

【基調講演】

教育デザインと教員養成の質の高度化

— 内田伸子教授の基調提案を踏まえて —

教育学研究科学校教育
高橋 勝

「教育デザイン」という用語は、教育学や心理学を専門とする教員以外には耳慣れない言葉であるかもしれない。デザイン (design) とは、もともとは下絵、図案、素描、設計図などを意味し、絵画、造形、装飾、設計などの分野で用いられてきた経緯があるからである。

しかし、たとえば建築学の分野では、個々の建物の設計を都市計画全体の設計に組み入れて、環境デザインという言い方がなされ、すでに幅広く定着している。都市空間や地域の将来像を全体として展望するときにも、ランド・デザインという言葉が用いられる。このように、デザインという用語は、装飾であれ、建築であれ、教育であれ、個々の営みを全体の将来構想の中で、イメージ豊かにクリエイティブにとらえ直すときに用いられる。

人間形成の営みを、学校の授業の中だけにとどめるのではなく、教師の教えと子どもの学びを、教室や学校空間、地域コミュニティ、多文化が共生する国際社会、地球環境という同心円状の広がりの中でとらえ直すそうとするときに、まさに抜本的な「教育デザイン」が求められる。

「〈未来の学び〉をデザインする」というタイトルの研究書もあるように¹⁾、教育デザインは、未来社会に生きる子ども、若者の学びをクリエイティブに切り拓くための将来設計であり、全体の見取り図である。そこには、子ども・若者の学びを起点にして、大人たちが次世代に託す人類の未来社会の構想図が含まれていると言ってよい。

このように、教育デザインとは、これからの未来社会の展望や設計をも含んだ人間形成全体の見取り図で

ある。それは、学校教育の内部だけに止まる内向きのデザインなのではない。これからの社会はどうあるべきか、また、人類はどこに向かって進んでいくべきなのか。こうした近未来の社会設計をも含み、構想力に富んだ教育のデザイン思考が現在求められている。

ところが、失われた10年と言われた1990年代以降、教育界におけるデザイン思考は、ますます縮小と後退を余儀なくされてきたのが現状である。

冷戦構造の崩壊と経済の低迷という二重の危機に見舞われた我が国では、新しい未来の社会構想に根ざして、学校教育が行われるというよりも、むしろ経済のグローバル化の進行とともに、その時々々の危機意識や社会的ニーズに振り回されながら、経済効率優先の教育改革が推進されてきたからである²⁾。ある時期は、関心・意欲・態度を重視する、いわゆる「ゆとり教育」が、またある時期は基礎学力の向上が叫ばれ、その結果、人類の未来社会を構想した「教育のデザイン思考」は、沈黙せざるを得ない状況が続いてきた。こうして、消費社会の論理に呑み込まれた、教育をサービスと同一視する論調や、何のためを問わない学力向上策ばかりに目が奪われる近視眼的な教育思考が社会に氾濫する時代になった。

昨年11月8日に、教育デザイン研究会の第一回研究会が開かれたが、内田伸子お茶の水女子大学大学院教授の基調講演は、教育の単なる対症療法や処方箋ではなく、これからの教員養成にとって重要なことは、教育を全体としてデザインする豊かな創造力や企画力であり、それに基づく教員養成カリキュラムの高度化と実践化であることを、非常に説得的に力説して下さった。

注

1) 美馬のゆり・山内祐平『〈未来の学び〉をデザインする』東京大学出版会、2005年。

2) 広田照幸「教育改革をだれがどう進めてきたのか」『教育学研究』第76巻、第4号、2009年、通巻400頁。

内田教授は、ご専門の発達心理学の知見を縦横に駆使しながら、これからの学校教育に必要なことは、OECDの国際学習到達度調査（PISA）にも見られるように、既存の知識の再生ではなく、新たな問題状況に対応できる「新しい知の創造」であること、そしてそのためには、「認知的葛藤」と「学びのリフレクション」が不可欠であるとして、子どもの探究活動の試行錯誤のプロセスとしての学びの重要性を強調された。

熊本大学附属小学校では、子どもが自分で課題を見つけ出し、それを自分たちで試行錯誤しながら、探究していくという「自立した探求者」の育成に力を入れているが、これは、まさに子どもの「認知的葛藤」と「学びのリフレクション」が具体化されている事例であるとして、学校におけるこれからの子どもの学びの先進的事例として紹介された。

基調講演の記録にもあるが、本学部の教育デザイン研究会の方向性に対しては、教師を目指す若者の中に「自立した探求者」、「臨床知の創造者」を育成することがきわめて大切で、教師が模範解答を明示的に教えるのではなく、学生たちが自分で問題を構成したり、それを自分で解決する方法を見つけ出すことのできる「発見的方法」の指導が、ますます重要になることを強調された。

内田教授のご提案は、様々なエピソードや具体事例が大変多く盛り込まれ、話が時に広がりを見せたり、個別事例になったりの緩急自在の印象を受けたが、これからの教員養成に対する提案の主旨は最初から最後まで見事に一貫していた。

