

主体的・対話的で深い学びによる授業のあり方に関する一考察 中学校3年生「総合的な学習の時間」の実践を中心に

著者	八木 真由美, 池原 征紀
雑誌名	甲南大学教職教育センター年報・研究報告書
巻	2021年度
ページ	19-35
発行年	2022-03-31
URL	http://doi.org/10.14990/00004103

主体的・対話的で深い学びによる授業のあり方に関する一考察 —中学校3年生「総合的な学習の時間」の実践を中心に—

A study on the ideal way of classes by proactive, interactive,
and deep learning

-Focusing on the practice of "the Period for Integrated Studies"
in the third year of junior high school-

八木真由美* 池原 征紀**

YAGI Mayumi IKEHARA Masanori

Summary : In the year of 2017, the curriculum for elementary and junior high school was revised that shall be totally introduced in elementary school in 2020, junior high school from 2021. The study curriculum aims at obtaining living power which have been disciplined long time and at the same time does to enhance and achieve "study power necessary in 21st century". We have to face social change positively and to solve many a problems cooperating with others where the comprehensive study plays main role in the classroom. Especially in this revision it requires what is the speciality and ability and find process for truth finding study.

The research focused on the study method how to develop the structure of class study for the children to work voluntary and collaborative attitude, and analyzed and reviewed. We wanted to make clear what achievement should be and what potential issues may exist in order to realize "proactive, interactive, and deep learning".

Key words : curriculum, the period for integrated study, proactive, interactive, and deep learning, truth finding study, active learning, process of study

要旨 : 2017（平成29）年に小・中学校学習指導要領が改訂され、小学校は2020（令和2）年、中学校は2021（令和3）年から全面実施されている。この学習指導要領は、学校教育の中で長年にわたり目指してきた「生きる力」の育成を受け継ぎながらも、「21世紀型学力」の育成をより意識した内容となっている。様々な社会の変化に積極的に向き合い、他者と協同して課題を解決することが求められる中、その実現の中心的な役割を果たす学びが「総合的な学習の時間」である。とりわけ、今回の改訂では、育成を目指す資質・能力を明確にしつつ、探究的な学習の過程を一層充実することが求められている。

そこで、本研究では、子どもが学習に主体的・協働的に取り組むこと、問題解決的な学習が発展的に

* 甲南大学法学部・教職教育センター 特任教授

** 芦屋市立精道中学校 教諭

繰り返されるような学習を組み立てることに視点を当て、B中学校における「総合的な学習の時間」の実践を分析・検討し、その成果と課題から、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業のあり方について明らかにする。

キーワード：学習指導要領、総合的な学習の時間、主体的・対話的で深い学び、探究的な学び、アクティブ・ラーニング、学習過程

1 はじめに

2017（平成29）年3月、知識基盤社会、情報化・グローバル化の進展に対応すべく、21世紀の教育に関わるこれまでの様々な議論を背景に、学習指導要領が改訂された。小・中学校は2017（平成29）年3月告示、高等学校は2018（平成30）年3月告示された。

「総合的な学習の時間」は、1997（平成8）年7月の中央教育審議会「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）」¹に伴い、1998（平成10）年7月の教育課程審議会答申²で、創設の提言がなされた。「総合的な学習の時間」のねらいは、社会の変化に主体的に対応できる資質や能力を育成するために教科等を超えた横断的・総合的な学習をより円滑に実施するための時間を確保することである。実施後、様々な課題が指摘されたが、2006（平成20）年の学習指導要領の改訂に向けた同年1月の中央教育審議会答申³では、「総合的な学習の時間」の必要性和重要性の再確認を行い、位置づけの明確化や横断的・総合的な学習や探究的な学習の明確化が打ち出され、従来の教科等を超えた横断的・総合的な学習に加え、探究的な学習に重点が置かれた。

しかし、2017（平成29）年改訂「学習指導要領」（以降「新学習指導要領」と称す）では、2つの課題が挙げられた。1つ目は、総合的な学習の時間を通してどのような資質・能力を育成するのかが不明確である学校があり、総合的な学習の時間と各教科・科目等との関連を明らかにする必要があること。2つ目は、探究的な学習のプロセス「①課題の設定→②情報の収集→③整理・分析→④ま

とめ・表現⁴」の中で、「整理・分析」「まとめ・表現」に対する取り組みが十分ではないことである。つまり、「総合的な学習の時間」は、未だに教科等の内容を総合的にまとめた調べ学習にとどまり、探究的な学習のプロセスの「③整理・分析」「④まとめ・表現」までを達成できていないことを示している。

そこで、本研究では、「総合的な学習の時間」について指摘されているこれらの課題を解決するための方策として、2008（平成20）年改訂の学習指導要領（以下2008年改訂学習指導要領と称す）から重点的に扱われている「探究的な学習」および新学習指導要領の改訂で指摘されている育成したい「資質・能力」の観点、その育成のための方法としての「主体的・対話的で深い学び」に焦点を当て、新学習指導要領の中での「総合的な学習の時間」の在り方、および実施する際の方法（学習過程）について考える。

2 21世紀型能力と学習指導要領との関係

(1) 21世紀型能力とは何か

欧米をはじめとした諸外国では、1990年代以降、知識・技能だけではなく、人間の全体的能力であるコンピテンシーを基に教育目標を設定し、教育施策をデザインする動きが定着し、これまでの知識中心の教育から社会の中で生きて働く力・実際に使える能力の育成へと転換している。OECDでは、1997年末に、諸学問領域の専門家や各国の政策担当者からなるプロジェクト「コンピテンシーの定義と選択(Definition and Selection of Competencies: DeSeCo)計画」を開始し、2003年に「キー・

コンピテンシー（核となる能力）」を提唱した。ここでは、コンピテンシーは、人が「特定の状況の中で（技能や態度を含む）心理社会的な資源を引き出し、動員して、より複雑な需要に応じる能力」と定義され、3つのキー・コンピテンシー「相互作用的に道具を用いる力」、「社会的に異質な集団で交流する力」、「自律的に活動する力」が提示されている。また、コンピテンシーの中核となるものとして、反省性（考える力）が位置づけられている。つまり、知識や情報の習得だけでは不十分であり、「知識や情報を相互作用的に用いる」ことが重要であることが強調された。（図2-1⁵）

その後、人間関係の形成や社会の発展にかかわる力である「キー・コンピテンシー」は、PISAなどの学力調査に取り入れられ、また、アメリカ合衆国では「21世紀型スキル」が提唱され、評価のあり方の検討が進められた。

日本でも、変化が激しく予測が難しいとされる社会が到来しており、未知の問題に答えを生み出すための「思考力」、多様な価値を共有する他者との対話を通して問題を解決する「実践力」が求め

られていた。そこで、国立教育政策研究所は、前述した近年の諸外国の教育の動向や国内の研究開発校での先進的事例等を整理して、2013（平成25）年に、「21世紀型能力」を提案した。

