

<論文>

総合的な学習に対する教師の意識についての調査研究
—総合的な学習の実践に関する満足要因、不満足要因に着目して—

伏木久始 信州大学教育学部教育科学講座
坂田哲人 慶應義塾大学 SFC 研究所

A Study on Practice of Interdisciplinary Learning from the Teacher's Perspective
—Focusing on the Satisfactory Factor and the Unsatisfactory Factor—

FUSEGI Hisashi: Educational Science, Faculty of Education, Shinshu University

SAKATA Tetsuhito: Keio Research Institute at SFC, Keio University

The purpose of this study was to investigate teacher's experience in practicing interdisciplinary Learning. In this report, I extracted both satisfactory factor and unsatisfactory factor from teacher responses to a questionnaire asking about the practice situation of Interdisciplinary Learning in their schools. The main results are as followed:

- (1) The schools which appropriately incorporated Interdisciplinary Learning demanded for an improvement in learning system and human resources.
- (2) In contrast, in classes where the original aim of Interdisciplinary Learning was not practiced, teachers did not appear to understand and the real purpose of Interdisciplinary Learning.
- (3) Many teachers had expected to receive in-service training about Interdisciplinary Learning because they were lack of information on this teaching approach.

【キーワード】 総合的な学習 教師の意識 満足要因と不満足要因 因子分析

1. はじめに

現行の学習指導要領より小・中・高等学校の教育課程に導入された「総合的な学習の時間」は、学校現場に様々な教育効果をもたらしている反面、その実践のレベルに関しては、学校間あるいは教師間格差が懸念されたり、「学力向上」政策と直結しない時間とみなされたりする傾向が強まりつつある。学習指導要領の見直しが進められている今、全国規模で総合的な学習の実践状況を把握し、実態に基づいた施策を打ち出していくことが大変重要な課題となっている。こうした視野をもつ先行研究としては、「総合的な学習の時間」導入の移行期間に、西日本4府県の324名の教員から得た回答をもとに小・中学校教員の意識差を抽出した香西(2001)らの調査研究や、現行の学習指導要領が全面実施された直後

に、全国 14 都道府県の約 5,225 名の教員から回答を得たベネッセ(2002)の「第3回学習指導基本調査」などがある。これらは、小・中学校の教員における意識の違いを指摘しているが、総合的な学習に対する教員の受け止め方の違いが実践にどのような影響を与えているかという分析はなされていない。また、大谷(2004)らの質問紙調査は、総合的な学習に対して中学生 723 名、教員 77 名、保護者 587 名がそれぞれどのように受け止めているかを分析しているが、総合的な学習の内容・方法が教員の学力観に大きく規定されている可能性を指摘しているものの、具体的な考察には至っていない。

そこで筆者らは、総合的な学習の実践状況に関する最新のデータを収集し、教員の意識の違いが、求める情報や研修内容、条件整備等に対する要望にどのような差がみられるかという観点からの分析を行った。本稿では、平成 19 年 1 月に実施した総合的な学習に関する全国調査の集計結果から、特に、教師の意識に関わる分析部分を抽出し、実践に関する教師の満足要因や不満足要因に焦点を当てた因子分析および重回帰分析等の結果を示す。総合的な学習を好意的に捉え、推進しようとする教師たちの意識と、反対に総合的な学習の廃止を希望する教師たちの意識にあらわれる特徴に関してデータを元に指摘したい。

なお本研究は、平成 18 年度科学研究費補助金・基盤研究 C(企画調査)：「総合的な学習の実施状況と教師の実践意識に関する全国調査」(課題番号 18633011/研究代表：伏木久始)のプロジェクトの一部として取り組まれたものである。

2. 質問紙調査の概要

2.1 調査の目的

本調査は、総合的な学習の実践状況に関する最新の基礎的なデータを収集するとともに、総合的な学習の指導・支援に携わる全国各地の先生方の意識を統計的に明らかにする目的で実施した。特に、本稿においては、回答者の総合的な学習の実践に対する満足要因と不満足要因を統計的に抽出し、その意識の特徴から読み取れる内容を明らかにすることを主な目的とする。

2.2 調査概要

調査方法：郵送式質問紙調査(記名式)

配布対象：全国 47 都道府県の小学校および中学校の「総合的な学習」主任又はそれに代わる担当者

配布回収数：配布 840 回収数 546 有効回答 510(中学校 155, 小学校 347, その他併設等 8)

