

〈寄稿〉

現代の教育的課題に応える小学校教員養成課程の開設 —実践力豊かで質の高い教員をめざして—

山口 和 孝*

要約

2017年4月より、浦和大学こども学部は、小学校の教員養成を主たる目的とする学校教育学科を新設し、保育士と幼稚園教諭を養成するこども学科と学校教育学科の2学科となった。新学科は、10年前のこども学部創設の理念と学部教育の特色を継承し、こども学科で蓄積されてきた教育研究を土台として、両学科において「こどもの総合的な理解」を特徴とするカリキュラムを編成した。それに加えて、教員養成をめぐる昨今の政策動向や教育学界での議論を踏まえながら、特色ある授業科目を配置し、ユニークな授業が展開できるような教育環境の整備を行った。それには浦和大学ならではの先進的な発想が反映している。こうした取り組みは、教員免許状取得のためだけに矮小化されない、教育現場が抱える教育の現代的課題に柔軟に対応できる質の高い教育力と地域社会に貢献できる豊かな実践力をもつ小学校教員の養成をめざすためのものである。

キーワード 小学校教員養成課程 教職員免許法 教員養成政策 往還のまなび
教育インターンシップ

目次

はじめに

1. 小学校教員養成をめぐる社会的事情
 - (1) 直面しなければならなかった二つの難問
 - (2) 教員養成政策転換の中での課題
2. こども学科設置の理念を受け継いで
 - (1) こどもの総合的な理解をめざすカリキュラム構成
 - (2) 協働的専門性をめざして
 - (3) 教職専門と教科専門の協働
3. 新たに開設する授業科目の特色
 - (1) 小学校英語教育に対応するために
 - (2) 「小1プロブレム」への対応
 - (3) 表現力豊かな小学校の先生をめざして
 - (4) 「みどりの学校ファーム」を視野に入れて
 - (5) 地域のニーズに応える協働的体験
4. ユニークな授業を可能とする施設・設備の整備
 - (1) 小学校模擬教室の新設
 - (2) 音楽室、ピアノ教室の改修と音楽ホールの整備
 - (3) 理科実験室・準備室の新設

おわりに

はじめに

2017年度春に開設となったこども学部学校教育学科の立ち上げは、こども学部創設10周年を節目とする大学の内発的な構想に基づくものであったが、その設計過程においては、文部科学省教員養成政策の動向と現代社会の教育的課題や教員養成に関する諸議論を意識しながら、小規模でありながらも、これらの社会的要請にどう対応できる教員養成課程を設計することができるかを強く意識した。単純に教員免許状が取得できるだけの授業科目構成を設計することはそれほど難しいことではない。だが、どのような理念と教育方針をもって小学校教師を養成し、同時にそれが教員養成をめぐる議論されている課題にどこまで応え得るカリキュラム構成となっているかというところに浦和大学として新たに教員養成課程を開設する意義と特色が示される。

1. 小学校教員養成をめぐる社会的事情

(1) 直面しなければならなかった二つの難問

小学校教員養成課程新設の構想は、保育者養成機関として業績を積み上げてきたこども学部の延長線を伸ばしていく意味をもつとともに、児童福祉法やこどもの権利条約が規定するこどもの年齢をより広くカバーする研究領域を持つことになる点においても、こども学部の発展に大きな意味をもつものであった。

しかしながら、小学校教員養成課程設置には、他律的な要因に起因する難題がふたつ存在した。そのひとつは、少子化の傾向が決定的になる人口動態予想があり、多くの地域では、小学校・中学校の統廃合が進む状況にある。文部科学省への新学科設置の申請では、この時代に小学校教員養成課程を新設する社会的事由をどこに求めるのかが必ず問われるはずであった。もうひとつは、開設が可能となった場合でも、数年後に学習指導要領の改訂と教育職員免許法的大幅変更が政策的に提示されていたことであった。

ひとつ目の課題について、『浦和大学こども学部学校教育学科設置届出書』（平成28年4月26日、以下、「設置届出書」）は、次のように述べる。「本学在地近隣都市の人口は、さいたま市、川口市、戸田市で増加しており（平成28年2月、国勢調査速報）、また、さいたま市『2020 さいたま希望のまちプラン』（総合振興計画基本構想・後期基本計画）によれば、大学が所在する、緑区・美園駅周辺的美園地区は、市の『東の副都心』としての重要開発拠点に位置づけられて、『勤労者を中心とする子育て世帯など、比較的若い年代の転入者によって人口増加している地域』とされている。…（中略）…そうした計画を反映した『浦和美園～岩槻地区成長・発展プラン』（平成24年9月策定）を推進すべく、定住人口及び交流人口の創出を図るとともに、これら地区の人口増に対応するために、平成27年度予算において『平成31年4月開校予定の新設小学校の建設』及び『新設中学校建設予定地取得』のための所要額が予算措置された」。

全国的には、団塊世代教員の大量退職を契機とし、少子化に対応する学校の統廃合が進展

しているのだが、さいたま市は前述のように、人口増を見越した小・中学校増設が計画されている全国的に珍しい地域である。こうした地域の動向とは逆に、後に述べる理由によって、全国の国立大学における教員養成課程は、大幅な定員削減を迫られている。

こうした社会的環境の中で小学校教員養成課程を新設するためには、そこにおける教育研究が地域社会の発展にとって有意なものであることを明確に示す必要性があった。「設置届出書」では、このことを次のように強調している。「新学科開設の教育課程に一部必修科目として設置する授業科目『教育インターンシップ』では、発展する地域の学校教育との連携が期待されている。また『アシスタントティーチャー』や『学校ボランティア』などを通じての貢献を通じて地域社会の要請に応えることができる」。

近隣地域社会への貢献は、すでに、「教育インターンシップA」受講の1年生が、大門小学校、美園小学校、北浦和小学校などの放課後支援活動で活躍しており、インターンシップ生受入先からは、「高齢のスタッフが多い中で、若い世代がお手伝いしてくれることは、私たちスタッフとしても大変嬉しいことで、『のびのび教室』の願いと『浦和大学』の願いが一致したことで実現しました」¹と高く評価され、継続的な関係を維持することが望まれている。その他にも、「もっと支援してほしい」、「継続的に学生の協力をお願いしたい」と期待が寄せられ、地域連携の現実的意味が表れ出している。

二つ目の課題に対しては、教職課程見直しの政策動向を先読みしながら、法改定が行われたとしても、最小限の修正で対応できるカリキュラムと人員配置を考えておくことであった。この観点から、申請にあたっては教職課程として要請されていないいくつかの授業科目を新設することとした。「外国語活動指導法」、「教育インターンシップ」、「特別支援教育入門」、「総合学習研究」がそれである。「外国語活動指導法」は、「小学校英語」の授業が要求されるであろう、「教育インターンシップ」は、教育実習の一部としてインターンシップがカウントされる可能性があるであろうという推察から、「特別支援教育入門」と「総合学習研究」も、小学校教員の持つべき知識として必要とされるに違いないという判断からだった。「総合学習研究」は、「総合的な学習の時間」に関わる授業内容を想定した。

これらのうち、「総合学習研究」は、必修単位増となることからこれを削除することとした。2019年度から始まる新教職課程の再課程認定の概要が明らかになると、小学校英語教育に関する授業として、「外国語の指導法」と「外国語に関する専門的事項」を扱う授業科目、及び「総合的な学習の時間の指導法」が必置とされることになった。この点において、「総合学習研究」を削除したことは、近い将来を見通した小学校教員養成課程のカリキュラム編成にひとつの「穴」を残すこととなり、再課程認定申請に際して対応を考えねばならないことになった。しかし、文部科学省の課程認定審査においては、微小の修正要求もなくこれをパスすることができ、また、再課程認定への対応もわずかな修正で臨むことができることとなった。

