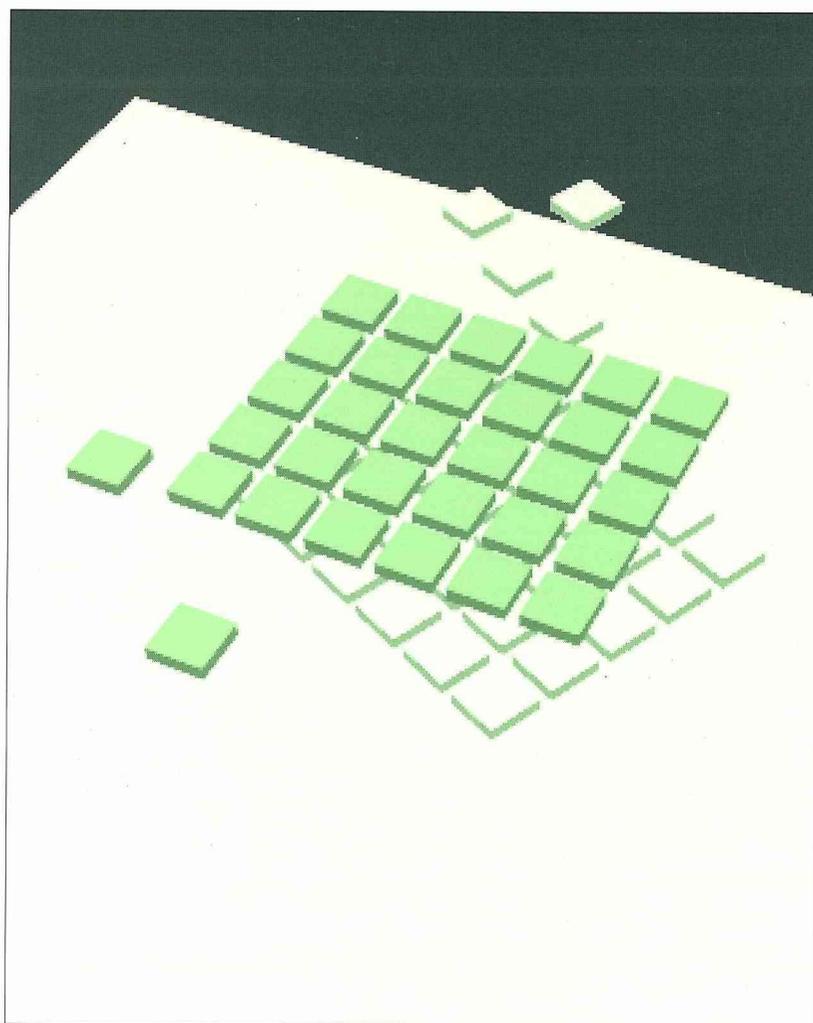


# 東海教師教育研究

第18号



東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会

2002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、B5版、400字詰めを用い、ワープロ使用の場合は、A4版、横書き、40字×30行の書式設定を原則とする。
- (3) 編集部において特に指定するもの以外の論文については、原則として、下記の分量以内に原稿をまとめること。

I：原稿用紙の場合 40枚以内

II：ワープロの場合 上記(2)の書式設定で14枚以内

- (4) 論文原稿を2部(複写可)送付するものとする。(手元にコピーを必ず保存しておくこと)。原稿は原則として返却しない。原稿には必ず英文タイトル名を付すること。
- (5) 原稿には氏名、所属(職名その他を含む)、連絡先を付記し、編集事務局宛送付するものとする。
- (6) 注記、引用文献は、一括して、本文の後に紙葉を改めて注記番号順に列挙すること。なお、欧文文献の引用は次の例に倣うこと。

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

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

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

原稿締切日 5月31日

発行予定日 10月1日

- (12) 原稿掲載の採否は、編集委員の合議によって決める。

- (13) 執筆者による校正は初校のみとする。

- (14) 論文投稿資格

I. 東海地区会員校に所属する教職員

II. 上記以外の教師教育専門研究者または関心を有する者

- (15) 編集事務局を当分の間、下記に置く。

〒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18号

Tokai Journal of Teacher Education

No.18 2002

## 論 説

- 今教師に必要な学力とは何か…………… 浪 川 幸 彦 …… 3  
教員養成における教科指導力の育成について…………… 松 原 眞志夫 …… 19

## 調査研究

- ワークショップ方式による教員研修の意義…………… 杉 江 修 治  
丸 山 真名美 …… 27

## 私の教育実践

- レポート執筆を中心活動とした講義の進め方…………… 宇 田 光 …… 43

## 記 録

- 教職を目指す2年生のFさんへ  
—教員採用試験に関する東海3教育委員会の報告をお聞きして  
…………… 亀 谷 和 史 …… 53

## 東海私教懇2001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) …… 61  
(会員校名簿、役員名簿、規約) …… 68



<論説>

## 今教師に必要な「学力」とは何か

浪 川 幸 彦

(名古屋大学大学院)

司会 私この東海私教懇の世話人代表の、松阪大学の宇田と申します。今日は第1部・第2部と2部構成でお送りします。第1部は、名古屋大学の浪川先生にお越しいただきました。いわゆる「学力問題」との関わりで、今教師に必要な学力とは何か、という事でお話をいただきます。

最初に簡単に浪川先生のご紹介をさせていただきます。名古屋大学大学院多元数理科学研究科の先生ですが、ベストセラーになった、有名な本『分数ができない大学生』の著者のお一人でございます。これには続編が出ていまして『小数ができない大学生』、それから今日ここに持って来てました『算数ができない大学生』と3冊出ております。

非常に波紋を広げた本でございます。当然、大学生の学力という、同時に、我々東海私教懇としては、「果たして教師の身につけるべき能力とは何なのか」を常に意識していかなくては行けない。そういう意味もあります。今日のテーマは教師に必要な学力という事で取り上げてみたいと思います。先生の研究の内容は、ホームページで見せていただいたのですが、非常に難しく分かりませんので、またご本人からご紹介いただきたいと思います。時間も限られていますので、早速。50分ほどお話いただいて、質疑という形で行います。先生よろしく願いいたします。

浪川でございます。今日はお招きいただきましてありがとうございます。私は国立のしかも理系の人間ですが、教育問題に関しては私立も国立もない、文系も理系もないはずで。しかし現実にはこうした違う分野の方々とお話しする機会は意外に少のうございます。その意味で今日は私に取りましても大変貴重な場でございますので、私からお話しするだけでなく、是非皆様からもいろいろ御意見を頂いて、一緒に考えてまいりたいと思います。

お配りいたしましたプリント(EDdocYH01-05)に概要を記してございますので、それを御覧になりながらお聞き下さい。

## 1. 提案者の立場

私は数学の研究者であります。もっともここ10年程本職の数学研究は全くやっておらず、教育問題を含む他のいろいろのことに関わっています。しかし教育においては、学部・大学院の数学教育に携わっておりますので、教育者としては現役であると自覚しております。しかも数学科の卒業生は非常に多く教師になっています。教育に携わるようになってから、高校に出かける機会がございますが、そこで活躍している卒業生に思いがけず出会うことが幾度もございまして、それは大変嬉しい経験です。したがって数学の研究者であると同時に、数学の教育者である、しかも数学教育者を養成する人間、という三重の立場で考えたいと存じます。こう考えますと、これは専門が違っただけで皆さんと同じ立場にあるわけであります。

## 2. 社会問題になった学力低下

さて大学生の学力低下問題は、ただ今ご紹介いただいた『分数ができない大学生』が出版された1999年頃から非常に大きな社会問題になりました。

つまりこれをきっかけにして、政府文部省の進めようとしている「ゆとり教育」の是非をめぐって日本国内で広範な議論が巻き起こったわけです。実を申しますと、反対しておりました私達自身もこれ程の社会問題になるとは予想していませんでした。しかし新聞記者の話をお聞きしますと、前から政府のやり方はこれでいいのかという疑問があった、しかし今までの流れからそれを問題に出来なかったというのです。この本がそうした疑問を顕在化させるきっかけになったのだと思います。

ただ私達が非常に残念なのは、「学力低下」という言葉だけが空回りしていることです。確かに「分数ができない大学生」はショッキングでインパクトがありますが、「分数ができなくても別にいいではないか」という議論もあり得ます。しかし私達は「分数ができない」こと自身をどうこうではなく、その背後にもっと重大な問題があると言っているのです。

しかしなかなかそう取ってくれません。意識的に取ろうとしないのが政府文部科学省の立場で、その辺りを単純化してしまうのがマスコミです。学力低下を単なる知識量の低下としか考えないので、「学力低下対策＝詰め込み教育復活」になってしまうのです。これが議論を非常に上滑りなものにしています。この点をきちんとしておかないと、今日のテーマである教師に求められる学力は何かが見えてきません。

実は以下で申し上げるように学力低下は世界的な問題なのです。特に先進国と呼ばれる国々全てにおいてで大問題なのです。ただここで指摘しておきたいのは、先進国の中で、日本だけがこの学力低下を助長するような政策を取っている、つまり教える中身を減らしたり、時間数を減らしたりして、それが特異であります。今一番頑張っているのはおそらくイギリスです。ブレア政権は、教育問題を政策のトップに掲げて膨大なお金をつぎ込み、学力向上を図っています。

### 3. 学力低下問題の経過

日本で、学力低下はここ数年大きな話題になったのですが、実は長い経緯を持っています。それを簡単に振り返っておきたいと思います。

1970年代は、いわゆる理工系ブームで、その中で数学・理科教育の「現代化」とか、科学教育振興が叫ばれます。しかしブームの一方で「落ちこぼれ」が深刻な社会問題となりました。それを生む「詰め込み教育」への反省という形で80年代に「ゆとり教育」という形で方向転換が行われました。

一方でこの頃は第二次ベビーブームのため、政府の「ゆとり政策」にも関わらず、大学受験競争が逆に激化しました。それへの対策として共通一次試験が始まり、センター試験へと移行したわけです。しかしながらこれはマークシート方式で行われ、この方式が考える力を減少させたという意見が数学には根強くあります。

これは主に国立大学の動きであります。私立の場合には受験科目の多様化、実は著しい減少があります。

80年代後半になりますと、いわゆるバブルが起きまして、この中で「理工系離れ」という現象が起きました。理工系は、勉強することが沢山あって大変だからという理由でそれを避けるのです。かつての理工系ブームと正反対の現象です。

ちょうどこの頃、私達数学や他の自然科学系の人々の間から、「何かこの頃の学生は変だね」という声が起きてきます。しかしこの頃はまだそういう噂話に止まっておりました。それが90年代に入りまして、ますますひどくなってきて、これは深刻な問題だということが認識されてまいりました。一時減った理工系志望者の数そのものは、バブルがはじけて就職が難しくなるとともに、ほぼ以前に回復いたしました。入試の方が科目数も減り、内容も易しくなって、再び数学や理科を一生懸命やる方向には戻らず、数学嫌い・理科離れはより広がるばかりでした。

90年代半ばから、こうした中で危機感を強めた自然科学系の学会が一般教育への様々な取り組みを始めます。私達は大学生の学力低下という形で問題を認識したわけですが、それはどうも大学に入る以前の初等中等教育に問題があるのではないか、と。

大学生の「学力低下」を初めて問題として公にしたのは、日本数学会のアンケート調査で1995年、今から6年以上前のことです。その当時はほんの少数のマスコミが私達の訴えを取り上げてくれただけでした。しかしこの時の結果の中に、現在問題になっております内容は殆ど全て指摘されております。

アンケートに現れた学力低下の内容をかいつまんで申し上げますと、まず挙げられたのが「数学的な表現力」、つまり数式や数学概念を用いた「言葉」としての表現力です。具体的には記述式の証明問題や計算問題の答の書き方がどんどん下手になり、あるいは意味をなさなくなっているというのです。これは入学試験の採点をしておりますと、年々ひどくなっているのが実感されます。それから、学習態度が受動的あるいは消極的なことです。よく「指示待ち」と

言われますが、その通りで、演習問題を与えないと自分では勉強しません。最近はさらに深刻化して、考えようとさえしなくなっています。問題をバツと見てサッと解けなければもうあきらめて棄ててしまう、少し頑張っただけを計算したり、解くことを試みようとするさえないというのです。これを私は「クイズ化現象」と呼んでいます。これらのことは数学だけでなく他にも関わるものですが、それらはこの時期すでに数学のアンケートの中に現れています。

こうした認識がなされ始めた一方で、95年から教育課程審議会が再開され、新しい学習指導要領が、98年に発表されました。これは「ゆとり教育」の完成と位置付けられ、その中で教科教育について内容の3割削減、時間数の1割5分削減という方向が打ち出されます。これに対して理学系の学会を中心に激しい反対の声が起きました。「落ちこぼれ」に対する「ゆとり」の導入はその時点では確かに一定の理由があったのですが、ここに及んで「ゆとり」の名のものと「削減」が明らかに行き過ぎたのです。

こうした動きの中で、1999年6月に先ほどご紹介いただきました『分数ができない大学生』が出版されました。ベストセラーという程ではないにせよ、この手の本が数万部出たというのは大変に珍しいことです。そして「学力低下」が大きな社会問題になりました。この社会的動きについては、今日のお話しと直接関係しませんから、その詳しい経緯は省きますが、ただここで歴史の流れがはっきり変わったのだという点は抑えておきたいと思います。

この転換点として重要なのは2001年3月で、二つの出来事がありました。

まず澤田利夫先生を中心とする学力調査の中間報告が出ました。これは過去の学力調査と同じ問題を使って、調査をしたもので、この結果小学生の計算力に関して統計的に信頼しうる、はっきりとした低下が認められました。2002年3月には最終報告が出るはずですが、[注：中学に関しては、得点成績の低下があるとは言えないが、答の正しさに対する自信が著しく低下しているとの結果が報告された。]

私達が学力低下問題を提起したとき、政府文部省（当時）は客観的なデータがないと反論しました。これはしかしおかしいので、こうしたデータを持っているのは文部省のはずなので、反論するならば、これこれのデータがあって、それによれば低下は認められません、と言うべきなのです。データがないというのは、自らの怠慢を示す以外の何物でもありません。しかし澤田氏の調査結果で、こうしたおかしい反論も出来なくなったわけです。

もう一つは3月15日に出た読売新聞の教育世論調査の結果です。ここで現在の教育上の問題として「学力低下」を挙げる人々の数が一挙に増加し、従来の「大学入試」あるいは「詰め込み教育」などの数字とほぼ並びました。また政府の「ゆとり教育」に対する反対が賛成を数%ですが上回ったのです。この2年前の調査では、賛成・反対の比率はほぼ2：1でした。世論が「学力低下」をはっきりと社会的な問題として認め、政府の「ゆとり政策」に疑問を投げかけたのです。

この結果文部科学省は徐々に方向転換を始めました。これを決定的に示したのは、雑誌「アエラ」9月号の有馬朗人氏の記事です。御承知のように有馬氏は今回の教育改革を提言した時

の中央教育審議会の会長であり、そしてその改革実施を担当した文部大臣でありまして、こうした今回の教育改革全体の中心人物が、「新学習指導要領は理数教育を軽視し過ぎた、総合的学習と選択教科の時間を使って理科教育や数学教育をやりなさい」と、いわば白旗をあげてしまったのです。文部省はお役所ですから絶対自分が悪かったとは言いません。そのかわり、なしくず的に方向転換を図っています。全体の流れはすでに、私どもが主張してきたように、教育内容は逆に充実させる。そして教育方法、教育環境等を改善していくという方向に向かっていくと思います。

以上が少し長くなりましたが、学力低下問題の今までの経過です。

#### 4. 学力低下の本質

こうした経過の中で浮かび上がってきた学力低下問題の本質は何かを考えてみたいと思います。一つ大きな問題は、これがあまりに強く学習指導要領の問題とリンクされてしまったことで、そのために学力低下問題の持っている奥深さが、見えにくくなっているきらいがあります。ここでは途中の議論を一切省略して結論だけ申し上げますが、学力低下、あるいは理系離れの現象の背後にある問題を、私自身は二つにまとめたいと思います。

一つは「言葉離れ」であります。言葉・コミュニケーション能力が落ちている。特に会話能力より、リテラシー、すなわち読み書き能力、書き言葉の能力が落ちています。本離れ・活字離れが以前から言われていますが、これと根が一緒です。数学は一種の言葉でありまして、これが数学教育の大切さ、本質に非常に深く関わっているわけです。この点は後で再び述べます。その意味で、数学が嫌われ、数学の能力が低下している根底に、実は言葉能力の低下があるのです。

もう一つは「知離れ」です。佐藤学さんが『学びからの逃走』（岩波書店）という本を出されました。あの内容はなかなか良く現実を見て、正しい分析をしていると思います。単に数学が嫌いだ、理科はやらないというところに止まらなくて、学問とか文化という知的なものから離れてしまっていて価値を認めない。特に学校での「学び」というものに対して消極的になっている、そのような現状が見られるのではないかと思います。

では、なぜ学力低下が理系の人達に強く意識されたのでしょうか？。かつて文部科学省の寺脇さんが「英語の人達は学力低下などと言わないじゃないか？」と言われました。しかし私はそうでないと思います。おそらく文系の方々も学力の低下はお感じになっていらっしゃる、あるいはもっと前から気付いていられたのかもしれませんが。この点は後で私の方から皆さんに伺いたいと思っています。ただ理系の場合にはこの低下が非常にドラスティックな形で起こった。それで強く感じられたのです。

もう一つ知離れが理系で強く起こった背景には自然科学のブラックボックス化があります。自然科学は19世紀から20世紀に急速の進歩を遂げ、それは今世紀も続くでしょう。その中で特に20世紀後半から自然科学の巨大化と共に急激なブラックボックス化が進行しました。私達は、

自然科学が何かを知らなくても使うことだけ是可以、その意味で自然科学が私達の身近な知識でなくなってしまうのです。これが理科離れをもたらしている、一つの重要な要因であると思います。これは科学リテラシーの問題として、科学教育において世界的に強く意識されています。これは単に研究者の問題ではなくて、一般の人々全ての自然科学に対する知識・認識の問題なのです。これは世界的な問題ですが、さらに加えて各種の国際調査は日本が科学リテラシーでは最低レベルに近いことを示しています。

## 5. 学力低下の根本的原因

ではこうした言葉離れ、知離れの原因は何でしょうか？。私は、これは幼児時代に始まる基本的な生活経験の貧困化だと考えています。もう少し具体的に申しますと、周りの様々の自然が失われることによる自然体験の貧困化、ガキ大将を中心とする子供社会の消滅による社会体験の貧困化、両者と関係しますが遊びの中で自らの手を動かして何かを作る工作体験の貧困化などです。本来学校で学ぶ様々の知識はこうした体験がベースになって、自己の経験として身につけてゆくはずのものです。ところがそれがいないために、学校で学ぶ内容を自分の生活と結び付けて考えられないのです。日本においてこれは1970年代以降急速に起こったことで、上に触れた科学のブラックボックス化と相俟って問題を深刻なものにしました。

