

# 教育大学学生の指導意識について

## －総合的な学習の時間、特別活動、道徳及び各教科－

高橋 知己\*・早坂 太志\*\*

(平成31年1月30日受付；平成31年4月16日受理)

### 要 旨

総合的な学習の時間(総合学習)には、カリキュラム作成や評価の困難さがあり、教科書がなく、指導方法も明確に決まっていないといった課題があげられる。これらは教員にとって、総合学習を指導する際に意識する課題であるが、これからの教育を担う教育大学の学生にとっても意識する課題だと考えられる。しかし、調査対象を教育大学の学生とした総合学習の指導に対する意識に関する知見は得られていない。そこで本研究は、教育大学に在籍する大学生及び大学院生を対象とし、総合学習の指導意識の内容項目(8項目、5件法)を、特別活動、道徳及び各教科と比較することから、総合学習における指導意識を明らかにすることを目的とする。分析は、内容項目を従属変数とする被験者内計画の一要因分散分析を実施した。その結果として、指導意識の各内容項目において、総合学習と特別活動、道徳及び各教科に差異があることが示された。そして、総合学習と、特別活動、道徳及び各教科の指導意識の違いから、総合学習における学生への指導の在り方に関する示唆を得た。

### KEY WORDS

the period for integrated studies 総合的な学習の時間, extra activities 特別活動, moral education 道徳, school subjects 各教科

## 1 問題と目的

総合的な学習の時間(以下、総合学習と記す)の特徴は、各学校が地域やその学校、児童・生徒の実態等に応じて、横断的・総合的な学習など創意工夫を生かした教育活動を行うことである。弓野(2001)によれば、総合的な学習とは「教科や教室の枠を取り払って、地域環境・地域社会や国際社会の中に児童生徒自らが身を置くことによって、現代および未来社会が要求する様々な能力や態度や知識を身につける学習といえる」と述べている。その目標は、探求的な見方・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、「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」を育成することと平成29年改訂の学習指導要領には記載されている。

平成29年改訂の学習指導要領に記載されているすべての教育活動及び学習の目標は、中央教育審議会教育課程部会(2016)の各教科等別ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて(報告)の成果と課題を踏まえている。以下に、「生活・総合的な学習の時間ワーキンググループ」の総合学習についての旧学習指導要領(平成20年改訂)の成果と課題を概観する。

成果としては、全国学力・学習状況調査の分析等において、総合学習で探究のプロセスを意識した学習活動に取り組んでいる児童・生徒ほど各教科の正当率が高い傾向にあり、その児童・生徒の割合が増えていることなどが明らかになっている。また、総合学習の時間の役割は PISA(Programme for International Student Assessment)調査における好成績につながったことのみならず、学習の姿勢の改善に大きく貢献するものとしてOECDをはじめ国際的に高く評価されている。その上で、今後さらなる充実が期待されることとして、3つの課題があげられている。

1つ目は、総合学習で育成する資質・能力についての視点である。総合学習を通してどのような資質・能力を育成するのかということや、総合学習と各教科との関連を明らかにするという点については学校により差がある。これまで以上に総合学習と各教科等の相互の関わりを意識しながら、学校全体で育てたい資質・能力に対応したカリキュラム・マネジメントが行われるようにすることが求められている。

2つ目は、探究のプロセスに関する視点である。探究のプロセスの中でも「整理・分析」「まとめ・表現」に対する取り組みが十分ではないという課題がある。探究のプロセスを通じた一人ひとりの資質・能力の向上を、より一層意識することが求められる。

3つ目は、高等学校における総合学習への取り組みという視点である。地域の活性化につながるような事例が生まれている一方で、本来の趣旨を実現できていない学校もあり、小・中学校の取り組みの成果の上に高等学校にふさわしい実践が十分展開されているとは言えない状況にある。

さらに、弓野(2003)によれば総合学習は「児童・生徒が興味・関心を持つ一つひとつの現実的な課題について、教師や保護者や地域の人たちの助力を得ながら、長い時間をかけて一つの問題解決をする学習はなかなか望めない」と述べている。

