

授業臨床（学）の原理的・方法的検討

－自立への営みと自己実現－

佐島 群巳

Examination of principle and method of class clinical
The working to the independence and self-realization

Tomomi SAJIMA

【要 約】

今日の不透明で、不確実な環境世界に翻弄されるように学生たちは、生活や学習に迷い、つまずき、まるで羅針盤を失った船で漂流しているかのように思われる。

その学生たちを「迷いやつまずき」に真正面から向き合わせ、困難な事態・危機状態、つまずきに意識的に挑戦・対決させるべきである、と考える。

大学の授業において学生たちは、困難な事態やつまずきが生じると、すぐ意欲を喪失したり、それらから忌避したりする傾向を示す。私は、このような学生をなんとか、学習への意識化、目標達成の切実性をもたせて、自己実現への方向性を見つけてやりたい、と願っている。

本論では、私の担当している『生活環境演習』で実践的に展開した『授業臨床』の方法の追求過程に「学生の自己変容・自己実現」の姿を映し出したい、と考える。

『授業臨床』とは「教室や野外の学習の場」において、自己課題を保持しながらグループの解決に必要な「目標や情報の共有化」「困難な事態・つまずきを克服する手だてを講じる」とともに「学生同士の学び合い、支え合い」の過程で問題解決する能力を形成し、自己変容、自己実現することである。

【キーワード】

授業臨床 自己実現 自己変容

【Summary】

As students are at the mercy of uncertain environment world, they are at a loss life or learn and they seem to drift as if ships haven't compass.

I think that I make students try and confront consciously with difficult situation and crisis situation.

As soon as students have faced a difficult situation on class of university, they lose their will and they tend to evade. I manage to make these students have conscious for learn and have objective and I want to find way of self-realization for them.

In the main subject, I think that I want to try to project of self-transformation and self-realization of students through pursue method and principle of class clinical in my life environment seminar.

Class clinical is on place of learn in classroom or outdoors, keeping self-task and share of object or information and a means to overcome difficult situation or failure are essential to group solve and through students study and support each other, they form ability to solve problem.

In the end, I hope that students find way of self-transformation and self-realization

【key word】

class clinical self-realization self-transformation

I 序 論

1. 問題の所存

人間の危機が呼ばれて久しい。本学の学生は、エリクソンによる人生の可能性の発達課題¹⁾をニューマン夫妻のいう「青年後期(18歳~22歳)」に到着している。そして、彼らは、自立への営みを模索し、難問に挑戦しながら「自我確立」の道を拓いている。しかるに、青年後期の発達課題を拒否、忌避するが如く、学生の中には、無関心に学習の方向が不明であるとか、学び方が分からないとかいって学習が停滞し、学習を主体的に取り組もうとしない者がいる。

筆者は、学生に学習への動機づけとして、授業科目に関連した生活経験をイメージさせたり、これから自分は何を学んでいきたいかを問いかけたり、自己の学習への意識化を図ったりなどするのである。同時に、学生には、授業に取り組む場合も、教育参加・教育実習を行う場合も、もちろん卒業研究においても、「自己課題」を設定させ、学習と研究への取り組みの方向性を見出せるようにしている。

ところが、学生は、その自己課題を「どのように進めていったらよいか(plan)」「何のために課題研究するのか(aim)」学習と研究の初期段階での追求方法・学習の方向のめあす・手立てが不明で戸惑い、つまづいているのである。このような現実に対応した適切な指導配慮が必要である。このような問題状況に対応する指導の方法・原理の探求こそが、論題の授業臨床^(註1)^(註2)^(註3)の学的検討である。

この問題事態に直面した時に、発生する指導によって、学生の学習への意識変革と主体的な追求意欲の喚起による学生自らの自己変容、自己実現への適切な指導配慮をする方法的検討、授業改善を図ることが、授業臨床のもつ教育的意味があると考えられる。

2. 問われる臨床の知と科学の知

授業臨床は、幼・小・中・高・大学に至るまでの「授業の場(教室空間、野外空間、実験空間、情報・メディア空間)」などに発生する。その授業臨床は「授業という事実・現象」としての子ども(学生)の学びと教材・教具、学校、地域社会、家庭、授業時間、指導計画、教師など授業の構成要素の相互関係の力動的な作用として絶え間なく学習過程の変化・学習者の認識、態度変容する現象が表出するところに存在する。いいかえるならば、授業臨床は、教育課程、授業システム、学習・授業の評価・指導、教材構成などの適切性について全体的・総合的に検討するところに学問的性格を

有するものである。

教育実習における授業臨床は、実習生と幼児・児童・生徒、保育士、教師との関係を総体的に把握して、「学習指導案作成による実践の様態」「実習における学ぶ側と教える側との相互依存関係」「コミュニケーション過程」「認識・態度の変容過程」等についての検討、分析・考察することである。このことは、授業の構成要素の検討による「学習指導の適切性」及び「カリキュラム構成の有効性」を明らかにすることにも通じるからである。

教育的営み、その働きは、学習者の意識変革・学習意欲の喚起と多様な学びの方法を駆使して、学習者の目指す教育目的を実現することである。

教育目的を達成、実現するためには、周到な準備が必要である。その準備とは、「学習過程の最適化²⁾」を図ることである。広岡亮蔵は、学習過程の最適化を三つの変数の総体を検討することであると述べている。

- ①目標変数(目標分析その系列化)
- ②教材変数(習得させたい教育内容の順序・構造)
- ③発達変数(子どもの理解・能力の程度)

筆者は、この三つに加えて「方法変数(学び方を学ぶ)」を検討することこそ最適化を図る基本要素であることを提示したことがある³⁾。すなわち、一人ひとりの学習を成立させるためには、次のような方法変数として学習の方法の最適化を図ることであると考える。

- ①問題をとらえ、問題解決の見通しをたてる(学習過程の最適化)
- ②学び方の個性的社会化を図る小集団の学びを導入する(学習形態の最適化)
- ③子どもの学習を保障する活動の多様化を図る(学習活動の最適化)
- ④学習者の要求に叶う、しかも問題解決を有用な教材を選択・活用する(教材の最適化)
- ⑤自ら学習したことを自分で評価したり、相互に評価したりする(評価の最適化)
- ⑥学習者の興味・関心、認識深化を有効に機能する教育機器を活用する(教育メディア活用の最適化)

まさに「方法変数」の検討こそが、授業臨床の本質に迫ることができると思う。

教育の現場では、学習者の要求、願い、その実現に即した教科教育、教育科学の総合的、学際的検討がなされる必要性に迫られている。しかも、今日の人類・地球的規模の問題についても、無関心ではいられなくなっているのである。

中村雄二郎は、「(科学)とはなんだったのか」の項において、学問や思想の立ち遅れは「文明の危機、地球の危機をもたらしている⁴⁾」と述べている。この危機に対応・克服する学びをすることは、教師の新しい

方向であり、学生にもこのことを共有させる必要がある。

筆者は、かつて、『教育再生に向けて』という特集に「出口のない環境危機⁵⁾」の論考を提示した。

今日の地球危機は、不可逆的環境破壊、生態系の破壊、生活環境の汚染などが、地球に棲むすべての生物はもとより人類の生存をも脅かしているからである。

このような危機に対して科学者の知性、良心、倫理、責任が問われている。同時に私たち教師にも、21世紀に生きる地域市民・地球市民としての知性と行動力は、人間形成に不可欠なものとして「教育的課題」となっているのである。

本学では、こうした「環境危機」への解決の糸口を見つけ、主体的な環境保全の行動力を育むことを目指した「生活環境演習」という授業科目を開設し、実践している。

本論では、この実践過程を解析しながら、どのように学生への感性、認識、行動力が形成されていったかを検討していきたい。この学習経験によって、学生は、どのように自己変容し、同時に他者をも変える働きをするかを、本論で実践的・実証的に検証するものである。

Ⅱ 本 論

1. 授業臨床とは何か

これまで授業臨床（学）という学問は、存在しなかった。しかし、教育実践的研究においては、実質的に授業臨床（学）に相当する授業の実践的・理論的研究がなされていた。

例えば、次のような実践研究である。

- (1) 授業のつまずき研究⁶⁾
- (2) 学業不振児の指導研究⁷⁾
- (3) 認識深化過程の実践的比較研究⁸⁾

なお、「授業臨床」に関する心理学的・教育学的視点からの事例研究は、次の教育雑誌に提示されている。即ち、「授業研究（明治図書）」「児童心理（金子書房）」「教育（国土社）」「教育心理研究（明治図書）」等に見られる。

