

〔資料〕

「総合的な学習の時間」の実践研究における工夫と課題 —福祉領域の文献からの検討—

松本 訓枝¹⁾ 山本 真実²⁾ 長瀬 仁美³⁾

Considerations and Challenges in Practical Research on the ‘Period for Integrated Studies’ —A Review of Japanese Literature on Welfare—

Kunie Matsumoto¹⁾, Mami Yamamoto²⁾ and Hitomi Nagase³⁾

I. 研究目的

学校教育において「生きる力」の育成が変化の激しい社会に必要な力に位置づけられ、1998・1999年の学習指導要領から登場することとなった。そして、「生きる力」の育成の中でも「自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力」という問題解決的な力の育成を目指して、「総合的な学習の時間」（以下、「総合学習」と略す）が誕生した。総合学習では、日常生活の諸課題に対し教科等で培った知識や技能を関連させ課題解決するという、日常で生きて働く知識、活用力の育成が求められる。それは、今般の学習指導要領改訂において目指す、社会において学校での学びを発展させ生かすことができる3つの力 — 生きて働く知識・技能、未知の状況に対応できる思考力・判断力・表現力など、学びを人生や社会に生かそうとする学びに向かう力・人間性などの育成に通じている（文部科学省、2019b）。したがって、教える側は横断的な視点で教科等の個々の知識や技能を関連させながら課題解決へ向かうために、設定した課題ごとに個々の各教科等で得た知識・技能の何を重要なものとして捉え、その知識・技能をどのように関連付けるのかについて教科の専門化、細分化した知識・技能を教える以上に工夫を要する。実際、総合学習では児童生徒や地域、学校の実態に応じてどのような目標・内容を設定するかは学校裁量であり、この時間を巡って学校により指導方法や校内体制の整備等の格差が生じ（文部

科学省・教育課程部会、2018）、教える側の力量や学校内の体制が問われてきた。

筆者らは、この教える側の力量に着目し、総合学習における工夫と課題を検討することを目的に、総合学習の実践を報告している研究（以下、「実践研究」と略す）の健康領域について分析し、学習への意識づけや学習の深まりの工夫を重視していること、課題として授業時の効果的な働きかけや教材内容の他教科とつなげるといったつながりのある体制づくりが求められていることを明らかにした（松本ら、2020）。総合学習の学校による指導方法や校内体制の整備等の格差の縮小には、授業時の効果的な働きかけがどのように展開され、つながりのある体制づくりがどのように構築されているのかについて、さらに総合学習の実践をもとに検討していく必要がある。

総合学習の中でも福祉領域は、福祉・健康として健康と併せた領域とされている。福祉に関わる課題が健康に関連し、健康に関わる課題が福祉に関連するというように両者の関連性は強く、また、養護教諭の健康領域に関わる保健指導とも関連しているため、福祉領域の実践研究を対象として授業時にどのような工夫がなされ、課題があるのかを検討することに意義がある。

そこで本研究の目的は、総合学習の実践研究の健康領域に引き続き、福祉領域に焦点化して文献をピックアップし、教える側の力量に着目し、総合学習における工夫とその課題を検討する。総合学習の授業時に教える側がどのように

1) 岐阜県立看護大学 機能看護学領域 Management in Nursing, Gifu College of Nursing

2) 浜松医科大学 医学部看護学科 地域看護学講座 Department of Community Nursing, Faculty of Nursing, Hamamatsu University School of Medicine

3) 岐阜県立看護大学 育成期看護学領域 Nursing of Children and Child Rearing Families, Gifu College of Nursing

工夫し、課題は何かを明らかにすることで授業時に必要な工夫を提案し、総合学習の指導方法の学校間格差の縮小の一助としたい。

II. 総合学習の目標と内容

総合学習のねらいは、「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、問題の解決や探求活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方（高等学校は、自己の在り方生き方）を考えることができるようにすること」にあり、学習内容は、地域や学校、児童生徒の実態からの学習に始まり、横断的・総合的な学習、児童生徒の興味・関心にもとづいた内容としている。例えば、小・中学校では「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などについて、学校の実態に応じた学習活動を行う」としている。授業方法には「1. 自然体験やボランティア活動などの社会体験、観察・実験、見学や調査、発表や討論、ものづくりや生産活動など体験的な学習、問題解決的な学習を積極的に取り入れること、2. グループ学習や異年齢集団による学習などの多様な学習形態、地域の人々と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について工夫すること」などがある（文部科学省、1998a, 1998b, 1999）。

