

第2節 各学校別Q & A

Q1. 小学校における外国語学習は？

1 小学校における外国語学習のねらいは？

教育課程審議会答申では次のように述べています。

小学校における外国語の取扱いとしては、各学校の実態等に応じ、「総合的な学習の時間」や特別活動などの時間において、国際理解教育の一環として、児童が外国語に触れたり、外国の生活や文化などに慣れ親しんだりするなど小学校段階にふさわしい体験的な学習活動が行われるようにする必要があると考える。

2 どのような場で、どんな学習をするのか？

小学校で外国語学習を実施する場合には、「総合的な学習の時間」や特別活動等の時間で行うことができるようになっています。

学習活動としては、歌、ゲーム、簡単なあいさつ、スキット、寸劇など音声を使った様々な体験的な学習を中心に外国語に親しませることが大切です。

異質な言語を使って簡単なあいさつを外国人と交わせた喜び、年輩の見知らぬ外国の方に“Please have a seat.”と言って席を譲り、“Thank you.”とお礼を返されたときなどの心地よさを体験することは、子どもたちにとって大きな自信となるものです。思いやりの文化、ほめ上手な文化、ボディランゲージなどの異質な文化は様々な体験的な外国語学習を通して身に付いていくものです。姉妹校との交流や作品交換、外国の子どもたちとの交流活動、ネイティブスピーカーとの触れ合い等、外国語に触れ親しませることや、外国の生活や文化に触れることが、子どもたちの興味・関心を持続させ、発展させ、ひいては、国際理解教育へとつながっていくものだと考えられます。そして視聴覚教材等を積極的に取り入れることも大切です。

3 小学校における外国語学習を取り入れるに当たっては？

平成4年度より文部省指定として実施された小学校における外国語学習（英語に限定）に関する研究開発校の数は、平成10年度までに50余校となりました。そのほとんどの学校が研究成果として、「数カ年の外国語学習を通して、子どもの会話力は十分とは言えなくとも、外国人に対して臆さず、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度が養えたことである。このことは異文化を体験する上で意義深い。」と報告しています。

異文化に対する理解や異なる文化をもつ人々と「ともに生きる」という資質や態度を育てることは、21世紀の日本の外国語教育の目標である「国際的に通用する発信型コミュニケーション能力と積極的コミュニケーションを図ろうとする態度を育成すること」と一致し、同時にこれは国際化の進展に対応すべき国際（異文化）理解教育の最大目標の一つと言えるのです。

小学校において外国語学習を取り入れるに当たっては、外国語学習を単に外国語の習得ととらえてはならず、また、中学校での外国語教育の先取りであってはならないのです。

Q2. 小学校における生活科との関連は？

「総合的な学習の時間」は教育課程上教科ではないので、新学習指導要領においてそのねらいは示されていますが、目標や内容は示されていません。一方、生活科は一つの教科であり、その目標や内容が明記されています。しかし目指すものとしての考え方は同じであると言えます。

教育課程審議会答申では「総合的な学習の時間」の設定について、次のように示しています。

小学校については、低学年において総合的な性格をもつ教科である生活科が設定されていることや生活科を中核とした他教科との合科的な指導が進められていることなどを考慮して、第3学年以上に設定することとした。

小学校低学年においては生活科で自立の基礎を固め、これを基盤に第3学年以上に「総合的な学習の時間」が創設されたわけです。

「生活科」は、次のようなねらいをもつ教科です。

具体的な活動や体験を重視した学習活動を展開し、意欲的な学習や生活をする
こと
自分とのかかわりで社会や自然を一体的にとらえ、またそこに生活するという立場から、自分自身への気付きを大切にして自分自身や自分の生活について考えること
社会や自然及び自分自身にかかわる学習過程において、生活上必要な習慣や技能を身に付けること

