

〈シンポジウム〉

教科教育学研究と教師教育実践，そして教師教育研究

岡山大学大学院教育学研究科 宮本浩治

本稿は、教科教育学研究の学問的自立性の確保と教員養成の両立を目指した取り組みの具体について、議論することを目的とする。教職大学院の機能強化の方向性が示される中で、教科教育研究のあり方や教員養成機能の強化など、さまざまな議論がなされている。本稿では、岡山大学教職大学院の取り組みを具体例として取り上げ、「研究と開発」を結び付けることの重要性について言及した。また、臨床研究としての「開発」の質的向上のためには、基礎研究が欠かせないことを指摘した。学習者の学びをつくり出す資質能力を形成することが、いま教科教育学研究に求められる教師教育実践であると同時に、教科教育学研究の本質にもなることを言及することを通して、教職大学院における教科教育研究のあり方を提示した。

キーワード: 「研究」と「開発」、学的研究と教員養成、真の「理論と実践の往還」

i. 「研究」と「開発」の間のディレンマ

教職大学院の設置の目的は、教育実践力の高度化である。教育実践力の高度化の内実についてはさまざまな議論があるが、授業力の育成は、教員需要の拡充に伴う「即戦力人材の育成」とも関わり、より強調されることになった。また、「教員養成」ということがより強く重視されることになる教職大学院の中の教科教育は、これまで以上に、「教師教育実践」を意識することが求められることとなる。

本稿では、こうした状況の中で、教科教育学研究の学問的自立性の確保の具体、そして教科教育学研究に立脚した教師教育実践と教師教育実践の両立を目指した取り組みの具体について、岡山大学教職大学院の取り組みの具体を取り上げながら、議論していくことを目的とする。

森分(1986)は、教科教育学は「学校における教科教育実践を中心に、それにかかわる諸事象を対象とする科学的研究」(p.173)であると位置付けている。このことは、教科教育学研究が、授業改善を中心とした取り組みの中で発展してきたことを示すものである。事実、草原ほか(2014)により指摘された、「教科の目的・理念に基づいて実践を改善・開発する研究(39.1%)」が、我が国の社会科教育研究のメインストリートを形作るこ

とが、改めて確認された。」(p.69)という言及は、このことを支持するものでもある。草原ほか(2014)の研究は、社会科教育研究を事例にした指摘ではあるが、こうした研究の動向、状況については、各教科の教科教育学研究においても確認できるものであり、日本の教科教育学研究の特質でもある。

しかし、こうした教科教育学研究のあり方自体に懸念が表明されているのも事実である。授業改善を中心とした取り組み、あるいは教育実践に根拠を与えるような理論の構築については単なる「開発」であり、新しい真理の発見や知識の創造に対して、関心の中心を置く「研究」としては位置付けられないという指摘もある。

拡充する教職大学院における教科教育学研究に突き付けられた課題は、「研究」と「開発」をいかに統合するのかということである。「即戦力人材の育成」が求められる「教員養成」という枠組みの中での教科教育研究のあり方を探ることであると同時に、教育実践力の高度化を目指す営みの中での「研究」の位置付けを明確化していくことが議論の中心となる。

ii. 教科教育学研究と教師教育実践

教育政策をめぐる動向としては、2013年には、「教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議」による、「大学院段階の教員養成の改革と充実等について（報告）」（2013.10.15）が提出され、「児童生徒に関する喫緊の教育課題や指導法の改善等の教育実践研究を行う」ことや、「教科を大括り化した専攻などにおいて、学校実習など実践的な科目を取り入れなければならない」こと、「総合大学の場合は、他研究科の専門科目も活用して、組織編制の見直しを行う」ことが指摘されることとなり、大学院段階での教員養成のあり方が問われるようになると同時に、大学組織のあり方自体も問われることになっている。

また、「個別の教科内容を中心とした履修モデルを設定することは適切ではない」ことや、「高度専門職人として修得すべき実践的指導力の育成という観点から、個別の教科や学校種の違いを超えて教育を俯瞰し研究する教育実践研究を積極的に採り入れなければならない」こと、「教科内容に関する授業科目を開設する場合は、学校における教育実践に直接的に結びつく内容とすること」などが詳細に指摘されてもいる。