実施期間：2007(平成 19)年 1 月下旬

2.3 回答者の内訳

(1)回答者の教職歴(図1)

教職歴の平均 20.4年(標準偏差7.8年)

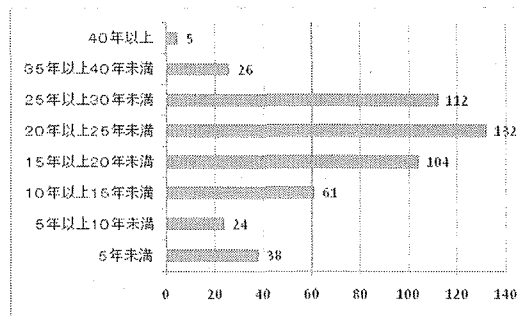


図1. 回答者の教職歴

(2)回答者の現役職(図2)

「総合」主任(35%強), 研究主任・教務主任(30%弱)など校内全体の実践状況を統括できる立場の教員が中心である。

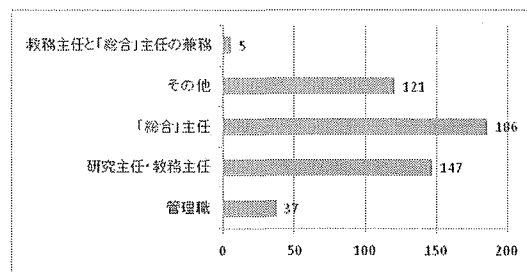


図2. 回答者の現役職

2.4 因子分析

今回の質問紙調査では、関連する内容によって、12のカテゴリで質問が行われた。

うち1つのカテゴリは総合指標として除外し、残る11のカテゴリに対して、カテゴリ内で変数の要約を行うため、カテゴリごとでの因子分析を実施した。その結果、10(B~K)のカテゴリについては、それぞれ1~4個の因子を導くことができた。1つのカテゴリ(A)については、安定的な因子を導くことができなかったため、分析結果から除外した。なお、因子分析に関する情報は文末に資料として掲載している。

3. 満足要因, 不満足要因

3.1 肯定群, 否定群の意見

本調査では、「今後、総合的な学習の時間を増やすべきである」という5件法(5段階)の質問項目を用意し、これに対して、「5」あるいは「4」と回答した群について、「総合的な学習の時間について肯定的である」群と定義した。同様に、「総合的な学習の時間を今後減らすべきである」という質問項目に対して、「5」あるいは「4」を回答した群を「否定的である」群と定義し、それ以外の群と合わせて3つのグループを定義した。

先述の因子について、肯定的な群、否定的な群、どちらでもない群で平均値を用いて比較したのが、表1である。なお、それぞれの因子に対して分散分析を実施した。なお、表中の「肯定」は肯定的な群を、「否定」は否定的な群を、「中間」はどちらにもあてはまらない群を、「F」は分散分析におけるF値を表している。

表1：肯定・否定・中間派の項目間での平均比較

因子名	肯定	否定	中間	F	p
B-1.多様なリファレンスの活用	3.60	3.83	3.87	1.44	
B-2.地域や施設を活用した実践的な内容	4.25	4.01	4.04	0.92	
B-3.創作、飼育などの生産プロセスを体験させること	3.42	2.95	3.26	11.44	***
C-1.指導内容や評価方法、コミュニケーションなど全般的な教育の改善	4.18	3.48	3.82	30.02	***
D-1.社会的な問題に目を向け、総合的、包括的に問題を理解する力	4.31	3.78	4.07	15.76	***
D-2.主体的に活動し、自らの力を使って積極的に問題解決に取り組む力	4.48	4.09	4.25	9.01	***
E-1.子どもと一体となり、周囲との関係を調整し適切な支援体制を築くこと	4.28	3.72	3.98	17.81	***
E-2.他のクラスや、時間配分などの全体的なバランス・調整	3.48	3.26	3.38	2.43	+
E-3.設定したテーマの妥当性の確保	4.29	3.86	4.06	9.35	***
E-4.学習内容についての指導・支援の方法	4.09	3.98	4.05	0.90	
F-1.子どもの学習効果や、主体性など全般的な教育の改善	4.28	3.56	3.93	33.96	***
G-1.カリキュラムやクラス間など全体の中で位置づけが困難	2.76	3.42	3.05	19.58	***
G-2.運営の際の費用や施設の不足	3.17	3.59	3.39	4.15	*
G-3.運営の際の専門性や地域などの情報の不足	3.09	3.50	3.46	1.53	
H-1.教員としての問題解決能力に関する総合的な素養、量	4.40	4.48	4.49	0.15	
H-2.子どもを理解する力、学級運営の能力	4.48	3.94	4.12	9.34	***
H-3.社会や、家庭とのコミュニケーション・コーディネート力	4.27	3.99	4.14	4.36	*
I-1.時間や費用の確保	4.05	3.93	4.04	2.13	
I-2.専門性や、地域に関する情報に対するアプローチ	3.84	3.90	4.02	2.22	
I-3.総合的な学習の時間に対する学内の連携	4.10	3.55	3.82	13.51	***
J-1.さまざまな研修機会の必要性	3.87	3.26	3.59	23.95	***
K-1.教員養成課程における社会体験の充実	4.14	3.80	3.98	5.42	**
K-2.教員養成課程における現代的な専門性の育成	3.62	3.43	3.57	3.03	*
K-3.教員養成課程における教育実践経験の充実	3.79	3.44	3.65	6.01	**
所属数	16	200	294		

