

「総合的な学習の時間の指導法」の現状と課題

Current Situation and Issues of
'Teaching Method of the Period for Integrated Studies'

加 藤 智

KATO Satoshi

キーワード：総合的な学習の時間、指導法、教職課程、シラバス

はじめに

2017年11月の教育職員免許法施行規則の改正を受け、教職課程において「総合的な学習の時間の指導法」が必修となった。そのため、現在は教職課程をもつ全ての大学において、総合的な学習の時間の指導法が実施されている。

総合的な学習の時間は、当時に打ち出された全人的な力である「生きる力」の育成のために、2008年に改訂された学習指導要領において創設された。2017年に改訂された学習指導要領においては、総合的な学習の時間がカリキュラム・マネジメントの中核としての役割を担うことが明確に示された。そして、変動性 (Volatility)、不確実性 (Uncertainty)、複雑性 (Complexity)、そして曖昧さ (Ambiguity) が高まる VUCA の時代において、未知の状況においても最適解や納得解を見いだすことができる児童生徒を育成することの重要性は高まっており、総合的な学習の時間に期待される役割もますます増大していると言える。

その一方で、総合的な学習の時間には多くの課題が見られる。特に、総合的な学習の時間を指導する教師の負担感や不安が大きいことが指摘されている (浦郷, 2011; 村井, 2017)。総合的な学習の時間の指導法が必修となり、最も早い大学等では2019年からこの科目が開講されている。それゆえ、教職課程をもつほとんどの大学等では、既にこの科目が開講されている。しかし、各大学等でこの科目がどのように展開されているのかについては明らかになっていない。本稿では、総合的な学習の時間の指導法の現状について分析するとともに、その課題を明らかにし、教職課程における総合的な学習の時間の在り方について検討する。

2 先行研究について

教職課程における総合的な学習の時間の指導法に関する先行研究の多くは、この科目を担当している教員自身による実践報告となっている (白井, 2021; 宗形, 2022)。柴崎 (2018) は特別活動と併せて総合的な学習の時間のシラバスについて触れているものの、これは後述するコアカリキュラムが策定された時点でのものであり、総合的な学習の時間の指導法を実施する予定のある各大学の見通しを示すに留まっている。また、奥井 (2021) は、教職課程コアカリ

キュラムが総合的な学習の時間の指導法に要求する内容について分析しており、その到達目標と一般目標を検討した上で、これらの整合性が崩れている点について指摘している。この指摘は、総合的な学習の時間の指導法の在り方（枠組み）を問うものであり、非常に重要な指摘と受け止めることができるが、各大学等における総合的な学習の時間の指導法の現状については研究対象となっていない。

類似する研究として、加藤（2020）は教職課程における生活科関連科目の実態を分析している。この研究では、生活科関連科目の実態から、総合的な学習の時間に関する高い専門性を有する教員が不足していること、従来の教科専門の枠に収まらない教科・領域に関する専門性を育成する必要があることを示唆している。

総合的な学習の時間の指導法が開講されるようになってから日が浅いこともあり、この科目の現状や課題については十分に把握されていない。そのため、この科目が総合的な学習の時間を指導する教師の指導力を高めることに寄与するものになっているかどうかは、明らかとなっていないのが現状である。

3 「総合的な学習の時間の指導法」について

既に述べた通り、総合的な学習の時間の指導法は、2017年の教育職員免許法施行規則の改正を受けて教職課程において必修化されている。各大学は教職課程を設けるにあたり設置基準を満たすように授業科目を開設しなければならない。総合的な学習の時間の指導法は、「道徳、総合的な学習の時間等の指導及び生徒指導、教育相談等に関する科目」のカテゴリーに含まれる。このカテゴリーには以下の7科目があり、一種免許状においてはこれらの7科目を10単位以上開設することが必要となる。

道徳の理論及び指導法
 総合的な学習の時間の指導法
 特別活動の指導法
 教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用も含む。）
 生徒指導の理論及び方法
 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法
 進路指導及びキャリア教育の理論及び方法

総合的な学習の時間の指導法を開講する義務は生じるものの、開講する単位数についての定めはない。したがって、この科目を1単位で開講するか2単位（あるいはそれ以上の単位数）で開講するかは各大学等に委ねられている。