また、田中・並木(2018)は総合学習に対する指導上の課題として、以下のように指摘している。「教員は、(教員自身が)答えを持っている教科に関する課題を生徒に与え、取り組ませることに慣れている。しかし、教科の枠組みを超えた教科横断的・総合的で探求的な指導には不慣れである。指導の拠り所となる教科書がない。目標の設定や評価の観点及びその趣旨の作成、生徒に創造性を養うための指導の創意工夫は学校に任されている。課題を見付けさせる指導、仮説を立てさせ課題を設定する指導、実験、データ分析など、課題に取り組ませる個に応じた指導、取り組みの成果をまとめ、成果と課題を整理し、発表用資料を作成させるとともに、想定問答集を準備させ質問に備えさせるなどの指導は、職員全員が連携し、個に応じた指導をしていかなければならない。

さらに、秋場(2013)は、山形県の小学校に総合学習のアンケート調査を実施し、カリキュラムを構成するのが難しいため、前年度と同様の活動をするなど、探求的な学びとなっていないのが現状だと述べている。

以上のことから、課題を整理し列挙すると次のような点が指摘できる。

- ・総合学習と各教科等との関連が不十分な学校がある
- ・学校により指導方法の工夫や校内体制の整備等に格差がある
- ・カリキュラム・マネジメントの充実が求められる
- ・カリキュラム作成に困難さがある
- ・教科書がない
- ・目標の設定や評価の観点が決まっていない
- ・実社会・実生活に関連する課題が幅広い
- ・学習したものを定着させるには多様すぎる
- ・保護者や地域の人々の理解が得られにくい

上記のような課題を取り上げたものとして、ベネッセ教育総合研究所(1999)と中村(2015)の研究がある。ベネッセ教育総合研究所の調査は、総合学習が本格的には2002年度から実施される以前に、全国教育研究所連盟加盟の都道府県・指定都市及び市町村の教育研究所・センター所属の所員1643人のうち回答を得た1040人を対象に、各研究所等から小・中・高等学校の校種別に総合学習に対する期待についての調査を実施した結果である。調査内容の一つに、「総合的な学習の時間」が実施上に問題点があるとすればどのような点ですか。次の項目について当てはまる番号を一つ選んでください。」という質問があり、その結果を以下に示す(表1)。

表1 ベネッセ教育総合研究所(1999)の調査結果(%)

内容項目	かなりそう おもう	ややそう おもう	どちらとも いえない	そうおもわ ない	まったくそう おもわない
1 どのように実施するか、教師の理解が得られない	23	50	14	12	0
2 カリキュラムを構成するのが難しい	40	47	6	7	0
3 学習活動が多様で教師の手に余ることが多い	26	51	14	8	0
4 学習の場が教室外などに広がり過ぎる	12	39	27	19	2
5 評価が難しい	22	35	22	17	3
6 保護者や地域の人々の理解が得られない	3	18	37	38	4
7 入試の影響で教師の指導意欲が湧かない	12	29	31	24	4
8 最近の児童生徒にはかえって混乱を招くことになりかねない	2	17	36	37	8

ベネッセ教育総合研究所(1999)より著者作成

総合学習の実施上の問題点において、「かなりそうおもう」と「ややそうおもう」の割合に着目する。割合が最も高いのは、「カリキュラムを構成するのが難しい」が87%で、2番目は「学習活動が多様で教師の手に余ることが多い」が77%、3番目は「どのように実施するか教師の理解が得られない」が73%となっている。これらは、実践事例が少ないために表れた課題であると考えられる。さらに「評価が難しい」では57%、「学習の場が教室外などに広が

り過ぎる」が51%、「入試の影響で教師の指導意欲が湧かない」が41%と続いている。一方で「保護者や地域の人々の理解が得られない」は21%、「児童生徒にはかえって混乱を招きかねない」が19%と割合が低いことが示された。

以上より、総合学習を実施することは、保護者や地域の人々、あるいは児童・生徒には受け入れやすいと考えていることがこの調査から示されたと考えられる。これらの調査結果から、ベネッセ教育総合研究所(1999)は総合学習の実施上の課題は、カリキュラムを構成するのが難しいとされることだと認識していると考えられる。つまり総合学習には教科書がなく、各学校の独自にカリキュラムを構成するのであるから各学校のカリキュラム作成などの負担が大きく、地域特性を生かした学校独自のカリキュラムを構成することは、その内容のみではなく教職員の関わり方、地域の生かし方など多様な側面を持っていることの複雑さがこうした調査結果に反映されていると考えられる。

