

生活科担当教員等を志望する学生の認識に関する一考察

～体験的講義「生活科概論」の実践を通して～

A Study on The Recognition of those Students who desire
to study Living Environment Studies in Elementary School
～Report of experiential activities performed in the class of
“Introduction to Living environment studies”

西 出 勉 亀 山 比 佐
Tsutomu NISHIDE Hisa KAMEYAMA

1 はじめに

新幼稚園教育要領及び新小学校学習指導要領⁽¹⁾は平成29年3月に告示され、その完全実施はもう目前にまでせまってきている。前回の改訂からこれまでの間、幼児や児童を取り巻く社会や環境は生産年齢人口の減少やグローバル化の進展、絶え間ない技術革新等により、急速に変化しており、ますます予測が困難な時代となっている。

このような中、学校教育には、子供たちが様々な変化に積極的に向き合い、他者と協働して課題を解決していくことや様々な情報を見極めつつ新たな価値をもった情報を再構築すること等ができる人材の育成が求められている。今日、教員の世代交代が進むと同時に教育に関わる様々な経験や知見をどのように継承していくのか、複雑化・困難化する学校課題への対応をどうすべきかなど、現職教員の資質能力の向上や教員養成大学の教育や養成カリキュラムの在り方が問われている。

文部科学省の中央教育審議会は「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」（平成18年7月11日）⁽²⁾において、教員養成・免許制度の問題点として「教員免許状が保証する資質能力と現在の学校教育や社会が教員に求める資質能力との間に乖離が生じてきている。」ことを指摘している。答申は、大学における教員養成については、教員として最小限必要な資質能力を確実に身に付けることを重視し、教員免許状が保証する資質能力との整合性を図るよう改革することを求めているのである。

本研究では、各種答申等が提示する教員養成教育の提供者側による「教員として最小限必要な資質能力」について整理するとともに、学び手側である学生の視点から「生活科概論」等の講義を通して、学生が認識する教員に求められる資質能力について明らかにしていく。

2 研究の目的

中教審答申等により提示されている教員に求められている資質能力（教員として最小限必要な資質能力）について整理するとともに、学び手である学生が「教員に求められている資質能力」についてどのように考えているのか、その認識を明らかにすることを目的とする。

3 研究の内容・方法

- (1) 教員養成教育の提供者側である中教審の各種答申等から「教員に求められる資質能力」や「求められる教員像」について調査し、整理する。
- (2) 講義「生活科概論」等を受講した教員志望の学生を対象に、レポート内容等から「教員に求められる資質能力」についてどのように考えているのかを調査し、学び手側としての学生の認識を明らかにする。

4 中教審答申等における教員に求められる資質能力

日本の教員養成は、「大学における教員養成」と「開放性」の大きく二つの大原則のもとに、歴史を積み重ねてきている。特に「大学における教員養成」の原則により教職課程を置く一般大学・学部において広く教員が養成される中、教員の大量退職、大量採用の時代を迎え、「教員に求められる資質能力」の考え方について、中央教育審議会（以下、中教審と言う）答申等を中心として様々な提案がなされてきている。本稿では、主な答申等における「教員に求められる資質能力」に関するキーワードに着目し、その資質能力の考え方について整理する。

- (1) 教育職員養成審議会（以下、「教養審」と言う）「教員の資質能力の向上方策等について（答申）」（昭和62年12月18日）³⁾

本答申では、資質能力を表す言葉として、「実践的指導力」というキーワードをあげている。

学校教育の直接の担い手である教員の活動は、人間の心身の発達にかかわるものであり、幼児・児童・生徒の人格形成に大きな影響を及ぼすものである。

このような専門職としての教員の職責に鑑み、教員については、①教育者としての使命感、②人間の成長・発達についての深い理解、③幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、④教科等に関する専門的知識、⑤広く豊かな教養、そしてこれらを基盤とした実践的指導力が必要である。

金子は、「実践的指導力」について、「現場で発揮される教師の『実践的指導力』の中身をあえて特定せず、それを有機的に支える基盤として①～⑤のような幅広いファクターが考えられ

ている。」と述べている⁽⁴⁾。

また、中教審「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」（平成27年12月）⁽⁵⁾についても不易の資質能力として、「実践的指導力は引き続き求められる。」と述べられている。教員育成指標の視点から考えると、現場教員が研修を受けることで自然と目安となるような指標として、「実践的指導力」は当時から幅広い捉え方で解釈されてきたものと考えられる。

（2）教養審「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について（第1次答申）」

（平成9年7月28日）⁽⁶⁾

本答申では、「実践的指導力」について「専門的職業である『教職』に対する愛着や誇り、一体感に支えられた知識、技能等の総体」と捉え、「今後特に教員に求められる具体的資質能力」として、次のように提案されている。

- | |
|---|
| <p>① 地球的視野に立って行動するための資質能力</p> <ul style="list-style-type: none"> ・地球、国家、人間等に関する適切な理解 ・豊かな人間性 ・国際社会で必要とされる基本的資質能力 <p>② 変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力</p> <ul style="list-style-type: none"> ・課題解決能力等に関わるもの ・人間関係に関わるもの ・社会の変化に適応するための知識及び技能 <p>③ 教員の職務から必然的に求められる資質能力</p> <ul style="list-style-type: none"> ・幼児・児童・生徒や教育のあり方に関する適切な理解 ・教職に対する愛着、誇り、一体感 ・教科指導、生徒指導等のための知識、技能及び態度 |
|---|

本答申では、「養成段階で修得すべき最小限必要な資質能力」について、「教職課程の個々の科目の履修により修得した専門的知識・技能を基に、教員としての使命感や責任感、教育的愛情等をもって、学級や教科を担当しつつ、教科指導、生徒指導等の職務を著しい支障が生じることなく実践できる資質能力」と述べられている。

第3次答申「養成と採用・研修との連携の円滑化について」（平成11年12月10日）⁽⁷⁾では、教員の資質能力について、次のように述べている。

<p>教員ひとり一人の資質能力は決して固定的なものではなく、経験を積むことにより変化し、成長が可能なものであり、それぞれの職能、専門分野、能力・適性、興味・関心等に応じ、生涯にわたりその向上が図られる必要がある。教員としての力量の向上は、日々の</p>
--

教育実践や教員自身の研さんにより図られるのが基本であるが、任命権者等が行う研修も極めて重要である。

教員に求められる資質能力の育成については、日々の教育実践を積み重ねることによってこそ成長が可能であることを明示し、学びと省察の重要性を指摘している。

(3) 中教審「新しい時代の義務教育を創造する(答申)」(平成17年10月)⁽⁸⁾

本答申では、信頼される質の高い教師を養成・確保する視点からあるべき教師像として「優れた教師の条件」について、大きく3つの要素を重視し提案している。

- ① 教職に対する強い愛情
 - ・教師の仕事に対する使命感や誇り、子どもに対する愛情や責任感、学び続ける向上心を持つことなど
- ② 教育の専門家としての確かな力量 ～ 「教育のプロ」として
 - ・子どもの理解力、児童・生徒指導力、集団指導の力、学級づくりの力、学習指導・授業づくりの力、教材解釈の力など
- ③ 総合的な人間力
 - ・豊かな人間性や社会性、常識と教養、礼儀作法をはじめ対人関係能力、コミュニケーション能力などの人格的資質、教職員全体と同僚として協力していくこと