また、この制度では、複数事項を合わせて科目を開講することも認められている。特に特別活動と総合的な学習の時間の事項を含む科目については、2018（平成30）年に新設された「教職課程認定審査の確認事項2」において、以下のように説明されている。

「特別活動」と「総合的な学習の時間」の事項を含む授業科目について、シラバスの全ての授業回が「特別活動と総合的な学習の時間における〇〇」という記載となっており、「特別活動」と「総合的な学習の時間」の各事項において適切な授業時間が確保されているか判別できないため、各事項を扱う単独の授業回を設けること。

この説明は、特別活動と総合的な学習の時間のいわゆる「抱き合わせ科目」において、それぞれの科目が明確になっていないシラバスを認定しないことを明確にしている。この説明は、特別活動と総合的な学習の時間との抱き合わせ科目を想定しているが、総合的な学習の時間の指導法と他の事項（例えば、「道徳の理論及び指導法」や「教育の方法及び技術」など）との抱き合わせ科目の開設を制限するものではない。

また、教職課程再課程認定等説明会質問回答集（文部科学省，2017）には、特別活動の指導法に総合的な学習の時間の指導法を含める場合を想定し、「『総合的な学習の時間の指導法』の授業時間数に指定はあるのか。」との質問に対し、「教職課程コアカリキュラムに示す内容について含まれているのであれば、授業回数を縛るものではない。」と回答がなされている。解釈によって弾力的な計画の運用が可能と理解することができるが、これは当然それぞれの科目の内容が適切に指導されることが前提であることは言うまでもないだろう。

総合的な学習の時間の指導法を担当する教員の審査については、特例的な取扱いがなされている。「教職課程認定審査の確認事項3」には、以下のように示されている。

「総合的な学習の時間の指導法」を含む科目を担当する専任教員、兼任教員又は兼任教員が当該科目に関する10年以内の研究業績等を有していない場合において、以下のいずれかを有している者をもってあててを可能とする。

ただし、その場合は、平成34年度末に当該教員等の担当授業科目に関する研究業績等にかかる事後調査を行うこととする。

- ①「総合的な学習の時間の指導法」に関する10年以上前の活字業績
- ②「各教科の指導法」「道徳の指導法」「特別活動の指導法」のいずれかに関する活字業績

このような特例的な取扱いが認められた背景としては、教職課程をもつすべての大学等で総合的な学習の時間の指導法の開講が必須となった一方で、この科目に関する研究業績を有する教員が不足した事情が挙げられる。そのため、暫定的な対策として特例的な取扱いが認められたと推察される。この取扱いはあくまで特例であり、平成34年度末（2023年3月末）に、この科目に関する研究業績等についての調査が行われることとなっている。このような状況下で開講された総合的な学習の時間の指導法の現状について明らかにすることには一定の価値があると言えるだろう。

4 研究方法

総合的な学習の時間の指導法は、小学校教諭、中学校教諭、高等学校教諭の教職課程だけでなく、栄養教諭と養護教諭の教職課程においても開設される科目である。それゆえ、全国の大学等の教職課程における総合的な学習の時間の指導法を網羅的に研究対象とすることは困難である。また、栄養教諭及び養護教諭の教職課程においては、「道徳、総合的な学習の時間及び特別活動に関する内容」として、総合的な学習の時間の指導法を単独で扱うことは想定されていない。そこで本研究では、A県内における教員免許状（普通免許状）を取得可能な四年制大学のうち、栄養教諭及び養護教諭のみを対象とする教職課程をもつ大学を除く38の大学を研究対象とし、そのシラバスを分析する。具体的には各大学が公開している2023年度のシラバスから総合的な学習の時間の指導法に関する科目の内容を見取り、この科目の実態を明らかにしようとするものである。

本研究ではシラバスを研究対象とするが、開講される講義の実態が常にシラバスと一致するわけではないことは認識している。理想的には各大学の講義を直接聴講してより高いデータを得ることが望ましいが、実務上の制約により困難である。したがって、本研究ではシラバスに記載された情報を基に講義内容を分析することとする。なお、多くの大学では、シラバスをWebサイトで閲覧することができるが、外部に公開していない一部の大学については、本研究の趣旨と目的を説明した上で、シラバスのデータの提供を依頼している。

