

「特別活動」と「総合的な学習の時間」の認識に関する研究 ～現職教員と教員志望の大学生・大学院生に着目して～

山田 智之*

(令和3年1月29日受付；令和3年5月14日受理)

要 旨

本研究は現職教員と教員志望の大学生・大学院生に着目し、「特別活動」と「総合的な学習（探求）の時間」の認識について明らかにすることを目的に行われた。その結果、現職教員は「特別活動」と「総合的な学習の時間」を適切に使い分けていると捉えていることが明らかになった。他方、大学生・大学院生は、在籍した小学校及び高等学校において「特別活動」と「総合的な学習の時間」を使い分けて実施していたとの認識は、現職教員よりも低いことが明らかになった。

KEY WORDS

特別活動 総合的な学習の時間

1 問 題

1945年（昭和20年）、第二次世界大戦（太平洋戦争）終結後の1947年（昭和22年）3月20日に学校教育における教育内容と目標が学習指導要領一般編（試案）として文書化された。これは、教育基本法〔1947年（昭和22年）3月31日に公布・施行〕と学校教育法〔1947年（昭和22年）3月29日に公布・施行〕の以前のものであり、法的に位置付けられているものではなかった。この学習指導要領一般編（試案）には、児童・生徒の自発的活動を誘って、教科での学習がすすめられるようにして行く「自由研究」が小学校4～6年生に年間70～140時間、中学校1～3年生に年間35～140時間の配分で設けられていた（文部省、1947）。このときに設定された「自由研究」が、現行の「特別活動」の原型と考えられている。その後、高等学校においても、1948年（昭和23年）の学習指導要領（試案）において「自由研究」が設定されたものの、中学校・高等学校においては、1949年（昭和24年）の文部省通達「『新制 中学の教科と時間数』の改正」によって、「自由研究」が廃止され、生徒の自発的活動による教科以外の活動として「特別教育活動」の時間が設定される。そして、1951年（昭和26年）の学習指導要領一般編（試案）によって、小学校では、「教科以外の活動」、中学校・高等学校では、「特別教育活動」が設定された。その後、1958年（昭和33年）に告示された学習指導要領より、小学校においても「特別教育活動」が設定される。そして、1968年（昭和43年）に告示された小学校学習指導要領、1969年（昭和44年）に告示された中学校学習指導要領で、「特別教育活動」と学校行事等が統合され「特別活動」という名称に変更された。また、高等学校では、1970年（昭和46年）に告示された高等学校学習指導要領によって、「各教科以外の教育活動」として、ホームルーム、生徒会活動、クラブ活動、学校行事が定められた。その後、1977年（昭和52年）に告示された高等学校学習指導要領より、高等学校でも「特別活動」の名称が用いられるようになった。

他方、「総合的な学習の時間」は、小中学校においては1998年（平成10年）に告示された小学校学習指導要領、中学校学習指導要領より、高等学校においては1999年（平成11年）に告示された学習指導要領より設定され、地域や学校、児童生徒の実態等に応じて、横断的・総合的な学習などの創意工夫を生かした教育活動を行うことが求められるようになる。そして、「探究的な学習」や「協同的な学習」などが重視されるようになった。また、高等学校においては、2018年（平成30年）に告示された高等学校学習指導要領より「総合的な学習の時間」を「総合的な探求の時間」と改め、自ら探究課題を設定することに重点が置かれるようになる。

ところで、「特別活動」と「総合的な学習の時間」には、どのような共通点や相違があるのだろうか。2017年（平成29年）に告示された小学校学習指導要領、中学校学習指導要領、2018年（平成30年）に告示された高等学校学習指導要領によれば、「特別活動」の目標は、集団や社会の形成者としての見方・考え方を働かせ、様々な集団活動に自主的、実践的に取り組み、互いのよさや可能性を發揮しながら集団や自己の生活上の課題を解決することを通して、①多様な他者と協働する様々な集団活動の意義や活動を行う上で必要となる資質や能力、②集団や自己の生活、

*学校教育学系

人間関係の課題を見いだし、解決するために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したりすることができる資質・能力、③集団や社会における生活及び人間関係をよりよく形成するとともに、人間としての生き方についての考えを深め、自己実現を図ろうとする態度を育成することを目指すことと示され（文部科学省、2017a, 2017b, 2018a）、目標を達成する手段として、集団活動が強調されている。他方、小中学校における「総合的な学習の時間」や高等学校における「総合的な探求の時間」の目標は、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に、①課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようにする資質・能力、②実社会や実生活の中から問いを見いだし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができる資質・能力、③探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を育成することを目指すことが示され（文部科学省、2017a, 2017b, 2018a）、目標を達成する手段として、探究的な見方や考え方、横断的・総合的な学習が強調されている。これらの小学校学習指導要領、中学校学習指導要領、高等学校学習指導要領は、知・徳・体にわたる「生きる力」を子供たちに育むため、「何のために学ぶのか」という学習の意義を共有しながら、授業の創意工夫や教科書等の教材の改善を引き出していけるようにするため全ての教科等の目標及び内容を①知識及び技能、②思考力、判断力、表現力等、③学びに向かう力、人間性等といった3つの柱に整理し（文部科学省、2017a, 2017b, 2018a）、「特別活動」及び「総合的な学習の時間」・「総合的な探求の時間」の記述においても、目標とともに、3つの柱に対応した資質・能力が示されている。

