# 東海私教懇会報第5号

1989.5

東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会

| I.  | 19  | 88年度総会記念講演                   |     |     |    |
|-----|-----|------------------------------|-----|-----|----|
|     | 7   | これからの教師教育を考える 中央大学           | 長尾十 | -== | 1  |
| I.  | 研   | 究 論 文                        |     |     |    |
|     | (1) | 教職専門カリキュラムの構成の論理 愛知大学        | 長田  | 勇   | 11 |
|     | (2) | 改正教育職員免許法と私立大学 名城大学          | 田子  | 健   | 17 |
| ■.  | 調   | 查 報 告                        |     |     |    |
|     | ſ   | 教職課程に関するアンケート」東海地区結果の概要 名城大学 | 田子  | 健   | 24 |
| W.  | 研究  | ピグループ報告                      |     |     |    |
|     | (1) | 基本問題研究グループ 金城学院大学            | 二杉  | 孝司  | 34 |
|     | (2) | 実習問題研究グループ 暁学園短期大学           | 伊藤  | 彰男  | 37 |
|     | (3) | 短大問題研究グループ 東海学園短期大学          | 碓井矢 | 1鶴子 | 39 |
| ٧.  | 会   | 員 雑 感                        |     |     |    |
|     | (1) | 教員養成に思う 愛知淑徳大学               | 酒向  | 健   | 41 |
|     | (2) | 雜 感 松阪女子短期大学                 | 渡辺  | 澄子  | 43 |
|     | (3) | 新学期スナップ 東海女子大学               | 大西  | 信行  | 45 |
|     | (4) | 雑 感 愛知女子短期大学                 | 中野  | 久   | 47 |
| VI. | 会   | <b>务報告・規約</b>                |     |     | 50 |

# 1988年度総会記念講演

# これからの教師教育を考える

中央大学 長 尾 十三二

長尾でございます。 只今ご紹介いただきましたように、大学の教壇に立ちましてから 35 年を越えました。国立で 23年、私学でもう 14年目に入りましたけれども、ひとりの大学の教員として、特に立教大学では教職課程の責任者ということもありまして、これに深く関わり、従って同じような問題を抱えておられる方々と組織づくりなどにかかわってきました。 その間にひとりの大学の教員として反省しなければならないことが多々あったわけでございます。 反省と言いましても、私は自分の専攻がヨーロッパの教育史であったということもございますので、自分の研究領域と、教職課程に関わる教員としてどうしても考えなければならないさまざまな問題がありました。

そこで、今日お話する内容についてでございますけれども、私は今申し上げましたように、大学の教員としてどうしても自己反省しなければならないことがたくさんあると思っているわけですけれども、そうして私も含めて大学が大いに反省しなくてはいかんのではないかと思っています。その反省の内容としてどういうことが肝腎かと申しますと、私は大学が、これは研究と教育を担うわけでありますけれども、教育機関としての大学ということを大学の教員のすべてがこの際考え直して見る必要があるのではないかというふうに思っております。

もし、大学が教育機関であるという考え方にたてば、今いろいろ言われている大学入試の問題に ついても姿勢だって変わるはずです。

教職課程についても、大学は教育機関であるということをもう少しお互いに考え直してみたら、 その位置付け、あるいは教職課程に対する態度というものも変わってくるのではないかというふう に、考えております。

第1は、やはり大学における教師教育ということに私たちは直接関わっているわけですけれども、 内容として、教育学教育であると言ってまいりましたし、今日でも大学における教師教育は教育学 教育でなければならないと考えております。

そこで大学における教師教育は、教育学教育でなければならないと言った場合に、その教育学の 内容はどういうものでなければならないのかということが当然問われるわけでありますけれども、 そこのところを自分の専門の方にちょっと引きつけまして、お話してみたいと思います。

大学において教師を養成するという考え方はワイマール憲法が初めて公的に宣言をしたわけでありますけれども、その時代に生きた人たち、そしてその時代に教育学のありかたを考えた人たちのことを素材にさせていただいて、これを第1のお話といたしまして、第2のお話はしからば現在の教育学教育にはどういう問題があるのか。現在の教育学教育の問題点というものをそうした歴史を振り返ってみて、どういう問題点があるのかということを私なりに考えたことをお話したいと思います。第3に、では改革のためにどういうことを私たちは考えることができるだろうか。ささやか

な問題提起ですけれども、しかし具体的にこういうことは大学の教員としてやる気になればやれる のではないかということを最後に申し上げて、今日のお話を締めくくらせていただきたいと思いま す。

大学において教師を養成するということを公的に宣言を致しましたのは、よく知られておりますようにワイマール憲法でございます。ワイマール憲法の第143条第2項には、教員養成を高等教育一般に適用される諸原則に従って全国統一的に規定するということを約束しております。

これは問題でございまして、結局高等教育一般にというふうに申しましたけれども、実際は伝統的な大学で教員養成をするということです。これはお断りする必要があるのですけれども、問題になったのは小学校の教員なんですね。ギムナジゥムの教員についてはほとんどが大学を終えていますから、結局フォルクスシューレの教員なんですね。ですから、従ってこれを非常に期待したのは、やっぱりフォルクスシューレの先生だったわけです。

小学校の教員を大学で養成するなんていうことは、当時としてはとんでもないことでありました。 小学校の教員は非常に期待をしておったわけでありますけれども、率直に申しますと、馬鹿なこと をいうなという雰囲気でありました。

要求する側も高等教育卒業の資格ということを認めてもらうと、実は待遇が非常によくなる。中等教育と、初等教育の教員は非常に待遇に差があったのですね。大学レベルの教員養成ということになれば、自分たちの待遇が一挙によくなるのだというところに実は狙いがありまして、大学で小学校の教員を養成するということになると、大学の収容能力は一体どうなんだ、大学の施設や設備はどうなるんだというようなことについては、あまり考えないままに大学レベルということを言っておったのですね。そのほかにもさまざまな問題がありまして、小学部教員養成は宗派別でという建前がございました。そういう建前というのは簡単に崩せるものではなかったわけであります。

そんな訳で、実際には大学でということはできませんので、社会民主党が非常に強かったところでも、本来の大学とは一応別に教職課程を置くということでありましたし、それからプロイセンについて申しますと、これはあとでもふれますけれども、教育アカデミーを置くということで、結局お茶を濁さざるをえないような状況になっておったわけであります。

ワイマール憲法の成立は、1919年であります。その翌年には全国学校会議という大きな会議が開かれました。そとでさまざまなワイマール憲法に基く教育改革が論じられたわけでありますけれども、結局教員養成については、シュプランガーあたりも3年課程の教育アカデミーでいいんじゃないかぐらいのことを言っております。

ところでそういうお話を私が致しますのは、ちょうどこの時に小学校の教員をしていて、非常に これに腹を立てていた男がいるのですね。これが誰かと申しますと、ナチスに協力をしたというこ とで悪名高いエルンスト・クリークです。彼は師範学校を出ただけで小学校の先生になったのです。 年齢的に申しますと、シュプランガーと同じ年に生まれております。 10 日ぐらいシュプランガー の方が早く生まれておりますけれども、シュプランガーはベルリンの裕福な商人の子どもでありま すけれども、彼は貧しい大工の子どもでありました。それで、師範学校へ行き小学校の教員になりました。それで彼は大変勉強したわけです。

ついでにお話しておこうと思いますけれども、彼は 1904年にマンハイムという町で小学校の教員をしておりました。このマンハイムという町は 1901年、学校制度を根本的に変えたわけですが、マンハイム式学校編成法と呼ばれて、日本にも随分知られたものであります。

どういうことをやったかと申しますと、能力別に学校を分けてしまったのです。当時、クリークは小学校の教員を始めたばかりで、大変憤慨致しまして、けしからんと言って抗議をしております。

とにかくそういう中で彼は一生懸命勉強致しまして、そとで 1922 年、有名な本を書きました。 これが『教育の哲学』ですね。日本語にも訳されました。

この本は、私たちの恩師にあたる先生方、亡くなりました海後宗臣先生もクリークをおやりになりました。長田新先生もおやりになりました。稲富栄次郎先生、石川先生もクリークをおやりになりました。

というようなことで、東京帝国大学、広島大学、東京文理科大学、全部当時の代表的な学者の方がクリークを紹介されたのです。

それぐらい日本の教育学界でクリークの『教育の哲学』をやったのです。やがて彼は、教育科学ということばを使いました。もう一歩正確に申しますと、純粋教育科学ということばを使いました。私たちの恩師の先生方は、だから教育科学という言葉は、クリークに従って皆さんお使いになったわけですね。ところがクリークの教育科学というのは、実はこれは哲学、あるいは形而上学と言った方がいいと思うのですけれども、そういうものであったわけです。

ところが同じ時期に、またふれますけれども、あのイエナ・プランで知られるペーターゼンもまた教育科学という言葉を使っております。ところがペーターゼンの方は経験科学として、あるいは 実証科学としての教育科学というものが必要だという立場から、教育科学という言葉を使っていた わけです。

ところが日本の教育学界はなかなかクリークの教育科学は本当だというふうにずっととらえてしまったものですから、教育科学という言葉の理解が日本の教育学界ではかなりずれが生じてしまったのではないかと思います。

それはちょっとおきまして、今この時代からの教育の流れを見ますと、やっぱり私はペーターゼンがイエナ・プランなどで実践を致しました教育科学というものが国際的に見ますと、どうしても教育学、あるいは教育科学と呼んでもいいのですけれども、そういう流れの主流の中にやっぱりあったと見なきゃならないだろうと思うのです。

それは、どういうことかと申しますと、ペーターゼンという人は、イエナ・プランで知られるわけです。イエナへ彼がまいりましたのは、1923年でしたかね、ヘルバルト派の最後の学者と言われますラインがやめたあとへ行ったわけです。その前にペーターゼンはハンブルグにいたのです。ハンブルグにおりまして、ハンブルグ大学の実験教育学部の教授と共同して研究をやっております。

ところで、その共同して研究したハンブルグ大学の教授は誰かと申しますと、これはモイマンという学者です。教育史を思い出していただきますと、モイマンとか、ラインという名前を思い出していただけると思います。このモイマンという学者も晩年でありますけれども、モイマンとペーターゼンはハンブルグで協力をしているのです。ところでそのモイマンという人はどういう人であったかと申しますと、これは実験心理学で知られるブントの弟子なのです。ブントの助手なんかをしておったのです。一方ペーターゼンの方もブント研究をやっているのです。ブント研究で彼は学位を取ったりなんかしているのです。どちらもブントにつながる人たちなのです。

しかも, もう1つ申しますと, そのモイマンはチューリッヒに行くことになりますが, それは 1897 年から 1905 年までであります。

ちょうどこの時期同じスイスのジュネーブにクラパレードが 1900 年にやってまいります。そして、クラパレードが実験心理学の研究所をこしらえ、その所長になるわけです。そして、このジュネーブのクラパレードのところへやがて若きピアージェが迎えられるということになるわけであります。

つまり、この時期モイマンがチューリッヒで、そしてジュネーブでは、クラパレードが実験心理学に基く実験教育学を丹念に研究していた。そのモイマンが1911年にハンブルグに行ったのです。ちょうど同じ1911年、もっと申しますと10月1日、日も同じでありますけれども、ペーターゼンもまたハンブルグに行ったのです。ハンブルグでモイマイは1915年に死んでおりますから、数年間のことでありますけれども、ペーターゼンとモイマンとの間に共同研究が行われていた。ペーターゼンは1923年にはイエナ大学に迎えられて、イエナ・プランを始めることになります。

ところでこの時期,アメリカではウイリアム・ジェームズとか,それからスタンリーホールなどが心理学界の大御所でありまして,ホールのもとでやがてデューイたちも育っていくわけであります。そしてデューイの名前が出れば皆さんすぐおわかりでありましょうけれども,デューイはシカゴ大学の付属実験学校で一生懸命実験をやり,これについて父兄に話した内容などをまとめて,1899年に有名な『学校と社会』を刊行致しました。

そして、ホールの方は、これも皆さんもよくで存じのことでありますけれども、児童研究の液をアメリカに巻き起こしました。そして、ホール自身は1904年に『青年期の心理』を書いて、青年期研究の分野を開拓いたします。そのホールが始めた児童研究は国際的に影響をもち、日本でも1899年には「児童研究」という雑誌が月刊誌で出ています。1899年にそれが出ただけではなくて、1902年には、日本児童研究会が発足しているわけです。そうしますと、日本も間違いなく実験心理学に基く実験教育学といったような方向に、特に児童研究をしっかりやっていこうという方向に動いていた。

そして、ついでにフランスを見ますと、1902年に、ソルボンヌで教授をしておりましたビュイソンという人がおりました。ビュイソンという人は、フランスの教育史では有名な人でありますけれども、ノーベル平和賞までもらった人でありまして、結局この人は行政の方へ出るということで、

ソルボンヌ教授を1902年にやめております。

ところが、その年にこのビュイソンは実はそのホールたちの研究に刺激されて、1899年から、 「児童の心理学的研究のための自由協会」というのを1899年に自分で作っております。

1902年にやめた時に、そのソルボンヌのビュイソンの講義のあとを受継いだのが、エミール・デュルケームであります。そして、「児童の心理学的研究のための自由協会」のあとを受継いだのは、実はビネーであります。

そんなことを考えてみますと、実験心理学的な研究というものが教育研究に大変な力を及ぼしていた。国際的にそういう状況があったということは、多分もうこれだけ申し上げればよくおわかりいただけるだろうと思うのですね。

ただ、ことでちょっと注意しておきたいことは、大御所であったウイルへルム・ブント、それからアメリカのウイリアム・ジェームズ、こういう人たちは自分のお弟子さんたちが実験研究にサーッと流れていくのを見て、哲学の研究が大事だという気持ちを非常に強く持っているのですね。ジェームズなんかは自分で哲学の教授に戻っておりますし、ブントも実験心理学だけでは困るという考え方をはっきり言っているのですね。こういう大御所たちが、若い連中が走り出したので、これでは心配だという気持ちが彼らにあったということです。これだけはお話しておきたいと思うのです。

それと同時に、モイマンは実験教育学をやりましたけれども、実験教育学だけが教育学だとは彼は言ってないのです。こういう研究が大切である。だから私はこれをやると言っているわけです。 精神科学的な研究、あるいは哲学的な研究というものはいらないとか、もう実験教育学だけが教育学を全部カバーできるという言い方はモイマンはしておらないです。その点は実はペーターゼンも同じなのですね。

もう一人申しますと、デューイ、これはホールの弟子だったのですけれども、デューイは心理学 に詳しかったのですね。詳しかったのですけれども、デューイはついに実験心理学者にはならなかった。

そういうことを考えてみますと、やはり実験心理学に基いて教育研究をやるのだという方向は、 もう動かしがたいことであった、それは非常に大事な流れを作っていったわけではありますけれど も、モイマンとか、ペーターゼンとか、デューイとかいうような人たちが、実験心理学さえやれば これでいいという立場ではなかったということ、これはちょっと私たちも気をつけて注意していく 必要があるのではないかと思います。

それはちょっとおきまして、この時期というのは、だから児童研究が丹念に実際的な方法、あるいは実証的な方法で活発に行われるわけでありますけれども、この前世紀の終わりから今世紀の初めというのは、もう今さら皆さんに申し上げるまでもでざいませんけれども、ホールが青年期の心理を研究しました。実際この時期は青年期を対象とする研究が必要であると人々に自覚させるようなそういう状況が一般にありました。