また、中村(2015)の調査は、中部地区9県の私立高等学校189校にアンケートを実施し、112校から回答を得たものを分析している。その結果を表2に示す。ベネッセ教育総合研究所(1999)の調査結果(表1)と中村(2015)の調査結果(表2)の「かなりそうおも(思)う」と「ややそうおも(思)う」の割合を足した結果の表3より、傾向を見てみると割合が高いのは、「カリキュラムを構成するのが難しい」と「評価が難しい」で40%である。中村(2015)の調査結果は各内容項目に対し、総合学習の指導に対する意識が低くなっている。しかし、項目5「評価が難しい」に対して数値の減少は他の内容項目よりも小さい。これは、総合学習が実施されて、高等学校の教員が項目5「評価が難しい」という指導に対する意識を抱えながら取り組んでいるのだと考えられる。

表2 中村(2015)の調査結果(%)

内容項目	かなりそう 思う	ややそう 思う	どちらとも いえない	そう思 わない	全くそう 思わない
1 どのように実施するか教員の理解が得られない	1(1)	19(17)	24(21)	52(46)	14(13)
2 カリキュラムを構成するのが難しい	10(9)	35(31)	25(22)	31(28)	11(10)
3 学習活動が多様で教員の手に余る	4(4)	26(23)	35(31)	40(36)	7(6)
4 学習の場が教室外に広がりすぎる	0(0)	14(13)	22(20)	53(47)	23(21)
5 評価が難しい	11(10)	34(30)	31(28)	35(31)	1(1)
6 保護者や地域の人々の理解が得られない	0(0)	2(2)	29(26)	58(52)	22(20)
7 入試の影響で教員の指導意欲が湧かない	0(0)	9(8)	31(28)	51(46)	21(19)
8 最近の児童生徒にはかえって混乱を招くことになりかねない	0(0)	7(6)	27(24)	58(52)	20(18)

数値は校数, 中村(2015)より著者作成

表3 ベネッセ教育総合研究所(1999)及び中村(2015)の比較(%)

内容項目	ベネッセ教育総合研究所 (1999)	中村(2015)
1 どのように実施するか、教師(教員)の理解が得られない	73	18
2 カリキュラムを構成するのが難しい	87	40
3 学習活動が多様で教師(教員)の手に余る	77	27
4 学習の場が教室外に広がり過(す)すぎる	51	13
5 評価が難しい	57	40
6 保護者や地域の人々の理解が得られない	21	2
7 入試の影響で教師(教員)の指導意欲が湧かない	41	8
8 最近の児童生徒(生徒)にはかえって混乱を招くことになりかねない	19	6

( )内の表現は中村の内容項目, ベネッセ教育総合研究所(1999)及び中村(2015)より著者作成

ベネッセ教育総合研究所(1999)と中村(2015)の調査比較から、総合学習における指導に対する意識が高い項目は、項目2「カリキュラムを構成するのが難しい」、項目5「評価が難しい」であった。また、総合学習における教員を対象としている研究は多くみられ(e.g. 加藤, 2016; 川村, 2011; 川村・紅林・越智, 2012), それらの研究では総合学習の指導における苦手意識等が、確認されている。総合学習を指導している教員は、総合学習に対して困難を抱えていることが考えられる。しかし、教育大学の学生を対象とした総合学習の指導意識に関する知見は得られていないが、これからの教育を担う教育大学の学生も意識している課題であると考えられる。

以上のような背景を踏まえ、本研究では教育大学に在籍する大学生及び大学院生に変更し、総合学習の指導に対する意識の内容項目を回答しやすいように改編し、特別活動、道徳及び各教科と比較することから総合学習における指導意識を明らかにすることを目的とする。

## 2 方法

### 2.1 調査対象及び時期

教育大学に在籍する大学生及び大学院生を対象に、総合学習の指導に対する意識を特別活動、道徳及び各教科と比較するために、それぞれに同じ指導意識における内容項目を用いて質問した。調査は2018年7月に実施した。