以上のことから、「特別活動」と「総合的な学習の時間」・「総合的な探求の時間」の共通点は、各教科等で身に付けた資質・能力を総合的に活用しながら、児童・生徒が自ら現実の課題の解決に取り組むことを基本原理としている点にある（文部科学省、2017c, 2017d, 2018b）と考えられる。また、体験的な学習を重視すること、協働的な学習を重視すること、自己の生き方についての考えを深める点においても通じる点がある（文部科学省、2017c, 2017d, 2018b）。他方、「特別活動」と「総合的な学習の時間」・「総合的な探求の時間」の相違点としては、両者の目標から、特別活動は「実践」に、「総合的な学習の時間」・「総合的な探求の時間」は「探究」に本質がある点にある（文部科学省、2017c, 2017d, 2018b）。例えば、「特別活動」における「実践」は、話し合っただけの決めたことを「実践」したり、学んだことを学校という一つの社会の中で、あるいは家庭を含めた日常生活の中で、現実の問題の解決に生かしたりするものであり、「総合的な学習の時間」・「総合的な探求の時間」における「探究」は、物事の本質を探って見極めようとしていくことであり（文部科学省、2017c, 2017d, 2018b）、両者の目標は、本質的に異なっている。

このように、学習指導要領において「特別活動」と「総合的な学習の時間」・「総合的な探求の時間」は、共通点や相違点が認められるが、実際の学校現場ではどのように取り扱われているのであろうか。山本・藤田（2015）は、「特別活動」と「生活科」や「総合的な学習¹⁾」との混同が多かったことを指摘し、「特別活動」と「生活科」や「総合的な学習」には、共通する部分が多く、それらの活動や学習内容を意図的・計画的、そして有機的に関連付けていくことが重要であると述べている。高橋・早坂（2019）は、教育大学の学生が考える「総合学習²⁾」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ることを指摘し、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ていると述べている。

そこで、本研究では、現場で「特別活動」と「総合的な学習の時間」を実践している現職教員と「特別活動」と「総合的な学習の時間」の授業を受講したことのある大学生・大学院生に調査を行い、「特別活動」と「総合的な学習の時間」の認識について明らかにする。尚、高等学校における「総合的な探求の時間」は、2022年度（令和5年度）より完全実施であることから、本研究においては以降「総合的な学習の時間」と表記を統一する。

2 方法

2.1 調査1（教員対象）

2.1.1 調査対象と調査方法

関東甲信越地域の学校に勤務する教員を対象に2020年9月～10月の間にREAS（リアルタイム評価システム）を活用したWEBによる宿題調査を実施した。具体的には、教員においては教員免許更新講習や校内研修会等の場で、調査票のアクセス先を記載した調査依頼を配布する宿題調査を実施した。このうちすべての項目に回答のあった54名（男性：33名、女性：21名）を分析対象とした（有効回答率：45.0%）。調査対象者の属性は表1に示す通りであり、被調査者数は少ないものの本研究におけるサンプルの代表性は概ね確保された。

2. 1. 2 調査内容

調査票は「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する問いかけ「あなたの所属する学校では、特別活動（主に学級活動）と総合的な学習の時間を適切に使い分けて、実施していますか（「全く使い分けていない」～「厳密に使い分けている」の7件法）」、「特別活動」と「総合的な学習の時間」の相違に関わる児童生徒の認識に関する問いかけ「あなたの所属する学校の児童・生徒は、特別活動（主に学級活動）と総合的な学習の時間の違いを認識していますか（「全く認識していない」～「よく認識している」の7件法）」について回答を求めた。さらに、学校で一般的に取り組みされている22の項目（「①席決め」「②校外学習」「③移動教室」「④修学旅行」「⑤職業人講話」「⑥卒業生講話」「⑦職場訪問」「⑧職場体験」「⑨上級学校訪問」「⑩人権尊重学習」「⑪国際理解学習」「⑫薬物乱用防止学習」「⑬交通安全学習」「⑭避難訓練」「⑮運動会・体育大会」「⑯合唱コンクール」「⑰文化祭」「⑱芸術鑑賞教室」「⑲生徒会役員選挙」「⑳ボランティア活動」「㉑進路面談」「㉒三者面談」）の授業区分等（「各教科の時間」「道徳の時間」「特別活動（学級活動）」「特別活動（生徒会活動）」「特別活動（学校行事）」「総合的な学習の時間」「その他の時間」）について回答を求めた。

2. 2 調査2（大学生・大学院生対象）

2. 2. 1 調査対象と調査方法

関東甲信越地域の大学・大学院に在籍する大学生・大学院生を対象に2020年9月～2020年12月の間にREAS（リアルタイム評価システム）を活用したWEBによる宿題調査を実施した。具体的には、授業後に調査票のアクセス先を記載した調査依頼を配布する宿題調査を実施した。このうちすべての項目に回答のあった126名（男子学生：63名，女子学生：63名）を分析対象とした（有効回答率：80.8%）。調査対象者の属性は表2に示す通りであり，各分布に若干の偏りはあるものの，本研究におけるサンプルの代表性は概ね確保された。

