

受講生に実践的力量を付けるための 大学における生活科授業の探究

- 「授業参観」と「振り返り」を中核にした「生活科指導法」の検証 -

上越教育大学 木村吉彦

はじめに

大学の授業も「現場における教育実践」のひとつである。従って、大学の授業も受講生とともに創るものであり、一方的な知識伝達ではなく授業者と受講生との「共^{とも}学びの場」でなくてはならない。私は、これまで、このような発想で大学の授業づくりに取り組んできた。生活科に関する授業を担当することになって以来、受講生の授業評価に基づく授業改善を行い、それに関する実践報告書は平成16年度で第13集を数える。全面実施から15年になろうとする今日、大学における生活科授業が改めて問われるべき時期にきていると私は考えている¹⁾。これまでの私の授業評価は、受講生の主観的な「自己評価文」のみを分析対象とし、分析自体も授業者自身の主観に基づくものであった。そこで、より客観性の高い評価資料を得ようと、16年度は受講生の文章評価に加え、授業内容8項目について受講生による5段階評価を実施した。本稿は、平成15・16年度2年間の授業実践についての分析である。

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、教員から学生への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²⁾。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私の授業改善の試みは、基本的に「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言える。「基本的に」という形容句を付したのは、私の授業が2度にわたる「授業参観」を取り入れ、単なる大学講義室内にとどまった授業展開ではないからである。この「現場を実際に見せる」授業の意味を学生の評価もふまえながら明らかにすることが、論文テーマにとどまらず、私の授業実践の最終的な課題である。

以上のような諸々の問題意識を前提としながら、本稿の具体的課題は次の3点である。15・16年度の授業分析から、受講生に変容をもたらしたと思われる授業内容を特定する。受講生に付いた力の意味を「教師の実践的力量」という視点から分析する。「授業参観」と「振り返り」が生活科の指導法授業にとって有効であることを検証する。

1. 平成15年度授業の分析³⁾

(1) 学生の変容の実態

「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

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。

・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、授業参観に行って、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い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)

「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。

・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。＜部分＞(3年・数学分野)

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。＜部分＞(3年・家庭分野)

)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。.....でも、生活科の授業を受けて、あの衝撃的なビデオを見て、教師の存在意義について考え方が変わりました。.....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。＜部分＞（３年・音楽分野）

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、現場に２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。

）最も変化したなと感じる点は、生活科の捉え方、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）

）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。……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）

２．平成１６年度「生活科指導法」の実際

１．に示した学生の変容についての学生自身の評価及び私の自己評価をふまえ、１６年度授業は実施された。

（１）「生活科指導法」の概要

定員１６０名の第３年次生を前提に、２クラスが編成された。実際にはこれに科目等履修生が加わり、実数は１７０名であった。開講時期は、第３年次生の小学校教育実習を意識し、前期（４月～９月）である。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）の分離方式である。

（２）実施記録（文字囲みは、特徴的と思われる内容。（３）も同様。）

４月１６日 イン트로ダクション・プレテスト

４月２３日 プレテスト解説

４月３０日 授業参観に向けて（附小教諭）

５月７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）

５月１４日 授業参観を終えて（附小教諭）－少人数でのグループ討論

５月２１日 様々な疑問に答える

6月 4日 休講＜3年生教育実習＞

6月 11・18日 生活科の学習活動案

(教育実地指導講師：公立校教諭) 6月 25日 夏休みの課題について

7月 2日 2回目の授業参観に向けて

7月 9日 授業参観再び...附属小学校

9月 3日 夏休みの課題発表・展示会

9月 10日 総まとめのレポート(時間内提出)

(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～』)から一講を選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・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。

(4) 授業内容の5段階評価の実施

平成16年度「総まとめのレポート」のなかの5段階評価依頼は、次のように行われた。

○この授業で取り上げた内容について、皆さんから5段階評価をしていただきます。該当すると思われる番号を○で囲んでください。

各段階の意味は、大いに意味があった、意味があった、どちらともいえない、あまり意味がなかった、全く意味がなかったです。

ア．授業参観第1回(事前・事後指導も含め)