上記の(1)～(3)の実践研究は、筆者がすべて関わり、そして筆者は、「授業過程の策定からはじめ、子どもたちと教材に出会いながら、子どもの認識深化の様態や教材活用の適切性について実践過程及びその解析過程を通して“授業臨床的アプローチ”」の研究を進めてきた。以下にその授業臨床（学）成立させる学習と方法を実践的に検討していきたい。

(1) 学習のつまずきの研究方法

① つまずきの授業臨床

木川達爾を中心とした10数年間に渡って「つまずき研究会」が組織され、そこでは、教育実践家による授業臨床についての先進的研究がなされたのである。その発展的な授業臨床の事例研究として『授業における診断と指導⁹⁾』という四部作が刊行された。この研究の共通の理念・信条は次の八つである。この八つは、つまずき研究の原理と方法である。これはまた、「授業臨床の方法・原理」であるとも考えられる。

- ・子どものつまずきを自分の授業のつまずきと考えて振り返ることのできる人に。
- ・教育についての話の中では、いつも子どもを大切にしている人に。
- ・子どもについて理解を深めるために、たえず新しい発見をしようと努力する人に。
- ・子どもの示す事実をよりどころにして、具体的に教育の問題を考える人に。
- ・担任している子どもの中に、教師としての自己評価を求める人に。
- ・成績の序列を、人間の序列に置き換えることに反対して、ひとりひとりの子どものよさを大切にすることに（特に問題のもてる子どもの味方になれる人に）。
- ・子どもの発言をだいにし、特に子どものまががった答に、細かく温かい配慮のできる人に。
- ・常に、本質的なものを目指して、主体的に研究し、自分の主張をもつとともに、他人の主張にも耳を傾ける人に。

この理念と信条に基づく「実践的授業」として子どものつまずきの要因、その背景から子どもの現実の姿を把握する。つまずきの授業臨床は、「つまずきの場」において子どもたちをどのように困難やつまずきに挑戦させ、克服・修正を加えながら子ども自ら設定した目標への動機づけ、試行錯誤を繰り返しながら達成体験をさせることにある。

つまずき診断と指導の研究方法を要約すると次の通りである。以下の1～6はつまずき研究の分析単位を示したものである。

1. 単元（題材）の目標分類と構造的把握

- A. 基礎的能力
- B. 断片的・個別的理解
- C. 関係的・法則的・構造的な理解
- D. 応用的・創造的理解

2. 子どもの実態に応じて、どの目標に重点を置くかに配慮する

3. 学習前における個々の子どもの実態把握に努める。 そのためには、「学級における個々の子どもの実態と

その動向の特徴、問題点」を明らかにしておくことである。例えば次の視点が重要である。

- ・知能と学力の相関（知能検査、学力標準検査）
- ・性格（性格検査）
- ・観察による子どもの実態把握
- ・学習意欲、学習の基本的習慣に関する問題点

4. 子どもの実態に基づく単元目標の修正とその重点化への配慮
5. 単元の長期計画を作成する（つまずきの予測・強化などの問題点を関連的に把握する）
6. 単元の中心的題材について指導案を作成し、その指導を記録する単元全体の指導について、綿密な記録を残すことは無理なので、中心的な題材についての指導を記録する。

以上のような授業のつまずき診断・指導の分析カテゴリーに基づく実践過程を設け、長期にわたる「授業研究」は、子どもの成長・達成目標の実現の姿を克明に記録しつつ、考察し、子ども一人ひとりの学習の質を保証していくものである。これは、とりもなおさず、本論で強調するところの「授業臨床」的アプローチである。

② 授業臨床における自己実現

授業臨床の知は、図1の概念図に見られるように授業の場^(註4)＝学びの場—教室—地域—野外—環境—教材・学習者・教師などによって構成される場において表出する。臨床の知の表出する過程は、学習者と教師との出会いによる学生の切実な意識的行動、主体的認識、仲間との学び合いの調整を図りながら目標を達成体験する一連のはたらきから生まれる。

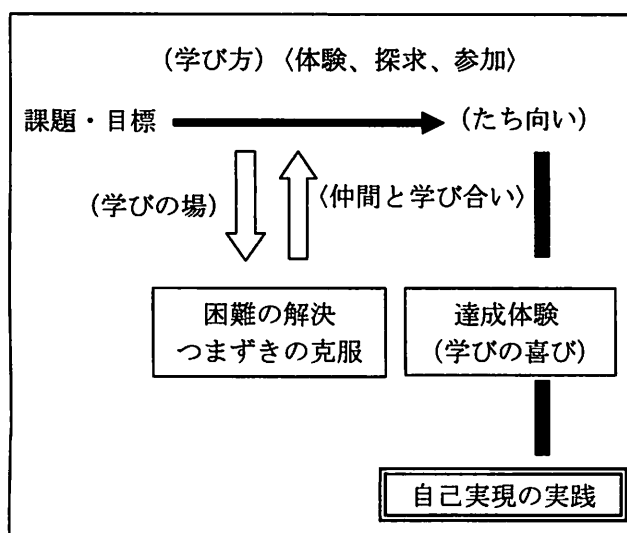


図1. 授業臨床の概念図

授業臨床は、自らの課題・目標の達成体験（学びの

喜び）を通した「自己実現」の積み重ねの実践過程に存在するわけである。

いわば、学びの場、学び合いの場は、河合・中村のいうように「土を盛りならした台地」のような聖なる土地、森、山などで荘厳な感じのする環境である。教育における「授業臨床の場」は、子どもたちが仲間と関り、教材にたち向いよい土壌ともいべき「教育的風土」を仲間と共につくるのである。これは、いわゆる、ボルノーの言う「たえまない学び合う信頼と愛の拠りところのある教育的雰囲気」であるといえる。農業で言うならばよい作物を育てる肥沃な「土づくり」に相当する。授業の場は、学習者の学び合いの居場所として「今ここに在る」(here and now)を学生に実感を与え共有する場である。学習者の居場所こそが学びの現時点であり、仲間と関り、環境と関り、教材と出会い、他者とのコミュニケーションを通して共鳴・共感の溢れる生命が躍動し、学習者の「学び合い」の喜び・苦しみを「分かち合う場」なのである。これは、河合・中村の言う感性と理性の生み出す“聖なる場”なのである。

しばしば、学習の活性化を図る方法として、学校において、group work（以下「GW」という）が行われる。この活動は、学習者同士の能動的活動である。その活動は、学び合い、学びの困難の解決、つまずきの克服することを相互に関って展開する場である。その活動は、体をはって、あるいは衆知を集めて、学習の困難・つまずきを修正・克服への解決活動を能動的に展開する場であり、方法である、と考える。

③ 単元目標を実態調査から修正・変更

筆者は、「授業におけるつまずき診断と指導」で、二つの実践研究成果^{10) 11)}を提示した。詳細は、原著にゆずることのしよう。ここでは、筆者の小学校2年「のりもので働く人」（8時間扱い）「授業のつまずき事例¹²⁾」を概括的に述べたい。

筆者の実践は、小学校2年「のりもので働く人々（8時間扱い）」である。

当初設定した単元目標は、次のようなものである。

- 1) 交通運輸に携わっている人々は、安全・正確・迅速に乗り物を走らせるために仕事を分担し合って努力していることを理解させ、私たちの生活の大切な役割を果たしていることに気づかせる。
- 2) 乗り物で働く人たちのいろいろな仕事を安全・正確・迅速ということに関連付けて考えることができるようにする。

上記の1)は認識目標であり、2)能力目標である。上記の目標をさらに学習の順序を想定して次のよう

に再構成する。

- A. 乗り物を利用したことを指摘できる。(基礎的・経験的能力)
- B. 駅で働く人々の様子を見学するめあてを二つ以上指摘できる。(方法的能力)
- C. 駅で働く人々は仕事を分担しているところを発見できる(断片的・個別的な能力)
- D. 駅で働く人々はお客を安全に運ぶための工夫をしていることを説明できる(関係的・法則的能力)
- E. 他の乗り物で働く人と駅で働く人の共通性を指摘できる(応用的・法則的能力)

この具体目標は、学級全体に反動的に達成できるだろうか考慮し検討されるものである。なぜならば、それは、「学習への関心のない子」「学習への参加不得意な子」「学習での奇想天外の発想で誤る子」「学習のつまずきに平気である子」などがあるからである。

このような一般的傾向の子どもたちを放置すれば学業不振や学習のつまずきが生じるからである。

したがって、学習の事前に子どもの「乗り物で働く人へのイメージや認識の経験分析」「学び方分析」「学習への取り組みの経験分析」など、知的態度の傾向性をペーパーテストや知能検査法、観察法、記述法を駆使して子どもの学習経験の実態を把握することである。

