

# 愛知学院大学 教職支援センター一年報

第1号  
.....  
(2018年度)

創刊の辞	『教職支援センター年報』発刊に寄せて 教えるために学ぶ ― 教員をめざす皆さんへ ― ..... 学長 佐藤 悦成	1
	印象に残る教師像 ― 大学生への半構造化面接を通して― ..... 二宮 克美・山本 ちか・杉山 佳菜子	3
	「総合的な学習の時間」におけるカリキュラム・マネジメントの推進 ― 管理職(教頭・校長)の立場から ― ..... 山本 信幸	17
研究論文	教職科目におけるテキスト指定に関する考察 ― 「反転学習」効果を高めるために ― ..... 山口 拓史	31
	教職課程を履修する大学3年生の進路希望に関する一考察 ― 教育実習ガイダンス進路希望アンケートを手掛かりにして ― ..... 山口 拓史・鈴木 一範	45
	「教職の意義等に関する科目」としての「教職論Ⅰ」の実践 ― 教材プリントの項目と授業目標及びその展開を中心に ― ..... 萩生 昭徳	55
実践報告	社会教育演習での実践を通じた学生の学び ― 防災ゲーミング体験を活かした防災学習講座の企画 ― ..... 榎原 博美	73
	活動報告等 (2018年度) .....	85

創刊の辞

## 『教職支援センター年報』発刊に寄せて

教えるために学ぶ ―教員をめざす皆さんへ―

佐藤 悦成\*

教員をめざす学生諸君を、その志が成就するよう導くため、さまざまな方面から教導するのが「教職支援センター」です。本学の教職支援センターは大学の附置施設として、平成30年4月に開設されました。公立学校教職経験者三名がセンター教員として配置されています。教員になるためには、教員免許状の取得と教員採用試験の合格が必要であるため、教職への強い情熱を持った学生諸君をサポートすることが教職支援センター設立の目的です。

本学のセンターでは、単位修得方法や履修計画に関する相談、各種ガイダンスの開催、教育実習などに向けた事前・事後指導を行うとともに、教員採用試験対策なども行います。学生諸君は教職について経験豊富な先生方に相談することができ、具体的には、面接や筆記試験、模擬授業試験などの支援、教員をめざすうえでの心構えはもちろん、教職全般に関する相談もサポートしています。また、センターでは教科書や参考書、学習指導要領などの各種資料、教員採用試験に向けた書籍や過去問題なども取り揃えていますので、教職への進路を決めたその時から積極的に利用することができます。

この世の中のどのような仕事でも、自分一人の力で完結させることはできません。「教育」という仕事ならばなおさらのことです。同僚の先生や保護者、地域の方々、医療や福祉の専門家との協働で成り立っているといっただけでしょう。

教職をめざす諸君は、人を育てるという重要な課題の中で、さまざまな不安や困難に出会うことでしょう。しかし、その時あなたは決して一人で悩んではいけません。同じ道をめざす仲間があり、本学の教職支援センター教職員も諸君をサポートする存在なのです。

教職支援センターには、以下の二つの目標があると考えています。

第一に、教員をめざす学生が、その夢を実現できるよう支援するとともに、豊かな人間性と専門性、実践的な指導力を備えた教員として教育現場で活躍できる人材の育成です。

---

\* さとう えつじょう 学長

第二に、大学を卒業して教員となってから、学校現場の抱える様々な課題に直面することが予想され、それらの対応で苦慮する教員もいると思われます。そのような、現場に出ている教員にとっての相談の場となることです。

多くの事例や研究論文を収載する『教職支援センター年報』の創刊が、今後のセンターの発展と、教員を志望する多くの学生諸君にとって意義ある道標となることを心より期待しています。

## 印象に残る教師像

### ——大学生への半構造化面接を通して——

二宮 克美\*<sup>1</sup>・山本 ちか\*<sup>2</sup>・杉山 佳菜子\*<sup>3</sup>

キーワード：教師像、理想とする先生、嫌いなタイプの先生、大学生、半構造化面接

小学校・中学校・高等学校でもっとも印象に残っている先生について、大学生に個別に面接を実施し自由に話をしてもらった。また、理想とする先生像、嫌いな先生像も語ってもらった。面接協力者100名の内訳は、大学1・2年生男女で教職の志望有無、大学3・4年生男女で教職志望の有無、短期大学生女子で教職志望の有無の計10群（各10名）であった。主たる結果として、印象に残っている先生は、ポジティブなイメージが多く、中学校や高等学校の先生があげられることが多かった。理想とするタイプの先生は、親しみやすく、授業が上手で、公平であり、めりはりのある先生であった。嫌いなタイプの先生は、自分の価値観を押し付け、不平等で、感情的な先生であった。

#### 問題および目的

子どもたちが親以外に毎日接する大人としてあげられるのは、学校の教師である。子どもと教師との関係の良し悪しが、教科学習や課外教育活動など学校生活に及ぼす影響は大きい。小学校の時のような学級担任制で、一人の教師の役割が大きい時期もある。中学生や高校生の時は教科担任制であり、毎時間性格の異なる教師が教室にあらわれる。さらにはクラブ活動も活発になり、教科以外での課外教育活動で教師から影響を受ける場面が多くある。子どもたちは、小学校・中学校・高等学校の学校段階でどのような教師に強い印象を持っているのだろうか。

豊田（1994）は、女子大学生を対象に、印象に残る教師を回想させている。その結果、好きな教師を回想することが多かった。因子分析の結果、次の5因子を見出している。「信

\*<sup>1</sup> にのみや かつみ 総合政策学部

\*<sup>2</sup> やまもと ちか 本学非常勤講師（名古屋文理大学短期大学部）

\*<sup>3</sup> すぎやま かなこ 本学非常勤講師（鈴鹿大学こども教育学部）

頼感」、「個人的な関わり」、「快活さ」、「厳しい指導」、「授業のうまさ」の5因子である。

さらに豊田(1996)は、男女大学生ならびに看護学校生を対象に、好きだった教師、嫌いだった教師の特徴を自由記述で求めた。「小学校時代では同性の教師を好む傾向が認められたが、中学・高校時代では男女ともに男性教師を好きな教師として回想する者が多かったこと、回想する時代が現代に近づくにつれて、授業の上手・下手が教師の好き-嫌いを規定する特徴として重視されること」などを明らかにしている。

またNHK「少年少女プロジェクト」世論調査(2000年2月18日放送:尾木(2000)より引用)では、中高校生796名に理想の先生像(好きな先生の条件)をたずねている。その結果、「気楽に話せる」(61%)、「授業がわかりやすい」(50%)、「ユーモアがある」(41%)、「どの生徒にも公平に接する」(39%)、「生徒の話を真剣に聞いてくれる」(32%)であった。

いずれも20年以上前の研究結果であり、こうした研究で明らかになっている教師像は、現在でも該当するのであろうか。

野口(2016)は、大学1・2年生33名に、「小学校から大学まで、今の自分に影響を与えていると思う学校経験」について、自由記述を求めた。教師の記述の内容について分析した結果、「授業・全体指導場面」と「個人指導場面」の2カテゴリーがあることを明らかにした。比較的多く述べられていたのが、具体的な「授業方法や教師としての力量」であった。また、中学・高校での進路指導などの個人指導場面で、「じっくり話す機会」で、「悩み困った時に相談・支援」が与えられたことが大きく影響していることを明らかにしている。

近年、文部科学省(2019)は、「新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策」についての答申で、教員の働き方改革を本格的に議論するようになった。

内田・上地・加藤・野村・太田(2018)では、教員の労働時間が1日当たり12~13時間という長時間であることを明らかにしている。教師の働き方改革の問題点として部活動の負担について、調査を実施し、教師の意識と実態から考察している。

内田は、上記の調査報告の「はじめに」(pp. 2-5)で、次のように書いている。「『子どものため』だからと、夜遅くまで授業の準備をして、土日には部活動の指導に精を出す。休みなく働きつづけて、それが子どもの目の輝きや笑顔となって返ってきたとき、『やってよかった……』と、教師冥利なるものを実感する。……自己犠牲を美化する時代は、も

う終わりにしたい。」

教師のあり方を検討する動きが始まっている。ここで今一度、教師が子どもたちにどのような印象を与えているのかを明らかにしたい。先行研究の方法ではなく、今回はじっくり一人ひとり個別に面接をすることで、教師像を明らかにするのが本研究の主たる目的である。

## 方 法

### 1. 面接協力者

大学1・2年生男女で教職志望の有無、大学3・4年生男女で教職志望の有無、短期大学生女子で教職志望の有無の計10群（各10名）、合計100名。大学生は、主として愛知学院大学や椙山女学園大学に在籍する学生、短期大学生は、主として名古屋文理大学短期大学に在籍する学生であった。

### 2. 説明と同意

「教師のイメージインタビューへの協力をお願い」という文面にて、研究の内容の説明を行い、すべての面接協力者に対して研究同意書に自署を求めた。

『このインタビューは、教師のイメージについてお聞きするものです。大学生および短大生の皆さんが印象に残っている先生のイメージを調べることが目的です。

このインタビューは強制ではありません。あくまでもご協力をお願いするものです。インタビューに回答するかどうかは、皆さんが自由に決めることができます。また途中で中止することもできます。

お答えいただいた内容は、全体的に集計されます。個人名を表に出すことはしませんので、個人的な情報についてご迷惑をおかけすることはありません。

集計した結果は、紀要や日本教育心理学会等で発表予定です。

調査の内容や結果について質問がある場合は、インタビュー担当者（二宮・山本・杉山）まで問い合わせてください。

お手数をおかけしますが、ご協力くださいますようお願いいたします。』

===== キ リ ト リ =====

研究同意書

研究責任者： 二宮 克美 殿

研究課題名： 印象に残る教師像についての研究

□研究の主旨、研究の目的と方法、研究協力を自分の意思で行うことおよび協力を撤回する自由があること、個人情報の取扱い、結果の公表、問合せ先について、説明を受け充分理解しましたので、研究に協力することに同意します。

平成30年 月 日

本人氏名(自署) \_\_\_\_\_

なお、本研究の実施に際し、愛知学院大学総合政策学会研究倫理委員会において倫理審査を受け、許可を得た。

### 3. 面接内容

I. 小学校・中学校・高等学校で、いろいろな先生に出会われたと思いますが、その中でももっとも印象に残っている先生について、お話しをうかがいます。(どうぞ自由にお話しください。)

【確認すべき事項】(既に自由回答で分かった事項には、○をつけておく)

1. あなたがその先生に出会ったのはいつですか。(小学校・中学校・高等学校)  
(1・2・3・4・5・6年)
2. 男性ですか。女性ですか。( 男性 ・ 女性 )
3. その先生のおおよその年齢は。( 歳)
4. ポジティブなイメージか、ネガティブなイメージか。(ポジティブ・ネガティブ)
5. 何の先生ですか。 教科 ( \_\_\_\_\_ )  
クラブ ( \_\_\_\_\_ )
6. クラスの担任の先生でしたか。( はい ・ いいえ )
7. 今のあなたにその先生が与えている影響はありますか。  
( はい ・ いいえ )

II. あなたが理想とする先生は、どんなタイプの先生ですか。

(大学の先生の話であれば、小中高の先生では、と問い直す。)

III. あなたが嫌いな先生は、どんなタイプの先生ですか。

(もし大学の先生の話であれば、小中高の先生では、と問い直す。)

### 4. 面接時期

2018年(平成30年)10月下旬から2019年(平成31年)1月上旬。

## 5. 面接時間

1人概ね15分程度。面接協力者の話のペースに合わせ、多少の時間のゆとりを持たせた。

### 結果と考察

#### 1. 印象に残った先生像

(1) 教師の性別：男性=69名、女性=31名。

印象に残った教師は男性であるという結果であり、豊田（1996）の結果と同様であった。面接協力者の性別と印象に残った教師の性別で、有意差がみられた ( $\chi^2=5.68$ ,  $p<.05$ )。男子は男性教師を、女子は女性教師を印象に残った教師としてあげることが多かった。

(2) 教師と出会った時期：小学校=16人、中学校42人（中1=26人、中2=10人、中3=6人）、高校42人（高1=29人、高2=6人、高3=7人）。

中学と高校が同数で、4割強である。中1や高1など学校移行の時期に、印象に残る教師に出会ったという回答が多いことがわかる。

(3) 教師の年齢：20歳代=25人、30歳代=22人、40歳代=31人、50歳代=22人。

印象に残る教師の年齢による差はなかった (*n.s.*)。各年代ほぼ同じ人数があげられており、教師の年齢について特に目立った傾向はみられない。

(4) イメージ：ポジティブ=92人、ネガティブ=8人。

印象に残る教師は、圧倒的にポジティブイメージが多い。なお、ネガティブ・イメージ8人の内訳は、女子5人、男子3人であった。教職志望なし7人、志望あり1人であった。

(5) 担任かどうか：はい=61人、いいえ=39人。

面接協力者の性別と印象に残った教師が担任か否かで、有意差がみられた ( $\chi^2=7.17$ ,  $p<.01$ )。女子の方が、担任の先生を印象に残る教師としてあげていた。

(6) 印象に残る先生の教科・クラブ：教科=78人、クラブ（課外教育）=32人（複数回答あり）。

面接協力者の性別、教職志望の有無による差はみられなかった (*n.s.*)。教科の先生を印象に残る教師としてあげる割合が高いと言える。

(7) その先生が与えている影響：あり=85人、なし=14人、不明=1人。

教職志望の有無で、影響の有無に違いがみられた ( $\chi^2=6.95$ ,  $p<.05$ )。教職志望者の学

生は、「今の自分にその先生が与えている影響がある」という回答であった。

(8) 代表的な語り

100人の面接記録が得られ、それぞれに貴重な語りであった。すべてを紹介するスペースはないが、代表的な事例を下記に紹介しておく。

■教職志望に影響があった代表的な事例

〈事例1：大学4年男子・教職志望あり〉

・社会を教えてくれた中学校2・3年の担任の女性の先生。人間的なことの成長も促してくれた。その先生の影響で、社会の教員を目指そうとした。社会が暗記だという黒板に向かってしゃべっていた先生がいたが、その先生は社会を時系列的に分かりやすく教えてくれた。