2. 2. 2 調査内容

調査票は所属した小学校～高等学校における「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識に関わる問いかけ「あなたが在籍した〇〇学校では、特別活動（主に学級活動）と総合的な学習の時間を適切に使い分けて、実施していましたか（「全く使い分けていなかった」～「厳密に使い分けていた」の7件法）」について、小学校、

表1 調査対象者（教員）の属性

		度数	%			度数	%
所属	小学校	22	40.7	校務分掌	教務部	6	11.1
	中学校	21	38.9		生徒指導（生活指導）部	15	27.8
	高等学校	11	20.4		進路指導部	12	22.2
	合計	54	100.0		保健指導部	2	3.7
					その他	19	35.2
勤務先所在地	関東1（東京都）	21	38.9	合計	54	100.0	
	甲信越（長野県・山梨県・新潟県）	31	57.4	性別	男性	33	61.1
	その他	2	3.7		女性	21	38.9
	合計	54	100.0		合計	54	100.0
職階	校長	1	1.9	年齢	20歳代	5	9.3
	副校長・教頭	2	3.7		30歳代	18	33.3
	教諭	48	88.9		40歳代	15	27.8
	講師	2	3.7		50歳代以上	16	29.6
	養護教諭	1	1.9		合計	54	100.0
	合計	54	100.0				

表2 調査対象者（大学生・大学院生）の属性

		度数	%			度数	%
大学の所在地	東北（青森県・岩手県・宮城県・秋田県・山形県・福島県）	1	0.8	学部・学科系統	社会科学系統	9	7.1
	関東1（東京都）	5	4.0		理学系統	2	1.6
	関東2（埼玉県・千葉県・神奈川県）	2	1.6		教育系統	115	91.3
	関東3（茨城県・栃木県・群馬県）	1	0.8	合計	126	100.0	
	甲信越（長野県・山梨県・新潟県）	113	89.7	学年	大学1年生	3	2.4
	北陸（富山県・石川県・福井県）	4	3.2		大学2年生	4	3.2
	合計	126	100.0		大学3年生	115	91.3
性別	男子学生	63	50.0		大学4年生	1	0.8
	女子学生	63	50.0		大学院（修士・専門職修士）2・3年生	3	2.4
	合計	126	100.0	合計	126	100.0	

中学校，高等学校ごとに回答を求めた。さらに，学校で一般的に取り組まれている22の項目（表3を参照）についての授業区分等（表3を参照）で取り組まれていたかについて，回答を求めた。

3 結果

3.1 教員の「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識

教員の「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識について，「使い分けしている（42.6%）」であり，「あまり使い分けしていない（33.3%）」と大きく2つに分布していた（図1）。また，所属（小学校・中学校・高等学校）ごとに「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けについて一元配置の分散分析を行った結果（ $F(2,51) = .799, n.s.$ ），分散分析F値により有意でないことが明らかとなった。

3.2 大学生・大学院生の「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識

大学生・大学院生が在籍した小学校～高等学校における「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けについて，小学校では「やや使い分けしていた（31.0%）」であり「あまり使いわけていなかった（26.2%）」と大きく2つに分布していた（図2）。また，中学校では「あまり使いわけていなかった（31.7%）」であり「やや使い分けしていた（22.2%）」と大きく2つに分布していた（図3）。他方，高等学校では「あまり使いわけていなかった（21.4%）」「使い分けしていない（19.8%）」であり，同一の内容に分布する傾向が見られた（図3）。在籍した小学校・中学校・高等学校ごとの「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関わる認識について一元配置の分散分析を