やがてシュプランガーは、やはり『青年期の心理』を1924年ですか、書きました。この時期と

いうのはちょっと例をあげてお話をしなければいけないと思いますが、ドイツでは前世紀の終わりというより、今世紀の初めと言った方がいいと思いますけれども、例のワンダーフォーゲル運動が非常に活発になっております。そもそもこのワンダーフォーゲルの運動は、あまり大きな出世をする見込みのない若者たらの間から広がってきたわけです。それは、教養階級の若者を巻き込んでいくわけですけれども、こういうワンダーフォーゲルの運動というのは、実はドイツの学校における師弟関係というものを反省させるきっかけになったということを人々は指摘をしております。

これは、私自身がボルノ先生から伺ったのですが、ボルノさんはやっぱりワンダーフォーゲルに関わっているのですね。シュプランガー先生のところを訪れる学生たちは、とにかく訪問の時間、外でしばらく待っていて、例えば8時の時報が鳴ると同時にドアをノックするというぐらいでないと、ご機嫌が悪い。とにかく教師に対する遠慮があったのです。

ボルノ先生は、その点は非常に若い人たちに対して思いやりのある態度をとってこられたし、またボルノさん自身がお書きになったものを見ましても、青年期の教師というのはどうなければならないかという自分の大学の教員としての体験を込めて教師論を語っておられますから、これはおわかりいただけるかと思うのですけれども。特にこの時期にやはり学校における師弟関係をとらえ直す必要がある。青年に対する教師は、今までの幼少年期の子供用の教師とは違った心構えがいるのではないかということを人々が気付き始めた大きなきっかけを作ったと言われております。

ところで、そういう青年に対してどういう教育をしたらいいのかということについての青年期の 心理研究というものを中学校の教師の職業的な教養として与えるようなところにまでは研究は整理 されていなかったと私は思います。

そして、また青年期の教師というのは、幼少年期の教師とは違う心構えが必要であるというふうに人々が気づいたのはなぜかということです。やはり進路選択の問題を抱える青年がおとなというものをもう射程距離にとらえているわけですね。もちろん小学校の子どもだって、おとなとしての教師を自分の視野の中に収めています。だから、小学校の教員は子どもを鏡にしろということを言ってまいりました。

それはその通りでありますけれども、やはり青年期の子どもというのは、視野の中に収めているだけでなくて、射程距離でとらえていますね。撃てるなら撃ってしまおうと。逆にいうとそういうのが青年期なのですね。射程距離にとらえられている教師としては、やっぱり単に俺は英語の先生だと、国語の先生だという形では、生徒とは向きあえない。そういう覚悟が求められていたのではないかと思います。

そうなりますと、小学校の先生は技術がいるかもしれませんけれども、中学校の先生はそんなものはいらない、やはり教育内容が肝腎だ、人間が肝腎だということがどうしても強く言われるようになってきたのではないか。

青年期の位置付けの問題その他については、ここでこれ以上お話する必要はないと思いますけれ ども、そういう中で教師のあり方が問われ、教師論が説かれると同時に、やはりそういう教師たち の専門的な教養というもの、専門的な職業人としての教師の教養というものはどういうものでなければならないかということは、やはり本格的に問われていい時期にきた。

日本は、また戦後の開放制免許制の問題もありまして、いやおうなしにこの問題を大学の教壇に 立つ人たちが考えなければならなくなった。むろん大学紛争がそれを刺激したということはあった かもしれませんけれども。

そういう状況の中で、大学における教育学教育というものが本来どういうものでなければならないのかということが私たちに問われている。

ところが大学における教育学教育とは、具体的には教育職員免許法で決めている教科専門科目、 教職専門科目といったもので、これが教師の専門的教養であるというふうに一般的には受けとめられておりますし、それについてさまざまな混乱が私たちの前にある。

そこで、第2のお話になるわけでございますけれども、皆さんもよくご存じのことでございますので、なるべく簡単にしたいと思います。

大学における教育学教育ということは、私はいろんなところで言ってまいりましたけれども、やはり狙いは3つあると思うのですね。

1つは、やはり教育学を学んで市民としての生活に入っていく人たち。つまり市民の教養、市民の一般教養としての教育学というものがあると思うのですね。

そして、もちろん教育学教育は教師の専門的な教養でなければなりません。

そして、もう1つつけ加えて申しますと、それはやがて教育学の研究者になっていく人たちもその中にあるわけでありますから、教育学の研究者のための基礎教養としての教育学教育というものもあるだろう。こんな3つの領域を考えることができるわけであります。

ただ,今日のお話は,教師の専門的教養としての教育学教育ということにお話を絞っていこうと 思います。

とてろで、今私は教師の専門的な教養というふうに申しましたけれども、これは少しお断りする必要があると思うのです。教師の専門的な教養、あるいは専門職としての教師の教養と言った時に、どうかいたしますと、教職専門科目だけが教師の職業的な教養であるというふうに受止めている人たちがいるのですね。私は、それは大変間違っているのではないかと思います。教師の専門的教養と言った場合に、じゃあ教科専門科目は教師の専門的教養ではないといえるのか。大学で国文で国語を勉強する、当然これは免許状を取得するための基礎資格になっているわけでありますけれども、その多くは教科の専門科目として読み替えられているわけですね。それは、教師の職業的教養ではないかと、私は言いたいわけであります。

だから、やはりその学科を卒業するために必要な科目を教科専門に読み替えている以上は、これ は教師の職業的教養を彼らはやっているわけです。それだけとは言いませんけれども。

そうしますと、教職専門科目の教育原理とか、教育心理学は、これはなんだと。これは私は直接 的な、あるいは実用的な教養というよりは、間接的な原理的な教師の教養だと私は考える。 教職専門科目が全部職業的な教養だと言ってしまったのでは困るのです。教育原理や教育心理学は役に立たないということをよくいう人がいます。役に立たないのはあたりまえなのです。やはり教育原理や教育心理学を通して、教育諸科学についての基本的な考え方、研究方法等をしっかり身につけてもらいたいのですね。実践的指導力をつけなければ困るということを現場で申します。私はそれは大事だと思うのです。大事だと思いますけれども、実践的指導力をつけるという人たちは、しばしばその実践的指導力によって何が行われるかということについては、甚だ無神経なのです。実践的指導力で、その指導の目標・方向ということについては、考えがないままに実践的指導力、実践的指導力とおっしゃる。私は実践的指導力はいらないということは申しません。いらないということは申しませんけれども、しかし自分が実践的指導力を身につけて、それによって生徒を学習指導や生活指導の面でレベルアップしていく、その方向について考えることもしないで、それでいいのか。その方向について考えるような能力をつけることこそ、大学の教育学教育の仕事、教育原理や、教育心理学の仕事ではないかというふうに私は言いたいわけです。

そう致しますと、大学の教育学教育の内容というのは、私たちがこれから一生懸命工夫していかなければならないのですけれども、やはり教育学教育の中身には私自身反省していまして、随分いるんな問題があると思います。

今私たちが大学の教育学教育を考えなければならないことは、とりわけやはり実験的・実証的な研究方法について、それを身につけて実際にいかすようなところまでの指導がなかなか行われないでいる、そういう状況がありますね。

他方、哲学とか、教育史というのは、いたずらに博識を誇るといったようなことで、具体的な教育問題をどう考えるかというところに問題を下して、学生たちを指導するという努力が必ずしも十分に行われていない。

そういう状況を直していかなければならないのだということ、これだけは確かだろうと思いますね。

しかし、今、教育系大学では、養成しても先生になれないということでゼロ免が起き始めました。 もともとは学芸コースというものを位置付けるのは学芸大学の大事な役割だったのですけれども、 それを押しつぶすような形にしてしまっておいて、今改めてまたこれを復活しました。非常な混乱 を起こしています。ご都合主義だと私は思います。

学芸ゼロ免コースというのは、なるべく教育学科から離れよう離れようという傾向が非常に強い のですね。これはちょっと問題があると私は思っております。

それから一般大学の方は、お叱りを受けるかもしれませんけれども、やっぱり課程認定の時には、教育学科とか、教育学専攻をちゃんと置く、専攻する学生をとるという方向にいくべきではないかと思います。それはなぜかと申しますと、教職課程で教職専門科目なんかを教えるわけですね。哲学的なもの、精神科学的なもの、それから実験的・実証的なものを教えていくわけですね。そうしますと、協同の研究体制というものがどうしてもなければならない。教職課程で大勢教員を抱えて

くれていいじゃないかと言われるかもしれませんけれども、やっぱり専門の学生を抱えて、その学生に対する教育学教育を行いながら、先生方が教育学という学問を育て、協同していく体制がやっぱり大学の場合に必要じゃないか。教育学か、あるいは教育専攻というものを置いて、専門の学生をとって、それを教育しながら、さまざまな教育学の領域をさまざまな方法論で研究しておられる先生方が協同研究の体制を組んでいかれるようなところで、初めていい教育学研究もできるし、優れた教師も養成できるのではないかと思います。

現在の教育学教育がどうあるべきかということについては、私はそんなふうに考えております。 最後に3番目のお話ですけれども、これはそういうところから私は今の、今お話した教育学教育 のありかたというものは、そう簡単にすぐには変わらないかもしれませんけれども、私たちの決断 でもってやっていけることがいくつかあるのではないかと思います。

それは、こういうことなのですね。例えば中央大学ではもう2年ぐらい前から、1年生から教職課程に登録することをやらせないのです。教職課程の登録は2年次からにしようということにしています。志願者は減りますよ、もちろん。なぜそうしたか。今日の最初からのお話に関わっているわけですけれども、私はそれぞれの大学はやっぱり教育の場として、その大学のいい学生として教育してくれるということは、これは前提だと思うのですね。

それから2年、3年、4年と教職専門科目の履修というのは、やっぱり年次をもって履修させる ことは当然だと思うのです。5年課程にして5年で1年間でまとめて取らしたらいいのじゃないか ということをよくおっしゃる方がいますが、私は反対です。その中には先程申しましたように、直 接的実用的なものもあれば、間接的なものもある。それを1年でまとめて取らせようというのは、 それを担当する教員に対して失礼じゃないかと思うのです。

それから教科教育。ひどい私学は、教科教育をフランス語の文章論なんかで教科教育に読み替えるのを依然やっておりました。この頃は段々なくなったようですけれども。教科教育法というのは、やっぱり教科に関わる学科をある程度履修し、それから教育について、教育原理や教育心理学を履修してから、教科教育をやって初めて意味があるわけです。

それから、もう1つ申し上げたい。これは教職専門科目と関わることでありますけれども、道徳教育の研究というものがございます。これはまた免許法の改正がどんなふうに内容規制されるかわかりませんけれども。実は私は名古屋大学でも、東京教育大学でも23年間教壇に立ちましたけれども、道徳教育の研究という講義はもったことはありません。誰もそんな講義はもっておりません。立教大学へ行って、初めて私は道徳教育の研究を持てと言われたのです。皆さんご承知のように旧制大学系は現在もそうですけれども、免許法の規定が教育原理も、教育心理学も3単位以上になっておりますから、通年の講義にすると、4単位なのですね。だから、道徳教育の研究というのは、確かに免許法では決めておりますけれども、教育原理の中にも、教育心理学の中にも1単位分は道徳教育に関わる内容が含まれているからというので、免許状申請する時には、教育原理3単位、教育心理学3単位、道徳教育の研究2単位ということで申請して、ちゃんともらっているのです。

私は立教大学へ転出いたしました。なんでこんなことをやるのだと聞いたら、先生は国立からき たからそういうけれども、私学としてはこれをやっていかんと教育委員会に具合がわるいというこ とです。聞いてみると、どこの私学でもやっている。

だから、ここで私はじゃあ道徳教育の研究だからということで、私はもっぱら道徳の時間がなぜおかれるようになった、そこでどういう問題があったのかということを致しましたけれども、やがて教育心理学の先生にお願いをしまして、全部の先生ではありませんけれども、道徳意識の発達ということをやっていたゞいた。

そしてもう1つ申しますと、教育原理という言葉でなんでやるのか。教育学にしてなんで悪いのかということです。教育学でいいのですよ。教育学を教育原理に読み替えたっていいのですよ。それをなんで教育原理にしているのか。これは大学の中にも問題がある。教育原理は、あれは教職のためのもの、教育学は、教育学専攻の場合、これは学科の専門科目だからちょっと差をつけると言いますけれども、実際中央大学では教育学概論でやっている講義は、卒業単位にも使えるし、教職にも使える。

そういうことが肝腎であって、教育原理なんていう名前はやめてしまえ、免許法は教育原理、大学は教育学という名前で講義していますよということで、何もこれは特権意識でもなんでもないと 私は思うのですね。

こういうようなことだって大学はできるのではないかと思うのです。

それからもう1つ、ちょっとお叱りを受けるかもしれませんけれども、私は大学の教員に任命する時に、大学で教職課程を履修して、ちゃんと教職の単位を取って実習の経験があるかどうかということを吟味する内容を入れたっていいじゃないかと思います。大学の教員になる人は、やっぱり大学という現場の教師になるのですから、違ったって小中高等学校の現場を知っていたっていいはずなのです。そういう姿勢を私たちはもっていくことによって、大学における教育学教育というのはずいぶん変わっていくのではないかと思います。

今いろいろ免許法改正その他で私たちを心配させる状況がありますけれども,私たちの心のもち方で変えていけるところは色々あるわけです。最初に申し上げましたように, 40 年近く教壇に立ってまいりまして,いろいろ考えてまいりますと,やはり自分は教育学教育ということを真剣に考える中で,自分の教育学というものがすこしはましになっていくのではないかというふうな考え方にこの頃はなってきております。自分の反省ということから大変無責任な内容もあったかと思いますけれども,皆さんに貴重なお時間をいただいてお話を致しました。これで終ります。

# Ⅱ 研究論文

# 教職専門カリキュラムの構成の論理

愛知大学 長 田 勇

# 1 カリキュラム構成のオリジナリティ

新教免法の施行にともない,各大学の教職課程カリキュラム(特に,教職専門科目)の構成 内容が様変わりすることになる。 "どう構成すべきか"は,新教免法施行規則の「単位修得方 法」規定にある程度は拘束されるとはいえ,基本的には各大学のオリジナリティの問題である。 いいかえると, "各大学は教師養成のためのカリキュラム構成をどういう論理で構想するのか" が先決的な問題になるのであり,教免法への対応は二次的問題になってくる。なぜそう言えるか。

確かに教職専門科目の最低必要単位は増量した。しかし、大学経営上の問題を別にすれば(あくまでも「教師養成」の観点で言えば)、これまでの「最低単位」で必要十分であるとはとうてい言えまい。「量」は問題ではなく「養成」の内容自体が問題なのである、と私は十分に自覚しているが、「少量」の範囲で密度の濃い「内容」を盛るには限界域があるというものだ。「内容」の濃さの演出にはそれに見合う「量」の保障が必要である。その意味で、「増量」は望ましいことだ(大学教育が文部行政に統率されることの当否についてはここでは問題にしないでおく。各大学が自主的に「増量」すべきことだ、と解釈していただきたい)。

単位を「増量」しても、「内容」構成が「教師養成」性を十分に帯びていないのなら何の意味もない。たとえば、現在の「教育原理」講義にありがちな"現実問題を処理しえないスローガンの集成体の伝授"が継承されていくままなら、そんな科目をいくつも開いても「教師」を「養成」していることにはならない(現実から遊離したスローガンを学生がいくら蓄積したところで、教師になったらたちまち立ち往生である)。ところが、施行規則では、第一に、「教育原理」などの従来の科目構成枠が破棄され、第二に、授業科目名称の規制が取り払われているのである。したがって、各大学は、教職専門科目の従来の構成をいったん白紙にして(これまでの拘束から解放されて)、オリジナルな形での「教師養成」のためのカリキュラム構成を真正面から検討する機会を得たのである。

