

【実践報告】

「21世紀型の資質・能力」をめざす総合的な学習の時間カリキュラム開発 —「対馬らしさ」への協同的な思考を深める実践—

畑島英史（対馬市立豊小学校）

井手弘人（長崎大学教育学部）

はじめに—学習指導要領改訂の方向性と現場実態との「節合」デザイン

1996（平成8）年、「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」（中央教育審議会答申）において公的に登場した「生きる力」という文言は、1998（平成10）年改訂の学習指導要領総則の第1「教育課程編成の一般方針」中に反映され、以後、現行（2008（平成20）年改訂）学習指導要領に至るまで、その中心的な理念として位置付けられてきた。一方で、これまでの学習指導要領における学びが、「生きる力」を本当に育んできたのか、という根本的な問いについても、批判的に省察がなされていることは確かである。実際、次期学習指導要領改訂に向けて中央教育審議会教育課程部会（第7期教育課程企画特別部会）が2015（平成27）年8月26日に示した論点整理（報告）は、次期改訂に向けた課題について重要な指摘をしている。すなわち、判断根拠を提示した自説の主張や、実験結果分析の解釈・考察・説明、自己肯定感や主体的に学習に取り組む態度、社会参画の意識が低い等、学力に関する国際調査の結果等を意識しつつ、「…社会において自立的に生きるために必要な力として掲げられた『生きる力』を育むという理念について、各学校の教育課程への、さらには、各教科等の授業への浸透や具体化が、必ずしも十分でなかったところに原因の一つがあると考えられる」と述べている（中央教育審議会、2015、p.6）。

OECDをはじめ、国際調査で度々「課題がある」と指摘されている社会への「参画」と「学力」との関係は、わが国のナショナル・カリキュラム（学習指導要領）においては、「社会に開かれた教育課程」という視点で、デザインされる方向にある。とりわけ、「生きる力」の登場とともに新設された「総合的な学習の時間」については、「…、各教科等で育まれた力を、当該教科における文脈以外の、実社会の様々な場面で活用できる汎用的な能力に更に育てていくためには、総体的観点からの教育課程の構造上の工夫が必要になってくる。まさにその工夫が、各教科等間の内容事項についての相互の関連付けや、教科横断的な学びを行う『総合的な学習の時間』や社会参画につながる取組などを行う『特別活動』、高等学校の専

門学科における『課題研究』の設定などに当たる」（同上、p.15）とされ、特別活動とともに、「知」の統合と行動・参画へと「節合」（articulation）する役割を明確にされつつある。同時に、「特に、特別活動や総合的な学習の時間の実施に当たっては、カリキュラム・マネジメントを通じて、子供たちにどのような資質・能力を育むかを明確にすることが不可欠である」（同上、p.23）とあるように、各地域や学校の現場実態に基づく、学校単位における「節合」のカリキュラム・デザインとその運営が求められようとしている。

ところで、国際調査を根拠づけるグローバル・スタンダードとしての「学力」がナショナル・カリキュラムのデザインに影響を与える形は、まさに「21世紀型の資質能力」をわが国に定着させるシステムになりはじめている。2008（平成20）年版学習指導要領の改訂はその最初の経験ともいえるが、このグローバル・スタンダードとなり得るものをベンチマークし、それを対象の地域の文脈に戦略的（strategic）に置き換えながら再構成する、というのが、カリキュラム開発の基本的な手法となりつつある。たとえば、ATC21s（Assessment and Teaching of 21st Century Skills）に関しては、国内では国立教育政策研究所が「21世紀型能力」として定義し、ここで示される「新しい学力」を「答えのない課題に対して多様な学習方法を通して最善解を生み出す長期的・領域普遍的なものであるとともに、『生きる力』のより実効性のある要素である」と捉え、これを「21世紀型の資質・能力」としつつ、各教科領域等で重視されていくだろうと考えている。

本研究では、ここに示された「21世紀型の資質・能力」の育成を図る総合的な学習の時間のカリキュラムを開発することを目的とする。具体的には、先行研究に基づいて「カリキュラム開発に必要な要素11ポイント」を設定し、反映させたカリキュラムを作成して、実践の中で思考の深まりを分析することに焦点をあてることとする。

