

日本文理大学教職課程年報

第4号

2024（令和6）年9月27日
日本文理大学教職課程委員会

目 次

| | | |
|-----|----------------------------|-------------|
| I | 論文 | |
| | 技術科教育法における模擬授業の準備段階に関する提案 | 原田 敦史・・・1 |
| II | 教育実践記録 | |
| | 開放制教員養成大学の教職課程における | |
| | 学生の授業者としての当事者意識の向上を目指す授業実践 | |
| | —教科及び教科の指導法に関する科目と教育の | |
| | 基礎的理解に関する科目等の連続性を意識して— | 斉藤 雄次・・・12 |
| III | 先輩の声 | |
| | 教員の世界 | 琴尾 敬太・・・24 |
| | 新卒1年目の生活と後輩への言葉 | 丸山 亜蘭・・・26 |
| IV | 教育実習の記録 | |
| | 教育実習から学んだこと | 別府 玲菜・・・27 |
| | | 下畑 凜太郎・・・28 |
| | | 生野 心・・・29 |

[論文]

技術科教育法における模擬授業の準備段階に関する提案
Proposal Regarding the Preparation Stage of Mock Classes in the
Technology Education Method

原田 敦史*

Atsushi HARADA

1. 背景

全国の中学校における技術・家庭科の技術の授業を担当する教員が不足していることが文部科学省の調査⁽¹⁾により明らかになっている。技術の授業内容は、平成 29 年度の学習指導要領⁽²⁾から大幅な改訂が行われており、とくにプログラミング等を学習する情報分野の教育は、技術の学習指導領域の 4 分野の中の 1 つであり、重要度が増している。また、科目の重要度は上がる一方で、学習指導要領における 3 観点評価の 1 つである「主体的に学習に取り組む態度」の配慮など、評価の方法を考慮した授業の構成に向けた教員側の授業設計は難しくなっている。本章では、技術分野における学習指導要領と生徒指導要録の内容および関係性を示す。

1. 1 技術・家庭科の技術分野の学習指導要領の改訂

技術・家庭科の技術分野は、2017 年改訂の学習指導要領には、大きく分けて「材料と加工の技術」、「生物の育成技術」、「エネルギー変換の技術」、「情報の技術」の 4 分野がある。現行の平成 29 年告示と、それ以前の平成 20 年告示の新旧内容項目一覧⁽³⁾の「エネルギー変換の技術」を抜粋したものを表 1 に示す。この表から示される通り、平成 20 年告示の内容に関しては、主に何をつくるかに焦点が当たっている。しかし、平成 29 年の場合は、生活や社会における技術に関わる問題を自ら考えた上で、課題を設定し、適した解決方法を見出し、設計および計画する中で、製作・制作・育成までつなげる。さらに、解決結果やその過程を評価・改善する活動の中で、技術分野における資質・能力を効果的に育成することが求められている。

現行の学習指導要領では、学習活動と育成する資質・能力の関連を図るため、以下の 3 つの内容項目が示されている。

- 技術の仕組みや役割、進展等を科学的に理解することで、技術の見方・考え方に気

*日本文理大学 機械電気工学科准教授

付き、課題の解決に必要な知識及び技能を習得させることを中心とする内容
 (「生活や社会を支える技術」)

- 習得した知識及び技能を活用して、生活や社会における技術に関わる問題を解決することで、理解の深化や技能の習熟を図るとともに、技術によって課題を解決する力と、自分なりの新しい考え方や捉え方によって解決策を構想しようとする態度などを育成することを中心とする内容 (「技術による問題の解決」)
- 自らの問題解決の結果と過程を振り返ることで、技術の概念を理解し、身に付けた技術の見方・考え方に沿って生活や社会を広く見つけ、技術を評価し、適切な選択、管理・運用の在り方、新たな発想に基づく改良、応用の在り方について考える力と、社会の発展に向けて技術を工夫し創造しようとする態度などを育成することを中心とする内容 (「社会の発展と技術」)

これらの内容からも、「技術を学び、技能を習得する」から、「技術を用いた問題解決能力も習得する」ことが授業内で求められていることが分かる。技術科教育法で学習する教職課程を受講している学生も、これらの能力を育成することが求められている。

表1 技術・家庭科の技術分野(エネルギー変換の技術)の比較

| 新(平成29年告示) | 旧(平成20年告示) |
|---|---|
| C エネルギー変換の技術 | B エネルギー変換に関する技術 |
| (1) 生活や社会を支えるエネルギー変換の技術 ア 電気、運動、熱の特性等の原理・法則と基礎的な技術の仕組み イ 技術に込められた問題解決の工夫 | (1) エネルギー変換機器の仕組みと保守点検 ア エネルギーの変換方法や力の伝達の仕組み イ 機器の基本的な仕組み、保守点検と事故防止 ウ エネルギー変換に関する技術の適切な評価・活用 |
| (2) エネルギー変換の技術による問題の解決 ア 安全・適切な製作、実装、点検、調整など イ 問題の発見と課題の設定、電気回路や力学的な機構などの構想と設計の具体化、製作の過程や結果の評価、改善及び修正 | (2) エネルギー変換に関する技術を活用した製作品の設計・製作 ア 製作品に必要な機能と構造の選択と、設計 イ 製作品の組立て・調整や電気回路の配線・点検 |
| (3) 社会の発展とエネルギー変換の技術 ア 生活や社会、環境との関わりを踏まえた技術の概念 イ 技術の評価、選択と管理・運用、改良と応用 | |

1. 2 3 観点評価の改訂

平成 20 年度の告示の内容の学習評価の 4 観点は「関心・意欲・態度」、「思考・判断・表現」、「技能」、「知識・理解」である。現行の平成 29 年度の場合は「知識及び技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「主体的に学習に取り組む態度」の 3 観点に整理されている。中央教育審議会答申では、この 3 観点を以下の通り説明している。

- […省略…]観点別評価については、目標に準拠した評価の実質化や、教科・校種を超えた共通理解に基づく組織的な取組を促す観点から、小・中・高等学校の各教科を通じて、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の 3 観点に整理することとし、指導要録の様式を改善することが必要である。
- その際、「学びに向かう力・人間性等」に示された資質・能力には、感性や思いやりなど幅広いものが含まれるが、これらは観点別学習状況の評価になじむものではないことから、評価の観点としては学校教育法に示された「主体的に学習に取り組む態度」として設定し、感性や思いやり等については観点別学習状況の評価の対象外とする必要がある。
- すなわち、「主体的に学習に取り組む態度」と、資質・能力の柱である「学びに向かう力・人間性」の関係については、「学びに向かう力・人間性」には①「主体的に学習に取り組む態度」として観点別評価（学習状況を分析的に捉える）を通じて見取ることができる部分と、②観点別評価や評定にはなじまず、こうした評価では示しきれないことから個人内評価（個人のよい点や可能性、進歩の状況について評価する）を通じて見取る部分があることに留意する必要がある。

1. 1 節で示した学習指導要領と本節における 3 観点評価の関係を示したものを図 1 に示す。この図の関係は、あくまで概略を示しているため、関係性が強いものを矢印で結んでいる。これは、例えば学習の中では、学びに向かう姿勢や人間性等を考慮した取り組みを行えば、主体的に学習に取り組む姿勢の評価は上がることになるが、その取り組みの中で、知識や技能、思考、判断および表現力等のいずれかまたは複数が相乗的に上がることも期待されることなどが考えられるが、この関係性は省略している。

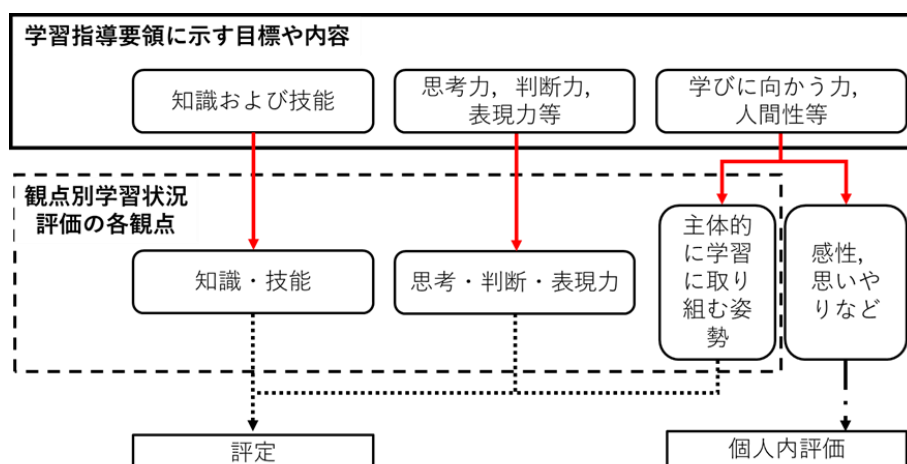


図1 学習指導要領と評価の各観点の関連

また、学習教育法第30条では、これらの3観点を以下のように示している。

第30条 小学校における教育は、前条に規定する目的を実現するために必要な程度において第21条各号に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。

2 前項の場合においては、生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。

したがって、本論文で焦点を当てる技術科教育法における模擬授業内においても、知識・技能の教授を重要視した授業設計から、生徒の主体的に取り組む姿勢を配慮することができる教員養成が必要となっている⁽⁴⁾⁽⁵⁾。