(2) 教員養成政策転換の中での課題

2006年7月の中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」は、国立大学の教員養成系大学・学部での5,000人定員削減を示し、計画養成の大幅な縮減を提言した。これは、国公立大学の教員養成課程卒業者の教員採用率の比率が、私立大学に対して極めて低く、国税を投下する社会的意義が見いだせないとする財務省サイドからの強い要望を反映したものだ。と同時に、文部科学省が2005年3月に教員養成課程に関わる規制緩和策²を発表したことによって、教員養成をめぐる環境は、国公立を通じた自由な競争的環境が醸成されることとなった。各大学が入学者受け入れ方針を明確化、教育の内容の改善・充実、厳格な成績管理を通じ、教員養成の質を高めていくための特色ある取り組みの促進が強く求められる時代に入ることになったのだ。そうした政策は、全国の国立総合大学の中で最大の教員養成課程収容定員を誇っていた埼玉大学教育学部の150名定員削減をはじめとする教員養成系大学・学部の定員削減が全国規模で行われる一方で、私立大学における新規の教員養成課程設置の申請が急増する事態を生み出すこととなった。それは、教員養成大競争時代の幕開けと言われる。長尾彰夫は、そういう状況を次のようにまとめた。「教員分野での規制が解除され、規制緩和と自由競争の下で、教員養成システムが市場化されていく中で、教員養成大学は自らの存続を含めた利害とかがかわるいかなる『力』を発揮していくのかという、そのポリティックスが喫緊に問い直されることになってきた」³。

浦和大学こども学部が、小学校教員養成課程を開設する構想を企画し始めた時期は、まさにそういう時代のただ中であつた。教員養成をめぐる“地殻変動”の中で、新たに教員養成課程を設置することは、小さくなりつつあるパイを奪い合う市場競争の中で、大学独自の魅力ある「力」をどのように形成・アピールし、自らの存続を模索する戦略が必要とされることを意味している。競争的環境の中でも、学生の人格形成に有意であり、かつ学問性に裏付けられた専門職性を身につけられるような教員養成教育を提供したいというのは、教員養成教育に携わる者の本質的な要求であり、また使命でもある。しかしながら、それは、市場競争の中に投げだされた高等教育をめぐるポリティックスと大いなる矛盾を生じることとなる。教師教育研究者の山崎準二は、そのことを次のように指摘する。「近年の課程認定行政は、徐々に『教職に関する科目』『教科に関する科目』等の内容に踏み込んできつつある。…（中略）…こうしたことがらには、それぞれの担当教員が行う教育活動の内容や、カリキュラム編成や人事配置といった大学の自治に委ねられるべき部分を侵食し、『大学の自立性・自主性が済し崩し的に葬り去られかねない』」⁴。

こういう状況の中における教員養成課程の設置は、中央教育審議会の大きな方針転換に方向性を規定され、かつ近年厳しくなってきた課程認定行政に対応しながら、同時に、現代の教育界が抱え、投げかけている深刻な教育的課題に大学としてどう応答するかという難しい課題に直面する。つまり、行政的要請と制約の中で、大学独自の教員養成像をうちたて、行政的要求の内容を組み替え繋ぎ直して大学独自の専門性をどこまで発揮でき、そのことが厳しい自由競争の中で自らの存続を維持する力に繋がるかどうか問われていることとなった。

地域社会の共同性が崩れ、経済格差の中で富裕層と極貧層の二極に分解した家庭の中で、学校教育を通じてはもはや解消が難しくなっている学力格差が蔓延化している。また、あらゆる場面で評価の目にさらされている現代の子ども達のこころの歪みや身体発達の格差は、〈いじめ〉や〈不登校〉、あるいは〈精神疾患〉として現象し、地域社会の中で孤立する保護者は、教育商品化論を行動化して、学校の敵対者にもなる潜在性を持つようになってきた。人類が一世代の間に経験したことのない急テンポで変貌する情報化社会の人間関係の在り方や子どもの文化獲得のありようは、大人たちの想像を超えて子ども達の発達に大きな影響を及ぼしている。すなわち、今の子ども達は、現代の大人がかつて経験した子ども時代からは窺いしれない成長上の困難や不透明さを内包しているといえよう。

そうした難しい課題に十分に対応できないのは、学校教育に問題があるからだとする「伝統的・保守的」な教育論には賛同できないが、地域社会や教室で現象する「理解できない子どもの行動」について、学校の教師が対応しなければならないのも現実である。したがって、大学における教員養成に求められる課題は、行政的要請だけに留まらず、社会や子ども達が投げかけるこうした新しい問題に、能動的に取り組める教育研究能力をどう育成するのかということになるだろう。すなわち、こうした現代社会が提起する課題を大学の専門性としてどう受け止め、それを独自のカリキュラムとして提供し、規定的な教員養成カリキュラムにどれだけ膨らみを付加することができるかである。そうした付加的な教育内容と規定的な授業とをつなぎ合わせ、紡ぎ直す設計ができるかどうかは浦和大学としての特色ある教員養成の姿勢を示すことになる。

こうした視点に立脚して、今回の新学科開設に際しては、小学校教員免許状取得要件の外に、教職をめざす者が、教育に関わる、あるいはその背後に関係する社会的課題を広く認識できるよう基礎的素養や教職専門性の基礎を身につけるための多彩な授業科目を配置することになった。学生定員30名という小規模な教員養成課程としては、極めて内容豊富でユニークなカリキュラムとなった。以下、その具体的内容を紹介したい。

2. こども学科設置の理念を受け継いで

(1) こどもの総合的な理解をめざすカリキュラム構成

10年前のこども学部開設に際して、「こども総合科目」群を配列する意義について、次のように述べられている。「『こども総合』は、『こどもとは』を十分に深めて理解する授業科目と、こどもを一人の人間として全人的に理解する視点を身につける授業科目を含んだ科目群である。保育、福祉など縦割りになりがちな授業科目の根底を、人間理解の視点で横断し、地域社会から国際社会へ目を向け、平和な国際社会がこどもの健やかな成長にとって不可欠な環境であることまでを理解することを目指している」⁵。学校教育学科を新設するにあたって、上記のような学部創設期の「こども総合」の意義と視点を継承しながら、さらに時代と地域社会の要請に対応する新しい科目を追加して「こども総合科目」群として再統合することとした。この点に、どのような小学校教師の育成をめざすかを反映した学校教育学科カリ

キュラムの大きな特色がある。

学校教育学科設置申請書では、この科目群の意義と内容を次のように説明している。『『こどもの理解と観察』（2単位）、『こどもの表現と創造性』（2単位）は、新設学科の教育理念と目的を達成するための具体的な教育課題とする『こども理解に関わる幅広い教養的文化・知識、および実践的体験』を内容とするもので必修とする。『こどもの総合的理解』科目群のうちグローバル化時代の教育のあり方を地球的規模で学ぶ『世界のこどもと教育』（2単位）と、現代社会におけるこども達の危機管理を学ぶ『こどもの安全と危機管理』（2単位）は、現代社会の教育的課題に対応する授業科目であることから、1科目2単位以上を選択必修とする。『こどもの表現と文化』科目群のうち人間が暮らす大地の成り立ちと地域の自然形成史を学ぶ『地球のことばと表情』（2単位）、豊かなキャンパスの自然を活用し、自然と触れ合うことが希薄となっている現代学生に身近な自然を発見させる『自然観察』（2単位）、あるいは、長期の視点で身近な植物を育てる中で自然の不思議さと感動を育成し、小学校の園芸活動を指導できる力を養う『スクールガーデニングA』、『スクールガーデニングB』は、いずれも、現代青年の自然的感性を豊かにし、それを小学校教育に役立てるための授業科目』⁶であると。

