

TOKAI JOURNAL OF
TEACHER EDUCATION

No.26

May, 2012

THE TOKAI ASSOCIATION
OF PRIVATE UNIVERSITIES
FOR
TEACHER EDUCATION
NAGOYA, JAPAN

東
海
教
師
教
育
研
究

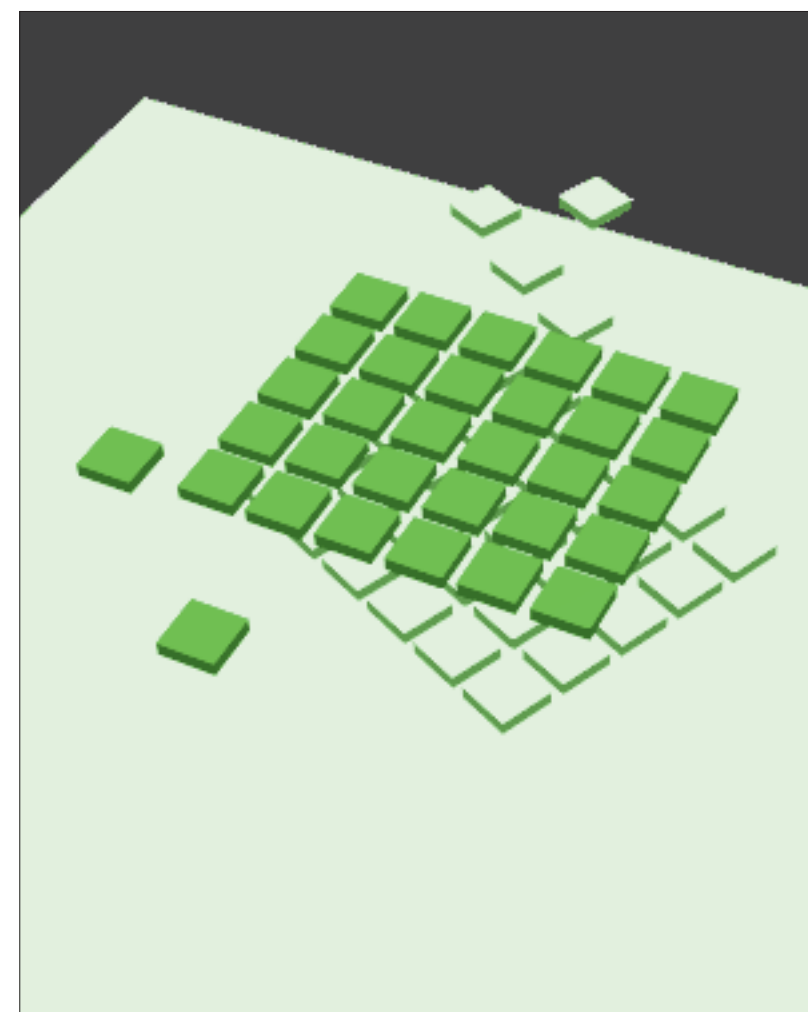
第
二
十
六
号

二
〇
一
二
年
五
月

東
海
地
区
私
立
大
学
教
職
課
程
研
究
連
絡
懇
談
会

東海教師教育研究

第26号



東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会
2012年5月

『東海教師教育研究』編集規定

- (1) 論文原稿は未発表なものに限る。ただし、口頭発表、その資料の場合はこの限りではない。主題は教師教育に関するものとする。
- (2) 原稿用紙は、横書き、B5版、400字詰めを用い、ワープロ使用の場合は、A4版、横書き、40字×30行の書式設定を原則とする。
- (3) 編集部において特に指定するもの以外の論文については、原則として、下記の分量以内に原稿をまとめること。
- | | |
|------------|------------------|
| I:原稿用紙の場合 | 40枚以内 |
| II:ワープロの場合 | 上記(2)の書式設定で14枚以内 |
- (4) 論文原稿を2部（複写可）送付するものとする。（手元にコピーを必ず保存しておくこと）。原稿は原則として返却しない。原稿には必ず英文タイトル名を付すること。
- (5) 原稿には氏名、所属（職名その他を含む）、連絡先を付記し、編集事務局宛送付するものとする。
- (6) 注記、引用文献は、一括して、本文の後に紙葉を改めて注記番号順に列挙すること。なお、欧文文献の引用は次の例に倣うこと。

I:単行本の場合 Milman, David(1986), Educational Conflict and The Law, Croom Helm (London), pp. 34-36.

II:定期刊行物の場合 Good, T.L.(1979), Teacher Effectiveness in the Elementary School: What We know About It Now, *Journal of Teacher Education*, 30. pp. 52-64.

- (7) 参考文献は、必要があれば、注記、引用文献の後に紙葉を改め、参考文献と標記して列挙すること。
- (8) 図(写真を含む)、表があるときは、注記、引用文献（または参考文献）の後に、1件1枚の割りで第○図、第○表と標記してそれぞれの題名を添える。本文原稿には図、表の挿入箇所を朱で指示すること。
- (9) 数字は、特殊な場合を除き、アラビア数字を用い、原稿用紙一マスに2字の割合で記入する。ワープロの場合は半角指定にすること。
- (10) 欧語は、活字体で一マスに2字の割合で記入する。ワープロの場合は半角指定にすること。
- (11) 原稿は随時受け付ける。ただし、発行期日との関係で、年1回の締切日を設ける。

原稿締切日 5月31日

発行予定日 10月1日

- (12) 原稿掲載の採否は、編集委員の合議によって決める。
- (13) 執筆者による校正は初校のみとする。
- (14) 論文投稿資格

I. 東海地区会員校に所属する教職員

II. 上記以外の教師教育専門研究者または関心を有する者

- (15) 編集事務局を当分の間、下記に置く。

〒487-8501 愛知県春日井市松本町1200

中部大学 教職課程 笠井研究室内 東海私教懇編集事務局

TEL(0568)51-1111(代)

『東海教師教育研究』第26号

Tokai Journal of Teacher Education

No.26 2012

論 説

教育実習前後における教師イメージの変化

ー教師イメージ図の分析の試みー

丸 山 真名美 (至 学 館 大 学) … 3

私の教育実践

椋山女学園大学教育学部が独自に開講する実習の構造

ー「ふれあい実習Ⅰ（観察）」の授業を中心にー

山 田 真 紀 (椋山女学園大学) … 9

研究会報告

課程認定申請に係る諸問題について

大 須 賀 久 範 (椋山女学園大学) … 20

図書紹介

『協同学習入門ー基本の理解と51の工夫』

杉 江 修 治 (中 京 大 学) … 27

東海私教懇 2010 年度事務局報告 … 28

〈論説〉

教育実習前後における教師イメージの変化

—教師イメージ図の分析の試み—

丸 山 真名美

(至学館大学)

1. 問題と目的

教員を目指す学生たちの志望動機には、「(ある特定の)教科が好きだから」「子どもが好きだから」「部活動の指導をしたいから」「自分自身がお世話になった先生に憧れて」と様々なものがあるだろう。これらのなかでも、とりわけ「自分自身がお世話になった先生に憧れて」という理由は、素朴なものではあるが学生が教職課程において学ぶ際に大きな影響を与えるものだと考えられる。なぜなら、すでに彼ら自身の「教師イメージ」を形成しており、それを基盤として教職課程の科目を履修するからである。

「教師イメージ」は、「教育観」とも言い換えることができる。「教師イメージ」や「教育観」は、教職経験を積むことによって変化することが指摘されている。伊藤¹⁾は、小学校と中学校の教員に対し「理想の教師像」について調査しており、ベテラン教師は授業指導能力を重視するに対し、若年教師は子どもとの関わりを重視する関わり能力を重視することを明らかにした。さらに、「理想の教師像」という教師の「教育観」によって、バーンアウトの生起メカニズムが異なることも示唆している。このように、教師が、どのような「教師イメージ」「教育観」を持っているかということは、教師自身のメンタルヘルスや、それに関連した子どもへの対応にとって大変重要な要因であるといえることができる。

ところで、大学や短期大学における教員養成課程においては、教育職員免許法施行規則に定められたとおり、「教科に関する科目」と「教職に関する科目」において規定の科目と単位数を取得しなくてはならない。すべて、教職にとって必要な知識・技術であり、これらの学習を通して学生は、「教師イメージ」「教育観」を発展(変容)させていくものであると考えられる。とりわけ、学生の「教師イメージ」「教育観」に大きな影響を与えるのは、「教職に関する科目」における「教育実習」であろう。

「教育実習」は、学生が初めて「教師」として教育現場に参加する機会である。それまで児童・生徒としての立場で教育現場に参加していたのとは違い、教育現場を見る視点、求められる思考・行動が異なる。1ヶ月程度という短い期間でも教育現場を実体験することは、学生の「教師イメージ」や「教育観」に大きな影響を与えるものであるといえる。

三島²⁾は、小学校で教育実習を行った学生を対象に、実習前後での授業観察力の変容につ

いて検討している。その中で、関連する要因として「教師イメージ」を取り上げている。「教師イメージ」は「リーダー」「権力者」「サポーター」「パフォーマー」の4因子から構成されている。その結果、教師を「リーダー」や「権力者」とみなしていないと、授業観察において、観察した授業について代案を提案できる傾向が高いことが示された。つまり、教師を「リーダー」や「権力者」とみなしていないことが、授業観察力の高さと関連することが示唆され、このことは実習前後に共通していた。これらのことから、「リーダー」や「権力者」のような「教師イメージ」を形成しないような指導が望ましいといえる。

さらに、三島・林・森³⁾は、教育実習の実習班における居場所観と実習前後の教職意識の変容について検討している。ここで使用された「教師イメージ」についての尺度は、「努力家」「サポーター」「権力者」「リーダー」「パフォーマー」の5因子で構成されていた。実習前後の「教師イメージ」は、男性においてのみ、実習班のなかで役に立っていると思うなどといった役割感を感じているほど、実習後の「権力者」「努力者」としての「教師イメージ」が高まることが示された。

