

〔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 —国際理解領域の文献からの検討—

松本 訓枝¹⁾ 長瀬 仁美²⁾ 山本 真実³⁾

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

Kunie Matsumoto¹⁾, Hitomi Nagase²⁾ and Mami Yamamoto³⁾

I. 目的

「総合的な学習の時間」（以下、「総合学習」と略す）が、学校教育に登場してから20年余りを経ている。総合学習の時間は問題解決力の育成を目指して、その過程で学び方や事象の捉え方、主体性や創造性を培い、自分自身に繋げてこれからの生き方、自らの在り方までを考える時間として位置づけられている。この時間は、各教科の知識・技能を結び付け活用していく時間であり、今般の学習指導要領の改訂において目指されている、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（文部科学省, 2019b）に大きく関わっている。総合学習は、21世紀の学校教育における学び、育成すべき力の育成に関係した主軸に位置づけられていると言っても過言ではない。しかし、総合学習は学校裁量の時間として目標・内容の設定は各学校に一任され、教員の指導方法や校内体制の整備等の学校間格差が生じてきた。例えば、問題解決力の育成に十分な学習時間と教員による十分な準備期間が必要であり、学校現場の多忙化によりこれらの時間が確保できず、表層的な学習に終始し、総合学習の目的が達成されていない学校が多かった（篠原, 2018）。

こうした状況にあって、筆者らは総合学習の健康・福祉領域における実践研究に焦点を当て、教える側の指導方法に注目しその工夫と課題について明らかにしてきた（松本ら,

2020, 2021）。今後は、異なる領域における文献検討により、総合学習の実践研究の工夫と課題を明らかにすることで総合学習の実践研究のこれまでの整理し、これからの実践研究に寄与できると考える。

グローバル化の進展により、私たちは以前に比べ文化や価値観などが異なる他者と接する機会が増加している。例えば、外国人労働者の増加とともにその子どもたちが日本国内で生活を送り、日本の学校教育において外国の子どもたちと関わる機会も以前に比べ増えている（文部科学省, 2018）。このような状況から、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の共生社会の実現に向け、インクルーシブ教育システムの構築が目指されている。そして、総合学習では国際理解領域がその実現に関係している。多様性を尊重した共生社会の実現は、看護学領域においても重要な視点であり、異なる他者への理解を深めていく方法について示唆を得ることができる。

そこで本研究は、総合学習の中でも国際理解領域においての実践研究を検討する。具体的には、総合学習の国際理解領域に焦点化した文献を対象に、教える側の指導方法に着目し、その工夫と課題を明らかにする。それにより、授業時に必要な工夫を提案し、目標・内容が各学校に一任されることにより生じた総合学習における指導方法の学校間格差の縮小の一助としたい。

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

2) 岐阜県関市立安桜小学校 Asakura Municipal Elementary School in Seki, Gifu Prefecture

3) 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

II. 研究方法

1. 文献の選定

総合学習の国際理解領域における授業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」「国際理解」「実践」として検索し、総合学習が1998・1999年の学習指導要領に登場してから検索時(2021年4月)までを対象とした結果、69件が選出された。

本研究では、日本教師教育学会(2005)の定義を踏まえ、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考察が読み取れるものを実践研究論文とし、選出された69件のうち目的と方法、成果として得た結果及び結果を踏まえての考察が明確に記されていない学術集会の発表要旨集の論文8件、実践報告19件を除外し、さらに内容を検討した結果、国際理解を中心にしていない論文23件、国際理解を中心としているが、授業実践を対象としていない論文9件、国際理解を中心にした授業実践であるが、総合学習を中心に展開していない論文2件を除外した。その結果、国際理解領域を中心にした実践研究は8件であった。

