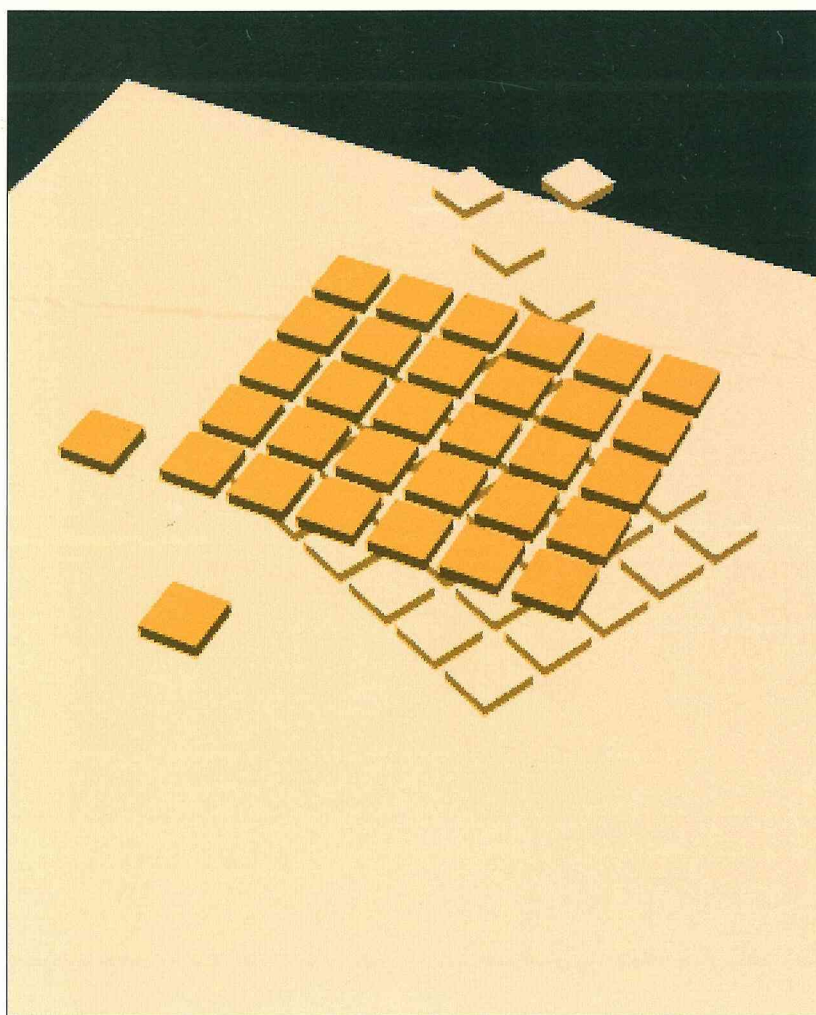


東海教師教育研究

第15号



東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会
1999年12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15号

Tokai Journal of Teacher Education

No.15 1999

論 説

教育職員免許法改正と私立大学教職課程	藏 原 清 人 ...	1
私立大学における教員養成と新免許法	酒 井 博 世 ...	8

私の教育実践

多人数授業での協同学習－協同という体験目標の 同時達成を図る指導の工夫	杉 江 修 治 ...	15
思考力の育成 —「教育学」の授業を通して	伊 藤 利 明 ...	24

調査報告

大学からみた中学校「4週間」教育実習の問題 —「緊急アンケート 中学校教育実習期間の設定について」の結果から	田 子 健 ...	32
---	-----------	----

教員の資質向上連絡協議会報告

平成10年度教員の資質向上東日本地区連絡協議会報告	平 岩 定 法 ...	43
愛知県資質向上連絡協議会報告	杉 江 修 治 ...	45

図書紹介

『効果的な学校カウンセリング： ブリーフ・セラピーによるアプローチ』	宇 田 光 ...	47
『児童生徒理解の教育心理学』	杉 江 修 治 ...	48
『学習の輪：アメリカの協同学習入門』	伊 藤 康 児 ...	49

東海私教懇1998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)	51
(会員校名簿、役員名簿、規約)	60

編集後記

〈論説〉

教育職員免許法改正と私立大学教職課程

蔵 原 清 人

(工学院大学)

いま各大学では再課程認定の作業に追われていることでしょう。この機会に改正教免法の問題を検討し、私立大学の教職課程のあり方について考えておくことは意義のあることだと思います。

1、教免法と施行規則の改正の要点

まずはじめに改正された教育職員免許法（教免法）と同施行規則の内容を見てみましょう。それは教育職員養成審議会（教養審）の答申にそって法令化され、全私教協をはじめとする関係者の様々な批判はほとんど受け入れられていません。

まず、教職に関する科目の単位を大幅に引き上げ、教科に関する科目を大幅に削減しました。中学1種では教職に関する科目現行19単位を31単位とし、教科に関する科目の単位を40単位から20単位にしています。さらに「教科又は教職に関する科目」8単位を新設しました。高校1種では教職に関する科目は23単位ですが、「教科又は教職に関する科目」を16単位としています。教科に関する科目は中学と同じ20単位です。また、短大卒で学士が取得できるのに対応して、1種免許（中のみ）の取得を認めることとなりました。

養護教諭免許状についても普通免許状に準じた変更がされました。このほか特殊教育諸学校の普通教科等の担当教員は特殊教育免許状を持たなくてもよいことになり、社会人の「活用」の特別非常勤講師や特別免許状の範囲を拡大しました。さらに養護教諭が保健の授業を担当できるようになりました。

免許法の改正を受けて、施行規則では新科目の設置、単位増、中学校免許のための実習4週間などが規定されています。また教科に関する科目20単位の単位の内訳は指定されないことになりました。

2、改正された免許法の問題性

今日、教育問題が深刻化する中で、教員の問題が関心を集めている事は事実です。しかし今日の問題は教員の質の問題が原因であり、その解決のためには免許基準を引き上げればよいといえるのでしょうか。教育問題の原因を教師の質の問題に限定することはできません。これは

社会の問題のあらわれであり、これまでの教育政策の結果でもあるのです。教育問題を解決するためにはこのような全体を見通した対応が必要であると考えます。

まずこの点を確認した上で、今回の法改正は教員の質を高めることになるかどうか、検討が必要です。この点でも大きな問題があるといわなければなりません。

①今回の改正は、現在の教育問題の原因を教員の質にありとし、教員の質は大学での養成の問題であるということが前提になっています。しかし教員の質（力量）ということを考えても、養成の他に、採用、研修があり、勤務条件や年齢構成も大いに関係しています。免許法の改正で対応するということはこうした問題に目を向けさせない働きをします。

すでにいわれているように現在の教育問題の原因は教師の資質の不足とはいえません。日本の教員の資質は世界的に見て非常に高いことは強調されるべきです。学習指導要領が改正されてもさほどの困難なく2、3年で完全に実施できることは、まさに教員の資質の高さを示していることです。

②教員養成に携わっている当事者の意見を聞かない改正案、机上プランであって、教員養成の様々な前提条件を検討しない、単位と免許基準いじりとなっています。新設の教職に関する科目として「教職の意義等に関する科目」（答申では「教職への志向と一体感の形成に関する科目」となっていました）、大学関係者の強い批判によってさすがに修正されました。「総合演習」は性格が曖昧ですし、こういうものを独立の科目として置くことは教員養成が大学での教育全体を通して行われていることを認識しているとはいえないというべきでしょう。「教科又は教職に関する科目」という設け方も非常に曖昧です。どちらでもいいということは学習しなくてもいいことなのですから、免許基準の決め方としては適切ではないといわなければなりません。

今回の改正では免許取得単位の「総枠59単位」をかえず、その内訳である教科に関する科目と教職に関する科目のバランスをよくすることが強調されましたが、教員の質の問題としては教科に関する科目の単位が半分に削減されたことこそ大きな問題で、教員の教科の指導力はこれでむしろ大きく低下するでしょう。今回の改正の最大の問題はここにあるといってよいと思います。

③今回の改正で私立大学・一般大学では、大学・学生ともに大幅な負担増で教職課程の設置・学習が困難になることは明かです。これではすべての大学で教員養成を行うという開放制の教員養成の崩壊につながりかねません。

教養審の答申では教員免許取得の「総枠59単位」ということが強調されました。ほとんどの私立大学をふくむ一般大学では、教科に関する科目の単位は卒業単位に含まれるものの、教職に関する科目の単位は含まれませんから、教職に関する科目が増えることはそのまま大学としても学生としても負担が増加することになります。

これに対して国立を中心とする教員養成系大学では、どちらも卒業単位に含まれるのですから、今回の改訂は負担増とはなりません。むしろ教員養成系大学学生定員5000人削減とそれに

よる再改革の中で、国立教員養成系大学の生き残り策として今回の法改正を歓迎する向きもあります。教科に関する科目の担当教員を中心に新学科を作り、教職に関する科目担当教員を中心にこれからの教員養成を進めていく方向に合致しているのです。

しかし中・長期的には、むしろ国立養成系大学の地盤沈下を招く結果になると思います。それは教科に関する科目の削減が、すぐに教員の削減したがって開設科目の削減につながり、国立教員養成系大学の出身者の教科指導の力量が低下することがさげられないと予想されるからです。一般大学では、教科に関する科目はそれぞれの所属学科の専門教育に関する科目ですから、科目の開設はもちろん履修も減るとは考えられません。国立大学のこうした事態を乗り切るものとして、教員養成の大学院本体化がもくろまれていると思われますが、教養審の第2次答申ではそこまで踏み込むことはできませんでした。

今回の改正の結果、国立、私立を問わず、教職履修者、特に中学校免許取得者が減少することになるでしょうが、数年後に予定される教員の大量採用の際に、教員需要が賄えるのでしょうか。

④大学での教員養成には様々な条件を付加して免許取得を困難にしながら、他方で社会人登用など、まったく教職に関する科目の履修なしに免許を取得し、あるいは免許なしに授業を担当することができるようになっていきます。中央教育審議会（中教審）では、社会人の校長採用などもいわれているのです。これでは大学での教員養成が崩れるだけでなく、免許そのものの信頼性すらも揺るがすことになるのではないのでしょうか。

教職の専門性ということは重要ですが、国民に直接責任を負うべき教育はその本質からして多くの人が関わるができることが大切です。多くの人が教職をとる、免許を取得することはそれだけ教育についての理解者が増えることです。教員とならなくとも教育を支える力となるのです。さらに、免許は社会の中のひとつの評価基準となっているということも見ておく必要があるのではないのでしょうか。この意味でも教員資格を取りやすくするために必要単位は少なくおさえ、公教育というものの共通理解と教師の仕事についての理解や知識をもつことを中心に免許基準を設定すべきであると考えます。

免許を取得しただけでは教員にはなれません。そのほかに採用という関門があるのです。不適格者は採用の段階で淘汰できるという点でも、教員免許は他の専門資格と異なっています。この意味でも免許基準は低くてよいのです。教員の力量の向上は、教育現場での経験と自発的な研修の奨励によって図るべきで、それを保障することが教職の専門性を確保することになります。

社会人の登用も、今回のように広げていけば教員の「質の低下」をもたらすことにはならないのでしょうか。社会人の登用それ自体は重要であると考えますが、そのためには特別扱いでなく正規の資格を取った上で行うべきです。なるべく多くの社会人が教員になるためにも、免許基準は低くおさえ、とりやすくすることが大切でしょう。ついでに言えば社会人が授業を行うことは、学校と社会を結びつけるためにも、専任の教員の判断によって自由に行われるべきで

す。今の行政はこれを抑えています。

⑤さらに、教養審の「答申」とそれに基づく改正教免法は、国レベルでの免許基準と大学での養成カリキュラムとを混同しているということを指摘しないわけにはいきません。免許法とは免許取得の最低基準を規定するものであるべきです。当然、それより多くの学習を行うことは奨励されるべきものです。しかし今回の改正で「教科又は教職に関する科目」を1種免許状においたことは、最低基準を逸脱するものと考えます。また、教科に関する科目の単位を半減させておきながら、「教科又は教職に関する科目」として教科に関する科目を履修可能としたことは一貫がありません。

免許法としてはあくまでも最低の要求にとどめ、それ以上の工夫は大学の自発的努力にゆだねるべきです。様々なカリキュラムによって養成された教員は、採用試験という一つの土俵の上で競い合うことになるのです。もちろんカリキュラムだけでなくそれぞれの学生の経験や個性も比較して採用ができるのです。大学によっては教職に関する科目を増やし、他の大学では教科の科目をふやす、さらにそのほかの工夫をするところも出るでしょう。このような自由な競争の中で優れた教員が多数養成されるのではないのでしょうか。

ついでに言えば、介護等体験の義務づけは、受け入れる福祉施設の都合を考えずに法制化した乱暴な政策です。はじめはボランティアのようにいいながら、実際には体験料・証明料を1万円近くとるといいうのもおかしいことです。

以上のような問題に加えて今回の改正は、中高で免許の基準を分離することを意味しています。答申によれば中学校の教職単位の増加や実習の4週間への延長は義務教育として小学校との関係を重視することを理由に挙げています。しかし中等学校（中高一貫校）の制度を待つまでもなく、中学、高校の青年期教育としての一貫性が重要であることはすでに広く認識されていることです。戦後初期には将来高校まで全青年が学ぶことを想定しており、今日では実際に9割以上の青年が学んでいます。そして多くの大学では中学と高校の双方の免許が取得できるようになっています。これに対して中高の免許の分離を進めるならば、免許のための科目を中高で分離することにもなりかねません。先の単位の問題もそうですが、中高の免許基準の分離を必要だとする客観的なデータや研究はなにも提示されていないのです。これはわが国の行政が科学的でないことを示しているというべきです。

また教職に関する科目のなかで教育課程及び指導法に関する科目では指導要領の内容を含むべきことが施行規則で明示しましたが、このように大学での教育内容に対して行政が具体的に指示することは大きな問題です。答申では大学教員の指導力についても問題にしており、今後施策として出されることが予想されます。こうした大学への行政的干渉に対しては大学の自治と学問の自由の立場から厳しく批判しなければなりません。

3、私立大学にとっての教員養成の意義

今回の免許法の改正は以上見たような様々な問題を含んでおり、私立大学には大きな困難をもたらすことになるでしょうが、われわれとしては教員養成をやめることはできません。われわれの責任を果たすための努力していかなければなりません。そのために、ここで改めて私立大学として教職課程を置く意義を考えてみたいと思います。

①大学の教育・研究にとって

大学は「學術の中心」といわれますが、その専門とする教育研究の内容を国民へ普及し、還元する上で、教員を養成し送り出すことは有力なチャンネルというべきです。

歴史的に見ると本来、大学の卒業が中等教育までの教員としてのライセンスの取得でした。教員免許をだす、教員を養成するということを意識して大学が教育・研究を進めることは、国民の文化水準の向上に大学として関心を持つことになります。これは大学本来の任務の一つではないでしょうか。

②私大の経営にとって

私立大学にとっては教員免許がとれることは学生へのサービスとして、学生の募集などの面でも重要です。戦前期から、私学としては免許を出す資格を認定されることは学校経営を左右する大きな課題でした。今日においても、教員免許は、教員になる場合に限らず社会の中で重要な役割を果たしており、学生をはじめ父母・国民からの要求は強いのです。

③日本の教員養成として

私立大学は個性的な教育理念によって設立されており、特徴のある教育を進めています。そのなかでは国立大学とはひと味違った個性的な教員を養成しています。一般大学という点では専門教育にウエイトを置いた養成をしています。このような個性的で専門に造詣の深い教員の存在はわが国の教育にとって、生徒たちにとって大きな意義をもっているといえるでしょう。すでに指摘したように、今日でも新規採用教員の半数近くは私立大学出身の教員です。私立大学はわが国の教育を大きく支えているのです。

④学生にとって

大学に教職課程があることは、学生にとって大きな意義をもっています。教職を履修することは、学生が自分のこれまでの成長を振り返り、個性や適性を考え、これからの進路を探っていく上で重要な機会を提供しています。一般大学であれば、その専門とは異なる角度から考えることができる点でも重要です。そして将来の進路の選択を広げ、親として市民として日本の教育を支えることのできる力を身につけることができるでしょう。