1. 「21世紀型の資質・能力」をとりまく背景と「協同的な思考」の深まり

はじめに、日常の現場における実践で「21世紀型の資質・能力」をどのように位置づけるか、その環境要因を考えるとともに、その中でも重要な「協同的な思考」の在り方について、検討したい。

まずは、政策動向である。教育基本法第17条第1項に拠って平成25（2013）年6月14日に閣議決定され、国会に報告された「第2期教育振興基本計画」（以下、「基本計画」）には、今後の教育の全体像として4つの基本的方向性が示されている。

- ① 社会を生き抜く力の養成～多様で変化の激しい社会での個人の自立と協働～
- ② 未来への飛躍を実現する人材の養成～変化や新たな価値を主導・創造し、社会の各分野を牽引していく人材～
- ③ 学びのセーフティネットの構築～誰もがアクセスできる多様な学習機会を～
- ④ 絆づくりと活力あるコミュニティの形成～社会が人を育み、人が社会をつく

る好循環～

「基本計画」中では、キーコンピテンシーとの関連に言及しつつ、「…、本計画においては、上記を踏まえた学習活動が可能となるよう、教育体系全体（学校段階間や職業との接続など）、教育内容・方法（課題探求型、協働型・双方向型の学習など）、人的条件（教員の資質向上・確保と合わせ様々な外部人材との協働）、物的条件（新たな学びに対応した施設・設備等）、管理運営（コミュニティにおける参画・協働など現場の創意工夫を促す学校マネジメントや教育行政体制、教育の質の保証を図るための仕組みの構築など）といった各学習機会における教育諸条件の向上、社会全般にわたる意識向上に向けた取組を総合的に展開する」としている（「基本計画」p.18）。この「総合的に展開」という点が、総合的な学習の時間に焦点化して「21世紀型の資質・能力」を育成することをねらう理由と言ってもよい。後述するが、現行小学校学習指導要領の基本構造が「教科」と「領域」で構成されており、融合カリキュラムの形態を採る「教科」部分で扱うことが可能な「総合性」は、あくまでも近接学問領域でスコープされシークエンスがデザインされた、伝統的な（敢えて換言すれば「近代日本的」な）学校教育の「知」の延長上にあるからである。これに対して、「後発」である総合的な学習の時間は、低学年の教科・生活科とともに、統合カリキュラムの形態を採用している。社会構築主義を中心としたポストモダニズムの影響を受けたカリキュラム論から発達し、ナショナル・カリキュラムによるコントロールシステムを強く維持してきたわが国の教育システムで、（学校現場がそれを実践きたか否かは別として）学習者の学問分野を超えた「知」の再構築過程そのものを企図して「別置」された生活・総合は、「知識・理解」事項という、イギリスの教育社会学者であるバジル・バーンステインが言う「教育コード」の性格を併せ持った伝統的な教科とは異なる、「思考・認識」に公的な責任を付与されている。

もうひとつ、小学校学習指導要領「総合的な学習の時間」のコンテキストから考えてみよう。小学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編では、「第4章 指導計画の作成と内容の取扱い、第1節 指導計画の作成に当たっての配慮事項」において、

- ③ 第2の各学校において定める目標及び内容については、日常生活や社会とのかかわりを重視すること。
- ⑤ 学習活動については、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、児童の興味・関心に基づく課題についての学習活動、地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題についての学習活動などを行うこと。

と述べられている。「日常生活や社会との関わりを重視する」「地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題についての学習活動」といった点は、まさに「基本計画」の趣旨と節合できる部分と言えるが、ここ

で「21世紀型の資質・能力」において不可欠なことが「参画する」能力である。勝野ら（2013）の研究においては「実践力」という能力で「社会参画力」が定義づけられているが、研究学習が進んでいくことによって地域社会の現実を認識し、地域の課題を明らかにした後、課題解決に実際に関わる点までを「学力」の範疇に組み込んでいる。先述のキーコンピテンシーにおいては「行動」(acting)あるいは「相互作用性」(interacting)としており、全てにおいて、「行動」が、習得すべき能力の核とされている点に着目したい。学校教育における「知」が、長い間広範囲かつ専門的な科学「知」に偏重し、その測定を「学歴（さらに言えば「学校歴」）」のシステムと直結させてきた日本を含む東アジアのナショナル・カリキュラムが、文化的にみても最も「改革」しづらい部分と言えるだろう。

