

機関番号：14201

研究種目：基盤研究（C）

研究期間：2008～2010

課題番号：20530772

研究課題名（和文） 「総合的な学習の時間」のカリキュラム特性とその機能に関する研究

研究課題名（英文） Research on the curriculum characteristic and the function of "the period for Integrated Studies"

研究代表者

紅林 伸幸（KUREBAYASHI NOBUYUKI）

滋賀大学・教育学部・教授

研究者番号：40262068

研究成果の概要（和文）：

本研究のねらいは、2004年度に実施した学校調査及び2005年度に実施した教員調査と、2009年度に実施した学校調査・教員調査の結果を比較分析し、「総合的な学習の時間」がその後の学校教育にどのような影響を与えたのかを確認することである。研究の結果、次のことが明らかになった。第一に、子ども、教師、保護者、学校、地域社会、日本社会に対して「総合的な学習の時間」がポジティブな効果をもたらしていると考えられる教師が多くなっている。特に中学校においてその傾向が顕著であった。第二に、そうした「総合的な学習の時間」のポジティブな効果は、学校教育の守護者たる教師たちの専門職的実践と教師文化によってもたらされたものと理解される。

研究成果の概要（英文）：

The purpose of this study is to analyze the present situation of "the period for Integrated Studies" at primary schools and junior high schools. Therefore we made the comparative analysis with several data of quantitative investigations of schools in 2004, teachers in 2005, and schools and teachers in 2009. From this survey, some important findings were drawn.

First, a number of teachers who think "the period for Integrated Studies" has positive effect on pupils, teachers, parents, schools, local community, and Japan society increased, especially among junior high school teachers. Second, the positive impact of "the period for integrated Studies" was based on professional actions of teachers and the culture of teaching that was organized in schools.

交付決定額

（金額単位：円）

	直接経費	間接経費	合計
2008年度	1,200,000	360,000	1,560,000
2009年度	1,600,000	480,000	2,080,000
2010年度	600,000	180,000	780,000
年度			
年度			
総計	3,400,000	1,020,000	4,420,000

研究代表者の専門分野：教育社会学

科研費の分科・細目：教育学・教育社会学

キーワード：総合的な学習の時間、学校改革、学校文化、カリキュラム、教員調査

1. 研究開始当初の背景

現在、学校教育は第三の教育改革といわれる改革の渦中にある。こうした改革のうねりは、電子黒板やゲーム会社が作ったアドベン

チャーゲーム仕立ての教科書といった新しい教育ツールの採用から、コミュニティスクールや小中一貫教育の実施といった新しいスタイルの学校運営まで、学校教育の全般に

及んでいる。第二の近代に突入し、グローバル化が進行する中、学校も新しい時代にあった形に変革する必要がある、というのはその通りであろう。しかしながら、改革を主張する掛け声の大きさに比して、具体的な改革プランに関する合意があるわけではなく、あるのは古い制度（官僚制・既得権・制度依存・非効率）を破壊せよ、といったメタレベルの合意のみである。そして、変革こそ正義とこの空気のなか、度重なる方針転換による現場の混乱など、改革の負の側面も目立ち始めている。けれどもわれわれは、改革無用論や現場至上主義（反理念・反理論）を唱えたいわけでもない。われわれの主張は次の点にある。すなわち、①いかなる改革を実施するにも、当該の改革が現場でどのように受け止められて実施に移されているか、それが現実にもどのような効果・影響を持ち始めているのかを、実証的かつ総合的に検討する必要がある。さらに、②実証分析を単なるモノグラフに終わらせないために、現場の複雑さに即したミドルレベルの（否定され乗り越えられることを予定したプラグマティックな）理論構築を目指すべきである。

2. 研究の目的

本研究では、前期の教育改革の中で新設された「総合的な学習の時間」が、この10年間にどのような学校教育の中に定着したのか、そしてそれが教育（学校、教師、子ども等）にどのような変化をもたらしたのかを確認する。それは、上で述べたような学校（教育）改革にかかわる関心、すなわち①現在の教育改革のあり方を問い直すことへの問題意識、さらには②改革論争と現場の複雑さを架橋する媒介変数を探索・構築することへの（ミドルレベルの）理論的関心、にもとづく。ある意味、「総合的な学習の時間」は、21世紀になってとどまることを知らない教育改革の特徴——朝令暮改の方針変更——に巻き込まれた代表的な事例のひとつである。このような（現場を無視した）拙速な改革傾向に、教育現場の現実に即したデータを用いて異を唱えることを本研究は意図している。

