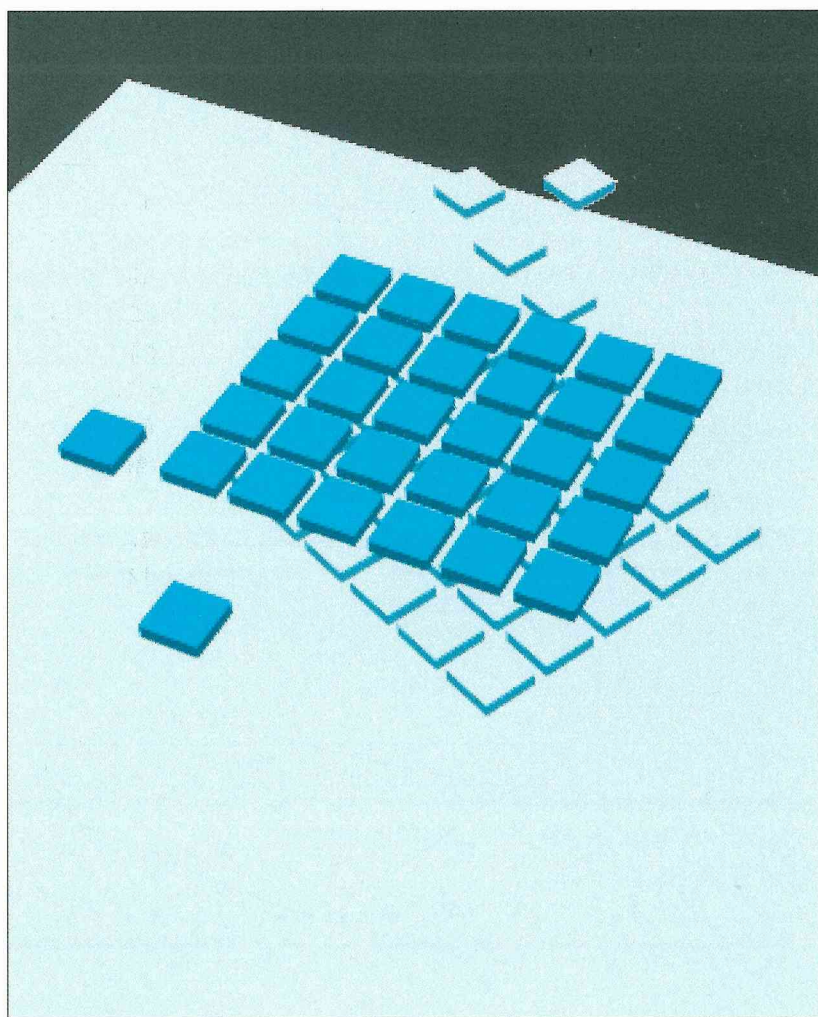


東海教師教育研究

第14号



東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会

1998年7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、B 5 版、400字詰めを用い、ワープロ使用の場合は、A 4 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 12月31日

発行予定日 翌年4月

- (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。

〒468-0073 名古屋市天白区塩釜口1-501

名城大学教職課程部内 東海私教懇事務局

T E L (052)832-1151(代表)

『東海教師教育研究』第14号

Tokai Journal of Teacher Education

No.14 1998

論 説

改正教育職員免許法の成立	田 子 健 ...	1
教養審答申（中間まとめ）と私立大学の課題	平 岩 定 法 ...	10
第二次大戦後におけるトルコ共和国の大学改革	伊佐治 大 陸 ...	18

教師教育実践報告

南山短期大学におけるパーソナルコンピュータを使った 教職課程科目「教育技術の研究」の授業	津 村 俊 充 ...	27
講義に変化をつける2つの工夫	宇 田 光 ...	32

定例研究会報告

〈1997年度第2回定例研究会報告〉 「介護等の体験」の実施と実践的指導力の養成	大 原 久 明 ...	42
---	-------------	----

教師教育関係図書紹介

『人間文化の創造— 教育・文化・生活のアイデンティティー』	新 村 洋 史 ...	48
『Creative Human Relations クリエイティブヒューマンリレー ションズ』（人間関係トレーニング全集 全8巻）	津 村 俊 充 ...	49
『学校は変わるか—コーポラティブな人間関係を基盤 とした授業改善実践からの接近』	杉 江 修 治 ...	50
『子どもの権利かがやく明日へ』	酒 井 博 世 ...	51

東海私教懇1997年度事務局報告

（総会記録、会計報告、活動方針、予算、事業計画）	54
（会員校名簿、役員名簿、規約）	61

編集後記

改正教育職員免許法の成立

田 子 健

(名城大学)

1. 急展開した教員免許法の改正

教員養成は、戦後教育改革において、広く大学教育全体を通じて教員を養成する開放制の原則が確立し、今日に至っていることは周知の通りである。最近では、1988年の教育職員免許法（以下、教員免許法）改正に端を発する制度改革が行われ、東海私教懇会員校においても、1994年3月に新課程第一期生が免許を手にし、新しいカリキュラムのもとでの教職課程教育が軌道に乗ったところである。

ところが、法改正には時期尚早とも思われる今日、重ねて教員免許法改正が企図され、6月の国会で改正法律が成立した。主として私立大学の立場からこの問題を考えてみたい。

2. 改正教員免許法の内容

昨年7月の教員養成審議会第1次答申を受けて、文部省は、教員免許法の改正作業を進めてきたが、3月3日同法改正案は国会提出の閣議了解がなされ、参議院から審議が開始された。一説には、文部省がナイフ事件に対応する姿勢を、主としてこの免許法改正で示そうと意図しているため、ほとんど実質的な審議なしで成立するのではないか、とさえいわれていたが、事実、残念ながらその予測を覆すだけの材料に乏しいのが、成立を振り返った率直な印象である。

改正教員免許法の主な内容は、1.「大学での教員養成の改善」として、「教職に関する科目」の単位数の大幅増加、新設する「教科又は教職に関する科目」での選択履修方式の導入、2. 養護教諭の保健授業の担当、3. 社会人など特別非常勤講師の分野拡大、特別免許制度の改正である。このうち、2. は答申にはなかったが、いじめ・登校拒否、性教育、薬物乱用等の問題へ対応するため、採られた。

また、法改正の移行措置として、養成部分に係る免許法の実施時期を、当初予定の一律2000年から実施可能大学等での1999年への1年前倒しとする方針も決められた。従って、法案成立の場合、教職課程関係者の関心の的となっている再課程認定作業は、前倒しの受け入れ如何により、98年か99年に分れることとなろう。異例の事態である。

3. 私立大学の教職課程への影響—大幅に増える履修単位数

教養審第1次答申の原案が明らかとなった昨年4月頃から、カリキュラム案とその履修単位数の大幅な変更が実施されるならば、履修負担増から学生の学部カリキュラムの円滑な履修を損い、一般大学・学部の教員養成は困難さを増大させるという指摘が、各方面からなされていた。法律は、この点で答申と同じ内容であるから、いよいよ指摘は現実のものとなってきたといえよう。

中学1種免許を例にとるならば、中学校教育実習の4週間への延長（現行2週間）、「教職に関する科目」は現行19単位から31単位（+12）、「教科又は教職に関する科目」8単位新設（+8）によって、履修単位は20単位の増加となる。これは、教職課程履修学生に対して、現行「教職に関する科目」19単位と合算し、大学1年間の履修単位に相当する39単位の取得を、卒業所要単位124単位に加えて求めることである。

文部省は、「教科に関する科目」が20単位に半減することから、合計59単位という履修単位は変化がなく、教職課程を履修する学生の負担に変化はないとしているが、もともと学部の卒業単位が基本である「教科に関する科目」が半減しても、一般大学・学部の学生の負担の緩和にはつながらないことは、誰の眼にも明らかである。また、カリキュラム案の内容にも検討課題が多いが、ここではその指摘にとどめたい。

4. 望ましい教員養成のあり方を求めた全私教協

98年1月、教職課程を設置する私立大学の約9割が加盟する全国私立大学教職課程研究連絡協議会は、「緊急提案 教養審第1次答申の法制化を見合わせ、抜本的再検討を求める — 21世紀の教員養成の望ましい在り方のために —」を発表し、当面、答申の法制化の中止と教員養成方策の開かれた討議を行うことなどを提案し、文部省はじめ政党関係者などに趣旨の理解を求める行動を行った。同時に、この提案では、「『介護等体験特例法』の実施を当面延期し、廃止を含めた見直しを要望する」もしている。これをもとに、4月14日参議院文教・科学委員会における参考人質疑において、同協議会事務局長奥田泰弘氏（中央大学）から教員免許法改正に反対する意見が述べられ、開放制教員養成に関する各党委員の理解もある程度は深まったことは議事録からも明らかではあるが、4月17日には、開放制を堅持する附帯決議をつけて可決され、続いて同日同本会議で可決された。

その後、衆議院文教委員会での審議に移った。私は、この「緊急提案」を起草したこともあり、5月27日の参考人質疑を傍聴した。教育学者中野光氏ら三氏の参考人意見はそれぞれ興味深かったが、中野氏の開放制堅持からの教育論には委員から共感の笑いもこぼれ、委員の質疑も大方は教員免許法改正への疑問点の開陳であった。しかし、6月3日同委員会において附帯決議をつけて可決、翌6月4日には衆議院本会議で可決され、改正教員免許法は成立したのである。それにしても、これ程まで欠席の多いなか、委員会質疑が行われていたのか、ということが、傍聴を終えた私の率直な印象だった。ただ、衆参とも附帯決議を行っており、開放制の

堅持を謳ったことは重要である。これを最大限生かすために、改正省令の運用を含めた弾力化措置に関心が払われなければならない。まだ問題の議論は半ばである。

5. 大学院修士課程の活用 — 教員養成改革の第2段階 —

さて、教育職員養成審議会・大学院等特別委員会が、「現職教員に対する修士レベルの教育を受ける機会を開く必要」から、「所要の措置を講ずる」ことを中心とする「修士課程を積極的に活用した教員養成の在り方について」（中間報告、98年6月23日）を公表した。小論の最後にこれについて、いくつかのコメントをしておきたい。

「Ⅰ はじめに」に示されるように、一種免許状を標準とする教員養成制度を前提としながら、現職教員に対して、従来の研修から一歩進んで「より体系的・効果的に専門的な資質能力を形成する」場として、教員養成大学とともに一般大学の大学院修士課程が活用されることは、基本的に望ましいことである。

「Ⅱ 基本的考え方」では、現行の長期派遣研修制度を中心とした教員研修には、参加できる人員に限りのあることから、できる限り多くの現職教員が大学院での学修を通じて、個性ある教員となることをめざす新しい制度を構築することを提言している。学部段階の開放制教員養成制度を維持しながら、さらに大学院を活用し、これと連続する養成制度を構築しようとすることは、現職教員の立場からは機会の拡大を意味し、大学側からみれば養成の充実さらには大学院制度の発展にも繋がることであり、双方に利点が多い。

しかし、専修免許状を取得した教員に対して、給与の改善を図ることを制度整備の初期の段階から打ち出していることは、大学院での学修の目的や効果を歪めることともなりかねず、慎重な検討が求められる。

次に、「Ⅲ 具体的施策」について、若干の意見を項目ごとに記すこととする。見出し及び（ ）内の番号は、中間報告の通り。

1. 修士課程の改善に関する措置

(1) 修士課程の修業年限の弾力化

1年制のコースの開設は、私立大学では検討すべき事項が多い。また、このコースを修了した者を、2年間の履修を経た修了者と同等と見なすことが適当か、疑問であろう。

(2) 校務に従事しながら修士レベルの教育を受ける機会の整備

でき得る限り、機会の整備が進められることが望ましい。しかし、「14条特例」の期間を1年以上にすることや修士論文を課題研究で代替することは、大学院教育の質的な低下につながるとともに、当該教員の学習条件への配慮が、逆に不足することも懸念される。

(3) 修士課程における教育研究の充実

趣旨は理解できるが、同時に、現職教員の大学院での学修は、狭義の研修ではないと理解されるので、大学における「学問の自由」が当該大学院学生に十分に保障される必

要がある。

(5) 大学と都道府県教育委員会等の連携協力

同様に趣旨は理解できるが、同時に、院生個人の要望に大学は第一に応える責務があることが、見落とされてはならない。

最後に、「Ⅳ 更に検討を要する事項」「②専修免許状に係る課程認定基準（教職に関する科目の必修化等）の在り方」が、今後最終報告に向けての検討事項とだけされており、何等具体的記述がないことに、強い危惧の念を抱かざるを得ないことを記したい。何故なら、これこそが、「修士課程を積極的に活用した教員養成の在り方について」の当初からの問題であることは、関係する者誰しもが知るところだからである。私立大学における教員養成の発展にとって、最大の関心事に対し、唐突な制度構想が最終報告で初めて示され、検討の時間がないことをもって、成案としないように、今後できるだけ早く中間の報告が出されることが求められる。

また、大学院修士課程に対し、これだけの弾力的な措置を求めるのであれば、その目的は現職の小中高教員の学修と専修免許単位の取得に限るべきであろう、その修了者を教職課程などを担当する大学教員として採用すること（中間報告のなかにその記述がある）は、また別の次元の問題である。

6. おわりに

再課程認定を今年度に行う東海私教懇会員校もいくつかあると聞いている。教育実習の扱いなど、カリキュラムのあり方を中心とする免許法の正確な理解をもとに、再課程認定問題を当懇談会の共通の課題としていく必要が、先の88年改正よりも増していることは明らかであろう。今後とも私学から個性ある若い教員を輩出したいと切に願う98年の夏である。

（付記）小論のうち、1. - 4. の部分は、拙稿「教育職員免許法」（『大学と教育』第24号、東海高等教育研究所、98年8月刊）に加筆したものである。

〈資料〉

緊急提案

教養審第1次答申の法制化を見合わせ、抜本的再検討を求める

— 21世紀の教員養成の望ましい在り方のために —

(付)「介護等体験特例法」の実施を当面延期し、廃止を含めた

見直しを要望する

全国私立大学教職課程研究連絡協議会

1998年1月

1. 教養審第1次答申に対する見解

— 崩れる一般大学・学部での教員養成 —

1997(平成9)年7月28日、教育職員養成審議会(以下、教養審)は文部大臣あて「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」と題する第1次答申を行った。当協議会は、21世紀の教育を展望する時私立大学における教員養成が今後とも重要な役割を果たすことから、答申に注目してきた。ところが、答申のカリキュラム案は、私立大学を始めとする一般大学における教員養成への配慮を著しく欠く内容となった。基本的な議論なしになし崩し的に開放制原則に基づく教員養成から教員養成系大学・学部中心の教員養成へと急激な転換がなされようとしていることに、当協議会は強い危惧の念を抱くものである。

周知の通り、戦前の師範学校が、視野の狭い教員を育て、教育をゆがめて国家目的に従属させてしまったことへの反省から、戦後教育改革では、広く大学教育全体を通じて教員を養成する開放制の原則が確立した。だが、このような教員養成改革の歴史が、答申においては顧みられていない。教員養成における開放制原則の否定は、教員を希望する学生を教員養成系大学・学部入学者に限定し、教員の画一化を招くことになる。21世紀を展望する教育改革は、多様な個性ある教員によってのみ可能であり、答申の提言はこれに逆行する。

また、現行の教育職員免許法のもとで育った学生が、初めて免許を手にしたのは1994(平成6)年3月である。それからまだ3年余を経過したにすぎない。しかも、最近の教員採用数が全国的に極めて少ないことを勘案すれば、現行の教員養成制度の客観的評価は早急に過ぎることが明らかである。何故、新制度の実施間もないこの時期に、重ねて改正が企図されるのか、率直な疑問を持つ。

このまま第1次答申の法制化が行われるならば、一般大学・学部における教員養成に大きな支障を生じ、ひいては将来の教員需要に充分に応えられないことも懸念される。

当協議会は、教職課程認定を受けている私立大学の約9割が大学単位で加盟し、開放制教員養成の充実のための研究協議を目的とする全国規模の団体として、今日までも、教員養成制度の改善に関したびたび見解の表明を行ってきた。今回の改正により、開放制を原則とする教員

養成に混乱が生じることを未然に防ぎ、21世紀の教員養成の望ましい在り方を公開の討議によって見出すことをめざして、以下の緊急提案を行うものである。

2. 緊急提案

教養審第1次答申の法制化を見合わせ、抜本的再検討を求める

1. 文部省は、当面、答申の法制化を見合わせることを。
2. 教養審は、21世紀に向けて開放制教員養成制度の一層の望ましい発展をめざし、私立大学における教職課程担当教職員を交えたより広い視野に立った検討を行うこと。

3. 第1次答申の問題点

— 改革の理念と矛盾する具体的提言 —

緊急提案を行うに至った第1次答申の問題点は、次の通りである。いずれも、21世紀の教員養成の望ましい在り方の実現のために、解決が強く求められる。

1) 改革の理念と具体的提言との間に矛盾がある。

答申が指摘する「地球的視野に立って行動するための資質能力」など「今後特に教員に求められる具体的資質能力」の形成等の改革理念は、開放制教員養成制度の理念を堅持してこそ可能である。

答申は、教職課程教育に、「大学改革」として進められようとしている種々の規制緩和、弾力化の流れに合わせ、「ゆとり」を回復すべきだという。「選択履修方式」として「教科又は教職に関する科目」*を新設することがそれである。ところが「教職に関する科目」は、「指導法」関係の科目を偏重しており、規制がかえって強くなっている。これでは、改革の理念と具体的提言が矛盾している。

また、今日「中・高一貫」が中教審教育改革の主要テーマとなっている時に、中等学校免許として共通する中学校免許と高等学校免許に、異なる基準を設定し、実際に必要な「中・高」免許同時取得の可能性をわざわざ狭めようとしており、ここでも改革理念と答申の提言とは矛盾している。

*例えば、中1種8単位、高1種16単位。

2) 答申の具体的提言は、一般大学の教職課程教育を極めて困難にする。

具体的提言では、「教科よりも教職重視」とする「教職課程カリキュラムの構造転換」を理由に、「教科に関する科目」を現行の40単位から20単位に半減し、その分「教職に関する科目」について新設を含む科目増を行っている。教職課程履修総単位数59単位は変化しないとするが、一般大学では、答申の提言する「教職に関する科目」「教科又は教職に関する科目」の卒業単位化は、一部の科目を除いて可能性は少なく、最高39単位*が卒業に必要な単位にさらに加えた履修負担となる恐れがある。39単位といえば、学生の1年間に履修可能な単位にほぼ匹敵し、適正な学習を経た単位取得を前提にするならば、これだけの単位増は合理性を欠く提言である。その履修負担増は、教職への自発的な探求のためのゆとりを奪い、形式的な単位取得を助長する恐れがある。

