

「総合的な学習の時間の指導法」の実践についての一考察

A Case Study About “the Instruction Method of the Period for Integrated Studies”

常陰 則之*

Noriyuki TSUNEKAGE

抄 録

教職課程の「総合的な学習の時間の指導法」の授業において、受講者の記憶の中にある学習体験を自分自身で振り返り、かつて自分が受けた授業や体験のねらいに気づくことを基盤にして、初学者の学生にとって、取り組みやすく単元計画を作成する方法を模索した実践について報告する。実践を通して、受講者は各自の課題設定とそれに迫る方法をグループワーク及び個別指導により明確に意識し、その結果、自分が教員として「総合的な学習の時間」を担任することの役割の重大さを自覚するようになった。

1. 問題と目的

教職課程科目として「総合的な学習の時間の指導法」が平成31年度から導入されたが、それ以前から、「総合的な学習の時間」^{注1}の指導を教職課程でどのように扱い、教えるかの議論が盛んになされている¹⁾²⁾³⁾。本報告では、「総合的な学習の時間」の創設と改訂について整理し、先行研究から見える課題を検討した上で、関西国際大学での「総合的な学習の時間の指導法」の授業実践を通して、授業の在り方について考察する。

1.1. 「総合的な学習の時間」の創設と改訂

最初に「総合的な学習の時間」の創設と改訂の経緯を概観し、その課題に着目する。

平成8年7月19日の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」では、ゆとりの中で、子ども達に生きる力を育てていくことが基本であると考え、完全学校週5日制の導入を提言するとともに、そのねらいを実現するためには、教育内容の厳選が是非とも必要であると述べている⁴⁾。そして、これからの学校教育の目指す方向として横断的・総合的な学習の推進がうたわれ、「総合的な学習の時間」の創設が提言された。平成11年3月告示の高等学校学習指導要領では、総則の第4款に「総合的な学習の時間」の記述があり、各学校は、地域や学校、生徒の実態等に応じて、横断的・総合的な学習や生徒の興味・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され、「よりよく問題を解決する資質や能力を育てる」、「自己の在り方生

* 関西国際大学 非常勤講師

き方を考えることができる」, 「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す」などのねらいが挙げられている⁵⁾。

平成 15 年の中央教育審議会答申「初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について」では, 「総合的な学習の時間」の趣旨に即した創意工夫あふれる取組みが増加する一方で, 目標や内容が明確でなく検証・評価が不十分な実態や, 教員の必要かつ適切な指導を欠き, 教育的な効果が十分上がっていない取組みもあることが指摘された⁶⁾。これを受けて, 平成 15 年の一部改正及び平成 20 年度告示の学習指導要領では, 各学校が日常生活や社会との関わりを重視した目標及び内容を定めること, 各教科等と関連づけること, 教師が適切な指導を行うことが明示された⁷⁾。

平成 28 年の中央教育審議会答申「幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」を受けて, 平成 29 年度告示の学習指導要領では, 「カリキュラム・マネジメント」の実現を目指すとともに, 生きる力をより具体化し, 教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力を, ア「何を理解しているか, 何ができるか (生きて働く「知識・技能」の習得)」、イ「理解していること・できることをどう使うか (未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成)」、ウ「どのように社会・世界と関わり, よりよい人生を送るか (学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養)」の三つの柱に整理している⁹⁾。また, 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善 (アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善) についても触れられている。

1.2. 教職課程コアカリキュラム

平成 10 年度告示の学習指導要領で創設された「総合的な学習の時間」は, 創設から約 20 年を経た現在でも重要な教育活動としてとらえられている¹⁰⁾が, 大学の教職課程においてその指導法を扱う科目はこれまで設定されていなかった。ところが, 平成 31 年度から, 「道徳, 総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導, 教育相談に関する科目」の一つとして「総合的な学習の時間の指導法」が新たに導入された。これは, 「教職課程コアカリキュラム」の一部として導入されたものであり, 教員養成の水準の確保と教職課程の質の保証・向上¹¹⁾をねらったものである。

