

「教育課程論」における学習主体の形成と評価活動の試み

— 「主体的・対話的で深い学び」のカリキュラム・マネジメント —

水野正朗*

1. はじめに

本学の教職課程科目「教育課程論」は、教育職員免許法施行規則で規定された「教育課程の意義及び編成の方法」に相当する。2017年3月に新学習指導要領(高等学校以外)が文科省告示として公示された。本年度に科目履修した学生(主に2年生)が学校教員になる頃には新学習指導要領が先行実施または全面实施されていることになる。

新学習指導要領は、「主体的・対話的で深い学び」と「カリキュラム・マネジメント」を改訂の大きな柱としている。「教育課程論」は、この観点から教授内容を見直す必要がある。そもそも「主体的・対話的で深い学び」について教える方法が、知識伝達型の一斉講義というのは一種の論理矛盾であろう。教育課程の編成や学習指導の実際において何が大切か、学生自身が考えるようにし、本質的な理解を促進しなければならないと考えた。そのため、授業方法として、全員を班分けし、学生による模擬授業発表(プレゼンテーション)と相互対話を主に採用することにした。

その一方で、前任者が前年度に作成したシラバスを踏襲することが求められた。しかし、そのシラバスには3月に公示されたばかりの新学習指導要領の内容は組み込まれていない。移行期にありがちな矛盾である。与えられたシラバスの枠組みを遵守しつつ、制約があるなかで教育目標を達成するにはどうすればよいかを検討した。現行の学習指導要領(総則)及び関係法令を、まず基本事項として学習させ、次の段階で、中教審答申(改定のポイント)、新旧学習指導要領の比較、カリキュラム・マネジメントの概念を扱うことで、新学習指導要領における「主体的・対話的で深い学び」と「カリキュラム・マネジメント」について理解を深めるという二段構成にした。

「教育課程論」では、教育基本法や学校教育法、学習指導要領など、教育関連法規の学習に多くの時間が割かれる。そのうえ、新学習指導要領に対応して、どのようにカリキュラムをデザインし、どのようにカリキュラムをマネジメントしていくかというこれからの課題を、授業論に連動させて具体的に学ぶ必要がある。以上のことから、教職経験のない学生にとって、実感的な理解に苦勞する内容が多くなる。

授業をはじめてみると、履修者が136名という大教室で、全員の学習意欲を高め、主体的に学ぶ姿勢に導こうとするのは楽なことではなかった。真面目に受講する学生が大多数であるが、学ぼうという姿勢のない学生が何人かいた。仲間の学生が模擬授業発表をしている時に私語をする学生もいた。授業が科目内容の習得と理解の深化という共通の目的に向けての集団的な活動である以上、授業の展開過程において必然的に一定の集団規律を発生させるものであり、また、それなくして集団的な学習活動、いわば「対話的で深い学び」は成立しない。授業における規律(ルールとマナー)の問題は、すべての教員が日常的に取り組むべき指導対象であることは間違いない。

本報告では、教職科目「教育課程論」において、大教室に集団的關係と秩序を形成し、学生が主体的に学習活動に向かう意欲を刺激し、学習テーマについて対話を通して考えを深めることを実現することを試みた取り組みと、今後の課題について報告する。

* 東海学園大学スポーツ健康科学部

2. 教職コアカリキュラムへの対応

2017年3月、幼稚園・小学校・中学校の新学習指導要領が公示された。これに連動する形で、2016年8月、「教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会」（文部科学省）が設置された。中央教育審議会答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」(2015年12月)において、大学が教職課程を編成するに当たり参考とする指針(教職課程コアカリキュラム)を関係者が共同で作成することで、教員養成の全国的な水準の確保を行っていくことが必要であることが提言されたことを踏まえ、この検討会は、教職課程で共通的に身につけるべき最低限の学修内容について検討することを目的としたものである。2017年3月に「教職課程コアカリキュラム(案)」が示され、パブリックコメントの結果を踏まえて、2017年6月に一部修正された「教職課程コアカリキュラム(案)」(以下、「コアカリキュラム」と表記する)が公開された。

