

教科を超えた協働の現実性に関するノート

—初年度の教科教育学研究方法論を通して—

八木 健太郎（造形芸術教育学講座）

要約

方法論としての授業の目標設定やその明確化・共有において不十分な点があったことは否めず、段階を踏んだファシリテーションという点からも課題の残る初年度であった。

教科の枠を超えた教育上の課題解決を見出そうとした授業であったが、受講生の反応としては、教科の枠を超える方向性よりは、既存の教科の課題解決が先であるという意見が多く見られ、教科を超えた協働による課題解決はそう容易ではないことを改めて認識した。

I 教科教育学研究方法論のめざすもの

平成 28 年度の教科教育学専攻としての再出発を機に、必修科目として設けられた教科教育学研究方法論は、専攻で学ぶ全教科の大学院生が自分の専門とする教科の枠組みを横断して受講するものである。教科を超えた課題解決のできる、協働的問題解決が可能な児童生徒の育成を目指し、まずは教師を目指す受講生各々が教科の枠を超えた協働の可能性を広げることが授業の目的として掲げた。

開講に際して掲げた理想はともあれ、そもそものところ、各教科から専門の異なる教員があつまって一つの授業を計画して実施するというのはそう簡単ではない。この種の実施形態の授業としては、実施前にかなり念入りに担当教員で授業の実施のあり方について議論し、準備したとは思いますが、まずは担当した教員のほうが、教科を超えた協働の可能性を試されたと言って良い。そしてその結果は受講生諸君が見て感じたとおりでである。

II 教員と学生の壁

1. 授業実施上の課題

大人の事情によるところも含め、シラバス上は全教科合同の授業として、導入と教科教育学の方法論の概論、各教科の紹介と討議、教育学と心理学からの方法論の紹介と討議があり、続いて科目ごとの授業が数回実施された後、ふたたび全受講生が合同で最後の取りまとめの討議という構成となっている。受講生は、討議をふまえた簡単なレポートあるいはコメントを毎週 Blackboard 上に蓄積することが求められる。本論で示される考えは、授業で行われた討議の際の観察と、Blackboard 上に蓄積された受講生のコメントにもとづくものである。

準備に時間をかけてはいたものの、実際に授業を実施してみると、合同で実施する部分、特に各教科の紹介を行った後の討議において、次年度に向けて改善すべき課題が多く見られた。

授業を担当したわれわれ教員の側は、他の教科の紹介の部分を非常に興味深く聞いていたように思う。受講生もそうであったかもしれない。しかし、その後の討議の部分では、この教科の紹介をふまえて何を討議することが期待されているのかが明確に示されていない。これが受講生に戸惑いを招いたように思う。

この段階では各教科の課題と可能性という比較的大きなテーマで話がされたのだが、討議に関しては、事前に具体的なテーマ設定を詰めきれていなかった。取り上げられる科目の特性や、最終的な目標である教科の枠を超えた協働の可能性を拡げる上での知見をどのように蓄積していくかという視点に立って、討議のテーマ設定が必要であっただろう。この点は次年度に向けて改善したい。

2. 認識の差

教科教育学研究方法論という授業で目指すところはすでに述べた通りなのであるが、必修科目としてこの授業に参加する受講生の期待とは明らかにズレがあった。教育学研究科の大学院に進学してくる学生たちは、やはり自分の専門科目に対する見識を深めるために来ているのであって、教科を超えた協働に対する関心というのはそれほど高いわけではない。さらには、教科教育学研究方法論というタイトルから受講生がイメージしているのは、どちらかと言えば具体的な研究の方法論に関するものであって、教員側の設定した、より広義の方法論を探るという授業の位置付けに戸惑う受講生は少なくなかった。

また、教科教育学専攻は、必然的に国語・社会といった文系と、数学や理科といった理系が共存している文理併存型とでもいうべき専攻である。専門とする教科によって教員も受講生も、目標設定の明快さやそこで得られた成果に対する評価がずいぶんと異なることも認識させられた。その差を埋めるためにこそ、これらの授業が用意されているわけでもあるのだが、授業が開始されるまで、この前提は認識できていなかった。

