

# 阪神教協リポート

No. 40 (2017.4.1)

会長ご挨拶	村田 治	1
2016年度における活動の概要	富江 英俊	2
<b>【第1回課題研究会報告】</b>		
教員免許事務セミナー報告及び教職課程事務検討委員会の発足	多畑 寿城	9
アクティブラーニングの実践としての教育課程・方法論B ー特色ある教職科目の実践例についてー	杉浦 健	12
「工業科教育法」におけるものづくり実習の効果	荻野 和俊	19
自ら学び自ら気づく『乳幼児期の教育観』と保育者の養成 ーグローバルな視野を持つ教育観の育成を視座としてー	大橋 喜美子	25
【2016年度 第1回課題研究会】 質疑応答の記録	酒井 恵子	33
<b>【第2回課題研究会基調講演】</b>		
教師教育におけるアクティブ・ラーニング	加藤 明	36
<b>【第2回課題研究会報告】</b>		
教職課程でのグループ・ディスカッションの実践 ー私の授業におけるアクティブ・ラーニングー	西口 利文	41
看護系大学における教職教育 ー私の授業「教育原論」・「教育社会学」・ 「生徒進路指導論」「看護教育方法」等におけるアクティブ・ラーニングー	吉田 卓司	47
初等・中等教育におけるアクティブ・ラーニングの意義を考える ー関西学院大学教育学部で学生に教える立場からー	原田 大介	54
【2016年度 第2回課題研究会】 質疑応答の記録	白銀 夏樹	62
<b>【第3回課題研究会報告】</b>		
平成28年度 教職課程認定等に関する事務担当者説明会報告	多畑 寿城	68
課程認定申請大学からの事例報告 ～指摘事項を中心に～	西 達也	71
課程認定申請大学からの事例報告 ～指摘事項を中心に～	高瀬 小織	78
課程認定申請大学からの事例報告 ～指摘事項を中心に～	松岡 薫	85
【2016年度 第3回課題研究会】 質疑応答の記録	山田 史子	91
<b>【報告】 神戸市教員の資質向上連絡協議会年次報告（2016年度）</b>	藤本 敦夫	93
<b>【会員大学自己紹介】</b>		
関西学院大学の教職課程の現状	富江 英俊	98
藍野大学の教職教育	吉田 卓司	100
大阪キリスト教短期大学の教職課程	森嶋 邦彦	101
関西福祉大学における教職課程	加藤 明	102
<b>【書評】 『「開く」授業の創造による授業改革から カリキュラム・マネジメントによる学校改革へ』（加藤 明著）</b>	八木 成和	104
全私教協と阪神教協の関係について	富江 英俊	106
全私教協での活動状況についてー業務執行理事としての活動報告ー	田中 保和	108
<b>【資料】</b>		
2016年度 定期総会の記録		114
2016年度 活動方針および事業計画		117
2016年度 幹事校会の記録		120
会則		136

## ご 挨拶

会 長 村 田 治  
(関西学院大学 学長)

会員校、準会員校の皆様におかれましては、阪神教協の活動に平素よりご理解・ご協力を賜りまして、厚く御礼申し上げます。

2016年5月の阪神教協の総会で、関西学院大学が事務局をお預かりすることが決定致しました。本学は長らく教員養成に携わり、これまでに多くの卒業生を教育界に送り出してはおりますが、いざ事務局の大役を仰せつかったとなると、身の引き締まる思いです。事務局を引き継いで以来、本協議会における課題研究会や教員免許事務セミナーの開催、事務連絡等々において、多くのご支援やご協力を頂戴致しました。また、全国私立大学教職課程研究連絡協議会は幕を閉じ、「一般社団法人 全国私立大学教職課程協会」が発足致しましたが、この新たな「全私教協」と阪神教協との連携も、多くのご協力のおかげで、順調に始まりました。心よりお礼申し上げます。

みなさまご承知のように、教育職員免許法の改正により、私立大学の教職課程は大きな転換点を迎えると思われまふ。文部科学省は、おそらくこれまでよりも厳しい態度で私立大学に対応してくるでしょう。われわれ私立大学が力を合わせて、それぞれの大学の教職課程の特長を守り継いでいかなければならないと考えまふ。それは「現状維持が素晴らしい」といった後ろ向きの姿勢では決してありません。変化を恐れず、困難を生かして荒波を乗りきる力強さが必要です。

『阪神教協リポート』第40号には、この難局を乗り切るための知恵や情報が、多く掲載されていると確信してまふ。執筆して頂いた方々、編集にあたられた方々、本当にありがとうございました。本学が事務局をお引き受けして、色々と至らない点も多いと思いまふが、教職員が一丸となって頑張ります。すべての会員校、準会員校の一人ひとりの力で阪神教協の活動を盛り上げていければと念じておまふので、今後とも本協議会の運営に引き続きご支援・ご協力を賜りますよう、どうぞよろしくお願ひ致します。

# 2016 年度における活動の概要

事務局長 富江英俊

## I. 総会の開催

本協議会の 2016 年度の定期総会は、2016 年 5 月 18 日(水) 13 時 30 分～14 時 50 分、四天王寺大学において開催された。この総会には、会員校 66 校中 54 校（うち委任状出席 28 校）が参加した。この記録は、巻末資料として掲載されている。

## II. 幹事校会の開催

2016 年 4 月から 2017 年 2 月までの間に、下記のとおり計 7 回の幹事校会を開催した。これらの記録は、巻末資料として掲載されている。

### 2015 年度 第 5 回（通算 第 263 回）幹事校会

1. 日 時：2016 年 4 月 20 日(水) 15 時 00 分～16 時 50 分
2. 場 所：四天王寺大学 あべのハルカス サテライトキャンパス
3. 議 題
  - (1) 2015 年度第 4 回幹事校会の記録確認
  - (2) 全私教協理事会報告および各種委員会報告について
  - (3) 全私教協理事・各種部会委員・会計監査委員の選出について
  - (4) 2016 年度全私教協大会における分科会の運営について
  - (5) 2016 年度阪神教協定期総会の開催について
  - (6) 2016 年度第 1 回課題研究会の企画及び運営について
  - (7) 阪神教協リポート No.39 の編集について
  - (8) 阪神教協教職課程データベース（平成 27 年度版）について
  - (9) 事務局・幹事校会メーリングリスト他について
  - (10) 大阪青山短期大学（準会員校）の退会について
  - (11) 今後の記録担当について
  - (12) その他

※幹事校会終了後、幹事校交流会（18:00～20:00）を開催した。

## 2015年度 第6回(通算 第264回) 幹事校会

1. 日 時：2016年5月18日(水) 11時00分～12時10分
2. 場 所：四天王寺大学 事務局棟 2階 会議室③
3. 議 題
  - (1) 2015年度第5回幹事校会の記録確認
  - (2) 全私教協理事会報告および各種委員会報告について
  - (3) 全私教協 教職課程カリキュラム部会による調査について
  - (4) 全私教協研究大会における阪神地区分科会の運営について
  - (5) 「教職課程事務検討委員会内規(案)」による委員の選出について
  - (6) 2016年度定期総会の運営について
  - (7) 2016年度第1回課題研究会の運営について
  - (8) 新規加盟校について
  - (9) 阪神教協レポートについて
  - (10) 阪神教協教職データベース(平成27年度版)について
  - (11) 幹事校会名簿およびメーリングリストの更新について
  - (12) 今後の記録担当について
  - (13) その他

## 2016年度 第1回(通算 第265回) 幹事校会

1. 日 時：2016年5月18日(水) 13時50分～14時00分
2. 場 所：四天王寺大学 5号館 5-201 教室
3. 議 題
  - (1) 新会長校の選出
  - (2) 新役員・委員候補者の選出

※同日に、総会および課題研究会(15:00～17:15)、情報交換会(18:00～20:00)を開催した。

## 2016年度 第2回(通算 第266回) 幹事校会

1. 日 時：2016年7月20日(水) 15時00分～17時00分
2. 場 所：関西学院大学 大阪梅田キャンパス(アプローズタワー14階)1404教室
3. 議 題
  - (1) 2015年度第6回幹事校会の記録確認
  - (2) 阪神教協2016年度定期総会、2016年度第1回幹事校会の記録確認
  - (3) 全私教協2015年度第6回、2016年度第1回理事会、各委員会報告について
  - (4) 2016年度第2回および第3回課題研究会の運営について
  - (5) 阪神教協レポート編集について
  - (6) 『阪神教協教職課程データベース(平成27年度版)』について

- (7) 新規加盟校について
- (8) 事務局報告、会費納入状況およびホームページ管理運営等
- (9) 今後の記録担当について
- (10) その他

※幹事校会終了後、幹事校交流会（17:30～19:30）を開催した。

#### 2016年度 第3回（通算 第267回）幹事校会

1. 日 時：2016年10月19日(水) 11時00分～12時00分

2. 場 所：関西学院大学 大学院I号館1階 会議室1

#### 3. 議 題

- (1) 2016年度第2回幹事校会の記録確認
- (2) 全私教協各種委員会報告
- (3) 2016年度第2回課題研究会の運営について
- (4) 2016年度第3回課題研究会の運営について
- (5) 阪神教協リポートの編集について
- (6) 2016年度アンケート調査の実施について
- (7) 新規加盟校について
- (8) 今後の記録担当について
- (9) その他

※幹事校会終了後、課題研究会（14:00～17:00）および情報交換会（18:00～20:00）を開催した。

#### 2016年度 第4回（通算 第268回）幹事校会

1. 日 時：2016年12月21日(水) 10時30分～13時00分

2. 場 所：関西学院大学 大学院I号館1階 会議室1

#### 3. 議 題

- (1) 2016年度第3回幹事校会の記録確認
- (2) 全私教協 第3回理事会および各種委員会報告
- (3) 全私教協 2016年度研究交流集会報告
- (4) 文部科学省教職課程申請に関する事務担当者説明会報告
- (5) 2016年度第3回課題研究会の運営について
- (6) 2020-21年度 事務局校について
- (7) 阪神教協リポートの編集について
- (8) 2016年度アンケート調査の実施について
- (9) 教員免許セミナーについて
- (10) 新規加盟大学について
- (11) 今後の記録担当について

(12) その他

※幹事校会終了後、課題研究会（14:00～17:10）および情報交換会（17:30～19:30）を開催した。

### 2016年度 第5回（通算 第269回）幹事校会

1. 日 時 2017年2月15日(水) 14時30分～17時00分
2. 場 所 関西学院大学 大阪梅田キャンパス（アプロースタワー 14階）1401教室
3. 議 題
  - (1) 前回幹事校会の記録確認
  - (2) 全私教協理事会報告および次期理事の選出について
  - (3) 全私教協各種委員会報告および次期委員の推薦について
  - (4) 2017年度阪神教協役員・委員について
  - (5) 2017年度全私教協大会における分科会の運営について
  - (6) 2017年度阪神教協第1回課題研究会の企画・運営について
  - (7) 阪神教協リポート No.40 編集について
  - (8) 阪神教協教職課程データベース（平成28年度版）について
  - (9) 2017年度 予算案について
  - (10) 今後の記録担当について
  - (11) その他

※幹事校会終了後、幹事校交流会（17:30～19:30）を開催した。

### Ⅲ. 課題研究会の開催

本年度も例年通り、年間3回の課題研究会を開催した。そのすべての報告と発表の内容は本誌に掲載されている。

#### 第1回課題研究会

1. 日 時：2016年5月18日(水) 15時00分～17時15分
2. 会 場：四天王寺大学 5号館211教室
3. テーマ：教職課程の更なる充実に向けて
4. 概 要：教育実習に加えて学校インターンシップの必修化に示されているように、教育現場で経験を積むことにより「実践力」を高めることが求められている。しかし、大学における「学び」との往還により「実践力」は高まるものである。そこで、本会では大学の教職課程の充実に向けて、事務職員間の連携を深めると共に、特色ある教職科目の実践例を基に、大学における教員養成の教育について再度検討したい。大学の教職課程において教員として求められる資質能力を身につけるために、どのような授業実践が教育現場における「実践力」を高め

る基礎となるのかについて議論を深めたい。そして、私立大学における教員養成の一層の充実につながるならば幸いである。

司会者：八木 成和氏（四天王寺大学）、富江 英俊氏（関西学院大学）

記録者：酒井 恵子氏（大阪工業大学）

話題提供

第1部 阪神教協 教員免許事務セミナー報告 多畑 寿城氏（神戸女子大学）

第2部

- |          |                |
|----------|----------------|
| ①実践事例報告1 | 杉浦 健氏（近畿大学）    |
| ②実践事例報告2 | 荻野 和俊氏（大阪工業大学） |
| ③実践事例報告3 | 大橋喜美子氏（神戸女子大学） |

討 論

※課題研究会に先だって定期総会（13:30～14:50）を開催した。

※課題研究会終了後、情報交換会（18:00～20:00）を開催した。

## 第2回課題研究会

1. 日 時：2016年10月19日（水） 14時00分～17時00分
2. 会 場：関西学院大学 第5別館5号教室
3. テーマ：教師教育におけるアクティブ・ラーニング
4. 概 要：アクティブ・ラーニングは、今日の教育改革のキーワードであるが、教師教育という場においては、教職課程の大学授業そのものに取り入れることと、学生が将来教師となってアクティブ・ラーニングを取り入れた授業をするための資質を身につけること、この二つの側面があると考えられる。アクティブ・ラーニングという概念自体の検討も含めて、これからの時代に求められる教師教育の在り方を考えていきたい。

そこで、まず、この度阪神教協に新規加盟の関西福祉大学から、教育内容や教育方法、教育評価にお詳しい加藤明学長に基調講演としてお話をして頂く。そして、大阪産業大学の西口利文氏、藍野大学の吉田卓司氏、関西学院大学の原田大介氏に、教職課程での教育実践についてご報告をして頂く。

司会者：富江英俊氏（関西学院大学）

記録者：白銀夏樹氏（関西学院大学）

第1部 基調講演 関西福祉大学 加藤 明 学長  
質疑応答

第2部 「私の授業におけるアクティブ・ラーニング」

- |       |                |
|-------|----------------|
| 話題提供1 | 西口 利文氏（大阪産業大学） |
| 話題提供2 | 吉田 卓司氏（藍野大学）   |

※課題研究会終了後、情報交換会 (18:00~20:00) を開催した。

### 第3回課題研究会

1. 日 程：2016年12月21日(水) 14時00分~17時10分
2. 会 場：関西学院大学 第5別館5号教室
3. テーマ：「教職課程に係る事例報告」
4. 概 要：例年、第3回の課題研究会は、教員免許事務に係る課題報告を行っている。本年は、この直前にあった文部科学省の教職課程認定申請に関する事務担当者説明会の報告を第Ⅰ部で行い、第Ⅱ部では課程認定申請を行った大学から、その際の指摘事項を中心にした諸事例の報告がなされた。
  - I. 平成28年度教職課程認定申請に関する事務担当者説明会報告
 

多畑 寿城氏 (神戸女子大学)
  - II. 課程認定申請大学からの事例報告～指摘事項を中心に～
    - ① 西 達也氏 (大阪産業大学) 谷田 信一氏 (大阪産業大学)
    - ② 高瀬 小織氏 (神戸松蔭女子学院大学)
    - ③ 松岡 薫氏 (姫路獨協大学)

質疑応答

※課題研究会終了後、情報交換会 (17:30~19:30) を開催した。

## IV. 全私教協との連携

### ①全私教協研究大会

5月29日~30日、みやこめっせ及び京都精華大学で開催された全私教協研究大会では、阪神地区は、30日午後、第7分科会として「教師教育実践交流区一特色ある教職科目の実践例について」と題するシンポジウムをおこなった。これは上述の阪神教協第1回課題研究会をベースにした企画であり、杉浦健氏 (近畿大学)、荻野和俊氏 (大阪工業大学)、大橋喜美子氏 (神戸女子大学)、松岡靖氏 (神戸松蔭女子学院大学) の4名が発表を行い、八木成和氏 (四天王寺大学)、富江英俊氏 (関西学院大学) の2名が司会を務め、記録は上野淳子氏 (四天王寺大学) が担当した。

### ②全私教協への派遣役員・委員

阪神地区からは、理事として八木成和氏 (四天王寺大学)、富江英俊氏 (関西学院大学) の2名を派遣した。また、編集委員として西口利文氏 (大阪産業大学)、教職課程運営部会委員として松宮慎治氏 (神戸学院大学)、教職課程カリキュラム部会委員として朝日素明氏 (摂南大学)、教員養成制度部会委員として藤本敦夫氏 (大阪音楽大学) を派遣した。

## V. 『阪神教協リポート』の編集・発行

『阪神教協リポート』第39号を2016年4月1日に発行した。

## VI. 『阪神教協教職課程データベース』の作成

会員校・準会員校の円滑な教職課程運営に資することを目的として、『阪神教協教職課程データベース（平成27年度版）』を作成し、アンケート回答校に配布した。

## VII. 阪神教協ホームページの活用

ホームページ上で、阪神教協リポートの公開、総会・課題研究会・幹事校会の開催案内等を行った。また、各会合への出欠連絡もホームページから行えるようにしている。

なお、阪神教協リポートのバックナンバーは、編集規程改正によりウェブ上での公開が規定されたものに限られている。

## VIII. 「阪神教協教員免許事務セミナー」の開催

教職事務担当者を対象とする「阪神教協教員免許事務セミナー」は、本年度から発足した教職課程事務検討委員会が開催している。2016年度は、2016年9月24日(土)と2017年2月25日(土)の2回実施された。阪神教協リポートにその報告が掲載されるとともに、その諸成果は課題研究会に反映されている。

## IX. 会員校の異動

2016年度総会において、姫路大学（旧近大姫路大学）及び豊岡短期大学（旧近畿大学豊岡短期大学）の校名変更、及び神戸山手大学（会員校）と大阪青山短期大学（準会員校）の退会が報告された。そして、新たに会員校として藍野大学、準会員校として大阪キリスト教短期大学の加盟があった旨の報告があった。

## 【第1回課題研究会報告】

### 教員免許事務セミナー報告及び教職課程事務検討委員会の発足

学園教職支援センター 多畑寿城  
(神戸女子大学)

教員免許事務セミナー（以下「セミナー」と言う。）は、近年の課題研究会への職員の参加増加や矢継ぎ早に示される各種答申や施策、教職課程事務の高度化などを背景に、教職事務担当者の日常業務の問題点の共有、教職課程実務の様々な「気づき」への期待、加盟大学間のネットワークの強化、日常実務上の精神的な面も含めた側面的支援を目的に平成23年度に試行開催、平成24年度に正式にスタートをした。

セミナーは各大学の教職課程事務担当者の有志数名から構成される教員免許事務セミナー運営委員会（以下「運営委員会」と言う。）が中心に阪神教協事務局の側面支援のもと運営を行ってきた。

当セミナーは一方通行的な勉強会を趣旨とするものではなく、少人数のグループに分かれ演習形式で情報交換等を行うスタイルで、特定の講師役を置かず、参加者が主役であることを特徴付けた。このことは講師役となる者の負担が大きい、断定的な免許法解釈についての責任の所在、受け身の参加の回避等々を考慮した上での方策である。このスタイルは、現在も一貫して踏襲している。

平成23年度の試行から平成25年度までは次の様なテーマで意見交換、情報交換を行った。

- 「変更届」について
- 教育実習に関する業務について
- 介護等体験に関する業務について
- 教員免許状更新講習の現状と課題について
- トラブル事例（教育実習・介護等体験を中心に）
- 教職課程の各種ガイダンスについて
- 教職課程運営組織体制と教職協働の現状について
- 教員採用試験対策、現職OB教員との交流の現状について
- 教職実践演習と履修カルテの運用の現状について

取り扱うテーマについては、セミナー参加者から頂いたアンケートに記載された「希望するテーマ」を参考にして運営委員会で協議のうえ決定してきた。しかし一方で希望テーマの内容が多岐にわたり年に2回程度のセミナーでは扱いきれず、参加者の不満に繋がるのではないかとすることも課題として浮かび上がってきたこともあり、平成26年度からは「他大

学に聞きたいこと」として、参加申込者から「聞きたいこと」を募り、運営委員がコーディネーターとなりグループ内でできる限り扱っていく方法に変更し現在に至っている。

平成 26 年度以降のセミナーで扱った内容は次の通りである。

★「他大学に聞きたいこと」

- 教職科目の他学部・他学科履修について
- 教職課程認定申請時の指導内容について
- 教職支援センターの運営方法について
- 教職課程に関する情報公表について
- 教育実習履修条件に満たなかった学生への対応
- 教育実習と就職活動の重複時の対応
- 既修得単位認定時の対応
- 教育実習の依頼方法、教育実習先が見つからない学生への対応
- 採用試験対策などの指導相談要員の採用法、勤務形態、契約形態等
- 共通開設科目の各大学の現状

セミナー参加者の声として次の様な感想が寄せられている。

- 日頃困っていることや分からないことについて勉強できた
- 他大学の取組等貴重な情報を多数得ることができた
- 疑問点や分からない点が解消できるのでありがたい
- 悩みが共有できてよかった
- 教職課程担当職員の熱意と努力を感じる
- いろんな大学の方と知り合える貴重な機会
- 普段聞けないような話を聞ける
- ざっくばらんな雰囲気良かった

以上が、雑駁ではあるがセミナー開始から現在までの状況報告である。

次に運営委員会の組織の現況について述べる。

前述したように、当初有志で組織された運営委員会でセミナーの運営をはじめ、阪神教協教職課程データベースの質問項目の検討等を行っていたが、いわば「手弁当」での委員会参加の状態であった。また、運営委員が固定化する恐れがあること、人事異動により教職課程担当から外れてしまう場合があること等、当委員会を安定的且つ永続的に存続させていくためには、阪神教協の正式な委員会組織として整備し、一定のルールに沿った委員会の選出や活動内容としていく必要性などについて阪神教協事務局長から委員会に対して提案があった。

この提案を受け平成 27 年度に開催した委員会において検討を重ね、検討事項がセミナーの運営に留まらず、教職課程に関する事務全般にわたることから、委員会の名称を「教職課

程事務検討委員会」とすることとし、「教職課程事務検討委員会内規（案）」を策定し幹事校会の承認を経て2016年度定期総会において承認を得た。

活動は次の事項を中心に行っている。

★セミナー開催前と開催後に委員会を開催（年4回～5回程度）

- 前回セミナーのアンケート内容の確認
- 次回セミナーのテーマの検討
- 阪神教協教職課程データベースの質問項目の検討
- 幹事校会からの検討依頼事項の検討
- 各年度の阪神教協第3回課題研究会の内容及び発表者の検討
- セミナーの準備及び運営

委員の委嘱期間は1年間となっており、加盟大学職員各位の積極的なご参加をお願いする  
しだいである。

今後も委員会では内規に定められた「目的」を果たすべく、阪神教協加盟大学における教  
職課程に関する事務を円滑に推進するための活動を行っていきたい。

## アクティブラーニングの実践としての教育課程・方法論 B

### —特色ある教職科目の実践例について—

杉 浦 健

(近畿大学)

#### 1. はじめに

2017年2月14日、次期学習指導要領等の改訂案が公表された。この学習指導要領については構想の段階より、「何を学ぶか」「何が身についたか」「どのように学ぶか」の3つの観点が重視され、その中で「どのように学ぶか」の観点からいわゆるアクティブラーニングの重要性が言われてきた。

アクティブラーニングは2012年8月28日の中教審の答申、「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～」において、講義のような知識注入型の学修であった大学授業を能動的学修（アクティブラーニング）へと質的に転換することが必要であるとして使われ始めた言葉である。

そのように本来的には大学教育の文脈で使われ始めた言葉であるが、今回の学習指導要領の改訂案でも、アクティブラーニングの定義の難しさから表現こそ「主体的で、対話的な深い学び」と変わったものの、その重要性は維持されたものになっている。

筆者は、平成28年度の阪神教協課題研究会において、「教師教育実践交流—特色ある教職科目の実践例について—」として、「授業構成力を鍛える課程方法論—ロールプレイと『シナリオ型指導案』を中心として」をテーマに話題提供を行った。

この課題研究会の目的は、教職課程において求められる「実践的指導力」を高める授業実践を交流することであった。それは同時に、大学の教職課程で行われている、アクティブラーニングを交流することも意味していた。今後、小中高においてアクティブラーニングが重視されるからには、教職課程の授業において学生たちがさまざまなアクティブラーニングを経験することは大きな意味があるだろうと思われる。そのために、我々教職課程の教員もアクティブラーニングの多くの方法を知ることが有意義であろうと考えられたために、開催された研究会であった。

すでに全私教協の『教師教育研究』において「特色ある教職科目の実践例」として原稿を執筆しているため、本稿ではさらに論考を進めて、2017年2月14日に案が発表された新しい学習指導要領において強調された「主体的で、対話的な深い学び（アクティブラーニング）」の視点から授業実践を振り返りたい。なぜなら、ここで紹介する「教育課程・方法論 B」は、まさにこの視点を重視して、一特に対話的な側面を重視して一、組み立ててきたという自負があるからである。

## 2. 教育課程・方法論Bの目的

今回紹介する「教育課程・方法論B」は、「教育課程及び指導法に関する科目」の区分にあたる科目である。近畿大学では教育課程・方法論をAとBに分け、どちらも教育課程及び指導法について学ぶのであるが、どちらかといえばAについては教育課程の方に重点をおいた科目、Bについては指導法の方に重点をおいた科目と設定している。そのため、教育課程・方法論Bでは、教育課程を編成したうえで、「1時間の授業をどのように行えばいいのか」についてより焦点を絞って教えている。

教育課程・方法論Bでは、1時間の授業をできるようにするために、この科目の目的を「『よい授業』をできるようにすること」と伝えている。この端的な目的には、実は2つの意味が込められている。ひとつは、この科目の中で、そもそも「よい授業」とは何か、自分が行いたい「よい授業」とはどんな授業なのかを深く考えてほしいということであり、もうひとつは、それを明らかにした上で、そんな授業をするためにはどんな力が必要なのかを知り、そんな力を実際に訓練や練習によって少しでも身につけてほしいということである。

この「よい授業ができるようになること」という目的を果たすために、教育課程・方法論Bでは、さらに2つの小目的を設定している。一つは、自分の「学ぶ意味」「教える意味」を明確にすることであり、もう一つは「学ぶ意味」「教える意味」を授業で伝える技術を身に付けることである。

一つ目の学ぶ意味、教える意味を明確にすることは、単に教科を学ぶ意味、教える意味に留まらない。そもそも学ぶとは何か、教えるとは何か、子どもにどのように成長してほしいのか、何のために生徒に学びを進めるのかといった、大きな意味での教育観、学習観まで考えさせるように促している。さらに言えば、自分が何のために教員になるのか、教員になって何を生徒に伝えたいのかなど個人的なことも考えさせている。それと同時に、その教科を学ぶ意味から導き出される、その単元を学ぶ意味や、さらにその1時間の授業で学ぶ意味など、直接授業作りにつながる意味も考えさせるようにしている。

すでに述べたように、次期学習指導要領改訂案においては、「何を学ぶか」「どのように学ぶか」「何ができるようになるか」の3つの柱が重視されている。このうち「何ができるようになるか」はその授業の目的・目標を表すもので、まさに「学ぶ意味」「教える意味」を表していると思われる。この「学ぶ意味」「教える意味」を考えて、それを授業に反映させることで、授業はその目的が明確になり、教師自身にとっても、生徒にとっても有意義な1時間の授業になると考えている。このため、この学ぶ意味、教える意味は、後述するようにロールプレイの原稿書きも使ってじっくりと深く考えさせている。

二つ目の目的である、学ぶ意味、教える意味を授業で伝える技術を身に付けるということであるが、これを目的にしているのは、たとえどんなに崇高な学ぶ意味、教える意味があっても、それが授業に反映されない、もしくは反映されているけれども生徒に伝わらないということでは、授業の意味は半減してしまうと考えているためである。学ぶ意味や教える意味を明確にした上で、それを反映させた授業を作り、それがより生徒に伝わるものになることで、

最終的にはそれが生徒たちに伝わり、生徒たちが実際その教科で学んでほしかった何かを学び取れると考えている。

### 3. 教育課程・方法論Bの実践

#### (1) ロールプレイ

さて、上記の2つの目的を果たすために、授業では教員になりきってロングホームルームや授業の一部を行う「ロールプレイ」を行っている。本論文のテーマのひとつである「主体的で、対話的な深い学習」としてのアクティブラーニングの特徴をもっとも有する活動であると思われるため、少し詳しく説明したい。

ロールプレイはだいたい12~15人のグループになって行っている。いくつかの授業を受け持っているので、小さい授業であれば3グループ程度、大人数の授業であれば7グループぐらいで、それぞれのグループで集まり、グループ内で順番に先生役と生徒役を交代してこなしていく。

ロールプレイのテーマは4つである。一つ目がいわゆるクラス開きであり、入学式後もしくは始業式後の第1回目のロングホームルームで生徒たちに1年間自分が大切にしたいこと、生徒たちに大切にしてほしいことを伝えるロールプレイである。二つ目が、生徒に「勉強するって何のため？」と聞かれた、それに対していい機会だからロングホームルームでそれをテーマにして自分の考えを伝えるロールプレイである。3つ目が受験生に対して何らかの応援メッセージを伝えるロールプレイである。学校推薦などで受験勉強をあまりしてこなくてロールプレイしにくいという学生もいたため、クラブの監督として大事な試合前に部員たちに自分のメッセージを伝えることで代用してもいいと告げている。そして4つ目が作成した指導案を基に授業の導入部分を行うロールプレイである。これら4つのロールプレイのうち、ロングホームルームのシチュエーションで行う3つのロールプレイのテーマを選んだ理由は、それらのテーマがどれも自分が教員になるにあたって大切にしたいことを深く考えられる課題だからである。

第1回目のロングホームルームでは、1年間クラス運営にあたって自分が大切にしたいこと、もしくは生徒に大切にしてほしいことを伝える。当たり前の話だが、そもそも自分が何を大切にしたいのかを深く考えないと、生徒に自分が大切にしたいことを伝えることはできない。第2回目の「勉強するって何のため」であれば、その生徒の疑問に答えようと思ったら、勉強は自分にどんな意味があったのか、なぜ自分は生徒たちに勉強を教えようとするのか、そして、なぜ何のために自分の教科を教えるための授業をするのか、まだ自分でもあいまいな学生たちが本当に深く考えなければ答えられないのである。第3回目については受験生に対してメッセージを伝えるロールプレイであり、受験という中学生、高校生の生徒にとって大きなウェイトを持った事象について、教員としての自分がどのようなスタンスを取るのかを深く考えさせる課題である。これはクラブの監督としてメッセージを伝えるのもいっしょであり、何のために何を目指してクラブをするのかを考えないとできない課題なのである。受

験生へのメッセージは、どうやって進路を決めるかということを考えるなら、キャリア教育について考えさせることにもなる課題である。

これらのロールプレイについては、授業中にまず原稿をかなりの時間を取って作成させている。原稿作成は宿題にしてもいいのであるが、あえて授業中に書かせている。それにはいくつかの理由がある。まずはこれらの課題を考えることが間接的に学生たちの学習観や教育観を深めることであり、それ自体がこの教育課程・方法論Bという授業の目的だからである。また、このような課題を科すと、学生たちはグループ（ロールプレイのためにグループを作って座っている）のメンバーたちと「どんなことを書いたらいいんだ?」「お前はどんなことを話す?」と対話をはじめたりする。そのような自然発生的な対話、—それは間接的に教育について深く考えることにもなる—、も狙うところだからである。

さらに原稿を書く間、筆者は机間巡視をしていろいろ突っ込むと同時に、書くことに集中している者の邪魔をせず、多くの者にアドバイスをするため、プロジェクトにアドバイスやより深く考えるためのヒントを映して、原稿作成の手助けをしている。ここでは人前で話すためのコツや自分の思いを伝えるコツ、原稿の構成の仕方などもコツを示すことで教えようとしている。そのようなコツを利用しながら、あくまで伝えたいことは自分で主体的に考えさせるというのがこの課題なのである。

筆者は、このロールプレイの原稿についても、後に説明するシナリオ型指導案の作成についても、それらを美術の授業のような作品作りと考えている。授業の際、学生には次のように伝えている。

「講義は最小限にします。この授業で行う授業作りやロールプレイ原稿作成のためのアドバイスは、たとえるならば絵の書き方を教えることです。上手に絵を描くには的確なアドバイスはもちろん必要ですが、絵を描かなければ絵の腕前も上達しないでしょう。だから、この授業では、最小限の絵の書き方を教えて、『さあ描きましょう』と言うのと同じように、最小限の授業の作り方を教えて、『さあ、授業を作りましょう』と言っているのです。自分なりに工夫をして、自分のメッセージを伝えてください。」

これらの原稿作り、指導案作りは、言い方を変えれば、授業を作るというプロジェクトの間の過程で学ぶPBL（project based learning）であると考えている。PBLはアクティブラーニングの重要な方法のひとつである。

## （2）シナリオ型指導案

教育課程・方法論Bの最終レポートは「シナリオ型指導案」を作成することである。シナリオ型指導案は、いわゆる「細案」「密案」とも呼ばれる指導案であり、教師が話したり、行ったりすること（板書も含む）をすべてシナリオとして書き出す指導案である。授業の実況中継（もちろんこの場合、生徒の反応は予想でしかない）、もしくは授業のイメージトレーニングとも言ってもいいものである。このような指導案を行っているのには、3つの理由がある。

ひとつめは、授業経験が浅い場合、普通の指導案のような大まかな計画を立てるだけでは具体的な授業のイメージがわからず、実際に模擬授業などをしようとした場合、結局その場で

具体的な言葉や行動を考えねばならず、心的エネルギーを授業の実施に費やしてしまい、そのために時々刻々と変化する授業の状況に臨機応変に行動できなくなってしまうからである。2つ目は授業においては、どういう順番で内容を教えるのかといった授業の構成や、発問や指示のセリフ、内容と内容のつながりのセリフなど、小さいことであるが授業の成否を大きく左右する要因があり、それらについてシナリオを作りながら感じてほしかったためである。そして3つ目は授業を計画するというのも一つの創造活動であり、その面白さを感じてほしいからである。実際に計画したシナリオ型指導案がそのままうまくいくわけではないが、自分なりに満足した指導案を書けた学生は実際に授業でやってみたいと言うことが多い。授業作りは楽しいもの、教えたいものと感じさせることは教員を目指す学生にとって大きな動機づけになると考えている。

シナリオ型指導案は、15回の授業中、8回目に一度「中間レポート」として提出をさせ、コメントをつけて返却した後、15回目に最終レポートとして再提出をさせている。この指導案作成にあたっては、テキスト（『もっと、おいしい授業の作り方』）が指導案作成のマニュアルになっているため、それを基に作成をさせると同時に、これまでの授業で優秀であった指導案をホームページ（やる気の出るホームページ <http://motivateyour.life.coocan.jp/>）にアップしており、それらを参考にして作るように伝えている。マニュアルだけだと抽象的な内容も、具体的に参考になる指導案があることで、授業作りについて十分に教えていない中間レポートの段階でも、具体的に授業展開を考えられている学生も多く、かなり効果的であると思われる。

#### 4. 教育課程・方法論Bで大切にしていること

##### (1) 対話に基づく仲間づくり

この授業を運営するにあたって、いくつか特に大切にしていることがある。一つ目はこの科目でもっとも大切にしている「仲間づくり」と対話である。約20年前、レイブとウエンガーの正統的周辺参加を紹介した佐伯胖や、学びの共同体を提唱し、多くの学校に学び合いを定着させた佐藤学はともに、学ぶことが社会的・対話的な営みであり、知識は皆に共有されることで初めて知識となり、その知識を共有した者たちがそれによって自らのアイデンティティを形成しうることを主張した。

次期学習指導要領改定案においては、学習指導要領史上はじめて学び方、すなわち「どのように学ぶか」が記述されたが、その遠因には佐伯や佐藤の考え方があると思われる。アクティブラーニングが重要視されるのは、それが講義型、知識蓄積型の学習と対比されて単に積極的に活動をするからということだけではなく、学ぶということは本質的に社会的・対話的な営みであり、みなで学ぶこと、対話して知識を共有すること、そしてそれによって自分自身を学びの共同体に位置づけることが大切だからである。当初「アクティブラーニング」と言われていた学びが「主体的で、対話的な（傍点筆者）深い学び」と表現を変えたのも、このことを重要視しているからだと思われる。

さて教育課程・方法論Bでは、ロールプレイの原稿作成によって、自らの教育に関する考え方を深め、それを同じ教職課程を取っている学生たちに伝えることを行う。それは伝え方の練習であると同時に、自分の意見が皆に共有され、認められることで、自らを受け入れてもらえたという経験ともなる。それは自分の存在を認められたという教員としてのアイデンティティ形成の一条件となる。

そうであるからこそ、この授業では協同・共同の場と空気を作り出すこと、つまり授業での仲間づくりができるような場を作ることを特に心がけている。そのために、まるまる1コマを使って自己紹介を中心としてグループ活動を行ない、グループ内の学生同士がいち早く仲良くなるようにしている。

またこの授業ではロールプレイの出来・内容について、あえて評価をしていない。教員が評価しないことはもちろん、学生たちにも相互評価をさせていない。評価はあくまで発表をしたかどうかで行っている。これは評価を恐れず、伝えたいことを伝えてほしいと考えたことと、評価をしないことでロールプレイを自分自身が認められた経験であることを印象に残してほしいからである。このような認められる経験は、たとえるなら同じ教職をめざす学生同士での「同僚性の確立」であり、それは今後現場に出てからの彼らの教員としての土台になるのではないかと考えている。

## (2) 多様な意見を知ること

二つ目は、自分以外の多様な意見を知り合うことである。この授業では、お互いに教師になりきって自分の考えを発表し合うことで、多様な考えを学ぶことができる。別の授業(学習心理学)でも学習観や教育観を書かせて全員にフィードバックしてお互いの考えを知らせるようにしている。教職をめざしているものの、まだ教員でない者の多様な考えを知ることが、多くの学生がいる大学だからできることであると考えている。またお互い真剣に考えた意見について知り合うことは、丁々発止のやり取りが無いにしても、対話的な学びであると考えている。

## (3) 学習観・教育観を深める

3つ目はそうやって教員として自分の考えを発表し、他の人の考えを聞くことで、自分の学習観・教育観を深めることである。生徒役に話をするというロールプレイであるが、原稿を書く時間を十分に使って考え、また他の人の意見を聞くことで、学習観・教育観を深めてほしいと考えている。教員にとって自分の学習観・教育観を考えることは、自分がどのような教育を行うのか、そしてなぜ子どもたちに学習を勧めるのか、そしてそもそもなぜ教員になりたいのか、それらすべての源になる重要な「深い学び」である。この教育課程・方法論Bは、その授業の目的の第一は「良い授業をできるようになること」だが、単に授業のテクニックを学べばその目的は果たされるのではなく、自分の学習観・教育観を深めることではじめてよい授業はできるようになると考えている。

#### (4) 授業を自分で作る

4つ目はそうやって深めた学習観や教育観を反映させた授業を実際に自分で作ることである。グループで指導案を作るのではなく、授業指導計画を大まかに立てて行うのではなく、実際に授業をするわけではないにせよ、あくまで自分で一から十まで授業を詳細にイメージしてシナリオとして書き留めることを重視している。筆者は学生に、授業はたとえ教える内容は教科書で定められているとしても、それを教えるためにどのように授業を作るのかは教員に任されているのであり、その意味で授業作りは一つの創造活動であると伝えている。子どもたちがよりわかりやすいように、より興味や関心を引くように、さまざまな工夫を主体的に行うことで、よい授業を作ることができると考えている。

### 5. まとめとして アクティブラーニングとしての教育課程・方法論B

次期学習指導要領においては、「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指したアクティブラーニングの視点から、授業改善の取り組みを活性化していくことが重要であると示されている。ここまで示した教育課程・方法論Bで大切にしていることの4つの要素は、この「主体的・対話的で深い学び」に対応している。教育課程・方法論Bという授業は、対話的な学びの中で、学習観や教育観を深め、自ら主体的に授業作りを行うことによって授業の技術と方法を学んでいるのであり、その意味でアクティブラーニングなのである。そしてこのような学習を大学において経験することで、大学生たちが教員になってからそのエッセンスを生かした授業を行ってくれることを希望している。

#### 参考文献

- レイブ, J・ウエンガー, E 佐伯胖訳 1993 状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加 産業図書
- 佐伯 胖 1995 学ぶということの意味 岩波書店
- 佐藤 学 2012 授業改革の哲学 東京大学出版会
- 杉浦 健 2015 もっとおいしい授業の作り方 ナカニシヤ出版

## 「工業科教育法」におけるものづくり実習の効果

荻野和俊

(大阪工業大学)

### 1. はじめに

大阪工業大学（以下、本学）は、工学部（都市デザイン工学科、建築学科、電気電子システム工学科、機械工学科、応用化学科、電子情報通信工学科、環境工学科、空間デザイン学科、ロボット工学科、生命工学科）、知的財産学部（知的財産学科）、情報科学部（コンピュータ科学科、情報システム学科、情報メディア学科、情報ネットワーク学科）を擁する、学生数6,745名（2016年5月1日現在）の大学である。

