

大学生の主体的な学修を促す「総合的な学習の時間」での 学外授業実践

三宅 元子・白井 靖敏

Off-campus Practice of "Comprehensive Learning Period" that Encourages Independent Learning of University Students

Motoko MIYAKE, Yasutoshi SHIRAI

抄 録

本研究は、大学生が、中学生の「総合的な学習の時間」における授業をデザインし、2019年9月に、実際の中学校で実践した結果から主体的な学修について検討したものである。21人の大学生が3人一組で1グループを編成し、7グループが中学2年生7クラスをそれぞれ担当した。授業後、大学生にはアンケート及びインタビュー調査、中学生には自己評価、中学校教員にはアンケート調査を行い、学生自身の主体的な学修に関する課題を明らかにした。結果、学生自身が感じた今後の課題は、与えられた学習課題に対してより深い知識・理解を持っていることが重要である、他者に伝達するためには知識などを論理的に構成しわかりやすく説明する必要がある、学びを深めるためには協働が重要でありグループで繰り返しディスカッションし情報を共有することであった。

キーワード：主体的な学修、大学生、振り返り、総合的な学習の時間、中学生

1. 緒 言

中央教育審議会の答申「学士課程教育の構築に向けて」（2008年）や「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」(2012年)における大学教育での質的転換に向けた仕組みのひとつとしてアクティブラーニングが推進されている。また、2017年3月の「我が国の高等教育の将来構想について」(文部科学省)の諮問を受け、2018年11月に中央教育審議会から「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン(答申)」¹⁾が公表され、高等教育が目指すべき姿として「個々人の可能性を最大限に伸長する教育」が位置づけられた。そこでは、実現すべき方向性として、学修者本位の教育への転換、すなわち「何を学び、身に付けることができたのか」を明確にし、学修の成果を学修者が実感できる教育(学修成果の可視化)を行っていること、そのような教育が行われていることを確認できる質の保証の在り方へ転換されていくことが示された。各大学は、学修者が自らの可能性を最大限に発揮するとともに多様な価値観を持つ人材が協働して社会と世界に貢献していくため、学修者にとっての「知の共通基盤」となるという視点に立ち、「何を学び、身に付

けることができるのか」を中軸に据えた多様性と柔軟性を持った教育への転換を図っていくことが求められている。学生がSociety5.0の人材として必要とされる21世紀型スキルや汎用的能力を身に付けるためには、高等教育機関において社会のニーズも踏まえた質の高い教育を受け、自らの能力を高めることが重要である。同時に、入学時から卒業時までの学修者の「伸び」、さらに卒業後の成長をも意識した教育の質の向上を図っていく必要がある。こうした状況のもと「学生に自律的、能動的に学修する習慣を身に付けさせる」ことが重要として、様々な授業改善・工夫がなされてきている。

一方、大学入学前までの学習経験では、初等中等教育において「総合的な学習の時間」での学びを経験してきている。「総合的な学習の時間」は、知識内容を教え込むのではなく、情報の集め方、調べ方、まとめ方、報告や発表・討論の仕方、学び方やものの考え方の習得を重視し、主体的な学習を推進するとともに、各教科、道徳、特別活動のそれぞれで身に付けられる知識や技能を児童生徒の中で総合化することがねらいとされている。そこで、「総合的な学習の時間」を長年経験している学生が、中学校に出向いて「総合的な学習の時間」の授業をデザインし、授業実践を行うなかで、自己が学んできた学習経験をどのように活かしているかを明らかにし、今後の学生生活のなかで主体的な学修に関する課題について考察する。