特に③については、教員が子どもたちの人格形成に携わる専門的職業人として単に専門的な知識や技術の修得のみならず、究極の目標である人格の完成に向けて豊かな人間性や社会性など人格的資質までを求めているところに特色がある。

(4) 中教審「今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申)」(平成18年7月11日)⁽⁹⁾

本答申では、これからの社会と教員に求められる資質能力として、教員養成大学の教職課程において「教員として最小限必要な資質能力」を確実に身に付けさせることを明示し、学びの軌跡の集大成として位置付けられる新たな必修科目「教職実践演習」について提案している。その中では教員として求められる4つの事項や具体的な授業方法として役割演技(ロールプレイング)やグループ討議、事例研究等が提言されている。

(5) 中教審「教職生活全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(答申)」(平成24年8月28日)⁽¹⁰⁾

本答申では、今日的な教育課題を踏まえ、教員の養成段階において幅広くより高度な資質能力の育成を求めるようになった。

- ① 教職に対する責任感，探究力，教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力（使命感や責任感，教育的愛情）
- ② 専門職としての高度な知識・技能
 - ・教科や教職に関する高度な専門知識（グローバル化，情報化，特別支援教育その他の新たな課題に対応できる知識・技能を含む）
 - ・新たな学びを展開できる実践的指導力（基礎的・基本的な知識・技能の習得に加えて思考力・判断力・表現力等を育成するため，知識・技能を活用する学習活動や課題探究型の学習，協働的な学びなどをデザインできる指導力）
 - ・教科指導，生徒指導，学級経営等を的確に実践できる力
- ③ 総合的な人間力（豊かな人間性や社会性，コミュニケーション力，同僚とチームで対応する力，地域や社会の多様な組織等と連携・協働できる力）

本答申は，取り組むべき課題として「学び続ける教員像の確立」をあげ，教科や教職についての基礎・基本を踏まえた「理論と実践の往還」⁽¹¹⁾による教員養成の高度化を求めている。初任者が実践的指導力やコミュニケーション力，チームで対応する力など，教員としての基礎的な力を十分身に付けていないという現状を踏まえ，陰湿ないじめなどに対して的確に対応できる指導力や教職員全体でチームとして取り組める力など，養成段階においても複雑化・多様化する今日的な教育課題に向けた資質能力の育成が求められているところに特色がある。

(6) 中教審「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について ～学び合い，高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」（平成27年12月21日）⁽¹²⁾

本答申では，「これからの時代の教員に求められる資質能力」として，次のように述べている。

- ◆ これまで教員として不易とされてきた資質能力に加え，自立的に学ぶ姿勢を持ち，時代の変化や自らのキャリアステージに応じて求められる資質能力を生涯にわたって高めていくことのできる力や，情報を適切に収集し，選択し，活用する能力や知識を有機的に結びつけ構造化する力などが必要である。
- ◆ アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善，道徳教育の充実，小学校における外国語教育の早期化・教科化，ICTの活用，発達障害を含む特別な支援を必要とする児童生徒等への対応などの新たな課題に対応できる力量を高めることが必要である。
- ◆ 「チーム学校」の考えの下，多様な専門性を持つ人材と効果的に連携・分担し，組織的・協働的に諸課題の解決に取り組む力の醸成が必要である。

各答申にあった実践的指導力や総合的な人間力，コミュニケーション能力等の教員としての不易な資質能力に加え，新学習指導要領（文部科学省 平成29年3月）⁽¹³⁾の趣旨やねらいの実現に向けて，新たな教育課題に対応できる資質能力の育成が求められとともに，教員が改善を図

る項目が具体化されている。また、これまでの個人の資質能力の向上を中心に据え、他の教員や外部の関係者とは連携と協働をするという表現にとどまっていたものが、「チーム学校」という名称で具体的な活動をするよう求めている。

(7)「北海道における『教育育成指標』(スタンダード)【素案】

(平成29年7月17日 日本教育新聞)⁽¹⁴⁾

中教審「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について ～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～ (答申)」⁽¹⁵⁾では、教員の養成・採用・研修の接続を強化し一体性を確保する視点から、「教員育成指標の策定」について述べている。

北海道教育委員会では、本年度、北海道教育育成協議会が開催され、その中で「求める教師像(素案)」と「15のキーとなる資質能力」について提案されている⁽¹⁶⁾。

【求める教師像(素案)】

- 教育者として、強い使命感・倫理観と、子どもへの深い教育的愛情を、常に持ち続ける教員
- 教育の専門家として、実践的指導力や専門性の向上に、主体的に取り組む教員
- 学校づくりを担う一員として、地域等とも連携・協働しながら、課題解決に取り組む教員

<キーとなる資質能力>

- ① 使命感や責任感・倫理観 ② 教育的愛情 ③ 総合的人間力 ④ 情熱
- ⑤ 学校づくりを担う一員としての自覚と協調性 ⑥ 学び続ける力
- ⑦ コミュニケーション能力 ⑧ 子ども理解
- ⑨ 教科や教職に関する専門的知識 ⑩ 実践的指導力
- ⑪ 新たな教育課題への対応 ⑫ 組織的・協働的な課題対応・解決能力
- ⑬ 対人関係能力 ⑭ 地域等との連携・協働力 ⑮ 人材育成に貢献する力

特に養成段階では、本指標を新規に採用する教員に対して任命権者が求める資質能力として位置付けている。

以上のように中教審答申等における「教員に求められる資質能力」について概観してきたが、教員養成を行う大学は、教員となる際に必要な最低限の基礎的・基盤的な学修の段階であることを踏まえ、教育的愛情や実践的指導力、総合的人間力等、不易の資質能力に加え、組織的・協働的に課題を解決する力の育成など、教職員の協働性も視野に入れた学びを展開することが求められている。このように考えた場合、大学の講義は教大協のモデルコアカリキュラム⁽¹⁷⁾にもあるように、「理論と実践の往還」を重視した大学4年間の学びのプロセスを踏まえたカリキュラム開発が必要不可欠である。

これまでも教員養成大学の教職課程においては、「教員として最小限必要な資質能力」を確

実に身に付けさせることが提案されてきているが、求められる最小限必要な資質能力の範囲が拡大化する中で、何をどのような手順で資質能力の育成を図っていくべきなのか、改めて問い直し新しい時代に即応する教員養成カリキュラムについて試行していかなければならないものと考ええる。

5 現場の授業実践を意識した体験的な講義について ～「生活科概論」等の講義を通して～

本稿では、「これからの時代の教員に求められる資質能力」について、中教審答申等の内容を通して整理してきた。各答申では資質能力に関する様々なキーワードが登場してきた。養成段階においては、使命感や責任感、教育的愛情、教科・教職に関する専門知識、実践的指導力、総合的人間力、コミュニケーション能力等をあげることができるが、これらを教員が備えるべき「最小限必要な資質能力」、いつの時代にも求められる「不易な資質能力」として捉えることとする。

