

「特別活動の指導法」と「総合的な学習の時間の指導法」 を併せた授業のデザイン —シラバスの分析—

小林 敬一¹・大村 高弘²・鶴見 周摩³

(¹ 静岡大学教育学部・² 静岡大学大学院教育学研究科・³ 北海道大学大学院文学研究院)

The design of courses combining “teaching method on extracurricular activities” and “teaching method on the period for integrated studies”:

An analysis of course syllabuses

KOBAYASHI, Keiichi, OMURA, Takahiro, TSURUMI Shuma

Abstract

This paper investigated the design of teacher training courses that combine “teaching methods for extracurricular activities” and “teaching methods for the period for integrated studies” into a single subject. While the Japanese Course of Study distinguishes these areas by their focus on “practice” and “inquiry” respectively, it also emphasizes their interconnectedness in fostering students’ self-realization and social participation. Through a content analysis of 28 course syllabuses from 16 member universities of Japan Association of Universities of Education in 2025, this study categorized course designs into “Separated” and “Connected” types. While the majority of course objectives (89 %) were classified as “Separated”, nearly half of the analyzed course plans (46 %) exhibited a “Connected” approach, explicitly linking the two fields. The prevalence of the “Separated” type may be attributed to the clear distinctions in the National Curriculum Guidelines, historical divisions in teacher certification, and the logistical ease of faculty workload sharing. The present findings provide a foundational overview of current pedagogical strategies and highlight the potential for developing integrated teaching models that explore commonalities such as clinical engagement and student initiative.

キーワード：特別活動の指導法，総合的な学習の時間の指導法，シラバス，教職科目，授業

問題と目的

「人間関係形成」, 「社会参画」, 「自己実現」という3つの視点で整理される資質や能力の育成を目指す特別活動と, 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・能力育成を目標とする総合的な学習の時間は, 各教科の学習と密接に関わりながらも, それらとは異なる可能性を持ったユニークな教育活動である。その意味で, 両者の意義, 目標, 内容を学ぶ教職科目の授業は教師教育の重要な柱の1つになっており(教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会, 2017), 教職課程カリキュラムにおいて, 特別活動の指導法と総合的な学習の時間の指導法を学ぶ科目の授業をどうデザインしていくかという問題は, けっして疎かにできない

問題と言えるだろう。

上記の問題に関して, 本論文では特に, 特別活動の指導法と総合的な学習の時間の指導法を併せた授業のデザインに焦点を合わせる。特別活動の指導法に関する授業と総合的な学習の時間の指導法に関する授業は, 別個の教職科目とすることもできるが, 後述の通り, 両者を併せて1つの教職科目としている大学も少なくない。また, 教職科目の中で両者をどのように関連させるかを巡る議論や関連させる試み・提案もいくつか見られる(e.g., 百瀬・下崎, 2021; 岡本, 2020)。

そもそも, 学習指導要領(平成29年告示)解説は, 特別活動と総合的な学習の時間を明確に区別しつつ, 両者の共通性や両者の活動を関連させることの意義につ

いても述べている。例えば、少し長くなるが、小学校・中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 特別活動編からの抜粋を以下に示す（抜粋中の「両者」は、特別活動と総合的な学習の時間を指している）。

両者とも、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、共通性が見られる。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も同様である。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ところがある。

両者の目標を比べると、特別活動は「実践」に、総合的な学習の時間は「探究」に本質があると言えることができる。特別活動における「実践」は、話し合って決めたことを「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る。総合的な学習の時間における「探究」は、物事の本質を探ってみ極めようとしていくことである。

・ ・ 中略 ・ ・

以上のような点を踏まえ、両者のそれぞれの目標や内容に沿った指導を行うことを前提とした上で、両者の関連を図った指導を行うことも効果的である。例えば、総合的な学習の時間で学んだ環境に関する内容が、特別活動における実際の学級や学校の生活に生かされ、そこで体得したことが次の探究的な学習の問いにつながるなどの両者の特質を生かし合った関連の在り方が考えられる。

とりわけ特別活動における学校行事については、その趣旨と総合的な学習の時間の趣旨を相互に生かし、両者の活動を関連させることにより、活動の成果を高めるようにすることが大切である。また、このことにより、体験活動がダイナミックに展開されるようにするなど、学校全体として体験活動が充実されるようにする必要がある。

