

(1) 授業の目的

教育学基礎演習（一年次後期：受講学生数14名）は学校教育講座の教員二名で担当して、前半・後半というかたちで授業を担当した。まずこの授業の目的を、愛媛大学教育学部「教職課程のディプロマ・ポリシー」との関係において明示しておきたい。

- (1) 教科・教職に関する幅広い基礎的知識と、得意分野の専門的知識を有している。
- (2) 学校現場で生じている問題を始めとして地域や社会全体に関わる課題について、適切な対応を考え議論することができる。
- (3) 児童・生徒の発達に応じた授業の構成や教材・教具の工夫ができる。
- (4) 実践から学び、自己の学習課題を明確にして、理論と実践を結びつけた学習ができる。
- (5) 教育的愛情を持って児童・生徒に接することができるとともに、多世代にわたる対人関係力を身につけ、社会の一員として適切な行動ができる。

新学習指導要領は知識の活用を謳っているが、学習者が知識を活用できるように保障するためには、教師が知識を活用できていることが前提となる。この課題を前に私が本授業の教育内容・方法として次の点を意識した。知識の暗記に忙殺されてきた学生は、知識の活用とはどういうことかが分からないのではないかという点を踏まえて、学生に学校時代の学びの姿(暗記主義の学習)を振り返らせ、何よりもまず、知識の活用を経験させる。この点を授業の目的とすることで、上述のDPの(1)の「教科・教職に関する幅広い基礎的知識」を具体的に保障しようと意図した。このDP(1)に加えて本授業ではDP(3)についても取り組んだが、この点については以下に詳述する。

(2) 授業の内容・工夫・成果

この授業では、学生が知識の活用を経験するために、まず五年生理科の「花と実」の単元から、「花が咲けば実がなる」という知識を取り上げた。ここでは、その事例を教育心理学の成果との関連で説明することはせず、知識の活用とはどういうことか、その経験をまずひとつ学生にもたせることに、一年生という学年も踏まえて専念した。その知識を学生が活用したことがない・活用しようとしたことがないことが分かり、したがって、朝顔・向日葵等は花も実の既知であるがユリ・バラ等は花は既知・実は未知であるという一般的状況は、学生にも当てはまっていた。この点を踏まえて学生の思考が未知に行くように、「ユリには実はできないですか。私たちができないと思いこんでいるだけでしょいか」と問いかけ、同様にバラの場合についても問いかけるかたちで、授業を進めた。この後で「他に実をしらないもの、実はできないと思いこんでいるものはないでしょうか」と問を進めることで、知識を活用するということはどういうことなのか、学生が分かるように授業内容を工夫した。

この他にも以下の事例を用意して、学生が暗記主義から脱却できるように配慮した。

[問] $2 \times 2 = 4$ 、この具体的事例を挙げよ。

[問] $0 \times 2 = 0$ 、この具体的事例を挙げよ。

[問] $2 \times 0 = 0$ 、この具体的事例を挙げよ。

[問] $y = 0$ 、この具体的事例を挙げよ。

その最初の間については、「 $2 + 2 = 4$ 、との違いが分かるように」と加えて出題した。これによって学生が、「実はかけ算を教えることは難しい」、「このままでは私はかけ算を教えることはできない」ことを認識できるように配慮した。同様に、学生は「 $2 \times 2 = 4$ の事例は出せるが、 $0 \times 2 = 0$ の事例は出せない」ということについても自己認識した。

「 $0 \times 2 = 0$ 」の具体的事例をひとつも持たない場合には、その知識を活用して他の事例を提示することはできないという点を踏まえて、数学教育協議会の業績を踏まえて分かりやすい事例を提示するという教育内容・方法を採用した。その提示の後には、学生もその他の事例を出すことができるようになった。そうした経験を作らせた後、「そのように事例を出すという思考が、「 $0 \times 2 = 0$ 」の知識を活用できるようになったということです」と説明した。そうした経験なしに知識の活用を説明しても、授業内容は学生に「知識の活用とは……ことをいうそうだ」という次元でしか伝達されない。この事態を避けるために、以上の教育的配慮の下で授業を進めた。

以上のように学生自身に知識を学び直させた後、私は、DP (3) の「児童・生徒の発達に応じた授業の構成や教材・教具の工夫ができる」を取り上げた。授業者自身の知識理解から離れたところに、教材の工夫や教育方法の問題があると私たちは捉えがちだが、その常識が錯覚であることは、一度立ち止まって考えてみれば、当然に分かることである。その常識がある限り、教材の工夫は知的作業にはならないので、学び直しを教材作成に先行させるという手順をこの授業では採った。この知識理解と教材開発との関係をレポート課題と出したところ、以下のようなコメントが出された。学生 (A) : 「教師自身が、かけ算はたし算の繰り返しではないということをよく理解していれば、このような〔図のような〕教材を作って、児童に教えることができる」、学生 (B) : 「これまで私は、たし算とかけ算の違いやかけ算が意味することを理解していると思って生きてきた。[……] 教員は子どもたちにどのように教えればよいのかを考える前にまず、知識を理解することを優先すべきではないだろうか」、学生 (C) : 「子どもたちが知識をしっかり自分のものとし、応用できるようになるためには、まずは自分が内容を理解して教える力を身につけなければならないと感じた」。こうした学生の学びは、知識理解と教材開発との関係について理解していることを示している。この点を本授業では、授業内容を理解できたかどうかをきくアンケートによってではなく、レポートによって検証することで、本授業の到達度と後述の課題について確認した。

(3) 授業の達成度

次に、「学生による DP と対応づけた授業評価調査」の結果から、本授業の達成度について見ておきたい。(a) 対応していなかった、(b) どちらかといえば対応していなかった、(c) どちらかといえば対応していた、(d) 対応していた、この集計結果から (c) (d) の合計を示すと次の通りである(総数 14 名)。

- ・ DP (1) : 13 名
- ・ DP (2) : 13 名
- ・ DP (3) : 13 名
- ・ DP (4) : 9 名
- ・ DP (5) : 13 名

上に述べたように私は、DP (1) と DP (3) とを目的として本授業を進めてきたので、この点に関する達成度を以上の結果は間接的に示していると思われる。こうした数値を、学生の上述のレポート内容は裏付けていると思われるし、この点からも本授業は一定の成果と得ていると判断できると思われる。

最後に本授業の今後の課題を指摘しておきたい。第一に、以上の集計結果において最も数値が低かったのは、DP (4) の「実践から学び、自己の学習課題を明確にして、理論と実践を結びつけた学習ができる」である(回答 (a) 2 名)。これについては、直接実践に学ぶ授業ではないという点で制約がありはするが、その制約の中で、どのような実践をどのように扱うかを授業者が検討することによって、対応できる部分はあると思われる。今回の本授業でも、学生に、かけ算の模擬授業をさせることを授業に含めておけば、DP (4) にも対応できたかと思われる。

第二に、レポートの書き方に関する指導が不十分であったことである。他の授業における学生のレポート、卒論、修論を前に、次の問題を常に認識させられている。(1) 理解したこととコメントとが混在していること、(2) 段落が意識的に設けられていないこと。この二点を意識することを、レポート作成上の知識として本授業では指導してきた。まずは理解したことを段落を設けて整理するということを、本授業では指導してきた。この点については時間的にも十分に指導できなかったので、卒論作成ということも視野に入れて、他の担当授業でも指導していく必要がある。