

総合的な学習の時間の意義と重要性及び実践上の課題

—学習指導要領における内容分析を通して—

The Significance, Importance and Practical Problems with
the Period for Integrated Study:
Through Content Analysis in Curriculum Guidelines.

小川 潔

Kiyoshi OGAWA

岡田 大爾

Daiji OKADA

『広島国際大学 教職教室 教育論叢』

“*Hiroshima International University Journal of Educational Research*”

ISSN:1884-9482

第10号 抜刷

Off Print of the 10th Edition

広島国際大学 教職教室

Issued by Hiroshima International University Teacher Education Unit

2018年12月

December, 2018

総合的な学習の時間の意義と重要性及び実践上の課題

—学習指導要領における内容分析を通して—

広島国際大学 教職課程 非常勤講師 小川 潔
広島国際大学 教職教室 岡田 大爾

要旨：次期学習指導要領の総合的な学習の時間では、探究的な学習過程の一層重視、各教科等で育成する資質・能力の相互的な関連付け、協働的学びによる課題解決、言語活動の充実等、改訂の基本的な考え方や学習内容及び学習指導の改善・充実が示されている。しかし、前回改訂後、大きな成果を上げている学校がある一方、創設当初の趣旨及び理念が十分に達成されていない状況が問題視されている。総合的な学習の時間の指導においては、その特質、意義、重要性を踏まえ学校教育の要としての確かな実践力が求められる。次期学習指導要領実施を控える今、当初の趣旨・理念の達成状況の課題に着目し、これから求められるアクティブ・ラーニングの視点である「主体的・対話的な深い学び」の実現に繋げるために、総合的な学習の時間の創設に至る歴史的経緯、意義、重要性を再評価した。そして、一層の重視が求められる探究的な学習過程の実現のための思考を助け協働的・対話的な学習を促進するための技法を整理した。また、教職課程科目「総合的な学習の時間の指導法」のコアカリキュラム策定の趣旨を生かすための実践上の課題を見出した。

はじめに—問題の所在—

平成20年3月の学習指導要領の前回の改訂においては、総合的な学習の時間の特質や目指すところを目標として示し、育成する生徒の資質や能力及び態度を明確にした。しかし、課題として、成果を上げている学校がある一方、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ると指摘されている¹。このため次期学習指導要領に先駆け、これからの社会や生活の中で活用するために必要な資質・能力の育成を目指した教育を推進するための施策が打ち出されている。探究的な学習をさらに発展させ、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・能力の育成が掲げられている²。

そこで、創設当初の趣旨及び理念、教育審議会答申及び学習指導要領に示された趣旨や活動の特色等が十分に達成されるよう意義、重要性、探究的な学習過程等に関する実践上の課題を考察する。そして、次期学習指導要領実施に伴う教職課程科目「総合的な学習の時間の指導法」のコアカリキュラム策定の趣旨を生かすための課題を見出す。

1. 総合的な学習の経緯³

1.1 総合的な学習の歴史について

近代日本教育史における「経験学習」の歴史は、大正期における自由教育の開花の時代にその源流を見ることが出来る。子どもたちの興味・関心や感動を中心として、より生き生きとした教育体験の創造を目指そうとする新自由教育が展開された⁴。

昭和期になると、大正自由教育に反して「修身」、「国語」、「国史」などの教科を中心に、国家体制を支えるための「総合的な学習」が機能するようになる。昭和16(1941)年には「国民学校令」が公布され、国民学校が発足し、戦時体制に即した練成と修練を目的とした。教育内容は国民科、理数科、体錬科、芸能科、実業科の5教科に統合された⁵。

日本の教育制度は敗戦とともに民主的改革が急速に行われ、修身、地理、歴史の授業の停止と家庭科、社会科の開始という教科の再編が実行された。昭和22(1947)年の最初の学習指導要領(試案)で示された「自由研究」は、デューイの民主主義教育の実践の場であり、大正新教育をモデルとして生徒の自主性を発揮できる学習や特別活動が教科の一つに位置付けられた。しかし、この「自由研究」は生活経験を重視するあまり、活動主義に陥るとの批判が湧き上がった。その後、日本の教育は社会的要請に応え、系統学習を重んじ、経験学習を中核とする「総合的な学習」は、一部の私学で実験的に実践された。

