

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.3：
教科連携における相互理解の方法に関する提案

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 静岡大学教育学部 公開日: 2012-03-26 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 高橋, 智子, 村上, 陽子 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00006500

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.3

—教科連携における相互理解の方法に関する提案—

A Trial of Teaching by the Cooperation of the School Subject in the Teacher Training Course

高橋智子　村上陽子
Tomoko TAKAHASHI, Yoko MURAKAMI

（平成23年10月6日受理）

1. はじめに

近年、教員および教科間で連携した授業づくりが求められており、2008年に告示された小・中学校学習指導要領の中でもその充実が示されている。しかし、実際には小・中学校において教科間の連携はほとんど行われていないのが現状である。美術科と家庭科の教科間においても同様の実態があり、教科連携を行った授業実践などの報告はこれまでほとんどみられない。今日的な課題として、現場で教員および教科間の連携の必要性が謳われているにもかかわらず、その実施についてはいまだ課題が多いといえる。

大学のカリキュラムにおいても、教科連携を視野にいれた授業実践はほとんど実施されていない。そのため、学生は専門性の追求、教材開発・研究や授業実践などについて、各教科を軸とした見方で教科性などを捉える傾向にあると考えられる。現場において、教員および教科間の連携が求められているにもかかわらず、学生は連携の視点を育むことなく現場に出ることが予想される。

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するものである。本研究の流れは、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連携モデルの実施、④実践後の評価となっている。2009年度から3年間を通し、中学校「美術」および中学校「家庭」免許取得をめざす学生を対象にアンケートを実施し、その結果を前報¹⁾で示した。その結果から、両教科における学生の連携に対する意識の低さが示唆された。学習指導要領において連携の重要性が示されているものの、それは現場教員にも浸透しておらず、さらに学生の意識も同様に低いことが明らかになってきた。

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すことを目的のひとつとしている。しかし、先の調査結果を受け、単に教科連携のモデルケースを示すだけでは不十分であるということも分かってきた。アンケートの当初の目的は、連携に対する学生の意識を把握することであった。しかし、アンケート結果を分析していくと連携に対する学生の意識の低さだけではなく、教科充実のために必要な資質に対する考え方や捉え方および学生に育まれてきた資質や能力に関して、各教科や学年によって特徴や相異などがあることが明確になってきた。すなわち、各教科の学生が教科充実のために必要な資質としてあげた項目には、共通部分もあったが、それ以上に違いも顕著であった。教科間の連携において、まずはそうした特徴を知り、相互理解を深めた上で連携を行わなければ、単なる役割分担としての連携にと

どまることになり、より充実した教科間の連携に発展するとはいえない。

しかし、連携の重要性を謳っている学習指導要領においても、教科間の相互理解の具体的方法は示されていない。本研究において、その手がかりとなるものが前報で示したレーダーチャートである。このチャートは、集計したアンケートを共通の項目でまとめているため、その項目間での両教科の比較を通して、その違いや共通点を分析しやすくなっている。教科間の相互理解が促進されると考えられる。教科連携を行う前に、まずはこのチャートを利用して教科間の相互理解を行い、それを意識化した上で、学生がモデルケースに取り組むことにより、連携の意義を考えるとともに教科充実のために必要な資質を身につけていくことができると言える。そういった取り組みを繰り返していくことにより、自・他教科に対する視野を広げ、その習得した方法を現場で活かし実践を重ねることが期待できると考えた。

そこで、本稿では、連携のモデルケース提案の足がかりとして、各教科の連携における相互理解の課題について考察し、その方法を検討することを目的とする。さらに、連携によって培われる学生の資質や能力について、考察を行っていく。

2. 連携における相互理解の課題

現在、美術科と家庭科における連携の実践報告は、ほとんどみられない。また、これらの教科と他教科との連携についても同様の状況にある。2007年に実施した家庭科・技術科教員における連携に対する意識の調査²⁾では、連携を行っていると回答した教員は少数であり、またその連携に対する実態は、教科間の相互理解を伴わない、単に時間を振り分けただけの役割分担にとどまっていた。教科連携を単なる役割分担として終わらせないためには、教科間の相互理解が重要になると見える。教科間の連携において、これらの特徴を知り、相互理解を深めた上で連携を行わなければ、より充実した教科間の連携に発展するとはいえない。そこで、ここでは、教科連携の枠組みだけでなく、学校と他機関や異校種間における連携まで視野を広げ、それらの実践および報告などを参考としながら、連携における相互理解の重要性やその課題について考察を行っていく。

