

『東海教師教育研究』第22号・第23号(合併号)

Tokai Journal of Teacher Education

No.22 2007

No.23 2008

論 説

- (1) 中教審答申と教員養成・免許制度改革の実施
笠 井 尚 (中部大学) … 3
- (2) 「よい授業」についての考察
坂 本 徳 弥 (椋山女学園大学) … 11

私の教育実践

- 対人関係プロセスの学習に焦点をおいた教職総合演習
—ラボラトリメソッドによる体験学習の実践—
大 塚 弥 生 (南山大学) … 23

図書紹介

- (1) 『現代教育と教師』
榊 達 雄・酒 井 博 世・笠 井 尚 /編著 … 39
- (2) 『ライバル関係の心理学』
太 田 伸 幸/著 …… 40
- (3) 『学校心理学入門シリーズ2 授業改革の方法』
市 川 千 秋/監修 … 41

東海私教懇2006年度事務局報告

- 総会記録、活動記録、会計報告、活動方針、予算・事業計画 …… 42
- 会員校名簿、役員名簿、規約 …… 60

東海私教懇2007年度事務局報告

- …………… 50

編集後記

- …………… 62

〈論説〉

中教審答申と教員養成・免許制度改革の実施

笠 井 尚
(中部大学)

Ⅰ. 答申の概要

中央教育審議会は、2006（平成18）年7月11日、答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」を出した。この答申が提案している教員養成・免許制度の大きな改革は、1. 教職課程の質的水準の向上、2. 「教職大学院」制度の創設、3. 教員免許更新制の導入の3点である。

答 申	内 容	備 考
1. 教職課程の質的水準の向上	▽大学の組織的指導体制の整備 ・「教職実践演習」（仮称、必修）の新設 ・母校以外での実習 ・カリキュラム委員会の充実・強化 ▽教職課程の事後評価・認定審査の充実	・2単位、4年後期に実施 ・是正勧告や認定の取り消し
2. 教職大学院制度の創設	▽機能 ・実践能力を備えた新任教員の育成 ・現職教員を対象としたスクールリーダーの養成 ▽教育課程 事例研究、フィールドワーク、ワークショップ ▽教員組織 実務家教員4割以上	・平成19年度申請、20年度より実施 ・45単位（うち10単位以上は学校での実習） ・教職修士（専門職）
3. 教員免許更新制の導入	▽免許状の有効期限 10年間 ▽更新要件 期限内（直近2年間）に30時間の講習を受講・修了、要件を満たさなければ免許は失効	・答申では平成20年度実施が目指されていたが平成21年4月1日導入となった ・現職教員にも適用 ・10年経験者研修は継続

Ⅱ. 答申の提案する制度改革

(1) 「教職実践演習」の新設

大学の教職課程における教員養成の改善を求めるのが1である。その具体的な内容としては、5つの方策（教職実践演習（仮称）の新設・必修化、教育実習の改善・充実、「教職指導」の充実、教員養成カリキュラム委員会の機能の充実・強化、教職課程に係る事後評価機能や認定審査の充実）が示されている。

この中でも改革の目玉として示されている「教職実践演習」は、「課程認定大学が自らの養成する教員像や到達目標等に照らして最終的に確認するものであり、いわば全学年を通じた『学びの軌跡の集大成』として位置付けられるもの」で、履修は課程の最後に設定される。「学生はこの科目の履修を通じて、将来、教員になる上で、自己にとって何が課題であるのかを自覚し、必要に応じて不足している知識や技能等を補い、その定着を図ること」が期待されている。科目の「企画、立案、実施に当たっては、常に学校現場や教育委員会との緊密な連携・協力に留意することが必要である」とされる。

この教職実践演習は、授業の内容・方法、履修のさせ方、教員の担当方法まで細かく規定されており、答申の附属資料においては、授業の具体例が示されている（答申・別添1「教職実践演習（仮称）について」）。

科目には、次の4つの事項が含まれる。

- ①使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項
- ②社会性や対人関係能力に関する事項
- ③幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項
- ④教科・保育内容等の指導力に関する事項

授業内容は、学生が教員として最小限必要な資質能力の全体を修得しているか（理解しているか、身に付いているか）を確認するためのものである。示されている内容例としては、使命感や責任感、社会性や対人関係、幼児児童生徒理解や学級経営、教科・保育内容等の指導力に関する能力が身に付いたかどうかを確認することがあげられている。その授業方法としては、教室での役割演技（ロールプレイング）やグループ討論、実技指導、学校や教育委員会等との協力により実務実習や事例研究、現地調査（フィールドワーク）、模擬授業等を取り入れることが期待されている。

授業の担当は、教科に関する科目と教職に関する科目の担当教員が、共同して科目の実施に責任を持つ体制を構築することが重要であり、履修時期は4年後期に、2単位科目として設定することが適当であるとされている。

成績評価の点では、「複数の教員が多面的な角度から評価を行い、その一致により単位認定を行うことや、教職経験者が評価に加わること等、学校現場の視点も加味した、適切な評価が行われるよう工夫する必要がある」と、多数の指導者による厳しい判定を意図している。

教職実践演習の科目区分については、現行の科目区分とは異なる新たな科目区分（例えば、教職総合実践に関する科目）を設けることが適当であるとされる。教科でも教職でもない区分を設け、教育実習等も区分を見直す必要があるという。

以上のような科目の設定に関連しては、いくつもの疑問が残されている。この科目にたどり着くまで課程の履修をこなしてきたとすれば、この科目で「最低限の資質が身についていない」と判断されることは原理的になさそうである。「身についていない」と判断された場合、課程放逐になるのか、再度チャレンジすることが可能になるのかは不明である。多数の指導者による多角的な視野からの評価は責任ない交ぜの体制をつくる危険性もあるし、有効な「評価」とするためには、やはり対象者の学習改善の道筋が明らかになっていなければならない。教職実践演習が行われるであろう4年生の後期には、すでに教員採用試験の結果が判明しており、試験の可否は、学生の取り組みにも教員側からの評価にも影響することが考えられる。東京都のように、教委が進める教員養成・採用の別の枠組みが強力に機能するとき、この新しい授業の存在意義は不明確になってしまうかもしれない。

教員志願者のスクリーニングは、現在においても課程の履修や教員採用試験によって行われていると考えられるが、養成段階においてこれ以上に①～④の内容を厳格に確認することにはどの程度意味があるだろうか。教育実習においても、近年、教員になる、または教員採用試験を受験する意思が厳格に確かめられ、現場の教員による指導は（個人差はあるものの）厳しくなっていて、課程の履修はそれほど安易なものでもなくなってきている。

(2) 教職大学院の設置

教職大学院の設置目的は、「i）学段落階での資質能力を修得した者の中から、さらにより実践的な指導力・展開力を備え、新しい学校づくりの有力な一員となり得る新任教員の養成
ii）現職教員を対象に、地域や学校における指導的役割を果たし得る教員等として不可欠な確かな指導理論と優れた実践力・応用力を備えたスクールリーダーの養成」という2つの異なるものを含んでいる。

答申の認識では、「我が国の大学院制度が研究者養成と高度専門職業人養成との機能区分を曖昧にしてきたこともあり、また実態面でも、高度専門職業人養成の役割を果たす教育の展開が不十分であったことから、教員養成分野でも、ともすれば個別分野の学問的知識・能力が過度に重視される一方、学校現場での実践力・応用力など教職としての高度の専門性の育成がおろそかになっており」、既存の大学院は本来期待された機能を十分に果たしていないと考えられている。

答申・別添2「教職大学院におけるカリキュラムについて（補論）」では、教職大学院の詳しいカリキュラムイメージが示されている。スクールリーダーとは、「（子どもたちの学ぶ意欲の低下や規範意識・自律心の低下、社会性の不足、いじめや不登校等の深刻な状況など）学校教育が直面する諸課題の構造的・総合的な理解に立って幅広く指導性を発揮できる教員」のこ

とで、新任教員についても、学校現場における職務についての広い理解を前提として、自ら学校における諸課題に積極的に取り組む資質能力を有することが求められるという。

教職大学院では、科目における「理論と実践の融合」が強く目指され、少人数で密度の濃い授業を基本とし、例えば、事例研究、模擬授業、授業観察・分析、ロールプレイング、現場における実践活動・現地調査（フィールドワーク）等の教育方法を積極的に開発・導入することが必要である。専任の実務家教員のほか非常勤教員として、優れた指導力を有する教員や指導主事、教育センター職員等学校教育関係者や校長等管理職などの経験者を中心に、医療機関、家庭裁判所や福祉施設など教育隣接分野の関係者、また例えばマネジメントやリーダーシップなどに関する指導については民間企業関係者などの実務経験者による指導を取り入れて、授業は行われる。

実践的な指導力の強化を図る観点から、必要習得単位数45単位のうち、10単位以上は「学校における実習」を含めることとし、教職としての一定の実務経験を有する学生については、入学前の教職経験を考慮し、10単位の範囲内で教職経験をもって当該実習とみなすことができるようにすることが適当とされる。教職大学院における実習は、授業実習に重点を置くのではなく、学校経営、学級経営、生徒指導、教育課程経営をはじめ学校の教育活動全体について総合的に体験し、考察する機会とする必要がある。

答申の参考資料として、「1. 教職大学院における『実務家教員』の在り方について」「2. 教職大学院におけるカリキュラムイメージについて」が示されている。

実務家教員の割合は、通常の専門職大学院の3割を超えて、教職大学院の場合は4割と高く、現職教員学生を指導できるという点からの実務経験は概ね20年程度が必要と考えられている。既に大学教員に転身している「元実務家」については、実務を離れてから5～10年以内を目安として、実務を離れる前の実務経験の長さやその後の現場との関わり等を考慮する必要があるとされる。必要専任教員数の3割以上は、教員等学校教育関係者とするのが適当である。

教職大学院に関しては、教育内容・教育方法のモデルが事細かに示されている。参考資料によれば、「教員養成の在り方に関し関係者間においてある程度の認識を共有することは、高度専門職業人としての教員の養成の観点から、修了者たる教員について一定の質を保証し得る教員養成の在り方につながるとともに、教職大学院という新たな制度とその修了者に対する社会的な信頼を安定的に確保する上でも重要である」。カリキュラムは、すべての学生が共通的に履修する「共通科目（基本科目）部分」と、「学校における実習」部分、各コースや専攻分野により選択される「コース（分野）別選択科目部分」から構成される。共通科目に設定される5領域として、①教育課程の編成・実施に関する領域、②教科等の実践的な指導方法に関する領域、③生徒指導、教育相談に関する領域、④学級経営・学校経営に関する領域、⑤学校教育と教員の在り方に関する領域がある。すべての領域において科目を開講し、学生はすべてにおいて体系的に履修することが要求される。各領域に具体的にどのような授業科目を開設するか、また領域ごとの履修単位数をどう配分するかについては、各大学院における設定に委ねられて

いる。修了者は、教職修士（専門職）を取得する。

教職専門職大学院制度における最大の疑問は、実質的な制度の利用者の存否であり、存在意義そのものには確証が得られていない。専門職大学院修了者の扱いが都道府県教委に任されたため、学部段階での免許取得者に比べてとくに優遇措置のない大学院に対しては、志願者の動機付けはほとんど存在しない。従来の大学院も存続するため、教職大学院において研究・学習を行うための必然性は明確ではない。都道府県教委に従属させられる状態によって、学生の主体的な学びを保障できないという指摘もある。

「専門職大学院設置基準及び学位課程の一部を改正する省令」（2007年3月1日公布）が2007年4月1日に施行され、2008年4月1日を開設可能時期として、既に申請への動きが活発化している。様々な問題をはらんだまま実施に移された教職大学院に関連して、関係者の善意は、すでにできてしまった制度を、せめてよりよいものにしようという方向に向けられている。しかし、数年後には、社会的な厳しい評価が下るであろうことは既に織り込み済みとも言われている。

(3) 免許更新制の必然性・実効性と実施

教員免許の更新制は、2006（平成18）年答申の後、教育再生会議でも必要な改革として取り上げられ、第166回国会において他の改正とともに、教育職員免許法改正案として提出された。2007（平成19）年6月20日、教員免許の更新制を規定した教免法の改正は成立した。

2002（平成14）年の中教審答申「今後の教員免許制度の在り方について」では、更新制の必要性は疑問視されていた。二つの答申の関係を、2006年答申では次のように説明している。「平成14年の本審議会の答申は、将来的な更新制の導入を否定しているものではなく、科学技術や社会の急速な変化等に伴い、再度検討することもあり得ることを示している。近年の学校教育をめぐる状況は、従来とは大きく変化しており、これらの変化の萌芽は、平成14年の答申当時も一部現れていたが、現在、こうした変化が、より明確に、かつ複合的に生じてきており、そのことが学校に対する保護者や国民の信頼を揺るがす主要因となっている。」（答申・別添3「平成14年の答申において指摘した課題との関係」）

わずか4年で状況が大きく変化したという説明は、説得力に乏しい。

2006年答申では、免許の更新について次のように説明されている。

その趣旨としては、教職生活の全体を通じて、その時々で求められる教員として必要な資質能力が保持されるよう、定期的に必要な刷新（リニューアル）を図る制度として、更新制を導入するとされる。

具体的な制度設計としては、①更新要件を「有効期限内に免許更新講習を受講・修了すること（直近2年間で30時間）」とし、②講習の開設主体については、「大学や、大学と連携協力して教育委員会等が開設する講習を国が認定」（講習内容、方法、修了目標等について国が認定基準を策定）、③講習内容は、「使命感や責任感等をもって指導を実践できる力、その時々で必要な資質能力に刷新（リニューアル）する内容（例えば、教職の今日的役割、学級経営、生

徒指導、教育課程の動向と指導の在り方等)」を中心に構成することになっている。④講習の実施形態は、「講義のみでなく、事例研究や指導案の作成、模擬授業等を実施」し、⑤修了の認定は、「講習実施主体が、あらかじめ修了目標を定め、教員としての資質能力を適切に確認して、修了を認定する。更新の要件を満たさなかった場合には、免許状は失効するが、同様の講習を受講・修了すれば、再授与の申請は可能」とされている。⑥現職教員にも更新制を適用し、免許状に有効期限は付さないが、10年ごとに免許更新講習と同様の講習の受講を法的に義務付け、当該講習を修了しない場合は、免許状が失効（制度導入後、一定期間内に初回の講習を指定して、計画的に移行）するとされた。

免許更新講習は次のように進められることが想定されている（答申・別添4「免許更新講習の講習内容について（イメージ）」）。その内容としては、①教職実践演習に含めることが必要な事項と同様の内容、②その時々で求められる教員としての資質能力に刷新（リニューアル）する内容が含まれる。しかし、「具体的な講習内容や方法、修了目標等については、今後、課程認定大学や教育委員会、学校等関係者の協力を得て、モデルカリキュラムの検討を行うことが必要である」とされていて、枠組みだけが示されるにとどまった。

改正免許法は、このような答申の考え方に沿った内容で、普通免許状・特別免許状に10年間の有効期限を定め、免許状更新講習の修了者等に免許状の有効期間を更新する、法の施行前に免許状を授与された者についても法が適用されることなどが規定されている。免許講習の実施主体、内容、費用負担等、実施の詳細は未だ明らかではなく、国会の審議の中で若干説明が付与された。

改正法第9条の3において、免許更新講習の内容等については省令で定めるとして先送りされた。年齢や立場の違う対象者が同時に講習を受ける可能性があることについては、「（情熱の問題、対人関係の問題、教科指導の問題、あるいは学級経営の問題など教員として共通に求められるものに関して）一定の基準を満たした上で、各講習開設者におきまして特色を生かした多様な講習が開設されることも望ましい」と銭谷初中局長は説明している（2007年4月25日衆・教育再生特委員会）。

10年経験者研修とは目的や内容は異なるものとされており、10年経験者研修が、「公立学校の教員につきまして、十年を経た方について各教員の得意分野づくり、専門性を高めるといった観点からの研修として運用されているところでございます。実施の主体は教育委員会でございますが、また校外研修の場所も主として教育センター、都道府県の教育委員会の教育センターなどが中心でございます。また、主な指導者としては指導主事の方などが中心でございますが、特に修了認定というのはない」とされているのに対し、更新講習は、「国公立すべての教員に基礎的な資質能力を共通的に身に付けていただくと、そして、また自信を持って教職生活を送っていただくための制度でございますが、研修の時間は更新講習の方が10年経験者研修と比べて短いわけでございますが、国公立すべての教員が対象になり、また研修を実施するところも教員養成大学を中心とした大学が中心でございますし、また講習の修了認定もあ