このように考えますと、実はこれは日本だけの問題ではなく、世界的な、特に「先進国」と言われる国々に共通の問題であります。また社会の根本的な有り様の変化に起因するのですから、その解決は簡単なことではありません。欧米で科学リテラシーの問題に必死になって取り組みつつあるのは当然のことなのです。ところが不思議なことに日本だけが、「ゆとり教育」の名のもとに、単に教える内容を削減することのみ力を注ぎ、こうした様々の体験を豊かにする機会を逆に奪ってきたのです。

したがって対策は「言葉」と「遊び」の復権ということになります。「遊び」というのは単に遊びほうけるという遊びではなくて、ホイジンハの言う *homo ludens*、「遊びの人」、人間らしいゆとりを持つという意味での知的遊びのことです。これは本来は家庭教育や社会教育の領域の責任なのでありますけれども、それがうまく行かないという現象自身は社会的な問題であって、教育システム全体として考えるとき、学校教育においてもそれを補う事が求められているわけです。

長々とお話ししてまいりましたが、こうしたものの見方を前提に据えておかないと、今の教育問題改革における未来の教師像が見えてこないのではなかろうか。これが私の学力低下の結論として、これからのお話につなげたい部分であります。

一つだけ補っておきたいのですが、日本では数学は役に立たず子供を苦しめるだけだとか、自然科学が悪いから、もっと道徳教育をやれとか、果ては西洋文化が悪いんで日本の精神に帰れとか、そういう意見が出てきます。それらは全くの誤りでありまして、こうした知離れとか言葉離れといった問題が本質なのですから、文系・理系は共同して教育改革を考えていくこと

こそが、今一番大事であると思います。

## 6. 教師に求められる学力

さてこれからが本題でして、こうした現状認識に立った上で、では教師に求められる学力は何であるか、御一緒に考えたいと思います。

そのためまず最初に押さえておくべきことは、教育改革の最終的な成否は教師が握っている、という事実であります。先程から申し上げておりますように、これは社会問題です。社会の流れでありまして、これ自体を変えることは事実上できません。私達に出来ることは、それに適応する形で教育を変えていくことであります。これはやはり学校教育の責任です。そして学校教育で改革を行うとすれば、それを担うのは教師なのです。

もちろん制度の問題は重要ですが、文教政策というのは、あくまで現場の教師が素晴らしい教育を行えるような環境作りが主目的であります。そしてそのような環境を整えるのは文部科学省の責任です。しかし根本的には教師がちゃんとした教育をするかどうかにかかっている、そのことをまず確認したいのです。

この教育改革の基本が教師改革、特にそのための教師教育にある、ということは世界的に意見が一致しています。そのために私達は全力を尽くさなければなりません。

ここで教師教育と申しますのは、従来教員養成と呼ばれていました教員になる前の準備教育だけでなく、教員になってからの研修教育をも含んでおりまして、それぞれ pre-service, in-service という用語が用いられますが、その両者が等しく重要だということでもあります。この点も世界的に一致しております。ところが日本では、pre-service は大学で、in-service は教育委員会という風に分けられておりますから、この辺りをシステムとして有機的に関係付けることが非常に重要であると思います。現在教員養成系大学・学部では規模縮小を迫られておりますが、こうした in-service 教育をもっと大学が担い、そのために今の余裕分を使うということが考えられてよいのではないかと思います。

先程から申し上げておりますように、「言葉離れ・知離れあるいは文化離れを解消していくような教育」とスローガンのには言うことができます。これをもう少し具体的に小学校・中学校・高等学校について言えば次の様になるかと思えます。

初等教育では、言語教育がまず第一に重要でありまして、したがって先生の言語能力が重要であります。子供たちと本当にコミュニケーションできる先生ということももちろん大事なのですが、ここで言語能力というときにはむしろ書き言葉のそれ、作文をちゃんと直せるとか、それから算数でも式をちゃんと書かせるとか、そういう意味での言語能力の重要さを強調したいと思います。もう一つは知的好奇心です。この時期子供達は旺盛な好奇心を十分に発揮させて、様々の経験を積むことが大事です。こうした経験の集積、知的感覚の涵養が、後の理論的な学びのために不可欠の土壌になるからです。これを先生の方が、私は理科が嫌いなものと言って、逃げ腰になったのでは、子供たちの立つ瀬がないわけで、それだけでなくこれからは生

活科の実験で乾電池が2個しか使えません。その時3個でなくてよかったというような先生では困るわけで、先生自身前向きな好奇心を持つことが是非とも必要です。

それから中等教育に進みますと今度は、その言語能力が思想・文化といった社会的な言語能力につながって参ります。色々本を読んだり、ディスカッションをしたり、そういう横あるいは縦の時間軸によるつながりの中でのコミュニケーション能力を、きちっと持った先生です。クラスの意見をまとめてゆく場合も、そこで単に先生の意見を押し付けるのではなくて、ちゃんと生徒達の意見を引き出しながらそれをまとめていく能力。それから学問・文化というものをちゃんと理解していく。単に教科書を教えるのではなくて、そのバックグラウンドにある学問とか文化というものの価値を知って、そしてそれを子供たちに伝えられる、そういう能力が必要とされると思います。また生徒達も思春期に達し、自分自身あるいは人間というものを深く見つめるようになりますので、これに応えるだけの人格も必要であります。この話題には余り深く立ち入るつもりがありませんが、一つだけ申し上げれば、ここで言う人格とは、決して聖人君子を意味しない、長所もあれば欠点もあるそうした矛盾を抱えつつもそれから目をそむけないで誠実に生きるという意味での人格です。

高等学校まで進みますと、子供達も自分の進路に応じた学びを深めてまいりますので、彼らが進むべき道を選び、それぞれの道へ進むことを援けるために、学問文化の一般的な理解というものから、もう一歩進んだ専門的知識・教養を生きた知識として生徒達に伝達できる、そういう能力が必要であると思います。

これらはまとめて言えば、それぞれのレベルでの教育目標をきちんと達成するために必要な能力を備えていることに他なりません。特に大事なのは中等教育ですね。中学・高校では専門教科に対する学問的な深い理解あるいは共感が絶対的に必要です。数学科の学生になぜ数学に来たかについてアンケートをとりますと、やはり半分以上が「中学あるいは高校でいい先生にめぐり会ったから」という答になります。この頃は「予備校で」という答も少なからずありますが。またこの頃は「数学ができたから」という答が多くなっており、これは別の問題を示しています。とまれ、生徒に対してこうした人格的な感化を及ぼせる力というのが、「教師に求められている学力」という今日のテーマの中心部分です。

つまり、中等教育での教師がそれぞれの学科専門について十分に深い学問的な理解を持っていることが重要なのですが、教員養成審議会は教科専門教育の必修時間を半分に減らしてしまいました。これは非常に大きな間違いだと私は思います。

一方で、特に高校数学教師の多くは理学部の数学科を卒業しています。ですから、卒業して教師になった方達が、学問への深い関心・共感を持つことができるような教育を行うのは私達数学者の責任なのですが、この点に関しては正直を申しまして実に忸怩たる思いがあります。特に理工系ブームの時代には、大学院に進む学生しか眼中になく、学校に就職する者達のことは殆ど考えていなかったのが現実だったと認めざるをえません。それがひいては、彼らに数学に対する劣等生意識を持たせてしまうことも少なくなかったと思いますね。でも幸いなこ

とに、私が教育に関わるようになって久しぶりにお会いする、教師になった卒業生達は、確かに卒業時点ではある程度劣等感を持っていたかもしれませんが、学校教育の中で非常にアクティブになって、今はそんなことを全く感じていないと答えてくれて、実際立派な先生として活躍されている方達が多かったので、少しほっとしています。とにかくこの点、大学の数学教育は根本的に考え直さなければならないと思っています。

## 7. 例としての算数・数学教育

ちょっと話が一般的で抽象的になってしまいましたので、私達の算数・数学教育でただ今申し上げたことを具体化するとどういう能力に対応するのかをお話して、皆様がお考えいただく参考にしたいと思います。

数学の教育的な意義は二つあります。一つは言語である、つまり自然科学あるいは現在もっと広く数理学と呼ばれる分野で用いられる言語であるということです。もう一つは、知識をシステム化する、つまりバラバラの知識ではなくて、それらを互いに結び付け、相互の関係をはっきりさせるのです。実は両者は深く関係しているので、言語化することはある意味で知識のシステム化なのですが、数学ではこれを数理モデルを用いて行うところに特徴があります。これらは数学の「実用的」意義といってもいいのですが、単なる「実用」よりもっと深く、人間の「知」の根本的な有り様に関わっています。

このようにまとめておきますと、各教育段階での目標がはっきり致します。

初等教育でまず大切なのは「数」です。自然数に始まって有理数・実数の取り扱いの習熟と数量感覚の醸成とが重要です。前者は以前にも話題になった分数ですとか小数の計算でありまして、ここではいわゆるアルゴリズムが中心になります。したがって形式的な習熟が大事です。これを詰め込みといって否定し去るのは大きな間違いです。後者のことは一般に余り知られていませんが、0.000001はちっちゃいとか、何億何千万は大きいというものに始まって、ひとしきり話題になっている3は3.14に近いとか、そういう感覚まで含みます。3.14を教えないで3だけ教えたら、近いけれども半端が出るという感覚はなくなってしまうので、これはやはり問題なのです。もう一つは「図形」の概念で、こちらの方は丸いとか四角いに始まって、ただの三角形でなくなかこの三角形整ってるね、2つの辺の長さが同じなのが二等辺三角形、全部同じじゃないのが正三角形、というわけでそれぞれに性質に名前がついています。このように図形というものをイメージとともに概念化していく、しかもこうした「対称性」を鍵にしてお互いを関係付けつつ概念化していくことが、重要であります。

ここで次の中等段階との関連で二つ言っておきたいことがあります。まず5、6年生になりますと「なぜ？」という疑問が生まれ、これが論理的推論・思考につながるので、教師はこれを大事にしなければなりません。しかもこの変化は個人的な差が大きいです。分数計算はちよどここの時期に当たっているために、単なる手順だけで満足できない生徒が少なからずあって、その扱いが複雑なのです。次に中等教育の数学との関連では、小学校の国語教育の方がむ

しろ決定的に大事であることです。小学校の先生は、算数についてはとにかくある程度詰め込んでやって下さっていいんです。しかし後の数学教育がうまくゆくためには、実は国語教育をしっかりやってもらわないと困るんですね。

つまり中学数学の中心は「文字式と証明」です。文字式を扱うことで抽象的思考訓練を、証明を扱うことで論理的思考訓練がなされるわけです。これらは言語を単なるバラバラの「ラベル付け」としてではなく、知のシステム化のために用いる基本で、その育成を数学教育は担っているのです。

この点で小学校の国語教育がきちんと基礎を作ってくれないと、中学に来てアップアップしてしまうのです。数学は生徒を苦しめるとまるで悪者のように言われますけれども、数学の方から見るとあれは実は国語教育の破綻がそこに現れているのだと思うんです。

さて高等学校になりますと、さらに進んで理論化ということになります。つまり一つの理論として知識をシステム化するのです。例えば二次方程式の理論とか。しかもそれらの知識は社会常識あるいは専門の基礎として学ばれることになります。そしてさらに進んだ子供達にとって数学は創造的研究の疑似体験までできるのです。その代表的な例が、ユークリッド幾何であります。理系の有名な学者さん達で、ユークリッド幾何を中学生や高校の時に夢中になってやったという話をされる方がよくあります。白川さんとか福井謙一さんなどもそうでした。ユークリッド幾何の諸命題は殆ど全てもう知られているのですが、自分で証明を考える、あるいは命題を見出すというのは自分にとっては初めてのことなので、これはオリジナルな研究と変わらないわけですね。こうした経験をするのにユークリッド幾何は格好の場を与え、実際そこで一流の研究者達が育っているのです。

## 8. Mathematics is wonderful!

以上が数学での具体的な現れということなのですが、数学教育の意味として数学について知ってほしいことをスローガンのように三つにまとめてみました。そしてこれらの意味を教師自身がきちんと理解して、それを子供達に伝えて欲しいということです。これは私がここ1, 2年私が使っているもので、他でも色々の機会に言っていますので、ここでは簡単に述べます。

まず数学は有用だということです。数学は抽象的な役に立たない学問ではなくて、数学の応用例は身の回りに沢山あるわけです。二次方程式の解の公式を使ったことがない人達もその恩恵を受けています。2番目に数学は美しいものです。数学の深い公式は驚くほど単純な形をしています。また多くの場合見事な対称性を持っています。最後は数学が素晴らしいものだ、いえ wonderfulであるということです。わざわざ英語で書いたのはペダンティックだからではなく、この言葉が欲しかったからです。なぜならこの言葉は単に「素晴らしい」というのではなく、wonderが fullである、つまり「謎に満ちている」ことを意味しているのです。これが私達数学研究者を突き動かす最大の要因でして、このことを先生達にも分かって欲しいし、子供達にも学問文化の素晴らしさとして分かって欲しいと思います。

今まではこれで終わっているのですが、実はこのスローガンを補強して下さる方が現れました。それは他にもありません、本年度（2001年度）ノーベル化学賞を受賞された野依良治先生です。新聞報道によれば、先生が受賞の際の記者会見で「化学は美しく、おもしろい。そして時々役に立つ」と言われたんですね。これは私にとってとてもうれしい言葉でした。先に申し上げた言葉で数学を化学に置き換えると、ちょうどぴったり合っています。数学を学ぶ意味は、実は数学に限らない他の学問・文化でも、そのままあてはまるわけです。ですから、単に数学だけではなくて、これからの教師になる方たちすべてが、それぞれの専門の有用さ、美しさ、そしてとりわけそのすばらしさ、wonderfulnessを理解している、そしてそれを生徒達に伝えることができる、それがこれからの教師に求められる学力の最も大切な部分ではないでしょうか？

司会 どうも分かりやすいご説明でありがとうございました。数式やなんかが出てきたらどうしようかと思っていたんですけど。皆様何か質問があればどうぞ。

質問者X 本当に私もおっしゃる通りだと思うんですね。司会の方がご紹介下さった一番新しい本は読んでないですけど、1冊目のご本（「分数のできない大学生」）の中での印象的な「腐った教授・腐った学生」という実践や、同じくそこにある小学校の先生のペンの話、そういうことが本当に大事だと思うんです。すぐ「教育内容3割削減はけしからん」という話になってしまうのですが、端的に言えば、その量が減ったとしても、その背景にあるものがきちっと教えられながら学ばれていれば、なんら問題はないと私は思うんです。現状の数学教育には問題がある、昭和60年くらいまで含めてもいいんですけど、やっぱり問題はあったと思うので、今回の学習指導要領の改訂の問題と今日のお話しとがややずれて聞こえます。なんかスタンスの違いがあるんじゃないでしょうか。ですから「分数…」の本全体のトーンとか、そこの他の記事で北京の大学と比べてこうだとかいうのと、あきらかに先生のポジションは異質な感じがするんですね。そこのところは先生どうお考えでしょうか？

浪川 大変鋭いご指摘でありまして、おっしゃる通り確かにややずれがあります。ただ、教育問題というのは当然いくつかの流れがあります。その中で私自身として、一緒に出来る部分と一緒にやっていく、そしてそうでない分に関しては私自身が今信じているやり方で行こうと思っております。特にこれからは、破壊から建設へという時代なのだと私自身は認識しておりますので、従来反目していた人達ともできるところは一緒にやりたいと思っています。

司会 他にいかがでしょうか。

浪川 あの、先程私の方から御質問したんですが、文系の方々と理系の方々とどうも学力低下

に対する現状認識に差があるようです。これが単なる温度差なのかそれとも本質的な差なのか、その辺についてもし文系の方のご意見を伺えればうれしいのですが。

**司会** いかがでしょうね。逆に私たちに質問をなげかけて下さったんですが。

**太田** 愛知大学の太田と申します。先程紹介された『分数のできない大学生』という本ですが、私が2、3年ほど前に海外研修に行っている間に発売され、帰ってきたらこういう本が出ていて非常にびっくりしたんですね。ちょうどこの学力低下問題が話題になっていた時期です。それで今年の春なんですが、私法学部の教職課程を担当しておりますので、その教育原理関係の最初の授業の中で「こういう問題があるのはみなさんご存知だね」ということで、『分数のできない大学生』の中で西村先生たちがやっている問題を、学生にやらせてみたんですね。そして私のキャンパスには他に経営学部もあるんですが、経営学部で賛同して下さる先生がおりまして、ご自分の授業でほぼ同じ問題をやって下さった。で、結果の統計的な処理は終わっています。細かい処理はまだですが、どの程度数学経験があるかということとの相関を知りたかったのです。バラバラバラと見てみますと、分数が出来ないわけではないということにははっきりしています。ただ見てみますと、中学校3年生くらいのところまでは、だいたいの学生がほぼなんらかの形で思い出しているわけですね。ところが高校から先になると、てんでんバラバラです。高校から先の部分で、数学の経験の中で効いてくるのは受験に数学を取ったか否かということだけなんです。おそらく統計処理しても同じ結果だと思います。中学校3年くらいまではまだまだいろんな形でトレーニングをされている。そこから先が、完全に別れてしまうのです。これは著者の方々とも同じだと思うんですけども、例えば経営学みたいなところだと、大学入試では必ずしも数学を取る必要はありません。ただ大学で授業をやってく上ではないと困るという部分は非常に多いわけですね。ですから分数が出来ない、嫌いという問題ではなくて、もう1つの中学校でのレベルとの差が甚だしいわけですね。ですから中学校レベルまで完全に出来たとしても、これから先の部分がなかなか埋められないというのが、大学の中ではおそらく文科系の中では問題だと思うんですね。経済学や経営学においても数学が必要とされますので、その辺の所がこれからの大学の中で考えなくてはならない問題だと思います。

**司会** かに数学が役に立つかというお話ですが、役立つか役立たないかということはそう簡単に言えないと思うんです。世の中には結構簡単に「役立たない」という人もいますが、決してそんな事ではないでしょう。今日は「もっと数学の時間を増やせと」というお話かと思ったんですが、単に数的な処理能力ということではなく、言語的な能力というのが非常に大事であるという基本部分のお話だったと思います。

文系の学生に対しても、論理的な思考能力のなさが非常に気になるところでございますが、いかがでしょうか。

浪川 気になるとおっしゃいますか、むしろどう考えていらっしゃるのかをお聞きしたいのです。

質問者Y 学力低下の本質という所で、対策として言葉の経験と遊びの復権ということを先生は考えておられますよね。その対策というのはむしろ家庭教育が中心で、学校ではそれを補っていくことが求められているというんですが、ここだけ取り出してみますと、不思議な感じがするんです。つまりいわゆる文部省で今進めている「総合的な学習」を中心とするカリキュラム改革に非常に似たものとなると思うんですが、一方では政府による新しいカリキュラムに反対されており、教科書のあり方には批判されますよね。この点と先程先生が指摘された言葉と遊びの復権を学校で補うというご提案とは、どのように関連しているとお考えなのかお聞かせ下さい。