美術科については、学習指導要領において「美術館・博物館等の施設や美術的な文化財の状況は異なるが、学校や地域の実態に応じて、実物の美術作品を鑑賞する機会が得られるようになり、作家や学芸員と連携したりして、可能な限り多様な鑑賞体験の場を設定するようする」³⁾と記されているように、近年では積極的に美術館・博物館などと連携を行った授業実践が数多く報告されている。2007年に実施された美術館における教育現場との連携に関する意識調査⁴⁾では、美術館側が考える連携上の課題として、「指導者の鑑賞教育・美術館利用に対する無関心さ」「美術教育の軽視」などがあげられている。半(2007)は、これについて「これらの教育現場と美術館の連携は、美術作品を鑑賞するという視点に加えて、美術教育・鑑賞教育の教育的な意義の再確認と共有化は、重要な課題である」⁵⁾と述べている。さらに、「その共有化のためには、教育現場が利用しやすい魅力ある美術館の開発や学校教育の見直し、さらには、指導者の資質の向上は勿論であるが、(中略)連携を進めるにあたって、『教育現場』『美術館』『教育行政』の三位一体の具体的な施策は言うに及ばない」⁶⁾と述べている。つまり、美術館および教育現場の連携において、その重要な課題として互いの相互理解が不可欠であることを指摘している。

保幼小連携については、「年度の研究テーマとして保幼小連携が持ち上がると『では交流活動を実施しましょう』ということになり、それが無事実施されればそれで保幼小連携がなされたということになってしまることが多い。交流活動は保幼小連携の手段にすぎないのに、それ自身が自己目的化してしまい、活動の成果を目的に照らして吟味することはほとんどみられない」⁷⁾ という課題が浮き彫りになっている。丹羽ら（2005）が行った幼小連携の調査では、小学校教諭と幼稚園教諭の間で指導観の共通理解を図ることなどが連携を進める際の課題として高い割合を示している⁸⁾。これに対して、藤江（2008）は、「幼少連携の推進に向けては、どのような形態をとるかにかかわらず、校種間の相互理解が必要である」⁹⁾ と分析する。また、「幼小連携において目指されるべきは対話的関係の構築である。すなわち、対話を通してことの発達についての一貫したイメージを形成し、異校種の制度的文化的特質を理解し、校種固有の文脈で発揮される互いの専門性に気づき、具体的な事例を通して自ら教師として学習していくことを促すことが重要である」¹⁰⁾ と述べている。また、「第一に教師や保育士が相互に教育内容を理解していくことが重要」¹¹⁾ であり、「子どもの学びや発達を、幼稚園、保育所から小学校へと円滑に接続していくためには、小学校、幼稚園の教師そして保育士が相互の教育について十分理解し合うことが必要」¹²⁾ とされ、幼稚園・保育所での生活や活動の内容などの情報交換の重要性が示されている¹³⁾。ただ、依然として小学校、幼稚園、保育所の教師、保育士が一堂に会し、意見交換を綿密に行なうことが課題として示されている¹⁴⁾。

さらに、廣瀬ら（2011）は幼稚園の造形表現と小学校の図工という類似した活動について、教師がどのような事柄を重視しているのか質問紙調査を行った。その結果、互いの保育観や授業観の違いが明らかとなった。その結果をうけ、廣瀬は「両教育機関において保育観、授業観を理解することは、幼稚園から小学校の段差の理解へとつながり、さらにはその段差を低いものにしたり、より意味のある段差の構築へとつながる」¹⁵⁾ と述べている。また、「幼稚園側としては指導や評価などの授業観を理解したうえで保育を考え、小学校側としては子ども理解や教育の連続性などの保育観を理解したうえで授業を考えるという姿勢は、お互いにとってより教育的意義の深まりにつながることが期待される」¹⁶⁾ と述べている。

以上の報告から、学校と他機関や異校種間における連携において、相互理解を行うことの重要性が示されているといえる。ただし、いずれにしても、相互理解の重要性やその課題については示しているものの、その課題解決の方策については具体的に言及していないものが多く、その解決については、各個人や機関の裁量に委ねられているといえるだろう。

3. 相互理解の方法

保幼小連携においては、校種間連携の強化のために、学校組織・運営体制の整備（委員会の設置、担当者の配置など）や幼小の交流・校内研修（計画的な授業（保育）参観や情報交換、研修交流の実施など）の実践例も報告されている¹⁷⁾。ただし、上述したように、連携における相互理解の具体的な方法については、詳しく言及されておらず、各個人や機関に委ねられているといえる。さらに、連携の重要性を謳っている学習指導要領においても、教科間の相互理解に関して具体的方法は示されていない。