この「21世紀型能力」は、教育基本法や学校教育法の中で教育の目標として示されている「学力の三要素（①基礎的・基本的な知識・技能の習得、②知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等、③学習意欲）」（学校教育法第30条）を、「課題を解決するため」の資質・能力という視点から再構成し、教育の質を高め、これからの学校教育で身に付けさせたい資質・能力として示したものである。（図2-2⁶）

「21世紀型能力」は、問題解決力・発見力・創造力からなる「思考力」を中核として、それを言語スキル・数量スキル・情報スキルからなる「基礎力」が支え、中核となる「思考力」の使い方を「実践力」が方向づけるという3つの能力が重層的に設定されている。

21世紀社会は、「知識基盤社会」と言われているが、これは、2005（平成17）年の中央教育審議会

図2-1 OECDキー・コンピテンシーについて

OECDキーコンピテンシーについて

OECDにおいて、単なる知識や技能ではなく、人が特定の状況の中で技能や態度を含む心理社会的な資源を引き出し、動員して、より複雑な需要に応じる能力とされる概念。

【キー・コンピテンシーの3つのカテゴリー】

1. 社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力

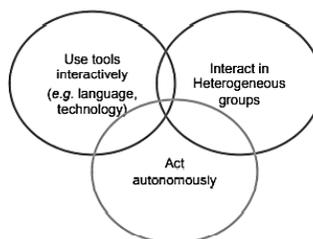
- A 言語、シンボル、テキストを相互作用的に活用する能力
- B 知識や情報を相互作用的に活用する能力
- C テクノロジーを相互作用的に活用する能力

2. 多様な社会グループにおける人間関係形成能力

- A 他人と円滑に人間関係を構築する能力
- B 協調する能力
- C 利害の対立を御し、解決する能力

3. 自律的に行動する能力

- A 大局的に行動する能力
- B 人生設計や個人の計画を作り実行する能力
- C 権利、利害、責任、限界、ニーズを表明する能力



- この3つのキー・コンピテンシーの枠組みの中心にあるのは、個人が深く考え、行動することの必要性。深く考えることには、目前の状況に対して特定の定式や方法を反復継続的に当てはめることができる力だけではなく、変化に対応する力、経験から学ぶ力、批判的な立場で考え、行動する力が含まれる。

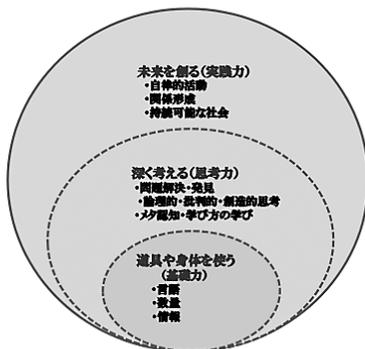
（出典）OECD “Definition and Selection of Competencies (DeSeCo)” を参考に文部科学省作成

（出典）教育課程企画特別部会 論点整理 補足資料（4）（※PDF） - 文部科学省
www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/.../1361110_2_4.pdf

図2-2 国立教育政策研究所が整理した
資質・能力の構造化のイメージ

国立教育政策研究所が整理した資質・能力の構造化のイメージ

①思考力を中核とし、それを支える②基礎力と、使い方を方向づける③実践力の三層構造



求められる力	具体像（イメージ）
未来を創る（実践力）	生活や社会、環境の中に問題を見だし、多様な他者と関係を築きながら答えを導き、自分の人生と社会を切り開いて、健やかに豊かな未来を創る力
深く考える（思考力）	一人一人が自分の考えを持って他者と対話し、考えを比較吟味して統合し、よりよい答えや知識を創り出す力、さらに次の問いを見つけ、学び続ける力
道具や身体を使う（基礎力）	言語や数量、情報などの記号や自らの身体を用いて、世界を理解し、表現する力

（国立教育政策研究所，2013，p.26 一部編集） 173

（出典 教育課程企画特別部会 論点整理 補足資料（4）（※PDF） - 文部科学省
www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/.../1361110_2_4.pdf

答申「我が国の高等教育の将来像」で定義された言葉で、「新しい知識・情報・技術・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す社会⁷」のこととされている。

この「知識基盤社会」で求められる能力について、鈴木（2019）は、「このような『知識基盤社会』において、人に求められるのは、データ蓄積のない状況への判断と対処でありそのためには人間ならではの創造力や人と関わりながら問題に対処する力が必要となる。⁸」と述べ、批判的思考力や創造的思考や論理的思考力が求められるとしている。

また、変化が激しく未来予測が難しい現代社会では、「育成すべき資質・能力」が、「未知の問題」に答えを生み出す「力」となるであろうことから、各教科・領域を横断化して「何を知っているか」から「何ができるようになったか」という「育成すべき資質・能力」の観点から、目標・内容・方法・評価を設定し、教育課程編成をしていくうえでの基本原理の「構造改革」を行った。このように「思考力」を中核としてそれを支える「基礎

力」、その使い方を方向付ける「実践力」という三層構造で構成されている「21世紀型能力」は、生きる力としての「知・徳・体のバランスのとれた力」を教科横断的に育成する資質・能力であると言える。

この考え方は、既に、2008年改訂の学習指導要領にも生きており、「確かな学力」（知識・技能に加えて、学ぶ意欲や自分で課題を見つけ、自ら学び、主体的に判断し、行動し、よりよく問題解決する資質や能力までも含む）の育成を掲げ、「基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させること、思考力・判断力・表現力その他の能力をはぐくむこと、主体的に学習に取り組む態度を養うこと、個性を生かす教育の充実に努めること⁹」が示された。さらに、高等学校においては、これらに加えて、「創造的な能力を高めること」や「創造性の基礎を養うこと」などが示された。この考え方は、新学習指導要領にも受け継がれ、「中学校学習指導要領解説 総則編」第1章総説1改訂の経緯及び基本方針（2）改訂の基本方針② 育成を目指す資質・能力の明確化では、「（前略）こうした

力は全く新しい力ということではなく学校教育が長年その育成を目指してきた『生きる力』であることを改めて捉え直し、学校教育がしっかりとその強みを発揮できるようにしていくことが必要とされた。また、汎用的な能力の育成を重視する世界的な潮流を踏まえつつ、知識及び技能と思考力、判断力、表現力等をバランスよく育成してきた我が国の学校教育の蓄積を生かしていくことが重要とされた¹⁰。」と述べられている。このことから、新学習指導要領の基本的な姿勢が、「何を教えるか」から「何ができるようになるか」に転換したことが分かる。

これらのことから、これからの社会を生き抜くための資質・能力は、文部科学省が掲げる「確かな学力」、基礎的・汎用的能力である自己理解・自己管理能力、課題対応能力・課題探究能力、人間関係能力・社会形成能力を育成すると共に、DeSeCo (Definition and Selection of Competencies) のキー・コンピテンシーの主要能力である①言語や知識、技能を相互作用的に活用する能力、②自律的に活動・行動する能力、③異質集団の中で相互交流する能力を育成することであると言える。