5 研究結果

(1) 調査対象の概要

研究対象となった大学等における総合的な学習の時間の指導法の開講状況をまとめたものが表1である。ここでは、A県内の小学校教諭、中学校教諭、高等学校教諭いずれかの一種免許状が取得できる大学38大学で開講されている総合的な学習の時間の指導法について、抱き合わせ科目（総合的な学習の時間の指導法と同時に取り扱う事項の科目）、開講学年、開講単位数をまとめている。定員などの影響で同名の科目が複数開講されている場合は1つの科目とみなすが、科目名が異なっていたり開講主体が異なっていたりする場合はそれぞれを別の科目とみなしている。そのため単一の大学に複数の科目が存在する場合がある。

表1 A県内38大学における総合的な学習の時間の指導法の開講状況

大学等	他科目との抱き合わせ	開講学年	単位数
A大学	特別活動	2	2
B大学	なし	3	2
C大学	教育方法	3	2
D大学	なし	2	1
E大学	特別活動	記載なし	2
F大学	なし	記載なし	2
G大学	特別活動	2	2
H大学	なし	2	2
I大学	特別活動	2	2
J大学	教育方法	2	2
K大学(1)	なし	1	1
K大学(2)	なし	3	2
L大学	なし	2(中高), 3(小)	2
M大学	特別活動	3	2
N大学	特別活動	2	2
O大学	特別活動	4	2
P大学	特別活動	3	2
Q大学(1)	なし	4	2
Q大学(2)	なし	2	2
R大学(1)	なし	2	1
R大学(2)	なし	2	2
S大学	なし	2	2
T大学	なし	記載なし	1
U大学	特別活動	3	2
V大学(1)	なし	3	1
V大学(2)	なし	3	1
V大学(3)	なし	4	1
V大学(4)	なし	2	1
W大学	特別活動	記載なし	2
X大学	なし	3	2
Y大学	なし	2	2
Z大学	なし	3	2
a大学	なし	2	2
b大学	なし	3	2
c大学	特別活動	4	2
d大学	なし	記載なし	2
e大学	特別活動	2	2
f大学	なし	記載なし	2
g大学	なし	3	2
h大学	なし	2	1
i大学	なし	記載なし	1
j大学	特別活動	3	2
k大学	なし	3	2
l大学	特別活動	2	2

既に述べたように、総合的な学習の時間の指導法は単一の講義内で他の事項を同時に取り扱う場合がある。本稿では科目名に明確に記載されている場合のみ、これを「抱き合わせ科目」と呼ぶことにする。全体を見てみると、総合的な学習の時間の指導法を他の事項と抱き合わせて科目開設しているケースは16件あり、これは科目全体の36.4%（16科目／44科目）、大学等別で見ると42.1%（16校／38校）である。抱き合わせの対象となる事項は「特別活動」が最も多く14校・科目であり、次いで「教育方法」が2校・科目である。

開講単位数に目を向けてみると、この科目を2単位で開設しているケースは34件である。同一の大学等においても、教職課程の学校種によって開講単位数が異なるケースがあるため、ここでは大学等別に見ることはできないが、科目全体の77.2%（34科目／44科目）に上る。しかし、34科目の内、抱き合わせ科目ではない、総合的な学習の時間の指導法を単独で扱っているのは17科目のため、総合的な学習の時間の指導法を単独で2単位で開設しているケースは38.6%（17科目／44科目）となる。

開講学年の情報は、常にシラバス上に明記されているわけではなく、特定が難しいケースも見受けられる。本研究では一種免許状を対象にしているため、ここに記載された大学はすべて四年制大学であるが、総合的な学習の時間の指導法を第1学年で開講していることが明確になっているのはK大学の1校のみである。多くの大学では、この科目がカリキュラムの中期から後期にかけて開講されている傾向が読み取れる。

総合的な学習の時間の指導法を担当する教員が有する専門性についても調査を行ったが、その専門性は多岐に渡っている。抱き合わせ科目の場合には特別活動が専門の教員が担当しているケースが目立つが、それ以外にも、例えば理科や社会科、生活科といった教科教育学や、環境科学や生物学といった教科内容学、そしてカリキュラム理論や教育方法といった専門性を有する教員が担当している。しかし、担当する教員の研究分野や研究業績に関する情報にアクセスできないケースも多数あった。この原因としては、総合的な学習の時間の指導法を担当する教員が非常勤講師であり、なおかつ他の大学等の専任教員ではないことが考えられる。例えば、小学校や中学校、高等学校等を退職した教員が非常勤講師としてこの科目を担当するケースがある。また、専任教員と非常勤講師が授業を分担しているケースもあり、中には非常勤講師として現職の教員が講義を担当するケースも見られる。このように、この科目は開講形態が多様であり、様々な教員が様々な形で授業を担当していることから、一人一人の教員の専門性について分析することはできなかった。