（小学校・中学校学習指導要領（平成 29 年告示）

解説 特別活動編からの抜粋

小学校・中学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 特別活動編では、特別活動と総合的な学習の時間を具体的に関連づける試みの例として、総合的な学習の時間に行われる自然体験活動やボランティア活動を挙げ、それらは「特別活動の趣旨を踏まえた活動とすること」もできるとしている（また、森・中野, 2019 や藤原・福住, 2020 を参照）。

もちろん、解説にある例だけが、特別活動と総合的な学習の時間の共通項や接点ではないだろう。例えば、大庭 (2021) は、2 つの学習活動に関わる共通の活動として話し合い活動があるとし、その充実が双方の学習活動において重要な鍵になる可能性を指摘している。また、林他 (2021) は、特別活動と総合的な学習の時間を融合させた活動で、共通の資質・能力、例えば、OECD (2019) がいう Agency（「世界に参加する責任があり、そうすることで、人々、出来事、状況をよりよいものにするために影響を与えることができるという感覚」(林他, 2021, p. 75)）やコンピテンシー（特に、「新たな価値を創造する力」、「責任ある行動をとる力」、「対立とジレンマに退所する力」など）を育成できるとする。

これらに加えて、歴史的経緯で考えると、特別活動と総合的な学習の時間は本来、一体的なものであったと言えるかもしれない。すなわち、1947 年の学習指導要領一般編（試案）において新設された教科「自由研究の時間」は後に、教科以外の活動（小学校）、特別教育活動、そして特別活動へと発展していくことになるが、「自由研究」には、「クラブ活動」や「自治活動」と共に、総合的な学習の時間における「探究」的活動ともいえるべき「研究活動」も含まれていた(奥本, 1998)。しかも、それは「個々の子どもの個性を伸長するという性格も強くあった」(菊入, 2003, p. 26)。特別活動と総合的な学習の時間を関連づけたり融合したりする試みは、「自由研究」の可能性を再発見し開拓していく試みと見做すこともできよう。

以上を背景として、特別活動の指導法と総合的な学習の時間の指導法を 1 つの教職科目としたとき、私たちは

どのような授業をデザインできるだろうか。この問題について、例えば、岡本 (2020)は、高等学校学習指導要領の中で教職科目「特別活動指導法」が令和 2 年度から「特別活動及び総合的な学習（探究）の時間の指導法」になったことを踏まえ、特別活動の指導法と総合的な学習の時間の指導法を連携させた試行的な授業開発を試みている。その授業は、「教科『特別活動』の指導を行うに当たっての原理・指導方法を学ぶとともに『総合的な学習の時間』の意義と原理の基本的な考え方・指導計画と指導の評価を育成する指導法を学ぶところ」(岡本, 2020, p. 20)にもっとも顕著な特徴があるとする。

また、百瀬・下崎 (2021)は、先行研究で提案された(特別活動の指導法と総合的な学習の時間の指導法を併せた)授業計画試案を検討しつつ、自分たちの授業計画について述べている。その授業計画では、特別活動の指導法に関する内容が前半に、総合的な学習の時間の指導法に関する内容が後半に、と分けられているが、予習レポートという形で両者の関連を学習させることとされている。

このように、別個の教育活動として規定されていることによる制約はあるとしても、特別活動の指導法と総合的な学習の時間の指導法は、その関連性を様々な形で扱いながら、1つの授業としてデザインしていくことができる。しかしながら、現在、両者を併せた授業がどのようにデザインされ実施されようとしているのか、その実態を広く調べた研究は見あたらない。本論文では、この問題を取り上げ、検討を加える。具体的には、特別活動の指導法と総合的な学習の時間の指導法を1つの教職科目としている授業がどのくらいあるのか、各授業のシラバスの中で両者はどのように関連づけられているのかを調べる。

もちろん、シラバスは、実際に行われる授業の内容を全て記述したものではなく、実際の授業がシラバスと完全に一致するという保証もないため、シラバスの分析からわかることには限界がある。とはいえ、授業者がどのような授業を構想し実施しているのかを探る上で、シラバスを最初の取っ掛かりとすることには意味があるだろう。

方法

日本教育大学協会の会員大学・学部(附属学校のみ)の場合は除く; <https://j-aue.jp/about/member.html>)において2025年度に開講された授業のシラバスのうち、「特別活動の指導法」と「総合的な学習の時間の指導法」を1つの教職科目に含めている授業のシラバスを、各大学のHPから収集した。なお、科目名は同じであっても、1つの大学・学部でシラバスの内容が実質的に異なる複数の授業が開講されている場合には、別個のシラバスとした。「内容が実質的に異なる」とは、シラバスに書かれた授業内容がどの回で扱われるかだけでなく(同じ科目の授業を複数の授業者が分担しているケースでは、授業内容は同一であっても、その回で各授業内容が取り上げられるかは変わることがよくある)、内容自体に違いがある場合をいう。