生活科は他教科に比べ総合的な性格をもつ教科であり、「生きる力」に結びつく自立の基礎を養うことを究極的なねらいとしています。

「総合的な学習の時間」は、生活科の学習の基盤の上に展開します。児童生徒一人一人が人や物、社会、自然とのかかわりを深める中で、自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に取り組み、学び方やものの考え方を身に付け、自分の生き方を考えて自己確立を図るとともに、ともに生きようする力を育てることをねらいとしています。

このように両者が目指すものは「生きる力」です。他者とのかかわりの中で、小学校低学年においては生活科で自立の基礎を固め、これを基盤に第3学年以上の「総合的な学習の時間」で、自分自身から社会や人間、自然の意味を探究できるようになること、更に各教科で身に付けた力を生かし総合的に物事をとらえ、考察、判断して実践化できるようになることを求めています。

また、生活科は「なすことによって学ぶ」というように体験的な学習や自らの疑問や関心から出発する問題解決的な学習を重視します。五感を通して体験したり自分なりの方法で試行錯誤しながら問題を解決したりしていく中で、自立の基礎を培っていきます。こうした生活科の学びを生かし、「総合的な学習の時間」では自分なりのアプローチを行い、振り返り、教科で身に付けたものの見方や考え方を生かし、より優れた問題解決の方法を身に付けることを目指しています。このように両者とも学習過程での学習方法を重視していることが分かります。

生活科

総合的な学習の時間

教育課程上の位置付け

教科

目標

自分と身近な人々、社会及び自分とのかかわりに関心をもつこと
 自分自身や自分の生活について考えること
 生活上必要な習慣や技能を身に付けること
 自立への基礎を養うこと

第1学年第2学年共通目標

内容

- (1) 学校と生活
- (2) 家庭と生活
- (3) 地域と生活
- (4) 公共物や公共施設の利用
- (5) 季節の変化と生活
- (6) 自然や物を使った遊び
- (7) 動植物の飼育・栽培
- (8) 自分の成長

学習方法

具体的な活動や体験
 飼育・栽培・採取・収集的活動
 調査・見学的活動、製作的活動
 身体的活動、行事的活動
 ゲーム・遊び的活動 等
 問題解決的な学習
 探究活動

評価

具体的な活動や体験の広がりや深まりを評価する。
 実践的な態度を評価する。
 一人一人の子どもに即した評価を行う。
 児童の変容をとらえる評価を行う。
 自己評価、相互評価を重視する。

教育課程上の位置付け

時間

*名称については、各学校で適切に定めることができる。

ねらい

問題解決の資質や能力の育成
 学び方、ものの考え方の育成
 主体的、創造的な態度の育成
 自己の生き方を考えること

課題

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
 等

学習方法

問題解決的な学習
 探究活動
 体験的な学習
 自然体験、社会体験、生産活動
 ボランティア活動、見学、観察・実験、調査、発表、討論、ものづくり

評価

数値的に評価することはしない。
 活動や学習の過程、報告書や作品、発表や討論などの学習の状況や成果を適切に評価する。
 児童のよい点、学習に対する意欲や態度、進歩の状況を踏まえる。
 自己評価、相互評価を重視する。

「生きる力」の育成

自然・物・人とのかかわりの重視

児童生徒の興味・関心の重視

学校や地域の特色を生かす

活動や体験の重視

問題解決的な学習の重視

探究活動の重視

表現活動の工夫

学習過程を重視した評価

児童生徒の変容をとらえる評価

自己評価・相互評価の重視

多様な評価方法

生かす

Q3. 中学校における選択教科との関係は？

1 設置の趣旨における関係

中学校における選択教科設置の趣旨は、生徒の能力や適性、興味・関心等の多様化に対応し個性の伸長を図ることにあります。生徒自身が自分の興味・関心を基に自分の意思で選択した教科を学習することによって、自らの適性を知り、その能力を一層向上させるという目的をもつものです。一方、「総合的な学習の時間」の創設の趣旨は、社会の変化に主体的に対応できる資質や能力の育成を図ることにあります。両者に共通するのは、生徒の主体性の育成に焦点を当てているところだと言えます。そのため、学習内容は、生徒の興味・関心を反映するものであることが望まれます。

