

大学における生活科授業の在り方について

—実践力のある教員を養成するための「生活科指導法」の探究—

What Are the Ideal Lessons of “Life Environment Studies” in Teacher Education?

—Research for the Lessons of ‘Educational Method of Life Environment Studies’
to Make Teachers with Educational Practical Powers—

木村吉彦*

Yoshihiko KIMURA

要旨

本稿は、近年の大学の授業改善の取り組みや教員養成大学の在り方に関する議論や実態をもふまえ、筆者が実践した平成15年度「生活科指導法」の授業について、最終回に受講生が提出した「受講前後の変容についての自己評価」文をもとに授業内容を分析したものである。この分析を通して、受講生たちに付いた力を明らかにし、それらが教師にとって必要な「実践的な力量」と言えるものであるかどうかの検討を行った。学生たちに付いた力として、①「観」（生活科観・学校教育観・授業観・教師観等）の形成・確立、②教科特性の理解、③教科特有の課題解決力、④授業理解力＝子どもの立場からの授業理解、という4つの資質・能力の形成を認めることができた。これらを「専門職としてのメルクマール」とされる3つの条件とすりあわせて考察し、これら4つの力が教師に必要な実践的力量的の本質部分を成すものであるとの結論を得た。

はじめに

近年、大学における教育改革の論議が盛んに行われており、改革の具体的な取り組みのひとつとして「大学の授業改善・授業開発」がある。従来の大学授業は、教員から学生に対する一方通行の知識伝達「講義型」が主であった。そして、学生は講義を受け身的に「拝聴」するだけの「受動的学習者」であった。溝上慎一は、授業の形態として「講義型」と「学生主導型」の2つ、学習者の授業参加形態として「受動的学習者」と「能動的学習者」の2つを挙げ、これらの組み合わせによって現在行われている近年の大学授業改善の取り組みを3つにタイプ分けしている¹⁾。溝上のタイプ分けに従えば、本稿で考察対象にしようとする筆者の授業改善の試みは、「タイプ2」、すなわち、従来の講義型を踏襲しながらも学習者には能動的参加を求める「講義型・能動的学習者」の組み合わせに該当するものと筆者は分析している。

一方、国立大学の法人化、少子化による教員需要の減少と教員採用率の低下等の現実の中で、教員養成大学における教員養成の在り方が根本的に問い直されている。遠藤孝夫は、教員養成大学における「教員養成の『専門学部』としての自覚的・主体的な取り組みの欠落」という問題は、まさに教育刷新委員会における教員養成改革論議以降、宮教大での先駆的取り組み等を除けば、おおかたの教員養成学部に通底する問題である²⁾。さらに遠藤は、「教員養成学部の基礎理論としての『教員養成学』の研究開発」の必要を強調する³⁾。

遠藤は、「教員養成学」の課題を2つに分類し、その第2を「教員養成カリキュラム研究開発分野」と名付けている。そこには、5つの課題が述べられてあるが、その中の第4番目の課題である「小学校教員養成カリキュラムの在り方に関する研究」は筆者の問題意識と共通している。それは、「…小学生の発達特性や実態

*上越教育大学

Key words : 生活科, 授業改善, 実践的力量, 教職の専門性
e-mail : kimura@juen.ac.jp

をふまえて、教員に如何なる資質・能力が必要となり、そのために必要な教科専門教育と教科教育法の内容は如何にあるべきかが研究される必要がある」というものである⁴⁾。

本稿は、上述の大学の授業改善の取り組みや教員養成大学の在り方に関する議論や実態をもふまえ、筆者が実践した平成15年度「生活科指導法」(大学3年生対象・L1S1の2単位)の授業について、主として最終回に受講生が提出した「受講前後の変容についての自己評価」文から授業内容の分析を行い、受講生たちに付いた力を明らかにする。そして、その付いた力を手がかりとして、教員養成において学生たちに付けなくてはならない力とはどのようなものなのかを考察し、ひいては、現場教師(あるいは現場教師をめざす者)にとって必要な「実践的な力量」の内容を析出することを目的としている。本研究の結果は、大学における「指導法」の授業内容のみならず現職教員への研修に対しても示唆的なものであることが期待できる。

具体的には、私の授業実践について、①授業内容を確認する。②受講生たちの「変容」に関する自己評価文から、「変容」の実態と付いた力を明らかにする。③「変容」の原因を考察することから、私の授業の在り方を評価する。④学生に付いた力に関する分析を通して、その付いた力が現在求められている「教師の実践的な力量」とどのように関わるのかについて考察する、という順序で論が進められる。

