

学校教員養成課程における教科連携による授業実践の試み^{no.1}

—教科充実に対する大学生の意識調査—

A Trial of Teaching Practice by the Cooperation of the School Subjects in the Teacher Training Course
The Consciousness Investigation by the Questionnaire in the University Students

高橋 智子・村上 陽子
Tomoko TAKAHASHI and Yoko MURAKAMI

（平成21年10月6日受理）

1. はじめに

近年、学習の深化・発展のために各教科間で連携した授業づくりが求められている。教科にまたがる連携を求める動きの一つの例として食育が挙げられる。食育については、平成17年に制定された食育基本法をもとに、平成18年には食育推進基本計画、さらに平成19年には食に関する指導の手引きが制定され、さらに平成20年に改訂された学習指導要領の教育課程編成においても課題として掲げられている。ここでは、子どもの食に関する能力を育成するために、学校が教育活動全体を通して、全教科の教員が体系的に食に関する指導を行うように唱えている。

食育に限らず、教科の連携はさまざまな面でメリットをもたらす。例えば、教科の連携、すなわち、教員の相互協力は、教員同士の協同活動や教員間のネットワークの広がりを意味する。これは、相互の教科理解へと繋がり、自教科における教材開発などにフィードバックされ、新たなアイデア発起へと還元される。他にも、①少ない授業時間の活用、②相互の教科における学習活動の補完などのメリットを持つ。児童生徒にとっては、ものごとを多角的に見る視点を付与し、学んだ事柄を統合する力を養うことができる。

しかし、実際には小・中学校においてほとんど教科間の連携が行われていないのが現状である。静岡市内の技術・家庭科の中学校教員について、教科連携の状態を調査¹⁾したところ、連携はほとんど行われていなかった。また、行われていても、ある時間を共有し、それぞれの教科の内容を行うことを「連携」と称するなど、少ない時間の中で各々のカリキュラム（多くの場合は必修項目）をこなすために行われていることがほとんどであった。これらの場合、その授業内容については、お互いの教科内容には関与しない形式をとっていた。これでは連携したお互いの教科の特性を理解しているとはいえず、教員同士の相互理解は生まれてこない。また、生徒にとっても学習内容に系統性を感じることができず、新たな視点を会得することはできないといえる。

他教科と連携する必要性は今後、益々高まっていくことが予想される。しかし、その具体的な授業モデルや方法は学習指導要領などにも示されておらず、現場で教育に携わる教員自身が、手探りの状態で行わなければならない。多忙を極める現在の学校現場において、その機会や余裕は少なく、そのため各教科間の連携に対する意識が希薄になり、その必要性についても十分に認識できずにいると考えられる。実際に、先に示した調査の中で、教員が連携を行わない理

由として、「必要性がない」「やり方が分からない」などが挙げられていた。また、「他教科の学習指導要領や教科書を読んだことがない、もっていない」という割合も多かった。

一方で、大学の学校教員養成課程のカリキュラムにおいても、各専門教科中心のカリキュラム構成になっており、これから教員になっていく学生に教科連携の意識や重要性を認識させていくことは難しい。教科間の連携を意識したカリキュラム編成に関しては、これからの課題であるといえる。

本研究では、大学の学校教員養成課程における教科連携のモデルケースを示し、連携による学習効果の向上の一助としたい。複数の教科（美術科と家庭科）が1つの共通したテーマ（題材）にアプローチし、多面的に考える場を設けるところに本研究の新規性がある。これにより、各教科の特性を尊重しつつ、教科同士を横断的に繋げることで、学生の各教科に対する既成概念を打破し、学びを深めることが期待される。

そのため、①教員を目指す学生に対する意識調査、②連携モデルの提示、③連携モデルの実践、④実践後の評価を研究の流れとする。今回は①を報告する。

本報告においては、中学校「美術」および「家庭」免許取得をめざす学生についてアンケート調査を行い、両教科の充実のために必要な事項について検討した。両教科の意識を把握することで、今後の効果的な連携のあり方に繋げる一助とする。調査は、両専修の1年生と3年生について行った。