(2) 新学習指導要領における総合的な学習の時間の位置づけ

新学習指導要領は、2016（平成28）年12月21日の中央教育審議会答申¹¹に基づいて行われ、その

中で指摘された①資質能力についての視点を持つことの必要性和②探究のプロセスについての視点の必要性という2つの課題を受けて、「総合的な学習の時間」においては、探究的な学習の過程を一層重視し、各教科で育成する資質・能力を相互に関連付け、実社会・実生活において活用できるものとするとともに、各教科等を越えた学習の基盤となる資質・能力を育成することを基本的な考え方としている。

2008年改訂学習指導要領では、「横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して（以下略）¹²」と、5つの要素から成る目標が国の基準として示されていたが、新学習指導要領では、目標の示し方が大きく変更された。また、育成する資質や能力及び態度について、各学校で明確に設定できるように「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（以下略）¹³」とし、育成すべき資質・能力が、表2に示すように（1）（2）（3）として具体的に目標として示されている。

冒頭の「～の見方・考え方を働かせ」の文言は、すべての教科等で、学習の中核となるものを見方・考え方として明示している。この見方・考え方とは、学習指導要領解説総則編では、『『どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で考えていくのか』というその教科ならではの物事を捉える視点や考え方である。各教科等を学ぶ本質的な

表2 総合的な学習の時間の「目標」に関する新旧対照表¹⁴（小・中学校同文）
（小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総合的な学習の時間編 2018）

小学校学習指導要領新旧対照表

改 訂	現 行
第5章 総合的な学習の時間	第1章 総 則
<p>第1 目 標</p> <p>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。</p>	<p>第3 総合的な学習の時間の取り扱い</p> <p>1 総合的な学習の時間においては、各学校は、地域や学校、児童の実態等に応じて、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を行うものとする。</p> <p>2 総合的な学習の時間においては、次のようなねらいをもって指導を行うものとする。</p> <p>(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。</p> <p>(2) 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。</p> <p>(3) 各教科、道徳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。</p>

意義の中核をなすものであり、教科等の学習と社会をつなぐものである」とされている。これについて、奈須（2017）は、「子供たちが明晰な自覚を持ってその教育ならではの『見方・考え方』を身に付け、さらにその教科が主に扱う領域や対象を踏み越えて、それらを様々な問題解決に駆使できるようになる¹⁵⁾」ことを、資質・能力が身に付いた状態としている。そして、教科の学習は、単にその領域固有の知識を習得させるのではなく、ここをめざしてしっかり行われるべきだとしている。このことから、総合的な学習の時間における「本質的な意義の中核」は、「探究的見方・考え方」と考えられる。

この「探究的な見方・考え方」とは、「各教科等における見方・考え方を総合的に活用して、広範な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会や実生活の文脈や自己の生き方と関連付けて問い続けること」である。（「中央教育審議会答申2016「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」別紙¹⁶⁾）

(3) 各教科等で育成を目指す資質・能力と総合的な学習の時間との関連

新学習指導要領第4章総合的な学習の時間「第2の3」には、各学校において定める目標及び内容に関する留意事項が示されている¹⁷⁾。その（1）では、目標設定に際して、各学校における教育目標を踏まえ、育成を目指す資質・能力を示す必要があるとされた。

学校教育目標は、各学校が自律的に編成する教育課程の全体像を通して、育てたい子ども像（児童・生徒像）が描かれたものである。これを踏まえて、総合的な学習の時間の目標を設定して、この学習目標を実現するとともに、教育課程全体を円滑に実施することができる。

各学校で定める総合的な学習の時間の目標は、学習指導要領第4章総合的な学習の時間「第¹⁸⁾」に示された目標を踏まえつつ、各学校で育てたい児童・生徒像や育成すべき資質・能力などを児童・

生徒の実態や地域の実態等も考慮しながら、各学校の創意・工夫に基づいて、自由に設定するものであり、学校教育目標と直接つながることができる。これは、各教科にはない特質である。このことは、総合的な学習の時間が、学校教育目標の実現を目指したカリキュラム・マネジメントの要としての役割を持つことを示している。

総合的な学習の時間では、「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。その際、児童生徒が、事前に他教科で、個々の課題解決に必要な「見方・考え方」や資質・能力を学び取っていれば、児童生徒は、より深化した課題解決を図ることができる。同時に、各教科等で培われた見方・考え方や資質・能力を総合的な学習の時間の中で活用した経験が、各教科での学びをより確かなものにして、当該教科における「深い学び」を実現することにもなる。つまり、各教科で培われた見方・考え方や資質・能力が教科横断的につながり合わせられ、深められていくことになる。総合的な学習の時間と各教科等との間で、いわゆる「知の総合化」が確実に生じることになる。

そのためには、どの学年のどの時期にどの教科等において、どのような見方・考え方や資質・能力の育成が図られるのかを精査し、相互に適切な関連が図れるように、総合的な学習の時間の目標及び内容を設定していくことが肝要である。

3 21世紀型能力の育成を目指す学びの学習過程

田村（2014）は、「変化の激しい21世紀の社会では、知識の習得ばかりではなく、実社会で活用できる汎用能力の育成こそが求められている。そのことは、国際的にも国内的にも同様であり、以下のような提言が様々になされている¹⁹⁾。」と述べ、キー・コンピテンシー（OECD）、21世紀スキル、人間力（内閣府）、社会人基礎力（経済産業省）の提言を挙げている。そして、「『知識基盤社会』と言われる21世紀に求められる学力は、「何を学んだか」といった知識中心の学力ではなく、どのように学んだかが問われる汎用的能力が中心になってくる。」「汎用能力を育成するためには、探究的で協

同的に学ぶ総合的な学習の時間を中核とした教育活動を行うことが欠かせない²⁰。」と述べ、総合的な学習の時間が、21世紀型学力である汎用的能力を育成する要の時間と位置付けている。

そこで、本稿では、新学習指導要領が目指している主体的な学び・対話的な学びについて、先進的な取組を進めているA小学校の総合的な学習の時間における学習過程に即した授業実践を分析することで、主体的・対話的で深い学びを導き出す学習過程の在り方について考えていくこととする。

A小学校では、子どもの「生きる力」を育むためには、課題解決に必要な思考力・判断力・表現力を育むこと、その指導に当たっては、言語活動を充実させることや体験を重視することが必要であることから、子どもの主体的に学ぶ力を育成することを目指して、子どもの体験を軸にして、伝え合いを深める授業づくりに取り組んでいる。教育活動の実施に当たっては、「育成すべき資質・能力」を明確に掲げ、それを横断的に、各教科の目標、内容、方法、評価をつなぐという新学習指導要領の構造に即した取組を行っている。さらに、「育成すべき資質・能力」を確実にはぐくむための学習方法（指導方法）が「主体的・対話的で深い学び」であるとして、探究的な学習過程に即した授業実践に取り組んでいる。

