

## シンポジウム

### ■ 大会一日目（10月1日（土）） 16:00～18:30

#### 学校・学級で学ぶことの意味を問う

学校・学級は子どもたちが共に探究しながら学ぶ場として長らくその機能を発揮してきた。ところが、コロナ禍に象徴されるこの数年の間に学校・学級のあり方は疑いのまなざしに強くさらされている。

例えば国策として推進されている、Edtechに基づいた「個別最適な学び」は、子どもたちが同じ教室に集まって同じ時間に同じことを学ぶという伝統的な学校の姿に再考を迫っている。言うまでも無く、文科省のGIGAスクール構想や経産省の「未来の教室」事業が提起する学校の姿が必ずしもよりよい学校の姿になるとは限らない。それらがもたらす公教育のスリム化や知識習得と探究との分断的理解など慎重に検討すべき点は多い。

しかし他方で、こうした警戒論を強めることで、これまでの学校・学級のあり方を無批判に肯定してしまっていないかという点には注意が必要である。子どもたちが一人一台タブレットを手にし、デジタルに回答を得ることが容易になった時代に、学級で共に探究的に学ぶことの意味はどのように見いだされるのか、改めて学びにとって学校・学級とはいかなるものであるのか。ともすれば、政策批判や理念的議論に終始しかねないこれらの問題について、教室や子どもの実際の姿から「教育方法的に」検討し、これから学校・学級での学びのあり方についての展望を拓きたい。

#### <コーディネーター・司会者>

田上 哲（九州大学）

熊井 将太（山口大学）

#### <提案者>

田村 学（國學院大学）

藤本 和久（慶應義塾大学）

藤村 宣之（東京大学）

## 課題研究

■ 大会一日目（9月25日（土））9：00～11：15

### ○課題研究Ⅰ

教育方法学者はなぜ授業を研究するのか：

#### 教育方法学における知のありかた

教育方法学者にとって、授業研究はどのような営みなのであろうか。授業研究は、教育に関する理論の構築、カリキュラムや授業の評価と改善、教師の学習契機の創出、を目的として営まれる。その営みにおける授業実践との対峙のしかた、実践を研究活動の素材とするための授業記録の様式や活動における位置づけ、その記録から創出される知のありかたもまた、目的に応じて多様でありうる。さらに、それらの知への向きあい方に応じて、科学的思想的な理論構築を志向する教育学研究と、実践の評価や改善、教師の学習や発達すなわち、教師教育を志向する教育実践研究という区分が立ち上がってくる。このように教育学研究と教育実践研究との境界と関係を設定した場合、教育方法学者の授業研究という営為はどのように定位させることができるだろうか。上述のような伝統的な二分法の枠に収束できるものだろうか。本課題研究では、教育方法学者が「なぜ」授業研究に取り組むのかを問い、研究実践における授業研究の位置づけ、そしてそこから創出される知のありかたを探究する。

<コーディネーター・司会者>

草原 和博（広島大学）

藤江 康彦（東京大学）

<提案者>

提案者未定

### ○課題研究Ⅱ

高校における主権者教育をつくる：

#### 実践の継承・発展に教育方法学研究は何ができるのか

高校では新たな必修科目「公共」が始まり、主権者教育の在り方が注目されている。背景には成人年齢が18歳に引き下げられたことがある。18歳になると、クレジットカードが作れるようになり、ローンを組むことができる。選挙権をもち、国民投票に参加できるようにもなる。こうした現実に高校生はどう向き合い、教師はどのような授業を実践すればよいのか。ファイナンスやキャッシュレス時代のお金の使い方を教えろ、一票の重みを考えて投票に行くように説けといった具合に対症療法をおこなって済むものではない。

戦後、社会科、地歴、公民の教科教育で、社会づくりに参加できる人を育てる教育として、主権者教育の実践が探求されてきた。一方で、口実やたてまえと化した「教育の政治的中立性」が、学校現場の主権者教育を萎縮させてもきた。そして21世紀に、私たちは民主主義が衰退していく世界情勢に直面している。本課題研究では、このような状況に対して、教育方法学研究は何ができるのかを検討したい。前半は、提案者から主権者教育の実践とその成果の継承・発展について報告していただく。後半は教育方法学研究ができること、役割は何かについて参加会員と議論する。

<コーディネーター・司会者>

大野 栄三（北海道大学）

白石 陽一（熊本大学）

<提案者>

浦崎 勇一（熊本学園大学付属高校）

榎原 佳江（大阪府立緑風冠高校）

佐藤 功（大阪大学）

■ 大会二日目（10月2日（日）） 13:00～15:15

○課題研究Ⅲ

幼児期の遊びから児童期の学びへの接続を問う：

架け橋期カリキュラムと教育方法

幼児期の教育と小学校以上の教育の連続性の保障としての接続は、わが国では120年以上前から繰り返し議論検討されてきた教育方法をめぐる論題である。1981（昭和46）年に中央教育審議会が提出した46答申においても、4、5歳児の幼児教育から小学校低学年までの教育の連続性が議論され、その後も研究開発学校での開発やスタートカリキュラムをはじめ多様な試みが繰り返されてきている。しかしそれが必ずしも全国的に具現化されているとはいえない。そして本年4月には、文部科学省中央教育審議会「幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会」から「幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き（初版）」が提示され、5歳4月から小学校1年生3月までの2年間を架け橋期と名づけ、全国的に架け橋期カリキュラムの開発や体制づくりが開始されることになった。幼児期の遊びと小学校以降の授業における内容や方法をどのように接続することが、0歳から18歳までのゆたかな発達を連続的に保障することにつながるだろうか。本課題研究では、幼児期の教育と小学校低学年教育の連続性の研究や研修に関与してきた3名の方からその教育方法やカリキュラム内容に関して提案いただき議論を深めていく予定である。

<コーディネーター・司会者>

秋田喜代美（学習院大学）

川地亜弥子（神戸大学）

<提案者>

浅井 幸子（東京大学）

木下 光二（鳴門教育大学）

岸野 麻衣（福井大学）

○課題研究Ⅳ

教員養成において教育方法学を学ぶ意義：

教職課程コアカリキュラムとICT事項科目への対応をめぐって

近年、教職課程が大きく動いている。教育職員免許法の改正、教職課程コアカリキュラムに始まり、令和4年度からは「ICT事項科目」と呼ばれる「情報通信技術を活用した教育の理論及び方法」が1単位必修として導入された。従来2単位で開講していた「教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。）」の時間数の中で、1単位分のICT事項科目のコアカリキュラムの内容を確保している大学も少なくない。この場合、ICT活用以外の「教育の方法及び技術」に割り当てられる時間数は減少することになる。ICTを用いた授業実践力を教職課程で身につけることは必要であるが、その比重が高まることにより、ICT以外の教育方法を学ぶ機会の減少が懸念される。一方、大学によっては教職課程の総単位数を増やして対応しているケースもある。本課題研究では、ICT事項科目への各大学の対応をふまえながら、教員養成に求められる「教育の方法及び技術」「情報通信技術を活用した教育の理論及び方法」のあり方を検討し、その学問的背景となる教育方法学の理論的知見や実践的示唆を学ぶ意義を考察する。

<コーディネーター>

柴田 好章（名古屋大学）

樋口 直宏（筑波大学）

<司会者>

柴田 好章（名古屋大学）

<提案者>

赤沢 早人（奈良教育大学）

橘高 佳恵（横浜国立大学）

樋口 直宏（筑波大学）

<指定討論者>

深澤 広明（安田女子大学）