2. 方法

調査対象は静岡大学教育学部の美術科専修生の1年（16人）および3年（16人）、家庭科専修生の1年（14人）および3年（14人）とした。調査時期は2008年10月～11月である。調査は質問紙留置法で行った。回収率は美術科96.9%、家庭科100%であった。調査内容として、属性に関する項目、将来の進路に関する項目、教科に対する意識に関する項目について調査した。

3. 結果および考察

調査対象の属性であるが、美術科専修生（以下、美術科と記す）は1年が男子5人、女子11人であり、3年は男子3人、女子12人であった。家庭科専修生（以下、家庭科と記す）は1年および3年ともに、全員が女子であった。

(1) 進路について

今回のアンケート調査において、まず全員に将来の進路について問う設問を設けた。美術科の結果を図1に、家庭科の結果を図2に示す。

美術科では、1年・3年共にその他の項目が最も多い結果となった。「その他」の内訳については、1年では教員以外の美術の専門性を活かした「絵画教室の先生、映像関係、学芸員、絵本制作、学校以外で美術に関わることができる仕事（一概に企業とは判断できないものも含む）」を志望している学生が多く、3年では将来の進路について漠然と「わからない」と回答した学生が多かった。3年において進路志望が具体的に示されていないことは、将来学生が教員を志望する可能性があることを示しているとも言えよう。次いで、1年では、小学校、中学校、高等学校教

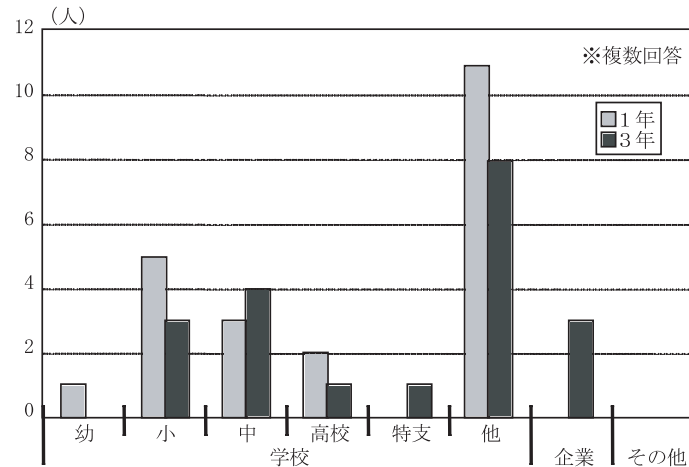


図1 将来の進路 (美術科1年、3年)

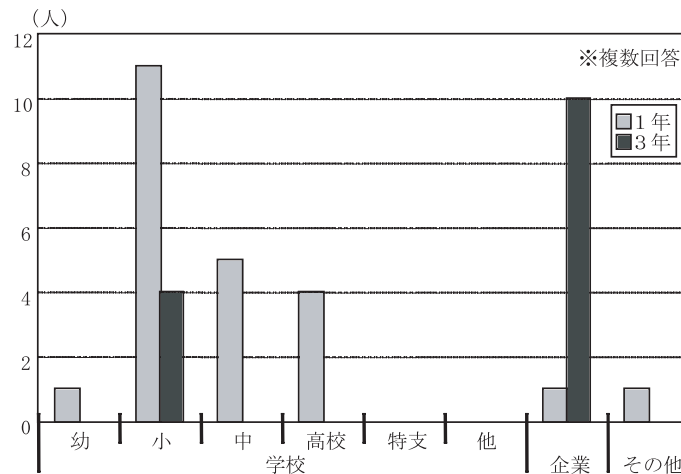


図2 将来の進路 (家庭科1年、3年)