（2）各大学の事例の検討

ここでは、各大学のシラバスを概観し、総合的な学習の時間の指導法がそれぞれの大学でどのように開講されているのかを明らかにしたい。

①B大学

授業目標：

本講座では、総合的な学習の時間について、具体的な実践事例を通して、授業の構想の仕方や年間を通した指導計画やその組み立て方について学んでいくことをねらいとし、総合的な学習の有用性を実感し、将来の実践に役立てようという意味をもつとともに、有意義な総合的な学習を計画し実践する技能を身に付けることを目標とする。

開講学年：第3学年

授業計画：

- 第1回 オリエンテーション、総合的な学習の時間の自分のイメージ・経験
- 第2回 今、求められる資質・能力とは（意義と教育課程上の役割）
- 第3回 総合的な学習の時間の目指すもの（目標）
- 第4回 総合的な学習の時間の計画と運営（学校の全体計画と年間指導計画）
- 第5回 総合的な学習の時間の授業づくり（探究課題・単元指導計画）について
- 第6回 総合的な学習の時間とは何を学ぶ時間か
- 第7回 総合的な学習の時間の1時間の授業づくり
- 第8回 各自の「単元指導計画」の構想と作成（グループ協議）
- 第9回 各自の「1時間の学習指導案」の構想と作成
- 第10回 各グループの「単元指導計画」の発表と意見交流
- 第11回 各グループの「単元指導計画」の発表と意見交流2
- 第12回 各グループの「単元指導計画」の発表と意見交流3
- 第13回 総合的な学習の時間の学習指導案のグループ内意見交流
- 第14回 総合的な学習の時間における学習状況に関する評価の方法と留意点
- 第15回 これからの総合的な学習の時間の課題と展望

B大学は総合的な学習の時間の指導法を2単位で開講しており、第3学年に設定している点に特徴がある。総合的な学習の時間が「横断的・総合的な学習」を行うという特質から、各教科に関する内容や指導法を学んだ上で、総合的な学習の時間の指導法を履修できるカリキュラムになっていると考えられる。また、授業計画の半分近くが「単元指導計画」の発表に関する内容となっており、単元指導計画を作成する実践的な力量形成を重視していることが見て取れる。

②c大学

授業の概要：

現代社会・地域・学校生活における課題や自己の生き方について考え深めながら、児童・生徒達が主体的に問題解決・自己実現していけるような資質を育ていける特別活動や総合的な学習の時間とはどのような教育活動であるのかを、学習指導要領の理解とともに実践記録にも触れながら深め、その指導がイメージできるようにしていきます。

開講学年：第4学年

授業計画：

- 第1回 「特別活動」とは
- 第2回 児童・生徒の視点での学級づくり
- 第3回 児童・生徒の視点での児童・生徒会活動
- 第4回 児童・生徒の視点での学校行事
- 第5回 児童・生徒の視点でのクラブ活動・部活動
- 第6回 児童・生徒の視点での生活指導
- 第7回 「総合的な学習の時間」とは
- 第8回 地域の活性化に着目する総合的な学習の時間
- 第9回 環境問題を考える総合的な学習の時間
- 第10回 世界の中の日本を考える総合的な学習の時間
- 第11回 人権を考える総合的な学習の時間
- 第12回 実践記録に学ぶ【レポート作成】
- 第13回 国際問題を考える総合的な学習の時間
- 第14回 総合的な学習の時間の指導案
- 第15回 全体のまとめ

c 大学は特別活動と「抱き合わせ」を行っている大学であるが、それぞれの科目に関する講義回数を確保しようと計画していることがうかがえる。

このようにシラバスを概見すると、定められた講義時間の中で総合的な学習の時間の特徴を踏まえている大学が見られる一方で、以下に挙げるいくつかのシラバスでは、講義内容の妥当性に疑問が生じる点も見受けられる。