「何をのんきなことを言っているのか。『生徒指導』や『特別活動』の関係科目の必修化を見てみよ。『オリジナル』どころか,学習指導要領に型はめられた教師養成カリキュラム構成にならざるをえないではないか」という反論が予想される。これは,「法改正」に自己拘束的に即時反応してしまう,というパターンの反論である。これではダメだ。発想を転換すべきだ。どのように,か。三項に区分けする形で次に述べる。

① 「教育の本質及び目標に関する科目」などなどの科目規定表示は、大学の授業科目の内容を 規定しているのだから、「教育原理」などのおおまかな科目枠規定よりも規制性が強化された ように見える。ところが、実質的にはたいした変化はないのである。どうしてか。 たとえば、「教育の本質及び目標」とある。文部行政側は、「本質」・「目標」という語で 具体的にどんなことを想定しているのだろうか。「及び」というのだから、その二項はまさに 「項」として別建てなのだろう。しかし、その二項を別建てで考えるには、どういう思考回路 を組み立てればいいのだろうか? 「教育の本質」と呼べることがらが何か(たとえば「教育 とは本質的に『型はめ』なり」と)わかったとすると、その「何か」とは別の何が「教育の目 標」になるのか? 「本質」(「型はめ」)を具体的に実現すること(「型はめ」化)こそが 「目標」そのものではないのか? 二項は互いに異なるのだ、というのなら、その論理を示し てもらいたいものだ。

つまり、施行規則の科目規定表示は、言語表現としてきわめてずさんであり、杓子定規に解釈すればするほど意味不明になるという代物である。まともにつきあって自己を拘束させるなんて、無用のことだ。後述の通り、愛知大学の教職専門カリキュラム案のうち、「本質・目標」相当として三科目、「社会的・制度的……」相当として三科目が、それぞれ文部省との協議で認められたのである。旧法規定よりも規制が強化されたことにはなっていないという状態を示す事実である。「教育原理」などの科目の一般的な(伝統的な)定型的内容をとにもかくにも解体し、しかも、規定の言語表現のずさんさを利用させてもらって何かの新科目を構想できる、という両得の機会を得たことを喜ぶべきである。

② 教養審の中間報告や答申のときから、それ以前の臨教審答申のときからも、文部行政側の科目構成は"一貫して"論理不在の状態である。「……に関する科目」をモザイク的にいくつも重ねるか、ときには"〈生徒指導〉が現在の学校ではうまくいっていないので大学では「生徒指導」を教えてもらおう"という調子の短絡的発想で、事を済ませてきた。そんな安直さに各大学が足並み揃える必要はいささかもない。

たとえば、「本質・目標」・「社会的・制度的……」などのことがらをどんな理屈でそれぞれ区分けしたのだろうか。

「学校」制度ばかりでなく,「教育」それ自体がつねに「社会的・制度的」なことがらなのである(「教育」概念をもたない民族の存在を考えてみよ)。だから,「教育の本質」を「社会的・制度的」なことがらと切り離して見極めるなんていうのは,まるでできぬ相談なのだ。また,「教育の方法・技術」を「教科教育法」や「生徒指導」などと科目群欄まで切り離した理屈もわからない。「教育法」・「指導」とは,まさに「方法・技術」の問題ではないか。そしてまた,基本的に"道徳教育"の意味をなしている「生徒指導」が「道徳教育」と別枠になっているのも合点がいかない。その二科目は,現職経験者の「活用」が要望されていた(教養審答申)くらいだから,専門的カウンセリングなどよりもベテラン学校教師の経験性に重みを置くという点で同種的に位置づけられていたはずである。どういう理屈で別枠になったのか。それがまったく語られずじまいなのだ。

要するに、もともと理屈の不明の科目構成規定なのである。だから、各大学は、文部行政側

になり代わって、「教師養成」のための授業科目構成の論理を作成せねばならない。規定をいったん無視して、オリジナルな論理で科目構成内容を構想すればいいのである。規定への読み替えと不足分の補充とは、その後の作業で済むことだ。

③ 「学習指導要領べったり」というのは、「教師養成」の観点で見れば、むしろ好都合なことである。学校教育の現実・具体的な諸問題を洗いざらい点検してほしい、と文部行政側が大学に要請してきたのだと解釈すればいい。旧法のときより授業科目数が増加するのだから、「学校」を洗いざらい点検しうる機会が制度的に保障されたのだ。そういう意識で授業科目構成を考えるべきである。

以上の①②③の理由により(重ねて断わると、各大学の大学経営上の諸事情を別問題とするという限定つきで言えば)、各大学は、旧弊をどう廃棄するのかを含め、「教師養成」のための教職専門カリキュラム構成についてのオリジナリティがいまこそ問われることになる、という事態に立ち至っているのである。

# ■ カリキュラム構成の具体案

愛知大学では、このたび、教職専門カリキュラム構成(中・高の専修・一種免許用)の具体案を作成し、それについて文部省と協議した。微修正せざるをえない部分はあったが、構成の論理が破綻してしまうことにはならず、ほば全面的な了解を得た(ただし、この案は試案であり、今後、学内で検討しなければならないことになっている)。

その具体案の一覧と若干の注釈については次の〈1〉に、構成の論理については〈2〉に、それぞれ示す(それらの内容の一部は、東海私教懇 1989・4・15 研究会で発表したものである)。

〈1〉具体案(文部省協議を経た微修正案)を一覧で示すと次のとおりである。

| 分野 | 授業科目名称          | 単位  | 新法読み替え科目          | 単位  | 旧法科目          | 单位 |
|----|-----------------|-----|-------------------|-----|---------------|----|
| 学校 | 学校文化論           | 4   | 本質·目標<br>社会的·制度的… | 2 2 | 教育原理          | 4  |
| 文  | 教育問題の思想史研究      | 2   | 本質・目標             | 2   |               |    |
| 化  | 学校問題の法規・行政史研究   | 2   | 社会的·制度的···        | 2   |               |    |
| 研究 | 同和教育論           | 2   | 本質・目標             | 2   |               |    |
|    | ※教育社会学          | 4   | 社会的·制度的···        | 4   |               |    |
| 実  | 教育実践の心理学 [<br>』 | 2 2 | 生徒指導<br>発達·学習     | 2 2 | 教育心理学 (青年心理学4 | 4  |
| 践  | 授業構成法 [         | 2 2 | 教科教育法<br>教育方法·技術  | 2 2 | 教科教育法         | 4  |
| 研  | 教科外教育の研究[<br>]  | 2 2 | 道徳教育<br>特別活動      | 2 2 | 道徳教育の研究       | 2  |
| 究  | 教育実践研究          | 2   | 事前・事後             | 2   | 7 .           |    |
|    | 教育実習            | 2   | 教育実習              | 2   | 教育実習          | 2  |

いくつかの注釈を次に示す。

- ① 二分野構成および各科目内容については〈2〉で述べる。
- ② 各科目は、新法と旧法とのそれぞれの必要科目に読み替える(その二通りの読み替えは旧法適用者の卒業時まで続けることになる)。
- ③ 学生は、新法・旧法のそれぞれの免許法施行規則の「単位修得方法」にしたがって履修すべき科目を選ぶ。「本質……」・「社会的……」はどう組み合わせてもよく、一通りの組み合わせで旧法の「教育原理」に読み替える。
- ④ [『の表記のある科目が文部省との協議での修正箇所である。もともとは,同一科目名称で通年4単位としていた。新法施行規則の科目構成規定に反する(いわゆる「欄を越えての包括」は禁止)ということで修正したものである。担当教員の変更は予定していないので,実質的にはたいした変化は発生しない。
- ⑤ 「授業構成法 』」(「方法・技術」)では,「情報機器」に関する特別授業を数時間おとなうことになる。その担当教員は「……』」と同一人であるとはかぎらない(単位認定の方法は難しい問題ではあるまい)。
- ⑥ ※印の「教育社会学」は、本学文学部社会学科の専門科目であり、教職専門科目の単位と しても認定されてきたものである。

# 〈2〉上記のカリキュラム案の構成論理を以下に述べる。

岡崎まさる(小学校教師)は言う。「もともと、教師の仕事なんぞ、誰でもやれるのだ。特別な知識も技術も要りはしない。大学で与えてくれる教職の免許状がいい例だ。あれほど、いいかげんなものはない。教育という仕事は、本質的につまらないものなのだ」(「ポアン1」新曜社)。「学校では、圧倒的につまらない教育がなされている」(同)という現実認識の観点で見れば、氏の指摘は正しい。「教師養成」の仕事をなしている大学は、この指摘にどう応えるか。

また、十五歳の少女は言う。「……学校については、ただ『勉強』だけを期待します。『人生の勉強』なんて、そんなバカバカしいものじゃなくて、『授業』をです。数十人の教師が数百人の生徒の『人格』を形成する。こんな雑で、ひどいやり方があるでしょうか? 頼みますから『人格形成』なんてことを、学校でやることだけはやめて下さい。『友達は大切』なんて、しらじらしいことをいうのは、やめて下さい」(朝日新聞1984・5・9)。

高校中退の少女(十五歳)は言う。「……学校生活の中心は授業である。その授業に私は失望したのだ。教科書を読み、そこに書いてあることをコンパクトにまとめて板書することしかしない授業。問題を解き、答え合わせをして終わる授業。そこには知的好奇心を満足させられる授業などほとんどない。/ほとんどの生徒は授業をおもしろいものなどとは思っていない。耐えているのだ。……」(朝日新聞名古屋本社版「声」欄1987・7・3)。

「学校では、圧倒的につまらない教育がなされている」ということを生徒たちは肌身で感じているのだ(少女二人の意見は特殊・例外的なものではない。学校の現実のつまらなさをそれぞれ異なる観点で端的に捉えている)。

大学における「教師養成」のためのカリキュラムの総体は、基本的に"「学校」改革論"としての性格を帯びねばならない。「学校」制度に何らかの期待を私たちがもっているのなら、現実の「学校文化」(「学校」という存在、および「学校教育」の現実・日常の具体的内容)を改革しうる実践理論を学生たち(教師志望者)に装備させねばならない。このことを教職専門カリキュラム構成の基底的な原理とすべきである。その原理によると、具体的構成の支柱はどうなるか。

第一に、旧来の教育学体系(「体系」と言えたかどうかは問うまい)に捕らわれない自由な発想による授業科目構成の具体化が肝心である。「体系」の呪縛から自身を解放しえない「アカデミズム」に意識を着床させたままであるなら、大学における「教師養成」内容それ自体が「学校のつまらなさ」性を帯び、"「学校」改革"は足元から実現不能の状態に陥るであろう。

第二に、"「学校」改革論"を中核にしたシステマティックな授業科目構成が肝心である。 愛知大学試案の場合でいえば、その中核の第二層目的な性格のものとしての、(1)「学校文化研究」、(2)「実践研究」の二分野が全体を編集する支柱になる。この二分野について、次に略述 しておく(各授業科目の若干の説明もあわせて述べる)。

- (1) 現実の「学校文化」の諸側面をマクロ・ミクロな目で点検し、これからの学校のあり方を 研究する、という目的性を帯びた科目枠が「学校文化研究」である。そうした研究の文脈に 位置づく形で五科目が組織される。紙幅の都合で、三科目についてのみ略述説明する。
  - ① 「学校文化論」……「学校教育」の具体的諸問題を構造論的に分析し(見えることがらから見えない構造を摘出し)、どこをどう問いどう答えれば「学校」改革の方向が見えてくるか、ということを学生たちに考えてもらうための〈論理構成訓練科目〉。
  - ② 「教育問題の思想史研究」……現在の教育諸問題や俗説的教育論などを教育思想史の文脈に位置づけて点検する(思想内容自体あるいは思想継承過程にどんな歪みがあり、それが現在の諸問題・諸論にどうかかわっているのか、を点検する)科目。
  - ③ 「学校問題の法規・行政史研究」……学校教育の具体的諸問題を「法規・行政史」の文脈で解析し、教師行動の「背後」を点検する科目。
- (2) 「学校文化研究」の場合よりもよりミクロな地点に意識を届かせ、教師としての具体的行動のなし方を論理自覚的に研究する、という目的の科目枠が「実践研究」である。

従来、大学における「教師養成」では「実践」性が軽視されてきた。これは正さなくてはならない。

たとえば、次の報告がある(「新任教員の力量形成に関する諸条件の実証的研究」全私教

協東北地区所属大学の共同研究より)。

「新任教員に対するアンケート調査の結果。数字は、質問に対し yes と応答した者の%を示す。①教師になる前に、教職のための教養としてもっと教育実践に役立つものを教わりたかったと思う……82.7。②教科指導とともに生活・生徒指導についてもっと教わりたかった……81.8。③各教科の指導法についてもっと徹底した教育をして欲しかった………79.1 」。

その要望に大学は十分に応えるべきである。試案では、それに真正面から応えようとした。たとえば、「授業構成法」とは、「中・高生のための文章論・文学論」(国語の場合)を中心的な内容とした科目である。「教科外教育の研究」とは、特設「道徳」の現実の教育内容の白々しさ、教師の紋切り型で生硬な「人間・人生観」による「生き方教育」の有害さ、議論文化がいっこうに形成されない「学級会」などの無内容……等々欠陥を点検し、「学校」改革の方向を見定めるための科目である。

(1),(2)とも,今後さらに検討していかねばならない,と考えている。

# 「改正教育職員免許法と私立大学」

名城大学 田 子 健

# 1. はじめに

今,私立大学教職課程担当者は、極めて忙しい毎日を送っている。9月末に控えた「再課程認定」申請〆切まで、あと5ヶ月。もっとも、1年も前から準備のできる状況ではなかったから、それこそ短期決戦である。東海私教懇の研究会も、改正教員免許法をテーマにした3月、4月は、近年にない参加者で盛況となっており、東海地区の関係者の関心の高さを示している。

さて、この改正教員免許法は、88年12月28日に「教育職員免許法等の一部を改正する法律」(法律第106号)の公布、89年4月1日施行になるものであって、文部行政にとって「永年の懸案ともいうべき」(資B-12)性格を持っている。だが、同時に実際の日程上は、国会運営の波にもまれた感もあり、成立自体も直前まで予測不可能とされていた。省令(教免法施行規則)の官報告示が、3月22日、文部省による説明会(於昭和女子大学)が、3月27日というように、施行直前の日時となったのも、このあたりの事情による。こうして、極めて乏しい情報量のなか、短時日の公布 一施行のもとで、文部省により自主性を尊重されたなかば手さぐりのカリキュラム改定作業が始まったのである。正直なところ、誰しも、「新カリキュラムの見本のようなもの」を欲しており、例えば、教職専門科目4領域8単位の科目名の参考になる何かがあれば、すぐにでも手に入れたい心境にある。その反対に、長年の基本であった「教育原理」「教育心理学」といった科目名は、その講義内容とともに過去のものとなりつつある。それが、妥当なことかどうかについて、深く省察されることなく。

小論は、こうした私立大学教職課程の状況に身を置く立場から、改正教員免許法の要点と検討 すべき主要課題について論じてみようとするものである。もちろん、個人の意見であることを予 め記しておきたい。