窪内⁴⁾は、「九分割統合絵画法」(A4版白画用紙を黒マジックで等分に九分割し、それぞれの枠の中に、「教師」という言葉から思い浮かぶイメージを絵に描く方法)を、短大生を対象に行い、教育実習前後での教師イメージの変化について検討している。その結果、実習前より実習後のほうが、「教師イメージ」が明確かつ良いものになること、絵の内容が豊富になることが示された。これは、実習を通して、「教師イメージ」を明確に持つことができるようになったことを示し、このことが「教育観」の形成へとつながる可能性を持つものであると考えられる。

丸山⁵⁾は、短期大学の保育科の学生の「保育者イメージ」もしくは「保育イメージ」の変化を検討するために、初めての実習前(1年生5月)、初めての実習後(1年生10月)、最後の実習後(2年生4月)(保育所での実習は2週間ずつ2回行われる)の縦断的調査を行った。調査の方法は、伊藤¹⁾、三島²⁾、三島ら³⁾のいわゆるアンケート方式とは異なり、窪内⁴⁾と同様にイメージを絵に描かせる方法を採用した。この理由は、描かれたイメージを分析することにより、アンケートや言語による記述だけでは表現しづらい内容を表現でき、得られる情報の質や量が豊かになると考えたからである。その結果、1年生5月時点では、「自分が中心的な保育イメージ」から実習を重ねるごとに「子ども中心の保育イメージ」へと変化する傾向が示された。実習を経験することで、「保育者中心の保育イメージ」から「子ども中心」「援助・支援」の保育イメージへと学生の保育イメージが変化するといえる。

本研究では、丸山⁵⁾が使用した方法を用いて、中学校(保健体育)2種免許状を取得するために教育実習を行った短期大学の学生の、教育実習前後の「教師イメージ」「教育観」がどのように変化するのかについて検討することを明らかにする。

2. 方法

調査協力者：「前」平成 23 年度前期「教育心理学」（筆者担当）受講生 93 名。

「後」平成 23 年度後期「教育カウンセリング」（筆者担当）受講生 70 名。

分析の対象は、実習前後の調査両方に参加し、教育実習を行った 30 名とした。

方法：A4 用紙を縦に置き、縦 12cm × 横 15cm の長方形の中にイメージを描かせた。

指示は、「あなたの教師のイメージを描いてください」であった。

また、丸山⁵⁾では、描かれた絵のみを採集したため、絵の内容を解釈できないものもあった。そこで、今回は補足として、描いた絵の説明も求めた。指示は、「描いた絵の説明を詳しくしてください」であった。ほとんどの協力者の説明は、2 行程度の説明であった。

3. 結果と考察

(1) 描かれた絵の分類

描かれた「教師イメージ」「教育観」の絵は、「教師主導イメージ」「支援・援助イメージ」「共同イメージ」「勤勉イメージ」の 4 種類に分類することができた。

「教師主導イメージ」は、教師が黒板の前に立ち、生徒たちが説明を聞くという一斉授業や、教師のあとを生徒がついていくという絵が描かれた。

「支援・援助イメージ」は、教師が生徒たちを肩に乗せていたり、見守っていたり、生徒たちを両腕で抱えている絵が描かれた。また、比喩的に教師を太陽として描いているものもあった。

「共同イメージ」は、生徒と一緒にあって踊っていたり、遊んでいる絵が描かれていた。

「勤勉イメージ」は、教師がスーツを着て身だしなみを整えている絵や、忙しく熱心に仕事をしている様子、また悩んでいる様子などが描かれた。

(2) 実習前後における教師イメージの変化

Table1 に実習前後における各教師イメージの人数を示す。

Table1 実習前後における各教師イメージの人数				
	教師主導イメージ	支援・援助イメージ	共同イメージ	勤勉イメージ
実習前	18(60.0)	3(10.0)	4(13.3)	5(16.7)
実習後	15(50.0)	10(15.4)	4(13.3)	1(3.3)

()は%

まず、実習前の「教師イメージ」に偏りがあるかを検討するために χ^2 検定を行ったところ有意差が示された ($\chi^2(3) = 19.86, p < .01$)。ライアンの法による多重比較を行ったところ、「教師主導イメージ」が一番多いことが明らかになった。他のイメージには有意差

はなかった。

次に、実習後の「教師イメージ」に偏りがあるかを検討するために χ^2 検定を行ったところ有意差が示された ($\chi^2(3) = 15.60, p < .01$)。ライアンの法による多重比較を行ったところ、「教師主導イメージ」よりも「勤勉イメージ」が多いことが示された。また、「支援・援助イメージ」「共同イメージ」「勤勉イメージ」には有意差は示されなかった。

Figure1 に実習前後における各教師イメージの人数を示す。

実習前後における「教師イメージ」の変化について、統計的な有意差は示されなかったが、Figure1 から読み取れることは、やはり「教師主導イメージ」が実習前後ともに優勢であることと、実習後には「支援・援助イメージ」が増加することが明らかになった。

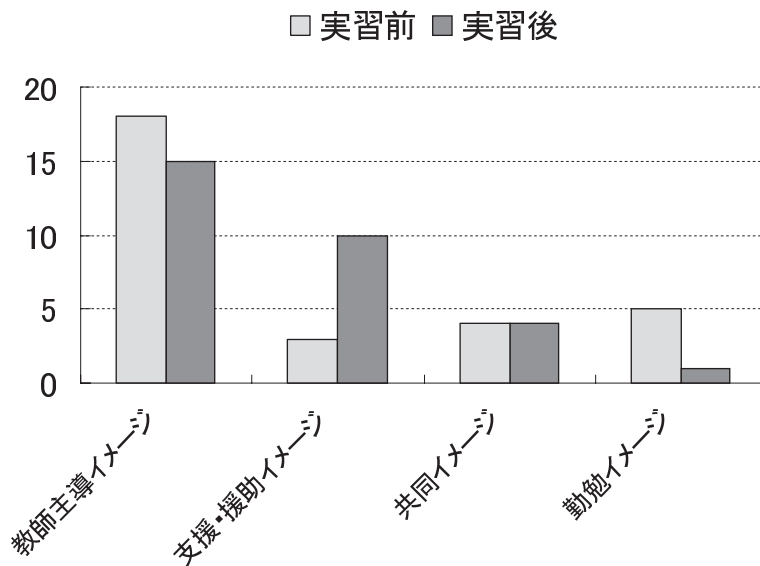


Figure1 実習前後における各教師イメージの人数

(3) 変化のパターン

「教師イメージ」が実習前後で変化したのは、30人中14人であり、約半数のものの「教師イメージ」が変化した。

Table2 に各実習生の実習前後の「教師イメージ」と変化の有無について示した。

まず、実習前のイメージが「勤勉イメージ」であった4名が変化した。3名が「支援・援助イメージ」へと変化した、1名が「教師主導イメージ」へと変化した。

実習前のイメージが、「教師主導イメージ」だった5名が実習後にイメージが変化した。3名が「共同イメージ」へ、2名が「支援・援助イメージ」へと変化した。

実習前が「共同イメージ」であった4名は、3名が「支援・援助イメージ」へ、1名が「教師主導イメージ」へと変化した。

実習前のイメージが「支援・援助イメージ」であった1名は、「教師主導イメージ」へと変

化した。

以上、変化したものを概観すると、実習を行うことで「教師イメージ」もしくは「教育観」が「支援・援助イメージ」へと変化する傾向があるといえることができる。

このことは、丸山⁵⁾が保育科の短大生に行った保育イメージについての結果と同様であった。

Table2 各実習生の実習前後の教師イメージと変化の有無

No.	実習前	実習後	変化の有無
1	教師主導イメージ	教師主導イメージ	無
2	勤勉イメージ	支援・援助イメージ	有
3	共同イメージ	共同イメージ	無
4	支援・援助イメージ	教師主導イメージ	有
5	教師主導イメージ	教師主導イメージ	無
6	教師主導イメージ	教師主導イメージ	無
7	教師主導イメージ	共同イメージ	有
8	教師主導イメージ	教師主導イメージ	無
9	勤勉イメージ	勤勉イメージ	無
10	教師主導イメージ	教師主導イメージ	無
11	教師主導イメージ	共同イメージ	有
12	教師主導イメージ	教師主導イメージ	無
13	教師主導イメージ	教師主導イメージ	無
14	勤勉イメージ	教師主導イメージ	有
15	共同イメージ	支援・援助イメージ	有
16	共同イメージ	教師主導イメージ	有
17	教師主導イメージ	教師主導イメージ	無
18	教師主導イメージ	支援・援助イメージ	有
19	教師主導イメージ	共同イメージ	有
20	共同イメージ	支援・援助イメージ	有
21	支援・援助イメージ	支援・援助イメージ	無
22	共同イメージ	支援・援助イメージ	有
23	勤勉イメージ	支援・援助イメージ	有
24	教師主導イメージ	教師主導イメージ	無
25	支援・援助イメージ	支援・援助イメージ	無
26	勤勉イメージ	支援・援助イメージ	有
27	教師主導イメージ	教師主導イメージ	無
28	教師主導イメージ	支援・援助イメージ	有
29	教師主導イメージ	教師主導イメージ	無
30	教師主導イメージ	教師主導イメージ	無

4. 総合考察

本研究の目的は、「教師イメージ」を描かせることで、中学校（保健体育）2種免許状を取得するために教育実習を行った短期大学の学生の、「教育実習前後の「教師イメージ」「教育観」がどのように変化するかについて明らかにすることであった。