文部省や教育委員会は以上のような私立大学での教員養成の意義と役割を考え、教職課程をおく大学を信頼して自由な発想のもとに教育を進めることを奨励するとともに、私立大学をはじめ一般大学の教職課程に対し財政的な補助をすること（学生数ではなく課程に対して、たとえば理科設備助成など）を強く要求したいと思います。

4、今回の改正にどう対応するか

今回の改正に対する全私教協などの取り組みは多くの成果があったと思います。

1) 研究と分析を通して問題点を明らかにし、開放制や大学での養成の原則についても深めることができたこと。

2) 私大団体連合会が明確に反対の態度表明をしたこと。

3) 国会の審議や付帯決議ができたこと。

4) 文部省や直接進めてきた人が、様々な場面で、われわれの指摘や批判に応えられないことで、今回の改正の合理性のなさを明らかにしたこと。

今回、法改正はされましたが、引き続き教員養成についての原理的批判と研究を行い、将来の法改正の準備を進める必要があります。今回の改正は重大な問題があり、実施上も多くの問題を引き起こすことが予想され、なるべく速やかに改正する必要があります。

同時に、現実の制度の中におかれている教職課程としては当面、現実的対応をしていくほかはありません。

①とにかく、教職課程をやめないことです。

これにはわれわれ担当者の決意がまず第1に大切です。困難があっても多くの大学で教職課程と教員養成を続けることが、わが国の開放制教員養成制度を堅持することになります。そして大学が大学らしくあり続けることにつながります。

②そのためには大学全体の教職課程と教員養成への理解を高め、大学全体で教員を養成する実をつくるのが大切です。

いうまでもなく教職の教育は、教職課程の教員だけでなく専門教育、一般教育の教員も担当しています。直接科目を担当していない教員も学生指導など様々な形で支えているのですから、教職課程以外の教員の理解と協力を広げることは教職の教育を進める上で重要な意味を持っています。このために教職課程からの情報発信が十分行われるように努力し、多くの教職員の善意と自発性を生かすことができるようにしていくことが大切でしょう。近年、自己評価や相互評価がいらわれていますが、大学の教育・研究目標の中に教職課程を位置づけることは、大学全体での教員養成を進める上で大きな意義をもっているというべきでしょう。

これらとともに、教員養成教育の充実発展のために教職課程自身の努力を一層進めることが大切です。教職課程の履修者を増やすことや指導の充実など、現状を点検し改善のための努力を進めていきたいと思います。

③新免許法に対応したカリキュラムの編成と履修の工夫を行うことが大切です。

教職に関する科目の単位増に対応して、一部科目・単位の卒業単位への繰り込みなど学生の負担の緩和が考えられないでしょうか。制度上、一般教育科目を教職に関する科目にすることはできませんが、教職に関する科目の単位を一般教育や専門科目の単位として認めることは各大学の裁量でできることであり、同様に教職演習を卒論にあてることも十分検討の余地があると思います。また、法令で削減された教科の科目について大学独自に開設・指定することは差

し支えないのです。教科又は教職に関する科目の単位を全部、教科に関する科目にあてるのがいいかは一概にはいえませんが、従来の単位から減少しないような配慮も必要でしょう。介護等体験の単位化をすすめるかどうか、それぞれの経験を交流して行きたいと思います。

④新科目を含めて教職関係科目の内容と指導の改善・充実を進めることが必要です。

今一番大切なことは、すべての教職に関する科目で生徒の人格・人権を尊重することを重視し、学生に指導することではないかと考えます。今の学生たちは、これまでの教育の中で自分が大事にされたという実感がもてていないのです。そのようなままで教員になったとすれば、自分が受けてきたような扱いを生徒に対して繰り返して行うことになるでしょう。大学の中で学生たちの人格・人権を十分尊重しているかどうかの点検もして行くべきでしょう。学生たちの自発性を高め、自由な活動を認める視点を全てにわたって貫くことによって、教員になったときに生徒の人格・人権を尊重することのできるようになるのではないのでしょうか。

⑤それぞれの大学で教員養成についての特色を打ち出していきましょう。

これまでの実績をもとに教職課程の指導方針やカリキュラムの編成方針をまとめることは、大学の内外に対して教職課程をアピールする上で必要です。学内の教員学生や、学外に対しても教職課程独自の広報活動を重視したいと思います。また大学案内の内容や自己評価で取り上げるなどが大切です。一般大学で教員養成が行われていることは社会ではあまり知られていませんが、開放制を守っていくために、一般大学での教職課程の存在をアピールすることはきわめて重要です。また現職教育・研修への協力、科目等履修生の受け入れ、講座や研究会の開催など、教職課程としてできる社会的貢献もたくさんあります。

⑥免許法の改善のために、将来の法改正をめざす努力を進めることが必要でしょう。

教員免許をどう考えるか、必要な科目や単位をどう考えるかなど、関係者や教育に関心を持つ人々の意見を広く仰ぎ、科学的、実証的で適切妥当な制度を探索していくことが求められます。それは直接教員養成を担当しているものとして責務であるというべきではないのでしょうか。

⑦全私教協とともに、全国の大学と力を合わせて教員養成を進めましょう。

一般大学は中学5割、高校8割以上の新採教員の養成を行っています。私立大学はそれぞれ4.4割と5.6割を占めています。短大の教員養成はほとんど私立でおこなわれ、特に幼稚園は全新採教員の8割、養護教諭は1/4が短大卒で占められています。このように日本の教員養成は国立を中心とした教員養成系大学だけでなく、一般大学、その中でも私立大学が大きな役割を担っているのです。われわれはこの責任を自覚して教員養成を進めたいと思います。

全私教協は、4年制の教職課程をおく私立大学の8割が参加している、私立大学の教職課程を代表する組織です。短大についても、昨年よりオブザーバー参加の道を開いています。毎年の研究大会では教職課程の諸問題を協議し、実践を交流しています。この機会にまだ参加していない大学は是非、参加してともに教職課程の発展のための努力を進めたいと思います。

(本稿は、1998年5月9日、東海私教懇での講演をもとに、今日の状況に合わせて書き直しました。)

〈論説〉

私立大学における教員養成と新免許法

酒 井 博 世

(岐阜経済大学)

1. 私立大学における教員養成課程の位置

急激な18歳人口減少が進む中で、今日の私立大学は「冬の時代」を迎え、この厳しい状況の下での「生き残り」をかけた改革競争が熾烈を極めている。98年10月に提出された大学審議会答申は、その副題に「競争的環境の中で個性が輝く大学」と謳っているが、まさに、戦後日本の発展を支えてきた私立大学の多くが、十分な公的なあるいは社会的な支援を期待できない中で、全くといってよいほどの自助努力によってこの危機に立ち向かっていかなければならない状況におかれている。

そのような状況の下でおこなわれようとしている今回の教育職員免許法改定に基づく再課程認定手続きを前にしては、前回（89年）の免許法改定・再課程認定の場合とは異なり、多くの私立大学が様々な問題の解決に手間取り、その作業は思うようにははかどっていない。阪神地区私立大学教職課程研究連絡協議会（阪神地区協）が99年1月に行ったアンケート調査によれば、98年度中の課程認定を進めている大学は、42校中1校にすぎず、大部分の大学では99年度申請を目指している。その理由の一つは、今回の免許法改定とそれに基づく再課程認定のプログラムが、大学側の十分な理解が得られないままにあまりにも短期間のうちに進められようとしていることにある。改定免許法の趣旨、内容の十分な理解がえられないままに事態が進行していることは、3回にわたる文部省説明会に、回答しきれないほどの質問が集中していることにも端的に示されている。しかも全国、さまざまな大学から寄せられた免許法や施行規則の重要な部分に対する疑問・質問に対する回答が、聞き手の受け取り方によっては様々に解釈される危険性のある説明会の場で一方的に口頭でなされたまま、文書による明示的な説明が示されていない（すでに98年度内の申請期間が終了しているにも関わらず）状況は、異例、異常といっても過言ではないであろう。このような状況の下で、多くの関係者は、「説明会ではこう言っていた」といった情報をお互いに交換し、その解釈を確認しあいながら、また課程認定を実際に申請するために直接文部省と協議を開始した大学からの断片的な情報を下にしながら、手探り状態で申請のための準備を進めなければならない状況におかれている。

また、今回の改定は、中学校教育実習の「5単位」化、「教職に関する科目」の単位増などを中心に、後述するように、教職課程カリキュラムの一層の過密化と受講生のこれまで以上の

負担増とをもちた内容になっており、教員養成を直接の目的とはしていない学部（以下「非教員養成系学部」と仮称）を基礎に教員養成を行っている大学が大多数を占める私立大学においては、その対応が限界に近づいているところもある。児童・生徒数の減少とそれに伴う採用枠の激減に伴って、私立大学における教職課程の意義や効率性に対して消極的な評価を示す私学経営者も増えている中で、再課程認定の申請そのものを根本的に検討し直すことから議論を始めなければならない大学も多い。実際、99年1月に全国私立大学教職課程研究連絡協議会（全私教協）が会員校に対して行った緊急アンケートによれば、回答があった短大21校中3校、4年制大学136校中3校が再課程認定を申請しないことを決定したり、その方向で検討しているとのことである。このように、この改定を契機に教職課程を廃止せざるを得ない（廃止にまでは至らなくても、その運営が著しく困難になる）大学・短大が出現していることは、今回の改定がいわゆる「開放制教員養成」制度の根幹を揺るがしかねない重大な問題を含んでいるとみなさざるを得ない。

以下、私立大学における教員養成に関わる者の一人として、今回の免許法改定に伴う再課程認定申請作業に取り組む過程で感じたいいくつかの問題を、できるだけ具体的に指摘しておくことにする。もとより、多様な私立大学における教職課程の運営実態の全体を筆者が理解することなど不可能であり、筆者が所属している比較的小規模大学における経験を前提にしていることによる本小論の限界をあらかじめお断りしておかなければならない。

2. 学部のカリキュラムと教職課程カリキュラム

私立大学に限らず、「非教員養成系学部」の学生が教員免許を取得しようとする場合、当然の事ながら、当該学部の卒業要件取得が前提条件となっている。それぞれの学部においては、その学部固有の理念、教育目標に基づいたカリキュラム編成がなされており、教職課程のカリキュラムはいわばその学部カリキュラムの隙間を縫うかたちで時間割に組み込まれているのが実情である。教職担当者および教務関係者にとっては、限られた時間の中で両者の整合性を保った時間割を編成することは共通の悩みの種となっている。とりわけ、大学設置基準大綱化以降、大学・学部教育の「自己点検・評価」の取り組みがどの大学においても一定程度進んだこと、又、受験生確保を意識した学部教育の特色を打ち出そうとする傾向が強まったりしていることもあって、学部のカリキュラムの見直し作業が格段に進んでいる。その結果、カリキュラムの系統性やコース制の導入あるいは選択領域の指定など、学生の受講科目選択に対する「縛り」が強くなっているところも多い。こうした状況の下で、教職課程の時間割編成の困難さはますます増大していると同時に、受講生の立場からすれば、びっしり詰まった時間割表をにらみながら、卒業要件と免許取得要件の両方を確実にクリアしなければならない、ということになる。その結果、教職受講学生は、朝1校時から夕方5校時まで、時には土曜日午後、さらに長期休暇中にも集中講義と、ゆとりを持った学生生活を過ごす保障もないままに、単位取得に走り回らなければならない。今年度からは更に、介護体験も義務づけられた。

当然の事ながら、こうした受講生の負担増大を避けるために、各大学ではさまざまな工夫を試みている。その最大の方法の一つに、教職の単位を卒業要件単位に組み込むというものがある。設置基準の大綱化以降、学部カリキュラムにおける「専門」と「教養」の区別が廃止されてからも、文部省は、「教職の専門性の維持の観点」から、従来の一般教育科目等をもって教科に関する科目又は教職に関する科目の代替とすることを認めてこなかった（平成3年6月20日教育助成局長通知）。しかしながら、今回の改定に伴いこの通知が撤廃されたことによって、筆者の所属する大学においても、従来、「教科に関する科目」として教職の学生のためにのみ開講されていた「哲学概論」「倫理学概論」などといったいくつかの科目が、「哲学」「倫理学」といった学部開講科目による代替が認められることになり、若干の負担減が可能になった。しかしながら、今回の改定においては、以下に見るように実際にはこの方法による負担減は限られた範囲のものにならざるを得ない。

周知の通り、今回の改定は、免許法に定める総取得単位数は変更していないものの、「教職に関する科目」の単位数を大幅に増大させる一方で、「教科に関する科目」の単位数を減少させ、新たに「教科に関する科目、又は教職に関する科目」という枠を設定した。この新たに設定された枠に関しては、非教員養成系学部には依拠する私立大学の大多数は、学部開講科目（卒業要件科目）によって代替可能な科目が多い「教科に関する科目」を充てることによって対応することになるであろう。それによって従来のカリキュラム以上の新たな負担増を避けることができるからである（ただしこの場合でも、申請段階において「一般的で包括的な内容」を担保し得る科目であるかどうかは厳しくチェックされる）。しかしながら、非教員養成系学部においては、今回の法改定によって大幅な単位増を求められた「教職に関する科目」を卒業要件科目に組み入れることはそんなに簡単なことではない。教育に関する専門科目の性格が強いこれらの科目と、学部固有の理念、教育目標に基づくカリキュラムとの間に整合性を持たせることは大変困難であり、学部教授会の承認は容易ではないからである。仮に、柔軟なカリキュラム構造が実現したとしても、組み込むことのできる科目数には限りがある。それゆえ、「教職に関する科目」で増加した分は、ほぼ丸まる受講生の負担増となつてはね返ってこざるを得ない。幸い、筆者の所属する大学においては、従来の教職課程カリキュラムにおいて、旧法で規定するより多くの「教職に関する科目」を開講していたので、その部分を転用することによって新たな負担増を縮小することができたが、しかしそれは、かろうじて保っていた教職課程カリキュラムの独自性を失わせる結果となった。

受講生の負担をできるだけ少なくするための「工夫」はこのほかにもさまざまな試みられている。例えば、同一学部、学科で複数の免許を授与している大学においては、共通する内容の科目の重複開講を避け、同一教科を複数の免許課程に申請することによって負担減を図ることができる。中学校免許と高等学校免許といった中等教育の連続性を重視した内容を含んだ教科を開講することができればこのことが可能になる。又、施行規則66条の5に定められた科目（日本国憲法、体育、外国語コミュニケーション、情報機器の操作）も、卒業要件科目で代替

させることは十分可能である。

3. 教職への意欲・関心をどう育てるか

前述したように、今回の改定によって、「教職に関する科目」がかなり新設されたことにより、教職課程履修者は、早い時期から、計画的、系統的に関連諸科目を履修しないと、4年間で免許取得に必要な単位を修得できない事態すら生じかねない状況がますます深まった。多くの大学では、社会的責任を伴う教育実習に学生を送り出すまでには、様々な厳しい条件を設けてそれをクリアーした者のみに実習受講を認めている。それだけに、学生の側の教職への意識も相当高いものが要求されることになる。しかしながら、学生の教職への意志は、必ずしも最初から明確になっているとは限らない。現実には、教育実習を経験して初めて教職の厳しさとまたそれに伴う面白さ、子どもと接することの楽しさなどを肌で感じ取り、教職への「思い」をより深めて行くといったケースが数多く見られる。それだけに実習前のハードルをあまり高くしすぎて、新設された「教職の意義に関する科目」などで「意欲のないものの実習にいくべからず」式にふるいにかけることばかりに注意を払ってしまうと、逆に、本当の意欲を深める貴重な機会を学生から奪ってしまうということにもなりかねない。

とりわけ少子化時代の到来による教員採用枠の激減に加えて、長引く経済不況に伴う就職難が深刻になっている今日、学生の進路選択は難しい決断を求められる場合が多くなっている。企業と大学との就職協定の廃止に伴って、一般企業への就職活動の開始時期も、以前と比べて格段に早まっている。4年生になる前の2月、3月の時期から説明会を開催する企業もあり、大多数の学生がそうした就職活動に走り回っているのを横目に、ひたすら教職を目指し、一番就職活動が大変な時期（多くの場合実習は6月）に実習に取り組まなければならない学生を見ると、採用される確率が年々非常に小さくなっているだけに、痛ましさを感ずる。こうした事態の下で早々と教職を諦め、企業訪問に精を出す学生が増えるのも必然といえよう。せっかく実習受講の資格を得、実習校の内諾も得ているのに、直前になって就職活動を理由に実習を断る学生が最近急激に増えている。筆者の目から見てよい教師になるだろうと思える人材が、教職の道から遠ざかっていくのを見ると、軽々しく「教職を目指してがんばりなさい」とばかりは言えない状況があるだけに、何もできないもどかしさを感ずる。