2. 分析方法

対象の授業実践の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抽出し、研究者間で確認し表にまとめた。

次に、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、授業時の様々な工夫の中でも成果に通じる工夫に焦点化し、授業実践の工夫による成果に係わる内容を抽出し、対象の授業実践の課題は、課題であると述べている内容を抽出した。そして、それぞれ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て表にまとめた。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。なお、工夫による成果、課題の内容は、その全てを掲載している。

III. 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。以下では、対象文献を表1で示した番号(No.1～8)に即して記載する。

研究目的は、授業の効果の検討・検証が6件(No.1, 2, 3, 4, 5, 8)、生徒の変容を生じさせる授業内容の検討が2件(No.6, 7)、授業実践上の課題の解決策の追究が1件(No.4)であった。

授業の総時間数は、1時間が2件(No.1, 8)、4時間が2件(No.4, 7)、16時間が1件(No.3)、18時間が1件(No.2)、93時間が1件(No.5)、記載なしが1件(No.6)であった。対象学年は、小学生が5件(No.1, 2, 4, 5, 8)、中学生が1件(No.7)、高校生が2件(No.3, 6)であった。

指導者は、担任教諭あるいは教諭などが一人で指導が5件(No.1, 2, 3, 4, 5)、教諭とゲストティーチャーなど他の教諭の指導が3件(No.6, 7, 8)であった。授業実践の年は、1998～1999年が1件(No.2)、2000年が1件(No.1)、2010年が1件(No.4)、2013～2014年が1件(No.6)、2019年が1件(No.8)、記載なしが3件(No.3, 5, 7)であった。

授業実践の評価方法では、児童生徒の感想やワークシートなどの記述内容(No.2, 3, 4, 5, 6, 7)や授業時の児童生徒の発言・行動(No.1, 2)、児童生徒対象の質問紙調査の結果など(No.3, 4, 6, 7, 8)から児童生徒の変容を読み取っていた。

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[実物提示による対象への親近感]が、【興味・関心の高まり】では[自分を見つめ直すことによる知的好奇心の高まり][自らの生活との比較による知的好奇心の高まり][異なる他者との出会いによる意識の高まり][話し合い活動による学習への積極性][想定外の事象との出会いと比較による、視野の広がりに関心の高まり]があがった。また、【意欲的な姿勢】では[体験活動による意欲の高まり]([『ストリート・チルドレン宿泊体験により、自分たちが寒さを実感し、支援意欲はより高まった』])や、[体験活動を通したやりがいによる意欲的態度の高まり][異なる他者との意見交流の深まりによる意欲的態度への動機づけ][連続的な探究活動による協同的な問題解決への姿勢の高まり][異なる価値観を通しての責任のある行動に向けての意欲]があがった。これら【興味・関心の芽生え】【興味・