そもそも、「総合的な学習の時間」は、目標に「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、自己の生き方を考えることができるようにする」と掲げている。田村（2015）は、「多くの仲間や友達、地域の人などの協同的に学ぶ他者がいることによって、探究的な学習はさらに充実していく」（田村、2015、P.34）と述べ、探究的な学習のためには、様々な立場の他者が必要であるとし、アクティブラーニングに関しても、「他者と相互にかかわり合う中で、自分の考えをまとめて表現することや、新たな知を生むことを経験する」（同上、P.103）ことであると示している。これは協同的な学びが個の思考を刺激し、深めること、そして、新たな知を構築する学習方法であると捉えることができよう。

本実践では、地域人材とともに、外部指導者を授業に招聘し、様々な立場で「対馬らしさ」を揺さぶりながら協同的に学び、思考を深める活動を試みた。

2 実践研究の内容と方法

2-1 総合的な学習の時間のカリキュラム開発のための要素

ここでは、研究の主旨を踏まえ、「カリキュラムに必要な要素 11 ポイント」について提案する。「21 世紀型の資質・能力」について、グローバル・スタンダードが意識されたものであることは先述したが、重要なことは、それが「外圧」のように導入されるようでは、既存の教育文化とコンフリクトを起こしかねないことへの留意である。過去のものより「21 世紀型の資質・能力」が「よいもの」と単純化され、「入れ替える」ことに腐心するようでは、「流行」の追従にすぎない。我々が継承してきた日常の教育文化（実態、と言ってもよい）において、それらをどう「節合」し再構成していくかが、現場における「不易」を目指したカリキュラム・デザインの在り方であると考えられる。筆者である畑島は、「節合」にあたってベンチマークする対象を初期社会科のカリキュラム開発に求め、また、総合的

な学習の時間が実施される前から研究開発学校が取り組んできた実践、さらに、長崎県における先進的取組から総合的な学習の時間のカリキュラム開発の要素を提案した（畑島、2015）。具体的には、カリキュラムと学習方法に関して反映させるべき要素を「カリキュラム開発に必要な要素 11 ポイント」として、以下の【表 1】【表 2】のとおりにまとめるとともに、その評価規準（【表 3】）を設定した。

【表 1】カリキュラム開発に必要な要素（カリキュラム）

項目	要素
1	地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題
2	探究学習
3	長期指導計画
4	実態調査
5	地域人材の活用
6	未来を考える学習
7	ポートフォリオ評価

【表 2】カリキュラム開発に必要な要素（学習方法）

項目	要素
8	協同学習
9	課題の設定・整理分析
10	今と昔、他地域を比較する学習方法
11	ICT の活用

【表 3】「カリキュラム開発に必要な要素 11 ポイント」の説明と評価規準

I 説明と評価規準
カリキュラム
① <u>地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題</u> 地域を題材にして、地域が抱える課題を解決していくようなカリキュラムを作る。しかし、子どもたちの意欲や関心を優先するために大まかに活動内容を示していくことが大切である。
② <u>探究学習</u> 学習の流れである〔課題設定⇒情報収集⇒整理分析⇒まとめ・表現〕を2回から3回繰り返す。表現は、発表の場としてとらえるのであれば、1月から3月の間に設定する。
③ <u>長期指導計画</u> 1年間の長期指導計画を行う。ダイナミックな学習を演出したり、児童の主体性を重視した学習を展開したりするためには時間をかけた計画が必要である。
④ <u>実態調査</u>

教師は、活動テーマに即した調査活動を行う必要があり、多くの情報を集めておくことが大切である。しかし、時間をかけて児童とともに地域に出かけながらテーマを探したり、実態を調査したりすることも必要。

⑤ 地域人材の活用

地域人材を活用することは、どこの学校でも必要である。カリキュラム開発段階から参画していることが推測される。また、児童のモデルとなるような本物の人材を活用する。

⑥ 未来を考える学習

テーマに沿って調べたことを生かして、これからのことを考える学習である。現実的には第5・6学年の後半部分にこの流れが可能となると思われる。第3・4学年は総合的な学習の時間の基本について学ぶ必要があるため、未来を考えるような活動とはならないこともある。

