

教職実践演習の実証的研究

～保育観・授業観の形成を志向して～

井口眞美*・生野金三**・松田典子***

* 生活文化学科 幼児教育研究室 ** 生活文化学科 国語教育研究室

*** 生活文化学科 女性労働研究室

Empirical Research on Practical Seminar for the Teaching Profession

Mami IGUCHI, Kinzo SHONO and Noriko MATSUDA

Department of Human Sciences and Arts, Jissen Women's University

In this research, the purpose is to examine how to increase the capabilities of teachers on teacher-training courses. The capabilities of teachers consider teaching materials, students, childcare and classes.

The students who take the elementary school curriculum learned “It is important to perceive what children should study through teaching material” and “the main emphasis is on children”. Then the students who take the kindergarten program noticed the state of the support of childcare person, the environment composition.

We can recognize from some trial lessons, trial childcare lessons and the reviews that the conception of teaching materials, childcare and classes are formed.

Key words : Practical seminar for the teaching profession (教職実践演習), trial lesson (模擬授業), conception of childcare (保育観), conception of class (授業観), review (振り返り)

I はじめに

教職実践演習の新設の経緯をめぐっては、『実践女子大学生生活科学部紀要 第49号』「教職実践演習の実証的研究」において触れた。以下においては、本研究に関わる内容について触れておく。教職実践演習は周知の如く平成22年度より新設科目として教職課程の中に位置付けられた。その教職実践演習で取り扱う内容をめぐっては、平成18年の中央教育審議会の答申(「今後の教員養成・免許制度の在り方について」といった課題のもと)において次のように指摘する。

教員として求められる4つの事項(①使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項 ②社会性や対人関係能力に関する事項 ③幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項 ④教科・保育内容等の指導力に関する事項)を含めることが適当である¹⁾。

①には、「誠実、公平かつ責任感を持って子供に接し、

子供から学び、共に成長しようとする意識を持って、指導に当たることができるか。」「教員の使命や職務の基本的な理解に基づき、自発的・積極的に自己の職務を果たそうとする姿勢を持っているか。」「自己の課題を認識し、その解決に向けて、自己研さんに励むなど、常に学びつづけようとする姿勢を持っているか。」「子供の成長や安全、健康管理に配慮して、具体的な活動を組み立てることができるか。」等の内容が含まれる。②には、「挨拶や服装、言葉遣い、他の教職員への対応、保護者に対する接し方など、社会人としての基本が身につけているか。」「他の教職員の意見やアドバイスに耳を傾けるとともに、理解や協力を得ながら、自らの職務を遂行することができるか。」「学校組織の一員として、独善的にならず、協調性や柔軟性を持って、校務の運営に当たることができるか。」「保護者や地域の関係者の意見・要望に耳を傾けるとともに、連携・協

力しながら、課題に対することができるか。」との内容が含まれる。③には、「気軽に子供と顔を合わせたり、相談に乗ったりするなど、親しみを持った態度で接することができるか。」「子供の声を真摯に受け止め、子供の健康状態や性格、成育歴等を理解し、公平かつ受容的な態度で接することができるか。」「社会状況や時代の変化に伴い生じる新たな課題や子供の変化を、進んで捉えようとする姿勢を持っているか。」「子供の特性や心身の状況を把握した上で学級経営案を作成し、それに基づく学級づくりをしようとする姿勢を持っているか。」等の内容が含まれる。④には、「自ら主体的に教材研究を行うとともに、それを活かした学習指導案を作成することができるか。」「教科書の内容を十分に理解し、教科書を介して分かりやすく学習を組み立てるとともに、子供からの質問に的確に答えることができるか。」「板書や発問、的確な話し方など基本的な授業技術を身に付けるとともに、子供の反応を生かしながら、集中力を保った授業を行うことができるか。」「基礎的な知識や技能について反復して教えたり、板書や資料の提示を分かりやすくするなど、基礎学力の定着を図る指導法を工夫することができるか。」等の内容が含まれる。

教職実践演習は、これらの資質能力を確実に身に付けさせるとともに、その資質能力の全体を明示的に確認するための科目である。これらの資質能力の確認の方途として中央教育審議会の答申では、

役割演技（ロールプレーイング）やグループ討論、事例研究、現地調査（フィールドワーク）、模擬授業等を取り入れることが適当である²⁾。

と指摘する。ここでは、教職実践演習において模擬授業を導入するとしているが、これは単元観、教材観、幼児児童生徒観、保育観、授業観等を基盤とした授業づくり（保育計画）より授業実践（保育の実際）に至る実践的指導力の基礎の育成については、確りと体得せしめるということである。授業づくり（保育計画）とは、教材研究、指導案・板書計画・発問計画・作業のプリント・教材等の作成等のことであり、これらを基盤に実践を試み、将来実践の場で柔軟に活用できる力量を体得させることを教職実践演習では願っているのである。

以上のことを踏まえ、本研究では、教職に関する科目において、受講者である学生が模擬授業や模擬保育

（部分指導案のもと）を視野に入れ、指導案を作成し、そしてその振り返りを通して、教員としての資質能力（教材観、幼児児童生徒観、指導観等の保育観や授業観）が如何に高まったのかを探ることを目的とする。前半（Ⅱ、Ⅲ、Ⅳ）においては授業づくりの様相、そして後半（Ⅴ）においては部分案や日案の様相等を基に授業観、保育観の育ちの様相を探る。

Ⅱ 授業づくりをめぐる

授業者は、常に質の高い授業を志向して授業を設計し、実践するよう心掛けることが重要である。その授業の質であるが、それは授業を受ける児童生徒の質に依存していることは言うまでもないが、児童生徒の質の違いにどれだけ対応した授業であるかということが授業の質を決定するという意味では、結局授業の質は授業者の質によるといわざるを得ない。授業設計者が即授業実践者となり得ることを念頭におく時、質の高い授業を展開するためには、授業づくりの力量、つまり授業設計力を可能な限り高いレベルで体得しておくことが前提となる。その授業設計力は、単元や題材の研究、教材の研究、指導観等とその基盤となる力量、そしてそれを踏まえた学習過程の組織、指導案の作成、板書計画の作成、発問計画の作成、ワークシートの作成等の授業展開力を構想する力のことである。前段は、選ばれた教材についての陶冶価値の所在を見極めていたり、教育的観点より意図的に教材化を図ったりするといった力量のことである。一方、後段は教材研究等を基盤に教授（保育）＝学習過程を構想し、その指導法を構築する力のことである。実践的指導力の基礎の育成に当たっては、上記の授業設計力を受講者である学生が意識し、体得するような授業を展開することが急務である。このようなことを踏まえて、前述の如く授業づくりについて触れたのである。

Ⅲ 国語科における授業観形成の試み ～授業設計を通して～

1 学習指導案の作成とその指導の方途

受講者である学生（2年次、実習経験なし）は、解説に従ってグループ毎に学習指導案、発問計画、板書計画、ワークシート、教材等を作成する。そして、それらを基に学習指導を如何に展開するか、つまりその

授業の構想（模擬授業の準備状況も含めて）をグループ毎に報告し合う。その報告に当たっては、まず作成した学習指導案、発問計画、板書計画、ワークシート、教材等を基にプレゼンテーションのための発表原稿を作成する。そして、短冊や挿絵等を指導の流れに従って提示したり、必要事項を板書したりしながらプレゼンテーションを行う。斯様なプレゼンテーションにおいて受講者である学生は、授業を行う授業者（指導者）の立場、授業を受ける児童（学習者）の立場のいずれも体験することになる。このことを通して受講者である学生はそれぞれグループで作成した学習指導案、発問計画、板書計画、ワークシート、教材等が目標を達成するのに適切であるか否かについて思索を巡らすのである。その後、4年次生が行う模擬授業を学習者として体験し、その後受講者である学生はグループ毎に作成した学習指導案や発問計画が適切であるか否かをまず検討し、適切なものとなるように修正するのである。そして、それによって板書計画、ワークシート、教材等も修正するのである。