このような状況だからこそ、また様々な困難を抱える今日の学校教育の現状があるからこそ、本当に意欲のある学生だけに教職を取ってもらいたいのだ、という改定の趣旨が見えてくるが、しかし、教職担当者の一人として、学生諸君と日々接している立場からすれば、教職の単位を増やしたり、「教職の意義」を考える科目を新設することによって、本当に学生の意欲が深まるのか、はなはだ疑問だと言わざるを得ない。むしろ、厳しい環境の下で教職への希望を捨て切れず、簡単には割り切れないままに進路選択を決定しきれずに葛藤して、悩んでいる学生こそ多めに支援したいと思うほどである。

筆者の所属する大学では、前回の免許法改定において実習の事前・事後指導が単位化される

以前から、地元の教育委員会、中学校長会等の協力を得て、3年生の段階での学校訪問の機会を提供してもらってきた。非教員養成系学部においては、教職の科目（とりわけ「教職に関する科目」）を受講する時以外には学生が「教育」や「学校」あるいは「子ども」の実態に触れたり、問題を身近に感じたり考えたりする機会が少ない（サークル等学生が自主的な活動に取り組んでいる場合を除いて）ことを考慮して、学校教育の現実に触れる機会を少しでも保障したいという趣旨で設定したものである。その他学生たちの有志による学習会や他大学の教職志望者同士の交流、OB教員との交流など、大学によっては様々な工夫を凝らしながら、学生の教職に対する意欲や関心を深めるための試みがなされている。「科目」の増設以外に、こうした日常の学生生活の中での取り組みがあつてこそ、学生の意欲や関心は育っていくのではないだろうか。今回の科目増は、学生たちの日常から、そうした自主的な活動に取り組むゆとりを奪ってしまう危険性を多分に含んでいる。

4. 総合演習にどう取り組むか

今回の改定において、新たに修得することを求められた科目の一つに「総合演習」がある。これには「人類に共通する課題又はわ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および検討ならびにその課題について幼児、児童又は生徒を指導するための方法および技術を含む」という条件がつけられている。教養審答申によれば、ここで言う「人類に共通する課題又はわが国社会全体にかかわる課題」としては、人間尊重・人権尊重、地球環境、異文化理解、少子・高齢化と福祉・家庭のあり方などが想定されているようである。この科目への対応の仕方も、大学の事情によってさまざまである。比較的小規模で、教職受講生も全学で60人前後という規模であれば、教職担当者が分担して、教職の学生のための演習を独自に開講すればすむかもしれない。むしろそのことによって、教職の学生に対するきめこまかな指導の機会が確保できるという点で、意味のあることでもある。筆者の所属する大学では、これまで、旧法におけるいわゆる第2欄対応の教職に関する科目として独自に選択必修科目を開講し、これを事実上教職演習科目として運用してきた。例年学生が演習として運営するのに都合の良い人数（10人前後）に適度に分散すること、教職科目担当者の専門とするテーマを1年かけてさまざまな角度から議論しようという趣旨が、この科目を演習形式で運営することを可能にできた。しかしながら、学則上は、あくまで「講義科目」として位置づけられ、それゆえ、学内的には正式には演習科目として認知されず、ゼミ運営費その他ゼミ活動支援を目的としたさまざまな援助規定は適用されてこなかった。この問題は全く本学の特殊事情であるとしても、今回の改定に対応する形で学則上も明確に演習として位置づけられ、小人数による調査、発表、討論の場が制度的に保障されることへの教育効果は大きいと思われる。ただし、学生は学部における演習のほかに教職の演習も受講しなければならないという点で、本格的にゼミ活動に取り組もうとすると負担は相当なものになる。また担当者にかかる負担も、個人的興味関心は別にして、必ずしも「人類に共通する課題又はわが国社会全体に関わる課題」を専門の研究対象とし

ているわけではないので、学生と共に基本的なところから勉強し直さなければならないという点では、心理的な側面も含めて大きい。

しかしながら、学部の数も多く、教職課程受講者の規模も大きい大学においてはこのような対応は不可能であろう。担当者の数をそろえるだけでも大変なことになる。そこでまず考えられるのは、学部で開講されている演習を持ってこれに代替させるという方法である。学生にかかる負担という面から見れば最も合理的であるが、そのためにはこの総合演習に求められている内容（「人類に共通する課題…」）に答えられる演習がどの学部にも相当数開講されているという条件が満たされなければならない。学部の性格によっては明らかにこのようなテーマの演習を開講することが無理な場合も十分予想され、その場合には、他学部・学科において学部間の単位互換制度を活用するなどして引き受ける必要も生じるであろう。しかも学部開講科目となると、教職受講学生が確実にその演習を受講できる保障も必要になってくる。いずれにしても、特定テーマを指定された演習を受講生全員に保障することは至難の業といわざるを得ない。

5. 中学校実習「5単位」化問題について

今回の改定において、最も大きな変更点は、中学校免許の実習が5単位になったことである。当初文部省は、これは学校現場での実習が2週間から4週間になったことを意味すると説明した。ただし、今回の改定によって、実習は、取得しようとする免許にかかわる学校のほかに隣接する学校種（例えば中学校の場合には、小学校および高等学校）においておこなってもかまわないことになった。又、5単位の実習を必ずしも連続して行う必要はなく、分割して実施してもよいとされた。この結果、各大学では、この実習をどのようなかたちでおこなうのか、さまざまな形態を模索している。先に触れた全私教協や阪神地区協のアンケートをみても、実に多様な対応が模索されていることがわかる。しかし仮に4週間連続で実習を行った場合、ほぼ1ヵ月間大学の講義に出席できないことになり、「公欠」扱いしたとしても、学部教育を遂行する観点からすれば、重大な支障が出ることは明白である。中学校長会関係者の間では今のところ4週間丸ごとの実習という受け止め方が多いようであるが、現実問題として、実習生を受け入れた後の事態への対応を考えると、実習校にとってもさまざまな問題が予想されるところである。

こうした問題を避けるために、実習を2回に分割し、1回目（3年次）は観察実習を中心に、2回目（4年次）には従来同様の教壇実習を行うといった方法を検討している大学も多い。この方法によれば、3年生の段階で自らの適性や意欲を確かめ、教壇実習に望むに当たっての課題を把握することができ、ゆとりを持って教壇実習に取り組むことができる。また、高校での実習2週間と中学校実習2週間に分割するといった方法を検討している大学もある。中学校と高校の免許を同時に取得しようとする学生にとっては、この方法は有効かもしれない。

ところで、この中学校実習5単位化は、実習が4週間になったと説明もされ、そのように受け止めている大学も多いが、文部省主催の説明会において係官は、質問に答えるかたちで、総

実習時間が120時間を確保できるのならば、実習期間は3週間でもよい、単位認定は大学側の裁量だ、但しその場合には実習校の了解を得る必要があるだろうといった趣旨の発言を行った。この発言を受けて、実習は3週間でやるべきだとする意見も高まっている。実習期間が3週間か4週間かによって、実習の内容は随分異なったものになるであろうし、対応もまた違ってくる。実習受け入れ校側との協議も当然必要になってくるであろうし、個別大学の判断に基づく対応だけで処理しきれない問題ではない。仮に大学側の裁量に完全に委ねられるのであれば、大学によって対応にはかなりのばらつきが生じる可能性が高い。それだけに、様々な形態の実習に対して、実習受け入れ校側が柔軟な対応をすることができるのがポイントになるであろう。いずれにしろ、同じ実習校で、実習生の所属大学のカリキュラムの違いに応じて、学生によって実習期間が2週間だったり3週間だったり4週間だったりといった事態が許容されるということは、現実的には想定しにくいとすれば、受け入れ校側との相当の協議を踏まえなければ簡単に結論を出すことはできない。その場合、個別大学毎の対応では、大学側の意向が反映しにくいことは明白であり、少なくとも地域毎に、さらには全国レベルでの組織的な協議と対応が必要なのではないだろうか。

以上、再課程認定の準備をする中で感じたこと、また他の大学との情報交換を通して筆者なりに感じた問題の一端をまとめてみた。このほか、教科教育法重視の方向、教職専任教員の枠の削減といった問題についても触れたかったが既に与えられた紙数を超過している。私立大学における教職課程担当者は、教職課程部（教職センター）といった独立した位置づけを与えられている場合もあるが、多くは、各学部に分属したり、特定学部に所属したりしつつ、全学の教職課程に責任を負わなければならない立場におかれている。カリキュラム体系も、教職に対する考え方も異なるさまざまな学部の意見を調整し、可能な限り、学生の受講しやすく、しかも学部教授会の了解を得られるようなカリキュラムを構築するという大変な作業に取り組んでいるわけで、その苦労は並大抵のものではない。比較的小規模で、教職課程に対する同僚の理解も得やすく、小回りが利く大学に所属している筆者は、この問題に関しては恵まれていると言わなければならないのかもしれない。

〈私の教育実践〉

多人数授業での協同学習 —協同という体験目標の同時達成を図る指導の工夫—

杉 江 修 治

(中京大学)

1 はじめに

内容と一体化した指導を この報告は、教職専門科目の内「教育の方法と技術に関する科目」に対応する科目として中京大学で開設されている「学習指導の過程」の、私の実践の試みを内容としている。

教員養成のための教職専門科目の中でも、「教育の方法と技術」を扱うものは、それが講義一辺倒の一方的受容学習を強いる形で進められるならば、いかにすぐれた内容を講義したとしても、学生がそれを実践に生きるものとして捉えることは難しかろうし、単なる理想論として、知識に止めるといった学習態度を作ることになりかねない。日本の教師たちは、授業方法の理想と現実の乖離を解消しようとする努力が少ないといわれているが (Itô 1990)、教師になる者たちの教職課程における学習経験も、そのような彼らの指導態度の形成に関わっているかもしれない。講義の内容と講義の進め方が一体化している必要があるのである。

競争的教育文化を乗り越えるために 子どもを取り巻く最近の教育環境に対する批判的意見が数多く出されてきている。大学受験を頂点とした競争的教育文化の問題を論じたものは多い。しかし、その問題を乗り越えるにはどうしたら良いのかについて、実践的に有意義な形で議論されたものはほとんど見ることができない。批判に終始しているのである。教育研究者も、実践者も、競争文化という呪縛から自由になりきれない実態があるように思うのだが、それを解き放つには、一步踏み出した体験が必要になろう。教師を志す学生たちも、多くは競争文化に絡めとられている。そこから抜け出させないことには、彼らは理想を現実のものにしようという意欲を持たない、これまでの保守的教師文化の再生産者を再生産することになってしまう。

学習指導要領の改訂や中教審答申によって、社会の変化に応じた人材育成の意図を背景に持つ提言が次々に出されてきている。それらに耳を貸しながらも、時に応じた人材としてではなく、生きる主体としての子どもを主座に置いて、意味を主体的に捉え返すことができ、自らの実践の改革ができる教師を養成するためには、実感をともなう教職専門科目の学習が必要となろう。

協同学習 この報告では、協同的な授業の過程を仕組み、授業内容の習得を促進するにとど

まらず、協同学習を体験をさせるという同時的な目標をもった実践が内容となる。

協同学習は、日本では、小、中、高校でバズ学習、グループ学習といった形で実践されてきた(杉江 1997)。近年は「個を生かす指導＝個別指導」というような浅薄な教育論や実践図式がはびこる中で、協同的な学習に対する関心が停滞してはいるが、根強く実践的取り組みは続けられている(有元・他 1997)。

興味深いことに、今、合衆国をはじめとする先進各国で最も関心の高い指導法は、協同学習(Cooperative Learning: CL)なのである。日本で開発されたバズ学習は「人間関係が教育の基盤である」ということをその理論の基礎としている(杉江 1998)が、それは外国の協同学習とはほぼ同様の観点をもったものである。集団主義的といわれる日本にとどまらず、個人主義的と考えられてきた合衆国でも、協同が学習の原理として注目を浴びてきており、その効果は人間関係の改善に加えて、内容の習得にも及んでいる。このことは、皮相的な文化を超えて、協同が人間の学習の共通原理であることを示唆していると考えられるのである。

「協同」の理解 私は、協同の意義を、グループ・ダイナミックスの理論に基づき、競争の意義と対比させながら次のように理解している。すなわち、協同も競争も、一般には「助け合っている」「競い合っている」という集団の過程に着目して区別されているが、そうではなく、集団の目標で区別すべきだということである。協同は「仲間がともに成長すること」を目標とし、競争は「仲間内でより高い順位を得ること」を目標としている事態をいうのである。したがって、見かけは競い合っているように見えても、最後には、ともに相手の成長を喜び、相手が競り合ってくれたから自分が伸びることができたと心から思うことのできる切磋琢磨の事態は、実は協同なのである。協同は生温くダメであり、競争は厳しいがゆえに良いのだという考えは、協同と競争についての誤った理解に基づいており、集団の持つ積極的な意義を見逃してしまうものとなる。

なお、合衆国の協同学習については、代表的な研究者であるジョンソン兄弟の入門書の翻訳が出ている(ジョンソン・他 1998)。また、協同の意義をグループ・ダイナミックスの実証的な研究によって明らかにしたコーン(1994)の著作(アメリカでは心理学会賞を得た話題作である)も、これまでわれわれの社会にはびこっていた競争神話を打ち破る認識を得るために役立つものであることを付記しておきたい。

2 実践の概要

授業設計 次に報告する実践的試みは、中京大学体育学部の150人と200人の2クラスの多人数授業での協同学習である。授業が協同学習であると言えるためには、学級全体がともに成長することが目標であることを学習者に認識させ、さまざまな学習者同士の関わり合いの機会を設定しなくてはならない。しかし、100人を越える学習集団では、成員全員が互いに顔を突き合わせるかたちでの一体性を持たせることは難しい。小、中、高校での学級単位の指導とは違った指導過程を工夫する必要があるが生じる。

この実践では、学級内に小集団組織を作り、小集団内での協同を促す形の協同学習を行なった。幸い、大学の授業は小、中、高校と違って、成績の序列を問題にすることはない。絶対評価が基本になっていることは、協同事態を設定しやすい背景となっている。

1998年度後期に実施したこの「学習指導の過程」では、第1回と最終回の授業を除いて、次のような時間配分で授業を進めた。

前半60分：教員による一斉授業

後半30分：学生による小集団協同学習

前半60分の、私の一斉指導では、学生の学習への参加を促すための「学習課題明示方式」を用いている。その方法は先に報告しているので参照いただければ幸いである（杉江 1993）。それは一斉授業という形態ではあるが、基本はバズ学習で開発された「単元見通し方式」（塩田 1989）および、オースベルらが開発した「有意味受容学習」（オースベル・ロビンソン 1984）を踏まえたものとなっている。

一斉指導のステップでは、教職教養として必要な学習指導の方法・技術に関する内容を扱う。さまざまな指導法の意義と方法を、実践的資料を加えて生きた適用が可能だという認識を持たせるべく内容の組立を行なったものである。視聴覚資料も積極的に活用する。

小集団協同学習の内容 学生による小集団協同学習では、サブ・テキストとして、文献にも掲げた実践集『学校は変わるか』を全員に持たせ、毎週1章ずつを指定し、30分間、小集団で検討し、次週にその内容に関するグループ・レポートを提出させた。

協同学習の教材として取り上げた各章の題と内容は次のようなものである

「授業公開と魅力ある学校づくり」：年に3回、各1週間、学校の全面開放を行なった文京区立第六中学校の実践。公開に伴う実践づくりの努力にも触れられる。また学校態勢での取り組みが紹介される。

「人間理解を基盤とした国際理解教育」：春日井市立南城中学校での、長年にわたる国際理解教育実践の報告。国際理解を皮相的に捉えるのではなく、人間理解を基盤に据えた協同学習実践を行なったもの。

「コンピュータと協同学習」：コンピュータが、その通信機能を活用した双方向授業に応用されるようになった実態と、それを単なる情報交換の手段とするのではなく、端末の双方にとっての協同学習になるよう進めるための観点が示されたもの。