〈事例2：大学1年男子・教職志望あり〉

・中学校2年生の時の社会の先生。教職を目指すきっかけになった。目指す教師像であり、あこがれの存在。授業が丁寧で板書も分かりやすい。質問に行くと分かりやすく教えてくれた。陸上部の顧問でもあった。指導も熱があって、厳しいことも言ってくれた。成長につながる厳しさだった。文武両道で成長させてくれた先生だった。

〈事例3：大学4年女子・教職志望あり〉

・小5の担任で、体育の先生。すごくいい先生。どうでもよいことでも困ったことでも何でも聞いてくれる。誰に対しても話を聞いてくれる。全員に分け隔てなく、話していた。その先生が、自分に「教えることにむいている」と教えてくれた。

(その先生が今のあなたに与えている影響はありますか)

つらいことがあっても、何事も前向きにとらえる先生だったので、自分も前向きになれる。

■ネガティブ・イメージ

〈事例4：大学2年女子・教職志望なし〉

・高校の部活の顧問の先生。結構厳しい先生で、怒ると怖い。先生の望むことを言わないと機嫌が悪くなる。

■クラブの先生

〈事例5：短大1年生女子・教職志望なし〉

・高校の部活(バスケット部)の先生。厳しいけれど芯がしっかりしている。生活場面でも、常識とかいろいろと教えてもらった。部活では厳しかった。普通に話しているときに

は優しい。自分たちのことを思ってくれていた。この先生のおかげで全部変わった。

〈事例6：大学2年生男子・教職志望なし〉

・中学校の部活（野球部）の先生。すごく厳しかったけど、筋が通っていて、ついて行こうと思える先生だった。

（その先生が今のあなたに与えている影響はありますか）

考え方や、礼儀、挨拶はしっかり。

## 2. 理想とするタイプの先生

理想とする先生は、どんなタイプの先生かたずねた結果、合計192の回答が得られた。1人当たりの内容数は1～5であった。これらについて、「教師の性質」、「教授・指導」、「教師の対応」の点から、分類を行った。これらの分類に当てはまらないものは、「その他」とした。

### (1) 教師の性質

「教師の性質」に関しては、35の回答が得られた（Table 1）。最も多かったのは、話しやすい、しゃべりやすい、生徒から話しかけられるなど「親しみやすさ」についてであった。次に多かったのは、熱意のある先生、熱い先生など「熱意」に関するもの、楽しい先生や面白い先生といった「楽しさ・面白さ」についての内容であった。その他には、生徒になめられない、威厳のあるといった「威厳」や、引っ張っていけるといった「リーダーシップ」、「優しさ」、「明るい」、「頼りがいがある」、「信頼できる」、「責任感がある」といった性質に関する内容がみられた。

Table 1 「教員の性質」に関する語り

	度数		度数
親しみやすさ	10	頼りがい	2
熱意	6	優しさ	2
楽しさ・面白さ	5	明るい・元気	2
威厳のある	4	信頼できる	1
リーダーシップ	2	責任感	1

### (2) 教授・指導

「教授・指導」については、24の回答が得られた（Table 2）。多く語られていたのは、「授業の上手さや内容」についてであった。授業がわかりやすい先生、授業が面白い先生、硬い授業をしない先生、説明だけでなくみんなの意見を聞く先生といった内容が主であっ

た。少数ではあるが、字が丁寧、板書がうまくまとめている、マニュアル通りではない、グループワークがあるといったより具体的な授業方法も語られていた。また、成績が悪い子に手を差し伸べる、わからない人に教えるといった「勉強ができない子どもへの指導」についての内容もみられた。「勉強以外の指導」についての語りもみられ、学校の勉強以外も見てくれる、勉強以外も教えてくれる、経験したことを生徒に伝えることができるといった内容であった。

Table 2 「教授・指導」に関する語り

	度数
授業の上手さ・内容	13
勉強ができない子どもへの指導	3
勉強以外の指導	8

### (3) 教師の対応

「教師の対応」については、109の回答が得られた (Table 3)。最も多かったのは、めりはりがつけられる先生、やるところはやるが抜くところは抜く、怒るときと怒らないときのめりほりがある先生、優しさと厳しさのめりほりがある先生、叱るときは叱って褒めるときは褒めてくれる先生、切り替えが早い先生といった「めりほり」についてであった。次いで多かったのは、「寄り添い・親身・気遣い」に関するものであった。具体的には、身近で寄り添ってくれるような先生、丁寧に対応してくれる先生、親身になってくれる先生、話を聞いてくれる先生、認めてくれる先生、否定をしない先生、自分たちのことをちゃんと見てくれる先生、困っていると手を差し伸べてくれる先生といった内容であった。次に多かったのは、誰に対しても平等に接する先生、差別しない先生、誰とでも分け隔てなく接する先生、生徒によって態度を変えない先生、公平な先生といった「平等」に関するものであった。その他には、きちんと叱ってくれる先生、厳しい先生といった「厳しさ・叱る」、真剣に考えてくれる、生徒のことを第一に考えてくれるといった「子どものことを考える」行動、個性と認めてくれる、一人の人間として見てくれるといった「個人の尊重」、子どもと同じ目線に立てる先生、子どもの気持ちが良くわかる先生、生徒と同じ立場に立って話をしてくれる先生といった「子どもの視点に立つ」行動に関する内容が多くみられた。また少数ではあるが、適度な「距離感」、「対話」があること、「自主性の尊重」、「褒める」ことについての内容がみられた。

Table 3 「教師の対応」に関する語り

	度数		度数
めりはり	21	子どもの視点に立つ	7
寄り添い・親身・気遣い	19	子どもとの共行動	6
平等	15	距離感	5
厳しさ・叱る	10	子どもとの対話	4
子どものことを考える	9	自主性の尊重	3
個の尊重	8	褒める	2

#### (4) その他

上記に分類できなかった「その他」については、24の回答が得られ、初心を忘れない先生、周りを見られる先生、かっこいい先生、社会人としての対応ができる先生、子どもたちを好きになれる先生、業務をちゃんとこなしている先生といった内容であった。

### 3. 嫌いなタイプの先生

「あなたが嫌いな先生は、どんなタイプの先生ですか」の質問には、163の回答があった。これらを類似の回答でまとめ、7つのカテゴリーに分類した (Table 4)。

#### (1) 決めつけ・押し付け

回答が多かったのは「決めつけ・押し付け」のカテゴリーで、33あった。なかでも「自分のものさしで、生徒を切り分ける先生」「決めつけてくるしゃべり方をする先生」などの「決めつける」が最も多く、最も学生から嫌われるタイプと言える。「自分が正しいと思いついて先生」「自分がなんでも正しいかのように生徒に言う先生」の「自分が正しい」という態度の先生や「自分の言葉があたかも正義のように、生徒に向かって振りかざすような先生」「“やってやってるんだぞ” という雰囲気先生」の「高圧的」な態度の先生も嫌われるタイプと言える。

#### (2) 友好的ではない

「友好的ではない」のカテゴリーのものが31と多かった。「自分の仕事をしているだけみたいの人」「淡々とこなすマニュアル通りの先生」などの「淡々としている」タイプの先生や「怖い」先生は嫌われるタイプだということがわかる。また、「ツンとしている。機嫌悪そうで、話しかけにくい」といった「話しかけにくい」先生や、「お高くとまっている先生。先生だからという感じの先生」「一線をひいてくる先生」という「壁がある」と感じさせる先生も嫌われやすいタイプと言える。先生と生徒という明確な上下関係を示

すなど、一人の人間として対等に接してくれない先生は嫌われるタイプと言える。

Table 4 嫌いな先生のタイプに関する語り

決めつけ・押し付け	度数	友好的ではない	度数	平等でない	度数	生徒に関心がない	度数
決めつける	7	淡々としている	5	ひいき	7	意見を聞かない	5
高圧的	6	怖い	5	不平等	5	生徒を見ていない	5
自分が正しい	5	話しかけにくい	4	差別的	5	関心がない	3
自己中心的	3	無愛想	3	好き嫌いがある	4	理解してくれない	2
意見を聞かない	3	楽しくない	3			意見を理解しない	2
押し付ける	3	壁がある	3			いじめの黙認	2
否定的	2	関わってくれない	3			一緒に考えてくれない	1
自分のやり方	1	嫌味っぽい	2				
理不尽	1	自慢話ばかり	2				
馬鹿にする	1	のりが悪い	1				
頭が固い	1						
合計	33	合計	31	合計	21	合計	20
感情的になる	度数	過度に友好的	度数	授業のスタイル	度数	その他	度数
すぐに怒る	9	なめられる	3	進め方	6	その他	9
感情的	8	しつこい	3	説明の仕方	5		
どなる	2	干渉的	3	板書の仕方	2		
短気	1	距離が近すぎる	2	注意の仕方	1		
		ゆるい	2	楽しくない	1		
		こびをうる	1				
合計	20	合計	14	合計	15		9

### (3) 平等ではない

「ひいき」や「不平等」、「差別的」な言動などの「平等ではない」ことに関する回答が21あった。この回答には具体的な例が多く、嫌いなタイプというよりは嫌いな先生（個人）のエピソードが語られた。「ひいき」には「えこひいきする先生。中学の部活の先生でいた」「部活で、自分のお気に入りの生徒だけを目にかけている先生」と部活の場面でひいきされていると感じる場面が語られた。「差別的」では「一生懸命委員会の仕事をしたのに、名前すら覚えてくれない先生がいた。覚えているのは目立つ生徒や成績がいい生徒ばかり」「社会の先生で差別されているなと感じて嫌いになった。宿題をきちんとやっていっても、自分だけ叱られた」という回答があった。自分が頑張っているところを認めてもらえなかったという感覚が嫌いな先生のタイプにつながっているようである。

### (4) 生徒に関心がない

「(生徒の) 意見を聞かない」「生徒を見ていない」といった「生徒に関心がない」に関

する回答が20あった。「意見を聞かない」は「生徒の言い分を聞かないで、自分の意見だけを強く言う先生」「生徒の話を聞かないで、決めつけて怒る先生」などである。「生徒を見ていない」は「やっているのに“やれ”と言う先生」「テストで悪い点を取った時とかに「がんばれ」と言う先生。根性論を言う先生」などである。その他、「見て見ぬふりをする先生。いじめを受けていた時に、小6の担任がなかったことにしようとしていた」という「いじめの黙認」をする先生もあげられた。

(5) 感情的になる

「すぐに怒る」「感情的」などは「感情的になる」としてまとめた。「生徒の話を聞かずに頭ごなしで怒る先生」「ただただ怒るだけ、ほめることをしない先生」などの「すぐに怒る」が9つあった。また、「自分の機嫌で、理不尽に怒る先生。よくわからないところで怒る先生」「露骨に感情を態度に出す先生」「気分で接してくる先生も嫌」などの「感情的」な先生は8つあった。教師側には理由があっても、生徒に理由が伝わらない感情の出し方をする教員は嫌われるタイプと言える。

(6) 過度に友好的

「友好的ではない」先生が嫌いなタイプだという回答があった一方で、「権力がない」「しつこい」「干渉的」といった「過度に友好的」に分類されたものは14あった。「生徒と友だちみたいに接する先生」といった「距離が近すぎる」先生や、「嫌われたくないから、怒らなさすぎる先生」といった「ゆるい」先生も嫌いなタイプとしてあがっている。先生としての立場と距離をわきまえない、先生としての威厳がない先生は嫌われるタイプと言える。

(7) 授業のスタイル

「進め方」「説明の仕方」「板書の仕方」などの「授業のスタイル」に関することは15あった。「進め方」は「授業が進まない、脱線が多い」「あてられる先生。何回も何回も分からないことを聞く先生」「ただ教える塾の先生みたいな先生は嫌」などである。「説明の仕方」は「教科書の内容しか言わず、説明が上手ではない先生」「先生はわかっているつもりで説明しているけど、生徒に伝わっていない先生」などである。その他、「板書を写すだけでは何をやったのかわからないような雑な板書をする先生」「何が言いたいのか(内容・ポイントが)分からない板書」などの「板書の仕方」、「うるさい生徒や授業に集中していない生徒の注意ばかりする人。授業が進まなくて嫌」という「注意の仕方」などがあげられた。わかりにくい質問を投げかけるなど授業を効率よく展開しない先生や教

科書の内容をただ教授するだけの先生は嫌われるタイプと言える。

(8) その他

その他、以下のような回答があった。

- ・やるやると言って、やらないタイプの先生。
- ・気持ち悪い先生。(高1の時、生徒のことを友達と思っていると言って、気持ち悪いと思ひ、顔をみるだけで泣きそうになった)
- ・伝えることを忘れてたりする先生。
- ・生徒に悪影響を及ぼす先生。
- ・失敗した時、どうして失敗したのかの見極めができない先生。
- ・体罰がある先生。
- ・女の先生も合わない。
- ・男で香水をつけている先生。
- ・自分を考えて指導できない先生。

なお、「これまでの先生がいい先生ばかりだったので、思い浮かばない」という学生も1名いた。

**まとめ**

本研究は、100名の大学生に「印象に残っている先生」を自由に語ってもらった記録である。また理想とするタイプの先生、嫌いなタイプの先生についても語ってもらった。好きな先生のタイプについては、あえて問わなかった。