結果

シラバス分析の対象

「特別活動と総合的な学習の時間の指導法」(秋田大学教育文化学部)や「特別活動論(総合的な学習の時間の指導法を含む)」(大阪教育大学)のように、「特別活動」と「総合的な学習の時間」を1つの教職科目にした授業を開講している大学・学部(一部の課程・キャンパスのみの場合も含む)の数は16であった。これらの大学・学部で開講されている授業の実質的に内容の異なるシラバスの総数は28件あり、本論文では、これら进行分析の対象とした。

シラバスの分類

各シラバスから授業の目的・授業概要と授業計画に関する記述を抜き出し、それぞれの内容を「分離」型か「接合」型のいずれかに分類した。

「分離」型とは、記述の中で、特別活動の指導法と総合的な学習の時間の指導法に関する内容が明確に区別され、両者を関連づけたり統合したりする内容が認められないものを指す。Table 1には、授業の目的・授業概要における「分離」型の例を、Table 2には、授業計画における「分離」型の例を示す。Table 1の例では、総合的な学習の時間の指導法に関する授業内容を述べた後、特別活動に関する授業内容が述べられている。冒頭に「総合

Table 1

授業の目的・授業概要：「分離」型の例

授業概要

総合的な学習の時間及び特別活動の意義・目標・内容・留意事項などについて学習指導要領に基づき確認する。その上で、総合的な学習の時間は、評価を念頭に置いた単元計画を個々が作成し、そのプレゼンテーションを通して互いに考察をする。また特別活動は、話し合い活動の指導を想定した役割演技を通して互いに考察する。このような具体的な事柄に関する学生主体のアクティブラーニングを採り入れることで、実践的な知識と技能を獲得する。

(筑波技術大学保健科学部)

Table 2

授業計画：「分離」型の例

- 第1回 オリエンテーション
- 第2回 総合的な学習の時間とは？
- 第3回 総合的な学習の時間の目標と主な内容
- 第4回 総合的な学習の時間の位置づけ
- 第5回 総合的な学習の時間の具体1 子どもとともに学ぶ
- 第6回 総合的な学習の時間の具体2 子どもの学びをつなぐ
- 第7回 総合的な学習の時間の具体3 アイデアを練る
- 第8回 まとめとふりかえり（総合的な学習の時間）
- 第9回 特別活動の目標と主な内容
- 第10回 特別活動の教育課程上の位置づけなど
- 第11回 特別活動の具体1 仕掛けを体験する
- 第12回 特別活動の具体2 仕掛けを作る
- 第13回 特別活動の具体3 仕掛けを試す
- 第14回 特別活動での学びと子どもの成長
- 第15回 まとめとふりかえり（特別活動）

(大阪教育大学)

総合的な学習の時間及び特別活動の意義・目標・内容・留意事項などについて学習指導要領に基づき確認する」とあ

Table 3

授業の目的・授業概要：「接合」型の例

授業概要

特別活動ならびに総合的な学習(探究)の時間は、児童・生徒の個性伸長を図るとともに基本的な社会生活のルールやコミュニケーション能力を身につける機会を提供することに留まらず、集団の力を活かしながら、さまざまな事象に対する考究力を高めることを通じ、よりよい社会の創出にかかわる重要な教育活動である。本講では、特別活動ならびに総合的な学習(探究)の時間の根底にある指導原理・理論をふまえたうえで、具体的な指導場面を取り上げつつ、その教育的意義や役割、教育的可能性について理解を深めていく。併せて、学級会活動、学校行事等や総合的な学習(探究)の時間の指導計画案作成に関する演習を行い、実践的指導力を養う。

(北海道教育大学旭川校)

るが、両者は特に関連づけられていない。また、Table 2の例を見ると、「第1回 オリエンテーション」の後、第2～8回までは総合的な学習の時間の指導法に関する内容が取り上げられ、第9回以降は特別活動に関する内容が取り上げられている。