2 学習活動における関係

「総合的な学習の時間」で育成された主体的な問題解決能力、学び方やものの考え方を選択教科の学習活動で生かし、その学習活動によって向上した特性を活用して、「総合的な学習の時間」の学習活動に幅をもたせる等の相互補完・還流が生徒の中で有機的に行われる関係が望まれます。つまり、将来自らの進路を選択し、たくましく生き抜くために必要な能力や適性を伸長させるという共通の目的を満足させるために、相互の学習効果を生徒の中で「生きる力」として総合するという方向性をもたせる関係が望ましいわけです。

学習課題の設定においても、一例として選択教科の学習内容を発展させた形、あるいは幾つかの選択教科の学習内容を統合した形で「総合的な学習の時間」の内容を構想するという流れも考えられます。もちろん、「総合的な学習の時間」のテーマや学習課題は、各学校の特色や実状に合わせた形で構想されるわけですから、その間に必ずしも直接的な関係を成立させることができるとは限りません。いずれにしろ、生徒が学習活動を展開する中では両者が潜在的に関係していることを認識した上での指導が必要だと考えられます。例えば、生徒がどの選択教科を履修しているかを教師が把握し、「総合的な学習の時間」での支援・援助において、生徒に応じた的確な指導をすることで、意図的に相互補完・還流関係を創り出す等の工夫も必要となってくると考えられます。