また、中学校教育実習の4週間化は、一般大学では、その期間も平行して専攻する学科科目の授業が行われるため、大学における授業科目の履修の難しさを増すことになる。さらに、「総合演習」などの新設科目は、その趣旨に無理があり、実施しても教職課程運営および学生の負担が増加するにもかかわらず、養成の向上にはつながらない。

こうしたことから、具体的提言を一般大学における教職課程教育として成立させることは、極めて難しいのである。

* 現行「教職に関する科目」19単位+増加分12〔4〕単位+「教科又は教職に関する科目」新設8〔16〕単位=39単位（中1種、〔 〕内高1種）

3) 養成と採用・研修のより合理的な役割分担を。

教員養成を論じる場合、採用の在り方の検討は必須である。また、教育現場における日々の教育実践による力量の形成は、教員の資質向上の基本である。しかし答申では、「養成と採用・研修との連携の円滑化」（答申3頁）を今後の課題としつつ、養成をそれらと切り離して論じている。このため、答申が養成に求めた内容は、本来、教員採用の問題であったり、あるいは採用後の現職研修の課題であったりするものが含まれている。養成段階に研修の課題を混ぜ合わせたり、採用時に、研修で開発する能力をあらかじめ求めることは、大学や学生に過度の負担を負わせることになるし、またその負担に見合う実践能力などが獲得できる保証も全くないと判断せざるをえない。

4) 教職課程担当者不在の審議に疑問がある。

このような矛盾や困難が生ずることは、当事者である教職課程担当教職員であるならば即座に理解し得ることである。ところが、教養審には協議会からの委員が加わっていないという重大な事実がある。当事者が不在で審議を進めることは、これだけで審議の公正さに疑問が生ずる。しかも、「教職への志向と一体感の形成」に関わって、「大学入学選抜においても適切な工夫や配慮がなされることが望まれる」（答申11頁）などの記述を見るならば、この答申が教員養成系大学・学部のみを前提としてなされているかのような感をいだかせる。明らかに、

私立大学を始めとする一般大学の個性を活かした開放制教員養成を発展させようとする見地からの審議が、欠けているのである。

以上に見るように、今回の答申は、かつてない重大な問題をはらんでいる。文部省には、この緊急提案を受けとめ、答申の法制化を一旦見合わせた上で、望ましい開放制教員養成制度の展望を明らかにするため、教養審に全私教協からの委員を加えるなど、開かれた議論の場を設けるよう、強く求めたい。

これに対応し当協議会は、今後の議論のなかで、望ましい開放制教員養成制度の在り方を提示し、21世紀の開放制教員養成を担う立場を明らかにしていくつもりである。その際、展望が示されるべき問題には、次の点が含まれる必要がある。

1. 大学における開放制教員養成原則の再確認。
2. 私立大学教職課程担当教員の関係審議への参加の実現。
3. 私立大学など一般大学教職課程教育に可能な具体的提言。
4. 教員養成と採用・研修の合理的な役割分担。

4. おわりに

— 緊急提案を実現し、開放制教員養成の発展をめざす —

教員養成に関して、私立大学のみならず、国公立一般大学、そして教員養成系大学にとっても、重要な転換期にある現在、教養審をはじめ関係当局、教員養成に関係する諸団体、教育関係者、マスコミをはじめ広く社会の人々に、この提案が受けとめられ、幅広い賛同を得ることを願うものである*。

*97年6月20日、日本私立大学団体連合会は、教養審ヒアリングにおいて、「開放制堅持」を主張している。

(付)「介護等体験特例法」*の実施を当面延期し、廃止を含めた見直しを要望する

当協議会は、社会福祉関係者を交えて「介護等体験特例法」に関する検討を行った結果、実施の当面延期と同法の廃止を含めた見直しが必要との結論に達した。

「介護等体験特例法」の成立に伴い、1998(平成10)年度新規教職課程履修者(小学校、中学校免許取得希望者対象)より、7日間の介護等の体験が求められている。これは、大学側のカリキュラムとしての単位化を明確には規定していないが、免許申請の際には証明書の提出が求められるため、実際には大学における指導なしには円滑な実施は不可能である。

しかし、現在のところ、学生の施設等への受け入れの方策自体、不明な点が多い。介護等の体験を希望する学生数と施設数の極端な不均衡などから、東京都社会福祉協議会是对応する専任職員の配置なしに受け入れ実施は不可能との見解**を提出するなど、制度実施まで数か月

を残すなかで、混乱は必至の状況である。来年度早くも免許申請を行う科目等履修生が証明書を必要とすることになるが、必要な条件は未だ全く整っていない。

また、この法律は、教職課程カリキュラムからみた介護等体験の必要性の専門的検討を行わないまま、極めて短時間の審議によって成立した経過がある。これでは、大学として、責任を持って学生を指導することはできない。当協議会としては、上述の緊急提案における公開の討議のなかで、抜本的再検討を行うこととしたい。

＊「小学校及び中学校の教諭の普通免許状授与に係る教育職員免許法の特例等に関する法律」

(平成9年6月18日公布)

＊＊東京都高齢者施策推進室長あて文書(平成9年8月19日付)

教養審答申（中間まとめ）と私立大学の課題

平 岩 定 法

（中京女子大学）

はじめに

1997年7月28日に発表された教員養成審議会の中間答申案は21世紀の教員養成の方向性を考える時、看過できない問題点を包み込んでいる。教員養成は国家百年の行方を左右するものであり、教員養成の急激な削減は志ある多くの青年を教育界から遠ざけることになり、教育の根幹をゆがめることにつながる。

教育界は様々な問題を抱え、瀕死の状態といえる。教師も子どもも八方ふさがりの出口のみえない状況におちいつている。このような現実から脱却できる体制は、教育にゆとりと自由を回復する以外にあり得るといえようか。教育現場に若い教員を多数配置し、少子化の中で子どもに目を向けるゆとりを教師間に生み出すことこそが、現在の難局を切り開くことになるではなかろうか。

私立大学の教職課程は、戦後の教師教育の中で最大の岐路にたたされている。私立大学における教員養成が激減することは、教員の資質を一層固定化させ、現場の多様な教育要求に応えられない状況を作り出す恐れが大きい。「教員の得意分野作り」こそ多様な私学の存在の中で、個性的な教員層を生み出すのである。

前回の大幅な免許法「改正」が行われた時、戦後教員養成の柱であった「開放制」の崩壊の危機とされた。教員免許の二種類から三種類への転換は、戦後の免許制度の根本的転換であった。それから10年もたたないうちに今回のさらなる根幹を揺るがす改革は、戦前の師範教育を思わせる目的養成を明確な形で目指すことを宣言したものだといえよう。

私立大学における教員養成は、正に戦後最大の危機に陥る事態にさしかかっている。

教員養成の基本が大学院修士課程に移行することは明らかである。

義務教育の教員養成が「目的養成」の方向性を明確にしつつあり、戦後の教員養成の柱である「開放性」の崩壊が予期される事態は容易ならぬ状況である。この小論では私立大学の立場から、今回の教養審答申の問題点を考えてみたい。

1. 戦後教員養成における私立大学の役割

戦後の教員養成においては、中等教育分野では、私立大学がその豊かな専門性を生かし多数

の教員が中学校、高等学校に採用され、大きな地歩をしめてきた。

少なくとも6割以上の教員は私立大学がしめてきた。専門課程を中心とした中等教員の養成は、私学が果たしてきた役割が大きい。

戦後の中等教育は私学の個性的な教員の養成が存続してこそ、教師の確保が可能であった。戦後40年以上にわたり、私立大学の支え無くして日本の教員養成は機能を維持できなかった。義務教育のうち小学校教員養成は国立大学中心の採用が多数をしめたが、それでも過半数を少し越える程度であり、4割近くは私立大学がになってきた。幼稚園教員にしめる私立大学（短期大学）出身者は8割をこえている。

このような歴史を見た時、私立大学が教員養成に果たしてきた役割は無視出来ない大きなものがある。こうした状況を踏まえて、今回の教員養成審議会の答申内容を吟味しなければならない。私立大学の教員養成の後退は、日本の教育そのものを一層硬直化させていく恐れがある。

2. 今回の答申のめざすもの

教員養成審議会（中間まとめ）が求める教員像は、今後特に求められるその資質として

- (1) 地球的視野に立つて行動するための資質能力
- (2) 変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力
- (3) 教員の職務から必然的に求められる資質能力

の三点が強調されている。この柱は一般に求められる教員の資質能力「専門的職業である『教職』に対する愛着、誇り、一体感に支えられた知識、技能等の総体」に加えられるものである。

さらに職務から必然的に求められる資質能力の内容として

1. 幼児・児童・生徒や教育の在り方に関する適切な理解
2. 教職に対する愛着、誇り、一体感
3. 教科指導・生徒指導等のための知識、技能及び態度

を大きな柱としている。

時代の固有の課題に即応できる資質を獲得すると共に、世界的視野をもとめられるのは国際化が進行し、地球規模の環境問題が課題の時であり当然といえる。同時に「教職への一体感」が強調されることは、個々の講義科目にどのように反映されるかによるが、情感的対応が求められるとすれば、難しい課題を抱えることになる。

これに対して、各都道府県の採用現場は採用と同時に一人前の教師として必要な資質として位置づけ、新採用者に「即戦力」の対応を期待している。新採用の段階から一人前の指導力を望み、それに応えられるような実践力を身に付けることを望んでいる。その具体化として、教職科目の大幅な増加と実践的指導力の強化ををうちだした。そこには中等教員には教科の専門性よりも、実践力や問題行動への迅速な対応への資質を求め、教職科目の大幅な増加で対処しようとしている。答申案は「採用当初から教科指導、生徒指導等の職務を著しい支障が生じる

ことなく実践できる資質能力」をもとめているのである。実践的指導力を直ちに要求する事は、新任であっても直ちに現場の中で対応することを求めるものである以上理解出来ない事はないが、採用後の現職教育においても可能な内容ではないか。私立大学の教職課程がこの課題に即応する事はかなりの努力を求められる。国立大学の実践センターのような指導体制を検討していくことが求められるとすれば、益々私立大学の教職課程は重い課題をになうことになる。私立大学としての共同センターが必要になる。

今回の改正で大きな変化の一つである「教職科目」「教科科目」の単位数の変化は「教職科目」への大きなシフトであり、個々の教員の担当科目の変更でもあり直接の担当者にとって負担増につながるであろう。同時に即応力を求められる以上教科内容によって実践的指導や内容を要求され、原理的対応や教育の基本を考えることを避ける教育にならざるをえない。

今回の改正案で変わる単位数と区分は「表1」のごとくである。

表1 免許法第5条別表第1関係

現行制度 単位数

区 分	小 学 校	中 学 校	高 校	特 殊	幼 稚 園
	専 一 二	専 一 二	専 一	専 一 二	専 一 二
教 科	18 18 10	40 40 20	40 40		16 8 8
教 職	41 41 27	19 19 15	19 19		35 35 23
教科又は教職	24	24	24		24
特 殊				47 23 13	
合 計	83 59 37	83 59 35	83 59	47 23 13	75 51 31

改定案 単位数

区 分	小 学 校	中 学 校	高 校	特 殊	幼 稚 園
	専 一 二	専 一 二	専 一	専 一 二	専 一 二
教 科	8 8 4	20 20 10	20 20		6 6 4
教 職	41 41 31	31 31 21	23 23		35 35 24
教科又は教職	34 10 2	32 8 4	40 16		34 10 —
特 殊				47 23 13	
合 計	83 59 37	83 59 35	83 59	47 23 13	75 51 31

この中には 即戦力を期待した新設科目も登場する。

施行規則第6条表関係で「改正案」では2欄に「教職への志向と一体感の形成に関する科目」が新設された。第5欄では「総合演習」が設けられ「人類に共通する課題又は我が国社会全体に関する課題の分析及び検討」が演習科目として必修となった。（表2-2参照）

さらに教育実習の単位数が2単位から4単位へ増加する。多くの私学は6月期に教育実習をくんでおり、一般就職と期日が重複し、大きな困難を抱えることになりかねない。

このように教職科目の大幅な増加は私立大学の教職課程を崩壊の危機に追い込みかねない状況が生まれている。今回の特徴は 選択的履修方式の導入により、大学教育の過密化をさけ、教員養成カリキュラムの基本構造の転換を図ろうとする意図で、各大学の裁量により、カリキュラムの内容を自由に出来るようにした、と言われるが果たして私立大学の現状の中で本当に可能であろうか。

表2-1 従来の基準（数字は単位数）

欄	教職に関する科目	小学校			中学校			高校		幼稚園		
		専	一	二	専	一	二	専	一	専	一	二
2	教育の本質及び目標に関する科目											
	幼児、児童又は生徒の心身の発達及び学習の過程に関する科目	12	12	6	8	8	6	8	8	12	12	6
	教育に係る社会的、制度的又は経営的な事項に関する科目											
	教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む）に関する科目											
3	教科教育法に関する科目											
	道徳教育に関する科目	22	22	14	6	6	4	4	4			
	特別活動に関する科目											
4	教育課程一般に関する科目											
	保育内容に関する科目									18	18	12
	指導法に関する科目											
5	生徒指導及び教育相談に関する科目	2	2	2	2	2	2	2	2			
	生徒指導、教育相談及び進路指導に関する科目											
6	教育実習	5	5	5	3	3	3	3	3	5	5	5
	合 計	41	41	27	19	19	15	19	19	35	35	23

表2-2 改正案

欄	教職に関する科目		小学校			中学校			高校		幼稚園		
		左記科目に含めることが必要な事項	専	一	二	専	一	二	専	一	専	一	二
2	教職への志向と一体感の形成に関する科目	(1)教職の意義及び教員の役割 (2)教員の職務内容(研修、服務、身分保障等を含む) (3)進路選択に資する各種の機会の提供等	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
3	教育の意義及び基礎理論に関する科目	(1)教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 (2)幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程(障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む) (3)教育に関する社会的、制度的又は経営的事項	6	6	4	6	6	4	6	6	6	6	4
4	実践に必要な理論及び方法を修得させるための科目群	教育課程及び指導法に関する科目	22	22	14	12	12	4	6	6			
		(1)教育課程の意義及び編成の方法 (2)各教科の指導法 (3)道徳の指導法 (4)特別活動の指導法 (5)教育の方法及び技術(情報機器及び教材の活用を含む)											
		(1)教育課程の意義及び編成の方法 (2)保育内容の指導法 (3)教育の方法及び技術(情報機器及び教材の活用を含む)									18	18	12
		生徒指導、教育相談、進路指導等に関する科目	(1)生徒指導の理論及び方法 (2)教育相談(カウンセリングに関する基礎的な知識を含む)の理論及び方法 (3)進路指導の理論及び方法	4	4	4	4	4	4	4	4		
		(1)幼児理解の理論及び方法 (2)教育相談(カウンセリングに関する基礎的な知識を含む)の理論及び方法									2	2	2
5	総合演習	(1)人類に共通する課題又は我が国社会全体に関わる課題のうち一以上のものに関する分析及び検討 (2)(1)に係る課題について幼児、児童又は生徒を指導するための方法及び技術	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
6	教育実習	(1)教育実習	4	4	4	4	4	4	2	2	4	4	4
		(2)(1)についての事前及び事後の指導	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
合 計			41	41	31	31	31	21	23	23	35	35	27

3. 私立大学の教職課程の分岐点

教職科目の大幅な増加や実習単位数増は私立大学の教職課程を存亡の危機に追い込んでいく。専門科目の減少は各専門科目の力量の減少と専門性の理解を難しくさせ、さらに実習期間の増加で講義への出席が難しくなり、教職課程への理解と維持を難しくさせている。実質的な時間数の増加は学生の負担増のみでなく、大学のカリキュラムの構成にもかかわりが生じてくる。

戦後50年教員養成の根幹として「開放制」が維持されてきたが、この答申案は、義務教育については、「目的制」の方向性を明確にさせたといえる。全私学関係者は、「開放制」の堅持を一致点に私立大学の教職課程の維持を図り、努力する事が緊急の課題である。

4. 教員養成は「国家百年の計」である。

財政が崩壊の危機にあり、教育予算も大幅削減の現況にある。その影響で教員養成の削減、都道府県における教員採用人数の急減となっている。国立大学の人数削減も国全体からみれば、教員養成の大きな歪みへつながり、結果的に私立大学の教員養成にも歪みをもたらす。教員の年齢構成のアンバランスは20年～30年にわたり、そのひずみをひきずりながら進んでいく。日本の将来に大きな損失をもたらすであろう事は、明白である。

目前の利益のために、国家百年の過ちをしてはいけない。単に私立大学の困難だけでなく、国の基本構造を狂わせるものであることを良く認識しておかなければならない。

都道府県の教員採用数はいずれも採用減の計画を進めているが、子どもの現状を考え、学校が本来の機能を果たすためにも、採用数の確保をすべての教育関係者が働きかけていくことが求められる。

5・教育実習期間の延長——中学校4週間へ

現在小学校実習は4週間実習を基本的に実施している。4週間連続の実習は4年生6月の大学における講義を充分に行うことを妨げている。さらに企業の採用試験期とも重なり、学生に大きな負担を強いる結果となっている。この経験からみても、中学校における4週間実習は大学教育の講義や就職にも様々な影響を与えるであろう事が予想される。さらに中学校の現場にも新しい困難を持ち込むことになりかねない。

私立大学の学部教育において、この過重負担が教職課程の必要性を否定する方向へ作用することも考えられるので、この点で全学的理解をどのように形成していくかが問われる。実習期間の分割は可能であるが、全体からみれば中学校教育に大きな負担となる点は変わらない。

6. 各大学における主体的取り組みへの期待

今回の答申案は「選択履修方式の導入」を特徴としている。従って各大学は独自の教職課程のカリキュラムを編成し、個性的な教員養成を行うように求めている。それは答申案6ページ

にある「得意分野を持つ個性豊かな教員」の養成を進めるためにも、進めていく必要がある。私立大学は各大学毎に「建学の精神」を掲げ、独自の人間づくりをめざしている。それぞれが個性的カリキュラムを目指す以上は日本の将来をになう教員を供給する責務がある。教員採用の狭い門を広げる努力とともに、私立大学が独自のカリキュラムを創造し、時代の要求に沿った教員を養成することも追求していくことが求められる。

