

SCOPEⅢ

No. 10

愛知教育大学

教職キャリアセンター

教科教育学研究部門

教職キャリアセンター

〒448-8542 愛知県刈谷市井ヶ谷町広沢1

TEL:0566-26-2717

<http://www.aichi-edu.ac.jp/kyo-car/>

1. 特集「教職大学院カリキュラムにおける教科教育の在り方」

山田篤史（教科教育学研究部門代表・数学教育講座）

本学でも、来年度より、新しい教職大学院が始まります。従来の教科教育関係の大学院専攻は全て教職大学院へ移行し、教科教育・教科内容に関わる教員は、新たな教職大学院カリキュラムを具体化していかなければならなくなりました。しかし、これまでの本学教職大学院は、従来からの大学院（教育学研究科）から独立しており、教科教育・教科内容の教員の大半は、そのカリキュラム内容や学生の実態等々について、殆ど知識を持っていませんでした。そういった経緯もあり、多くの教科教育関係の教員にとって、新教職大学院の授業の構成・運営は年度当初からの悩みの種でした。そこで、教職キャリアセンター・教科教育学研究部門では、本年度のテーマを「教職大学院カリキュラムにおける教科教育の在り方」とし、月例会において学びを進めていくことにした次第です。本号では、新教職大学院の授業を担当されるであろう先生に、特集に沿った内容で現在の思いを綴って頂く事にいたしました。現場の先生にも、大学院教育が（そして、おそらく学部教育も）大きく変化する時代の雰囲気を感じて頂ければと思います。

目次

1. 特集「教職大学院カリキュラムにおける教科教育の在り方」	
（山田 篤史／教科教育学研究部門代表・数学教育講座）	1
2. 平成31年(令和元年)度教科教育学研究部門活動報告	2
（山田 篤史／教科教育学研究部門代表・数学教育講座）	
3. 特集「各講座の教職大学院カリキュラムにおける教科教育の在り方」	
教職大学院はなぜ人気がないのか（丹藤 博文／国語教育講座）	4
社会科歴史教育における「強力な知識 (powerful knowledge)」と教員養成	5
（土屋 武志／社会科教育講座）	
新しい教職大学院を迎える上で想定しているいくつかの類型	6
（飯島 康之／数学教育講座）	
実践的指導力の高度化と教科教育の学び	7
（平野 俊英／理科教育講座）	
子どもと学びを創る教師を育成するカリキュラム	8
（加納 誠司／生活科教育講座）	
教職大学院における音楽科教育を考える	9
（国府 華子／音楽教育講座）	
教職大学院カリキュラムにおける教科教育の在り方	10
（杉林 英彦／美術教育講座）	
スポーツマンガから体育科教育を考える	11
（鈴木 一成／保健体育講座）	
教職大学院カリキュラムにおける技術科教育の在り方	12
（北村 一浩／技術教育講座）	
新しい教職大学院の船出にあたって、思うこと	13
（山根 真理／家政教育講座）	
複合領域での学びを可能する授業デザイン力の養成	14
（稲葉 みどり／日本語教育講座）	
道徳授業を創る力を高める	15
（鈴木 健二／教職実践講座）	
教職大学院の授業の中で取り扱う特別支援教育の推進に向けた課題について	16
（飯塚 一裕／特別支援教育講座）	
理論と実践をつなぐ研究	17
（山田 浩平／養護教育講座）	
教職大学院カリキュラムにおける情報科教育の在り方	18
（齋藤 ひとみ／情報教育講座）	
4. 教科教育学研究部門講演会「教職大学院カリキュラムにおける教科教育の在り方」の報告	19
5. 編集後記（山田 浩平／教科教育学研究部門副代表 SCOPE 編集担当・養護教育講座）	21

2. 平成 31 年(令和元年)度 教科教育学研究部門活動報告

山田篤史 (教科教育学研究部門代表・数学教育講座)

◆ 大学・附属学校共同研究会

- ・16 分科会・2 プロジェクトで大学教員と附属学校教員が共同研究を実施，年度末に報告書を発行
- ・2019 年 6 月 26 日(水) 大学・附属学校共同研究会代表者会議
報告書の作成について，夏季一斉研修会について，運営費(物品購入費・交通費)について
- ・2019 年 8 月 7 日(水) 夏季一斉研修会 (16 分科会・1 プロジェクト) ※5 分科会は別日開催

◆ 部門誌「SCOPEⅢ」の発行

- ・テーマ「教職大学院カリキュラムにおける教科教育の在り方」
- ・「SCOPEⅢ」第 10 号を発行，県内の全小中学校等に配布予定

◆ 環境整備

- ・高等学校用教科書(平成 31 年度使用) 120 種 120 点を購入し，教育未来館 3 階に配架した

◆ 月例会

- 4 月例会 2019 年 4 月 24 日(水) 教授会終了後
今年度名簿の確認，テーマ選定，役割分担，月例会の内容及び発表者の計画立案，予算について
- 5 月例会 2019 年 5 月 29 日(水) 16:40-
講習会：「教職大学院カリキュラムにおける教科教育の在り方」
講師：倉本 哲男 教授(教職実践講座)
- 6 月例会 2019 年 6 月 26 日(水) 教授会終了後
大学・附属学校共同研究会代表者会を兼ねる
- 7 月例会 2019 年 7 月 31 日(水) 情報交換会
- 10 月例会 2019 年 10 月 30 日(水) 17:10-
報告者：西野 雄一郎 講師(生活科教育講座)
研究報告：「アメリカにおける k-1 の探究型学習についての研究」
SCOPEⅢについて，報告書について，運営費について
- 11 月例会 2019 年 12 月 4 日(水) 13:30-
講演会：「教職大学院カリキュラムにおける教科教育の在り方」
講師：大阪教育大学 連合教職大学院研究科主任 木原 俊行 教授
大阪教育大学 連合教職大学院研究科副主任 峯 明秀 教授
- 1 月例会 2020 年 1 月 29 日(水) 16:40-
教職大学院で扱うシラバスを持ち寄り意見交換会
令和 2 年度のテーマについて，SCOPEⅢ，大学・附属学校共同研究会報告書の原稿提出
状況について
- 2 月例会 2020 年 2 月 27 日(木) 情報交換会

3. 特集「各講座の教職大学院カリキュラムにおける教科教育の在り方」

教職大学院はなぜ人気がないのか

丹藤 博文 (国語教育講座)

全国の国立大学教育学部および教員養成大学は、教育学研究科を廃止もしくは縮小し教職大学院へ移行しつつある。1980年代から言われている教師教育の必要性、少子化と教員減による教員養成大学の役割の変化など、教職大学院はこれからの教育の新たな事態への対応を担う位置を占めている。しかし、まだまだ教育現場における認知度が低いとはいえ、全国の教職大学院のほとんどは定員割れを起こしており、各大学は頭を痛めているのが実情である。課題は、学部からの学生より現職教員の入学が伸びていない点にあるようだ。主な理由は、例えば、以下のようなものである。「教職大学院を出て現場に戻っても、自分が出たことを周りに言えない」「教科にかかわる科目や生徒指導など、直接指導と関わる科目は選択するけど、教育思想とか教育心理といった科目は不人気」「実は、管理職から勧められた方が行きやすいんですよ」「学校に迷惑がかからないように行けるなら考えますけどね」。さまざまな感想や意見が私の耳にも入ってくる。それでは、なぜ現職教員にとって、教職大学院は人気がないのか。附属学校校長として教員たちと接した経験も含めて、私見を述べたい。

