

# 総合的な学習の時間および特別活動で 育成を目指す資質・能力

藤原和政<sup>1)</sup>，福住紀明<sup>2)</sup>

1) 長崎外国語大学外国語学部

2) 高知大学教育学部

## A Suggestion for developed the Competencies in the Integrated Studies and Extracurricular Activities

Kazumasa FUJIWARA<sup>1)</sup>，Noriaki FUKUZUMI<sup>2)</sup>

1) Nagasaki University of Foreign Studies

2) Faculty of Education, Kochi University

**抄録**：本論文では、総合的な学習の時間、および、特別活動で育成することが目指されている資質・能力について検討することを目的としていた。そのため、まず、これらの教科の変遷についてまとめ、その上で、どのような資質・能力の育成が求められているのかを抽出した。その結果、概して総合的な学習の時間では思考面に関連する資質・能力が、特別活動では行動面に関連する資質・能力の育成が、それぞれ求められていること、および、これらの資質・能力は相補的な関係にあることが示唆された。最後に、今後の展望として上記の資質・能力を高めることを目的とした介入研究に関する知見の蓄積が望まれることについて議論された。

**キーワード**：総合的な学習の時間、特別活動、学習指導要領、資質・能力、小・中・高等学校

### 1. はじめに

子どもを取り巻く環境の変化にともない、学校教育において育成を目指す資質・能力も変化している。中央教育審議会（2016a）は、「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）」、「理解していること・できることをどう使うか（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）」、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養）」の三点の重要性を指摘している。さらに、各教科等を学ぶ意義を明確化しつつ、全ての教科等に関連づけながら、資質・能力を育成することが求められているのである（中央教育審議会，2016a）。つまり、子どもの資質・能力を育成する上で、多面的、かつ、教科等横断的な視点をもつ必要があると指摘できるだろう。

このような現状を受け、学校現場では、子どもの発達（学習面を含む）の支援を、より充実させることを目的に様々な実践がなされている。例えば、子どもの学習の質を向上させるために、「主体的・対話的で深い学び」や「アクティブ・ラーニング」を考慮した授業改善等がなされている。こ

他にも、学習指導と生徒指導を相互に関連づけることや、キャリア教育の充実等を目的とした取り組みも実践されている。そして、これらの教育活動は、基本的に学級集団単位で展開されるため、学級経営の充実がより求められると指摘されている（文部科学省，2017）。つまり、子どもの資質・能力を育成することを目的とした取り組みは、学級集団を基盤としつつ、学校における全ての教育活動を関連させ実施する必要があると考えられる。

これらのことを考慮した上でカリキュラムをデザインする際に、総合的な学習の時間、および、特別活動がその中核になりうると指摘されている。なぜならば、新学習指導要領において、総合的な学習の時間は学校教育目標との直接的な関係をもつ唯一の時間として位置づけられ（田村，2017<sup>1</sup>）、特別活動は学級経営の充実を図るとともに、学業指導や生徒指導との関連を重視した実践が求められている（藤田，2017<sup>1</sup>）からである。したがって、これらの指摘は、子どもの資質・能力の育成をする上で、総合的な学習の時間、および、特別活動での学習や体験の重要性が高まっていることを示唆していると考えられる。

そこで、本論文では、まず、学校教育における総合的な学習の時間、および、特別活動の位置づけについてまとめる。その上で、育成することが目指されている資質・能力と、これらの教科との関連性について論じる。

