

教職科目「総合的な学習の時間の指導法」における フィードバックを加味した遠隔授業のカリキュラム設計

— 大学生が提出課題において記述した評価の観点を中心とした分析より —

非常勤講師 名倉 昌巳 教育学科 平田 豊誠 司法書士・非常勤講師 松本 榮次
白鷗大学 小川 博士 西宮市教育委員会 安部 洋一郎

抄 録

平成29年告示の小学校学習指導要領における「総合的な学習の時間」では、教科横断的な目標を定めて、育てたい資質・能力に対応したカリキュラム・マネジメントが現場で求められるようになった。一方で、2020年度の新学期から多くの大学において遠隔授業が導入された。これによって、対面では可能であったアクティブ・ラーニングや、即時的なフィードバックが困難になった。そこで本研究では、遠隔でも可能なフィードバックなどの形成的評価を加味したカリキュラムの有効性を検証するため、大学生が記載した観点別評価や評価規準の数から分析することを目的とした。検証結果では設計したカリキュラムにおけるフィードバックなどの有効性が一定程度示唆された。しかしながら、年間指導計画から単元計画・学習指導案への課題のつながりでは、改善を要することも明らかになった。

Key Words：総合的な学習の時間の指導法，教員養成，遠隔によるフィードバック，形成的評価，評価の観点

1. はじめに

平成29年告示の小学校学習指導要領における「総合的な学習の時間」では、教科横断的な目標を定めて、育てたい資質・能力に対応したカリキュラム・マネジメントが現場で求められるようになった（文部科学省，2018）。このことから、「学校教育目標」に基づく全体計画や年間指導計画などを作成できる実践力が、現場や教員養成で問われているといえる。言い換えれば、教員をめざす学生も含め「総合的な学習の時間の計画、実施を担う教員には、カリキュラムデザイナーとしての資質・能力が求められている」といえる（森田・篠原，2018）。

一方、令和2年4月16日に、全国に発出された緊急事態宣言に伴い、新学期から大学においても遠隔授業が導入された。これによって、対面

では可能であったアクティブ・ラーニングや、即時的なフィードバックが困難になった。しかも、オンデマンド型（同時双方向ではなく動画や教材提示が中心）では学生の自主性に依存しがちである。通常の対面授業では大学生の質問に適宜答えたり、課題の遂行にあたってはアクティブ・ラーニングで対応したり、その発表に対しても即時的なフィードバック（形成的評価¹⁾の一つ）を与えたりすることが比較的容易にできた。しかし、遠隔授業においてはそれら一連の効果的と言われている教育方法もある程度は可能ながら、多人数の講義であると一方向的な授業に陥りやすいという懸念があった。筆者らが担当した「総合的な学習の時間の指導法」の授業においても多人数故に、対面に比べ大学生一人ひとりに対するケアが取りにくかつ

たのが実情である。そのため、年度当初に計画していた対面授業を急遽修正し、いかに大学生に単元計画や年間指導計画作成などの実践的スキルを身に付けさせるか、遠隔でも可能にするためにはどのようなカリキュラムを設計すべきか、などの問題を模索することになった。本研究はそのカリキュラム提案の1つの回答である。

先行研究では、大学生が小・中学校時代に「総合的な学習の時間」において受け取った観点別評価に記載された文言（通知表など）には、「主体的に学習に取り組む態度」では「主体性・協働性」に比べ「自己理解・他者理解」や「将来展望・社会参画」の記載が少なかったことを明らかにした調査がある（平田・小川・名倉・松本, 2022）。そこでは、「思考・判断・表現」の観点では「課題の設定、情報の収集、まとめ・表現」についてはよく取り上げられているが、「整理・分析」に関する記載が少なかった。この調査結果から、大学生たちが小・中学校時代に受け取った「総合的な学習の時間」の観点別評価の文言には、一定の傾向が見られることがわかる。また、この被評価者としての経験がバイアスとなり、大学生が教師となった際に「総合的な学習の時間」において、上記と類似した偏った観点で評価が行われる恐れがある。もしもこの仮説が正しいならば、教師を目指す大学生は、本遠隔授業における学習指導計画作成などの提出課題においても、先行研究同様に、「整理・分析」などの観点が少ないレポートを提出してくることが予想される。

平成29年の学習指導要領改訂に先駆け、平成27年から翌年にかけて開催された中央教育審議会教育課程企画特別部会の「論点整理」では、児童・生徒が「義務教育までにバランスよく培われた資質・能力」を向上させるため、「三要素²⁾のバランスの取れた学習評価」が必要であることが示された（文部科学省, 2015, p.21）。換言すれば、教師が単元や学期において児童・

生徒の資質・能力を評価するとき、偏りがなく多面的に評価することが望まれる。要するに、本遠隔授業の受講生たちが与えられた提出課題（全体計画・年間指導計画の作成など）において、評価の観点を偏りなく評価規準などに設定できるように変化すれば、本研究におけるカリキュラム提案の効果が見込まれると考えた。すなわち、大学生が提出課題に記述した評価規準の変化数について調査・分析することは、本研究が提案する「総合的な学習の時間の指導法」におけるカリキュラム改善を図る上で、加えて今後の指導と評価の一体化³⁾（形成的評価）を具現化する上で一定の意義があると思われる。

そこで本研究では、遠隔でも可能なフィードバックを加味したカリキュラムの有効性を検証するため、主に大学生が記載した観点別評価や評価規準の数から分析することを目的とした。

2. 到達目標と授業計画

(1) 到達目標

本遠隔授業（Google Classroom／Zoom使用）は、京都市内の私立大学教育学部の開講科目「総合的な学習の時間の指導法」であり、その「到達目標」を表1に示す（担当者3人によるオムニバス）。この表1に掲げているように、児童・生徒の資質・能力（三つの柱）を育成するために、受講した大学生に「総合的な学習の時間の指導計画の作成」方法や「学習指導・評価に関する知識・技能」などの実践力を身に付けさせることが、「総合的な学習の時間の指導法」における「到達目標」といえる。

表1 到達目標

<p>児童・生徒が、各教科の特質に応じた見方・考え方を成長させ、総合的・統一的に活用することで、探究的な見方・考え方を働かせ、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・能力の育成が実現できるようにする。そのために、<u>総合的な学習の時間の指導計画の作成や学習活動の指導・評価に関する知識・技能を身に付け</u>、実践への応用ができるようになる。</p> <p style="text-align: right;">（傍線筆者ら）</p>