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	向井ら / 2001	国際理解の一環としてLeo Lionni 作・絵 Swimmy を取り上げ、英語の原文を教育現場に生かす方法の一例を提示する。	1 時間 / 小学 2 年生	担任教諭 / 2000 年	児童の行動と発言の内容
2	桂ら / 2002	音楽科の学習内容の深まりが国際理解教育の学習を深めることを実践事例により考察する。	18 時間 / 小学 6 年生	著者本人 / 1998 ~ 1999 年	児童の発言と感想の記述内容
3	方 / 2005	在日韓国朝鮮人をはじめとする在日外国人と共生していくための教育方法を総合学習における国際理解教育の中に求め、カリキュラム開発と単元構想、実践授業及びその分析、評価を行う。	16 時間 / 高校 1 年生	担任教諭 / 記載なし	生徒対象の質問紙調査の結果、生徒の学習記録の内容
4	伊東 / 2012	キャリア教育の視点で開発した国際理解教育プログラムの教育効果について検討する。また、現在の国際理解教育の抱える課題の解決策について探究する。	4 時間 / 小学 6 年生	教諭 / 2010 年	児童対象のアンケート調査の結果、児童のワークシートの記述内容、授業ごとの「総合的な学習の時間の目標とキャリア教育の視点(4 領域 8 能力)の関係」を明確にしたマトリックス表
5	原 / 2012	ESD 実践のための価値変容アプローチを用いて海外貧困問題に取り組むことにより自らを見返す一連の学習活動の実践を検証し、このアプローチの有効性を検討する。	93 時間 / 小学 5・6 年生	担任教諭 / 記載なし	児童の感想の記述内容
6	植村 / 2014	生徒自らが学校生活を自己実現の場としてデザインし実践するあり方を目指して、マレーシア修学旅行を中心にして、総合的な学習の時間、学校行事、情報科と連携した ESD の実践を報告する。	記載なし / 高校 1・2 年性	教諭及びゲストティーチャー / 2013 ~ 2014 年	生徒対象の事前・事後アンケート、生徒のワークシートの記述内容
7	伊藤 / 2017	日中の文化の違いを教材として、文化的多様性について理解させるとともに異文化を尊重する態度を身に付けさせること、他国やそこで生活する人々に対する自らの認識を形成する過程で情報を適切に活用することの大切さを理解させることを目的とする。	4 時間 / 中学 1 年性	教諭及び首都師範学校の教師 / 記載なし	生徒対象の事前・事後アンケート調査の結果、生徒対象の友人関係に関する質問の結果、生徒のワークシートの記述内容
8	後藤ら / 2020	ロシアを対象とした授業を受けた児童の意識を調査・分析し、国際理解に関する学習について知見を得る。	1 時間 / 小学 5 年生	教諭・ALT / 2019 年	児童対象の意識調査の結果

関心の高まり】【意欲的な姿勢】は、対象文献 8 件のうち 7 件 (No.1, 2, 3, 4, 5, 6, 8) が成果にあげた。

【協同的な学び】では [個人や班での学習による、工夫を凝らした協同的な作品の完成]、【学習の深化】では [異なる他者の講話による学習の深化] があがった。

【意識変容】には [体験活動による価値観の変容] [実物提示による異なる言語の意味合いと、異なる言葉の存在への気づき] [予想外の現実との向き合いによる当事者意識の発生]、【行動変容】には [体験活動による行動変容] があがった。

さらに、【異なる他者理解】として [異なる他者との意見交流により、異なる他者を理解する想像力の芽生え] [教科学習の深まりを通しての異なる他者との意見交流による、異なる他者を理解する想像力の幾度もの芽生え] の他、[自らが情報を活用することによる異なる他者への認識の形成] [自らが情報を活用することによる異なる他者へのイメージの変容] や [体験活動を通じた異なる他者への共感] [異なる

他者の講話による、偏見・差別の誤りの理解と継続した課題意識の所有] [異なる他者の講話による、偏見・差別の誤りの理解と共生することの大切さの認識] があがった。また、【自分探し】では [想定外の事象との出会いと比較による、自らの立ち位置の意識化] [視聴覚教材を通しての生き方の追求] [年齢の近い身近な異なる他者とのかかわりによる自分探し] が「工夫による成果」にあげた。これら【異なる他者理解】と【自分探し】は、対象文献 8 件のうち 6 件 (No.2, 3, 4, 5, 6, 7) が成果にあげた。

加えて、【学習スキルの習得】として [個人や班での学習による適切な情報の選択と情報モラルの習得] [個人学習、班学習、クラス全体への発表によるプレゼンテーションにかかわるスキルの形成] [ランダムな班編成によるコミュニケーション力にかかわる実践力の定着] [学習内容の振り返りによる論理的思考判断力の高まり] があがり、その他【生活の見直し】で [視聴覚教材による自らの生活の見直し]、【自己有用感の醸成】で [体験活動を通じたやりがいによる自