第一、経済的な理由。教職大学院の役割の一つとして、学校現場におけるミドルリーダーの養成がある。現職の院生の年齢としては、主に30代が想定される。しかし、30代は結婚・子育てとお金も時間もかかる時期であり、たとえ向学心はあっても、家庭の理解が得られない。附属の教員たちと話しても、この理由が圧倒的に多い。

第二、研究への意識。研究ではなく教師の道を選んだということは、子どもを選んだということである。研究が教育に生かされるとは考えない。むしろ、研究は教育とは別のものであり、なにか個人の趣味のように思われている。担任をしているクラスの生徒を放っておいて、他の教師の迷惑をかけてまで研究しに行くことは子どもを選んだことと矛盾するのである。それゆえ、上記でとりあげた反応についても、現場を離れて研究しに出かけること自体に罪悪感があることから、周囲には話さないし管理職から行けと言われた方が行きやすい。また、ただちに学校での業務に役立ちそうな教科の授業や生徒指導関係の授業を履修した方が免罪符となる。

第三、教職大学院の位置。教職大学院は、教育の研究を実践的な方向へとシフトすることを企図している。しかし、教師にしてみれば、実践なら学校で毎日身をもって携わっている、わざわざ大学に行って実践について学ぶこともない。しかし大学院である以上、実践的な研究を標榜する一方で、学問的なプライオリティーを担保しなければならない。そもそも教職大学院は構造的な矛盾を抱えているように見える。

経済的な理由を別にすれば、学校における研究への意識・教職大学院の特性が、むしろ教職大学院進学への障壁となっていることを指摘した。教職大学院について否定的な書き方をしたように受け取られるかもしれないが、定員割れという現実と向き合うには、学校や教師から見た教職大学院を把握し対応していくことが不可欠であるに違いない。本学のみならず、今後教職大学院は教育研究をリードし、その拠点となるべきことは言うまでもない。では、どうすればいいのか。すでに紙面が尽きようとしているし、妙案があるわけでもないが、まずは、教職大学院の認知度をあげることである。教職大学院において、すぐれた研究や実践を具体化し発信することが第一義的に求められよう。研究は、子どもや学校の役に立つことを知ってもらうことが肝要である。次に、制度面・条件面の整備も欠かせないだろう。例えば、管理職登用に有利であるとか、指導主事になる条件とするといった、なにかしらのインセンティブがあった方が来やすい。その意味でも、県や市の教育委員会との関係強化が必須である。また、学部からの直進の学生への対応もあってしかるべきだろう。どんな学校も、出口（就職）の如何が入学者を左右することは自明である。採用試験対策を実施している大学もある。ハード面、ソフト面の対応を一つ一つ実行していくほかはないのだろう。

社会科歴史教育における「強力な知識 (powerful knowledge)」と 教員養成

土屋 武志 (社会科教育講座)

1. 英国における深い学びとしての「Powerful Knowledge」

近年、英国やカナダ、オーストラリアなどの英語圏中心に「Powerful Knowledge」が強調されている。直訳すると「強力な知識」となる。そのため、一見、英国でも日本のような知識暗記型教育が重視されているように見える。それは確かだろうか。

2019年11月1日、日本社会科教育学会国際交流セミナー（東京・林野会館）でロンドン大学のアリソン・キットソン氏が英国の歴史教育について報告した。その中で強調されたのも「Powerful Knowledge」であった。ところが、それは、日本で、穴埋め型のテスト問題を「知識問題」というときの「知識」とは大きく異なるものだった。

氏は、講演の中で、ロンドン大学の学生が考えた「シルクロード」をテーマにした11-12歳向け学習指導案を紹介した。その単元は、歴史家のスーザン・ホイットフィールド (Susan Whitfield) が著した『Life along the Silk Road』(シルクロード沿いの生活) を教材化したものだった。この本は、紀元後千年間にシルクロードを旅した12人の旅行記録をもとに描かれた歴史書である。商人、修道士、アフリカの船長、ペルシャの作家などの12人の旅の様子が描かれている。指導案での単元を貫く課題は、「シルクロードについて、最もよく語るができる人は誰か?」だった。この大きな課題を解決するため、次の7時間の小単元が計画された。

- ① シルクロードとは何だったか?
- ② シルクロードを旅したのは誰だったか?
- ③ 商人のカバンの中には、何が入っていたか?
- ④ 商人は、旅で誰と出会ったか?
- ⑤ イギリスの考古学者が発見したのは、何だったか?
- ⑥ 史上最大の旅行者から、私たちは何を学ぶことができるか?
- ⑦ シルクロードについて、私たちに最もよく語るができる人は誰か?

この単元のように、「強力な知識」とは、一問一答の単語レベルの「知識」とは異なるものと考えられている。それが「Powerful Knowledge」であり、この背景には、一次知識(用語)と二次知識(思考過程)の相互作用として、学校での歴史学習を位置づける考えが、英国にあるという。

2. 社会科歴史教育における「強力な知識」と教員養成

アリソン・キットソン氏の講演から、「Powerful Knowledge」が、日本語の「主体的学び」や「深い理解」と共通する用語であることがわかる。氏は、それを実現するためには、教員養成において科目専門性を(この場合歴史教育としての専門性)を学ぶことが重要だとも主張した。英国では、教員資格のために120日間の学校実習と43日間の大学での学習が必要だが、ロンドン大学の場合、34日

(204時間)は大学での歴史教育の学習に充てられているという。英国は、日本の小学校5年生に相当する学齢(11-12歳)から中等教育が始まり、そこでは、社会科でなく地理・歴史などに分化される。日本の教育制度とは、単純に一致しないが、小学校教育と中学校教育との接続も視野にすれば、英国の「Powerful Knowledge」を理解することが、今後の日本の教科教育研究にも必要と言える。

(本稿に際して、上越教育大学志村喬教授による当日の翻訳資料を参照した)

新しい教職大学院を迎える上で想定しているいくつかの類型

飯島 康之 (数学教育講座)

0. はじめに

本学大学院も含めて、いろいろな機会に現職の先生方と接してきた。教職大学院での対応のあり方の原型をその中に想定し、次のような類型を私は想定している。

1. 研究のコラボレーション

たとえば、附属学校の先生方がされてきた「研究」は、地域のリーダー育成としての「研修」の側面が強かったと思う。それぞれの学校の特徴を基盤としつつ、独自の教材開発や指導法開発を行い、新たな授業で勝負するのに際して、私たちは共同研究者という立場で関わってきた。実践についてさまざまなことを学ぶ一方、さまざまな理論的な問い・枠組み、そしてその先生の力量に合わせた「次のチャレンジ目標」を提供するなど、研究のコラボレーションを行ってきた。附属学校の先生方をはじめとして、自主的な研究のためのテーマなどが明確な方の場合、このスタイルが適切だろう。