その結果、「教師イメージ」は、「教師主導イメージ」「支援・援助イメージ」「共同イメージ」「勤勉イメージ」の4種類のイメージに分類された。

実習前後ともに、「教師主導イメージ」が優勢であるが、実習後には「支援・援助イメージ」が増加することが明らかになった。これは、教育現場に「教師」という責任のある立場で入り、教員や生徒たちと関わる中で形成されてきたと考えられる。また、教育という営みそのものが、子どもの成長を支援するものであるといえるので、実際に生徒たちと接する中でこのような「教師イメージ」「教育観」が形成されたのかもしれない。

このことを検証するためには、「なぜ、このように考えるのですか？」という設問を設ける必要があると考えられる。

本研究では、アンケートや、言語報告では得られないであろう情報を得るためにイメージ図を用いた。たしかに、イメージ図から得ることのできる情報量も貴重である。しかし、より詳細な分析を行うためには、イメージ図と言語的な報告（アンケートも含む）を組み合わせる調査計画を立てる必要がある。

また、本研究では、実習前後で「教師イメージ」が変化しただけでなく、変化しなかったものもいた。この理由についてもさらなる検討を行うことが必要だと考える。また、「教師イメージ」が変化したのは、本当に教育実習の影響なのかどうかを検証しなければならない。なぜなら、大学の講義で学んだことが変化への影響因となっている可能性があるからである。そのために、本研究では、分析対象としなかった実習に参加しなかったもの「教師イメージ」「教育観」の変化についても検討し、本研究の結果と比較することが今後の課題である。

文献

- 1) 伊藤美奈子. (2000) 教師のバーンアウト傾向を規定する諸要因に関する探索的研究—経験年数・教育観タイプに注目して—, 教育心理学研究, 48, Pp.12-20.
- 2) 三島知剛. (2008) 教育実習生の実習前後の授業観察力の変容—授業・教師・子どもイメージの関連による検討—, 教育心理学研究, 56, Pp.341-352.
- 3) 三島知剛・林 絵里・森 敏昭. (2011) 教育実習の実習班における実習生の居場所間と実習前後における教職意識の変容, 教育心理学研究, 59, Pp.306-319.
- 4) 窪内節子. (2000) 短大生にみる教育実習前後での教師イメージの変化, 山梨英和短期大学紀要, 34, Pp.108-94.
- 5) 丸山真名美. (2011) 保育学生の保育イメージ, 全国保育士養成協議会第50回研究大会研究発表論文集, Pp.318-319.

〈私の教育実践〉

梶山女学園大学教育学部が独自に開講する実習の構造

— 「ふれあい実習Ⅰ（観察）」の授業を中心に—

山 田 真 紀

（梶山女学園大学）

はじめに

梶山女学園大学教育学部は平成19年度に開学し、今年で5年間が経過する。教育学部は主に保育士と幼稚園教諭を養成する保育・初等教育専修と、主に小学校教諭を養成する初等中等教育専修の2専修からなるⁱ。本稿では、小学校教諭の養成に焦点をあて、3・4年次に始まる教職員免許法が定める教育実習ⁱⁱに至るまでに開講されている、教育学部が独自に開講する実習の構造について紹介し、そのなかのひとつである「ふれあい実習Ⅰ（観察）」の授業について詳述することを目的とする。

1. 教育学部が独自に開講する実習の構造

教育学部には、教職員免許法が定める必修科目のほかに、梶山女学園大学の特色と教育理念がこめられた「梶山独自科目」と呼ばれる科目が複数開講されている。筆者は、その特色と教育理念を、以下の2点に整理できると考えている。第一に、梶山女学園大学が女性の多様な生き方を支援してきた女子大学であることに関する特色である。単に学生に資格や免許状を与えるのではなく、保育職や教職を女性のライフスタイルのなかに位置づけ、女子学生が将来いきいきと職業生活と家庭生活を両立できるような支援も行いたいと考え、「女子大学ならではの」授業が開講されている。第二に、実践力のある保育者や教員を育てるためには、理論と実践が両輪となり、学生の学びを構成していくようなバランスのよいカリキュラムが必要であるという教育理念に基づき、4年間の学びが構成されていることである。

1年生は入学すると、すぐに「人間論」と「ふれあい実習Ⅰ（観察）」の授業を受けることになる。「人間論」は梶山女学園大学の全学部で開講されている1年次必修科目であり、「人間になろう」という建学の精神と「人間とはどのような存在か」「人間としていかに生きるべきか」を学ぶ。教育学部では、将来、保育者・教員として生きる学生がほとんどであることから「人間としていかに生きるべきか」の部分において、幼稚園教諭・小学校教諭・中学校教諭として活躍している卒業生を招き、「保育者・教員としていかに生きるか」という講演会を行っている。学生はこの講演会を通して、憧れにすぎなかった保育職・教職生活を自分のライフスタイルのなかに位置づけ、現実的には職業生活と家庭生活をいかに両立させるかという技術

的なことまでも学ぶ機会となっている。

「ふれあい実習Ⅰ（観察）」は1年次前期に位置づく、少人数クラスによる必修ゼミであり、附属幼稚園・附属小学校・併設中学校・併設高等学校において、観察実習を行うことを柱とする科目である。この授業の運営方法については以下に詳述する。

「人間論」で将来の自分の職業となりうる保育職・教職についての具体像を形成し、また「ふれあい実習Ⅰ（観察）」で保育や授業に対する問題意識を深めたのち、学生は、「ふれあい実習Ⅱ（参加）」や「教育ボランティアⅠ・Ⅱ」のなかで、実際に子ども達と触れ合う経験を積むことになる。「ふれあい実習Ⅱ（参加）」は附属小学校のクリプトメリアンサタデースクールの学習タイムにおいて、1年間にわたり模擬担任を務め、授業を行うという実習である。この授業については椙山女学園大学教育学部紀要 iii に詳細を紹介しているので、そちらをご覧ください。

「教育ボランティアⅠ・Ⅱ」は、各自治体が実施する学校関連のボランティア活動 iv や、こうした学校関連ボランティアの制度がない自治体においては、学生の出身小学校や教員の伝手のある小学校において、あるいは附属小学校や併設中学校において、学生がボランティアをする授業である。所定の手続きを踏み、年間30時間以上のボランティア活動に従事し、ボランティア活動報告会に参加するとともに、「ボランティア活動記録」「ボランティア活動証明書」「最終レポート」を提出することをもって1単位を取得できる仕組みとなっている。これらのボランティア活動は、学生にとって、小学校や中学校における児童や生徒の実態や、教員の指導方法に間近に触れられる絶好の機会となっている。

教育学部での学びのアウトラインを示すとするならば、教職員免許法に定められた教科や指導法に関する学習を行う授業、教育学部が独自に開講する「模擬授業演習」や「海外教育研修」などの多様な授業科目、そして上述したような実習やボランティア活動を経て、3・4年次の教職員免許法が定める「教育実習」に至るというかたちでその構造を示すことができる。以下では、これらの学びの出発点に位置づく「ふれあい実習Ⅰ（観察）」の授業について詳述していきたい。

1. 「ふれあい実習Ⅰ（観察）」の概要

(1) 授業のねらい

この授業は、1年生必修の少人数によるゼミナール形式の授業であり、大学での主体的な学びの進め方を修得させるとともに、椙山女学園大学の併設校及び附属校（幼稚園・小学校・中学校・高等学校）において、学校（園）活動や授業の見学を行う「見学実習」を中核に、学生の見る力・問題を発見する力を鍛えることを目的とした授業である。この授業では、学生の希望する免許状の学校種に関わらず、すべての学生が幼稚園から高等学校までのすべての学校種において実習を行う。なぜならば、たとえ学生が将来、小学校教諭となるとしても、「子どもは幼稚園あるいは保育所でどのような保育を受けて小学校に進学するのか」、「小学校を卒業

したあとにどのような学校教育を受けることになるのか、それらの学校段階に適応していくためには、小学校でどのような資質や理解を育んでおけばいいのか」というように、人間発達を長期的視野で考察・把握できる能力を持つことが肝要であると考えているためである。

(2) 授業のながれ

前期 15 回の授業は以下のように展開される。

第一回：授業ガイダンス、受講生および教員の自己紹介

第二回：大学での学び方 1（単位取得の方法、レポートや試験に臨む心構え、学部棟内でのルールなど）

第三回：大学での学び方 2（大学図書館の利用の仕方、文献や資料の検索方法について）

第四回：実習ガイダンス（実習ノートの配布と説明、実習日と実習クラスの発表）

第五回：幼稚園実習

第六回：幼稚園実習に関する討論会

第七回：小学校実習

第八回：小学校実習に関する討論会

第九回：中学校実習

第十回：中学校実習に関する討論会

第十一回：高等学校実習

第十二回：高等学校実習に関する討論会

第十三回：実習のまとめ、レポートとスピーチコンテストの説明、コンサルティングアワーなど

第十四回：学んだこと発表会（前半グループ）

第十五回：学んだこと発表会（後半グループ）

(3) 授業の進め方の工夫

① 実習前の指導

「実習ノート」をもとに事前指導を行う。実習ノートには、「本実習のねらい」「実習のスケジュール（集合時間・集合場所・持物等の一覧表）」「実習に臨む心構え」「観察の仕方、焦点の定め方」、実習時に作成する「観察の記録」、実習後に作成する「実習の記録」、授業終了後に提出するレポートの「作成マニュアル」から構成される。事前指導では、実習に臨む心構えやマナーについて十分に時間を割いて説明を行う。

② 実習時の学生の動き

当日、学生は幼稚園実習のみ清潔感のある私服、それ以外の実習校では、スーツを着て身だしなみを整えて実習に臨む。集合場所で朝の朝礼を行い、園長、校長、教頭いずれかからお言葉を頂き、引率教員からは注意事項や心構えの伝達をする。その後、学生は用箋ばさみに「観