こうした指摘は、これまでの教科教育を中心とした教員養成のあり方自体を問うものでもあると言えよう。教科教育を中心とした教員養成における学修内容が、教科内容の学修に偏っている現実と必ずしも教育実践力の高度化に向けた全般的な学びに結び付いていないという指摘を見逃すことはできない。これまでの教科教育学研究の枠組み自体に対しての問いが提示されていること、教科教育領域における教員養成教育としての改善の方向性自体が、具体的に、そして詳細に記述されていること自体の意味を捉え直し、教科教育領域のあり方自体を再構築しなければならない。

iii. 教職大学院で育成が期待される人材像

(1) 「研究」と「養成」の二つ

教職大学院化の拡充、あるいは機能強化における教科教育領域の諸課題を整理するならば、「二つのもう一つ」という言葉で整理することができる。

一つは、教科教育学研究自体が、新しい真理の発見や知識の創造を目指す「研究」ではなく、授業改善を中心とした「開発」にしか過ぎないのではないのではないのかという問いに、いかに答えることができるのかということであり、もう一つは、教育現場が求める教員養成に寄与するだけの教師教育実践がいかに展開されてきたのか、あるいは教科教育研究の中で教師教育研究としての蓄積がいかになされてきているのかという問いである。この「二つのもう一つ」が、教科教育領域に突き付けられた課題であると言っても過言ではあるまい。

教育界は多様な問題を抱えている。実践的指導力の高い熟年教員の大量退職という問題や、少子化に伴いより小規模化する学校において多忙化に直面する教員集団の問題、あるいは地域連携などこれまでとは異なる業務を求められる教員の職務内容の高度化など、実践的課題の側面から、教員養成に期待されることは多い。

こうした課題意識をもとにして、「学び続ける」教員の育成はもとより、高度な教員の資質・能力の養成が求められている。これに加えて、「即戦力人材」の育成が期待されている現実も存在している。「即戦力人材」の養成の期待は、教員養成教育における「体験的プログラムの過度の重視」や、「現場至上主義」をもたらすことになるが、こうした教員養成自体が抱える課題を我々は知らないわけではないし、「即戦力人材」の育成と「学び続ける」教員の育成、あるいは教員としての高度な資質・能力の育成とが相容れないことも知ってもいる。

学校の抱える諸課題に対応するために必要な教育実践力の高度化を目指すためには、学校改善のための「課題発見・分析力」や、学校で行われている教育活動、取り組み自体を見つめ直すための「批判的思考力」、課題解決のための「企画力」と、学校全体で課題解決に取り組むための「組織的・協働的な取り組みを進めるための構想力」等の育成が求められる。「学校で課題を発見し、学校で課題を解決する」、「学校の抱える課題を解決するために、学校で研究できる」力の育成こそが、教員養成の課題であると位置付けられるが、こうした資質・能力の形成のためにはそれなりの時間が

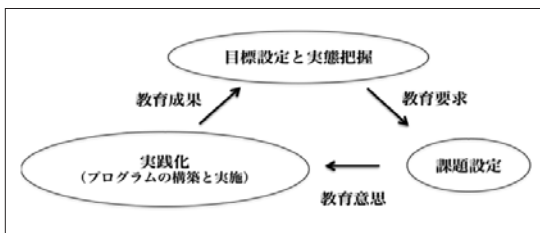
必要であるし、系統的で、計画的な教員養成教育の指針が必要になる。また、教科教育領域として、教員養成教育段階で担うべき役割の再確認と再構築と、「授業開発力」や「授業展開力」等の育成しなければならない資質・能力の焦点化が目指されなければならない。