る」と説明されている（2007年6月5日参・文教科学委員会、銭谷初中局長説明）。

更新講習の開設者は、教員養成課程を有する大学を中心とするが、教職課程として認定を受けている大学も免許更新講習の主体になり得る。山間部や離島などにおける講習は、夜間や週末における講習やサテライト教室の開設による講習の実施、あるいはインターネット等の多様なメディアを活用した遠隔教育、通信教育の実施が考えられている。更新講習の修了認定は、国が定めた修了認定基準に基づいて行うもので、各講習開設者が筆記試験あるいは実技試験等によって行う。講習受講の免除対象者は、知識、技能その他の事項を勘案して免許状更新講習を受ける必要がないものとして文部科学省令で定めるところにより免許管理者が認めた者（改正法案の9条の2第3項）であり、優秀教員として表彰をされた、校長・教頭等教諭を指導する職にある、勤務実績を勘案して受講する必要がないと認められる、教諭ではあるけれども更新講習の講師をしているなどの事情にある場合が相当すると考えられている。

十年以上経過している現職教員の最初の免許更新講習は、生年月日に応じて講習時期が省令で定められる（附則2条3項）。いわゆるペーパーティーチャーも、教壇に立つ前に研修を受けることが必要となる。採用内定を有するなど、教育職員に任用され、又は雇用されることとなる者、各教育委員会において非常勤教員の候補者リストに登録されている者も対象となる。更新講習に要する経費については、仮に年間10万人程度の教員が受講するとして、一人当たり約3万円として、毎年約30億円の負担が生じる。教員免許が「個人の資格」であるため経費も個人で負担するという考えとともに、国の要請ということもあるため一定程度考慮する必要があるという考えもあって、明確な回答は保留されている。

以上のような免許更新制度をめぐっても、やはりいくつもの疑問が生じている。そもそも講習が有効かという最も本質的な問題を筆頭に、講習の内容はどのようなものになるのか、費用負担を誰がするべきか、実施機関や担当者の選定・確保、費用・労力の負担はどうするか、あるいは、実際の講習実施をめぐってはどの大学が担当するのか、受講者は大学を選べるのかなどといった非常に実務的な問題も実施段階で表面化するであろうと考えられる。また、平成21年4月1日より免許の更新制が施行されるが、省令の公布とそれに基づく更新講習の準備を行うにも、時間がかなり限られている。

III. 中教審答申と教員養成・免許制度改革

以上、中教審答申の提案した教員養成・免許制度改革の主要部分について概観した。教職大学院の設置と教員免許更新制については、すでに制度化され、実施に向けて準備が着々と進められている。

答申の提示した改革案については、大学関係者や現場の教員から数多くの問題が指摘されている。すでに矛盾を内包していることもあって、それらが、当初の予定通りの機能を果たすことはほぼ期待できないが、そのような批判もまったく意味をなさない状態にある。内実のないままに枠組みのみ先行して改革が実施される流れは止めようも無い。

目指されるべきは、各大学が最低限の「被害」で済むよう自らの教員養成を守ることであり、別の局面で教員志願者の魅力をつなぎとめ、豊かな教員養成の手段を確立していくことであるだろう。今日、全国的に注目される学校現場の教育実践が、中央の政策とはほとんど関係なしに（むしろ対抗する図式の中で）生まれ、広がってきたことを見ても、地域や各大学での教員養成・教員研修の可能性が期待される。

《参考文献・資料》

『日本教育新聞』

2006年7月17日「免許更新制導入を答申」

2006年8月14・21日「免許更新制、具体案を審議」

2006年9月11日「人確法堅持の声相次ぐ」

『週間教育資料』

2006年7月17日「教職課程の水準向上で『教職実践演習』を導入一中教審が養成・免許で答申」

2006年7月24日「免許更新の講習会の時期、修了の可否など課題一中教審『養成・免許』答申を読む」

2006年8月21日「『努力する教員には相応の給与を』一中教審ワーキンググループが初会合」

『内外教育』

2006年7月21日「現職も対象の免許更新制導入へ」

2006年7月25日「反論強まる教員免許更新制」

『教職研修』

特集「教員養成・免許制度改革の方向」2006年11月号、教育開発研究所

佐久間亜紀「なぜ、いま教員免許更新制なのか」『世界』2007年2月号、岩波書店

佐久間亜紀「誰のための『教職大学院』なのか」『世界』2007年6月号、岩波書店

片山信吾「教員養成政策の動向と課題」（2007年度東海私教懇第1回定例研究会報告レジュメ、2007年5月26日）

〈論説〉

「よい授業」についての考察

Consideration about "The good teaching method"

坂 本 徳 弥

(椋山女学園大学)

1. はじめに

教師になれば、誰でも「よい授業」ができるようになりたいと願う。そこで、教師志望の学生達に、どうしたら「よい授業」をすることができるかを考えさせ、その方法と技術を理解させようとする科目が教職科目「教育の方法と技術」である。では、「よい授業」とは、どのような授業であろうか。

三枝(1980)は、「授業の目標が、伝達すべき事柄(内容)の理解とか、知識の授受に終始しており、生きて活動している個々の児童・生徒の成長、発達をいかに促進助長するかという点におかれていないなら、そこに成り立っている授業は、たとえ「うまい」ものであっても「よい」授業とはいえないのである。」と述べている。すなわち、知識理解や技能習得等の授業目標を達成しただけでは不十分であって、児童・生徒が、生きて活動することができた時に「よい授業」となるのである。

同じようなことを、高久(1990)は、「わかる授業」が「よい授業」であり、「はっきりわかる(構造的理解)から、深くわかる(全心的理解)を目指す」と述べている。「構造的理解」を三枝(1980)の「伝達すべき事柄(内容)の理解と知識の授受の状態」とし、「全心的理解」を「生きて活動している個々の児童・生徒の成長、発達を促進助長する状態」とすると、高久(1990)の主張と三枝(1980)の主張はどちらも二段階の授業論という点で同じである。すなわち、「構造的理解」から「全心的理解」へ、「伝達すべき事柄(内容)の理解と知識の授受の状態」から「生きて活動している個々の児童・生徒の成長、発達を促進助長する状態」へである。

さらに、柴田(2001)は、「状況の変化に応じて瞬時に適切な判断を下し、対応する『機転(教育的タクト)』が重要である」と述べている。これは、児童・生徒の実態に合わせることで、児童・生徒が生きて活動するようになるという点で、三枝(1980)の主張と重なっている。

以上のことから、「よい授業」とは「児童・生徒が生きて活動する授業」とまとめることができるが、筆者は、もう一歩進めて、学習者の感動を起こさせるような授業を「よい授業」としたい。何故なら、学習者が感動するような授業では、当然、「児童・生徒が、生きて活動す

る」ようになると思うからである。そこで、学習者が感動するという視点から他の先人達の授業論をみてみよう。

まず、「よい授業」とされる多くの実践例を著した斉藤(1960)は、「私は教師は芸術家だと考えている。…(中略)…一時間一時間の授業を、作家が作品をつくるように、そのときどきの創作として創造していかなければならない。」と述べている。すなわち、いつも同じ指導案ではなく、学級の児童・生徒の実態や物的環境等を考慮して、一時間一時間の授業を教師の手作りの指導案で実施し、学習者に感動を与えることができた時に授業は芸術となるのである。つまり、授業を芸術にまで高めた「よい授業」とは、学習者が感動する授業である。

また、吉本(1985)は、授業をドラマととらえ、「教えねばならないものをいかにして見えるようにしていくか、これは演出家であり、俳優である教師の仕事なのである。」と述べている。すなわち、「よい授業」にはドラマとしての山場があり、学習者が感動する授業である。

このように、「よい授業」をするためには、一時間一時間の授業を手作りにして工夫し、学習者を「深くわかる」状態にまで持って行く(高久,1990)過程で、機転(教育的タクト)を利かし(柴田,2001)、ドラマチックに演出し(吉本,1985)、児童・生徒が生きて活動し(三枝,1980)、授業を芸術にまで高めること(斉藤,1960)が必要である。そして、このような「よい授業」は、学習者に感動を与えることができるであろう。

ところで、感動的な授業は学習者の思い出に残っている可能性が高いから、学生達の思い出に残っている授業を調査すれば、「よい授業」というものの特徴が明らかになってくるはずである。

そこで、「教育の方法と技術」の授業の第1回目に、「小・中・高等学校で受けた授業を思い出し、思い出に残る授業について一つだけ書きましょう。」というテーマで作文を書かせた。受講生は、中学、高校の教員免許取得を目指す、K学部36人、N学部58人、計94人である。思い出に残る授業には、よい授業も悪い授業もあるだろうが、これらの作文の分析結果を学生達にフィードバックすることにより、「よい授業とはどんなものか」を考える際の参考になるであろう。自分達が体験した授業であるから真実味があり、また、全員が女子学生という制約はあるものの、94人というデータの大きさから見て「よい授業とはどんなものか」についての客観的な姿をとらえることができると考える。

2. 研究の方法

(1) 授業の概要

- ① 教科 教職科目「教育の方法と技術」(前期2単位)
- ② 学生 S女学園大学 K学部36名、N学部58名、計94名
- ③ 授業日 平成19年4月11日～7月18日(15回)
- ④ 授業計画

授業計画を表1に示す。回数は15回。主にパソコンとプロジェクターが使用可能な教室で講義形式で行う。但し、10、11回目は PowerPoint を使用して作品制作をするため、パソコンが一人一台使用できる情報処理演習室を使用。また、計画的に、手品、小テスト、IT教材紹介、KJ法、バズ学習などを取り入れ、授業に変化をつけるようにする。

表1 「教育の方法と技術」授業計画

回	授業内容	回	授業内容
1	先人の実践事例紹介と教師の生き甲斐	9	話し方、授業の評価、メディアの活用
2	教育の方法と技術の理論、手品	10	作品制作①(PowerPoint使用)
3	授業の設計、実施、評価の概略	11	作品制作②(PowerPoint使用)
4	授業の目標の設定、手品	12	作品の発表会①
5	カリキュラムの開発、小テスト	13	作品の発表会②、レポート課題提示
6	教材開発と授業設計、IT教材紹介	14	環境の整備、学習困難な生徒への対応
7	学習目標の分類と評価、KJ法	15	教師の人間的魅力、まとめ
8	一斉授業と個別指導、バズ学習		

(2) データの収集

第1回目の授業終了30分前に、氏名欄、課題、罫線が印刷されたA4版用紙1枚を配付し、学生達に作文を書かせた。課題は、「小・中・高等学校で受けた授業を思い出し、思い出に残る授業について一つだけ書きましょう。」である。

(3) データの処理

「小・中・高等学校における思い出に残る授業」について、学生達が記述した内容を表計算ソフト (Microsoft Excel) に入力し、データベース化した。また、思い出に残る授業の内容を要約し、記述した側の心情から見て「よい授業と悪い授業」に分類し、校種別、教科別に集計した。さらに、「思い出に残ることになった原因」を授業の「方法」と教師の「人柄」に分類した。なお、「思い出に残る授業を一つだけ書く」のであるから、学生の人数分だけ、思い出に残る授業例がデータベース化されたことになる。(資料1参照)

3. 結果

(1) 授業の分類と校種別集計

① よい授業について

記述した側の心情から見て「よい授業か悪い授業か」を分類し、校種別に集計した結果を表2に示す。

94人中74人がよい授業、16人が悪い授業について記述した。残り4人は、「思い出に残る授業は何も無い」とのことであった。「悪い授業」と「思い出に残る授業は何も無い」と答えた者を合わせると20人(約21%)となり、感動的な「よい授業」に出会えていない学生が2割もいることがわかった。

次に、「よい授業」を授業の方法上の工夫に関するもの(以下「方法」と略す)と、教師の

人柄に関するもの（以下「人柄」と略す）に分類したところ、「方法」が42人、「人柄」が32人であった。

「方法」の内容をみると、人数の多い順に「調べ学習」「発表会」「歌を歌う」「実験観察」「体験学習」「ディベート」「ゲーム」「クイズ」「教え合い」となっている。これらの授業は、学習者が主体的に活動するという点で共通しており、この視点でみれば、「よい授業」の「方法」の約98%（42例中41例）が学習者主体の授業ということになる。残りの約2%（42例中1例）は、「模型で説明」した授業で、教師中心の授業である。

「よい授業」の「人柄」の内容をみると、人数の多い順に「話し上手」「人生を語る」「熱心さ」「思い

やり」「ほめる」「生徒理解」「叱責する」であった。このうち、「叱責する」がよい授業というのは不思議なので具体的にみると2例あった。第1例は、「学級崩壊状態の時、先生が怒って職員室に帰ってしまったが、それからは、生徒が話を聞くようになった。」というもので、客観的に見れば「よい授業」とは言えないかもしれないが、学級崩壊状態から立ち直ったという点で「よい授業」に分類した。第2例は、「先生が鬼のように怖かったが、自分としては気に入っていた。」というもので、記述者の心情を尊重して「よい授業」の例に分類した。

また、「よい授業」を校種別に見ると、小学校30人、中学校24人、高校20人であった。小学校時代の授業は、時間が経過しても思い出に残っていることがわかる。理由として、表2からわかるように、授業内容が「調べ学習」5人、「実験観察」3人、「体験学習」3人、「ディベート」3人など、学習者が主体的に活動することが中学、高校よりも多く、先生の「熱心さ」3人、「ほめる」4人など、小学校特有の人柄に関するものが中学、高校よりも多いことが考えられる。

小学校の「よい授業」の内容を多いもの（3人以上）で具体的にみてみよう（資料1参照）。「調べ学習」の具体例は「毎週5人くらいが学習内容のレジメを作り発表した。」「調べてまとめる時間を設け、それをクラスで発表した。」などである。「ほめる」の具体例は「よくほめた。お菓子をくれた。」「上手な男子をほめていて、私もほめてもらいたくてがんばった。」な

表2 授業の分類と校種別集計（人）

良・悪	分類	内容	小学校	中学校	高校	計
よい授業	方法	調べ学習	5	1	3	9
		発表会	2	2	2	6
		歌を歌う	1	3	2	6
		実験観察	3	1	1	5
		体験学習	3	1		4
		ディベート	3		1	4
		ゲーム		3	1	4
		クイズ	1	1		2
		教え合い		1		1
		模型で説明	1			1
	人柄	話し上手		4	3	7
		人生を語る	1	1	4	6
		熱心さ	3	1	1	5
		思いやり	2	2	1	5
		ほめる	4	1		5
		生徒理解	1	1		2
		叱責する		1	1	2
	計		30	24	20	74
悪い授業	方法	方法への不満	4	1	2	7
		学級崩壊	1		1	2
	人柄	人柄への不満	2	2	1	5
		叱責する			2	2
	計		7	3	6	16

※他に「思い出に残る授業は何も無い」と回答した者が4人いた。

どである。「実験観察」の具体例は「外に出て虫を見たり、花を見たりした。」「月の欠け方を調べたり、植物の観察をしたりした。」などである。「体験学習」の具体例は「おむすびころりんを学習した時、みんなでおいごりを作った。」「イモを育てた。」「縮小した古墳を作った。」である。「ディベート」の具体例は「一つのテーマについて賛成派、反対派に分かれて話し合った。」「歴史で信長、秀吉、家康の誰が一番好きかを考えチームに分かれて話し合った。」などである。「熱心さ」の具体例は「運動が苦手だったので、毎日、体育館で指導してくれた。」「跳び箱を跳べるようにしてくれた。」などである。

小学校では、「調べ学習」「実験観察」「体験学習」「ディベート」のように、学習者が主体となって活動する授業だけでなく、「ほめる」「熱心さ」のように、学級担任が多くの教科を教える小学校ならではの先生の「人柄」に関する内容が多いのが特徴である。

中学校の「よい授業」の内容では、「話し上手」4人、「歌を歌う」3人、「ゲーム」3人が多い。「話し上手」の具体例は、「面白くて話し上手」「体験談を話す」「ユーモアあふれる先生」である。「歌を歌う」の具体例は、「英語の時間に英語の歌を歌った。」「歌詞に使われている韻や言葉の表現方法を国語で教えてくれた。」である。「ゲーム」の具体例は、「英語ですごろく」「社会科で製品の売上高を競うゲーム」「重要語句を用いたビンゴ大会」である。

高校の「よい授業」の内容では、「人生を語る」4人、「話し上手」3人、「調べ学習」3人が多い。「人生を語る」の具体例は、「韓国ドラマを見て、青春のすばらしさに気づかされた。」「人間とは何か、人の喜びとは何かを考えることができた。」「女の恋愛について話してくれた。」「これからの自分のことを考えさせられた。」である。これは、小学校や中学校よりも人生の悩みが多い高校生に受け入れられた内容と言えよう。

「話し上手」の具体例は、「日本史で歴史的背景やエピソードを話してくれた。」「地理で物知りの先生の話を聞いた。」「地理で外国に行ったおもしろい話をしてくれた。」である。いずれも社会科の授業であり、知的興味を引く内容と言えよう。

「調べ学習」の具体例は、「総合的な学習の時間にテーマを与えられて探求した。」「生徒が輪番で古文を訳して話し合った。」「自分でレポートを書き、生徒が授業をした。」である。

②悪い授業について

「悪い授業」を「方法」と「人柄」に分類したところ、「方法」が9人、「人柄」が7人であった。「方法」の内容をみると、「方法への不満」が7人、「学級崩壊」が2人であった。「方法への不満」の内容は「強制的に発言させられた」「残り勉強をさせられた」「特定の子をひいきする」などである。

