

総合的な学習の時間に関する大学生の意識調査

—「学び方（学習の仕方）」に焦点をあてて—

A survey of University Students' Attitudes regarding Comprehensive Study Time

— Focus on how to learn —

梶 田 英 之・大 下 恭 平¹・道 法 亜 梨 沙

KAJITA Hideyuki, OSHITA Kyohei and DOHO Arisa

キーワード：総合的な学習の時間の指導法・大学生の記憶・学び方（プロセス）

1. はじめに

総合的な学習の時間は、平成 8(1996)年 7 月の第 15 期中央教育審議会第 1 次答申「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について」において、その創設が提言されたものである。同答申では、目指す学校教育を『今後の学校教育においては「生きる力」の育成を基本とし、知識を一方向的に追い込むことになりがちであった教育から、子供たちが、自ら学び、自ら考える教育への転換を目指す。そして、知・徳・体のバランスのとれた教育を展開し、豊かな人間性とたくましい体をはぐくんでいく。』とし、その具体的な方策の一つとして「一定のまとまった時間（総合的な学習の時間）を設けて横断的・総合的な指導を行うことを提言したい。」とされた。この提言を受け、平成 10(1998)年 7 月には教育課程審議会の答申において、新たに総合的な学習の時間を創設することが提言された。さらにこの答申を踏まえ同年 12 月に告示された小中学校学習指導要領の総則に総合的な学習の時間が位置付けられ、小中学校においては平成 14(2002)年から、高等学校においては平成 15(2003)年から本格実施されたものである。その際、「(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つけ、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。」とする、総合的な学習の時間におけるねらいが示されている。その後、平成 15(2003)年 12 月に「各学校において総合的な学習の時間の目標及び内容を定める必要や総合的な学習の時間の全体計画を作成する必要があること」が示され、一部の改正が行われている。この改正は、同年 10 月に中央教育審議会の答申において、総合的な学習について、『学校において具体的な「目標」や内容を明確に設定しない、必要な力が児童生徒に身についたか否かの検証・評価が十分に行われていない。さらには、教科等の時間への転用が行われている』等の指摘を受けたことによるものである。

その後、平成 20(2008)年の学習指導要領においては、総合的な学習の時間は総則から独立した形で位置付けられる。その際、『総合的な学習の時間については、自ら学び自ら考える力などの「生きる力」をはぐくむために、既存の教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習となることを目指して実施されてきた。今回の改訂では、このことに加えて探究的な学習となることを目指している。』としたうえで、「探究的な学習における児童の学習の姿」が明示されている。

そして、この度の学習指導要領（平成 29 年告示）においては総合的な学習の時間は、「探究的

¹ 広島市立石内北小学校

な学習過程を一層重視し、各教科等で育成する資質・能力を相互に関連付け、実社会・実生活において活用できるものとするとともに、各教科等を越えた学習の基盤となる資質・能力を育成する」といった基本的な考えのもとに改訂が行われ、更に、総則 第2 教育課程の編成 1 各学校の教育目標と教育課程の編成においては、「教育課程の編成にあたっては、学校教育全体や各教科等における指導を通して育成を目指す資質能力を踏まえつつ、各学校の教育目標を明確にするとともに、教育課程の編成についての基本的な方針が家庭や地域と共に共有されるよう努めるものとする。その際、第5章総合的な学習の時間の第2の1に基づき定められる目標との関連を図るものとする。」と新たな位置づけがなされている。この点について田村(2017)は、「この度の学習指導要領の改訂において、総合的な学習の時間は、各学校がカリキュラムをデザインする上での、中核となる存在として明確に位置づけられたと言える。総合的な学習の時間は、学校教育目標との直接的な関係を持つ唯一の時間として位置づけられ、学校独自のカリキュラムをデザインする際の「教育課程の起点」となることがはっきりとした。」と述べている。このように、総合的な学習の時間は、創設以来、学習指導要領の改訂を経るたびに、その位置づけ等が明確になっていると言える。

こうした中、一方では創設から20年を経た現在でも、学校現場ではテーマ設定や指導方法(経験年数が浅い教員)について難しいと認識していることが、明らかにされている(武田・池田・知念・小柴・嶋崎, 2018)。梶田(2019)も同様な結果を得るとともに、授業内容改善に向けての最大の鍵となる研修が十分に行われていない実態を明らかにした。これまで総合的な学習の時間の充実に向けて指導資料等の作成を始め様々な取組がなされたにも関わらず、こうした現状がある中で、この度の学習指導要領が求める総合的な学習の時間の具現化をどのように進めていけばよいのであろうか。

おりしも、こうした現状を踏まえ教職免許法施行規則及び免許状更新講習規則の一部改正により、2019年度から大学の教職課程に「総合的な学習の時間の指導法」が新コアカリキュラムとして位置付けられ、その学修が既に始まっている。親学問が存在しない総合的な学習の時間の充実には、教員養成段階での学びに大きな期待が寄せられているのである。