概ね理解・納得のできる結果が得られたが、まとめとして、7点ほど指摘しておきたい。

- ①学校移行の時期に、印象に残る教師との出会いがある。
- ②印象に残る教師の年齢に目立った傾向はなく、どの年齢層の教師もほぼ等しく印象に残る様子である。
- ③担任の教師が印象に残る割合が高く、その傾向は女子学生に多い。
- ④クラブよりも教科の先生を印象に残る教師としてあげる割合が高い。
- ⑤教職志望の学生は、「今の自分にその先生が与えている影響がある」という回答であり、教職を志望するきっかけになっているようである。
- ⑥授業が上手いといった「教授・指導」に関することよりも、めりはりのある対応をする先生、寄り添ってくれる先生といった「教師の対応」について、理想と考えているよ

うである。

- ⑦教師の意見や価値観を押し付ける先生、過度に生徒と距離を取りすぎたり近すぎたりする先生、生徒が理解できない理由で怒ったり感情的になる先生、平等に扱ってくれなかったり、生徒に関心を寄せてくれない先生、授業スタイルが生徒に合っていない先生は嫌われるタイプと言える。これらの意見から、授業場面で威厳がなく、自分たち一人ひとりときちんと向き合わず、理解してくれない教師像が浮かび上がってくる。

今回の研究では、大学生・短大生を対象に面接を行った。教師が教師をどう見ているのか、など多角的な異なる視点から印象に残る教師像を明らかにすることも今後の課題であろう。

〈付記〉本論文に関して、開示すべき利益相反事項はない。結果と考察の「1. 印象に残った先生像」は二宮、「2. 理想とするタイプの先生」は山本、「3. 嫌いなタイプの先生」は杉山が分担し、それぞれ執筆にあたった。しかし論文全体に対し平等に意見を出し合って執筆したので、本人担当部分を明確に抽出することはできない。

## 文 献

- 文部科学省 (2019) 「新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策」(答申)
- NHK 「少年少女プロジェクト」世論調査 (2000年2月18日放送) [尾木直樹 (2000) 『子どもの危機をどう見るか』岩波新書 (p. 106) より引用]
- 野口隆子 (2016) 大学生の学校経験想起による教師イメージ. 教職研究, 28, 87-92.
- 豊田弘司 (1994) 回想による教師像と教師に対する印象の関係. 奈良教育大学教育研究所紀要, 30, 93-98.
- 豊田弘司 (1996) 回想された好きな教師と嫌いな教師像. 奈良教育大学教育研究所紀要, 32, 125-131.
- 内田良・上地香杜・加藤一晃・野村駿・太田知彩 (2018) 『調査報告 学校の部活動と働き方改革 教師の意識と実態から考える』岩波ブックレット No. 989.



# 「総合的な学習の時間」におけるカリキュラム・ マネジメントの推進 ——管理職（教頭・校長）の立場から——

山本 信幸\*

キーワード：総合的な学習の時間、カリキュラム・マネジメント、管理職、  
学習指導要領

新学習指導要領の趣旨のひとつになっている「開かれた教育課程」であるカリキュラム・マネジメントについて、愛知県公立小学校勤務時代に実践したカリキュラム・マネジメントを通して論説していく。教頭として関わった学校環境緑化活動を核とした「総合的な学習の時間」、校長として関わったESDの視点に立った「総合的な学習の時間」のカリキュラム・マネジメントの実践の論説から、新学習指導要領の下で実施される「総合的な学習の時間」のカリキュラム・マネジメントの推進の方向性を示したい。

## はじめに

本学の非常勤講師となって2年目。愛知県公立小学校校長であった経験を生かし、義務教育の実務経験者として現場の実情も授業内で学生たちに伝えている。秋学期の特別活動の履修を終えた男子学生（文学部2年）が次のような感想（一部抜粋）を残した。

「授業15回をしっかりとつなげていて、まるで1本のドラマを見ているような授業でした。なによりも本当に自分の教員人生、生徒のことをあんなにも楽しそうに話している先生を見ていると、教師って本当に面白く楽しい職業なのだと思いました。辛いことも教えてもらいましたが、それを超えるくらい楽しいものだと思います」。

こうした授業感想にふれると、本学とのご縁を心より感謝している。

授業内で新学習指導要領を解説する際に、「総合的な学習の時間」のカリキュラム・マネジメントの推進を講義に組み入れることは、その趣旨をとらえるのに効果的で必要不可欠な内容といえる。そこで、本研究の目的は、「総合的な学習の時間」のカリキュラム・マネジメントを管理職の立場としてどのように推進するかを論説するものである。

---

\* やまもと のぶゆき 本学非常勤講師

学習指導要領の枠組みの根本的改善のひとつに「社会に開かれた教育課程」がある。教科と領域における教育双方の強みやよさを生かしながら教育課程全体としての力を発揮させて、資質・能力が育成できるよう各学校におけるカリキュラム・マネジメントの一層の推進が求められている。しかし、この考え方はまったく新しいものではなく、旧学習指導要領においても「特色ある学校づくり」「教科横断的な教育課程」として推進され、その一層の深まりを求めたものである。このことについて、愛知県公立小学校に勤務していた学校の実践を論説することで、今後の「総合的な学習の時間」におけるカリキュラム・マネジメント推進の方向性をより明確にすることができる。

以上のことをふまえ、教頭として関わった学校環境緑化活動を核とした「総合的な学習の時間」、校長として関わったESDの視点に立った「総合的な学習の時間」の研究の分析を通し、「総合的な学習の時間」におけるカリキュラム・マネジメントの推進を論説する。

## 1 学習指導要領が唱えるカリキュラム・マネジメント推進の考察

### (1) カリキュラム・マネジメントをどうとらえるか

カリキュラム・マネジメントをとらえるにあたり、その解釈の根源は、小学校学習指導要領総則の第5学校運営上の留意事項に記されている「各学校においては、校長の方針の下に校務分掌に基づき教職員が適切に役割を分担しつつ、相互に連携しながら、各学校の特色を生かしたカリキュラム・マネジメントを行うよう努めるものとする」にある。つまり、学校経営は校長の方針がスタートラインであり、最も重視されることになる。そして、校長の方針を受け、教頭、教務主任、担任などの教職員が一丸となり、教職員集団が組織として機能することでカリキュラム・マネジメントを推進させることになる。

当然のことながら、校長ひとりでカリキュラム・マネジメントが展開される訳ではない。教職員による校務分掌で役割分担活動がされている。そこで、以下に記す4つの職務について、校務分掌を明確にすることでカリキュラム・マネジメントの推進ができると考える。

- ・校長 学区の特色を生かす教育方針を明確に打ち出し、一連のPDCAサイクルを確立させる。学校評価についての説明責任と学校運営の改善に生かす責務を負う。
- ・教頭 校長の指導助言を受け、校長の意向を教育課程に活かせるよう、教職員や保護者、地域の要として情報発信や収集などに努め、一連のPDCAサイクルを機能させる。

・教務主任 校長の監督の下、教育課程の編成と運営の要として、一連の PDCA サイクルのチェック機能に重要な役割を担い、担任の実践における指導助言を適時行う。

・担任 学校の教育方針を具現化するために、カリキュラム・マネジメントの必要性を理解し、日々の授業において教育課程全体の中での位置づけを意識して実践をする。

このようにそれぞれの校務分掌を明確にして自覚していくことで、学校が組織としてカリキュラム・マネジメントを一層促進できるといえる。

また、学習指導要領総則では、3つの側面からカリキュラム・マネジメントが整理されているが、これをどのようにとらえるべきかを述べる。

①教育目標を踏まえた教科横断的な視点で、その目標の達成に必要な教育内容の組織的な配列。

この①について、次の2点を考える。

・教科横断的な視点については、まずは総合的な学習の時間を活動の核とし、特定の教科の時間だけでは不十分な活動や内容を各教科領域に発展させ補う体制を整える。

・教育内容の組織的な配列については、各教科領域の教育計画に学習内容において横断的にとらえることのできる単元や題材を明確にしておく。

②子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等に基づき、教育課程を編成し、実施し改善を図る、一連の PDCA サイクルの確立。

この②について、次の2点を考える。

・子供たちの姿や地域の現状については、その地域にしかできない特色ある学校づくりの根幹をなすものであり、子供たちや地域の実情をふまえ、教育方針を教育課程に生かし地域の声を学校で具現化する。

・一連の PDCA サイクルの確立については、地域の実情や子供たちの姿と指導内容を見比べ、教科領域それぞれの独自性を保ちながら改善し、学校評価の結果を改善に生かす。

③教育活動に必要な人的・物的資源を、地域等の学区部の資源も含めて活用。

この③について、次のように考える。

・人的・物的資源を、地域等の学区部の資源も含めて活用については、教職員、児童、保護者、地域の実情を情報収集できる立場の教頭がその役目を担う中心的役割を果たす。それを受け、各担任が地域人材バンクや地域活動拠点を教育活動に生かす。

このように、カリキュラム・マネジメント推進の要となるのは学校管理職、特に校長と

教頭の果たすべき役割は非常に大きい。これをふまえ、旧学習指導要領の時代に研究されたことでありながら、現学習指導要領を先取りした「総合的な学習の時間」を中心とした教育活動（自分自身が校長と教頭として、カリキュラム・マネジメントの推進をした実践の考察）から今後の「総合的な学習の時間」のカリキュラム・マネジメントのあり方について論説していく。

## (2) 「総合的な学習の時間」におけるカリキュラム・マネジメントをどうとらえるか

総合的な学習の時間をとらえるにあたり、その解釈の根源は、小学校学習指導要領「総合的な学習の時間」編の第2各学校において定める目標及び内容に記されている「各学校において定める目標については、各学校における教育目標を踏まえ、総合的な学習の時間を通して育成を目指す資質・能力を示すこと」にある。つまり、学校全体で育てたい資質・能力に対応したカリキュラム・マネジメントが行われなければならないのである。さらに学んだことが、実社会や実生活に活用できるようにすることが重要である。そこで、持続可能な開発のための教育（ESD）は、ここで求められている資質・能力を総合的な学習の時間で探究的に学習する中で、より確かな力になるといえる。

また、総合的な学習の時間の方向性について、大きく3つの視点が示されているが、この点をどのようにとらえるべきかを述べる。

①目標（何ができるようになるか） → 目標は各学校の学校教育目標を踏まえた設定。

知識及び技能は社会の中で生きて働くものとして形成。

この①目標について、次の2点を考える。

学校教育目標を踏まえた設定については、カリキュラム・マネジメントの鍵となるように目標を設定し、教科領域にあるそれぞれの独自性を尊重しながら、各教科領域の授業時間では取り組めない「発展性のある学習内容や題材」を学校の教育方針を受けてダイナミックに展開できるようにする。そうすることで、カリキュラム・マネジメントが最も推進しやすい教育活動にすることができる。さらに、ESD 概念の分類（学習内容の明確化）である6つの概念「相互性」「多様性」「有限性」「連携性」「責任性」「公平性」を総合的な学習の時間で扱う学習内容とする必要がある。

社会の中で生きて働くものについては、持続開発可能な社会づくりの担い手を育成することであり、そこにESDの理念に基づいた教育活動の推進が求められる。

②具体的な事項（何をどのように学ぶか） → 目標を実現するのにふさわしい探究課題、探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力の提示。

この②の事項については、実践を通して育む5つの資質・能力が将来における持続可能な社会の担い手として必要となる。それが「事実の的確な把握力」「物事を関連づける考察力」「解決策を導く情報活用力」「繋がりを深めるコミュニケーション力」「自己実現に向かう行動力」という資質・能力である。

③主体的・対話的で深い学びの視点（アクティブ・ラーニング） → 年間や単元など内容や時間のまとまりを見通して、その中で育む資質・能力の育成に向けて、児童生徒の主体的・対話的で深い学びの実現。

この③学びの実現について、以下のように考える。

具体的な資質・能力が汎用的なものになっていく学習活動を展開することが必要である。そこで上述した5つの資質・能力をアクティブ・ラーニングから育むことになる。

- ・「主体的な学び」を通して、「事実の的確な把握力」「自己実現に向かう行動力」
- ・「対話的な学び」を通して、「繋がりを深めるコミュニケーション力」
- ・「深い学び」を通して、「物事を関連づける考察力」「解決策を導く情報活用力」

こうしたアクティブ・ラーニングを通して、将来における持続発展可能な社会の担い手として必要な力を育むことができるといえる。

## 2 教頭として関わる「総合的な学習の時間」のカリキュラム・マネジメント

岡崎市立常磐東小学校では、昭和62年より「ゆとりの時間」を核とした学校緑化活動に取り組んでいた。全校児童が100名程度の小規模校であり、当時の校長の教育方針が「小さな学校でも何かで日本一を目指す」というものであり、自然豊かな学区の環境を教育活動に生かそうとしたことが、「総合的な学習の時間」のカリキュラム・マネジメントの原動力となっている。次に示す学校緑化活動の取り組み推移表において、教頭として平成21年から平成23年までの3年間、「総合的な学習の時間」のカリキュラム・マネジメント（4つの下線部）にかかわった。

教頭として次の4点をかかわっていく際の手立てとした。

- ①校長の環境緑化活動に対する教育方針をふまえた「総合的な学習の時間」の実践に対するカリキュラムへの指導助言と、円滑に環境緑化活動に取り組むことができる教職員への支援と協働（校長の経営方針や理念の徹底、予算確保、情報提供など）
- ②外部講師招聘の連絡調整と協働（人材と予算の確保など）
- ③保護者や地域住民への情報発信と協働（町内回覧板での啓発、ホームページや学校だ

よりでの呼びかけなど)

④地域の諸団体への環境緑化活動の協力依頼 (諸会合への参加、継続的な活動の依頼、予算確保の依頼など)