## 2. 総合的な学習の時間の変遷

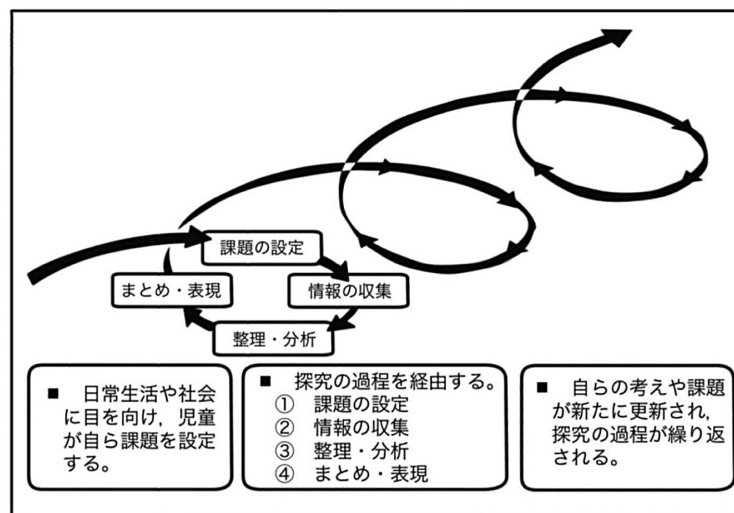
中央教育審議会（1996）は、総合的な学習の時間の創設の必要性について指摘をしている。具体的には、社会の変化に主体的に対応できる資質や能力を育成するために、教科等を超えた横断的・総合的な学習をより円滑に実施するための時間を確保する必要がある、この時間こそが、総合的な学習の時間なのである（中央教育審議会，2016b）。さらに、各学校が地域や学校の実態等に応じて、創意工夫を生かして特色ある教育活動を展開できるような時間を確保することも、創設の趣旨として挙げられている。そして、1998年に小・中学校、1999年に高等学校の、学習指導要領が告示され、総合的な学習の時間が創設されたのである。その後、2003年に学習指導要領の一部が改訂され、総合的な学習の時間のより一層の充実を図るため、各教科等の知識や技能等を関連付けることなどが明示され、2008年には中央教育審議会答申において、総合的な学習の時間の必要性と重要性が再確認され、この授業の位置付けを明確にし、横断的・総合的な学習や探究的な学習の明確化が提言されたのである。

総合的な学習の時間の目標と内容について、中央教育審議会（2016b）は次のようにまとめている。まず、目標については、「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（高等学校では「在り方生き方」）を考えることができるようにする」ということが示されている。次に内容については、「目標の実現のためにふさわしいと各学校が判断した学習課題を定める必要がある。この学習課題とは、例えば、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題、生徒の興味・関心に基づく課題、学校の特色に応じた課題、職業や自己の将来にかかわる課題などのことであり、横断的・総合的な学習としての性格をもち、探究的に学習することがふさわしく、そこでの学習や気づきが自己の生き方を考えることに結び付いていくような、教育的に価値のある諸課題のことであり」としている。これらのことは、総合的な学習の時間で学びや体験を通して、メタ認知や探究的学習を進められる力の育成が目指されていることを示唆しているだろう。

上記のような経緯を踏まえ、2017年に改訂された学習指導要領（高等学校は2018年）では、田村

(2017) を参考にすると、以下のことが重視されるようになった。

まず、探究的な見方・考え方についてである。このことについては、旧学習指導要領においても示されていたが、Figure 1 のような学習プロセスをより確実にする必要があることが示された。なぜならば、総合的な学習の時間では、横断的・総合的な学習で扱われる事象に対して、どのような学習形態やアプローチがよいかを判断する必要があるからである。そして、このようなプロセスには、メタ認知が重要であるとともに、探究的な見方・考え方と円環関係にあることが示唆されている。次に、日常生活や社会との関わりが重視されたことである。上述したように、総合的な学習の時間の内容や目標について、各学校が定めることになっているが、児童・生徒の日常生活との関わりの中で考えることが重要である。児童・生徒にとって身近な内容を取り上げることで、生きて働く資質・能力の育成につながるるとともに、キャリア教育という視点からも学ぶ意義や目的が明確に



注) 学習指導要領解説総合的な学習の時間編 (文部科学省, 2017) から引用

Figure 1 探究的な学習における児童・生徒の学習の姿

なるためである。この他にも、考えるための技法として、「比較する」、「分類する」、「関連付ける」や、データの活用などを取り入れた探究課題の設定や、グループ学習、異年齢集団による学習などの多様な学習形態を取り入れた実践が求められるとしている。上記以外にも、学習指導要領の改訂にともない、様々な変更はあったが、概して総合的な学習の時間は横断的・総合的な学習であるということが強調されたとともに、様々な教科や教育活動にも汎用可能なスキルを育成することが求められるようになったと指摘できるだろう。

