

## 総合的な学習を指導する実践的力量の養成の試み

### ―単元構成力を養成する模擬授業を通して―

下 田 好 行

#### 一、はじめに

平成十四年の新学習指導要領の実施にともない、今学校現場では総合的な学習への対応が急がれている。現在は移行措置の段階であるが、新しいカリキュラムの体制作りや総合的な学習の授業をどう構成したらよいかなど、教員たちのとまどいは隠せない。総合的な学習は未だ経験したことがない分野であるため、各都道府県教育委員会や総合教育センターでは教員の研修の機会も設定している。今後ますます総合的な学習の実践的指導力の養成は重要になると考えられる。このことは教員養成を志向する大学でも同様である。大学の教職科目においても、今後総合的な学習の指導力を養成することが求

められてくる。そこでこの研究では、総合的な学習を指導する実践的な力量を養成することに目的をおいた。このことを教員養成系大学の教職専門科目「教育内容方法論」の中で試みようとした。特に総合的な学習を指導する力量においては、単元構成力の養成を中心に行うことにした。

#### 二、総合的な学習における 実践的指導力養成の課題

##### (一) 総合的な学習の分類と学習観

平成十四年に実施される新学習指導要領では、ゆとりの中で「生きる力」の育成がうたわれている。その中で

やはり目玉となるべきものは総合的な学習であった。総合的な学習では、「問題解決的な学習の重視」「地域に根ざした学習活動・地域教材の開発」「自然体験・ボランティア活動・ものづくりなどの体験的な学習の重視」「国際理解・環境・福祉・情報・健康などの現代的課題・人類的課題に対応する」などが強調されている。こうしたことをふまえて各学校では、創意工夫をした学習活動を展開することになっている。現在は総合的な学習の移行措置の時期にあたる。学校現場では今、平成十四年の実施に向けてその対応が急がれている。

総合的な学習は指導要領に導入される以前から、先進校では既に研究がなされていた。愛知県東浦町立緒川小学校・千葉市立打瀬小学校・福島県三春町沢石中学校などである。これらの学校では、オープンスクールと同時に学校カリキュラムのオープン化も行われていた。緒川小学校では、ブロック学習・はげみ学習・週間プログラムによる学習・オープンタイム（総合的な学習のテーマ学習）が既に二十年前から実施されていた。打瀬小学校では総合的な学習の年間カリキュラムの立案の他に、異学年集団による学校行事・地域教育特別クラブ・学年共同担任制などが行われていた。沢石中学校では総合的な

学習の他に、教科センター方式やモジュラースケジュールリングなどが採用されていた。

千葉市立打瀬小学校では総合的な学習を「うたせ学習」と命名し、次のように分類している。<sup>1)</sup>

- ①低学年うたせ学習・生活科を核に他の教科を取り入れより広がりや深みを持たした学習
  - ②うたせ学習A・教科を中心に学習を効果的に進めるために複数の教科内容で共通化できるものを互いに結びつけた合科的・横断的学習（はじめに内容ありき）
  - ③うたせ学習B・社会生活の課題を中心に教科の内容を考慮した融合的学習（はじめに問題ありき）
  - ④うたせ学習C・子どもの興味関心を中心にした総合的な学習と子ども一人ひとりがテーマを設定し追究しながら学習を進めるテーマ学習とがある。（はじめに子どもありき）
- 総合的な学習を実施する場合、まずどのようなタイプの総合的な学習を構想するのかを考える必要がある。この研究では実際に授業で対象となる児童生徒がいないことから、「はじめに子どもありき」の総合的な学習は構想できない。したがって「はじめに内容ありき」もしくは「はじめに問題ありき」の総合的な学習の単元構成を行う

ことにした。

総合的な学習の単元構成を行う場合まず重要になってくるのは、学習課題のテーマ設定と単元構成の内容をどうするかである。まず単元の内容をどのように構成するかについては、「ウェビング(webbing)」の手法が利用されている。これは学習者である子どもたちが学習していくとき、子どもたちの興味・関心の流れを図式化しようとするものである。<sup>(2)</sup>

