたという実感があるかどうかたずねた結果を表Ⅱ-13に示す。「とても感じる」と「ある程度感じる」の合計が、小学校では49.0%、中学校では25.8%、逆に「感じない」と「あまり感じない」の合計が、小学校では7.5%、中学校では48.4%と、小学校では力がついたとしている者が半数を占めるのに対し、中学校ではそう感じない者が半数を占めている。

19) 現行の学習指導要領では学力低下について不安か

現行の学習指導要領では学力低下について不安を感じるかどうかたずねた結果を表Ⅱ-14に示す。「とても感じる」と「ある程度感じる」の合計が、小学校では49.1%、中学校では77.4%、逆に「感じない」と「あまり感じない」の合計が、小学校では30.1%、中学校では3.2%と、小中とも学力低下についての不安は大きく、特に中学校で著しい。

20) 「総合の時間」の一部を学力向上に利用すべきか

高知県安芸市立土居小学校が、週3時間の「総合の時間」の内の1時間を、難易度別の計算プリントに挑戦するなどの学力向上の取り組みにあてていることを

表Ⅱ-10 「総合の時間」の授業のイメージが持っているか

	小学校	中学校
とても感じる	13.2%	0.0%
ある程度感じる	47.2%	54.8%
どちらともいえない	20.8%	29.0%
あまり感じない	18.9%	9.7%
感じない	0.0%	6.5%

表Ⅱ-11 「総合の時間」の授業をするのが楽しいか

	小学校	中学校
とても感じる	13.2%	0.0%
ある程度感じる	47.2%	25.8%
どちらともいえない	28.3%	38.7%
あまり感じない	11.3%	12.9%
感じない	0.0%	22.6%

表Ⅱ-12 自分の授業の在り方に満足しているか

	小学校	中学校
とても感じる	1.9%	0.0%
ある程度感じる	30.2%	22.6%
どちらともいえない	32.1%	22.6%
あまり感じない	26.4%	32.3%
感じない	9.4%	22.6%

表Ⅱ-13 「総合の時間」で児童・生徒に力がついたか

	小学校	中学校
とても感じる	7.5%	0.0%
ある程度感じる	41.5%	25.8%
どちらともいえない	41.5%	25.8%
あまり感じない	7.5%	29.0%
感じない	0.0%	19.4%
無回答	1.9%	0.0%

表Ⅱ-14 現行の学習指導要領では学力低下について不安か

	小学校	中学校
とても感じる	17.0%	38.7%
ある程度感じる	32.1%	38.7%
どちらともいえない	20.8%	19.4%
あまり感じない	22.6%	3.2%
感じない	7.5%	0.0%

表Ⅱ-15 「総合の時間」の一部を学力向上に利用すべきか

	小学校	中学校
とても感じる	7.5%	16.1%
ある程度感じる	17.0%	32.3%
どちらともいえない	22.6%	22.6%
あまり感じない	30.2%	22.6%
感じない	22.6%	6.5%

紹介し、「総合の時間」の一部を学力向上に利用すべきかどうかたずねた結果を表Ⅱ-15に示す。「とても感じる」と「ある程度感じる」の合計が、小学校では24.5%、中学校では48.4%、逆に「感じない」と「あま

「総合的な学習の時間」完全実施初年度の実態調査研究

表Ⅱ-16 「総合の時間」は体験しただけに終わるのではないか

	小学校	中学校
とても感じる	1.9%	16.1%
ある程度感じる	26.4%	41.9%
どちらともいえない	22.6%	29.0%
あまり感じない	39.6%	12.9%
感じない	7.5%	0.0%
無回答	1.9%	0.0%

表Ⅱ-17 野放し・エスケープなどの状況が増えたか

	小学校	中学校
とても感じる	0.0%	16.1%
ある程度感じる	7.5%	25.8%
どちらともいえない	7.5%	25.8%
あまり感じない	30.2%	22.6%
感じない	50.9%	9.7%
無回答	3.8%	0.0%