察の記録」用紙を挟み、筆記用具をもって実習先の保育室や教室に移動する。学生は、保育室や教室の後ろの邪魔にならない場所で、保育の様子、あるいは授業および授業前後の教室の様子を観察し、詳細な観察の記録を作成する。「観察の記録」の一例は資料1に示した通りである。実習後は速やかに「実習の記録」を作成する。その項目は資料2の通りである。

資料1 「観察の記録」の例

実習2 小学校			
見学日時：平成 年 月 日 時 分～ 時 分 (天候：)			
見学場所： 年 組 担任： _____先生 教科： _____			
観察記録：			
時刻	先生の動き	児童の活動	気がついたこと

(筆者注) A4 で2枚に渡る

資料2 「実習の記録」の例

◎実習の記録（小学校）	
見学日時：平成 _____年 _____月 _____日 見学した学年： _____年 教科： _____	
学籍番号： _____ 名前： _____	
1. この実習で学んだことを、テーマを定めて論述しなさい。	
※そのテーマに関連する見学中の出来事についても具体的に記述すること。その際には「いつ」「どこで」「どんなこと」が起きたのかについて分かりやすく書くこと。	
テーマ： _____	
(記述スペース略)	
2. クラスで議論したいこと	
※箇条書きで思いつくものすべてを列挙すること。	
(記述スペース略)	
3. 実習の感想	
(記述スペース略)	

③ 実習後の討論会

ふれあい実習1はひとクラス20名前後で構成され、実習時には5班に分かれて、実習先の保育室や教室に入る。討論会は、この実習班を利用し、それぞれの班に輪番制で進行役を務め

てもらう。進行役は司会・副司会・黒板書記（1～2名）・ノート書記からなる。

実習後の討論会は、「ディスカッションオンザペーパー」「見学クラスの概要の発表」「議論点についてのブレインストーミング」「全体ディスカッション」の4つの要素で構成される。ディスカッションオンザペーパーとは、同じクラスを見学した学生同士が、お互いの実習の記録にコメントを書きあうものである。4分間を1セットとし、4分間でひとり分のレポートに目を通し、そこに色ペンでコメントを書き込んでゆく。同じクラスを見学した学生は4～5名いるため、これを4セット行くと、自分の実習の記録は色とりどりのコメントで彩られることになる。さらに「実習の記録」は授業終了後に回収し、教員もコメントを書き入れる。学生にとって、ピアからのコメントは、教員のコメント以上に刺激を受けるものであり効果的である。

次に班長による見学クラスの概要の発表となる。学生は5班に分かれてさまざまな教科や学年のクラスに入るため、自分たちの班がどのようなクラスを見学したかを発表する。後半の全体ディスカッションにおいて、学年や教科の違い、そして指導者の性別や年代は重要な変数になるためである。

次に全員による議論点についてのブレインストーミングを行う。あらかじめ学生は見学を通して見出した議論点について実習の記録に書き出してきており、司会者の指示に基づき、順番にそれを発表していく。学生はいくつでも議論点を発表することができるが、既出の論点は省かなければならない。そして論点が出尽くすまでこれを行う。黒板書記2名と副司会、あるいは黒板書記が1名の場合は司会者も加わり、3人態勢で黒板に論点を書きだしていく。受講生全員が発表したあとは、黒板いっぱい議論点が列挙されることになる。この作業が終わった後、進行役の権限で、本時に議論したい「大きな議論点」と「小さな議論点」を1つずつ選んでもらう。大きな議論点とは、「生徒を飽きさせない授業技術とは何か」というような、本質的に重要であり、時間をかけて議論すべき課題であり、小さな議論点とは「板書の代わりに穴埋め式のプリントを配布するメリット・デメリット」など、技術的なものでそれほど時間を要さない課題となる。そして残りの時間、約30分間を全体ディスカッションに充てる。ディスカッションは進行役の学生がリーダーシップをとり、「全員が1度は発言する」というルールのもとで行う。ディスカッションの最中は、教員はなるべく発言を控え、最後に学生の良い発言をフォローアップしたり、今回のディスカッションでは提示されなかった別の視点を示したり、私見を述べる時間を作る。最後に次週の連絡を行い、授業を終了する。

④ 学んだこと発表会の進め方

この授業の締めくくりは、受講生全員による学んだこと発表会である。いくつかのゼミではこれをスピーチコンテスト形式で行っている。この発表会に臨むうえでの指導上の要点は、事前にコンサルティングアワーを設け、個別に学生のスピーチの構造についてチェックし、よりよいスピーチにするためのアドバイスを怠らないこと、そして事前に練習をしっかりとさせることである。この2つの指導により、学生の発表の質は格段に向上し、刺激に満ちた発表会と

なり、授業全体に対する学生の達成感と満足度を高めることができる。発表会当日は、友達のスピーチをぼんやりと聞くことにならないように、各発表ののちに2分間の時間を取り、評価表に記入させる（資料3）。評価表には「よい点」「改善点」「点数（10点満点）」を記入させ、「よい点」「改善点」については、当該の部分を取り、全員分のコメントを発表者にフィードバックする。点数については集計ののち、スピーチコンテストの入賞者（上位5位まで発表）を決めるのに用いる。

資料3 スピーチコンテスト評価表

スピーチコンテスト評価表			
記入者名()			
ID 番号	よい点	改善点	点数 (10点満点)
1			
2			

(以下略)

⑤ 最終レポート

最終レポートは、多くの場合、スピーチ原稿をもとに同じ構造で執筆することになるが、口語のスピーチと文章のレポートの違い、すなわちスピーチは具体的エピソードを挿入し、分かりやすい表現で伝えるのが効果的であるのに対し、レポートは「である調」で書き、熟語や専門用語を用いて冗長にならないようにコンパクトに論旨をまとめることが重要であることを説明し、完成版に至るまでに、必要に応じて添削する。最終レポートは、平成19年度から22年度までは報告書のかたちで公刊しており、平成23年度からは、全員分のレポートをファイルにとじ込み、共同研究室にて閲覧可能にしている。

(4) 運営体制

この授業は8名の教員が担当しており、担当者で「ふれあい実習担当者会議」を結成して、共通理解のもとで授業を進めている。担当者会議にはリーダー1名と、専修ごとに実習実務担当者が1名いる。担当者会議は年間3～5回開催され、観察実習に関する連絡調整、授業の進め方に関する情報交換、来年度に向けての改善案の検討、実習ノートの改訂と準備等を行う。また担当者でメーリングリストを作り、即時性の必要な連絡や相談などは、メール上で行うこ

ともしばしばであり、緊密に連絡を取りながら授業を進めている。

(5) 学生の学び

以下に、討論会で毎年頻出する議論点を列挙してみたい。見学させてもらう保育や授業は、特別に準備されたものではない通常の保育や授業風景であり、45分から1時間という短い時間であるものの、学生たちは本質的な論点を見出すことができていると感じる。

《幼稚園実習の議論点》

- ・幼稚園で園児に守らせている集団生活上のルールにはどのようなものがあるか。
- ・園児が自分の身の回りのことは自分でできるようになるための環境面での工夫。
- ・園児の意識を教員のほうに集中させる必要のあるときの効果的な方法。
- ・子どもが反応しやすい指示の出し方や工夫（音楽・手遊び・サインの利用）。
- ・どのような場面でどのように褒めるか、どのような場面でどのように叱るか。
- ・園児同士のトラブル（喧嘩）への対処方法。
- ・大勢の子ども達から同時に話しかけられたり、対応を求められたりしたときの対処法。
- ・自由遊びで園児が広範囲に広がっている状況下において教員が園児全員に目を配る工夫。
- ・園児が怪我をしてしまったときの対応。特に重篤な怪我の見分け方。
- ・危険防止の工夫。また危険防止と子どものチャレンジ精神の尊重とのバランス。
- ・保護者との信頼関係の作り方。
- ・担任の先生と補助の先生の連携の仕方。特に発達障害を抱えた子どもがいる場合の連携。
- ・壁面の作り方。どのような意図を込めて何を作るか。
- ・園庭の構造。遊具や菜園など何がどのような意図で配置されているか。
- ・保育室の環境と構造。おもちゃの種類やそれが置かれている場所と意図。トイレ・水場・ロッカー・文房具類など保育に必要なものの配置とその意図。
- ・ひとりである子への対応。ひとりであることを尊重する場面と集団活動に誘う場面。
- ・自分の気持ちをまだ上手に表現できない子ども達の気持ちをくみ取る方法。
- ・子どもとの信頼関係を築く上で必要なこと。

《小学校～高等学校実習での議論点》

- ・よい授業とはどのような授業か（はじめのある授業・分かりやすい授業・活気のある授業・集中力の持続する授業を構成するための要素とは何か）。一方、子どもにとってつまらない授業とはどのような授業か。
- ・どのレベルに焦点をあてた授業をすべきか。既に学習塾等で学習済みの子どものにとっても、前時の授業の定着がおぼつかない子どもにとっても意義のある授業の展開について。
- ・子ども達の課題遂行スピードの差にどう対応するべきか。