表2-1 授業実践の工夫による成果

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	実物提示による対象への親近感	原作絵本の読み聞かせにより、日本語以外の言語が存在し、それが身近なところにあるという実感が得られた。	1
興味・関心の高まり	自分を見つめ直すことによる知的好奇心の高まり	自分自身や自分の生活を見つめ直したことで自己の価値観やアイデンティティが揺さぶられ、知的好奇心が高まった。	4
	自らの生活との比較による知的好奇心の高まり	自分の生活と開発途上国の生活を比較することにより、気づきや学び、疑問を得て好奇心が高まった。	4
	異なる他者との出会いによる意識の高まり	ロシアに対する理解の程度はロシアを母国とするALTとの質疑応答で明瞭に高まり、高まった意識はALTによるロシアに関するプレゼンテーションを通して維持された。	8
	話し合い活動による学習への積極性	生徒自らがバスセッションやランキング、プレゼンテーションを行うことで、学習に対する「積極性」がどの時間よりも高く、自分の意見を持ち、共に暮らすための建設的で具体的な意見も多く見られた。	3
	想定外の事象との出会いと比較による、視野の広がりに関心の高まり	自己の常識や思い込みを超えた事象に出会い、自分の生活と他の国の民族の生活を比較するなかで、日本の国際的な立場や取り組みについて考えたり、日本の国際協力に対する関心を高めたりした。	4
意欲的な姿勢	体験活動による意欲の高まり	ストリート・チルドレン宿泊体験により、自分たちが寒さを実感し、支援意欲はより高まった。	5
	体験活動を通したやりがいによる意欲的態度の高まり	他国への支援活動として資金集めのアルミ缶が集まるという形で自分たちが願う支援の実現に近づくことで、回を追うごとにアルミ缶集めを意欲的に行うようになった。	5
	異なる他者との意見交流の深まりによる意欲的態度への動機づけ	ハワイの子どもたちとの交流の深まりにより、ハワイの子どもたちを身近に感じ、異文化を理解する想像を巡らしてハワイアン風の曲の作り直しへの強い意欲が生じた。	2
	連続的な探究活動による協同的な問題解決への姿勢の高まり	連続的な探究活動により、協同して問題解決に取り組む力を高め合うことができた。	6
	異なる価値観を通しての責任のある行動に向けての意欲	自己の価値観とは異なる価値観に触れ、自らの行動に責任をもつ意欲が高まった。	4
協同的な学び	個人や班での学習による、工夫を凝らした協同的な作品の完成	個人や班での課題の作成により、生徒同士が知恵を出し合い、自分たちの熱気を相手に届けようと工夫を凝らした作品を多数完成させた。	6
学習の深化	異なる他者の講話による学習の深化	ゲストから生い立ちや生活体験等、普段余り聞くことがない話を直接聞くことにより学習内容の理解度、満足度が高まった。	3
意識変容	体験活動による価値観の変容	ストリート・チルドレン宿泊体験により、住居（就寝）環境・食事に関する意識が相対化され、今まで慣れ親しんだものと違った感覚で捉え直され、それらへの価値が当たり前からありがたいへ変容していた。	5
		働くという自分たちの生活の中にある体験（花や草の整備）で疲労するという身体的実感を得、映像で観た国の状況は自分たちと同世代の現実であることに想いを馳せ、人間に対する価値観に影響を与えた。	5
	実物提示による異なる言語の意味合いと、異なる言葉の存在への気づき	原作絵本の読み聞かせにより、「SEE」と「THINK」の意味の大切さ、日本語にない大文字と小文字の存在も意識することができた。	1
	予想外の現実との向き合いによる当事者意識の発生	具体的支援活動への熱意と予想外の現実との向き合いにより、「自分たちが考え、信念に基づいてアルミ缶集め等で汗を流して資金を貯めて用意した支援物資が断られた」という当事者意識、切実感が生じた。	5
行動変容	体験活動による行動変容	ストリート・チルドレン宿泊体験や働く体験（花や草木の整備）以前はアルミ缶集め活動で疲労すると弱音を吐いていたが、体験後は一人も一切弱音を吐かなくなった。	5

