

東海私教懇会報

第 10 号

1994.4

東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会

目 次

大学における教師教育

— 理念を具体化する手続きについて —	名城大学	田 子 健	1
---------------------	------	-------	---

1993年度東海私教懇第2回定例研究会報告

教員採用と養成のあり方等について	中京大学	杉 江 修 治	6
------------------	------	---------	---

特集：教師教育実践報告

1 小規模短大における教師教育の実践

名古屋女子短期大学	宇佐美 忠 雄	15
-----------	---------	----

2 教員養成についての私的反省	皇學館大學	平 林 一 榮	20
-----------------	-------	---------	----

3 教育実習事前事後指導	南山大学	荻 原 克 巳	28
--------------	------	---------	----

4 私の教育実践 — 受講生の考えをくみ上げる4つの工夫 —

朝日大学教職課程センター	井 上 知 則	33
--------------	---------	----

東海私教懇1993年度総会記録	38
-----------------	----

1992年度活動報告

1992年度会計報告

1993年度活動方針

1993年度予算

1993年度事業計画

1993年度会員校名簿	45
-------------	----

1993年度役員名簿	47
------------	----

東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会規約	48
-----------------------	----

大学における教師教育

― 理念を具体化する手続きについて ―

名城大学 田 子 健

1. はじめに

今日、「大学における教師教育」が、カリキュラムの質的向上の課題に直面している理由は、いうまでもなく、大学設置基準の大綱化によって、教職に不可欠な一般教養の保証と専門教養水準の共通性を制度的に失ったことである。これは、戦後教育改革における「アカデミシャンズ」と「エデュケーションリスト」の論争以来の問題を未解決のまま複雑化させたという点で、「大学における教師教育」理念の危機を招いている。今日の教育は、80年代の政府活動の縮小、プライヴァタイゼーションの進行のもとでの公共性ないし国家役割の変容、市場との関連の強まりのなかで、「岐路に立つ日本の教育」（藤田英典）とも呼ばれる状況にある。1990年代の日本の教育政策は、これらと密接に関連しながら展開していくであろうが、「大学における教師教育」は、こうした状況とどのように切り結んで展開されることになるのか。我々にとって極めて関心のあるところである。

本稿は、この点について、ふたつの問題を扱うことにより考察を深めたいと思う。ひとつは、大学における教職課程を担う組織のあり方であり、もうひとつは、現在の教職課程におけるカリキュラム改革の問題である。設置基準大綱化後の「大学における教師教育」の理念を具体化する手続きについて考察しようとすれば、この点を避けることはできない。もとより、本稿も関係の討議の参考にするものであり、私自身にとっても、今後に研究をしなければならない課題であると認識している。

2. 教職課程担当組織のあり方

「大学における教師教育」を担う教職課程の担当組織のあり方を検討する機運が高まっている。これは、88年免許法改正、91年大学設置基準大綱化によって、教職課程カリキュラムの個性化および複雑化する教職課程運営の質的向上が、現実的な課題として浮上したことを背景にしている。

これについて、科研費（平成4・5年度総合研究（A）「大学設置基準の大綱化の下における教育者養成に関する総合的調査研究」研究代表者長尾十三二中央大学教授―当時―）によるアンケート調査結果（教職課程担当組織の今後の望ましい形態について、自由記述による意見を求めた〔質問2〕の分析）により、今後についての萌芽的な意見にも注目し、関係者の意見の特徴をとらえてみよう。

1) 意見の構造

回収103大学のうち、本設問への回答83大学、無回答20大学である。無回答のうち、10大学が国立教員養成系学部である。回答に占める割合は、41.7%（10校/24校）であり、他に比較して高い。

まず、教職課程担当組織に何らかの改革を必要とするか否か―要61大学、否22大学―となっており、全体的に見て、改革の必要性に高い認識がみられる。次に、この必要とする61大学の内

訳を検討すると、私立大学46、国立養成系6、国立非養成系7、公立2であり、私立大学教職課程と国立非養成系大学がその特徴を支えていることが分かる。反面、否（現状維持）とする22大学中国立養成系大学は8大学あり、上記の無回答10大学を現状維持を基本とする意見と推定すれば、計18となり、回答の内部構造が明らかとなる。つまり、積極的改革を求める一般大学と現状を基本とする教員養成大学の存在である。これを伝統的なものとみるか、それとも新たな理由による構図とみるか。この問題では、もともと一般大学と教員養成大学・学部との間に、意見の相違がみられることが予想される一方、例えば、設置基準大綱化のもとでの教師養成カリキュラムの編制主体の必要性が、新しい課題として共通に認識されつつあるとも思われるので、丁寧な検討が求められる。

2) 望ましい今後の形態

何らかの改革を必要とすると回答した61大学の意見を、望ましい今後の形態別に分けると、

1. 教職課程（研究）センターの設置34（私大25、国立非養成系5、国立養成系3、公立1）
2. 委員会設置または活性化12（私大11、公立1）
3. 新学科の設置9（私大8、国立養成系1）
4. その他6（私大2、国立非養成系2、国立養成系2）

となる。

1. 教職課程センター、3. 新学科の設置の回答は、組織の設置という点で共通する。教職課程（研究）センターの用語は、34の回答中に多く見られ、少なくとも言葉のうえでは市民権を得ているようである。類似のものでは、教職指導室、総合教育研究所などが見られた。定義となると、教職課程の総合的研究機能を中心とするものから教員採用試験対策を役割とするものまで多様であるが、現状の教職課程運営に必要な機能を集約した場合、センターとなるということに今後を示唆する鍵があると考えられる。回答の期待するセンター機能を総合、関係、連続のキーワードに集約してみると、

〔総合〕教職課程に関する研究と教育を総合的に担う。設置基準大綱化のもとでの教職課程は大学毎のカリキュラム開発が不可欠であり、背景となる基礎研究および教師教育理論研究をここので行う。また、学生に対する指導の窓口として履修上のガイダンス、教育実習、教員採用試験への対応などを含む日常的な教育機能を持つ。

〔関係〕学内の学部等との有機的関係のもとに教職課程を運営する調整機能をさし、共通の教育目的を実現する関係を生み出す。情報の相互交流を緊密に〔総合〕機能の実現をはかる。

〔連続〕現職へのリカレント教育、付属学校への援助・協力、市民の生涯学習への協力などの機能を持つことにより、現在の教師教育および「生涯学習体系」全体のなかでの大学教職課程の位置と役割を明確にすることができる。

また、3. 新学科の設置は、（生涯）教育学科、人間総合学科、発達科学科などの名称で回答されており、教職課程を内包し、センター的機能をも持つものとされている。センター、学科とも私大、国立非養成系からの回答が多く、積極的改革を求める立場からの望ましい今後の教職課程の形態を示すものといえる。更に、上の3要素には、近年の教育改革を反映した新しい内容が多いことに注目したい。

次に、2. の委員会設置は、教職課程委員会の活性化によって〔関係〕の強化をはかり、現状の

教職課程を運営しようとする意見である。現状からセンターを志向するまでに至らないか、センターの問題点を考えた場合に選ばれた意見である。この場合、委員（学部代表者など）が学生の履修状況をよくつかみ、自らの学部のめざす教師養成のイメージを持つこと、かつ教職課程スタッフに対し、委員としての参加余地を拡大することにより、形式的な委員会の殻を破り、実質的な運営能力を備えたものに再生することが必要と指摘されている。また、なかに少数であるが、従来、何の委員会も設置されていなかったため、今後は必要とするというものもあり、担当組織議論の水準の多様性を示している。その他の意見には、条件整備（教員、施設など）が前提であるとの指摘があった。

さて、これら2種類の提案に対し、教職課程担当組織に何らかの改革を必要としない、つまり、現状を基本とする意見は、すでに改革をした大学と現状を可とする大学に見られる。前者は、少数であるがセンターを設置した大学である。後者の場合、運営上支障がないという理由である。うち国立養成系の場合、目的学部であるからというものであり、その際、学部内の免許状基礎資格を必須としない総合課程等との関係、学内一般学部との関係も、従来の教育学部が主導しているところからいえるようである。

3) あり方を求めて

大綱化のもとでの「大学における教師教育」にとって、先の〔総合〕〔関係〕〔連続〕機能は、私大教職課程、国立非養成系、つまり一般大学側から特に必要とされた。従って、これらを実現する担当組織の望ましい形態に関する議論は、今後不可避になってくるであろう。教職課程センターでの3機能の模索を可能にするには、いうまでもなく、人事、予算、教員処遇などの独立性についても今後の検討が求められる。

一方、教員養成大学・学部は、〔総合〕〔関係〕〔連続〕機能に関する研究の掘り下げがより可能であり、すでに行われている点もあることから多分に現状肯定的である。しかし、総合課程等をうちに含むようになり、かつ学内一般学部の教師養成教育に関わるとすれば、また多分に危機的でもある。

現在は、伝統的な一般大学教職課程、教員養成大学・学部の図式から、それぞれ自ら経営する教師養成教育担当組織の創出へ向けた過渡期にあるといえよう。同時に、個々の組織運営の成果が教職課程の基準整備に結実し、全体的な共通性の確保につながっていくことも重要である。求められる組織形態が何であるのか。センター形式をはじめ、多様なあり方の模索のなかで解明していくことが重要であろう。

3. 教師教育カリキュラムの質的向上

新たな理念の創造を、大綱化後の多様化する個別大学の教師教育実践の展開によって可能にするという、広く採用されるに至った方法によって実現するには、理念を具体化する手続きを含めた議論が求められる。このために、上に取り上げた教職課程担当組織のあり方を通じた条件整備と並んで、教師教育カリキュラムの構成をどのように行っていくか、が重要な問題である。

この視点から行われた、と私は思うのだが、日本教師教育学会第3回大会での課題研究「教師養成カリキュラムの現状と改革の課題」（1993年10月31日、法政大学）の議論を、当日司会をしたこともあり、紹介して、この問題への視点を深めたい。

課題研究では、「教職課程のあり方アンケート〔2. のアンケート全体一筆者〕の結果より」（斎藤利彦氏、学習院大学）、「国立大学の立場から」（笹嶋勇治郎氏、北海道教育大学）、「私立大学の立場から」（大前哲彦氏、大阪音楽大学）の計3件の提案があり、その後討論が行われた。

斎藤氏は、93年5月、本学会会員所属大学あて行った同アンケートの結果を中心に、現在の動向を分析した。これによると、93年度を学部新カリキュラム実施年度とする大学が最も多く、「一般教育との関係を含め、基本的な見直しをする」基本方針をとる大学が約半数ある。これに対する改革委員会への教師教育担当者の参加は、国公立と私立とでは差があり、私立での条件づくりが求められる。教職カリキュラムでは、「教職に関する科目」に選択科目をおく大学が回答114大学のうち62大学あり、私学により積極性が見られる。この選択科目の設置は、大綱化よりも免許法改正が動機となっていることなどが分かった。その上で、後に触れるように、今日の教師教育をめぐる問題構造を提起した。

次に、大前氏が、私立大学教職課程における教師養成教育の経過と現状を中心に報告した。建学の精神に基づく私学は、大綱化のなかで個性的なカリキュラムを持つ可能性がありながら、法定の最低数の教員による運営が長く続いてきた経緯がその開花を阻んでおり、私立大学教職課程が自律性ある運営能力を獲得することが今後を左右する鍵、と論じた。その努力の例として、全国私立大学教職課程研究連絡協議会でのカリキュラム改革、教職課程研究センター、地域教師教育機構への取り組みなどをあげた。

最後に、笹嶋氏が、国立大学における教師養成教育の事例として、北海道教育大学岩見沢校のカリキュラム改革を紹介した。卒業単位を124単位とし、地域性ととともに学際性を重視し教養科目の積極的設置、必修科目の選択幅拡大（複数科目の設置）、教育実践領域への実習を含む学生の主体的参加（「へき地教育・複式教育」等）などを特徴とした内容とそこに至る経緯を紹介した。

続いて討論に移ったが、議論の骨格を示したと思われる斎藤氏による今日の教師教育をめぐる問題構造の指摘に関わる発言が多かった。同氏は、1. 大学組織における教師養成教育の位置、2. 改革の条件と主体性（当事者性）、3. 「教養」と「専門性」の3点で葛藤が生じていると指摘した。大綱化のもとで、学部の「専門性強化」がうたわれて教職の位置低下現象が見られる一方、同じ大綱化が、教職カリキュラムの豊富化にも寄与していることをどうとらえるか。これには、国立大学教育学部の立場から宇都宮大学の遠藤忠氏が、教員養成が専門教育として成立する場合どうか（教員養成は専門教育ではないのか）としたのに対し、愛知大学の渡辺正氏が、開放制のもとで、「専門・一般・教職」のいわば三身一体を原則としたことが今日変化していることが問題であると応じた。また、大綱化と教免法の矛盾が現に存在するなかで、どのような条件を内部に生むことによって教師養成教育の改革が進むのか、について、中央大学の長尾氏から事例研究の重要性（目的大学におけるいわゆる0免課程が31大学、学生の15%に及ぶこと、学科と課程の違いから生じる問題など）、遠藤氏から私立大学では教職課程と大学全体との情報疎通の改善が必要だが、国立教員養成系では改革理念の合意が完全なのか見直しも必要との指摘があった。また成溪大学の柴田義松氏は、改革を積極的に進めると新認定作業となる現行の許認可の規制緩和を提唱する一方、大学審議会が、学会でのモデルカリキュラム開発を提案していることを積極的に受けとめた場合、教師養成教育の場合どうか、具体的に検討してよいのではないかと、とのべた。更に、教師教育のなかでの「幅広い教養」の必要と教職教育の専門性重視との関係は、前者についても教師教育からの

必要性をいなければならない状況であるが、後者も例えば「教育実習の事前事後指導」や選択科目の開設による教職の専門性の形成も重要である。この場合、「教職に関する科目」の卒業単位内化などを通じた「両立」をめざすべきではないか（これによる教職カリキュラムの学習機会の増大をアピールできるし、開放制の本来からも妥当）との見方が、長尾、柴田両氏から示された。

議論を通じ、検討すべき問題点の所在と検討の機運は熟していることが明らかになった。国立一般学部、国立教員養成学部、私立大学教職課程という3者が専門学会の場で共通の理解を深めたことは、今後に貴重な経験になったと思われる。

4. おわりに

「大学における教師教育」理念を具体化する手続きの問題を議論するために、教職課程担当組織のあり方と教師教育カリキュラムの質的向上の問題をとりあげた。前者は調査結果を示して若干の考察を行い、後者は学会討議の紹介をした。いうまでもないが、貴重な紙面を割かせていただき、要点を記す以上、私も重要なデータと思っているからにはかならない。