実態調査の結果に基づく学習目標の修正・改善がなされなければならない。

④ 学習目標の達成における個人差への配慮

「課題・目的」を持って駅の見学をしても、個人差がでてくる。社会事象の気づきや発見の個人差は生じる。その個人差に配慮した発問の工夫や追体験的ロールプレイを(動作化)させることである。

発見したことの発言には、社会事象を捉える関心や視点の置き方によって異なった観察の個人差が生じることがある。低学年次の場合は、どんな小さな発見にもささやかな発言にも「よく見てきたね」「見たとおりのことを発表できたね」と、認めてやることである。このことによって「観察の良さ」「発言の面白さ」を実感させるのである。

そこで、今度は「電車に乗ったときのこと」「電車中の態度」「電車の乗り降り」の様子を動作化させる。

やり方を誤ると、クラス全体が「違う！違う！」と騒然となる。「自己主張する子」「我田引水の子」「慎重に観察している子」「観察の鋭い子」など多様な表現の様態がみられる。この授業過程には、子どもの同士の「誤りの指摘」「ここはこうするよ」と修正したり、付け足したりして認め合うのである。

観察による事実認識と発見内容の誤りの指摘、修正

を加え、認め合う学習の場で子どもたちが「やっておもしろい」「やればできる」「できた」というように自尊感情を通した自己実現の学習の場が開かれるのである。

(2) 学業不振児の「授業臨床」

① 学業不振児の学習動機と思考過程

小口忠彦・大石勝代は、「学業不振児とは何か」について次のように述べている。

「いわゆる学業不振児は、教師や他の児童とのコミュニケーションをさけ、教室場面に退屈し、学習内容に興味をわかないのである。彼らにとって興味をわかない教材が与えられ、しかも、自分の頭を通りこして、授業が進んでいくので、学習場面で欲求不満が起りやすく、それが、だんだん蓄積され、ますます学習への嫌悪感が湧いてくるという悪循環が生じる¹³⁾」

一般的に学業不振児^(註5)は、知能の低いために起ること以外、「情緒障害」によって生じるといわれている。小口、大石は、情緒障害の生じる場が「思考過程」にあることを指摘している。

学業不振児は、既有知識を活用して、多面的・構造的に把握することを避ける傾向がある。筆者は、小学校4年児に次のような「課題」を設定して、子どもたちの経験を想起させながら新しい課題解決の学習を展開したのである。

「でんぶんは、どのような性質をもっているか」

という問題に、能動的・積極的に考える子どもと、無関心で消極的な子どもがいる。そこで、筆者は、「実物のでんぶん(白色の粉)」をみせる。すると「メリケン粉(小麦粉)」であることをイメージし、調理に使う粉であることを確認する。

「でんぶんは、うどん粉として使うよ」

「でんぶんは、てんぶらのころもにもなるよ」

と生活経験から「でんぶんのもつ意味」が想起され、把握される。しかし、まだでんぶんの性質は把握されない。そこで、粉末を各自に配り「手でさわらせる」そして「このでんぶんは、水に溶けるか」

と尋ね、さらにコップの中のでんぶんを見せながら尋ねる。子どものでんぶんへのイメージは多様に表出する。

・水に溶けて白くにごる

・水に溶けにくいと思う

そこで、コップの中の「でんぶんを攪拌する」

このとき、じーっと見つめる子どもがいるその一方で、注意深く観察しようとしていない子がいる。その注意散漫の子は、もはや「学習意欲」を失い、「学習不振児」の状態に陥る子である。

そこで、多様な実験方法を駆使してどの子どもにも

興味を喚起し、実験操作の楽しさを「学習のねらいを意識化しよう」と、試みたのである。こうすることによって、「でんぶんの性質」を把握させることができるのである。その実験方法は、次のようなものである。

- 1) 手ざわり＝さらさらしている
- 2) 水には溶けない＝攪拌してしばらくするとコップの底にでんぶんがたまる（沈殿する）
- 3) 湯を加える＝のり状に変質すること
- 4) でんぶんに「ヨード液」を加える＝ヨード反応といって紫に変色する

このように当初曖昧なでんぶんのイメージは、生活経験を想起させ、そして、実験操作の思考過程を通して、はじめて「でんぶんの性質が把握され、理解される」のである。

ところが、学業不振児の場合は、繰り返し指摘するように、知能（学習能力）があるのに、学業成績、学習態度が伴わないのである。

知能（学習能力）をいかせないのはどうしてだろうか。小口・大石は次の三つの要因を挙げている。¹⁴⁾

- (1) あやまった自己概念
- (2) 対人関係の不応（コミュニケーションの阻害）
- (3) 学習指導の問題

(1) の「あやまった自己概念」とは、自分についての意識化、意欲化されていない場合で、学業不振をもたらす要因となっている。それは、与えられた課題を自己対象化し、内面化しない子どもである。「自分はできない」「自分は努力したくない」という自己確立しない子どもである。このような子どもには、自分のなすべき課題に、切実感を持たせ、そのためには学習への興味・関心が生ずる手だてとして情報提示や友達と話し合い、考えさせる機会と方法を示唆することである。そして、ゆっくり粘り強く課題を解決させ、達成させることだ。すなわち「やればできる」という自尊感情を醸成することである。このような成功体験は「やる気」を起こし、高い目標へと挑戦させる動機付けとなる。このことによって自己実現的な頂上体験へと導くことができるのである。

(2) の対人関係不応の場合は、「好きな友達と一緒に学ぶ機会を与える」「自分の興味のあるところから学習に取り組ませる（動機付け）」ことである。学習途上で「学習ノート」「気づいたこと・考えたことのまとめ文」を子ども同士で相互に話し合い、「認め合う」「支え合う」という『合う学習』を強化すべきである。

(3) の学習指導の問題は、教師の実践的指導力に起因することである。教師は、次のような手立てが「学習指導の効果と学業不振の克服の方法」を身につける

ことである。

筆者の実践を提示したい。学業不振を克服するための学習指導の着眼点のみを挙げたい¹⁵⁾。

- (1) 話し合いを多用する（学習雰囲気をつくる、学ぶ必要感をもたせる、小グループで話し合う）
- (2) 教科書やその他の参考資料を利用する（問題解決過程、思考過程に合致する情報を提供する）
- (3) 観察・調査・面接を生かす（できるだけ実物・人間に触れるような野外で学ぶ）
- (4) 構成活動や劇化を取り入れる（地図作り、年表づくりをして空間・時間の概念を明確にする、効果的表現活動を取り入れる）
- (5) 地図・年表・写真・スライド・グラフ・説明図を利用する（学習過程に最適な教材を精選、活用する）
- (6) 視聴覚教材を利用する（自然や社会・人間の動きを認識させるには、臨場感あふれるよう教育メディアを活用する）

上記の(1)～(6)は学習指導の方法であり、この方法を生かすことによって、学習のつまづき、学業不振を克服することができると思う。

② アスペルガー症候群の共感的理解の体験学習

西川絹江は¹⁶⁾、アスペルガー症候群¹⁷⁾の体験を通じた臨床心理学的な授業研究を展開している。

特別支援教育については、様々な研修会でアスペルガー症候群の病理的現象と学力との相関関係について学ぶ。また、アスペルガーに関する著作が出版されているので、アスペルガーについての認識・理解ができるようになったと考えられている。

しかし、支援者の視点に立った発達障害児対応の方法論や技法については多く見かけるが、発達障害児の視点に立った支援方法について述べているものが僅かである。そこで、西川の研究では、臨床心理士の立場から発達障害の中のアスペルガー症候群を例に、共感的理解を中心とした臨床心理学的視点と方法を授業で学ぶための課題を考察している。

西川は、特別支援教育の基礎を学んでいる学生20名にアスペルガー症候群児童の困り感に共感できるように、[課題1]から[課題3]までの擬似体験を通しての「特別支援方法」を原理的に検討している。この授業方法は[課題1]から[課題3]の体験学習を各々90分間で行うものである。

[課題1]では「アスペルガー症候群の児童の言動に対して周りが感じる心理的作用や集団力学等を、クッキーをもらうという単純場面のロールプレイを通して体験する。」

[課題2]では、見方の利害により課題遂行困難さとその気持ちを体験する。それを踏まえて、どのような援助がほしかったかを考える。

【課題3】では、一枚の紙から駅を探すことと線路のつながり（見通し）が分からないまま闇雲に駅を探すことの難易度の違いを体験する。16分割の地図（カラー刷りの東京近郊路線図）で探したときの気持ちを元に、その上でどのような援助がほしいかを考える。