総合学習は、学習指導要領が登場してから趣旨に大きな変更はないが、2017年の小・中学校、2018年の高等学校の改訂で目標において、1. 探究的な見方・考え方を働かせる、2. 横断的・総合的な学習を行う、3. よりよく問題を解決し、自己の生き方を考えていく点がより強調されている（村川、2018）。また、総合学習が、カリキュラム・マネジメント（註1）の軸となるよう、各学校の教育目標をもとにその目標を設定することとされた。

なお、高等学校では、「総合的な学習の時間」から「総合的な探究の時間」へ科目名が変更され、小・中学校での学びを基盤にして探究的な学習が重視されている。

III. 研究方法

1. 文献の選定

総合学習の実践研究について、Cinii Articlesで検索

のキーワードを「総合的な学習の時間」「福祉」「実践」として検索し、総合学習が2000年から段階的に導入されてから検索時（2020年6月）までを対象とした結果、44件がピックアップされた。

本研究では、日本教師教育学会の定義（日本教師教育学会、2005）を踏まえ、実践研究論文を直接の実践を対象に実践の目的と方法及び成果として得た結果と結果を踏まえての考察が読み取れるものとする。その結果、ピックアップされた44件のうち学術集会の発表要旨集の論文6件、実践報告5件、さらに内容を検討した結果、福祉を中心にしていない論文22件、福祉を中心にしているが、授業実践を対象としていない論文4件であり、福祉領域を中心にした実践研究に該当するのは7件であった。なお、7件の論文のうち1件は2実践が掲載され、福祉領域に関係する1実践研究を対象とした

2. 分析方法

研究者全員で対象の授業実践を整理する視点を検討し、指導方法の基盤となる指導の位置付けを整理するために、研究目的、授業実践の総時間数と対象学年、指導者と授業実践の年、授業実践の評価方法の記載をピックアップし、研究者間で確認しながら整理した。

また、対象の授業実践の工夫を明らかにする際には、授業の成果を各授業実践の授業目的に対する授業時に導入した工夫による児童生徒の変容として捉え、授業時になされる様々な工夫の中でも成果に通じる工夫に焦点化し、成果からどのような工夫がなされたかを検討するために授業実践の工夫による成果に係わる内容を抽出した。対象の授業実践の課題については、著者が課題であると述べている部分、内容を抽出した。そして、抽出内容により命名し、命名したものを類似性によりまとめ、意味内容を表す名前を付した。これら一連の過程については、研究者全員で確認し、修正した。成果・課題は【 】、工夫による成果、課題の内容から抽出した事項は[]、内容は『 』で示した。

IV. 結果

1. 授業実践に係る研究目的／授業の総時間数／対象学年／指導者など

研究目的、授業の総時間数、対象学年、指導者、授業実践の年、授業実践の評価方法を、表1に示した。

文献No.1は、小学5年生を対象に「障害のある人と共

に生きる～自分たちにできることから始めよう～」をテーマに、グループごとに例えば「点字を覚えて交流したい」という課題への活動計画発表時の意見交換にカードを使用し、意見交換の中でも児童及び教師のアドバイスに焦点化して意味と内容を検討し、児童の意見交換カードの記述内容により実践の成果を報告した。

文献No.2は、中学3年生を対象に「福祉をテーマとしたロボットコンテスト」の概要と知的財産教育としての有効性を検証することを目的に、車いすや人を運ぶ搬送ロボットをレゴ・ブロックなどを使用し各グループで製作し、ロボット開発における工夫などを競い合い、授業後の感想の記述内容、記述式質問紙調査の結果により実践の成果を報告した。

文献No.3は中学2年生を対象に「福祉体験学習～体験したことを伝え合おう～」をテーマに、実践上の問題点を明らかにすることを目的に、地域の福祉事業所（保育や高齢者福祉関係の事業所）における体験学習から各グループで学んだことをまとめて発表したもので、生徒の行動と発言、感想の記述内容から実践の成果を報告した。

文献No.4は小学5年生を対象にと畜・解体を行う「食肉市場で働く人々」から福祉教育で最も大切とされる「差別の心」の変容を中心に検討し、ポートフォリオや学習の

まとめに作成した新聞の記述内容などにより実践の成果を報告した。

文献No.5は、小学校高学年対象の「身の回りの高齢者とその暮らしを支援し、地域コミュニティをつくる仕組みや人々」において「見方・考え方」を働かせ「深い学び」を実現している具体的な子どもの姿とそれを促進する指導の在り方を明らかにし、児童の行動の記録と発言及びワークシートの記述内容により実践の成果を報告した。

