

# 学士課程教育における総合演習

—「拡散的探究の図」を用いた指導の実際—

西村 日出男

キーワード：学士課程教育、学士力、総合演習、拡散的探求の図、総合的な学習の時間

## 1. 学士課程教育と総合演習

中央教育審議会は、2008（平成20）年12月24日の第67回総会において、「学士課程教育の構築に向けて」（答申）を取りまとめ、発表した。それには現在の大学を取り巻く現状について、次のような基本的認識が課題として示されている。

○グローバル化する知識基盤社会において、学士レベルの資質能力を備える人材養成は重要な課題である。○他方、目先の学生確保が優先される傾向がある中、大学や学位の水準が曖昧になったり、学位の国際的通用性が失われたりしてはならない。○各大学の自主的な改革を通じ、学士課程教育における3つの方針（学位授与の方針、教育課程編成・実施の方針、入学者受入れの方針）の明確化等を進める必要があるとしている。<sup>1)</sup>

同じくその「答申」において、学士力については、各専攻分野を通じて養いつつも、学士課程共通の養うべき学習成果として、次の4点が内容として示されている。

1. 知識・技術（文化、社会、自然 等）
2. 汎用的技能（コミュニケーションスキル、数量的スキル、問題解決能力 等）
3. 態度・志向性（自己管理能力、チームワーク、倫理観、社会的責任 等）
4. 総合的な学習経験と創造的思考力

これらは「総合的な学習の時間」のねらいや内容と共通点が多い。

「総合的な学習の時間」は1998（平成10）年の『学習指導要領』から記載が始め、その「総則」に意義やねらいや内容などが記載されていた。2008（平成20）年に改訂された『学習指導要領』では、独立した章として記載され、「第1 目標」、「第2 各学校において定める目標及び内容」「第3 指導計画の作成と内容の取り扱い」の項目に分けられ、「総合的な学習の時間」の目標や内容が一層明確になった。特に「第1 目標」において「探究的な学習」「協同的」の文言が新たに加わった。<sup>2)</sup>

「探究的な学習」の指導や「協同的」に取り組む態度の育成については、指導者自身がその学習方法や実践を体験し、ある程度熟達している必要がある。そのため、「総合的な学習の時

間」の指導力・運営力を養うことが主たる目標と考えられる教職「総合演習」において、例えば「協同的に取り組む態度」の育成について、筆者は履修生をグループ分けし、ディベートやロールプレイ、グループ・ディスカッションを取り入れている。<sup>3)</sup> 詳論は稿を改めることにする。「探究的な学習」の指導については後述する。

2008（平成20）年11月12日改正以前の「教育職員免許法施行規則」では、「総合演習は、人類に共通する課題又は我が国社会全体にかかわる課題のうち一以上のものに関する分析及び検討並びにその課題について幼児、児童又は生徒を指導するための方法及び技術を含むものとする。」<sup>4)</sup> と規定されていた。改正後は削除され、「教職実践演習」が新たに加わった。「教職実践演習は、当該演習を履修する者の教科に関する科目及び教職に関する科目の履修状況を踏まえ、教員として必要な知識技能を修得したことを確認するものとする。」とあり、「総合演習」の取り扱い平成22年度からの教職課程において、「教職に関する科目に位置づけられないこととする。」しかし「教職に関する科目に準ずる科目として、引き続き開設することも可能」であるとされている。<sup>5)</sup> 「可能である」ということは、原則「開設しない」ということである。2008（平成20）年の『学習指導要領』で独立した章を設けてまで整備・強化された「総合的な学習の時間」の指導・運営が、現実的な取り扱いとして極めて軽視されることになる。

筆者は教職「総合演習」を担当して5年になる。当初は履修生が将来「総合的な学習の時間」を担当することを前提にカリキュラムを考えていたが、現在は、加えて総合的に学士力を培う「学士課程教育」の一環としても意義づけて、内容的に多彩なカリキュラムを組んでいる。<sup>6)</sup>