(2) 「学校で研究できる」人材の育成

① 「目指す子ども像」を具現化するために

岡山大学教職大学院の取り組みは、教職大学院における教科教育学の拡充の具体の一例として位置付けることができる。岡山大学教職大学院の掲げる「目指す教員像」は、「アクションリサーチチャーとしての教師」の育成であり、専門的知識や教育現場での経験の積み増しではなく、学校・地域において、教育現場が抱える課題を「発見－解決－探究」する教育研究活動により、データや事象から自他の教育実践を一般化・理論化し、学校・地域の継続的な改善・変革を進めることができる教師を育成することにある。すなわち、「学校で研究できる人材」の育成こそが、岡山大学教職大学院の目的であり、こうした目的の中で、角屋(2017)の指摘する「理論と実践をリンクする学」(p.iii)としての教科教育学、教科教育領域は、重要性を高めることとなる。

学校現場では、目指す子ども像や目指す学校としての姿を教職員が共有し、子どもの実態を把握した上で、現状と可能性の間を埋める方策の具体として教育活動のあり方自体を検討すること、そして教育活動の効果の有無とその要因に迫る解釈を鍛え、改善の具体を再検討することが求められることになる。



学校の教育活動を展開する際には、上の図に示したような取り組みが行われることになる。とりわけ、教科教育領域に焦点化した場合、授業を中心とした取り組みが目指されるが、こうしたサイ

クルの具体としては、図にある基本的な観点に基づく枠組みに寄り添いながらの授業構築や教育実践が行われなければならない。

授業構想としては、至極当然のことを言っているに過ぎないかもしれないが、図にある目標設定と実態把握については、ある特定の教科の、狭い領域の範囲で把握されるべきものではないことは確認しておきたい。いまでも昔も学校現場で求められることは、教科の学習指導を通して、教科固有の資質・能力を育成することにある。

しかしながら、教科の学習指導を通じ学校が「目指す子ども像」を実現する取り組みも求められるのが現状の学校における教育活動なのである。目標設定と実態把握は、「目指す子ども像」との関係の中で具体化されること、そして教科の学習指導を通じ、これからの社会で生きていく資質・能力を育成することの双方が目指されなければならないのである。

このことは、たとえば、教科の目標を達成する取り組みの中で、「思いやりのある子ども」を育てる取り組みが意識されなければならないことを意味している。教科の学習指導における目的は、従前通り、教科で培うべき資質・能力である。ただし、教科の目的を達成する中で、具体の学習方法を設定し、子どもたちを「目指す子ども像」に近づける取り組みを位置付け、具体的なカリキュラム開発を行うことが求められているのである。言わば、「隠れたカリキュラム」自体を捉え直し、子どもたちが何を学んでいるのかを規定し直すことにより、「目指す子ども像」に向かう適切な学習指導の開発と、学習指導の目的を位置付ける取り組みが、教科教育領域に求められることとして位置付けられるのである。

こうした取り組み自体は、大学の研究室において、「研究」に没頭しているだけでは気付くことができないものである。研究としての教科教育領域が、より一層、「理論と実践をリンクする学」となるためには、教育実践の「開発」としての教科教育領域の拡充が目指されなければならない。新しい「開発」としての教科教育領域は、「学校で課題を発見し、学校で課題を解決する」、「学校で研究できる」力自体を育成することが目指されなければならない。教職大学院化する教科教育領

域は、学校現場に立脚することが求められる。しかも、教科で培うべき資質や能力を育成するとともに、「目指す子ども像」の育成を含み持つ「開発」のための理論形成に向き合うことが、学びの特質とならなければなるまい。「アクションリサーチャーとしての教師」を育成するということが、こうした観点からも意味を持つことになる。

②「研究」と「開発」をリンクするために

たとえば、ある院生は、学習者が意欲的になるための授業デザインについて検討することを目的として研究を進めた。高等学校の国語の授業は、一般的にはつまらないものであると言われる。この院生は、学校現場に実習に行く中で、教材との距離も遠く、そもそも読むことに必然性を感じていない学習者の実態に気付き、動機付けに関する研究を深めていった。「学校における実習」を通じて、学習者の興味を喚起するための取り組みをさまざまに行うことになった。