浪川 その点も非常に大事なご質問でございまして、実は私自身文部省の方々と話していて、あるところまでは同じ意見なんです。しかしそこからが180° 違ってしまいうんですね。これは宣伝ですが、『岐路にたつ日本の科学教育』という本が、学会センターから出ています。数学・物理・化学・生物など理系の学会が集まって教育問題に関する連絡会を作っています。冒頭で申し上げました自然科学系の人達の危機感から生まれたものです。この連絡会でシンポジウムを催しまして、そこに当時政策課長だった寺脇さんをお呼びして議論しました。その記録を元にしたのがこの本ですので詳しくはそれをお読みいただきたいのですが、そこでの議論の中で、学生達あるいは子供達に問題があるというところまでは一致するのですが、ではそこで何をするかという点で、非常に意見がくいちがってしまうわけです。これについて詳しく申し上げるとまた1時間はかかってしまうので今日は触れなかったのですが、そこで時間を減らすのか増やすのかという問題が出てくるのですね。時間を削減して考える授業をしろ、薄っぺらな教科書を与えて学ぶ面白さを教えよと言われても、それはどんな先生でも絶対に無理です。特に中学の数学・英語・理科は絶対的に足りません。そのことは責任者の有馬さんご自身がお認めになってしまいましたから、決着がついたという事で、今日は何も言わなかったのであります。

今回の学習指導要領について言えば、理科で大事なことが多く削減されて悲惨なことになっています。数学は現行の学習指導要領でもうひどくなっていて、今回の改訂では一部改善されているくらいです。中教審の答申を見ますと、「知識を教えること＝詰め込み」で、難しいから削除せよとなる。知識というのはシステム化することが大事で、それによって単なる詰め込みではなくなるという発想が全くないんです。その辺りでどんどん意見が違ってくるというのが現状であります。

司会 どうも司会自身も学力が低いもので、教師に必要な学力というテーマに沿って十分ま

める力がないんですが…。いかがでしょうか、この辺りは。あるいはそれ以外の事でも結構でございますが。

**田子** 南山大学の田子と申します。今日はとても興味深い報告をいただきましてありがとうございます。私は昨日名古屋大学理学部の教職課程の授業をやってまいりまして、野依先生がノーベル化学賞を受賞されて、学生達もいつにない明るい雰囲気だったと、非常に印象に残っています。

彼らは1年生なんですが、数学の教師になろうとしている人も多い授業でありまして、次回からこの先生の「数学の教師に求められる学力」を是非使わせていただいて話が出来るのでいいなと思っておりますが、一点だけお尋ねしたい。先生のレジメの2枚目で 教養審が教科専門の必要単位を20単位に半減したのは大きな誤りであると書かれています。非常に私も共感するんですが、僕らの方で考えている事はやや一般的な面がありまして、数学の方でこの半減についてどんな反響といいますか、意見がでているのか、簡単に教えていただけるとありがたいんですが。

**浪川** 数学関係学会あるいは教員養成大学数学グループとしては、これに対し非常に強く反対しておりまして、声明等も出しました。で、もっとも各大学で実質的に減らさないような方法を講じてくれればいいんですが、御承知のようにそれ以外にもいろいろありまして、実行は非常に困難であります。それからもう一つ、他の科目でも同じかも知れませんが、やはり教員養成系大学では、教科と教育とのグループの間で必ずしも連絡が良くなって、そのためにお互いの中で十分な意見の一致が見られません。今はそんなことを言ってる時代ではありませんので、その辺りからちゃんとしていかないといけないなと思っている、というのが数学の方の現状です。

**長田** 愛知大学の長田と申します。学力が低下したという事は、以前との比較の問題であります。その「以前」というのがどのくらい以前なのかよく分からないのですが。以前と比較して今の方が低下したというのはどういう根拠があるんでしょうか。例えば「親の学力が低下した」とよく言われるんですけども、それは以前の親がどうであったのかが明らかにされて初めて、今の親がどうであるか、それなりの答えがでてくるのだと思いますが、学力低下と言うとき昔の学生をどのように調べるのか、それについてお伺いしたいんですね。

**浪川** 私は30年以上大学で教師をやっておりますので、学生の数学の実力、特に4年から大学院生の力はよく分かります。他の教科のことは存じませんが、数学の場合15分程度面接させていただければ、学生のその時点での実力はほぼ確実に分かります。客観的な、つまり誰がやってもだいたい同じになるという意味での、再現性のある評価が数学ではかなり可能なのです。

私が比較しておりますのは大体20年ぐらい前の学生です。そのころは大学院進学が厳しくて、名古屋大学を卒業した学部生が大学院に一人も入れないというようなことがありました。入試問題を見ればその頃とは明らかに差があります。統計的に処理はできないんですが、客観的と言いつける差がほしい20年ぐらい前と比べれば確かに存在するというのが我々の実感で、大学数学関係者達の間では意見が一致しています。

**長田** そういうことかも知れないんですが、先生のおっしゃっている現象が、実際は言葉離れ、学問離れだとしますと、はて昔は本当に学問離れしていなかったのかという点がよく分からないんですが。

**浪川** 言葉離れについては、入試の答案が極度に悪くなっていることから分かります。非常に自分勝手な答案で、確かに答えは出てるけれど途中の書き方が全然だめなのです。それから先ほども申しましたが、論理的なところですぐ間違うとか、数学のベーシックな力や言葉としての力が落ちていると一番感じるのは入試の答案です。

**司会** 学力の問題は本当に奥が深く、短時間で収まるものではないと初めから分かってはいたんですが、時間も大分過ぎました。私に小学校6年生の息子がいるんですが、昨日算数のテストを持って帰ってきました。見たら余白に何やら書き込んであるので「これなんや」って言うたら、「先生に問題を出した」って言うんです。時間が余ったから、問題を作って「先生解いとくれ」と言ったそうで、先生は見事にそれを目の前で解いてみせてくれた。先生の学力は決して低くなかったと思って、「ああよかったな」と胸をなでおろしました。先生方の学力が下がってしまっただけではどうしようもありませんので、我々教師教育に携わる身としては、これから以前にもまして重要な役割を担って行かなくてはいけないと思います。本当に今日は浪川先生ありがとうございました。これで第1部を終わりたいと思います。



〈論説〉

## 教員養成における教科指導力の育成について

松 原 眞志夫

(南山大学)

### 1 変化する「教科」の内容

教育職員免許法施行規則（昭和29年10月27日文部省令第26号、平成10年11月17日第38号改正）の第3条には、「免許法第5条別表第1に規定する中学校教諭の普通免許状の授与を受ける場合の教科に関する科目の単位の修得方法は、次の表の第1欄に掲げる免許教科の種類に応じ、第2欄に掲げる科目について、専修免許状又は一種免許状の授与を受ける場合にあってはそれぞれ1単位以上計20単位を、2種免許状の授与を受ける場合にあってはそれぞれ1単位以上計10単位を修得するものとする。」とあり、「表」の第1欄に記載された「免許教科」のうち、例えば「国語」の第2欄には、「教科に関する科目」が「国語学（音声言語及び文章表現に関するものを含む。）」、「国文学（国文学史を含む。）」、「漢文学」、「書道（書写を中心とする。）」と示されている。第4条には、高等学校教諭の普通免許状についても、同様の表に大学の教職課程で履修させるべき科目名が記載されている。

大学の教職課程における教科指導力の養成は、これらの科目を通じて養われる専門知識、各教科教育法、それらのバックグラウンドとしての当該教科に関連する科目、教育実習指導などで構成されている。これらの授業を通じて培われる教科指導力は、一人の学生の中で調和的に、しかも、中学校、高等学校における各教科の授業の現状に添った形で蓄積されなければならない。

ところで、新しい学習指導要領の実施（小学校、中学校では平成14年度、高等学校では15年度から）を契機として、各学校における教科の授業の在り方が変わろうとしている。それをもたらしているのは、学校における次のような変化である。

- ① 多くの教員がパソコンをはじめ情報機器に習熟してきており、すべての教科の授業にインターネットが急速に利用されるようになったこと。
- ② 「総合的な学習の時間」をはじめとする教科横断型や課題解決型の授業が学校全体で取り組まれるようになったこと。
- ③ 学習の評価の在り方が大きく変更されつつあること。

学校におけるこれらの変化に対応して、大学における教職課程の授業は、その内容・方法について改善が加えられているであろうか。

## 2 教職課程の教育内容・方法の現状と課題

平成11年12月10日に発表された教育職員養成審議会第3次答申「養成と採用・研修との連携の円滑化について」のうち、「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」の「1. 教職課程の教育内容・方法の現状」には、大学における教職課程について、以下の5点にわたって課題や改善意見が記されている。(○内の数字は筆者による。)

① 教員養成教育の中で、教科の専門性(細分化した学問分野の研究成果の教授)が過度に重視され、教科指導をはじめとする教職の専門性がおろそかになっていないか。教員の研究領域の専門性に偏した授業が多く、『子どもたちへの教育』につながるという視点が乏しいのではないか。その背景に、各大学において、教職課程が専門職業人たる教員を養成することを目的とするものであるという認識が、必ずしも明確な形で関係者に共有されていないことがあるのではないか。

② 教職課程においては授業科目の名称にふさわしい包括的・体系的な教育が必ずしも十分にされていないのではないか。

③ 教職課程における開設授業科目の間で内容の整合性・連続性は考慮されているのか。体系的な知識及び技能の教授が求められる教職課程において、このような調整がなされなくてもよいのか。特に、教科専門科目と教職専門科目が関連なく教授され、統合されてこなかったのではないか。

④ 大学がどのような教員を養成するかという哲学や理念を持たず、単に教員免許状取得にかかわる授業科目を設定し、その授業科目を担当可能かどうかという視点だけで大学教員を採用しているのではないか。

⑤ 教職課程においても知識中心の教育が支配的であり、学生の課題探求能力を育成する教育が十分行われていないのではないか。」

上述の5点のうち、④については、大学教員の雇用に関する大学の姿勢の問題であるからおくこととしても、残る4点については、教職課程の関連科目担当者が省みて改善すべき課題として取り組む必要があると考えられる。

これらの課題を受けて、大学の教授法に関する改善のための方策について、同答申は、「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」の「3. 具体的方策」の中で、「(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」(転載省略)に続いて、「(2) 大学の教授法の研究開発」に、次のように記している。

「大学の教員は『大学教授法』を習得し、教え方をもっと大切にすべきである。担当授業科目のどのような内容をいかなる方法で指導すれば、学生の課題探求能力や創造能力などが向上したり、人格形成が促されたりするのかを考慮することなく授業を行っている大学教員が少なからず存在する。

大学教員が教育現場で起こっている様々な課題を的確にとらえ、大学の授業において課題探求をする授業を組織するならば、それを受講した学生は、授業内容を理解し追究する方法

論を学びながら、同時にその授業から教育現場の教員としての授業の方法論を学んで実践力のある教員として育成される。その意味で、教職課程の大学教員は授業内容・方法を改善し、向上させるための組織的な取組（ファカルティ・ディベロップメント：FD）を積極的に実施することが必要である。また、模擬授業や身体的表現活動などを積極的に取り入れるなど、より進んで教員養成に特化したファカルティ・ディベロップメント・プログラムを開発・実施していくことも必要である。」

この記述は、授業実践力のある教員の養成の観点から、対応の遅れがちな大学教員の存在へのいらだちをにじませながら大学における授業内容の改善を促しているものと受けとめることができる。

### 3 「総合的な学習の時間」の教科学習への影響

社会の急速な変化を受けて、学校における「教科」の授業は新たな段階を迎えようとしている。学校における学習は、従来の「基礎反復練習型学習」に加えて、「課題解決型学習」が多く取り入れられている。また、感性・創造性に結びつくような学習も各教科で模索されている。

特に、「総合的な学習の時間」は、中学校学習指導要領（平成10年12月改訂）の第1章総則の第4の1に、「総合的な学習の時間においては、各学校は、地域や学校、生徒の実態等に応じて、横断的・総合的な学習や生徒の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行うものとする。」と位置づけられており、高等学校学習指導要領（平成11年3月改訂）の第1章総則の第4款の1にも、同じ記載がある。

また、中学校学習指導要領第1章総則の第4の2には、指導のねらいとして、次の2点が述べられている。

- (1) 自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること。
- (2) 学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探求活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること。」

このうち、(1)は、主として課題解決型学習への取り組み、また、(2)は、生きる力の育成を求めていると考えられる。

また、このねらいを踏まえて、「総合的な学習の時間」の形態が次のように例示されている。

- ① 国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的、総合的な課題
- ② 生徒の興味・関心に基づく課題
- ③ 地域や学校の特色に応じた課題
- ④ 高等学校は、進路（自己の在り方、生き方を含む）も加え、知識、技能の深化、総合化を図る学習活動。

さらに、「総合的な学習の時間」の学習活動を行うにあたっての配慮事項として、

- (1) 自然体験やボランティア活動などの社会体験、観察・実験、見学や調査、発表や討論、

物づくりや生産活動など、体験的な学習、問題解決的な学習を積極的に取り入れること。

(2) グループ学習や異年齢集団による学習などの多様な学習形態、地域の人々の協力も得つつ全教師が一体となって指導に当たるなどの指導体制、地域の教材や学習環境の積極的な活用などについて工夫すること。」と述べている。

「総合的な学習の時間」は、これらのねらいや例示をうけて、小学校、中学校では、インターネットを利用した「調べ学習」等を組み込むなど、既に多様な実践が展開されている。また、高等学校においても、商業学科、工業学科などの専門学科において長年の経験がある「課題研究」の学習方法や普通科の指定校による先導試行における成果などを参考にして、平成15年度からの実施を目指して各学校において準備が進められている。

「総合的な学習の時間」は、①「教科型教育」の行き詰まり感、②教科横断的学習の必要性、③生涯学習社会への転換、④自ら学び、自ら考える、「生きる力」の養成、⑤インターネット社会の到来、⑥体験型学習の必要性、⑦豊かな人間関係による学びの共同化、などがその誕生の背景にあるとされるが、この学習の趣旨、ねらい、形態が一般教科の授業の在り方に大きな影響を与えはじめており、各教科の授業においても、例えばインターネットを利用した学習などが盛んに試みられている。

大学の教職課程においては、教員志望の学生の教科指導力を養成するにあたって、既に変化しつつある各教科や「総合的な学習の時間」などの新しい学習形態に対応する教科指導の力をつけることが求められている。

## 4 情報化への対応

### (1) 教育観の変化

20世紀の末、我が国は、社会の各分野において激しい情報化、国際化の波にさらされ、学校教育もその対応を迫られてきた。このたびの学習指導要領の改訂・実施は、児童生徒がこれらの変化をむしろ積極的に受容し、生き抜いていく力を養う方向に学校教育を転換しようとする意図が見られる。それを教育観の変化という面から、次のような転換として意識されている。

- ①知識の量から質へ
- ②知識の伝達から知識の共有へ
- ③知識の獲得から知識の創造へ
- ④画一的な教育から多元的な教育へ
- ⑤結果より過程を重視する教育へ
- ⑥教材から学習材へ
- ⑦個人学習から協同的な学習へ
- ⑧教師主導から学習者中心へ

このような学校教育の変化は、当然、教職課程の授業に連動するものであり、大学における教科指導力の養成も学校における教科指導の内容、方法の改善に合わせて行われることが求められる。

### (2) パソコン、インターネットを使った授業

各教科の学習においてパソコン、インターネットを使う場合の、基本的な授業の組み立ては、次のように考えられる。

- ①学習の動機づけ ②学習課題の設定 ③班分け ④調査学習 ⑤実体験学習 ⑥まとめ  
⑦発表準備 ⑧発表 ⑨反省。

このうち、④調査学習と⑧発表においてパソコン、インターネットが使われる例が増えている。このような授業を通じて、学習者自身が、①目標設定、②計画、③情報収集、④自己判断、⑤自力解決、⑥自己評価、ができる力を身に付けることが求められる。

小学校及び中学校において新学習指導要領が実施に移された平成14年の夏に、愛知県内の学校の教員に「平成13年度において、パソコン、インターネットを使った私の授業」という題で書いていただいた。次は、その中の事例の概要である。

- ① N市立H小学校 N・H教諭 6年生・総合科の授業

N市の市内分散学習のための資料をインターネットで集め、目的地別に班ごとにN市交通局の地下鉄のホームページや詳細地図をもとに綿密な計画を立て、各班がデジカメを持って見学場所で記録した。見学の結果をA4用紙一人1枚ずつに、文章、写真、吹き出し、飾り文字でレイアウトして作成した。

- ② N市立C小学校 K・Y教諭 3年生・社会科・理科

ゴミやチョウの調査。「YAHooキッズ」、N市教育センター作成「発見・N市」や理科のソフトを活用した。

- ③ I市立J小学校 M・S教諭 3年生・理科

飼育中のカイコについてインターネットで調査。デジカメも活用した。

- ④ K市立N小学校 H・H教諭 6年生・社会科

歴史学習中、さらに深く知りたい人物について調べ、CDROMを使って歴史新聞としてまとめた。

- ⑤ K市立O小学校 T・I教諭 5年生・音楽科

「走れメロス」の物語に合ったBGMを作曲する。ソフト「カワイ音楽帳」を使用。物語のイメージをふくらませながら、画面上の五線紙に音符を貼り付けていき、リアルタイムで音を聞きながら音、拍子、音色を訂正していき、曲を完成させた。

- ⑥ 県立I養護学校 T・H教諭 中学部全学年総合的な学習の時間

知的障害のある生徒。スポーツ、ネイチャー、アート、ホームメイド、ミュージック、パソコンの6グループに分かれて活動。パソコンのグループは、描画でうまく描けた絵をプリントしてTシャツを作ったり額に入れたりした。

- ⑦ 県立H工業高等学校 K・N教諭 課題研究

グループごとの研究課題をコンピュータを駆使して研究し、その成果をプレゼンテーションシステムに入れるとともに、校内での諸活動を生徒が撮影したビデオをデジタル編集し、両方を中学生の一日体験入学の際に発表した。

以上の例は、平成13年度時点での平均的な授業実践であり、まだ、この種の授業の実践は、学校全体から見ればようやく緒についたばかりの感もあろう。現在のところ、授業における情

報通信機器の利用は、教員の機器操作の習熟度、熱意等によって大きな差が生じているのが実情である。また、パソコンやインターネットを利用すること自体が目的化して、学習の目標が明確でない授業もある。しかし、今後、設備整備や教員研修が進むに従って、情報通信機器を利用した授業が開発され、質、量ともに飛躍的に充実するものと予測される。

このような意味から、大学の教職課程における教科指導力の養成にあたっては、パソコンやインターネットを使った授業を立案させ、模擬体験させる必要がある、そのような視点で教科指導力を高めるよう工夫されなければならない。

## 5 国際化への対応 —英語科授業の例—

### (1) 英語によるコミュニケーション能力の向上

平成13年1月19日に発表された「英語指導方法等改善の推薦に関する懇談会・報告」では、日本人の多くが外国語力が不十分なために国際的な活動や外国人との交わりにおいて制限を受け、また、適切な評価が得られないといった事態も生じているとし、今後一層、国際共通語となっている英語によるコミュニケーション能力の向上を図る必要があると述べられている。