筆者は現在、教職「総合演習」に次の4つの意義を認めている。

1. 小学校、中学校、高等学校における「総合的な学習の時間」を指導する教師の指導力・運営力を養う。
2. 大学における「総合的な学習の時間」として、今日要請されている総合的な学士力養成の一端を担う。
3. 知識基盤社会、生涯学習社会における学生の学習観を養い、メタ学習（学習方法の学習）、学習意欲（自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断する）、楽習楽問（学びが生きがいに繋がる活動）など形式陶冶的汎用的能力を養う。
4. 新生涯教育<sup>7)</sup>（生涯教育を地域で積極的に進める）の推進者になれるよう、指導者（インストラクター）、まとめ役（ファシリテーターあるいはコーディネーター）としての技能（発言、発表、コミュニケーション協働作業、調整作業、コーチング等）を実践的に養う。

「演習」は学生の実地学習や研究発表をするなどの時間である。今日的表現では「アクティブ・ラーニング」の時間であると言える。アクティブ・ラーニングとは、指導者による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学習者の能動的な学習への参加を取り入れた教授・学習法の総称である。指導も形式陶冶的側面を重視し、発見学習、問題解決学習、経験学習、調査学習などが含まれる。教室内でもグループ・ワーク、グループ・ディスカッション、ディベートな

どを取り入れて行われる。小学校、中学校、高等学校における「総合的な学習の時間」は「アクティブ・ラーニング」の時間である。

## 2. 総合演習における「探究的な学習」の指導

本稿においては、筆者が「拡散的探究の図」を用いて総合演習Ⅰで実施した「探究的な学習」を考察する。「拡散的探究の図」と類似の手法として「拡散的に探索する手法」が『小学校学習指導要領解説・総合的な学習の時間編』では「竹とんぼ」をコア・ワードに例が図解されて紹介されており、<sup>8)</sup> 中学校では「介護サービス」をコア・ワードに例が図解されて紹介されている。<sup>9)</sup> また、ブレン・ストーミング<sup>10)</sup>とも類似している。

筆者が実施した「拡散的探究の図」を用いた「探究的な学習」とは、或るコア・ワードを中心に、多方面・多方向に連想を拡散させることを通して、コア・ワードの豊かな意味合いを掘り起こし、探究する方法である。連想の拡散には想像力が要る。何より幅広い教養が必要である。連想された言葉や考えを相互に関連付けることができれば、より豊かな立体的、多元的な拡散となる。それには、関係や共通性を発見する高度な精神作用が求められる。異なる事柄に共通点を見出すには比較能力が必要であり、それは「拡散的探究」の重要な要素である。「比較する」とは、物事の相違点と共通点を同時に見たり考えたりすることである。それには理性が重要な役割を果たしていると考えられる。本稿では比較能力のことを理性と呼ぶことにする。<sup>11)</sup>

今日、ITによる検索技術が発達しているので、それを駆使して、連想を拡散させることも出来る。また、検索の過程で多くの事柄を学び、教養として深化させることも出来る。

拡散的探究の作業をグループで実施する場合は、模造紙の中心にコア・ワードや命題を書き、連想された言葉や考えを各自が付箋に書いてその周りに貼りながら、その関係を発表し合い、協同的に取り組むことが出来る。この作業を通してコミュニケーション・スキルの養成が可能である。

『学習指導要領解説・総合的な学習の時間編』によると「探究的な学習」には【課題の設定】【情報の収集】【整理・分析】【まとめ・表現】過程があり、そのスパイラル的連続が図示されている。中でも「整理」「分析」「まとめ」には比較能力が必要である。収集した情報を整理・分析するとは、まず、情報を構成要素や成立条件など共通点を基に分けることであるが、それは分解しつつ要素や条件の共通性によって結合することである。単に分解する（バラバラに壊す）だけでは探究にならない。諸要素の共通点や関係性に着目するのが整理であり、総合である。「まとめ」とはその思考・学習に結論あるいは方向性を与える作業である。またそれは、整理・分析の要素、条件を比較しながら評価して取捨選択することである。



### 3. 「拡散的探究の図」を用いた指導の実際

#### 1) 指導用「拡散的探究の図」を作成

2009（平成21）年は丑年である。筆者は丑年に因んで「牛・丑」をコア・ワードにして「拡散的探究の図」を作成した。<sup>12)</sup> コア・ワード「牛・丑」から拡散的に種々のキー・ワードを配し、関係を線で結ぶ。この関係線こそ連想つまり比較思考を示している。筆者が作成した指導用「拡散的探究の図」は、学生自身に作成させる協働用あるいは個別用「拡散的探究の図」の見本でもある。例えば、「牛乳」から佛教の「五味」へと宗教哲学的拡散、「騎牛」から「老子」「函谷関」へと歴史的音楽的美術的拡散、「丑年」から「十干十二支」「陰陽五行説」へと暦学的拡散、「闘牛士」から「カルメン」へと文学的音楽的拡散、「丑松」から「破戒」「島崎藤村」へと文学的拡散などである。