次に単元のテーマ設定について述べる。一般に題材テーマの設定は総合的な学習の成否を左右する鍵となる。平野朝久はテーマ(題材)の条件として次の四つをあげている。

- ①共通の関心事であり、子どもたちの胸をときめかすようなものであること。
- ②教材とかかわって、「こうしたい」「どうしてだろう」という求めが次々に生まれ、その求めが具体的なめあてとなつて連続していく見通しがもてること。
- ③展開される学習活動がどの子にとつても可能であり、しかもやりがいのあるものであること。
- ④どの子どもにも、その子にふさわしい「学力」を身につけることができるものであること。

また平野は総合的な学習の授業展開についても触れている。平野は「子どもの自然な追究の道筋に添う」ことを強調している。そしてこの道筋は「総合学習の経験を累積していくことによって、ある程度予測することができる」ともしている。また「追究(学習)の過程における意志決定を子どもが行う」ことの重要性も指摘している。さらに「一人ひとりの子どものこだわりを大切にする立場と子どもどうしの関わり合いを通して個性が育つ立場」との矛盾をも指摘している。<sup>(3)</sup>

これからの教師は、上記した条件を踏まえた単元構成や教材開発を行うことが迫られてくる。

## (2) 総合的な学習の中に脈打つ隠れた学習観

文化人類学のレイブとウェンガー(Lave, Wenger)は正統的周辺参加論(legitimate peripheral participation, LPP)を提唱している。正統的周辺参加論によると、学習は「社会的実践の統合的かつそれと不可分の側面である」とし、学習を「内化として見るのとは対照的に、学習を実践共同体への参加の度合いの増加として見る」としている。<sup>(4)</sup> 正統的というのは、個人がコミュニティー全体の本来の活動にとつて重大な意味をもたらしうる活動に参

加していくことを言う。また周辺のとは、コミュニティとコミュニティの重なり合いの中で生きる個人が、やがて新しい世界と出会い、特定のコミュニティに参加していくことを言う。このことを佐伯胖も次のように説明している。<sup>15)</sup>

「学習とは文化的実践への参加である。人々との協同的な営みに自分らしさを活かしながら加わっていく営みである。こうした学習観では、学習は個人の頭の中のことではない。また特定の知識や技能を獲得することでもない。学習によって得られる知識・技能はあくまでも状況に埋め込まれているものである。」

この状況論的学習観（頭の中で獲得される知識・技能ではなく、個人が社会的実践に参加していく、そのやり方を学習と考えるもの）は、総合的な学習の中で実際に行われている学習にも通じるものであると考えられる。総合的な学習では問題解決的な学習・体験的な学習を地域とのつながりの中で、地域の課題を題材として学習することが求められている。つまり学習者はコミュニティの持つ文化性の中に参入していくのである。この参加・参入の過程、体験が子どもにとっての学習になると考えられるからである。周知の通り総合的な学習では

「生きる力」の育成が企図されている。この生きる力の学力は文化的実践の中に参入していく中で培われる学力であり、状況的文脈の中で獲得された真の知識・技能であると考えられる。

## （二）総合的な学習における実施上の課題

総合的な学習を実施する場合、次のようなことが課題となろう。

### （1）総合的な学習を指導する力とその労力

総合的な学習を指導するためには教師の優れた指導力が必要となる。体験活動や講師をコーディネートする力、児童生徒の内面を見取る力などである。また総合的な学習の準備にも多大な労力がかかる。しかし現場の教師は忙しくて教材研究をする時間さえとれない状態にある。必然的に過去の実践例をマニュアル化して使用するようになってしまう。学習活動がパターン化されてしまうおそれがないだろうか。

### （2）カリキュラム編成と学力の低下

総合的な学習のカリキュラム編成をどうするかが問題となってくる。小学校から高等学校までの系統性を考え

るか、児童生徒の興味関心を優先させるかで意見が分かれてくる。児童生徒の興味関心を優先させる場合、学力の低下が問題となってくる。また私立学校では、総合的な学習の時間が受験勉強のための補習の時間にすり替えられる可能性も出てこよう。