上述のように「こども総合科目」群は、「こどもの総合的理解」科目と「こどもの表現と文化」科目に区分される。「こどもの総合的理解」科目群には、「こどもの権利」、「現代家族とこども」、「こどもと社会福祉」、「世界のこどもと教育」、「こどもの安全と危機管理」、「ジェンダーと現代社会」などの授業科目を配列する。これらには、教育職員免許法の枠内では対応しきれない教育的課題、すなわち、現代の学校教育が抱え込み、教育学が取り組んできたさまざまな課題を大学の授業として積極的に引き受けたいとする考え方を反映している。これらで扱うテーマは、免許法上の「教職に関する科目」の一部として扱えば十分な内容も含まれるが、それらをひとつの独立した授業科目として設定し、それぞれのテーマについて深く学ぶことができるようにした。ここに、こども学部における教員養成が、教員免許状取得のための単位修得に矮小化されない幅広い人間形成と現代の教育問題に切り込む視野を形成できる教員の育成を目指していることの特徴が表明されている。現代の教育的課題を扱うこれらの科目は、「近代市民社会と学校」、「教員養成の歴史」、「学校教育の現代的課題」、「臨床心理学」、「特別支援教育入門」などの多彩な教育専門科目の学習に繋がっていく。

「こどもの表現と文化」科目区分では、従来のこども学科における開設科目に加え、「こどもの表現と創造性」（必修）、「ヴォーカルアンサンブル」、「ソングライティング」、「音響デザインとテクノロジー」、「ストリートダンス」、「地球の言葉と表情」、「スクールガーデニング」などを新たに配置した。学校教育学科設置申請書では、「音楽表現、美術表現、身体表現などの表現を体験的に学ぶ授業科目、英語を含む児童文化に関する授業科目、地球をひとつの歴史的表現体としてとらえる授業科目、その地球上で我々が目にし、手に触れることのできる自然観察やガーデニングの授業科目など、『表現と文化』を軸とする多種多様な授業科目を設置することにより、学生自身が心身ともに解放され自由に発想できる力をつけて、

こどもと接することができる資質を備えるための科目区分である」⁷と説明している。五感を鋭敏にし、身体と精神を十分に活用した自分自身の表現力を習得し、同様に他者の表現を感受する能力を身につけることは、多様性の時代に生きるこども達と豊かなコミュニケーションをとり、こども達から教師としての信頼を得るために必須要件である。「こどもの表現と文化」科目区分を設けた趣旨はここにあり、教育専門科目で学ぶ教科専門や教科指導法と相まって、表現力豊かで高い資質をもつ小学校教員の教育をめざすカリキュラムを構成している。

(2) 協働的専門性をめざして

「教職実践演習」の導入が加速したことに付随して生まれた傾向なのだが、教員養成課程の学生は、在学中から「教師としての適性」を求められ、卒業すると同時に「一人前に完成された教師」であることを脅迫的に迫られるようになった。多くの経験法則から、「教師としての適性」は、与えられた課題をそつなくこなし、教員採用試験をパスする力だけではないし、在学中の履修状況や現場経験のない大学教員による評価で決められるものでもない。また、「期待される模範生」として採用される新卒者が、教育現場では数年で「もたなくなる」事例も少なくない。では、教師の専門職性はいかにして形成されるのか。

教育改革で変貌したイギリスの教育現場の課題を論じ、日本の学力論争にも大きな影響を与えた教育社会学者ジェフ・ウィッティは、現代社会に必要とされる教師の専門性は何によって形成されるかについて次のように述べる。「教師の専門性は、教師が多様な利害関係（生徒、補助教員などの学校のスタッフ、保護者や地域住民）との間で協働的な関係を確立すること」によって形成されるとし、それを「協働的専門性」(Collaborative professionalism) と名づけた。教師の専門性の基本には、魅力的な授業づくりの力が求められるのはもちろんのことだが、それに加えて、「教師は、自分の学級の児童以外の存在（例えば、学校全体、他の生徒、教育制度全般）に対する責任、さらに言えば、「教師集団としてのより大きな社会的問題に対する責任を自覚する」存在でなければならないとしている⁸。

こども学部教育理念である「こどもと育つ」をウィッティの文脈にかぶせて読みとることも可能だろう。すなわち、教育に携わろうとする者は、様々な他者との協働性を媒介として育てられ、同時に他者に対する責任を引き受けることによって他者の育ちに関わることを意味している。小学校教師を養成する新しい課程においても「こどもと育つ」という教育理念は十分に有効であるばかりか、現代社会が求める専門職性形成の本質を掲げていることになる。この理念は、特定の授業だけにおいて成立するものではなく、大学における学習全体とキャンパス・ライフ、大学教職員との関係、そしてこども達や地域社会との総合的な関係性の中で実体化される。学生が形成すべき教職の専門性への自覚は、こどもと関わる様々な他者と関係性を結ぶ中で「こどもと育つ」自分を発見することである。

そうした協働性の学びを教員養成の文脈として解析し、具体化すると次のようになるだろう。教科教育に関わる授業での学びに加えて、まず、①教師がおかれている厳しい状況を認

識させると同時に、その中でも魅力的な授業や生活指導の成果を上げている現場教師の声を伝えることを通して、学生自身が主体的に教職の魅力と喜びを発見することができる機会を提供することである。これは、教職を目指す学生と先輩教師との“見えざる”協働的關係でもある。「教職入門」や、現職教員の経験をもつ専任教員の授業がこの課題を引き受ける。特に、1年生の入学当初で実施する「教職入門草津合宿」は、協働的専門性の基礎を学ぶための重要な契機として設計されている。合宿の企画を自分たち自身で企画し、担当教員と協働してこれを実施する営みは、大学での学びの自主性を発揮させるとともに、これから共に教職をめざす仲間との同僚性や協働性を実感させる最初の契機である。

次に、②個々の授業を超えて、諸体験や実習を通じて地域・こどもの実態を視野に入れながらキャンパスにおける理論学習を融合して、教職志望者としての社会的責任性と貢献性の認識を形成することである。これは、「こども理解と観察」や「教育インターンシップ」、「介護等体験」の授業が対応する。これらの教育的意義については後述する。そして、③学生にとってキャンパス・ライフそれ自体が協働的な学びの場になるように、キャンパスにおける学生の自主的な活動を奨励し、協働的な関係性を自ら創り出すことである。新入生歓迎行事の企画・実施、オープンキャンパス・スタッフとしての活躍、大学祭の企画と参加、親子のひろば「ぼっけ」での「クリスマス会」などの諸イベントの企画と実施、「1日大学生」スタッフなど、キャンパスライフの様々な場面における学生の参画や地域社会におけるインターンシップ参加、自治体イベントへの参加などがこれにあたる。