コアカリキュラムは、教育職員免許法施行規則に規定する各事項について修得すべき資質能力を示すものであり、「各大学において教職課程を編成する際には、教職課程コアカリキュラムの内容や『校長及び教員としての資質能力の向上に関する指標』を踏まえるとともに、大学や担当教員による創意工夫を加え、体系性をもった教職課程になるよう留意すること。(中略)教職課程の担当教員一人一人が担当科目のシラバスを作成する際や授業等を実施する際に、学生が当該事項に関する教職課程コアカリキュラムの『全体目標』『一般目標』『到達目標』の内容を修得できるよう授業を設計・実施し、大学として責任をもって単位認定を行うこと。教職課程を履修する学生に対して、教職課程コアカリキュラムや教育委員会が定める『校長及び教員としての資質能力の向上に関する指標』等の内容も踏まえ、早い段階から教員としての適性を見極める機会を提供し、卒業時まで修得すべき資質能力について見直しをもって学べるよう指導を行うこと」とされている(コアカリキュラム、4頁)。

次年度(2018年度)からの教職科目は、このコアカリキュラムに示された『全体目標』『一般目標』『到達目標』を修得できるよう授業を設計・実施し、大学として責任をもって単位認定を行うことが求められるため、必然的にシラバス(目標、内容と教育方法)の見直しが必要となる。「教育課程の意義及び編成の方法(カリキュラム・マネジメントを含む。)」のコアカリキュラム(2017年6月時点)を表1に示す。

表1 「教育課程の意義及び編成の方法」コアカリキュラム

| |
|--|
| <p>全体目標：学習指導要領を基準として各学校において編成される教育課程について、その意義や編成の方法を理解するとともに、各学校の実情に合わせてカリキュラム・マネジメントを行うことの意義を理解する。</p> |
| <p>(1) 教育課程の意義 一般目標：学校教育において教育課程が有する役割・機能・意義を理解する。 到達目標：1) 学習指導要領・幼稚園教育要領の性格及び位置付け並びに教育課程編成の目的を理解している。 2) 学習指導要領・幼稚園教育要領の改訂の変遷及び主な改訂内容並びにその社会的背景を理解している。 3) 教育課程が社会において果たしている役割や機能を理解している。</p> |
| <p>(2) 教育課程の編成の方法 一般目標：教育課程編成の基本原則及び学校の教育実践に即した教育課程編成の方法を理解する。 到達目標：1) 教育課程編成の基本原則を理解している。 2) 教科・領域を横断して教育内容を選択・配列する方法を例示することができる。 3) 単元・学期・学年をまたいだ長期的な視野から、幼児、児童及び生徒や学校・地域の実態を踏まえて教育課程や指導計画を検討することの重要性を理解している。</p> |
| <p>(3) カリキュラム・マネジメント 一般目標：教科・領域・学年をまたいでカリキュラムを把握し、学校教育課程全体をマネジメントすることの意義を理解する。 到達目標：1) 学習指導要領に規定するカリキュラム・マネジメントの意義や重要性を理解している。 2) カリキュラム評価の基礎的な考え方を理解している。</p> |

今年度春学期の「教育課程論」は、次年度からのコアカリキュラム「教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）」（表1）への対応を先取りすることを視野に入れて実施した。

3. 「教育課程論」の授業デザイン

(1) 「教育課程論」の目標と方法

本年度（春学期）の「教育課程論」の到達目標は、「①教育課程の基礎的知識（各学校の教育課程、編成原理と基準、編成と実施・評価、学習指導要領とその改訂の経緯、新学習指導要領の基本方針と要点、学習指導の実際等）について説明ができる。②学習指導要領、教育課程との関連を把握した上で、学習指導を行い、学習指導における教師の実践的指導力の基礎を培うことができる」である。新学習指導要領（高等学校を除く）が公示されたことを踏まえ、「教科・領域・学年をまたいでカリキュラムを把握し、学校教育課程全体をマネジメントすることの意義を理解する」ことも授業内容に含め、全15回の授業を構成することにした。

