
富山大学 教育学部 附属教育実践研究指導センターニュース

第 5 号

CENTER NEWS

CENTER FOR RESEARCH AND TRAINING IN TEACHER EDUCATION
FACULTY OF EDUCATION, TOYAMA UNIVERSITY



LEGO-LOGO で遊ぶ子供 (MIT メディア研究所にて)

目 次

1. センターを学部発展の場に……………	教育学部長	野村 昇……………	2
2. 退官にあたって……………	センター長	屋敷 平州……………	3
3. わが思いを込めたセンターに寄せて……………	前教育学部長	大澤 欽治……………	4
4. 寄稿—教育実践研究指導センターは何をなすべきか ——教科教育学の樹立のために——……………	理科教育	林 良重……………	6
5. 談話室—教師の倫理について……………	教育心理	山本 都久……………	8
—大学には子どもがいない! ……………	教育学	広田 忍……………	9
—ある信州の小学校を参観して……………	教育学専攻4年	桶谷 哲也……………	11
6. 公開講座—「教師のためのLOGOセミナー」を実施して……………	センター	山西 潤一……………	13
7. センターの歩み……………			15

1986年3月

富山大学教育学部附属教育実践研究指導センター

センターを学部発展の場に

教育学部長 野 村 昇

I. はじめに

本学部の教育実践研究指導センターは発足して満4年を経過しようとしております。この間、内部整備が進められ、教育実習に関する改善研究、授業研究、情報処理に関する研究、障害児の学習意欲づけをはかる教材教具の開発研究等が行われ、学会等において発表されて参りました。

また、教育実習に関して教務委員会、附属学校運営委員会、教育実習運営協議会等においてセンター運営協議会が軸となり、事前、事後等を含めた実地指導の企画と実施に貢献されてきました。

ここに、新任学部長として、屋敷平州センター長、専任の山西潤一助教並びにセンター運営委員の各位に謝意を表します。



II. センターの役割の重要性

今日、科学技術と情報機器等の発達、産業構造・経済環境の変化、都市化と高齢化と高学歴社会が進むなどに伴って、これらの変化への教育の対応が要望されて居ります。

今日の文化は、人間生存の本質に関わる多くの課題の解決を教育に期待しているともいえましよう。

開放制教員養成制度のもとで教員免許証取得者が極めて多いこと自体は寧ろ好ましいのですが、教育学部としては上述の社会変化に対応し、「かけがえのない個性的な一人ひとりの子供に働きかけて全人的な発達を図る責任の自覚」を促し、研鑽と献身を続ける教師の育成を目指して実践を進めているところであります。さらにこの研鑽と献身を「実践的なこと」としてとらえ、その実証の場を「センター」と考えてみております。

III. センターの活用を

教育学部における教員養成の考え方としての上述の研鑽と献身に実証性が必要なことは、学部教官の研究と教育活動に対しても同様に求められており、附属学校・園と連携を密にしているのですが、学生の教育実習を初めとする実地研修に堀川小学校を実習校とすると共に、県・市町村の教育委員会の理解と支援を得て多数の学校・園の御協力を頂いているところであります。

今後更に、緊密な連携をもって教育実践に関する研鑽と献身の実証的発達を遂げるためにセンターが「広場」の役割を果たすべく、活用を希うものであります。

IV. おわりに

本学部附属教育実践研究指導センターの設立をされた生みの親、大澤欽治前学部長並びに、ここまで発展させられた育ての親、屋敷平州センター長は大学の定めにより、本年度を以って御退官なさいます。

ここに、学部として両先生の御業績を讃え、厚く感謝申し上げます。そして、センターを活用することをお誓い致します。

退官にあたって

センター長 屋敷平州

1. 思い出の数々

昭和53年度末以来、学部全体の期待を背負い、センター設置検討小委員会による研究討議が開始され、以後センター設置検討専門部会、機熟してセンター準備委員会、ついでセンター設立委員会と、その名称と実体を変えながら、当センターが誕生した。時に昭和58年である。学部全体の英知が注がれるに十分な時の経過があったといえよう。

当センター専任として、山西潤一助教授が昭和57年6月1日、小生は同6月16日任命された。私の思い出はここから始まる。

既に同年4月16日付け制定の「教育実践研究指導センター規則」に明示されたとおりの基本的精神に立ち、センター運営委員会において、「センターが教育に関する自由で気軽な学部内の懇談、討議の場となり、あわせて機器等の利用の便を図り、文字どおり教育実践研究のセンターとなるよう配慮する」（センターニュース第1号）こと、即ちセンターが教育に関する諸科学研究及び教育実践研究の「Forum」（同上）となること、「教育実践の真実態を追求する脈動に満ちた研究と指導の空間として活用される、そんな広場となること」（同上）を確認し、船出した。

一方では、国立大学教育工学センター協議会に加盟、同時に事実上進められていた北陸3大学の教育実習に係る共同研究、新設の教大協第2部会教育実践部門（北陸地区）に逐次参加することとなった。

他方では、山西助教授がセンターに与えられた目的及び機能に応じた機器の特色ある構築、また機器使用の手引きの作成及びソフトの開発、集積に全力を傾注、加えて氏の専門に属する学会のみならず、広く教育関係学会で活躍、センターの評価を高められた。

さらに、教育実習については、センター運営委員会と学部教務委員会等の連携のもと、附属学校・園及び大澤前学部長時代に実習校となった堀川小学校、更に協力校・園の深い理解によって支障なく実施できた。まことに有難いことであった。

4年の歳月は、センターに対して次第に深まる学部や大方の理解を得、センター予算のみならず、運営も軌道に乗り、センター紀要第1号発刊をみるようになった。

退官に当たり、大澤前学部長、野村現学部長、各種委員会、諸先生、身近でお世話になった山西助教授各位に感謝したい。センターがエクセントリックとならぬような謙虚と明察とそれにふさわしい研究成果をと願ったが、小生自身の場合顧みて自信がない。良き後任を得て、当センターが一層発展するよう祈る思いが深い。

2. 別離雑感

近年、早春の生命を自ら絶つ児童・生徒についての報道が少なくない。教育は死者に対して全く無力であり、生きる者にこそ意味をもつ。あるいは彼等が死をもって教育を拒否したのかもしれない。