③K大学

授業の概要：

総合的な学習の時間における横断的・総合的な学習や児童の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動の展開に必要な基礎的知識を学習し、総合的な学習の展開に必要な資質を身につける。

開講学年：第1学年

授業計画：

- 第1回 総合的な学習の時間のねらいと意義
- 第2回 総合的な学習の時間開設の背景と実践の現状把握
- 第3回 総合的な学習の時間のテーマ設定と各教科・他領域との関連
(カリキュラム・デザイン)
- 第4回 総合的な学習の時間の計画・実践・評価のプロセス
- 第5回 総合的な学習の時間の学習評価
- 第6回 総合的な学習の時間の指導計画の作成
- 第7回 総合的な学習の時間の模擬授業(1) 前半グループの発表と振り返り
- 第8回 総合的な学習の時間の模擬授業(2) 後半グループの発表と振り返り

K大学は、学部・学科等により総合的な学習の時間の指導法の開講形態（開講学年・単位数等）

が異なる。ここでは、第1学年で開講されている講義を取り上げる。この講義の計画は、総合的な学習の時間の概念の理解から実際の指導計画の作成、模擬授業と総合的な学習の時間について万遍なく取り扱い、学習指導要領に即した形で構成されている。1単位という限られた講義の中で密度の高い計画が立てられている。

一方で、K大学は今回調査の対象とした大学の中では唯一、第1学年で開講している大学である。総合的な学習の時間の開講年次等に特別な制限は設けられていないが、「横断的・総合的な学習」が求められる総合的な学習の時間の特性を踏まえると、各教科に関する内容や指導法について学んでいない時期に履修するカリキュラムが効果的であるかどうか、慎重に検討する必要があるだろう。また、総合的な学習の時間がカリキュラム・マネジメントの核を担う役割が期待されることを踏まえると、開講学年と合わせて、単位数についても妥当性については検討の余地があるだろう。

④D大学

授業目的：

人に何かを伝える教育という営みにおいて、認識を変えるため方法論が必要である。そして、教育においても法則性があることを理解することが重要となる。それが本当であるかどうかを十分に体験し検証することで、そこから教育の方法・技術について具体的に学んでいく。さらには「探究の時間」における探究の方法論も学んでいく。

開講学年：第2学年

授業内容：

- 第1回 オリエンテーション：自分の授業体験をふり返る
- 第2回 教育方法における認識：見れども見えず
- 第3回 教育方法における実験論：予想をたてて確かめる
- 第4回 授業体験と指導法：教育における法則性
- 第5回 教育方法における認識論のまとめ
- 第6回 授業体験と指導法：アクティブラーニングの体験
- 第7回 授業体験と指導法：たのしい授業とは何か
- 第8回 授業体験と指導法：学生プレゼンテーション課題1
- 第9回 授業体験と指導法：情報機器の活用例
- 第10回 授業体験と指導法：学生プレゼンテーション課題2
- 第11回 教育における自由と束縛の根本問題
- 第12回 教育におけるリーダーシップ論
- 第13回 教育におけるたのしい授業の可能性
- 第14回 教育の未来を考える：長期的なものの見方
- 第15回 まとめと質疑応答

D大学のシラバスで最も特徴的な点は、「総合的な学習」や「総合」という単語が授業の目的と内容に一度も現れない点である。匿名性を担保するために講義の名称は伏せているが、総合的な学習の時間の指導法に関する科目であるにも関わらず、総合的な学習の時間の単元や授業をどのように構想するかといった方法論につながる内容が読み取りにくい。総合的な学習の

時間を担当する教員の指導力の形成に資する講義になっているかどうか、シラバスの記述から判断することは難しい。

⑤N大学

授業概要：

この授業は特別活動と総合的な学習（探究）の時間に関する知識や素養、それらの活動の実現に必要な基礎的な能力について扱う。そのため、授業を次のように進めていく。まず、学習指導要領をもとに、特別活動の目標や内容とその特質を説明し、特別活動の指導の在り方を理解するために、特別活動の指導に関する基礎を説明する。次に、総合的な学習（探究）の時間の教育課程における位置や目標と内容、指導計画の作成方法、探究的な学習の性質とその指導方法について説明する。