Ⅲ 教科の壁

1. 自分の専門とする教科に対するプライド

上述の通り、受講生の多くは自分の専門とする科目に対する研究を深めるために進学している。当然、自分の教科に対する思い入れは良くも悪くも強い。良くも悪くもと言うのは、教育を行う立場として大切にしていることが、教科としての枠組みの部分と、どのように教えるかという中身の部分が、適切に区別されていないように思えるからである。

もちろん、自分の教える教科に対する思い入れや愛情は重要である。しかし、伝えるという観点からは、自分の教えるべき内容をどのような形で扱うのがもっとも適切かということは、どのような名前の教科で教えるのかということとは別の問題のはずである。

例えば私自身の専門はデザインであるが、デザインの教育を行うのは必ずしも美術の時間でなければならないとは思わない。単に美術科で教えることになっているからそうしているだけの話であって、実際の文脈から切り離して決められた時間割の教科の枠の中で教えるよりも、実際には他の教科の一環として教えたほうが、教育効果が高い部分も少なからずあるだろう。それはデザインというテーマが特殊であるわけではなく、ほかのあらゆる科目で扱う内容もまたそうであろう。

科目の枠組みというのは、幅広く複雑に絡み合った知識の体系の中で、児童生徒に対して、伝えるべき知識をできるだけわかりやすく伝えるために便宜的に分けられたものに過ぎない。特定の教科嫌いを生む一つの要因は、それが現実社会の中でどのように使われ、応用されているのかがイメージできないことにもあるだろうし、実社会において直面するさまざまな問題は、わかりやすく教科別にやってくるわけではない。

2. 課題解決に向けた意識

そうした自分の科目に対する思い入れの強さが引き起こす問題は、教科の課題と教科の連携・融合・統合の可能性を考える討議の際にもっとも顕著に現れた。Blackboard での受講生のコメントには、教科の連携や融合、統合の可能性を考えたり、それによって課題を解決したりするよりも、既存の教科の枠組みの中に存在する課題の解決に取り組むことが先決であるという意見が少なからず見られた。

大変結構なことである。

しかし、その一方で、こうした意見に対しては、いま目の前にある課題の解決に、いつまで時間を掛けるつもりなのであろうか？という疑問が生じる。教育に携わる以上、目の前に課題があるのなら、ただちに解決にむけて努力するのが児童生徒に対する責任ある態度であろう。

あるクラスで解決できなかった課題はまた別のクラスで、ある年度にできなかった課題は次の年度に、解決できるように努力するのは当たり前の姿勢である。

その上で、教科の連携や融合、統合の可能性を考えてもらいたかったわけだが、そのような意図がうまく伝わらなかったのは、教員の側の問題もあったのだろう。

とはいえ、教育に携わっていれば、一つの課題が解決すれば、また次の課題が現れるのであり、課題がなくなることなど永遠にありはしない。したがって、既存の課題解決が先決であるというのは、単に新しい取組をする必要はない、あるいは取組みたくはないという意見であるようにも見える。この点は、教員を目指している受講生が一定数存在していることが想定される中において、今後のわが国の教育が向かう方向性を考えると、不安を感じざるを得ない。

IV 壁は超えられるか？

そのような科目の枠に閉じこもる意識を変革し、教科の限界を超えることこそが教科教育学研究方法論をはじめとする一連の専攻共通科目の目的なのだと考えてはいるのだが、受講生たちはそもそも教科を超えた協働以前に、自分が専門とする教科においてさえ、協働して教育にあたるという経験が無いのではないかと思いついた。私の担当している美術科の教育実習では、今年度はチームティーチング形式の教壇実習があったが、経験した実習生は一部に過ぎない。他の教科はどうであろうか？

二つの壁を超えなければならないように思う。一つ目は、一人の教員が単独で教える形式だけではなく、複数の教員が協働して教育する形式に対する理解を深めることである。この点において、最初に述べたとおり、これらの専攻共通科目の授業を担当する教員の側も試されている。二つ目は、何の教科で教えるかではなく、どのように教えるかが重要で

あるという認識を共有することである。

現状認識からすると、教科を超えた協働による教育上の課題解決というのは、なかなか簡単なことではないように感じる。「ますます重要な役割を果たす」はずの総合的な学習の時間が、いつになっても重要な役割を果たす見込みがないのも当然である。

そうであればこそ、次の時代の教育を担う世代が、現在の教科の枠組みを超えた協働が可能にする教育について、考え、また実践をする機会を持つことは必要なことだろう。