*** p < .001 **p < .01 * p < .05 + p < .10

比較の結果、多くの項目で、統計的な有意差が見られ、肯定群、否定群、あるいは中間群との相互で意識や、認識に違いがあることがわかる。これらの有意差がある項目のほとんどが肯定群 > 中間群 > 否定群の関係が成立しており (G-1 については逆転項目のため、大小が逆)、全般的に否定群の数値が低くなっていることが特徴的である。ただし、本質問は5件法(5段階法)で行われており、否定群であっても、多くの項目が3.00以上の数値を表しており、必ずしも強く否定の意識を示しているわけではないことも指摘しておかな

ければならない。つまり、否定の傾向は、特定の要因というわけではなく、複合的な要因、あるいは全般的な傾向としてとして否定的である、ととらえる必要がある。

3.2 満足要因の抽出の試み

次に、「総合的な学習の時間を増やすべき」の項目を従属変数とし、各因子を独立変数として、重回帰分析を実施した。「増やすべき」の回答に対して影響力がある因子を明らかにすることで、総合的な学習の時間に対する満足要因を明らかにすることが目的である。今回取り上げた因子について、明示的な因果関係や、相関性については言及していないが、今回の調査では、総合的な視点を重視し、すべての因子を並列的に取り扱うことにした。

表 2： 総合的な学習に対する満足度に影響を与える要因についての重回帰分析

	標準化係数	t 値	有意確率
H-3.社会や、家庭とのコミュニケーション・コーディネート力	0.248	3.335	.000
J-1.さまざまな研修機会の必要性	0.235	4.858	.000
I-1.時間や費用の確保	-0.233	-3.301	.001
H-1.教員としての問題解決能力に関する総合的な素養、力量	-0.218	-4.171	.000
E-1.子どもと一体となり、周囲との関係を調整し適切な支援体制を築くこと	0.209	3.443	.001
C-1.指導内容や評価方法、コミュニケーションなど全般的な教育の改善	0.205	3.837	.000
E-3.設定したテーマの妥当性の確保	-0.176	-3.201	.001
B-2.地域や施設を活用した実践的な内容	-0.091	-2.016	.049
G-1.カリキュラムやクラス間など全体の中で位置づけが困難	-0.076	-1.657	.098 +

従属変数：「総合的な学習の時間を増やすべき」 重回帰分析の方法：強制投入法
 帰帰モデル：調整済み R² 乗係数 .201 分散分析 F=13.973 p=.000 ※表中の+は有意傾向を示す

本分析にあたっては、すべての因子を投入し重回帰分析を行ったが、最終的な結果には統計的に有意 ($p < 0.05$) または、有意傾向 ($p < 0.10$) を示した因子のみを採用した結果を用いている。

標準化係数は、項目間の相対的な影響力の大きさを表し、正の係数の場合は、従属変数（この場合は「増やすべき」という回答）に対する正の影響を、負の係数の場合は、従属変数に対して、負の影響を持つことを表す。したがって、絶対値が大きいほど影響力が大きくなる。「増やすべき」に対して強く影響力を持った因子の特徴は、コミュニケーションや、社会との接点に言及するものが多い。また時間の確保の項目に負の係数を示していることから、総合的な学習の実践に対する時間数や必要経費を確保させても、必ずしも教員の「満足度」を高める結果にはつながらないということも明らかになった。