これらのうち、工学部の全学科で高等学校教諭一種免許状（工業）（以下、工業免許状）の課程認定を受けており、2012年度には68名、2013年度には50名、2014年度には45名、2015年度には37名が一括申請によって教員免許状を取得した。

また、2017年4月よりロボティクス&デザイン工学部（ロボット工学科、システムデザイン工学科、空間デザイン学科）が開校し、この学部でも工業免許状取得が可能となる予定である。

### 2. 教員免許状の特例措置と「工業科教育法」のねらい

工業免許状について「教育職員免許法」の附則第11項では、「教職に関する科目」についての単位数の全部又は一部の数の単位の修得は、当分の間、「教科に関する科目」の同数の単位の修得をもってこれに替えることができるという特例措置を設けている<sup>(注1)</sup>。本学では従来この附則を適用し、「教職に関する科目」を修得しなくても工業免許状の取得を可能としてきたが、「教職に関する科目」の履修をしないまま教員になる学生が不安感を持ったり、教科「工業」で教育実習を希望する学生もいることから、2012年度入学生より「工業科教育法a・b」（各2単位）

を必修とした。受講生数の推移等を表1に示す。受講生は2016年度を除けば60名前後で推移しており、工業高校出身者が多いことが特徴である。

表1 受講者数等の推移

年度	「工業科教育法a」 の履修者	出身高校の内訳			教員志望の有無		
		普通科	工業科	総合学科	有り	無し	未定
2012	78	30	42	5	15	37	14
2013	64	24	36	4	20	12	29
2014	52	18	29	4	23	6	22
2015	66	25	39	2	23	7	36
2016	39	14	21	3	21	6	12

ところで、高等学校学習指導要領に示された教科「工業」の科目数は61科目と多岐にわたっており、他の専門教科と比べても格段に多い。都道府県等による教員採用試験で「工業（電気）」などのように工業科をさらに細分し分野ごとに募集しているところが多いのは、工業免許状で工業のすべての科目を教えることはおよそ不可能であり、むしろ工業の専門分野を限定することでその分野の専門的な力量を期待していると見ることができる。このように工業免許状によって広範な専門分野を担当することは、学生たちの学ぶ専門分野ではどうも対応できるものではないし、もちろん「工業科教育法」においてもこれらすべてに対応することは困難である。

こうした事情を考慮し、本学の「工業科教育法」の内容構成にあたっては、①工業高校の現状と魅力を学生に知らせること、②「教職に関する科目」を履修していない学生に教職に関する基礎的な知識を身につけさせること、③普通科高校や総合学科高校出身の学生を特に意識し、工業高校教育の特長の1つである実験・実習を体験させること、この3点を重視した。

①については、とりわけ工業高校以外の高校出身者が抱えている工業高校に対する負のイメージを、長年工業高校に勤務してきた筆者の経験から、現実の教育の様子を提示することで払拭してもらい、受講生に工業高校の長所・問題点をリアルに見つめてもらいたいと考えた。②については、数学や理科の免許取得希望者以外の受講生の中には教職科目を履修していない者も多いので、教職に関する最低限の基礎知識を身につけてもらうようにしたいと考えた。③については次に述べる。

### 3. 「工業科教育法」へのものづくり実習の導入の意味

工業高校では、実験や実習など体験的に学ぶ手法が教育の中で重要な位置を占める。高等学校学習指導要領の「各科目にわたる指導計画の作成と内容の取扱い」では、特別に「工業に関する各学科においては、原則として工業に関する科目に配当する総授業時数の10分の5以上を実験・実習に配当すること」としており、実験・実習を重視していることがわかる。

だが「工業科教育法」の受講者の半数近くは普通科・総合学科出身で、実験・実習等の学習体験をほとんどしていない。また本学は工業大学であるが、専門学科によってはものづくりに関する実習がほとんど行われない場合もある。こうした受講生に対し、ものづくりを含む実験・実習などの体験的な学習活動が果たす教育的効果を知ってもらうことは、工業高校の教員養成上とりわけ重要であると考えた。こうした体験的活動は自ら体験することがその教育的効果を理解する上では早道であると考え、「工業科教育法」の授業の中にこうした実験・実習などの体験的活動を位置づけることにした。

ここでいう「ものづくり実習」とは、ある目標に向け、素材を加工し、製作・修正する作業をグループあるいは個人で行う一連の工程のことであり、実験・実習などの体験的な活動の中でもとりわけその教育的効果が顕著に実感できる分野であると考えられる。なぜならば、完成させる目標が明確で達成の度合いを自ら判断することができること、作業に適度な緊張感があり達成時の充実感が得られること、製作等の一連の工程の中で円滑な人間関係を築く

ことができることを実感できることなどを理由としてあげることができる。

しかし、実際に実習を伴う活動を行うにあたっては、指導できる学生数には限度がある。それは安全上の点からいえるが、進度の異なる個人個人を的確に指導する上でも、指導できる学生数は10名前後とこれまでの体験からいえる。当然、筆者1人で指導できるものではないので、グループ内に必ず工業高校出身者を配置し指導を助けてもらったり、あるいは他の教員に加わってもらったりすることで、ものづくり活動が円滑に行うことができるようにしている。

前期授業のものづくり実習は、グループ単位ごとにビー玉をできるだけゆっくりころがす紙製の構造物を考え、製作し、競技を行うことにした。後期授業のものづくり実習は、工業高校での実験・実習にできるだけ近い内容として、鑄造のグループとモーター作りのグループに分けて体験させることにした。

#### 4. ものづくり実習の内容

##### (1) 前期のものづくり実習 ～「ビー玉のろのろコンテスト」について

前期の実習は最初のものづくりであるので製作が容易な紙を素材にした工作とした。紙での工作は、幼少期から今日まで誰もが何度か行い慣れているので扱いやすいと思われる。製作に緊張感はあまりないが、グループで議論して製作することを重視する活動にとっては、むしろ慣れた工作法が使える素材の方がグループ活動をスムーズに行うことができるのでよいと判断した。

活動の基礎となるグループ構成は重要な要素であるので、次のように編成した。「工業科教育法」の授業には工学部の各学科から学生が集まるので、学科の学生をわざと分散させ、工業高校出身者と普通科・総合学科出身者が適宜混ざるようにしたグループを作る。男女も均等に分散するようにする。学生たちは、知り合いがいないグループの中での活動に当初かなりのストレスを感じるようだが、考え、議論し、製作するという作業工程の中で人間関係が円滑なものへと変化していく様を体験させることをねらいとしている。ビー玉をゆっくりころがすことや紙という工作しやすい素材をテーマとしたので、グループの誰もが所属する専門

表2 前期ものづくり実習の日程

日程	内容
第1日目	ルール説明、班分け、自己紹介、構想・議論
第2日目	製作
第3日目	競技会（運営主体は学生）
第4日目	レポート作成



写真1 ビー玉のろのろコンテストの様子

学科に関係なくほぼ同じレベルで取り組むことができる。また、A4ケント紙1枚以内で作成するという制約を設けたことで意外なほど課題解決が難しくなる。こうした「しかけ」の下、ものづくりという目標が媒介となり、グループ内の議論やコミュニケーションが活発になることを期待している。また、競技会という形で勝ち負けを意識することで、緊張感や充実感が増すと思われる。競技会はその場で自分たち以外のグループの製作物を見ることができるので、他のグループの課題解決の手法を学ぶよい機会となる。

## (2) 後期のものづくり実習 ～「簡易鋳造」と「ミニモーター」について

後期の実習では、工業高校で行っている実習の内容を体験させたいと考え、2012年度から同一のテーマ～機械分野から「簡易鋳造」、電気分野から「ミニモーター」～を実施している。

「簡易鋳造」は鋳造設備がなくても簡単な装置で鋳造体験ができるもので、融点約235℃のスズ合金（商品名「ホワイトメタル」）をカセットコンロと片手ナベで溶かし、砂で作った鋳型に流し込む実習である。元型は学生個々が実習日までに製作し持参する。1日目に鋳型を作り、金属を溶かし流し込みを行う。翌週にはできあがった鋳物の整形・研磨を行う。金属を溶かして整形するというものづくりの基本を体験でき、緊張感の中での作業となる。この実習については、機械系実習を行うために本学に設置されている「ものづくりセンター」（通称「モノラボ」）の協力を得て、同施設を借用するとともに、同施設の教員に指導・協力をいただいている。

「ミニモーター」は電磁石を固定子とし、回転子はステープラーの針にエナメル線を巻いて作る安価かつシンプルなモーターで、

講義室でも製作が可能なものである。最近は電磁石を作ったことがない学生もおり、一時間近くもコイルを巻く作業に学生たちは悲鳴をあげるが、忘れられない体験となっているようである。また、ステープラーの針にエナメル線

表3 後期ものづくり実習の日程（2015年度の場合）

授業週	内容
第1週	学生に実習テーマの希望を聞く
第11週	実習の意義、工業高校での実習の様子 ものづくり実習工程の概要、安全教育
第12・13週	製作実習
第14週	まとめレポート作成



写真2 簡易鋳造の様子

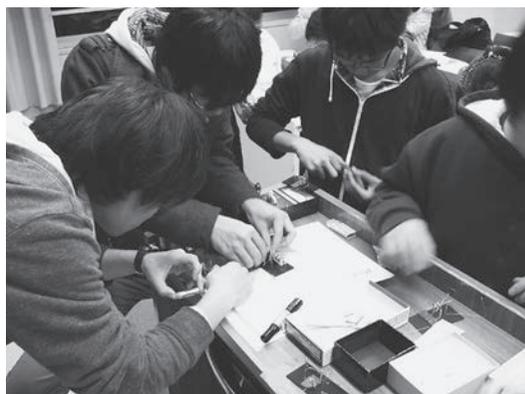


写真3 ミニモーターの製作の様子

を巻きバランスをとるといふ細かい作業が実習の中心的な活動となり、調整なしに回転させることはできないので、回転しない原因を考えつつ修正する作業が必要となる。この実習については、筆者が指導している。

後期の最初の授業時に、これら2つのうちどちらかのテーマを学生に選択させ、5～6名のグループを構成し、ものづくり実習の工程の基礎単位としている。

## 5. ものづくり実習についての学生の感想

実習後に学生たちが書いた感想の一部を以下に示す。

### (1) 前期ものづくり実習

- 今まで全く話をしたことがない人たちと班になり、不安なことがたくさんありました。しかし、全員が同じ目標に向かって協力して作業しているうちに、どんどん仲良くなれました。このように"ものづくり"には、人と人をつなぐきっかけになるのだと感じました。
- 今回のコンテストを通して一番良かったことは、他学科、他学年の人と友達になれたことだと思います。私は4年生で、昨年、教職をうけていた人は教職でたくさんの友達が出来たと言っていたので、なぜか不思議に思っていました。また、3年生が多く、4年生だとあまりできないかなとも考えていたのですが、こんな不思議や不安をふきとばすように仲良くすることが出来たので本当によかったです。一つのことをみんなでこなすことほど、友達づくりに最適なものはないのではと思うほどすごく楽しかったです。
- グループみんなで話し合い、協力して1つの物を作ることは楽しいことでもあり、社会人になってもこういう機会が多くあると思うので、いい体験、勉強になったと思う。そして教育という面で見ても、協調性、自ら考える力を養ういい練習になると思った。今回のビー玉をできるだけ遅く転がすのは、シンプルだが工夫のしがいがある、とてもいい題材だと思った。
- このものづくりコンテストは、ものづくりを教える工業高校の教員を目指す人にとっては、どのようにグループワークを行わせ、どのように製作させるかを教えるノウハウとして非常にいいものだったと思った。グループ活動を通して、こういう点があったから教員になったときはこうしてやらせようといった考えができたため、学べることがとても多かった。ものづくり入門として、将来教員になったら行ってみたいと思った。

### (2) 後期ものづくり実習

- 鋳造は人生初めてで、液体の金属を湯口に流し込むときはド緊張でした。コルクでの特徴と木板での特徴を他の人の分も見て、選択ミスをしたなあと思いました。普通科の高校や応用化学では体験できないことをできて、良い経験となりました。I先生のご説明がとても分かりやすく、要点がまとめられていて、私が授業するときの参考にしようと思いました。
- 今日は人生初鋳造をしました。私は実験は好きなのですが、鋳造のようなものづくりは苦手で、上手くできるかとても不安でした。しかし、班の子が手伝ってくれたり、アドバイ

スをしてくれたお陰で何とか作ることができました。今まで班の子と馴染めなかったのですが、今回の実習で仲良くなることができました。また来週の実習が楽しみです。

- コイル作り、なめてました。銅線からからまないように切って、部品を自分で組み立てて、銅線を巻いていくという単純な作業だと思っていたのですが、キレイに巻くように力を入れながらすきまを作らないように巻くのは大変でした。途中で手はつきりそうになるし、キレイに巻くことを意識しすぎてコイルをまわす力が弱くなったりと大変でした。
- 今回はミニモーターを完成させた。最初は回転子のみがきが足りなかったので回らなかったけど、しっかりみがいてやり直したら回転するようになったので良かった。ミニモーター作りを通して思ったことは、個人製作だけと班で協力することで早く作業が進み、わからないことを教え合えるので効率がよいということと、失敗の原因をつきとめて改善することの大切さを感じた。

## 6. ものづくり実習の効果

以上のことから、ものづくり実習がもたらす効果について考えてみたい。

- (1) グループ活動を重視した前期のものづくりの活動では、学生たちはものづくりの活動がグループ内の人間関係を円滑にする潤滑剤となることに強い印象を抱いている。知り合いがいない不安な状態の中からはじまったグループ活動であっただけに、終了後の人間関係が大きく変化したことに驚く学生も多かったようである。

また、グループで議論し、設計し、製作することで、机上の構想と現実との違いを体験し、設計通り動作しない場合の対処法を学ぶことができたように思われる。実際の製造現場では設計どおりいかないことは日常茶飯事であり、こうした経験は実際のものづくりの工程を擬似的に体験することにもつながっていると考える。

- (2) 後期のものでづくりの活動では、主にものでづくりの緊張感や達成感を体験し、ものづくりの楽しさを理解できた学生が多かったように思われる。また、実習中は周囲の仲間の進捗状況について気を配り助け合うなど、グループで活動する利点を感じた学生も少なくなかった。

後期の実習は前期と異なり、決められた手順に沿ってものを作る工程が中心となるが、その中でも担当教員の指導法やアドバイスなどに注目してわがものにしようとする意欲を見せた学生もいた。このことは“高校生に教えるという視点でものでづくり実習の工程を見るようにしよう”という実習前のアドバイスと合わせ、実習工程全体を教師の視点で見ることを学生に意識させ、教師の立場でものごとを考える体験となり、教師という仕事を考える良いきっかけになったと思われる。

このように、ものづくり実習の導入は、今後工業高校の教員になる学生たちへ貴重な体験をもたらしていると考えられる。

(注1) 工業免許状の特例措置については、第192国会において可決・成立した「教育公務員特例法等の一部を改正する法律」の中で、特例措置に関する附則11が削除され、2019年4月入学生より適用される予定であることを付記しておく。

## 【第1回課題研究会報告】

# 自ら学び自ら気づく『乳幼児期の教育観』と保育者の養成

—グローバルな視野を持つ教育観の育成を視座として—

大 橋 喜美子

(神戸女子大学)

本稿は2016年度阪神地区私立大学教職課程研究連絡協議会第1回課題研究会プログラム「教職課程の更なる充実に向けて」(2016年5月18日、於：四天王寺大学)と全国私立大学教職課程協会第36回研究大会(2016年5月29日、於：京都精華大学)「教師教育実践交流区—特色ある教職科目の実践例について—」第7分科会発表③において発表した「自ら学び自ら気づく『幼児期の教育観』と保育者の養成—グローバルな視野を持つ教育観の育成を視座として—」および教師教育研究第30号の「自ら気づき自ら学ぶグローバルな視野をもつ保育者養成」に加筆修正をした。

なお、本稿では、保育所(園)保育士、幼稚園教諭、認定こども園保育教諭共に保育者、保育所・保育園は共に保育所と表記した。

保育はChildcare、教育はEducationであるが、本論では、国の施策による動向から幼保一体化における保育の質としてのEarly Childhood Care Quality in the Integrationの立場をとっている。

## I. はじめに

### 1. 子ども・子育て新制度の背景と保育者<sup>1)</sup>の質

「幼児期の学校教育や保育、地域の子育て支援の量の拡充や質の向上を進める」として2015年4月より子ども・子育て支援新制度(以下、新制度と記す)がスタートした。

「子ども・子育て支援新制度」では、幼稚園について「幼稚園と保育所の機能や特長をあわせ持ち、地域の子育て支援も行う施設」として3歳から5歳までを対象とした小学校以降の教育の基礎をつくるための幼児期の教育を行う学校、保育所は0歳から5歳までの子どもの保育を行う就労などのため家庭で保育のできない保護者に代わって保育する施設、認定こども園は幼稚園と保育所の機能や特長をあわせ持ち、地域の子育て支援も行う施設で、0歳から5歳までの子どもの保育を行う施設、地域型保育事業は、保育所(原則20人以上)より0～2歳の子どもを少人数の単位で保育する事業で、「小規模保育」「家庭的保育」「居宅訪問型保育」「事業所内保育」が制度化された。

また、2016年4月より新たに『「仕事・子育て両立支援事業」が創設され、事業所内保育の整備やベビーシッター派遣サービスの利用を促進する』とした企業を対象の子育て支援が始まった。そして、利用者の立場に立った「従業員が働きながら子育てしやすいように環境を整えて、離職の防止、就労の継続、女性の活躍等を推進する企業を支援、仕事・子育て両

立支援します。」とされた「企業主導型保育事業」が新たに創設された。「週2日程度の就労や夜間、休日勤務など、従業員の多様な働き方にも対応できます。」とされた働きやすい職場づくりの一助として保育施設の設置や運営に関する助成が始まった。「企業主導型ベビーシッター利用者支援事業」では、ベビーシッターを利用する際の補助金が支給されるようになった。

一方で、保育者への支援や労働条件の改善も実施されている。3歳児の保育では、これまで20人の子どもに一人の保育者であったが、子ども15人に一人の保育者が配置され、さらに、処遇改善を行い、職場への定着を目指して、質の高い保育の実施が期待されている。

## 2. 大学教育に求められる保育者の養成

保育者の養成には、子どもの思春期、青年期までの育ちを見通して乳幼児期の教育を考えることの出来る人材育成が望まれる。教育の原点を自らの力で創造できる保育者の養成が大学教育の中で求められていると言っても過言ではない。

2012年8月には、中教審による大学教育の「質的転換」において「学修者が能動的に学修すること」が強調されている。保育者養成においても同様の視点が必要とされ、質の高い専門職としての自ら気づき自ら学ぶことが求められている。

中央教育審議会（平成27年5月）の第7次提言では「これからの時代に求められる資質・能力と、それを培う教育、教師の在り方について」の具体的な内容について「小学校から大学までを通じての問題解決に向けた主体的・協働的で能動的な学び（アクティブ・ラーニング）の推進、ICTの活用などによる学びの環境整備と情報活用能力の育成、新たな価値を生み出す創造性や起業家精神の育成、教師のキャリアステージに応じた育成指標の明確化、教師が授業等の教育活動に専念できる環境の整備、現職研修の改革等」が述べられている。第9次提言（平成28年5月）では、「一人一人の多様な個性や能力が発揮される、多様性に富んだ社会を築くことが発展への原動力になる」ことを示している。

ここでは、「小学校から大学までを」とあるが、乳幼児期の教育においても同様である。第9次提言の内容は、保育者の質向上の視点であり、それは養成教育の質にかかわっている。

そこで、自ら考え自ら学び続ける実践力に富んだ保育者の養成を目指して「保育課程論」「保育内容総論」の授業内容を工夫してきた。そのひとつとして授業の中に外国の保育を取り入れて確かな教育観を育成していくことを大切にしてきた。

## II. 保育者の養成における教育課程

### 1. 授業の概略

本学の保育者養成における教育課程は、1回生では幼児教育基礎論、保育原理、教育社会学、教育心理学、教育学概論、保育者論などの基礎科目を設定している。

2回生では、専門科目として、幼児教育課程論、保育課程論、保育の心理学、乳児保育、保育内容総論、幼児教育指導法や保育内容に関する科目を設定、3回生の保育実習、4回生の教育実習にむけて理論科目と演習科目が相互に生かされるよう努力をしている。

保育課程論では、幼稚園教育要領と、保育所保育指針における幼稚園と保育所の概要を確認した上で、先行研究から日本のカリキュラム論について講義をしている。その保育カリキュラム論の一つとして、生活を3つの層から整理したカリキュラム構想論がある。それは生活・中心となる活動・領域別活動の三層からなり、中でも集団で取り組む遊びを最も重視したカリキュラムである久保田浩による「三層構造論（1984）」である。また、安部富士男（1983）による仕事や系統的な学習をも重視したによる基本的な生活習慣の形成と集団づくりを基盤としたカリキュラム論、日名子太郎（1986）による家庭と学校を視野に入れたカリキュラム、宍戸健夫（2009）による「基本的な生活」「あそび」「課題的な活動」の活動を中心としたプロジェクト型カリキュラムなどについても講義の対象としている。その次のステップとして外国の保育について触れ、2回生後期は保育内容総論において日本の保育課程を基盤とした指導案作成に時間をかけ、実践力を備えた保育者の養成を目指している。

## 2. 授業内容の目標

前述した保育者養成の教育課程では保育課程論を学ぶ上で「誰のための保育課程なのか」を考察させながら保育への視野を深めていくねらいがある。授業内容の具体的な目標は、学生が自ら学び続ける意識や意欲の高まりを求めて設定している。以下①から⑧である。

- ① 「生きる力」と少子化の時代に必要な「保育課程」を探る。
- ② 発達や育ちの連続性を見通した「保育課程」と「指導計画」の関係性を伝える。
- ③ 保育の目標は保育実践の鍵である。
- ④ 子どもの気持ちに寄り添う保育の計画と保育課程や指導計画案の再編成
- ⑤ 保育者自身が生き生きとして子どもたちに伝えたいことを明確にする。
- ⑥ 保育課程・指導計画・実践・省察・評価・改善の実施。
- ⑦ 事例：保育課程の実際から教育を考察する。
- ⑧ 外国の実践事例から日本の保育を振り返る。

## Ⅲ. 外国の保育からグローバルな視野を持つ教育観の育成

### 1. 授業実践事例

前節で述べた授業内容の目標から、ここでは「外国の実践事例から日本の保育を振り返る。」を中心に実践報告をする。対象となる国は、筆者が実際に訪れた国を中心に授業を行っているが、デンマークの総合保育園の保育、韓国の保育園と幼稚園の保育、アメリカの保育園と幼稚園の保育、スウェーデンの障がい児保育、イギリスの障がい児教育である。その他に筆者は訪問をしていないが、学生へ伝えたい乳幼児教育の内容としてイタリアのレッジョ・エミリアの保育の紹介をして、自ら考え自ら学ぶ機会としている。

ここでの実践事例による報告は、学生が最も関心を深めていったデンマークと、イタリアのレッジョ・エミリアの保育について対象とした。

## (1) デンマークの総合保育園の保育

### 【授業の概要】

デンマークは私立の森の幼稚園があるが、それはごく一部であり、多くは公立の総合保育園で日本の幼保一体化にあたる運営がされている。デンマークの保育指針は、2004年ソーシャルサービス法に基づいて社会省より出されている。社会省とは、乳幼児保育を含む福祉関係や社会問題などを所轄する省だが、2014年より「子ども、男女の平等、インテグレーション社会的リレーションシップ省」と所轄部門の名称が変わった。保育指針の内容はそのままである。その保育の中心に「学びのプラン」があり、その6つの目標は、「子どもの全面的な人間形成と個の確立」「人間関係と社会能力」「言葉」「身体と動き」「自然と自然現象」「文化的表現の方法と価値」である。中でも一貫して大切にされてきたことは自己肯定感の育ちである。また、保育者から子どもへの働きかけでは、他人と比較をしない、比較するとしたら過去の自分と比較することで、自己肯定感が育つとしている考え方である<sup>2)</sup>。大野によればデンマーク人は自己肯定感と異なる語訳として自己尊重感と訳されていると述べているが、ここでは自己肯定感と訳した。

### 【求める気づきと授業のねらい】

自然環境に恵まれているデンマークの保育は、戸外での遊びも重視されており、子どもがのびのびと遊んでいる姿が印象的である。特に園庭にあるリンゴの木から落ちたリンゴの実を自由に食べながら遊んでいる姿は、日本の遙か昔の物語の世界と重なり、人間が人間としてゆったり生きることが示唆され、そうした“ゆったりと生きる”ことの気づきが教育的意味を考える契機になると考えている。また、集団における「きまり」への対応について保育者の柔軟なかかわりが子どもの発達に影響する点に気づくこともねらいとしている。

## (2) イタリアのレッジョ・エミリアの保育

### 【授業の概要】

レッジョ・エミリア市は、日本では絵本展で有名になったイタリア北部のボローニャに近い都市である。授業では「子どもたちの100の言葉—イタリア/レッジョ・エミリア市の幼児教育実践記録<sup>3)</sup>」や佐藤・秋田らによるVTR「レッジョ・エミリア市の挑戦—子どもの創造性の共同体<sup>4)</sup>」などから、レッジョ・エミリア市の幼児教育を紹介している。

レッジョ・エミリア市の取り組みは、戦争を終えて廃墟となった街で生活をする子どもたちに、廃材で大人たちが遊具を作ったのが始まりと言われている。また、教育の内容は、「アトリエリスタ」と呼ばれる芸術を専門とする指導者と「ペタゴジスタ」と呼ばれる教育学を学んだ教師を中心にプログラムが展開されている。教育方法では、子どもが光の芸術や大きな万華鏡の中に入って、鏡に映った自分のからだを見て芸術として再現する、果物の香りを想像して絵に表現するなど想像性と創造性が発揮される環境が設定されている。そして、保育内容は、教師と保護者と市民と一緒にPDCAサイクルを重視して検討がされている。こうした組織の体制について佐藤らは「学びの共同体」と表現している。

## 【求める気づきと授業のねらい】

レッジョ・エミリアの歴史の継承が今にあること、こんなにも力強く温かい根気のある創造的な幼児教育の始まりに、大人から子どもへの深い愛情がある。こうした取り組みに学生が感動することの期待と合わせて、子どもの想像性と創造性は、子どもの心に何が育つと考えられるか、現在だけではなく教育の効果が未来に向かう子どもの人格形成にどのように影響するのかなど、教育と発達、人格形成の視点で学生の気づきを求めた。

### 2. アンケート調査見る学生の気づきと学び

#### (1) 目的

2回生前期の保育課程論修了時に、外国の保育からの学びを振り返り、授業の目標やねらいが達成できたか、加えて「自己肯定感や自主性をもって生活し、自らが聴く力・話す力をつけ、人間関係を構築することに努力しているのか。」「知識や技能の獲得に走りすぎないで、自分のルールを自分で構成し、保育の創造とは何か考え、自分らしく生きることについて考えているのか。」などを志向しながら、後期の保育内容総論において実践的な学びを深めて、確かな教育観をもって保育実習につなげることを目的とした。

#### (2) 手続きと方法

①研究の方法：質問紙による自由記述のアンケート調査

②対象：2回生前期修了時 対象80名 回収77名（3名欠席）

③設問内容 「これまで外国の保育を学んできましたが、印象的だった学びについて具体的に書いてください。」

④分析の方法

自由記述から、学生が関心をもった国を抽出した。その後、自由記述の内容から、キーワードを抽出しカテゴリー化（環境、想像、想像力、のびのび、表現、自己尊重感、感性）して学生の学びについて分析を行なった。カテゴリーは研究者1名と協力者1名によって作成した。

#### (3) 結果

##### ①印象に残った国の保育（図1）

一番多かったのは、デンマークの保育で37%、イタリアが36%、スウェーデン8%、イギリス2%、その他は17%であった。その他では、質問に的確に答えてはいないが、日本の幼児教育との比較や、自分が大切にしたい保育観が記述されていた。

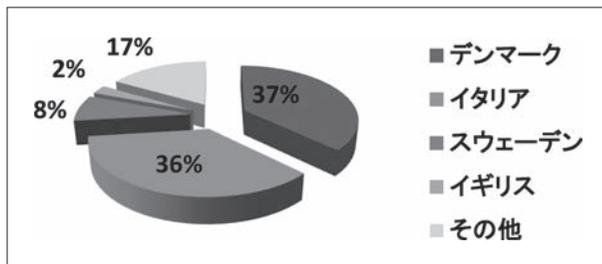


図1. 印象に残った国の保育

## ②自由記述のキーワードにみる結果（図2）

最も多かったのは「環境」31%、次に「表現」25%、「のびのび」13%、「想像」12%、「想像力」9%、「自己尊重感」と「感性」が同じで5%だった。

自由記述では、子どもがあそびを創っている場面の映像から「創造性」の記述を予想していたが、記述した学生はゼロであった。

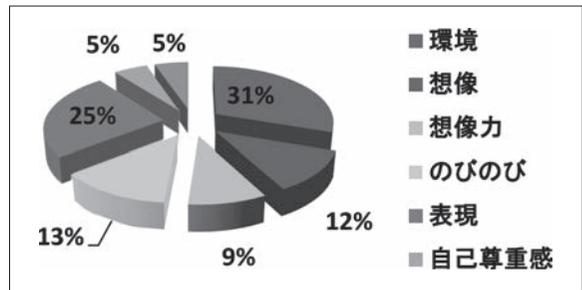


図2. 自由記述にみるキーワード

## (4) 考察

外国の保育からの学びで国の名前が出ていなかったのは、韓国の保育についてだった。韓国の保育紹介では、保育内容や環境では保育園によって大きな差がみられたが学生の修学時期が2回生であったため、理解が難しかったのではないかと思われる。今後の課題である。

その後、デンマーク、スウェーデン、イギリスの保育では映像を含め、時にはアクティブ・ラーニングでの授業を実施した。

結果、「今回学んだことで印象的だったのは、ほとんどにおいて、保育者があまり干渉しない事です。けんかなどは、仲直りさせることが大切だと思っていましたが、それをする、大人の意見で子どもの意思がないことに気付きました。自分がもし保育者の立場に立つときには、子どもの意思を大切に接していこうと考えました。」などの感想もあり、実際に保育をする自分を予測しての主体性が感じられる記述が16名（約20%）存在した。

一方、「これまでイタリア、イギリス、デンマークなど様々な外国の保育を学んできたけれど、それぞれに共通していることが、子ども一人一人の意思や権利が尊重され、自由に伸びやかに生活できる環境であったということです。何より一番大事なことは、自己尊重する力を育てることであると学びました。」など客観性に基づいての記述は59名（約77%）だった。

全体的にみると、数名の学生を除いて、確かな目で保育を考察し保育の課題に気づき、その理由を考える傾向がみられた。

## IV. 実践力につなぐ4年制大学の課題

2回生前期の保育課程論において、保育とは何かを自分自身で考え、後期の保育内容総論の授業で、保育実践へと組み立てる1日の保育指導計画案を具体的に記述して、3回生の保育実習に自信をもって参加できるようになることが望ましい。そのために、保育内容総論では、①教材研究（子どもの発達を配慮した保育内容：絵本の創作など）②保育場面を映像で見て観察実習の練習として保育観察記録を書く。③保育指導日案の添削により記述方法を学ぶ。などの3つの目標をもって、環境・健康・言葉・表現・人間関係の5領域を中心とした保育内容から子どもの姿を具体的にイメージできる主体的な活動へと発展させていきたいと

考える。主体的な活動は確かな学びとしての記述となってPDCA サイクルに発展できる基本であると考えられる。

4年制大学では4年間の養成期間があるため、指導案を徹底的に書き続けることが可能である。そうしたことが、自己肯定感をもって保育実習に向き合う姿勢につながるのではないかと考える。しかし、実際には学生が自己肯定感をもって保育実習に向かうことは困難である。

アクティブ・ラーニングの授業は学生の主体性を育てる上で必至であると考え、第一に「保育場면을映像で見て」まず1人で指導案を記述する方法と取っている。それをもってグループで議論、それらをまとめてグループ発表をして、最後に教員が助言している。学生が書いた保育指導計画案の添削は基本的にはしていない。それは、保育がひとりの教員色に定まってしまう危険性を感じるからである。少なくとも学生自身が揺れながらも保育を見る目をもって、保育計画指導案を作成して実践につなぐためには、表1の授業展開をしていくことが、学生自身の気づきと学びを育てるのではないかと仮説している。

また、1人の学生の保育指導計画案を教材として提供してもらい、同じ内容の保育指導計画案を個人での添削を行ない、その後、表1のサイクルで保育指導計画案を全体の中で確かめて、保育実習へと向かう心構えが育つよう願ってきた。

保育は、それぞれの国において文化的背景をもって構造化され、組織化されてきた。しかし、保育の質を図る尺度は多面的であり評価は複雑で困難である。

そうした中で、学生にグローバルな視点での教育観を求める理由の一つに、国際化社会に向けて、多様な子育て文化が存在することを学生自身が実感し、広い視野で子どもの発達や保育を志向し、実践できる保育者であり続けることが望ましいと考えてきた。

同時に日本の文化を背景とした子育ての良さを基盤に、諸外国の保育から学びを深め、いつもみずみずしい感性を持つ保育者の育ちを期待したい。

近年、学生がおかれた環境から考えると、感性の育ちが緩やかになってきている。保育者の資質として大切に考えたい点である。そうしたことを、学生自らが自覚していける大学教育の内容が望まれている。

表 1. 実践力に向けてのグループでの話し合いの過程

- |   |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"><li>① 1人で考えて気づいた箇所を修正する</li><li>② グループを作り記録者、発表者を決定、5～6人のグループで検討後、修正</li><li>③ 選出された人がクラス全体に向けて発表</li><li>④ グループで発表された内容をクラス全体で検討</li><li>⑤ 教員が指導助言</li><li>⑥ 学生再確認</li></ol> |
|---|



写真 1. 話し合いの様子

しかし、教育の質的かつ内在的な人間の心の効果は、科学的根拠をもって評価できない場合がある。本授業では、学生が海外の保育・教育事情を学び、そこから客観的に日本の教育を振り返りグローバルな視野で保育者としての教育観が育つことを期待している。

保育者の養成では、大学での教育課程からの学びと諸外国の保育課程からの学びを日本の保育課程の参考にして、質の高い保育実践ができる教育観を持った保育者の育成を目指していきたいものである。そして、研究において明らかにされる教育の成果が、科学的根拠を伴って、主体的な保育に生かされる保育者の養成が今後に求められている。

## 注

- 1) 本学教育学科幼児教育コースでは幼稚園教諭、保育士の養成をしている。また、幼保一体化に向かう昨今は保育教諭の称号も存在するため、本論では全てを保育者と表記した。
- 2) 大野睦子ピアソー 2015.a 「自己尊重感を育てるデンマークの保育」講演会資料
- 3) レッジョチルドレン(著) 田辺敬子&木下龍太郎&辻昌宏(訳) (2001) 「子どもたちの100の言葉ーイタリア/レッジョ・エミリア市の幼児教育実践記録」学習研究社
- 4) 監修：佐藤学・秋田喜代美 (2001) 「イタリア レッジョ・エミリア市の挑戦子どもの輝く創造力を育てる」小学館教育ビデオ

## 参考引用文献

- (1) 山本裕詩・朴賢淑・安藤操里「2年生保育士養成課程における新たな専門職性の視点」東北大学大学院教育学研究科研究年報 第57集・第2号 2009
- (2) 近藤健一郎「教員養成教育の課題：北海道大学出身初任期調査をふまえて」北海道大学教職課程年報5号 p57-p62 2015
- (3) 一般社団法人全国保育士養成協議会「平成27年度子ども・子育て支援推進調査研究事業（厚生労働省）保育士養成のあり方に関する研究」研究報告概要版 2016
- (4) 大橋喜美子編著「保育のこれからを考える保育・教育課程論」保育出版社 2011
- (5) 豊田和子「保育のこれからを考える保育・教育課程論」p14-p17 保育出版社 2011
- (6) 後藤範子「4年制大学における保育士養成教育と資質能力向上に関する一考察」東京家政学院大学紀要第51号 2011
- (7) 三浦・高橋（久雄）・高橋（滋孝）・松田・斉藤・小山・高橋（智宏）・廣瀬・高橋（紘）「人材確保・育成に関する保育士養成校と保育所の連携に関する研究1」保育科学研究第2巻 2011
- (8) 松原由美「4年制大学における保育士・幼稚園教諭養成の課題」九州保健福祉大学研究紀要14号 p57-p67 2013
- (9) 開仁志「富山県における実習現場から保育者養成校へ求めるもの」富山国際大学子ども育成学部紀要第2巻 2011
- (10) 八田聡史(2010)『連載・大学分科会の審議経過について「中長期的な大学教育の在り方に関する第四次報告」について』大学と学生 2010
- (11) 文部科学白書2008「第1部教育政策の総合的推進/大学の国際化と地域貢献 第2章大学の国際化と地域貢献」文部科学省 2008

## 質疑応答の記録

酒井 恵子  
(大阪工業大学)

テーマ：第1部 阪神教協 教員免許事務セミナー報告  
第2部 シンポジウム「教職課程の更なる充実に向けて」

日 時：2016年5月18日(水) 15:00～17:15

場 所：四天王寺大学 5号館 5-211 教室

話題提供

多畑 寿城氏 (神戸女子大学)

杉浦 健氏 (近畿大学)

荻野 和俊氏 (大阪工業大学)

大橋喜美子氏 (神戸女子大学)

司 会：八木 成和氏 (四天王寺大学)・冨江 英俊氏 (関西学院大学)

記 録：酒井 恵子 (大阪工業大学)

**質問者 A**：杉浦先生に質問です。「学ぶ意味を明確にさせる」というのはその通りだと思いますが、授業を受けた後と受ける前では学ぶ意味が変わってくる、意味は成長するということがあるのではないかと思います。自分が最初思っていたのとは違う「学ぶ意味」があるのだと教える上で、何か工夫があれば教えていただきたいと思います。

**杉浦**：私はいつも学生に、まず気付くことが大事である、学ぶということは気付くことであると言うのですが、「君たちが今ここにいるということは、親に言われてかもしれないし、自分で絶対先生になりたいと思っているかもしれないし、教員免許ぐらい取っておこうと思っているかもしれないが、今ここにいる以上、教育という営みに意味があったと思ってここにいるのだろう。ではその意味はなんだ?…と、まず今自分の思っている意味というものを明確化する、表に出していく、それをまずスタートラインとしてやっていく」と言っています。「自分はこんなことを考えていたのだ」と気付く。これで十分成長していると思うのです。その考えを大事にし、例えば教育現場に行った時に、そのままでは通用しない、壁を乗り越えられないということで、さらに意味が深まっていく。私の授業では、スタートラインの白線の前に立たせる、白線から一歩前に進む、というつもりでやっています。

**質問者B**：荻野先生に質問です。専門学科の教育に興味があります。私は普通科を出て普通の大学に行きましたが、私の弟は、工業高校を出て大学の工学部に入りました。工業高校から入って大変なことはないのかと尋ねると、「工業高校に置いてある機械も大学の機械も何ら変わらない、大学の授業に行ってもあまり新鮮味がない」と言ったのです。しかし最近、工業高校の先生にたまたまお会いした際には、「工業高校の教育はローテク、大学はハイテクなので、大学でやっていることは工業高校の教育の役には立たない」と仰った方がおられました。荻野先生が今日映像で見せて下さったようなことは、大学の工学部の授業ではおそらくやらないと思うのですね。いつから工業高校でやっている事と大学の工学部でやっている事が違って来たのでしょうか。昔は一体だったのではないか。どうして差が出て来たのでしょうか。工業高校に勤められたご経験から教えていただければと思うのですが。

**荻野**：非常に難しい話だなと思って伺っていたのですが、大学の実験実習を見ていると、やはり教える先生の専門性と非常に関係が深いと思うのですね。自分の専門との関わりで実習のテーマが決まってくっていくということがあり、年月が経つと、専門性が細分化されてくるということもあって、工業高校でやっている内容と大学でやっている内容がだいぶ変わってきていると感じています。しかし一方で、例えばうちの大学でしたら、機械科では、ものを作るということにかなり時間をかけて取り組ませていますから、工業高校出身の学生だけでなく、普通科からきた学生でも、旋盤とかボール盤とかフライス盤とかの操作をさせたりはします。もう1つは、例えば電気の分野については、電気主任技術者という資格の認定校になっているところは、大学の場合も工業高校の場合もあります。認定校になると、揃える設備に規定があり、似た設備を揃えなければいけないので、電気についてはかなり似た実習が行われていることを確認したことがあります。その他の分野については、だいぶ変わっている感じはします。それでも工業高校から来た学生は、専門科目になると生き生きするのですが、教養科目、普通科目の数学や英語などはやはり非常に苦勞すると聞きます。ですからうちの大学でも、そういう学生のための特別な講座も開いています。お答えになったでしょうか。