その「I 21世紀に生きる日本人に求められる英語力」には、

「21世紀を迎え、我が国及び世界の経済・社会は、一段と国際化、グローバル化が進展していくことが予想される。今後、国民一人一人が、積極的にコミュニケーションを図ることの重要性を踏まえつつ、それぞれの必要に応じて外国語、特に英語によるコミュニケーション能力を身に付けることはますます重要な意味を持つものと考えられる。」と記されている。

また、中学校及び高等学校の外国語（英語）教育については、文法訳読式中心の授業になったり、教師の一方的な授業になったりすることが多いこと、英語による対話やディスカッションなどを取り入れている授業はまだ少ないとの問題点が指摘されていることを踏まえ、「Ⅲ英語指導方法等の改善」の「2 指導方法の改善」の「①各種の指導方法の理論と実践」には、「英語担当教員が、十分なコミュニケーション能力を身に付け、生徒や授業のねらいなどに応じて様々な指導が行えるような総合的実践力が必要である。」と述べられている。

さらに、「②一方通行的な授業の在り方の改善」では、「生徒の発想で英文を書かせ、発表させ、議論を行わせたりすることにとどまらず、自分が伝えたいと思うものを英語で紹介するビデオを作成させるなど授業構成を考え、生徒が表現力を高める機会を一層増やす工夫をすることが重要である。また、ビデオ等を使ってプレゼンテーションを行うなど、情報機器を駆使した指導の充実についても配慮する必要がある。」と、具体的な方法について言及している。

次に、英語による授業の推進については、「教員が授業を英語で行うことは、生徒・学生に好影響を及ぼすので一層推進すべきである」とし、ALTを活用すること、英語が堪能な社会人を特別非常勤講師として活用すること、適切な視聴覚教材を使って集中的に聞く訓練を施すこと、クラスに在籍する英語が堪能な帰国生徒や外国人生徒を授業の中で活用すること、コンピュータを利用した授業を行うことなどを例示している。とりわけ、コンピュータの利用につい

ては、「将来の高度情報通信社会に生きる子どもたちが、情報活用能力を身に付けることは重要な課題である。」とし、今後、インターネットを使った調べ学習などでのコミュニケーションの重要性に鑑み、「情報通信機器の活用と関連付けて英語教育の指導法の改善・充実を進めなければならない。」としている。

## (2) インターネットを利用した英語科の授業の実践例

英語科の授業改善の一例として、北海道伊達市立伊達中学校の大塚謙二教諭の実践報告がある。([『インターネットを活用した授業づくり』村端五郎編著 明治図書 2001])

- ① 伊達中学校は、平成12年度の全校生徒数約600人。学校にはLANでつないだ10台のパソコンがあり、教員のパソコン保有率は91%の学校である。家庭のインターネット接続率は37%であるが、生徒が自宅で調べ学習をするためにもっと増やしたいと考えている。
- ② 大塚教諭の1年生の英語科の授業

「時刻の尋ね方 "What time is it?" とその答え方の学習」

(概要) 現在の時刻について、時計を見ながら生徒に英語で質問し答えさせる。→正しい答えを反復練習させ、"What time is it?"の形式を覚えさせる。→宇宙から見た地球を表示するホームページを映し、地球の各地を目で見て、時差を実感させる。→ニューヨークの時刻を予想させる。→ライブカメラのホームページ(自分で方向やズーム調整ができ、町並みや道路を歩いている人たちの表情もリアルタイムでわかる。)で、ニューヨークの町並みを見せる。→標示されている時刻を英語で問答する。→街の様子についても簡単な英語で質問し応答させる。→世界時計を映し、国名を使って時刻について問答する。

(結果) 単に"What time is it?"の形を練習するだけでなく、3つのホームページの映像から、現在の昼と夜の地域を知り、地球が丸く、狭く、かつ貴いこと、ニューヨークの美しい夜景を瞬時に見ることができ、夜11時でも街は安全そうであることなどが、驚きとともに生徒に理解されていった。

大塚教諭の卓越したコンピュータ活用能力が自在に発揮され、英語科の授業の中に組み込まれ、生徒に感動を伴って受け入れられている様子がよく分かる。教科の授業は、既にこのレベルまで進展している。

## 6 結び

次は、平成13年度に教育実習を受けた学生の感想である。

【実習生A】 教科に関しては、自分の足りないところがボロボロと出てきました。まず、「社会科」という教科に対する思い入れの違いを感じました。実習校の指導教官F先生は「これが社会科であり、これを伝えるべきだ!」という信念をお持ちであったので、一つの授業でこれだけは伝えるぞ!という芯を感じる授業をなされていました。「一教えるには十知れ! 一つ感動させるには十感動しろ!」という言葉をいただいたのですが、全く

その通りだと感じました。教材研究の時点で準備不足になってしまったことも反省なのですが、自分の知識があやふやで、また、教えるところの真意が分かっていない箇所は、実際教えても生徒の反応は鈍く、伝わっていませんでした。「なるほど! そうだよな!」と感動をもって伝えた箇所は、何かしら生徒の反応がありました。「社会科」を伝えるという仕事の楽しさ、そして重要性を学びました。

また、平成12年度に教育実習を受けた学生は、次のような感想を記している。

【実習生B】大学の講義で、「教材研究に終わりはなく、授業で教えることはそのほんの一部だ」と聞いていましたが、その時点では、「教材研究はとりあえずその教材に関する知識を増やすことだ」と思っていました。そのような点でも、私は、生徒という存在を無視していたなあと思います。教育実習の2週間でうまくいかなかった授業の大部分はそれが一番の原因でした。もちろんそれは、私の教材研究が至らなかったわけですが、大学の教科に関する授業の内容も、もっと実践的なものに変えていくべきではと思います。私が大学で作った指導案は、指導要領を主に重要箇所に注意して作ったもので、今見ると生徒の存在が感じられません。実際その授業で模擬授業の時間はありましたが、このような時間をもっと多く、できれば全員の学生に与えることができたらなあと思います。

Aの実習生からは、F先生の教師としての信念や教材研究の深さへの共感とともに、自身の教材研究や知識の不足と生徒の鈍い反応、教科の授業を通じて感動を伝えることができるという実感などが伝わってくる。また、Bの実習生からは、生徒という存在を無視した教材研究のむなしさ、それを防ぐための大学における学習指導案指導の改善、模擬授業体験への提言が見られる。

学校における教科の内容・方法は、急速に変化している。大学は、これらの変化に敏感に対応し、学生が教員として勤務する前に、あるいは教育実習に入る前に、新しい教科の指導力をつけてやらねばならない。それは、パソコンやインターネットを利用した授業法であったり、課題解決型の学習方法であったり、体験重視の学習であったり、新しい発表方法であったり、ディベートを取り入れた授業であったり、新しい評価方法であったり、感性・創造性につながる授業であったりする。教科指導力の育成のために、大学の教職課程の授業は、思い切った工夫改善をすることが求められている。

〈調査研究〉

## ワークショップ方式による教員研修の意義 —犬山市における算数科副教本作成委員への インタビューを通しての検討

杉 江 修 治・丸 山 真名美  
(中京大学) (名古屋大学大学院)

### はじめに

教育職員養成審議会（教養審）の1987年答申では、教員の任命権者等が教職生活の全体にわたって研修を実施するための「研修の体系化」が提言された。1988年の初任者研修導入を機に、教職経験者研修、中堅教員の研修、管理職研修、長期社会体験研修、等々の制度的整備がなされるようになった。1999年の教養審「養成と採用・研修との連携の円滑化について」第3次答申では、約10年の研修の経緯を振り返って、「現在実施している現職研修の問題点」を論じている。「教職経験者研修等の現職研修」では、講義形式の研修が多く、受身で受講する教員が大部分を占めている、内容・方法が画一的でニーズに応じた研修の機会が少ない、内容が効率的な体系となっていない、内容増加に伴い教員の負担が増している、研修成果の評価がなされていない、等々の問題があげられているのである。

社会の変化に伴って、形ばかりを整えた研修ではなく、実際に教師が変わることのできる研修のあり方が強く求められてきている。とりわけ、教職の本質である教科指導の力量を高めるための研修では、受講者参加型のプログラムの導入は不可欠である。教職員自身も受講の過程で変わろうという意欲を持ち、研修する側も明らかな受講者の変化を期待し、その変化を評価するという、本来の教育のあり方に通ずる研修が通常であるという文化が形成される必要がある。

この報告は、犬山市教育委員会が企画した、市内教師の手による算数科副教本作成の過程を、教員の参加によるワークショップ型の研修と捉え、その意義を副教本作成後に行った作成委員の教員へのインタビュー調査によって確かめようとするものである。副教本作成の作業は、教職員研修のプログラムの中に位置づけて行われたものではない。しかし、作業に携わった教員にとっては、作成過程は自己研修の積み重ねの機会であり、互いに意見を闘わせる磨き合いによる相互研修の機会でもあった。有効な教職員研修のモデルとして、事例を紹介する。

### 犬山市の算数科副教本づくり

犬山市は2001年度より少人数授業、チームティーチングを可能にする条件づくりとして多数の非常勤講師を採用したことで話題を呼んだ。同時に、学習指導要領の改訂を踏まえ、年度

当初早々に算数科副教本作成を企画した。そのねらいはつぎのように整理される（犬山市教育委員会 2002）。

「教師による授業の創造という文化をどう回復させるか（という観点から）、単純に削減された学習内容を補う教材を作るのではなく、教師による教材開発を行い、さらにその取り組みを授業改善に結びつけていくことを意図した」「副教本づくりは、魅力ある授業の創造は教師自らの課題であることを自覚する機会であり、同時に教材開発は教師自身の仕事であるという意識づけの機会である」。

市教育委員会は学校管理の責任者として、教師の主體的な努力と責任に対して支援と条件整備に努めるという立場でこの課題に臨んだ。犬山市内の小、中学校より14名の教師（委員長として校長1名、残りの13名は教諭）が作成委員として集められた。そこに学識経験者等4名を加えた18名で作成委員会が構成されたが、実際には14名の教員の委員の活動が軸となって作業が進められていった。

当面、3～6年生の算数科副教本を作成することが決められた。1年間に約30回の委員会が開催され、精力的な作業の結果、年度末にはそれぞれの学年用に約50ページ、カラー印刷の見事な教本が4冊完成したのである。

この副教本の完成に至る作成の過程は興味深いものであった。委員の経験のみを出し合っただけでなく、原稿を作り出すという安易な方法をとらなかったのである。

委員会ではまず、犬山市の子どもの算数学力の実態を調査することから始めた。市内小学校5年生と中学校1年生の一部に対して学力テストを行い、実態把握をしたのである。続いて、市内の教師と保護者に対して副教本に何を望むかに関するアンケート調査を行った。これは得られた資料を作成に役立てると同時に、副教本への幅広い関心喚起と参加を意図したのもであった。さらに、指導要領の改訂に伴う内容変化を確実におさえるために、新旧の教育課程比較一覧表を作成し、新指導要領の内容を診断し、副教本で扱うべき内容を確定する資料とした。

どのような中身にすべきかについて、長時間の粘り強い論議が重ねられた。その後委員が学年別に別れ、各副教本の原稿を作成した。夏休み中に10回、延べ80時間を費やした委員会をもち、第一次原稿が完成した。その後、第一次原稿を市内の各小学校に下ろし、全教員に対して中身の吟味を依頼した。各学校では教師個々の経験に基づく検討にとどまらず、実際に授業に取り入れて子どもの反応を見るという試みも重ねられた。その結果、第一次原稿に対しては500件のコメントが寄せられた。すべてのコメントを検討し、11月には第二次原稿を完成し、それをもう一度市内の小学校に下ろして検討を依頼した。その結果、賛意も含めて170件のコメントが寄せられ、それらを踏まえて最終原稿が作られたのである。

作成委員会では子ども用のテキストに加え、教師用の指導の手引きも作成した。また、この企画で大切なことは、でき上がった副教本は毎年改定をしていくという申し合わせがなされていたことである。1年間の実践を通して、市内全小学校の教師が副教本を吟味し、より優れたものとするための改訂に参加するという形を作ったのである。2002年度当初から新年度の委員

会の活動が始まっている。

この副教本作成は、教師の資質向上という観点からは、作成委員の教師にとどまらず、市内の教師全員を巻き込む形になっている点で地域全体の教育文化の向上にかかわるであろうし、また効率的な研修にもなっていると考えられるのである。

なお、本報告は、副教本作成経験に関する意見調査であり、副教本作成という一種のワークショップがどのような効果を参加教師にもたらすのかという点での評価情報にもなっている。

### インタビューの方法

副教本作成委員のうち、委員長と庶務担当者1名を除く12名に対して個別にインタビューを行った。質問内容は次項の結果の紹介を参照されたい。多くの質問では5段階評定を求めた(質問項目50および52に限って4段階評価)が、評定という形では答えにくいという反応も見られ、その都度自由意見の聴取も行った。

2002年2～3月にかけて委員の在籍する学校を回り、空いている時間を使って資料収集をした。それぞれ30分～1時間を費やした。なお、本研究の執筆者、杉江は犬山市教育委員会の客員指導主幹として副教本作成にも多少のかかわりを持っていたため、インタビューを行った場合、回答に影響をもたらす恐れが強かった。そこで、インタビューは犬山市教委とかかわりを持たなかった丸山が行った。

### 結果

以下、インタビューを行った項目の順序で結果を示す。

#### (1) 今の犬山の教育の現状で本当に副教本ができあがると思いませんか？

ここでは取り組み当初の副教本完成への見通しを質問した。

評定尺度に関する回答者は10名。評定の平均値(M)は3.6、標準偏差(SD)は1.4であった。できあがるであろうという見通しを持った委員の方が多い傾向である。

できあがると思った理由としては「どんな形になるかは分からないができてあがると思った」という回答があり、難しいと思った理由としては「作成期間が短すぎる」「必要性を感じていなかった」「どのようなものを作成するか雲をつかむようだった」といった回答があった。

#### (2) 当初、自分はこの仕事ができるという自信はありましたか？

副教本の完成に対する当初の自信の程度を質問したものである。

評定尺度への回答者は11名。Mは2.8、SDは1.3であった。自信の有無に関してはどちらもともいえない中間値に近い数値が見られる。

自信があったと回答した者の意見としては「もともとこのようなことに関心を持っていた」というものがあり、自信がなかった理由としては「不安の方が大きかった」という意見が見られた。

#### (3) 当初、この副教本作成があなたの教師としての成長にとって有意義だろうと感じましたか？

これは委員に選ばれたことを教師としての自己成長の機会と捉えたか否かをたずねたものである。

評定尺度への回答者は11名。Mは3.4、SDは1.8であった。自己の成長とのかかわりでは一定の期待を持っていたことがうかがえる結果である。

(4) 当初、この副教本作成があなたの教師としての成長にとってどんな点で有意義だと感じましたか？

自由回答を求めた結果、以下の趣旨の回答があった。

- ・他の教師の意見や考えを聞くことができる。
- ・教材研究ができる。
- ・視点が広がる。
- ・教材理解を深めることができる。
- ・教え方の勉強ができる。
- ・長年教師をしていると惰性に流れがちだが、教科書等を見直すきっかけになる。
- ・今までの実践を役立てることができる。

(5) 現在、この副教本作成があなたの教師としての成長にとって有意義だったと感じていますか？

作成委員の経験が自身にとって有意義であったかどうかを振り返ることを求めた項目である。

評定尺度へは12名全員が回答した。Mは4.8、SDは0.4であった。委員としての自身の経験に対しては非常に高く積極的な評価をしている傾向が見られる。

(6) この副教本作成があなたの教師としての成長にとってどんな点で有意義でしたか？

自由回答を求めた結果、以下の趣旨の回答があった。

- ・議論を通して自分の至らないところが分かった。
- ・算数教師としての視点が変わった。
- ・今までの実践の振り返りになった。
- ・久しぶりに数学的なことに触れることができた。
- ・話し合いの中で、自分が気づかなかった教え方など勉強になった。
- ・教材の見方が幅広くなった。
- ・専門が数学ではないので、数学的なものの考え方等勉強になった。

(7) 当初、この副教本が犬山の教師にとって有意義なものになるだろうと感じましたか？

副教本づくりが犬山市の教師に役立つと思えたかどうか、当初の印象を尋ねたものである。

評定尺度へは10名が回答した。Mは2.9、SDは0.7で、当初はその有意義性という面では積極的な評価を明確に持っていたわけではない様子をうかがうことができる。

(8) 当初、この副教本が犬山の教師にとってどんな点で有意義になると感じましたか？

自由回答を求めた結果以下の趣旨の回答があった。

- ・算数が専門でない教師にとって役立つものにしたと思った。
  - ・教科書の内容が3割削減されるが、その補充になると思った。
- なお、つぎのような趣旨の、疑問も出された。
- ・現場にとっては、かえってよけいなものが出てくることになるのではと思った。

(9) 現在、この副教本が犬山の教師にとって有意義だと感じますか？

副教本作成作業を終え、成果を作り出して後の評価を尋ねたものである。特に教師に対する意義を尋ねた。

評定尺度へは12名全員が回答し、Mは4.0、SDは0.7であった。当初に比較してその意義については評価が高まっている。

(10) 現在、この副教本が犬山の教師にとってどんな点で有意義だと思いますか？

作成された副教本の、教師に対する有意義性の根拠を尋ねたものである。自由回答を求めた結果、以下の趣旨の回答があった。

- ・副教本を基にして、教師自身の考え方を発展させることができる。
  - ・副教本をどのように使うかを考えることが、授業のやり方、教材研究に役立ち、授業改善のポイントになる。
  - ・算数が専門でない教師にとって役に立つ。
  - ・プリントを作成する手間が省ける。
  - ・時間のない教師にとって、教える手だてがあることは支えとなる。
  - ・教科書にない内容でも手を振って教えることができる。
- なお、つぎのような慎重な意見もここで出された。
- ・やってみないと分からない。
  - ・有意義になってほしい。

(11) 当初、この副教本が犬山の子どもにとって有意義なものになるだろうと感じましたか？

(12) 当初、この副教本が犬山の子どもにとってどんな点で有意義なものになるだろうと思いましたか？

両項目は、副教本づくりが犬山市の子どもに役立つと思えたかどうか、どのように役立つと思えたか、当初の印象を尋ねたものである。

この項目についてはいずれの教師も明確な回答をしなかった。最初の心構えとして「有意義なものにしなくてはいけないと思った」という回答が一般的であった。

(13) 現在、この副教本が犬山の子どもにとって有意義だと感じますか？

副教本作成作業を終え、成果を作り出して後の評価を尋ねたものである。特に子どもに対する意義を尋ねた。

評定尺度へは11名が回答した。Mは4.4、SDは0.5と、総じて子どもに対する積極的な意義を認める傾向が強い結果であった。

(14) この副教本が犬山の子どもにとってどんな点で有意義になるのでしょうか？

作成された副教本の、子どもに対する有意義性の根拠を尋ねたものである。自由回答を求めた結果、以下の趣旨の回答があった。

- ・ 数学的な考え方を身につけることができる。
- ・ 数学に興味を持つきっかけになる。
- ・ 楽しく発展問題に取り組むことができる。
- ・ 教師たちが考えて作ったものだから。
- ・ 数学が得意な子どもたちが、自分から問題に取り組める。
- ・ 教師による当たりはずれがなくなる。
- ・ 教科書が難しすぎる子どもや物足りない子どもが救われる。

