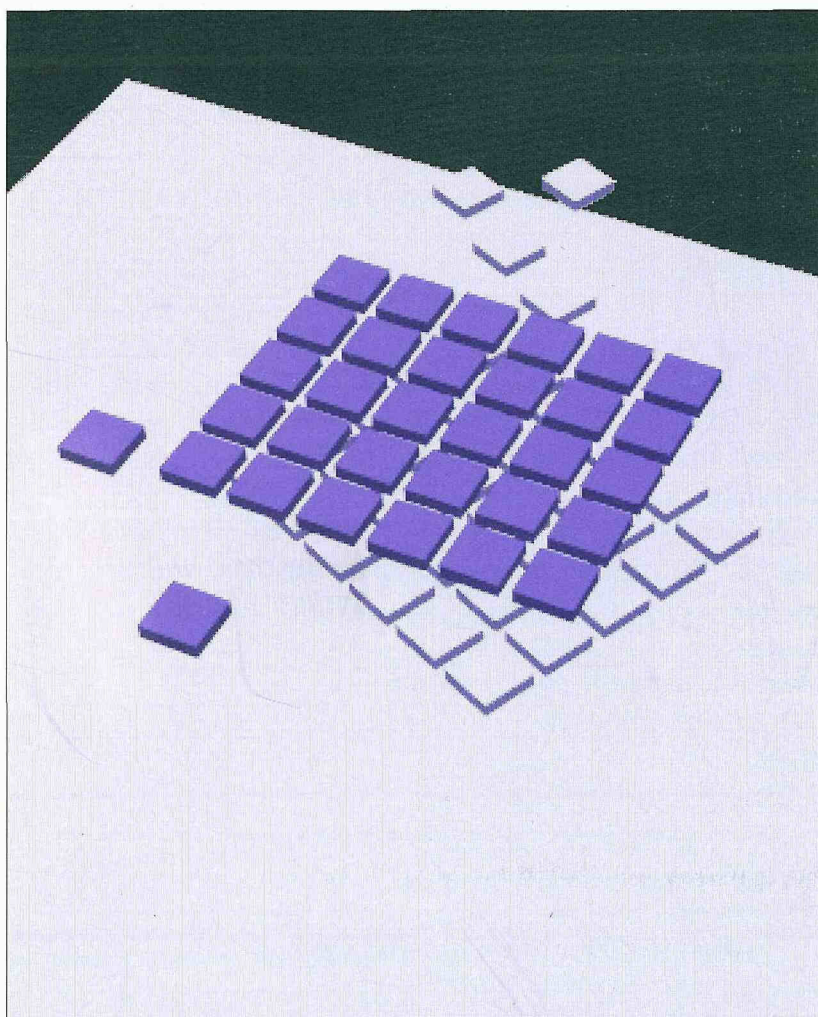


東海教師教育研究

第17号



東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会
2001年10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：定期刊物の場合 Good,T.L.(1979),Teacher Effectiveness in the Elementary School:
What We know About It Now,*Journal of Teacher Education*,30,pp.52-64.

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

原稿締切日 5月31日

発行予定日 10月1日

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

I. 東海地区会員校に所属する教職員

II. 上記以外の教師教育専門研究者または関心を有する者

- (15) 編集事務局を当分の間、下記に置く。

〒515-8511 松阪市久保町1846

松阪大学政策学部 宇田研究室内 東海私教懇事務局

T E L (0598)29-1122(代)

『東海教師教育研究』第17号

Tokai Journal of Teacher Education

No.17 2001

論 説

教育職員養成審議会第3次答申および教育改革国民会議報告に見られる

「大学と教育委員会の連携」の批判的検討

—私立大学教職課程担当組織のあり方に注目して— …… 武者 一 弘 …… 1

どこかおかしい「介護等体験」

—ボランティアと「介護等体験」の“教師養成性”比較—

…………… 長 田 勇 …… 13

調査報告

2000年度介護等体験実施に関する調査

—東海私教懇会員大学を対象として— …… 杉 江 修 治 …… 23

記 録

教員採用試験に関する愛知・岐阜・三重教育委員会との懇談会 …… 51

図書紹介

「協同」による総合学習の設計

—グループ・プロジェクト入門— …… 石 田 裕 久 …… 67

東海私教懇1999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) …… 68

東海私教懇2000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) …… 76

(会員校名簿、役員名簿、規約) …… 82

編集後記

〈論説〉

教育職員養成審議会第3次答申及び教育改革国民会議報告に見られる 「大学と教育委員会の連携」の批判的検討 — 私立大学教職課程担当組織の在り方に注目して —

武 者 一 弘

(名城大学)

はじめに

近年、教職課程を担当する者にとって看過できないレポートが政府・文部省（現 文部科学省）から出されている。ここ二年間では、教育職員養成審議会第3次答申（1999年12月。以下、教養審第3次答申あるいは第3次答申）と教育改革国民会議報告（2000年12月。以下、「報告」）は、特に重要な内容を含んだものである。大学と教育委員会の連携や教育現場の経験を採用試験の評価項目に含めることなどは、開放制教員養成の在り方に大きな影響を与えることは間違いないだろう。そしてその影響は教員養成教育の内容・方法、教員一人ひとりの意識等といった教授的側面だけでなく、教職課程担当組織¹⁾の経営的側面にとってとりわけ深刻なものがある。むしろ、近年の教員養成に関する審議会等のレポートや改革は、開放制教員養成を担う組織そのものの在り方に一つの焦点をあてており、教職課程担当組織が容易には対応できないことを承知の上で、あえて課題を課そうとしているように思えてならないのである。

本稿の構成は大きく三つからなる。まず私立大学教職課程担当組織のおかれた厳しい現状を検討し、私立大学の教職課程担当組織の在り方が今日内発的に問われるべき事態にあることを確認する。次に教養審第3次答申と「報告」は、教員養成系の大学と教員養成系の学部をもつ大学（以下、教員養成系の大学・学部）以外の大学の教職課程担当組織の在り方に、どのような影響を与える（可能性をもつ）のかを検討する。そして最後に、今後の私立大学の教職課程担当組織の在り方について論じてみたい。

なお本稿は、一私立大学において教職課程を担当する、一専任教員の立場からの論述であること、また「論説」ということから、執筆者自身の立場や意見ができるだけ鮮明になるように意識して執筆したことを明記しておきたい。

1. 教職課程担当組織の現状

周知のように1988年に免許法が「大改正」されてから約十年で、再び教育職員免許法（以下、免許法）の「大改正」があった。この二回の免許法の「大改正」が学習指導要領の改訂年次と

一致しており、またその改革の方向も一致しているという事実は、教育課程審議会と教育職員養成審議会の連携を強く疑わせるものがある。次の免許法の「大改正」の時期とその方向を予想することも、そう難しくはないだろう。教職課程担当者は、今後は教育課程審議会の議論や答申にこれまで以上の関心をもつ必要があろう。

今回の免許法の大改正では再課程申請を見送ったところも、短期大学を中心に少なくなかったといわれる。この原因としては、教員採用数の減少（特に新規学卒者）、大学経営の「合理化」（限られた人的資源やお金の重点化）、「家政」や「保育」など従来教職課程を持っていた学科・コースの改組転換などが大きなところであるが、教職課程を担当する組織が新免許法の求める科目（カウンセリング科目、総合演習といった科目内容と科目数の両面）や教職課程の維持に伴い発生する負担（新課程に先立って始まった介護等体験関連業務や教育実習期間の延長問題など）を担い切れないことも原因となっていると思われる。

再課程申請を行った大学も余力があるわけではない。教職課程をこれまで担ってきた自負と責任感からともかくも再課程申請したのであって、実際の状況は再課程申請を見送った大学とさほど変わってはならず、なお一層の困難と重い負担を抱え込みながら教職課程を維持しているのである。まさに「自転車操業」の様相を呈しているところが少なくない。私の勤務する名城大学の場合も、新課程科目の学年配当や介護等体験の事前ガイダンス・施設訪問など、該当する最初の学生とともに併走しながら対応し、この試行錯誤の経験を踏まえて次年度以降に対応をシステム化しようとしている状況である。このような状況からすれば「当然」というべきであろうが（もちろん、本来はあってはならないのだろうが）、介護等体験についての学生への周知徹底の難しさ、介護等体験施設での学生が当事者となったトラブルへの手探りの対応、四大学生よりも一足早く新課程に完全に移行する短期大学部学生の新課程科目（総合演習など）の開講に伴う混乱など、教員養成に責任をもつ組織として十分な見通しと対応態勢ができておらず、「予想外の問題」や「想定を越える問題」の発生が少なくない。また生起した問題に対しても、教職課程担当組織としての対応よりは、個々のスタッフの働きによる当面の課題のクリアーに重きをおくことになりやすく、組織の共有財産として経験が蓄積されることにはなかなかない。教職課程担当の専任スタッフは大学の内外から様々の困難を抱え込まれており、教職課程担当組織として経験、ノウハウ、教職課程に関する専門的知識が十分に共有されていないことから、人の異動とともに様々な無形の財産が去ってしまう傾向が強い。これは教員にも事務職員にも共通していえる問題であるが、教員の異動は全国的であり、前任教から遠く離れたところに移ってしまうことも少なくないため、その損失はときに深刻なものがある。

今回免許法改正や介護等体験法への対応が後手になっていることは、私立大学の教職課程担当組織が共通して抱える問題であり、それはまた私立大学の教職課程専任スタッフが例外なく頭を悩ませているところの、教職課程担当組織の学内の基盤の脆弱さに由来するところが少なくない。学部のような学生定員を持たないことから教職課程担当組織はいつの時代も学内にお

いて「不採算部門」と目され、大学自治の基礎単位組織としても一般に他の部局に比べて弱い。このことにより、学内における発言力や教員養成のカリキュラム及び組織に対するヒト・モノ・カネを含む支持・支援態勢の極端な脆弱さ、教職課程担当の専任スタッフの少なさ（多くの場合、教職課程専任スタッフは課程申請に必要な「最低基準」（教養審の審査内規）ギリギリ）、専任スタッフの専門分野や年齢構成などの著しい偏りなどの問題を、教職課程担当組織はこれまで甘受させられてきた。今日、一方における18歳人口の減少と政府の高等教育政策の貧困及び理念の欠如とがあいまって、私立大学の経営危機が加速しており（当然、個別大学の経営理念の欠如や真剣な取り組みの遅れが大学の経営危機に与える影響も無視できないが）、それがまた教職課程担当組織のおかれた状況を、なお一層厳しいものとしている。

「情報科」や「福祉科」の新課程申請を求める学内の要求は強いが、大学の収入の頭打ち・減収の中で、専任スタッフの増員などの条件整備は皆無に等しい。それどころか教職課程専任スタッフの欠員補充すら、容易には認められない状況である。その一方では、「公的書類」上学部には張り付いていないという意味で「フリー」な教職課程専任スタッフに、学部の教養系などの授業や学生相談員の仕事を担当させたり、抜本的に「非採算部門」を「採算部門」に転化すべく、他の同様な部局やスタッフ（多くの場合、短期大学部や教養系担当のスタッフなど）と絡めて、学内外圧的に学部や大学院等への改組を迫るケースが増えている。私立大学の場合、経営層によって有無をいわず当該部局の「望まない」改組が進められるケースも少なくないが、実際には理事会や学長サイドからの強力なプレッシャーを背景としていながらも、表面的・形式手続き的には当該部局の「自発性」を装いながら「望まない」改組が進むケースもある。こうした「望まない」改組に、教職課程担当組織が巻き込まれた場合、教職課程専任スタッフの負担と苦悩は深刻であり、教職課程履修学生へのケアは一層困難なものになってしまう。

18歳人口の減少が進む中で、大学の経営の在り方が問われるとともに、大学での教育も従来通りにいくはずもなく、見直しと修正が迫られている。筆者はティーチングアシスタントや非常勤講師を含めると、これまでに国・私立の大学・短期大学四校で約十年間の教育経験を有しているが、この短い経験に照らしてみても、著しく不十分な基礎学力しか持ち合わせていない学生に出合う機会が近年とみに増しているように思えてならないし、その人数も決して少なくはないように感じている。名城大学では卒業単位として一切認定されていない「教職に関する科目」の授業を、昼間部の学生は学部の授業の終わった後の5限目や土曜日の午後に主に履修し（夜間部の学生は、日曜や春期休業中や夏期休業中にも履修する）、しかも五万五千円を超える教職課程履修登録料を支払ってまで履修していることから、これまで教職課程を履修する学生といえば、強い学習意欲と一定程度以上の学力がある者がほとんどであった。それがここ数年一部の学部学科において、授業担当者として問題とを感じるような状況が生まれつつある。大学入試の選抜機能の低下、新学力観の影響、家庭での学習時間の縮小、安易な進路・授業の選択など、その理由は様々なものが考えられ、それはそれとして調査し問題を明らかにするこ

とは研究者としては重要な課題であるが、教職課程を担当する教員としてはそうした研究を行う前に、日々の教育実践においてこれら学生の学力実態を正確に把握し、教職課程の授業を組み立てていかなければならない。大学教育においても「自前」のカリキュラムづくりが、切実に求められているといえよう。

この他、新・再課程申請事務、介護等体験関連事務をはじめ事務量は増大しているにもかかわらず、どこの大学でも、経営合理化や改組の影響を受け、教職課程担当事務組織の弱体化（事務統合、事務職員の削減、正規雇用職員から臨時的雇用職員への切り替えなどが急速に進められようとしている。名城大学においても、現在教職課程部事務室の本部教務課への統合が検討されている）の問題が起きてきている。また、かつて学内における教職課程担当組織の積極的維持・拡充を意図してはじめた学芸員課程、図書館司書課程、社会教育主事課程などの各種資格等の取得課程の運営が、「本体」である教職課程を運営する上で、逆に少なからず重荷になってしまっている状況も広く存在している。

このように教職課程担当組織にとって、全くといっていいほどに余力のない状況の中で、一昨年に教養審から第3次答申が、昨年には教育改革国民会議から「報告」が出されたわけだが、これらは教員養成に携わる者にとって、決して見過ごせない内容を含んでいる。本稿では、特に教職課程担当組織の在り方に焦点をあてて、若干の検討を試みたい。

2. 教育職員養成審議会第3次答申のもつ教職課程担当組織の在り方に関する問題

1996年7月29日に文部大臣からの諮問を受けて以降、教養審は活発な議論を行い、三次にわたる答申にまとめている。即ち、第1次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」（1997年7月28日）、第2次答申「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」（1998年10月29日）、最終答申となる第3次答申「養成と採用・研修との連携の円滑化について」（1999年12月10日）である。本稿で取り上げる第3次答申は、「Ⅰ はじめに」、「Ⅱ 教員に求められる資質能力について」、「Ⅲ 採用の改善」、「Ⅳ 研修の見直し」、「Ⅴ 大学と教育委員会等との連携方策の充実」、「Ⅵ 教職課程の充実と教員養成に携わる大学教員の指導力の向上」、「Ⅶ むすび」の七章からなる。

これら三つの答申はすべて、教職課程担当組織の在り方と教員養成の在り方に大きな変化を促すものである。特に第3次答申の内容がそのまま実現された場合には、国立の教員養成系の大学・学部だけがいっそう充実し、その活躍の場が与えられる一方で、その他の大学の教職課程担当組織とそこでの教員養成は、教員養成系の大学・学部の強い「影響下」におかれ、多くの大学で教職課程の縮小ないし撤退を真剣に考えざるを得なくなるのではなかろうか。このことについて、「（1）教員養成系の大学・学部とその他の大学の分断と、教員養成における前者の正当化」、「（2）教員養成系の大学・学部以外の大学における教職課程担当組織の大学本体からの引き離しと、教員養成系の大学・学部への従属」の二点から考察したい。この二つの

観点から漏れる事項で、教員養成にとって看過できない事項については、「(3) その他の問題」で簡単に触れることにしたい。

(1) 教員養成系の大学・学部とその他の大学の分断と、教員養成における前者の正当化

第3次答申には、教員養成系の大学・学部とその他の大学の分断、そして教員養成における教員養成系の大学・学部の正当化の仕掛けが埋め込まれている。第3次答申がそのまま実現した場合、教員養成系の大学・学部のその他の大学に対する教員養成・採用・研修についての絶対的優位性・独占性が決定的なものになるだろう。このことに関わって、まず大学の「主体」の問題を指摘したい。

第3次答申の「Ⅶ むすび」では、国、都道府県・市町村教育委員会、大学、学校など、「それぞれの主体を取り巻く環境の厳しさや障害となる条件が少なくないことを軽視できないが、新しい時代に活躍する人材を育成することの重要性を考えて関係者の協力を切に願うものである。」と書かれている。しかし、ここからは「主体」としての大学の「顔」を具体的にイメージすることが他の「主体」ほど容易ではない。対外的な代表者であるところの学長を指すのであろうか、あるいは教員の養成・採用・連携をテーマとする教養審答申であることからすれば、教職課程担当組織（の責任者）、ないしは漠然と教職課程を担当するスタッフ集団などを想起すべきなのであろうか。実は、大学の「主体」が不明確であることは、この箇所だけのことでなく、第3次答申の内容全体にわたっていえることである。

第3次答申のテーマに端的にみられるように、同答申の中に大学と教育委員会の連携という言葉がたびたび出てくる。この連携の窓口と「主体」については、教育委員会であれば、採用や研修を担当する人事課や教職員課などを容易かつ具体的に思い描くことができるが、大学の場合はそう簡単ではない。設置目的が教員養成であり、そのための組織構成となっている大学・学部では、連携の窓口や「主体」について、対外的代表者としての学長を指しているとしても（教員養成系の学部をもつ大学の場合は、実質的な窓口と「主体」は当該学部長となろうが、それとしても）、教職課程担当組織（すなわち、教員養成系の大学ないし教員養成系の学部）ないしは教職課程担当スタッフ（すなわち、教員養成系の大学の全教員ないし教員養成系の学部の全教員）を指しているとしても実質的な齟齬は少なく、連携の窓口や「主体」に特に悩むこともない。いずれにせよ、全学・学部をあげた「主体」的取り組みができるのである。一方、教員養成系の大学・学部以外の大学は（私立大学の多くはここに含まれるが）、学長と教職課程担当組織とは当然のことながら全く一致せず、また学長が教職課程に詳しく、理解があるなどということは極めて稀なことであり、あえて連携を進めようとするれば、実際には教職課程担当組織、さらにいえば教職課程専任スタッフが窓口とならざるを得ないだろう。しかし、教職課程専任スタッフは数名（多くの場合4人以下であろう）しかおらず、しかも教職課程担当組織は学内における他の部局との力関係は一般に弱いため、「主体」としての力量を単独でもっているとは言い難い。このようにみえてくると、現状において教員養成系の大学・学部以外

の大学において、実質的な連携の「主体」を見つけることは難しい。

第二に、附属学校と大学との連携の問題がある。第3次答申は、附属学校と大学が「連携して教育の実践的場面における実験的・実践的研究を行う」（「Ⅵ 教職課程の充実と教員養成に携わる大学教員の指導力の向上 3. 具体的方策 (5) 附属学校との積極的な連携」）ことなどを求めているが、第3次答申は、一つには附属学校をもたない大学の存在を、二つに歴史的にあるいは大学との関係において実験校という位置づけにない附属学校の存在を、全く無視している。国立大学の附属学校が一般に教員養成系の大学・学部附属する実験校であるのに対して、私立大学ではふつう教職課程担当組織に附属する学校というかたちで、明確に位置づけられているわけではない。学園史からみると大学に先行して附属中学・高校がおかれていたり、将来の学生確保の意味で附属学校を設置しているところが少なくない。一方、医学・歯学・薬学等の大学では、教職課程をおいていないが、附属学校を設置しているところもある。こうした経緯もあり、附属学校から大学に対する要望などや大学から付属学校への諸連絡なども、教職課程担当組織を経由しないのがふつうである。第3次答申は教職課程を担当する教員の指導力量を向上させるため、附属学校と大学の連携を求めているが、現実には実験学校としての附属学校をもつ大学＝教員養成系の大学・学部しか、その条件が整っていないのである。

三つ目に指摘したいことは、採用試験問題における連携の問題である。第3次答申は、「良質な学力試験問題の研究開発」（「Ⅲ 採用の改善 3. 具体的方策 (3) 良質な学力試験問題の研究開発」）及び「Ⅴ 大学と教育委員会等との連携方策の充実 3. 具体的方策 (3) 採用に関する連携」のため、養成段階との接続の観点から都道府県教育委員会と教員養成系の大学・学部等を中心にした連携を図ることが必要であると提言している。しかし、採用試験は教員の養成と採用をつなぐ重要なポイントであるだけに、教員養成の一翼を担うに過ぎず、また近年正規採用者数に占める卒業生の割合が低下し続け、今日では過半数を割っている教員養成系の大学・学部を軸とした教員採用試験問題の研究開発は、教員養成系の大学・学部以外の大学を教員採用試験問題の研究開発から完全に排除するものではないとしても、そうした大学に籍をおいて教員養成にあたるものにとっては、そうそう簡単に同意することはできない。

最後に、第3次答申の「Ⅴ 大学と教育委員会等との連携方策の充実 3. 具体的方策 (4) 研修に関する連携」及び「同 (5) 学校のカリキュラム研究等に関する連携」に盛り込まれた教員研修プログラムの研究開発や学校のカリキュラム開発についてである。第3次答申には、教育委員会や学校と連携する大学が特に明示されているわけではないものの、各大学のスタッフの数、研究領域、全学・学部の支援体制などの現状を考えると、そうした教員研修プログラムや学校のカリキュラムの研究開発は、実際には教員養成系の大学・学部しか担当できないことから、答申のこの部分は実質的に教員養成を行う全ての大学を対象としたものではないといわざるを得ない。もし、教員養成系の大学・学部以外の大学も、教育委員会や学校の連携対象として視野に収めているのであれば、これら大学の連合組織あるいは教員養成系の大

学・学部を含めた教員養成を行う全ての大学による連合組織などが第3次答申の中で言及され、教育委員会や学校の連携対象として明示されていいはずであるが、そうした指摘は第3次答申の中には一切ない。

(2) 教員養成系の大学・学部以外の大学における教職課程担当組織の大学本体からの引き離しと、教員養成系の大学・学部及び教育委員会への従属

第3次答申に含まれるもう一つの大きな問題は、教員養成系の大学・学部以外の大学において教職課程を担当する組織を大学本体から切り離し、さらに切り離した後の教職課程担当組織を教員養成系の大学・学部や教育委員会へ従属させようとしていることである。これは大学自治の要である大学教員の人事とカリキュラムに関わる重大な問題である。

まず大学教員の人事についてである。第3次答申の「V 大学と教育委員会等との連携方策の充実 3. 具体的方策 (2) 現職教員の大学教員としての活用等」は、教育委員会の積極的な仲立ちにより現職の教員を、大学における教員養成の常勤ないし非常勤スタッフとして活用することを求めている。教職課程の運営に責任を負う教職課程担当組織が、自ら策定した教員養成のカリキュラムに相応しい常勤ないし非常勤の科目担当者を広く求め、その結果ある現職の教員に是非教壇に立って欲しいということであれば、教育委員会の協力を得て特定の人物に委嘱するということは大いにあるべきであろうが、そうではないならば、第3次答申は教育委員会による大学の教員人事への露骨な介入を積極的に是認するものであるとの謗りを免れないのではなかろうか。第3次答申は大学本体（自治の及ぶ範囲）から教職課程担当組織を引き離し、もって教職課程担当組織を教育委員会に従属せしめる内容を含んでいることを指摘しておきたい²⁾。