その一方で、学校現場ではアクティブ・ラーニングの視点からの授業づくりやいじめや不登校、発達障害を含めた特別な支援を必要とする児童生徒等への対応等が求められている。今日的な学校課題の解決に向けては、座学のみならず体験的・実践的な学修とふり返りを通して、「理論と実践の往還」を意図した学びのプロセスを重視していくことが必要である。

(1) 亀山実践（「生活科概論」等の講義）：「単元名：つくってためして！」（4時間）

本稿では「教員に求められる資質能力」のうち、「教科指導」に着目し、「生活科概論」等の講義において、亀山が学校現場で実践した生活科の授業を講義の中で再現し、実際に子どもが経験した授業に近い体験的な講義（以下、「体験的講義」と言う。）から、授業開発や具体的な授業実践について学んでいけるよう講義内容を組み立てた。受講学生には、小学校時代の生活科の授業を想起しながら、生活科の授業イメージを再構築してもらうことをねらいとして考えるようにした。また、新学習指導要領⁽¹⁸⁾が求めている「主体的・対話的で深い学び」の実現に学生が少しでも目を向けてくれるようにするため、講義プロセスの中で教材開発や教員の発問等について考えていけるよう授業デザインを工夫した。

「生活科概論」の講義は、大学2年生（幼稚園教諭及び小学校教諭を志望する学生）を対象に、以下の3回の講義を行った。

- <第1回目>「単元名：ともだちいっぱいだいさくせん（2時間）」（教育出版）
- <第2回目>「単元名：つくってためして（4時間）」（教育出版）
- <第3回目>「単元名：なつとあそぼう（2時間）」（教育出版）

【表1】は、講義時に学生に配付した「単元名：つくってためして（4時間）」の指導計画と講義の流れを示したプリント資料である。

【単元「つくってためして」(時数：12時間配当)】

<目標>

- ・身近なものを使って、動くおもちゃを作り、競争したり、工夫を教え合ったりしながら改良することを通して、面白さや不思議さを実感するとともに、遊び方を工夫して、遊びを楽しむことができる。

<第1次>

「ざいりょうであそぼう」

- ・材料で遊び、作ることに関心をもつ。
- ・材料のもつ動きに着目し、仕組みを考える。

【ポイント】

- ・教育的愛情
- ・コミュニケーション能力
- ・授業力(実践的指導力)

<第2次>

「つくってあそぼう」

- ・友達と話し合いながら、よく動くおもちゃを作る。
- ・友達のおもちゃのよさに気がつく。

【ポイント】

- ・コミュニケーション能力
 - ・子ども理解
 - ・授業力
 - ・学級経営力
- }(実践的指導力)
- ・教科や教職に関する専門知識

<第3次>

「みんなのアイデア大しゅう合」

- ・みんなで遊んだり、友達に教えてもらったりしながら、友達のよさや、自分たちのよさに気がついている。
- ・みんなで遊んだり、友達に教えてもらったことを振り返り、カードにかく。

【ポイント】

- ・教育的愛情
- ・子ども理解
- ・コミュニケーション能力
- ・学級経営力(実践的指導力)

<第4次>

「もっとくふうしよう」

- ・友達と作ったおもちゃで遊び、コツを教えもらいながら、おもちゃをパワーアップさせる。
- ・みんなで楽しく遊ぶためのルールや遊び方を決める。
- ・遊びながらおもちゃを改良して、さらに楽しくするためのルールを考える。

【ポイント】

- ・子ども理解
- ・教育的愛情
- ・コミュニケーション能力、
- ・教科や教職に対する専門知識
- ・授業力(実践的指導力)

※【ポイント】には、教員として育成したい資質能力を示している。

【本日の授業予定】

<1 講目>

- ・「動くおもちゃ」を作る。
- ・グループで遊びながら、おもちゃの動きをパワーアップさせる。

<2 講目>

- ・自分がこだわりたいおもちゃを決めて、同じ考えの仲間たちといっしょに遊びを工夫させる。
- ・おもちゃづくりでの気づきをカードにまとめる。



<紙コップロケットが高く飛ぶための工夫について説明>

『おもちゃ図鑑』

- ◇ ビュンビュンジャンプ
- ◇ ゴロゴロぐるま
- ◇ ヒューンロケット
- ◇ ポートレース
- ◇ パタパタぐるま
- ◇ コトコトのぼり

パワーアップ 「はっけんヒント」

- ・じょうぶ
- ・はやい
- ・高い
- ・遠い
- ・おもしろい

<講義の流れ>

<感想>

具体的に児童が経験する授業展開を^①児童側になって受けて、見えたものがあった。生活科のイメージがわいた。(A・K)

<感想>

自分たちが^②実際に体験することで、^③子ども達がどんな工夫をするのか少し予想がついた。また、その後の座学の講義で、どんなことをねらいとして講義が進んでいたのかを知ることができた。(R・F)

<感想>

生活科のイメージは日常生活に必要なルールや決まりごとを知るだけの教科だと思っていたが、^④活動していく中でコミュニケーションを大事にしていくことを知ることができ、生活科に対するイメージが、授業の前と後で大きく変わった。(K・U)



＜おもちゃの見本を見せる＞



＜学生のおもちゃの工夫についてまとめる＞

＜感想＞

生活科は^⑥子どもの気付きを大切にする教科だと学べた。そのために、⑥教員がどう声がけをするのかが重要だと思った。(N・H)

＜感想＞

自分が受けてきた生活科の授業とはかなり変わって、⑦子ども達個人を重視し、そのつなかりを育てていくようになってきている。(H・I)

【考察】

本講義では、学校現場で実践した生活科の授業を再現し、実際に子どもが経験する授業に近い体験的な授業実践について学んでいけるよう組み立てた。学生の感想からは、「体験的な授業実践」を講義の中で経験することによるいくつかの示唆を得ることができた。

一つ目は、「生活科の特質への着眼」である。生活科は低学年の発達特性を踏まえ、具体的な活動や体験を通して思考するところに特徴がある。直接体験を重視し、自分と身近な人々や社会及び自然とのかかわりを大切にしていく教科である。学生の感想④、⑤、⑦からは、「気付き」や「コミュニケーション」、「個人の重視」等、生活科の授業で大切にすべき言葉が記述されている。子ども一人一人の思いや願いを最大限引き出していく授業展開の中では、これらは自分とのかかわり、自分自身の生活について考えさせる場面において重要なキーワードであり、学生の感想は生活科の本質をついたものと言える。

二つ目は、「子どもの側に立った体験」である。学生の感想①、②、③からは、子どもの立場に立つことを意識しながら、実際に体験することによる実感や「子どもだったら？」という子どもの活動のイメージ化へ学生の思考が発展している。教員は指導計画を作成する際に、子どもの活動を予想しながら授業の組み立てを考えていくが、実際に子どもが経験する授業に近い体験的な講義は、一定程度、学生の「子どもの側に立った授業のイメージ形成」に一定程度、