(3) 教職専門と教科専門の協働

教職課程に関わる長年の懸案として指摘されてきたことのひとつが、教職専門の教員と教科専門および教科指導法の教員の乖離である。教科専門担当者は、所属する学会での学術的成果の積み上げに熱心で、教科指導法については「専門外」として手を触れず、その一方で、教科指導法の担当者は、授業方法の「スキル伝達者」と短絡的に理解されて、その研究業績は「一段低く」みなされる傾向にあった。教職専門領域の研究ですら、高い水準の維持を目指せば目指すほど、その研究は一般的な哲学課題や言語の世界に入り込み、教育的事象は、抽象的・一般的な専門言語とロジックの中に包摂されてしまう傾向にある。「いじめは、教育哲学の課題になりうるか」という学会テーマを掲げた教育哲学会の姿に象徴されるように、次々と発生する多様で複雑な教育的問題に直面する教師を励ましたり明日からの活力を与えるものでもなく、また疑問を解いてくれるものともなっていない。

また、教員養成課程の柱であるはずの教育実習指導についても、教科指導法担当者の業務であって、教職専門担当者は、教育実習校における特定教科の研究授業（生活科とか理科、算数など）の指導は門外漢でできないという姿勢が、教職課程教育は全学的ないしは全学部的な責任において運営されるものということから遠ざけてきた歴史がある。この問題については、既存の教育諸科学の成果を統合し、学際的な教師教育学を創出したり、教科専門と教科指導法をつなぐ（あるいは両者を媒介する）新しい研究分野を模索する様々な試みが学会

レベルで追求されてきた。その試みのひとつが「教科内容学」の提唱であった。文部科学省の「今後の国立の教員養成系大学学部の在り方について」（2001年11月22日）が、「教員養成カリキュラムの体系性を強化していくうえで、各々の教科教育法（学）が関連性を追求しつつ、各教科共通的、横断的な専門分野を構築していくことが期待される」としているのにも、こうした背景がある。「教職実践演習」の導入に際して、文部科学省が、「当該学科の実施に当たっては、…（中略）…教職に関する科目の担当教員と教科に関する科目の担当教員が協力して行うこと」⁹、かつ「必要に応じて、現職の教員又は教員勤務経験者を講師とする授業を含める」としたのにも、こうした経緯が反映されている。

学校教育学科開設にあたっては、教科専門と教職専門担当者の棲み分けと教職課程運営の偏った分担のない人員配置、および、教員としての現職経験者（管理職経験者）の採用を行うこととした。「教育インターンシップ」や「介護等体験」、そして「教育実習事前指導」、「教育実習」、「教職実践演習」などの授業担当、指導には、すべての学科教員が関わり、正課外として開設する教員採用試験対策用の教職サポートセミナーについても、同様の体制とし、教職課程の指導や運営に関わる情報・課題は学科会議ですべて共有する仕組みとなっている。

3. 新たに開設する授業科目の特色

（1）小学校英語教育に対応するために

小学校に英語が導入されたのは2002年度からで、当初は、英語教育への取り組みは学校の任意とされていた。実施されたのは、多くが「総合的な学習の時間」の枠内で「国際理解教育」のひとつとして取り扱われる程度だった。文部科学省の調査によれば、2006年度段階で、公立小学校の約96%が何らかの形で英語活動を実施しているが、そのほとんどは、何校も掛け持ちする外国人講師（ALT）によるものであった。これが実質的な英語活動として展開されるようになるのは、2011年度から「外国語活動」が正課とされたことによる。2017年度改訂の学習指導要領で「外国語活動」が小学校中学年に移行し、高学年から週3時間程度の教科として必修化された。

早期の英語教育については、長い間、英語教育研究者の間でさまざまな議論が展開されてきた。早期英語教育への懐疑論として、①英語が喋れない日本人はグローバル化に対応できないという主張には、客観的な実証データがない、②英語学習を早期に始めるほど英語は身につくというのは、思い込み過ぎない、③週にわずかな時間の授業はALTに任せればなしで、一種の娯楽的授業に化している、④小学校の教師の英語力は決定的に不足しており、特に発音指導ができる者が少なく、外国語の指導法を学んでいる者はほとんどいない等の問題が指摘されてきた¹⁰。英語早期教育についての肯定論、否定論いずれの側にも、賛否を実証するだけの客観性が不足し、教育的効果について何を指標（語彙力、会話力、文化理解度等）とするのかも統一性がないことが問題であった。さらに深刻なことは、賛成派においても、積極的に推進するべきだが、今の小学校教師には対応できないという文脈で、否定派に

においては、教育的効果がないうえに、英語ができない教師が担当すれば、なお英語嫌いが生まれるという文脈において両方のサイドから指摘されてきたのが小学校教員の英語力問題であった。

2017年春の学習指導要領の改訂において小学校中学年からの英語教育必修化を図った文部科学省は、小学校教員養成課程において「外国語活動（英語）」と「外国語指導法」の新規開設を求めることになるのだが、現職の小学校教員の英語指導力をどう形成するかについては予算措置はなく小学校設置義務主体である自治体の対応としたのだった。

これまで小学校の教員養成教育において、英語学習は、一般教養として位置付けられていただけで、小学校教諭を目指す学生の基礎的な力として必須要件とはされておらず、大学入試受験科目から外されているところも多かった。もちろん、一般的な英語力と英語を母語としない低年齢の子ども達に外国語を教える指導力とは、日本語が喋れることと日本語を母語としない人に日本語を教えられるスキルとは別のものであるのと同じように両者の能力は一致するものではない。後者は、学問的研究開発の成果に基づいて教授され駆使できる能力として形成されるものである。

こうした能力を形成する必要のなかった現職小学校教諭を擁する自治体の教育行政は困惑している。各自治体教育行政にとって、英語必修化は、①ALT採用数を増やすための予算措置をとれるかどうか、②小学校教員全員の英語指導力形成研修の方策と財政措置をどうするか、③新規教員採用者の英語指導力の評価をどうするかという新しい課題を抱え込むことになったからだ。大学における小学校英語教育や低年齢児童に対する英語指導法の研究者がほとんど育っていないことも、この政策を具体化する上でのひとつの壁となっている。そこに、長年かけて早期英語教育プログラムを開発してきた民間企業が参入し、教育委員会から委嘱された夏休みの現職教員英語研修会が花盛り状態を生むことになった。

「外国語活動指導法」を新設したのは、小学校教員養成課程新設申請において、申請の段階ではまだ必置事項にはされていなかった英語教育の動向を先取りする発想であった。加えて、全国に先駆けて小学校低学年からの外国語活動を展開する政策を採用したさいたま市の求める教員像に応えるためのものでもあった。後者は、「地域とつながり、地域のニーズに応える」浦和大学の在り方を追求する理念に応える学校教育学科の姿勢の表明である。2019年からの新教職課程に向けた再課程認定申請が要請されている。この再課程認定において、小学校教員養成課程のカリキュラムに「外国語活動（英語）」と「外国語指導法（英語）」を必置することとされているのだが、すでに「外国語指導法」を開設している学校教育学科において、この課題への対応にそれほどの困難はない。

この科目をより豊かな内容とするために、正課外における英語力アップのための英語セミナー、およびハワイにおける短期英語セミナーを実施する構想に、理事長をはじめとする法人本部が寛大な理解と支援の姿勢を示されたことは、「地域ニーズに応える」大学の姿勢のひとつとして地域の教育行政に明確に示された点において敬意と感謝の意を表したい。