2. 技術科教育法の内容

教職課程において、技術・家庭科の技術分野の技術免許取得を可能とする大学の多くは、技術科教育法1～4を開講し、概ね1学期15回の授業を実施し4学期構成とし、90分の講義を60回分を行っている。例えば、日本大学理工学部のシラバス⁽⁶⁾の学習到達目標の部分を引用すると、以下のような構成になっている。

技術科教育法1

技術教育の意義や役割、学校教育に関連する法令、中学校の現状や課題、学習指導要領に示されている教科「技術・家庭」の目標とその取扱い、授業に応じた情報機器の活用方法や教材作成、教育評価など、技術科教員の資質と能力を身につける。

技術科教育法 2

学習指導要領に示されている教科「技術・家庭」技術分野の目標と指導法、授業に応じた情報機器の活用方法や教材作成、教育評価など、技術科教員としての基礎知識と技術を身につける。

技術科教育法 3

学習指導要領に示されている教科「技術・家庭」技術分野の目標と教育課程の編成、学習指導案の作成、授業に応じた情報機器の活用方法や教材作成、教育評価、模擬授業、教育実習への取り組みと授業技術、技術科教員としての心構えを身につける。

技術科教育法 4

学習指導要領に示されている教科「技術・家庭」技術分野の目標と教育課程の編成、学習指導案の作成、授業に応じた情報機器の活用方法や教材作成、教育評価、模擬授業、教育実習への取り組みと授業技術、技術科教員としての心構えを身につける。

他大学の技術科教育法の内容を確認しても、授業の順番に多少の違いはあるが、前半に各種法令や技術教科の目的、評価方法、授業の作成に必要な機器や教材開発等を説明し、後半に模擬授業等、実践的な内容となっており、この授業の中で技術の授業に関する歴史・概要の基礎的な内容に加えて、実践的な方法を習得することになる。

3. 技術科教育法における模擬授業

本章では、まず著者が担当している工業科教育の現状を示した後、技術教育法の模擬授業に向けた提案を示す。

3. 1 工業科教育法における模擬授業の現状

教職課程の教科教育法の授業において、授業設計および模擬授業に関わる内容の割合は大きい。多くの大学が教科教育法を終えた後、中学校や高校に教育実習へ向かうためである。教職課程を受講している学生の多くが、この講義の中で始めて先生役として授業を担当することになる。学生の多くは、数年前まで中学生や高校生であり、現状でも大学で授業を受講しているため、この授業を受ける側としての感覚と記憶で授業を設計していく。したがって、実際に受講している授業の表面的な部分の良し悪しを自ら判断して、授業を作ることになる。したがって、授業の表面的な部分のみを授業設計の判断材料として、模擬授業の設計や準備を進めていくことになる。これは、例えば、学生が大学の講義を評価する授業アンケートの内容、板書が見やすいか、声が届いているか、質問しやすい雰囲気などを判断の材料としている。はじめて模擬授業を行う中で準備ができていない学生の多くは、次のように授業を行うことが多い。ここで、担当教員は授業で行う内容のみを指定している。

● 授業準備が足りない学生の例

(ア) 指定された教科書を手に持ちながら、自らが重要だと思う事項を板書に書く。または、

パワーポイントなどのプレゼンテーションソフトによりディスプレイなどに文章を示し、重要だと思ふ事項を太字または赤字にする。

(イ) 板書またはディスプレイに示された文章を大きな声で読む。

(ウ) 文章中に関して、疑問点の有無を挙手、または学生を指定して確認する。

このような授業を行う先生役の学生の多くは、板書の前に常にいることになり、先生役と生徒役のそれぞれの学生の距離が縮まることはなく、ある一定の距離が保たれた状態となり、教員役の学生が一方向的に話し続ける傾向が強い。次に、ある程度の準備を行った学生に関して、以下の通りに行われることが多い。

● ある程度の準備を行っている学生の例

(ア) 板書計画を作成し、この計画に従って、ある程度のまとめられた板書を作る。また、穴埋めの資料等を作成することにより、ノートワークの負担を減らす。

(イ) 板書に示された文章を説明した後、教科書との関連を説明する。

(ウ) 演習問題等を作成し、学生に解かせ、理解度や達成度を確認する。

この場合は、先生役の学生の多くが机間巡視を行い、または、少し気が利く学生は机間指導を行うことになる。これが学生との距離を縮める形になり、この行動が自己満足となってしまうことが多い。一方で、教科教育法の中では、専門が違う学生が生徒役として含まれていることや、全体の生徒役が少ないことなどもあり、このような取り組みを配慮しながら進めることが難しいことも否めない。教師役の学生には準備の差があるが、学生の多くは古くから行われている講義法の完成度を上げていくことが授業を良くすると考えてしまうことが多い。

3. 2 模擬授業の授業改善および主体的に学習に取り組む態度をどう取り入れるか

技術科教育法の講義内では、図 2 に示すように学習指導要領の説明等を行った後、評価の観点の説明を行うことが従来の形式となる。教科教育法の教員は、模擬授業を行うために必要となる「授業の目的と評価」を学生に教授することになる。その後、各学生の模擬授業で担当する範囲を指示し、学生は模擬授業の計画および設計を行う。図 3 は、学生の模擬授業の準備における時間と到達度の概要を示したものである。模擬授業の準備は、ある程度の時間をかける必要となり、段階的に到達度を上げていくが、多くの学生は、主に板書を用いて教科書を説明する講義法を基礎とした授業準備のみで満足してしまうことが多い。また、講義法の準備を行った後、主体的・対話的学びの計画を配慮することになる。この時点で、学生の準備にかかる意欲は概ね限界となり、評価の観点を意識した授業準備までを行うことは難しい。また、学習指導案における本時の計画の作成は、形式的となり、実際に行う模擬授業とは切り離されている部分もあり、指導案では記載されているが、模擬授業内でそれらを考慮した取り組みが行われていないなどの場合が多い。

教科教育法内で模擬授業を行った後、教員は授業の評価および学習指導案の評価を行うことになる。その中で、主に主体的・対話的学びの不足、もしくは評価の観点が意識されて

いないことを伝え、これらの指導から改善を行い、2回目の授業準備を行うことになる。しかし、多くの学生は、授業の大半が講義法を中心とした授業構成となり、これを崩すことは嫌がり、微々たる修正を加える程度となることが多くなる。したがって、改善に対する学生の授業に対する授業準備と教員側の要望の差が縮まることが少ない。これは、学生側の視点で見れば、

- 教師役の学生が行った模擬授業の評価を単純な数値で表すことができないため、改善点は理解できるが、改善の度合いが分かりにくい。
- 講義法は、授業の進度や時間等が計算しやすいため、失敗が少ない。一方で、主体的対話的学び等を考慮することは、時間や生徒の反応が計算しにくいいため、準備をどの程度行えば良いかがわかりにくい。

となる可能性が高い。一方、教科教育法の教員側の要望としては、評価基準をある程度考慮した授業の設計を望むことになる。特に、中学校における技術・家庭科や、工業高校の専門科目などのように学生の実体験とつながりやすい科目などにおいては、主体的な取り組みを行いやすく、これらを考慮した取り組みを模擬授業の中で取り入れる必要性は強くなる。

図4は、従来の模擬授業の計画から、学生の授業計画の前段階に2段階の準備を入れた模擬授業の計画となる。教員側が教科書の範囲の指定を行った後、授業の計画に入らず、学習指導要領の確認と、表2のような各出版社がホームページで公表している指導計画作成資料⁷⁾を確認し、指導上の留意点および評価の観点を確認してもらう。とくに、指導計画作成資料に関しては、授業で実施すべき各項目および成績評価の関連性が理解しやすく、これらを授業設計の開始とすることが好ましいと思われる。教師役の学生はその後、評価の3観点の中で、模擬授業に組み込みにくい、主体的に学習するための具体例の説明を行う。学生は、この後、模擬授業内で行う主体的な学習の取り組みのアイデアシート及び使用する配布資料等を作成し、他の学生とグループワークを行った後に修正等を行い、授業準備に入る。また、教科教育法の教員は、模擬授業の先生役である学生の性格に合わせた形で授業の指導方法などに関して助言を与えた後、従来通りの授業計画を行う。このことにより、講義法中心の授業から、主体的・対話的な学習の取り組み、とくに小中学校の学びで求められる主体的に学習に取り組む姿勢が考慮された授業部分が設計されることが期待される。学生は、この後、残りの授業時間を埋める形で講義法の授業部分を設計することが期待できる。