「総合的な学習の時間」の導入（改革）は、単に新たに（教育）内容を付加するといった加算的な変化にとどまらず、これまでの学校文化・教員文化に収まりきらない形式上の変更——決められた方法や枠（壁）に依拠するこれまでの教育形式・学校文化に、「教科書がない」、「一斉授業の形式にそぐわない」、「学校の内外をつなぐ」etc.といった新しい形式——を持ち込む改革であり、複合的な波及効果を学校に対して与える可能性を内在させたものであるからだ。そして、「総合的な学習の時間」を、新しい形式の導入とそれに対する学校文化の（反）作用として研究

する視点を設定するならば、「総合的な学習の時間」の意義を、単にその目的の達成度という観点から測定する方法を越えて、少なくとも次の二つの次元で拡張した分析を行う必要が出てくる。すなわち、「総合的な学習の時間」という新しい形式が、学校の組織文化にどのような波及効果を及ぼすのかといった「空間的拡がりの次元」、及び、既存の学校組織文化がいかに破壊され、再構築されるのか（あるいは既存の学校文化にどのように取り込まれ、可能性を塞がれるのか）といった「時間的展開の次元」へと、研究関心を拡張する必要があるのである。

3. 研究の方法

本研究では、地方の2つの県の全公立小・中学校（以下、学校）と、そこに勤務している教師を対象とした、二度にわたる「総合的な学習の時間」に関する質問紙調査の結果の経年比較と、更に現在の教育改革の動きとの関連性を測る目的で、改革先進校の取り組みとの比較を行った。第1回の調査は2004年度に学校調査を、2005年度に教員調査を実施し、第2回調査は2009年度に学校調査及び教員調査と、文部科学省の研究指定校から無作為抽出した改革先進校調査を実施した。調査方法は、いずれも郵送法を用いた。教員調査については、「総合的な学習の時間」の実践を行っている学級担任各学年1名ずつ分（小学校計4名 中学校3名）の質問紙を各学校に配布し、回答後は個別に調査者に郵送するように依頼した。2009年調査では、学校調査と教員調査の質問紙をセットにして学校単位で配布し、回答後はそれぞれ回答者が個別に調査者に郵送するように依頼した。

図表1 サンプル数等の概要

			送付数	回収数	回収率
学校調査	小学校	2004年	621校	361校	58.1%
		2009年	620校	257校	41.5%
	中学校	2004年	291校	193校	66.3%
		2009年	291校	135校	46.4%
教員調査	小学校教諭	2005年	2484名	623名	25.1%
		2009年	2480名	628名	25.3%
	中学校教諭	2005年	873名	303名	34.7%
		2009年	873名	232名	26.6%
改革先進校調査	小学校	2009年	289校	67校	23.2%
	中学校	2009年	205校	54校	26.3%
	一貫校	2009年	6校	4校	66.7%

「総合的な学習の時間」が実施されて間もない2004年、2005年の調査から、主に「総合的な学習の時間」の「空間的拡がりの次元（波及効果）」について分析し、暫定的に次のような結論を導き出している。すなわち、「総合的な学習の時間」の理念が実践に移されるにあたって、小学校を中心に、「学校の特色づくり」や、「学級づくり」などの面で、波及効果の一定の広がりが見られる。しかし、

全体としてその実態は学校現場の構造や文化にマッチングする形に変更され、学校文化を内在的に変革するような効果を挙げているとは言いがたい。とりわけ中学校においてはネガティブな評価も多く、学校を変革するよりも、むしろ混乱を与えるものとなってしまっているのではないかと。しかし、実施後間もないその段階で、「総合的な学習の時間」の結果や効果の全体を把握するのは不可能である。5年を超える年月が経過し、その二つの時点を比較する視点を得ることにより、ようやく私たちは「総合的な学習の時間」の成果を「空間的拡がりの次元」、「時間的展開の次元」の双方（交互作用）を視野に入れて検証する可能性を手に入れたといえるだろう。

4. 研究成果

「総合的な学習の時間」が完全実施となり10年を迎えつつある現在、この時間は学力低下や学力格差を懸念する社会的風潮によって逆風の中に置かれている。しかし、今回の調査から、現場の教師たちのあいだでは、こうした懸念は確実に減ってきていることが明らかになった。

また、中学校で特筆すべきは、「総合的な学習の時間」によって、子どもが「学校を好き」になるなどの効果が現れ始めていることである。「子どもに対する見方が変わった」、「授業の力量があがった」などの効果を実感する教師も増えた。教える「内容」に気を取られてきた中学校において、「総合的な学習の時間」の導入を通して、子どもの学びの視点に立つ機会を得たことが、逆に教科の授業にもよい効果をもたらしたと始めるのではないだろうか。