# 2. 改正教員免許法の要点

紙幅の関係で全般にわたる議論をさけなければならないので、私学に関係の深いところだけを とりあげる。

## (1) 再課程認定の問題

言うまでもないが、大学における教員養成は、文部大臣による課程の認定を受けなければならない(第5条 施行規則、第20条 資料A76-106)。特に、今回、既に認定課程となっている全大学が、法改正による再課程認定を受ける必要がでている。現在の時点で、そのマ

ニュアルとなるのは、資料A88-93である。申請書類の提出メ切は、冒頭のべたように、本年9月30日であり、提出すべき書類は5点である(その他、若干の添付資料を要求されるケースもあろう。例えば、「講義要項」の類。 — 研2)。新規の認定の場合に比較すれば(資料A94-95)、非常に簡略化されているが、〈④「教育実習に係る事前事後の指導」について、その内容・方法・時期・期間等を具体的に記載した書類〉(大学院、専攻科は必要なし)、〈⑤学則の改正案及び新旧対照表(註略)〉が、必要となっている。⑤の場合、改正案となっている点に注目することが必要である。

ところで、この申請作業において、まず第一に確認されるべきことは、教職に関する専門教育科目の教員定数の問題である。資料A80によると、例えば、1,201人以上の入学定員を持つ場合、必要専任教員5人以上である(中等教員養成等の場合、他の場合は該当表参照のこと)。必要専任教員の担当分野・職階についての規定もあるので、併せて注意しなければならない。発足以来時間の経ている教職課程では、教員の移動・退職にともなう問題があり、検討を要するところである。このことの確認は、最もはやくなされなければならない。

## (2) 免許状種類の改正・免許基準の引き上げ

従来の一級および二級普通免許状を専修免許状(大学院修士課程修了),一種免許状(学部卒業),二種免許状(短大卒業)[以上を普通免許状]とし,新たに社会人活用の特別免許状を新設した。臨時免許状は存続している。二種免許状と特別免許状については,次項で考察することにし,まず,一種と専修のふたつについて考えてみたい。

一種免許状は、「基本的な」(研1)免許状であり、教育界での扱いは、ほぼ従来の一級と同じと考えてよい。必要単位数は、教科に関する専門科目 40 単位(甲、乙教科区分は廃止)、教職に関する専門科目 19 単位である。前者は、従来の甲教科、乙教科と比較して、乙教科該当科目で8 単位増となっている。当初は、教科専門科目については、これ以外あまり問題はないと思われていたが(研1 および研2)、実際に検討が進むと、例えば、「中学理科」で従来の「物理学(実験を含む)」5 単位が、「物理学」3 単位と「物理学実験(コンピュータ活用を含む)」2 単位に分離したことの扱い(負担増、時間割編成の問題)など、各教科毎の検討を早急に行なう必要が指摘されている(研2)。つまり、単純な単位増ではなく、科目名の変更を内包しているということに対する対応の必要性である。

後者,教職専門科目は,大きな変更がある。従来の「教育原理」4単位,「教育心理学」4単位制は,4領域(「一に関する科目」)8単位に再編成された(施行規則第6条)。ほぼ対応すると思われる科目と全くといっていい程,新設の科目とがある。更に,教科教育法に関する科目,道徳教育に関する科目と並んで,「特別活動に関する科目」が新設された。これら以外に「生徒指導,教育相談及び進路指導に関する科目」も新設された。新設科目の特徴として,情報化,逸脱,病理的諸問題というような実際的(応用的)な問題への対応という課題意識があることは明らかだが,逆に「教育史」は開講するならば選択科目の扱いとなるであろう

し(従来,「教育原理」4単位のなかで概説的に扱い得た),「教育心理学」領域では,発達・学習は残ったが, 測定・評価の領域が欠けるなど,ややバランスを欠いた面のあることは指摘しておいてよいであろう。

また、「教育実習」は、従来2単位の実習本位をそのままとし、1単位を「事前・事後指導」にあてる変更となった(施行規則第6条備考八,九)。

## (3) 二種免、現職の扱いについて

短大卒業生に対する二種免許状を持ち、教員に採用された者に対して、「一種免許状の取得の努力義務」が課せられることとなった。これは、従来の経験年数に応じて、2級から1級免許状になるに必要な修得単位数(45単位)を減じ、15年を越えると単位修得を不要とした「15年0単位制」の廃止ということであり、格差なしとして扱われた普通免許状としての二級免許状と異なる制度と考えてよい。

二種免許状を持つ現職教員は、12年を経た時点で、3年間、授与権者による一種免許の取得に必要な単位の修得のできる指定された認定講習の受講を行なう。短期大学における教員養成は、大きな岐路に立たされたといえよう。

## (4) 教職特別課程,大学院

教職特別課程は,教科に関する専門科目をすでに修得している学部または大学院修士修了者に,教職に関する専門教育科目又は特殊教育に関する専門教育科目を修得させることを目的にしている。「在学中は,教職科目をとっていなかったが,やる気がある者への窓口」(研1)となることが期待されている。社会人入学となり,「広く人材を教育界に求めたい」との観点に立っている。大学としては課程認定をこれ独自にとることが必要である。将来は,独立の施設等求められるが,ここ少しの間は,そこまで求めず,学部との合併講義で認められる模様である(研1)。ただし,入学定員,教員配置にはしっかりした計画が必要である。

大学院での専修免許状取得に関して補足しておく。この免許単位を出せるのは、学部が一種 免許状の課程認定を受けている大学院で、同一教科が対象となる。必要とする24単位は、教 科専門科目のみ、教職専門科目のみ、両者混合のいづれともよい。また、基礎資格を持ってい れば、一種免許状の有無は問わない。

## (5) 社会人の活用

特別免許状は、大学における単位認定という戦後の教員養成制度の原則からみると、異なる位相にあるものといってよい。「クラブ活動の指導にあたる者などを主たる対象として」(研1)、授与権者の行なう教育職員検定を経た合格者に対し、当該都道府県で3-10年の勤務につく(第4条、第6条)。なお、そののち、免許の更新は可能である(資B-22)。

# 3. 私立大学からみた今後の課題

改正法案審議の国会答弁で、文部省教育助成局長は、「今回の引き上げでは、教育系大学以外の一般大学での取得は困難にならないか」との質問に対し、「単位引き上げは5単位であり、さほど影響はないと考えており、小学校の方は11単位の引き上げであるが、私立大学を見てもある程度小学校の教員の養成ということで教育課程が組まれているわけであるので、若干の努力をいただければこうした措置ができるのではないかというふうに考えている」(資C-22)と述べている。しかし、私を含めて、私大教職課程で新カリキュラムの検討に携わる大学関係者は、「さほど影響はない」わけではなく、「若干の努力」では済まない状況であるという認識を次第に持つようになっている。また、冒頭にのべたように、特に地方では、情報に乏しく、法の解釈・施行規則の読み方など、不明の点が少なくない。情報化時代に適応する免許基準の改定、新カリキュラム作成の仕事のための情報が不足しているというのは、笑えない話である。

従って、改正免許法による新カリキュラム実施に至るプロセスを私立大学で実際に講義を行な う者=プログラム作成に関与する者の立場で描いてみて、そこにある問題点 ― 検討の課題を明 らかにしておきたいと思う。

# (1) 作業の流れ

まず、作業の流れは、次の様になろう。モデルとして、総合大学の場合を考えた。

- 1. 主な作業内容(課題)
  - (1) 教職課程カリキュラムの作成
    - ① 教科専門科目
    - ② 教職専門科目
    - ③ 教育実習計画(1単位分の事前・事後指導計画を含む)
  - (2) カリキュラム改訂に伴う実施上の諸問題の検討 (移行措置,教員個々の持ちゴマ等の変化への対応)
  - (3) 学則改訂(新旧対照表)
  - (4) 課程認定のための書類作成
- 2. 作業スケジュール

[4月]

- (1) 新教免法施行に伴う再課程認定についての概略説明
  - ① 学 長 ② 教務部長 ③ 事務局長
- (2) 部内討議
  - ① 課程認定についての方針の確定
    - 認定を受ける教科(大学院・1部・2部・短大)
    - ・特別教職課程 ― 独自の内規案および授業料についても検討

- 聴講生
- ② 教科専門科目・教職専門科目の確定(科目名まで)
  - 授業内容のつめ(科目毎)
  - 各授業開講形態(単位数,通常/集中)
  - 教職専門科目 ― 教員組織表への担当教員名の書き入れ
  - 移行措置(通常・集中それぞれについて)
- (3) 全学教務委員・事務長概略説明

## [5月]

- (1) 教職課程委員会(第1回) 新教免法の概略と課程認定についての説明
- (2) 学則改訂案各学部・短大の担当者に説明・要望提示
  - 教員組織表への教科専門科目担当教員名の書き入れ
- ・学年暦,時間割への配慮
- (3) 文部省担当官と協議
- (4) 学則改訂案事務局提示 教務課 → 庶務課 → 企画課
- (5) 教職課程委員会(第2回) 学則改訂案の訂示
- (6) 学長→連絡会→協議会

## [6月]

- (1) 学則改訂案を学部・短大教授会へ
- (2) 理事会承認

### [7月]

- (1) 課程認定書類の作成
- (2) 非公式予備審查 → 文部省 教職員課

## [8月]

電算処理 プログラム改変の打合せ

## [9月]

課程認定 書類提出 (期限:9月30日)

すでに、新しい科目名(案)の決定あたりまで進んだ大学が多いと思われるが、担当教員間のコミュニケーションを密にして、これからの展望のあるカリキュラムを編成したい。そのためには、上に記した作業をこなしていかなければならないだろう。もちろん、大学の状況によって、この通りにやり得るものではないし、不適切な場合もあろうが、何かの参考になれば、と思う。また、足りない点をで指摘いただければ幸いである。

## (2) いくつかの検討事項

- ① 「教職に関する専門教育科目」の場合、今回は「 一 に関する科目」との表示だけであり、従来の科目例示はなされなかった。これは、全私教協等の強い要望もあって実現したものであり、大学の創意工夫が必要である。これについては、冒頭記した状況もあるが、やはり、教師教育の理念(また、その大学での具体化)、それぞれの学風等のなかで決定されるものであろう。ネーミングに急、あるいは担当コマ数確保に走り、内容の検討の欠如のまま決定することはさけたいものである。
- ② 専修免許状のうち、中学の教科に関するものは、新認定申請になるため、特に注意が必要である。また、「地歴公民」問題は、現時点では(4月19日現在)、国会空転のために、どのようなスケジュールになるか定かではない。
- ③ 既にのべたが、「教職に関する専門科目」担当専任教員数の問題は、今回の作業のスタート時に確認することが大切である。
- ④ 既に認められている一学科複数免許状取得は、既得権として再認定される見通しだが、一部に、そうではないとの情報もあり、注意が必要である。
- ⑤ その他,あり得るので、今後研究会で報告できるようにしたい。

# 4. おわりに

免許法の改正により、「教科に関する専門教育科目」のそれぞれに、新しい科目が入っている ことに気づいた時、次第に〈新しい時代〉の教師教育が始まっているのだ、と思うようになった。 「教職に関する専門教育科目」は、ほとんどといってよい位、科目名が変わるだろうが、なんと いっても、これまでの研究と教育の歩みのうえに、その本当の花を咲かせたい。

とはいっても,学部カリキュラムのうえに $+\alpha$ となっている現状では,法令上「3単位」でも,大学の判断による「4単位」開講の1単位増などもカウントすると,大幅な単位増になってしまうケースも予想される。理工系,  $\blacksquare$  部,短大などに特にしわ寄せが来てしまう。そして,そうした学部に,また熱心に教師になろうとしている学生達が多いのである。

国公立大学では十分に可能なことでも、私立大学では難しいことも多い。だが、このように熱心な学生、個性的な学生を教師に送り出してこそ、本当の「個性化」ではないか。しばらくの間、多忙な日が続くが、これからの教師教育の礎を築く意気込みでがんばりたい。それにしても、インパクトのない改正法と省令(施行規則)だ、などとはいわずに。

#### 註)

紙幅の関係で、本来掲載すべき図表を省略したので、次のようにお手元の資料と対照して下 さると幸いです。 例: (資料A 84 - 85 )  $\rightarrow$  資料A o 84 - 85 頁を参照されたい。 (研1)  $\rightarrow$  研究会1 c o 情報の意。

## 〔資料名・研究会名〕

資料A 「教育職員免許法等の一部を改正する法律等の説明会資料(平成元年3月27日)」 文部省教職員課。

資料B 「教員免許制度」文部省法規研究会 『週刊教育資料』№ 139 教育公論社,89年1月23日。

資料C 「第113回国会での論戦から⑦」『週刊教育資料』№ 140 教育公論社,89年1月30日。

研1 89年2月25日に開催された全私教協と文部省教職員課佐々木課長(当時)との懇談会(早稲田大学)

研2 89年4月15日に開催された東海私教懇の研究会(名古屋市婦人センター)

# 〔略 字〕

第○条のみは、改正教育職員免許法の第○条をさす。 施行規則第○条は、改正教育職員免許法の第○条をさす。

なお、資料Aは、各大学単位にお持ちのことと思いますが、複写希望の方は、筆者あてご連絡下さい( $\mathbf{7}$ 468 名古屋市天白区塩釜口1-501 名城大学教職課程部 田子 健あて、葉書にてお願いします)。

# Ⅲ調査報告

# 「教職課程に関するアンケート」(1988年4月実施) 東海地区結果の概要

田 子 健

# 1. はじめに

東海地区私立大学教職課程の現状把握と将来構想の基礎資料を得るため、加盟大学にお願いして実施した調査の結果は次のとおりである。なんらかの参考になることを願っている。また他地区との比較の観点からも活用していただければ幸いである。なお、この調査は、全私教協の依頼により行なわれ、全国各地区でもほぼ同様の調査が実施されている。ご協力いただいた加盟校各位と回答いただいた方々に厚く御礼申上げる。

# 2. 調査の概要

対 象: 東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会加盟(有志会員校含む) 23 大学

調査期間: 1988年4月10日~5月9日(郵送方式による)

回 収率: 73.9% (17大学)

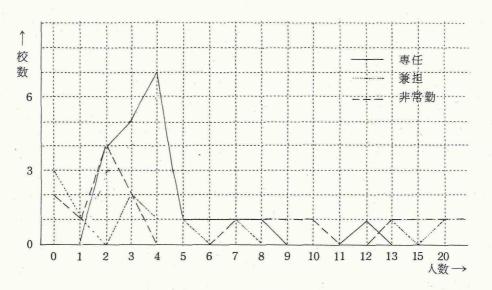
集計担当者 : 真 野 典 雄 (名城大学)

田 子 健 (名城大学)

## 3. 結果

設問順に結果をまとめる。

# 1) 教職課程の教員



- 専任は1校4名が最も多く7校,続いて3名-5校,2名-4校で,専任の最多数は12名 (1校)である。
- 兼担は、1校3名が2校で最も多く、13名、20名を数えるもの1校ずつである。
- 非常勤もそれ程多くないが、13、15、20名を数えるもの1校ずつである。
- ○専任教員(68名)の学内における本属学部は、次のとおりである。
  - 1. 14名 文学部·一般教育(教養)部
  - 2. 12 名 教職課程部
  - 3. 9名 経済学部
  - 4. 6 名 家政学部
  - 5. 5 名 教職課程
  - 6. 3名 政治経済学部
  - 7. 2名 短大部
  - 8. 1名 体育学部·社会福祉学部 不明 1名