こうした問題についての教育学者の科学研究には、解決のため学ぶべきものが多い。

しかし、ここでそれらの学説を紹介することは雑感のレベルを越える。

端的に述べよう。小生は本来人間のもつ孤独を直視し、その孤独に自らどのようにかかわるかが問題なのではないかと愚考する。自覚の問題だといえればそれまでである。現代文明の合理、理便の波は、孤独の姿を映し見ることを困難にしているといえないだろうか。ここで孤独のナルシズムを主張しようとするのではない。また、生が個人的なものとして体験され、歴史的、社会的関係で把

握されない、新ロマンティズムと呼ばれる生の哲学に傾こうとするわけではない。

他者と代替不可能な存在者としての自己は元来孤独であり、この孤独こそが自己でなければできない生き方を実現せよとの憲法とでもいえよう。譲渡不可能な孤独は、ある種の絶望感のうちに、自らでなければならぬ生を探りながら、他者——それは時には愛する人あるいは自然、思想、超越的なものなどであろう——との出会いを通じて、自己に至る門を開くことになるのではないか。孤独が深ければそれだけ出会いが深く、出会いが深ければ深いほど孤独は豊かな自己となるだろう、と思う。児童・生徒理解とか個性理解とかいっても、彼等の孤独と孤独をともしない限り、一般的、客体的理解に留まり、共生共感的なものにはならぬだろう。

肉と心とから成る、この奇妙で不可思議な人間。その故に理解し難く、そこから孤独が顔を覗かせる。だからこそ、孤独に苦しみ、出会いによって鍛えあげられた教師、汝こそ早春の孤独の小道をさまよう子等の救世主なりといえよう、と独り言する小生である。

もとより、早春の子等にとって孤独は彼等に理解しやすい適切な表現ではないかもしれない。しかし、彼等の内に秘められた孤独的なものから目を背け、出会いの可能性へ導き入れずに、生きる人間を、いじめっ子、いじめられっ子、落ちこぼれなどの平板なレッテルにまでプレスしてもよいのだろうか。

ところで、小生は自らの孤独の底に沈み、そこで自らにたち帰る出会いを体験し続けたのだろうか。否である。学部の皆様方との出会い能力の微弱であったわが身の程をお詫びして、退官することになる。ご親交を感謝しながら、皆様方から差し伸べられた出会いの重さに気付く日を予感しながら……。

わが思いを込めたセンターに寄せて

前教育学部長 大澤 欽 治

1. はじめに

教育実践に関する理論的・実践的研究及び指導を行うことを目的として、わが教育学部に附属するセンターが設置され、既に4年を経過したが、その間、年とともに順調に充実し、所期の目的達成に邁進してきていることは誠に喜ばしい。とりわけセンター開設に深く関与した者として、その歓びは限りなく大きい。

目を転ずると、現今国を挙げて行革をはじめ、各方面の改革が叫ばれ、教育関係においても臨教審が組織され、教育改革もまさに実行の段階に入ろうとしている。また教育現場においては校内暴力、いじめの横行、登校拒否や子供達の自殺など、風雲急を告げる思いの難問が継起している。こうした実情を考慮するとき、教員養成に当っては学校へ善良で能力のある教師を養成し送り込むことが何よりも緊要な課題であるといえよう。

教師教育に当っては、理論はもとより、実践こそがより重要であるとの声が高く、臨教審の答申にも教員養成の問題が大きく取り上げられ、教育実習の単位の倍増や教職科目の増加なども提起され、立法化寸前に、一部の反対に阻止されて廃案に追い込まれた。しかし、このことはかえって実践センターの在意義や価値を実質的に高めることになったともいえよう。

さて、私はこの3月に定年退官するので、センター開設に関わった者として、その回顧にあわせ願望の一端を述べることを許されたい。

2. 回顧と願望

(1) 回顧

実践センターニュースNo.1に「今日までの歩み」として昭和53年から58年の竣工までの主なる委員会や学部の動き、その他が年月を追って詳しく記されているが、最も思い出深い場面は以下のとおりである。

まず、実践センターの概算要求が文部省省議を通った時点のことである。早速上京して担当官に、省議をパスした喜びと感謝の意を表し、続いてわが大学が、10余りの大学と競合していたとのことであるけれども、どうして決定されたのかと尋ねた私に「学部、附属あげてよく協力しているから」との答が返ってきた。確かにわが教育学部関係者のチーム・ワークは緊密であったのである。温い親和力が溢れていた。他大学の既設センターの見学もよくやった。また文部省に出掛ける折には、数人の委員の方々に交代で同道いただき実情を説明し、センター設置を希望してもらった。あれこれを想いながら、文部省から直ちに委員の方々に担当官の言葉を伝えたことだった。何はともあれ、学部関係者の強い協力によって願いが結実したのである。

つぎに、センタースタッフの人事についても全員よく協調し、問題なく、計画通り進め得たことである。

更には、話しは遡るが、若い頃から20年近くも音楽の教材研究や小学校基本音楽を担当し、その間、教材研究用のテキストやピアノ初歩の入門書等を作成するなど、音楽の授業ができる教師を育てるべく、研究実践に力を注ぎ、また授業の在り方や教育方法あるいは音楽心理などについて教育学、心理学関係教官の教を願ったことも少なくなかった。こうした事情から、教材研究に係わる各教科の教官による協同研究や教育学特に方法学の研究、プログラム学習の研究、教育工学の利用法等について協同利用できる研究室の設置方を学部長や教職教官にお願いしていたが、本論賛成、各論では無理、時節到来を待てよ、とのことであった。しかし、有志による「教官懇談会」を毎月1回行ったのは、今にして思えば大変有意義であった。

実践センターは、私が若かりし頃から心に描き続けたものであるだけに、その開設に執念を燃やしたのであった。

(2) 願望

現在、センターを利用される方が日増しにふえつつあることは、本当に好ましく、有難い。加えて、今年も設備充実費がついたことは、大方の予期しなかった所であろうと思うにつけ、今後のセンターの発展に弾みを与えるものと信ずる。この機会に、教育実習に関連して、各教科の教科教育担当教官と教職の教官との協同研究や交流がより広く、かつ深まれば素晴らしいと思う。同時に、教育懇談の広場として、情報入手の場として大いに活用してほしいと願うこと切なるものがある。