員志望と続き、3年では、中学校、小学校教員志望・企業志望と続いた。各学年共に、半数以上が教員を志望している結果となった。

家庭科では、1年は教員志望者、3年は企業志望者が最も多かった。1年は教職を志望しているものの、現段階では校種を決めかねており、複数の校種を選択する者が多かった。中学校・高等学校教員の志望者も数名おり、専門知識を活かした職業につきたいという意識がみられる。教員以外にも企業を志望するなど、将来の職業選択に対して未確定な部分が大きいことが分かる。一方、3年では、教員志望者、企業志望者が明確に分かれた。教員志望者は校種を小学校に確定しており、1年と比較した場合に職業選択に迷いが無いことが推測される。企業志望者はその希望業種を「情報、通信、出版、接客・サービス業」と回答しており、専門性を活かした職業に就くことへの意欲は低かった。

以上のことから、両教科を比較すると、美術科は1・3年を通じて教員を志望する学生が半数近くいるが、家庭科は3年になると教員ではなく企業を志望する学生が増加し、教員を志望しない傾向にあると言える。また、美術科では「その他」と回答する学生が1・3年を通して最も多

く、専門性を活かした職業に就きたいという思いから、教員に限らず進路について様々な可能性を追求しながら悩んでいる学生が多いことが分かる。家庭科においては、教員以外の教科の専門性を活かした進路を選んでいる美術科とは対照的な結果となった。

(2) 教科充実のために教員に求められる資質

次に、教員に求められる資質をどのように認識しているかを図るために、「中学校の教科担当として、教科の充実を図るために教員はどのような工夫をしたらいいと思いますか」という設問に対し、自由記述で答えてもらった。その自由記述を分析したところ、学生が教科充実のために求める子ども像とその方法が回答されていた。それを分類・整理したものが、表1(美術科)、表2(家庭科)である。さらに、その項目を精査しカテゴリー別に分類したものが図3である。図3では、分類した項目を教科・学年毎に総覧できるようにした。項目を比較することで、教科・学年毎に重要視している項目が浮かび上がってくる。

①教科共通の傾向

まず表1・2を比較してみると、教科共通の傾向が見えてくる。教科充実のために必要な方法の項目数に着目する。得られた項目数の平均を算出すると、美術科1年では2.13項目/人、3年では3.67項目/人であり、家庭科1年では2.07項目/人、3年では3.18項目/人であった。両教科とも1年より3年の方が1項目以上多く回答していることから、3年の方が教員として教科充実のための方法をより多く獲得していると言える。

1年に関しては、求める子ども像を抱くことは出来ているが、その実現のための具体的な方法については、3年に比べてその項目も少なく内容も漠然としている。

3年に関しては、1年より具体的な方法について挙げている項目数が多く、教科充実のための多角的な視点を持っていることが分かる。つまり、授業づくりに対し、1年は視野が狭く部分的に捉えているのに対し、3年は広い視野から俯瞰的に捉えていると言える。

②各学年の回答における特徴

次に、各学年の回答における特徴について、図3を参照しながら述べていく。

1年において、美術科では、「生徒理解」「興味関心の高揚」「楽しさを感じる」の項目が最も多く、次いで「強制・強要・強引に制作をやらせない」「生活との繋がり」を重要視していることが分かる。家庭科では、「実習・作業の増加」の項目が最も多く、次いで「生活との繋がり」を重要視している。全体的に1年では、「生徒」や「授業」の項目に最も注目している傾向があると言える。

3年において、美術科では「教材研究」の項目が最も多く、次いで「生徒理解」および「自教科の価値を高める」を重要視している。家庭科では「教材開発」の項目が最も多く、次いで、「教材研究」「授業の工夫」を重要視している。さらに1・3年を比較すると、3年の項目には1年では挙げられていない項目(教材開発や授業の系統性、連携や社会・地域の現状把握などに関する項目)が挙げられていることが分かる。