効果があったものと考えられる。

三つ目は、「教員の働きかけへの気付き」である。学生の感想⑥、⑦からは、「教員がどう声がけをするか」、「そのつながりを育んでいくように」など、教員サイドとしてどのように子どもの活動や思考の流れを捉えていくのか、子ども一人一人の思いや願いに対して、教員はどう働きかけていくべきなのかについて、学生の見方・考え方に広がりや深まりが見られるようになっている。

亀山の「体験的講義」は、教員として考えていくことが求められる教科の特質や、子どもと教員のコミュニケーション能力の基礎について、実感の伴った学生の学びとして発展していったものと考えられる。

(2) 学び手としての学生の意識 ～ 生活科の授業イメージ

今回、学び手である学生の感想では、仲間とのコミュニケーションの大切さや仲間の取組のよさに気付いたという記述が多かった。実際に講義の中で様々な活動を展開し、その過程において学生自らが子どもの立場に立ち思考をめぐらせた結果、授業において大切にすべきコミュニケーションや子ども同士の仲間意識等について目を向けることができたものと考えられる。

その一方で、体験的講義の中で「気付きがあった。」という記述が多い傾向にあったが、学生自らが「気付き」に着目し、より深い学びへ向かう活動はあまり見られない状況であった。さらに自分たちが小学生だった頃に学んだ生活科の授業については、試したり、比べたり、気づきを深めるといふ子ども主体の学習ではなく、学習活動に遊びはなかったと学生は答えている。また、受講生たちは小学校時代における生活科の授業とのギャップを感じ、驚いているようにも見受けられた。

このように一部学生の意見・感想ではあるが、新小学校学習指導要領における新たな生活科の授業づくりについて考える時、養成段階における生活科に関する講義・演習等の在り方について、改めて学び手側の意識を加味した授業デザインについて考えていくことが必要である。

このようなことから体験的講義（講義：生活科概論）を受講後、学び手としての学生が「小学校時代の生活科の授業と比較して、どのように感じたのか。」「生活科の授業に対して、どのような考え方を持つようになったのか。」について、学生の意識調査を行った。

以下は、亀山がアンケート調査に記述されている内容を抜き出し、同様の内容について分類し、項目ごとにまとめたものである。

【表1 生活科の授業における意識調査】～ 調査学生数 59名

NO	記 述 内 容	数
1	小学校の時に授業で行っていた生活科の学習を思い出した	2
2	自分が受けてきたのとは違う	1
3	思い出せない	2

4	理科社会，図工との区別が難しい	2
5	理科や社会につながるようにしていく	1
6	授業展開やねらいがわかった，結びつきがわかった	12
7	言葉がけがわかった	10
8	自然や季節と触れ合うことが大切	1
9	子供の評価は難しい	1
10	教員の教え方が大きく作用してくる，先生の力がためされる	2
11	教員自身も楽しく取り組む	3
12	遊びを通して学ぶ	3
13	教科をまたぐ，合科的な指導	5
14	楽しむことができるようにする	1
15	工夫することの大切さ，気づかせる大切さ，表現させる大切さ，協調性	10
16	コミュニケーションを大事にする教科	9
17	子供の感覚で授業を受けた	3
18	身近なものや自然に触れて，気づく大切さを知った	3
19	子供の興味を引き出す授業展開にする，動機付け	3
20	板書，子ども達の意見をまとめる工夫が必要	1
21	生活科が少しずつわかってきた（実際に何をするのか）	9
22	児童の何を引き出して，何を身につけさせるのか	2
23	着目点がわかった	2
24	簡単そうに見えて以外に難しい	1
25	幼稚園と小学校で生活科の内容が繋がっている	2
26	けじめをつけるなど生活態度の指導が大切	1

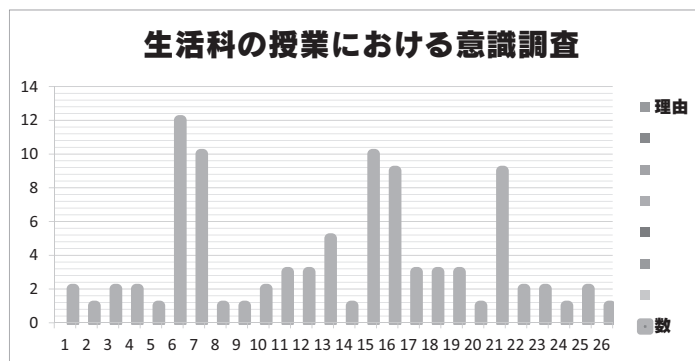


図1 生活の授業における意識調査

アンケート調査では、生活科の授業について、「何をどのように学び、実際にどんな授業を展開させるのかについて理解できた。」という記述内容が多い傾向にあった。

＜生活科の学習指導に関する主な記述＞

- ・「授業の展開やねらいがわかった。理論と実践の結び付きがわかった。」
- ・「遊びを通して子ども達が学んでいくことがわかり、生活科の何をしてよいのかわからないというイメージが変わった。」
- ・「生活科で実際に何をするのがわかってきた。」
- ・「教員が授業を進める際に、児童にかける言葉がけがわかった。」

また、学生たちは、生活科の授業づくりにおいて大切にすべきポイントについても記述している。現行学習指導要領及び新学習指導要領において重視されている「体験的に学ぶこと」「対話的に学ぶこと」「気付きを深める学びにすること」等について、学生自身が感じたり考えたりすることができたことは、体験的講義の一つの成果として捉えたい。

＜授業づくりのポイントに関する主な記述＞

- ・「児童が^①積極的に活動するためには、授業を工夫することが大切である。」
- ・「児童に^③気付けさせる大切さを学んだ。」
- ・「実際に自分たちで^①おもちゃを作って、考えたり、工夫したりして、気付きというもの、^③自分にとって嬉しいおもしろいものだと思った。その気付きが^③もっとやってみたいという気持ちを育てたり、^②友だちのアイデアを聞いたりして、^②コミュニケーションの力に繋がるのだと思った。」
- ・「児童が感じたことやわかったことを^①表現させることの大切さを学んだ。」
- ・「^②グループで学習して、互いに^②協調していくことの大切さを学んだ。」
- ・「生活科は^②コミュニケーションを大切にする教科であるということがわかった。」

※ 下線の番号は、「① 体験的に学ぶこと」「② 対話的に学ぶこと」「③ 気付きを深める学びにすること」である。

学生自身が実際に授業の流れに即して製作活動を行うことにより、子どもが実感するであろう「もっとやってみたい。」という気持ちを感じながら、授業における教員と子どものコミュニケーションの重要性に着目している。また、生活科で大切にされている「気付き」については、「自分にとって嬉しい、おもしろいものだ。」と子どもの気持ちを自分事として捉えることができている。ここに亀山が試行した体験的講義の価値を見出すことができる。