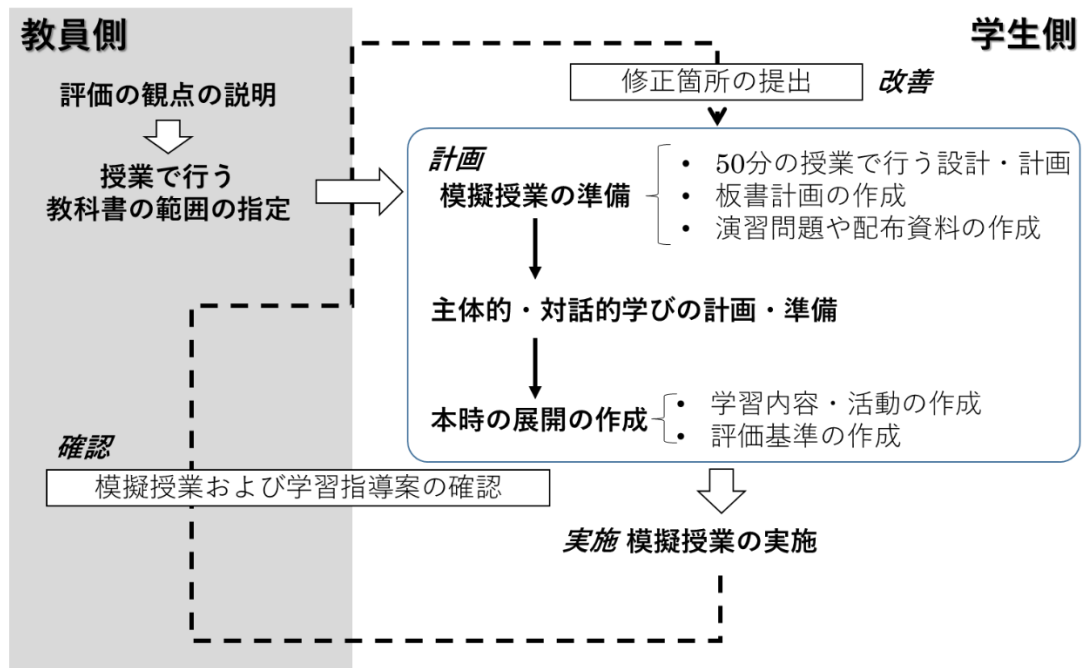


図2 教科教育法における模擬授業までの例

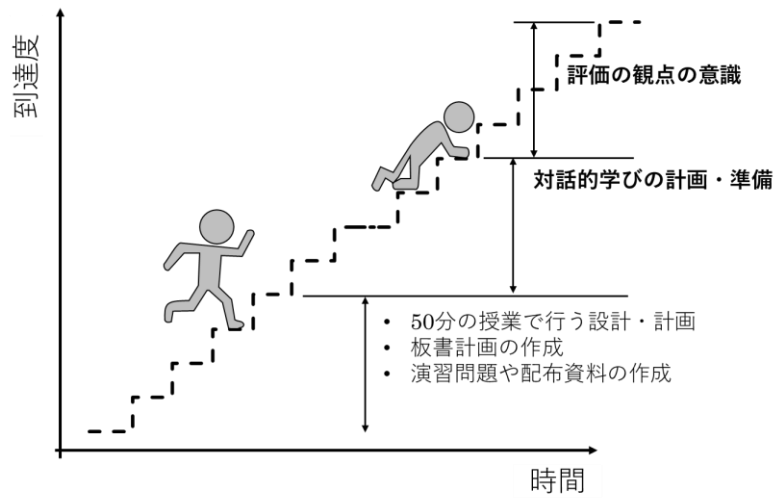


図3 模擬授業準備における時間と到達度の関係

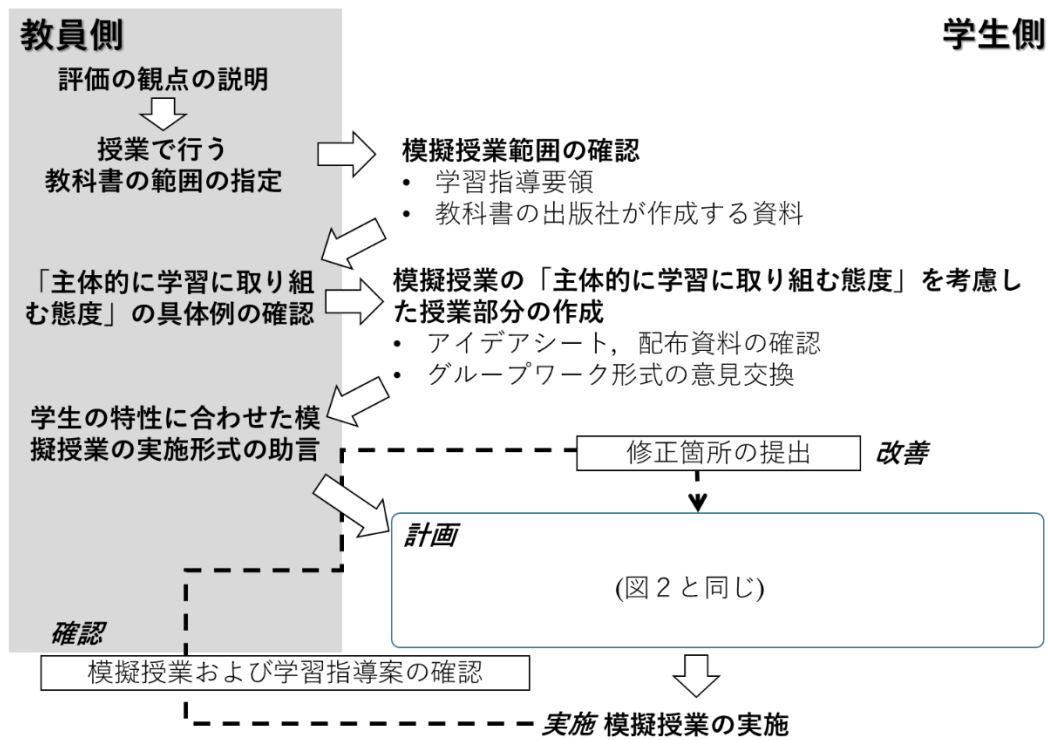


図4 技術科教育法における模擬授業までの改善例

表2 年間指導計画のエネルギー変換技術領域の作成資料⁽⁷⁾(一部抜粋)

| 指導項目 | 指導要領 | 学習活動・内容 | 指導上の留意点 | 評価の観点 |
|--|------------------------------|---|---|---|
| 3 編 2 章 社 会 の 発 展 と エ ネ ル ギ ー 変 換 の 技 術 | ①問題を 発見し、 課題を設 定しよう | C(2) アイ ・生活や社会におけ る光、熱、動力などの エネルギー変換の技 術によって解決でき る問題を見つける。 ・発見した問題を解 決するための課題を 設定する。 | ・「技術の見方・考え方」 を働かせて問題を見出 すことができるように 配慮する。 ・「あったらいいな」「不 便だな」の視点で問題 を見つけさせる。 ・問題発見・課題設定の ために、5W1Hを用いて 整理させる。[いつ、誰 が、どこで、何を、何の ために、どのように] | 「技術の見方・考え 方」を働かせて、問題 を見だし、自分なり の課題を設定する力 を身に付けている。 (思) |
| | ②電気回 路を設 計・製作 しよう | C(2) アイ ・設計要素を検討す る。 電源、制御、負荷 ・構想をまとめ、製作 に必要な図を描く。 ・プロトタイプ(試 作)、シミュレーショ ンを行う。 ・目的の電気回路が 決まったら、安全に配 慮し、製作、実装、点 検・調整を行う。 [他教科] ・(小)理科3年：電気 の通り道 ・(小)理科4年：電気 の働き ・(小)理科6年：電気 の利用 ・理科2年：電流 | 使用目的・使用条件に合 わせて設計要素を検討 させる。 製作品の構想を具体化 する際は、製作品の形、 大きさ、使いやすさ、丈 夫さだけではなく、製作 時間、かかる費用、使え る材料などの制約条件 や使用後の環境への負 荷などについても考え させる。・製作に必要 な図は、等角図及び第三 角法による正投影図を 用いる。・知的財産を 創造、保護及び活用す ることの大切さや技術に 関わる倫理観について 考えさせる。 | ・構想に基づいて設計 し、電気回路の回路図 や組立図にまとめる ことができる技能を 身に付けている。 (知)・構想に基づい て、製作の計画を立て る力を身に付けてい る。(思) ★自分なりの新しい 考え方や捉え方によ って、知的財産を創造 するとともに、他者の アイデアを尊重し、 それらを保護・活用し ようとしている。(態) ★他者と協働して、粘 り強く取り組もうと している。(態) |

4. 結論

模擬授業を計画する先生役の学生にとって、初回の授業は緊張感も伝わり、準備等に多くの時間をかけている学生が比較的多いように感じる。その一方で、学生が完成させた授業を、改善のため、一度崩すことは難しい。さらに、模擬授業を行える回数も限られており、効率的な改善を行うために、初回の授業の完成度を上げることは必須となる。本論文において、技術科教育法の模擬授業の例を用いれば、評価の観点を意識した模擬授業の実施が可能になることが期待される。

参考文献

- (1) 初等中等教育局学校デジタル化プロジェクトチーム. "高等学校情報科に関する特設ページ". 文部科学省. 2024.
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/detail/1416746.htm, (参照 2024-08-16)
- (2) 文部科学省. 中学校学習指導要領解説 技術・家庭編: 平成 29 年告示. 開隆館出版販売, 2018.
- (3) 東洋館出版社編集部. 平成 29 年版 中学校 新学習指導要領ポイント総整理. 東洋館出版社編集部, 2017.
- (4) 国立教育政策研究所教育課程研究センター, 「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 中学校 技術・家庭, 東洋館出版社, 2020.
- (5) 尾崎誠, 小八重智史, 向田織弘, 中学校技術・家庭 技術分野「主体的に学習に取り組む態度」の学習評価完全ガイドブック, 明治図書, 2023.
- (6) 日本大学. "2024 年 理工学部 シラバス - 教職課程". 日本大学. 2024.
<https://www.kyomu.cst.nihon-u.ac.jp/syllabus/Publication/2024/index/1/TT>, (参照 2024-08-16)
- (7) 東京書籍. "令和 3 年度 年間指導計画作成資料". 東京書籍. 2021.
https://ten.tokyo-shoseki.co.jp/text/chu_current/list/keikaku.html, (参照 2024-08-16)