第1次計画&実施状況 昭和62年～平成元年	<p>——学校移転に伴う校内環境緑化の充実——</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・校舎移転による樹木の移植 (ナンジャモンジャなど) と新敷地への植樹</li> <li>・校庭南斜面へ「トキワヒガシ」と茶の木で植栽</li> </ul>
第2次計画&実施状況 平成2年～平成8年	<p>——校内緑化の充実——</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・校庭南斜面「トキワヒガシ」の植栽を茶の木からキンメツゲに変更</li> </ul>
第3次計画&実施状況 平成9年～平成14年	<p>——学校周辺施設整備と環境緑化の充実——</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・常東ランド、展望台設置 ・めだか池、せせらぎの広場、緑陰教室造成</li> <li>・遊歩道「うぐいすの小道」、ギョギョランド造成</li> </ul>
第4次計画&実施状況 平成15年～平成18年	<p>——緑化を通じた実践の充実および学校周辺施設の維持整備——</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・生活科、総合的な学習の時間、特別活動における環境緑化活動</li> </ul>
第5次計画&実施状況 平成19年～平成21年	<p>——豊かな心を育む緑化活動の充実——</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・総合的な学習の時間の内容改善と充実 ・東屋、石窯の建設</li> <li>・地域と連携した環境緑化活動 ・常東ランドの整備、展望台の修復</li> <li>・果樹園の整備 ・ベリーズランドの造園</li> </ul>
第6次計画&実施状況 平成22年～平成23年	<p>——生きる力を育てる環境緑化教育の推進——</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・環境緑化活動の発信 ・地域との一体化 ・フルーツランド造園</li> <li>・ウェストガーデンの設置 ・オレンジランドの命名</li> </ul>

この4点について以下にそれぞれの実践を検証する。

①教職員への支援と協働

学校の前を流れる青木川の美化活動をすることで、奉仕の心と道徳的实践力を見につけることをねらいとし、「総合的な学習の時間」を核として、道徳の時間と児童会活動との横断的カリキュラムである青木川クリーン作戦がある。教頭として、教務主任に異年齢集団活動のできる縦割り班活動による実践を指導助言し、発達段階に応じた役割分担がなされるように配慮させた。異年齢集団活動による学び合いができるようにしたいねらいがあった。



なお、この活動は地域住民と学校との協働によって、平成21年から実施されるようになった「伝え合おう・親子の想い・地域の願い」をテーマとした青木川灯籠流しへと発展した。そして、平成30年度現在、地域と学校が一体となった活動が続けられており、10周年記念の灯籠流しが地域住民の楽しみにしている恒例行事となっている。教頭として

「地域に宝を残した」という喜びを感じている。

### ②外部講師招聘の連絡調整と協働（総合的な学習の時間の実践例）

4年生「草木染めに挑戦」では、常東ランドや学校周辺で集めてきた様々な樹木を染料とした草木染めに挑戦することになった。保護者が来校する「ふれあい学級」の際、親子で草木染めに挑戦した。学区にある草木染工房の方に地域講師としてご協力をいただき、親子が楽しく草木染めをすることができた。この実践を行うにあたり、教頭として地域講師の方への連絡調整などを行い、担任と地域講師の方とのパイプ役を果たした。

5年生「ケナフを育てよう」では、その活動を通して、実際に自分たちで体験することの重要性を再確認することができた。自分たちが育てた「ケナフ」が紙として役立ち、生活を潤すものに姿を変えていく様子から「ケナフってすごい」「植物がとても生活に役立っていることが分かった」などの声が聞かれ、子供たちのケナフへの関心もどんどん深まっていった。そして、二酸化炭素を吸収して地球温暖化対策に役立っていることを知り、「ケナフと環境問題」というテーマへ意識が広がり、本当に大切な温暖化対策はどんなものなのかを考えていくきっかけを得ることができた。教頭として、NPO「気象キャスターネットワーク」による「地球温暖化防止」の出前授業を紹介した。この実践は、社会科学習と横断的に環境問題への関心が高まる学習内容として価値あるものであり、ESDの視点からも地球環境問題へ取り組む学習へと発展させた。

### ③保護者や地域住民への情報発信と協働

#### 【家庭（親子奉仕活動）との連携】

年2回行われる親子奉仕活動には、全家庭・全児童がボランティア参加をしている。多くの父親が自前の草刈り機を持参し、学校入口付近の斜面の草刈りを行い、母親と子供たちは、校内の草取りや草刈りを行っている。



教頭として、PTA 役員との連携を密にしながら、校長の教育方針を保護者や地域住民へ理解していただける学校だよりを発行することで活動の啓発を行った。

#### 【社会教育委員会や総代会との連携】（この諸団体の長は現在の学校評議員である）

学校の南側を流れる青木川は、せせらぎの広場として岩が敷かれ、浅瀬になるよう整備されている。しかし、長い年月の間に上流の土砂が流れ込み、せっかくの敷石が埋まって

いるのを掘り起こすのは子供たちには無理であった。それを知った地域住民が立ち上がり、消防団の協力を得て、放水作業で掘り起こしをしている。また、運動場のベンチの制作や緑化施設の整備や修繕も地域住民の協働によって行われるようになった。

教頭として、日頃から諸団体への連絡を密にするように務め、会合において依頼や協力をお願いすると、「教頭先生が言うのであれば」という嬉しいお言葉から実現する内容のものも少なからずある。こんな時に「教育は人なり」という言葉を思い出したものだ。

#### ④地域の諸団体への環境緑化活動の協力依頼

地域の70歳以上のお年寄りにより構成されている団体である敬老者団体には、年2回、校庭の草取りをしていただいている。また、子供たちの野菜作りの指導者としても学校に来ていただき、PTA会員とともに緑化活動の地域講師として授業に参加していただけるよう、教頭として広報チラシの作成や会合に出向き、連絡調整に努めた。



次に、教頭としてカリキュラム・マネジメント推進のかかわり方の検証を述べる。

学校教育診断の「学校は緑化活動を通して特色ある教育を推進しているか」の項目では毎年、ほぼ100%が「そう思う」と回答していた。これは校長の教育方針である「緑化活動で豊かな心を育てる」という考えが、家庭や地域へも伝わり、学区が一丸となっている証である。教頭として、校長を補佐し、学校・保護者・地域の三者が協働し、同じ方向に目が向けるように、学校経営のカリキュラム・マネジメントに携わることが最大の務めである。

また、教頭は地域と学校のパイプ役を果たす役割が大きい。校長の教育方針をカリキュラム・マネジメントに生かせるように「人と人のコミュニケーション面」、「施設と予算の管理面」、「発信と受信の情報面」など、常にアンテナを高くしなければならない。

平成21年度にはカリキュラム・マネジメント推進という言葉ととらえ方はなかったが、特色ある教育活動を教育課程に生かすという考え方はあった。これは、言葉こそ違っているが、基本的な考え方ととらえ方はまったく同じであり、また教頭の役割は現在も10年前も変わってはいない。そのことから、紹介した実践は現在の教育の先達としての実践であったとも言える。なお、この一連の学校緑化活動が高く評価され、平成21年度に全日本学校関係緑化コンクールにおいて文部大臣賞を受賞した。現在は、学校緑化活動から東

日本大震災から防災の教育方針を打ち出し、総合的な学習の時間を中心とした防災教育カリキュラム・マネジメントの推進をしている。その成果が認められ、平成30年度「防災教育地域・学校関係諸機関が連携した防災活動」で博報賞（教育活性化部門）を受賞した。

### 3 校長として関わる「総合的な学習の時間」のカリキュラム・マネジメント

平成27年に岡崎市立常磐南小学校長として、開かれた特色ある学校づくりを目指す教育方針を以下の3点とした。

- ・授業参観や行事などを通じた開かれた学校づくり
- ・学区の方々と協働した多くの教育活動の取組み
- ・地域教材を取り入れ、地域の方を講師にお招きした生活科や総合的な学習の時間の学習展開の工夫

この3つの教育方針を「総合的な学習の時間」のカリキュラム・マネジメントに直結させ、前年度までのESDの実践をさらに充実させ深まったものになるよう、研究の企画立案を教頭と教務主任へ命じた。その結果、次のような仮設と手立てが示され、それを受けた実践が展開された。

この研究に対し、校長としてカリキュラム・マネジメント推進にどのようにかかわるべきかを以下に述べる。

- ①学区の教材化 → 学区のニーズや願いを学校評価や学校評議員の方々からとらえて分析し、そして校長としての教育理念を加味した教育方針にしていく。その中で、学区のよさや問題点、改善点を肌でとらえるために学区に出向いて、学区を知り尽くす必要がある。校長として学区の一軒一軒をできるだけ訪問し、営業マンのように地域の声に耳を傾けた。そして、そこで知り得た情報や学区の独自性などを教頭と情報の共有化を図り、さらにそれらを教材化するように教務主任へ指導助言した。
- ②つながり学習の展開 → 人とのつながりを意識するために、方針として常々教職員へ指導助言していたことは、「学校に招くのではなく、学校を飛び出て学びに出かける」姿勢であった。そのことで校外学習をする機会が非常に多くなった。その一例として、聾学校の児童が自分の居住する地域の学校に交流学習として登校することがあった。その人とのつながりが学習へのつながりに発展するよう、総合的な学習の時間のカリキュラムに聾学校への訪問から福祉を学ぶ単元の導入を指示した。
- ③ESDチェックシート → 総合的な学習の時間の学びの足跡が分かるよう、教師の

背面掲示板に ESD チェックシートを掲示する指示をした。そのことで、子供の学びのステップが子供同士で共有できるようになった。

- ④学区人材バンクの整備 → この点は教頭の真骨頂の職務のひとつであり、校長のとらえた情報があった場合は、それを教頭へ伝え、教頭が整備するよう指示をした。
- ⑤自然体験・伝統文化 → 学区を持続開発可能な地域としていくためには、学区を守り発展させたいと願う人を育成することが求められる。ここに「持続開発可能な社会づくりの担い手」を育成するという ESD の理念がある。学区のよさを知り、誇りに思う子供を育てることができれば、その子供たちが将来にわたって、学区を大切にし、より豊かな地域にしていこうとする。そのために地域の自然と伝統文化の伝承の教材化に努めるよう担任へ指導助言をした。
- ⑥すてきミーティング → これは学校評議員と子供（5・6年の代表児童）の参加によって行われる話し合いの場であり、校長としても学校経営方針を子供たちへ伝える良い機会であった。また、ESD の視点から語られる地域のニーズや願いに子供たちが耳を傾け、また逆に子供たちに声に学校評議員が耳を傾けるという双方にとって有意義なミーティングであり、学校経営のカリキュラム・マネジメント推進に大いに役立った。

## 4 仮説と手だて

### 仮説①【人と社会のつながり】

学区の自然・伝統・産業・社会を活用した追究活動において、ESDの視点に立ちながら、人・もの・ことの「つながり」を明確にしていく学習を展開すれば、子供たちは学区におけるよさや問題点を把握する中で、学区を誇りに思い、より発展させていこうと働きかけていこう。

#### ①学区の教材化

「経済」「環境」「社会」の分野から学区を見つめ直し、教材化可能な題材を洗い出す。それぞれの分野を系統的に位置づけ、常南学区についての学びを行っていった。



#### ②つながり学習の展開

学習内容で「つながり」を学ぶ題材を選択し、追究場面で人との「つながり」を感じる活動を取り入れ、単元計画において子供の意識が「つながる」構想をしていった。



#### ③ESDチェックシート

ESDチェックシートを活用して、単元を通してESDのどの概念を学ばせていきたいのか、子供たちにどのような力を育みたいかを明確にして単元構想を行った。



### 仮説②【人と人のつながり】

子供・学校・地域が協働して、自然体験活動や伝統文化の継承活動を推進していけば、友達や地域の人と触れ合い助け合う中で、責任を持ち協力をしながら物事を成し遂げることの喜びを感じるようになり、人との「つながり」を大切にしていけるようになるだろう。

#### ④学区人材バンクの整備

地域講師として授業や行事で協力してくれる人材を整備していく。地域との協働体制を築くとともに、子供たちが多くの人と触れ合う機会を設定していった。



#### ⑤自然体験・伝統文化

自然体験活動を通して、学区の産業の素晴らしさに気付かせていく。また学区に伝わる雅楽や太鼓などの活動から伝統文化を継承しようとする心を育てていった。



#### ⑥すてきミーティング

子供と学校評議員から構成されるすてきミーティングを開催する。学区の良さや未来を語り合う場であり、持続発展可能な地域とするための構想を話し合った。



## おわりに

本稿では、カリキュラム・マネジメントの推進を「総合的な学習の時間」の観点から論説したものであり、それを教頭と校長という管理職の立場から、どのように役割を果たし、どのようにかかわってきたかを述べてきた。これらの実践は新学習指導要領の下に行われた実践ではないが、旧学習指導要領の下、新しい時代を先読みし、新学習指導要領の趣旨を先行実施した実践であったといえる。

新学習指導要領の全面実施は、小学校が2020年度、中学校が2021年度、高等学校が2022年度からで、もう間近に迫っている。改訂の基本方針は「これからの子供たちに求められる資質・能力」「社会に開かれた教育課程の実現」「学習指導要領の枠組みの見直し」「カリキュラム・マネジメントの一層の促進」という4点である。しかし、旧学習指導要領でもこれらのことは意識して行われてきたことである。

「総合的な学習の時間におけるカリキュラム・マネジメント」は、教科の枠を超えた教科横断的に教材化され、アクティブ・ラーニングによって探究学習を展開していくと端的に表現できる。しかしながら、これは30年前にも実践されていた「合科による自ら学び自ら考える問題解決学習」と大差はないとも言える。確かに、資質・能力面や地域とより一層深まった開かれた教育課程、学びの実現の仕方などにおいて差異はある。その違いをふまえたカリキュラム・マネジメントの推進が今後求められる。