教職課程コアカリキュラムは, 全体目標の下に一般目標があり, それを実現するための到達目標が明記されている。つまり, 「総合的な学習の時間の指導法」の中で, 3 つの一般目標と 6 つの到達目標を最低限達成することが必要となる。この一般目標, 到達目標を整理したのが表 1 である。

3 つの一般目標すべてに, 「理解する」という到達程度が設定されているが, (2) の指導計画の作成については, 「理解する」に加えて「身につける」という到達程度が設定されている。これは, 教員となる際に基礎的・基盤的な学修として, 最低限身につけなければならない学修であり, 最重要視されている一般目標である。換言すれば, この 3 つの目標を理解したうえで, 初めて, (2) の指導計画の作成に取り組むことができる。

表 1 教職課程コアカリキュラムにおける一般目標、到達目標と到達程度 岡明(2017)¹²⁾より一部改変

一般目標	到達目標	到達程度
(1) 意義と原理	<ul style="list-style-type: none"> ・ 意義 教育課程, 教科を越える ・ 原理 (考え方) 目標と内容, 指導要領, 学校レベル 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 理解する
(2) 指導計画の作成	<ul style="list-style-type: none"> ・ 年間指導計画 各教科等との連携⇒具体的事例 ・ 単元計画 主体的・対話的で深い学び⇒具体的事例 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 理解する ・ 身につける
(3) 指導と評価	<ul style="list-style-type: none"> ・ 指導 探究的な学習の過程, 具体的な手立て ・ 評価 方法と留意点 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 理解する

つまり、「総合的な学習の時間」の意義と原理、指導と評価を理解し、各教科等との連携の具体的事例、主体的・対話的で深い学びの具体的事例を学んだ後に、年間指導計画及び単元計画を作成することにより、全体目標が達成できるといえる。

1.3. これまでの先行研究から見える課題

中野他(2015)は、各学校の「総合的な学習の時間」の取組みを振り返り、「すば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」¹³⁾と指摘しており、菅沼(2019)は、「横断的・総合的な学習や生徒の興味・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とされた自由度の高い「総合的な学習の時間」は、学校毎の実践に差が生じているのも事実である」¹⁴⁾と指摘している。

また、栗山(2019)は、「総合的な学習の時間」は他の教科等に比べて、学習体験に濃淡があることに着目して、先行研究のレビューから、次の3点を課題として整理している¹⁵⁾。

- ・ 受講者の多様な学習体験を配慮することが重要。
- ・ 「総合的な学習の時間の指導法」の初期段階で、受講者が高校までの「総合的な学習の時間」を振り返る時間を設けることが必要。
- ・ 学習体験の差を踏まえない場合、「活動あって学びなし」という経験主義的な学習に寄せられる批判と同様の状況を招きかねない。

社会の変革に伴って必要とされる態度や能力を子ども達に育成するために設定された「総合的な

学習の時間」であったが、松崎(2020)は、卒業生を対象とした調査から、「総合的な学習の時間」についての困り感は、新人・若手教員としては切実なものがあり、新人・若手教員でも安心感・自信をもって「総合的な学習の時間」の実践に当たれるように「総合的な学習の時間の指導法」の内容を構築する必要があると述べている¹⁶⁾。「総合的な学習の時間」の目標及び内容の取扱いについては、各学校の教育目標を踏まえて他教科等との違いに留意しつつ、他教科等で育成を目指す資質・能力との関連を重視することとされているが、各学校における教育目標はすでに出来上がっているため、新人・若手教員はそれを理解すればよい。一方、他教科等で育成を目指す資質・能力を全教科にわたって網羅することはなかなか荷の重い作業となる。具体的には、松崎(2020)によると、地域や社会との関わりを重視することは、「学校に赴任したばかりで地域のことをあまり知らずに、総合的な学習で地域の調べ学習をしなければならないことが困りました」という困り感をもたらすことになり、目標を実現するにふさわしい探究課題についても、「自分がしたいことがあるけど、他の先生に聞いたら、教育課程で決まっているからと言われ、どうしたらよいものかと、総合自体が悩みのタネです」という困り感をもたらしているという例をあげている¹⁷⁾。新人・若手教員が「総合的な学習の時間」の具体化に苦慮している様子が見て取れるのである。