教職課程の授業においては、学生が将来の教師として必要な基礎的な知識を得て、教育についての認識を深めると同時に、現場に立つ教師としての実践的な資質・能力を育てることが要請される。新学習指導要領に対応した教員養成のためには、履修学生が、「カリキュラム・マネジメント」の意義を理解した上で、「主体的・対話的で深い学び」を実現する質の高い授業デザインを立案し、実施でき、しかも、状況に応じて適切な対応ができるような資質・能力を育成する必要がある。そこで、「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指し、学生全員をグループ（原則4名）に編制し、発表活動（模擬授業形式の発表）と対話活動を軸にした授業方法を採用することにした。

(2) 「教育課程論」（春学期）の授業デザイン

「特別活動論」の授業デザインの概要を、以下の①から⑤にまとめて示す。

①予習・復習を前提とする。教材は原則として授業の前時（1週前）に配布（または指定）する。予習・復習内容はノートにまとめる。ノート点検も実施する。

②学生全員を原則4名からなる小グループに編成した。136名を34班に編成し、できるだけ班ごとに着席する。（第2週～第15週）

③模擬授業班は事前に指定された教材を読み解き、模擬授業形式（20分～30分）で発表する。質問班が発表内容について質問やコメントをする。1コマの授業で原則として2つまたは3つの班が発表をする。（第3週～第15週）

④教員は模擬授業後の全体討論を司会する。全体討論は、質問班と授業班との質疑応答と、教室全体の意見交換で構成する。必要に応じて班単位での意見交換（グループワーク）を入れる。教員はいつでも必要な解説や助言を行う。（第3週～第15週）

⑤各授業の最後、学生は本時の感想や気づきを「振り返りシート」に記述し提出する。教員は、次週の最初に、教員は振り返り記述の主だった感想、意見、質問を紹介する。内容によっては、学生たちにそのテーマについて問いかけ、改めて考える時間を取る。

4. 「教育課程論」の実際

授業の実際はどうであったか、全15回の授業を簡潔に振り返る（表2，表3）。

表2 「教育課程論」第1週から第6週の授業概要

| 週 | 学習テーマと授業内容（上段）、学習の様子・学生の主な感想等（下段） |
|---|--|
| 1 | 「教育課程とは何か」①導入：ぎょうざじゃんけん。②どんな教師になりたいか。 ③教育課程の定義。④教育課程編成の主体はどこか。 「ぎょうざじゃんけん」は導入として効果的だったが、学生同士の意見交換では、積極的に話せる学生と、非協力的な態度で話さない（話せない）学生に分かれた。 |
| 2 | 「教育課程の基準と教育課程に関する法令」①グループ編成。②教育課程の意義（前回の復習）。③教育課程に関する法令（教育基本法、学校教育法、学習指導要領ほか） 班を編制して法令を学習し、予習課題として学習指導要領第1章総則を配布した。 感想：「教育になる上で知っておくべきことだ。」「理解するのが大変だった。」 |
| 3 | 中学校学習指導要領・第1章総則（1）「教育課程編成の一般方針」。班による模擬授業を開始した。 ①前回の振り返りと復習。②第1班の模擬授業（一般方針前半）と質疑応答。③第2班の模擬授業（一般方針後半）と質疑応答。④教師による補足的解説。 発表学生の感想：「しっかり準備したつもりだったが、実際にやってみたら、全然うまく話すことができなかった。」「質問に答えられなかった。」「全力でやれた。」等。 学生の感想：「2018年から道徳が教科になるという話が印象的。教職は覚えることが多く難しいが、教師になるため頑張りたい。」「人前で話すことに慣れたい。」 |
| 4 | 中学校学習指導要領・第1章総則（2）「内容等の取り扱いに関する共通的事項」。 模擬授業2回目。①「生きる力」とは？ ②第3班、第4班の模擬授業。 感想：「内容がほとんど理解できなかった。」「言っていることが本文と一緒に。」 |
| 5 | 中学校学習指導要領・第1章総則（3）「授業時数等の取り扱い」。①復習課題（前時の学習不足を補って復習するため）。②第5班、第6班の模擬授業。 感想：「発表中に近くの人と喋っている人がいた。発表者に対して大変失礼であり、彼らが話す声で内容が頭に入ってこなくて理解できない。」「5班の発表が、読み上げるだけでなく、+aの説明があった。自分たちの時も、それができたら分かりやすい授業になったかもしれない。」「今日の復習課題で行ったように、具体的に問題を出して、それについて考えることで、より理解は深まると思った。また、グループで話し合う機会などを設けることで、一人一人がもっと考えるようになっていった。」 |
| 6 | 中学校学習指導要領・第1章総則（4）「指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項」。 道徳の教科書検定について。②第7班、第8班の模擬授業。 感想：「先生の注意で私語が減り、いつも以上に集中でき、内容が頭に入った。」 |