上記の過程を簡約すれば、「(1) 学習指導案の作成 (2) 学習指導の展開の構想〈発表原稿〉 (3) 学習指導案の一部修正 (4) 修正した学習指導案」となる。

以下においては、「(2) 学習指導の展開の構想〈発表原稿〉」「(3) 学習指導案の一部修正」「(4) 修正した学習指導案」等を掲げる。そして、それに対する考察を加える。

(1) 学習指導の展開の構想〈発表原稿〉

こんにちは。これから、私達「K・M・M・Y」グループが作成した第2学年国語科学習指導案について説明します。

まず、私が説明します。取り扱った段落は春に咲いた、たんぼぼの軸が倒れるわけを読み取る所です。1の単元について説明します。単元とは一まとまりをもった教育内容の単位のことで、国語科や生活科では単元と言いますが、音学科や家庭科では題材と言います。教材「たんぼぼのちえ」の単元は「わけをかんがえながら読もう。」です。したがって、たんぼぼの軸が倒れるわけを叙述に即して読み取っていきます。

2の本時では、まず目標を設定します。(1) 本時の目標は、一単位時間の学習の中で、学習者に習得させたい内容を記します。その際、単元や学習指導要領に

記された内容との関連を考えます。私達はこの目標を「たんぼぼの軸が倒れるわけを叙述を基に読み取ることができる。」と設定しました。これは、『小学学習指導要領解説 国語編』の39ページの第1学年及び第2学年の「C読むこと」の「時間的な順序や事柄の順序などを考えながら内容の大体を読むこと。」を基にしました。(2)の準備には、学習内容を効果的に提示したり、思考させたりするために使用する教材や教具等を記します。私達は、重要な内容や語句等を学習者の視覚に訴え、分かりやすく提示するための短冊、個々の学習者の思考を促したり、教師が学習者の読みを強化するためにワークシート、学習内容や登場人物等を視覚に訴え、学習者の興味や関心を高めたり、想像や理解を支援したりするための挿絵を掲げることにしました。(3)の実際については、導入、展開、終末という学習過程に沿って説明していきます。まず、導入について説明します。導入では学習者への姿勢を整え、学習意欲を高め、学習の目的意識を持たせるようにすることが大切だと思います。そこで、「学習活動1」のように目当てを短冊で提示し、それを音読させ、そしてワークシートに書かせることを通して何を学習するのか何を考えたらいのかという目的意識を確りと学習者に持たせたいと思いました。「学習活動2」では、まず音読します。この時、たんぼぼの様子に気付かせます。次に、時を表す言葉に棒線、たんぼぼの様子が分かる叙述に波線を引きます。学習者は線を引くことによって、主体的、目的的に文章を読み、そして重要な叙述に気付くことができると思います。また、教師は学習者の一人一人が叙述に即して内容を的確に読み取っているかを確認することができます。これを踏まえて「学習活動3」の「読み取ったことを発表し合う。」では、線を引いた叙述を基にたんぼぼの様子や変化について発表し合います。その際、まず時を表す言葉を発表させ、その時のたんぼぼの様子を考えさせます。「春になると」たんぼぼがどんな様子になるかワークシートに書かせます。「黄色いきれいな」は花を具体的に説明していることに気付かせます。また、たんぼぼの花は「二、三日たつと」どのようになるかワークシートに書かせます。「その花」は「黄色いきれいな花」を指していることに気付かせます。「だんだん」については、たんぼぼの変化が「ゆっくり」であることに気付かせます。そして、「けれども」を板書して強調し、

それは前の段落の内容と逆の内容を表しているということを理解させます。次に、たんぼぼが倒れている挿絵を提示し、地面に軸がついていないことを確認させます。たんぼぼが枯れてしまったのではないわけが分かる所にサイドラインを引かせます。その時、「～のです。」に着目させ、これがわけを説明する文末表現であることに気付かせます。花の軸がぐったりと地面に

倒れた原因は、花と軸を休ませ、種に栄養を送り、種をどんどん太らせるためであることを黒板に示しながら確認させ、ワークシートに書かせます。終末では、本時の学習のまとめとして、板書したことを振り返らせ、そして本時の学習内容と関連付けながら次時へ導きます。

これで私達の発表を終わります。

(2) 学習指導案の一部修正

●受講者「K・M・M・Y」グループが修正した学習指導案の一部

学 習 指 導 案		備考
修正前	修正後	
<p>(主な学習活動)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・しぼむ ・(だんだん) くらっぼい色 <p>(教師の支援)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・範読を聞かせる際、たんぼぼの様子の変化に気付かせる。 <p>・「ぐったりと」は「元気がない、疲れた感じ」というイメージを持たせる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・倒れている挿絵を提示し、地面にたんぼぼの軸がついていない事を確認させる。 ・たんぼぼが枯れてしまったのではない理由が分かる部分サイドラインを引かせる。 	<p>(主な学習活動)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・花 しぼむ かわる ・黒っぼい 色 (だんだん) ① <p>(教師の支援)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・範読を聞かせる際、たんぼぼの軸が倒れるわけに気付かせる。 ・修飾、被修飾の関係に気付かせ、それが分かるように線を引き確認させる②。 <p><修正前の文につけたし></p> <ul style="list-style-type: none"> ・それを動作化によって確認させる③。 <p><修正前につけたし、合体></p> <ul style="list-style-type: none"> ・倒れている挿絵を提示し、地面にたんぼぼの軸がついていないことを確認させる。そして、たんぼぼは枯れてしまったのではないことを叙述を基に確認させる。そして、それにサイドラインを引かせる。「けれども」に着目させ、その意味も考えさせる④。 	<ul style="list-style-type: none"> ・教科書にはまとめの言葉が書いてあったが、そのまとめた言葉は記していなかった。 ・主語を明確にする (ア)。 <ul style="list-style-type: none"> ・「主な学習活動」と「教師の支援」との整合性がなかった (イ)。 ・<u>線を引かせて、修飾、被修飾の関係を意識付けをすることをしていた</u> <u>なかった (ウ)。</u> <ul style="list-style-type: none"> ・子供たちへのイメージの持たせ方を具体的に記していなかった。 ・<u>動作化させることによって印象付けさせる必要がある (エ)。</u> <ul style="list-style-type: none"> ・「けれども」という言葉の意味に全く触れずに話を進めようとしていた。 ・<u>ただサイドラインを引かせるのではなく、叙述を基に確認させる事が大事である (オ)。</u>

(3) 修正した学習指導案

【第 2 学年国語科学習指導案】

指導者 K・M・M・Y

- 1 単元 わけをかながえながら読もう。(教材「たんぼぼのちえ」2年上)
- 2 本時
 - (1) 目標 たんぼぼのじくがたおれる理由の叙述を基に読み取ることができる。
 - (2) 準備 短冊、ワークシート、挿絵
 - (3) 実際