「確かな人権意識を育てる社会科学習指導」：男女差別問題をテーマとして、NIE学習、ディベート、バズ学習、ロールプレイなど、さまざまな手法を課題に応じて適切に工夫した春日井市立南城中学校の実践。

その他、数学の苦手な高校生に対する配慮の行き届いた実践、会話を中心に組み立てた生徒主体の英語の授業実践、小集団活動を積極的に組織した体育授業、帰りの会を利用した学級集団づくり、教師集団づくりを核として荒れを克服した中学校の実践、いじめを起こさせない普段の指導体制づくりの取り組みなどがサブ・テキストの内容であった。

3 協同学習実践の実際

学生への教示 学生は、多人数講義の場合は一斉講義方式が当たり前と考えている。そこに新しい方式を導入する場合、彼らの中に違和感が生じるのは当然であり、それゆえにその方式を導入しようとする教師の側の意図と、その方式の積極的な意義を説明しておく必要がある。授業は教師と学生で作上げるものであり、その進め方については双方の共通理解があることが大切である。

この実践では、授業の第一時に半期分の授業内容をプリントしてに配り、受講生に概説する。以後の学習内容について、大まかな見取り図を彼らの中に作り出すためである。その際、授業の方法についても解説をし、その意義を説明する。あらかじめ、協同による学習を体験することが、教師を志望する者にとってどのような意義があるかを説明し、理解を図っておくのである（小集団協同学習の進め方についての教示資料を論文末に付す）。

小、中、高校の実践では、学習に際して協同することの意義は、児童生徒には容易に受容されている。彼らに次いで理解が早いのは父母である。もっとも協同の意義に対して感受性が鈍いと感じられるのは教師である。学習に際しての協同の重要性は、大学生も総じて容易にそれを理解し受けとめてくれる。方法を協同学習に変更することが学生に受容されるかどうかを心配する必要はあまりない。

グルーピング 望ましい小集団の編成基準についての研究では、集団内能力異質であることが重要だと指摘されている。また、仲の良い者同士の集団が必ずしも生産的ではないという資料もある（杉江 1994）。ただ、大学の授業では学生の生活実態を踏まえてグルーピングをしなくてはならず、従来の研究成果に従うという原則を貫くことはできない。

この実践では5人集団を作った。小集団のグループ・サイズは4～6人が適切というこれまでの研究（杉江 1994）を踏まえたものである。

編成基準はとくに設けず、学生の選択に任せた。所属クラブが同じというグループがもっとも多かった。5人を原則としたため、2人のまとまりと3人のまとまりを合わせる場合もあったが、基本的には実技などで顔を合わせている知合い同士の集団となった。

200人規模のクラスでは40集団、150人規模のクラスでは28集団ができた。どの集団にも所属しなかった学生は両クラスで3名にすぎなかった。

各小集団にはメンバーの名前5人を書き入れることのできる登録票を渡し、第2週までに提出するよう指示した。また、集団としての意識をもたせるために、グループ名も登録させた。「孝徳寮」「敬球寮」といったクラブの寮の名前をつけたもの、「フカマチ」「あや子と愉快な仲

間たち」のようにリーダーの名前を冠したもの、「徹子の小部屋」「チャーミーグリーン」「日光湯けむり殺人事件・続編」「鬼平犯科帳」のような受けを狙ったものなど、多様なものが見られた。以後、毎回のグループ・レポートの成績はこのグループ名で公表した。

集団への課題 30分の小集団での協同学習の課題は「充実したグループ・レポートを作成するために、当該原稿の理解を確認し、不明点を明らかにし、より深い読取りを図ること。それによってレポート担当者の助けとすること」であった。

各小集団は30分の間に課題の原稿に目を通し、レポートのポイントを話し合うのである。

ただ、指定した原稿を漠然と読むのでは適切なレポートを期待することはできない。感想を書きなさいという程度の指示では、学生は何を書いて良いのかわからないだろうし、本人にとっても不満足なレポートを書き続けるならば、学習意欲も高まらないだろう。また、実践原稿の読み方のトレーニングにもならない。そこで、毎回、それぞれの原稿を読むための視点を提供するために、私の方から原稿の内容に即した「課題」という形で重点を示した。上に紹介した社会科の人権教育を扱った原稿のときには、次のような課題を板書で示した。

レポートの課題：次の項目にそってレポートを書きなさい。

- ①人権学習で生徒の交流を活用するメリットについて
- ②どのような課題に対してどのような技法が使われたか
- ③この実践のすぐれた点
- ④その他

小集団で学習をさせる場合、その話し合いの内容が拡散しないようにするため、上記のような明確な課題の指示が必要となる。

さて、しかし、授業後半の30分間、教室全体で150～200人がそろって見事に話し合いをしたわけではない。学生に十分な学習態度が育っているわけではないので、その間机間巡視を欠かすことはできない。テキストを持っていない学生に手持ちの本を貸したり、話し合っていない者にそれを促したりと、忙しい。ただ同時に、個別に解説を加えるなど、教壇の前だけでは実現できない指導も可能になるのはこの時である。

また、多くの場合、30分という時間は十分ではなく、受講生はレポート作成のために寮や下宿で集まって相談したという話も聞いた。2つの小集団で協力したという事例もあったようである。

評価 グループ・レポートを最初に回収し、評価したときに軽い驚きを覚えた。レポートの水準が、従来折に触れ試みていた個別のレポートに比べて格段にすぐれていたのである。実は授業当初に、最終評価はレポート、すなわち平常点30点（レポート10本提出するとして1本が3点の配点）と期末テスト70点とすると伝えていたのだが、できの良さに心が動き5点満点とってしまったのである。こうすると平常点だけで $5 \times 10 = 50$ 点満点となり、評価は120点満点

で行なうことになるのだが、それでいいと思うほどに充実したレポートが出されたのである。

4 どのような成果が得られたか

集団における個人の責任の体験 レポートが充実した内容のものであったという傾向は最後まで続いた。期末テストの最後に、サブ・テキストの内容に関する感想を自由記述で求めたのだが、そこに次のような記述をいくつか見ることができた。

- ・グループレポートをやってみて、自分に回ってきたときに、ものすごい責任を感じました。一人ひとりの評価がグループに影響すると思うと全員が真剣に取り組めていたと思いました。
- ・グループレポートをやったのは初めてのような気がする。自分ひとりの個人レポートなら今までいくつもやったことはあるが、グループの一人ひとりが責任をもってやらなくてはいいないグループレポートはたぶん初めてだ。しかし、要点が絞ってあり、難しいようなありがたいようなで、けっこう苦勞した。自分ひとりの責任でみんなをダメにしてしまうので、何回も読み、理解するのに苦勞した。
- ・個人の問題でなく、グループの問題になってくるということで手が抜けなかった。その分しっかり課題を調べてできたし、個人でやるよりしっかりできたと思う。

これらの感想の背景には、集団成員としての「個人の責任」意識の高まりをうかがうことができる。そこには、日本の集団指導でしばしば見られる「連帯責任」のような、成員からすれば受け身的な集団機能とは方向の違う、成員個々人の主体的な意識がある。そこに協同事態を設定した大きな意義があることが認められるのである。

話し合い体験 また、協同学習を経験したことに対するポジティブな評価を含む記述も見られた。

- ・グループで話し合うということで、自分と違った意見、つまり、その人独自の意見がたくさん聞けたことは、とても良かった。自分の考えというものに、とても幅ができた。レポートを書くときは、そんな色々な意見と自分の考えを混合させ、一つの意見として、書くことが、どんなに難しいかを知った。しかし、自分にとって、プラスになったと思う。
- ・グループレポートをして、めったにこういう学校についてや、学習についての話し合いを日頃することがないので、みんなとの意見交換ができて、改めて、気づいた点、参考になったことがあり良かったと思う。
- ・毎週グループで話し合ってまとめたりしてきたわけだが、前もって自分で読み、自分の意見を明確にさせてからの話し合いだったので、話し合いはスムーズにいった。自分で思っていた意見と又ちょっと違う意見も出たりして、毎回新鮮さがあった。

これらは今回の試みの意図である、学習内容の習得と体験の同時達成がなされたことを示す資料でもある。

人間関係づくり 受講者の感想の中には、次のように、グループの課題への取り組みが仲間との交流機会として有意義であったというものもあった。

- ・グループ学習をすることによって、前期まではほとんど話さなかった人と話すようになったので、グループ学習をやることで人間関係が良くなることが実感できました。
- ・チーム「何が?」では、基本的に個人が担当する日を決めて、それを再度みんなでチェックするという形をとりました。自分はアメフト部に所属していて、夜遅くなるのですが、同じアメフト部のやつや、ラグビーのやつとレポートの内容以外の話でも盛り上がり、レポートを書くことを通じて仲間の間が深まった気がします。

単なる懇親の機会ではなく、明確な課題解決を志向する集団活動の機会を持たすことの意義がここにうかがわれよう。

落伍者の減少 この年度の大きな特徴は、毎年相当数の落伍者、すなわち期末テストを受験しない学生が出るのに対して、それがきわめて少数だったということである。協同的な小集団という仲間とのつながりがあったことがそのような結果を導いたのであろう。

また、2クラスで合計68の小集団が作られたのだが、その内途中で崩壊してしまったものは1つに止まった。残りの67の小集団は最後までほぼ100%のレポート提出率を示した。

進め方の問題点 なお、多くのグループでは必ずしも常に話し合いがうまく行ったわけではない。次のような感想も見られた。

- ・グループ内での話し合いがあまり行なわれず、自分の意見で書いてしまった部分が多い。せっかくの人の意見を聞ける場所をなくしてしまった気がする。また、他のグループのレポートを見て、他人の意見を参考にしなかったです。

5 この実践のポイントと課題

小集団の導入を学生は歓迎する 義務教育の段階から互いに切り離され、相互交流の機会のないままに学習活動を行ってきた学生たちは、小集団活動など、互いの意見を交流させる機会を非常に好み、求めている。近年では、学校での生徒の緊張要因として友人関係がトップにあげられるようになってきたのだが(長根 1991)、それは競争的教育文化がもたらした負の遺産であろう。青年たちが自己の成長を図るとき、他人との比較から得る自己に関する情報は重要な意義を持つ。課題志向的な小集団活動の中で、幅広く仲間の特性を知ることは学生にとって貴重な機会と捉えられている。

課題設定の工夫が必要 小集団による活動を仕組むためには、何よりも彼らに与える課題の

質と明確さに配慮することが必要である。今回は読ませた原稿が実践報告であり、学生の直接的な関心を引くものであった。さらに加えて、その原稿を読むための着眼点を3～4点ほど毎回示した。これは的を絞った小集団の話し合いを促す仕組みとして機能した。

成員の相互依存的な評価システムの設定をする グループ・レポートは5人グループに10回割り当てる。成員一人が2本のレポートを担当することになる。それぞれのレポート作成には小集団の成員全員が関わっているはずなので、その成績は各小集団の成績として単位認定の基準となる旨、受講生には明確に指示しておく。今回、レポートの質が非常に高かったのは、仲間同士で知恵を絞ったことに加えて、最終的にレポートを書く者が、自分の所属するグループに対する個人としての責任を明確に自覚したためと考えられる。なお、毎回授業中に前週のレポート得点を発表したことも、レポート担当者を緊張させたであろう。

教員の側の受容的指導態度 小集団での話し合いのセッションでは、学生主導の活動を期待するのであるから、教員が強い指導を行なうことは望ましくない。机間巡視の中で自習や話し合いを促し、話し合いの輪に入り助言するという活動を行なう程度に止める。レポートという最終成果を見ると、授業中の話し合いの質がそれほど高くないと感じられても、その後にプラスの展開が見られており、それを受け入れることが必要なようである。教員に受容的に受けとめられていると学生が感じることで、授業後の協同を継続させることができるように思われるのである。

今後の課題 話し合いの経験が学生の側に少ないことが、話し合いの高まりを期待する立場からは不満が残る。多人数の場合、今回は課題の工夫ということでこの問題に対応したが、さらに工夫の余地がないか考えなければいけない。

文 献

- 有元佐興・加藤孝史・望月和三郎・杉江修治 1997 学校は変わるか 日本教育総合研究所
 オースベル, D. P., & ロビンソン, F. G. (吉田章宏・松田彌生訳) 1984 教室学習
 の心理学 黎明書房
 コーン, A. (山本啓・真水康樹訳) 1994 競争社会をこえて 法政大学出版局
 Ito, A. 1990 Teaching styles and class size in Japanese and Korean primary schools. *Psychological Reports*, 66, 1103-1106.
 ジョンソン, D. W., ジョンソン, R. T., & ホルベック, E. J. (杉江修治・石田裕
 久・伊藤康児・伊藤篤訳) 1998 学習の輪 二瓶社
 長根光男 1991 学校生活における児童の心理的ストレスの分析 教育心理学研究 39-2,
 201-242.
 塩田芳久 1989 授業活性化の「バズ学習」入門 明治図書
 杉江修治 1993 学習課題明示方式による講義改善の試み 大学と教育 8, 4-14.

- 杉江修治 1994 小集団指導と学級経営 増田末雄編 教授・学習の心理 福村出版 183-193.
- 杉江修治 1997 日本の協同学習の理論的・実践的展開 中京大学教養論叢 38-4, 25-65.
- 杉江修治 1998 バズ学習の意義と展開 中京大学教養論叢 39-1, 61-90.

〈資料〉

第1時に配布したグループ活用に関する教示資料

グループでの話し合いのすすめ方

(1998年度学習指導の過程)

- 1 座席位置：5人がひとかたまりになるように座ります。
- 2 話し合いの課題：毎回検討すべき論文を指定します。また、その論文の内容に沿って具体的な課題を出します。その課題に対応したグループレポートができるように話し合います。グループでの思考が適切かどうかで内容は決まります。
- 3 話し合いの司会者はグループで決めましょう。持ち回りで、レポート作成を担当した人がするというのもいいでしょう。
- 4 話し合いのすすめ方：はじめは論文を個人で読みます。課題に留意して理解します。この個人での取り組みをおろそかにしないように。グループの大部分が読み終わったら、話し合いをはじめます。課題にそって意見を出し合います。
- 5 話し合いが早く終わっても退室してはいけません。時間いっぱいまでレポートを協力して書く時間にあてます。
- 6 グループに所属しない人は同じことを個人でやります。
- 7 グループレポートの成績は発表します。個人レポートは発表しません。成績は厳しく付けます。課題にきちんと答えているかどうか、そして考えが練りあげられているかどうかのポイントです。
- 8 グループレポートは必ず持ち回りで分担します。一人の肩に押しつけないように。
- 9 講義の内容についても、仲間同士でより正しい理解ができるように、助け合うことが必要です。
- 10 ポイントは、大講義ではありますが、受講者全員が「学習指導の過程」の授業で共にきちんと学び、良い教員としての資質を互いに伸ばし合うところにあります。学び合う仲間であることを確認しましょう。

〈私の教育実践〉

思考力の育成

—「教育学」の授業を通して—

伊藤 利明

(名古屋経済大学)

はじめに

教育を改善していくためには、教員養成を充実しなければならない。教員の資質向上させる方策のひとつは、教員の思考力を鍛えることである。教育の場面で出会う問題に対して、教員は思考力を働かせて解決していく。「教育学」の授業は、この思考力を育成することに役立つのである。

「教育学」は、名古屋経済大学の経済学部及び法学部において開設されている共通科目群の科目のひとつである。1998年の教育職員免許法の改正によって、名古屋経済大学では、教科又は教職に関する科目の中に、「教育学」を組み入れた。教職課程を履修する者は、「教育学」(2単位)と「性格心理学」(2単位)の中から2単位以上を習得することになった。新教育職員免許法に基づく教職課程は、名古屋経済大学の場合、1999年4月1日から改正された。

本稿では、「教育学」の授業の目標や内容を説明し、教員にも思考力が必要であることを述べる。第1に、思考力を教育目標として設定する。第2に、「教育学」の授業内容を説明する。この授業内容は、1998年度の授業に基づいている。第3に、受講生による授業評価を紹介し、今後の課題を述べる。