そこで、前学習指導要領のもとで学んだ本学の学生を対象に、改めて総合的な学習の時間に関する意識調査を行いこれまでの実践の課題を明らかにすることを通して、今後の教員養成段階における指導力育成の在り方を見出したいと考えた。

2 総合的な学習の時間における「学び方」

総合的な学習の時間における「学び方」を身につけることは、創設時に示されたキーワードである。とりわけ、先述したとおり平成20年の学習指導要領においては、その目標は5つの要素からなるものとしてそのうちの(3)に「学び方やものの考え方を身に付けること」と示されている。更に「この時間の学習活動を身に付けていくことが求められる学び方」の例示として「課題の見つけ方やつくり方、目的に応じた情報の集め方や調べ方、整理・分析の仕方、まとめ方や表現の仕方、報告や発表・討論の仕方」を挙げているとともに図1のとおり「探究的な学習における児童の学習の姿」として一連の学習過程が示されている。

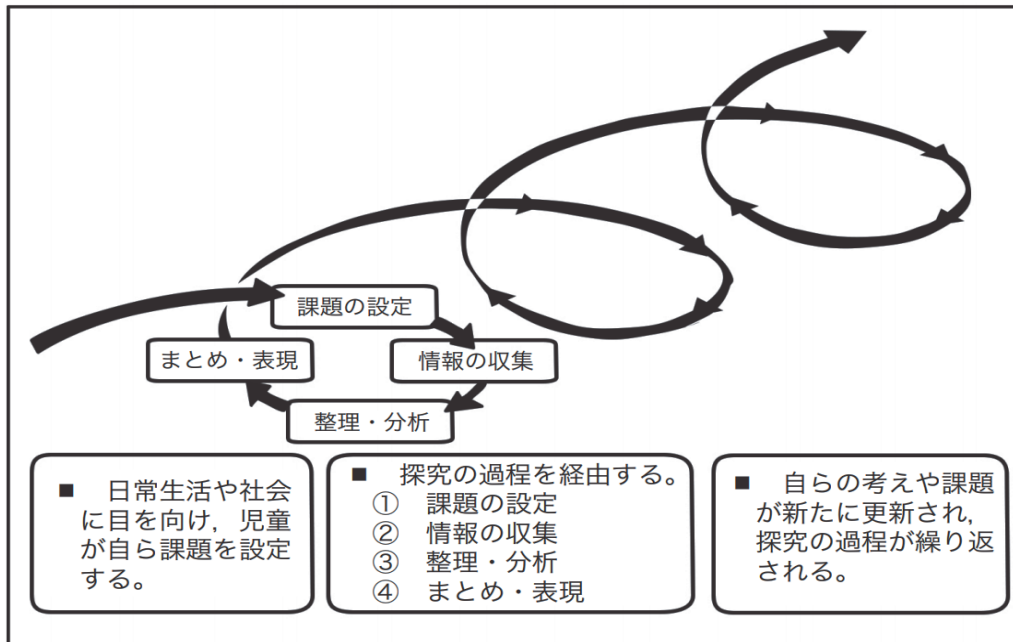


図1 探究的な学習における児童の学習の姿

なお、新学習指導要領においては、この(3)の「学び方」といった表記は示されず、「(2) 実社会や実生活の中から問を見出し、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現をすることができるようにする。」と目標の中に具体的に示されている。

このことについて田村(2017)は「これから明らかのように総合的な学習の時間は、21世紀型学力である汎用的能力を育成する要の時間と考えることができる。しかし、総合的な学習の時間を実施していれば、汎用的能力が育つというほど簡単なものではない」とした上で「もっと重要なポイントは、総合的な学習の時間における学習の姿が、探究的な学習になっていることであろう。すなわち、以下のようなプロセスとなることである。」とし、「①課題の設定：体験的な活動等を通じて課題意識を持つ ②情報の収集：必要な情報を取り出したり、収集したりする ③整理・分析：収集し、取り出した情報を整理、分析する ④まとめ・表現：気付きや発見、自分の考えなどをまとめ、判断し、表現する」といった活動の重要性を述べている。創設当時「学び方」と概念的な表記であったものが、「学びのプロセス」として具体的に示される中で、総合的な学習の時間における学びの姿として、学校現場に根付いていることが求められていると言える。

3 研究の目的

本学において教職を目指す学生に対し、小・中・高等学校における学習経験や意識を調査し整理を行い、養成段階における総合的な学習の時間の指導力育成に向けた基礎研究を目指す。