そして、50年の時を超え、平成10(1998)年の学習指導要領において告示された「総合的な学習の時間」は、公立学校においては重要な学習課題となった。

19世紀末以降の新教育の授業実践により開発された協同的な学びは、デューイの「学びの共同体」、ヴィゴツキーの「発達最近接領域」の理論に基づき、1990年以降、認知科学と学習科学の発展に支えられ普及し今日に継承されている。他者との協同により個々の活動がより創造性を獲得し、その認識がより高次へと発展する過程を重視している⁶。生涯にわたり能動的に学び続ける「主体的・対話的で深い学び」の実現が目指されている。

1.2 学習指導要領における位置づけの経緯について

「ゆとりの中で『生きる力』をはぐくむ」との方向が示された平成8(1996)年7月の中央教育審議会(第一次答申)「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、「総合的な学習の時間」の創設が提言された。同答申の中で『生きる力』が全人的な力であるということを踏まえることと、横断的・総合的な指導を一層推進し得るような新たな手立てを講じて、豊かに学習活動を展開していくことが極めて有効である」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」が提言され。これを受け改訂された学習指導要領は、従来の「正解を覚える」学習から「自らの解答を考える」学習への転換であり、「新しい学力観」に基づいた系統学習から経験学習への転換を特徴的に図った内容でもあった。

平成10(1998)年の教育課程審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の規準の改善について」を受けて、この時間は小・中・高・養護学校(当時)等において、教育課程上必要とすることが定められ、標準時数が示され、総則の中で、趣旨とねらい等が定められた⁷。ただ具体的な目標や内容は示されていなかった。

- 自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく課題を解決する資質や能力を育てること
- 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

※高等学校の場合は、「自己の生き方」が、「自己の在り方生き方」となっている。

平成15(2003)年の学習指導要領一部改正の際に、この時間のねらいとして、「各教科、道徳及び特別活動で身に付けた知識や技能を相互に関連付け、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」が付け加えられた⁸。このことは、平成10(1998)年の学習指導要領では配慮事項の中に明記されており、同年7月の教育審議会答申では「総合的な学習の時間のねらい」の中にこのことが明記されていた。つまり、教科と総合とが補完的な関係であることが示され、総合的な学習の学びと教科等の学びを関係付けることは、生徒の学びの一つとして極めて重要なことであるとその重要性が示された。

平成20(2008)年の学習指導要領では、この時間を総則から取り出し章立てとし、趣旨等を改めて徹底すると共に、まず、国としての目標と内容を示し、その上でこれを踏まえて各学校において目標や内容を定めることを提示している。

21世紀型学習のシンボルとして創設された「総合的な学習の時間」の目標は、中学校学習指導要領第4章においては、次のように記されている。「横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、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成するとともに、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、協同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。」(高等学校学習指導要領も同じ)。

平成15(2003)年一部改正のねらいとの違いは、次の3つである。

- 「横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して」という文言が先頭部分に付け加えられたこと。特に、「探究的」であることは大きな意味を持っている。つまり、特定教科の補充学習等への転用や本やインターネットなどで直ぐに解決できるような課題や内容の設定はそぐわないことを示している。
- 「主体的、創造的に取り組む態度を育て」の間に、「協同的」という文言が入ったこと。他者と力を合わせて問題解決を図ることを奨励している。
- 「各教科、道徳、外国語活動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」が再び配慮事項の中で示されていること。

総合的な学習の時間の章立てにより、『解説書』（小・中・高各編）が作成され、目標や内容の設定の仕方、全体計画や年間指導計画等の作成の仕方、学習指導や評価、体制づくりの在り方等が具体的に示された。「育てようとする資質や能力及び態度」や学習活動、指導方法、学習評価計画等を示すことを定め、学校や教師による取組の質的な格差を生み出さないことが図られた。