7. 卒業単位への組み入れについて

個人的には、教職科目の卒業単位への組み入れは一つの前進と評価した（東海私教懇ニューズレター 1997, No.1）が、私立大学全体の単位修得状況からすれば、十分に評価出来ない意見が強い。現在の過密な科目履修状況がある以上、教職科目のごく限定された科目になり、大幅な改善にはなりにくいのが多くの私学関係者の感想である。従って卒業単位への組み入れは大きな改善点にはつながらないであろう。

8. 「介護等体験特例法」の実習義務化による負担増

今回の答申案と直接関係しないが、実体的には大きく関係してくる内容である。これは義務教育教員養成にのみ関係するものであるが、中学校の教員養成に関係する多くの私立大学の教職課程にとっては大きな負担をもたらすものである。限定された施設や学校での実習であり、教育実習の2週間延長とともに、一層の負担増になる。

この法の実施は98年4月1日からの実施であるが、施設側、大学側、教育委員会側にそれぞれ大きな負担を持ち込むものとなり、免許法改正と重なり私立大学には特に困難をもたらすことになる予想される。

9. 教育課程審議会答申との関連を見る必要あり

別の審議会での審議内容であるが、教育課程審議会答申は教科内容の在り方を問い直すものであり、実質的に関わってくるであろう。教科の再編が検討されており、免許法にも関係してくるとおもわれる。学校週5日制ともかわり、教科教育の変更は当然予想される。このことは免許法の改訂につながるものであり、関心を持ってとらえていくことが必要である。学校週5日制の実施が2002年からと決定されたのであり、教科目の改変に注目する必要がある。

10. 検討課題

今回の答申内容にかかわり、内容上検討すべき課題は多数存在する。以下いくつかの課題を取り上げておきたい。

- (1) 都道府県教育委員会との採用・養成について日常的に情報交換や人的交流を
- (2) 「教職への志向と一体感の形成」の具体的内容

理想の教師像

多角的考察の過程

教職の実体験・類似体験

- (3) 大学内のカリキュラム検討委員会の設置
- (4) 体験学習の単位化——福祉，自然，ボランティア
- (5) 授業科目の工夫
- (6) 「教育相談」単位の増加
- (7) カウンセリング科目
- (8) 「教職に関する科目」の専任教員数の緩和
- (9) 自己点検・自己評価の導入
- (10) 教職科目の他学部他大学聴講等
- (11) 21世紀の教師教育

今後の教師教育の基本は大学院の修士課程に移行する。この点で私立大学の教員養成の方向も修士課程における専修免許状の取得になるであろう。私立大学における多様な自由な学生教育が得意分野をもつ多彩な人材を育てていく事が課題である。

11. 全国私立大学教職課程研究連絡協議会の緊急提案について

1998年1月次のような提案をおこなった。

教養審第一次答申の法制化を見合わせ、抜本的再検討を求める

- 1. 文部省は、当面答申の法制化を見合わせる事
- 2. 教養審は、21世紀に向けて開放制教員養成制度の一層の望ましい発展をめざし、私立大学における教職課程担当教職員を交えたより広い視野に立った検討を行うこと。

おわりに この小論は1998年2月26日の時点での問題提起である。1998年1月にだされた全私教協の「緊急提案」の趣旨が生かされないと21世紀の私立大学教職課程における教員養成は、ごく一部の大学に固定化され、私学からの人材養成もまた偏りが生じることになり、国民の私立大学としての存在は変質していくことになるであろう。多くの私立大学教職課程はその存立基盤を失う方向にいかざるをえないのではなかろうか。

(1998.2.26)

第二次大戦後におけるトルコ共和国の大学改革

伊 佐 治 大 陸

(名古屋女子大学)

はじめに

アジアの西端に位置するトルコ共和国は我が国の多くの人々にとって馴染みの薄い国であるが、本稿では、近代化と工業化を模索するトルコ的高等教育システムが第二次大戦後どのような改革の過程をたどって現代に至っているかについて、その一端を紹介しようとするものである。まず最近のトルコ高等教育の概況・概数について触れた後、第二次大戦後の大学改革の軌跡の概略をたどることとする。

トルコ共和国総理府刊行の“TURKEY 1993”によれば、トルコ高等教育システムの目的は、現代的な教授法に基づいて個人を鍛えることであり、訓練・教育、科学的調査研究、出版、相談事業等の分野において国家の要求に適合することである。全ての大学、高等教育機関は1981年11月成立の法律第2457号によって確立した高等教育評議会の所管の下にある。この評議会、全ての高等教育機関の諸活動を管理する権限と責任を持ち、法律に基づいた自律的な公的組織である。高等教育評議会には、高等管理行政委員会、学生選抜・配属センターや計画、調査研究、開発、評価、予算、投資、調整等の諸部門が付属する。1992年現在、53大学（学部総数396）、64高等学校、174職業高校、211研究所・機関がこの評議会の配下にある。

1991学年度（トルコの新学期は9月）の学生総数は682,000名、教育スタッフは35,000名であった。このうち4,800名が教授、2,400名が講師、3,850名が助講師、24,000名がその他のスタッフであった。

次頁の表はトルコの大学の一覧である（表1）。大学への入学許可は高等教育評議会の所管する学生選抜・配属センターにより年に一度実施される一次・二次試験によって行われる。1991学年度には、114,900名の学生が全国の114の寄宿舎を利用する寄宿生であった。高等教育クレジットは149,960名の学生に拡大した。補助クレジットも別の47,600名の学生に拡大した。更に、134,000名の学生に対する食費が支払われた。

学生選抜・配属センターは、外国人留学生のための特別試験も年に一度実施する。試験はトルコ語と英語で行われるため、トルコ語の知識は必要ではない。試験にパスし、少しトルコ語の知識があれば、トルコ語能力上達のために一年間の休暇を取ることができる。外国人のためのトルコ語コースはアンカラ大学トルコ語教育センター（TÖMER）が実施している。イスタ

表1 トルコの大学一覧 (1992年)

県 名	大 学 名	県 名	大 学 名
Adana	Çukurova Univ.	İzmir	Dokuz Eylül Univ.
Afyon	Kocatepe Univ.		Ege Univ.
Ankara	Ankara Univ.		İzmir High Technology Univ.
	Bilkent Univ. (私立)	Hatay	Mustafa Kemal Univ.
	Gazi Univ.	Kahramanmaraş	Kahramanmaraş Sütçü İmam Univ.
	Hacettepe Univ.	Kars	Kafkas Univ.
	Middle East Tech.Univ.	Kayseri	Erciyes Univ.
	Akdeniz Univ.	Kirikkale	Kirikkale Univ.
Antalya	Adnan Menderes Univ.	Kocaeli	Kocaeli Univ.
Aydın	Balikesir Univ.		Gebze High Technology Univ.
Balikesir	Abant İzzet Baysal Univ.	Konya	Selçuk Univ.
Bole	Uludağ Univ.	Kütahya	Dumlupınar Univ.
Bursa	Çanakkale Onsekiz Mart Univ.	Malatya	İnönü Univ.
Çanakkale	Pamukkale Univ.	Manisa	Celal Bayar Univ.
Denizli	Trakya Univ.	Muğla	Muğla Univ.
Edirne	Firat Univ.	Niğde	Niğde Univ.
Elazığ	Atatürk Univ.	Sakarya	Sakarya Univ.
Erzurum	Anadolu Univ.	Samsun	Ondokuz Mayıs Univ.
Eskişehir	Gaziantep Univ.	Sivas	Cumhuriyet Univ.
Gaziantep	Süleyman Demirel Univ.	Şanlıurfa	Harran Univ.
Isparta	Mersin Univ.	Tokat	Gaziosmanpaşa Univ.
İçel	İstanbul Univ.	Trabzon	Karadeniz Technical Univ.
İstanbul	Boğaziçi Univ.	Van	Yüzüncü Yıl Univ.
	İstanbul Technical Univ.	Zonguldak	Zonguldak Karaelmas Univ.
	Marmara Univ.		
	Mimar Sinan Univ.		
	Yıldız Univ.		
	Kadir Has Univ. (私立)		
	Koç Univ. (私立)		

“TURKEY 1993” P.204～205より作成

ンブル大学とイズミール大学にもトルコ語コースがある。1991学年度には、14,550名の外国人留学生在が在学し、そのうち7,000名は中央アジアのトルコ語系共和国からの留学生であった。

1 第二次大戦後の数十年におけるトルコの大学

1-1 オスマン・トルコ帝国の帝国臣民学校として1858年に創設されたMülkiyeは1935年にトルコ共和国の首都アンカラに移転し、1950年に政治科学部としアンカラ大学に組み入れられた。その優秀性と影響力は新世代の共和国エリートの養育場として変わることなく温存され、卒業生の中からは共和国の政・官・財界等で優れた人々を輩出している。1959年12月、政治的不安定に包まれつつMülkiye百年祭を祝賀する一連の公式記念行事が挙行された。

1960年、政治科学部から分離させたMülkiyeの地位を教育省が直接所管する高等教育機関へと変更する法案をめぐる政治的紛糾が生じた。この年、メンデレス政府は軍部により退陣させられ、外部の政治的圧力に抗する大学の自治運営は、軍の保護下で成立した1961年憲法（1961年）の保障によってもたらされた。

1-2 大学研究者と大学は、トルコの戦後の新しい多党選挙政治から様々な影響を受けた。1946年の新大学法により、イスタンブール大学、イスタンブール工科大学（前高等工業学校）、新設のアンカラ大学は自治権が与えられた。アンカラ大学は既にアンカラに存在する蛸足大学を統合したもので、当初は、法律、文芸、医科学の学部から構成され、その後に農業・獣医学部、神学部が加わり、1950年にはMülkiyeが移転して政治科学部となった。1946年の新大学法

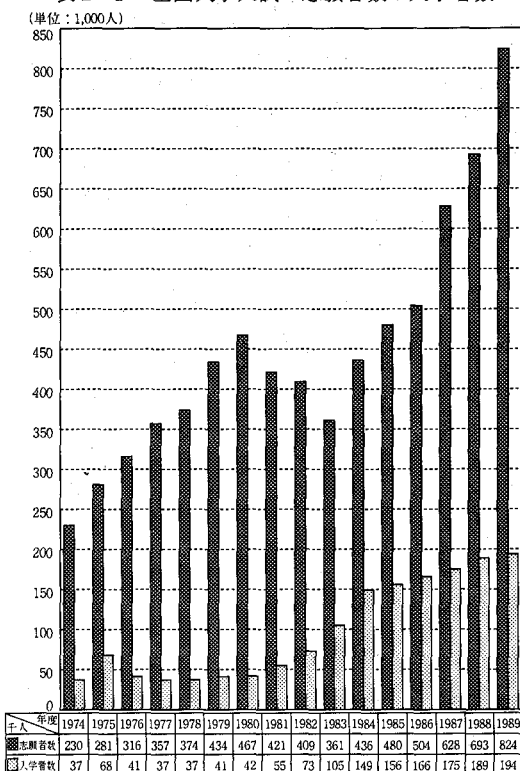
の下で、一群の社会学者達が「左翼」傾向の理由からアンカラ大学文芸学部を免職された。1930～40年代にわたり、大学は共和国建国の父ケマル・アタチュルクが率いてきた単独政党体制が唱える世俗主義、ナショナリズム、国家主義のエートスを強固に形成し、官僚的中央集権の具現とその幹部養育場であった。大学は政治権力の制度的部分であった。しかし、新しい政治状況下において1950年代には軍部－文民官僚体制は重要性を失い、国家公務員としての大学研究者の相対的地位の低下が始まった。

1961年憲法は軍の保護の下に一群の教授がその大部分を作成したが、それは大学の自治と自律的運営を保障するものである。しかし、大学からの147名の教授追い出しが先に行われ、彼等の多くは非常に優秀であった。究極的には、軍事介入により自己統治という大学の特権的地位が確保されたのである。1960～70年代の20年間にわたり、大学研究者は外部の政治的圧力に抗する自己統治の基盤を持ちつつも、内部の民主主義の危機に陥った。固定的なアカデミック・ヒエラルキーの低階梯に位置する数的増加傾向の助手達は学生運動の側に加担し、特権的な上層ヒエラルキーの大学研究者に対抗したからである。

1-3 1950年代以降、中等・高等教育の拡張要求が高まった。要求はリテラシー教育と初等教育から中等教育へと転換し、大学数増加への圧力も高まった。1950年代、現存の3大学に加えて4大学が新設された。このうち2大学は主要大都市以外に大学を拡張する最初の試みであり、トラブゾンに黒海工科大学、エルズルムにアタチュルク大学が新設された。東部アナトリアのアタチュルク大学の中軸は農業・獣医学部であり、これは農業開発に対するアメリカ援助計画の中から誕生した。米国のネブラスカ大学をモデルとする大学の新設である。黒海工科大学の場合、教育スタッフは主にイスタンブールから振り替えられた教授により構成された。大学独自の常設幹部が欠如する中で、主要都市以外で大学を拡張しようとする両大学の試みは骨抜き状態が続いた。一方、同時期の大都市の新設2大学、イズミールのエーゲ大学（1955年）、アンカラの中東工科大学（1956年）は急速に発展した。中東工科大学は「アメリカ・モデル」を直接の範とし、英語による教育が実施された。1960年のトルコ大統領任命まではアメリカ人の学長、学部長によって運営された。

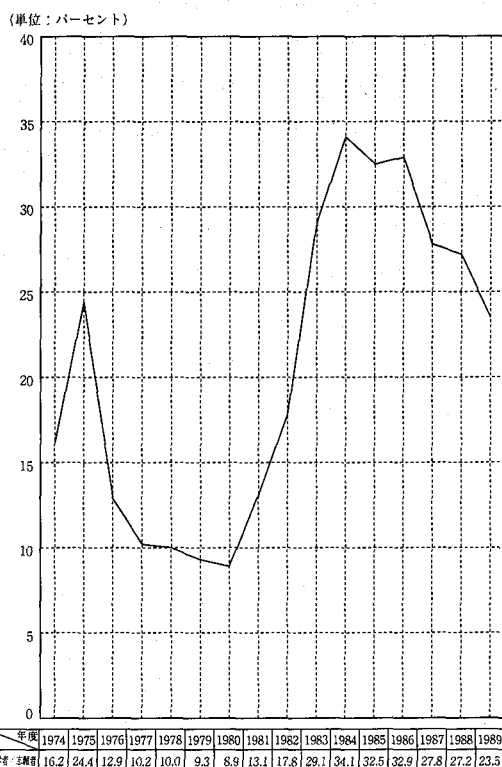
1950年代の10年は一連の新しい展開が見られ、大学システムの中で「ドイツ・モデル」に次いで「アメリカ・モデル」が導入された。それは全国に大学拡張を展開させる誘因となった。1950年代は中等普通教育を求める圧力が高まり、また大学進学と教育の機会均等問題も政治議題となった。大学研究者にとって、学生数増加は一連の矛盾を生み出した。大学入試システムにおける年間入学者割り当ては政治論争となった。全国規模の競争激しい大学試験システムは1960年代初期に制度化され、それは、新設の国家計画機構（SPO）に定義されるように、大学入学政策を国の経済発展のマンパワー要件と連携させるものであった。この大学割り振り試験は、学生のテスト得点を選択可能範囲内での学部割り当て数とマッチングさせるものであり、志願者数と入学割り当て数とのギャップは次第に拡大した。表2-1と表2-2に見られるようにに大学生在籍数は増加したが、大学は十分に拡大しなかった。在籍数増加を求める政治的圧力

表2-1 全国大学入試の志願者数と入学者数



“TURKEY AND THE WEST” P.161 Table7.1より作成

表2-2 全国大学入試の入学者／志願者比率



“TURKEY AND THE WEST” P.161 Table7.1より作成

に対して、大学の抵抗は国家財政上の割り振り問題に対してのみであった。

三大都市以外での大学拡張は結果的に失敗であった。新設の合計10大学は大都市以外で1971～80年の期間中に設立されたが、それは名ばかりの「大学」のままであった。高等教育を全国に拡大する1950年代初期の試みと同様、それらの大学は1～2の学部で制約されたままで、1980年代に300～2,000人の幅を持つ在籍者数を擁するのみであった(表3)。

有力な大学は拡張に対する外部の政治的圧力に直面しても影響を受けなかったが、学内の大学研究者ヒエラルキーの底辺にいる幹部級助手達の異議申し立てに対面した。助手達は1970年代後半に増大する学生運動に加わった。中東工科大学の場合は例外として、特にアンカラとイスタンブールの比較的古い大規模大学(その合計学生人口は1960年代末まで大学総在籍者数のほぼ3分の2を示した)では学内諸組織の競合する利害によって動きが取りにくくなり、政策決定が停滞し勝ちとなった。学部は第一次世界大戦の「ドイツ・モデル」にその先達を持つ講座制により組織され、教授、助教授、助手という自己永続的な忠誠システムが大学自治運営の土台にあった。この固定システムは、学部が講座をコントロールする年輩教授により運営されることを意味した。1966学年度の場合、助手はトルコの大学の大学研究職員の64%、残りの16%は助教授、20%は教授であった。

1960年代末に向けての学生運動活発化の中で、幹部級助手達は学位中心、試験志向システム

に抵抗する運動と結びつき、大学民主化の旗印の下に連合した。1969年のボイコット中の助手達の不満は新聞紙上にも取り上げられた。左翼からの反対を取り締まるため、1971年に軍部が介入した時、当時の西欧における学生運動と並行しつつ展開した大学改革運動は流産した。

1980年代後半に向け、新経済兼政治危機が到来した時、学生、助手は再び通りに出て左翼反対勢力と合流した。1980～83年の三度目の軍事体制によって、大学は脱政治化され、大学研究者が守り育てた自律的自己管理は消滅した。トルコの大学研究者は自らの秩序維持に失敗して政治的信用を失墜し、学問の自由の正当性に対する一般大衆の支持を失った。

1980年代、大学研究者はこれま “TURKEY AND THE WEST” P.163 Table7.2より作成

での自律性と地位を剥奪され、一般大衆も大学の衰退に無関心であった。

表3 大学の設立年と学生在籍数 (1980～1989年)