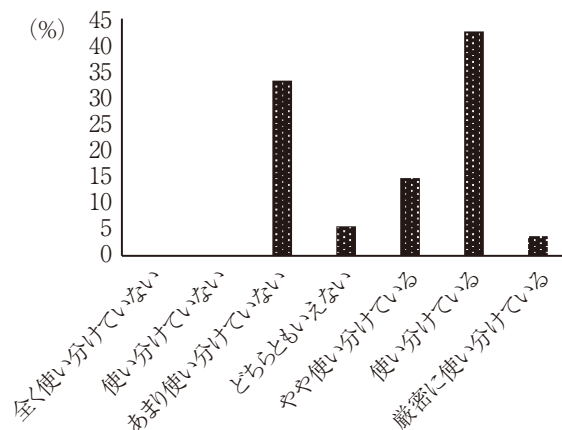


図1 教員の「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識

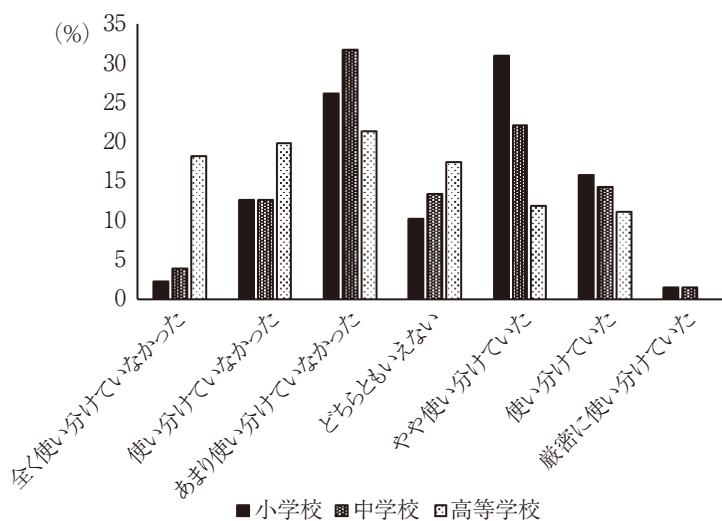


図2 大学生・大学院生の「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識

行った結果 ($F(2,250) = 20.638, p < .001$), 分散分析 F 値により有意であった。さらに, Bonferroniによる多重比較 ($p < .05$) をおこなったところ, 小学校と高等学校の間 ($p < .001$), 中学校と高等学校の間 ($p < .001$) において有意であった。このことから, 学校段階が高いほど「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けをしていなかったと認識していることが明らかになった。

3. 3 教員と大学生・大学院生の「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識

小学校教員の「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識と大学生・大学院生の小学校在籍時の「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識について t 検定によって検討したところ, 大学生・大学院生よりも小学校教員の方が使い分けしているという認識が有意に高いことが明らかになった ($t(146) = 2.572, p = .011, d = .594$)。また, 中学校教員の「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識と大学生・大学院生の中学校在籍時の「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識について t 検定によって検討したところ, 有意な差は認められなかった ($t(145) = 1.803, p = .074, d = .425$)。また, 高等学校教員の「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識と大学生・大学院生の高等学校在籍時の「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識について t 検定によって検討したところ, 大学生・大学院生よりも高等学校教員の方が使い分けしているという認識が有意に高いことが明らかになった ($t(135) = 3.671, p = .001, d = 1.154$)。

3. 4 大学生・大学院生と教員の学校の取り組みに関わる授業区分等の認識の相違

大学生・大学院生と教員を対象に, 学校で一般的に取り組みされている22の項目(表3を参照)の授業区分等(表3を参照)について, Kruskal-Wallisの検定を用いて検討を行ったところ, 「③移動教室 ($H = 21.185, p < .001$)」「④修学旅行 ($H = 4.499, p < .05$)」「⑪国際理解学習 ($H = 4.761, p < .05$)」「⑰文化祭 ($H = 11.581, p < .001$)」「⑳ボランティア活動 ($H = 5.526, p < .05$)」「㉑進路面談 ($H = 18.583, p < .001$)」「㉒三者面談 ($H = 6.361, p < .05$)」において有意な相違が認められた(表3)。

4 考察

4. 1 教員の「特別活動」と「総合的な学習の時間」を使い分けに関する認識等

教員の「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識は, 「使い分けしている」と認識している教員と「あまり使い分けしていない」と認識している教員の2つに分布する傾向が見られた。また, 教員の所属(小学校・中学校・高等学校)ごとの「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識については差が見られなかった。

このような結果となった理由として, 教員は, 特別活動は「実践」に, 「総合的な学習の時間」は「探究」に本質をおくといった相違点は認識しているものの, どちらも児童・生徒が自ら現実の課題の解決に取り組むことを基本原理とし, 体験的な学習, 協働的な学習を重視し, 自己の生き方についての考えを深める(文部科学省, 2017c, 2017d, 2018b)といった点において共通する部分があることから, これらを分けて実施することの難しさがあり, 混同を招いていることが考えられる。

このような混同が生ずる原因として, 山本・藤田(2015)は, それぞれの目標や実施すべき内容が明確になっていないことをあげている。このことから考えると, 本調査の対象となった教員は, 校務分掌や年齢など様々な属性があり, 「特別活動」「総合的な学習の時間」の目標や内容を適切に把握している教員と, 把握していない教員がいることが考えられ, 適切に理解している教員ほど「あまり使い分けしていない」と認識する傾向があるのではないかと考えられる。

4. 2 大学生・大学院生の「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識

大学生・大学院生は, 在籍した小学校・中学校・高等学校における「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けについて, 小学校と中学校では「やや使い分けしていた」と「あまり使いわけていなかった」の2つに大きく分布しており, 高等学校では「あまり使いわけていなかった」の1つに分布する傾向が見られた。また, 在籍した学校の学校段階が高いほど「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けをしていなかったと認識していた。

このような結果となった理由として, 特別活動は「実践」に, 「総合的な学習の時間」は「探究」に本質をおくといった相違点があるものの, どちらも児童・生徒が自ら現実の課題の解決に取り組むことを基本原理とし, 体験的な学習, 協働的な学習を重視する(文部科学省, 2017c, 2017d, 2018b)といった点において共通する部分があり, そ