(2) 「小1 プロブレム」への対応

「こども総合科目」群を配置した目的は、先述のように、こども学科、学校教育学科の両学科において、こどもの理解を深めるための学部共通科目を提供することである。それは、こども学部創設以来10年間をかけて蓄積されてきた教育と研究の成果を反映している。こうした科目は、これまで保育士・幼稚園教諭養成のための固有の授業科目であったが、これらを小学校教員養成課程の学生にも提供するところに、浦和大学における小学校教員養成に反映する特徴ある教育理念と独自の教育的意義がある。

目下、小中一貫校や義務教育諸学校設置に向けた動きがあることもあって、小・中の連携が強調されている。教育職員免許法上の構造から、小学校と中学校両方の教員免許状取得を可能とする教員養成課程が多い。それは、中学校の免許教科を軸にしたある教科に「強い」小学校教員養成を主眼とする「ピーク制」と呼ばれる考え方である。これはこれで、教育現場あるいは教育行政の要請でもあるのだが、以下に述べるようにもうひとつの小学校教育の課題、すなわち「幼小連携」の観点から教員養成を追求しようとするところは、幼稚園教員養成課程を有する国立大学の教員養成課程においても多くはない。

幼稚園では自発的な遊びが奨励され、児童の興味や関心に焦点を当てた指導がなされるのだが、小学校入学後の学校生活は、決められた時間、指定された教科、教師主導の組織された学習に直面し、教育観の異なる二つのステージの間に大きな“段差”が発生する。小学校入学の途端に出現するこの“段差”を乗り越える力がこどもの大きな成長を促すものとされていた前提が崩れ始め、“段差”を越えられない多くのこども達が教室運営そのものに混乱をもたらす現象が2000年代前後から噴出し出した。この現象は、「小1 プロブレム」として表現されるようになり、その要因と対応について議論が展開されてきた¹¹⁾。

「小1 プロブレム」の社会的背景には、地域における集団性形成の弱体化、家庭の教育力の低下や社会性の希薄化、そして、都市型生活様式への転換によるこども達の体力形成不足などがあると指摘されている。これに対する学校での対応策としては、①幼稚園－小学校を接続するカリキュラムの模索、②日々の教育活動における幼小の実質的な交流・連携事業の企画、③幼小の接続と発展の意味を含めた「生活科」の創設、④「特別活動」における学校での集団への適応、⑤個別的な「小1 プロブレム」の防止プログラムなどが取り組まれてきた。1989年の「生活科」創設は、幼稚園から小学校への「調和と統一のある」接続と発展の意味合いを込めた政策的な転換であった。つまり、思考や感性が未成熟な小学校低学年の発達段階を考慮し、幼稚園教育を前提としながら、直接体験と総合的な観点から指導を重視する小学校低学年向けの教科として登場したものだ。こうした政策を反映して小学校1・2年生の「生活科」や「特別活動」における単元構成、他教科との合科的な指導が追求されてきた。また、保育所・幼稚園と小学校との合同行事、学習活動なども展開されたのだが、小学校低学年を担当する小学校教師に対する乳幼児理解の学習機会ほとんど提供されないままとなっている。この問題は、幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協議会『幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について（報告）』文部科

学省、2010年11月11日)でも指摘されている。

浦和大学では、小学校教員養成課程の学生にも、親子のひろば「ぼっけ」への参加や保育所・幼稚園に出向いてこども達と向かい合う「フィールド体験」が授業として提供されている。附属の幼稚園を有する教職課程はそれなりに存在し、幼稚園教員養成課程における実習先として活用されているが、小学校教員養成課程において、乳幼児を直接観察し、こども達の発達の状況を詳細に体験できるプログラムを導入しているところは寡聞にして知らない。学校教育学科の学部横断的なこども理解のカリキュラム履修は、この点で、画期的かつ先進的なプログラムといえよう。

(3) 表現力豊かな小学校の先生をめざして

小学校の教師として、各教科における専門的な知識や技術、指導法を学ぶことは必須である。加えて、特に音楽や美術・体育などの表現系の分野において、こども達の心をしっかりとつかむ授業を展開し、こども達に、将来自立した豊かな文化の担い手となるための手立てを与えるためには、教師自身が、体験的かつ創造的な表現活動経験や文化体験を有しているかどうか大きな意味をもってくる。この観点から、音楽・美術・身体表現を学ぶ授業科目として教科あるいは教科指導法の枠を超えた科目を配置している点は、本学科の教育課程の大きな特徴であり、重要な柱のひとつとなっている。

先にも述べた必修科目の「こどもの表現と創造性」の中では、こどもの表現を「創造性」という視点から見つめ直し、さらに人類の文化全体を「創造性」という視点で思考することを目的とする。その上で「合奏アレンジメント」、「ソングライティング」、「音響デザインとテクノロジー」、「ストリートダンス」、「絵画制作」、「イノセンスアート」などの授業における、体験的・創造的な表現活動の体験や、表現分野における先端の文化やテクノロジーに触れる経験を通して、受講生がひとりの文化人として、また、向かい合うこどもの内に、文化に対する豊かな感性の苗を育てられる教師として成長することを期待している。

「ストリートダンス」を独立した授業科目として開設したこともユニークなものとなっている。2008年の学習指導要領改訂において、体育にダンスが導入され、小学校では2011年度から実施されることとなった。身体そのものを素材とし身体運動を媒体とするダンスは、自らの身体を解放する表現活動として、こどもたちの教育にふさわしい。学校教育でとり上げられるダンスには、①伝統的なフォークダンス、②創作ダンス、③ストリートダンスに代表される現代的なリズムを採り入れたダンスに類別される。いずれの種類も、教職課程では体育教科の一部として触れられるだけで、専門家によるダンス指導のプログラムをもつところは極めて少ない。ダンスの中で、こどもたちの人気上昇しているのがストリートダンスなのだが、指導者が決定的に不足しており、学校現場からは、「経験がなく教えられない」との悲鳴が聞こえ、ダンサーの間では、「ストリートダンスになじみのない先生にいきなり授業ができるか」¹²との批判が伝えられている。教員養成課程におけるダンス指導者の養成とダンス教育法の開発が急がれながら、ストリートダンスを指導する立場にある教員は、民

間団体の研修プログラムを受講しているのが現状である。

体育系の専門学部・学科やサークル活動以外の小学校教員養成課程に「ストリートダンス」を正課として位置付けたことは、表現系の教育を重視する大学の姿勢を示すものとなっている。小学校体育の指導法としてダンスに取り組んでいる大学教員の研究報告では、「体全体を使って表現するすばらしさ」、「思い切り身体を動かす楽しさ」、「自由な発想で創り上げる楽しさ」などと、感じたままを素直に表現する学生の楽しさが報告され、「恥ずかしさ」や「型通りの行動」から身体解放される教育効果が伝えられている¹³。

(4) 「みどりの学校ファーム」を視野に入れて

埼玉県は、「学校単位に農園を設置し、心身共に発達段階にある児童生徒が農業体験を通じて、生命や自然環境や食物などに対する理解を深めるとともに、情操や生きる力を身に付けることをねらいとした取組」を行うことを宣言している。これは、2005年7月に施行された食育基本法に基づいて、県としての独自の取り組みを策定した「埼玉県食育推進計画」（2008年2月）に依るものである。そこでは、2011年までに、県の農林部が主導して、埼玉県内のすべての小・中学校に「みどりの学校ファーム」を設置する取り組みが提唱されている。これを具体的に推進するために、学校近隣の農地の活用や学校外農園の借用の他、学校周辺で農地を確保することが難しいところでは「学校内農園」を設けるものとされ、その形態は、「プランター、バケツ、花壇などを利用した作物の栽培や、敷地の一角を農園化するなどとして行う形態」¹⁴で実施とされている。