最後に平成23年第1回楽しい子育て全国キャンペーン（文科省主催）で大賞となった宮城県の小4女子の作品を紹介して本稿を終える。

「大津波 父さんの店をのみこんだ 父さん 負けるな 私がつぐその日まで」。

この女の子は、故郷を愛し、未来に希望をもち、家族愛に満ち溢れ、自らの生き方を確かなものにしていていると思える。新学習指導要領において、総合的な学習の時間で「社会で生きて働くものとして形成」、特別の教科道徳で「よりよく生きる喜び」、特別活動の学級活動(3)で「一人一人のキャリア形成と自己実現」が、それぞれ新設された。要はキャリア教育を学校教育全体でカリキュラム・マネジメントしなければならないのである。しかし、この女の子は、新学習指導要領で求められている資質・能力が告示される前から既にその資質・能力を身につけていたと判断してよい。

つまり、旧学習指導要領の下でのカリキュラム・マネジメントの推進も「温故知新」「流行と不易」の観点から、先人の先生方の実践をさらに前進させ、過去の上に未来のカリキュラム・マネジメントの推進があることを肝に銘じておくべきである。

**参考文献**

一般社団法人 総合初等教育研究「新学習指導要領改訂の要点」(2017年5月25日)

常磐東学区社会教育委員会 文部科学大臣賞受賞記念誌「自然を愛し心を育てる学校環境緑化」(2010年6月)

岡崎市教頭会 岡崎市教頭会研究紀要 40, 41, 42, 43項 (2011年1月)

岡崎市立常磐南小学校 研究誌「常葉の森」(2015年3月)



## 教職科目におけるテキスト指定に関する考察

——「反転学習」効果を高めるために——

山口 拓史\*

キーワード：教職課程、反転授業（反転学習）、シラバス、テキスト、質保証

本稿では、2013年度から2018年度までの6年間を対象として、愛知学院大学教職課程履修科目（教職必修科目）におけるテキスト指定の状況を明らかにしながら、少なくとも当該教職科目におけるテキスト指定の意義について反転学習との関連を軸に考察を行った。

その際、教員養成の質保証という文脈からもテキスト指定の意義についての考察を行い、今後の教職課程履修（とりわけ教職必修科目）におけるテキスト指定（活用）に関する方向性についての私見も示した。

### はじめに

本稿は、本務校である愛知学院大学（以下、本学）で筆者自身が教職課程を担当する過程で改めて確認した教職科目（とりわけ教職必修科目授業）におけるテキスト指定の意義等について、「反転学習」の効果との関連を軸に述べる。

よく知られているように、日本の小学校・中学校・高等学校等の初等・中等教育段階の学校教育においては主たる教材としての「教科用図書」の使用が法的に義務づけられており、一般社会では通常「教科書」と呼ばれている。一方、高等教育段階である大学では、初等・中等教育段階のように主たる教材としての教科書の法的な使用義務は定められておらず、そのためにか「教科書」（教科用図書の略称）や「テキスト」（textbookの略称）という言葉が併用されているのが現状であろう<sup>1)</sup>。

本稿が公刊される頃、再課程認定を受けた全国すべての大学の教職課程において、教職課程コアカリキュラム（以下、教職コアカリ）に基づく教員養成プログラムが本格的に稼働している<sup>2)</sup>。その是非はともかく、日本の大学における教員養成（教職課程）の「質保証」をめざす取り組みが国の政策として行われるのである。例えば、大学の授業シラバス

\* やまぐち たくじ 教養部

については、いわゆる中教審学士課程答申（2008年12月）以降、学士課程の質保証や大学認証評価の文脈からも国の政策としても注目されており、その記載内容の国内標準化が進んでいる。こうした状況の中で、恐らく国内すべての大学のシラバスに「テキスト」や「参考文献」についての項目が含まれていると思われる<sup>3)</sup>。

後述するように、本学においても2017年度授業シラバスから記載事項の見直しが行われている。ただし、上述のように、学士課程教育には「教科書」使用義務がないため、シラバス上の「テキスト」項目は当該授業におけるテキスト指定の有無に関する情報を示しているに過ぎない。しかしながら、一見して小さなテーマと思われるテキスト指定は、少なくとも教職課程の質保証との文脈において一定の意義を有する可能性があると考えられている。

そこで本稿では、実際に教職課程履修科目（とりわけ教職必修科目）の授業を担当してきた自身の経験にも照らして、テキスト指定を行う授業の意義をいわゆる反転授業との関連を視野に入れて考察を行いたい。

## 1 授業シラバスの改定

本学では、2017年度開講の授業シラバス以降その入力フォーマットが改定されている。2017年度版シラバス作成のマニュアルによると、「今年度より、各授業での授業計画を提示するとともに、単位制度の実質化へ向けて、受講の準備や、受講後の復習・確認事項を伝達し、また、評価方法を明示して受講学生が適切に学習を進められるよう、記述項目を改定」したとされている<sup>4)</sup>。その背景には、大学における教育内容を提示するものとして授業シラバスの一般公開が求められる中、その質向上が「重要な大学教育改革実践」でもあるとの認識がある。

また、同マニュアルには「シラバスの役割」についての説明があり、①授業選択ガイドとして、②契約書として、③学修効果を高める文書として、④教員と学生の人間関係づくりのツールとして、⑤授業の雰囲気伝える文書として、⑥学科のカリキュラム全体に一貫性をもたせる資料として、のシラバスの意義等が列挙されている<sup>5)</sup>。また、この改定に伴って、新シラバスに対しては各学部等が掲げるカリキュラムポリシーやディプロマポリシーとの整合性について教員相互による第三者チェックも実施されることになった。

ここで本学の改定シラバスにおける「テキスト」項目についての記述等を確認しておきたい<sup>6)</sup>。同シラバスにおける「テキスト」項目は記述必須の扱いとされている。当該テキ

ストが市販図書である場合は書名・著者名・出版社名・価格（税込）・ISBNコードを記述し、テキスト不使用や配布する場合はその旨を書名欄に記述することとされている<sup>7)</sup>。なお、ISBNコードは図書館情報センターとシラバスシステムの連携のために活用されている。

## 2 考察の方法等

本学の教職課程は、1年次秋学期以降に正式な履修登録を行うことができるが、いわゆる“お試し期間”として1年次春学期に教職必修科目の一部（教職論Ⅰと教育原論のみ）を先行して履修することができる。なお、本学における過去4年間（2015～2018年度）の教員免許状取得状況（学部段階・取得者実数）は各年度平均で約150名であり、これは卒業学生数（約2,150名）の約7%にあたる<sup>8)</sup>。

表1 考察対象とする授業科目名称と開講数

授業科目名（略記名）	開講年度別授業科目数					
	2013	2014	2015	2016	2017	2018
教職論Ⅰ（教職）	5	5	5	5	5	8
教育原論（原論）	5	5	5	5	5	5
教育心理学（心理）	4	5	5	5	5	6
教育行政学Ⅰ（行政）	4	4	4	4	4	4
教育課程論（課程）	4	4	4	4	5	4
[年度別授業数]	[22]	[23]	[23]	[23]	[24]	[27]

（各年度の電子シラバスから作成）

表1には、本稿において考察の対象とする授業科目名（略記名）と各年度の開講数を示した<sup>9)</sup>。この表では各授業科目を担当教員数でなく授業科目数で取り扱うこととした。以下、同表に掲げた5科目の授業シラバスの内容を確認して考察を行うことにする。

## 3 各年度における考察対象授業科目

表2～表7では表1に掲げた各年度・科目の授業シラバスについて、テキスト指定の状況を示した。例えば、2013年度開講の教育原論（全5コマ）は「2013原論①」から「2013原論⑤」と略称表記している。テキスト指定の状況については、各授業シラバス上に指定テキストのタイトルが明示されている場合は○、テキスト使用が明示的でない場合は△、

テキスト不使用の場合は▲と表現している<sup>10)</sup>。

(1) 2013年度開講科目

2013年度は22コマの授業において、○12、△2、▲8となっている。テキスト指定率は約55%である。

教職論 I は教員 4 名で 5 コマを開講している。教職①④の○は別教員による個別テキスト(『教職論』『新しい時代の教職入門』)の指定であり、教職②⑤の△は同一教員で「授業のはじめに指示」との記述がある。

教育原論は教員 3 名で 5 コマを開講している。原論①②③④⑤の○は教員 3 名による個別テキスト(『資料でみる教育学』『自動車絶望工場』『教育学をつかむ』)の指定である。

教育心理学は教員 2 名で 4 コマを開講しており、すべての授業でテキスト不使用である。

教育行政学 I は教員 3 名で 4 コマを開講している。行政①②③の○は教員 2 名による個別テキスト(『概説教育行政学』『教育行政学〔改訂版〕』)の指定である。

教育課程論は教員 2 名で 4 コマを開講している。課程③④の○は教員 1 名によるテキスト(『新しい時代の教育課程〔第3版〕』)の指定である。なお、教職③と行政④と課程①②の▲は同一教員であった。

(2) 2014年度開講科目

2014年度は23コマの授業において、○12、△0、▲11となっている。テキスト指定率は約52%である。

教職論 I は教員 3 名で 5 コマを開講している。教職①②③⑤の○は教員 2 名による個別テキスト(『新しい時代の教職入門』『教職論』)の指定である。

教育原論は教員 3 名で 5 コマを開講している。原論①③⑤の○は教員 2 名による個別テキスト(『教育学をつかむ』『資料でみる教育学』)の指定である。原論②④の▲は同一教員である。

教育心理学は教員 2 名で 5 コマを開講しており、すべての授業でテキスト不使用である。

表2 テキスト指定状況 (2013年度)

	①	②	③	④	⑤
2013教職	○	△	▲	○	△
2013原論	○	○	○	○	○
2013心理	▲	▲	▲	▲	△
2013行政	○	○	○	▲	△
2013課程	▲	▲	○	○	△

表3 テキスト指定状況 (2014年度)

	①	②	③	④	⑤
2014教職	○	○	○	▲	○
2014原論	○	▲	○	▲	○
2014心理	▲	▲	▲	▲	▲
2014行政	○	○	▲	○	△
2014課程	▲	▲	○	○	△

教育行政学 I は教員 3 名で 4 コマを開講している。行政①②④の○は教員 2 名による個別テキスト（『教育行政学〔改訂版〕』『概説教育行政学』）の指定である。

教育課程論は教員 2 名で 4 コマを開講している。課程③④の○は教員 1 名によるテキスト（『新しい時代の教育課程〔第 3 版〕』）の指定である。なお、教職④と行政③と課程①②の▲は同一教員であった。

### (3) 2015 年度開講科目

2015 年度は 23 コマの授業において、○12、△0、▲11 となっている。テキスト指定率は約 52% である。

教職論 I は教員 3 名で 5 コマを開講している。教職①②③⑤の○は教員 2 名による個別テキスト（『新しい時代の教職入門』『教職論』）の指定である。

表 4 テキスト指定状況（2015 年度）

	①	②	③	④	⑤
2015 教職	○	○	○	▲	○
2015 原論	○	○	▲	○	▲
2015 心理	▲	▲	▲	▲	▲
2015 行政	▲	○	○	○	
2015 課程	○	▲	○	▲	

教育原論は教員 2 名で 5 コマを開講している。原論①②④の○は教員 1 名によるテキスト（『資料でみる教育学』）の指定である。原論③⑤の▲は同一教員である。

教育心理学は教員 2 名で 5 コマを開講しており、すべての授業でテキスト不使用である。

教育行政学 I は教員 3 名で 4 コマを開講している。行政②③④の○は教員 2 名による個別テキスト（『教育行政学』『教育行政学〔改訂新版〕』）の指定である。

教育課程論は教員 2 名で 4 コマを開講している。課程①③の○は教員 1 名によるテキスト（『新しい時代の教育課程〔第 3 版〕』）の指定である。なお、教職④と行政①と課程②④の▲は同一教員であった。

### (4) 2016 年度開講科目

2016 年度は 23 コマの授業において、○15、△0、▲8 となっている。テキスト指定率は約 65% である。

教職論 I は教員 3 名で 5 コマを開講している。教職①②③④の○は教員 2 名による個別テキスト（『教職論』『新しい時代の教職入門』）の指定である。

表 5 テキスト指定状況（2016 年度）

	①	②	③	④	⑤
2016 教職	○	○	○	○	▲
2016 原論	○	○	○	▲	○
2016 心理	▲	▲	○	▲	○
2016 行政	▲	○	○	○	
2016 課程	○	○	▲	▲	

教育原論は教員 3 名で 5 コマを開講している。原論①②③⑤の○は教員 2 名による個別

テキスト（『資料でみる教育学』『教育学をつかむ』）の指定である。

教育心理学は教員2名で5コマを開講している。心理③⑤の○は同一教員によるテキスト（『エッセンシャルズ心理学』）の指定である。心理①②④の▲は同一教員である。

教育行政学Ⅰは教員3名で4コマを開講している。行政②③④の○は教員2名による個別テキスト（『教育学をつかむ』『教育行政学〔改訂新版〕』）の指定である。

教育課程論は教員2名で4コマを開講している。課程①②の○は教員1名によるテキスト（『新しい時代の教育課程〔第3版〕』）の指定である。なお、教職⑤と原論④の▲、行政①と課程③④は、それぞれ同一教員であった。

