

## 【第2回課題研究会 第1部基調講演】

### 教師として生きる力の表層と基層と

—教師のあり方の流行と不易を考えながら—

奈良学園大学学長 梶田叡一

#### 【会場大学である四天王寺大学との御縁を感じながら】

八木成和先生から只今御紹介された梶田でございます。八木さんは30年近く前、私が大阪大学人間科学部に居りました頃に大学院生をやっておられた、という古い御縁です。現在でも、京都大学で年に数回、八木さんの後輩・溝上慎一さんが幹事となって開いている自己意識研究会で御一緒にしています。この研究会も私が大阪大学に居る頃に始められたものですから30年になります。また、ベンジャミン・ブルームの理論を土台に、これもまた30年間やって来た人間教育研究協議会がこの度改組され、日本人間教育学会として新発足しましたが、八木さんにはその新学会の理事に入らせていただいています。八木さんとはそういうマルチな関係がありますので、どうかよろしく願いいたします。

私自身、実を言うと、社会的にはマルチなアイデンティティを持っています。実質的に開学2年目と言ってよい奈良学園大学の学長ということで、大学運営の責任者もやっております。これまで京都ノートルダム女子大学、国立大学法人兵庫教育大学、環太平洋大学と学長をやり、現在は4つ目の学長職ということになります。同時に仙台にある学校法人・聖ウルスラ学院の理事長として、もう10数年、幼稚園、小中学校、高等学校を運営しています。私が関係した当初は仙台で一番初めに消滅する私学と言われていましたが、今では志願者も多く、スポーツや文化活動の成績も進学実績も全国的に名を知られるようになりました。「東北地方で一番元気の学校」と『サンデー毎日』が書いてくれるほどになっています。私の生れ故郷である松江でも、10年余り学校法人・松徳学院の理事長を引き受け、幼稚園と中等高等学校の経営に当たっています。また東京に事務所のある日本語検定委員会の理事長も務め、年間8万人余りの受験者のお世話役もさせてもらっています。そして教育行政に関連して言いますと、中央教育審議会の委員を、2001年に現在のような大型の審議会となってから今日まで15年間務め、副会長や教育制度分科会長、初等中等教育分科会長、教育課程部会長、教員養成部会長等を務めてきました。地元の大阪では、大阪府私学審議会の会長を10年余り務めています。

このように社会的にはいくつかの役割を与えられて、お世話役をやらせてもらっていますし、その時その場の具体的な社会的文脈の中では、その役割を背負う者というアイデンティティを表に出して活動させて貰っています。しかし、私の自己規定としてのアイデンティティは必ずしも社会的なものではありません。社会的アイデンティティは、私の場合、世の中を渡っていく上でのツールのような気がしてなりません。私を本当に支えているのは、もっとパーソナルなアイデンティティのような気がするのです。つまり<我々の世界>での幾つかのアイデンティティは表層的なもので、その底に<我的世界>的なアイデンティティがあるように思えてならないのです。

先程こちらの西岡祖秀学長と話していたのですが、西岡学長は曹洞宗の僧侶でもあられて、お若い

頃に沢木興道老師に憧れ、その番頭役を務めておられた内山興正老師の御指導を受けられたとのことでした。実は私も学生時代に、京都の安泰寺で行われていた沢木興道老師の座禅の会に、蟬八摂心を含め何回か参加し、直接には内山興正老師の懇切な御指導を受けたことがあるので、とても懐かしく思いました。西岡学長も、安泰寺に行かれたことがあるということでした。私の深く尊敬する沢木興道老師、内山興正老師を西岡学長もまた深く尊敬されていることを伺って、この会でお会いした御縁を感じていたところです。実は私はカトリックなのですが、道元も、法然や親鸞も、古今の他の宗教的天才の方々も、深いところではイエスのメッセージに通じる精神を持っておられるように感じており、いろいろ学びを続けています。これが私の基層にあるアイデンティティを形成しているのではないかと考えています。

### 【現代日本社会において求められている教育のあり方と教師の資質】

さて、学校の教師についても、その基本的なあり方や資質について基層的なものと表層的なものの両面を考えてみたい、というのが今日の私の話の課題です。さらにはこの問題を、不易と流行という視点からも考えてみたい、と思っています。

日本の学校教師のあり方は、基本的には明治初年以來今日まで変わっていないのではないかと、不易の面が強いのではないかと、思うのです。しかし、時代時代で特に求められるものが変わってくる、という点があります。特に今日の状況において、学校教師に期待される特有の条件があるのではないかと、とも考えられます。そうした流行の面も十分に考えておかななくてはならないと思うのです。別の面から言いますと、学校教師にその時代のその社会から期待されているものは何か、特に今日の日本社会における学校教師という社会的アイデンティティはどのようなものか、という少し表層的な面も考えてみなくてはなりませんし、同時に学校教師は人の子の「師」であらねばならない、ということの自覚から来る内的で基層的なアイデンティティ、これは時代によってそう変わるものではないと思うのですが、その面についても考えておかなければならないと思うのです。

まず今日的なところから考えてみますと、本年 12 月に、中央教育審議会から「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」という答申が出される予定になっています。原案はもうまとまっています、先日私の出席した会議で報告がありましたが、近年の教員の大量退職と、それに伴う若手教員の増加によって、教員の質的水準の維持に困難な課題が出ていること、近年の社会の変化によって教員に求められる資質が一層高度化していること、といった事情を踏まえて、教員の養成・採用・研修に特段の努力を傾注しなくてはならない、ということがうたわれています。そして、教職大学院を含む大学等と教育委員会の一層の連携が必要なこと、ICTの利活用や特別支援教育や外国語教育や道徳といった新たな教育課題や、アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善などに対応した教員の養成と研修が必要であるとされています。

こうした議論の土台となっているのが、知識基盤社会(knowledge-based society)という認識であり、それと裏腹になる社会のグローバル化の進展ということです。学習指導要領の改定に関しても、教員養成のあり方の改革についても、必ず出てくるのが、こうした認識であると言ってよいでしょう。

現代社会は、経済活動が国境を超えて活発に展開し、情報と人の往来が地球大で行われるグローバル時代であります。こうした中で、学校教育にも国境がなくなってきました。どの国でも知識

基盤社会の一層の進展を前提として科学・技術の教育に力が入れられ、また同時に日々進歩する科学・技術を人間のかつ賢明な形で使いこなすため、社会・人文系の教育に力が入れることとなります。

これから一層進展していく[知識基盤社会]の特質としては、以下のような点が挙げられてきました。

- 1.知識には国境がなく、教育を初め社会のあらゆる面でのグローバル化が進む。
- 2.知識は日進月歩であり、競争と技術革新が国境を越えて地球全体の範囲で、絶え間なく生じる。
- 3.知識の進展は旧来のパラダイムの転換を伴うことが多く、幅広い知識を基盤とした柔軟な思考力に基づく思考と判断が一層重要になる。
- 4.性別や年齢を問わず、さらには国籍を問わず、人々がそれぞれの社会の諸活動に参画することが期待される。

これからの新しい社会で生きていく個々人は、基礎基本となる知識や知的技能身につけると同時に、既成概念や固定概念に囚われることなく、思考が柔軟で、広い目配りを持って判断する、といったあり方でなくてはならないわけです。こうした基盤の上に、さらには、広く世界に目を開き、各地に生活する人達の喜怒哀楽を「我がこと」として共感的に理解し、そうした基盤の上にたって各地で創り出され蓄積されていく科学技術や学問の成果を「我がもの」として受け止め、これを基礎として自分にできる貢献を世界各地へと波及させていく、という姿勢が不可欠となるでしょう。こうした共通的な志向性を世界各地の若者が、いや老若男女がこぞって大事にし、互いに理解し合い協力し合うことによって、これからの人類社会を「持続可能な発展」の可能な「共生社会」へと築き上げていかなければならないのです。

とはいえ、これは必ずしも容易な課題ではありません。最終的には各人の努力を積み上げ、その成果の積極的な交流を図り、また各地の豊かな文化伝統を汲み上げることによって、知的文化的に豊かな「共生社会」「人類社会」が出来上がっていかなくてはならないにしても、これを実現していくのはなかなかのことです。必ずしも予定調和的なものではありません。競い合いがあり、利害対立があり、そこからくる軋轢があり、闘いがあり、そして粘り強い調整の努力が必要となり、といった過程を通っていかざるをえないでしょう。したがって、真の国際人として日本の若者が育っていく上では、知的優秀さだけでなく、忍耐強さや寛容な心、強靱に理想を追求する力、そして目配り心配りに富んだ調整能力、等々が不可欠となります。

知識基盤社会においてはグローバル化が否応なしに進展していくわけですが、そこで期待される「個の開かれ」は、強靱な精神力を不可欠の基盤としていることを決して忘れてはなりません。これからの教育においては、こうした積極的な形での新しい「開かれた個」の育成と、それによって実現していく「開かれた社会」を目指していることを、関係者の全てが再認識していく必要があるでしょう。

こうした方向に向かって教育を進めていくためには、これまで以上に有能で強靱な教育力を持った教師が不可欠となります。したがって、新しい時代に向けての教員養成・教員研修には、これまで以上に力が入れられなくてはならない、ということになるわけです。

社会のグローバル化に対応するために、直接的には多文化共生的な感覚の涵養と日本の伝統・文化に関する基礎教養とに力を入れることも、教員養成における不可欠な課題とならざるをえません。し

かしそれだけでなく、学校の教員資格を修士学位取得者以上にしようとか、一定の「試補」期間を置いて教員としての適性を見極めた上で正式の教員資格を与えようという動きも、より一層有能な教師の養成という流れの一環と考えることができるでしょう。また教員養成でのインターンシップの重視と共に、新たな教育課題に対応した教授能力や多様な子どもへの対応能力の一層の向上が強調されているのも、結局のところはこのためであります。

### 【不易の資質・能力として教師に求められるもの】

これからの教師に求められるものは、社会の進展に伴って、一層多面的になり多層的になるでしょう。そうしたものの中には、教壇に立った初日からある程度まで身に着けておかななくてはならないものもありますし、また教職生活を通じて徐々に高め深めていくべきものもあります。ではありますが、時代を超えて、教師に求められる不易の資質・能力として考えられてきたところについても、教員の養成と研修において絶えず考えていかななくてはならないのではないのでしょうか。その意味において、以下に挙げるところは、教員養成においても、教員研修においても、当事者だけでなく関係者の全てが、常に念頭に置かなければならないものと言ってよいのではないのでしょうか。

### 【人間的社会的に成熟していること】

まず教師に求められているのは、成熟した一人前の人間、としての資質でしょう。これは最も基層的な要件であるように思われてなりません。他の職種の場合なら、「まだ若いから」「この職についたばかりだから」ということで大目に見られることがあったとしても、教師の場合には、いくら若くても、経験が浅くても、教壇に立った初日から「師」であることを期待されています。相手の子どもからも、保護者からも、また世間一般の人からも、何よりもまず、人間的に、また社会的に、十分成熟しているかどうか、しっかりしているかどうか、という点が問われざるをえないのです。

教師を目指す若者は、素直で純粋な心を持つことが多いと言っていいでしょう。また教師の仕事は、子どもを相手にし、学校という狭い世界の中で行なわれるだけに、そうした素直さ純粋さがそのまま保たれることも少なくありません。このこと自体は評価できるとしても、このために、良い意味でも悪い意味でも学生気分をそのまま引き摺ったまま年齢を重ねていくことになりがちです。このことが、世間知らずとか独善的といった批判につながっていくことにもなりかねません。現職の教師が、好い年をしながら破廉恥な行為で逮捕されたり、問題が起こった時にその場限りの安易な処理の仕方をして世の輿感を買ったり、といった姿を時に晒しているのも、こうした人間的社会的な未成熟さの現れではないのでしょうか。