また、このような教育活動を充実させるためにも、指導計画の作成、実施にあたっての留意点も指摘されている。具体的には、児童・生徒の学習経験に配慮すること、季節や行事など適切な活動時期を生かすこと、各教科等との関連を明らかにすること、外部の教育資源の活用および異校種との連携や交流を意識すること、の4点である。指導計画と合わせて、学習指導計画においては、ICTの活用や体験活動等の充実、地域教材、学習環境の活用、および、調査活動を充実させることなどが挙げられている。さらに、活動の評価については、数値的な評価ではなく、児童・生徒のよい点、活動や学習過程、発表などに見られる学習の状況や成果などを積極的に評価し、学習したことの意義や価値を実感できるようにすること、とされている。

これらのことをまとめると、総合的な学習の時間では、様々な課題を解決するために必要な知識やスキルを学習し、身に付けたものを授業場面はもとより、自身のキャリアを考える際にも活用で

きるようになるなど、汎用性の高い資質・能力を育成することが求められているのではないかと考えられる。

### 3. 特別活動の変遷

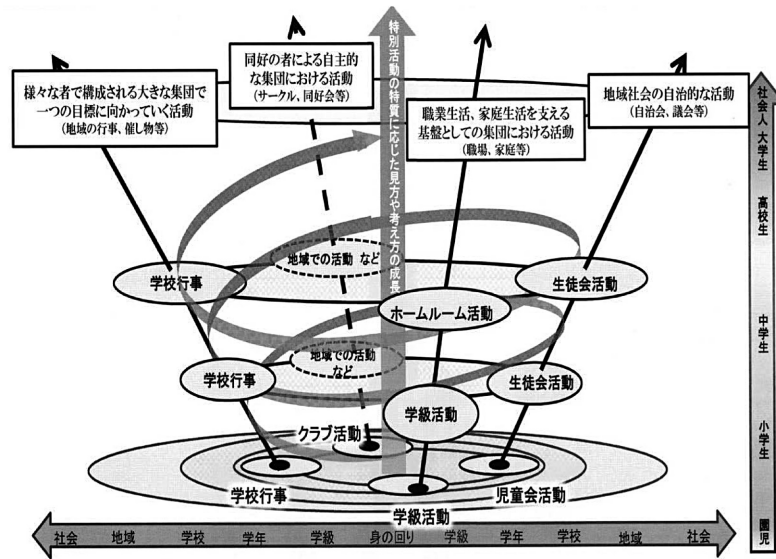
特別活動の創設に関する経緯について、中央教育審議会 (2016c) は次のようにまとめている。1958年に告示された学習指導要領において、小学校・中学校・高等学校を通じて「特別教育活動」（「生徒活動」「学校行事」「学級指導」）に名称が統一されたが、特別教育活動には、学校行事が含まれていなかった。1968年～1970年における改訂において、それまで包括されなかった学校行事を統合し、名称を「特別活動」に変更し、「クラブ活動」は全員必修となり、1989年の改訂において、中学校・高等学校は「ホームルーム活動」、「生徒会活動」、「クラブ活動」、「学校行事」に分けられ、「クラブ活動」は部活動による代替が認められるようになった（なお、1998、99年の改訂において、中学校・高等学校の特別活動から「クラブ活動（部活動）」は削除された）。その後、2008、09年の改訂において、特別活動で育成したい資質や能力が明示され、全体目標に「人間関係」が加わった。また、よりよい人間関係を築く力、集団の一員としてよりよい生活づくりに参画する態度がより重視されたため、各活動、学校行事の目標が新たに規定された。さらに、適切な指導計画の作成と資質や能力を育成するための諸活動の充実（話し合い活動や多様な異年齢集団による活動の一層の充実、体験活動の推進）が掲げられたのである。

