



KANSAI
UNIVERSITY

教職支援センター年報

2025

関西大学 教育推進部
教職支援センター

『教職支援センター年報 2025』 目次

投稿原稿

<研究論文>

2015年から2025年にかけての日本における教師教育者を主題とする研究の動向

関西大学総合情報学部	教授	小柳 和喜雄	
横浜国立大学教育学研究科	教授	野中 陽一	
四天王寺大学教育学部	教授	木原 俊行	1

教職課程担当教員の力量形成としてのチェンジラボラトリー:

形式的介入者の拡張的学習と〈ケアの規則〉をめぐる教育原理的基礎づけ

関西大学文学部	准教授	山田 直之	13
---------	-----	-------	----

<実践報告>

人間形成の可能性——教科教育という契機

関西大学	非常勤講師	榎井 英人	23
------	-------	-------	----

<ショートレポート>

国語科単元学習の中に位置づける読書指導の必要性

関西大学第一中学校	教諭	秋吉 和紀	34
-----------	----	-------	----

生きる力を育む「総合的な学習の時間」を目指して — 教師になる前に —

関西大学	非常勤講師	喜多 英一	39
------	-------	-------	----

地理歴史科教育法(二)における教材研究としての公開GIS活用

—シアトルID地区の建築年代・建物高さの統合と2D/3D可視化—

関西大学	非常勤講師	柴田 洋一	45
------	-------	-------	----

1. 教員の養成の目標

関西大学教職支援センターの基本理念	51
-------------------	----

2. 教員の養成に係る組織

教員の養成に係る組織	52
教職支援センター規程	54
教職支援センター自己点検・評価委員会規程	58

3. 教員の養成に係る授業科目	
教職に関する専門教育科目担任者一覧	60
4. 教員免許状の取得の状況	
各学部・大学院で取得できる教員免許状の種類・免許教科	65
学部別介護等体験 参加者数	67
学部別中学校・高等学校教育実習生数	68
教員免許状取得状況（学部・大学院）	69
教員免許取得までの諸手続き	75
5. 教員への就職の状況	
【校種別】公立・私立教員採用試験合格者数	76
【学部・研究科別】公立教員採用試験合格者数	77
教員採用選考に係る「大学推薦」の応募・合否結果	78
6. 教員の養成に係る教育の質の向上に係る取組	
「介護等体験 第3回事前指導」	79
「①教育実習事前指導登録ガイダンス」	80
「③教育実習事前指導履修者対象ガイダンス」	82
「⑤教職実践演習（中等）履修者対象教職課程・教員養成フォーラム」	84
教員採用試験合格者との情報交換会	86
教職課題研究会	88
教員採用内定者との懇談会	89
教員採用試験に向けて～支援制度を積極的に活用しよう～	90
教員採用試験 面接対策セミナー実施状況	91
教職ガイダンス日程	92
7. その他	
関西大学教職支援センター年報投稿規程・執筆要領	93

<ショートレポート>

生きる力を育む「総合的な学習の時間」を目指して－教師になる前に－

関西大学 非常勤講師 喜多 英一

◆はじめに

「総合的な学習の時間」の指導に関する授業では、「この学習活動は何を目指すものなのかを意識して授業に臨むように」と学生には言い続けている。この授業を担当するようになった当初、学生とのやりとりや提出されたレポートを見て違和感を抱いていた。というのは、ここ数年の学生は、小学校から「総合的な学習の時間」を経験してきているので、多くの学習経験を積んでいることになる。大学生にもなると、その学習経験が生かせるように自身の中で熟されていると考えていた。しかし、どういう活動や経験をしたかという問い掛けに対して、「最後まで仲間と協力してやり切った」等の感想的な回答が多く、具体的な内容を重ねて問うと曖昧で、彼ら自身の中には行動面の記憶のみが蓄積されているのではないかと疑問が生まれた。各教科、特別活動、道徳等で学んで身に付けてきた知識や技能、思考力等も活用しながら、「何ができるようになったか、自身がどのようにより良く変容していったか」という「総合的な学習の時間」による学びのねらいが認識できる段階にまで熟していないのではないかと思われた。