(2) 授業計画の概要と形式

本遠隔授業の「総合的な学習の時間の指導法」における計画の概要とねらいをそれぞれ表2に示す。ここでは先の表1の到達目標と同様に、受講生が「年間指導計画，単元計画の作成」方法，並びに「探究的な学びを行う」ための「指導法や評価法」，加えて「実践的に応用できる」スキルの習得を，「総合的な学習の時間の指導法」では重視している。先にも述べたが，教員をめざす大学生には「学習者（児童・生徒）の主體的で，探究的な学びを可能とする年間指導計画をデザインしていく力が求められる」からである（森田・篠原，2018）。

また，「授業計画における毎回のテーマ」を表3に示す。この授業計画では，表1の「到達目

表2 授業計画の概要とねらい

<p>【授業の概要】 総合的な学習の時間の導入背景，意義と教育課程での位置づけを学ぶ。総合的な学習の真の効果上げるために，学校内横断的なカリキュラム・マネジメントに基づく年間指導計画，単元計画の作成が重要となる。その作成の考え方と実際の作成法を学ぶとともに，教科学習からより深い探究的な学びを行う学習過程と学習行動の指導法および評価法を学ぶ。さらに，小学校での総合的な学習事例から，実践に活用できる知識・技能を学ぶ。</p> <p>【授業のねらい】 総合的な学習に関しては成功している学校もあれば，形式的な授業で終始し，効果的な学習成果が得られていないという実態がある。そこで，学校で効果的な総合的な学習が実践できるようになるため，科目の意義と位置づけ，および実践するための具体的な手順や方法を，事例等を参考にしながら学ぶ。 (傍線筆者ら)</p>
--

表3 授業計画における毎回のテーマ

※第1回～6回までは同時双方向型遠隔授業，
第7回～15回まではオンディマンド型遠隔授業

1回	総合的な学習の時間の導入背景と現状
2回	水平思考・垂直思考ツールの活用
3回	ICT等を活用した情報活用能力の育成
4回	探究的な学習過程と学習活動
5回	他者と協働して取り組む学習活動
6回	総合的な学習の時間の学習活動の評価
7～15回	オンディマンド型遠隔授業(表4に具体的に記載)

標」に掲げられた実践的指導力の養成が中核に据えられており，学生が年間指導計画の作成方法などを段階的に学べるようになっている。

この表3は3人の担当者によるオムニバス形式

表4 提案するカリキュラム（第7～15回）：オンディマンド型遠隔授業

7回	<p>意義と各学校での位置づけ，役割 ◆「第1の目標(学習指導要領)」 ◆「学校教育目標」 ◆「各学校において定める目標」の重点解説 ◆「全体計画」について(概説) 【考えてみよう①】 次のテーマに共通するキーワードを考えてみよう。 3年「地域の伝統工芸体験」 4年「誰もが住みよい町づくり」 5年「米作り」 6年「実社会で働く人々の姿と自己の将来」</p>
8回	<p>全体計画の作成の考え方 ◆「全体計画」について ◆「全体計画」の作成の仕方 ◆「単元計画」について(概説) 【練習①】 「各学校において定める目標」と「目標を実現するにふさわしい探究課題」を考えながら，「全体計画(簡易版)」の作成を試みる。</p>
9回	<p>年間指導計画作成の考え方 ◆「年間指導計画」について ◆「年間指導計画」の配慮事項について 【考えてみよう②】 なぜ？年間計画・単元計画が必要だと思うか？</p>
10回	<p>年間指導計画の具体的作成 ◆「全体計画」「年間指導計画」作成におけるカリキュラムデザインの考え方の重点解説 ◆総合的な学習の時間とカリキュラム・マネジメント ◆「年間指導計画」の具体的作成 【練習②】 以前作成した【練習①】の全体計画を踏まえながら，「年間指導計画」を検討する。</p>
11回	<p>横断的・総合的な課題と目標の設定 ◆「目標」の育成と「資質・能力」について ◆「各学校において定める内容：全体計画」の作成 【課題③】 「各学校において定める目標」と「目標を実現するにふさわしい探究課題」及び「育成すべき資質・能力」を考えながら，「全体計画」を作成する。</p>
12回	<p>単元計画作成の考え方 ◆「単元計画」について(概要) ◆「問いと思考を生み出す授業」づくりについて解説</p>
13回	<p>児童・生徒が主體的に学ぶ単元計画の具体的作成 ◆「単元計画」の作成のポイント解説 ◆「単元計画と学習指導案」づくりについて ※ウェビング・概念図法・コンセプトマップを活用し，「探究課題」の具体案を絞り込む。 (最終の【課題④】に組み込んでおくように指示)</p>
14回	<p>地域や学校の特色に応じた課題 ◆事例紹介：中学校における「総合的な学習の時間」の主に環境教育についての実践事例の紹介</p>
15回	<p>児童の興味関心に基づく課題 ◆事例紹介：中学校における「総合的な学習の時間」の主にキャリア教育について実践事例の紹介 【課題④】 以前作成した【練習②】の年間指導計画を踏まえながら，「単元計画と学習指導案」を作成する。</p>

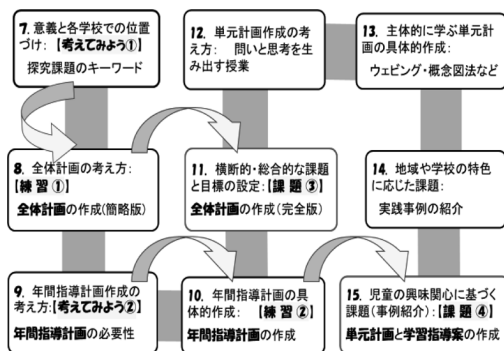


図1 提案するカリキュラム設計の構造(名倉, 2021より改変) ※矢印は各課題間の連関を示す

で、第1回～第3回(同時双方向)、第4回～第6回(同時双方向)、第7回～第15回(オンデマンド)をそれぞれの授業担当者が受け持った。表3のうち第7回～第15回までの9コマがオンデマンド型遠隔授業にあたる部分であり、本研究で提案するカリキュラム設計である。つまり、全体計画や年間指導計画などの作成方法について学ぶ実践的な部分にあたる。これら9コマの内容を表4に具体的に記載した。

さらに、表4で「提案するカリキュラム」は、第7回【考えてみよう①:各学年の課題に共通するキーワードの検討】⇒第8回【練習①:全体計画(簡易版)の作成】⇒第11回【課題③:全体計画(完全版)の作成】、加えて、第9回【考えてみよう②:年間計画の必要性】⇒第10回【練習②:年間指導計画の作成】⇒第15回【課題④:単元計画と指導案の作成】のように、考えてみよう⇒練習⇒課題とつながりや系統性を重視して、図1のようなカリキュラムを設計した。