I. 平成15年度「生活科指導法」(木村担当)の実際と特徴⁵⁾

1) 「生活科指導法」の概要

- ・クラス編成：定員160名の第3年次生を前提に、2クラス編成する。実際にはこれに科目等履修生(ほぼ例外なく大学院生)が加わる。筆者は2クラスの内1クラス82名を担当した。
- ・開講時期：第3年次生の小学校教育実習を意識し、前期(4月～9月)に実施する。本学の小学校教育実習は第3年次の6月(1週間)と9月(3週間)である。
- ・担当者：大学教員が中心となり、教員養成実地指導講師(小学校教師)とともに担当する。
- ・講義内容：小学校現場に向いての授業参観、少人数グループでの討論、大学内での指導案作成、課題としての「ふるさとマップ/自分史」づくり、テキストに基づくレポート作成、レクチャー聴講等。

2) 実施記録(文字囲みは、特徴的と思われる内容。3)も同様。)

- ①4月18日 インタロダクション
- ②4月25日 授業参観に向けて(附属小学校教員)
- ③5月2日 授業参観(上越教育大学附属小学校にて1・2年4クラス公開)
- ④5月9日 授業参観を終えて(附属小学校教員) - 「少人数でのグループ討論」をもとに
- ⑤⑥5月16・23日 様々な疑問に答える
5月30日 休講(附属小学校の公開研究会)
6月6日 休講(3年生教育実習)
- ⑦⑧6月13・20日 生活科の学習活動案(教育実地指導講師：尾身前附属小学校教諭)
- ⑨⑩6月27日・7月4日 夏休みの課題についての説明・プランニング
- ⑪7月11日 授業参観再び…上越市立高志小学校
- ⑫9月5日 夏休みの課題(実践編) 提出そして作品展示
- ⑬9月12日 夏休みの課題(理論編) 提出・総まとめのレポート (時間内作成・提出)

3) 特徴

- ①ミニレポートの提出・返却：ほぼ毎回「本日の授業で分かったこと・疑問に思ったこと」を書かせ、受講生の授業理解のモニタリングと授業の自己評価を行った。ミニレポートは原則として次回までにコメントを付け返却した。
- ②課題：課題の実践編は「ふるさとマップ」づくりか「自分史」づくり。また、理論編は、テキスト(拙著『生活科の新生を求めて～幼小連携から総合的な学習まで～』)から一講を読んでまとめるレポート。
- ③総まとめのレポート：これまで配布されたり返却されたりした資料や自分の書いたもののすべてを持参させ、「ポートフォリオ評価」(学習者自身の学習の振り返りによる自己評価)の実体験をさせた。また、「この授業を受講する前と後で自分の中に見られた「変容」について書かせ、それをもって授業に対する学生の自己評価とした。さらには、授業に対する改善点の提言も書いてもらった。

II. 平成15年度「生活科指導法」に対する受講生の授業評価～総まとめのレポートから～

本節では、前節のような内容で実施された「生活科指導法」を受講したあと、受講生たちは自分の内面にどのような「変容」があったと分析しているのか、また、それをふまえて、次年度の「生活科指導法」はどう

あるべきか、について検討してゆく。

1. 学生の変容の実態とその意味するもの

ここでは、「総まとめのレポート」のうちの、受講生の「変容」に関する自己評価の記述から、この授業がいったい彼ら・彼女らに何をもたらしたのかを分析していく。その分析の中で見えてきた受講生の「変容」内容は、教育実践力あるいは教師の実践的力量といわれるものとどうかかわるのであろうか。

①「生活科授業とはどういうものか」のイメージ確立＝生活科観の変容

受講前には「生活科＝理科＋社会」という（漠然とした）イメージをもっていた者が10/82名（13.4%）ほどいた。生活科を直接経験していない学年ということもあり、「生活科とは何か」というイメージが1人1人にできあがることの難しさと重要性を再確認した。生活科のイメージを確立させたと思われる記述の具体例は次のようなものである。（ ）内は、それを書いた受講生の学年・所属である。以下同じ。

- i) 生活科という教科を自分自身受けたことがなかったので、生活科に対しては「理科・社会の代わり」という漠然としたイメージしかなかった。しかし、授業参観に行き、実際行われている生活科の授業を見て、そして、その授業を受けている子どもたちの姿を見て、自分の考えていたこと、思っていたことと全く違って驚くことが多かった。単なる「理科・社会の代わり」ではなく、幼児教育と小学校教育のつながりの役割となっていることを学んだ。（部分）（3年・家庭分野）
- ii) 4月からの授業の感想を振り返ってみると、少しずつだけれども「生活科」とは何か、というイメージが持てるようになったと思います。実際に授業を参観する中で「遊び」が中心にはなっているけれど、他の教科で得られないことを子どもは発見し、気づき、そして学んでいるのだと分かりました。そこには、教師が意図していない気づきが無数にあり、子どもが自分と向き合う時間でもあるように感じました。私が参観した授業は、数えるほどしかありませんが、それぞれ先生方が子どもに「こうなって欲しい」「こういったことを学んで欲しい」という願いが込められていることが分かりました。「生活科」が子どもたちには必要不可欠な教科なのではないか、という考えがこの授業を通して確信へと変わっていきました。それをこれから自分がどう生かしていくかが今後の