#### 2) 指導用「拡散的探究の図」を解説

「総合演習 I」の時間（90分）において、「拡散的探究の図」すべてのキー・ワードと関係線を約60分で解説した。<sup>13)</sup> 学生は線で結ばれたキー・ワードを追いながら解説を聞き、メモを取り、コア・ワードの豊かな意味の広がりを実感できる。キー・ワードの中には学生にとって馴染みのものもあり、それによって学生の教養が拡大、深化する。しかし学生にとって未知のキー・ワードや関係線の解説は、よほど傾聴してメモしないと学力、教養として定着しない。図をプロジェクターで拡大投影しながら解説することも可能であるが、メモを取るには不適切である。

#### 3) 「小テスト a」<sup>14)</sup> を実施

解説後、少し復習の時間（グループで話し合いなど）をとり、「小テスト a」を約15分間で実施した。学生自身が取ったメモ「拡散的探究の図」を参照させた。テストの主なねらいは、①解説を振り返らせる。②各自の教養を確認させる。③解説に対する傾聴の度合いを確認させる。④メモ・ノートのとり方を反省させるなどである。

回収後、「次回、同じ要領で『小テスト b』<sup>15)</sup> を実施するので、復習しておくように」と伝えた。

#### 4) 「小テスト a」の採点

10問を各2点、合計20点満点で筆者が採点した。<sup>16)</sup> 合計の平均点は9.87点と、満点の半分である。解説への理解が半分と言える。理由は3つ考えられる。①適切にメモを取れば、メモを見ながら十分に満点は取れるテスト内容であるが、メモ・ノートを取る習慣の付いていない学生が多い。筆記用具すら手にしない学生もいる。手で書くよりも携帯電話で写真を撮り、記録する習慣が付いている者もいる。筆者は手で書く作業を通して脳を活性化させると考えている。②傾聴の習慣が定着していない学生が多い。「聴く」とは、単に音が聴覚を刺激する「聞く」とは違い、相手の言葉でいっしょに考えることであると言える。さらには「聴く」とは相手の

声を通して、相手の心に触れることである。「聴く」行為がなければ、話や、語りは意味を成さないし、コミュニケーションも成立しない。<sup>17)</sup> ③解答が記号ではなく記述であり、まとめて書く習慣の付いていない学生が多い。言葉、文を書くことは能動的な活動である。この活動量が学生には低下しているのである。

#### 5) 「小テスト a」の採点結果を返却、講評

採点済の「小テスト a」を返却時に、集計結果の表とグラフを両面印刷したプリントを配布した。<sup>17)</sup>

学生はどれが自分の点数かは分布から判断できるし、クラス全体の傾向も分かる。筆者は全体的傾向と問題点を講評し、正解率の低い Q 5、Q 1、Q 2、Q 4 については再度詳しく解説した。例えば Q 5 は、高村光太郎の詩「道程」である。詩の冒頭は「図」に印刷しているが、解説の時、つづきは筆者が口頭で朗読した。この詩は、殆どの学生が前期に履修した筆者担当の「道徳教育論」でも全文を印刷し、既に詳しく解説している。

#### 6) 「小テスト b」を実施

「小テスト a」を実施した次の授業で、講評、解説の後、予告通り「小テスト b」を実施した。採点は後日筆者がした。合計の平均点は「小テスト a」よりさらに低く、5.33 である。合計点数で「小テスト a」 < 「小テスト b」の履修生は 2 名である。明らかにテストに向けて学習努力したことが伺われる。授業に対する真剣な構えがあると評価できる。他の履修生 21 名は「小テスト a」 ≥ 「小テスト b」である。考えられる理由は、①授業外学習をしていない。②一週間で解説の内容を忘れている。③「小テスト b」の方が難しいなどが考えられる。これが履修生の実質的教養であろう。解説を教養として定着させるには、履修生自身による繰り返し学習が必要である。そのためには、一つは、探究などの学習を楽しみと感じさせる手立てを採ることである。筆者は学習や研究を楽しむことを「楽習楽問」と呼んで、筆者が担当する学士課程の授業すべてを通じて学生に訴えている。詳細は稿を改める。学生の学習を教養として定着させるもう一つは、授業などの機会に繰り返し解説することである。しかし学生は繰り返し同じようなことを聞くと、「既に聞きました」と不平を言う。従って担当者には同じ内容を視点や言葉を変えて解説するスキルが求められる。