授業開き（第1週）において136名の受講学生のなかには、最初から最後までずっと机に突っ伏している、意見交換に参加しないなど、学習に向かう姿勢が良好と言えない学生が少なからずいることに驚いた。ただし、グループワークを中心とした授業を行うので、授業の回数を重ねるなかで改善できるだろうと考えた。

第2週、「教育課程に関する法制」についての学習のなかで、憲法が保障する「義務教育は義務か権利か」など、いくつかの学習課題を出して話し合った。法令の条文を読み解くのは楽な仕事ではないが、法令の本質理解にかかわる部分を「問い」としたことで理解が深められた。振り返りシートを分析すると、事前配布資料の予習をしてきた学生、熱心に学習に参加した学生は関連法令を理解した（押さえた）実感が持てたようだった。ただし、数名が「授業が難しかった。分からなかった」と書いていた。

第3週、前回の復習のあと、模擬授業を開始した。学生の発表は決してうまくはないが、最初にしては頑張っていた。また、学生たちはどんな模擬授業になるかと興味をもって聞いていた。

第3週から第6週は、中学校学習指導要領「第1章 総則」の各項目について、各班が模擬授業発表を行う展開が続いた。シラバスでは学習指導要領の第1章総則の各項目を各週に割り振って学ぶことになっていた。学生にとっては、どの記述内容に説明を焦点化するか、どう読みほぐして解説するかが難

しい。そこで、「生きる力」等の重要ポイントについて教員が説明を補足し（第3週）、前回の内容理解を深める復習課題、たとえば「9教科をいずれの学校においても取り扱わなければならないと定められているのはどうしてか。」「道徳が教科化された場合、その成績評価はどうするか」（第5週）などを追加してグループ内で意見交換させる対策を加えた。

模擬授業に対する慣れや飽きが出てくる頃であり、教員が話す時はおおむね静かであるが、模擬授業場面になると私語をする特定の学生がいた。そこで、第6週において、「大部分の人がまじめに授業に取り組んでいる中で、私語する人がいるのは大変残念です。以後は放置せず、氏名をチェックして退席を求めます。また、授業中に退席して戻ってこない学生も当然ですが、欠席です。以後、授業中に許可なく教室の出入りをしないこと」と宣言し、以後マナーを守ることを約束とした。本学『履修の手引き』の「受講マナー」と同じ内容であるが、初回に徹底しなかったことを反省している。

第6週の授業内容は、総則（4）「指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項」であった。実際的な指導場面の配慮事項が多く、学生たちは自分自身に引きつけて考えることができた。第6週の学生の振り返りに次のような記述があった。「本日はよく集中して授業を受けている人が多かった。ただこの姿が当たり前で、そう思わない人がいるのであれば教職を辞めるべきだと思う。そのぐらいの覚悟がないと教員にはなれないだろうし、本気で教員になろうと思う人に失礼だ」。筆者も同感である。