課題です。（部分）（3年・音楽分野）

- iii) はじめの頃は、生活科は遊んでいるだけで、子どもにとって本当に必要かどうかは分からないという考えを書いている。しかし、生活科の授業を実際に見た後には、「自由でいい授業」「子どもたちが自分1人もしくは友達や先生との関わりの中から自分の課題を見つけている」といった感想を書いており、生活科が単なる遊びではなく、子どもが活動の目的を知っており、活動の後の振り返りをする事ができると思うようになった。（部分）（3年・幼児教育専修）
- iv) 私はこの講義を受けて生活科に関する考え方が随分変わった。総合や生活を知らなかった私の頭には、学校＝勉強中心という考えがあったから、附属小の授業を見たときはひどいショックを受けたのを覚えている。それは、遊んでいるようにしか見えなかったからだ。しかし、その遊びの中から学ぶことがたくさんあり、つまずきや障害物に自分でぶつかって、それを解決するにはどうしたらよいかということ自分で考える力が養われているのだ。とても抽象的なものであるが、人間である以上、大切な能力だ。経験から学ぶということは自分自身で考え、自分の体で覚えることが多いため、一回身に付くと一生自分の財産となるのだ。生活科はそういう意味でとても意義深い授業であると実感できるようになった。（部分）（3年・技術分野）

②「学校教育」というものへのイメージの変容＝学校教育観の変容

実際の授業を見たことで、これまでに学生たちが受けてきた学校教育、あるいは学生たちの中にある学校教育のイメージを考え直すきっかけになったようである。とりわけ、附属小学校の総合単元活動や生活科の授業から受講生たちは「遊びと学びの関係」について考えを深めたと思われる。次のような自己評価文からこのように判断した。

- i) 生活科について、自分自身が経験がなかったからか、あまりよく知らなかった。この講義がなかったら生活科についての知識や幅広い考えを持つことはできなかったように思う。私の中で生活科とは国語や算数と同じような一教科としてとらえていた。しかし、附属小学校や高志小学校の生活科の授業を参観して、その違いを考えることによって、様々な教育の在り方を考える機会になったと思う。生活科は、遊びから学ぶということに一番

結びつけやすいこと、教師の支援の在り方が難しいこと、そして何より子どもの主体性を生かすことのできる新鮮な教育だということを知った。…講義を受けて、教育に対する幅広い考えをもてたと共に、「遊び」の大切さなども学べて、生活科だけでなく他教科にも結びつけて考えられるようになったと思う。〈部分〉 (3年・数学分野)

- ii) この上越教育大学に来てもう3年になり、自分なりに教師とは、教育とは、などということを考える機会が増え、その中で自分の中に現代の教育への不満、不安などができていた。不満などというよりただ単純に自分の中に受け入れられない部分がありました。それはあまりにも「自由」すぎるというところでした。しかし、この授業での「授業参観」「教育実習・観察」などを通して、自分の考えを改めようと思いました。これは自分の考えを否定するわけではなく、ましてや自分の受けてきた教育、昔の教育を否定するつもりではありません。…今までの自分の考えを再考し、組み直すきっかけになりました。〈部分〉 (3年・技術分野)

③教師の役割理解の変容＝授業観・指導観・教師観の変容

やはり、授業参観を契機とした変容であるが、「授業とは何か」「教師の役割とは何か」という問いを自分に課す姿が多く読みとれた。とりわけ、教師観でいえば、当初の「教える者」という役割意識から「子どもに対する支援者」という意識に変わったという「変容」を書き留めたものが目立った。これは、前項の「学校教育観の変容」にもつながるのだが、「様々な教育の在り方への理解と了解」が学生たちの内面で成立したことを意味するのではないかと私は解釈する。具体的な記述は以下のようなものである。

- i) この授業を受けて自分は少し柔軟な考え方ができるようになったと思う。1年の時、VTRで生活科の授業風景を見たときは、頭の固い自分が持っていた授業のイメージと全く違うその光景に大変驚いた。この授業のはじめの頃もそんな気持ちが多少残っていた。しかし、この授業で生活科での実践例を聞いたり、実際に附属小学校、高志小学校の生活科の授業を見学したりして「これが授業なのか？」から「これも授業なんだ」と考え方が変わった。生活科のことを柔軟に受け止めることが完全ではないにしろできるようになってきた。〈部分〉 (3年・家庭分野)
- ii) これまでは、実際に生活科の授業を受けたことが

なかったため、現場では生徒がどのように学習し、また指導がなされているのか分からなかった。しかし、観察実習に行ったり、講義を聴いたりしてたくさんの現場の姿を見ることができ、実感が湧いた。具体的には「可能性を持った授業」をすることができると思ったことが大きい。教師が教壇に立つて行う授業形式では学習が一方的であり、限界がある。しかし、子どもを主体として、子ども自身の気づきを大切にすることによって、常に学びの場や機会が提供されている。教師は最初にきっかけを与え、後はサポートにまわるという形式にとっても魅力を感じた。「授業は教科書通り」という今までの私の概念を打ち破り、「児童を信じて学習を進める」という考え方は今回の教育実習でもいくつか実践するつもりである。〈部分〉