ただ、ここでは「有意義なものにしていきたい」という方向性を述べるにとどまった回答者も1名いた。

(15) 当初、この副教本が（日本の）新しい教育の流れにとって有意義なものになるだろうと感じましたか？

市独自の副教本作成という新しい試みと日本の教育改革の方向とのかかわりを、作成に入る前にはどう捉えていたか尋ねたものである。

評定尺度への回答者は5名にとどまった。Mは3.6、SDは1.1であり、その意義を積極的に捉える方向が見られる。しかし、そのような視点は持たなかったという委員の方が多かったのである。

(16) 当初、この副教本が（日本の）新しい教育の流れにとってどんな点で有意義になると感じましたか？

副教本の、日本の教育に対する有意義性の根拠を、作成に入る前にはどう考えていたか尋ねたものである。自由回答を求めた結果、以下の趣旨の回答があった。

- ・ 文部科学省の先取りになる。
- ・ 教科書が最低基準だと述べられてから有意義になると思うようになった。

(17) 現在、この副教本が（日本の）新しい教育の流れにとって有意義だと感じますか？

市独自の副教本作成という試みと日本の教育改革の方向とのかかわりを、作業を終えた後にどう捉えているか尋ねたものである。

評定尺度への回答者は8名。Mは4.3、SDは0.5であった。このような教育改革の動向とかかわらせての質問に対しては（15）と同様、回答者がやや減っている。ただ、回答した者はその意義を比較的高く評価している。

(18) 現在、この副教本が（日本の）新しい教育の流れにとってどんな点で有意義だと思いますか？

副教本の、日本の教育に対する有意義性の根拠を、作成後どう考えているか尋ねたものである。自由回答を求めた結果、以下の趣旨の回答があった。

- ・ 1つの新しい教育へと目を向けさせることができる。

- ・使い方によっては有意義。
- ・犬山の子どものためになるのなら、当然全国の子どもにとっても有意義になると考えられる。

(19) 多忙な現状（勤務状況など）を考えると、委員に選ばれて面倒なことになったと思いましたが？

評定尺度への回答は全員が行った。Mは3.9、SDは1.0であった。余分の仕事を抱えたという当初の率直な感想が寄せられている。

(20) 委員になった当初、副教本作成は、自己研修の良い機会だと思いましたが？

副教本作成委員になったことが自己研修として意義を持つと当初受けとめたかどうかを尋ねたものである。

評定尺度には10名が回答した。Mは4.4、SDは0.7であり、面倒なことになったという受けとめがあった一方で、積極的な意義を認めて取り組みに入ったことがうかがえた。

(21) 委員になった当初、副教本作成は、自分の教師としての能力や適性を捉え直す良い機会だと思いましたが？

この質問に対しては10名が評定尺度に答えた。Mは3.9、SDは0.9、ここでも総じて積極的な捉え方をする傾向性が認められた。

(22) 委員になった当初、副教本作成は、教材理解を深める良い機会だと思いましたが？

この質問に対しては10名が評定尺度に答えた。Mは4.5、SDは0.5、総じて積極的な捉え方が強くなされる傾向性が認められた。

(23) 委員になった当初、副教本作成は、人間関係を深める良い機会だと思いましたが？

この質問に対しては7名が評定尺度に答えた。そのような側面の事柄は意識になかった者が5名いた。Mは3.3、SDは1.1。取り組み当初にはこの側面への期待はあったものの、ほかの側面に比較して強いものではなかった。

(24) 現在、副教本作成は、自己研修の良い機会だったと思っていますか？

評定尺度には全員が回答した。Mは4.9、SDは0.3。作成委員としての活動を非常に高く評価しているという結果を見ることができる。

(25) 現在、副教本作成は、自分の教師としての能力や適性を捉え直す良い機会だったと思っていますか？

評定尺度には全員が回答した。Mは4.4、SDは0.8。(21)の結果と比較して明らかに積極的な方向の回答となっている。

(26) 現在、副教本作成は、教材理解を深める良い機会だったと思っていますか？

評定尺度には全員が回答した。Mは4.8、SDは0.4。この側面を高く評価している結果が見られる。(22)と比較しても積極的な方向に移っている結果である。

(27) 現在、副教本作成は、人間関係を深める良い機会だったと思っていますか？

評定尺度には全員が回答した。Mは4.3、SDは0.6。(23)と比較しても積極的な方向に移っ

ている結果である。共同して副教本を作り上げる過程で、委員間の人間関係の深まりも見られたことが示されている。

(28) 当初、こんな内容の副教本を作りたいというイメージはありましたか？

作成の作業に入る前に副教本についてのある程度のイメージを持っていたか否かを尋ねたものである。

評定尺度には全員が回答した。Mは3.5、SDは1.7であった。ある程度自分なりのイメージを持って作業に入ろうとしていた委員が比較的多い様子が示された。

(29) 当初、どんなイメージを持っていましたか？

自由回答を求めた結果、つぎのような内容の意見が出された。

- ・学年に関係なく楽しめる問題。
- ・ワークのようなもの。
- ・プリント集。
- ・算数が好きになり、楽しんで取り組めるもの。
- ・どうしてそうなるのかという根本的な発想・仕組みが具体的に教えられるもの。

(30) 当初、良いものがないのではという不安はありましたか？

作業に入る前の不安について尋ねた結果である。

評定尺度には11名が回答した。Mは4.1、SDは0.9。不安を持って作業に望んだ様子をうかがうことのできる数値が示された。

(31) 作成手続き全般は、満足のいくものでしたか？

副教本作成の取り組み過程についての評価を求めたものである。

評定尺度には全員が回答した。Mは3.4、SDは1.0。満足度はきわめて高いとはいえないものであったが、ポジティブな方向にある数値が得られた。

(32) 作成手続き全般で、特に良かった点はどこですか？

作成過程でよかった点を具体的に自由回答で求めた結果、つぎの意見が出た。

- ・委員での話し合いを多く持ったこと。
- ・現場に検討をゆだねたこと。
- ・教育委員会のバックアップ。
- ・少人数で各学年を担当したこと。

(33) 作成手続き全般で、改善すべき点はどこですか？

作成過程で改善すべき点を具体的に自由回答で求めた結果、つぎの意見が出た。

- ・作成期間が短すぎる。
- ・時間的に苦しかった（子どもに皺寄せがいった）。
- ・作ることが前提にあって、進んでいったこと（副教本が必要かどうかといった議論がなかった）。
- ・会議などで、授業に影響が出た。

・教育委員会の介入。

(34) 教員や父母へのアンケートから学ぶものはありましたか？

作成過程で行った教員や父母へのアンケート結果についての意見を求めたものである。

評定尺度には全員が回答した。Mは3.7、SDは1.0。有意義性を認める方向の結果であった。

(35) 教員や父母へのアンケートからどんなことを学びましたか？

学んだ点を具体的に自由回答で求めた結果、つぎの意見が出た。

- ・親が教育に熱意を持っていること。
- ・さまざまな考えがあること。

(36) 子どもへの学力調査で気づいたことはありますか？

作成過程で行った子どもへの学力調査についての意見を求めたものである。

評定尺度には11名が回答した。Mは3.3、SDは1.2。強くはないが有意義性を認める方向の結果であった。

(37) 子どもへの学力調査でどんなことに気づきましたか？

気づいた点を具体的に自由回答で求めた結果、つぎの意見が出た。

- ・基礎・基本でつまずいたらつぎへいけないこと。
- ・正答率の差が激しかった。
- ・思考を必要とする問題ができていなかった。
- ・文章題の読解ができていない。

(38) 教育課程の分析で気づいたことはありますか？

作成過程で行った新旧の教育課程の対照、分析で気づいたことを尋ねたものである。

評定尺度には全員が回答した。Mは3.1、SDは1.3。強くはないが有意義性を認める方向の結果であった。

(39) 教育課程の分析でどんなことに気づきましたか？

気づいた点を具体的に自由回答で求めた結果、つぎの意見が出た。

- ・計算が単純になった。
- ・内容が薄くなっていく。
- ・上の学年へ移行するものが多い。
- ・問題が精選されている。
- ・見通しを持つ力を重視していることが良い。

(40) 各学校に原案の検討をゆだねたことは有意義でしたか？

作成委員会で作り上げた原案を第一次案、第二次案ともに各学校に下ろして、犬山の教師全員による検討を図った点についての感想を求めたものである。

評定尺度には全員が回答した。Mは4.6、SDは0.5。この手続きについては高い肯定的評価が見られる。

(41) 各学校に原案の検討をゆだねたことでどんな有意義なことがありましたか？

有意義と感じた点を具体的に自由回答で求めた結果、つぎの意見が出た。

- ・気がつかない点を指摘されたこと。
- ・いろいろな意見が出て、修正できたこと。
- ・反対意見を知ることができた。
- ・現場の教師に、副教本の具体例を早く見せることができた。
- ・多くの教師の意見が聞けたこと。
- ・犬山の教師全体で、検討したこと。

(42) 資料調べの過程で何か問題はありましたか？

問題を感じた点を具体的に自由回答で求めた結果、つぎの意見が出た。

- ・著作権の問題。
- ・資料が簡単に入手できなかった（近隣の本屋にはなかった）。

(43) 委員集団は、副教本作成に熱心でしたか？

作成委員の熱意についての質問である。全員が回答し、Mは5.0と、全員が非常に熱心であったと回答した。

(44) 委員集団は、副教本作成に積極的でしたか？

作成委員の副教本作成への積極性についての質問である。全員が回答し、Mは4.8、SDは0.4と、これも非常に高い積極性を認める結果である。

(45) 委員集団は、副教本作成に自発的に取り組みましたか？

作成委員の副教本作成への自発性についての質問である。全員が回答し、Mは4.6、SDは0.7と、これも非常に高い自発性を認める結果である。

(46) 委員集団の算数の教育力やアイデアをどう思いますか？

作成委員の算数に関する力量の評価を質問したものである。

評定尺度には全員が回答した。Mは4.6、SDは0.7。メンバーの力量に対しては高い評価を互いに行っている結果が見られた。

(47) 委員集団での作業はやりやすかったですか？

作業のしやすい集団であったかどうかについては11名が回答した。

Mは4.4、SDは0.81。総じて共同作業のしやすい人間関係が作られていたことが推測される結果である。

(48) 委員集団の雰囲気は良好でしたか？

委員集団の雰囲気が良好か否かについては、全員が評定尺度に回答した。

Mが4.6、SDは0.45であり、雰囲気がよかったとする回答が多数を占めた。

(49) 委員の参加・貢献の程度に偏りはありましたか？

委員の参加貢献への偏りの存在については、全員が評定尺度に回答した。

Mは1.5、SDは1.2であり、委員がほぼ偏りなく積極的に参加していた様子をうかがうことができる結果が示された。

(50) 実践現場の仲間から、副教本作成について具体的な助言はありましたか？

職場での仲間からの助言などの有無を尋ねたものである。

評定尺度への回答は全員が行った。ただし、この項目は4段階の評定で回答を求めた。Mは2.1、SDは0.8。一定程度見られたものの比較的少なかったという結果である。

(51) 実践現場の仲間からの副教本作成についての助言はどんな内容でしたか？

自由回答を求めた結果つぎのような内容の答が得られた。

- ・本ではなくて、シート形式でもいいのではないか。
- ・1、2年生の副教本も作ってほしい。
- ・問題の困難度。

なお、「助言ではなく副教本についての質問があった」という回答も見られた。

(52) 現場の仲間、副教本作成について具体的な助言を求めましたか？

仲間からの質問ではなく、委員自身が仲間に助言を求めたかどうかを尋ねたものである。

評定尺度はここでも4段階のものを用いて回答を求めた。12名全員の回答が得られた。Mは2.8、SDは0.58。仲間からに質問よりも委員が仲間に相談するという事例の方がやや多いことをうかがわせる結果であった。

(53) 現場の仲間、副教本作成についてどんな助言を求めましたか？

自由回答を求めた結果、つぎのような答が得られた。

- ・作成した問題を授業で使ってもらって意見を聞いた。
- ・自分の疑問などについて意見を求めた。
- ・担当学年の教師に現状を尋ねた。

(54) 作成作業を通して、自分が変わったと思いますか？

自分自身の何らかの変化の有無を尋ねた結果である。

回答は5段階で求めた。全員が評定尺度に回答した。Mは2.8、SDは1.5。大幅ではないが若干変化したという方向の結果であった。

(55) 作成作業を通して、自分がどのように変わったと思いますか？

自由回答を求めた結果、つぎのような答が得られた。

- ・副教本の必要性についての考えが肯定的になった。
- ・算数の見方が変わった。
- ・視野が広がった。

(56) 教材理解は、どんな側面で深まり広がりましたか？

自由回答を求めた結果、つぎのような答が得られた。

- ・1つ1つの問題の関連性。
- ・いろいろな捉え方ができるようになった。
- ・教材1つ1つ、単元1つ1つの理解が深まった。
- ・今までとは異なる視点から見ようになった。

- ・数学的な考え方が重要なことが分かった。

(57) 副教本作成の経験を通して自分の実践がどのように変化すると思いますか？

自由回答を求めた結果、つぎのような答が得られた。

- ・算数のおもしろさをいかに伝えるかを考えるようになる。
- ・あまり変わらないと思う、副教本は便利なノートであり、準備が楽になる。
- ・いろいろなことにチャレンジするようになる。
- ・教材研究をもっとしっかりするようになる、もっと研究の時間がほしい。
- ・1人1人を大事にするようになる。
- ・副教本を利用するようになる、
- ・子どものつまずきを考慮してよりわかりやすい指導を心がける。
- ・算数のおもしろさが伝わるような授業。

(58) 副教本作成の経験は、教師としての自分にどのような変化をもたらしましたか？

自由回答を求めた結果、つぎのような答が得られた。

- ・教師としての自分を見つめ直すことができた。
- ・もっと勉強しなくてはいけないと思った。
- ・自分は数学(算数)教師であることを改めて自覚した。
- ・自信になった。

(59) 完成した副教本は、100点満点で何点ですか？

副教本に対する自己評価を点数で求めた結果、9名が回答した。その平均値は79.4点(SDは7.3)と、ほぼ80点に近い評価を示した。

(60) 副教本は、犬山の教師の指導法の工夫を促すと思いますか？

副教本の一般教師の指導法の工夫の影響について尋ねたものである。10名が評定尺度に回答した。Mは3.7、SDは1.0。犬山の教師全体にポジティブな影響を及ぼすであろうという方向の回答が得られた。

(61) 副教本は、犬山の教師の教材理解を促進すると思いますか？

副教本の一般教師の教材理解への影響について尋ねたものである。10名が評定尺度に回答した。Mは4.0、SDは0.8。犬山の教師全体にポジティブな影響を及ぼすであろうという方向の回答が得られた。

(62) 副教本を使用することで、犬山の子どもたちの学力は上がると予想しますか？

副教本の子どもたちの学力向上への影響について尋ねたものである。9名が評定尺度に回答した。Mは4.0、SDは0.8。犬山の子どもたちの学力向上にポジティブな影響を及ぼすであろうという方向の回答が得られた。

(63) 副教本の内容についての今後の課題は何ですか？

副教本の内容面の課題について自由回答を求めた結果、つぎのような答が得られた。

- ・実際に使用していく中での、問題の数や質の検討。

- ・少人数教育で使いやすいかどうかの検討。
- ・基礎・基本の必要性についての検討。
- ・前後の学年を見据えたものにする。
- ・1、2年生用の副教本の作成。
- ・手引き書の作成についての検討。
- ・教具などを付録としてつきたい。
- ・子どもの実態に合っているかどうか検討。

(64) 副教本の作成手続きについての今後の課題は何ですか？

副教本の作成手続き面の課題について自由回答を求めた結果、つぎのような答が得られた。

- ・使用していく中で出てくる意見などをどう取り入れるか。
- ・個々の教師が今まで独自に作成し使用してきた問題を吸い上げていく手だてを考える。
- ・委員の時間に配慮する（やりくりが大変で、郵寄せが子どもにってしまった）
- ・作成すると言いついたのは教育委員会であり、今後続けていくと教師の負担になるのでは。
- ・作成についての見通し、スケジュールを立てること。

(65) 来年度も委員をしてもいいと思いますか？

この質問には9名が回答し、3名は保留した。回答者の評価はMが4.4、SDは0.5。再度委員をしてもよいという回答が多い結果であった。

(66) なぜ来年度も委員をしてもいいと思うのですか？

委員を繰り返してもよいという理由を尋ねた結果つぎのような意見が出された。

- ・自分が作ったものだから、改訂してよりよいものにしたい。
- ・修正することが作成した者の義務だから。
- ・勉強になるから。
- ・結果を知りたい。
- ・自分にとって生涯的な仕事の1つであると考えているから。

なお、回答の保留者のうちの1名の意見として「作成作業は勉強になった。このようなことをいろんな人に経験してもらった方がいい」というものがあった。

## 考 察

**成果の評価** 委員会で作成した副教本のでき具合については、項目(59)(以下番号のみで示す)に見られるように、自己評価で80点の点数がついた。初年度の成果としてはまずまずの合格点をつけたという結果である。また、犬山市の教師、子ども、日本の教育の流れに有意義になり得るか否かについての評価は、取り組みに入る前((7)、(8)、(11)、(12)、(15)、(16))に比べて作成後((9)、(10)、(13)、(14)、(17)、(18))の方が明らかに高くなるという傾向が見られた。作成後には3つの側面ともに5段階評価で4.0以上の平均値を示したのである。さらに、教師の指導法改善(60)、教材理解(61)、子どもの学力伸長(62)にも、4.0前後の平均値で

役立つという方向の評定が見られ、できあがった副教本の積極的な効果を予想する回答が得られたのである。

**作成過程の評価** 作成過程全般に対する満足度 (31) はMが3.4であり、高い方向にあるが極めて高いとはいえない結果であった。そこでは (32) に見られるような積極的な側面と同時に、(33) に挙げられたような課題も残され、一律の評価は難しいという背景がうかがえる。

なお、委員会のメンバーに対する相互的な評価では、その熱心さ (43)、積極性 (44)、自発性 (45)、算数の力量 (46) で、すべてMは4.6以上であり、高い結果であった。この評価は作成過程が熱心かつ積極的、自発的で力量を発揮したものであったことをうかがわせる結果である。また、集団としての活動面では、やりやすさ (47)、雰囲気 (48) でいずれもMは4.5前後と、これも高い数値を示した。(49) の結果に見られるように、委員の参加の偏りは小さいという結果も見られた。一方、委員以外の同じ職場の教師たちとのかかわりを (50)~(53) で質問したが、そこでは必ずしも積極的な意見交換が見られたわけではないという様子もうかがえた。