次に、大学における教員養成カリキュラムの問題である。第3次答申は大学の教員人事の面だけでなく各大学の教員養成カリキュラムの作成についても、大学における教授の自由への介入とこの面での教員養成系の大学・学部への従属の危険性がある。すなわち、第3次答申は教員養成カリキュラムを現在の学校現場のニーズに応ずるようにさかんに求めているが（「V 大学と教育委員会等との連携方策の充実 3. 具体的方策 (1) 養成に関する連携」）、教員養成カリキュラムは大学において教員養成に携わる者が免許状に示された教科別の学問分野の成果や広く教育学・教育心理学領域の研究成果を踏まえて策定するものであり、教員養成の側が科学的根拠に基づいて想定した未来の学校や教師の姿に近づけるための計画書であるというような認識は全く欠けているのである。また第3次答申は各大学に対し「教員養成カリキュラム委員会の設置」を求めているものの、各大学の「教員養成カリキュラム委員会」の仕事は各大学が養成しようとする教師象に結びつくオリジナルな教員養成カリキュラムを策定することではなく、「教員養成系大学等関係者を中心にして」研究開発された基本的モデルにそった教員養成カリキュラムを作成することである（「VI 教職課程の充実と教員養成に携わる大学教員の指導力の向上 3. 具体的方策 (1) カリキュラムの体系性の確保と大学教員の果たす役割」）。

ここにあるのは、大学本体から引き離された教職課程担当組織が、教員養成のカリキュラムの作成において教員養成系の大学・学部に従属した姿である。

(3) その他の問題

その他にも第3次答申は、教員養成にとって看過できない事項を含んでいる。主なものを三点だけ簡単に触れておきたい。

一つは、教育実習を採用試験の中に含めることである（「Ⅲ 採用の改善 3. 具体的方策（1）採用選考の多面化」及び「Ⅴ 大学と教育委員会等との連携方策の充実 3. 具体的方策（3）採用に関する連携」）。2001年2月10日に東海私教懇が主催した東海三県の教育委員会教職員人事担当者との懇談会（於、名城大学）において各県教育委員会から発言があったように、教育実習の評価自体の難しさ、過年度卒業生や他県での教育実習を行った者の評価の扱いなど、評価の基準設定・公平な取り扱いの困難さなどが実務上大きな問題となる。しかしより本質的問題は、教養審が教育実習の意義を正確に踏まえていないことにある。教職課程として位置づけられた教育実習を教員採用試験に連動させていくというのは養成と採用の（意図的）混同であり、第3次答申は両者の特質と関係を正確に踏まえたものではないといわざるを得ない。教育実習は教員養成の過程に位置付いており、いわば多く失敗し多く学ぶための機会であるはずなのである。二つ目は、教員免許状をもたない社会人を別枠で、あるいは採用試験の一部を免除して採用することを求めていることである（「Ⅲ 採用の改善 3. 具体的方策（1）採用選考の多面化」）。これは教員に求められる資質・力量は免許状によって担保されとする免許主義と、根本的に相容れない要求である。どうしても免許主義の例外として社会人を教員として採用しなければならないとしても、一般教養分野の試験を免除する合理的な理由は見つかるかもしれないが、学校において専門的に教育実践の活動や教育組織の運営にあたるための理解を確かめる教職教養分野の試験を免除することの合理的な理由は、どこにも見あたらないのではなかろうか。同様の問題は、管理職の登用についても指摘できる（「Ⅳ 研究等の見直し 3. 具体的方策（3）教職経験者研修等の見直し」）。最後に、第3次答申の「Ⅳ 研修の見直し 3. 具体的方策」で、正規採用された教員が研修を受ける際の補助や代理などとして、非常勤講師を積極的に活用することの必要がうたわれている点である。第3次答申が、非常勤講師について臨時かつ短期雇用の安上がりの労働力であり、教員としての資質・力量がやや欠けていてもやむを得ないと考えてはいないだろうか。非常勤講師も児童・生徒や父母からみれば、他の教師と何らかわらない「先生」であり、教育組織としての学校の一員である。その職に基づき、正規採用された教員たちと同等の専門的力量が求められ、また研修が保障されなければならないはずである。仮に、正規採用された教員と比べて勤務時間の関係などから、専門的力量が劣るところがありうるとすれば、その分より手厚い研修が保障されなくてはならないはずであるから、第3次答申の中に、同答申が積極的活用をうたう非常勤講師の研修について何ら言及されていないのは問題があろう。この点で付言すれば、非常勤講師は正規採用された教員

に対して少数派であり、特異な雇用形態であることを鑑みれば、その研修の在り方は現場研修と自主研修が中心となるのが自然であろう。

3. 教育改革国民会議報告のもつ教職課程担当組織と教員養成教育に関する問題

「21世紀の日本を担う、心豊かでたくましく、創造性の高い人材の育成を目指し、教育の基本に遡って幅広く今後の教育の在り方について検討するために、内閣総理大臣のもと」³⁾に2000年3月に設置された教育改革国民会議は、教育の現状や戦後の教育改革についてまず全体で議論し、5月以降は三つの分科会（第一分科会「人間性」、第二分科会「学校教育」、第三分科会「創造性」）に分かれて議論を深め、8月からは再び全体会議を行って、9月22日に「中間報告」を、12月22日に「報告」をまとめた。

「報告」の構成は、「はじめに」、「1 私たちの目指す教育改革」、「2 人間性豊かな日本人を育成する」、「3 一人ひとりの才能を伸ばし、創造性に富む人間を育成する」、「4 新しい時代に新しい学校づくりを」、「5 教育施策の総合的推進のための教育振興基本計画を」、「6 新しい時代にふさわしい教育基本法」、「おわりに」となっており、2～6の中で17の提案（2、3、4はそれぞれ五つの提案、5、6はそれぞれ一つの提案）と、2～4の中で57の提言が盛り込まれている。「おわりに」において、「私たちは審議に当たり何らの制約を設けず、委員各自が自由闊達で濃密な議論を行った。」と述べているように、文部科学省のインターネットホームページに掲載された「議事録」をみる限り、同会議では相当に広範囲の問題を取り上げて検討したようである。教員の養成・採用・研修に関しても同会議で議論されており、「報告」でも触れられている。非常勤講師などの活用といった雇用形態の多様化、教員の採用方法の多様化、教員の勤務状況の評価の重視、インターンシップの実施など、概ね教養審答申にそった内容となっているが、教養審答申にはみられなかったり、軽くしか扱われていなかった事項が大きく取り上げられ、また踏み込んだ提言がなされているものがある。ここではそうしたもののうち、教員の養成・採用・研修に関わるものを二点ほど取り上げたい⁴⁾。

一つ目は、教員免許の更新制である。「4 新しい時代に新しい学校づくりを ◎教師の意欲や努力が報われ評価される体制をつくる」の提言（5）のなかで、「免許更新制の可能性を検討する。」ことが明記されているが、教員免許の更新制を仮に導入した場合、その影響は甚大なものとなることは間違いない。免許更新制が導入されれば、現に教職に就いていない免許保持者が淘汰されるとともに、免許取得希望者が著しく減少することになるだろう。教員養成系の大学・学部以外では、教職課程を履修する学生は激減し、多くの大学で教職課程を投げ出す事態も十分に予想される。教職課程を履修して教員免許を取得することは、たとえ教職に就くことがかなわなくとも、将来親となる者にとって、あるいは地域で子どもたちの指導にあたる者にとって有益であることや、教職課程を履修し教員免許を取得した者が学校の在り方や教育の仕事に対してのもつ深い理解と共感が学校開放や学校と地域との連携の推進力となることの

実益が、学校現場や教育委員会・文部科学省においてもっと留意されてよいだろう。

「報告」について、指摘しておきたいことのいま一つは、プロフェッショナル・スクールにおける現職研修と教員養成である。「3 一人ひとりの才能を伸ばし、創造性に富む人間を育成する ◎リーダー養成のため、大学・大学院の教育機能を強化する」の提言(3)では、「企業との共同研究プロジェクトなどを通じた高度な技術的能力を有するエンジニアの育成や、ビジネス・スクール、ロー・スクールなどの経営管理、法律実務、金融、教育、公共政策などの分野の専門家の養成を行うプロフェッショナル・スクールを多様な形態で整備する。」ことがうたわれている。このプロフェッショナル・スクールとは、「報告」によれば「研究者養成のための大学院」とは全く別のものであり、「社会で必要とされる実践的な専門能力を身につけるため」の大学院＝「高度専門職業人養成型大学院」のことである。教養審第2次答申でも、大学院修士課程を積極的に活用した現職研修や教員養成がうたわれていたが、現職研修及び教員養成をプロフェッショナル・スクールという形態の大学院を設置してそこで行うということは、少なくとも明示されてはいなかった。もしプロフェッショナル・スクールの構想が実現されれば、第2次答申では閉ざされてはいなかった大学の専門学部を基礎とする大学院における現職研修と教員養成の可能性はしばみ、教員養成系の大学・学部におかれた大学院だけが独占的に現職研修と教員養成を担うことになりかねない。大学院において教員養成ができるか出来ないかは教員採用の動向と密接に絡みながら、大学段階までの教員養成にも深刻な影響を与えることになるであろう。「報告」が実現すれば、教員養成系の大学・学部とその他の大学で、前者を軸に大学院における教員養成について「連携」するような動きが今後出てくるかもしれない。

プロフェッショナル・スクールにおける教員養成については、もう一つ重要な論点がある。既存の法学部や経営・経済学部とロー・スクールやビジネス・スクールとの学問的な関係について掘り下げた議論がされているのと同様に、あるいは開放制教員養成ということからすればそれ以上に、プロフェッショナル・スクールとしての教員養成系大学院と大学教育との原理的關係とその在り方の問題である。教員養成系の大学・学部にとっても、プロフェッショナル・スクールは諸刃の剣であり、「大学の『生き残り』」と「『大学として』の生き残り」を真摯に考える必要がある。この点が真面目な議論の俎上にのぼったとき、教員養成系の大学・学部に籍をおく教員とそれ以外の大学において教職課程を担当する者とが、教員養成の点で真に「連携」する可能性が開けてくるのではなかろうか。

4. 教職課程担当組織の今後の課題

教養審第3次答申は大学と教育委員会の連携を強く求めているが、現在のところ多くの県では、国立の教員養成系の大学・学部と県教育委員会との間の「閉ざされた」連携に止まっており、その他の大学は県教育委員会の連携の対象とはなっていない⁵⁾。こうした状況は東海三県も例外ではない。全私教協のアンケート調査によれば、愛知県教育委員会は既に愛知教育大学

との間で教員養成についての懇談会をもっており、三重県教育委員会は2000年度中に三重大学との間で教育・研究協力に関する協議会を設置する予定であるという。岐阜県教育委員会も2001年2月10日の東海私教懇定例研究会において、岐阜大学との間で教員養成についての懇談の場を設けていることが明らかにされた。こうした現実を目の当たりにすると、「養成と採用・研修との連携」を掲げたこのところの改革は、やはり国立の教員養成系の大学・学部以外の大学に、教職課程を自主的に「返上」させるための仕掛けを孕んでいるのではないか、との疑いの念を一層深くせざるを得ない。

先にみた教養審第3次答申及び「報告」、それらを踏まえた現実の行政の動向、さらには個々の大学の内部において教職課程担当組織が抱え込まされている問題に対して、私立大学において教職課程を担当する者はどのように向き合うべきだろうか。我々教職課程を担当する者の対応能力を遙かに超えた事態として、事態の成り行きを（改革の失敗あるいは頓挫を期待しながら）傍観するしかないのだろうか。個々のスタッフの力量では、どうにも対処できない状況が現在進行していることは確かであろう。この事態はもはや個々のスタッフの力量が問われているのではなく、教職課程を担当する「組織」としての力量（の形成を含みながらも、それ）が試されているのであり、またそのように捉えるべきであろう。「組織」として個々の教員の経験や英知を結集・蓄積し、「組織」として対応することでは、開放制教員養成の進むべき道を切り開くことはできないのではないだろうか。紙幅の都合から詳述できないが、ここでは教職課程を担当する「組織」として取り組むことが必要と思われることを五つだけ指摘し、若干のコメントをしておきたい。

その五点とは即ち、①教員養成のカリキュラムの個々の大学における自主開発、②大学の教職課程担当スタッフの充実、③教職課程担当組織の学内的基盤の構築と充実、④教職課程担当組織と教育委員会との「連携」、⑤教職課程担当組織と学校現場との「連携」である。教職課程担当組織の組織的力量（の形成）は教員養成の自主的カリキュラム（づくり）によって試され、水準の高いカリキュラム（づくり）はスタッフ（の充実と組織づくり）とモノ・カネ（の学内における整備）によって現実となる。教員養成のカリキュラムが期待通りの役割を果たし、豊かな実践的力量を持つ教員を養成するためには、スタッフの組織的な働きとモノ・カネの支えとともに、我々教員養成にあたる者と教育現場と教育委員会の三者の緊張感ある連携の構築が不可欠である。ここで三者の「緊張感ある連携」というのは、それぞれの立場の違いと考え方をそれぞれが正直に出し合うとともに、それをそれぞれが尊重しながら豊かな可能性に満ちた教員を養成するという目指す方向について、三者が一致するということである。こうした中で、教員養成系の大学・学部との連携の気運と連携すべき内実も、自ずと出てくるのではなかろうか。個々の大学の努力を横につなぐ連絡組織として、また個々の大学の努力を促しまたりードする研究組織として、さらに教育委員会、学校現場、教員養成系の大学・学部との「連携」の窓口として東海私教懇と全私教協にかかる期待は、否が応でも高まることになるだろう。東海私教懇と全私教協の発展の一つの方向も、見えてくるのではなかろうか。

追記

原稿執筆後、文部科学大臣から中央教育審議会に対して諮問がなされた（2000年4月11日。一年以内に答申予定）ことが明らかとなった。その諮問内容には、免許種の総合化・弾力化、「教員の養成、研修等の在り方との関係も踏まえた」（文部科学大臣諮問理由説明）免許状制度の更新制、社会人教員の登用促進のため、「特別免許状」の活用方策の検討が含まれている。これらは教育改革国民会議報告にそうものであり、教員免許状制度の根本的な考え方（学校種別・終身制・専門性）にメスを入れようというものである。今後の議論に留意したい。

-
- 1) 本稿では、大学や短大において、教員養成カリキュラムの運営を専門的に担当する専任スタッフによる組織を「教職課程担当組織」と呼んでいる。
 - 2) なお、「V 大学と教育委員会等との連携方策の充実 3. 具体的方策 (2) 現職教員の大学教員としての活用等」では、大学教員が学校現場に出向き、「総合的な学習時間」などの指導に当たることも求めている。平成11年度版の『高等学校学習指導要領』が「総合的な学習の時間」の学習活動の例として、「国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題についての学習活動」をあげていることを踏まえると、「教職に関する科目」を担当する教員ではなく、教科専門を担当する教員養成系の大学・学部の教員や教員養成系の学部以外の学部所属の教員が、学校現場に出向いて教壇に立つことを予定しているとまずはいえよう。その上で、第3次答申の内容が教員の養成・採用・研修に関する「連携」についてであることを鑑みると、現実には教員養成系の学部以外の学部所属の教員よりも、教員養成系の大学・学部（の教科専門）の教員が「連携」することを想定していると読み取ることの方が、自然なのではなかろうか。
 - 3) 文部省内閣官房「教育改革国民会議」担当室「解説 教育改革国民会議『中間報告』の概要等について」『教育委員会月報』2000年11月号、6頁。
 - 4) 教員の養成・採用・研修と直接には関係しないものの、「報告」の「4 新しい時代に新しい学校づくりを ◎教師の意欲や努力が報われ評価される体制をつくる」では、教員の評価（評価の待遇への連動）や人事（学校教育の職以外への人事異動や免職）について相当に踏み込んだ提言がされている。東京都などの教員評価や人事制度改革の動きなどと合わせて、「報告」のこれらの点に注目すべきであろう。
 - 5) 『都道府県・政令指定都市教育委員会アンケート結果』（2000年12月25日、全私教協）及び木村政伸「教員養成制度改革の動向 ―教養審・教育改革国民会議の動向を中心に―」（全私教協全国研究交流会報告資料（2001年1月23日、於：沖縄国際大学））などを参照のこと。

〈論説〉

どこかおかしい「介護等体験」 — ボランティアと「介護等体験」の“教師養成性”比較 —

長 田 勇

(愛知大学)

1 「ボランティア日記」

「ボランティア日記」と題されたメールが時おり届く。老人デイサービスセンターでボランティア活動をしている学生からのものだ。たとえば、こうある（人名などの固有名詞は仮称で書く、と学生は「日記」であらかじめ断っている）。

……きょうは、みつゑさんはいない。みつゑさんは九十歳をすこしすぎているが自分の足でしっかりと歩くし、耳も達者なんだ。二、三度、みつゑさんの若い頃の話をした。病院で看護婦をしていたこと、保健所の職員になったこと、だんなさんが死んでしまったときのことなど、おだやかに話してくれた。みつゑさんは話ながら涙をこぼした。うっすらと浮かぶ涙がぽろっと落ちた。歳のせいかなそれとも昔を思い出したせいなのかは、みつゑさんにしかわからない。みつゑさんの粒になって流れた涙が一週間忘れられなかった。……

……「おねえさーん」。どこからか、かほそい声が聞こえてきた。ベッドのあるほうからだった。「シズさん、どうされた？」と聞くと、「ベッドから落ちてしまいそうで眠れない」と言った。「大丈夫だよ」と言って手をにぎっているうちにだんだんとまどろんでいった。……シズさんのそばにいと安らぎを感じた。真っ白くて耳より少し長めの髪、色白で面長な顔、ずっと高い鼻、……。職員さんが、「シズさんはお千代さんってみんなに呼ばれていて、私に『元気になったら三味線をひいてあげる』と言った」と話していた。「シズさんは芸者だったんだ」と思った。……シズさんの近くにいると安らぎを感じたのは、料亭のおかみだったおばがもっていた独特の雰囲気やシズさんに感じたからだろう。人間の歩いてきた道は言葉にしなくても体のそとにあらわれるのかもしれない。……

学生はこの経験で「人」を知る。ふだんあまり接しない人々の「歴史」を知る。「日記」に

書き切れない膨大な量の「歴史」のディテールを知る。人を理解するキャパシティを広げる。どの人の現在も、積み重ねた「歴史」がその内部にある、と見えてくる。そうすると、自分を尺度にして他者の人格をむやみに否定しなくなる。少なくとも、その可能性が芽生える。

そして仮に教師になったとすると、子どもが背負っている（教師には知りえぬ）幾重もの歴史に謙虚になる。その子の何かの人格的側面をむやみに否定しなくなる。否定感をもって、「もっと人にはやさしくなりなさい」などという「否定」のメッセージは示さなくなる。つまり、「教育」意識を自制するようになる。「教育」というのは、相手のある側面を自分の尺度で否定する、ということを前提した行為なのだ¹。

そのとき教師は、「教師」としてではなく、じっと落ち着いたひとりの「おとな」の目で子どもを見つめる。「教育」の名分で子どもの人格をいじりまわさない。＜教師－生徒＞関係を学力形成と学校安全保持の枠内に自己限定せず無際限に広げ、一方的に子どもを全人格的なく見る一見られる＞関係²に迫いやる、ということはいしない。むしろ、「教育」意識の増殖を自ら抑止することで、子どもの人格の肯定的側面に目が止まりやすくなる。互いに仲良くしていこうという単純な意味で、「やさしいんだな」、「笑顔がいいね」なんて、「肯定」のメッセージを自然と示したりする。あるいは、カウンセラーのように、子どもの人格形成史の観点で今の現状を受容する。だから、子どもは安心し、落ち着いて自分を見つめられる。否定されたら、困惑して落ち着かなくなる。人格の現状は自分の責任ではないのだから、それを「教育」の対象として「教師」という公権力でもって否定されたら、立ち直れない。

学校教師はとかく「教育」意識が過剰になりがちである。子どもの人格面を矯正しようとする。その時点で、子どもの個人的な内面を否定している。「人間教育」、「人格教育」などの大仰な意識の裏で子どもの現状を否定している。通知表などの所見欄に「ここをもっと直すといい」のような「否定」のメッセージを書き付けたりする。文字が子どもにどれほどのダメージを与えるかに気づかない。人を理解するキャパシティが狭隘であればあるほど、自分の尺度に固執して否定感も強まる。

だから、私は、教員志望の学生が高齢者や障害者等の介護を経験することに意義を認める。人を幅広く知ること「教育」（否定）意識の過剰な増殖を自ら防ぐ機会になりうる、と考えるからだ。「介護等の体験」を義務づけた「特例法」³の第一条に「個人の尊厳及び社会連帯の理念に関する認識を高めることの重要性にかんがみ……」とある。市民社会の連帯性の中核である「個人の尊厳」（人をむやみに否定しないこと）に基づいた社会人の良識的ビヘイビアを学校内で教師も喪失してはいけない、という意味と解釈して、「介護等の体験」の義務化を基本的には認める。すでに「体験」を経験している学生たちの85%が「有意義であった」と答えているという⁴。「有意義」の詳細は知らないが、意義は確かにあろう。

しかし、この制度は実際レベルでおかしなことになっている。

2 ボランティア経験と「介護等の体験」

この学生は中学校免許の取得を志望している（ボランティアはそれとは別の自主活動である）。ところが、本人は、このボランティア経験（特例法第二条第一項および施行規則第二条の七の規定に該当する老人福祉法人施設⁵での七日間以上の体験）が特例法にいう「介護等の体験」として認められるのか、という不安をもつ。無理もない。情報が混乱しているからだ。

もともと文部省(当時)は明快であった。

……一般的に、法第2条第1項に規定する受け入れ施設における体験であれば、大学を通じての申し込みによるもの、教育実習によるもの、他の資格取得のための実習等によるもの、大学の授業科目によるもの、あるいはボランティアサークル等の自主的活動によるもの等の形態を問わず、介護等の体験に含まれ得る。なお、……当該施設において介護等の体験を行った旨の証明書の発行を受けることが必要である。⁶

……十八歳に達した後、七日を下らない範囲において……。⁷

……7日間の内訳については、平成9年11月26日付文部事務次官通達において社会福祉施設等5日間、盲・聾・養護学校については2日間とすることが望ましいとしているが、これは体験が多様なものであることが望ましいとの観点からの文部省としての考え方であり、体験者及び受け入れ施設の状況等によりこれとは異なった日数により、あるいはいずれか一方における体験であっても、法的には何ら問題はない。⁸

規定内の施設、十八歳以降、七日間以上⁹、証明書の発行、の四点の条件を満たせば「形態は問わず」である。特例法の規定に該当する老人デイサービスセンターだけでの体験であっても「法的には何ら問題はない」。したがって、この学生のボランティア経験は特例法に定める「介護等の体験」そのもののものだ（証明書の発行は、施設長の判断事項である）。

ところが、全国の大学のおそらく多くは、小学校（中学校）教員志望の全学生を一括する形で社会福祉協議会等へ「体験」申し込み手続きをしているようだ。ボランティア経験のある学生でも強制的にその「一括」の中に入れてしまう¹⁰。こんな不合理なことがなぜおこなわれるのか？