だからこそ、教師を目指す者も、現職の教師も、自らを人間的社会的に成熟させていく努力を重ねなくてはならないのです。自分自身が<我々の世界>（世の中）において学校教師という重要なポジションにあり、期待される役割をきちんと果たしていかなければならない、という覚悟を堅持することではないのでしょうか。またこれと同時に、一人の人間として自らの<我的世界>（自分自身に開かれた独自固有の世界）を意識化し、それを大事にし深めていく、といった姿勢を身に付けることでしょう。こうした不断の努力によってもたらされる成熟性は広範にわたるでしょうが、ここでは主要な4点のみを、表の中に挙げておきました。

### 〔教育的関係を築くことができるか〕

教師には、子どもの心をつかみ、信頼され、自分の指導に従ってもらえる関係を相手との間に作り出す能力が必要とされます。相手の子どもとの間に気持ちの通い合いができないようではどうにもなりませんし、たとえ気持ちが通い合っていたとしても知人や友人との間のような関係では困ります。師弟関係こそが必要とそれなのです。教師はそうした教育的関係を創り出し、維持する能力を備えておかななくてはならないでしょう。

子どもに纏わり付かれたら嫌だとか、身体の大きな何人かの生徒に睨み付けられたら話す言葉もしどろもどろになって、ということでは教師の仕事は務まりません。子ども達が言うことを聞かないからといって、すぐに怒鳴ったり、手が出てしまったり、ということでも教師失格です。静かな声で話していても児童生徒が一心に耳を傾けてくれる、という関係が湧れなくてはなりません。こう考えるなら、一般的に言って、子ども嫌いの人、大人し過ぎる人、すぐに感情的になる人、人の痛みの分からぬ鈍感な人、暗い人は、教師に向かないと言ってよいでしょう。そして何よりも、勉強ができるだけの学校秀才では、教師の職は務まらないのです。情熱と使命感と、そして人間的な存在感と迫力がなくては、教育的関係を創って維持していくことができないでしょう。

こうした教育的関係を築くための資質能力として、ここでは5点だけを表の中に挙げています。

### 〔教科等の授業をきちんとこなせるか〕

教師の最も直接的な任務は、教壇に立って授業できることです。自分の担当する教科等についてきちんとした授業ができ、子ども達がそれによってうまく学習し、広義の学力が身に付く、ということではなくてはなりません。これはかなり表層的なものという見方も出来るかもしれませんが、この要件を満たしていないなら、誰の眼から見ても教師失格でしょう。子どもが教科書を自分独りで学習していくのに比べて、格段に短い時間で、きちんとポイントを理解でき、力がつき、興味関心の領域も一段と拡がり深まった、ということでないなら、専門家である教師が授業をやる意味はないのです。

このためには教材研究と授業研究が不可欠となります。そして自分の担当する教科等の背後にある学問や文化等について不断の研究が要求されます。教える中身の何十倍何百倍のことを知っており考えているのでなくては、子どもに対して深みのある授業、臨機応変に展開していく授業、を行なうことはできないでしょう。

授業の専門家としての教師の力量をどのように高めたいかについては、ここではこれ以上申し上げませんが、特に大事な5点のみを表の中に挙げておきました。

### 〔学級等を一つの集団としてうまく指導できるか〕

学校での教育場面は、基本的には、学級とかクラブ等を一つの集団として指導する、という形をとります。言い換えるなら、一人ひとりへの指導が、学級等の集団を土台とし文脈として行なわれることになるのが学校教育ということになります。したがって、集団を指導する力と、そこにおいて一人ひとりを生かす力が、不可欠となるわけです。これもまた表層的な要件として見ることもできますかもしれませんが、教育の実際場面では不可欠な資質能力です。

例えば子ども達一人ひとりを自由に活動させるにしても、一定の規律が必要です。自分勝手に動く子ども一人ひとりに教師が付き添っていくことなど不可能だからです。だから教師は、学校での教育

場面においては、常にその場でのルールの確認と、それを皆で守っていく規律の遵守とを念頭に置いた指導をおこなわなければならないのです。

また、学級等の集団を見ていけば、一人ひとりで関心も違い、学習能力も違い、活動の仕方も違い、といった個人差が顕著にあることに気付くはずですが。だから教師は、子ども一人ひとりの特性に常に目を配り、その子が集団場面でその子なりに生きてくるよう常に配慮していかなくてはなりません。

こうした集団指導の専門家として必要となる資質能力については、表に掲げた少なくとも4点について、考えておかななくてはならないでしょう。

#### 〔教養ある知識人として常に学び続けているか〕

教師は、どの時代どの社会においても、知識人教養人の一つの典型でした。だからこそ社会的に尊敬され、父母からも信頼されてきたのです。社会的に教師の職責を果たしていく上で、このことは今でも重要な意義を持つでしょう。この点は、教師であることにとって基層的な要件の一つといっていよいのではないのでしょうか。

知識人教養人であるためには、改めて言うまでもなく、常に学び続ける姿勢を持たなくてはなりません。最近の教師は固い本を読まなくなった、と言われることがあります。これは困ったことです。この点について、表の中にも最後に挙げてあります。

いずれにせよ、教師のあり方の最も基層には、知識人教養人としての資質がどうしても欲しい、と思います。これを欠いたままの教師では、やはり薄っぺらな存在になってしまうのではないのでしょうか。

ここに述べてきたところを踏まえて表にまとめたところに目を通して見ていただきたいと思います。この表に挙げられているところは、教師のあり方として社会的に期待される表層的なものと、教師個人の内面的アイデンティティに関わる基層的なものとが含まれています。しかし、教師を目指す人、教職にある人にとって、どうしても必要とされる自省と努力の目標として、最小限このくらいのことは、と常に堅持していただきたいところです。教員の養成と研修については、今後も様々な改善・改革の方策が打ち出されるでしょうが、根本的なところを常に抑えて取り組んでいきたいと思えます。

#### 【参考文献】

- 梶田叡一『教師・学校・実践研究』金子書房、2005年。
- 梶田叡一『自己を生きるという意識』金子書房、2008年。
- 梶田叡一『教師力再興』明治図書、2010年。
- 梶田叡一『不干斎ハビアン思想』創元社、2014年。

## 学校教師に要求される主要な資質

- I 人間的社会的に成熟している〔<我の世界>と<我々の世界>の双方を豊かにきちんと生きていく成熟した人としての信頼を得る〕
1. 開かれた柔軟なパーソナリティを持つ
  2. 自己受容し、自信を持ち、心理的な安定感を持つ
  3. 人間的な暖かさと協調性を持つ
  4. 広く豊かな社会的常識と強い責任感を持つ
- II 子どもとの間に教育的な関係を築ける〔教育的な関わりを豊かに持てる専門家としての信頼を得る〕
1. 教育に対する使命感と情熱にあふれている
  2. 子どもと一緒に遊んだり談笑したりすることを喜びとする
  3. 子どもの内面の気持ちや感情を敏感に感受できる
  4. 子どもに軽視されたり無視されたりしない存在感を持つ
  5. 子どもと心のつながりを深める方法を理解し身に付けている
- III 担当する教科等についての専門的な知識と指導力を持つ〔授業（教科指導）の専門家としての信頼を得る〕
1. 担当する教科等の内容や筋道、ポイント、背景等について深い理解を持つ
  2. 担当する教科等の指導方法や活動展開の在り方について深い理解を持つ
  3. 学習課程でのつまずきや落とし穴とその対応方策について深い理解を持つ
  4. 教科書と黒板の他に広範な教授メディアを活用できる能力を持つ
  5. 学習や成長を把握するための広範な評価技法とその活用について深い理解を持つ
- IV 集団を指導する力と一人ひとりを生かす力との双方を持つ〔集団指導の専門家としての信頼を得る〕
1. 公平で依怙最良がなく、一部の勢いの強い子どもに引きずられない
  2. 集団としての全体的な動きと同時に、一人ひとりの状況を把握できる
  3. 集団に対する指示が的確で、規律正しく活動させることができる
  4. 集団全体に熱気と活気を与え、皆の気持ちを一つの方向に集中させることができる
- V 自己教育力を持ち常に成長し続ける〔教養ある知識人としての信頼を得る〕
1. 常に学び続ける姿勢を持ち、豊かな教養・識見を持つ
  2. 精神的な深みを大事にし、人としての生き方在り方に対し求道的な姿勢を持つ

### 0. はじめに

2015 年度第二回課題研究会、第二部のテーマは「私が育てたい教師とそのための私の教育実践」であった。「私」的教育実践の一例として、教員志望の学生にどのような力をつけてもらいたいのか、という観点から具体的な教材の読みに関する方法論を提示した。取り上げた教材は、宮沢賢治『やまなし』（光村図書、小学校6年）と芥川龍之介『トロッコ』（三省堂・中学校1年）である。分析の詳細に関しては、『教育研究実践論集』創刊号（文献9）に掲載している。私の現在の所属は教育学部であり、小学校教員養成を主とし、教職にかかわる科目の「国語科教育法Ⅰ・Ⅱ」、教科にかかわる科目の「国語（書写を含む）」を中心に、「児童文学」などの科目を担当している。教育学部での国語教育ゼミを担当するほか、平成 26 年度より要請を受けて、人文社会学部日本学科での近現代文学・国語教育ゼミを担当し中・高の国語科教員養成にもかかわっている。口頭発表時のレジュメに最近 10 年の業績並びに経歴を掲載したように、国語学を中心として、国語教育、児童文学、近代文学を射程に研究、教育を行っている。会員校の多くが中学校の教科担当教員養成であろうと考え、今回の教材選定となった。表題の「読みの方法」に焦点化した報告である。口頭発表に一部手を加えて記す。

### 1. 国語科教育における今日的課題と学生の現状

2000 年から 3 年ごとに実施されるようになった OECD の PISA 調査に端を発して、「読解力」の充実とともに国語科教育の大きな見直しがなされてきた。これに先立つ 1998（平成 10）年の学習指導要領の改訂では、国語科の目標に「伝え合う力」ということばが入り、コミュニケーション能力が重視されるようになった。これに加えて、グローバルな時代に対応した「読解力」の養成が必要となった。PISA 調査における「読解力」は、「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力」と定義されている（文献1）。

「書かれたテキスト」については、文章のような「連続型テキスト」のほか、「図、画像、地図、表、グラフなどの視覚的表現」（文献1）といった「非連続型テキスト」が加わってきた。従来の国語科教育における「読解力」とは様相を異にするが、2008（平成 20）年の学習指導要領、ならびに教科書の改訂では、こうした点に対応するようになってきた。PISA 調査では、物語の最終文の是非について問われるなど、テキストを踏まえた評価が要求されることもあった。定義文中の「理解し、利用し、熟考する」ということばが使用されていることについては、「読解には相互作用的な性質があり、読み手は、テキストに連動して自分の考えや経験を呼び起こすという概念を強調するためである。また、評価するために、読者はテキストの内容について考え、それまでの知識や理解を活用したり、テキストの構造や形式を考える必要があるからである。」と記されている（文献1）。書かれている内容から推論するなど、従来の国語教育の枠を超えた「読解力」が要求されるようになってきた。



一方、日本の 15 歳被験者は、記述式に戸惑い、慣れない設問に苦戦した。そこには、選択式の問題に慣れ、記述することへの抵抗が明確化する。大学入試の選抜方法にも大きな改革がなされようとしているが、従来の入試の在り方が、児童生徒の学習をパターン化してきたのかもしれない。加えて、自発的で積極的な読書経験に乏しいことが要因として挙げられる。学生たちに例えば文学作品の読書経験を尋ねると、大抵教科書教材の作品名を挙げるに止まる。「文庫本」は知っているが、「新書版」は大半の学生が知らないと言う。高等学校の図書室には新書版のコーナーが設置されているが、その存在すら知らないと言う。