開講学年：第2学年（集中講義）

授業計画：

- 第1回 ガイダンスー「資質・能力」の育成と「チームとしての学校」
- 第2回 教育課程における特別活動の位置等について
- 第3回 特別活動における「人間関係形成」・「自己実現」の視点から
- 第4回 特別活動における「社会参画」の視点から
- 第5回 学級・ホームルーム活動の意義と特質等について
- 第6回 生徒会活動の意義と特質等について
- 第7回 学校行事の意義と特質等について
- 第8回 特別活動における集団活動の意義と指導等について
- 第9回 特別活動における外部関係者・機関との連携等について
- 第10回 特別活動の指導方法と評価・改善等について
- 第11回 教育課程における総合的な学習の時間の位置づけ等について
- 第12回 総合的な学習の時間の指導計画（年間指導計画，単元計画）作成等について
- 第13回 探究的な学習のあり方と指導方法等について
- 第14回 探究的な学習の評価等について
- 第15回 まとめ

N大学は、特別活動と抱き合わせる形で総合的な学習の時間の指導法の科目を2単位で開設している。授業計画を見ると、第1回と第15回以外は、それぞれの講義が総合的な学習の時間または特別活動のいずれに該当するかが明確に区分されている。第2回から第10回の9回分が特別活動、第11回から第14回の4回分が総合的な学習の時間に該当することが読み取れる。講義回数のみをもって講義の質を評価することはできないものの、4回程度の講義で総合的な学習の時間の指導力を形成できるのか、十分な検討が必要であろう。

このような授業計画が作成される要因として、元々は特別活動の指導法を2単位で開講していたところに、総合的な学習の時間の指導法の内容を「無理矢理」入れ込んだことが考えられる。15回の講義で完結していた特別活動の指導法の内容を削減して、その空いた講義回に総合的な学習の時間の指導法の内容を詰め込むという構図が見て取れる。この構図の下では、総合的な学習の時間の指導法に関する内容を特別活動の指導法を担当する教員が担うことになる。

特別活動の指導法を担当する教員が、専門外である総合的な学習の時間の指導法を担当しなければならない状況が生じることから、総合的な学習の時間の指導法に関する講義の内容が縮小されることは想像に難くない。

このように、抱き合わせ科目においては、総合的な学習の時間の指導法に関する講義回数が実質的に1単位開講の場合よりも少ないような、バランスに偏りが見られるケースが少なからず見られる。ただし、シラバスの記載内容のみをもって明確に区別することができないケースも多いため、その内実を明らかにするためには、追加の調査が必要である。

6 総合的な学習の時間の指導法の現状と課題

ここまで、A県内の大学における総合的な学習の時間の指導法の実施状況について概観してきた。あくまでシラバス上での分析であるため、その精度については限界があるものの、いくつかの課題を指摘できる。

(1) 総合的な学習の時間の指導法の単位数と授業時間数

開講単位数に目を向けてみると、この科目を2単位で開設しているケースは34件である。同一の大学等においても、教職課程の学校種によって開講単位数が異なるケースがあるため、ここでは大学等別に見ることはできないが、科目全体の77.2%（34科目／44科目）に上る。しかし、34科目の内、抱き合わせ科目ではない、総合的な学習の時間の指導法を単独で扱う科目は17科目であるため、総合的な学習の時間の指導法を単独で2単位で開設しているケースは38.6%（17科目／44科目）にとどまる。

教育職員免許法施行規則は、総合的な学習の時間の指導法を1単位で開講することを認めている。しかし、村井（2017）は、総合的な学習の時間によって各学校は教科横断的な教材を扱えるようになった一方で、その広範な学習領域では教員個人が背負う負担が増していることを指摘している。さらに、総合的な学習の時間は学校の教育課程全体に関わるものである。小学校学習指導要領第2の1において、教育課程の編成に当たって、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こととともに、各学校の教育目標を設定するに当たっては、「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。」とされた。中学校学習指導要領、高等学校学習指導要領においても、同様に示されている。各学校における教育目標には、地域や学校、児童の実態や特性を踏まえ、主体的・創造的に編成した教育課程によって実現を目指す児童・生徒の姿等が描かれることになる。各学校における教育目標を踏まえ、総合的な学習の時間の目標を設定することによって、総合的な学習の時間が、各学校の教育課程の編成において、特に教科等横断的なカリキュラム・マネジメントという視点から、極めて重要な役割を担うことが今まで以上に鮮明となった。それゆえ、総合的な学習の時間におけるカリキュラム・マネジメントの充実について検討することは、教育活動の質を向上させ、学習の効果の最大化を図る上で極めて重要と言える。また、奥井（2021）は、総合的な学習の時間の指導法の授業