過程	時間	主な学習活動	教師の支援
導入	5分	1 本時の学習の目当てを確認する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> たんぼぼのじくがたおれるわけを読み取ろう。 </div>	☆ 前時の学習を基に本時の学習の目当てを短冊により提示し、それを音読させ、ワークシートに書かせる
展開	35分	2 本時に学習する場面を読み、大事な部分に線を引く。 (1) 範読を聞く。 (2) 音読をする。 (3) サイドラインを引く。 3 読み取ったことを発表し合う。 <div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: center;"> <div style="display: flex; align-items: center; margin-bottom: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px; margin-right: 5px;">○ 春になると</div> <div style="margin-left: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px; margin-bottom: 5px;">黄色いきれいな花</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px; margin-bottom: 5px;">二、三日たつと</div> <div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px; margin-right: 5px;">花</div> <div style="margin-right: 5px;">[</div> <div style="margin-right: 5px;">しばむ</div> <div style="margin-right: 5px;">くろっぽい</div> <div style="margin-right: 5px;">色]</div> </div> <div style="margin-left: 10px;">かわる (だんだん)</div> </div> <div style="margin-left: 10px;">花のじくーじめんに たおれる</div> <div style="margin-left: 10px;">↑ ②</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px; margin: 10px auto; width: 60px; text-align: center;">けれども</div> <div style="margin-left: 10px;">↓</div> <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: 250px; text-align: center;"> ◎ たんぼぼは、かれてしまったのではない。 </div> <div style="margin-left: 10px;">③</div> </div> </div>	☆ 範読を聞かせる際、たんぼぼの軸が倒れるわけに気付かせる。 ☆ 音読し、時を表す言葉 () やたんぼぼの様子 () の部分にサイドラインを引かせる。 ☆ 時を表す言葉を発表させ、それを短冊で提示し、その時のたんぼぼの様子を考えさせる。そして、発表させる。 ☆ 「春になると」どのような花が咲くのかをワークシートに書かせる。 ☆ 修飾・被修飾の関係に気付かせ、それが分かる所に線を引かせ確認させる。 ☆ 「二、三日たつと」どのような花になるのかをワークシートに書かせる。 ☆ 「その花」は「黄色いきれいな花」を指していることに気付かせる。 ☆ 「だんだん」はたんぼぼの変化が「ゆっくり」としていることを示していることに気付かせる。 ☆ 「ぐったりと」は「元気がない、疲れたかんじ」というイメージを持たせる。それを動作化によって確認させる。

終末	5分	<p>わけ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・花と じくを 休ませる。 ・たねに えいようを おくる。 <p>のです。 → たねを どんどん 太らせる。 ④</p> <p>4 学習のまとめをする。</p> <p>5 次時の学習について知る。</p>	<p>☆ 倒れている挿絵を提示し、地面にたんぼぼの軸がついていないことを確認させる。そして、たんぼぼは、枯れてしまったのではないことを叙述を基に確認させる。そして、それにサイドラインを引かせる。「けれども」にも着目させ、その意味も考えさせる。</p> <p>☆ 「のです。」に着目させ、その役割を叙述に即して考えさせる。</p> <p>☆ 花の軸がぐったりと地面に倒れた原因を、黒板に示しながら、確認させ、ワークシートに書かせる。</p> <p>☆ 板書を用いて、本時の学習内容を振り返らせる。そして、たんぼぼの知恵の一つを理解させる。</p> <p>☆ 本時と関連付けながら次時へ導く。</p>
----	----	---	--

2 授業設計（本時の実際）に対する生野の考察

「K・M・M・Y」グループは、「良い授業」「児童が理解できる授業」「確かな学力を育てる授業」を目指して学習指導案を修正したとし、そしてその際（1）思考場面の設定」「（2）指導法」「（3）教材研究」「（4）整合性」等の四者の観点より修正を加えている。修正した学習指導案の備考の欄を一覧して気付くことは、これらの内容の背景には、学習者である児童が「教材をどのように受け止めるか。」「教材を基に如何なる学習の広がりを目指すか。」「どのように教材と対応するか。」等といった児童観が存在しているように思う。そのことは、とりわけ備考欄のサイドラインの部分からも窺い知ることができよう。

斯様なことを踏まえ、以下に四者の観点の具体的な様相を見てみる。

「（1）思考場面の設定」をめぐって

「思考場面の設定」④（「展開」の場面において筆者が付した番号）をめぐって、受講者である学生は「修正した学習指導案」の二重線の部分で指摘する。それは、「主な学習活動」の「3 読み取ったことを発表し合う。」の場面である。ここでは、いずれも重要な語句（「けれども」「のです。」）、つまり言葉の存在に気付かせた後、その文脈の意味について思考させる場面を設定している。換言すれば、それは教師の「ゆさぶり」に

よって児童自身の知的好奇心をわきたたせ、そして言語能力を育成しようとする立場である。その具体的な様相を見てみると、まず前者の「けれども」をめぐっては、その前後の叙述の意味内容を確認した後、「けれども」に着目させ、その意味内容について考えさせている。換言すれば、「けれども」の前文「たんぼぼの花のじくは、ぐったりとじめんにおおれてしまいます。」を「ぐったり」を中核に据えて理解させ、次いで「けれども」の次の文「たんぼぼは、かれてしまったのではありません。」を叙述を基に確認させ、挿絵やサイドライン等によって理解させている。両者の関わりより「けれども」の存在を思考させている。そして、「けれども」によって、以下の文意が前文の文意と対立するものであるということを気付かせようとしている。一方後者の「～のです」をめぐっては、たんぼぼの軸が地面に倒れる理由が叙述されている部分（例：花と軸をはずかに休ませて、たねに、たくさんにえいようをおくっているのです。）を確認した後、その文末表現「～のです。」の取り上げ、それについて内容を問うて、そして「～のです。」が理由を説明する文末であることに気付かせている。こうして、学習者である児童に筆者が何かを説明しようとする意識が強く表れるのは文末表現であるということに気付かせようとしている。しかし、「～のです。」の斯様な指導法で学習

者がその役割を理解できるだろうかという多少の疑問が生じてくる。もう少し手立てを講じて思考させる場面を構築しても良かったように思う。例えば、「～のです。」の部分に「～からです。」に置き換えて読ませることによって「～のです。」が理由を説明する文末表現であることに気付くであろう。ここからは、文脈の意味を読み取らせる際、如何に手立てを講じて学習者に考えさせるかという課題が浮き彫りになってこよう。思考場面の重要性をめぐって、受講者である学生はポートフォリオの中で「教材の中で、特に重要な文や言葉の読み取りをするとき、思考場面の設定が重要であると感じた。(中略) 児童の理解をより深めることにつながると考えた。」と指摘している。

「(2) 指導法」をめぐって

受講者である学生は、学習者である児童が主体的に学習し、しかも「分かりやすい授業」を願って、可能な限り学習方法を具体的に提示(ポートフォリオにおいて)すると指摘する。その様相の一端を「備考欄」や修正した学習指導案等を基に見てみる。「備考欄」(ウ)に「線を引かせて、……」、(エ)に「動作化させることによって」、(オ)に「サイドラインを引かせ」、 「修正後」の「学習指導案」2の(3)に「サイドラインを引く」等より認められるように学習者である児童が学習の仕方を確り理解するように、その方途を提示している。そして、それを踏まえて読み深めの展開を構想している。斯様な背景には、自ら学ぶ力を育成したいという指導観が存在するように思う。それは、自ら学ぶ児童は、学習の仕方を確り身に付けていると言及されているからである。

「(3) 教材研究」をめぐって

受講者である学生は、授業づくりの前に教材研究を十分に行い、まず教師自身が取り扱う教材の価値に気付くことが重要である(ポートフォリオにおいて)と指摘する。その理由として学習者に気付かせたいことや理解させたいこと等を教材研究によって見極めることができ、そしてそれを基に指導の方途を構築することができるからであるとする。指導者である教師は、国語科の学習指導の媒体としての教材について、それが蔵する陶冶価値について、内容的、言表的、能力的な観点より徹底的に考察し基礎的理解を深める必要がある³⁾。斯様な把握の観点より「K・M・M・Y」グループが修正した学習指導案に目を転じてみると、「主