# 2) 教職課程開講科目

| TN E      | 1   | 上 - 一 米4 |    | クラ | ス | 規模  |     |        |
|-----------|-----|----------|----|----|---|-----|-----|--------|
| 科目        | 大学数 | クラス数・    | 1  | 2  | 3 | 4   | 5   |        |
| 教 育 原 理   | 17  | 63       | 43 | 14 | 0 | 0   | 0   | 注1     |
| 教育心理学     | 17  | 50       | 36 | 14 | 0 | 0   | 0   |        |
| 青年        | 7   | 15       | 7  | 8  | 0 | 0   | 0   |        |
| 道徳教育の研究   | 14  | 36       | 30 | 6  | 0 | 0,  | 0   | - A    |
| 教 科 教 育 法 | 5   | 34       | 34 | 0  | 0 | 0   | 0   | 注 2    |
| 社会科 /     | 7   | 14       | 5  | 3  | 0 | 0   | 0   | *      |
| 数学科 /     | 1   | 1        | 1  | 0  | 0 | 0   | 0 - |        |
| 英語科 〃     | 2   | 4        | 4  | 0  | 0 | 0   | 0   |        |
| 国語科 //    | 2   | 4        | 3  | 1  | 0 | 0   | 0   |        |
| 商業科 〃     | 3   | 7        | 3  | 0  | 0 | 0   | Ó   |        |
| 工業科 〃     | 1   | 1        | 1  | 0  | 0 | 0   | 0   |        |
| 書道科 "     | 1   | 1        | 1  | 0  | 0 | 0   | 0   |        |
| 家庭科 //    | 2   | 2        | 2  | 0  | 0 | 0   | 0   |        |
| 中国語 〃     | 1   | 1        | 1  | 0  | 0 | 0   | 0   |        |
| 教 材 研 究   | 1   | 8        | 8  | 0  | 0 | 0   | 0   |        |
| 保育内容の研究   | 2   | 22       | 22 | 0  | 0 | 0   | 0   | =      |
| 教 育 史     | 9   | 14       | 14 | 0  | 0 | 0   | 0   |        |
| 教育法規、     | 4   | 6        | 6  | 0  | 0 | 0   | 0   | 教育法規 1 |
| 教育行政学     | _   |          |    |    |   |     |     | 教育行政 3 |
| 教 育 方 法   | 2   | 4        | 4  | 0  | 0 | 0   | 0   |        |
| 社 会 教 育   | 1   | 1        | 0  | 1  | 0 | 0   | 0   |        |
| 比較教育      | 1   | 1        | 1  | 0  | 0 | 0   | 0   |        |
| 教育社会学     | 1   | 1        | 1  | 0  | 0 | 0   | 0   |        |
| 視聴覚教育     | 1   | 1        | 0  | 1  | 0 | . 0 | 0   |        |
| 教育学演習     | 1   | 4        | 4  | 0  | 0 | 0   | 0   |        |
| 教育学特講     | 1   | 1        | 1  | 0  | 0 | 0   | 0   |        |

| 科目      | 大学数 | カニコ米ケ       |    | ク ラ      | ス        | 規模    |     |         |
|---------|-----|-------------|----|----------|----------|-------|-----|---------|
| AT H    | 人子奴 | クラス数        | 1  | 2        | 3        | 4     | 5   |         |
| 心理学概論   | 1   | 1           | 1  | 0        | 0        | 0     | 0   | v 5     |
| 臨床心理学   | 1   | 1           | 1  | 0        | 0        | 0     | 0   |         |
| 学習心理学   | 2   | 2           | 2  | 0        | 0        | 0     | 0   |         |
| 教職教養演習  | 1   | 2           | 2  | 0        | 0        | 0 -   | 0   | 注3      |
| 選択科目    | 1   | 3           | 3  | 0        | 0        | 0     | 0   | 注4      |
| 教育実習    | 4   | 11          | 11 | 0        | 0        | 0     | 0   |         |
|         |     |             |    |          | *        |       |     |         |
| 日 本 史   | 2   |             |    |          |          |       | , - | _       |
| 外 国 史   | 2   |             |    |          |          |       |     |         |
| 人文地理学   | 2   | Landa D     |    |          |          |       |     |         |
| 地誌学     | 2   |             |    |          |          |       |     |         |
| 倫 理 学   | 1   | * * * * * * |    |          | _        | _     | •   | e e e   |
| 宗 教 学   | 1   | (           | 不  | 明        | )        |       |     | , F   F |
| 哲    学  | 1   |             |    |          |          |       | 7   | - 7     |
| 経 済 学   | 1   |             |    |          |          |       |     |         |
| 商業実習    | 1   |             |    |          | <u> </u> |       |     |         |
| 漢 文 学   | 1   |             |    |          | - 1      |       |     |         |
| 書道及び書道史 | 1   |             | -  | _        |          | -     |     |         |
| 家庭機械・電気 | 1   |             |    |          |          |       |     |         |
| 物理学     | 1   |             |    |          |          |       |     |         |
| 化学学     | 1   |             |    | <u>'</u> |          |       |     |         |
| 地 学     | 1   |             |    |          |          | Tay . |     | A+      |

# ○クラス規模

- 1. 100人未満 2. 100~200人 3. 201~300人 4. 301~400人 5. 401人以上
- ※注1 クラス数とクラス規模が原票で一致しない。
- ※注2 回答の通りで、各教科教育法を含む。今後再調査する。
- ※注3・注4 ともに回答の通り。
- ※注5 「教科専門科目」に関する科目は、調査票の不備もあり必ずしも正確に回答されていないため、正確を期す意味で(不明)とした。

## 3) 教育実習について

# ① 実習校総数

|   | 協                | カ                 | 校                 | 出身校   | 小 計                 |
|---|------------------|-------------------|-------------------|-------|---------------------|
| _ | 付属又は系属           | 公立                | 私立                | 出身校   | 小計                  |
| 幼 | 2校<br>(12学級)     | 51 校<br>(51 学級)   | 112 校<br>(112学級)  | 1校    | 166 校<br>176 学級     |
| 小 | 0校(0学級)          | 164 校(164 学級)     | 0校(0学級)           | 132校  | 296 校<br>296 学級     |
| 中 | 6 校<br>(13 学級)   | 485 校<br>(492 学級) | 9校(9学級)           | 314 校 | 814 校<br>828 学級     |
| 高 | 13 校<br>(105 学級) | 606 校<br>(606 学級) | 133 校<br>(170 学級) | 635 校 | 1,387 校<br>1,516 学級 |

## ※注 意

学級数未記入のものは、学級数を学校数と同数にかぞえた。従って、学級数はここに 示したものより多いと思われる。また、出身校の学級数は、学校数と同数とかぞえた。

昭和62年度には,上に見るように,幼~高合計 2,663 校の実習校で教育実習が行われた。 この数字にあらわれた,教育実習の持つ意味の「重さ」について,もう一度深く考えてみる 必要があろう。

# ② 1大学あたり実習校数

|   |      | 包    | to<br>b | 7    | 力       | ŧ        | 交    |     |
|---|------|------|---------|------|---------|----------|------|-----|
|   | 付属まれ | たは系属 |         | 公    |         | 立        |      | 私立  |
|   | 1~5  | 6~10 | 1~5     | 6~10 | 11 ~ 50 | 51 ~ 100 | 101~ | 1~5 |
| 幼 | 2    | 0    | 1       | 2    | 1       | 0        | 0    | 0   |
| 小 | 0    | 0    | 0       | 0    | 2       | . 1      | 0    | 0   |
| 中 | 4    | 0    | 3       | 1    | 3       | 4        | 1    | 3   |
| 高 | 10   | 0    | 3       | 2    | 2       | 0        | 3    | 5   |

| 協    | カ       | 校      |     | ılı. |       | 5       | let:   |       |
|------|---------|--------|-----|------|-------|---------|--------|-------|
| 私    | Ť       | 立      |     | 出    | į     | ₹<br>   | 校      |       |
| 6~10 | 11 ~ 50 | 51~100 | 1~5 | 6~10 | 11~20 | 21 ~ 50 | 51~100 | 100 ~ |
| 0    | 4       | 0      | 1   | 0    | 0     | 0       | 0      | 0     |
| 0    | 0       | 0      | 0   | . 0  | 0     | 1       | 1      | 0     |
| 0    | 0       | 0      | 3   | 1    | 1     | 2       | 1      | 1     |
| 1    | 3       | 1      | 3   | 3    | 1     | 0       | 1      | 3     |

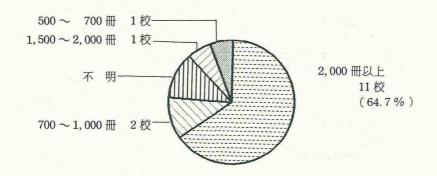
〔見方〕 公立高に対し101人以上の実習生を送っている大学は3校である。

実習生が,ほとんど出身校となる小規模校から,出身校以外の学校に実習生を求める大規模校まで様々な大学がある。そこにある問題の共通点と差異点を浮かび上がらせることが大事であろう。

# 4) 教職関係専門図書

## ① 図書冊数(概数)

2,000 冊以上が11 校あり、過半数を占める。

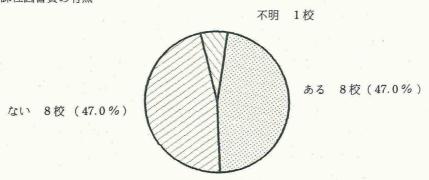


# ② 教職関係専門雑誌の種類

| 種 | 類 | 2 | 7 | 16 | 18 | 23 | 35 | 39 | 55 | 不明 | 計  |
|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|
| 校 | 数 | 2 | 1 | 1  | 1  | 1  | 2  | 1  | 1  | 7  | 17 |

所蔵の雑誌種類数は、かなりばらつきがある。種類の多い大学は、大規模校である。また、不明も7校ある。

## ③ 教職課程図書費の有無

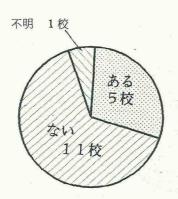


## ※図書費を持つ大学の例

- 700,000円 (雑誌除く,昭和63年度予算)
- 図書購入予算のなかで一定額が決められている。

- ・教務課予算内に教職課程図書資料費として50,000円計上されている。他に必要な場合は、図書館予算で購入することができる。
- 25 万円(新聞・書籍 10 万, 教材 10 万 一 回答のまま)
- ・図書費として790万円。

## 5) 教職課程関係研究費



研究費を持たない大学11校(64.7%)で 持つ大学5校(29.4%)を上回る。

持つ大学の具体的な額は,下表のとおりである。

また, [ない]を選択した大学の中には, 「予算化されておらず, 必要に応じて経費負担を要求する」ところもあった。

|   | 一人あたり年額      | 課程全体年額      |
|---|--------------|-------------|
| Α | <del>-</del> | 400, 000    |
| В | 450, 000     |             |
| С | 280, 000     | 3, 380, 000 |
| D | 206, 000     | 899, 000    |
| Е | _            | 1, 000, 000 |

## 6) 教職課程の管理・運営

- ① 教職課程専従の事務組織の有無
  - ○ある 11校(64.7%)

独立している 3校

- 教職課程部事務室(専従4,非1)
- 教務課教職事務(専従1)

独立していない 8校 (47.0%)

- 教務課(部係) 6 校
- 学生部教職指導室 1 校

○ない 6校 (35.3%)

具体的な問題処理の方法

- 教務課職員のなかの担当者による
- 教育学選考の4名の教員と教育実 習委員会で対応

7) 教職の就職関係事務取扱の有無

○扱う 10校(58.8%)

○扱わない 7校(41.2%)

• 専門職員あり 3 校 (17.6%)

• 専門職員なし 4校(23.5%)

• 専従組織あり 3 校 (17.6%)

- 8) 教職課程の聴講費について
  - ① ○聴講費を徴収する 15 校 (88.2%)

•年額 5,000 円 · 6,000 円 · 8,000 円 · 10,000 円 · 13,000 円 · 20,000 円 (20,000円, 25,000円 - 2コース あり) 各1校

• 1 単位 5,000 円, 6,000 円, 10,000 円 (各 1 校)

○聴講費を徴収しない 2 校 (11.7%)

※ただし、2校とも教育実習経費あり

10,000円, 16,000円(中·高), 17,000円(幼)

② ○実習委託費を徴収する 13 校 (86.7%)

・実習委託費と同額7校,異なる5校,不明1校

○実習委託費を徴収しない 1校(6.7%)

〇不 明

1校

③ 教職課程における「聴講生課程」の有無

○ある 14校(82.4%)

受講制限ある 11 校 (78.6%)

- 当大学の卒業生で、在学中に課程履修をしていた者のみ
- ・課程認定をうけている学部の卒業生のみ単位をだす

受講制限ない 3校(17.6%)

○ない 3校(17.6%)

- 9) 教職課程教育内容・方法の管理
  - ① 教職課程カリキュラム改革に対応できる組織的な体制の有無

○ある 14 校 (82.4%) ○ない 3 校 (17.6%)

「ある」場合の具体例

- ・教職課程委員会(圧倒的に多い)
- 教務委員会
- 教職課程部部会および付置カリキュラム委員会

# ② 教育実習指導

・事前指導 実施する 17 校 (100%)

実施しない 0校

訪問指導 全実習生に対し実施 7校(41.1%)

一部の 〃 10校(58.8%)

# 全実習生実施の場合・その方法

- 委員会の委員を実習中に派遣している。
- ・地方も同一扱い。

# 一部実習生実施の場合・その方法

- ・地理的・時間的に可能な限り訪問
- 100 km圈, 特定地域
- 愛知,名古屋市,三重,岐阜,静岡については全実習校に訪問する。その他の 県については,必要があれば訪問する。
- 東海地区については、訪問指導を行う。
- 4県下(愛知・岐阜・三重・静岡)は訪問するが、それ以外の都道府県は特に 指示された場合を除き訪問していない。
- 地方は、依頼のあるところのみ。
- 県内全部と県外の一部。
- 三重県内実習校での実習生のみ。
- ・日帰りできる範囲

全実習生に対し実施している大学は、実施校の少ない小規模校に多い。一部実習生に対して実施している大学の場合、東海地区内に限定、が多数をしめている。

## ③ 教育実習の成績評価

個々の教育実習担当教員 6校 (35.3%)

教育実習担当教員の協議 6 校 (35.3%)

教育実習成績評価委員会 3 校 (17.6%)

構 成

- 教育実習委員会が兼ねる。
- ・教職課程委員会と各学科専任(教職委員)
- 教職課程委員会

•不 明 2校 (11.8%)

以上、結果を客観的に示すことにより、議論の素材を提供することを試みた。コメントは、最小限に留めたが、機会があればもう少し深く考察してみたい。

免許法の改正により、来年度より新しいカリキュラムのもとでの課程運営がはじまる。奇しく も、戦後改革以来40年以上続いた制度の最終局面の記録をすることとなった。

重ねて, で協力の各位に感謝します。

# Ⅳ 研究グループ報告

# 「基本問題研究グループ」

世話人 金城学院大学 二 杉 孝 司

(1) 「基本問題研究グループ」は、昨年度、2回の研究会を開いた。

第1回(1988年10月15日)は、 暁学園短期大学の梅村佳代氏にご報告いただいた。テーマは、「『教育原理』の授業実践について」である。 第2回(1989年1月28日)は、中京大学の小峰総一郎氏にご報告いただいた。テーマは、「私の『教育原理』教育」である。

「基本問題研究グループ」は、昨年度も前年に続き、テーマを「教育原理」の内容・方法にしばって研究を続けてきた。「教育原理」をどのように実践しているのかをご報告いただき、そこにあらわれてきた問題を考えようというものである。

