

2002年度「学校教育入門」の授業評価

長谷川順一・小方 朋子・田上 哲

(数学教育講座)(障害児教育講座)(教育実践総合センター)

760-8522 高松市幸町1-1 香川大学教育学部

Assessment of the Instruction "Introduction to School Education" for University Students in Teacher Training Course

HASEGAWA Junichi, OGATA Tomoko and TANOUE Satoru

Faculty of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522

要 旨 学校教育教員養成課程1年次生及び教員免許取得を希望する2年次生を対象として開講されている「学校教育入門」の2002年度の受講生を対象としたアンケート調査の結果及び受講生の提出した小論文を検討した。アンケート調査によれば、全般的に受講生の授業への満足度は高いが、卒業後の進路希望によって差異のみられる設問項目もあった。小論文では「教師」や「学校」を取り上げたものが多くみられたが、それによって、今後「教育」や「学校」や「授業」について学習する視点の明確化を促進したことが示唆された。一方、小論文で、「学校教育入門」の一環として実施した附属学校園訪問に言及していないものも散見された。これらのことをもとに、「学校教育入門」に関する検討課題に言及した。

キーワード 教員養成 学校教育教員養成課程1年生 教職の意義等に関する科目
附属学校園訪問 学校教育入門

1 はじめに

「学校教育入門」は、香川大学教育学部で学校教育教員養成課程1年次生及び教員免許取得を希望する2年次生を対象とし前期に開講されている授業科目であり、教免法上「教職の意義等に関する科目」に位置づけられている。そのため、教員免許を取得しようとするものについては必修科目であり、学校教育教員養成課程1年次生は全員が受講しなければならない。また、本授業は1998年の本学部の改組に伴い、それまで本学部で開講されていた「初等教育入門」を引き継ぐ形で設置された科目である。授業の内

容は、受講生のそれまでの「学校経験」の振り返りをはじめ、附属学校園の訪問、訪問で観察したり体験した事項を巡るクラス討議、クラス討議の内容についての全体会での発表などからなり、この授業内容や形式は本授業の開講当時から基本的に変化はない。2002年度(以下では、「今年度」という)の受講生数(受講届提出者数)は201名であり、その内146名が学校教育教員養成課程1年次生、55名が教育学部人間発達環境課程や法学部、経済学部、農学部の2年次生であった(後者には学校教育教員養成課程2年次生2名を含む)。

上でクラス討議に触れたが、本授業の受講者

である学校教育教員養成課程 1 年次生は24～25 名を 1 クラスとし全体で 6 つのクラスに分かれ、1 クラスに 2 名の学部教官が担任として配置されている。2 年次受講生は基本的には 1 クラスにまとめ、そこに本授業を担当する 3 名の教育 学部教官（本授業のみのクラス担任）が配置 されている。このように、計15名の教官によって 本授業は実施されている。クラス担任は本授業 では各クラスの指導や助言を行い、附属学校園 訪問時には受講生を引率する。また、1 年次生の 各クラスでは、1 年次後期に実施される領域・ コース（いわゆる専攻）選択のガイダンスなど を行う。なお、本授業開講時の授業概要と考察 及びコース・領域ガイダンスについては、新見 （2000）、湯浅（2000）を参照されたい。

前述したように、今年度の本授業は、基本的 にはこれまでの授業内容や方法を踏襲して実施 された。但し、2002年度から小・中学校や幼稚 園で完全週 5 日制が実施されたことから、それ まで専ら土曜日に行っていた附属学校園訪問を 土曜日以外の日に実施しなければならなくなり、 それに伴い授業内容の見直しを行わなければなら なくなった。本稿では、上述の変更点も含め 今年度の本授業の概要を紹介した上で、受講生 を対象としたアンケート調査の結果及び受講生 に課した小論文の概要を報告すると共に、本授 業に関する今後の検討課題に言及する。

2 「学校教育入門」の授業内容

2.1 2002年度の授業方針

前述したように、土曜日を利用した附属学校 園訪問ができなくなったため、附属学校園には 原則として本授業が実施されている月曜日の午 前中に訪問することとし（本授業は月曜日第 2 校時に実施）、昨年度（2001年度）までの授業内 容を削減した。このとき、以下の事項を基本方 針とした。すなわち、「附属学校園訪問→クラス 討議→全体発表」のサイクルを 3 回繰り返すこ とによって、幼児・児童・生徒や附属学校園の 先生方と触れ合う機会をもつこと、体験交流や ディスカッションを行い自己と教育との関わり

について考えること、学校や教育について考え る素地を養うこと、プレゼンテーションの方法 を知ることなどである。そのため、例えば前年 度に実施された教科教育コースの紹介や、学校 や授業を見る視点の明確化と交流を目的とした 附属学校園訪問前のクラス討議や指導は時間を 短縮し 1 回のみ実施することとした。

2.2 2002年度の授業内容

表 1 は、今年度の授業内容を示したものであ る。

表 1 2002年度の授業内容

第 1 回	4月15日	オリエンテーション（授業ガイダンスなど）
第 2 回	4月22日	自らの学校体験を振り返る（各クラス）
第 3 回	5月13日	現職教員によるシンポジウム（全体会）
	5月19日	養護学校運動会（日曜日）
第 4 回	5月20日	附属学校園訪問：観察の視点と心構え（各クラス→全体会）
第 5 回	5月27日	小学校訪問
第 6 回	6月 3 日	クラスディスカッション：小学校訪問の体験交流と課題検討
第 7 回	6月10日	全体発表会：小学校訪問の成果と課題（2会場）
第 8 回	6月11日	坂出幼稚園訪問
	6月12日	高松中学校訪問
	6月17日	高松園舎・坂出中学校訪問
第 9 回	6月24日	クラスディスカッション：幼稚園・中学校訪問の体験交流と課題検討
第10回	7月 1 日	全体発表会：幼稚園・中学校訪問の成果と課題（2会場）
第11回	7月 8 日	養護学校訪問
	7月 9 日	養護学校訪問
	7月10日	養護学校訪問
第12回	7月15日	クラスディスカッション：養護学校訪問の体験交流と課題検討
第13回	7月22日	全体発表会：養護学校訪問の成果と課題（2会場）
第14回	7月29日	まとめ：今後の課題・コース・領域ガイダンスに向けて