2014（平成26）年11月20日中央教育審議会の諮問「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について（諮問）」の中で、「アクティブ・ラーニング」とは、「学びの質や深まりを重視するため、課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習」と定義している²¹。また、教育内容と関連付けて主体的かつ能動的な学習・指導方法をとることにより「自立した人間として、他者と協議しながら創造的に生きていくために必要な資質・能力」「何事にも主体的に取り組もうとする意欲や、多様性を尊重する態度、他者と協働するためのリーダーシップやチームワーク、コミュニケーションの能力、豊かな感性や優しさ、思いやり等の豊かな人間性」などの育成に関係していると言える。

2016（平成28）年12月21日文部科学省「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）」別紙「アクティブ・ラーニングの視点に立った学習プロセスにおけるICTの効果的活用の例」の中に「問題発見解決のプロセス²²」が提示されている。そのプロセスは以下ようになる。

問題の発見⇒問題の定義・解決の方向性の決定⇒解決方法の提案・計画の立案⇒結果の予測・計画の実行⇒振り返り⇒次の問題解決

このプロセスが、他者への働きかけ、他者との協働、外部との相互作用によって、循環しながら、対話的な学び、深い学び・主体的な学びへとつながっていくと考える。

また、平成22年11月文部科学省「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）」では、総合的な学習の時間は、「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すること、他者と協同して課題を解決する協同的な学習とすることが重要である」としている。

さらに、「探究的な学習とは、①課題の設定②情報の収集③整理・分析④まとめ・表現という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である²³」とし、「こうした探究の過程は、およその流れのイメージであり、いつも順序良く繰り返されるわけではなく、学習活動のねらいや特性などにより順序が前後する場合がある。」としている。（図3-1²⁴）

この学習過程（図3-1）をA小学校の総合的な学習の時間における「探究的な学習過程」に重ね合わせると、図3-2のようになる。

A小学校では、この学習過程を「単元における子どもの学習過程」と名付けて、主体的・対話的で深い学びを導く授業実践に取り組んでいる。

この学習過程では、子どもは、教師の支援によって、学習への興味・関心・意欲を持つと同時に、学習の目当てや見通しをもって学習に取り組む。そして、自分の学習歴や興味・関心、既習の知識等を集結して、試行錯誤しながら、自身の能力に応じた学びを進める。さらには、自分とは異なる様々

図3-1 探求的な学習における生徒の学習の姿

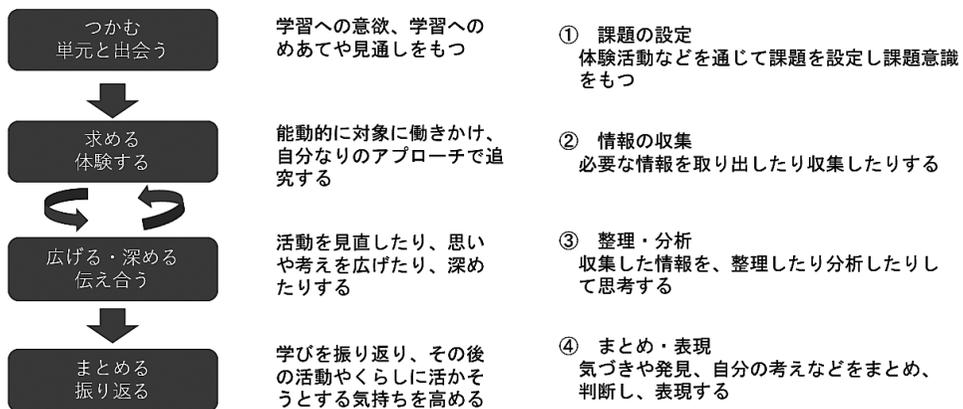


出典 文部科学省「今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開（中学校編）」平成22年11月）

図3-2

単元における子どもの学習過程

探求的な学習における生徒の学習の姿



出典 明石市立大観小学校研究紀要²⁵を参考に筆者作成

な存在と出会う、疑問を持ったり、新たな発見をしたりしながら、思いや考えを広げたり、深めたりしながら、学びを深化（進化）させる。そして、学習の最後には、分かったという喜びや学習をやり切ったという達成感・充実感を感じながら、これまでの学びの過程を振り返り、その後の自身の学習や生活に活かすようになる。

つまり、子どもは、この学習過程を経験する中で、多面的にもものを見たり、柔軟に思考を働かせ

たりして、学習内容を深く理解する「深い学び」ができるのである。さらには、子ども同士、教師やその他学習に係わった人々との対話を手掛かりとして課題に対する様々な解を導き出すことを通して、考えを広げることにもつながっている。そして、学ぶことに興味や関心を持ち、見通しをもって粘り強く取り組み、自身の学習活動を振り返って次の活動につなげるという「主体的な学び」もできている。すなわち、この学習過程は、子ども

の生きて働く知識・技能の習得、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、学びを人生や社会に活かそうとする学びに向かう力・人間性の涵養を図るものであるとともに、子どもの学びの質を高め、新しい時代を切り開く資質・能力を育成する「主体的・対話的で深い学び」の姿であると言える。

また、五百住（2019）は、「主体的・対話的で深い学び」の学習プロセスと教育方法の例を「①学習の目標を教科・科目等の本質にそって明示する、②学習目標にそった課題設定を行い、個人学習→ペア学習・グループ学習→全体学習へと向かう、③全体学習の場でグループ発表やプレゼンなどを中心に時間内で、グループでの話し合い内容を簡潔に発表・プレゼン等を行い質疑応答、意見交換を行う、④振り返りを行い子どもひとりひとりが学びを認識する」、「問題解決的なプロセスだけで活動を進める活動主義では、深く考える力は身につかない、活動的で協働的な学習は、知識・技能の習得や定着とも密接に関係している²⁶。」と述べ、主体的・対話的で深い学びを担うためには、指導者自身の授業力（教員としての資質・能力）教育方法の工夫が求められるとしている。つまり、教師が授業を行うに当たっては、ただ単に、機械的に、これらの学習過程を踏まえた授業を行うのではなく、子どもが、この学習で子どもが「何を学ぶのか」「どう学ぶのか」を意識した学びができるような単元を構想・構成することが大切であり、その具体的な指導内容・指導方法を考えた上で、授業を行うという実践的指導力が、教師には求められるのである。