[教育実践記録]

開放制教員養成大学の教職課程における
学生の授業者としての当事者意識の向上を目指す授業実践
—教科及び教科の指導法に関する科目と教育の基礎的理解に関する科目等の
連続性を意識して—

Teaching Practice in the Teacher Training Course of an Open System Teacher Training
College Aimed at Enhancing University Students' Awareness of Their Role as Classroom
Teachers:

With continuity in mind between the “Basic Subjects of Education” and “Courses on
Subjects and Subjects Methodologies”

齊藤 雄次*
Yuji SAITO

1. はじめに

大学における学びの目的とは、一体何であろうか。「様々な学問を学ぶことにより、自身の教養を高め、社会に出るまでの間に様々な知識や考え方を身につける、そのために学修をする」というのが、まず考えられよう。政治学を例にとれば、それを学ぶことによって、現実の政治に関する知識だけでなく、現実の政治を様々な角度から捉えられるようになるであろうし、経済学を例に取れば、それを学ぶことによって、社会の経済活動を個人の満足度、すなわち「効用」の観点から見直し、効用の最大化に向けて自身がとりうる行動について考えることができるようになるであろう。あるいは、4年間という長期にわたり、コミュニケーション力を育んだり、教養を高めたりすることができることも、大学の大きな特徴であろう。このように、社会に出てすぐに役立つ専門的な知識や技術を身につけるような専門学校等における学びとは異なる、高等教育機関としての大学の存在意義は確かに存在する。

一方、大学での学びが将来の職業にほぼ直結するものとして、教職課程における学びが存在する。教職課程とは教員免許状を取得し、小学校や中学校、高等学校や特別支援学校といった学校で働く「先生」になる可能性を学生に拓くための仕組みである。そして「学校の先生」は子どもに対して授業をし、知識を教えることが重要な仕事の一つであり、授業をするためには、まず自分自身が知識を十分に有していなければならない。子どもよりも知識を有していない状態では、子どもからの質問に十分に答えられず、子どもの「お手本」となるべき大人の姿を子どもに見せることもできないためである。この知識を大学において身につけ、確実に自分のものとしていくことで、学生が「先生」という職業を選んだ時に、困らないようにしていこう、というのが、教職課程の学びにおいては意図されている。例えば、「政

*日本文理大学 経営経済学部経営経済学科助教

治学概論」のように、「教科及び教科の指導法に関する科目」に含まれる、教科の授業内容を教えるために必要な知識を修得することのできる科目である。教職課程における学びは、知識を十分に身につけた、質の高い「先生」を育成するという意味でも重要となる⁽¹⁾。

しかしながら、この目的のもと、知識が十分に身についた、質の高い教員志望者を、筆者の勤務校である日本文理大学が社会に送り出すことができているかは、少々疑問符が付く。2022年度に着任してから2年経つが、ほとんどの学生は自ら積極的に学修するというよりも、仕方なく学修させられているような状況であったし、学生本人が「自分が教育実習や学校現場で授業を教えるかもしれない」という意識を持ち合わせていないために、講義で知識を学んでもすぐに忘れてしまったり、授業を教えるための準備である教材研究に対して甘く捉えてしまったりする、という状況も多々見られた。教育の基礎的理解に関する科目等である「教育実習（中・高）」を担当する傍ら、教科及び教科の指導法に関する科目である「政治学概論A」、「政治学概論B」、「社会科教育法」、「社会科・公民科教育法」も担当する筆者にとって、この状況は大変憂慮すべき事態でもあった。

そこで、2024年度より、学生の「自分が授業をする」という当事者意識を高めるべく、「政治学概論A」、「政治学概論B」の後半約20分を、学生が相互に授業をし合う活動の時間に充てることにした。本稿は、その教育実践についての報告である。教育学部のように目的養成系の学部を有する大学ではない、開放制教員養成大学においては、教え育む「教育」という営みの意義を、活動を通じて理解させていく機会が非常に少ない。そうした状況の中、「政治学概論A」という教科及び教科の指導法に関する科目の時間を使って、「教育」という営みを体験させる機会を増やそうとしたのが本実践ということになる。

2. 本実践の背景

(1) 開放制教員養成大学としての独自性

大学での学びが授業をする存在としての「学校の先生」の質の向上に直結することは先に述べたが、ここであらためて、目的養成系大学における教職課程カリキュラムと、開放制教員養成大学における教職課程カリキュラムの違いについて、確認しておきたい。

教育に特化した学部を持つ目的養成系大学においては、大学1年次や2年次という比較的早い段階から学校現場の見学や体験のプログラムが設けられていたり、教科の指導のあり方について検討したりする機会が設けられていることが多い。大分県内の国立大学である大分大学教育学部の例を挙げれば、1年次の「教職入門ゼミ」、2年次の「教職展開ゼミ」、3年次の「教育実習」といった科目において「附属校園・公立学校の見学・実践を通して実践力を身につけ」⁽²⁾ることが、カリキュラム例として示されている。あるいは、教科及び教科の指導法に関する科目についても、例えば中学校社会科の教員免許を取りたい学生は、2年次に「社会科指導法（中等）」を2単位、3年次に「社会科指導法」、「社会科授業研究Ⅰ（中等）」、「社会科授業研究Ⅱ（中等）」を各2単位修得することになっている⁽³⁾。

一方、教育に特化した学部を持たない開放制教員養成大学においては、学校現場の見学や

体験のプログラムの充実度は、大学によって差が大きい。大分県内に複数ある私立大学のうちの一つである日本文理大学の場合は、2023年度より「1日学校体験」という取り組みが始まり、大学2～4年次の学生が希望すれば高等学校（2024年度より中学校も追加）の授業等を参観できるようになっているが、そうした取り組みがない大学も存在する。また、教育実習は多くの大学で4年次に設けられており、教科及び教科の指導法に関する科目についても、その履修は比較的遅い傾向にあり、単位数も多くはない。例えば日本文理大学においては、中学校社会科の教員免許を取りたい学生は「社会科教育法」4単位、「社会科・公民科教育法」4単位を、3年次に履修することになっている。

このように、開放制教員養成大学においては、学校現場の見学や体験の機会、教科の指導を経験する機会が十分にあるわけではない。しかしながら、大学での学修を終えたならば、大学院修士課程に進学する場合を除き、目的養成系大学の教員志望学生も開放制教員養成大学の教員志望学生も、公立学校の場合は教員採用試験を、私立学校の場合は面接等の試験を経て、「学校の先生」になっていく。目的養成系大学の方がカリキュラムは充実しており、それが変わらないと考えるならば、質の高い教員の確保に向け、開放制教員養成大学の教職課程は、自らの取り組みを見直していく必要がある。例えば開放制教員養成大学の教職課程に所属する大学教員は、教員志望者、あるいはすぐに教員にはならないがいずれ教員になる可能性を持つ学生に対する講義のあり方を見直していく必要があろう。本稿で紹介する実践は、そうした問題意識を筆者自身が持っているがゆえに、取り組んだものでもある。

なお、目的養成系大学と開放制教員養成大学の置かれている状況に関しては、高等学校地理歴史科、公民科に絞った場合、さらに大分県に限って見た場合に、開放制教員養成大学の意義が見えてくる。大分大学教育学部では、中学校社会科の教員免許を取ることはできても、高等学校地理歴史科、公民科の教員免許は取ることはできないのである⁽⁴⁾。高等学校地理歴史科の免許を取得することができるのは、大分県内の場合、目的養成系大学ではない別府大学のみであり、高等学校公民科の免許を取得することができるのも、別府大学と日本文理大学、大分大学経済学部のみである。開放制教員養成大学は、大分県内に限って言えば、より専門性の高い教科の教員の育成を行っている、専門の内容について深く学ぶことのできる機会があるという点で強みがあると同時に、専門知識を兼ね備えた教員を社会に送り出すという責任を、より有しているとみることができよう。

（2）筆者が感じた、開放制教員養成大学における教職課程学生の現状

しかしながら、開放制教員養成大学にいくら専門性を高めることのできる機会が備わっていても、学ぶ当事者である学生が、自ら学ぶ意義を感じていなければ、それは意味がなくなってしまう。

筆者は日本文理大学に着任して2年間、中学校社会科や高等学校公民科の教員免許取得を希望する学生を中心に、学生と接してきたが、中学校や高等学校で既に学習し、知識として身につけているであろう内容を、十分に理解していない学生は多い。日本文理大学には、

大学入学共通テスト（旧大学入試センター試験）を受けて入学してくる学生よりも、国語や数学の試験、面接を経て入学してくる学生、スポーツを極めたくて入学してくる学生の方が多い、という事情も絡んでいようが、中学校社会科で扱う知識や高等学校公民科で扱う知識を自分のものにできていない学生は、日本文理大学の場合、多い傾向にある。

また、中学校、高等学校で知識を十分に身につけてこなかったならば、大学に入ってから学びで、知識を十分に身につけてもらいたいところであるが、部活動やサークル活動等が忙しく、講義における学修は聞き流してしまい、頭に残っていない学生も多い。大学の教職課程の「教科及び教科の指導法に関する科目」のうち「政治学概論」のような科目は、教科や科目の内容を教えるための基礎となるものであることは冒頭でも述べたが、実態は、全15回の講義を終えても学生の頭の中に、筆者が担当した科目「政治学概論A」の知識がほとんど残っていない、身につけていないという状態であった。