2. 方 法

2.1 「総合的な学習の時間」の導入と位置づけ

初等中等教育における「総合的な学習の時間」の導入については、「横断的・総合的な学習の推進」²⁾ (1996年中央教育審議会答申) で次のように述べられている。

この学習の時間のねらいは、各学校の創意工夫のもとで行われる横断的・総合的な学習を通じて、「自ら課題を見つけ、よりよく課題を解決する資質や能力の育成を重視し、自らの興味・関心に基づき、ゆとりをもって課題解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度の育成を図る。」ことである。また、知識内容を教え込むのではなく、情報の集め方、調べ方、まとめ方、報告や発表・討論の仕方などの学び方やものの考え方 の習得を重視し、主体的な学習を推進するとともに、各教科、道徳、特別活動それぞれで身に付けられる知識や技能を児童生徒の中で総合化することである。1998年に新設された「総合的な学習の時間」は、その後の学習指導要領の改訂を経て、2017年の小学校学習指導要領³⁾ 第5章「総合的な学習の時間」に、各学校において定める目標及び内容の取扱いとして、「探究課題及び探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力については、教科等を越えた全ての学習の基盤となる資質・能力が生まれ、活用されるものとなるよう配慮すること」とある。これは、中学校⁴⁾ (2017)、高等学校⁵⁾ (2018) の学習指導要領においても、同様の趣旨が示されている。これらの学習指導要領では、特に「主体的・対話的で深い学び」の重要性が示され、学習者が自ら生活や地域社会における課題を発見し、探究的な活動を通して問題を解決しようとする「総合的な学習の時間」が全ての学習の基盤となる資質・能力の育成につながることを意味する。

しかし、「総合的な学習の時間」は、これまでの知識内容注入型の教育のなかで学習の趣旨に沿った教育方法や技術が十分であったとはいえず、様々な課題が表面化してきた。「基礎学力が低下するのではないか」「教師の裁量に任されているので、教育の質が担保できない」などの指摘や、必要性や重要性については共通理解が得られているものの「学校によるばらつき

などの実施上の課題がある」あるいは「優れた事例の情報提供やコーディネーターの育成などの支援策を充実することが必要である」⁶⁾などの指摘である。

これらをふまえ、大学1年生を対象とし、「総合的な学習の時間」での学びの実態について調査した。

2.2 「総合的な学習の時間」での学びの実態

2019年7月、N女子大学1年生を対象に、小学校4年から高校3年までに経験した「総合的な学習の時間」を振り返り、この学習における体験が大学での主体的な学びにどの程度効果を示しているかに関するアンケート調査を行った⁷⁾。その結果、「総合的な学習の時間」での学習活動のうち「興味が持てた学習」は、小学校では田植えや芋掘り、清掃や街探検（調べ学習）、地域ボランティアなどの「地域と連携した学習」、中学校では保育、デイサービスなどの施設や企業などでの職業実習あるいは職場体験などの「体験型学習」が多かった。高等学校では、英会話、英語リスニングなど教科の補完的な「グループワークを主とした学習」が多く、受験対策、センター試験対策を中心とした「総合的な学習の時間」のねらいからは外れた活動ともみられる実態であった。調査を通して、「総合的な学習の時間」での学習経験は大学での主体的な学びとはあまり繋がっていないものの、中学校においては保育、デイサービス等、家庭科と関連づけた「体験型学習」がみられた。そこで、家庭科で学習した内容と統合させる授業実践は、自ら課題を発見し探究的な活動を通して問題を解決しようとする姿勢を身に付けることに有効ではないかと考えられた。

2.3 「総合的な学習の時間」での実践

こうした経緯から、大学生が、中学生の「総合的な学習の時間」における授業をデザインし、実際に中学校へ出向き「総合的な学習の時間」の授業を行い、学生自身の主体的な学修についての課題を探ることとした。

対象者は名古屋市立H中学校2年生7クラスの229人であり、実施日は2019年9月18日、6限目（45分間）である。授業担当はN女子大学家政学部3年生8人、4年生13人の計21人で、そのうち教職免許取得希望者が18人いる。N女子大学では、中学・高等学校家庭科教員免許の取得ができる教職課程を設けており、授業内容を技術・家庭科 家庭分野の「D身近な消費生活と環境」に関する知識を活かし、教科で学習した内容が統合化できるように組み入れた。授業実践は、家庭科教育法1と同2の講義で使用した教科書「実践的指導力をつける家庭科教育法」⁸⁾に記載されている「フェアトレードチョコレートからエシカル消費について考える」の内容とした。