1 教育目標としての思考力

「教育学」の授業の目標は、受講生の思考力を育成することである。思考とは何か。思考は、何かについて考えることである。対象のない思考はありえない。思考の対象は、資料という形で受講生に提示される。資料を用いなくて考えるように指導しても、受講生はなかなか考えを進めることができない。資料を読み、分析することによって、自分の考えをまとめることができる。資料は、主として新聞の記事をコピーしたものである。新聞の記事は、教育に関するものである。

次に、思考は、ことばによって表現される。ことばは、話しことばと書きことばを含む。話しことばは、自分の考えを発表する時に用いる。質問したり、答えたりする時にも、話しことばを用いる。書きことばは、文字に書いて自分の考えを表現する時に用いる。思考は、文字にすることによって、より一層鮮明になる。

「教育学」の授業では、資料を読んで自分の考えをまとめることと、それを用紙に書くことを受講生に要求している。残念ながら、受講生のひとりひとりに対して、質問したり、答えさせたりすることはしていない。「教育学」の授業を受講することによって、教育に関する問題について考えるようになれば、授業の目標は達成されるのである。

思考力を育成する「教育学」の授業は、教員を目指す者にとっても有益である。どのような職業においても、解決しなければならない問題が生ずる。教員も、学校の中で起きる問題を解決していかなければならない。具体的に言えば、発言しない児童・生徒に対して、どのような働きかけをするのか。私語する児童・生徒に対して、どのように注意するのか。宿題を忘れる児童・生徒に対して、どのように指導するのか。学校においては、解決すべき問題が山積している。

教員は、問題の把握に努め、解決策を考えるのである。教員は、決して楽な職業ではない。世の中が移り変わるように、児童・生徒も変わり、教育内容も変わっていくのである。新しい状況において、教員はどのように対応するのか。教員である以上は、問題に直面した時、それを解決していかなければならない。

2 「教育学」の授業内容

「教育学」の授業時間は、90分である。受講生に集中力を考慮すると、90分は長いので、前半と後半に分ける。前半は、主として教育学の基礎的知識を説明する。たとえば、幼稚園の目的と目標、保育所の目的、幼稚園と保育所の違いを説明する。小学校から高校までの学習指導要領の改正点、中・高一貫教育の特徴、大学教育の現状を説明する。生涯学習の在り方にも触れる。そして、後半は、新聞記事のコピーを配布し、資料とする。受講生は、コピーの資料についての意見を用紙に書くことを要請される。書かれた意見の一部は、翌週の授業時間に発表される。他に、道徳的ジレンマと価値の明確化の方法を取り上げる。道徳的ジレンマは、ジレンマの状況において、自分はどのようにすべきかを考えさせるものである。価値の明確化の方法は、自分の持っている価値を明らかにするものである。

取り扱う新聞記事は、教育に関する記事である。いくつかの基準に基づいて選択されている。第1に、論争的な教育問題であることが必要である。答えがひとつしかなく、はっきりとしている場合は、教材としては不適格である。また、賛成側か反対側のどちらか一方に極端に傾いている場合も、思考の対象とはならない。

第2に、できるだけ新しい新聞記事であることが必要である。学生の興味や関心を引くためには、最近起きた出来事を取り扱うのが望ましい。あまり古い出来事は、おもしろみが半減する。

第3に新聞記事で取り上げる出来事は、学生の身近に起きそうなことの方がよい。学生にとって、関わりのないことは、考えにくいことなのである。自分がその状況では、どのように考え、行動するのか。学生の意見を出やすくするためには、身近な出来事を取り上げるのがよい。

「教育学」の授業で取り上げられた内容は、次のとおりである。

①埼玉県の県立所沢高校における入学式。

騒動の発端は、1997年4月に赴任した校長が、「日の丸掲揚、君が代斉唱」を入学式に取り入れたことである。生徒側は、「学校運営のルールは従来、生徒会と職員会議で決めてきた」と反発し、1998年3月の卒業式は、約20人の卒業生しか出席しなかった。県教育委員会は、「入学式に出席しなければ入学許可を与えない」という文書を、新入生の保護者に郵送した。校長主催の入学式には、新入生298人の中の245人が出席し、全員起立して君が代を歌った。欠席した新入生についても、校長が入学を許可した。(中日新聞、1998年4月9日付)

受講生は、次のような意見を書いた。

- ・学校側は、もっと生徒の意見を聞くべきだ。
- ・入学式は、生徒が中心になって実施する方がよい。
- ・今まで生徒主催の「入学を祝う会」をやっているが、なぜ今年は学校主催の入学式を強制するのか。
- ・教育委員会の考え方には賛成できない。
- ・入学式は出席するのが当たり前である。
- ・入学式のことで騒ぎ過ぎである。

②中学校における所持品検査

中部の中学校50人にアンケートをして、学校で持ち物検査をすることに賛成か反対かを尋ねた。この背景には、ナイフを使った中学生の殺傷事件が起きたことが存在する。持ち物検査に「反対」と答えたのは、男子12名女子29名である。男子の12名、女子の8名は「賛成」と回答した。(中日新聞、1998年2月4日付)

受講生は、次のような意見を書いた。

- ・プライバシーがあるので、所持品検査をすべきでない。
- ・所持品検査は、生徒と教師の信頼関係をなくす。
- ・カバンの中は見られたくない。
- ・所持品検査の時だけナイフなどを隠すので、検査は無意味である。
- ・ナイフを持っていると危ないので、所持品検査をしてもよい。
- ・学校へ持ってきていけないものは分かっているので、所持品検査をすべきである。
- ・所持品は、親がチェックすべきである。

③小学校における英語授業の導入

公立小学校で、実験的に英語が教えられている。その中のひとつとして、岐阜県本巣郡穂積町の生津小学校がある。英語専任の教師、担任の教師、イギリス人の教師の3人が、英語の

指導に当たっている。英語の授業は1年生からあり、3年生までは週1時間、4年生からは週2時間の授業時間が充てられる。教科書はなく、アルファベットも教えない。教材は先生たちの手作りで、遊びやゲームを通して、英語を学習する。(中日新聞、1995年10月6日付)

受講生は、次のような意見を書いた。

- ・これからは英語が必要になるので、小学校から英語を学習することはよいことである。
- ・教科書がないので、ゲーム感覚で楽しく英語の授業を受けられる。
- ・早い段階から英語を勉強すれば、英語が早く上達する。
- ・話したり聞いたりする能力を伸ばすことができる。
- ・自分は英語が嫌いなので、小学校から英語で苦しみたくない。
- ・小学校の英語は受験とは関係ないから、あまり役には立たない。

④インドの核実験

インドは、核兵器の開発能力があることを示すために、地下核実験を実施した。インドは、核拡散防止条約も包括的核実験禁止条約も調印していない。インドの安全保障政策は、核保有国の中国とカシミール問題などで対立するパキスタンとの関係を中心としている。特に、パキスタンが開発した新型中距離ミサイル「ガウリ」は、インドにとって軍事的脅威となっている。(中日新聞、1998年5月12日付)

受講生は、次のような意見を書いた。

- ・自分の近くで核実験されたら、嫌だ。
- ・核実験ではなく、パキスタンとの話し合いで解決してほしい。
- ・核実験はすべきでないし、核兵器も必要ない。
- ・パキスタンのミサイルに対抗して核実験をしたので、インドは悪くない。
- ・アメリカやロシアが核兵器を持っているので、インドが核実験をしてもとやかく言えない。

⑤サッカーくじの導入

サッカーくじ法案が衆議院文教委員会で可決され、くじの販売が2000年にも行われそうである。くじの売上高は1800億円であり、この中でスポーツ界への助成金の総額は210億円になると試算されている。しかし、スポーツ振興の具体策は、提示されていない。くじの販売に際して、19歳未満の購入は禁止される。くじは1口百円であり、当たる確立は宝くじ並である。(中日新聞、1998年5月9日付)(注：サッカーくじの導入は、2001年にずれ込む見込みである。)

受講生は、次のような意見を書いた。

- ・外国でもサッカーくじがあるので、日本でもやればよい。
- ・サッカーくじを導入すると、サッカーを見にくる人が増えるから、いいことである。
- ・サッカーくじの助成金でスポーツが盛んになればよい。
- ・19歳未満の人がサッカーくじを買っても、チェックができない。

- ・サッカーくじはスポーツマンシップに反する。

⑥ハインツのジレンマ

道徳の発達段階を上昇させるために、ジレンマを考えさせる。ジレンマの内容は、次のように設定されている。ヨーロッパのある国で、ハインツの妻がガンにかかって死にそうになっている。ガンの特効薬を薬屋が開発した。その薬は、ラジウム的一种である。薬屋は400ドルをかけてくすりを造り、4000ドルで売っている。ハインツは知り合い全員にお金を借りにいき、あらゆる合法的手段を尽くしたけれども、半分の2000ドルしか用意できなかった。ハインツは薬屋に交渉しても、薬屋は応じなかった。ハインツは、薬を盗むべきであるか。また、それはなぜか。(L・コールバーグ、C・レバイン、A・ヒューアー著、片瀬一男、高橋征人訳、『道徳性の発達段階』(新曜社、1992年) 280ページ)

受講生は次のような意見を書いた。

- ・薬がガンに効くかどうか分からない。
- ・薬屋が欲深い。
- ・薬屋は、薬の値段を安くすべきである。
- ・妻の命の方が大切だから、ハインツは薬を盗むべきである。
- ・薬を盗んでも、妻は喜ばないから、ハインツは盗むべきではない。
- ・妻の命は助けたいし、盗むと刑務所に入るから、困った。

⑦あなたの好きな20の事柄。

価値の明確化の方法は、価値教育のひとつである。価値の明確化の方策のひとつとして、「あなたの好きな20の事柄」がある。受講生に、20の事柄を書くようにチェックする。1人でする方が好きな事項にはA、他の人と一緒にする方が好きな事項にはP、どちらも好きな事項にはOをつける。最も大切だと思う事項を5つ選び、順に番号をつける。各事項を経験した最近の日付を書く。(S.B.Simon,L.W.Howe,and H.Kirschenbaum, Values Clarification : A Handbook of Practical Strategies for Teachers and Students (A&W) pp.30-34.)

受講生は次のような事項を書いた。

- ・自動車の免許を取ること。
- ・車を買うこと。
- ・外国旅行に行くこと。
- ・アルバイトをすること。
- ・結婚すること。
- ・睡眠をとること。
- ・下宿すること。
- ・本を読むこと。

3 授業の評価と今後の課題

「教育学」の授業の最終日に、授業評価を受講生に書いてもらった。授業のおもしろかったこととおもしろくなかったことを用紙に書いてもらった。できるだけ本当のことを書いてほしいので、学生番号と名前は書かなくてよいことを受講生に伝えた。

授業のおもしろかったこととして、次の意見が書かれていた。

- ①「自分たちの意見を書いて、先生が発表するとき、他人がどのようなことを考えているのかわかるという所がおもしろかった。」
- ②「授業のおもしろかった所は、最新の話題などを取り上げていて、それについて自分の意見を考えることができた所。」
- ③「いつも最新のニュースについてプリントで配ってくれて、あまり無関心だったことについて興味を持てるようになった。」
- ④「他の授業にはない、自分の意見などを書く場合が多く、大いに考えさせられた所。」
- ⑤「いろいろな人の教育に対する意見や考え方が聞けておもしろかった。」
- ⑥「今まで考えたりしなかったことを考えることで、いろんな事を見る視野のようなものが広がった気がする。また、自分と違う考え方をしている人の意見も聞けて大変参考になった。」
- ⑦「どこかの高校が、入学式を生徒主催のと、学校側の主催した事件があって、この授業でその事件を初めて知ったので、こんな事があったんだなあとかなり驚いた。」

以上のような意見を見て、少し安心した。これらの意見から、現在の大学生の現状を垣間見ることができる。第1に、ある出来事について、じっくり考えるという経験が不足している。受講生の中には、2～3行しか書かない者もいたけれども、大半が学生はしっかりと書いてくれた。自分の考えを文字で表現することによって、考えがはっきりしてくる。また、前もって予想していないような意見に出会うこともあり、担当教員にとってもよい経験であった。

第2に、他の人の意見を聞くことが、有意義である。学生と学生との意見交換の機会が少ない。できれば、意見を書いた受講生本人が、自分の意見を発表してほしい。しかし、現状では、学生の人数が多く、自由に意見を述べる雰囲気が形成されていない。当分の間、受講生の書いた意見を教員が発表することになるだろう。

第3に、考えるためには、対象が不可欠である。対象のひとつは、新聞である。どの家庭でも、どこかの新聞を取っている。ところが、大学生の中には、新聞を読まない者が相当数存在している。これは驚くべきことである。新聞が持っている情報量は、かなり多い。考えさせられる記事も、数多く掲載されている。せめて新聞に目を通すのを日課としてもらいたい。

一方、授業のおもしろくなかったこととして、次の意見が書かれていた。

- ①「先生が黒板にいっぱい字を書くとき。字が読めない時。」
- ②「授業がきわめてうるさい所。マイクの音を大きくしてほしい。」
- ③「授業のつまらなかった所は、自分で理解できない所があったこと。」

- ④「授業の内容は、別に面白くなかったところはなかったが、黒板の進度がはやかった。プリントとかがほしかったです。」
- ⑤「意味のわからないことがたくさんあったこと。」
- ⑥「人が多すぎて、あまり話を深く聞くことができない。」
- ⑦「せっかく授業に、ほぼ全て出たのに、出席をとってくれなかったこと。」
- ⑧「1時間30分という講義の長さ。」
- ⑨「小学校の教育とか赤ちゃんの教育とかをもっとやりたかった。」

これらの意見をしっかり受け止めなければならない。授業評価は、教員自身が行う場合と受講生が行う場合とがある。両者の考えることは、必ずしも一致しない。しかし、受講生による授業評価は、教員が気づかないことを含んでいる。

第1に、板書が不評であることに驚いた。文字はあまり上手ではないけれども、受講生が書き写す時間は、十分とったつもりである。しかし、受講生の側からは、必ずしもわかりやすい板書になっていなかったらしい。板書の分量を精選する必要があるかもしれない。板書の文字の大きさについても、一層配慮しなければならない。板書する時には、受講生が書き写すための時間を十分とる必要がある。

第2に、授業内容をプリントにして配布することを検討しなければならない。受講生は、板書した内容を書き写すことが苦手らしい。それほど分量が多くない内容でも、書き写すのに時間がかかる。教員が板書して、受講生がそれをノートに書き写すという方式は、もはや時代遅れなのかもしれない。心配なこともある。書き写すという作業が、理解することや記憶することに対して、どのような影響を与えているか。目で見ることと、文字を書くことが、それほど変わらない結果をもたらすのか。書き写すことの意味を問い直さなければならない。

第3に、私語を少なくするためには、どうするのか。大学で授業をすると、必ずと言っていいほど、私語に悩まされる。受講生が多ければ多いほど、私語はひどくなる。

私語を抑制するひとつの方法は、受講生が飽きない授業をすることである。できるだけ受講生の関心にあった内容を教材として選択するのである。準備する方はたいへんであるけれども、授業を円滑に進めるためには必要なことである。

また、私語を抑制するもうひとつの方法は、受講生を少なくすることである。しかし、講義科目を担当すると受講生が多くなる場合がある。その場合、私語をなくすために、注意をしなければならない。何度も注意をしていると注意する側がいやになってしまう。それでも注意しないと、ますます私語が増えてくる。教員に必要なことは、忍耐力である。忍耐力をもって、私語を注意し続けることにしよう。

今後の課題として、次のことを指摘することができる。第1に、資料となる新聞記事を収集しなければならない。実際のところ、使える新聞記事は少ない。受講生の思考力を鍛えるためには、解決策がまだ見つからない教育問題が望ましい。教育問題に対する答えがひとつではない方がよい。受講生の関心にあった教育問題は、なかなか見つからない。普段から、新聞

記事に注意する必要がある。

第2に、受講生の思考を深化させる方策を考えなければならない。現在のところ、受講生の思考したことを文字を使って表現させているだけである。受講生は、他の人の思慮したことも知ることができる。しかし、受講生ひとりひとりの思考したことは、批判されることがない。批判にさらされることによって、思考の内容がはっきりしてくる。中には、人の意見を聞いて、自分の意見を変える場合があるかもしれない。意見と意見のぶつかりあいが必要なのである。機会があれば、思考の深化にも取り組みたい。