たとえば、「平成13年度教員免許特例法による介護等体験実施要領～愛知県社会福祉施設実施用～」(愛知県介護等体験私大協議会代表幹事校)という通知が大学にくる。「……教員免許志願者に対する介護等体験が教員免許特例法により義務付けられたことを受け、……社会福祉施設において、体験学習を実施するものである」、「大学は、希望学生数等を所定の時期にとりまとめ……」、「体験に関する申し込みについては、大学を通じて行い、個々の学生からは、一切行わない」、「対象学年は、原則として4年制大学は3学年」とある。「実施要領」・「義務

付けられ……実施する」・「大学を通じ」・「個々の学生からは……」・「対象学年」……という言葉の連続から、小中教員志望者のすべてが「実施」の「対象」だ、と自然と読む。通知者自身がそういう意味で書いたもの、と想像する。文部省の「通達」¹¹を読み返す。「大学等においては、……介護等の体験を希望する者の名簿の取りまとめ、社会福祉協議会や都道府県教育委員会等への一括受入依頼等について格段の協力を願いたい」とある。つまり、小中教員取得志望者は全員「一括」で「大学を通じて」当該機関へ「受入依頼」をなすのだ、と確信する。「介護等体験の実施について（参考資料）」（文部省）¹²も点検する。「都道府県によっては、……受入方針が若干異なる場合もあります。その場合には、その都道府県の方針が優先します」を見れば、少なくとも本県は「全員一括」だ、と判断する。この「読み、想像、確信、判断」が大学相互の情報交換などにより広まる。各大学は学生にそう指導する。したがって、先の学生の不安は必然化する。

しかし、一連の通知には「小中教員免許志望者全員」とはない。まして「ボランティア経験者も含む」とはない。「希望する者」なのである。小中教員免許志望者全員が自動的に「介護等体験を希望する者」になるとはかぎるまい。

教育委員会、社会福祉協議会等の見解はどうか？ 私は愛知県の当該機関に尋ねた。回答は次のとおりである。

県教委……①教員取得の目的で施設等にボランティアを申し出る、ということは控えてもらいたい。そういう教員取得目的に対応するためにこそ関係機関が介護等体験者受け入れ調整ルールを作ったのである。その目的なら、このルールのほうに則ってやってもらいたい。／②個人の自主活動としてボランティアを行ってきたような場合は、結果的に、特例法の諸条件を満たし、施設長より「介護等の体験」を行った旨の証明書の発行を受けられる場合は「介護等の体験」になる。ボランティア目的の自主活動が結果として教員取得に重なったといういことだ。¹³

県社協……教員取得の調整ルールにそって体験を実施いただくことは、ボランティア経験者でも意義あることと考えています。純粋にボランティア活動をやってきた学生への証明書発行を否定するものではありません。¹⁴

両者の見解は同じである。ボランティア経験者も含めて「一括」して手続きせよ、とは指示していない。その経験者が「体験」を「希望」しないなら、「一括」の範囲には入らないのである。これで、先の学生の不安は解ける。何かがどこかでズレたのだ。しかも、おそらく全国規模で。

しかし、これで問題はすっかりなくなったか？

3 ボランティア経験の優先性

先の学生（以下、Aとする）が「ボランティア日記」に書いている。

……爪を切りながら利用者さんと話をする。「かつ乃さんの家は八幡さんのちかくだったよね？」と話題をつくってみる。それから八幡神社で行われる朝市の話やかつ乃さんの趣味の話になった。かつ乃さんは一人暮らしで、ミシンで何か作ったりするのが好きなようだ。わたしも「あのあたりに布屋さんあったっけ？」などと聞いてみたりした。土地鑑のあるところだからこそ、共通の話題もできるというものだ。……かつ乃さんは「遊びにおいて、らんごくにしているけど私ひとりだで、だーれも遠慮はいりゃーせんで」と言ってくれた。何度も何度も「あそびにおいて」と繰り返した。……

Aは、自分の家の近くでボランティア活動をおこなっている。デイサービスの利用者もほぼ同じ地域の人たちであるようだ。だから、「らんごく」という土地の言葉も通じあう。「共通の話題」もあって、話が深まる。関係の密度が濃くなる。「あそびにおいて」と打ち解ける。

相手の人を高齢者一般のサンプルとは見ていない。個人的な歴史をもって日常の生活空間の中で生きている具体的な人としてつきあう。近似的な生活空間にA自身もいるから、その人の周辺に目が届く。生活の息づかいも想像がつく。こうして、新しく「人」を知る。相手の人も、新たな若い知己を得たかのように安心し落ち着く。こういう関係の中で、高齢者の一般的な傾向性にも結果的に気づいていく。

ボランティアであるから、何かを学ぶべき「学生」性が先に立たないのだ。社会的な良識を踏み外さないことを心がけながらも、ふだんの自分の歩幅でふるまえる。ボランティアであるからこそ、施設職員の方々からも、「学生」視されず、ひとりの社会人としての対応を受ける。「今日は来てくれてありがとう」、「またお願いします」、「いつもありがとう」と、歓迎と感謝の言葉をいただく（A談）。役に立っているのかな、と気持ちに余裕が生まれる。だから、同じことを頻繁に繰り返して言う利用者に困惑していたこともある当初は、「どうやって納得させるかのテクニック」を職員方の行動を見て学ぼうと考えていたが、あるとき「相手にあわせて自分を柔軟にかえていくだけで。ちょうどアニメのバーバパパみたいにどんなものにも変身できるような柔らかさがあればいいのだ」と自ら気づく（同「日記」）。余裕があればこそ、自分を落ち着いて見つめられる。

教免取得目的で「調整ルール」に則ってどこかの施設等で「体験」をおこなう学生の場合はどうだろうか？

教免取得上の義務感が前提にある。何かを学ぶべき「学生」性が先に立つ。職員方も何かを指導すべき「教育」の対象として学生を見る。監督義務も発生する。「いつもありがとう」と

いう歓迎と感謝の関係にはない。つまり、現場が「教室」化する。だから、おそらくAのようにはいかない。

自分の居住地域から離れたところの施設等に配属されれば（それがほとんどのケースだが）、施設利用者との「共通の話題」もなく、その人の生活の周辺に目を向かせようもない。「あそびにおいで」と打ち解けることもない。高齢者等はサンプル（教材）化して見え、具体的な「歴史」を背負った具体的な人としての存在性に気づけない。

自分の居住地域あたりの施設等に配属されても（そんな偶然はほとんどないが）、大差はない。職員方に「教育」される「学生」としてふるまう。だから、高齢者等に接する「テクニク」（正規の方法）に意識が集中する。相手の人が教材化する。近似的な生活空間にいる個人としての自然のふるまい方を置き忘れる。

いずれにせよ、＜教える—学ぶ＞関係に支配された空間では、学生はいつも落ち着けない。一所懸命に介護補助をなす身体の内面で評価の目に不安がる。しかも、ボランティアのように継続性がなく、期間限定だから、気持ちに余裕が出てこない。利用者側にも「一過的な関係」と映る。Aのように、眠れない老人の手を握りつづける安らぎの関係が生まれにくい。自分の「歴史」を語って涙を落とす老人とのゆったりとした時間の共有が生じにくい。「バーバパパのように柔らかくあればいいのだ」と、老人と気負いなくかわれる自分を出現させにくい。「介護等の体験」が疾風のごとくに過ぎていって終わる。

それでも、人を理解するキャパシティは広がるだろう。しかし、それは、いままで知らなかった高齢者等の一般的な傾向性を学びえた点にとどまる。それだけでも「有意義」ではあるが、それだけでは、「人」をパターン化することはできても、個々人のディテールの差異は見落としかねない。その意味で「人」を知る幅は狭い。教師になったときに、自分の尺度にあわない子どもを否定する、という過剰な「教育」意識の発現基盤を削ぎ落とせる幅も、また狭い。

だから、私は指摘する。

教免取得を目的とする学生のために特例法がある。そして、ボランティア経験のほうの特例法の趣旨に適う。法的にも「何ら問題はない」。したがって、このことを各大学は学生に明快に説明すべきである。

誤解のないように付言しておく。ボランティアはもともと志願者の自主に基づくのだ。そこに「来てくれてありがとう」という歓迎と感謝の関係が成立する。教免取得上の義務感をあらわにした「ボランティア」活動ぶりでは、その関係は形成されない。「介護等の体験」の証明書が発行されるかどうかとも保証されない。

4 どこかおかしい「介護等体験」——その改善策——

「介護等体験の円滑な実施について(依頼)」という文部省(当時)の各大学あて文書¹⁵があ

る。「下記の事項に御留意の上」の計四項目のうち「3 介護等体験中の学生に対する大学等の側の配慮について」に、こうある。

介護等体験のためやむをえず講義等を欠席することとなる学生に対しては、レポートによる代替措置を講じるなど履修上の支障が生じないように配慮することについて大学等の側として全学的な対応を行っていただきたいこと。

「講義等を欠席する」はすでに「履修上の支障」である。「レポートによる代替措置」を文部省が求めることは、越権というより、大学における学問教育の劣化（中途半端さ）を文部省自身が促進するに等しい。

「レポートによる代替措置」では済まない授業科目がある。重要な講義内容を聞き逃したくない、ということもある。二単位科目は十数回の授業であるのに、学生によっては「体験」で同一科目を三回欠席する場合があります¹⁶、講義の連続性についていけなくなる。単位認定試験でかなり不利な状態にもなりうる。そういう学生だけを集めて個別指導をするにも限界がある。学問教育の質を保持していくには、「体験」学生だけに「ゲタをはかせる」特典を与えるわけにはいかない。文部省の「依頼」のとおり「代替措置」が横行したら、大学は質的に劣化する。同時に、「体験」は通過した学問修得のレベルは低下した、という教師が養成されていきかねない。したがって、そうした事態を防ぐには、「体験」時期を大学の授業暦から外さなければならなくなる。

杉江修治氏がまとめたアンケート調査結果がある¹⁷。「大学として介護等体験を進めていく上で改善すべき課題」を問う項目（自由記述）で、いくつかの大学が「実施時期を調整し、大学の授業への影響を最小限にする。（2、3月に多く受け入れることは不可能か）」と回答している。当然の期待ではある。

しかし、希望学生数と受け入れ施設数との関係で、その期待は実現不可能であろう。受け入れ施設の事情も大学側として理解しなければならない。だから、文部省が前記の「依頼」文書の「2 介護等体験の時期及び場所について」で言う。

介護等体験の希望については、特定の期間（大学等の休業期間中）や特定の地域（都市部）に集中しており、希望者が来年度（平成13年度……長田注）もさらに増加することが予想されるため、介護等体験の時期及び場所について、学生の希望を考慮することは非常に困難であること。このことを学生に対して周知徹底していただきたいこと。

これの「周知徹底」が大学のなすべきことだ、という。したがって、「体験」学生は、「講義等の欠席」による学問修得上の不利益の可能性は覚悟しなければならなくなる。「体験」と「学問」のどちらを優先するか、が教免取得志望の学生の問題となってくる。どちらをも大事

にできるような制度的体制を整える役割があるはずの文部省と各大学は、その体制の整備とは逆の方向に自らさらに進んでいく。

迷惑なのは各受け入れ施設であろう。時期と場所が一方的に割り当てられた不満と特例法から発生する義務感だけとを重ねもって「体験」に来る学生は、さらに増える。義務感を越えた意識をもつ学生でも、不満がその意識を弱める。前記文部省「依頼」文書の「1 学生に対する事前指導の徹底について」にいう「一部の学生の心構えや態度に問題があるとの指摘が受け入れ施設側からなされ」るケースも、さらに増えるだろう。

大学の「事前指導」は「制度的体制の不備」を糊塗する力をもたない。特例法の立派な趣旨を力説する一方で「不満はがまんしろ」では、教員養成の不まじめさが露見する。子どもだましに似た責任回避も見破られる。体制整備のまじめな努力に裏打ちされてこそ、「事前指導」での力説は効果をもつ。その努力がなく、このまま、不満と義務感が充満した学生が増加していけば、事態はどんどん悪化する。「やればいいのさ。大学も休めるし……」という意識を醸成する。特例法の趣旨はいずれ形骸化する。受け入れ施設側に不満が増大していく。

加えて、高校教免「福祉」がある。「依頼」文書の「4 受け入れ施設側の負担への配慮について」で文部省は言う。

……更に来年度からは新設された高等学校教員免許教科「福祉」の必修科目として実施される実習等も予定されており、一部の受け入れ施設では受け入れがさらに困難になることが予想されるため、その点に十分配慮し介護等体験について施設側に過重な負担を求めることがないように適切な対処を行っていただきたいこと。

受け入れ施設側の事態は深刻になる。大学が「過重な負担を求め」ない、という消極策では「受け入れがさらに困難になる」という事態は打開できない。施設側と大学側は、まさに「社会連帯の理念」に基づき、より積極的な方策を考え出すべきだ。それが、ボランティアの奨励である。

諸施設は通常はボランティアを歓迎している。だから、大学は、教免取得志望の学生のすべてに対し、①ボランティアは特例法の趣旨から見て望ましいこと、②「免許状取得までの数年間を通じ、長期休業期間中や土曜日・日曜日などに数度に渡って、異なる二以上の受入施設において」¹⁸であっても「法的には何ら問題はない」こと、③特例法にある諸条件（規定内施設、年齢、など）に該当すべきであること、を正直に説明すべきだ。

これにより、時期・場所に関する学生の不満は発生しない。「体験」と「学問」のいずれを優先させるか、の悩みもない。大学の学問教育も損なわれない。ボランティア歓迎の施設の期待にも適合する（迷惑なボランティアがいたなら、遠慮を願えばいい）。「調整ルール」で「体験」を希望する学生は減少する（大学の真剣な指導しだいでは大幅に減少する）。他の「実習」学生との住み分けが可能になる。

問題はあつる。現実的に想像すると、障害者施設へのボランティア依頼は少なく、高齢者施設に集中するかもしれない。しかし、それこそが、大学の“事前指導”の力量の問題となる。学生のため、いつか教師になったときに教えることになる子どものため、施設のため、大学自身のために、大学が何をどう学生に力説するかの問題である。

文部科学省は、「施設側に過重な負担を求めることがないよう」と大学に「依頼」するのではなく、「ボランティア」が事態を打開する方法であることをいまこそ推奨すべきではないか。

大学は、Aの経験を学生たちに周知させよう。ゆったりと落ち着いて、自分をきちんと見つめながら、「人」を知っていく、その過程の認識を浸透させよう。

本論を書くエネルギーをもたらしてくれた「ボランティア日記」のA君に、この小論を捧げる。

- 1 「足し算を教える」、「文字の読み書きを教える」という教育発想は、「足し算がわからない」、「文字が読めない書けない」という状態をよろしくないことと見る「否定」意識から生じる。「人間教育」とか「人格教育」などといわれることがらも同じだ。「思いやりがない」と見える子のその状態をよくないと否定し、それが無視できなくなるから、「思いやりのある子」にしようとか何とかの働きかけをなす。相手の現状をまずは受容していく、というカウンセリングの心構えとは「教育」意識はその点で異なる。
- 2 ミッシェル・フーコー『監獄の誕生』（田村俣訳、新潮社、1977）が念頭にある。「……伝統的に権力とは、見られるもの、自分を見せるもの、自分を誇示するものであり、……。ところが規律・訓練的な権力のほうは、自分を不可視にすることで、自らを行使するのであって、しかも反対に、自分が服従させる当の相手の者には、可視性の義務の原則を強制する。……規律・訓練における個人を服従強制の状態に保つのは、実は、たえず見られているという事態、つねに見られる可能性があるという事態である」（p.190）。
- 3 正式名称は「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」という（以下、特例法と略記する）。
- 4 全国私立大学教職課程研究連絡協議会第21回研究大会（札幌学院大学2001年5月20日）第3分科会「介護等体験の問題と課題」における同分科会司会者小寺慶明氏（龍谷大学、同連絡協議会「介護等体験」に関するワーキンググループ構成員）の報告より。
- 5 同条の七に「老人福祉法……に規定する老人デイサービスセンター……」とある。
- 6 平成10年5月8日付け「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に関する法律等の実施について」（文部省教育助成局教職員課）の文書p.6より。
- 7 特例法第二条より。

- 8 6の文部省文書p.3より。
- 9 「七日間」の時間計算は特例法等でも明快ではない。愛知県社会福祉施設実施要領では「1日6時間を目安とする」としている。
- 10 4の同分科会における小寺氏および発表者岩田貢氏の報告より。
- 11 平成九年十一月二十六日付け文部事務次官通達「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等の施行について」の「3留意事項(2)－③」より。
- 12 平成10年7月7日付け「『介護等体験の実施について』について」(文部省教育助成局教職員課)の文書に添付された参考資料(平成10年6月文部省教職員課作成)。
- 13 電話での取材内容を私が文章化し、それをFAXで県教委に送付し、確認を願った。加除修正されて確認いただいた回答がこれである(全文)。
- 14 県社協の文書による回答(全文)。
- 15 平成12年12月14日付け文部省教育助成局教職員課長前川喜平名義の文書。
- 16 社会福祉施設に月曜日から金曜日まで五日間、養護学校等に水曜日のみ二日間となった学生が何人かいる。そうすると水曜日は計三日の「欠席」となる。なお、従来の「教育実習」でも、学生が講義等を「欠席」するのは同じだ。二週間実習で自動的に同一科目を二回欠席、事前打ち合わせ訪問が特定の曜日に一回あることが通常なので、計三回欠席する授業科目が出てくる。しかし、この実習の場合は、実習校の授業暦にあわせるのが前提なので、大学の授業暦と同じになることもやむをえない。ただし、今後は中免では三週間あるいは四週間実習になっていくので、文部科学省、教育委員会、校長会、および大学の相互で検討することが課題になる。
- 17 20001年5月12日付け20001年度東海私教懇研究会資料「介護等体験2000年度実施にともなう諸問題に関するアンケート」。
- 18 11の通達「3留意事項(1)－③」より。

〈調査報告〉

2000年度介護等体験実施に関する調査 — 東海私教懇会員大学を対象として —

杉 江 修 治

(中京大学)

1 目的

小・中学校教員普通免許状取得の要件として、障害者、高齢者の介護等体験を義務付けた「介護等体験特例法」が1998年に施行された。2000年度には3年生にこの体験をさせる4年制大学が加わり、体験者数は急増した。愛知県における2001年度の盲・聾・養護学校2日間の体験希望者数は4年制大学で3608名、短大で281名、社会福祉施設5日間の体験希望者数は4年制大学で3818名、短大で265名となっている。この制度に対しては、その提案当初から教師教育の場からの実質的な批判が続出したのであるが、その議論は全国私立大学教職課程研究連絡協議会の『「介護等体験特例法」対策委員会ワーキンググループ報告書』（2000年4月30日）に整理されている。

制度そのものの問題の追求を重要な課題としつつ、一方で実際にすすめられている体験は、学生と、体験の場となっている養護学校・社会福祉施設の双方の貴重な時間を費やしているという事実も忘れてはならない。とりわけ、教師教育を行なう立場の者としては、せっかくの機会を教師養成のために有意義なものとしたいし、体験の場で問題のできるだけ生じない、しかもメリットのある体験のあり方を考える必要があろう。そのためには介護等体験の実態を把握することが不可欠である。東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会（以下、東海私教懇）では、東海地区の懇談会参加大学を対象に、2000年度の体験を実施した後の実態調査を行ない、この地区での大学側の指導、体験の場である養護学校・社会福祉施設の受け入れ実態、体験過程での問題などを明らかにしようと考えた。この報告はその結果である。少なくともしばらくは続くであろうこの体験をより有意義なものにすべく、各大学が対応するための指針を得ることもねらいのひとつにしている。

介護等体験の実態調査はすでに、黒沢英典を代表者とした研究グループが1999年の1～3月に、全国の国立大学、私立大学、また体験の場である盲・聾・養護学校・社会福祉施設、介護等体験修了生を対象に多面的に検討を加えたものがある（黒沢 2000）。そこでの内容も参考にしつつ、2年経過後の実態を、東海地区という限定のもとではあるが検討したい。

2 方法

東海私教懇会員大学（大学28校、短期大学15校）を対象に質問紙（本稿末に示す）を郵送し、教職課程担当者（教員または事務職員）に回答を求めた。質問紙送付は2月上旬。2月末に締め切り、再請求を行ない、介護等体験を実施しなかった大学1、短大2を除く大学27校、短大13校の内、大学は25校、短大は11校の回答を得た。

回収率は大学で92.6%、短大で84.6%、あわせて90.0%と、この問題への関心の高さをうかがわせるものであった。

3 結果と考察

(1) 事前・事後指導の実施状況

事前指導の担当者 表1には介護等体験の事前指導をだれが行なったかに関する回答をまとめた。

これによれば、担当者として何らかの形で専任教員がかかわっている大学・短大が28校、78%あった。その内介護等体験に関係ある領域を専門とする専任教員が単独でかかわる大学・短大は6校で17%、何らかの形でかかわっている大学・短大は11校、31%であった。なお、この領域を専門としない専任教員が何らかの形でかかわっている大学、短大は15校、42%あった。

全体の3分の2の大学・短大では介護等体験に関係ある領域を専門とする専任が担当せず、学外の専門家単独で担当した大学・短大も5校あった。学外の専門家を部分的にでも採用したところはさらに9校あり、合計14校、38%の大学・短大でそのような講師依頼が行なわれていることが明らかとなった。

表1 介護等体験事前指導実施担当者

数値は回答校数

担当者	大学	短大	合計
(7)介護等体験に関わる領域を専門とする専任教員	4	2	6
(1)介護等体験に関わる領域を専門としない専任教員	6	5	11
(ウ)職員	0	0	0
(エ)学外の介護等の専門家	3	2	5
(オ)その他	0	0	0
(7)と(ウ)	2	0	2
(1)と(ウ)	1	2	3
(1)と(エ)	3	0	3
(ウ)と(エ)	3	0	3
(7)と(1)と(エ)	1	0	1
(7)と(ウ)と(エ)	1	0	1
(7)と(エ)と(オ)	1	0	1

表2 事前指導の内容

数値は回答校数

内 容	大学	短大	合計
(ア)介護等体験の意義	25	11	36
(イ)介護等体験に臨む心構え	25	11	36
(ウ)養護学校についての解説	23	9	32
(エ)社会福祉施設についての解説	24	8	32
(オ)介護等体験の実際	16	7	23
(カ)必要な事務手続き	22	7	29
(キ)介護に必要な技能訓練	4	3	7
(ク)テキストを指定し、自習させる	14	6	20
(ケ)その他*	1	0	1

*質問を文章にまとめて提出させ、主なものに回答する。

介護等体験の事前指導では、その担当者が学内にいない大学・短大の方が多い。専門外の教員の努力や学外からの講師導入が広くなされている実態が示された。ただ、学外の専門家を講師とした場合、教師教育の一環であるというこの体験の趣旨をあらかじめ徹底しておくことが大切となろう。

事前指導の内容 表2には事前指導でどのような内容を扱ったかを質問した結果を示した。扱った内容すべてを選ぶ複数選択可の形で回答を求めた。

全大学・短大で介護等体験の「意義」「臨む心構え」の2点については扱われている。養護学校と社会福祉施設の「解説」になると、一部の大学・短大で扱われていなかったが、大多数(89%)で指導の内容としている実態も示された。また、「事務手続き」も29大学・短大(81%)で扱われた。ただ、介護に必要な技能訓練については7校、19%にとどまった。その内容までは詳らかではないが、この実態についてのさらに具体的な理解が必要であろう。会員大学で「体験」という範囲内での技能とはどのようなものであるかの共通認識をもつためにも、先行的な実践の検討が求められるだろう。