その後の意見交換での私の質問への回答をも合わせて、まとめてみるならば、内田教授のご提案は、以下の3点にまとめられる。

第一に、21世紀の学校教育は、PISAの学習到達度調査やハーバード大学医学部の「ニュー・パースウェイ」に象徴されるように、日常生活や臨床現場で生じる問題を、科学的、学問的に解明するだけでなく、その場に居合わせた誰もが納得し、「腑に落ちる」行為を選択できる力としての「臨床知」の育成が不可欠であること。

第二に、そのためには、医学教育や看護教育で、臨床実習が重視されているように、教師教育においても、

附属学校を中心とした小・中・特別支援学校における実習体験が重要になること。

第三に、PISAの調査で毎回好成績を上げ、注目されたフィンランドでは、教師は、大学院修士課程修了者であり、教員養成を高度化すると同時に、大学では、教師教育の一環として、地域の幼児のためのデイケアセンターを開設し、教師と学生が子どもと関わり合う中で、子どもに教えたり、コミュニケーションしたりする力が自然に身に付くような工夫がなされている。つまり、学部から大学院に至る教員養成の高度化が、子どもの現場から切り離されることなく遂行されていることが重要であるとの指摘である。端的に言い直せば、以下ようになる。

- ① 教員養成における学問知と臨床知の統合
- ② 臨床の現場としての附属学校を中心とした教育参加、教育実習の重要性
- ③ 地域からの教育要求や期待に呼応するかたちでの大学と附属学校の教員養成の高度化

これらの指摘は、これからの教育デザイン研究会の重要な方向性を示唆している。

同じように、スタンフォード大学教授L・ダーリング・ハモンド教授は、近著『よい教師をすべての教室へ』の中で、「変化する社会の中で教師を養成する」という現代の教員養成に求められる基本的視点を、次頁の図のようにまとめている³⁾。

これからの教員養成は、固定した世界を前提にするのではなく、「変化する世界」を前提に行われなければならない。しかも教師は、民主主義社会における「教育の専門家」として教えることが求められる。教育の専門家の要件として、ハモンド教授は、次の3点を挙げている。

- ① 学習者（子ども）が彼ら／彼女らの社会的文脈の中で「発達すること」に関する知識
- ② 教科内容の知識とそれを構造化したカリキュラムとその目標に関する知識
- ③ 「教えること」や教育マネジメント、教育評価に関する深い知識

3) Linda Darling Hammond, Joan Baratz-Snowden: A Good Teacher in every Classroom. San Francisco, 2005. 秋田喜代美・藤田慶子訳『よい教師をすべての教室へ』新曜社、2009年、8頁。

そしてこれらを統合した「専門家としての実践のヴィジョン」が求められる。つまりこれからの教員養成においては、①子どもの発達、②教科内容とカリキュラム、③教育の実践的省察（reflection）のいずれの見識も欠かすことはできない。学生は、これら3方向の内容を学習しながら、「専門家としての実践のヴィジョン」を徐々に形成し、自覚化してことが期待される。

ハモンド教授が強調しているのは、授業を行い、子どもたちと関わり合いながら、教師自身が「自ら自己成長を遂げていく」教員養成カリキュラムを構築することの必要性である。

その成長の指標として、各授業科目や教育実習などで一定の基準を設けることは大切であるが、その基準は、学生が自らの課題、問題点を客観的にチェックできるための指標であって、到達目標ではない。学生が自分で、様々な課題の解決法を見出し、自分なりのやり方でその基準をクリアできればよいのである。自由で想像的で、クリエイティブな学習や実習環境の中で、学生は、これからの大きく「変化する世界」の中で、つねに自己更新を行い、地域社会や子どもの変化に柔軟に対応しながら、教育職という専門職の使命や生き甲斐ばかりでなく、その仕事の醍醐味と厳しさを共に理解していくはずである。

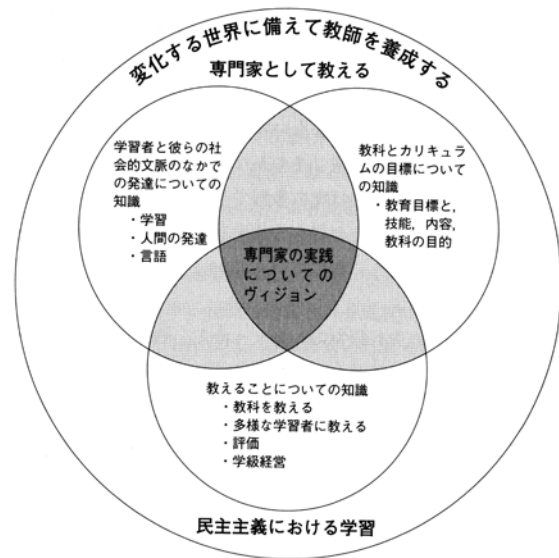


図 教えることと学ぶことの理解のための枠組み