このような主体的・対話的で深い学びを導きだす授業実践として、芦屋市立精道中学校の池原征紀教諭の総合的な学習の時間の実践をとり上げ、考察・検討していくこととする。

4 授業実践の実際

(1) 本章の目的

本章では、阪神地域にある公立B中学校第3学年において行った、防災マップ作りの授業実践を

題材として、総合的な学習の時間における主体的・対話的で深い学びの実現について検討する。

各学校においては、総合的な学習の時間の内容を設定する際に、探究課題と具体的な資質・能力の二つを定める必要がある。探求課題とは、目標の実現に向けて学校として設定した、生徒が探求的に取り組む課題のこと、つまり、生徒が何を学ぶかをあらわしたものである。具体的な資質・能力とは、探求課題の解決に取り組む中で、生徒が具体的に何ができるようになるかを明らかにしたものである。計画の段階でこれらの二つをできる限り具体的にすることが大切である。このことで生徒たちは各教科等で身に付けた資質・能力を活用して、「課題の設定」「情報の収集」「整理・分類」「まとめ・表現」をスパイラルに繰り返すような学習に協働して取り組み、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・能力を身に付けることができるようになる。

さて、本実践では、防災マップという探求課題への取り組みについて検討するが、ここで防災教育の必要性について確認しておく。防災教育は、学校教育法21条第8項「健康、安全で幸福な生活のために必要な習慣を養うこと」に掲げられた目標を達成するために行われる安全教育の一つである。新学習指導要領総則第2の2（2）では「防災を含む安全に関する教育」について、以下のように述べられている²⁷。

各学校においては、生徒や学校、地域の実態及び生徒の発達の段階を考慮し、豊かな人生の実現や災害等乗り越えて次代の社会を形成することに向けた現実的な諸課題に対応して求められる資質・能力を、教科等横断的な視点で育成していくことができるよう、各学校の特色を生かした教育課程の編成を図るものとする。

また、各教科等には、このことに関わる学習内容が示されている。例えば、特別活動においては、事故や安全、災害等から身を守り安全に行動することが学級活動の内容の一つとして挙げられてい

る。各教科等に防災に関する学習内容が示されるようになったことについて、中村・瀧沢（2021）は「これまでの安全教育に加え防災教育の必要性が高まっている背景には、＜想定外＞とされる災害の増加がある²⁸」と指摘しているが、この指摘の通り、近年は毎年のように全国各地で自然災害が頻発し、甚大な被害が起こっている。

以上の理由から、B中学校では現代的な諸課題に対応する課題の一つとして水害から身を守る防災マップ作成に取り組んだ。次に、この探求課題の設定理由について確認する。

(2) 単元の計画について

1) 学校と生徒の実態について

探求課題について、新学習指導要領解説「総合的な学習の時間編」では、現代的な諸課題、地域や学校の特色に応じた課題、生徒の興味・関心に基づく課題、職業や自己の将来に関する課題などが例示されているが、これらはあくまでも例示であり、生徒や学校、地域の実情に応じて設定することが大切である。生徒自身が自分事として取り組むことができるような探求課題が設定できなければ、主体的な学びは実現できないと考えている。そのためまずは学校と生徒の分析をすることから始める必要がある。以下に、B中学校の概要と実態について確認する。

まず、B中学校の概要についてである。B中学校は阪神地域の中央部に位置し、東西に延びたC市の中央部分に位置する公立中学校である。1学年が6クラス、全体の生徒在籍数は700名程度であり、中規模校に分類される。校区の大部分は住宅地であり、保護者の多くは京阪神地域の企業に通勤している。地域全体の教育に対する関心が非常に高く、公立小学校から私立中学校への受験が盛んに行われている。教育熱心で落ち着いた環境の地域である。

次に、学校と生徒の実態についてである。B中学校は、阪神淡路大震災で当時の在籍生徒を亡くすなど、甚大な被害を受けたことから、長年に渡って震災についての学びを続けている。また、校区

全体の保育園・幼稚園・小学校と中学校の全てで継続的に阪神淡路大震災の追悼行事が行われている。加えて、本実践を行った学年においては、中学校1年時から道徳科の授業を中心に「いのち」についての学習を積み重ねてきていた。また、B中学校の校区の多くは海拔が低く、これまでに何度も水害に襲われてきた地域であり、2018（平成30）年9月の台風21号では、自宅付近に冠水被害があった生徒もいた。このことから、生徒たちは、自分たちの暮らす地域における課題として、自然災害の危険性や防災の重要性について考える必要があることが実感できていた。

2) 指導と評価の計画

上記の理由から、探求課題を「校区内の防災マップを作ろう～水害から無事に避難する方法を考える～」と設定し、以下のように計画した。

① 単元の目標

水害に対する防災マップを作る活動を通して、
(1) 水害から身を守るためには、地域の気象や地理的な特徴を理解する必要があることを認識し、防災に対する正しい知識を身に付ける。

(2) 災害の際に自分が取るべき行動について考えるとともに、

(3) 水害が起こった際に自らと地域の安全を守るができるようにする。

※下線部はそれぞれ(1)…「知識及び技能」(2)…「思考力、判断力、表現力」(3)…「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱に対応させている。

② 評価規準

評価規準	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
	<p>①課題解決のために必要な情報を、適切な方法で収集することができる。</p> <p>②防災について、気象や地学に関する知識を用いて考えることができる。</p> <p>③防災について考え、自らが自分と自分の周囲や地域の人々を守ることができる存在であると気付いている。</p>	<p>①防災の取り組みにおいて、中学生に求められる役割について理解している。</p> <p>②防災マップを作製するために、インターネットを活用するとともに、地域を探索して、必要な情報を収集している。</p> <p>③調査結果を防災マップに効果的に表現し、それを用いて説明している。</p>	<p>①防災について調べたことの中から、伝えたいポイントを明確にしてマップを作製しようとしている。</p> <p>②水害時の安全な避難を実現するために、班員と意見を交流し、参考にしようとしている。</p> <p>③災害に備えるために自分たちにできることを理解し、それを行うことによって地域社会に貢献しようとしている。</p>

③ 指導と評価の計画（全7時間）

時	学習過程	主な学習内容	評価の観点等
一時間目	課題の設定	<p>①中学生として地域で果たすべき役割について考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「釜石の奇跡²⁹」について確認する。 <p>②防災マップ作製のイメージを持つ。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自治体などから出されている防災マップを確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・発言、行動観察【思①】【知③】 ・振り返りシート【知①】
二時間目	情報の収集	<p>③B市の防災情報を収集する。</p> <p>④B市の地域的な特徴に関する情報を収集する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・B市の防災マップなどを確認する。 <p>⑤防災全般に関わる情報を収集する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・インターネットを活用し、必要な情報を収集する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・発言、行動観察【知①②】【思②】【態②】 ・ワークシート【知②】
三時間目	整理・分類	<p>⑥前時に収集した情報を整理し、実際に探索するルートを決定する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・収集した情報を用いてグループで話し合い、探索するルートを決定する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ワークシート【思②】 ・発言、行動観察【知②】【態①②】
四五時間目	情報の収集	<p>⑦自分たちの担当する区域を探索し、記録を取る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループで前時に決めた道を歩き、写真で記録する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・発言・行動観察【知②】【思②】【態①②】
六七時間目	まとめ・表現	<p>⑧収集した情報を整理し、防災マップを作製する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・拡大した白地図に必要な情報を書き込み、防災マップを作製する。 <p>⑨作成した防災マップを用いて、自分たちの担当範囲について説明する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・グループごとに前に出て、情報を加えながら説明する。 <p>⑩この単元で学んだことを振り返り、感想を書く。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・振り返りシートに自分の学びを整理する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・発言、行動観察【態①】 ・防災マップ【知②】【思③】 ・振り返りシート【知③】【態③】