4 調査内容

(1) 調査対象者

本学の在学生のうち、教員免許状の取得を目指す学生を対象とした。

(2) 方法

Google フォームを用いた自記式調査を行なった。回収にあたっては Google フォームにアクセスする QR コードを作成し、デジタルデータとして回収した。

(3) 質問の内容

I 「自分の現状」について（学習方法に関すること）

次の13項目について、6件法（「そう思う」から「そう思わない」）によって回答を求める。

- I -1 日常生活の中で、「知りたいな」と思うことや「不思議だな、なぜだろう」と思うことがある。
- I -2 何か分からないことや困ったことがあった時に、どこに問題があるかを考えることができる。
- I -3 課題解決の道筋を予測し、課題を解決するための計画を立てることができる。
- I -4 解決したいことを、書籍やインターネット等を使って調べることができる。
- I -5 解決したいことを電話やメール、インタビューでたずねることができる。
- I -6 収集した情報が正しいかどうかについて考えることができる。
- I -7 課題解決に役立つ情報かどうかを考えながら、情報を集めることができる。
- I -8 収集した情報を関連付けて、比較したり、推測したりして考えを広げることができる。
- I -9 課題の原因や状況等を理解して、自分の考えをもつことができる。
- I -10 課題を解決するときに、何から始めればよいか優先順位を付けることができる。
- I -11 課題解決のために、複数の方法を考えることができる。
- I -12 相手や目的に合わせて、自分の考えを根拠を明確にして整理して表現することができる。
- I -13 学習の仕方や進め方を振り返り、次の学習に生かすことができる。

II 「総合的な学習の時間」の授業について

II -1 記憶

小学校、中学校、高等学校ごとに5件法（覚えている、少し覚えている、あまり覚えていない、覚えていない、受けていない等）での回答を求める。

II -2 どう感じたか

6件法（「楽しかった」から「つまらなかった」）によって回答を求める。

II -2-1 そう感じた理由について、記述を求める。

II -3 「学習の仕方」を学んだかを2件法（「はい」、「いいえ」）での回答を求める。

II -4 （II -3において「はい」と回答した者のみ）

学んだ時期について、記述で回答を求める。

III 「属性」について

III -1 性別（男性・女性）

III -2 出身地（広島市、広島県（広島市を除く）、広島県外）

5 結果と考察

(1) 調査の回答等

73名からの回答があり、属性については次のとおりであった。

ア. 性別（男性：31名、女性：42名）

イ. 出身地（広島市：26名、広島県（広島市を除く）：28名、広島県外：19名）

なお、分析にあたってはSPSS(Version26)を用いた。

(2) 「自分の現状」について

これらの質問項目（I -1～I -13）は、総合的な学習の時間に関する先行研究（久野他、2015）において、質問用紙によるアンケートを実施する際に「学習方法に関すること」の視点で整理されたものである。この調査の期間は、平成26年2月～3月、対象者は当時の中学校

3年と高校2年または3年生である。本調査対象の大学生も同世代（当時中学生～高校生）であるとともに、平成20年学習指導要領に基づく学習経験を両者ともに有していることから、今回の調査において活用することとした。なお、質問に際しては特に総合的な学習の時間との関連は示さず、あくまでも「自分の現状」として回答を求めた。その結果のうち肯定的な評価について整理したものが、次の図2である。

