

大学教育のコンテンツを活かした  
「総合的な学習の時間の指導法」の構想  
—九州工業大学における体制と実践から—

(平成29年11月29日 受理)

人文社会系 東 野 充 成

人文社会系 佐 藤 友 美

Utilizing Higher Educational contents in Instruction  
Methods for "Period for Integrated Study": The Practice  
and the System in Kyushu Institute of Technology

(Received November 29, 2017)

Kyushu Institute of Technology HIGASHINO, Mitsunori

Kyushu Institute of Technology SATO, Tomomi

Teacher-training course in Kyushu Institute of Technology is now preparing new systems responding to the new core-curriculum of teacher-training course from 2019. This paper presents following four issues on setting up new subject "Instruction Methods for Period for Integrated Study." (1) Developing closer cooperation between teacher-training course, general education course, and specialized education course; (2) gleaned variety of educational practices from teacher-training course and general education course, and revising them for junior and high school students and developing them into course materials for Instruction Methods for Period for Integrated Study; (3) gleaning active learning practices from teacher-training education, general education, and specialized education courses, and sharing the knowledge from them; (4) organizing a cooperative system with teacher-training education and general education courses in "Instruction Methods for Period for Integrated Study."

## 1. はじめに

2010年より用いられている小学校等の学習指導要領では、第5章に「総合的な学習の時間」が章立てされた。当該科目にかかる実施時間は実質的に減少されたが、学習指導要領でひとつの章として独立したことからわかるように、その重要性は失われておらず、むしろ高まっているとも位置付けられる。実際、次期学習指導要領においても当該教科

は存続される予定であるし、知識の記憶や収蔵よりも、知識を活用して課題の発見や検証、解決などを目指す知識基盤型社会においては、より重要性を増しつつある。

そうした背景から、平成31年度より実施される、教職課程のコア・カリキュラムにおいても、「総合的な学習の時間の指導法」は、1科目として建てるか既存の科目の中に位置づけるかは別として、その実施が求められることとなった。知識を活用して課題の発見・検証・解決ができる子どもたちを育成するために、教職課程においても総合的な学習の時間について学ぶ機会を取り入れようとする方向性は首肯できるものである。また、教職課程に在籍する大学生自身にとっても、総合的な学習の時間の理論・内容・方法について学ぶことは、自らの学びをより主体的・発展的な方向へと変化させる契機となりうる。

しかしながら、「総合的な学習の時間の指導法」を教職課程で効果的に運営していくには、検証・解決すべき多くの課題がある。たとえば、その担当者である。「総合的な学習の時間の指導法」も教職課程に位置づく以上、教育学や心理学のプロパーが担当者となることは当然である。だが、「総合」という言葉が示すように、そこで培われるべき資質は、様々な現代的な諸課題に根差したものであり、教育学や心理学の枠内におさまるものではない。「総合的な学習の時間」のテーマとして、かつて国際理解や環境、情報、健康・福祉などが例示されていたが、こうした諸問題をテーマにした模擬授業を組み立てようとするれば、教育学や心理学のプロパーだけでは十分ではなく、どうしても、たとえば環境学や情報学、健康科学などの専門家の助力を仰がなければならない。

これは教育内容面の課題であるが、教育方法に目を転じてみても、既存の教職課程の科目は、教科教育法や教職実践演習など一部の科目を除いて、基本的に座学・講義を中心として行われてきた。しかしながら、主体的で探求的な学習活動を教育方法の中心とする「総合的な学習の時間」の指導に当たっては、教職課程においてもそのアクティブ・ラーニング化が求められる。こうした点で、「総合的な学習の時間の指導法」の教職課程への設置は、それを担当する大学の教員にも教育方法の転換を求めるものである。

そのほかにも検討すべき課題は多々あるだろうが、その一方で、それぞれの大学がこれまでに培ってきた教職課程での取り組みや、教職課程に限らない教育上の体制、工夫などを参酌することによって、こうした諸課題を乗り越えられる可能性も高い。すなわち、これまでに蓄積された大学教育のコンテンツを活かすことによって、「総合的な学習の時間の指導法」の設置に当たっても、より充実した科目となるよう構成することが可能となるはずである。

そこで本報告では、筆者らが所属する九州工業大学での教職課程の実践、その他の教育課程の体制や実践などを踏まえて、「総合的な学習の時間の指導法の構想」について報告する。本報告はあくまでも現時点での構想をベースとした設計図のようなものであ

るが、今後この構想をもとに実践を積み重ね、実践の検証、再構成へとPDCAサイクルをつなげていきたいと考えている。その成果や課題等については、稿を改めて報告したい。