回数について、次のように指摘している。

実践例の研究は必要であるが、それを追試すること、模倣することといった段階から、学生が自分で学習活動を立案して指導や評価の方法を考えて練り上げてゆくという段階に至るのであれば、とても「教職課程コアカリキュラム」が要求するような教師としての知識・技能を十分に担保することはできないであろう。この活動を実現するために必要となる学習・研究は、一科目十五回の授業で済ませてしまうに適切なものでないことは明らかである。(p.141)

奥井の指摘は、1科目15回の授業でも十分な指導ができない可能性を示唆している。1科目15回の授業は、一般的には2単位に相当する。この指摘を踏まえれば、1単位の授業で十分な指導をすることは困難と言える。早急な改善が必要と考えられる。

(2) 総合的な学習の時間の専門性を有する教員の確保

既に述べたように、総合的な学習の時間の指導法を担当する教員がこの科目に関する研究業績を有していない場合には、「他教科の指導法」「道徳の指導法」「特別活動の指導法」に関する研究業績をもって申請を行うことが特例として認められた。このことから、総合的な学習の時間の指導法に関する研究業績を有する教員が決定的に不足していることがうかがわれる。

このような状況も相まって、総合的な学習の時間の指導法を他の事項を同時に取り扱う抱き合わせた科目として開講する大学が4割を超えている。その多くが「特別活動の指導法」との抱き合わせ科目となっており、特別活動に関する研究業績が中心の教員が担当しているケースがほとんどである。そのような大学においては、本稿でも紹介したように、総合的な学習の時間と特別活動の抱き合わせ科目において、極端に特別活動に偏った講義が行われているケースも見られる。

近年は、総合的な学習の時間に関する研究業績（活字業績）が大幅に増加している。この背景にも総合的な学習の時間の指導法を担当する教員に対する特例的な取扱いがある。しかしながら、ここで求められる研究業績について、その「質」は問われないことから、研究業績が増えることがそのまま専門性の高い教員が増えることにはつながらないことは明らかであろう。

ここには、総合的な学習の時間の専門性が未だに確立されていないという問題が潜んでいる。総合的な学習の時間を担当する教員の専門性について、加藤（2018）は、コーディネーターとしての専門性に注目している。ここで言うコーディネーターとは、「コミュニティとの連携の促進」に限らず、「カリキュラム・デザインの実施」や「リフレクションの機会の創出」といった役割も想定されている。しかし、親学問が存在しない総合的な学習の時間における専門性をどこに求めるか、依然として明確ではない。この広範囲にわたる専門性の確立は急務と言えるだろう。

一人一人の教員のもつ専門性には限りがあることから、複数の教員が講義を担当するオムニバス形式を取り入れることが解決の一助になる可能性がある。今回の調査において、オムニバス形式を取り入れてるケースはごくわずかであったが、例えば、複数の現職教員が講義を分担している大学も見られる。しかしながら、オムニバス形式においては「多様な視点を学生に提供できること」よりも「一人一人の教員の負担を減らすこと」が目的の主たるものとなってしまうことも危惧される（加藤，2020）。オムニバス形式を取り入れる場合、科目の一貫性が保障されなければ、各教員の専門性を寄せ集めた講義となる危険性がある。このような講義は、総合的な学習の時間の指導力の育成につながりにくいということを、我々は念頭に置く必要があるだろう。

おわりに

本稿では各大学の総合的な学習の時間の指導法に関するシラバスの分析を通して、この科目の現状や課題を明らかにした。総合的な学習の時間が創設されて20年余りが経ち、かつてこの時間がいわゆる「ゆとり教育」批判の矢面に立たされ、その存続自体が危機的な状況にあった時期に比べれば、この科目に関する意義や価値の理解は少しずつ広がっている。しかし、教職課程に総合的な学習の時間の指導法に関する科目が設置されるようになってからは5年余り（大学等によってはまだ数年）しか経過していない。今回の調査においても、教職課程において総合的な学習の時間の指導法をどのように扱うかについては、各大学等で温度差が大きい。本稿では詳細に取り上げていないが、教員採用試験を過度に意識した講義を行う大学（そのことがシラバスにも明記されている大学）もある。このような現状から、総合的な学習の時間の指導法はまだまだ発展途上であることは間違いのないと言えよう。