本授業では記録用の冊子である「学校教育入門：参観の記録」を受講生に配布している。この冊子は本授業の開講当初から用いられているものであり、「自らの学校体験を振り返る」「私の参観のテーマ」「附属学校園を参観して」「体験交流の記録」といったページが設けられている（全37ページにメモ用紙8枚が加えられている）。

第1回目の授業では、授業ガイダンスを行い「参観の記録」の「自らの学校体験を振り返る（印象に残った授業・教科外活動、素晴らしいと思った教師）」に記入するよう指示した。第2回目にはクラス別に、宿題となっていた「学校体験」を発表しテーマを絞って討議を行った。第3回目の授業では、昨年度に引き続き現職教員によるシンポジウムをもった。今年度は本学の大学院教育学研究科などに在籍する幼稚園、小学校、中学校の現職教員各1名及び障害児学級担当の小学校教員1名の計4名が登壇し、教職を目指そうとした動機や教職の魅力などを、それぞれの立場から具体的な事例をもとに話していただいた。

先にも述べたように、本授業では、附属小学校と附属養護学校、及び附属幼稚園か附属中学校のいずれか一つの計3回、附属学校園を訪問する。本学部には附属幼稚園、小学校、中学校が各2校・園ずつあるため、受講生がそれらの学校園を訪問する場合は1回（半日）の訪問日を設ければよい。しかし附属養護学校は1校のみであるため、訪問日を4回設けた。このとき、各校・園共に、なるべく受講生の希望日に訪問できるよう調整した。訪問の際には、受講生には児童・生徒の発言や行動、あるいは教室の様子などをメモする欄を設けたワークシートを持参させ、それに記録させるようにした。また、ワークシートへのメモなどをもとに、「子ども」、「先生」、「学校」などの観点別に冊子「参観の記録」にまとめさせるようにした。

なお、附属学校園訪問は本授業が行われる月曜日午前に実施するよう附属学校園と調整を図ったが、実際には学校園の諸行事などのために火曜日や水曜日にも実施しなければならなく

なった。そのため、学校園を訪問するためには他の授業を欠席しなければならない学生も現れた。そこで、何れに出席するかは基本的には受講生が決定することとし、学校園訪問欠席者に対しては後期になってから訪問する機会を設けるようにした。しかし、他の授業との重複の問題は今後の重要な検討課題として残された。

附属学校園を訪問した後にはクラス単位で討論会をもち（討議事項も「参観の記録」に記入する）、発表会までに各クラスで模造紙2～3枚に発表する意見をまとめ（ポスター）、全体会で発表する。前年度までは1会場で全体発表会を行っていたが、今回からは全体発表会場を2ヶ所とし、4クラスが一つの会場に集まって発表するようにした（2年次生もクラス討議の段階から2グループに別れ、それぞれ異なる会場で発表した）。それによって、余裕をもって発表でき、質疑応答の時間も確保することができた。

発表に対しては質疑を行う他、聴講している学生が発表クラスの発表内容、発表方法、ポスターのそれぞれについて「よかった、まあまあよかった、余りよくなかった、よくなかった」の4段階で評価すると共に、コメントを記入する用紙を配布し授業後回収した。発表に対する評価の結果は授業世話係の教官がクラス毎に集計し、次の授業時には各担任からクラスの学生に結果が伝えられるようにした。

授業最終回には、「学校教育入門」の授業を通して各自が発見した課題などをもとに小論文を作成し提出するよう伝えた。このとき、小論文は400字詰め原稿用紙で7枚以上（但し、ワープロの使用を推奨）とし参考文献は3冊以上あげるよう指示した。また、提出締め切りは12月上旬としたが、10月上旬までにタイトル案を担任に提出させるようにした。それによって、少しずつ小論文作成に取り組んでいくことを期待してのことである。小論文の目的は、本授業で観察したり体験したことを課題として再確認すること、それを通して「教育」や「学校」や「授業」の研究への入門とすること、あるいは小論文作成に向けて資料や文献の収集や検索の方法などを知ることにある。

3 調査とその結果

本授業の最終日に、受講生を対象として本授業に関するアンケート調査を行った。調査の目的は、今年度の「学校教育入門」の授業評価を行うことや、来年度以降の本授業のあり方及び教員養成教育について検討するための基礎資料を得ることにある。調査問題は卒業後の進路希望の他、授業への満足度や教官の授業準備の適切性、授業内容の適切性などから構成した。以下では、調査の結果を報告し考察を加える。なお、学校教育教員養成課程1年次生、それ以外の2年次生で本調査に参加したものは、それぞれ137名、40名であった。

3.1 卒業後の進路希望

卒業後の進路希望については以下の選択肢を示し、選択回答を求めた。

- (1) 採用試験の可否に関係なく、どうしても教師になりたい。
- (2) 卒業時の採用試験に合格すれば教師になるが、不合格の場合は他の職に就く。
- (3) 教員採用試験は一応受験するつもりだが、第1希望の職種は別にある。
- (4) 教員以外の仕事に就きたいので、教員採用試験は受けないうつもりだ。
- (5) 小、中、高、養護学校、幼稚園などの教師になることをめざして大学院などの進学を考えている。
- (6) 上記(5)以外のことを目的にして大学院などの進学を考えている。
- (7) 未定
- (8) その他

この設問への選択回答について、(1) または(5) を選択したものを「強教師志望群」、(2) を選択したものを「弱教師志望群」、それ以外の選択肢を選択したものを「教師以外志望群（教師以外群）」ということにする。表2は、そのように進路希望を集約した結果を表したものである。

表2 卒業後の進路希望

	1年次生	2年次生	全体
強教師志望群	70(51.1%)	7(17.5%)	77(43.5%)
弱教師志望群	36(26.3%)	6(15.0%)	42(23.7%)
教師以外群	31(22.6%)	27(67.5%)	58(32.8%)
合計	137(100%)	40(100%)	177(100%)

学校教育教員養成課程1年次生の8割弱が教師を目指しており、半数は「どうしても教師になりたい」と考えている。一方、2年次生については7割弱が教職以外の職種を希望している。