こども達に、植物を育て、それを収穫し、料理する体験の機会を提供することを通じて、自然や生き物に対する興味・関心を高めるだけでなく、環境や食物などに対する理解が深まることは、現場の実践として数多く報告され、「自然の教育力」として高く評価されてきた。2008年の学習指導要領改訂において、大きく打ち出された「生きる力」を育むもののひとつとして栽培学習がとり上げられ、生活科や総合的な学習の時間での取り組みが推奨されたことと埼玉県の「学校ファーム」計画は無縁なことではない。

栽培学習の内容は、理科、社会、生活科や総合的な学習の時間などにおける体系的な取り組みが必要とされており、埼玉県の小学校に対する調査でも、「自然や生き物への興味・関心」や「作物を収穫する喜びや充実感」などの教育的効果について、実に9割以上の教員が肯定的な評価をしている¹⁵。

しかしながら、小学校教育現場の実態は楽観的とはいえない。まず、教育内容について、「現状の小学校教育では、生活科や理科などで栽培植物を断片的に取り扱うに過ぎず、系統的な指導法の確立には至っていない」¹⁶と指摘される状況にある。加えて、指導にあたる小学校教師の栽培に関する知識と経験が不足していて、重要な教育課題でかつ教育効果が大きいとされながら、適切な指導に不安が残る実態も明らかにされている。埼玉県公立小学校の教員の中で、大学での学習において「約7割が栽培に関する授業の履修経験がなかった」、「半数の教員が（植物育成に）不安を感じている」ことが報告されている。さらに、多くの

教員は、「pH」や「栄養素」という化学的な土壌条件についての知識がほとんどないこと、また、実際の取り組みが不十分な理由として、①管理の手間がかかる（84.8%）、②準備時間の不足（81.4%）、③知識不足（68.34%）があることも指摘されている¹⁷。

教員養成課程において栽培の授業を受けることができる機会は、中学校技術の教員養成を行う学部・学科以外ではまず提供されることはない。しかし、先に見たように、埼玉県内では、全公立小学校で栽培活動の取り組みが展開されているのだが、教師は十分な体験と知識をもたないまま関わらざるをえない実情にある。教育現場からは、こうした問題に対応できる新しい小学校教員が求められている。こうした理由から、小学校教員養成課程に「スクールガーデニング」科目を開設し、さつま芋やピーマンの栽培やプランターの手入れを学び始めている。プランターで季節の花を育てたことがある、土壌と肥料と害虫について自分の手を泥まみれにしながら学習したことがあるという経験をもつ小学校教員を育てることは、地域の教育ニーズに応えることのみならず、自らの驚きや発見を通して、こども達に自然との関わりあいを分かち合うことができる人間性を育むことになるだろう。

（5）地域のニーズに応える協働的体験

かつては、大学における教員養成プログラムは、「畳の上の水練だ」とか、教科担当の教員は、カエルの解剖とか『枕草子』の講義ばかりで、教育現場ではほとんど役に立たないことを教えているというような批判が、教育改革構想を諮問された文部科学省の審議会の専門委員から出されるくらい、その評判は良くなかった。こうした悪評の多くは、教員養成カリキュラム改革に自主的に取り組んできた大学の実態をよく理解しない短絡的なものなのだが、大学における教職課程の授業は、大学教員の研究領域の専門性に偏した内容が多く、学校現場が抱える深刻な課題に必ずしも十分に定めるものが少なく、同時に、実践的な指導力が適切に育つための教育環境が整っていなかったのも事実である。これは、教員養成課程における「理論と実践の分離」として喧伝されてきた。

その背景には、マニュアル的なスキルの伝達を軸とした戦前の師範学校教育への批判に基づいて始まった戦後の教員養成理念、すなわち、学問研究の府である大学における教員養成という原則があった。したがって、教員養成に携わる大学教員の研究能力の向上がめざされた。他方、地域やこどもの特性に対応する実践的な教育力は、教育現場でOJT的に習得されるものとする教師教育観が長く存在した。職場における同僚性あるいは集団性の中で実践的に獲得する性格のものであるという教師観である。そもそも、戦後の教員養成の法制度は、養成は大学、採用と研修は自治体教育行政という棲み分けが設定され、両者それぞれの責任を明確にしてきた。それが、こどもの状況に対応する指導方法や現場における諸問題への対応スキルの伝達は教育行政の課題であって、大学での養成段階で扱う必要はないとする棲み分け意識を生み出してきた。

しかしながら2000年前後から、新卒教師の実践的指導力不足や職場における人間関係形成力の弱体化が深刻な問題として指摘されるようになってきた。その背景には、団塊世代教

員の大量退職期を迎え、職場で経験豊かな教員から若手教員への指導が伝わらなくなり、同時に職場多忙化の中で同僚の関係性が成立しにくくなった事情がある。同時に、激しい社会的意識の変化や文化の変貌に伴って、マニュアル的対応だけでは処理できないこともや親の問題が多発し始めた時期でもあった。

教育現場で噴出し始めたこうした問題に対して大学における教員養成が無関心を決め込んでいたわけではない。教員養成課程でも、大学における学びと教育現場における学びの体験を双方向的に結びつけ、教員養成課程での学びの質を高めるとともに、教職をめざす学生たちに教職の専門性を確信させるさまざまな試みが精力的に取り組まれてきた。それは、専門職としての教師の実践的な力は、大学の講義だけでは形成されないという大学サイドの自覚であった。こうした懸念を大学の教育課題としてどう克服するかが、教育学や教師教育論に迫られた課題となった。すなわち、大学において基本的に学生に身につけさせるべき力（自発的な学習と研究意欲）と現場ですぐ役に立つ力（即戦力）を同時に育成し、理論学習と体験的实践が統合された実践的指導力の基礎形成とはいかなる理論とプロセスによって成立するのかという課題である。これは、臨床・現場のリアリティを認識しながら理論学習の意味を深める必要性が叫ばれている医学、法曹教育の課題と同じである。

レイブとウェンガーは、学びを宿命的な知識の獲得と限定するのではなく、学習者と社会とのつながり方そのものが学習を提起するとして「状況的学習」(Situated Learning) という新しい学び概念を提唱した。これをあえて概要的に説明すれば、知識や技能という体系制度化された命題として外部に表明されたものを、学習者はいかにして自分の内部に取り込み、自分が所属する社会や集団の中で、その知識や技能が有益に共有されるものであることを自覚できるのかを問うものである。そして、学習者の学習動因を学習者の実践共同体への自発的な参画に求めようとする理論である。この参画を「正統的周辺参加」(Legitimate Peripheral Participation) と名付ける。実践的共同体の周辺に、まだ未熟な学習者が全人格的に参画する実感と、「今、ここに」自分にとっての共有の場が開けているという予見が動因となり、やがて、周辺から中心に向けた参加度を増していく成長過程の最初の段階を意味する¹⁸。