昨年度のお二人の報告の特徴は、これまでの経験の中でお二人が〈「教育原理」をどのように 組み変えてきたのか〉をご報告いただいたことにある。

(2) 梅村氏は、氏の大学での教育実践を次の3つの時期に区分する(レジュメより)。

## 第 [期(1973年~1978年)

短大での授業実践,教育実践に全力をあげて研究実践 — 教学の確立と共に。 なお,この時期の文献に、野原由利子・梅村佳代・平岩定法「短大生の人間認識, 及び社会認識の実態と変化について」(『 暁学園短大紀要 』,1976年)がある。 第 』期(1979年~1984年)

短大のカリキュラム改革,学園改革へのとりくみ。たとえば卒研冊子の実践。 第 🛮 期 (1985年~1988年)

1988年度より短大の新カリキュラム実施。研究・教育の場としての短大の在り方の確立への努力。

梅村氏は、氏の「教育原理」の実践の変化を「資格教育から教育学講義」へと特徴づける。単に資格を付与するだけの「教育原理」ではなく、教育学として現代日本の公教育をとらえること、あるいは、教育学的思惟の訓練、といった意味に私はとらえた。それは、短大の教育全体を視野に置きつつ、「教育原理」に何ができるのかという問いへの氏の回答ということができよう。

(3) 小峰氏は、氏の「教育原理」の歩みを、4つの時期に区分する(レジュメより)。

① 問題史的構成(1980年~1981年)

特徴 (1)テキスト未使用,私の構成重視。(2)学生の関心,受験指導は軽視。(3)対話 少なし。一方的。(4)教育学教養の形成 一 「問題」を見つけ,考える — には努力。

② 問題史的 · 「教科書的」構成(1982年~1984年)

特徴 (1)参考書使用(吉田・柴田・長尾『教育原理』有斐閣)。(2)参考書の章立ては参考にする。(3)しかし、そのために私自身がひきずられたという点は否めない。(4) 講義中心で詰め込み。対話なし。(5)教員採用試験をかなり意識した内容である。

③ 「教科書的」構成(1985年~1987年)

特徴 (1)参考書使用(教師教育研究会『教育原理』学芸図書)。(2)参考書は最も基礎的なものを指定。その代わり現代の問題をできるだけ織り込むことにした。(3)ビデオも使用。楽しさ・分かりやすさに心掛けた。(4)他面,一斉教授方式の限界を感じるようになった(受講数,約150)。

④ ゼミ風構成(1988年)

特徴 (1)今年から担当学部・クラスが代わり比較的少人数になったため (40~80), 発表レポート・討論を中心とするゼミ風のすすめ方にした。(2)テキスト, 柴田・竹内・為本『教育学を学ぶ』有斐閣。(3)レポーターはテキストを深く読み, 内容紹介を行なった。少なくとも私とレポーターとは討論が成立。(4)私はゼミの後半で内容を補ったり別の観点から解説・問題提起を行なう。(5)討議を取り入れて, 考えさせる授業をめざしたのだが, 議論の深まりは, (a)レポーターの報告水準, (b)集団の形成水準, に大きく依存した。教育効果は果たしてどの程度だったのだろう?

小峰氏の報告は,実践  $\rightarrow$  総括  $\rightarrow$  講義の組み変え  $\rightarrow$  新しい実践  $\rightarrow$  新しい問題……,というサイクルを実に分かりやすく示している。小峰氏が何を問題とし,その結果,何を選択したのかが明瞭に示されていて,私には興味深かった(なお,レジュメには,各時期の代表的な講義要綱が掲載されている)。

(4) お二人の報告を通して、私は次のことを考えている。

「教育原理」を組み変えようとするとき、教師は様々な要因を考慮せざるえない。たとえば次のような要因である。①今日の教育現実と「教育原理」の目標設定、②学生の状況、③教員採用をめぐる状況、④当該大学の教育研究体制、⑤クラスサイズ。さらに一人ひとりの教員の専門分野が、実際には「教育原理」を規定せざるをえない。

このような要因を一つひとつ評価して、教師は一つの「教育原理」を選択する。したがって、 「教育原理」の実践とは、個々の教師の主体的な判断であり、個性的な実践であらざるをえない。 教職課程カリキュラムの大改変にともない、「基本問題研究グループ」の研究スタイルも衣が えの時期を迎えたようだ。簡単な総括を記しておきたい。

「基本問題研究グループ」は、「教育原理」の実践報告に絞って研究を進めてきた。対象を狭

く絞ることによって、教職課程の基本問題の所在を、具体的に確認することができた。また、それらの問題群に対し、個々の教師がどのように解決しようとしているのかを交流することができた。「教育原理」にしばって検討してきた本研究グループの意義はこの点にある。対象は小さくても、研究内容は広がるのである。

# 実習問題研究グループ

世話人 晚学園短期大学 伊 藤 彰 男

#### 1. 今年度の活動内容

今年度は,第一回(88.6.4),第二回(88.9.17),第三回(89.3.4)と,いずれも厳しい時期に開くてとができた。それぞれの内容に関して,簡略に紹介をしておきたい。

第一回は,真野先生(名城大学)から,名城大学の実情を報告していただいた。その要点は,(1)大学における教職課程の組織・スタッフ及び学生の実態について,(2)教育実習指導の現状一指導教官制の採用,オリエンテーションの内容,教育実習講義(3年後期2単位)一について,であった。

この報告にもとづいて質疑・討議を行っていったわけであるが、主なものは次の諸点であった。
(1)実習期間における指導訪問のあり方にかかわるもの — 教職関係のみか全学的かをはじめとして、大学における教職課程の位置づけ、実習指導の意味と大学が負うべき責任の問題について論議される。(2)教育実習講義の内容にかかわるもの — 詳細な資料にもとづいての報告に対して、教科教育法との関係をどう考えているか(いくべきか)、教免法改正で登場してくる事前指導(1単位)の各大学での工夫として、さらに各大学の実態を出しあうなかで議論していく必要がある等が論議された。(3)その他実習費、評価、事後指導の点についても論義がなされる。

第二回は、事前指導の各大学での実態を把握しあう中で、大学の創意工夫をいかにしていくか、そうした大学としての独自な取り組みを展開していく際に、互いに学びあっていく第一段として設定された。愛知学院大学から報告をしていただくことにしていたが、諸事情により報告をうけることができなかった。当日の参加者が少なかったこともあってフリーに討議する機会ともなり、又、戸苅先生から先回の報告にかかわって説明をしていただいた。世話人として討議を受けとめながら痛感したことは、何程かの大学として工夫をしていこうとする時、長期的展望を明らかにしながら考えていかねばならないということであった。創意工夫で実際に行われている実習に関する講義(名称は各大学異なるが)を大学の教育課程に明確に位置づける(制度化)場合、全学的な合意が必要となってくるわけで、そうなれば資格教育固有の問題にとどまらなくなってくるといえましょう。このようなことを課題意識として持ちながら、次回には永年努力されている愛知学院大学から報告をお願いし、議論していくこととした。

第三回は、黒柳先生(愛知学院大学)から、事前指導としての「教育実習(教職演習)」講義について、詳しく報告していただいた。その要点は、次の二点にまとめることができよう。(1)教育実習講義(1単位)の大学における位置づけである。この1単位と学外実習(2単位)の合計3単位として課程認定されているとのことで、したがって1単位取得しえなかった場合、実習単位の取得は出来ないことになっている。(2)講義内容についてである。そこでの特徴的なことは、現場教員の講話、VTRを活用しての実習の実際にふれること(黒柳先生の工夫の努力を含め

て),事後指導として,訪問教員からの実習報告書の提出,レポート等による指導,同和教育の取り組み(最終回)等である。

討議では、参加者のそれぞれの大学における実情をだしあいながら、報告を正確に理解することを中心に行われた。評価をめぐって、あるいは専門科目と教職科目の両者の関連をどううまくしていくか、単位化の問題、といったことが議論点となった。又、渡辺先生(愛知大学)から、教免法の改正動向にふれながら、文部省は〈養成一採用一研修〉をシステマチックに捉えていこうとの意向が強い中で、教育実習の位置づけは今後変わってくるのではないか、そうした状況を押さえながら、大学での実習はどういう意味をもつか、再検討が迫られるとの問題提起がなされた。教免法が改正されることと関わって、それの学習・検討とかさねて検討を始めていかねばならないことを確認しあいながら終わった。

### 2. 今後の課題

教免法の改正によって、大変厳しい局面に立ち至ったといわねばならないと思う。そのような 状況を考えるならば、この研究会としてこれから何をなすべきであろうか。

第一に考えていかねばならないと思われることは、渡辺先生から提起された文部省が教育実習 の位置づけを変えてくるとすれば、どのように変えるのかの検討が求められるということであろ う。

第二に、これまで実情の交流を中心に行ってきた各大学における事前・事後指導の工夫の検討 を、より一層深めていくことが研究会の内容として求められてくるのではなかろうか。

第三として,教育実習にかかわる課題を,それとして追求していくと同時に,他の二つの研究 グループとの連携が必要となってきているように思われる。そのような意味から,随時,必要な 時には合同の研究会として,教職課程全般の問題の検討を行っていくことも今後考えていく必要 があろう。

さしあたって以上の三点をあげておきたいと思う。いずれにしても、研究会での討議がそれぞれの大学での教職課程、教育実習の内容を考慮していく時に、判断材料の一つとなりうるような、そんな研究会として展開していくことがとっても大事となってきていると思われる。時期が時期だけに、諸先生方の知恵と経験を結集して、実のある研究会としていきたいと考えていますので、今後とも一層のご助力をお願いするしだいです。

### 短大問題研究グループ

世話人 東海学園女子短大 碓 井 知鶴子

研究内容: 短大での教員養成と免許法改正について

#### 第一回研究会(1988年10月29日)の概要

テーマ: 暁学園短期大学の現状

報告者: 伊藤彰男氏, 石井氏(暁学園短期大学)

報告の概要:

1. 大学生き残り策について

私立大学は目下,18歳人口の急減期にそなえてその対策に苦慮しているが,その具体例としては次のような方策がみられる。共学に転換,短大の閉鎖か4年制移行,短大の4年制併設,単科大脱皮・総合大学志向,移転,現地で再開発,日本語教員の養成,ハイテク,バイオ学科新設,大学名変更,などである。このような全国的に見られる動向を背景として念頭にいれつつ,本学の検討すべき事項を報告する。

2. 資格取得に関する現状の複雑性

本学で取得できる資格には、中学校2級普通免許状(家庭・保健)、小学校2級普通免許状、幼稚園2級普通免許状、栄養士資格、保母資格、秘書士称号、レクリェーション指導者2級資格があり、これら諸資格と関わる所管としては、文部省、厚生省、秘書士協会、レクリェーション協会がある。今、教免法改正をめぐって、教育職員免許だけがクローズアップされているが、短大が抱える複雑性は、諸資格を総体としてとらえないと、はっきりしてこないであろう。

- 3. 問題克服への若干の視点
  - (1) カリキュラム編成について: 一般教育・専門・資格教育の三者をいかにカリキュラムに具体化するかが問われている。そのためには短大像を明確にした上でこの三者のそれぞれの内容構成を具体化せねばならない。本学では、学問的系譜を軸として諸科目を位置づけ直し、基礎理論、ゼミ・卒研というように系列化し、必修と選択の見直しなどを通して資格教育関連の諸科目の位置づけ直しを試みた。
  - (2) ゼミ活動の重視: カリキュラムの中にゼミを設定することが、本学では重視され、一般教育分野では総合領域科目「現代と人間」を半期で開講し実質的には通年として設定し、全教員で担当している。専門教育では、基礎ゼミ・専門ゼミを置いてこれらの総合として「卒業研究」を置いている。
  - (3) 「養成」の再吟味と再構成の必要: 短大の2年間ではだめだという年数主義だけでは不十分で短大がどのような力能と資質を身につけた学生像を求めているかを明確に打

ちだす必要があろう。

#### 第二回研究会(1989年2月25日)の概要

テーマ: 金城学院大学短大部における教職課程カリキュラムについて

報告者: 山田武人氏(金城学院大学短大部)

報告の概要: 本学では教職課程をとる学生が90名前後いるが,教育実習の事前指導を最近になってやっと本腰をいれてやるようになった段階である。つまり4月終わりから5月にかけての3日間,放課後の120分間を教育実習生(文学部,家政学部,短大部)を対象に行う。教育実習ハンドブック(中学・高校共通)を大学独自で作り,それをもとにして事前指導の授業を行う。本学では教育実習日誌の他に大学提出用の実習レポートを書かせているところが,特徴といえばいえるであろう。たとえば,実習中の自分の授業をテープにとっておかせて実習終了後に,大学で聞かせてもう一度授業をやるとするならどの点に気をつけるかを考えさせながら,再度その授業の教案を作らせるのである。このようなフィードバックを大学が行うことによって,教育実習の単位認定権が文字どおり大学に在ることを明確にしていくことが大切と考える。教免法改定によって教育実習の単位が2単位から3単位に増えるが,これまで行ってきた事前,事後の実習指導を基本的には踏襲することになろう。この場合事後指導の難しさは,実習生がほとんど採用試験に落ちたあとなので、意欲の低下は免れず、今後の検討課題でもある。

教免法の改定との関連では、その他にも、カリキュラムの問題がある。4年制と短大部で同じ科目名でそろえられるのかどうかとか、4つの領域にまたがって6単位というのは、どういう考えかたをするのかとか、文部省は例示してくれるのかどうかなど分からないことが多い。いづれにしろ、本学では教職課程委員会(学内連絡調整機関・3学部の教務委員長と教職課程担当者より構成)がこのような問題を取り扱う場として機能することになろう。

以上

# 教員養成に思う

愛知淑徳大学 酒 向 健

1988 (昭和63)年暮,懸案の教員免許法改正案が国会を通過し,明けて1989 (平成元)年3月省令も決定し,4月から施行されることになり,来年4月からは,大学での教職課程カリキュラムは新法によって行なわれることになった。今回の免許法改正は,今年度から本格化する初任者研修と共に,教員養成の抜本的改善充実を目途として行われるものである。聞くところによれば,初任者研修実施のために使用される経費は対象教員ひとり当り二百数十万円という。これだけの公費が投ぜられるのも,次の世代を担う青少年の教育に寄せる国民の期待によるものであろう。これら政策が教員の資質向上に寄与し,教育の充実に役立つことを切に念ずるものである。今回本誌に寄稿を求められた機会に,これら政策の実効ある運営を期待して,私見を述べて問題提起としたい。

多年にわたる教職体験から、私は、教師に望まれる最も重要な条件は、教育にのぞむ構、姿勢であり、換言すればそれは教員が職責に対していだく使命観、教師観であると考えている。 教師観は、現在、聖職者教師観、労働者教師観、専門職教師観の三つが混在している。その中で、聖職者教師観は、今の時代では、古く若い人たちに説いても共感は得られないという人が多い。果してそうであろうか。大学で教職を希望する学生に、なぜ教員になりたいかと尋ねると、ほとんどの学生が、小・中・高校で教わった素晴しい先生との出会いをあげ、人間の生き方にかかわる尊い仕事にたずさわることが夢であると語る。その素朴な願いには、教員が労働者だからとか、教職が専門職だからという意識は認められず、むしろ教職を聖職とする考え方に近い。この自然なそして私にはむしろより大切なものと思われる考え方が教師になるとなぜ後退するのであろうか。