「接合」型は、授業の目的・授業概要または授業計画に関する記述において、特別活動と総合的な学習の時間の指導法にある共通項を指摘したり、両者の関係について明示的に扱っていたり、両者をつなぎ合わせる形で授業内容が創られていたりする内容を含むものを指す。Table 3とTable 4に示すのはそれぞれ、授業の目的・授業概要と授業計画における「接合」型の例である。Table 3の例を見ると、冒頭に特別活動と総合的な学習の時間の共通項（「特別活動ならびに総合的な学習(探究)の時間は・・重要な教育活動である」）が述べられており、それによって両者が接合されている。Table 4の例では、1, 8, 9回目の授業で、特別活動と総合的な学習の時間の関係が授業内容として明記されており、授業で両者を関係づけて取り上げることが計画されていることがわかる。

Table 4

授業計画：「接合」型の例

- 1 教育課程における特別活動の位置づけと学級経営・生徒指導との関係
- 2 学習指導要領における特別活動の意義と役割
- 3 特別活動の歴史
- 4 学級活動・ホームルーム活動とは
- 5 児童会活動・生徒会活動とは
- 6 クラブ活動・部活動とは
- 7 学校行事とは
- 8 特別活動及び総合的な学習の時間の関係①（意義と役割）
- 9 特別活動及び総合的な学習の時間の関係②（指導法）
- 10 特別活動及び総合的な学習の時間の学習指導案の作成について①（意義と目的）
- 11 特別活動及び総合的な学習の時間の学習指導案の作成について②（活動内容）
- 12 特別活動及び総合的な学習の時間の学習指導案の作成について③（留意点）
- 13 特別活動及び総合的な学習の時間の学習指導案の検討①（目的・目的地）
- 14 特別活動及び総合的な学習の時間の学習指導案の検討②（活動内容・留意点）
- 15 特別活動の可能性と今後の課題

(岐阜大学教育学部)

シラバス分類の結果

授業の目的・授業概要と授業計画に関する記述内容を分類した結果をそれぞれ、Figure 1 と Figure 2 に示す。授業の目的・授業概要が「分離」型のシラバスは 25 件(89%)あり、「接合」型のシラバスは 3 件(11%)あった(Figure 1 を参照)。一方、授業計画では、「分離」型のシラバスが 15 件(54%)あり、「接合」型のシラバスが 13 件(46%)あった(Figure 2 を参照)。言うまでもなく、授業の目的・授業概要が「接合」型のシラバス 3 件はいずれも、授業計画でも「接合」型であった（つまり、授業計画のみ「接合」型のシラバスは 12 件）。

Figure 1

授業の目的・授業概要における「分離」型と「接合」型の件数

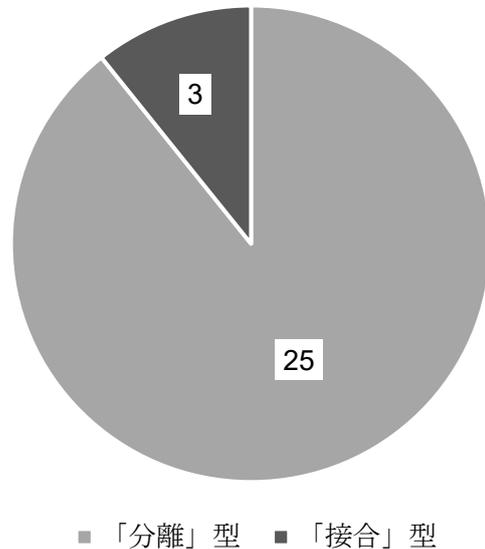
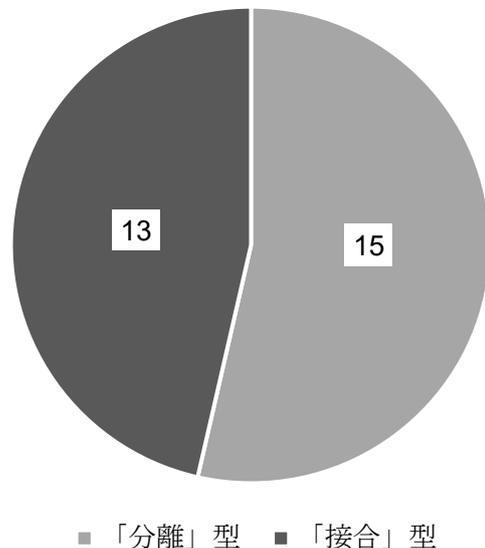


Figure 2

授業計画における「分離」型と「接合」型の件数



考察

本論文では、特別活動の指導法と総合的な学習の時間の指導法を併せた教職科目の授業を取り上げ、シラバスの分析を通して、その両者がどのように関連づけられているか調べた。分析の結果、シラバスに書かれた授業の目的・概要では「分離」型が多いものの、授業計画を見