「状況的学習」論は、奉仕的社会貢献という観点でとらえられていたボランティア活動やインターンシップの教育的意義づけとして援用されるようになり、大学生の社会参加活動を勇気づけるものとなった。教員養成課程のプログラムにおける現場体験も、これは大学での理論学習の時間を侵食し、社会適応のスキルのみを重視するものとする見方から、実践的共同体の周辺に参画しながら、自ら学ぶ意味を模索する教育的機会として位置づけ直されるようになってきた。周辺の参加から専門職としての中心に向かって参加度を増していくプロセスを通して、理論学習を総合的かつ複眼的に省察し、少しずつ中心的参加の自覚を獲得する成長過程である。周辺から中心に向かう参加と、理論学習と実践的体験が交錯する学びのプロセスは「往還的な学び」、ないしは「往還型実習」と呼ばれている。

浦和大学における小学校教員養成の目玉のひとつは、1年生から4年生までを通した「往

還的な学び」のプログラムである。「教育インターンシップ」、「介護等体験」や「教育実習」を含んで、学年進行で実践的共同体とキャンパスでの学びを「往還」する。それは、初歩的な周回の参加である観察から補助そして支援に向かい、最後には、各教科の指導法や学級経営の手法などを学んで、教育実習での実践という階段をスパイラルに昇って行くことになる。その過程は、現場で要求されるスキルの習得ばかりでなく、そのスキルが成立する理論的背景を内省的に認識し、次の学びの課題を自発的に設定して再び実践的共同体に参加することのできるスパイラルである。理論と実践を何度となく往還することを通じて、教師の卵がゆっくりと孵化に向かう機会を提供する。このプロセスを通じて学生は、全人格的な姿勢が問われる実践的共同体の中で自らの微力を知らされながらも、自分が必要とされる社会的存在であり、それを専門職としての存在に高めるために理論学習が必要とされることが自覚できると期待される。

往還的学びの構造

試行錯誤を重ねることで確実に成長に導く

教室で学んだことを模擬授業や体験実習で実践し、できなかったことや疑問点はキャンパスに戻って学習、そして、再び現場で実践。トライ&エラーの繰り返しを通して教師に必要な力を身につけていきます。



- スタディナビゲーションA・B
- フィールド体験
- 教育インターンシップA

1年
教師になるための心構え、基礎的な知識・教養を修得
小学校の現場を体験実習し、学校行事などに参加。親子のひろは「ほっけ」を通して乳幼児に関わるなど、こどもを総合的に理解。

- スタディナビゲーションC・D
- 教育インターンシップB

2年
こどもへの理解を深め、教師に必要なスキルを学ぶ
授業観察や先生の補助を行いながら、模擬授業を本格的に試みる。
こどもの表現、文化、心理などを学び、理解を深める。

小学校
教員

- 卒業研究Ⅱ
- 教育インターンシップD

4年
教員採用試験の全員合格をめざし
社会に出るための最終準備
教員採用試験直前対策を行いながら、1～4年次の学習の集大成として卒業研究を発表。

- 教育実習
- 卒業研究Ⅰ
- 教育インターンシップC

3年
教育現場で指導力を発揮できるための力を養う
実際に教壇に立って教育実習を行う。
指導法を学ぶとともに、自分の得意分野をさらに磨く。

4. ユニークな授業を可能とする施設・設備の整備

(1) 小学校模擬教室の新設

学校教育学科開設に伴い、教育環境が大胆に整備された。新たな教育方法として政策的に打ち出された学生の能動的な学修機会を提供するアクティヴ・ラーニングを可能とする全学施設として、「スーパーメディア教室」（4号館6階）が整備された。小学校でも導入されつつあるアクティヴ・ラーニング授業やICT機器の活用の学修に十分に対応できる機能を有しており、学校教育学科の授業にも活用することができる。また、1号館3階に「小学校模

擬教室」を新設した。これは、小学校教室の標準的な規模と環境を備えた“大学の中の小学校”で、教員をめざす学生たちが実際の小学校の教室を体感しながら模擬授業を展開したり、教室運営の工夫を実践的に行うことができる教育空間である。そこには、教卓、小学校用の上下可動式黒板、ランドセル収納棚、掃除用具と収納ロッカーなどに加え、机と椅子は、子ども達の成長にともなって高さが調整できる可動式児童用机を30席配置し、小学校の教室が有する最低限の用具、備品を備えている。小学生の視線を考慮に入れながら、机を自由に移動させ、アクティヴ・ラーニングを採り入れた授業も展開できる環境となっている。

多くの大学法学部には、模擬裁判を行うための「模擬法廷」が設置され、法曹界をめざす学生の学びの動機づけ環境として活用されている。模擬法廷では、学生たちが裁判官、検察官、弁護士、被告人、証人の役割を演じながら能動的な学びをする。その指導には、多くの場合、現役の弁護士があたっている。小学校模擬教室の発想もそれに近く、学生は、児童生徒、教師、授業の参観者となって、学校の教育活動、特に教室運営のノウハウをキャンパスにおいて学ぶことができる。その指導には、専任教員の他、現職経験を有する講師陣があたる。各教科の指導法、学級経営に関する事項が含まれる「特別活動論」、「教職入門」、「教育実践演習」など、小学校の実践に近接する大学での学習を文字通りの「こどもの視線」で行うことができる施設である。現場感覚を養う学生の能動的な学習は、「模擬」であってもその行為それ自体の中に実践のリアリティを内包している。

ベテランの小学校教員は、その先生のクラス運営と子ども達との信頼関係は、教室の飾りや展示をみればよくわかるという。子ども達にとって教室は、授業を受けるためだけの場所だけではなく、自分の居場所を形成し、級友との交流と共同作業の場であり、所属するクラスのアイデンティティを確認する空間でもある。その空間環境が、どれだけ居心地がよく、自分の文化形成に意味を持ち、仲間の活動を理解し、クラスとしての一体感を演出できるかは重要だ。図画や工作、書写、理科などの作品、昆虫や魚の飼育、生活科をはじめとする教科で取り組んだ発表物、子ども達の自己紹介、活動発表、学級だよりなどの掲示・展示は、教科の授業と連動しながら、ミニ共同体全体の活動を確認することに繋がる。子ども達がつくる掃除当番表、係の割振り表、給食当番一覧、みんなで決めたクラスの「きまり」などは、共同性維持のための役割分担を自覚させ、時間割やクラス目標の掲示は、そこが公共的空間であることを示すものだ。また、季節や年中行事、地域の伝統文化を意識させる掲示や装飾も子ども達の文化形成として重要である。すなわち、教室環境のありかたが授業と連動して子ども達の成長に大きな影響を及ぼす。

この教室の掲示物、展示物、学級文庫などは、浦和大学教職員、学生、現職の小学校教員、そして教室改修工事にたずさわった東急建設の方など多方面から寄贈されたものである。さらに、ランドセルの多くは、さいたま市立岸町小学校の保護者から寄贈されたものである。今後は、こうした寄贈品をベースに、模擬教室は、学生たちが授業で学び、アイデアを出した作品でさらに充実した教育空間になっていくだろう。

(2) 音楽室、ピアノ教室の改修と音楽ホールの整備

本学科のひとつの柱である表現系の科目である「こどもの表現と文化」科目群の「音響デザインとテクノロジー」、「ヴォーカルボディワーク」、「ヴォーカルアンサンブル」、「ソングライティング」など多彩な表現科目の授業をより豊かに展開するために、また、「ピアノ演習」など多彩な音楽科目をより豊かに展開するために、以下の様な大掛かりな設備の改善を行った。