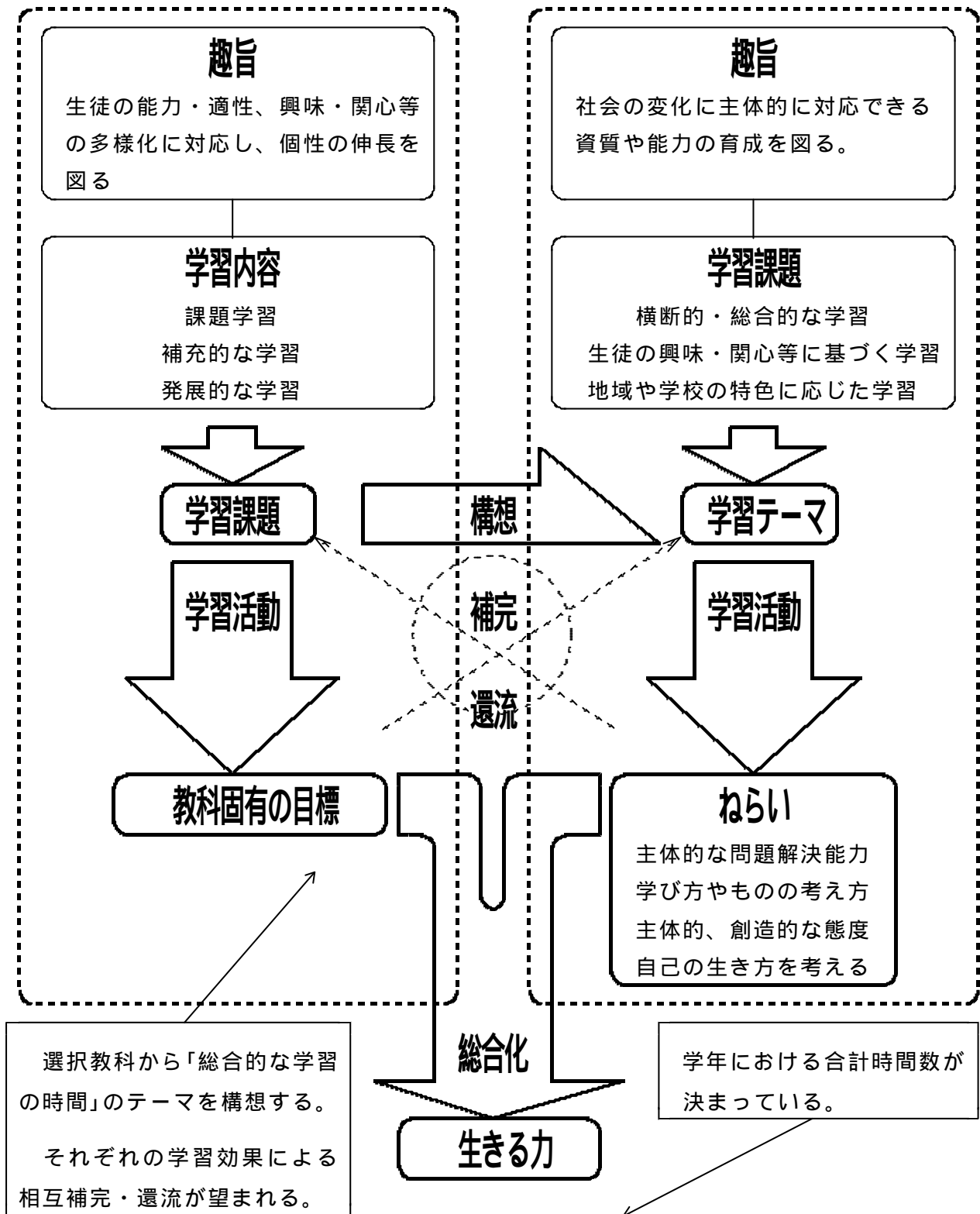
3 時間数の関係

中学校の新学習指導要領には、選択教科等の授業時間と「総合的な学習の時間」の授業時数に相関関係をもたせています。つまり、各学年における両授業時数の合計が決められているわけです。例えば、第2学年においては、合計授業時数が155時間に決められていますので、選択教科等の時間に50時間の時数を充てた場合、「総合的な学習の時間」の授業時数は105時間ということになります。ただし、選択教科等に充てる授業時数は選択教科の時数に充てるほかに、特別活動の授業時数を増加させることもできますので、実質の選択教科時数と「総合的な学習の時間」の合計が表と合わない場合も考えられます。

以上の関係を図示すると次のようになります。

選択教科

総合的な学習の時間



< 選択教科等に充てる時間数 > **授業時間数の相関** < 「総合的な学習の時間」の時間数 >

0 ~ 30	第1学年	70 ~ 100
50 ~ 85	第2学年	70 ~ 105
105 ~ 165	第3学年	70 ~ 130

Q4. 中学校における授業時数の設定は？

新学習指導要領では、「総合的な学習の時間」と選択教科の時数が関連付けられ、ともに下限と上限の幅をもって示されています。各学校は、それぞれの学習活動の内容とそれに見合う授業時数を、各学校の裁量によって設定し、創意工夫を生かして特色ある教育、特色ある学校づくりを進めることができるようになっていきます。

授業時数の設定に当たっては、各学校の学級数、教員数、教科構成等を基本に、これから各学校が目指そうとする教育の目標や内容を明確にした上で、必修教科、選択教科、道徳、特別活動及び「総合的な学習の時間」によって編成される教育課程全体の中で具体的に考える必要があります。

< 学校教育法施行規則別表第2（第54条関係） >

区 分		第1学年	第2学年	第3学年
必修 教科 の 授 業 時 数	国 語	140	105	105
	社 会	105	105	85
	数 学	105	105	105
	理 科	105	105	80
	音 楽	45	35	35
	美 術	45	35	35
	保 健 体 育	90	90	90
	技 術・家 庭	70	70	35
	外 国 語	105	105	105
	道 徳 の 授 業 時 数	35	35	35
特 別 活 動 の 授 業 時 数	35	35	35	
選 択 教 科 等 に 充 て る 授 業 時 数	0 ~ 30	50 ~ 85	105 ~ 165	
総 合 的 な 学 習 の 時 間 の 授 業 時 数	70 ~ 100	70 ~ 105	70 ~ 130	
総 授 業 時 数	980	980	980	