ると、「分離」型がやや多いとはいえ、「接合」型も決して少なくないことが示された。これらの知見は、シラバスを介した授業の分析や提案(e.g., 百瀬・下崎,2021; 岡本,2020)とは異なる角度から、特別活動の指導法と総合的な学習の時間の指導法を併せた授業の可能性を探るための糸口を提供するものであり、積極的な意義があると言える。

シラバスでは、授業の目的・授業概要だけでなく、授業計画でも「分離」型が多かったが、その理由として次の3点を挙げることができよう。第1に、「問題と目的」で引用したように、学習指導要領（平成29年告示）解説 特別活動編は、例えば、特別活動と総合的な学習の時間をそれぞれ、「実践」に本質がある学習活動、「探究」に本質がある学習活動と位置づけるなど、2つを明確に分けている。その事実を踏まえるならば、（特別活動の指導法に関する授業の中で、特別活動と総合的な学習の時間をどのように関連づけるかに触れることがあるとしても）授業の目標や計画の中で、特別活動の指導法と総合的な学習の時間の指導法を別個に扱うことには一定の合理性がある。

第2に、教員がどのように授業を担当しているかが影響している可能性も考えられる。例えば、1つの授業を2名以上の教員で担当している場合、学習指導要領で明確に分けられている特別活動と総合的な学習の時間それぞれに関する内容を分担した方が、内容的重複を気にせずに授業を計画し実施しやすいだろう。

第3に、これも第1の理由と密接に関連するが、歴史的経緯により、特別活動の指導法と総合的な学習の時間の指導法は分離しやすいのかもしれない。すなわち、2019年度より実施された大学の教職課程では、従来からあった特別活動に関する科目に加えて、総合的な学習の時間の指導法が新たに扱われるようになった。これまでの特別活動の指導法に関する授業の経験を活かそうとするなら、総合的な学習の時間の指導法と別にする方が授業をデザインしやすいと考えられる。

授業計画は「接合」型であっても、授業の目的・授業概要は「分離」型であるというケースが少なくなかった理由として、特別活動の指導法と総合的な学習の時間の

Table 5

「接合」型の授業計画の一例（抜粋）

・・・（前略）・・・

第2回 歴史の変遷①特別活動及び総合的な学習（探究）の時間の歴史の変遷① 戦前

第3回 歴史の変遷②特別活動及び総合的な学習（探究）の時間の歴史の変遷② 学習指導要領「試案」期

第4回 歴史の変遷③特別活動及び総合的な学習（探究）の時間の歴史の変遷③ 学習指導要領「告示」以降

・・・（中略）・・・

第9回 特活と総合の関連特別活動と総合的な学習（探究）の時間の関連と連携のあり方

第10回 指導計画構想①特別活動及び総合的な学習の時間の指導計画作成上の要点

（筑波技術大学）

指導法に関する授業を、両者の単なる関連づけを超えて、融合や統合にまで高めていくことの難しさがあるのかもしれない。実際、「接合」型とはいっても、「第8回 教育課程における総合的な学習／探究の時間と特別活動の位置づけ」（福井大学）、「第15回 特別活動・総合・教科の連関」（大阪教育大学）のように、授業の1回分で、おそらく学習指導要領（平成29年告示）解説 特別活動編で述べられた、特別活動と総合的な学習の時間の関連づけを図った指導を扱っているだけではないかと思われるシラバスもある。

とはいえ、その一方で、筑波技術大学のように、複数回の授業で特別活動の指導法と総合的な学習の時間の指導法を一緒に取り上げ、両者の関連性をより意識したシラバスもないわけではない(Table 5 参照)。本論文は、「接合」型の授業を「分離」型の授業よりも優れていると主張しようとするものではないが、特別活動と総合的な学習の時間は他の教科にない特性を持った教育活動として見ることも可能である。例えば、加藤 (2023)は、個別最適な学びに関する論考の中で、総合的な学習の時間や特別活動（すなわち、教科外の教育活動）が「子ども