### 2.2 調査内容

指導に対する意識に関する内容項目(8項目)は、ベネッセ教育総合研究所(1999)が調査した「総合的な学習の時間の実施上の問題点」を基に、調査対象を本研究では、「教育大学に在籍する大学生及び大学院生」に変更したため、学生が回答しやすいように改編した。また、ベネッセ教育総合研究所(1999)は、総合学習が2002年から教育課程として実施される以前に、実施される期待を調査したため、「どのように実施するか、教員の理解が得られない」という内容項目が設定されていた。そこで本調査では、現在実施されている内容に対して「どのように実施したらよいか、教員が理解していない」と文章を変更した。

また、総合学習、特別活動、道徳及び各教科に関して5件法(5とてもそう思う、4ややそう思う、3どちらともいえない、2あまりそう思わない、1全然そう思わない)で回答を求めた。

### 2.3 調査手続き

回答は、当該の内容項目に対して当てはまる箇所に数値を付する方式で行った。この調査に先立ち、調査結果は成績や評価には関連がないこと、回答は統計的に処理されるため個人情報特定され公開されたりすることはないことが説明された。

## 3 結果

本研究の調査は協力が得られた大学生及び大学院生(159名)を分析対象とした。各内容項目の平均及び標準偏差を算出し(表4)、また天井及び床効果がわずかに認められた内容項目があった。天井効果は、総合学習に対して項目4と5、特別活動に対して項目2と5、道徳に対して項目5に認められた。床効果は、各教科に対して項目6と7に認められた。しかし、総合学習における指導の在り方を明らかにするためには、必要な項目であると判断し、全8項目を用いて分析した。

本研究は、教育大学に在籍する大学生及び大学院生の総合学習における指導意識を明らかにすることを目的としている。分析は、各内容項目を従属変数とする被験者内計画の一要因分散分析を実施し、その結果を表5に示す。

表4 各内容項目の平均M及び標準偏差(SD)

(N=159)

内容項目	総合学習	特別活動	道徳	各教科
	M(SD)	M(SD)	M(SD)	M(SD)
1 どのように実施したらよいか、教員が理解していない	3.54(0.88)	3.89(0.80)	3.46(0.98)	2.01(0.82)
2 カリキュラム(指導計画)を構成するのが難しい	3.74(0.98)	4.29(0.80)	3.67(1.06)	2.13(0.96)
3 学習活動が多様で、教員が取り組みにくい	3.93(0.94)	4.00(0.92)	3.15(1.05)	2.04(0.84)
4 学習活動の場が広すぎる	4.08(0.93)	3.79(1.01)	2.67(1.06)	2.03(0.82)
5 評価が難しい	4.11(0.97)	4.46(0.79)	4.33(0.90)	2.14(0.89)
6 学習に対して保護者や地域の人々の理解が得られない	2.61(1.08)	2.65(1.00)	2.31(0.98)	1.70(0.78)
7 入試の影響で、教員の指導意欲がわからない	3.20(1.18)	3.11(1.17)	3.09(1.14)	1.70(0.92)
8 生徒にとって取り組みにくい活動が多い	2.64(1.03)	2.74(1.07)	3.04(1.05)	2.03(0.96)

表5 内容項目の一要因分散分析結果 (N=159)

内容項目	F値	自由度	多重比較(Holm法)
1 どのように実施したらよいのか, 教員が理解していない	178.99	(3,474)	** 特別活動>総合学習, 道徳, 各教科 総合学習, 道徳>各教科
2 カリキュラム(指導計画)を構成するのが難しい	176.76	(3,474)	** 特別活動>総合学習, 道徳, 各教科 総合学習, 道徳>各教科
3 学習活動が多様で, 教員が取組みにくい	175.97	(3,474)	** 特別活動>道徳, 各教科 総合学習, 道徳>各教科 総合活動>道徳
4 学習活動の場が広すぎる	197.90	(3,474)	** 総合学習, 特別活動, 道徳>各教科 総合学習, 特別活動>道徳 総合学習>特別活動
5 評価が難しい	300.88	(3,474)	** 特別活動>総合学習, 各教科 道徳, 総合学習>各教科 道徳>総合学習
6 学習に対して保護者や地域の人々の理解が得られない	50.35	(3,474)	** 特別活動, 総合学習, 道徳>各教科 特別活動, 総合学習>道徳
7 入試の影響で, 教員の指導意欲がわからない	106.18	(3,474)	** 特別活動, 総合学習, 道徳>各教科
8 生徒にとって取組みにくい活動が多い	33.23	(3,474)	** 道徳, 特別活動, 総合学習>各教科 道徳>特別活動, 総合学習