⑦ ポートフォリオ評価

活動を記録したり、自分の調べたことをノートにまとめたりなど、記録することが大切である。教師は、このポートフォリオにコメントすることで、子どもの思考を把握するだけでなく、その意味づけや価値づけを行い、焦点化にも役立てられる。これらに見られるポートフォリオ評価は今後の課題でもある。自分の学びの視点に沿った自己評価能力を育成することも重要である。

学習方法

⑧ 協同学習

子どもたちは、テーマに分かれて協同学習として進めていく。みんなが共通理解し、納得することが大切である。一人学びの成長や互いが高め合い、建設的な考えを出し合いながら成長する学習が求められる。

⑨ 課題の設定・整理分析

外部からのアドバイスで焦点化している活動が見られる。

⑩ 今と昔・他地域を比較する学習方法

今と昔を比べる縦軸の比較は、主に第3・4学年で、自分の地域と似たような他地域を比べる横軸の比較は主に第5・6学年が主流。

⑪ ICTの活用

学習支援ツールを活用して、他校と遠隔操作しながら調べ学習の様子を報告したり、軌道修正したりしている学習である。

2-2 カリキュラムの評価計画及研究の方法

4月に本研究のテーマであるカリキュラムを作成した。5月まで、平和学習を探究学習の1サイクルとして設定した。6月から「うみやまかわ新聞」づくりを実践した。「うみやまかわ新聞」は、日本各地をつなぐ「海」「山」「川」を学び、地域にあるすばらしい「海」「山」「川」を伝えることが目的である。平和学習が終わった時点で、児童はポートフォリオ評価を行った。

【表 4】カリキュラムの評価計画

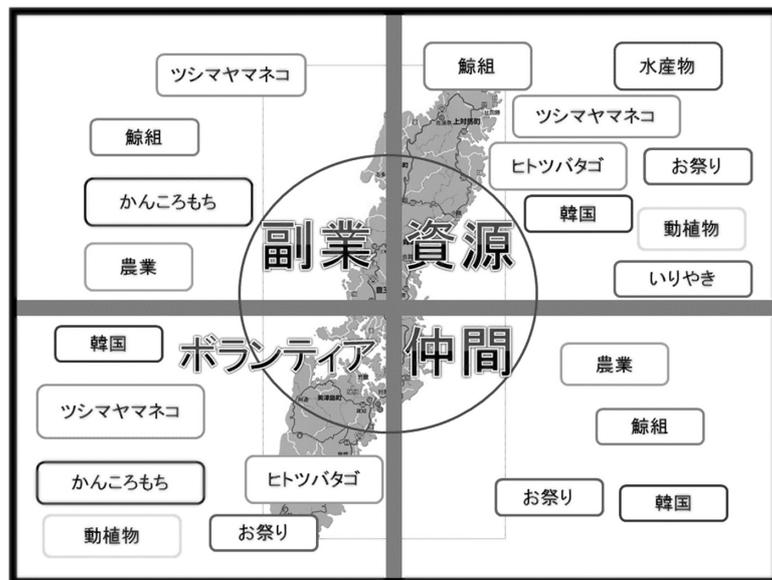
4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
内容項目の整理・吟味実施			評価 (カリキュラムの改善)	評価集計 改善計画	改善実施			内容項目の再整理・吟味		評価 (カリキュラムの見直し)	カリキュラムの見直し
P(プラン) D(実施)C(評価)A(改善)						PD →			→C(評価) A		

3 具体的な授業実践とポイント

3-1 外部指導者と招聘授業

2015年10月と翌年1月に、長崎大学より井手が対馬市立豊小を訪問し、授業に関わった。主な授業のねらいは、10月では、児童に対する「ゆさぶり」を通して、対馬の農業の特徴についてインタビューしたことから新たな「知」を形成していくこと、そして1月は、同様に「ゆさぶり」から、児童が考えた「対馬らしい生き方」について、児童自らがこれまでの自らが構築してきた「知」を脱文脈し、再構成する契機をつくること、にあった。