(3年・理科分野)

- iii) 私は、生活科の授業を受けるまで、すごい教師とは、教師の思い通りに子どもを動かせる教師だと思っていました。だから、いつも、どうやったらみんな思い通りに動いてくれるのかなと考えていました。でも、生活科の授業を受けて、あの衝撃的なビデオを見て(附属小清水教諭が参観の事前指導の時に見せてくれた子どもの様子のビデオ—木村注)、教師の存在意義について考え方が変わりました。教師が前に立って引っ張っていかないと子ども達は学習できないと思っていたのに、ビデオではこれでいいのかとびっくりするほど、教師は見た目では何もしていなく、でも、実はちゃんと考えながら子ども達の様子を見守っているということが分かり、本当にすごい教師って、子どもをいかに自分の手のうちに入れようとする教師じゃなくて、子どもたちの学びを、遠くからそっと見守ってやれるような教師なのかなと思いました。それが分かったので、その上でもう一度、自分なりに教師の存在を考え直したいです。〈全文〉

(3年・音楽分野)

④自分の立場の変容～子どもの視点から教師の視点へ、そして再び子どもの視点へ

教育実習を間近にひかえた学部3年生にとって、「被教育者としての自分から教育者としての自分へ」という立場の変容はある意味否応なしに求められることである。そういう時期的な必然性もあると思うが、実際の現場に複数回足を運んだことで、「自分の立場」というものをより強く意識し、かつその変容を実感した記述が見られた。一方、現職者の履修者は、この講

義によって、これまでの自分の授業への関わり方に再考を促されたようである。それは、「被教育者の側から教育者としての自分を見直す視点を授業づくりの基本とする」というものであった。

i) 最も変化したと感じる点は、生活科のとらえ方、考え方が児童・観察者の視点から教師の視点へと変わっている点である。初期の頃、附属小学校への参観のときと後の高志小学校への参観とを比較してみると、附属小学校でのレポートでは「これは授業として成り立っているのか？」や「児童たちは動物との関わりについてとても興味があるようだ」といった児童の視点から生活科を考えていた。対して高志小学校のレポートでは「附属の児童と比較するとみなまとまって行動している感じがした、これはテーマがはっきり児童に伝わっているためだと考えられる」といった教師の視点から授業の構築のされ方を見られるようになった。

〈部分〉 (3年・理科分野)

ii) この授業を受講してから変わったことは、「子どもの今ある姿」をもとに授業(活動)を考えるとというスタイルが身に付いたことである。これまで「子どもの今ある姿」を見ることなく授業を計画していたわけではないが、受講前は今ほど意識していなかった。子どもが夢中になって取り組む授業を創るには、子ども自身が「今何をしたいのか」を明らかにした上で、その願いをかなえられるように手だてを用意しなくてはならない。このことは、授業を聞いて、そしてテキストを読んで学んだことである。

〈部分〉 (科目等履修生・現職の小学校教師・新潟県派遣)

2. 評価された点と改善を求められた点～次年度授業への指針

「総まとめのレポート」のうち特に「この授業に対する注文等」から、「授業評価」として妥当性が高く、示唆に富むと思われる意見を採り上げる。次年度への指針づくりのためにである。

1) 評価の高かった授業内容

① 小学校現場への授業参観

「よかったと思われる点」として「現場の授業参観」を挙げた学生は82名中75名であり、割合にすると90.4%にもなった。あえて文面に出さなかった学生でも、やはり授業参観という機会があったからこそその感想が見られた。また、やはり文面からだけであるが、受講前には「生活科＝理科＋社会」というイメージを

もっていた者が10名(13.4%)ほどいたが、全く違うものであることを参観を通して実感、確認できたようである。

生活科の実体験のない学生たちにとっては、小学校へ出かけて実際の授業場面を見たことが貴重な体験である、ということで参観が高く評価された。一昨年度の反省から、学生に「模擬授業」を行わせるのは、この人数と時間数では無理と判断した。それでも、なんとか現場の実態をよりリアルに理解して欲しいと考え、提案したのが2回の授業参観であった。附属小学校に2回という選択もあり得たが、大学からの距離、(附属小は)本当の意味の生活科ではない、公立校も見せたい等の理由から市立高志小学校に参観を依頼した⁶⁾。受講生たちの記述を読んでも、学生に実践力を付けるためには、大学教師が現場教師との仲介役になることが是非とも必要であると実感する。そのためには、大学教師自身が普段から現場との強いパイプを確保しておくことが求められる。極論かも知れないが、学校実践現場とのつながりのない大学教師に実践力のある学生を育てることなど出来ない、ということであろう。

実際の学生たちの意見は次のようなものであった。

i) まずよかったのは、授業を見学させていただいたことです。講義ですと話を聞いているよりも「百聞は一見に如かず」といった感じで、大変貴重な体験だったと思います。実態把握といった意味でも有効であったのではないのでしょうか。