だが、教員免許を有しているということは、大学で教科の内容に関する知識を学び終え、教科・科目の知識を、ある程度は、または少しでも身につけている、という状態になっていることの証でもある。教員免許を取得しているから、教員を採用する側、すなわち各自治体の教育委員会や私立学校は、実際に採用する（採用前には教員免許状の取得の有無をほぼ確認する）わけであるし、教員免許取得者に「学校の先生」になる可能性が少しでも残されている限り、学生には自分の専門性を磨いたり、知識を高めたりしてもらう必要がある。

特に日本文理大学においては、大学を卒業してすぐには教員にならないが、民間企業で働いた後にいつかは教員になりたいという、潜在的な教員志望者も存在する。大学を卒業してすぐに教員になることを目指す教員志望者ならば、教員として採用されるためには自分でも勉強することになるので、大学側の介入がなくとも、ある程度は、教員として持つべき知識の質は担保される。しかし、大卒後すぐの教員志望者ではなく、「ひとまず免許だけ取っておきたい」、「免許だけ取ればよい」と考える学生の場合、自ら勉強し、知識を磨く機会が早い段階でやってこない。「ひとまず免許を取り、あとで教員になりたい」と思う学生も含めて、大卒後すぐの教員志望者以外の学生にも、大学に在籍しているうちから、「学校の先生」になりたいと思ったとき、なったときにいつでも活用できるように、ある程度の知識を身につけてもらう必要がある。

さらにもう一点、より短期的な視点、すなわち教員免許を取得するために学生が必ず経験する「教育実習」の観点でも、日本文理大学の学生には課題が存在する。学生は、教科及び教科の指導法に関する科目の学びを「自分には関わるものとして捉えない」がゆえに、講義が終わっても知識をすぐに忘れてしまうものと思われるが、教育実習で学校現場に行くと、必ず自分が授業をし、生徒に教えることになる。このとき、教科の内容についてまず自分自身が理解をしていないと、教育「内容」についての教材研究をした上で、教育「方法」についての教材研究をしなければいけなくなり、教育「内容」をあらかじめ理解している場合に比べ、大幅に準備に時間がかかってしまう。その結果、実習先の学校から自宅に帰るのが遅くなったり、実習校の教員の指導の手間を増やしたりすることになってしまう。教育実習に

行った学生の多くは、「生徒に教えることがこんなに大変だとは思わなかった」、「準備の大切さが分かった」といった感想を、教育実習報告書や実習日誌に書くのであるが、このことにもっと早く気がついていたら、実習先で苦勞することはなかったのではないかと、思うことがある。いかに学生に、授業をするということを自分事として捉えさせるかが、あらためて重要となる。本稿で紹介する実践には、そうした筆者の問題意識も関係している⁽⁵⁾。

(3) 開放制教員養成大学に所属し、講義を担当する中での反省点

本稿で紹介する実践の背景として、もう一つ挙げておきたいことがある。それは、自身が過去2年間にわたって取り組んできた科目の講義の内容と、開講当初に設定した目標との内容に乖離が見られたことである。

2年前の着任時に、筆者はシラバスを作成し、「政治学概論A」の授業の概要の一つに、「中学校社会科や高等学校公民科の教科書等も用いながら、政治学の学問的議論と教科書記述との関係についても理解を深めてもらう」という内容を盛り込んだ。しかしながら、東京書籍の中学校社会科教科書『新しい社会 公民』のコピーや、東京書籍の高等学校公民科教科書『公共』のコピーを学生に配るものの、大学で学んだ内容は中学校や高校の教科書にも出てくる、ということしか紹介しておらず、学問的議論と教科書記述の関係にまで踏み込んで、学生に講義の内容を理解させるまでにはいたっていなかった⁽⁶⁾。

筆者は「政治学概論A」の講義にしても、その他の科目の講義にしても、学生同士が意見を出し合ったり、それをまとめたりしていく活動を重視しており、大抵の講義において、第1回の時間に、学習の方法と学習定着率の関係を示したラーニング・ピラミッド(図1)を紹介する。アメリカ国立訓練研究所の作成したラーニング・ピラミッドによれば、講義で学習者の頭に残る知識は5%であるのに対し、読書、視聴覚、デモンストレーション、グループ討論、自ら体験する、他の人に教える、と活動の割合が増えていくにつれて、学習者の頭に残る知識の割合も、10%、20%、30%、50%、75%、90%へと増えていくとされている。

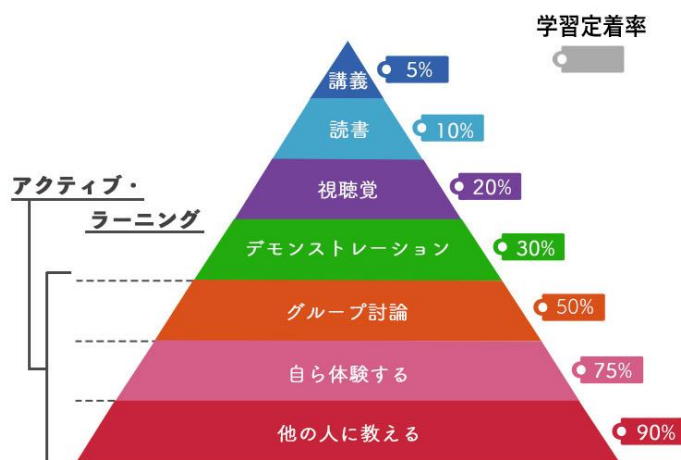


図1 ラーニング・ピラミッド⁽⁷⁾

このうち、「自ら体験する」ことは学生に特定のテーマについて調べてもらう活動として、「他の人に教える」ことは、調べた結果を互いに報告し合う活動、あるいは自分の考えをまとめ、他の人に伝える活動として、様々な科目において取り入れていた。だが、中学校や高等学校の教科書をもとに、「(授業をして) 自ら体験する」、「(教材研究の成果を) 他の人に教える」ことは、これまで行ってこなかった。ラーニング・ピラミッドの意図するところを学生に理解してもらい、学生の側に「講義の中で学んでいることや講義中の活動は自分自身の役に立つ(講義の内容は自分にとって無関係なものではない)」とまずは思ってもらえるように、講義の内容をあらためて工夫していく必要があると考えた。

3. 本実践の内容および効果

(1) 内容および目的

本稿で報告する実践は、筆者が所属大学である日本文理大学において、報告時点の前期に担当した科目「政治学概論A」の、各回の講義の終盤約20分に実施した、学生同士が互いに授業を教え合うものである。「政治学概論A」においては、国会や内閣、民主主義、地方自治といったテーマを扱い、様々な論者の学問的議論や政治に関する知識を紹介するが、先述した通り、中学校の社会科や高等学校公民科の教科書のコピーも、学生には毎年配布している。その資料を配布するだけでなく、実際に資料を読み込み、自分だったらどのように生徒に教えるか、短い時間ではあるが授業を試しにしてみる時間を、2024年度前期に設け、「人に教えるためにはまず自分自身が内容をしっかりと理解していないといけない」こと、「そのために、大学の講義はあるのであり、ただ聞き流すことはもったいない、自分から勉強しようとしなければいけない」と、学生に思わせる、すなわち、学生の学修に主体的に取り組む意識を高めることをねらいとした。

(2) 方法

「政治学概論A」の各回で扱うテーマのうち、後期に開講する国際政治学に関する「政治学概論B」と重複しない回である、第2回から第11回にかけて、終盤20分で学生に授業をし合ってもらった(表1)。2024年度の場合、「政治学概論A」の履修者は男性7名、女性5名の計12名であつ

表1 「政治学概論A」の各回で扱うテーマおよび教科書を配布した回⁽⁸⁾

| | 扱うテーマ | 教科書配布状況 | |
|------|--------------|---------|----|
| | | 中学 | 高校 |
| 第1回 | 政治(学)を学ぶとは | | |
| 第2回 | メディアと政治 | ○ | ○ |
| 第3回 | 選挙と投票 | ○ | ○ |
| 第4回 | 政治家と有権者、政党 | ○ | ○ |
| 第5回 | 議会 | ○ | ○ |
| 第6回 | 政策 | ○ | ○ |
| 第7回 | デモクラシー | | ○ |
| 第8回 | 市民社会 | ○ | ○ |
| 第9回 | 地方自治 | ○ | ○ |
| 第10回 | 福祉国家 | ○ | ○ |
| 第11回 | ジェンダー | ○ | ○ |
| 第12回 | 政治体制とガバナンス | | |
| 第13回 | グローバル化と政治・経済 | | |
| 第14回 | 安全保障 | | |
| 第15回 | 総括 | | |

(3) 実践の実際と評価

最後に、本実践の実際の様子や、実践の効果について確認する。

まず実践の様子については、3分間全て使い切った学生もいれば、2分少しで終わってしまう学生もいたが、筆者が観察した限り、教科書をただ読み上げるだけの授業をしていた学生はほとんどいなかった。また、「政治学概論 A」の序盤と中盤にかけて筆者が用意した資料や話した内容を授業に活用する学生や、生徒役の学生に興味を持ってもらえるように、身近な話題を出してから本題に入ろうとする学生もいて、授業には学生の個性が表れていた。