**質問者C**：私は本来教育心理学を担当していますが、「保育内容・言葉」と「保育の心理学Ⅱ」という科目も、専門外ですが担当しています。それで大橋先生にお尋ねしたいのですが、小学校であれば、各教科について別個に教えていけるのですが、例えば保育内容の「言葉」を教えていても、やはり「人間関係」や「環境」とも絡んできます。先ほど仰ったように、全てが子どもの遊びと生活に関わる内容なので、保育計画を立てさせて評価する際にも、全ての内容が入っていることが前提になりますよね。通常、教科教育法の指導案は、例えば国語であれば国語の指導案の内容になりますが、保育の場合は全部が入るような指導案になってきますので、指導案の評価はどうされているのかお尋ねしたいのですが。よろしくお願ひします。

**大橋**：保育指導案の評価の仕方ですが、確かに先生が仰るように、「言葉」の領域であっても、

五領域全てが当然入ってまいります。ですが、ポイントがどこかといえば、「言葉」の領域の授業の場合はやはり言葉が中心になるのではないかと思います。「環境」は環境が中心になるし、その全体の評価となりますと、その時の狙いが組み立てられているか、その狙いに対する反省、そして次の日に続く評価が、学生自身出来ているか、というところは大事ではないかと思っております。それともう1つ、保育で大切なのは、指導案を書いたらその日にそれを全部クリアしなければという硬い考え方では駄目かなと。それは基本ではあるけれども、子どもはその日、蓋を開けてみたら風邪を引いている子が多かったとか、いろいろな条件を持って登園してきますので、そこでぱっと切り替えられることが必要ではないか。それが力量ということであり、専門性にも関わってくると思います。そこで、その日に立てた指導案をどう変えていけるか。そして、1週間あるいは1ヶ月トータルでみたら、その日に来なかったこともクリアできているか、ということを見れば良いのではないかと思っております。お答えになっていますでしょうか。

## 教師教育におけるアクティブ・ラーニング

加藤 明

(関西福祉大学学長)

皆さん、こんにちは。関西福祉大学の加藤明と申します。どうぞよろしく申し上げます。今日は『教師教育におけるアクティブ・ラーニング』というテーマでお話をします。

教師教育ということですので、私たちが教師になる学生に対して教えるということと、学生が教師になったときに子ども達に教えるということの両方をやらねばならないという問題意識をもっています。

私の専門は教育方法ですが、算数と生活科の教科書の執筆を長くやっています。現行の学習指導要領の改訂では、中教審の教育課程企画特別部会に属していましたし、指導要録の改訂作業にも参加しました。現在の私の研究テーマは、「目標と指導と評価の一体化に立つ教育方法の構築」であり、指導の結果としての評価、つまり子どもの学びと育ちの姿に責任をもつための教育方法のあり方、具体的には、目標の吟味、精選から設定の方法、目標を実現するために効果的な指導展開、及びその成果を確かめるための評価のあり方、誤答分析による補充指導と授業改善、そこから導かれる単元マネジメント、カリキュラムマネジメント（これには学級づくりというヒドゥン・カリキュラムのマネジメントも含まれます）等々を研究対象に実践を導く理論の構築に努めています。

さて、アクティブ・ラーニングは、1990年代のアメリカの大学教育において、講義型の大学の授業についていけない学生のための授業改善の方策として出てきたもので、話す、発表するといった活動を取り入れて能動的な学習を成立させようというものでした。これを日本の大学においても取り入れ、大学教育の質的変換を求める答申が中教審から出されました。そこでは、教員による一方的な講義形式の授業から脱却し、話す、発表するにとどまらず、発見学習や問題解決学習、反転学習、体験学習、調査学習、ディベート、ディスカッション、グループワーク等々を取り入れた教授・学習方法の総称とし、さらにそれらによって主体的で能動的な認知的、倫理的、社会的能力、教養等の汎用的能力の育成をめざすものとされています。このような汎用的能力にとってもっとも重要な能力は、やはり言語力だと思います。したがって、アクティブ・ラーニングについては、主体的、能動的、自分事として問題を認識し、身に付けた知識、技能や考え方を活用して問題解決に取り組むなかで汎用的な諸能力を育成する学習の総称、このようにとりあえずは定義づけてはどうかと考えています。

このようなアクティブ・ラーニングを、初等中等教育にも導入することについて文科大臣から中教審に諮問があり、今回の教育課程の改訂の話題になったというのが、現状です。ただ、このようなアクティブ・ラーニングの導入は指導のあり方にとって効果的なものには

違いはないのですが、文部行政が指導のあり方まで規定するのかということこれは問題もありまして、これについては少しずつ引いていき、学習指導要領では前面に出さないということになりました。

日本の学校教育の教育課程は、目標（内容も）については学習指導要領で示し、評価は指導要録で参考を示す、この入り口と出口をつなぐ指導については「各学校の創意工夫に任ず」ということになっており、この目標と指導と評価の一体化が教育課程の縦断的構造です。実際の指導では、各学校というより、各先生が目の前の子どもの実態を把握してになるので「各学校及び各先生の創意工夫に任せて」ですが、この指導のあり方にアクティブ・ラーニングという規定をかぶせることに対する懸念があります。

私自身は、アクティブ・ラーニング型の学習を指導に取り入れることについては賛成です。ただ、それには、アクティブ・ラーニング型と講義型を単元において統合することが条件になります。あくまでも単元の目標に即してということになりますが、作業等によって考えさせるところ、教師が前に出て教え、まとめるところといった両面の統合、調和が重要と考えています。

「主体的に学習に取り組む」ことについては、次のようなことに気をつけておかねばならないと思います。まず、「主体性」と「自発性」は同じものではないということです。

学習の導入時に、情的または知的なゆさぶり等によって「おもしろそうだ」「やってみたい」と情意を高める工夫をすることの必要性はいうまでもありません。これからの学習に取り組む目的が学修者の内に生じるからです。ただ、これは自発性であって、主体性ではないということです。「おもしろそうだ」から始まった学習も、展開が進むにつれて「ますますおもしろくなってきた」とさらに情意が高まることが重要です。そのためには、分かることやできることが増えなければならないし、見方・考え方も深まらなければならない。これには教材に内在する価値を開いてやらねばなりません。この段階こそが、教師の指導の腕の見せ所ではないでしょうか。

しかしながら、いつも「おもしろそうだ」「やってみたい」から学習が始まるわけではありません。小学校の高学年、中学、高校、大学と学年が進むにつれ、「おもしろそうだ」から始まる学習は少なくなります。知的好奇心を十分に身に付けた学修者を育ててきていたなら別ですが、それでも学修者は課題に取り組みます。なぜでしょうか。それは「おもしろくないけれど、大切だから、やらねばならないから、取り組んでいるわけです。このように、多少は気乗りがしないことでも大切だから逃げないでやる、このような姿勢をコーピングといいますが、今、子ども達に身に付けてやらねばならない大切な資質・能力の一つだと思います。そして「おもしろくないけれど逃げないで取り組んだ学修者に、展開の段階で「だんだんおもしろくなってきた」と学ぶ手応えを味わわせなければならない。それには「ますますおもしろくなってきた」と同様に、これまで見えなかった世界を開いてやりながら、知識、技能、見方・考え方等からの成果をあげること、そしてその成果を取り上げて学修者に返すこと、つまりほめることであり、励ますことなのです。

このように「おもしろそうから、ますますおもしろくなってきた」「おもしろくなかった

けれど、やっているうちにだんだんおもしろくなってきた」といった手応えを味わわせながら情意を高めていくこと、つまり、知識、技能、見方・考え方等々の資質・能力の成果を「学びに向かう力」に統合していくことが、指導の腕の見せ所といえます。

そして、その後、終わってからも自分で続けてみたい、広げたり、深めてみたいと学習に取り組むようになること、このように自分自身の判断や選択によるものが「主体性」といえるものだと思います。提示された課題について、「おもしろそうだ」から取り組み始めた段階から「意識化」になり、展開の過程で自分自身の問題として「自覚化」される。この時点で、もう自分事になっており、終わってからも探究したいとなれば「個性化」として自身の血肉化になり、このような意味の深化と、情意の高まりがあつてこそ、アクティブ・ラーニングのめざすところが実現できたことになるのではないのでしょうか。

学生に対する授業についてもこのようにありたいものであり、学生が教師になって児童、生徒に指導する際にも、このように情意の高まりを常に確かめながらの展開の能力を付けなければならないと思います。

次に、アクティブ・ラーニングがめざす汎用的能力について、考えていきたいと思います。汎用的能力のなかでも、もっとも基礎となるものは言語力、言葉の力だと思います。これは現行の学習指導要領でも強調されているところです。この他にも、認知的、倫理的、社会的能力、教養等々がありますが、まず何よりも言語力だと思います。これは子ども達だけでなく、教師をめざす学生にも十分に備わっていないし、付けてやらねばならない能力です。

それでは言語力を育成するための教育方法とは、どのようなものでしょうか。

技能的には、話す、聞く、読む、書くの能力が付けばいいのですが、話す、聞くは音声言語、読む、書くは文字言語です。音声言語である話す、聞くは、コミュニケーションの道具であり、文字言語である読む、書くは思考の道具、認識の道具です。その中でも、「書く」力を育てることの重要性が、学力テストの結果の分析からも指摘されているところです。書く力を育てるには、文章を書かせなければならない。例えば作文や感想文等がそのための手だてでもありますが、文章力をつけることは、そう簡単なことではありません。

国語科の時間に物語教材を読んで、涙を流すほど感動している子どもが書いた感想文には、「とってもいいお話でした」しか書かれていない。どうしてなのか。感動しても、それを表現する語彙を持ち合わせていないからなのです。さらに文章構成力も備わっていない。話す、聞く、読む、書くの技能の根底には、みずみずしくて鋭い感受力やイメージを広げていく想像力、新しいこと、ノンルーティンなことを開く創造力、そして豊富な語彙等が基盤にあり、このような基盤の能力を養いながら、話す、聞く、読む、書くの技能を育成していかねばならない。先ほどの感想文なら、感動する感受力に、感動した内面を表出するためのことば、即ち語彙があり、それを組み合わせる文章にする文章構成力を養わなければならない。さらに、このような感想文や作文の力は、みんなが共通にここまでといった到達目標ではなく、それぞれが前より伸びることをもってよしとする向上目標（方向目標）であるから、当然のことながら指導も難しいなら、評価も難しい。これをマンツーマンの添削による指導の行き来によって、大村はまのように指導できる教師を育てること、これが言語力を育

成するために私たち教員養成課程に属する教員に求められる課題であります。

私どもの大学では、シャトルカードというA4大の厚紙の用紙を用いて、表に8回分、裏に7回分、授業を振り返って毎回5行程度の文章を書かせることをしています。授業の感想を自由に書かせることもあれば、テーマを与えて書かせることもあります。私たちにとっては毎回の授業評価であり、学生には文章力を鍛える場です。誤字、脱字や言葉の使い方の誤り、要旨のはっきりしない文章等々について朱を入れて返します。学生には、このようにして一人一人に寄り添いながらの指導こそが個を大切にしている指導であり、このシャトルカードの朱がお手本であるから、教師になったらこのような指導を心がけるようにと教えています。これは、振り返って学んだ内容を自分の中にオーガナイズするという意味では、ディープ・ラーニングをめざす効果的な手だてでもあります。

さて、このようなアクティブ・ラーニングについては、『学習指導要領改訂の方向性』（平成28年6月1日 教育課程部会高等学校部会資料6-1）では、「新しい時代に必要となる資質・能力の育成」として、3つの要素をあげています。それは「生きて働く知識・技能の習得」「未知の状況にも対応できる思考力・判断力・表現力等の育成」「学びを人生や社会に生かそうとする学びに向かう力・人間性の涵養」の3つです。この3つの要素は、現行の指導要録の4観点に対応するものでもあり、学力の3要素に対応するものでもありますが、これからの新しい時代に対応しての的確な修飾語が付けられています。まず「生きて働く知識・技能の習得」ですが、これは「基礎的・基本的な知識・技能の確実な習得」に対応するものであり、それに「生きて働く」という活用を示唆する言葉を付けることによって、これまで以上に活用できる知識・技能を習得させることの大切さを示しています。次に「未知の状況にも対応できる思考力・判断力・表現力等の育成」については、これまでの「習得した知識・技能を活用して課題を解決するための思考力・判断力・表現力等」に新たに「未知の状況にも対応できる」ということばを付けることによって探究する力を備えた能力としての位置づけを示しています。さらに、「学びを人生や社会に生かそうとする学びに向かう力・人間性の涵養」では、これまでの「主体的に学習に取り組む態度」から、これからの社会に開かれた教育課程の成果が統合されるものとしての位置づけについて大胆に位置づけたものととらえることができます。さらに、それぞれの要素の語尾に、「習得」「育成」「涵養」と目標の特性を表すことによって、実現の見通しの短いものと長いものの違いを明確にし、実現をめざしてのカリキュラム・マネジメントへのあり方について示唆したものととらえることができます。

現行の教育課程とその本質は保持しつつ、これからの新しい時代に求められる学力について、明快に示したものとと言えます。

さて、アクティブ・ラーニングについては、いわゆるPBL（我が国では総合的な学習がこれに当たります）といった学習形態だけをさすものではないことは、大学の授業の質的変換を求める中教審答申からも明らかのように、それにおいてねらうディープ・ラーニング、つまり、主体的・対話的で深い学びの実現をめざすことが本質であり、第一義といえます。そのためにはどのように学習過程を工夫し、カリキュラムの見通しのもとに目標と指導と評価を一体化しながら、成果を形成的に確かめ、単元を単位にマネジメントを行っていくのが

効果的か、単元単位だけでなく、カリキュラム評価のあり方も包含してのカリキュラム・マネジメントの方法がこれからの実践を導く理論の構築といった観点からの教育方法の課題といえます。

評価については、客観性ということばから、信頼性、妥当性ということばを使うように変わってきましたが、信頼性が大切なことはいうまでもありませんが、妥当性からの吟味を忘れてはならないと思います。言い換えると、教えようとする内容、付けようとする資質・能力は新しい時代に必要となる資質・能力から見て妥当なのか、そしてそれを実現するために積み重ねてきた指導の妥当性を確かめるのに行うのが評価です。したがって、テストを始めとする評価の内容は、そのような指導の成果を確かめるのに適切な内容の妥当性が担保されなければならないということです。このような評価の妥当性は、信頼性とともにも求められる評価の適切性の要素であり、2020年から予定されている従前のセンター試験に変わっての「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」においても求められる吟味、検討の条件です。

このように考えてきますと、「学びを人生や社会に生かそうとする学びに向かう力・人間性の涵養」といった観点に示された「人間性」について、これを「未知の状況にも対応できる思考力・判断力・表現力等の育成」の観点の中の「等」と結びつけて考察し、さらに求められる資質・能力を明らかにする必要があります。例えば、グローバル化社会で求められるコラボレーション力、さらには、目の前の問題から逃げたり、あきらめずに取り組むコーピング、ネガティブな感情と付き合う力等々、社会のなかでの自己実現の力をつけるために、たくましくこれからの社会を生き抜くために付けておいてやらねばならない力はまだまだ導かれるはずです。このような資質・能力を明らかにして、これを身に付けるためのカリキュラムのあり方及びそのマネジメントのあり方についても、明らかにし、成果と方法の共有化を図ることによって教職課程を備えた大学の役割を果たして参りたいと思います。今後ともどうぞよろしくお願いします。

## 教職課程でのグループ・ディスカッションの実践

### —私の授業におけるアクティブ・ラーニング—

西 口 利 文

(大阪産業大学)

#### はじめに（授業実践の背景）

筆者は今から10～15年前に、当時より愛知県犬山市で推進されていた、小・中学校の協同学習の考えに基づいた授業と関わる機会を頂いていた。このことをきっかけとして、自らが大学で担当していた授業の中で、協同学習の考えを取り入れた授業づくりを意識するようになった。そうした中で、主として行ってきたのがグループ・ディスカッションであった。ここで言うグループ・ディスカッションとは「理解深化、活動調整、共有された問題解決など、何らかの相互依存的な目標達成に向けた、集団（3人以上）で取り合うコミュニケーション」（Galanes & Adams, 2013）と定義されるものである。

現在、グループ・ディスカッションは、いわゆるアクティブ・ラーニング型授業を実践するための手立てとしても注目されるようになってきている。その理由は、グループ・ディスカッションの実践が、アクティブ・ラーニングという概念のもとで目指される教育を、少なくとも次の2つの側面から支えることになるからである。一点目は、多様な教育目標の同時達成である。アクティブ・ラーニングという概念をもとに教育の場で期待されているのは、知識および技能の習得のみならず、思考力・判断力・表現力や、対人能力の育成といった多様な教育目標の達成である。グループ・ディスカッションを取り入れた授業では、各学生は、授業で提示された課題を足掛かりに、それぞれのもつ知識を抛り所にしつつ、認知過程と対人的技能を働かせながらその解決に努めることが要求される。その結果として、さまざまな教育目標を同時に達成することへとつながりやすい。二点目は、学生のあいだで生じる集団力学が、先述の多様な教育目標に彼らに向けさせる推進力になりやすいということである。大学全入時代の到来により、大学に期待される教育的意義が、エリートやリーダーの育成から、一般の社会人を育成へと変化してきた（梶田, 2000）。こうした背景から、大学においては、より多くの学生が能動的に学ぶための授業づくりを、積極的に打ち出していかなざるを得なくなってきた。従来型の一斉指導による講義のもとでは、授業の時間を漫然と過ごしてしまいがちになる一方で、グループ・ディスカッションの導入は、学生同士のあいだに促進的な学び合いの関係性を築き、その関係性が学生たちを所与の教育目標へと向かわせる力へとつながるのである。

#### 授業でのグループ・ディスカッションの進行

大学の授業の中でグループ・ディスカッションを実施するとき、筆者は概ね次のような手

順で行っている。

### (1) グループ分けの実施

当該授業に出席する予定の学生数を踏まえ、ナンバリングマシン（MAX 製）を用いて、授業前にあらかじめ「出席カード」（大学で一般に用いられているカードや、市販のマークシート形式のカード（スキヤネット製））の一つひとつに「グループ内番号」と「グループ番号」を表す『2 08』『4 19』などを印字しておく。たとえば「グループ内番号」については、4人1組のグループでディスカッションをさせる場合は1から4までを印字しておき、「グループ番号」は、当該授業での最大グループ数が20であれば、01から20までを印字しておく。その上で、当日の授業に出席している学生数を確認の上、4人1組（一部は3人1組）のグループが形成されるように、筆者がランダムで手渡しにより「出席カード」を配布する。「出席カード」を受け取った学生には、そのカードに記載の番号と、筆者がプロジェクターのスクリーンに示した「座席表」の番号とを照合させて、いわば自分の「指定席」へと移動させる。この手続きを各回の授業で行うことにより、グループ・ディスカッションのグループは、毎回異なるかたちで形成されることになる。一連の作業は、受講する学生数が150人ぐらいであれば10分程度かかるが、その後のグループ・ディスカッションの教育的効果を高めるための布石として、あえてこうした手続きを行っている。なお、「出席カード」に記載の番号は、指定された「座席表」の番号と一致しているため、大教室での授業であっても、各学生が当日のグループ・ディスカッションにどの程度意欲的に関わっていたかを、座席番号が印字された「出席カード」の回収を通じて、教員が確認することを可能にしている。

### (2) 「グループ・ディスカッションの意義」の確認

筆者が担当している授業においては、第1回目の授業（オリエンテーション）の際に、グループ・ディスカッションなどを含めて、学生同士が学び合いを行うことの意義について説明を行っている。また活動中の態度については、評価の対象となることも伝えている。その上で、グループ・ディスカッションを行う前には、そうした意義を学生たちのあいだに十分に浸透させるために、「一人ひとりの意見は、他のメンバーの思考を深めることに貢献する」などの表現を用いながら確認する機会をとるようにしている。

### (3) 「全員にとっての課題」と「個人の役割」の伝達

教育的な観点からみたグループ・ディスカッションの質は、いかなる課題をいかなる条件設定で提示するかによって、大きく左右されると考えてよいだろう。この点に関して筆者が特に意識しているのは、次の3点である。①少し難しめだが個々の学生の既有知識を活用できる課題（予習や前回の授業などで獲得してきた知識を含む）、②学生間で複数の意見が提示されうる課題、③最終的に一つあるいは限られた数の意見を選択させる条件設定である。なお、課題については、すべての学生がはっきりと理解できるように、視覚的、聴覚的に明確に示すことが重要である。グループ内にひとりでも課題が理解できていない学生がいると、グループ・ディスカッションの質は下がることが懸念されるからである。

また、「全員にとっての課題」を示すだけでなく、グループ内の学生の一人ひとりに、「個人の役割」を与えるようにしている。筆者がしばしば学生に割り当てる役割は、「司会」「タ

タイムキーパー」「記録係」「報告係」「ツッコミ係（指定討論係）」といったものである。こうした役割の提示は、学生同士が、協同学習の基本要素である相互協力関係になるように仕掛ける具体的な工夫として知られる（Johnson, Johnson & Holubec, 1990 杉江他訳, 1998）。

#### (4) 個人思考の時間

杉江（2004）は、学生同士によるグループでの話し合いをいきなりはじめると、各学生は、お互いの知恵を十分に交換し、活用することができなくなるが、あらかじめ一人ひとりが個人思考をすることで、グループになったときに発言および意見聴取の構えができるようになると指摘している。すなわち、グループ・ディスカッションを授業で行うにあたっては、まずは学生たち一人ひとりが、自らの意見をまとめるために思考できる機会を確保しておくことが必要である。そこであらかじめ個人で思考する時間を、学生たちに明示し確保することで、グループ・ディスカッションの質を保証していくことへとつながる。

#### (5) 集団思考の時間

(1) から (4) の手続きを行って、「司会」の進行のもと、はじめてグループ・ディスカッションの時間に入る。なお、授業者は、(4) の作業に入る直前に、時間配分についてのガイドラインを示すが、(4) から (5)、さらに次の (6) へと進行していくタイミングは「タイムキーパー」に委ねている。そのため、(4) から (5) の手続きに移る時間帯は、話し合いを開始するグループが、教室の中で徐々に増えていくといった状況である。

#### (6) グループの意見を教室全体で共有

「タイムキーパー」の管理のもと、あらかじめ指定された時間に、「記録係」のメモをもとに「報告係」がグループの最終的な意見を教室の黒板にまとめる機会を設けている。受講する学生が多くグループ数が極めて多いことにより、黒板にすべてのグループが意見を書けるスペースがない場合は、すべてのグループの集団思考の終了を待ってから、報告を求めるグループをランダムに選ぶようにして対応している。その上で、黒板に記された意見について、教室全体で共有している。黒板に記された各グループの意見に対して、筆者がコメントを加えたり、ゆさぶりをかける質問を当該グループに投げかけたりしている。また、グループ間で対照的な意見が示されているような場合には、それらに焦点を当てながら、学生たちに個々の見解を求めたりしている。こうした機会を通じて、あらためて各学生が認知的葛藤を起こしながら、自らの考えをさらに深めていくようにうながしている。

#### (7) 個人の活動

各学生が、当初の課題に個別に向き合い、「出席カード」の裏面や別のレポート用紙に最終的な意見をまとめる機会を設ける。この最終的な意見は、当該授業の評価の一部になる。なお、受講する学生が多い授業では、添削等を希望する学生には、自身が提出するレポートの上部に、「返却希望」と記入させることで対応している。

以上の手続きは、筆者がグループ・ディスカッションを行う際によく用いるものをまとめたものである。集団による活動が、個々の学習者の学びを促進するための条件については、たとえば杉江（2011）の協同学習の理論に関する良書などに詳述されているので参考にされたい。

## 教職に関する科目における課題の例

先述したことであるが、教育的な観点からみたグループ・ディスカッションの質は、いかなる課題をいかなる条件設定で提示するかに大きく左右される。筆者が教職課程において担当している授業においては、このことを留意しながら各種課題を用意しているが、それぞれの代表例について、下に挙げることにしたい。

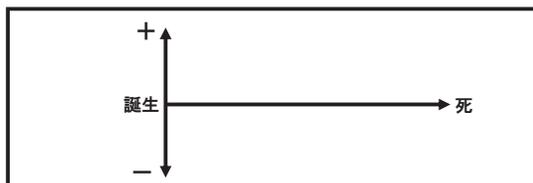
### ○課題例 1：「教職入門」

あなたは、A、Bのどちらの教員を目指したいか？ 個人の意見をまとめ、その理由を述べよ。その上でグループ内での見解をまとめよ。

- A 教育のあり方について、自分の意見や考えを柔軟にしているが、周囲の人から、優柔不断だと言われることもある。
- B 教育のあり方について、自分の意見や考えを貫くが、周囲の人から、わがままだと言われることもある。

### ○課題例 2：「教育心理学」

人間の出生から死までの「人生」について、グラフで表現するとすれば、どのようなになるだろうか？ 必要ならば、下に示す軸の上に表現してもよい。なお、まずは個人で考え、その上で、グループ内で、個々人の考えについて整理すること。



### ○課題例 3：「生徒指導・進路指導論」

あなたが教師ならば、次の場面でどのような言葉かけを行うだろうか？ いくつか挙げて（個人で最大7つずつ）、その中でもっとも良いと思われるものを、グループ内で選ぶこと。

たかおは一つのことには集中することができないのか、自分の与えられた課題をなかなか仕上げない。あなたは授業で算数の練習問題のプリントを配布し、それを子どもたちにさせている。数分後に彼らの様子を見に回ってみるとたかおの作業量は少ない。プリントに落書きをしていたようである。

### ○課題例 4：「生徒指導・進路指導論」

現在の中学校（高等学校）において実践される規則すなわち校則として、特に重要だと考えるものについて、まずは個人で5つ挙げよ。その上で、最終的には、所属したグループのなかで5つ選ぶこと。

### ○課題例5：「教育相談の理論と方法」

次の事例における生徒（Aさん、Bさん）が、文で示したとおりのイラショナルビリーフをもっているとする。どのように論ばく（説得）すれば、このイラショナルビリーフの修正が図れるかを、論理療法を踏まえて、まずは個人で考え、そのあとグループで考えてもらいたい。

事例1 Aさん：休み時間に一人でいることは、はずかしいことだから自分はダメな人間だと考えている。

事例2 Bさん：友だちに無理な頼みごとをされたとき、友だちに嫌われないように、それに応えなければいけないと考えている。

### ○課題例6：「教育相談の理論と方法」

対人恐怖（他者、特に見知らぬ他者と対面することに、恐れを感じる状態）の生徒に対して、系統的脱感作を行うための、「恐怖段階表」の原案を作成すること。なお、本来は、クライアント（生徒）の話聞きながら作成するものである。しかし今回は練習のため、それぞれの個人が考えた上で、最終的にグループで原案をまとめること。

### ○課題例7：「教育方法論」

小・中学校、高校において、3～6人程度の学習者グループからなる授業を行うならば、教師は授業の進め方をどのように工夫するとよいか。まずは個人で考えた上で、グループでの話し合いを通じて考えをまとめよ。

### ○課題例8：「教職実践演習」

\*前時まで、模擬授業を実施させ、本時に模範的な授業を撮影した映像を見せる。

前回までの模擬授業ならびに、今回映像で見た授業について、あなたは何を学んだか？自身の授業に活かすポイントを見つける、という視点から考えてもらいたい。その上で、グループ内で、メンバーの考えたことがらを整理すること。

### ○課題例9：「教職実践演習」

学級経営の取り組みとして、実践してみたいことはどういったことか。具体的に挙げてみる。また、その学級経営の教育上の効果として、どのようなことが期待できるかについて、個人で考えをまとめること。最終的には、所属したグループのなかで、代表的な取り組みについて3つ提案せよ。

### グループ・ディスカッションの実践における課題

以上、筆者が実践しているグループ・ディスカッションの手続きの概要と、そこで用いている課題について紹介してきた。こうした実践をしてきたなかで、筆者がもっとも課題として感じていることがある。それは、学生たちのグループが、最終的な意見を導くまでの、話

し合いの過程に対する懸念である。具体例には、「これがいい、これにしよう!」といった大きな声の勢いによって一つの意見が採用されたり、「この意見が多いからこれだな」と、安易な多数決で採用されたりするといったことが確認できるということである。すなわち、「単なる話し合いの機会」をもつだけだと、理解深化、活動調整、共有された問題解決といった目標達成とはほど遠いグループ・ディスカッションもみられるのである。筆者が学生の役割のなかに、話し合いを意図的に活性化させることを任務とした「ツッコミ係（指定討論係）」を置くことがあるのは、そうした事情によるものである。

グループ・ディスカッションがうまくいく条件の拠り所となる協同学習の理論においては、「小集団での対人的技能」(Johnson, Johnson & Holubec, 1990 杉江他訳, 1998)の育成が、協同学習の基本的構成要素のひとつであると考えられている。そのため、グループ・ディスカッションを、教育的な意義を高めるかたちで実践していくためには、学生たちが、相互の意見を踏まえつつ、論理的に話し合いができる技能を習得するための指導が必要であると言える。

こうした指導を実現するためには、二つの技能を高めることが求められる。一つ目は、情報を整理する技術である。これにより、グループ・ディスカッションに関わる学生たちが、理解深化や活動調整を効果的に行うことへと結びついていくものと考えている。そして二つ目は、論理的思考を適切に行う技術である。何となく結論を導くのではなく、グループ内で提出されたさまざまな意見の長所と短所などを手堅く分析することにより、各学生が共有した問題を、適切かつ効果的に解決していくことになると考えている。筆者はこうした技術を学生が培うためのツールとして、「賛否両論図」を活用したグループ・ディスカッションの実践を提案している(西口, 2015)。「賛否両論図」を導入したグループ・ディスカッションの実践により、グループ・ディスカッションの参加者の一部において、適切に論理的思考を行う手続きをとっていたことを確認している(西口, 2016)。しかしながら、こうした実践および効果検証は始めたばかりであり、引き続き、当該課題の検討を進めていく必要があると考えている。

## 引用文献

- Galanes, G.J., & Adams, K. (2013). *Effective Group Discussion: Theory and Practice. (14th ed.)* New York: McGraw-Hill.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T., & Holubec, E.J. (1990). *Circle of Learning*. Interaction Book Company. (杉江修治・石田裕久・伊藤康児・伊藤篤(訳)(1998). 学習の輪—アメリカの協同学習入門 二瓶社)
- 梶田叡一(2000). 新しい大学教育を創る—全入時代の大学とは— 有斐閣
- 西口利文(2015). グループディスカッションのためのコミュニケーション演習—賛否両論図を用いたアクティブラーニング— ナカニシヤ出版
- 西口利文(2016). 大学生のコミュニケーションスキルを育む教育プログラムの開発 科学研究費助成事業研究成果報告書(基盤研究C(一般) 課題番号 25380904)
- 杉江修治(2004). 学生の参加を促す多人数授業 杉江修治・関田一彦・安永 悟・三宅なほみ(編) 大学授業を活性化する方法 (pp.9-55). 玉川大学出版部
- 杉江修治(2011). 協同学習入門—基本の理解と51の工夫— ナカニシヤ出版

## 看護系大学における教職教育

一私の授業「教育原論」・「教育社会学」・「生徒進路指導論」  
「看護教育方法」等におけるアクティブ・ラーニングー

吉田卓司  
(藍野大学)

### はじめにーアクティブ・ラーニングの本質を考える

本学医療保健学部看護学科は、養護教諭1種及び高校教諭(看護)1種の教員免許を取得可能な教育課程を有している。そのため、養護実習(120時間4単位)や教育実習(90時間2単位)等を実施していることはもとより、それに加えて看護師養成機関として、1年次に基礎看護学実習Ⅰ(45時間1単位)、2年次に基礎看護学実習Ⅱ(90時間2単位)、3年次には、成人看護学実習Ⅰ・Ⅱ(270時間6単位)、老年人看護学実習Ⅰ(180時間4単位)など6領域の臨地実習があり、4年次には、これら総仕上げとしての統合看護実習(90時間2単位)があり、当然すべてが必修である。これらの実習が臨床での実践力をつけるための学修であることは言うまでもない。また、教職科目において、教育実習指導(15時間1単位)や教職実践演習(30時間2単位)が設定されているのと同じように、これらの臨地実習前後に620時間45単位の演習等も必修科目として設定されている。

これらの演習や実習は、少なくとも外形的には、「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習」<sup>1)</sup>である。しかし、仮にこれらの演習や実習が、単に教員等の指示にしたがって行うだけで、そこに学修者の自律的思考や主体的判断がなければ、一見「能動的」な実習や演習も、決して本当の意味でのアクティブ・ラーニングとは言えず、そこに期待される教育成果も達成されないであろう。

逆に「一方向的な講義形式」の授業に見えても、知的好奇心を呼び覚ます発問や授業者と学修者の対話が盛り込まれた講義は、学修者の思索を深め、今後の主体的な探求や学習に連動するだろう。そのような知性を活性化し、探究心をそそる講義もアクティブ・ラーニングの一形態に含めてもよいかもしれない。

その意味では、文科省が例示する「発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習」、「教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク」<sup>2)</sup>といった学修形

1) 中央教育審議会「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)」平成24(2012)年8月28日の「用語集」37頁。

[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048\\_3.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048_3.pdf)。(最終アクセス2017年3月31日)

2) 前掲「用語集」37頁。

態自体に真の教育的価値や本質があるのではない。佐藤郡衛目白大学学長は、既成の枠組みを疑ってかかる「批判的思考力」、多様な視点や立場から物事を捕えなおす「知識構成力」、葛藤や対立を乗り越えて異質な集団とも交流できる「人とかかわる力」、「誰とでも仲良く」という虚構をこえて差異を当然に受け入れる「差異を受容する力」、既成の社会・国家の枠組みのなかで考え、活動するのではなく、社会や政治の枠組みを創造する「自律性」の5つを「学校が子どもたちに育てるべき力」に挙げている<sup>3)</sup>。今日のアクティブ・ラーニングに求められていることは、教授者と学修者間のみならず、学修者相互や社会との知的交流を通じて、学修者たちが主体的・協働的・自律的に学ぶ場をつくることであろう。本報告は、そのような視点から、私自身の教職教育の実践を振り返りたい。

## アクティブ・ラーニングの実際—ロールプレイ・グループ討議・模擬授業など

### (1) 入学式後のホームルームで担任教師として自己紹介する

クラス担任の教員として、児童生徒との関係性を醸成するうえで、担任する児童生徒と初めて相対するホームルームで、どのような話を児童生徒にするかは、第一の山場とってよいだろう<sup>4)</sup>。

教職課程の初年次科目である「教育原論」では、教員採用試験の出題例としてこの課題を提示し、各自のワークシートに「教員としての自己紹介」として考えたものを記入させ、これを回収した後、講義の第2回から3回目まであたりの数回の講義の冒頭（10～15分程度、一人3分として、3～5人くらい）の可能な範囲（人数）で、原稿をもとに実際に受講者のまゝで自己紹介をせよ。この「自己紹介」後に、聞き手の受講者から、対象学年に応じた（想定校種学年の児童生徒の視点から）教師への発問を促して、一定の時間内で受講者全体での質疑・討議を行っている。

ここでは、児童生徒が、「担任教員に話しかけたいような話題の提供ができてるか」、「担任がどのようなクラスづくりをしたいと考えているかを伝えられたか」といった視点から、聞き手の受講学生から、話の内容や話し方について、意見等を発言してもらうとともに、全員がワークシートに意見・感想・改善提案を記し、これを回収して、次回講義時にフィードバック（ワークシート返却と教員からの前時の振り返り）をするようにしている。

### (2) 生徒指導の場面を想定して

生徒指導に関する講義では、遅刻、いじめの場面のほか、発達上の課題を有している可能性のある生徒への対応事例として「明朗快活だが、落ち着きのない生徒が、昼休みの後や教室移動があると、次の授業時に遅刻が多く、今回の授業にも数分遅れて入室してきた。その場で、どう指導するか」、生徒や教師の非行・違法行為への遭遇として「休み時間に校内を歩いていたとき、煙草を吸っている生徒（体罰をしている先生）がいた。どう対応するか」

3) 佐藤郡衛『異文化間教育』明石書店 2012年 203-207頁

4) 吉田卓司「人生に中退はない（5章）」才村真理編著『対人支援者のプロ技』三学出版（2001年）所収 92-95頁参照。

といった、数例の場面状況を設定し、先生役、生徒役などを演じることを通じて、生徒理解を深め、適切な指導とはどのような対応かを具体的に理解し、実践的な生徒指導力を育成することを目指している<sup>5)</sup>。

### (3) ロールプレイの留意点

ロールプレイを講義時に行う場合に、留意している点は、ロールプレイを見ているフロア側の学生が、演じている学生と同様「自分ならどのように対応するか」を考えるようにどう仕組むかということである。

まず、第一に、プレイヤーだけでなく、フロア側の学生も含めた「全学生が問題状況への対応のあり方を考える」ということである。ロールプレイ時には、状況設定を記したレジюме・プリントを用意するとともに、提出用のワークシートには、プレイヤーの「良かった点」・「改善すべき点」、そして「自分が教師役であれば、どのように対応したか」の記入欄を設けて、講義終了時に回収する。全学生に、それぞれのケースでどのような対応をすべきかを考えさせるためである。

第二に、「失敗から学ぶ」ということである。ワークシートの記入だけでなく、フロア側の学生数名から、意見感想をプレイヤーに対して述べてもらい、プレイヤーとフロア側の学生間の意見交換の機会を設けている。この意見交換を通じて、プレイヤー自身の省察を促し、またそれらの質疑等を全学生が見て、追体験することより、学びが深まることも少なくない。

仮にプレイヤーが自分の思うようなプレイができず、納得のいく指導ができなかったとしても、その経験が今後の採用試験や教育実践で役に立つであろうし、そこにロールプレイ型講義の意味がある。プレイヤーを含む全学生に対して、プレイ前に「ここ（講義）で失敗することは、将来の成功のもとである」ことの意味を徹底し、「失敗を恐れず、自分がやりたいように、積極的に『生徒（役の学生）』に言葉かけや指導を試みよう」と言うことにしている。

第三に、指導の原理・原則を前提としつつも、「指導方法の正解は一通りではない」ことである。例えば、いじめ指導の3原則（いじめを許さず、されるを責めず、いじめに第三者なし<sup>6)</sup>、自殺企図がみられる生徒に接する際のTALKの原則（心配していると伝える。つらい気持ちについて率直に尋ねる。絶望的な気持ちを傾聴する。安全を確保する<sup>7)</sup>などの他、生徒の人権を尊重し、学校内外の連係（一人で抱え込まない）といった指導の基礎基本をふまえつつ、対象となる児童生徒の性格や特性はもとより、教員（教職課程履修学生）自身の経験・特性によって、同じ状況でも効果的な対応方法は異なることを理解し、「自分の持ち

5) 吉田卓司「実践的生徒指導力をいかに引き出すか」甲南大学教職教育センター『教職教育センター年報（2006年度）』（2007年）33-37頁）。

6) 神戸市いじめ防止対策推進委員会「いじめ問題への取組についての提言」平成19(2007)年5月。1-2頁 参照。 <http://www.city.kobe.lg.jp/information/project/education/bullying/img/19izimebousiteigen.pdf>。（最終アクセス2017年3月31日）

7) 文部科学省「教師が知っておきたい子どもの自殺予防」平成21（2009）年3月参照。  
[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2009/04/13/1259190\\_12.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2009/04/13/1259190_12.pdf)（最終アクセス2017年3月31日）

味（ストレングス）を活かした指導とはどのような指導方法なのか」を自律的に考えられるよう学生たちを導きたいと考えている。

### グループ・ワークの実践例—教育社会学等におけるグループ討議とプレゼンテーション

教育社会学の初回講義には、「教育社会学とはどのような学問か」をテーマにとりあげてきた。この講義では、初めに「『社会学』とはどのような学問か」を学生に問い、各自のワークシートに自分が考える「『社会学』とは何か」を記し、さらに座席の近い数名のグループで意見交換をした後に、いくつかのグループの代表が、そのグループ内で出た意見を発表する。なかには、中学校の「社会科」や「社会科学」に近いイメージの回答等も散見されるが、そのような理解の状況を前提として、私の講義では、シカゴ学派<sup>8)</sup>の社会学の歴史と展開を一例に「社会学の視点とは何か」、そして「教育社会学を通じて、何を学ぶか」を履修学生が考える契機としている。このグループワークの企図の一つは、一度、受講者個人とグループのなかで「社会学とは何か」に関する自問自答を経て、社会学の歴史的展開を学ぶことで、受講者自身が、自己の学びの深まりを実感できる点にあると考えている。

同様に「生徒・進路指導論」や「教育相談」の講義でも、初回ないし数度目の時点で、同様のグループワークを行っている。例えば、「生徒指導とは何か（生徒指導提要に基づいて）説明せよ」といった課題を個人及びグループに与え、板書も含めて、教壇上で受講生全体に対し受講生が説明するプレゼンテーション（以下「プレゼン」と略す）型のアクティブ・ラーニングを行っている。概念理解をともなう講義単元は、教員の一方的な語義解説と学生の文言的知識の記憶にとどまることが少なくない。しかしこのようなアクティブ・ラーニングによって、各人がテキストを熟読し、その意味を深く理解し、人に伝えることを通じて、教える時の留意点やその難しさも体得できるのである。