3. 結 び

もし、教師の資質とは何か、と問われれば、私は即座に、教育に必要な知識、技術と子供の心を洞察し、彼等の座に降り、その側に立つことのできる教育的センスであると答えるだろう。この知識、技術、センスが調和して働くところに、教師の competence は活力を発揮するに違いない。

センターがこのような生きた competence の育成の場となることを願望し、その発展を祈ってやまない。



教育実践研究指導センターは何をなすべきか

——教科教育学の樹立のために——

理科教育 林 良 重

臨時教育審議会は第二次答申の柱に新任教員に対する「初任者研修制度」創設を盛り込むが、文部省は、この研修の具体的な内容や年間実施計画の試案をまとめた。それによると1年間の初任者研修を3期に分け、第1期は教材研究や児童生徒の理解の基礎習得、第2期は授業中の困難の解決方法の指導、第3期は授業展開の応用能力の育成が柱とされている。家庭訪問や企業見学、児童福祉施設での体験研修なども組み込むほか、別に夏休みに泊り込みで教育理念を学ぶ「夏季研修」も実施する計画。

研修は4～7月の第1期、9～12月の第2期、1～3月の第3期と夏季研修に分けられ、学校に赴任直後から授業を担当しながら行う実地研修と、地域にある「教育センター」などにおける校外研修の二本立てで実施する。研修内容には企業見学や教育研究発表集会（官製）参観などもある。

研修内容は授業を担当（小学校では学級担任）しながら週二日程度指導教員の指導、助言を受ける「実地研修」では①学習指導案の作成など授業の事前研究、授業の実施、事後の授業の分析、反省を通じて授業の方法や黒板の利用の仕方、②学級経営、児童・生徒理解、生活指導、父母との応接一などについてマンツーマンの指導を受ける。

「校外研修」は週一日程度行い、その間の学校での授業は指導教員が代替する。研修内容は、①教員としての心構え、②具体的な教材、事例に即した教育技術に関する講義、演習、班別研究、③小学校教員は音楽、図工、体育、理科実験に関する実技講習のうち、新任教員の不得意なものを選択受講、中・高校教員は担当教科の実技や教科教育法の研修一となっている。

さらに地域学校の模範授業や教育研究発表集会の参観、特殊学級や青少年教育施設、少年院での体験学習、ボランティア活動への参加のほか見聞を広めるなどの観点から、企業見学のプログラムも盛り込まれている。

また、夏季研修では宿泊研修に加えて林間・臨海学校や、部活動やプール指導を通じた児童・生徒の多面的な理解をはぐくむよう求めている。

以上が、文部省がまとめたこの研修の具体的な内容や年間実施計画の試案であり、文部省はあくまで「参考例であり、実施に当たっては地域の実情に即して弾力的運用を図る必要がある」としているが、一般の反響はいかかなものであろうか。

本稿のテーマを「教育実践研究指導センターは何をなすべきか」としたが、この度の文部省のこの試案をみて、テーマを「教育学部は何をなすべきか」と改めた方がよかったのではないかとさえ思っている。なぜなら、この試案は、教員養成学部ひいては教育実践研究指導センターに対する希望的観測の一面を物語っているように思われるからである。言葉を変えれば、文部省は極めて具体的に教育学部ひいては教育実践研究指導センターのあり方を問うているのである。

筆者は「理科教育」「理科教材研究」を担当しているが、恩師津田栄（昭和36年没）は昭和5年、岩波講座「物理及び化学」において、「ドイツに於ける化学教育」を執筆し、その中で初めて「教育化学」の必要性を提唱した。筆者は、「教育化学」は「化学教育」のミスプリントではないかと恩師に質問したが、「いや、化学教育ではなく、教育化学だ」と諭されたことを今も鮮かに思い出す。

津田は「教育化学」について、次のように論述している。(昭和23年「化学教育と教育化学」)

「教育化学とは何か、化学はいろいろの分科に分かれており、物理化学、無機化学、有機化学というような純粋な化学もあるが、また、工業化学、薬化学、生化学、農芸化学などの応用化学もいろいろある、これらの分科のひとつとして教育に関する化学というものがあってもよい、またなければならない。そしてこれを独立させる必要がある。化学工業に対して工業化学というものがあるのと同じように、化学教育に対して教育化学が当然成り立つと思う。

実際に化学工業を行う場合に、たとえば、工場で製造を行っている場合、いろいろ困難な問題にぶつかる。そこで、それを研究することが必要になる。つまり、第一には現場における困難な問題の解決が必要であって、そのために、その工場の研究所、あるいは大学、あるいはその他の研究所において、工業化学の専門家がその問題を研究して、現場における種々な困難を解決している。それと同様に、化学教育を行っている場合にも、実際の授業でいろいろな困難な問題にぶつかる。ところが、その際、自分の手許にある参考書をいくら調べても、その困難を解決することができない場合がある。もし、そういうような問題を、それぞれの専門の化学者に解決してもらうことができれば、その結果は、そのまま、どの学校にも役立つことになり、教育上大きな効果をもたらすことになる。

第二に化学工業では、社会情勢が変わって需要供給の関係が変わり、経済状態が変わってくると、生産目標が変わる。生産目標が変わると、工業化学における研究を応用して、それに応ずるように生産の方法を変えていく。

同じように、教育においても教育目標がたえず変わっていくから、その教育目標の変化に応ずることが考えられなければならない。教育目標というものは、変わらないような気がするが、その時代々々において教育の目標は変わっている。たとえば、生徒の学力の程度が変われば、それに応ずるような教育を行わなければならない。また、社会の情勢が変われば、現在の生徒の生活状態が変わるから、その生活に応じた教育をしなければならない。また、その生徒が将来出ていく社会を考えて、生徒の現在の生活および将来の生活に応ずるような教育を行わなければならない。