連携の在り方について、実践を基に大きく3つのタイプに図式化したものが図1～3である。図1は、連携とはいうものの単に時間を振り分けただけの役割分担型のタイプである。このタ

イプにおいては、相互理解が行われておらず、連携を行う意義がきわめて低いタイプであるといえる。次に、図2は本研究におけるアンケート調査以前に著者らが提案しようとしていたタイプである。このタイプにおいては、モデルケースの提示および実践を通して、最終的に相互理解を図っていくタイプである。このタイプは、実践前とその過程において相互理解の機会を設けておらず、連携において重要な相互理解が十分に深まらないと考えられる。図3は、事前・実践過程・事後において、相互理解を繰り返すタイプである。このタイプにおいては、図1・2とは異なり、相互理解が常に意識化され繰り返されるため、相手の教科性などを常に考慮にいれながら、連携による実践を行うことができる。これらのタイプ（図1～3）の授業実践における特徴を分かりやすくまとめたものが表1である。この表では、授業づくりの流れに沿いながら、連携のタイプに分けて、その特徴をあげている。今回、著者らが提案するのは、図3のタイプの連携モデルである。実践の事前・実践過程・事後において、相互理解を取り入れた連携モデルの提示により、それを常に意識しながら繰り返し、互いの教科性などを理解しながらより充実した連携による授業実践を期待できる。

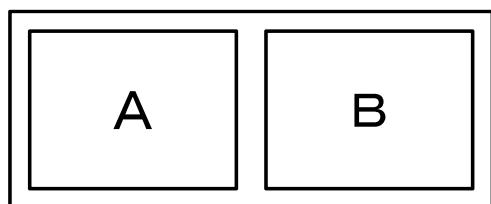


図1 連携モデル（A・Bは異なる教科を示す）

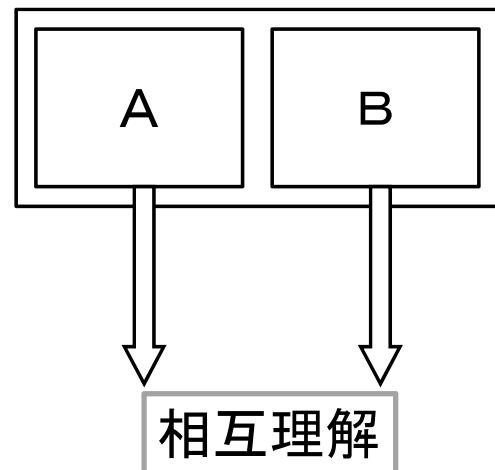


図2 連携モデル

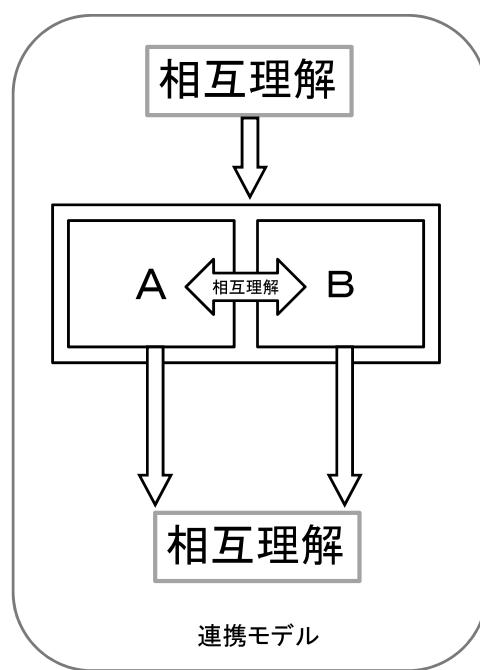


図3 連携モデル

相互理解の方法については、上述してきたように課題が多い。本研究において、その手がかりとなるものが前報で示したレーダーチャートである。このチャートは、アンケートを集計し共通の項目でまとめているため、その項目間での両教科の比較を通してその違いや共通点を分析しやすくなっている。教科間の相互理解が促進されると考えられる。チャートを利用して教科間の相互理解を行い、それを意識化した上で、学生がモデルケースに取り組むことにより、連携の意義を考えるとともに教科充実のために必要な資質を身につけていくことができる。そういった取り組みを繰り返していくことにより、自・他教科に対する視野を広げ、その習得した方法を現場で活かし実践を重ねることが期待できる。