3.3 不満足要因の抽出の試み

同様に、「総合的な学習の時間を減らすべき」の項目を従属変数とし、各因子を独立変数として、重回帰分析を実施した。先の満足要因についての分析と同様に、相対的な不満

足要因を抽出することを目的としている。

表 3： 総合的な学習に対する不満度に影響を与える要因についての重回帰分析

	標準化係数	t 値	有意確率
F-1.子どもの学習効果や、主体性など全般的な教育の改善	-0.300	-6.092	.000
G-1.カリキュラムやクラス間など全体の中で位置づけが困難	0.295	7.003	.000
J-1.さまざまな研修機会の必要性	-0.243	-5.406	.000
E-4.学習内容についての指導・支援の方法	0.140	3.223	.001
B-2.地域や施設を活用した実践的な内容	0.089	2.180	.030
H-1.教員としての問題解決能力に関する総合的な素養、力量	0.071	1.688	.092 +

従属変数：「総合的な学習の時間を減らすべき」 重回帰分析の方法：強制投入法
 回帰モデル：調整済み R2 乗係数 .294 分散分析 F=33.692 p=.000 ※表中の+は有意傾向を示す

不満足要因として一番大きい値を示しているのが、「総合的な学習の時間によるメリットが感じられない（＝子どもの学習効果や、主体性など全般的な教育の改善）である。次に、総合的な学習の時間の位置づけの問題となっており、時間や費用の面での困難さというよりも、総合的な学習を各学校の教育課程の中にしっかりと位置づけ、見直しをもって授業を計画し実践するという実情にはないことがうかがえる。

3.4 考察

上記 2つの分析結果から、満足要因と、不満足要因は、必ずしも一致しておらず、不満足要因については、結果が出ないことに対するもどかしさのようなことも感じられる。満足要因の方は、運営に関する各論に踏み込んでいる内容があることから、学校全体のカリキュラムの中に適切に総合的な学習をとりこむことができている学校あるいは学級では、実践を進めていく上で柔軟に運用できる制度や条件整備に対する要求が強く出ているという特徴を指摘することができる。それに対し、学校全体のカリキュラムの中に総合的な学習を適切に位置づけられておらず、有効な実践が実現していない学校・学級では、制度や条件整備という要求以前に、総合的な学習に対する教育的意義や学習の効果を認めていないという傾向が指摘できる。

また、両者に唯一共通する項目として「研修機会の提供」という要素が目される。総合的な学習に際しての実践イメージや基本的な知識の不足、あるいは活用できる地域素材に関する情報や追究内容に要求される専門的な知識等に関する情報（今回の分析では有意ではなかった）の不足など、成功事例や失敗事例を含めた実践情報の共有がほとんど行われていないという現状が浮かび上がってきた。研修機会の充実を望む回答が、総合的な学習の推進派からも消極派からも高い割合で示された結果にも注意が払われるべきである。

4. 成果と課題

4.1 本分析によって明らかになったこと

本分析で抽出した総合的な学習に対する満足要因は、学校全体のカリキュラムの中に、総合的な学習を適切にとりこむことができている学校あるいは学級で象徴的に表れる傾向が示された。そうした学校現場では、実践を進めていく上でより柔軟に総合的な学習を運用できる制度や、そのための条件整備に対する要求が強く出ていた。それに対し、学校全体のカリキュラムの中に総合的な学習が適切に位置づけられておらず、本来のねらいに沿った実践が実現しにくい学校・学級では、効果的な実践をサポートする制度や条件整備という要求以前に、総合的な学習そのものに対する教育的意義や学習の効果が認識されていないという傾向が読み取れた。さらに、総合的な学習への満足要因についても、不満足要因についても、「研修機会の提供」という要素が有意なデータを示しているように、総合的な学習に際しての実践イメージや基本的な知識等に関して、教師一人ひとりが共通にもつ情報が不足していることが再確認できた。