そして、現在、次期学習指導要領実施を控え、文部科学省「生活・総合的な学習の時間ワーキンググループにおける審議の取りまとめ」（平成 28 年 8 月 26 日）では、これまでの知識重視か思考重視かの議論に両方が重要であると結論付けている。その上で、「アクティブ・ラーニング」の視点から学習過程を質的に改善することを目指し、これからは、「学び」の本質となる「主体的・対話的で深い学び」の実現が求められる²。

中央教育審議会においては、2年1か月にわたる審議の末、平成 28 年 12 月 21 日に「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（答申）」を示し、これを踏まえ平成 29 年 3 月 31 日に学校教育法施行規則を改正するとともに、幼稚園教育要領、小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領が公示され、この中学校学習指導要領の第 4 章「総合的な学習の時間」の第 1 目標には次のように期されている。

探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、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・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようにする。
- (2) 実社会や実生活の中から問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。
- (3) 探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。

この目標は、「学習過程の在り方」「目指す資質・能力」の二つの要素で構成されている。一つは、総合的な学習の時間に固有な見方・考え方を働かせて、横断的・総合的な学習を行うことを通して、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・能力を育成するという、総合的な学習の時間の特質を踏まえた学習過程の在り方である。もう一つは、他教科等と同様に、(1)「知識及び技能」(2)「思考力、判断力、表現力等」(3)「学びに向かう力、人間性等」として育成して目指す資質・能力である。

新学習指導要領では、探究的な学習の過程を一層重視、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、各教科等を越えた学習の基盤（言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力、論理的思考力、コミュニケーション能力）となる資質・能力を育成することが求められている。

2. 新学習指導要領の趣旨を生かすために

2.1 探究的な学習の意義について

総合的な学習の時間における探究的な学習とは、問題解決的な活動が発展的に繰り返されていく一連の学習活動（探究の過程の連続）のことである。この過程の中で、①思考ツール、②協働的・対話的な学習の促進、③振り返りや指導の改善に活用等を目的とした考えるための技法を表1に示す。探究的な学習の意義として、①事象をとらえる感性や問題意識が揺さぶられて、学習活動への取組が真剣になる。②身に付けた知識・技能を活用し、その有用性を実感する。③見方が広がったことを喜び、更なる学習への意欲を高める。④概念が具体性を増して理解が深まる。⑤学んだことを自己と結び付けて、自分の成長を自覚したり自己の生き方を考えたりする。等の児童・生徒の豊かな学習の姿を目指す。

創設期から重視されてきた「自ら」「主体的に」及び探究的な学習や協働的な学習は成り立っていたのか、教科との関連に基づく深い学びはあったのか等、総合的な学習の時間による自己指導能力の自己形成への影響を見直す意味でも意義深い。

表1 探究過程における考えるための技法

学習過程・内容	留意点	具体的な考えるための技法
課題の設定 体験的な活動などを通して、課題を設定し課題意識をもつ。	<ul style="list-style-type: none"> ・事前に児童生徒の発達や興味・関心を適切に把握し、児童生徒の課題意識を高めるよう意図的な働きかけを行う。 ・課題意識を高めるために、課題の対象に直接接触れる体験活動を工夫する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・体験活動の対比 ・資料の比較 ・グラフの推移の予測 ・KJ法的な手法 ・課題の序列化 ・ウェビングで図式化 ・人の出会い、対象への憧れ
情報の収集 必要な情報を取り出したり収集したりする。	<ul style="list-style-type: none"> ・インタビューなどの自覚的な情報収集や、体験を通して無自覚に行う情報収集など、様々な機会を設定する。 ・収集した情報を、ポートフォリオ、ファイルボックス、コンピュータのフォルダなど、適切な方法で蓄積する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・アンケート調査 ・フリッパーボード ・インタビューの事前チェックリスト ・インターネット ・手紙、電話、電子メール ・実験や観察（仮説検証） ・ファイル化 ・電子データのフォルダ化
整理・分析 収集した情報を、整理したり分析したりして思考する。	<ul style="list-style-type: none"> ・調べる過程で収集したそれぞれの情報が関係付けられるように整理する。 ・情報をどのような処理方法で整理・分析するのか工夫点（無自覚な気付きや発見の自覚）を明確にする。 ・特に、思考力、判断力、表現力等を育てる意義を踏まえる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・スクラップシート ・図式化 ・グラフ化 ・マップ化 ・座標軸入りワークシート ・メリット、デメリットの視点 ・ビフォー、アフターの視点 ・SWOT分析 ・ホワイトボードによる共有化 ・ブレインライティング
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。	<ul style="list-style-type: none"> ・相手意識や目的意識を明確にしてまとめたり、表現したりする。 ・レポート、新聞、ポスターなど、多様な方法でまとめたり、表現したりする。 ・各教科で学習したことを振り返らせ、どの表現方法が活用可能か考えさせる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・振り返りカード ・自己評価カード ・プレゼンテーション ・新聞 ・レポート ・パンフレット ・ポスター ・保護者、地域住民への報告 ・パネルディスカッション ・シンポジウム