「人柄」の内容をみると、「人柄への不満」が5人、「叱責する」が2人であった。「人柄への不満」の内容としては、「自習が多い」「生徒にいちゃもんをつける」などである。「叱責する」

の内容としては「世界史で、英語の宿題をやっていた生徒を教室から追い出した。」「教室に入るなり、いきなり切れてチョークを床に投げつけた。」である。

どの授業も、思い出に残るほどの悪い授業であり、理由も納得できるものである。これらの授業例を教師はしっかりと受け止めて同じ間違いをしないようにしたい。

また、「悪い授業」を校種別に見ると、小学校7人、中学校3人、高校6人であった。「よい授業」と同じように、小学校時代の授業は時間が経過しても思い出に残っていることがわかる。

内容別に見ると、小学校では「方法への不満」4人が多く、中学校では「人柄への不満」2人が多かった。高校では「叱責する」2人が多いのが特徴である。小学校や中学校でも叱責はあったはずであるが、思い出にはあまり残っていない。自我が目覚め、プライドが高くなった高校生への叱り方は工夫する必要があると思われる。

(2) 授業の分類と教科別集計

次に、「よい授業」と「悪い授業」の内容を教科別に集計した結果を表3に示す。教科の分類は、中学校における「地理、歴史、公民」、高校における「世界史、日本史、地理、現代社会、倫理、政治経済」など、科目が複雑であるので、これらを社会科としてまとめた。同様に、高校の「物理、化学、生物、地学」を理科としてまとめた。また、小学校の算数と中学・高校の数学も、「算・数」としてまとめた。

表3 授業の分類と教科別集計（人）

良・悪	分類	内容	全般	社会	国語	英語	理科	音楽	算・数	総合	体育	生活	道徳	家庭	国際	図工	計		
よい授業	方法	調べ学習		4	1				1	2			1				9	42	
		発表会				2		3		1							6		
		歌を歌う			2	3		1									6		
		実験観察					3				1		1				5		
		体験学習		1	1						1		1				4		
		ディベート		2	2												4		
		ゲーム		2		2											4		
		クイズ								1						1	2		
		教え合い								1							1		
	模型で説明								1							1			
	人柄	話し上手		3	1		1				2							7	32
		人生を語る	3				1					1		1				6	
		熱心さ	1					1	1			2						5	
		思いやり	3		1	1												5	
		ほめる	2				1	1							1			5	
		生徒理解	2															2	
		叱責する			1		1											2	
計			13	12	9	8	7	6	5	5	3	2	2	1	1	0	74		
悪い授業	方法	方法への不満	3	1					1		1		1				7	9	
		学級崩壊	2														2		
	人柄	叱責する		2													2	7	
		人柄への不満	4		1												5		
計			9	3	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	16		

※他に「思い出に残る授業は何も無い」と回答した者が4人いた。

「よい授業」「悪い授業」とともに「全般」に関わる内容が一番多かった（計22人）。特に、よい授業では、「全般」に関わる内容の全てが教師の「人柄」となっている。「人柄」に関する内容としては「話し上手」「人生を語る」「熱心」「思いやり」「ほめる」「生徒理解」である。

反対に、「悪い授業」では、「全般」に関わる内容において「人柄への不満」が多く（4人）、具体的には「自習が多い」「生徒にいちゃもんをつける」などである。「よい授業」「悪い授業」とともに、教師の人柄が重要な原因となっていることがわかる。

「方法への不満」としては「覚えるだけの授業」「先生の話がわからない。」「中学3年間で教えきらないといけないことを教えきれなかった。」などである。

「よい授業」の教科としては、人数の多い順に社会12人、国語9人、英語8人、理科7人、音楽6人、算・数5人、総合5人、体育3人、生活2人、道徳2人、家庭1人、国際理解1人であり、図工はなかった。よい授業は、英語、数学、国語、社会、理科の主要教科と、音楽、総合が多いことがわかる。

反対に、「悪い授業」の教科としては、社会科3人が多い。社会科は「よい授業」例も多いので、教師の力量次第で、「よい授業」になったり「悪い授業」になったりすることがわかる。

4. まとめ

女子大学生94人に、「小・中・高等学校における思い出に残る授業」について作文を書かせた結果、「よい授業」例について記述した者が74人、「悪い授業」例が16人、「思い出に残る授業は何も無い」と答えた者が4人であった。「よい授業」に出会えた者は、全体の約80%であり、彼女らはその思い出に残る授業をモデルとして自信を持って将来、教壇に立つことができるであろう。反対に「よい授業」に出会えていない者が約20%いたが、彼女らには「よい授業」のモデルを大学の授業の中で経験させることが必要である。そこで、今回の授業「教育の方法と技術」では、教科の性質上「よい授業」を意識して行ってきた。その結果は、最後の授業で「教育の方法と技術」の授業に対するアンケートを実施し、検討した。感想の中に「全体的に先生の熱意が伝わってきた。」「この授業を受けていろんなことを知って『こんな先生になりたい』って思えた。教職の授業は楽しい。」「他の授業とは違うところが多かったので新鮮でした。」「開けてびっくり玉手箱のような授業方法だったのでよかったです。」など、肯定的評価をしている学生が多くいたことから、学生達に感動を与え「よい授業」のモデルを示すという目的はある程度、達成できたのではないかと考えている。

次に、「よい授業」について、「方法」（授業の方法上の工夫に関するもの）と「人柄」（教師の人柄に関するもの）に分類したところ、「方法」が42人、「人柄」が32人であった。「方法」の内容は、「調べ学習」「発表会」「歌を歌う」「実験観察」「体験学習」「ディベート」「ゲーム」「クイズ」「教え合い」など、学習者主体の授業が98%であった。すなわち、「よい授業」の「方法」は、ほとんど学習者主体の授業ということになる。これは、三枝(1980)、高久(1990)、柴田(2001)の授業論から導き出した、「よい授業とは、児童・生徒が生きて活動する授業」と

いう内容と一致する。また、これらの授業は、思い出に残っているのであるから何らかの感動があったはずである。吉本(1985)の主張する何らかのドラマがあり、斉藤(1960)の主張する芸術にまで高められた授業もあったかもしれない。学生達の作文からだけでは検証することは難しいが、これからの教師には、感動のある授業を目指してもらいたいと思う。

次に、「よい授業」の「人柄」の内容は、「話し上手」「人生を語る」「熱心さ」「思いやり」「ほめる」「生徒理解」「叱責する」であった。すなわち、話し上手で、熱心で、思いやりがあり、ほめ上手で生徒を理解し、時には人生を語り、時には叱責もするという理想の教師像が浮かんでくる。

校種別にみると、小学校では「調べ学習」や「実験観察」など、学習者が主体的に活動する内容が多く、特に教師の人柄としての「熱心さ」「ほめる」などが多いのが特徴である。

中学校でも「歌を歌う」「ゲーム」など、学習者が主体的に活動する内容が多く、特に教師の人柄としての「話し上手」が多いのが特徴である。

高校でも「調べ学習」など、学習者が主体的に活動する内容が多く、特に教師の人柄としての「人生を語る」が多いのが特徴である。

以上をまとめると、「よい授業」というものは、「方法」では学習者主体の授業であり、「人柄」では「話し上手」「人生を語る」「熱心さ」「思いやり」「ほめる」「生徒理解」「叱責する」などの面があるが、校種別の特徴として、小学校は「熱心さ」と「ほめる」、中学校では「話し上手」、高校では「人生を語る」ことが多いということがわかった。

5. 引用文献

- 三枝孝弘 1980 学習指導の原理 辰野千寿・東洋(編) 講座学習指導Ⅰ 学習指導の考え方 図書文化 p.30
- 斉藤喜博 1960 授業入門 国土社 p.129
- 柴田義松 2001 教育の方法と技術 学文社 p.17
- 高久清吉 1990 教育実践学—教師の力量形成の道 教育出版 pp.126-133
- 吉本均 1985 授業成立入門—教室にドラマを! 明治図書 p.120

資料1 「小・中・高等学校における思い出に残る授業の内容」

No	良・悪	校種	教科	大分類	小分類	思い出に残る授業の内容
1	良	小		人柄	ほめられた	人柄。よくほめた、お菓子をくれた、テストに犬の絵と吹き出しでコメントがあった。
2	良	小		人柄	ほめられた	人柄。前向き。友達のいい所を見つけて帰りの会で発表、1人1人の意見を大切にしてくれた。
3	良	中	理科	人柄	ほめられた	電流の計算を勉強した時に、先生にほめてもらい、先生の代わりに問題を作ってと言われたのがうれしかった。
4	良	小	音楽	人柄	ほめられた	歌を歌う時、姿勢がいい人、声が出ている人は先生に呼ばれ、ほめられ、自信が持てた。
5	良	小	家庭科	人柄	ほめられた	手縫いの時、上手な男子をほめていて、私もほめてもらいたくて一生懸命がんばった。
6	良	小	国語	人柄	思いやり	人柄、おおらか、優しい。国語で本の朗読
7	良	中	英語	人柄	思いやり	先生の人柄。笑顔がすてき、廊下で声をかけてくれた。英語の先生
8	良	高		人柄	思いやり	先生の人柄。学年で一番うるさいクラスだったが、その先生の時だけは積極的に授業に参加した。
9	良	中		人柄	思いやり	学校に携帯電話を持ってきて先生に見つかった。私のことを思っ て注意してくれた。
10	良	小		人柄	思いやり	クラスでいじめがあった時、話し合いの場をもってくれた。先生は私達の会話を温かく見守ってくれた。
11	良	高	国語	人柄	叱責する	教科書を忘れたら鬼先生に、ものすごく叱られた。恐ろしかったけど、今でも思い出に残る授業です。
12	良	中	理科	人柄	叱責する	学級崩壊であまりのうるささに先生が怒って職員室に戻ってしまったが、その後、静かに授業を聞くようになった。
13	良	高	理科	人柄	人生を語る	化学の授業で韓国ドラマを見た。高校生活が青春というかけがえのないものなんだと気づかされた。
14	良	高	道徳	人柄	人生を語る	カトリックの学校で、勉強だけでなく、人間とは何か、人間の喜びとは何かを考える事ができた。
15	良	中		人柄	人生を語る	中1最後の授業で「耳をすませば」のビデオを見せてくれた。先生が私達に伝えたかったことがわかった気がした。
16	良	小		人柄	人生を語る	5年に進級するときに「一日一日を大切に」という言葉を頂き、今でもその言葉を思い出しながら生活しています。
17	良	高		人柄	人生を語る	女の「恋愛」について1時間話してくれた。アドバイスや相談にのってくれ、授業以上に得るものはあった。
18	良	高	体育	人柄	人生を語る	これからの自分のことや配偶者ができてからのこと、子供が生まれてからのことなど、色々考えさせられました。
19	良	中		人柄	生徒理解	中学の時の担任が子供たちのことを良く見ており、人間関係を把握していることに驚いた。
20	良	小		人柄	生徒理解	絵が得意な先生。子どもの絵を黒板に描き、特徴を1人1人つか んでいるんだと思った。
21	良	小	体育	人柄	熱心さ	運動が苦手だったので、担任が毎日、体育館等で指導して下さ った
22	良	中		人柄	熱心さ	毎週学級通信を発行。生活記録（日記）に先生のコメントがあり 楽しかった。
23	良	小	体育	人柄	熱心さ	体育で自分が考えた種目をやったり、跳び箱を跳べるようにして くれた。
24	良	高	算・数	人柄	熱心さ	高1の数1の授業もわかるまで付き合ってくれたりしてすごく 楽しく勉強できました。
25	良	小	音楽	人柄	熱心さ	音楽の苦手な先生が、四苦八苦しながら授業していたが、私の記 憶には、その先生の熱意が深く刻まれた。

No	良・悪	校 種	教 科	大分類	小分類	思い出に残る授業の内容
26	良	中		人柄	話し上手	水からの伝言の話をしてくれたこと。先生が自宅で家族とやっ たお米を見せてくれました。
27	良	高	社会	人柄	話し上手	質問したり、歴史的背景やエピソードを話して下さり、簡単に日 本史を覚えることができた。先生になりたいきっかけになった。
28	良	高	社会	人柄	話し上手	先生は物知りで、50 分間ずっと経験話を聞く授業。でも、私は 毎時間「へー」と思って聞いていた。
29	良	高	社会	人柄	話し上手	外国に行った時のおもしろい話をしてくれた。印象が強く、私も 社会の教師になりたいと思った。
30	良	中		人柄	話し上手	面白くて話し上手の先生は生徒に注目された。また生徒の事を心 から考えてくれる先生は人気があった。
31	良	中	国語	人柄	話し上手	自ら「トム」と呼ばせ、授業も自分の体験談を取り入れていて、 皆が集中していた。
32	良	中	理科	人柄	話し上手	ユーモアあふれる先生。みんなの集中がとぎれないようにいろん な工夫をしてくれ、楽しかった。
33	良	中	算・数	方法	クイズ	数学クイズのプリントを配付し、プリントができたらシールを 貼ってくれた。数学の苦手な私も楽しい授業のやり方だなと思っ た。
34	良	小	国際理解	方法	クイズ	外人の先生が英語でクイズをしたり、歌を歌ったり、手話をし たりしたことが楽しい思い出です。
35	良	中	英語	方法	ゲーム	すごろくゲーム、窓から英語で叫んだり、トイレの紙を持てく るというマスがあり、楽しかった。
36	良	中	社会	方法	ゲーム	発展途上国や先進国というグループに分けられ、製品を作り売上 高を競うゲームをした。
37	良	高	英語	方法	ゲーム	A L T の授業。ゲームでお菓子がもらえるので白熱しながら学習 した。
38	良	中	社会	方法	ゲーム	テスト前になると重要語句を用いたビンゴ大会をやってくれた。 賞品もあり楽しい思い出となっている。
39	良	小	国語	方法	ディベート	一つのテーマについて賛成派、反対派に分かれ話し合った。自分 で考え、人の意見を聞くことで、すぐためになった。
40	良	高	社会	方法	ディベート	ホームレスについてのディベート。世の中が悪いのか、個人が悪い かの2 択で討論。社会問題が身近に感じた。
41	良	小	社会	方法	ディベート	歴史で信長、秀吉、家康の中で誰が一番好きかを考え、3 チーム に分かれて話し合った。
42	良	小	国語	方法	ディベート	「もし生まれ変われるなら女がいいか、男がいいか」という題材 で議論したこと。
43	良	中	英語	方法	歌を歌う	初めに英語の歌と一緒に歌った。それ以来、英語が好きになり、 先生も好きになった。
44	良	高	国語	方法	歌を歌う	古典の助動詞や活用を覚えるのに替え歌で教えてくれた。この先 生と出会えて私は教員を目指そうと決めた。
45	良	中	英語	方法	歌を歌う	授業が始まると英語の歌を流し、みんなで歌った。英語が得意に なった。
46	良	小	音楽	方法	歌を歌う	机をコの字型にして、友達同士顔を見合わせて歌を歌った。顔と 見合わせるのには恥ずかしかったけど楽しかった。
47	良	高	英語	方法	歌を歌う	最初に英語の歌を2 曲聴き、楽しかった。また、グリム童話を訳 す授業は楽しかった。
48	良	中	国語	方法	歌を歌う	歌詞に使われている韻や言葉の表現方法を国語の授業として教 えてくれました。身近で興味がわいた。
49	良	中	算・数	方法	教え合い	先生が配付したプリントを使ってグループでの勉強、教え合い。 この方が身につくと思った。
50	良	小	生活科	方法	実験・観察	実験、球根は水だけの方が土よりも育つか