また、教育社会学（教育社会制度学）では、教育社会学に対する数名のグループで、今日の教育問題や時事から一つのテーマを選び、プレゼンを課している。

テーマは、各グループで選択する。類似のテーマが重複した場合には、同一の報告内容や同じような議論の繰り返しにならないように、プレゼン授業が始まる前に調整をすることがある。

実際のプレゼンのテーマ設定の実例は、表1のとおりである。

プレゼンの事前準備としては、A4サイズのプリントを用意することを最低条件として1枚か2枚（両面印刷）分の準備をし、メジユメとは別に、パワーポイントの利用も可としている。実際には、多くのグループがパワーポイントを用意している。

プレゼンは、「レポーター」と称する主となる発表者（1名）と「コメンテーター」と称する補助発言者（1, 2名）の両方あわせて15-20分程度、その後の15-20分を質疑応答等の討議にあてる。司会も発表グループのメンバーが行う。

---

8) シカゴ学派が移民の流入や格差といった当時の社会問題の実態を明らかにするために丹念な実地調査を行ない、旧来の学問とは異なる視点から社会の現実を客観的に分析し、都市問題の解決策を模索するために社会学を形成しようとしたことを、シカゴ市でのフィールドワーク（2014年9月）で得た資料を提示しつつ、

討議の後、受講者全員がプレゼンに関する意見・感想をワークシートに記入し、プレゼンのグループが回収する。

プレゼンの事後の振り返りとして、プレゼンのグループは、発表内容・討議の内容・回収したワークシートに記載された内容、の3つの項目について、各400字程度でまとめて、「まとめのレポート」として提出する。この提出は、受講者が共有できるWeb上に掲示する方式で提出することとしている。

プレゼンの評価は、(1)事前準備、(2)発表の内容と分かりやすさ、(3)討議の進め方、(4)「まとめのレポート」の提出状況の4つの側面から行うとともに、

(1)本人の自己評価、(2)グループ内のメンバー相互評価、(3)報告を聞いた受講者からの評価の3つの視点からの評価を統合して行っている。

(表1) A大学2015年度 プレゼンテーション・テーマの例

1	子供の学力と親の所得格差
2	キラキラネーム
3	掃除
4	国際バカロレア
5	大学の秋入学
6	中高一貫教育の長所・短所
7	都道府県別学力格差
8	1/2成人式の在り方
9	フリースクール
10	廃校プロジェクト
11	メディアリテラシー…中高生のスマホ利用
12	教員免許の国家資格化
13	大学入試制度—AO・推薦入試のメリット・デメリット
14	ゆとり教育と学力問題
15	早期英語教育の是非
16	シンガポールの教育
17	大学センター入試試験変更の是非
18	成績評価基準の比較—米・中・独・フィンランド
19	電子黒板の功罪

### 教育原論・生徒進路指導論等におけるブレインストーミングとマインドマップ

教育原論、生徒・進路指導論、教育相談、教育方法論といった児童生徒への指導方法を考察する講義では、折に触れて、ブレインストーミングを行い、マインドマップを作成するグループワークを採用している。

「ブレインストーミング」とは、集団（小グループ）によるアイデア発想法の1つであり、参加者が自由奔放にアイデアを出し合い、互いの発想の違いを利用して、連想を行うことで、さらに多様なアイデアを生み出そうという集団思考法・発想法のことである。

私の講義では、ブレインストーミングの基本的ルールとして、以下の3つを定め、実施している。

- i) 批判は行わない。提出されたアイデアに対する批判や判断、意見は原則排除。
- ii) アイデアは多いほどよい。奔放、一見つまらない、乱暴に思えるものも受容。
- iii) 他人のアイデアの修正、発展、具体化など、改善案や組み合わせ等も歓迎する。

たとえば、以下のような想定事例で、学年担当の教員が参加する学年会という設定の下で、学修者は一教員の立場から対応策を議論し、その内容を記録係がマインドマップのかたちで記録する。

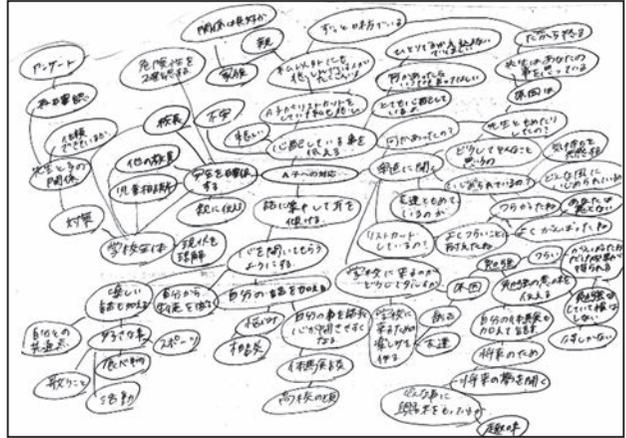
#### [事例]

新学期の4月中旬から、2週間ほど休んでいるAさん（中学2年）がいる。前年度の担

任は、「彼女の性格はおとなしく、無口なタイプ。考え方はネガティブ。将来や自分自身のことに対して悲観的で、自尊感情が低い傾向もある」と引継ぎを受けており、保護者からは「家でゲームに熱中し、昼夜の生活が逆転している」と聞いている。保護者は、登校時間の前に出勤し、ほとんど夕方7時以降にしか帰宅できない。そこで、保護者の了解の上、本人だけが在宅する昼過ぎに、担任と学年主任の二人で家庭訪問をすると、本人が玄関口に出てきたが、ドアチェーンをしたままで、ドアの向こう側におり、問いかけにも、うなづく程度で、教師と話をしたそうな素振りがみられない。

マインドマップは、Tony Buzan が提唱した思考・発想法の一つで、脳内で考えていることやグループで議論している内容を目に視覚化して、考えや議論を整理したり、新たな対応策などの発想を促したりするためのツールである<sup>9)</sup>。

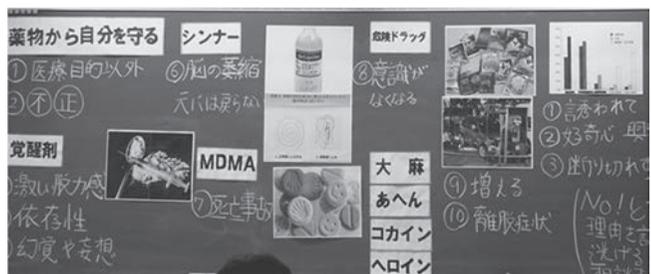
講義では、前述の事例等に対して、一定時間内に各グループで対応策に関するマインドマップを作成し、記入項目の多かったグループのマップを OHP でモニターに提示し、グループの一人が、どのような議論が行われたかの発表をする場をもうけている。



このブレインストーミングとマインドマップの作成・発表の際には、司会、記録、発表といったグループ内の役割分担を最初に決めて、全員が何らかの役割を一度は担うことをルール化し、グループワークへの全員参加を担保している。

### 看護教育方法（教科教育方法論）におけるアクティブ・ラーニングと CAI・ICT

本学の養護教諭及び高等学校教諭（看護科）の教職課程では、現在、看護・養護の医学教育教材において CAI（Computer-Assisted Instruction）及び ICT（Information and Communication Technology）等の活用を進めている。すでに、看護教育においては、人体の構造・



学生による掲示教材作成例「薬物乱用防止教育」

生理や疾病の原因や病態を具体的・視覚的かつ立体的に理解できる CAI・ICT ツールが企業・団体によって作成されている。こうした教材を活用したアクティブ・ラーニングを「看護教

9) トニー・ブザン, バリー・ブザン著, 近田美季子 訳『新版 ザ・マインドマップ』ダイヤモンド社 (2013 年) 等参照. なお「マインドマップ」の呼称は、ThinkBuzan 社（イギリス）が商標登録.

育方法Ⅰ」・「看護教育方法Ⅱ」及び「教育実習指導」において試行的に行っている段階である<sup>10)</sup>。

CAIの利用できる環境であれば、ICT教材は、従来の実物模型等に比して、持ち運びが容易で、個別課題やフィードバック等も簡便である。その反面、学校によっては、これらを活用できる環境が十分ではないこともあり、CAI・ICTの限定的活用や柔軟な対応力も必要となる。

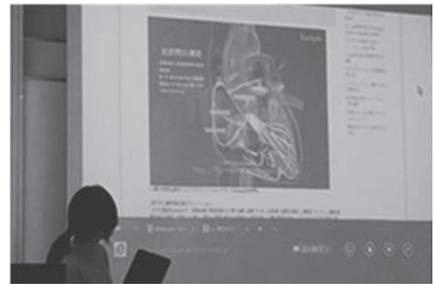
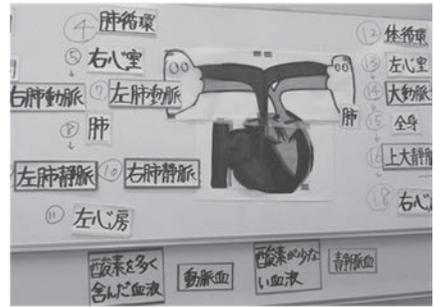
CAI・ICTを活用したアクティブ・ラーニングは教育現場でも、緒についたばかりだが、今後は教職教育において、教職課程履修者にCAI・ICT活用力を育成する必要に迫られている。

このような次世代の教員養成にとって、これらの機器の操作方法について技術的に習熟するだけでなく、その効果的な活用方法を主体的・協働的・自律的に創造していける学修環境も保障されなくてはならない。

本学の教職課程の運用にあたって、このような観点から藍野大学教職教育と藍野高校衛生看護科の高大連携を推進している途上である。看護科に限らず、教科教育方法論におけるアクティブ・ラーニングの進展にとって、今後ますます、大学の教職教育と諸学校の教育現場との連携が求められているといえよう。

## おわりに

私自身の教育実践においては、地歴・公民科の高校教員であったときから、生徒主体の効果的なアクティブ・ラーニングの実現は、常に検討課題であり<sup>11)</sup>、大学における教員養成におけるアクティブ・ラーニングの実践もまだ道半ばである。本稿をまとめるにあたり、大学教職教育における、これまでの自己の実践が、本当の意味でのアクティブ・ラーニングであったか否か、同時にアクティブ・ラーニングを実践できる力を未来の教員に育むことにつながっていたのか、改めて考える契機となった。今回の報告と発表の機会を与えていただいた阪神地区私立大学教職課程研究連絡協議会の諸先生方にこの場を借りて、謝意を表したい。



授業実践例「心臓の血液循環」  
上：学生作成例 下：CAI 活用

- 10) 本学の「看護教育方法Ⅰ」では、2016年度にICT教材として、Argosy Publishing incのヒューマン・アナトミー・アトラス1(2007-2015) TEAMLABBODY.ins と teamLabBody の3D Motion Human Anatomy」を用いた。ヒューマン・アナトミー・アトラス2017ed.は、3Dモデル、横断面、MRIおよびCTスキャン、人体解剖画像、筋肉および骨の3D動作モデル、生理学のアニメーションなどが含まれ、男女の3D模型と各々4600個以上の構造、微小解剖3D模型(目、耳、皮膚、舌を含む)、3D動画(心臓病、消化器疾患、組織修復などの疾病解説動画)がある。teamLabBodyも、人体全身の筋肉・神経・骨・関節を3Dビジュアル化、骨格の動きについて、「生きた人間の動きを世界で初めて再現した」とする。
- 11) 吉田卓司『教育方法原論—アクティブ・ラーニングの実践研究』三学出版(2013年)は、主として高校教員としての実践をまとめたものである。

## 初等・中等教育におけるアクティブ・ラーニングの意義を考える

—関西学院大学教育学部で学生に教える立場から—

原 田 大 介

(関西学院大学)

### 1. はじめに

2017年2月14日、文部科学省は次期幼稚園教育要領と、小・中学校の次期学習指導要領の改訂案を公表した。

幼稚園は平成30年度（2018年度）から、小学校は平成32年度（2020年度）から、中学校では平成33年度（2021年度）から、新たな学習指導要領等にもとづき全面実施される。今回の改訂案では、「定義が曖昧な外来語で、法令には適さない」等の理由により「アクティブ・ラーニング」という文言が次期学習指導要領で使用されないことが報告された。その一方で、2016年までの中央教育審議会答申において「アクティブ・ラーニング」と関連付けて記されていた「主体的・対話的で深い学び」が、次期学習指導要領に（ほぼ）正式に記載されることが決まった。

現時点（本稿は2017年3月13日に執筆したものである）では、改訂の「案」の段階であることから内容は確定したものではない。このことを踏まえた上で、それでもなお「アクティブ・ラーニング」という文言が使用されない可能性が高くなった事実に着目するのであれば、学校現場は一面的には「アクティブ・ラーニング」から自由になったと言えるだろう。どの校種・級種であれ、現場における学習指導要領の影響力は絶大なものであるが、反対に、文言として使用されていない用語に関しては、影響力はないに等しいからである。

ただし、今回のケースにおいて注意が必要なのは、「文言として使用されていないために学校現場に影響はない」と判断できた従来の展開とは異なる点にある。そもそも「主体的・対話的で深い学び」という文言が、溝上慎一（2014）や松下佳代（2015）が主張する「(ディープ) アクティブラーニング」に影響を受けて出来た概念であることは明らかであり、仮に今後、「主体的・対話的で深い学び」についての授業研究を学校単位で取り組もうとすれば、教員や研究者はアクティブ・ラーニングをめぐるこれまでの議論を振り返らざるを得ないからである。学校現場は、一面的には「アクティブ・ラーニングからは自由になった」ものの、多面的には「アクティブ・ラーニングと向き合わざるを得ない」という歪な状況に置かれている。

このような背景から、教員になることをめざす学生を対象にした大学教員による授業の展開も、アクティブ・ラーニングの考え方と無関係ではありえない。教員養成、あるいは教師教育の文脈で学ぶ学生や院生は、ただ単に授業の内容のみを学んでいるのではなく、そこで

大学教員が実践する授業の方法や考え方も学んでいるからである。より意欲の高い学生であれば、大学教員の授業展開を自身が希望する校種の文脈に結びつけ、自分なりの「実践力」として取り入れようとするだろう。一方向的な講義形式を90分間続けた授業展開では学生の学びが深まらないだけでなく、その学生が教員になったときに「実践力」として求められる「主体的・対話的で深い学び」（アクティブ・ラーニング）に関する知識や技能も得ることができていない、という事態を生み出していることを、教員養成に携わる私たちは真摯に受けとめる必要がある。

これまでアクティブ・ラーニングの議論は高等教育を中心に展開してきたが、近年では、初等・中等教育の文脈でも論じられている。しかし初等・中等教育においては、「アクティブ・ラーニング」と冠した文献は多数見られるものの、その議論は十分に深められたものだとは言いがたい。その理由の一つは、すでに溝上慎一も指摘しているように、初等・中等教育では「言語活動の充実」をめぐる理論や実践が取り組まれてきた経緯があり（そしてこれからも同様に取り組まれる予定であり）、考え方が近接している「アクティブ・ラーニング」の理論や実践を導入することの意義が見えにくい点にある（溝上2016:45-51）。「主体的・対話的で深い学び」という文言の学習指導要領への記載がほぼ確定したことにより、私たちは「言語活動の充実」をめぐる議論との差異を見定めつつも、「アクティブ・ラーニング」の観点を初等・中等教育の現場に導入する必要性の有無を見極める必要がある。

そこで本稿では、アクティブ・ラーニングの観点を初等・中等教育に導入する意義を考えることを目的とする。具体的には、(1)アクティブ・ラーニングの先行研究を整理する。その上で、(2)アクティブ・ラーニングを初等・中等教育に導入する意義について検討する。最後に(1)や(2)で抽出した観点を手がかりに、(3)教員養成の文脈でアクティブ・ラーニングを実践する際に必要な観点を提示したい。

紙幅の関係上、本稿ではアクティブ・ラーニングの議論の整理は基本的な用語の解釈にとどめ、提案する内容も、アクティブ・ラーニングだけでなく「言語活動の充実」においても十分に取り上げられなかった点に限定して述べることとする。

## 2. 「AL」をめぐるこれまでの経緯

アクティブ・ラーニング（以下、「AL」と省略）という用語が中央教育審議会の答申に登場したのは、『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて』（2012年8月）からである。この用語集の中で、「AL」は「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称」と定義されている。具体的な活動例として、発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習、グループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等が挙げられていた。

この二年後の「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について（諮問）」（2014年11月）や、2015年9月に教育課程企画特別部会から出された「論点整理」、2016年8月に出された「次期学習指導要領改訂に向けたこれまでの審議のまとめ（素案）」においても

「AL」は触れられていた。そして2017年2月14日、文部科学省は次期幼稚園教育要領と、小・中学校の次期学習指導要領の改訂案を公表され、「AL」という文言が次期学習指導要領で使用されないことや、かわりに「主体的・対話的で深い学び」が記載されることが報告された。

結果として学習指導要領には記載されない予定の「AL」だが、ここまで認知された以上、今後も教育現場に与える影響は少なからずあると考えられる。教員養成に携わる私たちは、行政の対応を見据えつつも、「AL」を理解していくことが大切である。

そもそも、「AL」とは何か。ボンウェルとアイソンは、『Active Learning』（1991）という本の中で、「AL」の特徴を「①学生は授業を聴く以上の関わりをしていること」「②情報の伝達より学生のスキルの育成に重きが置かれていること」「③学生は高次の思考（分析、統合、評価）に関わっていること」「④学生は活動（読む、議論する、書くなど）に関与していること」「⑤学生が自分自身の態度や価値観を探究することに重きが置かれていること」という5点にまとめている。①から⑤のすべてに「学生」という表現があるように、もともと「AL」は大学での講義形式を中心とする一方向的な授業形式を、よりアクティブな学びに変革する目的で主張された経緯がある。

ボンウェルたちの考えを取り入れつつ、近年の「AL」に関する文献を整理した溝上慎一は、「AL」について「一方向的な知識伝達型講義を聴くという（受動的）学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う。」と説明している（溝上2014:7）。溝上の論をふまえた上で、さらに松下佳代は、「深い学習」「深い理解」「深い関与」という三つの観点を提示し、ただ単に「アクティブ」に思える学習活動を設定するのではなく、学習者の〈内的活動における能動性〉が深まるような視座がこれからの「AL」の理論に必要だと主張している（松下2015）。溝上が述べる「認知プロセスの外化」という考え方や、松下が述べる「深い学び」をめぐる議論は、教員養成系の学生を対象とした授業づくりはもちろんで、初等・中等教育での授業づくりを考える上でも示唆に富む。

ところで、溝上が主張する「AL」には、ボンウェルたちが提起した⑤「態度や価値観の探究」の観点が十分に取り入れられているわけではない。また、松下が述べる〈内的活動における能動性〉においても、その内実は十分に検証されていない。このことは両者に残された課題であるが、そもそも態度や価値観をめぐる探究のあり方や、学習者の内面で起きている能動性のあり方は、教育学・教育方法学・教科教育学が抱えている困難なテーマでもある。授業づくりに向き合う、すべての教員や研究者に残された課題であると言えるだろう。

加えて、溝上や松下は「AL」について高等教育の文脈で論じている。近年では溝上編（2016）のように中等教育における「AL」も一部すすめられているが、初等教育で学習者に育成すべき態度・価値観や、学習者が能動的に活動に関与する条件について明らかにされているわけではない。

よって、「AL」に残された課題として、次の二点があげられる。

①「AL」は、態度や価値観をめぐる探究のあり方や、学習者の内面で起きている能動性

のあり方について、十分に解明されているわけではないこと。

- ②初等・中等教育段階における「AL」の意義について、「言語活動の充実」をめぐる議論と比較・検討する必要があること。

このような課題をふまえた上で、教員養成に携わる私たちは、「AL」と向き合う必要がある。

### 3. 「アクティブ」な状態とは

秋田喜代美は、「AL」の現状について「その具体的実践や学びのありようの認識はきわめて多様なものであり、混乱の中での乱立となっている」と述べている（秋田 2016:116）。初等・中等教育においても、まさにこの状態が続いている。

教育哲学者の苫野一徳は、「自分が最も“アクティブ”になれる学びのあり方は、人それぞれ異なっているもの」であるとし、「できるだけ一人で引きこもって本を読みあさる学び」を自身が好むことを紹介した上で、「能動性と見た目の活発さとは、けっしてイコールではないことを、私たちは十分理解しておく必要がある」と述べている（苫野 2016:59）。

苫野の考えに近いことを、藤森裕治はより学校現場に根ざして次のように指摘している。

ALにおけるアクティブ（能動的）とは、子どもの精神状態を指します。「どうしてだろう？ どうすればいいのだろうか？ どうなっているのだろうか？ これでいいのかな？ こうしてみよう」などと考えながら、課題に対して自ら調べたり、分析したり、悩んだり、閃いたりすること。そしてそれを教師や級友とかかわりながら豊かに展開すること。これがALにおけるアクティブの本質です。（藤森 2016:17）

続けて藤森は、「今日の学びがいかにアクティブであったかどうかを判断する主体は、当の子ども自身」であるとし（藤森 2016:19）、「ALの評価」を「子どもとの語り合いを通してなされる成長への励まし」と意味づけている（藤森 2016:21）。秋田も同様に、「授業者から見て、アクティブ・ラーニングのための活動や型を実施することと、子どもたちが能動的に没入し主体的な学びが保障されることとは、必ずしも一致しないという認識を持つこと」を主張している（秋田 2016:121）。

以上のことから、苫野、藤森、秋田の「アクティブ」に対する考え方で共通していることとして、次の三点が挙げられる。

- ①アクティブとは、学習者の精神活動であること。
- ②見た目の活発さとアクティブ（能動性）はイコールではないこと。
- ③アクティブであったかどうかを決めるのは、学習者自身であること。

「AL」を主張する研究者の多くが動的な活動を重視する傾向がある中で、静的な活動も授業に取り入れることの大切さがわかる。「AL」で重要なのは、見た目ではなく学習者の内面で起きていることであり、学習者自身が授業に「アクティブ」に参加できていたことを自覚できることにある。

#### 4. 「能動的な没入」とは

それでは、秋田が述べるような「子どもたちが能動的に没入し主体的な学びが保障されること」とは、初等・中等教育の文脈で引き受けると、どのように考えればよいのか。

学習者の「能動的な没入」を理解する上で、心理学者であるチクセントミハイの「フロー体験」の考え方がひとつの参考になる。チクセントミハイは、フロー体験を「一つの活動に深く没入している他の何もかも問題とならなくなる状態」「その経験それ自体が非常に楽しいので、純粋にそれをするということのために多くの時間や労力を費やすような状態」だと説明する（チクセントミハイ 1990:5）。また、チクセントミハイは「フローしている時、人は最善を尽くし、たえず能力を高めねばならないような挑戦を受ける」（チクセントミハイ 1990:84）とし、他者（あるいは自己を超えた思想や実体）との「差異化」や「統合化」を繰り返すことによって「自己の成長」が認められると論じる（チクセントミハイ 1990:52）。加えてチクセントミハイは、フロー体験が生まれやすい条件に、「目標を志向し、ルールによって拘束される活動」を挙げている（チクセントミハイ 1990:63）。

フロー体験は私たちの生活のさまざまな場面で見られるが、たとえば小学校の現場で言えば、子どもたちの「ごっこ遊び」を挙げることができるだろう。休憩時間、何かに夢中になって（それこそ没入して）遊んでいるうちに、終了時間を過ぎてしまっていたという経験は、私たちの多くが思い当たることである。フロー体験の意義をすでに教育の文脈で取り上げている難波博孝もまた、「授業が息苦しいものであればあるほど、私たちは「私」を回復するために、あらゆる手段を使って、「遊ぼう」とする。つまり「フロー体験」を得ようとするのである」と述べ、遊ぶこととフロー体験との関連性を指摘している（難波 2008:193）。

初等・中等教育の文脈で考えてみると、チクセントミハイが述べる「目標を志向し、ルールによって拘束される活動」とは、そのまま授業の場が当てはまることわかる。ただし、目標を志向しているのが教員だけであれば、学習者に授業内容とかかわるフロー体験は起きず、むしろ、その授業の退屈さから、授業をやり過ごすだけの（ノートの端にマンガを描いて時間をつぶすような）授業内容と関係のないフロー体験が起きてしまう可能性がある。教員は、単元全体の活動の目標や、一つひとつの授業の活動の見取り図について、学習者と丁寧に共有することが大切になる。そして、その活動は学習者にとって、「思わず友だちや教員と一緒に遊んでみたくなるような楽しいもの」でなければならない。

むしろ、現実的には、すべての活動時間を「楽しいもの」にすることは困難である。学習者一人ひとりに差異があるように、楽しさへの興味・関心にも差異があるからである。また、何かを学ぶことは、必ずしも楽しいことばかりではない。特に差別や暴力の問題など、コミュ

ニケーションをめぐることばの学びについては、楽しくなくても向き合わなければならないこともあるだろう。いじめの問題など緊急を要することであれば、加害者／被害者になった学習者の内面に、教員の側から深く踏み込まなければならない瞬間があることも事実である。

その上で言えば、初等・中等教育に携わる教員は、ひとつの授業の中で少しでも学習者が「楽しい」「うきうきわくわくする」「参加してみたい」と思うことができる授業を想像し、実践し、検証する義務がある。学習者にフロー体験のような夢中になれる時間が少しでも生まれれば、そのときの学習者の精神活動は「アクティブ」な状態にある。「アクティブな授業づくり」にむけて、私たちは、学習者にとっての楽しさを見つめ、学習者の楽しさから生まれる学びを考えなければならない。

以上のことは、初等・中等教育における学習者だけでなく、教員養成の文脈で学ぶ学生にも当てはまる。学習者が「楽しい」「うきうきわくわくする」「参加してみたい」と思うことができる授業のイメージは小学校低学年の児童と大学生とでは異なることには注意が必要であるが、教員は学習者一人ひとりの実態（発達段階、興味関心、学習者同士の関係性など）に丁寧に寄り添うことにより、学習者理解を深めながら授業を展開していくことが求められる。

## 5. 人間関係を育むための「AL」

「量」と「質」の観点から「AL」を充実させることを提案する吉川芳則は、「AL」と人間関係を育むこととの関連性について、次のように述べている。

アクティブ・ラーニングは、講義型、一斉型以外の多様な学習形態、学習活動呼び込みます。そこでは、生徒同士が相互にかかわり合いながら、学習を進め、新たな知を発見し、創り出す行為が欠かせません。(略一原田) 自他ともによき学びに至ることが大事であること、自分にとって意味ある学びは仲間にとっても意味があるのだということ、メンバーの理解が深まることはそのまま自分の理解の深まりでもあること。これらが実感できるような課題の設定、振り返り（メタ認知）の場の設定等を工夫したいものです。協力し、全員がよい学びができていく（できた）ことを、その都度評価する教師のかかわり方も重要になります。(吉川 2016:12)

「AL」をめぐる議論では、活動としての「量」と、学びとしての「質」のみが問題にされがちだが、吉川はそれに加えて「人間関係を育む」という新たな視点を提示している。

発達障害など特別な教育支援を要する学習者の多くが教室内で弱い立場にあることは想像に難くない。また、障害の有無を問わず、社会学者の鈴木翔が指摘した「スクールカースト」のような学習者同士の力関係は、小学校現場から教員養成系の大学まで、すべての学びのコミュニティで見られるものである(鈴木 2012)。同様に、学習者がコミュニティごとに「キャラ」をつくってふるまってみたり、「イツメン」(いつも一緒のメンバーの略)と呼ばれる小さな仲良しグループと共に学校内を行動していることは、どの校種であれ日常的にみられる

ものである(土井 2017)。力関係を完全になくすということは現実的に考えられにくい、学習者の学びをより豊かに、より深いものにするためには、学習者同士にある力関係をより対等なものへと近づけることが必要である。力関係が強固に存在する場では、吉川が述べるような「自他ともによき学びに至ることが大事であること」という発想が学習者に生まれにくいからである。学習者同士のより対等な関係性の中で、互いにことばを学び合うような状態を「AL」を通してめざすことが教員に求められている。

教員が注意すべきこととしてまとめると、次の三点になる。

- ①学習者が思わず参加してみたいくなるような楽しい学習活動(授業展開)を考えること。
- ②学習者が楽しいと感じる活動から生まれる学び(指導事項)を考えること。
- ③学習者同士の人間関係を育むような視点を学習活動に導入すること。

初等・中等教育でも、教員養成の場においても、これまで「人間関係づくり」と「学び」との関連性について検証することは十分でなかった。「AL」や「言語活動の充実」をめぐる議論においても、学習者同士や学習者と教員における関係性をどのように育むべきか、そこで生まれる「信頼関係の内実」と「学び」との関連性が十分に検討されてきたとは言い難い。

教員養成における授業の場合、200名を超える学生の数の中で授業をすることもあれば、一つの学部だけでなく他学部・他大学の学生が混在する中で授業をすすめることもある。一方で、10名～50名未満の、同じ学部内で固定化した関係性の中で継続的に授業をすすめる場合もある。流動的な関係性と固定化した関係性には、それぞれ学びのメリット/デメリットがあり、人数の規模や所属、座席のあり方や交流させる際のグループづくりのあり方など、教員養成に携わる私たちは、自身が担当する授業科目の目標/内容/方法/評価と関連させてつぶさに検証していかなければならない。教員養成における「AL」のあり方をめぐる議論の基盤は、このあたりにあると言えるだろう。

## 6. おわりに

以上、「AL」の観点から初等・中等教育について考えることを通して、教員養成における「AL」の方向性を模索してきた。発達障害など、特別支援やインクルーシブ教育に焦点化した初等教育の授業づくりや「AL」との関連性については、すでに原田(2017)が整理しているので参照されたい。

本稿での考察を通して抽出できたキーワードは、「認知プロセスの外化」「深い学び」「アクティブな状態」「能動的な没入」「人間関係づくり」などがあげられる。これらのキーワードは初等・中等教育における授業を考えるための観点であると同時に、初等・中等教育の教員になることをめざす学生とかかわる教員の授業づくりで求められる観点でもあると考えたい。

今後、教員養成の文脈での「AL」の枠組みをより深く広げていくためには、本稿で抽出した「認知プロセスの外化」「深い学び」「アクティブな状態」「能動的な没入」「人間関係づ

くり」の観点から、教員養成の文脈で行われている授業実践を検証することが求められる。まずは教員養成に携わる教員自身が、自分の実践を反省的（リフレクティブ）に振り返ることで、自身の授業改善へと結びつけていくことが大切である。授業研究を単独ですすめることには限界もあるため、他の教員との交流のあり方を模索することも欠かせないだろう。学生からの授業評価アンケートに学びつつ、継続して、教員養成における授業研究に取り組みたい。

## 参考引用文献

- 秋田喜代美（2016）「子どもの学びと育ち」小玉重夫ほか編『岩波講座 教育 変革への展望 1 教育の再定義』岩波書店、pp.97-126
- 吉川芳則編（2016）『アクティブ・ラーニングを位置づけた中学校国語科の授業プラン』明治図書出版
- 鈴木翔（2012）『教室内カースト』光文社
- 苫野一徳（2016）「アクティブ・ラーニングのテツガク」『教職研修』525号、教育開発研究所、p.59
- 土井隆義（2017）「いまどきの友だち事情—イツメンとキャラをめぐる光と影」『児童心理 4 月号臨時増刊』第 71 巻第 6 号、金子書房、pp.2-12
- チクセントミハイ（1990）今村浩明訳（1996）『フロー体験 喜びの現象学』世界思想社
- 難波博孝（2008）『母語教育という思想—国語科解体／再構築に向けて』世界思想社
- 原田大介（2017）『インクルーシブな国語科授業づくり—発達障害のある子どもたちとつくるアクティブ・ラーニング』明治図書出版
- 藤森裕治（2016）「アクティブ・ラーニングの評価法」『教育科学国語教育』794号、明治図書出版、pp.16-21
- Bonwell, C.C., & Eison, J.A. (1991). Active Learning: Creating Excitement in the Classroom. ASHE-ERIC Higher Education Reports.
- 松下佳代・京都大学高等教育研究開発推進センター編（2015）『ディープ・アクティブラーニング—大学授業を深化させるために』勁草書房
- 溝上慎一（2014）『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂
- 溝上慎一編（2016）『高等学校におけるアクティブラーニング：理論編』東信堂

## 質疑応答の記録

白 銀 夏 樹

(関西学院大学)

テーマ：教師教育におけるアクティブ・ラーニング

日 時：2016年10月19日(水) 15:00～17:00

場 所：関西学院大学 第5別館5号教室

第1部

基調講演：加藤 明 学長 (関西福祉大学)

第2部

話題提供：西口 利文氏 (大阪産業大学)

吉田 卓司氏 (藍野大学)

原田 大介氏 (関西学院大学)

司 会：富江 英俊氏 (関西学院大学)

記 録：白銀 夏樹 (関西学院大学)

### 〈第1部 質疑応答〉

**質問者 A**：先生の言われたこと、なるほどと思いますが、こういう授業をするなら欧米並みの30人以下でなければ難しいのではないのでしょうか。これが学校で成功しない理由には、昔からの意識というか、一斉指導の形態から教員が抜けられないことがあるかもしれません。ただ一方では、試験問題に精通した塾の先生を呼んできて、一斉指導したほうが学校は効果が上がるとも言われます。僕はアクティブ・ラーニングがいいと思ってはいますが、なぜ実現しないのか、あるいは学習指導要領が変わるとそれが実現していくのか、日頃の先生のお考えを聞かせていただきたいと思います。

**加藤学長**：私は小学校の教員を16年していましたが、そのとき保護者に「塾で力が付くわけがないでしょう」と言っておりました。しかし、力が付くんですね、残念ながら。では学校と塾、どこが違うか。学校は、少なくとも最初から教えることはしません。今まで学んだことを使ってやってごらんという疑似解決から始まります。ただ、たっぷり時間を与えられているわけではないから、ちょっと鉛筆置いてこっち向いてごらん、となるわけです。学び合いといっても、学び合う手応えまで味わわせられていません。先生が最後に出てきて、

これで決まった、決めたとってしてしまうことがあります。さらに宿題、家庭学習も、現場の授業とぴたっと合っていません。圧倒的に問題量が少ないです。塾の場合、先生が最初から教えて、宿題も一生懸命やるんですね。学校が塾に勝とうと思ったら、それはここのサイクルだと私は思っています。家庭学習にも、技能だけではなくて、考え方の習熟も欲しいんですね。こういったことを授業と関連付けて考えなければいけないんです。これからはやっぱり量だけでなく質も含めてやっていくのが重要だと思っています。欧米の義務教育は家庭学習を大事にており、校長が自分の学校の家庭学習の方針を話します。これもある意味で主体的な学習につながるのではないのでしょうか。これを真剣にやると小学校45分では授業できないんですよ。例えば今日は50分取らなければいけないかな、きょうはしっかり考える時間、明日は習熟度、とね。メリハリのある単元計画、マネジメントが大切だと思っています。

中学校と高校では難しいですね、教科単位で授業時間を取っていますから。でも、別の見方もあります。小中一貫教育でうまくやっている所は「4・3・2」制ですが、小5、小6、中1の「3」がポイントです。ここには体は大きくなるけど、心が大きくななくて、とても不安定な子たちが多くいる。ここでどう心のケアを付けるかということと、教育方法的に言えばアクティブ・ラーニング型をやってきた授業がどう変わり、どう海水と真水が交わっていくかが大切だと思いますし、このあたりにできることがいっぱいあるだろう、皆さんと力を合わせてやっていきたい、と思います。

**質問者 B：**先ほどの美術の実践の例でありましたが、大学の教師教育では、指導案を書かせて、計画させて、実際に模擬授業をさせて教育実習に行かせることで、授業技術みたいなどこまでは身に付けられると思います。しかし、先ほどお話あったように評価する能力ですよ。子どものパフォーマンスなどをちゃんと評価して子どもに返すときの「目の付けどころ」は、現場へ行って、そこで学生に何とかしろという次元の話になっていると思います。それを大学の教師教育の中で身に付けさせる機会や方法など、教えていただきたいと思います。よろしくをお願いします。

**加藤学長：**事実、そうだと思います。以前に私が教えていた大学などでも、先週の流れを分かっているのは私だけというのが結構多かったです。そこで学生に聞いて回りながら、オーバーラップしながら教えていきます。また私は大学の小学校教職課程の授業で、毎時間、5行ぐらいで、きょうは授業の感想を書きなさい、きょうはあなたが考えたことを書きなさい、といった具合に書かせております。それを私が見て添削し、次の授業で学生に形成的に返して、次の授業に活かしています。学生には「丁寧にこれを書くのに、先生方が、どれだけ汗を流しているか、君らが先生になったらこれをやるのだよ」と話しています。先生もご存じのように、児童生徒学生は私たちが期待するほど分かっていないことがあります。その前提に立って、丁寧に見ていくことが大事でしょう。

テストで測れるものと、測れないものがあります。測れないものについては、どういうふ

うに言葉を返せるか、どういう励ましができるか、叱ることも含めて、そういったことを大事にしなければならないでしょう。私も先生方に普段から言っております。子どもたちに対して、大村はま流に、「大きな声で読めるようになってきたよね」とか、「今まではケント紙1枚だったのに2枚3枚書けるようになってきて作文好きになってきたよね」とか、それをあらためて文章で褒め直すのが通知表の所見じゃないですか、と。所見が書けないというのは普段から子どもを見てない、励ましてないわけです。さらに所見を次の担任にちゃんとバトンタッチしていますか、と。子どもの育ちからいけばそこが大切ではないでしょうか。

私はずっと欠かさず関わっているある学校では、終業式が終わった後の職員会議は所見の見せ合いから始めています。所見を見せ合うことで、ある子への担任のかかわりを見るだけでなく、私にない見方や語彙をもらうことができます。通知表の所見はもっと大事です。保護者へ目の付けどころを私たちが伝えるわけです。それは普段褒めていることをあらためて褒め直すんだということです。教職をめざす学生にも、教育実習指導のときには、上手に褒めたことをあらためて終わりのときに褒め直して子どもたちに返しておいで、と学生たちに伝えています。

## 〈第2部 質疑応答〉

**質問者 A**：特に西口先生にお伺いします。私もグループ・ディスカッションを授業に取り入れており、割合、学生に受けが良いです。ただ、学生同士の話し合いというのは同等者の話し合いになり、学生の域を出ないことがあります。さらに問題提起をして、場合によっては再考させるというような形で、教授者の回転というのが必要になってくるのかなとは思っています。先生は、大教室で授業されながら、そういう場面で先生のほうから学生に「この点についてもう少し考えを深めなさい」というステージアップの工夫をされているようですので、教えていただきたいと思います。

**西口**：私がやっているのは、各グループで出された見解に対して、私自身がとにかくコメントをするということです。板書された見解に対して、「この考えについてもうちょっと詳しく教えてもらえるかな」とか、「この考えと5班の回答、結構対照的だよね、他の班の司会の方、どういうふうにあなたたちは思うか、もう一回考えてみてもらえるかな」など、もう一回揺さぶりの発問を私がして、できるだけ学生が自分たちの視点にとどまるような見解を超えるような形に持っていくように努力しています。その上で最終的に個に還元させる。つまり、個人のレポートによってさらにグループでの共有された見解を深めることの余地を与えるという形で進めています。

**質問者 B**：講演者の先生がたの実践は、進路指導とか生徒指導とか教職入門とか導入部分の授業がメインだったと思います。ですが、学生の教育実習の訪問指導で現場の先生には、「実習生のコミュニケーション能力は非常に伸びている、非常に授業、職務態度も熱心だ」、「た

だ問題は教科力だ」、「きっちりと授業ができるかという教科力を頑張ってください」とよく言われます。アクティブ・ラーニングといえば、私は専門が地理なのでフィールドワークをやっています。それは一つ的手段としてはいいんですけども、それで本当の学力、教科の専門性が身に付くかが疑問です。

先生がたにお聞きしたいのは、いわゆる教科の専門性をアクティブ・ラーニングでどう付けていけばいいのか。アクティブ・ラーニングだけに頼るのは難しいと思いますが、そこを付けないと、やっぱり授業がきっちりできなかつたら、先生としては難しいのではないのでしょうか。3人の先生のお考えをお聞きしたいと思います。

**西口**：私は15回の講義回全体を見通した上でのマネジメントが必要になってくると考えています。学生がいかにかえて自分の意見を見いだしても、基礎的な知識、理解がないことには本当に低次元のやりとりになってしまいます。基礎学力を付けることは当然大事だと考えていますので、全15回の授業を通してのバランスで一応カリキュラムマネジメントを行って、フォローもしています。