3.2 授業などに関する設問

「学校教育入門」の授業やコース・領域の選択について、学校教育教員養成課程1年次生については18項目の、2年次生については15項目の設問に対して、「(1) よく当てはまる (2) どちらかといえば当てはまる (3) どちらともいえない (4) どちらかといえば当てはまらない (5) 全く当てはまらない」の中から選択回答を求めた。設問は、結果を示す表のタイトルに示した。以下では、「(1) よく当てはまる」または「(2) どちらかといえば当てはまる」としたものを肯定的回答、「(3) どちらともいえない」を中立的回答、「(4) どちらかといえば当てはまらない」または「(5) 全く当てはまらない」を選択したものをも否定的回答とし、それぞれの結果を報告する。このとき、学校教育教員養成課程1年次生の結果は、先に述べた強教師志望群（強教師群）、弱教師志望群（弱教師群）、教師以外志望群（教師以外群）別に、2年次生については「2年生」として一括して結果を示す。

また、1年次生の結果についてのみ、3群（強教師群、弱教師群、教師以外群）×2回答（肯定的、非肯定的回答）の分割表に対してカイ2乗検定を行った。回答を「肯定的回答」及び中立的回答と否定的回答を一括した「非肯定的回答」と2回答に集約したのは、否定的回答が比較的少数である項目が多かったからである。検定の結果は、表下に記した。また、有意差がみ

られた項目については残差分析を行った。表中の「1年計」は、学校教育教員養成課程1年次生の縦列の合計値(%)を、最下行の「合計」は調査回答者全体の結果を表す。以下に示す表3～20の順序は、設問の順序に従った。

表3 総合的に判断して、この授業に満足している。

	肯定	中立	否定	合計
1年生強教師群	55 78.6%	8 11.4%	7 10.0%	70 100%
弱教師群	24 66.7%	10 27.8%	2 5.6%	36 100%
教師以外群	20 64.5%	10 32.3%	1 3.2%	31 100%
1年計	99 72.3%	28 20.4%	10 7.3%	137 100%
2年生	31 77.5%	5 12.5%	4 10.0%	40 100%
合 計	130 73.4%	33 18.6%	14 7.9%	177 100%

$\chi^2(2) = 2.88, ns$

表4 この授業を受けて、充実感を感じた。

	肯定	中立	否定	合計
1年生強教師群	48 68.6%	16 22.9%	6 8.6%	70 100%
弱教師群	22 61.1%	13 36.1%	1 2.8%	36 100%
教師以外群	17 54.8%	10 32.3%	4 12.9%	31 100%
1年計	87 63.5%	39 28.5%	11 8.0%	137 100%
2年生	26 65.0%	10 25.0%	4 10.0%	40 100%
合 計	113 63.8%	49 27.7%	15 8.5%	177 100%

$\chi^2(2) = 1.87, ns$

表5 この授業には、積極的に取り組んだ。

	肯定	中立	否定	合計
1年生強教師群	60 85.7%	8 11.4%	2 2.9%	70 100%
弱教師群	28 77.7%	6 16.7%	2 5.6%	36 100%
教師以外群	20 64.5%	9 29.0%	2 6.5%	31 100%
1年計	108 78.8%	23 16.8%	6 4.4%	137 100%
2年生	31 77.5%	8 20.0%	1 2.5%	40 100%
合 計	139 78.5%	31 17.5%	7 4.0%	177 100%

$\chi^2(2) = 5.82, ns$

満足感(表3)、積極的な取り組み(表5)については全体で7～8割のものが肯定的に回答しており、否定的回答は少数である。また、充実感(表4)については、やや肯定的回答が少ないものの、全体的には6割のものが充実感を感じたとしている。このことから、授業に対する満足度や充実度は高く、受講生は授業に積極的に取り組んだといつてよい。

表6 この授業を受けて、「学校」や「教育」について学ぼうとする意欲がわいた。

	肯定	中立	否定	合計
1年生強教師群	61 87.1%	6 8.6%	3 4.3%	70 100%
弱教師群	31 86.1%	4 11.1%	1 2.8%	36 100%
教師以外群	19 61.3%	10 32.3%	2 6.5%	31 100%
1年計	111 81.0%	20 14.6%	6 4.4%	137 100%
2年生	26 65.0%	10 25.0%	4 10.0%	40 100%
合 計	137 77.4%	30 16.9%	10 5.6%	177 100%

$\chi^2(2) = 10.16, p < .01$

表7 この授業を受けて、教師になる自覚や意欲が強くなった。

	肯定	中立	否定	合計
1年生強教師群	54 77.1%	11 15.7%	5 7.1%	70 100%
弱教師群	25 69.4%	9 25.0%	2 5.6%	36 100%
教師以外群	10 32.3%	10 32.3%	11 35.5%	31 100%
1年計	89 65.0%	30 21.9%	18 13.1%	137 100%
2年生	22 55.0%	12 30.0%	6 15.0%	40 100%
合 計	111 62.7%	42 23.7%	24 13.6%	177 100%

$$\chi^2(2) = 19.45, p < .01$$

表8 この授業を受けて、教職への適性について考えることができた。

	肯定	中立	否定	合計
1年生強教師群	49 70.0%	11 15.7%	10 14.3%	70 100%
弱教師群	27 75.0%	9 25.0%	0 0.0%	36 100%
教師以外群	15 48.4%	15 48.4%	1 3.2%	31 100%
1年計	91 66.4%	35 25.5%	11 8.0%	137 100%
2年生	24 60.0%	11 27.5%	5 12.5%	40 100%
合 計	115 65.0%	46 26.0%	16 9.0%	177 100%

$$\chi^2(2) = 6.11, p < .05$$

表9 「大学で学んでいる」という実感のわく授業であった。

	肯定	中立	否定	合計
1年生強教師群	51 72.9%	10 14.3%	9 12.9%	70 100%
弱教師群	24 66.7%	11 30.6%	1 2.8%	36 100%
教師以外群	13 41.9%	11 35.5%	7 22.6%	31 100%
1年計	88 64.2%	32 23.4%	17 12.4%	137 100%
2年生	24 60.0%	9 22.5%	7 17.5%	40 100%
合 計	112 63.3%	41 23.2%	24 13.6%	177 100%

$$\chi^2(2) = 9.07, p < .05$$

「学校や教育について学ぼうとする意欲」(表6), 「教師になる自覚や意欲」(表7), 「教職への適性について考える」(表8), 「大学で学んでいる実感」(表9)については1年生の3群間で有意差がみられた。残差分析の結果, これら4項目について有意に教師以外志望群で肯定的回答が少なく非肯定的回答が多い。さらに「教師になる自覚や意欲」, 「大学で学んでいる実感」については, 有意に強教師群で肯定的回答が多く非肯定的回答が少なかった。「教師になる自覚や意欲」や「大学で学んでいる実感」では全体的に否定的回答が1割強みられるが, 前者については教師以外志望群の1年次生であっても肯定的回答が3割ほどみられる。志望の強弱はさておき, 教職を志望している学生にとっては, 本授業は適切な授業であったといえよう。