全体として見た時に、各教科とも1年は様々な項目を挙げられているものの、重要視している項目同士を関連づける意識が薄いことが指摘出来る。例えば、「生徒理解」や「興味関心の高揚」、「実習・作業の増加」を重要だと考えている半面、それに繋がる「教材研究」や「教材開発」の項目は低い数値を示している。これは、教科充実のための授業づくりの構成要素が複雑に交錯しながら関わり合っていることを理解できていないことを示すものである。それに対して3

表1 教科充実のために求められる工夫（美術科）

| 美術科1年 | | 美術科3年 | |
|-----------|--|--|--|
| 求める子ども像 | 方法 | 求める子ども像 | 方法 |
| ・生徒が興味を持つ | ・身近な教材の導入 ・生徒の実態把握（アンケート） | ・生徒が関心を持つ | ・学習指導要領の把握 ・導入部分の工夫（資料・作品の提示） ・教材研究 |
| | ・教員が知識（教科・教育）を深める ・教材研究 | | ・面白く興味をひく材料、授業計画 ・制作しやすい雰囲気づくり |
| | ・面白さを伝える ・情熱的な指導 | ・美術が楽しいと感じる ・自分なりの美意識を持つ ・他者との違いに面白さを感じる | ・驚きや発見の設定 ・楽しむこと |
| ・生徒が興味を持つ | ・学習指導要領の把握 ・生徒の実態把握 | | ・教員自身の専門技術や知識の向上 ・教材研究 ・自分で作品を制作する ・授業の反省と記録（フィードバック） |
| | ・実物を見せる ・生徒自身が自由に考えられる時間を設ける | | ・教員の教科への知識向上 ・教員自身の表現（制作）を大切にする ・教材研究 ・生徒の実態把握 |
| | ・楽しい課題の設定 ・夢中になる環境づくり ・教室内の掲示（過去の作品等） ・興味あるテーマの設定 ・使えるものをつくる | ・美術科の価値を知る | ・教材研究 ・授業形態の工夫 ・新しいことにチャレンジする ・現代社会の現状把握 |
| ・苦手意識をなくす | ・社会で役立つ内容の導入 | | ・現代美術を取り上げる ・「今」を生きる生徒たちがつながりを感じる課題の提示 |
| ・生徒が興味を持つ | ・楽しみながら技術向上を図る ・芸術分野の面白さを知る | ・生徒が関心を持つ | ・身近な題材の導入 ・新しい技法への挑戦 ・素材感の追及 ・授業形態の工夫 |
| ・授業を楽しむ | ・強引に美術をやらせない ・生徒の意思を尊重したグループ編成 | | ・教員が授業の楽しみを知る ・生活に関連した内容の導入 ・生徒の実態把握 |
| ・授業を楽しむ | ・教材研究 ・興味をひく授業 ・学習環境の整備 | ・創造性の育成 | ・身近なものを見つめなおす ・思考、創造活動の導入 ・日常と美術の関わりの認知 ・個人の感性を問う授業 |
| ・生徒が興味を持つ | ・教科に引き込まれる授業 | | ・興味を持つ教材の設定 ・生徒の実態把握 ・教材研究 ・わかりやすくスムーズな授業展開 ・図や表（見本等）の活用 ・教員が研究意識を持つ ・教員自身の表現（制作）や鑑賞活動の充実により知識感性を深める |
| | ・強制しない ・教員が美術を深く知る ・美術の魅力伝える | | ・教員が広い視野を持つ ・教員が教科の幅を広げる |
| | ・生徒の反応を見る ・生徒の実態把握 | | ・教材研究 ・生徒の実態把握（学年・学級） |
| | ・あれこれ指示をしない | | ・教材研究 ・生徒の実態把握 ・楽しく深いもの ・授業の問題点の改善 ・楽しいだけにならないようにする ・生徒の生活や社会に出て役立つもの ・生徒の心を豊かにする内容 ・鑑賞授業の工夫 |
| ・授業を楽しむ | ・教員が子どもの心を忘れない ・美術を強要しない | ・子どもが美術の魅力を感じる | ・教材研究 ・教員自身の表現（制作）を大切にする ・教員が美術の魅力を感じる ・教材の改善点や工夫を見つける |