#### 7) 各班で協働用「拡散的探究の図」を作成

「小テスト b」の後、① 6 つの班 (6 ~ 8 人) に A 3 の白紙を配り、② その中心にコア・ワード「生きる力」を貼り付けさせた。③ 各班に着脱容易な付箋を 50 枚ずつ配り、④ 「生きる力」から連想あるいは関連するキー・ワードや短文を、各自が 2 ~ 3 枚付箋に書き貼り付けさせた。⑤ 貼り出したキー・ワードや短文を各班で話し合っ、関連する付箋をまとめる。⑥ 再度、貼り出され話し合ったキー・ワードや短文から連想あるいは関連するキー・ワードを、各自が 2 ~ 3 枚付箋に書き貼り付ける。このようにして共同的に班の協働用「拡散的探究の図」が出来ていく。⑦ 各班の協働用「拡散的探究の図」を回収した。<sup>18)</sup>

最後に、課題として履修生は各自オリジナルの個別用「拡散的探究の図」を作成し、次回に提出することを通知した。その際、コア・ワードの内容は自由とし、50以上のキー・ワードを関係線で結ぶ条件を付けた。

#### 8) 6つの協働用「拡散的探究の図」を履修者全員にメールで送信

回収した各班の協働用「拡散的探究の図」をA3からA4に縮小し、メールに添付して、履修生全員に一斉送信した。学生が各自で個別用「拡散的探究の図」を作成する際の参考にしてもらうためである。学生は入学時に個別アドレスが与えられていて、大学の内外からいつでも自分のメールを見ることが出来る。携帯電話とのリンクも可能である。班の協働用「拡散的探究の図」作成を模造紙を使わず、A3を使用したのは縮小してスキャナーでの読み取りを容易にするためである。

#### 9) 各自で個別用「拡散的探究の図」を作成

履修生は受信したメールに添付された6枚の協働用「拡散的探究図」を参考に、独自のコア・ワードから拡散的に50以上のキー・ワードを関係線で結んで「拡散的探究の図」(A4)を作成していく。作成には学生の想像力、創造力が求められるのはもちろん、検索のためにコンピュータやインターネット操作、技能が求められる。今日ではコンピュータやインターネットの操作は学士力として求められる汎用的技能として重要である。<sup>19)</sup>

なお、毎回、授業内容をテーマにレポート提出の課題をメールで提出させているが、「拡散的探究の図」の提出はA4白紙に書いて提出させた。

#### 10) 個別用「拡散的探究の図」を提出。

各班内で各自の個別用「拡散的探究の図」を相互に見せ合い、感想を話し合わせた。

### 4. 「拡散的探求の図」を用いた方法の課題

- 1) 担当者が指導用「拡散的探求の図」を作成する場合、学生の探求意欲をそそるようなコア・ワードにしなければならない。そのためには、各学生の生活経験に基づいた個別的な興味・関心や時事的な共通事項を、学士力として求められる汎用的な知識、技能に結びつけ、高める手立てを工夫しなければならない。本稿においては3つの「拡散的探求の図」を用いた。一つ目は、「牛・丑」をコア・ワードにして筆者が作成した指導用のそれである。二つ目は、「生きる力」をコア・ワードにして学生が班で協力して作成した協働用のそれである。三つ目は、学生個人が課題として作成した個別用のそれである。三つ目は返却してしまって、手元には無いが、多様な「拡散的探求の図」が作成された。
- 2) 指導用の「拡散的探求の図」のキー・ワードや関係線などに対する解説を学生がメモするスペースを空けておくことも必要である。あるいは、拡散的キー・ワードを空欄にして、履修生が記入する作業の余地を残しておく工夫も考えられる。指導用のはA4で印刷、配布し