大 学 名	設立年	学生在籍者数	
		1980～81年	1988～89年
Istanbul University	1933	31,000	39,900
Istanbul Tech.University	1944	9,500	15,500
Ankara University	1946	19,500	37,000
Karadeniz Tech.University	1955	2,600	12,500
Ege University	1955	15,000	17,400
Atatürk University	1957	6,000	16,800
Middle East Tech.University	1959	11,700	15,700
Hacettepe University	1967	9,800	22,500
Boğaziçi University	1971	2,500	6,900
Dicle University	1973	1,400	7,900
Anadolu University	1973	300	16,100
Çukurova University	1973	1,500	12,100
Cumhuriyet University	1974	300	5,400
İnönü University	1975	400	3,300
Fırat University	1975	1,000	5,800
Ondokuz Mayıs University	1975	400	6,900
Selçuk University	1975	1,500	15,400
Uludağ University	1975	1,900	18,300
Erciyes University	1978	400	6,600
Akdeniz University	1982	—	8,300
Dokuz Eylül University	1982	—	22,000
Gazi University	1982	—	28,800
Marmara University	1982	—	18,100
Mimar Sinan University	1982	—	3,000
Trakya University	1982	—	10,900
Yıldız University	1982	—	14,600
Yüzüncü Yıl University	1982	—	2,300
Bilkent University	1986	—	2,200
Gaziantep University	1987	—	1,800
Academies and Others		119,900	—
YAYKUR		9,700	160,000
合 計		237,400	553,500

2 1980年代のトルコの大学

2-1 「大学の苦境」に対する三度目の軍事体制の解決策は、強力な中央集権の高等教育評議会YÖKの設置であった。政府機能を有し、政府任命の高級官僚により任命されるYÖKは高等教育システムを検査する任務を委任され、1983年にその権限保護のための憲法上の地位が与えられた。大学自治の除去と同時に中央集権的統制が実施され、YÖKは急速に高等教育省らしくなった。古典的システムの講座制は学部と置き換わり、カリキュラムと試験制度、大学職員ピラミッドも中央で明確にされた。全体的画一性が高等教育システムの基調となった。これ以後、「ドイツ・モデル」や「アメリカ・モデル」は存在せず、地方の大学、大都市の大学に同一の卒業証書を与える多様なアカデミック・プログラムを有する大学となった。全てが単一の「YÖKモデル」に包含された。この標準化の試みの統合部分は垂直的な任命の繋がりであり、学長の任命から始まり学部長にまで及ぶ。全ての任命はYÖKの権限化に置かれ、全ての意思決定は選挙された組織や同僚の合意ではなく、行政認可とYÖKの承認次第となった。

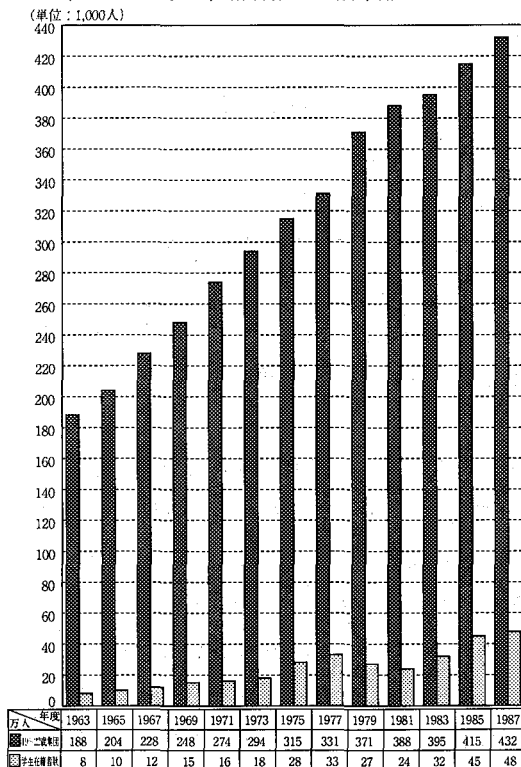
2-2 YÖKの働きかけにより2つの法律が制定された。第一は、強力な行政権限を持つ新しい幹部の学長、学部長の任命である。学部は自律的な意思決定の範囲を極端に狭めることと

なった。また法律に組み込まれた一連の法的制限により、学生と大学人の禁止活動（ボイコット、学生組織の設立等）が特定された。大学自治体は文字どおり除去され、脱政治化された。第二に、YÖKの運営における大学入学者の受け入れ割り当てが膨大に増加し、5年間隔のスパンで在籍者数は2倍となった（表4-1、表4-2）。前出の表3に見る10校の大学が新設された。アナトリア地方エスキシェヒールのアナドル大学内に「オープン・ユニバーシティ」も設置され、国営のテレビ・ネットワークを通じて放送による講義が開始された。

大学在籍者数が増加し続ける限り、「学問の自由」も「教育の質の低下」も人々の関心事とならなかった。1983年、選挙政治が再開され、軍部の影響が後退し始めた後でさえそうであった。80年代後半には最早学生数の劇的増加は繰り返されず、脱政治化の使命は達成された。教育の質が低下し、大学の調査研究は衰退した。かくしてYÖKの失敗は衆目の認めるところとなった。YÖKの運営はその本来の存在理由である権力の始源（軍事体制）を自己正当化するものであったが、それは過去のものとなった。しかし、軍事体制が消滅し、YÖKの未来の地位が問題視されるにつれて、YÖKなき未来ビジョンをめぐる大学研究者の新たな分裂が目立ち始めた。

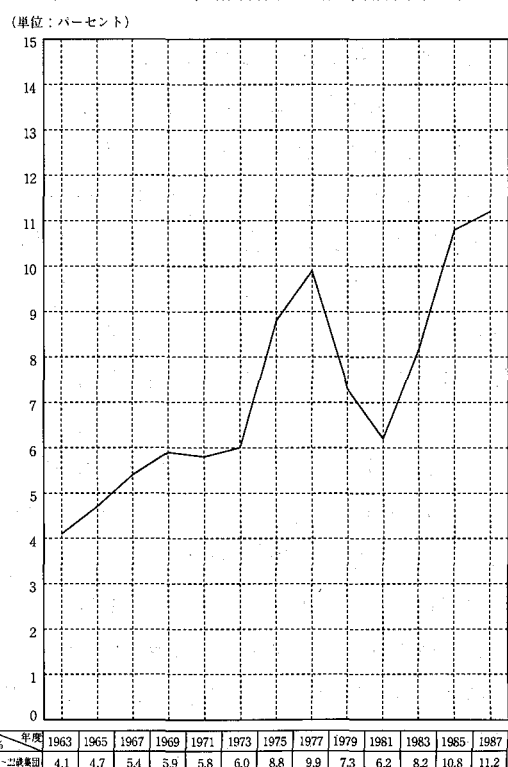
2-3 1980年代は、トルコの大学は全体として地位のみならず、経済的にも下降期であった。共同自治を失い、大学研究者の意思決定過程の役割が減退した。学生在籍者数の増加は、調査研究活動と出版の減少と相俟って、大学研究者を教師の身分へとシフトさせた。国家公務

表4-1 学生在籍者数と当該年齢グループ



“TURKEY AND THE WEST” P.169 Table7.3より作成

表4-2 学生在籍者数/当該年齢集団比率



“TURKEY AND THE WEST” P.169 Table7.3より作成

員としての大学研究者の経済的地位は急速に下降した。トルコにおける1980年代の経済「自由化」の十年は大学研究者の貧困定着化の十年であった。

YÖK政策の短期的利益も存在した。その一つとして、高等教育システムの標準化と統一の試みにより、以前の教育省所管の一連の機関が学部として大学システムに統合された点が数えられる。これにより従来の教員養成カレッジは教育学部となった。また、多様な商業学校も学部として大学の傘下に入った。これらの機関の幹部教員は大学研究者となって昇進した。全体として大学研究者の名称の価値低下には繋がったものの、かなりの関係者に大学組織の一翼を担うという短期的恩恵を与えた。地方大学の研究者幹部も間接的恩恵を受けた。大都市から周辺都市への大学研究者のローテーション義務は、大規模大学における1980年代前半の全ての昇進凍結とセットであった。昇進機会は若い大学研究者の魅力となるとする前提の下に、新しいポジションが地方大学に設けられたが、この計画は彼等の社会移動を誘発せず、失敗に終わった。このため、地方大学はまもなくその大学自体の地域に基づく幹部の補充、昇進の機会等を行うようになった。従来の特権的な大都市の大学研究者の多くは惨めであった。世界の大学と提携して研究作業を進め、外国からの調査研究資金によって国際的研究成果に後れを取らない大学研究者は少数ながら存在した。しかし、国際的に繋がることにより脱政治化の時代を生き抜こうとした少数研究者の埒外には、調査研究資金にひもじい思いをし、良き図書館へのアクセスを遮断され、教育に過重負担がかかり、教科書執筆作業に多忙な大多数の研究者が存在した。

3 1990年代のトルコの大学

トルコの大学研究者は過去10年間にわたって存続したYÖKとかかわりを持ち、YÖKの見直さないし活動停止を取り沙汰される1990年代を迎えた。1980年代末に向けて、大学改革は再び国民的課題として登場した。専門職教育の質の低下に関して大学研究者から批判が起こったが、学生在籍者数の拡大が続く限り、大学の調査研究の質的低下は人々の間にも政府仲間にも影響を与えなかった。80年代末まで、国立大学における新規投資はなく、学生在籍者数の拡大は限界点に達した。大学の知的、科学的貧困は明らかに目に見える形となった。当時のオザール首相による新経済成長モデルの説明に多用された「21世紀への飛躍」は大学を置き去りにしてきた。

高等教育の優秀性（とりわけ科学技術分野）を求める要求と高等教育民営化の課題が表面化した。共和国史上初めて、ビッグ・ビジネスが高等教育にかかわりを持ち、「優秀性」と「民営化」を同一視する動きが登場した。民間資金による初めての私立大学ビルケント大学がアンカラに創設され、イスタンブールにもコチュ大学等が誕生した。かくして国立大学への私大の侵食が始まり、大学研究者協会会長は大学システムの世俗性との絡みで民間資金による大学設立の危険性を表明した。高等教育システムの再構築の論議において民間機関による高等教育の余地は存在しないとする考えの背後には、民営化の公的論議の中に潜伏するムスリムへの警戒がある。共和国成立後の大学改革は、後ろ向きの宗教的影響力を大学から除去し、西欧の近代

産業国家と連携した合理主義、進歩主義へと方向づけられてきた。以来、トルコの大学は共和国の近代化、世俗化の体現そのものとなった。大学研究者はさまざまな分裂にもかかわらず、世俗主義の中で闘ってきた。ところがムスリムはあらゆる分野のトルコの政策に顕在化するようになるにつれ、大学の中にもムスリムを連れ戻した。女子学生の服装に象徴されるように、所謂「ヘッド・スカーフ」が学生運動のシンボルの推進力となった。

1990年代のトルコの大学研究者は、ムスリム封じ込めの観点から大学の未来に対するシナリオを模索している。それは「ドイツ・モデル」、「アメリカ・モデル」、「YÖKモデル」のいずれでもない「ニュー・モデル」の模索である。大学研究者は世俗主義というケマル主義原則の防衛の側に密接に結びつくが故に、選択すべきビジョンはムスリムを封じ込め得るモデル構築となるに違いない。

YÖKを最低基準確保のための監督機構に移行させるのか、廃止するのか、調整監督組織体となるよう権限を縮小するよう修正すべきなのか、新高等教育法案をめぐるさまざまな論議と提案がなされてきた。大学の団体的地位と自己運営の復権は果たして有り得るのか。トルコの1990年代は、いずれにせよトルコの大学改革史における一つの転換期である。

おわりに

トルコで大学と言えば、それは1980年代半ばまで全てが国立であり、従って大学研究者とは国家公務員を意味した。大学は国家のエリート養成機関であり、トルコ共和国の建国の父 Mustafa Kemal Atatürk が音頭取りとなって推進した「西欧化（近代化）」、「世俗化」の体現そのものであった。しかし、本稿で扱ったように、人間社会共通の悩みは現象面の姿を変えこそすれ、我が日本と同様に、トルコの場合も様々な紆余曲折を経て現在に至り、21世紀を目前に迎えようとしている。

その歴史を大雑把に纏めるとすれば、第二次大戦後のトルコの大学改革は「ドイツ・モデル」から「アメリカ・モデル」、自前の「YÖKモデル」、1990年代に入ってから「ニュー・モデル」の模索へと主要エポックを形成しつつ展開してきた。第一次大戦ではドイツと連合して戦い、敗戦国となったオスマン・トルコ帝国の歴史状況から類推できるように、最初は「ドイツ・モデル」の導入により講座制等の大学改革が推進された。第二次大戦後しばらくすると、アメリカの資金援助の下に Atatürk 大学、中東工科大学等の新設に象徴される「アメリカ・モデル」の大学改革が図られた。高等教育拡大への圧力の高揚と相俟って、1970年代へ入ると、10大学が新設され、大学は主要都市以外の地域でも入学可能の機会が拡大し、高等教育システムとしてはトルコ自前の「YÖK」モデルが展開された。1980年代には高等教育民営化への引き金を意味する初めての私立ビルケント大学が登場した。1990年代に入り、Atatürk の唱えた根本原則の一つ、「世俗化（政教分離）」はムスリムの巻き返しの中で大衆主義からの挑戦を受け、特異の政治文化状況が醸成されてきた。こうしたムスリムの再登場の中で、大学は再び挑戦を受け、Kemal Atatürk の共和国建国精神の継承者を自認するエリートとしての大学研究

者は、ムスリムを封じ込め得る「ニュー・モデル」の構築を模索している。

参考文献

- (1) "TURKEY 1993 ~An Official Handbook~" Office of the Prime Minister, Turkey 1993
- (2) "TURKEY AND THE WEST" Metin Heper, I.B.Tauris & Co Ltd 1993
- (3) 「トルコ共和国の人口教育と教育システム」名古屋女子大学紀要人文社会編 第42号 1996
- (4) 「20世紀後半におけるトルコ共和国の大学改革の軌跡」名古屋女子大学紀要人文社会編 第44号 1998

* 筆者は1991年10月～1993年10月までJICA（国際協力事業団）が実施する人口教育促進プロジェクトのチームリーダーとしてトルコ共和国に派遣された。

南山短期大学におけるパーソナルコンピューターを使った教職課程科目「教育技術の研究」の授業紹介

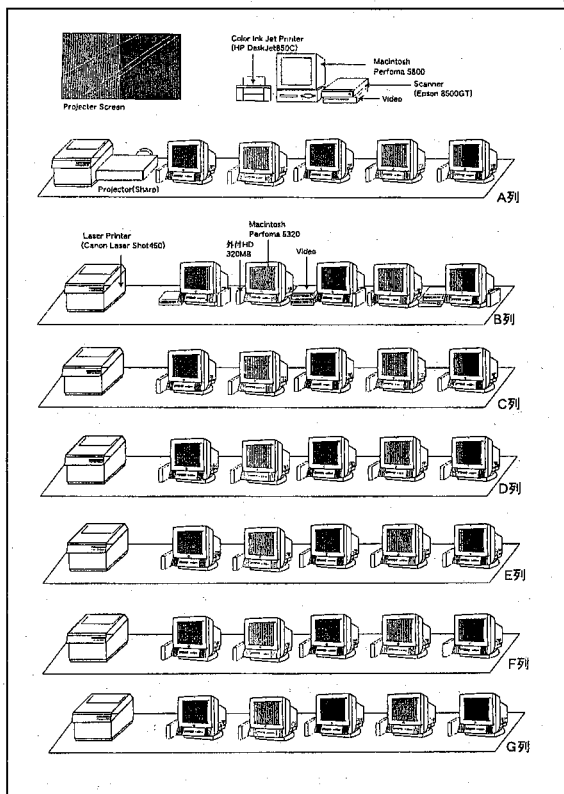
津 村 俊 充

(南山短期大学)

はじめに

平成元年度における再課程認定時に、教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む）に関する科目として、コンピューターを用いた教職課程科目「教育技術の研究」という科目が本学に誕生して以来、この科目を担当している。当時は、いずれの大学においてもコンピューターを利用した教職課程科目をいかに運営していくか、ハード面もソフト面も含めて議論され、試行錯誤でスタートしたと思われる。我が短大も、小規模の文系2学科で、当時は数台のコンピューター導入もなかなか難しかったのだが、この再課程認定によるカリキュラム改革が弾みになり、パソコン導入が可能になったのである。当時、DOS系のパソコンにするか、MACにするか悩んだあげく、パソコンに初めて触るであろう学生のことを考えインターフェースの良さからMAC導入に踏み切った。ここ10年の経過から見て、英語教育の視点からも多くの海外のリソースが利用できることから、MACを選択したことは間違っていなかったようである。導入後5年間のリースを終え、1996年度には2代目のMACの導入にまで至っている。

現在のシステムは、右図に示したとおりである。基本的には、36台のMACはアップルトークでつながっており、プリンターが共有できる程度のLANである。従って、学生の利用はスタンドアロンで、ワープロソフト、表計算ソフトが



中心になり、後は英語教育の一部として、MAC特有のソフトとしてハイパーカードを利用したり、一部マルチメディアの初歩的な利用を行っている。

本学は、英語科（定員：200名）と人間関係科（定員：100名）の二学科からなり、教職資格を取得できるのは英語科一学科である。文系の短大ゆえ、施設面においてもまた教育内容においても充実していると言えないし、特徴がある教育プログラムの実践を行っているとも思えない。しかし、あえてここ数年定型化しつつあるコンピューターを利用することを中心にした教職課程科目「教育技術の研究」を紹介することで、小規模大学の教職課程科目の現状を理解していただくと同時に、読者の皆様方からご批判およびご意見がいただければ幸いである。

おおまかな授業の流れ

授業は、二年次生を対象に行われ、半期科目である。本学の場合、教員免許取得希望者は毎年60～70名ほどおり、本授業は、半数に分けて前期・後期に半期単位で行われている。半期およそ14、5回の授業時間があり、そのうち最初の2回は、LL教室で、そして残りの12、3回がコンピューター室で行われる。

LL教室での授業

最初の2回については、英語科の堀部憲夫教授によって「英語教育法とLL教室の利用」をテーマに、LL教室にて授業が行われている。授業内容としては、以下の3点が中心的トピックスである。

1. LLを言語教育に利用するようになったAudio-lingual Method（耳と口による教授法）の理論と歴史、特にアメリカで第二次世界大戦中に行われた陸軍の言語教育ASTPについて解説する。
2. 南短のLL教室の機器・機具の説明と利用法について
3. 日本の英語教育におけるLLの利用法を実際に指導する。