(3) 学び手である学生における教員の資質能力の捉え方

少数意見ではあるが、アンケートには次のような記述があった。

「生活科は自然や季節と触れ合うことが大切であると思う。自分もそんな授業がしたい。」
 「生活科は先生の力が試される。」

新小学校学習指導要領における生活科の教科目標では、具体的な活動や体験を通して、「身近な生活に関わる見方・考え方」を生かし、自立し生活を豊かにしていくための資質能力を育成することについて、次のように示されている。

- ◇ 活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、それらの関わり等に気付くとともに、^①生活上必要な習慣や技能を身に付けるようにする。
- ◇ 身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉え、自分自身や自分の生活について考え、表現することができるようにする。
- ◇ ^②身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけ、意欲や自信をもって学んだり生活を豊かにしたりしようとする態度を養う。

亀山は、生活科における教科目標に加え、学生のアンケートの中にある「コミュニケーション力」の必要性や「生活科は先生の力がためされる。」など、総合的な人間力が問われている点に着目し、受講学生の生活や学修の現状について次のように述べている。

<受講学生の現状> ～ 体験的講義を通して

- ・大学構内でみる学生の一般的な態度は、挨拶をし、素直な態度で学習しているが、学習に熱心に取り組む学生と、授業に出席はしているが集中していない学生との開きが大きいように感じられる。
- ・学生同士が互いをよく知る機会が少ないのではないだろうか。学生同士のコミュニケーションの取り方が気になる。
- ・工夫や気付きの「もっと」を目指す学生の思考の深まりや、思考したことをどのような実験で試そうとするのか、理論的に構築する力が弱い。学びを直感でつかむ力はあるが、それを他者に伝えるためのプロセスの踏み方や表現方法、聞き手にわかりやすく伝える表現力を磨く必要がある。

初等教育コースに所属している学生は、在学中に小学校教員としての基本的な知識・技能や児童生徒理解など、実践的指導力の育成に向けた学びを積み重ねていく。亀山は体験的講義の中で学生たちに「教員に求められる資質能力」や「教職を志す貴重な人材である。」ということ意識してほしいと考えていたが、そのように認識している学生はそう多くないと感じた。

そこで、長年の教職経験に基づく認識と中教審答申等で提案されている「教員に求められる

資質能力」を参考にしながら、本学学生が「教員に求められる資質能力」についてどのように考えているのかを調査し、その調査結果をもとに体験的講義の授業改善を試みようとした。

(4)「教員に求められる資質能力」と学生の認識

アンケート調査では、「教員に求められる資質能力はどのようなものとするか。」「生活科担当の教員として必要な資質能力はどのようなものとするか。」について尋ねた。それに対する学生の答えは多岐に渡ったが、表現は様々であるが同様の記述内容をまとめていくと、いくつかの項目に分類することができた。

亀山は、中教審「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について（答申）」（平成27年12月21日）や「北海道における『教員養成指標』（スタンダード）【素案】」を参考に【表2】のように項目を分類し整理した。

また、「学び手」である学生が認識した「教員に求められる資質能力」として、各項目の割合を円グラフで示すと、【図2】のような結果になった。

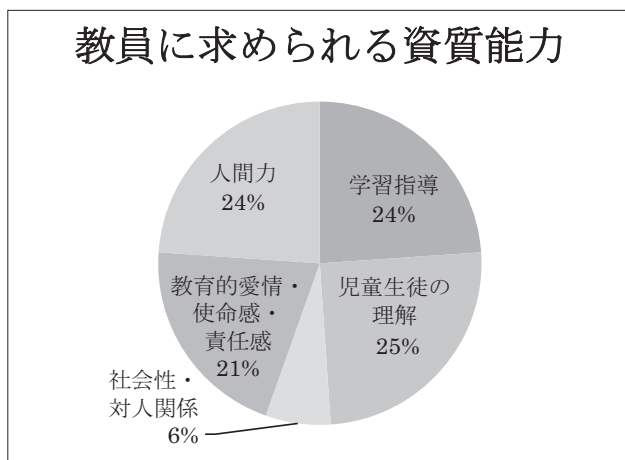


図2 学生が認識した教員に求められる資質能力

【表2 学生が認識した「教員に求められる資質能力」】

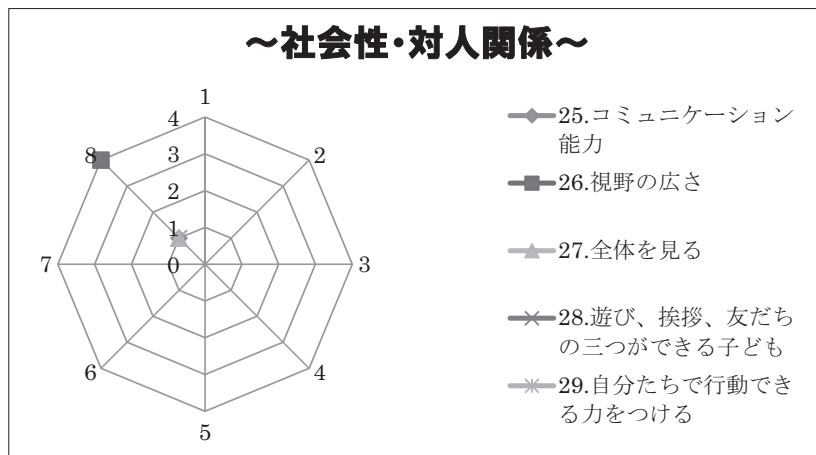
項目	内 容	人 数
学習指導	1.指導技術の知識	2
	2.各教科の知識・教材研究の力	3
	3.対話を取り入れた授業	1
	4.子どもと共に楽しむ・楽しめる授業	4
	5.合科的な授業	1
	6.わかりやすい授業	6
	7.伝える能力	1
	8.メリハリのある授業	1
	9.質を高める学習指導	1
	10.可視化、具体化を進める	1
	11.子ども達の「できる」を伸ばしてあげられる。	1
	合計	22
児童・生徒の理解	12.心の面で何かを伝えなくてはいけない	1
	13.応用力	1
	14.子どもひとり一人に寄り添う	2
	15.子どもの思いに耳を傾け、受けとめる	6
	16.子どもの目線に立つ	3
	17.結果だけでなく、過程も大切にする	1
	18.一人一人に応じた気配り	1
	19.きっかけを作ってあげられる	2
	20.子ども達の変化を素早く察知できる能力	1
	21.子ども達全員を理解する	2
	22.子どもを信じる	1
	23.教育的配慮をしつかりする	1
	24.自分の良さに気付かせる	1
	合計	23
社会性・対人関係	25.コミュニケーション能力	1
	26.視野の広さ	4
	27.全体を見る	1
	28.遊び、挨拶、友だちの三つができる子ども	1
	29.自分たちで行動できる力をつける	1
	合計	6
教育的愛情・使命感	30.子どもと向き合い良い所をたくさん見つける	1
	31.助言する力	1
	32.子どもへの関心 熱心さ	2
	33.子どもの目線に立つ	1
	34.成長を支援する	2
	35.子ども達ひとり一人の個性や良いところを伸ばす力	6
	36.「心」の面で何かを伝えなくてはいけない	1
	37.自力解決への支援	1
	38.叱ることの大切さ	1
39.子どもが大好き、その子のために自分は何ができるかと考える 愛情を持って接する	3	
	合計	19
人間力	40.時間を守る	2
	41.先を見通し、行動する力	1
	42.表現力	1
	43.自信をもつ	1
	44.柔軟性	4
	45.発想力	1
	46.様々なことを経験して知る	1
	47.臨機応変	3
	48.一貫性をもつ	1
	49.広い視野をもつ	4
	50.ユーモアがある	1
	51.信頼される	1
52.周囲を見て、判断する力	1	
	合計	22
生活科担当の教員として	53.子どもを楽しませる授業・興味関心をもってくれるように工夫する	3
	54.子どもとコミュニケーションをとる	1
	55.子どもに寄り添う気持ち	1
	56.子どもの豊かな発想・自主性に気づき、授業に取り入れて展開する	6
	57.子どもの能力を最大限に引き出す	1
	58.遊びを通して学ぶ	2
	59.子ども同士がかかわり合い、活動し、助け合う。	4
	60.自然や身近なものを使った活動を通してどう学びにつなげるか	3
	61.行動力	1
	62.思考力	1
	63.安全への配慮	1
	64.たくさんの体験の場を設けてあげる	2
	65.学級をまとめる力	2
	66.子ども達の気づきを促すような声掛け、高めさせる	4
67.遊び、挨拶、会話に力を入れる	1	
68.子どもの好奇心、探求心を引き出し、自主的に取り組めるように促す	3	
69.遊びのレパートリーを多くもっている	1	
70.自分も共に学ぶ姿勢	1	
71.他者へ発信できる力	1	
72.感性豊かで広い視野を持つ子を育てる	1	
73.子どもが楽しめる合科的な活動	1	
	合計	41