な学習活動」①②③④等からは教材研究様相の一端を窺い知ることができよう。「主な学習活動」①②では、「時間的順序」(「春になると」「二、三日たつと」と「事柄の内容」の順序性や構造を捉えていることが分かる。教材「たんぼぼのちえ」は、花が咲いてから仲間を増やすために種を飛ばすまでのたんぼぼの仕組み(知恵)が時間的順序を追って述べられている(国語 学習指導書、2年上、p110. たんぼぼ 光村図書)。その構造は、意味段落の冒頭に「春になると」「二、三日たつと」といった一定の時期や日数を示し、その後は時間の経過等を示し、そしてそれぞれ時期ごとに知恵(事柄)を述べるという関係になっている。その知恵は、たんぼぼの生長に従って順序よく述べられ、そして事象の変化とその原因や理由が分かりやすく述べられている。斯様なことを踏まえて、「K・M・M・Y」グループの修正した学習指導案を改めて見てみると、就中「主な学習活動」④では、教材研究のもと「たんぼぼの花と軸が地面に倒れる理由」が整理して掲げられている。ここからは、学習指導案作成に当たって「K・M・M・Y」グループが教材の核・幹・枝等に相当する言語(言葉)を精選し、全体の脈絡を構造付け、重点化していることの一端を窺い知ることができよう。斯様な点からも「K・M・M・Y」グループが教材研究の重要性を指摘したことは頷けよう。ここからは、教材観の一端を垣間見ることができよう。その教材研究であるが、前述の如く受講者である学生は児童観や指導観等を十分念頭に置いて教材観を構築する必要があるとする。

「(4) 整合性」をめぐって

「整合性」をめぐって、受講者である学生はまず学習指導案を作成する際、「主な学習活動」と「教師の支援」との整合性を図ることが重要であるとする。それは、両者を確り対応させることで、「児童の活動に沿った教師の支援が可能になるからである。」とする。今一つは、「学習指導案と教師の発問、板書、ワークシート等」との整合性を図ることであるとする。授業づくりとは、教材観、児童観、指導観を基盤とした学習指導案の作成、それに従って発問計画、板書計画、ワークシート等を作成することであるが、そこには一貫性が認められることが極めて重要である。斯様なことが延いては良い授業の展開に結び付くのである。

IV. 家庭科における授業観形成の試み

～指導案作成を通して～

1 「家庭生活と家族」を取り上げた授業実践

今回の新学習指導要領（平成20年改訂）⁴⁾では、家庭科改訂の要点（(2)内容について）で、「家族・家庭生活に関する教育の充実」が挙げられており、家庭生活と家族の大切さに気付くことが重視されている。また、「自分の成長と家族」が家庭科の学習全体のガイダンスとして第5学年の最初に履修させることとして新たに設置された。家庭科の教科目標には、「家族の一員」の表記が、昭和33（1958）年告示の学習指導要領から今回の改訂まで変わらずにあるが、今回の改訂でこれまで以上に自分にとっての家族や家庭生活を考える学習が必要になってきたといえる。そこで、家庭科における学びは答えが一つではないことを踏まえつつ、「家庭生活と家族」をどのように教えればよいのかを考え、児童の実態を踏まえながら、自分自身の家庭生活や家族のことを考えられる教材を検討していく必要がある。

まず、家族と家庭生活は区別して用いられる概念であることに触れる。「家族」は、家政学では、「婚姻（夫婦）と血縁（親子）によって関係づけられた複数の人々が生活を共にしている集団」（家政学事典、1990）、社会学では、「夫婦関係を基礎にして、そこから親子関係や兄弟姉妹の関係を派生させるかたちで成立してくる親族関係者の小集団。しかも感情融合を結合の紐帯にしていること、ならびに成員の生活保障と福祉の追及を第一義の目標としていることにその基本的特徴がある」（社会学小辞典、2003）のように様々な学問分野で定義されている。家族がその構成員や社会に起こす作用である家族機能は、マードックの性的・経済的・生殖的・教育的機能の四機能説や、パーソンズの子どもの社会化と成人の安定化の二機能説がよく知られている。それに対し、家庭は、家族が生活を営んでいる場のことであり、家庭生活は一般には家族と共に暮らしている空間と時間における活動のことを指している。

社会が複雑になるにつれて、家庭生活は外部化される傾向にある。家事サービスの代行、食事の外出などから、子育てや介護などを外に委託するなど、それまで家庭内で家族が担ってきた仕事のいくつかは市場経

済によって家庭の外に委ねられるようになってきた。しかしながら、一方では、家庭内には、多くの仕事があり、夫婦共働きとなっても主に母親によって担われているという現状もある。

次に、家庭や家族については、学習指導要領の内容にも、「家族構成や児童のプライバシーに十分配慮しながら取り扱うことが大切である」という記載があり、プライバシーの考慮が言われる。特に、家族については、近年、様々な家族形態があることから、家庭科の内容で「家族」が明確になるほど、教育現場でも扱いにおける困惑が顕著となってきた。

また学習指導上の留意点として、学習指導要領解説で「A 家庭生活と家族」の領域は、他の「B 日常の食事と調理の基礎」、「C 快適な衣服と住まい」、「D 身近な消費生活と環境」の内容との関連を図り展開するなどして家庭生活を総合的にとらえられるように配慮することや、自分の成長を自覚するために、A（1）アは、第5学年の最初に履修させるとともに、A～Dまでの学習と関連させるといったことを考慮することが述べられており、総合的な展開ができる指導案を目指す必要がある。

こうした点を踏まえた上で、受講生である学生（2年次、実習経験なし）によって、まずは「家庭生活と家族」における授業計画を立て、次に学習指導案をグループごとに作成した。それから各グループでの模擬授業を行った。模擬授業の振り返りによって、授業実践の中から、児童観、教材観などの学びがどのように深められていくのかを考察していく。

以下に、学生が授業において作成したものを基に修正した指導案を記載する。

作成した学習指導案（一部修正）

第 5 学年 家庭科学習指導案

1 題材名 自分にできる仕事を増やそう

2 本時

(1) 目標

家庭にはどのような仕事があるかを調べ、自分ができる仕事があるということが分かり、率先して家族内の役割を果たすためにその仕事に取り組む姿勢を育てる。

(2) 準備

プリント（2枚）、マグネット（お父さん、お母さんなど家族のイラストと名前が書かれたもの）事前に宿題を出しておく（家庭で仕事を、何かする）。

(3) 実際

過程	時間	主 な 学 習 活 動	教 師 の 支 援
導入	5分	<ul style="list-style-type: none"> ・グループごとに、各自が家で調べてきた仕事を配布のプリントにまとめる。 ・「皆さんの家族が、家ではどのような仕事をやっているのかを調べてきましたか？ それではたくさん挙げてみましょう」 ・各グループの代表1名がみんなの前で発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・家族がやっている家の仕事を調べる宿題をやってきたかを確認。 ・プリントを配布（グループで一枚）。 ・グループごとで家の仕事をまとめさせる。 ・発表したことを板書する。
展開	10分 5分 15分	<ul style="list-style-type: none"> ・家の仕事を挙げ、分類する。 「この仕事は、普段は誰が行っているのかな？」 ・誰が行ったのかをみて、気づいた点を挙げる。 （「お母さんの仕事が多い」、「自分の仕事が少ない」、「自分はたまに手伝う」など） ・これまでに学んだことを振り返り、自分ができる仕事を各自で考える（1～2分）。 「自分のできる仕事は何か考えてみよう」 ・一人ずつ自分ができていることを発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「お父さん」「お母さん」などの家族のイラストと名前を書いたマグネットを事前に準備しておく。 ・挙手をさせ、気づいた点を挙げさせる。 ・全員に発表させる。
終末	10分	<ul style="list-style-type: none"> ・プリントにそれぞれが「これから自分が家庭の仕事で頑張っていきたいこと」のリストを記入させる（1つでもよい）。 ・できれば、それをいつに行うかなど、具体的なことを考えられるようにする。 「みんなも家族の一員です。できることはすすんで取り組んでいきましょう。」 	<ul style="list-style-type: none"> ・プリント（ワークシート）を配布。 ・プリントの回収。

2 学生自身による振り返り

指導案の作成、模擬授業の実施後に、学生自身の振り返りを行った。この「自分にできる仕事を増やそう」という題材では、次のような意見があった。

<題材設定>

- ・小学5・6年生は、今までよりもできることが増え、様々なことに挑戦していくべき年齢であると思うので、家庭の仕事について考える授業はよかったと思う。
- ・家庭科は、算数などとは違い、しっかり一つに正解が決まるわけではなく、例えば家族にもいろいろな家族があるため、そういう点では難しいと感じた。