この表に示された授業時数の幅の範囲内で、選択教科及び「総合的な学習の時間」を設定することとなりますが、いくつかの事例を設定して考えてみることにします。この場合、**選択教科等に充てる授業時数と「総合的な学習の時間」の授業時数の合計は、次のとおりとなります。**

（第1学年）100単位時間、（第2学年）155単位時間、（第3学年）235単位時間

各学年ともに「総合的な学習の時間数」を最大に選択教科の時数を最小に設定すると

* 「総合的な学習の時間数」は、1年 100時間、2年 105時間、3年 130時間

* 選択教科の時数は、2年 50時間、3年 105時間 となります。

各学年ともに選択教科の時数を最大に、「総合的な学習の時間数」を最小に設定すると

* 「総合的な学習の時間数」は、1年 70時間、2年 70時間、3年 70時間

* 選択教科の時数は、1年 30時間、2年 85時間、3年 165時間 となります。

第1・第2学年では、選択教科の時数を最大に「総合的な学習の時間数」を最小に設定し、第3学年では、「総合的な学習の時間数」及び選択教科の時数を同程度に設定する場合

この事例で具体的にどうなるか考えてみることにしましょう。

具体的に考えるため、各学年6学級、障害児学級1学級の計19学級、教員定数30名（養護教諭を除く）で、次のような教科教員構成の学校を仮定して考えてみましょう。

国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保体	技術	家庭	英語	障級	計
4	4	4	3	2 (1.5)	1 (1.5)	3	1	1	4	1	28

（注）音楽の教員1名が、音楽と美術の両方を受けもつと仮定した場合

「総合的な学習の時間」の時数は

「総合的な学習の時間」の時数は、1年70時間、2年70時間、3年120時間となります。この時間の指導をだれが行うのか？学習内容や学習形態、学習方法によって、指導するのは学級担任なのか、教科担任なのか、あるいは複数指導なのか、また、全体指導なのか、個別指導かなど多様な展開を考えることができます。新学習指導要領では、「...多様な学習形態、地域の人々の協力も得つつ全教師が一体となって指導に当たるなどの指導体制、...などについて工夫すること。」を求めています。そこで、一人当たりの持ち時間を考えやすくするために、全教師がかかわることと仮定して、「総合的な学習の時間」の平均の時数を求めると次のようになります。

$$(70 + 70 + 120) \div 3 \div 35 = 2.5$$

選択教科の講座数と時数は

* 選択履修の幅を拡大し、個性の伸長を図るといふ選択教科の趣旨から、できるだけ小人数編成での講座となるよう、開設する講座数は可能な限り多い方が望ましいと思われます。

	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	体育	技家	英語	時間数
第1学年	1	1	1	1	1	1	2	1	1	30
第2学年	2	2	2	2	2	2	4	2	2	85
第3学年	3	3	3	3	3	3	6	3	3	115

* 選択教科の時数は、1年30時間、2年85時間、3年115時間で、合計230時間となります。選択教科の講座を、生徒の選択の機会を広げるため、第1学年では1講座選択、第2学年では2講座選択、第3学年では3講座選択とすると、1講座当たりの年間の時数は次のように、第1学年では、30時間、第2学年では、 $85 \div 2 = 42.5$ 時間、第3学年では、 $115 \div 3 = 38.4$ 時間となります。