第三には、学問はたえず進歩するというを考えなければならない。化学工業に従事している人たちは、化学の新しい進歩を如何に工業上に応用すべきかということをつねに研究している。それと同じように、学問がどんどん進歩するから、化学の進歩に応じて、そのうちで教育に利用される部面がどのくらいあるか、また、いままでやっていたやり方が化学の進歩にそぐわないかどうかということをつねに反省してみる必要があると思う。

以上述べたようなことが、教育化学の問題ではないかと思う。

長々と津田の論文を引用したが、教育化学の化学を他の教科に変えれば、このまま他の教科教育法に当てはまるのではないかと思う。

最近、教科教育学の体系を樹立しようとする傾向が強くなり、教科教育学にとって独自の研究領域・研究対象は何か、それは教育内容としての教材とその開発にとどまるのかどうか、教材と子どもをつなぐ授業の科学こそ教科教育学の主なめというべきではないか、教科の基礎とされている諸科学の方法そのものではない独自の研究方法とはなにか、等々。論議にはことかかない。論議はときに学校論・教師論に傾斜し、ときには文化論・人間論の深みによどむことさえあつてつきるところがない。それはまさに、教科教育学研究の現状をそのままに反映するものであるということができよう。このときに当り、津田の提唱は、教科教育の原点を指向するものとして、再考されねばならないと思う。大学教官から、子どもの教育とは容易に結びつきにくい諸科学と、教育学や心理学を、生来のまま与えられ、各自において、教育活動を現実にもせよと求められ、子どもの未来を創造できるよう行動化せよといわれている学生こそ可哀想である。教育学部は無責任といわれても仕方がない。

教師の倫理について

教育心理 山 本 都 久

あるとき、わが家に遊びに来た5～6名の子どもたちの話に、折良く割って入り、「宇宙人ならどう考えるかな？」と尋ねたことがあった。そのとき、子どもたちは戸惑いもなく発言し、その着想の奇抜さに出くわして、狼狽したことを今も覚えていいる。

このように、「子どもの世界」の住人でなくなった大人には、SFの世界やお化けの世界などと現実が渾然一体となった「子どもの世界」は、薄れて形骸化した記憶イメージをいくら手がかりにしても、もはや実感の伴ないにくい難解な世界なのである。

とはいえ、そうした「子どもの世界」の住人たちを、その生活から脱皮させて、将来「大人の世界」で自立した生活ができるように支援してやるのが、親・教師の任務なのである。とくに、教師は、学校・学級場面を通じて、それを素人の親よりも効率よくやるのが、社会から要請されている。教師がそうした社会的要請を少しでも果すために、具備すべき要件については、すでに多くの人が論じているが、ここにいくつかの私見をあげてみたい。

まず一つは、教師は子どもたちが脱皮していく先の「大人の世界」をよく知っていることであろう。しかし、「大人の世界」は、現に今自分が住んでいる世界のことであるだけに、ともすれば「自分の世界」観と安易に置換して考えられがちであるかも知れない。なぜなら、われわれ大人にもギリシャ神話のナルキッソスの話でいわれるような心性が存在し、ときにはそれが無意識のうちに、己の快樂のために強く働くことがあるからである。したがって、ここでいう「大人の世界」は、そうしたのではなく、できるだけ自分へのこだわりを戒めた成熟した「大人の世界」観のことなのである。教師の行う子どもたちへの働きかけが、それが授業であれ、生活指導であれ、その多くが、子どもの成長を慮りつつ、子どもを「子どもの世界」から「大人の世界」へと移行を意図してなされていることを考えると、教師自身が「大人の世界」についてよく知り得て体得していることは、大切なことであろう。

つぎに大切なことは、教師が「子どもの世界」をわかることである。とはいえ、これは難しいことだ。

かつて子どもであった教師も、精神の発達により、また、長く教育を受けたことによって、科学的な近代合理主義的世界観を身につけて大人になった今、非合理的な「子どもの世界」を見て想像することはできても、わかることは容易ではなからう。しかし、わかろうとして一途に努力することが大切なのはなからうか。そうした行為が素朴になれば、人間としての感性が助けてくれ、「子どもの世界」と共感できるようになるのではないかと考えるのであるが。

最後にあげたいことは、教師が抱いた上記の2つの世界をつなぐことができる技能を、教師が持っていることである。学校での授業場面は、こうした教師の技能が問われる場でもある。そうした実践指導の場を通して、この技能を身につけることが大切である。いつまでも人からの借り受けの技能や小手先だけの技能を弄した授業をしているようでは、子どものするどい感性の前に、いずれは立ち退かざるを得なくなるだろう。また、仮に教師が自分でつかみ得たものであったとしても、教師の描いた「子どもの世界」や何らかの理由で教師の体得したつなぎに、無意識のうちにも大人の論理が優先していたならば、子どもたちはその無理に敏感に反応し、自分たちの世界と教師が描く「子どもの世界」や教師のめざしているものとの矛盾の中にとどまって、心を動かさずとはしなくなるだろう。まして、教師が世の中の親たちに見られがちな、子どもを大人の枠にはめ込むよう

なことに、熱心に手を貸すようなつなぎを考えて、それを強要するようなことをすれば、子どもが「大人の世界」に近づこうとする意欲もなくなってしまうことになるだろうし、今日学校で問題となっている登校拒否やいじめに走る子どもたちを生む結果ともなりかねないだろう。

今後、科学の進歩にもなう社会の発展に呼応して、「子どもの世界」と「大人の世界」のギャップはますます増大する感がある。こうしたときにこそ、「子どもの世界」をわかってやれる教師と「子どもの世界」と「大人の世界」をうまくつなげる技能を持った教師が望まれているのではなからうか。

「大学には子どもがない！」

教育学 広 田 忍

或る暑い夏の午後。自分に出ることはただ歩くだけ、といったようなかんかん照りの道を、鞆を手にして独り歩く。額の汗を拭いながら……。ふと後の方から、カラカラカラと乳母車か何かの転がる音がする。汗を拭う力はあっても、振り向く気にはなれない。やがてその音は、次第に私に近づきそして私と並ぶ。やっと横を見る。5・6歳ぐらいだろうか、子ども用の自転車に乗った幼ない女の子が、ふと私に笑顔を向ける。手にしているアイスクャンディが冷たくておいしそう。その子のくったくの笑顔につられてつい声をかける。