〈部分〉 (同趣旨意見多数) (3年・数学分野)

ii) 「よかったと思われる点」は)なんと言っても、附属と一般校両方の授業参観です。附属は独特の雰囲気があり、私の中では一般校との比較をしてみたかったです。そしたら一般校の参観の場を与えてくれました。私たちの意見や感想から、今私たちはどう考え、どのようなことを望んでいるのかということを実際に受け取ってくれて、応えてくれたのもうれしかったです。

〈部分〉 (3年・技術分野)

iii) 本授業で特によかったと思うのは、2度の授業参観が取り入れられていたことである。教室で講義を聴いて学ぶことはたくさんあるが、一方、現場でなければ学べないことも多く存在する。そういった意味で、理論と実践がうまく結びついた授業であると思った。授業観察のためには、そのための連絡やら調整やら大変なことも多いと思う。しかし、学生にとっては貴重な機会となるので、来年度も継続して欲しい。

〈全文〉 (科目等履修生・現職の小学校教師・新潟県派遣)

②ポートフォリオ評価の取り入れ

ポートフォリオ評価の意義を明記した者が12名(14.7%)いた。授業の初めに受講生全員に透明の硬化ビニールファイルを配布し、これから配布される全資料および返却されたミニレポート収納用として使って欲しい旨の説明をした。私も受講生も、「ポートフォリオ評価」を意識しながらの半年間であった。「ポートフォリオ」について記述してくれた学生は人数的には必ずしも多くはなかったが、他の授業手法の取り入れと共に評価してもらえたと考えている。記述内容を見ると、ミニレポートや作品の返却という教育行為、つまり「双方向のやりとり」を、授業者が受講生に対してどれだけ意識を向けているかのバロメーターとして学生たちが見ていることが分かる。具体的には、次のような意見をもらった。

- i) …また、ブレン・ストーミングやポストイットの使用、ポートフォリオ評価など、いくつもの新しい授業方法が知れてよかったと思う。〈部分〉
(3年・数学分野)
- ii) 毎回レポートがあつて少し面倒なところもあったのですが、今日こうしてポートフォリオをしていると、その時自分が感じていたこと、先生の意見を振り返ることで、また新たな考えを持つことが出来てとてもよかったです。〈部分〉
(3年・家庭分野)
- iii) こうやって授業を振り返り、自分自身で評価する＝「ポートフォリオ評価」を行う際に、その振り返り材料(ex.感想メモ、プリント)が豊富にあることが前提となる。だいたい講義では感想を書いても返却されることなく、何を書いたかなんて全く覚えていない。そんななかで、少しのものでも目を通し、線を引くなどといった大変な作業をしていただけたのがとてもよかったと私は思う。
〈部分〉 (3年・幼児教育専修)

③実践的な課題

「ふるさとマップ」もしくは「自分史(成長の記録)」の作成を夏休みの課題とした。その時には参考資料となるプリントを配布する⁷⁾と同時に、実際の生活科教科書(私も執筆者の1人)を1人に1冊わたるように貸し出した。生活科の実体験のない学生たちにとっては、新鮮だったようである。また、「がんばったよカード」は、現場で使える資料としてのみならず、生活科にとって重要な発想を理解してもらいたくて付けたものであった。「自分自身の変容」のところで、自分のふるさとを見直したり、子どもの目線で考える体験

ができた、というような意見が見られた。

- i) 夏休みの課題で、自分史をつくることで家族の大切さに改めて気づくことができた。〈部分〉(3年・音楽分野)
- ii) …生活科は、低学年の授業であり、体験活動の時間であるので、その時期の子どもの考え、気持ちを把握していくことが必要だと思いました。物を作る喜び、楽しさ。自分を表現しようとする態度。そのようなことをふまえて、地域マップ、自分史を行わせたのかな、と感じました。〈部分〉(3年・理科分野)

2) 改善への提言

①テキストの扱い

テキストについては、私自身も正直に反省点として明記したが、それでも様々な批判的意見をもらった。もちろん好意的と思える意見や使用に関するアイデアももらった。具体的には、次のような意見である。

- i) 本当にテキストが最後の頃に手に入ったところが残念でならない。テキストを来年は講義にたくさん取り入れるべきだと思う。わたしは、ずっと生活科の価値やそこで重視されるもの、この意味がわかっていなかったように思う。テキストでは、それらすべてを私の中で解決してくれた。動物の扱いについては、講義の中で不満を残したまま、その問題が過ぎ去ってしまったように思う。何となく受け入れたものの、テキストを読むまでは、その疑問は消えなかった。テキストを読んでから見学に行けば、もっと違う見方でも見学ができたのではないかと思う。〈全文〉
(3年・幼児教育専修)
- ii) テキストの利用ということですが、今回のように学生の体験できる講義には指導要領解説さえあれば特別必要ないように思います。テキストは課題用と割切ってもよいのではないのでしょうか。〈部分〉
(3年・理科分野)