このような経緯を踏まえ、2017年に改訂された学習指導要領（高等学校は2018年）では、中央教育審議会 (2016c) や藤田 (2017) を参考にすると、以下のような特徴がある。

特別活動の目標については、小・中・高等学校で多少の文言の違いは認められるものの、次のような内容になっている。望ましい集団活動を通して、よりよい人間関係を築こうとする自主的、実践的な態度を育てるとともに、自己・人間としての生き方についての自覚を深め、自己を生かす能力を養う、である。また、各活動の内容について、学級・ホームルーム活動、児童・生徒会活動、クラブ活動（小学校のみ）、学校行事が設定されており、これらの活動に共通している目標は、望ましい人間関係の形成、および、自主的、実践的な態度の育成、ということがキーワードになっていると指摘できる。各活動の進め方として、学級（ホームルーム）活動を例に挙げると、①問題の発見・確認、②解決方法の話し合い、③解決方法の決定、④決めたことの実践、⑤ふり返り、となっており、①～⑤を実践する上で、よりよい人間関係を育むための思考力・判断力・表現力などの育成も求められるとしている。なお、中央教育審議会 (2016c)は、各活動の関連性などについて、Figure 2のように整理している。

これらのことから示唆されるように、特別活動では、学級・学校、生徒会、地域といった集団での活動や経験が重要になってくることが指摘できる。そして、集団活動を円滑に進めるために、話し合い、合意形成と意思決定に関するスキルや、チームワーク、リーダーシップとフォローアップの重要性や役割分担の意義などについて理解することが重要になってくる。この他にも、自己の感情や行動を統制する能力、自らの思考の過程等を客観的に捉える力といった、メタ認知の育成の重要性についても指摘されている。

上記のような目的を有した教育活動を実施する上での留意点については、次のように指摘されている。指導計画については、学校で行われる各活動や学校行事の年間指導計画を全教職員の協力の下で作成することが重要である。その上で、学校教育目標、各教科等との関連、児童・生徒や地域の実態や特性を生かすようにし、教師の指導の下に、児童・生徒の自主的・実践的な活動が助長できるようにすることなどが盛り込まれる必要があるだろう。この他にも、学級経営を充実させ、生徒指導と関連させることで、児童・生徒の自発的、自立的な活動を促進させることや、道徳科との



注) 特別活動ワーキンググループ資料から引用 (中央教育審議会, 2016b)

Figure 2 特別活動における各活動の整理と「見方・考え方」

関連、ガイダンスとカウンセリングの趣旨を踏まえた指導も求められている。なお、評価については、児童・生徒一人ひとりのよい点や進歩の状況などを積極的に評価することが重要である。そのために、児童・生徒が自身の活動をふり返る、新たな目標を立てるといった機会を設けつつ、学習に対する努力や意欲を認めるなど、児童・生徒を多面的、かつ、総合的に評価することが求められることが示唆されている。また、児童・生徒への評価を通して、教師も自身の指導をふり返り今後の指導の改善につなげる必要があるだろう。

これらのことをまとめると、特別活動では、学校生活における様々な集団での学びや体験等を生かしながら、人間関係の形成や自ら実践するなどの力を身に付けることが求められているのではないかと考えられる。

#### 4. 総合的な学習の時間、および、特別活動で育成することが求められる資質・能力

総合的な学習の時間については、Figure 1 に示されている「探究の過程を経由する」の①～④を支える知識と技能を身に付けることが求められている (中央教育審議会, 2016b)。具体的には、知識として、実社会の課題に関する事実に知識の獲得と概念的知識の形成が挙げられており、学校種が上がるほど高度化・構造化するとされている。技能として、課題設定のスキル、情報収集のスキル、思考のスキル、表現のスキルであり、思考スキルが中核となり、学校種が上がるほど自覚化・脱文脈化するとされている。特別活動については、中央教育審議会 (2016c) が示唆しているように、育成すべき資質・能力の視点として、人間関係形成、社会参画、自己実現が挙げられている。さらに、前述したように、中央教育審議会 (2016a) は、資質・能力については、「知識や技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の三点の重要性を指摘している。この三点と、総合的な学習の時間と特別活動において育成すべき資質・能力との関連性についても整理されている (総合的な学習の時間は Figure 3、特別活動は Figure 4)。