2. 研修の必要性を実感し、現職研修をマネジメントできる力量をつける

授業研究やさまざまな研究会を中核とした授業力の育成は、日本の教育界の大きな原動力だったはずである。しかし、そのような自己研鑽あるいはオンジョブトレーニングによる研鑽は、ほとんど見る影もなくなってしまったように感じるのは私だけだろうか。幸か不幸か、働き方改革はそれにとどめを刺しているようにさえ感じる。それなりの力量を感じる先生であっても、「授業者として懂れる師匠はいますか?」という問いに「いません」と答え、自発的な研究・研修をしている感もなく、リーダーシップを任されることを避けているような空気を感じることも少なくない。そもそも、授業や部活など当たり前前のことをこなすだけで、定時は過ぎてしまうのだから、それ以上のことは「働かせすぎ」なのだろうが、研修ゼロでやっていける仕事のはずはない。研究授業をしてみても見える景色が少し変わったり、授業にチャレンジする魅力を実感したり、協議会などを円滑にすすめるためのノウハウなどを獲得するような、現職研修を体系的に行うスタイルが次に考えられる。

3. 「教育の情報化」とともに、新しい時代の教育実践・研修のあり方を設計・提案・実現する

いや、これまでの教育現場の状況を前提としたスタイルを身につけるのではなく、教育現場でのマネジメントや研修のあり方そのものを根本的に変えるべきなのかもしれない。教員の仕事は知的な仕事であり、さまざまな情報インフラで支えることによって、より知的生産性を高められるようなものとして変えていく。自主的な自己研鑽やオンジョブトレーニングだけではなく、大学院などの外部期間が組織的に関わって教育のシステム全体を変えていくことが、21世紀では当たり前なのかもしれない。大学での対面授業のみでなく、ネットワークを使った e-learning なども含めて大学人がコミットする領域を広げていくべきかもしれない。

4. 現場での学びを前提とした、組織的な教員養成

これまでも、修士課程の院生は、さまざまな学びを行ってきた。数学の学生は特に非常勤講師として教える経験も踏まえたり、さまざまな研究授業への取り組みの中で、実践的な教員養成を行ってきた。それをより組織的に行うスタイルも、直進者には不可欠である。

実践的指導力の高度化と教科教育の学び

平野 俊英 (理科教育講座)

これまでの修士課程では1学年13人を定員とする理科教育専攻を設置し、そこに「理科教育学」と「理科内容学」の2領域を置いていた。修士課程の単位履修規準表のうえでは、両領域をまたいで授業科目を履修することが前提とされていて、所属する領域の単位取得比重を増やす形で特色化が図られていたものの、単位の読み替えを可能とする範囲を別途用意する付帯条文が表に添えられることによって、実際には領域間の垣根を高めてほぼ独立した教育課程として運用することもできる状況にあった。このことは、修士課程における教員養成教育、つまり専修免許状の取得に向けて理科教員としての実践的指導力の高度化を図る教育は、教免法における教科に関する科目の構成区分である「理科の指導法」「物理学」「化学」「生物学」「地学」のいずれかを重点的に学修し、あわせて学術的に行った研究成果を修士論文にまとめることで達成されるものと見なしてきたのであろう。教職課程としての制度的な整合については取れていると見なせるものの、修士課程の修了時に授与される学位「修士(教育学)」と学修内容との整合については、これまでも学内で議論がなされてきた課題であった。

新しい教職大学院の教科指導重点コースでは、教科教育と教科内容を区分するような枠組みは存在していない。このことは、教職大学院における教職課程からコース専攻科目が外されるデメリットによって逆に、教免法の教科に関する科目の構成区分から解放されるというメリットが得られたと捉えるべきだと考える。本学では今回の改組において、大学院レベルでの教員の実践的指導力の高度化を、現代的教育課題へ対応した複合的・先端的な授業科目の履修や、実践的な課題解決実習の推進として教職課程の上では見せる形を取るようになるが、コース専攻科目が実質的には後者の「実践的な課題解決実習」を支える授業科目として位置付けられることから、教科指導の高度化の基盤を形成する役目をこれまで通り担っていることに変わりはない。教科教育と教科内容の大学教員のT.T.による授業科目での学生指導を旨としながら、義務教育と高校教育の各履修モデルに対応した理数・自然科学系の科目編成(モデル毎に理科は4科目を開設)を考えるにあたり、教育実践へ直接的に向き合えるように教科教育と教科内容を融合させた授業の在り方を模索する必要があった。教科指導へ実際に用いることが可能な教材・教具の分析や開発の能力、さらにはそれを踏まえつつ学習指導やアセスメントを適正に計画する授業立案能力、そして個々の児童生徒の学習状態や資質能力の獲得状況を見極めつつ形成的に学習集団を育てるような授業展開をする実践マネジメント能力を、相互に関連させながら学生が育んでいけるように、教科の教育内容領域ごとに科目立てをして、講義・演習を組み合わせた教育方法によって、学生が主体的・協働的に学修を推進できるように環境づくりをして授業展開することを大前提とした。

各授業科目の開講までには、関連教員間での協働によって授業シラバスや具体的な学修活動が定められたうえで、第一期入学生を対象にしたT.T.による授業実践が実施されることになる。様々な組合せの協働によって生み出される、新たな理科教育実践や理科教師教育実践の文化を楽しみながら、大学教員も大学院生も、それぞれが一歩ずつ教育創造の歩みを進めていければ、と考えている。

子どもと学びを創る教師を育成するカリキュラム

加納 誠司 (生活科教育講座)

1 子どもと学びを創る教師

「子どもと学びを創る」とは、私が学校現場で授業づくり、カリキュラムづくりに関わっているときによく使うフレーズである。ただ、その真意がわかってきたのは、ここ3、4年のことである（いや、きっとまだわかっていないのだと思うが…）。もう少し具体的に表現すると、「子どもの思考で1時間の授業を構想する」ことである。これができる教師は、本当に力があるのだと思う。決して大人からの価値観の押し付けではなく、子どもが主体となって自ら思っていることを考えていることを語り合い、気が付けば友達同士真剣な討論が始まる。1時間をかけ新たな価値は創出され、終業のチャイムが鳴ってもなお、子どもたちの思考や学びたい気持ちは止むことはない。そんな1時間を展開できる教師を、私は心からリスペクトするのである。

ただ、感心だけで終わっては授業研究に進歩はない。子ども理解が大切、の一言で片づけるつもりもない。なぜ、子どもの思考が途切れることなく連続してつながり深まっていったのか、意味づけが必要である。そんな教師は、子どもの思いや願いを引き出すのに長けている。1時間を連続した学びのストーリーの一場面として捉えている。流行のツールやお決まりの振り返りカードに頼ることない課題との向き合わせ方、次時に思考がつながるような終末の在り方等々、紙面の関係で多くは語れないが、「子どもと学びを創る」ことができる教師には、必ずそこに至る理由がある。

2 教職大学院のカリキュラムに位置づける

教員養成大学に身を置くものとして、さらには来年度から新たな道を模索する本学教職大学院の担当者として、上記視点を取り入れた授業を学生、院生に還元しなければいけない。ますます問われるのが生活科・総合的学習の意義であろう。そもそも生活科では、「自分にとって特別な対象に出会い、思いや願いを抱き、その実現に向かう」という子どもの思考の流れを尊重してきた。それは、他の教科学習と袂を分かつものではない。課題解決の根底に「この問題が解けるようになりたい」「これができるようになったら、もっと自分は成長できる」という思いや願いが存在することで、子ども主体の学びは成立するのである。生活科は、義務教育の入り口である低学年に位置付いている。その存在価値は、思いや願いを達成した経験を他教科、上学年につなげることで、さらに増すであろう。また、子ども主体で自ら課題に向かい解決していく探究のプロセスは、総合的学習を創造する基盤を成している。つまり、生活科・総合的学習の理念や授業の実際を学ぶことは、子どもと学びを創る教師の育成に直結するのである。