しかし、第一次原案が完成してそれを現場教師全員の検討にゆだねたこと、さらに第二次原案についても同様の手続きを用いたことについては (40)、(41) への回答に見られるように、Mは4.6と、その有意義性を評価する回答が示された。地域教師の全員参加を促す工夫は、多面的な情報収集を可能にしたばかりでなく、彼らのコミットメントを高める働きもしたという点で高い評価がなされたのである。

作成過程で多様な資料を収集、準備したこと、具体的にはアンケート調査、学力調査、教育課程表作成についてであるが、その意義への評価 (34)、(36)、(38) は、Mが3点台で、積極的に評価する方向の結果であったが、きわめて高いというものではなかった。作業初期の仕事であり、手続きや内容面での不十分さや、資料の扱いの慣れ等の要因がかかわっていることが推測される。

**委員自身への効果** 副教本作成の経験が委員自身にどのように影響したかという側面は、研修という観点からは重要な意義を持っている。(1)、(2)、(3) の3つの項目では、副教本作成のさまざまな側面への効果を期待する一方で委員として活動することに不安を抱えていた様子をうかがうことのできる結果が示されている。ただでさえ多忙な中で、委員に選ばれ面倒なことになったという感想を多くの教師が持ったことも事実であった (19)。新しい挑戦であり、明確なイメージを持って出発することは難しく (28) (29)、良いものができるかどうか心もとないままでのスタートであった (30)。

しかし、作成作業を終えた後には、ほとんどの委員が自分自身の教師としての成長にとってきわめて有意義であったという評価をしており、(5)、(6) の質問に対しては具体的にどんな点で有意義だったかを多面的に回答している。また、作業に入る前と作業を終えた後とでの比較によれば、自己研修の機会として ((20)と(24)の比較)、自分の教師としての能力や適性を捉え直す機会として ((21)と(25)の比較)、教材理解を深める機会として ((22)と(26)の比較)、人

間関係を深める機会として((23)と(27)の比較)、評価はより積極的な方向に変化し、作業後の評価は高い数値を示すという一貫した結果が見られたのである。

**副教本および作成過程の課題** なお、この作成作業に携わった経験から、副教本およびその作成過程に関するいくつかの問題点も出された。

(63)では副教本の中身についての問題点が自由回答で得られている。数点の指摘があるが、総じて次回の改定の視点として生きる内容である。(33)と(64)では作成過程にかかわる問題点が挙げられている。中心は短期に完成しなくてはいけないというタイムスケジュールにかかわる事柄であった。委員として集中的な作業に携わったことが、授業や学校内の役割遂行などに支障をきたした事例があることがうかがえるのである。また、教本作成の発議は市教委であったこと、これを教師主体の形にどう持っていくか等の問題を、回答からうかがうことができよう。

## ま と め

犬山市における算数科副教本作成に委員として取り組んだ教師たちは、当初は戸惑いと不安を抱えながら作業に入っていたが、取り組み後には教師の資質として重要と考えられるさまざまな側面で、自分自身が積極的な方向への変化をしたという自覚を持つにいたったことがこのインタビュー調査によって示された。副教本作成の取り組みの現職教師の研修機会としての有意義性が示されたと考えられる。

今回の副教本作成という作業が、参加した教師たちにとって有意義な経験となり得た要因として、調査資料からは2点を見出すことができる。

1点は、副教本4冊を1年で完成するという、委員会に課された課題の質である。委員たちは自分たちが作り出した成果に80点をつけた。ほぼ合格点である。また、自分たちが作った教本が犬山の算数教育に望ましい影響を与え得るであろうという見通しを、完成の時点で持っていた。これは別の見方をすれば、自分たちの努力が相当程度成功したと自己評価していることである。1年で作り上げるという明確なゴール設定がなされ、的確には評価できなくともそれが有意義であることは予測できる課題に取り組み、困難さを伴いながらも結果として何とか合格点をつけることができる適度な困難度を持ったものであったことが理由のひとつと考えられるのである。要約すれば研修で教師に与えられる課題の適切性ということである。

もう1点は、作成過程が高い満足度をもって進められたことである。委員たちは共同作業をした後に、仲間委員に対してさまざまな側面で高い評価をした。活動を通して仲間に対する信頼度を高め、馴れ合いではなくメンバー一人ひとりがきちんと個人の責任を果たしていくという形での共同作業が行われたということが充実感をもたらし、さらに自分から課題に関与していこうという意欲をもたらしたと考えられる。協同のもたらす動機づけの意義をそこに見出すことができよう。

このような形の研修はしかし、参加教師のみを高めるにとどまるものでは十分ではない。そ

それぞれの教師が在籍する学校にその影響が及び、地域全体の教育文化が望ましい方向に変わっていくことまでも目指したいものである。教本の原稿づくりに個々の委員が悩んでいるときには、委員以外の仲間教師との交流はそれほど多いものではなかったが、今回、一旦できあがった原案を地域教師全員で吟味・検討するという作業ステップを導入したことは積極的な意義を持った。

ただし、現状ではこのような研修的活動に問題がなかったわけではない。多忙の程度が増してきている教師の仕事の実態が一方で存在する。このような教師参加型の有意義な研修を可能にし、地域の学校に研究的実践づくりの文化を定着させていくためには、教師の労働環境の整備を中心とした教育行政面の努力もさらに必要になるであろう。

## 文 献

- 犬山市教育委員会 2002 算数科副教本『算数ワン・ツー・スリー』の作成について—魅力ある授業の創造をめざして
- 教育職員養成審議会 1999 養成と採用・件数との連携の円滑化について（第3次答申）

## レポート執筆を中心活動とした講義の進め方

宇 田 光  
(南山大学)

### 1 はじめに

大学の講義改善に向けた取り組みが、本格化しようとしている。私自身、私語対策には苦勞させられてきた。講義をなんとか変えようと、これまであの手この手を試してみたが、どうにもうまくいかなかった。ところが、ある方法を用いるようになって以降、講義が非常に楽になった。それは、講義の時間内にレポートを書いてもらうやりかたで、当日ブリーフレポート(BRD)方式と呼んでいる(宇田 2000 a, b, 2001)。もちろん、90分の時間内に仕上げるのだから、レポートの分量はA4版の用紙1枚分である。しかし、このたった1枚の当日レポートが、講義の意味を劇的に変えてしまう。

従来の講義法と比べて、受講生の評判も良い。その詳細は他(宇田 2000)に譲るとして、本稿ではまず、この方法の概要を述べる。そして次に、その実用性を高める工夫の数々を紹介していく。

ゼミでも、BRDは活用できる。もともとは多人数講義の私語対策として考え出した方法なのだが、意外に少人数にも有益な方法である。前任校の松阪大学では、教職課程の科目が幸いいずれも少人数だったので、レポートの添削指導までできた。

### 2 BRD方式の基本的な手順

講義を旅にたとえて説明しよう。受講生は旅人である。そして普通の講義はバックツアーである。教員が旗を振り、受講生は後をゾロゾロとついていく。一方、BRD方式の講義では受講生を、見知らぬ街に地図なしでポンと放り込む。そして、頃合いを見計らって、教師が道順の手がかりを与える。多様な応用が可能であるが、おおむね次のような手順で授業を展開する。

#### (1) 講義前(初回の講義時)

BRD方式を用いて授業を進めること、そのねらいや手順、成績評価上の位置づけ(例えば期末テスト50%、BRD50%)などを、シラバスで予告しておく。

なお、BRDのねらいには、授業の目標を具体化して集中力を高める、フィードバックの手

表1 BRDのねらい

1	講義の目標を明確化し、課題としてより具体的に示す。……………	(課題明示)
2	一斉指導の中に個別学習の要素を位置づける。……………	(個別化)
3	学生の声を含み上げて授業に反映する。……………	(双方向性)
4	説明時における情報伝達を円滑にする。……………	(私語の抑制効果)
5	当日の授業に出席する必要性を生み出す。……………	(出席の促進効果)
6	90分間を分節化して変化をつける。……………	(ブロック化)
7	特別な準備なしですぐ使える。……………	(実用性)
8	限られた時間で一定量の文章をまとめる。……………	(文章力の養成)

<b>1 講義前 (ガイダンス時)</b>	
この方式のねらいや手順、成績評価上の位置づけなどを予告する。 専用の書式など、レポートを記入する用紙を準備する。 レポートのテーマを考えておく。(図4)	
<b>2 講義当日</b>	
1)	テーマ確認 教師はBRDの実施を宣言し、テーマと執筆時間を板書する。
2)	構想段階 用紙を配布し、10分～20分間前後の考慮・構想時間を与える。
3)	情報収集段階 受講生が互いの構想を知る機会をもうける。教師は発問し、必要な情報を引き出すよう努める。また通常の講義と同じように説明を行う。
4)	執筆段階 教師はこの間机間巡視し、質問があれば個別に回答する。学生はレポートを執筆し、書けた人から直接教師に手渡し、退室する。
<b>3 講義後</b>	
1)	翌週まで 教師はレポートの内容に目を通し、要点には赤線を引いておく。 翌週の講義では、レポートを紹介、必要なら補足説明をくわえて返却する。
2)	学期末 すべてのレポートを綴じて再提出するよう求める。

図1 BRDの基本手順

段、学生参加の促進などが挙げられる。

## (2) 講義当日

当日の90分は、次の4つの段階を経て進行する。(図1)

### 1) テーマ確認・・・受講生は目的地を知らされる

教師は「当日レポート方式」の実施を宣言して、テーマおよび執筆時間を板書する。なおテーマは、次のような3条件を満たすように考えておく。第1に、当日の講義の核心部分を反映し、代表していること。第2に、既存の知識や教科書の丸写しでは完成できないこと。そして第3に、短時間で書ける限定的なものであり、具体的であること。

本方式をうまく機能させるには、適切なテーマ選択が不可欠である。下の例は、ある日の「教育相談」の講義で示した2つのテーマである。

BRDのテーマ例： (1) カウンセラーにはどのような資格・能力が要求されるかを述べよ。(2) カウンセラーが面接に際して保つべき姿勢、態度を具体的に列挙せよ。

### 2) 構想段階・・・受講生は路頭に迷う

用紙(資料参照)を配布し、10~20分間程度の考慮・構想時間を与える。もちろん、学生はテキストを使うこともできる。テキストと講義内容との一致度が高い場合は、この時間を長い目にとる。これは、いわば授業内の「予習」である。関連する知識の想起や思考の活性化をはかる機会となっている。教師はこの間机間巡視し、質問があればその場では簡単な説明のみを行う。

旅のメタファーで言えば、わざと路頭に迷わせるのである。

### 3) 情報収集段階・・・受講生は目的地への地図を入手する

受講する学生が互いの構想を知る機会をもうける。教師は発問して、必要な情報を引き出すよう努める。また、教師は学生からの質問を受けたり、通常の講義と同じように説明を行う。(例に挙げたテーマに関して言えば、受容や共感的理解などの概念の説明をすることになる)板書、学生への発問・指名、教材提示など、必要に応じて自由に展開する。この段階は通常の講義時間である90分間の約7割にあたる。よって、手際よくおこなう必要がある。

### 4) 執筆段階・・・受講生は目的地に向けて着実に歩む

当日レポートの執筆(20分程度)。教師はこの間机間巡視し、質問があれば個別に回答する。書けた人から直接教師に手渡すかたちで提出し、退室する。なお、名前の示す通り、レポートは当日においてのみ受理する。

## (3) 講義後

教師はレポートの内容に目を通しておく。翌週の講義では、冒頭でいくつかのレポートを紹介してから、必要なら補足説明をくわえて返却する(形成的評価)。

講義の最終回あたりで、すべての当日レポートを綴じて「ポートフォリオ」(作品集)の形

で提出を求める方法もとれる。この方法による場合、採点は学期末にまとめておこなってもよい。多人数講義の場合には、このほうが実用的である。

### 3 BRD方式はなぜ楽なのか

「BRD方式の講義は楽でいい」などと言うと、「教師が手抜きを考えると、けしからん」と非難されそうである。しかし、教師がづらい思いをしていても、学生が学んでいない講義と、教師が楽をしていて学生が学んでいる講義と比べれば、後者の方が良いのではないだろうか。学生が集中して学べるならば、それは好ましい講義なのである。教師の負担が軽いBRD方式は、実用性の高い指導方法である。

大学教員同士で授業の話をしていて、「私は講義でレポートを毎回書かせていますよ」と言うと、たいいていのが驚く。そして、「それは、後の採点が大変でしょう」と言われる。しかし、このBRDという方法は、実は教師が意外に楽できるやり方なのである。それは、以下のような理由による。

#### (1) 教師は授業の主役の座を降りることができる。

この当日レポートを用いる講義では、レポートを完成するという目標を達成するのは、個々の学生である。教師の仕事は、レポート執筆作業を側面から援助することにすぎない。このため、講義時の精神的な負担がかなり軽減される。また、授業時間内に執筆のための時間を取るため、教師が説明する時間は、従来の7割前後になる。

#### (2) 授業中に教師に余裕の時間が生まれる

図1にもあるとおり、授業の初めと後半（つまり説明の前後）に、確実に時間が取れる。授業の始まる直前の準備時間は、急用でつぶれてしまうことがある。しかし、BRDでは授業時間内に予習時間を取ることで、安心である。教師は説明に入る前に、頭の整理をするわずかな余裕が生まれると言える。また、後半の執筆時間には、教師は次の授業に備えて心の準備をすることもできるのである。

#### (3) 出席を取る必要がない

当日レポートは1回の分量が常に1枚なので、出席回数の把握が容易である。ほぼ毎回BRD方式を採用して期末にレポート集を提出させた場合、レポート枚数がそのまま、出席回数を目安となるからである。他人が代筆をする等の不正も、極めて困難である。出席を重視する授業を行ないたい教師にとっては、好都合といえよう。

#### (4) 採点作業が期末に集中しない。

従来の大学での成績評価は概して、学期末に於ける「一発勝負」の総括的評価に陥っていた。

そこで、試験問題の作成、監督、採点といった作業が続く学期末は、忙しい。しかし、BRDでは日頃からレポートを書いてもらっており、時間的な余裕のある時に目を通しているため、学期末にあわてる必要がない。むしろ、レポートと試験とを併用しても良いのだが、レポートだけにしてしまえば、学期末に余裕ができる。BRD方式は毎日の積み重ねである。授業に出席して毎回レポートを出す。この日々の努力を続ける結果、期末に単位として認められる。

学校現場では現在、新指導要領のもと、総合的な学習が始まっている。これに伴い、ポートフォリオ型の評価が注目されている。プロセス重視で学習を促進する評価方法を、大学においても導入すべきである。

#### 4 BRDをさらに楽にする工夫

ここまで、BRD方式はとても楽な方法だと主張したうえで、その理由を述べてきた。それでも、「授業中はいいとして、終わってから多数のレポートを読むのは、やはり大変だろう」と思われるかもしれない。実際、受講生が多い場合は、全部のレポートを読もうとすると時間がかかる。私もそんな大変な作業を毎回やっているわけではない。個々のレポートを採点する時間は、なかなか作れないものである。

しかし、以下に示すような様々な工夫をするなかで、たとえかなり多人数でも、BRD方式を採用出来ることがわかった。BRD方式は、従来の講義よりも学生の満足度が高いことが実証されている。実用性がさらに高まれば、確実に普及するだろう。

##### (1) 数回だけでもしっかり読む

(特に最初の)数回の講義だけに限り、レポートのチェックをできる限り行う。これは、真剣さに欠けた手抜きレポートを許さないためである。つまり、「きちんとレポートを書いてはじめて合格だぞ」という態度を、教師が最初に見せておくのである。

それ以降は、一部のレポートを読むだけで返却してもよい。しかし、この時も分量だけはチェックすると良い。分量だけなら、一目瞭然である。例えば、20行の用紙の5～6行しか書いていなければ、「分量不足」欄にチェックする。機械的な作業なので、全部ざっと目を通すくらいなら、5分もあればできる。学期の初めに、「このままいくと不合格だよ」という警告のサインを教師がだしておく。このやり方は、実に親切だと言える。多人数の場合も、レポートの一部を抜粋して、必ず目を通す。それは、受講生が講義内容を正しく把握していることを確認し、次回に補足説明する内容を決めるためである。

##### (2) ペアでの協同作業

レポートが書きあがったら、隣の人と交換して互いにコメントを記入するよう指導する方法。誤字のチェック、ちょっとした感想などを記入させる。他の受講生が、同じテーマでどんな構想でレポートを書いたかを知ることは、いい勉強になる。ただ、誤字については、学生の「指

導力」はあまりあてにはならない。

また、二人で協力して1枚のレポートを完成させる方法も取れる（テーマを2つ与えておく  
と好都合）。連名のレポートとするわけで、配布・回収枚数は半分になる。協同学習の成果の  
評価方法には、公平さという点で異論もあるが、プラス面も捨てがたい。このような受講生同  
士の協力は、授業を活性化する効果も期待できるからである。ただ、2人に1枚しかないので、  
1枚ずつコピーしてから返却するなどの配慮も必要となる。

### (3) 既成のコメントを利用する

添削は、時間がかかる作業である。そこで、レポート用紙に、考えられる様々な指示をあら  
かじめ書いておき、教師はコメント記入の代わりに該当個所にチェックする。また、各種の指  
示リスト（資料1）をあらかじめ作っておき、それを添付して返却する。これらの工夫によっ  
て、短時間でも多数の修正指示を出せるようになる。例えば、根拠も示さずに「私は～だと思  
います」ばかりをつらねたレポートもよく見られる。これは単なる作文である。この場合、  
「根拠を示すこと」という指示にチェックして返却する。

### (4) 和歌方式

書かれた分量が少なければ、当然読む分量も少なくて済む。そこで、学生が書く分量をあら  
かじめ制限してしまう方法もある。特に、「和歌」の要領でポイントを絞って数行で書かせる。  
これは、その日の授業のポイントを要約して理解させる意外に良い訓練方法になる。字数を合  
わせるために、単語を捜す作業自体が、一つの強力な記憶方略である。

箱の中	ネズミちゅうちゅう	レバー押す
餌が出てきて	嬉しいでチュウ	・・・(スキナー)

この例の課題は、言うまでもなく、オペラント条件づけの実験概要を示したものである。要  
点をなかなかうまく31字でとらえて表現している。単調になりがちな授業に変化をつけて、マ  
ンネリを防ぐという意味でも、時にはこういうちょっと変わったやり方を使うのもいいだろ  
う。

### (5) TAの利用

私自身はまだ、助手を使う機会に恵まれていない。もしパソコン演習の時と同じように、大  
学院生がTAとして添削を手伝ってくれたら、これは大変ありがたい。大学生にとって、レポ  
ートを書く基礎的能力を身につけることは、非常に重要な課題である。この目標達成には、ど  
うしても手間暇かけていく必要がある。レポート添削をしてくれるTAがいれば、教師は気軽  
にレポートを書かせることができる。大学全体としての、教育条件整備の問題である。