文献No.6は小学5年生を対象に著者らが開発した「遊ぶ体験」→「学ぶ体験」→「ともに生きる体験」の3つの体験で単元構成を行う考え方を高齢者福祉で教材化して実践し、妥当性を検証することを目的に、児童対象の質問紙調査の結果、児童の感想の記述内容により実践の成果を報告した。

文献No.7は小学4年生を対象に障害のある転校生の学校内での不自由さを想定し、不自由さの解決に向けた探究のサイクルにプログラミング教育を位置付けた授業を開発し、その効果を検証することを目的に、児童のアイデアの内容、児童対象の質問紙調査の結果から実践の成果を報告した。

研究目的では、授業の効果の検討・検証が5件（No.1, 2, 4, 5, 7）、授業の課題の検討が1件（No.3）、授業方

表1 授業実践に係る研究目的／授業の総時間数／対象学年／指導者など

No. 著者 / 発表年	研究目的	授業の総時間数 / 対象学年	指導者 / 授業実践の年	評価方法
1 長睦ら / 2000	「障害のある人と共に生きる～自分たちにできることから始めよう～」において、グループごとに設定した課題への活動計画発表時の意見交換にカードを使用し、意見交換の中でも児童及び教師のアドバイスに焦点化し、アドバイスの意味と内容を検討する。	35時間 / 小学5年生	担任教諭・他の教諭 / 記載なし	児童の意見交換カードの記述内容
2 上田 / 2004	「福祉をテーマとしたロボットコンテスト」の概要について報告し、知的財産教育としての有効性を検証する。	16時間 / 中学3年生	担任教諭・学年所属の教員2名 / 2012～2013年	生徒の感想の記述内容、生徒対象の質問紙調査の結果
3 筒井ら / 2007	「福祉体験学習～体験したことを伝え合おう～」において、実践上の問題点を明らかにし、今後の実践の充実につなげる。	34時間 / 中学2年生	教諭・ゲストティーチャー / 記載なし	生徒の行動と発言の内容、生徒の感想の記述内容
4 坂本 / 2017	と畜・解体を行う「食肉市場で働く人々」から福祉教育で最も大切とされる児童の「差別の心」の変容を中心に検討する。	12時間 / 小学5年生	担任教諭 / 記載なし	ポートフォリオの記述内容、作成した新聞の記述内容、本実践が児童の実際の生活に結び付くことによる児童の言動や態度の変容の有無
5 金 / 2018	「身の回りの高齢者とその暮らしを支援し、地域コミュニティをつくる仕組みや人々」において、「見方・考え方」を働かせ「深い学び」を実現している具体的な子どもの姿と、それを促進する指導の在り方を明らかにする。	45時間 / 小学校高学年	教諭・ゲストティーチャー / 2014年	児童の行動の記録と発言の内容、ワークシートの記述内容
6 小園ら / 2018	著者らが開発した「遊ぶ体験」→「学ぶ体験」→「ともに生きる体験」の3つの体験で単元構成を行う考え方を、高齢者福祉で教材化して実践し、この考え方の妥当性を検証する。	70時間 / 小学5年生	教諭 / 記載なし	児童対象の質問紙調査の結果、児童の感想の記述内容
7 三井ら / 2019	障害のある転校生の学校内での不自由さを想定し、不自由さの解決に向けた探究のサイクルにプログラミング教育を位置付けた授業を開発し、効果を検証する。	記載なし / 小学4年生	記載なし / 2018年	児童が考え実現したアイデアの内容、児童対象の質問紙調査の結果

法の妥当性の検証が1件 (No. 6) であった。授業内容では、高齢者対象が3件 (No. 3, 5, 6)、障害者対象が2件 (No. 1, 7)、高齢者・障害者いずれも対象が1件 (No. 2)、部落問題対象の実践が1件 (No. 4) であった。

授業実践の評価方法については、児童生徒の感想やワークシートなどの記述内容 (No. 1, 2, 3, 4, 5, 6) や授業時の児童生徒の行動 (No. 3, 4, 5)、児童生徒対象の質問紙調査の結果 (No. 2, 6, 7) などから児童生徒の変容を読み取っていた。