※この活動は、「社会科の地理的分野C（2）日本の地域的特色と地域区分」「理科の第2分野（4）気象とその変化」「特別の教科道徳（12）社会参画、公共の精神（19）生命の尊さ」「特別活動 学級活動（3）イ 社会参画意識の醸成や勤労観・職業観の形成」との関連を意識して行った。

3) 具体的な学習方法について

ここでは、本単元における探求的な学習過程それぞれの具体的な学習方法を確認する。

まず、「情報の収集」「整理・分析」についてである。「情報の収集」の方法としては、観察、実験、見学、調査、探索、追体験などがあるが、本単元においては、次の2つの方法で情報を収集した。

1つ目は、校区内の地理的な環境や、過去の災害などに関する調査について、PC室において、インターネットを活用して情報を収集し、メモに整理することである。2つ目は、校区内の探索である。6人程度の班を単位として、実際に校区内を探索し、写真にその記録を残した。

次に「整理・分析」についてである。これは「情報の収集」と相互に行き来する学習であるため、次のような視点で学習を計画した。まず、校区内の地理的環境や過去の災害に関する1つ目の調査の後、白地図を用いて「防災マップ」の計画を行う。この時に、地理的環境や過去の災害の発生状況の情報を「整理・分析」して、実際に自分達が探索する際に重点的に見る場所を決定する。そして、実際に探索し、1つ目の調査で収集した情報と、実際に自分達で記録した写真とを、「整理・分析」して「防災マップ」を作成する。

最後に、「まとめ・表現」についてである。学級内での発表会に向けて、「防災マップ」に情報を「まとめ・表現」し、発表会において、課題に対する自分達の探求した結果と考えを伝え合う。この時に、班ごとに自分たちが一番伝えたいと考えるポイントを明確にして発表することを意識させた。

(3) 学習実態の分析・結果

探求的な学習活動における主体的・対話的で深い学びの実現に向けては、何よりもまず生徒の学びたいという興味を喚起することが大切である。そのために、生徒が自分事として捉えられる探求課題を設定するとともに、学習の様々な場面で生徒の興味を喚起するような指導を行うことに注意する。

本実践では1時間目に、東日本大震災から学ぶ教訓として、様々な媒体で紹介されている「釜石の奇跡」について確認し、中学生である自分たちは、災害が起こった際に救われる側でなく、地域の人たちを救う存在になるべきであるということについて確認した。また、C市の地域的な特徴に関して調べる活動を行い、この学習が実際に自分たちの生活に関わるものであることを認識させた。

次に、校区を6つに分けて作成した6種類の白地図を示した。生徒達は、6種類の白地図の中から、自宅や、自分達がよく行動している場所が含まれたものを選び、話し合っ、班ごとの担当を決定した。この後、本単元は全て6人程度の班を単位として学習を進めた。次にPC室を使って情報を収集した。コンピュータやインターネットの活用に関しては、コンピュータやインターネットを、またそこから得られる情報を、適切かつ効果的に、そして主体的に選択し活用する力を育てることが必要である。今後は現在の情報化社会の次にsociety5.0が実現されることが期待されているが、中学校段階の生徒においては、まずインターネットから得られる情報の信頼性を吟味することが大切である。そこで、まず信頼性が担保されている情報の例として、C市のHPにアクセスし、C市の「防災情報マップ」を確認させた。

その後は、各自で情報の収集を行った。ある生徒は、先述した台風21号についての情報を収集し、京都大学防災研究所の年報に記載された論文³⁰にたどり着いた。そこでは、台風21号の気象学的特徴や、全国の被害の概要がまとめられており、C市の被害も一事例として取り上げられていた。筆者は、実践当時この生徒の担任を務めるとともに国語科の授業を担当していたのだが、この生徒は国語科の授業で取り扱う説明的文章の学習に対してあまり意欲的でないように感じていた。しかし、この時には普段読んだことのないような学術的な論文を必死に読み、情報を整理する様子が見られた(図4)。この時、この生徒の中では、国語科の授業で育成してきた資質・能力を活用して探求課題の解決に取り組むことで、探求的な学習が深ま

図4 学術論文を読む生徒



るとともに国語の資質・能力も高まっていくという状態が実現されたと言える。

また、他の生徒は校区の一部が埋め立てを経て整備された区画であるという情報を収集し、埋め立て工事が行われる前の地図と現在の地図を比較してメモを作成していた。これらの姿から、この時間の学習において、生徒たちは国語や社会科、あるいは理科などで身に付けた資質・能力を活用・発揮しながら探求課題の解決に取り組むことができていたと考えている。

続いてここまで収集した情報を利用して、実際のルート設定を行った。定められた時間内で効率的に探索を行うことができるように、生徒たちは、探索で収集すべき情報は何かということについて話し合い、ルートを決定した。総合的な学習の時間の指導においては、生徒同士が協働して主体的に取り組む学習活動を計画することが大切である。このことについて学習指導要領解説では、その例として、「多様な情報を利用して協働的に学ぶ」「異なる視点から考え協働的に学ぶ」「力を合わせたり交流したりして協働的に学ぶ」「主体的かつ協働的に学ぶ」の四つが挙げられている。このような協働的な学びを適切に行うことで個人と集団の学習の質を高めていくことができる。本実践においてもこのことを念頭に置き、班ごとの活動を指導した。生徒たちは、それぞれが考える防災マップに必要な情報について、話し合い、折り合いをつけて探索ルートを決定した。6人程度の班での探索を経て、単元の6・7時間目に防災マップを作製し、クラスでの発表会を行った。本来であ

れば、このような活動こそが、社会に開かれた教育課程の実現の鍵となるものであるので、生徒たちが作成したマップを用いて、保護者や地域の方への説明を行う等の活動を行うことが望ましいのであるが、本実践はコロナ禍において行われたため、学習したことについて学級通信や学年通信等で保護者にお知らせすることにとどめ、単元の学習を終えた。

(4) 本実践の成果と課題

総合的な学習の時間においては、探求的な学習への取り組みを通して生徒の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。このことについて、新学習指導要領解説編では、探求的な学習とは「物事の本質を探ってみ極めようとする一連の知的営みであり、その学習の中では、事象を捉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。身に付けた知識及び技能を活用し、その有効性を実感する。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。概念が具体性を増して理解が深まる。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。このように、探求的な学習においては、生徒の豊かな学習の姿が現れる³¹⁾」と示されている。本実践においては、生徒の国語科で身に付けた知識及び技能を活用して学術論文を読みこなす姿や、理科や社会の学びを活用する姿が見られた。単元の終末部分である最終的な防災マップ作成と発表会に至るまで、教室の様々な場面でこのような学習の姿を確認することができた。このことから、本単元においては一定程度探求的な見方・考え方を働かせるような学びが実現できたと考えている。