事前指導でのテキスト 表3には事前指導でテキストを用いたか否か、用いた場合はその冊数を質問した結果をまとめた。表4には用いた場合のテキスト名を示した。

表3 事前指導でのテキスト使用

数値は回答校数

使用実態	大学	短大	合計
(ア)使用した			
1冊	7	0	7
2冊	9	7	16
3冊	1	0	1
明記なし	2	1	3
(イ)使用しなかった	6	2	8
無答	0	1	1

表4 使用テキスト名

数値は回答校数

テキスト	大学	短大	合計
『よくわかる社会福祉施設』	10	6	16
『介護体験ガイドブック フィリア』	14	7	21
『介護体験マニュアル』	2	1	3
『教師をめざす人の介護体験ハンドブック』	2	0	2
自主作成教材	1	0	1

テキストを用いた大学・短大は27校、75%であった。もっとも多いケースは2冊をもたせるというものであった(15校、42%)。多く採用されたテキストは『よくわかる社会福祉施設』と『介護体験ガイドブック フィリア』の2冊で、2冊をもたせ大学・短大はこの2冊の組合せがもっとも多く、1冊だけの場合は後者を選ぶ場合が多いという結果であった。自主教材作成という独自の取り組みを行なっている大学が1校あった。

これらのテキストは、指導の充実と体験の途中での参考資料として活用可能なものとしての意義があるが、同時に後にもでてくる学生負担という面で、それを増大させるものとなっていることも見落とせない。

事前指導の方法 事前指導をどのようなすすめ方で行なったかを質問した結果は表5に示した。回答は複数選択可という形で求めた。また、それに費やした時間を内訳も含めて事例的に表6にまとめ、どのような形で評価を行なったかについて表7にまとめた。

全大学・短大で講義の形が採用されている。また視聴覚教材を導入した大学・短大は14校、39%みられた。ただ、グループ討議のような形は2校で用いられたにすぎなかった。実技指導や、「その他」で回答されているような施設訪問を行なったという事例もみられた。

事前指導にかけた時間は大学・短大によって大きな差がみられる。180分から360分までの範疇に入る大学・短大は19校、53%であるが、それ以上、以下の大学・短大も半数近くある。720分という長時間を費やした事例が1校あるが、これは科目として設定している可能性が高い。カリキュラム上の位置づけを尋ねていないので、事例としてその効果も含め理解をすすめていく必要があるだろう。時間のバラエティの大きさは、内容との関わりで、望ましい時間のモデルを検討していく必要性も示唆しているように思われる。

事前指導の評価は出席をとるのみという形が主流であり(23校、64%)、習得にかかわる何らかの評価をしなかったという回答をした大学・短大が22校、61%みられた。レポートを課した大学・短大は6校、17%にとどまった。先に示されたように、大学・短大としての実施状況は100%であっても、その効果の程については十分押さえられていない。欠席者や内容理解の不十分な学生への対応も、詰めなくてはいけない課題である。

表5 事前指導の方法

数値は回答校数

指導方法	大学	短大	合計
(ア)講義	25	11	36
(イ)実技指導	2	4	6
(ウ)学生の自習	9	2	11
(エ)視聴覚教材の使用	12	2	14
(オ)グループ討議	2	0	2
(カ)複数の指導者によるリレー講義方式	5	3	8
(キ)その他*	1	1	2

*施設訪問、車椅子の取り扱い、入浴介助の見学。

*養護施設を訪問し、学校側からの事前指導を受け、見学。

表6 事前指導にかかった時間

数値は回答校数

合計時間	内 訳	大学	短大	合計
60分	60分1回	1	0	1
90分	90分1回	2	1	3
	30分3回	0	1	1
120分	60分2回	3	0	3
	120分1回	1	1	2
150分	75分2回	1	0	1
180分	90分2回	2	3	5
225分	90分2回+45分3回	1	0	1
240分	120分3回	1	0	1
270分	90分3回	5	1	6
300分	150分2回	1	0	1
360分	60分6回	1	0	1
	90分4回	2	0	2
	120分3回	1	1	2
420分	420分1回	0	1	1
450分	90分5回	1	1	2
	150分3回	1	0	1
480分	240分2回	0	1	1
720分	90分8回	1	0	1

* V T Rを随時見られるようにした(90分2回の大学)

*体験実施前に教員同伴で施設訪問、事前指導を受ける(90分1回の大学)

表7 事前指導の評価

数値は回答校数

評価の仕方	大学	短大	合計
(ア)出席をとる	7	2	9
(イ)レポートを提出させる	0	0	0
(ウ)テストを行なう	0	0	0
(エ)評価はしなかった	10	3	13
(オ)その他	0	0	0
(ア)と(イ)	1	2	3
(ア)と(エ)	4	2	6
(ア)と(オ)	0	1	1
(ア)と(イ)と(エ)	2	1	3
(ア)と(エ)と(オ)	1	0	1

事前指導の対象学年と実施時期、受講者数 表8は事前指導をどのような時期に何年生を対象に行なったかが一覧できるようにまとめたものである。表9には事前指導の受講者数を一覧にした。

多様な実態をそれぞれの表からうかがうことができる。ことに表9にみられる大学・短大の受講者規模の違いは必然的に指導の内容、方法に影響を及ぼすと思われる。

表8 事前指導の対象学年と実施時期

数値は回答校数

大 学		短 大	
1～3年：5～6月	1	1年：6月	1
2年：2月	1	1年：7月	4
：4～6月	1	1年：7・10月	1
：4・6月	1	1年：8～11月	1
2年：6月、3年：4～7月・9月	1	1・2年：7月	1
2年：8月	1	2年：5月	1
2・3年：10月	1	2年：7月	1
2・3年：1月・7月	1	科目等履修生：9月	1
3年：4・5月	1		
：4・5・7月	1		
：4・7月	1		
：5月	1		
：6月	4		
：6・7月	1		
：7月	6		
：10月	1		
?年：4～6月	1		

表9 事前指導の受講者数 数値は人数、() 内科目等履修生

大 学			短 大	
316 (0)	260 (1)	250 (数人)	112 (0)	31 (0)
200 (0)	193 (0)	157 (0)	30 (0)	25 (0)
146 (0)	135 (0)	80 (0)	15 (0)	11 (0)
75 (0)	73 (0)	64 (0)	10 (0)	7 (0)
60 (0)	50 (0)	50 (0)	7 (0)	6 (0)
46 (0)	36 (1)	33 (0)	0 (1)	
29 (0)	26 (0)	26 (0)		
16 (0)	14 (0)	6 (0)		
6 (0)				

事後指導の方法 表10には事後指導の方法をまとめた。実施しなかった大学・短大は2校、6%にすぎず、大多数の大学・短大で事後指導が行なわれた。

もっとも多い形はレポートの提出で、24校、67%であった。また、報告会、反省会、または授業のなかでというように、教員が直接かかわって行なう形の事後指導は12校、33%で行なわれた。

事前指導・事後指導の位置づけ 介護等体験の事前指導や事後指導を授業科目として独立させているかどうかをたずねた結果を表11にまとめた。

授業科目として設定している大学・短大は4校、11%である。一方授業と関わりのない講習会形式で行なっている大学・短大は24校、67%と3分の2を占めた。

表10 事後指導の方法 数値は回答校数

指導方法	大学	短大	合計
(ア) 報告会、反省会を実施した	0	1	1
(イ) 教職の授業のなかで実施した	3	1	4
(ウ) 体験に関するレポートを提出させた	16	4	20
(エ) 実施しなかった	1	1	2
(オ) その他*	2	0	2
(ア)と(イ)	0	2	2
(ア)と(ウ)	3	0	3
(イ)と(ウ)	0	1	1
(イ)と(オ)	0	1	1

* 体験記録簿を提出させた

* 実習ノートによる個別指導

事前・事後指導運営上の問題 事前指導をすすめていくにあたって生じた問題について自由記述で回答を求めた結果を表12に示す。大学・短大ともに約半数がこれに回答した。

表11 事前指導・事後指導の位置づけ

数値は回答校数

指導方法	大学	短大	合計
(ア)独立した授業科目として設定している	1	3	4
(イ)他の授業科目の指導内容として組み入れている	2	3	5
(ウ)講習会として行っており、単位と結びつけていない	20	4	24
(エ)その他*	1	1	2
無答	1	0	1

*オリエンテーションとして実施する。

*授業後の特別講義として実施する。

* (ウ)と回答したが、教育実習指導の授業時間内に行なう。

* (イ)と回答したが、近い将来1単位科目として独立の予定。

表12 事前指導運営上の問題（自由記述）

（ ）内数値は回答校数

<大学>

- ・時間の確保、設定（3）。
- ・カリキュラムに組み込まれていないため、責任体制、指導体制が不明確。
- ・単位化をしていないため、学生の一部に出席の悪い者がおり、連絡が密にできない場合がある。
- ・目下手探り状態。
- ・介護専門家と学生との意識、認識の差が大きい。
- ・体験の直前に日程を設定しないと学生が受講を忘れる。
- ・教員の負担が大きい（事前指導までに実習先を訪問し、打ち合せをし、それを学生に伝えている）。
- ・社会福祉施設は種類が多く、一括りに説明できない困難さとともに、「体験」の内容が具体化できない施設種類もあって、学生の事前準備に困難さを感じる。
- ・独立した科目にする時間の確保が困難。
- ・体験実施と時間が離れていたため学生の実習への意識が希薄であった。
- ・学内に専門家がいらないため学外者に頼らざるを得ず、日程調整に苦労した。

無答（12）。

<短大>

- ・講習会として指導したので、実施時間の確保に苦労。
- ・1年生を体験に送るので、体験希望の調査から体験までの期間が短く時間不足。
- ・実技指導のための教具や時間がない。
- ・社会福祉施設が事前指導に要求する内容が、施設によって大きく異なっている。
- ・実習先の決定が遅く、事前指導の内容の検討が十分できない。
- ・特別講義の時間設定に苦労。

無答（5）。

表13 事後指導運営上の問題（自由記述）

（ ）内数値は回答校数

<大学>

- ・時間の確保。
- ・カリキュラムに組み込まれていないため、責任体制、指導体制が不明確。
- ・体験終了者の集合が悪く、反省会が低調であった。
- ・手探り状態、模索中（2）。
- ・報告書、実習ノートの点検のみならず、介護体験を通して学んだことを教師の資質に結びつけて組織的に指導する視点が弱かった。
- ・独立した科目にする時間の確保が困難。
- ・レポートの提出を課すのみであったため、アフターケアが不十分であった。

無答（17）。

<短大>

- ・体験期間が9ヵ月にわたっているので、レポートを集めにくい。

無答（10）。

回答の多くは指導のための講座開設の日程や時間に関するものであった。体験に効果的なタイミング、学生の出席率を増す手だてなど、長期にわたって実施される体験であり、また単位化された授業でもないということから生じる問題があることが指摘された。

事後指導をすすめるにあたって生じた問題について自由記述で求めた回答は表13にまとめた。ここでは3分の1程度の大学・短大からの回答しかみられなかった。

事後指導は事前指導と同様、指導のための時間確保に苦勞したという回答がみられた。また、体験を評価するための方法に関する課題も指摘された。

(2) 施設等への訪問指導

施設等への訪問指導の仕方とその意義 表14では体験場所への訪問をどのような形で行なったかを質問した結果をまとめた。

表14 施設への訪問指導の内容

数値は回答校数

内 容	大学	短大	合計
(ア)手土産を用意した	0	1	1
(イ)施設教職員との懇談を行なった	1	0	1
(ウ)学生の体験状況を参観した。	0	0	0
(オ)その他	0	0	0
(ア)と(イ)	9	4	13
(ア)と(ウ)	1	2	3
(イ)と(ウ)	2	0	2
(ア)と(イ)と(ウ)	11	4	15
(ア)と(イ)と(オ)*	1	0	1

*おおよその「体験」の内容や学生への事前指導の内容への希望を聞いた。

表15 訪問指導を行なった施設

数値は回答校数

施 設	大学	短大	合計
(ア)すべての施設	22	9	31
(イ)養護学校のみ	0	2	2
(ウ)社会福祉施設のみ	1	0	1
(エ)訪問要請のあったところのみ	0	0	0
(オ)訪問はしなかった	0	0	0
(イ)と(エ)	1	0	1
無答	1	0	1

手土産を用意した大学・短大は33校、92%に及んだ。施設等職員との懇談を行なった大学・短大は32校、89%であった。体験状況の参観は20校、56%であった。懇談と参観を行なった大学・短大は17校、47%であった。

また、どのような施設等を訪問したかについて、表15にまとめた。養護学校のみ、社会福祉施設のみという大学・短大もあったが、31校（86%）は両方を訪問したと回答した。

表16には訪問指導の意義をどう考えるかについて自由記述を求めた結果をまとめた。

総じて、大学と養護学校、社会福祉施設との意思疎通、相互理解を促進するという点で有意義であるという意見が多くみられた。また、学生のように施設等の実際を知り、指導のための情報が得られるといった趣旨の回答も多くみられた。無答は3分の1程度あったが、一定の積極的な意義を認める回答が多くみられる結果であった。

表17には養護学校や施設の職員との話し合いのなかで印象に残ったことがらを自由記述で求めた結果をまとめた。

全体の半数強の大学・短大から回答が得られた。そこでは体験に参加した学生の積極的な姿への前向きな評価をいくつかみることができる。また、施設等ではこの体験を積極的に受けとめてくれている一方で、その意義についての認識が不十分であることをうかがわせる回答もみられた。

表16 訪問指導の意義（自由記述）

（ ）内数値は回答校数

<大学>

- ・施設や学校の実情がわかり事前・事後指導に役立った。(4)
- ・実習に対する大学側の取り組みを説明できるとともに実習生の実習内容を把握できる。
- ・大学と施設・養護学校との情報・意見交換の機会として役立った。
- ・大学の教員に介護等体験の実際を理解させるとともに、実習施設、学校との連携を深める。
- ・意義は認められるが、教育実習校訪問もあり（教員が訪問することに変わりはなく）なかなか難しい問題である。
- ・学生に大学の姿勢が見えてよかった。
- ・社会福祉実習の学生とは異なり、介護等体験の学生は知識や実技の力が欠けていることを施設に伝え、それを踏まえた体験を頼むことで力不足による事故を防ぐ。
- ・学生がぶつかっている問題の把握のために必要。
- ・核家族化が進む中、老人の絶対的割合も増え、孤立化の様相を呈している。学生の何割が老人と同居しているか、また知的障害者については実際に接した者はどれほどいるか。実際に訪問してみないと老人、知的障害者の気持ちはわからないのでは。
- ・教職員も介護について学ぶ機会となる。施設への負担が大きくお礼は当然必要。
- ・教育実習の訪問指導とは違い、あまり意義はないと感じた。
- ・できればした方がよい。
- ・施設との連携を図りながら介護等体験の目的を達成すること、学生の実態を把握して事後の指導に生かすこと、学生を励まし勇気づけること等の意義がある。
- ・学生がどのように受け入れられ、安全かつ意欲をもって行なっているかを知ることは大学として必要。
- ・訪問は当然。先方の考えもよくわかる。相互の関係もよくなる。
- ・大学と施設の相互理解。
- ・施設の受け入れ体制や学生の状況がよくわかる。
- ・介護等体験を円滑に行なうために施設との意思疎通を図ることが最大の目的であり、そのために体験期間の前に訪問を行ない、必要に応じて学生に伝達する。

「なし」または無答。(4)

<短大>

- ・訪問指導は体験学生がお世話になっている施設に対する挨拶も含めて欠かせないこと。
- ・体験施設との意思疎通を図る点で施設の訪問は必要であろうが、「実習」ではないので「指導」するような内容があるかどうかは疑問に思う。
- ・学生の実習実態に触れることができる。
- ・事前に施設の要望、介護の実態が学生へ指導できて大変よい。

「なし」または無答。(7)

表17 養護学校、施設職員との意見交換のなかで印象に残った話題（自由記述）

（ ）内数値は回答校数

＜大学＞

- ・事前指導の重要性を痛感した。
- ・学生の一生懸命の取り組みに対する評価が得られた。
- ・受け入れ施設の性格にもよるが、養護学校では教員志望の学生を指導するという認識があるが、社会福祉施設では広く福祉問題への認識をもたせる体験指導がないように思える。
- ・体験を機にその終了後も施設を訪問してボランティア活動をした学生があったこと、障害のある子どもとのふれあいで、その子等の学習意欲に感動する姿があったことなど……。
- ・最初は戸惑っている学生たちも体験を通して必ず変わっていくという声を多数聞いた。
- ・音楽大学の学生は結構歓迎されていたようで、どの施設でも好感をもたれていたよう。写真を送られたり、年賀状をもらったりした学生もいる。
- ・とくにないが、施設も受け入れ未経験のため、ご苦労をかけている。
- ・社会福祉実習と介護等体験の学生が同時にくると分けて指導できないため、介護等体験学生には高度な技術をともなう介助が要求されたようだ。
- ・施設側は「意欲がない」というが、学生は「何をしてもいいかわからない」のが実情。
- ・施設側に社会福祉実習ではなく教員免許に関わる体験であるとの認識があまりない。そこで宿泊をともなったり勤務が10時間を越えるものがあったりする。
- ・どの施設も積極的に受けとめてくれることに強い感動を覚えた。
- ・いくつもある。ある授産所の昼食の感想として、学生が「まあこの程度ならいい」と書いていたのを気にしておられた。学生の意識面での細かい配慮の必要性を感じた。また、学生の若さを施設側は好意的に受けとめてくれていた。
- ・先方も、何をどの程度やらせたらよいか困っていた。
- ・学生から体験以外にボランティアとして参加する申し出があった、学園祭への招待があったなど聞いた。
- ・施設側に社会福祉実習と介護等体験体験との混同が見られた。

無答 (10)

＜短大＞

- ・障害児に対する理解が体験学生の間で深まったという話が印象的。
- ・若い人の笑顔が貴重という指摘。
- ・一部の施設で、義務的に5日間学生をあずかるという印象をもった。
- ・事前指導がよくなされているという評価を得た。学生の姿勢についての話題が多い。

無答 (7)

(3) 体験の運営に関する諸条件の評価

体験費用の妥当性 表18では体験にかかる費用について質問した結果をまとめた。

負担が大きいという回答（「その他」の内容の多くはこちらに近いものである）と適切であるという回答に大きく別れた。ただ、無料でよいという回答はみられなかった。学生の負担軽減という声が一定の割合あることは認識しておくべきであろう。

体験費用の追加請求 体験費用が施設等によって追加請求された事例があったか否かを質問した結果を表19に示す。

あったという回答は1校であったが、割り当てられた施設等によっては宿泊料など、個別に負担が増す事例があることもうかがえる結果であった。

表18 体験費用の妥当性

数値は回答校数

	大学	短大	合計
(ア)負担が大きい	11	3	14
(イ)適切である	9	8	17
(ウ)無料にすべきだ	0	0	0
(エ)その他*	4	0	4
無答	1	0	1

*施設以外に社会福祉協議会に1日につき500円納入しているがこれは負担が大きいのではないか。

*施設による格差の検討が必要。実習生は施設を選べないので。

*経費が不明確なので判断できない。感じとしては高いと思うが福祉施設の経営を考えると止むを得ない。

表19 体験費用追加の有無

数値は回答校数

	大学	短大	合計
(ア)あった*	0	1	1
(イ)なかった†	24	10	34
無答	1	0	1

*付帯宿泊施設の利用に際して寝具の使用料などを払った。

A施設：布団レンタル料 400～500円／1泊。

B・C施設：食費 約1000円／1泊

暖房費 約100円／1泊

宿泊費 約300円／1泊

†理事長の著書を買うことになった施設はある。

†ある施設で実際には1500円／1泊以上の費用が発生している旨の話があった。

†食費は自己負担。

施設等への学生の配分 施設等への学生の配分について、その人数の妥当性をたずねた結果を表20にまとめた。

78%の大学・短大では妥当であったと回答されたが、6校が問題があったと回答した。1つの大学に割り当てられる学校・施設等当たりの学生数が少なく、分散してしまうことが問題としてあげられている。

施設等の地理的条件 学生に割り当てられた施設等の地理的条件の妥当性を尋ねた結果は表21にまとめた。

ここでは16校(44%)の大学・短大が問題があったと回答した。宿泊を伴わざるを得ない事例、交通の便が悪いという事例が示された。また、自宅通学生のなかには、大学の所在地に合わせて割り当てるという仕方では条件が不利になる学生がいることもあげられた。

表20 施設への学生配分人数 数値は回答校数

	大学	短大	合計
(7)妥当であった	18	10	28
(4)問題があった*	5	1	6
どちらともいえない†	1	0	0
無答	1	0	1

* 1つの施設10人程度までという現状より、受け入れ人数を増やせないか。

* 訪問指導のために5施設くらいに1回10人程度受け入れてほしい。今回は1回1名ずつというケースもあった。

* 1回1人で8～12月までという長期のところもあり、大学の講義日程に支障が生じた。

* 分散しすぎている。

* 幼稚園実習などその他の実習も合わせて、学期中学生がバラバラと抜けるため学生が揃ったことがない。

† 受け入れ可能人数を提示されているので、基本的にはそれに合わせていくべきだと思う。

表21 施設の地理的条件 数値は回答校数

	大学	短大	合計
(7)妥当であった	12	7	19
(4)問題があった*	12	4	16
無答	1	0	1

* 遠方の場合は宿泊せざるを得ず、負担が増した。(4)

* 公共交通機関が使えずタクシー利用等が必要なところがあった。(4)

* 公共交通機関が使えず大学のスクールバスを出した。

* 通勤が遠方になる学生が多かった。

* 大学の所在地を基準にするのではなく、学生の居住地に合わせてほしい。

* 学生の通勤条件もさまざまであるので、地域を固定しないほうがよい。

* 県外から通う学生は大変だったと思う。(2)

日程の適切性 体験の日程に問題がなかったかどうかを質問した結果は表22に示した。

約70%の大学・短大は適切であったと回答したが、9校で問題が指摘された。大学の授業とのかかわりでの問題を指摘するもの、体験時間の指定に不合理なものがあったとするもの等がみられた。