パソコン室での授業

教職課程の科目におけるコンピューター理解と実用的なスキルの開発を目指した本授業「教育技術の研究」では、コンピューターのメカニズムやコンピューター自身について教える技術を学ぶことは、理科系技術系の学生対象の教職科目でない限り難しいであろうから、基本的には（1）学級運営のためにコンピューターを積極的に利用できるようになることー成績管理、学級通信作成など、と（2）コンピューターを利用した授業展開ー英語教育に利用すること、ができるようになることの2点を主眼に授業プログラムを組み立てている。

（1）の目標達成のためには、表計算ソフトと日本語ワードプロセッサソフトが活用できるようになること。（2）の目標達成のためには、ハイパーカードを用いて、英語教材をいかに生徒に提示したり、それらを使って生徒が自主学習ができるようなプログラム開発ができるよ

うに、ハイパーカードの活用方法を教授している。

具体的な授業の流れ

第1回授業：授業のねらいと概要について説明を行った後、パーソナルコンピューターの基本的な仕組みについて概説している。そして、第1回目の授業の後半には、インターフェイスの問題に言及し、その後FEP（最近では日本語IM (Input Method) と呼ばれることもあるが）について説明をしてから、実際にコンピューターを起動させ、マックのデスクトップの概略とマウスの操作の仕方と、日本語変換の簡単な操作を覚えてもらう。

第2回授業：日本語ワープロ（MS-WORD）の基本的な操作方法を、実際にワープロソフトを操作しながら、学習してもらっている。ここでの基本的な操作とは、文字の入力、修正、改行、書体等の変更、センターリング・右寄せなどの行揃えからコピー&ペースト、カット&ペーストなどである。時間が許すなら、マージンの設定及びインデント操作などの説明を行っている。そして、授業の終わりには、課題を指示したプリントを配布し、次週の授業後に提出するように課題を提示している。課題の内容は、受講者が教育職だけに限らず企業へ就職する者も多いため、企業でよく使われるであろう案内文のようなレイアウトのプリントを例文として配布し、課題としている。

第3回授業：前週配布した課題を見本に、入力とレイアウト、そしてプリントアウトの作業を、授業の初めに一斉に教授した後は、個別に質問を受けながら、授業を進めている。こうしたやり方の方が、経験者と非経験者がいる場合には、非経験者に対してより手厚いサポートが行えるようである。授業の終わりには、課題を提出してもらって終了としている。

第4回授業：ワープロソフトの活用については、前週までで終え、今回からは表計算ソフト（MS-EXCEL）の説明と操作にはいる。表計算の説明にはいる前に、ワープロ検定の入力テストの例題を数題用意し、10分間入力テストを、小休憩をはさみ、2度行っている。その2回の入力文字数を学習者のテスト結果データとして表計算ソフトに入力し分析することを試みながら、表計算ソフトの使い方の学習を進めている。この日は、データの入力と行・列の挿入や消去などの基本操作と併せて、データの加算・減算と平均点の算出などを説明している。

第5回授業：エクセルの関数を用いたデータの分析の仕方と、テストデータの標準化の問題そして、偏差値の算出と問題点などについて教授している。

第6回授業：成績データの並べ替え操作やエクセルのもつ分析ツールを用いて基本統計量の算出と結果の解説、そして度数分布の算出とその結果をグラフに表すところまでやっている。時間が許すなら、そのグラフに自分自身の得点を矢印などで指示したり、グラフの装飾の仕方まで言及している。

第7回授業：エクセルで今まで分析してきたデータの表やグラフをワープロの文書内に貼り付けを行い、学習者の成績を記載したご父兄への通信を書くことが2つ目の課題として提示される。自分が教員でもあり生徒であると仮定して、自分の入力データを分析し、その結果から

他の生徒と比較した結果や今後の課題を生徒の親に知らせるという架空の状況のもとでの課題を提示している。

第8回授業：この授業から、ハイパーカードを用いて、教材づくりに取り組むことになる。まず、ハイパーカードの基本操作やハイパーカードの機能を理解することがねらいとなる。授業の後半では、ハイパーカードのツールボックスを一通り紹介し、この授業の終わりには学生たちは自由に絵を書いたり文字を書いたりすることが可能になる。

ハイパーカードはマッキントッシュ特有のソフトであり、教材づくりなど、絵と文字を用いたプログラム作りには最適なソフトである。時間があるときや学生のニーズが生まれた時には、音声入力にも挑戦し、英語といった科目の特徴も活かした音声データの利用も試みることがある。

第9回授業：前の週の復習を少しした後、すでに何枚かのカードに絵や文字を書いているのでそのスタックを利用して、カード間を自由に飛ぶことができるボタンを付けたり、選択肢を設けてそれぞれを選択すると異なるカードが閲覧できるボタンを作ったり、それらのボタンに視覚効果をつけることなどができることがこの日の学習のねらいである。そして、それらをいろいろ試してみたりしながら、ハイパーカードの基本的な操作方法をマスターすることになる。

第10回授業：ハイパーカードを利用して何か教材、もしくは作品を創ることを提示する。

第11回授業&第12回授業：自主制作の時間として提供している。

第13回授業：試験週に当たる最終授業日に、受講者の作品をすべて閲覧しながら受講者相互に評価をしあう「ハイパーカード・コンテスト」を行っている。学生によって、教育実習で使った中学校の英語のテキストを持ち込み、英語学習のためのスタック（作品）づくりに取り組んだり、ある学生は占いのスタックを創ったり、ある学生は市販されているロールプレイングゲーム顔負けの大作のゲームを創り上げるものまで現れる。

学生の反応

・これまで学校にパソコンがあるのに、レポート作成しか利用したことがなかったので、エクセルやハイパーカードのような楽しいものがあるのだと知って、パソコンを初めて活用できた感じがします。

・最初、取っつきにくいところがあったけど、やり始めるとおもしろくなって、最後のハイパーカードによる作品制作はのめり込んでしまった。

・時間に余裕があるのなら、もう少しマッキントッシュについて詳しく勉強できたらいいのになあと思った。

・これまでパソコンを触ったことのない私がこの授業を受けて、教育実習に行き、担当の先生から「指導案は手書きでなくワープロで・・・」と言われて、その時この授業を受けていて本当に良かったと思いました。

・大学でコンピューターを習って、興味をもったので、家のパソコンも使いこなせるように

なりたと思いました。

など、多くの学生から好意的な授業評価を得ている。

今後の課題

コンピューターというと難しいとかめんどくさいとかいった反応が学生から起こりやすいので、極力コンピューターと親しみやすいような授業展開を意識して試みている。

授業が2年次になってからの開講なので、コンピューターに慣れ親しんだらもうと卒業ということになってしまい、その後の発展的な活用のための時間がとれないのが残念である。これは、学生たちの声にも上がっている。特に、2年後期受講者などは、その傾向が強くなる。この「教育技術の研究」を受講する前に、すでに英作文やオーラルイングリッシュなどで、コンピューターを利用している学生もいるのだが、一方で全く本学にコンピューター室があることさえも知らなかった学生も例年数名いる。こうしたコンピューターの知識や理解度が違うことが、授業のスタート時点で多少授業展開を難しくさせている。それでも、授業が進むにつれて、その差はあまり大きな問題にはならなくなる。それにしても、こうしたコンピューターを利用した授業は、1年次生から受講可能にした方が、在籍中にさらにコンピューターリテラシーをアップすることができるだろうと考えている。本学の学生の能力を考えると、そのように1年次からのコンピューター教育を行うことでさらにマルチメディアに係わるプログラムなどへとコンピューターの積極的な利用も可能になるであろう。

また、インターネットの利用は、本学ではまだ学生利用ができない状況であるが、学生も手軽に利用できるようなコンピューター・ネットワーク環境を創り出すことは急務である。

最後に

お恥ずかしい施設と教育内容の紹介になりましたが、こうした小さな大学でもとにかく工夫しながらコンピューターを利用した教育を実践していることが少しでも伝われば幸いである。

講義に変化をつける2つの工夫

宇 田 光

(松阪大学)

1 はじめに ― 講義改革の動機

筆者が教育心理学の教員として松阪大学に赴任して以来今日まで、学内の改革が急である。大学教育への学生の意識調査もやった(片山ら、1995)。カリキュラムは大幅に変わり、フレッシュマン・セミナーが導入された。情報処理教室のパソコンはインターネットにつながり、平成6年度からは、全新生がノート型パソコンを携帯するようになった。カウンセリング・センターができ、専任職員が配置された。9年度には大学院が開設され、10年度からは新しい学科(地域経営学科)も誕生し、政治経済学科と合わせて2学科体制となる。

大学はさらに大衆化していく。そして大学教員は研究ばかりではなく、日常の授業や教育のあり方に、これまで以上に目を向けざるをえない。こうした中で、私自身が講義をかえようと思いついた理由は、大きくふたつである。

第一に、自分自身の健康のためである。講義をすると私語などのために精神的ストレスがたまる。しゃべりっぱなしで、のどがかれる。しかし、講義中の私語に悩まされて静かにせよと叱ったところで、その効果は5分ともない。そこで指名して緊張させたり、あの手この手を試してみることになる。だが、それらは威圧するなど、いかにもスマートなやり方ではない。こういった方法を時に使ってもよいだろう。ただ、根本的原因が放置されたままでは、一時的な効果しかない。

第二の理由は、新しい科目の担当である。まず「教育の方法及び技術に関する科目(情報機器および教材の活用を含む)」が登場し、私の担当科目となった。「教育方法の先生なのに教え方がへただ」などとは、言われたくない。これが授業改革に本気で取り組もうとした一つの契機となった。

また、筆者は3年前に学内の制度によって、研究員として渡米した。1年間はカリフォルニアでのんびりさせてもらったのだが、帰国してすぐに「現代世界の諸問題」などという大それたテーマの講義をもつこととなった。この講義の初年度は、400名を越す大講義となってしまった。現在は前・後期に分けて開講しており、それぞれ約二百数十名の規模である。(なお、教職課程の講義は、10名から30名くらいが多く、ずいぶんとめぐまれている。)今までの小教室での授業とは、勝手がまるで違う。これも、本気で講義をなんとかせねばと考えた契機とな

った。

2 基本的な理念

以下の論考は、最近の動機づけの理論や学校カウンセリングの研究成果を念頭においている。

(1)『情報の受け手の枠組み』を変える

「生徒にやる気がない」という声をよく聞くが、現在の学校の授業には、学生を受け身にする構造がある。やる気を出なくさせる「しくみ」になってしまっているのだ、と認識しなければならない。

まず、大学の教室は、教卓・教壇の存在、机や椅子の形状や配置、装飾のなさなど、どこから見ても「先生が多数の生徒にお話をする」構造になっている。移動式の机ならば並び方を工夫することができる。また、隣の教室も空いていれば使うなどして、ある程度まではこの枠組みをこわすことも可能である。大学の教室における机の形や配置などの工夫については、浅野(1994)が論じている。

また、伝統的な授業で子どもは、指定された時間に指定された部屋(教室)にでかけて待つ。すると、先生が登場し、これから自分がすべきことを指示してくれると期待される。一定の時間がたつと、それがおもしろかったかどうか、もっとやり続けたいかどうかに関係なく、別の活動を余儀なくされる。言いかえれば、「やらされる」枠組み、「受け身」の枠組みが、授業の中には暗黙のうちに確立している。さらに、こうした枠組みは幼稚園のころからすでにあり、しみついている。よって、簡単にうち崩すことは難しい。

「学生は情報の受け手である」という認知の枠組みを変えたい。私自身が今まで行ってきた講義も、教師による情報提示が多かった。大学の講義とはそういうものだ、というのが一般的な通念でもあろう。しかし情報化の進展は、一方的に大量な情報を伝えるため講義法の再考を迫っている。

私はかつて、「コピー機に負けない授業を」というキャッチフレーズを使ったことがある。まじめに授業に毎回出席していても単位が取れない学生がいる一方、要領よくともだちのノートをコピーさせてもらって単位を取る学生もいる。コピー機が発達したおかげで、大学で伝達される情報の多くは、どうしてもその場で懸命にノートしなければならないものではなくなってしまった。今後の講義は、学生の主体的学習を助ける役割を重視していくべきであろう。

(2) 私語をいかに

私語に対して「うるさい、不快だ」と感じている学生も少なくない。「うるさい学生は教室から追い出して欲しい」という声は、授業後のアンケートなどを通じて、くり返し出てくる。一方、教師も私語によって、無能感やいらだちを覚える。つまり、学生、教師どちらのためにも、私語は解決されなければならない。

なお、私語とは、「不適切な場所(特に教室)、時間(授業中で説明がなされている時間内)になされる授業と無関係な対話」である。学生間の交流を深めたり、授業内容に関わる対話そ

のものは、むしろ生かすべきリソースである。

物理的に教室を静かにするだけなら、方法はいくらでもある。しかし、問題はむしろ知的な学習の場とすることであろう。私語が問題となるのは、教師から学生への一方的伝達に専念している時である。学生参加型の授業においては、むしろ情報交換を奨励すべきである。発想の転換で、局面を打開できるのではないか。後で述べるペア・ノート学習などもその一例である。しかも、教職課程では、学生が人前で話す機会をもつべきであろう。人にわかりやすくしゃべる訓練は、教師にとって不可欠だからである。

(3) 解決志向アプローチの発想に学ぶ

最近の短期心理療法（ブリーフ・セラピー）の新しい方法に、「解決志向アプローチ」（SFA）がある。SFAのカウンセラーは、クライアントのかかえている問題そのものではなく、解決した結果や、問題の例外、めぐまれているところに焦点をあてた質問をしていく。例えば、「問題が解決したとき、まっさきにどんなことをされますか。」とか、「最近で、問題が少しはましだと思われたのはいつ頃でしたか。」とか、「そんなに大変なのに、よく学校に毎日行くことができましたね。」といった質問やメッセージを多用する。問題が深刻で、従来の方法が使えないケースなどに適した面接として注目されている。

忙しい時ほど、うまくいっている部分は目に入らないものである。何しろやるべきことがたくさんあると、日常のルーチンワークは自動化され、失敗しない限りは意識されなくなっていく。例えば洗濯や食事の準備が日常的にうまくなされている時、妻の苦勞を夫がわかってあげられない、というのもそうである。まれに妻がかぜで寝込んだりすると、ようやく普段毎日なされていた家事の多さに気づくことになる。

SFAの発想は、教室場面にも応用できる。生徒の悪い面ではなく、よい面や例外に目を向けるのである（有門ら、1997）。私語の問題にこの発想をあてはめてみれば、教室が全体に騒がしい時にも、なんとか先生の言葉を聞き漏らすまいと、熱心に耳を傾けている学生が必ずいる。まさに貴重な例外があるわけである。ここに着目できれば、「つまらない私語ばかりで情けない、けしからん。」とどなる代わりに、「静かな中で先生の話を聞きたいと思っている人たちの権利を守るために、残念ながら次のような処置を取ります」といった冷静な働きかけができるというものである。

3 実践

筆者は簡単な教案をつくって授業にのぞんでいる（図1）。教育実習生を送り出す立場にあるのだし、指導案くらいこちらも書かねば、と思っている。だが、教育実習生が書くような本格的なものは、忙しくてとてもできない。そこで、せめて15分程度で書ける略案だけでも作ろうと、浅野（1994）の実践を参考にして考えた書式である。裏面には板書計画を記入するようになっている。

書式を作るにあたって、1つだけ特に気をつけた。指導案には欠かせない学生の「学習活動」

の欄を大切に、90分の中に変化をつけることである。説明はL、バズならB、課題はT、ビデオ視聴はV、発表はPという要領で、時間配分を示している。こうすると、90分の中で読む、書く、聞く、話す、といった様々な活動を取り入れる癖がつく。ずっとL (Listening; Lecture) だけではなく、途中でVやTが入ることで、単調な講義に多少なりとも変化がつくと考えている。Lはどうしても「コピー機に負ける」部分であり、印刷物を利用することで、時間を大幅に減らしてしまった。一度こういう形ができあがってしまうと、とても90分しゃべりっぱなし、などという元の形には戻れない。以下に、最近の授業での試みを2つ紹介する。

図1 指導案の例

指導案		松阪大学
第 8 回	平成 8 年 11 月 25 日 (月)	
	28 日 (木)	教室
受講生数	名	学年 1 ② 3 4 年
ねらい	知能 (1) ... 知能テストの歴史を知ら	
教科書の該当章・ページ	4 章 Pp. 66 ~	
☒ 配付資料を利用する	追加発表予定	白紙 B 5 B 6
☒ ビデオを利用する		時間 分
☐ OHPを利用する		
☒ 実物を持参する	WAIS-R 他	
☐ マイク	☐ 視聴覚機器の鍵	
指導計画	時間	学生の活動
導入	分	
展開		
① 知能テスト	5 分	L
② 知能テストの歴史	25 分	L
③ ビデオ「テストと知能」	30 分	V
④ プロジェク	30 分	B
整理	分	
活動分類:	L 講義 B バズ T 課題 V ビデオ視聴 P 口頭発表	
	次回予告・連絡事項	
☐ 教室の変更		☐ 月 日 休講
☐ 次回準備するもの		
☐ 返却物		

(1) ペア・ノート学習の導入

講義中の私語の防止に効果があり、かんたんにでき、応用範囲が広い方法が、ペア・ノート学習である。この手法が強力なのは、授業中にしゃべるという行為が、禁じられるだめなことではなく、推奨される行為に化ける点であろう。もともと O'Donnell, A. and Dansereau, D.F. (1993) が Cooperative review と言っており、直訳すれば協力復習法とでも呼ぶべき学習方略である。筆者はこの復習法を自分なりにアレンジして、次のような手順にして、わかりやすくペア・ノート学習と呼ぶことにした。やり方は簡単なので、1度やっておくと、2度目からはほとんど余分な解説はいらない。

手 順

- (1) 受講者全員に、事前にやり方を説明しておく。
- (2) 講義後、全員起立させ、ペアを組めたところから着席してもらう。まれに相手が近くで見つからない場合、恥ずかしがる場合などあるが、ペアをみつけない限り座れないので、真剣に相手を捜しだす。このように、わざわざ立ってもらうと、ペアが組めたかどうかははっきりわかるという利点もある。
- (3) じゃんけんでA、Bの役割を決定する。これも何でもないことであるが、大切な手順である。短時間なので、どちらがどの役をやるかを論争していたのでは、あつという間に時間切れである。また、こうしたゲーム的な要素は、堅苦しい雰囲気をかえる。
- (4) 通常は3分間から5分間ほど、Aは、それまでの講義内容について記憶を頼ってしゃべる。Bは、Aの話をノートをみながら聞き、補足する。時間に余裕があれば、役割を交代して続ける。