表10 教官の授業への準備は適切だった。

	肯定	中立	否定	合計
1年生強教師群	44 62.9%	19 27.1%	7 10.0%	70 100%
弱教師群	16 44.4%	14 38.9%	6 16.7%	36 100%
教師以外群	13 41.9%	16 51.6%	2 6.5%	31 100%
1年計	73 53.3%	49 35.8%	15 10.9%	137 100%
2年生	26 65.0%	11 27.5%	3 7.5%	40 100%
合 計	99 55.9%	60 33.9%	18 10.2%	177 100%

$$\chi^2(2) = 5.31, \text{ ns}$$

「教官の授業への準備」(表10)については肯定的回答が5～6割であり、今回の設問項目の中ではやや肯定的回答が少なかった。これは、教官の準備が専ら附属学校園との折衝や各クラスでの討議の運営、「受講生の積極的取り組み」を促すなど、授業では見えにくい部分に集中していたためであろう。

表11 5月13日の現職教員シンポジウムでは、現職の先生の話が聞けてよかった。

	肯定	中立	否定	合計
1年生強教師群	68 97.1%	2 2.9%	0 0.0%	70 100%
弱教師群	34 94.4%	2 5.6%	0 0.0%	36 100%
教師以外群	27 87.1%	3 9.7%	1 3.2%	31 100%
1年計	129 94.2%	7 5.1%	1 0.7%	137 100%
2年生	39 97.5%	0 0.0%	1 2.5%	40 100%
合 計	168 94.9%	7 4.0%	2 1.1%	177 100%

$$\chi^2(2) = 3.95, \text{ ns}$$

表12 附属学校園を訪問し、保育や授業などを観察できてよかった。

	肯定	中立	否定	合計
1年生強教師群	69 98.6%	0 0.0%	1 1.4%	70 100%
弱教師群	36 100.0%	0 0.0%	0 0.0%	36 100%
教師以外群	29 93.5%	2 6.5%	0 0.0%	31 100%
1年計	134 97.8%	2 1.5%	1 0.7%	137 100%
2年生	36 90.0%	2 5.0%	2 5.0%	40 100%
合 計	170 96.0%	4 2.3%	3 1.7%	177 100%

(検定は行わなかった。)

「現職の先生の話が聞けてよかった」(表11)、「保育や授業を観察できてよかった」(表12)に対しては、肯定的回答が非常に多い。特に前者については、1年次生強教師群はもとより教師以外志望群のものが比較的多かった2年次生についても肯定的回答が97%と高い率を示している。後者についても、特に1年次生強教師群、弱教師群の肯定的回答率が非常に高い。

表13 クラス討議では、いろいろな意見が聞けてよかった。

	肯定	中立	否定	合計
1年生強教師群	63 90.0%	5 7.1%	2 2.9%	70 100%
弱教師群	26 72.2%	8 22.2%	2 5.6%	36 100%
教師以外群	23 74.2%	7 22.6%	1 3.2%	31 100%
1年計	112 81.8%	20 14.6%	5 3.6%	137 100%
2年生	28 70.0%	8 20.0%	4 10.0%	40 100%
合 計	140 79.1%	28 15.8%	9 5.1%	177 100%

$$\chi^2(2) = 6.57, \text{ p} < .05$$

表14 クラス討議の内容を、全体会で発表できてよかった。

	肯定	中立	否定	合計
1年生強教師群	53 75.7%	12 17.1%	5 7.1%	70 100%
弱教師群	22 61.1%	11 30.6%	3 8.3%	36 100%
教師以外群	17 54.8%	13 41.9%	1 3.2%	31 100%
1年計	92 67.2%	36 26.3%	9 6.6%	137 100%
2年生	17 42.5%	15 37.5%	8 20.0%	40 100%
合計	109 61.6%	51 28.8%	17 9.6%	177 100%

$$\chi^2(2) = 5.05, \text{ ns}$$

表15 全体発表会では、他クラスの意見を聞いたり、発表の様子を見たりすることができてよかった。

	肯定	中立	否定	合計
1年生強教師群	62 88.6%	6 8.6%	2 2.9%	70 100%
弱教師群	32 88.9%	3 8.3%	1 2.8%	36 100%
教師以外群	24 77.4%	5 16.1%	2 6.5%	31 100%
1年計	118 86.1%	14 10.2%	5 3.6%	137 100%
2年生	27 67.5%	8 20.0%	5 12.5%	40 100%
合計	145 81.9%	22 12.4%	10 5.6%	177 100%

$$\chi^2(2) = 2.55, \text{ ns}$$

「クラス討議で意見が聞けてよかった」(表13)では、全体では8割ほどの肯定的回答がみられ、強教師群では9割のものが、弱教師群や教師以外志望群でも7割のものが肯定的に回答している。なお、表13についての残差分析の結果、1年次生では有意に強教師群に肯定的回答が多く非

肯定的回答が少なかった。「全体会で発表できてよかった」(表14)、「全体発表で意見が聞けたり発表の様子がみられた」(表15)については、1年次生に比して2年次生の肯定的回答が少ない。一方、後者(表15)については、1年次生強教師群、弱教師群共に9割弱の肯定的回答がみられる。2年次生では「全体会で発表できてよかった」(表14)への肯定的回答は4割程であり、これら3つの設問の中では肯定的回答が最も少ない。本学部以外の学生が多くを占める2年次生では発表の準備が困難であったため、この設問への肯定的回答が比較的少なかったことが推測される。