No	良・悪	校 種	教 科	大分類	小分類	思い出に残る授業の内容
51	良	高	理科	方法	実験・観察	実験、せっけん作りや豆腐作り、べっこうあめ作り、化学反応を見たりした。
52	良	中	総合	方法	実験・観察	季節だよりという課題があつて、季節の草花をスケッチしたり採ってきて観察したりした。外に出ることもあり好きな授業だった。
53	良	小	理科	方法	実験・観察	外に出て、虫を見たり、花を見たりすることが多かった。実験も楽しかった。
54	良	小	理科	方法	実験・観察	学校で月の欠け方を調べたり、植物の観察をしたり、水やりしたことを覚えている。
55	良	小	国語	方法	体験学習	おむすびころりんを学習した時、みんなでおにぎりを作った。それ以来、私はおにぎり作りにはまった。
56	良	小	生活科	方法	体験学習	畑にイモを植え、収穫したイモをどのように調理するかを話した。おいもパーティーは楽しかった。
57	良	中	総合	方法	体験学習	障害者が来校。話を聞く。目隠し、車椅子等の体験。それから手話に興味を持ち、今でも本を読んでいる。
58	良	小	社会	方法	体験学習	班に分かれて縮小した古墳を作った。班の子ども達と協力して作るということに意味があったのだろう。
59	良	小	道徳	方法	調べ学習	命について調べ学習し、結果をグループ毎に発表した。命について真剣に考えることができた。
60	良	高	総合	方法	調べ学習	与えられたテーマについてグループで探求し、自分の意見を言えるようになった。つまらないテーマも多かった。
61	良	小	総合	方法	調べ学習	環境をテーマにグループで緑化について調べ学習。グリーンマーク集めをし、学校に植樹した。
62	良	小	算・数	方法	調べ学習	毎週5人くらいが、学習内容のレジメを作り発表した。後で誰がよかったかを投票し、楽しかった。
63	良	高	国語	方法	調べ学習	生徒が輪番で決められた範囲の古文を訳し、みんなでもっと適切に訳すためにはどうすればいいかを話した。
64	良	高	社会	方法	調べ学習	自分でレポートを書き、生徒が授業をした。いかにおもしろくするかなど考えさせられ、先生は大変なのだを知った。
65	良	小	社会	方法	調べ学習	修学旅行の事前学習。大仏や寺のことを調べたりして楽しかった。それ以来、その先生の授業に興味を持った。
66	良	小	社会	方法	調べ学習	調べてまとめる時間を設け、それをクラスで発表した。発表し終わった時の達成感はとても大きかった。
67	良	中	社会	方法	調べ学習	生徒が教科書の内容をノートにまとめ、グループ毎に質問に答えていくという授業。このやり方で、教科書の内容はすべて終わってしまった。
68	良	高	英語	方法	発表会	自分の意見をしっかり言おうと言われ、だんだん人前で話すのに自信がついた。
69	良	中	英語	方法	発表会	授業中、英語しか話さない先生がいて、みんなの前でスピーチとかがあったためになった。
70	良	高	音楽	方法	発表会	最後の授業で、皆が表現したい発表をする授業。踊りや劇、コント。私の歌で泣いてくれた子もいて、うれしかった。
71	良	小	総合	方法	発表会	学習発表会の時に、太鼓、笛、竹などで演奏し、それで国際交流した。
72	良	小	音楽	方法	発表会	クラスで楽器を分担して1曲演奏した。見に来てくれた人達に上手だったとほめてもらえて嬉しかった。
73	良	中	音楽	方法	発表会	音楽が好きだったので、合唱コンクールに向けての指導が心に残っている。
74	良	小	算・数	方法	模型で説明	模型を作ってきて円周の長さを説明してよく分かった。

No	良・悪	校種	教科	大分類	小分類	思い出に残る授業の内容
1	悪	小		方法	方法への不満	皆が手を挙げるまで当てないとか、男子、女子と交互に当て合うのがイヤだった。
2	悪	高	社会	方法	方法への不満	覚えるだけの授業。自分の考えはあまり関係なく、鵜呑みにしなければならないのが好きではなかった。
3	悪	高	算・数	方法	方法への不満	先生が話している事がわからなかった。私語はあるし、授業崩壊とまではいかなかったが、皆聞いていなかった。
4	悪	中		方法	方法への不満	中学3年間で教え切らないといけないことを教えきらず、悪びれる様子もなかった先生の授業です。
5	悪	小	道徳	方法	方法への不満	授業の終わりに発言していない人は立たせられ、強制的に発言させられました。不安でお腹が痛くなった。
6	悪	小	体育	方法	方法への不満	私だけ側転ができず、給食の時間をけずって1人で練習させられ、先生を恨み、学校全てが嫌いになり、自分自身も許せない気分でした
7	悪	小		方法	方法への不満	クラスに障害者の子がいて、その子について話し合いをした。何でこの子だけ特別扱いをするのか不思議だった。
8	悪	小		方法	学級崩壊	学級崩壊をしていて、ほとんど授業がぐちゃぐちゃだった。よく学活をしていた気がする。
9	悪	高		方法	学級崩壊	高3の時、学級崩壊状態でした。原因は、私達生徒自身にあると思いますが、担当教師にもあると思います。
10	悪	小		人柄	人柄への不満	先生の事が嫌い、学校も好きでなかった。押さえつけられて、個性も失ってしまったような気がします。
11	悪	小		人柄	人柄への不満	先生が病気で、教室で横になっていて、授業は9割が自習。しかし、成績は何故か他のクラスよりよかった。
12	悪	高		人柄	人柄への不満	先生がやたら生徒にいちゃもんをつけて怒っていた。保護者からもクレームがあった。
13	悪	中	国語	人柄	人柄への不満	国語の先生に、毎日授業の冒頭で喧嘩を売られるという、凄い授業を受けた。内容も不思議に思えるものばかり。
14	悪	中		人柄	人柄への不満	朝礼の時、一人の先生が壇上にあがり、突然土下座をして何とも言えない気持ちになった。
15	悪	高	社会	人柄	叱責する	世界史で、英語の宿題をやっていた生徒を出ていけ！と言ってその時間教室に入れなかった。
16	悪	高	社会	人柄	叱責する	教室に入るなり、いきなり切れてチョークを床に投げつけ、怒鳴って出て行った。ひいきもひどかった。

No	良・悪	校種	教科	大分類	小分類	思い出に残る授業の内容
1	無			方法	不満	楽しいことはなく、心に残る授業は1つもないです。ただ黒板に書かれた事を書いていただけでした。
2	無			無	無	あまり記憶に残るような授業はなかったと思います。
3	無			無	無	はっきり言って特に思い出に残る授業はありませんでした。
4	無			無	無	思い出に残る授業は？と聞かれると具体的なことがすぐには思いつかず返答に困る。

〈私の教育実践〉

対人関係プロセスの学習に焦点をおいた教職総合演習

ー ラボラトリーメソッドによる体験学習の実践 ー

大 塚 弥 生

(南山大学)

1. はじめに

教職総合演習は、小・中・高等学校の「総合的な学習の時間」に対応することができる教師の能力を養うことを目指した科目であると考えられている。中学・高等学校学習指導要領によれば、総合的な学習のねらいは、「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、問題の解決や探究活動に主体的、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。」とある。一方で、教育職員免許施行規則の備考に記された、教職総合演習に求められる授業内容は、「人類に共通する課題又はわが国社会全体に関わる課題のうち、一以上のものに関する分析及び検討並びにその課題について幼児、児童又は生徒を指導するための方法及び技術を含むものとする。」というものである。

このことから、教職総合演習に求められる学習内容には、「人類に共通する課題」「わが国社会全体に関わる課題」を「分析・検討する」という、コンテンツに関する側面と、「幼児、児童又は生徒を指導するための方法及び技術」すなわち、児童・生徒が主体的に学ぶような指導を行えるようになるという、学習のプロセスに関する側面があると考えられる。コンテンツに焦点を当てれば、人類及び社会の課題を見つけること、文献研究や調査研究、実践研究といった研究方法を身に付けること、研究の成果をまとめ、発表することなどの能力やスキルを学習していくことが求められるであろう。それに対して、学習のプロセスに焦点を当てれば、教師からの一方向的な知識の伝達ではなく、学習者主体の学習関係や学習環境を構築するための能力の育成が求められるであろう。

西本（2000）は、総合学習は「地球的・人類的課題に挑戦する教育」であり、この正解のない学習過程は「教師と子どもたちがともに学びあう関係への転換」とであると述べている。総合的な学習の時間に教師に求められる能力は、教師主導型で行われる知識の伝達ではなく、「ともに学びあう関係づくり」であり、学習者主体の学習を促進するファシリテーターとなることであると言えよう。そのためには、教師自身が学習集団の当事者としての自己のありようと、

その場で起こっているプロセスに気づき、必要に応じてプロセスに働きかけられることが重要であるとする。本稿で筆者が報告する授業は、このような、学習環境の中での対人関係プロセスに焦点を置いたものであり、受講生が自己理解と他者理解を深め、対人関係のプロセスに気づき、それに働きかける能力を育成することをねらいとして実践したものである。

2. ラボラトリーメソッドによる体験学習

体験学習とは、一般的に、学習者自身の何らかの体験に基づく学習方法の事を指す。ラボラトリーメソッドによる体験学習についての詳細な説明は他書（津村¹⁾1992、津村²⁾1992、津村ら2003、星野¹⁾1992）に譲るが、この学習は、小グループの中での対人関係を素材にし、自己や他者、グループのプロセスを理解し、自分自身を含んだ対人関係について学んでいく学習方法である。他者とのかわりの中で体験したことを学習者自身が他者とともに指摘し、さらにその内容を分析し、分析に基づいて仮説化したことを試みるという、体験学習のサイクル（図1）を実践することによって進められる（星野²⁾1992）。この学習方法は、学習者の主体性によって進められるものであり、総合的な学習のねらいに合致するものであると言えよう。教職総合演習においてラボラトリーメソッドによる体験学習を実践することにより、受講生は対人関係のプロセスについて学び、自分自身の対人関係能力を向上させるとともに、学習者主体の学習方法についても体験学習することが期待される。

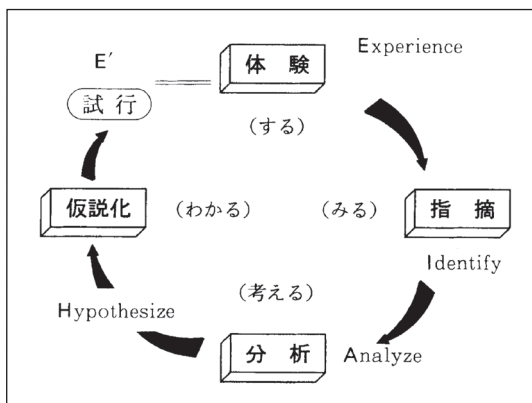


図1 体験学習の循環過程（星野 1992）

3. 授業内容

ここでは、2006年度 秋学期に行った教職総合演習の内容について報告する。授業は、大きく前半部分と後半部分の2つの内容によって構成されている。前半では、ラボラトリーメソッドによる体験学習を通して自己や他者のありように気づき、グループのプロセスを捉えるトレーニングを行った。後半では、グループで決めた研究目的と計画に沿って研究活動を行うのと平行して、毎時間の活動においてグループのプロセスをふりかえり、メンバーと共有した。

前半の体験学習は、「小講義」、「実習」、「ふりかえり」、「わかちあい」によって構成されている。受講生は、教員から提示された30分～50分の課題（実習）をグループで行う。これらの「実習」は、一見するとゲームのようなものに見えるが、対人関係やグループのプロセスを体験しやすいように工夫されたものとなっている。「実習」の後、受講生は「ふりかえり」を

行う。「グループプロセス データシート」(資料1)を用い、「実習」の中での自分自身の感情・思考・行動を内省したり、他者の言動をとらえたりするために行われる。記入時間は、15分程度である。最後に、データシートに記入したことをメンバーで伝え合う「わかちあい」を行う。「わかちあい」は、実習の中でのメンバーの感情や思考、さらに他者に与えた自分自身の言動の影響を知り、グループの中での自分自身やグループ・プロセスのありようについて気付きを深めていく作業である。「小講義」は、体験学習についての理解、グループ・プロセスに関するデータの収集方法、グループ・プロセスについての理解を深めるために、受講生の状況に応じて提供された。

後半のグループ研究は、グループで立てた研究計画に沿ってグループで50分の活動をした後、前半と同様に「ふりかえり」と「わかちあい」を行った。わかちあいの時間は話し合われる内容によって異なっていたが、大体において15分～30分程度であった。

毎回の授業の最後には、授業全体を通しての気づきや学びを言語化して残すために「ジャーナル」(資料2)を記入した。ジャーナルは毎回回収し、教員がコメントを付けて次の授業の初めに返却した。「わかちあい」の話し合いが長くなり、休憩時間まで延長した場合は、授業時間外に「ジャーナル」が提出されることもあった。

1) 受講生

2006年度 秋学期の受講生は、3年生11名、4年生6名、院生1名の計18名であった。

2) 授業のねらい

受講生に提示した授業のねらいは、以下の通りである。
「本演習では、教育現場における豊かな人間関係の構築を実現するために、体験学習を通して対人関係のプロセスに気づき、他者に働きかける力を養うことを目指す。受講生は、グループのメンバーが興味・関心のあるテーマを見つけ、研究計画を立てて実行し、その成果を発表する。さらに、研究活動を行っているときのグループの対人関係プロセスをふりかえり、メンバーと共有することを通して、お互いの影響関係について学ぶ。」

表1 授業内容

授業回数	内 容
1	授業オリエンテーション 小講義「体験学習」「プロセスとコンテンツ」
2	実習 「他者と話し合いをするときの自分の検討」 小講義 「効果的コミュニケーションの5つの要素」 グループ作り
3	小講義「学習ジャーナルの書き方」 実習「おもしろ村」
4	小講義「グループプロセスで何を見るか」 実習「映画 人気ランキング」
5	実習「若い女性と水夫」
6	後半授業のオリエンテーション 実習「グループの研究テーマを決める」
7	小講義「成長のためのフィードバック」 実習「グループ研究計画を立てる」
8	グループ研究1
9	グループ研究2
10	グループ研究3
11	グループ研究4
12	グループ研究5
13	グループ研究発表
14	グループ活動のまとめ

3) 具体的な授業の内容と受講生の体験・気付き・学び

14回の授業の流れは、表1に示した。

各回の授業の内容と、受講生の体験・気付き・学びの内容は以下の通りである。ここでは、本演習授業で作られた3つのグループのうち1グループについて取り上げ、学生の体験・気付き・学びを報告する。受講生の体験・気付き・学びの内容は、受講生のジャーナルから抜粋したものである。表中の「参加度」「充実度」は、「グループプロセス データシート」で評定されたものである。

①第1回目授業

はじめに授業のねらいを提示し、授業の進め方・評価方法・授業内容の予定を説明した。さらに、ラボラトリーメソッドによる体験学習についての講義を行った。

②第2回目授業

はじめに、現在の自分自身の他者とのかかわり方を検討するために、「他人と話し合いをするための自分の検討」を行った。これは、40問の質問に答えることによって、自分自身の対人コミュニケーションのパターンや特徴を検討するものである。回答の結果は、「自己概念」、「明確な表現」、「傾聴」、「感情の取り扱い」、「自己開示」の5項目について得点化される。質問紙での検討の後、効果的なコミュニケーションの要素についての講義を行った。

次に、グループに分かれ、検討表の結果を伝え合うことを通して自己紹介をし、メンバーとの顔合わせを行った。グループは、学生番号に基づいて機械的に分けられ、6人グループが3つ

表2 第2回目授業での体験・気付き・学び

メンバー	個人の体験・気付き・学び	参加度	充実度
A	初めての顔合わせということもあり、お互いたどたどしい所があった。自分も、少し緊張してうまく話せなかったようにも思える。グループの女子が積極的に話しようとしていた。E君が4年生ということもあり、まとめていた。C君はあまり話していなかったように感じた。		
B	(欠席)		
C	他人と話し合いをするときの自分を検討し、その結果をもとに自己紹介した。		
D	私自身、白か黒かはっきりすることが大切だと感じているし、他者がはっきりしていないと、正直、イライラすることがある。こういう点で傾聴が足りていないのかと改めて実感した。グループ内での自己紹介では、やはり私が一人で話してしまった。沈黙になると耐えられなかった。何か話さなくてはいろいろな話題をふったが、メンバーは乗ってこない。		
E	講義の中で、「自己概念にあわせて経験をゆがめて認知する」という説明がありましたが、私はそれがその人の個性ではないかと考えました。他人の感情をゆがめてみているとしても、それが正しいかどうかは自分が決めることのように感じました。		
F	コミュニケーションの検討で、自己開示の得点が高かったが、今までの自分を振り返ってみると、自分のことを何でも話してしまうほうなので納得した。逆に明確な表現はもっとも低かった。自分がわかるからといって相手もわかると決め付けないでコミュニケーションをとるのは苦手かもしれない。グループで自己紹介しているときでも、その人の検討の結果がコミュニケーションの際に現れていて、すごく納得したし、楽しかった。		

作られた。

Aさん、Dさんはグループのプロセスに注目しているが、Cさん、Eさんは授業のコンテンツについて反応している。またAさん、Fさんは、対人関係にける自分自身のありようについて目を向けている。2回目の授業であり、ジャーナルを記述することも初めてのことであったことから、グループ・プロセスについて学ぶというねらいについて学生の理解度に差があり、またそのためのジャーナルの使い方についても十分に理解されていなかったことがうかがえる。

③第3回目授業

他者とのかかわり（プロセス）から学んでいくためには、課題の内容（コンテンツ）ではなく、対人関係のありよう（プロセス）を捉えることが重要である。第2回目の授業で提出されたジャーナルでは、プロセスに目を向けることが充分できていなかったため、授業のはじめに学習ジャーナルの書き方についての資料（津村³⁾1992）を配布し、説明した。

初めてのグループ実習として、実習「おもしろ村」（柳原¹⁾1984）を実施した。これは、30枚のカードに書かれた情報をメンバーで分け持ち、各自の情報を口頭で出し合うことで課題を解決する実習である。実習の時間は30分であった。