### (3) 家庭・地域社会の教育力の活用

総合的な学習では、地域社会とのつながりが強調されている。地域社会の中での体験活動、地域社会を題材とした教材化が行われるようになる。したがって体験活動を提供してくれる施設や学習活動に協力してくれる人材をどのように確保すればよいかが問題となってくる。現在インターネットなどを使い、地域の施設や外部講師のリストアップを進めている学校もある。体験活動や外部講師をコーディネートする場合、その謝礼等をどうするかが問題となつてこよう。ある程度の予算措置も考える必要があるのではなからうか。

### (三) 総合的な学習における授業構成の課題

#### (1) 発想豊かな授業構成・教材開発の必要性

総合的な学習に関しては、現場の教師も経験がない。

従来教師は教科書を中心に教えていた。しかし総合的な学習では教科書がない。当然教師の教材開発力や授業構成力が必要となってくる。一般に教材は伝統的で正統的なものが多い。特に教科書に掲載されているものがそうである。総合的な学習の授業を構成する場合、学習者の内面に迫るテーマ設定が学習の成否の鍵となる。教育内容の質によって学習者の学習への意欲が違ってくるからである。したがってより豊かな発想に裏づけられた教材、単元構成の方法が求められてくるのである。

一般に学校では「いすべきである。いしなればならない。」とする意識にとらわれがちになる。こうした学校文化の中では、教師自体にも柔軟な発想ができなくなつてしまふ。したがって授業も生き生きとしたものになつていかなくなる。教師が楽しんで授業していかないのに、児童生徒が授業を楽しむことはできない。まず教師自身がこのとらわれから自由になる必要がある。教材開発や単元構成においても同様である。これからの教師は、より児童生徒の内面に迫り、豊かな発想に基づいた教材開発と単元構成を行う必要に迫られてくる。

## (2) 総合的な学習と単元構成上の注意点

### ① 児童生徒の発達段階を考慮すること

児童生徒の発達段階を考慮して教材開発や単元構成を行うべきである。総合的な学習では体験活動が重視されているが、幼稚園から大学まですべての領域で体験活動が強調されてよいものだろうか。体験活動の質も児童生徒の発達段階を考慮してコーディネートされなければならない。シユタイナーは人間の発達段階を幼児期（0～7歳・意志が育つ）、児童期（8～14歳・感性が育つ）、青年前期（15～21歳・論理的思考が育つ）に分けている。<sup>(6)</sup>

この理論に即して言えば、体験活動は感性が育つ児童期には極めて有効である。しかし論理的思考能力が育つ青年期に体験活動ばかり強調すると、学習に対して興味を感じなくなってしまうおそれがある。例えば芋掘りや米作りなどは幼稚園でも行っているところがある。これを中学や高校で行う場合、以前と同じような体験活動を実施したのでは意味がない。中学生・高校生の発達段階を考慮し、その内面に響くような体験活動をコーディネートすべきなのである。

### ② 個の追究と全体学習とのバランス

ひとり追究の学習と全体学習のバランスをうまくとる必要がある。小学校低学年の場合、クラス全体で一つのテーマを設定しても、児童は一体感を得て、学習の雰囲気も高まる。しかし高学年や中学校の場合は、個をできるだけ保証しないと生徒は満足しない傾向がある。これは前述したシユタイナーの発達段階の理論からも言えることである。そこで総合的な学習では、個を保証した学習と全体学習のバランスをうまくとる必要性があるのである。ひとり追究の学習と全体とのシェアリングをバランスよく配分することが必要である。

### ③ 学習成果の発信のしかた

学習は自己の内面を追究し、それを外に表現することによってかたちとなる。この時その表現が他者によって評価されれば、学習者は学習の意味をつかまえることができる。児童生徒にとって今ここで行われている学習が、社会や周囲の人々に受け入れられることが学習意欲を高めていく。総合的な学習の場合では、学習成果を社会に向けて発信し、その活動が社会の人から意味あるものとして受け入れられるように学習活動