事後訪問の実施 事後訪問の実施実態については表23にまとめた。

多くの大学・短大では礼状や電話でのお礼にとどめていることが示された。

表22 日程の適切性

数値は回答校数

	大学	短大	合計
(ア)適切であった	18	7	25
(イ)問題があった*	5	4	9
どちらともいえない†	1	0	1
無答	1	0	1

* 8～2月という配当は大学運営上問題が多い。12月30日～1月3日という指定をした施設もあり苦慮した。

* 職員と同じ朝6時～午後2時、夕方3時～夜8時という勤務を求める施設があった。

* 学生のクラブ活動（演奏会や試合）とぶつかる場合があった。

* 幼稚園実習などその他の実習も合わせて、学期中学生がバラバラと抜けるため学生が揃ったことがない。

* 養護学校と社会福祉施設の日程が重なった日があり修正していただいた。

* 直前の指定で都合のつかない学生が出た（夏休み中）。

* 盆は避けてほしい。

† 7月末の日程については大学の前期試験期間中であったため話し合いのうえ調整した。

表23 事後訪問の実施

数値は回答校数

	大学	短大	合計
(ア)すべての施設にたいして行なった	1	0	1
(イ)一部の施設にたいして行なった	6	0	6
(ウ)行なわなかった*	18	11	29

* 礼状（2）。

* 問題の生じた施設との連絡はあった。

* お礼の電話と礼状

(4) 体験過程でのトラブルの事例と対応

主に大学当局に起因するトラブル 大学側に起因すると考えられる体験過程でのトラブルについては表24にまとめた。

大学6校、短大3校からの回答があった。内容は大きく2つ、事前指導の不十分さにかかわることがらと体験希望者が申請時より減った件があげられる。

主に学生に起因するトラブル 学生に起因すると考えられる体験過程でのトラブルについては表25にまとめた。

大学13校、短大2校からの回答があった。内容的には2つ、すなわち、学生の遅刻欠席と服装など体験に臨む態度の問題があげられた。

表24 体験の過程で起きたトラブルの事例—大学当局に関するもの（自由記述）

() 内数値は回答校数

<大学>

- ・養護学校の体験で、日程について本学ともうひとつの学校で協議の上、配分しなければならなかったのに、もう一方の大学が先に日程を押さえ、学生に連絡しようとして困った。
- ・事前指導で施設側が要求する内容が行なわれていなかった。大学としてはその内容をつかんでいなかった。
- ・予定人数より実習希望者が減って、施設側から苦情を言われたケースがあった。
- ・「介護等体験の意義」について、学生に対する指導が徹底されなかった。
- ・事前事後指導が不十分であった。
- ・教員に対し、事前の訪問だけでなく、学生の体験中に訪問するよう求められた施設があった。教育実習とは性格が異なるものであり、本学では事前の訪問により円滑にすすめたいという意向を持っているので、施設にご理解願いたい。

無答 (19)

<短大>

- ・幼稚園実習などの、その他の学外実習と合わせて学期中バラバラと学生が交代で体験に出掛けるので、授業で学生が揃ったことがない。
- ・学生に介護の実技を指導してほしい。
- ・介護の仕方を十分指導できなかったもので、施設に迷惑を掛けた。とくに1年目に。

無答 (8)

表25 体験の過程で起きたトラブルの事例—学生に起因するもの（自由記述）

（ ）内数値は回答校数

＜大学＞

- ・体験先が決まったあとで辞退する学生が重なったことがあった。
- ・2人ほど途中でリタイヤした。心理的、生理的に続けられないということ。
- ・体調不良での欠席者1名。変更日を設定したがその日も不調で欠席。
- ・遅刻、実習態度など、体験にふさわしくない学生がいると指摘された。
- ・忌引きによる欠席、不注意による遅刻などがあった。
- ・遅刻・欠席を施設には届けていたが大学には無断であった。
- ・十分指導したにもかかわらず遅刻があった。
- ・服装、態度について問題散見。実習初日を忘れていた者が数名あり、急いで行かせた。
- ・指導上の問題もあるが、介護等体験に臨む姿勢が悪い。
- ・やる気のない学生がいて謝りに行った。
- ・遅刻、無断欠席、日程を間違える者がいた。
- ・無断欠席、病気による全体験日程の辞退。
- ・事前に学校の場所の確認を怠り、遅刻した者がいた。

無答 (12)

＜短大＞

- ・事前のオリエンテーションや体験当日に遅刻したり無断欠席をした。アクセサリーを付けていって注意された。
- ・直前に手を骨折した学生が参加した（大学も当日まで知らなかった）。

無答 (9)

主に施設等の側に起因するトラブル 施設等の側に起因すると考えられる体験過程でのトラブルについては表26にまとめた。

大学12校、短大1校からの回答があった。ここでは、施設等の側が体験をどのように捉えているかという点での問題が多く指摘された。体験と実習との混同とともとれる要求や内容が学生に課されたという事例が報告された。また、入所者や体験学生に対する人権的配慮に問題があると考えられる事例もみられた。

表26 体験の過程で起きたトラブルの事例—施設側に起因するもの(自由記述)

() 内数値は回答校数

<大学>

- ・施設から急な予定の変更を求められたことがある。
- ・1名の学生が入所者にめがねを壊された。示談書を書き、弁償していただいたが、その処理を数か月忘れていたらしく困った。高額であったので、示談が成立してからできるだけ早く処理してもらおうと有り難い。
- ・かなりレベルの高い要求がなされ、初体験の学生には無理なことがあった。
- ・教職(中学免許)の体験であるにもかかわらず、保育士同様の実習が求められた。(入浴援助など)。現場の担当者まで介護体験であることが徹底されていない様子で、学生は混乱した。「こんなこと(1~3歳児の発達の詳細)も知らないの?」「どうしてお風呂に入れないの?」などと言われた。
- ・「証明書」を発行する側であるため、一部高圧的な施設があった。
- ・施設内の担当者間で周知徹底がなされておらず、人によって返事が違った。
- ・体罰の場面に遭遇し、学生がショックを受け、福祉に対して懷疑的になってしまったケースがある。
- ・詳細不明だが、ごく一部の学生が施設側の対応に不満を感じたということはあったようだ。
- ・介護等体験の内容が異なっているので、学生から不満の声が上がった。
- ・体験内容に関する指示がなかった。
- ・当初求められなかった検便検査を急遽求められ、学生を保健所などに行かせたことがあった。
- ・体験文集のなかで明らかになったことであるが、女子学生に男性の入浴介助を求めるということがあった。人権に対して慎重な配慮を要望したい。

無答(13)

<短大>

- ・体験のとらえ方がさまざまである。統一してほしい。

無答(10)

問題が生じたときの対応の体制 体験の過程で問題が生じたときの大学側の対応のための体制について回答を求めた結果を表27に示した。

大学は22校、短大は7校から回答が得られた。総じて教務担当の職員か教職課程委員の教員のいずれかまたは両方が問題に応じて対応するという形である。介護等体験というこれまでとは違った事項への対応の体制を特別に作ったという事例はみられなかった。

表27 体験の過程で問題が生じたときの対応の体制（自由記述）（ ）内数値は回答校数

<大学>

- ・教務課への連絡で担当職員および教職課程委員会が対応する体制をとっていたが実際には急な対応を要する事例はなかった。
- ・教職課程委員会の組織で対応。
- ・教職課程委員会小委員会と事務局で対応。
- ・事務局と教育実習委員会で対応。
- ・複数の担当事務職員が対応にあたり、体験中に最低1名以上は出勤しているようにした。問題が生じた場合、教職課程委員長に連絡を取って対応した。
- ・教職課程担当事務室→教職課程委員会。
- ・教務課が第一に対応。教職課程委員会が所管した。
- ・専任教員および職員が訪問などにより対応。
- ・教職担当の教員が謝りにいく。
- ・教職指導室を窓口として対応。
- ・学生が教務課へ一報をいれ、内容に応じて教務課が施設に対応。
- ・事務局（教務課教職担当）で対応した（2）。
- ・大学から職員が施設を訪問。
- ・施設訪問および電話による対応。
- ・施設（学校）→大学→担当者→体験生。
- ・学生→大学→施設（連絡を密にしてその都度対応）。
- ・すべて大学の担当者に連絡をすることで情報を明確にし、対処法を考える。
- ・申し出に応じて当事者ならびに次に行く予定の学生に参考図書を学習させた。
- ・教育実習の対応と同様。
- ・特別な体制はとらなかった（2）。

無答（3）

<短大>

- ・教職担当教員に連絡が入り、体験学習指導当事者へ報告。さらに教職課程委員会の議を経て対応する。
- ・教職課程委員会があたる。
- ・教務課および教職担当教員がその都度対応。
- ・担当教員がただちに行動をとる。
- ・教務部が連絡を受けて訪問担当教員を中心に関係者で話し合い、電話等で速やかに対応する。
- ・教務課が中心となり、各関係団体と調整した。
- ・施設と大学との事前の話し合いと保険への加入。

無答（4）

表28 介護等体験の理解を全学的に図るための工夫（自由記述）（ ）内数値は回答校数

<大学>

- ・研修会をもつ。
- ・実習参加に対する授業の取り扱いなどを含め、実習生、実習期間、実習先等を教授会で報告し、理解を得ている (2)。
- ・教職課程委員会での議論をできるだけ教授会に報告し理解を得る (5)。
- ・教授会に対する趣旨説明、教職課程委員会における議論を経て共通理解をはかるよう努めた。
- ・学内課室長連絡会議に提示および連絡報告を行なう。
- ・体験型学習の事例としてカリキュラム改善論議に反映させている。
- ・教育実習検討委員会で検討する。
- ・教職課程委員会で報告。また委員長が教授会で報告。
- ・教職課程委員で介護等体験施設訪問を分担し、学部で広めてもらうことを期待。
- ・教職委員会で検討し、訪問指導者も各学科に分散させて選んでいる。
- ・「公欠」とするため、関係委員会で対処していただいた。特段の異論はなかった。
- ・他の教員は無関心なため、特にしなかった。

無答 (7)。

<短大>

- ・小中免許にかかる学科のなるべく多くの教員に訪問担当を割り振る。一部学科では単位化した。
- ・教授会で介護等体験について説明、了解。日程を報告。

無答 (9)

(5) 介護等体験の全学的理解への努力

表28には介護等体験の全学的理解を図るための工夫について回答を求めた結果を示した。

大学で18校、短大で2校から回答された。総じて教職課程委員会での議論の徹底というルートが多くを占めたが、体験先訪問担当の割り振り、またカリキュラム改善の一環としてといった対応もみることができた。

(6) 体験の成果と課題

大学としての体験への評価 表29には大学としてこの体験を有意義と捉えるか否かの評定を求めた結果をまとめた。

有意義だと評定した大学・短大は25校、約70%であり、あまり有意義とはいえないというネガティブな評価は1校にとどまった。総じて積極的にこの体験を捉えているという実態が示された。

表29 大学としてのこの体験の捉え方

数値は回答校数

捉え方	大学	短大	合計
(7) 有意義なものとして捉えている*	19	6	25
(1) どちらでもない	4	5	9
(9) あまり有意義とは思っていない	1	0	1
無答	1	0	1

*但し大学教育全体の観点からは多くの問題を感じる

*本当のボランティアならよいのだが。

体験学生の感想への印象 介護等体験を終えた学生の感想などに接して、彼らにとってこの体験が有意義であったという印象がもてたかどうかをたずねた結果を表30に示した。

有意義だったという印象をもった大学・短大は89%、否定的な回答は1校もみられなかった。ただ、個人差、施設等差が大きいという但し書きがみられ、全体的印象にとどまる回答であることの理解が必要であろう。

体験をすすめていくうえでの今後の課題 表31には介護等体験をすすめていくうえでの今後の課題について自由記述を求めた結果をまとめて示した。

23の大学・短大からの回答があった。大きく分けると次のような課題があることが明らかとなった。

- ①学生の養護学校、社会福祉施設への適切な割り当ての工夫。
- ②実施時期に関して、大学の授業への影響を最小限に押さえる。
- ③事前指導、事後指導を含む学生の指導の徹底。
- ④事務手続きの簡略化
- ⑤体験の意義についての大学、施設等双方の理解。

表30 介護等体験を終えた学生の感想への全体的印象

数値は回答校数

印象	大学	短大	合計
(7) 有意義だったという印象がある*	23	9	32
(1) どちらともいえない	1	2	3
(9) 否定的な感想が多いという印象がある	0	0	0
無答	1	0	0

*個人差、施設差が大きい。

表31 介護等体験を進めていく上で改善すべき課題（自由記述）（ ）内数値は回答校数

＜大学＞

- ・宿泊が不要な施設、学校の範囲内でお願いしたい。
- ・実施時期を調整し、大学の授業への影響を最小限にする。（2、3月に多く受け入れることは不可能か）（3）。
- ・授業科目として扱うようにすることで事前、事後指導を充実させる（5）。
- ・事前、事後指導の充実（2）。
- ・施設側との連携のためにも具体的な作業レベルの問題を指導できる体制が求められる。
- ・講義スタイルの授業に加え、実技も加味した方が効果的。事前指導のあり方も検討必要。
- ・施設側の「体験」の理解の徹底。
- ・学生に、介護、教育実習、教員免許という一連の流れを認識させる必要性を感じる。意識の高揚の必要性（2）。
- ・個々の学生をもっと把握できるようにする。
- ・教職担当者以外の教員の協力も必要。
- ・複数免許に対応する体験証明を求める近畿圏の例があったが、東海地区ではどうか、明確にする必要がある。
- ・事務手続きの簡略化。
- ・予想以上に大変な行事である。
- ・無答（5）

＜短大＞

- ・平等な振り分け（学生にとっての便利のよさ）を求めたい。
- ・事前指導用のテキスト、ビデオなどの整備。
- ・体験の意義を大学も受け入れ、施設も十分認識できるように情報交換できるとよい。
- ・無答（3）。

4 考察

本調査により、2000年度の東海私教懇会員校の各大学・短大における介護等体験への取り組み、すなわち事前指導や事後指導の進め方と内容、養護学校・社会福祉施設への対応の仕方などの実態が明らかとなった。教師教育に携わる各大学・短大の今後の取り組みへの参考となる資料である。また、この体験に対する養護学校、社会福祉施設の積極的対応の実態も示され、あわせて多くの場面で体験学生が積極的にそこから学ぶ姿も見いだすことができた。しかし一方、さまざまな解決すべき課題も明らかとなってきた。

まず、1998年の教員免許法の改訂による修得科目の増大に加えて、今回のような体験への対応は、各大学で教職課程を担当する教員のますますの多忙化を招くことになっているという問

題をあげることができる。教職に必要な科目担当に加えて、介護等体験の事前・事後指導にも教職専任教員が深くかかわっている実態が示されたし、それに加えて体験先への挨拶、問題への対応、また専門外の学問内容の学習など、多くの仕事が増えたことになる。このことは小規模大学・短大ではことに重大となろう。

また、介護等という実践的領域について事前、事後に学生に指導しようとするとき、しばしば何らかの形で学外の専門家を講師として招くケースも多い。その場合、教師教育と介護等体験との整合性をどう図るかという問題が生じる。これは事前・事後指導の内容をどうするかということがらともかかわっている。技術的側面の内容を取り入れたいという意思を示す大学もあるが、その内容については、これが「実習」ではなく「体験」であるという認識が必要であるし、その違いについて、教師教育を行なう大学側の共通する認識を作り上げるという課題があるということができるのである。現代教師養成研究会の編集したハンドブック（1999）では、教師としての資質向上とこの体験のかかわりを最初に論じている。そのような議論をさらに練り上げていく作業が必要であろう。

体験に学生を送り出す前に実施する事前指導では、学生の確実な参加と習得を図る必要があるが、実態としては不十分であることがうかがえた。実施時期の問題、評価の方法の開発など、課題は多い。また、これを単位化して授業に入れ込むという方針をたてている大学・短大も少なからずみることができるが、教師教育のカリキュラムにおける位置づけを確かに行なうことが不可欠となる。その議論も重ねる必要があろう。

さらに、介護等体験の中身に関する問題がある。教育実習とは異なり、社会福祉施設など、学校とはいわば異文化的な性格をもつ場所での体験が教師としての資質を育てるのに貢献する内容であるための一定のガイドラインが必要であるように思われる。このことは木村（2001）も指摘している。非常に多くの学生が体験後にはよい経験であったという感想をもって帰ってくるという実態、また、体験学生や施設等入所者の人権にかかわる問題の指摘が散見されるという実態を踏まえながら、それを作り上げる努力が必要であろう。ここで「体験」と「実習」の相違について、大学側もしっかりとした認識をもたなくてはいけない。施設等との共通理解を図る一方で、教師教育の立場からの主導性を大学側が発揮することが求められるのである。その意味では、このような体験は大学における教師教育のなかで行なうべきものか、教師に採用後の研修で行なうべきものかといった選択肢も考えられてよからう。

なお、このような体験、実習を課すという発想は、それを大学教育全体とのかかわりで考えるという視点を忘れないようにしなくてははいけない（岩田 2001）。とりわけ開放性を前提とした一般大学では、教師教育に収束させる内容のみを強調してはそこで期待される教員養成の意義が損なわれることになる。大学教育全般を見通してこの体験を位置づける努力も大切となろう。

文 献

- 現代教師養成研究会（編） 1999 教師をめざす人の介護等体験ハンドブック 大修館書店
- 岩田貢 2001 介護等体験の事前指導のあり方 全国私立大学教職課程研究連絡協議会第21回研究大会配布資料
- 木村政伸 2001 2000年度介護等体験の概要 全国私立大学教職課程研究連絡協議会第21回研究大会配布資料
- 黒沢英典 2000 教育実習および介護等体験の教育的意義と内容方法に関する総合的調査研究 平成10年度—平成11年度科学研究費補助金（基盤研究C [1]）研究成果報告書
- 全国私立大学教職課程研究連絡協議会 2000 「介護等体験特例法」実施の問題点と課題—制度の改善ないし改正の視点からの対応を 「介護等体験特例法」対策委員会ワーキンググループ報告書

謝辞：この調査をすすめるにあたって東海私教懇世話人の方々から貴重なご助言をいただいたことを付記し感謝いたします。

資料

介護等体験2000年度実施にともなう諸問題に関するアンケート

東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会
介護等体験に関する調査ワーキンググループ

2000年度から4年制大学でも本格的に導入された介護等体験の実施にともなう諸問題について、東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会として、参加校を中心に実態調査をし、今後の運営についての情報交換の場を設けたいと考えます。年度末、お忙しい折にご面倒をお願いし申し訳ありませんが、趣旨をお汲み取りいただき、以下の各項目へのご回答をよろしくお願いいたします。

貴大学名（ ）

- 1 今年度の介護等体験の実施に先立って事前指導をされましたか。

(ア) 実施した (イ) 実施しなかった

2 実施したとお答えの大学にうかがいます。

(1) 事前指導はどなたがされましたか。

- (ア) 介護等体験に関わる領域を専門とする専任教員
- (イ) 介護等体験に関わる領域を専門としない専任教員
- (ウ) 職員
- (エ) 学外の介護等の専門家
- (オ) その他 (

(2) 事前指導の内容について、該当するものすべてに○をつけてください。

- (ア) 介護等体験の意義
- (イ) 介護等体験に臨む心構え
- (ウ) 養護学校についての解説
- (エ) 社会福祉施設についての解説
- (オ) 介護等体験の実際
- (カ) 必要な事務手続き
- (キ) 介護に必要な技能訓練
- (ク) テキストを指定し、自習させる
- (ケ) その他 (

(3) 事前指導ではテキストを使用しましたか。

- (ア) 使用した (テキスト名:
- (イ) 使用しなかった

(4) 事前指導の進め方で、該当するものすべてに○をつけてください。

- (ア) 講義
- (イ) 実技指導
- (ウ) 学生の自習
- (エ) 視聴覚教材の使用
- (オ) グループ討議
- (カ) 複数の指導者によるリレー講義方式
- (キ) その他 (

(5) 事前指導実施の時間数はどれくらいですか。1回の時間とそれを何時間行なったかをお書きください。

1回 () 時間のものを () 回実施した

(6) 事前指導の評価はどのようにされましたか。該当するものすべてを選んでください。

- (ア) 出席をとる
- (イ) レポートを提出させる
- (ウ) テストを行なう

- (エ) 評価はしなかった
 - (オ) その他 ()
- (7) 事前指導は何年生を対象に、いつごろされましたか。
- () 年生を対象に () 月に実施した
- (8) 事前指導の受講者は何人いましたか。
- (7) 学生 () 人
- (4) 科目等履修生 () 人
- 3 事前指導を実施されなかった場合、その理由はどのようなことでしたか。
- 4 事後指導はどのようにされましたか。当てはまるものをすべて選んでください。
- (7) 報告会、反省会を実施した
 - (4) 教職の授業のなかで実施した
 - (ウ) 体験に関するレポートを提出させた
 - (エ) 実施しなかった
 - (オ) その他 ()
- 5 介護等体験の事前指導、事後指導などと授業科目の関係はどうしていますか。
- (7) 独立した授業科目として設定している
 - (4) 他の授業科目の指導内容として組み入れている
 - (ウ) 講習会として行っており、単位と結びつけていない
 - (エ) その他 ()
- 6 事前指導の運営上の問題がありましたら下にお書きください。
- 7 事後指導の運営上の問題がありましたら下にお書きください。
- 8 各施設への訪問指導についてお尋ねします。
- (1) 訪問に際してされた内容について該当項目すべてに○をつけてください。
- (7) 手土産を用意した
 - (4) 施設教職員との懇談を行なった
 - (ウ) 学生の体験状況を参観した。
 - (オ) その他 ()
- (2) どのような場所を訪問されましたか。
- (7) すべての施設

- (イ) 養護学校のみ
- (ウ) 社会福祉施設のみ
- (エ) 訪問要請のあったところのみ
- (オ) 訪問はしなかった
- (カ) その他 (

(3) 訪問指導をされなかった大学は、その理由をお答えください。

(4) 訪問指導の意義をどのようにお考えになりますか。

(5) 養護学校、施設職員との意見交換のなかで、職員の体験学生への感想とか介護等体験の意義の捉え方など印象に残った話題がありましたらご紹介ください。

9 この体験にかかる費用についてうかがいます。

(1) 学生負担額は適切だと考えますか。

- (ア) 負担が大きい
- (イ) 適切である
- (ウ) 無料にすべきだ
- (エ) その他 (

(2) 費用に関して追加負担を要求する施設はありましたか。

- (ア) あった (具体的に:
- (イ) なかった

10 施設への学生の配分についてうかがいます。

(1) 指定された人数配分はどうでしたか。

- (ア) 妥当であった
- (イ) 問題があった (具体的に:

(2) 配分された施設の地理的条件についてはどうでしたか。

- (ア) 妥当であった
- (イ) 問題があった (具体的に:

(3) 日程の指定についてはどうでしたか

- (ア) 妥当であった
- (イ) 問題があった (具体的に:

11 体験後の事後訪問はなさいましたか。

- (ア) すべての施設にたいして行なった
- (イ) 一部の施設にたいして行なった
- (ウ) 行なわなかった

- 12 介護等体験の過程で実際に起きたトラブルの事例を、差し支えない範囲でお答えください。
- (1) 大学当局側に関する問題
 - (2) 学生が原因の問題
 - (3) 施設側が原因の問題
- 13 何か問題が生じたときの対応の体制はどのようにされていましたか。
- 14 介護等体験の理解を全学的に図るためにどのような工夫をされましたか。
- 15 大学としてこの体験を前向きに捉えていますか。
- (ア) 有意義なものとして捉えている
 - (イ) どちらでもない
 - (ウ) あまり有意義とは考えていない
- 16 介護等体験を終えた学生の感想について、全体的にどのような印象をおもちですか。
- (ア) 有意義だったという印象がある
 - (イ) どちらともいえない
 - (ウ) 否定的な感想が多いという印象がある
- 17 大学として介護等体験を進めていく上で改善すべき課題がありましたらお書きください。

ありがとうございました

〈記録〉

教員採用試験に関する愛知・岐阜・三重教育委員会との懇談会

以下に掲載するのは東海私教懇2001年度第3回定例研究会（2001年2月10日 於：名城大学理工学部第二会議室）の記録である。当日の録音テープをおこした原稿を、三県担当者に見て頂き、必要な訂正をお願いした。なお、一部に録音不備があり、記録者のメモを挿入している。可能な限り忠実に再現してあるが、会話表現的で冗長な部分を、意味を変えない程度に簡略化した部分がある。

【愛知県教職委員会教職員課主査 石川正治氏】

各大学の方々のご努力により、教員採用試験に学生が受けていただき、たいへん感謝しています。合格者が少なかったかもしれませんが、これも選考の結果とお考えいただきたいと思います。平成13年度の採用試験等に関して、具体的などころまではちょっと難しいかもしれませんが、ご報告をさせていただきながら、またあとでご質疑等あれば受けたと思います。ただ、本年度の採用試験の細かい統計的なものに関しては3月8日が次年度の採用試験の記者発表になっておりますので、ご理解いただきたいと思います。