この体験した学生は、どのような感想をもっただろうか。次のような学生の感想が見られた、と吉川は述べている。

- ①アスペルガー症候群の特性を体感することは自分にとって良かったと思う。
- ②アスペルガー症候群の特性を体感することでアスペルガー症候群の子どもに対する理解が深まったと思う。
- ③アスペルガー症候群の特性を体感することでアスペルガー症候群の子どもに対する指導法が前よりも分かったと思う。
- ④アスペルガー症候群の特性を体感することで今後どのようにアスペルガー症候群の子どもに接していこうか見通しが立つようになったと思う。
- ⑤アスペルガー症候群の特性を知識として知るだけでなく、体感して知ることは大事であると思う。

吉川の授業形態は、単なる講義形式でなく、「アスペルガー症候群」になりきって体験させる「実験・実証的授業方式」である。これこそ、学生自ら体験学習を通して、アスペルガー症候群という特性と援助方法論を実感させるもので、まさしく「授業臨床」の方法・原理を探究したものとして評価できよう。

2. 生活環境演習の授業臨床的アプローチ

(1) 「総合演習」の設立の教育的意義

筆者は、これまで、本学の教職科目「総合演習」の実践的試行に関する研究¹⁸⁾ ¹⁹⁾ ²⁰⁾を進めてきた。本論においては、「総合演習」の実践的な授業を「授業臨床」というフィルターによって分析・考察し、授業改善及び大学カリキュラムの構想を考える糸口を探求しようとするものである。

そもそも「総合演習」は、なぜ、教職科目として設置されたのであろうか。

教育職員免許法（平成16年6月30日）に「総合演習」の設置趣旨が次のように述べられている。

総合演習は、人類に共通課題又は我が国全体に関わる課題のうち、一つ以上のものに関する分析並びにその課題について、幼児、児童又は生徒の指導をするための方法技術を含むものとする（筆者傍線）。

上記の傍線の二つの課題の一つ目は、人類の生存と人間の尊厳にかかわる「地球的規模の課題」を意味している。二つ目の課題は「我が国の環境、経済、政治、教育、福祉」などに関わる課題である。

21世紀に生きる幼児・児童・生徒を育成するためには、教師の適切かつ有効な指導方法能力の育成が必要である。すなわち、「総合演習」は、小・中・高等学校で実践している「総合的な学習の時間（以下「総合的学習」という）」のカリキュラム開発能力と指導方法・技法の習得・習熟を図ることを意図したものである²¹⁾。

① 人類の共通課題

「人類の共通課題」には、次の六つを掲げている²²⁾。

一つは、今日の地球的規模の環境問題であり、二つは人口増加の問題、三つは人口増加に伴う、食料不足による飢餓貧困の問題、四つは資源・エネルギー問題、五つは戦争と平和の問題、六つは民族自立問題である。デイヴィット・セルビー（David Selby）は上にあげた課題を「細分化するものの見方（compartmentalization）が教育には蔓延していて、カリキュラムの中身や学習プロセスを細分化して別々のものとしてあつまっている²³⁾。」したがって、人類の課題や世界システムの認識の授業においては、国内事情の側面や世界的システムをトータルに、総合的に追求することが重要であるとかれは、主張しているのである。

「総合的学習」ないしは「総合演習」で取り上げる課題は、個別的、部分的に分析、考察することではない。まさにデイヴィット・セルビーの主張のように、今日的課題の解決には、多面的・総合的に展開する必要がある。

② 国内的課題

我が国の抱えている問題は、複雑・多岐にわたり単純に解決できるものではない。例えば、少子高齢化、年金、雇用、経済格差、エネルギー環境、食料など国内の問題は、すべて地球的、国際的な視野から問われなければならない問題である。然るに、文藝春秋の特集「『次の10年²⁴⁾』はこうなる」には、我が国の将来世界を予測的に論及している。例えば、次のような20人の識者の論考が掲載されている。そのタイトルの一部のみを挙げてみたい。

- ・「少子高齢化で『楽しい社会』実現」（堤屋太一）
- ・「『成長の十年』がやってくる」（榊原英資）
- ・「国の借金『一千兆突破の悪夢』」（山畑真吾）
- ・「フリーター千万人時代」（山田昌弘）

いずれの論調も、日本社会の憂慮すべき点への「警告」を発しているに留まっている。

都市生活型公害といわれる「ごみ問題」「自動車の外部不経済」などは、地球温暖化、酸性雨などを引き起こしている。言い換えるならば、私たちの暮らしは

「地球的規模の環境問題」という人類の生存に関する問題へと連動しているのである。即ち、ストックホルムの『人間環境宣言（1972）』には、「地球的規模の危機に対する無知・無関心であるならば、われわれは、われわれの生命と福祉が依存する地球上の環境に対して、重大かつ取り返しのつかない害を与えることになる。（傍点筆者）」ということである。

また、リオデジャネイロにおける「環境と開発に関する『リオ宣言（1992年）』」には、「地球的規模の環境及び開発のシステムの一体性を保持する国際的合意に向けて作業し、われわれの家である地球の不可分性・相互依存性を認識」しなければならないことを強調された。

もはや、我が国の問題は、地球益、人類益を無視して国益だけを追求することは許されない。

まさに、21世紀の環境世界に向けたわれわれの環境認識の転換が求められる。その環境認識の転換は、次の用語に象徴されているといえよう。

Think Globally Act Locally
「地球的規模で考え、足元から行動する」

このような状況から、「地域生活環境」「地球的環境」に関する問題解決は、今や私たちの生存と福祉・平和を持続的に構築するものとして避けて通れない中心的課題といわなければならない。

(2) 「生活環境演習」の実践プログラム

表1「生活環境演習」の実践プログラム①から⑥までの15週間の「授業計画」を立てた学生には、ここで学ぶ必要性・重要性について納得できるよう「授業に取り組む自己課題」を設定させる。その課題を相互に確かめ合いながら、今日の「地球的規模の課題に都市生活型公害問題」が直結していることを確認していく。（授業計画①の学習）

そして、②の学習においては、自らの生活について調査研究[課題研究Ⅰ]「環境家計簿」の自己課題として、その結果は、レポートとして提出される。

③の学習では、④～⑥の[課題研究Ⅱ、Ⅲ]の研究に先駆けて事前に「調査地域（水道道路、甲州街道＝渋谷区本町）の観察により主体的に『調査シナリオ』を作成させる活動である。さらに、GWの分担を決める。そして④～⑥の学習へと展開される。

まず、[課題研究Ⅳ]「都市デザイン」の学習成果について説明しておきたい。

⑦⑧の学習では、①～⑥までの学習で、[課題研究Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ]の調査研究で捉えられた「都市生活型公害」の実感的認識に基づいた自分たちの住むべき「未来都市のデザイン」を構想・表現することである。構想し、表現したものを「全体報告会」において都市環境の改

表1. 生活環境演習の授業計画

月・日	主な授業内容
	①「総合演習」の目的・内容・方法—自己課題の設定
	②自分の一日の生活スタイルを考える 『課題研究Ⅰ』『環境家計簿』を17日間チェックする—レポートにまとめる（レポート提出10月15・16日）注意：レポート提出の遅れる場合は、自分の提出日を届け指定すること
	③都市生活型公害とは何か。—「都市生活環境—調査地域の観察による調査シナリオ作成 グループワーク（GW）」
	④—⑥『課題研究Ⅱ』『都市生活と交通（その1）』グループワーク、まとめ、発表、レポートにまとめる—役割分担を明示（GWのレポートの提出日 10月29・30日） (1) 交通量調査—車種・数量、ナンバープレート (2) 調査地点—1) 水道道路 2) 甲州街道（国道20号）
	『課題研究Ⅲ』『都市生活と交通（その2）』（その1）の方法で調査 (1) 自分の住んでいる地域の交通調査を行う (2) 自分の地域の交通調査と（その1）の結果とを比較検討しながらレポートにまとめる。（都市交通環境のレポート提出日11月12・13日）
	⑦⑧都市デザイン 『課題研究Ⅳ』都市生活とまちづくりをしよう（グループワーク） (1) 都市デザインを構想する (2) 構想・アイデアに基づいて都市をデザインする (3) 新しい都市環境について考えをまとめる
	（今日的な環境課題）
	⑨食農教育の重要性をかんがえる
	⑩消費生活と環境との関係を考える（ノート提出 配布資料と授業内容が整合する）
	⑪Think Globally Act Locallyということが重視されている意味を考える。
	⑫環境保全—保全生物学からの問いかけ
	⑬循環型社会とは何か
	⑭21世紀に「生きる力」と「環境倫理」について考える（まとめ、振り返り）
	⑮テスト