「わあーっ、おいしそうだね」

子どもは嬉しそうに、「うん！」と応える。

「どこへ行くの。」

「うん、遊びに行くの。」

「ふーん、遊びにー？いいね。」

「うん！ミッチャンのところね！遊びに行くの。」

人みしりのしない年令なのか淡々と応えてくれる。けれどミッチャンって？そんな子は知らないが、まあいいか調子をあわせてやらなくっちゃ！こんどはうんと心を込めて言ってやる。

「ふーん!?ミッチャンのところ!?いいね！」

「うん！」前より嬉しそう。が、すぐ続けて言う。ニコッと笑いながら……。

「ミッチャン!!知ってるでしょ!!」

とうとうおまけがついてしまった。

「うーん!?ミッチャン知らないよ」

私はあわてて言う。

その子は一瞬不思議そうな顔をしたようだが、すぐ又笑顔で、「じゃあね！バイバイ！」と言って私を追い越して行く。

惑る夏の愉快的思い出だ。

※

※

※

J. Piagetによれば、4～7・8歳頃の子どもの心性の一つに、次のような特徴があるという。それは、この年令の子どもは、自己と外界との区別がつかず、自分がものをみている立場と異なるさまざまな立場が存在することに気づかずに、自分の視点からしか外界をみることができない、という特徴だ。いわゆる「自己中心性 (égocentrisme)」といわれるのがこれだ。換言すれば、この年令の子どもは、自分の友だち、自分の持っている遊具、自分の一番大事なお人形さん、時には、昨日自分のみた夢すらも、すべて周りの人が知ってくれていると考えるという心性だ、とも言えよう。先の子どもの、「ミッチャン!!知ってるでしょ!!」という、あたかも念を押すような、そして自

分の友達のことを知ってくれていたことを心底喜んでいるかのようなあの言葉には、それが認められるだろう。もっとも、こう難しく考えなくても、子どもは実に愉しくおもしろいことを言う。それは大人の到底想像できないところだ。

或る時、子どもに尋ねてみたことがある。

「ねっ！地震ってどうして起こるのかな？」

来年小学校に入るというその子が言う。

「うーんとね!? 地球がね、何かイヤなことがあるとね、お腹^{なか}中でゴウゴウって怒ってね、それが地震になるん」

この論理で行くと、太陽が夕方に西の空に沈んで行くのは、〈ボク〉が夕方に帰って早く眠らなければならぬのと同じように、太陽もまた、地平線のかなたに早く眠りに行かなければならぬからだ、と子どもたちは言いそうだし、また、黄昏時に輝いていた星たちも、〈ボク〉がすっかり眠りについての間は、そのまたたきをやめて眠りについていて、と子どもが考えていても不思議ではなさそうだ。

子どものことばは、ときに詩的でもある。

春四月花曇りの或る日、幼稚園の先生が園児たちを連れて桜並木を歩いている時、暖かい一陣の春風によって、桜の花びらが幾片も幾片も園児たちの列の中に舞ってきたという。その時、一人の子どもが言った。

「うわぁー、おいしい風が吹いてきた！」と。

また別の例。軒先で雨にさらされた物干し棹から、雨つぶの落ちるのを見ていた子どもが語ったという。

「あの雨つぶの一つ一つをつないで、お母さんに首飾りを作ってあげたいな！」と。

次は、夜眠るとき語ったという別の子のことばだ。

「こうもりっておかしいね。あれ、こうやって（枕の方へ足を向け逆さまに寝るかっこうをして）眠るんだって……。あれ、きっと夢も逆さまだよ」

「302-8」のひき算を、「おじいさん型のひき算」と言うのも、この年令の子どもだろうか。それはとりわけ新しい発見をしたわけではなく、二回の位下げをしなければならないことを、彼らなりのことばでたんにいい表したにすぎないのだ。

こうしてみると、子どもの世界、否、子どもの心の世界は果しない広がりをもっている。

※ ※ ※

かつて大学の教職課程に籍をおいていた方が、或るところで次のように述べているのを読んだことがある。それは、教員養成大学であれ、結局大学では教員を養成することができない、と。もっともこの発言は、〈学校ですぐ役立つ教員を養成して欲しい〉という“声”に対してなされたものであり、この点限定を加えて聞く必要がある。が、この人の挙げた理由は傾聴に値する。この人によれば、第一に、授業者としての教師に求められる技量は、子どもたちと一緒に物事を論理的に追究する能力、技量であり、第二に、そうした技量を大学で育てようとすると、実は大学には、学生と一緒に物事を追究する〈子ども〉がいない。つまり、子どものもののみかた、考え方、感じ方を知る術もないまま、教材の研究その他の勉強をしても、結局、授業の実践能力はなかなか身につけ得ない、というのが理由だ。そして私が興味をもつのは、この「大学には子どもがいない」という理由なのだ。

※ ※ ※

私は、学生の人たちに〈子どもの世界〉を知って欲しいという願いから、時に講義や、他のところで、この稿の前半で述べた類の例を幾つも語ることがある。しかし、そうしつつも、私はなにか飽きたらぬものを感じてゐる。それはなぜか。

授業者としての教師に求められるものが、たしかに、子どもたちと一緒に物事を追究し得る技量や能力であることは一般的に理解できる。さらに、先に紹介した人が、続けて述べているように、そのためには学生が自らの課題をもちそれを独力で追究する体験を積むことの必要性もよく判る。しかし私には、それよりもっと奥深いところで、より重要な何ものかが、教師を目指す学生の人たちに求められているように思われてくる。それは、手短かに言えば、子どもたちの心の世界に入っていく、彼ら一人ひとりの、いわば心のひだに触れることのできる資質やセンスといった類のものだ。それは、子どもたちの時々の喜びや怒り、悲しみに心から共感できる能力だと言ってよいし、また、子どもたちの世界で愉しく遊べる“詩心”と言い換えてもよい。