図1のような形成的評価を重視したカリキュラム設計により、特に【練習①】⇒【課題③】へ、【練習②】⇒【課題④】へ、それぞれ大学生が提出した評価の観点の記述内容において改善が見られれば、先に述べた本研究仮説の正当性、すなわち本研究が提案するカリキュラムの

有効性が明らかになると考えた。

3. 遠隔によるフィードバック

(1) 【考えてみよう①】から【練習①】にかけてのフィードバック

第7回の【考えてみよう①】は、4つの単元計画(3年「地域の伝統工芸」・4年「誰もが住みよい町づくり」・5年「米作り」・6年「実社会で働く人々の姿と自己の将来」)を統一するテーマ(キーワード)を回答するものである(田村, 2017)。本遠隔授業計画における第7回後から第8回にかけて、受講生がGoogle Classroom上のディスカッション機能を用いて投稿する方法をとった。その後、授業担当者からストリーム機能を用いて、大学生の回答結果に対して、表5のような全体コメントを返した。

表5 【考えてみよう①】の全体コメント:ストリーム機能 ※一部を抜粋

【考えてみよう①】では、以下のような意見が出ました。
 「今回のサブテーマでは全てのサブテーマにおいて社会で働く人が出てくる。例えば伝統工芸体験には、工芸品を作る人ができて、それを仕事の内容にしている人がいる。同じく、4年生では町づくりの仕事、5年生ではコメ作りの仕事を内容に働く人が出てくる。そして、6年生には働く人全体と将来の自分の働いている姿を見ている。このようなことからメインテーマは『社会で働く人々のようすやその仕事の内容』になると考えました。」
 この考察の通りに「すべての地域で働く人々や職業」が絡んできます。これはおそらく、すべての受講生に共通する意見だと思います。しかし、6年生の「自己の将来」という文言が気になります。この文言も含めて考えると、次年度中学校に進学する6年生には、「職業」について考えてもらうだけでなく、自己の将来についても考えてほしいという教師の願いが、このメインテーマに込められていると思われます。
 そこで、「職業に関わる内容もしくは、自己の将来設計であることが予想される」、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」、「地域の特性と課題から実社会に親しみをもち、その後実社会で働く人々の姿を学ぶことで、自己の将来のイメージが持ちやすくなる」などの意見が浮かんできます。
 要するに、次のようなテーマが妥当なように思えます。
 「自分たちの身の回りの様々な職業と未来の自己実現」
 「地域の人や職業、自分の将来」
 「地域社会や働く人々、仕事から自己の将来」
 「地域の人、仕事、特色と自己の将来」
 「地域社会と自分との結びつき、自分の将来設計」
 「地域の働きと職業などの関わりとこれからの自分」
 「温故知新、これからのあらゆる人生」
 「地域社会、その社会に携わる自己の将来像」
 などの意見が適切だと思われました。

(2) 【練習①】から【課題③】にかけてのフィードバック

第8回の【練習①】は、全体計画の簡易版の作成である。本遠隔授業計画における第8回後から第11回にかけて、Google Classroomのコメント返却機能を用いて、各学生の提出したレポート

表6 【練習①】の個別コメント(テンプレート): コメント返却機能

【練習①】を確認しましたが、共通して改善した方が良い点を、以下に「全体計画」の上から順に述べていきます。

①学校教育目標:

一文しか記入していないかったり、ホームページを探しても出てこなかったりする場合は、「〇〇小学校 学校教育目標」と入力して再検索してください。どうしてもなければ、出身校以外でも構いません。

②本校で定める総合的な学習の時間の目標(各校において定める目標、以下『目標』と略記):

「……(キーワードやテーマ)……に関わる総合的な学習を通して、……以下の資質・能力を育成する。」という文が始めにくること。

(1)……ここに「知識及び技能」に関することを記入してください。

(2)……ここに「思考力・判断力・表現力」に関することを記入してください。

(3)……ここに「学びに向かう力・人間性」に関することを記入してください。

特に(3)には①『学校教育目標(『教育目標』と略記)』によくある「児童の人間性」向上に関する文言を付加するなど、〇〇小学校らしくなるように工夫してください。

③各学校において定める内容(以下『内容』と略記):

以下の3つの資質・能力を正確に記入するように改善してください。そこに「含まれる言葉」を列挙しておきます。

◆知識及び技能……(知る・気づく・分かる・知識を身に付ける・技能を身に付ける)など

◆思考力・判断力・表現力等……(課題の設定・情報の収集・整理・分析・まとめ・表現・振り返り)など

◆学びに向かう力・人間性等……(意欲的・力を合わせ・協働的に・粘り強く・自分や他人の良さ・相手の立場を尊重・異なる意見・地域とのつながり)など

この『内容』の3項目に関しても、上記の②『目標』(1)(2)(3)と同様に、記入した「育成を目指す資質・能力」に関する文言を上記の「含まれる言葉」と比較して、正確にあてはまっているか、もう一度検討してください。この際、『目標』や『教育目標』の文言と合致するように記載してください。そうすれば、出身小学校で使用可能なよりオリジナリティのある『内容』になると思います。その他、テーマは3~6年の統一するメインテーマ(キーワード)です(【考えてみよう①】参照)。探究課題とは各学年における学習活動を表すサブテーマです。

上記を含め、それ以外の改善点については、個々に返信を送りますので、次の【課題③】で生かしてください。ただし、すべてについてここで指摘することはできませんので、各自で熟慮の上、修正をし、次の【課題③】を提出してください。(上記の……は個別対応)

に個人的なコメントを記入して返却した。

その返信内容では表6のようなテンプレートを作成し、……の部分については個別に対応した文言を加筆して返信を行った。

(3) 【考えてみよう②】から【練習②】にかけてのフィードバック

第9回の【考えてみよう②】は、「なぜ、年間計画の作成が必要か?」という問いかけである。【考えてみよう①】と同様に、本遠隔授業における第9回後から第10回にかけて、受講生がGoogle Classroom上のディスカッション機能を用いて投稿する方法をとった。その後、授業担当者からストリーム機能を用いて、大学生の回答結果に対して、表7のような全体へのコメントを提示した。