--	--	--	--

イ以下も同様の書き方で評価してもらった。項目は次の通りである。

イ．様々な疑問に答える

ウ．授業参観第2回(課題の決められた参観， 課題＝「遊びの中に学びを見取る」)

エ．生活科の学習指導案作成

オ．課題・理論編(テキストを用いたレポート)

カ．課題・実践編(「ふるさとマップ」か「自分史」づくり)

キ．作品発表・展示会(受講生全員の前で自分の作品をアピール)

ク．総まとめのレポート(受講前後の「自己変容」分析＝「ポートフォリオ評価」体験)

(5) 5段階評価の結果

5段階のうちの「（大いに意味があった）＋（意味があった）」を「肯定的評価」と捉え、その割合を出した。その結果は次の通りである。

ア．授業参観第1回	： 81.6%
イ．様々な疑問に答える	： 84.6%
ウ．授業参観第2回	： 80.6%
エ．生活科の学習指導案作成	： 77.4%
オ．課題・理論編	： 70.0%
カ．課題・実践編	： 69.8%
キ．作品発表・展示会	： 66.0%
ク．総まとめのレポート	： 85.2%

受講生からの肯定的評価の割合が8割を超えたのは、2回の授業参観・疑問への回答解説・総まとめのレポート作成の4項目であった。結果的に、15年度の自由記述による評価内容を客観的に裏付けることになったと思われる。

3．学生に変容をもたらした要因

～ 2年間の授業内容の授業者自己評価～

「学生の変容」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⁴⁾。

(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。15年度は、5段階評価を実施しなかったわけだが、自由記述の中で9割以上の学生が授業参観を取り上げ評価していた。また、既に述べたように16年度においても8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ことを意味すると考える。

藤井が指摘するように、生活科の授業者としての能力を育成するためには、「具体的な場面に即して、低学年の子どもたちの心理や活動の傾向を解説しつつ、学習指導・支援の方法を教授すること⁵⁾」が必要である。この「具体的な場面」とは、ビデオ等よりは、実際の授業場面が望ましい。また、授業参観は、現在の学校教育の在り方を知ることで、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。「何を観ればいいのか」「何のために観るのか」を事前・事後を通してしっかりと受講生に意識させなければならない。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。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。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。

(2) 学生の疑問に対する理論的説明

16年度は、理論的な説明に対し予想以上に肯定的評価が得られた。「プレテスト」を用いた生活科に関する基礎知識の確認から授業を始めたわけだが、プレテストを実施した後に学生からの疑問・意見をミニレポートで収集したことが効果を上げたと考えている。このミニレポートは、授業者と受講生との双方向のコミュニケーションを可能にするものであることが、16年度の感想から改めて読みとれた。昨今の教員養成の現状から、私は学生が「実践的な部分」にのみ関心があるのではないかと予想していたのだが、決してそればかりではないことが分かった。ただし、それは、学生が本当に「知りたいこと」「聴きたいこと」に答えることが出来れば、という条件付きであろう。授業者からの一方的な「講義」を求めているのではないと思われる。理論的な授業内容に対する評価も含め、次のような記述があった。

・今回の授業では、理論と実践をきちんと提示してくれていたので「生活科」が少し理解できました。...そして、今までのものがコメント付きで返ってくるのもうれしかったです。それらを読んで今回のように反省することができました。そして何より自分が成長できたことが実感できて、これから実習にいくのに少しだけ自信ができました。私たちの意見・感想に毎回反応を返してくれてありがとうございました。＜部分＞（3年・国語分野）

（3）学習の振り返り～ポートフォリオ評価の重要性

「学習の振り返り」が最もよく実現できたのは、総まとめのレポート作成である。特に、そこでの「ポートフォリオ評価」体験が、多くの肯定的評価を得られた最大の要因であると考えている。これは、授業全体に関わることである。ポートフォリオ評価体験を可能にした、私の普段の教育活動であるミニレポート返却が肯定的評価を生んだと思われる。15年度同様、授業の1時間目に、透明クリアファイルを全員に配布し、これから配られる資料のすべてをそこにファイルしておくようにと指示しておいたことも大きな意味があったと言える。