表3 第3回目授業での体験・気付き・学び

メンバー	個人の体験・気付き・学び	参加度	充実度
A	自分から率先してカードの内容を言うことは少なかったし、グループ全体をまとめることも少なかった。DさんとFさんが絵を描いてくれたので内容をイメージしやすかったし、互いに意見が出しやすくなった。	4	3
B	(欠席)		
C	順番に各自の情報をいうことになり、私は最後の発言者だった。その発言で、場がより混乱した。自然に役割分担ができると、うまく行くのではないかと思った。	4	5
D	わからあいをして、人それぞれ思っていることがまったく違うと感じた。あまり発言しない人も、あえてそうしていたりして、本当にコミュニケーションは難しいと思った。発言をしてもらわないと課題はできないし、でもなんと言って話してもらえばいいのかわからなくて、「何か言ってみなよ」と直球を投げてしまった。私のあの一言は良かったのか、考えさせられた。	6	5
E	自分が想像していたより、話が前に進まないものだなあと感じた。自分ではすごく楽しめたが、少し優しさが自分には足りなかったと思いました。	7	7
F	実習で自分が積極的に発言したり、絵をかいいたりできたのは良かった。また、メンバーから、私が細かいところに気づくと言われて、驚いたけど嬉しかった。自分から話せない人は、自分のカードの情報が話題になったら話しに入ってきてくれるとさらにいいが、それは聞く側にも問題があると思う。その人の一言で判断しないで、イライラしたりしないで、最後まで話を聞いてあげられるようになっていきたい。	6	3
平均値		5.4	4.6

授業のはじめに再度授業のねらいを確認し、ジャーナル記述の留意点を講義したことにより、グループの中での自分やメンバーについて記述されるようになった。Aさん、Dさん、Fさんは具体的なプロセスのデータ（事実）に気付いているのに対し、Cさん、Eさんは実習全体を

通しての印象を述べている。わかちあいによって、自分が考えもしなかった他者の気持ちを知ることができた様子がうかがわれるが、気になっていることに対して他者に問いかけることはできていない。

④第4回目授業

授業のはじめに、グループ・プロセスを捉えるための視点について、資料（星野³⁾1992）を配布し、説明した。

実習「映画 人気ランキング」は、2005年に公開された5つの映画について、人気があったと思われる順にランキングを行うものである。まず、個人で予想した後、グループで話し合い、グループでの予想を立てることが求められた。このときの話し合いのルールは、多数決や平均値を出す、取り引きをするなどの方法をとらず、コンセンサスで決定することであった。この実習は、筆者が作成したものである。話し合いの時間は、30分であった。

表4 第4回目授業での体験・気付き・学び

メンバー	個人の体験・気付き・学び	参加度	充実度
A	前回のように意見が飛び交うことはなく、情報量としては少なかったが、全員が意見を言っていた。自分は、前回ほど意見を言えなかったことが残念だが、極力他の人の意見を聞いた。Dさんがグループ全体をまとめて、話し合いの流れを作ってくれたので、全員が話しやすくなった。役割分担ができてきた。	2	5
B	知らないことが多いと、主観的になりがちである。意見を出しやすい空気を保つには、息抜きも必要。	6	4
C	メンバーの役割分担が現れていた点に、グループの成長が見られる。自分は、いまいち自分の意見に確信を持つことができず、それを主張することは非常に困難であった。今後は、そういう状況であっても積極的に参加できるよう、努力したい。	4	7
D	前回のことをみんながふまえて話せるようになってきていると実感した。わかちあいで、メンバーから「ちゃんと周りの意見を聞けるようになっていく」とフィードバックしてもらえたので嬉しかった。納得させるのも、するもの、相手の話しの耳を傾けなければできないくと感じることができた。	7	5
E	映画は詳しくないし、興味もないので、人まかせなところがあった。話が進まなくなったときに、グループとしての関係がよく見えると感じた。	3	5
F	映画のことを知っている人と知らない人で、意見を主張する割合が少し偏ってしまったことが残念だったが、それでも前回よりはみんなそれぞれが話をふったり、多く発言できたりしていて、チームが良くなってきているように思いました。私は、同調できるのはいいと思いましたが、主観的になってしまうことが課題だと気づきました。人の個性は、同じことでも、それが良く転じる場合と、悪く転じてしまう場合があるのではないかと思います。	7	6
平均値		4.8	5.3

第2回目に行ったような情報カードを用いた実習ではなく、個人の考えをもとにコンセンサスを行う実習であったことから、メンバー間の発言量に差があり、参加度評定にもばらつきが見られる。

⑤第5回目授業

前回の実習に引き続き、コンセンサス実習である「若い女性と水夫」（柳原ら²⁾1976）を行

った。この実習は、物語に登場する5人の人物について、好感度によって順位付けを行うものである。実習「映画 人気ランキング」と同様、個人で順位付けを行った後、グループで話し合い、グループでの順位付けを行った。解答に正しい答えはなく、メンバーの価値観が明確になる実習である。話し合いの時間は、40分であった。

表5 第5回目授業での体験・気付き・学び

メンバー	個人の体験・気付き・学び	参加度	充実度
A	自分の意見はあまり言えなかったけど、前回よりは間に入って自分の意見を言おうとしたし、他の人の意見を聞くように努力した。前回よりは進歩したと思う。みんなが好き好きに話し合っていたときがあったので、それは残念だった。	5	6
B	Aさんが自分から意見を言っていた。自分が話しを飛躍させてしまい、場を混乱させた。Dさん・Fさん対自分とEさんと、女性対男性の視点から議論が起きていた。	6	5
C	私の意見は、一般とはズレがあることが判明した。正しい答えは無いので、自由にみんなが意見を述べていると思った。	7	6
D	本質的に違う考えを、一つにまとめていくことの難しさを感じた。しかし、逆の立場だったらどう思うかとか、身近なことにシフトダウンすれば合意ができた。今回はじめて、自分の意見とまったく逆の意見に合意できたと思う。	7	7
E	多くの人の意見が聞けて、おもしろかった。主観的にとらえる人たちの意見が、自分と違っていたのが楽しかった。	不明	不明
F	いつもより、その場の空気に押されざみな感じがしました。しかし、いつもより話さなかったことで、いつもは口数が少ない人たちが積極的に話してくれたのがわかったし、嬉しかった。今回、「自分に置き換えると意見が変わる」ということを実感として感じられました。これも、メンバーが「じゃあ、自分に置き換えたらどう？」と言ってくれたことがきっかけです。同じ人間でも、さまざまな視点があることに気付きました。	5	7
平均値		6.0	6.2

他者の意見や考えを聞くことで自分自身の考えも変化していくことを実感した受講生は多く、お互いに影響を与え合っていることに気付いている。参加度・充実度も高い評価値が付けられている。

⑥第6回目授業

これまでのような、教員から与えられた課題を行う実習ではなく、グループ研究を行うための準備をすることを実習とした。はじめに、グループ研究の進め方についての説明を行い、実習としてグループ研究のテーマを決める話し合いを行った。研究のテーマは、メンバーが興味・関心を持つことであれば何でも良いとし、まず個人で興味や関心のあるテーマを書き出した後、グループで話し合いをした。話し合いの時間は、30分であった。3つのグループのうち、2つのグループがこの回でテーマが決定した。本稿で受講生の体験・気付き・学びを紹介しているグループのテーマは、「携帯電話業界の比較」であった。

実習ではあるが、制限時間と「研究テーマを決める」という課題が提示されているだけで、話し合いのコンテンツもグループに任される活動であった。そのため、これまでに無いメンバ

一の動きがあり、お互いの影響関係に葛藤が生じていたが、そのことをわかちあいで取り上げられるようになっている。

表6 第6回目授業での体験・気付き・学び

メンバー	個人の体験・気付き・学び	参加度	充実度
A	自分の考えたテーマは言えたが、意見はあまり言えなかった。しかし、他の人に同意したりした。テーマに関する意見を言い合うというより、雑談からテーマが決まっていたというように感じた。女子がグループ全体をまとめていた。	4	5
B	2つの意見に分かれたが、自分が述べた意見から、「携帯電話」に意見が傾いて決定した。自分中心でしゃべりすぎた感じ。全員のコンセンサスとは言い切れない。	4	3
C	テーマ案を多く出せて、積極的な参加ができたと思います。ただ、案に対して話を広げるという点においてはまだまだ他人主導的な感があるので、その点を改善していかなければならないと思いました。各人の特徴がだいたい表出してきたように感じました。	7	7
D	今まではやることははっきりしていたから、話せていたことに気付いた。テーマを決めるときに「めんどくさい」と、多分言った本人はそんなに気にしていないような一言が、話を進めている立場にあった私には重くのしかかったように感じた。何気ない一言でも、心に残って相手やグループに不安を与えてしまうと感じた。	5	5
E	個人的な理由で、今日は寝ていなくて、頭がボーっとしていました。自分なりにいつもと同じように討論に参加しているつもりでしたが、わかちあいでメンバーに「いつもよりテンションが低い」と指摘され、驚きました。	4	6
F	今日はグループでさまざまな個性が見えた。いつもたくさん話す人があまり話さなかったり、話さない人が今日はテーマを提案したりしていた。もっと良かったのは、その微妙な変化にメンバーが気づけたことだ。今日はメンバーの「それは…という面倒くささがあるよ」という発言に、あるメンバーはそっけない印象を受けたようだが、私は実際にやる前に予測して客観的に言ってくれたことで止めることができよかったと思った。受け手によって、その人の行動の意味が変わってしまうことを学んだ。	7	7
平均値		5.1	5.5

⑦第7回目授業

前回決定したテーマに基づき、研究の目的と研究発表までの活動計画を立てることを実習とした。話し合いの時間は、50分であった。

表7 第7回目授業での体験・気付き・学び

メンバー	個人の体験・気付き・学び	参加度	充実度
A	全体的に意見は出ていたと思うが、別の方向に話が行ってしまい、うまくまとまっていかなかった。それは、ムードメーカー的なEくんが居なかったためかもしれない。C君やFさんなどはお手上げな状態になったりして、ぐちゃぐちゃになってしまった。	5	5
B	Fさんの「わかんない」やDさんの「どうなの」などに代表されるように、議論が迷走してしまった。自分の発言が小難しくなっていたようで、周囲に伝わりにくかったようだ。	3	5
C	冒頭で、宿題であった資料集めの近況報告をし、私は新聞記事を用意していたので、その点で活躍できたと思う。グループで結論をまとめる作業が困難であった。	6	6

D	今日は、活動としてのコミュニケーションはうまくできなかったが、なぜできなかったのか、グループで話し合うことができたのは大きい進歩だったと思う。私が提案したことに対して、グループの人に責められているように感じ、不安を覚えた。今まではこの感じを伝えられなかったが、フィードバックでグループの人に言えたことで、楽になった。イライラしていた子が、なぜイライラしたのか、原因を考えていくことで、誤解が生じていたことにも気付いてよかった。	7	4
E	(欠席)		
F	今日はいつもより深い話ができた。私はグループの目的を決めたいのに話が流れてしまっているときに、話をふられても「わからない」と多く答えてしまった。私にとっては決めたいことが決められなくて言ったつもりだったが、メンバーにとっては「テーマ自体がやりたくない」と思われてしまったようだ。それに、他のメンバーにとっては、私がいつもより気がのっていないで同調しなかったことで、不安に感じたようだ。たった一言のつぶやきでも、さまざまな人に影響を与え、グループ全体の雰囲気が変わってしまうものだったと思う。	3	3
平均値		4.8	4.6

前回の活動でテーマは決定したものの、グループ研究の目的を明らかにし、研究計画を立てるための話し合いは、スムーズには行かなかった様子が伺える。その中で、メンバー一人一人にさまざまな感情が生じ、評価値にもバラつきが生じている。しかし、わかちあいを通して、個人の具体的な言動にもとづいて話し合いができたことで、おたがいの理解が深まり、自分自身の言動の影響に気付いている。

⑧第8回目授業（グループ研究①）

第8回目から第12回目までは、それぞれのグループの計画に沿って活動を行った。授業時間のうち、50分がグループでの活動時間であり、その後、ふりかえりを記入し、わかちあいを行い、最後にジャーナルを記入した。

表8 第8回目授業での体験・気付き・学び

メンバー	個人の体験・気付き・学び	参加度	充実度
A	はじめは空気が重く発言が少なかったけれど、Bさんの予想外な話から全体の空気が良くなり、コミュニケーションが取れるようになった。今日はグループに活気があったので、自分はグループの流れに任せてしまい、自分の意見はあまり言わなかった。しかし、途中で相槌をうったりし、他の人に何を考えているかをアピールして、不安感を与えないようにした。	3	6
B	最初は会話が成立しなかったが、E君への前回決まったことの説明や、C君が持ってきた資料の検討をするうちに議論が進み始めた。Dさんが口火を切って、Fさんが同調することで流れを作るパターンが多い。	5	4
C	今日の話し合いの土台となる資料を持ってきたことで、議論ができたことが良かった。これまでよりもグループへの貢献が高まったように思う。	5	6
D	今日は、先週休んでいた人が良い意味で先週の状況を知らなかったのも、空気を変えてくれたと思う。今日私が流れを決めていった感じがあったが、グループの人からの同意を多く感じられたので、前回のような不安はなかった。負担感を感じないでできた。	6	5
E	先週休んでしまったので、今日は話し合いについていけるか不安だったけれど、最終的にはみんなと話せるようになったのでよかったと思う。	6	5

F	先週は色々いざこざがあったけれど、それがあったからこそ、今週からまた新たにグループがまとまれたことが本当に嬉しかった。それぞれ個性があるけれど、それはグループに貢献していないのではなく、「私は情報集めでがんばる」、「私は話し合いでがんばる」と、みな支えあってグループが成り立っているのだと思いました。	7	7
平均値		5.3	5.5

前回、グループ内の葛藤を表面化させることで、メンバーに対する不安感や不信感を解消することができ、今回は、各自が自分の言動の影響に配慮しつつ、意識的にグループに貢献している。

⑨第9回目授業（グループ研究②）

表9 第9回目授業での体験・気付き・学び

メンバー	個人の体験・気付き・学び	参加度	充実度
A	いつも通りに戻った感じがある。Dさんのいつものマシンガントークがなく、自分も他のメンバーも発言が少なかった。	3	4
B	計算作業が多くて、特に議論が活発になることはなかった。眠たそうなムードが漂っていた。	6	5
C	今日はふわふわした感じで会話は少なめであったが、作業に進展はあった。何を発言すればよいかわからないので、積極的な参加がしにくいと感じている。	5	5
D	今日は遅刻をしてしまい、途中から参加した。いつもは私がやっていたことを他の人が代わりにやってくれていたのが、普段の役回りのあり方は、多分、自分で選んでそのように振舞っているんだと思った。	3	5
E	グループで話すことが「良」で、話さないことが「不良」となっていることが気になっている。私は話すことが好きだが、何か不自然に感じることもある。	2	3
F	今日は計算作業が中心で、眠くなってあまり発言できず、ただ書いたり、まとめたり、やるべきことをやるという作業になってしまったことが残念です。メンバーも、なんとなくペースがゆっくりしていて、おしゃべりをしている感じであり、あまりコミュニケーションが取れていないと思いました。	4	4
平均値		3.8	4.3

これまでのように、話し合い中心の活動ではなく、研究のための機械的作業を行うことが中心となった活動であった。そのため、メンバー間の関わりは少なく、そのことに物足りなさを感じたり、「話さなければならないと感じている」自分自身に気付くことが起こっている。

⑩第10回目授業（グループ研究③）

表10 第10回目授業での体験・気付き・学び

メンバー	個人の体験・気付き・学び	参加度	充実度
A	全体的にコミュニケーションが充実しており、話の方向も進み、雰囲気も良かった。一人一人の個性が出てきて、チームワークみたいなものも生まれた。自分は、普段よりは話していて、グループにも参加していたように感じるし、自分の個性も出せたように感じた。皆が、参加させてくれるような雰囲気を作ってくれたので、自分も話しやすくなった。	不明	不明

B	全体的にほのぼのとした雰囲気が進んでいた。E君の苦勞話や、A君の出身地の話で、親近感が増したことも大きいと思う。回数を重ねた結果、グループの仲が良くなってきたことが、この雰囲気を生み出したのだと思う。	6	5
C	今日はインターネット検索をしたが、みんなが画面に注目し、一体感があつたように思う。パワーポイントの作成も始まり、みんなの意気が高まってきたと思う。	6	6
D	方向性がわかってきたので、安定した話し合いになったと思う。これは安心感でもある。何を話しているかわからなくなることもあまりなく、一人一人が自分の役回りを果たすことができていると思う。	6	6
E	このグループの雰囲気ができていると思う。自分としては、気を使って話さなくてはならないといった思いがなくなったと思います。家族に似た感じで、グループの中の雰囲気を読むことや、人の感情をすくい取ることが出来るようになったと思う。まだ新しい発見や、その予想がまったく違っていることも多くて、グループとしていろいろな意味で楽しい時期だと思っています。	6	6
F	今日は、いつも話さないメンバーが色々話してくれたことが嬉しかったです。このグループでは「話す人が話し、話さない人はふられたら話す」という感じだったと思いますが、それが良い意味で崩れたと思いました。わかちあいをしてみて、本人たちも「意見が言えてよかった」「色々話せてよかった」といってくれたのが良かったです。それだけグループが気心知れた仲になってきているのかなぁとも感じました。	7	7
平均値		6.2	6.0