## 2. 組織間および教育内容面の連携

### 2.1. 教養教育との連携

九州工業大学は2学部3大学院からなる単科系の国立大学であり、学部は工学部と情報工学部からなる。工学部では工業と数学の、情報工学部では情報と数学の高一種教員免許状を取得することができる（今後、改組により変更予定）。工学部と情報工学部は別のキャンパスに位置するが、両学部の教職課程ともに、教養教育院という組織が管理運営を担っている。教養教育院は、教職課程のほかに、人文社会系の教養教育、体育、英語、初修外国語、国際協働などを担当している。2017年現在、教養教育院で教職課程を担当するのは、筆者ら2人と、教科教育法の教授1名である。

人文社会系の専任教員は、政治学、歴史学、社会学、経営学、哲学、経済学、言語学で構成されている。体育系の専任教員の専門は、生理学やスポーツ心理学である。語学系の専任教員にもそれぞれ専門分野があり、言語学や文学、国際関係論、歴史学などを研究している。さらに、国際協働を担当する兼任教員は、多文化共生や環境学などを専門としている。

こうした専任教員の配置は、「総合的な学習の時間の指導法」の設置・運営においても有用なものである。先述のとおり、かつて総合的な学習の時間が制度化された折、文部科学省から教育内容の例として、国際理解、情報、環境、健康・福祉が示された。もちろん、これらは例示であって、それ以外のテーマを取り上げている学校も多々ある。しかし、こうしたテーマが今後も「総合的な学習の時間」の中心になるとするならば、上述したように、教養教育院にこうしたテーマに関連する専門的知識やノウハウを持つ教員が多く在籍している。

本学では教養教育院が母体となって「リレーセミナー」という科目を毎年開講している。これは、コーディネーターの教員がテーマを設定し、ほかに2名から3名の教員がそのテーマに沿って授業を担当するというものである。筆者らのうち、東野がコーディネーターとなった年は、「食と農業」「労働問題の歴史と現在」といったテーマでセミナーを行った。「食と農業」では東野が食育や食農教育を扱った他、歴史学の教員がフェア・トレードについて、経済学の教員が食料の輸出入と自給率について扱った。「労働問題の歴史と現在」では、東野が社会的排除の問題を扱った他、歴史学の教員が工場法など労働者保護の歴史を、経営学の教員が経営上の労働問題について扱った。

こうしたテーマを設定した理由は、グローバル社会における先進国と途上国の歴史的関係や先進国内部の社会的格差の問題に学生の眼を向けさせるためである。いうなれば、シティズンシップ教育の一環として上述のようなテーマを設定した。こうした内容は無論、中学や高校の総合的な学習の時間にも十分に敷衍できるものである。むしろ、学習指導要領にも「持続可能な開発」の概念が登場したように、グローバル社会におけるシティズンシップの育成は、中等教育における「総合的な学習の時間」の重要な課題のひとつである。もちろん、中学生や高校生向けにその程度や水準は工夫しなければならないが、授業の目的や内容の方向性は同一であり、今後、こうした授業で用いた資料を「総合的な学習の時間の指導法」用に教材化を進めていきたいと考えている。

そのほかにも、多文化共生、環境学、生理学の教員などとの連携が考えられるが、いずれにせよ、教養課程といかに連携を図っていくのかが、「総合的な学習の時間の指導法」の内容を充実させる上で鍵となることは間違いないだろう。大学によっては、教職課程と教養教育は独立的な関係にある場合が多いが、「総合的な学習の時間の指導法」においてはむしろ、この独立性がその充実化を阻む要因となりかねない。「総合的な学習の時間の指導法」を充実化するためには、大学の教育課程の総合化も求められている。

## 2.2. 専門課程との連携

「総合的な学習の時間の指導法」の充実化においては、教養課程と並んで、専門課程との連携も当然重要である。そもそも、平成31年度から始まる教職課程のコア・カリキュラム化においては、専門課程と教職課程のさらなる緊密な連携が求められている。実際、それぞれ専門の免許を持つ中高の教員が「総合的な学習の時間」の指導をしようとした場合、自身の得意や関心に合わせて授業を組み立てようとするのは当然のことである。「総合的な学習の時間の指導法」においても、専門科目との連携は重要な鍵のひとつである。