まず、今回は両教科における事前の相互理解の方法について、提示する（図4）。これから分かるように、学生にチャートの提示を行い、それを分析および考察することを通して、教科性や育んできている資質や能力の共通性や相異を発見・理解させていく。さらに、そこでの気づきを発表し共有することで、学生が新たな視点を獲得することができると考えた。また、その発見は他教科に対するものだけでなく、自教科にも向けられ、再度、自教科を見直すことでの理解が深まると考える。

4. 連携モデルケースの実施により学生に望まれる資質や能力

学社における連携には、「『情報交換・連絡調整』および『相互補完』などの機能が込められ（中略）さらに最近は、『協働』という概念も用いられるようになった」¹⁸⁾とされる。佐藤（2002）は、連携の機能を、情報交換・連絡調整機能と相互補完機能、協働機能とし、連携とは学校と家庭・地域社会とが学校教育の改善と地域の生涯学習推進および活性化を目的として、それが所与の役割分担を前提にした上で、①情報交換・連絡調整、②相互補完、③協働などの諸機能を発揮する恒常的な協力関係の過程のことだといえると定義づけている¹⁹⁾。

表1 連携のタイプ別特徴

	図1	図2	図3
目的	各教科	各教科または共通	共通
内容	各教科	各教科または共通	共通
方法	各教科	各教科または共通	共通
過程	各教科	各教科または共通	共通
評価	各教科	各教科または共通	共通
相互理解	なし	事後	事前・実践過程・事後
相互理解のための手段	なし	なし	チャートの活用

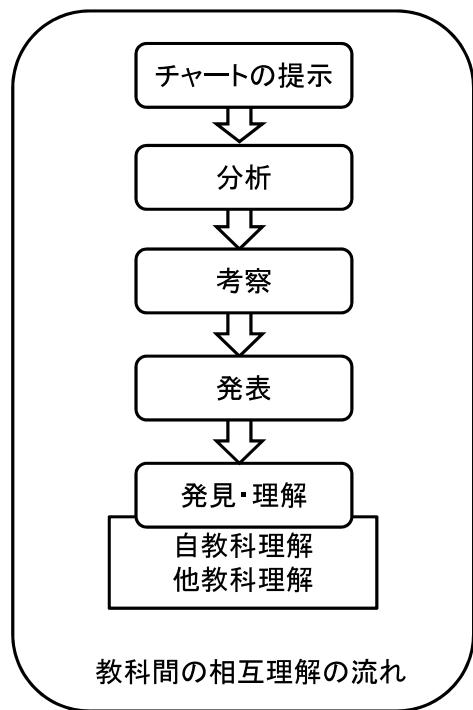


図4 事前の相互理解の方法

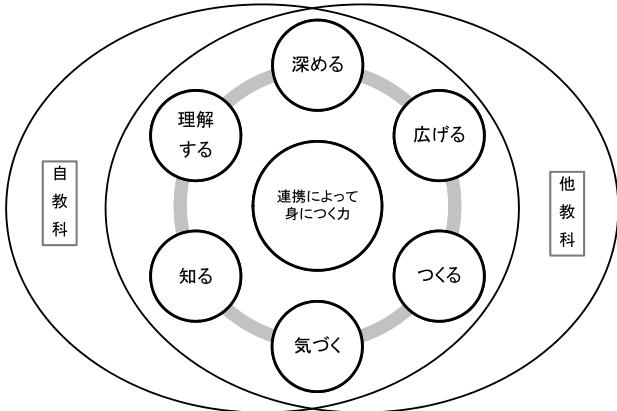


図5 連携によって身につく力

これを各教科の連携に置き換えて考えると、教科間の連携とは、学校教育の改善（授業の充実および活性化など）を目的として、教科間で相互理解を行いながら、情報交換・連絡調整、相互補完、協働などの諸機能を発揮し恒常的な協力関係を築く一連の過程であると捉えられる。この過程を通して、学生に期待される資質や能力について、図5に示した。その内容の詳細を以下に述べていく。

①他教科に対する視野の拡大

連携の過程における教科間の相互理解を通して、まずは、今まで意識してこなかった他教科の教科性などを知り、自教科との共通点や相違に気づくことができる。これは、他教科に対する新たな発見となり、他教科を知る楽しさにつながる。その思いは学生たちの他教科に対する興味関心を喚起させ連携の際の動機づけとなると共に、他教科に対する視野を拡大させる力となる。

