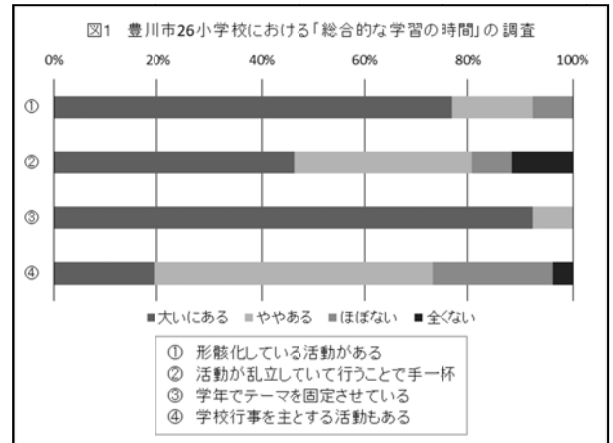


## 2. 研究の詳細

プロジェクト名	高等教育・教育課程の質の保証・向上を図る「総合的学習指導法」の内容に関する研究		
プロジェクト期間	平成30年6月～平成31年2月		
申請代表者 (所属講座等)	菅沼 敬介 (教職教育院)	共同研究者 (所属講座等)	津川 裕 (生活総合教育講座) 福重 秀人 (教育学部非常勤講師)

### ① 研究の目的

現在、小学校における総合的な学習の時間の指導が危機的状況にあると言える。愛知県豊川市で調査を行ったところ、市内の全26小学校の内「形だけになってしまっている活動がある」と答えた小学校が24校に上った。その中の3校に詳しい調査を行うと、総合的な学習の時間が始まって15年が経過し、創設当初には意欲的に行っていた教師がいた為、児童と教師、そして地域が一体となり価値ある授業実践が行われていたり、学校長が学校の教育目標に併せて新たなカリキュラムを立ち上げたりと意欲的に活動していた。しかし、それらの教師が他校に異動したとたん総合的な学習の時間の活動は衰退化、形骸化し、活動ばかりが乱立している現状があるとの回答が得られた。



その反面、平成29年告示の学習指導要領では、「カリキュラム・マネジメント」や「教科等横断的な資質能力」と言ったキーワードが挙げられ、総合的な学習の時間が担う役割は大きいと考える。また、平成31年度から実施される教育職員免許法の改訂では、「総合的学習の指導法に関する科目」が必修となるなど、教員養成の視点から見ても、重要視されていると言える。

そこで、総合的な学習の時間を再建するために、

- (A) 持続可能な教育課程の策定と、各学校のこれまでの教育課程の構造改革
- (B) 総合的な学習の時間の本質を理解した質の高い授業実践を行う教師の養成が急務であると考えます。

本プロジェクトでは、(B) を集中的に取り上げる。創設当時に、熱心に取り組んだ教師たちは、既に退職していたり、管理職についていたりし、児童に直接授業を行っていない。質の高い授業実践者の育成が急務であると同時に、教育職員免許法の改訂に伴い、「総合的学習の指導法に関する科目」が必修となるタイミングに合わせて、教員養成大学には質の高い内容を保証する義務があると考え研究の目的とする。

### ② 研究の内容

1. 総合的な学習の時間で育む資質・能力に関する文献調査
2. 「総合的学習に関する科目」の在り方、求められるものに関する文献調査
3. 「総合的学習に関する科目」の授業実践研究
4. 「総合的学習に関する科目」の受講学生の意識の変容と指針の提示

### ③ 研究の方法・進め方

#### 1. 総合的な学習の時間で育む資質・能力に関する文献調査

総合的な学習の時間で育みたい資質・能力を、平成29年告示の小学校学習指導要領及び小学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編から見出す。見出された資質・能力を基に、日本生活科・総合的学習教育学会誌「せいかつか&そうごう」及び愛知教育大学生生活科教育講座紀要「生活科・総合的学習教育研究」、初等中等教育局教育課程課教科調査官として総合的な学習の時間の担当をした歴代の教科調査官及びその作成に関わ