◆授業を進めるに当たって－学生の学習経験の実態－

では、どのように授業を構築し、進めていくべきか。最初の時間に受講している学生に対して、小・中学校や高等学校時代に経験した「総合的な学習の時間」と「特別活動」の時間で印象に残っているものを問うようにした。できる限り印象の強かったものを思い出してもらっている。それによると、「特別活動」については、体育祭や文化祭、修学旅行等の学校行事で実施規模も大きく、多くの学生が児童・生徒の時代に経験しているものであった。はっきりとした記憶も残っており、概ね好印象のようであった。その経験から、その後生徒会にチャレンジしたり、仲間との協働がきっかけで定期テスト前に勉強会を主催したりとそれまでの自分が大きくなったような気がしたとの振り返りをしている者もいた。一方で「総合的な学習の時間」については、「特別活動」に比べて記憶も曖昧であった。「特別活動」についても併せて問うたのは、両者を区別できていないこと等があると予想していたからである。

学生に対する簡単なアンケートとインタビューによるものなので、一面的なものであることは否めないが、授業担当者としてはこのことに蓋をしたままで授業を構築することは難しいと考えた。ではどうするか－何に視点を当て、教員になるまでの受講者に何を伝えていけば良いのか－、これも踏まえて、担当する授業について考察したい。

◆「総合的な学習の時間」の位置付け(※1)

それまでの学習指導要領が改訂され、小・中学校では 2002(平成 14)年から、高等学校では 2003(平成 15)年から実施されている。

教育課程審議会答申(平成 10 年7月 29 日)によると、創設の趣旨は「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。また、…(中略)…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の枠を超えた横断的・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。この時間が「生きる力」を育むことを目指す極めて重要な役割を担うもの」であることが分かる。

また、ねらいとして「各学校の創意工夫を生かした横断的・総合的な学習や児童・生徒の興味・関心等に基づく学習などを通じて、自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、より良く問題を解決する資質や能力を育てることである。また、情報の集め方、調べ方、まとめ方、報告や発表・討論の仕方などの学び方やものの考え方を身に付けること、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成すること、自己の生き方等についての自覚を深めることもねらいの一つであり、これらを通じて、各教科等それぞれで身に付けられた知識や技能などが相互に関連付けられ、深められ児童・生徒の中で総合的に働くようになるもの」と考えている。

このように当初に示された趣旨やねらいは、その後の改訂においても引き継がれてきており、担当する授業では学生に、「教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習」であり、「各教科等それぞれで身に付けられた知識や技能などが相互に関連付けられ、深められ児童・生徒の中で総合的に働くようになる」ように指導が図られる必要があることを説明している。(傍点は筆者による)

◆学習経験から予想された課題

小・中学校や高等学校時代に経験した「総合的な学習の時間」について問うてみると、「専門家の講演を“聞いた”」、「修学旅行先についてインターネットで“調べた”」「あるテーマについての動画を“視聴した”」「調べたことについて他の生徒に対して“発表した”」などと自身が行った活動について、行動面としては記憶に残っているようである。しかしながら、その活動について、「なぜ“聞く”ことになったのか、“聞いた”後どういう展開になり、発展させて行ったのか。また“調べた”や“視聴した”その後はどうしたのか。なぜ“発表する”ことになったのか。」等について、問い直してみると明確な答えは返ってこなかった。さらに「その活動を通して学ぶ理由や気付いてほしい視点、その後、どのように進めて最後までまとめていくのかについて、指導に当たってくれた先生から、説明があったと思うがどうか」と重ねて問うてみたが、曖昧なままであった。中には「そういうことについて説明などは聞いていない。ただ、こういうことをするようにとの指示があっただけ」との学生には驚かされた。生徒に行わせる活動(行動)について指示はするが、その活動の意図やそれが今後どのように発展し、この学習の目標達成に繋がっていくのかまでが十分に伝わらないままで、生徒に活動させているのではないだろうか。