表3 大学生・大学院生と教員の学校の取り組みに関わる授業区分等の認識の相違

学校の取り組み	授業区分等	学生・教員		Kruskal-Wallis H	学校の取り組み	授業区分等	学生・教員		Kruskal-Wallis H
		大学生 大学院生	教員				大学生 大学院生	教員	
(1) 席決め	各教科の時間	3	2	1.384 n.s.	(12) 薬物乱用防止学習	各教科の時間	28	12	.262 n.s.
	道徳の時間	0	0			道徳の時間	21	9	
	特別活動(学級活動)	109	42			特別活動(学級活動)	7	9	
	特別活動(生徒会活動)	3	0			特別活動(生徒会活動)	5	0	
	特別活動(学校行事)	0	0			特別活動(学校行事)	33	12	
	総合的な学習の時間	4	0			総合的な学習の時間	22	8	
	その他の時間	7	10			その他の時間	10	4	
合計	126	54	合計	126	54				
(2) 校外学習	各教科の時間	21	12	.280 n.s.	(13) 交通安全学習	各教科の時間	7	0	1.098 n.s.
	道徳の時間	0	0			道徳の時間	4	2	
	特別活動(学級活動)	2	1			特別活動(学級活動)	7	12	
	特別活動(生徒会活動)	1	0			特別活動(生徒会活動)	6	1	
	特別活動(学校行事)	25	11			特別活動(学校行事)	64	26	
	総合的な学習の時間	77	28			総合的な学習の時間	25	7	
	その他の時間	0	2			その他の時間	13	6	
合計	126	54	合計	126	54				
(3) 移動教室	各教科の時間	85	12	21.186 ***	(14) 避難訓練	各教科の時間	6	1	.369 n.s.
	道徳の時間	0	0			道徳の時間	1	0	
	特別活動(学級活動)	6	2			特別活動(学級活動)	6	4	
	特別活動(生徒会活動)	1	0			特別活動(生徒会活動)	4	0	
	特別活動(学校行事)	5	14			特別活動(学校行事)	81	42	
	総合的な学習の時間	9	19			総合的な学習の時間	4	1	
	その他の時間	20	7			その他の時間	24	6	
合計	126	54	合計	126	54				
(4) 修学旅行	各教科の時間	2	1	4.499 *	(15) 運動会・体育大会	各教科の時間	5	2	.013 n.s.
	道徳の時間	0	0			道徳の時間	0	0	
	特別活動(学級活動)	7	0			特別活動(学級活動)	3	0	
	特別活動(生徒会活動)	0	0			特別活動(生徒会活動)	11	3	
	特別活動(学校行事)	83	30			特別活動(学校行事)	98	49	
	総合的な学習の時間	29	22			総合的な学習の時間	2	0	
	その他の時間	5	1			その他の時間	7	0	
合計	126	54	合計	126	54				
(5) 職業人講話	各教科の時間	3	0	1.223 n.s.	(16) 合唱コンクール	各教科の時間	5	11	.301 n.s.
	道徳の時間	2	0			道徳の時間	0	0	
	特別活動(学級活動)	5	3			特別活動(学級活動)	8	0	
	特別活動(生徒会活動)	1	0			特別活動(生徒会活動)	12	1	
	特別活動(学校行事)	17	3			特別活動(学校行事)	96	39	
	総合的な学習の時間	93	48			総合的な学習の時間	3	0	
	その他の時間	5	0			その他の時間	2	3	
合計	126	54	合計	126	54				
(6) 卒業生講話	各教科の時間	2	0	.188 n.s.	(17) 文化祭	各教科の時間	3	1	11.581 ***
	道徳の時間	1	1			道徳の時間	0	0	
	特別活動(学級活動)	4	10			特別活動(学級活動)	6	0	
	特別活動(生徒会活動)	12	0			特別活動(生徒会活動)	21	2	
	特別活動(学校行事)	34	3			特別活動(学校行事)	90	43	
	総合的な学習の時間	57	37			総合的な学習の時間	2	5	
	その他の時間	16	3			その他の時間	4	3	
合計	126	54	合計	126	54				
(7) 職場訪問	各教科の時間	7	3	1.908 n.s.	(18) 芸術鑑賞教室	各教科の時間	19	13	.002 n.s.
	道徳の時間	3	0			道徳の時間	0	0	
	特別活動(学級活動)	6	5			特別活動(学級活動)	10	1	
	特別活動(生徒会活動)	0	0			特別活動(生徒会活動)	3	2	
	特別活動(学校行事)	21	2			特別活動(学校行事)	64	20	
	総合的な学習の時間	85	41			総合的な学習の時間	14	15	
	その他の時間	4	3			その他の時間	16	3	
合計	126	54	合計	126	54				
(8) 職場体験	各教科の時間	2	0	2.521 n.s.	(19) 生徒会役員選挙	各教科の時間	1	0	1.670 n.s.
	道徳の時間	0	0			道徳の時間	0	0	
	特別活動(学級活動)	5	3			特別活動(学級活動)	4	2	
	特別活動(生徒会活動)	0	0			特別活動(生徒会活動)	103	40	
	特別活動(学校行事)	27	5			特別活動(学校行事)	10	4	
	総合的な学習の時間	88	44			総合的な学習の時間	1	1	
	その他の時間	4	2			その他の時間	7	7	
合計	126	54	合計	126	54				
(9) 上級学校訪問	各教科の時間	1	0	2.207 n.s.	(20) ボランティア活動	各教科の時間	2	0	5.526 *
	道徳の時間	0	0			道徳の時間	4	1	
	特別活動(学級活動)	8	8			特別活動(学級活動)	6	3	
	特別活動(生徒会活動)	3	0			特別活動(生徒会活動)	38	8	
	特別活動(学校行事)	42	9			特別活動(学校行事)	19	3	
	総合的な学習の時間	51	21			総合的な学習の時間	30	25	
	その他の時間	21	16			その他の時間	27	14	
合計	126	54	合計	126	54				
(10) 人権尊重学習	各教科の時間	3	1	.250 n.s.	(21) 進路面談	各教科の時間	1	1	18.583 ***
	道徳の時間	85	37			道徳の時間	1	0	
	特別活動(学級活動)	2	7			特別活動(学級活動)	46	7	
	特別活動(生徒会活動)	4	1			特別活動(生徒会活動)	2	0	
	特別活動(学校行事)	10	3			特別活動(学校行事)	5	1	
	総合的な学習の時間	21	5			総合的な学習の時間	19	2	
	その他の時間	1	0			その他の時間	52	43	
合計	126	54	合計	126	54				
(11) 国際理解学習	各教科の時間	24	9	4.761 *	(22) 三者面談	各教科の時間	1	0	6.361 *
	道徳の時間	31	4			道徳の時間	0	0	
	特別活動(学級活動)	4	5			特別活動(学級活動)	23	4	
	特別活動(生徒会活動)	4	1			特別活動(生徒会活動)	2	0	
	特別活動(学校行事)	11	1			特別活動(学校行事)	4	1	
	総合的な学習の時間	48	32			総合的な学習の時間	6	1	
	その他の時間	4	2			その他の時間	90	48	
合計	126	54	合計	126	54				