## 5 おわりに

教師の授業での負担には、苦になる負担と苦にならない負担とがあるのではないか。苦になる負担の代表は、授業中の私語などの問題に悩まされ、うまくいかないという精神的苦痛である。一方、レポートを添削したり、採点する作業なども確かに負担ではある。しかし、この種の仕事は、できる範囲で要領良く行えば、さほど苦にはならない。もともと、教師が当然やるべきことである。

受講生が自分の考えを、きちんとした論理に従って表現する。この能力は、本来ならば高校までで身につけておいて欲しい。しかし、今後のユニバーサル化しつつある大学教育においては、このような基礎を含めて指導することが、不可避であろう。

私が教職課程の講義でこの方式を多用する理由は、他にもある。それは、学習者こそが授業の主役だということを、受講生に体得して欲しいからである。「生徒の自主性を尊重した授業をしよう」などと言う先に、教師本人が（学生の自主性を損ないやすい）伝統的講義の殻を破って見せる必要がある。学生は、自分が受けてきた先生の授業をまねて、授業しようとするのである。

しかし、学生が主役の授業をうまくするには、それなりの経験と技術を要する。多人数の場合は特にそうであろう。そこで、誰でも簡単に明日からでも導入できる一つの方法として、BRD方式を提案している。是非一度おためし頂きたい。

## 文 献

- 宇田 光 1998 大学の授業を改善する2つの工夫 東海教師教育研究, 14, 32-41.
- 宇田 光 2000 a 当日ブリーフレポート方式による講義 — 学生が集中できるBRD 学校カウンセリング研究 3, 37-44.
- 宇田 光 2000 b 大学における学生参加型講義への取り組み(4) — 当日レポート方式の導入 日本心理学会第64回大会
- 宇田 光 2001 当日ブリーフレポート方式の講義法 松阪大学紀要 19-1, 43-55.
- 宇田 光 2002 教育心理学における授業改善 — 学生主体の枠組みになる講義 全国私立大学教職課程研究連絡協議会 第22回研究大会発表要旨集

## 資料1 指示リスト例

## 合格点のレポートを執筆するために

2001. 9. 宇田

BRDが「要修正」などのコメントをつけて返却された場合、それは合格ラインに達していないことを意味する。初めからレポートがうまく書けなくても不思議はない。しかし、修正しレポートを完成する努力を怠ることは、チャレンジする学生としては、恥ずかしいことである。

## 1 「客観性」→ 根拠を示す

大学の課題レポートでは、あるテーマに関して事実に基づいて論じる。単に「私は～だと思う。」では、小学校の作文である。レポートにはならない。そう思う根拠を示し、論理的に述べる必要があるのである。

レポートの採点にあたり、このポイントは重要である。感想文や作文は「不合格」である。何らかの客観的な根拠に基づいて、論理的に書かれているレポートが、合格点である。

講義では、ある研究の行われた経緯や成果を示していく。よって、よく説明を聞いていれば、「根拠」としてそれらを利用して書けるはずである。

## 2 「文字・文章」→ 読めるように書く

レポートは、読んでもらうために書くものである。もちろん、文字にだって、個性は当然ある。しかし、読めない字や文章は、社会では通用しない。よって、私は読める文字を書くように求める。読める程度の字や文章を書けて初めて合格点である。

## 3 「分量不足」→ 十分な分量を書く

レポートを書くのは、論理的な文章表現の練習のためである。どんな練習も、十分な量がなければ意味がない。特に分量の指定のないレポートでも、用紙の8割程度をめどに書くのは当然の心構えと考えておくべきである。

量と質とが比例するとは限らない。しかし、量が不足しているレポートは、即ち練習不足であり、不可となる。





〈記録〉

## 教職をめざす2年生のFさんへ ——教員採用試験に関する東海3教育委員会の報告をお聞きして——

亀谷和史

(日本福祉大学)

さる2001年12月15日、東海私教懇の第3回定例研究会が名城大学で行なわれ、愛知県教育委員会教職員課主査の鈴木栄氏、岐阜県教育委員会学校人事課課長補佐の早川三根夫氏、三重県教育委員会教職員課の貝発憲治氏より、教員採用試験全般に関して、貴重なご報告をお伺いする機会が持てた。まずは、この場を借りて3先生に厚く御礼申し上げたい。

今回は、毎年報告していただいている趣旨をふまえて、3先生の報告内容に適宜ふれながら最近の教員採用試験の傾向と特徴を整理して、教師をめざす2年生の学生に手紙を書くという想定で、紹介内容を述べていきたい。教職課程の担当教員として、肝心なことは、話された内容のエッセンスをどう学生に伝えていくかという点にあると思われるので、お話された内容のすべてを網羅して紹介できないことをあらかじめお断りしておきたい。

### 教師をめざす2年生のFさんへ

Fさん、その後、元気で学業に励んでいますか。先日は個人面接で、教職課程を選択した動機や進路希望についてあなたからお聞きし、私からは学習の取り組みについてお話しをしました。時間が限られていて、採用試験等については、十分話せなかったので、手紙を書くことにします。

先日も話したように、実は今年度、前期に教職課程の3年生の学生に面接を行なったのでした。しかし、3年生の時点では、多くの教職の専門必修科目や教育実習の事前指導もすでに始まっています。自覚をもって取り組まなければならない3年生の前期で面接を行なっているのは、時期的にもう遅いということがわかってきたので、今年度の後期に急ぎよ、2年生を対象に面接を行なうことにしたのでした。

### 大学での学習の取り組みについて

この間もお話したように、まずは、大学での教職資格必修科目を取り落とすことのないように、良い成績で単位を取得することです。採用試験では、出願時に成績証明書も提出するわけですから、まずは日頃の講義科目からしっかりと学ぶことです。ただ、講義では、回数やその先生のテーマの関係で、採用試験の出題範囲のすべてが網羅的に取り上げられるわけではあり

ません。ですから、3年生になったら自分で参考書や問題集を買って計画的に整理し、復習してみるとよいでしょう。

次に、まだ先のことですが、3年生の夏休みから後期にかけて1週間（社会福祉施設5日間、養護学校2日間）の介護等体験があり、4年生の6月に3週間（自治体によっては4週間）の教育実習が中学校または高等学校で、養護学校免許取得の場合は9月頃にさらに2週間、養護学校で実習があります。高校福祉科の免許取得の場合は、3年生の夏休みに社会福祉援助技術現場実習が4週間、そして4年生で教育実習がやはり2～3週間あります。これらの体験・実習に向けては、3年生になって事前事後指導の授業で『実習の手引き』等にもとづいてあります。そこでしっかり学びますから今から心配する必要はありません。ただ、大学でののんびりした(?)生活と違って、社会人に準じて学外で学ぶわけですから、社会人としての態度や礼儀作法等に関しては、今から心がけておいた方がよいでしょう。

それから3番目に、教育実習に向けて、今からしっかりと取得免許の専門教科の復習をしておくといよいでしょう。具体的には、中学校・高校の教科書を一通り読んでおくといよいでしょう。教育実習で実際に学ぶことや、指導案の書き方等については、3年生から始まる事前指導の授業（「教育実習Ⅰ」）で学習しますし、「教科教育法」の講義もあります。しかし、中学校・高校ですでに学んだ教科内容を前提としていますから、もう一度、教科書を一通り読んで復習しておくといよいでしょう。実際、教育実習では、どの学年のどの科目のどの単元を「授業実習」で行なうことになるのかは、直前にならなければわかりません。実習直前や実習中は、教材研究と指導案の作成そのものに時間を多く割かれます。どの単元の範囲であっても、スムーズに授業研究に取り組めるように“おさらい”をしておいた方がいいでしょう。また、その教科の専門の内容そのものが採用試験においても出題されるのですから。

## 教員採用試験に関して

### (1) 日程、試験科目、受験者数・合格者数

さて、採用試験に関してです。

まず日程ですが、昨年度（2001年度）、愛知県・岐阜県・三重県の採用一次試験は、同じ日で7月21日にありました。都道府県によって、日程は異なりますが、早いところでは、7月の上旬から、一次試験は始まります。二次試験は、だいたい8月中・下旬から9月にかけて行なわれます。愛知県の場合、二次試験の方は、8月21日・22日の2日間でした。岐阜県・三重県もほぼ同じ時期でした。

このように隣接県では、重複受験ができないように地域でブロック別同日試験の実施が定着しています。（\*ちなみに、全国の第1次試験の地区別基準日（拘束日）して、7月第1日曜日が北海道・栃木、7月第2日曜日が関東・甲信越、7月第3日曜日が北陸・中部・近畿・九州・沖縄、7月第4週平日が中国・四国、7月第4週平日が東北、となっています。）重複しない地区では受験できるので、毎年、2～3県を受験する人が多いようです。

愛知県の場合、一次試験では、一般・教職教養と教科専門が午前中に、午後から面接、実技があります。この数年の傾向ですが、一次試験から個人面接、または集団面接（討議）があります。岐阜県・三重県も同様です。二次試験では、適正検査（クレペリン検査）と、再度、教科専門の試験、そして小論文。2日目は口述試験で、集団討議と面接があります。愛知県の場合、一次試験の合格発表が8月10日、二次試験が10月1日付き郵送だったそうです。

このように日程をみると、4年生の前期授業終了前か直後に、都道府県によっては大学の前期試験の2週間前に一次試験が行なわれています。また前期の6月に教育実習に3週～4週間行った直後に、採用試験があるわけですから、もう3年生になる春休みの時点からしっかりと採用試験に向けて準備し始めなければなりません。本学の場合は、養護で採用試験を受ける人も多くいますが、9月に養護学校に実習に行く前に、すでに採用試験があるということです。ですから、先ほども述べたように、3年生の段階から計画的に学習していかなければなりません。

次に、**受験者数・合格者数**について見てみましょう。どの県もこの数年、厳しい状況にあります。

愛知県の場合、今年は合格・補欠と合わせた候補者数としては、小学校260人（前年235人）、中学校150人（同125人）、高等学校132人（同152人）、盲聾学校が50人（同50人）、養護学校20人（同15人）、合格者数の合計が612人でした。

これに対して、受験者数は、小学校1707人（前年2034人）、中学校1350人（1032人）、高等学校1797人（1822人）、盲聾学校371人（372人）、養護学校教諭が224人（230人）、合計5431人（5764人）で、平均倍率が、前年は10.6倍、今年（2001年）は9.4倍でした。

岐阜県の場合は、中学校の平均倍率が5.2倍、高校の平均倍率が10.6倍、三重県も同様に、21.3倍と12.8倍といった倍率です。（\*これらの詳しい情報は、毎年、月刊『教職課程』協同出版や、月刊『教員養成セミナー』時事通信社・内外教育研究会等の雑誌に掲載されています。）

合格者の平均年齢は、三重県で27歳、岐阜県で25.9歳。この数年の傾向としては、臨時教員や非常勤を2～3年やって経験を積んで教員になっていく人が一般的な教員のパターンになりつつあるようです。岐阜県の早川先生によりますと、臨時教員や非常勤をやって合格した者が約6割、直接、大学・大学院を卒業して採用された人が約3割、残りの1割は、他の職種や民間で働いていた人、他県から合格した人等だそうで、この割合はあまり変わっていないそうです。

## （2）採用試験の最近の傾向と特徴

このように、どこも厳しい状況が続いていますが、採用試験の最近の傾向と特徴について、具体的にみていきましょう。

まず、第1に、多様化・細分化する面接試験と実技試験についてです。東海3県とも、公立学校教員採用試験の要綱のなかに、以下のような望ましい教師像を掲げ、こういった指針に沿

ったふさわしい資質をもった人材を採用しようと、ペーパー試験での教養や学力以外に、教員となる者の資質をみるために面接試験や実技試験を、毎年、工夫・改善していています。

<愛知県の期待される教師像——6つの指針>

- ①豊かな専門知識と技能を備えた人物、
- ②児童・生徒に愛情を持ち、教育に情熱と使命感を持つ人物
- ③広い教養を持ち、円満で調和のとれた人物、
- ④実行力に富み、活力・体力のある人物、
- ⑤明るく心身ともに健康な人物
- ⑥穏健、中正な良識ある人物

<岐阜県の考える期待される教師像——3つの指針>

- ①明るくて、豊かな人間性を持つ人
- ②積極的な行動力とねばり強さを持つ人、
- ③子どもとともに生活することに喜びに感じられる人

<三重県の考える期待される教師像——3つの指針>

- ①教育に対する情熱と使命感を持つ人：子どもに対する愛情や教育者としての責任感が強く、常に子どもの立場に立った指導ができる人。
- ②専門的知識・技能に基づく課題解決能力を持つ人：高い知性と科学的な探究心をもち、子どもとともに課題に取り組む創造性、積極性、行動力を持つ人
- ③自立した社会人としての豊かな人間性を持つ人：人権尊重の精神に富み、社会人としての常識をわきまえ、子どもとの間に深い信頼関係が築ける人

たとえば、先にふれたように、岐阜県では一次試験から集団面接を行っています。6～7人が一集団で、面接官3人で行なうそうです。また、今年度（2002年度）から二次試験では、中学校の全教科で実技試験がありました。社会科では、奈良時代の資料を3つぐらい用意しておいて、それを用いながら指導案を書いて実際に授業を行なうということだったそうです。愛知県では、1999年度（平成11年度）から、二次試験で集団討議を実施していて、集団討議のなかで話し合うことで、どういうふうに関係を作っていくか、個性や人柄も含めた教員としての資質を見るそうです。三重県も、やはり一次試験から集団討議を取り入れています。

評定においても、偏りがないように、ベテランと若手の面接官、男性と女性の面接官とをバランスよく配置しているようです。

このように、教員としての資質＝人物を見るために多様な試験の工夫がされています。

第2に、社会人やスポーツ・芸術・有資格者への優遇ということです。

たとえば、岐阜県、三重県、名古屋市では、英語教員の場合、英検1級か、またはTOEFL・TOEICで一定得点以上の者（それぞれ岐阜県は600点・860点以上、名古屋市は、600

点・900点以上、三重県は595点・860点以上)であれば、専門試験を免除されます。またスポーツ・芸術分野は、一次試験免除のところは何県もあります。他にも、社会人の特別選考が設けられていて、一次試験が免除される県がいくつかあります。

したがって、大学卒業後、すぐに教員になろうとするのではなく、2、3年間はNPOやNGOの組織や福祉施設等、他分野で経験を積み、それから教職採用試験にチャレンジするというのも、一つの選択肢かもしれません。福祉系の大学の場合、社会福祉士やヘルパー2級の資格をもっていたりすると、これから実施されていく高校福祉科の採用試験で、今後有利になるかもしれません。

第3に、どの県も試験問題の公開に向けて動きつつあるということです。

これは、2002年10月に最高裁が、高知県教委に教員採用試験問題の開示を命じたことで、今後さらに情報公開が進むと思われます。すでに東海3県と名古屋市では、2002年度一次試験の教職教養と一般教養を公開しています。岐阜県は、二次試験の論文の題名も公開しました。現在、全国56教委のうち、29教委が試験問題・正解・採点基準等の公開にふみきっています。今後、どの県でも、二次試験の専門教科や論文テーマの公開が進んでいくことでしょう。受験生にとって、出題の傾向を把握でき、今後よりいっそう受験準備にメリットになると思います。

第4に、これは朗報ですが、採用数の減少に歯止めがかかり、大都市圏の小中学校の採用数が大幅に増加に転じているということです。

たしかに教員採用は、まだまだ狭き門です。しかし、実は、2000年度(平成12年度)の採用者総数(小・中・高校、盲・聾・養護学校、養護教諭)の11000名が過去最低で、以降増加に転じています。2001年度採用者数が約12600名、2002年度が約16600名、2003年度採用予定数が18500名です。今年度(2002年度)採用者は、小学校で約5割、中学校で約4割増です。特に都市部での採用枠が激増しています。

これは、自治体判断での少人数授業の実施や退職教員の増加等に因ります。今後、2008年ごろから大量採用時代の団塊の世代の教員が退職していくので、採用増は、都市から地方へ、また小中学校から高校へとますます波及していくと予測されています。

このような傾向にあるので、ぜひしばらくは教員採用試験にチャレンジしてってください。

最後に、岐阜県の早川先生が「教員採用に関わる3つの常識のウソ」ということに関して、最後のまとめでお話していただきました。勇気づけられる今後の展望の持てる内容だったので、少し長いですが、そのまま紹介して終りたいと思います。早川先生も述べているように、考え方によっては、教員ほど、優遇されたやりがいのある専門職は、他にないといえるかもしれません。

では、これからもあきらめずに初志貫徹で、教職めざしてがんばってください。

今日、私が一番お話をさせていただきかけたことは、採用に関わる3つの常識の嘘ということですが、先生方によく理解していただきまして、学生にお話いただきたいのですが、

まず一つ目は、教員になるのは難しいということです。これからは違います。2、3年前までは、国の教員配当計画の第6次改訂というのがありまして、橋本内閣の最後でしたか、普通教員配置というのは5年ずつでいくのですが、最後の五分の一が伸びて、教員の増員が図れなかったことがあるのです。そのときの採用数は私どもも小中で75という大変少ない数だったのですが、一昨年は81、去年が141、今年度が267、来年度以降これから10年後くらいは、おそらく300から350くらいの採用数になってまいります。さらにそれから5年くらいいたしますと、400から450くらい教員が足りなくなります。マスコミ報道では、児童生徒数が減るので、教員の採用数が減って狭き門になるとされていますが、それは現実にはそうなんですが、ほぼ、子どもの数の減少というのは下げ止まりました。今は、第7時改善が始まって、教員の数は例の少人数指導をするために、教員の配当数を増やしておりますので、それに見合っただけを増やさなくてはいけないということと、教員の人口ピラミッドが大変いびつでして、この2、3年は小中学校の退職者数が80くらいですが、これから10年くらいいたしますと、400から500くらいの退職者数がどっと出てくるわけです。その分補充しなければいけませんので、これからは教員不足が深刻な問題になってくるというわけです。高校については、今年度60採用しております、この数は将来的にも変わらない。特殊教育小学校については、15、養護教諭は12採用。この数も、将来的にも変わらない。ただ、小中学校で教員が必要になってくるということで、今、このように呼んでいただいて、私どもお話させていただいていますが、来年くらいからは各学校を回らしていただいて、是非、学生をよこしてくださいというお話をしなくちゃいけないと思いますので、よろしく願いいたします。特に英語は不足しております。二次試験で英語の人を45人くらい呼んだのですが、できるだけたくさんとろうと思ったのですが、残念ながら、英語をしゃべれるレベルまで達していなかった人もいらっしゃって、そんなことは人間重視で、英語なんて教員になってからATとしゃべっていれば力もつくだろうという部分もあって、30人ほどかなり無理してとりました。それでおまだ不足しております。是非、英語に限らず、小学校の免許を取れるところは少ないのですが、各教科は不足しています。特に、基本3教科、数学、理科、英語に関しては20人程度の少人数学習ができるように目指していく。これはおそらく私どもの県だけではなくて、他県でも大変大きな数の教員数が必要になっていると思うのですが、…