以上のことからすると、総合的な学習によって培われる学力や教科等での学びとの有機的な関係性、または特色ある学校づくりとの関連性など、教員同士が議論し合い、互いの実践イメージを共有していくことで、今回の質問紙の回答結果も大きく異なってくるものが予想される。そのための時間の確保、つまり教員の仕事のゆとりの確保という課題が、総合的な学習の授業時数の確保という条件整備以上に重要であることが今回の分析結果から示唆された。

4.2 本分析における課題

(1) 因果関係の不明確さ

本調査は、現時点1回でのものにとどまるため、これまでにあげた満足要因や不満足要因としてあげたものが、その原因となるものなのか、あるいは結果として変動する要因なのかについて厳密に追究することができなかった。また、今回は因子構成の妥当性を重視し、カテゴリ内での因子分析としたため、因子間の因果関係や相関関係について明らかにされていない。今後、学校現場での効果的な方策を提言していくためにも、調査項目の改善および、継続的な定点観測を行い、因果関係を読み取れるものに高めていくことが求められる。

(2) 回答者の主観に基づく評価の限界

本調査の回答は、実践者である教師自身が行っていることもあり、必ずしも客観的な評価とはならない可能性が指摘される。授業者からすれば、あまり効果的な実践ではなかったと評価される総合的な学習も、学習者である子どもからすれば、あるいは第三者からの捉え方からすれば非常に有意義な教育効果の高い実践だったというケースも、もちろんその逆のケースもありうる。こうした誤差を縮小していくためには、第三者による評価尺度を用意し、評価の客観性を高めた上でその因果関係を明らかにする必要がある。ただし、本調査研究の延長線上においても、調査プロセスをさらに精緻化し、多くのデータを積み

重ね、汎用的な評価項目を作成することで同様な効果を得ることができる可能性もある。

(3) 肯定派の少なさ

本調査において「肯定的な群」として定義できたのは、全体の約3%と非常に低い水準にとどまった。この数字自体は、総合的な学習に対する現実の評価として、そのニュアンスを表すのに十分な数字であるが、一方でデータのばらつきを吸収できるサンプル数でないため、多少の誤差が存在する可能性もあり、今回得られた結果はサンプル数が必要な水準に達した段階で、もう一度見直す必要があると考える。

5. おわりに

本稿では、平成19年1月に実施した「総合的な学習の実施状況と教師の実践意識に関する全国調査」の集計結果の中から、総合的な学習の実践に携わる教師の意識に着目し、因子分析や重回帰分析といった統計的手法を用いて、満足要因や不満足要因といった指標からその特徴を抽出することを試みた。

今回の分析における研究成果はすでに示したが、統計的手法によって説明できることと、それからは捨象されてしまう事実とが現実には存在する。そこで、今回の研究結果をさらに精密かつ複眼的な視野からの分析に高めていくために、自由記述欄における回答との相関関係を分析することも試みたが、その研究結果はあらためて公表したい。

さらに、今回の調査に協力していただいた回答者の中で、直接インタビューによる聞き取り調査に承諾してくださった教師約50名を可能な範囲で訪ね、個々の学校現場に応じた実情をふまえた質的な調査を重ね合わせることを予定している。

文献

- 大谷直史・小灘愛悠美・柿内真紀・広富博，2004，「総合的な学習の時間」はどのように受けとめられているか，鳥取大学生涯教育総合センター紀要，No. 1，pp. 93-102
- 香西武・坂本晃章・日垣正典・畠山知恵・森三鈴・西村宏・村田守・小澤大成，2001，「総合的な学習の時間」に対する小・中学校教員の意識差，鳴門教育大学研究紀要，Vol. 16，pp. 1-11
- 紅林伸幸・越智康詞・川村光，2006，「総合的な学習の時間」の現状と課題，平成15～17年度科学研究費補助金・基盤研究(B)『『総合的な学習の時間』導入による学校文化・教師文化の変容に関する実証的研究』研究成果報告書
- 伏木久始・久野弘幸・小林宏己，2007，総合的な学習の実施状況と教師の実践意識に関する全国調査，平成18年度科学研究費補助金・基盤研究(C) (企画調査)
- ベネッセ，2002，「第3回学習指導基本調査」