Notes. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

の取り組みが発達段階にしたがって、より複雑なものとなることから、当該の授業を受講する立場では「特別活動」と「総合的な学習の時間」の相違を認識することが難しいのではないかと考えられる。

他方、本研究の調査協力をしてくれた大学生・大学院生が所属する学部・学科系統が教育系統に特化しており、小学校・中学校の教員志望者であることが予測されることから、履修科目等において学んだことが本調査の結果に影響を与えたことも考えられる。今後は、他の学部・学科系統にも調査対象を広げ調査をする必要があると考える。

4. 3 教員と大学生・大学院生の「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識

小学校教員の「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識と大学生・大学院生が在籍した小学校での「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識では、小学校教員の方が使い分けしているという認識が有意に高かった。また、高等学校教員の「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識と大学生・大学院生が在籍した高等学校での「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識では、高等学校教員の方が使い分けしているという認識が有意に高かった。他方、中学校教員の「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識と大学生・大学院生が在籍した中学校での「特別活動」と「総合的な学習の時間」の使い分けに関する認識では、有意な差は見られなかった。このような結果となった理由として、「特別活動」は「実践」に、「総合的な学習の時間」は「探究」に本質をおくといった相違点があるものの、どちらも児童・生徒が自ら現実の課題の解決に取り組むことを基本原理とし、体験的な学習、協働的な学習を重視する（文部科学省、2017c, 2017d, 2018b）といった点において共通する部分があり、教員は授業者であることから「特別活動」と「総合的な学習の時間」を使い分けて実践している一方で、受講する学生にとっては、授業形態等のみで「特別活動」と「総合的な学習の時間」の違いを判断することは難しい側面があることが考えられる。

4. 4 大学生・大学院生と教員の学校の取り組みに関わる授業区分等の認識の相違

大学生・大学院生と教員の学校の取り組みに関わる授業区分等の認識の相違について、有意な相違が認められなかった「①席決め」については主に「特別活動（学級活動）」、「②校外学習」については主に「特別活動（学校行事）」と「総合的な学習の時間」、「⑤職業人講話」「⑥卒業生講話」「⑦職場訪問」「⑧職場体験」については主に「総合的な学習の時間」、「⑨上級学校訪問」については主に「総合的な学習の時間」と「その他の時間」、「⑩人権尊重学習」については主に「道徳の時間」、「⑫薬物乱用防止学習」「⑬芸術鑑賞教室」については主に「各教科の時間」と「特別活動（学校行事）」、「⑭交通安全学習」「⑮避難訓練」「⑯運動会・体育大会」「⑰合唱コンクール」については主に「特別活動（学校行事）」、「⑱生徒会役員選挙」については主に「特別活動（生徒会活動）」での実施との認識であった。

これらのうち「①席決め」は、子どもにとって学校生活を営む上での大きな関心事の一つであり（仙台市教育委員会、2015）、様々な人間関係を経験させ（和歌山県教育委員会、2016）るとともに、学習環境に変化を与える意味でも一定の効果がある（山田、2018）ことから、多くの学校で行われている取り組みである。また、「②校外学習」「⑬交通安全学習」「⑭避難訓練」「⑮運動会・体育大会」「⑰合唱コンクール」「⑱芸術鑑賞教室」「⑲生徒会役員選挙」については、類似した名称の取り組みが小学校学習指導要領（平成29年告示）解説「特別活動編」、中学校学習指導要領（平成29年告示）解説「特別活動編」、高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説「特別活動編」（文部科学省、2017c, 2017d, 2018b）に掲載されていることから、多くの学校で行われている取り組みと考えられる。また、「⑩人権尊重学習」については、2000年（平成12年）の「人権教育及び人権啓発の推進に関する法律（平成12年12月6日法律第147号）」の制定及び2004年（平成16年）の人権教育の指導方法等に関する調査研究会「人権教育の指導方法等の在り方について〔第一次とりまとめ〕」（文部科学省、2004b）がまとめられて以降、文部科学省が推進しているものである。また、「⑤職業人講話」「⑥卒業生講話」「⑦職場訪問」「⑧職場体験」「⑨上級学校訪問」については、2004年（平成16年）のキャリア教育に関する総合的調査研究者会議報告書「児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために」（文部科学省、2004a）がまとめられて以降、文部科学省が推進しているキャリア教育に関わる取り組みである。また、「⑫薬物乱用防止学習」については、2013年（平成25年）の薬物乱用対策推進会議の「第四次薬物乱用防止五か年戦略」（厚生労働省、2013）及び2014年（平成26年）の薬物乱用対策推進会議「危険ドラッグの乱用の根絶のための緊急対策」（厚生労働省、2014）を踏まえ、文部科学省が推進する児童生徒等の薬物乱用防止対策の一貫である。このことから、有意な相違が認められなかった取り組みは、教員や児童生徒の共通の認識の上に立った取り組みであると考えられる。