善への視野、未来都市の「環境づくり」の思想、発想が示された。

「都市デザイン」の構想し、創造的に表現したものは、三つに分類できる。[課題研究Ⅳ]の活動は、10のグループに54名が任意に所属して展開する。

都市のデザインのうち2グループは「昔のような自然回帰の『自給自足の都市』」を、「水と緑、太陽の融合した『自然エネルギー』の溢れる都市（エコ・タウン）」は7グループである。

異色な構想・表現した1グループは「BoBo Town（ブーブータウン）」である。このグループは動物が自然の中のにびのびと暮らせて、車を必要としない町である。その未来都市は、野菜を育てたり、ブタや牛、鳥などを飼ったりして「食べる」という『食農』を中心とした都市だ。さらに、警察もいない自主・自立の仲良しの人間によって構成された「人間と生きものが共生する都市」を構想し、表現しているのである²⁵⁾。これは、自分たちの恵まれた豊かな物質文明社会へのダウトであろう。これには、ゆとりの中の共生・共貧という生態系維持の心の文明への憧れ、願いが込められているように思われる。

都市デザインの学習では、各自が構想したものをグループの中で討論して、グループ内の共通感覚による「合意」を得て展開する。合意を得るまでは、グループ

のアイデア・思想を出し合い熱心に討議がつかさねられていく。

合意の結果、都市デザインのアイデア・思想は、全員参加による表現活動へと発展していく。合意形成の過程は、個の埋没することの無いようにすることだ。その意味でリーダーの果す役割は、大きい、といわなければならない。この〔課題研究Ⅳ〕の研究活動は、次の図式の通りである。

個々の構想→集団（討論・合意）→集団による表現→集団で都市の性格・特色をまとめ→集団で各自担しあって話し合い「表現（結果報告）」→結果報告に対して相互に評価をする（ノートに記述する）。

このように、個の発想が集団の合意形成の討論を通して自己認識の修正・深化していくこの過程にこそ「授業臨床」の本質がある、といえよう。

(3)「環境家計簿」調査研究

〔課題研究Ⅰ〕は、自己の課題意識に基づいて、17日間の自らの生活環境への対応の様態を点検、記録する活動である。この〔課題研究Ⅰ〕は、次の図式のように展開した。

個の課題→自己調査・記録→自己の課題・ねらいが達成されたかまとめ・判断→レポート作成報告→㊸、㊹、㊺の学習へ発展的に拡充される。

すなわち〔課題研究Ⅰ〕の個人研究は、今日の国内的な環境問題から地球的規模の環境問題へと認識が深化、拡充されていく実践過程である。この個人研究で得られた認識やイメージは、学習の進行とともに変容していくものと期待しているのである。

そこで、〔課題研究Ⅰ～Ⅳ〕の学習の終わった後、「生活環境演習の中間のまとめ」として、次の問いに答えもらった。その問は次の通りである。

これまでの「生活環境演習」の研究を振り返り次の問いに答えなさい。

皆さんは、課題研究Ⅰ「環境家計簿」で暮らしの環境について学び、課題Ⅱ「都市交通環境の調査研究」をしました。さらに、課題研究Ⅲ「自分の地域の都市交通の調査」をしました。そして、課題研究Ⅳ「都市デザイン」において、未来・夢のある都市を構想しました。これら課題研究から、あなたは何を学び、自分は環境に対する意識や認識がどのように変わりましたか。あなたの考えを述べなさい。

この問題の意図は、これまでの個人研究や集団研究

(GW)をもとに「自分は何を学び、環境に対しての意識や認識はどのように変容したか」を明らかにするものである。この問いの学習は90分の時間を用いて次のように展開した。

a). 各自が問いに答える(30分)→b). グループ各自の考えをもとにグループで討論する(20分)→c). 討論の結果を発表する(30分)

〔課題研究Ⅰ〕に対するaの各自のまとめは、次に示すような「学んだこと」「自己の環境に対する意識・認識の変容」が述べられている。(以下の文中のアンダーラインは筆者)

- ・生活環境演習の研究を振り返り、まず、環境家計簿で暮らしの環境について学んだが、私達の豊かな生活の中で、いろいろな視点からみると改善するところがたくさんあった。普段生活していても、気づかなかつたが研究課題Ⅰでは、これからの改善の行動、自分のよい部分をこれからも持続していくという自信、普段豊かに暮らせる感謝の気持ちを持つということを学んだ。(A女)
- ・自分は、この研究課題Ⅰを行い、家庭の中での環境との関わり合いについて改めてわかったことがいくつもあった。日々の日常の中で気に留めていなかった風呂の残り湯をつかったり、水道での水の出しっぱなし、残飯等、自分の家庭の中においての環境に対する意識が見えたように思う。そして、日常の出来事をグラフ化することによって、今後、どのように改善していくか考えるためによい機会となった。(S女)
- ・「環境家計簿」については、私達の生活(主に家事)において、どのような点を注意し、改善することによって、環境によい影響をもたらすことができるのかを見なおす機会になったようである。主に水資源や電力は、実際の料金として家計に返ってくるところでもあり、環境によいことは、経済的にもよいことだと実感することができた。ある程度、長期にわたり(調査を一筆者)行うことが(自分の)実際の環境や生活に変化することができた。(T女)

この3名の〔課題研究Ⅰ〕の中間のまとめからは、意識変容、行動変容がみられたことである。では、全体の学生には、どのような意識・行動変容がみられるだろうか。

A女のように「生活を見直し、改善点、問題点があった、という考えを示したものは、全体の45名中3名いた。その豊かさの中に、S女のように日常生活は、環境と関わり合っていることが分かり、環境に対する意識が見えたように思う。すなわち、環境への意識変容の見られたものが10名いた。

A女のように「環境改善への行動をしていきたい」

「実際に、洗剤の量を減らしたり、電気のスイッチを切ったり、ものを節約したりしている」という学生は11名いた。さらに「環境への気配り、一人ひとりが環境改善に努力すべきだ」という意識をもつものが4名いた。「私の豊かな暮らしの中で環境破壊していることを実感した」と答えたものが4名、「私たちの生活は地球環境に深く関わっていることを実感した」というものが2名いた。

学生のなかには、「今の生活（豊かな）に感謝したい」（2名）という意識と「悠々と暮らしている私たちは、恥ずかしい。自分たちの生活は、環境や生き物の犠牲の上に成り立っている」といういわゆる物質文明社会、自然生態の中に存在することへの無知・無関心ではいられない、という自己反省をしている学生は1名いた。

この〔課題研究Ⅰ〕の調査は、17日間14項目を毎日決まった時刻に記録するという、いわば「定点観測」のようなものであった。S女が指摘しているように「長期にわたり行うこと（調査）が実際の環境や生活に変化することができた」というように、この調査による環境に対する反省点、問題点、或いは改善点に気づき、さらには「実践的に自己変容していく姿」を読み取ることができる。

(4) 「都市交通」調査研究

「課題研究Ⅱ」の交通調査研究は、次の二つの場所の観察調査である。

- ①水道道路 } (渋谷区)
- ②甲州街道 }

調査方法・視点は、次の3点である。

- ①車の数（交通量）
- ②ナンバープレート（地域的結節性）
- ③交通・都市環境（景観）

「課題研究Ⅱ」は、GWであり、リーダーを中心に各自「課題意識・目的」を共有して協同作業を展開する。

調べた結果は、図や表にして、グループごとに発表させる。これらの発表したものを基本としながら、〔課題研究Ⅲ〕を行う。〔課題研究Ⅲ〕は、〔調査研究Ⅱ〕の研究手法、まとめ方を活用し、一連の調査研究したものを、次のようなレポート様式で結果報告するわけである。

テーマ「都市環境の研究—交通調査を通して」

1. テーマ設立の理由
2. 調査の目的
3. 調査の方法
4. 調査結果の考察（調べた数値を図に表現する）
 - (1) 交通量
 - (2) 地域の結びつき
 - (3) 景観（都市環境のスケッチ）
5. 結論
6. 感想