②自・他教科理解に対する深化

連携モデルでは、自教科と他教科を比較することで、大学での学び方や教員として求められる授業実践力（教材開発・研究、計画、指導など）に対する自分の考え方を問い合わせができるといえる。つまり、自教科の価値観のみにとらわれることなく、絶えず問い合わせ自分で成長していく力を身につけることができる。同時に、相手にも刺激を与え、相互に成長していくことが期待できる。このように、従来の自教科内だけの学びとは異なり、これまで培ってきた自・他教科への捉え方を問い合わせることが可能であるといえよう。連携モデルでの相互理解などを通して、自・他教科における固定的な考え方を変容させることができ、自・他教科への理解を深化させていくことが可能である。

③新たな価値観の創造

教科間の連携を通した学生のものの見方や考え方などの視野の拡大や自・他教科への理解の深化は、新たな価値観の創造につながる。これにより、学生の教材開発・研究などに対する多角的な視点が育成され、問題を捉える力や分析する力を向上させることになる。これが、新たな価値観に基づいた授業づくりにつながっていくと期待される。

5. まとめ

美術館や博物館などとの連携の充実が求められている美術教育では、様々な連携の実践が多々報告され、その成果や課題が示されてきている。美術教育において「美術館と学校との連携から、美術教育に対する新しい提案がなされてきたことは確かである。(中略) 美術館で実践された方法が学校教育へと導入された例も多い。(中略) 学校教育を規制する法令や慣例のない美術館での実践が、規制緩和や慣例の見直しを始めた学校の美術教育に新鮮な刺激となっているのは事実である」²⁰⁾と指摘されるように、美術館と学校の連携により、これまでと違う視点から美術教育を見つめることができた。新しい見方・考え方方が広がることで教育への新たな示唆が生まれてきたといえる。これと同様のことが、教科間でも期待できよう。

本稿では、これまでのアンケート調査を踏まえて、教科間の連携における相互理解の重要性および課題を示した。また、その課題解決のための方法を提案した。この提案では、連携モデルに随時相互理解の場面を組み込んでいくことが重要であることを示した。また、教科間の連携によって育まれる資質や能力として、①他教科に対する視野の拡大、②自・他教科理解に対する深化、③新たな価値観の創造を提示した。これに加えて、連携そのものの意義を学生自身が考えることができるようになることが期待される。連携の意義を意識することで、連携の先にある目的意識を明確に持ちながら、そのプロセスを学ぶことができると考えられる。今後は、こうした学生の学びを期待しながら、具体的な連携モデルを提案していく。

【註】

- 1) 村上陽子 高橋智子「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.2—美術科と家庭科の学生が考える教科充実に関する特徴とその顕在化—」、静岡大学教育学部研究報告（教科教育学篇）、第42号、2011、pp.221-235.
- 2) 村上陽子 寺田拓也「中学校『技術・家庭科』における連携の実態調査—静岡市立公立中学校の場合—」、静岡大学教育実践総合センター紀要、No.16、2008、pp.1-10.
- 3) 文部科学省「中学校学習指導要領解説美術編」、日本文教出版、2008、p.80.
- 4) 半直哉「美術館における教育現場との連携に関する意識」、山陽短期大学紀要、第38巻、2007、pp.59-68.
- 5) 同上、p.66.
- 6) 同上、p.66.
- 7) 酒井朗 横井絃子「保幼小連携の原理と実践—移行期の子どもへの支援—」、ミネルヴァ書房、2011、p.64.
- 8) 丹羽さがの 酒井朗 藤江康彦「幼稚園・小学校の連携についての全国調査報告」、お茶

- の大女子大学子ども発達教育研究センター『幼児教育と小学校教育を繋ぐ：幼小連携の現状と課題』, 2005, pp.23-34.
- 9) 秋田喜代美 キャサリン・ルイス「授業の研究 教師の学習」, 明石書店, 2008, p.132.
- 10) 同上, pp.148-149.
- 11) 篠原孝子 田村学編「こうすればうまくいく！幼稚園・保育所と小学校の連携のポイント」, ぎょうせい, 2009, p.8.
- 12) 同上, pp.119-120.
- 13) 同上, p.64.
- 14) 同上, p.125.
- 15) 廣瀬聰弥 山田芳明「幼稚園と小学校の教師がもつ保育・授業観とその形成—幼小接続のための相互理解に向けて—」, 美作大学・美作短期大学部紀要, 56号, 2011, p.32.
- 16) 同上, p.32.
- 17) 篠原, 前掲書, pp.112-113.
- 18) 佐藤晴雄, 「学校を変える 地域が変わる—相互参画による学校・家庭・地域連携の進め方—」, 教育出版株式会社, 2002, pp.9-10.
- 19) 同上, p.9.
- 20) ふじえみつる「学校と美術館との連携から見えてくること」, 『美術フォーラム21』, 第11号, 2005, p.117.