- ・子ども達の集中を集める効果的な戦略について。
- ・授業中の余談・冗談や豆知識の効果的な利用について。
- ・子ども達の学習へのやる気を引き出す指導の方法について。（例：「なぜ勉強しなければいけないのか」という問いかけにいかにかえるか。）
- ・教師と子ども達が良好な信頼関係を築くために必要なこと。
- ・授業における逸脱行動とは何か。それを効果的に修正する方法。
- ・どのような場面でどのように褒め、どのような場面でどのように叱るか。
- ・全体に対する発問にどう答えさせるか（挙手制・指名制・その他の方法のメリットとデメリット。指名制の場合の指名の工夫）。
- ・子どもが間違った答えをいった場合のフォローアップの方法。
- ・教室環境の整え方。何がどのような意図で掲示・設置されているか。
- ・座席の配置の仕方。机の配置や席順決めの戦略について。
- ・学校生活上の明文化されたルールと、非明文化されたルールとは何か。
- ・板書と穴埋め式プリント配布のメリットとデメリット。
- ・効果的な復習・予習・宿題の在り方について。
- ・一斉授業と個人作業のバランス。特にグループワーク（教え合い活動）の効果的な用い方。
- ・本時の授業の内容を子ども達が理解できたかの確認の方法（小テストなどの工夫）。
- ・発達障害をもつ子どもがいる場合の対応の仕方。
- ・集団活動になじめない子どもや教師に訴えがない非常に大人しい子どもへの対応。
- ・教師としてふさわしい言葉遣いや身だしなみ。
- ・上記すべてのことについて学年段階や学校段階による違いはあるか。

(6) 成果

最終授業の際に匿名で記入してもらった感想カードから、いくつか学生の声を紹介したい。

- ・1年生のときから実習にいけるのが魅力で椋山の教育学部を選びました。実際に実習にいてみて、教師という職業の大変さが改めて分かりました。それと同時にやりがいをもって仕事をしている多くの先生方と出会うことにより、より一層教師になりたいという気持ちが強くなりました。
- ・幼稚園・小学校・中学校・高等学校を見学し、これまで私は生徒の立場からしか授業を見ていなかったけれど、今回は「教師を目指す大学生」というやや教師よりの立場から授業を見ることができ、教師の生徒への対応の仕方や、授業の展開の仕方などについて、いろいろなやり方があることを知ることができました。また、実習のあとには毎回かならずレポート提出があり、実習で学んだことを整理でき、レポートの書き方も学ぶことができました。
- ・実習後に討論会をすることにより、自分の考えをより深いものにすることができました。また、ほかの授業を見学していたグループの話を聞くことにより、自分の見ていない学年や教

科の情報を得ることもできました。そして私がこの討論会でもっとも良かったと思う点は、実習と討論会が交互になっていたことで、前の討論で話題になったことを次の実習で見ることができ、観察するポイントが回を重ねるごとに徐々に増えていったことです。この討論会のおかげで、実習がよりよいものになったと思います。

前項で列挙した議論点は、どれもよりよい保育実践・教育実践の構築のために本質的で重要なポイントについており、学生が4年間のうちに自分なりの方法論を見出さなければならないもののばかりである。また、学生の感想からは、これまで児童・生徒の立場から見てきた授業を、教師の立場から見るという視点の移行が可能になっていること、そして観察と討論を繰り返すことにより、学びが深まっている様子が見て取れる。以上により、学生の問題意識を深め、次なる学習への動機づけを高めることを可能にしているという点で、この授業は成果をあげていると判断してよいと思われる。

(7) 課題

最後に、この授業の課題と思われる点を2点指摘したい。第一に、各実習校（園）1回限りの観察実習のもつ限界についてである。教師の教育営為というものは文脈に依存しているものであり、1回の観察実習では、教師の教育営為の背景にある文脈にまで学生の想像力が及ばないことが多い。例えば幼稚園実習の際、砂場で子ども達がスコップを取りあうという喧嘩が起きたことがある。そばに担任の教師がいたが、担任の教師は仲裁に入ることなく喧嘩の推移を見守っていた。学生はそれを見て「先生は見ても見ぬふりをして何もしようとしなかった」と解釈してしまった。しかし実際には、教師は当事者たち、そしてそばにいた子ども達の問題解決能力を引き出そうとし、意図的に働きかけなかったのである。観察実習ののちに設定される討論会には、保育や授業を見せてくれた先生方は同席することができない。そのため、引率教員は学生が実習に入っている5クラスを丹念に見て回り、討論会で議論になりそうなことについて、正しい解釈を導き出せるように、教師の教育営為やその文脈についてより深く観察するように心がけなければならない。この点について、未だ十分でないクラスがあるため、改善の余地があると考えている。

第二に、実習に協力してくれた先生方へのフィードバックについてである。各実習校（園）には、半期間に4回から8回に分けて、約200人の学生がお世話になる。見学実習とはいえ、人数が多いため、各実習校（園）にかかる負担は少なくない。我々は、実習が学生に対する教育効果をもつだけでなく、協力いただく先生方にとってもメリットのあるあり方を模索しなければならない。これまで5年間は、学生の「学んだことレポート」と保育や授業を見せてくださった先生方へのメッセージをまとめた報告書を作成し、実習校（園）へお渡ししてきたが、観察実習からフィードバックまでに数カ月単位のタイムラグがあり、効果は薄かった。そこで来年度からは、実習が終わった直後に学生と大学教員がフィードバックシートを作成し、すぐに保育や授業を見せてくださった先生方にお渡しするという方法を試行してみることにした。

大学教員と大学1年生という第三者的な立場からのコメントが、ご自身の実践の良い点・改善点を客観的に知るための機会になり、ささやかではあるけれども、保育の改善や授業の改善のきっかけとなることを願っている。

おわりに

本稿を締めくくるにあたり、教育学部が独自に開講する実習が共通して抱えている課題について、以下の2点を指摘しておきたい。

第一に、教育学部は、これまで理論と実践のバランスのとれたカリキュラムを通して、力のある保育者・教員を育てることを目指してきたが、ただ理論的な勉強のできる講義と、実践のできる場を与えられているだけでは、効果は十分でないということである。実践の場で育った問題意識を理論の学習の場においてその解決の糸口を見つけ、また理論的な学習のなかで得たヒントを、実践の場で実際に試すような、螺旋的な構造を構築することが肝要である。このプロセスは学生のなかで個々に進行する類のものであるため、なかなか難しいのであるが、私は「人間論」の授業のなかで、「わたしのノート」を作ることを学生に勧めている。このノートは、授業のなかで「なるほど!」と思ったこと、読書をしていて「この部分は覚えておきたい」と思ったこと、実習やボランティアをして「どうしたらいいのだろう」と疑問に感じたことなどを書き溜めていくノートである。特に「どうしたらいいのだろう」という問題意識については、折に触れてノートを見直して再確認し、授業や読書を通してその解決策を探したり、実習やボランティアの場面でいろいろなやり方を試したりすることが大切であり、その結果も書き留めてゆく。こうした小さな積み重ねが、保育者や教員になったときに「自分なりのやり方」の基礎になり、支えとなることを学生に伝えていきたい。

第二に、学生に実践の場を与えてくれる教育現場と大学との関係性についてである。「ふれあい実習Ⅱ（参加）」においては別稿で論じたように、教員養成としても現職教育としても意味のある互恵的な実習の構築を目指しているが、「教育ボランティア」においては、現場にお任せするだけで、学生の学びの質はまちまちだと感じている。決して教員養成は「現場にまかなげ」であってはいけない。我々は、教員養成にとっても、学生を受け入れてくださる現場にとっても、双方にとってメリットのある実習形態を模索する必要があると考えている。

《注》

ⁱ 保育・初等教育専修では保育士資格と幼稚園教諭免許状（一種）の他、希望者は小学校教諭免許状（一種）を取得できる。初等中等教育専修では小学校教諭免許状（一種）の他、希望者は幼稚園教諭免許状（一種）や中学校教諭免許状（一種）、高等学校免許状（一種）を取得できる。中高の免許状の教科は数学と音楽であるが、副免許制度を利用すれば他学部が認可を受けている国語・英語・社会（地歴・公民）・家庭科・情報の免許状も取得できる。

ⁱⁱ 初等中等教育専修では、小学校教諭免許状および幼稚園教諭免許状を取得することを希望す

る学生は、4年次に4週間の小学校実習を行う。それに加えて、中学校および高等学校教諭免許状の取得をも希望する学生は、3年次後期に小学校における4週間の実習を行い、4年次前期に中学校における3週間の実習を行うことを原則としている。

iii 山田真紀『『ふれあい実習Ⅱ（参加）』の実践報告 ～教員養成と現職教育のための“ハイブリッド型教育実習”構築を目指して～』相山女学園大学『教育学部紀要』5号、2012年3月、195－207頁。

iv 名古屋市の「ふれあいフレンド」「トワイライトスクール（含：放課後子どもプランモデル事業）」「理科支援員」、愛知県の「ホームフレンド」、日進市の「学習チューター」、一宮市の「学校教育支援ボランティア」「学校教育支援ヤングボランティア」、四日市市の「学生教育ボランティア」など。そのほか教育学部教員のもつ人的人脈により、豊橋市や豊田市など、他の多くの自治体でも受け入れ実績がある。

〈研究会報告〉

課程認定申請に係る諸問題について

大須賀 久 範
(栢山女学園大学)

1. はじめに

2011年10月22日に名城大学天白校舎において「課程申請をめぐる諸問題」をテーマとした東海私教懇第2回研究会が開催された。研究会は東海私教懇に加盟する大学のうち、金城学院大学、中京大学、栢山女学園大学の教職課程担当職員により、教職課程認定申請（以下「課程認定申請」とする。）の概要、近年の主な変更点等に関する概説並びに各大学における課程認定申請の事例報告が行われた。

本稿は研究会での筆者の発表を基に書き改めたものである。

2. 課程認定申請の概要

筆者は全国私立大学教職課程研究連絡協議会の教員免許事務検討委員会の中で、東海地区選出の委員の一人として活動させていただいている。そこで話題となっている事柄などを踏まえて、文部科学省初等中等教育局教職員課発行の「教職課程認定申請の手引き（平成23年度改訂版）」¹⁾ の変更事項を中心に、(1) 審査基準、(2) 主な審査事項、(3) 申請書類、(4) 課程認定申請スケジュールの4つの基本的な事項を概説する。