表7 【考えてみよう②】の全体コメント:ストリーム機能

【考えてみよう②】では、いろいろな意見が出ましたが、一言で言ってしまうと、すべて正しいと思います。ただし、ざっくり2つに分けると、以下の2点の意見であったように思います。

①学校経営や教師の目線から見た意見

(1年間の見通し・目標の確認・可視化・年間行事との兼ね合い・時期や季節性・準備や実施の効率性・スムーズな展開・地域連携・計画の振り返り・事後評価や反省・次年度への授業改善・他教科の履修時期との関連・時間の過不足解消など……)

②児童の目線から見た意見

(児童に身に付けてさせたい「資質・能力」・児童への評価・児童が何を学んだか・深い学びの実現・評価の観点・はい回らないように・スパイラルに意識の発展・児童の姿の変容……)

以上、すべては挙げられなかったかもしれませんが、それぞれ良い回答が投稿されたと思います。

この【考えてみよう②】の回答では、数人の受講生が他の受講生の意見を、自分の意見に「追記」していました。一人では思いつかないことを、他の人が発想する場合があります。皆さんも今までよく学習されてきたと思いますが、ここが育成すべき資質・能力の3つの柱のうちの3番目、「学びに向かう力、人間性等」にあたります。つまり、自分自身に関することのみでなく、他者や社会との関わりに関する視点が資質・能力では重視されているのです。

(4) 【練習②】から【課題④】にかけてのフィードバック

第10回の【練習②】は、年間指導計画の作成である。本遠隔授業計画における第10回後から第15回にかけて、Google Classroomのコメント返却機能を用いて、各学生の提出したレポート

表8 【練習②】の個別コメント (テンプレート) :
コメント返却機能

<p>【練習②】について、年間指導計画の上段から以下の区分(◆)にしたがってコメントします。</p> <p>◆「探究課題」と「単元名」について: ※教員の立場からよく想定し、単元名は児童が親しみやすいものが設定されています。 ※「単元名」がやや長すぎて、かえって分かりづらくなっています。重複する文言は極力省いて、児童からみて意欲が湧きそうな「発信する」などを「ゴール(≒プロジェクト)」としてください。</p> <p>◆「ねらい」について: 育成すべき3つの資質・能力(A:知識及び技能、B:思考力・判断力・表現力等、C:学びに向かう力、人間性等)がすべて明記されているでしょうか、確認してください。 ※すべて含まれていて、まとまっていると思います。 ※すべて含まれていますが、あまり長いと焦点がぼやけますので、もう少し文言をまとめてください。 ※特に、Bの「思考力・判断力・表現力」が足りないと思われる(課題の設定・情報の収集・整理・分析・まとめ・表現などすべてが含まれているかをチェックしてください)。</p> <p>◆「計画」について(3学期のみ): 小単元は全部で3つありますが、一番重要な3学期の「学習活動(小単元3)」のみ指摘します。 【課題の設定】については特にありません。 ※ここには「……という課題を計画する」を追記してください。 【情報の収集】については特にありません。 ※ここには、できれば「情報収集」の方法である「アンケート・インタビュー・聞き取り調査・フィールドワーク・ネット検索・図書検索」などのうち、最低1つを追記してください。 【整理・分析】については特にありません。 ※ここには「思考ツール」の手法である「整理・分析・比較・関連付け・分類」などのうち、最低1つを追記してください。 【まとめ・表現】については特にありません。 ※ここには「表現」の方法である「発表会や交流会でのプレゼン・ポスター・チラシ・文集・新聞づくり」などのうち、最低1つを追記してください。 【振り返り】については特にありません。 ※「振り返り」が設定されていません。ここには「1~3学期の取り組み内容を見直したり、新たな活動について見直しを立てたりしている」などのうち、最低1つを追記してください。</p> <p>◆「育成を目指す資質・能力」について(3学期のみ): 資質・能力は全部で3つありますが、一番重要な「思考力・判断力・表現力」のみ指摘します。 【課題の設定】の「資質・能力」欄については特にありません。 ※ここには「……という課題を設定する(B①)」などを追記してください。 【情報の収集】の「資質・能力」欄については特にありません。 ※ここには「……必要な情報を収集する(B②)」などを追記してください。 【整理・分析】の「資質・能力」欄については特にありません。 ※ここには「……情報を分類したり、整理したり、関連付けたり、比較したりして考える(B③)」などのうち、最低1つを追記してください。 【まとめ・表現】の「資質・能力」欄については特にありません。 ※ここには「……わかりやすくまとめて、適切に表現(または発表)している(B④)」などを追記してください。 【振り返り】の「資質・能力」欄については特にありません。 ※「振り返り」に関する資質・能力が設定されていません。 ※ここには「……活動を振り返り、生活に活かそうとしている(B⑤)」などを追記してください。</p> <p>以上に則り、小単元の1つについて、数時間分の単元計画(学習指導案)を考案して、【課題④】を作成してください(もちろん、この【練習②】とは違う新たに考案した学習指導案でも構いません)。 (上記の……は個別対応、※は回答に応じて取捨選択)</p>
--

に個人的なコメントを記入して返却した。その内容は表8のようなテンプレートを作成し、……の部分については個別に対応した文言を加筆し、表中の※部分については学生の回答に応じて取捨選択しながら返信した。

以上の表5~表8における4つのフィードバック以外にも適宜、各授業の注意事項や【課題③】の採点後のフィードバックなどを、Google Classroom上のストリーム機能を用いて提示した。

4. 研究の方法

(1) 調査対象の学生

本遠隔授業 (Google Classroom/Zoom使用) の調査対象の大学生は、京都市内の私立大学教育学部 (小学校教員養成課程) 所属の主に2年生で、2021年度「総合的な学習の時間の指導法」を受講した113人である。

(2) 観点別評価の記述による調査分析

表4の第7~15回までの授業において、大学生の提出課題【練習①・練習②・課題③・課題④】の記述内容から、すなわち主に観点別評価や評価規準の記述から、図1のカリキュラム設計の有効性を分析した。尚、分析にあたっては先行研究に準じて (平田ら, 2022), 3つの観点 (「A 知識・技能」, 「B 思考・判断・表現」, 「C 主体的に学習に取り組む態度」) ごとに区分し、さらに各要素に細分化して大学生の記述の有無を集計した。つまり、Aは「①知識, ②技能」, Bは「①課題の設定, ②情報の収集, ③整理・分析, ④まとめ・表現」, Cは「①主体性・協働性, ②自己理解・他者理解, ③将来展望・社会参画」として (国立教育政策研究所, 2020, pp.43-45), 各要素ごとに記述があればその数を計上した。尚、計上した記述数は延べ数ではなく、提出した課題において1か所でもその観点要素に関する記載があれば1と数えた。つまり、何か所も記載があっても同じ観点ならば1と数えた。また、例えば当該の観点別評価の文