学生たちを取り巻く問題点は、自発的で積極的な読書経験に乏しいことに加え、課題の所在を発見し、学習方法や解決策などを工夫しながら手探りで構築していくことに不慣れで、課題も解決策も示されることに慣れていることである。教育実習の折に、指導書を手渡されることもよくある。実習校の問題というのではなく、大学の指導やこれまでの学習経験に起因するものとも思われる。こうしたことから、学生は失敗することに神経質となる。分からないことに向き合って、なぜ分からないのか、どう考えると見えてくるのかといった思考方法に慣れていない。したがって、教科書の内容や普段見聞きする言語現象に対しても疑問に思わないでやり過ごしてしまう傾向がある。例えば、五十音図では、や行・わ行の括弧書きや「ん」の位置、51 番目の存在についてなど、また、「は」と「が」とが同じ扱いで「主語」とされていることなどである。低学年の子ども達には、教育的配慮がなされての結果であるが、教える側としては、そのようになっている事由についての知識も必要であろう。子ども達からなぜと問われたときに対応しうる事が肝要である。「ら抜きことば」など変容する言語現象についてもなぜだろう、と立ち止まって、教師自身が考えるという思考態度が子ども達の教育に携わる者として重要なことと思量する。大学生であり、やがて教育者となる者としては、知識や経験を豊富にし、柔軟に思考することで、教員としての〈体幹〉を鍛える必要がある。国語科教育においては、まず、教材と対峙することによって、担当する児童生徒に応じた指導内容と指導方法を十分に検討できることが期待される。

## 2. 物語・小説の読みの方法—語り手の視点—

担当する「国語科教育法Ⅰ」では、学生たちが、数名のグループで教材研究、学習指導案の全体計画、本時の学指導案細案、板書計画、ワークシートなどを作成し、A4 用紙 10 枚程度のレジュメを作成する。200 名近い学生を 3 分割して、各クラスで、1 授業に一つの教材文を取扱い、1 グループが模擬授業を担当する。授業後に質疑応答を行い、全員がそれぞれ評価シートに 10 項目 5 段階評価と講評を記入する。質疑応答の最後に、担当教員が授業の講評とともに教材文の特徴や扱い方の観点などを解説する。また、8 セメスターの「教職実践演習」の 5 回で、一つの教材に特化して、一人ないし二人程度で授業化への工夫を検討し、教材分析や学習指導案を作成し、毎年冊子にして受講生に還元している。

このような授業を通して、教材に関するアプローチの方法を自ら検討することができるように促している。『やまなし』については、こうした授業で取り上げてきたものである。一方、『トロッコ』については、卒業生たちとの研究会（表現と教育を語る会）で取り上げた教材である（註）。本稿では、二つの教材に関して、注目されることが期待される物語・小説教材の観点を中心に述べる。

## 2. 1. 宮沢賢治『やまなし』の場合

教材としての扱いにくさには定評がある。教科書の目当てには、「作品の世界を深く味わおう／作者の考え方や生き方を重ねて、作品を豊かに読もう。また、ほかの作品へと読みを広げよう。」とある。「二枚の青い幻燈」として、五月と十二月（賢治の下書きでは十一月）とが語り出されているが、タイトルの「やまなし」は十二月に登場する。なぜ、「やまなし」なのだろうか。五月に登場する「クラムボン」とはどのような存在なのだろうか。教科書の注には、「作者が作った言葉。意味はよくわからない。」とある。物語としては、蟹の幼い兄弟の会話を中心に、谷川の底から上を眺めての風景と蟹たちの行動とが描かれた作品である。読みなれない学生にとっては、難しいという印象からなかなか一歩前に踏み出せない。「二枚の青い幻燈」が提示されていることにも十分に注目しえないことがある。冒頭と末尾の文に注目すると、次のように叙述されている。（便宜上、文に番号を付した。会話描写は一文扱い。作品は95文から成る。）

01 小さな谷川の底を写した二枚の青い幻燈です。（冒頭）

95 私の幻燈はこれでおしまいであります。（末尾）

この二文に挟まれて、「一、五月」と「二、十二月」が叙述される。「私」（95）とは誰だろうか。「私」は、作品世界で「幻燈」を提示する主体であり、作者賢治とは異なる。また、二つの幻燈場面では、「蟹の子供ら」は、三人称で表現されている。よって、二つの幻燈で構成された物語世界の「語り手」と言える。

物語・小説の「視点」がどのように設定されているかに注目することができると、作品の構造がよくわかる。登場人物の呼称から人称表現、語り手の設定と登場人物との関係を捉えていく。「三人称客観視点」に見えるが、蟹の子供らに寄り添いながら、「川面（天井）」を眺めている。「クラムボン」の呼称は、幼い蟹の子供らによるものであることも理解される。蟹の子供らは自分たちがはく泡に近いものとみるが、「笑った」「死んだ」「殺された」という表現が蟹の子供らによってなされる。さらに、「クラムボン」「魚」「かわせみ」の捕食関係が見えてくるとともに、「クラムボン」とは何かも推察が可能になってくる。

十二月（下書き原稿では十一月）に「やまなし」が川の中へと落ちてくる。五月の捕食関係とは対比的に〈自然の恵み〉が蟹の親子に齎される。ここに、五月と十二月とで描かれている内容の差異性が際立つ。なぜタイトルが「やまなし」かという点に、作者賢治の意図を垣間見ることができる。そうした描かれているものごとの関係構成を捉えることが教師の国語力でもある。

## 2. 2. 芥川龍之介『トロッコ』の場合

中学校においては定番の教材として有名である。教科書記載の目当てには、「課題を持って読もう／主人公の描かれ方を通して、自分のものの見方や考え方を広げる。」とある。【学びの道しるべ】として、以下のような詳細な指針が示されている。

ひとりで学ぶ：良平が体験したことを、時間の順序にしたがって、表にしてまとめよう。

みんなで学ぶ：1 次の場面での良平の気持ちを話し合おう。

- ① 工事場でトロッコを見ているとき
- ② ある夕方
- ③ そののち十日余りたってから

・工場～二軒めの茶店／・二軒めの茶店～家の門口／・家に戻ってから

④ 東京に出てきてから

- 2 情景の描写が、どのような効果をあげているか、話し合おう。
- 3 作品に表れた作者の考え方について、話し合おう。

学びを振り返る：「そのときの彼を思い出すことがある」のはどんなときだと思うか。書いてまとめよう。

作品全体に目を配った十全な道しるべである。指導する授業者としては、生徒が気づきにくい点に配慮して授業を構築する必要がある。場面構成は、大きく二場面から成る。上記「みんなで学ぶ」1の記号で示すと、①～③と④とに分かつことになる。主人公は、「良平」という三人称の呼称であるが、「良平」の内面が鮮やかに描き出されていることから、「三人称限定視点」の作品とみる。したがって、語り手は良平に寄り添いながら8歳の良平を描いている。

最後の④場面は、語り手の現在を表している。現在の良平（26歳過ぎ）が、なぜ8歳の良平を思い出すのだろうか。場面④の視点に立って、場面①～③を「全然なんの理由もないのに」（142）思い出すという「理由」を敢えて考えることに作品を読む意味がある。場面④のみを生徒に提示して、どんなこと（良平の心境を含め）が抽出できるかを問うことから始める授業も考えられよう。

語り手の現在（場面④：139～144文）は、良平八つの出来事（場面①～③：01～138文）を過去に押しやるが、その過去を髣髴とさせる今を生きていることを証している。僅かな手がかりだが、26歳を過ぎた良平が、一体どのような思いで8歳の自分を思い出すのか、現在の苦しい胸の内を中学一年生が察することは難しいが、そこに思いを馳せるような読みがこの教材には必要不可欠である。そうしたことに指導者が気づき、生徒たちにも気づかせるような授業を構築できることが期待される。

### 3. ために代えて

個人が使用するタブレットをはじめ、教室の備品としての電子黒板など教育機器の開発が進んでいる。小・中・高等学校の教育現場を見渡すと小学校から徐々にそうした機器の使用が広まってきている。新たな時代を生きる子ども達には情報機器の操作にも習熟し、次代を切り開くことが要請され、指導者にも新たな教育方法の開発が要請される。

一方では、国語科の場合、日本語としての言語能力を子ども達にどのように培うか、国語学・日本語学の内容である音声・音韻、文字、語彙、文法から文章・表現に及んでの教育が土台に据えられ、文学作品、論説・評論などの文章を学び、自らの考えを表明する術としての話すから議論する、書くから執筆する方法論を学んで、グローバルな時代へとその対応能力を鍛える必要がある。加えて、その学び方には一人から複数による学び合いの時代が変わってきている。コミュニケーションの重要性は学びだけでなく、後の働く場合にも「協働」が鍵となってきた。コミュニケーション言語だけが特化され、培われるのではなく、コミュニケーションを支える個人の思考言語に注目する必要がある。子ども達の一人ひとりが思考言語を培い、充実したコミュニケーションを実現することが期待されている。そうした国語科教育を一人ひとりの教員が意識して、言語としての英語との関連をつけながら、母語としての日本語能力を開発していくことが要請される。日本語が母語でない子ども達の日本語教育も行われている。確かに豊かな言語教育の実践に寄与しうる教員を養成したいものである。

註 今年度は、11月1日という大学祭の最中に本学で研究会（表現と教育を考える会）を開催した。模擬授業、研究授業報告、研究発表などで中学校教諭、小学校教諭、大学教員の発表に、参加者には、小、中学校教員や高等学校教員、ダンス教室の教員、一般企業就職者もいて、かなり活発な質疑応答がなされた。過去の会では、言語聴覚士の報告もされたことがある。卒業生の縦の繋がりにも期待して細々と展開している。

#### 資料

『やまなし』：宮沢賢治『新編 風の又三郎』（新潮文庫）による

『トロッコ』：芥川龍之介全集 第五卷（岩波書店）による

教科書：小学校6年は光村図書、中学校1年は三省堂を参照

#### 参考・参考文献

- 1 国立教育政策研究所編（2004）『生きるための知識と技能2 OECD 生徒の学習到達度調査（PISA）2003年調査国際結果報告書』（ぎょうせい）
- 2 船所武志（2005.3）「場面構築と叙述形態—近代小説の文末に着目して—」（表現研究第81号）『言語表現学の諸相』（表現学会編 言語表現学叢書 第二巻、清文堂 2013.6発行）に再録
- 3 船所武志（2005.9）「文章表現の場面論」（四天王寺国際仏教大学紀要 第40号）
- 4 船所武志（2006.7）「文章表現の視点—「視点跨渡」について—」（四天王寺国際仏教大学紀要 第42号）
- 5 船所武志（2006.12）「物語教材の表現特性—小学校低学年を中心に—」（四天王寺国際仏教大学紀要 第43号）
- 6 船所武志（2007）「物語教材の表現特性（Ⅱ）—小学校中学年を中心に—」（四天王寺国際仏教大学紀要 第44号）
- 7 船所武志（2008）「物語教材の表現特性（Ⅲ）—小学校高学年を中心に—」（四天王寺国際仏教大学紀要 第46号）
- 8 中村明他編（2011）『日本語 文章・文体・表現事典』（朝倉書店）執筆協力
- 9 船所武志（2015）「物語教材の視点布置—人称表現の選択と読みの階梯—」（四天王寺大学紀要 第59号）
- 10 船所武志（2016）「文学教材における読みの方法と指導法—「やまなし」と「トロッコ」「小さな手袋」とを例に—」（四天王寺大学『教育研究実践論集』創刊号）印刷中