表Ⅱ-18 学校図書館の蔵書は充分か

	小学校	中学校
とても感じる	3.8%	3.2%
ある程度感じる	9.4%	9.7%
どちらともいえない	18.9%	19.4%
あまり感じない	49.1%	35.5%
感じない	18.9%	32.3%

表Ⅱ-19 教科と「総合の時間」の授業の適正規模

	小学校		中学校	
	教科	総合	教科	総合
10人以下	1.9%	9.4%	0.0%	38.7%
11～20人	30.2%	39.6%	35.5%	48.4%
21～30人	62.3%	39.6%	51.6%	0.0%
31～40人	1.9%	3.8%	12.9%	0.0%
無回答	3.8%	7.5%	0.0%	12.9%

表Ⅱ-20 教科と「総合の時間」の授業の適正規模比較

	小学校	中学校
教科>「総合の時間」	24.5%	74.2%
教科=「総合の時間」	64.2%	12.9%
教科<「総合の時間」	3.8%	0.0%
無回答	7.5%	12.9%

り感じない」の合計が、小学校では52.8%、中学校では29.1%と、小中で逆転した結果となった。

21) ただ体験しただけに終わるのではないか

「総合の時間」はただ体験しただけに終わるのではないかと不安に感じるかどうかをたずねた結果を表Ⅱ-16に示す。「とても感じる」と「ある程度感じる」の合計が、小学校では28.3%、中学校では58.0%、逆に「感じない」と「あまり感じない」の合計が、小学校では47.1%、中学校では12.9%と、小中で逆転した結果となった。

22) 野放し・エスケープなどの状況が増えたか

「総合の時間」では、グループで活動したり、クラスの枠を超えて活動したり、図書館やパソコン室、屋外など活動場所が多様であったりすることから、児童・生徒が野放し状態になったり、エスケープしたりすることなども心配される。そのような状況が増えたかどうかをたずねた結果を表Ⅱ-17に示す。「とても感じる」と「ある程度感じる」の合計が、小学校では7.5%と少ないが、中学校では41.9%とかなり多くなっている。

23) 専門教科外のテーマを扱うことがあるか(中学校)

「総合の時間」に専門教科外のテーマを扱うことがあるかどうかを、教科担任制である中学校の教員のみならずたところ、「ある」が93.5%、「ない」が6.5%となった。

24) 「総合の時間」に学校図書館をどの程度利用するか

「総合の時間」に学校図書館をどの程度利用するかをたずねたところ、「よく利用する」が、小学校では54.7%、中学校では32.3%、「ある程度利用する」が、小学校では39.6%、中学校では51.6%、「あまり利用しない」が、小学校では5.7%、中学校では16.1%と、小中ともに比較的良好に利用されているが、小学校の方が利用度は高かった。

25) 学校図書館の蔵書は充分か

「総合の時間」の活動をする上で学校図書館の蔵書は充分であると感じるかをたずねた結果を表Ⅱ-18に示す。「とても感じる」と「ある程度感じる」の合計が、小学校では13.2%、中学校では12.9%、逆に「感じない」と「あまり感じない」の合計が、小学校では68.0%、中学校では67.8%と、小中ともに学校図書館の蔵書は不十分であると感じている。

26) 教科と「総合の時間」の授業の適正規模

教科の授業と「総合の時間」の授業のそれぞれについて適正規模をたずねた結果を表Ⅱ-19に示す。教科では、「21～30人」が、小学校、中学校とも一番多く、62.3%と51.6%、「11～20人」がそれに続き、30.2%と39.6%であった。「総合の時間」では、小学校では、「11～20人」と「21～30人」がともに39.6%で一番多く、中学校では「11～20人」が48.4%で一番多く、「10人以下」が38.7%でそれに続いた。「総合の時間」については中学校の方がより少人数の授業が望ましいと考えていることがわかる。また、「総合の時間」について、「30～40人」が適正規模と考える者は、小学校では3.8%、中学校では0%と、ほとんど皆無であった。