表16 教職に就くために、どのようなことを学ばなければならないかが分かった。

	肯定	中立	否定	合計
1年生強教師群	48 68.6%	14 20.0%	8 11.4%	70 100%
弱教師群	21 58.3%	12 33.3%	3 8.3%	36 100%
教師以外群	14 45.2%	11 35.5%	6 19.4%	31 100%
1年計	83 60.6%	37 27.0%	17 12.4%	137 100%
2年生	24 60.0%	10 25.0%	6 15.0%	40 100%
合計	107 60.5%	47 26.6%	23 13.0%	177 100%

$$\chi^2(2) = 5.03, \text{ ns}$$

表17 この授業を受けて、今後大学でどのようなことを学びたいかがはっきりした。

	肯定	中立	否定	合計
1年生強教師群	40 57.1%	23 32.9%	7 10.0%	70 100%
弱教師群	16 44.4%	14 38.9%	6 16.7%	36 100%
教師以外群	5 16.1%	14 45.2%	12 38.7%	31 100%
1年計	61 44.5%	51 37.2%	25 18.2%	137 100%
2年生	18 45.0%	14 35.0%	8 20.0%	40 100%
合計	79 44.6%	65 36.7%	33 18.6%	177 100%

$$\chi^2(2) = 14.63, p < .01$$

「どのようなことを学ばなければならないか」(表16), 「どのようなことを学びたいかがはっきりした」(表17)に対する肯定的回答は6割ほどに留まっている。また、後者については、残差分析の結果、1年次生強教師群で有意に肯定的回答が多く否定的回答が少ない。教師以外群では、その逆のパターンを示している。

以下の3項目は、コース選択などに関する1年次生のみを対象とした設問とそれへの回答である。

表18 この授業を受けて、どのコースや領域を選択すればいいかがはっきりした。

	肯定	中立	否定	合計
1年生強教師群	35 50.0%	18 25.7%	17 24.3%	70 100%
弱教師群	13 36.1%	16 44.4%	7 19.4%	36 100%
教師以外群	8 25.8%	12 38.7%	11 35.5%	31 100%
1年計	56 40.9%	46 33.6%	35 25.5%	137 100%

$$\chi^2(2) = 5.66, ns$$

表19 どのコースや領域を選択するかは、入学当初から決めていた。

	肯定	中立	否定	合計
1年生強教師群	60 85.7%	4 5.7%	6 8.6%	70 100%
弱教師群	24 66.7%	6 16.7%	6 16.7%	36 100%
教師以外群	18 58.1%	3 9.7%	10 32.3%	31 100%
1年計	102 74.5%	13 9.5%	22 16.1%	137 100%

$$\chi^2(2) = 10.19, p < .01$$

表20 希望通りのコースや領域に進めるかどうか、不安だ。

	肯定	中立	否定	合計
1年生強教師群	63 90.0%	4 5.7%	3 4.3%	70 100%
弱教師群	30 83.3%	3 8.3%	3 8.3%	36 100%
教師以外群	17 54.8%	9 29.0%	5 16.1%	31 100%
1年計	110 80.3%	16 11.7%	11 8.0%	137 100%

$$\chi^2(2) = 17.07, p < .01$$

「コース・領域の選択がはっきりした」(表18)については、肯定的回答が1年次生全体で4割程である。一方、「コース・領域を入学当初から決めていた」(表19), 「希望通り進めるか不安だ」(表20)については、それぞれ全体で7割強、8割のものが肯定的に回答している。表19, 20についての残差分析の結果、共に1年次生強教師群で有意に肯定的回答が多く非肯定的回答が少ない。また、教師以外群はその逆のパターンとなっている。

3.3 考察

本授業は、主として「附属学校園訪問→クラス討議→全体発表」のサイクルを3回繰り返すことによって、幼児・児童・生徒や附属学校園

の先生方と触れ合う機会をもつこと、体験交流やディスカッションを行い自己と教育との関わりについて考えること、学校や教育について考える素地を養うこと、プレゼンテーションの方法を知ることなどを目標として実施された。附属学校園訪問（表12）への回答をみると、ほぼ全員が「訪問し観察できてよかった」としていた。クラス討議（表13）についても「意見が聞けてよかった」とするものが全体で8割ほどみられ、1年次生教師以外志望群や教師以外志望群が7割弱をしめる2年次生でも肯定的回答は7割あるいはそれ以上みられた。全体発表については、「発表できてよかった」（表14）では1年次生教師以外志望群や2年次生では肯定的回答は半数前後に留まっていたが、1年次生の否定的回答は少数であった。また、「他クラスの意見を聞いたり発表の様子を見たりできてよかった」（表15）では、全体で8割のものが、1年次生教師以外志望群や2年生についても7割前後のものが肯定的に回答し、否定的回答は2年次生で1割強みられるに留まっていた。これらのことから、「訪問→討議→発表」のサイクルは受講生に肯定的に受けとめられていたといつてよい。総合的な満足度（表3）、充実感（表4）、積極的な取り組み（表5）についても否定的回答は少数であった。これらのことから、上記のサイクルを含む本授業全体が、肯定的に受けとめられていたといえよう。

附属学校園訪問（表12）は先に述べたとおりだが、現職教員シンポジウム（表11）に対しても肯定的回答が非常に多くみられた。教職を志望するものは無論、教師以外志望群のものにとっても、子どもと触れ合う機会や、職業人としての先輩である現職教員の講話は、教育実習や卒業後のありようを示唆する機会を与えるものであったと思われる。

本授業を受講して「学校や教育について学ぼうとする意欲がわいた」（表6）に対しては、1年次生強教師群及び弱教師群の9割弱のものが、教師以外志望群及び2年次生の6割あるいはそれ以上のものが肯定的に回答しており、否定的回答は比較的少数であった。また、「教師になる

意欲や自覚が強くなった」（表7）については、前述したように1年次生教師以外志望群の3割強のものが、また「教職への適性について考えることができた」（表8）に対しても、教師以外志望群の半数弱が、それぞれ肯定的に回答していた。これらのことから、本授業は、受講生に教育や教職などについて考える契機を与えるものであったことが推測される。

一方、「教職に就くには、どのようなことを学ばねばならないかが分かった」（表16）に対する肯定的回答は、各学年、各群で5～7割弱であり、否定的回答もそれぞれ1～2割ほどみられた。「今後どのようなことを学びたいかはっきりした」（表17）については、上記項目よりもさらに肯定的回答が減少し否定的回答が増加しており、特に1年次生教師以外志望群では否定的回答が4割弱みられた。1年次前期の段階で「学ばねばならないこと」や「学びたいこと」を明確化することは、困難であるのかもしれない。このことから、「教育」や「学校」や「授業」を学習課題や研究課題として把握することを通して、「学校や教育について学ぼうとする意欲」や「教師になる意欲や自覚」を促す場の重要性が示唆される。それに対して、今年度には小論文を課すことで対応しようとしたのであるが、今後は、観察や体験した事項、あるいは意欲や自覚を課題化し継続して検討を加えることができる授業系の整備も考えられてよい。