資料1：因子分析表

B. 総合的な学習に取り入れている活動	B-1	B-2	B-3
①インターネットによる情報収集	0.92	0.06	-0.08
②パソコンソフトや映像教材の活用	0.48	0.00	0.16
③校内の図書資料等の活用	0.44	0.19	0.17
⑥実地見学・直接取材を通した活動	0.07	0.73	0.12
⑤地域の人材や専門家、専門機関等の活用	0.02	0.68	0.14
⑦老人ホームや各種福祉施設へ出かけての交流活動	0.11	0.38	0.20
⑧飼育・栽培などの動植物のケアが求められる体験活動	0.12	0.12	0.55
⑨工作や劇・映画などを創り出す活動	0.03	0.14	0.49
④校外の公民館や図書館など社会教育施設の活用	0.24	0.30	0.39
因子の信頼性係数(Cronbach's alpha)	0.61	0.62	0.52
固有値	1.35	1.30	0.84

C. 総合的な学習の実践による教員への影響	C-1
④子どもが主体的に学び、考えるための指導方法を工夫するようになった	0.75
⑤子どもの興味・関心に即した学習内容・学習方法を重視するようになった	0.74
③子どもの学びを様々な場面で多面的にとらえて評価するようになった	0.74
②子どもの学びの状況に合わせて、学習の展開案を修正するようになった	0.71
⑧「総合」以外の教科等の授業内容や授業方法について見直すようになった	0.67
⑥積極的に情報を収集して授業準備をするようになった	0.67
①今まで気づかなかった子どもの新しい面を発見するようになった	0.65
⑦自分が専門とする教科以外の学習内容にも興味を持つようになった	0.62
⑨他の教員と学習内容や方法について話し合う機会が増えた	0.59
⑩家庭や地域の人々と関わる機会が増えた	0.52
因子の信頼性係数(Cronbach's alpha)	0.89
固有値	4.49

D. 総合的な学習を通して子どもに獲得させたい(育てたい)こと	D-1	D-2
⑨学んだことを頭で理解するだけでなく実践しようとする態度	0.76	0.25
⑩獲得した知識を現実状況に当てはめて総合的に理解していく力	0.72	0.27
③現代社会の課題を自らの課題として取り組もうとする態度	0.67	0.25
③発表や討論の際に自分の思いを表現し伝える力	0.14	0.75
①自ら学び、考え、主体的に判断する力	0.30	0.58
⑥調べ方やまとめ方などのスキル	0.24	0.50
⑤各教科等で身につけた知識や技能を生かして追究する力	0.42	0.44
②社会状況や人間関係の変化にも主体的に対応できる力	0.38	0.42
因子の信頼性係数(Cronbach's alpha)	0.80	0.74
固有値	2.03	1.71

E. 総合的な学習を指導・支援する際に重視すること	E-1	E-2	E-3	E-4
⑮子どもと共に悩み考え、感動を共有しながら学習を進めていくこと	0.71	0.17	0.24	0.10
⑭子どもが集団内で自己肯定感を高められるような指導・支援をすること	0.69	0.12	0.25	0.16
⑫子どもの学習のふりかえりの方法を工夫・改善すること	0.65	0.22	0.20	0.29
⑪子ども同士が協力して学び合えるように指導・支援すること	0.56	0.19	0.14	0.21
⑬子どもが自己評価情報をもとに、次の学習の手がかりを見いだすこと	0.53	0.21	0.30	0.20

⑩子どもの学習成果や変容を記録し、適切に評価していくこと	0.50	0.29	0.31	0.26
⑫配当時間数が適切かどうかを吟味すること	0.05	0.69	0.24	0.18
⑬他の学級の活動や教員の指導とのバランスに配慮すること	0.19	0.68	0.13	0.11
⑭保護者等に説明できるような学習成果を示すこと	0.40	0.48	0.23	0.15
⑮活動にかかる経費を工夫する方法や節約する方法などを考えること	0.36	0.48	0.00	0.03
④設定したテーマについてどんな学習内容が学ばれるかを吟味すること	0.36	0.19	0.68	0.13
③設定したテーマについての長期的な学習展開の見通しを立てること	0.21	0.16	0.62	0.12
⑤設定したテーマに応じて適切な学習形態や学習方法を考えていくこと	0.26	0.12	0.46	0.40
⑦調べ学習等の学び方について指導・支援すること	0.17	0.07	0.16	0.74
⑨調べた内容の整理方法や学習のまとめ方について指導・支援すること	0.25	0.22	0.11	0.65
因子の信頼性係数(Cronbach's alpha)	0.86	0.75	0.74	0.73
固有値	2.94	1.81	1.65	1.62