また、菅沼(2019)は、「総合的な学習の時間」の指導法が分からないことが原因で、授業においてどのようなことを計画すればよいのか分からない教員がいるのも事実であると指摘している¹⁸⁾。大学の教職課程で「総合的な学習の時間の指導法」を学ぶ学生が、「総合的な学習の時間」に対する具体的な像を持ちにくいことは容易に想像できる。

実際に、本実践の受講者のアンケートによると、

- ・学ぶまでは何もわからない状態で不安でした。
- ・指導案を作るのは初めてで、初日は不安だらけでした。
- ・単元計画を書くようにと言われたときは、とても書けるか不安でした。

というように、「総合的な学習の時間」の像がはっきりせず、「何をするんだろう」「どうするんだろう」という不安が先走っている状態であった。

しかしながら、体験に濃淡があるにせよ、受講者は9年間におよぶ「総合的な学習の時間」を体験しており、その体験を呼びおこし意味付けを行うことは、「総合的な学習の時間の指導法」を理解させるうえで価値があると考えられる。

1.4. 記憶の中の「総合的な学習の時間」¹⁹⁾における体験

教職課程の学生が、高校生以前に自分自身が受講者であった「総合的な学習の時間」をどうとらえているかの先行研究を整理する。

平成10年度告示の学習指導要領は、小学校・中学校においては平成14年度から、高等学校においては平成15年度から全国で実施されるようになった。文部科学省により平成15年に実施された

学校教育に関する意識調査²⁰⁾には、「総合的な学習の時間」が取り上げられており、その結果として、「総合的な学習の時間」は好き(どちらかといえば好きを含む)の比率は図1のようになり、その第1位の理由として、「ふだん体験できないようなことが体験できるから」(図2)が挙げられている。

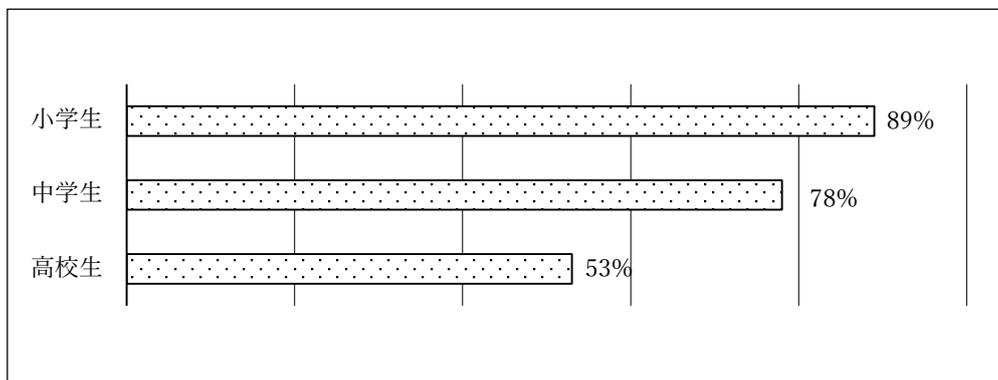


図1 「総合的な学習の時間」は好き(どちらかといえば好きを含む)の比率
(平成15年の意識調査より筆者が作成)

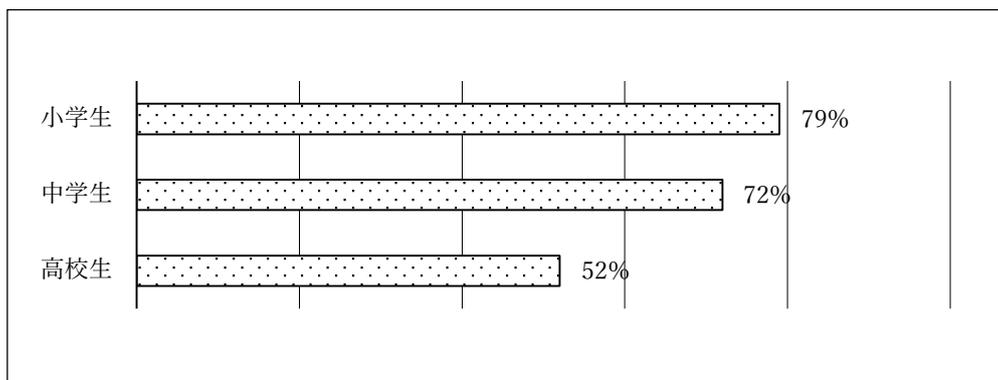


図2 ふだん体験できないようなことが体験できるからの比率
(平成15年の意識調査より筆者が作成)