しかし、授業を充実させても、学習者の読むことの学習に対する興味を継続させることが難しい実態に気付き、研究に行き詰まりを感じていた中で、中学校の授業を見学することになった。中学校の国語教科書は、高校と違って教科書の挿絵が豊富であることに気付いた。しかし、先生たちは挿絵自体を活用していないようであった。文字を読むことは重視されるべきであるが、非連続テキストを読むということも、読解力の形成という意味では考慮されるべき課題である。教材分析という意味では、教科書編集者の意図を読むことが出発点であるはずであり、挿絵もそうした意図を含むものであり、挿絵の効果的な活用を意識した研究を進めることとなった。

この院生は、挿絵が読みを豊かにすることを実証的に明らかにした研究に関する国語教育研究の成果は当然のこととして、島田英昭ら(2008)の教育心理学研究の成果や、勝俣隆(1998)の国文学研究の成果、美術論の議論などを援用しつつ、理論的フレームを作成し、読むことの授業デザインの具体を提言した。また、国語教科書、教材史、とりわけ教材がいかに教科書に掲載されているのかに興味を持ち、教科書の挿絵を研究対象にしながら実践開発に取り組み、授業構築のための理論を構築し、実践の検証を通じて、学習指導論とし

てまとめた。

こうした研究、学びの過程自体は、修士課程でも期待され、実際に取り組みが行われてきたことである。教職大学院の学びとしての意味を構築するためには、「研究」に終わるのではなく、「研究」の成果が「開発」として位置付けられることが何よりも重要なことである。また、「研究室」の中の「研究」に終わるのではなく、「開発」になることが学校現場で意味のある理論になることであり、学校現場で意味のある理論になる過程を省察し、「理論と実践をリンクする」過程を捉え直すこととなった。こうした取り組みが、「学校で研究する人材」を育成することである。

この院生が、「学校における実習」を行った学校は、公立の専門高校であり、ここ数年の生徒の実態をもとに、学校の教育目標として、「変革・挑戦・創造」を掲げていた。先生の指示にしっかりと従うことができる生徒たちであり、まじめな生徒たちであるがために、何かに挑戦したりすることもなく、積極的に学習に取り組んでいるとは言えない状況自体を、学校としては課題として認識しており、こうした学校の教育目標の設定に至ったことが聞き取りから明らかになった。この結果として、この院生は、自分が行っている「研究」をまとめることに終始するだけでなく、学校が目指す子ども像の実現に、自分の「研究」が寄与するための具体的な授業方法論の開発を進めることとなった。

事実、教科書にある写真や表、絵などの視覚資料を活用し、批評的な読みを行わせることにより、教材本文の理解をより豊かにさせることに成功した。具体的には、「羅生門」を扱った単元において、「なぜ教科書編集者は平安時代の京都の地図を掲載しているのか」という発問を行うことで、「下人」の置かれた状況と「羅生門」という場の共通点を本文から導き出させ、「羅生門」という場が設定されていること自体が、語りの工夫であることを読み取らせることに成功した。この発問によって展開したクラスと、教材本文の読解に終始したクラスとを比べてみても、差は歴然としていた。地図をもとに授業を行ったクラスの子どもたちは、読解の発問を積み重ねなくても、教材本文の読解を進めていくことができた。「積極的に学習に取

り組ませること」という目的のために自分の「研究」が寄与すると同時に、子どもたちを教材に関わらせ、国語学習としての「読むこと」の目的を達成することができた。

教職大学院化の議論の中で、「理論と実践の往還・架橋」ということが声高に叫ばれているが、「理論と実践の往還」自体は、「研究」という文脈だけに拘泥していても、「往還」することはできないままである。「学校で研究できる人材」を育成する試みを展開する中で、「学校が目指す子ども像」を解釈し直し、自分の教科の中で、いかなる試みをするのが可能であるのか、学校が「目指す子ども像」に連なる子どもの具体の姿を、自分の教科の中でいかに構想することが可能であるのかを捉え直し提案することこそが、「研究」を「開発」に結び付けることである。