った人の著書及び編著書の先行研究の分析を行う。平成10年告示の学習指導要領にて創設された当時から、横断的・総合的や資質・能力の育成が記されていた総合的な学習の時間において、20年間でどのような研究が行われ、どのような成果があったのかを明らかにする。

## 2. 「総合的な学習に関する科目」の在り方、求められるものに関する文献調査

教職課程申請の手引きから「総合的な学習の時間の指導法の必修」の背景、また福岡教育大学のカリキュラムポリシー等から、「総合的な学習に関する科目」の目指す方向性を明らかにする。小学校の学習の実際と、大学での教職課程「総合的な学習の時間の指導法」の両面から、総合的な学習の時間の教育実践の指導力を獲得する必要を整理分析することにより、「総合的な学習に関する科目」の在り方、求められるものを明らかにする。

## 3. 「総合的な学習に関する科目」の授業実践研究

理論研究、質問紙調査、授業実践調査において構築した「総合的な学習に関する科目」高等教育学修モデルを、福岡教育大学の「総合的な学習指導法」において実施する。講義を通して学生の総合的な学習の時間に関する意識や認識の変容を明らかにする。

## 4. 「総合的な学習に関する科目」の受講学生の意識の変容と指針の提示

学生の意識や認識の変容を、「小学校が求めている教師像」との一致及び「質の保証・向上」の観点から分析する。今後、教員養成大学や教員養成課程に増えるであろうことが予想される「総合的な学習に関する科目」に指針を提示することで寄与したい。

### ④ 実施体制

#### 1. 申請代表者

- (1) 菅沼 敬介 (教職教育院)
  - ・プロジェクト研究全般、計画、マネジメント、授業実践参観等
  - ・「総合的な学習指導法」の実践的調査
  - ・成果のまとめ執筆

#### 2. 共同研究者

- (1) 津川 裕 (生活総合教育講座)
  - ・総合的な学習の時間で育みたい資質・能力の先行研究分析
  - ・「総合的な学習指導法」の実践的調査の追調査
- (2) 福重 秀人 (教育学部非常勤講師)
  - ・総合的な学習の時間で育みたい資質・能力の先行研究分析
  - ・「総合的な学習指導法」の実践的調査の追調査

#### 3. 研究協力者

- (1) 都築 智 (安城市立桜井小学校校長)
  - ・小学校現場における総合的な学習の時間の実態調査 (大規模校での学習)
- (2) 清水 洋一 (豊川市立御油小学校校長)
  - ・小学校現場における総合的な学習の時間の実態調査 (地域を核とした学習)
- (3) 柴田 道理 (豊川市立一宮東部小学校校長)
  - ・小学校現場における総合的な学習の時間の実態調査 (自然を核とした学習)
- (4) 鈴木 邦尚 (豊川市立御油小学校教諭・研究主任)
  - ・「総合的な学習指導法」で学生が作成した単元計画の評価 (実施の可能性)

### ⑤ 平成30年度実施による研究成果

#### 1. 総合的な学習の時間で育む資質・能力に関する文献調査

総合的な学習の時間が学習指導要領に登場したのは、平成10年12月告示の学習指導要領からである。小学校学習指導要領では、総則の第3に登場し、そのねらいは、表1の様になっている。

表1 創設時の総合的な学習の時間のねらい

- (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、問題の解決や探究活動に主体的、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。
- (3) 各教科、道徳及び特別活動で身に付けた知識や技能等を相互に関連付け、学習や生活において生かし、それらが総合的に働くようにすること。