メンバーがこのグループに対して安心感と満足感を持っており、グループのコンテンツだけでなく、プロセスも充実していたことがうかがえる。

①第11回目授業（グループ研究④）

表11 第11回目授業での体験・気付き・学び

メンバー	個人の体験・気付き・学び	参加度	充実度
A	自分は資料をたくさん持ってきたし、話し合いにも積極的に参加できたのが良かった。Dさんが暴走して話す中、B君が冷静に作業を進めていったため、話が進んだ。B君は、今日はプレーキ役だった。C君も今日は積極的に話をしたため、全員が自分の考えを言って、コミュニケーションも充実した。	5	6
B	「そうだね」などの同意を示す言葉で流れをしっかりと作りながらできたので、スムーズに進んだ。Dさんが多少暴走していたが、結果として普段より雰囲気が明るくなっていた。	6	6
C	後半で6人が自然と3人ずつのグループにわかれ、作業効率が上がった。その前提として、これまでのしっかりとしたグループでの話し合い、また、個人の個性が理解されているからこそできたと思う。「わかちあい」は大切だと感じた。	6	7
D	今日は関係のないことを話す自分を止められませんでした。でも、グループのみんなが受け止めてくれたことで、精神的にも楽になりました。前だったら絶対に話せないことも話せるようになってきているので、今までのコミュニケーションが役立っていると思いました。資料を集めてくる人、まとめて一つにする人、意見を言う人、それぞれのできることがわかってきました、認め合ってきていると感じました。	6	7
E	みんなの役割が自然に決まっており、自分がしなくてはいけないことがわかりやすかったと思う。授業に関係のないことも話せるようになり、授業だけのための会話から進歩したと感じる。	6	6
F	先週と同様に、着々と研究が進みました。それぞれがそれぞれの役割を果たしており、私を含め、グループのみんなが「うまく研究が進んだ」と思っていたことが嬉しかったです。これまでは話をする人だけが目立って、がんばっているように思っていたけれど、今は、それぞれの個性を出し、役割を持っているのだから、誰かががんばっているとは言えないという考えに変わりました。	7	7
平均値		6.0	6.5

個人の持つ能力や個性を発揮することが、リーダーシップを発揮することにつながっている。さらに、そのことがメンバー間で共有されており、自分自身やメンバーに対する満足度が高まっていると思われる。

⑫第12回目授業（グループ研究⑤）

表12 第12回目授業での体験・気付き・学び

メンバー	個人の体験・気付き・学び	参加度	充実度
A	今日はいつもと雰囲気の違い、雑談が少なかったが、その反動で、自分が話す機会が多くなったような気がした。今日はDさんの代わりにFさんが自分から積極的にやってくれたので、スピーディーに終わった。B君も、パワーポイント作りを自分からやってくれて、作業がはかどった。	6	6
B	Dさんがいない状況で議論をすると、のんびりした感じになってしまう。A君やC君は、話をふることで活躍できるタイプなので、Dさんの不在は痛かったが、FさんがDさんの代役として活発に動いてくれたおかげで資料が完成した。	6	5
C	中心となるDさんがいないことで物寂しい感じはあったが、いい意味で雑談が少なく、迅速に話し合いが進行したように思う。	6	7
D	(欠席)		
E	自分はグループの中でどのような役割になろうとしているのか、わからなくなる時がある。多く話をして、みんなと楽しく話ができる雰囲気を作ることが私の役割と感じていたし、皆もそう考えてくれているように思うが、それは、自分が楽しい雰囲気です話したいと考えているからであり、自己満足ではないのかと思う。	7	7
F	一人がお休みだったので、雰囲気がガラッと変わりました。私自身、いつもと違う役割ができていたと感じます。メンバーは個性や性格がそれぞれあるけれど、その日の気分や、そのほかのメンバーとの関わり合いや、その日の作業内容で、変化していくことを改めて感じることができました。	7	6
平均値		6.4	6.2

これまでグループの中心となって大きな影響を与えていたメンバーが欠席したことにより、他者との関係の中で果たされるリーダーシップについて、各自が目をつけている。

⑬第13回目授業

3つのグループが、それぞれの研究成果を発表した。それぞれのグループ研究のタイトルは、「血液型判定はどれくらい当たるのか?」、「携帯のそこが知りたい」、「No fun, No campus life」であった。

⑭第14回目授業

これまでのグループ活動全体をふりかえり、グループでのまとめを行った。まず、「グループプロセス・データシート」に記入した、メンバーの参加度と充実度の評定値平均を取ってグラフを作成した。さらに、ふりかえり用紙とジャーナルを用いて、メンバーについての気付きをわかちあい、グループのプロセスや特徴をまとめた。

4. おわりに

本稿で紹介した教職総合演習では、総合学習を行う教師に求められる能力の育成を目指して、対人関係のプロセスに気づき、他者との関係の中で学ぶ方法に取り組んだ。グループの研究テーマを、教職総合演習に期待されている「人類に共通する課題又はわが国社会全体に関わる課題」に限定せず、「グループメンバーの興味や関心のあるもの」としたのは、コンテンツにとらわれず、プロセスに注目させるためである。受講生は当初、プロセスよりもコンテンツに注目しがちであったが、ふりかえりとわかちあいを重ねることによって、グループの中での自分自身や、他者の存在に目が向けられるようになり、そのありように気付いていった。さらに、コミュニケーションやリーダーシップのありようなど、グループ・プロセスについての理解を深め、関係の中で生じる葛藤についてもグループの中で扱えるようになっていった。また、最後にグループ活動全体をふりかえることにより、個人やグループの変化・成長を学んでいった。このような学びや気づき、成長は、教師が与えたものではなく、学習者自身が他者との関係を通して獲得したものである。

本稿で紹介したグループの学生は、本演習に対して以下のような感想を述べている。

A君「今まで、このようにグループで話し、最後にそこで起きたことをフィードバックするような授業を行ったことはなかった。ただグループで発表内容を決めたり、話し合って終わりだった。相手の考えていること、自分の考えていることをふりかえることはなかった。だが、最後にフィードバックすることで、お互いが精進し、より高みに行くことができるのではないだろうか。次はこのようにしていけばよいと、次への課題が見えてくる。ふりかえることは、とても重要なことである。」

Dさん「このようなグループになり発表するまでの「過程」にスポットを当てた講義は受けたことがなかったが、今回受講してみて、自分を内面で考えたり、グループにおける自分を考えたりと、「自分」のあり方のようなものを多く考えさせられたと思う。そして、本当に他者理解は難しいことなのだと気付いた。」

社会においても、学校教育においても、仕事や勉強の「成果」や「結果」は注目されやすい。しかし、表面に現れるコンテンツを支えているプロセスの存在については、その重要さに気づきつつも、その扱いは個人の経験にゆだねられているように思う。総合学習は、教師からの知識の伝達ではなく、学習者主体の、答えのない課題に取り組むものであり、その点において児童や生徒の様子を把握し、学習者主体となる授業が提供できる教師の能力が求められるだろう。また総合学習の時間に限らず、教師が、教師自身をも含んだ学習共同体のありようについて気づき、学習環境に働きかける力は重要であろう。筆者は、教職課程の中で、このような「対人関係プロセス」に焦点を当てた教師教育が行われることが必要であると考え。しかし、本稿で紹介した教職総合演習の内容は、おそらく、他で行われている教職総合演習の内容とは大きく異なるものであろうと思う。教職総合演習として、このような内容の授業を行うことの是非について、多くの方のご意見がいただければ幸いである。

文 献

- 西本勝美 2000 私たちの考える総合学習 ―地球時代の主体形成を目指して― 未来をひらく総合学習 ふきのとう書房
- 津村俊充¹⁾ 1992 ラボラトリーメソッドの誕生と構成要素 人間関係トレーニング ナカニシヤ出版
- 津村俊充²⁾ 1992 ラボラトリートレーニングを実施するために 人間関係トレーニング ナカニシヤ出版
- 津村俊充³⁾ 1992 学習ジャーナル ―自己理解を深めるために― 人間関係トレーニング ナカニシヤ出版
- 津村俊充・石田裕久編 2003 ファシリテーター・トレーニング ナカニシヤ出版
- 星野欣生¹⁾ 1992 ふりかえりについて 人間関係トレーニング ナカニシヤ出版
- 星野欣生²⁾ 1992 体験から学ぶということ ―体験学習の循環過程― 人間関係トレーニング ナカニシヤ出版
- 星野欣生³⁾ 1992 グループプロセスで何を見るか 人間関係トレーニング ナカニシヤ出版
- 柳原 光¹⁾ 監修・著作 1984 Creative O.D. 人間のための組織開発シリーズ Vol. IV プレスタイム
- 柳原 光²⁾ 監修・著作 1976 Creative O.D. 人間のための組織開発シリーズ Vol. I プレスタイム

資料 1

グループプロセス データシート

Ⅰ. コンテント (活動内容・話の内容)

Ⅱ. グループプロセス

1. あなたは、今日のグループ活動にどの程度参加できましたか。

全く参加できなかった 1 2 3 4 5 6 7 充分参加できた

その理由は

2. グループのコミュニケーションは、どれほど充実していたと思いますか。

全く充実していなかった 1 2 3 4 5 6 7 充分充実していた

その理由は

3. メンバーの言動について、あなたが気づいたことや感じたこと。(具体的に)

4. わちあいをしてみて、気づいたことや感じたこと。

____月 ____日 学生番号____ 名前____ グループ____

資料2

□◆△▼◆■ JOURNAL ■◆▼△◆□

<授業内容>

<授業のふりかえり>

<その他、気付いたことなど>

()月()日 学生番号_____名前_____グループ()

〈図書紹介〉

『現代教育と教師』

榊達雄、酒井博世、笠井尚編著 大学教育出版、2006年5月

本書は、編著者をはじめとする東海教育自治研究会のメンバーが、これまでの会の研究成果を踏まえつつ現代教育の教師の役割に焦点をあてて執筆したものである。同研究会は、大学や小、中、高校、障害児学校の教職員、市民らが集い、教職理論、教育運動論、学校参加論などを手がかりにして教育の理論と実践を研究してきた。その知見がふんだんに生かされて、実に明快で多様な観点から論じられているのが、本書の大きな特徴になっている。構成は次のとおりである。

序章 専門職労働者としての教師

第Ⅰ部 教育活動と教師の役割

第1章 子どもの人権と教師の役割 第2章 教育方法と教師の役割 第3章 障害児教育と教師の役割 第4章 子ども・父母・住民の学校参加と教師の役割 第5章 教育課程政策と教師の役割 第6章 教育の理念・思想と教師の役割

第Ⅱ部 教師の力量形成

第1章 教員の資質向上 第2章 教師評価 第3章 師範教育と教師像 第4章 教員養成の原則と課題 第5章 学校施設と教師の役割

第Ⅲ部 教師の権利と身分保障

第1章 教師の身分保障 第2章 教職員組合の意義と課題 第3章 教育紛争と教師の身分 第4章 教師の採用制度

教師に関する法制度や政策の概説にとどまらず、具体的な事例や最近の動向を踏まえながら、今日の問題と課題がわかりやすく論じられている。急激な教育改革によって学校や教師をめぐる状況が大きく変化しつつある今にあって、教師はどうあるべきか、そして何をなすべきかを問う一冊である。

片山 信吾

〈図書紹介〉

太田伸幸 著

ライバル関係の心理学

ナカニシヤ出版 2007年4月

本書では、主として学習場面における生徒のライバルについての認知とライバルが与える影響について検討している。

ライバルについての認知については、自信を伸ばすものとしての「相互性・互恵性」、競争に勝つことを重視する「競争意識」、比較する・比較される対象とする「対等性・対照性」の3種類が示された。「相互性・互恵性」とは協同的な性質を持つ。従来のライバルについての考え方では、競争と協同は同一次元に存在し相反するものと考えられていたが、本書の研究では、この2つは異なる次元のものであることが明らかにされた。また、お互いにライバルとして意識している「好敵手」、自分よりも成績が上の人物をライバルと意識する「目標」、成績が自分と同等か低い人物を一方的にライバルと認識する「基準」に3タイプにライバルの類型を行っている。さらに、実際にライバルがいる生徒はいない生徒よりも、ライバルの競争的な側面だけでなく協同的な側面をライバル関係の基準として重視していることが示された。

ライバルがもたらす影響については、適度なライバル意識が自己成長を促すものとして肯定的な意味合いを持つが、過剰な競争意識は対人関係に否定的な意味合いを持つことが示された。ライバルを持つ生徒は、競争は自分の成長に有効な手段であるという認識が高く、物事をやりとげようとする達成動機が高く、ライバルを持つことは生徒を自律的に動機づけ、学習に対する積極的な姿勢を促進することが示唆された。

以上、本書ではライバルがもたらす影響は必ずしもネガティブなものではなく、生徒の成長を促進する肯定的なものであることを実証したものである。主要な学習場面である授業では、児童生徒の対人関係が学習に大きな影響を持つ。本書で明らかにされた知見は、授業における有効な対人関係を形成していくうえで示唆に与えるものである。

丸山 真名美

〈図書紹介〉

学校心理学入門シリーズ（２） 授業改革の方法

山口豊一他（編） ナカニシヤ出版 2007年5月

学校心理学とは、一体何を扱う学問なのだろうか。この問いかけに対しては、様々な答えが考えられるだろう。「子どもたちが学校で直面する困難を解決する上での心理教育的援助サービスを構築する学問である」との答え（石隈利紀）がある。少なくとも、「学校」心理学を名乗る以上、学校現場で今、問題となっていることを正面から扱っていく視点を持たねばならないのである。たとえば、いじめや暴力の問題をめぐるのは、カウンセリングや生徒指導領域の知見が重要な位置を占める。実際、本シリーズの（１）では、「ブリーフ学校カウンセリング」と呼ばれる短期・解決志向のカウンセリングを取り上げている。

しかし、学校といえど何といってもまず、授業のしめる位置が大きい。学校心理学で扱うべき柱となる一つのテーマは、授業をどう改善していくかという問題である。そこで、本著シリーズ2は第二弾として、授業改革をテーマとしている。著者たちは、小・中学校の現場で活躍中の現職教員や、大学の研究者である。

学力低下論争、新学習指導要領における総合的な学習の時間創設、発展的な学習、少人数授業など、近年、授業の本質をめぐる様々な動きがある。本著では、こうした中、従来の授業の枠にこだわらずに試みられている授業改革のユニークな実践や研究が、順次紹介されている。自学自習の方法、少人数授業、自由バズ（協同学習）、教員に対する「4種類のサポート」、大学生による中学生に対する個別学習サポート、大学における講義改革など、幅広いテーマが取り上げられている。

たとえば、少人数授業について考えてみよう。人数を少なくすれば、本当に質の高い教育が保障されると言えるのか。生徒とのコミュニケーションは、確かに多人数の場合よりも改善されるのであろうか。あるいは、大学での授業改革において注目されているPBL（問題に基づく学習）とは、どんな方法なのだろうか。このように、教員や学校心理学の研究者はもちろん、教職課程で学ぶ学生にも、是非とも知っておいて欲しい内容となっている。

宇田 光

東海私教懇 2006年度事務局報告

2006年度 総会記録

日時：2006年5月13日（土曜日） 14：00～15:00

場所：愛知大学 車道校舎 1階 第一会議室

審議事項

- 1号議案 2005年度活動報告
- 2号議案 2005年度会計報告および会計監査報告
- 3号議案 2006年度活動計画
- 4号議案 2006年度予算案

1号議案 2005年度 活動報告

1. 2005年度総会記録

- 1. 日時：2005年5月14日（土）14:00~15:15
- 2. 会場：愛知大学車道校舎12階 K1205
- 3. 審議事項

- 1号議案2004年度活動報告
- 2号議案2004年度会計報告・会計監査報告
- 3号議案2005年度活動計画
- 4号議案2005年度予算

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。
なお、引き続いて2005年度第1回定例研究会が、同じ会場で開催された。

2. 2005年度研究会

定例研究会を3回、新研究会（「教職大学院と教員養成政策」）を3回開催した。
一昨年は事情により開けなかった教育委員会との研究会が開催できた。また、新研究会も発足できた。ただし、「教職大学院」問題に焦点を絞っての発足であったが、2005年12月中教審中間報告を踏まえると、この名称は結果的には必ずしも状況にマッチしなかった。