もたちのイニシアチブを積極的に取り入れ」学習の個性化を図ることが期待される領域であると述べている(また、林他, 2021; 大庭, 2021 も参照)。あるいは、特別活動も総合的な学習の時間も、教科以上に活動や体験を重視することから、児童・生徒に対する「臨的ななかかわり」や教師自身による「実践からの学び」(高橋・鈎, 2017)が求められる教育活動と捉えることもできる。1つの授業として特別活動の指導法と総合的な学習の時間の指導法を扱うのであれば、両者の共通項を探り、それを特別活動や総合的な学習の時間においてどう実現できるかを教員志望の学生が学ぶような内容をもっと追求してもよいだろう。教科とは異なり、両者は学級(ホームルーム)担任が原則として担当する授業時間となり、児童生徒一人ひとりの理解と一体になった指導が必要となる。また、特別活動や総合的な学習の時間を担当する教師には、教師の予想を超えて学習が深化・発展した際の即興的な支援、および学習結果より学習プロセスを重視した評価が求められる。児童生徒を能動的な学習者として認識する「伴奏者としての教師」(安部, 2020)を育成することにもつながるという点で、教員養成上、重要な価値を持つと言えるだろう。

最後に、本論文の限界と今後の課題について述べたい。第1に、「問題と目的」で述べたとおり、シラバスは授業そのものではなく、その分析でわかることはかなり限られている。特別活動の指導法と総合的な学習の時間の指導法を併せた教職科目の授業で実際に何が行われているのか明らかにするためには、授業の観察や授業担当者への聞き取り調査などを行うことも必要である。

第2に、本論文では、シラバスに「分離」型と「接合」型の2種類があることを示したが、どのような要因が両者を分けているのかを十分に特定することはできなかった。今後は、先に挙げた「分離」型が多い理由の妥当性も含めて、実証的な検討が求められる。

第3に、特別活動の指導法と総合的な学習の時間の指導法を併せた授業を受ける受講者の学びや意識について調べることも必要だろう。例えば、「分離」型の授業を受けた場合と「接合」型の授業を受けた場合で、特別活動や総合的な学習の時間、両者の関係に対する理解や

認識がどう異なるか明らかにするのも興味深いかもしれない。

引用文献

- 安部高太朗 (2020). 「真性の評価」論が描く教師像 — 判定する教師から伴奏する教師へ— 郡山女子大学紀要, 56, 17–30.
- 藤原和政・福住紀明 (2020). 総合的な学習の時間および特別活動で育成を目指す資質・能力 高知大学学校教育研究, 2, 59–66.
- 林尚示・元笑予・下島泰子 (2021). 特別活動と総合的な学習の時間で育成される Agency とコンピテンシー—OECD 及び文部科学省の視点から見た小学校の教育実践— 東京学芸大学紀要・総合教育科学系, 72, 75–84.
- 加藤幸次 (2023). 個別化・個性化教育の推進 — 「個に応じた指導」のよりいっそうの充実を求めて— 奈須正裕・伏木久始(編著). 「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を目指して 北大路書房, pp. 127–140.
- 菊入三樹夫 (2003). 「総合的な学習の時間」の教育課程論的考察 —生活・経験のデューイ実験学校の視点から— 東京家政大学博物館紀要, 9, 17–31.
- 教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会 (2017). 教職課程コアカリキュラム Retrieved from https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/11/27/1398442_1_3.pdf
- 百瀬光一・下崎聖 (2021). 「特別活動及び総合的な学習の指導法」の授業設計に関する研究 山梨学院大学法学論集, 87, 323–337.
- 森和弘・中野伸彦 (2019). 特別活動と総合的な学習の時間 長崎ウエスレヤン大学現代社会学部紀要, 17(1), 111–118.
- 文部科学省 (2017a). 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
- 文部科学省 (2017b). 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 (2017c). 中学校学習指導要領(平成29年告示)

示) 解説 総合的な学習の時間編

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

OECD (2019). OECD Learning Compass 2023. Retrieved

from [https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/](https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/concept-notes/)

[projects/edu/education-2040/concept-notes/](https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/concept-notes/OECD_Learning_Compass_2030_concept_note.pdf)

[OECD_Learning_Compass_2030_concept_note.pdf](https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/concept-notes/OECD_Learning_Compass_2030_concept_note.pdf)

岡本信弘 (2020). 「特別活動」と「総合的な学習の時

間」との連携モデルによる試行的な授業開発 久留米

大学教職課程年報, 4, 12-23.

奥本繁 (1998). 特別教育活動における「自由研究」再考

國學院短期大学紀要, 16, 5-47.

大庭正美 (2021). 総合的な学習の時間と特別活動の関

連に関する一考察 西南女学院大学紀要, 25, 1-10.

高橋早苗・鈎治雄 (2017). 特別活動の変遷と教師の役割

への一考察 —新学習指導要領における教師の適切な

指導について— 創価大学教育学論集, 69, 163-185.