このような生徒の姿を実現するためには、生徒の取組への意欲を喚起することが何よりも大切であるが、本実践では自然災害による悲惨な経験を持ち、それを語り継いできたという地域や学校の実態に応じた課題を設定することで、生徒の問題意識を揺さぶった。また学習の初めに行った、「釜石の奇跡」についての学びも生徒の感性に響くも

のがあった。自分たちの行動で地域を救うことができるかもしれないと知ることで、生徒は地域の一員として、自分の役割を実感し、それを全うできるようにしたいと考えるようになった。このように、学習の初めの段階で、生徒が防災という事象を自分事として捉えたことで、教室に学習に真剣に取り組む雰囲気が作られ、単元を通して探求的な学習を深めることができたのだといえる。

次に今後の課題についてである。本実践では、国語科や社会・理科、特別の教科道徳や特別活動で身に付けた資質・能力を活用して探求課題を解決することに取り組んだ。このような学びをさらに充実させていくためには、学校全体のカリキュラム・マネジメントが必要不可欠である。このために、B中学校では校長のリーダーシップのもと、まずは学校のランドデザインの検討と修正を進めている。これまでも学校教育目標に基づいた教育課程の編成を行うとともに、各教科等の年間指導計画を作成し教育活動の充実に努めてきていたが、変化が激しく予測のつかない今後の社会を生きる生徒たちに必要な資質・能力を育成するためには、カリキュラム・マネジメントの確立にむけて組織的な取り組みをより充実させることが大切であり、そのためには学校教育目標の達成に向けたイメージを学校全体で共有することが必要だからである。まだ、取り組みの端緒ではあるが、最終的には、総合的な学習の時間を教育課程の中心として捉え、生徒たちに今後の社会を生き抜いていく資質・能力を育成するような教育を実現したいと考えている。

5 おわりに

新学習指導要領の趣旨は、「学校で学んだことが、子どもたちの『生きる力』となって、明日に、そしてその先の人生につなが³²」ることである。それは、「知・徳・体のバランスのとれた『生きる力』を育むことを目指すに当たって、児童生徒の発達の段階や特性等を踏まえ、『知識及び技能』の習得と、『思考力、判断力、表現力等』の育成、『学びに向かう力、人間性等』の涵養という、資質・

能力の三つの柱の育成³³」を「バランスよく実現」することである。そのため、新学習指導要領では、すべての教科等の目標に、「資質・能力」の育成が記されている。

近年、国内外では、社会の急激な変化によって、新たな課題が生まれ、予測困難な時代となっている。このような社会を生き抜き、変革していくためには、基礎学力や専門的な知識・技能に加えて、汎用的な資質・能力を身に付けることが必要であるとされている。そのため、諸外国では、コンピテンシーをもとに、教育政策を構築する動きが広がった。文部科学省は、このような世界的な潮流を受け入れて、未来の担い手となる人材として必要な資質・能力を育むことを目指して、学習指導要領を改訂している。

本稿では、その「資質・能力」を明らかにするために、文部科学省が示している「資質・能力」について、まず、OECDが提議した「キー・コンピテンシー」、並びに、国立教育政策研究所が近年の諸外国の教育の動向や国内の研究開発校での先進的事例等を整理して提案した「21世紀型能力」と学習指導要領との関係について、考察した。

そこから、キー・コンピテンシーの3つの能力である「相互作用的に道具を用いる力」、「社会的に異質な集団で交流する力」、「自律的に活動する力」は、21世紀型能力の3つの能力である「基礎力」「思考力」「実践力」と軌を一にしており、その中核として、反省性（考える力）が位置づけられていることがわかった。さらに、「思考力」を中核としてそれを支える「基礎力」、その使い方を方向付ける「実践力」という三層構造で構成されている「21世紀型能力」は、生きる力としての「知・徳・体のバランスのとれた力」を教科横断的に育成する資質・能力であることも分かった。

総合的な学習の時間は、前述の資質・能力を育成する中核と位置づけられ、各教科等を越えた学習の基盤となる資質・能力を育成することを基本的な考え方としている。その「育成すべき資質・能力」を確実にほぐすための学習方法（指導方法）が「主体的・対話的で深い学び」であり、探

究的な学習の過程である。そこで、その学習過程の開発に取り組んだA小学校の「単元における子どもの指導過程」に即した総合的な時間の授業実践を参考にした取り組みをB中学校で実施し、その成果と課題から、主体的・対話的で深い学びを実現する授業の姿を導き出すことができた。

B中学校の実践では、課題の設定にあたって、生徒や学校（地域）の実態に即し、且つ、興味や関心を喚起する防災マップ作りをとり上げたことから、生徒が積極的に学習に取り組むことができていた。特に、生徒が、情報を収集する中で、教科の学習では読むことに抵抗を感じるであろう難解な学術論文を見つけ出して、それを読み、情報を整理しようとする姿が見られたり、避難ルートを作成する際に、古い地図と現在の地図を重ね合わせるなど、社会科での学びを活用する姿が見られた。このことから、生徒は、既習の学び（各教科での学び）で得た知識や技能を駆使して学習に取り組んだことが明らかになった。

このように、本実践の中で見られる子どもの姿は、学ぶことに興味や関心を持ち、見直しをもって粘り強く取り組み、自身の学習活動を振り返って次の活動につなげることができていたことから、この学習活動は「主体的な学び」と言える。また、本単元の様々な学習活動を通じて、班の仲間や学級全体の相談や意見交換を重ねるという生徒相互による「対話的な学び」が行われた。そして、単元の学習全体を通じた「①課題の設定②情報の収集③情報の整理・分類④まとめ・表現」という探究的な学習過程を経験する中で、多面的にもものを見たり、柔軟に思考を働かせたりして、学習内容を深く理解する「深い学び」ができたことも明らかになった。

これらのことから、様々な社会の変化に積極的に向き合い、他者と協同して課題を解決することが求められる中、その実現の中心的な役割を果たす学びが「総合的な学習の時間」であり、その学習過程は探究的な学習の過程、つまり、「主体的・対話的で深い学び」であることが分かった。

課題としては、カリキュラム・マネジメントの

視点から、他教科との連携をより効果的に効率的に行う方法を考えることと学校の教育目標に即した学年や学校全体を見通したカリキュラムに基づいた単元づくりを進めることである。今回の実践は、コロナ禍での実践であり、学年や学校全体を見通した単元構想とは言い難く、時数の確保や効率という点においても難しい実態があった。総合的な学習の時間を軸として、他教科の年間計画と併せながらどのように学習活動や学習内容を配置していけばよいか、カリキュラム・マネジメントの視点で授業を構想する必要がある。また、カリキュラムをデザインする際、総合的な学習の時間は学校の教育目標と直接つながることから、極めて大きな役割を担うことになる。各学校で育成すべき資質・能力を明確にして、総合的な学習の時間を中心に教育課程を編成していくことが、求められる。