言が明らかに「A ①知識」に含まれるにもかかわらず、誤って「B ①課題の設定」と記載している場合は数には含めなかった。しかしながら、観点別評価の文言がどちらとも取れる不確かなものは数に含めた。よって、大学生が記入した観点がその学習過程において、必ずしも適切な評価規準になるとは限らない。

(3) 提出課題の総括的評価による調査分析

先にも述べたが、図1の【考えてみよう①・②】では各自の意見を投稿させ、全体への講評によるフィードバックを与えている。また、【練習①・練習②・課題③・課題④】を提出させ、そのうち【練習①・練習②】については個人個人にコメントを付け返却し、フィードバックを与えている。そして、【課題③・課題④】については、大学生が立案した探究課題や計画などを含めて、育成を目指す資質・能力や評価規準に関する記載を中心に、100点満点で採点した。各課題における配点に関しては、後の5(2)「提出課題の総括的評価による調査結果」においてあらためて説明する(表10・表11)。また、この総括的評価による分析は、上記4(2)の「観点別評価の記述による調査分析」を補完するために行った。

5. 調査結果

(1) 観点別評価の記述による調査結果

大学生が4つの提出課題【練習①・練習②・課題③・課題④】に記入した観点別評価や評価規準の文言に関する数を集計した。集約した評価の観点は、先にも述べたようにAの「知識・技能」は「①知識、②技能」、Bの「思考・判断・表現」は「①課題の設定、②情報の収集、③整理・分析、④まとめ・表現」、Cの「主体的に学習に取り組む態度」は「①主体性・協働性(主体・協働)、②自己理解・他者理解(自己・他者理解)、③将来展望・社会参画(社会参画等)」の各要素に整理して計上した(表9)。ただし、これらの各課題のうち1課題でも提出

していない受講生や、後日遅れて提出した受講生(練習①⇒課題③、練習②⇒課題④)におけるフィードバックが連関しない)は、本集計から除外したため調査数は107人となった(「総合的な学習の時間の指導法」における全受講登録者数は、先に示したように113人)。

表9 観点別評価の記述による分析結果(N=107)
※練習①⇒課題③、及び練習②⇒課題④が連関している

三本柱	育成を目指す資質・能力								
	知識及び技能		思考力、判断力、表現力等				学びに向かう力、人間性等		
	A: 知識・技能		B: 思考・判断・表現				C: 主体的に学習に取り組む態度		
評価の観点	①知識	②技能	①課題の設定	②情報の収集	③整理・分析	④まとめ・表現	①主体・協働性	②自己・他者理解	③社会参画等
練習①	102	53	81	72	79	97	102	87	64
課題③	106	81	97	103	101	103	107	105	100
練習②	99	5	100	105	98	106	102	102	64
課題④	107	50	89	103	97	102	107	88	65

(2) 提出課題の総括的評価による調査結果

先にも述べたが、【課題③・課題④】については、大学生が立案した育成を目指す資質・能力や評価規準に関する記載を中心に、それぞれ表10と表11のように配点し、100点満点で採点して総括的評価とした。また、この総括的評価の採点結果は表12のようになった。この調査結果においては、2つの提出課題のうちどちらかが未提出の受講生は除いて集計したため、調査数は112人となった(「総合的な学習の時間の指導法」における全受講登録者数は、先に示したように113人)。

表10 【課題③】の配点 (100点満点)

項 目		配点	
1	学校教育目標	3	
各学校で定める総合的な学習の時間の目標			
前 段(テーマやキーワードを含む)		5	
2	(1)知識及技能	6	
	(2)思考力, 判断力, 表現力等	6	
	(3)学びに向かう力, 人間性等	6	
3	児童の実態	2	
4	保護者・地域の願い	2	
各学校において定める内容			
テーマ(統一キーワード)		4	
探究課題(3~6の各学年)		8	
5	育成を目指す具体的な資質・能力	知識及び技能	知識 12 技能 6
		思考力, 判断力, 表現力等	課題の設定
	情報の収集		4
	整理・分析		4
	まとめ・表現		4
	学びに向かう力, 人間性等	振り返り	4
		主体性	4
		協働性	4
		自己理解	4
		他者理解	4
	社会参画等	4	

表11 【課題④】の配点 (100点満点)

項 目		配点		
1	単元名	10		
2	単元設定の理由			
3	単元の目標(探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力を3つ含むこと)	10		
4	単元の評価規準(評価の観点)	(1)知識・技能	5	
		(2)思考・判断・表現	5	
		(3)主体的に学習に取り組む態度	5	
5	指導と評価の計画(単元計画)	小単元名(時数)	4	
		主な学習活動	4	
	評価規準及び評価方法	知識・技能	4	
		思考・判断・表現	4	
6	本時案(学習指導案)	(1)本時の目標	5	
		(2)展開	学習活動	5
			教師の指導・支援(めあて~まとめ)	20
		学習評価とその方法	知識・技能	5
			思考・判断・表現	5
			主体的に学習に取り組む態度	5

表12 提出課題の総合的評価による調査結果 (2021年8月: N=112) (名倉, 2021)

	平均値 \bar{x} (100点満点)	標準偏差 σ
課題③	81.7	12.51
課題④	61.8	10.89

6. 考察

(1) 観点別評価の記述による分析

整理した表9から, 【練習①: 全体計画(簡易版)] ⇒ 【課題③: 全体計画(完全版)] については, 各評価の観点ともにすべての記載の数は増加している。そのため, 図1における【考えてみよう①] ⇒ 【練習①] ⇒ 【課題③] のつながり, 並びにそのフィードバック(形成的評価)の効果が示唆される。受講生は【練習①] において「全体計画: 簡易版」で作成方法を練習してから, その後コメントを返却し, 修正の機会を与えられてから, 【課題③] の「全体計画: 完全版」へとステップアップできたことが考えられる。

しかしながら, 【練習②: 年間指導計画] ⇒ 【課題④: 単元計画と指導案] については, ②技能については増加しているが, その他については顕著な変化はみられない。すなわち, 図1における【考えてみよう②] ⇒ 【練習②] ⇒ 【課題④] のつながり, 並びにそのフィードバック効果はみられなかった。総合的な学習の時間における「年間指導計画」のうちの1単元(数時間)が「単元計画」となり, 「単元計画」のうちの1時限程度の授業が「学習指導案」になる。この論旨から, 当初はこれらに系統性があると考えてカリキュラム設計したつもりであった。しかしながら, 本研究において集計した評価の観点の増加が見込まれなかったことから, この論旨は成り立たなかったといえる。