いま、教科教育領域で求められる学びの姿とは、「研究」を「開発」に結び付ける力を育成することであり、「学校が目指す子ども像」をもとにして、自分の教科に「でも」できること、自分の教科で「しか」できないことを探究する力を育成することである。このことを可能にするためには、「学校現場で研究できる人材」を育成するための、「学びの軌跡」を刻印していく以外に道はない。

iv. 教科教育領域で育成するために

教職大学院が取り組む研究は、授業改善を中心とした「開発」であることは否定できない。しかしながら、こうした臨床的な研究自体は否定されるべきものではなく、教科教育学研究の特質として位置付け直されるべきものである。こうした特質自体の質をさらに高めるためには、何よりもまず教科教育学研究の基礎的研究の成果の公表・発信が重要であることに変わりはない。

山元 (2017) は、「教科の目的・内容・方法をそなえた教科内容を媒介として現実を生きるための力を育成することが教科教育の役割だとすれば、(引用者中略) 学習者の「学び」をつくり出し、学ぶことそのものに学習者が満足するようにしていく教育内容と教育方法を開発していくことであ」(p.21) ると指摘する。このことは、とりもなおさず、教科教育学研究における「開発」＝「研究」であり、教師教育実践，そして研究そのもの

でもある。教職大学院における教科教育学研究の成否は、「研究」と「開発」をいかに融合させていくのか、あるいは基礎的研究の成果をいかに実践研究に昇華させていくのかに懸かっていると言えよう。そして、こうした取り組みこそが、「理論と実践を往還する」ことに他ならないはずである。

こうした「学び」を創り出す資質・能力を育むことこそが、「教員としての専門性」の高度化でもある。「教員としての専門性」の高度化と、「教科の専門家」としての育ちを統合する営みとしての、「開発」にいかに関わり込むのか、そして「開発」の内実、質的向上に関わり込むことが、いま教科教育学に問われていることであり、求められていることでもある。

主要参考・引用文献

- 角屋重樹 (2017) 「教科教育研究の目的とその意義」, 日本教科教育学会, 『教科教育研究ハンドブック—今日から役立つ研究手引き—』, pp.2-9, 教育出版.
- 教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議 (報告) (2013) 「大学院段階の教員養成の改革と充実等について (報告)」平成25年10月15日.
- 草原和博ほか (2014) 「日本の社会科教育研究研究者の研究観と方法観—何のために、どのように研究するのか」, 『日本教科教育学会誌37(1)』, pp.63-74.
- 黒崎東洋郎・宮本浩治ほか (2016), 「院生の授業力をはぐくむ課題発見・課題解決実習の省察—批判的思考力の育成を観点として—」, 『日本教育大学協会年報』第34集, pp.121-132.
- 修士レベルの教員養成課程の改善に関するワーキンググループ (2013) 「教職大学院の教育課程の見直しにかかる論点整理案」(第5回配付資料) 平成25年1月21日.
- 中原忠男 (2017) 「教科教育学とその課題」日本教科教育学会, 『教科教育研究ハンドブック—今日から役立つ研究手引き—』, pp.10-15, 教育出版.
- 宮本浩治 (2017) 「教職大学院における教科教育研究」, 日本教科教育学会, 『教科教育研究ハンドブック—今日から役立つ研究手引き—』,

pp.78-83, 教育出版.
森分孝治 (1986) 「教科教育の研究」, 『教科教育学 I —原理と方法—』, 広島大学教科教育研究会, pp.173-211, 建帛社.
山元隆春 (2017) 「教科教育学の研究」, 日本教科教育学会, 『教科教育研究ハンドブック—今日

から役立つ研究手引き—』, pp.16-21, 教育出版.
若木常佳・阿座上美枝子, 「学校現場に求められる教師のリーダー性についての考察」『福岡教育大学紀要 第4分冊 教科編』第60号, pp.215-224.

A Study of Curriculum Research and Development, the Practice of Teacher Education,
and Research of Teacher Education

by

Koji MIYAMOTO
The Graduate School of OKAYAMA University

This paper aims at discussing practices of integrating the academic autonomy of the curriculum research and teacher education. The paper points out the importance of connecting “research” with “development”, by reporting for example practices at Okayama University. Also, this study reveals that fundamental research plays an essential role for quality improvement of “development” in practical study.