## 私が育てたい英語教員像

－ 4 技能の統合を図る発散的なアクティヴ・ラーニングのファシリテーターとして－

関西学院大学 大喜多喜夫

本稿では、私が育てたい英語教員像について、アクティヴ・ラーニングのファシリテーターの育成という視点から述べたい。

### 1) 中等教育における様々な教育環境や場面で要求される指導方法

学生が教員免許を取得し、英語教員として活躍する教育環境や場面は様々であり、それにより指導方法は異なる。先ず、中学校と高等学校とは異なる。生徒の発育・発達の段階によって興味や関心は変化する。取り扱う教材の内容が（あるいは、その取り扱い方が）当然、違ってくる。中学生が興味を示した教材を利用した学習活動には、高校生はそれほど関心を示さないかもしれない。

中学校だけに限っても、教育環境や場面は一樣ではない。また同じ一つの中学校でも、1年生と3年生とは、精神的な発達年齢がずいぶん違うので、教材のみならず、授業運営の観点からも違った指導方法が要求される。また、これは兵庫県下のH市内の、ある市立中学校の昨年度の例であるが、この学校では、学年ごとに、あるいは学期ごとに違った授業形態のもとで授業が運営されたということだ。具体的には、2年生のそれぞれ週4回ある授業の3回を team-teaching で、残りの1回を solo-teaching で運用されており、3年生では週4回ある授業の3回は、通常のクラスを半分に分割して、2つの教室でそれぞれ別の教員が授業したということだ。ここでは、担当する学年によって、それぞれの場面に応じた指導方法が教員には求められることになる。

また、高等学校における学習環境や場面は、中学校よりもさらにバラシティに富む。中学校は義務教育であり、採択される文部科学省検定済教科書（以下、教科書と略す）にこそ違いがあれ、同じ教育課程に基づいている。高等学校では、それぞれの学校に応じた、さまざまな課程やコースが設けられている。当然、これらの課程やコースにおける生徒の英語の学力や、学習に対する興味・関心の度合いも異なる。なかには be 動詞の人称や時制による活用も十分理解でない生徒もいるかもしれない。反対に、将来、海外の教育機関に学ぶことを前提にしたり、大学進学を目指したりする環境で学ぶ生徒もいるかもしれない。これらの学習環境では、それぞれにふさわしい指導方法が要求される。また、同じ高等学校でも、年度によって指導の方針が異なることもある。Super Global High School (SGH)<sup>注1)</sup> や Super English Language High School (SELHi)<sup>注2)</sup> などの指定を受けると、これまでとは違った教育課程のもとで授業が展開されることになるかもしれない。

免許を取得した学生が実際に直面する学習環境は、中学校と高等学校に大別しても千差万別と言える。また、中学校であれ高等学校であれ、同じクラスでも授業が行われる時限によって、教員は異なった学習場面に遭遇する。朝一番の授業、昼休み直後の授業、体育実技の直後の授業では、それぞれ異なった顔の生徒に直面する。このように考えると教員は、実に多様な学習場面に対応しなければならず、それに応じた指導方法で対処することになる。

以上のことから分かるように教育現場は多岐に及ぶ。しかし、これらすべての学習の場面を想定し

たイメージ指導を、大学の教員養成でカバーするのは容易ではない。現実的には、それぞれの場面に合った指導方法を現場の教員は模索し続けているのである。教職課程を履修する学生が、教壇に立った時、適切な指導方法を模索する上で、手がかかりとなる基本的な指導方法とその背景にある考え方を、実技を交えて提供するのが、大学の教職課程で教科教育法を担当する教員の役目であろう。

## 2) 文法訳読式だけでは到底通用しない将来の英語教育

日本だけでなく世界中の、少なくとも公的な言語教育の場で 20 世紀末まで主流であった言語学習の方法、それは対象言語となる言語の文法や語彙をひたすら暗記し、与えられたテキストを母語に置き換えて、その内容を理解しようとする文法訳読式の学習方法であった。この学習方法の萌芽は、ヨーロッパのルネサンス時代にさかのぼることができるが、本格的に世界の言語教育の場に導入されたのは 19 世紀の末とされる。「故きを温ねて新しきを知る」という理念に基づき、古典ラテン語やギリシャ語をひもとき、構築されてきたそれまでの英知を研究し、そこから新しい見識を導き出し将来に結びつけようとするのが基本にある。

文法訳読式の学習形態は、20 世紀後半にかけて見直され、その流れは日本の英語教育にも押し寄せた。この新しい流れが、英語教育におけるコミュニケーション能力の育成である。1989 年に改訂された中学校及び高等学校の学習指導要領<sup>注3)</sup>に基づいて編纂された教科書以来、この新しい言語教育観は、以降 2 度にわたり改訂された学習指導要領に沿って出版された教科書でも、大きな柱となっている。

しかしながら、言語教育の新たな流れに沿って作られたこの教科書も、編集の趣旨に沿ったようには使用されていない場合もあるようだ。時間的な余裕がない、あるいは与えられた学習環境や目的に必ずしも適合しない、などさまざまな理由が考えられる。結果としてコミュニケーション能力の育成を目標にして作られた教科書を、相変わらず文法訳読式の学習方法を基本にして教えられている場合があることは否定できない。この傾向は、高等学校、特に大学への進学を主な目標とした学校に多いと思われる。

大学生の多くは、このような学校やコースの卒業生である。これらの学生が高校時代（中高一貫校では、さらに中学校時代に遡って）経験してきた学習形態は、たいてい文法訳読式を基本にした学習方法である。教職課程で教科教育法を履修する学生は、自分たちが教わってきた英語学習の方法、つまり文法訳読式を中心にした学習方法が、英語の学習方法の全てだと思うのは当然である（学生はその方法でしか教えてもらっていないのだから）。この文法訳読方法だけで、前章で述べた多岐にわたる教育現場において対応するのは、現実的には不可能である。なるほど、学生がかつて学んだのと同様の学習環境の学校で教えるならば、不可能でないかもしれない。しかし一方では、英語教育を取り巻く環境はグローバル化が進む昨今、急速に変化しつつある。もはや文法訳読式の学習方法で教えることは、ごく限られた場面では通用しない日は早晚、訪れる。

では、なぜ進学校では依然として文法訳読方法が主流となるのか。理由は単純である。入試に直結するのは、聞く、話す言語能力ではなく、やはり読んでテキストに書かれた内容を理解する、いわゆる読解能力が中心となると考えられているからである。

しかし、その大学入試の形式が大きく変わろうとしている。文部科学省は 2020 年度より、現在のセンター試験に換えて、「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」<sup>注4)</sup>を導入しようとしている。英

語のテストに関しては聞き、話し、読み、書くの4技能を評価項目とする外部テストの利用を検討しているという。すでにこれを受けて、日本の国公立大学のなかには、入試にこれらの外部テストの点数を部分的に取り入れている学校もある。外部テストを利用する動きは、今後、一気に進むのではないかと考える、大学入試担当者もいる。大学入試のこの新たな方向性は、現在の大学生が高等学校に在籍している頃は、まだ今のように現実味を帯びてはいなかった。

したがって、現在の教職課程の履修者が将来教壇に立った時、中学校より慣れ親しんできた文法訳読式だけでは、めったに現場のニーズに答えられないことを先ず確認したい。多岐にわたる学習環境に対応できるためには、少なくともコミュニケーション能力の育成を柱とした、生徒主導型のアクティヴ・ラーニングの要素を取り入れた多様な指導方法を提示することが、教職課程で英語科教育法を担当する教員の大きな課題である。

### 3) コミュニケーション能力の育成を柱にしたアクティヴ・ラーニングのファシリテーターとして

多様な学習現場で、教える教科を問わず教員に必要とされるのは、学習者がより積極的に学習活動に取り組めるような環境を作り出す指導力と技術力である。これは言い換えれば、アクティヴ・ラーニングを育てるファシリテーターとしての役割である。英語教員について言うと、英語によるコミュニケーション能力を育成する学習計画を策定し、これを実践する深い志であろう。英語によるコミュニケーション能力とは、つまり言語体系（文法、語彙、音声）の正確さとらわれず、相手の意見や考えに耳を傾けつつ、自分の意見や考えを率直に伝えることができる能力である。

このような能力を学習者につけることが、アクティヴ・ラーニングを育てるファシリテーターとしての英語教員の役目であり、このためには、文法訳読式の指導方法とは異次元の言語教育理念に基づく教育方法についての知識と実践力を習得することが求められる。異次元の指導理念とは何か。ここでは、発散性 (open-ended) と統合性 (integration) をキーワードに説明したい。

発散性とは、収束性 (closed-ended) と対照的をなす考え方である。教科は何であれ、学習活動のなかで学習者に与えられる課題は概ね、発散型と発散性に大別される。発散型の課題設定では、学習者によって導き出される解答は十人十色である。どのような結果が得られたのか、というよりは（あるいは、それと同様に）、その手順（つまり過程）を大切にする課題の設定方法である。例えば、どうすれば日本の人口減少に歯止めをかけるか、あるいは、英語の学習の場面では、与えられた文章が、読み手となる学習者に、どのような意味があるのかを自由に考えさせる、などがそうである。このような課題に対する正解はない。反対に収束型の課題設定では、要求される解答は学習者のなかでさほど変化は見られず、極端な場合は1つしかない。例えば、二元方程式における  $x$  と  $y$  の値を求める、あるいは与えられた英文の括弧に入る適語を選択肢から選ぶ、などがそうである。

これまで日本で長年続いてきた学習活動では、学習者の教養を高めるために知識を与えることを基本としており、収束型の学習活動に中心が置かれていた。したがって、それによって得られた知識をどう役立てるのかは、テーマとして取り扱われることが少なかった。

次に、英語学習における統合型の課題設定とは、「聞く」、「話す」、「読む」、「書く」技能を、それぞれ独立して取り扱うのではなく、複数（できれば4つすべて）の技能を、一つの課題設定のなかで互いに関連付け、連続的に取り扱おうとするものである。4技能を統合することについては、すでに1980年代後半に、応用言語学界で提唱されており、以降、日本でも出版された市販の教材のなかで

も、このタイプの課題は多く見られた。ただ文部科学省が、コミュニケーション能力の育成をさらに推進する上で、4 技能統合型の学習課題の設定の必要性を、中学校および高等学校の学習指導用要領で明記し強調したのは、現行の学習指導要領<sup>注5</sup>においてであった。だからこそ、最近はこの課題設定が話題になるし、この言葉は中学校及び高等学校の英語科教員に広く知られるようになった。

しかし、4 技能統合の課題設定については、実際的な設定の方法や手順、つまり実践的な know-how はそれほど知られていないように思われる。何かとても厄介で、準備に手間暇のかかるものとして受け取られているのではないかと思われる。というのは、免許更新講習などでこのテーマに触れ、参加者である英語教員に実際にこの課題に取り組んでもらうと、思ったよりも簡単で、単純であることに驚いた、というコメントが多いからである。事実、それほど複雑なものではなく、課題設定における基本的な考え方が異なるだけに過ぎない。

以上のような視点から、発散型と4 技能統合型の学習活動について理解を深めることは、アクティヴ・ラーニングを目指す点から重要である。これらの特徴を持った課題を遂行するなかで、学習者は、より主体的に、より多様な学習スタイル<sup>注6</sup>を用いて、身体的にも心理的にもより積極的に課題の解決にあたるであろう。教職課程における英語科教育法を担当する者は、これらに留意して英語科教育法のシラバスを構築し、授業を運営するのが本意である。