各教科ごとに一人当たり持ち時間数の平均を求めると、次のようになります。

	年間の必修教科時数	選択	合計	教員数	1人当たり		道徳	特活	総合	担任合計
					年間	週当				
国語	$840 + 630 + 630 = 2100$	230	2330	4	583	16.7	1	1	2.5	21.2
社会	$630 + 630 + 510 = 1770$	230	2000	4	500	14.3	1	1	2.5	18.8
数学	$630 + 630 + 630 = 1890$	230	2120	4	530	15.1	1	1	2.5	19.6
理科	$630 + 630 + 480 = 1740$	230	1970	3	657	18.8	1	1	2.5	23.3
音楽	$270 + 210 + 210 = 690$	230	920	1.5	613	17.5	1	1	2.5	22.0
美術	$270 + 210 + 210 = 690$	230	920	1.5	613	17.5	1	1	2.5	22.0
体育	$540 + 540 + 540 = 1620$	460	2080	3	693	19.8	1	1	2.5	24.3
技家	$420 + 420 + 210 = 1050$	230	1280	2	640	18.3	1	1	2.5	22.8
英語	$630 + 630 + 630 = 1890$	230	2120	4	530	15.1	1	1	2.5	19.6
平均	$4860 + 4530 + 4050 = 13440$	2300	15740	2.7	583	16.7	1	1	2.5	21.2

これらの数字は、あくまでも特定の条件設定の下で考えた場合ですので、各学校の実態や条件に即して考えてみる必要があります。

Q5. 高等学校における「総合的な学習の時間」は？

「総合的な学習の時間」のねらいについて、小学校、中学校、高等学校とも最も重視しているのが、「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」です。更に、高等学校において生徒自らの在り方生き方を踏まえ個々の進路について考えるとき、知識の獲得や深化を図る学習とともに、論理的思考力や判断力、表現力の育成こそが必要とされています。

大学の教官を対象としたある教育関係機関の調査で「現在の大学生に不足しているもの」を尋ねたところ、「自主的、主体的に課題に取り組む意欲」(85%) 「論理的に思考し、表現する力」(77%)が不足していると回答がありました。このような状況を踏まえ、創設されたのが「総合的な学習の時間」であるとの認識がまず大切です。

高等学校では更に、新学習指導要領の中で地域や学校の特色や生徒の実態等に応じて行う学習活動の例が次の3点にわたって示されています。

- ア 国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題についての学習活動
- イ 生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題について、知識や技能の深化、総合化を図る学習活動
- ウ 自己の在り方生き方や進路について考察する学習活動

また、職業教育を主とする学科における扱いについて次のように示されています。

- 6 職業教育を主とする学科においては、総合的な学習の時間における学習活動により、農業、工業、商業、水産、家庭若しくは情報の各教科に属する「課題研究」、「看護臨床実習」又は「社会福祉演習」(以下この項において「課題研究等」という。)の履修と同様の成果が期待できる場合においては、総合的な学習の時間における学習活動をもって課題研究等の履修の一部又は全部に替えることができる。また、課題研究等の履修により、総合的な学習の時間における学習活動と同様の成果が期待できる場合においては、課題研究等の履修をもって総合的な学習の時間における学習活動の一部又は全部に替えることができる。

高等学校における「総合的な学習の時間」では、洗練された知的総合性のようなものが求められていると言えます。学習内容の一部をとらえて、更に、深く研究したり、それからいくつかの要素をまとめ上げたりという深化・総合を目指します。更には、このような学習を通して自分の将来の在り方や生き方につなげ、自分の進路を見据えていく方向へとつなげていくことを目指しています。例えば、体験的な学習を取り入れる場合でも、高等学校段階での「総合的な学習の時間」では、やはり知的で学問的な要因がまず大切です。単なる体験的な学習や思考する場面のない問題解決的な学習では、生徒たちをひきつけることはできません。個々の教科の日常的な学習では味わえない、本物の学問の奥深さを体験させることによって、生徒に「知的な出会い」を設定してみるといような工夫が求められます。そしてその体験から、生徒自身が将来への「自己実現」につながる手がかりを見つけ出せるような場にしていくことが大切になります。将来への「自己実現」につながるためには、この学習の時間を創り出していく教育課程が「まず生徒ありき」の立場で組まれており、活動内容や学習過程が、生徒に大きくゆだねられていることから生まれてくるものであると言えます。そこでの課題の選定はもとより、課題追究の方法も含めて、生徒たちに多様な選択肢が示されるべきです。しかしながら、生徒たちが好き放題にやってよいといったことではありません。そこには、生徒たちにとって、「あれもやってみたいし、これもおもしろそうだ。」と思わせるようないろいろな選択肢を十分に指導者側が仕組みで準備することが必要になってくるのです。