\*\* $p < .01$

分散分析の結果, すべての内容項目で1%水準の有意差が認められた。内容項目ごとに結果を述べていく。項目1「どのように実施したらよいのか, 教員が理解していない」は有意であった( $F(3, 474) = 178.99, p < .01$ )。Holm法を用いた多重比較によれば, 大小関係は, 「特別活動>総合学習, 道徳, 各教科と総合学習, 道徳>各教科」でそれぞれ有意差があった( $MSe = 0.62, 5\%$ 水準)。項目2「カリキュラム(指導計画)を構成するのが難しい」は有意であった( $F(3, 474) = 176.76, p < .01$ )。Holm法を用いた多重比較によれば, 大小関係は, 「特別活動>総合学習, 道徳, 各教科と総合学習, 道徳>各教科」でそれぞれ有意差があった( $MSe = 0.62, 5\%$ 水準)。項目3「学習活動が多様で, 教員が取組みにくい」は有意であった( $F(3, 474) = 175.97, p < .01$ )。Holm法を用いた多重比較によれば, 大小関係は「特別活動>道徳, 各教科と総合学習, 道徳>各教科, 総合活動>道徳」でそれぞれ有意差があった( $MSe = 0.75, 5\%$ 水準)。項目4「学習活動の場が広すぎる」は有意であった( $F(3, 474) = 197.90, p < .01$ )。Holm法を用いた多重比較によれば, 大小関係は「総合学習, 特別活動, 道徳>各教科と総合学習, 特別活動>道徳, 総合学習>特別活動」でそれぞれ有意差があった( $MSe = 0.74, 5\%$ 水準)。項目5「評価が難しい」は有意であった( $F(3, 474) = 300.88, p < .01$ )。Holm法を用いた多重比較によれば, 大小関係は「特別活動>総合学習, 各教科と道徳, 総合学習>各教科, 道徳>総合学習」でそれぞれ有意差があった( $MSe = 0.62, 5\%$ 水準)。項目6「学習に対して保護者や地域の人々の理解が得られない」は有意であった( $F(3, 474) = 50.35, p < .01$ )。Holm法を用いた多重比較によれば, 大小関係は「特別活動, 総合学習, 道徳>各教科と特別活動, 総合学習>道徳」でそれぞれ有意差があった( $MSe = 0.61, 5\%$ 水準)。項目7「入試の影響で, 教員の指導意欲がわからない」は有意であった( $F(3, 474) = 106.18, p < .01$ )。Holm法を用いた多重比較によれば, 大小関係は「特別活動, 総合学習, 道徳>各教科」でそれぞれ有意差があった( $MSe = 0.77, 5\%$ 水準)。項目8「生徒にとって取組みにくい活動が多い」は有意であった( $F(3, 474) = 33.23, p < .01$ )。Holm法を用いた多重比較によれば, 大小関係は「道徳, 特別活動, 総合学習>各教科と道徳>特別活動, 総合学習」でそれぞれ有意差があった( $MSe = 0.85, 5\%$ 水準)。

## 4 考察

### 4.1 内容項目の関連性

本調査の指導意識の各内容項目から, 教育大学の学生が考える総合学習における指導意識は特別活動, 道徳及び各教科の指導意識との差異があった。特に関連性があった内容項目について述べる。

項目1「どのように実施したらよいのか, 教員が理解していない」, 項目2「カリキュラム(指導計画)を構成する

のが難しい」、項目3「学習活動の場が広すぎる」、項目5「評価が難しい」の項目から特別活動における指導意識の「そう思う」割合が高いことが示された。つまり、学生における特別活動の指導意識について、総合学習の指導意識よりも「そう思う」割合が高い項目は3つ存在することが示された。しかし、項目3には総合学習と特別活動の間には有意な差はないが、相対的には特別活動の指導意識の「そう思う」割合が高く、項目1と共通する指導意識であるため、本研究では項目1, 2, 3, 5に互いに関連性があると判断し、考察していく。