2.3.1 事前準備（8月1日～9月17日）

学生は、「実践的指導力をつける家庭科教育法」に記載されている学習指導案とプレゼンテーション資料をもとに授業の構成の概要について、教員から事前説明を受けた後、具体的な授業をデザインする。3人一組で1グループを編成し、グループごとに（1）参考となる資料をインターネット等で調べ、授業者により内容が大きく異ならないよう、授業の構成と資料の編集を行う。（2）各グループの代表者1名が中学校へ事前に訪問し、担当教員からクラスの雰囲気や生徒の学習に対する姿勢等を確認し、どのように授業をデザインすれば生徒が積極的に取り組むかなどを検討し、授業の進行を考える。（3）グループ内で繰り返しディスカッションと練習を重ね、生徒の反応なども想定し授業を構成する。（4）実践前には、全員で模擬授業を行い、言葉遣いやスピード、授業の流れなどを確認する。改善点などのアドバイスを教員及び他のグループの学生から受け、再度資料を修正したり授業の進め方等を改善したりしながら

練習する。

2.3.1 授業実践 (9月18日)

実践当日、1グループが1クラスを担当し7グループで7クラスを受け持った。学習指導案に則って、導入 (5分) にフェアトレードチョコレートの実物を確認し、展開 (30分) では児童労働と消費との関わりやエシカル消費の重要性について考えさせ、自分たちでできるエシカル消費を考え発表させるまとめ (10分) とした。

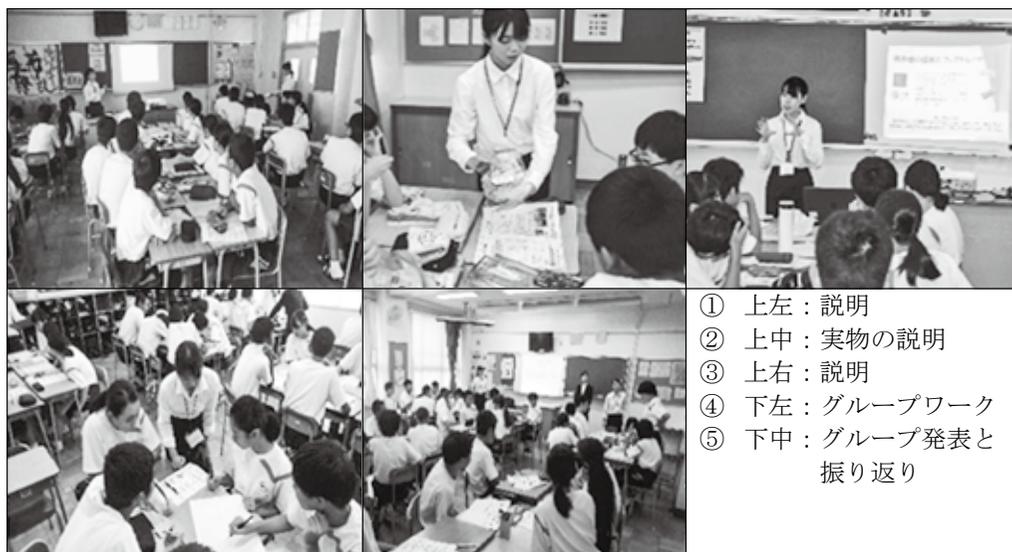


図1 「総合的な時間」の授業風景

2.4 「総合的な学習の時間」の取り組みの効果検証

2.4.1 調査対象者および調査時期と方法

調査対象者(以下、学生)は、授業を実践した21人であり、中学生は228人、中学校教員は8人で、授業実践後、大学生にはアンケート及びインタビュー調査、中学生には自己評価、中学校教員にはアンケート調査を行った。

2.4.2 調査の内容

大学生対象の調査の内容は、(1) テーマについて、(2) 対象について、(3) 生徒の態度について、(4) 質問内容について、(5) 改善点についての自由記述とした。学生の主体的な学修に関する意識は、アンケート調査を基に一人10分程度のインタビューを行った。