三つの教師観はそれぞれ教職の一面を観たものと説く人もある。即ち、教職は人間形成にかかわる仕事で、目的面から観れば尊い仕事であり、働いて生活の糧を得るという面から言えば、教員は労働者であり、職能が高度の教養、技術を必要とする面からは専門職であるとの説である。これは一応納得させるものがあるように思われるが、私は同意できない。三つの教師観を併列し、同次元的に考える観方は浅い。私は三つの教師観を人体に例えれば、労働者教師観は手足、専門職教師観は頭、聖職教師観は心臓に比せられるべきもので、その意義役割には軽重深浅があると思う。とりわけ、聖職者教師観は古いとか、上からの押し付けとするような見解は「木を見て森を見ない」の弊を犯しているものと言わざるを得ない。聖職者教師観が土台にあって、労働者教師観も、専門職教師観も真価を発揮するものであると思う。

労働者教師観はそれを信奉する人たちのイデオロギー的主張には同意できないが、彼等が言う子どもたちに正邪善悪を見分ける眠を養ない新しい時代創造の担い手を育てるのだという主張については評価できる。専門職教師観は、教員の社会的地位向上をはかるための教育法体系の改善に資するものとして、また、教員がプロ精神に徹し不断の研鑽につとめる拠り所として、大切な見解であ

る。しかし、何よりも教員自体は教職は聖職なりとの意識を堅持し、自らの職責に誇りをもって当る姿勢があってこそ教育姿勢に魂が入るものだと私は考える。

戦前は「三尺下って師の影を踏まず」という儒教の教えが浸透し、親も子どもも教員を師と尊ぶ 気風が強かった。しかし、戦後は教員に対する意識は変化し、荒れる学校に見られるように、教員 に暴力まで振るうような現象さえ起るようになった。こうした風潮に見られるように、今では教育 の一つの原動力ともいうべき教員の権威を支えてきた外的な力は後退し、教員の内に備わる実力と 教育にそそぐ情熱のみがものをいう時代となった。このことは科学文明の急激な発達が招いた教育 を阻害する環境条件の諸諸の歪みと共に、教員の仕事を困難にした。しかし、見方を変えればその 成否は、教員が自ら備える指導力と努力により決するということで、教育という仕事をやり甲斐あ るものにしたということもできる。意欲的に、かつ情熱を傾けて教育に当る活力を教員に与えるエネルギー源は、日々児童生徒に接して、育ちゆく生命に触れてさとる喜びであると思う。

教員養成の抜本的改善が図られんとする時を迎え、戦後言われている教師観に再考を加え、望ま しい教師観が若い教師たちに培われていくことがその軸となることを切に期待するものである。

# 松阪女子短期大学 渡 辺 澄 子

私は教師教育の一端を担って20年の年月を経て来ました。本来,教育学を専門に学んだ経験はなく,ましてや教員養成というものの意味すら自覚に乏しかった当初の自分自身を汗顔の思いで振り返る今日今頃です。教科教育として家庭科教育法を担当したのがきっかけで教育実習の巡視指導をし,その後徐々に様々な角度から我国の教育の現状について考えさせられる機会を得ました。私自身は小,中,高の3児の子を持つ母親でもあり,これまで地区の子供会や小学校のPTA役員等を経験しまして,社会教育の実情,PTA活動の現状,子供をとりまく親と教師,親同士の関係,また地教委との係りなど,父母としての立場から教育現場を見聞させられることが多くありました。一方数年前になりますが,中学校現場で4年間生徒達に男女共学で家庭科を教えた経験も,私にとっては大変貴重な体験となっております。最近は若輩者で場違いな感を抱きながらも県教委主催の教員の資質向上連絡協議会への出席もさせてもらっています。そこでは意見を求められれば少しの意見を申し述べては当局の報告を伺うのをもっぱらの任としている次第です。以上のような私の浅い経験からではありますが,学校教育の現状について普段感じていることを若干書いてみたいと思います。

先づ第一に学校現場で昼夜子供達の教育に取り組んでいる教師達と大学の教員養成課程とがもっと接近して密接に有機的なつながりが持てるようになることが望ましいと強く感じています。それは、現職教育の有り方から考えても必要なとり組みになりますし、また私共教員養成をする者のアフターケアとしての使命でもあるように思います。私共ももっと積極的に現場の実態を知り、現在の学校教育がかかえている諸問題の解決に、各々の分野で具体的にアプローチしていく必要を迫られていると思います。生徒指導、校則問題等にゆれ動く学校現場の先生方にとって、「教育」的視野からもう一度その基本的指導の有り方を考えることの大事さに気づいてもらうには、やはり現場の先生方の心のゆとりが不可欠なように思います。その為にも現職教育は、これから実施されようとしているような県教委主催の研修計画に基づく綿密なスケジュールの組まれた官制のものではなく、自らもう一度大学へ帰って学ぶという方法が望ましいのではないかと思います。即ち、半年から1年間、あるいは週のうちの研修日を当ててゆっくり長期的に主体的なとり組みで、自らの解決したいテーマで研修できるものが望ましいと思います。教育原理について、教育心理について、或は教科教育について教師自らが主体的に学ぶ研修であって欲しいと思います。そういった姿勢が子供達においても学習という形で子供達自らが学ぶという教育の本来の姿勢につながると思われます。

私の専門とする家庭科教育についても痛切に感じていることですが、大学での教科教育は、現場では教材研究となるわけで、これは互に密接なものであり、子供達を前にして常に研究されなけれ

ばならないものだと思います。むしろ生活指導を云々する前に教科教育を充実することの方が、教 育現場を正常化するポイントのような気がしています。子供達は常に学ぶことへの好奇心とエネル ギーを大人以上に持っているものです。従って子供達の内面の欲求に答えられる新しい教科教育が 常に実践されることが学校教育の本来の営みであると思います。残念ながら家庭科教育に於ては全 体的にまだまだ努力不足のような感じが致します。一部の非常に熱心な先生による新しい取り組み が各地で報告されてはいますが、そのような小さな地道な実践を大きな流れに広げていく努力と同 時に、大学における教科教育の学問的裏付けを持たせながら、新しい教科観の確立へとつなげてい く努力が合わさるように今後是非実現して欲しいと考えています。今回の学習指導要領・改訂後の 内容を見ますと、家庭科は中学校での内容面の一部改正、及び高校での形式上の男女共修が実現す ることは若干の改善であるとは思われます。しかし全体的な内容では家庭科の学問的ねらいとは大 巾な開きが存在し、社会の動きから一歩も二歩も遅れた内容になってしまうのです。現場の教育活 動が教科観を確立し、それが直接学習指導要領として反映されるようなシステム作りが今後の教育 行政にも要求されるのではないでしょうか。子供達,教師,大学,県及び地教委,文部行政,各々 の立場がお互に風穴を開き密接な連携で子供達を主役にした教育が営まれること、その責任をお互 に共有しながら実践できることを机上の空論がもしれませんが、夢に描いているところです。情報 公開も今後ますます求められて来ると思います。地域や父母に対してもオープンにされた自由参加 のできる学校教育の実現もあって良いのではないでしょうか。

# 新学期スナップ

### 東海女子大学 大 西 信 行

桜の花の散ったあとの新学期は、何となく拍子ぬけした感がしなくもない。2月から3月にかけ、 て草花が徐々に芽吹き、新たな活動の始まりを告げる象徴が桜の開花なのではあるまいか。あの見 事なまでに咲きほこるさまは、精神をいったん開放して、これから繰り広げられる世界に夢と希望 を示してくれるようだ。桜の花にこのようなリフレッシュな作用を見出している間は、秋季入学へ の移行は難しい。葉桜でも、それが半減するように受け止められるのであるから。

もっとも、女子大ともなると桜の開花時期は関係ない。 入学式から5月の連休までの約一ヶ月は、キャンパス内はいつも満開である。そして、その主役が新入生であることはいうまでもない。一見すると彼女たちの軽やかな会話や屈託のない表情などは、確かに華やかさを添える光景である。しかし、その実それぞれの思いは、希望と現実の狭間で揺れ動いたり、戸惑ったりしているようだ。

これから始まる大学生活に色々と思いを馳せるのは、学生のみならず教師も同様であろう。新入生を迎える4月は、時に自分の青春の一駒を回想して過去と現実を重ねたり、これからの1年を展望したりで、やはり何がしかの揺れ動きがあるのではないだろうか。

今年で教師生活 10 年目を迎える私の場合,ある面では惰性に陥っている点を自覚しつつも,毎年,開講に際して逡巡する科目がある。一般教育の教育学がそれである。この科目を担当して今年で5年目になるけれども,依然として開講を前にして心穏やかではない。それが証拠になるかどうかは定かでないけれども,ほとんど毎年テキストを変えてきた。今回は,この春発刊されるものを予定していたら,この秋に延期されたというので,余計戸惑いに拍車をかけているのかもしれない。

1年目の教育学の受講者は、ぜきのできる程の人数、2年目のそれは、互いの顔と名前の覚えられる人数であった。それが授業日が土曜日から月曜日に変更されてから、受講数は3桁になってしまった。教育学に関心をもつ学生が増えたというのではなく、たまたま受講しやすい時間帯にそれが設定されていたためであろう。そうであれば、受講態度が悪化することは充分予想されることであり、教育学を魅力あるものにすることが問われるのである。

一般教育のあり方が問われてから久しいが、その現状は私どもの学生時代とほとんど変わりがないように思われる。高校の教育内容の繰り返しという声こそ余り耳にしなくなったが、それほど改善されてはいないのではないか。当該の学問領域の概説もしくは入門として位置づけるか、一般教育とか専門教育にとらわれずに、自分のまさに研究している内容や成果を展開するかどちらかであろう。学問領域によっても、また、それぞれの大学のカリキュラムの構成によっても条件が異なるので、これ以上の言及はやめにしよう。

ところで、教育に対する学生の関心は、かなり高いように思われる。学生には教育を対象化して 捉えさせるために、また、教師の側でも学校教育の現実を知る上で、授業回数の早い時期に、小・中・高校の学校生活を振り返ってレポートを提出させることがある。大抵は、自分の経験にもとず くものである。その際、自由に批判的に捉え直して見ることをすすめると、実によく書いてくれ る。当たり前ではあるけれども、主観的・個人的な叙述で展開される内容である。私の教育学の授 業は、そうした教育の捉え方を客観的・社会的なそれへと視点や見方を変えたり、あるいは相対化 させたりすることを中心にして進めてきたつもりである。

入学当初は、大学生になった意気込みからか、何か専門書を読もうとする。私も経験のあるところだが、なかなか自分の求めるものに出会わないものである。それは、現在も同じであろう。とりわけ、テキストの場合には、その表現が堅苦しいとみなされたり、何かポイントを覚えたりするものだとぐらいにしか受け止められていない。AV世代に阿ねった訳ではないが、昨年はNHKで放映されたものをビデオ教材としてかなり活用した。それは、見聞を広める点で一定の即効性をもっていたように思われるが、概念的、論理的な思考の展開には限界がある。ビデオや新聞記事をもとにした前期の授業内容と後期で使用できるであろうテキストとうまく整合するのかどうか、やはり気掛かりではある。

雑

感

「現代は個性化と多様化の時代である」とよくいわれる。なるほど個性化も多様化も納得できる 世相である。確かに、そこに住む人間の意識や生き方も多様多彩となって、時には全く予測できな いような現象も、起り得るのが現代である。

学校教育の現場においても同じことが言える。今日の教育の動向は誠に多様であり、急なものがある。現代社会の急激な進展に伴なって、教育の在り方や方法がそれに対応しなくてはならない状況にある。それに加えて学生自身の心理的・身体的な変化や興味・関心の変容に伴なって、かれらの実態に応じた教育がなされなくてはならないのである。いわば、教育の第一歩は「まず学生自身を知ることである」といっても過言ではない。

一昨年,本会「会報3号」にて,最近の女子短大生気質について,東海学園女子短期大学の碓井 先生が,学生の書いた作文をもととして,まとめられ発表されたことがあった。

私も3年程前に,勤務校の学生の実態を知る必要を感じ,二年次学生全員を対象として意識調査 を実施して,分析した。

その結果、予測したデータの出たものもあれば、全く予測しないようなデータの出た項目もあった。それを広く全国資料と対比させて見ているうちに、もう少し継続的な調査をして見ようと考え、結局、つづけて3か年間、同様の調査をした。

発問は固定的に3か年、全く同じ形式のものと、時宜に合わせた新しい形式のものとミックスした形で質問して、それをまとめてみた。ここでは前者の一部のみを取出して紹介して見たい。

### 1. 人生への目標の有無について

|                       | 本 学 学 生<br>(3か年平均) | 全国資料<br>(18~20才) |
|-----------------------|--------------------|------------------|
| ア、持っている               | 42. 8 %            | 24. 0 %          |
| イ、いまはないが、持ちたいと思っている   | 51. 7              | 65. 0            |
| ウ. 持っていないし、持ちたいとも思わない | 1. 2               | 6. 9             |
| エ. わからない              | 4. 3               | 4. 1             |

(本学学生は23回生,24回生,25回生の平均 全国資料は総務庁「青少年白書」による。) 短大生の年代で、しっかりと人生の目標をもつことは、かなり難かしいことではあるが、といって早すぎる要求とも言えない。目標をもって生きて行くことは、早ければ早いほど良いに決まっている。

データによれば、「目標をもっている」のパーセンテージが、全国資料の率より、勤務校の学生の方がはるかに高いのは、うれしい限りである。また「一応の目標を持っている」という数と「いまはないが、持ちたいと思っている」の合計値が95%に近いことも、喜ばしいことといえよう。

#### 2. 目標の内容について

|    |                      | 本 学 学 生<br>(3か年平均) | 全国資料<br>(18~20才) |
|----|----------------------|--------------------|------------------|
| ア. | その日その日を楽しく過ごす        | 29. 4 %            | 30. 7 %          |
| イ. | しっかりと計画をたてて,豊かな生活を築く | 28. 3              | 18. 3            |
| ウ. | 身近な人となごやかな毎日を過ごす     | 31. 9              | 45. 8            |
| Ι. | みんなと力を合わせて、世の中をよくする  | 2. 2               | 3. 2             |
| オ. | そ の 他                | 4. 6               | 0. 5             |
| 力. | わからない                | 3. 6               | 1. 5             |

(本学学生は23回生,24回生,25回生の平均 全国資料は、NHK放送「日本の若者」による。)

全国資料のデータも、現勤務校のデータも同様に、「身近な人となごやかな毎日をすごす」という生活目標が高い率となっている。もっともであろうし、素直な気持であろうが、何となく丸 くおさまりすぎる感がある。

欲を言えば「みんなと力を合わせて世の中をよくする」というような項目に、高い支持率がほ しい。これも現代若者の風潮で、望むのが無理かも知れない。

#### 3. 現在の幸福感について

|                | 本 学 学 生<br>(3か年平均) | 全 国 資 料<br>(18~20才) |
|----------------|--------------------|---------------------|
| ア.とても幸せだと思う    | 11. 9 %            | 23. 8 %             |
| イ. まあ幸せだと思う    | 70. 9              | 65. 2               |
| ウ. あまり幸せでないと思う | 10. 5              | 9. 5                |
| エ. 全く幸せでないと思う  | 0. 9               | 0. 5                |
| オ. わからない       | 5. 8               | 0. 9                |

(前掲資料による)