それでは次に中等学校での発散型と4 技能統合型を併せ持った授業活動の実際を紹介したい。

#### 4) 中等学校でのアクティヴ・ラーニングの授業例

アクティヴ・ラーニングのファシリテーターとなるように、これからの英語の教員には、発散性と4 技能統合性を中心にした学習活動を展開するのが時代の要請である。以下にある二つの授業の活動例のうち、一つは教科書を教材として使用した例(表1)であり、他方は教科書を使用しない例(表2)である。

表1：教科書を利用した課題の例

手順	活動の内容
1	生徒は各自、教科書のあるまとまった部分(例えば、2, 3の段落や1つの章や単元)を読み、その内容に関する how または wh- で始まる3つの質問を自由に考える。
2	考えた3つの質問とそれに対する自分で考えた英語での答えを、ノートに書く。
3	生徒はそれぞれペアを組む。
4	ペアのうちの一人の生徒Aは、他方の生徒Bに、自分の用意した3つの質問を口頭で与える。
5	生徒Bは、生徒Aから与えられた3つの質問に対する答えを、教科書から探し、口頭で伝える。
6	生徒Aと生徒Bはそれぞれの役割を換えて、上記の手順4と手順5をくり返す。

表1は教科書を利用した課題例であり、中学校、高等学校に関係なく使える。また、教材とする教科書の内容が、論説文、伝記旅行など、何であろうと広く使用できる。手順1では、生徒は「読む」(ここでは特に精読)に従事する。手順2では、生徒は考えた3つの質問をノートに「書く」作業に従事する。手順4では生徒Aは相手の生徒に質問することで、「話す」ことに従事する。一方で生徒Bは、その質問を懸命に「聞く」。手順5では生徒Bは、生徒Aからの質問に答えようと、「読む」(こ



ここでは特に速読：なぜなら答えを見つけるために、質問で使用されていた語句を手掛かりにしようと、先ずその語句がどこで使われているかを探し当てようとするので)に従事する。その後、生徒Bは探した答えを口頭で伝えるので「話す」作業に、同時に、生徒Aはその答えが自分の用意した答えと比べようと注意して「聞く」ことになる。

このように、日常的に使用している教科書でも、少し工夫をすれば簡単に「聞く」「話す」「読む」「書く」の4技能を統合した学習活動が展開できる。この活動の特徴は、精読と速読という2つのタイプの「読む」活動に生徒が従事する点である。さてこの活動における発散性とは何か。それは手順1でそれぞれの生徒が自由に3つの質問を考える点にある。要するに、何を質問したからそれは間違っている、というものでない。生徒は自分が自由に使いこなせる文型と語彙の範囲で、質問を作ることができる。

表2：教科書を離れた課題の例

手順	活動の内容
1	生徒は与えられた一コマ漫画のなかで、空欄となった吹き出しに入る言葉を、自由に考えて文章に綴る。
2	教員は生徒Aを指名して、綴った内容を口頭で発表するように指示する。この時、教員は生徒Aの発表の大まかな内容を、後で誰かに尋ねるので、しっかり聞き取るように告げる。
3	教員は生徒Bを指名して、聞き取った大まかの内容を発表するように伝える。
4	教員は生徒Aに、口頭で発表した内容を、今度は黒板に書くように促す。
5	生徒Aは促されたように、口頭で発表した内容を、板書する。

表2は教科書を離れた課題設定の例である。手順1では、生徒は「書く」作業に従事する。この時、教員は全員の生徒に、他の生徒が考えもしいようなユニークなものを考え、これを文字化するように伝えるのも一案である。手順2では、生徒1は「話す」ことに従事する。一方、他の生徒は自分の考えた内容と比較しようと、注意して生徒1の発表を「聞く」。手順4では、生徒1は黒板に「書く」ことになる。書いている間、他の生徒は手順2で自分の聞き取った内容を(あるいは、よく聞き取れなかった語句を)今度は目で確認しようと、書かれた文字を一心に「読む」であろう。

この活動で教員が特に留意すべき点は、手順2と手順5の順序を誤らないことだ。つまり、先ず口頭で発表し、続いて板書することである。この順を違えば、クラスの生徒は集中して生徒1の内容を聞くこともないし、読むこともない。この活動に限ることなく、文字情報がある場合は、先ずその情報を伏せた状態で、生徒は「聞く」活動をする。その後に文字情報を提供することで、生徒は(聞いた内容を目で確認しようと)注意深く「読む」のである。

また、手順1で教員の「ユニークなものを考える」という一言で、手順2では収束性の課題では到底見られないような、生徒の懸命に「聞く」そして手順5での「読む」活動に結び付けられる。生徒は、自分の考えたことと、他の生徒が考えたこととを、当然、比較しようとする。

## 5) まとめ

前章の2つの活動に共通している点は、共に教員は、生徒がアクティヴ・ラーニングに従事することができるファシリテーターとしての役割に徹していることである。授業の主役は、あくまで生徒達

であり、教員はこれを側面から、あるいは裏方となって手助ける存在に他ならない。英語科教育法の授業では、学生にはこの点に留意し、発散型であるだけでなく4技能統合型の学習活動の意義を確認し、模擬授業を通してアクティヴ・ラーニングへの一つのアプローチを体験してほしいというのが私の願いである。

本稿では、著者が育てたい中等教育における英語教員像として、アクティヴ・ラーニングのファシリテーターになってほしいという視点から、課題設定における発散性および4技能統合性をテーマに選んだ。なお、将来の英語教員を育てるうえで、また別の大切な視点もある。実能力者としてのロール・モデルとしての英語教員の役目も、同じように大切であるが、これについては別の機会に譲りたい。

## 注釈

注<sup>1)</sup> Super Global High School (SGH)

語学力のみならずコミュニケーション能力や問題解決能力など、将来必要とされるグローバル人材を育成するためのモデルとなるような学習環境を促進するために、文部科学省に指定された学校が、独自の教育課程を開発し実践研究を推進する事業。平成26年度に始まり、平成28年度もこの事業は継続される。平成26年度、及び平成27年度はそれぞれ国公立を含め56校が指定された。

注<sup>2)</sup> Super English Language High School (SELHi)

英語教育において先端的な事例となるような学習環境を促進するために、文部科学省が指定した学校で、独自の教育課程を開発し実践研究を推進した事業。平成14年度から平成19年度まで全国で、国公立を含め169校がこの指定を受けた。

注<sup>3)</sup> 1989年に改定された中学校及び高等学校の学習指導要領

臨時教育審議会の答申を踏まえ改訂された1989年に改定された学習指導要領のなかの外国語（英語）科では、目標として、中学校及び高等学校ともに、戦後の学習指導要領で始めて「コミュニケーション能力の育成」が明記された。これは当時、英語教育を根本的に改めた画期的なものとして話題を呼んだ。以降、二度に及ぶ改訂においても、この「コミュニケーション能力の育成」は外国語（英語）科の目標として一貫し使用されている。

注<sup>4)</sup> 「大学入学希望者学力評価テスト」（仮称）

現在の中学1年生が高校3年生になる2020年度から実施する予定とされている。英語では4技能の能力を測定できるTOEFL、IELTSやTEAPなどの試験が検討されている。すでに、上智大学など入学試験に外部テストを導入している大学もある。千葉大学、国際基督教大学など、他の多くの大学では今春から導入している。

注<sup>5)</sup> 現行の学習指導要領

平成20年3月告示の「中学校学習指導要領第9節外国語第2「各言語の目標及び内容等」3「指導計画の作成と内容の取扱い」のなかの(2)の「教材は、聞くこと、話すこと、読むこと、書

くことなどのコミュニケーション能力を総合的に育成するため、(以下略)」とある。平成 21 年 3 月告示の「高等学校学習指導要領」にも同じ内容の記述がある。

#### 注⑥ 学習スタイル

学習スタイルの形成する要素として、次の 4 つが良く知られている。知覚方法：体覚、触覚、視覚、聴覚を通して新しい情報を知覚する。脳の機能領域：右脳と左脳とでは異なった役目があり、左脳は情報を分析する機能を持ち、また右脳は分かれている情報を全体的に統合する機能を持っているとされている。場独立性・場依存性：場独立性の認知スタイルは、分析型の学習に効果があり、場依存性の認知スタイルは、関連型の学習に効果があると考えられている。独立的・協力的学習指向：独立的な学習志向の人は、単独で課題の解決に取り組むことを好み、協力的な学習志向の人は、同じ学習スタイルをもった仲間や共通の目標を持った仲間と協力して、課題の解決に取り組むことを好むとされている。

#### 参考にした文献

大喜多喜夫 (2000) 『英語教員のための応用言語学』 昭和堂

OKITA, Yoshio. (2015). To Learn How to Teach English with Practical Classroom Activities. Kwansei Gakuin University Press.

Reid, J. (ed) (1995). Learning Styles in the ESL/EFL Classroom. Heinle & Heinle Publishers.

文部科学省. 2008. 『中学校学習指導要領』. 東山書房.

文部科学省. 2009. 『高等学校学習指導要領』. 東山書房.

毎日新聞 2015 年 11 月 23 日 大阪本社 3 版

【2015年度第2回課題研究会】

質疑応答の記録

伊藤 潔志 (桃山学院大学)

テーマ：私が育てたい教師

日時：2015年10月30日（水）13：20～16：40

会場：四天王寺大学 5号館211教室

話題提供：

第I部

基調講演 梶田 叡一 (奈良学園大学学長)

司 会 八木 成和氏 (四天王寺大学)

第II部

話題提供1 船所 武志氏 (四天王寺大学)

話題提供2 大喜多 喜夫氏 (関西学院大学)

質疑応答

司 会 西口 利文氏 (大阪産業大学)

法人化準備委員会報告 富江 英俊氏 (関西学院大学)、船所 武志氏 (四天王寺大学)

記 録 伊藤 潔志氏 (桃山学院大学)

**質問者：**大阪産業大学の谷田です。船所先生にお聞きしたいんですけども、この文学作品を読むときにですね、国語と道徳で読み方を違えるというようなお話が途中出たと思うんですけど、そのあたり例えば今日出た作品なんか例に挙げてもうちょっと具体的に、道徳も出てくるような可能性が特に『トロッコ』なんかあると思いますけど、道徳で出てくるときと、国語で出てくるとき、どういうふうに使分けるといふか、考え方を考えるかそのあたり教えていただけたらと思います。

**船所：**私自身、道徳の教員ではありませんので、道徳でどういうふうに指導されているのかというのは具体的にちょっと分かりづらいところがあるんですけど、『トロッコ』を道徳でというのは難しいのではないかと思います。ちょっと離れますが、例えば戦争文学がよく取り上げられることがあります。小学校3年生、4年生を中心にです。そうした時に、戦争というのは良くないよねというようにところで落ちてしまうと、道徳の授業がそうなっているというわけではないのですが、そちらへ傾いてしまうと、登場人物を見てどういう生き方をするのがいいとか、こういうふうを考えなければならぬとかなどというところへ落ちていくと、戦争文学であれば十把一絡げに捉えてしまうということが起こり得ます。そういう捉え方をしないで、作品世界の中で、登場人物が戦争によって翻弄されている状況というものがどのように描き出されているのかということです。人物