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、自分の立場の変容や教師観の変化を実感をもって自覚できたのではないだろうか。

（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。

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。

一方、テキストについて厳しい批判もあった。それは、「このテキストには生活科のいいところばかりが書かれ、一方的に過ぎるような気がする。もっと、生活科の問題点についても取り上げるべきではないか」という趣旨の批判であった。この批判に対して私は、このテキストを書いた目的を、読

者（学生や現職教師）に生活科の考え方を正しく理解してもらい、生活科を好きになってもらい、子どもと共に学ぶ教師を目指してもらおうことである、と授業の中で述べた。

かつて松本は、大学の生活科授業のパラダイムとして「教員養成カリキュラムの授業としては、反省的思考の作業を通じて、学生が自らの体験を対象化しつつ、生活科の『理論』までを構成することができるように、支援の手段を洗練してゆく必要がある」と述べたが、私の授業実践の場合、「授業参観」という学生自らの体験を振り返ることで対象化し、さらには、生活科に関して体系的に書かれたテキストを読み込むことで生活科の「理論」を構成させようとしたわけである⁶⁾。

4. 受講生たちに付いた力の確認

以上、受講生の文章による自己評価及び5段階評価による授業評価に基づき、平成15・16年度「生活科指導法」を受講することで受講生たちに付いたと思われる力について確認したい。それは、教員養成において求められる「実践的力量」との関係を考察するためである。

（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。この理解は、授業参観で抱いた疑問や感想に対する回答・解説及びテキスト精読によりもたらされたことが推測できる。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。ただし、テキストによる理論的課題レポートについての評価が70%にとどまったことは、テキスト提示の在り方、参観とテキスト記述内容との整合性等、課題が残されていることを示している。私にとっては、今後の宿題である。

（3）子どもの立場からの授業理解力

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ういう意味があるのか」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。

5．専門職としての教師に求められる力

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付けている、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⁷⁾。これらの「指標」を「学生たちに付いた力」3点と比べてみよう。(1)「観」の形成・確立と(3)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」に関わるものであり、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、最終的に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」のものである。

次に、(2)教科特性の理解は、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、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、「子どもを中心にして共に育てる必要」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3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。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。

専門職として求められる教師の資質・能力についてはこれからも大きな課題であり続けるであろう。

おわりに

受講生に「変容」を促し、実践的力量を形成する契機としての「授業参観」と「振り返り」の意義を、いくつか根拠を示しながら強調してきた。「授業参観」は、現在の学校現場の事実を知らしめ、かつ低学年児童の実態と教師の具体的な支援の姿を受講生に教えてくれる。一方、ポートフォリオによる「振り返り」は、受講生自身の「学びの履歴」を自覚させ、かつ生活科の有効・有力な指導法であることを実感させてくれる。私は、これからもこの二つの授業内容を意識的に指導法の授業に取り入れることによって、受講生の「実践的力量」を付ける授業実践を目指していきたい。

注

- 1) 本学会の前身である「日本生活科教育学会」の時代、『せいかつか 第4号』<1997.2.>において「大学における生活科授業の受けとめ方」が特集として組まれ、藤井千春氏と松本康氏が寄稿している。
- 2) 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>pp.165-166.)
- 3) 詳細は、拙稿「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 - 」(弘前大学教育学部教員養成学研究開発センター『教員養成学研究創刊号』<2005.3.>pp.47-56.) 参照のこと。
- 4) 詳細は、上越教育大学<生活科・総合的学習>教育担当『大学における<生活科・総合的学習>授業の探究 第13集』<2005.3.>参5) 藤井千春「『生活科教育法』の教授内容とねらいについて」(『せいかつか 第4号』<1997.2.>) p.61.
- 6) 松本康「大学における生活科授業のパラダイム」(『せいかつか 第4号』<1997.2.>) p.75.
- 7) 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>) p.41.