筆者らが所属する大学は工学部と情報工学部からなっており、工学教育・情報工学教育の中核である、力学や回路、コンピュータ科学などの科目と教職課程の連携を図ることは、科目の専門性の高さや筆者らの力量のなさからむづかしい。一方で、工学教育においても、人文知の重要性は訴えられており、実際、専門教育課程においてもいわゆる「文系的」な科目も多数開設されている。たとえば本学の場合、「工学総合科目」というカテゴリーに、工学倫理、工学と環境、知的財産権、理数教育体験などの科目が設置されている。こうした科目では、否応なく人文的な知のセンスも問われており、教職課程との連携も図りやすい。

教職課程の科目ではないが、理数教育体験は教職課程を履修する学生には原則的に受講させている。この科目は、主に小中学生を対象に、学生が主体となって理数教育の体

験学習を行うというもので（立体折り紙の製作、天体観測など）、教職課程との近接性・親和性が強い。こうした科目との連携を一層強化することも、「総合的な学習の時間の指導法」を充実化する上でのひとつの方策である。また、工学倫理や工学と環境、知的財産権は選択必修科目として設置されているが、こうした科目の受講を通して学んだことを、学生自身が「総合的な学習の時間の指導法」で教材として中学生や高校生向けにアレンジすることで、自らの学びをより深めることも可能となる。文学部や法学部、経済学部などでの専門科目と教育学や心理学との近接性はそもそも強いが、科目の内容によっては、工学部や理学部においても、教職課程と専門課程の連携は十分に図ることが可能である。

筆者らのうち東野は、過年度に、工学倫理の一部を担当したことがある（そのときの授業名は「安全工学・工学倫理」）。当授業においては、工学部・工学府に設置されている教育方法等開発室（FD室）が編者となり、『技術者と社会』（権歌書房）という教科書を作成した。東野はそのうち、事故の責任や情報倫理を扱った章を担当・執筆し、実際にそれをもとに授業を行った。事故発生時の責任論などは中高生向けの内容としては適切性に欠けるかもしれないが、情報倫理（著作権、ネット炎上など）などはむしろ、中高生に対する教育内容としてその重要性を増しつつある。こうした教材も中高生向けにアレンジすることで、「総合的な学習の時間の指導法」に活かすことができるだろう。

### 3. 「総合的な学習の時間の指導法」におけるアクティブ・ラーニング

#### 3.1. 教職課程におけるアクティブ・ラーニング

次期学習指導要領改訂の目玉のひとつとされているのが、主体的・対話的な学びを進めるアクティブ・ラーニングの推進である（この言葉自体を用いるかどうかは不明だが）。これは総合的な学習の時間に限った話ではないが、そもそも子どもの主体性を重視し、探求的な活動を学習の柱としてきた「総合的な学習の時間」は、今後の教育課程におけるアクティブ・ラーニングの中心となるものである。一方、多くの大学においてもアクティブ・ラーニングの推進が目標として掲げられており、九州工業大学においてもアクティブ・ラーニング科目をより充実させることを目指した目標が掲げられている。このように、大学まで含めたすべての学校段階で、アクティブ・ラーニングの推進が目指されている。

一方、教職課程においては、意外にもアクティブ・ラーニング的な要素は、現状において希薄である。教職課程におけるほとんどの科目は、教育職員免許法等によって、その内容が細かく規定されており、その条件を満たすことが先決となって、アクティブ・ラーニング的な要素を盛り込むことが難しいからである。もちろん、教職実践演習、教

育実習など、そもそもアクティブ・ラーニングとして設定されている科目もあるが、そのほかの科目においては担当教員の工夫によるところが大きい。

筆者らのうち東野は、教職論でグループワークとロールプレイングを取り入れている。グループワークは、体罰、教員の長時間労働、課題解決型の授業の設計などを班ごとに話し合わせ、その結果をプレゼンテーションするというものである。ロールプレイングでは、教育現場での葛藤的な場面（教師と生徒の対立、教師同士の対立、学校と地域の連携の問題など）についてのシナリオ作成とそれに基づく演技を班ごとに行わせている。

また、本学の教職課程担当教員のひとりである教授は、教職実践演習で、「高校を創る」という活動を行っている。これは、仮想の学校を創立するプロセスを模擬的に体験させ、学校制度や教員としての資質・能力等について学ぶという授業である。同じ教授は、「情報メディアとコミュニケーション」という教科情報の専門科目において、2グループで制作した作品をディベート形式で競い合いながら情報コンテンツ作成（CM作品）を制作する創成授業を行っている。こうした、これまでに積み上げてきたアクティブ・ラーニングの知見を「総合的な学習の時間の指導法」においても敷衍することが必要だろう。