この結果によれば、子ども達の「総合的な学習の時間」の満足度は概ね高い結果となっているが、理由の第1位が「ふだん体験できないようなことが体験できるから」となっていることから、他教科と異なり、体験を主とした「総合的な学習の時間」は子ども達の目に新鮮なものと映り、満足度が高くなっていると思われる。三田地他(2014)は、学生の「総合的な学習の時間」における体験談をエピソードととらえ、そのエピソードをプラスの印象、マイナスの印象、両方の印象、その他に分類し、集計している。その中で、「回収されたワークシート用紙を読んだとき、おそらく全国各地で開始された時期の「総合的な学習の時間」を子どもであった学生たちがここまで描けるのか、つまりこれほど鮮明に覚えているのかとある種の感動を覚えるほどであった²¹⁾と述べている。

また、石井(2018)は、小学生や中学生の時の授業を、なぜ大学生がこれほど鮮明に記憶しているのかという疑問から、子どもたちにとって長年記憶に残る授業とは、どのようなものなのかということを検討している。「覚えていない」「特別なことは何もしていない」という感想のある一方で、「総合的な学習の時間」が好きな子ども達が多いのは、様々なことを体験できる点にあり、「そうした体験は学校外で行うものが多く、教室の中では味わえない学びがあるのではないか。そうした点が、「総合的な学習の時間」を好きだと感じ、さらには学びの記憶として、深く刻まれることになるのではないか」と考えられるとした上で、「知識と体験を融合させることで、学びを楽しく感じ、長年記憶に残るのではないか」²²⁾と結論づけている。

そこで、筆者は、調査対象が教職課程の学生とはいえ、子ども時代を振り返って語る内容が鮮明であることは、それだけ子ども達に強烈なインパクトを与えた活動であったと考える。「覚えていない」「特別なことは何もしていない」という感想のある学生であっても、記憶の中の「総合的な学習の時間」²³⁾における体験を教員が意味づけることを通して、その授業のねらいや目的を自覚させることができるようになる。記憶の中のその体験は、意識しないと表面には出てこないが、意識下には存在し、それを学生自身が振り返り、経験化することに意味があると考え。「総合的な学習の時間」における体験の記憶が少ない受講者の場合にも、意識下の学習体験に焦点を当てる必要があると考える。

1.5. 実践の目的

「総合的な学習の時間」は、学習指導要領における第1の目標を踏まえ、各学校の目標・内容を定めるとされていることから、教科書もなく教材も統一されていない。しかしながら、創設から20年という年月が過ぎ、当然そこには、実践の積み重ねができていく。菅沼(2019)は、学校毎、学年毎に目標も内容も異なるはずであるが、毎年同じ内容で単元を構成するならば、それは子供が置いてきぼりとなった活動のみが形骸化していると考え、「総合的な学習の時間の指導法」では、普遍的である総合的な学習の時間のねらいと、流動的である状況に合わせた単元計画及び指導が求められる²⁴⁾と指摘している。

本稿では、「総合的な学習の時間の指導法」の内容と方法に焦点をあて、特に、新任の教員が直面する「総合的な学習の時間」の単元計画の作成に焦点を当てる。それは、本実践の受講者が実際に教育現場に立った際に、単元計画の作成が求められるからである。