平成13年度の採用試験の状況について簡単に申し上げますと、小学校は230名くらい、中学校が120名くらい、高校が140名くらい、盲聾養護学校等特殊諸学校が45名くらい、養護教諭が15名くらい、合計約550名を採用予定としました。前年度は合計約450名でしたので100名くらい多く採用予定とさせていただきました。試験日程は三県ともいっしょになっていましたが、本年度は一次試験は7月21日に、二次試験は8月22、23日に行いました。来年度のことは3月8日以降に発表されますので、来年度に向けてはその辺でご注意いただければと思います。試験内容は一次試験、二次試験というようなことについては例年と変わりございません。合否の結果通知につきましては、一次試験は8月11日お盆前というところで本年度は郵送で発表させていただきました。二次試験は本年度については10月2日に行いました。これも郵送で発表させていただきましたが、本年度からインターネットでも10月3日に合否を確認できたという状況だと思います。来年度は一次試験もインターネットで出していきたいと思います。一次、二次ともインターネットでできるだけ早く揃えるようにしたいと思っております。

本県の選考の方針は要領によって定めてあり、6項目あります。専門知識を持っていること、というのが1点です。また昨今、教師に対して熱意があるとかないとか、いろいろ盛んに言われるようになっておりますので、愛知としては教育に熱意や情熱がある人を選考したいと思っ

ております。使命感を持った人、円満であり、調和の取れた人をできるだけ採用したいと思っています。その他には、教師になってから精神的なことであつぶれてしまい、リタイヤする先生方も多いものですから、体力があるとか活力がある先生を望んでおります。健康的であるというのは心身ともにという形になろうかと思います。県民・市民、校区の人たちからみて、先生たる良識のある人であつて欲しいと思っております。

選考におきましては、先ほど言いましたようにいろいろな検査試験を通して、総合的に判断させていただいており、色々改善をしてきた状況でございますが、人物本位という点を非常に重視してきております。ただペーパーテスト等ができるだけでなく、実技試験、面接試験、人物などのウェイトを高くして選考しています。

また、愛知県では、人物評価なり特技・一芸、それ一つをもって特別選考するという形はとっておりません。

面接等も、人物評価という面で相当高い評価をするように努力をしています。集団面接については3年目を迎えています。各大学で相当訓練をしていただけるようになりましたので、非常にパターン化してしまつて、それなりに受け答えができる学生さんが非常に多くなりました。現役の学生にとって大変かなと思うことは、子どもを具体的に知りうるのは、教育実習ぐらいのところだろうと思いますが、その点で講師等をやっている方に比べると若干の違いが出ているようにも思います。

教養審等から教育実習等について教採の評価対象にした方がいいのではないかという提言をいただいておりますが、愛知県としては今のところ評価に取り入れることは考えておりません。

願書の欄にボランティアや部活動の記録等を、克明に書いて欲しいということをお願いをしているところです。よく分かるように書いていただけるように、ご指導いただけると非常にいいかなと思います。ただボランティア活動を三日やったとかの程度では判断の材料とはなりません。

来年度の採用の枠は、ご心配されているところだろうと思いますが、4月の初めに決定いたしますので、よろしくお願いいたします。

身体障害者等の採用についてですが、今まで以上に採るべきであるというようなことがあります。現時点では特別枠を設けておりません。しかし、現状でも受験希望がある場合は、例えば点字受験のような対応をさせていただいています。あとは今までとそう変わったところはないわけですし、本年度の状況結果だけお知らせいたします。

これも3月8日程度のところで公になる中身ですので、お願いをしたいと思います。受験者数についてですが、小学校は2034人、中学校は1302人、高等学校は1824人、特殊諸学校は374人、養護教諭が230人、合計5764人が受験をしました。合補者数は、小学校が235人、中学校は125人、高等学校は152人、特殊諸学校は50人、養護教諭は15人です。合計577人で、倍率は、全体的にいいですと約10倍ぐらいでございます。例年とほぼ変わらない状況だと思います。

採用試験の成績の開示についてですが、不合格者に対して一次試験も二次試験も愛知県の場

合は、不合格のうちのランクを5段階で提供をしております。約一ヶ月間ぐらい、自分の不合格のランクがどの程度であったかをA、B、C、D、Eのランクで出ささせていただいております。試験問題等に関しても、愛知県の場合、名古屋市さんとの関わりが非常にありまして、試験問題の公開も検討しております。今までも例えば募集案内の裏に、去年の小論文の問題や集団討議のテーマも情報提供しております。最後に、採用月日ですが、本県では、4月1日に採用しております。

【岐阜県教育委員会学校人事課課長補佐 早川三根夫 氏】

岐阜県教育委員会の早川と申します。よろしくお願いします。

私、人事行政を八年間やって参りましたが、近年特に違うなと思いましたが苦情電話が大変多いことでございます。以前は一ヶ月に、一本あれば、ちょっとときどきして聞いていましたが、今では一日に二、三本あります。それで内容はほとんどが、自分のお子さんと教員との間でうまくいかないというお話です。これは私どもの担当ではございませんが、「他の課ですよ。」という、また「縦割り行政。」と言われてしまいますので、一応は一時間ぐらいはうかがいます。親御さんがおっしゃるには「こういう教員にやらしておいていいのか。もしも今度同じようなことがあったら、おまえ責任をとるのか。すぐに処分しろ。」とおっしゃるわけです。「すぐ処分しろ。」と言われて、「はい。」といって処分できるわけでもございませんし、往々にして懲戒に当るようなことにはならないことが多いわけです。懲戒に当るようなことがあれば大問題なわけですが。私どもができることは、「関係の教育事務所に連絡いたしまして、しかるべき手を打つように指示します。」ということぐらいで、同じ方からなんべんもかかってくることもあります。そのうち「おまえしっかりやらんと知事や文部省に言うぞ。」と言われるので、「どうぞ言ってください。」とお願いすると、また逆上したりします。そういうことがたいへん多くございます。

そうした苦情電話もございますし、同じように取り組むべきいろんな教育課題が山積しているわけですが、そのような中で私どもの県だけではないと思いますが、不適格教員をどうするかという大きな問題もございます。現場の校長会とか管理職の方々との懇談等でも、そうした先生が教育現場の中で大きな問題になったり、教育全体の信頼を妨げているということがしばしば話題になります。精神的に病んでいる方もたいへん増えているんですが、その方々につきましてはお休み頂いてということで回復するのを待つということになるのです。しかし、そうではなくて性格が普通でない、具体的に話せば幾つでもお話はあるのですが、子どもをなかなか受け入れられない、子どもが一生懸命やっていることに対して、悪くとらえてしまうという教員がおった場合、そうした教員への唯一の方法は担任からはずしてなるべく子どもから遠ざける、というような消極的なことになってしまわざるを得ないのです。先ほどの苦情の話もそうですが、そうした不適格の教員の再研修につきまして、国が平成13年度には全部の県で何ら

かの研究をしろということを示してございまして、私どもの県もいよいよ来年から立ち上げようと思っております。そういう事はある意味裁判を覚悟してやらなくてはならない事で、そのためのたいへん多くの記録を学校現場でも取らなくてはいけないことになってしまいます。だったらそんな記録を取るより、その人一人をおいておいた方がまだいいかという話にもなります。

そうしたマイナス部分ばかり問題があるときに、「どうやって教員採用試験をやっているのか。」というところに必ず話がくるわけです。突き詰めれば教員の資質向上の在り方がどうなのかということで、大学と教育委員会の交流をどうするかというたいへん大きな問題になっているわけです。もとをたどれば、「なんでそんな教員を採用したか。」ということになります。教員の猥褻行為の問題なども多くの県でたいへん増えているという報告もなされているわけですが、「そういう者を採用するということはどういうことなのか。」というところへ行き着いてしまうわけです。いろんなところからストレスを受けているわけですが、それらへのお答えを通して、今日の採用試験はわれわれはこう考えているということをお話できればと思うわけです。

「どんな採用試験しているのか。」という時に、「知識偏重になっているのではないか。」ということが批判の第一になっているわけです。愛知県さんもお話にありましたが、そんな事はないのであり、人物重視でやっています。「どんな風に人物重視でやっているのか、これ以上やれ。」といわれれば、受験生に酒を飲ませて様子みるか嘘発見器にかけぐるまいしかもうないっていうぐらい、これはもちろん冗談ですが、徹底的に人物重視の採用試験をしております。本当に驚くべきほど採用試験のペーパーテストの割合は低いです。私も驚いていますが、おそらく半分くらい50%くらいだと思われていますが、実はもっと低い数字です。これは割合を公表していないので、詳しいお話は出来ませんが本当に低いです。受験生が教員になったときどういう人になるのか、というのを見るためだけにほとんどのエネルギーを費やしています。一次試験では教職教養と専門のペーパーテストを行います。それから集団面接を行います。これにつきましては面接官3名で行いますが、1名は必ず女性が入るようにしています。一次試験は大量の受験生が参りますので、それで絞り込んでいきますが、二次試験は個人面接を三回行っております。その一つは民間人による面接、二つ目は教育関係者や県職員による面接、最後は私どものような人事担当者の面接、ということで個人面接を三回、それからグループ討議を行っております。グループ討議は例えばいくつかの題材があるわけですが、一つお話すると「先入観は誤っているか。」というような哲学的な話で行いますと、必ず受験生は教員の世界の話にもってきますね。あと論文をやります。スピーチテスト（模擬授業のようなもの）をやります。適性検査をMMPIとクレペリンを行います。それと実技テストを行っております。実技テストは一つの課題を与えてやるわけですが、午後の半日間、担当指導主事がねちこく見ますから、そこでだいたい人となりが分かるということになります。それから水泳をやります。

面接官も二十代から五十代まで、男女織り交ぜ、民間、県職員、教育関係者など多様な観点

から一人の人を見ることが出来るようにと工夫しています。特に私が思ったのは、民間の方と教育関係者の見方というのは質問がかなり違うということです。民間の方はなかなか厳しいことをおっしゃて、「あなたが五回も教員採用試験を受けて受からないということは、教員としての適性がないというように考えることは出来ないのですか。」ということ聞かれたりします。一つのことをどんどん深く追求するのが民間の方の質問の仕方、教育関係者は熱意とか情熱とかを見ようとしますので、予想問題通りの質問が多いということになるかと思います。しかし結果においては、民間の方々と教員が見た見方はあまり変わりません。見方の違いが大きいのは世代間の差の方です。二十代が見た見方と五十代が見た見方ではかなり隔たりがあって、これは面白いなと思いました。そのように多くの目を通して、多様な目を通して採用されるようにしています。その結果、今年の合格者でいえば、四十歳まで岐阜県の教員採用試験を受験できますが、TBSの元アナウンサーとか、あさひ銀行のシンガポール支店で勤めていた人とか、いろいろな方が合格になりました。どんな風にやってくれるのか、たいへん期待しております。

今年度のデータといたしましては、小学校で82名採用、倍率は8.7倍、中学校は64名採用、11.5倍、高等学校は69名採用、11.5倍、特殊教育諸学校は20名採用、9.1倍、養護教諭は10名採用、12.9倍でした。昨年度は小中学校の採用数が74名であったものが、今年度は146名採用しました。来年以降五年間ぐらいは、要項の発表ではおそらく170、180名くらいの採用はいけると思っています。実際にはもうちょっと取れるかと思っています。ですから昨年度が最も厳しい採用試験で、今年度がそれから比べると人数で倍ぐらいついております。さらに、来年度以降五年間ぐらいは再任用制度のことを含めて考えましても、教職員の第七次定数改善の教員配当も進むようですので、170、180名は取れるのではないかと思います。昨年度に比べると2倍から3倍の広き門となっておりますので、ぜひ希望のある学生の方には受けて頂きたいと思います。ただし、高等学校と特殊教育諸学校につきましては、今年度並みの数でずっと推移していくだろうと思います。養護教諭につきましても、10名ほどの採用が続いていくのではないかと思います。来年度受けられる方は希望が持てるのではないかと思いますので、是非他の業種に行かずに教員採用試験を受けていただきたいと思います。

来年度についてももう少しお話していこうと思います。大学の方でこういう講座があるのかということ承知致しておりませんが、平成15年度より12学級以上の学校につきましては、図書司書教諭を配置するということになっていきますので、図書司書教諭の資格につきましては、大学でぜひ講義、講座を取って頂いて、資格が取れるようにご配慮頂ければありがたいと思います。

岐阜県は小学校中学校につきましては採用試験の入り口は違うのですが、人事異動は両方一緒にしています。やはり適性というものは色々ございまして、この人は中学校は無理だなとか、小学校の方が向いているとか、低学年ならいいかとかということがございますので、小中の両方をできるだけ取って頂きたいと思います。採用された後に中免しかない方が、県の補助を

もって県の免許付与授業を受けて小免を取るということも行っておりますが、可能であれば小中両免を大学で取っておいていただいた方が、採用された後ご苦勞をすることもないかなと思います。これは管理職登用試験のときの条件の一つでもありますし、自分自身の教員の幅を広げるためにも、単位が取れない学校もあるかと思いますが、もし取れる環境が整っていれば、小中両方免許を取られた方がいいかと思います。ただ中免しかもっていないからといって、採用試験の際に不利ということは一切ありません。それはご安心ください。

今年度から三重県さんが障害者の別枠採用をなさいましたが、私どもの県も来年度から障害者別枠採用を行う方向で検討しております。

不合格者につきましては、上位から三段階でA、B、Cといった情報を提供しています。試験の公開につきましては現在のところ、来年度も考えておりません。しかし、時代の風は十分感じておりますので、いつそうなってもいいように対応だけはしておこうとは思っております。

【三重県教育委員会教職員課主幹 戸田真樹氏】

平成8年度

多面的選考ということで、面接試験を重視している。二次試験において、民間企業の人事担当者による個人面接試験を行った。また、一次試験では集団面接（討論）試験を行い、教育から最も遠いと思われるテーマをその場で与えて討論した。その際、面接官は開始と終了を指示するだけで、討論には参加しない。

平成10年度

二次試験において、集団活動を実施し、グループ別のアピー文やプレゼンテーションを行った。

平成13年度

1. 人物の多面的評価

2. 求める教師像の明示、試験内容・選抜方法の客観性・透明性の確保

求める教師像

①情熱・使命感（子どもの立場に立った指導）

②問題解決能力（子供とともに問題に取り組む積極性）

③自立した社会人（豊かな人間性）

3. 自主活動歴、ボランティア活動歴、資格取得歴等が教育現場で、どのように活用できるかを、面接において聴取。

4. 専門試験・・・TOEIC、TOEFLや英検などで、一定以上のスコア所有者には、専門筆答Aを免除。「総合的な学習の時間」における英語教育の導入を視野に入れて、小学校教員の採用試験において英語リスニングを課した。

(以上、当日のメモより)

得意な分野をもって、その得意な分野で話すときの教師の目の輝きが、子どものあるいは生徒の心に訴える大きな力となる。特に面接のときなどは、その場で詰まっても1語1語を考えて話す、もちろん相手の目を見て話す。当たり前のことなのですが、一生懸命考えて話しをしているときは、相手の目を見ています。それが目をそらしながらどこかの教育書に載っているようなことをとうとうと話される方については、ご苦労様という気はあるのですが、それだけのものです。ご自分の得意分野を教科でもつもよし、対人関係でもつもよし、幅広い人間関係でもつもよし、この辺のところが大学四年間含めた大きな人間的な素養、コアになるかと思います。教師だけというのではなくて、自分がたくさんのことを体験してきた中で、それを一番活かせるのが教師であるという形で教員を目指して欲しいというのが、私どもが特に面接を担当させて頂いたときに思うことです。多面的な選考は後にしまして、私どもがさっきから申しております、客観性、透明性のことについてです。特に透明性につきまして、教員採用試験問題に関する情報公開・開示についてです。

ご承知の通り教員採用試験の問題につきましては、筆答試験A（専門試験）、筆答試験B（教職教養、一般教養、人権・同和教育）とまとめております。専門試験Bの公開については、受験者全員がお受けになるものであることから、受験者に対し情報提供することが意味を持つだろうと考えました。ただし問題の公開のみです。解答を出してしまうと、受験技術偏重といった悪しき傾向を助長しかねないと危惧したためです。また私どもの発想といたしましては、筆答試験Bはまさに基礎・基本でありますので、あらためて解答を提示することが必要となるようなものではないと考えています。一方、筆頭試験Aは小学校、中学校、高校などすべてをあわせると、35、6種あるいはそれ以上ございます。そういう中には教科の特性といたしまして、領域、出題範囲が限られてくるものがあります。そうしたものを含めまして公開いたしますと、その部分だけ勉強しておけばいいということになりかねません。私どもとしては筆答試験Aというのは、その教科内容に対して、いかに深い専門的能力をお持ちなのかをみたいということなのです。

透明性ということでもう一つ申し上げますと、試験結果の開示でございますが、これは東海三県は似たような形になろうかと思いますが、私どものところも一次試験及び二次試験について総合評価を四ランクで公開しています。筆答試験、集団面接、各種提出書類、適性検査について、個別評価として開示しております。一次の結果については、だいたい500件強、二次については140、150件くらい開示要求があります。筆答試験B問題の公開ですが、現在までのところ149件です。

身体障害者を対象にしまして、特別選考枠も設けました。趣旨は教員を目指している方が、身体の障害によりその道をふさがれるようなことがあってはならないということです。本当に

多様に人材を求めるのであるならば、身体障害という部分についても、まず制度がバリアフリーでなければならないと考えているわけであります。障害者の方を対象とした特別選考枠は、障害の程度が一級から七級まですべて対象としています。ただ、基本的には自力通勤が可能であることは申し上げます。今年度は最終的に2名の方が合格しました。ただ公立学校の施設面におけるバリアフリー、教員の意識レベルにおけるバリアフリーは、今後の課題と考えております。

資格特技のところに絡もうかと思いますが、二次試験の受験者全員に対して情報リテラシーをみるため、全員に対してパソコン実技を課しています。個人面接と平行して行っています。ただ、パソコンが出来ないからだめであるというものではありません。ワープロができる、表計算ができる、クリップボードで絵の貼り付けができるなど、いろいろなグレードがありますが、その人が大体どのグレードに入っているのかを把握するための試験です。予期していた成果が得られました。

本年度の受験申込者数が3200名ぐらい、受けられた方は2700名ぐらい、最終合格となった方が157名、トータルした倍率は17.6倍です。昨年の最終合格者数は210名でしたので、減っております。内訳を申し上げますと、小学校が41名、中学校が29名、高等学校が71名、聾盲養護学校があわせて6名、養護が10名、合計157名です。男女比は例年並で、ほぼ50対50に近いです。かつては小学校の男が3割を切ったこともあったのですが、今は若干女性の方が多い程度です。合格者のうち、現役学生の占有率は25%でした。かつては3割をキープしていました。一方で教職経験者、いわゆる講師経験者がだいたい43%です。

集団面接、個人面接等におきまして自分の教育信念にもとづいて、例えば、大学時代にどんな体験をして、そこで何を学んだのか、そしてそれが教育にどう生きるのか、ということなどを話して欲しいのです。「尊敬する先生がいて。」ということもいいのですが、「尊敬する先生のようになるためにあなたは何かをしてきたのか。」ということ、私どもに教えて欲しいのです。かつてペーパーテスト偏重の時代というのもあったと聞いております。そのころは新卒学生の方が学力的にかなり高かったというようにも聞いております。しかし今は、ペーパーテストだけの時代ではございません。ただ、学力成績はもちろんのことという自明の前提であるということですから、まったく勉強しなくてもいいんだというわけではありませぬので、そのころはどうぞご理解ください。

教職を目指して、教職課程のある大学にお入りになった一年生の方は、私どもからすれば本当にありがたい事なんですね。これだけ教員に対して、教育に対して風当たりが強い、そして先生の言った事だからすごくいんだという時代から、教師が言ったからおかしいんだというまでの、県民各層の教育に対するシビアな視線がある。そんな時期に教師になろうとして大学にお入りになった1年生が、3年生になり4年生になって教育実習を体験されたりして、進路に迷う中で、大学におかれましてもどうか彼らが初心を貫くことのできるようなサポート、支援体制をお願いいたします。また教育委員会といたしましても、遅まきながら大学と教育委員

会との連携を進めて参りたいと思っています。教員養成、教員資質向上というのは、やはり入り口のところで、さらに大学に入った時点から、私どもとしまして可能な限り支援していきたいと思っております。よろしくご理解、ご協力のほどお願いします。

最後に教科情報関係でございますが、今はまったく白紙でございます。従いまして細かいことは言いませんけれども、一つの感触としてだけ申し上げておけば、平成15年からは新しい教科がスタートします。今は現職教員等が教科情報の免許を取得できるように、現職教員講習会を行っております。ただ、これから先情報というのは非常に大きな発展の可能性を秘めた教科ではございますし、特に大学、学生諸君に自分の取得しようとする免許状の教科の勉強だけではなく、情報教育も含んだマルチな自己能力開発というもの、これからは必要ではないかなと、これも個人的に思っております。

【質疑応答】(敬称略)

加藤 潤 (名古屋女子大学)

三点の問題を提示したいと思います。一つはこれだけ社会から、さまざまな問題を突きつけられている学校で、実際現場で働ける教員を養成するためには、採用と教員養成はおそらく一体になっていかないととても間に合わないのではないかと思います。間に合わないし、資質を持つ教員は現場で採用できないのではないかという気がしてきています。われわれ私立大学は、市場からいえば何人合格させたかというのが、ある種学校の宣伝文句にもなるわけですが、そういうことを抜いても、ある教員像に向けて養成側と採用側とが何らかの形でリンクしないといけません。先日愛知県だけの会だったのですが、全国どこも出ていないが、何らかそういう挙に出ただけないかと申し上げました。

例えば、欧米でやっているような学校校長が教員採用をするというシステムはどうでしょうか。もちろん全部ではありませんが、教育実習の内容を採用試験に反映することなどはどうでしょうか。それには情実が働くですとか、地域格差ができるとか、さまざまな問題がありますが、少なくともやってみる価値はあるのではないかと思います。愛知県の担当者の方は、課題として今後検討していきたいと、将来の課題に位置づけていただいたわけですが、実質的にどこかの県がやっていただけないかなと思うわけです。さまざまな障害がありますが、こういうような大きな会を続けていけば、もちろん国公立もあわせなければいけないですが、案外、採用と養成とがリンクすると思うのです。

例えば、今かなり形式的に実習校が単位を出していますが、その単位を落とすということもあり得るのです。ほとんどいい点で、不可のつく教育実習はほとんどありません。僕は不思議でたまらないのです。われわれはもちろん大学内部で科目では落とします。教育実習の差し止めはできないのです。それは権利がありますので。そうしたらもう一つ、教育実習でスクリー

ニングしていただく。その方が教員免許が形式的な資格ではなく、実質的な医師免許と似たようなものになっていくわけです。そういう所からリンクしていけば、だんだん採用と養成側、教育実習と教員採用との間がリンクしていくのではないかと思います。これが一点です。できればお三方のどなたかに、この点に関してご意見がございましたらお聞きしたいと思います。