第3に、受講生の思考を引き出せる授業環境を整えなければならない。受講生の考えることを文字を使って表現してもらうためには、どうすればよいか。いろいろな工夫が考えられる。たとえば、提出する用紙に名前を記入しなくてもよいことを受講生に伝える。この方が、考えていることを正直に書いてくれる。しかし、中には、いい加減に書く者もいる。これをどうするか。時には名前を書くように指導するのもよい。あるいは、用紙は400字詰原稿用紙ではなく、白紙の用紙を配布する。気楽な気持ちで書いてもらいたいからである。受講生の考えることは、ある程度予想できる。しかし、予想できない意見に出会うこともある。新鮮な意見として、大切にしたい。受講生の意見を引き出すために、工夫を積み重ねていくことが大切である。

〈調査報告〉

大学からみた中学校「4週間」教育実習の問題 —「緊急アンケート 中学校教育実習期間の設定について」の結果から—

田 子 健

(名城大学)

終了した課程認定申請作業

各大学では、教職課程の再課程認定のための申請作業が11月末まで続いた。関係者各位のご努力には頭の下がる思いである。しかし、今回は、まだこの新課程が実施できるのかどうか、微妙である。なぜなら、この10月、文部省から各大学あてに、教職課程を持つ大学の半数以上が、まだ申請書類を提出していないため、担当課との相談や提出準備を急ぐように、との連絡があったことからもうかがえるように、今回の再課程認定申請は、大学にとって困難が多いからである。

それは、個々の大学で教職課程の新しいカリキュラム案を作成しても、大学のカリキュラム全体との間で矛盾が生じることである。その程度は、私たちの知る限り、前回の1988年教育職員免許法改正の際とは比較にならない大きなものである。教職課程のカリキュラムを具体化すると、学生の学部（専門）カリキュラム履修の困難が顕著となるために、教職課程担当者だけではなく、教授会全体の問題となっている大学が数多い。場合によっては、教職課程を縮小ないし廃止しようとする意見も飛び出し、学生の強い履修希望を知る教職課程教員や事務方が存続の説得をする光景も稀ではない。また、短期大学理事会のなかには、教職課程の廃止を決めたところも、全国的に相当数出ている。

どこが問題なのか

一体、何故このようなことが起こっているのか、部外者ならずも奇異に感じるものがあっても当然であろう。いうまでもなく、教員免許を取得する基礎要件は、学士（修士）の学位を得ることとされているように、教職課程は大学教育全体に基礎を置くことが求められている。「教職課程の単位を取得したが、大学を卒業できない」とは、私の学生時代にもあった悲喜劇のひとつだが、このようなことが、学生本人に理由がある場合を除いて、起こらないようにすることが、教員養成制度を設計する際の根幹の条件といってもよい。

ところが、今回の教育職員免許法の改正によって、こうした悲喜劇が制度的に起こり得る可能性が生じている。上に指摘した教職課程カリキュラムと学部カリキュラムとの矛盾のためである。

問題の原因は、今さらいうまでもないが、1 教職課程の総単位数は59単位のままであっても、学生にとって、最低20単位の増加となる改正が行われていること、2 中学校教育実習の4単位化により、実習期間が3ないし4週間となること、このため、学生の学部カリキュラムの履修が困難となることにある。

中学校教育実習4週間問題

今、最低20単位増としたのは、59単位以外にも、「日本国憲法」ほか単位取得の必要な科目が複数あり、その上、小中免許希望者は在学中（正式には18歳以上）に合計7日間の「介護等体験」（単位認定はされない）を求められているからである。つまり、大学上級学年の1年分の取得単位数にも匹敵する単位履修負担が新たに生じる。

さらに、これに加えて、従来と同一の時期を想定すれば、4年生の6月に4週間の中学校教育実習が必要になる。これによって、最低4回学部授業を連続して欠席をしなければならず、内容理解と出席回数の両面から、単位取得は困難となる（セメスター制ならば最低8回の欠席）。

また、従来中高校免許を取得する場合、一般大学では高校実習が多かったことに対し、今後実習先を中学校にしなければならないことから（高校は従来通り、教育実習2単位のため）実習校の確保という点で、大学側に不安が広がっている。さらに、私立大学では、学生の出身地が多様であるため、地域によって教育実習の期間設定が異なることとなった場合の大学カリキュラムの実施も検討課題である。

東海地区の大学の要望

この問題について、東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会が、10月に行った「緊急アンケート 中学校教育実習期間の設定について」の結果を検討しておきたい。なお、調査票と結果については、小論の末尾を参照していただきたい。同懇談会加盟の19校（回答17校、回収率89.5%）を対象としたFAXによる緊急アンケート調査で、回答者は、各大学免許事務担当者（一部担当教員含む）である。

A 4週間実習の実施可能性

ほぼ可能 4校（23.5%）

学部により事情が異なる（可能な場合と不可能な場合とが予想される）

2校（11.8%）

ほぼ不可能 11校（64.7%）

全く可能性がなく、この場合は教職課程の存続に関わる事態となる

0校（0%）

B 希望する中学校教育実習期間

[第Ⅰ希望と第Ⅱ希望。中学校での実習を想定]

4 年次 4 週間連続

Ⅰ 2 校 (11.8%)

Ⅱ 2 校 (11.8%)

4 年次 3 週間連続

Ⅰ 4 校 (23.5%)

Ⅱ 5 校 (29.4%)

3 年次 2 週間と 4 年次 2 週間

Ⅰ 5 校 (29.4%)

Ⅱ 2 校 (11.8%)

3 年次 1 週間と 4 年次 2 週間

Ⅰ 5 校 (29.4%)

Ⅱ 3 校 (17.6%)

これ以外

Ⅰ 1 校 (5.9%)

Ⅱ 1 校 (5.9%)

C 中学校実習の高校での代替

高校で行いたい 13校 (75.5%)

中学校で行いたい 3 校 (17.6%)

まず、中学校 4 週間実習が、4 週間連続して行われた場合、学生が実習を行うことが「ほぼ不可能」となる大学が11大学、全体の64.7%を占めるという厳しい数字に注目したなければならない。これは、4 週間連続の実習では、教科によっては中学校免許を得る加盟校の学生がほとんどいなくなることを示している。

次に、実習の期間を実施可能な形とすることを考える場合、大学側の第1希望は、3 年次 2 (1) 週間と 4 年次 2 週間がトップで10校 (58.8%) がこれを希望している。ついで、4 年次 3 週間連続が、4 校 (23.5%) となっている。第2希望は、4 年次 3 週間連続がトップで5校 (29.4%)、ついで3 年次 2 (1) 週間と 4 年次 2 週間 5 校 (29.4%) となっている。これを見ると、3 年次 2 (1) 週間と 4 年次 2 週間を第一に、4 年次 3 週間連続までを可能範囲とした制度化が模索されることが必要となる。

さらに、隣接校種での実習が認められることから、高校で 4 (3) 週間実習が認められるな

らばどうか、という点は、13校（76.5%）もが、これを望んでおり、非常に強い要望がここにあることが分かる。

今後どうすべきか

中学校実習を3週間とすることは、「大学設置基準」によって演習1単位あたり時間を30－45時間とされていることから、4単位の実習を3週間で行うことも可能とする文部省の説明（98年秋の私立大学を対象とした説明会における）が行われたことから、関係者の間で議論となったことである。すでに、全国私立大学教職課程研究連絡協議会は、文部省自身が中学校における3週間実習は可能としていることから、その円滑な実施に配慮するように、関係機関に要望している。

この結果、北海道、東京都、千葉県、京都府、福岡県、熊本県など全国各地において、大学と教育行政機関等との協議が進められ、中学校3週間実習の方向が決定ないしほぼ固まりつつある（10月8日行われた全私教協研究会での各地域の情報交換を総合）。特に、東京都教育委員会が3週間を原則とすることを決めていることは、重視されてよい（「日本教育新聞」1999年9月24日付記事参照）。

これらを踏まえれば、東海地区においても、中学校免許取得希望者の教育実習の期間が、3年次ないし4年次2（1）週間と4年次2週間の分割と4年次3週間連続という大きく分けてふたつのタイプからの選択が可能とすること、また高校3週間実習も可能となることが、今回の事態を打開するポイントとなろう。また、これによって、大学カリキュラム全体と教職課程カリキュラムとの緊張も解けることとなる。

各教育委員会と中学校長におかれては、養成を担当する大学のカリキュラム運営の実情をご理解賜り、教育実習期間の問題に対応いただくことを切に期待したい。新しい時代の教員の養成・採用・研修の質的向上を教育行政、学校長と大学とが、相互に議論し、様々な工夫を実現していく第一歩としたいものである。また、各大学も、連携協議を深め、教員の養成にこれまで以上の努力を傾注する決意を新たにしようではないか。

（注）なお、小論のうち、本論部分は私個人の提言です。調査票とその結果（資料1－2）は、当懇談会加盟大学・短期大学のうち、4年制大学が加盟する全国私立大学教職課程研究連絡協議会の東海地区協議会として実施した調査の結果です。この部分は事務局長（世話人代表）としての責任でまとめています。小論のテーマゆえに執筆が遅れ、先に玉稿を御寄せ頂いた方々には、刊行が遅れ大変ご迷惑をおかけしたことをお詫びします。

資料1

緊急アンケート 中学校教育実習期間の設定について 結果

東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会

発信：1999年10月9日 16時

調査対象：東海地区全私教協加盟21大学のうち19大学

回収数：17大学（回収率89.5%）

資料2の調査票により、中学校教育実習期間の設定について、大学としての要望をまとめることを目的に行った。調査対象は、中学校免許教科の課程認定を申請予定の当協議会加盟大学とした。結果は、設問順ではなく、この問題を検討しやすい順にまとめた。

1. 4週間（連続した）実習の実施可能性（設問3）

- | | |
|--------------------------------------|-----------|
| 1. ほぼ可能。 | 4校 23.5% |
| 2. 学部により事情が異なる（可能な場合と不可能な場合とが予想される）。 | 2校 11.8% |
| 3. ほぼ不可能。 | 11校 64.7% |
| 4. 全く可能性がなく、この場合は教職課程の存続に関わる事態となる。 | 0校 0.0% |

「5. その他」の意見は、「セメスター制を採用するため、学生が4週間の実習を行うのは困難」（要約）というもので、3. に分けることとする。

大学では、教育実習中も学部一般授業が行われているため、実習期間が4週間連続となると、学部一般授業の単位認定ができなくなり、学生の教育実習はほぼ不可能とみる大学が、11校（64.7%）を占める。

大学の立場からは、4週間連続の教育実習は実施可能性が低い。

資料2

東海地区私立大学教職課程研究連絡協議会

教員免許事務ご担当者さま

緊急アンケート
中学校教育実習期間の設定について

前略

菊花薫る頃、再課程認定申請作業にご奮闘のこと、深く敬意を表します。当協議会では、その焦点である教育職員免許法改正に伴う中学校教育実習期間の設定について、東海3県および名古屋市教育委員会と意見交換を行うこととしました。このため、加盟校の対処方針を緊急アンケートとして集約し、意見交換の基礎資料としたいので、免許事務ご担当者がつかんでいる自校のご方針をもとに、ご回答のうえ返信して下さるようお願いします。アンケート結果と意見交換の詳細は追って適宜の方法でお知らせします。

草々

1999年10月9日

東海地区私立大学教職課程研究連絡協議会

事務局長 田子健（名城大学）

重要

第1次締切：10月12日（火）20時

（10月13日三重県教育委員会訪問のため）

第2次（最終）締切：10月16日（土）

問い合わせ：名城大学 教職課程部係長 大原 あてをお願いします。

電話：052（832）1151 内線5511

FAX：052（836）6458

送信先：FAX 052-836-6458

東海地区私立大学教職課程研究連絡協議会

事務局長 田子健 ゆき

メール：tago@meijo-u.ac.jp

5. 当協議会への要望事項（原文のまま）（設問5）

- ・ どの期間設定になるにせよ、東海地区として統一すべきでしょう。
事務職員としては、3 週間連続を期待する。名古屋市立、愛知県公立の中学は、配当校。その他は母校主義。（K 大）
- ・ 教育実習の時期・期間等県によって取り扱いが異なるのは学生への指導上困る。（H 大）
- ・ （実習期間）問題の調整。（I 大）
- ・ 教育実習については、中学・高校が別々に協議するのではなく、双方が連携して、実習体制を確立して欲しい。（J 大）

以上

本調査のとりまとめは、当協議会事務局長 田子 健 が行った。

[問い合わせ先：名城大学教職課程部 電話052-832-1151 ex.5511.

f a x052-836-6458

tago@meijo-u.ac.jp もご利用下さい。]

4. 教育実習期間設定上、解決を要する問題点 (原文のまま) (設問4)

- ・分割(3-4年)の場合、実習校は同一か? また、謝金が値上げになると、学生が納める教職課程履修費も負担増。実習校が別々なら当然謝金は倍。
- ・4年次の実習辞退の場合(中免放棄)、どう扱う?
- ・名古屋市立中学、愛知公立中学出身学生は、2年次に申請すれば、3、4年 同一中学に受け入れして欲しい。その他の中学出身の場合、母校に3、4年次分まとめて学生が個人折衝し内諾をとるが、断られてやむなく高校へお願いした時に、高校が4週間受け入れてくれるのか? (A大)
- ・3週間の教育実習は授業時間(特にセメスター制をとっている)との関係で困難。可能であれば、授業期間外で1週間程度の教育実習をとって欲しい。(B大)
- ・県内中学実習を4週間連続でお願いしたい。(C大)
- ・設定は、3年次、4年次半々が望ましいと考えます。(D大)
- ・3週間実習を強く主張して欲しい。4週間実施であれば、夏休み1週間の期間も設定して欲しい。(介護等体験は夏休みに実施も可である)(E大)
- ・各県、市教育委員会間の統一見解(各県各市でバラバラなのは大変困ります)(F大)
- ・3週間での中学校実習は可能かどうか。
- ・中高両方の取得希望者が中学での実習に集中した場合、中学校で対応できるのでしょうか。また、高校で4単位実習は受入れ可能でしょうか。
- ・教育実習の分割は可能でしょうか。3年生それ以前で実習を行う場合の申し込み手順について、お考えを示して欲しい。(G大)
- ・中学の教育実習4週間を、高校の教育実習で有効活用できるようにして欲しい。
- ・教育実習期間が、前期に集中するのではなく、前期・後期バランスよく配当されるとよい。(H大)
- ・期間として、9月(夏休み)2月(冬休み)に3週間。(I大)
- ・複数の免許(とりわけ養護学校)取得が可能な設定が望まれます。したがって大学、学生の創意工夫が活かされる柔軟な対応が可能な設定が望まれます。(J大)

[参考一次のような意見が同大から出ています]

従来、J大では、同一の学生が、「中1種/社会・高1種/公民」の前期実習2週間、「養護学校1種」の後期実習2週間を行っていたが、新法により、前期4週間、後期2週間となり、4年次の授業が空洞(形骸)化してしまいます。愛知県内の私学では、4大学ほどこのような事情となります。

2. 希望する中学校教育実習期間（設問2）

	第1希望	第2希望	計
1. 4年次4週間連続	2	2	4
2. 4年次3週間連続	4	5	9
3. 3年次2週間と4年次2週間	5	2	7
4. 3年次1週間と4年次2週間	5	3	8
5. これ以外	1	1	2

第1希望は、3年次1週間と4年次2週間（5校）と3年次2週間と4年次2週間（5校）
ついで4年次3週間連続（4校）となっている。

第2希望は、4年次3週間連続（5校）に集中している。

第1希望と第2希望の合計では、4年次3週間連続（9校）、3年次1週間と4年次2週間
（8校）がほぼ同数となっているが、3年次2週間と4年次2週間（7校）を併せて考えると、

大学の希望する中学校実習希望期間は、

1位：3年次2（1）週間と4年次2週間（第1希望10校）

2位：4年次3週間連続（第1希望4校）となる。

3. 高校での代替可能性（設問2）

高校の教育実習は、従来のまま2単位のため、中高免許の同時取得予定者の実習は、全て中
学校で行わなければならない。このため、中学での受入れ可能数にも限度があるため、円
滑な実習が行われるのか、予測が必要である。従来、母校の高校での実習が基本であったこと
を踏まえれば、今後、もし高校での2+2ないし3週間実習が可能となれば、実習の運営は、
非常に円滑なものとなろう。