表2-2 授業実践の工夫による成果

成果	工夫による成果	工夫と成果の内容	No.
異なる他者理解	異なる他者との意見交流により、異なる他者を理解する想像力の芽生え	ハワイの子どもたちとの交流を通し得られた相手の言葉や実際に見た相手の姿から、相手を取り巻く環境だけでなく、その環境の中で相手がどう感じているかを想像力を膨らませてイメージしようとしていた。	2
	教科学習の深まりを通しての異なる他者との意見交流による、異なる他者を理解する想像力の幾度も芽生え	ハワイの子どもたちとの交流を通し、相手を取り巻く環境だけでなく、その環境の中で相手がどう感じているかが、音楽学習の深まりの中で行われたことで何度も想像しようとしていた。	2
	自らが情報を活用することによる異なる他者への認識の形成	友人関係に関する質問への日本と中国の回答結果の相違、ゲストティーチャー（中国の留学生）から収集した情報をもとに、ほとんどの生徒が、中国人に対する自らの認識を形成したことが確認できた。	7
	自らが情報を活用することによる異なる他者へのイメージの変容	友人関係に関する質問への日本と中国の回答結果の相違、ゲストティーチャー（中国の留学生）から収集した情報により中国人に対する肯定的なイメージの変容が生じた。	7
	体験活動を通した異なる他者への共感	擬似「異文化体験」ゲームにより生徒の価値観や態度に混乱が生じ、外国人等、マイノリティの人たちの存在に気づき、共感的理解を示した。	3
	異なる他者の講話による、偏見・差別の誤りの理解と継続した課題意識の所有	ゲストスピーカーによる民族的被差別の話などを直接聞くことで、ステレオタイプ、偏見、差別の誤りの理解の深まりと、課題意識を持ち続けることにつながった。	3
	異なる他者の講話による、偏見・差別の誤りの理解と共生することの大切さの認識	ゲストスピーカーによる民族的被差別の話などを直接聞くことで、その歴史や生活等の理解、偏見や差別の誤りの理解がなされ、共生することの大切さにつながった。	3
自分探し	想定外の事象との出会いと比較による、自らの立ち位置の意識化	自己の常識や思い込みを超えた事象に出会い、自分の生活と他の国の民族の生活を比較する中で、自分が日本人である、日本で生活する人であることを強く意識した。	4
	視聴覚教材を通しての生き方の追求	映像の中の子どもの夢を持つという生きる姿勢から、自身の現在の社会の中での夢や希望を持つという自身の将来への姿勢の生き方を自らに問い直していた。	5
	年齢の近い身近な異なる他者とのかわりによる自分探し	他国の年齢の近い優秀な若者たちと接しつつ、相手の存在を意識し多文化理解に取り組み、積極的に自らの人生をデザインし、自己を生きていくことにつながった。	6
学習スキルの習得	個人や班での学習による適切な情報の選択と情報モラルの習得	個人や班での課題の作成により、目的や対象を意識し、情報伝達の内容や手段を適切に選び取ったり、技術や道徳観点を含めた情報モラルを習得することにつながった。	6
	個人学習、班学習、クラス全体への発表によるプレゼンテーションにかかわるスキルの形成	受身で消極的な生徒も、具体的な課題を班や個人に与える中で、意思伝達、提案・発表、受容・判断の各スキルの身についた。	3
		班で課題と解決方法を討議し、それをまとめてクラス全体に提案、発表するという具体的な課題を班ごとに課したことで、意思伝達、提案・発表、受容・判断の各スキルの達成率が高くなった。	3
	ランダムな班編成によるコミュニケーション力にかかわる実践力の定着	ランダムに班編成し探求活動を繰り返すことで生徒はいつ、どこで、誰とでもワークショップに取り組む実践力を定着させた。	6
	学習内容の振り返りによる論理的思考判断力の高まり	学習内容をふり振り返り、整理し構築しながら論理的な思考で文章化していったことにより、論理的思考判断が高まった。	3
生活の見直し	視聴覚教材による自らの生活の見直し	映像視聴により世界の現実から自身の立ち位置を見返し、自身の環境とそれを形成している背景に疑問を持ち、状況の違いの不合理に申し訳なさまで感じるという形で自らの生活感覚を見直していた。	5
自己有用感の醸成	体験活動を通したやりがいによる自己有用感の醸成	他国への支援活動に寄与する他国へ衣類を発送する箱詰め時に、子どもたちは一番生き生きとした嬉しそうな表情を見せ、自己有用感につながった。	5