<定例研究会>

第1回定例研究会：2005年5月14日（土曜日）、南山大学・名古屋キャンパス

①宮川充司氏（梶山女学園大学）：2004年度文部科学省「教員の資質向上連絡協議会」について

②酒井博世氏（名城大学）：教員養成政策と専門職大学について

③田子 健氏（南山大学）：専門職大学院の動向

第2回定例研究会：2005年9月17日（土曜日）、愛知大学・車道校舎

中教審における教員専門職大学院構想の今後-規制改革会議の見解と比較して-

話題提供者：田子健氏（南山大学）

第3回定例研究会：2005年12月10日（土曜日）、愛知大学・車道校舎

「教員採用の状況と展望」

講師：愛知県・岐阜県・三重県の各県教委担当者

東海三県教育委員会から教員採用担当者をお招きし、採用状況と展望に関して講演いただくと共に、意見交換を行った（内容は会報に掲載する予定）。

<「教職大学院と教員養成政策」研究会>

第1回研究会：2005年9月17日、愛知大学・車道校舎

東海私教懇の新・研究会の発足について

話題提供者：田子健氏（南山大学）

教職大学など教員養成に関する新たな政策動向に対する会員校の取り組みについての情報交換を行うとともに、新研究会発足の方向に関して検討した。

第2回研究会：2006年2月4日（土曜日）、愛知大学・車道校舎

「中教審中間報告（案）をめぐる状況」

話題提供者：田子健氏（南山大学）、宮川充司氏（梶山女学園大学）

2005年12月10日に開催された中教審中間報告（案）に関するシンポジウム（関私教協・全私教協共催）に出席された方から、報告を受けた（内容は会報に掲載する予定）。

第3回研究会：2006年3月18日（土曜日）、愛知大学・車道校舎

①武者一弘氏（信州大学教育学部）：「信州大学における教職 GP」

②長谷川元洋氏（金城学院大学）：「教員の資質向上連絡協議会」（報告）

全私教協2006年度研究大会における東海私教懇担当分科会「教職 GP と教員養成政策」の事前学習を兼ねて、分科会にゲストでお呼びする予定の信州大学の事例を紹介していただいた。また、それに合わせて、2月21日に開催された文科省主催「教員の資質向上連絡協議会」の報告を行った。

3. 世話人会

以下の6回の会合を開催したほか、MLによる情報交換を行った。

昨年度は、全私教協総会・研究大会に関連する問題（会場・宿泊・企画など）が多かった。

<世話人会>

第1回世話人会：2005年4月23日（土曜日）、愛知大学・車道校舎

第2回世話人会：2005年5月14日（土曜日）、南山大学・名古屋キャンパス

第3回世話人会：2005年9月17日（土曜日）、愛知大学・車道校舎

第4回世話人会：2005年12月10日（土曜日）、愛知大学・車道校舎

第5回世話人会：2006年2月4日（土曜日）、愛知大学・車道校舎

第6回世話人会：2006年3月18日（土曜日）、愛知大学・車道校舎

4. ニュースレター

第一号を発行した。

5. 東海教師教育研究

第20号（2004年度分）を刊行した。

第21号（2005年度分）は編集作業中であり、6月に刊行予定を目指している。

6. 加盟状況

2校（三重中京大学短期大学部、名古屋学芸大学短期大学部）が新たに加盟した。

また、加盟校のうち、新たに1校（愛知学院大学）が全私教協に加盟した。

他方、鈴鹿短期大学より2005年度一杯での退会の申し出があった。

2005年度の加盟校数43校（大学28校、短期大学14）、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20校。

7. メーリングリストおよびホームページの整備

新たにプロバイダーとホスティング・サービスの契約を行った。しかし、残念ながらまだ十分な整備ができていない。

2号議案 2005年度会計報告および会計監査報告

2号議案

東海私教懇2005年度決算案

2005年6月1日～2006年3月31日

収入の部

項目	金額	備考
前年度繰越金	¥757,546	
会費	¥684,000	38校分
過年度会費	¥0	0校分
利息	¥4	
雑収入	¥450,000	南山大学より(全私教協総会、CD-ROM経費)
収入合計	¥1,891,550	

支出の部

項目	小項目	金額	内訳
講師謝金・交通費		¥0	全私教協大会分科会講師謝金・交通費
通信費		¥37,530	研究会案内・資料郵送費など
事務局運営費			
	消耗品費	¥99,371	
	会場費	¥0	
	複写費	¥4,180	
	ウェブサイト運営費	¥68,061	東海私教懇ウェブサイト・ML運営)
	世話人交通費	¥71,000	
	世話人代表諸経費	¥20,000	
	その他	¥210	
アルバイト謝金		¥95,440	週半日程度、発送業務等
印刷費		¥262,080	東海教師教育研究21号
研究会活動費		¥50,000	研究会、旅費
繰越金		¥1,183,678	2005年度繰越金
支出合計		¥1,891,550	

会計監査報告(2号議案続き)

2005年度当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。

2006年5月13日
人間環境大学 渡 昌弘
印

東海私教懇加盟校

大 学 名	〒	住 所
愛知大学	441-8522	豊橋市町畑町 1-1
愛知学院大学	470-0195	日進市岩崎町阿良池 12
愛知学泉大学	444-8520	岡崎市舩越町上川成 28
愛知淑徳大学	480-1197	愛知県愛知郡長久手町長湫片平
朝日大学	501-0296	岐阜県穂積市穂積 1851 - 1
金沢学院大学	920-1392	金沢市末町 1 0
岐阜経済大学	503-8550	岐阜県大垣市北方町 5 - 5 0
岐阜女子大学	501-2592	岐阜県岐阜市太郎丸 8 0
金城学院大学	463-8521	名古屋市守山区大森 2 - 1723
皇學館大学	516-8555	三重県伊勢市神田久志本町 1704
椙山女学園大学	464-8662	名古屋市千種区星ヶ丘元町 1 7 - 3
大同工業大学	457-8530	名古屋市南区大同町 2 - 2 1
中京大学	466-8666	名古屋市昭和区八事本町 1 0 1 - 2
中京女子大学	474-0011	大府市横根町名高山 5 5
中部学院大学	501-3993	関市倉知向山 4909-3
中部大学	487-8501	愛知県春日井市松本町 1200
東海女子大学	504-8511	岐阜県各務原市那加桐野町 5-68
同朋大学	453-8540	名古屋市中村区稲葉地町 7 - 1
名古屋音楽大学	453-8540	名古屋市中村区稲葉地町 7 - 1
名古屋外国語大学	470-0197	日進市岩崎町竹の山 5 7
名古屋学院大学	480-1298	瀬戸市上品野町 1 3 5 0
名古屋学芸大学	470-0196	愛知県日進市岩崎町竹ノ山 57 番地
名古屋経済大学	484-8504	犬山市字内久保 6 1 - 1
名古屋芸術大学	481-8503	西春日井郡師勝町熊の庄古井 2 8 0
名古屋産業大学	488-8711	尾張旭市新居町 3255 の 5
名古屋女子大学	468-8507	名古屋市天白区高宮町 1302
名古屋造形芸術大学	485-8563	小牧市大草年上坂 6 0 0 4
南山大学	466-8673	名古屋市昭和区山里町 1 8
日本福祉大学	470-3295	知多郡美浜町奥田
人間環境大学	444-3505	岡崎市本宿町上三本松 6 の 2
三重中京大学	515-8511	三重県松阪市久保町 1 8 4 6
名城大学	468-8502	名古屋市天白区塩釜口 1 - 5 0 1

名古屋学芸大学短期大学部	470-0131	愛知郡日進町岩崎竹ノ山 57
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 - 1 3
愛知江南短期大学	483-8086	江南市高屋町大松原 1 7 2
岡崎女子短期大学	444-0015	岡崎市中町 1 - 8 - 4
中京短期大学	509-6192	岐阜県瑞浪市土岐町 2 2 1 6
東海女子短期大学	504-8504	各務原市那加桐野町 2
名古屋短期大学	470-1193	豊明市栄町武待 4 8
名古屋芸術大学短期大学部	481-8504	西春日井郡師勝町熊の庄古井 2 8 1
名古屋造形芸術短大	485-8563	小牧市大草年上坂 6 0 0 4
南山短期大学	466-0833	名古屋市昭和区隼人町 1 9
三重中京大学短期大学部	515-8511	三重県松阪市久保町 1846

表 1 2006 年度東海私教懇世話人

名 前	所 属	役 割 分 担
宇田 光	南山大学	東海私教懇会報『東海教師教育研究』編集長
内田 晩穂	東海女子大学	全私教協免許事務検討委員
太田 明	愛知大学	東海私教懇世話人代表
大塚 弥生	南山大学	東海私教懇研究会担当者
小栗 正彦	愛知淑徳大学	全私教協代議員
笠井 尚	中部大学	全私教協会報編集委員
片山 信吾	名城大学	全私教協学校インターンシップ等検討委員会委員
亀谷 和史	日本福祉大学	全私教協資質向上検討協議会委員（正）
酒井 博世	名城大学	全私教協代議員
杉江 修治	中京大学	東海私教懇研究会担当者
高橋 正司	岐阜女子大学	全私教協資質向上検討協議会委員（副）
田子 健	愛知大学	東海私教懇研究会担当者
長谷川元洋	金城学院大学	東海私教懇ウェブサイト管理担当者
宮川 充司	椙山女学園大学	全私教協運営委員
丸山真名美	三重中京短期大学	東海私教懇短期大学関係担当
渡 昌弘	人間環境大学	東海私教懇会計監査

表 2 2007 年度東海私教懇世話人

名 前	所 属	役 割 分 担
宇田 光	南山大学	東海私教懇会報『東海教師教育研究』編集長
内田 晩穂	東海女子大学	全私教協免許事務検討委員
太田 明	愛知大学	東海私教懇世話人代表
大塚 弥生	南山大学	東海私教懇研究会担当者
小栗 正彦	愛知淑徳大学	全私教協代議員
笠井 尚	中部大学	全私教協会報編集委員
片山 信吾	名城大学	全私教協学校インターンシップ等検討委員会委員
亀谷 和史	日本福祉大学	全私教協資質向上検討協議会委員（正）
酒井 博世	名城大学	全私教協代議員
杉江 修治	中京大学	東海私教懇研究会担当者
高橋 正司	岐阜女子大学	全私教協資質向上検討協議会委員（副）
田子 健	愛知大学	東海私教懇研究会担当者
長谷川元洋	金城学院大学	東海私教懇ウェブサイト管理担当者
宮川 充司	椙山女学園大学	全私教協運営委員
丸山真名美	三重中京短期大学	東海私教懇短期大学関係担当
渡 昌弘	人間環境大学	東海私教懇会計監査

3号議案 2006年度活動計画案

2005年12月に公表された中央教育審議会中間報告（案）「わが国の教員養成の今後のあり方」は、現在の教員養成のあり方の根本に触れる内容を含んでおり、国立大学法人、公立大学法人は言うに及ばず、とりわけ私立大学における教員養成に極めて大きな影響を及ぼすものと予想される。中間報告（案）の柱は①教員養成の質的向上を図ること、②「教職大学院」の創設、③教員免許更新制の3つである。②③に関しては以前から検討課題に挙げられていたものであり、本懇談会でも昨年度の運動方針において研究の促進を掲げ、新研究会を発足させた。しかし、①の具体案として盛り込まれた教職必修科目（「教職実践演習（仮）」）は、新設そのものがいわば寝耳に水だけではなく、再課程認定を必要とするとともに、今後の教職課程運営を極めて困難なものにする。

当初のスケジュールは諸般の事情で遅れているが、今年度半ばには答申が出され、法案化される模様である。その場合には来年度の再課程認定は必至となろう。このように急展開を見せる教員養成政策の動向に会員校が適切に対応しうよう研究・対応し、また相互の情報交換を一層密にする必要がある。

他方、日常的な教職課程運営でもさまざまな問題が発生しており、こちらへの取り組みも継続して行う必要がある。

これらの点を踏まえて本年度は以下の事項を中心にした活動を行う。

1. 中教審答申など教員養成政策の動向に関して情報収集・情報交換を行い、研究に努める。
 - ① 新設教職科目・教員免許更新制、専門職大学院など教員養成政策動向を把握することに努め、情報提供・情報交換を行う。
 - ② 再課程認定を念頭に置いた教職課程カリキュラム・教職課程運営のあり方を検討する。
2. 会員校における教職課程運営に関して情報交換をおこない、質的向上のための研究に努める。
 - ① 会員校の教職課程履修要項などをデータベース化し、相互に検討できる体制を整える。
 - ② 会員校の教職課程教員の専門・研究テーマを交換し、本懇談会の研究水準を向上させる。
 - ③ 会員校の教職課程担当事務局相互の連携を深め、緊密な連絡が取れるようにする。
3. 日常的な教職課程運営に関する情報交換を行う。
 - ① 教育実習受入状況・受入期間、介護等体験、教育実習謝金問題など教職課程運営の具体的諸問題を情報交換する。
 - ② 採用問題・採用状況を中心とした研究会などを開催する。
 - ③ 各県・名古屋市の非常勤講師の採用機会に関する情報の収集と加盟校への通知に取り組む。
4. 全私教協の会則改正に対応して東海私教懇の会則改正を検討する。
5. 東海地区における教職課程教育・教師教育の連携のあり方を検討・研究し、将来における地域的連合（コンソーシアム）への方向を研究する。

具体的には、以下の事項に取り組む。

1. 研究会活動を活発化する。

- ① 昨年度発足した「教職大学院と教員養成政策」研究会の活動を活発にする。
- ② 研究会活動への予算措置を図る。

2. ウェブ・サイト、ML を利用した研究成果の公表と情報交流を促進する。

- ① 会報『東海教師教育研究』、ニュースレター、ウェブ・サイトなどを通して、研究成果の公表と情報交流を図る。
- ② ウェブ・サイトを再構築する（プロバイダー契約の見直し、世話人によるサイト運営）。

3. 教育実習期間・謝金問題などについては、随時情報を提供する。

- ① 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。
- ② 教育委員会や教育事務所等から非常勤講師情報を収集し、加盟校に通知する。

4. 東海私教懇の会則改正に取り組む。

昨年度提案されていた全私教協の会則改正は、今年度以降に持ち越された。しかし基本的方向に変化はなく、今年度から来年度にかけて改正の議論が行われる。東海私教懇もこれ定に合わせての会則改正・組織改革のあり方を検討する。

5. 新規加盟校の勧誘を図り、会員校間の交流・研究活動を一層充実する。

- ① 新規加盟校を勧誘する。
- ② 教職課程履修要項などの収集とデータベース化を行う。
- ③ 会員校教職課程所属教員のリストを作成し、研究交流活動を促進する。
- ④ 世話人を増員して、適切に役割を分担し、スムーズに運営を行う。
- ⑤ 会員校の教職課程事務局の交流、情報交換を促進する。

6. その他、会の目的に即する事項に取り組む。

[2006 年度事業計画日程]

月	会 合	事 務 ・ 広 報
4 月	(2005 年度第 6 回世話人会：4/23)	総会案内
5 月	2006 年度総会・第 1 回定例研究会 (5/14) 第 1 回世話人会 (5/14) 2006 年度全私教協総会・研究大会 (5/20, 21)	会員校名簿の更新
6 月		『東海教師教育研究』第 21 号発行 新ウェブサイト、メーリングリストの開設
7 月	第 2 回世話人会	ニュースレター第 1 号発行、会費請求

8月		
9月	研究会	
10月		ニュースレター第2号発行
11月	第3回世話人会	
12月	第2回定例研究会（採用問題）	『東海教師教育研究』22号原稿締切
1月	研究会	ニュースレター第3号発行
2月	第4回世話人会	
3月		『東海教師教育研究』22号発行
4月	第5回世話人会	

4号議案 2006年度予算

4号議案

東海私教懇2006年度予算案

収入の部

2006年4月1日～2007年3月31日

項目	金額	備考
前年度繰越金	¥1,183,678	
会費	¥774,000	43校分
過年度会費	¥126,000	6+1校分
利息	¥0	
その他	¥0	
合計	¥2,083,678	

支出の部

2006年4月1日～2007年3月31日

項目	小項目	金額	内訳
講師謝金・交通費		¥100,000	全私教協大会分科会講師謝金・交通費
通信費		¥60,000	研究会案内・資料送費など
事務局運営費			
	消耗品費	¥80,000	
	会場費	¥20,000	
	複写費	¥25,000	
	ウェブサイト運営費	¥40,000	ウェブサイト・ML運営費、ドメイン維持経費
	世話人交通費	¥100,000	
	世話人代表諸経費	¥20,000	
	その他	¥20,000	
アルバイト謝金		¥100,000	週半日程度、発送業務、テーブル起こし等
印刷費		¥500,000	東海教師教育研究22,23号
研究会活動費		¥100,000	研究会講師謝金、旅費（新規）
予備費		¥918,678	
合計		¥2,083,678	

2007 年度東海私教懇事務局報告

2007 年度総会記録

日時2007 年5 月26 日（土曜日）

場所愛知大学・車道校舎 第1 会議室（本館1 階）

審議事項

- 1 号議案2006 年度活動報告
- 2 号議案2006 年度会計報告及び会計監査
- 3 号議案2007 年度活動計画
- 4 号議案2007 年度予算案

1 号議案 2006 年度活動報告

1. 2006 年度総会

日時：2005 年5 月14 日（土）14:00 ～ 15:15

会場：愛知大学車道校舎12 階 K1205

審議事項

- 1 号議案 2004 年度活動報告
- 2 号議案 2004 年度会計報告・会計監査報告
- 3 号議案 2005 年度活動計画
- 4 号議案 2005 年度予算