このふたつのテーマの検討を通じて、教師教育研究には、非常に多くの未開拓領域があることが指摘できる。冒頭にのべた教育と教育政策の動向のなかで、その担い手である教師を育てることの難しさ大切さを知る我々にとって、このことは克服されるべき問題である。自明ではあるが、あえて指摘し、当研究連絡懇談会の共同研究の一層の発展を期したい。

（付記）小論2. は、同科研報告書（94年3月刊）、3. は、日本教師教育学会紀要第3号（近刊）に執筆の原稿に加筆修正をしたものである。本稿は、平成5年度より当懇談会の共同研究として取り組んでいる「カリキュラム改革と教職課程」の中間報告を主にして、今日の教職課程カリキュラム改革を論じることを依頼されたのであるが、共同研究が途中であることもあり、上の内容にさせていただいた。共同研究に参加の各位をはじめ、会員校各位のご了解を得たい。

1993年度東海私教懇第2回定例研究会報告

教員採用と養成のあり方等について

中京大学 杉 江 修 治

1993年12月18日、午後2時より4時半まで、愛知大学車道校舎で、上記のテーマのもとに東海私教懇第2回定例研究会が開催された。教員採用の現況及び今後の動向と、大学における教員養成のあり方について、愛知、岐阜、三重の各教育委員会からの出席をお願いし、私立大学の教職教育担当者との間で研究協議が行われた。その内容をまとめてお伝えしたい。

なお、3県の教育委員会からご出席いただいた方々は次の通りである。

愛知県教育委員会教職員課人事係 原 和宏氏

三重県教育委員会教職員課免許検定係 中村末次氏

岐阜県教育委員会教職員課小中学校係 松岡 博氏

また、東海私教懇の会員校より約20名の参加があった。

はじめに、東海地区の代表世話人渡辺正氏より挨拶があり、愛知、三重、岐阜の順に教育委員会の方からテーマに沿った解説があり、その後協議に入った。

1 愛知県における採用の現況と今後の動向：原氏

愛知県の求める人物

はじめに、愛知県が教員採用に当たって求める人物像についての解説があった。資料として配布された「愛知県公立学校教員採用試験要綱」（本報告末の資料参照）の第2条の2には、「選考にあたっては、次に掲げる公立学校教員としての適格性を有する人材を選抜することを指針とする」として、以下の6つのポイントがあることが紹介された。

- ① 豊かな専門的知識と技能を備えた人物であること。
- 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であること。
- ③ 広い教養を持ち、円満で調和のとれた人物であること。
- ④ 実行力に富み、活力、体力のある人物であること。
- ⑤ 明るく、心身ともに健康な人物であること。
- ⑥ 穏健、中正な良識ある人物であること。

これらのポイントが、採用基準の大原則であり、これをどう具体的に評価するかということで現在の採用試験の内容が組み立てられていると説明された。

選考試験の実際

選考試験の実際については、今年度実施の際用いられた「愛知県公立学校教員採用選考試験受験案内」が配布され、それを中心に解説された。その内容を列挙する。

・受験区分は、「小学校教諭」、「中学校教諭」、「高等学校教諭」、「盲・聾・養護学校教諭、小学部」、「同、中学・高等部」、「養護教諭、小・中学校」、「同、県立学校」の7区分となっている。

・試験の内容は、一次試験と二次試験とに分かれており、双方で教科専門と面接を実施している

のが愛知県の特徴である。今年度は、一次が7月21日、二次は8月23、24日であった。

- ・一次試験では、「教職・教養」が1時間、「教科専門Ⅰ」が1時間、さらに、当日午後、「面接」を行う。筆記試験は、成績をコンピュータ処理する形で行う。量が多いが、いずれも基本的な問題である。面接は、集団面接の形態をとるが、質問は個別に行い、集団的個人面接とでも呼べるようなものとなっている。一次試験で2～3倍にまで絞る。

- ・二次試験は2日間にわたる。初日は「適性検査」としてクレペリン検査を実施する。続いて、「教科専門Ⅱ」を、小学校および小学部では1時間20分、その他は1時間にわたって実施する。なお、二次試験の教科専門テストは総て筆記式である。その後、「小論文」の時間が1時間ある。最後に、小学校、小学部では、泳法を問わず25メートル泳ぎきることを要求する泳力テスト、その他では英語、保健体育などの実技試験が行われる。2日目は、「口述試験」で始まる。これは、前半は、与えられたテーマについて、目の前の試験官を児童・生徒に見立てて指導するという「教壇場面試験」（昭和63年度までは現実に子どもたちの前で授業をするという方法であったが、今はその方式はやめている）であり、それにすぐ続いて「個人面接」に入る。口述試験の後は「体力診断テスト」が行われる。中身は、立位体前屈、握力、反復横とびの3種である。なお、一次試験合格者には、健康検査と、出身大学の成績証明書を提出してもらう。

- ・採用の決定は、結果を一覧したリストをにらみながら行っている。

- ・採用数の減少は深刻である。この所、過去最低が続いている。

2 三重県における採用の現況と今後の動向：中村氏

三重県の求める人物

三重の教育方針に関するパンフレットを今年から作成し、どのような人材がほしいか宣伝をはじめた。「特色ある」教師を採用したいと考えている。

また、同和教育の理解を重視する（「平成6年度三重県公立学校教員採用選考試験実施要項」では、第二次選考試験の内容に、教職教養、一般教養と並んで同和教育があげられている）。大学の教育でも同和教育を入れてほしいと思っている。

また、優秀な人材確保のため（企業に流れないようにするため）、今年は、二次試験による内定の通知を、これまでより二週間早めた。

平成6年度は、高校の学科改編（名称の変更、統合など）を行うため、それに基づく募集を行う。

「特色ある人材」を獲得するために、高校、大学などでのクラブ、サークル活動歴を尋ねることにしている。スポーツクラブの場合は、競技実績も聞く。ボランティア活動歴も聞く。面接では「先生になったら、教科指導以外で力を発揮できるものはなんですか」というように尋ねる。

なお、日本国籍を持たない合格者については、期限を付さない常勤講師として採用することになる。出願資格は40歳未満。但し、すでに教職に就いている者などについては、45歳未満でも受験可能である。

選考試験の実際

三重県の選考試験実施要項に沿って解説された（資料としてコピー配布あり）。

- ・今年度は次の日程で実施された……5月中旬；要項配布、5月下旬～6月上旬；受付、7月21・22日；一次試験、8月下旬；一次試験合格発表、9月15日；二次試験、10月12日；内定通知。

・募集枠は、「小学校教諭等」、「中学校教諭等」、「高等学校教諭等」、「盲・聾・養護学校教諭等」、「養護教諭」に区分される。

・一次試験では、専門科目の「筆答試験」、「適性検査」、「小論文」、「技能・実技試験」を行う。一次で専門を先にやり、「一般教養」、「教職教養」などは二次試験でやるという手続きをとっている。適性検査は「クレペリン検査」を用いた。「小論文」は、これまでは二次試験で実施していたが、今年初めて一次で導入した。小論文の評価の観点としては、「教養と人間性」とであると説明された。「技能・実技試験」は、小学校では水泳25メートルが課題、その他、技能教科について実施する。

・二次試験は、「教職教養（生徒指導、障害児教育含む）」・「一般教養」・「同和教育」の「筆答試験」、「小論文」、「適性検査」、「体力測定」、「面接」で構成される。二次の「小論文」では、専門的な識見を見たいということで、専攻別に違ったテーマを与えている。「適性検査」は、「Y-G性格検査」を用いる。「体力測定」は、持久力、筋力を要する比較的ハードな内容からなっており、最後までこなせない者もいる。「面接」は、今年から、面接官を従来の2人から3人に増やして、より多面的に評価できる体制にした。個人面接で20分、内、後半の5分は模擬授業を行う。課題は面接前の待ち時間に与えられ、その間にどのような授業をするか練っておくことになる。

・「面接」では、現役の受験者には熱意が強く見られる。講師経験者は受け答えに熟達した感じがする。公務員等からの転職希望者にはユニークな発想が見られる。中にはだまりこくる者もいるが教職に対する構えがどうかという視点で総合的に見ていく。

・講師の経験があることが、それだけで判定の際プラスに評価されることはない。ただ、自ずから経験があらわれるということはある。二次合格者の16.3%が小学校の講師をやっており、10.6%が高校の講師経験者である。全体で、25～30%が講師経験者で占められている。県外の現職教師が合格したケースは10人（2.4%）、社会人は17名（4.1%）が合格であった。現役学生の合格率は46.5%であった。なお、女性の合格者割合が増えており、小学校では63%が女性、中・高でも51%が女性であった。

・私学と教員養成大学の合格者比率は、区別して数値を出していないので不明である。

3 岐阜県における採用の現況と今後の動向：松岡氏

岐阜県の求める人物

岐阜県は小規模校が多いこと、都市部で子どもの減少が著しいことなどから、岐阜市、大垣市等の出身者はほかの地域に赴任することが多くなる。このような条件はあるが、最近は辞退者は減少傾向にある。

教師になる者は、性格が明るいということが第一である。中・高でのクラブ活動、社会奉仕活動などの経験がそのような人間形成に役立つのではないかとこの観点がある。他人との交流がどうしても少なくなっている今の大学生が、本当に子どもの前で指導していけるのかという懸念がある。従って、一次の学科が少々悪くても、豊かな人間性をもった者が望ましい。

また、行動力のある者が望ましいと考える。生きた人間が相手であるので、粘り強く頑張れる人がよい。

さらに、問題行動を起こしている子どもの気持ちがわかってやれる人材がほしい。子どもの中に入っていった、子どもと一緒に生活することに喜びを感じることでできる人がよい。

選考試験の実際

志願資格者は、昭和28年4月2日以降に生まれた者、また、教職に就いている者等は昭和23年4月2日以降に生まれた者が該当する（実施要項のコピーの配布あり）。

志願の区分は、「小学校教諭」、「中学校教諭」、「高等学校教諭」、「特殊教育諸学校教諭」、「小学校、中学校、高等学校、特殊教育諸学校の養護教諭」である。

・一次試験は、今年度は7月21、22日。21日は「一般教養・教職教養」の「筆記試験」、「教科専門科目」の「筆記試験」、25メートルの泳力を要求する泳力検査を含む「実技・泳力検査」を行い、22日は「面接試験」と、受験区分によっては前日にできなかった「実技・泳力検査」を行う。

・二次試験は、9月5日に「適性検査」と「教科専門に関する記述式試験（小論文を含む）」を行い、6日以降に「個人面接」、と2日間にわたって実施される。「適性検査」は、「クレペリン検査」と「MMPⅠ」である。「個人面接」では、クラブ、ボランティアのキャリアを尋ねる。面接官の中に県の職員が一名入っている。また、模擬授業に相当する「スピーチ・テスト」を3分で行う。さらに、小、中の間の移動が有り得ることなどに言及する事務面接の機能ももたせる。

・今年の採用数は、小学校 215名、中学校は95名／600名弱（受験者数）、高校は95名／約400名、特殊教育20名／約80名、養護16名／約120名であった。英語、農業以外の教科では教員数の不足はなく、体育などではすでに必要数をオーバーしている。採用数は教科によってアンバランスになっている。採用総数は、平成1年；817人、2年；605人、3年；744人、4年；642人、5年；452人、というように減少傾向にある。7年度以降も毎年30～40減っていくだろう。平成10年度には300位になってしまうかもしれない。

4 協議の内容

解説が一通り終わったところで、残りの時間が協議に当てられた。以下にその内容を要約する。なお、フロアからの発言者は氏名が不明なため、記号で示す。同一記号は同一人の発言である。

A氏：体力測定などで軽度の身障者への配慮はあるのか？

愛知県：そのような受験者に対する制限は設けていないが、対処の申し合わせもない。過去に車椅子の受験者がいたが、会場など、その障害に対応して試験を実施した。妊娠中のため水泳などができない人にはそのテストは実施しない。弱視、盲等の人には点字を用いるなど（クレペリンもそれらの人に対応したものをを用いる）で対応する。勤務可能であれば、総合判定をするので、テストを受けないことが不合格に直接つながることはない。

三重県：そのようなケースは今年はなかったが、あれば受け入れる。判定は総合的に行う。対応に関する計画についてはわからない。

岐阜県：そのようなケースへの対応はとくには定めていない。現実にはそのような受験はなかった。

B氏：愛知県には資料で配布されたような「選考試験要綱」があるが、他県でも同様のものがあるのか？あった場合、それは公にされているのか？

三重県：実施要項のPRのものだけ公にされている。

岐阜県：「要綱」は内規としてはあるが、公表はしていない。受験者に配布される「試験実施要

項」にとどまる。

C氏：ボランティア、クラブ等の活動歴はどう評価されているのか。面接など、筆記試験以外の試験の結果は選考の上でどのような位置づけをもつのか？

三重県：それらの結果は総合判定のための資料の一部である。今年は 417名中 204名は、過去にクラブなどの実績があるということが合格の理由となった。全国レベルの実績をあげていれば、それは相当に意味あるものである。

岐阜県：一定水準の学力があれば、あとは人間性が採用の基準として大切である。それは判定の理由の半分以上を占めるもので、非常に大切だといえる。

愛知県：愛知県では「願書」の裏面に部活動などを書き入れる欄がある（「部活動等の所属：中学校・高校・大学」、「競技・表彰等の記録」、「指導できる部活動等」、「その他」の4領域の記入欄がある）。それらの内容は大変に重要と考えているが、それだけを独立に取り出して評価することはできない。それらの情報は「面接」の資料に入れられ、面接の得点の中に入れられる。そのウエイトがどれほどかはいいにくい。教科の成績の競り具合で違ってくる。ケース・バイ・ケースである。2次受験者一人一人についてチェックしていくのである。

C氏：筆記試験は、一次が通った場合は、その高低にかかわらず、二次では横並びに扱われると考えてよいのか？

愛知県：二次は二次での差がでてくる。

B氏：愛知県では結果の情報を3段階で提供しているが、その中身を詳しく教えてほしい。また、他県ではどうか？（愛知県の「受験案内」には、「第1次試験選考結果の情報提供」という項を設けて、次のような記述がある。「情報提供は、第1次試験選考不合格者のうち、希望者に対して行います。希望者は、受験票を持参の上、県民サービスセンター（愛知県自治センター1階）に申し出てください。期間は、合格発表日から1か月間です。提供する情報は、各自の試験結果の総合成績ランク〔3段階（A－やや低い、B－低い、C－かなり低い）〕です。なお、プライバシー保護のため、代理の方には情報提供できません」。さらに、「第2次試験選考結果の情報提供」という項が立てられており、「情報提供は、第2次試験選考不合格者のうち、希望者に対して行います。内容・方法等は、第1次試験選考結果の情報提供と同様です」、とある）