項目1, 2, 3, 5は総合学習や特別活動の指導をするときに意識する内的意識に関する項目であり、項目6は外的意識に関する項目だと考えることができる。また、内的意識に関する項目は二つの下位概念として項目1, 3は指導方法に対する不安、項目2, 5は指導の困難さ、に分けられると捉えるならば、総合学習と特別活動における指導の困難さがあるからこそ、指導方法に対する不安を感じると考えられる。教育大学の学生における総合学習と特別活動の指導意識「そう思う」割合を低くするには、まずは指導の困難さを軽減させ、次に指導方法に対する不安を和らげることが重要だと考えられる。

指導の困難さと指導に対する不安において、特別活動の方が総合学習の指導に対する意識として「そう思う」割合が高い結果が出たのは、特別活動を具体的にどのように指導したらいいのか、教育大学の学生が不安感を抱いているからである。つまり、特別活動における指導の困難さを学習しているからだと考えられる。教員免許を取得する際に、特別活動の指導法は履修することになっているから、大学で特別活動に関する講義は必修であり、体系化されていると考えられる。しかし、総合学習に関する教職科目は必修にはならず、体系化されていないと考えられる。本研究における調査対象の教育大学においても総合学習の指導法のような科目は必修となっていない。そのため、本調査のように特別活動における指導の困難さが浮き彫りになる結果となった。これからの教育を担う学生を対象とする総合学習における指導方法の実践的な科目だけではなく、理論を鍵概念とした科目を大学が作成し学生に提示する必要があると考えられる。

#### 4. 2 総合学習の特性

総合学習では、学習指導要領において「学習方法に関すること」「自分自身に関すること」「他者や社会とのかわりに関すること」などという視点が示されており、実際の「学修」では情報を調べ集めること、自ら課題を見つけ問題解決に取り組もうとする主体的な態度、自分自身の生き方について考えること等が、各学校において目標として設定され取り組みがなされている。

そうした目標やいわゆる評価の視点が設定されているにもかかわらず、本調査の結果によると指導意識の項目4「学習活動の場が広すぎる」においては、総合学習は特別活動、道徳及び各教科よりも「そう思う」割合が高いことが示されている。これは、総合学習の理念の実現化に向けたカリキュラム作成の困難さの一端を示しているものと考えられる。学習活動の場が広いということは、児童・生徒の学習の進度や関心のあり方を適切に見取ることが難しくなるとともに、それを原因とする評価の困難さにも通じることを、指導者として教壇に立つであろう学生も懸念していると考えられる。学習に対する評価の在り方に対する懸念は、どの学習領域にも存在することではあるが、「活動」をベースにする総合学習や特別活動、あるいは新たに設定された「特別の教科 道徳」では、このような懸念が他教科に比べても大きいことがあげられる。これらの教科、領域において計画的な学習カリキュラムを策定し、適切な評価方法を検討することは、総合学習などの体験や活動を中心とした学習を推進するためにもより重要である。

#### 4. 3 総合学習における教師の役割

教育大学の学生が、総合学習における学習活動の場が広いと認識しているのは、学生自身が受けてきた総合学習が従来の教科学習とは異なるからだと考えられる。つまり、総合学習における教員の役割が従来の教科学習における教員の役割とは異なると考えられる。従来における教員の役割は、児童・生徒が教室で教員が様々な教材を用いながら知識を伝え、指導することである。そして学習したことが定着しているかをテストし、確認することの繰り返しであった。しかし、弓野・興津(2004)によれば、21世紀型の授業において、新たな教員の役割は、知識の伝達者としての役割だけではなく、知識の媒介者となることだと述べている。完成された知識のみを伝え、指導するのではなく、知識の獲得方法や存在場所を教え、児童・生徒が知識を獲得するのを援助することが役割として重要だと考えられる。