をコーディネートする必要があるのである。イベント・インターネット・文化祭・発表会・マスコミ等を活用して、学習の成果を発信する機会を準備する必要がある。

#### ④ 体験活動や人材のコーディネート

総合的な学習では体験活動や講師となる人材のコーディネートを行う。これからの教師は広く地域の情報についてもアンテナをはりめぐらす必要がある。ネットワークを駆使することも必要になってくる。教師にもある意味でのプロデューサー感覚が必要になってくるのではなからうか。

#### ⑤ 総合的な学習の評価

現在ポートフォリオ評価が導入されている。ポートフォリオは単なる学習ファイルではない。教師用の「カルテ」でもない。児童生徒が自らの学習の軌跡を振り返り、そこから新たな学習課題を見つけたするためのものである。このことに注意すべきである。

#### ⑥ うわべだけの総合的な学習になっていないか

総合的な学習はとかくイベントやはやかな活動に流れやすい。しかし学習活動にイベントや体験を導入しただけでは総合的な学習とはならない。そこに児童

生徒の問題解決への志向がなくてはならないのである。したがって児童生徒が問題解決に向き合うような場面設定が重要になってくるのである。教師はそれを準備しなければならなくなる。児童生徒が問題解決に向き合うためには、その課題設定がどのような経過で生まれてきたかが重要である。そこには教師の根回しもあっただろうし、教師の願いと児童生徒の興味のどちらを優先させるかの葛藤もあっただろう。教師と児童生徒が学習に真剣に向き合えば向き合うほど、その葛藤はつのである。この葛藤こそが真の学習ではなからうか。

### 三、総合的な学習を体験する 模擬授業の基本的な考え方

(一) どのような場面構成をすれば学習者の意欲が高まるか

一般に模擬授業では小中学生を対象とした授業を想定して行う。この方式はあまり意味がないのではないだろうか。学生は子どもを知らない。教えるということのイメージも持っていない。したがって子どもを対象とした

単元・教材を開発しても、それは机上の空論になってしまう。模擬授業を受ける学生にしても、いわば小中学生を演じていることには変わりない。したがってそこから生まれる学習者の反応も本当のものではなく、仮想的な反応となってしまうのである。このような場面設定では、教材開発力や単元構成力の育成もあやふやなものになってしまう。実際授業者が開発した教材が、学習者の心に響いたかどうか確認できなくなってしまうからである。したがってこの研究では、大学生を対象とした授業を行うことにした。大学生は普段いっしょにいる友人を相手にして授業を行うことになる。友人の反応がすぐその場でフィードバックされれば授業者も真剣になるし、開発した教材が学習者に受け入れられたかどうか、すぐその場で確認できる。前述した教材開発能力の育成にもつながっていくと考えられる。

模擬授業の時間に関しては、全員が十分に授業ができるように設定した。今回「教育内容方法論」には二十六名の学生が受講した。二十六名の学生が全員模擬授業を行うのは無理である。そこで模擬授業はグループ単位で行うことにした。六人で一グループを構成した。階段教室でない広めの講義室を使い、二十六名の受講生を四グ

ループに分けた。模擬授業は各グループごと同時進行で行った。一人あたり三十分間で模擬授業を行い、五分間で指導案の説明を行わせた。その後五分間で授業の検討会を行わせた。一人あたり合計四十分の所要時間である。一コマ九十分では合計二人を消化できることになる。したがって三コマで全員の模擬授業が終わりになる計算である。六人で一グループを構成したのは、模擬授業で自己を表現するのに六人ぐらいが最適だと考えたからである。

この研究では「はじめに問題ありき」の総合的な学習を想定することにした。これは授業の対象となる児童生徒がいらないからである。また総合的な学習の学習計画をたてる練習にもなると考えたからである。総合的な学習では一時間の授業よりも一連の授業の流れが問題となる。したがって単元計画を作成する能力が問われることになってくる。学生には総合的な学習の指導案を書かせ、単元計画をたてさせた。単元計画は九十分の授業を十五回で行う計画とした。これは大学の講義を想定して単元計画を立てさせようとしたからである。大学では九十分の講義十五回、合計三十時間で二単位の計算である。後で実際に行う模擬授業は、この単元計画の中の一コマを三