次に、教科と「総合の時間」の授業の適正規模の大小関係がどのように選択されていたかを表Ⅱ-20に示

す。小学校では、教科と「総合の時間」授業を同じ規模と選択した者が64.2%で一番多かった。これは小学校では授業は基本的に学級担任制で実施されることによると考えられる。中学校では、教科より「総合の時間」の適正規模の方が小規模であると選択した者が74.2%と一番多かった。これは、40人に近い通常の学級規模では「総合の時間」は困難であるということと、中学校では、学級担任以外の教員の協力の下に「総合の時間」の授業が展開されるというイメージが強いからではないかと思われる。

27) 「総合の時間」の取り組みの自己評価

自分の「総合の時間」の取り組みについての自己評価を、14項目から複数回答で選択してもらった結果を表Ⅱ-21に示す。上位3つを挙げると、小学校では、「まだまだ戸惑いがあり試行錯誤の状態である」(73.6%)、「十分な準備時間が取れない」(56.6%)、「教科ではつかない力がつくようになった」(47.2%)、中学校では、「十分な準備時間が取れない」(61.3%)、「多忙感が増した」(58.1%)、「まだまだ戸惑いがあり試行錯誤の状態である」(51.6%)であった。

小中学校を比較すると、「まだまだ戸惑いがあり試行錯誤の状態である」(小：73.6%、中：51.6%)は共通して高いが、特に小学校で高い。小学校では「教科ではつかない力がつくようになった」(小：47.2%、中：29.0%)という肯定的な項目が高いが、中学校では「学力低下につながるかもと不安を抱いている」(小：20.8%、中：48.4%)という否定的な項目が高い。取り組みの意欲では、「意欲的に取り組んでいる」(小：37.7%、中：25.8%)や「あまり意欲的に取り組んでいない」(小：13.2%、中：25.8%)のように、小学校の方が高い。逆に多忙感では、「多忙感が増したと感じる」(小：41.5%、中：58.1%)にみるように、小中とも高いが、特に中学校で高い。

表Ⅱ-21 「総合の時間」の取り組みの自己評価

	小学校	中学校
意欲的に取り組んでいる	37.7%	25.8%
あまり意欲的に取り組んでいない	13.2%	35.5%
大変努力している	30.2%	19.4%
大変苦労している	34.0%	38.7%
教師間の話し合いが活発になった	20.8%	12.9%
まだまだ戸惑いがあり試行錯誤状態	73.6%	51.6%
うまくいかず悩んでいる	11.3%	6.5%
授業のやり方についてよく振り返る	22.6%	16.1%
児童・生徒がいきいきと活動	37.7%	9.7%
ただ体験しただけに終わるのでは	18.9%	25.8%
学力低下につながるかもと不安	20.8%	48.4%
多忙感が増したと感じる	41.5%	58.1%
十分な準備時間が取れない	56.6%	61.3%
教科ではつかない力がつくように	47.2%	29.0%
無回答	1.9%	0.0%

自由記述で書いてもらった感想でも同様の傾向が見られ、小学校では、「事前準備や計画を立てる段階では大変苦労するが、取り組んでいるときは、教師も子どもたちも楽しさを感じる。これからもいろいろ情報を仕入れながら、日々努力を重ねていかなければならないことを痛感している。」といった前向きな感想や肯定的な感想が多いが、中学校では、「教科指導だけでも教科書や指導要領の変化に対応して日々悩んだり、意識改革したり、教材研究をしたりしているのに、それに加えて、総合に対しても負担が増えるということは本当につらい。」といった負担の大きさや困難を訴えるものや、「現場の実態を無視した文科省がどのような意図を持っているかも正直わかりかねる。」「総合的な学習の時間は不要である。」といった、「総合の時間」そのものを否定的にとらえるものが多かった。

28) 「総合の時間」の実践上の困難

「総合の時間」を実践するにあたってどのような困難を感じているかを26項目から5つまで選択してもらった結果を表Ⅱ-22に示す。上位3つを挙げると、小学校では、「児童一人ひとりの見とり」(45.3%)、「年間指導計画の作成」と「児童に課題設定させる方法」(共に37.7%)、中学校では、「教師の負担増加によるゆとりの不足」(54.8%)、「評価方法」(51.6%)、「学校設