これらを踏まえると、総合的な学習の時間では、物事を俯瞰し、整理・理解した上で、どのような方略を用いて取り組めばいいか、および、その成果のアウトプットに関する資質・能力の育成が求められており、概ね思考面に関連する資質・能力と言えるだろう。そして、これらの資質・能力



	知識や技能 (何を知っているか、何ができるか)	思考力・判断力・表現力等 (知っていること・できることをどう使うか)	学びに向かう力、人間性等 (どのように社会・世界と関わりよりよい人生を送るか)
高等学校	○課題について横断的・総合的な学習や探求的な学習を通して獲得する知識（及び概念） ○課題について横断的・総合的な学習や探求的な学習を通して獲得する技能 (○探求することの意義や価値の理解)	○探求することを通して身に付ける課題を見いだし解決する力 ・課題設定 ・情報収集 ・整理・分析 ・まとめ・表現 など	○主体的に探究することの経験の蓄積を信念や自信、自己肯定感につなげ、さらに高次の課題に取り組もうとする態度を育てる。 ○協同的（協働的）に探求することの経験の蓄積を自己有用感や社会貢献の意識へつなげ、よりよい社会の実現に努めようとする態度を育てる。 など
中学校	○課題について横断的・総合的な学習や探求的な学習を通して獲得する知識（及び概念） ○課題について横断的・総合的な学習や探求的な学習を通して獲得する技能 (○探求的な学習のよさの理解)	○探求的な学習を通して身に付ける課題を見いだし解決する力 ・課題設定 ・情報収集 ・整理・分析 ・まとめ・表現 など	○主体的な探究活動の経験を自己の成長と結び付け、次の課題へ積極的に取り組もうとする態度を育てる。 ○協同的（協働的）な探求活動の経験を社会の形成者としての自覚へつなげ、積極的に社会参画しようとする態度を育てる。 など
小学校	○課題について横断的・総合的な学習や探求的な学習を通して獲得する知識（及び概念） ○課題について横断的・総合的な学習や探求的な学習を通して獲得する技能 (○探求的な学習のよさの理解)	○探求的な学習を通して身に付ける課題を見いだし解決する力 ・課題設定 ・情報収集 ・整理・分析 ・まとめ・表現 など	○主体的な探究活動の経験を自信につなげ、次の課題へ進んで取り組もうとする態度を育てる。 ○協同的（協働的）な探求活動の経験を実社会・実生活への興味・関心へつなげ、進んで地域の活動に参加しようとする態度を育てる。 など

教育課程全体におけるアクティブ・ラーニングの視点での学習活動を支える

注) 教育課程部会 生活・総合的な学習の時間ワーキンググループ資料（中央教育審議会, 2016b）から引用

Figure 3 学校種ごとにおける総合的な学習の時間において育成すべき資質・能力

	個別の知識や技能	思考力・判断力・表現力等	学びに向かう力、人間性等
高等学校	○多様な他者と協働する様々な集団活動の意義の理解。 ○様々な集団活動を実践する上で必要となることの理解や技能。	○所属する様々な集団や自己の生活上の課題を見だし、その解決のために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したり、人間関係をよりよく構築したりすることができる。	○自主的・実践的な集団活動を通して身に付けたことを生かし、人間関係をより構築しようとしたり、集団生活や社会をよりよく形成しようとしたり、人間としての在り方や生き方についての考えを深め自己の実現を図ろうとしたりする態度。
中学校	○多様な他者と協働する様々な集団活動の意義の理解。 ○様々な集団活動を実践する上で必要となることの理解や技能。	○所属する様々な集団や自己の生活上の課題を見だし、その解決のために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したり、人間関係をよりよく構築したりすることができる。	○自主的・実践的な集団活動を通して身に付けたことを生かし、人間関係をより構築しようとしたり、集団生活や社会をよりよく形成しようとしたり、人間としての生き方についての考えを深め自己の実現を図ろうとしたりする態度。
小学校	○多様な他者と協働する様々な集団活動の意義の理解。 ○様々な集団活動を実践する上で必要となることの理解や技能。	○所属する様々な集団や自己の生活上の課題を見だし、その解決のために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したり、人間関係をよりよく構築したりすることができる。	○自主的・実践的な集団活動を通して身に付けたことを生かし、人間関係をより構築しようとしたり、集団生活をよりよく形成しようとしたり、自己の生き方についての考えを深め自己の実現を図ろうとしたりする態度。