愛知県：昨年の10月から実施している。情報提供は不合格者のみを対象とし、3段階で回答している。今年の開示請求は1割前後くらい。二次の方が若干多いか。昨年も2割弱だったように思う。

三重県：不合格者にはD、Eで回答している。請求は今の所少ない。

岐阜県：開示の要求はたまにあるが、まだ実施していない。

E氏：三重県で第二次選考で同和教育を取り上げていることをうかがった。各大学で同和教育もやってほしいという言葉があったが、対応できない大学もある。同和に関して系統的な教育を受けていない者に答えられるような問題だろうか？

三重県：大学に対しては、資質向上に関する会合などで同和教育についてお願いをしてくている。ただ、それに応えていただいているかどうかはわからない。今年の試験では、概論的な内容を質問しているが、将来的には、「あなたはどう思うか」というようなかたちで、突っ込んだところまで尋ねたい。三重県では、同和の推進活動の活性化を図っており、行政組織も「同和室」から「同和課」に組織替えをしている。

A氏：同和に関しては、その試験問題の質に対して大学としても関心がある。問題のレベルはほどほどにしてほしいという感じである。

F氏：三重県では、二次で教養試験をやっているが、そのねらいはどこにあるのか？

三重県：専門の成績を見ると受験生のレベルが分かりやすい。

G氏：現役の合格者の割合について、講師経験者との関わりで合格に関して有利不利はあるのか？

三重県：講師経験者にはプラスの配慮をしたかどうかという意見もあるが、実際にはその経験が特別有利な選考材料になっているということはない。

愛知県：講師をやっている者からの要望はあるが、講師経験が有利に働くことはない。経験の有無と合格、不合格に関するデータは作っていない。印象としては、授業の仕方などに経験が生かされ、講師経験者の合格率は高いように思う。男女の性差についても考慮していない。

岐阜県：講師経験そのものが有利に働くことはない。ただ、試験の中で臨採経験が役立っているようだ。

A氏：文部省のいうティーム・ティーチングによる採用枠の拡大はどうか？

各県：大きな採用増は望めない。

B氏：教養審では各県の採用減で、時には無採用のケースもあり、年齢構成上の問題、また、応募者が途切れることの弊害が議論されているが、それにかかわる増員計画は教育委員会としては聞いているか？

各県：県としてそのような要因からの増員計画はない。

E氏：4年制大学と短期大学の合格者の比率はどうなっているか？

愛知県：養護教員はかなり短大卒もいるが、その他はかなり減少している。

岐阜県：臨採が若干いるが、短大現役はほぼゼロである。養護には合格者多いが、ここも臨採が多い。

B氏：合格者と採用者の数のギャップはどうなっているか？

愛知県：補欠も併せて 100%採用である。

三重県：平成4年度は合格者 445人中採用 439人、5年度は合格 411人中、採用 397人だった。

岐阜県：辞退者を除いて全員採用した。

5 まとめ

協議の過程はテープでの記録がなく、主に報告者のメモによった。したがって、ここに書いた内容は、報告者の聞き取った内容であり、数値も含めて、不正確なところがありうることをお断りしておきたい。

さて、大学側からの質問を中心とした協議は、途切れることなく続いたが、時間がきたため打ち切ることとなった。質問事項はまだ多く残っている様子であった。

ただ、今回の研究会の中で、大学と採用者側の教育委員会との間には、教員養成をめぐる様々な協議課題があることがますます明らかになったように思われる。今回の教育委員会からの話題提供と関わりを持つ事柄に限っても、大学から提起できる協議課題として、次のような事項が例としてあげられる。

・「同和教育」の必要性に対する教育委員会の考えと、大学の教職教養におけるその位置づけに関する見解との、実質的な意見交換が必要。このことは、教職教養の範囲にあるその他の内容についても同様であろう。

・「専門科目」については、どの程度の力が要求されるのか、また、要求すべきか、これも採用者の文化だけから決められるものではなからう。

・クラブ活動歴、ボランティア経験などの重視ということが、採用に当たって当然のように導入されているが、その基準は本当に妥当性があるのだろうか。追跡的な調査が必要であろう。一方、大学の側の養成の課題の一つとして検討すべき問題でもあるように思われる。

・小論文、面接などでの評価基準については、もっと科学的な検討が必要である。総じて、実践力、即戦力に力を入れすぎているきらいが見え、もし、現職教師にどれだけ近いかということが採用の基準であるようならば、教師文化の再生産を繰り返すだけで、活力ある教育現場は実現できないのではないか。

こうしてみると、教育委員会をはじめとする教育現場の考える教職教育、端的に言えば採用試験の内容と、大学の考える教職教育について、互いに研究を深めることが必要であるようである。大学の考える教職教養も、一定の固定的文化の中にあり、教育委員会をはじめとする実践の側からの提案、要求を真剣に受け止め、調整、改編する必要がある。「教員養成」という問題についての捉え方の違いと共通点を、顔を突き合わせた場で協議し、啓発し合うことは非常に有意義なことである。今回は、その契機となるものであった。このような研究会がさらに継続的に企画される必要があろう。

(資料) 愛知県公立学校教員採用選考試験要綱

(趣 旨)

第1条 この要綱は、愛知県教育委員会に任命権の属する公立学校教員の採用選考試験（以下「試験」という。）に関し必要な事項を定めるものとする。

(試験の実施及び選考の指針)

第2条 教育公務員特例法（昭和24年法律第1号）第13条に規定する教員採用の選考は、この要綱による試験をもって行うことを原則とする。

2 選考にあたっては、次に掲げる公立学校教員としての適格性を有する人材を選抜することを指針とする。

- ① 豊かな専門的知識と技能を備えた人物であること。
- 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であること。
- ③ 広い教養を持ち、円満で調和のとれた人物であること。
- ④ 実行力に富み、活力・体力のある人物であること。
- ⑤ 明るく心身ともに健康な人物であること。
- ⑥ 穏健、中正な良識のある人物であること。

(選考会議)

第3条 試験の適正かつ公正な実施に必要な事項を審議するため、愛知県公立学校教員採用選考会議（以下「選考会議」という。）を設置する。

2 選考会議に関し必要な事項は、別に定める。

(試験の実施区分)

第4条 試験は、次に掲げる区分により実施し、中学校教諭、高等学校教諭及び盲・聾・養護学校教諭にあっては、必要な教科又は科目に細区分するものとする。

- ① 小学校教諭
- ② 中学校教諭
- ③ 高等学校教諭
- ④ 盲・聾・養護学校教諭
- ⑤ 養護教諭

(現地特別選考試験等)

第5条 通常の試験では所要の人材を確保することが困難な場合においては、あらかじめ試験の実施区分及び教科又は科目を特定して、通常の試験に代えて、現地特別選考試験又は推薦選考試験を行うことができる。

(受験資格)

第6条 試験の受験資格は、次の各号のすべてに該当するものとする。

- ① 試験の実施区分及び教科又は科目に対応する教育職員免許状（教育職員免許法（昭和24年法律第147号）第4条第2項各号に掲げる教育職員免許状をいう。）を所有する者及び第9条の規定により公告された当該採用試験の公告の日（以下「試験の公告の日」という。）の属する年度の末日までに取得見込みの者
- ② 学校教育法（昭和22年法律第26号）第9条及び地方公務員法（昭和25年法律第261号）第16条の規定に抵触しない者
- ③ 試験の公告の日の属する年度の4月1日における年齢が40歳未満の者

2 特に必要と認めるときは、前項第3号の年齢について特例を定めることができる。

(試験の方法)

第7条 試験は、次に掲げる方法を併せて行うものとする。

- ① 筆記試験
- ② 口述試験
- ③ 適正検査
- ④ 健康検査
- ⑤ その他教育長が適当と認める方法

2 前項に定めるもののほか、試験の実施区分及び教科又は科目に応ずる実技試験を併せて行うこ

とができる。

（試験の程度及び問題作成）

第8条 試験により判定する知能及び一般的知識及び専門的知識は、学校教育法第55条に規定する大学又は同法第69条の2に規定する短期大学の卒業の程度とし、当該年度の実施区分ごとに教育長が定めるものとする。

2 試験の問題作成に関し必要な事項は、別に定める。

（試験の公告）

第9条 試験を行う場合は、あらかじめ次に掲げる事項を愛知県広報により公告するものとする。

- ① 試験の実施区分及び教科又は科目
- ② 採用予定人員
- ③ 受験資格
- ④ 試験の方法、時期及び場所
- ⑤ 受験願書の交付及び提出の時期、場所その他必要な受験の手続
- ⑥ 合格者の発表の時期及び方法並びに採用の手続
- ⑦ その他教育長が必要と認める事項

（合格者名簿の作成）

第10条 合格者（補欠者を含む。以下同じ。）については、試験の実施区分及び教科又は科目ごとに合格者名簿（以下「名簿」という。）を作成するものとする。

2 名簿は、採用年度の4月1日から翌年の3月31日までの1年間有効とする。

（名簿からの削除）

第11条 教育長は、合格者が次の各号のいずれかに該当する場合は、これを名簿から削除するものとする。

- ① 当該試験の受験資格を欠いていたことが明らかとなった場合
- ② 当該試験（受験の申込みを含む。）において、虚偽若しくは不正の行為をし、又はしようとしたことが明らかとなった場合
- ③ その他教育長が定める場合

（雑 則）

第12条 この要綱に定めるもののほか、試験に関し必要な事項は、教育長が定める。

附 則

この要綱は昭和62年5月7日から施行する。

小規模短大における教師教育の実践

名古屋女子文化短期大学 宇佐見 忠雄

1. 本学の概要

本学は、平成5年度現在、学生数約1200名、専任教員数約40名ほどであり、その特色を一言で表現するならば、「小規模」であるということである。そしてこのことは、良きにつけ悪きにつけ、本学の教師教育を実践していく際にも大きな手かせ足かせをはめることになる。

私が本学に勤務するようになってから丁度10年になるが、この間、様々な改革がなされてきた。言うまでもなく、「大学冬の時代」に対応して、本学なりの種々の「生き残り戦略」が図られてきたのである。特筆すべきことは、カレッジ・アイデンティティー（CI）の導入による校名の変更と新校舎の建築であったが、その他様々な点で毎年といっていいほど改革が進められてきた。これらは、ここでいちいち取り上げる紙幅がないほどである。このように小廻りがきくという点は、まさしく小規模短大のメリットと言えるかもしれない。

さて、それではまず、本学の学科・専攻・コースの構成を示せば図1のようである。学科は、家政科から改変された生活文化学科のみの単科短大である。それが昼間部の第1部と夜間部の第2部に大きく分かれる。第1部は3専攻からなり、更にコースについては第2部をも合わせると、9コースに細分化される。この中で、第1部では生活教養コース（定員約100名）と第2部では生活文化コース（定員約40名）の2コースの学生の上に、教職課程の選択履修が認められている。

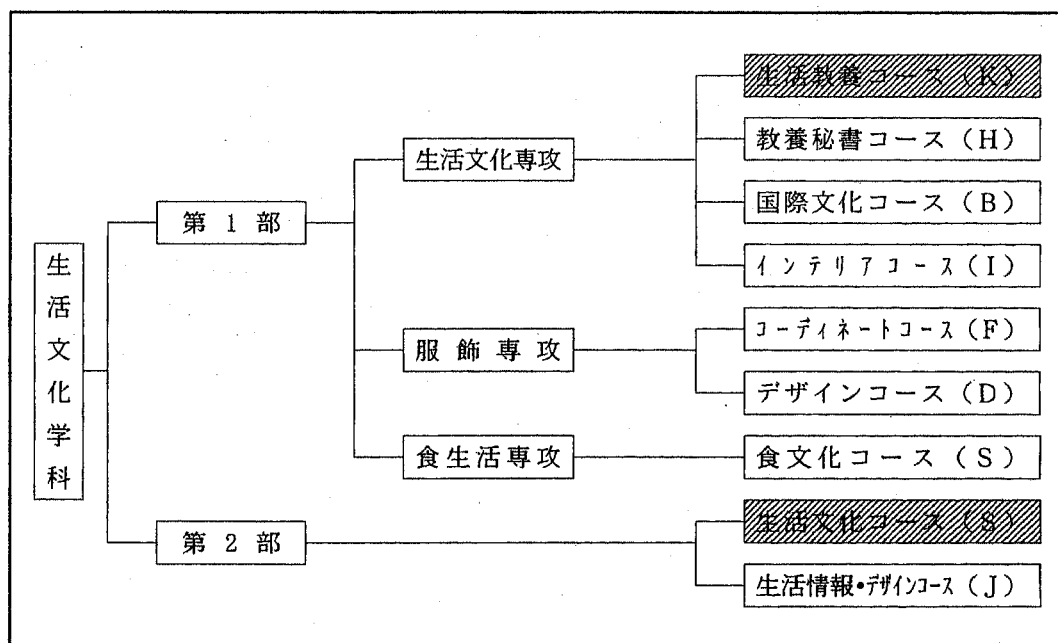


図1 本学の構成部（斜線のコースが教職課程の選択履修ができる）

2. 教職課程の概要

このように昼夜の2コースで履修が認められているため、当然のことながら数年前までは、第1部と第2部で別々に教職課程の授業が開講されてきた。しかし、特に受講学生の減少という理由により、3年前から第1部と第2部の合併で授業が行なわれるようになった。従って、現在では各授業とも1回しか行なわれていない。受講学生数は、その年々で変動するが、20人前後の場合が多い。ただし、この数字は教員免許を取得する学生数であって、一年次の開講時には、ほぼ2倍ほどの学生が履修を希望している。ところが、志半ばでいろいろな理由から履修取消しをしていく。なお、本学で取得できる教員免許状は、「中学校教諭2種免許状(家庭)」のみである。