授業の総時間数は、12時間が1件 (No. 4)、16時間が1件 (No. 2)、34時間が1件 (No. 3)、35時間が1件 (No. 1)、45時間が1件 (No. 5)、70時間が1件 (No. 6)、記載なしが1件 (No. 7) であった。対象学年は、小学生が5件 (No. 1, 4, 5, 6, 7)、中学生が2件 (No. 2, 3) で、高校の実践がなかった。

指導者は、担任教諭あるいは教諭が一人で指導が2件 (No. 4, 6)、担任教諭あるいは教諭とゲストティーチャーを含めた他の教諭で指導が4件 (No. 1, 2, 3, 5)、記載

なしが1件 (No. 7) であった。授業実践の年は、2012～2013年が1件 (No. 2)、2014年が1件 (No. 5)、2018年が1件 (No. 7)、記載なしが4件 (No. 1, 3, 4, 6) であった。

2. 授業実践の工夫による成果

授業実践の工夫による成果について、表2に示した。

【興味・関心の芽生え】では[身近な人・モノの活用による興味・関心の芽生え]が、【動機付けの芽生え】では[勝敗を争うことによる学習への動機付けの芽生え]が、【意欲的な取り組み】では[体験活動による意欲づけ][体験活動の機会を増やすことによる意欲づけ]、さらに[個人と社会双方の視点による意欲づけ][振り返りによる意欲づけ][適切なツール利用による意欲づけ]があがった。これら【興味・関心の芽生え】【動機付けの芽生え】【意欲的な取り組み】については、対象文献7件のうち4件 (No. 2, 3, 6, 7) が成果にあげた。

【協同的な学び】では意見交流に係わって[意見交流による俯瞰的な視点の発見][意見交流による多様な視点の受容][他者に伝えるための自己の考えの明確化]が、【知

表2-1 成果をもたらす授業実践の工夫

成果	工夫による成果	工夫と成果の内容	No.
興味・関心の芽生え	身近な人・モノの活用による興味・関心の芽生え	導入に地域の諸機関や人材を活用し事前学習を行うことで、生徒らが興味関心・見通しをもって体験学習に臨むことができた。	3
動機付けの芽生え	勝敗を争うことによる学習への動機付けの芽生え	特許部門 (ロボット開発における工夫を校内特許と認定し、その件数を争う部門) は、初期段階の動機付けをねらいとする上で、非常に効果があった。	2
意欲的な取り組み	体験活動による意欲づけ	保育・高齢者福祉関係の各事業所グループの活動を支援することで、自分から課題に取り組む姿がうまれた。	3
	体験活動の機会を増やすことによる意欲づけ	高齢者とのふれあい活動を2回実施したことにより、進んで高齢者と関わりたい、高齢者が喜ぶことをしてあげたいと自然に思うようになった。	6
	個人と社会双方の視点による意欲づけ	高齢者個人との交流に加え、シニアボランティアとの交流という、より社会を広げて共生的視点を含めたことで、主体的にまとめ活動に取り組むことができた。	6
	振り返りによる意欲づけ	単元全体からの学びと考えたことを発表する場を作ったことで、主体的にまとめ活動に取り組むことができた。	6
	適切なツール利用による意欲づけ	MESH (センサーやスイッチなどを搭載したIoTブロックを専用のアプリ上でつなぎ、様々な仕組みを簡単に実現できるツール) でのプログラミングに工夫を加え、実際にバリアを解消できた体験が児童の意識の高まりにつながった。	7
協同的な学び	意見交流による俯瞰的な視点の発見	意見交換カードにより、児童は他の児童へ多くの建設的アドバイスをを行うことができた。その背景に、マップ作りで自分のテーマが学級全員のテーマとつながっているという意識が生まれ、互いのテーマを認め合う素地ができたことがあったと思われる。	1
	意見交流による多様な視点の受容	意見交換カードにより、多くのアドバイスが寄せられ、自分とは異なる考え方や見方に数多く触れ、自己の考えや見方を振り返り、活動計画を修正することができた。	1
	他者に伝えるための自己の考えの明確化	それぞれの生徒に対し、努力目標を分かりやすく伝え、支援することで、自分の考えをまとめて話すことの大切さを体験できる活動になった。	3
知識をつなぎ合わせた学び	生徒間の高め合いを引き出す継続的につながりのある学習	1年次に体験した調べ学習 (資料の見方・まとめ方) の経験を生かして体験を新聞にまとめる活動を取り入れ、生徒間の高め合いによって学習活動が展開された。	3
	個々の知識の接続による新たな知識の生成	一次体験 (「地域の茶の間」を複数回開催) と二次体験 (「地域の茶の間」を持続可能な形で運営しているモデルケースの調査・体験活動) で得た知識と知識をつなぎ、持続可能な「地域の茶の間」の在り方について概念的知識を形成した姿があった。	5