十分で行うものである。

模擬授業後、検討会を行なった。学生は自分が作成した指導案をもとに、授業の説明を行った。この時に単元計画についても詳しく説明させた。この検討会では、授業者は指導案と実際の授業とのずれもこの時体験できることになる。そしてここで検討されたことは、レポートとして提出させた。指導案は次のような項目で書かせた。

- (1) 単元名（テーマ）
- (2) 単元設定の理由
- ① 学習者の実態・内的必然性の検討 ② 教材の本質的内容・価値
- (3) 単元の目標と計画
- ① 指導目標 ② シラバス（十五回のシラバスを作成）
- ③ シラバス構成上の留意点（授業者の工夫したところ・独創的な部分の説明）
- (4) 本時の展開
- ① ねらい ② 準備 ③ 指導上の留意点（授業者の工夫点・独創的な部分の説明） ④ 展開（本時のシラバス上での位置を明記、項目は「学習活動―授業者の支援―学習者の反応―時間」で書かせた。）

#### (5) 教材開発の視点

- ① 教材の紹介 ② 教材開発で工夫したところ・独創的な部分

#### (二) 学習への動機づけを高める授業構成・教材開発能力の育成

総合的な学習でよい授業が構成できるか否かは、設定されたテーマと準備された教材の質にかかっていると言われる。設定されたテーマや教材がどれだけ子どもたちの内面から必然的に生まれたかで、学習者の意欲が違ってくるからである。周知の通り総合的な学習には教科書がない。教材を教師自らが開発しなければならぬのである。学習者の内面に響く教材をどのように開発したらよいのだろうか。今後このような課題が学校現場でも注目されてくるようになるだろう。教員養成の現場でのある大学の教職課程においても同様である。より実践的な指導力のある教員を養成しようとするならば、この教材開発能力の育成は避けて通ることができない。教材開発のセンスを磨く必要性はここにあるのである。

教材開発に関しては、新しさ（タイムリーな時代感覚）と切り口の鮮やかさが必要である。授業者のとらわれの

ない発想力・創造性が必要なのである。ギルフォード (Guilford, J. P.) は創造性の要素として、「問題や状況の変化に気づく能力、一つの見方にとらわれずいろいろな角度からものを見る能力、思考のなめらかさ、他人の考えつかないような発想、いろいろな要素を組み合わせる能力、一つの原理を他の目的に使える能力」などを指摘している。学生には総合的な学習の教材開発を行うにあたってこれらのことに留意させた。

テーマ設定・教材開発に関しては、学生に「自分が大学の講師になってゼミを行う、あるいはカルチャーセンターで連続の講座を開くつもりでテーマ設定、教材開発を行いなさい」と指示した。こうすることによって「はじめに問題ありき」の総合的な学習の授業の流れを想定させた。またカルチャーセンターを想定させたのは、テーマ設定に関してより多くのアイデアが生まれてくるのを期待してのためである。

### (三) 学習への「内的必然性」を刺激する 単元構成と教材開発

児童生徒の内面に響き、学習への動機づけを高める教

材とはどのようなものだろうか。

#### (1) 教材としての教師―教師の存在感の強調

授業者がおもしろい教材だと思えば、その響きは学習者に伝わる。授業者が興味がわかない教材は学習者も興味を引くはずがない。そうした意味では、教師はもう少し個人としての存在感を出してもよいのではなからうか。従来から教師は学習者の支援者ということで、教師が教え込まないことがよしとされてきた。しかしそれは不自然でもある。そもそも授業は学習者と授業者の響き合いの中から生まれてくるものだからである。したがって教師の存在感は無視できなくなってくるのではないだろうか。この研究ではこうした立場から、授業者の個性が十分に表現される教材を開発するように指導した。しかしこのことが押しつけにならないようにも指導した。押しつけにならないためには、その教材が学習者の内面に合致し、学習者の内的必然性を刺激するものであればよいのである。教材開発に際しては、学生にこのことに留意させた。