この方法是一种のバズ学習である。やってみるとすぐわかることだが、ペア・ノート学習をほんの数分間やっただけで、その後は静かになってしまう。考えてみれば、一定の時間だけ私語を公認したようなものである。学生は課題を終えると、私語のやりたい放題である。しかし、この時間に堂々としゃべって発散するので、これ以後静かにできるのである。変化をつけるということの大事さを痛感させられる。

休憩を入れるというのも一つの手である。これも、休憩時間の終わりに、「引き続いて友だちと話をしたい場合は、教室の外に行ってください」と言うようにしている。

(2) プロジェクトを取り入れた講義

学生参加型の授業のひとつのあり方として、講義時間の中に「プロジェクト」活動も取り入れている。一つのテーマをめぐって5～6名からなるグループで力を合わせて調べ、口頭発表するという活動である。

プロジェクトを導入する主なねらいとして学生に提示したのは、1) (教職の学生だから) 模擬授業をとりいれ、プレゼンテーションの能力を高めること、2) 学生間の協力を促進し、

学習を深めることであった。毎回の授業の後半約20分ほどのプロジェクトの活動においては、班単位で場所を変えても（たとえば図書館で）良いこととした。この種の活動では、場所や時間の自由さは不可欠だからである。

以下、平成8年度の教職課程の必修科目である「教育心理学」他の科目の中で導入した例である。受講生の学年は、2年次から4年次である。

日程 便宜上4段階に分けると次の通りである。授業が進むにつれしだいに、プロジェクトの占める割合が高くなる。（資料2参照）

第一期 プロジェクト発足期： 誕生日を基準として5～6名の研究プロジェクトチーム（班）を組んだ。研究テーマは、今回は、本講義の内容に関係することであれば自由で良いとした。（この結果、いじめや不登校などの問題が扱われた。）

第二期 プロジェクトの原案作成期

第三期 研究期 研究活動を進める。

第四期 発表期 班別に順次、口頭発表を実施する。

口頭発表 班の代表1～2名が教壇に立って、約15分で発表する。発表を終わった直後の班が「審査」を行う。（資料3参照）

成績の評価 班ごとに別々の活動を行うプロジェクトと、全員に共通の問題を準備する筆記試験とは、相性が良くない。そこで、レポート・口頭発表の内容に関する質問を中心に、口頭試問を班単位で実施した。1時間では回らないので、最後の講義時間と通常の定期試験期間中の2回に、班別で分けた。

授業の感想 授業の最後で質問紙調査法（無記名）によって、この方式への感想等を調べた。「講義を通じて新しい友人ができた」、「他の学習者と協力・協調できた」という回答も多かった。交流感を持ってもらうという目標には近づけたと考えている。「結構自由（気楽）に授業を受けられて良かった」、「この授業で心理学の知識、グループ活動の楽しさ、人それぞれにいろいろな意見、考え方があり自分の意見考えにとらわれることなく、広く理解することができたと思う」などの声もあった。

しかし、同時に新たな課題も残された。まず、班の人間関係上の配慮である。この方式を始めた頃は、もう大学生なのだから、いちいちこちらが世話をしなくても、仲良くできるだろう、という程度に考えていた。しかし、実際にやってみると、突然難しいことをグループで考えさせようとしても、うまくいかない。やはり教師側が、学生間の人間関係を配慮せざるをえないことがわかってきた。

先のペア・ノート学習などは、このようなグループ活動を円滑に進めるためにはとても良いウォームアップとなる。また、過去に蓄積されているバズ学習のノウハウ（塩田、1989；丸山、1996、他）も、こうした場合に役に立ってくれる。

発表を終えた学生が次の発表を見ておこなう審査の結果は、良くなかった。学生の審査基準はとても厳しく、優はほとんどつかない。われわれの講義も、こんな目で見られているのであ

る。確かに、発表者の中には原稿を棒読みする者も出てくるが、発表がへただからこそ練習するのだ、と考えるべきなのか。やはり事前にリハーサルなど設定すべきなのか。迷う所も多い。

他にも、参考図書の整備充実の必要、資料コピーの費用の問題など、手をつけてみると従来の講義方式では考えなくてよかったことが次々と出てくる。

しかし、このプロジェクト併用の講義方式は、総合的に見て導入を検討する価値があると考ええる。なお、今回紹介したのは教職課程の少人数授業の場合だが、大教室の講義でも試みている。こちらは班の数が多くなって、準備など大変である。何しろ200名受講生がいれば、1グループが5名としても40も班ができてしまう。途中で脱落者が出た時に、へたをすると班が空中分解してしまう。また、レジュメも費用の点からコピー機ではなく印刷機を使うことになるが、事務室のそういった印刷機の使い方は想定されていない。全員が発表する時間がとれない。そこで、レポートを見て良さそうなものから発表してもらっている。

4 まとめ

筆者の考える講義改革の方向と、具体的な実践とを紹介してきた。もともと学習指導が研究分野なのだし、「教育方法」などという名前の科目を担当しているのだから、やはりそれなりに「わかりやすい」と言ってもらえる講義もしたい。理想とする授業にはまだまだ遠いが、今後もしろいろと工夫を重ねていきたい。

授業には、いろいろなタブーがある。授業中に遊ぶのはもちろん、立ち歩く、しゃべる、飲食するなどはいずれも、絶対だめだと禁止されてきた事項であろう。しかし、部分的にせよこうした要素を意識して入れていくことは、目的を達成するためにはむしろ有益なこともある。「授業自縛」ということばを思いついたのだが、柔軟に対処するようにしていかないと、いつまでたっても袋小路から抜けられないのではないか。講義の終了間際に、班単位で課題を与えた時、「終わった班から解散していいよ」と言うと、集中度がまるで違う。そんなに早く教室から出たいものかと思わないでもないが、「型破り」の方法は時として効果を発揮する。

現代における大学の授業とは、学生と教師、学生と学生との出会いの場であり、情報交換の場である。授業らしい授業、というこだわりを捨て、新しい授業スタイルを創造する試みが必要なのだと考えている。むろん、単位制や定期試験など、大学というシステムの根本から問い直すところにさしかかっているのだろうが、ここでは自分に与えられた枠の中での試みを述べさせて頂いた。つたない報告ではあったが、何か参考にしていただけることでもあれば幸いである。

文献

有門秀記 1997 「肯定的メッセージ法」の活用を通して 総合教育技術 9月号 30 1-31.

小学館

浅野 誠 1994 大学の授業を変える16章 大月書店

- 原正敏・浅野誠編 1983 大学における教育実践 1巻『大学教師の仕事』 水曜社
- 日垣 隆 1994 検証：大学の冒険 岩波書店
- 片山尊文・山元有一・中井良宏・宇田 光 1995 大学教育の改善に関する実際研究——学生と教員に対する意識調査より—— 松阪大学女子短期大学部論叢 33,7-25.
- 丸山正克 1996 仲間との絆を育てるバズ学習のすすめ みらい
- O'Donnell, A. and Dansereau, D.F. 1993 Learning from lectures : Effects of cooperative review. *Journal of Experimental Education*, 61 (2), 116-125.
- 新堀通也 1992 私語研究序説 玉川大学出版部
- 塩田芳久 1989 授業活性化の「バズ学習」入門 明治図書
- 東海高等教育研究所 1991 大学再生の条件 大月書店
- 宇田 光 1997 大学における学生参加型講義への取り組み(1) 日本教育心理学会第39回総会発表論文集 506.

資料1

ペア・ノート学習の教示

これから講義内容をよりよく学習するために、一人のパートナーと組んで勉強してもらいます。二人ともまず普段の講義でしているようにノートを取ります。そして、講義内容の復習は、次のような方法でやります。二人のうち一方が思い出す係をやり、他方が聞き役に回ります。思い出す役の方は講義の終わった後で覚えていることを、ノートを見ずに声に出して言います。聞き役の方は、相手の話しの中に間違いや抜けた点がないかを調べるようにします。思い出す役の方がしゃべり終わったら、聞き役はフィードバックをします。思い出す人はノートを見ないでする事を忘れないで下さい。聞き役の方は、自分のノートを見て構いません。

資料2

授業の進め方(受講生用のプリントの一部)

科目によって一部異なるが、一般的に次のような特徴がある。(1)参加型、体験型の授業(何らかの課題に取り組む。)、(2)学生相互の交流の重視、(3)発表能力の重視。スピーチ練習として、通常は授業の冒頭に、自己紹介や近況などの発表をする。後には、教壇に立つて行う。

学習者個人の主体性と責任を重視し、自己評価の機会をもうける。

プロジェクト、学習履歴など独特の言葉をもちいているので、以下に解説しておく。

- ・プロジェクト：ある研究テーマに関して、班で研究活動をおこない、口頭発表をする(詳細は後述)。原則として、毎回の授業の90分のうち後半の十分から数十分くらいを、プロ

プロジェクトの準備時間にあてる。

- ・復習バズ：講義後、班で復習のための話し合いの時間をもち、まとめを代表が発表する。
- ・ペア・ノート学習 講義の後で、ペアとなった一方の人（話し手）が他方の人（聞き手）に、ノートを見ないで、講義の概要を説明する。聞き手は話し手にフィードバックを与え、補足する。
- ・学習履歴 自己評価活動を重視し、学習活動とその成果の記録をする。特に決まった書式はない。その科目に関してどのような学習をしたのか、わかりやすく記録を残せばよい。
- ・授業の流れ

半期（または通期）の授業はガイダンスに始まり、口頭試問に終わる次のような流れとなる。図1の通り、授業が進むにつれしだいに、プロジェクトの占める割合が高くなる。

第一期 プロジェクト発足期： 研究プロジェクトチーム（班）を組む。

第二期 プロジェクトの原案作成期

第三期 研究期：研究活動を進める。

第四期 発表期 班別に順次、口頭発表を実施する。

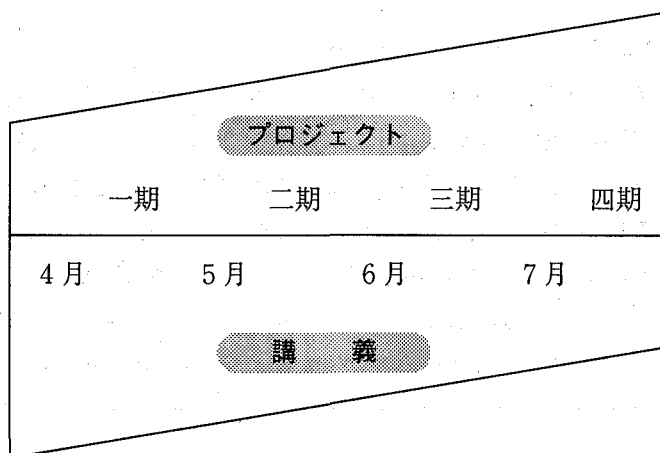


図1 時間配分の変化（例）

- ・配布物の入手について

配布物（プリント）の残りは、次の週には欠席者用に持参して、教卓近くの机の上など決まった場所に置く。その週に残った分については廃棄する。

資料3

口頭発表の際の評定書式

口頭発表評定票		教科名 _____	
_____ 年 _____ 月 _____ 日 () _____ 限 発表班 _____			
発表テーマ _____			
		改善	
<内容・構成編>		良い	ふつう
		せよ	
1. 要旨がよくわかる発表であった。	1	- 2	- 3
2. 問題意識が明確であった。	1	- 2	- 3
3. 調査研究、文献研究が充分であった。	1	- 2	- 3
4. _____	1	- 2	- 3
特に高く評価できる点			
() 独自の資料、独自の視点での分析や見解があった。			
() 内容に具体性がある、わかりやすかった。			
() 説得力があった。			
		改善	
<技術面>		良い	ふつう
		せよ	
1. 発表者は、はっきりよくわかる声で話した	1	- 2	- 3
2. 聞き手を引きつけることに成功した	1	- 2	- 3
3. 板書を有効に用いた	1	- 2	- 3
4. 単調にならず変化をつける工夫があった	1	- 2	- 3
5. OHPなどを有効に活用した	1	- 2	- 3
6. ていねいで整った配布資料が示された	1	- 2	- 3
7. 時間の配分が適切であった	1	- 2	- 3
8. チームワークが良く取れていた	1	- 2	- 3
<総合評定>			
内容・構成面 (優 良 可 不可) どれかに○			
技術面 (優 良 可 不可) どれかに○			
コメント: _____			

審査者名 _____			
宇田 97 V1 ¥Kougi¥Form¥Project¥			

〈1997年度定例研究会報告〉

「介護等の体験」の実施と実践的指導力の養成

大 原 久 明

(名城大学)

当懇談会では、これまで愛知、三重、岐阜の三県の教育委員会との養成・採用に関する情報交換の場を設けてきました。今年度もこの情報交換を継続するとともに、「介護等体験特例法」の成立により、平成10年度入学の教職課程履修者(小・中)から「介護等の体験」が求められることとなるため、この問題については、基本講演を愛知県社会福祉協議会にお願いをし、12月6日(土)午後2時から名城大学付属図書館多目的ホールにて、1997年度第2回研究会を開催しました。

今回は、愛知県社会福祉協議会地域組織部長丹羽典彦氏、愛知県教育委員会教職員課人事第一主査秦成男氏、岐阜県教育委員会教職員課課長補佐白木裕治氏、同南谷清司氏、三重県教育委員会教職員課県立学校人事係長上村桂一氏をお招きし、丹羽氏からは、「社会福祉の基礎及び『介護等の体験』の受け入れについて」、三県教育委員会からは、「教師に求められる実践的指導力の養成と最近の採用」についてお話をいただきました。名城大学宮嶋秀光氏の司会もと、それぞれの講演後に質疑応答がなされました。以下は、その要旨をまとめたものです。当日は、50名近い出席者があり盛況でした。

社会福祉の基礎及び「介護等の体験」の受け入れについて

愛知県社会福祉協議会地域組織部長丹羽典彦氏による講演の要旨は次の通りです。

はじめに

「介護等体験特例法」において、老人ホーム、特別養護老人ホーム(寝たきり老人の生活の場として、24時間の介護体制を組んでいる施設)、心身障害者の関連施設など社会福祉施設において、5日以上「介護等の体験」が義務づけられた。当初は介護実習という位置づけであったが、最終的には「体験」という限りなくボランティアに近い位置づけとなっている。ここでは、社会福祉の基本を考えながら、社会福祉施設が「介護等の体験」の受け入れを行う場合に予想される問題をお話したい。

1. 社会福祉協議会の組織の概要

社会福祉協議会は、各都道府県及び市町村にそれぞれ設置されており、その中央組織が全国社会福祉協議会である。仕事の中味は多岐にわたるが、老人ホーム関係の委員会・部会、障害

者関連、児童福祉関連など8つの協議会組織をもっている。ボランティア（全国に約531万人）、住民の福祉活動の支援、研修指導も仕事である。福祉サービスの企画実施の部分では、ホームヘルパーの派遣事業、デイサービスセンターの運営等である。全体で職員67,000人ほど、その内の9割が市町村段階の職員である。ホームヘルパー（在宅の寝たきりや痴呆症の老人の家を訪問しお世話をする）・デイサービスセンター（寝たきり老人を車で送迎し、センターでお世話をする）の関係職員が圧倒的に多い。つまり、在宅の福祉の最前線に立っているのが、社会福祉協議会の職員である。

2. 社会福祉制度と社会福祉施設の設置・運営

社会福祉制度の仕組みは、社会福祉事業法という法律で基本的な事項が定められている。福祉の世界は法律が細かく定められているのが特徴で、老人福祉法、身体障害者福祉法、精神薄弱者福祉法等、それぞれの法律に基づいて福祉施設が設置運営されている。

社会福祉施設は、入所施設（24時間介護等をする生活施設）と通所施設（毎日通っていただく福祉施設）に大きく区分される。未認可・無認可施設（心身障害者、知的障害者の働く場）は今回の対象施設から除かれている。これらの社会福祉施設を運営するのが、社会福祉法人であるが、これは民間組織で成り立っている。

保育所も児童福祉法に基づく福祉施設のひとつであるが、今回の「介護等の体験」の対象施設からは除かれている。一方、老人保健施設（県の民生部が担当）、心身障害者に係る施設は含まれている。

3. ボランティア活動の振興と社会福祉施設の位置

愛知県では、毎日約2,200人のボランティアの方がいろいろな施設で働いている。

ボランティアは自発的に行うのであるが、福祉のエリアでは相手（老人、障害者、子ども）の立場、人権、生活を考えて行わなければならない。その意味において、事前の指導がかかえない。このことは、施設の関係者と大学等の関係者との間で協議していかなければならない問題である。

ボランティア・福祉の世界を表現する言葉に、6K（きつい、きたない、危険、給料が安い、屋外の仕事、休暇がない）があるが、新3K（感謝、感激、感動）を実感できるボランティアをめざしたいものである。このことを理解したうえで、体験に臨んでいただきたいし、指導していただきたい。

厚生省の事業で、社会福祉協力校の委嘱制度の推進を図っている。愛知県で言えば、小・中・高約1,200校のうち、半分程度がこの福祉協力校になっていただいている。活動内容は発達段階に応じて異なってくる。中・高では、福祉施設、養護学校との交流事業というのがかなり進んできている。児童・生徒の福祉実践教室（愛知県が単独で行っている事業）では、小・中・高の授業時間を2～3時間程度借りて、車イスに乗っている障害者、盲・聾・啞の方々、

1日授業を担当していただくということをしています。これに参加した児童・生徒は、平成8年度1年間で10万人を超えている。また、夏休みには、中・高生が老人ホームや障害者施設等において、2日間程度の体験を行う事業（青少年等ボランティア体験学習事業）を実施している。今年は5,500人の参加者があった。

ということは、夏休みは中・高生で福祉施設は溢れており、「介護等の体験」を行うのは困難な状況にあることが理解される。また、この問題を考えるにあたっては、すでに福祉の関係職員の国家資格である社会福祉士、介護福祉士、ホームヘルパーの養成に係って、それぞれの卵たちも4週間程度の施設実習が義務づけられていることもあらかじめご承知をいただきたい。

また、住民の反対、地価の高騰等により、社会福祉施設は交通の不便な場所に設置されることが多い。住民が都市に施設を設置させてくれないというのは、地域が社会化していない証拠である。