F. 総合的な学習を推進することのメリット	F-1			
③子どもの学びを様々な場面で多面的にとらえて評価するようになる	0.78			
②子どもの学びの状況にあわせて、学習の展開案を修正するようになる	0.78			
④子どもが主体的に学び、考えるための指導方法を工夫するようになる	0.76			
⑤子どもの興味関心に即した学習内容や展開の方法を工夫するようになる	0.75			
⑧「総合」以外の教科等の授業内容や授業方法について見直すようになる	0.73			
⑥積極的に情報を収集して授業準備をするようになる	0.71			
①今まで気づけなかった子どもの新しい面を発見するようになる	0.68			
⑨他の教員と学習内容や方法について話し合う機会が増える	0.67			
⑦自分が専門とする教科以外の学習内容にも興味を持つようになる	0.65			
⑩家庭や地域の人々との関わりが密接になる	0.62			
因子の信頼性係数(Cronbach's alpha)	0.91			
固有値	5.12			

G. 総合的な学習を推進していく上での困難な点	G-1	G-2	G-3
⑥「総合的な学習」そのものの理解が難しい	0.73	0.03	0.07
⑦子ども一人ひとりの学習状況を把握することが難しい	0.57	0.20	0.12
⑤他の学級との歩調あわせや学年の連携に難しさがある	0.49	0.23	0.15
⑪教科等との関連を適切に図ることが難しい	0.48	0.16	0.14
④学習の時間割上(学校カリキュラム)の制約がある	0.47	0.26	0.14
⑨活動に必要な費用が捻出しにくい	0.14	0.79	0.12
⑧校外に出て行く活動が設定しにくい	0.33	0.61	0.15
⑩求められる活動に必要な施設・設備が不十分である	0.22	0.57	0.30
②テーマに関わる専門的な資料や専門家に関する情報が不足している	0.20	0.14	0.83
①地域の特色・人材・学習材に関する情報が不足している	0.18	0.27	0.80
因子の信頼性係数(Cronbach's alpha)	0.72	0.76	0.85
固有値	1.79	1.60	1.55

H. 総合的な学習を推進する教員に求められる能力	H-1	H-2	H-3
⑨専門とする分野についての専門的知識・技能	0.68	0.12	0.02
⑰豊富な雑学・一般教養	0.63	0.14	0.16
⑤教師自身の豊かな経験	0.59	0.16	0.20
⑧資料をまとめたり発表したりする能力	0.56	0.10	0.31

⑥教師自ら課題を発見し解決する研究能力	0.47	0.34	0.28
⑩各教科の学習内容に関する知識と適切な学習指導に関する力量	0.45	0.31	0.21
⑦ユニークに発想し創造する力	0.44	0.24	0.22
④コンピュータ等の情報機器の活用能力	0.44	0.00	0.13
②子どもの目線で考えられる力量	0.10	0.79	0.19
①子ども一人ひとりの個性や能力を理解する力量	0.13	0.66	0.18
③学級経営の力量	0.17	0.55	0.21
⑫コミュニケーション能力	0.20	0.23	0.83
⑪協調性や社会性	0.22	0.31	0.63
⑯現代社会の課題に関心を持ち、一社会人として自分の考えを持つ力量	0.39	0.31	0.47
⑮家庭や地域の人々および専門機関の人々をコーディネートする力量	0.37	0.22	0.46
因子の信頼性係数(Cronbach's alpha)	0.81	0.74	0.80
固有値	2.77	1.99	1.98

I. 総合的な学習を推進するために必要な方策	I-1	I-2	I-3
⑪活動に必要な費用を柔軟に充当できるようにすること	0.77	0.08	0.13
⑫多目的スペースや活動に必要な設備等を充実させること	0.68	0.19	0.11
⑩調査・見学等の活動に出かける際の補助員を確保すること	0.66	0.25	0.12
⑧校務の負担を軽減し研修時間を増やすこと	0.42	0.22	0.22
②テーマに関わる専門的な資料や専門家に関する情報を整備する	0.21	0.80	0.14
①地域の特色・人材・学習材に関する情報コーナーをつくる	0.23	0.77	0.14
⑥校内の教職員が一丸となって授業研究すること	0.14	0.02	0.76
⑦総合的な学習に関する知識や実践事例を学ぶこと	0.12	0.26	0.58
⑬教科等の授業改善を並行して行うこと	0.40	0.09	0.41
因子の信頼性係数(Cronbach's alpha)	0.76	0.82	0.64
固有値	1.97	1.48	1.22