* () は補注

識をつなぎ合わせた学び】では[生徒間の高め合いを引き出す継続的につながりのある学習][個々の知識の接続による新たな知識の生成]が工夫による成果にあがった。

【学習の深化】をみると、自他の関わりに関係した[振り返りによる学習の深化]や[段階的な体験的学びによる深い学びの促進][個の理解の強調による学習の深化][対象者とのふれあいによる学習の深化]に加え、[個人と社会双方の視点による学習の深化][適切なツール利用による課題解決への学習の深化]があがり、対象文献7件のうち4件(No.4, 5, 6, 7)が成果にあがっていた。

さらに成果には、【意識変容】【地域との連携・協働】があり、【意識変容】には[ある現場に携わる人の講話による意識変容][ある現場に携わる人の講話後の振り返りによる意識変容]や[体験活動による意識変容]、【地域との連携・協働】には[主体的な体験活動へと向かう地域住民との協働][新たな知識の生成による地域との協働性の

育成]があがった。

3. 授業実践の課題

授業実践の課題を表3に示した。

【授業時の効果的な働きかけ】では、[動機付けの工夫の必要性]に始まり、[新たな視点の提示の必要性]や[課題達成を容易にする工夫の検討][演習内容の説明を明確化する必要性]、そして[深い学びを促進する指導の在り方の検討]があがり、対象文献7件のうち4件(No.1, 2, 4, 5)が課題にあがっていた。

加えて、【つながりのある体制づくり】では[学校間の指導体制の情報発信と情報共有の進展]、【授業プログラムの改良】では[汎用性を高めるための単元のコンパクト化の検討]、【授業の効果の検証】では[探究の過程とプログラミング教育を関連させた効果の検証の必要性]があがった。

表2-2 成果をもたらす授業実践の工夫

成果	工夫による成果	工夫と成果の内容	No.
学習の深化	振り返りによる学習の深化	食肉市場に対する差別的な手紙の内容が、児童が食肉市場で働く人の話を聞く前のイメージと同様であることを確認し、差別の心は誰にでも存在することに気付いた。	4
		単元全体からの学びと考えたことを発表する場を作ったことで、生きる上で大切なことや希望が述べられ、福祉について、ボランティアについて、生き方について深く考えている記述があった。	6
	段階的な体験的学びによる深い学びの促進	深い学びを促進する指導の在り方として、自力で活動に取り組む一次体験、子どもにはない視点を内包しているモデルケースを調査・体験する二次体験、新たな視点で改善した活動に取り組む三次体験が明らかになった。	5
	個の理解の強調による学習の深化	「〇〇団体の～さんとの交流」というように「顔の見える交流」(相手を明確にすること)により、「一人一人のニーズに応える」という考え方に触れることができた。	6
	対象者とのふれあいによる学習の深化	高齢者とのふれあい活動により、高齢者への親近感、あこがれ、尊敬の感情の記述があった。	6
	個人と社会双方の視点による学習の深化	高齢者個人との交流に加え、シニアボランティアとの交流という、より社会を広げて共生的視点を含めたことで、生きる上で大切なことや希望が述べられ、福祉について、ボランティアについて、生き方について深く考えている記述があった。	6
	適切なツール利用による課題解決への学習の深化	どのグループも解決したい課題を持ち、MESH(センサーやスイッチなどを搭載したIoTブロックを専用のアプリ上でつなぎ、様々な仕組みを簡単に実現できるツール)を用いて、体の不自由な子の視点に立つて課題を解決するためのアイデアを具現化することができた。	7
意識変容	ある現場に携わる人の講話による意識変容	食肉市場で働く人の話をもつリアリティは効果絶大で、多くの児童がもつ職業差別につながる心が大きく肯定的に変容した。	4
	ある現場に携わる人の講話後の振り返りによる意識変容	食肉市場で働く人からの話を聞いた上での食肉市場に対する差別的な手紙の検討及びポートフォリオファイルでの自らの考えの振り返りにより、食肉市場で働く人々への肯定的イメージへの変容や、差別の心は誰にも存在し、自らの心の中にも差別の心があることに気付くことができた。	4
	体験活動による意識変容	高齢者とのふれあい活動により、高齢者に対し自ら働きかけようとする言葉や自分の生き方にまで広げた感想の記述があった。	6
		高齢者疑似体験により、高齢による体の不自由さや生活の大変さを感じ、積極的に手助けしていききたいという思いが高まった。	6
地域との連携・協働	主体的な体験活動へと向かう地域住民との協働	保育、高齢者福祉を踏まえ、生徒らをよく知る地域の方々の協力を得て事業所を選出したことで、一人一人が体験活動から自分なりの課題や考えを見つけることができ、主体的な体験活動ができた。	3
	新たな知識の生成による地域との協働性の育成	(知識と知識をつなげての)概念的知識(の生成)は、年齢の枠を超え、地域と協働してこそ持続可能なコミュニティを形成できる、協働性を育成した。	5