教職大学院のカリキュラムは多様に広がる。授業づくりの拠り所となる理論も学ばなければいけない。学術的根拠のない実践力は、決して継続的な高度な授業力、単元開発力にはつながらない。生活科・総合的学習を軽視することなく、その理念や考え方を正確にカリキュラムに反映していくことは、これからの大学院運営に課せられた我々の使命と言える。

教職大学院における音楽科教育を考える

国府 華子（音楽教育講座）

来年度から、いよいよ本学でも新しい教職大学院がスタートします。大学院での学びが魅力的なものとなるよう、努めていかなければなりません。

現在の学校教育の場は、改革に追われていると言っても過言ではないでしょう。学習指導要領の改訂にとどまることなく、教育の場には、教育に関わる様々な改革や、新たな知見の導入など、常にその時々に応じた新たな考えが入ってくるのです。さらには、解決しなくてはならない課題も山積しています。それは現在に限ったことではなく、これからも絶えず変化し続けていくものです。だからこそ、単に目新しいものに飛びつくのではなく、これまでのものにしがみつくのでもなく、目の前の子どもと音楽との間で、柔軟に考え授業を構築していくことのできる力を磨いていくことが必要であると言えます。そして教職大学院は、理論と実践の往還の中で、このような力を磨いていくことができる場であると考えます。

音楽科としては、やはり授業の中で発揮することができる「音楽の力」を身につけ、磨いていくことが重要なポイントの一つとなるでしょう。教職大学院では、音楽科のことだけを学ぶというわけではありませんが、どこかの教科の深まりを学ぶことが、必ずや他の教科にも生かされることにつながります。ここで言うところの「音楽の力」とは、すばらしい演奏ができるというような、演奏の技術を問うものではありません。授業に生かすことができる力、つまり、教材を深く理解する力であり、音楽している子どもをしっかりと見とることができる力であり、音楽について様々な方法で伝えることができる力であり、音楽への多様な入口を示すことのできる力、などのことを指しています。

中でも音楽をしている子どもをどのように見るのか、ということは、授業を考えることと深くつながっています。どのような枠組みで見ると、というような新たな理論を学ぶことも大切ですが、実際に子どもたちが、どのような音を出し、どのような音に耳を傾けているのか、何を思い描いて演奏しようとしているのか、が読み取れなければ柔軟な対応をすることはできませんし、授業を構築することはできません。子どもたちが聴こうとしている音を共に聴くことができる力を持つこと、さらには、子どもたちが無自覚のうちに体験していることを把握し、意識化させていくことができる力を持つことが求められます。

このような力を磨いていくためには、自分自身の軸となる考えが必要となります。理論を学ぶとは、自分自身の軸となる部分を見いだすためでもあるのです。これまでの研究が歴史の中で積み重ねてきた成果を学ぶこと、そして、子どもが歩んできた発達過程を知ることも必要です。その上でももちろん、新たな理論を学ぶことも必要です。せっかく学んだ理論が机上の空論にならないためにも、常に子どもの姿を思い描き、音・音楽を思い描いておかななくてはなりません。こうした理論と実践の行き来の中でこそ、「音楽の力」が磨かれていくものと期待しています。

理論と実践の往還の中で学ぶという教職大学院の最大の利点を活用しながら、常に子どもと音・音楽が中心にある議論を展開できるような授業を目指していきたいと思えます。

教職大学院カリキュラムにおける教科教育の在り方

杉林 英彦（美術教育講座）

本学教職大学院の改組に向けて、執行部をはじめ多くの教職員が尽力されているのを感じ、個人的は美術教育講座では来年度からどのような運営をすべきなのか、日に日に不安と期待が高まる状況である。これまでの教職大学院のイメージは、学校運営や学級経営、教科に偏重しない授業研究や指導方法を学習・研究する場であった。今回の改組により、教科指導重点コースが設けられ、美術教育講座では図画工作科・美術科に関わる学生指導を行うことになる。主に本講座の教員が関わるのは、科目として「教材分析と授業実践開発A～D」の4コマ8単位、「教師力向上実習基礎・Ⅰ～Ⅲ」の12単位、「課題実践研究Ⅰ～Ⅳ」の4コマ4単位と認識している。

教科専門科目「教材分析と授業実践開発」では、受講者は自身の研究課題を軸に小学校図画工作科・中学校美術科において、受講者の関心・課題意識のある単元や題材、指導方法を軸に、基礎的な理論や実践的な表現技能を学ぶ科目と学ぶ。そして、理論と実践を往還しながら教材分析・開発、授業づくりを行う。作品制作としての表現学習だけでなく、鑑賞学習への展開もできるように学習する。

実習科目「教師力向上実習」では、実習校の児童生徒の実態や教育環境等について捉えた上で、自身の研究課題に取り組み、教育課題解決力を高める。また、共通課題に取り組み、共通・専門科目での学びを生かして教職員と関わったり、児童生徒と接したりすることで、教師としての実践的指導力を高める。このことを基盤として、教科指導重点コース（美術）の指導として、図画工作科・美術科の教科特性に応じた指導内容・方法の向上、指導に必要な表現技術の向上を行う。

ゼミ科目「課題実践研究」では、「教材分析と授業実践開発A」や「教師力向上実習」と関連を図りながら、自己の研究課題に対して段階的に、理論と実践を往還させながら、論文としてまとめていく。

上記のカリキュラムを踏まえ、今回はじめて教職大学院院生の指導を担当する上で留意しておきたいことがいくつかある。一つ目は、これまでにあった教育学研究科（修士課程）芸術教育専攻美術との院生指導における量と質の区別をどのように設定するのかということである。極端な表現になるかと思うが、教科内容を専攻する院生（教科教育を除く）へは、教科内容に関する知識や技能の向上を中心に指導を行ってきた。教職大学院教科指導重点コースでは、カリキュラム構成上、院生は授業時間割以外で教科内容に関する学習・研究をしていくことが困難な状況になることが予想される。そうした状況では、院生個々との話し合いの中で、修了時の到達目標の設定や計画を綿密に行い、院生と共有していくしかないように思う。本学教職大学院の修了生としての質保障をどこまでできるのかが課題である。

二つ目は、科目「教材分析と授業実践開発」などでの教科教育教員と教科内容教員とのティーム・ティーチング（以下：T.T.）における役割形成である。院生個々の学修段階で出てきた具体的な課題を、解決に向けてどのように取り組むのかを見通し、T.T.の指導体制を構築していくことも課題になる。また、他教科に所属する院生が受講を希望した場合には、指導内容が広範囲で基礎的な内容になり、修了時の目標設定を下方修正する可能性もでてくる。

これらの課題に対して具体的な方策を持っていないのが現状である状況である。私を含めた美術教育講座は、美術教育についての高度専門性と実践的指導力を育成できるように、さらに「美術教育」に関わる研究を向上させなければならないと思う。

スポーツマンガから体育科教育を考える

鈴木 一成 (保健体育講座)

問 1. 次のマンガを時代順に並べなさい。

A



B



C



答. A→B→C

A は「巨人の星」(1966-1971 週刊少年マガジン連載), B は「キャプテン翼」(1981-1988 週刊少年ジャンプ連載), C は「スラムダンク」(1990-1996 週刊少年ジャンプ連載)です。