表3 「教育課程論」第7週から第15週の授業概要

| 週 | 学習テーマと授業内容（上段）、学生の主な感想（下段） |
|----|---|
| 7 | 「指導計画の作成(カリキュラム・マネジメント)」。教材:田村知子『カリキュラム・マネジメント』第1章「今、学校は」。①第9班、第10班の模擬授業。 感想:「教師の多忙化はわかるが、何か対策がとられているのか。」「キーコンピテンシーとは結局何か。」「知らない言葉がまだ出てくる。この機会に覚えたい。」 |
| 8 | 「教育課程の編成手順」。教材:田村知子『カリキュラム・マネジメント』第2章と第3章前半。①第11班、第12班、第13班の模擬授業。 感想:「班を3つに分けたことで1つの内容を深く学べた。」「カリキュラムは変えられることを学んだ。」「教科を横断的にみた視点から教育活動を改善したい。」 |
| 9 | 「教育課程の評価」。教材:「中学校学習指導要領解説第4章第2節教育課程の評価」 ①第14班、第15班、第16班の模擬授業。 感想:「生徒にとって何が最も大切か。そこから考えるのが大切。」「学校評価の結果、どこが悪く、どう直していくかを公表した方がよいと思う。」 |
| 10 | 「学習指導要領改訂の経緯」。教材:田村学『カリキュラム・マネジメント入門』12～28頁。①前回の振り返り。②第17班、第18班、第19班の模擬授業。 感想:「深い学びの実現は生徒目線に立つことが第1歩。」「関連づけが大切。」 |
| 11 | 「改訂のポイントとカリキュラム・デザイン」。教材:田村学『カリキュラム・マネジメント入門』29～41頁。 ①第20班、第21班、第22班の模擬授業。 感想:「単元計画の大切さが分かった。」「各教科の連携はもちろん、学んだことを結びつける指導も必要。改訂のポイントにはこの授業で学んだワードが多い。」 |
| 12 | 「新学習指導要領の内容（現行との比較）」。教材:文科省『中学校学習指導要領（平成29年3月公示）比較対照表』。①第23班、第24班、第25班の模擬授業。 感想:「発表すると、寝ている人には『聞いてもらえなかった』と悔しかった。」 |
| 13 | 「学習指導の実際（1）」。教材:出原泰明『異質協同の学び:体育からの発信』75～88頁、107～114頁。①第26班、第27班、第28班の模擬授業。 感想:「異質協同は“まちがい”の原因を探り合い、克服する集団と納得した。」 |

| | |
|----|--|
| 14 | <p>「学習指導の実際(2)」。教材(論文):中澤篤史(2013)「学校運動部活動と戦後教育学／体育学」。①第29班、第30班、第31班の模擬授業。</p> <p>感想:「自ら考え行動することが社会性や様々な能力を身につけることにつながる。」</p> |
| 15 | <p>「今後の教育課程」。教材:松尾知明『未来を拓く資質・能力と新しい教育課程』170-183頁。①第32班、第33班、第34班の模擬授業。</p> <p>15回の感想:「無知からのスタートで難しいところもあったが、教師になった時に大切になることを学べた。」「毎回難しく、理解できた回と理解できない回があった。」</p> |

第6週までで、現行の学習指導要領(主に総則)に関する学習を一通り終えた。

「主体的・対話的で深い学び」は授業単位だけでなく、単元単位、教科横断的視点での単元配列単位、年間学習計画単位で計画・実施されるものである。いわば「カリキュラム・マネジメント」のなかで学びは実現される。第7週からの後半の授業では「カリキュラム・マネジメント」について多様な角度から学習できるように配慮した(表3)。

第7週から第15週の学習は、コアカリキュラムにおける目標の(3)「カリキュラム・マネジメント」における一般目標「教科・領域・学年をまたいでカリキュラムを把握し、学校教育課程全体をマネジメントすることの意義を理解する」、到達目標「1)学習指導要領に規定するカリキュラム・マネジメントの意義や重要性を理解している。2)カリキュラム評価の基礎的な考え方を理解している」に該当する。