また, 表9から「主体的に学習に取り組む態度」では「主体性・協働性」の記載は多めだが, 「自己理解・他者理解」については比較的

に記載が少なめで、特に「社会参画」については顕著に少なかった。先にも述べた先行研究における「総合的な学習の時間」に受け取った観点別評価に記載された文言による調査分析と、よく似た傾向が指摘できる（平田ら、2022）。

さらに、「思考・判断・表現」の観点では「課題の設定、情報の収集、まとめ・表現」についてはよく取り上げられているが、「整理・分析」に関する記載もやや少なめで、やはり先行研究と類似した傾向がある（平田ら、2022）。

加えて、平田ら（2022）の先行研究においては、「知識・技能」の観点について、他の2つの観点と区分しにくいという理由から、調査分析から省かれていた。しかしながら、本調査結果では明らかに「技能」の記載が少ないことが新たに判明した。

大学生たちが小・中学校時代に受け通った「総合的な学習の時間」の観点別評価の文言にはある傾向が見られ（平田ら、2022）、それが本研究における調査結果と重なる部分があることがわかる。言い換えれば、「知識・技能」以外の調査結果においては、彼ら大学生が小・中学校時代に受け取った評価の観点が、自分たちの指導計画において記入した観点と類似する傾向があることが明らかになった。

(2) 提出課題の総括的評価による分析

表12から、【考えてみよう①】⇒【練習①】⇒【課題③】では、【練習①：全体計画（簡易版）】⇒【課題③：全体計画（完全版）】へのつながり（図1）、並びにそのフィードバック（形成的評価）の効果が伺える結果であった。上記の6の（1）と同様の考察が可能であると考えられる。

一方で、【考えてみよう②】⇒【練習②：年間指導計画】⇒【課題④：単元計画と指導案】のつながりが弱く、先の6の（1）と同様に、この系統性については今後の検討を要する結果となった。言い換えれば、【練習②】のフィード

バックが、受講生の課題修正の機会を提供したことにはならず、評価の観点に関しては、次の【課題④】の作成にはうまく活かせなかった可能性がある。

この調査結果は単なる平均点による分析であり、この結果をもって結論付けることは難しい。しかしながら、表10と表11を参照すれば明らかのように【課題③・課題④】は育成をめざす資質・能力や評価規準を中心に配点している。そのため、受講生が回答した評価の観点などの記載数が採点結果に反映されるようになっている。つまり、上記の6（1）の「観点別評価の記述による分析」とほぼ一致する結果となり、本研究の検討結果を補完する意味では無意味な調査ではないと考えられる。

(3) 2つの分析から明らかになった点

以上により、フィードバック（Google Classroomを用いたコメント返却）を重視し、段階的な形成的評価によるカリキュラム設計の有効性が、一定程度示唆される結果を得た。しかしながら、【練習②】⇒【課題④】へのフィードバックの仕方、【練習②：年間指導計画】⇒【課題④：単元計画と指導案】の課題内容の系統性が不十分であり、改善の余地も残る結果であった。今後は【課題④】においては、本時の「学習指導案」を省き、「単元計画」の作成のみにし、両者がつながりやすくなるようなカリキュラムの設計が求められる。

7. 今後のカリキュラム改善

先の本研究による検証結果の限界から、今後の「総合的な学習の時間の指導法」におけるカリキュラム改善に活かす意味において、大学生が最後に提出した【課題④】において、評価の観点や評価規準などに記述した文言から、質的に検討を加えた。なぜならば、表9における観点別評価の集計では、評価規準などの適切・不適切は考慮せずに分類・集計したが、大学生の考えた評価の観点において、不適切ではないか

と思われる文言が少なからず含まれていたからである。しかしながら、本節の評価規準の記述による検討は分析の枠組みが曖昧であるがゆえに、「4. 研究の方法」には含めなかった。この検討にあたっては、分析の視点として以下のように比較的記入数の少なかった3つの観点に整理して分析した。すなわち、①「知識・技能」のうち「技能」について、②「思考・判断・表現」のうち「整理・分析」について、加えて③「主体的に学習に取り組む態度」のうち「社会参画」について、受講生が【課題④】の評価規準に記述した文言から、それぞれ質的に検討を加えた。このように評価規準のうち比較的少ない観点に関する検討は、冒頭でも述べたように児童・生徒にとって「三要素のバランスの取れた学習評価」が必要であり、評価の観点の充実が見込まれるためである（文部科学省，2015，p.21）。

(1) 評価規準における「技能」の記述

「知識・技能」に関する評価規準などに記述された文言のうち、先の表9から「技能」はどの課題においても極端に数が少ないため、それについて検討を加えた。「技能」については、手順に関する知識を関連付けて構造化し、特定の場面や状況だけではなく日常の様々な場面や状況で活用可能な技能として身に付けることが期待されている（国立教育政策研究所，2020，p.43）。尚、各課題に取り組む際には、3つの資質・能力や評価の観点の典型例が記載された資料を、Google Classroomを通じて受講生に配布している。そこには、「技能」とは「情報を比較・分類するなど、探究の過程に応じた技能を身に付けている」と記載していた。

実際に提出された【課題④】における記述は表13のようであった。すなわち、受講生は探究課題の解決に応じて利用できるツールなどの「技能」を身に付けているということと、思考ツールなど適切に使用して「整理・分析」を

行っているという「思考・判断・表現」の観点との区別がつきにくいのではないと思われる。

表13 【知識・技能】に関する大学生の記述内容 (抜粋)

<ul style="list-style-type: none"> ・目的に応じて資料の分類の仕方がわかる。 ・情報をまとめる際には、必要な情報を分類してから整理していくという順序が理解できる。 ・見やすい記事の書き方について、文字の配列、大きさ、筆記用具の使用、色付けなどの工夫を理解している。 ・学んだことを整理し、まとめることができる。
--

(2) 評価規準における「整理・分析」の記述

「思考・判断・表現」に関する観点別評価に記入された文言のうち、「整理・分析」について検討を加えた。「整理・分析」については、収集した情報を取捨選択すること、情報の傾向を見付けること、複数の情報を組み合わせる新しい関係を見いだすことなどが期待されている（国立教育政策研究所，2020，p.44）。一方で、「まとめ・表現」については、整理・分析した結果や自分の考えをまとめたり他者に伝えたりすること、振り返ることで対象や自分自身に対する理解が深まることなどが期待されている。