しかし、「ゆとりの中で『生きる力』をはぐくむ」ために既存の教科の枠にとらわれず横断的・総合的な指導を充実させ、さらに学校の実態に応じた学習活動を求めた自由度の高いこの時間は、中野真志等（2015）で「素晴らしい成果を挙げている学校がある一方で、当初の趣旨・理念が必ずしも十分に達成されていない状況も見られた」と指摘しているように、学校毎の実践に差が生じているのも事実である。

その一方で、門脇厚（2006）では、「社会力を育てる『総合的な学習の時間』の試み」と述べていたり、藤井千春（2016）では、『総合的な学習の時間』や『問題解決的な学習』などが子どもたちの『学力低下』を発生させなかったのは確かです」と述べられていたりするように、総合的な学習の時間は「知識・情報・技術をめぐる変化の早さが加速度的となり、情報化やグローバル化といった社会的変化が、人間の予測を超えて進展する」と叫ばれて久しい社会状況に相応しい学習であると言える。さらに奈須正裕（2017）は「資質・能力を基盤とした教育が目指すところ」として「すべての子どもを優れた問題解決者にまで育て上げる」や「従来型の教科等別に進める学びに加えて、各教科等の学びを比較したり関連付けたりする学び、つまり教科等横断的な学びが求められることになる」と述べており平成29年告示の学習指導要領における総合的な学習の時間の重要性は再確認できる。

そのような中、総合的な学習の時間で育む資質・能力を総合的な学習の時間の本質として確立する。中野重人（2000）は総合的な学習の時間を「一番時間を使っている教科が、ここまで来い来いと目標に早く来させよう」とします。行けない子どもは元気がでません。学校がおもしろくない。行きたくなくなるのです。ですから、自分のやりたいことをやって元気を出してもらおうというのが総合的な学習なのです」と述べており、子どもの関心・意欲に合わせた総合的な学習の時間の提案をしている。一方、目賀田八郎（2000）は「享樂的な楽しさ、努力をしない楽しさが楽しさだとしてしまった」と述べているように、レクリエーションやバラエティーに参加する楽しさに異議を唱え、総合的な学習の時間の「楽しさ」「おもしろさ」について指摘している。つまり、楽しさやおもしろさは、総合的な学習の時間にとって重要なことであるが、それは主体的に学ぶ姿からの「楽しさ」であり、「おもしろさ」であるべきである。「体験や活動は楽しい」が、その楽しい理由が「考えないから楽しい」では、形骸化された体験や活動となってしまう。よって、総合的な学習の時間の本質の1点目は、「主体的に学びに向かう姿勢」であると言える。

無藤隆（2001）は、総合的な学習の時間の導入の理由を「問題解決能力をさらに伸ばしていくためである」と述べており、さらに総合的な学習の時間で扱われる問題は、「複合的で多くの要因の関与する複雑な問題であり、さらに何が問題かも明確でない」と述べている。つまり、総合的な学習の時間で取り入れる問題解決学習を「ある程度の曖昧さ」をもった教科で行われている本来の問題解決学習とは典型的なあり方が異なるとしている。しかし、問題解決学習の過程には、「基本的に三つの過程から成り立つ。問題の設定、問題の追求、問題の解決である」と述べており、本来の問題解決学習と三つの過程自体は同様であることが言える。但し、「問題解決は、漠然としていればいるほど考える余地が大きくなり、そこで考え通すことで、問題解決で考える力は伸びるに違いない」と述べている。よって、総合的な学習の時間の本質の2点目は、「教科の問題解決とは一線を画した、スケールの大きさの違う学習過程」であると言える。

寺崎千秋（2012）は「学習対象に関して自分が見出した課題の解決に向けて、問題解決のプロセスを自分の力で体験し、一つの解決から新たな課題を見出し、さらにその新たな解決に取り組んでいくこと」を「総合的な学習の『ドラマ』」とし、それを創る子どもの姿として「二人がパートナーとなって活動する」例が記されている。この例は、お互いの学びや経験を活かしあいながら、互いのことを考えながら活動や課題に取り組む姿を示しているが、つまりは、総合的な学習の時間には、協同的な学びが不可欠であることを意味している。