* ()は補注

表3 授業実践の課題

課題	課題の内容から抽出した事項	課題の内容	No.
授業時の効果的な働きかけ	動機付けの工夫の必要性	模擬紙幣などを用いて現実的なシミュレーションを実施し、モチベーションをより高揚させるよう工夫する。	2
	新たな視点の提示の必要性	児童が自らの活動計画の内容について意見交流する際に、意見交換カードに「いつ?」という時間軸を考慮してアドバイスができる工夫が必要である。	1
		一部の児童は相変わらず友達や教員に対して人権上問題のある言動が続いたため、児童の実際の生活へ結び付ける工夫が必要である。	4
		差別は「無知」によるものだけでなく、「知っていて差別する」という社会の課題にも目を向けさせることが大切である。	4
	課題達成を容易にする工夫の検討	ロボット対決部門の課題が達成しやすくなるよう工夫する。	2
	演習内容の説明を明確化する必要性	特許部門(ロボット開発における工夫を校内特許と認定し、その件数を争う部門)の特許の基準、ビジネス部門のゲーム内容を明確化する。	2
	深い学びを促進する指導の在り方の検討	各教科で獲得した知識や技法が、総合的な学習の時間の中で発揮・活用されることで関連付き、概念化していくという視点から実践の分析を継続し、「深い学び」の子どもの姿の解釈を広げていく。	5
つながりのある体制づくり	学校間の指導体制の情報発信と情報共有の進展	組織体制の充実、教師間の打ち合わせの時間の十分な確保、年間指導計画の柔軟な見直し、指導と評価の一体化などの課題から、学校間に温度差が見られる。今後、学校間での情報発信と情報の共有が進められることが望まれる。	3
授業プログラムの改良	汎用性を高めるための単元のコンパクト化の検討	3つの体験(「遊ぶ体験」→「学ぶ体験」→「ともに生きる体験」)を一単元に位置付けるには相応の時間数が必要となる。時間数の短い総合学習の単元が多くあることを鑑みると、汎用性を高めるためには、3つの体験のコンパクト化が必要である。	6
授業の効果の検証	探究の過程とプログラミング教育を関連させた効果の検証の必要性	探究のサイクルにプログラミング教育を位置付けた授業について、引き続き効果を検証する。	7

* () は補注

V. 考察

総合学習の授業時の教える側の工夫と課題を検討するために、福祉領域の実践研究からみた総合学習の特徴を捉えた上で、授業の導入・展開時に必要な学習への意識づけと学習の深まりへの工夫、総合学習の特徴の教科横断的な視点からつながりのある学習への工夫を取り上げて考察し、授業実践の課題についても検討する。

1. 実践研究からみた福祉領域の総合学習の実施状況

平成30年度公立小・中学校の教育課程の編成・実施状況調査(文部科学省, 2019a)によれば、総合学習の学習内容で福祉領域の実施率は小学校で83.9%、中学校では56.3%と高い割合であった。このことから本研究で対象の7つの実践研究は、福祉領域の多くの授業実践の中でも数少ない実践研究であり、その点で貴重であると考えられる。

授業の総時間数は12時間から70時間まで大きな差があり、学校による相違が大きく、総合学習が学校裁量である点が反映していた。ただし、筆者らが健康領域で検討の実践研究では1時間から73時間とかなりの差があったこと(松本ら, 2020)を踏まえると、本研究の対象の福祉領域の実践研究は健康領域に比べて多くの時間をかけて実施されていた。