大講義室、オープンキャンパスの説明会会場、外部講師の講演会や各種演奏会、あるいは、卒論発表会のような学生の発表会などとして活用されてきた3201教室を音楽ホールとしても使用できるよう、ステージの拡張と音響効果を高める改修を施した。また、既存の音楽室（1号館1階）を、合唱・合奏・理論学習など多様な学びに対応できる教室空間に改修するとともに、ピアノレッスン室（2号館1階）に大・中2室の防音練習室を増設し、大人数のピアノレッスンや中規模のアンサンブルに対応できる教育空間を整えた。これらの改修は授業内容の多様性に多大な効果が得られるとともに、授業内外における学生と教員、学生同士、また大学と地域コミュニティなどのコミュニケーションの活性化が大いに期待できるものである。さいたま市後援によるレクチャーコンサート「音楽のレシピ」が改装なった音楽ホールで開かれた。大学教員と学生による運営で、さいたま市在住の方々に参加し、豊かな文化体験、交流の場となったことを付記しておく。

(3) 理科実験室・準備室の新設

「初等理科」、「初等理科指導法」の授業を行うために、「理科実験室」(67.2㎡)を1号館4階に新規設置した。2015年3月告示の小学校学習指導要領では、小学校理科の指導計画の策定にあたっての留意事項として、「各学年の内容を通じて観察、実験や自然体験、科学的な体験を充実させること」、「観察、実験の結果を整理し考察する学習活動や、科学的な言葉や概念を使用して考えたり説明したりするなどの学習活動が充実する」ことが挙げられている。また、学習指導要領の改定で新たに追加された授業内容として、物と重さ（第3学年）、風やゴムの働き（第3学年）、身近な自然の観察（第3学年）、水の体積変化（第4学年）、人の体のつくりと運動（第4学年）、水中の小さな生物（第5学年）、川の上流、下流と川原の石（第5学年）、雲と天気の変化（第5学年）、テコの利用（第6学年）、電気の利用（第6学年）、主な臓器の存在（第6学年）、水の通り道（第6学年）、食べ物による生物の関係（第6学年）、月と太陽（第6学年）があり、その多くは、実験と観察による授業が推奨されている。

理科教育学会や小学校教師の間では、「理科嫌い」の子ども達が多く、中学校、高等学校においてもそれを引きずる生徒が多いことが今や常識として認識されている。それは、自然の法則性や不思議さ面白さを実験を通して楽しく学んだ経験がなく、知識偏重傾向によって子ども達の自然認識が希薄化していることが要因としてあげられる。また、理科の指導に当たる教員自身が、教職課程において十分な理科実験のスキルと指導力を育成されていないこ

ともそれを加速している。

こうした課題に対応するために、小規模の小学校教員養成課程の設備としては、学生一人一人が使用できる実験機器・用具を整備するだけでなく、実験室の安全確保のために、ドラフトチェンバーを設置した。また、理科実験に使用する薬品管理や研究用の保冷冷蔵庫、超低温冷凍室、水槽などを「理科準備室」に整備した。

おわりに

本稿を執筆している時期に、2019年度から始まる新教職課程にむけた再課程認定申請の作業が始まった。この政策では、戦後の教員養成課程を厳格に規定してきた「教科に関する科目」と「教職に関する科目」の区分をなくし、教科に関する専門的事項と教科指導法をひとつの枠組みに括り直すことを大きな改正点のひとつとしている。それは、小学校教員養成課程のみならず幼稚園教員養成課程両方にわたって教員配置と学生の学び指導に大きな変更をもたらすものとなるし、輩出する教員の質のありかたを大きく左右するものでもある。この新教職課程への完全移行に際して、本稿冒頭で指摘したいいくつかの壁に再び取り組まねばならないことになるのだが、浦和大学こども学部としての当初の教育理念と特色を継承し続けることができる努力がなされることを期待したい。

(なお、「2. (1) こどもの総合的な理解をめざすカリキュラム構成」、「3. (3) 表現力豊かな小学校の先生をめざして」及び「4. (3) 音楽室、ピアノ教室の改修と音楽ホールの整備」については、出口雅生学校教育学科長から追加・加筆修正をいただいたことを付記しておきたい。)

引用文献

- 1 大門小学校『のびのびだより』第8号、平成29年9月14日。
- 2 「教員分野に係る大学等の設置または収容定員増の関する規制緩和の方針の取り扱いについて」2005（平成17）年3月。
- 3 長尾彰夫『教師教育改革のポリティクス分析』日本教育学会『教育学研究』第80巻第4号、2013年12月、430～431頁。
- 4 山崎準二「教職大学院認証評価及び教職課程認定における評価基準について」『教員養成教育におけるアクレディテーションの可能性を求めて』課程認定大学における評価団体と連携した教員養成に関するモデルカリキュラムの作成に関する調査研究2009年度中間報告書、16頁。
- 5 大久保秀子「浦和大学こども学部の教育理念と特色」『浦和論叢』Vol.38、2008年3月、12頁。
- 6 『浦和大学こども学部学校教育学科設置届出書』平成28年4月26日、21～22頁。
- 7 同上書、12頁。
- 8 マイケル・W・アップル&ジェフ・ウィッティ、長尾彰夫編著『批判的教育学と公教育の再生』明石書店、2009年、202～203頁。
- 9 文部科学省課程認定委員会「教職実践演習の実施に当たっての留意事項」平成20年10月24日。
- 10 豊永耕平、須藤康介「学校英語教育の効果に関する研究」『教育学研究』第84巻第2号、2017年6

月。

- 11 文部科学省委託委嘱研究・学校経営研究会最終報告書『学級経営をめぐる問題の現状とその対応』2003年3月、藤井穂高「小1プロブレム及び幼少連携の研究及び政策動向」東京学芸大学『小1プロブレム研究推進プロジェクト報告書』2010年など。
- 12 「小学校でストリートダンス」『毎日新聞』2011年5月16日。
- 13 佐分利育代「教員養成におけるダンス教育の課題」『鳥取大学教育学部研究報告 教育科学』第38巻第2号、1997。
- 14 「埼玉県みどりの学校ファーム推進方針」2008（平成20）年10月。
- 15 石川莉帆、荒木祐二、齋藤亜紗美、田代しほり「埼玉県小学校における植物育成の現状把握と課題の顕在化」『埼玉大学紀要 教育学部』64（3）、2015年、145頁。
- 16 山根一晃「初等教育における作物栽培を通じた体験学習に関する一考察」『鎌倉女子大学紀要』第15号2008年、118頁。
- 17 石川莉帆他・前掲書、147-149頁。
- 18 レイヴ&ウエンガー、佐伯胖訳『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加』産業図書、1993年。

Summary

Opening of Elementary School Teacher Training Course
to Respond to Contemporary Educational Issues
— Toward a High-quality Teacher with Abundant of Practical Skills —

Kazutaka Yamaguchi

In April, 2017, the Faculty of Child Studies, Urawa University established a Department of School Education, whose primary purpose is to train elementary teachers. The curriculum of the new department is characterized by “comprehensive understanding of children” based on the educational research accumulated in the Department of Child Studies, inheriting the philosophy and characteristics of founding time, ten years ago.

In addition to this, to respond to recent policy trends regarding teacher training and arguments over it in the academic field, unique class subjects are arranged and educational environment with modern equipment is designed in which unique classes can be developed. Among them, the unique idea which is not found in the elementary school teacher training course program of other universities, is reflected. Through these advanced efforts, students will be developed high-quality ability that can flexibly respond to the contemporary issues of school education and rich practical ability that can contribute to the local community.

Keywords elementary school teacher training course, teacher’s license,
teacher training policy, legitimate peripheral participation,
education internship

(2017年11月16日受領)