#### (2) 学習者の「内的必然性」と学習意欲

一般に学習者が自分にとって必要だと感ずる教材に対しては、学習者は何をしなくても興味を抱き学習するよ

うになる。授業がつまらないと感じるのは、学習者の内面と授業で扱われた教材が離れているためである。学習者はその教材が自分にとって必要がない、意味がないと感じる場合は自然と興味は薄れていく。学習者の学習意欲は学習者の内面での切実なる必要性によつてきまる。これを筆者は「内的必然性」と呼んでいる。学習者に興味・関心を起こさせるためには、学習者の内的必然性を刺激すればよいのである。つまりその教材が学習者の内面において「本質的内容」足り得ればよいのである。学生にはこのことを留意して教材開発に取り組むよう指導した。授業者となる学生は友人の内面を予想しながら、テーマ設定と教材開発に思案をめぐらすことになる。こうしたことが総合的な学習の教材開発のセンスを磨くことにつながるっていくのである。

### (3) 学習者の内面に響く授業方法

また学生には児童生徒の内面に響く授業方法についても指導した。次の点に留意させた。

- ① 一方的な講義ではなく、学習者をよく活動させる。
- ② 資料を十分に用意して活用させる。
- ③ 視聴覚的な機材を使ったり、感覚（五感）を通して実感させるような授業を工夫する。

④ 学習者の独自のイメージを大切にすること。

⑤ 答えを一つに決めないで、オープンエンドの授業でもよしとする。

⑥ 授業の空間が楽しいものであること。授業の雰囲気作りに配慮する。

## 四、講義「教育内容方法論A」の実際

### (一) 総合的な学習に関する講義内容

この研究は大学の選択必修の教職専門科目「教育内容方法論」の中で、信州大学教育学部二・三年生を対象に行つたものである。実施は平成十二年四月十・十七・二十四日(月)の一日と十六・二十二・二十三日(土・日)の一日中、集中授業で行われた。受講人数は二十六人であった。総合的な学習について解説した内容は次の通りであった。

### 第七週・新学習指導要領と総合的な学習

第八週・総合的な学習と愛知県緒川小・千葉市立打瀬小の実践

第九週・総合的な学習に利用できる体験教育のエクササイズ

第十週・総合的な学習に利用できる構成的エンカウ

ターのエクササイズ

第十一週・単元構成の方法、教材開発の視点

第十二週・総合的学習の指導案作りと模擬授業一回目

第十三週・総合的学習の指導案作りと模擬授業二回目

第十四週・総合的学習の指導案作りと模擬授業三回目

第十五週・模擬授業の振り返りとレポート提出

## (二) 学生が設定した総合的な学習のテーマ

指導案に書かれた学生の総合的な学習のテーマは次の通りである。人数はアンケートの中で、「あなたのグループで印象に残る授業があったら書いて下さい」という質問に答えた数である。

「ブルーナの絵本」一人、「詩における言葉の深さ」、「大きな木」を読んで二人、「身近にある音楽を見直そう」ビジュアル系の誤解を解こう、「人の理解と人とのつながり」、「沖繩についてよく知ろう」四人、「マライア・キャリーの生き方を通して」、「子どもの叱り方」、「効果的なダイエット」二人、「音についてーオリジナル楽器を作ろうー」二人、「音楽のイメージを表現しよう」三人、「怒りの正体は悲しみであるか」、「ネコ

に学ぶ生き方」、「偉大なる音楽家の曲と生涯」、「伝える・伝わる」、「夢の世界への招待ー知られざる自分を見つめてー」、「頭を柔らかくしよう」、「母のようにやさしく、父のように強く」、「はじめてのピアノ」四人、「ダイエットについて」、「私たちは生きているんだね」、「自己理解と他者理解」、「浪漫飛行ーアジア編ー」一人、「ファッション雑誌の影響力」二人、「美の多様性」、「漢字の源を探ろう」

## (三) 講義に対する学生の評価

講義終了後に講義の内容と方法についてアンケート調査を実施した。受講人数は二十六人であるが実際にアンケートに答えてくれた学生は二十人（二年生十七人・三・四年生三人）であった。評価は5段階、「1・たいへんおとる、2・おとる、3・ふつう、4・よい、5・たいへんよい」で行った。