注) 教育課程部会 特別活動ワーキンググループ資料（中央教育審議会, 2016c）から引用

Figure 4 学校種ごとにおける特別活動において育成すべき資質・能力

は、ある特定の教科だけではなく、全ての教科においても活用できるようになることが目指されていることを考慮すると、例えば、国語で身に付けた思考スキルを、数学などの他教科にも応用できるなど、汎用性を高めることが求められるだろう。その反面、特別活動では、自分とは違う考えや価値観などの他者と良好な関係を形成する、集団活動を行うなど、概ね行動面に関する資質・能力の育成が求められていると指摘できる。そして、他者と協働するために必要なスキルとともに、自分の考えを述べたりするなど能動的な言動に関するスキルを育成することも求められていることにも注目する必要があるだろう。

以上のことから、総合的な学習の時間は思考面、特別活動は行動面に関する資質・能力の育成が求められていると思われるが、これらは相補的な関係にあるだろう。Figure 3 に記されているように、総合的な学習の時間で育成される資質・能力は、アクティブ・ラーニングを支えると考えられている。そして、アクティブ・ラーニングを成立させるためには、良好な人間関係が重要になる、すなわち、特別活動で育成することが目指されている行動面の資質・能力が必要になると考えられるからである。そして、特別活動の目的の一つである学級経営の充実も関連してくるであろう。以上のことから、総合的な学習の時間と特別活動で育成が目指されている資質・能力は、学校における様々な教育活動に関連しているといった汎用性の高いものであるとともに、児童・生徒が学校生活を適応的に過ごすことに寄与するものであると指摘できる。

## 5. まとめと今後の展望

本論文では、総合的な学習の時間と特別活動において育成が目指されている資質・能力と、それらの関連性について概観し整理した。

近年、児童・生徒を取り巻く環境の変化に応じて、キー・コンピテンシー、21世紀型スキル、生きる力、といった資質・能力の育成が重要であると指摘されている(安彦, 2014)。このような現状において、総合的な学習の時間と特別活動で育成が目指されている資質・能力は、上記の資質・能力とも関連し、汎用性が高いなど、その重要性は増していると指摘できる。そして、Figure 3, 4 に示したように、それぞれの資質・能力は、学校段階が上がるにつれ積み上がっていくと考えられる。そのため、これらの科目の授業を行う際には、教科横断的な視点のみならず、学校種を跨いだ縦断的な視点を持った上で、指導計画、授業の目的、評価、内容や評価の修正、次の実践、といったプロセスを経ることが重要であろう。

さらに、総合的な学習の時間と特別活動に関する研究知見の蓄積も望まれる。先行研究では、授業実践の効果検証(例えば、宮橋・中山・須佐, 2017; 小笠原・別府, 2019; 音山・小野澤・懸川, 2019; 坂井・福山・向後, 2018)や教員へのニーズ調査(武田・池田・知念・小柴・嶋崎, 2018)などの知見は報告されているものの、意義や課題を指摘している研究(例えば、林・鈴木, 2018; 森・中野, 2019; 大谷, 2017; 小川・岡田, 2018; 大橋, 2018; 柴崎, 2019)が多いのが現状である。そのため、総合的な学習の時間と特別活動での取り組みが、児童・生徒にどのような影響を与えるのかを検証し、その知見を蓄積することがより求められるだろう。なぜならば、このような知見の蓄積が、より効果的な実践へとつながると考えられるからである。