表Ⅱ-22 「総合の時間」の実践上の困難

	小学校	中学校
年間指導計画の作成	37.7%	22.6%
時間割の調整	5.7%	19.4%
他の教科学習との関連	1.9%	6.5%
教科書がなく自分で計画・準備	30.2%	19.4%
授業のための準備時間の確保	22.6%	32.3%
児童・生徒への支援方法	24.5%	22.6%
児童・生徒に課題設定させる方法	37.7%	25.8%
児童・生徒の興味・関心の喚起	9.4%	9.7%
授業時間数の不足	18.9%	12.9%
児童・生徒一人ひとりの見とり	45.3%	29.0%
コンピュータの有効活用	0.0%	3.2%
ゲストティーチャーの確保と活用	11.3%	3.2%
校外活動の計画と準備	17.0%	19.4%
児童・生徒の安全確保	3.8%	0.0%
他の先生との協力	1.9%	6.5%
評価方法	32.1%	51.6%
教師自身の活動体験の不足	18.9%	9.7%
教師の資質・能力の不足	22.6%	9.7%
教師の負担増加によるゆとりの不足	5.7%	54.8%
家庭の理解と協力の組織	0.0%	0.0%
地域の理解と協力の組織	1.9%	3.2%
教材・教具の不備	1.9%	22.6%
学校設備の不備	5.7%	35.5%
作品展示スペースの確保	1.9%	0.0%
活動予算の確保	1.9%	3.2%
学校図書館のサポート機能の不備	0.0%	9.7%
無回答	26.4%	12.9%

「総合的な学習の時間」完全実施初年度の実態調査研究

備の不備」(35.5%)であった。

小中を比較すると、「評価方法」(小：32.1%，中：51.6%)が共通して比較的上位に来ている他は、小学校では、「児童一人ひとりのみとり」(45.3%)、「年間指導計画の作成」(37.7%)、「児童に課題設定させる方法」(37.7%)、「教科書がなく自分で計画・準備しなければならない」(30.2%)など、授業に直接関わる項目が上位に並び、中学校では、「教師の負担増加によるゆとりの不足」(54.8%)、「学校設備の不備」(35.5%)、「授業のための準備時間の確保」(32.3%)など、教育条件に関わる項目が上位に並んでいるのが特徴である。特に、「教師の負担増加によるゆとりの不足」が中学校では54.8%で1位であるが、小学校では5.7%しかなく、かなり顕著な意識の違いが見られる。

Ⅲ. 調査のまとめ

最後に、現状の評価や課題を中心に、2つの調査から読みとれる特徴的な点についてまとめておきたい。

(1) 学校調査と教員個人調査の比較

取り組み状況についての評価について、学校調査(表Ⅰ-6)と教員個人調査(表Ⅱ-21)の共通項目を比較してみると、項目によって差が見られる。

「まだまだ戸惑いがあり試行錯誤の状態である」(学校調査が、小：68.0%，中：63.6%，教員個人調査が、小：73.6%，中：51.6%)や「多忙感が増したと感じる」(学校調査が、小：32.0%，中：81.8%，教員個人調査が、小：41.5%，中：58.1%)では、学校の評価と教員個人の評価にそれほど大きな差は見られない。

しかし、意欲や努力を見る項目では、学校(特に小学校)の評価が教員個人の評価よりも高くなっている(「意欲的に取り組んでいる」の学校調査が、小：64.0%，中：27.3%であるのに対し、教員個人調査が、小：37.7%，中：25.8%、「大変努力している」の学校調査が、小：76.0%，中：54.5%に対して、教員個人調査が、小：30.2%，中19.4%)。この数値からすると、学校の責任者はかなり一生懸命だが、個々の教員レベルではそれほどでもないといえる。

また、「児童・生徒がいきいきと活動するようになった」という肯定的評価では、学校の評価の方が高く(学校調査が、小：64.0%，中：18.2%，教員個人調査が、小：37.7%，中：9.7%)、「学力低下につながるかもと不安を抱いている」という否定的評価では逆に教員個人の評価の方が高くなっている(学校調査が、小：4.0%，中：9.1%，教員個人調査が、小：20.8%，中：48.4%)。