教員が教科書の内容をただ解説するだけの授業ならば、1人の能力ある教員の授業をビデオに撮ったものを教室で流すのが、最も効率的であろう。だが実際の学校現場はそのように動いておらず、各教員が創意工夫を重ねながら、一人ひとりの生徒の理解度に合わせて授業をしている。また同じ教科であっても、教員が異なれば授業の進め方も全く異なる。この「創意工夫をしながら、生徒のために分かりやすい授業を展開する」ことこそが学校の教員の醍醐味であり、存在意義であると筆者は考えているが、今回実践した、学生に授業をし合ってもらおう試みにおいても、そうした場面が見られた。これは、実践を取り入れて良かったと率直に感じた瞬間であった。

次に、実践をしてみて学生はどのように感じたのかという点であるが、これは、「政治学概論 A」の第 15 回講義で学生に対して実施したアンケート結果を確認することによって、読み取ることができた。このアンケートは、毎年、その年度の受講学生に対して実施しているのであるが、2024 年度は質問項目を見直し、「政治というものに対する理解は深まったか」、「個人作業やグループワークは講義の内容を理解するのに役立ったか」といった質問に加えて新たに、「3分間授業の感想」を自由に書かせる設問と、「3分間授業をして、『政治を自分が教える』ことに対する実感は高まった(沸いた)か」という問いに対し、とても高まった、少し高まった、分からない、あまり高まらなかった、全く高まらなかった、の5件法で、理由とともに回答する設問を追加した。回答は、2024 年度に「政治学概論 A」を受講した 12 名全員から得られ、研究への活用についても全員から同意を得ることができた。

それでは、ここからは3分間模擬授業に対する学生の反応について確認する。まず、「3分間授業の感想」について、得られた結果を以下表 2 として示す。特に筆者が注目したいのは、学生 A の「教材研究の重要性を理解できた」という文章、学生 J の「難しさを感じたものの、他者から吸収することもあった」という文章である。学生 A は、教材研究の仕方次第でその後の授業の進めやすさが変わってくる、というニュアンスも含んでいるように思われるが、実際に自分が他者に説明する中で、準備をすることの重要性を学んだとみることもできよう。また学生 J は、他の人の授業を見て、自分の授業を見直す機会になった、と読み替えることができるように思われる。互いに授業をし合うことによって、どういう授業が良いのかあらためて考えてもらいたいという、筆者の願いはある程度達成されていた。

一方、学生に「自分が授業をする」という当事者意識が身についたと思うか、という設問に関しても興味深い回答が得られた。まず、この設問に対し、とても高まった、少し高まっ

表2 「政治学概論 A」2024 年度受講生の「3 分間授業の感想」

| | 感想 |
|------|---|
| 学生 A | 教材研究をすることの大切さを理解できた。 |
| 学生 B | クラス内での雰囲気がよくなった。 |
| 学生 C | 最初は、自分の思っていることを伝えることが難しかったが、後々、楽しく授業をすることが出来た。 |
| 学生 D | 授業についてなにも分からなかったが、3分間するだけで、ある程度授業について理解できてよかった。 |
| 学生 E | どんな感じなのかイメージが良くついた。 |
| 学生 F | 初めは、上手く流れを掴めなかったが、徐々に成長できて良かった。 |
| 学生 G | 初めはどうやってやればいいのか分からなかったけど、数を重ねるごとにどうすれば分かりやすくできるかを考えながらすることができた。 |
| 学生 H | 本当にすごく長いなと最初は感じたが、なれてくると短く感じてきた。 |
| 学生 I | まとめる能力やコミュニケーションの力がつきました。 |
| 学生 J | 難しかったが、他者から吸収することもあった。 |
| 学生 K | 難しかったが、楽しかった。体力を使う。 |
| 学生 L | 要点をつかむことが難しく、教育実習に生かしたいと思った |

た、分からないと回答した学生は、それぞれ4人(33.3%)、7人(58.3%)、1人(8.3%)となっていた。ほぼ全ての学生が、3分間授業をし合うという実践を肯定的に捉えていた。また、学生がその回答を選んだ理由についても、選んだ回答とともに以下表3として示す。どの学生の回答も興味深いのが、特に学生Cの「政治というものは知れば知るほど楽しい」という文章や、学生Iの「少し政治を身近に感じておもしろかった」という文章からは、授業を実際に自分がすることによって、大学で学ぶ対象にあらためて興味がわいた可能性を読み取ることができる。また、学生Lの「もっと学んでいい授業ができるようになりたい」との文章も、大学での学び、あるいは自主的な学びに対する意欲の向上と見れば注目に値す

表3 「政治学概論 A」2024 年度受講生の「3分間授業により当事者性が醸成されたか」という設問に対する回答およびその理由

| | 選んだ選択肢 | 理由 |
|------|---------|--|
| 学生 A | 少し高まった | 実際の政治に触れたから。 |
| 学生 B | とても高まった | 自分事として捉えることができた。 |
| 学生 C | 少し高まった | 政治は、知れば知るほど楽しいと感じた。 |
| 学生 D | とても高まった | 今まで教職をとってあまり授業をする実感が沸かなかったが3分間するだけで難しさや楽しさが分かった。 |
| 学生 E | とても高まった | 今のままでは、教えることができないし、もっと足りないところを勉強する必要があると感じた。 |
| 学生 F | 少し高まった | 授業で政治について多く学んだから。 |
| 学生 G | 少し高まった | 身近な存在であるということ、政治がどのように行われているかということを知ったから。 |
| 学生 H | とても高まった | 実際にする事によって、求める事が多くなった。 |
| 学生 I | 少し高まった | 政治が少し身近に感じおもしろかった。 |
| 学生 J | 少し高まった | 政治を教えることは難しいと感じたから。 |
| 学生 K | 分からない | 正直、3分間だけだと、分からない部分がある。 |
| 学生 L | 少し高まった | 人に教えることの難しさを知り、もっと学びいい授業をしたいと思ったから。 |

る。このように考える学生がもっと増えるならば、「今大学で学んでいるこの内容は、自分にとって役に立つ」、「だから日常の学修を大事にしよう」というように、やらされる学修ではなく、やる学修へと学び方をシフトチェンジする学生も、増えていくかもしれない。

あるいは、政治という講義のテーマに言及する学生だけでなく、教育という営み一般に対して自分の取り組みを反省する学生も多かった。例えば学生Dの「自分が授業をする実感をこれまでは持ち合わせていなかったが、3分間授業の経験をきっかけに、教えることの難しさや楽しさを知った」という文章や、学生Eの「不足している部分を補う必要がある」との文章、学生Hの「(自分もしくは他人に) 求めることが増えた」という文章、それから先に取り上げた学生Lの文章からは、自分が授業を経験したからこそ、よりよい授業がしたいと学生が思うようになったことが読み取れる。あるいは、自分は十分に授業ができるという慢心ではなく、分からないからこそ調べ、行動につなげていきたいという探究心が芽生えつつあることも読み取ることができる。このように、「自分が授業をするのだ」という当事者意識が多くの子に見られるようになったため、本実践のねらいはある程度達成されていた。

4. おわりに

ここまで、筆者が2024年度前期に取り組んだ取り組みの一つである、教科及び教科の指導法に関する科目の一つである「政治学概論A」の時間の一部を用いて、学生が互いに授業をし合う実践の概要とねらい、実際について報告してきた。最後に、この実践が議論を呼ぶ可能性のある論点と、今後の展望について考察し、結びとしたい。

まず、目的養成系大学と開放制教員養成大学とでは「教育」の様子を学生が見たり、「教育」に関わったりする機会に差があるため、開放制教員養成大学における教科の内容に関わる科目の時間の一部を使って学生に教授学習の経験をさせることに対しては、それは望ましくないとの批判が本稿の報告に向けて寄せられるかもしれない。具体的には、教科の内容を扱う科目では大学で扱うべき学問的知見を教えることに特化すべきだ、という批判や、教授学習活動は教科の内容に関わる科目ではなく、教科の指導法を扱う科目で行うべきだ、という批判である。しかしながら、入試制度の関係もあって、日本全国の全ての大学で、入学時点において学生の学力というものが等しく担保されているわけではなく、大学に入ってから、講義で扱った内容を定着させるべく、全ての学生が努力しているわけでもない。大学で学ぶ前提となる背景知識や概念を十分に理解していない学生もいるため、学問的議論の内容を学生が知り、問題意識をもって追究しようとする学生が少ないような大学においては、指導のあり方を常に工夫していく必要がある。本稿が、そうした筆者の問題意識のもと、教科及び教科の指導法に関する科目のうち、教科の内容に関わる科目の講義の一部を工夫し、学問的議論や知見を一通り扱った後に、学生に教授学習活動を経験させたものであることは、まずご理解をいただきたい。

特に、筆者の勤務する日本文理大学においては、教科の指導法を扱う科目は、本稿で取り上げなかった他教科も含め、開講のタイミングが3年次であり、当該科目においては後半で

模擬授業も学生に経験させる必要がある。また社会科・公民科教育法の場合、例年の受講人数も20～30人で推移しているため、政治、経済、法、倫理といった社会科や公民科の学習内容の基幹をなす分野を全て、学生に模擬授業させることは困難である⁽¹⁰⁾。そのため、教科の内容に関わる科目の中で、随時、模擬的な授業を学生に体験させ、その講義の中で扱う専門的な知識を確実に修得させたり、それを活用したりする場面を設けて、知識を学生に定着させていく必要があるように思われる。