次にカリキュラムについて見てみよう。教職に関する科目を表示すれば、表1のようである。第

表1 本学の教職に関する科目の教育課程履修表

科目郡	授業科目	単 位 (総時数)	授 業 者	毎週授業時間数				卒業資格	備 考
				1 年 次		2 年 次			
				前期	後期	前期	後期		
教職に関する科目	教育原理	② (30)	宇 佐 美	②					教職科目は 第 5 限に開講 *教育実習
	教育社会学	② (30)	大 島			②			
	教育心理学	② (30)	大 島	②					
	家庭科教育法	② (30)	木 野 崎		②				
	教育方法論	② (30)	宇 佐 美		②				
	道徳教育の研究	① (15)	川 上		①				
	特別活動の研究	① (15)	川 上		①				
	生徒指導法	② (30)	宇 佐 美			②			
	教育実習	②(2週)	宇佐美・川上			*			
	教育実習の研究	① (15)	宇佐美・川上			①			

○は教免必修

1部と第2部の合併授業という性格から、いずれも第5限、すなわち午後4時10分から5時40分の90分間開講されている。第1部の場合、この時間帯は通常すでに授業は終了して行なわれていない。第2部の場合、「自由選択科目」が2科目開講されていて、ある程度の学生が受講しているが、正規の授業は5時50分から開始されている。つまり、第1部と第2部の授業の合間をぬって教職課程の授業が行なわれているのである。

また、授業科目と教授者を一べつすればおわかりのように、本学では4人の教員で担当している。従って、同一教授者がたくさんの授業科目を担当せざるをえなくなる。私などは、5科目もの授業を担当している。しかも、他の大規模大学のように同じ科目を違う学生に何回か行なうということではなく、いずれも1回ポッキリである。その分、準備は大変なものになってくる。私見によれば、同じ授業を3回ぐらい行なうと、最高の授業ができるように思うが、そんなことは小規模短大の本学では夢のまた夢ということになる。

単位数については、再課程認定以来昨年までは、教育職員免許法施行規則に定められた最低の15単位であったが、カリキュラムの充実を図るようという文部省の意向を受けて、教務サイドからの要望で今年度から2単位増の17単位に変更された。いずれの科目も「教免必修」の形を取っており、学生には選択の余地はまったくない。これもまた、小規模短大の小人数教育の宿命であると言えるかもしれない。

3. 私の教職科目の授業実践

次に、私が担当している授業科目とその実践内容について、わずかばかり工夫したり苦心している点、更には心がけている点なども交えつつ述べてみよう。

(1) 教育原理(1年前期・2単位)

この授業では、言うまでもなく、将来教師になる上で必要とされる基礎的な教職教養や知識を修得させることを目指して、教育の本質や目的・内容・方法、および教師論や学校論、更には教育改革の動向や現代教育の課題など、できるだけ幅広い分野にわたって講義をしている。テキストについては、例年いろいろなものを使用しているが、そのテキストの中に出てくる参考文献は可能な限り教室に持参したり、内容に目を通しておくように心がけている。また最新の新聞記事や教育雑誌を資料として活用する場合も多い。その他、学生には、「簡単な自己紹介をしつつ、私が教職課程を取ろうとした理由(わけ)」というテーマで、毎時間数人ずつ2、3分間のスピーチをしてもらっている。

なお、年度当初に教職課程の受講について、選択可能な該当クラスにはオリエンテーションを当然行なっているが、受講希望学生だけが集まる最初の「教育原理」の時間に、再度詳しいオリエンテーションを実施している。これは、教員免許は今日、全国どこでも通用するし一生涯を通じて有効な免許状であり、短大卒業生にとっては貴重な値打ちのある資格であることを強調する一方で、「取れる免許は取っておこう」とか、「親に教員免許を取っておきなさいと言われた」とか、「厳しそうならいつでも止めればいい」など、かなり気楽に受講する学生がいるため、それなりの自覚を促し強い意欲を持ってもらうために行なっている。とりわけ、2年次に体験する教育実習については、かなり厳しい現実があるため、機会あるごとに講義の中でその実態を話すようにしている。

加えて、「特別授業」として現職の中学校の教務主任クラスの先生を迎えて、「受け入れ実習中学校側が実習生に期待するもの」と題して、ここ2年ほど90分程度の講演をしてもらっている。更には、2年生が6月に実際に教育実習を体験してくるので、その生の体験談も1年生に聞かせるようにしている。

これらのいろいろな話から、能力面や適性面、更には意欲面などの理由から受講取消しをする学生もある程度出てくる。それでも取り続けようとする学生のみが、1年生の後期に正式に教職課程履修願いを提出するとともに、教職課程の履修費を支払うことになっている。しかし、10月始めには前期の成績が出ることから、ここで最後のチェックが行なわれる。この時、履修希望者が少なければそれほど厳しい線引きとはならないが、多い場合には名古屋市の教育実習の定員などの関係から、かなり厳しい線引きをせざるをえないこともある。

(2) 教育方法論(1年後期・2単位)

この授業では、教え方の原則や指導技法、学習指導の過程や授業研究、視聴覚教育やコンピュー

タと教育など、教育方法の基礎的な知識や教養を教授することを目指している。また、教育指導者としての基本的な指導態度や話し方、質問の仕方、板書の仕方など教育技術面の指導もビデオなどを活用することによって行なっている。

更には、学生には、「小・中・高校時代を振り返って、教え方のうまい先生・へたな先生」というテーマで、3分間スピーチを毎時間数人ずつ行なってもらっている。その後、若干のディスカッションも行なっている。これらのスピーチは、活気のある授業、すなわち受け身の講義方式から積極的な参加型授業を目指していること、私語や居眠りを防止し緊張感のある授業にすること、教育実習で教壇に立つ予行演習として有効であること、などの趣旨からかなり以前から行なってきた。

(3) 生徒指導法(2年前期・2単位)

この授業では、生徒指導のあり方と方法論について教授している。主な内容としては、生徒指導の原理と方法、わが国における生徒指導、諸外国における生徒指導、上手なほめ方・叱り方、生徒指導をめぐる諸問題、などである。また、「登校拒否」、「体罰」、「いじめ」、「校則」などの具体的な教育問題を扱ったビデオを見せて、学生とディスカッションをしたり、感想文を書いてもらったりしている。

なお、この時期には、実際に教育実習やその事前指導に出かける学生も多くいるので、機会あるごとにその実体験を発表させるようにしている。そして、その学生本人にはできるだけ具体的な指導をするようにしているとともに、他の学生たちにも類似の体験をすることになるのでミスのないように指導するよう心がけている。

(4) 教育実習の研究(2年前期・1単位)

(5) 教育実習(2年前期・2単位)

教員免許を取得するには、「教育実習」を体験しなければならない。指定された中学校へ実際に outward、学校現場で2週間、現職の先生方から直接指導を受けながら、教科指導や学級指導全般の教育活動を体験するのである。この教育実習は、われわれ教員にとっても学生たち本人にとっても、あいも変わらず最大の難所となっていると言っている。しかし、学生には生涯忘れられない貴重な体験ともなっているようである。

「教育実習の研究」では、もう1人の教員と協力して、事前の準備や心構え、および事後の整理や反省について指導をしている。特に、愛知県や名古屋市の教育実習協議会でしばしば話題になる実習態度や意欲、更には服装などには十分気をつけるように、くどいぐらいに指導をしている。

またビデオを活用する場合も多く、市販の「教育実習の日々」、NHKの「先生と呼ばれた日々」(中学生日記)や「私、先生になります」(YOU)など、いずれも教育実習の体験ビデオを参考に見せている。学生は、教育実習が目前に迫ってきていることもあって非常に熱心に見ている。

なお、あえて言うならば、こうした対外的な「教育実習」があるから、学生にも教員にも緊張感が生まれ、一定のレベルが保たれる源泉になっている点も忘れてはなるまい。もし学内の授業だけで教員免許が取得できるようになれば、「馴れ合い」が生じたり緊張感がゆるんで、著しいレベルダウンを招く危険があるように思われるがいかがであろうか。

ところで、教育実習関係については、担当のもう1人の教員の手助けや教務課の援助はいくらか受けるものの、本学ではこれにまつわる学生指導はもちろんのこと、その他もろもろの事務仕事も

一手に引き受けてやらざるをえない状況にある。例えば、実習指導にまつわる予算書や決算書の作成、中学校や教育委員会への実習の依頼書や事後のお礼状、更には訪問指導に行ってもらうように他の教員に依頼したり事後の金銭面の清算や報告書の受領など、すべてである。

教育実習は、1年のうち、おおむね6月と10月の2回に分けて行なわれているので、ほぼ年間を通して何かと仕事があり、担当教員にとってはまさにおお事である。また、主になってやっていると、時には県の内外を問わず教育委員会や実習中学校との対外折衝において、非常に不安に襲われることもある。

4. おわりに

以上のように本学では、教育実習に出かける学生が実のある体験ができるように、あるいは赤っ恥をかかないように、細心の指導に努めている。従って、もう1つの難所である「教員採用試験」の指導にまでなかなか手が廻らない現状である。もとより、全員に受験を義務づけてはいるが、数年に1人ぐらいの割で何とか一次試験は合格してくるものの、最終試験にまで合格して教員に採用された学生は最近ではほとんどいないのではなからうか。なかには卒業後に再度受験をしている学生もいるかもしれないし、臨時の講師ぐらいはやっている卒業生もいるかもしれないが、近年の数十倍の競争倍率を考えると、正規の教員への道は至難のように思われる。

最後に、上述の教職関連の仕事にとどまらず、私自身のその他の仕事を列挙すれば、まず本年度分の授業科目としては、「現代教育論」3コマ、「生活教育論」1コマ、「生活教養論」2コマ、「演習」1コマ（通年）、など合わせて前・後期とも5科目6コマ（11時間～12時間）の授業を担当してきた。おまけに、10年来の教職課程の主任と併せて昨年度から生活教養コースの主任として、学生200人と教員6人のまとめ役をおおせつかり、日々バタバタと走り廻って過ごしている。当然、指導教員としての業務もあり、1年生27名、2年生17名の学生指導（生活指導や就職指導を含む）を担当してきた。更に付け加えれば、これまた10年来、入試問題の作成にもたずさわっており、これもかなりの神経をつかう大仕事となっている。

こんな重責が次々に申し掛かってくるのも、これまた小規模短大に勤める身の運命（さだめ）だからであらうか。

教員養成についての私的反省

皇學館大學 平 林 一 榮

1) 本学における教員養成組織

本学の教員養成課程は、中学・高校の国語科、社会科（国史）、宗教の教員および小学校教員・幼稚園保育士の養成が行われている。そして本学は文学部だけの単科大学であるので、いずれも教育学部ではなく、文学部の内部で行われているが、文学部に教育学科をもっているのも、教員養成にかかわるほとんどすべての学科目は、教育学科の教員によって担当されている。特に、教育学科の学生は、すべて小学校・幼稚園の教員・保育士を志望しているので、教育学専攻というよりは、他大学の教育学部の小学校・幼稚園課程の学生と、その意識においてほとんど変わらない。

カリキュラム・授業科目の内容についても、他大学とたいして変わりがなく、本学の教員養成の問題の多くは、わが国の諸大学と共通のものであるように思われる。したがって、以下では、本学に例をとりながら、わが国全般の教員養成の問題を論ずることになると思う。

ただ本学は、前述のとおり、文学部だけの単科大学であり、例えば国立大学の教育学部のように、全科目にわたって中学・高校の教科専門の教員を多数かかえているところとはちがって、国語・社会・宗教科などで、中等教員養成にかかわるものの外、ほとんどの教員養成関係の教科専門の教員は、小学校教員養成だけに従事しているところに、本学の特色があると思う。しかし、これは決して教員養成上の短所ではない。小学校・幼稚園教員の養成は、どうかすると中等教員養成の片手間に行われているようになりがちであるのに、小学校・幼稚園教員養成に専念しているという点で、むしろよい特色ではないかと思っている。

本学の教職課程は、教育実習の計画・実施なども含めて、「教職課程委員会」がその運営にあっている。この委員会には、各学科から少なくとも一人が選出されているが、教育学担当者が必ずしも加わっているとは限らない。おそらく、他大学では、この仕事には教育学関係者にかなり重い負担がかかっているであろうと思われるが、もしそうだとすれば、この点は本学のもう一つのよい特色であろう。

私事にわたって恐縮であるが、自己紹介もかねて、一言申し添えたい。私自身もここ二三年程、上記の教職課程委員会の委員長として、この仕事にあたって来た。私は、かつて広島大学では中学校・高校の教員養成に、奈良教育大学では小学校・中学校の教員養成に当たって来たので、その経験との対比において、本学の教員養成の問題もいろいろな角度から反省している。以下での所論は、決して本学の全体的見解ではなく、このような経験をもった私自身の「私見」として、受け取っていただきたい。

2) いわゆる「開放制」の現状と問題点

私は、本学の教職課程委員会の委員の一人として、しばしば東海地区の教職課程研究連絡懇談会に出席させて戴くことができた。その際、各大学の教員養成関係の方々が、とても真剣にこの仕事に当たっておられる様子を伺って、非常に大きい感銘を覚えた。私自身は、以前から開放制という

制度に盛られた戦後の教員養成の理念が、各大学でどのような形で具体化されているかに興味をもっていたので、各大学での熱心な取り組みを伺えたことは、大きい勉強になった。

戦後、開放制の実施によって、各大学とりわけ私立大学は、以前よりも自由に教員養成を企画し、教員免許状の取得ができることを魅力として、学生を集める事ができるようになった。いわゆる「師範型」の画一的な人格でなく、広範な知見と個性的な人格をもった多様な型の教員を社会に送りだしようという点で、開放制は画期的な制度として、期待されて来た。しかし、現実には、開放制はいろいろ新しい問題をもたらした。

第一は、大学側は、教員養成を単なるサイド・ビジネスとしか考えないで、その重要性を十分に認識していなかったのではないか、ということである。

第二は、学生側にも、将来志望した職業に就けなかったとき、あるいは失業したときの用心として、ときには結婚相手を探すのに役立つ資格ぐらいに思って、教員免許状を取るものもいる。この種のペーパー・ドライバーならぬペーパー・ティーチャーが、教育実習校に大変な迷惑をかけていることは、よく耳にするところである。

開放制の崇高な理念が、このような極めて世俗的な打算にどう対処しうるかということは、当初からよく見通し、それへの対策を真剣に考えておくべき問題であった。大学経営者は、大学宣伝のための一種のコマーシャルぐらいに教員養成を考え、学生は、卒業証書のおまけぐらいに教員免許状を考えているとすれば、そこから、人間の教育という、国家社会にとって極めて重要な仕事を担当しう、若い人材が生まれてくることは期待すべくもないであろう。