最後に、本稿では、学習評価について触れることができなかった。総合的な学習の時間が、「生きる力」を育成する学びの場になるためには、長期的な継続的な実践研究のもとに、カリキュラム開発や教材研究とともに、学習評価の工夫を行わなければならない。

註及び参考文献

- 1 中央教育審議会（1997）「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）」
- 2 中央教育審議会（1998）「新しい時代を拓く心を育てるために」-次世代を育てる心を失う危機-（答申）」
- 3 中央教育審議会（2008）「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について（答申）」
- 4 文部科学省（2017）『中学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』ぎょうせいp5
- 5 教育課程企画特別部会 論点整理 補足資料（4）（※PDF）（4）（※（※PDF）- 文部科学省 p171
www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/___/1361110_2_4.pdf（2021年12月18日閲覧）
- 6 教育課程企画特別部会 論点整理 補足資料（4）（※PDF）

- (4) (※(※PDF) 文部科学省 p171
www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/___/1361110_2_4.pdf (2021年12月18日閲覧)
- 7 中央審議会答申 (2005) 「我が国の高等教育の将来像 (答申)」
 - 8 古川治・矢野裕俊編 (2021) 『改訂新版教職をめざす人のための教育課程論』北大路書房 第14章国際学力調査の21世紀型「能力」の意義と教育改革 鈴木清稔p226
 - 9 文部科学省 (2008) 『中学校学習指導要領解説 (平成20年告示) 総則編』東洋館出版社
 - 10 文部科学省 (2017) 『学習指導要領解説 総則編』東山書房p3
 - 11 中央教育審議会答申 (2016) 「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)」
 - 12 文部科学省 (2008) 『中学校学習指導要領解説 (平成20年告示) 総則編』ぎょうせい
 - 13 文部科学省 (2017) 『小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 総合的な学習の時間編』東洋館出版社p
 - 14 文部科学省 (2017) 「小学校学習指導要領新旧対照表」p132
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afeldfile/2011/03/30/1304417_002.pdf
(2021年12月18日閲覧)
 - 15 奈須正裕 (2017) 『「資質・能力」と学びのメカニズム』東洋館出版社p117
 - 16 中央教育審議会答申 (2016) 「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」別紙1
 - 17 文部科学省 (2017) 『中学校学習指導要領 (平成29年告示)』東山書房p159
 - 18 文部科学省 (2017) 『学習指導要領 (平成29年告示)』東山書房p159
 - 19 奈須正裕編 (2014) 『知識基盤社会を生き抜く子どもを育てる-コンピテンシー・ベースの授業づくり-』ぎょうせい 第5章第2節 田村学p134
 - 20 奈須正裕編 (2014) 『知識基盤社会を生き抜く子どもを育てる-コンピテンシー・ベースの授業づくり-』ぎょうせい 第5章第2節 田村学p136
 - 21 中央教育審議会 (2014) 「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について (諮問)」
 - 22 中央教育審議会 (2018) 「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)」別紙「アクティブ・ラーニングの視点に立った学習プロセスにおけるICTの効果的活用の例」
 - 23 文部科学省 (2010) 『今、求められる力を高める力高める総合的な学習の時間の展開 (中学校編)』教育出版p17
 - 24 文部科学省 『今、求められる力を高める力高める総合的な学習の時間の展開 (中学校編)』平成教育出版p17
 - 25 明石市立大観小学校 (2013) 『「こころ響かせ合う子どもを目指して」研究紀要
 - 26 古川治・矢野裕俊編著 (2021) 「改訂新版 教職をめざす人のための教育課程論」第13章第2節p199
 - 27 文部科学省 (2019) 『学習指導要領 (平成29年告示) 総則編』東山書房 p22
 - 28 中村豊・瀧沢靖 (2021) 『「総合的な学習の時間」および「特別活動」における防災教育のカリキュラム開発～安全教育に関するカリキュラム・マネジメントの研究～』東京理科大学教職教育研究第6号p47-56
 - 29 総務省消防局HP 『東日本大震災に学ぶ 3. 釜石の奇跡』
<https://www.fdma.go.jp/relocation/e-college/ippan/cat/cat1/cat/post-12.html> (2021年12月28日閲覧)
 - 30 丸山孝史 (2019) 『災害調査報告-平成30年台風21号による強風・高潮災害について-』京都大学防災研究所年報第62号Ap20-34
 - 31 文部科学省 (2017) 『学習指導要領 (平成29年告示) 総合的な学習の時間解説編』東山書房P9
 - 32 学習指導要領の趣旨・内容を分かりやすく紹介 (文部科学省ホームページ)
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1383986.htm#section5 (2021年12月31日閲覧)
 - 33 学習指導要領教師向参考資料 (文部科学省ホームページ)
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/senseiyouen/mext_01488.html (2021年12月31日閲覧)

参考文献

- ・松下佳代編著 (2010) 『<新しい能力>は教育を変えるか-学力・リテラシー・コンピテンシー』ミネルヴァ書房
- ・佐藤浩章 (2021) 『高校教員のための探究学習入門-問いから

始める7つのステップ-』ナカニシヤ出版

- ・田村学（2018）『中学校新学習指導要領の展開 総合的な学習』明治図書
- ・大学テキスト開発プロジェクト（2018）『総合的な学習の時間の指導法』日本文教出版
- ・明石市立大観小学校（2013）『心響かせ合う子どもを目指して』平成24年度研究紀要
- ・拙稿（2017）「21世紀型能力を育成する教員をめざして」（株）ERP ERPブックレット19
- ・教育課程研究会（2016）『アクティブ・ラーニングを考える』東洋館出版社
- ・国立政策研究所教育課程センター（2021）『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 総合的な学習の時間 中学校』東洋館出版社
- ・五百住満・越田佳孝（2015）『新たな教育課題に向けた教員養成の在り方』関西学院大学教育学論第7号
- ・五百住満・八木真由美（2017）「これからの教育課程と教育方法の在り方の研究」関西学院大学教育学論第9号
- ・文部科学省（2015）『初等教育資料』平成27年9月号臨時増刊（No931号）
- ・文部科学省（2015）『別冊初等教育資料』平成29年2月号臨時増刊（No950号）
- ・文部科学省（2015）『初等教育資料』平成29年3月号（No951号）
- ・文部科学省（2015）『初等教育資料』平成29年5月号（No953号）
- ・文部科学省（2010）『今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開』
- ・拙稿（2015）『ふるさと明石のたからもの－総合的な学習の時間を通してふるさと明石を愛する心を育てる－』和文化教育学会研究紀要第9号