表2 教科充実のために求められる工夫（家庭科）

| 家庭科1年 | | 家庭科3年 | |
|--|--|---|---|
| 求める子ども像 | 方法 | 求める子ども像 | 方法 |
| | <ul style="list-style-type: none"> ・授業準備の充実 ・多様な資料の活用（TV、本、論文、資料、人等） ・発表活動の導入 ・授業を生活にあてはめる | | <ul style="list-style-type: none"> ・教材研究 ・教材開発 ・他教科と関連させる |
| | <ul style="list-style-type: none"> ・身近な教材の活用 ・体験や実習の導入 ・教員の知識向上 | | <ul style="list-style-type: none"> ・生徒の実態把握 ・授業に系統性を持たせる ・他教科と関連させる |
| | <ul style="list-style-type: none"> ・実習の導入 ・実物（繊維）の提示 | | <ul style="list-style-type: none"> ・生徒の実態把握 ・生徒の気付きや思いを重視する |
| | <ul style="list-style-type: none"> ・生活に役に立つ内容の導入 | <ul style="list-style-type: none"> ・生徒が興味を持つ | <ul style="list-style-type: none"> ・教科の研究 ・活動的な授業内容の導入 ・グループワークの導入 |
| | <ul style="list-style-type: none"> ・実習を多く取り入れた授業の展開 ・生徒自身に考えさせる ・生徒の意思を尊重する ・安全な環境の確保 | | <ul style="list-style-type: none"> ・作業、実習の導入 |
| | <ul style="list-style-type: none"> ・実習の導入 | | <ul style="list-style-type: none"> ・生徒の実態把握（質問、発表、アンケート） ・教材開発 ・地域交流 |
| | <ul style="list-style-type: none"> ・教科と自分自身の関わりについて知る | <ul style="list-style-type: none"> ・苦手意識をなくす | <ul style="list-style-type: none"> ・楽しい授業づくり ・作業の増加 ・教材開発 ・視聴覚教材の導入 |
| <ul style="list-style-type: none"> ・生徒が興味関心を持つ | <ul style="list-style-type: none"> ・実習の増加 ・生徒の実態把握（アンケート） | | <ul style="list-style-type: none"> ・生活に役に立つ内容の導入 ・生活に密着した教材の導入 ・家庭科の価値を広める |
| <ul style="list-style-type: none"> ・生徒が興味関心を持つ ・楽しいと感じる ・生徒の思考を促す | <ul style="list-style-type: none"> ・実習の導入 ・視聴覚教材の導入（映像、画像） | <ul style="list-style-type: none"> ・実感を持つ | <ul style="list-style-type: none"> ・教材研究 ・教材開発 ・視聴覚教材の導入（写真、模型） ・実験の導入 ・生徒の実態把握 ・身近な教材の導入 |
| <ul style="list-style-type: none"> ・生徒が興味を持つ | <ul style="list-style-type: none"> ・生徒との信頼関係の構築 ・楽しんで行える内容の導入 | | <ul style="list-style-type: none"> ・教材研究 ・現代社会の現状把握 ・生徒の実態把握 |
| | <ul style="list-style-type: none"> ・生活に密着した教材の導入 | | <ul style="list-style-type: none"> ・教員同士の教科への理解 ・実験、実習の増加 ・他教科との関連を図る ・教員側の連携 |
| | <ul style="list-style-type: none"> ・生活に関連した内容の導入 | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・自立 ・生徒が興味を持つ | <ul style="list-style-type: none"> ・知識能力の習得 ・生活に役に立つ内容の導入 ・導入部分の工夫 | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・生徒が興味関心を持つ ・自主性の育成 | <ul style="list-style-type: none"> ・生徒の実態把握 ・楽しいだけにならないようにする | | |

年は、重要視している項目に広がりがあるとともに、それぞれを関連づけて捉えている傾向にあり、教科充実のための授業づくりの構成要素が複合的に関わり合っていることを理解できると言える。