②実践的な課題の意味についての説明不足

実践的な活動や行動を提案する際に、なぜそうすることを求めるのかについての説明が不足していたようである。小学校児童でもそうであるが、「何のために」が不明なままでは、たとえ体験や活動であったとしても(その時だけ楽しかったとしても)「学び」に結びつかないであろう。ましてや大学生をや、である。次のような意見をもらった。

- i) 何か作業や活動を行うときには、なかなか「なぜ

それを行うのか」が分からないまま活動してしまった部分があったので、何の目的があるのかきちんと説明してもらえれば、みんなもっと意識をしながら活動できるのではないかと思いました。

〈部分〉 (3年・音楽分野)

- ii) …しかし、参観の事前にもう少し活動の説明や意図を知っておきたかった。たしかに、説明は実際の先生がしてくれたのだが、指導・支援についての説明はほとんど無かった。講義でもそう思ったのでそこを改善して欲しい。〈部分〉

(3年・理科分野)

③生活科と総合単元活動の違い

附属小学校でのカリキュラムに「生活」がないという事は、いたしかたないことである。むしろ、生活科を先取りして、昭和40年代から行われている活動であることをもっとはっきりと打ち出すべきであった。次のような意見があった。

- i) 生活科と総合単元活動の違いがよくわからない。

講義の内容はわかりやすかったが、その内容を自分で整理したときに生活科なのか総合単元活動なのかははっきりしなかった。〈部分〉

(3年・音楽分野)

3. 次年度に向けて

次年度は、今年度の評価された部分は継承発展させ、改善を指摘された点はその方向で修正し、より学生たちの実践力形成に資するような授業づくりを心がけたい。

今年度の評価・反省をふまえた、次年度の授業づくり方針は以下の8点である。

- ①授業参観は2回以上行う。なるべく、附属1回、公立校1回。参観と関わって、できる限り多くの現場教師の「生の声」を学生に届ける。
- ②ポートフォリオ評価を体験させるために、硬化ビニールファイルを配布する。
- ③できるだけ、スモールステップによる評価を取り入れる(今年度は途中1回「振り返り」の時間を設けたのみであった)。
- ④学生同士の討論の時間を設ける。
- ⑤テキストの読み込みは、なるべく早い時期にすませるようにする。(複数の課題が一時期に集中しないようにする。)その基礎的・理論的な理解の上で実践的な課題を与える。
- ⑥作品づくり(「地域マップ」か「自分史」)はやはり夏休みの課題とする。
- ⑦作品展示の場所と時間を十分に確保する。

- ⑧授業後の「ミニレポート」提出は、今後とも継続し、学生との「双方向のやりとり」を確保する。ただし、マンネリにならないよう、毎回必ずとは決めつけない。

III. 学生に変容をもたらした要因

～授業内容の自己評価～

評価の高かった授業内容と重なる部分が多くなるが、あえて「学生の変容の姿」からそのきっかけを与えた授業内容を析出し、私の授業の自己評価をしたい。

①小学校現場への授業参観

やはり、現場に出かけての授業参観を2回実施したことが「変容のきっかけ」としては一番大きかったと思う。既に述べたように、9割以上の学生が授業参観を評価した。この高い評価は、実体験のない学生が、生活科の実際を見たことで「生活科とは何か」のイメージを確立することに資することができたと思う。また、授業参観は、現在の学校教育の在り方を知ること、これまでの自分たちの学校イメージを大きく変えることにも貢献したと考えられる。つまり、授業参観は、学校教育観、授業観・指導観・教師観の変容をもたらしたのである。「実態を知る」ことの重要性はもちろんであるが、授業者としては、ただ「見せる」だけでなく、見たものの意味を伝えることがより重要であると感じた。これからも、参観と講義とがバランスの取れた授業を心がけたい。

②ポートフォリオ評価の取り入れ～振り返りの大事さ

ポートフォリオを取り入れたことに対して評価した者が約15%いた。自分のこれまでの学習記録(学びの履歴)から「変容」を実感し、自覚することの大事さを改めて思う。しかも、生活科や総合的な学習における有力な評価方法のひとつとして紹介し、実施したことは、学生にとって二重の意味で有効であったと思う。ポートフォリオによる振り返りによって、受講生たちは自分の立場の変容を自覚し、また、かつてとは微妙に異なる教師の役割の変化(子ども理解重視への傾斜)を実感できたのではないだろうか。

③実践的な課題

「ふるさとマップ」もしくは「自分史づくり」は、生活科特有とも言える課題である。夏休みの帰省を利用して作成した者が多く、自分の郷里や自分自身あるいは家族について改めてその意味を考えるきっかけになったようである。

また、低学年児童の視点に立って課題解決と作品の

製作ができたという記述もみられ、実践的な課題の解決作業は、被教育者としての自分と教育者としての自分とをつなぐ役割を果たしたと考えられる。

④テキストの存在

テキストについては、内容についてある程度の評価が得られたように思う。生活科についての基本的知識の提供と(参観において生まれた)様々な疑問への回答がテキストから読みとれたという内容の記述があったからである。テキストの著者は自分であるだけに、自己評価ではなく、学生による記述をここで紹介する。

i) そして、私の中での変容のもう一つは、教育観です。これは主にテキストによって変えられた面なのですが、私が思い描いていた授業スタイルは全くの「教え込み」のスタイルであったことに気がきました。そして、子どもと、人と人としてかわるものの大切さが分かりました。〈部分〉