4. 改めて福祉・ボランティアとは

障害を持った方の簡潔な定義（3つ）から学び取ることができる。

「ふつうに 暮らせる しあわせ」

「不便さを クリアする 社会」

「普段から 工夫する しくみ」

5. ボランティア（体験）活動をめぐるキーワード（福祉を中心にして）

今回、学生指導のポイントとして、次の10項目程度をご指導いただきたい。また、「共に生きる、共に学ぶ、権利を守る、よりよく生きる」ということがこれらの基本に位置する視点である。

イ) 「してあげる活動」から「共に生きる・学びあい」の活動へ

ロ) 「かわいそう」の出発点から「権利の確保・実現」の活動へ

ハ) 「他人ごと」の活動から「自分ごと」の活動へ

ニ) 「できないこと探し」から「できること探し」の活動へ（自立の支援）

ホ) 「押しつけ」活動から「自己決定」の活動へ（小さな親切、大きなお世話）

ヘ) 「特別扱い」の活動から「当たり前」の活動へ（身体を見るより人を見て）

ト) 「家の中・施設の中」から「地域の中」の活動へ（人間らしさの回復）

チ) 「頼まれV」から「物言うV」へ（自発性と開拓性）

リ) 「寄付文化づくり」から「本業を生かした」社会貢献活動

ヌ) 「量」の活動から「質」の活動へ

6. 文部省通知（97年11月26日）からみる「介護等の体験」の受入れ調整の方向

今月（97年12月－編集注）の中旬に、文部省が都道府県教育委員会の関係する職員を集めた会議で徹底することになっている。

県内の施設は690箇所ぐらいで、地域がかたよっているのが現状である。690箇所といっても、ひとつの施設で多機能な福祉施設もっている（例えば、特別養護老人ホームにデイサービスセンターが併設されている等）ので、実数はもっと少なくなる。

社会福祉施設では、先に述べたように社会福祉士・介護福祉士の養成校の実習、保母の養成校の実習、さらにホームヘルパーの2級課程・3級課程の資格取得実習の受入れを年間通して実施している。そこへ、さらに5,000人規模で新たな「介護等の体験」が発生する訳で、受け入れが非常に困難であることは間違いないところである（愛知県内の教職課程認定大学短大72校、近年の免許取得者約4,500名）。

例えば、愛知県で3日、他県で2日の体験をということになると、さらに難しくなる。県外の出身者は、出身地をお願いすることも充分あり得ることなのでご承知おきたい。

実際については、文部省・厚生省と全国の社会福祉協議会で、具体的に検討されているが、現時点ではまだ詳細は明らかではない。

通常、各施設は1日5名程度を受入れ、担当の職員が指導するが、今回の「介護等の体験」には、職員をつける余裕があるかどうか。従って、早く体験した学生が、指導する位のことと考えていただきたい。なお、この「介護等の体験」は、社会福祉協議会に関わる部分では、施設振興部が担当予定である。

質疑応答

Q) どの程度の体験が可能か。

A) ボディタッチの活動は無理であろう。その周辺の活動になりそうである。

Q) 事前指導の中味は。

A) マニュアルは極めて一般的な例になるのではないか。施設に確認していただき、把握された方がよいのではないか。

Q) 5日間の日程をどう考えるか（児童福祉施設等の学習ボランティアであれば、分割できるのではないか。失敗しても、分割できれば反省ができ、次に生かすことができるのでは）。

A) 分割は不可能であろう。1日、1日とびとびで行うことは困難である。春休み期間を利用し、連続で行うことを希望する。1日何時間という規定はないが、10時から16時が1日と考えられる。

実践的指導力の養成と最近の教員採用

愛知県、三重県、岐阜県の教育委員会からの講演の要旨は次の通りです。

(1) 愛知県教育委員会

1. 求める教師像

子どもの多様化、保護者の意識の変化等で、教員にとって非常に厳しさを増す時代になっている。本県の求める教師像は、「愛知県教員採用選考試験要綱」のなかに、次のように記載されている。

豊かな専門的知識と技能を備えた人

児童・生徒に愛情を持ち、教育に情熱と使命感を持つ人

広い教養を持ち、円満で調和のとれた人

実行力に富み、活力・体力のある人

明るく、心身ともに健康な人

穏健中正な良識のある人

これを解釈すれば、求めている教師像は、次のようにいえよう。

イ) 豊かな人間性を持つ人物であること

ロ) 円滑な人間関係を形成・維持する能力がある人物であること(子ども、保護者、教員等の関係)

ハ) 教科指導や生徒指導等の実践的な指導力のある人物であること(子どもに接したとき、正しく指導できる、必要なことを子どもに修得させることができる)

2. 採用の状況

○採用予定者数 455名 (昨年度 460名)

合格者数 小200、中100、高85、特55、養15。

採用数の減少は、児童・生徒の減少が主たる原因とみられる。

○今後の採用状況は、退職者にみあう程度の採用となる。

(2) 三重県教育委員会

1. 求める教師像

「若い教員は、使命感、責任感に欠けている」という評価がある。また、協調性の欠如(円滑な人間関係ができない、問題を自分だけで解決しようとする)、社会体験など実体験の不足も指摘されている。裏を返せば、求められている教師像が見えてくるのではないか。

2. 採用試験

○専門、小論文、適性検査、実技を一次試験で行った。

教職教養・一般教養・小論文・同和教育・体力測定・個人面接を二次試験で行った。

志願書に記載の「ボランティア、クラブ、自己活動歴」を選考のひとつの資料にしてい

る。

○選考に際しての変更点

一次試験の際、提出する自己PR文の導入（600～800字）。

一次と二次で適性検査を実施していたが、二次は廃止。

小論文（一次と二次の2回行う）— 今日的な教育課題（学校の現場で遭遇するような具体的な問題）。

3. 採用の状況

○志願者数 約3,000名。

合格者数 小63、中57、高52、特12、養5、計189名（昨年度 231名）

採用数の減少は、児童・生徒の減少、教職員定数改善計画の期間延長が原因とみられる。

○今後の採用は、減少傾向にある。障害を有する受験者には可能な限り受験上の配慮を行っている。

（3）岐阜県教育委員会

1. 採用試験

○選考に際しての変更点

一次：集団面接、二次：個人面接を実施。人物重視。

二次の個人面接において、面接官に民間人を起用。

採用方法の改善計画も検討中である。

2. 採用の状況

○合格者数 小112、中110、高29、特12、養5、計268名（昨年度 281名）

採用数の減少は、児童・生徒の減少が原因とみられる。

○今後の採用は、社会人の登用も一方で求められるため、新卒の採用は厳しくなる可能性がある。

〈教師教育関係図書紹介〉

加藤恒男・新村洋史・田島 薫編著

『人間文化の創造—教育・文化・生活のアイデンティティー』

(1997年 国土社 2400円)

新 村 洋 史

(中京女子大学)

本書は、中京女子大学の教員有志によって書かれた前著『現代子ども論』(1990年 国土社)に続く、第二弾である。前著も本著も、その研究と出版を目指すにいたる動機は、「大学改革時代」の中にあって自己と大学教育との刷新を図りたいということにあった。本書で教師教育に直接的に係わる論文は四本あり、それぞれ教育学研究者の手になるものである。この四本に共通する主題は、広く今日の教育観・学習観・大学観などを捉え直し変革するという根本的問題にアプローチしていることである。

このような動機と主題の下で、田島薫「戦後教育における人間像」は信州教育に半生を捧げて来た経験を戦後教育の全体的総括という視角から論ずる。主体的な子どもの発達にとって、人間像と知的文化の問いなおしの教育史的意味が豊かな教育実践研究の蓄積の上で提起されている。

高橋正教「生涯学習と障害者学習」は、宮原誠一の「形成と教育」論の継承発展させるべき意義を検討し、近年、世界的に普及しているノーマライゼーションの思想と接合させて、その実践的展開を障害者教育を対象に検討している。こうした構造のなかで、形成と教育、生活と教育、福祉と教育、など現代教育の基本概念の内実が展開される。

百々康治「子どもの生活と文化的能力の形成」は、子どもの発達と教育との荒廃の構造的要因を生活と文化との連関構造において分析し、学校文化・学校教育の再生を論ずる。そこでの課題は、子どもを生活主体者とすることと文化的能力の自己形成主体にすることとの関連を究明することにおかれる。

新村洋史「能力主義の囚人から教養の主人公へ」は、小・中・高校までの能力主義の教育体制が青年学生の学習観・学力観や学習意欲にいかなる影響を与えているかを長年の調査研究に基づいてまとめ、真に教養や教育の過程といえるような学習観・教養観を青年学生がどう獲得していくのかを実践を踏まえて具体的に論じている。小～大学を貫いて学習と自己形成は中心的な課題であり、研究の深化が望まれよう。

星野欣生・津村俊充監修・著作

『Creative Human Relations クリエイティブヒューマンリレーションズ』 人間関係トレーニング全集—全8巻—

(1996年 プレスタタイム 各巻6,000円)

津 村 俊 充

(南山短期大学)

教育職員養成審議会の最近の答申のなかで、教員養成の教育課程でより教育現場で活用可能なスキルの向上や力量ある教員の養成をめざしたカリキュラムの実践が提示されている。特に、人間関係に係わる領域としては、「生徒指導、教育相談及び進路指導に関する科目」においては2単位から4単位に改めることや、「カウンセリング」を含めることが盛り込まれている。

教員の人間関係に係わる能力に関しては、高等教育における教員養成の問題だけにとどまらず、今日教育現場において、まさに生徒と教員との信頼関係をいかに創り出すか？生徒同士のより親密な関係をいかに創り出すか？など、かなり多くのまた重大な人間関係の問題があふれ出していると言えるだろう。本書のタイトルにもあるように、いかに人間関係をクリエイト(創造)していくかが大切であり、本書は教育現場でそのサポートができることを願ってまとめられている。

本書で述べられている体験学習とは、1947年にアメリカで始まり、その後世界各国で実施されてきているラボラトリーメソッドによる学習、特に実習を利用した形式での体験学習をさしている。基本的な体験学習のステップとして、実習や日常体験などの何かをやること(体験)をした後、その実習などの体験で自分や他者やグループの中でどのようなことが起こったかに目を向け気づくこと(指摘)、そしてなぜそのようなことが起こったかを考えること(分析)、そして次の新しい関係の場に向けて自分の課題を見つけたすこと(仮説化)によって人間は成長していくことができると考えている。このステップを意識的に行うことで、自分自身について、他者について、また対人関係やグループなどについての洞察を深めたり、学習者自身の対人関係能力を向上することを目指しているのである。このような体験学習により、まさに主体的に学ぶこと・生きることを学習することを期待している。

本書は、この体験学習による教育を実践することができるよう、各巻領域毎に分けて監修している。第Ⅰ巻には、人間関係トレーニングの誕生からトレーニングを実践するためのさまざまな理論や教育方法の紹介などを行い、第Ⅱ巻以降は、実際に教育現場で利用可能な実習の紹介と併せて、具体的に教育者が実習を用いた体験学習による教育が行えるように工夫している。

本書と併せて、「人間関係トレーニング—私を育てる教育への人間学的アプローチ」(津村

俊充・山口真人編、ナカニシヤ出版)も同時に読まれると、体験学習による教育実践に幅が生まれるだろう。

第Ⅰ巻…人間関係トレーニング概論

第Ⅱ巻…コミュニケーション—人と人との関わりを深めるために

第Ⅲ巻…チームワーク—楽しく仕事をするために

第Ⅳ巻…リーダーシップ—活躍するリーダーを育てるために

第Ⅴ巻…組織活動と意志決定—生き生きした組織をつくるために

第Ⅵ巻…個人の気づき—私とあなたに気づき、私を育てるために

第Ⅶ巻…価値の明確化—より充実した日々をめざして

第Ⅷ巻…アイスブレイキングとクロージング—よりよい出会いと新しい出発に向けて

問い合わせ(株)プレスタイム

〒107 東京都港区南青山4-21-24 荒井ビル

TEL 03-3796-2851 FAX 03-3796-2852

有元佐興・加藤孝史・望月和三郎・杉江修治 編著

『学校は変わるか—コーポラティブな人間関係を 基盤とした授業改善実践からの接近』

(1997年 日本教育総合研究所 1,950円)

杉 江 修 治

(中京大学)

個性とは何か、個性を伸ばすとはどのようなことかの意味もろくに問わず、ことばの響きだけからそれを支持し、しかもその実現の方法として個別をめざすというような軽薄な風潮が教育の実践、研究の両側面で展開されている。教育における不易と流行の指摘がなされても、流行ばかりに目が行く。個性は人間性とでも呼ぶべき人と人との共通部分をふまえ、そこから芽生えてくるものだという認識が必要であろう。特殊な才能部分のみを指導によって引き上げようなどという試みは、若芽の先を引っ張り続けて枯らしてしまったという「助長」の故事の轍を踏むことになるだろう。不易を忘れた教育実践、教育研究も、同様に子どもの成長への援助ではなく、それをねじ曲げる介入になる恐れは十分にある。

近年、諸外国で協同学習への関心が非常に高まってきている。個人主義的といわれるアメリ

カ合衆国でもその実践と研究が幅広く行なわれてきている。日本では小集団の活用実践が定着してきているが、名古屋大学の塩田芳久、広島大学の末吉悌次らの学習指導法が隆盛であった時期に比べると、小集団の意義への認識も薄れ、教師主導の指導過程の中で用いられている事例がふえているように思われる。協同学習への関心が世界的に高まってきているこの時期は、日本での実践でみられる協同的接近について再度検討してみる機会でもあるように思われる。さまざまな文化の元で一貫して協同事態での学習が有効であり、しかもその効果は多面的であるという事実は、協同という集団事態が人間の発達と学習に基本的にポジティブな意義を持つことを意味しているように思われる。個性を人間関係との関わりで理解することの重要性がそこに示されているように、協同は教育における不易の領域にある事柄と考えられるのである。

最近、教育における競争の問題を指摘する議論が多く重ねられるようになってきた。しかし、その多くは競争を批判しても、それに代わる実践の原理を示すことに成功していない。本書は、1996年に東京都文京区立第六中学校で開催された第28回全国バズ学習研究大会での発表を基礎に、主に中等教育での実践を中心として編集したものである。バズ学習は一口で言えば教育場面における多様な人間関係を基盤とした実践的教育理論である。非行、いじめなどへの取り組み、また、コンピュータ教育、人権教育といった新しい領域にも主体的に意思決定をしていく教師たちによる具体的な実践を12件掲載した。さらに、実践から学校をどのように変えていけるのか、藤田英典氏の記念講演も掲載した。

教師教育の教材としても、生き生きとした教師たちの実践と、教師という仕事の可能性を学生諸君に伝えることのでき内容である。

日本教育総合研究所

〒530 大阪市北区梅田2-1-4

TEL 06-344-2271 FAX 06-456-4675

岐阜県「管理主義教育」調査研究委員会編

『子どもの権利かがやく明日へ』

酒 井 博 世

(岐阜経済大学)

本書は、岐阜県「管理主義」教育調査研究委員会による報告書第3集である。同研究委員会は、80年代半ばに岐阜県内において相次いで発生した「体罰・死亡事件」を契機に、「教育をよ

くする岐阜県民会議」に設置された「『体罰・暴力』調査研究委員会」を継続、発展させた研究調査委員会、勝野尚行岐阜経済大学教授を中心に、大学教員5名、高校教員5名、中学校教員2名、小学校教員2名、その他3名の委員で構成されている。このチームによる報告書としてはすでに第1集『いのちかがやく明日へ』(86・6刊)、第2集『人としてかがやく明日へ』(89・4刊)がある。三つの報告書を貫いているのは、頻発する教師による体罰・暴力事件の背後にある学校教育に普及・浸透・徹底している管理主義的生徒指導の実態を明らかにし、その克服の道を探ろうとする問題意識である。

既刊の二つの報告書と比べて今回の報告書の際立った特徴は、学校改革・教育改革の方向として「子ども・父母・住民の学校教育参加権の制度的保障」の実現を展望していることである。これまでの報告書が、どちらかといえば「管理主義教育」の実態を告発し、警鐘を発するという性格が強かったのに対して第3集では、学校・地域でさまざまに取り組まれている「管理主義教育」克服をめざす地道な努力に光を当て、改革を方向づける理念として子ども・父母・住民の学校・教育参加という理念が打ち出されている。

本書は、同調査委員会の発足から今日までの活動経過と、その時々の研究課題をまとめた序章以下4部(延べ20章)構成となっている。第1部は、小・中・高の児童・生徒、教師、および父母を対象とした意識調査の結果の紹介とその分析に当てられている。調査は県内6地区(飛騨、東濃、可茂、中濃、岐阜市、西濃)毎に小、中、高それぞれ2校、2学級を目安になされている。調査は、校則、体罰、など学校生活に関する意識を中心に、普段なかなか表面に出にくい学校改革の必要性やその方向性をめぐる子ども、父母、教職員の「思い」(願い)探ろうとする試みが為されている。とりわけ第1部終章のまとめは、調査全体を総括しているが、この分析自体が、「学校参加」実現に向けての優れた指針となっている。

第2部では、教師が学校の内側から管理主義教育の実態を報告している。ここでは、いわゆる生徒指導の分野にとどまらず、「教科教育(授業)における管理主義」の実態分析が試みられていること、弁護士目から見た岐阜県における子どもの人権侵害の事例とその克服のための方向性が示されていることが特徴的である。

第3部では、岐阜県内各地において展開されている「管理主義克服」の運動が紹介されている。とりわけ、頭髮自由化を求める運動を契機に、学校改革への父母参加の実現を追求しつづける「子どもの人権を考える会岐阜県可児支部」の活動報告、さまざまな困難を抱えながら、学校と生徒との間で結び結ぶべき基本的関係を深く見据えつつ学校改革の課題を論じている農業高校の実践報告などは、多くの教訓を示してくれている。

第4部は「学校改革・教育改革に向けての実践・運動の方向を探る—子ども・父母・住民への学校教育参加権の制度的保障—」と題されており、調査研究委員会のメンバーそれぞれが、教育行政論、教育内容・方法論、生活指導論、教科指導論、子どもの人権論、憲法論などなど、それぞれの専門分野の立場から自由に問題を提起するいわば「提言」部分となっている。いずれも、子ども・父母・住民の学校参加の必要性和その具体的在り方について、貴重な問題提起を含んで