Q6. 高等学校における学習タイプと時間配当及び運営は？

1 学習タイプ

「総合的な学習の時間」の実施方法・形態・内容は様々ですが、高等学校における「総合的な学習の時間」の予想されるタイプは、次のようなものが考えられます。また以下のタイプを複数組み合わせることもできます。

(1) 通年型

タイプA

体験的な学習を年間にわたって、全校的に実施するタイプです。現在、特別活動の中で実施されている体験活動を、環境や福祉・健康、国際理解などのテーマと関連させて発展させるタイプです。地域の伝統的な行事を中心とする「総合的な学習の時間」や高等学校のインターンシップ奨励と関連して、職場体験を取り入れることもできます。

このタイプでは、時間配分の方法は、時間割に設定して定期的に行う方法と学校行事と関連させて断続的に実施する方法とがあります。

タイプB

課題研究や卒業研究のプロセスを発展させるタイプです。現在、専門教育を施す学科等で実施されている課題研究を継承する方法と、一部の普通科で課している卒業研究を発展させる方法とがあります。例えば、1年次は論文指導や、テーマの見つけ方の指導、2年次は研究方法や簡単な調査の指導、3年次は実際の卒業研究という方法があります。

タイプC

進路指導を中心にするタイプです。キャリア教育として生徒に進路モデルを学習させることが、生徒の学習意欲と進路意識を好循環させることにつながります。例えば、企業や公共機関等の見学や講話などを通じて、仕事や産業技術等の実際について理解と関心を深め、生徒自身の在り方生き方や職業観の形成に資することが目的とされます。ポイントは、実際の職業についての体験を通じて見聞を広めることと、かつまた、自分自身のライフプランを構想させることです。また卒業後、進学を希望する生徒については、大学や短大、専門学校等での学習についての情報を集め、それらの学校における学習や将来の在り方生き方について考えを深めさせる学習等が考えられます。

このタイプの特徴は、学校外の実社会との交流を重視すること、生徒自身の将来の在り方生き方に焦点が当たっていることです。教育課程の位置付けとしては、第1学年や第2学年での実施が適切と思われます。

タイプD

クロスカリキュラムのタイプです。クロスカリキュラムは、環境、情報、国際理解などのテーマですでに多くの実践例が出されています。

この方法は、教育課程時間内に組み入れることができ、教科の専門性を発揮できるのが利点です。

(2) 短期集中型

短期集中型は、タイプAとタイプDを短期間に集中して実施する方法です。

タイプE

修学旅行や集団宿泊行事等の学校行事を核として、その事前・事後指導を関連させて、「総合的な学習の時間」を各教科と学年担任の連携で組織し、短期間に集中して実施するタイプです。