(3年・数学分野)

ii) …最後はテキストを読んだ変容である。これが自分の中では一番大きい。講義で聞いた内容も本を読むことでより深く理解できたし、それまで何となくひっかかっていたことにも納得がいき、生活科というものを総合的に知ることができたと思う。〈部分〉

(3年・幼児教育専修)

生活科について体系的に書かれたテキストを読んだことで、受講生たちは、現在の子どもを取り巻く状況、授業の在り方の変化、教師の役割の変化を意識し、同時に教師をめざす者としての自分の取るべき立場を自覚できたように思う。テキストの存在は、受講生の「授業観・指導観・教師観」の変容と「自分の立場」の変容をもたらす要因になったと考えられる。

IV. 教員養成における「教師の実践的な力量」とは

これまで、私の授業実践によってもたらされたと思われる学生たちの「変容」について述べてきた。結局のところ、受講生にはどのような力が付いたと言えるのであろうか。またそれは、「教育実践力あるいは教師の実践的な力量」と言える力のことなのであろうか。専門職としての教職論とのすりあわせを行いながら検討しよう。

1. 学生たちに付いた力の確認

①「観」の形成・確立

受講生たちの変容の中で様々な「観」について述べた。具体的には、生活科観、学校教育観、授業観、指導観、教師観である。それは、授業参観という方法で

実態を知ったことからもたらされたという分析も行った。また、これは「実態」を知ることによって、それまでの自分の考えが「修正」を迫られたことを意味するものであった。

このように、「観」の形成とは、それまでの自分を見つめ直し、漠然とした考えは確信へと、改めるべき点は改めることで新しい考え方を採用することである。抽象的な言い方をあえてすれば、「自分を見つめ直す力」が付くことで、「観」の形成が可能になるのである。教師に求められる最重要の資質の一つに「向上心」があると私は考えている。向上心の源になるのは、「常に自分を見直す姿勢」ではないだろうか。自分のこれまでを見直し新しい自分を作り出そうとする姿勢、これこそが「観」を形成する源泉である。

②教科特性の理解

これは、生活科「観」の形成・確立の具体的な内容である。教科特性の理解とは、生活科の目標・内容・方法を、教科の独自性という視点から理解することである。授業参観で抱いた疑問や感想への回答・解説やテキスト精読によりもたらされることが期待できる。この意味では、生活科について体系的に記述されたテキストは必要不可欠である。

③教科特有の課題解決力

私の実践では、具体的な課題とは「ふるさとマップ」または「自分史(成長の記録)」の作成であった。先に述べたとおり、これらは生活科という教科に特有の単元であり、課題である。もちろん、生活科の学習内容に関わる教科特有の課題は、まだまだある。例えば、飼育や栽培の技能である。これらの課題を解決する体験が、大学教育のプログラムに取り入れられることが望まれる。

④授業理解力=子どもの立場からの授業理解

学生たちの変容のなかに、「子どもの立場になって、授業を理解するようになった」というものがあった。「子どもにとってこの授業はどのような意味があるのか」という視点をもって、授業を分析したり、現場教師であれば、授業を構想したり実践したりする際に求められる力である。「はじめに子どもあり」の発想から授業を見つめ直すことのできる教師が、今求められている。そのためには、「今、目の前にいる子どもは何に興味を感じ、何を知りたがり、何を欲しているのか」という「子ども理解」の力量が不可欠である。これも、とどのつまりは、「授業観」「教育観」「子ども

観」につながる問題であろう。

現在私が言えることは、以上の4点が私の授業によって学生たちにもたらされた「力」であり、それらのいずれもが「教員養成において学生たちに付けさせなくてはならない力」であり、かつ現場教師に求められる「実践的力量」の本質部分を成しているのではないかと、ということである。なぜそう言えるのか、次節において検討しよう。もちろん、これだけで「実践的力量」の全てを網羅していると言うつもりはない。

2. 専門職としての教職に求められる力

麻生誠によれば、専門職としてのメルクマールとは、ア) 自分の職務に対して誰もたやすく代替できない、イ) 自分の職務を遂行するために要求される科学技術の体系を身につけている、ウ) 権力におさえつけられないで、自分の専門職集団をつくって、自分たちの考えを世の中の人に訴えるという自由をもっている(=オートノミーをもっている)、の3点である⁸⁾。

これらの「指標」を「学生たちに付いた力」4点と比べてみよう。①「観」の形成・確立と④授業理解力および授業理解の前提となる子ども理解力とは、教師本人の独自のものである。なぜなら、「観」とは、最終的に「価値観」に関わるものであるし、授業理解力と子ども理解力とは「子ども観」「教育観」「人間観」へと連なっており、やはり、1人1人の価値観と密接に結びついている。このように考えれば、「観」の形成と授業理解・子ども理解とは、代替不可能な「独自の」ものが求められる内容である。