実際に提出された受講生の【課題④】の評価規準は表14のようであった。多くは「整理・分析」そのものが省かれていたり、「整理」と「まとめ」が明確に区別されてなかったりする記述が目立った。おそらく、集めた情報を「整理」した上で判断する（「分析」する）ことと、相手や目的に応じて分かりやすく「発表（表現）」するために、「まとめ」ていることが区別しにくいのではないと思われる。

本研究における表9の集計においては、「整理」の文言が記載されていれば「整理・分析」に、「まとめ」の文言の記載があれば「まとめ・表現」に分類して、評価規準としての適・不適は勘案せずに、単純集計している。受講生の細かな意図は、提出した課題の記述だけでは

表14 【思考・判断・表現】に関する大学生の記述内容（抜粋）

<ul style="list-style-type: none"> ・他者と協働して整理、まとめることができる。 ・収集した情報を分かりやすくまとめる。 ・これまで自分自身が学習したことをまとめ、理解している。 ・社会で行われている取り組みから、課題を見だし、調べたことを整理して、表現することができる。 ・自ら課題を設定し、情報を集め、分かりやすくまとめ、発表している。 ・課題の解決に向けて、自ら必要な情報を見つけ出し、それをもとに自分の考えをもって表現している。 ・調べて得た情報をもとに考える力を身に付け、それをまとめ発表する表現力を身に付けている。 ・集めた情報を関連付けてわかりやすくまとめ、発表している。 ・情報を集め、整理してまとめ、発表している。
--

正確に読み取ることはできないからである。よって、厳密に不適切なものを集計から除けるならば、「整理・分析」の集計数がより減少した可能性がある。すなわち、「整理・分析」に関する総記載数は、表9の結果よりさらに少なくなると見込まれ、先行研究の調査結果とよく似た結果になると思われる（平田ら，2022）。

要するに、先の表9における分析のうち、「整理・分析」に関しては、【練習②】⇒【課題④】にかけて受講生の記載数の上昇が見られず、先の仮説は支持されなかったが、受講生の理解度も含めた正確な集計が可能であるならば、また違った考察結果になった可能性も否めない。

(3) 評価規準における「社会参画」の記述

「主体的に学習に取り組む態度」に関する観点別評価に記入された文言のうち、「社会参画（将来展望含む）」について検討を加えた。先の表9から「社会参画」はどの課題においても記述数が低いためであり、先行研究においてもこの傾向があるためである（平田ら，2022）。

「将来展望・社会参画」については、例えば、自己の生き方を考え、夢や希望をもち続ける、実社会や実生活の問題の解決に、自分のこととして取り組む、などの視点で設定することができる（国立教育政策研究所，2020，p.45）。ここでも実際に提出された受講生の文言は表15のようであり、「社会参画」と「主体性・協働性」

表15 【主体的に学習に取り組む態度】に関する大学生の記述内容（抜粋）

<ul style="list-style-type: none"> ・地域でのインタビューに積極的に参加しようとする。 ・地域の人たちと積極的に関わろうとしている。 ・地域生活における実践的な態度を身に付けようとする。 ・社会に自らが参加しているという姿勢を示そうとしている。 ・主体的・積極的に他者や社会に関わっていこうとする。 ・地域との関わりを大切にし、積極的に接していこうとしている。 ・積極的に地域の人々と交流しようとしている。 ・地域の人たちと協力して、より良い川づくりを目指している。
--

が明確に区別されていない記述がみられた。「社会参画」や「将来展望」は、自分たちのできることを実際に行動で示そうという機運が子どもたちにあることが求められていると思われる。しかしながら、受講生の評価規準などの文言からは、積極的な地域の人との一時的な交流があれば、「社会参画」の評価規準になっているように思われる。これら疑問の残る記述を除けば、さらに「社会参画」の集計結果は減少することが見込まれる。

以上の3つの評価の観点における検討結果から、本遠隔授業で提案したカリキュラム設計をさらに改善していく必要性が示唆される。

8. おわりに

本研究の目的は冒頭で述べたように、フィードバックなど（形成的評価）を加味したオンデマンド型遠隔授業におけるカリキュラム設計の有効性を検証することであった。そのため、大学生が記載した観点別評価や評価規準から主に分析を行ってきた。

先の考察でも述べたが、図1のように設計したカリキュラム構造において、遠隔によるフィードバックの有効性が一定程度支持される結果を得た。しかしながら、【練習②】の「年間指導計画」から【課題④】の「単元計画・学習指導案」へのつながりにおいては、カリキュラム改善を要することも明らかになった。

また、冒頭で述べたように、バランスの取れ

た観点別評価の表記が必要であり、その意味でも「技能」、「整理・分析」、「社会参画」において、観点別評価の記載数が少ないことも明らかになり、それらについての大学生のつまづきを補うような遠隔授業に関する新たな手立てや工夫も必要となった。

あくまでも参考ながら、次の表16の授業アンケート結果の自由記述式からも、「既存の学びを生かすことができるカリキュラム構造」になっていた点が、受講生から評価されたようである。この意味では、図1における本カリキュラム設計の有効性を示唆する回答が得られたことになる。反面、受講生から授業者3人の「繋がりが分かりにくかった」という少数意見もあり、本研究で提案した図1のカリキュラム構造図のみでなく、今後は第1回から第6回も含めたカリキュラム改善をしていく必要性も示唆される結果であった。つまり、本研究において調査した「総合的な学習の時間の指導法」における授業計画の策定においては、担当者間の連携をさらに綿密にする必要性も高まったといえる。

以上、本研究から明らかになったことを総括すると、まさに「指導と評価の一体化」は小・中学校のみならず、大学における教育課程、特に遠隔授業が主体となった昨今において、今後益々その重要性がクローズアップされてくることが予想される。すなわち、「学習指導」と「学習評価」は教育活動の根幹にあたり、組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図るカリキュラム・マネジメントの中核をなしている(国立教育政策研究所, 2020, p.5)。大学の教員養成においても、教員志望者に対する実践力育成のため、絶えず授業評価(特に形成的評価)を繰り返しながら現状を把握し、昨今から導入された遠隔授業を含めたカリキュラムの改善を図っていくことが急務といえる。