「あなたはいま幸せですか」と問われても、誰もがとまどうであろうし、その「幸せ」の定義 も難かしい。

「とても幸せである」「まあ幸せであると思う」の合計が、全国・本学統計ともに80%以上となっている。すばらしき時代の出現といえるであろう。

意地悪く言えば、「あまり幸せでない」「全く幸せでない」と思うほうに答えた人たちに、その理由をたずねたい気がする。

以上、紹介したのは、 $20\sim30$  項目の発問に対する一部であるが、全体を通して、次のような感想をもった。

- (1) 学生の意識の流れは、例年大きくは変らない。
- (2) 現代の若者の考え方は、想像した以上に堅実である。
- (3) 現状肯定の意識が強い。
- (4) 友人関係尊重の考え方が顕著である。

# Ⅵ 東海地区私立大学教職課程研究連絡懇談会。協議会

# 会 務 報 告

# 1. 1987年度 活動報告

| 1987 – 5. 9    | 東海地区私教懇 1987 年度総会(青年会館)                                 |
|----------------|---|
|                | 講演 『高等教育の改革と教員養成』                                       |
|                | 飯島 宗一先生(前名古屋大学長)  |
|                | 第一回世話人会(青年会館)   |
| 1987 - 5.16~17 | 全私教協第一回代議員会・運営委員会及び研究大会(早稲田大学)                          |
| 1987 - 5.19    | 全私教協「会報」No.13号  |
| 1987 - 5.22    | 第二回世話人会(中小企業センター)                                       |
|                | <ul><li>年間計画</li><li>第一回研究会の開催</li><li>研究グループ</li></ul> |
|                | • 「ニュースレター」の発行 • 世話人大学の確定 など                            |
| 1987 - 6       | 「ニュースレター」No.1 発行  |
| 1987 - 7.10    | 第三回世話人会(中小企業センター)                                       |
|                | • 「教員の資質向上地区協議会」への委員選出                                  |
|                | • 研究グループの活動日程   |
| 1987 - 7.11    | 第一回研究会(青年会館)  |
|                | 『大学の教職課程教育の改革について』                                      |
|                | 古寺 雅男先生(立命館大学)  |
| 1987 - 8       | 「ニュースレター」Na.2 発行  |
| 1987 - 8.31    | 全私教協第二回運営委員会・代議員会(国立教育会館)                               |
| 1987 - 9.18    | 第四回世話人会(中小企業センター)                                       |
|                | 「初任者研修制度」(全私教協態度表明)をめぐって                                |
| 1987 - 10.13   | 全私教協「会報」No.14号  |
|                | 東海私教懇・研究グループへの参加についてアンケート発送                             |
| 1987 - 11.21   | 教育実習問題研究グループ ― 第一回研究会(青年会館)                             |
| 1987 - 11.28   | 短大問題研究グループ ― 第一回研究会(青年会館)                               |
| 1987 - 11.29   | 全私教協第七次態度表明(初任者研修制度)                                    |
| 1987 - 12.12   | 基本問題研究グループ ― 第一回研究会(青年会館)                               |
|                | 全私教協第一回合同研究懇話会(電通生協会館)                                  |
| 1987 - 12.18   | 教養審答申「教員の資質能力の向上方策等について」                                |
|                |   |

| 1988 − 2.5 <b>~</b> 6 | 「教員の資質向上地区連絡協議会」(東海・近畿地区)開催    |
|-----------------------|--------------------------------|
|                       | 一 東海地区から宇田川先生(日本福祉大学)出席        |
| 1988 - 3.5            | 基本問題研究グループ ― 第二回研究会 (中小企業センター) |
|                       | 第五回世話人会(中小企業センター)              |
| 1988 - 3.19           | 第二回研究会(青年会館)                   |
|                       | 『 教免法改正の動向 』 長田 勇先生(愛知大学)      |
| 1988 - 3.26           | 教育実習問題研究グループ ― 第二回研究会(青年会館)    |
| 1988 - 3.28           | 短大問題研究グループ — 第二回研究会 (中小企業センター) |
|                       | 全私教協第三回運営委員会・代議員会(新宿文化センター)    |
| 1988 - 4.1            | 「ニュースレター」No.3 発行               |
| 1988 - 4.11           | 全私教協「教職課程実態調査」依頼               |
| 1988 - 4.30           | 第六回世話人会                        |
| 1988 - 5.14           | 東海私教懇「会報」第四号発行                 |

# 2. 1987年度 会計報告

| 収支  | 項 目     | 予算(円)    | 決算(円)    | 備考                    |
|-----|---------|----------|----------|-----------------------|
| dra | 前年度繰越金  | 186, 924 | 186, 924 |                       |
| 収   | 会 費     | 433, 000 | 430, 000 | 1987年度 42校, 1986年度 1校 |
| -   | 利 息     | 0        | 660      |                       |
| 入   | 合 計     | 619, 924 | 617, 584 |                       |
|     | 会 場 費   | 30, 000  | 62, 500  | 総会, 研究会, 世話人会         |
|     | 通信費     | 100, 000 | 112, 710 | 諸資料郵送料                |
| 支   | 交 通 費   | 50, 000  | 50, 500  | 世話人会                  |
|     | 事務用消耗品費 | 10, 000  | 6, 780   |                       |
|     | コピー費    | 20, 000  | 11, 860  | 資料代を含む                |
|     | アルバイター費 | 50, 000  | 66, 400  | テープ反訳代を含む             |
|     | 印刷 費    | 200, 000 | 128, 000 | 会報                    |
| 出   | グループ研究費 | 60, 000  | . 0      | ,                     |
|     | 予 備 費   | 99, 924  | 90, 000  | 講師謝礼                  |
|     | 次年度繰越金  |          | 88, 834  |                       |
|     | 合 計     | 619, 924 | 617, 584 | 1                     |

#### 3. 1987年度 会計監査

上記について諸帳簿および証票につき監査したところ、適正に処理されていることを認めます。

1988年5月14日

児 嶋 文 寿 (愛知工業大学) 平 岩 釣 (岡崎女子短期大学)

#### 4. 1988年度 活動方針

1987年の臨時教育審議会と教育職員養成審議会の答申、そしてこれらの答申にもとずく教育職員免許法改正案、および初任者研修制度の導入を含んだ教育公務員特例法改正案の国会上程など、昨年から今年にかけて教師教育の基本にかかわる重要な改革がきわめて急速に進行してきている。

こうした動向のなかで、開放制教師教育の原理にたって教職課程のあり方を研究し、その内容を更に充実発展させていくことは、一般大学とりわけ私立大学(短大)にとって緊急の課題となっている。

本年度の活動は、こうした状況をふまえて、東海地区における教師教育の現状と問題を明らかにしながら、その改善充実に向けての研究・調査活動と広報活動を積極的に推進していく。

- (1) 教育職員免許法改正に関連した資料,情報の迅速な伝達と交換を促進する。特に文部省の施策,全私教協の活動,東海地区の各大学における動向などに着目し,情報交換を積極的にするめる。そのために,本年度は,更に「ニュースレター」,「会報」の充実をはかる。
- (2) 東海地区における私立大学(短大)を対象とした実態調査を実施し、教職課程の条件整備や内容・方法にわたっての分析を深め、教師教育のあり方についての研究活動を推進する。
- (3) 全加盟校の参加による「定例研究会」を充実し、教師教育の基本的な課題についての理論的検討を深め、その記録化を継続的に行っていく。同時に、この「定例研究会」を加盟校相互の直接的な情報・資料の交換の場として活用していく。
- (4) 昨年度から本格的な活動段階に入った三つの研究グループ ①基本問題研究グループ,② 教育実習問題研究グループ,③短大問題研究グループ の活動を更に積極的に展開し、その研究成果を全加盟校に伝達できるようにする。
- (5) 教育行政当局や学校(長)との意見交換・懇談の機会を設け、幅広い研究活動の発展をはかるとともに、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。

### 5. 1988年度 予 算

| 収支 | 項     | 目   | 予算額(円)   | 備考                    |
|----|-------|-----|----------|-----------------------|
| 収  | 前年度繰  | 越金  | 88, 834  |                       |
|    | 会     | 費   | 413, 000 | (1万円×41校)+(3,000円×1校) |
| 入  | 合     | 計   | 501, 834 |                       |
|    | 会 場   | 費   | 50, 000  | 会場使用料(総会,研究会,世話人会)    |
|    | 通信    | 費   | 120, 000 | 資料等郵送料                |
| 支  | 交 通   | 費   | 50, 000  | 世話人会等                 |
|    | 事務用消耗 | 品費  | 5, 000   |                       |
|    | コピー   | - 費 | 5, 000   |                       |
|    | アルバイタ | 一費  | 40, 000  | テープ反訳代を含む             |
| 出  | 印刷    | 費   | 140, 000 | 会報,その他                |
|    | 予 備   | 費   | 91, 834  | 講師謝礼を含む               |
|    | 合     | 計   | 501, 834 |                       |

### 6. 1988年度 世話人大学・会計監査大学

〔世話人大学〕

名 城 大 学 (真野典雄・田子 健) — 全私教協代議員

愛 知 大 学 (研究担当・渡辺 正) — 全私教協運営委員

岐 阜 経 済 大 学 (広報担当·酒井博世) — 全私教協代議員

日 本 福 祉 大 学 (研究担当・山田順一)

金 城 学 院 大 学 (研究担当・二杉孝司)

中 京 大 学 (広報担当・杉江修治)

愛 知 工 業 大 学 (研究担当・児嶋文寿)

暁 学 園 短 期 大 学 (研究担当·伊藤彰男)

東海学園女子短期大学 (研究担当・碓井知鶴子)

名古屋自由学院短期大学 (広報担当·森川恭嚴)

〔会計監査大学〕

松 阪 大 学 (中井 良宏)

岡崎女子短期大学 (平岩 釣)

# 7. 1988 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     | Ŧ      | 所 在 地              | TEL          |
|--|-----------|--------|--------------------|--------------|
|  | 岐阜女子      | 501-25 | 岐阜市太郎丸80           | 0582-29-2211 |
| <b>(£</b> )  | 岐 阜 経 済   | 503    | 大垣市北方町 5-50        | 0584-74-5151 |
| <b>(((()(((((((((((((</b>  | 東海女子      | 504    | 各務原市那加桐野町 5        | 0583-89-2200 |
| <b>(</b>   | 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 |
|  | 同則        | 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 |
| <b>(x)</b>   | 中京        | 466    | 名古屋市昭和区八事本町 102-2  | 052-832-2151 |
| <b>((2)</b>  | 名古屋学院     | 480-12 | 瀬戸市上品野町 1350       | 0561-42-0333 |
| <b>(£)</b>   | 名古屋芸術     | 481    | 西春日井郡師勝町熊之庄 280    | 0568-24-0315 |
| <b>@</b>   | 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 |
| <b>(£)</b>   | 愛知        | 440    | 豊橋市町畑町町畑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 |
| <b>(x)</b>   | 金 城 学 院   | 463    | 名古屋市守山区大森2282-2    | 052-798-0180 |
| <b>(x)</b>   | 名 城       | 468    | 名古屋市天白区塩釜口1-501    | 052-832-1151 |
|  | 大 同 工 業   | 457    | 名古屋市南区大同町 2-21     | 052-611-0511 |
| <b>(x)</b>   | 椙 山 女 学 園 | 464    | 名古屋市千種区田代町瓶杁 1-254 | 052-781-1186 |
| <b></b>  | 愛知工業      | 470-03 | 豊田市八草町八千草 1247     | 0565-48-8121 |
| <b>(((x</b> )  | 愛 知 淑 徳   | 480-11 | 愛知郡長久手町長湫片平9       | 05616-2-4111 |
| <b>(x)</b>   | 皇 学 館     | 516    | 伊勢市神田久志本町 1704     | 0596-22-0201 |
| <b>(((x</b> ) <b>(((x</b> ) <b>(((x</b> ) <b>(((x</b> ) <b>((((x</b> ) <b>(((x</b> ) <b>(((x</b> ) <b>(((x</b> ) <b>(((x</b> ) <b>(((x</b> ) <b>((x</b> ) <b>(x</b> ) <b>x</b> ) <b>(x</b> ) <b>(x</b> ) <b>(x</b> ) <b>x</b> ) <b>(x</b> ) <b>(x</b> ) <b>x</b> ) <b>(x</b> ) <b>x</b> ) <b>(x</b> ) <b>(x</b> ) <b>x</b> ) <b>(x</b> ) <b>x</b> ) <b>(</b> | 日 本 福 祉   | 470-32 | 知多郡美浜町奥田           | 05698-7-2211 |
| <b>(((x</b> ) <b>(((x</b> ) <b>(((x</b> ) <b>(((x</b> ) <b>((((x</b> ) <b>((((x</b> ) <b>(((x</b> ) <b>(((x</b> ) <b>((((x</b> ) <b>(((x</b> ) <b>(((x</b> ) <b>(((x</b> ) <b>((x</b> ) <b>(((x</b> ) <b>((x</b> ) <b>(x</b> ) <b>x</b> ) <b>(x</b> ) <b></b>   | 松阪        | 515    | 松阪市久保町 1846        | 0598-29-1122 |

短大の部

| 大 学 名   | Ŧ      | 所 在 地              | TEL          |
|---------|--------|--------------------|--------------|
| 市 邨 学 園 | 484    | 犬山市内久保61-1         | 0568-67-0616 |
| 愛 知 大 学 | 440    | 豊橋市町畑町町畑1-1        | 0532-45-0441 |
| 金城学院大学  | 463    | 名古屋市守山区大森 2282 - 2 | 052-798-0180 |
| 名 古 屋   | 470-11 | 豊明市栄町武待48          | 0562-97-1306 |
| 東海学園女子  | 468    | 名古屋市天白区天白町平針       | 052-801-1201 |
| 瑞穂      | 461    | 名古屋市瑞穂区春敲町2-13     | 052-882-1815 |
| 名古屋女子文化 | 464    | 名古屋市東区葵1-17-8      | 052-931-7111 |
| 愛 知 淑 徳 | 489    | 名古屋市千種区桜が丘23       | 052-781-1155 |
| 南山      | 466    | 名古屋市昭和区隼人町19       | 052-832-6111 |
| 江 南 女 子 | 483    | 江南市高屋町大松原 172      | 05875-5-6165 |
| 名古屋造形芸術 | 453    | 名古屋市中村区稲葉地町7-1     | 052-411-1111 |
| 愛知女子    | 470-01 | 愛知郡日進町岩崎竹ノ山 57     | 05617-3-4111 |
| 岡 崎 女 子 | 444    | 岡崎市中町1-8-4         | 0564-22-1295 |
| 暁 学 園   | 512    | 四日市市萱生町城山 238      | 0593-37-2345 |
| 鈴 鹿     | 513    | 鈴鹿市庄野町 1250        | 0593-78-1020 |
| 松阪女子    | 515    | 松阪市久保町梅村 21        | 0598-29-1122 |
| 中 部 女 子 | 501-32 | 関市倉知向山 4909-3      | 05752-2-4211 |
| 聖徳学園女子  | 500    | 岐阜市中鶉1-38          | 0582-72-4151 |
| 名古屋自由学院 | 481    | 西春日井郡師勝町熊之庄 古井 281 | 0568-24-0321 |

#### 8. 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)

(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 本会につぎの機関をおく。
  - 1. 総 会
  - 2. 世話人校および代表世話人校それぞれ若干
  - 3. 事 務 局
  - 4. 会 計
  - 5. 会計監查 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1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10,000円を会費として納入する。 有志会員の会費は年額 1口3,000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5号

1989年5月13日

東海地区私立大学教職課程研究 連絡懇談会

代表世話人大学 名 城 大 学