### (1) 講義内容の評価

①講義で扱った内容は興味深いものであったか。

(1・0人、2・0人、3・0人、4・五人、5・十五人)

②実践的な指導力を養成する講義となっていたか。

(1・0人、2・0人、3・0人、4・十人、5・十人)

③ 学校現場で行われている学習指導のイメージをもつことがよくできたか。

(1・0人、2・一人、3・五人、4・九人、5・五人)

④ 特に印象に残っている講義の内容があれば書いて下さい。

模擬授業・九人、体験教育・七人、構成的エンカウンター・七人、緒川小学校の実践・四人、生活綴り方教育・三人、児童詩・二人、シユタイナー教育・一人、重複回答あり。

⑤ 講義のトピックでもう少し詳しく説明している部分があれば書いて下さい。

指導案の書き方、教育内容と教材と教具の違いについて詳しく解説して欲しいという意見があった。

## (2) 講義の方法の評価

① 教育機器が十分に活用されていたか。

(1・0人、2・0人、3・五人、4・九人、5・六人)

② 教師の説明のしかたは分かりやすかったか。

(1・0人、2・0人、3・0人、4・五人、5・十五人)

③ 教師は独自の教材を開発して十分に活用していたか。

(1・0人、2・0人、3・二人、4・七人、5・十一人)

## (3) 実習（模擬授業）の評価

① 総合的な学習の指導案を書くという課題の目的がよく理解できたか。

(1・0人、2・0人、3・二人、4・九人、5・九人)

② 指導案を書く課題は意欲的に取り組めるものであったか。

(1・0人、2・0人、3・0人、4・四人、5・十六人)

③ グループの構成人数は何名が適当か。

(5名・一人、6名・十三人、7名・二人、8名・一人、10名・二人)

④ 模擬授業という方法は適当であったか。

(1・0人、2・0人、3・一人、4・七人、5・十二人)

## (3) 講義に参加しての学生の感想

・「毎時間変化に富んだ授業でおもしろかったです。ありがとうございました。」

・「本当に楽しい授業だった。今回他の受講生と仲良くなくて良かったです。たくさんの方たちもでき、そして何より体験を通して学ぶことができました。今回このような機会を与えて下さったことに感謝しています。」

・「こんなに充実感のある講義は信大に来てから初めて受

けました。コミュニケーションを養うための体験教育・構成的エンカウンターゲームは受講生のコミュニケーションにも絶大な効果がありました。講義が終了した今でも、キャンパス内で会ったときは、学年を問わず声をかけあったりあいさつをするようになりました。足を止めて話をするくらい仲よくなった人もいます。十五コマの短い講義でしたが、この講義で得たものは大きく、私たちがこのような関係を築けたことは、とても大きな自信になりました。これから先、私たちが教師になったときには、自信を持って子どもたちに教えられるような気がします。すばらしい講義をありがとうございました。」

## 五、総合的な学習を指導する実践的力の養成の試み―まとめにかえて―

### (一) 教育内容・方法の開発研究の有効性と課題

総合的な学習を指導する実践的力の養成を教職専門科目「教育内容・方法論」の中で行ってきた。ここでは開発してきた教育内容・方法について、その有効性と課題を検討する。まず講義の教育内容・方法について、そ

の有効性と課題を検討する。まず講義の教育内容・方法について次のことが指摘できる。

①「四(1)①」を見ると、大部分の学生(二十人)が講義の内容に対して興味をもったようである。学校現場に直結した内容を教育内容としたことが、学生の学習意欲を刺激したと考えられる。また学生の「四(1)②」からも、実践的な力量養成につながる講義であったと学生は評価している。さらに「四(1)③」を見ると、十八人の学生が学校現場での学習イメージをつかむことがよくできたとしている。以上のことからこの講義で開発した教育内容・方法は、総合的な学習の指導力向上に貢献できたのではないかと考えられる。課題としては次のことが考えられる。「四(1)⑤」にもあるように、指導案の書き方を詳しく指導する必要があることである。また独創的でユニーク教材開発について指導する時間があまりとれなかったことがあげられる。