図表 2 「総合的な学習の時間」による子どもたちへの影響

		2005年	2009年	全体	
物事に対する興味や関心が増した	小学校	75.0	<	83.8	79.5
	中学校	54.8	<	67.5	60.3
友達と協力しあえるようになった	小学校	73.9	<	83.0	78.5
	中学校	57.1	<	67.0	61.4
学習意欲が高まった	小学校	48.5	<<	68.3	58.5
	中学校	21.4	<<	38.8	28.9
学校が好きになった	小学校	43.1	<	48.7	45.1
	中学校	19.1	<<	36.4	26.6
教科の授業に積極的に取り組むようになった	小学校	19.5	<	34.1	26.9
	中学校	8.3	<	15.1	11.2
学力が低下した	小学校	22.0	>	10.4	16.2
	中学校	43.9	>>	20.3	33.7
子ども間の学力の差が広がった	小学校	16.6	>	8.7	12.6
	中学校	29.4	>	15.2	27.2

(注1) 数値は「実感がある」「ある程度実感がある」の合計(%)
(注2) 不等号はカイ二乗検定の結果5%水準で有意差があったもの。
二重不等号は15ポイント以上の差があるもの。

図表 3 「総合的な学習の時間」による教師自身への影響

		2005年	2009年	全体	
日々の仕事が忙しくなった	小学校	80.3	>	76.0	78.1
	中学校	87.7		88.8	88.2
子どもに対する見方が変わった	小学校	60.5		62.0	61.3
	中学校	45.0	<	57.6	50.5
同僚と協力する機会が増えた	小学校	47.1		52.8	50.0
	中学校	47.2		47.4	47.3
時間割を柔軟に変更できなくなった	小学校	27.1		24.3	25.7
	中学校	51.3	>	40.9	46.8
市民意識が高まった	小学校	32.3		32.2	32.3
	中学校	32.5		29.4	31.1
授業の力量があがった	小学校	24.6	<	33.9	29.3
	中学校	16.2	<	28.6	21.6
自分の実践について管理職と相談する機会が増えた	小学校	29.1	>	24.5	26.8
	中学校	15.9	<	23.3	19.1

(注1) 数値は「あてはまる」「ある程度あてはまる」の合計(%)
(注2) 不等号はカイ二乗検定の結果5%水準で有意差があったもの。
二重不等号は15ポイント以上の差があるもの。

また、興味深いのは次の二つのズレである。ひとつは、教員の意識が教科重視に向かっているのに対し、管理職において「総合的な学習の時間」の意義を高く評価する傾向が、この5年間で強まっている点だ。管理職は政策（理念）の変更には敏感であるはずの存在であるが、そうした管理職において「総合的な学習の時間」を重視する傾向が強いということは、それだけ学校経営面における手ごたえをそこに感じ取っていることを示していると思われる。

図表 4 管理職から見た「総合的な学習の時間」の効果

		2004年	2009年	全体	
保護者や地域と信頼を築くチャンスである	小学校			79.9	
	中学校			77.1	
学校の体質を内側から変えるチャンスである	小学校	57.8	<	67.5	61.8
	中学校	49.0	<	60.2	53.6
「総合的な学習の時間」よりも教科のほうが重要である	小学校	52.5	>	38.7	46.8
	中学校	72.5	>>	53.0	64.5
入試制度を変えない限り大きな効果は見込めない	小学校	51.2		47.5	49.7
	中学校	49.8	>	37.3	44.6
「総合的な学習の時間」は教師の疲弊の原因である	小学校			33.0	
	中学校			43.3	

(注1) 数値は「とてもそう思う」「まあそう思う」の合計(%)
(注2) 不等号はカイ二乗検定の結果5%水準で有意差があったもの。
二重不等号は15ポイント以上の差があるもの。

もうひとつは、小学校・中学校において効果が波及するまでのタイムラグの存在である。確かに小学校では「総合的な学習の時間」の効果が逸早く現れた。しかし、その後の伸びは小さい。むしろ、教師の多忙、教師＝クラスによる格差といった新しい懸念材料が登場してきた。逆に中学校では、当初教科の壁や「学力低下」への懸念から大きな抵抗に出会うものの、時間をかけてその課題を組織的に克服してきた様子が伺える。

「総合的な学習の時間」が世間の逆風にかかわらず、現場レベルで着実な進展を遂げている事実は、学校現場が教育改革における方針に単純に左右される存在ではない、自律した存在であることを示している。現場では方針の揺れに遭遇しつつも、これを独自に活用・解釈し、もちろんそれを既存のパターンに取り込み骨抜きにすることもあるが、同時に、新たな実践を生み出す力を持っているといえるだろう。

「総合的な学習の時間」はよく知られた歴史的な新教育運動へのノスタルジーではない。それは、渡辺聡子とギデنزが、『日本の新たな「第三の道」』で書いているように、新しい社会モデルにおいて求められる「総合力」を保証するものであり、自己決定自己責任を基本原理とした市民性の実現と、さらには年功序列終身雇用を中心とした日本型の雇用システムからの脱却を目指す、新しい教育モデルとして採用されたものである。今回の研究結果からは、10年の実践の中で、それは着実に成果を上げつつあることが明らかになった。