2. 授業実践

2.1. 授業実践の対象者

この実践は、令和2年度夏学期に開講された「総合的な学習の時間の指導法」の受講者5名を対象として実施した。受講者は全員、令和元年度に入学した2年次生である。

2.2. 授業実践とそのポイント

全8回で、表2のとおり実践した。教材の提示には、授業用のWebサイトを構築し、講義動画、講義ノート、参考資料を掲載した。

表2 授業実践

回	内容
0	オリエンテーション 「守破離」と「開示悟入」 教職課程コアカリキュラム
1	L:「総合的な学習（探求）の時間」の目指すもの GW1:「総合的な学習の時間」の体験を振り返り、印象に残っていること GW2:「総合的な学習の時間」が育成する資質・能力は何か
2	L:全体計画とカリキュラム・マネジメント GW1:「総合的な学習の時間」の学びがどのような教科等と関連するのか GW2:カリキュラム・マネジメントと「総合的な学習の時間」の相互関連について
3	L:単元の指導計画 GW1:単元の指導計画の作成Ⅰ GW2:教科の学習と関連するテーマの例
4	事例の紹介 PW:単元の指導計画（個別指導）
5	L:指導の工夫 GW:知識構成型ジグソー法（KJ法、ウェビングマップ法）
6	L:評価の在り方 GW1:育む資質・能力の違いによって評価がどのように変わるか GW2:適切な評価とは
7	単元の指導計画の作成Ⅱ GW:単元の指導計画の中間発表・相互評価 PW:単元の指導計画（個別指導）
8	単元の指導計画の作成・発表 GW:単元の指導計画の最終発表・相互評価 「教え方が上手い人ってどんな人？」

(注) L:講義, GW:グループワークの略, PW:個人ワークの略

事前課題（0回）の授業のオリエンテーション動画には、教員としての心構えとして、「守破離」と「開示悟入」²⁵⁾について話した後、教職課程コアカリキュラムに触れ、「総合的な学習の時間の指

面共有しながら検討し、目標・目的を明確化し、完成に向けて練り上げていった。個別指導は回数を限定したものではなく、スケジュールを組んで、各個人3回の指導を行った他、希望者には別途個別指導の時間を設定した。特に、第7回では、単元計画の中間発表、他の受講者からコメントの後、個別指導を行い、単元計画作成上の具体的な課題の検討を詳細に行った。

第8回は、受講者一人ひとりに単元計画を発表させ、質疑を行った。また、最後に、「教え方が上手い人ってどんな人？」というテーマで講義した。

2.3. アンケートの自由記述の結果から

全8回の授業終了後に、受講生に対して「総合的な学習の時間の指導法」のアンケート調査（表3）を行った。

表3 アンケート項目

問	質問内容
問1	授業は受講してよかったですか。
問2	授業に対して予習と復習含めて積極的に授業に参加しましたか。
問3	新しい知識、技能、考え方を得たり、新しい発見や課題を得ることができましたか。
問4	学習を進める上でシラバスを活用しましたか。
問5	Zoomを用いたオンライン講義は効果的でしたか。
問6	Zoomのブレイクアウトルームの利用は効果的でしたか。
問7	授業に用いられた講義動画は効果的でしたか。
問8	Jamboardは効果的でしたか。
問9	提供されたノートは効果的でしたか。
問10	授業の時間配分は適切でしたか。
問11	教員の話し方、言葉遣いは適切でしたか。
問12	教員は学生の質問や意見の際、適切な対応をしてくれましたか。
問13	その他、授業に関する感想、要望等を自由に記入してください。

各項目において概ね高い評価を得たが、問4と問5は評価が低かった。事後のアンケートにより、問4については、学生はシラバスをあまりよくみていないということが分かった。また、問5については、一般論として、対面の授業の方が質問しやすいという意見が多かったが、問6については、「Zoomはうまくコミュニケーションや質問がしにくい環境なのですが、一人ひとりの質問する時間を作ってくださりととも積極的に参加できた授業でした。」「ブレイクアウトルームを利用した個人面談のおかげで（単元計画を）書ききることができました。」という感想があり、ブレイクアウトルームの活用が効果的であることがうかがえる。

問13の自由記述を整理すると、「単元計画作成の手法について」「授業のねらいと体験のねらいについて」「教員になりたいという意欲について」「総合的な学習の時間」を教える重大さについての4項目に分類できた。以下、それぞれについて整理する。

(1) 単元計画作成の手法について

本実践で行った単元計画作成の手法については、

- ・指導案を作るのは初めてで、初日は不安だらけでしたが、授業を通して学んでいくうちに不安が減り、指導案を作るための自信に代わりました。
- ・学ぶまでは何もわからない状態で不安でしたが、終わるころにはその不安はなくなりました。