**吉田**：私の所属は医療保健学の看護学科で養護教育と高校看護科の教員免許を出していますが、教科力について、あまり指摘されることがありません。理由は非常に単純で、看護学科の学生というのは3年次にたくさんの実習があり、まさにアクティブ・ラーニングをやった後での4年生の教育実習となるからです。現場に行って患者さんと接して、その患者さんへの看護過程をつくるという経験をずっと各領域でしているので、それが教育実習で役に立っているのだと思いますし、そこが教科の教育法とは違うかなと思います。また授業の実践については、9月10月が教育実習なので、夏休み中にかなり授業プランを作って実際にさせています。しかも看護科の場合は国家試験があるので、その教科に対して勉強しなければ看護師の資格が取れないので、4年生では受験前ということもあって、よく勉強しています。それらが教科力の付きやすい原因だと思っています。

**原田**：私の国語科教育で言いますと、2回生を対象とした国語科教育法において、学生が書いた学習指導案を読み合う作業をやります。そこで学生同士で必ずコメントを付けるように授業では指示しています。必ず1個は良いところを言ったうえで、1個聞いてみたいところなり改善点を言うというルールでやっています。模擬授業は4回生でやっていますが、学生一人一人に授業評価シートを配って、そちらも同様にいいところ三つ、そして改善点一つのイメージで書かせます。それを回収して、やった本人に渡すようにしています。模擬授業をした本人は、見てくれた学生全員がいろいろと言ってくれるわけなので、自分の改善点として参考にするわけです。授業評価シートには必ず名前を書かせています。そこで何か、あまりそういうことはないんですが、暴言とかが生まれられないために、きちんと名前を書かせて、責任を持たせています。

**質問者 C：**今のことに関連して。教育実習生が実際に授業をやってみると、生徒が自分の理解していたレベルでは理解をしてくれない、その時点でもっと深く自分なりに理解をしておいて、言葉を換えたり言い換えたりできればいいのですが、結局自分の理解のところまでしか止まっているので、それ以上何もできなかった、という経験をします。その結果、現場の先生から「まだまだ勉強不足だよ」と言われたわけです。変な話ですが、授業でうまくいかないことで初めて勉強不足が分かるところがあるので、私は模擬授業とかやらせて、やっぱり駄目出しをされるのがいいと思うんです。また、大体同じ教科、例えば数学科だったら数学科の子たちで模擬授業をやると、数学が分かっている学生ばかりなので、逆に数学科の子が芸術学科の子に授業をするぐらいでちょうどいいのかなというふうに個人的には思っています。アクティブ・ラーニング的にいえば、うまく駄目出しをしてもらうというのが、学力を上げる一つのやり方じゃないかと思います。

**質問者 D：**先ほどのお話にもあった「活動あって学びなし」を確認しようと思ったら、やっぱり評価方法だと私は思っています。授業が15回終わったあと、何が身に付いたか、それをどう測定して、どう点数化して成績付けるか。成績付けるときの基準、ルーブリックでパフォーマンス評価とかいわれていますが、要するに学生と教員の間での目標の共有ですよ。テストで成績付けるとき、学生が目指していけるような基準、普通は到達目標を出さなければいけません、それや目標と評価との関連など、先生がたはどのようにされているのか、お聞かせいただければと思います。

**西口：**私の教職に関する授業では、大体、評価の基準が3種類です。一つは知識です。私自身は、基本的な知識の定着はやっぱり必要であるという考えの下に、半分以上は講義スタイルをとりながら発問するアクティブ・ラーニングを行っていますので、基本的な知識の定着の評価が4割ぐらいです。続いて、いわゆるアクティブ・ラーニング型の授業で行っている、グループ・ディスカッションの振り返りのレポートや小課題が4割です。どれだけ考えがちゃんと表現されているかという観点で評価をしています。残り20パーセントが、授業への参加です。これについてはいろいろ年々変えています。一時期は他者評価を徹底してやっていましたが、学生同士がなれ合いになってしまい、機能しないということで、やめました。自己評価も取り入れています、自分に厳しい学生が10点満点で4点をつけるケースもあれば、私から見て「これおかしいやろ」と思う学生が10点付けるケースもあって難しいところです。今は、とにかく見渡せる範囲で学生がどれだけ活性的な状態になっているか、学生が議論している間に私が評価していますが、学生数が100人を超えてくるとなかなか限界があります。どうしても活動がおかしいなというような学生に関しては警告を出すかたちで処理しています。教員の活動に対する評価と学生の自己評価、他者評価、その辺りの相関を見て、そういう評価の見方がよいのかどうか、検討したいと考えております。

**吉田：**私の場合はアクティブ・ラーニングを導入している科目では、平常点が50パーセント、

最後の期末が50パーセントにしています。アクティブ・ラーニングを導入するとしても知識理解の部分は当然必要ですので。平常点をどう付けるかですが、基本的には15回ぐらいの講義で平均的に言えば3点を最高点にして採点しています。毎時間の授業の最後の課題レポートで、基本的に2点を付けますが、内容がしっかりしていれば3点にもなりますし、授業中でのロールプレイで自分から積極的な発言をした場合はさらにそれからプラスするので、日によっては4点、5点付くときもあります。それを累積したものを平常点として50パーセントとしています。原田先生もそうでしたが、学生から預かったものには、はんこを押したり、チェックして返しています。そのはんこも「よくできました」だけでなく、ちょっと減点せざるを得ないものについては、「頑張れ」とか「うーん？」とかを使っています。みんながよくできましたというのではないので、自分への評価に疑問があれば僕に聞いてもらいたいと学生に伝えて返却しています。平常点がどういう状態になっているか、学生にも分かるようにすることで、学生のモチベーションを高めながら授業を進めています。

**原田：**私が大事にしているのは第一に出席です。出席しないことにはワークシートに書くこともできません。また毎回ワークシートを書かせ、その内容を成績に入れていきます。教育観のインタビューなどをした場合にはレポートを提出させ、それも成績に入れていきます。あと15回目の授業では、これまでの内容を事実と意見に整理して、学んだことを整理してもらう時間を必ず設けています。事実と意見というのは小学校の3、4年生の国語の内容にも入っていますので。子どもがやっていることを実際に経験してもらうと同時に、学生自身が授業全体で学んだことを整理して書くことを求めているわけですが、それを見たら、やはり全然学べてなかったんだねというケースと、ぎっちりたくさん書いてくる場合とがあります。それらを全部総合的に管理して成績を付けることを、授業の最初に学生に伝えています。その上で、話し合いの様子も評価に含めています。

## 平成28年度教職課程認定等に関する事務担当者説明会報告

学園教職支援センター 多畑寿城  
(神戸女子大学)

本稿は「平成28年度教職課程認定申請に関する事務担当者説明会」（文部科学省主催平成28年12月9日開催）の内容を基に平成28年12月9日の阪神教協第3回課題研究会において、特に加盟大学で共有したい事柄について報告をしたものである。

### 〈カリキュラム関連〉

- 教育職員免許法一部改正に伴うカリキュラムの見直し、大きくくり化については、「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～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて（答申）」（平成27年12月21日中央教育審議会）で示された「見直しのイメージ」通り。
- 幼稚園教諭免許状取得に現状で必要な「教科に関する科目」については、保育内容5領域に合わせた専門的事項とするべく「領域及び保育内容の指導法に関する科目」と示されているが一定の経過措置により、現状通り小学校の「教科に関する科目」の配置でも対応できるように検討中である。
- 小学校教諭免許状に関する科目の見直しイメージでは、科目区分を変更し、「教科及び教科の指導法に関する科目」を設置し「教科に関する専門的事項※「外国語」」を追加している。外国語も見込んで30単位が示されているが、科目区分を大きくくり化し各大学で弾力性や柔軟性を持つようにできることが狙い。現行通り、「教科に関する科目」と「各教科の指導法」の区分に基づき別々に科目を配置することも可能であるが、教科内容と指導法に関する事項を融合した科目の配置も可能となるように検討中である。
- 発達障害のある児童生徒や外国人の児童生徒などへの対応が重要になっており、特に教育の基礎的理解に関する科目に、「特別の支援を必要とする幼児、児童並びに生徒に対する理解」を独立した科目として開設するようにした。
- 「総合的な学習の時間の指導法」を独立した科目として開設するようにした。担当教員は平成30年度の審査において当該業績が無い場合は①「総合的な学習の時間の指導法」に関する10年以上前の活字業績、②「各教科の指導法」「道徳教育の指導法」「特別活動の指導法」の何れかに関する活字業績、この①②のいずれかの活字業績を有する者を持って充てることを可能としているが、その場合は認定後は速やかに当該業績を積むように努めなければならず、平成34年度末に事後調査を実施する予定である。

- 中学校、高等学校についても、小学校と同様の考え方である。中学校は指導法に関する科目 8 単位分を含め 28 単位としているが、各区分の単位の配分や科目の配置は各大学での開設の自由度が高くできるようになることを想定している。高等学校も指導法 4 単位分を合わせて 24 単位としている。
- カリキュラムの大きくくり化をしているが、施行規則ではある程度科目区分ごとに単位、科目開設を規定して行くことになるであろう。学習指導要領の改訂を待って施行規則を改正するため、平成 28 年度中の改正、公表を予定しているが、平成 29 年度になる可能性もある。
- 科目の共通開設については現行の基準を適用する。

#### 〈スケジュール関連〉

- 教育公務員特例法の改正により、各都道府県や政令市において教員養成協議会を設置し、教職課程を持つ大学、学校等を構成メンバーとし、地域のニーズに応じた教員の育成や現職教員の資質向上のための指標を策定し、それを踏まえた研修計画を策定することになる。同法は平成 29 年 4 月から施行されるため、大学等においては教育委員会等との連携についての対応を準備してほしい。
- 平成 27 年 12 月の中教審答申を受けて教職課程コアカリキュラムを検討している。特に「教職に関する科目」について検討を進めており、教職課程で共通的に習得すべき資質能力を示していきたい。平成 29 年度の早い時期に確定・公表する予定である。
- 平成 28 年度は、施行規則の改正、平成 29 年度は教職課程コアカリキュラムの策定（H29.6 公表予定）、学習指導要領の改訂などに取り組む。また教職課程認定基準の改正や地区ごとの再課程認定申請に関する説明会の開催（7 月、8 月）、10 月下旬から事前相談開始。平成 30 年 3 月下旬に申請書の提出。平成 30 年度は文科省事務局による申請書類の確認、課程認定委員会の審査などを経て 2 月又は 3 月には認定通知を行う予定である。
- 平成 29 年度及び平成 30 年度の 2 年間は実地視察を中止する。

#### 〈再課程認定関連〉

- 大学院、大学の専攻科、短期大学、短期大学の専攻科、指定教員養成機関も含めた全てが再課程認定の対象である。平成 31 年度までに認定を受けなければ、現行の教職課程の認定は消滅する。
- 再課程認定審査の基本方針として、シラバスにおける「各科目に含めることが必要な事項」の確認や改訂後の学習指導要領に掲げる事項に即して包括的な内容となっているかを確認する。また「各科目に含めることが必要な事項」に関連業績を有しているかを確認を行う。
- 「特別な支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解」の業績審査については検討中であるが「特別支援教育士」や「臨床心理士」等としての業績も該当すると考

えられるとのこと。

- 再課程認定については既に認定を受けている課程が対象なので一部の提出書類の省略を検討している。ただし、通常（新たな教職課程の新設）の申請は全ての書類が必要であり審査対象となる。
- 「教育実践に関する科目」に学校インターンシップを含むことができるようになるが「学校インターンシップ」を新設（移設）する場合は、実習計画書及び実習校の受入れ承諾書の提出が必要となる。
- シラバスについて、科目区分が同じで科目の名称変更のみの場合については提出を省略するが、法令改正により追加・変更となる項目はシラバスの提出が必要となる。シラバスの提出の要否は今後細かい部分を定めて周知する。なお、今後の教職課程コアカリキュラム内容によっては、法令改正と直接関係ない科目もシラバスの提出が必要となる可能性がある。
- 教育・研究業績書については、認定済みの課程において改正前と改正後の科目名称及び内容が同一であれば、提出を省略する予定。但し、科目の新規開設は担当教員の教育・研究業績書の提出が必要。具体的な提出の要否の要件等は施行規則の改正内容が確定次第周知する。
- 近年小学校教諭の課程を持つ大学が中学校教諭の課程を追加したい。或いは中高の既存教科にさらに教科を追加したいという申請が増加傾向であるが、学科の目的・性格と免許状の相関関係を理解しないまま申請してくるケースが多い。同一学科で複数免許申請の際は相当関係を十分に確認するようにとのこと
- 教職実践演習の一クラスの学生数は20名程度。

概ね以上の通りの報告を行った。また、筆者が日常業務の中で教員管理のために作成している表を基に、神戸女子大学における教員の年齢管理について紹介をした。平成34年度（この度の再課程認定申請におけるいわゆる完成年度）まで担当可能な教員と担当不可能な教員を確りと把握したうえで申請するように心がけている旨を紹介した。

再課程認定申請に当たっては一部審査の省略や申請書類の簡素化について検討されているとのことであるが、神戸女子大学においては全て通常の申請となっても耐えうる体制で臨むように心がけている。

## 【第3回課題研究会報告】

### 課程認定申請大学からの事例報告

～指摘事項を中心に～

総合企画室 企画課長 西 達也  
(学大阪産業大学)

#### 1. はじめに

本学では、平成29年4月に2学部1学科を新たに開設することとなり、それに伴う、教職課程認定申請を行いました。具体的には、国際学部国際学科で英語、スポーツ健康学部スポーツ健康学科で保健体育、デザイン工学部環境理工学科で理科、いずれも中学校一種および高等学校一種免許状取得の課程認定申請を行いました。

なお、英語と理科については、本学では、初めてのチャレンジとなりました。

#### 2. スケジュール（事前相談から申請書最終版提出までの時系列）

年月日	内容	手段
H28.2.26 (金)	事前相談に伴う課程認定事前相談表提出	メール
H28.3.4 (金)	事前相談書類提出	文科省へ持参
H28.3.25 (金)	課程認定申請書提出	文科省へ持参
H28.5.27 (金)	(事務局による) 指摘事項受信 計27件	メール
H28.6.3 (金)	指摘事項への回答提出	メール
H28.6.15 (水)	(事務局による) 指摘事項受信 計2件	メール
H28.6.22 (水)	指摘事項への回答提出	メール
H28.7.6 (水)	課程認定申請書 差替および抜刷提出	文科省へ持参
H28.7.14 (木)	(課程認定委員会による) 第一次審査における指摘事項受信 計10件	メール
H28.7.21 (木)	指摘事項への回答提出	メール
H28.7.22 (金)	(事務局による) 指摘事項受信 計3件	メール
H28.7.29 (金)	指摘事項への回答提出	メール
H28.8.1 (月)	(事務局から) 審査会用関係資料送付依頼	メール
H28.8.10 (水)	審査会用関係資料提出	メール
H28.8.18 (木)	(課程認定委員会による) 第二次審査における指摘事項受信 計2件	メール
H28.8.26 (金)	指摘事項への回答提出 数時間後、免許係よりTELにてOKとの連絡有。	メール
H28.8.29 (月)	教員個人印を押印した書類を提出	メール
H28.9.23 (水)	課程認定申請書 再度差替提出	文科省へ持参

### 3. 事前相談

#### (1) 本学からの質問と免許係の回答

Q1. 平成 28 年 1 月 19 日付事務連絡において、届出により設置される学科等にかかる教職課程認定審査について、大きな変更がない場合は「変更届による届出で可能」という旨の文書を受理したため、スポーツ健康学部（中・高一種免保健体育）において、「変更届による届出で可能」であるか確認した。

↓

A1. 今回の措置は、科目名称などに変更がない場合に適用されるもので、スポーツ健康学部の場合は、科目名称も大きく変更していることから、課程認定申請の手続きが必要となる。

Q2. 「教職に関する科目」を担当する教員 17 名の履歴書、教育研究業績書、シラバスを事前に提出し、教員個人別の評価をお願いした。

↓

A2. 教員 17 名が担当する全ての科目において、「担当可能」「一部修正必要」「一部担当可（オムニバスなら可）」「(複数の科目を担当する教員について)一部担当不可」「担当不可に近い」「意見がつく可能性がある」「シラバスの修正が必要」など、多岐にわたる指摘を受けた。

↓

【A2. の対応】指摘事項について、ひとつずつ学内で対応を検討した。とりわけ「担当不可に近い」と評価された教員については、担当者変更という形で、すぐに教員の手配を行った。

#### (2) 免許係より、教員審査のポイントと具体的事例の紹介

##### ① 教員審査のポイント

教員審査においては、2号様式の「各科目に含める必要事項」に記載されている内容に関する業績を確認した上で、当該科目の担当が可能か判断することになる。

##### ② 具体的事例

例えば、「教育の制度と歴史」に必要な事項として、「教育に関する社会的、制度的又は経営的事項」と規定されている。この場合、「又は」で繋がっていることから、「社会的」「制度的」「経営的」のいずれかの事項が含まれていればよいが、すべて「教育に関する」内容に限定されていなければならない。他大学においても、「教育に関する」内容に限定されずに、一般的となっているケースが多く見受けられるので、注意してほしい。

#### 4. H28.3.25 申請書提出後、H28.5.27 に免許係から受けた指摘事項の概要

##### (1) 教育実習校に関する指摘

###### ① 指摘事項

- 「実習校について、中学校の学級数が教職課程認定基準に対して不足することから、中学校を追加すること（33学級に対し、26学級であり、7学級不足）。」
- 「実習校は認定済みの他学部他学科で確保している学校と重複していないことを確認すること。（貴学全体として、中学校は131学級、高校は193学級確保する必要がある）」

###### ② 申請書の内容

基本的には、学生自らが母校を中心に教育実習校を探して来ることから同一法人の協力校である、大阪産業大学附属中学校・高等学校、大阪桐蔭中学校・高等学校のみを教育実習受入校として提出していた。

###### ③ 対応

中学校については、本学教職教室教員の人脈をたどって大東市の教育委員会に依頼。高校については、懇意にしている学校を中心に依頼し、中学校は131学級以上、高校は193学級以上の受入承諾書を確保した。

##### (2) 「教職実践演習」に関する指摘

###### ① 指摘事項

「『教職実践演習』が、教科に関する科目、教職に関する科目（教職実践演習以外）のすべての様式2号の科目を終了した後に実施することを確認すること。」

###### ② 申請書の内容

8セメ（4年次後期）配当科目として「教職実践演習」のほかに、「教育実習Ⅱ」（通年科目）などを4年次後期に配当していた。

###### ③ 対応

「教育実習Ⅱ」などを4年次前期科目に変更し、「教職実践演習」のみを8セメ（4年次後期）配当科目とした。

##### (3) 66条の6「体育」区分に関する指摘

###### ① 指摘事項

「施行規則第66条の6に定める科目について、「体育」区分については実習を1単位以上履修するように再考すること。」

###### ② 申請書の内容

「体育」区分の実習科目について、選択必修科目または選択科目としていた。

###### ③ 対応

「体育」区分の実習科目について、選択必修科目または選択科目としていた学科に

については、必修科目へと修正した。

#### (4) シラバスに関する指摘

##### ① 指摘事項

- 「学生に対する評価として、各項目における配点割合を記載すること。」
- 「授業計画において、複数回に渡って同様の授業内容を記載することは認められないため、各回のキーワードを付すなどして、必ず各回で異なる内容を扱うことが分かるよう修正すること。(数字での区別は認められない。)」
- 「中高の共通開設科目として認定を受けるためには中高両方の内容を含む必要がある。授業内容が中学校（高校）に偏りがあるため再考すること。」
- 「「教職実践演習」について、課程認定申請の手引き p.230 の下から4行目にもあるとおり、「おおむね20名程度」をクラス規模とすること。(グループワークはさらに少人数で実施すること)。履修カルテの活用とフィールドワークをおこなうこと。」

##### ② 対応

指摘通り修正。

#### (5) 教員業績に関する指摘

##### ① 指摘事項

授業科目「〇〇」について、「〇〇に関連する研究業績」が判然としないため、関連する研究業績を追記すること。

##### ② 対応

「〇〇に関連する研究業績」を明確にするよう追記、修正。

### 5. 【課程認定委員会第一次審査】の主な指摘事項（H28.7.14）

#### (1) 「教職に関する科目」を担当する教員の業績に関する指摘

##### ① 指摘事項

複数科目において次の通り指摘があった。「授業科目『〇〇』に関連する業績（〇〇に関する事項）」を追加すること。追加する業績がない場合は、関連業績を有する教員とのオムニバスで行うこと。

##### ② 対応

まずは、担当教員により、可能な限り業績を追加することで対応し、業績を追加後、【事務局】より、上記の対応では不十分なため、オムニバスで行うことと指摘された科目については、教員を追加した。

## (2) 「教職に関する科目」のシラバスに関する指摘

### ① 指摘事項（例）

「授業科目『教育の制度と歴史』のシラバス」について、各科目に含めることが必要な事項『教育に関する社会的、制度的又は経営的事項』の内容を充実させること。また科目名称についても、各科目に含めることが必要な事項『教育に関する社会的、制度的又は経営的事項』を考慮したものに変更すること。

### ② 対応

科目名称も「教育制度論」に修正し、シラバスも修正することで対応。

## 6. 【課程認定委員会第二次審査】の主な指摘事項（H28.8.18）

### ① 指摘事項

「『〇〇』について、『〇〇に関する事項』の関連業績」を追加すること。（10年以上前の業績でも可）追加する業績がなければ、「〇〇に関する事項」の関連業績を有する教員とオムニバス（または複数）でおこなうこと。

### ② 対応

関連業績を有する教員2名を急遽追加して、1科目を4名で行うというオムニバス形式に変更。事務局を通過しても、課程認定委員会で意見が付いたケース。夏期一斉休業中に連絡を受け、1週間以内に教員を手配せねばならないというスケジュール的に非常にタイトな対応であった。

## 7. 今回の課程認定申請を振り返って

- (1) 直近10年以内（平成18～27年度）の「課程認定審査」において「単独で担当可」であっても、課程認定委員会で意見がついて、急遽教員を手配することとなった。
- (2) 教員の業績については、免許係がOKしても、課程認定委員会で意見が付くケースがある。課程認定委員会の第一次審査でも第二次審査でも教員の業績に意見が付き、急遽教員を手配することとなった。いずれも対応する時間が1週間程度しかなく、対応に苦労した。また、二次審査での指摘への対応については、ラストチャンスであり、失敗すると不認定に繋がるので神経をすり減らした。

## 【今回の本学の教職課程認定申請についての教員の立場からの所感】

教授 谷 田 信 一  
(大阪産業大学)

実際には、今回の本学の教職課程認定申請に関する作業は昨年（平成27年）の夏ごろから、もう始まっていました。まず、専任教員の教育研究業績書やシラバスを作成して、秋ごろにはコンサルタント業者に見てもらい、それが一段落した冬ごろからは非常勤講師の方々に教育研究業績書やシラバスを作成してもらい、それを専任教員やコンサルタント業者がチェックしました。

とくに、この数年で大きく変わってきたのは、教育研究業績書の様式です。昔は、自分の研究業績を時系列で順番に書いておけばよだけだったのですが、10年ぐらい前からは、各研究業績のあとに、その業績が関係する担当科目の名前を書かねばならぬようになりました。そしてさらに、2～3年ぐらい前からは、担当科目ごとに、その科目に關係する業績を書く、という様式に変わりました。これは、何を意味しているかと言うと、各科目ごとに研究業績が要求される、ということです。以前は、とくに多くの科目を担当しなければならない専任教員に関しては、全体としてそれ相当の業績があれば、ひとつひとつの科目ごとの業績をそれほど細かくチェックしないような姿勢だったわけですが、今は、科目ごとのチェックが「きびしく」なりました。

それから、このへんから文科省への不満が多くなりますが、西さんからの報告の4.(1)にもあった、教育実習校の問題ですね。本学が申請書類に書いていた実習校では学級数が足りない、という平成28年5月27日の文部科学省からの「指摘」ですね。これには、たいへん大騒ぎさせられました。そもそも10年ほど前から文部科学省は（2006年の中教審の専門家グループの報告を背景として）母校実習の原則禁止を方針として教職課程認定申請の「教育実習実施計画」の書き方を指導してきており、今回の本学の申請の際に実習校の学級数の確保を「きびしく」指摘されたのも、その流れの一環といえるでしょう。申請においては、「母校実習を主とする」というように書くことは許されなくなっていますが、しかし、大半の大学で教育実習が主に母校実習で行われている、という実態は今も変わっていません。なぜなら、ご存知のように、ほとんどの学校は自校の出身者以外は、実習生として受け入れてくれないからです。文科省はそれを放置しておいて、一方的に大学に母校実習させないような書き方をさせるのは、いわば、大学は文部科学省に荒唐無稽で実現の見込みもないことを心ならずも書くよう圧力で強要されているわけです。

また、西さんの報告の4.(2)にあった4年次後期の「教職実践演習」の履修条件として、それ以前に他のすべての教職科目を修得し終えているべきこと、を「指摘」されました。それも、教育実習も含めて、というのです。いまも述べたように、教育実習というのは実習校という相手方があることなので、実習校が5～6月でなく9～10月に教育実習をするという

方針なら、大学側は基本的にそれに従わざるを得ない立場にあるのです。そのくらいのことは文科省もわかっていると思うのですが、そういう無理難題を言ってくるわけです。仕方がないので、本学も、いちおう修学規程やカリキュラムを改正して、そのようにしましたが、実際の運用はどうするか、まだ今後、様子を見て考えていきます。それに加えて言い添えておくと、4年次後期の「教職実践演習」の履修以前にすべての教職科目を修得し終えているべしなどと言う文科省の姿勢は、戦前の師範学校の画一的教員養成の弊害への反省から生まれた（少なくとも中等教育の教員に関する）「開放制教員養成」の考え方をどんどん縮減させるものでしょう。4年次前期までにすべての教職科目を修得し終えているなどというのは、早くも大学1年次に入学したときから将来は教員になると固く決めているような学生でないと無理でしょう。しかし、そうなると、一般大学の教職課程で教員免許を取得する学生も、目的養成系の教育大学のようなところで教員免許を取得する学生とほとんど変わらないことになってしまいます。大学在学中に専門の勉強やさまざまな職種希望やアルバイト経験などを経て、回り道をしてようやく教員志望へとたどりつくような、多種多様な人材が教員になってこそ「チーム学校」の力も増大するはずだと思うのですが、現在の文部科学省や課程認定委員会の姿勢は「開放制教員養成」に背を向けているように思われます。

最後にもうひとつ、研究に関して付言しておきますが、さきほど言ったように、現在の教職課程認定申請の教育研究業績書の様式では、教員は自分の各担当科目ごとに業績を記していかなければならないわけですが、このような課程認定審査のやり方は、教職課程の大学教員の研究の質の低下をもたらしてきていることは明らかです。もはや、教職課程の（とくに「教科に関する科目」の）教員は、じっくり時間をかけて自分が追求するテーマを研究する余裕はなくなってしまっています。その代わりに、教職課程の教員は、自分の担当科目のすべてについて、教職課程認定申請の審査に通るように、とにかく、学生のレポートにちょっと毛が生えた程度の「論文」（真にその名に値するものでなくても）を、続々と生産することになります。要するに、研究の質は下がり、量だけが増えてきている、という状況ですが、それが、文科省の本意なのでしょうか。それが本意でないなら、業績審査のやり方を変えていただきたいものです。

以 上

## 【第3回課題研究会報告】

# 課程認定申請大学からの事例報告

～指摘事項を中心に～

教職支援センター課長代理 高瀬 小織  
(神戸松蔭女子学院大学)

## 1. はじめに

本学は、平成28年度に課程認定申請を受けました。この申請は本学では平成23年以來の久々の申請でした。近年課程認定申請を行った大学から、文部科学省の指摘事項への対応が短時間のうえ非常に厳しいとの報告がありましたので、申請作業をスムーズに行うために早めに申請書類を作成しました。申請業務は、教務課と4月に開設したばかりの教職支援センターが行いました。

## 2. 新学科の届出設置申請と教職課程認定の状況

本学の課程認定の状況は下表のとおりです。今回課程認定申請を行ったのは、平成29年度に改組する人間科学部生活学科都市生活専攻です。本専攻は届出による設置認可を申請し、人間科学部都市生活学科となります。従前の専攻に認定されていた中学校および高等学校一種免許状（家庭）について課程認定申請を行いました。

文 学 部	英語学科	中学校教諭一種免許状（英語） 高等学校教諭一種免許状（英語）
	日本語日本文化学科	中学校教諭一種免許状（国語） 高等学校教諭一種免許状（国語） 高等学校教諭一種免許状（書道）
人間科学部	生活学科都市生活専攻	中学校教諭一種免許状（家庭） 高等学校教諭一種免許状（家庭）
	子ども発達学科	幼稚園教諭一種免許状 小学校教諭一種免許状
大 学 院	文学研究科英語学専攻	中学校教諭専修免許状（英語） 高等学校教諭専修免許状（英語）
	文学研究科国語国文学専攻	中学校教諭専修免許状（国語） 高等学校教諭専修免許状（国語）

## 3. 課程認定申請のスケジュール

本学は、2回事前相談を受け、3月23日に課程認定申請書類を提出しました。第1回目の指摘は、5月27日に事務局からあり、対応期間が6月3日までの1週間でした。その後、

その対応についての再指摘がありました。第2回目の事務局指摘は6月21日にありました。第2回目も対応期間は6月28日までの1週間でした。この2回の指摘事項及び再指摘はいずれもメールで届き、メールでの回答となりました。

2回の事務局指摘の後、申請書類の差し替えを行いました。同時に課程認定審査委員用の資料として申請書類の抜刷を文部科学省へ提出しました。その抜刷書類には、「教職に関する科目」と「教科に関する科目」の全シラバスが必要でした。課程認定審査委員会の第1次指摘が7月14日、第2次指摘が8月18日に届きました。対応期間は、事務局指摘と同様に1週間でした。この指摘事項もメールで届き、メールで回答しました。対応完了となった後、申請書類を9月14日に差替え、課程認定の通知は11月28日に届きました。

#### 【神戸松蔭女子学院大学の課程認定申請スケジュール】

1月25日	事前相談	1回目	
2月23日	事前相談	2回目	
3月23日	課程認定申請書類提出		
5月27日	事務局指摘	1回目	→ 対応期間6月3日まで
6月21日	事務局指摘	2回目	→ 対応期間6月28日まで
6月27日	事務局による確認終了		→ 7月5日に抜刷提出
6月28日	申請書類の差替え		→ 7月5日に申請書類の差替え
7月14日	課程認定審査第1次指摘		→ 対応期間7月21日まで
8月18日	課程認定審査第2次指摘		→ 対応期間8月26日まで
8月29日	申請書類の差替え		→ 9月14日に申請書類の差替え
11月28日	課程認定		

## 4. 事前相談（1回目）

### 4-1 課程認定申請の要否

1回目の事前相談は、課程認定申請の要否を文部科学省に判断してもらうことが目的でした。1月19日付文部科学省の事務連絡「届出により設置される学科等にかかる教職課程認定審査の確認事項の改正に伴う留意事項」に平成29年度開設予定の学科等において、学校教育法第4条第2項に規定する学科等の設置等を行う場合であって、当該学科等に置かれる教職課程の教育課程、履修方法及び教員組織等が従前の学科等の教職課程と概ね同一であるとともに、教職課程認定審査基準等を満たしている場合、課程認定申請は不要との記載がありましたので、本学がそれに該当するかを確認してもらいました。学科改組は学科名称を専攻から学科と変更しただけで、教職課程のカリキュラムも現行どおりとしていましたので、課程認定申請不要（変更届）となることを期待していました。しかし、課程認定申請が必要であるとの回答があり、従前の学科等の教職課程と概ね同一であるとともに教職課程認定審査基準等を満たしている場合の「概ね同一」とは、1、2科目程度の科目変更であり、科目名称の変更が2科目以上あるならば認定申請を受けていただきたいとの説明がありました。本学

は、様式第 8 号で新学科に新専修を追加したと記載したことで、学位プログラムと教職課程との相当関係を明確にしようと様式第 8 号ウ「その他教職課程に関連のある科目」欄の科目を増設したことが、新学科が従前の専攻と「概ね同一」と判断されなかった理由のようでした。

#### 4-2 指摘事項

その他の指摘事項は、次のとおり様式第 8 号に関するものばかりでした。

- ▶ 履修年次の到達目標は、科目名を入れずに作成すること。
- ▶ 履修年次が 2 年次に固まり 3 年次の科目が少ない。4 年間バランスよく科目を配当し、履修モデルを体系的に編成すること。
- ▶ 科目名称が他の免許例えば家庭科の場合、情報や福祉・商業に関する科目と見える。科目名称を検討すること（その他教職課程に関連のある科目も含む）。

これらの指摘事項のうち、他教科の教職課程と関連があると見られるような科目名称は「その他教職課程に関連のある科目」にも含めないようにとの指摘があり、次の事前相談までに科目の差替えを行うことになりました。

### 5. 事前相談（2 回目）

2 回目の事前相談では全ての申請書類を作成して臨み、かなり具体的な事項についても相談することができました。まず、シラバスに関する指摘は次のとおりでした。

#### ◆教職に関する科目

科目名	指摘内容
教職原論	「教員とは、教職とは」を内省してみる科目。「教育原論」と「教職課程指導法」で扱う内容も含まれるので要検討。学び続けるための研修の在り方などの内容を含める。サービス及び身分保障等についての内容を充実する。
教育原論	教育心理学とともに学問としての教育学を学ぶ科目。学生に分かり易くかつ現代の教育に特化しすぎた内容で「教育原論」のシラバスとはして読みにくい。教育学の全体的な成り立ち（教育とは何ぞや）、教育理念、教育史、思想家についての内容を含める。
学校教育心理学	発達障害に特化しすぎ。様々な障害について一般的な内容を扱う。全体的な枠組みをしっかりと理解できるような内容に修正。
家庭科教育法 I～IV	I と II が必修で、III と IV が選択となっている。I と II の指導案作成についての内容が少ない。模擬授業を内容に含めること。

#### ◆教科に関する科目

科目名	指摘内容
消費行動論	家庭によせた表現に。家庭経営、家庭経済に見えるように修正。
家族文化論	「家族関係学」に見える。保育学の科目内容によせて内容を再考。
生活情報処理実習	66 条の 6 に定める科目の内容になっている。家庭の「情報処理」に関する科目として内容を再考。家計簿や、家庭でのコンピュータの活用方法などを扱う。

## ◆第 66 条の 6 に定める科目

科目名	指摘内容
くらしと憲法	三権分立等、統治行為の内容を扱うこと。

次に、各科目担当者の教育研究業績への指摘ですが、初歩的な間違いから業績のタイトル、概要の表現方法、そしてシラバスと業績との適合性にまで詳しく確認し、指摘をいただきました。業績によってはかなり特殊なものもあり科目担当者が見つかるかと心配になる指摘もありました。

- ▶ 口頭発表は業績書から削除すること。
- ▶ 中高に限定した表現に修正すること。
- ▶ 活字業績に見えないので、業績の表現を再考すること。
- ▶ 業績の学齢期を確認すること。
- ▶ 障害児中心、一般的な発達等の業績を追加すること。(学校教育心理学)
- ▶ 消費者が中心の内容である方がよい。マーケティング（特にブランド）になると経営分野との見方になる。家庭によった業績を追加すること。(消費生活論)
- ▶ 生活経済、生活設計の業績を追加すること。(消費行動論)
- ▶ 「家庭電気・機械」電気機器の研究に見える。シロモノ家電等の業績を追加してはどうか。(家庭電気・機械)

様式第 8 号ウについても次のような指摘がありました。

- ▶ 各段階における到達目標は、教科と教職を融合して科目名称を入れずに作成。
- ▶ 具体的な履修カリキュラムについて、3 年次の科目が少ない。最低 5 科目～10 科目を設置すること。
- ▶ その他教職課程に関連のある科目にある「食品学」は、教職の科目としては妥当ではないか。
- ▶ 「共生社会論」「地域連携論」は、教職課程に関連のある科目には見えない。

## 6. 事前相談での対応

事前相談からかなり多くの指摘事項が挙げられ、次のとおり対応を行いました。

- 科目についての指摘は、授業内容が具体的に表されている科目と差替える。
- 科目の配当年次のバランスを再検討する。
- 学習指導要領を熟読し、シラバスを再点検する。
- シラバスの内容と教員の研究業績書を一致させる。
- 他の免許例えば家庭科の場合、情報や福祉・商業に関する科目と見られる科目を「その他教職課程に関連のある科目」から削除する。

事前相談ではシラバスと担当教員の教育研究業績はきっちり適合していると言われました。しかし、指摘のとおりシラバスを修正していくと新しい内容が追加され、担当教員の教育

研究業績とシラバスがこのままの教員配置では適合しなくなっていました。結局、業績をもう一度確認し、科目変更を行うなどの対応が必要になりました。それでも教育研究業績との適合に不安がある教員については、事前に「教職に関する科目」、「教科に関する科目」、「その他教職課程に関連のある科目」に代替可能な科目をリストアップし、審査委員会からの審査に備えました。

## 7. 事務局指摘

事務相談で全ての申請書類の確認を終えていましたので、単純なミスについての指摘事項はありませんでした。指摘事項は全部で15件あり、事前相談より深い内容の指摘がありました。15回の授業回数について単位の実質化を担保するような指摘もありました。シラバスに関する指摘事項は次のとおりでした。

- ▶ 授業時間は単位数に応じた時間数を確保する必要があり、授業時間中で「中間試験」「定期試験」のみを実施する授業を設けることは認められないため、授業計画を再考の上、修正すること。
- ▶ 小テスト及び解説の授業回が多数含まれているため、適切な授業時間数が確保されているか、確認すること。
- ▶ 「教育原論」のシラバスについて、教育に関する社会的事項が中心に見えるため、授業内容を再考すること。
- ▶ 「教育課程の意義及び編成の方法」「各教科の指導法」に関する科目について、学習指導要領をテキスト又は参考書として位置づけること。
- ▶ 「教職実践演習」のシラバスにフィールドワークを含むこと。

教員の教育研究業績について、「授業科目に関する研究業績が判然としないため、研究業績を追記」との指摘がありました。対応として次の3つのことを検討しました。

- ▶ 授業科目に関する研究業績が判然としないため、研究業績を追記すること。
  - 授業形態をオムニバスとし担当者追加
  - 担当者の差替え
  - 科目の差替え

その他担当教員の教育研究業績についての指摘事項とその対応は次のとおりでした。

- ▶ 研究業績等としては不適當。→ 削除
- ▶ 教育実践記録について教育委員会などの著作は研究業績として不適當（個人名が記載されていること）。→ 削除
- ▶ 学会発表の要旨のみの場合には業績として不十分（研究業績を精選すること）。→ 削除
- ▶ 分担執筆は分担部分と役割を明記（分担章名も記載）。→ 調査担当のみの業績を削除

## 8. 課程認定審査委員会指摘

課程認定審査委員会からの指摘は2回ありました。事務局指摘から数回指摘され修正してきた「教職原論」に再度指摘がありました。教員の教育研究業績も「教育経営学」「特別活動指導法」、「家庭科教育法」、「道徳指導法」への指摘があり、事務局指摘と同様に授業形態をオムニバスとし担当者の追加を行うか、担当者や科目の差替えを行うかを検討しました。そして各科目について次のとおり対応することとしました。

- ▶「教職原論」のシラバスに科目区分に定める事項の内容を充実させること。→ シラバス修正
- ▶「教育経営学」、「特別活動指導法」、「家庭科教育法」、「道徳指導法」の担当教員の業績に関連する業績を追加すること。追加する業績がない場合は、関連業績を有する教員とのオムニバスで行うこと。→ オムニバスに。教員追加。

## 9. まとめ

課程認定申請に万全の準備で臨んだつもりでしたが、いざ申請が始まると想定外の科目や教員に指摘があり、しかも対応期間1週間という厳しいスケジュールに疲弊してしまいました。「教職に関する科目」だけでなく「教科に関する科目」にも指摘事項が多く付き、一時は教員の確保ができず認定不可となるのではと不安にもなりました。本学のように課程認定申請と同時に設置認可申請をしている場合、基本的に科目変更や専任教員の変更ができません。しかし、課程認定申請ではシラバスに多くの指摘事項が付き、急遽、兼任教員の採用が必要となる科目もでてきますので、課程認定申請のために学長をトップとする教職協働の申請チームを設けることをお勧めします。

また、課程認定申請を行った大学の報告から1週間での対応が最も難しいのは教員の研究業績と科目との適合性だと考えましたので、学科改組決定後には課程認定申請を視野に入れて教員に業績書の作成を依頼するなど申請に向けての準備を行いました。各教員の担当分野を申請前に把握し担当不可の可能性が高い科目を確認していたことは、業績作成や担当者探しなどの対策が事前に取れたので短期間での指摘事項の対応に大変役立ちました。

1回目の事前相談で課程認定申請が決定した後は、同じ年度に課程認定申請を行う神戸大学に指摘事項の共有や兼任教員の紹介などの協力を求めました。他大学への指摘事項やそれに対する対応についての話が伺えたことは指摘事項の対応に役立ちましたので課程認定申請において他大学との連携協力は重要だと思いました。