始まった当初、「活動あって、学びなし」と揶揄されたこともあるようだが、「総合的な学習の時間」が始まって20数年が経ち、現在では多くの実践が蓄積されているであろう。にもかかわらず、一部ではあろうが、未だに本来の趣旨から外れたままの単なる行動だけに終わってしまっている活動が、亡霊のように残っているのかと思うと不安を覚える。学生が教壇に立った際に同様の轍を踏まないようにすることが授業担当者としての役割であり、身が引き締まる思いである。

◆学習経験はどのように生かされるのか

担当科目の授業中に、学生に対して「学校で学んだことを、どのような時(場面)に、どのようにし

て使っていたか」と問うことがある。学生からは、「定期テストで解答する時に覚えたことを思い出している」「大学を受験する際に入試で応用した」等の回答が出てくる。これは当然のことだと考えられる。筆者も高等学校で授業をしていた時は、定期テストは言うまでもなく、授業内容を生徒がどの程度理解できているかを確認するために、時間の最後に小テスト等を実施したこともある。小学校時代からこのような状況に置かれているためであろうか、多くの学生は「勉強したことは筆記テストの時に使う」というイメージを強く持っていると思われる。全体にも確認すると頷く者が多い。その後重ねて「例えば、総合の時間に調べたことをもとにしてグラフを作ったりしたことはないか」等と、具体的な活動場面を交えて問いかけてみると、「ああ、そうでした。あります。」と返ってくる。このことも全体に確認してみると、多くの学生は頷いてくれる。

言うまでもなく、小・中学校、高等学校の教員は、筆記テストに対応するためにだけ授業を実施しているのではない。系統性等にも十分配慮しながら、学齢が進むにしたがって広がり深まっていく学習内容に混乱することなく、授業に参加できるように工夫等を凝らし、様々な手立てを講じながら、本時のねらいの達成を目指して実施しているのである。その甲斐があって、児童・生徒にインプットさせながら、適切にアウトプットできる力についても身に付けられるようにしていた。小・中学校や高等学校でも教科の授業を参観させていただいて、その意図がこちらにも伝わってくる授業に数多く出会った。授業では単に覚えるということではなく、応用の仕方や日常生活とのかかわりについて少なからず触れられている。

ところが、学生自身の振り返りから想像すると、教師が意図したようなアウトプットになっていないのではないかと考えている。担当している別の授業で、短時間ではあるが模擬的に授業をさせることがある。その中でも「ここは(テストに出るから)覚えておくように」との発言が出ることもある。筆記テストでのアウトプットが念頭にありと考えるを得ない。では、生徒自身が真のアウトプットとは何かを意識して、普段の学習活動で子どもたちに主体的に参加させるにはどうすれば良いのか。筆者は「総合的な学習の時間」が、その場の一つであるとの思いから学生に授業を行っている。例えば、各教科で学んだ内容(グラフの作成の仕方など)は、どのような場面での活用が考えられるかについて、グループ協議で考えさせている。学んだ内容が当該の教科以外で活用できてこそ、真のアウトプットに繋がると考える。

◆「総合的な学習の時間」での成果とは

開始されてから 20 数年を経た現在、すぐれた実践が各校等で積み重なってきている。顕在化してきている成果としては、例えば、毎春に実施されている「全国学力・学習状況調査」におけるアンケート項目でも肯定的な回答として、「授業で、課題の解決に向けて自分で考え自分から取り組んでいる。授業での学びを、次の学習や実生活に結び付けて考えたり、生かしたりできる。分からないことがあった時に、自分で学び方を考え工夫できる。地域や社会をよくするために何かしてみたいと思う」等が上げられている。(※2)

このような状況も踏まえて、学生には「総合的な学習の時間」の意義等を伝えている。中々見えづらいものであるため、「そうなのか」との印象であろうと思う。一方で、学力調査との相関も示されている(表1)ので、これも踏まえて訴えると、学生の受け止め方も違うようである。グラフ化するまでもなく、「総合的な学習の時間」をポジティブに捉えている児童生徒(選択肢1, 2)の正答率が高くな

っている。公表されているデータに基づくと、過去 10 年ほどは同様の傾向である。調査対象の児童・生徒は異なっているので、実態が違えども「総合的な学習の時間」での学習には効果があり、成果に表れているということであろう。