2.2 生徒指導の機能と道徳性の育成と関連性について

総合的な学習の時間において、課題の解決に向けて探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行う。この中で、道徳授業において学習した道徳的価値について、より深く理解し、自分の生き方と関連付けて考える。道徳的な価値については、多面的・多角的に考え、自己の生き方の考えを深める学習へと展開し、生徒の道徳性がより発展的、調和的、実践的に育まれていくようにする。

表2 道徳授業のイメージづくり（構想）

道徳授業のイメージづくり（構想）

指導過程、道徳性	生徒指導の三機能、道徳性	発着計画
<p>【導入段階】</p> <p>○資料の理解（道徳的的心情）</p> <p>【展開段階】</p> <p>○生徒は中心発問に係る自己の考えをワークシートに記述（道徳的価値判断）</p> <p>○仲間指導において、想定していた道徳性の発達段階との違いを確認→道徳的思考を深めるための対話の準備</p> <p>○道徳性の発達段階の違いによる道徳的葛藤・討議→道徳性の発達段階の違いによる対話（グループ・クラス）の成立（道徳的価値判断、心情）</p> <p>【終末段階】</p> <p>○まとめ・振り返り</p> <ul style="list-style-type: none"> ・日常生活や社会への応用 ・生き方、問題の道徳的思考 <p>（道徳的実践意欲と態度）</p>	<p>①一人学びの場の設定＝自己決定（個人思考）</p> <p style="text-align: right;">*道徳的価値判断</p> <p>②対話（相互作用）の場の設定＝共感的な人間関係（集団思考）</p> <p>○ペアトーク・グループトーク・クラストーク</p> <p style="text-align: right;">*生徒の価値意識の明確化</p> <p>○道徳性の発達段階の捉え＝予め想定（指導案に明記）</p> <p>○道徳性の発達段階の違いによる対話</p> <p>→言語活動の充実、意図的指名 *道徳的価値判断、心情</p> <p>○発問の工夫</p> <ul style="list-style-type: none"> ・基本発問 ・中心発問 ・補助発問（付け加え、ゆさぶり、切り直し） <p>③道徳的思考の深まり＝自己存在感（集団思考）</p> <p>○議論を中心とした授業の組み立て</p> <p>○根拠（理由）に基づいて自分の意見を提示</p> <p style="text-align: right;">*道徳的価値判断</p> <p>○物事を論理的に考え、判断し、表現する</p> <p>→論理力（論理的思考力・判断力・表現力）の育成</p> <p style="text-align: right;">*道徳的実践意欲と態度</p>	<p>①基本発問</p> <p>【導入】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・過去の体験を想起、道徳性の把握 <p>【展開前作】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・資料内容の理解、役割り対得（登場人物の立場） <p>【展開後作】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・価値の一般化、体験の振り返り →道徳的価値の内面的自覚 <p>【終末】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・道徳的実践意欲と態度 ・「何がフェアか」「どうすることがフェアなのか」 <p>②中心発問（展開中段）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・道徳的思考の深まり →道徳的葛藤・討議、道徳的価値の追求 ・心情や判断、行為の理由、気付き ↓ ・多面的多角的捉え、深まり →道徳的価値判断・心情 ・対話（相互作用） *道徳性の発達段階を考慮→均衡化への志向 <p>③補助発問</p> <ul style="list-style-type: none"> ・付け加え発問…基本発問・中心発問の補足 ・切り直し発問…建前→本音（行為、判断、心情） 批判・弁護の問い ・ゆさぶり発問…建前→本音（行為、判断、心情） 困惑・疑問の問い