という感想があり、本実践でのグループワークの手法が効果を発揮したと言える。また、初日は、「他の授業で指導案の書き方は学んだが、実際に作成することなく終わってしまったので、非常に難しく感じる。」と言っていた受講者が、最終日には、「指導計画案を完成させることができた。どれだけ生徒のことを考えて指導案を作成するかが重要であることから、私も実際に教師になったつもりで指導案を作成することができた。」と述べていることから、実践的な力も身につけている。

(2) 授業のねらいと体験のねらいについて

グループワークと個人ワーク・個別指導を通して、受講者たちは自分の体験と向き合い、その中で、自分の体験の意味を理解し、その意味を子ども達にどう伝えたいかを考えている。

- ・指導案を作ることはとても難しいが、生徒が思いっきり楽しんでくれることを想像すると良いものを作ろうと思える。
- ・どれだけ生徒のことを考えて指導案を作成するかが重要であることから、私も実際に教師になったと思いながら指導案を作成することができた。

「教えたか」どうかは「学ぶ側が学んだかどうか」で考える²⁶⁾ならば、今回の実践は、受講者の9年間にわたる「総合的な学習の時間」の体験を振り返らせることにより、「総合的な学習の時間」の目標と内容を再確認させることができ、単元計画を作成する意欲を高めることに有効であった。

(3) 教員になりたいという意欲について

教員になりたいという意欲については、以下のような感想があった。

- ・授業を受ける中で小学生から中学生までの総合的な学習の時間に何をしたか思い出せて、自分が楽しかったことなどを教師になったときにやらせたいなと思いました。
- ・受講前よりも「総合的な学習の時間」についての理解がより深まったし、教師に向けて頑張ろうと思いました。

「総合的な学習の時間」に対する具体的な像を持ちにくかった受講者も、講義、グループワーク及び個人ワーク・個人指導を通して、教員としてやりたい事、教員としてやらなければならない事を明確にでき、教員になりたいという意欲が高まった様子も観察できた。

(4) 「総合的な学習の時間」を教える重大さについて

「総合的な学習の時間」を教える重大さについては、以下のような感想があった。

- ・授業が始まった頃は自分がなにをしてきたか全く思い出せなかったが、みんなでたくさんのグループワークをしている時に、こんなことやったな、あの場所にも行ったなとたくさんの事が思い出せ、私が関わった先生達は生徒のために生徒が主体でたくさんのことを考えてくれていたんだなと思った。
- ・最初は「総合的な学習の時間」何をやってきたか全くわからなかったけど、今日講義を受けて教員たちは私たちになにを学ばせたかったのかとてもよく理解出来た。

「総合的な学習の時間」で子ども達へ伝えるべきことを明確に意識することにより、教員の職責の重さや大切さを実感し、教員になりたいという思いが強くなっている。それとともに、体験の振り返りの中から、恩師への感謝の気持ちが多く表現されていたことも、特筆すべきことである。「総合的な学習の時間」を教えることの重大さとやりがいを感じているようである。

3. まとめ

受講者は自分の体験を振り返ることにより、「総合的な学習の時間」の目標やねらいを子ども達に伝えることの大切さに気付いている。子ども達にその課題の目的やねらいをどう気づかせるか、そこに「総合的な学習の時間」を担当する教員の役割がある。

寺崎(2018)は、ある教員養成大学の附属小の先生の「課題とはなにか、というところから子どもたちに考えさせる。そしてそれに迫る方法も子どもたちに考えさせることが必要である。」という体験談に対して、「これは、子どもたちへの深い理解と信頼がなければできないことです。」²⁷⁾と述べている。子ども達は「総合的な学習の時間」で「外在的な課題を見付け出して、それを従来からの知を駆使して解いていくという訓練」²⁸⁾をしているのであるから、受講者には、その訓練のプロセスを理解し、それを見守り、それを支援できるような教員を目指してほしいと思う。そのためには、「総合的な学習の時間」において、単元計画の作成－(模擬)授業－事後研究の過程にPDCAのサイクル