もちろん、それは、学習体験の経年的な積み上げによって初めて成果が出る教育の性格を考えたとき、十分に予想されたはずのものであり、まさにその期待通りの結果が得られているだけのことだとも言える。とりわけ、導入時に拒否感の高かった中学校で、着々とポジティブな評価が増えていることは、このことを実感させる。

けれども、今回の結果を受けて、われわれは「総合的な学習の時間」の意義と効果を、安直に諸手を挙げて賞賛するわけではない。なぜなら、「総合的な学習の時間」はこの間に紛れもなく変化しているからである。現在の小学校や中学校は、「総合的な学習の時間」を10年前の理念のまま行っているわけではない。今回の研究では、現在の「総合的な学習の時間」の実践においては、新設の時点でそれが主要コードとしていた「総合化」の度合いが相対的に低くなっていることが明らかになっている。つまり、総合化の程度が低下しているにもかかわらず、一定の成果を上げる実践として学校で行われている、それが2009年の「総合的な学習の時間」の実践なのである。これは、学校が「総合的な学習の時間」を、「総合化」という主要コードにも必ずしも絶対的にとられることなく、ある程度自由に効果のある実践として作り上げていったことを意味する。それぞれの学校が、自校の置かれている地域特性や、歴史的な文脈、子どもの状態などの様々な条件・特色に基づいて、自校の効果的な「総合的な学習の時間」を作り上げていったことが、「総合的な学習の時間」の効果的な時間的展開を

可能としたのである。

2004・2005年の調査結果を報告した際に、われわれは「総合的な学習の時間」は学校が基本的な構造としてきた3つの壁を崩すことはなかったと指摘した。「総合的な学習の時間」が崩せなかった3つの壁とは、学年の壁と教科の壁と教師と生徒の壁である。3つの壁は現在も崩れていない。しかし、この3つの壁を崩さなかったからこそ、いま学校現場はこの実践に積極的に取り組むことができ、その効果を享受できているということができのかもしれない。学校は外部から突きつけられる教育改革施策を学校が受容可能な形に修正して取り入れているのである。そのフィルター的な機能を果たしているのが、教育社会学が研究のまなざしを向けてきた学校文化や教師文化だと考えられる。学校文化や教師文化には、学校や教師の世界を社会一般の常識や文化から隔離し、異なる論理を作用させる閉鎖的な特質もあり、それ故にしばしば問題として取り上げられてきた。けれども、それは柔らかな細胞壁のように、学校を主体的・自律的な組織体として機能させているとすることができるだろう。

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[雑誌論文] (計3件)

① 紅林伸幸・越智康詞・川村光 「「総合的な学習の時間」が変えたもの(1)ー学校組織文化のダイナミズムー」滋賀大学教育学部紀要60号(教育科学), 93-109頁, 2011年3月, 査読無し

② 紅林伸幸・越智康詞・川村光 「「総合的な学習の時間」が変えたもの(2)ーカリキュラム構造のダイナミズムー」滋賀大学教育学部紀要60号(教育科学), 11-122頁, 2011年3月, 査読無し

③ 川村光 「「総合的な学習の時間」の10年間ー2004年学校調査・2005年教員調査と2009年学校・教員調査の比較分析結果報告ー」関西国際大学研究紀要第12号, 刷1-12頁, 2011年3月, 査読無し

[学会発表] (計2件)

① 川村光・紅林伸幸・越智康詞 「「総合的な学習の時間」の10年間ー学校は変わったかー」日本教育学会(広島大学), 2010.8.21

② 紅林伸幸・越智康詞・川村光 「「総合的な学習の時間」が変えたもの(1)ー10年目の総括から見える「総合的な学習の時間」と

「学校」の現状と課題ー」日本教育社会学会
(関西大学) 2010.9.18

〔図書〕(計0件)

〔産業財産権〕

○出願状況(計0件)

名称：
発明者：
権利者：
種類：
番号：
出願年月日：
国内外の別：

○取得状況(計0件)

名称：
発明者：
権利者：
種類：
番号：
取得年月日：
国内外の別：

〔その他〕

ホームページ等

<http://www.edu.shiga-u.ac.jp/~kure/>

6. 研究組織

(1) 研究代表者

紅林 伸幸 (KUREBAYASHI NOBUYUKI)
滋賀大学・教育学部・教授
研究者番号：40262068

(2) 研究分担者

越智 康詞 (OCHI YASUSHI)
信州大学・教育学部・教授
研究者番号：80242105

川村 光 (KAWAMURA AKIRA)
関西国際大学・教育学部・准教授
研究者番号：50452230

(3) 連携研究者

()

研究者番号：