1. 高校で行いたい。 13校

2. 中学校で行いたい。 3校

大学は、高校で「2+2」週間ないし3週間の実
習が可能となることを希望している。

アンケート／中学校教育実習期間の設定について

1. 希望する中学校教育実習期間

中学校教育実習の期間設定として、次の場合が考えられます。このうち、第1希望と第2希望を選んで下さい。[いずれも中学校での実習を想定]

1. 4年次4週間連続
2. 4年次3週間連続
3. 3年次2週間と4年次2週間
4. 3年次1週間と4年次2週間
5. これ以外

回答

第1希望 ()

第2希望 ()

* 5を選んだ場合

内容を記して下さい

2. 高校での代替可能性

もしも、1. の回答を高校で実施することが可能であれば、どうしますか。どちらかに○をつけて下さい。

回答 1. 高校で行いたい。 2. 中学校で行いたい。

3. 4週間実習の受諾可能性

もしも、4週間連続の中学校実習が東海三県において実施された場合、これを貴学の学生が行うことは可能ですか。どれかに ○をつけて下さい。

- 回答 1. ほぼ可能。 2. 学部により事情が異なる (可能な場合と不可能な場合とが予想される)。
 3. ほぼ不可能。 4. 全く可能性がなく、この場合は教職課程の存続に関わる事態となる。
 5. その他 (意見含む)

4. 教育実習期間設定の問題に関し、教育委員会との意見交換の席上、ぜひとも出して欲しい問題、その他学内作業上の問題点・疑問点があれば記して下さい。

5. この問題また再課程認定全体に関し、当協議会としておこなった方がよいことのご提案を自由に記して下さい。

* 以上です。ご協力感謝します。最後に大学名ご回答者名を記して下さい。

() 大学／回答者 ()

執筆者紹介

蔵原 清人	工学院大学教授・全私教協事務局次長
酒井 博世	岐阜経済大学経営学部教授
杉江 修治	中京大学教養部教授
伊藤 利明	名古屋経済大学経済学部教授
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
宇田 光	松阪大学政治経済学部教授
伊藤 康児	名城大学教職課程部教授

〈編集後記〉

前号に引き続き発刊が大幅に遅れ、会員大学の皆様と執筆者の皆さん方に申し訳ありません。初めて編集を引き受け予定通りの時期までに発行したいと考えてきましたが、世話人会の体制が特定の人に仕事がかたより、かつ全私教協の全国大会が中京大学を会場校に開催され、止むを得ない状況のもとで、遅れることになりました。

今年も再課程認定の申請・介護等体験の準備と、課題の多い年になりました。

『東海教師教育研究』誌が東海地区の教職課程の充実や教師教育研究の発展につながるべく充実することが求められます。会員の皆様の積極的参加を御願います。特に教育実践報告や図書紹介など1999年度はさらに満載されるよう御協力を御願います。編集内容等にご意見があります場合は、世話人代表の方に御願います。

(H)

(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。

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 本会につきの機関をおく。

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

1998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 津市浜見町554-75 ☎ 059-222-0757
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)	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
杉 江 修 治 (全私教協代議員)	中 京 大 学 052-832-2151	☎475-0833 半田市花園町3-9-8 ☎ 0569-22-8592
田 子 健 (世話人代表・全私 教協運営委員)	名 城 大 学 052-832-1151	☎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 岐阜県可児市桜ヶ丘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

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	愛知郡日進町岩崎竹ノ山57	05617-3-4111
愛知大学短期大学	441-8522	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	463-8521	名古屋市守山区大森2-1723	052-798-0180
愛知江南女子短期大学	483-8086	江南市高屋町大松原172	0587-55-6165
鈴鹿国際短期大学	513-8520	鈴鹿市庄野町1250	0593-78-1020
中部女子短期大学	501-3993	関市倉知向山4909-3	05752-2-4211
東海女子短期大学	504-8504	各務原市那加桐野町2	0583-82-1148
東海学園女子短期大学	468-8514	名古屋市天白区天白町中平2-901	052-801-1201
名古屋短期大学	470-1193	豊明市栄町武待48	0562-97-1306
名古屋自由学院短大	481-8504	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	485-8563	小牧市大草年上坂6004	0568-79-1111
名古屋女子文化短大	464-0004	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	512-8538	四日市市萱生町城山238	0593-37-2345

1998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	441-8522	豊橋市町畑町町畑1-1	0532-45-0411
	愛知学院大学	470-0195	愛知郡日進町岩崎阿良池12	05617-3-1111
	愛知学泉大学	444-8532	岡崎市舩越町上川成28	0564-31-6587
◎	愛知工業大学	470-0392	豊田市八草町八千草1247	0565-48-8121
◎	愛知淑徳大学	480-1197	愛知郡長久手町長湫片平9	0561-62-4111
◎	朝 日 大 学	501-0223	岐阜県本巣郡穗積町穂積1851-1	05832-6-6131
◇◎	金沢学院大学	920-1392	金沢市末町10	0762-29-1181
◎	岐阜経済大学	503-8550	大垣市北方町5-50	0584-74-5151
	岐阜女子大学	501-2592	岐阜市太郎丸80	0582-29-2211
◎	金城学院大学	463-8521	名古屋市守山区大森2-1723	052-798-0180
◎	皇 學 館 大 学	516-8555	伊勢市神田久志本町1704	0596-22-0201
◎	椋山女学園大学	464-8662	名古屋市千種区星が丘元町17-3	052-781-1186
◎	大同工業大学	457-8530	名古屋市南区大同町2-21	052-611-0513
◎	中 京 大 学	466-8666	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	504-8511	各務原市那加桐野町5	0583-89-2200
	同 朋 大 学	453-8540	名古屋市中村区稲葉地町7-1	052-411-1111
◎	名古屋音楽大学	453-8540	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	愛知郡日進町岩崎竹ノ山57	05617-4-1111
◎	名古屋学院大学	480-1298	瀬戸市上品野町1350	0561-42-0333
	名古屋経済大学	484-8504	犬山市字内久保61-1	0568-67-0511
◎	名古屋芸術大学	481-8503	西春日井郡師勝町熊之庄古井280	0568-24-0315
	名古屋女子大学	467-8610	名古屋市瑞穂区汐路町3-40	052-852-1111
	名古屋造型芸術大学	485-8563	小牧市大草年上坂6004	0568-79-1174
☆	南 山 大 学	466-8673	名古屋市昭和区山里町18	052-832-3111
◎	日本福祉大学	470-3295	知多郡美浜町奥田	0569-87-2211
◎	松 阪 大 学	515-8511	松阪市久保町1846	0598-29-1122
◎	名 城 大 学	468-8502	名古屋市天白区塩釜口1-501	052-832-1151

1998年度 事業計画

	会 合	事 務・広 報
4 月		
5 月	東海私教懇1998年度総会 全私教協1998年度総会(法政大学5/23-24)	ニュースレター第1号発行 会費納入
6 月	介護等体験特別研究会 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1999年度総会	ニュースレター第5号発行

1998年度 予算

	項 目	97年度予算	98年度予算	備 考
収 入	前 年 度 繰 越 金	665,646 円	463,622 円	
	会 費	705,000	810,000	46校、97年度 7 校、 96年度 1 校
	利 息	0	0	
	合 計	1,370,646	1,273,622	
支 出	会 場 費	20,000	20,000	14,15号分
	通 信 費	200,000	200,000	
	交 通 費	50,000	50,000	
	事務用消耗品費	20,000	20,000	
	コ ピ ー 費	30,000	30,000	
	アルバイト費	100,000	120,000	
	印 刷 費	550,000	550,000	
	講 師 謝 礼	130,000	130,000	
	研 究 活 動 費	120,000	120,000	
	予 備 費	150,646	33,622	
	次 年 度 繰 越 金	0	0	
	合 計	1,370,646	1,273,622	

1998年度 活動方針案

昨年度に続き、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。教員免許法改正動向と教員養成審議会第2次答申（本年秋予定）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、制度的な変動期に対処し、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活動としたい。

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、会員校における教師教育の実効ある改善充実に資することとする。また、これらの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の一層の確立に努力する。

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、介護等の体験など、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）新規加盟校の勧誘を計る。また、全私教協への短大オブザーバー加盟が可能となるので、その広報を行う。
- （5）その他、会の目的に即する事項に取り組む。

1997年度 会計報告

	項 目	予 算	決 算	備 考
収 入	前 年 度 繰 越 金	665,646 円	665,646 円	
	会 費	705,000	585,000	本年度38校 昨年度1校
	利 息	0	314	
	合 計	1,370,646	1,250,960	
支 出	会 場 費	20,000	0	
	通 信 費	200,000	126,580	
	交 通 費	50,000	9,300	
	事務用消耗品費	20,000	17,607	
	コ ピ ー 費	30,000	15,080	
	ア ル バ イ タ ー 費	100,000	125,000	
	印 刷 費	550,000	283,500	
	講 師 謝 礼	130,000	140,000	
	研 究 活 動 費	120,000	70,271	
	予 備 費	150,646	0	
	次 年 度 繰 越 金	0	463,622	
	合 計	1,370,646	1,250,960	

3) 記念講演

4) 全私教協東海地区協議会

①全私教協会費値上げの件（98年臨時徴収1万、99年値上げ額は2案あり、5000又は10000円）

②役員（98-99年度、4月30日までに全私教協事務局に連絡）

6) その他

・平成9年度第3回研究会の扱いー4月25日に行うか、または記念講演に続く研究会とするか。

2. 免許法改正の動向と全私教協の対応

3. 介護体験等の実施について

4. 『東海教師教育研究』第13号編集

5. 99年度または2000年度全私教協総会の東海地区開催依頼の件

6. 新規加盟校の勧誘の件

7. その他

4. 『東海教師教育研究』第13号を発行（97年7月）した。

5. 「ニュースレター」を計5号発行し、情報の交換に努めた。

6. 98年3月30日-31日、名城大学が全私教協会長校の任期を終了することから、会長校での開催が恒例となった同運営委員会、代議員会を名城大学で開催した。東海地区で全私教協副会長・会長校（94-95年度副会長校、96-97年度会長校）を務めることは、初めてのことであったが無事終了する見込みとなった（98年5月23日まで）。

3. 世話人会

1) 1997年度第1回世話人会

日時：1997年6月14日（土）16時－18時

場所：名城大学附属図書館第一・二会議室

審議事項：当面の活動計画ほかを扱った。

2) 1997年度第2回世話人会

日時：1997年10月11日（土）16時30分－17時30分

場所：名城大学附属図書館第一会議室

審議事項：当面の活動計画ほかを扱った。

3) 1997年度第3回世話人会

日時：1997年12月6日（土）17時00分－18時30分

場所：名城大学附属図書館第一会議室

審議事項：

1. 今年度後半の運営の具体化について

・第3回研究会（98年3月）について

・当地区での教養審への対応について

2. 全私教協第12次態度表明の検討

・介護特例法への対応

3. 「教師教育研究」第13号の編集について

4. 2以外の全私教協関係

・教養審への対応状況

・短大加盟問題の推移に関して

・その他

5. その他

・運営面の強化について

4) 1997年度第4回世話人会

日時：1998年4月4日（土）14時00分－16時30分

場所：名城大学教職課程部部長室

審議事項：

1. 98年度東海私教懇総会準備

1) 総会議事

2) 総会報告に関わる検討事項

テーマ：「教員養成改革の動向と私立大学における教師教育」

2. 定例研究会

1) 1996年度第3回研究会

日時：1997年4月5日（土）14時－16時

場所：名城大学教職課程部会議室

内容：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に関する調査」結果の中間報告を中心に－

報告者：田子健氏（名城大学）

2) 1997年度臨時研究会

日時：1997年6月14日（土）14時－16時

場所：名城大学附属図書館第一・二会議室

内容：教員養成審議会の審議の動向について

報告者：田子健氏（名城大学）

3) 1997年度第1回研究会

日時：1997年10月11日（土）14時－16時30分

場所：名城大学附属図書館第一・二会議室

内容：教員養成審議会第一次答申と免許法改正審議の動向

報告者：平岩定法氏（中京女子大学）

4) 1997年度第2回研究会

日時：1997年12月6日（土）13時30分－16時45分

場所：名城大学附属図書館第一・二会議室

第1部（13時30分－15時）

内容：社会福祉の基礎及び「介護等の体験」の受け入れについて

講師：丹羽典彦氏（愛知県社会福祉協議会地域組織部長）

第2部（15時15分－16時45分）

内容：「教師に求められる実践的指導力の養成と最近の採用」

講師：秦 成男氏（愛知県教育委員会教職員課人事第一主査）

白木裕治氏（岐阜県教育委員会教職員課課長補佐）

南谷清司氏（岐阜県教育委員会教職員課課長補佐）

上村桂一氏（三重県教育委員会教職員課県立学校人事係長）

年度に「前倒し」する措置を決めたことも本年度の活動に緊張をもたらすものであった。

また、97年6月18日には、「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」（「介護等体験特例法」）が公布され、98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ており、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、この実施方策が全く不十分であり、全国的に大変大きな問題となっているなかで、当懇談会も関係者を招いた研究会を開催した。この問題に関する議論は深まりつつあるが、当会がこの問題にどのような関与をするのか、今後に課題を残している。

なお、加盟校は、96年度末に短大2校が退会し、本年度45校（大学28校—全私教協加盟20校、短大17校）となった。

*「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」（1998年1月）

[活動経過]

1. 東海私教懇1997年度総会・記念講演

日時：1997年4月26日（土）14時—16時50分

場所：松阪大学 本部棟会議室

〈総会〉（14時—15時）

1. 開会の辞
2. 会場校学長挨拶
松阪大学学長 梅村光弘氏
3. 審議事項
 1. 1996年度事業報告
 2. 1996年度会計報告
 3. 1997年度事業計画
 4. その他、当会の事業に関すること

会計監査報告とも事業計画原案承認。

〈記念講演〉（15時20分—16時50分）

講師：奥田泰弘氏（中央大学文学部教授、全私教協事務局長）

東海私教懇1998年度事務局報告

東海私教懇1998年度総会記録

1. 日 時 1998年5月9日(土) 14時～15時
2. 会 場 名城大学 理工学部第二会議室(11号館)
3. 総会次第
 - (1) 開会あいさつ
 - (2) 開催校あいさつ 名城大学教職課程部長 神谷育司氏
 - (3) 議長選出
 - (4) 議事
 - ① 1997年度活動報告
 - ② 1997年度会計報告
 - ③ 会計監査報告
 - ④ 1998年度活動方針
 - ⑤ 1998年度予算
 - ⑥ その他
 - (5) 協議 介護等の体験実施について
 - (6) 閉会あいさつ
4. 記念講演 (15時20分～16時50分)

「教育職員免許法改正と私立大学教職課程」

講師 蔵原清人氏(工学院大学教授、全私教協事務局次長)
5. 懇 親 会 (17時～18時30分)

1997年度 活動報告

本年度は、私立大学教職課程の将来にとって、極めて厳しい時であった。1997(平成9)年7月28日、教育職員養成審議会は文部大臣あて「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。この答申の特徴を、全私教協緊急提案*は次のように指摘している。「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」と。また、文部省が、改正免許法案の実施を1999

それほど積んでおらず、基本となる知識も十分でないからである。たとえば受講生に「メンバーの人数が何人以上になると集団といえるでしょうか」と質問すると、5人以上という答が6割くらいある。あるいはリーダーについてたずねると、体力のある人がリーダーになる、という「それもそうかな」と一瞬こちらも納得しかけてしまう答も出てくる。集団とは何か、協同する、とはどういうことか、協同するとどれほど楽しく、また学習に有益か、受講生に自分で体験し納得してもらいたい。私は担当する教職課程の授業の受講生が1年生という事情もあり、まずは生徒の立場から協同学習を体験してもらうようにしている。

授業では、ジョンソン兄弟にならない、協同学習のための技能の習得にも重点を置くように心がけている。受講生がこれらの技能について自覚し、小集団協同学習のなかで技能を使い高めていく経験を積んではじめて、生徒たちの小集団協同学習の指導が可能になろう。本書のユニークさは、生徒が小集団協同学習のなかで習得し発展させることのできる、学習する技能や対人関係を展開していく技能をきわめて明快に述べているところにもあらわれている。学習する技能はともかくも、対人関係を展開する技能といった考えかたは、いかにもアメリカ風な感じもするが、こうした明快さが見習おうとする者にはわかりやすい。