たが、A3に拡大して配布することも可能である。余白が有効利用できるからである。

- 3) 「拡散的探求の図」作成を課題として、授業外学習の啓発、推進をする。筆者は「総合演習Ⅰ」においてほぼ毎回レポート作成の課題を出し、点数化している。履修生はレポート作成のために、授業内容を振り返り、作成にはテーマについて考え、言葉でまとめる作業をしなければならない。自発的な学習が理想であるが、現実的には課題を与えて学習活動を促す必要がある。筆者は学生の自発的な学習を俟って学士力を養う機を逸するよりも、課題を契機に学習を促すことに重きを置いている。これは自発性の涵養や楽習の阻害に陥る危険性があるので注意を要する。
- 4) 指導用「拡散的探究の図」に対する解説は、実質陶冶的にはキー・ワードの内容を理解、習得させることであるが、形式陶冶的には聴き方や比較関連的思考の育成などを意図している。また、協働用の作成においては、学生の作業に対する協調協力的態度やコミュニケーション力の育成されることなどをねらいとしている。そのために学生相互にインタビューさせたりした。同じ事柄について履修生にインタビューとして複数の者をインタビューし、感想や意見の違いを聞き取らせ、レポートさせる。また、同じ者に複数の者がインタビューしてもインタビューのレポートは異なる。感想や意見の相違を通して聴くことの大切さ、正確な伝達の難しさや聴き方の工夫などを考えさせた。
- 5) 「小テストa・b」の工夫。「小テストa」のねらいは指導用の「拡散的探究の図」を通じた解説をどれだけ理解しているかを診ることだけでなく、連想の楽しさを実感させることでもある。また、結果を通して付随的に履修生の授業態度や教養の度合いも解釈によって診ることが出来る。「小テストb」のねらいは、予告することによって授業外学習の啓発である。また、「小テストa」と「小テストb」の結果を通して授業外学習の成果や解説の定着度を解釈によって知ることが出来る。記述式だとテストに拒否反応を示し、手を付けない履修生もいる。記述式の採点は主観的に陥りやすい。選択などによる記号式の解答なら手を付けやすい。小テストは短時間で実施できて、しかも実力を反映できるものが望ましい。
- 6) 「小テストa・b」の返却と集計結果の配布。「小テストa」「小テストb」は狙いが異なる。「小テストa」「小テストb」の結果・成績はもちろん「総合演習」の単位とは連動させない。結果・成績を表とグラフで印刷し、履修生に配布するが、表とグラフを通して、自分の成績を確認するとともに、全体の傾向や分布を読み取ることを学習させる。

## 5. 学士課程教育を充実させる提案

### 1) 学士力養成をカリキュラム化する。

潜在的ではなく、顕在的カリキュラムとして作成することである。大学1年生や2年生に対する少人数クラスとして、個別指導を充実させることが出来る。クラブ活動やサークル活動や、

更にはオプションな講座で学士力を高めることも出来るが、それらは全員が参加するものではない。例えば、1年生全員に対する「基礎ゼミ」を少人数で実施すれば、大学生活、研究活動、人間関係など、高等学校までの教育・学習環境から大学における教育・学習環境へとソフト・テイキング・オフ（滑らかな離陸）を図ることが出来る。（筆者のイメージはランディング・着陸ではない。）学士課程教育には初年度の導入が重要である。学生には学習や研究を楽しみと感じさせることが必要である。そのために担当者は学生の興味、関心を理解することである。総合演習が廃止されたとしても、それに代わる学士力養成を主たるねらいとした単位として、例えば「学士演習」なる授業を大学1年度と2年度の必修科目にすることも出来る。

### 2) 大学（あるいは担当者）が学生に求める学士力の内容を明確にする。

筆者が学生に期待する学士力は、例えば、指導用「拡散的探求の図」におけるキー・ワードと関係線の意味を理解していることである。それらは学士として持ってもらいたい教養の一部である。あるいは、大学が期待する学士力の程度を各授業内容に組み込むことも出来る。筆者は教職課程の授業に、教員採用試験の問題を組み込んでいる。教員採用試験の一般教養問題などは、学士力の養成に有効である。