<教材・教具の使い方>

- ・他の班の授業の様子をみていると、工夫がされていて、生徒達の興味を引くように作られているところがあった。小学生ということ考えると、教材は児童が興味を持ちやすく、より発展させやすいやり方を考えていく必要があると思った。
- ・教材・教具の使い方について、使い方は適切であったが、「お父さん」「お母さん」「自分」だけのカードだったので、きっと子ども達の中には「おじいちゃん」「おばあちゃん」など、様々な人と住んでいる子どももいると思うので、それ以外のカードもつくっておけばよかった。
- ・授業の中身も重要であるが、ワークシートなどの教材も工夫が必要であると思った。
- ・簡単に作れて、わかりやすいものがよいと思った。

<指導方法>

- ・指導方法として、自発的に家庭の仕事をやるように促すのは難しいと思う。なぜ家庭の仕事をやるのか理解させるのが難しい。もっと教科書やその他の教材を使うよう計画した方がよかったと思う。

<指導案の書き方>

- ・学習指導案には、内容などをなるべく細かく書くことで、その授業を見ている人にもわかりやすくするし、自分自身も多くの工夫をすることができ、子ども達も興味を示す授業になると考える。

3 考察

題材の設定では、児童の発達段階を踏まえ、家庭科が小学5・6年生で学ぶ教科であることから、小学校入学時よりも様々なことができるようになり、より多くのことに取り組めるようになるように促す授業であったことを肯定的にとらえている。一方、現在の家族の多様性を考えると、はじめに用意をしていた家族を表すマグネットが「お父さん」「お母さん」程度であったため、それ以外の家族に対応できなかったことを省みていた。もう少し多様な家族を想定して、その場でも対応できるように予備のマグネットを用意するなどの準備と工夫が必要である。

指導方法において、自発的に家庭の仕事をやるように促すことや、なぜ家庭の仕事をやるのかを理解させるのが難しいという意見があった。また自分自身ができる仕事について、調理や物の制作などで学んだ技能や知識を生かせるように、これまで学んだことの振り返りが大切である。さらに、授業の中で決めた自分の仕事が、その後の生活においても継続して行えるような意欲を高める指導の工夫が必要である。例えば、具体的な実践の発表の場を設けるなどが挙げられる。

ワークシートなどの教材の作り方にも工夫が必要である。家庭の仕事は互いに家族が分担していることがわかる授業構成となっていたが、さらに児童が家庭の仕事に積極的に関わっていきえるように自分でどのように工夫してやるのかということや、一時的に関わるのではなく、分担した仕事を継続的に実行できるようにする工夫を入れることが大切である。また、「家の仕事は誰が行っているのか」を児童に問いかける場面もあったが、「自分はたまに手伝う」という答えに対し、仕事の分担と手伝いとでは意識の違いがあることがわかるような問いかけをすると、よりよい授業となつたであろう。

このような指導案作成と模擬授業の考察を通し、「家庭生活と家族」の領域においては、児童の発達段階を踏まえ、様々な仕事ができるようになったことを認識できるようにすることについては工夫が見られたが、さらに教材や問いかけについての学びが必要である。教材観を中心に授業観の形成を深める必要がある。

V. 教職実践演習（幼稚園）の実際

— 保育観形成の試み —

ここでは、平成 23 年度新科目である教職実践演習（幼稚園免許取得者対象）の開講にあたり A 短期大学の授業担当者としてシラバスを作成し、実践した経験に基づき授業の実際について述べる。A 短期大学こども学科 2 年生対象（後期開講）に行った教職実践演習⁵⁾の授業のうち、保育観形成に有効であった「修正指導案の作成」と「実習園での観察」を取り上げる。

1. 保育観の形成に向けて

A 短期大学の学生は、「幼稚園児だった時の担任のようにみんなに慕われる先生になりたい」「中学校の職場体験で出会った優しい幼稚園の先生に憧れる」等、過去の経験から漠然とはあるが“目指す保育者像”を思い描いて入学してくることが多い。その後、短大での学びや実習経験等を通して、「遊びを通してどのような子どもを育てようとしているのか」「子ども主体の保育とはどうあるべきか」「自分はどのような保育がしたいか」等、自分なりの保育観を築いていく。

幼児教育は、遊びを通して総合的な指導を行う場である。小学校以上の学校教育のように学習指導要領に学習内容が明示されることはなく、自由度の高い遊びの中で子ども一人一人の豊かな経験を保障しなければならない。保育者には、自らの保育観に基づき、幼児の実態に即してねらいを設定し、幼児の活動に沿った環境構成や援助を行う保育実践力が求められる。

学生にとって実習での経験は、保育実践力を高め自分なりの保育観を形成させる絶好の機会である。5 回の実習（教育実習 2 回、保育実習 3 回）を完了した学生が挙げた『今後の課題』は、「指導案の作成」「個人差への対応」「子どもの発達に応じた指導」に関する内容が多かった。そこで教職実践演習では、実習で明らかになった課題の解決を図るべく、個々の幼児理解を深め“幼児観”を育むことと、幼児の実態をふまえた“指導観”を育むことに重点を置いた。授業では、

① “幼児観”を育むために

…多面的な幼児理解のための見とり方を学ぶ

② “指導観”を育むために

…深い幼児理解に裏付けられた保育者の援助や環境構成の在り方を学ぶ

という 2 つの学習のねらいを設定した。学習内容として、実習での経験を活かし「修正指導案の作成」と「実習園での観察」を行い、“幼児観”“指導観”を育み、自分なりの保育観を形成することを目指した。

2. 修正指導案の作成

幼稚園教育要領解説によれば、保育における反省や評価は“幼児の発達の理解”と“教師の指導の改善”という両面から行うことが大切であり、「幼児の生活の実態や発達の理解が適切であったか」等の“幼児理解”の側面と、「指導計画で設定した具体的なねらいや内容が適切か」「環境の構成は適切か」「幼児の活動の沿って必要な援助が行われたか」等、“指導”に関する側面からのふり返りが求められる⁶⁾。保育者は、保育の計画→実践→反省・評価のプロセスを繰り返すことで、幼児観、指導観を育み、自らの保育観を確立させていく。

そこで授業では、実習で用いた部分指導案（＝短期指導計画）を子どもの実態に即して修正し、保育の反省・評価のプロセスを学べるようにした。

(1) 授業の実際

学生は、幼稚園実習（2 年次 6 月）あるいは保育園実習（9 月）で使用した部分指導案を持参する。そして自分の保育実践を思い起こし、下記の 2 つの視点から部分指導案を修正する。この際、2 つの視点の違いが明確になるように、赤、青 2 色のペンで色分けをしながら作業を進めるよう指示した。

① 指導案作成上の改善点を修正する

部分指導案に則って保育を実践した結果や担当教員の指導をふまえ、部分指導案を書き直す。ここでは、子どもの実態に即した部分保育案にするための改善点（活動の流れや手順、使用教材、時間配分等）について赤ペンで加筆・修正する。

② 保育実践上の反省点・よかった点を記入する

次に、部分指導案どおりに保育は展開できたが、自分の保育技術の不足（説明の仕方、材料提示の仕方）等、保育実践上の反省点について青ペンで記入する。

また、反省点ばかりに目が向き、実習現場で保育者としての自信を失ってしまう学生も少なくない。そこで、自分のよさに目が向くよう、うまくいった点やよかった点等の成功体験についても記入させた。

(2) 修正指導案の実例（記載内容を一部抜粋）

① 指導案作成上の改善点

<ストロートンボ作り（3歳児）>

- スモックを着るように声かけをする。
- クレヨンをお道具箱から持ってくるように声かけをする。
- ⇒スモックを着て一回席に着いてからクレヨンを取りに行くように計画したが、スモックとクレヨンを同時に持ってくるように声かけをすればよかった。（学生A）