授業が教師にとってきわめて重要な営みであることはいうまでもない。しかし、その授業を、〈子どもがたしかに存在する授業〉にするために、否それだからこそなおのこと、教師には、上で述べたような資質やセンスが求められていると私はみる。なぜなら、授業は、具体的な子ども一人ひとりのもののみかた、考え方、感じ方に即して組織しなければならないのはもちろんだが、子どもたちのそうしたみかたの、そのまた奥深くにあって容易にその姿を表してくれない、彼らの心のひだや、情感の世界をみつめることなく、そしてそれらに共感を寄せる心なくして、どうして〈子どもたちのいる授業〉をたしかに創り出せようか。私はこう思うのだ。

最近の学生は、年々子どもっぽくなってきているという声を時々耳にする。私も、学生の人たちの示す一瞬の表情のなかに、限りなく素直な子どもっぽさ、幼なさをみい出すことがある。が、そのことはとりたてて云々するほどのことではないと思ったりする。しかし、子どもっぽいということと、子どもの世界に遊び、時に一人ひとりの子どもの心のひだに触れ得ることとの間にはかなり大きな隔があることは、とりわけ明記しておいてよいように思う。むしろ、その子どもっぽさの故に、かえって学生の人々が、幼ない子どもたちの世界に入ることができずにいるのでないか、と私は思ったりするのだ。

このように述べているとき、私は或る時耳にした一人の学生のことばを思い出している。

抜群の文章力と細やかな心づかいでレポートをまとめる学生であり、また、いかにも子どもの世界に入っていけそうな好印象を与える学生だったが、この学生は言った。教育実習では、子どもたちと机を並べて昼食をとることがあったが、この時、彼らに何を語りかければ良いのかわからず、結局、いつも黙ったまま気まずい時間を過ごすことになり、つらかった、と。

この人は、必ずしも子どもっぽいタイプの人だったとは思われない。それだけに、この人の“戸惑”は、必ずしもこの人だけのものとはいえないように思えてくるのだが、これは私の考えすぎだろうか。

大学には子どもがいない。当り前のことを言っていることばだが、このことばは、色んな意味で多くの問題を投げかけているように思えてならない。

ある信州の小学校を参観して

教育学専攻 4年 桶谷 哲也

12月にメリーがなくなりました。ハンカチにひたした水をやったり、獣医さんに注射してもらったり、体ごとに古毛布でつつんだりしたけど、だめでした。

朝早く「メリーおはよう」と声をかけたけど、横たわってびくともしませんでした。

メリーのむねは冷たくかたくなっていました。腹が大きくふくらんでいました。

私は、おなかのうでで思いっきり泣きました。

朝の会には、だれひとりとして教室に帰りませんでした。クラスの女子は大声で泣き、男子はじっと下をむいていました。あかちゃんやぎは、なにも知らずにあたりをとびまわっていました。先生が下庭に穴をほって、そつとうめてやりました。

わたしは、帰るときじょうずに歩けませんでした。おかあさんにだきついて泣きました。

おかあさんは、「メリーの思い出を心のおくに大切にしまっておきなさい。」といいました。

おもいっきり妹も、いっしょに泣きました。

その晩メリーと野原をかけめぐっている夢をみました……。 （後略）

長野県伊那市立伊那小学校3年生

対象を愛する心が強ければ強いほど、それだけそれと別れたときの悲しみも大きい。そして悲しみが大きければ大きいほど、それを共有する喜びも大きい。伊那小の子どもたちは、小学校しかも低学年のうちからそうした人間関係のなかで、暮らしている。生活そのものが、学校にある。

同じ長野県の諏訪市立高島小学校では、羊を飼っているクラスや、3万個の空き缶で別荘をつくったり、4500枚の連ダコでギネスの記録に挑戦するなど、各クラスが「白紙単元」として独自の活動をおこなっている。厳冬の2月に、「電気も引いてくる、万に備え医者も頼む。だから24時間雪中サッカー大会をさせて下さい。」とクラス一致の意見として校長に許可を求めたというエピソードもあるという、ここの子どもたちの力強いエネルギーは、校舎内外でひしひしと伝わってくる。

その一方で、「こんなことで、本当に学力がつくのか。」とか、「今の受験体制を乗り切っていくのか。」という声もあることもまた事実である。しかし学校で養っておかなければならないのは、受験のもっと先を生きていく力である。受験のための学力は受験がおわったその瞬間に意味もなく消滅する。現に大学へ入ったとたんに、自分が何をすればよいか全くわからなくなったという学生がいくらもある。大切なのは、「自分で目的を決め、自分で判断し、自分で方法を考え、自分でそれを実行する力」ではないだろうか。

自分自身で決めた事であれば、決して途中で安易に投げだしたりはしない。また自分自身で実践してきたことであれば、たとえそれが失敗に終わったとしても、その失敗から学ぶものは大きい。

その「子どもたち自身で…」を保障するため、高島小の“白紙単元”は、あらかじめ何も内容が用意されておかない。このようなことをいうと、「それはそういう学校だからできるのだ。」という声が聞こえてきそうである。確かに伊那小も高島小も時間割が固定されていないことや、1年生から6年生まで組みがえがなく、原則的に担任も変わらないことなどが、そうした活動を容易にしている。しかしそういうことは何も始めから決まっていることではなく、教師が決めていくことなのである。教師にとって大切なのは、子どもをとりまく諸々のことを「こういうものだ」と当然のように固定的にとらえるのではなく、子どもの成長のためには何がどうあるべきかをみきわめていく目であり、そのために必要なのは、他の何にも増して子どもの将来の幸せを願う心であり、子どもの幸せが自分の幸せになりえる人間性である。

私が高島小を参観させて頂いたとき、高島の先生から学年会に出るように勧められた。私の席はもちろん討議資料までもが、他の先生方と同じ様に準備されていた。そして学年主任や校長先生までもが私のような一学生に対し、「私たちはこれがベストだとは決して思っていない。誉め言葉はいらない。批判をしてください。教えて下さい。」と発言された。