ただし、このような教育課程の意義は頭で分かったつもりでも、実感をともなった本当の理解に至るのは難しい。「教育課程論」で学んだことの意味を、学生たちが本当に理解するのは、卒業後に教職につき、学校の教育活動に日々従事し、教育課程編成にも実際に携わり、教育活動全体が見渡せるようになってからのことだろう。

5. 主体的な学びと授業改善

(1) 学習主体の形成と評価

「主体的・対話的で深い学び」で、「主体的な学び」が最初に位置付けられるのは、学ぶことに興味や関心を持って取り組むことが学びの「はじまり」だからである。

吉本(1984)は、「子どもたちは学級を、そして授業をいちおう『通過』はしている、しかしそれらを『頭と身体』をそなえた能動的な主体として『経験』しているのでしょうか。(中略)学級における授業において、子どもたちは単に傍観的な『観客』ではなくて、能動的な『主役』としてたちあがらなくてはならないのです。(中略)指導とは、(中略)子どもの『現在』のなかに『肯定』を発見し、それを前面に出しながら、『未来』の理想と夢とロマンを指さし、励ましつづけることなのです。そこに子どもを主体にする指導の秘密がひそんでいて、と考えているのです」と述べている¹⁾。大学の授業であり、履修者が130名を超えていようとも、学習原理としては同じである。

「受講マナー」について、学生と改めて確認したことは先に述べた。さらに、模擬授業発表の時は、教員は大教室を一番うしろまで巡回し、受講態度が悪い学生は個別に注意することにした。これで教室全体の雰囲気は大幅に改善した。しかし、第12週で発表をした学生が「発表すると、寝ている人には『聞いてもらえなかった』と悔しかった。」(表3)と振り返りに書いたように、私語をする学生は目立たなくなったが、聞く姿勢に欠ける学生が何人かいた。このような学生の意識は、吉本の言うところの「傍観的な観客」であろう。単位が目的で、自分の態度が仲間の学びを邪魔していることへの自覚がない。

教員による統制、外的圧力に頼ってはいは、よい授業にならない。「教育課程論」という科目の特性から、専門的な用語が多く、理論的な内容を理解しなければならない点で学生の負担は大きい。それでもあきらめずに予習や復習を含めて取り組み、「主体」として授業に参加するように、学生を励まし続けること、

学生が興味をもてる授業になるように学生自身の経験と学習内容を関連づける工夫をすることが肝要であると考えられる。

(2) 授業改善のための形成的評価

学習者本人が教室における自分と仲間の学びを自己評価（相互評価）し、振り返りを通して学習意欲を高めるようにする改善手続きを導入することは、教員による一方的な指導統制よりも教育的効果は高い（Johnson & Johnson, 2016）²⁾。

質の高い学びの実現を目指し、学生個人の状況と学習集団の現状を把握して、持続的な授業改善に役立てるため、第5週からは「振り返りシート」に「知識構築型ルーブリック」を組み込み、学生一人ひとりの自己評価を実施した（表4）。これには関連づけを意識させる狙いがある。

表4 知識構築型ルーブリック（第11週）の例

テーマ:改訂のポイントとカリキュラム・デザイン

学籍番号() 名前()

| 要素(視点) | C:知る・わかる | B:つながる | A:深まる | 到達度【A・B・C】 |
|-------------------|-----------------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------|------------|
| 1 単元配列表 | 各学校・各教科で年間指導計画・単元配列表が作成されることを知った。 | 単元計画の作成と「深い学び」の実現につながった。 | 「主体的・対話的で深い学び」の授業づくりのイメージが少し浮かんだ。 | |
| 2 学習指導要領改訂のポイント | 新学習指導要領改訂のポイントのいくつかを知ることができた。 | 「主体的・対話的で深い学び」と「カリキュラム・マネジメント」につながった。 | 次代を担う教師になるため、これからも学び続けようと決意できた。 | |
| 3 ミニ模擬授業に対する自分の学習 | 発表に耳を傾けることができた。私語居眠りをしなかった。 | 発表を聞いてこれまでの自分の知識とつながった。質の高い学びになった。 | 自分の経験につなげて深まった。自分の今後に生かすことができそうだ。 | |
| 【振り返る】今日の学びについて | | | Cにも達しなかった場合は斜線 ↑ | |