この課題を解決するためには、少なくとも総合的な学習の時間の指導法に関する適切な講義の時間数、単位数を確保する必要がある。現状は、特別活動との抱き合わせでこの科目を開講している大学等も多く見られるが、教員の専門性の確保、オムニバス形式の採用など、早急に検討する必要がある。

同時に、総合的な学習の時間の指導法を担当する教員に求められる専門性を確立することが、今後は一層重要になる。そこでは、学校種による違いについても考慮する必要がある。総合的な学習の時間の指導法は、小学校教諭、中学校教諭、高等学校教諭の教職課程（栄養教諭と養護教諭の教職課程も含む）において開設される科目である。学習指導要領上は、総合的な学習の時間の目標や内容について、小学校と中学校との間に大きな違いは見られないが、児童生徒の発達段階には大きな違いがある。また、小学校と中学校においては、指導原理や指導方法、指導体制などが大きく異なっており、求められる専門性にも違いがある。ただし、中学校の総合的な学習の時間を指導する専門性は、小学校以上に確立されていない。なお、高等学校においては、2018年の学習指導要領の改訂において、総合的な学習の時間が「総合的な探究の時間」に名称変更されており、「探究」によりフォーカスが当てられることとなった。高等学校の総

合的な探究の時間を指導する教員に求められる専門性を確立することも、今後一層重要になると言えるだろう。

総合的な学習の時間の指導法は、まだ誕生して間もないことから、今後改善されていくことが期待されるが、それは単にこの科目を担当する教員の個人的な努力に依存する形では困難であることは言うまでもない。各大学等が全学的な取組により教職課程全般を見直し、総合的な学習の時間の指導法の在り方について検討することを期待したい。

謝辞 本稿の執筆にあたっては、シラバスの収集において伊藤公春氏（学校法人寿泉寺学園幼稚園事務）に協力をいただきました。ここに感謝の意を表します。

参考文献

- 浦郷淳（2011）「新指導要領における「総合的な学習の時間」の完全実施に向けた課題の明確化：佐賀県におけるアンケート調査から」日本生活科・総合的学習教育学会『せいかつか&そごう』18, pp.104-111.
- 奥井現理（2021）「『教職課程コアカリキュラム』が求める『総合的な学習の時間』の役割」『飯田女子短期大学紀要』38, pp.135-143.
- 加藤智（2018）「米国のサービス・ラーニング・コーディネーターが有する役割と専門性から考察する総合的な学習の時間のコーディネーターの在り方」愛知淑徳大学文学部『愛知淑徳大学論集 文学部篇』43, pp.53-68.
- 加藤智（2020）「教職課程における生活科関連科目の現状と課題—『総合的な学習の時間の指導法』への示唆—」愛知淑徳大学文学部『愛知淑徳大学論集 文学部篇』45, pp.51 - 65.
- 柴崎直人（2018）「教師教育における『特別活動及び総合的な学習の時間の指導法』の授業開発（1）関係機関の動向から見るシラバス策定の方向性」『岐阜大学教育学部研究報告・教育実践研究・教師教育研究』20, pp.159-168.
- 白井克尚（2021）「アクティブ・ラーニングを取り入れた「総合的な学習の時間の指導法」に関する実践研究—新型コロナウイルスの教材化を通して—」『東邦学誌』50（2）,pp. 9-21.
- 宗形潤子（2022）「学生の意識の変容を生み出し、実践につなげていくための「総合的な学習の時間の指導法」の在り方についての一考察」福島大学人間発達文化学類附属学校臨床支援センター紀要, 5, pp.1-10.
- 村井万寿夫（2017）「総合的な学習の時間の展開における課題と解決についての考察：小学校教師を対象とした意識調査を手がかりに」明星大学, 博士論文.
- 文部科学省（2018）「教職課程認定基準等について」（平成30年度教職課程認定に関する事務担当者説明会資料2）https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/

「総合的な学習の時間の指導法」の現状と課題（加藤智）

icsFiles/afieldfile/2018/12/21/1411908_03.pdf（2024年1月15日確認）

文部科学省（2018）「教職課程再課程認定等説明会質問回答集」https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2018/01/16/1388004_6.pdf
（2024年1月15日確認）