J. 総合的な学習を推進する教師向けの研修の内容	J-1		
⑤「総合的な学習」の理論と実践に関する勉強会	0.79		
④研究推進グループの活性化	0.74		
③教員同士が互いに授業を参観し合う校内研究の日常化	0.73		
②総合的な学習の先進校の授業参観	0.64		
①外部講師による指導・助言	0.64		
⑧大学の研究室と共同した授業づくり	0.62		
⑥教育委員会主催などによる研修の充実	0.61		
⑦個人の自由なテーマ研究の奨励	0.56		
⑨会議を減らして、研修時間を増やすような学校運営の改善	0.45		
因子の信頼性係数(Cronbach's alpha)	0.86		
固有値	3.80		

K. 大学の教員養成に求めること	K-1	K-2	K-3
⑤社会施設や文化施設等に接する体験的な授業を充実させる	0.80	0.20	0.24
④自然環境の中で体験的な活動を取り入れた授業を充実させる	0.79	0.26	0.16
⑥グループ毎にテーマ研究を進め、成果を発表しあう授業を充実させる	0.45	0.34	0.31
②現代的な課題について、専門的な知識を獲得する授業を充実させる	0.22	0.74	0.06
①教育の原理的な内容についての授業をさらに充実させる	0.17	0.58	0.12

③現代的な課題について討論しあう少人数制の演習の授業を充実させる	0.39	0.55	0.21
⑩学生自身の専門分野の研究を充実させる	0.09	0.49	0.33
⑪教育実習の期間を延長し、総合的な学習に触れる機会を充実させる	0.05	0.18	0.63
⑫総合的な学習の先進校の実践を参観し、総合的な学習の授業研究を行う	0.25	0.16	0.61
⑬学校での総合的な学習のお手伝いに参加しながら経験的に学ばせる	0.20	0.07	0.57
因子の信頼性係数(Cronbach's alpha)	0.79	0.74	0.67
固有値	1.88	1.81	1.70

資料2：求められた因子一覧

B. 総合的な学習に取り入れている活動
B-1. 多様なリファレンスの活用
B-2. 地域や施設を活用した実践的な内容
B-3. 創作、飼育などの生産プロセスを体験させること
C. 総合的な学習の実践による教員への影響
C-1. 指導内容や評価方法、コミュニケーションなど全般的な教育の改善
D. 総合的な学習を通して子どもに獲得させたい(育てたい)こと
D-1. 社会的な問題に目を向け、総合的、包括的に問題を理解する力
D-2. 主体的に活動し、自らの力を使って積極的に問題解決に取り組む力
E. 総合的な学習を指導・支援する際に重視すること
E-1. 子どもと一体となり、周囲との関係を調整し適切な支援体制を築く
E-2. 他のクラスや、時間配分などの全体的なバランス・調整
E-3. 設定したテーマの妥当性の確保
E-4. 学習内容についての指導・支援の方法
F. 総合的な学習を推進することのメリット
F-1. 子どもの学習効果や、主体性など全般的な教育の改善
G. 総合的な学習を推進していく上での困難な点
G-1. カリキュラムやクラス間など全体の中で位置づけが困難
G-2. 運営の際の費用や施設の不足
G-3. 運営の際の専門性や地域などの情報の不足
H. 総合的な学習を推進する教員に求められる能力
H-1. 教員としての問題解決能力に関する総合的な素養、力量
H-2. 子どもを理解する力、学級運営の能力
H-3. 社会や、家庭とのコミュニケーション・コーディネート力
I. 総合的な学習を推進するために必要な方策
I-1. 時間や費用の確保
I-2. 専門性や、地域に関する情報に対するアプローチ
I-3. 「総合的な学習の時間」に対する学内の連携
J. 総合的な学習を推進する教師向けの研修の内容
J-1. さまざまな研修機会の必要性
K. 大学の教員養成に求めること
K-1. 教員養成課程における社会体験の充実
K-2. 教員養成課程における現代的な専門性の育成
K-3. 教員養成課程における教育実践経験の充実

(2007年5月7日 受付)

(2007年10月10日 受理)