このことについては、渡邊彰（2011）も総合的な学習の時間の指導計画を立てる際に「困って友達や大人の知恵を必然的に借りなければならない場面がある」と述べていたり、中野真志が「総合的な学習では、協同的な学びをするために学ぶのではなく、探究すべき課題があり、その過程の中で協同的な学びが自然に生まれる」と述べている。よって、総合的な学習の時間の本質の3点目は、「課題探究する中で、必然的に自然的に生まれる協同的な学び」であると言える。

## 2. 「総合的な学習に関する科目」の在り方、求められるものに関する文献調査

### (1) アクティブ・ラーニングの大学教育

小学校学習指導要領に向けての答申では、「主体的で対話的な深い学び（アクティブ・ラーニング）」が記されている。この「アクティブ・ラーニング」という用語は、もとは大学教育の質的転換の為に提唱された教授・学習法である。中央教育審議会の答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」には、アクティブ・ラーニングを「教員の一方的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称」と記されている。小学校教育では、総合的な学習の時間を始めとして、他教科においても元来より、児童の能動的な学習活動の展開を目指しており、問題解決学習や体験学習は取り入れられてきたことが指摘できる。つまり、大学教育において目指す「アクティブ・ラーニング」と小学校教育で目指す「アクティブ・ラーニング」には、その本質に差異があるものとする。本稿では、大学教育における「指導法」の質の保証・向上を目的としている為、大学教育での「アクティブ・ラーニング」を取り扱うものとすることを念頭におく。

大学教育での「アクティブ・ラーニング」が求められることにより、高橋さおり（2016）は、「学校教育を取り巻く環境が大きく変化している状況を考慮すれば、それぞれの大学（教職課程）で特色ある内容・方法の検討が不可避である」と教職課程の検討の必要性を述べた上で、「国語科指導法」に関する研究がなされている。また、上岡学（2016）では、算数科指導法を例とし、実証的研究をしている。そこで、「授業研究3部構成の理論的検証」として、「(1) 事前研究の理論、(2) 模擬授業の理論、(3) 事後研究の理論」を挙げている。教育職員免許法の改訂で必修となった「総合的な学習の時間の指導法」においても、早急に大学教育が求める「アクティブ・ラーニング」を取り入れた「指導法」の確立をする必要があると言える。

### (2) 福岡教育大学の目指す教員養成

福岡教育大学では、基本目標として「豊かな知を創造し、力のある教員を育てる」と掲げている。「力のある教員を育てる」為に、更に、カリキュラム・ポリシーの6項目の中に「教員に必要な専門教育科目を体系的に編成する」や「主体的な学びを引き出す教育方法により実践力を身に付けさせる」との記述があり、この部分が主に「指導法」等の教育実践力育成科目に求められる部分であるとする。

「教員に必要な専門教育科目の体系的な編成」とは、「教科等の基礎、教科内容と教科横断的内容、幼児・児童・生徒の指導と評価に関する深い専門的な知識・技能の習得や理解力を育てる」となっている。「主体的な学びを引き出す教育方法により実践力を身に付けさせる」とは、「学校教育の場において、専門的な知識・技能を活用して幼児・児童・生徒の多様性に応える教育活動を創造的・計画的に、かつ的確に行う資質・能力を育てるため、双方向的な授業、課題解決・探求型の授業、ICTを活用した授業等、学生の主体的な学びを最大限に引き出す教育方法」により育む力となっている。

### (3) 「総合的な学習の時間の指導法」で育成したい実践的指導力

「1.」「2. (1)」「2. (2)」をまとめると、以下の3点が「総合的な学習の時間の指導法」を実践計画の骨格とする。

- ① 実感を伴った「指導法」になるために、「指導法」を総合的な学習の時間の本質に重ね展開し「主体的に学びに向かう姿勢」を育む
- ② 実践力を身につける「指導法」になるために、課題解決・探求型の授業を展開し、実現の可能性のある「単元計画作成」する力を育む
- ③ 指導力を身につける「指導法」になるために、作成した「単元計画」を子どもの実態や学校・地域の状況に合わせ、更に改良しようとする力を育む