学習指導要領における体育科・保健体育科の目標を紐解くと, A の「巨人の星」の連載時期は, 体力づくりを重視した「運動による教育」の時代にあるといえます。「大リーグ養成ギブス」で体を鍛えに鍛えて, 根性で巨人の星をつかみとる時代です。「あしたのジョー」も同時期です。

B の「キャプテン翼」や C の「スラムダンク」は楽しさ重視の「運動の教育」の時代といえます。主人公の「キャプテン翼」は文字通り, いつもキャプテンは翼で, 生まれながらにしてスーパーヒーローで成功者です。しかし, 「スラムダンク」の桜木花道はバスケの初心者ですが, バスケと出会い, 個性派の仲間たちと出会い成長していきます。つまり, B の成功主義から C の成長主義へと時代がシフトし, 2020 年の現在にも続きます。いや, むしろ, その運動世界では決して恵まれているとはいえない主人公設定の例も少なくありません。「ハイキュー」(週刊少年ジャンプ 2012-連載中)の日向翔陽の身長は 164cm でバレー界では低身長です。「あひるの空」(2019-テレビ放映中)の車谷空は 149cm(第 4 巻時点)とバスケ界でもやはり低身長です。彼らの成長が楽しみです。彼らの成長への期待は, 体育科教育における資質・能力を考える上で参考になります。

スポーツマンガは子どもも大人も魅了する文化です。生涯に渡って運動に親しむ資質・能力のヒントは, スポーツマンガがそうであるように, 私たちの生活の中に入り込んでいます。体育科・保健体育科の授業実践は, 普段は気にも留めないことが, 児童生徒観・指導観・教材観に影響を及ぼします。だからこそ, 当事者の先生方がリアルな現実生活の中に入り込んでいる無意識に着目して, 自他の体育科・保健体育科の実践を掘り下げ, 時代との関係の中で, より意識して体育科・保健体育科の実践を展開できることが教職大学院カリキュラムの強みだと考えます。

問 2. この写真の服と座り方は, 何と申しますか。



「体操服」や「体操座り」と呼ぶことがあります。「体操」は明治時代の学制下での教科名です。現在は「体育・保健体育」です。明治以来 150 年に及ぶ子どもの知・徳・体を一体で育む「日本型学校教育」は, 教科教育等が支えてきました。しかし, 呼び名がそうであるように, もしかしたら, 無意識に受けてきた教育をそのまま次の世代へ送っているかもしれません。現在の教科名でいうなら, 「体育服・体育座り」でしょうか。

<https://search.yahoo.co.jp/image/search?rkf=2&ei=UTF-8&p=%E5%B7%A8%E4%BA%BA%E3%81%AE%E6%98%9F> (2019.11.11 確認)

https://search.yahoo.co.jp/image/search?_ylt=A2RCD1CQlcpdshoASR.U3uV7?p=%E3%82%AD%E3%83%A3%E3%83%97%E3%83%86%E3%83%B3%E7%BF%BC%E3%80%80%E3%83%9C%E3%83%BC%E3%83%AB%E3%81%AF%E5%8F%8B%E9%81%94&aq=-1&oq=&ei=UTF-8 (2019.11.11 確認)

https://search.yahoo.co.jp/image/search?_ylt=A2RCL6.ZlcpdFCIAJD.U3uV7?p=%E3%82%B9%E3%83%A9%E3%83%A0%E3%83%80%E3%83%B3%E3%82%AF&aq=-1&oq=&ei=UTF-8 (2019.11.11 確認)

教職大学院カリキュラムにおける技術科教育の在り方

北村 一浩（技術教育講座）

私は、技術科内容学（機械分野）の専門教員として、主に機械工学を教えている。生徒の身近なところで活躍する機械は、自転車、自動車、ロボット、工作機械などである。これらと関連した機械工学の深い内容について、学部で授業をおこなっている。私は技術科内容学の教員であるため、教職大学院に授業担当として関わっていくこととなる。教科教育の内容は詳細に把握していないため素人であるが、技術科内容学の教員が授業担当として教職大学院に関わる立場として、「教職大学院カリキュラムにおける技術科教育の在り方」を書かせていただく。

私が考える教職大学院カリキュラムにおける技術科教育の在り方は、理論と実践の融合を強く意識した内容になるべきであると考え。そのため、技術科教育法と従来の教育学研究科（修士課程）で取り扱われている技術の専門的な内容の適切な融合が教職大学院のカリキュラムに求められている。このようなカリキュラムを実現するためには、技術科教育法の中身に、技術科内容学に相当する「A材料の加工の技術」、「B生物育成の技術」、「Cエネルギー変換の技術」、「D情報の技術」の四つの内容を含める必要がある。授業運営の方法や評価方法などの他に、教科専門の内容として、実習の指導方法などを扱うとよい。その理由は、技術の実習には危険が伴うため、安全に生徒に作業をさせるための知識と、その分野の深い工学的な専門知識が必要だからである。

文部科学省の中学校技術・家庭（技術分野）の学習指導要領によると、技術分野の目標は、技術の見方・考え方を働かせ、ものづくりなどの技術に関する実践的・体験的な活動を通して、技術によってよりよい生活や持続可能な社会を構築する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

(1)生活や社会で利用されている材料、加工、生物育成、エネルギー変換及び情報の技術についての基礎的な理解を図るとともに、それらに係る技能を身に付け、技術と生活や社会、環境との関わりについて理解を深める。

(2)生活や社会の中から技術に関わる問題を見いだして課題を設定し、解決策を構想し、製作図等に表現し、試作等を通じて具体化し、実践を評価・改善するなど、課題を解決する力を養う。

(3)よりよい生活の実現や持続可能な社会の構築に向けて、適切かつ誠実に技術を工夫し創造しようとする実践的な態度を養う。とある。

このことから、教職大学院の技術科教育でも、木材加工や金属加工の技能、生物育成の技術、機械や電気、情報の深い知識が必要であることは明らかである。教職大学院での技術科内容学教員の教職大学院の授業との関わりは、ティーム・ティーチングの形をとるが、授業内容の充実として、教科専門の内容をできる限り盛り込む必要があると考える。

技術科は、座学ばかりではなく実習の多い科目であるため、教職大学院の学生に対しても、「A材料の加工の技術」（「生活や社会を支える材料と加工の技術」、「材料と加工の技術による問題の解決」、「社会の発展と材料と加工の技術」）、「B生物育成の技術」（「生活や社会を支える生物育成の技術」、「生物育成の技術による問題の解決」、「社会の発展と生物育成の技術」）、「Cエネルギー変換の技術」（「生活や社会を支えるエネルギー変換の技術」、「エネルギー変換の技術による問題の解決、社会の発展とエネルギー変換技術」）、「D情報の技術」（「生活や社会を支える情報の技術」、「ネットワークを利用した双方向性のあるコンテンツのプログラミングによる問題解決」、「計測・制御のプログラミングによる問題の解決」、「社会の発展と情報の技術」）の各内容の実習を盛り込カリキュラムとしていただきたい。

新しい教職大学院の船出にあたって、思うこと

山根 真理 (家政教育講座)

2020年4月に愛知教育大学大学院の形が変わり、教育現場に密着した実践的「知」の創造に全学体制で取り組むこととなります。わたしには新教職大学院のあり方を論じる力はありませんが、「教職」と大学教育の関係について私的な経験を通して記すことで、役割を果たさせていただこうと思います。