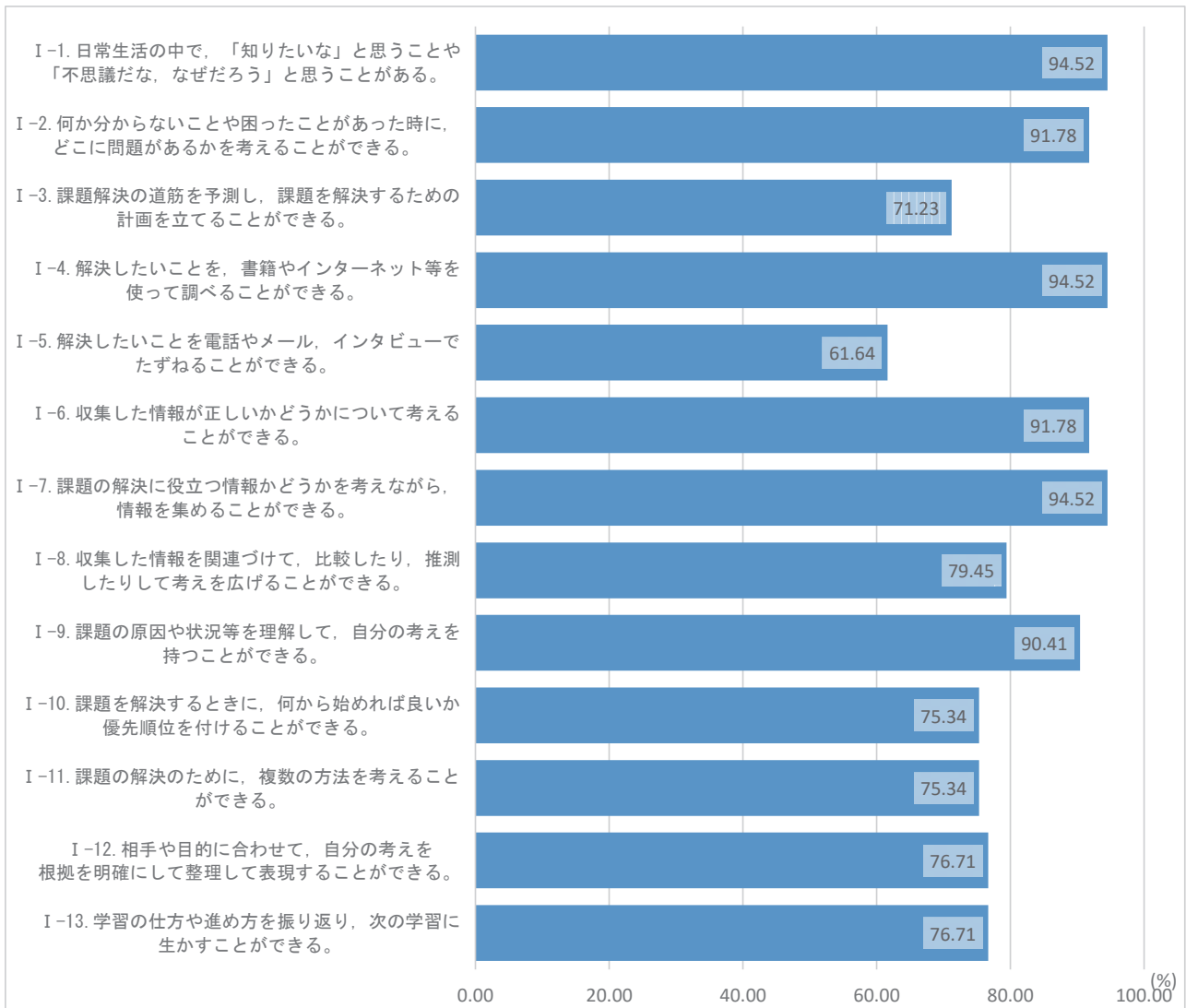


図2 「自分の現状」について肯定的回答の割合

このグラフからは、質問項目のうちI-1、I-4及びI-7といった3項目において特に高い数値を示していることが分かる。日頃の生活の中にある出来事に興味や関心の高まりや気づきが身につけていることが窺えると同時に、スマートフォンの急速な普及等によって身近な情報収集の方法としてインターネット等の活用機会が多くなっていることによるものと考えられる。先述した「学び方」で言えば「②情報を集める」ことに高い自己評価をしていることになる。なおこれらのうちI-1及びI-4の2項目については、先行研究（久野 他，2015）においても同様の傾向が認められている。しかしながら、I-8以下の項目については、I-9を除いて高い数値を表しているとは言い難い。「学び方」のうち「③整理・分析」及び「④まとめ・表現」において苦手意識を持っていることが分かる。更に、I-5については、肯定的な回答率が他の項目と比べ極端に低いことが分かる。このことは先行研究においても同様の指摘がなされてお

り、(人との直接的なかかわりを必要としない) インターネット等の活用能力の高さと表裏一体の結果と捉えることができ、バーチャルな世界を好み、コミュニケーション力に課題があるとされる現代の若者の姿を現していると言えるであろう。こうした力の育成は、総合的な学習の時間における体験活動(ひと・もの・こととの関り)をとおして行われることが期待されているものであり、総合的な学習の時間のみならず他教科等との関連を深めながら育成する取組の充実が一層求められる結果となったと言える。