} 責任分担を決めて
10分間調査を行う

すなわち、渋谷区の交通調査と「自分の住んでいる地域の交通調査」とを比較分析・考察してレポートにまとめて提出するのが最終の作業である。

渋谷の交通調査と自分の住んでいる地域の交通調査結果とを比較した学生は、次のようなレポートのまとめ方をしている。

ここには、レポートのすべてを紹介できないので、最も典型的な2名の「結論・感想」のみを例示してみよう。

5. 結論

交通量、地域のつながりの調査からは、特に都心に向けて多くの人や物が集まっていること、また都心から地方へと物や情報が運ばれていることを学んだ。そして、そのように人や物、情報が集中することによって、都心で事故や環境汚染など多くの問題が生じてくることを理解できた。また、景観の観察からは、事故の危険や排気ガスの臭い、騒音、振動などの具体的な問題を自らの目、耳、鼻、肌で実感することができた。都市交通環境の今後の大きな課題は、安全性の確保、健康被害や環境汚染への配慮であると気付いた。

6. 感想

今回、個人調査した日大二高通りは、私が毎日使っている道路であるが、実際に調査してみたことで、普段は気づかない多くのことに気づき、考えさせられた。この経験を通し、自分の身近な都市環境にもっと目を向け、意識を高めていなくてはと感じた。一人ひとりが自分の住む町の環境について考え、その視野を徐々に広げていくことが様々な課題を改善するための足がかりになっていくと考えた。グループワークも、個人調査もとても貴重な経験となった。(H・T女)
(傍線筆者)

5. まとめ

甲州街道は、上に首都高速道路が通っていて、その出口が甲州街道に繋がっているため、都外から来る車も多く、交通量も多いのではないかと。そのため、騒音もひどく、排気ガスや汚水のようなくさい臭いがしていた。その周辺には、マンションやアパートがあり、そこに住む人たちの健康問題につながると考えられる。

マンションと道路の間に緑を増やし、防音設備を設置するなどして、環境が少しでもよくなるよう整備していくことが必要だと思う。

水道道路は甲州街道と比べ交通量が少なく、騒音もない。緑地が多いものの、ゴミが無造作に捨てられており、環境が整っているとは言い切れない。道路や公園は公共の場であるので、一人一人が意識をもって住みやすい街づくりをすることが大切だと思う。

国道14号では、甲州街道と比べ交通量は少ないが、バイクが少し多く、近感覚での横断歩道から、道路が混みやすく、騒音がある。道路沿いに緑地は少ないが、歩道はボランティアの人が清掃をしているためにゴミなどはない。周辺は住宅が多く、個人宅の庭などで緑が多く感じる。混みやすい道路なので並行した道路を使うなどして混雑を避ける必要がある。

6. 感想

三つの道路を比較することで、そこでの環境に関わる問題が見えてくるのが分かった。地域性やその道路をどういった人々が利用するのかによっても交通量が変わってくるのが分かった。また道路は公共の場なので、一人一人が意識をもつということが大切なんだと感じた。(T・M女)(傍線筆者)

H・Tのレポートは、レポート用紙7枚にわたってまとめている。交通調査から単なる量的把握という事実認識に留まらず「考察」では、調査視点「交通量」「地域のつながり(結節性)」「景観」についての現状の考察に加えて、自らの観察・調査から「危険な道路になっている」事実から「ガードレール^{レール}を設けたりする、水道道路のように自転車道を設けるなどの工夫で安全を確保する必要がある」というように、事実把握から自ら判断し、提案をしているのが注目に値する。

Y・Mは、H・T同様養護教諭を目指す学生だけあって、安全性、健康性に着目した考えを導き出している。Y・Mは、「ゴミが無造作に捨てられている」ことに着目して、「道路の公共性」を一人ひとりが意識した「街づくり」をすべきだという価値判断を示しているのである。

いずれにしても、この二人のレポートは典型例である。殆どの学生は、まとめたレポートに筆者からの問題点、改善点が指摘されその指摘をうけて学生自ら2回以上修正を加え、再提出して上記2名の標準^{レベル}まで高める努力をしているのである。

学生のレポートの精査・指導は、個別に対応することになっている。特に、次の点に留意し、まとめるようにしている。

- ・図の表現は、調査した事例と比較できるように「スケール」を一定にすることである。
- ・文章表現は「事実説明」だけでなく「その事実の理由関係」さらに「これからの都市環境への自分の考え(価値判断・提案)」を述べることである。

このことによって、全ての学生は、最高のレポートを仕上げる。この調査研究過程に学生にとって問題点、改善点の指摘を受けた7~8割の学生は、つまずき^きに気づき、その解決への努力、改善の営みを実践することになる。このことによるマズローのいうように一

人ひとりの学生は、至高体験²⁶⁾をすることになる。このことを通して自分の力で成し遂げたことへの充実感・達成感というものを実感するわけである。これこそが筆者の主張する「授業臨床」である。学生自らが学習途上において疑問点に気づき、自ら修正点を仲間たちとの相互の関りを通して、自ら納得し、自己覚醒に基づいた自らのまとめをしていく。その際、限りなく自己課題と対象との対話と対決、そして解決への自己選択、自己修正、自己確認の連続的努力の過程に「自己変容」「自己実現」を体得していくわけである。

III 結論にかえて 授業臨床の指標と大学改革への視座

○ 授業臨床の指標を求めて

これまで、筆者の総合演習『生活環境演習』は、課題研究によって自分たちの都市生活型公害に着目しながら、これまでの学んだことを手がかりに以後の学習テーマ①~④の〈今日的な環境問題〉の解決活動へと継続発展・拡充するようにしているのである。

大学の授業臨床の視点から「授業改善」と「学生の自己実現」を図る指標を探求すべきである、と考える。すなわち、生活環境演習「授業臨床」における「学習の原則」を探求できたことである。このような「学習の原則」の追求のために授業で展開し、実証していくことが、今求められている大学の授業改革に通じると考えるからである。繰り返し強調したい。この「学習の原則」は、学生の質の向上のための不可欠な学びの方法・原理であると考えからである。

- ①学生の学習への意識・目的の様態を把握することは授業の出発点であり、前提である＝動機づけの原則
- ②学習スタイルは、教師の一時的な教え込みの授業でなく、個人学習からグループ学習、さらに自己決定・価値判断を求める学習へと深化・拡充することである。＝学習多様化と自己決定・自己判断の原則
- ③学生の学習途上では、絶え間なく学習につまずきはあるものだ。その場合は、学生同士の情報の共有、分かち合いによってつまずき克服を体験させる。＝学習過程における仲間のよさに学ぶつまずき克服の共有・分かち合いの原則
- ④個人研究からグループ研究へそして自己変容、自己実現の過程に「人間関係の調整を図りながら問題解決する方法能力」を培う＝人間関係能力形成の原則
- ⑤野外調査及びグループワーク、レポートのまとめ

方、文章の書き方（書きことば、話しことば）を繰り返してトレーニングして、学習のし方を確実にするとともに、言葉で伝える力を培う。＝学び方を学ぶ繰り返しの原則

⑥学習の対象・課題の追求過程に自ら身近な地域の人、物、情報への関り合い、学習に必要なものを探す努力をする。＝学習資料・情報の選択・活用の原則

都市交通環境の調査研究は、「課題研究Ⅱ」のグループ研究から「課題研究Ⅲ」の個人研究へと連動・進展する研究である。

学生にとってこの種の野外に出たの研究は、初めてである。

この課題研究の特色は、次の通りである。

- ・グループリーダーを中心に「人間関係を調整しながら問題解決する能力」を育成することができる。
- ・グループでの話し合いを密にして、調査の責任分担による情報の収集「情報の共有・協働、分かち合い」を通して社会的情意的能力・社会参加能力の形成が期待できる。

筆者の最も注意を払ったことは、「グループの構成」である。学生の好きなもの同士のグループ構成では、公平性を欠くのではないかと、という危惧があり、「出席名簿順」に6名構成とした。このことがGWを円滑にする要因となり、研究目的、調査手順、情報等を共有し、活動に積極的に参加することを可能にしたものと考えられる。

グループ構成とその活動の手順・作業行動は、一般社会における集団の多様性・異質性に適応できるような体験学習である。この体験を通して、一人ひとりの学生の集団行動における「共生と抑制」の社会規範、社会倫理を習得することができるのである。

GWの活動では、次の留意点を指摘した。

- ①リーダーは、全体をみながら一人ひとりの役割分担を決めること（合力・助力・分担の社会的機能の発揮）
- ②GWは、リーダーを中心にした共同作業であるから、自分の都合でGWに参加しないということのないようにすること（社会参加の重視）
- ③グループでつまずいたり、休んだりした時には、相互に話し合い、支え合い、協力し合い、補い合う、分かち合うようにすること（修正・改善のすすめ）

すでに述べたように、21世紀を迎え、環境の危機、人間の危機、教育の危機が問われているとき、我々大学研究者は、専門研究分野を掘り下げ、探求することも然る事ながら、現実の学生に「つまずく学生」「戸惑