こうした学年毎に生じる捉え方の違いについては、教育実習前の2年と教育実習終了後の3・4年に実施した調査²⁾でも差異があることが確認されている。1・2年に比べ、3・4年では、大学での講義（実験・実習・演習を含む）や教育実習などを通し、教員としての視点を1年より獲得出来ているためだと言える。

③各教科の回答における特徴

次に、各教科の回答における特徴について、図3を参照しながら述べていく。

美術科で重要視している項目を多い順に列挙すると、「生徒理解」、「教材研究」、「興味関心の高揚」、「生活との繋がり」、「自教科の価値を高める」、「楽しさを感じる」である。

家庭科で重要視している項目を多い順に列挙すると、「実習・作業の増加」、「教材開発」、「教材研究」、「授業の工夫」、「生活との繋がり」である。

列挙した項目の中で、特に顕著な相違が見られた項目は、「実習・作業の増加」である。この項目については、家庭科では最も重要視されており、美術科とは対照的な結果となった。この要因として、第一に美術科が本来実習（制作）中心の授業であることが挙げられる。第二に家庭科においては、授業時数削減の中で実習活動が減少されていることが挙げられる。しかし、本来家庭科の授業において、理論と実習は切り離されるものではなく、どちらか一方のみの増加で教科の充実を図ることが出来ないものである。ここに家庭科の視野の狭さと教科理解の不十分さが窺われる。

実際に挙げられた項目を、「教材」、「授業」、「連携」、「生徒」、「他者との関係」、「教員自身の努力」とカテゴライズし、得られた総数をそれぞれの項目数で割り、一人当たりが挙げている項目数を算出すると、美術科は「教材」、「生徒」、「教員自身の努力」において、一人が3項目以上回答していた。家庭科においては、そうした結果は得られず、ほぼ全てのカテゴリーにおい