(1) 審査基準

課程認定申請における審査は、教育職員免許法及び同施行規則等関係法令に基づいているかどうかの判断が大前提になることは言うまでもないが、その他にも文部科学省の「教職課程認定基準」や「課程認定審査の確認事項」「教職課程認定審査運営内規」なども課程認定申請の審査基準となっている。2011年度の課程認定申請からはこれらの審査基準に「学科等の目的・性格と免許状との相関関係に関する審査基準」という新たな基準が加わった。

(2) 主な審査事項

課程認定申請における主な審査事項は以下の表1のとおりである。表1は、文部科学省初等中等教育局教職員課が作成する「教職課程認定申請の手引き（平成23年度改訂版）」(p.2)の内容に基づいて作成したものである。

表 1 課程認定申請における主な審査事項「教職課程認定申請の手引き」¹⁾より

審査事項・観点	審査基準	対応様式
① <u>学科等と免許状との関係</u> 当該学科等の目的、性格及び教育課程と認定を受けようとする免許状との相当関係が適当であるか。	認定基準 2 (2)	第 8 号等
② <u>教育課程</u> 教育職員免許法施行規則に定める科目の全てについて開設されているか。	教育職員免許法、 同法施行規則、 認定基準 3、4、5	第 2 号
③ <u>教員組織</u> 基準上必要な専任教員数が確保されているか。 専任・兼任・兼任教員について担当する授業科目に関連した分野の業績及び実績を有し、当該科目を担当するために十分な能力を有しているか。	認定基準 3、4、5	第 3 号 第 4 号
④ <u>施設、設備</u> 科目に必要な施設、設備、図書等が十分に備えられているか。	認定基準 10	第 7 号
⑤ <u>教育実習</u> 入学定員に応じ必要な規模の教育実習校が確保されているか。 教育実習実施計画が周到であり、十分な教職指導体制が整備されているか。	認定基準 11	第 5 号

(3) 申請書類

課程認定申請で必要となる書類は上記「教職課程認定申請の手引き」(p.7)に記載されているが、以下の表 2 のとおりである。表 2 において、書類名の右に New と注記しているものはその年度の課程認定申請から追加された書類であることを示しており、2007 年度以降年々申請書類が増加してきていることがわかる。また、前項の審査事項①「学科等と免許状との関係」を確認するための様式第 8 号は 2007 年度に追加され、さらに 2009 年度に様式第 8 号イ、ウが追加されていることから、課程認定申請上重要な事項であることがわかる。

表2 課程認定申請で必要となる書類「教職課程認定申請の手引き」¹⁾に加筆

番号	書類名
1	チェックリスト ※2007New
2	様式第1号 申請書
3	様式第2号 認定を受けようとする大学の課程の概要
4	様式第2号 認定を受けようとする学部学科等の教育課程及び教員組織 教科に関する科目／養護に関する科目／栄養に係る教育に関する科目／ 教科又は教職に関する科目／養護又は教職に関する科目／ 教育職員免許法施行規則第66条の6に定める科目／教職に関する科目／ 特別支援教育に関する科目
5	シラバス
6	様式第3号 学部・学科等別教員組織に関する書類 教科に関する科目／教科又は教職に関する科目／教職に関する科目／ 特別支援教育に関する科目
7	様式第4号 教員個人に関する書類 ①職務調書 ②履歴書 ③教育研究業績書（A・B） ※2011New ④就任承諾書 ※2011New
8	様式第5号 教育実習実施計画・実習生受入承諾書
9	様式第6号 教職に関する科目（特別支援教育に関する科目）の履修体制に関する書類
10	様式第7号 認定を受けようとする課程において使用する施設・設備等に関する書類
11	様式第8号ア 認定を受けようとする課程を有する大学における教員養成に対する理念 等に関する書類 ※2007New
12	様式第8号イ 教育課程の運営に関する組織及び取組 ※2010New
13	様式第8号ウ 教職課程の履修カリキュラム ※2010New
14	様式第9号 誓約書
15	学則・履修規程等
16	単位互換協定書
17	組織改組対照表
18	履修カルテ ※2010New

注) ※20〇〇New 西暦として示される年度の申請から新たに追加されたもの

(4) 課程認定申請スケジュール

2011 年度の課程認定申請スケジュールは以下の表 3 のとおりとなっていた。上記申請の手引きや教職員課等から通知されている申請手続き情報から、2011 年度の申請スケジュールとして表にまとめたものである。

表 3 2011 年度の課程認定申請スケジュール

時期	内容
4 月	課程認定申請の手引き発送 文部科学省ホームページにアップ
5 月 2 日（月）～7 月 1 日（金）	事前相談期間
7 月 4 日（月）～7 月 15 日（金）	申請書提出期間
7 月～1 月	審査
教員養成部会前まで	※事務官チェック→指摘事項連絡→対応策回答→修正事項完了→申請書類差替／抜刷提出
10 月 ※10 月 7 日（金）	中央教育審議会へ諮問 ※教員養成部会（第 63 回） 課程認定委員会による指摘事項連絡→対応策回答→修正事項完了
1 月	中央教育審議会より答申・認定
2 月	申請書類差替（指摘事項により書類に修正があった場合）
3 月	認定書発送

3. 2011 年度課程認定申請の主な変更点

2011 年度課程認定申請において変更のあった主な事項は以下の 4 点である。

- (1) 「学科等の目的・性格と免許状との相当関係に関する審査基準」が加わった。
- (2) 教職に関する科目の教員審査省略の要件に「直近 10 年以内（2011 年度申請の場合は 2001 ～ 2010 年度）に教員審査を受けたものであること。」が加わった。
- (3) 様式第 4 号「教育研究業績書」が従来の様式である A 様式と実務経験のある教員用の B 様式の 2 種類に分かれた。
- (4) 様式第 4 号に「教員就任承諾書」が加わり、教員審査省略対象教員について提出が必

要になった。

4. 過去数年の課程認定申請の主な変更点等

過去数年間の課程認定申請における主な変更点をまとめてみると、次のようになる。

【2007 年度】

- (1) 教職課程認定申請の手引きが大幅に改訂された。
- (2) 教職課程認定基準の全部が改正された。(2007 年 5 月 10 日)
- (3) 大学の教員養成に対する理念などに関する書類(様式第 8 号)の提出が義務付けられた。
- (4) シラバスの様式例が提示され、様式第 2 号に記載されている全ての科目について提出が義務付けられた。
- (5) 教育研究業績書に記載する業績が過去 10 年以内のものに限定された。
- (6) 教員審査省略について、他大学の課程認定申請で審査を受けた科目も審査省略の対象となった。

【2008 年度】

- (1) 教職課程認定基準の一部が改正され、教職課程における授業科目の共通開設に関する考え方が整理された。
- (2) 課程認定申請を通じて、事務体制に問題があると判断された場合は留意事項が付されることとなった。
- (3) 小学校教諭の教職課程において外国語活動に関する科目を取り扱うことが可能となった。

【2009 年度】

- (1) 「教職実践演習」の課程認定申請が行われた。
- (2) 様式第 2 号に「共通開設」欄が追加され、各授業科目について他の免許・教科との共通開設状況を記載することが必要となった。

【2010 年度】

- (1) 様式第 8 号が以下の 3 つの様式に分かれた。
ア：認定を受けようとする課程を有する大学における教員養成に対する理念等に関する書類
イ：教職課程の運営に関する組織および取組
ウ：教職課程の履修カリキュラム
- (2) 共通開設科目の取り扱いが明確化された。

5. 教職課程認定基準で定める「他学科開設科目」の取り扱い

教職課程における授業科目は免許・教科ごとにそれぞれの課程を持つ学科等で独自に開設することが原則となっているが、教職課程認定基準 4-3 (2)、4-4 (2) に規定されている条件を満たせば、他の学部・学科等で開設されている授業科目（以下「他学科開設科目」とする。）を充てることができることとなっている。この基準では、他学科開設科目を充てられるのは施行規則第 4 条表に定める科目の半数までと規定されているが、この場合の「科目」とは実際に開設される授業科目ではなく、施行規則で定められている「科目区分」を意味している点に注意が必要である。

例えば中学校教諭（社会）の場合、施行規則第 4 条で定められている教科に関する科目の科目区分は「日本史及び外国史」「地理学（地誌を含む。）」「法律学、政治学」「社会学、経済学」「哲学、倫理学、宗教学」の 5 科目区分であるため、そのうちの半数までとなる 2 科目区分において他学科開設科目を配置できることとなる。また、「科目区分」内に 1 科目でも他学科開設科目が含まれていると半数の科目区分としてカウントされる点にも注意が必要である。

さらに、他学科開設科目と同様の制約を受ける科目が一般的に全学共通科目、学部共通科目として学則等に規定されている科目である。文部科学省の現行解釈では、学則等において各学科の別表等にそれぞれ独自に規定されている授業科目を合同授業として開講する場合は他学科開設科目とはならないため、学則等の規定の仕方を工夫することで解決できる場合もあるが、原則としては各学科の授業科目がそれぞれ独自に開講されることが望ましいことは確かである。

6. 教職課程認定基準で定める「共通開設科目」の取り扱い

教職課程認定基準 4-8 では同一学科内に複数の課程を持つ場合、一つの授業科目を複数の課程で共通に開設できる特例が定められている。教職課程認定基準 4-8 (1) では教科に関する科目について幼稚園教諭、小学校教諭は共通に開設できることや中学校教諭、高等学校教諭についても同一教科であれば共通に開設できること、学校種が異なっても一定の免許・教科の組み合わせである場合は共通に開設できることが定められている。また、教職課程認定基準 4-8 (2) では、教職に関する科目の一部について、複数の課程に共通に開設できることが定められている。