う学生」「停滞して進む方向を見失っている学生」に、温かい指導の配慮と適切な授業、厳格な指摘を施すことが、我々の責務であると考ええる。

学生には、資格を取るだけに学ぶ、卒業をするために学ぶという「手段的目標」から、絶え間なく自己をみつめ、今、自分は「何を」「どのように学び」「何を目指して生きていくか」と反芻しながら自己の質的変容・向上へと努力していく『自己実現的目標』を達成できるように進めることである。そのために我々は、学生に問いかけ、そして、学生の達成目標の実現にあらゆる「手だて＝指導力」を我々は磨き上げることに傾注すべきである、と考える。一人ひとりの達成目標の実現のため我々は、「労」を惜しまず、あらゆる手だてを「施す」ことだ。これが筆者の歩み続けてきた教育的営為である。

○「大学カリキュラムの改革と教授システムの改造」への提言

本論の終わりにあたり、これまで『授業臨床（学）の方法原理』について論及してきたことを踏まえて、次の二つの点について大学の教育改革・改善への提言をしてみたい。以下の提言は、本学の教育と研究の改善・向上へのグランドデザインの構築への一つの指標にしたいと願っている。そこで、大学改革の中核は、カリキュラム構造の転換及び教授システム（授業システム・学生指導の組織体制）の改造である。この構造転換、構造改革の道を拓いてこそ本学の存在価値が得られるものとする。このことは、繰り返し論及してきたように学生の質の向上と有為な社会人の養成に寄与するものであると考えるからである。

- ・我々大学教師は、学生の学習や研究の困難点・つまずきの克服のために、「診断と指導の方法能力」の形成を図るとともに、学生自ら意欲的・主体的に達成目標実現に努力することを推し進めることである。
- ・こども教育学科は、幼稚園教諭・保育士養成のカリキュラムは、有機的・機能的に運用できるようにカリキュラムの体系化を図ることである。同時に、大学の授業臨床の充実を図るためには教育・保育実習との実践的・経験的に指導する教育実践の最前線で活動している実習校園の教職員との連携・融合を図るカリキュラムを構築する必要がある。

第一は、学生の学習と研究の困難点やつまずきに対して、臨床的方法を駆使して、それら困難点、つまずきの克服の方法を体得させるということである。学生の中には、困難な事態に直面したり、つまずいたりす

ると「わからない」「できない」「やり方がわからない」といって、学習が停滞したり、進展しなかったりする場合がある。決して、学生をモラトリアム化してはならない。学生にはいかなる困難、つまずきに対しても、挫けず、耐えて自ら克服、解決する体験をさせることによって自尊感情の醸成と自己実現の喜びを与えたい。

一人ひとりの学生の問題状況に対して、我々は、「今、学生の問題状態とその背景と要因を把握する」ことである。その実態から学生の困難点やつまずきを克服する方法を示唆するとともに、自己の向上目標を自覚させ、その向上目標に向かっての課題の「追求のし方」「解決方向」「学び方」について、仲間や教師と語り合い、学び合い、支え合いという「合う学習体験の方法能力」形成と「学びの教育的雰囲気」を作る体験させることである。

学習の場や方法は、多様でなければならない。学びの場は、固定化しないことだ。学びの場は、教室、実験室、野外などあらゆる場において「学びの方向性」「学びの手だて（何を・どのように・なんのために）」を講じ、学びの見通しをもたせることである。

我々、大学教師は、限りなく、学生の学びへの喜び、働き、願いに寄り添いながら、学生の成功・失敗に一喜一憂することだけでなく、熱烈であるが冷静に対応しなければならない。その学生、その学生の特徴・行動を公正に評価し、学生自ら自己のあり方を反芻させながら、自らの個性・よさに気づき、生きる力への覚醒と認識・実践行動への「自己実現力」を育成することが、我々の役割と責務である、と考える。

第二の提言は、こども教育学科のカリキュラム構造の質的転換を図ることである。

大学カリキュラムは「教育職員免許法（2007年改正）」の最低修得単位数のみで教師の資質・能力を育成することに拘泥することはない。

今、社会の変化、地球的規模の環境問題は、人類の生存性、人間の尊厳性にかかわってそれらに対応した教員の資質・能力の育成が求められているからである。このことは、既に「教育職員養成審議会『新たな時代に向けた教員養成の改善方策について』第一次答申（2007.7.28）」にも明示されていることである。

質的転換を図るカリキュラム構成は、社会的要請課題に対応した「授業科目」の開設することが自明の理といわなければならない。すなわち、こども教育学科の教員養成・保育士養成に必要な不可欠な授業科目として開設されて然るべきである。

2010年からは「環境教育実践」「児童文化」などの授業科目を開設することになった。これらは、社会的要請からの教師・保育士養成に必要な科目だからであ

る。さらに、「乳幼児発達心理学」「乳幼児教育実践演習」等の科目を開設する必要がある。これは、幼稚園教諭・保育士の養成と専門性を高めるのに不可欠であると考えられるからである。

大学カリキュラムの改革は、大学改革の至上命題で避けて通れない中心的課題で、大学の存在意義を内外に問い、応えるものである。

とりわけ、こども教育学科は、幼稚園教師・保育士としての資質・能力を育成することを目指して、しかも、人間的に魅力ある信頼される人間形成を図る授業システムの確立が求められている。

図2は、こども教育学科のカリキュラム構造の有機的・発展的な体系化^(註6)を示したものである。

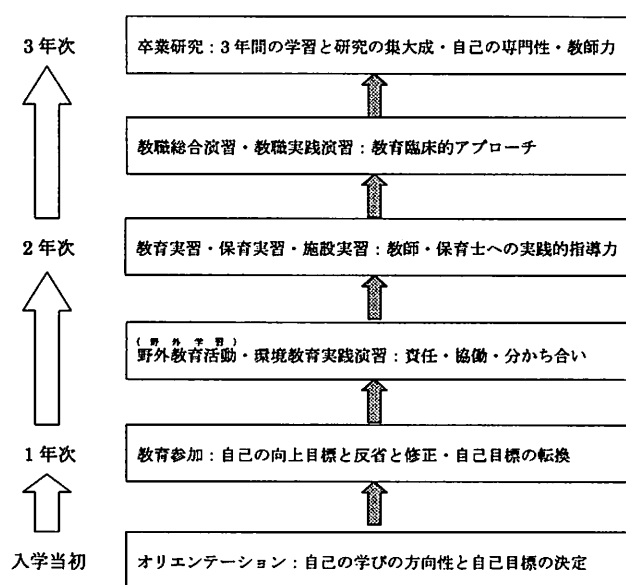


図2. こども教育学科 経験臨床的アプローチ

このカリキュラム構造の質的転換に加えて、「教授＝学習システムの改善、指導体制の確立」を図ることである。

従来の「一授業科目主義」「一教師王国」を排して、「大学教師集団の協働の指導体制」への価値秩序の転換を図ることである。

例えば、次のような指導体制へ転換を図り、学生の資質・能力の育成に寄与・貢献すべきである。

- ・一科目（実践・演習の科目、教職科目）を複数の教師が担当し、複眼的・協働的な「授業の多様化」を図る。
- ・大学教師と実習園校・外部研究者（講師）、NGO等多様な人々との交流・連絡・協力によって多様にして充実した実践的授業と研究活動を展開する。
- ・学年の枠を超えた1年・2年・専攻科の学生同士の主体的・協力的な学習と研究の場を拓き、社会

的情意的能力の啓発を図る。

- ・教室から野外へと学びの場を拡げ、「ひと・もの・情報」とのかかわる力を磨き、学生同士の「臨床の知」を拓いていくことである。

以上のことを、一つ一つ検討しながら、実践試行していくことが、大学改革への第一歩である、と考える。

(註)

(1) 『授業臨床』に関する研究動向を確かめるため、CiNii (国立情報研究所) により検索した。結果は、下記の通りである。(() 内数字は、論文の頻度数である)

- ①教科書等の授業研究 (39)
- ②授業研究 (教師と生徒の相互関係) (37)
- ③看護教諭養成研究 (22)
- ④臨床心理学実習 (6)
- ⑤医療技能 (倫理) (6)
- ⑥歯科臨床実習 (4)
- ⑦理学法実習 (3)
- ⑧障害児教育実習 (1)