評価要素（視点）とその評価基準には、各回の授業で実現したい主な学習目標を示して、それを学生と共有する意図を含めていた。「C:知る・わかる」では必要となる基本的な知識を得ていること。「B:つながる」「A:深まる」では、さまざまな事実や知識を関連づけて考え、学生自身の経験等にもつなげて今後に生かすことを評価する内容にしている。学生はその週の学習到達度をA～Dで自己評価するとともに、【振り返る】欄には「今日の学び」について、学生が意見や感想を自由に記述する。授業に対する不満を率直に書いてくる学生もいて、一人ひとりの学生の状況やその変化を把握する有力な材料となった（表2、表3、表4）。

すべての振り返りシートに目を通し、授業内容についての質問や重要な意見については、次週の授業で紹介した。しかし、学生全員に模擬授業発表をさせる目的で、後半の週では1回に3つの班の模擬授業発表を回しており、各班や全体で授業改善について話し合う時間が取れなかった。学習内容の適切性、教師の指導、学生の取り組み等について、教師を交えて学生同士で率直に意見交換する機会を持つことで、より納得できる授業改善の方向を共有できるように試みるのが今後の課題となった。

6. おわりにー目標の重層性と未来性ー

4月にスポーツ健康科学部の教員として赴任して、担当科目のひとつとして「教育課程論」を受け持った。本報告の執筆がよい振り返りの機会となった。一定の成果はあったが、全15週の授業を適切な教

材で構成できていたかどうか、授業の目標と内容（教材選定）と授業方法が適切であったかなど、反省点が多い。

今後の「教育課程論」のカリキュラムとシラバスは、「教職課程コアカリキュラム」（表1）に適合するように大幅に変えることになる。他の教職科目との教科横断的な視点を持ちながら、「カリキュラム・マネジメント」「カリキュラム・デザイン」を適切に実施することが求められるわけである。

上田（1964）は、名著『人間形成の論理』のなかで、「目標の重層性」と「未来性」について論考している。目標が働くとは、じつは目標と目標の連関が働くことである。教材が手段であって目的でない以上、子どもが生き生きした活動をする場合、教師は予定した進路に固執できないことは自明であって、教材は必然的に修正されずにはいられない。その意味で教材は取り替えがきくものであり、固定せず、教材のスペア（教材のプール）を用意して計画の修正にそなえることだ。目標ではなく目標連関によって指導を方向づけるということは、未来性にもとづいた方向づけを行うということだと述べている³⁾。

教育の目標は未来に向かうものであり、目標は重層的で動的に連関しているという視点は、カリキュラムを固定化しないで、動的・相対的に把握することを可能にする。目標連関のなかで教材の取り替えがきくという視点は、カリキュラムの硬直化を未然に防ぐことにつながるし、年間学習計画を科目横断的にマネジメントする上でも有効に働くだらう。

今年度の「教育課程論」は、こうあらねばならないという理念と教えるべき学習内容が先行して、学生の素質や学習能力を十分に引き出すことができなかつた面があった。学びが未来に向かうものである以上、安易な妥協はできないが、学生が目標を持って生き生きと学べるよう、学生の夢の実現に向けて役立つ教材の選定や学習課題の立て方など、目標と教材、学生の学びの相互連関を考慮して授業のあり方を柔軟に見直していきたい。

引用文献

- 1) 吉本均編（1984）『学習主体形成と評価活動』明治図書，1-2頁。
- 2) D.W. ジョンソン，R.T. ジョンソン（石田裕久訳）（2016）『協同学習を支えるアセスメントと評価』日本協同教育学会。
- 3) 上田薫（1964）『人間形成の論理』黎明書房，250-277頁。