中学生対象の調査は、自己評価項目として授業の内容についての理解度等の5項目、授業に関する評価の5項目である。中学校教員対象のアンケート調査は、生徒の関心、講演の内容など6項目である。いずれも実施校で作成された調査用紙を用いた。

2.5 分析対象者と統計処理

分析対象者は大学生 (21人)、中学生 (228人)、中学校教員 (8人) とした。また、設問が一つずつ独立していることから、設問ごとの有効回答数で統計処理を行った。なお、使用したソフトはIBM SPSS25.0 STATISTICSである。

3. 結果

3.1 大学生

実践した授業後の自己評価について、結果を表1に示す。

(1) テーマについては、「話しやすい」が19.0%と低かった。(2) 対象(中学2年生)は「話しやすい」が81.0%、(3) 生徒の態度は「問題ない」が95.2%、(4) 質問内容は「答えやすい」が90.5%であり、3項目はいずれも80%以上と高く、おおむね肯定的であった。また、(1)が(2)～(4)と比べて肯定的評価が低く「どちらともいえない」が71.4%と多かったため、インタビュー調査でその理由を聞いた。学生からは「中学生に説明するのが少し難しかった」「内容が少し難しい」「チョコレートの題材はよかったがテーマが少し難しい」「エシカル消費の内容になるとポカンとした感じになって手応えが感じられなかった」「フェアトレードは話しやすいけれど、エシカル消費になると難しいと感じた」などの意見があった。(5) 改善点についての自由記述では、「2時限にわけて実施したほうがよいと思った」がみられた。総じて、学生は自分たちが想定したよりも中学生からの反応が得られなかったことで、今回のテーマを難しいと感じたようである。また、教えるに十分な知識や理解ができていないこと、3人一組での担当であったことから自分の担当箇所は調べるものの全体の流れまでには考えが足らなかったことも反省点として挙げていた。

表1. 大学生が実践した授業後自己評価

(1)テーマ		
話しやすい	4人	19.0%
話しにくい	2人	9.5%
どちらともいえない	15人	71.4%
(2)対象(中学2年生)		
話しやすい	17人	81.0%
話しにくい	2人	9.5%
どちらともいえない	2人	9.5%
(3)生徒の態度		
問題ない	20人	95.2%
問題ある	1人	4.8%
どちらともいえない	0人	0.0%
(4)質問内容		
答えやすい	19人	90.5%
答えにくい	1人	4.8%
どちらでもない	1人	4.8%