本稿のような大学教職課程科目(2019年に新設)として「総合的な学習の時間の指導法」に

ついて論じた論文は散見されるが(岡明, 2017; 江藤, 2018; 小池, 2020; 福島, 2021; 松本・平田・名倉, 2021), それに加えて遠隔授業, フィードバックを主とした形成的評価, カリキュラム設計と改善などから論じた論文は近年では見当たらない。今後, 本稿のような「総合的な学習の時間の指導法」に関する実践研究をさらに蓄積していくことが, 小・中学校などにおける「総合的な学習の時間」の充実を図るために求められてくるのではないだろうか。

表 16 授業アンケート調査結果:自由記述式 (2021年8月: N=40, 回答は全て掲載)

設 問	受講生の意見
面白いと感じた点や授業を進める中で良かったと感じた点	<ul style="list-style-type: none"> ・提出課題は毎回苦戦しましたが、ためになりました。 ・さまざまな思考ツールを知ることができ、教師になったときに役に立つと感じました。また、課題も思考ツールについて問われていて、理解が深まりました。 ・年間指導計画といい、どのように指導を行っていくかという1年全体の経過を立てることでこの能力を身に付けさせるかというように、全体的な流れをつかむことについて学ぶことができた。 ・学習計画の作成ならびに学習指導案の作成が、既存の学びを生かすことができるカリキュラム構造なのがよかった。 ・3人の先生がそれぞれ特徴のある授業をしてくださった点が良かったです。提出した課題に対してコメントをしてくださる所もすごく役立ちました。
改善してほしい点	<ul style="list-style-type: none"> ・授業の動画ではパワーポイントに書いてあることのみが述べられていたように思ったので、パワーポイントの補足などしていただけると課題により取り組みやすくなると思いました。 ・全体的に良かったが、動画資料が非常に見づらかった。 ・3人の先生からの授業であったため、その繋がりが分かりにくかった。最初の方は情報の羅列で一方的に感じた。 ・ワークシートの課題が多すぎて大変でした。

[注]

1) 樋口(2021)は、「授業中の子どもの『つまづき』」に対して、それを子どもの無能の

証明と考えるのではなく、子ども固有の世界の表出としてとらえ、教えられようとする『学校知』に対する抵抗や葛藤の様相こそが『つまづき』として現れると考えるならば、形成的評価にはその動的な様相をリアルに把握して、その豊かな事実をフィードバックすることが求められる」と述べている。このことから、授業実践においてフィードバックを返すことによって児童・生徒・学生における学習内容の理解が促進され、彼らの資質・能力が高まるのであり、さらに当該の授業計画や学習指導の修正・改善にもつながるものが「形成的評価」であるといえる。

- 2) 先の中央教育審議会答申において、教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力を、ア「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）」、イ「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）」、ウ「どのように社会・世界と関り、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）」の三つの柱を整理するとともに、各教科等の目標や内容についても、この三つの柱に基づく再整理を図るように提言がなされた（文部科学省，2018，p.3）。この「三つの柱」を教育課程企画特別部会では「三要素」と表記していた（文部科学省，2015）。
- 3) 遠藤（2021）は、「指導と評価の一体化」とは「評価のための評価に終わらせず、指導の改善のために評価活動をおこなうことを強調するもの」と述べ、「成績づけのために最終評価だけ評価するのではなく、指導の改善につなげられるように学習指導の過程で評価（形成的評価）を強調

し、「日本の教育課程では、指導の改善に活かす形成的評価の役割が『指導と評価の一体化』という言葉で強調されている」とも述べている。

〔引用（参考）文献〕

- 遠藤貴広（2021）：指導と評価の一体化，田中耕治（編）「よくわかる教育評価」，64-65.
- 江藤智佐子（2018）：キャリア教育としての「総合的な学習の時間」の可能性—「教育指導演習」と「教育実習事前事後指導」を事例として—，久留米大学コンピュータジャーナル，32，47-56.
- 福島邦男（2021）：武蔵丘短期大学教職科目の改善に関する検討—「総合的な学習の時間指導法」に焦点化して—，武蔵丘短期大学紀要，28，39-46.
- 樋口太郎（2021）：形成的評価（基本簿）と総合的評価（指導要録），田中耕治（編）「よくわかる教育評価」，170-171.
- 平田豊誠・小川博士・名倉昌巳・松本榮次（2022）：小中学校時代に「総合的な学習の時間」においてどのような評価を受け取ってきたのか—大学生（被評価者）の報告からみた評価の観点・評価の文章—，佛教大学教育学部論集，33，1-14.
- 小池幸（2020）：教職課程における総合的な学習の時間の指導法の研究，埼玉工業大学紀要，37，43-58.
- 国立教育政策研究所（2020）：「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 小学校総合的な学習の時間，東洋館出版社.
- 文部科学省（2015）：中央教育審議会教育課程企画特別部会における論点整理について（報告），Retrieved from https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_ics_files/afieldfile/2015/12/11/1361110.pdf(2022/3/24閲覧).

文部科学省 (2018) : 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.

松本榮次・平田豊誠・名倉昌巳 (2021) : 総合的な学習 (探究) の時間の指導法における学生の「主体的・協働的な学び」の育成—学内の樹木を利用した校内オリエンテーリング散策マップ作りを通して—, 佛教大学教育学部学会紀要, 21, 85-96.

森田真樹・篠原正典 (編著) (2018) : 新しい教職教育講座教職教育編 総合的な学習の時間, ミネルヴァ書房.

名倉昌巳 (2021) : 「総合的な学習の時間の指導法」における形成的評価—オンデマンド型遠隔授業における学修プログラムの提案—, 日本理科教育学会近畿支部大会 (京都大会) 発表論文集, 54.

岡明秀忠 (2017) : 「総合的な学習の時間」の一考察—教職に関する科目「総合的な学習の時間の指導法」との関わり—, 明治学院大学教職課程論叢 : 人間の発達と教育, 14, 15-42.

田村学 (編著) (2017) : 平成29年改訂小学校教育課程実践講座 総合的な学習の時間, ぎょうせい.

〔付記〕

本論文は日本理科教育学会近畿支部大会 (2021) における発表内容「『総合的な学習の時間』の指導法における形成的評価—オンデマンド型遠隔授業における学修プログラムの提案—」を基本に, その後の調査・分析結果を大幅に加筆した上で, 再構成を加えたものである。

(なぐら まさみ 非常勤講師)

(ひらた とよせい 佛教大学教育学科)

(まつもと えいじ 司法書士・非常勤講師)

(おがわ ひろし 白鷗大学)

(あべ よういちろう 西宮市教育委員会)