なお、2017・2018年の学習指導要領改訂後の内容を反

映した研究は、文献No.7であり、探究のサイクルにプログラミング教育を組み込んだ実践を展開していた。

また、高等学校の実践研究が皆無である点については、公民科「現代社会」の社会保障で福祉に関係した内容の授業が展開されていることによるのではないと思われる。

2. 学習への意識づけと学習の深まりへの工夫

学習課題に対する児童生徒の学習への意識づけを育むことに関連する【興味・関心の芽生え】【動機付けの芽生え】【意欲的な取り組み】について、対象文献7件のうち4件が該当し、筆者らが健康領域で検討の実践研究ではこれらに該当するものが対象文献5件のうち4件であった(松本ら, 2020)。これについては、総合学習はとりわけ内容が教科を超えた横断的・総合的な学習、体験的学習、問題解決的な学習であり、他教科以上に授業の成果として学習への意識づけ、学習への主体的な態度をどれだけ意識づけられるかに力点が置かれるという特徴を反映していると考えられる。

また、【学習の深化】は、対象文献7件のうち4件が該当した。本研究の対象とした実践研究は総時間数が12時間から70時間と多くの時間をかけて実施されている点から学習への深まりが得られていると考えられる。加えて、福祉領域では実社会の課題に迫るため、例えば[振り返り

による学習の深化]で『食肉市場に対する差別的な手紙の内容が、児童が食肉市場で働く人の話を聞く前のイメージと同様であることを確認し、差別の心は誰にでも存在することに気付いた』にみられたように、授業実践の成果として【学習の深化】は、児童生徒の実生活と実社会の課題を往還させての理解を図っていることも関係していると考えられる。「生きる力」の育成の点から、【興味・関心の芽生え】【動機付けの芽生え】【意欲的な取り組み】を生じさせる働きかけはもとより、福祉領域では【学習の深化】にまで到達する工夫が問われてこよう。この点は、指導方法の学校間格差の是正に関係していると思われる。

3. つながりのある学習への工夫

本研究の福祉領域であがった【知識をつなぎ合わせた学び】【協同的な学び】は、筆者らが健康領域で検討の実践研究では見出せなかった(松本, 2020)。【知識をつなぎ合わせた学び】については、【学習の深化】で述べたように対象文献の総時間数が12時間から70時間と多くの時間をかけて実施されている点からこの学びが可能となったと思われる。また、【協同的な学び】の[意見交流による俯瞰的な視点の発見]や[意見交流による多様な視点の受容][他者に伝えるための自己の考えの明確化]はいずれも、教師側が児童生徒の考えや気持ちをつなぎ、児童生徒同士が高め合う学びであり、共生社会における互いが支え合う理念の素地が垣間見え、この点は総合学習の福祉領域の授業実践の特徴であると思われる。

筆者らが健康領域で検討の実践研究では、意識変容のみならず行動変容まで到達していた実践があった(松本ら, 2020)。しかし、福祉領域では実社会の問題を対象とすることが関係しているためか、【意識変容】に留まり、身近な生活の中での行動変容にまでは達し得ない実態にあった。今後は、実社会の問題と児童生徒の身近な生活との関連を踏まえ、意識変容のみならず行動変容にまで達し得る工夫が生きる力の育成の点からも求められる。福祉領域は、総合学習では福祉・健康領域として健康と併せた領域とされている。しかし、福祉と健康の両者を含むテーマで実践している文献は皆無であった。福祉と健康の両者を視野にテーマを設定することで両者の授業実践の工夫と成果を活かし、個人の健康から人々の福祉へ、意識変容からさらに行動変容へと学習を発展できる可能性がある。

また、【地域との連携・協働】として[主体的な体験活

動へと向かう地域住民との協働][新たな知識の生成による地域との協働性の育成]があがった。地域と接合した学習により地域への誇りや愛着を形成する教育は、日本社会全体の喫緊の課題である。したがって、地域住民の協力・交流により、[新たな知識の生成による地域との協働性の育成]といった地域づくりへの児童生徒の参加は、教育からの地域づくりに関係している。このことは、生きる力の問題解決的な力の育成を地域づくりの観点から志向していく試みでもあるだろう。