(3) 「学習の記憶」について

総合的な学習の時間に関する記憶について、各学校種別に問った。その結果を表したものが図3である。

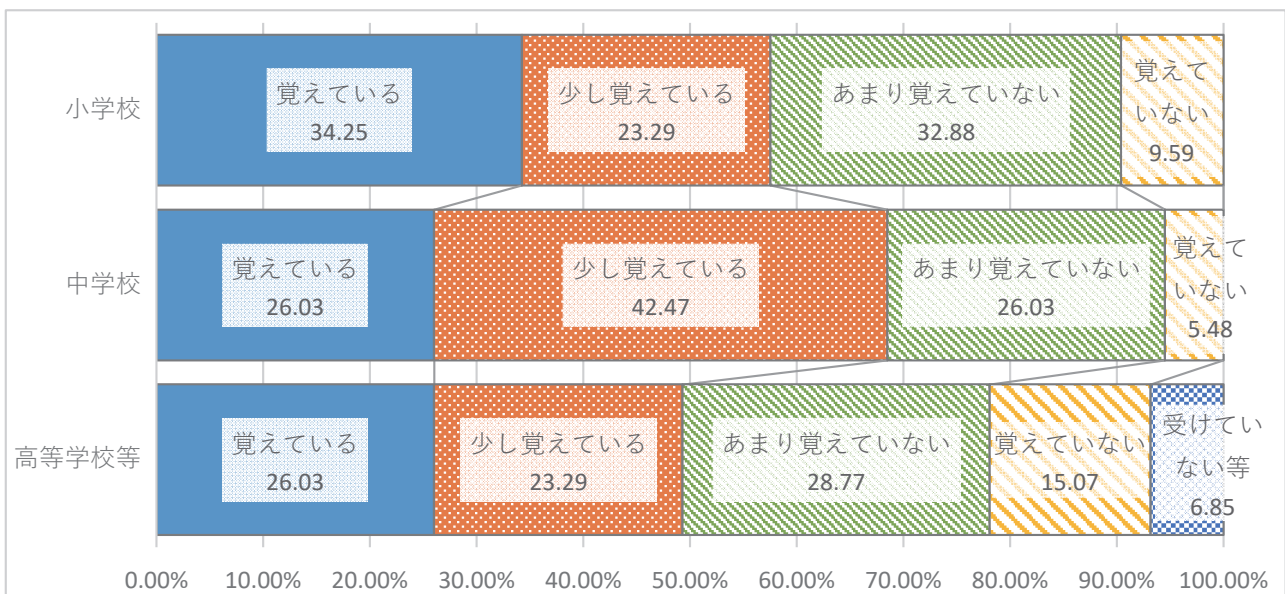


図3 学校種別の「学習の記憶」

この結果からは、小学校では34.25%、中学校、高等学校ともに26.03%の者が明確な学習に関する記憶を有していることが分かる。一方で、小学校では56.17%、中学校68.50%、高等学校では52.06%にのぼる者がこの学習に関する記憶が曖昧であることも分かった。学習指導要領においては「各学校における総合的な学習の時間の名称については、各学校において適切に定めること。」と示されており、各学校が独自の名称として設定されていたことが影響しているとも考えられる。しかし、記憶に関する自由記述に「小学校の時、地元の特産品や魅力的なスポットを自分たちで調べたりインタビューしたりしてパンフレットを作った」「小学校で近くの川に入って水質検査をしました」と明確に活動内容を記憶している者もいる中で、「席替えをしたりした(学活と同じような感じ)」「心のノートは、あまり使っていない記憶がある」「高校での総合的な学習の時間は全く覚えていないが、小学校、中学校では行事のことを決めたり、席替えなどに時間を充てていたと思う」「クラス役員や給食・掃除当番を決めたりする時間、学校内で講義やイベントでの活動をしたりする時間」といった特別活動と混同した記述が散見されることから、「探究的な学習」を目指す総合的な学習の時間の趣旨が、十分に生かされた実践が行われていない実態を窺うことができる結果と言える。

(4) 総合的な学習の時間の「楽しさ」について

次に、その総合的な学習の時間に関して「楽しさ」の程度を尺度として回答を求めた。その結果が、図4である。

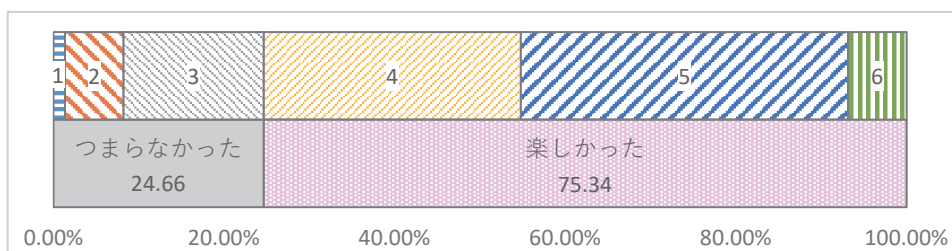


図4 総合的な学習の時間をどう感じたか

55人(75.34%)の者が楽しさに対して肯定的な指標(4・5・6)を選んでいる。さらに、その理由についての記述を【①探究的な学習に関するもの】(「いろんな課題に取り組むことができ、解決策や他の人の考えを知ることができたから」「自分が何気なく生活しているだけでは興味や関心に気づけないことに取り組んだりするから」など)、【②活動に関するもの】(「活動的なことが多いから」「通常の授業より友達と協力し合うから」など)、【③その他】(「自由な時間が多いから」など)として整理した。その割合を示したのが図5である。

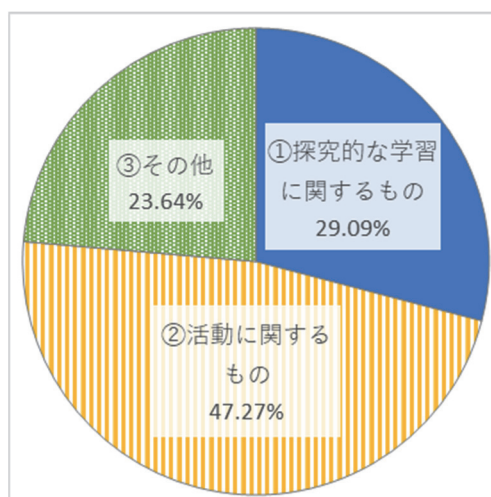


図5 「楽しかった」理由の記述内容(割合)