10月には、授業の終わりに『対馬らしさ』とは何なのか?と問いを投げかけた。農業を視点に地域の「知」を深めていった児童に対し、筆者(井手)が地域づくりに関与している鹿児島県垂水市の事例を紹介し、垂水市では、地理的・空間的な特性上、漁業、農業、林業が市内地域ごとに特化され、特性化されていることを説明した。このことは、児童が「対馬らしさ」を捉えるにあたって、農業がそれだけでは生活できないため季節によって漁業を行ったり、木材を使ってシイタケ栽培したり、県振興局から林業支援を受けていることに気づき、「対馬らしさ」について『副業』である」とカテゴリー分けをした要因となった。また、その他の項目



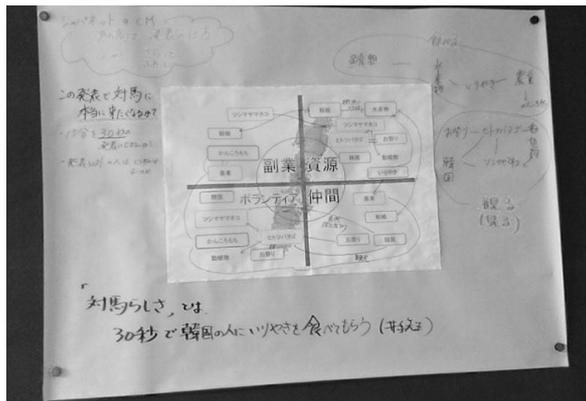
【図 1】 対馬らしい生き方のカテゴリー分け

についても【図 1】のように整理して「対馬らしさ」を「資源」「仲間」「ボランテ

ニア」「副業」として捉える結果となった。

さらに1月の授業では、【図1】のカテゴリー分けから一度離れ、CMを構成する時のストーリーづくりのように、もっと「対馬らしさ」の軸となるもの（「リニア」なもの）と、それに関連する要素となるもの（「ノンリニア」なもの）に整理できないかと問いかけた。児童は即座に、これまでの学習の中で理解しカテゴリー化してきた、「鯨組」「水産物」、「ツシマヤマネコ」「動植物」「ヒトツバタゴ」「祭り」、「農業」「かんころもち」がつながっていることに気付き、相互に意見を述べ合いつつ、自分たちが構築してきた「知」の再構成を行った。これは自らが追究してきた「知」を理解していなければできないことである。ここに「相互作用性」や、メタ認知的活動に関する能力がついている児童の状況を見ることができる。

さらに、この授業では、郷土料理「いりやき」が「鯨組」と「水産物」、「農業」と「かんころもち」をつなぐものであり、外国との交流を考えてきた「韓国」がその他との関連を示すものとして、児童は定義づけた。そこから児童は、対馬らしさを「食べる対馬・見る対馬」として、整理していった（【図2】）。



【図2】1月の招聘授業の記録

3-2 KJ法など思考ツールを使った授業

この「相互作用性」とメタ認知的能力に至るまでには、年度当初からの地道な実践と、それに伴う児童の思考過程の深まりに因るところが大きい。4月の総合的な学習のオリエンテーションとして、「地域の魅力あるところ」と題し、児童の考えを率直に聞いた。考えは、付箋紙に書き出し、児童一人一人発表した。8名の児童でも考えが同じものや似ているものがあり、発表する際に整理・収束されていくことに気付いた。最初なので、教師による助言をもとに、戦争の痕跡が残る歴史的価値があること、天然記念物であるヒトツバタゴがあること、地域の人々が協力的であることもわかり、これらをいくつかのカテゴリーに分けることができた【図3】。



【図3】 地域の実態把握と課題の設定のためのKJ法

この活動により、地域の良さだけでなく、「お祭りが少ない」「お店が少ない」などの課題も表出し、すべてが人口減少問題に関わることに整理された。この課題意識が後に行う「うみやまかわ新聞づくり」の大きなテーマと深くつながっていくことになる。