ジョンソン兄弟は本書のなかで、小集団のメンバーに求められる4つの協同学習の技能をあげている。たとえば機能技能という聞きなれない呼びかたがなされている技能は、協同学習をよりよく運営するためのお互いの働きかけであり、すなわちメンバーのリーダーシップ技能のことである。もっとも効率よく学習課題をなしとげる手順を提案する、メンバーの発言をわかりやすく言いかえて意味をはっきりさせる、メンバーに視線を送ったりほめたりして支持し受けいれていることを表現する、グループの活動が停滞したときにユーモアを発揮する、など9項目があげられている。

また、定着技能と呼ばれる技能には、学習教材のメンバーによる要約を修正したり重要な情報をつけ加えたりする、学習したことを前に習った教材やすでに知っている別のことがらと関連づけるようメンバーに求める、他のメンバーに学習教材をどう教えるか、その計画を声に出して言うよう求める、などの技法が含まれ、本書ではメンバーが役割分担して技能を使う方法を提案している。これらの定着技法は、ジョンソン兄弟がはっきり言っているわけではないが、生徒のすでもつ知識構造に新しい学習教材をしっかりと定着させるすぐれた方法であり、認知心理学の研究成果が背景となっている。

本書は現職教員の力量の向上にも重要なヒントを与えてくれる。学校で勤務する教師同士の協同のしかたを具体的にあげているのだが、そのこと細かさには驚きすら感じる。協同学習に限らず、指導方法を改善しようとする教師は、仲間の教師からさまざまな指摘や励ましを受けながら工夫を重ねていく。教師の横の連携が教師の成長にはたす役割の重要さに洋の東西はない、ということだろう。

私は本書のなかに、教師の実践的指導力を高めるための指針が残らずとりそろえられていると思う。ジョンソン兄弟が海の向こうから背中を支えてくれていると感じている。

ジョンソン・ジョンソン・ホルベック 著

杉江修治・石田裕久・伊藤康児・伊藤 篤 訳

『学習の輪 アメリカの協同学習入門』

(1998年 二瓶社 2,000円)

伊 藤 康 児

(名城大学)

本書は "Circles of learning: Cooperation in classroom. (1993年版)" の翻訳である。原著者のジョンソン兄弟はかねてからアメリカ中西部のミネソタ大学を拠点にして、協同学習の効果を精力的に研究し続けるとともに、学生やインストラクターの養成に力を注いでいる。そのかたわら、協同学習の理論や方法をわかりやすく解説した著作も多く書いており、本書もそのひとつである。1984年に初版が刊行され、その後3度改訂されて、今回翻訳したものは第4版にあたる。

本書のねらいは、「教師は教室での協同学習をこう進めるとよい」という具体的な手続きをくわしく述べるところにある。たとえば協同学習は2人または3人のグループからはじめるとよい、一般的に能力の異なる生徒同士でグループを編成するのが望ましい、生徒は丸い形にすわり、膝をつきあわせるくらい近づくことが好ましい、などといった基本的なアドバイスも多く含まれている。

ジョンソン兄弟が重視するのは、しかし、こうした形式上の手続きではない。本書では「浮沈をともにする (sink or swim together)」という表現がくりかえし用いられる。これはジョンソン兄弟の考える協同しあう心理をよく示している。小集団で学習する方式はいくつも考案されているが、ジョンソン兄弟の提唱する協同学習は、メンバーが力を合わせて課題に取り組み、小集団がまさしく集団としてよく機能している事態での協同学習である。

教師はこうした協同しあう心理状態に生徒たちを導くべく、メンバー全員が学習して一定水準まできちんと到達することをグループの目標として設定する。そのために教師は①「その問題をどうやって解いたか、3人とも説明できるね」という言いかたで目標を強調し、実際にメンバーのひとりに代表として答えてもらう、②「50点満点のテストの得点を3人で合計した点数が135点以上になるようにしてね」と伝え、達成できたらメンバー全員にボーナス点を加算する、③学習の成果(レポート、作文、意見、答案など)をグループでひとつにまとめて提出させ、その評点をメンバー各自の評点とする、といった働きかけをする。こうして、メンバーが互いに教えたり助けたりして目標を達成するように促すのである。

大学での教員養成の現場では、教師のこうした具体的な働きかけを論じる前にもう一段階、基礎にもどって指導するのが適切である、と私は考えている。受講生が集団についての経験を

杉江修治 著

『児童生徒理解の教育心理学』

(1999年 揺籃社 1,333円)

杉 江 修 治

(中京大学)

本書は、発達と学習を扱う教職専門科目の教科書として作成したものである。内容は「教育心理学の理解」「発達の理解」「知的発達」「社会的発達」「自己意識の発達」「個性の理解」「適応とカウンセリング」「青年の理解」「障害児の教育」「学習の原理」「動機づけと学習」の11章で構成しており、とくに変わったところのないものとなっている。

ただ、この手の教科書は、従来出版社を通して作る場合、相当の部数を販売することを前提とするため、多数の執筆者を集めて共同制作をすることが普通になっている。それは執筆者それぞれの専門とするところを集めるという意味では積極的な意義もあるのだが、授業を進めるにあたって一貫させたい教育観、子ども観、学習指導観との関わりでは不満を感じるものがしばしばある。

本書はその内容において、一人の著者の一貫した態度が各章に反映されていることが特徴としてあげられるが、それ以上に出版形態の工夫に新しい試みがあるものである。

一人、または少数の著者が比較的少数の出版をしたいとき、自費出版という形をとることになる。本書も実はそれに近いものである。しかし、新しい出版技術によって、少数部を繰り返し印刷可能にする形（したがって毎年教科書の季節に必要なだけ増刷することができるし、不足があったときに緊急に増刷できる）とし、時に応じての一部修正も可能であり（データの差し替えが必要なものも多い）、また、販売を生協等を通して行なうことで、執筆者が講義の場で販売するという煩雑さを省くことができる（もちろん生協にマージンが必要であることは述べる迄もない）ようにしたのである。さらに、本書は122ページのできあがりであるが、生協と揺籃社の手数料を加えても、価格を1,333円に止めている。比較的安価に教材を提供できるという点でも良い方法であったと思う。

筆者はさらに「教育の方法・技術」に関する科目についても、同じ形での教科書の出版を予定している。この出版スタイルに興味をお持ちの方は、本書の印刷を担当した一粒社（〒475-0837 半田市有楽町7-148-1 TEL.0569-21-2130）にお問い合わせいただきたい。

〈図書紹介〉

デュラン, M著 市川千秋・宇田光 訳

『効果的な学校カウンセリング：ブリーフ・セラピーによるアプローチ』

(1998年 二瓶社 2,400円)

宇 田 光

(松阪大学)

宿題を忘れてきた生徒をほめるにはどうしたらいいだろう。普通、このように生徒が失敗した時には、「どうして忘れたの？」と問いつめてしまいがちである。しかし、本書で紹介されているブリーフ・セラピーの考え方をあてはめると、「以前にちゃんと宿題をやってきた時には、どんなところが違っていたんだろう？」という問いに変わる。この発想で調べていくと、以前にこの子が宿題をやった時には、例えば「家に帰ってからすぐにやった」とか、「ちゃんとカバンに入れておいた」という行動が発見できるのである。

このような問題の「例外」の追究は、できたところや、うまくいっているところを問うので、生徒は「～できました」と胸を張って答えられる。むしろ、先生の側も「そうか、前に宿題をもってきた時には、家に帰ってすぐにやって、カバンにすぐに入れたんだね。よく考えているな。」という具合にはめることができるのである。

このように、ブリーフ・セラピーの理論の中には、教師にとって有望な見方が多い。教師が日常的に用いられる知恵に満ちている。

著者のデュランは、オーストラリアで活躍している学校カウンセラーである。本書で紹介している「解決に焦点づけたアプローチ」は、臨床の間では既に注目されており、日本でも急速に広まっている。その考え方を、教育現場でいかに適用すればいいかを、本書で具体的に知ることができる。従来の理論とは、根本的に違うので、最初はやや戸惑われるかもしれない。しかし、難解でもなく、読みにくくもない。むしろ、豊富な実例が示されるなど、わかりやすくする工夫がある。何より、実践してみれば、この「解決に焦点づけたアプローチ」の利点やその効果が、実感できるはずである。

生徒指導上の問題に悩んでいる教師が、読んですぐにでも試してみたくなる魅力的な訳書となっている。

名古屋市の回答は、受験生は年齢的に幅広く広がっているのが現状であり、試験の公平性、公正さを考えると、基準の安易な変更はできないというものであった。その発言のついでに、学校規模の縮小に伴って、複数免許がとれるようにしてほしいという希望が出された。

⑥介護等体験について：愛知県の介護等体験担当者より、今年度の介護等体験が終了したことが報告された。来年までの体験については問題はないが、その次には5千人規模に膨らむため、現状では対応しきれない。他府県では、当該県出身者以外は地元に戻って介護等体験をするという方針のところがあるが、愛知県は、県内の大学の在学生については、県内で介護等体験が受けられるようするつもりであるという前向きの方針が明らかにされた。

例年の形式的伝達の会合ではなく、問題をめぐる意見交換の場となったことは、司会者の名古屋大学篠田会長によるところが大きいと感じた。

〈教員の資質向上連絡協議会報告〉

愛知県資質向上連絡協議会報告

杉 江 修 治

(中京大学)

1998年2月5日、愛知県自治センターで開催された上記協議会の主な内容を報告します。

①教免法改訂に伴う中学校教育実習4週間問題：東京都、神戸市等では、非公式ながら、教育委員会の方から、教育実習は4週間、通して行なうのがよいという見解が出されているという情報がある。愛知県、名古屋市ではどのような見解を持っているのか質問した。

愛知県、名古屋市ともに、この問題は未検討であるという回答がなされた。養成側では次年度早々から新カリキュラムで授業の始まるところもあり、受け入れ側も早急に対応してほしいという要望が出され理解された。名古屋市側からはできるだけ要望に沿いたいと回答があった。

②名古屋市における教育実習受け入れ：教育実習受け入れの資格の基準はかわっていないと説明があったが、今年の事例で、その運用が厳しくなったという話があるがどうかと質問したところ、そのようなことはないという回答された。拒否された事例はないという答であった。

それに関連して、教員採用を受けない学生がいるので、指導を徹底してほしいと希望が出された。また、形だけの受験であると公言してはばからない学生がいるという問題も示された。

③教育実習長期化に伴う受け入れ現場の反応：4週間連続の実習を行なうと、現場では、かならず中間、期末テストに影響が及ぶ、高校に教育実習に行っていた学生が、大量に中学に流れる可能性があり、実習受入数が急増する、と、現場に関わる問題点を2点指摘した。

これに対して、当日は義務教育課課長や中学校校長が欠席したため、代わりに小学校校長が2名回答したが、大丈夫だろうという読みが出された。ただ、問題の重大さが分かっていないのではないかという印象を持った。

④教員採用試験の方法の改善について：名古屋市では、面接官に民間会社人事担当者を加えた。愛知県は集団討議を加え、面接官に臨床心理士を加えたと報告された。

面接の工夫は評価できるが、人事担当者の目と、臨床心理士の目とは非常に違うのではないか。これは採用の基準が違うということにもつながる。より信頼性の高い面接を行なうために、どのような審査官を加えるのがよいのか継続的に研究してほしいと要望した。

⑤採用基準の変動可能性の問題：教育委員会から、教員養成に対する内容的要望を、養成側に対して出していく意思があるかどうかを尋ねた。

かに受け入れるかなどが中心となった。国立大はすべて修士課程を整備しており、県教委とのつながりの確認作業であった。

受け入れの整備で、修士課程1年制の是非、修士論文の質、大学院の夜間コースや休業中の受け入れなどが論議された。

16日 協議2 「教員志望者に求められる資質とそのための教育養成の在り方」

最初に司会者より、今回の提出資料の分析の結果について報告があり、採用側の立場からは、求められる資質の第一位は「教職への使命」35、「協調性・人間性」34、「専門的知識・実践的指導力」33、「情熱」19に対し、大学側は第一位に「専門的知識・実践的指導力」33、第二位に「協調性・人間性」27、第三位に「使命感・愛情」21、第四位に「課題解決・人権教育」20、第五位に「広い教養・視野」19という内容が紹介された。

これを受けて討議は現場での学生のうけいれ、教育実習の在り方、大学の周辺での学校見学や実際に教室での参加・援助等についてやりとりがあった。現場では就職試験合格内定者について、受け入れることが可能かもしれないが、大学での卒論や科目の修得があり、すぐには難しいとの中で大木企画官はカリキュラム開発やフレンドシップ制などの検討を要望した。国立大の論議が中心であったが、県教委からは、もっと実践力のある学生を出してほしいとの声があった。

協議3 「教員の採用選考方法の改善」

最初に平岩（中京女子大）が岐阜県の全体会での報告で採用方法の面接に民間人を含んだ面接と県教委の担当者のみでは個人面接で若干異なった評価が出たとの事であったので、その点について再度具体的な違いについて質問した。

これに対し、岐阜の担当者は個性の見方で両者のあいだにことになった点数が出て、個性の捉え方に違いがでたのは参考になった。他の教委も発言があったが、民間人の登用については両論があり、教育現場を知らない人の登用は難しいとの県もあった。宇田光氏（松阪大学）は、面接は狭い見方に固まるのは危険であるとの発言がなされた。

このほか面接の一部として模擬授業の扱いが問われたが、廃止した県市（愛知・名古屋）もあるが、継続する県（岐阜）など対応がわかれている。

実習評価やボランティア活動についても、とりあげられその問題点や課題について論議がなされた。最後に文部省より県も養成校も思いはひとつであり、ふさわしい教員をつくりだしていきたいとまとめた。

閉会式

大木企画官はまとめて、協議題1を中心に参加したが、数年後に各県・大学の工夫の差が出るのではないかと。免許に関わり、様々な取り組みの紹介とその生かし方を考え、情報提供や交換を積極的にやってほしいとまとめた。

〈教員の資質向上連絡協議会報告〉

平成10年度教員の資質向上東日本地区連絡協議会報告

平 岩 定 法

(中京女子大学)

平成10年度「教員の資質向上連絡協議会」の東日本地区大会が10月15日、16日の2日にわたり、東京の国立オリンピック記念青少年総合センターで開催された。東海私教懇より、平岩定法(中京女子大学)、宇田光(松阪大学)の二人が代表して参加した。昨年より東日本、西日本の2ブロックの開催となった。

この会の参加者は、北海道から三重県までの都道府県と政令指定都市の札幌市、仙台市、川崎市、横浜市、名古屋市の24都道府県、6指定都市の教育委員会から関係者が出席した。大学関係者は各国立大学から1名計26名(筑波大のみ2名)、私立大学から11名参加した。文部省からは教育助成局教職員課長以下5名が参加した。

協議会は3ブロックに分かれ、2日間開かれた。

第一ブロックは北海道・東北地区の9道県、第2ブロックは関東地区12都県、第3ブロックは東海・北陸地区の9県市に分かれ3つの協議題を協議した。3つのブロックを文部省の担当者は交代で参加し、文部省からの発言を行った。

第1日目は開会式の後、文部省による説明があった。その後全体会が開かれ、3つの協議題について、2つの事例が紹介された。

協議題1は「教員志願者に求められる資質とそのための教員養成の在り方」

協議題2は「教員の採用選考方法の改善」

協議題3は「大学院における現職研修の在り方」

であった。3ブロックに分かれ、文部省関係者が順次参加できるように、協議題は各ブロックごとにローテーションで行われた。

全体会の終了後、3ブロックに分かれ協議に入った。

ここでの報告は第3ブロックにおける協議の概要である。

15日 協議1 「大学院における現職研修の在り方」

司会は東京都教育委員会の高橋ヨシ子氏で進められた。予め各出席者から提出された資料をもとに、協議題にそって質疑を行いつつ進められた。この議題は私大からの発言は難しく、国立大学と県教委の質疑に終始した。県教委からは現職教員の派遣についての要望、大学側はい

東海教師教育研究 第15号

1999年12月1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.15

Dec, 1999

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