タイプF

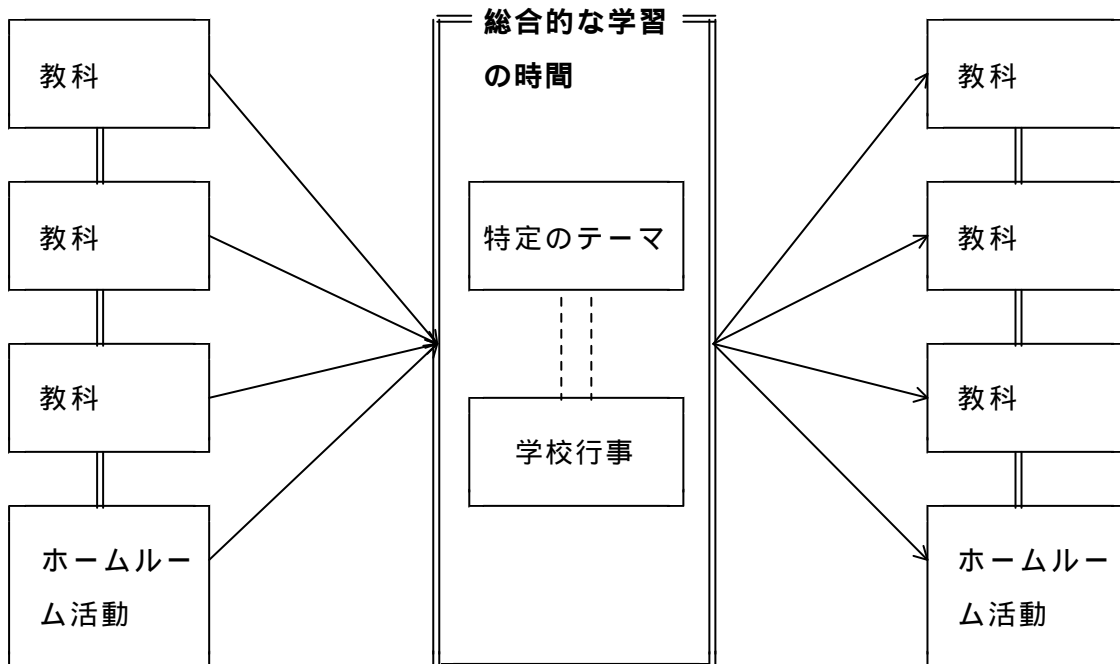
特定のテーマに対して2週間ほどのクロスカリキュラムを組み、学校行事等やホームルーム活動、学校設定科目などに関連させて実施するタイプです。

短期集中型のモデル

事前指導

→ 中心的学習

→ 事後指導



2 時間配当

高等学校の「総合的な学習の時間」の標準授業時数は、卒業までに 105 ～ 210 時間であり、これに付与できる単位数は 3 ～ 6 単位になります。普通科における「総合的な学習の時間」に関する年間授業時数の配当の仕方について、例えば前述の A ～ F のタイプ別にまとめると次の表のようになります。

3 単 位 学 年 別 単 位 配 当 例

パターン 学年	通年型 (A B C D)			短期集中型 (E F)		
1 年	1	0	1	* 1	0	0
2 年	1	1 + * 1	1 + * 1	* 1	* 1	* 2
3 年	1	1	0	* 1	* 2	* 1

(注) 無印は定期設定、* 印は年間を通じて、「総合的な学習の時間」を適切な時期に設定する。

3 運営

「総合的な学習の時間」の配当を工夫することは、学校の特色化を図るための重要な要素です。「総合的な学習の時間」をどう運営するかが、各校における教育課程の経営の力量として問われることとなります。

往々にして、高等学校では各教師は教科の専門家という自負が強く、教科の独自性にこだわり、教科間の連携や調整が図りにくい傾向が見られることがあります。しかし、「総合的な学習の時間」のような横断的・総合的な教育活動を展開するには、このような教師の意識や従来の運営方法ではとうてい対応できません。教科間でも協力的な取組がどうしても必要になります。

そしてまた、学校運営においては、個々の教師の自由な創意・工夫にゆだねるべき事項と、横断的・協力的に取り組まなければならない課題がありますが、高等学校においては後者が弱かったことは否定できません。「総合的な学習の時間」の充実には、高等学校の教師の授業観、学力観の転換が求められています。「総合的な学習の時間」の成功は全教師の協力的取組いかんによって左右されているといっても過言ではありません。

全教師の一体化による横断的・協力的取組によって推進することが大切ではあるといっても、核になって担当するチームの存在は必要です。どの高等学校にも、自己の専門教科の面から、国際理解、情報、環境、福祉・健康等のいずれかに造詣が深い、あるいは関心をもっている教師が存在するはずで、そういう教師を中心に据え、その他協力する教師を加えて「総合的な学習の時間」を企画、推進する研究推進チームを組織することが大切です。

また「総合的な学習の時間」の計画・内容・推進状況等に関して、チームの担当者と全教員が情報を共有し、一体感をもって助け合う組織的な取組が必要です。