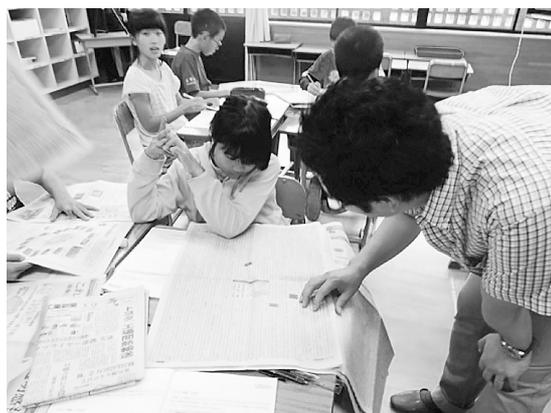
3-3 「うみやまかわ新聞」作りを通して

6月中旬から地域支援コーディネーターの細貝瑞季氏、NPO 法人離島経済新聞社の大久保昌弘氏と連携を取り、日本の12か所の小学校や地域とテレビ会議で結んだ新聞づくりがスタートした。

前時までの学習とのつながりを考え、4月当初に作成した「地域の魅力あるところ」を何かの手立てで紹介できないものかと問いかけ、細貝氏に登場していただくように学習を展開した。

7月まで、新聞づくりの基礎的スキルの習得を目指し、新聞の意義や目的、インターネットによる公式情報を基にした地域の素材探しを行った学習の進め方として、離島経済新聞社の作成した「うみやまかわノート」を使い、新聞づくりの専門家である大久保氏等が東京や仙台、山梨、沖縄からテレビ会議などで指導した。児童は、専門家からテレビ会議を通して直接指導を受けた。本校と同じように、東京都江戸川区の学校や千葉県和学校ともつなぎ、学校紹介や学習の進捗状況を報告することもあった。

テレビ会議の登場は、へき地である本校にとって専門家から指導を受けることができるという意義を見出した。児童は、素直にテレビ会議の画面に向かって自分の考えを発言したり、言ったことに答えたりすることもできるようになった。少人数という狭い学習環境の中でICTの活用は、児童に専門的な知識技能を習得できる機会を与えるだけでなく、自分の考えを伝える表現力の育成にもつながるということができる。また、高知県の小学校と交流した際、児童は「ツガニ汁は、郷土料理ですか?」「高知では、林業だけで仕事として成り立ちますか?」と質問した。郷土の食材を使ったものが郷土料理であることを認識した。また、林業に関しては、対馬では専業として成り立たず、農家の兼業として行われている現状に気づいた。これらから「対馬らしさ」を対馬のものを大切に使うこと、1つの仕事では暮らせない、すなわち資源を大切に使うくらしや副業という暮らし方に気付いた。



【図4】 大久保氏と活動の様子

新聞の記事内容については、武末俊紀氏とも4月当初から話し合っており、地域に江戸時代より繁栄をもたらした鯨組の痕跡を追いかけたらいいのではないかと助言をいただいた。地域から忘れ去られたように残る鯨組の痕跡を児童とともに調べ、離島経済新聞の記事にそこから考えたこと、学んだことを載せ、地域に発信していくことで、地域を動かす原動力になるのではないかと考えた。これが正しく「21世紀型の資質・能力」



【図5】 ワニ場に残る鯨組跡

である。武末氏をどこで児童と出合わせるかについては、細貝氏、大久保氏とも相談することで、カリキュラム評価へとつながった。

鯨組の他にも、水産物、農業、郷土料理、祭事、動植物など10項目についてまとめた。どの項目も、実際にインタビューしたり、アンケートをとったり、作ったりなど体験を通して活動を行った。

4 研究実践の成果

4-1 カリキュラム評価

カリキュラムについては、教師自身が4月に年間指導計画を作成し、外部人材と話し合いをする中で改善し、具体的な実践活動や評価を明示した単元指導計画を作成した。4月、5月、6月、7月と毎月のように単元指導計画が改善されていった。計画では、前述した武末氏との活動を6月に実施するようにしていたが、実際には、細貝氏、大久保氏と打ち合わせをするたびに変更したり、児童の興味関心によって左右されたりした。カリキュラムは、常に見直し、改善していかなければならないものである。すなわち、学習に関わる様々な立場の人的・物的条件や児童意識の流れによって、日々、カリキュラムを修正、改善していくことが大切である。