「どのコース・領域を選択するかがはっきりした」（表18）「コース・領域は入学当初から決めていた」（表19）への回答から、強教師群のものは入学当初から希望コース・領域を決めていることが窺える。また、強教師群、弱教師群では「希望通りのコース・領域に進めるか不安」に感じるものが比較的多くみられる。現行のコース・領域の決定方法を継続するのであれば、そのような「不安」への対応方法を十分に検討する必要がある。

4 小論文について

前述したように、今年度は本授業で観察した

り体験したことを自己の課題として再確認し、それを通して「教育」や「学校」や「授業」の研究への入門となるように、受講生に対して小論文を課した。あえて「小論文」(400字詰め原稿用紙7枚以上)としたのは、授業や学校訪問の単なる感想文ではなく、自ら決めたタイトルに即して、資料を集め、参考文献を読んで自分の考えをまとめたものにしてほしかったからである。

受講生には前期の授業最終日に「例えば、保育や授業、学校園の様子を観察したり、幼児・児童・生徒と共に活動する中で、あなたが印象深く思ったことや気づいたこと、疑問に思ったことなどを、時間をかけてじっくりと追求してみましょう」と、附属学園校での観察実習やそれをもとにクラスで討議したり全体会で発表した過程でそれぞれが見出した課題をもとに、小論文を作成するよう指示した。

10月には、タイトル届用紙に「(仮)タイトル、論じたい内容、執筆計画」を書いて提出させ、12月を最終締め切りとした。7月の末から10月のタイトル提出を経て12月の締め切りまでかなりの期間を設けたのは、資料収集や参考文献を読むこと、また教官から指導を受ける時間を作るためである。以下では、学校教育教員養成課程1年次生及びそれ以外の本授業の受講生である2年次生それぞれの作成した小論文について概要を報告し、検討を加える。

4.1 学校教育教員養成課程1年次生の小論文

4.1.1 仮タイトルについて

10月に提出された仮タイトルをみると、教育学部学校教育教員養成課程1年次生約140名分のうち3分の1以上の53名が「私の目指す教師」「理想の教師とは」「教師に求められるもの」などの教師論、22名が「面白い授業とは何か」「生徒を引きつける授業とは」などの授業論、「現代の子ども達は…」「よい子とはどんな子か、悪い子とはどんな子か」などの子ども論が15名、幼児教育に関するタイトルを選んだものが10名、家庭教育に関するものが7名となっており、教師論、授業論の多さが目につく。

タイトル届用紙の「論じたい内容」の欄には、200字程度で書きたい内容や執筆計画が書けるようになっており、「今まで教育を受ける側だった自分が今度は教える側になります。今まで生徒として抱いてきた理想の教師像と(中略)先生の立場から考える理想の教師像と比べながら今後の自分のあり方についても考えていくつもりです」「子どもに勉強に対する意欲をわかせる授業とはどんなものか、ということやそのような授業を作るためには教師はどういった工夫をすればいいか、などを書く」などの書きたい内容を書いて提出させた。「論じたい内容」を書かせたのも、課題への意識を持続させることを意図したためであった。

受講生には、小論文の作成にあたって困ったことがあればいつでもクラス担任や「学校教育入門」担当の教官に相談するようにと伝えてあった。できれば教官の指導を受けることで、いくらか論文の書き方を学んで欲しいと考えていたが、実際にはあまりそのようなことはなく、資料の使いかたなどのアドバイス程度しかできなかった。

4.1.2 小論文の内容

実際に提出された小論文のタイトルをみると、小論文を作成する段階で、仮タイトルがあまりに抽象的であったものはある程度具体的に、対象が広すぎるものは絞って書くという工夫がみられた。小論文を作成する過程で、書きにくかった小論文の構想に対して多少の変更を加えたようである。

約半数は「学校教育入門」における附属学校園訪問の具体的な体験を振り返りながら論を展開しているが、今回の小論文の作成が本授業で観察し体験したことを自己の課題として再確認したり、「教育」や「学校」や「授業」を研究することへの入門となったであろうか。

例えばある受講生は「おもしろい授業とは」というタイトルで、「今までたくさんの先生に教わってきた1人の生徒として、いろんな先生の授業と比較して自分の意見を述べていきたい。また、これから教師を目指していく自分自身が、どういう授業にしていけるべきなのかを自分の経

験をもとに考えてみようと思う」とし、まず自分自身の高校時代の体験を振り返った。これはまさに生徒の視点から、自分の感じた「授業のおもしろさ」とは何かを述べ、次には附属中学校訪問において観察した際に感じた授業の面白さ、最後に自分が教師になった時どのような授業を目指すべきか、自分の理想とする授業とは何かを考えている。「教師という職業」とのタイトルをつけた受講生は、まず自分の学校体験や塾の先生と「学校教育入門」で観察した附属中学校の教師を比較し、生徒が「教わりたい」と思う教師とはどのような教師か、そうあるために何が必要かを考えている。そしてこれからの大学生活において「教育とは、教師とは、教えるとはどういうものなのかしっかり学んでいきたい」と結んでいる。

「学校教育入門」においては、クラス討議でも附属学校園訪問でも全体会においても、常に「教師とは、教職とは何か」を話題にし意識させるようにしてきた。附属学校園訪問の際には、教育実習生に準ずる扱いを受けることによって、はじめて教師側からの視点に立って教育現場を観察した。クラス討議や全体発表会では他者の意見を聞きつつ、自らの経験と比較してきた。すなわち「学校教育入門」を経て、教えられる側の個人的な経験からだけでなく、教える側からの視点が加わって「教育」をみるようになったのである。そのため、受講生の選んだタイトルには教師論と授業論が多くなり、それぞれが自分の将来めざす教師像を考えることになったり、「楽しい授業」「子どもを引きつける授業」とは何かと問うことになったのではなかろうか。また、直接的な教師論や授業論でなくとも、自分の選んだ「教育」や「学校」に関するテーマを、教える側からの視点を加えて見つけ論じたということは、2年次以降、教師になるために受講したり体験したりしていく中で考えていくものの基礎になり得たのではないだろうか。