### (5) 2017年度開講科目

2017年度は24コマの授業において、○17、△3、▲4となっている。テキスト指定率は約71%である。

教職論Ⅰは教員4名で5コマを開講している。教職②③④⑤の○は教員2名による個別テキスト（『新しい時代の教職入門〔改訂版〕』『教職論』）の指定である。

教育原論は教員3名で5コマを開講している。原論②③の○は教員2名による個別テキスト（『教育学をつかむ』『資料でみる教育学』）の指定である。原論①④⑤の△は同一教員で「授業中に適宜資料を配布」とともに「テキストを指定しない代わりに配布資料がたくさん」との記述がある。

教育心理学は教員2名で5コマを開講している。心理①②③④⑤の○は教員2名による個別テキスト（『ガイドライン学校教育心理学』『エッセンシャルズ心理学』）の指定である。

教育行政学Ⅰは教員3名で4コマを開講している。行政①②③④の○は教員3名による個別テキスト（『概説教育行政学』『教育行政学〔改訂新版〕』『テキスト教育と教育行政』）の指定である。

教育課程論は教員3名で5コマを開講している。課程①⑤の○は教員1名によるテキスト（『新しい時代の教育課程〔第3版〕』）の指定である。なお、教職①と課程②の▲、課程③④の▲は、それぞれ同一教員であった。

表6 テキスト指定状況 (2017年度)

	①	②	③	④	⑤
2017教職	▲	○	○	○	○
2017原論	△	○	○	△	△
2017心理	○	○	○	○	○
2017行政	○	○	○	○	△
2017課程	○	▲	▲	▲	○

## (6) 2018年度開講科目

2018年度は27コマの授業において、○18、△3、▲6となっている。テキスト指定率は約67%である。

教職論 I は教員 4 名で 8 コマを開講している。教職④⑤⑥⑦⑧の○は教員 3 名による

表7 テキスト指定状況 (2018年度)

	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧
2018教職	▲	▲	▲	○	○	○	○	○
2018原論	△	○	○	△	△			
2018心理	○	○	○	○	○	○		
2018行政	○	○	○	▲				
2018課程	○	○	▲	▲				

個別テキスト（『教育実践と教職員』『新しい時代の教職入門〔改訂版〕』）の指定である<sup>11)</sup>。教育原論は教員 3 名で 5 コマを開講している。原論②③の○は教員 2 名による個別テキスト（『教育学をつかむ』『未来をつかむ学級経営』）の指定である。原論①④⑤の△は同一教員で「授業中に適宜資料を配布」とするとともに「テキストを指定しない代わりに配布資料がたくさん」との記述がある。

教育心理学は教員 3 名で 6 コマを開講している。心理①②③④⑤⑥の○は教員 3 名による同一テキスト（『ガイドライン学校教育心理学』）の指定である。

教育行政学 I は教員 3 名で 4 コマを開講している。行政①②③の○は教員 2 名による個別テキスト（『概説教育行政学』『教育行政学〔改訂新版〕』）の指定である。

教育課程論は教員 2 名で 4 コマを開講している。課程①②の○は教員 1 名によるテキスト（『新しい時代の教育課程〔第 4 版〕』）の指定である。なお、教職①②③の▲、課程③④の▲は、それぞれ同一教員であった。

## 4 テキスト指定についての考察

### (1) シラバスにおけるテキスト指定

「1 授業シラバスの改定」で触れたように、本学におけるシラバスの役割に照らしてみると、①授業選択ガイド、②契約書、③学修効果を高める文書としての機能を担っている可能性がある。ただし現実には、テキストに関する情報がシラバスに記載されていることによって少なくとも二つのパターンを想定することができる。一つは、シラバスにテキスト指定がなされている場合で、もう一つはシラバスに「テキスト不使用」と記載されている場合である。各々の場合について考えてみたい。

前者の場合、①については、近年のいわゆる〈本を読まない大学生〉の科目選択行為に

対してどのような影響を与えるのか懸念されるかもしれない。例えば、結果的に〈本を読まない大学生〉あるいは〈読書経験が少ない大学生〉が当該授業を敬遠しようとすることは予想に難くないであろうし、逆にそうした学生が当該授業を選択した場合には〈学修〉以前に読書指導等の〈学習〉が必要となる可能性も否定できない。

また、同じく前者で②と③の情報が適切に記述されている場合、例えばテキストの利用頻度や活用方法が事前に説明されていれば、それは当該授業に対する学生自身による見通し(展望)を効果的に支援する情報となりうる可能性が期待できるものと考えられる。

その一方で後者(テキスト不使用)の場合は、テキストに代わる資料等あるいはテキストを超える資料等が用意周到に手配されることがない限り、教員養成(教職課程)の質保証の手立てに構造的な不安が残るのではないかと懸念される。同じ教職課程での学びに際して、担当教員によるテキスト指定・テキスト不使用に起因する不均衡が生まれる可能性を否定できないからである。

## (2) テキスト指定による質保証

すでに「3 各年度における考察対象授業科目」で示したように、各年度でテキスト指定率は異なっているが、2016年度以降は指定率が上昇している。恐らくその差異は前述のシラバス改定によるものであると思われる。とりわけ2015・2016心理の▲から2017・2018心理の○への変化が同一教員によるものであることが、それを推測させる。ただし、これは単なる推測に過ぎず、それ以上のものではない。また本考察では、テキスト指定率が教員養成(教職課程)の質的向上を約束するものであることを端的に示すデータを得られてはいない。しかしながら筆者は、教員養成(教職課程)における質保証という観点からも、テキスト指定の可能性に期待したいと考えている。以下、テキスト指定への期待の一端を私見として述べておきたい。

「反転授業」あるいは「反転学習」という言葉がある<sup>12)</sup>。2012年8月の中教審答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて」によって、いわゆるアクティブラーニングが日本国内で注目されて「主体的な学び」が模索される中で急速に広がりを見せた学習法である。この「反転授業」は、2013年9月に『朝日新聞』が「家で動画見て予習、『反転授業』試行へ 佐賀・武雄市」との見出しでも有名になった。それは、同市教育委員会が小・中学生全員にタブレット端末1台を配り、児童生徒は授業動画が入った端末を自宅に持ち帰って宿題として予習を行い、実際の授業では理解できなかった部分を教え合ったり、議論等を行ったりして学力の定着を図ろうとするものである。

大学教育段階において、しかもごく一部の授業のためだけに「反転授業」を行うことは困難であろう。しかし、「反転学習」スタイルを大学講義に取り入れることは工夫の余地があると筆者は考えたのである。そして、その試みを教職課程において行うことを検討した。その最大の理由は、将来教師をめざす学生が自身の授業で生徒に「予習と復習」の指導を行うにあたって、当該学生が反転学習による「予習と復習」の目覚ましい効果を体験しておくことが必要であると考えたためである。このスタイルによる授業は2013年度シラバス以降現在も改善を重ねながら継続している。本稿のテーマであるシラバスにおけるテキスト指定は、この反転学習の提唱という文脈で掲げたものでもある。

2018年度現在の反転学習スタイル授業のアウトラインについて、教職論Ⅰを例に略述しておきたい。教職論Ⅰは、教職課程登録の有無にかかわらず入学直後の学生から受講することができる教職必修科目の一つであり、受講生のほとんどが大学で学んだ経験を持たない〈高校生モードの学生〉である。こうした学生に対して最初に提供すべきことは〈ホンモノの大学生〉になるための指導であると筆者は考えている。

初回のガイダンスではシラバス情報の詳しい解説を通じてその理解を促す。その際に欠かせないことは、①指定されたテキストを十分に活用して基礎的な知識をしっかりと身に付けること、②そのための方法として三色ボールペン読書法を用いて予習と復習を必ず行うこと、の2点を繰り返し強調することである<sup>13)</sup>。

2回目以降の授業は、基本的に上記の学習パターンの繰り返しである。受講生は、必ずテキストの該当範囲を最低1回以上読んで三色ボールペン予習を行って授業に参加し、授業時間内は授業用スライド（筆者自身が学生と同じように三色ボールペン予習を行った結果をスライド化したもの）を使った筆者の解説内容と学生自身の予習結果内容とを比較考察することになる<sup>14)</sup>。ただし、単なる繰り返しの連続では学習効果の確認・定着が疎かになる可能性もあるため、半期授業期間内に3回程度のふりかえり授業「レビューアワー」を挿入する。このふりかえり授業では、原則として授業内容を〈前進〉させず、〈立ち止まって理解をより深める〉か〈後退して理解し直す〉ための学生によるリクエスト制の質疑応答を時間が許す範囲で行うことにしている。

また、この授業ではスマートフォン（SP）を使った簡易クリッカーも活用する<sup>15)</sup>。これは、毎回の授業開始時に本時の授業でテキスト内容のどこの解説にウェイトを置くべきかのリクエストを受けたり、レビューアワーで振り返る内容のリクエストを受けたりするために有効である。

以上が反転学習スタイルの授業の流れである。このスタイルの授業では、シラバスを通じて「テキスト指定」情報等の事前公表によって、受講生に対する一定の〈覚悟〉を迫ることも重要であると考えている。なお、参考のために、「2018年度教職論Ⅰ」シラバス内容の一部を本稿末尾に掲げておく。

## まとめにかえて

教師をめざす学生にとって自ら学びのプロセスを体験的に認識した上で、教育現場に出てさらなる実践を重ねることはとても重要である。

過去6年間の筆者の経験によると、教職課程に籍を置く学生の多くは比較的成績良好であるが、教職もしくは教育学に関する専門的知識はもちろん基礎的知識も決して十分ではないことが常である。それらは初等中等教育段階で学ぶ機会がない学問領域であるから当然でもある。その意味では、「教職の意義等に関する科目」や「教育の基礎理論に関する科目」を中心とする「教職に関する科目」（2019年度からの新課程では両科目が「教育の基礎的理解に関する科目」に一本化）のような教職課程の初年次段階に履修する教職必修科目は、まさに教職課程カリキュラムを提供する側の力量が問われる局面でもある。

反転授業（反転学習）という概念は、ICT活用の先端モデルとして劇的に登場した感がある。しかし、筆者にとっての反転学習の強みは、最先端のICTを駆使するまでもなく身近なコミュニケーションツールであるSPをピンポイント活用することによってもたらされる効果に他ならない。受講生から「三色ボールペン予習をすることで授業の受け方が大きく変わり、テキスト一冊を読了することで内容理解に自信がついた」といったコメントを受けるとき、日々の授業準備へのエネルギーが充電されるような気がする。

本稿を終えるにあたって今後の課題（展望）について付言しておきたい。冒頭にも述べたよう、大学における教員養成の質保証は国政レベルでスピード感を伴いつつ着実に進められている。教職コアカリによる質保証の是非はともかく、大学現場サイドでの質保証策を主体的に構築することはきわめて重要である。その観点から述べると、とりわけ教職課程初年次を対象とした教職必修科目群については、本学教員養成のさらなる質的向上のためにも教職課程版ミニマム・スタンダードの構築を行うべき時代となったと考えている。その詳細については機会を改めて述べることにしたい。

教職科目におけるテキスト指定に関する考察

指定されたテキスト一覧

授業科目	書名	編著者等
教職論 I	『教師教育テキストシリーズ 2 教職論』	岩田ほか編著 (学文社)
	『新しい時代の教職入門』(改訂版)	秋田ほか編著 (有斐閣アルマ)
	『教育実践と教職員—教職理論の課題—』	榊ほか編著 (大学教育出版)
教育原論	『資料でみる教育学—改革と心の時代に向けての—』	篠田編著 (福村出版)
	『自動車絶望工場』(新装増補版)	鎌田著 (講談社文庫)
	『教育学をつかむ』	木村ほか著 (有斐閣)
	『未来をつかむ学級経営—学級のリアル・ロマン・キボウ—』	末松ほか編著 (学文社)
教育心理学	『エッセンシャルズ心理学—心理学的素養の学び—』	二宮ほか著 (福村出版)
	『ガイドライン学校教育心理学—教師としての資質を育む—』	大野木ほか著 (ナカニシヤ出版)
教育行政学 I	『概説教育行政学』	平原編 (東京大学出版会)
	『教育行政学』(改訂版)(改訂新版)	勝野ほか編 (学文社)
	『教育学をつかむ』	木村ほか著 (有斐閣)
	『テキスト教育と教育行政』	井深ほか編著 (勁草書房)

愛知学院大学 教職支援センター年報 第1号 (2018年度)