【考察】

「学習指導」に関する項目については、「わかりやすい指導」や「子どもと共に楽しむ。楽しめる授業」と回答した学生が多いが、「わかりやすい指導を展開するための条件」にまで目を向けている学生は多くはなかった。学校ボランティア等の実践的な経験が少ない学生については、様々な場面における子どもの様子を具体的にイメージし考えることが十分にできないものと考えられる。また、「楽しむ・楽しめる」と回答した学生についても、「学習における『楽しさ』とは何なのか」について掘り下げて考えているとは言えず、そのイメージも曖昧であると考えられる。

「児童生徒の理解」に関する項目については、「子どもの思いに耳を傾け、受け止める。」と記述している学生が6名おり、続いて「結果だけではなく、過程も大切にする。」と回答している。また、「子ども達ひとり一人の思いを受け止め、大切にする。」との回答からは、児童への愛情や教育に対する情熱を背景にした子どもへの関わり方を意識していることが伺える。しかし、個を大切にしたい関わり、個に応じた指導などに求められる「教育的配慮」を意味する言葉については1名の記述のみであり、まだ十分に学生たちの意識に浸透していないものと考えられる。

「社会性・対人関係」に関する項目については、学生の記述は5名と少ない。前回のアンケート調査からは「コミュニケーション能力」の大切さを感じながらも、コミュニケーション能力について記述した学生は1名であり、「教員に求められる資質能力」のうち、社会性や対人関係についてはあまり着目していない。



「教育的愛情・使命感・責任感」に関する項目については、「子ども達ひとり一人の個性や良い所を伸ばす。」「その子のために自分は何ができるか考える。」など、教員の教育的愛情に着目した記述が多かった。

中教審答申にも何度となく登場している「総合的な人間力」に関する項目として、本調査では「人間力」の項目として整理した。一口に「人間力」と述べても幅広い解釈が考えられることから、学生の記述内容から次のように考えた。

「人間」や「時間を守る」など、基本的な生活習慣と記述している学生もおり、「人間性」について総合的に捉えていたことから、コミュニケーション能力とは別に整理した。また、「広い視野をもつ」という項目は、対人関係能力として「人間力」の項目の中に含めて考えるようにした。少数意見ではあるが「様々なことを体験して知る」「表現力」「発想力」といった自ら発信する力や積極的に活動して学んでいく力の重要性について指摘している記述もあった。

教員は日常的に学級経営や教科経営に関わっていくが、その際、教員一人一人のものの見方や感じ方、生き方が日々の教育活動の在り様に大きな影響を与えるものである。教員の豊かな感じ方や表現力、失敗を恐れない生き方、新しいものを生み出す発想力は、子ども達の心を大きく育むとともに、自由な発想や豊かな表現力を育成することにつながるものとする。また、それと同時に社会人としての基本的マナー等、社会的規範を身に付けることも重要であるとする。教員を目指す学生たちには、これまで経験したことがない出来事との出会いや異なった環境に積極的に身を置いて、自らを成長させることに果敢に挑戦していくことが求められる。

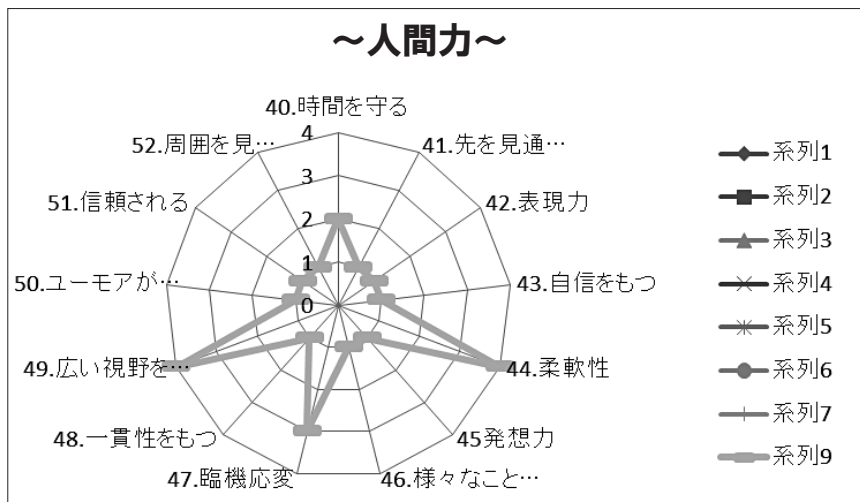
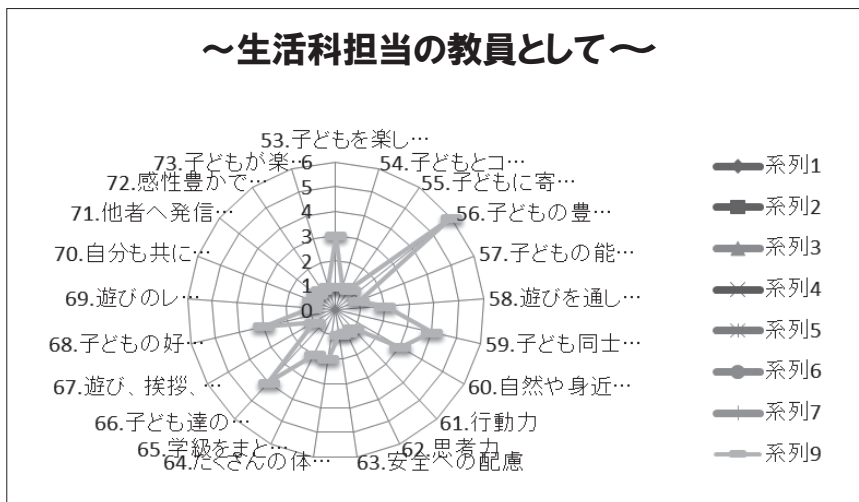