一方、附属学校園訪問で観察した事項に全く言及しなかったり、一般論に終始していると思われる小論文も散見された。このことは、先に述べたように、小論文作成に対する指導のあり

方についての問題を残すこととなった。

4.2 2年次生の小論文

ここでは、教育学部学校教育教員養成課程1年次生以外の受講生である2年次生の小論文について考察する。2年次受講生は、前述したように、教育学部以外の学部（経済学部、法学部、農学部）と教育学部人間発達環境課程の2年次生の学生で教員免許の取得を希望する学生、他大学や他学部から教育学部に編入した学生及び1年次に本授業の単位未習得の学校教育教員養成課程生によって構成される。彼らは、学校教育教員養成課程の領域・コース（いわゆる専攻）選択のガイダンスを除いて、学校教育教員養成課程の学生と同じ内容の授業を受けている。

小論文の指導に関しても、前述した学校教育教員養成課程1年次生と同じ指導を受けている。但し、1年次生に対しては後期にもコース・領域選択のためのガイダンスが実施され学生と担任教官が一堂に会したり個別に相談する機会があるが、2年次受講生に対してはそのような機会はなかった。従って、小論文を作成する後期の時期に、学生に対する小論文の指導機会はほとんどなかった。なお、2年次受講生で小論文を提出したものは、教育学部生20名、教育学部以外の学生20名の計40名であった。

4.2.1 小論文のタイトルと特徴

小論文のタイトルに含まれるキーワードとして最も多かったものは、「教師（先生、教育者）」と「子ども（子供、生徒、児童）」であり、それぞれ15本の小論文のタイトルに用いられていた。続いて、「学校（中学校）」が11本、「授業」が5本、「学ぶ」が4本、「いじめ」が3本の小論文のタイトルに用いられていた。

タイトルに関しては、学部による差異が若干見られた。例えば、経済学部の学生の小論文は、ほとんどが「教師」に関するものであった。また、教育学部の学生以外的小論文にも「教師に問われていることーいじめ・学級崩壊を通して」（経済学部生）や「社会科教育を考えるー近・現代史の重要性」（法学部生）といった題目が若干見られるものの、現在の教育をめぐるトピッ

クス(国際理解教育, 少人数指導, ゆとり教育, 総合的な学習, ジェンダー, 英語教育, 隠れたカリキュラム)をあげているのは, 教育学部の学生が多い。教育学部2年次生の殆どが人間発達環境課程の学生であることは先にも述べたが, 教員免許状取得が義務付けられていない課程であっても, 教育学部生として日ごろから受講している授業内容と関連させつつ小論文を作成していることが窺える。

4.2.2 小論文の内容

それでは, 小論文の内容についてはどうか。提出された小論文をみると, 「学校教育入門」の授業の一環として実施された附属学校園訪問について小論文の中でふれているものは, 教育学部生(その殆どが人間発達環境課程の学生である)では14名, 教育学部以外の学生では9名であった。

ここでは, タイトルのキーワードとして最も多かった「教師」をタイトルにあげた小論文の内容について見てみよう。それらは, 次の5つに分類できる。

- ①自分の被教育体験にふれているもの
- ②自分の教育経験(家庭教師や塾講師の経験)にふれているもの
- ③学校参観での教師の指導について述べているもの
- ④教師論の文献を参考・引用しているもの
- ⑤教育政策(いわゆる「ゆとり教育」など)との関連について述べているもの

以上のように分けられるが, 大部分の小論文は比較的一般的でやや絞り込みの足りない大きなテーマを扱っていた。また附属学校園参観のことについても, ほんの少し触れているだけのものが多かった。その中で, 附属学校園参観で目にした教師の具体的な指導や行為に焦点を絞ったものも見られた。例えば「ほめと叱り」というタイトルの小論文では, 小学校と養護学校の参観で実際に目にした「教師が子どもを叱る場面」に基づいて考察している(法学部生)。叱る場面とほめる場面での教師の言葉を具体的にあげながら, 「叱り方もほめ方もあっさりしているけれど, いいなと思ったのは, 叱ったこと

がちゃんとできたことに対してほめることだ」といった考察がなされている。その上で, 参考文献を通して考察をさらに深めている。このように, 訪問時に観察した事項をもとに記述しているものもいくつか見られた。

4.3 今後の課題

今年度の「学校教育入門」では, 受講生に小論文の提出を求めた。その結果, 受講生を「教育」や「学校」や「授業」などに目を向けさせることに対して一定の効果があったと思われる。特に教師論が多かったことから, 小論文作成は, 受講生に学ぶ立場から教える立場への視点の変更を促すものであったことが推測される。しかし, 今後の検討課題も残された。一つには, 小論文作成に対する指導のあり方についてである。今後小論文の作成を継続させていくのであれば, 受講生それぞれが自らの課題をより明確化し, 原稿用紙7枚以上という分量に見合う論文の書き方などの指導を行う必要がある。それによって, 小論文作成は, より有効で貴重な学習の機会になりうるのではないと思われる。特に, 大学入学間もない1年次生に対しては, 今後一層の指導の工夫が求められる。

1年次受講生と同じように2年次受講生に対しても, 自分の見つけたテーマで小論文を書くという課題は有効なものであったと考えられる。ただ, 特に教育学部以外の受講生の小論文では, 附属学校園訪問の経験が活かされていないものも多く, また, 教育学部人間発達環境課程の学生の論文でも, 学校園を訪問し観察した事項に触れられてはいるものの, 具体的にそこに足場をおき考察を深めているものは余り多くなかった。このような傾向が1年次生の小論文にもみられたことは, 先にも述べた通りである。今後小論文を課すのであれば, 自由にテーマを設定させるだけでなく, もう少し附属学校園訪問とのつながりを明確にするように指示する必要もあろう。このことは, 学生の学校園訪問へと向かう姿勢と参観の視点を明確にしていくこと, つまり附属学校園訪問前の指導のあり方を検討することにもつながるのではなかろうか。