## 5 今後の課題

本研究は、教育大学の大学生及び大学院生を調査対象としたため、大まかに総合学習における指導意識の差異は明らかになった。しかし小学校の教員を希望している学生と中学校や高等学校の教員を希望している学生とでは総合学習における指導意識は異なるはずである。項目7「入試の影響で、教員の指導意欲がわからない」では、総合学習、特別活動及び道徳に有意な差はなかったため、結果のような大小関係になったと考えられる。そのため、調査対象に、希望校種を尋ねる項目を追加して調査することでより精緻な研究が求められると考える。また、教育大学の学生に本研究の調査を実施する場合、例えば、総合学習に関する大学の科目を履修する事前と事後で調査することで学生の指導意識の変容をとらえることも重要だと考えられる。

指導意識として、本研究では総合学習が実施される前の先行研究に準拠した8項目を改編し調査したが、さらに項目数を増やし、調査及び分析をしていくことが課題としてあげられる。また、総合学習と特別活動、道徳及び各教科では異なる指導意識があることも予想される。そのため、全ての内容項目において多重比較の結果、各教科との差が有意であったと考えられる。今後は総合学習、特別活動、道徳及び各教科に共通する指導意識と異なる指導意識が存在することを視野に入れ、検討していく必要がある。

## 引用文献

- 秋場淳 (2013). 総合的な学習の時間における教師の意識に関する考察 山形大学大学院教育実践研究科年報, 5, 260-264.
- ベネッセ教育総合研究所 (1999). 総合的な学習の時間への実施期待  
<<https://berd.benesse.jp/shotouchutou/research/detail1.php?id=3327>> (2018年11月2日)
- 加藤智 (2016). 「総合的な学習の時間」のカリキュラム・マネジメントを担う教員の養成に関する研究 愛知淑徳大学論集 (文学部・文学研究科編), 41, 67-82.
- 川村光 (2011). 「総合的な学習の時間」の10年間－2004年学校調査・2005年教員調査と2009年学校・教員調査の比較分析結果報告－ 関西国際大学研究紀要, 12, 1-12.
- 川村光・紅林伸幸・越智康詞 (2012). 小・中学校における「総合的な学習の時間」の実践の変容 関西国際大学研究紀要, 13, 1-14.
- 清水裕士 (2016). フリーの統計分析ソフトH A D－機能の紹介と統計学習・教育, 研究実践における利用方法の提案－メディア・情報・コミュニケーション研究, 1, 59-73.
- 文部科学省 (2017). 小学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編 平成29年7月
- 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 平成29年7月
- 中村裕行 (2015). 「総合的な学習の時間」の理想と現実 日本私学教育研究所紀要, 51, 61-64.
- 田中均・並木正 (2018). 「総合的な学習の時間」－指導上の課題, 及び指導方法－ 東京理科大学教職教育研究, 3, 205-215.
- 中央教育審議会 (2016). 生活・総合的な学習の時間ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて(報告) 平成28年8月26日
- 弓野憲一 (2001). 総合的学習で伸ばす能力・態度・知識は何か 静岡大学教育学部研究報告(教科教育学篇), 32, 239-249.
- 弓野憲一 (2003). 教育心理学と実践活動 総合的学習 教育心理学年報, 42, 192-201.
- 弓野憲一・興津浩明 (2004). 総合的学習時代の教育に関する一考察 静岡大学教育学部研究報告(教科教育学篇), 35, 259-281.

## Teaching attitude of Educational University Students.

– The period for Integrated Studies, Extra Activities, Moral Education, School Subjects –

Tomomi TAKAHASHI\* · Taishi HAYASAKA\*\*

### ABSTRACT

The period for integrated studies (IS) has difficulty in evaluating and drawing up the curriculum. It is a problem because IS has no single textbook or a definite guidance plan. These problems arise not just for teachers when they consciously use IS in their class, but also for students who take teacher training courses in the university of education. However, there are no previous studies that consider the student's consciousness in terms of guidance of IS, therefore, this study targets university students and graduate students of education. The purpose is to elucidate guidance consciousness comparing IS (8-item, 5-point) with extra activities, moral education and school subjects. We used a one-way ANOVA to analyze the data. We mis items (guidance consciousness of IS) as a dependent and took variable within-subjects design. As a result, there is the difference between IS and extra activities, and between moral education and school subjects. This result suggested a way of providing IS guidance.

---

\* School Education \*\* Joetsu University of Education (Master's Program)