また、「学校の先生」は、常に自分の指導を見直し、よりよい授業のあり方や子どもへの対応のあり方を、模索していかなければならない存在でもある。「主体的・対話的で深い学び」が2017年、2018年に改訂された新学習指導要領において求められるようになり、学校現場、特に高校では学びのあり方が従来よりも大きく変わっている。教員は、そうした変化にも対応しなければならない。あるいは、不登校の子どもが増えている昨今の状況にあっては、その適切な対応もますます求められている。そうした、社会や子どもを取り巻く状況の変化に対応するためには、教員の側に「自分の授業や指導はこれでよいのだろうか」と自己を絶えず見直し、学び続けることが求められる。大学の教職課程は教員免許状を取得させる大学の課程であるから、この「学び続ける」存在としての教員を育成するためには、学修をやらされるのではなく、自ら学修の意義を理解し、学修に積極的に取り組む機会というもの、学生に提供していく必要がある。大学では、子どものいじめに対応するといったことは難しいが、授業を試しにやってみて、生徒役の学生からフィードバックを得て、よりよい指導のあり方を探る、といったことは、講義の時間を活用すれば本実践のように行いやすい。まず授業を体験し、そこから自分を省みる機会を増やすことによって、教員になる可能性を持つ若者達を「自ら学び続ける」存在にしていく必要がある。本実践は、その一つの可能性を切り拓くものとしても、位置づけることができるであろう。今後も、生徒役からのフィードバックを設ける時間を確保する、模擬的に授業をしてもらう範囲を講義で直接扱った内容に絞る、3年次後期や4年次前期と時期が進むにつれ、学生が自ら学び続ける意思を持ち続け、実際に行動に移していくかを計測するなどして、改善や検証を行っていく必要がある。

なお、新学習指導要領の改訂は2017年、2018年であるが、この新学習指導要領に基づく学びが高等学校の現場で始まったのは、2022年の4月からである。2022年度に高校に入学した子どもは、2024年現在は高校3年生となっているため、来年の2025年度には、「主体的・対話的で深い学び」の影響を受けて育ち、探究学習に慣れた子どもが、専門学校や短期大学、大学などの高等教育機関に入ってくることになる。そのとき、果たして大学の教職課程における学びは、学生の探究心を満たせるものとなるのであろうか。大学教員が学習指導要領の穴埋めを学生に強いる授業や、板書や講義中心の説明型の授業を教職課程の科目の中で展開するようでは、大学で教員になるための学修をしたいと思う学生に、悪いお手本を示すことにならないだろうか。常に自分の指導を見直し、よりよい授業のあり方や対応を必要とする人への接し方を、模索していかなければならない存在としての教員には、大学教員も含まれるのである。このことを肝に銘じて、本稿の結びとする。

注

- (1) もちろん、学生自身は小学校や中学校、高等学校や特別支援学校の各学校段階で、教員の授業を受けてきているため、ある程度の知識は有しているはずである。しかしながら、時間が経てば経つほど忘れてしまう学生もいるため、大学という場であらためて知識に触れさせることには、あらためて意義があると考え。
- (2) 大分大学教育学部・大学院教育学研究科ホームページ (<https://www.ed.oita-u.ac.jp/gakubu/curriculum/>)。2024年7月31日最終閲覧)。
- (3) 大分大学シラバス (https://www.ed.oita-u.ac.jp/syllabus/syllabus_educ/15.html)。2024年7月31日最終閲覧)。
- (4) 大分大学教育学部・大学院教育学研究科ホームページ (<https://www.ed.oita-u.ac.jp/road/menkyo-2/>)。2024年7月31日最終閲覧)。
- (5) そのほか、学生に、「自分が大学で学んでいるのは専門的な知識であり、自分の専門性を高めるために講義を受けているのだ」という意識を少しでも高めてもらいたいと思ったことも、本授業実践の動機となっている。以前に筆者が教育実習校の巡回訪問を行った際、当該校の指導教員から「自由に研究授業の範囲を決めてよいといったら、倫理分野を候補に挙げてきた。自分としては、経営経済学部の学生なのだから、経済分野を挙げてくると思っていた」との話を聞くことができたが、日本文理大学の学生は教育学部ではない開放制教員養成大学の強みを、全く意識していないのだと感じた経験がある。
- (6) 数ある教科書会社の中で筆者が東京書籍の「公共」教科書を選んだのは、学問的議論に言及するページが他社のものより多く、大学における学びと高等学校における学びが関係のあるものであることを、学生に示しやすいと判断したためである。ただし、内容はやや高度で、全ての高校生が理解できるものとはなっていないとの評も聞く。
- (7) Eキャリア教育ラボホームページ (<https://career-ed-lab.mynavi.jp/career-column/707/>)。2024年7月31日最終閲覧)。
- (8) なお、第7回の講義でも中学校社会科の教科書のコピーも配布することは可能であったが、授業者が準備した資料の数の関係で、学生に教科書のコピーは配布しなかった。
- (9) 第4回の講義で扱った政党の内容は、東京書籍の「公共」教科書の説明が学生にとって理解が難しいと思い、制限を外すこととした。また第8回の講義で扱った市民社会の内容も、「公共」教科書では十分に言及されていなかったため、同様の措置をとった。このように、設定した条件は教科書の内容によって変えることもあった。
- (10) そもそも、表1に示したように、政治一つとっても扱うべきテーマ、中学校社会科や高等学校公民科の学習内容とリンクするテーマはかなりの数が存在する。その一つひとつのテーマを、教科の指導法を扱う科目の中で模擬授業させることは困難である。その意味でも、教科及び教科の指導法に関する科目内の連携は、開放制教員養成大学のカリキュラムとも関わる、カリキュラムマネジメントをめぐる論点でもある。

[先輩の声]

教員の世界

宮崎県立延岡工業高等学校

教諭 琴尾 敬太

皆さんお久しぶりです。2024年に日本文理大学工学部機械電気工学科を卒業し、4月より宮崎県立延岡工業高等学校で教諭をしております琴尾敬太です。

日本文理大学教職課程年報に執筆する機会を頂けたことを大変嬉しく思っております。「教諭として過ごした5ヶ月間を振り返り感じたこと」、「これからの自分について」、「日本文理大学で教職を学んでいる皆さんに伝えたいこと」をこの場をお借りしてお伝えいたします。

まず、「教諭として過ごした5ヶ月間を振り返り感じたこと」について述べます。感じたことは多くあります。その中でも、日常的に頻繁に感じることを二つ述べます。一つ目は、「夢が溢れている」ということです。高校生は、「〇〇に就職したい」「大会でベスト4に行きたい」「甲子園に行きたい」などと願い、素直に勉強し、必死に汗を流し、全力で努力しています。そして、本気で願いを叶えようとしています。大人になると自分の限界を年収や環境を基準として定め、自分の夢を縮小してしまう人がいるかもしれません。しかし、高校生は大きな夢を持ち、常に限界を突破しようとしています。そのような生徒達に、教科や部活動で指導すると、私はいつも多くの刺激をもらいます。二つ目は、「命を預かっている」ということです。2024年8月8日の地震を覚えていますか。日向灘沖で起き、津波が発生した地震です。「南海トラフ地震臨時情報」が発表されました。私が勤務する延岡工業は南海トラフ地震で津波がくることが予想される学校です。「校舎の3階以上に避難。揺れる時間は3分。津波到達は地震から14分後の予想」。これが常に私の頭に入っています。実際に地震がきた場合、建物が倒壊したりするおそれもあります。「確実に避難訓練をして生徒たちの命を守ろう」といつも心掛けています。生徒たちの命を守るのは教員の使命です。災害は避けては通れません。教員は、多くの生徒に囲まれて楽しい日常の中で、常に命を預かる職業です。

次に、「これからの自分について」について述べます。「琴尾と出会えて良かった」と生徒に思ってもらえる教員になりたいと願います。私が教員という職に興味を持ったのは高校3年生の時でした。生徒の進路に親身になって寄り添う先生の姿を見て、「誰かの人生に寄り添いたい」と思ったからです。その時と今も思いは変わりません。人生のきっかけになる助言ができるような教員になりたいです。

最後に、「日本文理大学で教職を学んでいる皆さんに伝えたいこと」を述べます。一つ目は、「何ごとにも挑戦してください」ということです。たくさん挑戦すると、たくさん成功

し、たくさん失敗し、大きく成長することにつながります。教科書に書いてあることだけを教えることが教員ではありません。生徒に教えることの大半は教科書にはありません。教える内容は、自分自身の成功や失敗、経験の中にもあります。挑戦することによって、人として成長します。二つ目は、「素直に一旦受け入れられる人になってください」ということです。なかなか納得できないアドバイスをされたりすることもあります。その時は受け入れなかったけれど、後になって受け入れることができることもあります。アドバイスが間違えている可能性もあります。しかし、それはそれで自身で取捨選択すればいいだけの話です。少し意識してみてください。以上が、私が皆さんに伝えたいことです。私も頑張ります。皆さんも頑張ってください。応援しています！

[先輩の声]

新卒1年目の生活と後輩への言葉

日本文理大学附属高等学校

教諭 丸山 亜蘭

みなさんこんにちは、今年、日本文理大学を卒業した丸山亜蘭です。私は今、日本文理大学附属高等学校の教師として働いています。高校の時からなりたかった教師になれて嬉しい気持ちでいっぱいでした。しかし、着任してすぐ部活動の顧問を持つことになるなど、驚いてばかりでした。