また、小論文を作成するという課題学習をさらに充実したものにするためには、授業が完結した後の後期の期間に、受講生が論文について相談したり指導を受けたりする場、システムをどう構築するかも問題となろう。論文を完成した後で学生同士で交流し、教官からコメントを得る場を設けることなどができれば、学生の学校教育に関する視野はさらに広がるのではなかろうか。その際、特に2年次受講生、中でも教育学部以外の学部生については、学部のキャンパスが離れていることも念頭においた指導法への配慮が求められる。

5 おわりに

アンケート調査結果をみると、「学校教育入門」の授業全般をはじめとして、附属学校園訪問やその後のクラス討議、全体会での発表に対して全般的に満足度は高かった。附属学校園訪問は、本授業受講生のそれまでの学校体験・経験の中で形成されてきた学校や教育、授業や保育に関する「観」をゆさぶるものとなったことであろう。さらに、そのような「観」を対象化・相対化し、検討を加えるためのステップとしても、クラス討議や全体発表、小論文の作成を課してきたのである。しかし、まだ本授業に対して改善すべき点がいくつかあった。以下では、その内の3点について、今後の検討課題として述べておきたい。

一つは、附属学校園を訪問し授業や保育などを観察する際の視点及びそれに関連する事項である。「学校教育入門」受講生は1、2年次生であり、教育学関係の授業を余りあるいは殆ど全く受講せずに附属学校園を訪問している。そのため、附属学校園を訪問する際の授業や保育、幼児・児童・生徒を観察する視点は、まだまだ不十分な段階のままであると言わざるを得ない。本授業では、附属学校園訪問の前に観察などの視点を校種毎に解説してはいるが（第4回目の授業）、それで十分であるとはいえない。

しかし、附属学校園訪問時の授業案や保育案、あるいは授業であればそこで扱われる単元名だ

けでも前もって示してもらい、それに対して本授業の受講生が幾ばくかでも検討を加えることができれば、授業や保育観察の視点のさらなる明確化も図り得るのではなかろうか。そうすれば、訪問後のクラス討議などで受講生が訪問前に検討した事項と実際の様子を比較考察することによって、観察の視点が一層明確化されると共に「観」の対象化・相対化が促進されるようになるであろう。

附属学校園訪問は、附属学校園の研究発表大会や運動会などの諸行事が実施される時期にもあたるため、取り立てて附属学校園訪問のための指導案を準備してもらうなどの過重負担を附属教官にお願いすることはできない。なお、時期がうまく一致すれば、「学校教育入門」の授業に附属学校園の研究発表大会への参加を組み込むなどの方途を考えることは可能であろう。そうすれば、附属学校園での授業などの内容を前もって知ることができるようになる。訪問当日にも実施されている教養教育の授業などとの関連も十分検討しなければならないが、学外での授業や「体験」や「経験」が強調されてきていることも考慮した対応が望まれる。

二つ目は、多様な進路希望をもつ受講生への対応についてである。学校教育教員養成課程1年次生の8割弱のものが教職を志望し、半分のものが「どうしても教師になりたい」としていた。一方、2年次受講生については7割弱のものが教職以外の職種を希望していた。今後、教育学部の授業をはじめ教育実習を受講することによってこのような傾向も変化していくであろうが、教職を志望している学生には可能な限りそれを維持・発展させてほしいものである。また、教職を志望しない学生も、「教育」を一つの柱として諸学問・諸科学を学習し研究することで、教育に関する理解を深めていくことが望まれる。アンケート結果をみると、進路希望によって授業への態度や取り組みの傾向に異なりもみられた。受講生全員が満足する授業を実施することは甚だ困難であろうが、個々の学生が希望して学校教育教員養成課程に入学したことや教員免許の取得を希望していることを自覚的に捉

えるよう促すと共に、教職を志望しない学生も「教育」や「学校」について意欲的に学習し得る授業内容や方法の工夫が求められる。

三つには、小論文の指導に関わる点である。先にも述べたように、小論文作成の段階（今年度後期）では期待していたほど多くの学生からの相談はなかった。しかし学生の主体的な授業の受講やコース・領域の選択を促したり、必要な資料を収集し論をまとめる力を育成するためには、より積極的な小論文の執筆指導も求められる。それには例えば、小論文中間発表会を行い他のものの小論文の内容や進捗状況を聞いたり情報を交換したり担任教官から指導を受けたりする場を設ける、学生が「学校教育入門」を通して見出した課題を発展させ最終的に小論文にまとめることを目的とした授業を開講する、あるいは現在開講されている授業をそのような内容によって再構成する、などが考えられる。さらに、2年次以降、「学校教育入門」で作成した小論文をはじめ、他の教育関係の授業で課されたレポートや教育実習の記録などをファイルすることで、学生自身の成長と共に「学校教育入門」で見出した課題の発展がたどれるようにする、学生の成長と発展の軌跡への省察を関連する授業を通して促していくことも考えられてよい。

「学校教育入門」は、学校教育教員養成課程生にとっては1年次前期という大学入学直後に開講されている授業科目である。このことから、本授業には大きな期待が寄せられもしよう。しかし、授業時間数などを考えるとき、本授業が担うことができる内容などは自ずと限られてくる。教員養成のために開講されている諸授業科目が関連性を保ちつつそれぞれの目的に応じて配置され、それに従って受講生の「教育」や「学校」や「授業」への学習や研究が促されるようなカリキュラム構成が求められるところである。

参考文献

新見 治（2000）「1年次『学校教育入門』－ガイダンスを中心に」『平成10・11年度教職課程における教育

内容・方法の開発研究：体系的な教員養成カリキュラムの在り方（最終報告書）」所収、香川大学教育学部教員養成カリキュラム研究会

湯浅恭正（2000）『『学校教育入門』－主として学校訪問とその意義』『平成10・11年度教職課程における教育内容・方法の開発研究：体系的な教員養成カリキュラムの在り方（最終報告書）」所収、香川大学教育学部教員養成カリキュラム研究会

付記

2002年度の「学校教育入門」授業担当者は、有馬道久、伊藤正信、小方朋子、加藤みゆき、倉石文雄、黒田 勉、小西憲一、櫻井佳樹、高木由美子、高倉良一、田中吉資、田上 哲、田村道美、長谷川順一、若井健司の各教官であった。授業担当者は年度毎に約半数が入れ替わる形で授業が実施されており、2002年度の授業は、これまでの本授業を受け継ぐ形で実施された。これまで本授業に携わってきた多くの教官の創意と工夫によって、本授業が継続して実施されていることを記しておきたい。