がどういう発想をする、どんなふうを考える、どういう生き方を選択しているのかがどう描かれているかというところを読み取っていく。つまり何がどのように書かれているのか、という書かれ方、描かれ方そうしたものを、特に置かれている言葉に着目しつつ読んでいくという、そういう読み方というものがまず、国語科としては必要ではないかということです。『トロッコ』では話しにくいものですから、例えば『やまなし』ではどうかといいますと、こういう食物連鎖というものがありますけれども、それはやはり生きていくためにはどうにも必要なことなのです。食物連鎖、生命活動が活発な5月の川面の上の状況を見ている蟹の子供たちの様子、そして12月は生命活動が活発化していない。時期的にもそうですけども、12月というのは非常に平和な状態が保たれています。5月は、川面のほうと川底のほうとで分かります。資料に点線を入れていますが。5月の川底、蟹の子供たちの生きている状況というものが、言ってみれば賢治が理想とするような環境下に子どもたちが置かれています。イーハトーヴと言われる理想郷を賢治は考えています。食物連鎖に巻き込まれていく、あるいは食う側に立つという、どんどん殺戮していくというような場に置かれるのではなく、子どもたちが平和な中で生きていく、そうした中で自然の恵みを受けるといふ、ひとつの理想的な姿を一方では描いているというようになるのかと思います。こうした解釈の中で、こういう世界がいいよねとってきますと、そこに良し悪しの評価を持ち込んでくることとなります。これはやはり文学の読みとしては少しちがってくるのではないかと。ここではどういう文学世界が展開しているのかという、そういう面です。まずは捉えてみる。もちろん読者が主体ですから、これを読んだ上でこういう世界は自分には合わないとか生きていくためにはこれは必要なんだというふうに考えるのは自由なのですが、それは読み手自身の読み方というところにきます。大事なことは作品そのものが、言葉によって、どういうふうな世界を作り出しているのかと、作り出され方というものをどう読むかということが国語科にとっては必要ではないかと思います。

第2回課題研究会後に、全私教協の法人化について、法人化準備委員から報告がなされた。

## 【2015年度 第3回課題研究会】

### 実地視察大学からの事例報告 ～指摘事項及び事後報告書を中心に～

(平成26年度教職課程認定大学等実地視察を受けての報告)

中嶋佐恵子 (姫路獨協大学)

はじめに

本稿は、平成26年度に文科省により実施された本学への教職課程認定大学等実地視察について報告するものである。1、事前に文科省から送られてきた質問事項とそれを受けての準備、2、実地視察当日に本学がおこなった「教職課程の概要説明」と施設案内等のポイント、実地視察委員からの講評、3、指摘を受けた諸点について実地視察後に本学の改善の取り組み状況を報告する「事後報告書」、の3点を中心に整理し、紹介する。

実地視察の概要は以下のようなものである。

実地視察日時：2014年11月26日(水)

スケジュール：9:50- 視察側打ち合わせ

10:20- 紹介・挨拶・日程確認、教職概要説明

11:00- 施設見学(90分)

昼食

13:30- 質疑応答(80分)

14:50- 講義見学(10分)

視察側打ち合わせ

15:30- 講評、懇談(40分)

実地視察委員：宮崎英憲 委員(東洋大学参与)

藤井基貴 委員(静岡大学教育学部准教授)

文部科学省：山口大地 専門官(初等中等教育局教職員課)

岸奈都未 係員(初等中等教育局教職員課免許係)

また、本学教職課程は、別紙に示すとおり、外国語学部、法学部、経済情報学部の文系3学部における開放性の教職課程、と医療保健学部こども保健学科における目的養成課程からなっている。

#### I. 経緯

1. 共通開設科目についての指摘(科目区分の半数を越えて共通開設をおこなっている件)

実地視察より前、2014年4月15日に文科省初等中等教育局教職員課から電話があり、2014年3月14日付けで提出した変更届について、経済情報学部「中学校社会科」の課程で開講している授業科

目（教科に関する科目）について、全学に開講されている科目のように思われるので確認の上連絡してもらいたい、とのことであった。これにより半数を越える科目区分における共通開設について指導を受けることとなり、是正し、その内容を 8 月 26 日、文科省にメールで送信した。そして 9 月 24 日、文科省からこれでよいとの確認の返事を得た。

## 2. 実地視察についての連絡

この確認の返事を得るより前、2014 年 9 月 3 日に文科省から実地視察についての最初の連絡があった。共通開設のこととの因果関係は明らかではないが、時間的にはそれと連なっている流れとなった。9 月 22 日に文科省から日程の通知があり、実地視察当日より 5 日前の 11 月 21 日（金）に文科省から当日の日程、進行メモ、視察事項案の通知があった。

## II. 事前に通知された質問事項とそれに対する準備

### 1. 事前に通知された質問事項

視察事項案における質問事項は以下のようであった。

#### (1) 教員養成に対する理念、設置の趣旨など

- ・ 本学の教員養成理念。教員養成に関して大学独自にとりくんでいるもの
- ・ 本学の教員養成理念をカリキュラムにどのように反映させているか。個別の授業科目名を例示しつつ説明すること
- ・ 本学の特色を生かした教員養成をどのようにおこなっているか。学校現場に求められている課題等に絡めて、学科ごとに説明すること

#### (2) 大学における組織指導体制

- ・ 全学教職課程委員会について、どのくらいの頻度で開催し、どのような議論をおこなっているか。大学の管理運営の決定機関との関係

#### (3) 教育課程・シラバス・教員組織

- ・ 半数を越える科目区分での共通開設（視察前に解決済み）
- ・ 中学校（社会）の教科と高校（公民）の教科の指導法の共通開設
- ・ シラバスについて—授業内容、科目配置、科目名称については是正の必要があるもの（是正するよう指摘）
- ・ 認定当時から専任教員が入れ替わっている課程についてその理由。減少している学科についてその見解。
- ・ 教員配置の考え方—専任教員の教育研究業績の分野、実務家教員の比率など

#### (4) 教育実習

- ・ 母校実習の割合。近隣校での実習について、実習校の確保、依頼の段階で大学は直接どのように接触しているか
- ・ 実習校の巡回指導の規模、方法
- ・ 1 年次から教職課程を履修してきた学生のうち、教育実習に行く学生の割合
- ・ 教育実習をより効果的なものとするために、大学として特に工夫している取り組み

(5)教育実践演習・履修カルテについて

- ・教職実践演習の具体的な内容、体制、スケジュール
- ・履修カルテの記載、活用状況。実際の記載事例を拝見したい。履修カルテの使用により、これまでの学習指導、進路・生活指導と変わったことはあるか

(6)学生への教職指導の取組状況及び体制

- ・教職指導の体制
- ・教職課程の履修指導以外で、教職を志す学生に対し、組織的・計画的に取り組んでいるもの
- ・各学科の教員免許状取得希望者数
- ・中学校・高校免許状取得者数についての見解

(7)教育委員会等の関係機関との連携・協働状況

- ・教育委員会・学校との連携について取り組んでいること
- ・学校現場体験、学校ボランティア体験等を積極的にすることを可能とするために大学として取り組んでいること

(8)その他

- ・図書数 教科、教職それぞれに関する科目の図書数
- ・教職課程の質的水準の向上のために、議論していること、既に取り組んでいること
- ・各授業科目を担当する大学教員の資質確保のための取り組み
- ・学生から大学教員の授業に対する評価・要望・感想などに耳を傾ける取り組みをしているか。これらの評価等に対して、大学や大学教員はどのような改善を図っているか

○シラバスに関する指摘事項

①科目の配置

- ・科目名称と各科目に含めるべきことが必要な事項に関連が見受けられないので科目名称を変更すること
- ・科目区分に関連が見受けられないので科目名称を変更すること
- ・「道徳教育の研究」は「研究」を削除すること

②授業内容に関する指摘

- ・含めるべき内容が確認できない
- ・当該区分としては不適
- ・テキスト又は参考資料に各学校種に対応した学習指導要領を定めること

2.質問に対する準備

以上の質問事項を踏まえ、想定問答集を作成し、また回答を当日の「教職課程の概要説明」に盛り込んだ。想定問答集は、文系3学部開放制教職課程の担当教員と医療系学部のなかの目的養成課程の教員、教員免許事務担当部署である実習課の職員とで議論しながら作成した。全体的な回答は議論し擦り合せ、それぞれの内容がある事項はそれぞれの回答を組み合わせるかたちで準備した。

III.当日の「概要説明」、施設案内、講評



## 1. 「概要説明」のポイント

### (1) これまでの実績—卒業生で教職に就いた者の数

### (2) 教職課程の履修状況—教職課程履修者数の分析

- ・履修者数は減少傾向にあるが、入学者数に対する割合はほぼ横ばいであることを示した。
- ・履修者数が学年をあげるごとに減少していく傾向を示し、それについて分析した。

—1年次から履修可能な「教職に関する科目」の単位修得状況のデータを示し、①1年次前期の「教職に関する科目」が不可となり未修得になるものの割合が増加傾向にあること、②その時点で教職課程履修を断念する、さらに後期に同様のことがあり2年次での教職課程履修登録を断念するといったことが推測されること、③それが増加傾向にあることから近年の学力低下が影響していると分析していること、を示した。

—さらに加えて、学力に自信が持てないことにより、3年次のうちに満たすべき教育実習の参加要件について、この要件を満たす見通し、自信が持てなくなるといったことも考えられる、ことを指摘した。

### (3) 医療保健学部こども保健学科の基礎学力を上げ、学習内容を定着させるための課題を示した。

—シラバス作成上の工夫（現在おこなっている講義内容と方法、家庭学習を提示することに加え、講義時に準備学習への取り組みや内容を確認すると同時に、講義や演習参加後の復習課題と必要時間の目安を示す等の工夫をする）

### (4) 履修指導、教育実習、教員採用試験対策の取り組みを具体的に紹介

### (5) 指導体制について、全学教職課程委員会の組織の説明の他に、全学生を対象とする学習支援センター、キャリアセンターが教職課程教育を補完・強化する役割を担っていることを紹介した。（学習支援センターは、英語や数学の学習支援や、教育実習参加要件に含まれている英語検定、TOEIC、数学検定等の検定試験の受験申し込み受付と実施をおこなっている。キャリアセンターは、就職支援のため、TOEIC、TOEFLの講座等を開講している。）

## 2. 施設案内でとくにアピールしたこと

### (1) 医療系学部における教員養成の強みをアピール

#### ・プレイルーム「わくわく」

障害のある子どもの遊び場支援、療育の場。言語聴覚療法学科の学生がダウン症の子どもの療育に取り組んでいた。感覚統合理論の遊具を使って、トランポリンやブランコ、バランスボール等で遊びながら全身・下肢・腕や指の筋力を強くしたり、遊びの中で声を出すことで呼吸と発声のタイミングをはかったり、人とのやりとりで社会性を学ぶこと等をめざす取り組みである。

#### ・医療保健学部棟

絵本、紙芝居を日常使いで準備していることを紹介。他に卒論の保管棚、就職対策の過去問題集、応急処置用の人形等。食物アレルギー対応の教育について説明。「保育士・幼稚園教諭として働く中で、特に乳幼児期の子どもの健康管理や保健指導、安全管理が適切にできることをめざしている」ことを説明。

#### ・体育館

「子どもと身体表現」の授業の説明。

## ②学内の共生の場

・Cafe ぴあのぴあ〜の（予定にはなかったが、通り道にあったため急遽紹介することとなった。）  
姫路市総合福祉通園センター（ルネス花北）の授産事業の一環として、障害のある人と学生とがともに働く。地域の障害者の就労支援に取り組む。視察委員から「大学内で就労支援に取り組んでいる大学は、全国でも数は少ないでしょう。貴重な取り組みですね」との言葉をいただいた。

③学習支援センター、自習室—かかわる教員の数、常駐する教員の数について質問を受けた。常駐する教員を十分におく必要があるとのコメントをいただいた。

③については、午前中の概要説明における学生の学力の問題を踏まえ、全学生を対象とする学習支援を通じた教職課程教育の支援というところをみていただいた。目的養成課程である医療系の学科と異なり、文系の教職課程に直接関係する施設は、普通教室を除くと、教職課程の共同研究室以外は、教科に係る施設で英語の CALL 教室や図書館、コンピューター室くらいである。しかし、それのみならず、学習支援センター、キャリアセンターを案内することで、全学的に学習支援にどう取り組んでいるか、という視点からみていただくことを考えた。