「教職」との最初の出会いは、地方国立大学文学部を卒業して私立高校の教諭として勤務した時です。大学の専攻は社会学でしたが、父の勧めで英語の教員免許もとり、英語科の教諭として新設の私立高校に赴任しました。甲子園を目指す寮生もいる新設校で、生徒達の生きている世界は、わたしがそれまで育んできた価値観とは大きく異なり、言葉が通じません。「でもしか教師」の英語は力不足で、専門性にも自信が持てません。これではいけないことはわかるが、授業に取り組まない生徒に対して具体的に何を、どうしてよいかわからない、苦しい日々でした。教育に関する本を読んだり、講演をむさぼるように聞いたりしました。もう少し教育の勉強をしようと思い、退職して教育大学の教育学研究科に進学しました。

修士課程では「大人になるとはどういうことか」を考えようと思い、E.H.エリクソンを修士論文のテーマに選びました。所属は社会科教育で社会学専攻でしたが、青年心理学を専門とする助手の先生の研究会に参加してもらいました。修了後もこの先生の夜間大学院の授業に参加しました。教員、カウンセラーなど、子ども・青年の成長、発達にかかわる仕事をする人達と古典文献を読みあいながら、職場や生活の中の経験と照らし合わせて議論を深める場でした。

その後、博士課程に進学する道が開かれ、1980年代に草創期であったフェミニズムに出会い、ジェンダーの視角をもって「家族」と「人生」にかかわる研究をすることが、仕事になりました。縁あって愛知教育大学に就職し、新たな立場で「教職」に出会いました。わたしにとっては無免許教科の「家庭科」の中で、「家族・家庭生活」の分野を中心に、教員養成課程所属教員として学生達に教えることになりました。赴任当初、感心したのは学生達の「教職に向かう力」がカリキュラム内外の活動を通して育まれることでした。「主免実習」事後指導の後、2、3年生合同で開かれる慰労会の席で熱く教育論が語り合われる場を経験し、大学と教育現場の繋がり、学生同士の繋がり、それを支える教員集団の力で、自分が学部生時代には獲得できなかった「教職に向かう力」が育まれることを思いました。近年は附属学校の共同研究者などの形で授業研究に参画させていただいたり、大学院生や聴講生として学びに来てくださる現場の先生方とおつきあいも増えてきました。愛知の教員の先輩後輩ネットワークは強く、その中で教科の力が育まれていることを実感しています。

教職大学院の役割は教育現場に密着した臨床的知を生み出すことですが、そこに教科を構成する学問分野の専門家としていかにかわるかを考える時、必要なのは固い学問的知を現場の知によって鍛え、それらを融合させることではないか、と思います。新教職大学院の大学院生と学びながら、新しい融合的な「知」のあり方を模索したいと思います。

複合領域での学びを可能する授業デザイン力の養成

稲葉 みどり（日本語教育講座）

中央教育審議会の「教職大学院におけるカリキュラムイメージについて（第二次試案）」（H18. 6）では、カリキュラムの基本的編成内容として、「教育課程の編成・実施」「教科等の実践的な指導方法」「生徒指導，教育相談」「学級経営，学校経営」「学校教育と教員の在り方」の5領域を掲げている。教科教育の在り方については、「教職大学院において，学校現場における実践力・応用力など教職に求められる高度な専門性を育成するためには，学校教育における理論と実践との融合を強く意識した体系的な教育課程を編成することが特に重要である（補論）」（H18. 7）」とされている。この理念を外国語教育の在り方の観点から捉えると，以下のような5点が考えられる。

- (1) 理論と実践の架橋・往還・融合を主軸とした体系的な教育を行う。具体的には，第二言語習得，学習科学，外国語教授法等の理論を学び，それを基盤として授業を構成し，実習，省察，再構成という過程の往還による実践的な教育を行う。事例研究や授業観察・分析，模擬授業，現地調査（フィールドワーク），ICT活用等，新たな教育手法も積極的に取り入れる。
- (2) 外国語教育と他の教科を組み合わせる行う内容言語統合型学習（CLIL）による授業展開や教材開発の能力を養成する。例として，外国語科（英語）と社会科を統合した「街の地図づくり」，理科と統合した「蝶の一生」の学習，家庭科と統合した「調理実習」等，教科の範囲を超えた複合領域での学びを可能する授業をデザインする力を養う。
- (3) コンテンツベースからコンピテンシーベースの外国語教育への転換を意識した教育方法の開発・実践能力を養成する。語彙・文法・音声等の言語知識を基盤とし，主体的にコミュニケーション活動を行える力を重視した授業の構成し，「外国語（英語）を用いて何ができるようになったか」という観点からの指導や評価ができる能力を養成する。それには，CEFR等の外国語能力評価の国際基準に関する知識を身につけることも必要である。
- (4) 授業において，児童生徒が自主的な知識の習得，創造，共有に努め，情報を活用する力と創造的な提案をする力を発揮できるようなラーニングコミュニティを形成できるような指導力（ラーニング・ファシリテーションの力）を養成する。例えば，グループ探究，作品制作，発表等の過程で，主体的に外国語を学び運用できるような授業環境を整える力等が挙げられる。
- (5) 児童・生徒の外国語力，コミュニケーション力，異文化理解，多文化リテラシー等を含め，グローバル・リテラシーの向上に繋がるような国際交流会等の企画，海外研修のプログラム開発，日本文化発信等の実践的な活動をプロデュースする能力の開発を行う。

以上のような教科教育の実現には，教員・科目が役割分担するのではなく，実践と理論，大学と実習校，各教科，内容学と教育学等の間を架橋するカリキュラムやシラバスデザイン，及び，教員間の共働の体制が必要である。令和2年度から始まる本学の教職大学院の教科指導重点コースのグランドデザインでは，教科が言語・社会科学系，理数・自然科学系，造形・創造科学系に統合されており，教科間の横断がしやすく，教育学と内容学の教員の連携による授業が予定され，理論と実践の架橋・往還・融合を図る教育カリキュラムが導入されていると言えよう。

道徳授業を創る力を高める

鈴木 健二（教職実践講座）

道徳授業づくりの現状

ある小学校の教務主任が嘆いていた。

「先生たちの多くは、教科書会社の指導書（以下指導書）どおりに道徳授業をすればよいと考えていて、自分自身で授業を工夫しようとする意識が弱いのです」

その授業が、子どもにとってあまりおもしろいものになっていなくても、指導書のとおりにやれば、道徳授業を無難にこなせると考えている教師が多らしい。

「どうしたら、先生たちの意識が変わるのでしょうか」

この教務主任の悩みは、多くの小中学校に当てはまるようである。

道徳授業を創る力を高める

教職大学院の役割の一つは、このような学校現場の課題を改善する指導力をもつ教師を育てることにある。カリキュラム・ポリシーにも「高度な実践的指導力を身につけるための実践研究の科目」が明記されている。

教職大学院では、カリキュラム・ポリシーに則り、道徳教育における「高度な実践的指導力を身につけるための実践研究の科目」で、次のような工夫を行ってきた。

全15回の授業の前半で道徳授業の理論（価値の明確化、コールバーグ理論、役割演技等）を学び、後半で理論を活用した道徳授業づくり（教科書教材を活用した授業づくり、開発教材を活用した授業づくり、模擬授業による提案と検討）を行うことによって「高度な実践的指導力」を身につける。