4-2 児童の自己評価

児童のポートフォリオ評価から研究の成果を見出す。平和学習を通して、ある児童は「目的に合わせて調べることができた」と記述している(【図6】)。これは、外部人材から学んだことをKJ法によりカテゴリーに分けたことで、調べる視点が明確になることを学んだと言える。また、インターネットを使ったことにより情報を選ぶことの大切さに気が付いたとも考えることができる。ICTの活用に着目を見出すことができた。

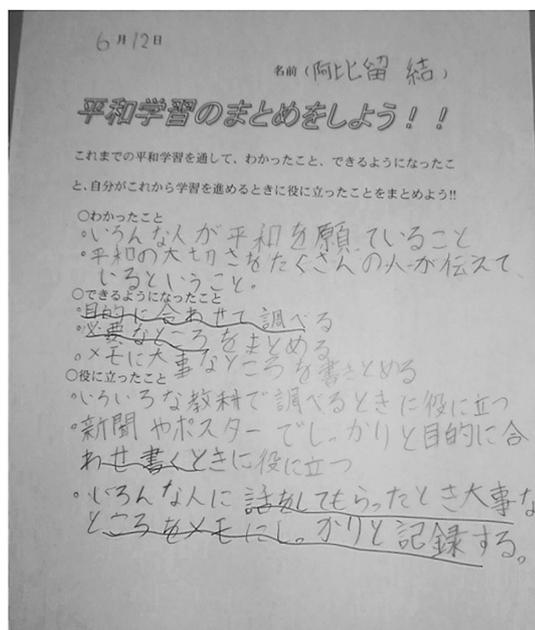
また、別の児童は「ポスターを作るとき絵や写真をどこに書いたり貼ったりす

るかをよく決めることができた」と記述する。これも撮った写真をどうすると効果的なのかを考えた結果であり、ICTの活用である。

4-3 外部指導者の招聘

学級担任の問いだけでは、児童の思考が限定されてしまう。今回、10月、1月と長崎大学から実践研究の講師派遣制度を利用して井手が学校を訪問し、「対馬らしさ」をキーワードに、児童への「ゆさぶり」をかけた。このことは、思考を広げ、視点を脱文脈しつつ再構成する方法での整理をすることにつながった。また、個で調べた項目をインタラクションの中で、幾つかの 카테고リーに統合された。これは、言葉で簡単に説明でき、誰もが共有できる成果となった。

外部指導者は、当然、地域人材も含んでいる。総合的な学習の時間の専門家、学習の進め方の専門家、調べる内容の専門家など、あらゆる外部指導者を適宜児童と出合わせることで思考が深まっていたと考える。



【図6】 児童のポートフォリオ評価

おわりに

今後の課題についてまとめると、以下の2点に集約できる。

1つは、「21世紀型の資質・能力」を育てる基礎を培うことである。ポートフォリオ評価を見ても、自分の力が付いたことについての記述ははっきりと見られない。地域の課題を見出し、様々な情報を集め、整理分析していく中で、答えを見出し、それを地域に投げかけるといった基礎的な力をこれから高めていくこととしたい。

2つ目は、ICTを活用した他地域との比較分析である。これは、総合的な学習の時間の学習方法の重要な要素の1つであるため、テレビ会議や地域間交流を発展させる中で、自分の思考を巡らせ、他地域と比較する中で新たな思考が生まれるような取り組みを考えていきたい。そのためには、やはりICTの活用が必須であると考えられる。これらの課題を、今後の学習で改善していくこととしたい。

参考文献・引用文献

P.グリフィン、B.マクゴー、E.ケア（2014）『21世紀型スキル 学びと評価の新たなかたち』北大路書房

勝野頼彦(2013)『社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則〔改訂版〕』（教育課程の編成に関する基礎的研究報告書）国立教育政策研究所

田村学(2015)『授業を磨く』東洋館出版社

中央教育審議会(2015)『教育課程企画特別部会 論点整理』

畑島英史(2015)『21世紀型の資質・能力を育む総合的な学習の時間のカリキュラム開発方法～ワークショップ型研修の実践を通して～』長崎大学大学院教育学研究科（教職実践専攻）教職修士学位論文（未公刊）

文部科学省（2008）『小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』

※ 本報告は、長崎大学教育学部附属教育実践総合センター教育支援事業経費の支援を受けて実践されたものである。