## 3.当日の評価、講評

①概要説明により本学の状況、課題がよくわかった。

②学力不足についてはどこの大学も苦労している。なかなか難しい。「教職に関する科目」の単位修得状況について、ここを何とかすることが課題。

③理念、構想を実現するための全学的体制について。具体的かつ能動的な動きができる組織をつくるとよい。教員組織が一層活動的になる仕組みを整えるとよい。

④シラバスの点検をしてほしい。カリキュラム構成をチェックする仕組みを作る必要。

⑤教育実習—県教委、市教委、各学校との連携が重要。担当教員の巡回指導をさらに充実させる仕組みをつくってほしい。開放制の課程において学部ごとに実習生の動きをちゃんとみてほしい。遠方の学校で手薄にならないように。

⑥学校現場体験—教育委と協定を結ぶことなども含めて充実を図ってほしい。

⑦図書館—教科指導法に関する図書を体系的に整備する必要。絵本、紙芝居を充実させる必要。雑誌類を充実させる必要。

⑧Cafe ぴあのぴあ〜の—共生の考え方を大学に入れているのはとても貴重。

⑨プレイルーム「わくわく」—関係団体との連携による子育て支援の仕組みに感心した。

## IV.改善の取り組み状況を報告する「事後報告書」

シラバスの改善や科目名称の変更、図書の充実などについては、具体的に取り組み、改善した。しかし、一番の根幹に係る課題として指摘された体制にかかわる部分はすぐに変えられないため、どのように回答すべきか困った。開放制課程の文系学部では、教科に関する科目の担当教員との連携などは、各学部とかかわっており、体制づくりには時間がかかるからである。

すぐには難しい部分は、以下のようなかたちで報告した。

### 1.教職課程の実施・指導体制

- ・全学的な組織、教育課程、教員組織のより一層の充実—・・・目下検討中。
- ・具体的かつ能動的な動きができるような仕組みの検討—・・・検討課題であることを確認。

### 2.教育実習の取り組み状況

- ・近隣の学校における実習先の確保、遠隔地の実習における大学の指導体制の構築—・・・教育委との連携を維持・強化していく。・・・取組んでいくことを教員間で確認した。

### 3.学生への教職指導の取組状況及び体制—・・・で報告し、確認をした。・・・連絡を密にし、・・・

適宜連絡を取り、各学生について情報交換をおこなうこととする。

## V.実地視察で得られたこと

実地視察の準備には大変な労力を要したが、準備段階もふくめ実地視察で得られたことは以下のよう  
にまとめられよう。

- 全学的な学習支援と教職課程教育を結合させる視点をもてた。
- 開放制課程の文系3学部では、学部としてどのように教職課程教育をおこなうか、という議論が十分にされているとはいいがたい。教職課程担当教員（2人）と教員免許事務を担当する実習課が中心になっているが、他との連携についてはこれからの課題となっている。実地視察において、大学執行部、各学部の学部長、大学院の各研究科長などの同席する場で視察委員から指摘を受けたことは、そのための刺激になったのではないかと考えている。
- 実地視察の準備を通して、開放制教職課程と目的養成課程の教員が共同で作業、議論する機会が持てた。それまでは、それぞれの課程は別個に動いており、一体的に捉える視点はみられなかったように思われる。実地視察により全学的な教職課程運営をすすめる全学教職課程委員会の在り方を見直すきっかけができたのではないかと考えている。

最後に、実地視察の準備にあたっては全私教協の教職本が大変参考になった。また阪神教協の加盟校の方からは助言や励ましの言葉をいただいた。ここに記して謝意を表する。

追記：Ⅲ.2の(1)(2)について本学医療保健学部の森田恵子氏から情報提供いただいた。ご協力に感謝いたします。

## 教職課程実地視察大学に対する講評

実地視察日：平成26年11月26日（水）

実地視察大学：姫路獨協大学

実地視察委員：宮崎英憲委員、藤井基貴委員

### 【全般的事項】

- 教員養成に関する教育課程及び教員組織等については、おおむね問題無く実施されている。
- 教育課程について、「2.」で指摘するように、教育職員免許法施行規則及び教職課程認定基準等の観点からは是正すべき点が確認されたため、その点については、速やかに是正すること。

### 【個別事項】

#### 1. 教職課程の実施・指導体制（全学組織等）

- 教員養成に対する理念・構想を示しているが、それを具現化するための教職課程に対する全学的な組織、教育課程及び教員組織をより一層充実させるように努めていただきたい。
- 教職センターや教職支援センターのような具体的かつ能動的な動きができるような仕組みをぜひ今後検討していただきたい。

#### 2. 教育課程（教職に関する科目及び教科に関する科目）、履修方法及びシラバスの状況

- 「教職に関する科目」について、教育職員免許法施行規則第6条第1項表に定める「各科目に含めることが必要な事項」が含まれているか否か、シラバスからは判断できない授業科目や、科目の趣旨に照らして適切でないと見受けられる授業科目があるため、法令で扱うこととしている内容は必ず扱うとともに、科目の趣旨に照らして適切な授業内容となるように、内容を再度検討すること。なお、シラバスの記載内容及び記載方針を定め、法令に定める「各科目に含めることが必要な事項」が取り扱われているかどうかをシラバスの授業計画から確認出来るようにすること。
- 中学校及び高等学校の教職課程の「教科に関する科目」については、自学科等での開設を原則としている一方、教職課程の科目内容の水準の維持・向上等を図る観点から、教育職員免許法施行規則に定める科目区分の半数までは他学科または共通開設の授業科目を充てることを可能としているが、一部課程においては、科目区分の半数を超えて他学科または共通開設の授業科目を充てているように見受けられる。それら課程については、教職課程認定基準を満たすように速やかに是正すること。

## 3. 教育実習の取組状況

- 教育実習は、大学による教育実習指導体制や評価の客観性の観点から、遠隔地の学校や学生の母校における実習ではなく、可能な限り大学が所在する近隣の学校において実習校を確保することが望ましい。今後、地元教育委員会や学校との連携を進め、近隣の学校における実習先の確保に努めていただきたい。なお、やむを得ず遠隔地の学校や学生の母校における実習を行う場合においても、実習先の学校と連携し、大学が教育実習に関わる体制を構築するとともに、学生への適切な指導、公正な評価となるよう努めていただきたい。
- 教員養成を主たる目的とするこども保健学科については、意識的に教育実習に取り組んでいると見受けられるが、その他の学科についても教職担当者のみでなく、学部学科全体で教育実習に取り組むよう努めていただきたい。特に、教育実習の評価の在り方については、最終的には大学として責任を持って対応すること。

## 4. 学生への教職指導の取組状況及び体制

- 教職を目指す学生全員に対して、一定の水準以上の教職指導が実施されるように、体系的かつ組織的に指導していくための体制を御検討いただきたい。

## 5. 教育委員会等の関係機関との連携・協働状況（学校現場体験・学校支援ボランティア活動等の取組状況）

- 教育委員会と協定を結ぶ等を行い、学校現場体験の充実を図っていただきたい。授業のある平日だけでなく、土日に行われる様々な行事にも参加し、学生の目を教職に向けさせるよう努めていただきたい。
- 教職に関心のある学生が、早い段階から学校におけるボランティア活動等を通じて、教職の魅力や教員としての適性等を把握した上で、教員免許状の取得を目指すことは重要であることから、今後、学生が教育実習以外にも学校現場等での体験機会を得ることができるよう、実務家教員の活用も含め、地元教育委員会・学校との連携・協働に努めていただきたい。

## 6. 施設・設備（図書を含む。）の状況

- 図書については、十分に整備されているとは言い難いため、教科専門、教育学関連、特別支援に関する図書等の教職関連図書や雑誌、絵本・紙芝居等について、配架状況を再度確認し、今後充実に努めていただきたい。
- 障害者のための就労支援施設「café ぴあのぴあ〜の」の仕組みや、プレイルーム「わくわく」など、社会貢献となる施設・設備もあり、非常に充実していることが確認された。

## 7. その他 特記事項はなし

実地視察大学の概要

○課程認定を受けている学科等の概要

大学名			姫路獨協大学		設置者名	学校法人 獨協学園		
学部・学科等の名称等			認定を受けている免許状の種類・認定年度		免許状取得状況・就職状況 (平成25年度)			
学部	学科等	入学定員	免許状の種類	認定年度	卒業者数	免許状取得者数		教員就職者数
						実数	個別	
外国語学部	外国語学科 外国語専攻	70人	中一種免 (英語) 高一種免 (英語)	平成20年度 平成20年度	36人	2人	2人	0人
	外国語学科 日本語専攻	30人	中一種免 (国語) 高一種免 (国語)	平成20年度 平成20年度			1人	
法学部	法律学科	130人	中一種免 (社会) 高一種免 (公民)	平成12年度 平成12年度	94人	1人	1人	0人
			中一種免 (社会) 高一種免 (公民)	平成14年度 平成14年度			5人	
経済情報学部	経済情報学科	150人	高一種免 (公民) 高一種免 (情報)	平成14年度 平成14年度	128人	5人	5人	2人
医療保健学部	こども保健学科	50人	幼一種免 養教一種免	平成18年度 平成18年度			27人	
入学定員合計		430人	合計		299人	36人	55人	6人
大学名			姫路獨協大学(大学院)		設置者名	学校法人 獨協学園		
学部	学科等	入学定員	免許状の種類	認定年度	卒業者数	免許状取得者数		教員就職者数
						実数	個別	
言語教育研究科	言語教育専攻	15人	中専免 (英語) 高専免 (英語)	平成3年度 平成3年度	9人	0人	0人	0人
			中専免 (中国語) 高専免 (中国語)	平成3年度 平成3年度			0人	
			中専免 (国語) 高専免 (国語)	平成3年度 平成3年度			0人	
			中専免 (社会) 高専免 (公民)	平成3年度 平成6年度			0人	
			中専免 (社会) 高専免 (公民)	平成5年度 平成6年度			0人	
			高専免 (情報)	平成14年度			0人	
法学研究科	法律学専攻	10人	中専免 (社会) 高専免 (公民)	平成3年度 平成6年度	3人	0人	0人	
経済情報研究科	経済情報専攻	10人	中専免 (社会) 高専免 (公民) 高専免 (情報)	平成5年度 平成6年度 平成14年度	4人	0人	0人	
入学定員合計		35人	合計		16人	0人	0人	0人
備考	・「学部・学科等の名称等」欄は、平成26年4月1日現在の名称・定員である。 ・「免許状取得者数」欄の「実数」欄は各学科等の実人数、「個別」欄は各学科等内の教職課程ごとの人数である。							

## 課程認定申請大学からの事例報告 ～指摘事項を中心に～

大阪体育大学 長崎 正巳

現所属：教育学部

前所属：新学部設置準備室

### 1. はじめに（自己紹介）

大阪体育大学 教育学部の長崎です。平成27年12月16日に行なわれました第3回課題研究会での内容について報告します。

現在の所属は教育学部ですが、昨年度（平成26年度）、一昨年度（平成25年度）の2年間は、新学部設置準備室に所属しておりました。新学部設置準備室では、教育学部を新設する業務であり、①学部の設置申請業務 ②教職課程申請業務を中心に、平成27年4月から教育学部の開設にむけて様々な業務を担当してきました。

### 2. 本日の内容

- (1) 大阪体育大学の教職課程認定
- (2) 課程認定申請の指摘事項と対応案
- (3) 申請書作成時に注意した内容

### 3. 大阪体育大学の教職課程認定

#### (1) 課程認定の現状

平成26年度までは、体育学部2学科と健康福祉学部1学科の3学科体制で、下表（平成26年度（旧））通りの課程認定を受けてました。体育学部は、昭和40（1965）年の開設当初から「保健体育（中・高）」の免許を、「健康福祉学部」は「保健体育（中・高）」「特別支援」「福祉（高校）」の免許が取得できるような認定を受けておりました。