【スムーズな展開のための説明】

この学生は、子どもの実態に即して、活動準備に関する説明の手順を修正した。スモックとクレヨンは同じ場所（ロッカー）に置いてあるが、入園して2ヶ月余りしか経っていない3歳児であるため、作業手順を細かく分けて指示しようと考えた。しかし、実際には2回に分けずに同時に持ってくるよう指示した方が合理的であったと改善点を示している。

<ストロートンボ作り（3歳児）>

- できた子はクレヨンをお道具箱にしまっただけから、座って待っている。
- ⇒できあがったストロートンボを飛ばして遊んでいる。（学生A）

【製作終了の時間差への対応】

この学生は指導上の反省点として「ストロートンボ作り意外と時間がかかり、待っている子は遊んだりしていたので、声かけをしっかりとすればよかった」と述べている。製作終了に予想以上の時間差が生じ、座って待ちきれない子が出てきたことを反省している。

製作活動において、終了の時間差にどう対応するかは指導上大きな課題である。

<わっか釣り（5歳児）>

- ・子どもたちが落ち着けるように手遊び「ドラえもん」を行う。
- ⇒導入で手遊びをしたことはよかったが、遊びの内容とつながりがなくて展開に結びつかなかった。（学生B）

【イメージをつなげる展開の工夫】

導入で手遊びを行ったことで、子どもたちは落ち着

いた雰囲気の主活動の説明を聞くことができたようだ。しかし、手遊びの内容を主活動の内容（テーマ）と関連づけた方が、主活動のイメージが広がって更によかったのではないかと考えた。

<わっか作り（5歳児）>

- （新聞紙を輪にする→ガムテープで止める→輪にスズランテープをつける→新聞紙ボールを作る等の手順をその都度伝える）
- ⇒作り方の説明をする時に一つ一つやって全員待ってから次の説明をしたら、個人差もありませんでした。ひと通り説明してからやる方がよかった。（学生B）

【スムーズな展開のための説明】

製作の手順を説明する際、まずは全体像を伝える必要があることに気付いた。一つ一つのステップごとに順をふんで丁寧に伝えたことで、時間がかかり過ぎ、スムーズな展開を妨げてしまったとの反省している。

<しっぽとりゲーム（5歳児）>

- ・リズム遊びをしてチーム分けをする。
- ⇒チーム分けをする前に絵本を読んだら時間がなくなってしまう、リズム遊びでなく2チームに分かれるよう声かけをするだけになってしまった。時間の配分が難しく課題が残った。（学生C）

【時間配分の難しさ】

絵本を読む、リズム遊びをする等、一つ一つの活動にかかる時間を細かく想定しておく必要がある。時間の配分がうまくいかず、止むを得ず指導計画を修正しなくてはならなかった例である。

<しっぽとりゲーム（5歳児）>

- ⇒指導案には書かなかったが、ゲームを始める前にチームそれぞれ「エイエイオー」のかけ声をに入れて、意欲を高められるようにした。子どもたちも大きい声でかけ声を出すことができていたので、入れてよかったと思った。（学生C）

【子どもの意欲を高める声かけ】

指導案作成の段階では思いつかなかったが、即座にかけ声をかけてムードを盛り上げ、子どもの意欲を高めたことを「よかった点」として指導案の改善に反映させている。このような臨機応変な対応は、実践上の

自信に繋がる。学生には、反省点ばかりを羅列するのではなく、成功体験についても記すよう指導したい。

＜野菜スタンプでかたつむり（4歳児）＞

→製作が終わった子は、実習生にかたつむりを渡し、絵を描いたり絵本を読んで待つ。
⇒紙をもっと用意し、作品を作り終えた子どもが、もう少し野菜スタンプで遊べるようにする。(学生D)

【個人差に対応するための材料の準備】

製作活動においては、子どもたちの取り組みに時間差が生じやすい。その際、早く終わった子たちの「もっとやってみよう」という思いを受け止め、野菜スタンプの活動に取り組めるように材料を多めに用意することが必要だと気付いた。

＜新聞紙で遊ぼう（2歳児）＞

→ウサギ→カニ→ゴリラに変身し、新聞紙で作ったボールを実習生が持っている箱に投げ入れる。
⇒ウサギ→カニ→ゴリラに変身する。
その後、ゴリラになりきった実習生が持っている箱に、新聞紙ボールを投げ入れる。(学生E)

【子どもの実態に見合った展開の工夫】

保育園の2歳児は、動物になりきって跳ねたり横歩きをしたりしたままの状態で行う活動ができていなかった。そこで、動物のなりきり遊びで体を動かし終えてから新聞紙ボールを箱に投げ入れる活動を行う、と修正した。その際、保育者だけはゴリラの真似をし続けることで、動物のなりきり遊びのイメージが保てるように配慮したと考えられる。

＜新聞紙で遊ぼう（2歳児）＞

→子どもが丸めた新聞をセロハンテープで止める。
→子どもが丸めた新聞をセロハンテープで止める。セロハンテープは、使い終えたら危険防止の為高い所に置く。(学生E)

【安全面の配慮】

とりわけ動きの多い活動においては、安全への配慮を十分にしなければならない。セロハンテープ、ハサミ等、道具の置き場所には注意すべきであったと反省している。

② 保育実践上の反省点・よかった点

＜ストロートンボ作り（3歳児）＞

ストローと紙の接着は、できない子がほとんどだったため、個別に教えていたので、全体を見ることができなかった。(学生A)

【全体の把握】

ストローとんぼの製作で、技能面での個別対応に迫られ、全体の把握ができなかったことを反省している。保育場で「個」と「集団」、両方に目を向けることの難しさを実感したといえる。

＜しっぽとりゲーム（5歳児）＞

・2回ゲームをしたら、両方同じチームが勝ったので、急きょ3回戦をした。3回戦をする前に、2回戦の中で友達と協力して相手チームのしっぽをとっていた子のことを紹介し、友達と協力してゲームをすることができるよう配慮してみた。3回戦でやっともう一つのチームが勝ち、全員が勝ち負けを経験して嬉しい気持ちと悔しい気持ちを経験することができた。(学生C)

＜わっか釣り（5歳児）＞

・ゲームをやっていて、遅れているグループに声かけをしたら一番に終わったグループはどこだか見るのを忘れてしまって、きちんと勝敗をつけることができなかった。2回戦目はきちんと見ていたが、2回とも同じグループが一番だった。どうして一番になれたのか、一番になれるように作戦会議をしてごらん等の声かけをした方がもっと盛り上がったと思う。(学生B)

【子どもの考えを導き出す援助】

学生Cの報告を受け、学生Bは、子どもがゲームをふり返ったり作戦会議をしたりする場が必要だったことに気づき、自らの反省に生かしていた。各学生の気づきを授業の中で共有することが大切である。

＜野菜スタンプでかたつむり作り（4歳児）＞

机を回って製作を見守る時、声かけをするだけでなく、子どもたちの作品をみんなに紹介しつづ手が止まっている子がまた製作ができるようにするべきだった。(学生D)

【相互啓発の場の保障】

この学生は、作り方のヒントになるよう作品をみんなで紹介することの大切さに気付いた。実習生は、とかく子どもとの個別的な対応のみに陥りやすいが、子ども同士の関わり合いに目を向けられたことは大きな成果である。

<野菜スタンプでかたつむり作り（4歳児）>

一度お絵かきをしてしまったら楽しくなってしまう切り替えが出来なくなってしまう子どもがいたので、子どもたちが期待をもって次の活動に移れるよう声掛けをしたい。（学生D）