小	1	2	3	4	中	1	2	3	4
国語	71.5	66.2	61.4	55.8	国語	58.8	54.7	49.3	46.2
算数	63.9	56.9	51.1	46.1	数学	55.4	49.0	40.5	36.2
理科	62.0	56.5	51.4	46.2	理科	53.1	50.5	47.2	45.0

＜児童生徒に対する質問＞

総合的な学習の時間では、自分で課題を立てて情報を集め整理して、調べたことを発表する

などの学習活動に取り組んでいますか

(選択肢) 1「当てはまる」

2「どちらかと言えば当てはまる」

3「どちらかと言えば当てはまらない」 4「当てはまらない」

(表1)「総合的な学習の時間」の取り組みと各教科の正答率と関連(令和7年度「全国学力・学習状況調査」より)(※3)

このような成果が表れた要因としては、例えば、村川(2018)は、「児童・生徒が学習活動に意欲的に挑戦するようになったからではないか。また、学習活動を通して、考える、交流する、読む、書くなどを体験し、思考力や判断力、表現力などが高まったからではないか。」等と分析している。(※4)

「考える、交流する、読む、書く」等の活動は、各教科によらず繰り返し行われているため、知らず知らずのうちに教科の学習の成果にも繋がったと推察できる。高等学校に勤務していた頃の生徒の活動を振り返ってみても、これらの活動に熱心に取り組んでいた生徒やグループの発表時の出来栄は良かったことを思い出す。勿論、個々の成績面においても比較的高かったことは言うまでもない。

反面、まだまだ課題も残っている。各教科等と関連しているものとして、「総合を探究の中核と位置づけた際には、各教科等でも探究の要素を持つ学習が一定程度行われ、総合と有機的に連動することを意図されていたが、各教科等で探究の位置づけや具体的イメージが曖昧だったこともあり、総合と各教科等の連携には改善の余地が大きい」との指摘がある(※2)。各校での取り組みが進むにつれて、独自の課題や困難な点が明らかになっている。筆者の経験では、カリキュラムが複雑になったことで担当者間の理解に温度差が生じ、生徒への指導に差が出てしまった。このようなことが学校や担当者の負担になっているのであろう。負担が大きくなると、本来の目標が見失われ、計画通りに進めていこうとすることが主となってしまふ。これに陥ってしまうと、指導者は指示だけに終わってしまうことになりかねない。

◆取り組みにおいて大切にさせたいことは

学生達はこれまで「総合的な学習の時間」での学習活動を通して、多様な経験をしてきているものの、その活動の意味や年間計画を通しての位置づけや発展性等が曖昧なまま、指示により活動(行動)してきていると思われることは前述した。このままでは、教師になった際、同様の轍を子ども

たちに踏ませかねない。大事なことは、大きな節目や終了時の振り返りにおいて、指導者と子どもたちが共に「問題解決ができた」「思い通りに取り組めて発表もできた」等、結果の良し悪しにのみ、振り返りの視点が置かれるのではなく、ここに至るまでにどれだけ子どもたちが「主体的に取り組めたか」に、結果と同様の視点が置かれるべきであると筆者は考える。

良かった結果、思い通りになった結果については、子どもたちは認識しやすい。反面、一生懸命に取り組んだものの思い通りに至らなかった場合、多くの教員は「残念だったが、協力しながら一生懸命取り組んだ」等とポジティブに子どもたちに返しているはずである。しかし、筆者が現場で接した事例（高等学校）では、それでは満足していない生徒も見られた。「懸命に取り組んだ」といった曖昧な表現ではなく、具体的に「どのような点がどうであったのか」と明確に指摘した場合に納得感を得ていたものである。これが、取り組んできた過程の中で「何ができるようになったのか」ということになるのである。