己有用感の醸成]が「工夫による成果」にあがった。

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[明確なねらいの提示][評価基準の設定の必要性]、その他に[実生活とつながる具体性のある行動][個々の児童の学びとその発展][主体的活動の導入][課題意識の日常化の定着][教師—生徒間での本授業のねらいの共有]が、【つながりのある体制づくり】では教科横断的な視点で学校教育目標の達成に必要な教育の内容を繋ぎ合わせていく点での[カリキュラム・マネジメント(註1)の導入]が、【授業プログラムの改良】では[プログラム開発の必要性][具体的な知識を習得させることができる教材の検討][具体的な行動に結びつけた方法の検討]が課題にあがった。

【授業の効果の検証】は、課題に[探求活動の意義の

継続的な検証][比較検討の必要性][変容を生じさせる授業内容の追究][授業の効果に関する知見の導出][研究方法の検討]があがり、対象文献8件のうち4件(No.2, 4, 6, 8)があげていた。

IV. 考察

総合学習における国際理解領域の実践研究の特徴を捉えた上で、総合学習の授業時の教える側の指導方法の工夫と課題を検討するために、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、授業実践の課題について検討する。なお、その際に総合学習の領域は多様であり、国際理解領域の指導方法の特徴を明確にするために、筆者らの総合学習の健康・福祉領域の文献検討(松本ら, 2020, 2021)から得られた結果を踏まえてその異同を検討する。

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	明確なねらいの提示	探求活動のねらいを明確に生徒に伝えなければならぬ。	6
	評価基準の設定の必要性	探求活動やIT機器の利用に関する適切な評価基準の設定が急務である。	6
	実生活とつながる具体性のある行動	自分たちの実生活とつなげ、具体的なものやことを通じて海外の貧困問題をリアルに受け止め、支援を具体性や現実性をもって相手の自立を含めて行うことについて検討する。	5
	個々の児童の学びとその発展	体験で汲み取ったものを個々の児童の中はどう位置づけ、発展させるかを検討する。	5
	主体的活動の導入	子どもたちがより主体的に取り組む活動を入れる。	1
	課題意識の日常化の定着	身近な物質文化と情報に翻弄されがちな子どもたちの内面を、本授業のような題材で日常の意識化の定着を図ることについて検討する。	5
	教師—生徒間での本授業でのねらいの共有	生徒たちが授業者の意図をどれほど自己のものにすることができたのかを検討する。	3
つながりのある体制づくり	カリキュラム・マネジメントの導入	教師の判断・裁量に一任されている教科や道徳・特活などを巻き込み、ESD的な要素の元に統合した時間を取るかについて検討する。	5
授業プログラムの改良	プログラム開発の必要性	児童の価値観や生き方に影響を与える国際理解教育プログラムの開発が必要である。	4
	具体的な知識を習得させることができる教材の検討	文化的多様性の理解と尊重を具体的知識として習得させるには不確かな部分があり、教材の選定についての検討が必要である。	7
	具体的な行動に結びつけた方法の検討	多様性の尊重、情報の適切な活用について、具体的な行動を考える段階まで高める方法の検討が必要である。	7
授業の効果の検証	探求活動の意義の継続的な検証	教師自身が探求活動の意義を検証し続ける必要がある。	6
	比較検討の必要性	キャリア教育の視点で開発した国際理解教育プログラムと、そうではない国際理解教育プログラムの比較が必要である。	4
	変容を生じさせる授業内容の追究	子どもたちの意識の変容の過程を詳しく見ていくことで、音楽学習の深まりと国際理解の深まりの成立要因を追究する。	2
	授業の効果に関する知見の導出	対象とした国以外の国や地域を対象に実践研究を行い、授業の効果について知見を得る必要がある。	8
	研究方法の検討	本プログラムの効果に影響する学校行事や活動を極力回避した研究方法の開発が必要である。	4