これらの共通開設基準が表として整理されているものが「教職課程認定申請の手引（平成 23 年度改訂版）」に掲載されている「科目の共通開設が認められる場合（教職課程認定基準 4-8、4-9、5-8）」である。

なお、相山女学園大学教育学部子ども発達学科では、同一学科に幼稚園教諭、小学校教諭、中学校教諭（数学、音楽）、高等学校教諭（数学、音楽）の課程を開設しており、2006 年度の課程認定申請において、教職に関する科目はこれらの課程に共通開設することで認定を受けた。しかしながら、このように共通開設基準が明確化されたことを受けて、2010 年度に実施した教育学部のカリキュラム改正において、初等教員養成課程と中等教員養成課程とで共通開

設できない科目の見直しを行い、2011 年度入学生から適用している。

7. まとめ

近年の課程認定申請審査の傾向を整理すると 2 点挙げられる。まず 1 点目は教職課程の理念、設置の趣旨を重視している点である。これは 2008 年度、2010 年度に教職課程の理念等に関する様式 8 号が追加されていること、あるいは、2005 年度以降経営学系の学科における保健体育の認定などに端を発した免許と学科等の目的・性格との相当関係の問題により、相当関係が厳しく問われてきていることからわかる。また、教職課程認定大学に対する実地視察において、教職課程の理念等の説明が重要なウエイトを占めている状況からもその重要性がうかがえる。

もう 1 点は、課程認定申請の審査基準等が年々明確化され、さらに厳格化してきていることが挙げられる。共通開設に関する基準や学部と免許の相当関係に関する基準が設けられるなど、従来の課程認定申請では曖昧だった部分が明確になると同時に、それらの基準に合わせた申請書類の追加や記載方法の変更が行われてきた。このような状況からも、課程認定申請における審査が、より厳格になってきていることがうかがえる。

教職課程全般としては 2006 年の中教審答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」の内容が着実に実行されている状況にある。教職課程を持つ大学としては、今一度答申の内容を確認するとともに、教育職員免許法等関係法令、教職課程認定申請の手引等を熟読し、適切な教職課程の運営に努めていく必要がある。

【引用文献】

- 1) 文部科学省初等中等教育局教職員課 (2011) 教職課程認定申請の手引き (教員の免許状授与の所要資格を得させるための大学の課程認定申請の手引き) 平成 23 年度改訂版

〈図書紹介〉

協同学習入門―基本の理解と 51 の工夫

杉江修治著 ナカニシヤ出版 1890 円(税込)

単なる知識・理解に止まらず、考える力、伝える力、さらには対人関係能力の育成までも視野に入れた教育が求められる中、大学も含め、校種をこえて協同学習への関心が高まってきている。

ただ、協同学習に対しては誤解が多いようである。本書ではグループ学習が協同学習ではない、協同学習はグループ活用の技法をいうのではなく、実践を進めるための基盤となる理論なのだという提言から始まる。ここで紹介される協同学習は、1950 年代の終わりから日本国内で地道に進められてきた協同的な教育実践と、集団心理学、認知心理学などの学問的成果が実践の場で結び合って生み出した理論である。

グループを入れてみたが授業の効果が上がらないという経験を持つ教師は多い。それは、グループ導入という工夫に意味がないのではなく、きちんとした活用の基盤、すなわち、協同とは何かの理解が不十分であるところに問題があるのである。

本書は、まず、協同という視点の意味を解きほぐし、そののちにその実践への導入がなぜ効果をもたらすのか解説をする。その後、現代のさまざまな実践の工夫の中にどのように協同の視点を入れ込んでいくとよいのか、事例と共に紹介される。多くのページを割いて、51 点の具体的な技法を、実践事例を交えて紹介している。

入門書ではあるが、単なる技法の紹介にとどまらず、これを読んだ実践者が自律的、探究的な実践的研究者になることを求めている。教師集団の協同の重要性にも言及している。これは、新しい時代の教師のあり方に対する重要な提言でもあろう。

教師教育、特に教育方法論の授業では、協同の学びへの言及を避けることはできなくなっている。そこでも参考にできる内容も多いと思われる。

(中京大学 杉江修治)

2010年度東海私教懇事務局報告

2010年度活動報告

1. 2010年度総会

日時 2010年4月24日（土） 14:00～15:00

会場 名城大学天白キャンパス タワー 75 10階 1002会議室

総会議案

- 1号議案 2009年度活動報告
- 2号議案 2009年度会計報告・会計監査報告
- 3号議案 2010－11年度世話人体制
- 4号議案 2010年度活動計画案
- 5号議案 2010年度予算案

2. 定例研究会

定例研究会を4回開催した。今年度は、履修カルテの活用をふまえながら、日頃の教職課程運営にあたって課題となっている諸問題について加盟校間の情報交換をおこなった。

1) 第1回定例研究会

日時 2010年4月24日（土） 15:00～16:30（総会終了後）

会場 名城大学天白キャンパス タワー 75 10階 1002会議室

テーマ 「大学教育の分野別質保証と教員養成教育の在り方」

講師 日本教育学会会長・立教大学教授 藤田英典氏

2) 第2回定例研究会

日時 2010年10月30日（土） 14:00～16:30

会場 名城大学名古屋駅前サテライト会議室

テーマ 「履修カルテの作成および活用をめぐる」

講師 長谷川元洋氏（金城学院大学） 片山信吾氏（名城大学）

3) 第3回定例研究会

日時 2010年12月18日（土） 14:00～16:30

会場 名城大学名古屋駅前サテライト多目的室

テーマ 平成23年度教員採用試験状況と24年度の展望

講師 愛知県教育委員会教職員課 県立学校人事グループ 主査 鈴木 歩氏

岐阜県教育委員会教職員課 高校担当 課長補佐 小野 悟氏

三重県教育委員会事務局人材政策室 教職員制度・採用・免許グループ

副室長 吉間 禎夫氏

4) 第4回定例研究会

日時 2011年3月12日(土) 14:00～16:00

会場 名城大学天白校舎 1002 会議室

テーマ 「教員養成制度改革の動向と私大教職課程の今後の課題」

講師 片山信吾氏(名城大学)「教員養成制度改革の動向」

3. 世話人会

世話人会を6回開催した。研究会の準備を中心に、教員養成制度見直しに関する情報交換、全私教研究大会における分科会運営への対応等を協議した。

1) 第1回世話人会

日時 2010年4月24日(土) 定例研究会終了後

会場 名城大学天白キャンパス タワー 75 10 階 1002 会議室

主要議事

2010年度活動計画について、他

2) 第2回世話人会

日時 2010年7月10日(土) 14:00～16:30

会場 名城大学名古屋駅前サテライト

主要議事

世話人補充(愛知工業大学川口洋誉氏)について、第2回定例研究会について、会報編集方針について、他

3) 第3回世話人会

日時 2010年10月30日(土) 第2回定例研究会終了後

会場 名城大学名古屋駅前サテライト

主要議事

第3回定例研究会の件、会報編集の進捗状況について、他

4) 第4回世話人会

日時 2010年12月18日(土) 第3回定例研究会終了後

会場 名城大学名古屋駅前サテライト

主要議事

全私教研究交流集会、第4回理事会報告、第4回定例研究会について、全私教研究大会分科会テーマについて、会報進捗状況について、東海地区ホームページ立ち上げについて、他

5) 第5回世話人会

日時 2011年3月12日(土) 第4回定例研究会終了後

会場 名城大学天白キャンパス タワー 75 1002 会議室

主要議事

11 年度全私教研究大会分科会の運営について、2011 年度定期総会について、他

6) 第6回世話人会

日時 2011 年 4 月 23 日 (土) 14:00 ~

会場 名城大学天白キャンパス タワー 75 1002 会議室

主要議事

2011 年度総会準備、他

4. ニュースレター

ニュースレターを 2 回発行した (1 号 2010 年 8 月 31 日、2 号 2011 年 4 月 15 日)

5. 会報『東海教師教育研究』について

会報『東海教師教育研究』第 25 号編集中

6. 東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会ホームページ開設

2011 年 1 月 15 日、<http://tkskk.jp/>

7. 全私教協委員会関係

1) 学校インターンシップ等検討委員会 (加島大輔委員)

学校インターンシップ等について、学生、受け入れ校、教育委員会のそれぞれの立場からの報告を踏まえ、あり方について検討をした。

- ・研究大会分科会「学校現場における教育実践は本来どうあるべきか」(10.5.16)
- ・委員会 4 回 (10.7.11、10.9.5、11.1.9、11.3.26)

2) 教員免許事務検討委員会 (内田晩穂委員、大須賀久範委員)

会には文部科学省事務官を招へいして、質疑や意見交換も行ってきた。その他、教員免許事務に関するアンケートも実施。

- ・研究大会「教員免許事務における諸問題」「学力に関する証明書作成実務」(10.5.16)
- ・勉強会、研修会 3 回 (「複雑な履修歴をもつ学生の履修指導について」10.7.24、「今年度の課程認定申請の状況について」10.10.16、「履修カルテ、教育実習、実地視察等について」10.12.18)

3) 教員養成制度検討委員会 (片山信吾委員)

教員養成制度改革に関する情報の収集と分析をすすめ、研究大会、研究交流集会で成果を報告してきた。これからは政策に対する具体的な対応も視野に入れていく。

- ・委員会 4 回 (10.6.27、10.10.31、11.1.31、11.2.13)