他方、大学生・大学院生と教員の学校の取り組みに関わる授業区分等の認識の相違について、有意な相違が認められた取り組みのうち、「③移動教室」においては、大学生・大学院生の分布は「各教科の時間」が多く、教員の分布

は「特別活動（学校行事）」と「総合的な学習の時間」が多かった。このような結果となった理由として、大学生・大学院生は、宿泊を伴う行事である「③移動教室」と日々の授業における「教室移動」を取り違えて考えたため「各教科の時間」が多かったのではないかと考えられる。他方、教員は、「特別活動（学校行事）」とすると、教育課程の届け出上、授業時数としてカウントされないことから、授業時数としてカウントされる「総合的な学習の時間」を選んだ者が多かったものと考えられる。また、「④修学旅行」においては、大学生・大学院生と教員の双方ともに「特別活動（学校行事）」「総合的な学習の時間」に分布していたが、大学生・大学院生の分布は「特別活動（学校行事）」に多く、教員は「総合的な学習の時間」に分布が多い傾向があった。このような結果となった理由として、大学生・大学院生は、小学校学習指導要領（平成29年告示）解説「特別活動編」、中学校学習指導要領（平成29年告示）解説「特別活動編」、高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説「特別活動編」（文部科学省，2017c，2017d，2018b）の学校行事に「④修学旅行」が掲載されていることから「特別活動（学校行事）」が多く、教員は、「特別活動（学校行事）」とすると、教育課程の届け出上、授業時数としてカウントされないことから、授業時数としてカウントされる「総合的な学習の時間」を選んだ者が多かったものと考えられる。また、「⑩国際理解学習」については、大学生・大学院生の「道徳の時間」への分布が多く、教員においては「総合的な学習の時間」への分布が多かった。このような結果となった理由として、大学生・大学院生は、小学校学習指導要領（平成29年告示）解説「特別の教科 道徳編」、中学校学習指導要領（平成29年告示）解説「特別の教科 道徳編」の道徳教育の目標を達成するために指導すべき内容項目に記載されている四つの視点の一つである「C主として集団や社会との関わりに関すること」の記述「自己を様々な社会集団や郷土、国家、国際社会との関わりにおいて捉え、国際社会と向き合うことが求められている我が国に生きる日本人としての自覚に立ち、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な道徳性を養うことに関するものである（文部科学省，2017e，2017f）」から、国際理解教育と道徳教育との関係性を強く感じていたことが、影響を与えたものと考えられる。他方、教員は小学校学習指導要領、中学校学習指導要領の総合的な学習の時間、高等学校学習指導要領の総合的な学習の時間の記述「学校の実態に応じて、例えば国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題についての学習活動、生徒の興味・関心に基づく課題についての学習活動、地域や学校の特色に応じた課題についての学習活動、職業や自己の将来に関する学習活動などを行うこと（文部科学省，2017a，2017b，2018a）」や、授業時数を確保するための工夫等も考慮したことから、「総合的な学習の時間」が多かったものと考えられる。また、「⑰文化祭」については、大学生・大学院生と教員の双方ともに「特別活動（学校行事）」に分布していたが、大学生・大学院生においては「特別活動（生徒会活動）」への分布が多い傾向にあった。このような結果となった理由として、小学校学習指導要領、中学校学習指導要領、高等学校学習指導要領の第5章特別活動の学校行事の内容の（2）文化的行事「平素の学習活動の成果を発表し、その向上の意欲を一層高めたり、文化や芸術に親しんだりするような活動を行うこと」に最も適合する取り組みであることから、教員、大学生・大学院生ともに「特別活動（学校行事）」に分布が多かったと考えられる。また、大学生・大学院生については、自身の小・中・高校生時代の「⑰文化祭」の運営の中心となっていたのが生徒会であったとの記憶から、「特別活動（生徒会活動）」への分布も多い傾向になったと考えられる。また、「⑳ボランティア活動」について、大学生・大学院生においては「特別活動（生徒会活動）」への分布が多く、教員においては「総合的な学習の時間」への分布が多かった。このような結果となった理由として、大学生・大学院生については、自身の小・中・高校生時代の「㉑ボランティア活動」の運営の中心となっていたのが生徒会であったとの記憶から、「特別活動（生徒会活動）」への分布が多い傾向になったと考えられる。他方、教員においては、小学校学習指導要領、中学校学習指導要領の総合的な学習の時間、高等学校学習指導要領の総合的な学習の時間の配慮事項の記述「自然体験や職場体験活動、ボランティア活動などの社会体験、ものづくり、生産活動などの体験活動、観察・実験、見学や調査、発表や討論などの学習活動を積極的に取り入れること」からもわかるように、多くの学校の総合的な学習の時間に、ボランティア活動の取り組みがなされていることから、「総合的な学習の時間」への分布が多かったものと考えられる。また、「㉒進路面談」「㉓三者面談」について、大学生・大学院生と教員の双方ともに「その他の時間」に分布していたが、大学生・大学院生においては「特別活動（学級活動）」への分布が多い傾向にあった。このような結果となった理由として、「㉒進路面談」「㉓三者面談」は、授業時間外の活動であることから、教員、大学生・大学院生ともに「その他の時間」に分布が多かったと考えられる。また、大学生・大学院生については、多くの場合、「㉒進路面談」「㉓三者面談」は学級担任が中心となって児童生徒、保護者で行うものであることから、主に学級担任が行っている「特別活動（学級活動）」にも分布が多くなったと考えられる。