模擬授業に関しては次のことが言えた。「四(2)④」を見ると大部分(十九人)の学生が、方法としての模擬授業は適当であったとしている。また「四(2)」を見ると、大部分(二十人)の学生が指導案を書く課題は意欲的に取り組みめたとしている。「四(1)④」からもあるように模擬授

業は印象に残る講義内容として、学生の支持も高かった。

「四(1)④」を見ると、学生の印象に残る講義内容は「模擬授業・体験教育のエクササイズ・構成的エンカウンター・緒川小学校の実践」であった。こうした講義の内容は学校現場に直結した内容であり、実践的力量の向上にも貢献するものであった。また学生の講義への参加意欲の向上にもつながった。この中で特に重要なのは模擬授業と体験教育・構成的エンカウンターのエクササイズであった。これらは講義に参加した学生のメンバーシップを高めるものとなった。「四(1)④」の学生の感想からはこのことが読みとれる。特に模擬授業はメンバーシップを高めることに貢献したと筆者は考えている。

#### (二) 正統的周辺参加としての模擬授業

模擬授業は学生のメンバーシップを高める重要な契機となった。この模擬授業の中でどのような学習が暗に行われていたのだろうか。筆者は次のように解釈した。

実習はグループ単位で同時進行に進んだため、講義担当者(筆者)による一望監視システム(パノプティコン)がはずれた。このため学生は自由に自分のグループの場に参加していくことができた。グループ内で個人が模擬授業を行うということは、グループ内の独自に醸し出さ

れる雰囲気、ある意味での文化に個人が参入していくことでもある。個人はこの過程の中で、授業を行う知識・技能を獲得していったと捉えることができる。ここに状況的な学習が生じたと考えられるのではなからうか。しかも個人が模擬授業としてプレゼンテーションする題材は、個人の中から出てきたものである。ある意味での個人の存在の本質的な内容を表現したものでもある。この個人の本質的な内容はコミュニケーションの中に受け入れられ、やがて取り込まれていくようになる。個人はそうしてコミュニケーションの中の一員となっていくのである。これはまさしく正統的周辺の参加である。この模擬授業の中では、このような学習が潜行的に行われていたのである。学生の実習への意欲的な参加は、このような正統的周辺参加の考え方によっても解釈することができるのではなからうか。

#### (三) 総合的な学習を指導する実践的力量の養成とその展望

総合的な学習を指導する実践的力量を高めるために、講義「教育内容・方法論」において、その教育内容と方法の開発を行ってきた。学校現場の実践をふまえ、実践に役に立つ知識・技術を教育内容・方法とする講義は、

学生の意欲的な参加を促した。特に模擬授業は、学生の総合的な学習を指導する実践的力量を高めた。もちろん筆者は一回（十五コマ）の講義で学生の実践的力量がすべて高まるとは考えていない。しかしある意味での種まきになったのではないかと考えている。後は学生が教壇に立ったとき、自らの経験の中で培っていくのが本来の方向性であるとも考えている。すくなくとも筆者は教員養成の講義担当者が、自らの講義を改善・工夫することの重要性を指摘することができたと考えている。

## 註

- (1) 千葉市立打瀬小学校「総合的学習のガイド増補版」平成十二年三月、一〇頁
- (2) 加藤幸次「諸外国における総合学習の歴史」高浦勝義編『総合学習の理論』黎明書房、平成九年、三八～三九頁
- (3) 平野朝久「総合学習における単元構成の原理」高浦勝義編『総合学習の理論』黎明書房、平成九年、一七四～一八二頁
- (4) J・レイブ・E・ウェンガー「状況に埋め込まれた学習

―正統的周辺参加」佐伯胖訳、産業図書、平成六年、四・二五頁

(5) 佐伯胖「文化的実践への参加としての学習」『学びへの誘い』東京大学出版会、平成七年、一～四八頁

(6) シュタイナー教育の発達段階の理論に関しては、吉田武男「シュタオナー教育を学びたい人のために」協同出版、平成九年、に詳しい。

(7) 黒田正典「創造性の心理学」朝倉書店、昭和四十六年九～十一頁