4. 授業実践の課題

授業実践の課題のすべてが、筆者らが健康領域で検討の実践研究においても見出したものであった(松本ら, 2020)。とりわけ福祉領域では課題に【授業時の効果的な働きかけ】を対象文献7件のうち4件があげていた。[動機付けの工夫の必要性]はさることながら、[新たな視点の提示の必要性]や[課題達成を容易にする工夫の検討][演習内容の説明を明確化する必要性]、さらに[深い学びを促進する指導の在り方の検討]は、学習内容そのものを児童生徒がどう深めていくかの働きかけに関わっている。福祉領域の特徴である実社会の問題を福祉に関わらせ、いかに児童生徒が学ぶのか、個人的な問題を社会的な問題へとつなげる工夫がより一層求められていると言えよう。また、他教科と異なって教科を超えた多様なテーマを扱うのが総合学習の特徴である点で【つながりのある体制づくり】とともに、教科を超えた横断的・総合的な学習、体験的学習、問題解決的な学習である特性から総時間数の十分な検討が必要であり、その点で[汎用性を高めるための単元のコンパクト化の検討]といった【授業プログラムの改良】が求められる。これらの課題の克服が、指導方法と校内体制の学校間格差の縮小には必要となるだろう。

註1) カリキュラム・マネジメントについては、(文部科学省, 2017)を参照のこと。

本研究において利益相反は存在しない。

対象文献

金洋輔. (2018). 総合的な学習の時間において「深い学び」を促進する指導の在り方 ―「地域の絆を再生しよう」(小学校高学年 福祉)の実践を通して ―. 生活科・総合の実践ブック

- レット, (12), 40-53.
- 小菌博臣, 桑原広治. (2018). 体験の質的变化による、総合的な学習における体験プログラムの作成Ⅱ. 日本生活体験学習学会誌, 18, 43-54.
- 三井一希, 佐藤和紀, 萩原丈博ほか. (2019). 総合的な学習の時間「福祉分野」における探究のサイクルに位置付けたプログラミング教育の実践. 日本教育工学会研究報告集, 19(1), 39-42.
- 長畦明人, 中原直樹, 東原義訓. (2000). 総合的な学習の時間におけるカードを用いた意見交換の実践. 教育実践研究, (1), 201-210.
- 坂本晃一. (2017). 「食肉市場で働く人々」をめぐる職業差別と人権尊重教育の実践. 日本福祉教育・ボランティア学習学会研究紀要, 29(0), 136-145.
- 筒井智己, 中村直史, 津川裕ほか. (2007). 北九州市における「総合的な学習の時間」の実施状況と改善に関する研究(3). 教育実践研究, (15), 179-185.
- 上田学. (2004). 校内特許制度を用いた福祉ロボットコンテストの実践(中学3年生の総合的な学習の時間を利用して). 大学における知的財産教育研究, (15), 4-15.
- https://www.mext.go.jp/content/1413516_001_1_100002629.pdf
- 文部科学省・教育課程部会. (2018). 総合的な学習の時間の成果と課題について 平成30年10月1日資料2-1. 2019-8-1. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryu/_icsFiles/afeldfile/2018/10/10/1409925_4.pdf
- 村川雅弘. (2018). 総合的な学習の時間の趣旨と教育課程上の位置付けの変遷. 大学テキスト開発プロジェクト(編), 総合的な学習の時間の指導法(pp.16-17). 日本文教出版.
- 日本教師教育学会(2005). 「研究論文」と「実践研究論文」の区分に関する申し合わせ. 2019-10-10. https://jsste.jp/aboutus/rules/editorial_committee/section_agreement/

(受稿日 令和2年 8月 26日)

(採用日 令和2年 11月 19日)

文献

- 松本訓枝, 長瀬仁美, 山本真実. (2020). 「総合的な学習の時間」の実践研究における工夫と課題 — 健康領域の文献からの検討 —. 岐阜県立看護大学紀要, 20(1), 121-128.
- 文部科学省. (1998a). 中学校学習指導要領 総則. 2019-8-1. http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1320062.htm
- 文部科学省. (1998b). 小学校学習指導要領 総則. 2019-8-1. http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1319944.htm
- 文部科学省. (1999). 高等学校学習指導要領 総則. 2019-8-1. http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1320147.htm
- 文部科学省. (2017). 新しい学習指導要領の考え方—中央教育審議会における議論から改訂そして実施へ—. 2019-8-1. http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/newcs/_icsFiles/afeldfile/2017/09/28/1396716_1.pdf
- 文部科学省. (2019a). 平成30年度公立小・中学校等における教育課程の編成・実施状況調査. 2019-8-1. http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1415063.htm
- 文部科学省. (2019b). 生きる力 学びの、その先へ. 2020-10-19.