4. 5 本研究の成果と今後の課題

本研究において、教員は授業時数確保や学習指導要領等を鑑みながら「特別活動」と「総合的な学習の時間」を適

切に使い分けていることが明らかになった。しかしながら、大学生・大学院生は、在籍した小学校及び高等学校において「特別活動」と「総合的な学習の時間」を使い分けて実施していたとの認識は、教員よりも低いことが明らかになった。このような結果となった理由として、大学生・大学院生は「特別活動」と「総合的な学習の時間」について、表面的な理解に留まり、現場で行われている実践を十分に理解していないことが原因と考えられる。しかしながら、本研究の調査協力を得られた大学生・大学院生の所属する学部・学科系統は教育系統が91.3%であり、将来、教職を志望するものが多いと考えられることから学習指導要領や学校の実態について、一定の知識があったと考えられ、結果を歪めている可能性も否定できない。今後は、教員、大学生・大学院生共に調査対象となる属性を広げて、研究を進める必要がある。

引用文献

- 厚生労働省 (2013). 薬物乱用対策推進会議「第四次薬物乱用防止五か年戦略」, 厚生労働省
- 厚生労働省 (2014). 薬物乱用対策推進会議「危険ドラッグの乱用の根絶のための緊急対策」, 厚生労働省
- 文部科学省 (2004a). キャリア教育に関する総合的調査研究者会議報告書「児童生徒一人一人の勤労観, 職業観を育てるために」, 文部科学省
- 文部科学省 (2004b). 人権教育の指導方法等に関する調査研究会議「人権教育の指導方法等の在り方について [第一次とりまとめ]」, 文部科学省
- 文部科学省 (2017a). 小学校学習指導要領, 文部科学省
- 文部科学省 (2017b). 中学校学習指導要領, 文部科学省
- 文部科学省 (2017c). 小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説特別活動編, 文部科学省
- 文部科学省 (2017d). 中学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説特別活動編, 文部科学省
- 文部科学省 (2017e). 小学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説特別の教科道徳編, 文部科学省
- 文部科学省 (2017f). 中学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説特別活動編, 文部科学省
- 文部科学省 (2018a). 高等学校学習指導要領, 文部科学省
- 文部科学省 (2018b). 高等学校学習指導要領 (平成30年告示) 解説特別活動編, 文部科学省
- 文部省 (1947). 学習指導要領一般編 (試案), 文部省
- Retrieved from https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/others/detail/1318000.htm (2020年12月30日)
- 仙台市教育委員会 (2015). 学級担任のための生徒指導ハンドブック, 仙台市教育委員会
- 高橋知己・早坂太志 (2019). 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－, 上越教育大学研究紀要, 39(1), 29-36.
- 和歌山県教育委員会 (2016). みんな生き生き!学級集団づくり 和歌山県教育庁学校教育局義務教育課
- 山田智之 (2018). 小・中・高等学校時代の座席決めに関する研究, 上越教育大学研究紀要, 38(1) 75-84.
- 山本景一・藤田英治 (2015). 社会的実践力を育む特別活動－生活科や総合的な学習の時間との関連を図った特別活動のあり方－, プール学院大学研究紀要, 56, 247-260.

¹⁾「総合的な学習」とは、山本・藤田 (2015) において「総合的な学習の時間」の略称として用いた表記である。

²⁾「総合学習」とは、高橋・早坂 (2019) において「総合的な学習の時間」の略称として用いた表記である。

Recognition of “Special Activities” and the “Integrated Studies Period”: In-service Teachers and Undergraduate and Graduate Students in Teacher Training Courses

Tomoyuki YAMADA*

ABSTRACT

This study investigated the recognition of “special activities” and the “integrated studies period” by focusing on in-service teachers and undergraduate and graduate students in a teacher training course. The results indicated that in-service teachers held special activities and considered the integrated studies period appropriately. On the other hand, undergraduate and graduate students showed less recognition in using special activities and the integrated studies period in elementary schools and high schools where they were enrolled.

Keywords : special activities, integrated studies period