(2) 小学校と中学校の顕著な差

取り組み状況の評価についての学校調査(表Ⅰ-6)で小中に顕著な差が見られる項目は、「意欲的に取り組

んでいる」(小：64.0%，中：27.3%)、「児童・生徒がいきいきと活動」(小：64.0%，中：18.2%)、「多忙感が増したと感じる」(小：32.0%，中：81.8%)である。小学校では教員は意欲的に取り組み、児童もいきいきと活動しているが、それほど多忙感はないという肯定的イメージなのに対し、中学校では教員の意欲もそれほど高くなく、生徒もあまりいきいきしておらず、多忙感だけが大きいという否定的イメージが浮かび上がる。

教員個人調査でも同様の傾向が見られる。

中学校では、そもそも『総合の時間』の必要性(表Ⅱ-4)そのものについて過半数が否定的(54.8%)で、過半数が肯定的な小学校(52.8%)と対照的である。『生きる力』の育成に有効(表Ⅱ-5)と感じる者も、小学校では71.7%であるのに対して、中学校では35.5%で、有効と感じない者の方が38.8%と多数を占める。

『総合の時間』の授業をするのが楽しいか(表Ⅱ-11)でも、小学校では肯定的な者が過半数(60.4%)を占めるのに対して、中学校では肯定的な者は25.8%しかおらず、否定的な者が35.5%と多数を占める。

『総合の時間』で児童・生徒に力がついた(表Ⅱ-13)と感じる者も、小学校では49.0%であるのに対して、中学校では25.8%しかおらず、そう感じない者の方が48.4%と多数を占める。

「現行の学習指導要領では学力低下について不安」(表Ⅱ-14)と感じる者も、中学校では77.4%と小学校(49.2%)と比べてかなり高く、『総合の時間』は体験しただけに終わるのではないかと感じている者も、中学校では58.0%と小学校(28.3%)と比べてかなり高くなっている。

『総合の時間』の導入で、「野放し・エスケープなどの状況が増えた」(表Ⅱ-17)と感じる者も、小学校では7.5%しかいないのに、中学校では41.9%となっている。

多忙感の増加(表Ⅱ-21、小：41.5%，中：58.1%)、負担感の増加(表Ⅱ-3、小：73.6%，中：93.5%)では小中の差は学校調査と比べて縮小し、どちらも高いが、やはり中学校の方が高い。「『総合の時間』の実践上の困難」(表Ⅱ-22)では、「教師の負担増加によるゆとりの不足」が小学校では5.7%しかないのに、中学校では54.8%でトップになっている。

このように、小学校教員と中学校教員の意識の差は顕著で、小学校では、「総合の時間」の必要性や有効性が評価され、「まだまだ戸惑いがあり試行錯誤の状態」で、授業もそれほどうまくいっているという実感はないが、授業をするのが楽しく感じられ、児童に力がついたという手ごたえもある程度あり、負担感が増したけれど、実践上の困難とは認識されていない。実践上の困難としては、「児童一人ひとりのみとり」、「年間指導計画の作成」、「児童に課題設定させる方法」など、授業に直接関わる問題に目が向けられている。中学校と比べ、意欲的に取り組んでいる者の割合が多く、「総合の時間」に関

する読書量も多かった。

これに対して中学校では、「総合の時間」の必要性や有効性そのものに懐疑的であり、戸惑いながら、試行錯誤しながら取り組んではいるものの、授業が楽しいという実感はあまり持たず、生徒に力がついたという手ごたえもそれほどなく、野放し・エスケープなどの問題状況に直面し、体験しただけに終わるのではないか、学力低下につながるのではないかと不安をいだきながら、ただただ負担の増加感ばかり大きく感じられている。「実践上の課題」でも「教師の負担増加によるゆとりの不足」がトップで、「学校設備の不備」や「授業のための準備時間の確保」など、教育条件に関わる項目が上位に来ている。現在の中学校が置かれた状況（教育条件や生徒の状況）の下で「総合の時間」に取り組むことになり懐疑的意識が強いように思われる。