このようなお粗末な現状を、最も深刻に憂慮している人々が大学にもいることは、せめてもの救いであろう。それは次のような方々である。

第一のグループは、申すまでもなく教育学専攻の方々である。おそらく、教育系以外の大学・学部で、教員養成に当たっておられる方には、このような教育学関係の方が多くであろう。そして、この方々は人間の歴史における教育という営みの重要性を最もよく知っておられるだけに、その取り組み方には敬服するところが多い。

第二のグループは、教科教育の関係者であろう。どんな教師でも、何らかの教科を通して子供に接して教育をしていると言っても過言でないであろう。教育学心理学だけでは教育はできない。また、大学の教科専門もそのままでは教材になりえない。広義の教育学と教科専門をつなぐものとしての教科教育学は、教員にとって極めて重要なものであるにもかかわらず、大学からも学生からもあまり高く評価されていない。その原因は、教科教育学という学問が まだ成立後の日が浅くて脆弱であるというだけでなく、教員養成ということが大学からも、学生からも余り重要視されていないからであろう。

私はかねてから、教員養成と称して、教育学と専門教科とを別々に何の関連もなく与えても、その統合を学生に任せることはできないと思っている。この両者は、教授者のほうである程度統合してやらなければならないであろう。そしてそこに教科教育学の必要性があると思っている。

例えば、私の専門の数学教育についていえば、数学と教育学を何の関連もなく与えて、果たしてよい数学の教師ができるであろうか。確かに、今日では、「教科教育法」や「教材構成法」といった教科教育学的科目が、教員免許状のための必修科目になっていて、これらが両者をつなぐことになっている。しかし、一般には教科教育学に対する認識はまだ十分にはできていない。とくに

理工科の学生は、本来教育学や心理学に興味をもつことが少ないのみか、数学さえできれば、教科教育学など聞かなくても、教師として十分だと考えているかに見えるものが多い。その数学と言うのも、彼らの経験のなかには、受験数学のイメージしかないから、数学の本質、数学と人間との関係などを考えることは余計なことだ、と思っているからである。

数学者としてのみならず、数学教育学者としても、世界的に知られたオランダのH. フロイデンタル博士は、数学教師になるには、教える文脈で数学を学ぶべきであると言っているが、私はこの言葉に共鳴するとともに、開放制下の教員養成の難しさを痛感せずにはおれない。理学部で数学をやっても、教える文脈でやる訳にはいかないからである。開放制であっても、ただ必要な単位をかき集めれば自動的に免許状が貰えると言うのではなく、どこかで教師として不可欠な教科的訓練がいるのではないか。そうしないと、数学しかできない単細胞の教師になって、当初にねらった、広範な知見をもち人間性豊かな教師像が壊れてしまって、開放制そのものが危うくなるであろう。

3) 教員養成の社会環境の変化

教科的実力さえあれば、それで十分よい教師になれる——このことは、文科的教科の場合はある程度あてはまることがある。それは、文科的教科は本来いわゆる人文的教科（ヒューマニスティックス）につながっており、人文的教科は、とくに中等学校では、人間形成のための基本的教科と考えられて来たものであるからである。そのために、文科系の大学教授のなかには、「教科教育法なんか、二三時間で結構。指導案の書き方だけ教えてもらったらよい。」などと、公言される方もいる。とくに年をめされた大学者からそう言われると、教科教育学に取り組んでいる若い連中はビビってしまう。

しかし、時代が大きく変わって来た。今日の大学教育は昔のように、純粋にアカデミックな立場だけから考えることができなくなっている。大学教授、とくに年配の大学教授たちを育てた伝統的なアカデミズムは、大学からは決して消えることはあるまいが、それを受け継ぐ若者の数は、全体に対する比率において、昔より遥かに減少している。つまり、アカデミズムと本質的に無縁な、極めて多くの大衆的大学生が大学に押し寄せている。そして、それよりも大きい比率で、高校も大衆化されている。そうした時代に昔ながらの教員養成観を維持して行こうというのは、文字どおりアナクロニズムであろう。

この情況は、理数科の教員養成では、もっと深刻な問題をもたらしている。例えば、数学を知らなければ数学を教えられないことは確かである。しかし、この裏命題は必ずしも真ではない。すなわち、数学を知っていても、必ずしもうまく数学は教えられない。ときとして、数学に自信をもった学生が教師になって、困ったことが起きることがある。第一に、出来ない生徒に同情ができない。第二に、数学の教育的役割の反省のないままに、受験指導だけに専念する。前者は勿論問題であるが、後者は恐らく子供のみならず、両親からも気にいられるだけに、その問題点はほとんど意識されない。

ところが、こうした受験という点で高く評価されていた数学教師に、予期せぬ事態が生じはじめた。大学が、おそらく受験生の数を確保するために、入学試験科目の数を減らし始めたことである。とりわけ文科系の大学では、理数科は受験生に敬遠されるので、真っ先に入試科目から排除されるようになった。とくに数学は入試科目としての重要性を著しく減ずるようになった。その結果、高

校での数学の授業時間が全体として削減されただけでなく、数学教師の定員数も削減されかねない状況になった。勿論、わが国では、すぐに首を切られることはないが、昨年ある県では、高校の数学教員の採用数はゼロということがあった。あくまでも教員定数を確保しようと言うのであれば、数学教育関係者は、数学の教育的価値、数学と人間性との重要な関連について、両親や社会、更には政治家をも説得しなければならないが、受験数学のベテラン教師にはそんな用意はない。いや、そうした方面を反省するための教養は、大学では与えられて来なかった。

私は、教員養成の担当者として、このような教育的状況にいかに対処してよいか分らない。教育現場の教師はせいぜい指導法の改善によって、例えば、生徒によく分かるように教えることによって、この事態に対処しようとするであろう。しかし、私は、これは単に指導法の問題ではなく、教育哲学の問題であろうと思う。すなわち何のために数学を学ばねばならないかについて、数学教師自身が、明確な理解をもつことが必要であろう。「入学試験に要るからさ」では、教師も食っていけなくなって来たといえるであろう。

いまの教員養成は、このような事態にうまく対処できるような教員資質を与えているであろうか。教員養成のカリキュラム自体も基本的に見直されねばならないであろうが、その前に、大学でも、関係者、とくに教員養成関係者の意識革命が必要であろう。もっと真剣に事態を直視する必要があると思う。このような反省は、基本的には、伝統的な大学アカデミズムと大衆社会の要請を、教育学的にどのように調整するか、またそれを学校教育にどのように反映させるかといった問題に連なるであろうが、私のような者には手に負えない問題である。

国立・私立両大学を経験した私自身の感じでは、私立大学の方々のほうが、こうした問題により真剣に取り組んでおられるように思う。教員養成、教師教育の問題は、国立の教育大学・学部では、その中枢的課題であるにも拘わらず、案外真剣に取り上げられていない。それは、これらの大学・学部では、教科専門のスタッフが数のうえで圧倒的に多く、しかもこれらの人々の研究意識は理学部・文学部などと余り変わらないからであろう。しかも、公的には教育研究、教員養成が大学・学部全体の仕事ということになっているから、教員養成ということも全体責任ということになって、その反省もおろそかになり易い。ところが、開放制での教員養成を行っている多くの私立大学では、それに携わっておられる方々は一部であって、そこではこうした気楽さがないだけに、ご自身の責任として教員養成の問題を考えておられるから、真剣にならざるをえないのであろう。

理数科系の教員のみならず、小・中・高を通じて、教員採用数は、著しく厳しくなっている。それは、子供の数の減少によるものであろうが、最近是一般的な不況、就職難が、大きく影響している。大学側もこれに関心ではおれないが、とりわけ教員養成の立場から注目すべきことは、教員の資質に対する、学校や社会の要求が変わって来たことである。かねてから、教育委員会の行う採用試験と大学での学習内容やその成績との間に、かなり大きな食い違いのあることは、よく知られていた。例えば、立派な卒業論文を書いた学生が、採用試験に落ちる反面、遊んでばかりいた学生が悠々と合格する、ということがよくあった。最近では、教員採用に、大学での学業成績よりも、クラブ活動やボランティア活動を重視する傾向も見られようである。

安易に社会的風潮に左右されないところに、大学アカデミズムの面目があるといっても、現実にはそうしておられない。こうした社会的要求にどんな形で対応するかは、これからの教員養成の大問題であろう。もともと、開放制なるものも融通のきかない「師範型」の教師を拒否しようとい

う、社会的要請であった。それが、単純に大学教育のアカデミズムに取って変えればよいと理解されたところに、教員養成をする大学側の考えの甘さがあったのではないか。アカデミズムも、大衆から見ればかなり異質のものであり、そのままでは大衆的社会の期待に沿えるものではない。開放制の教員養成も、もっと深くその理念的質に立ち入って吟味され、自己点検されるべき時代が来たのではないか。そうでないと、開放制自体も崩壊するのではないか。

4) 小学校教員養成について

私が、いま最も深く関与しているのは、小学校教員の養成である。そこには、中等学校教員養成とは異なった、いくつかの特別な問題があるように思う。本学の様子も紹介しながら、そのいくつかについて反省してみたい。また、ここから、中等学校の教員養成についての問題点も新しく意識されるように思われる。

① 全科担当の問題

小学校教師は、すべての教科を担当することになっている。したがって中学・高校の教師志望者のように、ひとつの教科だけを深く学べばよいというものではない。それでは、すべての教科を広く浅く撫で廻せばよいかといえば、そんなものでもない。どの教科もいいかげんなものになってしまう。小学校教員養成の場合、各教科の担当者にはこんなところに悩みがある。

一教科の担当者が、教科専門の立場から、熱心にやればやるほど、全教科を履修しなければならない学生の負担は重くなってくる。学生のほうもよくしたもので、自分の好きな教科だけは何とかやるが、他の教科はひどく敬遠する。

本学では、8教科にそれぞれⅠとⅡがあり、例えば、算数Ⅰは必修で、そこでは基本的なことを学び、算数Ⅱは選択で、そこではこの教科を一層深めるということになっている。担当者の側では、全員Ⅱまで履修してほしいが、実際には特定の教科だけⅡを取り、あとはⅠだけで済ます者が多い。とりわけ、本学の小学校教職課程は、教育学部の内部での「開放」的課程なので、卒業のための必修の教育学専門の単位もたくさんあって、物理的にもⅡはそう多くは取れない。

こうなると、各教科でどんなことを最も基本的と考えるかという、小学校教職課程のカリキュラムの問題になる。教育実習などで教生の授業などを見てみると、時として、最も基本的な知識に欠けていると思うことがあるが、それは当方の落ち度であったと思い直すことが多い。

カリキュラムに関連して、私は、かつて、ある知的障害児の学級を参観したおり、担当の先生と話し合ったことを思い出す。それは、知的障害児に普通児のカリキュラムを薄めて与えようという考え方は基本的に誤りであるということであった。これらの子供には独特のカリキュラムをつくってやらなければならない、ということである。そのとき、出来ない子には出来る子のカリキュラムを薄めて与え、文科系の学生には理科系のカリキュラムを薄めて与えるという考え方も、基本的に間違っていると思ったことであった。おそらく、教育学部の学生には、どの教科にもあれ、その教科の専門の学生のための内容を、薄めて与えればよいという考えは、基本的に間違っているであろう。

実際、今日の小学校教職課程の教科のカリキュラムは、各学問の切れ端を寄せ集めたようなものでなく、この課程に独自のものを考えねばならないときが来ていると思う。いや、これほど大衆化された中等学校についても、その教職課程のカリキュラムは、理学部や文学部などとは、質的に異なっていてよいとさえ思われる。

こうした考えは、ひょっとすると、教員養成の開放制の精神に矛盾すると思われるかも知れない。しかし、そう考えるのは、あまりに形式的であろう。この教職課程のカリキュラムのねらうところは、学問そのもののなかへ埋没するのではなく、学問を人間性との関連において学ばせようというところにある。古い「師範型」でも、偏狭な「専門バカ」をつくるのでもないからである。

率直に言って、今日の教育学部は、第二理学部、第二文学部のようなものであり、教科専門の人々の中には、教員養成には全く無関心で、理学部・文学部そのままの講義を、せいぜい多少薄めてやればよいと考えている人が多いように思われる。もしそうであれば、はっきりと理学部、文学部などにしたほうが、「開放制」の精神にかなうであろう。中核的学問のないような学部は、「学部」ともいえないであろうからである。

② 教職課程における教育学・心理学

教職課程に欠かせないものとして、教育学・心理学関係の諸科目があることは当然である。文科系の学生の場合は、これらの科目は比較的有效に機能しているようであるが、とくに理工科系の場合は、必ずしもそうではないように思われる。これについて、一つ思い出すことがある。

以前、東南アジアの発展途上国からの教員留学生を引き受けたことがあった。この学生は、ペスタロッチやヘルバルトについては、その名前も知らないのみか、それについての話には全く関心を示さなかった。しかし、コンピュータの話をする、目を輝かせて乗ってきた。

わが国でも、程度の差こそあれ、理工科系の学生の教育学に対する関心はこのようなものではなからうか。教育を一種の技術教育としか受け取れない学生もかなり多い。そして、こうした学生は、受験指導のベテランの先生にはなれるであろうが、教員養成の立場からそれで満足できるであろうか。

開放制下の教員養成は、こうした教員を期待して来たのではないであろう。広範な視点から人間と文化を眺めうる教師を望んで来たはずである。そして、教育学・心理学は、こうした、いわば未熟な専門家に、ひろく目を開かせるのに役立ってほしい。

そのためには、とくに教育学関係者は、何らかの教科、とくに文科系以外の教科に立ち入って、その関係者と対等に論議していただきたい。私などように、数学をやって来たものが、もし教育学者から「なぜ、すべての生徒に因数分解をやらせるのか」と問われても、余り自信がある返答はできないが、少なくとも、これまで当然と思ってきたことを反省し直すであろう。幸いにして、教育学者の多くは、はじめから数学を敬遠しておられるのか、そんな質問をされたことはない。

教育学のなかで、教科教育と関連が深いのは、教育方法論と教育評価論であろう。私も、自分の研究の必要から、この方面の研究を覗かせていただいたことがあった。

率直に言わせていただければ、教育方法論はもっと深く教科内容に踏み込んでいただきたい。小学校の、それも、低学年の内容がよく取り上げられるが、そこで得られた方法論的知見はひろい一般性をもっているかも知れないが、えてして常識的な事が多い。デューイもいうように、方法と内容は連続しているので、かなり高学年の内容を取り上げないと、高度な方法論的知見は得られないように思うが、どうであろうか。私の関係している算数・数学科でいえば、せめて中学校数学あるいは高校の数学Ⅰぐらいの内容をとっていただきたい。そうでないと、「子供をもっと活動させよ」とか、「教師がもっと説明を丁寧にせよ」とかいった、常識的な示唆しか得られないであろう。私は人間全体についての知見の深い教育学者の方々と、こうした授業を例にとりながら、「数学って