N=21

3.2 中学生

授業を受けた中学生の評価を図2に示す。回答数の多い順に並び替えて示すと、すべての項

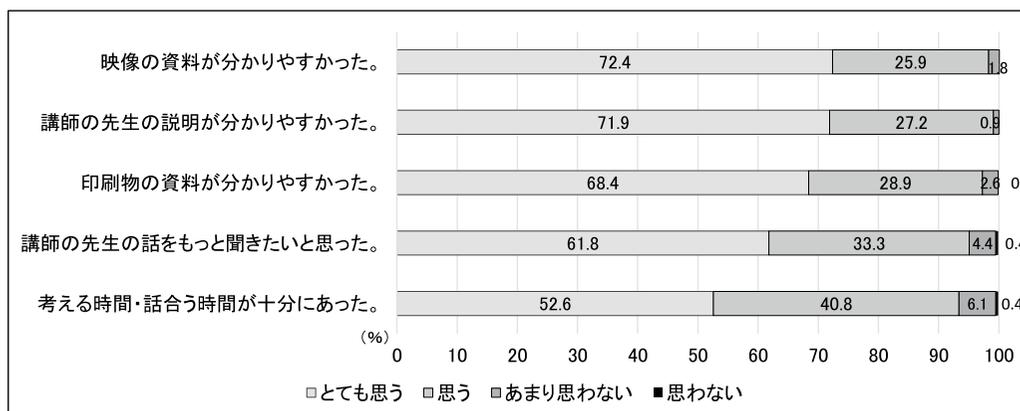


図2. 授業に対する中学生の評価

目で半数以上が「とても思う」と回答し、肯定的であった。最も肯定度の高い項目は「映像の資料が分かりやすかった。」の72.4%、次いで「講師の先生の説明が分かりやすかった。」の71.9%であり、事前準備の成果が表れた結果といえる。一方、半数以上が肯定的とはいえ、「考える時間・話合う時間が十分にあった」は他の項目に比べて52.6%とやや低かった。この要因としてクラスごとの授業時間配分の違いによることが考えられた。そこで、クラスに対して「考える時間・話合う時間が十分にあった」と

表2. クラス別と「考える時間・話合う時間が十分にあった」とのクロス表

N=228

クラス		とても思う	思う	あまり思わない	思わない	合計
1	人数	11	19	2	0	32
	%	34.4%	59.4%	6.3%	0.0%	100%
2	人数	19	14	0	0	33
	%	57.6%	42.4%	0.0%	0.0%	100%
3	人数	22	5	3	0	30
	%	73.3%	16.7%	10.0%	0.0%	100%
4	人数	20	13	1	0	34
	%	58.8%	38.2%	2.9%	0.0%	100%
5	人数	16	14	1	1	32
	%	50.0%	43.8%	3.1%	3.1%	100%
6	人数	20	12	1	0	33
	%	60.6%	36.4%	3.0%	0.0%	100%
7	人数	12	16	6	0	34
	%	35.3%	47.1%	17.6%	0.0%	100%
合計	人数	120	93	14	1	228
	%	52.6%	40.8%	6.1%	0.4%	100%

($\chi^2=32.6, p<0.05$)

のクロス集計をしたところ、差がみられた ($\chi^2=32.6, p<0.05$)。2年7組を担当した学生は、「あまり思わない」が多かったことについて、授業の初めにパソコンの資料が投影できず手間取り、予定より5分短縮で話し合いを行ったと述べた。授業計画では、話し合いの時間を15分程度に設定していたが、10分未満であったことから、生徒にとって満足できる話し合いができなかったと考えられる。

次に、授業内容に関する自己評価について、「とてもできた」の評価が高い順に示した(図3)。概ね自己評価は高く「とてもできた」に50%以上を示している項目は「フェアトレードやエシカル消費について、理解することができた。」(61.8%)、「エシカル消費では人・社会・環境・生物多様性・地域への配慮が重要であることを説明や資料から学ぶことができた。」(54.4%)、「一人ひとりの消費行動が持続可能な社会の実現に繋がることに気づき、考えを深めることができた。」(50.9%)であった。説明した内容(知識)に関しては理解できているが、「エシカル消費について、自分の意見を話したり、友人の意見を聞いたりして、話し合いを深めることができた。」「日常生活の中で取り組むことのできるエシカル消費について、考えたり話合ったりすることができた。」