平成27年度からは教育学部教育学科の開設に伴い、「小学校」「保健体育（中・高）」「特別支援」の3タイプ4免許の課程認定を受けました。（健康福祉学部は募集停止。）

#### 平成26年度（旧）

##### ≪体育学部≫

	入学定員	収容定員
スポーツ教育学科	300	1200
健康・スポーツ・福祉外学科	180	720

- ・中一種免（保健体育）
- ・高一種免（保健体育）

#### 平成27年度（新）

##### ≪体育学部≫

入学定員	収容定員
300	1200
300	720

≪健康福祉学部 健康福祉学科≫ 120 3年次編入 10 (編入含む) ・中一種免(保健体育) ・高一種免(保健体育) ・特支一種免(知・肢・病) ・高一種免(福祉) 計(編入含む) 600 2420	500 →	≪教育学部 教育学科≫ 125 500 ・小一種免 ・中一種免(保健体育) ・高一種免(保健体育) ・特支一種免(知・肢・病) 計 600 2420
--	-------	---

## (2) 教育学部設置の理由

今回のテーマとは少し離れますが、何故、教育学部を開設したのかを説明いたします。

健康福祉学部の募集を停止し、教育学部を開設するに至った理由は、大阪体育大学全体で教員免許状を取得する学生の割合が非常に高く、専門的に教員養成を行う必要があると感じたことです。体育学部は2学科の入学定員が480名に対して約350名・73%(昨年度実績)、健康福祉学部健康福祉学科は120名定員に対して62名が保健体育、加えて特別支援の免許を13名が取得しています。

二つ目の理由として、健康福祉学部が求めている学生が減り、保健体育の教員希望の学生が大半を占めるようになってことです。実際、福祉の免許取得者が2名と激減している状況でした。

三つ目として、長年にわたり小学校教諭免許課程の開設が本学の目標であり、加えて学生や受験生からも小学校免許に対する希望が多かったことがあります。

## (3) 教育学部の課程認定

- ①小学校教諭一種免許状
- ②中学校教諭一種免許状(保健体育)
- ③高等学校教諭一種免許状(保健体育)
- ④特別支援学校教諭一免許状

知的障害者領域・肢体不自由者領域・病弱者(身体虚弱者を含む)領域) 特色として、主専攻免許取得に加えて、副専攻免許の取得も可能とし、5つの免許取得パターンがあることです。

- ・小学校教諭一種免許状
- ・小学校教諭一種免許状 + 中学校・高等学校教諭一種免許状(保健体育)
- ・小学校教諭一種免許状 + 特別支援学校教諭一免許状(知・肢・病)
- ・中学校・高等学校教諭一種免許状(保健体育)
- ・中学校・高等学校教諭一種免許状(保健体育) + 特別支援学校教諭一免許状(知・肢・病)



#### 4. 課程認定申請の指摘事項と対応策

##### (1) 教育課程

###### 《指摘事項》

授業科目『障害児の教育課程』について、「病弱者」に関する内容が含まれていない。様式第2号の中心となる領域（知的障害者）及び含む領域（肢体不自由者、病弱者）を含むよう、授業内容を見直すこと。

###### 《対応策》

御指摘の通り、「病弱者」に関する内容を含む授業内容に変更。

###### 《追加説明》

シラバスの授業計画におり込んで対応を行なった。

##### (2) 教員組織

###### 《指摘事項》

『教員氏名』教員について、授業科目『科目名』に関連する業績を追加するか、（授業計画の一部①）と（授業計画の一部②）についての業績を有する教員とのオムニバス形式とすること。

###### 《対応策》

『教員氏名』の業績に（授業計画の一部①）についての業績を追加。

加えて、（授業計画の一部②）についての業績を有する教員（追加教員氏名）を追加し、オムニバス形式で授業を担当。

###### 《追加説明》

教員の業績とシラバスの内容について、15回授業の中で教員業績に含まれないキーワードあり、指摘を受けた。キーワードに合った研究業績、特に概要部分の追記を行うことで対応を行なった。該当のキーワードでの研究業績がない部分については、業績のある方を非常勤講師として授業担当して頂くことで対応した。

##### (3) 様式4号/②教育研究業績書

###### 《指摘事項》

授業科目「〇〇〇〇〇〇」に関する業績が不足しているため、当該内容に関する活字業績を追加すること。

###### 《対応策》

② 指摘通り、〇〇〇〇〇〇に関する活字業績を追加。

②（旧教員氏名）に〇〇〇〇〇〇関連の業績が無い為、（新教員氏名）に教員を変更。

《追加説明》

以下の2パターンでの対応を行なった。

①は、業績の追加（概要の追記）などで対応。

②については、書写である。書写については、「書写」の研究業績に加えて「小学校」がキーワードでの業績が求められ、業績がある教員に依頼することで対応した。

(4) シラバス

《指摘事項》

指導法について、指導案作成、模擬授業を行わないこともあり得るため、指導案作成と模擬授業、教材研究を学べるように授業計画を変更すること。

《対応策》

指摘通り、「授業計画」欄を、教材研究、指導案作成、模擬授業を学べるよう修正。

《追加説明》

この指摘は、保健体育の教職に関する科目、特別支援の科目での指摘を受けました。保健体育では、保健体育科教育法の指導のところでの指摘、特別支援は教育課程の科目で、教材研究、指導案作成、模擬授業のキーワードが明記されていないための指摘でした。

《指摘事項》

- ・教育方法・技術論A・B
- ・生徒指導論・進路指導論A・B
- ・教育相談A・B

授業科目「～A」が小学校用、「～B」が中高用であるにもかかわらず、内容がほぼ同一である。学校種の違いを意識したシラバスに変更すること。

《対応策》

指摘通り、学校種の違いを意識したシラバスに内容を変更。

《追加説明》

「教職課程認定基準の改正」第1 / 小中免許状の併有を支援するための教職課程認定基準の改正（平成27年10月30日付文部科学・事務連絡）が行なわれますが、事前相談及び申請時点では該当しなかった為、小学校課程と中学校・高校課程に分けて科目設定を行なった。しかしながら、科目のベースの部分は共通点が多く、提出時のシラバスには差異が少なかったための指摘である。

#### 《シラバスに関する追加情報》

参考図書指定図書の中で、「学習指導要領」でなく、「学習指導要領解説書」と書かれた科目があり、「学習指導要領」必ず入れるようにとの指摘があり、追記して対応した。

(5) 大学設置・学校法人審議会（大学設置分科会）による「審査意見」に対応（8月）  
課程認定申請の作業と同時に学部を設置申請も行なっており、8月の「審査意見」に対して対応した内容に連動して以下の書類の差し替えを行った。

- ・様式2号（教育課程及び教員組織）
- ・シラバス
- ・様式3号（学部・学科等別教員組織に関する書類）
- ・様式4号（教員個人に関する書類）

#### 《追加説明》

学部を設置と教職課程認定申請を同時に行なっており、専任教員の申請で苦慮した部分がありました。設置の教員は業績者タイプ、課程認定は実務化タイプが求められています。実務化タイプの教員で、設置の教員審査において業績部分でいくつかの指摘を受けることになりました。結果、課程認定申請の教員へも影響があり、前述の書類を変更することになりました。

教育学部ゆえの苦勞かもしれませんが、同時並行で共通の教員を探す場合に、両申請に関する規程及び手引きを十分に理解し、バランスを考慮しての採用が必要です。

### 5. 申請書作成時の注意した内容

(1) 教員の採用：学部設置・課程認定・業績の一致

学部を設置申請、教職課程申請をする上で、両申請に適合する専任教員、加えて学習指導要領を網羅したシラバスの作成、シラバスの授業概要と授業計画内の全てのキーワードを含む業績を持った教員を探す必要があります。

学部設置に関しては、教育学部としての主たる科目への配置及び基準の半数以上が教授であること、教職課程では定員125名に対する必要教員数（教職に関する科目が5名、小学校に関する科目が7名、保健体育が3名、特別支援が3名）の確保、加えて業績とのバランスを図りながら専任教員の採用と申請を行なう必要があった。

(2) 様式4号（教員個人に関する書類）とシラバスの整合性

学習指導要領で求められている内容をシラバスの「授業の概要」や「授業計画」などに落とし込みながらシラバスを作成する一方、教員の業績との一致も必要であり、

シラバスと教員業績の整合性が保てるように様式4号（教員個人に関する書類）とシラバスの作成が必要である。

### (3) 様式5号（教育実習実施計画に関する書類）

教育実習実施計画作成は、学部設置申請の「設置の趣旨」及び平成25年度教職課程実地視察の資料をもとに作成を行った。

ただ、教育実習校の受入で、全ての免許種別で125名分の確保をするのには苦労しました。特に、特別支援に関しては、本学内で多くても1/3=40名までで考えているのですが、申請書類としては125名分が必要な為、多くの支援学校に協力をして頂きました。

### (4) 履修モデル

主専攻免許＋副専攻免許のダブル取得が特色であり、5パターンの免許取得の履修モデルを様式8号ウを参考にしながら作成を行った。（下表は1年次のみの一部抜粋）

履修年次		卒業必修科目 (含む06系の6及び教科又は教職)	教職に関する科目		教員に関する科目 (含む指導法)		教員に関する科目 (含む指導法)		選択を推奨する科目		単位 計
年次	時期				小学校	小学校	保健体育				
【小学校教育コース】 小学校教諭一種免許 + 中学校・高等学校教諭一種免許（保健体育）											
1 年 次	前期	言語活動	2	教職論	2		体育実技（陸上競技Ⅰ）		体力測定評価	2	
		基礎数学		教育原論	2		体育実技（水泳Ⅰ）				
		基礎理科					体育実技（器械運動Ⅰ）				
		法学	4				体育原理	2			
		経済学									
		家庭と社会 生命の尊厳と倫理									
		情報処理Ⅰ	1								
	英語Ⅰ a	1									
	日本国憲法	2									
	基礎体育Ⅰ	1									
	体育実技（陸上競技Ⅰ）	1								CAP 対象	
	体育実技（水泳Ⅰ）	1								22	
	体育実技（器械運動Ⅰ）	1								22	
		計	14		計	4	計	0	計	2	計
後期	情報処理Ⅱ	1	学校教育心理学	2	国語科概論Ⅰ	2	体育実技（柔道Ⅰ）		ピアノ実技	2	
	英語Ⅰ b	1	運徳教育の指導法A	2	社会科概論Ⅰ	2	体育実技（剣道Ⅰ）				
	特別支援教育論	2			算数科概論Ⅰ	2	生理学（運動生理学を含む）	2			
	基礎体育Ⅱ	1			理科概論Ⅰ	2					
	体育実技（柔道Ⅰ）	1			体育科概論	2				CAP 対象	
	体育実技（剣道Ⅰ）	1								24	
	学校インターンシップ	2								26	
	計	8		計	4	計	10	計	2	計	2

最初の事前相談時に最終に近い状態でこの資料を提出したところ、カリキュラム内容や順次生、単位数なども明記している為、文部科学省でも確認をしやすい内容であったと思われます。

## 6. おわりに

申請業務や指摘への即時対応が出来るように、以下の準備が必要かと思います。

- ・ 関連規程や手引きを十分に理解しておくこと
- ・ 他大学の申請書類を参考にすること

- この研究会の資料などを参考にすること
- 当該業務の経験者の配置もしくは問合せなどができるネットワークを持っておくこと
- 最新の情報や今後の方向性に関する最新の情報をえるネットワークを持っておくこと

以上、申請大学、大阪体育大学からの報告とさせていただきます。