第二点は多様化です。これは一にも関係するのですが、やはり三人の方々がおっしゃったように、さまざまな多様化の試みが行われております。多様化は時代の流れということですが、できれば時代を先取りしていただきたいという気がします。例えば新卒者、それにはそれのよさがあるわけですし、その将来の訓練可能性を買うという側面があるわけですから、それも取りたい。しかし、ある程度経験のある人たちの熟練というのも買いたい。社会人経験者やさまざまなボランティア経験者の活動も評価したい。さまざまな指標の評価を一つの試験の面接や口頭試問などで盛り合わせますと、結局、禪問答のようになってしまうのではないかという気がするのです。最終的には、裏の裏のそのまた裏をかかなければいけないというような質問になってしまう可能性が、ないわけでもないのではないかと思います。卒というものをある程度多様化して、社会人卒、新卒卒、経験卒、さらに経験者に関しては第三者による評価、学校における評価、さまざまなものを盛り込んでいてもいいと思います。そういう多様化はたいへんな労力はあると思いますが、そういうことを考えていただけたらと思いますし、先ほどのお話の中で非常に生々しいリアルなお話をいただいて、本当に恐縮いたしましたのですが、そのへんも進めていただきたいと思います。

それから第三点は、情報公開・情報開示ということです。われわれ養成側も情報開示して、それから採用側も情報開示するということです。試験のことにに関して、試験結果、不採用者に対するさまざまな情報開示が最近行われるようになりました。それをきっかけにして、もっとネットワークを使って情報がスムーズにいくようにしてはどうかと思います。例えば、採用情報はほとんどホームページから取れますけれども、臨採情報などさまざまな情報を網羅して開示していただきたいですし、その方法を推し進めていただきたいと思います。結局、教員採用の問題とは一、二、三を調べてみますと、非常に難しいと思います。企業でしたら、市場原理が働いていますので、採用してからだめな者は淘汰されていくという側面があると思います。やはり、公共部門というのは簡単にマーケットメカニズムに委ねてもいけないことです。長い目で活動していかなければいけない問題ですので、その点の難しさがありますので、単に企業と同じ論理で進めていくというのは僕は反対です。しかし、ある程度のところまではマーケットメカニズムを入れてもいいと思います。少なくとも情報公開によって公共性が失われることはないと思います。そんな三つのことを今日お話をお聞きして思いました。三県の方々に、「それは養成側の勝手だよ。」とおっしゃっていただいても結構ですので、何らかのコメントをいただきたいと思います。

杉江修治（中京大学）

今お話をいただいた第一点目の教育実習評価を採用に取り入れていくことに関わって発言したいのですが。ここは東海私教懇という組織ですが、この上部組織にあたるものに、全国の私立大学教職課程の協議会がございまして、教育実習評価を採用に取り入れるかどうかということについては、全国的なレベルで議論されております。そこでは採用と養成との間の連携という問題から、直接的に加藤さんの主張に行ってしまうという議論はしていません。それ以前に、解決しなくてはいけない問題がいろいろあるだろうと思います。むしろ、全国的には教育実習の評価をそのまま採用に取り入れていくことについては非常に警戒的な考え方が主流を占めているということだけは、一つ申し上げておきたいと思います。広く議論することはもちろんたいへん結構なことです、状況としてはそのようなことがあることを確認しておきたいと思います。

石川（愛知県教委）

教育実習につきましては、今の基本的な考え方は採用のときの評価対象にはしにくいです。教育実習については、教職員課で本年度から主管事業ということで取り組むことになり、小中について各市町村教委への橋渡しをさせていただいております。そういう打ち合わせ会におきまして、教育実習の評価を採用試験に取り入れて欲しいというような意見も多分に聞いております。国の教養審の方からも教育実習の評価も入れたらどうか、という提言もあったと思います。

にもかかわらず、今のところうちではなぜうまく取り入れないのかということをお話しますと、教育実習そのものが卒業単位になっているのではないかと思います。もし、ここでD、ダメだという評定がついたら、その子は卒業ができないことになってしまうので温情が働くのかなと思います。したがって、評価基準が難しいのではないかな、各大学によってバランスがあらうかなと思います。そうした基準をある程度統一していかないとできなかなと思います。教育実習打ち合わせ会でも、そういった問題が出ておったわけですけども、教師になろうという者に対する現場サイドの評価も加味して欲しいというのが、これになるかと思います。ただ、自分も教員ですので自分も評価をした経験から申しますと、なかなか可哀相だなというのも働きますので、それを採用試験の中に持ち込んでいいかなと思います。県の意見と自分の意見が混じっておりますが、そのようなところです。

何回かこういった会をもつ中で、またいろんな意見をいただく中で、固めていった方がいいのかなと思います。採用試験でいいますと、県内の者だけを受け入れるという状況ではないのです。県内でしたらある程度、教育実習に対する指示ができます。うちでは教育実習の取りまとめをしているので、市町村教委を通して現場にもお願いしている訳ですから、県内でしたらある程度影響力、基準もできるのですが、他県からもし入ってきた場合に、他県にどう働きかけるか、東京、関東、関西で教育実習を行ってきた者の評価をどうするのかという点は難しい

かなと思います。一般性・普遍的な評価を考えていくと、ちょっと臆病になっているところの意見で、申し訳ありません。

加藤（名女大）

まったくおっしゃる通りだと思います。その二つはクリアできないと思います。全国統一はできませんね。しかも、おっしゃったように落とせないですよ、なかなか。卒業単位を落とすときだって断腸の思いですから、それはクリアできないと思います。ですから実習の評価を採用に入れば済むということではなく、逆に第二の多様化の方で何らかの形でリンクさせて、採用側から実習校側に養成校へ、さまざまな内容に関する情報をいただきたいと思います。第二の多様化に関して極論をいえば、例えばDをなくすのではなくて、どうしてもこの人間を教員にしたいという者を校長枠でウルトラAとし、それを何らかの形でウエイトづけをして、ある枠の中に入れるなどという形でやっていく方法もあると思います。それを不公平というか、多様化というか。今の時代からいえば、それは多様化でしょう。それでは県内者を優先にすることになるのではないかということになりますが、僕はそれはそれで構わないと思います。それは地方自治であって、その貢献度です。どこに貢献してどれだけの貢献度があるかを買うわけですから、全国的規模の貢献度は教員免許法が水準を決めることです。それをクリアしていれば、あとは県の貢献度です。欧米において学校長が一人ひとり教員を採用して、教員間の引き抜きをやっても、社会はそれに対して何ら批判しません。アンフェアであるとは言いません。そのへんに突破口がないかなという気がします。

石川（愛知県教委）

ただ愛知県としては、採用のときには愛知県と三重県と岐阜県は同県扱いをしていることは申し上げておきたいと思います。

太田 明（愛知大学）

私どもの大学はDで帰ってくるといったことが何人かありました。その時に、私が学校現場に話を伺いに行きました。授業に関しては、これはいたし方ないと思います。教育実習については卒業単位に入っていませんけれども、そういう者に対して手加減することはありません。実習校の方から返ってきたものを、そのまま評点にしております。

杉瀬昌幸（名城大学）

愛知県教育委員会の方がおっしゃいましたように、現在のままで教育実習を教員採用試験の評価に含めることは難しいですが、二週間、学校で預かりますと、実習生の人となりが分かってきます。三県の教育委員会で客観的に評価できるようなスタンダードなものさし（組織的に観る、計画的に観る、観点を決めて観るなど）をつくってもらえれば、教育実習を教員採用

試験の評価に含めることは可能ではないでしょうか。

杉江修治（中京大学）

お三方のお話を伺いまして、大学の教員養成でどのような教育を行ったらいいのかと思ったのです。合格するような学生を育てようということになれば、一体われわれは教員養成をどのようにしたらいいのでしょうか。基礎基本は当然であるとおっしゃられたので、たいへん安心はしたのですが、文部省が言っている言っていない関わらず、また先ほど加藤さんが言われたように、養成と採用との連携についてはどうしても考えていかなければならない問題だと思います。そのときに教育実習を教採の評価に含めるか否かの議論だけに集約させてしまうと、今の学校体制にどう適応した教員を選ぶのかという話にどうしてもなってしまいますが、一方で、大学の中で現場を変えていく人材をどう育成するのかということも、養成の側の重要な使命であると思いますので、そういったものも含めた形でどのような教員養成教育をしていったらいいかを考えるいい機会が、今できてきていると思います。そうした前向きな議論のできる場をつくることはできないでしょうか。

確かに、人柄云々のことは表に出てきてしまいます。われわれでも例えば200人、300人の学生がいれば、どう考えても不適切だという学生の中にはいるわけです。行ったら受かるわけがないみたいな学生が。その一方で、鍛えればどこらへんまでいくのかなということも思ったりします。なかなか人柄面では判断が難しいところがあります。

教師に一般的に求められる素養として、実際に現場に携わっておられる方の発想で、われわれがいただける部分がおそらくあるのではないかと思います。現場を積極的に捉え返していくようなものを踏まえながら、われわれが養成していくというような図式をやるべきだと思います。今までは大学側が勝手にやっていたわけです。独りよがりな教育を。そういう部分を改めるということは必要だと思いますから、そういう機会を柔軟に考えられたらいいなと思います。年に一回の採用に関わるお話だということで、たくさんお集まりいただけますが、教員養成教育の中身について教育委員会側と実質的な議論をすることができたらなと思います。そういう点は文部省なども、やれといっていますよね。こういう人材が欲しいということ、教育委員会は明らかにしろなどといっておりますね。それを大学側に要求したらどうだなどといった話もいっていますね。このあたりについて三県の教育委員会の今の考え方は、どうなってますでしょうか。まだ遠い話だとお考えなのでしょうか。もうすぐに動かないといけないとお考えなのでしょうか。そうしたときに、この東海私教懇は一つの交流の場となると思うのですが、いかがでしょうか。

早川（岐阜県教委）

担当者としては、一人ひとりの受験生の情報が欲しいという希望はものすごくあるわけです。しばしば提言されているようなインターンシップとしての位置づけをした非常勤や臨時的任用

職員の中から、いい者を引き上げていくような方法や既に取り入れている県もあるようですが、大学からの推薦書を提出していただくような方法なども今後検討しています。また、子どもによる受験生の評価などもアイデアとしてはあります。いろいろなことを考えてはいるのですが、是非受験生の情報が欲しいというのが本音です。ただ、制度として位置づけることができるかということになりますと、受験生の情報の多い少ないの差をどうするか、特定の大学の特定の先生の意見のみが多く採用されてしまうことになりはしないかなどの問題点がいくつか出てくると思います。

私どもの教育委員会も、現職教員の研修をはじめ地元の国立大学との交流はかなりあります。しかし、私も非常に不思議に思っていたのですが、私立大学さんの連合会や岐阜県にある私立の教員養成系大学との連携は、国立大学の教員養成学部との連携ほどは行っていません。養成・採用・研修の一連のつながりを考えますと、私立大学から多くの方が受験していただいているわけですから、地元の国立大学だけではなく、チャンスがあれば、私どもは是非ご意見をいただきたいですし、私どもも述べていきたいと思っております。

小木曾通男（愛知淑徳大学）

教員採用試験で、情報やパソコン実習を是非重視して欲しいと思います。

二杉孝司（金城大学）

個人面接試験において受験生の評価に世代間のギャップがあったとの発言がありましたが、それに関連して面接試験の際に受験生をどのように評価しているのでしょうか。差し支えがなければ、もう少しお聞かせいただきたいのですが。

早川（岐阜県教委）

世代間の評価のズレということにつきましては、例えばある受験生を面接して、現職の校長は「たいへん横柄な人間である。」と評価しますが、他方、若い面接官は「意志が強い。」とみます。若い面接官は受験生に対して共感を覚えたのだらうと思います。われわれ調整者はこのコメントをみて、「この受験生は二つの面をもっているのだな。」と受け止め、他の様々なデータを踏まえて採否を判断します。また、五十代の面接官が「頼りない。」と評価した受験生について、若い面接官は「母のように優しい。」といった、みずみずしい評価を下しました。これはどちらが真実かはよく分かりません。しかし、多面的に人をみるといったときに、こうした面接の仕方は大事なことだと思います。私どもも人事行政に携わってきて、上司の受けはよいが年下などには受けの悪い教員などもおりますが、そうしたことを見抜いてくれるのが若い世代の評価者であると思います。私は若い評価者を好意的にみてきましたので、具体的には覚えていないのですが、もちろん逆に、若い面接官が厳しい評価を下した受験生について、年輩の面接官は高い評価を与えたケースもあると思います。

加藤（名女大）

面接の際のお話が出ましたが、求められる人材像は時代ごとに変わるものですので、ここを突き詰めて考えても、あまり生産的ではないのではないのでしょうか。普遍的な教師像を採用側と養成側とが、考えていかなければいけないのではないかと思います。この場がそのような会になると嬉しいのですが。

太田（愛知大学）

教員に対する苦情が多いというお話がありましたが、いわゆる「問題教員」については、採用段階においてチェックは働かないのでしょうか。採用された後の問題なのでしょうか。

早川（岐阜県教委）

一つの事件があったら、その人が採用の時どういう評価だったのかを調べてみたいのですが、事件を起こす教師の多くは三十代後半から四十代前半であり、残念なことに採用時のデータが残っていないのです。データがないので何もいえませんが、外部の方々は採用の時点で、何か問題があるのだらうとおっしゃいます。

文部省は条件付き採用について適正な運用を求めています、全国でみてもこれまで条件付き採用の期間の評価を理由として、正式に採用にならなかった例は一件もないのです。これをあえてしようと思えば、裁判を覚悟でしなければなりません。

岐阜県では例年140名ほど採用しますが、そのうち条件付き採用の期間中に教職に合わないとしてやめる者が一名ぐらい、志望変更によりやめる者が一、二名程います。

太田（愛大）

教員の不祥事があると、外部からは採用時の問題が指摘されますが、それは必ず教員養成は何をやっているのかということになります。そうした批判を受けて、どう対応するかはなかなか難しい問題です。制度上は、例えば養成カリキュラムを変えるという形で実現してくるわけです。教員養成を担う側に対して、制度的に対応されるという結果になりかねません。それが非常に気になるところです。私としても、そうした問題の本当の原因がどこにあるのかについては、是非知りたいところなのです。

加藤（名女短）

社会から、われわれ養成側も採用側も批判を受けます。もし私が採用側であれば、「私立大学での教員養成は廃止して欲しい。教員養成は師範のような形だけでやって欲しい。」といたいのです。それが本音だと思います。私だったら、そういいますね。私立大学は学部の理念や目標をもっており、それに付随して教職課程があります。非常に矛盾していますよね。そろそろ過渡期にきているのではないのでしょうか。極端なことをいうと、私立大学は連合を組み、一

つの教職課程を持てばいいのです。そこでは、それぞれの県の人材養成目標とリンクさせて養成していくのです。さらに、国公立大学と一緒にできればいいですが、それはまだ難しいと思います。そうすると県内で輩出される教員については、ある一定の水準が保てるのではないかと思います。そこまで突っ込んで議論してもいいのではないかと思います。そういう意味で県からどんどん情報をいただき、われわれはわれわれで横の連携を進めていくということが考えられてもいいのではないのでしょうか。

杉江（中京）

教員養成系大学の方が教員採用試験の合格率が高いと思いますが、それはなぜでしょうか。といいますのは、われわれ私立大学で教員養成を担当している者は、教員養成系大学とは違った教員養成をしているという自負があります。しかしながら、現場の要請と食い違っているところがあるとすれば、何か考えるべきことがあるのではないかなと思うのですが。

早川（岐阜県教委）

詳しく分析していないのでよくわかりませんが、小学校は教員養成系大学出身者が五から六割合格していますが、逆に中学校は教員養成系大学以外の大学出身の、教科の専門分野に長けた方が多く合格しています。教科によっては最終的に合格した十人のうち、教員養成系出身者は一人ということもあります。専門性を基盤にした採用の場合は、そうなるのではないのでしょうか。高校の場合も、同様の傾向だと思います。校種によってばらつきがあると思います。

戸田（三重県教委）

平成になるころまでは、確かに教員養成系出身の合格者が多かったように思います。今は特に専門性の高い校種、中学・高校では、養成系以外の出身者が多く合格しています。

面接では、専門分野の力があるのはもちろんですが、その他に何をしてきたのかを問うわけです。養成系の方は目的意識が一般にはっきりしているような印象を受けますが、ややパターン化しているように感じることがあります。一方、開放制出身者はそのようなことは少なく、開放制のよいところが生きているのではないと思います。

（なお、最後にフロアから新免許法に基づく中学校の教育実習三週間問題について、三県教委に対して質問が出ましたが、これについてはニュースレター掲載の東海私教懇三県教委アンケート調査に尽きていると思いますので、割愛します。）

〈図書紹介〉

シャラン&シャラン著 石田裕久・杉江修治・伊藤篤・伊藤康児訳

「協同」による総合学習の設計—グループ・プロジェクト入門—

(2001年 北大路書房 2,300円)

(Sharan, Y. & Sharan, S., *Expanding Cooperative Learning Through Group Investigation*,
Teachers College Press, New York, NY, 1992)

石 田 裕 久

(南山大学)

情報化とグローバル化の時代にあつて、学校には学習者のニーズを踏まえてよりよい指導方法を工夫する努力が求められており、“何にもしなくてもお客が来ることに決まっている”既存の制度の見直しが急速に始まりつつある。たとえば、東京都品川区で導入された学校選択制(教育改革プラン21)は、その一例であるといえよう。このような、学校がその教育内容によって評価され、「公立学校といえども選ばれない学校は存続できない時代」には、教師ひとりひとりの力量、教育力がこれまで以上に問われることになる。

本書は、授業実践の力をつけ、信頼に支えられた人間関係を基盤とする学習を構想しようとする教師にとって、格好の実践書である。ここには「グループによる探求活動によって、協同的な学習をどのように組立てるか」という主題の下に、単なるハウツーではない、授業創造のための具体的な方法論が盛り込まれている。プロジェクトは、ある課題について子どもたちが個人やグループで資料の収集・調査活動を行い、それをレポートとしてまとめる、という課題研究を指す用語である。これは、きわめて自由度の高い学習状況のなかで、直接的な経験を通して抽象的な概念や原理を理解させようとする指導法であるといえる。したがって、グループ・プロジェクトという用語には、「協同」にもとづく「探求活動によるプロジェクト(課題研究)」という意味が込められている。

本書で紹介している協同学習の実践は1つのモデルであつて、こうしなければならないといった型や、絶対的なきまりがあるわけではない。協同学習は、固定的な授業システムを確立しようとする指導技法なのではなく、「協同」の原理をもとにした教育指導についての考え方である。具体的な実践のなかでは、個々のクラスの関心に応じて自由に作りかえたり、教師の創意工夫によってふくらませたりすればよい。クラスや子どもたちの特徴はそれぞれ異なっているし、課題とすべきことがらも地域によって違ってくるだろう。すぐれた教育実践の理論ほど、こうした実践者の意見やアイデアを受け入れる、柔軟な構造をもっているべきなのである。

また、すべての単元においてグループ・プロジェクト法を取り入れるべきだとも思っていない。授業は多くの要素で構成されているから、協同的な探求になじまない単元は一斉指導や個別指導で教えてもかまわないのである。ただ、子どもたちの主体的な活動を刺激する探求的な内容領域を扱う場合にはこうした方法が有効だ、というのがシャランらの主張なのだ。

東海私教懇 1999 年度事務局報告

東海私教懇2000年度総会記録

1. 日時 2000年 5月27日 (土) 14時-14時45分

2. 会場 名城大学理工学部第二会議室

総会次第

(1) 開会あいさつ

(2) 開催校あいさつ

(3) 議長選出

(4) 議事

1. 1999年度活動報告

2. 1999年度会計報告

3. 会計監査報告

4. 2000年度活動方針

5. 2000年度予算

6. その他

(5) 閉会あいさつ

なお引き続いて、第1回定例研究会が開催された。

第1回研究会

1. 日時：2000年5月27日 (土) 15時-16時45分

2. 会場：名城大学理工学部第二会議室

3. テーマ：教職課程—21世紀の展望

—教員養成審議会第2次、第3次答申を読む—

田子 健 氏 (南山大学)

テーマ2：新課程における教育実習の運営

太田 明 氏 (愛知大学)

1999年度 活動報告

加盟校のほとんどが、本年度に教職課程再（新）課程認定申請を行った。加盟校自身の真しな努力によって、ほぼ無事に申請を終え認可を得たことは、当地区における今後の教職課程運営を展望した際、大変重要な成果であって、ともに喜ぶたい。一方、将来をにらみ、少数ではあるが、中学校免許教科の申請を取り止めたり、短期大学には教職課程廃止を決めたところもあり、従来からの危惧も同時に現実化した。

これらに対し、当会は、定例研究会による免許法関連および新カリキュラム構想を中心とする研究、情報交換を行い、関心の解決に努めた。また、加盟校同士が情報交換を行う積極的な関係も生まれ、申請実務に万全を期すことができた。

活動の経過は以下の通りである。

1. 東海私教懇1999年度総会・記念シンポジウム

1. 日時 1999年5月22日（土）17時30分－18時
2. 会場 中京大学センタービル08B室（8F）
3. 総会次第
 - （1）開会あいさつ
 - （2）開催校あいさつ
 - （3）議長選出
 - （4）議事
 1. 1998年度活動報告
 2. 1998年度会計報告
 3. 会計監査報告
 4. 1999年度活動方針
 5. 1999年度予算
 6. その他
 - （5）協議 ①教育実習期間問題の経過報告
②介護等の体験実施について
 - （6）閉会あいさつ

事業計画は原案通り承認された。

4. 記念シンポジウム

- （1）日時：1999年5月22日（土）14時30分－17時30分
- （2）場所：中京大学センタービル2階 ヤマテホール

(3) テーマ: 「学級崩壊」を前に実践的指導力とは

教育評論の立場から 野原 明 氏 (文化女子大学、NHK解説委員)

教育実践の立場から 宮川 啓一氏 (東海市立富木島中学校)

生活指導研究の立場から 楠 凡之 氏 (北九州大学文学部)

99年度は、全私教協大会が中京大学を会場に開催されたため、会場校と打ち合わせの上、全私教協シンポジウムと共催の形をとった。おおむね好評であったが、総会の時間が短くなり、また全私教協の懇談会の開始と重なるなど、運営の体制から日程を重ねることはやむを得なかったが、反省すべき点もあった。

2. 定例研究会

1) 1999年度第1回研究会

日時: 1999年7月17日(土) 14時-16時

場所: 名城大学附属図書館第一・第二会議室

内容: 教員養成審議会の動向と再課程認定申請

報告者: 田子 健氏 (名城大学)

2) 1999年度第2回研究会

日時: 2000年3月11日(土) 14時-16時

場所: 名城大学附属図書館第一・第二会議室

内容: 東海地区における教育実習期間の設定について

報告者: 太田 明氏 (愛知大学)

3. 世話人会

1) 1999年度第1回世話人会

日時: 1999年6月12日(土) 10時20分-13時

場所: 名古屋都ホテルラウンジ

審議: 99年度総会で了承された活動計画全般の具体化を審議した。

2) 1999年度第2回世話人会

日時: 1999年9月16日(土) 14時-16時

場所: 名古屋都ホテルラウンジ

審議: 全私教協事務局の地区別分担案など緊急の事項。

3) 1999年度第3回世話人会

日時: 1999年12月18日(土) 14時-16時

場所: 名城大学教職課程部部長室

審議: 1. 当面の運営の具体化について

- ・当地区での教職課程再課程認定への対応状況
- ・教育実習期間問題について
- ・介護体験への対応
- 2. 「教師教育研究」第16号の編集について
- 3. 全私教協関係
 - ・次期事務局の分担など
 - ・教養審への対応状況
 - ・短大加盟問題の推移に関して
- 4. その他
 - ・運営面の強化について