たとえば、ロールプレイング型のアクティブ・ラーニングは、そのまま「総合的な学習の時間の指導法」にも活かすことが可能である。「総合的な学習の時間の指導法」を体得するためには、まず何よりも、児童生徒が学習活動の中でどのような行動をするのかを想像し追体験することが重要である。そこで、受講生を仮想的に教師と児童生徒とに分け、模擬授業のように、「総合的な学習の時間」の授業を行うことが想定される。学生たちが子どもになったつもりでどのように学習活動を展開するのかを考えさせられることが、ロールプレイングの最大の魅力である。

また、ディベートやコンテスト型の授業は、実際に中学や高校でも多く取り入れられているが、教授が「情報メディアとコミュニケーション」で実践している創成授業はまさにこの趣旨に合致するものである。こうした実践を経験することで、「総合的な学習の時間」に関するアイデアも創発される。このように、教職課程でこれまでに実践されてきたアクティブ・ラーニングの蓄積を、「総合的な学習の時間の指導法」にも活かすことが肝要である。そのためには、教職課程として、アクティブ・ラーニングの実践事例を収集し、その知見を共有することが必要である。

### 3.2. 教養教育におけるアクティブ・ラーニング

九州工業大学においては、教養教育においてもアクティブ・ラーニングの充実を図っている。たとえば、異文化間コミュニケーション論の授業では、海外の教員や学生とのオンライン授業を実践している。また、歴史学や西洋近現代史、西洋社会史といった歴史学系の授業では、附属図書館と協働し、モノの歴史に関する調査・探求学習を実践し

ている。こうした実践も、当然、「総合的な学習の時間の指導法」にも活用し得るものである。そのためには、先述したような教職課程と教養教育の連携協力体制の構築が不可欠である。具体的には、教養教育の教員の「総合的な学習の時間の指導法」への参加、実践事例の収集・共有といったことが想定される。

同時に、筆者らのうち東野は、教育システム論という授業を担当してきた。この科目は、教職課程とは関係なく、高年次向けの教養教育として行われているものであるが、その中で模擬法廷という実践を取り入れている。たとえば平成25年度は、痰の吸引措置が必要な幼児が公立保育所への入所を求めたところ市によって拒否されたことをめぐる行政事件をテーマとした。

はじめにオリエンテーションを行い、原告、被告、裁判官という役割分担を決定した。1か月間隔で原告の弁論、被告の弁論、判決という流れで進めた。原告の弁論後1か月の間に被告側は反論を準備し、双方の主張を聞いた上で、裁判官グループが判決を下すという流れである。この授業の主眼はあくまでも教育問題を法律的な観点から考究することを目的としたものであるが、同時にアクティブ・ラーニングとしての意味も持ち合わせている。受講後、学生たちからは以下のような感想が聞かれた。なお、受講生は2～4年生である。

- 与えられたテーマを調べて、自分の考えをもっても、他の人の意見、考えを聞くうちに、自分の考えに変化が表れていることが面白かった。
- 判決文を書くに当たっても、途中で心変わりしたこともあり、「文章に起こしている途中で意見が変わる」という珍しい経験もでき、また、文章を書くことの難しさも再確認できました。
- 発表するときにおいては、自分らが予想した質問と違うところを質問され、用意していた回答が使用できず、慌てることとなった。多くの手札（回答）を用意しておくべきだと感じた。
- この授業では、論理武装の必要性や相手を納得させるための話し方、自分の考えをどうやったら伝えられるかを学んだと感じます。
- いつも以上に、「自分たちが何を主張したいのか」を考えながら作成したことは、今後に生かせると思います。判決で反対意見があったことで、自分たちの主張の弱かった部分がはっきりとわかったこともよかったです。

以上のように、学生たちは、一種のコミュニケーション学習として、本授業を受け取ったようだ。いずれにせよ、こうした蓄積は「総合的な学習の時間の指導法」にも活かせるものである。

実際、法教育を社会科や道徳のみならず、「総合的な学習の時間」で取り入れている中学校や高校は多数ある（江口・大倉2008 井門・三浦2011 関東弁護士連合会2011参照）。基礎的な法的素養はすべての市民が身に付けるべきリテラシーのひとつであり、また法は社会のあらゆる分野にかかわってくるので、学生にとっても身近な題材のひとつである。たとえば、知的財産法や都市計画法、製造物責任法などエンジニアにかかわりの深いもの、消費者法や労働法など市民としてかかわりの深いものなど、学生の興味関心に応じて題材を選択することができる。こうした点から、法を題材とした模擬法廷などのアクティブ・ラーニングを取り入れた「総合的な学習の時間の指導法」の構想は、熟考に値するものである。