教職大学院における学びの手応え

2019年度に道徳教育の授業を受けた応用領域の大学院生（現職教師）は、学びの手応えを次のように記述している。

「道徳とは、このように指導する」と自信をもって伝えられるよう具体的な指導力を身に付けたい。私はよく「自分ならどうする？」「どちらか選ぼう」と投げかけることが多く、指導展開のパターンの少なさを反省している。現任校で今日の講義について早速同僚の教師に話をした。とても興味深いという表情で、「次回の内容もぜひ」とのことだった。一つでも吸収して現場に還元していきたい。

このように、授業での学びを現場に還元する手応えを感じることができるようカリキュラムを提供することが教職大学院の大きな役割である。

4月から、新しい教職大学院がスタートする。

道徳授業を創る力を高めるカリキュラムの一層の充実をめざしていきたい。

教職大学院の授業の中で取り扱う特別支援教育の推進に向けた課題について

飯塚 一裕（特別支援教育講座）

新学習指導要領に基づいた取り組みは、小学校では令和 2(2020)年より本格実施となる。この新学習指導要領において、特別支援教育の重要性が改めて確認されたと言われている。小学校の新学習指導要領では、すべての教科に対して「障害のある児童などについては、学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うこと」との文言が加わっている。これは、昨今その必要性が指摘されている、授業のユニバーサルデザイン化の根拠が示されているものであり、教師にとっては、通常の学級内の特別なニーズのある子を含めたすべての子どもがわかる・できる授業を目指すことが重要である。

また特別支援教育においては、多様な学びの場における支援・指導の充実が求められる。例えば、通級による指導に関する研究が数多く行われているが、必ずと言っていいほど指摘されているのが、通級指導教室と通常の学級の「連携」における課題である。教師の業務が多忙であるため、情報交換や情報共有のための十分な時間を確保することが困難といった話も聞かれるが、連携をいかに進めていくか、今後も検討が必要であろう。特別支援学級や通級指導教室で行ったことをどのように通常の学級で活用していけばよいか、さらに実践を積み重ねていくことが求められる。

平成 19 年から特別支援教育が始まって 10 年以上が経過した。文部科学省が毎年公表している特別支援教育体制整備状況調査の結果によれば、全国の小中学校における特別支援教育の支援体制整備は着実に進んでいるようである。校内委員会の設置、発達障害を含む障害のある幼児児童生徒の実態把握、特別支援教育コーディネーターの指名及び教職員の外部研修の参加といった、特別支援教育の体制整備について、国公立の全学校種計で実施率は 8 割以上となっている。しかし、障害児の保護者の話を聞いたり、実際に自分が学校訪問を行ったりする中で、地域あるいは学校間で支援体制に差があるのではないかと感じることもある。特別支援教育の支援体制整備は形式的なものだけで終わってはならず、その質を向上させていくことが必要であろう。そのためには教員の専門性の向上が欠かせない。

大学院の改組に伴い令和 2 年からスタートする「教育実践高度化専攻」（教職大学院）では、確かな指導理論と実践力・応用力を備え、学校教育の場で指導的役割を果たし得る教員の育成を目指している。特別支援教育関連では、各障害領域の児童生徒理解と支援（例えば、「知的障害児童生徒の理解と支援」）や「特別支援の児童生徒理解と援助」「子どものことばの発達とその支援」などの共通科目および専門科目が用意されている。特別支援教育の推進に本学教職大学院が果たす役割は大きいと思われ、特別支援教育における課題へ真摯に取り組むことのできる教員養成を着実に進めていきたい。

理論と実践をつなぐ研究

山田 浩平 (養護教育講座)

これまで、本専攻は愛知教育大学大学院教育学研究科（修士課程）養護教育専攻として多くの研究者を輩出してきた。歴史を遡れば、昭和53年（1978年）の大学院開設時には保健体育専攻の中の学校保健専攻の一分野として位置づけられていたが、平成5年（1993年）に日本で最初の養護教育の研究を専門に行う独立した専攻として新たに発足した。養護教育の独自の専攻として、養護教諭の教育実践の学問的基盤を支える「養護教育学」と「基礎および臨床医学・看護学」、「学校保健学」などの講義と演習、さらには学位論文（修士論文）作成を通じて、この分野の実践的研究能力を高めてきた。

しかし、全国の国立大学教育学部および教員養成大学は、教育学研究科を廃止や縮小して教職大学院へ移行している。それに伴い本学も2020年度から教職大学院が拡充し、養護教育専攻は児童生徒発達支援コースの養護教育実践系に位置づけられた。主なカリキュラムとしては、「養護活動の理論と実践」「健康教育実践の開発と省察」「学校危機管理と運営体制」「保健室経営と校内外組織の連携・協働」である。これらのカリキュラムの履修や実習を通して、養護実践について客観的、多面的に振り返り、理論として学んだことと実践をつなぐことができるような教育者の養成を目指している。

養護教諭の職務は保健管理、保健教育、健康相談、保健室経営、保健組織活動など多岐にわたっており、その遂行にあたっては、様々な研修会に参加したり、書籍や科学論文に書かれた知識を学んでその専門性を高めたりしている。しかし、学校現場で行われている養護教諭の活動の多くは、自らの経験あるいは他の養護教諭の経験に基づくものが多い。学校現場で働く養護教諭にとって、日頃から行っている職務や教育的活動の「根拠」とはどのようなものか。このような課題を検証するために、できるだけ多くの養護教諭の職務に関連する実践報告や研究を集めて内容を吟味する必要がある。

研究と実践は車の両輪であることは自明であり、どちらかが欠けるといことは考えられない。神馬は健康教育の専門家であるローレンス・グリーンの言葉「エビデンスに基づいた実践をより望むなら、実践に基づいたエビデンスがより必要である。」を引用して、実践報告の重要性を説いている。さらに、研究と実践との関係について「学者にはエビデンスの強さを好むランダム化比較試験（RCT）研究愛好家が多い。正確に測るべきものを測っているのか、より強固なエビデンスと言えるのか、といったことが気になる人たちである。一方、フィールド好きの実践者はエビデンスの重みを好む。つまり、エビデンスというものが、現実にどれだけ役に立つのか、政策や意思決定にも有用であるのか、といったことが気になる。学会などになると前者の方が幅を利かせており、後者の中には不必要な劣等感をもつ者もいる。学者と実践者、この両者の溝を狭めるために、実践に基づいたエビデンスづくり、つまり実践報告は重要である。」と述べ両者の関係について一考を促している。これは研究者に対する教戒であると同時に、実践者に対してもある一定の努力を求めているとも解釈できる。つまり、実践者は勘や経験のみに頼るのではなく、子ども達の実態や周囲の状況を客観的に把握し、根拠（エビデンス）に基づいてその実態や状況に適した指導や実践を進めること、更にそれらを後のために残していく責務がある。本コースはこのような責務を果たすための一助となれば幸いである。

参考文献

神馬征峰. 「エビデンスに基づいた実践」のための「実践に基づいたエビデンス」. 日本健康教育学会誌 20 巻特別号, 2012.