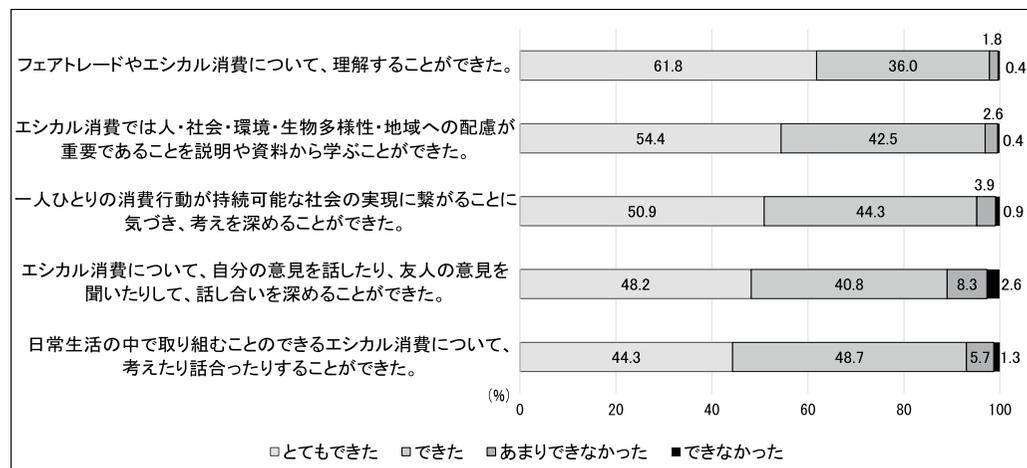


図3. 授業内容に関する中学生の自己評価

りすることができた。」は半数以下であり、話し合いを深めたり、日常生活に取り入れたりするところまでには達していないことが分かった。

中学生は大学生の振り返りとは異なり、授業内容を理解していると感じており、必要としているのは考える時間や話合う時間であることが分かる。特に生徒の理解度や関心については、授業前の調査で「エシカル消費のことは聞いたことがあるか」について90%以上が「知らない」、「フェアトレード」についても同様に約60%が「知らない」と答え、認知度は低かった。しかし、授業のまとめで記入したワークシートにおいて、身近でできそうなエシカル消費に対する自由記述には、授業で扱ったフェアトレード商品の購入、商品の表示やマークに関心を示した生徒が多くみられた。また、エコバッグの持参という記入もみられ、小学校での学習や家庭での既存の知識と今回の学習で得た児童労働の問題、表示やマークの知識とを組み合わせる商品を選ぶ時の選択肢としてあげているので、「総合的な学習の時間」の目標でもある主体的な学習の推進と総合化がなされているともいえる。

4.3 教員

中学校の担当教員では、生徒の関心について「とても高い」4人、「高い」3人、「普通」1人であった。授業内容についても「ちょうどよい」7人、「難しい」1人と概ね肯定的であった。資料の内容については「ちょうどよい」5人、「難しい」3人であり、感想欄には「プレゼンの資料が多かった、文字も多かった。」とする指摘がみられた。一方、実物をみたり食べたりするところは評価が高く「実物があるのが良かった。」「実際にカカオを口にしたところはよかった。」と意見があった。教え方については、「せつかくの資料をどのようにいかし、一つひとつの話につなげ、いかに生徒の興味を引くものとしていくかが大切。」とのアドバイスがあった。教員からは、授業内容よりもむしろ資料の使い方や指導方法など、授業実践に関する意見が多くみられた。

4. 考 察

大学生が自身で「総合的な学習の時間」の授業をデザインし、実際の中学校で実践し、その実践の振り返りについて、大学生、中学生、中学校教員の立場で省察した結果を示した。「総合的な学習の時間」での学びは、情報の集め方、調べ方、まとめ方、報告や発表・討論の仕方、学び方やものの考え方の習得を重視し、主体的な学習を推進するとともに、各教科、道徳、特別活動のそれぞれで身に付けられる知識や技能を児童生徒の中で総合化することがねらいとされている。授業で使用したテーマのキーワードは、「フェアトレード」「エシカル消費」であったことから、流通・経済の仕組み、児童労働の問題、環境問題など、社会科や家庭科の幅広い知識が必要であり、消費を多方面から捉えることが求められた。大学生は、自分自身が授業を通して十分な知識の総合化ができていないことに気づき、知識・理解、伝達の難しさを感じたと考えられる。他者に伝達するためには、知識などを論理的に構成し、わかりやすく説明する必要がある。本実践では、説明するための補完教材としてプレゼンテーション資料、自作のパンフレット、実物（カカオ豆、カカオニブ、カカオマス、チョコレート）教材を用いた。中学校教員からの指摘にもあるとおり、実物を使ってカカオ豆の生産からチョコレートがつくられる過程までは説明できたものの、流通のしくみや児童労働との関わりについては資料の説明にとどまり、「総合的な学習の時間」のねらいに即した活用までは至っておらず効果的な使い方