次に、②教科特性の理解と③教科特有の課題解決力は、麻生の言うイ)に該当するように思う。生活科の場合、「科学技術の体系」という言い方は適切ではないと思うが、教科特有の考え方および知識・技能の獲得と言い換えることはできる。従って、学生に付いたと思われる力量の教科特性の理解と教科特有の課題解決力は、職務遂行能力に不可欠の力である。

最後に、教師の「オートノミー(自律性)」の問題であるが、今は、特定のイデオロギーにもとづいた集団形成によって社会的に主張するというより、それぞれの学校教師集団が一丸となって保護者や地域住民に対して自分たちのやっている教育活動を自主的・積極的に説明することが求められる時代である。いわゆる「説明責任」を果たす必要が「組織としての学校」の構成員全体に求められている。それは、権力の横暴による強制ではなく、「子どもを中心に共々に育てる必要」からである。教師たちは、文字通り「自律的に」、自らの内的必然性と意志によって自分たちの考えや

(教育)行為の意味を世の中の人に訴えることができるし、世間もそれを期待している。この「社会的な主張」や「説明」の裏付けとなるものが、教育や人間についての見方・考え方やそれに基づく見識、さらには実践している教育・教科についての個々具体的な理解、つまりは上記の4つの力である。それに加えて説明能力があれば、教師の「オートノミー(自律性)」が確保される、と考えられる。

以上のように、学生たちの「変容」の分析から析出された「力」は、生活科を実践する者としての教師が、専門職として認められるために求められる資質・能力でもあると考えることができる⁹⁾。これら4つの力は、教員養成においても現職教員の研修においても形成しなければならない資質・能力を示していると思われる。

おわりに

学生たちの「総まとめのレポート」を読んでいる、学生たちの「授業評価力」の確かさを感じ取れるものが数多くあった。学生たちが「トータルな意味で育っている」と感じられる文章がいくつもあった、ということである。学生を「主体的で有能な学習者」と捉えることで、授業や学習を共につくる共同作業として捉えることができる。私自身、授業というものを「共学びの場」と考えていることが改めて分かった。このような「学習者」観は、生活科の「子ども観」にも通じている。生活科や総合的な学習で問われている「子ども観」と共通する「学生理解」によって、私自身も変容できるという確信を持つに至った。学生を「共学び」のパートナーと捉えることが、大学の授業改善の基本に据えられなければならないことを強調したい。

尚、今回の分析は、学生の文章のみを対象としたものであった。分析対象も主観的なもの、その分析も筆者の主観によるもの、ということである。今回は「主観」に基づく分析も意味あるものと考えて検討を続けてきたが、より客観的な視点も加えた授業評価の必要性も感じている。授業についての自己評価を基本としながらも、より妥当性・信頼性の高い授業評価を実現する努力が必要である。平成16年度の授業では、文章記述による評価に加え、受講生による授業内容の5段階評価を「総まとめのレポート」に取り入れた¹⁰⁾。その授業分析結果については、稿を改めて報告したい。

注

- 1) 溝上慎一、「学生を能動的学習者へと導く講義型授業の開発—学生の内的世界のダイナミックスを

- ふまえた教授法的視点—], 日本教育学会『教育学研究第70巻第2号』, 2004., 165~166頁
- 2) 遠藤孝夫, 「教員養成学部の基礎理論としての『教員養成学』の創出—教員養成教育論の展開から見たその意義と課題—」, 『弘前大学教育学部紀要教員養成学特集号』, 2004., 3~16頁
 - 3) 同上稿, 4頁
 - 4) 同上稿, 14頁
 - 5) 詳細は、拙稿「『生活科指導法』(学部3年次)の計画と実際」, 上越教育大学幼児教育講座生活科教育担当『大学における<<生活科教育>教育>の探究第12集』, 2004., 22~42頁参照。
 - 6) 詳しくは、同上稿, 36頁
 - 7) 内容の詳細は同上稿, 33~35頁
 - 8) 麻生誠・和田修二(司会:西之園晴夫), 「<特別対談>これからの高度教職専門を語る」, 日本教育実践学会『教育実践学研究第5巻第1号』, 2004., 41頁
 - 9) 「子ども理解」を中心とした生活科教師の専門職としての課題については、拙稿「生活科教師の課題—「子ども理解」の在り方を中心に—」, 愛知教育大学生生活科教育講座『生活科・総合的学習研究第2号』, 2004., 1~10頁参照のこと。
 - 10) 8項目の授業内容(授業参観第1回・同第2回・指導案作成・課題<理論編>・課題<実践編>・作品発表・総まとめのレポート<ポートフォリオ体験>)について、「①大いに意味があった②意味があった③どちらともいえない④あまり意味がなかった⑤全く意味がなかった」の5段階で評価してもらった。