【②活動に関するもの】の割合が47.27%と一番多くなっている。他教科と違い、活動することが多くなることからこのような結果となったことが考えられる。しかしながら、【①探究的な学習に関するもの】も29.09%を占めている。そこで、この記述を5及び6の指標を選んだ者の記述についてのみ同様に分類すると、それぞれ①が33.33%、②が57.58%、③が9.09%となった。こうしたことから、総合的な学習の時間における「学び方」は、学習者の楽しさに影響を及ぼすことが読み取れると言える。

また、この学習の「楽しさ」と「学習の記憶」について、学校種毎それぞれ独立に相関分析を行った。その結果、『小学校 ($r=.33, p < .01$)』、『中学校 ($r=.35, p < .01$)』、『高等学校等 ($r=.37, p < .01$)』のすべてに「楽しさ」との低い正の相関がみられた。どの学校種でも、総合的な学習の時間を楽しかったと評価した者ほど、その時間の事をよく覚えている。

(5) 総合的な学習の時間における「学び方」について

先述したとおり、これまでの学習指導要領においては、「学び方」を身に付けることが目標とされていたものである。こうしたことから、本調査において「学び方」（本調査では、学習のプロセスを意識して「学習の仕方」として質問した）について聞いた。その割合を示しているのが、図6である。

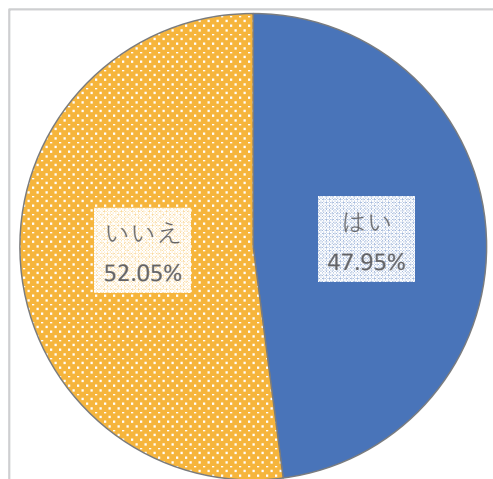


図6 「学習の仕方」を学んだか

この問いに対して、38名(52.05%)が、「学んでいない」と答えている。2件法での回答であったために明確に分かれているが、いずれにしてもこれまでの学習指導要領によって、学習の具体的な姿や例示が示されているにも関わらず、半数の者が「学んでいない」と回答している実態があるのである。この実態は、先述した記憶に関する記述内容から読み取ることができる、探究的な学習が展開されていないことに通ずる結果と言えるであろう。この学習のプロセスの持つ意味を十分に指導者が理解し、子どもたち自身が学びの姿として認識することができる取り組みを推進しなければならないことを改めて示していると言える。

一方、「学習の仕方を学んだかどうか」で、小学校の記憶度に差があるかについて、 t 検定を行ったところ有意差がみられた ($t=2.96, df=71, p < .01$)。同様に、中学校・高等学校の記憶度についても t 検定を行ったが、中学校 ($t=3.13, df=71, p < .01$)・高等学校 ($t=3.26, df=66, p < .01$) ともに有意差がみられた。つまり、学習の仕方を学んだ経験のある者は、ないと答えた者より、各校種における総合的な学習の時間の記憶度が高いことが明らかとなった。(表1)

こうした「楽しさ」と記憶、「学習の仕方を学ぶこと」と記憶との関係を踏まえると、この総合的な学習の時間における「学びのプロセス」を繰り返し学んでいくことは、その両者に影響を与えていくということが言えるであろう。

表1 学習の仕方を学んだ経験の有無による学校種別の記憶度 (平均値・標準偏差)

	学習の仕方を学んだ	学習の仕方を学んでいない
	$M (SD)$	$M (SD)$
小学校	3.17 (0.95)	2.50 (0.98)
中学校	3.20 (0.80)	2.61 (0.82)
高等学校	3.03 (1.04)	2.24 (0.94)

6 学び方（探究のプロセス）を重視した実践例

ここで、この「学び方」を大切に授業を実践している事例を示す。当該校はかつて筆者が在勤した学校である。当該校においては、学習指導要領の改訂を契機として「育成すべき資質・能力」について研修し、その柱として総合的な学習の時間として授業づくりに取り組んでいる。今年度は研究主題を「～児童の学びを深める手立てとして、明確な課題を提示し、学習過程を意識することによって見られる児童の見方考え方の変容について～」と設定し、「学習のプロセス」を丁寧に押さえながら、研究を進めている。