### 3.3. アクティブ・ラーニング型授業を構成する力の育成に向けて

「総合的な学習の時間の指導法」におけるアクティブ・ラーニングの推進と同時に、「総合的な学習の時間」において重要な教育法の一つであるアクティブ・ラーニングを、学生自信が構成していく力を育てていかなければならない。先述したとおり、九州工業大学においては教職課程および教養課程において、グループワーク、ロールプレイング、ディベート、創生授業といった様々なアクティブ・ラーニング型授業を受講する機会を提供している。学生の立場からのアクティブ・ラーニング型授業の受講経験は、「総合的な学習の時間」におけるアクティブ・ラーニングの重要性について、実感を伴った理解につながると考えられる。また多種多様な受講経験は、教員の立場で「総合的な学習の時間」でのアクティブ・ラーニング型授業を構成する際、多くのアイデア創発の元となるといえよう。

しかしアクティブ・ラーニング型授業は、実際に構成し、実施していく過程で様々な課題や問題が起り、それに対して柔軟に綿密に工夫をしながら対処していかなければ、成立し得ない授業方法である（亀倉 2015）。したがって、アクティブ・ラーニング型授業を受講した経験からその効果を感じることにとどまらず、どのように授業を組み立て、運営していくと効果的な授業として成立するのかを客観的に把握させ、さらに授業を実践して評価していく機会を持たせることも、重要であるだろう。そこで、学生にアクティブ・ラーニング型の模擬授業を構成・実施させ、アクティブ・ラーニング型授業を実施している教職課程および教養教育教員によりスーパービジョンを行うといったことが効果的だろう。

以上のことから、「総合的な学習の時間の指導法」において、教職課程および教養教育におけるアクティブ・ラーニング型授業の継続的な実施と科目への参加協力体制の構築が、アクティブ・ラーニング型授業を構成する力の育成につながると考えられる。



#### 4. まとめ

現在、九州工業大学教職課程においては、平成31年度から開始される教職課程コア・カリキュラムに向けて、その準備を進めている。その中では、「総合的な学習の時間の指導法」も新規科目として設立する予定である。本報告は、そのための構想を提示したものである。主体的で探求的な学びを追究するという「総合的な学習の時間」の本旨にかんがみるとき、教員養成課程においても、その趣旨を十分に反映させる必要がある。そのため、以下の点を今後の構想として提示したい。これはすなわち、新しい科目を設置するにあたっての課題でもある。

- 教職課程と教養教育、専門教育の連携をより緊密化すること。
- 教養教育や専門教育で実施されてきたコンテンツを収集し、その内容を中学生や高校生向けにアレンジした上で、「総合的な学習の時間の指導法」の教材として編成すること。
- 教職課程で蓄積されてきたアクティブ・ラーニングの実績を収集し、その知見を共有すること。
- 同時に、教養教育(場合によっては専門教育も含む)で蓄積されてきたアクティブ・ラーニングの実績も収集し、その知見を共有すること。
- 教職課程および教養教育でのアクティブ・ラーニング型授業をより活性化し、「総合的な学習の時間の指導法」への協力体制を構築すること。

その際、九州工業大学においては、グローバル社会で活躍するグローバル・エンジニアの育成を全学的な教育目標として掲げている。「総合的な学習の時間の指導法」においても、この目標に沿って、グローバル・シチズンシップの育成を期したいと考えている。これは、学生自身がグローバル社会における公正な市民として活躍できるよう意識の涵養を目指したものであると同時に、そうした子どもたちを育てられる教師を育てるという、両方の意味を含んでいる。こうした趣旨は、今般の学習指導要領の本旨にも合致するものである。

実際に「総合的な学習の時間の指導法」を実施するのはまだ先のことであるが、構想の実現具合、その成果や課題などについては、稿を改めて報告したい。

## 参考文献

- 江口勇治・大倉泰裕編 2008 『中学校の法教育を創る―法・ルール・きまりを学ぶ―』東洋館出版社
- 井門正美著・三浦広久法的事項監修 2011 『役割体験学習論に基づく法教育―裁判員裁判を体感する授業―』現代人文社
- 関東弁護士連合会編 2011 『これからの法教育―さらなる普及に向けて―』現代人文社
- 亀倉正彦 2015 『失敗マングラを活用したアクティブラーニング授業の失敗事例分析と その知識化- 学生の「やる気」を引き出す観点から』 NUCB journal of economics and information science, 59, 123-143.