2018年度 教職論Ⅰ シラバス (山口 拓史)			
テーマ	憧れを現実に引き寄せるために		
授業の概要	<p>「教職は魅力ある職業です。教職は大変な職業です。あなたは教職をめざしますか？」——この問いかけに答えを出そうとする受講生を応援することがこの授業の役割です。</p> <p>私たちがよく知っている日本の学校教育制度（近代学校教育制度）は約145年の歴史を持っています。教職は、その歴史のなかで、常に学校教育を支えてきた存在だといえます。</p> <p>この授業では、下記テキストを使用しながら、受講生がさまざまな角度から教職についての知見を広げることをめざします。</p> <p>さあ、教職への憧れを実現するためにも、教職についての基礎的な知識をしっかりと身につけてください。</p>		
授業の到達目標	<p>この授業において、受講生に期待されることは次のようなことです。</p> <p>(1) 各回の授業には、テキスト内容の予習（当日の授業範囲を一読以上）を行って積極的に参加できる。</p> <p>(2) 各回の授業テーマに関するキーワードを抽出して、その内容を適切に説明できる。</p>		
授業計画	回数	授業スケジュール	授業時間外学修・時間（分）
	1	ガイダンス：この授業の概要とねらいについて	〈予習〉特に必要ないが、絶対に遅刻しないように！ 〈復習〉この授業のねらいについて確認しておく（30～）
	2	教師の日常世界へ：テキスト第1章を理解する	〈予習〉テキスト範囲を少なくとも一読しておく（60～） 〈復習〉学習内容や感想文用紙を確認・整理する（30～）
	3	授業をつくる：テキスト第2章を理解する	〈予習〉テキスト範囲を少なくとも一読しておく（60～） 〈復習〉学習内容や感想文用紙を確認・整理する（30～）
	4	授業から学ぶ：テキスト第3章を理解する	〈予習〉テキスト範囲を少なくとも一読しておく（60～） 〈復習〉学習内容や感想文用紙を確認・整理する（30～）
	5	カリキュラムをデザインする：テキスト第4章を理解する	〈予習〉テキスト範囲を少なくとも一読しておく（60～） 〈復習〉学習内容や感想文用紙を確認・整理する（30～）
	6	レビューアワー①：テキスト第1～4章の理解を深める	〈予習〉自身の理解不足部分を確認しておく（30～） 〈復習〉当該範囲の理解度を再確認しておく（30～）
	7	子どもを育む：テキスト第5章を理解する	〈予習〉テキスト範囲を少なくとも一読しておく（60～） 〈復習〉学習内容や感想文用紙を確認・整理する（30～）
	8	生涯を教師として生きる：テキスト第6章を理解する	〈予習〉テキスト範囲を少なくとも一読しておく（60～） 〈復習〉学習内容や感想文用紙を確認・整理する（30～）
	9	同僚とともに学校を創る：テキスト第7章を理解する	〈予習〉テキスト範囲を少なくとも一読しておく（60～） 〈復習〉学習内容や感想文用紙を確認・整理する（30～）
	10	レビューアワー②：テキスト第5～7章の理解を深める	〈予習〉自身の理解不足部分を確認しておく（30～） 〈復習〉当該範囲の理解度を再確認しておく（30～）
	11	教職の専門性：テキスト第8章を理解する	〈予習〉テキスト範囲を少なくとも一読しておく（60～） 〈復習〉学習内容や感想文用紙を確認・整理する（30～）
	12	時代の中の教職：テキスト第9章を理解する	〈予習〉テキスト範囲を少なくとも一読しておく（60～） 〈復習〉学習内容や感想文用紙を確認・整理する（30～）
	13	教師の仕事とジェンダー：テキスト第10章を理解する	〈予習〉テキスト範囲を少なくとも一読しておく（60～） 〈復習〉学習内容や感想文用紙を確認・整理する（30～）
	14	教育改革と教師の未来：テキスト第11章を理解する（レビューアワー③）	〈予習〉テキスト範囲を少なくとも一読しておく（60～） 〈復習〉学習内容や感想文用紙を確認・整理する（30～）
	15	まとめ：この授業での自分の変化を確認	〈予習〉「2つの期待」を振り返っておく（30～） 〈復習〉定期試験に向けた振り返り（30～）
16	定期試験		
評価方法・基準（評価割合）	定期試験（60%）および平常点（40%）で評価を行います。		
テキスト	『新しい時代の教職入門 [改訂版]』秋田喜代美・佐藤学編著 有斐閣アルマ 1900+税		
参考書・参考文献	『ハンディ教育六法2018年版』浪本勝年ほか編 北樹出版 2100+税 テキスト内掲載文献のほか、必要に応じて授業内で案内します。		
質疑応答	原則として、授業時間内あるいはオフィスアワーにおいて随時対応します。		
備考	<p>※上記の各回授業内容は変更する場合があります。</p> <p><b>【重要】</b></p> <p>(1) 教職をめざす者としてあるべき姿勢で授業に参加することを強く求めます。</p> <p>(2) 授業には必ず学生証を携帯してください（忘れた場合は欠席扱いとなります）。</p> <p>(3) 遅刻者にはペナルティを課します。</p> <p>(4) 授業中は指示された場合以外の携帯電話等の使用を禁じます。</p> <p>(5) 事前に教育学Ⅰ（山口拓史担当）も受講しておくことよいかもしれません。</p>		
ファイル	201804三色ボールペン案内.pdf	事前に一読しておいてください。	

注

- 1) 本稿は、「教科書」と「テキスト」各々の呼び方について厳格な区別を目的とするものではないが、上述の事情も踏まえた上で「テキスト」という呼称を常用とする。
- 2) 教職コアカリの作成経緯等については、山口拓史「教職課程コアカリキュラムに関する一考察(1)」『愛知学院大学教養部紀要』第65巻第2号(2018年)に略述したので、参照されたい。
- 3) 日本の大学におけるシラバスについては、次のような指摘があることも興味深い(夏目達也ほか著『大学教員準備講座』27～28頁、玉川大学出版部、2010年)。

「一見シラバスは日本の大学に定着しているようですが、効果的に活用されていない事例も少なくありません。教員や学生がシラバスの役割を正しく理解していないためです。それには日本の大学に特有な背景があります。(中略)アメリカの大学で使用されていた授業要覧とシラバスという目的や内容の異なる2つのものが混同されたためです。(中略)アメリカにおいて、授業要覧は大学で開講されるすべての授業の内容を簡潔にまとめた冊子であり、一方シラバスは初回の授業で教員が受講者だけに配付する詳細な文書です。前者は学生が授業を選択するためのものですが、後者は受講生の学習活動を支援するものです。」

- 4) 翌2018年度版のマニュアルでは、「昨年度よりシラバス記載項目を改定し、各科目における授業到達目標、目標到達に向けた各回の授業内容や授業時間外学習の時間数、評価方法・基準等について明示することにいたしました」とされている。
- 5) 各項目の説明は次の通りである。

- ①シラバスは、選択可能科目を履修する際の意味決定の根拠として機能します。学生は該当科目が自分の興味・関心に見合った内容かどうかをシラバスで判断します。
- ②シラバスは、教員と学生との間の契約事項となります。教員はシラバスどおりに授業を実施し、学生はシラバスに書かれている注意事項を守ることで、お互いに良い授業環境を作ります。
- ③授業全体の目標と、毎回の授業の到達目標を理解して授業を受けることで、学修効果が高まります。また、中間テストやレポートのスケジュールを明記することで、学生は計画的に学修する習慣や、毎回、授業時間外学修をする習慣を身に付けます。
- ④シラバスに授業内容の質問受け付け方法やオフィスアワーを明記することで、学生は教員に対して積極的にコミュニケーションをとれるようになります。
- ⑤シラバスに詳細な授業内容とその進め方について明記することで、学生に授業の雰囲気伝えることができます。
- ⑥シラバスは、複数の科目の内容を比較することで科目間の関係性を明確化することができ、学科・コース等のカリキュラム全体に一貫性をもたせる資料としても活用できます。

なお、シラバスの意味と重要性については、「大学等におけるキャリア教育実践講習」準備委員会編『大学等におけるキャリア教育実践講習テキスト』104～111頁(キャリアコンサルティング協議会、2013年)に同様の記述がある。

- 6) この部分の記述は、主として2018年度版のマニュアルに基づくものである。
- 7) ちなみに前掲『大学等におけるキャリア教育実践講習テキスト』における「テキスト」項目に関する説明は次のとおりである。

「教材に関わる情報の書き方

- ・教科書を使用するかどうか記載する。使用する場合は、教科書名、著者名、出版社名、出版年、価格、入所方法を記入する(教科書を購入したが、使用しなかったというクレームが寄せられることが多いので、教科書を使用する場合は、使用方法を明確にする)。
- ・参考文献リストは、興味を持った学生が自分で学習できるように、丁寧に作る(図書館に購入し

てもらおうように働きかける)。」

- 8) 本学ウェブサイト内「教員の養成の状況」による。URL は次の通り (2019年3月現在)。 <http://www.agu.ac.jp/guide/data/teacher.html>
- 9) 考察対象とする具体的な科目は、2017年度までが旧教育職員免許法 (別表第一) による「教職に関する科目」(教職必修科目) 区分から、2018年度は「教育の基礎的理解に関する科目」区分からの同一名称科目とした。具体的には、教職論 I (2017年度: 教職の意義等に関する科目)、教育原論 (2017年度: 教育の基礎理論に関する科目)、教育心理学 (同前)、教育行政学 I (同前)、教育課程論 (2017年度: 教育課程及び指導法に関する科目) である。
- 10) 指定されたテキストの正式タイトル等は本稿末尾にまとめて示すこととし、本文中では主タイトルのみで表記した。
- 11) 教員1名が前者のテキスト、教員2名が後者のテキストを指定している。
- 12) 反転授業と反転学習はほぼ同義であるが、「前者がアクティブスペース (教室) での活動のことで、学生が学び、議論、探究する場所を指すのに対して、後者は立場 (教員と学生の役割) を反転させることを意味」し「教室に臨む前に事前準備学習することにウエイトが置かれる」とされている (土持ゲーリー法「反転授業はアクティブラーニングを加速するか」主体的学び研究所編『主体的学び』2号、29頁、東進堂、2104年)。筆者は後者の意味を重視したいため、本稿では反転学習という表現を使用する。
- 13) 大学入学後の早い段階でこの2点を理解し実行できる学生は、単に教職課程のみでなく同様の指定テキストによる基礎的知識習得型の大学授業においてもしっかりと学修習慣を身につけていく傾向が高いことを筆者は経験的に感じている。
- 14) この授業スタイルで重要な点は、授業スライド内容と学生自身の予習結果内容を主体的に検討させることである。この学習法の初心者は、往々にして授業スライドと自身の予習結果との相違点を自身の予習結果の修正によって調整しようとする (授業スライドに合わせてしようとする) 行動をとる。その際には、この学習法の意義が、単なる正解・不正解の確認に終始することではなく、最終的には学習自身のより豊かな理解を支援するための筆者と学生の〈読みくらべ〉のプロセスにあることを繰り返し喚起することが必要である。
- 15) 現在は「clickest」というオンラインソフトウェアを使用している。このソフトは簡易版クリッカーであるが、複数のパターンで受講生 (SP 所持者に限定されるのが弱点でもある) からリアルタイムで回答を得ることができるため、利用価値は高い。

# 教職課程を履修する大学3年生の進路希望に関する一考察 ——教育実習ガイダンス進路希望アンケートを手がかりにして——

山口 拓史\*<sup>1</sup>・鈴木 一範\*<sup>2</sup>

キーワード：教職課程、教員免許状、教育実習、教員養成

例年11月下旬に3年次学生を対象とする「教育実習ガイダンス」時に行う進路希望アンケート回答を利用して、愛知学院大学の教職課程履修学生の進路希望状況についてその傾向を探った。その結果、2016年度153名、2017年152名、2018年度107名の教育実習予定者のうち、全体として教職履修学生の半数程度が教員を第一志望であること、その一方で、1割程度の学生が教員になる意思がないこと等が明らかになった。また、当該教職学生に対する今後の指導・支援についての考察も行った。

## はじめに

愛知学院大学（以下、本学）では教職課程を併設し、歯学部、薬学部を除く文学部、商学部、経営学部、経済学部、法学部、総合政策学部、心身科学部の7学部において教員免許状の取得が可能である。その際、『資格課程履修要項』内には単なる資格取得目的だけの履修を認めない旨を明記しており<sup>1)</sup>、教職課程に登録する学生（以下、教職学生）数は毎年150名前後で、その多くが卒業と同時に教員免許状を取得している。しかし、現実には一体どれほどの学生が教員になることを前提として登録しているのかについては必ずしも明らかではなく、教職課程の履修状況をはじめ、事務的事項を取り扱う教務課の窓口での教職学生との対応、あるいは教職科目担当者と教職学生による授業内外でのやり取りなどを通じて感覚的に把握することしかできなかった。そこで、教職学生のうちどれくらいの者が教職を目指すのか、教員を進路として希望するのかといった情報を把握すること、その情報を活用することで本学の教職学生の傾向をつかむだけでなく、今後の指導や支援に活用できるのではないかと考えるようになった。

本研究では、まず本学の教職課程の教育実習までの行事について概観し、次に教職学生

\*<sup>1</sup>やまぐち たくじ 教養部

\*<sup>2</sup>すずき かずのり 教務課

の進路希望に関する先行研究を確認したうえで、研究課題を設定する。

## 1 研究背景

本学の教職課程は課程登録料を納めた者のみ教員免許状取得に必要な科目（以下、教職科目）の履修が可能になる。登録時期は2017年度入学生より1年次秋学期としている。なお、2016年度以前入学生は2年次春学期より登録を行っていた。教職課程を登録した者は、教員免許状取得に必要な科目の履修だけでなく、春学期と秋学期のそれぞれ成績発表後に「教職課程履修カルテ」（2017年度以降入学生は「教職ポートフォリオ」。以下、ポートフォリオ）に自分が取得を希望する免許状に必要な科目の単位修得状況を記入している。1年次の秋学期から教職課程を履修した場合、卒業時まで8回ポートフォリオに記入をすることになる。

この間に教職学生は所属する学部学科を卒業するために必要な科目と教職科目の履修と単位の修得をする。3年次の4月には4年次の教育実習の依頼や教育実習校への手続きについて説明を受ける。この説明会の後、学生一人一人が自分の希望する教育実習校へ依頼を行う。ただし、愛知県と名古屋市の公立小・中学校にて教育実習を希望する者は、大学が一括して申請を行う。3年生の11月下旬には、「教育実習ガイダンス」にて4年次の教育実習に向けた心構えや注意事項について指導を受け、教職学生自身が現時点で4年次の教育実習を履修するために必要な条件（以下、教育実習履修条件）についてどれだけ理解しているか各自確認を行う。そして、3年生秋学期の成績発表後に、教育実習履修条件をすべて満たした者のみ4年次の教育実習への参加が可能になる。