### 3) 学士力を考慮した単位認定の基準を明確にする。

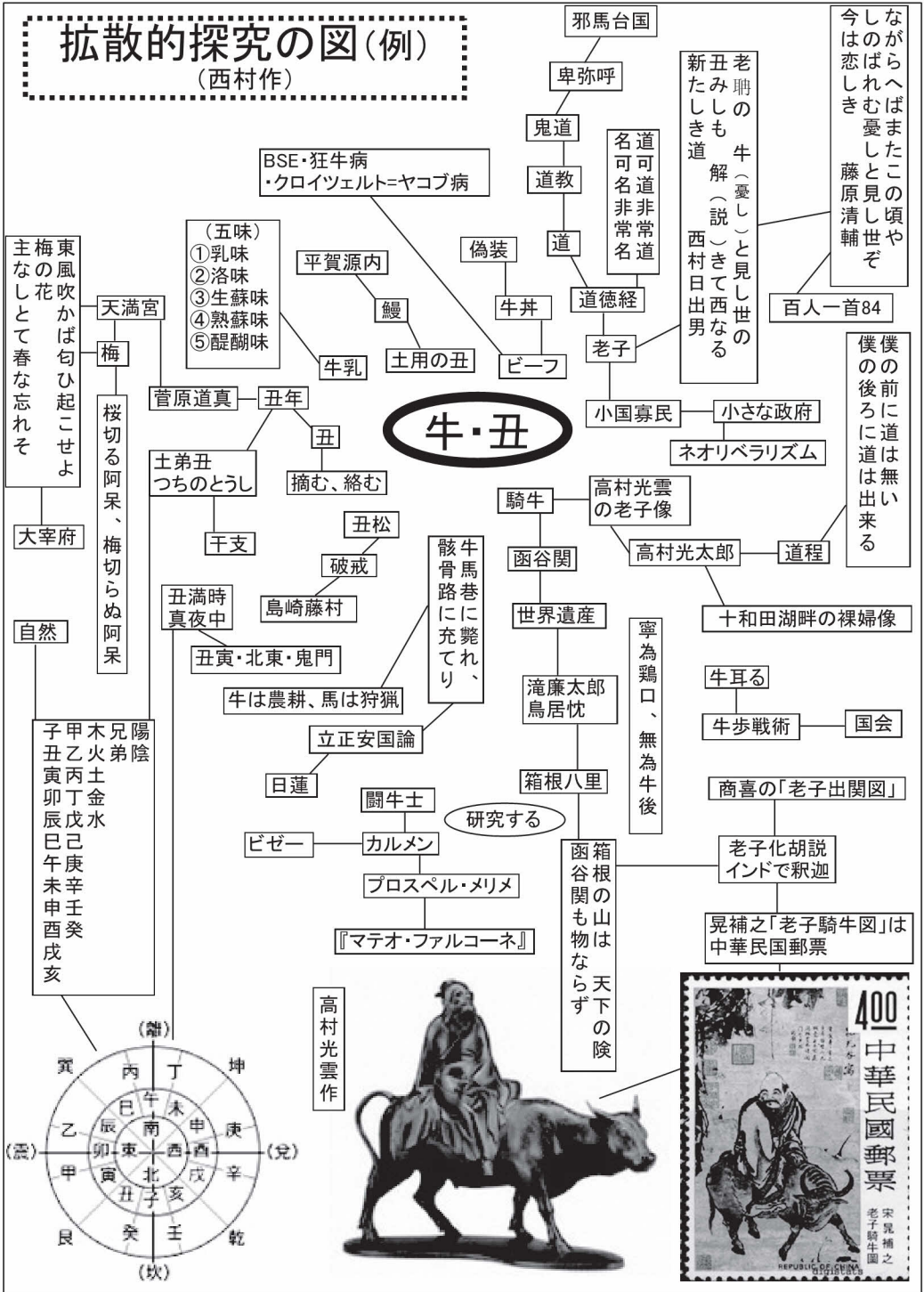
シラバスには単位認定の基準が示される。その際、すべての単位が学士力を前提に、その上で専門性を習得していることを認定していることを前提とするように、期末試験やレポートの判定に組み込むことも出来る。筆者は「総合演習Ⅰ」の履修生にほぼ毎回レポート提出を課している。600字から800字で、年間20通以上のレポートは学生にとってかなりハードである。提出レポートは履修生全員に公開しているので、学生は公開に耐えられるレポートを作成しなければならない。しかも1通でも未提出は単位不認定としている。筆者は、文章内容よりも書くことによる創造的思考力の活用を評価している。「総合演習Ⅰ」の筆記試験は実施していない。