◆指導に際しての意識の変容に向けて

教師は、途中経過や最終段階において、子どもたちの取り組みに対して振り返りや評価を行う。同様に子どもたち自身が、このことを確認できる様にしておけば、より良く自身の活動を振り返られると考えている。「総合的な学習の時間」では、設定した課題（テーマ）に取り組み、1年間等の一定期間の後、課題解決や想定していたゴールに到達することを目指している。その間には、それまでに各教科等で身に付けてきた様々な知識・技能や思考力等を活用しているはずである。子どもたち自身がそれを意識しながら取り組めるように進めることで身に付けてきたものに加えて、新たに何かを獲得したり、気付けるようになり、このことが「何ができるようになったのか」ということに子どもたち自身が意識を向け、気付けるようになると考えている。

では、指導の在り方をどうするか。授業時に課した普段のレポートからは、学生自身が経験したことのみを盛り込んだものが多く見受けられる。巷の実践や他者の意見や考えが薄く、感想に近いような内容のものもある。大学入学までにこれを払拭することなく、送り出してしまったことにも一端はあろうと自覚しているつもりである。そのまま教壇に立ってしまうと、子どもたちにも同様の内容やレベルを“良し”とするのではないかと懸念する。担当する授業では、学生の目の前には子どもたちがいないため、どうしても架空の場面を想定して考えてもらわざるを得ない。その際、学生自身の経験則のみが拠り所になることがないように少人数での意見交流も取り入れる等、配慮している。自身以外の意見や考えを積極的に活用するなどしながら自身の意見の幅を広げ、思考を深められるよう学生自身にも意識の変容を促していきたい。

受講後、その変容ぶりがうかがえるのではないかなと思うものを一部紹介したい（筆者により一部表記等を訂正、編集している）。

- ・これまで「総合的な学習の時間」と聞かれると、何かを調べて発表するような、ふわっとしたイメージしかなかった。「なぜこの学びが必要か」「生徒のどの力を伸ばすのか」を意識的に言語化し、授業ごとのねらいと単元全体の目標がずれないように組み立てていきたい。
- ・「総合的な学習の時間」は、体育祭や文化祭の準備等を補填する時間として使うイメージしかなかったが、総合の時間だからこそ学べることを行うべきだと分かった。
- ・「総合的な学習の時間」は他教科で学んだことを横断的に活用する力を育むという役割を持つ

時間であることを初めて知った。

- ・他教科で学んだ知識や技能を実際の生活や社会に生かす場にもなっており、子どもたちに成功体験を与える絶好の機会であることも再確認できた。使いこなせるための適切な課題設定も心掛けていきたい。
- ・子どもたちにどのような力を身に付けてほしいのか、どのようなことを大切にすべきなのかを明確にし、振り返ることが重要であると考えた。付けさせたい力は、社会において必要な力が何かということもしっかりと把握する必要があると思った。
- ・自分が今まで受けていた総合ではあまり感じたことがなかったが、他の授業とも連携させていることから、必要不可欠な授業だったのだと再認識した。
- ・「総合的な学習の時間」が他教科とのかかわりが多いこと。中高で自分が経験した「総合的な学習の時間」は、活動自体は行っていたものの、かかわりを意識して行っていなかった。生徒が気付かないうちに他教科との関わりを持たせることも大事かもしれないが、生徒がそれを理解して総合に取り組むと、より教科横断的な学びを得ることができると感じた。

これらは抜粋のうえ、少数ではあるものの認識を新たにしようとしていることについては評価に値する。優れた実践が蓄積されつつある反面、一定の質を担保するために負担が大きくなってきている課題も残されている。学生には現状も伝えつつ、子どもたちがより良く変容を遂げる学習活動の場であるとの思いや願いも失うことなく、教師を目指せるよう支援に励みたい。

引用・参考文献等

- ※1 文部科学省「総合的な学習の時間」の概要について」、
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/005/gijiroku/03070201/003.htm、2026年1月10日
- ※2 文部科学省「教育課程部会」、
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/index.html、
2026年1月10日
- ※3 国立教育政策研究所「教育課程研究センター 全国学力・学習状況調査 令和7年度調査」、
<https://www.nier.go.jp/kaihatsu/zenkokugakuryoku.html>
- ※4 村川雅弘(2018)、『総合的な学習の時間の指導法』、日本文教出版