上記のとおり本学では様々な事前準備をしていましたが、事務担当者としてこれはよかったと思ったことを以下に記載いたしますので参考にしてください。

- チームで対応にあたる → 副学長指名で課程認定申請担当教員を選任
- 研究教育業績書を事前相談までに準備する → 不安な箇所を見つける
- 事前相談でより具体的な相談をし、多くの指摘をもらう → 事前相談で全ての申請書

類を作成、提出

- 同年度に申請する大学と協力する → 神戸大学と協力、何度か会合を行った
- 指摘事項への対応に不安がある場合、次の対応策を考えておく
- 業績追加が不可能な場合、助っ人教員を前もって探しておく → 助っ人は、既に認定審査をパスした人が望ましい
- 直近で課程認定された大学はどこか調べておく
- 教員に前もって業績を作ってもらっておく → 教職支援センター年報の作成
- 人脈づくりと情報収集が必要 → 阪神教協等で

事前にどのような準備をしても指摘事項は挙がってきます。特に科目担当教員についての指摘は大学だけで対応できることではありません。他大学のどのような人脈でも辿り、非常勤教員のご紹介をお願いするほかありませんでした。申請で行き詰まった時、その支えとなったのは、他大学の教職課程担当者の方々の暖かい支援でした。阪神教協での情報収集や懇親会でのネットワークの構築など他大学の担当者の方とよい関係を築いて、課程認定申請に備えてください。

最後になりましたが、相談に乗ってくださった方々、そしてご協力いただいた方々にこの場をお借りしてお礼を申し上げたいと存じます。ありがとうございました。

## 【第3回課題研究会報告】

# 課程認定申請大学からの事例報告

～指摘事項を中心に～

教務部実習課長 松岡 薫  
(姫路獨協大学)

## 1. はじめに

姫路獨協大学の松岡と申します。今年度、学部、学科の改組に伴う課程認定申請を行いましたので、事例報告をさせていただきます。今回の申請につきましては、事前相談を3回行いましたので、その相談内容と、申請書提出後の文部科学省からの指摘事項を中心にご報告いたします。今回の申請は学部、学科の改組に伴うものでしたが、かなり厳しい指摘に対応しながらの作業となりました。今後、課程認定申請を御検討される大学の担当者の方々に、少しでも参考にしていただければと思います。

## 2. 今回申請した課程

今回申請した課程は、次の通りです。

- 中学校教諭一種免許状（英語）
  - 中学校教諭一種免許状（国語）
  - 高等学校教諭一種免許状（英語）
  - 高等学校教諭一種免許状（国語）
  - 中学校教諭一種免許状（社会）
  - 高等学校教諭一種免許状（公民）
- 人間社会学群国際言語文化学類（定員 80）
- 人間社会学群現代法律学類（定員 100）
- 人間社会学群産業経営学類（定員 100）

本学は、平成 27 年度に外国語学部外国語学科、法学部法律学科、経済情報学部経済情報学科を改組し、上記 1 学群 3 学類とする学部設置の届出を行い、改組前に認定を受けていた課程について、改めて平成 28 年度に課程認定申請を行いました。（別表 1 参照）なお、経済情報学部経済情報学科において設置していた「高等学校教諭一種免許状（情報）」については、事前相談において、指摘事項への対応が困難であるため、申請しないことといたしました。

組織改組対照表(別表1)

新設学部等の概要	新設学部等の名称		修業年限	入学定員	編入学定員	収容定員	授与する学位等		開設時期	教員免許状の種類
							学位又は称号	学位又は学科の分類		
人間社会学群	国際言語文化学類		4	80	-	320	学士(言語文化)	文学関係	平成28年4月	中学校教諭一種免許状(英語) 高等学校教諭一種免許状(英語) 中学校教諭一種免許状(国語) 高等学校教諭一種免許状(国語)
	現代法律学類		4	100	-	400	学士(法学)	法学関係	平成28年4月	中学校教諭一種免許状(社会) 高等学校教諭一種免許状(公民)
	産業経営学類		4	100	-	400	学士(経営情報学)	経済学関係	平成28年4月	中学校教諭一種免許状(社会) 高等学校教諭一種免許状(公民)
既設学部等の概要	既設学部等の名称		修業年限	入学定員	編入学定員	収容定員	授与する学位等		開設時期	教員免許状の種類
							学位又は称号	学位又は学科の分類		
外国語学部(廃止)	外国語学科(廃止)		4	100	-	400	学士(言語文化)	文学関係	平成20年4月	中学校教諭一種免許状(英語) 高等学校教諭一種免許状(英語) 中学校教諭一種免許状(国語) 高等学校教諭一種免許状(国語)
法学部(廃止)	法律学科(廃止)		4	130	-	520	学士(法学)	法学関係	昭和62年4月	中学校教諭一種免許状(社会) 高等学校教諭一種免許状(公民)
経済情報学部(廃止)	経済情報学科(廃止)		4	150	-	600	学士(経営情報学)(経営情報学)	経済学関係	平成元年4月	中学校教諭一種免許状(社会) 高等学校教諭一種免許状(公民) 高等学校教諭一種免許状(情報)

### 3. 申請スケジュール

今回の申請におけるスケジュールは次の通りです。(別表2参照)

平成28年度課程認定申請に係る作業工程スケジュール(別表2)

日付	本学の作業	文部科学省からの指示等に関する内容
H27.1.15	事前相談	
H28.1.13	事前相談	
H28.2.29	事前相談	
H28.3.23	申請書提出	
H28.5.31		指摘事項のメール①(事務局指摘)
H28.6.6	指摘事項への対応①	
H28.6.15		指摘事項のメール②(事務局指摘)
H28.6.21	指摘事項への対応②	
H28.6.27		申請書類差し替え及び抜刷提出依頼
H28.6.28		申請書類差し替え及び抜刷提出に係る日時、場所等の決定通知
H28.7.1		抜刷提出方法に係る補足案内の通知
H28.7.4	申請書類差し替え及び抜刷提出	
H28.7.25		指摘事項のメール③(委員会指摘)
H28.8.1	指摘事項への対応③	
H28.8.4	指摘事項への対応④	
H28.8.9	指摘事項への対応⑤	
	関係資料(審査会資料)送信	
H28.9.8		申請書類差し替えの依頼
		申請書類差し替えに係る日時、場所等の決定通知
H28.9.15	申請書類差し替え	
H28.12.2		認定通知書送付のメール

大まかな経緯としては、平成27年1月、平成28年1月、2月の計3回事前相談を行い、3月に申請書を提出し、5月から6月の間に事務局からの指摘事項に関するメールが2回送信されてきました。この指摘事項への対応が完了してから、7月に申請書類の差し替え及び抜刷提出を行いました。その後、7月から8月の間に委員会からの指摘事項に関するメールが3回送信され、関係資料(審査会資料)を8月に送信し、9月に、7月以降の修正箇所(委員会による指摘)について差し替えを行いました。

### 4. 事前相談

1回目の事前相談(平成27年1月15日)における主な内容は次の通りです。

●「国際言語文化学類」において、「英語」、「国語」の申請は可能か。

「英語」については問題ないが、「日本語学」という名称では、一般的には外国人に対してどのように日本語を教えるのかといったことになり、一般的な日本人に対しての「国語」という点がどうしても薄くなる傾向があるため、学部、学科としての考え方を「様式第8号」で示す必要がある。学位が「言語文化」なので、この学位名称だけで「国語」がだめという判断にはならないと思う。

●様式第2号、シラバスへの指摘

- ・科目名称に「英語」、「英」、「イングリッシュ」等の表現がない科目については、シラバス上で、英語に関係があるかどうか確認すること。
- ・科目区分「英語学」、「英米文学」、「英語コミュニケーション」にまたがっている「総合英語Ⅰ～Ⅵ」については、中長期的に、数字による区分で維持されるかどうかを確認すること。

●様式第8号ウ(2) 具体的な履修カリキュラム

標準的なモデルカリキュラムを記載するので、全ての科目を記載する必要はない。

2回目の事前相談（平成28年1月13日）における主な内容は次の通りです。

- ・「国際言語文化学類」の「国語」の免許に関して、学則上「日本語教師養成課程」の科目が多いが、「国語」の関係科目であるか判然としない科目が多い。平成18年の答申の中では、「学位プログラム」と「教職に関する科目」とが融合的に構成されることで教員が養成されることから、学位プログラム自体が免許教科科目に相当する科目として、卒業要件まである程度成り立っていることが前提条件となる。結果的に教科の専門科目自体が卒業要件に必要な60単位程度存在するはずであるという構造になってくる。「教科に関する科目」で現在40単位程度を挙げてもらっているので、これ以外の関連科目として20単位程度ないと関連があるとみなされない可能性がある。
- ・「現代法律学類」、「産業経営学類」の「社会」の免許について、地理・歴史分野に8単位の教養科目しかないため、もう少し科目を増やして欲しい。「社会」では、「地理・歴史」が、実際に教える内容の中心となり、中学校で教える「公民」の内容はかなり薄いので、「地理・歴史」を教えることが本分である。
- ・「各教科の指導法」について、今年の申請大学の中で、中・高の課程で必修の授業科目でありながら、授業内容が一学校種に限定されていたケースが比較的多かったので、中・高の内容の両方をやっていることがわかるようにシラバスを作成すること。
- ・「様式第8号ウ(1) 各段階における到達目標」について、「教養」、「教科」、「教職」と3種類に分けて書いているが、学期単位で漠然とした形で書けば十分です。書き分けてしまうと、平成18年の答申の「教科、教職の融合」という趣旨を踏まえていないと考えられてしまう可能性がある。
- ・「様式第8号ウ(2) 具体的な履修カリキュラム」の「教科に関する科目」に1年次開講科目を入れること。「教科、教職の融合」における相当関係があるのであれば、基本的に1年次から「教科に関する科目」や、教職課程に関連のある免許教科関連科目を履修する

のが相当である。「その他教職課程に関連のある科目」は、申請しようとする免許教科に関連のある科目だけに精査して記載すること。

- 学則の一覧表については、1学類で2免許種の認定を受けようとする場合は、免許教科別に色塗りをして欲しい。まず、「教科に関する科目」を2種類に色塗りし、2教科の関連科目は若干薄めの色でさらに塗り分けて欲しい。1教科であれば原稿の下線のままでよい。
- 事前相談期間は3月4日までとなるが、例年、最後の2週間はかなり早い段階でいっぱいになるので、2週間前ぐらい前には申し込んだ方がよい。

3回目の事前相談（平成28年2月29日）における主な内容は次の通りです。

- 「様式第8号ア（2）教員養成に対する理念・構想 ②学科等」は、科目ごと（教科別）に記載すること。
- 「様式第8号ウ（1）各段階における到達目標」については、それぞれの授業科目名称を記載する必要はない。左側にこの到達目標のページがきて、右側に履修カリキュラムの表が並ぶようなイメージで申請して欲しい。
- 「現代法律学類」、「産業経営学類」の全てのコースにおいて同じ免許を取らせるのであれば、「様式第8号ウ」については、特にコースを明記する必要はない。
- 「教科教育法」について、中免、高免の履修方法を備考欄に記載すること。
- 「発達心理学」、「教育心理学」はいずれも必修で、「心身の発達」が主な内容になっていると思われるが、「学習の過程」が含まれているか確認すること。また、「学習の過程」に関連した業績があるかどうか確認すること。

事前相談については3回行いましたが、いずれも事前に提出した書類を丁寧に確認されており、的確な指摘を受けることが出来ました。「学位プログラムと教職課程との相当関係」についても説明があり、また、「教科に関する科目」における専門性についても細かくチェックされることの説明を受けました。教科の専門科目が60単位程度ないと相当関係があるとみなされないといったことも事前相談を行って初めて解りました。

## 5. 指摘事項

5月31日に送信されてきた指摘事項は、「様式第2号」、「シラバス」、「様式第4号②」、「様式第5号」についてのかかなり細かい指摘内容でした。指摘分類ごとの主な指摘内容は次の通りです。

### ●「様式第2号」

- 一般的包括的な内容となる授業科目の履修方法を見直すこと。
- 「教科教育法」の履修方法を備考欄に記載すること。

### ●「シラバス」

- 英語学の内容と異文化理解の内容が不可分に混合しているため、特定の区分に配置する

ことは困難である。「教科又は教職に関する科目」に移動すること。

- 授業計画において、複数回に渡って同様の授業内容を記載することは認められないため、各回のキーワードを付すなどして、必ず各回で異なる内容を扱うことが分かるよう修正すること。(数字での区別は認められない。)
  - 「教科に関する科目」における科目区分の内容となるよう、シラバスの内容を再考すること。
  - 学生に対する評価として、各項目における配点割合を記載すること。
  - 「特別活動の指導法」について、模擬授業と指導案作成、教材研究を含むよう授業計画を変更すること。
  - 「生徒指導の理論及び方法」の授業科目について、「生徒指導提要」をテキスト又は参考書として位置づけること。
- 「様式第4号②」
- 「教職に関する科目」の授業科目に関する研究業績が判然としないため、関連する研究業績を追記すること。
  - 「様式第5号」
  - 「4 教育実習の受講資格」について、「生徒指導、教育相談及び進路指導等に関する科目」を受講資格に加えること。

課程認定委員会からの主な指摘事項（3回目以降）は、次の通りです。

- 「国語科教育法ⅠⅡ」のシラバスについて、個別の授業実践のみならず、学習指導要領の枠組みに沿った形に内容を修正すること。
- 「特別活動論」のシラバスについて、含むべき事項（特別活動）のうち「学級活動」、「生徒会活動」、「学校行事」に関する事項が扱われていることがシラバス上確認できないため、授業内容について再考し、含むべき事項が含まれるよう授業計画を修正すること。
- 「教職に関する科目」の授業科目において、関連業績を有する教員とのオムニバスで行うこと。

指摘事項に関しては、かなり細かい内容でしたが、申請書提出前にこちらでチェックできた事項もあり、手引書に書かれている細かいところまでを、さらにチェックしていく必要があると感じました。いくつかのチェックポイントは今回の申請で解りましたので、次回の申請に活かしていこうと思っています。

## 6. おわりに

今回の課程認定申請を通して感じたことですが、事前相談を3回行うことにより、申請に関してかなり細かいところまで確認できたことはよかったと思っています。申請後の指摘もかなりの件数でありましたが、事前相談を行うことにより減らすことが出来た指摘も大分あっ

ただろうと思います。

まず、文部科学省の担当官から、繰り返し言われたことは、「学科等の目的・性格と免許状との相当関係」、「十分な専門性の確保」に関することでした。学科等の教育課程において、「教科に関する科目」に限らず、免許状に関連する科目が学則に規定するカリキュラム（卒業要件）に相当程度含まれており、履修するようになっていること。また、それらの科目は、「全学共通科目」のような科目ではなく、「学科専門科目」でないことだとのことでした。2回目の事前相談では、「国語」の免許において、教科の専門科目が、卒業要件科目として60単位程度必要であり、「教科に関する科目」以外の関連科目として20単位程度ないと相当関係があるとはみなされない可能性があるとの指摘を受けました。具体的な単位数が示されたのは初めてのことで、指摘を受けた後に、学則に規定するカリキュラムにおいて、授業科目を追加する作業を行いました。

今回の申請において一番苦労したことは、これまでの申請大学のご報告にもあるとおり、教員の業績審査に関する指摘事項でした。追加業績の提出を求められた授業科目については、関連業績のある教員（専任・兼任）とのオムニバス形式の授業に変更したり、新たに関連業績のある兼任教員での担当に変更することで対応しました。「教員等の実務経験のある教員」の場合、著書や学術論文の業績がなく、発表記録や著作等であっても、知見の理論化や一般化に係る内容も求められたため、開講を取り下げざるを得なくなった授業科目もありました。

今回の申請における検討課題としては、シラバスの内容、記載する業績の内容、記載ミス等、申請書を提出する前のチェック工程の見直しと、教員の業績に関する情報をなるべく早い時期に把握する方法を考えていくことが挙げられます。

最後に、とりとめのない報告となり、参考にしていただけるかどうか心配なところもありますが、今回の申請にあたりましては、過去の「阪神教協リポート」の事例報告を大変参考にさせていただきました。この報告が少しでもお役に立てればと思います。

本日はどうもありがとうございました。

## 質疑応答の記録

山田史子  
(神戸女子大学)

テーマ：教職課程に係る事例報告

日時：2016年12月21日(水) 14時00分～17時10分

場所：関西学院大学 第5別館5号教室

I. 平成28年度教職課程認定申請に関する事務担当者説明会報告

多畑 寿城氏 (神戸女子大学)

II. 課程認定申請大学からの事例報告～指摘事項を中心に～

① 西 達也氏 (大阪産業大学) 谷田 信一氏 (大阪産業大学)

② 高瀬 小織氏 (神戸松蔭女子学院大学)

③ 松岡 薫氏 (姫路獨協大学)

司会：

記録：山田史子 (神戸女子大学)

**質問者**：神戸女子大学の多畑です。ありがとうございました。姫路独協大学さんは3回事前相談をされていて、1番最初は1年前にも行っておられるんですよね。事前指導は2回までと言われているのですが、なぜ3回行けたのかということと、なぜ1年前に相談を聞いてもらなかったのかということをお聞きしたい。あと、神戸松蔭の高瀬さん、家計簿の業績のある方がちゃんと見つかったということなののでしょうか、そのあたりよろしくお願いします。

**松岡氏**：なぜ3回事前相談できたのか私もちょっと分からないところではあるんですけども、たぶん年度が違うというところで、最初の時の事前相談というのは、設置関係の届出というのも含めての事前相談というのもありましたので、年度が違うので計3回していただけたのかな、というふうには理解しております。

**高瀬氏**：家計簿ですね。結局業績を持ってらっしゃる方はいらっしゃらなかったんですけども、家計簿の内容を取り扱うというところで家計簿ソフトや、アプリとか、そういったものが、非常に多く出回っているんで、そういった内容を少し取り扱うということで許していただいて、業績を持っていない先生でもそのようなところを教える、シラバスに少し追加しただけでお許しいただけました。

**質問者**：武庫川女子大学学校教育センターの大津谷と申します。貴重なお話ありがとうございました。教職実践演習、4年次後期の開講ということで、それまでに教職に関する科目、教科に関する科目の開講を終えていることというようなご指摘があったと大阪産業大学さん

からご報告がございましたけれども、神戸松陰女子大学さんとか姫路独協大学さんでも同じようなご指摘があったのかどうか、お聞かせ願えたらと思います。また、4年次の実習で、中高の実習の場合、前期の実習が多いと思うんですけども、奈良県とか川西市とかで後期実習の場合があるかと思うんですけども、そういった形のものとはなんとかOKという形でご理解いただけたのかどうか、大阪産業大学さんにお伺いしたいと思います。よろしくお願ひいたします。

**松岡氏**：姫路独協大学です。教職実践演習につきましては、8号様式で4年次後期には入れていたと思いますので、特にそういった指摘はなく、また、シラバスの中でフィールドワークを取り入れなさいというような指摘は本学も受けております。

**高瀬氏**：神戸松蔭女子学院大学です。私どものほうは、教職の科目については教育実習に行くまでに終わっておくということになりますので、教職実践演習が始まるまでにはもう済んでいるというようなカリキュラムになってますので指摘のほうはございませんでした。

**谷田氏**：教職実践演習が4年次後期で、カリキュラム上は4年次前期に教育実習を一応入れました。実際に1割ぐらいですけど後期に実習するという実習校があります。それをどうするかは、来年入学した学生が4年生になるまで時間あるので、その間に対応を考えようと思っています。一応科目は前期に設定しておくけど、実際には後期に行くことを認めるとか、または後期実習は断って、大学で前期にやってくれるところを探すとか、附属に願ひするとか、どこかの教育委員会に願ひするとか、そういう形で対応しようと思っています。

**質問者**：桃山学院大学の森下です。今日は貴重なお話ありがとうございました。

3大学様にお尋ねしたいんですが、今年度、本学のほうで変更届に関して指摘を受けた内容で、新たに着任された先生の研究業績の中で、教育実習と教職実践演習に関する研究業績書を出しなさいという指摘を受けまして、非常に困惑したケースがありました。その後、学内で、他の教員においても、教育実習と教職実践演習の研究業績は作った方がいいのかという議論になっています。課程認定申請の際に、教育実習と教職実践演習の研究業績をご用意されていたのか、もしくは、無かった場合、文科省から指摘を受けたのかどうかってところをお答えできる範囲で教えていただければと思います。

**谷田氏**：教育実習または教職実践演習に関する業績がある教員は一応書きましたけど、無かった教員でも特に指摘はされなかったという記憶です。

**西氏**：大阪産業大学です。先生方には教育研究業績書に科目毎に書いていただきました。書いたことに対して文科省が何か言ってきたということは無かったです。

**高瀬氏**：神戸松蔭女子学院大学です。私どものほうも担当される先生には、科目毎に一応業績のほう振り分けて書いていただいています、その業績の内容には指摘はございませんでした。ただ業績が無い場合、ほとんど活字業績ではないというようなところでも何も仰らなかったのも、実務家教員の先生であればいいのかとは学内では話しておりました。

**松岡氏**：姫路獨協大学です。本学の場合も特に教育実習・実践演習での指摘というのは特にありませんでした。科目毎の業績ということで、掲載はしていたんですけども、指摘のほうはありませんでした。

## 【報告】

# 神戸市教員の資質向上連絡協議会年次報告（2016年度）

藤 本 敦 夫

（大阪音楽大学）

## 【神戸市教員の資質向上連絡協議会の概要】

2016年度は第1回が2016年10月28日に、第2回が2017年1月26日に開催された。2017年4月には教員育成協議会の設置が求められているが、筆者の見る限り、神戸市教員の資質向上連絡協議会は既に教員の養成・採用・研修に関してかなり充実した役割を果たしてきたように思われる。今後の参考のために、あらためて協議会の構成、協議内容について大枠を示しておきたい。

資質向上連絡協議会の会議出席者の構成は2016年度第2回を例にとれば以下の通り。教育委員会側からは指導部長以下各指導課長、教職員課、特別支援教育課、健康教育課、生涯学習課の各指導主事、神戸市総合教育センター研修室長の11名が出席。各校園長会代表として幼稚園長会、小学校長会、中学校長会、高等学校長会、特別支援学校長会の会長5名が出席。神戸市立学校園に教育実習を依頼している各大学教職員代表は24大学29名が出席であった。

協議内容は、教育実習をめぐる諸課題を中心に教員採用、初任者研修を含む教員研修計画、さらに近年ではスクールサポーター事業に及ぶ。

例年、第1回は当該年度の教育実習の受け入れ状況の全体に加え、前期に教育実習を終えた中学校、高等学校それぞれの実習状況に関する校長会によるアンケート調査結果の報告にかなりの時間が割かれ、当該年度教員採用試験の実施状況、初年次研修・スクールサポーター事業等の報告が続く。

第2回は後期教育実習の幼稚園、小学校、特別支援学校、養護・栄養教諭の教育実習に関して第1回と同様、各校園長会のアンケート結果の報告、次年度教育実習に向けての申し合わせの確認、次年度教員採用試験の募集見通しや試験方法の変更、初任者研修と初任者アンケートの分析報告、スクールサポーター制度の内容紹介等である。

過去20年近く同協議会に出席してきた筆者としては、神戸市教育委員会のこの間の積極的な情報発信の姿勢は高く評価されてしかるべきものと考えている。随所に教育委員会が求める教員の人物像や大学への「本音の」要望が伺えるのである。本報告では、第2回の協議会を中心に特徴的な議論を筆者なりにまとめるとともに、教員育成協議会において議論すべき課題についても提起したい。

## 【教育改革の動向と神戸市の状況】

冒頭、指導部長より総括的な話があった。新学習指導要領に備えて研究中の課題は道徳の教科化、アクティブラーニングへの対応、小学校英語であるという。特に小学校英語への対応は後述のように、教員採用試験における英語科教員の扱いに表れているであろう。

一方、神戸市では大量採用がまだしばらく続くということで、今後も若手教員の比率が増えることが予想される。若手教員についての指導部長の発言は印象的であった。要点は以下の通り。

最近の若い教師は優秀で熱心だが、対こどもや対同僚の関係で理想と現実のギャップがあり、それによって自分自身を追い詰めてしまう傾向があるという。「彼らはアフターファイヴはどうしているのだろう。(我々の時代は)良く仕事のできる人は良く遊んでもいた。ワークライフ・バランスを自分で取れるようになってほしい」という指導部長の言葉に筆者は大いに共感する一方で、大学でそういう学生を送り出せているかが問われていると受け取めた。

## 【2016年度教育実習にかかる課題】

実習生の実習状況に関する各校園長会からの報告については概ね例年と大きな差はなかったと思われる。筆者の感触としては、服装・常識等について「あまりにひどい」、と指摘される実習生がさらに減ったかな、というところである。全体としては大学の指導が行き届いてきている、という評価であるが、一方、「手取り足取りの指導」の功罪についての指摘もあって、この点は興味深いところである。

受け入れ校園長会のアンケートを見ると校種による違いは毎年見られる。すなわち、幼稚園・小学校は基本的に実習生の受け入れには無条件で好意的であり、負担よりは「助かる」という見方、これに対して中学校・高等学校では基本的には負担だが、意義があるから受け入れるというスタンスである。これは、校種によって抱える課題の違いだけでなく、幼稚園や小学校教員を目指す学生と中高の免許取得を目指す学生の特性の違いも大きいのではないだろうか。

## 【教員採用試験の改正と実施状況について】

2016年夏に行われた「平成29年度神戸市教員採用選考試験」については多くの変更点があった。

改正ポイントを以下に列挙する。

- ① 「神戸市育児休業代替任期付教員」の募集開始
- ② 第1次選考の筆記試験日程の変更
- ③ 小学校教諭の試験区分に英語コース新設
- ④ 専門教科で道徳を出題

- ⑤ 特別支援学校教諭普通免許状所有者又は取得見込み者に対する加点制度の新設
- ⑥ 英語による加点制度の変更
- ⑦ 中高の美術と保健体育の実技試験を第1次選考から第2次選考に変更

育児休業代替任期付教員採用試験は神戸市教員採用候補者選考試験とあわせて実施し、正規教員合格者以外から希望者については最長3年の任期で採用するというもので、1年任期の臨時的任用教員に比べて以下のメリットが示されている。採用時に臨時的任用教員よりも優先的に配置されること、登録機関中の採用試験は一次試験が免除されること、給与月額が正規教員と原則同等で退職手当もあることである。この育児休業代替任期付教員は平成29年度採用試験の募集人員400名中約100名となっている。

この制度の背景には、団塊世代の大量退職後に大量採用された若手教員層が結婚・出産の時期を迎えていることによるという。2016年度の育休取得者は288名（うち203名が小学校）ということである。すでに数年前から育休による人手不足が「危機的状況」にあるということが協議会で報告されていたが、これは神戸市としては苦肉の策なのであろう。本来、安心して育休をとれるだけの人員確保が必要なところ、現状の財政の下でなんとかやりくりをするという方向での改革であると思う。児童生徒の教育環境の充実という観点からは、そもそも正規教員の増員が求められるはずであるが、教員の削減を進めようとする財務省の施策は自治体にこうしたしわ寄せを与えているのだろう。

一次試験の日程変更はここ数年採用試験の負担軽減を模索していたところから、2日ばかりだったものを1日での実施としたものである。

小学校教諭の試験区分に英語コースを新設することと専門教科での道徳の出題は新学習指導要領に対応するものである。

小学校教員の志願者は出願時点で通常の小学校教諭と小学校教諭（英語コース）のどちらかを選択する。英語コースの志願者は小学校教諭免許状に加えて中学校教諭免許状が必要となる。ただし、英語専科教員としての募集ではない。今後予定される大規模な英語教育研修で各学校で中核的な役割を担う人材として期待されているのであろう。

第1次選考での筆記試験において、一般区分と社会人経験者区分に道徳の出題が行われるようになった。教育委員会の説明によると「2～3問程度」とのこと。

特別支援学校教諭普通免許状所有者又は取得見込み者への加点制度については、支援学校の入学者が年々増える傾向があり、また一般校でも支援学級在籍者が増えていることから教員定数も増えていることによるとのことであった。

英語による加点制度の変更は現行の英検1級、TOEFL iBT95点以上、TOEIC945点以上のうち、TOEICを「860点以上」に変更。これはハードルが高すぎたことへの反省かもしれない。

中高の美術と保健体育の実技試験を第1次選考から第2次選考に移行するのは、一次試験免除になると実技試験を受けなくてよくなってしまふことによる不公平感の解消を意図したものである。

以上、2016年度における変更点であるが、さらに詳細は教職員課のホームページで確認されたい。

## 【初任者研修と初任者アンケート】

例年、第2回協議会において初任者研修に関するアンケート結果が報告されている。初任者の自己評価と指導教員や管理職の評価にギャップがあるものもあり、研究対象として興味深い。また、初任者が大学卒業時までには何をどれだけできるようになっているかが問われるものもあり、養成に関わる大学に多くの課題を提起するものである。

考察のすべてを引用することはできないが、いくつか特徴的な点をピックアップしてみる。

- ① 初任者の研修に対する姿勢と成長ぶりについては指導教員・管理職の評価は概ね良好である。筆者なりに総括すれば、「真面目に取り組んでいる」ということであろう。
- ② 初任者の職務遂行については、教科・学習指導については、初任者自身より指導教員・管理職からの評価が高い。一方、児童生徒理解については初任者自身は自己評価が高いが指導教員・管理職からは「まだまだ」という評価の差がみられる。学級経営において、一人一人の児童生徒との関係を作ることはできても集団作りで悩んでいる初任者が多いようである。
- ③ 保護者への対応については悩みを抱える初任者が多いようである。校内での支援の必要性が指摘されている。
- ④ 校務分掌についての初任者の自己評価は高くない。これについては、自分のことで精いっぱい初任者なのでまだ学校全体を見るのが難しい、との指摘がある。一方、臨時経験がある初任者の中には即戦力として学校全体の仕事のできる者もあり、適材適所の初任者配置が重要となる。

以上、配布されたアンケート結果の概略を述べたが、当日の教育委員会からの説明では次年度初任者研修の内容に「学級開きのポイント」を加える旨が報告された。これは、「学級経営に自信が持てない初任者」への対応であり、アンケートの結果を基に初任者の研修ニーズを随時把握して改善に取り組む姿勢の表れであろう。

また、神戸市総合教育センター研修室長から、今年の初任者の特徴として以下の指摘があった。一つは、年々文章力が低下していること。ワープロやスマホといった情報機器とSNS等の影響もあろうが、話し言葉と書き言葉の峻別ができない、正しい文字が選択できないということである。これは、我々大学教員にとっても頭の痛い問題である。多くの大学で初年次教育に「日本語作法」や「ライティング」等の授業を導入しているがそもそも学校教育全体を通じた課題であろう。

もう一つは、「自分中心」の傾向が強いということだ。利己的というわけではないが、自分で何でも抱え込み、同僚や先輩と協働する力が弱いということなのだろう。この点もここ数年指摘されていることである。

## 【教育委員会と大学の連携の課題】

神戸市教育委員会は教員育成協議会の設置に向けて育成指標に含むべきひな形と照らして準備を進めているとのことだった。筆者は15年以上神戸市教員の資質向上連絡協議会にはほぼ休まず出席してきたが、参加大学の間でも様々な局面で様々な温度差があることを実感している。中央政策の各種答申や法改正で求める教師像について、参加大学あるいは参加者の間での評価もまちまちである。

筆者自身はこの間の教員養成政策が求める教員養成がどんどん職能形成という狭い枠で深められようとしているのではないかという危惧を抱いている。これは一方で大学教育の理念を後退させかねない側面も有している。

この協議会ではしばしば校長会や教育委員会の本音が垣間見られるのだが、筆者はある種安堵して帰路に就くのだ。校長会や指導部の方々から「学校の先生は現場で育てる」という発言がしばしば聞かれる。校長会や教育委員会の志に応えるために大学ではどこまでの責務を負うべきか。基礎をしっかりと固めることと、技術的なこと以前のもっと「人間としての何か」を求められている。今後の教員育成協議会において、教師像や大学教育の在り方についてタテマエや目先の制度改変にとらわれず、率直かつ深い議論が行われることを期待したい。

## 関西学院大学の教職課程の現状

富江 英俊

(関西学院大学)

関西学院大学は、2016年度・2017年度の2年間、阪神教協の会長校・事務局校を務めることになりました。関西学院大学や、その教職課程について自己紹介させていただきます。

関西学院大学は、1889年にアメリカ人宣教師のランバスによって創設されました。「キリスト教主義に基づく人間形成」を建学の精神としています。この建学の精神を簡潔に表現するスクールモットーが、“Mastery for Service”であり、「奉仕のための練達」（奉仕の精神を支える練達）と解されています。知性を、さらに自らが持つすべての豊かさを、隣人のために用いることによって、このスクールモットーを体現し、国際性と社会貢献への使命感を身につけた世界市民を育むことを、本学は目指しています。

本学は、11の学部と14の研究科からなる総合大学ですが、教職課程はすべての学部と大半の研究科におかれています。所得可能な教員免許としては、中学・高等学校の免許状においては各学部の専門に対応して、英語、数学、国語、社会、理科、保健体育などの様々な教科の免許状取得が出来ます。幼稚園・小学校・特別支援学校の教員免許は教育学部で取得できます。関西学院大学において、1学年で約6,000名の学生が在籍しておりますが、そのうち教員免許を取得するのは600名以上で、教職に就くのはそのうち250名程度です。（なお、定員350名の教育学部に限れば在籍者のうち、9割程度は教員免許を取得し、半数程度は教員になります。）

教職課程に関わる授業や業務は、教職教育研究センター（以下、「センター」と記します）と教育学部で主に担っております。センターの前身は、1981年に教職課程を文学部教育学科から分離し、教務部に出来た「教職課程室」です。1999年に、教職課程の今後の拡充に備えるべく、教務部教職課程室が改組され、センターが発足致しました。関西学院大学は7つのキャンパスを持っていますが、センターがあるのは、大学の本部があつて最も多くの学部が存在する西宮上ヶ原キャンパスです。兵庫県西宮市にあり、最寄駅は阪急電車今津線の甲東園駅になります。センターは大学の教務機構に所属する組織体で、5名の専任教員と、1名の任期制教員、5名の専任職員、1名の契約職員、6名のアルバイト職員が運営しています。センターは、西宮上ヶ原キャンパスの他に神戸三田キャンパスの教職課程の授業も担当します。一方、教育学部は、西宮上ヶ原キャンパスから徒歩15分程度にある西宮聖和キャンパスにあります。2009年に学校法人聖和大学と関西学院が合併し、聖和大学を母体として関西学院大学教育学部が開設されました。教育学部には、専任教員は46名（うち2名は

特任)、専任職員は8名が在籍しています。教育学部の教員は、基本的に教育学部の授業、すなわち西宮聖和キャンパスの授業のみを担当致します。

阪神教協の事務局はセンターにあり、センターの教職員が中心となって運営しています。一方、教育学部の教職員も阪神教協の活動に関わっています。一般学部において、中学校・高校免許の教育課程を担当するセンターと、幼稚園・小学校教員を養成する、目的養成の教育学部。この「2本立て」という形態が、関西学院大学の教職課程の大きな特徴といえるでしょう。

続いて、教員を志望する学生への支援についてご紹介致します。教職教育研究センターにおける取り組みとしては、スクールサポーターや学校ボランティアへの積極的な参加を促したり、「教職勉強会」という学生の自主的な学習会があり、面接や模擬授業の練習などを行っていますが、その活動にセンターの教職員が助言したり、その他諸々のちょっとした相談にも乗るといって、きめ細やかな指導を心がけています。また、教育学部においては、2年生の秋学期と3年生の春学期に、教員志望者に対して「教育指導者育成 未来塾」という講座を開いています。元教員を中心とした学内外の指導者が、実践的な知識や技術をレクチャーしています。

教員となった卒業生とのつながりも、本学は重視しています。教員免許更新講習を実施する以外に、近畿圏を中心とした本学同窓の小・中・高等学校教員を対象とした「関学教師の会」という同窓会組織があり、毎年夏に実施する総会には近畿地区の多数の同窓教員が集まり、貴重な情報交換の場になっています。

伝統ある大きな大学ゆえの持ち味もあると同時に、その歴史や規模が問題点となることもあります。よりよい教職課程を作っていくために、関係する教職員の一人ひとりが、学生とともに、これからも様々なことにチャレンジしていきたいと考えております。

## 藍野大学の教職教育

吉 田 卓 司

(藍野大学)

藍野大学は、2004（平成16）創立の若い大学ですが、医療専門職養成機関としての歴史は、1968（昭和43）年の医療法人恒昭会藍野病院附属准看護学院の開校まで遡ることができ、学校法人藍野学院は1979（昭和54）年に創設されました。

本学院は「病める人々を医やすばかりでなく、慰めるために」の理念を掲げ、高度で実践的な医療の知識と技術を身に付けた看護師、保健師、理学療法士、作業療法士、臨床工学技士等の医療専門職を養成するという社会的使命を担った学校法人であり、大阪府茨木市を拠点として富田林市（大阪府）、東近江市（滋賀県）にキャンパスを有し、そこに大学院看護研究科、大学医療保健学部（看護学科、理学療法学科、作業療法学科、臨床工学科）、短期大学部（第一看護学科〔2年制〕、第二看護学科〔3年制〕、専攻科〔地域看護学専攻〕）、高等学校（衛生看護科）、専門学校（理学療法学科、作業療法学科）を設置しています。さらに、学生生徒の修学及び卒業後の支援を目的に開設された「キャリア開発・研究センター」は、全国的にも数少ない日本看護協会認定看護管理者教育機関として、認定看護管理者ファーストレベル教育課程の講習を行って、看護の質の向上に取り組んでいます。また藍野大学中央研究施設では、再生医療を中心とした先端研究が行われています。

本学は、これらの学院組織の中核的高等教育機関として、建学以来「病める人々の病気を治すだけでなく、人間としてのケアをすることが医療の原点である」という認識に立ち、それを実現するための医療、福祉、保健の専門家相互の連携と、患者中心のチーム医療を担う人材の育成に努めているところです。

本学の教職課程は2007（平成19）年に認可され、2008（平成20）年度医療保健学部看護学科入学生から高等学校教諭一種免許状（看護）教員免許と養護教諭一種免許状の取得が可能となりました。なお、保健師免許を基礎資格として、教免法で定める4科目の単位修得によって養護教諭二種免許を取得する学生も含めると、本学看護学科卒業生（1学年定員85名）の約半数から3分の1に相当する学生が、本学で教員免許を取得しています。

本学の教職教育は、医療保健分野に特化した高等教育の特性を生かして、高校教諭（看護科）および養護教諭の実践的対応能力の向上を図っています。そして、医療分野のみならず、学校教育の現場でも、看護師資格を有した医療・教育専門職として、「チーム学校」の一翼を担う有為な教員の養成を目指しています。その目標達成に向けて、看護学と教育学の両分野の学修において、アクティブ・ラーニングを積極的に展開し、藍野大学と藍野高等学校の教員によるティームティーチングや共同研究を行って緊密な高大連携をはかっています。

この度の加盟により阪神地区並びに全国の私立大学教職課程協会の加盟校の方々との交流や情報交換の機会を通じて、教職教育のより一層の充実と進展に力を尽くすとともに、幅広い見識を有し、的確なアセスメント力を身につけ、豊かな品格を備えた看護・養護の教育専門職養成を志して一層努力していきたいと思っております。どうぞよろしく願いいたします。

## 【会員大学自己紹介】

### 大阪キリスト教短期大学の教職課程

森 嶋 邦 彦

(大阪キリスト教短期大学)

大阪キリスト教短期大学の歴史は、自由メソジスト教会の伝統を汲む河邊貞吉により、明治38（1905）年にキリスト教伝道者を養成する神学校として、大阪伝道会館を現在の大阪市天王寺区下寺町に開設したことに始まります。

昭和27年、大阪基督教短期大学として、神学科を設置し、翌28年（1953）年には保育科が増設されました。これが現在の幼児教育学科の始まりになります。その後、長く児童教育学科として、初等教育、幼児教育の分野で多くの卒業生を輩出し、小学校、幼稚園、保育所、福祉施設、さらに一般企業にも人材を送り出してきました。聖愛幼稚園、グレース幼稚園、せいあい保育園が併設されています。

1992年、大阪キリスト教短期大学は、「神学科」「幼児教育学科」「国際教養学科」の3学科体制となりました。現在の幼児教育学科は、これまでの実績から「幼児教育ならキリ短」と言われ、保育士と幼稚園教諭の育成に高い信頼を得ています。国際教養学科は、社会に貢献できる人材の育成に定評があります。本学の教育力は、地域や社会で高く評価されており、卒業生は各方面で活躍しています。長年にわたる幼稚園教諭・保育士育成に努めた実績を踏まえ、阿倍野区唯一の高等教育機関として、これからも更なる地域貢献を目指します。

本学が立地する天王寺あべの界隈は、近年めざましい発展を遂げ、本学院のある阿倍野区は、上町台地という丘陵地に位置し、大阪地下鉄、JR、近鉄など、交通アクセスもよく、関西空港にもアクセス良好であり、天王寺駅エリアを中心に活気のある商業地域を形成しています。平成26年春には、大阪の新しいランドマークとなりうる日本一の高層ビルアベノハルクラスが完成し、大阪の新たな玄関口として更なる発展をとげるポテンシャルを有しています。