最後に本研究の課題についてである。本研究では、中央教育審議会や学習指導要領、先行研究で指摘されている内容を整理した。その結果、総合的な学習の時間と特別活動で育成が目指される資質・能力を把握することができた。一方で、それらの資質・能力を高めるためのプログラムなどについて検討は行っていない。さらに、効果検証をする際の具体的な変数についても検討を行う必要があるだろう。今後、これらのことを考慮した介入研究を実施し、その効果検証をする必要があると考える。

## 引用文献

- 安彦 忠彦 (2014). 「コンピテンシー・ベース」を超える授業づくり 図書文化社
- 中央教育審議会 (1998). 21世紀を展望した我が国の教育の在り方について (第一次答申)
- 中央教育審議会 (2016a). 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)  
([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm)) (2019年9月5日)
- 中央教育審議会 (2016b). 教育課程部会 生活・総合的な学習の時間ワーキンググループ資料  
([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/064/siryu/\\_icsFiles/afieldfile/2016/01/07/1365764\\_3.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/064/siryu/_icsFiles/afieldfile/2016/01/07/1365764_3.pdf)) (2019年9月17日)
- 中央教育審議会 (2016c). 教育課程部会 特別活動ワーキンググループ (第8回)  
([http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/066/siryu/1374372.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/066/siryu/1374372.htm)) (2019年9月9日)
- 藤田 晃之 編著 (2017). 平成29年版中学校学習指導要領の展開 特別活動編 明治図書
- 林 尚示・鈴木 樹 (2018). 特別活動に関する研究動向: 生活科・総合的な学習の時間, 学級経営研究との関連に着目して 筑波教育学研究, 16, 41-54.
- 宮橋 小百合・中山 眞弘・須佐 宏 (2017). 特別活動における学級会の取り組みの意義と展望—新学習指導要領を見据えて— 和歌山大学教職大学院紀要学校教育実践研究, 2, 65-74.
- 文部科学省 (2017). 平成29・30年改訂 学習指導要領, 解説等  
([http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/1384661.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1384661.htm)) (2019年9月8日)
- 森 和弘・中野 伸彦 (2019). 特別活動と総合的な学習の時間 長崎ウエスレヤン大学現代社会学部紀要, 17, 111-118.
- 小笠原 淳・別府 哲 (2019). よりよい人間関係を追及できる児童の育成—特別活動(人間関係づくりの時間)の授業実践を通して— 岐阜大学教育学部研究報告教育実践研究・教師教育研究, 21, 99-108.
- 小川 潔・岡田 大爾 (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— 広島国際大学教職教室教育論叢, 10, 71-79.
- 大橋 隆広 (2018). 2017年学習指導要領改訂に見る特別活動の展開 広島女学院大学幼児教育心理学科研究紀要, 4, 23-33.
- 音山 若穂・小野澤 清楓・懸川 武史 (2019). 総合的な学習の時間の指導法に関する一検討—ピア・サポートモデルによる協働的な学び— 群馬大学教育実践研究, 36, 227-236.
- 坂井 裕紀・福山 佑樹・向後 千春 (2018). 総合的な学習の時間におけるアクティブラーニング型授業のゲーミフィケーションが生徒の学級への信頼に与える効果の検討 日本教育工学会論文誌, 42, 221-230.
- 柴崎 直人 (2019). 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」のカリキュラム開発研究(2): 「特別活動と学級経営」における試行を含めて 岐阜大学教育学部研究報告教育実践研究・教師教育研究, 21, 109-118.
- 武田 明典・池田 政宜・知念 渉・小柴 孝子・嶋崎 政男 (2018). 総合的な学習の時間についての教員のニーズ調査 神田外国語大学紀要, 30, 235-255.
- 田村 学 編著 (2017). 平成29年版中学校学習指導要領の展開 総合的な学習の時間編 明治図書

脚注1) 田村 (2017)と藤田 (2017)では, 多数の実践記録が掲載されており, 本稿ではそれらからも参考・引用している。そのため, 具体的な実践内容等については, 各著書を参照のこと。