私はこのような態度から教えられることが多かったと同時に、これは上記のことと決して無関係ではないと強く感じたのである。

「教師のためのLOGOセミナー」を実施して

センター 山西 潤 一

8月26日から28日までの3日間にわたり、富山大学の公開講座「マイクロコンピュータの教育利用——LOGOを学ぶ」が開かれました。本講座は、教育学部附属教育実践研究指導センターが中心となり、小中学校の先生方を対象にマイクロコンピュータの教育利用について考えるセミナーで、昨年到现在2回目であります。特に今回は——LOGOを学ぶ——ということで、LOGO言語について学び、具体的な教材作成技法を修得するとともに、その望ましい活用方法、新しいコンピュータ利用教育の可能性などについて考えていこうというもので、県内外から40数名の先生方が参加されました。参加された先生方は、約8割がコンピュータを使うのが全く初めてという先生で、残り2割はBASIC言語を理解し、自分で成績処理などを試みておられるということでありました。しかしながら、LOGOについては、名前だけはかなりの先生方が知っておられましたが、子供のための言語、何か面白いことができそう、簡単に絵が描けるなどといった程度の理解で、実際に使っておられる先生は全くおられませんでした。

さて講座は約3名づつ16班に分かれて講義と演習形式で進められました。LOGOは当センターが所有しているコンピュータの関係でACCESS LOGO（日本ソフトバンクKK）とひらがなLOGO（ユニーKK）を使用しました。

初日は、今なぜLOGOなのかということで、従来のCAIとLOGOを使ったCAIの基本的な考え方の違いについて講義が行われました。S.バパート著のマインドストームの中から、特に二人の子供の間に交わされる仮想的な会話の場面が紹介され、「計画——素材——試み——バグの修正——素材の積み上げ」といった、LOGO学習の展開の中で行われる種々の行動が個々の教科の知識を学ぶための基本的学習能力の形成に役立つといった内容が中心でした。

続いて、具体的なLOGOの学習に入り、タートルの命令、手続きの作り方、繰り返しと再帰プログラムなど基本的なタートルグラフィックについて、デモンストレーションをまじえた講義が行われました。さらに、手続きを次々に作って、それを積み重ねて大きなプログラムにしていく方法（階層的なプログラミング）や、手続きを使って簡単なアニメーションを作る方法、再帰プログラムを生かす方法など、いくつかのプログラミングアイデアが紹介された後、グループごとに演習を行いました。演習では、あらかじめ風景や額縁といった題材が提示され、そこに絵を完成させていくといった方法がとられました。

2日目はリスト処理に挑戦しました。コンピュータが初めての先生にとって、このリスト処理は大変奇異なものに感じられたようでした。コンピュータで詩を作ったり、会話的プログラムを作ったり、とても楽しい遊びでした。これまで、コンピュータは計算とか図を描くことが得意とぐらしか思っていなかった先生方も、このリスト処理を学んでから、コンピュータに対して何か別のイメージを描かれるようになったみたいです。

さて、2日目の午後はいよいよ教材制作演習です。



一生懸命 LOGO に取り組む先生達

タイトルグラフィックやリスト処理を使って各グループごとに作品作りに取り組みました。この2時間の演習が、実は教室でのLOGO学習の本質を物語るもののように思えました。グループごとに相談が始まりました。あるグループではこんな会話です。「何を作ろうか。」「昨日作った風景をもとにしよう少しメルヘンの世界を作ろう。」「星をまたたかせるにはどうしたらいいかしら。」又、あるグループでは、小川はサラサラ、そよ風はソヨソヨなどとリスト処理を使ってことば遊びに取り組んでいました。複数のタイトルを動かして数学的なシミュレーションを始めたグループもありました。とにかく16のグループがそれぞれ思い思いの作品制作に取り組みました。お互いにワイワイガヤガヤ、教室は大変なにぎわいでした。隣りで面白そうなプログラムが走っていると伝わると、皆集まってきてそれをのぞいてアイデアを話し合ったりしていました。数学的な会話や物理法則についての議論が聞こえてきたりもしました。わずか2時間の制作時間でしたが、LOGOを媒介にして、種々の議論がグループのあちらこちらで起こりました。結果としてでき上がった作品はそれ程完成度の高いものではありませんでした。なにしろ、コンピュータにさわるのが初めての先生方が大半で、LOGOを学んでわずか2日なのですから、当然と言えば当然なのです。でも、制作の過程で、先生方ひとりひとりがLOGOを使った教育の効果がどんなにか感じとられたようでした。この後の作品発表会では、お互いの作品の素晴らしさに驚いたり、楽しさに笑いが起こったり会場は拍手でいっぱいでした。

3日目はLOGOを使った新しい教育の可能性について実践事例の紹介が行われました。

最後に、参加された先生方と今後のコンピュータ利用教育のあり方について討論会が持たれました。ちょうど、公開講座の開催される3日前に、文部省の情報化社会に対応する初等中等教育の調査研究会の中間報告が出され、小学校では、コンピュータに慣れ親しむ教育、中学校では、さらに積極的なコンピュータ利用教育の方向が打ち出されただけに、参加された先生方も近い将来このような状況にどのように対応していかなければならないのか、切実な問題として熱心な討論が行われました。一定の枠組みで一定の内容を教え込む従来のドリル型のCAIに慣れ親しんでいる先生方にとって、LOGO学習で獲得される能力がどのようなものなのか、その評価が常に気になるという考えも聞かれました。コンピュータを利用しようとしまいと、どんな教育感を持って教育を行うのかの問題だという議論も起こりました。とにかく、コンピュータの教育利用を考える上で、LOGOを使った教育は子供の主体性を生かした一つの新しい教育環境を提供できるのではないかという認識を持って3日間のセミナーが終了いたしました。



作品の発表会、楽しい作品がたくさん出来ました。



センターの歩み

1. 第27回国立大学教育工学センター協議会及び研究会

第27回国立大学教育工学センター協議会及び研究会が、昭和60年9月25、26日の両日に奈良教育大学で42大学 125名の参加のもとに開催された。富山大学からは林、藤井、山西の3名が参加した。25日は協議会、26日は課題研究報告が行なわれた。

協議会では、

1. 教授スキル、教育情報処理、教員養成におけるコンピュータ教育等のセンター間共同研究プロジェクト
2. 国際的な研究交流・協力
3. 役員の選出

等の問題について協議された。役員の選出結果は以下の通りである。

国立大学教育工学センター協議会役員

(任期 昭60.4.1～昭62.3.31)