4) 1999年度第4回世話人会

日時：2000年2月5日（土）14時－16時

場所：名城大学教職課程部部長室

審議：東海地区における教育実習期間の改定について

5) 1999年度第5回世話人会

日時：2000年5月13日（土）16時30分－18時30分

場所：名城大学理工学部第3会議室

審議：1. 2000年度から2年間の当会世話人代表の決定

2. 新旧世話人代表の引継ぎ等の実施について

3. 新世話人代表のもとでの世話人会の体制づくり

4. 総会準備について

5. 『東海教師教育研究』の編集

6. その他

・ホームページ／メーリングリストの開設 愛知大学太田氏に依頼

【なお、本年度は実習期間及び全私教協事務局の分担など、打ち合わせ事項が多く、この他の日にも運営委員で都合のよい者が、適宜集まり協議を行った。】

4 『東海教師教育研究』第15号を発行（99年12月）した。

5. 「ニュースレター」を計2号発行し、情報の交換に努めた。

6. アンケート調査を数度にわたって行い、教育実習期間の設定について、加盟校の意向把握し、その結果を『東海教師教育研究』第15号および「ニュースレター」などによって加盟校あて送付した。このため、「ニュースレター」は大変充実したものとなった。また、世

話人による愛知、三重県教育委員会訪問を行い、教育委員会との間で実習問題について意見交換を行ったが、最終的な結論は来年度に持ち越した。

1999年度 会計報告

収入の部

(円)

項 目	予 算	決 算	備 考
前 年 度 繰 越 金	503,868	503,868	
会 費	810,000	600,000	40校分
利 息	0	48	
合 計	1,273,622	1,103,916	

支出の部

(円)

会 場 費	20,000	0
通 信 費	200,000	96,240
交 通 費	50,000	26,960
事務用品消耗費	20,000	31,779
コ ピ ー 費	30,000	11,260
アルバイター費	120,000	77,693
印 刷 費	550,000	273,315
講 師 謝 礼	130,000	56,300
研 究 活 動 費	120,000	60,102
予 備 費	33,622	0
次 年 度 繰 越 金	0	470,267
合 計	1,273,622	1,103,916

会計監査報告

1999年度当会会計は、上記の通りであって、適正に執行されていることを報告する。

2000年5月27日 宮嶋 秀光（名城大学）

2000年度 活動方針

本年度は、1)新課程による教職課程運営の開始、2)「介護等体験」の本格的な実施が、加盟校共通の課題となる重要な年であり、ここ数年の課程認定申請を中心とした懇談会運営は、このために行ってきたともいえる程である。その上、加盟校によっては、「情報」免許への対応が加わる。このため、当会は、加盟校の教師教育が質量ともに、一層向上することを目指す積極的な活動を展開しなければならない。「介護等の体験」については、大学が実施のための「配慮義務」を果たすにあたって生じる問題を点検し、同制度の円滑な実施と将来の改善をめざしたい。

また、これらの研究活動と協議の成果が、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務めるとともに、世話人会その他の体勢の一層の確立に努力する。

具体的には以下の事項に取り組む。

- (1)「定例研究会」「共同研究」などを通じて、教師教育の主体的、創造的実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。なお、研究会の開催場所は、松阪大学および名古屋市内とする。
- (2)中学校教育実習期間問題、「介護等の体験」、情報免許など、緊急の問題については、臨時に研究会を開催することも含め、随時情報を提供する。
- (3)教師教育の関係期間・団体、関係者との研究協議ならびに情報交換の推進を図る。
- (4)「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。
- (5)新規加盟校の勧誘を計る。
- (6)当懇談会ホームページを開設し、メーリングリストを開始する。今後できるだけ早い時期に、郵便からメールによる連絡に代えるため、研究会開催通知など、本年度から郵便とメールの併用を行う。
- (7)その他、会の目的に応ずる事項に取り組む。

2000年度 予算

収入の部

(円)

項 目	1999年度予算	2000年度予算	備 考
前年度繰越金	503,868	470,267	
会 費	810,000	630,000	42校分
過年度会費 1		60,000	1999年度 4 校
過年度会費 2		180,000	1998年度まで12校
利 息	0	0	
合 計	1,313,868	1,340,267	

支出の部

(円)

会 場 費	20,000	50,000
通 信 費	200,000	150,000
交 通 費	50,000	70,000
事務用消耗費	20,000	40,000
コ ピ ー 費	30,000	30,000
アルバイト費	120,000	120,000
印 刷 費	550,000	550,000
講 師 謝 礼	150,000	150,000
研 究 活 動 費	150,000	150,000
予 備 費	23,868	30,267
次年度繰越金	0	0
合 計	1,313,868	1,341,436

2000年度 事業計画

	会 合	事 務 ・ 広 報
4 月		
5 月	東海私教懇2000年度総会 全私教協2000年度総会 (就実女子大、5/20-21)	
6 月	第 1 回世話人会	会費納入 『東海教師教育研究』発行
7 月	第 1 回定例研究会	ニュースレター第 1 号発行
8 月		
9 月	第 2 回世話人会	
10月		ニュースレター第 2 号発行
11月		
12月	第 2 回定例研究会	
1 月		ニュースレター第 3 号発行
2 月	第 3 回世話人会	
3 月	第 3 回定例研究会	

東海私教懇 2000年度事務局報告

東海私教懇2001年度総会記録

1 日時 2001年5月12日(土) 14時から14時40分

2 会場 松阪大学 本部棟3階 第1会議室

3 総会次第

(1) 開会あいさつ

(2) 開催校あいさつ

(3) 議長選出

(4) 議事

1号議案 2000年度活動報告

2号議案 2000年度会計報告

会計監査報告

3号議案 2001年度活動計画

4号議案 2001年度予算

質疑応答の後、各議案がそれぞれ承認された。

(5) 閉会あいさつ

なお、引き続いて第1回定例研究会が、同じ会場で開催された。

2000年度 活動報告

教職課程にとって本年度は、新免許法への対応に追われる年であった。新カリキュラムの運用、教育実習期間、介護等体験の実施上の諸問題など対応すべき問題が山積していた。そして、加盟校はどれも情報を必要としており、東海私教懇の活動への期待も大きかったと言えよう。

第1回研究会では、次の2つのテーマを設定した。

1 「教職課程—21世紀への展望： 教員養成審議会第2次、第3次答申を読む」

講師 田子 健氏 (南山大学)

2 「新課程における教育実習の運営」 講師 太田 明氏 (愛知大学)

第2回研究会は、「情報」および「福祉」の課程認定をテーマにした。文部省職業教育課、教科調査官の松林 巧氏に、高校「情報」科新設のねらいと題してご講演をいただき、また、会の後半では、参加各加盟校の中での介護等体験の実施をめぐる様々な問題に関して情報交換を行った。

第3回研究会は、3県の教育委員会から講師をお招きして、教員採用の動向を中心にお話を頂き、討論した。

全私教協においては、運営委員会メイリングリストが構築された。東海私教懇の世話人会も、より迅速な対応を迫られてくる。加盟校のメイリングリストおよび世話人会のメイリングリストが構築されつつあり、試験的な運用を始めている。

教育実習問題に関する郵送調査 三県教育委員会および名古屋市教育委員会へのアンケート。この結果概要は、ニュースレター3号で速報した。

介護等体験に関する郵送調査 加盟各校に対して、「介護等体験2000年度実施に関する調査」を実施し、問題点を探った。今後の教職課程の円滑な運営に役立てるべく、現在結果の整理を進めている。

活動の経過は以下の通りである。

1. 2000年度総会

5月27日(土) (名城大学理工学部第2会議室)

昨年度の活動報告・会計報告、本年度予算・事業計画が、原案通り承認された。

2. 定例研究会

2000年5月27日(土) 第一回研究会(名城大学理工学部第2会議室)

9月9日(土) 第二回研究会(愛知大学車道校舎)

上述の通り。

2001年2月10日(土) 第三回研究会(名城大学理工学部第2会議室)

・「本年度の教員採用試験と採用状況を中心に」

講師 愛知県教育委員会 教職員課主査 石川正治氏

岐阜県教育委員会 学校人事課課長補佐 早川三根夫氏

三重県教育委員会 教職員課主幹 戸田真樹氏

3. 世話人会

第1回 2000年5月27日(土) (名城大学) 今年度の活動方針

第2回 7月15日(土) (松阪大学 第3会議室)

第二回定例研究会の運営、全私教協のワーキング・グループについて他。

第3回 9月9日(土) (愛知大学車道校舎 第3会議室)

今後の活動方針、教員の資質向上地区連絡協議会の今年度の状況・委員2名の確認等。

第4回 12月2日(土) (愛知大学車道校舎 第3会議室)

第三回研究会の運営、全私教協研究大会の分科会運営についてなど。

臨時世話人会 2001年1月6日(土) (中京大学名古屋キャンパス 研究棟5F教職セン

ター) 全私教協の事務局ローテーション順位の問題等に関する緊急の協議。

第5回 2月10日 (名城大学)

2001年度総会の開催時期について、東海教師教育研究17号の編集方針について

第6回 4月28日(土) (フィットネスホテル330名古屋 2階会議室)

2001年度総会の運営、第1回定例研究会の運営、全私教協研究大会の第9分科会の運営、東海教師教育研究17号の編集などについて。

4. 調査研究活動

2000年12月、教育実習問題に関する教育委員会への郵送調査を実施した。

2001年2月、介護等体験に関する郵送調査 加盟各校に対して、介護等体験に関する調査を実施した。

5. ニュースレター

本年度は3回発行し、情報の交換に努めた。

2000年8月23日 1号を発行。内容は「情報科」「福祉科」免許に関する文部省説明会に出席して」他。

2000年12月22日 2号を発行。内容は研究会での「介護等体験」をめぐる各加盟校からの情報など。

2001年2月5日 3号を発行。内容は、教育実習問題に関する三県教育委員会および名古屋市教育委員会へのアンケート結果の速報、第三回研究会での松林先生講演の概要紹介など。

6. 東海教師教育研究

2000年7月、第16号を発行した。内容は論説3編、私の教育実践2編、調査報告、図書紹介4冊、活動報告他。

7. 加盟状況

2000年度の加盟校数 43校(大学28校、短期大学15校)

このうち全私教協(全国私立大学教職課程研究連絡協議会)加盟校は大学19校。

参考 この他に富山国際大学が全私教協のみ加盟しており、東海地区で全私教協の会報配布等の作業を行っている。

1999年度限りで退会 …… 愛知工業大学

短大としての加盟から大学としての加盟に変更

…… 中部女子短期大学 → 中部学院大学

2001年度からの加盟見込み

新規加盟の勧誘 東海地方における新設大学・教職課程を中心に、本会への加盟勧誘活動を実施した。具体的には、以下の4大学に対して、会報、ニュースレター等の参考資料を送付した。いずれも加盟または加盟見込みとなっている（あいうえお順）。

桜花学園大学、中京短期大学、名古屋産業大学、人間環境大学

8. その他

(1) 東海私教懇のウェブページを開設した。なお、アドレスは平成13年4月に、以下の通り変更になった。 <http://virgo.aichi-u.ac.jp/~tkskk/>

(2) 一般会員校・世話人会の各メイリングリスト(ML)の試験的な運用を開始した。既に世話人会の連絡には、MLを活用している。

一般会員校用 tkskk-ml@virgo.aichi-u.ac.jp

世話人会専用 tkskk@virgo.aichi-u.ac.jp

2000年度 会計報告

(円)

費 目	支出額
謝金・講師交通費	50,000
交 通 費	16,000
通 信 費	92,020
印 刷 費	302,400
活 動 費	73,332
アルバイト謝金	21,000
消 耗 品 費	17,402
合 計	572,154

2001年度 活動計画案

本年度は、新課程による教職課程運営や介護等体験が本格化し、加盟校はどれも多くの課題に直面すると予想される。また、教育実習については、愛知県の公立中学校からは3週間を可能とする回答を頂いている。(高校は2週間)しかし、各学校まかせという県も多く、現場での混乱が心配されている。今後の具体化が望まれる。

そこで、以下の事項を中心とした活動が必要である

1. 新課程運営の状況、特に新設科目の指導内容などを情報交換する。
2. 介護等体験について、問題の点検、円滑な実施に向けて検討を進める。
3. 新免許法下での教育実習の運営について、教師教育の関係機関・団体・関係者を交えた交流の場を設ける。具体的には、教育委員会、校長会などとの交渉が考えられる。
この他、例年行っている採用問題を中心とした研究などを実施する。
4. 採用試験以外の採用機会に関する情報の収集と加盟校への通知に、組織的に取り組む。

具体的には、以下の事項に取り組む。

- (1) 定例研究会、共同研究などを通じて、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研究と情報交換をする。なお、研究会の開催場所は、名古屋市内および松阪大学とする。
- (2) 中学校教育実習期間問題、介護等体験などについては、随時情報を提供する。
- (3) 教師教育の機関、関係者との研究協議ならびに情報交換を促進する。組織的に、教育委員会や教育事務所等へ、「加盟校に周知したいので、TTの募集などがあれば、知らせて欲しい」という要望を出す。
- (4) 東海教師教育研究、ニュースレター、ホームページなどを通して、研究成果の公表と情報交換を図る。
- (5) 加盟校相互の情報交換のために、メイリングリストの活用を図る。
- (6) 新規加盟校の勧誘を図る。
- (7) その他、会の目的に即する事項に取り組む。

2001年度 予算

収入の部

(円)

費 目	金 額	備 考
前年度繰越金	544,467	
会 費	675,000	42校分
過年度会費	60,000	1999年度4校分
利 息	100	
そ の 他	0	
合 計	1,279,567	

支出の部

(円)

会 場 費	40,000	
通 信 費	120,000	
交 通 費	70,000	
事 務 消 耗 費	30,000	
コ ピ ー 費	25,000	
アルバイト費	200,000	週半日程度、発送業務
印 刷 費	450,000	東海教師教育研究第17号
講師交通費・謝金	120,000	
研 究 活 動 費	150,000	
予 備 費	50,567	
事務局運営費	24,000	新規費目
合 計	1,279,567	

2001年度 事業計画

	会 合	事 務 ・ 広 報
4 月	(2000年度第6回世話人会)	
5 月	2001年度総会・第1回定例研究会 (全私教協総会、札幌学院大学、 5/19・20)	
6 月		会費納入 東海教師教育研究17号発行
7 月	第2回定例研究会	
8 月		ニュースレター第1号発行
9 月	第2回世話人会	
10月		ニュースレター第2号発行
11月		
12月	第3回定例研究会(採用問題) 第3回世話人	
1 月		ニュースレター第3号発行
2 月	第4回世話人会	
3 月		
	(5 月 2002年度総会)	

2000年度 会員校名簿

大学の部 (五十音順) ◎: 全私教協加盟校 ◇: 地区外会員

加盟	大学名	〒	所在地	電話番号	担当部署
◎	愛知大学	441-8522	豊橋市町畑町畑1-1	0532-45-0411	豊橋教務課 教職課程担当
	愛知学院大学	470-0195	愛知郡日進町岩崎阿良池12	05617-3-1111	教職課程担当係
	愛知学泉大学	444-8532	岡崎市舳越町上川成28	0564-31-6587	教職課程担当係
◎	愛知淑徳大学	480-1197	愛知郡長久手町長湫片平9	0561-62-4111	教務課
◎	朝日大学	501-0223	岐阜県本巣郡穂積町穂積1851-1	05832-6-6131	学事課
◎◇	金沢学院大学	920-1392	金沢市末町10	0762-29-1181	教育研究所 柳沢良一
◎	岐阜経済大学	503-8550	大垣市北方町5-50	0584-74-5151	教務課
	岐阜女子大学	501-2592	岐阜市太郎丸80	0582-29-2211	教職課程 高橋正治
◎	金城学院大学	463-8521	名古屋市守山区大森2-1723	052-798-0180	文学部 二杉孝司
◎	皇學館大学	516-8555	伊勢市神田久志本町1704	0596-22-0201	教務課
◎	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	教務課 教職課程担当
◎	大同工業大学	457-8530	名古屋市南区大同町2-21	052-611-0513	教職課程担当係
◎	中京大学	466-8666	名古屋市昭和区八事本町2-21	052-832-2151	教養部研究センター 杉江修治
◎	中京女子大学	474-0011	大府市横根町名高山55	0562-46-1291	教学課
	中部学院大学	501-3993	関市倉知向山4909-3	05752-24-2211	仲島隆夫
◎	東海女子大学	504-8511	各務原市那加桐野町5	0583-89-2200	教務部
	同朋大学	453-8540	名古屋市中村区稲葉地町7-1	052-411-1111	教職課程担当係
◎	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	教職指導室
◎	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	教務課
◎	名古屋学院大学	480-1298	瀬戸市上品野町1350	0561-42-0333	教務課
	名古屋経済大学	484-8504	犬山市字内久保61-1	0568-67-0511	教務課
◎	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	教務課
	名古屋女子大学	467-8610	名古屋市瑞穂区汐路町3-40	052-852-1111	教職課程担当係
	名古屋造形芸術大学	485-8563	小牧市大草年上坂6004	0568-79-1174	教務課
◎	南山大学	466-8673	名古屋市昭和区山里町18	052-832-3111	教職課程担当
◎	日本福祉大学	470-3295	知多郡美浜町奥田	0569-87-2211	学事課

◎	松阪大学	515-8511	松阪市久保町1846	0598-29-1122	教職課程担当係
◎	名城大学	468-8502	名古屋市天白区塩釜口1-501	052-832-1151	教職課程部

短期大学の部 (五十音順)

大 学 名	〒	所 在 地	電話番号	担当部署
愛知淑徳短期大学	464-0025	名古屋市千種区桜が丘23	052-781-1151	教務課
愛知女子短期大学	470-0131	愛知郡日進町岩崎竹ノ山12	05617-3-4111	研修課
愛知江南短期大学	483-8086	江南市高屋町大松原172	0587-55-6165	教務課
愛知大学短期大学	441-8522	豊橋市市町畑町畑1-1	0532-45-0441	教職課程担当
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	教務課
岡崎女子短期大学	444-0015	岡崎市中町1-8-4	0564-22-1295	教務課
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	教務課
鈴鹿国際大学短期大学部	513-8520	鈴鹿市庄野町1250	0593-78-1020	教務課
東海女子短期大学	504-8504	各務原市那加桐野町2	0583-82-1148	笠井 尚
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	教務課
名古屋女子文化短大	464-0004	名古屋市東区葵1-17-8	052-931-7112	教務課
名古屋造形芸術短大	485-8563	小牧市大草年上坂6004	0568-79-1111	教務課
名古屋短期大学	470-1193	豊明市栄町武待48	0562-97-1306	教務課
南山短期大学	466-0833	名古屋市昭和区隼人町19	052-832-6211	教務課
四日市大学短期大学部	512-8538	三重県四日市市萱生町城山238	0593-37-2345	教務課

会員校数

大学 28校 (うち全私教協加盟20校)

短大 15校

合計 43校

2000年度 東海私教懇世話人・全私教協役員名簿

名 前	所属（役割分担）	勤務先電話番号/ FAX 番号	E-mailアドレス
宇田 光☆	松阪大学（世話人代表・ 全私教協運営委員）	0598-29-1122/ 0598-29-1014	uda@matsusaka-u.ac.jp
太田 明☆	愛知大学 （会報・資質向上委員）	05613-6-1111/ 05613-6-5553	ota@aichi-u.ac.jp
小木曾道男☆	愛知淑徳大学 （全私教協代議員）	0561-62-4111	ymkogiso@aqua.ocn.ne.jp
生越 達美☆	名古屋学院大学 （会計監査）	0561-42-0333	
笠井 尚☆	東海女子短期大学 （会計監査）	0583-82-1148	cxj15322@nifty.ne.jp
亀谷 和史☆	日本福祉大学 （全私教協WG）	0569-87-2211	kame@mihama.n-fukushi.ac.jp
酒井 博世☆	岐阜経済大学 （資質向上委員）	0584-74-5151	sake@gifu-keizai.ac.jp
杉江 修治☆	中京大学 （全私教協代議員）	052-832-2151	sugie-sh@cac-net.ne.jp
田子 健☆	南山大学 （全私教協WG）	052-832-3111/ 052-832-2151	tago@ic.nanzan-u.ac.jp
田中 節雄☆	相山女学園大学	052-781-1186	tanakas@hs.sugiyama-u.ac.jp
二杉 孝司☆	金城学院大学	052-798-0180	futasugi@kinjo-u.ac.jp
宮島 秀光	名城大学 （全私教協編集委員）	052-832-1151	
武者 一弘☆	名城大学	052-832-1151	musha@meijo-u.ac.jp

備考 1. ☆印は東海私教懇世話人。代表以外は五十音順で表示。

2. 東海私教懇世話人会専用メーリングリスト：tkskk@virgo.aichi-u.ac.jp

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宜活動
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>

武者 一弘	名城大学教職課程部講師
長田 勇	愛知大学文学部助教授
杉江 修治	中京大学教養部教授
石川 正治	豊橋市立多米小学校長（前愛知県教育委員会教職員課主査）
早川三根夫	東紀州くろしお学園校長（元岐阜県教育委員会学校人事課課長補佐）
戸田 真樹	三重県教育委員会教職員課主幹
石田 裕久	南山大学人文学部教授

<編集後記>

会報第17号をお届けします。今回も予定より大幅に遅れてしまいました。執筆者および会員のみなさんにお詫びいたします。

すでにお気づきの会員もいらしたかもしれませんが、事務局報告の年度が一年分ずれていました。会報編集の時期と総会時期とのずれに起因したものと思われます。今号に1999、2000年度の2年分の事務局報告を掲載することによりそれを解消しました。

また、力が入った論説、介護等体験実施にあたってのアンケートとその考察、教員採用に関わる県教委との懇談を掲載したため、今回はかなり大部になりました。特に、県教委との懇談では、教育委員会側の非常に直截な意見や要望が述べられており、参考になる部分も多いように思われます。（文責：太田）

東海教師教育研究 第17号

2001年10月1日 発行 (会員配布)

編集 「東海教師教育研究」編集委員会

発行 東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会
代表世話人 大学 松阪大学

事務局：〒515-8511 松阪市久保町1846

政策学部 宇田研究室内
TEL (0598) 29-1122(代)

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

TOKAI JOURNAL
OF
TEACHE EDUCATION

No.17
October 2001

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

Article

- An Examination of the Coordination of Universities and the Board of Education Suggested
in the Reports by the Teacher Education Council and the National Meeting for Educational
Reform MUSHA Kazuhiro ... 1
- “The Seven Days’ Work As Care Givers” — Is Its System Organized Well ? And Which Is
More Effective in Training for Teachers, This System or Volunteer ? —
..... OSADA Isamu ... 13

Research

- Research for Working Experiences in the Nursing-Care Institution of University Students
in Teacher-Training Course SUGIE Shuji ... 23

Record

- Annual Meeting with the Regional Boards of Education (Aichi, Gifu, Mie) 51

Book Review

- Sharan, Y. & Sharan, S., *Expanding Cooperative Learning Through Group Investigation*
..... ISIDA Hirohisa ... 67

- Memorandum of Bureau Activities in the Academic Year 1999 68

- Memorandum of Bureau Activities in the Academic Year 2000 76

Postscript

TOKAI JOURNAL OF TEACHER EDUCATION

No.17

Oct, 2001

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