大阪キリスト教短期大学の教職課程においては、幼児教育学科の教育目的を達成するように、社会貢献できる人材育成と保育者養成を目指して教育課程を編成しています。幼稚園教諭二種免許状・保育士資格・社会福祉主事任用資格を取得できます。自立する姿勢を身につけ、自分で考え、判断し、行動する保育者を目指し、2年間で段階的に成長できるよう理論科目、実践科目を構成しています。国際教育系プログラム、幼児音楽系プログラム、地域ボランティアなど、さまざまな教育活動を通して、学生が主体的に学びのテーマを選び取り深化させるため、地域社会に関わる中で学び貢献します。また、教職・保育士養成に係る補完的教育や対策講座なども開講しています。

この度の加盟にあたり、加盟校の皆様と最新情報の交換と研修の場が得られたことを好機として教職課程の充実に向けて一層切磋琢磨をしていきたいと考えていますので、どうぞよろしくお願いいたします。

## 関西福祉大学における教職課程

加 藤 明

(関西福祉大学)

関西福祉大学を設置する学校法人関西金光学園は、大正11年に創立した進修裁縫女学校をその起源とし、学制改革による設置校の合併や名称変更を経て、現在、本学以外に中学校2校、高等学校3校を設置・運営している。これらの各学校においては、「人間は皆等しく神の氏子である」という金光教の教義に基づき、教育を推進してきた。本学は、この教育実績と経験を基盤として設置されたものであり、「人間平等」「個性尊重」「和と感謝」を建学の精神としている。本学は、平成9年4月に、兵庫県赤穂市との「公私協力方式」により、関西初の福祉系単科大学として設置された、東備西播地域（兵庫県赤穂市、兵庫県上郡町、岡山県備前市の2市1町の地域）に所在する唯一の高等教育機関である。本学はその後、平成18年度に看護学部を開設し、平成26年度には発達教育学部を開設した。さらに平成27年度には看護学部助産師養成課程を開設し、従前の看護師・保健師・養護教諭養成とともにさらなる看護の発展並びに地域の保健・健康促進に寄与すべく人材の養成に尽力している。

また大学院については、平成21年度に大学院社会福祉学研究科社会福祉学専攻修士課程を開設し、平成24年度には、大学院看護学研究科看護学専攻修士課程を開設した。さらに、平成29年度からは大学院看護学研究科看護学専攻博士後期課程を開設している。

このように本学は開学以来、建学の精神と基本理念を踏まえた教育・研究活動を展開するとともに「地域社会の発展に貢献する開かれた大学」であることを強く意識しながら、兵庫県、岡山県、赤穂市、上郡町、備前市（各県・市町教育委員会）、地域の幼稚園・保育所、学校、博物館、資料館などの教育施設、社会福祉協議会、民生・児童委員、ボランティア団体、地域企業の教育関係者等との良好な関係の維持・充実に努め、地域貢献活動を展開してきた。

本学は、前述のとおり「人間平等」「個性尊重」「和と感謝」の建学の精神に基づいた基本理念をもとに、「社会福祉を担う人材の育成」を目指して教育活動を展開してきた。

そのなかであって教員養成は、基本理念のもとに展開された教育活動の成果を次代へと継承・発展させていくものとして期待される。

本学の教職課程は、社会福祉学部に高等学校教諭一種免許状「福祉」、看護学部助産師養成課程に養護教諭一種免許状、発達教育学部に小学校教諭一種免許状、幼稚園教諭一種免許状、全ての学科に教職課程を設置しており、さらに看護学部博士前期課程に養護教諭専修免許状の教職課程を設置し、実践力ある教員の養成を目指している。

本学の教員養成は、人間形成という側面から、地域社会の発展に貢献し、福祉社会の創造に寄与することを目指し、教職に求められる高度な知識に基づいた専門性と「福祉のこころ」

に支えられた豊かな人間性、次代を担う子どもたちの心とからだを守り育て、人間らしい温かな心情と明るく豊かな生活を営む心や態度を育むことができる指導力、他者と協働しながら課題解決に主体的に取り組むことのできる柔軟な思考力と確かな実践力等の資質・能力を備えた教育者を養成することである。

【書評】

加藤 明 著

## 『「開く」授業の創造による授業改革から カリキュラム・マネジメントによる学校改革へ』

八 木 成 和

(四天王寺大学)

平成30年度から学習指導要領が新たに改訂される。その中で「主体的・対話的で深い学び」の実現が目指され、これを「アクティブ・ラーニング」の視点から進めることが求められている。また、高大接続が推進され、高等学校の学習指導要領の改訂と共に大学入学試験における記述式問題の導入が進められる。このような中、学校教育の現場では、「何を教えるか、どのように教えるのか、何が身についたのか」という枠組みの中で教育活動を考え、実施し、評価し、改善することが必要となっている。この教育内容と指導方法の見直しは、学校段階ごとに検討されるべきものではなく、小学校段階から大学段階までどのような人材を育てていくかに関わる問題である。

このような背景のもと本書は、「21世紀に求められるアクティブ・ラーニングを超える『開く』授業づくりと学級づくりの方法、そしてその成果を確かめ改善していくための評価の方法について明らかにすること、さらに「そのような成果を個人にとどめず、学校の教職員全体、さらには小中一貫教育の方策にするためのカリキュラム・マネジメントについても明らかにすること」を目的に書かれたものである。著者は小学校の教育現場で研鑽を積まれた後、大学において教員養成教育に関わり、文部科学省の各種委員も歴任され、理論と実践の往還のもとに研究をされてきた。したがって、本書は小学校の教育現場だけでなく、大学教育、特に教員養成課程の教育においても示唆に富む内容である。

本書は4つの章から構成されており、第1章は「学校の役割・教師の仕事」、第2章は「アクティブ・ラーニングを超える『開く』授業の創造」、第3章は、「『開く』授業」、第4章は、「小中一貫教育とカリキュラム・マネジメントによる授業改革の方法、学校改革の方策」となっている。各章は独立しているが、縦糸としての「授業づくり」（「何を学ぶか」）と横糸としての「開く」授業（「どのように学ばせるか」）が重要な構成要素となっている。

第1章では、学校が果たすべき役割と教師としてどのような教育を目指すべきかが示されている。その中で「評価にこだわる指導、結果に責任を持つ教育」が重視されている。その条件として、指導の成果が上がっているか、その成果が十分であるか、一人ひとりの伸びやがんばりが見えており、その成果を子どもに返しているかが大切であると述べられている。この内、その成果が十分であることを確認するためには、「目標と指導と評価の一体化」の重要性が指摘されている。

これは、教員養成課程で、どのような教師を育てるべきかに関わるものである。教科教育法では、教え方の指導が中心となるが、教育現場で教えるためには、何をどのように教える

かに加えて、どのような教師観、児童観・生徒観、指導観を持つかも大事なテーマである。今後求められる教師観、児童観・生徒観、指導観が示されており、非常に重要な内容であると思われる。

また、昨今、大学教育においても到達目標を測定可能な行動レベルで記述することが目指され、学生自身の学修成果に基づき多様な方法で評価した結果から成績評価を行うことが求められている。そして、学生の学習成果に対してフィードバックすることも求められてきており、自らの学修の振り返りの機会を増やすことが必要となっている。このような観点から大学の授業を設計する場合にも参考になる内容であると思われる。

第2章では、アクティブ・ラーニングの有効性を踏まえた上で、それを超える「開く」授業が提案されており、これは、前述の横糸にあたる。したがって、この「開く」授業は「どのように学ばせるか」ということになる。具体的には、この「開く」授業は、①「知的好奇心から始まる問題解決」→②「目的としての自力解決」→③「学び合いとまとめ・共有化」→④「振り返ってのまとめ」→⑤「学び直しの適用題」→⑥「家庭学習」→⑦「終了後の広がり、深まりの取り組み」と展開し、再び「知的好奇心から始まる問題解決」へと戻っていくものとして示されている。この「開く」授業は、講義型の授業として考えられており、アクティブ・ラーニング型の学習との間で補完しあうものとして位置づけられている。昨今の大学教育ではアクティブ・ラーニング型の学習への関心が高まっているが、従来の講義型の学習もすべて否定されるものではない。互いの学習の型が補完し合うことの意義が強調されていることは重要であろう。

第3章では、この「開く」授業のそれぞれのプロセスが目指す能力を育てる場として考えられ、具体例をもとに前述の7つのプロセスの内容が説明されている。特に、家庭学習の力の育て方では、学ぶ手ごたえから自学力へという方向性が示されている。そして、筆者は、学力の向上のためには「家庭学習の組織化、習慣化が不可欠の要素」であると述べている。

これは、昨今の大学教育における単位認定の際の授業外学習の重視にも関連するものである。また、生涯を通して学び続ける学習者を育てることに通じるものである。教員養成教育においては実践力を高めるために模擬授業が重視されることが多いが、複眼的な視点から授業を捉えられる能力を育てることが今後求められることを示唆していると思われる。

第4章では、小中一貫教育において、学びの連続性と育ちの連続性のため課題と解決の方策を示している。そして、授業改革の具体的な方策として、誤答分析を活用した効果的な補充指導を提案している。最後に、学校改革として、カリキュラム・マネジメントによる小中一貫教育の方向性を示唆している。公立の小中一貫校の増加に伴い、小学校と中学校の教育職員免許状を取得した教員の養成が今後も求められる。小学校、中学校、そしてその後の高等教育という見通しをもちつつ、カリキュラム・マネジメントが発揮される必要がある。このような時代の要請に対して、本書は、新たに学校の教育現場を改革する方法を提案している。今後の教育現場の変化に伴い、大学における教員養成教育の内容も見直しが進められることになる。今後の教員養成教育の内容を再考する上で、1つの指針として御一読をお薦めする。

## 全私教協と阪神教協の関係について

富江英俊

(関西学院大学)

2016年に、任意団体の全国私立大学教職課程研究連絡協議会は幕を閉じ、一般社団法人全国私立大学教職課程協会が設立されました。かつてより加盟校が大きく増え、社会的にさらに重要な役割を担うべく、より本格的な組織に改編するというのが、この度の全私教協法人化の一つの理由です。法人としての全私教協は順調なスタートを切りましたが、そのなかでよく頂く質問として、「阪神教協と全私教協との関係は、法人化の前と後とではどう異なるのか？」というものがあります。この質問に対して、現時点での阪神教協の事務局長という立場から、私的な見解も含めて申し上げておきたいと思います。

まず法人化以前の状況についてご説明致します。任意団体の全私教協は、8つの地区協議会（以下、地区協を記します）から成り立っておりましたが、それぞれの地区協の「ゆるやかな連合体」として全私教協は位置付けられておりました。歴史的に見ると、いくつかの地区協は、全私教協が出来た1980年よりも先に出来ておまして、もともと各地区協は独立性が高いという性格を持っていたと言ってよいでしょう。

今回の全私教協の法人化において、この伝統的な各地区協の独立性や自主性を今後どうするのか、ということについて議論となりました。一応の結論としては、「今までと変化はない。各地区協の自主性・独立性はそのままである」ということであつたと理解しております。ただ、法人化がスタートしてからでないといけない、という面もあつたと考えております。

では実際のところはどうかであつたかと思いますが、法人の全私教協がスタートしてから9ヶ月が経ちまして、地区協の事務局長としての私の印象を申し上げますと、現時点では「全私教協と地区協との関係は、任意団体の時と全く同じ」と感じています。2016年度の阪神教協の活動は、全私教協が任意団体であつた2015年度の活動と、基本的に同じです。幹事校会、課題研究会、情報交換会など、開催や内容について、全私教協から意見があつたということは一切ないです。

ということで、法人化されて、「地区協で自由な活動が出来なくなった」「地区協の声が全私教協に届きにくくなった」ということは、私個人は全く思っておりません。もっとも、法人の全私教協が設立間もないので、これから本格的に変化が出てくる可能性はあるのですが、ともかく現段階では、そのような状況であつたと述べておきたいです。

変化したことを強いて挙げると、地区協の理事が集まる理事会は、任意団体時代より回数が減りました。任意団体時代にあつた事務局のローテーション（関東→阪神→関東などと2年ごとに移動する）は、なくなりました。これらを「地区協の声が弱まる」ととらえ得るのは意見が分かれるでしょうが、少なくともこれらの変化に関して、強い反対があるわけで

はないと考えております。

「全私教協は任意団体から法人となるが、地区協は任意団体のままで今まで通りの活動をする。」—この構図は、確かに突き詰めれば矛盾します。地区協の活動に全く変化がないことはあり得ないからです。しかし、任意団体時代からの全私教協の理念、これまで積み上げられてきた活動の実績からして、法人としての全私教協がおかしな方向へいくことはないであろうと、個人的には確信しています。改めて基本に立ち返りますが、私たち阪神教協のメンバーは、一人残らず全私教協のメンバーであるということを認識し、新たな全私教協をみんなで作っていく、ということが求められていると思います。どうぞよろしくお願い致します。

# 全私教協での活動状況について

## —業務執行理事としての活動報告—

田 中 保 和  
(近畿大学)

### I はじめに

2016年5月28日法人設立総会において議決承認され、その際、私が業務執行理事に選任され、定款の附則に、

5 この法人の設立時のその余の業務執行理事は、以下のとおりとする。

- |    |            |        |    |             |
|----|------------|--------|----|-------------|
| 理事 | 学校法人浅井学園   | 北翔大学   | 学長 | 西村弘行 (副会長)  |
| 理事 | 学校法人久留米大学  | 久留米大学  | 学長 | 永田見生 (副会長)  |
| 理事 | 学校法人東京薬科大学 | 東京薬科大学 | 教授 | 田子 健 (事務局長) |
| 理事 | 学校法人大正大学   | 大正大学   | 教授 | 滝沢和彦        |
| 理事 | 学校法人玉川学園   | 玉川大学   | 教授 | 森山賢一        |
| 理事 | 学校法人近畿大学   | 近畿大学   | 教授 | 田中保和        |

と定められ、設立時(平成28年7月1日現在)、副会長2名と、事務局長1名、他3名であった。

その後、法人設立第1回理事会後、副会長を除く業務執行理事で、常任理事会を月1回程度開き、法人事務局の活動状況の確認や理事会の議題整理等を行うこととした。

次に、理事会、常任理事会、その他の活動業務について各会議での議題をもって報告する。

### II 理事会、常任理事会等活動報告

① **第1回理事会** 2016年7月3日(日) 13時30分～15時 会 場 玉川大学  
【議題】

1. 第1回理事会議事録署名人の選出
2. 【任意全私教協】第6回理事会議事録(案)承認の件
3. 【任意全私教協】2016年度定期総会議事録(案)承認の件
4. 【任意全私教協】2016年度第1回理事会議事録(案)承認の件
5. 法人設立総会議事録(案)承認の件
6. 法人登記の進捗状況に関する件
7. 規則制定準備の件
8. 2016年度事業計画の件
9. 2016年度教職課程運営に関する研究交流集会準備の件
10. 2017年度定期総会・第37回研究大会準備の件

11. 次回以降の理事会・常任理事会日程について
12. 定期総会以降の活動報告について
  - ・地区協議会・研究委員会〔運営会議・部会〕・事務局会

② 第1回常任理事会 2016年8月8日(月) 18時～20時 大正大学

**【議題】**

1. 常任理事会設置の件
2. 2016年度研究交流集会の件
3. 2017年度定期総会・研究大会の件
4. 教職課程運営部会開催結果の件（併せて京都地区委員から連絡の件）
5. 関東地区2016年度会費徴収の件（併せて関東地区臨時総会の件）
6. 法人体制整備の件
7. 第1回常任理事会開催準備の件
8. 会報第1号法人設立記念号（通巻第70号）刊行準備の件
9. HP作成（経過報告含）の件
10. 「教師教育研究」第30号投稿申込対応の件
11. 交通費規程（案）の件
12. 志岐監事辞任の件

③ 第2回常任理事会 2016年9月24日(土) 17時～19時 大正大学

**【議題】**

1. 2016年度研究交流集会の件
2. 2017年度定期総会・研究大会の件
3. 2016年度会費徴収現況の件
4. 法人体制整備の件（併せて事務局人事の件）
5. 第2回理事会開催準備の件
  - ・規則制定・新規事業
6. 2017年度以降における会費適正額の検討方法に関する件
7. 志岐監事辞任の法務局への届け出の件

④ 2016年度・2017年度研究大会引き継ぎ会 2016年10月18日(火)14時30分～17時

**【議事】**（高松国際ホテル）

1. 2017年度定期総会・研究大会開催のお願い（田子専務理事）
2. 2016年度開催経緯の全般的状況（佛教大学）
3. 2016年度大会会計（佛教大学）
4. 2017年度開催の準備状況・課題（四国学院大学・高松大学・中四国地区協）

**【高松大学訪問・会場視察】**（17時現地解散）

⇒現地視察により、アクセスの問題と、情報交換会の会場が困難なため、開催地変更も検討

⑤ 第3回常任理事会 2016年10月24日(月) 18時～20時 大正大学

**【議題】**

1. 2016年度研究交流集会の件
2. 2017年度定期総会・研究大会の件
  - ・高松開催の可否 ⇒ アクセス、情報交換会会場が困難

- 2017年度開催地区、大学 ⇒ 玉川大学で検討
  - 今後の開催原則      • その他の留意事項洗い出し
3. 2016年度会費徴収現況の件      4. 法人体制整備の件（併せて事務局人事の件）
  5. 第2回理事会開催準備の件【第2回理事会議題（予定）】  
（下記⑥第2回理事会議題に記載）
  6. 2017年度以降における会費適正額の検討方法に関する件（続）
  7. 今後の常任理事会開催の件

⑥ **第2回理事会** 2016年11月5日(土) 10時30分～12時 九州共立大学

**【議題】**

1. 第1回理事会議事録（案）承認の件
2. 2016年度定期総会・第36回研究大会 収支報告及び承認の件
3. 2016年度教職課程運営に関する研究交流集会の件
4. 2017年度研究大会準備に関する件
  - (1) 会場校・地区協議会による準備状況【報告】 ⇒ 四国地区から玉川大学に
  - (2) 全体テーマについて      (3) 分科会について
  - (4) 基調講演テーマ・講師およびシンポジウムテーマ等について
  - (5) 参加費・情報交換会参加費について
5. 今後の研究大会・研究交流集会開催の在り方の件
6. 特別委員会設置の件      7. 役員人事変更の件
8. 2016年度会費納入状況について（報告）
9. 「特色ある教職課程事例集」Ⅲ・「教員養成制度改革資料集」Ⅲの編集について（報告）
10. HP開設及び『会報』編集進捗状況について（報告）
11. 第2回理事会以降の活動について（報告） 常任理事会・事務局・研究委員会

⑦ **第4回常任理事会** 2016年12月14日(水) 18時30分～20時 大正大学

**【議題】**

1. 税理士の決定に関する件      2. 会長及び外部講師の交通費等の扱いに関する件
3. 2016年度会費納入状況、研究交流集会講演料及び税金処理の件
4. 研究委員会運営会議議事及び運営の件      5. 常任理事補佐（仮称）設置の件
6. 特別委員会委員構成及び今後の運営の件      7. 関東地区第2回研究懇話会協賛の件
8. 2017年度総会・研究大会準備の件
  - (1) 会場校準備状況      (2) 全体テーマについて      (3) 分科会について
  - (4) 基調講演テーマ・講師およびシンポジウムテーマ等について
  - (5) 参加費・情報交換会参加費について
9. 2017年度研究交流集会準備の件      10. 法人発足挨拶状・新年挨拶状送付の件
11. 常任理事会の開催頻度、予定等の件

【情報交換】 最近の教員養成関係シンポジウム、研究会等の状況

⑧ 第5回常任理事会 2017年1月29日(日) 12時30分～12時57分 玉川大学

【議題】

1. 2017年度研究交流集會会場等の件
2. 2018年度研究大会開催地等の件
3. 会長（代表理事）決裁の方法に関する件
4. 2017年度研究大会プログラム委員会発足の件
5. 事務局長補佐選任の件
6. 会報71号編集の件
7. 「特色ある教職課程事例集Ⅲ」・「教員養成制度改革資料集Ⅲ」編集の件
8. 2018年度以降当法人会長等人事、本部所在等の定款変更に関する準備手順の件
9. 本日開催第3回理事会議事の件【第3回理事会議題】（下記⑩第3回理事会議題に記載）

⑨ 2016年度教職課程質保証等に係る特別委員会

2017年1月29日(日) 10時30分～12時 玉川大学

【議題】

1. 本委員会での課題に関する件
2. 本委員会の体制及び運営計画に関する件

⑩ 第3回理事会 2017年1月29日(日) 13時30分～15時30分 玉川大学

【議題】

1. 2016年度第2回理事会議事録（案）承認の件
2. 第37回研究大会（2017年度）準備に関する件
  - (1) 会場校準備状況
  - (2) 全体テーマについて
  - (3) 基調講演テーマ・講師およびシンポジウムテーマ等について
  - (4) 分科会（地区協議会・研究委員会企画運営、新設）について
  - (5) ラウンドテーブルについて
3. 2017年度研究交流集會 ⇒ 四国学院大学を中心に
4. 2018年度研究大会の件 ⇒ 北海道地区で検討中
5. 特別委員会設置の件
6. 私立大学の特色ある教職課程事例集Ⅲ」について
7. 第2回理事会以降の活動について（報告）  
事務局・各地区協議会・研究委員会・各部会
8. 第37回大会プログラム・要旨集等原稿依頼について（報告）
9. 定款細則制定の件

⑪ 文部科学省あて意見書取りまとめ打合せ

2017年1月29日(日) 15時30分～16時30分 玉川大学

【内容】

1. 意見書取りまとめの必要性
2. 意見書に盛り込むべき課題
3. 今後の予定

⑫ 第6回常任理事会 2017年2月17日(金) 18時～20時 大正大学

【議題】

1. 2018年度研究大会会場決定等の件 ⇒ 北海道地区と折衝中
2. 会長（代表理事）決済の方法に関する件
3. 2017年度研究大会等準備の件（継続） ⇒ プログラム、要旨修等
4. 会報71号編集の件（継続） ⇒ 4月に刊行予定
5. 「特色ある教職課程事例集Ⅲ」編集の件（継続） ⇒ 5月大会に刊行予定
6. 「教員養成制度改革資料集Ⅲ」編集の件（継続） ⇒ 5月大会に刊行予定
7. 事務局長補佐選任の件（継続）
8. 2018年度以降当法人会長等人事、本部所在等の定款変更に関する準備手順の件（継続）
9. 寄附申し出（協同出版㈱から当協会）の件 ⇒ 見送り
10. 寄附依頼（全私学新聞社への）の件 ⇒ 見送り

〈常任理事会後〉2016年度教職課程質保証等に係る特別委員会事務局会議（第1回）

【議題】

1. 特別委員会事務局設置の件
2. 第1回特別委員会審議内容取り纏めの件
3. 今後の特別委員会の予定に関する件
4. 質保証に関わる関係情報交換

⑬ 第7回常任理事会 2017年3月25日(土) 18時30分～20時30分 大正大学

【議題】

1. 文部科学省宛意見書取りまとめ
2. 第4回理事会議題の事前調整【第4回理事会議題】（下記⑭第4回理事会議題に記載）
3. 関東地区理事交代による法人理事任期の件
4. 2018年度総会・研究大会会場の件
5. 2018年度役員選出の件（継続）
6. 寄附申し出の件（継続）
7. 教員養成改革資料集Ⅲ編集の件（継続）
8. 会報第71号編集の件（継続）

⑭ 2016年度教職課程質保証等に係る特別委員会

2017年3月26日(日) 10時30分～11時30分 玉川大学

【議題】

1. 第1回特別委員会議事録（案）の承認に関する件
2. 私立大学における教職課程質保証の基本的な検討課題に関する件

⑮ 第4回理事会 2017年3月26日(日) 11時30分～13時30分 玉川大学

【議題】

1. 2016年度第3回理事会議事録（案）承認の件
2. 2017年度定期総会・第37回研究大会準備に関する件
  - (1) 定期総会—議長団選出
  - (2) 退会・新加盟予定大学【確認】

- (3) 研究大会「全体テーマ」【確認】
- (4) 同上一基調講演テーマ・講師（案）
- (5) シンポジウムテーマ・シンポジスト・司会者（案）
- (6) 「分科会」および「ラウンドテーブル」申し込み状況およびプログラム（案）
- (7) 研究大会参加費・情報交換会参加費（案）
- (8) 総会出席・委任状、大会参加の申し込み方法・当日の参加者への資料配布方法等
- (9) 地区協議会・研究委員会企画運営一分科会・ラウンドテーブル関係
- (10) 会場校による準備状況等
- (11) プログラム等今後の事務局から会員校宛の印刷物発送等諸準備日程（予定）
- (12) 2017年度第1回理事会および各研究委員会
  - 第1回部会〔於：会場校〕の開催希望の有無
- 3. 定期総会・研究大会、研究交流集会における役員、事務局関係者の参加費の取扱いの件
- 4. 2017年度「教職課程運営に関する研究交流集会」会場校について（報告）
- 5. 2018年度定期総会・第38回研究大会会場校について（報告）
- 6. 2017年度役員・研究委員会委員の件
- 7. 第3回理事会以降の活動について（報告）
  - 事務局・各地区協議会・研究委員会・各部会
- 8. 今後の準備依頼事項等について（確認）

以上の活動に当たっては、これだけ多くの案件を自身の大学での本来業務もある中で、田子事務局長はじめ東京薬科大学の事務局及び、各理事の方々の献身的な取り組みに負うものが多く、敬意を表すとともに、この場を借りて御礼申し上げたい。

## 【資料】

### 2016 年度 定期総会の記録

日時：2016 年 5 月 18 日(水) 13 時 30 分～14 時 50 分

会場：四天王寺大学 5 号館 5-211 教室

記録：井ノ口淳三（追手門学院大学）

#### 出席：26 校

藍野大学、追手門学院大学、大阪学院大学、大阪経済法科大学、大阪工業大学、大阪産業大学、大阪成蹊大学、大手前大学、関西大学、関西福祉科学大学、関西学院大学、近畿大学、神戸学院大学、神戸芸術工科大学、神戸女子大学、神戸女子短期大学、神戸親和女子大学、神戸常磐大学、高野山大学、四天王寺大学、摂南大学、園田学園女子大学、奈良学園大学、姫路獨協大学、武庫川女子大学、桃山学院大学

#### 委任状出席：28 校

芦屋大学、大阪青山大学、大阪大谷大学、大阪音楽大学、大阪観光大学、大阪経済大学、大阪芸術大学、大阪国際大学、大阪樟蔭女子大学、大阪電気通信大学、関西外国語大学、関西国際大学、甲南大学、神戸海星女子学院大学、神戸国際大学、神戸松蔭女子学院大学、神戸女学院大学、夙川学院短期大学、頌栄短期大学、千里金蘭大学、帝塚山学院大学、天理大学、奈良大学、羽衣国際大学、阪南大学、東大阪大学、兵庫大学、プール学院大学

#### 準会員校出席：2 校

大阪キリスト教短期大学、大阪千代田短期大学

八木成和事務局長（四天王寺大学）の開会の言葉に続き、岩尾洋会長（四天王寺大学学長）から挨拶が行われた。続いて、議長団の選出に移り、八木事務局長から中嶋佐恵子氏（姫路獨協大学）と野田浩二氏（大阪成蹊大学）を推薦したい旨の提案があり、これを承認した。

議事に入る前に、八木事務局長より 13 時 30 分現在の出席状況が報告された。会員校 65 校中 26 校が出席しており、委任状が 28 校提出されていることから、加盟校の二分の一以上の出席により本総会が成立していることを確認した。

#### 議事：

##### 1. 2015 年度定期総会の記録確認

八木事務局長より、2015 年度定期総会の記録について、修正部分について説明がなされた。出席欄に神戸女子短期大学が加わること、これに関連して「会員校 65 校中 24 校が出席」と

修正すること及び「最終的に25校出席した。」と修正することとした。これ以外は、既に幹事校会で承認されている事項である旨、資料に基づき報告があり、これを承認した。

## 2. 2015年度活動報告

八木事務局長より、2015年度の活動について資料に基づき報告があり、これを承認した。

## 3. 2015年度決算報告ならびに監査報告

2015年度決算について上野淳子事務局会計担当（四天王寺大学）より、予算額と決算額とで増減が生じている費目を中心に資料に基づき報告があった。

続いて、本決算報告については、内藤裕子氏（大阪学院大学）及び鎌田首治朗氏（奈良学園大学）の両会計監査委員による監査が2016年4月26日に行われた旨の報告があり、監査委員を代表して内藤裕子氏から、「厳正に監査を行った結果、適正に処理されている」との監査報告が行われた。

以上の報告を受け、2015年度決算報告および監査報告を承認した。

## 4. 幹事校の選出

八木事務局長より、会則第7条、第8条、第9条の紹介がなされた。そして新幹事校18校の提案があり、これを承認した。

新会長選出のための幹事校会を開催するため、13時50分から15分間の休憩とした。

## 5. 新会長の承認

八木事務局長より、ただ今の第1回幹事校会において2016年度の阪神教協会長校に関西学院大学を選出した旨の報告があり、会長に村田治氏（関西学院大学学長）、事務局長に富江英俊氏（関西学院大学）を選出したことを承認した。

## 6. 新役員の選出

富江事務局長より挨拶が行われた。そして新役員・委員の候補について資料に基づき提案があり、これを承認した。

新たに会計監査委員として、木谷法子氏（大阪体育大学）、全私教協理事会への阪神教協からの派遣理事として、昨年度途中より継続して富江英俊氏（関西学院大学）及び新たに八木成和氏（四天王寺大学）が選出された。

## 7. 2016年度活動方針および事業計画（案）

富江事務局長より、2016年度活動方針および事業計画（案）について資料に基づき報告があり、これを承認した。

## 8. 会則変更及び内規（案）について

富江事務局長より、資料に基づき、全私教協の法人化に伴う会費値上げに関連する会則第11条（会費）の改正について提案され、承認された。このとき、年度途中での会費の値上げについて配慮を求める意見が出された。

続いて、富江事務局長より、資料に基づき教職課程事務検討委員会内規（案）について説明及び提案がなされ、承認された。併せて、本年度の10名の委員の氏名が口頭で報告され、承認された。

## 9. 2016年度予算（案）

2016年度予算（案）について、富江事務局長より趣旨説明がなされた。その後白銀夏樹事務局会計担当より、昨年度予算額と増減が生じている項目を中心に資料に基づき説明があり、これを承認した。このとき、年度途中での会費の値上げについて配慮を求める意見が出された。

## 10. 会員校の異動

富江事務局長より、資料の「2016年度会員校一覧」に基づき説明があり、姫路大学（旧近大姫路大学）及び豊岡短期大学（旧近畿大学豊岡短期大学）の校名変更、及び神戸山手大学（会員校）と大阪青山短期大学（準会員校）の退会が報告された。そして、新たに会員校として藍野大学、準会員校として大阪キリスト教短期大学の加盟があった旨の報告があった。最後に、新規加盟校の吉田卓司氏（藍野大学）と宮下伊津子氏（大阪キリスト教短期大学）より挨拶がなされた。

最後に、富江事務局長から閉会の挨拶があり、総会は終了した。

## 【資料】

### 2016 年度 活動方針および事業計画

#### 活動方針

- 1 高等教育および初等・中等教育政策に関連させながら、教師教育政策・行政の動向に対処し、教職志望者に対して保障すべき諸条件の明確化とその実現にとりくむ。
- 2 教職志望者の資質・能力を高めるための研究交流をすすめ、大学における教職課程教育の自律的な改革改善にとりくむ。
- 3 教師教育に関する諸問題について関係諸団体機関と交流・協議する。特に教育実習や介護等体験等の円滑な実施にむけての研究協議をおこなう。
- 4 その他、協議会の趣旨にそくして必要な活動をおこなう。

#### 事業計画

- 1 課題研究の推進
  - (1) 教育政策や教育行政の動向とその対処について
  - (2) 教職課程教育の内容と方法の改善・開発、授業実践報告の収集について
  - (3) 教育実習のありかたについて
  - (4) 介護等体験のありかたについて
  - (5) 教職事務の改善について
  - (6) 教員採用問題について
  - (7) 海外の教師教育の動向について
  - (8) 教員養成制度改革について
- 2 「教員の資質向上連絡協議会」の活用と改善
- 3 国公立大学、文部科学省、教育委員会その他の教師教育に関わる人々との交流促進
- 4 教師教育情報データベースづくり、および地域共同的な教師教育体制づくりの準備促進
- 5 全私教協の計画する事業への参加
- 6 阪神教協リポートの発行
- 7 阪神教協ホームページの運営
- 8 課題研究成果報告・普及のための出版企画の立案・実行
- 9 その他、活動方針に関して必要な事業

## 2015 年度 阪神教協一般会計収支決算書

(2015 年 4 月 1 日 ~ 2016 年 3 月 31 日)

### 【支出の部】

	予算額	決算額	増 減
事務局費	1,464,000	850,507	613,493
人件費	744,000	533,500	210,500
通勤費	100,000	35,880	64,120
消耗品費	150,000	103,287	46,713
通信費	300,000	151,430	148,570
事務局交通費	50,000	23,000	27,000
会議費	120,000	3,410	116,590
印刷関係費	1,220,000	937,058	282,942
レポート印刷費	550,000	410,832	139,168
レポート編集費	200,000	121,026	78,974
外部委託費	400,000	367,200	32,800
資料印刷費	70,000	38,000	32,000
ホームページ等関係費	240,000	109,680	130,320
人件費	100,000	0	100,000
ホームページ等運営費	140,000	109,680	30,320
幹事校会費	440,000	364,070	75,930
会合費	350,000	349,070	930
印刷費	50,000	0	50,000
人件費	40,000	15,000	25,000
研究協議会費	1,850,000	813,348	1,036,652
人件費	100,000	48,000	52,000
会合費	1,500,000	765,348	734,652
講師用旅費	250,000	0	250,000
全国協議会費	2,860,000	2,376,592	483,408
会費	2,360,000	2,355,432	4,568
旅費	300,000	0	300,000
研究大会補助	200,000	21,160	178,840
特別会計繰入金	0	0	0
予備費	3,440,355	0	3,440,355
<b>支出合計</b>	<b>11,514,355</b>	<b>5,451,255</b>	<b>6,063,100</b>

### 【収入の部】

	予算額	決算額	増 減
会費	4,710,000	4,694,340	▲15,660
受取利息	2,000	1,559	▲441
情報交換会参加費	300,000	272,000	▲28,000
幹事校交流会参加費	90,000	76,000	▲14,000
雑収入	1,500	0	▲1,500
前年度繰越金	6,410,855	6,410,855	0
全私研究大会余剰金	0	0	0
<b>収入合計</b>	<b>11,514,355</b>	<b>11,454,754</b>	<b>▲59,601</b>

次年度繰越金	6,003,499
--------	-----------

2015年度会計帳簿および収支決算書につきまして、帳簿並びに関係証票書類に基づき監査の結果、適正に処理されているものと認めます。

2016年 4月 26日

会計監査委員：大阪学院大学

内藤 裕子



会計監査委員：奈良学園大学

鎌田 首治朗



## 2015 年度 阪神教協特別会計収支決算書

(2015 年 4 月 1 日 ~ 2016 年 3 月 31 日)

### 【支出の部】

	予算額	決算額	増 減
海外渡航助成・補助金	200,000	0	200,000
出版費	0	0	0
予備費	1,159,023	0	1,159,023
<b>支出合計</b>	<b>1,359,023</b>	<b>0</b>	<b>1,359,023</b>

### 【収入の部】

	予算額	決算額	増 減
前年度繰越金	1,359,023	1,359,023	0
書籍代	0	25,000	25,000
<b>収入合計</b>	<b>1,359,023</b>	<b>1,384,023</b>	<b>25,000</b>

次年度繰越金	1,384,023
--------	-----------

2015年度会計帳簿および収支決算書につきまして、  
帳簿並びに関係証票書類に基づき監査の結果、適正に処理されているものと認めます。

2016年 4月 26日

会計監査委員：大阪学院大学

内藤 裕子 

会計監査委員：奈良学園大学

錦田 自治朗 

## 【資料】

### 2016年度 幹事校会の記録

#### 2015年度 第4回（通算 第262回）幹事校会記録

日時：2016年2月17日(水) 15時00分～17時00分

場所：四天王寺大学 あべのハルカス サテライトキャンパス

出席（敬称略）：13校（21名）

追手門学院大学 （井ノ口淳三）  
大阪音楽大学 （藤本 敦夫）  
大阪工業大学 （酒井 恵子）（疋田 祥人）  
大阪産業大学 （谷田 信一）  
関西大学 （若槻 健）  
関西学院大学 （富江 英俊）（南本 長穂）（岩城 周子）  
近畿大学 （杉浦 健）（田中 保和）  
神戸学院大学 （今西 幸蔵）（松宮 慎治）  
神戸国際大学 （山本 克典）  
神戸女子大学 （多畑 寿城）（山田 史子）（中岡 弘一）  
神戸女子短期大学 （吉泉 和憲）  
四天王寺大学 （八木 成和）（上野 淳子）  
摂南大学 （朝日 素明）

司会：八木 成和（四天王寺大学）

記録：吉泉 和憲（神戸女子短期大学）

#### (1) 2015年度 第3回幹事校会の記録確認

以下の点について訂正があった。

p.3 (9) その他の1行目 全理事 → 前理事

#### (2) 全私教協理事会報告および次期理事の選出について

富江英俊理事（関西学院大学）より資料に基づき以下の報告がなされた。

第6回法人化準備委員会について、以下の報告がなされた。「定款について」は大きな変更がなかったこと、「定款施行規則について」では実際の業務に対応できるものを1年かけて精査していくこと、「会費について」では2016年から会費を5,000円値上げすることに伴い議論があったことが報告された。「会費値上げ」については、阪神教協の会則（第11条）の変更の必要があり、各大学の事情を鑑み、定期総会で提案することを阪神教協の加盟校に事前に知らせることが確認された。

続いて、第4回理事会について富江理事（関西学院大学）より報告がなされた。「研究大会について」では、第36回研究大会の全体テーマ、シンポジウムのテーマと各分科会のテ

マが重ならないようにしてほしい旨の依頼があったことが補足された。なお、「阪神教協の文章について」に係って、杉浦健副会長代行（近畿大学）から補足説明がなされた。

全私教協の会費の値上げは、事務局機能の向上のための人件費に充てるためであること、法人化に伴う今後の理事会組織の改変については、副会長は持ち回りになること、次期副会長は九州が担当すること、会長代行・副会長代行は削除され、それ以外は理事になるようであることが報告された。

定款および会計規則についての意見等があれば2月末までに事務局まで連絡をすることが確認された。

### (3) 全私教協各種委員会報告および次期委員の推薦について

富江理事（関西学院大学）より資料に基づき報告があり、併せて全私教協への次期委員の推薦についての協議がなされた。

理事会（定数2名）：富江英俊理事（関西学院大学）、八木成和事務局長（四天王寺大学）

編集委員：継続して依頼する西口利文氏（大阪産業大学）については八木事務局長が確認する。

教員免許事務検討委員：内藤裕子氏（大阪学院大学）が任期切れとなることが確認された。松宮慎治氏（神戸学院大学）は学内で検討後、次回幹事校会で報告する。

教職課程カリキュラム部会：朝日素明氏（摂南大学）は継続して依頼した。

教員養成制度部会：正田祥人氏（大阪工業大学）より辞退したい旨の申し出があり、了承した。藤本敦夫氏（大阪音楽大学）には継続して依頼した。

法人化準備委員会：継続して業務があるため、富江理事（関西学院大学）に依頼した。

阪神教協会計監査委員：鎌田首治朗氏（奈良学園大学）は2年任期の2年目となる。内藤裕子氏（大阪学院大学）は任期満了で交代となる。多畑寿城氏（神戸女子大学）に後任の候補者の選出を依頼した。

### (4) 2016年度 全私教協大会における分科会の運営について

2016年度全私教協大会における分科会プログラム（案）に沿って協議がなされ、以下の方向で調整することとなった。

司会者は八木事務局長等（四天王寺大学）、記録者は今後検討する。発表者は、杉浦氏（近畿大学）、酒井恵子氏（大阪工業大学）による学内からの推薦者、多畑氏（神戸女子大学）による学内からの推薦者（幼児教育関係）の3名の他、事務局で調整する1名の計4名とすることとした。

### (5) 2016年度 阪神教協 第1回課題研究会の企画・運営について

2016年度阪神教協第1回課題研究会プログラム（案）に沿って協議がなされ、以下の方向で調整することとなった。

第1部の話題提供者として、多畑氏（神戸女子大学）、第2部の課題研究会の発表者として、杉浦氏（近畿大学）、酒井恵子氏（大阪工業大学）による学内からの推薦者、多畑氏（神戸女子大学）による学内からの推薦者（幼児教育関係）の3名とした。