役 職	氏 名	大 学 名
会 長	西之園 晴 夫	京都教育大学
副 会 長	八 田 昭 平	兵庫教育大学
	高 萩 保 治	東京学芸大学
	安 田 浩 浩	秋 田 大 学
事 務 局 長	井 上 光 洋	東京学芸大学
常 任 幹 事	中 村 敏 弘	宮城教育大学
	新 妻 陸 利	茨 城 大 学
	和 田 清 介	信 州 大 学
	吉 田 貞 介	金 沢 大 学
	北 岡 武 一	愛知教育大学
	山 辺 信 一	奈良教育大学
	村 上 嘉 一	愛 媛 大 学
	佐 伯 重 幸	長 崎 大 学
庶務担当幹事	横 山 節 雄	東京学芸大学
国際協力担当幹事	清 水 秀 美	愛知教育大学
	篠 原 文 陽 児	東京学芸大学
	金 谷 憲 憲	東京学芸大学
研究開発担当幹事	児 島 邦 宏	東京学芸大学
	後 藤 忠 彦	岐 阜 大 学
	吉 田 貞 介	金 沢 大 学

2. 教育実践研究指導部門研究協議会

日本教育大学協会北陸地区第二部会教育実践研究指導部門の第3回研究協議会が11月29、30日の

両日にわたり、石川県文教会館で開催された。当番大学は金沢大学で、新潟大、信州大、福井大、金沢大、富山大各センターから7名が参加した。「教育実践、教育工学関係のカリキュラム」、「教員養成におけるコンピュータ教育」等について熱心な協議が行なわれた後、金沢大学吉田貞介氏の「小学校におけるパソコン利用の教育について」、富山大学山西潤一氏の「国際的なLOGO教育の現状について」の2件の研究発表が行なわれた。

2日目は、金沢市立此花町小学校でのパソコンを使った授業の参観を行ない、コンピュータ教育に関する研究討議を行なった。

3. 第28回国立大学教育工学センター協議会及び研究会

第28回国立大学教育工学センター協議会及び研究会が、昭和61年2月20、21日の両日に千葉大学で開催された。富山大学からは林、山西の2名が参加した。20日は協議会と研究会、21日は研究会と放送教育開発センターの見学を行なった。

協議会では、

1. 教授スキル、教員養成におけるコンピュータ教育等のセンター間共同研究プロジェクト
2. 国際的な研究交流・協力

等の問題について協議された。

研究会では、

1. 教授スキル研究会
2. 教員養成におけるコンピュータ教育研究会
3. 教育実践・教育工学関係カリキュラムの開発Ⅲ

が行なわれた。

4. 第7回北陸三県教育工学研究会

第7回北陸三県教育工学研究会が昭和61年3月9日に金沢大学教育学部で開催された。教育工学の実践的な研究を行なっている小、中、高、大の教師、研究者約200名が集まり、教師教育、授業設計・評価、総合学習、メディア教育、個に配慮した授業、コンピュータによる学習指導、コンピュータの教育利用等6分科会で熱心な研究発表が行なわれた。富山県からも当教育実践研究指導センターが中心となり以下に示す10件の研究発表が行なわれた。

- | | |
|--------------------------|---------------|
| ○ 授業評価とカテゴリー分析 | 本多 信昭 (速 星 中) |
| ○ 行動の変容をめざした授業研究 | 松本 司朗 (東 部 中) |
| ○ 授業設計のための指導項目整理システムの試作 | 松原 勇 (富 山 大) |
| ○ パソコンによる理科Iの個別学習 | 染川 芳正 (高岡工芸高) |
| ○ 福野小学校のCAIシステム | 浅野 隆臣 (福 野 小) |
| ○ 精神遅滞児の学習支援システム | 得永 明 (富 山 大) |
| ○ パソコンによるグラフ作成プログラムの開発 | 村上 孝 (速 星 中) |
| ○ 進路指導へのパソコン活用 | 内田 美之 (楡 原 中) |
| ○ CADの授業への導入 | 吉川 信一 (高岡工芸高) |
| ○ 「ログたんけん隊」という名のマイクロワールド | 戸塚 滝登 (湖 南 小) |

5. センター受付嬢紹介

センター受付の柴田淑子さんが12月末で家庭に入られたため、その後任として写真の菅原千賀子さんが1月より受付事務を担当されています。スポーツ万能の明るなお嬢さんです。まだ不慣れなところもあり御迷惑をおかけするかも知れませんが、一生懸命頑張っておられますので御理解の上、可愛がってあげてください。



6. 行事・事業等

- 昭和60年 8月7・8日 教育情報処理セミナー開催（教育学部学生対象）
- 同 8月26・27・28日 「マイクロコンピュータの教育利用——LOGOを学ぶ」公開講座開催（小中学校現職教員対象）
- 同 8月31日 ビデオ教材制作セミナー開催（教育学部学生対象）
- 同 9月25・26日 第27回国立大学教育工学センター協議会および研究会（於 奈良教育大学）に参加
- 同 11月29・30日 第3回日本教育大学協会北陸地区第二部会教育実践研究指導部門研究協議会（於 金沢大学）
- 同 12月5日 運営委員会開催
- 昭和61年 2月20・21日 第28回国立大学教育工学センター協議会および研究会（於 千葉大学）に参加
- 同 3月6日 運営委員会開催
- 同 3月9日 第7回北陸三県教育工学研究会（於 金沢大学）に参加
- 同 3月11日 教授会において藤井敏孝教授が次期センター長に選任される。
- 同 3月22日 電子通信学会・電気学会共催による教育工学研究会開催
- 同 3月22・23日 子供の為の「コンピュータと遊び」を考える LEGO-LOGO ワークショップ開催
- 同 3月31日 センター紀要 第1号創刊，センターニュース 第5号発行



印 刷 昭和61年 3 月31日
発 行 昭和61年 3 月31日

編集発行 富山大学教育学部

附属教育実践研究指導センター

代表者 屋 敷 平 州

〒930 富山市五福 3190

(TEL)0764-41-1271

内線 540 ~ 542