竹田敏彦（安田女子大学）「生徒の心に響き心を耕す道徳教育・道徳授業の在り方—「特別の教科 道徳」を創造する—」2015年10月より一部修正して作成

道徳授業では、道徳的価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習を通して、道徳性を養う授業を展開する。表2のように、主体的に判断して学習活動を進めたり、粘り強く考え解決しようとしたり、自己の学習目標を実現しようとしたり、他者と協調して生活しようとしたりする資質・能力を育てる。生徒指導の機能化と道徳性の育成を関連させて、道徳性の発達段階の違いによる道徳的葛藤・討議、対話（グループ・クラス）を成立させる中で、道徳的な判断力、心情を養う。一人学びの個人思考による自己決定、相互作用を図る対話による集団思考を通して共感的な人間関係を育み、集団思考による道徳的思考の深まりにより自己存在感を感じさせる。特に、主体的で対話的な学びを形成するために、議論を中心とした授業を組み立て、根拠（理由）に基づいて自分の意見を提示することを促し、物事を論理的に考え、判断し、表現するといった論理力（論理的思考力・判断力・表現力）の育成を図る。さらに、発問計画を立て、より道徳的思考の深め、対話による相互作用を形成し、道徳的葛藤・討議、道徳的価値の追求、多面的・多角的捉え及び深まりなど、考え議論する力を主体的・協働的に自己形成する資質・能力を育成する。

2.3 教職課程科目「総合的な学習の時間の指導法」の指導上の課題について

中央教育審議会の答申「これからの学校教育を担う教員の資質向上について～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～」(平成27年12月)の中で、「今後、本答申を踏まえ、関係法令及び後述の教職課程の編成に当たり参考とする指針(教職課程コアカリキュラム)の整備のための検討を進める必要がある。」とされたことから、すべての大学の教職課程で共通的に修得すべき資質能力を示すものとして、教職課程コアカリキュラムが策定された(平成29年8月)⁹。各大学等には、教育課程編成やシラバスの作成等において、各種答申やコアカリキュラム策定の趣旨を十分に理解した対応がこれまで以上に求められている¹⁰。

そのために、まず、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向け、学習者の思考を活発に機能させ、学習過程を自ら価値づけ意味付けを行う振り返りの重要性である。次に、「探究的な見方・考え方」を働かせ、総合的・横断的な学習を行うための教科等横断的なカリキュラム・マネジメントの軸となる目標設定し、単元計画を立て、これに基づく授業設計・実施のための学習指導案作成などに習熟させることである。さらに、探究的な学習の中で、各教科等で育成する資質・能力を相互に関連付け、実社会・実生活の中で総合的に活用できるものとなるよう協働して課題を解決しようとする学習活動や、言語により分析し、まとめたり表現したりする学習活動など、主体的・対話的な授業構成力が必要となる。

おわりに—成果と課題—

総合的な学習の時間に係る創設に至る歴史的経緯，意義，重要性を再評価した。重要視される探究的な学習過程の実現のために，求められている考え方や方法などについて，中央教育審議会答申や学習指導要領等を分析した。次のように成果として見出された。