1. 実践研究からみた国際理解領域の総合学習の実施状況

国際理解領域の実施状況から本対象の実践研究の特徴を把握するために、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）をみると、総合学習の国際理解領域の実施率は小学校で53.1%、中学校では36.1%と小学校における実施率が高く、本研究で小学校の実践研究が対象文献8件のうち5件（No.1, 2, 4, 5, 8）と多くを占めているのは、こうした動向が関係していると考えられる。

授業の総時間数は1時間から93時間とかなりの差があり、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。

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】【興味・関心の高まり】【意欲的な姿勢】について、対象文献8件のうち7件が該当した。これについて、総合学習の領域は多様であるため、領域ごとの異同の点から検討すると、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のが対象文献5件のうち4件（松本ら，2020）、福祉領域では【動機付けの芽生え】を含めると対象文献8件のうち4件（松本ら，2021）が該当した。総合学習は、教科の知識の習得に留まらず、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ことから、各教科で習得した知識を学習課題に即していかに活用できるのかが問われ、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ていると考えられる。とりわけ国際理解領域では、文化や価値観などが異なる他者を対象にするために、学習への意識づけにより重点が置かれていると思われる。なお、本研究の授業の総時間数は1時間から93時間まで大きな差があり、学習への意識づけを短時間に育成する、あるいは長時間に渡って持続するには相応の準備・計画が必要である。

また、【異なる他者理解】と【自分探し】は、対象文献8件のうち6件が成果にあげ、健康・福祉領域では見られなかったものであった（松本ら，2020，2021）。金は、国際理解、異文化理解の教育の問題点として他者への理解に終わり、自分探しへと結びついていないことを指摘する（金，2003）。金の指摘する他者への理解と自分探しは、

本研究の【異なる他者理解】【自分探し】に合致し、これらは自らの内面へ接近する。国際理解領域では、自身の内面への接近をいかに工夫できるかが鍵となると考えられ、自らの内面へと向かうことから派生して他者、社会へと発展し考える工夫がより重視される。また、先述の金は、従来の国際理解教育はともすれば他者を理解する立場、承認する立場のみに終始し、自分たちが理解をされる立場、承認をうける立場にもなりうる中で、自己をどう捉えるか、流動的で状況依存的な視点の必要性に言及する（金，2003）。このことから、国際理解教育では【異なる他者理解】に留まらず、【自分探し】の面をいかにし得るのが、とりわけ求められよう。

本研究では、健康・福祉領域で見られなかった【学習スキルの習得】があがった。国際理解領域では、第一に異なる文化や価値観を理解することが中心となり、例えば調べ学習などで課題の設定から始まり、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現という一連の探究的な学習に取り組むことが多く、本研究であがった【学習スキルの習得】が可能と思われる。なお、【学習スキルの習得】は、高校生対象の対象文献2件のみが該当し、発達段階の観点から高校段階においてこうした習得がなされているとも思われる。【学習スキルの習得】にあがった適切な情報の選択と情報モラルの習得、プレゼンテーションにかかわるスキルの育成、コミュニケーション力と論理的思考力判断力の育成は、高校段階においての成果としてあがったが、これらの素地は小学校段階から段階的に身に付けるべきものであり、発達段階に応じたスキルを身に付けられるよう計画・発展的に進められるべきであろう。そして、これらのスキルは、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、直接的に通じている（文部科学省，2019b）。