## 総合演習 I 総括 (内容・ねらい・課題テーマ)

2008 平成20年度 (火曜 1 時限) 履修生 59名

回数	月	日	内容ならびに課題	ねらい	課題テーマ
1		8	総合演習の意義、目的、内容のオリエンテーション。班分け。各班で自己紹介をする。	発言者の意見をよく聞き、自分の発言をまとめる	
2	4	15	新学習指導要領に沿って「総合的な学習の時間」の歴史的な意義、目標、内容について話す。	総合演習と総合的な学習の時間との関係を理解させる	
3		22	西村の自選川柳やサラリーマン川柳を鑑賞し、川柳に取り組む「総合学習」の事例を紹介する。	川柳を通して、学び一般や自己の学びを反省させる	「まなび」をテーマに川柳3句を詠む
4		6	各班で、クロスワードパズルをする。解くだけでなく、鍵の言葉を想像・創造する。	言葉と生活の関係を考えさせる。	自分の名前を入れたクロスワードパズルを作成。
5		13	各班、各自のクロスワードパズルを解き合い、提出。新たに漢字パズルを説明する。	言葉や文字を楽しく学ぶ	漢字パズルを作成
6	5	20	ビデオ「ガイアの世紀・回想法」を鑑賞し、福祉の視点から地域回想法について考える。終身成長する理念を考える。	高齢者の回想が脳を活性化し、介護に有効である	回想法の意義と注視点
7		27	学力テスト。中3数学Bの問題を各自解答、各班で検討する。問題の意義や学力について解説する。	生活感のある数学問題を通して、数処理能力を養う	
8		3	洞爺湖サミットを控えて、主なテーマである地球温暖化防止を考えさせる。	環境問題と国際化について考えさせる	美しい星へのいざない・クールアース
9	6	10	パワーポイントを使用し、地域主導の総合学習としての「放課後子ども教室・すくすくキッズテン」の事例と、「新生涯教育」構想を解説する。	教育と福祉、学校と地域、学習と遊びの融合	放課後子ども教室
10		17	法務省が主唱する「社会を明るくする運動」広報ビデオ「ボクの居場所」を鑑賞。更生保護、BBS運動、協力雇用主制度について説明する。	犯罪や非行の無い明るい社会を考えさせる	社会を明るくする運動で私にできること
11		1	感動、納得、反省の感情からなる「なるほどの精神」を解説。	日常的な言葉の意味から生き方を考えさせる	私の最近の「なるほど」
12		8	フランス生まれのベタンク競技について、歴史、ルール、学級活動、地域活動への応用などを説明。	ベタンク競技会に向けて準備する	
13	7	12	当日、新たなチームを組み、帝塚山幼稚園の園庭で、ベタンクの体験的競技大会。(6月24日の代講)	ベタンク体験を通して、履修生同士の交流を深める	ベタンク体験の感想
14		15	交通ルール、運転技能、修理の総合的な視点から自転車を考える。自転車運転免許証について考える。	総合的、横断的な学習の事例を考えさせる	自転車運転免許証の意義と内容
15		22	フィンランド式短文について(指定した語句をすべて使用して、できるだけ短い文を作成する。)	字数を減らすことで創造・想像・作文力を養う	短文
16	9	30	各班で各自の短文の発表を通して、夏期休暇の思い出、活動を発表し合う。短文の趣旨を再度解説、徹底する。	発表力、協同的学習態度を養う	短文再提出
17		7	環境問題と福祉を融合させた新たな視点として「地球福祉(みんな地球の安寧を)」について学習する。	環境と福祉の新たな視点を考えさせる	地球福祉
18	10	21	ディベートの意義と方法を解説し、班対抗で「地球福祉」の概念について対戦する。	ディベートを体験させ、コミュニケーション力を養う	ディベートについて
19		28	1枚の絵「私も仲間に入れて」を基に、班でシナリオを作成。劇を上演する。	協同的に取り組む態度を養う	各自の創作シナリオ
20		4	生きる力を17の要素に分けてそれぞれ段階評価し、総合的に自己評価する。各班の傾向集計を発表する。	自己の生きる力を客観視する	私の「生きる力」
21	11	11	一自治会が自前で100回実施した「滝ノ町ふれあい文化サロン」の取り組みの実際と、新生涯教育的意義について解説。	事例を通して地域の教育力を考えさせる。	「滝ノ町ふれあい文化サロン」
22		18	学習指導要領解説の探究的学習について。	探究的学習を理論的に理解させる。	探究的学習の図式を作成
23		25	2班毎にドミノ倒しを班毎にタイムを競った。	班で協議、協力する協同力を養う。	ドミノ倒し遊び方の工夫と応用・展開
24		2	百人一首を5等分して20枚で競う「五色百人一首」を使い、競技会を実施した。	競技を通して日本の伝統文化にふれさせる。	五色百人一首
25	12	9	PISAについて問題を班毎に解いて検討する。問題のねらいや正解を検討する。	新しい学力を実感させる。	「落書き」問題
26		16	PISAについて「落書き」問題の解答を採点する。文章問題でも観点や思考を評価する。「とんどん」「もくもく」など、くり返し言葉を30種以上使った短文を例示する。	作文を通して、想像力、創造力を養う。	くり返し語作文。年賀状(自ら考え、創意工夫する)を送
27		6	五年の年頭に当たって(丑・牛)をテーマに、独自に作成した「拡散的探究図」を示し、解説する。直ちにその内容をテストする。小テストa	実質陶冶として教養内容の拡大深化。形式陶冶として探究力の形成。	次回同様の小テストに備え、「拡散的探究図」を自習。
28	1	13	小テストaを解答・解説し、小テストbを実施。1/2成人式の実践小学校の事例を紹介する。(履修生の大半が20歳)	成人式を通して学生に成人を自覚させる。	1/2成人式
29		20	従来成績評価とは異なる評価方法としてのポートフォリオ評価について解説する。	ポートフォリオ評価を理解させる。	総合演習1の資料を整理して持参。
30		27	学生による総合演習1の評価としてポートフォリオを実施。評価方法と成績・学力との関係を考える。	総合演習を振り返り、相互評価をさせる。	友人を対象としたポートフォリオ評価の結果