二番目ですが、働き口がないという報道がありますよね。教育界では全く違います。これは恐ろしい話ですが、先生方もご承知のように、来年度の4月1日から育児休業が、従来の1年から3年まで、子どもが1歳になるまで認められていたものが、3歳になるまで、認められるようになりました。単純に考えて、3倍の数、育児休業の補充者が要るわけです。現在、育児休業の補充者300人くらいを取っているのですが、単純に考えて、来年から900人くらい必要です。それから、緊急雇用として、教育現場にたくさん非常勤がはいっていますが、それがおよそ250人です。それが各市町村独自で非常勤講師として、任用

するものが100人くらいおります。さらに7次改善がどんどん進んでいくにしたがって、教員もどんどん増やしていくわけですが、いつそれがストップするかわかりませんから、来年度来る7次改善で、増員する採用数は私どももっていませんので、それが当然欠員になってくるわけです。それが200人くらいです。何やかんやで昨日試算していたのですが、来年度、非常勤や臨時的任用職員として岐阜県だけでも1800人くらい要るのではないかと。これは膨大な数です。全部埋められるのかと大変心配しております。緊急雇用は免許状なんてなくていいのですが、育休、産休で補充していただく先生方には免許状が必要になってきますし、非常勤はほとんど免許状はいりませんが、臨時的任用職員としては免許状が必要になってきます。このように限定があるわけですが、是非、学生さんに、私どもの人材バンクに登録していただきたいとお願いします。この採用試験の中に、2枚分で、常勤講師等の募集についてというのがあります。高等学校の場合は、私ども県庁の学校人事課へ郵送していただければ結構です。それから、小中学校については、そこに書いてある、岐阜県下6つの教育振興事務所を持っておりまして、そこへご自分で書かれて持って行っていただきたいと思えます。そこで同時に面接となります。来年度の4月1日から働きたいという方につきましては、できれば今月中に行っていただきたいと。1月でも間に合いますので。振興事務所に確認してまいりましたが、今、1月までに申し込めば、必ず100%採用します。特に飛騨については、人間が足りませんので、ペンションのような教員住宅を用意しておりますし、目の前がスキー場ですし、おいしいお酒もありますし、住宅手当も赴任手当もつきますし、是非、不本意ながらどこかの一般企業に行くとか、そこはそこで素晴らしい生活が待っているかと思えますが、教育という仕事はやりがいがありますので、そこで働いて、子どもたちが目の前にいれば、教室で頑張るという気になっていただけるのではないかと期待も込めまして、是非、人材バンクに登録していただきまして、働いていただければと思います。ちなみに、非常勤講師の時数的には20時間から30時間の幅で、時間単価は平均して2800円くらい。ですから、コンビニエンスストアで、800円くらいで働くよりもはるかにいいペイですし、やりがいのある仕事ですから、非常勤は2校掛け持ちでもできますし、かなりいいと思えます。臨時的任用職員につきましては、20数万円の固定給、ボーナスもござりますし、正式採用になった後も給与面で大学卒業してさとなったものに比べても、差はありませんので、是非大学を卒業してすぐ働くということが最大の目的の方、正式採用になるというのが最大の目的の方にはおすすめでできませんが、そうではなくて悩みながら選択をしている方には、折角教員免許状を持ったのだから、それを使わない手はないし、子どもを目の前にしたら大変やりがいのある仕事だし、お話いただきまして、100%雇用できると。もちろん日本国憲法にそむくようなことをしたことがある方はできませんが、通常の生活をしている方ならばできますので、是非、お願いいたします。とお話すると、なぜそれだけ欠員があるのに、採用数を増やさないのかという受験生の素朴な疑問があるかと思いますが、やはり、7次改革

が順調に進んでいくならば、こういう形であるということで、聖域なき構造改革の中で。それから、新再任用制度というのが始まりまして、60歳の方が年金受給に合わせて61歳まで働けるという、将来65歳までになるわけですが、・・・私どもは平成17年度末に教員の数があぶれる危険性のある年が一回ありまして、その年採用数が多かった年だと思いますが、それに対応して平準化するためにも、ある程度欠員を持っていなければいけないということで、このような数を出しているわけです。しかし、緊急雇用とか育休3年という話は突然わいてきた話ですので、それに対する対応が必要になってきたというわけです。

それから、常識の嘘の三番目ですが、教員は忙しいという話です。それは忙しいのですが、新聞紙上でもマスコミに協力していただいて、教員は忙しい、大変ストレスのたまる仕事だと書いていた。もちろんそうであることは間違いのないことですが、しかし、ストレスのたまる仕事というのは他にもたくさんあるわけですし、よほどのことがない限り免職にならないわけですから、リストラということもないわけですし、病気になっても、私どもの県では3年半は何らかの形で給与保障はなされるわけですから、そんな職場はおそらくほかにないでしょう。初任者にとっては、年間400万、一人について金がかかっている。この世の中に、初任者を育てるために400万かかる研修をする組織なんて、どこにあるでしょう。それくらい優遇された職場でありますので、育休も3年ばっちり取れます。何よりも、夢を語ることのできる職場ですし、やりがいのあるという点においては、ミスマッチも中にはあるかと思いますが、あまりに教員の仕事の大変さばかりが強調されて、こんな大変な仕事ならばやりたくないと言う人がいるとすれば、是非先ほどの敷居の低い雇用形態もありますので、こちらで情熱を持って2、3年やっていただいて、じゃあこれで一生飯食っていくぞということになったら、採用試験を受けていただいて、採用の数も大変増えていきますので、やっていただくということが学生にとっても、私どもにとってもいい筋道ではないかということ、今日、お願いにまいりました。

## 東海私教懇 2001年度事務局報告

### 東海私教懇2002年度総会記録

- 1 日時 2002年5月11日(土) 14時から14時50分
  - 2 会場 南山大学 名古屋キャンパス本部棟3階 第3会議室
  - 3 総会次第
    - (1) 開会あいさつ
    - (2) 開催校あいさつ 南山大学人文学部 田子 健氏
    - (3) 議長選出
    - (4) 議事
      - 1号議案 2001年度活動報告
      - 2号議案 2001年度会計報告・会計監査報告
      - 3号議案 2002年度活動計画
      - 4号議案 2002年度予算
      - 5号議案 規約の一部改訂(会費改訂)について
    - (5) 閉会あいさつ
- 引き続き第1回定例研究会が、同じ会場で開催された。

### 2001年度 活動報告

本年度も教職課程においては、教育実習期間、新カリキュラムの運用、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。

第1回定例研究会では、次のテーマを設定した。(1)「介護等体験実施に関する調査の結果から」(中京大学、杉江修治先生)、(2)「介護等体験の円滑な実施に向けて」(東紀州くろしお学園校長、元三重県教育委員会教職員課、戸田真樹先生)

第2回研究会も、2つのテーマで行った。第一部では、講師に浪川幸彦先生(名古屋大学大学院 多元数理科学研究科教授)をお迎えし、今教師に必要な「学力」とは何か、をテーマとした。また、第二部では、「介護等体験の円滑な実施に向けて」をテーマに、情報交換会という形で行った。冒頭での情報提供は、長田 勇先生(愛知大学)で、テーマは「ボランティアによる介護等体験の認定」であった。

第3回研究会は、例年通り、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話を頂き、討論した。テーマは「本年度の教員採用試験と採用状況を中心に」、講師は、

愛知県教育委員会教職員課主査 鈴木 栄氏、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 貝発憲治氏であった。

全私教協においては、メイリングリスト（ML）が構築された。東海私教懇の世話人も、より迅速な対応を目指してMLが運用されている。また、加盟校のMLも構築されつつあり、試験的な運用を始めている。今後、活発に情報交換を行うために整備を進めている。

活動の経過は以下の通りである。

## 1. 2001年度総会

2001年5月12日（土）（松阪大学本部棟第1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

下述した通り、3回行った。

2001年5月12日（土） 第一回研究会（松阪大学本部棟第1会議室）

10月13日（土） 第二回研究会（愛知大学車道校舎）

12月15日（土） 第三回研究会（名城大学 理工学部第2会議室）

## 3. 世話人会

以下の5回の会合を開催したほか、MLによる情報交換を行った。

第1回 平成13年5月12日（土） 午後4時50分～午後5時30分 松阪大学本部棟第3会議室

協議内容 1) 本年度世話人の追加および役割分担の変更 2) 第2回研究会の概要 3) 全私教協分科会の運営の再確認 ほか

第2回 平成13年9月3日（月） 午後2時30分～午後4時40分 「フィットネスホテル 330名古屋」地下会議室

協議内容 1) 2001年度第2回研究会の運営 2) 会費値上げ問題への今後の対応 3) 全私教協のデータベース構築ワーキング・グループ委員の選出 4) 加盟大学の脱退状況および会費納入処理 ほか

第3回 平成13年10月13日（土） 午後4時40分～午後5時40分 愛知大学車道校舎3号館2階第3会議室

協議事項 1) 第3回定例研究会の運営 2) 教育委員会などに募集情報の提供を求める要望を出すこと 3) 来年度の全私教協第22回研究大会における分科会の運営 ほか

第4回 平成14年2月16日（土） 午後2時00分～午後4時30分 「フィットネスホテル 330名古屋」地下2F会議室

協議事項 1) 来年度の全私教協第22回大会分科会（東海地区担当）運営 2) 次年度世話

人の選出 3) 次年度定期総会の場所および時期 4) 東海教師教育研究 第18号の編集方針  
ほか

第5回 平成14年3月16日(土) 名城大学付属図書館 5F第1会議室

協議事項 1) 次年度の事務局の役割分担 2) 次年度の総会・第1回研究会の運営 3) 教育委員会に出す募集情報の提供を求める要望書の内容 4) 東海教師教育研究 第18号およびニュースレター2号の編集 5) 4週間化に伴う教育実習内容の変化に関する調査 ほか

#### 4. ニュースレター

本年度は1回発行し、情報の交換に努めた。テーマは介護等体験、MLの運営についてはかであった。

#### 5. 東海教師教育研究

2001年10月、第17号を発行した。内容は論説2編、調査報告1件、図書紹介1冊、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」、1999年度および2000年度活動報告他。

#### 6. 加盟状況

短大部廃止、教職課程廃止に伴う脱退があった。この一方、新設校等への働きかけを行い、会員校数の維持・拡充に努めている。

**2001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いる。

2000年度限りで退会したのは次の2校である。

名古屋女子文化短期大学(教職課程廃止)

金城学院大学短期大学部(短大部を廃止)

2002年度からの加盟勧誘・・・地域の大学に対して加盟勧誘し、会報、ニュースレター等の参考資料を送付した。その一部が加盟見込みとなっている。

#### 7. 教育委員会・教育事務所への要望書

非常勤講師等の採用情報を収集するため、3県内の教育事務所等に要望書を発送する準備を進めている。今後、これにより得られた情報を、ニュースレター等によって加盟校に提供していく体制を整える。

## 2001年度 会計報告

## 1. 収入の部

摘 要	収入額	備 考
繰越金	¥544,467	
会 費 43校分 および前年度1校分	¥660,000	3月末までに振込100%
利 子	¥144	
収入合計	¥1,204,611	

## 2. 支出の部

摘 要	支出額	備 考
謝 金 ・ 交 通 費	¥155,000	全私教協第9分科会講師、 定例研究会講師
会 場 費	¥28,080	第2回、第4回世話人会
通 信 費	¥85,840	会報等発送費
印 刷 費	¥346,500	東海教師教育研究第17号
活 動 費	¥40,664	研究会コーヒー代ほか
ア ル バ イ タ ー 費	¥79,320	事務局学生アルバイト謝金
消 耗 品	¥7,789	
支 出 合 計	¥743,193	
次 年 度 繰 越 金	¥461,418	収入合計-支出合計

## 会計監査報告

2001年度当国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。

2002年5月11日

東海女子短期大学 笠井 尚

## 2002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、加盟校は様々な課題に直面すると予想される。教育実習の期間や謝金に関しては、県や各学校による対応の違いから、現場での混乱が生じる可能性がある。

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. 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、教師教育の主體的・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、原則として名古屋市市内とする。
- (2) 中学校教育実習期間・謝金問題、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、T T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流を図る。
- (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。

## 2002年度 予算

## 収入の部

(円)

項 目	2002年度予算	備 考
前年度繰越金	461,418	
会 費	660,000	44校分
過年度会費	0	
利 息	200	
そ の 他	0	
合 計	1,121,618	

## 支出の部

(円)

講師交通費・謝金	120,000	
会 場 費	30,000	世話人会
通 信 費	12,000	
交 通 費	30,000	
コ ピ ー 費	25,000	
アルバイト謝金	150,000	週半日程度、発送業務等
印 刷 費	450,000	東海教師教育研究第18号
事務用消耗品費	15,000	
活 動 費	65,633	
予 備 費	91,985	
事務局運営費	24,000	代表世話人校
合 計	1,121,618	

## 2002年度 事業計画

	会 合	事 務 ・ 広 報
4月		会員校名簿の更新
5月	2002年度総会・第1回定例研究会 第1回世話人会 (全私教協総会、神戸国際 5/25・26)	
6月		会費納入 東海教師教育研究18号原稿締切
7月	第2回定例研究会 第2回世話人会	ニュースレター第1号発行
8月		(全私教協大会報告等)
9月	第3回世話人会	
10月		東海教師教育研究18号発行
11月		ニュースレター第2号発行
12月	第3回定例研究会(採用問題) 第4回世話人会	(研究会報告等)
1月		ニュースレター第3号発行
2月	第5回世話人会	(教員の資質向上協議会報告等)
3月		
	(5月 2003年度総会)	

## 2000年度 会員校名簿

大学の部 (五十音順 全: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
全	愛知大学	441-8522	豊橋市町畑町畑1-1	0532-45-0411	豊橋教務課
	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
全	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
全	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
全◇	金沢学院大学	920-1392	石川県金沢市末町10	0762-29-1181	教育研究所 柳澤良一
全	岐阜経済大学	503-8550	岐阜県大垣市北方町5-50	0584-74-5151	教務課
	岐阜女子大学	501-2592	岐阜県岐阜市太郎丸80	0582-29-2211	教職課程 高橋正治
全	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
全	皇學館大学	516-8555	三重県伊勢市神田久志本町1704	0596-22-0201	文学部教務課
全	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
全	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
全	中京大学	466-8666	名古屋市昭和区八事本町101-2	052-832-2151	教養部研究センター 杉江修治
全	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	岐阜県関市倉知向山4909-3	05752-2-4211	仲島隆夫
全	東海女子大学	504-8511	岐阜県各務原市那加桐野町5	0583-89-2200	教務部
	同朋大学	453-8540	名古屋市千種区稲葉地町7-1	052-411-1111	教職課程担当係
全	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
全	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
全	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	教務部
全	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	教務学生課
	名古屋産業大学	488-8711	尾張旭市新居町3255の5	0561-55-3076	教務課
	名古屋女子大学	468-8507	名古屋市天白区高宮町1302	052-852-1111	文学部教職指導係
	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
全	南山大学	466-8673	名古屋市昭和区山里町18	052-832-3111	教職課資格係

全	日本福祉大学	470-3295	知多郡美浜町奥田	0569-87-2211	学事課
	人間環境大学	444-3505	岡崎市本宿町上三本松6の2	0564-48-7811	教務課
全	松阪大学	515-8511	三重県松阪市久保町1846	0598-29-1122	教職課程担当係
全	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
愛知女子短期大学	470-0131	愛知郡日進町岩崎竹ノ山57	05617-3-4111	教務課
愛知大学短期大学部	441-8522	豊橋市町畑町畑1-1	0532-45-0441	教職課程担当
愛知みずほ大学短期大学部	467-0867	名古屋市瑞穂区春敲町2-13	052-882-1815	教務課
愛知江南短期大学	483-8086	江南市高屋町大松原172	0587-55-6165	学務課
岡崎女子短期大学	444-0015	岡崎市中町1-8-4	0564-22-1295	教務課
鈴鹿国際大学短期大学部	513-8520	三重県鈴鹿市庄野町1250	0593-78-1020	教務課
中京短期大学	509-6192	岐阜県瑞浪市土岐町2216	0572-68-4555	小島幸彦
東海女子短期大学	504-8504	岐阜県各務原市那加桐野町2	0583-82-1148	笠井 尚
名古屋短期大学	470-1193	豊明市栄町武待48	0562-97-1306	教務課実習担当 小川明美
名古屋芸術大学短期大学部	481-8504	西春日井郡師勝町熊之庄古井281	0568-24-0321	教務学生課
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
南山短期大学	466-0833	名古屋市昭和区準人町19	052-832-6211	教務課

会員校数

大学 30校 (うち全私教協加盟20校)

短大 12校

合計 42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	E-mail・勤務先FAX
太田 明☆	愛知大学 (全私教協運営委員、同WG)	05613-6-1111	ota@aichi-u.ac.jp 05613-6-5553
小峰総一郎	中京大学 (会計監査)	052-805-8134	
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
笠井 尚☆	東海女子短期大学	0583-82-1148	cxj15322@nifty.ne.jp
亀谷 和史☆	日本福祉大学 (資質向上委員 補)	0569-87-2211	kame@mihama.n-fukushi.ac.jp 0569-87-1690
酒井 博世☆	岐阜経済大学(資質向上委員)	0584-77-3592	sake@gifu-keizai.ac.jp
杉江 修治☆	中京大学 (会報編集長、全私教協編集)	052-832-2151	sugie-sh@cac-net.ne.jp
田子 健☆	南山大学 (全私教協WG)	052-832-3111	tago@nanzan-u.ac.jp 052-832-3925
二杉 孝司☆	金城学院大学(資質向上委員)	052-798-0180	futasugi@kinjo-u.ac.jp
宮川 充司☆	椋山女学園大学	052-781-1186	miyakawa@lit.sugiyama-u.ac.jp
武者 一弘☆	名城大学 (全私教協代議員)	052-832-1151	musha@ccmfs.meijo-u.ac.jp
内田 晩穂	東海女子大学 (全私教協 免許事務検討委員)	0583-89-2200 (内線502)	0583-89-2205
矢田 貞行☆	鈴鹿国際大学短期大学部	0593-31-6438	yada@suzuka-iu.ac.jp
宇田 光☆	南山大学 (世話人代表)	0561-89-2000	huda@ma3.justnet.ne.jp 0561-89-2015(総合政策学部)

備考 ☆印は東海私教懇世話人。代表以外は五十音順で表示。

WGはワーキンググループ

## 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>**

浪川 幸彦	名古屋大学大学院多元数理科学研究科教授
松原真志夫	南山大学人文学部教授
杉江 修治	中京大学教養部教授
丸山真名美	名古屋大学大学院教育発達科学研究科博士後期課程
宇田 光	南山大学総合政策学部教授
亀谷 和史	日本福祉大学社会福祉学部助教授

## 東海教師教育研究 第18号

---

2002年12月15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 南山大学  
事 務 局：〒489-0863 瀬戸市せいれい町27  
南山大学 宇田研究室内  
TEL (0561) 89-2000(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 TEACHER EDUCATION

No.18

**Dec, 2002**

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