2011年度世話人体制について

名 前	所 属	役 割 分 担
宇 田 光	南 山 大 学	
内 田 晩 穂	東 海 学 院 大 学	全私教免許事務検討委員会
大 塚 弥 生	南 山 大 学	
小 栗 正 彦	愛 知 淑 徳 大 学	
笠 井 尚	中 部 大 学	全私教編集委員
加 島 大 輔	愛 知 大 学	全私教学校ボランティア検討委員会委員
片 山 信 吾	名 城 大 学	全私教教員養成制度検討委員会委員
亀 谷 和 史	日 本 福 祉 大 学	
酒 井 博 世	名 城 大 学	代表世話人、全私教理事
杉 江 修 治	中 京 大 学	
高 橋 正 司	岐 阜 女 子 大 学	
長谷川 元 洋	金 城 学 院 大 学	
宮 川 充 司	椋 山 女 学 園 大 学	
渡 辺 正	愛 知 大 学	
渡 昌 弘	人 間 環 境 大 学	監査

※全私教会長校 金城学院大学（会長柏木哲夫学長）

※全私教免許事務検討委員会委員（継続） 大須賀久範（椋山女学園大学）

2011年度活動計画案

11年度は、未曾有の大震災への対応があらゆる場面で問われることになりそうです。とりわけ壊滅的な打撃を受けた岩手、宮城、福島三県教育環境への支援に向けて、私たちに何ができるか、考えていかなければなりません。

また、当面の課題となっている教員養成制度の見直しについては、中教審 教員の資質能力向上特別部会が、2011（平成23）年1月31日審議経過報告「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」を発表しました。多くの課題が先送りにされた形になっていますが、新たなメンバー（委員の大半が再任されたようです）による中教審における議論が急速に進むことも予想されます（委員の一人安彦忠彦氏によれば、年内をめどに取りまとめにかかりたいとのことです）。全私教協等で、今後の教員養成制度の在り方についての議論が活発に展開されていますが、私立大学の立場からの共通認識の形成には至っていません。この問題に関する動向の情報収集に努めながら、東海地区としても会員校の意見を交流・集約する機会を設定する必要があります。

同時に10年度の定例研究会においては、教員養成の制度改革の問題とともに、履修カルテの活用問題をきっかけにして、私たちが日ごろ取り組んでいる教員養成課程の運用場面で直面しているさまざまな問題にどう対応するかについて、高い関心が寄せられました。11年度も私たちの足元に存在しているさまざまな問題に目を向けながら、議論をする機会を設定したいと思います。

10-11年度は、全私教協の会長校を東海地区が担当（金城学院大学）していますが、12年度からは、全国事務局校担当等、全私教協の活動において東海地区が重要な役割を果たすことが求められます。その任に堪えうる東海私教懇の組織の見直しと強化に取り組む必要も急務になっています。

これらの課題を踏まえながら、当面次のような活動に取り組みたいと考えます。

活動計画

1. 教員養成政策の動向に関して情報収集・情報交換を行い、研究に努める。
 - (a) 教員養成政策動向を把握することに努め、情報収集・情報交換を行う。
 - (b) 教職実践演習導入に伴う再課程認定を念頭に、教職課程カリキュラム・教職課程運営のあり方について、研究交流を深める。
2. 教員免許更新制に関する情報交換・研究を行う。
 - (a) 免許更新制の見直しにかかわる動向を把握することに努め、情報収集・情報交換を行う。
 - (b) 東海地区における免許更新に関する状況等につき教育委員会などと情報交換を行う。
 - (c) 東海地区における更新講習会のあり方に関して研究する。

3. 教職大学院問題について情報収集を行い、研究に努める。
 - (a) 東海地区における教職大学院問題について情報収集を行い研究に努める。
 - (b) 教職大学院の経験に学び、教員養成課程におけるカリキュラム改革に資する情報の収集に努める。
4. 会員校における教職課程運営に関して情報交換を行い、質的向上のための研究に努める。
 - (a) 会員校の教職課程履修要項などをデータベース化し、相互に検討できる体制を検討する。
 - (b) 会員校の教職課程教員の専門・研究テーマを交換し、本懇談会の研究水準を向上させる。
 - (c) 会員校の教職課程担当事務局相互の連携を深め、緊密な連絡が取れるようにする。
5. 日常的な教職課程運営に関する情報交換を行う。
 - (a) 教育実習受け入れ状況・受け入れ期間、介護等体験、教育実習謝金問題など教職課程運営の具体的諸問題を情報交換する。
 - (b) 採用問題・採用状況を中心とした研究会などを開催する。
 - (c) 各県・名古屋市の非常勤講師の採用機会に関する情報の収集と加盟校への通知に取り組む。
6. 全私教協の会則改正に対応して東海私教懇の会則改正を検討する。
 - (a) 東海私教懇内に全私協地区協議会としての「東海地区私立大学教職課程研究連絡協議（東海私教協）」の設置に向けた会則改定に取り組む。
 - (b) 北陸地区の加盟校の増加に対応した活動の在り方、組織の在り方について、検討を開始する。

2010年度会計報告及び会計監査

2010年4月24日～2011年3月31日

2010年度収入

項目	予算	決算	差額	備考
繰越金	1,578,658	1,578,658	0	
会費	720,000	720,000	0	会員校数40校、未納0校
過年度会費	0	0	0	
利息	500	273	-227	
その他	0	0	0	
合計	2,299,158	2,298,931	-227	

2010年度支出

項目	小項目	予算	決算	差額	内訳
講師謝金・交通費		60,000	153,380	-93,380	分科会講師
通信費		50,000	29,550	20,450	
事務局運営費	消耗品	60,000	34,335	25,665	文房具、お茶等
	会場費	0	0	0	
	複写費	5,000	10,500	-5,500	会報BN PDF化
	ウェブサイト	60,000	9,300	50,700	契約変更
	世話人交通費	120,000	107,000	13,000	
	代表世話人諸経費	20,000	20,000	0	
アルバイト謝金		20,000	20,000	0	HP作成 学生
印刷費		350,000	0	350,000	会報25号印刷中
研究会活動費		80,000	40,000	40,000	講師謝金交通費 1名
予備費		1,474,158	0	1,474,158	
合計		2,299,158	424,065	1,875,093	

2010年度収支

収入	2,298,931	
支出	424,065	
収支差額	1,874,866	次年度繰越金

2010年度当会会計は上記の通りであって、適切に執行されていることを報告する。

2011年4月15日

人間環境大学 渡 昌弘 

2011年度予算案

2011年4月1日～2012年3月31日

2011年度収入

項目	予算	内訳
前年度繰越金	1,874,866	
会費	702,000	39校分(1校2010年度限りで退会のため)
過年度会費	0	
利息	500	
その他	0	
合計	2,577,366	

2011年度支出

項目	小項目	予算	内訳
謝金		80,000	
交通費		70,000	
通信費		50,000	
事務局運営費	消耗品費	40,000	
	会議費	20,000	
	複写費	5,000	
	ウェブサイト費	10,000	
	世話人交通費	120,000	
	代表世話人諸経費	20,000	
	アルバイト謝金	20,000	
印刷費		350,000	会報25号
研究会活動費		10,000	
予備費		1,782,366	
合計		2,577,366	

東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会規約

1979年 4 月27日

1981年 4 月25日（一部改訂）

1982年 4 月26日（一部改訂）

1983年10月 6 日（一部改訂）

1984年 4 月28日（一部改訂）

1989年 5 月13日（一部改訂）

1990年 4 月28日（一部改訂）

2002年 5 月11日（一部改訂）

2007年 5 月27日（一部改訂）

（名 称）

第1条 本会は、「東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会」と称する。

（目 的）

第2条 本会は東海地区私立大学・私立短期大学の教職課程に関する研究活動を推進し、あわせて情報交換・連絡協議することによって、その充実を図ることを目的とする。

（事 業）

第3条 本会は前条の目的を達成するため、次の事業をおこなう。

1. 私立大学における教員養成についての研究
2. 私立大学における教職課程についての情報交換・連絡協議
3. 私立大学における教職課程、特に実習などについての研究・協議
4. 私立大学における開放制教員養成の重要性について、認識を深めるための広報活動
5. その他、本会の目的達成のために必要な事業

（会 員）

第4条 本会は、教職課程を設置している東海地区私立大学・私立短期大学をもって組織する。ただし、本会に加盟していない大学において、教職課程を担当する教員は、その所属する大学が会員となるまでの期間、有志会員として本会に加盟することができる。

（機 関）

第5条 本会につぎの機関をおく。

1. 総 会
2. 世話人校若干および代表世話人校一校
3. 事 務 局
4. 会 計
5. 会計監査 2名

(役員選出)

第6条 世話人校・代表世話人校および会計監査は総会で選出する。

2. 任期はそれぞれ2年とする。

3. 事務局は、代表世話人校におく。

(会費)

第7条 会員校は1校につき年額18,000円を会費として納入する。有志会員の会費は年額1口5,000円とする。

(会計年度)

第8条 本会の会計年度は、毎年4月1日から翌年3月31日までとする。

(全国協との関係)

第9条 本会加盟校のうち、全国私立大学教職課程研究連絡協議会に加盟する大学で、東海地区私立大学教職課程研究連絡協議会を構成する。同協議会事務局は当分の間、本会事務局が兼務する。

(規約改正)

第10条 本会の規約改正は、総会出席会員校の過半数の同意を必要とする。

付 則 この規約は、昭和54年4月27日から実施する

<執筆者紹介>

(執筆順)

丸 山 真名美	至学館大学 健康科学部
山 田 真 紀	椋山女学園大学 教育学部
大須賀 久 範	椋山女学園大学 学務部教務課
杉 江 修 治	中京大学 国際教養学部

東海教師教育研究 第26号

2012年5月28日 発行 (会員配布)

編 集 「東海教師教育研究」編集委員会

発 行 東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会
代表世話人 大学 名城大学

事務局：〒468-8502 愛知県名古屋市天白区塩釜1-501
名城大学 (名城大学教職センター)
TEL (052) 838-2026 (教職センター)
URL : <http://meijo-u.ac.jp>

印 刷 (有)一粒社 〒475-0837 半田市有楽町7-148-1
TEL (0569) 21-2130