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。なお、引き続いて2005 年度第1 回定例研究会が、同じ会場で開催された。

2. 2006 年度研究会

定例研究会を3 回開催した。加盟校間の情報交換・県教委との情報交換はおおむね活動方針どおり行った。しかし、免許法改正に関しては、法案化が遅れており大きな進展はなかったため、予定していた第4 回研究会（3 月）を取りやめた。

第1 回定例研究会：2006 年5 月13 日（土曜日）、愛知大学・車道校舎

テーマ 東海私教懇会員校における教師教育・教員養成の新たな展開

- (1) 名城大学「大学・学校づくり研究科」について：話題提供者：酒井博世氏（名城大学）

(2) 金城学院大学の小学校教員養成課程について：話題提供者：南曜子氏（金城学院大学）

司会：田子健氏（愛知大学）

第2回定例研究会：2006年9月16日（土曜日）、愛知大学・車道校舎

(1) 「中教審答申」について（「中教審答申」を斬る！！） 報告者：笠井尚氏（中部大学）

(2) 文部科学省実地視察を終えて：報告者：皇学館大学担当者

(3) 最近の課程認定における問題（情報交換）

司会：太田明氏（愛知大学）

第3回定例研究会：2006年12月10日（土曜日）、愛知大学・車道校舎

テーマ：教育採用試験の状況と展望

講師

愛知県教育委員会事務局教職員課：杉山賢純氏

岐阜県教育委員会事務局教職員課高等学校担当：課長補佐・石田達也氏

三重県教育委員会事務局人材政策室：

公務員制度・採用グループ副室長・浜田嘉昭氏

司会：田子健氏（愛知大学）

3. 2006年度世話人会

世話人会を7回開催した。東海私教懇の運営に関わるもののみならず、全私教協の会則改訂および大会・分科会に関わる議題が多かった。ただし、全私教協総会における会則改訂に併せて2007年度東海私教懇総会でも会則改定提案の準備をしたが、全私教運営委員会の方針に変更があったため、今回の提案はごく僅かなものにとどまっている。

第1回世話人会：2006年4月22日（土曜日）、愛知大学・車道校舎

第2回世話人会：2006年5月13日（土曜日）、愛知大学・車道校舎

第3回世話人会：2006年7月15日（土曜日）、愛知大学・車道校舎

第4回世話人会：2006年9月16日（土曜日）、愛知大学・車道校舎

第5回世話人会：2006年11月11日（土曜日）、愛知大学・車道校舎

第6回世話人会：2006年12月9日（土曜日）、愛知大学・車道校舎

第7回世話人会：2007年3月17日（土曜日）、愛知大学・車道校舎

4. ニュースレター

3回の発行を予定したが、発行できなかった。

5. 会報『東海教師教育研究』

会報『東海教師教育研究』第21号を発行した。ただし、このところ発行が遅れており、記録・名簿内容の公表時期を失している。できる限り早期に訂正したい。

6. 加盟状況

大 学：32校
短期大学：11校
合 計：43校
全私教協加盟：22校

7. Web サイトおよびメーリングリスト

従来通りの運営にとどまっている。もうすこし整備したい。

8. その他

教職課程履修要項などの収集とデータベース化、会員校教職課程所属教員のリスト作成には着手できなかった。東海地区における地域連合（コンソーシアム）の問題については、昨年度の春に紹介したままに止まっている。しかし、全国で「教職大学院」設置が具体的な日程に上がり始めている状況で、東海地区ではどうするかが喫緊の課題になりつつあり、少し具体的な検討が必要になっている。（2007年4月28日に世話人会レベルで状況を把握するための会合を開き、今年度の活動方針に盛り込むこととした。）

2号議案 2006年度会計報告及び会計監査

2006年度会計報告

（54頁参照）

2006年度会計監査報告

5月23日（水曜日）、監査・渡昌弘氏（人間環境大学）に愛知大学・豊橋校舎においていただき、預金通帳・領収書および収支簿を示して会計監査を行っていただいた。（54頁参照）

3号議案 2007年度活動計画

昨年度の活動方針では、2005年12月に公表された中央教育審議会中間報告（案）「わが国の教員養成の今後のあり方」に基づく教員免許法改正への研究と対応を本会は2006年度の活動計画に掲げた。だがこの間、首相の交代に端を発して教育再生会議設置、教育基本法改正な

2号議案

東海私教懇2006年度決算案

2006年4月1日-2007年3月31日

収入の部

項目	金額	備考
前年度繰越金	¥1,183,678	
会費	¥702,000	39校分
過年度会費	¥0	
利息	¥577	
その他	¥0	
収入合計	¥1,886,255	

支出の部

項目	小項目	金額	内訳
講師謝金・交通費		¥85,000	全私教協大会分科会講師謝金・交通費
通信費		¥35,030	研究会案内・資料郵送費など
事務局運営費			
	消耗品費	¥49,526	
	会場費	¥0	
	複写費	¥11,840	
	ウェブサイト運営費	¥54,200	東海私教懇ウェブサイト・ML運営費
	世話人交通費	¥75,000	
	世話人代表諸経費	¥20,000	
	その他	¥32,217	テープ起稿委託
アルバイト謝金		¥9,000	週半日程度、発送業務等
印刷費		¥346,500	東海教師教育研究21号および送料
研究会活動費		¥0	研究会、旅費(新規)
支出合計		¥718,313	
繰越金		¥1,167,942	

会計監査報告(2号議案続き)

2006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。

2007年5月23日

人間環境大学 渡 昌弘



ど、教育と教員養成に関わる重大な変更がなされると同時に、免許法改正の具体的なあり方がみえにくくなってしまった。しかし、その後、今国会で教員免許更新制を含む「教育3法案」が成立した。教員免許更新制の導入によって、上記「今後のあり方」で提案されていた諸政策は今後徐々に政策化されてくるものと予想され、これによって「開放制」による現在の教員養成は大きな影響を受けることは必至である。

教職大学院に関しても、制度創設を視野に入れて各地で設立の動きが急になっている。国立セクターの有力教員養成系大学・大規模私立大学のいくつかでは制度創設に合わせて設立する計画が進んでいる。他方、国立セクターの教員養成系大学でもすべてが設置できるわけではなく、非常に限定されるらしいと推測され、中小私立大学では構想すら困難である。こうした状況に対して、東京では家政系女子大7校の連合大学院構想、京都では大学コンソーシアムを母体にした連合大学院構想が進んでいる。

それに対して、東海地区は2006年度活動報告（8. その他）で述べたような状況である。「コンソーシアム」の進展状況を確認するとともに、東海地区私立大学の教職課程としてどのような対応が可能かを前向きに検討する必要がある。

また、日常的な教職課程運営でもさまざまな問題が発生しており、こちらへの取り組みも継続して行う必要がある。さらに、全私教協（全国私立大学教職課程研究連絡懇談会）の会則改正に合わせて本会の会則も見直し、全私教協の地区協議会としての活動と東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会としての活動との適切な関係を構築し、本会としての活動をいっそう活発にしてゆく必要がある。

これらの点を踏まえて本年度は以下の事項を中心にした活動を行う。

活動方針

1. 中教審答申など教員養成政策の動向に関して情報収集・情報交換を行い、研究に努める。
 - (a) 教員養成政策動向を把握することに努め、情報提供・情報交換を行う。
 - (b) 再課程認定を念頭に置いた教職課程カリキュラム・教職課程運営のあり方を検討する。
2. 会員校における教職課程運営に関して情報交換をおこない、質的向上のための研究に努める。
 - (a) 会員校の教職課程履修要項などをデータベース化し、相互に検討できる体制を整える。
 - (b) 会員校の教職課程教員の専門・研究テーマを交換し、本懇談会の研究水準を向上させる。
 - (c) 会員校の教職課程担当事務局相互の連携を深め、緊密な連絡が取れるようにする。
3. 日常的な教職課程運営に関する情報交換を行う。
 - (a) 教育実習受入状況・受入期間、介護等体験、教育実習謝金問題など教職課程運営

の具体的諸問題を情報交換する。

- (b) 採用問題・採用状況を中心とした研究会などを開催する。
 - (c) 各県・名古屋市の非常勤講師の採用機会に関する情報の収集と加盟校への通知に取り組む。
4. 全私教協の会則改正に対応して東海私教懇の会則改正を検討する。
- (a) 東海私教懇会則の整備（文言・表記・表現の修正）を行う。
 - (b) 東海私教懇内に全私教協地区協議会としての「東海地区私立大学教職課程研究連絡協議会」（東海私教協）の設置に向けた会則改訂を行う。
5. 東海地区における教職大学院のあり方を検討し、将来における地域的連合（コンソーシアム）、東海地区における連合教職大学院設置に関する研究する。
- (a) 東海地区における教職大学院設置動向および会員校の状況、意向を調査する。
 - (b) 本会内にこの問題の研究会を設置し、連合大学院の可能性を検討する。

具体的には、以下の事項に取り組む。

1. 研究会活動を活発化する。
 - (a) 連合教職大学院に関する研究会を設置し、連合大学院の可能性を検討する。研究会への予算措置を図る。
 - (b) 免許法改正・課程認定・教員採用に関する研究会を開催する。
2. 教員養成に関わる情報交換を行う。
 - (a) 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。
 - (b) 教育委員会や教育事務所等から非常勤講師情報を収集し、加盟校に通知する。
3. 東海私教懇の会則改正に取り組む。
 - (a) 東海私教懇の会則を整備する。
 - (b) 「東海地区私立大学教職課程研究連絡協議会」（東海私教協）の設置に向けた会則改訂を行う。
4. 会員校間の交流・研究活動を一層充実する。
 - (a) 教職課程履修要項などの収集とデータベース化を行い、教職課程カリキュラムの水準向上に取り組む。
 - (b) 会員校および会員校教職課程所属教員の研究交流活動を促進する。
 - (c) 会員校教職課程事務局の交流、情報交換を促進する。
5. 会報、ウェブ・サイト、ML を利用した研究成果の公表と情報交流を促進する。
 - (a) 会報『東海教師教育研究』を適切な時期に発行できるよう努力する。
 - (b) ニュースレター、ウェブ・サイトなどを通して、研究成果の公表と情報交流を図る。
6. その他、会の目的に即する事項に取り組む。

会則改正について

1. 東海私教懇規約および改正案
2. 全私教協会則

【提 案】

1. 今総会で予定していた東海私教懇規約の大幅改正はおこなわず、形式・文言・表現の修正、会計年度の変更および全私教協との関係部分だけに止める。
2. 東海私教懇加盟校のうち全私教協加盟校をもって「東海地区私立大学教職課程研究連絡協議会」を組織し、全私教協の地区協議会として活動する。これに関しては東海私教懇規約・第9条に則って行う。
3. 全私教協への会費納入は東海私教懇事務局が一括して行う。
4. 東海地区私立大学教職課程研究連絡協議会規約を別途作成する必要があるが、東海私教懇規約全体の変更とも連動するため、今年度中の臨時総会あるいは来年度総会で行う。

【理 由】

1. 5月19日に開催された2007年度全私教協総会で、予定されていた会則改正（運営体制全般の変更を含む）ではなく、短期大学加盟問題に関わる小幅な改正案が提案され、可決された。これは世話人会の予想とは異なっている。
2. 全私教協の運営体制は本会のそれにも関わるため、会員校の意見をうかがいもう少し時間をかけて検討する方がよい。
3. 東海教懇における総会の位置づけが明確でなく、明確化の方向を議論しておく必要がある。
4. ただし、東海地区は全私教協には「東海地区私立大学教職課程研究連絡協議会」として参加することになるため、その点は明確しておく必要がある。

【規約の改正箇所】

第3条4項 情宣→広報

第5条2項 世話人校および代表世話人校それぞれ若干→世話人校若干および代表世話人校一校

第6条第2項 以下に項番号を入れる。

第6条3項 代表世話人校の一つにおく→代表世話人校におく

第8条 毎年定期総会から翌年の定期総会まで→毎年4月1日から翌年3月31日まで

第9条 東海地区私立大学教職課程研究連絡協議会→東海地区私立大学教職課程研究連絡協議会
改訂期日「2007年5月27日（一部改訂）」

【東海私教懇総会の位置づけについて】

第5条1項に総会の定めがあり、第10条では「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」とある。しかし、総会の議決機関としての位置づけ、招集・開催・成立要件・議決に関する定めがない。したがって、総会に関する条項を別途設け、これらを明確にしておく必要がある。

4号議案 2007年度予算

2007年4月1日—2008年3月31日

収入の部

項目	金額	備考
前年度繰越金	¥1,167,942	
会費	¥774,000	43校分
過年度会費	¥72,000	4校
利息	¥0	
その他	¥0	
合計	¥2,013,942	

支出の部

項目	小項目	金額	内訳
講師謝金・交通費		¥100,000	全私教協大会分科会講師謝金・交通費
通信費		¥60,000	研究会案内・資料郵送費など
事務局運営費			
	消耗品費	¥60,000	
	会場費	¥50,000	
	複写費	¥30,000	
	ウェブサイト運営費	¥60,000	東海私教懇ウェブサイト・ML運営費(新規)
	世話人交通費	¥120,000	
	世話人代表諸経費	¥20,000	
アルバイト謝金		¥100,000	週半日程度、発送業務等
印刷費		¥350,000	東海教師教育研究22号および送料
研究会活動費		¥150,000	研究会、旅費(新規)
予備費		¥913,942	
合計		¥2,013,942	

2007 年度事業計画日程（案）

月	会 合	事務・広報
4 月	教職大学院問題に関する打合せ：4/28	会員校確認、ニュースレター No.1 発行
5 月	2007 年度全私教協総会・研究大会（5/19,20） 2007 年度総会・第 1 回定例研究会（5/26） 第 1 回世話人会	
6 月		会費請求
7 月	第 2 回世話人会ニュースレター No.2 発行	
8 月		
9 月	第 2 回定例研究会（教職大学院問題を予定） 第 3 回世話人会『東海教師教育研究』 第 22 号発行	
10 月		ニュースレター No.3 発行
11 月	全私教協研究交流集会（11/10、名城大学） 第 4 回世話人会	
12 月	第 3 回定例研究会（採用問題を予定） 第 5 回世話人会	
1 月	第 6 回世話人会	ニュースレター No.4 発行
2 月		
3 月	第 3 回定例研究会（免許法問題を予定） 第 7 回世話人会	『東海教師教育研究』第 23 号発行

東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会規約

1979年 4 月27日

1981年 4 月25日（一部改訂）

1982年 4 月26日（一部改訂）

1983年10月 6 日（一部改訂）

1984年 4 月28日（一部改訂）

1989年 5 月13日（一部改訂）

1990年 4 月28日（一部改訂）

2002年 5 月11日（一部改訂）

2007年 5 月27日（一部改訂）

（名 称）

第1条 本会は、「東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会」と称する。

（目 的）

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

（事 業）

第3条 本会は前条の目的を達成するため、次の事業をおこなう。

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

（会 員）

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

（機 関）

第5条 本会につぎの機関をおく。

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

(役員選出)

第6条 世話人校・代表世話人校および会計監査は総会で選出する。

2. 任期はそれぞれ2年とする。

3. 事務局は、代表世話人校におく。

(会費)

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

(会計年度)

第8条 本会の会計年度は、毎年4月1日から翌年3月31日までとする。

(全国協との関係)

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

(規約改正)

第10条 本会の規約改正は、総会出席会員校の過半数の同意を必要とする。

付 則 この規約は、昭和54年4月27日から実施する

<執筆者紹介>

(執筆順)

笠 井 尚	中部大学
坂 本 徳 弥	椋山女学園大学教育学部
大 塚 弥 生	南山大学総合政策学部
片 山 信 吾	名城大学
丸 山 真名美	三重中京大学短期大学部
宇 田 光	南山大学総合政策学部

<編集後記>

いつものことながら、発行が遅れてしまい、長くお待たせしました。とりわけ、早くから原稿を出して頂いていた執筆者の方には、まことに申し訳ございませんでした。

さて、本22・23合併号には、2本の「論説」と1本の「教育実践」、そして3本の「図書紹介」さらに2年分の事務局報告を掲載いたしました。2年分の事務局報告をおこなったことは、実は過去にもあります（第17号、2001年10月発行）。本誌は年1回発行ですので、その年度の事務局報告を毎号掲載したいところですが、会報発行の時期と総会の時期との関係でまれにこういうことが生じます。ご了承ください。

会員校の皆様のご投稿を、お待ち申し上げております。

(文責 宇田)

東海教師教育研究 第22号・第23号(合併号)

2008年1月25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 愛知大学

事務局：〒468-0296 愛知県西加茂郡三好町黒笹370
愛知大学 名古屋校舎 太田研究室内
URL:<http://virgo.aichi-u.ac.jp/~tkskk/>
e-mail:ota@vega.aichi-u.ac.jp
TEL (0561) 36-1111(代) FAX (0561) 36-5553

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