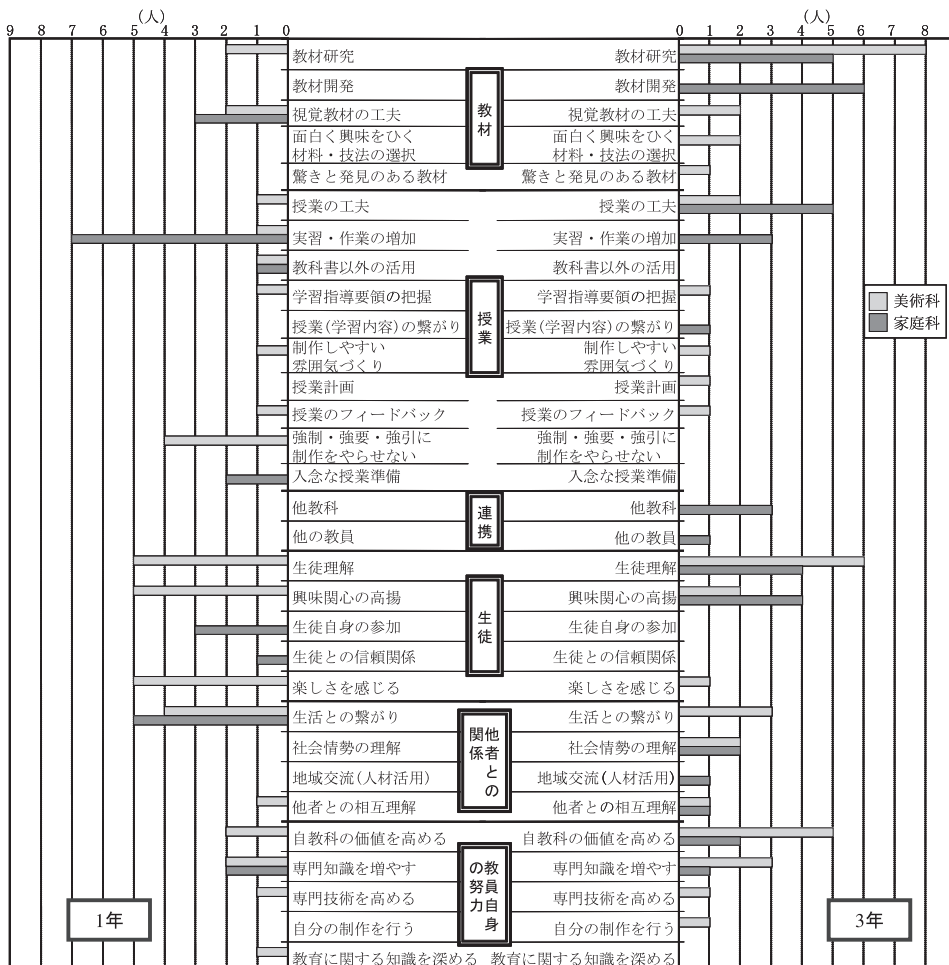


図3 教科充実に求められる工夫

て美術科より低い値となった。つまり現段階で、教科充実のための方法に対する意識については、美術科の方が高いことが分析できる。ただし、家庭科では挙げられていた「他教科との連携」、「他の教員との連携」の項目については、美術科ではその項目が見られず、美術科においてこれらの視点が欠けていると言える。

つまり、両教科において、項目の共通項も多いが、教科による項目の相違や欠如もあることが分かる。

3. まとめ

以上述べてきたように、教科共通の傾向として、授業づくりに対し1年は狭い視野から部分的に捉えているのに対し、3年は広い視野から俯瞰的に捉えている姿勢が見られた。また、各学年の回答の特徴として、1年は教科充実のための授業づくりの構成要素が複合的に関わり合っていることを理解できておらず、それに対して3年は、重要視している項目に広がりがあるとともに、それぞれを関連づけて捉えている傾向にあり、教科充実のための授業づくりの構成要素が複合的に関わり合っていることを理解していることが示唆された。加えて、各教科の回答における特徴として、両教科において、項目の共通項も多いが、教科によって重要視している項目に相違や欠如が見られた。具体的に各教科のみに挙げられている項目を列挙すると、美術科では「面白く興味をひく材料・技法の選択」、「驚きと発見のある教材」、「学習指導要領の把握」、「制作しやすい雰囲気づくり」、「授業計画」、「授業のフィードバック」、「強制・強要・強引に制作をやらせない」、「専門技術を高める」、「自分の制作を行う」、「教育に関する知識を深める」である。家庭科では、「授業（学習内容）の繋がり」、「入念な授業準備」、「他教科との連携」、「他の教員との連携」、「生徒自身の参加」、「生徒との信頼関係」、「地域交流（人材活用）」である。これらは、各教科においてのみ求められる視点ではなく、いずれの教科においても必要な視点である。

こうした視点の違いを、学生のみならず、教員自身も知ることで、資質のある教員育成において役に立つといえる。学生にとっては、単に自己の視点の欠落部分を眺めるだけではなく、相互に違いのある視点について考察することで、自教科の見つめ直しを図るとともに他教科の理解に繋がる。教員養成段階においてこうした活動を身に付け、現場においてたえず実践することで、ものの見方が変容し、資質向上へと繋がると考えられる。

今回、こういった視点の違いが明らかになったことを踏まえて、両教科が連携した授業モデルを計画・実践し、さらにそこで獲得した視点を教員および学生が振り返ることのできる評価システムを構築していく予定である。

註

- 1) 村上陽子、寺田拓也、「中学校『技術・家庭』における連携の実態調査—静岡市内公立中学校の場合—」、静岡大学教育実践総合センター紀要、No. 16、2008、pp. 1-10
- 2) 高橋智子、「授業実践力を持った造形・美術教育教員養成のためのカリキュラム検討—附属中学校との連携協力による授業実践の試み—」、静岡大学教育実践総合センター紀要、No. 15、2007、pp. 27-36