- (1) 総合的な学習の時間の意義，理念とその重要性を再確認できた。この時間で求められる資質・能力は，「主体的・対話的で深い学び」の学習過程で育成される資質・能力と相通じるものがあることを見出すことができた。
- (2) 深い学びの鍵として「見方・考え方」を働かせること，探究プロセスの「整理・分析」，「まとめ・表現」に対する取組の重要性が認められ，探究的な学習過程を実現するために有効な考えるための技法を整理した。
- (3) 各教科で育成した知識・技能が，探究学習過程の中で，実社会・実生活で汎用性のある資質・能力となるよう相互的に関連付け概念形成を図る必要性を見出した。

これまで地道に取り組み蓄積されてきた実践について，学習を見直し振り返る場面をどこに設定するか，グループなどで対話する場面をどこに設定するか，生徒が考える場面と教員が教える場面をどのように組み立てるかなどについて見直し，「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」について，大学生の学習体験の自己認識，身に付いた知識技能の概念をどう自己形成しているか検討する方向性が見出された。

実践上の課題としては，総合的な学習の時間の特質である，問題解決的な活動が発展的に繰り返される探究的な学習と他者と問題を解決しようとする協同的な学習が組み合わせられながら，主体的な学びの深化を実現できるかである。新学習指導要領等の内容分析を通して，実践上の課題として次のことを見出した。

- (4) 振り返る場で書く作業に終始し，生徒の自由な発想を妨げないよう，「考えるための技法」の使用を目的化しないことである。活用目的を意識し，どのような意図で，どのように使用し，学びを深めるかについて，計画的な学習過程を考える必要がある。
- (5) 探究的な学習及び問題解決的な学習の成立或いはその能力を育てる場にするために，各教科等で培った知識・技能と学習課題との関連性を明確にし，対話や議論を促進し，多角的・多面的に考える論理的な思考を機能させる。
- (6) 教職課程科目「総合的な学習の時間の指導法」及びコアカリキュラムの策定趣旨を十分理解し，主体的・対話的な授業構成を展開し，修得させる資質・能力の育成を図る。

目標にある資質・能力の育成を目指し、「考えるための技法」の使用目的・意図・思考を可視化し、言語活動の効果的活用を図る。そのために生徒の興味・関心や必要感を基点とし、学習対象への主体性、気付きや認識の深まり、豊かな経験の広がり等のある学習を図る。そして、学習や生活の基盤となる知識・技能の習得、それらを活用した観察・調査、各種の資料から必要な情報の収集・読み取りと的確な記録、比較・関連付け・総合による学習の再構成等、考えたことを自分の言葉でまとめ伝え互いの考えを深める学習の充実と共に、人間性の育成を図っていく。自ら設定した課題の解決に向けて真剣に本気になって取り組む態度や、他者の異なる意見を生かして新たな知を創造していく過程を通して、互いの資質・能力を認め合い相互に生かし合う関係、自ら社会に関わり参画しようとする意志、社会を創造する主体者としての自覚等、学習全般の基盤づくりを図る時間とすることが課題である。

引用・参考文献

- 1) 文部科学省「今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開（中学校編）」、p15、平成22年。
- 2) 生活・総合的な学習の時間ワーキンググループ (http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/09/12/1377064_2.pdf)「生活・総合的な学習の時間ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて（報告）」、pp.1-33、平成28年。
- 3) 水口 洋「総合的な学習の時間の行方」『国際基督教大学教育研究』57、pp.35-45、2015。
- 4) 山住正己『日本教育小史—近・現代—』岩波新書363、pp.117-140、1989。
- 5) 石川松太郎『日本教育史』玉川大学出版部、pp.208-225、1987。
- 6) 佐藤 学「協同的な学び」安彦忠彦、児島邦宏、藤井千春、田中博之（編）『よくわかる教育学原論』ミネルヴァ書房、pp.104-105、2014。
- 7) 文部省「中学校学習指導要領（平成10年12月）」大蔵省印刷局、平成10年、pp.1-104。
- 8) 文部科学省「中学校学習指導要領（平成10年12月告示、平成15年12月一部改正）」独立行政法人国立印刷局、pp.1-121、平成16年。
- 9) 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会教育課程企画特別部会 (http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/12/11/1361110.pdf)「論点整理」、pp.1-53、平成27年。
- 10) 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』3、pp.185-197、2018。