尚、本論にかかわる論文としては、「授業臨床の視座」「つまずきの治療の実践」あるのみである。

(2) 授業臨床 (学) に隣接する学問として『臨床心理学』がある。「臨床心理学は心理学の一分野である。心理学とは、人間のこころのありようについて研究する学問である。」「臨床心理学とは生老病死はもとより日常生活でのさまざまなこころの悩みや苦しみに対応しようとする学問である」(菅佐和子・高石浩一・名取琢時・高月玲子・橋本やよい〔著〕『臨床心理学の世界』有斐閣 2000 p.4)

(3) 学校教育の問題として'80年代から'90年代にかけて、子ども同士のいじめ、不登校、家庭内暴力、破壊行為などが生じた。また、小・中学校では「学級崩壊」という名の下授業中の「私語、立ち歩き (多動性児童)、暴言、無視する」などという問題状況が発生した。

この問題状況に対して、教師一人の指導力で問題の解決が不可能になる。そのうち、「教師自身が教育への自信を失い、やがて心身の不調をもたらすことが出てくる。このような教師を「指導力不足」のレッテルがはられ、そして、子どもの指導に疲れストレスが蓄積され、通院を始めても「治ることなく」自殺することも生じる。

これまでの臨床心理学は「心の病」「異常行動」「身体的不調」をもたらす個別事例の観察・調整・治療だけでは、今日の学校の崩壊をもたらす集団的・社会的不適応現象に対応できなくなった。そこで、新たな学問的研究として、『臨床教育学』が教育現場と子どもの問題状況という重層的な問題構造の解決のために、臨床教育学が1980年代後半に成立したものである。(小林剛・皇紀

夫・田中孝彦 編『臨床教育学序説』柏書店 2002 (p.15~41)

(4) 河合隼雄・中村雄二郎『トポスの知』TBSブリタニカ1984に次のように「場」について述べている。

場とは、英語のtopic (平凡な、課題、論題、題目) というのは、ギリシャ語の「トポス (場)」に由来するこの言葉は現代語に生きている。

トポスとは、本来人間の知的言語的所作や特定の主題についてさまざまな考え言い表し方の「貯蔵庫」「集積所」を意味していた。古代人についての「トポス」は心の活動を生みなおす「場」である。字源的には「場」とは「土の盛りならされた台地」聖なる山、森などを核とした場所を含んでいる。

(5) 学業不振児に類似するものがある。それは「学業遅進児」「学業遅滞児」の二つである。それらは、遅進児、遅滞児 (slow learner=back word child) は確かに学業不振児と同じ重要な問題であるが、厳密な意味で解釈すれば、大きな相違点が挙げられる。

すなわち、遅進児、遅滞児は、明らかに一定の知的水準に達成していない子どもである。しかし、彼らは、「精神薄弱」ないし「知能障害」ではない。遅進児、遅滞児は、学習意欲を喪失し、他者から学ぼうとしない子 (社会的不適応) である。従って、この子たちには、「目標の喚起」「学び方を学ぶ」「具体物 (本物) と触れ合う体験学習」「仲間と学ぶ」など、授業臨床の方法を講じる必要がある。

(6) 伏木久始は『教員養成カリキュラムの改革と臨床経験科目の体系化』の中で、「幅広い質の高い指導力の備えた教員養成を目指した (p.2)」また『臨床の知』の理念を掲げ、教育現場との具体的な課題を広い視野から複眼的に捉えつつ、教育が実践されている現場での体験的な学びを重視する改革を取り組み始めている (p.2)

信州大学では、既に平成11年より学部改革において「教育臨床的=臨床経験科目群」を開設し、実践的に検討している。(信州大学教育学群臨床教育推進室『教育臨床演習の成果と課題』2年次) 臨床経験科「教育臨床演習」実施報告書 平成19年3月31日 所収)

引用文献

- 1) エリクソンは人生周期を8段階に設定している。バーバルM・ニューマン、バーバルF・ニューマン/福富護・伊藤恭子英訳『生涯発達心理学—エリクソンによる人間の一生とその可能性』(川島書店 1980) では、人生周期を9段階に設定している。
- 2) 広岡亮蔵『学習過程の最適化』明治図書 1972
- 3) 佐島群巳『社会科授業づくりの基礎・基本』明治図書 1983 p.105~107
- 4) 中村雄二郎『臨床の知とは何か』岩波新書 1992

p.14

- 5) 佐島群巳『出口のない環境危機』現代教育新聞2007年1月1日掲載
- 6) 木川達爾・神保信一 編『授業におけるつまずきの診断と指導』全4巻 1974 筆者はこのシリーズの「社会編」において、実践的に「授業臨床的アプローチ」で展開している。
- 7) 小口忠彦・藤田幸寿・井上弘 編『講座学業不振児の指導』全4巻 1970 明治図書
- 8) 佐島群巳「二つの授業の比較分析」授業研究No.283 有田和正・向山洋一『社会科立ち合い授業』1985 p.287-298
- 9) 前掲書6) 木川達爾・神保信一 編『授業におけるつまずきの診断と指導』(国語・社会・算数・理科編) 第一法則 1974
- 10) 前掲書6) 「社会編」『のりもので働く人たち』(佐島実践) p.54~79
- 11) 前掲書6) 「理科編」『くうきと水』佐島実践p.47~75
- 12) 前掲書6) p.54~79
- 13) 前掲書7) p.7
- 14) 前掲書7) p.8
- 15) 前掲書7) 佐島群巳 「社会科における学業不振児」 p.71~94
- 16) 西川絹恵「アスペルガー症候群と特別支援教育—アスペルガー症候群の疑似体験を通じて臨床心理的視点を学ぶ授業—」2009 愛知教育大学教育実践総合センター紀要第12号 p.21~28
- 17) 松原達哉・楡木満生・澤田富雄・宮城まり子『カウンセリング大辞典』培風館2005 p.321
アスペルガー症候群は次の①~③の自閉症の3徴候がみられる。即ち①社会性障害、②コミュニケーション障害、③他者への想像力障害の三つである。一般的には、知的に高いので通級指導を受けている。しかし、教師の指示通りに授業は進行しない。即ち「集団行動にしばしば問題を起こす」「興味関心に著しく没頭する偏りのある行動をとる」「授業に強制的に参加させようとすれば、パニックを起こす」という現象が見られる。
- 18) 佐島群巳「総合演習の実践的試行(その1)—都市環境の交通事情」教材学研究 vol.17 2006
- 19) 佐島群巳「総合演習の実践的試行(その2)—都市デザイン」教材学研究 vol.18 2007
- 20) 佐島群巳「総合演習の実践的試行(その3)—「環境家計簿」から暮らし方を見つめる—」帝京短期大学紀要 No.15 2008
- 21) 佐島群巳『『総合的学習』における基礎・基本』帝京短期大学紀要 No.13 2004

- 22) デイヴィット・セルビー／菊池恵子訳、河内徳子監修「地球代の多文化理解」(Multicultural Understanding the Global Age) 国際理解教育vol.2 創友社 p.7
- 23) 前掲書21) p.9
- 24) 文藝春秋「『次の10年』はこうなる」2004 p.262~365
- 25) 前掲書19) p.297
- 26) コリン・ウイルソン／由良君美・四方田剛巳訳『至高体験—自己実現のための心理学』河出書房新社 1979

参考文献

- (1) 田中孝彦・森博俊・庄井良信 編著『創造現場の臨床教育学—教師像の問い直しと教師教育の改革のために』明石書房 2008
- (2) 毛利猛『臨床教育学への視座』ナカニシ出版 2006
- (3) 伊藤直樹 編『教育臨床論—教職をめざす人のために』批評社 2009
- (4) 庄井良信『癒しと励ましの臨床教育学』かもがわ出版 2002
- (5) 谷田貝公昭『子どもの生活習慣と生活体験の研究—教育臨床学入門』一藝社 2009
- (6) 田中智志『臨床哲学がわかる事典』日本実業出版社 2005
- (7) O・F・ボルノー／浜田正秀 訳『人間学的に見た教育学』玉川大学出版 1973
- (8) A・F・マズロー／小口忠彦 監訳『人間性の心理学』産業能率短期大学出版部 1971
- (9) E・H・エリクソン／小比木啓吾 訳編『自我同一性—アイデンティティとライフ・サイクル』誠信書房 1983
- (10) 伊藤隆二『人間形成の臨床教育心理学研究』風間書店 1999
- (11) 伊藤隆二『続人間形成の臨床教育心理学研究』風間書店 2002
- (12) 臨床教育人間学会編『他者に望む知』世織書房 2004
- (13) ジョン・P・ミラー／吉田敦彦、中川吉晴、手塚郁恵訳『ホリスティック教育 いのちのつながりを求めて』春秋社 1994
- (14) 中川吉晴『ホリスティック臨床教育学』せせらぎ出版 2005