更に、この3点を展開した際に育まれる力を「実践的指導力」と定義づける。

### 3. 「総合的学習に関する科目」の授業実践研究

表2 単元計画作成実践（総合的学習指導法）

「総合的学習指導法」は、右の表のとおり全15回で行った。授業の際、学生に担保すべき事項として以下の4点を挙げた。

- ① 教科等の基礎の保証
- ② 学習指導要領・解説の理解
- ③ 実勢事例の提示・検討
- ④ 総合的な学習の時間の有識者の単元計画作成・検討の参加

特に、④については、充実させるために、単元計画作成グループ（全19組）に対し申請者（授業者）がグループ別検討会の時間を確保した（1グループにつき90分程度の検討）。中には、2回、3回と単元計画検討会を積み重ねたグループもあり、そのようなグループは、少なくとも、申請者との検討会の前後、申請者との検討会の際、そして発表会の前と5度の推敲を行っていることが想像できる。更に、実際に福岡教育大学の付近で行われている総合的な学習の時間の実践を「必然性」と「資質・能力」の視点から改良した、質の高い単元計画となった。また、単元計画自体が「主体的な活動」となった。

回	内 容
1	オリエンテーション
2	総合的な学習の時間の創設の背景・目標・内容
3	総合的な学習の時間の授業実践事例
4	単元計画（探究的な学習のPDCA）
5	単元計画作成手順①課題設定
6	単元計画作成手順②情報収集・整理分析
7	単元計画作成手順③まとめ・表現
8	班別の単元計画作成及び検討会①
9	班別の単元計画作成及び検討会②
10	班別の単元計画作成及び検討会③
11	班別の単元計画作成及び検討会④
12	班別単元計画作成及び検討会⑤
13	単元計画発表会①
14	単元計画発表会②
15	単元計画発表会③

### 4. 「総合的学習に関する科目」の受講学生の意識の変容と指針の提示

総合的学習指導法の第1回と第15回に「実践的指導力」に関する事前調査と事後調査を行った。

事前調査では、以下のことが明らかになった。

- 8割強の学生が「総合的な学習の時間」の名前程度の認識しかもっていない
- 指導案づくりや授業づくりをする際に自身が実際に受けて来た授業をイメージする
- 単元の活動や教材の参考にすることはできても、単元計画に深めるまでの参考にはできない

事後調査では、以下のことが明らかになった。

- 9割強の学生が、総合的な学習の時間の指導案を書けるくらいの認識に変化した
- 7割5分の学生が、「総合的学習指導法」の授業を大いに役に立つと答え、役に立つと答えた学生を含めると、ほぼ全員の学生が肯定的に捉えていた
- 8割強の学生が、「総合的学習指導法」で作成した指導案を実際に行なうとしたいとした

以上の事前調査と事後調査により、本研究で実践した「総合的学習指導法」は、学生にとって大変有意義な授業になったことが明らかとなった。

### ⑥ 今後の予想される成果及び研究の今後の展望

教授・学習法の確立を目指すことに意義をもち、子どもの関心・意欲に沿った授業を目指す総合的な学習の時間においては、あくまでも実際の子どもの達がいなければ、模擬授業の効果も薄いため、単元計画にとどまり、模擬授業に至っていない。本当の意味で「実践的指導力」を養う為には、目の前に迫る具体的な授業実践のために「単元計画作成」を実施し、その単元計画を使い「模擬授業」を実施し、更に「事後研究」を行うことを目指し、より学修効果の高い「総合的な学習の時間の指導」を研究していくこととする。