部活動に関しては、経験したことがないチアリーディング部の顧問になりました。現在は専門の指導者がおらず生徒同士で教え合いながら活動をしています。私は指導することができないので、毎日部活に顔を出し、イベント出演や大学練習などの引率を行うことしかできません。ですが、どんな生徒がいるのか、生徒同士の関係性などを把握するために、生徒と対話したり、担任に話を聞いたりしています。部活動を持つと当たり前のように土日は消えます。しかし、顧問になったからにははできることはして、生徒を成長させようと思います。

授業に関しては、公民で主に三年生の『政治・経済』を担当しています。三年生は去年の教育実習で担当した学年なので、私のことを知っている生徒が多く、とても授業がしやすい学年です。『政治・経済』という科目は、身近なテーマということもあり、事例を挙げやすいので自分自身、一番授業がしやすい科目だと思っています。私が公民の中で一番苦手な科目は、二年生の『公共』です。公共は倫理のところ特に苦手で、哲学者が出てくると、人物が多すぎて誰が何を説いたのか、どんな考え方なのかがわからなくなります。同じ公民の先生で公共が一番好きな先生の話を知ったり、その先生がすすめる教材を教えてもらって購入したりして、勉強をしています。

今、教師になろうとして頑張っている学生さん。とにかく勉強をしてください。学生のうちは時間がたくさん作れます。一日に必ずどこかで勉強する時間を作ってください。教師になってからでは遅いです。教師になると、授業以外の仕事が多く時間を作ることが難しいです。だから、今のうちにたくさん勉強をしてください。

また、人との出会いを大切にしてください。今すでに出会っている友達や教授、これから出会う同僚、生徒はきっと自分を助けてくれる存在になると思います。教師になって3ヶ月しか経っていませんが、これまでたくさんの人に助けてもらっています。必ず1人で抱え込まず、相談できる相手を作ってください。

みなさんが教師になってもならなくても応援しています。頑張ってください。

[教育実習の記録]

教育実習から学んだこと

工学部情報メディア学科
別府 玲菜

2週間の教育実習を終えて、様々なことを学び、感じることができました。まず、授業計画の重要性を痛感しました。授業前にしっかりと教材研究を行い、実際の授業を想定したシミュレーションを行うことで、生徒からの質問や反応を予測し、生徒の理解度を深めることができると実感しました。授業中では、具体的な事例やグループワークを取り入れることで、生徒の興味を引きつけることができました。また、生徒の反応を見ながら柔軟に授業の進行を調整することの大切さを学びました。生徒がノートにメモを取れているかや、理解しにくいと感じている部分を早めに察知し、追加で説明を加えることで、全体の理解度を高めることができましたと感じました。

次に、学校全体の教育方針の共有や教員間の連携の重要性を認識しました。職員朝礼や朝のホームルームでの連絡事項はミライムや Classi を使用して情報共有を行い、教員同士で確認し合うことで急な変更にも即座に対応していました。また、生徒からの Classi のコメントやホームルーム日誌のチェックを通じて各生徒を理解し、一人一人に合った対応を考えていました。さらに、学校行事の準備やクラス運営など、授業以外の業務の大変さも実感することができました。

最後に、教育実習を通して自分の授業運営スキルが向上したと感じる一方で、まだ改善の余地が多くあることも実感しました。特に、時間配分の難しさや生徒の理解度を迅速に把握する力、自分自身の知識をもっと磨く必要があると感じました。また、研究授業に参観に来てくださった先生方からの指導や助言をすぐに授業の改善に反映することができなかったことが心残りです。今後は、自分自身の技術や知識をさらに深く広め、より効果的な指導方法を研究し、指導者としての資質を高めていきたいと思います。改めて、今回の経験を通じて、生徒一人一人の個性を尊重し、柔軟に対応することの重要性を学びました。この学びを活かしながらトライアンドエラーで今後の教育活動に取り組みたいです。

[教育実習の記録]

教育実習から学んだこと

経営経済学部経営経済学科

下畑 凜太郎

中学校での3週間の実習は、非常に良い経験になり、実際の現場ではないと分からない様々な発見がありました。

1つ目は、教科書の言葉は生徒にとっては難しい部分があるということです。私は研究授業で社会科歴史的分野の「世界恐慌とブロック経済」を取り扱ったのですが、生徒に授業の中で経済力の推移や株価の推移のデータを読み取らせる場面がありました。生徒はデータが上がっているか、下がっているかは読み取れますが、「経済」や「株価」といった単語の意味が上手く理解できておらず、深い学びになりきれないところがありました。そういった場面では、生徒に分かりやすいもので例えたり理解のしやすい言葉に置き換えたりする事が必要だと感じました。

2つ目は、生徒一人ひとりによってコミュニケーションの仕方を変える必要があるということです。正直、実習に行くまではコミュニケーションを相手によって変えることは当たり前だ、簡単だ、と考えていました。しかし、実際に現場に来てみると、コミュニケーションを自ら取りに来てくれる生徒、来てくれない生徒、反応が良い生徒、悪い生徒、さらに気分によって変わる生徒など様々な生徒がいて、想像よりも生徒とコミュニケーションを取る事が難しかったです。その中で私は生徒に対して、自分が話をする事だけではなく、いかに相手の話を引き出すかを考えました。これは、教育現場だけではなく、社会の多くの場で生きてくると思います。

3つ目は、教員はやりがいのある素晴らしい仕事だということです。教員という仕事はつらいというイメージが強かったです。しかし、教員という立場で生徒に関わるようになり、授業の中で生徒が理解し、成長していく様子が見られたり、部活動の中で生徒が昨日できなかった事が次の日できるようになったりなど、生徒の変化を近くで見ることができるのでやりがいも責任も大きい素晴らしい仕事だと感じました。

今回の実習で学んだことを活かし、日々努力していきます。

[教育実習の記録]

教育実習から学んだこと

経営経済学部経営経済学科

生野 心

教育実習を通して、本当に多くのことを学ばせていただきました。はじめに、授業を行ううえで重要な専門的な知識・技術を知ることができたことが私にとって大きな成長につながったと感じています。「教えることができるレベルの知識」とはどのようなレベルなのか、また、分かりやすく伝えるための技術とはどのようなものなのか、授業実践の中で非常に多くのことを学びました。授業の構成、使用する教材、本当に様々なもの一つ一つに根拠が必要で、目的に即した授業とするために様々な手法が存在することを知り、自身の授業が単なる思いつきでしかないことや、独りよがりの授業であることに気づかされました。授業の回数を重ねれば重ねるほど出てくる授業の改善点を、妥協することなく改善し続けることが重要であると感じました。今後授業の手法はもちろん、話し方、目線といった細かい部分まで意識し、たくさんの経験をしながらよりよい授業ができるようになりたいと強く思いました。

また、専門的な知識のみではなく、教師と生徒との関わり合い、コミュニケーションについても学びました。自身が思っているよりも生徒は教師のことを見ており、その一挙手一投足が重要になります。生徒に私の癖である「考えごとをする時に顎を触る仕草」を真似された時には驚きました。実習二日目に真似をされ、生徒は教師のことを本当によく見ているな、と感じました。だからこそ、教師として、生徒の規範意識を高めるような日常の立ち振る舞いが重要になってきます。日常のコミュニケーションはもちろん、服装などの社会人としてのマナー等、教師は生徒の見本であるべきだと改めて感じました。また、生徒と関わる中で先生方への信頼がとても伝わってきました。その奥にはおそらく、毎日の挨拶や何気ない会話、様々な学校行事、日常生活の指導といった毎日の学校生活の積み重ねが存在しているのだな、と感じました。優しいだけではなく、時に厳しく、生徒の見本となるような信頼される教師になりたいと強く思いました。

最後に、ご指導いただいた先生の言葉が印象に残っています。「教師という仕事は満足したらそこで終わり」、その通りだと思いました。実習は終了しますが気を抜かず、何年経っても初心を忘れることなく、常に自分を疑い続けながら、教員として生徒の将来を支えることができるようになりたいです。

研究推進担当

藪内聡和

姫野秀樹

日本文理大学教職課程年報 第4号

2024年（令和6年）9月27日発行

編集・発行 日本文理大学教職課程委員会

〒870-0397 大分市一木 1727

Annual Report on Teacher Education in Nippon Bunri University
No.4 (2024)

CONTENTS

[Article]

| | |
|--|--------------------------|
| Proposal Regarding the Preparation Stage of Mock Classes in the Technology Education Method | Atsushi HARADA 1 |
|--|--------------------------|

[My Classroom Practice]

| | |
|--|-----------------------|
| Teaching Practice in the Teacher Training Course of an Open System Teacher Training College Aimed at Enhancing University Students' Awareness of Their Role as Classroom Teachers: With continuity in mind between the "Basic Subjects of Education" and "Courses on Subjects and Subjects Methodologies" of education | Yuji SAITO 14 |
|--|-----------------------|

[Graduate Voices]

| |
|--------------------------|
| Keita KOTOO 24 |
| Aran MARUYAMA 26 |

[Records of Teaching Practice]

| |
|------------------------------|
| Reina BEPPU 27 |
| Rintaro SHIMOHATA 28 |
| Shin SHONO 29 |