（3）教育条件の不備

学校調査の「今後の課題」（表Ⅰ－9）を見ると、中学校では「教師の負担増」が54.5%と高くなっているが、これは、「総合の時間」の取り組みを進める上で、現在の教員配置では不十分であるという意味である。個人調査の「教科と『総合の時間』の授業の適正規模」（表Ⅱ－19）によると、中学校の「総合の時間」の適正規模は、無回答を除けばすべて20人以下であった。つまり、「総合の時間」の取り組みを進めるためには、1学級を少なくとも2分割して実施する必要があるということである。すると、「総合の時間」を週2～3時間実施すれば、総授業コマ数は学級総数の2～3倍増加することになる。本来、それに見合った教員数の加配が必要だが、そのような措置はまったく取られていないため、小規模編成で授業を実施するためには、教員一人当たりの授業持ちコマ数を増やさざるをえなくなる。富山市の中学校では、「ティームティーチングで指導する」（45.5%）、「クラスの枠を超えて指導する」（45.5%）などの形で、指導単位の小規模化を試みているところが多く、そのために教員の授業負担が以前より増大しているのではないかと推察できる。これが中学校で「負担感の増加」意識が高いことに関係しているのではないかと推察できる。

もっとも、教員の加配がない状況では、1学級を2分割する体制ですべての授業を実施するほどの余裕はないと思われるので、従来からある学校行事の一部を「総合の時間」に振り替えて、負担の軽減をはかっているのではないかと推察される。中学校教員の間で「総合の時間」への懐疑的意識が強いこと背景には、中学生という、現在の学校教育制度の中で最も困難を抱えた年代にかみ合った「総合の時間」の授業づくりの難しさとともに、「現在の教員配置のままではやれといっても無理である」という意識があるのではないかと考えられる。

さらに、中学校では、「実践上の困難」（表Ⅱ－22）の第3位に「学校設備の不備」（35.5%）が挙げられている

こと注目される。具体的な内容は把握できていないが、中学校教員の間には、「現状の学校設備で『総合の時間』をやれといっても無理がある」という意識が強いということを示している。

また、「実践上の困難」とはあまり意識されていないが、教育条件の問題に「活動予算の確保」（小：1.9%、中：3.2%）や「学校図書館のサポート機能の不備」（小：0.0%、中：9.7%）がある。富山市の場合、「総合の時間」支援事業として小学校5校、中学校2校に委託金を設けているが、その他の学校では「活動予算」が確保されているとは言い難く、この面でも教育条件が不備のまま「総合の時間」がスタートしているといえる。「学校図書館の蔵書」（表Ⅱ－18）についても、調べ学習などを重視する「総合の時間」を進める上で、不十分だと感じている者が、小学校で68.8%、中学校で67.8%と高く、この面での改善も求められる。

おわりに

「総合の時間」完全実施初年度の実態調査ということで、富山市の小中学校の取り組み状況について様々な角度から総花的に調査を実施した。そのため、問題を深く分析的に掘り下げられなかった嫌いはあるが、今後の研究の一步にはなったと思っている。特に、小学校教員と中学校教員の意識に顕著な差が確認できたことの意義は大きい。回収数が少なかったのは残念だが、今後、他地域での調査による検証を期待したい。

最後になるが、調査に協力いただいたすべての人に感謝申し上げる。

付記

本稿は、細野友典（2003年9月富山大学大学院教育学研究科修士課程修了）が修士論文で実施した調査をもとに広瀬がまとめたものである。

註

- 1) 田中耕治『指導要録の改訂と学力問題』三学出版、2002年、94頁参照。
- 2) 山極隆「新教育課程のねらいと総合的な学習の時間の目指すものは何か」『日本教育新聞』1999年10月22日号附録、2-3頁。
- 3) 有馬朗人「小学校の『総合』の時間は多すぎる」『論座』2002年8月、186-93頁。
- 4) 「ゆとりを追う 総合学習①」『朝日新聞』2002年9月22日。
- 5) 質問紙を作成するに当たっては財団法人日本教材文化研究財団が平成12年2月に実施した総合的な学習の時間に関する実態調査の調査票を参考にした。