## 注

- 1) 文部科学省のウェブサイト「学士課程教育の構築に向けて」「中央教育審議会答申の概要」より引用
- 2) 「横断的・総合的な学習や探求的な学習を通して、自ら課題を見つけ、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。」(『小学校学習指導要領』第5章、p.110。『中学校学習指導要領』第4章、p.116。文言は同じ。下線は筆者による)
- 3) 「総合演習Ⅰ 総括」2008年度(平成20年度)帝塚山大学現代生活学部開講
- 4) 2008(平成20)年11月12日改正前「教育職員免許法施行規則」備考7
- 5) 2008(平成20)年11月12日改正後「教育職員免許法施行規則」第6条の表の第6欄教職実践演習」が加えられ、備考11
- 6) 「総合演習Ⅰ 総括」前掲
- 7) 西村日出男「自治会活動を通して生涯学習から新生涯教育へー「滝ノ町ふれあい文化サロン」100回の取り組みを通してー」『関西教育学会年報・通巻第33号』2009を参照
- 8) 文部科学省『小学校学習指導要領解説・総合的な学習の時間編・平成20年8月』p.73
- 9) 文部科学省『中学校学習指導要領解説・総合的な学習の時間編・平成20年9月』p.72
- 10) あるテーマやワードをめぐって参加者各自が思いつくままのアイデアを出し合う会議形式。いかなる意見・アイデアに対しても批判厳禁の原則、突拍子もない発想を歓迎する自由奔放の原則、どんどん発表し質より量重視の原則、他の参加者の意見や発想から更に展開する結合改善の原則がある。
- 11) 西村日出男「ルソーの『エミール』における理性の発達と道徳について」『関西教育学会紀要・第2号』1978
- 12) 指導用「拡散的探究の図」「牛・丑」2009(平成21)年1月6日使用
- 13) 2009(平成21)年1月6日(火)1時限(9:00~10:30)出席者30名。実際に実施した授業を少し修正して記述している。
- 14) 「小テストa」2009(平成21)年1月6日に使用
- 15) 「小テストb」2009(平成21)年1月13日に使用
- 16) 2009(平成21)年1月13日、学生に配布したのは「小テストa」だけの集計とグラフである。
- 17) 『「聴く」ことの力』(鷺田清一、TBSブリタニカ、1999)において、鷺田は「聴くことの力」を問題にしながら「臨床哲学」を展開している。
- 18) 協働用「拡散的探究の図」第6班の6名が2009(平成21)年1月13日に作成。
- 19) 筆者は2009年度(平成21年度)後期途中からレポート提出を帝塚山大学が推進しているTIES(Tezukayama Internet Educational Service)に指定している。