いる。

本書の概要はおおよそ以上の通りであるが、研究者、教師、父母、法律家などさまざまな立場からの多様な視点と問題意識を組み合わせた調査研究の成果が結集したものとして、類書にない特徴を持っているといっていよいであろう。もちろん、「参加論」それ自体の未成熟さと、子ども・父母・住民の学校参加という課題それ自体が必ずしも十分な理解を得ていない現状において、学校参加への展望が必ずしもリアルに、また説得力を持って語られきっていないという重大な弱点を含んでいることは否めないが、その点に関しては、同チームの精力的な研究の継続に期待する以外にない。

なお本書は岐阜大学生協書籍部で手に入れることができる。

東海私教懇1997年度総会記録

1. 日 時 1997年4月26日(土) 14時～16時50分
2. 会 場 松阪大学 本部棟 会議室
3. 総会次第 (14時～15時)
 - (1) 開会あいさつ
 - (2) 開催校あいさつ 松阪大学学長 梅村光弘先生
 - (3) 議長選出
 - (4) 議事
 - ① 1996年度活動報告
 - ② 1996年度会計報告
 - ③ 会計監査報告
 - ④ 1997年度活動方針
 - ⑤ 1997年度予算
 - ⑥ その他
 - (5) 閉会あいさつ
4. 記念講演 (15時20分～16時50分)

「教員養成改革の動向と私立大学における教師教育」

講師 奥田泰弘氏(中央大学文学部教授、全私教協事務局長)
5. 懇 親 会 (17時～19時)

1996年度 活動報告

本年度は、96年7月の教員養成審議会の発足に伴う免許法改正論議に関心が高まった。これは当会の本年度の研究活動に即座に反映され、96年度記念講演のほか、3回の研究会をこのテーマに関連を持たせて開催した。

第1回研究会は、文部大臣による教員養成審議会への教員養成改善方策の諮問の後の開催であったため、加盟大学の教師教育実践(実情)報告をしながら、当会のあり方も含め、私立大学の教師教育の未来を展望することをテーマとしたが、予想を超えた熱心な議論となった。

第2回研究会は、「教師に求められる実践的指導力の養成と最近の採用」と題するシンポジウム形式の研究会。東海3県教委担当者の発題のあと、加盟大学・短大側から、質問や意見が熱心に出され、採用減の現状を克服することが、共通の課題であることがより鮮明になった。

第3回研究会は編入学を中心とする免許法実務に関する研究を行った。

これらの研究成果は、『東海教師教育研究』誌に掲載し、加盟校全体に益することとした。

また、「加盟校名簿」を久しぶりに編集発行（97年2月）し、加盟校相互のより緊密な連携のもとに本会活動が支障なく行われることを期した。

本年度新規加盟校は、大学1、短大2であり、加盟校総数は大学28、短大19、計47校となった。このなかで、大学は北陸地区からの加盟校であり、当会に迎えることができたことを喜ぶたい。

[活動経過]

1. 1996年度総会・記念講演

96年

5月11日 名城大学附属図書館にて、1996年度総会を行った。事務局を名城大学が務めることとなった。審議事項のあと、早稲田大学鈴木慎一教授による記念講演「新しい教師教育のあり方と政策動向」が行われた。氏の教師教育への期待から東京学芸大学におかれた「大学における教員養成の改善に関する調査研究会」での議論など最近の教員養成政策の動向まで、大変興味深い講演であった。

2. 定例研究会

9月21日 第1回研究会（名城大学附属付属図書館第一会議室）。加盟大学の教師教育実践（実情）報告をしながら、当会のあり方も含め、私立大学の教師教育の未来を展望することをテーマとした。12大学短大13名の出席。

12月21日 第2回研究会（名城大学附属付属図書館第一、二会議室）。「教師に求められる実践的指導力の養成と最近の採用」をシンポジウム形式の研究会として開催。

愛知県教育委員会教職員課管理主事伊藤好実氏、岐阜県教育委員会教職員課課長補佐白木裕治氏、同管理主事南谷清司氏、三重県教育委員会教職員課人事免許係長加藤和則氏の発題。3県教委4名、16大学短大20名、計24名の出席。

97年

4月5日 第3回研究会（名城大学教職課程部会議室）。

「教員免許法解釈と実務－全私教協『教育職員免許事務の現状の関する調査』結果の中間報告を中心に－」

報告者：田子 健氏（名城大学）

3. 世話人会

6月8日 名城大学にて第1回世話人会。第1回研究会、全私教協ワーキンググループ、東海私教懇での共同研究など審議。

11月9日 名城大学にて第2回世話人会。第2回定例研究会、97年度東海私教懇総会、97年度全私教協大会、「東海教師教育研究」編集など審議。

12月21日 名城大学にて第2回研究会後、第3回世話人会。編集など審議事項の継続。

97年

3月7日 名城大学にて第4回世話人会。97年度東海私教懇総会議案、97年度全私教協大会、「東海教師教育研究」編集など審議。全私教協当地区人事など審議。

4. ニュースレター

7月30日 第1号を発行。小木曾道男氏（愛知淑徳大学）「全私教協1996年度定期総会に参加して」、杉江修治氏（中京大学）、宇田光氏（松阪大学）の研究大会分科会の報告、田子による「〔資料〕最近の教師教育改革の提言から」など。

11月30日 第2号を発行。宇田光氏「教員採用選考方法の改善の動向について—教員の資質向上地区連絡協議会（東日本地区）報告一」など。

97年

4月25日 第3号を発行。林文俊氏（愛知工業大学）「教員の資質向上愛知県連絡協議会の報告」など。

5. 『東海教師教育研究』

「第12号」を96年5月11日発行した。

1996年度 会計報告

	項 目	予 算	決 算	備 考
収 入	前 年 度 繰 越 金	651,460 円	651,460 円	
	会 費	660,000	675,000	45/47校分
	利 息	0	242	
	合 計	1,311,460	1,326,702	
支 出	会 場 費	20,000	0	第13号代金次年度繰越
	通 信 費	150,000	120,390	
	交 通 費	40,000	17,500	
	事 務 用 消 耗 品 費	20,000	8,001	
	コ ピ ー 費	30,000	10,000	
	ア ル バ イ タ ー 費	60,000	59,600	
	印 刷 費	500,000	257,800	
	講 師 謝 礼	120,000	130,000	
	研 究 活 動 費	100,000	48,802	
	予 備 費	271,460	0	
	次 年 度 繰 越 金	0	674,609	
	合 計	1,311,460	1,326,702	

1997年度 活動方針案

全般的な教育改革の動きのなかにある教員養成制度の改革に注目し、本年度の活動を展開する。予定される教員養成審議会答申と教員免許法改正動向を的確に把握し、また、教師教育の理論と実践の検討を進めながら、東海地区私学における教員養成の一層の向上をはかるための懇談会としたい。

会員大学・短大の相互協力により、新しい時代の要請に即した教師教育の理念、内容、方法の検討を進め、新しい時代の教師教育に対し、実効ある改善充実を図る。また、活発な動向分析と研究活動の成果が、研究会、ニュースレターその他の方法により広く加盟校のものとなるように、世話人会その他の態勢を一層確立する。

具体的には以下の事柄に取り組む。

- (1) 「定例研究会」「共同研究」などを通して、教師教育の主体的、創造的实践、およびそのための条件づくりのための研究と情報交換を推進する。免許法改正動向、特に教育実習の期間の問題など、緊急の問題については、随時情報を提供し、臨時に研究会を開催することもある。
- (2) 教師教育の関係機関・団体、関係者との研究協議、ならびに情報交換の促進を図る。
- (3) 「東海教師教育研究」「ニュースレター」などを通して、研究成果の公表と情報の交流を図る。
- (4) その他、会の目的に即する事項に取り組む。

1997年度 予算

	項 目	96年度予算	97年度予算	備 考
収 入	前 年 度 繰 越 金	651,460 円	665,646 円	
	会 費	660,000	705,000	本年度45校、昨年度 2校
	利 息	0	0	
	合 計	1,311,460	1,370,646	
支 出	会 場 費	20,000	20,000	
	通 信 費	150,000	200,000	
	交 通 費	40,000	50,000	
	事務用消耗品費	20,000	20,000	
	コ ピ ー 費	30,000	30,000	
	アルバイター費	60,000	100,000	
	印 刷 費	500,000	550,000	第13号代金繰越
	講 師 謝 礼	120,000	130,000	
	研 究 活 動 費	100,000	120,000	
	予 備 費	271,460	150,646	
	次 年 度 繰 越 金	0	0	
	合 計	1,311,460	1,370,646	

1997年度 事業計画

	会 合	事 務・広 報
4 月	東海私教懇1997年度総会	事務局スタート
5 月	全私教協1997年度総会	ニュースレター第1号発行会費納入
6 月	第1回世話人会	
7 月	第1回定例研究会	ニュースレター第2号発行
8 月		
9 月	第2回世話人会	
10 月		ニュースレター第3号発行
11 月		
12 月	第2回定例研究会	『東海教師教育研究』発行
1 月		ニュースレター第4号発行
2 月	第3回世話人会	
3 月	第3回定例研究会	
4 月	第4回世話人会	
5 月	東海私教懇1998年度総会	

1997年度 会員校名簿

大学の部 (◎：全私教協加盟校、☆：東海私協懇有志会員、◇：地区外会員)

	大 学 名	〒	所 在 地	☎
◎	愛 知 大 学	441-8108	豊橋市町畑町畑1-1	0532-45-0411
	愛知学院大学	470-0131	愛知郡日進町岩崎阿良池12	05617-3-1111
	愛知学泉大学	444-0902	岡崎市舳越町上川成28	0564-31-6587
◎	愛知工業大学	470-0356	豊田市八草町八千草1247	0565-48-8121
◎	愛知淑徳大学	480-1131	愛知郡長久手町長湫片平9	0561-62-4111
◎	朝 日 大 学	501-0223	岐阜県本巣郡穂積町穂積1851-1	05832-6-6131
◇◎	金沢学院大学	920-1302	金沢市末町10	0762-29-1181
◎	岐阜経済大学	503-0019	大垣市北方町5-50	0584-74-5151
	岐阜女子大学	501-2577	岐阜市太郎丸80	0582-29-2211
◎	金城学院大学	463-0021	名古屋市守山区大森2-1723	052-798-0180
◎	皇 學 館 大 学	516-0016	伊勢市神田久志本町1704	0596-22-0201
◎	椋山女学園大学	464-0802	名古屋市千種区星ヶ丘元町17-3	052-781-1186
◎	大同工業大学	457-0811	名古屋市南区大同町2-21	052-611-0513
◎	中 京 大 学	466-0825	名古屋市昭和区八事本町101-2	052-832-2151
◎	中京女子大学	474-0011	大府市横根町名高山55	0562-46-1291
◎	東海女子大学	504-0008	各務原市那加桐野町5	0583-89-2200
	同 朋 大 学	453-0841	名古屋市中村区稲葉地町7-1	052-411-1111
◎	名古屋音楽大学	453-0841	名古屋市中村区稲葉地町7-1	052-411-1111
◎	名古屋外国語大学	470-0131	日進市岩崎町竹ノ山57	05617-4-1111
◎	名古屋学院大学	480-1214	瀬戸市上品野町1350	0561-42-0333
	名古屋経済大学	484-0047	犬山市字内久保61-1	0568-67-0511
◎	名古屋芸術大学	481-0006	西春日井郡師勝町熊之庄古井280	0568-24-0315
	名古屋女子大学	467-0003	名古屋市長穂区汐路町3-40	052-852-1111
	名古屋造型芸術大学	485-0802	小牧市大草年上坂6004	0568-79-1174
☆	南 山 大 学	466-0824	名古屋市長和区山里町18	052-832-3111
◎	日本福祉大学	470-3233	知多郡美浜町奥田	0569-87-2211
◎	松 阪 大 学	515-0044	松阪市久保町1846	0598-29-1122
◎	名 城 大 学	468-0073	名古屋市天白区塩釜口1-501	052-832-1151

短期大学の部

大 学 名	〒	所 在 地	☎
愛知淑徳短期大学	464-0025	名古屋市千種区桜が丘23	052-781-1151
愛知女子短期大学	470-0131	日進市岩崎町竹ノ山57	05617-3-4111
愛知大学短期大学	441-8108	豊橋市町畑町畑1-1	0532-45-0441
愛知みずほ大学短大部	467-0867	名古屋市瑞穂区春敲町2-13	052-882-1815
岡崎女子短期大学	444-0015	岡崎市中町1-8-4	0564-22-1295
金城学院大学短大部	463-0021	名古屋市守山区大森2-1723	052-798-0180
江南女子短期大学	483-8086	江南市高屋町大松原172	0587-55-6165
鈴鹿短期大学	513-0831	鈴鹿市庄野町1250	0593-78-1020
中部女子短期大学	501-3936	関市倉知向山4909-3	05752-2-4211
東海女子短期大学	504-0008	各務原市那加桐野町2	0583-82-1148
東海学園女子短期大学	468-0014	名古屋市天白区天白町中平2-901	052-801-1201
名古屋短期大学	470-1161	豊明市栄町武待48	0562-97-1306
名古屋自由学院短大	481-0006	西春日井郡師勝町熊之庄古井281	0568-24-0321
名古屋造形芸術短大	485-0802	小牧市大草年上坂6004	0568-79-1111
名古屋女子文化短大	461-0004	名古屋市東区葵1-17-8	052-931-7112
南山短期大学	466-0833	名古屋市昭和区隼人町19	052-832-6211
四日市大学短期大学部	512-8045	四日市市萱生町城山238	0593-37-2345

1997年度 東海私教懇役員名簿

宇佐見 忠 雄	名古屋女子文化短期大学 052-931-7111	☎493-0005 葉栗郡木曾川町里小牧字笹原1 ☎ 0586-87-6018
宇 田 光 (全私教協組織問題 委員・資質向上委員)	松 阪 大 学 0598-29-1122	☎514-0063 津市洪見町554-75 ☎ 059-222-0757
太 田 明 (全私教協運営委 員・機関誌編集)	愛 知 大 学 0532-47-4111	☎468-0011 名古屋市天白区平針1-1307 平針駅西団地408 ☎ 052-805-2832
大 田 高 輝	名古屋自由学院短期大学 0568-24-0321	☎459-8001 名古屋市緑区大高町河原19-1 ☎ 052-623-7318
小木曾 道 男 (全私教協代議員 ・編集委員)	愛 知 淑 徳 大 学 0561-62-4111	☎463-0075 名古屋市守山区市場10-23 ☎ 052-791-5257
小 森 久 衛	四日市大学短期大学部 0593-37-2345	☎511-0068 桑名市中央町1-65-1 プラザ桑名1004 ☎ 0594-21-6302
酒 井 博 世	岐 阜 経 済 大 学 0584-74-5151	☎511-0903 桑名市大山田6-7-4 ☎ 0594-31-6947
深 谷 鎬 作 (全私教協代議員)	中 京 大 学 052-832-2151	☎221-0801 横浜市神大寺2-5-3-107 ☎ 045-491-8079
田 子 健 (世話人代表・全私 教協運営委員)	名 城 大 学 052-832-1151 (全私教協会長大学)	☎468-0069 名古屋市天白区表山1-201 ライオンズマンション八事鶯谷513 ☎ 052-836-1101
平 岩 定 法 (資質向上委員)	中 京 女 子 大 学 0562-46-1291	☎458-0025 名古屋市緑区鳥澄3-1820 ☎ 052-623-3213
二 杉 孝 司	金 城 学 院 大 学 052-798-0180	☎463-0012 名古屋市守山区茶臼前17-25 ベルモリ喜多山203 ☎ 052-623-3213
生 越 達 美 (会 計 監 査)	名古屋学院大学 0561-42-0333	☎509-0235 岐阜県可見市桜ヶ丘7-93 ☎ 0574-64-0606
近 藤 正 春 (会 計 監 査)	名古屋短期大学 0562-97-1306	☎473-0906 豊田市竹町谷間22-2 ☎ 0565-52-1376

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)

(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情宣活動
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. 世話人校および代表世話人校それぞれ若干
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。

任期はそれぞれ2年とする。

事務局は、代表世話人校の一つにおく。

(会費)

第7条 会員校は1校につき年額15,000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、毎年定期総会から翌年の定期総会までとする。

(全国協との関係)

第9条 本会加盟校のうち、全国私大教職課程研究連絡協議会に加盟する大学で、東海地区
私大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)

1998年7月末現在

田子 健	名城大学教職課程部教授
平岩 定法	中京女子大学人文学部教授
伊佐治大陸	名古屋女子大学文学部教授
津村 俊充	南山短期大学人間関係学科教授
宇田 光	松阪大学政治経済学部教授
大原 久明	名城大学教職課程部部付係長
新村 洋史	中京女子大学人文学部助教授
杉江 修治	中京大学教養部教授
酒井 博世	岐阜経済大学経営学部教授

〈編集後記〉

前号に引き続き発刊が遅れ、会員大学の皆様と、ご執筆いただいた方々には申し訳ない思いでいっぱいです。深くお詫びいたします。

矛盾に満ちた内容をもつ教免法の改訂に伴う混乱のさなか、本号では問題の整理と対応に関わる情報を一定程度入れ込むことはできたかと思います。しかし、教免法改訂の問題性のさらなる追究と、同時にどうしても行なわなくてはならない実務的対応という事柄が丸々残されています。会員校の東海私教懇への結集を通して、東海地区の私立大学の教師教育の質の向上を主体的に図っていく必要性は、前回の教免法改訂時以上に高くなっているのではないのでしょうか。東海私教懇の研究会、そしてこの『東海教師教育』は東海地区の教師教育実践者、研究者、および事務担当者の貴重な交流の場です。

今回はまた、教師教育実践についての充実した報告を2編掲載できました。会員校の教員を中心とした執筆者による教師教育関連文献も4冊紹介できました。制度改革よりはむしろ、教育実践とその研究という実質的な側面で教師教育の改善を進めていくという、本来の接近がそこにあるように思います。開放制教員養成の意義を実現していくというわれわれの役割は、本来地道なものだということを忘れないようにしたいものだと考えます。発刊が遅れがちな本誌ですが、教師教育を取り巻く現今の状況のもと、会員校からの積極的なご投稿をお願いいたします。

(杉江 修治)

東海教師教育研究 第14号

1998年7月30日 発行 (会員頒布)

編集 「東海教師教育研究」編集委員長

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：〒468-0073 名古屋市天白区塩釜口1-501
名城大学教職課程部内
TEL (052) 832-1151

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

TOKAI JOURNAL OF TEACHER EDUCATION

No.14

July, 1998

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