図7は、小学校3年生の総合的な学習の時間の授業実践にあたっての指導案の一部である。「5 単元の概要」のうち「指導・支援の手立て」において「○探究的な活動の学習過程を学ぶため、一つ一つの学習過程を明確にする」として「学び方」を重視していることが明示されている。

こうした経験を積み上げている当該学級の子どもたちに対して、「楽しさ」及び「学び方」についてアンケートを実施したところ、クラスの全員（29名）が、総合的な学習の時間の「学び方は知っている」と答えている。

更に、総合的な学習の時間における「楽しさ」について4件法（「4 とても楽しい」「3 楽しい」「2 あまり楽しくない」「1 楽しくない」）で問ったところ、図8のとおりとなった。

実に肯定的な回答は29名中28名（96.56%）となっている。そしてその理由として「自分たちが頑張ったら町のみんなが笑顔になる。事故が起こらなくなる街が綺麗になると思っただけでワクワクしてきます。みんなでゴミを拾ったりコンピューターを使ったりしてとても楽しいです。違うチームのも手伝ったり違うチームからいいアイデアをもらったりしてどんどん進んでいきます。みんな一人一人は頑張ってやっていき何をするか分かっていない人に教えられたり楽しいです。」「みんなで話し合ったり考えたりするからです。情報を集めたりまとめたりまとめたことを発信したりするからです。」「初めは行動してくれた人が少なかったけれど行動してくれる人が増えるようにみんなで協力して調べるからとても楽しいです。最初にやったことをやっても行動している人は増えないからどうやって伝えるか考えるのが楽しいからです。」といった、質の高い「学び」が展開されていることが窺える記述が多く見られる。まさに、「学び」と「楽しさ」が一体となった取り組みである。

小学校3年生は、総合的な学習の時間と初めて出会うときである。こうした時期に学習過程をしっかりと学ぶことで、この先にある中学校・高等学校に向けた総合的な学習の時間の充実が十分に期待できるであろう。更には、これらの学習はその後の記憶として残るとともに、総合的な学習の時間の目標である、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力の育成につながっていくであろう。

- 1 日時 令和2年12月17日(木) 5校時
- 2 学年 第3学年1組(29名)
- 3 場所 3年1組 教室
- 4 単元名 「もう一度、自分たちの住むまちについて考えよう」
- 5 単元の概要

目指す子どもの姿

- 自分たちの住むまちに込められた思いや願いを知ることを通して、自分たちが住むまちのよさや特徴に気付く。(知識・技能)
- 自分たちの住むまちに込められた思いや願いを知ることを通して、自分たちの住むまちがよりよくなるために何ができるのかという課題を自ら設定し、友達と協力して、自分たちにもできることをまとめ、発信することができる。(思考・判断・表現)
- 自分たちのまちについての探究的な学習を通して、主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを認め、お互いの考えを生かしながら取り組むことができる。(学びに向かう力・人間性等)

指導・支援の手立て

- 探究的な活動の学習の過程を学ぶため、一つ一つの学習過程を明確に示す。
- 児童が自ら設定した課題を解決するための見通しを持たせる。
- 探究的な学習の過程において、各過程で課題の設定や解決のための方法などを集団決定、または、自己決定する場を設けることで、より自分事の課題として取り組むことができるようにする。

単元について

児童にとって身近な「自分たちが住むまち」を題材に設定することで、生活の中から課題を見つけたり、情報を収集したりできると考える。

また、身近な題材を取り上げることで、探究的活動の学習の過程を学びやすく、再度、課題を設定する場合にも、児童自身が設定しやすいと考える。

再度、課題を設定し、「自分たちが住むまちに自分ができること」に取り組む際には、一度目の取組について、保護者・地域の方がどのような反応をするのかをアンケートを取り、児童に示し、課題を明確にする。さらに、その結果から再度課題を設定するときには、一度目の課題と変更してよいこととし、一度目の取組内容を踏まえて活動内容や対象を決めたり、まとめ方を考えたりすることができるように考える。

取組を通して、学習の過程を学び、それを生かして二度目のチャレンジをできる単元であり、同じテーマで取り組むことで、学習の深まりを実感できる単元であると考えている。

学びのつながり

社会科の学習で各単元終わりに、学習のまとめとして表現の場を設定したことを生かし、集めた情報をわかりやすくまとめたり、表したりできる。

国語科「山小屋で三日間過ごすなら」で学んだ、比較や分類の仕方、互いの意見の共通点や相違点に着目して考えをまとめることを収集した情報を整理・分析する場面、自分たちがどのようにまとめていくかを話し合う場面などで活用することができる。

国語科「はんで意見をまとめよう」で学んだ、互いの意見の共通点や相違点に着目して、考えをまとめることを、集めた情報を整理・分析する場面の話し合いに活用することができる。

国語科「ポスターを読もう」で学んだ、知らせたい相手や制作した目的に応じて内容やレイアウトなどの工夫することを、まとめ・表現の場面で、対象や目的により、伝え方を考えることに活用できる。