人間にとってなぜ教育に値するか」という問題について、膝を付き合わせて語りたいと思っている。

教育評価論についても、機械的な評価手続きを例証するには、低学年の教材がよいであろうが、私の知りたいのは、評価についてのもっと深い知見である。それは、算数・数学の場合、「『解った』とはどういうことか」、また、「解ったということはどうしたら解るか」といった問題である。そして、教員養成でも、単に評価技術を機械的に適用するような教員ではなく、評価そのもののもつ厳しさ、奥深さを十分に理解している教師になれるように、配慮していただきたい。

③教科教育学について

最後に、教員養成における教科教育法およびその基礎となる教科教育学について反省してみたい。これは私自身の居住区域でもあるので、論じたいことはたくさんあるが、主なことにとどめよう。

まず、教科教育法を単に教育技術の話にとどめてはならないと思う。よく、ベテラン教師と言われる人で、素晴らしい教育技術をもっており、その点でおおいに尊敬されている人がある。それはそれで結構なことであるが、なんでもかでも、教えてしまうというのであれば問題である。それが教えるに値するかも反省できる教師でありたい。そして、教科教育法は、未来の教師に、そのような反省のできる素地を培おうというねらいをもっている。そこでは、指導案の書き方さえ教えてもらえばよいと考えるのは軽率である。

ある大学の教育学部の人事で、長年教育現場で子供の指導に打ち込んできた人がある教科の教科教育法の担当者に迎えたことがあった。それを聞いて、私には二つの点で気になったことがあった。一つは、その学部では、教育関係のことはみんなこの人ひとりに押し付けて、自分たちは教育とは無関係な自分の研究に専念しようという魂胆が伺えたからである。もう一つは、その方は確かに教師としてベテランであるが、教科教育法を単なる教育技術と考えておられるのではないかと思えたからであった。

小学校教員養成の場合、中等学校教員養成と一緒にあれば、確かに多様な教科専門の講義を聴くことができるから、学生にとっては結構なことであろう。しかし、小学校教員免許状に必須の単位はかなり多いので、実際には一二の教科に制限される。しかも、それらの教科の講義は、その道の専門家によってやられると、かなり高度に専門的なことをやられがちなので、小学校教員志望者には大変なこともあるようである。私自身これまでそうであったが、とにかく大学の教員は、自分と同じことをやってくれる学生をかわいがりがちで、講義などもとにかくそんな学生に的をおくようである。

教育学部などでは、各教科教育はそれぞれの教科だけにつながって、教科教育として一つにまとまることは、めったにないようである。しかし、小学校教員養成の場合は、こうしたまとまりがどうしても必要であるように思う。全人的な観点を見失って、各教科がバラバラにその教科教育に励めば、結局はいびつな教師が生まれるだろう。各教科について、教師として身に付けておくべき最も基本的な内容は何かを、教科の間で話し合い調整しながら、全体として調和のとれた教科教育を行うべきであろう。

このような教科教育の調整は、小学校教員養成のみならず、今日のように大衆化された中等教育では、その教員養成についても、考えねばならない時に来ているように思う。しかも、この仕事は、それ自体一つの教育学的研究分野をつくりうる内容をもっている。私も関与した「日本教科教育学会」は、本来そのような研究を志向する学会であった。今のところ、各教科の雑居といった形であ

るが、私はその将来に大きい期待をもっている。おそらく教育方法学のかたで、ある程度各教科に理解をもった人が中核になっていただけると、私の考えている理想的な学会になるであろう。

私の所属している皇學館大學の教育学科は、教科専門だけのスタッフのいないために、かえって上述の意味での教科教育的なまとまりをもっている。まだ組織的なカリキュラムや講義内容を調整するまでには到っていないが、やがてはそうする時もあるであろうと思っている。

4) 結 語

日時もお名前もはっきり記憶していなくて申し訳ないが、かつて、東海私教懇のある会合で、どなただったかが講演のなかで言われたことが、私にはひどく印象的であった。それは概ね「教員養成をまじめに考えれば考えるほど、開放性の理念との矛盾のようなものを感じるようになる」というようなことであった。

また、十分な文脈のなかで引用してないことをまずお詫びしなければならないが、あえて引用させていただくと、東海私教懇会報（第9号）で、渡辺正氏が「戦後の教師教育の原則である開放性教師教育の性格そのものを変質させる重要な転機を迎えていると言わざるを得ない。」といっておられるお気持ちも、私には分かるような気がする。

開放性のもとで教育したら、「師範型」でないよい教師ができるというのは、あるいは正しかったかもしれない。しかし、大学アカデミズムのなかで教育しても、必ずしもよい教師はできないことも分かってきたように思われる。教育および教師に対して、社会が要求しているものに、伝統的なアカデミズムだけで応えようとしたところに、大学の身のほど知らぬ軽率さがあったのかも知れないと、私は思っている。それではどうすればよいか。それは、私の手に負えない問題である。

私はここでは敢えて「教員養成」という言葉を使ったが、実は私は、この言葉は好きでない。ほんとうは「教師教育」と言いたかった。ただ現状では、「養成」程度のことしかしていないので、そう言わざるを得ないような気がしたからである。その点で、「教師教育」と言っておられる渡辺氏のご認識に敬意を表したい。国家・社会の未来を担う子供の教育に最も直接的に携わる教師は、職業的訓練をおもわせる「養成」ではなく、人格的陶冶を意味する「教育」によって生まれるものと思う。

○ 教育実習の目標

- ・ 基本的目標
- ・ 具体的目標

第2回 - 平4・12・12(土) 午後1:00~3:00

○ 教育実習体験談

4年次生による教育実習と教員採用試験の体験談を聞かせる。

(免許種別・受験都道府県を考慮して10人を選抜し発表、1人約15分見当)

第3回 - 平5・4・10(土) 午後1:00~2:30

○ 教育実習の展開

- ・ 事前研究(オリエンテーション)
- ・ 教育実習の心得
- ・ 教育実習の形態(観察・参加・実習)
- ・ 事後研究

第4回 - 平5・4・17(土) 午後1:00~2:30

○ 教育実習の内容1

- ・ 学校経営
- ・ 学校の組織
- ・ 児童生徒の理解
- ・ 教育課程
- ・ 学習指導

第5回 - 平5・4・24(土) 午後1:00~2:30

○ 教育実習の内容2

- ・ 道徳と特別活動
- ・ 生活指導
- ・ 学級経営
- ・ 学校の施設と環境
- ・ 教師としての勤務

第6回 - 平5・5・8(土) 午後1:00~2:30

○ 教育実習の実際

- ・ 教材研究の実際
- ・ 学習指導の実際
- ・ 学習指導案の事例
- ・ 授業研究の実際
- ・ 道徳、特別活動、生活指導の実際

○ 教育実習の評価

- ・ 実習記録
- ・ 実習の評価

第7回 - 平5・5・15(土) 午後1:00~3:00

○ 本学OBの現職教員による校種別・教科別実践指導

- ・ 学習指導案の書き方
- ・ 教育現場の実際と諸問題
- ・ 教師(実習生)としての姿勢

第8回 - 平5・10・27(水) 午後1:00~2:30

○ 教育実習を終えて

- ・ 学校や教師や生徒の実際
- ・ 教育という営みと教師の勤め
- ・ 教職と自己の資質・興味関心・意欲
- ・ 人として学び得たもの
- ・ 後輩への提言

6 事前指導は3年次の11月から

事前指導は、普通、実習年度当初ということで考えられよう。ところが、学生の中には、5月中旬から実習にはいる者もあり、週1回ペースでは5月上旬に終了することができない。そのため、次のような2つのねらいもあって、事前指導7回の中の2回を3年次の11月と12月に前倒しし

ている。

- ・ 教育実習を終了した4年次生に体験談を発表させ、実習の実際を学ばせる。（そのためには、発表者が在学しているうちがよい。）
- ・ 3年次の段階から、教育実習への意思固めや心構えをより確かにしておく。（特に、高校で実習しようとする場合は、全員が3年次の段階から、実習校とのコンタクトをとる必要がある。）

7 本学OBの現職教員による指導

前項の第7回事前指導でふれたこのことについて、もう少し詳しくふれておく。

区分と指導者は、「中学校英語」 …中学校教諭
「高等学校英語」 …高等学校教諭
「中学校・高等学校国語」 …高等学校教諭
「中学校・高等学校社会」 …高等学校教諭

OB現職教員による指導は長年続いており、年により、そのメンバーに多少の変動はあるものの、まずは毎年同じ顔ぶれである。だから学生への指導にも馴れ、指導内容や指導観点も適切である。先輩から後輩へということにもなるので、歯に衣を着せないきびしいことばも飛び出し、学生たちの実習に臨む姿勢をより確かにしているようである。

学生の側も、生々しい実情や体験にふれることができ、興味をもちながら、切実感をもって指導を受けている。

なかなかの好評であり、成果も大きいと思っている。

8 「教育実習の感想・先輩教員から一言」の刊行配布

毎年実習生全員に提出させる「教育実習の反省と感想」の中から選んで、みだしのものを刊行配布している。本年度は24名分を掲載（B4半切20ページ）。それに、若いOB5名に依頼した「先輩教員からの一言」（同6ページ）を加えた26ページの資料を、第2回事前指導の折に配布し、当日の体験談と共に、各自必ず読んで参考にし実習への意思固めをするよう指導している。

また、第3回以降の指導の中でも関わりのあるものを取り上げ、いくらかでも身近かに感じられるよう活用に努めている。

9 事前事後指導1単位+実習2単位=3単位ではない

「教育実習」の単位は、従前2単位であったものが、「事前事後指導」の法的義務に伴い、1単位加えて3単位になった。だから、文部省の通達をそのまま受け取れば、 $1+2=3$ でいい。

しかし、この法的措置の趣旨を考えると、この両者は必ず連動したものでなければならず、現実にはあり得ないだろうが、両者を別々にとらえることは許されない。「事前指導」は、文字通りあくまで実習の前でなければ意味をなさない。更に言えば、「事前指導」を受けない者は、実習に参加する資格がないということである。

学生の中には、何かの都合で事前指導を満足に受けないまま、実習の時期を迎える者がいる。すでに実習校との確約もできており、心情的にも苦慮するのだが、毅然とした態度をとらざるをえな

い。たとえ、事前指導を受けないまま実習したからといって、「2単位」を与えることはできない。このことについては、折あるごとにきびしく指導し徹底を期しているつもりである。

10 3年次で留学する者についての措置

3年次の夏から留学する者の多くは、留学先の大学の都合で、次年度の5月末にならないと帰国できないという実情がある。帰国すればすぐ目の前に教育実習の時期が控えている。まともにいけば、事前指導を受けることは不可能で、その年に実習することはできない。教職免許を取得しようと思えば、少なくとも卒業後さらに1年を見込まねばならない。

一方、大学には経営の特色があり、留学を奨励する積極的な指導もある。法で制度化されたものと、大学の特色との狭間には、思わぬ問題が生ずる。このことでずいぶん苦慮したことがある。

教職課程委員会でもいろいろな意見があったが、その論議の分かれるところは、「事前指導の時期」をめぐる解釈であった。

しかし、文部省に問い合わせたことで、この問題は容易に解決した。その回答は、「大学の事情により、実習直前に事前指導ができない場合には、たとえば、留学前にそれを行ってもよい。」ということであった。

教職課程委員会としてはこれを受け、下記のような措置や協力依頼を全学に周知徹底した。

記

1 教育実習の履修年次指定は4年次であるが、「事前指導」については、留学志願者に限り、2年次からの履修を認めること。

2 帰国後の当該学生に対する本委員会の指導

毎年6月上旬に日時・場所を設定するので、帰国後すみやかに登学し、教務課（教職）の指示を受け、必ず受講すること。

3 当該学科による指導

本委員会の指導と重なることも多いと思われるが、殊に「日本や日本の学校への再適応」「実習校への感謝の気持ち」「実習に対する心構え」などについて、御指導頂くこと。

以 上

朝日大学教職課程センター 井上 知 則

私の勤務する大学は、歯科医師の養成を目的とする岐阜歯科大学として1971年に創立された。その後文科系学部（経営学部と法学部）が設置され、学校名称を現在の朝日大学と改称した。文科系学部が設置されてからまだ日は浅く、殊に教員養成教育が開始されたのは1989年4月であり、ようやく5年が経過するにすぎない

本学での教員養成教育は法学部・経営学部の学生を対象として行われているが、教職課程の系統的な教育研究を図り、その充実を期するため、学部から独立した教職課程センターが組織され、その教育に責任を負っている。周知のように、教員養成でのいわゆる「センター方式」は、国大協の教員養成制度特別委員会報告書などにより、1980年代に教員養成組織の1つのあり方として奨励されたものである。本学では、教員養成の教育課程、教育実習、現職教育研修等を一元的、総括的に取り扱い、学生に系統的指導をすることをねらいとして、この「センター方式」を採用したのである。

現在の本学教職課程センターの専任スタッフは、教職専門として教育学、心理学、商業科教育法が各1名、教科専門として外国史、社会学が各1名の合計5名である。センターを運営し、教職課程に関する基本的事項を審議するため、センター専任教員のほか法・経営両学部から各2名の合計9名からなる教職課程センター運営委員会が置かれている。学部選出の委員は、各学部とセンターとの連絡協議の窓口としてはたつきもっている。また総合審議会、学部長会等の全学会議にはセンターを代表してセンター長が出席する。

前述のように教員養成教育を始めてわずか5年であるが、この間、教職課程再認定の申請、高等学校社会科の地理歴史科および公民科への分離移行申請、大学院法学研究科設置に伴う専修免許状課程の申請などが、矢継ぎばやにくり返された。その度に、カリキュラムの検討、改編が行なわれた。だがそこでのカリキュラムの検討は、おもに教職員免許法施行規則等に定められた教職単位の増加への対応を目途としたものであった。大学の教育課程大綱化の動きをも踏まえ、朝日大学教職課程センターとしての教員養成教育の理念の検討や確認、さらには教職課程のカリキュラム構造等の本格的な改革が当面の課題として残されている。