教職大学院カリキュラムにおける情報科教育の在り方

齋藤 ひとみ (情報教育講座)

教職大学院のキーコンセプトの1つは「理論と実践の往還」である。理論と実践の往還について、左長(2019)は、「理論は普遍性を志向する一般化の思考であり、実践はその時、その場の特殊で1回限りの個性的な行為である。熟達によって実践は向上し、安定する。しかし、理論は安定した実践を揺さぶる。すなわち、一般化を求める理論は、一般化の視点から個性的に熟達した実践の常識、あるいは自明性を疑い、問い直すのである」と述べている。現在、このような学びを促進するためのカリキュラムや実務家教員の割合を増やすなどの取り組みが行われている。また、本来、理論の構築を目的とする学会などでも、理論と実践の往還を促進する動きがある。例えば日本教育メディア学会では、今年度より電子ジャーナル「教師のセルフスタディ」誌を発行する。教育実践論文は、高い新規性や再現性、一般化可能性を求める学術雑誌への掲載が難しい。しかしながら、教職大学院が目指す「理論と実践の往還」のためには、実践内容を深く省察し、他者と知識の共有を図っていくことが非常に重要である。このような背景から、教育工学系の学会誌においても、実践研究という枠を設定するなどの取り組みを行っている。

それでは、情報科教育において、理論と実践の融合・往還をどのように実現すべきだろうか。情報科の歴史はまだ浅く、教科指導と教科内容ともに「理論」の蓄積が少ない。さらに、科目構成も学習指導要領の改訂とともに3回変化している。したがって、情報科については、実践者自身が、理論自体を作っていく必要がある。例えば、WordやExcelといったソフトの使い方を指導する場合を例に考えてみよう。ソフトの使い方というのは、バージョンアップによって変化するものであり、その変化に対応できる能力の育成が必要である。しかしながら、実際には、先生が前でやって見せたり、画面操作のプリントを配布し、そのとおりにやってみるといった授業が行われることが多く、筆者も大学の情報教育入門などの授業で、そのような実践をしていた。しかし、実際にそのような授業を行うと、教師が伝えた通りの手順でした操作をすることができず、応用問題のような新しい状況に対応することが難しかった。そこで、現在は、反転学習とジグソー法を組み合わせた教え合いによる学習を行っている。これは、基本操作について分担を決め、自分の担当範囲について、事前に映像教材で理解してきたあと、授業ではそれぞれの担当の内容を教えながら、応用課題に取り組むという方法である。このような方法をとることで、各自が自分の学びや仲間の学びに責任を持ち、主体的に学習に取り組めると共に、知識・技能の習得とそれを活用した思考力・判断力・表現力の育成が可能になる。反転学習やジグソー法の背景には、知識構成主義的な学習に対する考え方などの理論があり、これはまさに理論と実践の往還であると考えられる。

情報の内容は、大学の一般教育レベルで行なっていることが、高等学校へと移行しつつある。したがって、大学教員が大学の授業において理論と実践を融合した取り組みを行なっており、他教科よりも理論と実践の融合や大学教員と実践者の協働が行えやすい科目ではないかと考えられる。Society5.0時代に向け、情報科の役割はますます高まっている。一層の教科教育研究の充実に向け、学会、大学、教員、教育現場の協働を進めていきたい。

[1] 佐長健司, 教職大学院カリキュラムにおける理論と実践の往還について: 正統的周辺参加の理論を足場として, 佐賀大学大学院学校教育学研究科研究紀要 Vol.3 98-109, 2019

[2] 日本教育メディア学会, 教師のセルフスタディ, <http://jaems.jp/kikaku/self-study/> (最終閲覧日: 2019-01-08)

4. 教科教育学研究部門講演会

「教職大学院カリキュラムにおける教科教育の在り方」の報告

(2019年12月4日 愛知教育大学)

山田篤史 (教科教育学研究部門代表・数学教育講座)

12月4日(水)に、教育未来館3階多目的ホールにおいて、教職キャリアセンター教科教育学研究部門主催の講演会「教職大学院カリキュラムにおける教科教育の在り方」を開催し、教職員と学生合わせて47名のご参加を頂きました。

本学大学院教育学研究科は、来年度から、既設の修士課程の専攻の多くを（そして、それに伴う学生定員の多くを）教職大学院に移行させます。結果的に、教科教育関係の教員の多くは、修士課程から教職大学院への関与が高くなり、実際に来年度からは授業運営に携わることになります。こうした現状を背景に、全国に先駆けて本年度から新しい教職大学院への移行を完成させた大阪教育大学から、大阪教育大学・連合教職実践研究科主任の木原俊行先生と同副主任の峯明秀先生をお招きして、ご講演を賜ることにした次第です。



講演会の様子

木原先生からは、大阪教育大学の教職大学院全体の概要について、「学び続ける教員像」の標榜、ニーズに合致した4つのコース設定、教育委員会との密な連携、Reflection Meeting(RM)等を通じた「主体的・対話的で深い学び」の体験、教員採用試験対策、という5つの特徴を中心にお話しを頂きました。特に、大阪市の寄付講座である教員養成協働研究講座を主体にした取り組みや RMの様子などは印象的でした。

峯先生からは、主に柏原キャンパスで展開される同大学院・教育実践力コース（上記4つのコースの内、ここが本学での教科指導重点コースに対応するコースになります）の計画段階から1年目の現状について、お話しを頂きました。カリキュラム設計の中では、学生のニーズを踏まえた3つの履修モデル（教科集中型・教科横断型・現代的教育課題型）がある点は特徴的だと思われました。また、具体的な授業とその運営については、関西地区で連合する私立大学や教育委員会との連携、市教育センター所長経験者などの豊富な教育・教育研修経験を踏まえた実務家教員の指導の具体、学校等実習を踏まえて学生が作成する実践課題研究報告書のための学修課題の設定の仕方やそこでの課題など、具体例を交えて多岐に渡ってお話しを頂きました。加えて、峯先生は木原先生と共に、そうした柏原キャンパスで展開される教職大学院の実質的な内容を、同キャンパスの教員と検討したり、情報共有したりするためのランチミーティングを、教職大学院開始の半年以上前から地道に続けられてきたとの

ことで、大変印象的なお話しでもありました。そして、最後に、開始1年目に浮上してきた課題についてお話しを頂きましたが、実践を共有し合うFDの重要性については痛感をいたしました。

お二人のご講演の後、若干ではありますが、質疑応答を通じた議論も出来ました。本学教職大学院の今後の授業運営について考えるために、多くのヒントを頂けたのではないかと感じられました。

(教職キャリアセンター・教科教育学研究部門 数学教育講座 山田篤史)

(企画課 教育企画室)

5. 編集後記

山田浩平（教科教育学研究部門副代表 SCOPE 編集担当・養護教育講座）

各先生には、日頃より愛知教育大学教職キャリアセンターの教科教育学研究部門の活動に深いご理解とご協力を賜りまして、感謝申し上げます。本年度も教科教育学研究部門の副代表を継承し、SCOPE 編集担当として、ここに No.10 の SCOPEⅢをお届けします。

今回の SCOPEⅢでは、「教職大学院カリキュラムにおける教科教育の在り方」として内容が取り上げられています。2020 年度より本学も教職大学院が開設します。本稿はこのことに伴い、各教科（講座）の立場から 16 人の先生に執筆していただいております。どれも教科教育学の知見に基づく興味深い内容ばかりです。

本誌をきっかけに、教育に携わる多くの先生と今後の教育の展開について討論できる機会になれば幸いです。