であったとは言い難い。

白井・三宅⁷⁾ (2019) は、前述の大学1年生を対象としたアンケート調査結果から、大学生が初等中等教育の「総合的な学習の時間」で身に付けた力はあまり反映されておらず、それぞれの科目は個々に考えられ関連させていく意識が希薄であると指摘した。本実践においても同様の傾向であり、このことは大学での初年次教育のなかで、アクティブな手法を取り入れて実践するものの、他の科目の学びにはつながっていかないことに通じる。初等中等教育で「総合的な学習の時間」の経験はあるものの、その経験値が大学での学修に活かされていないことからみても、自分で考え行動した活動の真の目的が理解されていない、あるいは、「総合的な学習の時間」を学ぶ意味がきちんと理解されていないとも考えられる。

主体的・対話的で深い学びの経験を通して、大学における主体的な学修へと深化させるためには、協働が重要であるとされているが、3人一組のグループであったため、グループで行う必要のある全体像を十分把握しないまま、主に個々の担当箇所に取り組んでしまったことも、今後の改善点であると思われる。グループ学習でのディスカッションの仕方をきちんと学んでいないと、はじめから作業分担をしてしまい、学習目的の全体像が把握できなかったのではないかと考えられる。過去の「総合的な学習の時間」での学習活動のなかでもディスカッションの方法を学ぶ機会があまりなかったのではないとも推測され、「総合的な学習の時間」の学習経験が大学で活かしきれない一因と考えられる。このことは、今回の実践から見えてきた重要な視点であり、対話的で深い学びを進めるため、過去の学習経験を活かす初年次教育での重要ポイントとなる。グループ学習の個々の役割は、作業分担ではなく、リーダー的などりまとめ役やディスカッションを円滑に進めるファシリテーター役である。学習の全体像を把握し、情報を共有するツールとしてコンセプトマップやウェビングチャートを用いることも必要であると考えられる。

今後の大学生の主体的な学修を促す課題としては、まず初年次教育のなかで、「総合的な学習の時間」など、過去の学習経験や知識を総合化していく学習が必要であり、その基本には課題に対してより深い知識・理解が重要である。そして、これらの学びから主体的な学修へと深化させるためには協働・協調が重要であり、グループで繰り返しディスカッションし情報を共有していくことが必要となる。さらに、対話的で深い学びへと深化させていくためには、これまで学習してきたアクティブな学びや経験を思い起こさせ、改めてディスカッションの方法を習得させていくことが重要である。また、他者に伝達するには知識などを論理的にわかりやすく説明する必要がある、これらは繰り返し経験し訓練することで身に付くのではないかと考えられることから、経験の場を提供していくことが求められている。

付 記

本稿は、「名古屋女子大学 令和2年度教育・基盤研究助成」を受けている。

引用・参考文献

- 1) 中央教育審議会「2040年に向けた高等教育のグランドデザイン (答申) (2018)
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1411360.htm、(閲覧日：2020.8.10)
- 2) 中央教育審議会、21世紀を展望した我が国の教育の在り方について、中央教育審議会第一次答申、http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/960701.htm (閲覧日：2020.9.1)
- 3) 文部科学省、小学校学習指導要領 (平成29年告示) P179-182、(2017)

- https://www.mext.go.jp/content/1413522_001.pdf (閲覧日：2020.9.1)
- 4) 文部科学省、中学校学習指導要領 (平成29年告示) P159-161、(2017)
https://www.mext.go.jp/content/1413522_002.pdf (閲覧日：2020.9.1)
 - 5) 文部科学省、高等学校学習指導要領 (平成30年告示) P475-477、(2018)
https://www.mext.go.jp/content/1384661_6_1_3.pdf (閲覧日：2020.9.1)
 - 6) 中央教育審議会教育課程部会「第3期教育課程部会の審議の状況について」(平成19年1月26日)、http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/attach/1346691.htm (閲覧日：2020.8.1)
 - 7) 白井靖敏、三宅元子、「総合的な学習の時間」と大学での主体的な学び、名古屋女子大学紀要66号 P141-150、(2019)
 - 8) 多々納道子、伊藤圭子、実践的指導力を付ける家庭科教育法、大学教育出版 P150-161、(2018)