を導入し、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が必要であると考え
る。

【参考・引用文献】

- 1) 岡明秀忠 「『総合的な学習の時間』の一考察—教職に関する科目「総合的な学習の時間の指導法」との関わり—」『人間の発達と教育：明治学院大学教職課程論叢』14号, 15-42頁, 2017
- 2) 諏江康夫 「教職課程科目「総合的な学習の時間の指導法」の一考察」『北翔大学教育文化学部研究紀要』第3号, 185-197頁, 2018
- 3) 栗山靖弘 「教職課程科目「総合的な学習の時間の指導法」に関する理論的考察—受講者の学習経験に注目して—」『鹿屋体育大学学術研究紀要』第57号, 125-135頁, 2020
- 4) 文部科学省 中央教育審議会「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, 1996
- 5) 文部科学省 「高等学校学習指導要領 総則」, 1999
- 6) 文部科学省 中央教育審議会「初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について（答申）」, 2003
- 7) 文部科学省 「小学校, 中学校, 高等学校等の学習指導要領の一部改正等について（通知）」, 2003
- 8) 文部科学省 「高等学校学習指導要領 総則」, 2009
- 9) 文部科学省 「高等学校学習指導要領 総則」, 2018
- 10) 栗山, 前掲論文, 126頁
- 11) 文部科学省 中央教育審議会「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い, 高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」, 2015
- 12) 岡明, 前掲論文, 23頁
- 13) 中野真志・加藤智 『探究的・協同的な学びをつくる』, 三恵社, 99頁, 2015
- 14) 菅沼敬介 「実践的指導力を高める「総合的な学習の時間の指導法」に関する研究～福岡教育大学学生への単元計画作成の指導より～」『福岡教育大学紀要』第68号第4分冊, 178頁, 2019
- 15) 栗山, 前掲論文, 133頁
- 16) 松崎康弘 「新しい教職科目「総合的な学習の時間の指導法」の構想」『鹿児島女子短期大学紀要』第57号, 43頁, 2020
- 17) 同書, 44頁
- 18) 菅沼, 前掲論文, 177頁
- 19) 栗山, 前掲論文, 129頁
- 20) 文部科学省 「学校教育に関する意識調査結果の概要」, 2004
- 21) 三田地真実・藤野博 「導入期の「総合的な学習の時間」は子どもたちの目にはどう映っていたのか? : 教員養成系大学の学生が振り返って語った「総合的な学習の時間」」『東京学芸大学紀

要』 Vol. 65 no. 2, 223 頁, 2014

- 22) 石井久雄 「学びの記憶—「総合的な学習の時間」をめぐって—」『明治学院大学教職課程論叢』
15号, 104頁, 2018
- 23) 栗山, 前掲論文, 129頁
- 24) 菅沼, 前掲論文, 178頁
- 25) 梶田叡一 『教師・学校・実践研究 人間教育の基盤を創る』, 金子書房, 35頁, 2005
- 26) 向後千春 『いちばんやさしい教える技術 教えられたら必ず「できる!」ようになる』永岡
書店, 58頁, 2014
- 27) 寺崎昌男 「新しい時代における教員・保育者養成学部の高度化のために」『中部大学現代教育
学部紀要』 Vol. 10, 129頁, 2018
- 28) 同書, 128頁

【脚注】

注1) 平成30年3月告示の高等学校学習指導要領では, 今までの「総合的な学習の時間」が「総合的な探究の時間」と改称されている。

注2) Google Cloud を活用したホワイトボードアプリ。ウェブブラウザからもアクセス可能。

Abstract

As part of a teacher training program, the course on "the Instruction Method of the Period for Integrated Studies" invites participants to jog their memories of their prior learning experiences to try to understand the learning objectives underlying the lessons and experiences they went through. On the basis of this activity, they will then make a report detailing how they practically explored ways to devise a teaching unit plan that is manageable and accessible for beginner students. By means of this practical activity, participants become more aware, through group work and individual guidance, of the manner in which to set individual tasks and accomplish them. Consequently, they will come to realize the enormous responsibility of being a teacher assigned to teach the subject "Period for Integrated Studies."