【関心を高める声かけ】

かたつむり作りの主活動が早く終わった子には、絵を描くか絵本を読むかして待つように伝えた。その後、集まって全員で「かたつむり」を歌ったり、作品を並べて片付けたりするまとめを行った。しかし、中には、お絵かきが楽しくなってしまう、まとめの活動への関心が持続しなかった子もいたという。こういった子どもの気持ちの動きに気づき、その子に相応しい声かけの必要性を感じている。ただし、どのような声掛けがよいのか、具体的に発想してみると次の保育の向上に結びつくであろう。

<おばけコップ（5歳児）>

できた子から嬉しくてすぐ遊び始めてしまった。ハサミの片付けやゴミ捨てが終わっていない子もいたが、（製作が）終わっていない子もいたので、そのままにしてしまった。（学生F）

【生活面の定着】

片付けができていない子には個別に声をかけ、生活習慣の定着をはかる必要がある。制作が終わっていない子がいたので、片付けの声かけにまで目が向かなかったことを反省している。

（3）考察

この修正指導案の作成は、自らの保育を具体的に反省・評価する重要な経験となった。学生は、実習中も部分保育の反省会を設けていただいたり部分保育のふり返りを日誌に記述したりしている。しかし、「指導案作成上の改善点」と「保育実践上の反省点・よかった点」を明確に区別してふり返ることは少ない。事実、学習開始時には、この2点の区別がつかない学生もい

たが、修正作業を通して違いに気付いていった。

学生が修正した内容を分析した結果、以下の項目が見えてきた。

①「指導案作成上の改善点」で見られた項目

○保育者の援助（声かけ等）

- ・スムーズな展開のための説明
- ・イメージをつなげる展開のための工夫
- ・子どもの実態に見合った展開の工夫
- ・子どもの意欲を高める声かけ

○環境に関するもの（物的、時間的環境）

- ・個人差に対応するための材料の準備
- ・安全面の配慮
- ・製作終了の時間差への対応
- ・時間配分

これらの項目についての気づきは、今後指導案を作成する上で大いに役立つと考えられる。

一方、「活動のねらい」を修正した学生はいなかった。“何をしたか”だけでなく“なぜその活動をするのか”というねらいを常に意識しながら保育する大切さに目を向けさせるべきであった。

②「保育実践上の反省点・よかった点」に関する項目

- ・全体の把握
- ・子どもの考えを導き出す援助
- ・関心を高める声かけ
- ・相互啓発の場の保障
- ・生活面の定着

等の項目が挙げられた。

学生は、子どもの実態と保育の計画・実践とのズレや一致に気づくことで、幼児理解を深め、“幼児観”を育む。また、保育の計画・実践における反省・評価を行い、“指導観”を模索していったと考えられる。

3. 実習園での観察

（1）観察の視点

次に、幼児観・指導観を育み保育観が形成できるよう以下のねらいを設定し、実習園での観察を行った。

①多面的な幼児理解のための見とり方を学ぶ

- ・個の見とり
- ・中長期的な見とり

②環境に込められた保育者の意図を学ぶ

- ・園環境の工夫

学生は、これまでに実習した幼稚園か保育園を再訪し、「対象児の記録をとる」「園環境の工夫について調べる」という二つの観察課題に取り組んだ。

(2) 観察の実際

①対象児の記録をとる

～多面的な幼児理解のための見とり方を学ぶ～

1) 個の見とり

A短期大学では、書くことを苦手とする学生が多かったこともあり、教職実践演習において記録のトレーニングを取り入れたいと考えた。そこで、対象児の記録をとることを一つの観察課題とした。

教育実習における実習日誌の記載を見る限りでは、個人情報保護、全体把握の重視等のため、個の見とりの指導が疎かになりやすい傾向があった⁷⁾。2週間という短い実習期間では、各クラス全体の流れを把握し、日誌に記載することで手一杯なのかかもしれない。一人の子を2～3時間じっくり観察して初めて見えてくる、その子の思いや生活がある。そこで、対象児を決めて観察を行い、個を見とる力を育てたいと考えた。

2) 中長期的な見とり

また、対象児の記録をとる際、中期的なスパンでも子どもの育ちの経緯を見とるよう指導した。

幼稚園教育要領解説の「幼稚園教育の基本 4. 計画的な環境の構成」では、「一人一人の幼児がかかわっている活動の各々の展開を見通すとともに、学期、年間、さらに、入園から終了までの幼稚園生活、終了後の生活という長期的な視点に立って幼児一人一人の発達の道筋を見通して現在の活動を位置付け、幼児の経験の深まりを見通すことが大切である」⁸⁾ という。

しかし、実習中は、2週間という限られた短いスパンでしか子どもの発達をとらえることができない。そこで、中～長期的なスパンで子どもの発達を見通す目もてるよう、実習から4～12カ月程経過した時期に観察を行った。

②園環境の工夫について調べる

～環境に込められた保育者の意図を学ぶ～

実習日誌を見ると、保育者の援助（声かけ、動き）や材料・遊具の提示に関してはよく観察していること

がわかる。しかし、園環境・空間としての半恒常的な物的環境の工夫についての記述は少ない。当たり前のこととして実習日誌には記載されないのかもしれないが、一度改めて見直してみる機会が必要だと考え、物的環境についての観察を取り入れることにした。

学生は、実習園に行き「工夫されている園環境」に関して4カ所の写真を撮影した。その後、4枚の写真に関して「子どもがその環境をどのように活用していたか」「環境の工夫についての感想」を報告し合った。

【工夫された環境の例】

- ・生活指導のためのポスター（手洗い場の手洗いを促すためのポスター、トイレのスリッパを揃えるための足形のシール等）
- ・友達と関わりやすい園庭（砂場近くのログハウス、アスレチック等）
- ・遊びを発展させるための材料（製作ワゴン等）
- ・ひらがなや数字に親しむための掲示（歌詞や日付の表示）
- ・飼育栽培のできるスペース（山羊の小屋、花壇）
- ・子育て支援の場（絵本棚やソファの置かれた円形子育て広場）
- ・安全面を配慮した保育室（高所に設置された鍵や危険物…保育園）

結果として、以上のような工夫された園環境が報告された。学生は、各環境に込められた保育者の意図や子どもの様子を学ぶことができた。

(3) 考察

観察では、実習中にうまくかかわれなかった子、集合場面で落ち着きがなかった子、集団で目立たない子等を対象児として学生が選び、記録をとった。「わずか数か月で成長していて驚いた」「その子なりの理由があることがわかった」「実習中は全然気持ちがわかってあげられなかった」といった感想を述べており、多面的な幼児理解のための個の見とり、中長期的な見とりを学ぶことができた。

環境の観察に関して、ある学生は「実習中も『この環境は面白いな』とは思っていたが、改めて日誌の記録にとどめることはなかったので勉強になった」と述

べていた。幼児教育は“環境による教育”を行う場である。園環境・空間といった半恒常的な物的環境を学ぶ場を設けることで“環境”という広い概念を見直し、指導観を育む機会になったと考えられる。

VI おわりに

1. 小・中学校の視点から

授業観は前述の如く実践的指導力の基礎の育成との関わりより捉えることとする。その実践的指導力とは、教育実践に必要な教材研究、教授法、児童理解を踏まえた学習指導案の作成、発問計画の作成、板書計画の作成、ワークシートの作成の授業を構想する力量等の授業を設計する力と、それに従って授業を実践する(導入→展開→終末)する力等のことである。この実践的指導力は指導者である教師の単元観、教材観、児童観、指導観等の授業観が基盤となっている。