さて、本題の＜私の教育実践＞に話を移すことにしよう。

大学における教育ないしは授業への反省とその改革が提起されてから、はや20年になる。1970年代に大学および大学院教育をうけた私にとって、大学教育（授業）の改革は、いわば大学教員のたまごの時代から、意識させられまた意識してきた課題であった。それゆえ、大学教育（授業）の改善・改革は大学人にとって等閑視できないものであり、避けて通ることのできないものであるとの認識は強い。その一方で、自分の授業を学生にとって、魅力のあるもの（もちろん学問的水準を保ちながら）へと十分に改善できないでいるのが現実である。以下に述べることは「教育実践報告」として発表するほど、特別に自信のある実践でもなければ、特段のユニークネスをもった報告でも

ない。大学の教育（授業）を改善しようと志向しながらも、なかなか授業を学生にとって魅力あるものにできないでいる、ごく平凡な大学教員の実践である。この点をあらかじめ断っておきたい。

本年度（1993年度）、私が担当した教職課程の科目は、①「現代教育学概論Ⅰ」（2単位）、②「現代教育学概論Ⅱ」（同）、③「道德教育の研究」（同）、④「特別活動の研究」（同）、⑤「日本教育史」（4単位）、⑥「教育実習」（3単位：3名の教員で担当）である。また今年度は開講されなかったが、⑦「教育学特論」（2単位：集中講義）を隔年で担当している。このうち⑤「日本教育史」は教科に関する専門科目であり、他は教職に関する専門科目である。教職課程の科目のほかに、旧一般教育系科目としての「教育と社会Ⅰ」と「教育と社会Ⅱ」（各2単位）を講義する。教育学の領域に属する科目のいわば「よろず引受け屋」的な役割を演じている。こうしたいくつもの講義科目を担当していると各科目、各時間の授業を改善する — 学生にとって魅力のあるものに、少なくとも近づける — ためのエネルギーはそう簡単にでてくるものではないのであるが、そんなことは言っておれない。

ここでは、上記担当科目のうち主として、①「現代教育学概論Ⅰ」（以下「概論Ⅰ」とする）②「現代教育学概論Ⅱ」（同「概論Ⅱ」）の授業において、受講生の意識、関心や考えをくみ上げるうえで、私が実施している（または実施したことがある）4つの工夫を紹介することとする。

「概論Ⅰ」は教育職員免許状の取得単位「教育の本質及び目標に関する科目」に相当するものであり、「概論Ⅱ」は「教育に係る社会的、制度的又は経営的な事項に関する科目」に相当する。これら2科目は、教職課程の再認定以前には「教育原理」の科目名称で通年4単位で講義していたものを分離したものである。私としては、現在でも両科目を従前の「教育原理」のように一体のものと考えており、いわば通年講義風に授業内容の一部を互いに乗り入れながら講義している。

これら2科目は原則として1年生を対象に開講され、教育学および教育という営みを科学的、客観的に考察する第一歩である。将来教師として、親として、そして子どもの教育に責任をもつ主体として、教育という営みをどのように考えていくかを伝えるときに、現在の子どもの置かれている教育の現状や問題点を具体的に提示、検証していくことを目標としている。

「概論Ⅰ」では、まず最初の時間に講義の全体的内容を概説するとともに、「概論Ⅰ」「概論Ⅱ」とおして、受講生に伝えたい教育に対する中心的な考え方 — 例えば、教育という営みの創造性、教育を受けることないし学習することは人間として生きるために誰もが有する権利であること、子どもは一人一人個性的な存在であること、それゆえ教育活動は一人一人の個性を応じたものでなければならないことなど — を簡単に話す。このときは教壇と学生たちとの間を往き来し、学生たちと応答・会話しながら授業を進める。

受講生の考えをくみ上げる工夫の第1は、この時間に、①これまで受けてきた教育、②私の教師像についての小文を受講生に書いてもらうことである。次の時間までにこれに目を通し、学生たちのこれまでの教育・学習についての経験の一部を知り、授業の場に活かす工夫をする。例えば、受講生たちがこれまでの教育・学習経験のうち、主としてどの領域に焦点を当てて書いているかを簡単に分類しておき、これを第2講時に用いる。彼らの記述の多くが学校教育それも中学校教育についてのものであり、高等学校でのものがこれに続く。それに対し、家庭における教育に言及する者は、年により若干の変動はあるが、1割程度にすぎない。さらに地域との関係を視野にいれている受講生はまず皆無である。彼らのこうした自己の教育・学習経験への捉え方をもとに、第2講時

（本時の主題：教育とはなにか）では、教育ないし人間形成の営みは家庭や地域等いろんな場で行なわれているが、学校教育が肥大化したことにより、本来学校以外の場で担われてきた教育力が軽視されたり、弱められたりしていることを指摘する。これを導入部としながら、人間にとっての教育・学習のもつ意味、教育という営みの本質について講義する。

また将来教職に就くことをめざしながらも、学校や教師について負の捉え方をしている受講生も少なくない。提出された小文には、受験競争による中学校・高等学校教育の歪み、教師の生徒に対する非人間的行為が述べられている。多くの受講生が教育とりわけ学校教育に対して、うんざりしている姿が具体的に浮ぶ。学校や教師へのこうした捉え方を「義務教育の思想・理念と制度」や「教師の役割と教職の専門性」の授業に利用する。例えば前者では、彼らの学校教育へのどちらかといえば消極的な捉え方を示し、また＜脱学校論＞などを紹介しながら、「ほんとうに学校っていらないのかしら？」「学校って本来はどんなところなのか」を問いかける。それを基に、近代公教育の思想や義務教育のあり方へと言及していく。

そのほかの授業でも、授業内容に関連する小文の提出を求めることがある。この場合、小文のテーマについてのプリントを配布する。それは新聞報道、雑誌等からの抜粋であるが、できるだけ相対立する主張や考え方が述べられていることがわかる２種類の資料を用意することになっている。これが第２の工夫である。

例えば、大学合格者氏名の新聞掲載についてのA紙とB紙との見解・方針に関する記事、子どもの権利条約についての「政府訳」と研究者グループの訳の抜粋などである。

昨年秋、東海地方では大学合格者氏名の新聞掲載について、A紙は中止を、B紙は継続する旨の記事をそれぞれの地方版に掲載した。両者の記事では、学歴社会や学歴競争の是正、個人のプライバシーへの配慮等々、合格者氏名掲載の是非についての根拠がほぼ同様の観点から提示されている。しかしながら一方は掲載の中止、他方は継続の方針を結論づけている。「高等教育の大衆化と多様化」の授業では、冒頭で大学合格者氏名の新聞発表についての両紙の記事を配布し、それらを読んで受講生がどのように考えるかを小文に書かせてみたのである。そのあと２紙の見解について若干説明し、講義の本題である戦後の高等教育（新制大学）の理念と制度、大衆化の推移、大学教育の現状へと移った。

授業の終わりに回収した小文には掲載を肯定する者、中止に賛同する者、それぞれに意見が記されており、受講生のこの問題への関心のある程度喚起したことが窺えた。（もっともこうした記事が掲載され、その是非が話題になっていることをほとんどの受講生は知らなかったようである。また、授業を受ける前には掲載が当然であると思っていたと書いた者も多かった。）そして当該授業の本題への導入部としてのはたらきをなしたようにも思われる。多くの受講生にとっては半年ほど前に自分の氏名が掲載された体験を持っていることにもよるが、同じような論拠を基に相反する結論が導かれている資料を配布したことも関心を喚んだのではないだろうか。

子どもの権利条約については、「政府訳（1992年3月13日閣議決定）」と「名古屋大学教育法研究会訳」の抜粋を配布し、条約全文を通しての「児童」と「子ども」や、第1部第3条1の「児童の最善の利益が主として考慮」と「子どもの最善の利益が第一義的に考慮」等々、同じ条約原文の訳が訳者（機関）により異なってくることを示し、そのことが「子どもの権利条約」のもつ意義をも左右することを説明した。そして、国連での条約採択にいたる経緯、日本政府の姿勢、条約の主

要条項の内容および意義について述べた。配布したプリントおよび当該講義をもとに、「子どもの権利条約」についての感想程度の簡単な小文の提出を授業の最後に求めた。

ところで授業のテーマによっては、受講生の考えをその時間内で捉え、それを授業に活用したい場合がある。こうした時には、やはり質疑応答方式を採用ことになる。

通常の質問に対する応答 — Yes, Noで答えたり、自らの経験を答えたり、若干の意見を述べたりする — はともかく、多人数講義での<少し漠然とした大きな質問>について聞く場合には若干の工夫をする。「学校週5日制」「中学校における業者テストの利用中止」等については話すとき、こちらがさきに考えを提示するのではなく、受講生自身がどのように捉えているかを予め聞いておきたい。「学校5日制をどう考える?」といった<少し漠然とした大きな質問>をする。こうした質問は受講生にとってあまり答えやすいものではない。それでも3年ほど前までは、結構自分の意見を述べる学生がいたし、考えがまとまらなくても、まとまらないなりに発言してきた。しかし、昨年あたりから、沈黙して時間の経過を待つ学生が出るようになってきた。そこで、このような質問のときにするのが第3の工夫である。

まず質問項目を黒板の上方に書き、それから黒板をいくつかに分けて区切る。例えば「学校週5日制」について質問する場合には、黒板を3つに分けて、それぞれに<子ども>、<父母>、<教師>と書く。一方受講生を座席により<子ども>、<父母>、<教師>の3グループに分け、それぞれの立場で「5日制」について考えさせる。各グループから板書係1名を選ぶ。板書係はそれぞれのグループの受講生を指名し、意見を発表させ、黒板の<子ども>、<父母>、<教師>の各欄の下に、出された意見を<賛成> <反対>の別に板書する。指名・発言は、各グループが1名ずつ順番に行なう。(こうすると、あるグループの回答が他のグループの発言を誘う。) もちろん各グループ内で受講生どうして話し合うことは自由である。こうして各グループからの意見が出揃ったと思われるのを見計らって、指名・発言を終了とし、板書された意見をもとに講義を進める。

確かにこの方式は、指名された受講生が自らの意見ないし考えをそのまま表明しているわけではない。個々の受講生を<子ども>、<父母>、<教師>の各グループに分けることにより、自分自身ではないそれぞれの立場、いわば<他者の立場>から自分の意見ないし考えを間接的に述べているのである。この方式では、意外に学生たちは発言する。私が指名するのではなく、学生の板書係が指名することや、同グループの学生どうし相談できることが発言をしやすくしているのかもしれないが、<他者の立場>からという意識が受講生の応答を容易にしているとも考えられる。

また授業によっては、受講生の意識や考えを数項目にわたり、アンケート風に集計したい授業もある。例えば、「障害者教育」や「差別と教育」の授業などでは、受講者のそれぞれのテーマに対する受講生の意識のレベルを確認しておきたい。しかし、こうしたテーマでは、受講者個々の意見を指名して表明してもらうことは適切ではない。そこでアンケート方式を採用。前時の授業などで予めアンケートしたものの結果を利用するのもよいが、何か間延びしてしまう。これをできるだけリアルタイムで集計し、その授業時間に活かすのが4番目の工夫である。

例えば、障害者教育の授業の冒頭で、障害者およびその教育についてのアンケートを行う。質問項目は「障害者をみたことがあるか。」「障害者と話したことがあるか。」「障害者をいじめたことがあるか。」「障害者とともに学びたいか。」「自分が雇用主になったら、障害者を雇用するか。」など10項目を設定している。100名ほどの受講生に<はい> <いいえ>で答えてもらい、短

時間で集計し、授業に使うのである。

まず、回答を記入する用紙を配布し、これから私が板書する各項目について、〈はい〉〈いいえ〉で答えることを指示する。受講者個々の意思表示が問題ではないから、氏名等の記入の必要はないことも伝える。そしてアンケート項目の第1問を黒板に書き、読み上げる。30秒ほどで回答を記入させ、第2問に移る。順次10問目まで質問をつづけ、最終項目の回答終了を見計らって、用紙を回収する。回収された用紙を、トランプを切るようによく混ぜ合わせ、再度受講生に1枚ずつ配布する。こうすれば、受講生一人一人の手元にもどる回答用紙は自分自身のものではなくなる。そして、「今、自分が持っている回答用紙の答えに従って、各質問項目の〈はい〉〈いいえ〉に挙手で答えて下さい」との指示をする。つぎに受講生の座席をいくつかのブロックに分け、各ブロック1名ずつの学生に立ってもらう。そのうえで、「第1問……に、〈はい〉の人は手を挙げて下さい」と言って、挙手を求める。挙げられた手の数を各ブロックに立っている学生に数えてもらい、実数の集計を行う。同様に第10問まで質問を繰り返す。最後に各質問項目ごとに〈はい〉〈いいえ〉のパーセンテージを素早く計算する。こうして得られた数値を、その時間の授業に使うのである。

「障害者をみたことがあるか」では〈はい〉の回答は100%であるが、「話したり」「いじめたり」「一緒に学んだり」したの項目になると、その割合はぐっと低下する。（決していじめ行為を肯定するものではない。いじめ行為が起こらないほど障害児は健常児から分離されている現状を指摘できる。）一方、「一緒に学んだほうがよい」「障害者を雇用したい」という考えを肯定している者は6〜7割に上昇する。こうした受講生自らの障害者およびその教育への意識や考えを数量化して、そこに表れた意識と現実や経験との間のズレや矛盾を示しながら、授業を進めていくことにしている。

以上、受講生の考えをくみ上げるための、私の工夫（決して独自のものではないと思う）をいくつか紹介してみた。

ところで、こうしたいわば技術的レベルでの工夫は、学生の講義への関心を高めるための二次的な手立てにすぎないと、私は思う。核心は、学生の興味や関心に基づいて講義（授業）内容を、いかに組み立てていくかであろう。

戦後教育学は1970年代にその学問的体裁（あえて体系とはいわない）を整えた。70年代に教育学を学んだ私は、この70年代教育学の枠組みを基本にこれまで講義してきた。確かに、授業では教育の現状を物語る数値資料や具体的事例、事象等を提示する。しかし、それらは70年代教育学の枠組みを包む表紙ないし内皮でしかない。東西冷戦、55年体制、保守対革新といった政治的構図のもとでの構築されてきた従来の教育学が、現在の大学生そして21世紀の子どもの教育に責任をもつべき彼らに対して、ほんとうに通じるのであろうかとの疑念をもつ。21世紀を展望する新しい教育学の枠組み、それによる講義（授業）内容そのものの改編の必要性を痛感していることを付記して、拙文を閉じる。