図4 資質能力「人間力」

最後に「生活科の教員として」に関する項目についてであるが、学生の記述内容は多岐に渡っていた。その中でも特に「コミュニケーション」というキーワードについて、再度、着目し、体験的講義を実施した直後のアンケート記述と比較し、「何か違いが見られたのか？」という観点で分析を試みた。

アンケートの回答には「生活科はコミュニケーションが大切な教科であることがわかった。」と記述されていたが、今回は、「子どもとコミュニケーションをとる。」や「子ども達の気付きを促すような声掛け」, 「子ども同士が関わりあい、活動し、助け合う。」等、コミュニケーションを図る対象や教員の関わり方など、前回よりも記述内容に具体性が見られた。これは、生活科概論で行った「体験的講義」により、自分たちが目指す授業イメージが少しずつ明確になってきたものと考えられる。本講義では、「子ども達の気付きの取り入れ方」や「子ども達の気付きの深め方」について、生活科の単元指導計画と関連付けながら何度も学生に問いかけていった。一方、生活科指導法Ⅰの講義では、座学中心で子どもと教員のコミュニケーションの重要性について学んでいる。その際には、座学中心の理論的な学びを通して、学生は「生活科はコミュニケーションが大切である。」という直感的な受け止めや理解をしていたと考えられる。今回の体験的講義との関係の中で、生活科の理論的な教科特性と具体的な授業実践が学生の認識の中で徐々につながっていき、学びのプロセスにおいて「理論と実践の往還」が成立していったものとする。



(5) 「生活科」担当教員に求められる資質能力と学生の認識

亀山は、【図5 「生活科」担当教員に求められる資質能力】の結果について、中教審答申や「北海道における『教員育成指標』（スタンダード）【素案】」を踏まえ用語について整理し、再び、学生に提示して調査を行った。また、⑧及び⑨については、文部科学省初等中等教育局教育課程課が平成28年6月までに開催された「生活・総合的な学習の時間ワーキンググループ」による審議のまとめを基本に、新小学校学習指導要領における「生活科」の特徴から2つの用語を付け加えたものである。

- ① 構想力
 - ・体験的な学びを構想する力（知識・技能を活用する学習活動や課題探求型の学習、協働的学びなどをデザインできる指導力、新たな教育課題への対応力）
- ② 理解力
 - ・幼児・児童を理解する力、学級経営力（教科指導，生徒指導，学級経営等を的確に実践できる指導力）
- ③ 実践的指導力
 - ・授業する力，保育する力，学級経営力（新たな学びを展開できる実践的指導力）
- ④ 総合的人間力
 - （場や時々の状況に応じた適切な対応，豊かな人間性や社会性，常識や教養，礼儀作法，教育的愛情）
- ⑤ コミュニケーション力（子ども，保護者，同僚との関係を構築する力）
- ⑥ 探求力
 - ・教材解釈の力，わかりやすい授業を探究する力（教職に対する責任感，探究力，教

職生活全体を通じて自主的に学び続ける力)

⑦ 協働力

・教員集団の一員として関係を構築する力

・「T・T」「チーム保育」「チーム学校」の一員として課題解決にあたる力

(同僚とチームで対応する力, 地域や社会の多様な組織等と連携・協働できる力)

⑧ 教育的配慮を要する幼児・児童に対応する力 (家庭での経験の差や個人差に配慮する力, 発達障害のある児童に対応する力)

⑨ 幼保小の連携に働きかける力

(教育課程全体における生活科の役割とカリキュラムマネジメント)