以下においては、その授業観が如何に高まったか、その様相をみでみる。それに当たっては、Ⅲにおいて受講者である学生が修正した授業設計、それに発問計画、ポートフォリオを参照して考察を加える。受講生である学生はいずれも指導する対象である学習者を意識して授業を設計していることが分かる。それは、「K・M・M・Y」グループが発問計画において「学習者である児童より引き出(す)」「学習者である児童が発表したことを基に短冊や挿絵等を使用」「叙述された文章の中で重要な言葉の存在に気付かせ、それを基に読みを深めようと具体的な発問によって思考」「根拠を問うて、学習者である児童が叙述に即して読んでいるか否か確認」等と「児童の立場」を念頭に置いて授業を設計しているからである。これは、「K・M・M・Y」グループが修正に当たって「良い授業」「児童が理解できる授業」「確かな学力を育てる授業」と指摘しているように学習者が主体的に取り組み、分かり易い授業(叙述に即した読みを重要視して)を志向してのことである。そのことは、「K・M・M・Y」グループがポートフォリオにおいて、「児童の実態を知り、そして児童の反応を予想して授業を展開すれば、児童が興味を持ち続けるであろう。」「教師の役割の基本は『分かり易い授業をする。』」ということであるので、児童の実態に合わせた指導を行う必要があると思った。」

と指摘し、そして「A・A・S・T」グループが「具体的に問い掛けることにより児童が理解し易く意欲的に取り組むことができると思った。」「時を表す言葉は確認できたが、『二、三日たつと』という言葉はいつからということ児童から引き出さず、教師が一方的に説明してしまい、これでは児童が主体的に学び、順序の関係について確り把握できないと思った。」と指摘していることから理解できよう。このような背景には、これまで「児童役」として模擬授業等を体験したことが存在しているのだろう。それぞれのグループが「児童の立場」と「教師の立場」とを重ね合わせて授業を構想していることは、「学習者に分からせるためには如何に対処すべきか。」「如何に学習者を主体的に学ばせるか。」「如何なる授業が学習者に魅力があるのか。」等について思いをめぐらしてのことであろう。このような過程を経て「K・M・M・Y」グループと「A・A・S・T」グループは授業を設計する際、まずは学習者の学びの様相を踏まえつつ、そして学び手である学習者が如何にしたら興味や関心を抱いて主体的に取り組むのか、また学び手に確かな学力を定着せしめるために如何なる方途が存在するのか等を中核に据えたのだろう。このことは、「U・S・S・R」グループが修正した学習指導案においても認められる。以上は、児童観に鑑みた指導の方途に関する内容である。斯様なことを念頭に置いて、「K・M・M・Y」グループ、「A・A・S・T」グループ、「U・S・S・R」グループ等が作成した学習指導案、発問計画、板書計画、ワークシート等に目を転じてみると、そこでは随所に指導者としての教材観、指導観、児童観等の具体的顕現を認めることができる。

次いで、教材観をめぐっての様相を見てみる。いずれものグループも教材そのものの内容面と言表面(言語面、形式面)を捉えた上で授業を設計していることが分かる。それは、「K・M・M・Y」グループや「U・S・S・R」グループが『時間的順序』(「春になると」「二、三日たつと」と『事柄の内容』の順序性や構造を捉えている)「教材の核・幹・枝等に相当する言語(言葉)を精選し、全体の脈絡を構造付け、重点化している」「教材観を踏まえて対処した」としたが、その部分は以下のように捉えることができる。「二、三日たつと」の段落では、言語の上位概念語(二、三日たつと)と下位概念語(たんぼぼの花と軸の様子)とい

た階層関係で捉える』『時を表す言葉』と『たんぼの様子』との関わりを確り踏まえた上で、学習者である児童に作業を指示することによって児童は混乱することなく一人学習を行(う)。「文末表現『～のです。』を説明するのではなく、その部分を『～からです。』に変えて読ませることによって『～のです。』が理由を説明する文末であることに気付かせ(る)」と「教材観」を構築したり、指導の方途を明確にしたりして授業を設計しているからである。斯様な教材観の重要性をめぐっては、「A・A・S・T」グループがポートフォリオにおいて「教材研究の際、この教材を通して児童に何を気付かせ、何を学ばせるかを確り捉えること、このことが授業の山場に関わってくる。」「授業の中心は児童であることを忘れず、教材によって児童に何を学ばせるかははっきりさせなければならないと思う。」と指摘する。学習者である児童が教材を主体的に、批判的に捉えるためにはまず以て指導者である教師の教材への関わり方が極めて重要であると考え。授業の成否を決定的に左右するのは教材の質であると言及される。教材そのものを取り扱う教師の教材解釈、つまり教材研究の重要性はここに存在する。受講者である「U・S・S・R」グループ、「A・A・S・T」グループのいずれもが授業設計の段階でこのことを重要視している。

以上見てきたように、「K・M・M・Y」グループ、「U・S・S・R」グループ、「A・A・S・T」グループのいずれもが実践的指導力に内包される授業設計力の一部を指摘し、そのような力量の重要性を指摘する。そして、教材観や児童観を見据えた指導のあり様についても指摘する。ここからは、受講生である学生の教材観、児童観、指導観の形成の一端を垣間見る思いがする。

家庭科においても、「家庭生活と家族」の領域における指導案作成と模擬授業の考察を通し、児童の発達段階を踏まえ、授業の工夫が見られた。指導方法においては、自発的に家庭の仕事をやるように促し、なぜ家庭の仕事をするのかを理解させることや、これまで調理や物の制作などで学んだ技能や知識を生かせるよう学びの振り返りが大切である。さらに、授業の中で決めた自分の仕事が、その後の生活においても継続して行えるような意欲を高める指導の工夫が必要である。またワークシートなどの教材においても児童が家

庭の仕事に積極的に関わっていきけるような仕掛けや分担した仕事を継続的に実行できるようにする工夫を入れることが大切である。授業を通して教材や問いかけについての学びが必要である。教材観を中心に授業観の形成を深める必要がある。

2. 幼稚園の視点から

教職実践演習(幼稚園)では、学生は、自分の保育をふり返る「修正指導案の作成」を通して、保育者の援助・環境構成の在り方等に気づき、幼児観、指導観を育むことができた。

「実習園での観察」では、実習で足りなかった学びを補う課題を提示した。観察結果や学生の感想からも、実習中には見とれなかった個々の子どもの心情、園環境に込められた意図を学び直したことがわかる。実習園の保育を改めて客観的な視点で見直し、幼児観、指導観を育んだと思われる。

今回の教職実践演習では、いずれも実習経験の『ふり返り・学び直し』を大切にして学習を進めた。保育の現場では子どもとのかかわりを通して自分の保育を日々ふり返り、翌日からの保育の改善に繋げることが求められる。しかし、昨今の学生は、とかく学びに対して受け身であると言われる。そこで、学生が、実践をふり返り改善をはかるプロセスを学び、物事を自分で考え解決することのできる主体的な学習者、保育実践者として育ってほしいとの願いもあった。

この授業を通して学生がどのような保育観を形成したかという検証は十分ではないが、実習での経験を“やりっぱなし”にするのではなく、実習園での保育や自分の実践を『ふり返り・学び直し』たことは、保育観の形成にも有効であったと考えられる。

注

- 1) 中央教育審議会の答申 平成 18 年。
- 2) 同上書。
- 3) 飛田多喜男・国語教育実践理論の会 『誰にもできる国語科教材研究法の開発』、p.21、明治図書（1990）。
- 4) 文部科学省：小学校学習指導要領解説 家庭編、東洋館出版社（2008）。
- 5) A短期大学こども学科ではほとんどの学生が幼稚園免許と保育士資格を取得し保育者として就職するが、保育所保育士になる学生の割合が多い。そのため、平成 23 年度の教職実践演習（幼）においては幼稚園教諭に限定せず、幼稚園教諭か保育所保育士のうち希望する職種をイメージして演習内容に取り組みよう指導をした。
- 6) 文部科学省：幼稚園教育要領解説、p202、フレーベル館（2009）。
- 7) 井口眞美：保育者養成校における実習日誌に関する指導法の研究—幼稚園実習日誌に用いられる“時制”についての調査から—、淑徳短期大学研究紀要 51 号（2012）。
- 8) 文部科学省：幼稚園教育要領解説、フレーベル館、（2009）。