東海私教懇1993年度 総 会 記 録

1. 日 時 5月8日(土) 午後1時30分
2. 会 場 金城学院大学 本部棟 5階会議室
3. 総会次第 (午後1時30分～3時)
 - (1) 開会の挨拶
 - (2) 議長選出
 - (3) 議 事
 - ① 1992年度 活動報告
 - ② 1992年度 会計報告
 - ③ 会計監査報告
 - ④ 1993年度 活動方針の審議
 - ⑤ 1993年度 予算の審議
 - ⑥ その他
 - (4) 閉会の挨拶
4. 記念講演 (午後3時～4時30分)

『新大学設置基準下における教職課程教育のあり方について』

講 師 古 寺 雅 男 先生

(立命館大学教授 文部省教養審委員)
5. 懇 談 会 (午後5時～6時30分)

会 場 学内教職員食堂

1992年度 活 動 報 告

本年度は新免許法のもとでの教職課程カリキュラムの完成段階をむかえるとともに、大学、短大等の新設置基準の施行にともなう対応の具体化を図る時期である。新免許法にもとづく教職カリキュラムの実施にともなう教育実習のあり方を具体的に検討する共同研究と、大学設置基準の改正にともなう教職課程のあり方をめぐる各大学、短大の実践を交流する研究会が中心であった。その概要は以下の通りである。

◇1992年度総会(5月16日) 愛知大学名古屋校舎

総会の議事は、1991年度活動報告および会計報告、役員校選出、1992年度活動方針案および予算案の審議をおこない決定した。活動方針については、基本的には前年度の事項を継承することとしたが、具体的な活動をより活性化するために研究活動の世話人体制を整え、「教職課程カリキュラムの構造化」と「短大問題」に関する共同研究について研究グループ活動を強化することとした。

総会議事終了後、記念講演として『大学設置基準の改正にともなう教育課程の編成と教職課程教育』と題して黒沢英典武蔵大学教授にご講演をいただいた。新設置基準にともなう教育課程改革に各大学が取り組んでいる過程であるだけに、参加者の関心も強く、活発な質疑討論が行われた。

◇第1回世話人会（6月13日） 愛知大学車道校舎

1992年度の事業計画について、とくに世話人の役割分担、第1回定例研究会、共同研究の活動について協議した。

◇第1回定例研究会（7月18日） 愛知大学車道校舎

研究テーマを『大学教職課程の自己点検・自己評価のあり方について』として次の報告にもとづいて、多数の参加者による活発の質疑討論が行われた。

①「教職経営と自己点検・自己評価」 報告：三上和夫（中京大学）

②「教師教育のアクレディテーション」

アメリカにおけるアクレディテーションの紹介と検討 報告：杉江修治（中京大学）

◇共同研究 研究会（11月14日） 愛知大学車道校舎

内容「実習事前事後指導1単位の指導について」 報告：宇田 光（松坂大学）

新免許法にもとづく教育実習のあり方について、前年度までに行った東海3県下の実習校に対する実態調査の結果をふまえて、大学における事前事後指導をどのような内容と方法で充実するか、松坂大学の実践を事例に報告が行われた。それぞれの大学の教育目的や諸条件によって科目内容は多様にならざるを得ないが、各大学の実践を交流し、また実習校や教育委員会との関係をつくりながら具体的な内容の研究を進めていく必要があることが確認された。

◇第2回世話人会（11月14日） 愛知大学車道校舎

議題 ①定例研究会について ②短大問題について ③会報編集について

◇第2回定例研究会（12月12日） 愛知大学車道校舎

内容「設置基準の改正にともなう大学教育改革と教職課程」 報告：渡辺 正（愛知大学）

大学設置基準の改正にともなって、各大学で教育課程の改善・改革の具体化が進められているが、その際に教育課程の位置づけとその内容が、開放制教師教育の充実の観点からきわめて重要な課題である。新設置基準と新免許法との関連性や整合性などについて各大学の検討作業の過程で不明な点が指摘されているので、それらを整理した問題について、文部省教職員課の担当係長と協議した結果にもとづいて検討を行った。新設置基準と新免許法では、その趣旨、内容に違いがあり、大学の実情を十分に踏まえた整合性をもつ内容になっていない点のあることが確認された。今後各大学の改革によって一層の多様化が進むことは確実であり、その実態を追跡しつつ、教職過程の充実のあり方についての研究の深化を図ることにした。同時に全私教協『大学に関する政策と教師教育のあり方』についてもあらためて検討し、各大学の事例報告とともに今後の指針に活用することとした。

◇第3回世話人会（12月12日） 愛知大学車道校舎

議題 ①定例研究会について ②その他

◇共同研究 研究会(1993 年1月23日) 愛知大学車道校舎

内容 「教育実習の事前事後指導について」 報告：平岩定法（中京女子大）

全私教協の教育実習研究委員会での研究経過の報告にもとづき、全国的な動向と東海地区の状況についての分析をおこない、今後の研究課題を整理した。

◇第4回世話人会（1月23日） 愛知大学車道校舎

議題 ①定例研究会について

◇第3回定例研究会（3月13日） 愛知大学車道校舎

内 容 「教育実習と事前事後指導のあり方について」

出席者 愛知県教委義務教育課担当者

三重県教委教職員課担当者

共同研究等で検討してきた成果をもとに教育実習受け入れ指導をおこなっている各県の担当者と具体的な事項について研究討議をおこなった。

◇第5回世話人会（4月24日） 愛知大学車道校舎

議題 ①1993年度総会について

1992年度 会 計 報 告

収支	項 目	予 算 (円)	決 算 (円)	備 考
収 入	前年度 繰越金	54,802	54,802	
	会 費	660,000	570,000	1.5万円×38校分
	利 息	0	5,805	
	合 計	714,802	630,607	
支 出	会 場 費	50,000	0	
	通 信 費	150,000	142,630	諸資料郵送代含む
	交 通 費	50,000	39,700	世話人会等
	事務用消耗品費	5,000	3,010	封筒、テープなど
	コ ピ ー 費	15,000	15,000	研究会資料等
	アルバイト費	60,000	0	
	印 刷 費	200,000	0	会報次年度持ち越し
	講 師 謝 礼	100,000	100,000	記念講演、定例研究会
	研 究 活 動 費	80,000	32,280	資料代等
	予 備 費	4,802	0	
	次年度 繰越金		297,987	
	合 計	714,802	630,607	

1993年度 活動方針

大学、短大、大学院等の設置基準が改正され、また学位授与機関が設置されるなど、新制大学における教育のあり方を根本的に改革する施策が推進されつつある。これに対応して各大学においても教育課程の改編の検討が進められており、教師教育の基本的要件がおおきく変わろうとしている。

さらに追い打ちをかけるように、中等教育を中心とした6・3・3・4制の全面的な見直しや国立大学の再編を軸とする高等教育の全面的な再編などについての教育改革論があらためてにわかに表面化してきており、教師教育の根幹を脅かす事態の到来が憂慮される。

また急激な社会変動とともに、病理的現象が一層深刻化している学校教育の現状において、教師の自立と専門的力の重要性がますます増している。

こうした状況のもとで、私たちは現実の教育問題を克服し、新しい時代の動向と要請に応えるために、開放制教師養成の原則にもとづいて、教師の地位の向上、教師教育の内容・方法の改善・改革を一層推進する必要がある。

そこで本年度の活動は、会員大学・短大の相互協力により、東海地区における教師教育の現状と諸問題を明らかにしながら、私立大学および短大の教職課程のあり方を研究し、その改善充実の具体化を図るために、以下の研究・調査活動および広報活動を積極的に進める。

(1) 教師教育の主體的、創造的実践のための研究と情報交換の推進

教師教育の「内容」「方法」の改善・改革および教育・研究諸条件の整備について、全国の大学・短大の動向を把握するとともに、東海地区における実態調査にもとづいて、その創造的なあり方に関する研究と開発を進める。

(2) 「定例研究会」の充実

会員校の相互協力により、「定例研究会」への多数参加と内容の充実を図る。教師教育の基本的なあり方についての理論的検討を深めるとともに、具体的な課題についても資料・情報の交換と研究協議をおこなう場として積極的に活用する。

(3) 共同研究の活性化と研究成果の報告活動の促進

「教職課程カリキュラムの構造化に関する」共同研究を推進し、その成果のとりまとめと報告をおこなう。とくに教育実習に関して事前・事後の指導のあり方について引き続き研究を進めるとともに、新大学設置基準にともなう教職課程のあり方や教育課程の改革についても各大学の実践を交流し、教師教育の充実を図るための課題と具体的方向を明確にするための研究を推進する。

(4) 短大における教師教育問題の研究活動の促進

短大における教師教育に関する諸問題について研究と情報交換をすすめる。

(5) 教師教育の関係機関・団体、関係者との研究協議ならびに情報交換の促進

教育行政当局・担当者や学校（長）をはじめ教師教育の関係者との意見交換・懇談の機会を設け、幅広い対話と研究活動の発展を図るとともに、大学間ならびに教職課程担当者の交流・連携を推進し、本会の組織の強化、拡大に努める。

(6) 研究成果の公表と情報活動の促進

「研究会」の開催、『ニュース・レター』および『会報』発行の一層の充実を図る。

(7) その他懇談会の目的に即する事項

1 9 9 3 年 度 予 算

	項 目	前年度予算額	本年度予算額	備 考
収 入	前年度繰越金	54,802円	297,987円	
	会 費	660,000	765,000	1.5万円×(44+7)校
	合 計	714,802	1,062,987	
支 出	会 場 費	50,000	50,000	総会、研究会、世話人会
	通 信 費	150,000	150,000	資料郵送代など
	交 通 費	50,000	50,000	世話人会
	事務消耗品費	5,000	5,000	カセット・テープなど
	コ ピ ー 費	15,000	15,000	研究会・世話人会資料など
	アルバイト費	60,000	60,000	テープ反訳代など
	印 刷 費	200,000	500,000	「会報」(前年度含む)その他
	講 師 謝 礼	100,000	100,000	研究会、総会記念講演等講師
	研 究 活 動 費	80,000	80,000	研究会、資料収集等
	予 備 費	4,802	52,987	
	合 計	714,802	1,062,987	

1993年度事業計画

	会 合	事 務 ・ 広 報
5月	東海私教懇総会（1993年度） 全私教協総会	
6月	世話人会①	会費納入
7月	研究会①	ニュースレター①発行
8月		
9月		ニュースレター②発行
10月	世話人会②	
11月		『会報』発行
12月	研究会②	
1月		ニュースレター③発行
2月	世話人会③	
3月	研究会③ 世話人会④	
4月	世話人会⑤	ニュースレター④発行
5月	東海私教懇総会（1994年度）	

1993年4月24日 世話人会確認

1993年度 会 員 校 名 簿

大 学 の 部 (全) 全私教加盟校, (個) 私教懇有志会員)

	大 学 名	〒	所 在 地	☎
	岐 阜 女 子	501-25	岐阜市太郎丸80	0582-29-2211
(全)	岐 阜 経 済	503	大垣市北方町5-50	0584-74-5151
(全)	東 海 女 子	504	各務原市那加桐野町5	0583-89-2200
(全)	中 京 女 子	474	大府市横根町名高山55	0562-46-1291
	名 古 屋 女 子	467	名古屋市瑞穂区汐路町3-40	052-852-1111
	同 朋	453	名古屋市中村区稲葉地町7-1	052-411-1111
	名 古 屋 音 楽	453	名古屋市中村区稲葉地町7-1	052-411-1111
(全)	中 京	466	名古屋市昭和区八事本町101-2	052-832-2151
(全)	名 古 屋 学 院	480-12	瀬戸市上品野町1350	0561-42-0333
(全)	名 古 屋 芸 術	481	西春日井郡師勝町熊之庄280	0568-24-0315
(個)	南 山	466	名古屋市昭和区山里町18	052-832-3111
	愛 知 学 泉	444	岡崎市舳越町上川成28	0564-31-6587
(全)	愛 知	440	豊橋市町畑町畑1-1	0532-45-0411
	愛 知 学 院	470-01	愛知郡日進町岩崎阿良池12	05617-3-1111
(全)	金 城 学 院	463	名古屋市守山区大森2282-2	052-798-0180
(全)	名 城	468	名古屋市天白区塩釜口1-501	052-832-1151
(全)	大 同 工 業	457	名古屋市南区大同町2-21	052-611-0511
(全)	相 山 女 学 院	464	名古屋市千種区田代町瓶杣1-254	052-781-1186
(全)	愛 知 工 業	470-03	豊田市八草町八千草1247	0565-48-8121
(全)	愛 知 淑 徳	480-11	愛知郡長久手町長湫片平9	05616-2-4111
(全)	皇 学 館	516	伊勢市神田久志本町1704	0596-22-0201
(全)	日 本 福 祉	470-32	知多郡美浜町奥田	0569-87-2211
(全)	松 阪	515	松阪市久保町1846	0598-29-1122
(全)	朝 日	501-02	岐阜県本巣郡穂積町大字穂積158-1	05832-6-6131
	名 古 屋 経 済	484	犬山市字内久保61-1	0568-67-0511
(全)	名 古 屋 外 国 語	470-01	愛知郡日進町岩崎竹ノ山58	05617-4-1111

東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会規約

1979年4月27日

1981年4月25日（一部改訂）

1982年4月26日（一部改訂）

1983年10月6日（一部改訂）

1984年4月28日（一部改訂）

1989年5月13日（一部改訂）

1990年4月28日（一部改訂）

（名 称）

第 1 条 本会は、「東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会」と称する。

（目 的）

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

（事 業）

第 3 条 本会は前条の目的を達成するため、次の事業をおこなう。

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

（会 員）

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

（機 関）

第 5 条 本会につきの機関をおく。

1. 総 会
2. 世話人校および代表世話人校それぞれ若干
3. 事 務 局
4. 会 計
5. 会 計 監 査 2名

(役員選出)

第 6 条 世話人校・代表世話人校および会計監査は総会で選出する。

任期はそれぞれ2年とする。

事務局は、代表世話人校の一つにおく。

(会 費)

第 7 条 会員校は1校につき年額15,000円を会費として納入する。有志会員の会費は年額1口5,000円とする。

(会計年度)

第 8 条 本会の会計年度は、毎年定期総会から翌年の定期総会までとする。

(全国協との関係)

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

(規約改正)

第 10 条 本会の規約改正は、総会出席会員校の過半数の同意を必要とする。

付 則 この規約は、昭和54年4月27日から実施する。

東海私教懇会報 第10号

1994年4月20日発行

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 愛知大学

〒440 豊橋市町畑町畑1-1

印刷 (有)一粒社