(6) 教職課程事務検討委員会内規（案）について

特に指摘事項はなく、案がそのまま承認された。

(7) 阪神教協リポート No.39 編集について

南本長穂氏（関西学院大学）から阪神教協リポート No.39 に追加して掲載する内容の依頼があった。

(8) 阪神教協教職課程データベース（平成 27 年度版）について

八木事務局長より質問項目について提案がなされ、了承された。

(9) 教員免許事務セミナーの開催について

教員免許事務セミナーの開催について多畑氏（神戸女子大学）より資料に基づき報告がなされ、承認された。

(10) 2016 年度 予算案について

以下の 3 点について上野会計担当（四天王寺大学）より報告がなされ、了承された。

① 事務局移転に伴う費用の増加及び変更について

幹事校開催時の人件費については、次期事務局校で検討することが確認された。

② 教員免許事務セミナーの開催費の新規項目について

研究協議会会合費に入れて項目をつくるか否か協議されたが、現状のままで行くことが確認された。

③ 会計監査委員及び阪神教協の活動実態のホームページへの掲載について

西口氏（大阪産業大学）から上野会計担当（四天王寺大学）へ通帳の引き継ぎがなされたとき、会計監査委員が定期総会で承認されたことを明示するために阪神教協のホームページに掲載した経緯があった。通帳の名義変更の関係もあり、阪神教協の活動の実態をホームページに掲載することが確認された。

(11) 神戸山手大学の退会について

八木事務局長（四天王寺大学）より神戸山手大学の退会が報告された。

(12) 今後の記録担当について

八木事務局長より、次回幹事校会の出席者の中から決める旨提案され了承された。

2015 年度 第 5 回（通算 第 263 回）幹事校会記録

日時：2016 年 4 月 20 日（水） 15：00～16：50

場所：四天王寺大学 あべのハルカス サテライトキャンパス（あべのハルカス 23 階）

出席（敬称略）：14 大学（23 名）

追手門学院大学 （井ノ口 淳三）

大阪工業大学 （酒井 恵子）

大阪産業大学 （西口 利文）

関西大学 （山本 冬彦）（若槻 建）

関西学院大学 （富江 英俊）（南本 長穂）（大喜多喜夫）（岩城 周子）

（白銀 夏樹）

近畿大学	(杉浦 建)	(田中 保和)	(梅田 和子)
神戸学院大学	(松宮 慎治)		
神戸国際大学	(山本 克典)		
神戸女子大学	(多畑 寿城)	(山田 史子)	
神戸女子短期大学	(桐原美恵子)	(山村 美穂)	
四天王寺大学	(八木 成和)		
摂南大学	(朝日 素明)		
姫路獨協大学	(中嶋佐恵子)		
桃山学院大学	(伊藤 潔志)		

議長：八木 成和

記録：山本 克典

議事：

(1) 阪神教協 2015 年度 第 4 回幹事校会の記録確認

以下の点について訂正があった。

- p.1 6 行目 大阪学院大学 → 大阪音楽大学
- p.1 26 行目 定款施行所規則 → 定款施行諸規則
- p.2 14 行目 八木事務局等 → 八木事務局長等

(2) 全私教協理事会報告および各種委員会報告について

富江英俊理事（関西学院大学）より、別途配布資料に基づいて、2016 年 3 月 6 日（日）に開催された理事会および法人化準備委員会の報告が行われた。

教職課程カリキュラム部会委員の朝日素明氏（摂南大学）より「教育実習及び現場体験活動に関する実態調査」を行う旨、依頼があった。アンケートの項目、実施時期については、今後検討することとした。

全私教協委員就任の際に学内の事前了解を得るため、八木成和事務局長（四天王寺大学）より推薦状（案）が示され、了承された。

(3) 全私教協理事・各種部会委員・会計監査の選出について

全私教協の次期役員候補者について、八木事務局長（四天王寺大学）より前回の案の確認がなされ、了承された。未定であった阪神教協会計監査委員として、木谷法子氏（大阪体育大学）が推薦され、了承された。

(4) 2016 年度 全私教協研究大会における分科会の運営について

2016 年度全私教協研究大会における分科会の運営について、八木事務局長（四天王寺大学）より以下のように提案があり、了承された。

発表時間はそれぞれ 35 分で、2 つの発表が終わった後に 15 分の休憩をとり、さらにもう 2 つ発表を行う。すべての発表が終わった後、討論の時間を 15 分とする。

(5) 2016 年度 阪神教協定期総会の開催について

2016 年度阪神教協定期総会の運営について、八木事務局長（四天王寺大学）より資料に従っ

て説明がなされた。今年度は会長校・事務局校が交代するため、議事(1)~(3)については八木事務局長が説明を行い、議事(4)の途中で休憩をとり、幹事校は別室で新会長校・事務局校を選出することが確認された。それ以降、議事(5)~(9)の説明は、新事務局長が行うこととした。

議長は中嶋佐恵子氏（姫路獨協大学）と幹事校以外の出席者をお願いすることとなった。

今回の総会では、会則の改訂（全私教協の法人化に伴う会費の値上げ）および教職課程事務検討委員会内規（案）の制定を行うことが確認された。

(6) 2016年度 阪神教協第1回課題研究会の企画及び運営について

全私教協の分科会の内容を発表することとし、司会は八木事務局長（四天王寺大学）と富江氏（関西学院大学）、記録は出席者をお願いすることとなった。

(7) 阪神教協レポート No.39 の編集について

南本長穂氏（関西学院大学）から進捗状況の報告があり、5月16日に印刷所から四天王寺大学へ納品予定である旨報告があった。

(8) 阪神教協教職課程データベース（平成27年度版）について

八木事務局長（四天王寺大学）より、4月末まで回答を待って印刷に取りかかる旨報告があった。介護等の体験に関する項目について検討することとした。

(9) 事務局・幹事校会メーリングリスト他について

八木事務局長（四天王寺大学）より、次期事務局・幹事校会メーリングリストを作成中との報告があり、担当者等が変更になった場合は早急に連絡するよう要請があった。なお、HPは5月に次期事務局に移管されるとの報告があった。

(10) 大阪青山短期大学（準会員校）の退会について

八木事務局長（四天王寺大学）より、大阪青山短期大学と神戸山手大学から、教職課程閉鎖のため退会の申し出があったことが報告された。多畑寿城氏（神戸女子大学）より、大阪キリスト教短期大学が入会を希望しているとの情報提供があった。

(11) 今後の記録担当について

定期総会の記録担当者について、井ノ口淳三氏（追手門学院大学）をお願いすることとした。また、今後の幹事校会等の記録は、参加幹事の中から順次お願いすることとした。

2015年度 第6回（通算第264回）幹事校会記録

日時：2016年5月18日(水) 11:00~12:10

場所：四天王寺大学 事務局棟2階 会議室③

出席（敬称略）：14大学（22名）

追手門学院大学（井ノ口淳三）

大阪工業大学（酒井 恵子）（疋田 祥人）

大阪産業大学（西口 利文）

関西大学（若槻 健）

関西福祉科学大学（池上 徹）

関西学院大学（富江 英俊）（南本 長穂）（大喜多喜夫）（岩城 周子）

	(白銀 夏樹)
近畿大学	(中田 弘章)
神戸学院大学	(福田 園子) (松宮 慎治)
神戸女子大学	(多畑 寿城) (山田 史子)
神戸女子短期大学	(山村 美穂)
四天王寺大学	(八木 成和) (上野 淳子)
摂南大学	(朝日 素明)
姫路獨協大学	(中嶋佐恵子)
桃山学院大学	(森下 貴史)

議長：八木 成和

記録：朝日 素明

議事：

(1) 阪神教協 2015 年度 第 5 回幹事校会の記録確認

以下の点について訂正があった。

p.2 4 行目 14 大学 (24 名) → 14 大学 (23 名)

p.2 9 行目 富江 英俊

→ 富江 英俊 (同様の訂正が、p.2 28 行目、p.3 13 行目にもあり。)

p.2 13 行目 田端 寿城 → 多畑 寿城

p.3 9 行目 姫路独協大学 → 姫路獨協大学

p.3 30 行目 追手門大学 → 追手門学院大学

(2) 全私教協理事会報告および各種委員会報告について

八木成和事務局長 (四天王寺大学) より、この間、全私教協理事会は開催されていない旨、また同会の次の開催について、全私教協研究大会会場で 5 月 27 日 (金) 18 時から 2015 年度第 6 回、5 月 29 日 (日) 12 時 30 分から 2016 年度第 1 回が開催される旨、報告があった。

(3) 全私教協研究委員会教職課程カリキュラム部会による調査について

教職課程カリキュラム部会委員の朝日素明氏 (摂南大学) より改めてアンケート調査の協力依頼があり、議事資料 p.4 ならびに別途配布資料 (「教育実習及び現場体験活動に関する実態調査」) に基づき調査内容、調査日程等について説明があった。これに対し幹事校会出席者からアンケート質問項目に関し種々の意見が出され、それらについては次の部会会議に諮ることとした。また、アンケート調査票の確定版を幹事校会メーリングリストで報告し、アンケート調査協力の可否について最終確認をすることとなった。

(4) 全私教協研究大会における阪神地区分科会の運営について

八木事務局長 (四天王寺大学) より議事資料 p.5 に基づき説明があり、これを確認した。

(5) 「教職課程事務検討委員会内規 (案)」による委員の選出について

多畑寿城氏 (神戸女子大学) より、別途配布資料 (「2016 年度定期総会開催手順」) に基づき、定期総会に幹事校会から推薦予定の委員について紹介があった。その際、富江英俊氏

(関西学院大学)より、事務局校選出委員として荒木邦広氏(関西学院大学)を推薦したい旨、報告があった。

八木事務局長(四天王寺大学)より、「教職課程事務検討委員会内規(案)」の2(1)に基づき幹事校会から推薦予定の委員について定期総会では口頭で紹介し、内規案が定期総会で承認された後、阪神教協ホームページで委員の氏名を公開する旨、説明があった。

#### (6) 2016年度 定期総会の運営について

八木事務局長(四天王寺大学)より、別途配布資料(「2016年度定期総会開催手順」)ならびに2016年度定期総会資料に基づき、主に次の事項について説明があった。

議長団選出について、第5回幹事校会で承諾を得た中嶋佐恵子氏(姫路獨協大学)に加え、会員校事務職員から野田浩二氏(大阪成蹊大学)に依頼し了解を得ている。

議事に先立ち定足数の確認を行う。現時点で28校の参加申込があり28校から委任状が提出されていて、会員校の過半数に達している。

2015年度定期総会の記録確認について、出席校数の修正について口頭で説明する。すなわち、神戸女子短期大学の出席が最終的に確認されたので、出席校は25校となり、総会資料p.2を次のように訂正する。25行目 最終的に24校出席した → 最終的に25校出席した

以上の説明を受け、これを確認した。

#### (7) 2016年度 第1回課題研究会の運営について

八木事務局長(四天王寺大学)より議事資料p.6ならびに総会資料p.1に基づき説明があり、これを確認した。このとき、総会資料p.1、2016年度第1回課題研究会の司会、「富江英俊(関西学院大学)」の「大学」が重複しているため一つ削除し訂正することとした。また、情報交換会への参加申込数について報告があった。

#### (8) 新規加盟校について

八木事務局長(四天王寺大学)より、大阪キリスト教短期大学(準会員校)と藍野大学(会員校)の2016年度からの新規加盟希望があり、大阪キリスト教短期大学は2017年度から四年制大学に移行するため準会員校としては今年度限りである旨、また、ともに全私教協にも加入を希望しており既に届け出済みである旨、報告があった。

#### (9) 阪神教協リポートについて

『阪神教協リポート』No.39が配布され、南本長穂氏(関西学院大学)より、5月16日に納品が完了し、各加盟校に2冊、定期総会・第1回課題研究会受付で手渡しするほか、不参加校には後日郵送する旨、また、執筆者からの抜き刷り希望が多く、印刷費が上昇した旨、報告があった。

#### (10) 阪神教協教職データベース(平成27年度版)について

八木事務局長(四天王寺大学)より、回答された大学宛に翌週中に郵送予定である旨、報告があった。

#### (11) 幹事校会名簿およびメーリングリストの更新について

八木事務局長(四天王寺大学)より、議事資料p.7に基づき各大学において送付者・登録者の確認の要請があった。その際、p.7の表を、大学名の欄の上から2段目に「大阪音楽大学」、

下から3段目に「摂南大学」、最下段に「桃山学院大学」と記入し修正することとした。

(12) 今後の記録担当について

八木事務局長（四天王寺大学）より、今回は新事務局体制のもと最初の幹事校会となり、新事務局校の関西学院大学において出席幹事の中から順次お願いしていく旨、説明があった。

(13) その他

富江氏（関西学院大学）より、次回幹事校会予定について、7月20日水曜日15時～17時に関西学院大学大阪梅田キャンパスにおいて開催する旨、説明があった。

八木事務局長（四天王寺大学）より、次回幹事校会の議事について、全私教協理事会報告、10月の第2回課題研究会開催に向けテーマ・発表者の確定等を予定している旨、説明があった。

多畑氏（神戸女子大学）より、9月に教員免許事務セミナーを開催予定である旨、報告があった。

八木事務局長（四天王寺大学）、上野淳子氏（四天王寺大学）より、それぞれ退任にあたって挨拶があり、続いて富江氏（関西学院大学）より、新事務局長就任にあたって挨拶があった。

2016年度 第1回（通算 第265回）幹事校会記録

日時：2016年5月18日（水） 13：50～14：00

場所：四天王寺大学 5号館 5-201 教室

出席（敬称略）：14大学（22名）

追手門学院大学	（井ノ口淳三）
大阪工業大学	（酒井 恵子）（疋田 祥人）
大阪産業大学	（西口 利文）
関西大学	（若槻 健）
関西福祉科学大学	（森 愛）
関西学院大学	（富江 英俊）（南本 長穂）（大喜多喜夫）（岩城 周子） （白銀 夏樹）
近畿大学	（田中 保和）
神戸学院大学	（福田 園子）（松宮 慎治）
神戸女子大学	（多畑 寿城）（山田 史子）
神戸女子短期大学	（山村 美穂）
四天王寺大学	（八木 成和）（上野 淳子）
摂南大学	（朝日 素明）
姫路獨協大学	（中嶋佐恵子）
桃山学院大学	（森下 貴史）

議長：八木 成和

記録：井ノ口淳三

議事：

(1) 新会長校の選出

八木事務局長より、新会長校として関西学院大学が提案され、承認された。

(2) 新役員・委員候補者の選出

八木事務局長より、資料にもとづき新役員・委員候補が提案され、承認された。

2016年度 第2回（通算 第266回）幹事校会記録

日時：2016年7月20日(水) 15時00分～17時00分

場所：関西学院大学 大阪梅田キャンパス（アプローズタワー 14階）1404教室

出席（敬称略）：

大阪産業大学	（塩見 剛一）（西口 利文）
近畿大学	（杉浦 健）
神戸女子大学	（多畑 寿城）（山田 史子）
神戸女子短期大学	（桐原美恵子）
四天王寺大学	（八木 成和）
摂南大学	（朝日 素明）
姫路獨協大学	（中嶋佐恵子）
桃山学院大学	（森下 貴史）
関西学院大学	（富江 英俊）（南本 長穂）（善明 宣夫）（白銀 夏樹） （岩城 周子）

司会：富江 英俊

記録：杉浦 健

議題：

(1) 2015年度 第6回幹事校会記録確認

特に修正はなさず、承認された。

(2) 阪神教協 2016年度 定期総会、2016年度 第1回幹事校会の記録確認

8ページ7行目「富江英俊新事務局長」を「富江事務局長」に修正がなされた。

その他は修正なく、定期総会、幹事校会の記録とも承認された。

(3) 全私教協 2015年度 第6回、2016年度 第1回理事会、各委員会報告について

2015年度第6回理事会について、資料9ページに基づき富江事務局長から報告がなされた。

理事会の議事は、大半が定期総会・研究大会の開催に関する準備確認であった。

その他の議事としては、予算案について、予算枠の中に納まっていない項目があり、法人化後問題になるのではないかとの意見が出たとの報告がなされた。

2016年度第1回理事会について、まず富江事務局長から発言があり、法人化後の初めての理事会であり、歴史的な意味もあり、理事会資料を配布したとのことであった。

続いて八木理事より資料10～12ページに基づき理事会議事について報告があった。内容

としては以下のようであった。

- 定款規則などは具体的にこれから作成していくこと。
- 法人化に伴うメールアドレス（法人は org に変わるということ）取得がなされること。
- 教職課程の認証評価について情報交換がなされたということ。
- 事務局ローテーションがなくなったため、今後、総会、研究大会についてローテーションの組み換えがあるとのこと。
- 全体的な理事会の回数はこれまでよりも減るということ。

各委員会報告について、教職課程カリキュラム部会の摂南大学朝日氏より報告があった。部会で学生を対象に行われるアンケートの項目について、阪神教協の幹事校会で提案された意見について、委員会で受け入れられたこと、確定版の調査票については阪神教協メンバーリストで送付するということがあった。加えて、8月上旬ぐらいまでに各大学において協力いただける学生の人数をお知らせいただければということであった。

大阪産業大学西口氏より、編集委員会報告がなされた。書評の候補になる書籍があれば候補として検討したいので8月20日までにメールを送っていただきたいとのことであった。

#### (4) 2016年度 第2回および第3回 課題研究会の運営について

第2回の課題研究会について、10月19日(水)に開催することとし、内容についてはその時に問題になっているテーマとすること、第3回課題研究会については、教職課程の事例報告（実地視察、課程認定、変更届など）を内容とし12月に開催することが確認された。

続いて第2回の課題研究会テーマについての議論がなされた。

まず富江事務局長から事務局での議論が報告された。教員免許法の改訂について今後問題になるだろうが、どのように改訂されるのかがまだ国会で審議中のため、今回はメインテーマにしなくてもいいのではという意見があり、内容で選ぶのか、発表していただける人で選ぶのかで検討を進めたらということであった。

「内容」で選ぶ場合、ひとつは「アクティブラーニング」か、ふだん素晴らしい実践をしている先生に報告してもらい、アクティブラーニングとの関連を探るということが考えられた。もう一つは、「道德教育」が考えられた。

発表していただける人から考えると、数人の名前が挙がっているとのことであった。

四天王寺大学八木氏からは、アクティブラーニングによる授業実践、ルーブリックによるパフォーマンス評価、ポートフォリオ、教員スタンダードなどがキーワードになるのではないかの意見が出された。また今後の教職課程を考えた時、各大学の教員スタンダードについてテーマとすることが必要かもとのことであった。また更新講習で選択必修の内容の一つとして道德教育があるため、そこと絡めてもいいのかもとのことであった。

桃山学院大学森下氏より、桃山学院大学で道德教育の教師力向上のための調査研究事業が2014年度に採択されたため、道德教育に関して発表は可能だが、担当の教員が移動してしまったので、発表をする場合、事務方からの発表になるということであった。

次回教員免許法改訂の見直しイメージには、アクティブラーニングの視点を取り入れるこ

ととなっていることもあり、アクティブラーニングについて識者に基調講演をお願いし、加えて数人の話題提供者に実践報告してもらったらいのではという意見が出された。結論として、アクティブラーニングをメインに、名前の挙げた数人の先生方を候補にして、アクティブラーニングの理論と実践についての課題研究会を開催する方向で決定がなされた。

第3回については、多畑氏より報告があった。10月の幹事校会の際に企画案を出すこと、課程認定を出した学校もあるので、話題提供をしてくれる候補も出したいということであった。

#### (5) 阪神教協リポート編集について

事務局より、阪神教協リポートが完成し、各地区に送付されたこと、残部がほとんどないことが報告された。前事務局長であった八木氏より、事務局移転のための荷物が多いため、バックナンバーは10部を残して処分しているとのことが報告され、今後も踏襲することとした。

#### (6) 阪神教協教職課程データベース（平成27年度版）について

四天王寺大学八木氏より、アンケート回答はまとめて冊子にして、前事務局より各大学へ送付したとの報告があった。また質問例が昨年度のままになってしまっているが、回答は本年度の正しいものであることが報告された。

#### (7) 新規加盟校について

関西福祉大学が加盟すること、会費も納付済みであることが報告された。

#### (8) 事務局報告、会費納入状況およびホームページ管理運営等

新事務局より、事務局移行が無事終わり、70校納付、4校も7月中に納付とのことであった。5,000円値上げも苦情は来なかったということであった。HPは立ち上がっているものの、幹事校会と情報交換会の申し込みが別になっているなど今後、改善すべき点を改善していく予定とのことであった。

#### (9) 今後の記録担当について

次回以降も、出席予定者をお願いすることが確認された。

#### (10) その他

神戸女子大学多畑氏より6月9日に教職課程事務検討委員会を開催したことが報告された。9月24日に阪神教協教員免許事務セミナーを、教職課程に関して他大学に聞きたいことをテーマに開催するとのことであった。7月25日に案内の郵送の予定であることが報告された。

富江氏より、幹事校会及び課題研究会について、一度土曜日に開催したいとの提案がなされた。来年の10月の第2回課題研究会を土曜日に開催したらどうかということであった。意見として、土曜日にオープンキャンパスが入る時期だと厳しいこと、最近土曜日に授業をやっている大学もある（例えば教職実践演習）などが出た。今後の検討事項とされた。

八木氏（四天王寺大学）より事務局交代時の阪神教協の通帳の引継ぎについて以下の点が確認された。

- ① 新事務局の会計担当者が定期総会で承認された後、阪神教協ホームページに掲載する。その後、銀行において阪神教協の通帳の引継ぎ時に行員により確認がなされる。したがって、ホームページの移行は、通帳の引継ぎ後が望ましい。
- ② 銀行の通帳を引き継ぐ際に事務局の会計担当者間で名義変更を行う。

通帳引継ぎ時には阪神教協の公印を使用し、名義は新事務局の会計担当者となる。

今回は10月19日(水)10時30分もしくは11時。その後課題研究会の予定であることが確認された。

### 2016年度 第3回(通算 第267回)幹事校会記録

日時:2016年10月19日(水)11時00分~12時00分

場所:関西学院大学 大学院I号館1階 会議室1

出席(敬称略):

大阪産業大学 (西口 利文)

近畿大学 (門塾なつみ)

神戸女子大学 (多畑 寿城) (山田 史子)

四天王寺大学 (八木 成和)

摂南大学 (朝日 素明)

桃山学院大学 (伊藤 潔志)

関西学院大学 (富江 英俊) (大喜多喜夫) (南本 長穂) (白銀 夏樹)  
(岩城 周子)

司会:白銀 夏樹

記録:伊藤 潔志

議題:

#### (1) 2016年度 第2回幹事校会の記録の確認

出席者の名前は、初めて参加する人について氏名を記し、それ以外の人については苗字のみに修正する。p.4の(10)の銀行名義についての部分は、後日、八木氏より訂正される。p.3にある実名について、必要のないものは削除する。p.3の2段落目と8段落目の改行部分は、一字下げる。

#### (2) 全私教協 各種委員会報告

理事会報告、編集委員会からの報告はなし。各種委員会報告について、教職課程カリキュラム部会の朝日氏より報告があった。阪神地区で協力できる大学があったこと、アンケートをとり現在、印刷・発送中であること、11大学1800名以上の学生からの回答があったこと、今後、集計・分析することが報告された。

#### (3) 2016年度 第2回課題研究会の運営について

富江氏より、2016年度第2回課題研究会の運営について、司会を富江氏、記録を白銀氏が担当すること、休憩時間を2回取ることが報告された。

#### (4) 2016年度 第3回課題研究会の運営について

多畑氏より、2016年度第3回課題研究会の運営について、報告があった。IとIIIをカットし、IIの「課程認定申請大学からの事例報告」の発表を一人50分にし、質疑応答の時間

を長めにとることとした。日程は12月21日(水)とする。最初に10分程度、事務方からの報告を入れることも考え、今後詰める。時程は、事務局が差配する。

(5) 阪神教協 レポートの編集について

富江氏より、阪神教協レポートの編集について、内容の確認があった。内容は書評、新規加盟大学の紹介、新事務局校の紹介。書評で取り上げる本は、12月の幹事校会で確定する。

(6) 2016年度 アンケート調査の実施について

多畑氏より、2016年度アンケート調査の実施について、報告があった。質問1~13は固定質問で、14以降の質問は年度によって違う。今年度は教育実習関係の質問とする。設問28から「および介護等体験」を削除する。12月に設問を確定させる。八木氏より、12月9日の会合を踏まえた設問も用意するとよいのではないかという意見が出された。

(7) 新規加盟校について

新規加盟校について、森ノ宮医療大学(中・高保健体育)の加盟が承認された。第3回課題研究会から参加し、会費は来年度から納めることとした。

(8) 今後の担当記録について

今後の記録係については、出席予定の大学に依頼することとした。

(9) その他

多畑氏より、法改正の進捗について12月9日に教職課程認定に関する事務担当者説明会において指摘があるかもしれないとの発言があり、次回の幹事校会の時間を早めることとした。次回の日程は、12月21日(水) 10:30~13:00の予定。

2016年度 第4回(通算 第268回) 幹事校会記録

日時 2016年12月21日(水) 10時30分~13時00分

会場 関西学院大学 大学院I号館1階 会議室1

出席(敬称略):

大阪経済大学	(樋口 太郎)	
大阪産業大学	(谷田 信一)	
関西大学	(若槻 健)	
近畿大学	(中田 弘章)	
神戸学院大学	(松宮 慎治)	(貝田 楓佳)
神戸女子大学	(多畑 寿城)	(山田 史子)
神戸女子短期大学	(桐原美恵子)	
四天王寺大学	(八木 成和)	
摂南大学	(朝日 素明)	
桃山学院大学	(伊藤 潔志)	
関西学院大学	(富江 英俊)	(大喜多喜夫) (南本 長穂) (白銀 夏樹)
	(岩城 周子)	

司会: 富江 英俊(関西学院大学)

議事に先立ち、初めて出席の貝田楓佳氏（神戸学院大学）より挨拶がなされた。

(1) 2016年度 第3回（通算 第267回）幹事校会の記録確認

第2回（通算 第266回）の記録の修正について、富江英俊事務局長（関西学院大学）より資料に基づき報告があった。

第3回（通算 第267回）については以下の通り修正があった。

「(3)運営について」において、「富江」→「冨江」に修正された。

「(9)その他」において、「何か言われるかもしれない」→「教職課程認定に関する事務担当者説明会において指摘があるかもしれない」に修正された。

(2) 全私教協 第3回理事会および各種委員会報告

① 全私教協第2回理事会報告

八木成和氏（四天王寺大学）より資料に基づき報告がなされた。

交通の利便性・会場確保等の理由より2017年度5月の研究大会を中四国地区から玉川大学に変更すること、それに伴い11月に関東地区が担当予定であった研究交流集会を中四国地区で実施することが報告された。この件に関連し、今後の研究大会・研究交流集会開催の在り方についてより円滑な実施に向けて議論されたことが報告された。

② 2016年度 第3回全私教協教職課程運営部会報告

松宮慎治氏（神戸学院大学）より資料に基づき報告がなされた。例年行っているアンケートについて、法改正の部分を入れるべきではないかという点、およびそれに関わってアンケート実施時期について議論されたことが報告された。2月の施行規則改正後のアンケート実施では間に合わないので、12月の説明会后たたき台を作成し、年末～年明けにかけて実施、2月に集計することが報告された。

アンケート内容等について意見を求められたが、特に意見は出なかった。意見がある場合は、12月末までに松宮氏に連絡をする旨確認された。

③ 学校インターンシップ等検討委員会

朝日素明氏（摂南大学）より、インターンシップに関するアンケート調査について、全私教協の内部で活用するという旨確認されたことが報告された。

(3) 全私教協 2016年度 研究交流集会報告

白銀夏樹氏（関西学院大学）より、資料に基づき報告があった。法改正の概要として、①教育公務員特例法改正、②教員免許法改正、③独立行政法人教員研修センター法改正が報告された。①について、都道府県教委と関係大学で協議会を組織し、研修を含めた育成指標を設定することが報告された。また、再課程認定申請について、スケジュールやコアカリキュラム等について報告があったが、あまり明確な形ははまだ見えていないことが確認された。

(4) 文部科学省教職課程申請に関する事務担当者説明会報告

多畑寿城氏（神戸女子大学）より、説明がなされた。11月からそれほど変わっていない、

再課程認定に向けた準備の時期の見込みずれることが報告された。

実施視察について質問が出たが、平成 29 年度、30 年度は実施しないことが報告された。岩城周子氏（関西学院大学）より学部と免許の相当関係についてどのような見解が出されたか質問されたが、特に言及はなかったと回答された。中田弘章氏（近畿大学）より、様式 8 号、2 号の提出等について言及がなかったものの、課程認定である限り提出することを念頭に置いておいたほうが良いのではないかと意見があり、厳しいケースを考慮しておかないといけない、教科と学部学科の相当性が問われているのに変わりはなく、現課程を維持する気あるかなどが問われていることが確認された。

松宮氏から、例えば地歴公民、社会科学が審査に通りにくくなっているが、近年通った大学を参考にするなど情報収集をしていかなければいけないと提案があった。

#### (5) 2016 年度 第 3 回課題研究会の運営について

富江事務局長より資料に基づきプログラムの流れについて説明があった。記録者について、山田史子氏（神戸女子大学）が担当することが確認された。

#### (6) 2020-21 年度 事務局校について

富江事務局長より、2017 年度は関西学院大学、2018-19 年度は関西大学と決まっているが、その後の担当校について今後決定していく必要があることが示された。これまでの担当校を踏まえ候補を考えるならばとして、神戸学院大学、神戸女子大学、関西福祉科学大学の名前が挙げられた。また、新規に事務局校入りしていただき、事務局校を担当いただくという方向性もあり得るとの話があった。松宮氏より、神戸学院大学では受ける心づもりはあったので、前向きに検討していきたいとの話があった。

また、八木氏より全私教協の会長校を担当予定であった近畿大学が、全私教協の法人化に伴い担当を外れていることについて、今後の事務局校等の検討の際に考慮する旨提案があった。同じく八木氏より、(以前から議論に上がっていたが) 幹事校に奈良県の大学にも入っていただく声掛けをしてはと提案があった。

#### (7) 阪神教協リポートの編集について

若槻健氏（関西大学）より、資料に基づき報告があった。印刷部数を 550 部から 600 部に増刷すること、教員の資質向上連絡協議会報告を藤本敦夫氏（大阪音楽大学）に依頼することが承認された。介護等体験実施連絡協議会報告は、今年度開催されていないため執筆しないことが確認された。会員大学自己紹介として、新事務局の関西学院大学、新規加盟の藍野大学、大阪キリスト教短期大学、関西福祉大学に執筆いただくことが確認された。書評として事務局より加藤明氏（関西福祉大学学長）『「開く」授業の創造による授業改革からカリキュラム・マネジメントによる学校改革へ』（文溪堂、2016 年）を取り上げることが提案され、八木氏が書評を執筆することが了承された。法人化した全私教協と阪神教協との関係について富江氏が、現在の全私教協の状況について田中保和氏（近畿大学、全私教協業務執行理事）に執筆を依頼することが承認された。

#### (8) 2015 年度 アンケート調査の実施について

多畑氏より、資料に基づき、設問についての説明がなされた。八木氏より臨時的設問につ

いては、法改正への対応について（都道府県と関係大学等で組織する協議会、育成指標の設定等）自由記載を盛り込むことが提案され、了承された。

(9) 教員免許セミナーについて

多畑氏より、2月実施の概要について説明があった。申し込み締め切りについて確認された。

(10) 新規加盟大学について

富江事務局長より、流通科学大学から加盟希望があり、来年度より加入する旨報告があった。

(11) 今後の記録担当について

富江事務局長より、担当履歴をもとに次回記録担当者を決定したい旨報告があった。

(12) その他

富江事務局長より、現在幹事校会後の情報交換会に支出されている補助について、事務局予算等を勘案し、毎回支出することはしないという提案があった。八木氏より4月と2月については顔合わせ、送別の意味を込めて情報交換会を開催すること、事務職員の委員会へも4月2月に補助を出すことが提案され、承認された。

次回は、2月15日(水) 関西学院大学大阪梅田キャンパスで行う予定であることが報告された。

以 上

## 【会則】

### 阪神地区私立大学教職課程研究連絡協議会会則

#### 第 1 条（名称）

本会は、「阪神地区私立大学教職課程研究連絡協議会」と称する。

2 本会の略称を、「阪神教協」とする。

#### 第 2 条（目的）

本会は、私立大学における教員養成の社会的責務とその役割にかんがみ、相互に交流・協力することによってその充実・発展をはかることを目的とする。

#### 第 3 条（事業）

本会は、前条の目的を達成するため、次の事業を行う。

- 一 教職課程についての情報交換・連絡協議
- 二 教育実習その他の教職課程の適正かつ円滑な実施やその充実のための関係諸機関・諸団体との連絡協議
- 三 教員養成一般についての調査・研究
- 四 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活動
- 五 その他本会の目的達成のために必要な事業

#### 第 4 条（会員校）

本会は、大阪地区、兵庫地区、奈良地区、および和歌山地区において教職課程を設置している私立大学（短期大学、短期大学部を含む）をもって会員校とする。

2 阪神教協の地区に所在する、教職課程をもつ短期大学（短期大学部を含む）は、会員校として、もしくは準会員校として、阪神教協の事業（活動）に参加することができる。

#### 第 5 条（機関および役員）

本会に次の機関および役員をおく。

- 一 総会
- 二 幹事校会
- 三 会長校および会長
- 四 事務局および事務局長
- 五 会計監査委員

#### 第 6 条（総会）

総会は、本会の最高議決機関であって、全会員校をもって構成し、会長がこれを召集する。

- 2 定期総会は毎年 1 回開催する。
- 3 幹事校が必要と認めたとき、または会員校の 1/3 以上の要求があったときは、臨時総会を開催する。
- 4 総会は、全会員校の 1/2（委任状を含む）の出席をもって成立し、出席会員校の過半数によって議決する。

## 第 7 条 (幹事校会)

幹事校会は、総会において選出された幹事校をもって構成する。

- 2 幹事校会は、会長を補佐し総会において決定された事項の執行に当たる。
- 3 幹事校の任期は2年とする。

## 第 8 条 (会長校および会長)

会長校は、幹事校会の互選によって選出する。

- 2 会長は幹事校において選出し、総会で承認する。
- 3 会長は本会を代表し、会務を総括する。
- 4 会長校の任期は2年とする。

## 第 9 条 (事務局および事務局長)

事務局および事務局長は、会長校におき、本会の事務を処理する。

- 2 事務局に事務局次長、会計、その他必要な事務局員を置くことができる。

## 第 10 条 (会計監査委員)

会計監査委員は、総会で選出された2名とし、本会の会計を監査する。

- 2 会計監査委員の任期は2年とする。

## 第 11 条 (会費)

阪神教協の会員校は、1校につき年額7万5千円を会費として納入する。そのうちの4万円は、全私教協への会員参加費となる。

- 2 阪神教協の準会員校は、1校につき年額2万5千円を連絡費として納入する。そのうちの1万5千円は、全私教協への準会員参加費（連絡費）となる。

## 第 12 条 (会計年度)

本会の会計年度は、毎年4月1日から翌年3月31日までとする。

## 第 13 条 (会則改正)

本会の会則改正は総会において、出席会員校数の過半数の同意によって行う。

## 付則

- 1979年7月11日 制定
- 1981年3月17日 一部改正
- 1981年7月15日 一部改正
- 1986年5月28日 一部改正
- 1988年5月18日 一部改正
- 1990年5月30日 一部改正
- 1991年5月15日 一部改正
- 1999年5月13日 一部改正
- 2008年5月28日 一部改正
- 2010年5月26日 一部改正
- 2011年5月11日 一部改正
- 2016年5月18日 一部改正

この会則（改正）は2016年4月1日から施行する。

## 〈外国視察団派遣のための補助金制度〉の内規

1. 目的  
外国の教師教育を視察する外国視察団を派遣し、教師教育の発展に寄与すること。
2. 補助内容  
外国視察団参加者 1 人につき 3 万円以内で補助する。
3. 応募資格  
会員校に勤務する者。
4. 補助金交付の手続き  
外国視察団への参加とあわせて事務局に申請し、幹事校会の承認を経て、視察団の出発以降に交付を受ける。

## 〈教師教育研究のための海外渡航への助成金制度〉の内規

1. 目的  
教師教育研究を目的とする海外渡航を支援し、その成果を阪神教協で活用すること。
2. 助成内容  
1 人 1 件につき 10 万円以内で助成する。
3. 応募資格  
会員校に勤務する者。
4. 助成金交付の条件  
成果を課題研究会で発表し、阪神教協リポートに投稿すること。
5. 助成金交付の手続き  
事務局に申請し、幹事校会の承認を経て、事務局より助成金を受けとる。

## 『阪神教協レポート』編集規程

1. 阪神地区私立大学教職課程研究連絡協議会（以下、本会という）は、会則第3条に規定される事業の一環として、『阪神教協レポート』（以下、本誌という）を年1回発行する。
2. 本誌には、「私立大学における教員養成の社会的責務とその役割にかんがみ、相互に交流・協力することによってその充実発展をはかる」という本会の目的にかなう資料・研究論文・実践報告等（以下、論文等という）を掲載する。
3. 本誌に掲載する論文等は、幹事校会からの依頼によるもののほか、投稿によるものも受け付ける。本誌に投稿できる者は、以下のいずれかに該当する者とする。
  - 1) 本会会員校または準会員校に勤務する教職員
  - 2) 本会会員校または準会員校に勤務する教職員からの推薦がある者
4. 本誌に掲載する論文等は、他の刊行物に未発表で、未投稿のものに限る。ただし、すでに発表したものであっても、本会の目的にかなない、本誌のために書き改めたものは、出典を明記したうえで、投稿することができる。
5. 本誌の発行予定日は、毎年4月1日とし、論文等の投稿は、発行日の前年の12月31日を締切とする。
6. 論文等を執筆・投稿しようとする者は、所定の執筆要領に従って原稿を作成し、本誌編集長に原稿ファイルを郵送または電子メールにより送付する。本会会員校または準会員校に勤務する教職員でない場合は、以下の内容を明記したものを添付するものとする。
  - 1) 氏名
  - 2) 所属
  - 3) 連絡先（住所・電話番号・メールアドレス）
  - 4) 推薦者（本会会員校または準会員校に勤務する教職員）の氏名
7. 投稿された論文等の掲載の可否は、幹事校会の審議を経て決定される。幹事校会は、本誌の趣旨に基づいて、執筆者に原稿修正の要望を行うことがある。
8. 本誌に掲載された論文等の執筆者には、幹事校会で定める謝礼を支払うとともに、本誌2部および抜刷30部を献呈する。
9. 本誌に掲載された論文等は、原則として電子化し、本会ホームページに掲載する。

### 付則1

2012年5月16日制定

この規程は2012年4月1日にさかのぼって適用する。

## 『阪神教協レポート』執筆要領

『阪神教協レポート』に、論文等を執筆・投稿しようとする者は、以下の要領に従い、原稿を執筆するものとする。

1. 原稿は、パソコンやワープロ等で作成する。
2. 自由投稿論文等の長さは、幹事校会で承認を得たもの以外は、表題・図表・写真を含めて6ページ以内とする。
3. 1ページは、A4判の用紙、横書き44字×38行とし、1ページ目の最初の5行分に、タイトル・所属・氏名を明記し、本文を6行目から始める。
4. 注記、引用文献（または参考文献）は、本文原稿末尾に一括して記載する。

## 編集後記

今回初めて阪神教協レポートの編集を担当させていただきました。至らぬ点も多々あり、ご迷惑をおかけしましたが、執筆者の皆さまはじめ、ご協力をいただいた皆様のおかげで、第40号をお届けすることができました。深く御礼申し上げます。

本号では、例年通り年3回の課題研究を中心として阪神教協の諸活動についてまとめております。第1回が教職課程の授業実践、第2回がアクティブ・ラーニング、第3回が課程認定申請をテーマに報告いただき、それぞれ意見交流を深めることができました。学習指導要領の改訂、教職課程の再課程認定などが近づき、それに対応するとともによりよい教職課程をつくりあげていくために、会員校の皆さまとともに知恵を出し合う良い機会になったのではないのでしょうか。

なお、本レポートでは論文・報告等を募集しております。皆様の積極的な投稿をお待ちしております。詳細につきましては、下記までお問い合わせください。

編集担当：関西大学 広瀬義徳・若槻 健

## 連絡・問い合わせ先

〒564-8680 大阪府吹田市山手町 3-3-35

関西大学 文学部 若槻 健（阪神教協レポート No.40-41 編集担当）宛

メールアドレス：w-ken@kansai-u.ac.jp

「阪神教協レポート No.40」 2017年4月1日 発行

阪神地区私立大学教職課程研究連絡協議会

事務局 関西学院大学

〒662-8501 兵庫県西宮市上ヶ原一番町 1-155

TEL：0798-54-6108（代） FAX：0798-54-6495

印刷 株式会社 遊文舎

〒532-0012 大阪市淀川区木川東4丁目 17-31

TEL：06-6304-9325 FAX：06-6304-4995