現在の子どもの姿

- 団地造成当時から住んでいる児童もいれば、今年から住み始めた児童もあり、在住年数は児童によりばらつきはあるが、団地開発に込められた思いや願いなどを理解している児童は少ない。(知)
- 3年生ということもあり、今年から総合的な学習の時間の学習が始まったので、学習の流れや過程などを理解している児童はいない。(知)
- 話し合い活動では、自分の意見や考えを伝え合うことに対して意欲的である。また、お互いの意見についてよさを認めていこうとする様子も見られる。しかし、相手意識や目的意識をもって伝える内容をまとめたり、整理・分類したりすることについては課題がある。(思考・判断・表現)
- 学校、地域に対する愛着は深いように感じる。(学)

図7 学び方(探究のプロセス)を重視した実践例

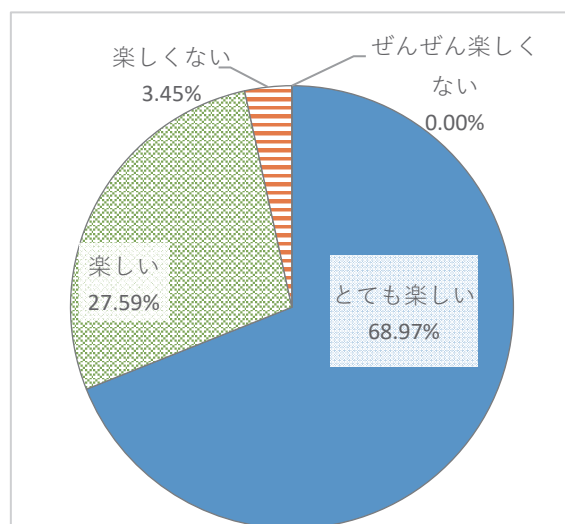


図8 総合的な学習の時間は楽しいか

7 おわりに

本研究では、これから教員免許状の取得を目指している大学生のこれまでの総合的な学習の時間に関する実態について調査し、「学習の仕方（学び方）」を視点に整理を行った。調査結果からは、この「学習の仕方（学び方）」を身に付けていない学生が多くいることが把握できた。また、このことは「学習の記憶の曖昧さ」につながるとともに、「楽しさ」においても負の影響を与えていることが分かった。総合的な学習の時間における「学びのプロセス」の重要性が改めて確認できた。こうしたことから、教員養成段階においては、この「学び方」について十分に学修する機会を保障することが必要であり、体験を中心にその内容が構成されることが重要であるのではなかろうか。新学習指導要領のもとで学んだ学生が指導者になるまでには、数年を要する。学校現場における総合的な学習の時間の充実に向けた、養成段階の果す役割は大きなものがある。

今回の研究においては、これまでの総合的な学習の時間における課題について再度確認をしたことになるが、「コアカリキュラム」に基づく指導力の育成に関する研究については、継続した研究課題としたい。

参考引用文献

- 1) 文部科学省.(1996). 第15期中央教育審議会第1次答申. 参照日:2020年12月16日, 参照先: 文部科学省 HP:https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/960701.htm
- 2) 文部科学省.(1998). 教育課程審議会答申. 参照日:2020年12月16日, 参照先: 文部科学省 HP:https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/005/gijiroku/03070201/004.htm
- 3) 文部科学省.(1998) 小学校学習指導要領.(平成10年告示)
- 4) 文部科学省.(2003). 中央教育審議会答申. 参照日:2020年12月16日, 参照先: 文部科学省 HP:https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/f_03100701.htm
- 5) 文部科学省.(2003). 小学校, 中学校, 高等学校等の学習指導要領の一部改正(平成15年12月26日). 参照日:2020年12月16日, 参照先: 文部科学省 HP:
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1320947.htm
- 6) 文部科学省.(2008) 小学校学習指導要領.(平成20年告示)
- 7) 文部科学省.(2017) 小学校学習指導要領.(平成29年告示)

- 8) 田村学.(2017). 小学校教育課程実践講座「総合的な学習の時間」. ぎょうせい, 13
- 9) 武田明典, 池田政宣, 知念渉, 小柴孝子, 嶋崎政男.(2018). 「総合的な学習の時間についての教員のニーズ調査」. 神田外語大学紀要第 30 号, 235-255
- 10) 梶田英之.(2019). 「総合的な学習の時間」の充実に向けた手立てに関する一考察. 比治山大学教職課程研究第 6 巻, 52-61
- 11) 田村学.(2015)「授業を磨く」. 東洋館出版社, 17-18
- 12) 久野弘幸, 村川雅弘, 鎌田明美, 眺野大輔, 三島晃陽, 松田淑子, 山内貴弘, 田村学(2015)「総合的な学習で育まれる学力とカリキュラムⅡ(中学・高校編)」. せいかつ & そうごう. 第 22 号, 22-31