3. 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・福祉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，2020，2021）。本研究であがった【授業時の効果的な働きかけ】【つながりのある体制づくり】【授業プログラムの改良】【授業の効果の検証】は、総合学習の全体の課題

であると考えられる。

とりわけ国際理解領域では、課題として【授業の効果の検証】を対象文献8件のうち4件があげていた。国際理解領域は、対象範囲が身近な生活から離れて国や地域に及ぶ広範囲の分野となり、また、【異なる他者理解】や【自分探し】という個々の内面に接近する点からどのような児童生徒の変化を捉えるのかなどについて、授業の効果の検証が他領域に比べて必要とされていると思われる。【授業の効果の検証】に、児童生徒の変化を捉えることに関係した[比較検討の必要性]や[変容を生じさせる授業内容の追究]があがったのは、それゆえであると思われる。

総合学習は、【授業時の効果的な働きかけ】に加え、【授業プログラムの改良】【授業の効果の検証】、そして各学校が【つながりのある体制づくり】をいかに構築できるのかが問われ、これらを改善・解決することが必要である。

各学校が、カリキュラム・マネジメントを導入し、学校・児童生徒、地域の実態に即してどのような総合学習を展開できるのか。それには、総合学習の授業実践の4つの課題を踏まえて各学校の体制を整備し、学校独自の総合学習へと展開していくことが求められる。

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

後藤大雄, 上田エカテリーナ, 山口彩花ほか. (2020). 「国際理解に関する学習」についての一考察—小学校第5学年の「総合的な学習の時間」において—. 教育実践総合センター研究紀要, (50), 181-190.

原郁雄. (2012). ESD実践のための価値変容アプローチ—駒ヶ根市立赤穂東小学校での疑似体験授業—. 国際理解教育, 18, 53-62.

伊藤貴史. (2017). 総合的な学習の時間における国際理解教育の授業実践—日中共同「異己」理解・共生プロジェクトを通して—. 教育実践研究, 27, 247-252.

伊東徹也. (2012). 小学校におけるキャリア教育の視点で行う国際理解教育のプログラム開発. 進路指導, 85(1), 13-21.

桂直美, 坂本曉美. (2002). 音楽活動を含む「総合的な学習の時

間」の展開—国際理解教育と音楽教育. 学校音楽教育研究, 6(0), 12-18.

向井清, 吉山京子. (2001). 国際理解教育における外国童話(絵本)の活用. 鳴門教育大学学校教育実践センター紀要, (16), 153-158.

方政雄. (2005). 「総合的な学習の時間」における国際理解教育の授業実践—単元「在日韓国朝鮮人をはじめとする在日外国人理解を深め、違いを認めあい共に暮らそう」. 国際理解, (36), 168-185.

植村和美. (2014). 「総合的な学習の時間Ⅱ」と学校生活を融合したESDワークショップ—マラヤ大学との修学旅行意見交流会を通して—. 研究紀要, (47), 27-48.

文献

金泰泳. (2003). 人権の視点からの国際理解教育—宗像市河東中学校との連携による総合的な学習の時間のとりくみ. 教育実践研究, (11), 151-158.

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.

松本訓枝, 山本真実, 長瀬仁美. (2021). 「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—. 岐阜県立看護大学紀要, 21(1), 203-210.

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/afieldfile/2017/09/28/1396716_1.pdf

文部科学省. (2018). 「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査(平成30年度)」の結果について. 2021-8-1. https://www.mext.go.jp/content/20200110_mxt-kyousei01-1421569_00001_02.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. https://www.mext.go.jp/content/1413516_001_1_100002629.pdf

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/

篠原正典. (2018). 総合的な学習の時間の意義. 森田真樹, 篠原

正典(編), 総合的な学習の時間(p.4). ミネルヴァ書房.

(受稿日 令和3年 8月25日)

(採用日 令和3年11月18日)