学生には現時点で, ①~⑨の中から「生活科」担当教員に求められる資質能力として重要度が高いと思われる項目について順位をつけてもらった。

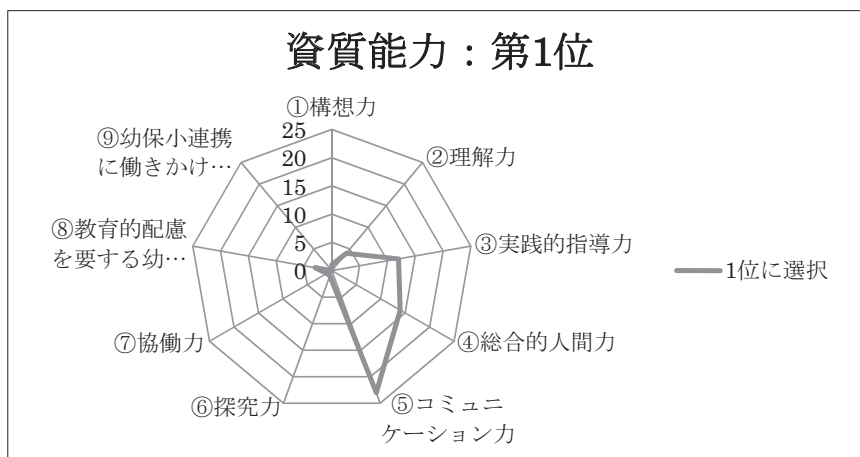


図6 資質能力：第1位

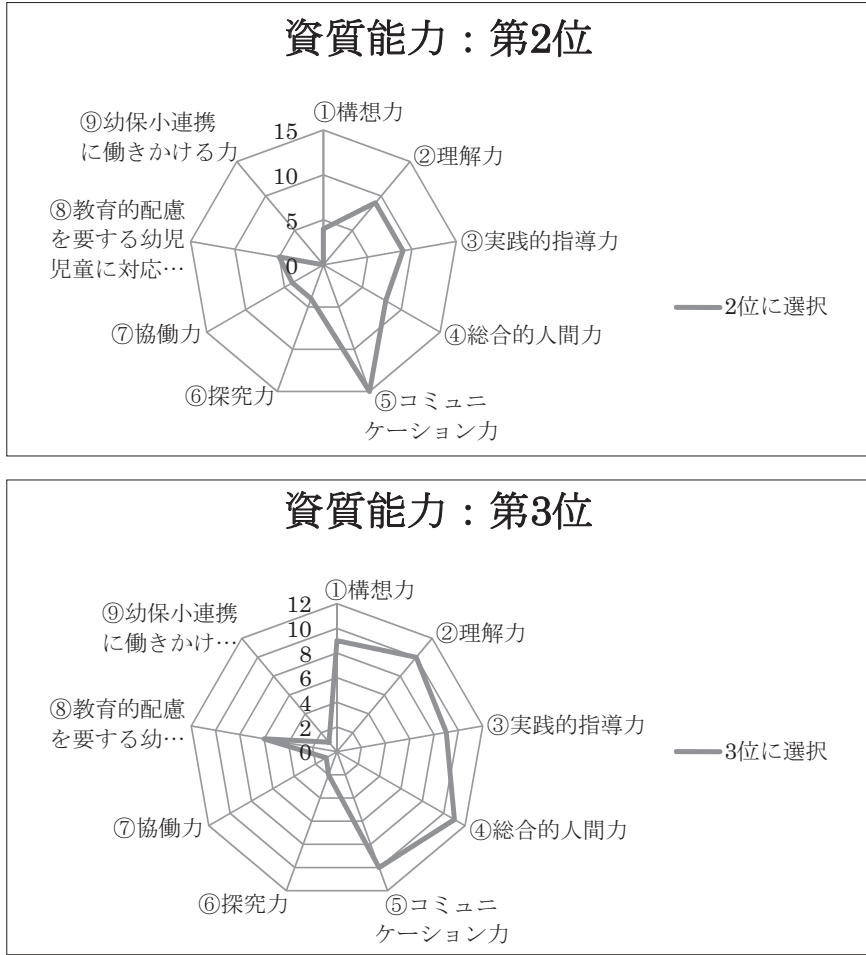


図7 資質能力：第2位及び第3位

【表3 重要度の高い資質能力の順位】

	① 構想力	② 理解力	③ 実践的指導力	④ 総合的人間力	⑤ コミュニケーション力	⑥ 探究力	⑦ 協働力	⑧ 教育的配慮を要する幼児児童に対応する力	⑨ 幼保小連携に働きかける力
1位に選択	1	4	12	14	23	1	1	3	0
2位に選択	4	9	9	8	15	4	4	5	0
3位に選択	9	10	9	11	10	2	1	6	1
4位に選択	8	14	7	4	6	4	7	7	1
5位に選択	6	6	9	8	4	14	6	6	0

6位に選択	9	7	4	4	0	11	8	12	2
7位に選択	8	5	4	5	0	11	11	8	5
8位に選択	10	2	2	3	0	8	10	7	16
9位に選択	3	1	2	1	0	3	10	4	33
順位	8	4	2	3	1	5	7	6	9

【考察】

学生が必要と選択した資質能力では、「コミュニケーション力」が高い割合で選択されており、次いで「実践的指導力」、「総合的人間力」が選択されている。【表2】では、「コミュニケーション力」と記述した学生は1名であり、今回も同様に1名、合計2名である。

今回、体験的講義を意図的・計画的に実践してきたが、亀山が自ら経験してきた小学校低学年の生活科の授業を講義の中で再現することにより、学生にとっては座学では得ることができない実践的な学びを積み重ねることができたものとする。具体的には、子どもへの教員の関わり方等、学校現場において現職教員が常に考える「子どもの側に立った授業づくり」であり、「コミュニケーション力」が問われることを学生自身が認識したものと考えられる。また【図7】から、「コミュニケーション力」に次いで「実践的指導力」、「理解力」があげられ、さらに「総合的人間力」、「構想力」と学生が着目している資質能力が続いている。これまで中教審答申等から教員に求められる様々な資質能力が提案されているが、今回の学生が示した資質能力は、「教員として最小限必要な資質能力」や「不易な資質能力」と言えるものであり、興味深い。学生が結果的に着目した資質能力は、亀山の体験的講義を通して培われた養成段階に求められる「教員となる際に必要な最低限の基礎的・基盤的な学修」でもあり、より理論的・実践的に学んだことによる一つの成果として捉えていきたい。

9. おわりに

これまで学び手である学生の認識から「教員に求められる資質能力」について考えてきた。中教審「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について ～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」（平成27年12月21日）（1）では、大学の養成段階は「教員になる際に必要な最低限な基礎的・基盤的な学修」であることを認識することが求められている。

一方で、平成32年度に完全実施される小学校学習指導要領（平成29年3月29日）では、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善や「特別な教科 道徳」、「外国語」、特別な配慮を要する児童への指導など、不易な資質能力に加え、今日的な課題への対応を視野に入れた専門的かつ幅広い資質能力の育成が必要である。

これからの教員養成大学は、養成教育の提供者として、これまでの「課程修了型」の学びか

ら「資質能力修得型」の学びへの転換を意識するとともに、学び手である学生に対して養成段階における必要最低限の資質能力の育成が求められる。このような流れの中で本学には、現在、北海道教育委員会により協議されている「北海道における『教育育成指標』（スタンダード）【素案】」を注視しつつ、本学独自の教員養成スタンダードを策定していくことも重要であると考えている。いずれにしても、今、目の前にいる教員志望の学生の現状やニーズを見極めながら、教員養成カリキュラムの開発を志向していくことが大学としての責務であると認識し、努力を積み重ねていく必要があると考える。

<引用・参考文献>

- (1) 文部科学省 幼稚園教育要領（平成29年3月） 文部科学省 小学校学習指導要領（平成29年3月）
- (2) 中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」（平成18年7月11日）
- (3) 教育職員養成審議会「教員の資質能力の向上方策等について（答申）」（昭和62年12月18日）
- (4) 岩田康之・別惣淳二・諏訪英広編「小学校教師に何が必要か コンピテンシーをデータから考える」第1章 金子真理子「教員養成改革の動向と大学の役割」－答申における「教育の資質能力」の変化に注目して－東京学芸大学出版会 p28
- (5) 中央教育審議会「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」（平成27年12月21日）
- (6) 教育職員養成審議会「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について（第1次答申）」（平成9年7月28日）
- (7) 教育職員養成審議会「養成と採用・研修との連携の円滑化について（第3次答申）」（平成11年12月10日）
- (8) 同前
- (9) 中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」（平成18年7月11日）
- (10) 中央教育審議会「教職生活全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」（平成24年8月28日）
- (11) 日本教育大学協会「モデル・コア・カリキュラム」研究プロジェクト「教員養成カリキュラムの豊かな発展のために」－＜体験＞－＜省察＞を基軸にした「モデル・コア・カリキュラム」の展開－（平成18年3月31日）
- (12) 中央教育審議会「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について ～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」（平成27年12月21日）

- (13) 文部科学省 小学校学習指導要領（平成29年3月告示）
- (14) 「北海道における『教育育成指標』（スタンダード）【素案】」（平成29年7月17日 日本教育新聞）
- (15) 中央教育審議会「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について ～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」（平成27年12月21日）
- (16) 「北海道における『教育育成指標』（スタンダード）【素案】」（平成29年7月17日 日本教育新聞）
- (17) 日本教育大学協会「モデル・コア・カリキュラム」研究プロジェクト「教員養成カリキュラムの豊かな発展のために」－＜体験＞－＜省察＞を基軸にした「モデル・コア・カリキュラム」の展開－（平成18年3月31日）
- (18) 文部科学省 小学校学習指導要領（平成29年3月告示）
- (19) 別惣淳二・渡邊隆信編 兵庫教育大学教員養成スタンダード研究開発チーム「教員養成スタンダードに基づく教員の質保障」学生の自己成長を促す全学的学習支援体制の構築 株式会社ジアース教育新社（平成24年8月28日）