渡津（2013）では、大学1年生と2年生、及び科目等履修生90名を対象に教職課程の受講理由を調査したところ、「財産として資格を取得するため」29名、「卒業時の就職の選択肢」46名、「卒業後直ぐでなくとも教職」16名、「卒業後すぐに教職へ」27名、「その他」1名の回答を得ている。これは大学1・2年生という低学年次において、回答者の約3割が教職を希望していることが明らかになっているが、「以降これらの学生は、積極的に教職を目指すこともあるし、知識を得て逆に教職から離れていく場合もある」とし、今後の学生の意向が変化する可能性にも言及している<sup>2)</sup>。また、白山（2016）は、大学1年生116名と2、3年生85名に対して「教員免許状の取得目的は何か」についてアンケートを行っている。いずれも「資格取得のため」と回答した者が38名、31名、「教員採用試験受験のため」は13名、10名であり、教職を希望するから教員免許状を取得するよりも、

資格取得としての意味合いが強いと言える。渡津（2013）と同様に、白山（2016）においても「教職課程の授業を負担と感じたり、教職への魅力を感じるができなかったり、自分は教職の道に進む自信がないなどと考えたり、教職以外に自分の将来像を見出したりするなどして履修を断念する学生が出るのではないかと考えている」ことが付け加えられている<sup>3)</sup>。

## 2 研究課題と方法

渡津（2013）、白山（2016）を通して、大学1～3年生が教職課程を受講する理由や目的について把握しつつも、教職課程での学びを経ていく中で、教職学生の意識が変化していく可能性にも触れている。そのため、教職学生の進路希望については、低学年次よりも教職課程での学びを数年経過した時点において学生の意識を確認したほうが、より正確に学生の傾向がつかめるのではないかと予測を立てることにした。

本学では、毎年11月に4年次教育実習予定者対象の「教育実習ガイダンス」において、教育実習履修条件の確認と併せて進路希望についてアンケートを行っているため、この時点での教職学生の回答を活用することにした。質問内容は「現時点でのあなたの進路希望状況についていずれか記入してください」とし、①「教員が第1志望である」、②「教員も希望しているが、一般企業、公務員も考えている」、③「教員になることは考えていない」、④「その他（大学院進学希望含む）」の4つの選択肢から1つ選ばせた。その際、回答により今後の対応には影響しないので正直に記入するよう注意を加えた。本調査では、2016年度、2017年度、2018年度3年生の153名、152名、107名を対象とし、アンケートに対して複数回答、未記入の者は対象から除外した。

## 3 集計結果

回答の集計結果は次の表1～3の通りである。表1～3における縦軸の①～④はアンケートの選択肢を、横軸は文学部宗教文化学科（R）・歴史学科（H）・英語英米文化学科（国際文化学科）（K）・日本文化学科（N）・グローバル英語学科（V）、商学部商学科（C）、経営学部経営学科（M）、経済学部経済学科（E）、法学部法律学科（J）・現代社会法学科（W）、総合政策学部総合政策学科（G）、心身科学部心理学科（Y）・健康科学科（Z）・健康栄養学科（X）の学科名をそれぞれ示している。

表1 2016年度3年生 4年次教育実習予定者学科別回答数

学科	R	H	K	N	V	C	M	E	J	W	G	Y	Z	X	総計 (%)
①	1	7		8	1	3	1		3	2		2	37	2	67 (44)
②		10	2	10	2	6	2	1	3	1	1		22	6	66 (43)
③		6		2	1		1						4		14 (9)
④		2										3	1		06 (4)
総計	1	25	2	20	4	9	4	1	6	3	1	5	64	8	153 (100)

表2 2017年度3年生 4年次教育実習予定者学科別回答数

学科	R	H	K	N	V	C	M	E	J	W	G	Y	Z	X	総計 (%)
①	4	12	2	13	2	3	1		1	2		3	32	1	76 (50)
②	1	3		8	3	6	1			1	1	4	22	2	52 (34)
③	1	3	2	1		1			1			3	3	1	16 (11)
④	1	3										1	2	1	8 (5)
総計	7	21	4	22	5	10	2	0	2	3	1	11	59	5	152 (100)

表3 2018年度3年生 4年次教育実習予定者学科別回答数

学科	R	H	K	N	V	C	M	E	J	W	G	Y	Z	X	総計 (%)
①	3	11	1	3	3			1		2	1	1	26	2	54 (50)
②	1	4	2	8		3	2			1	2	1	13	3	40 (37)
③		2		1						1			6		10 (9)
④	1												2		3 (3)
総計	5	17	3	12	3	3	2	1	0	4	2	2	47	5	107 (100)

#### 4 考察

2016年度から2018年度の3年生を対象に行った教育実習ガイダンスでのアンケートを分析することにより、本学の教職学生の進路希望に関する傾向が明らかになった。以下、本稿では集計結果を踏まえながら、今後の教職学生に対する様々な対応等について、いくつかの観点から考察を行うこととした。

##### (1) 教職課程への期待

まず、「教員が第一志望」と回答した学生は、67名(44%)、76名(50%)、54名(50%)とどの年度においても最も回答が多く、②の「教員も希望しているが、一般企業、公務員も考えている」については66名(43%)、52名(34%)、40名(37%)であり、各年度で約

4割の学生が教職か公務員や企業への就職で進路希望としては迷っていることが判明した。

また、③「教員になることは考えていない」の回答については、14名(9%)、16名(11%)、10名(9%)と約1割の学生が教育実習を半年後に控えた時期においてもこのような意思であることがわかった。

さらに、教職学生の多い学科に注目すると、健康科学科(Z)では、①「教員が第1志望である」の回答者は37名、32名、26名であり、学科内の回答数を比べても教員志望が多いことが判明した。歴史学科(H)については、2016年度の調査のみ、②「教員も希望しているが、一般企業、公務員も考えている」の回答者が多かったが、2017年度、2018年度については、①「教員が第1志望である」の回答者が12名、11名と学科内の回答でも一番多い結果となった。日本文化学科(N)については、2016年度、2018年度と共に②「教員も希望しているが、一般企業、公務員も考えている」の回答が10名、8名と①「教員が第1志望である」の回答者よりも多いことが判明した。

今回対象となった3年分の回答者については、2年次より教職課程を登録し、2・3年生での教職課程での学びを経て教育実習を控えた時点において、「教員が第一志望」、「教員も希望するが公務員や一般企業も考えている」、「教員になるつもりはない」の構成比は5:4:1であった。履修指導を行う教務課、教職課程担当教員としても今後の学生指導や支援に向けて参考にしたい数値である。

教職課程関係教職員の立場からみると、本来は教員第一志望であるからこそ教職課程に登録することを学生に期待したいところである。しかしながら、現実には4割近くの教職学生が、進路選択においては教職か公務員、一般企業かで迷いながらも教職課程を継続する現状があることから、今後はこうした学生に対してどの段階でどのような支援を行うべきであるかを考えていきたい。また、今回は3年生の教育実習を控えた時期の回答をまとめているが、今後は課程登録時、1年修了時、2年修了時、3年修了時と1年ごとに教職学生を対象にした調査を行うことによって、さらに本学の教職学生の傾向を把握することに努めたい。

## (2) 教育実習の位置づけ

少なくとも過去3年間における本学教職学生へのアンケート結果から、当該教職学生の約1割が「教員になることは考えていない」ことが明らかになった。下図は、教職課程履修者の進路選択動機のパターンを示したものである<sup>4)</sup>。この図からは、一般的な可能性として、パターン1学生はⅠまたはⅡのいずれか、パターン2学生はⅢまたはⅣのいずれ

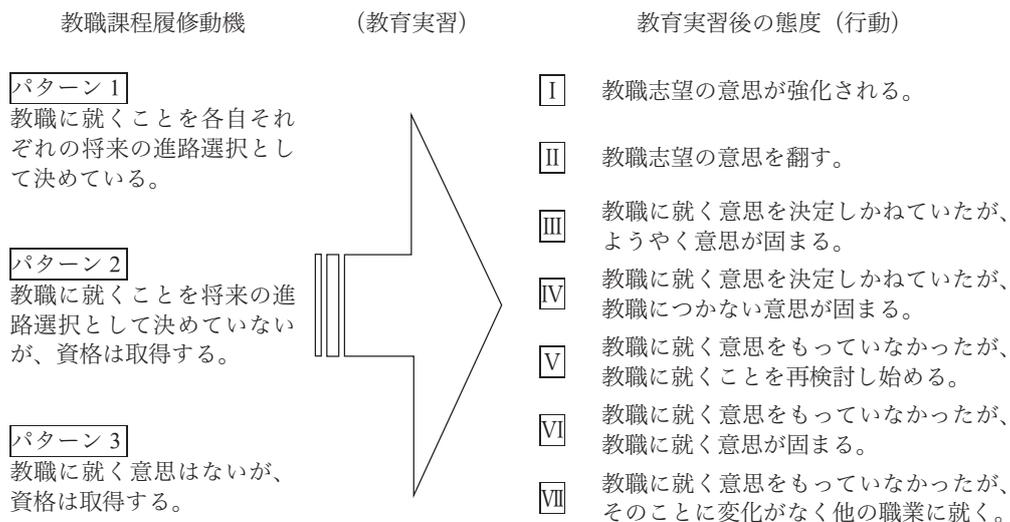


図 教職課程履修者の進路選択動機のパターン

(鈴木慎一「教育実習」『新教育学大事典』より一部改変作成。)

れか、**パターン3**学生は**V**または**VI**あるいは**VII**のいずれかの行動をとることになる。恐らく、本学のアンケート等から読み取れる教職学生のパターンもこの図と同様であり、それ故に各パターンと教育実習後の行動可能性との組み合わせも上記のいずれかに収まるものと考えられる。こうした状況をどのように受け止め、いかなる対応を行うべきであるのかについて考えてみたい。

最初に、教職課程を担当する教職員の立場から考えることにしたい。

近年、日本の大学においては教育研究活動等に関する情報公開が法令によって義務づけられている。教員養成についてもその公開の対象とされ、各大学が教員養成の理念をはじめとする様々な情報を公表している。本学の場合、建学の精神（「行学一体」「報恩感謝」）を受けて人材の育成を行うとの本学全体の教育理念を踏まえて、その教員養成に対する理念は次のように定めている。本学では、教職課程において「教育の場で協働しつつ主体的に

## 教員養成に対する理念

本学の教育理念は、仏教精神、特に禅的教養を基として「行学一体・報恩感謝」を建学の精神とし、「慈悲のこころ」を持ち、社会のために役に立つ人づくりにあります。専門的視野にのみ偏ることなく、豊かな教養と優れた倫理性を併せ持つ均整のとれた人材の育成を目指します。

これを受けて、教職課程では学生の人間性を尊重し、建学の精神を基盤として豊かな教養、深い専門的見識と高い品位を兼ね備え、教育の場で協働しつつ主体的に活躍できる教員を養成します。

活躍できる教員」を育成するのである。これは単なる“建前”であってはならない。

今一度、本学教職学生の進路希望傾向を確認しておきたい。教育実習の約1年前から実習校との実施準備を行い、かつ、約半年後に教育実習を控えた時期にあって、「③教員になるつもりはない」と回答する教職学生が1割程度存在するのである。翻って教育実習をめぐる外部環境は年々厳しさを増しており、「(教育)実習公害」が叫ばれて久しい<sup>5)</sup>。

ここに、教職課程における質保証問題にも深く関連する“難問”がある。教員になる意思がないことを明言する教職学生をどう扱うのか。この問題は、本学教員養成の理念が“建前”とならないためにも、教職課程運営の根本的な課題として全学的な合意または共有認識の形成が必要となる問題であると考えられるが、ここでは誤解を恐れず私案を述べておきたい。

一般的に、今回のアンケート回答や前掲の図に即していえば、教職課程担当者の立場としてはⅠ・Ⅲ・Ⅴ・Ⅵのような学生の行動(態度)が望ましいと考えられるであろう。教育実習の“成果”として、教職学生が「教職に就く」という方向で前進すると考えられるからである。しかし、Ⅰ・ⅢとⅤ・Ⅵとは文脈が異なっており、前者がアンケート回答①や②の学生に該当するのに対して、後者は回答③の学生に該当するものである。教育実習をめぐる外部環境が厳しさを増す中で、教育実習において回答③の学生の“成果”を望んでよいのであろうか。やはりそれはあるべき姿ではないと考える。これは、例えば本学の教員養成の理念との関係においても、当然に否定されるべきものではないか。この問題への対策は、回答③の学生を生み出さないことに尽きるであろう。

次に、教職学生の立場から考えてみることにしたい<sup>6)</sup>。

具体的な調査を行ってはいないが、本学の教職課程で教員免許を取得するために入学してきた学生が例年一定数存在することが教職学生との日常的な会話から明らかである。既述のように、2017年度以降本学の教職課程は1年次秋学期から登録を行うことができる。これにより、教員志望の学生(その多くは1年次秋学期に課程登録)には、自身が教育実習に行くか否かについて判断するまでに2年程度の時間が与えられることになる。恐らく教職課程は、学生にとって自身と教職とをつなぐ架け橋のような存在である。そして教育実習は、その橋を渡りきる直前に設けられたチェックポイントの一つに他ならないが、必ず突破しなければならない。少なくともパターン①の教職学生は(できれば②の教職学生も)、この来るべき教育実習を最大のターゲットの一つと認識して大学生活を過ごすぐらゐの意識づけが望ましいと思われる<sup>7)</sup>。

### (3) 教育実習の「意義」

「大学における教員養成」と「開放制の教員養成」は、戦後教員養成の二大原則として周知されている。現在の教職課程は、その二大原則の流れを汲むものであるに違いないが、学校教育を軸とする公教育制度のあり方が問い直される中で、教職課程の外部環境は少なからず揺らいでいるといわざるを得ない<sup>8)</sup>。本稿のテーマに関わる教育実習もその例外ではないため、ここでは教職課程における教育実習の意義について述べておきたい。

戦後の「開放制の教員養成」という原則については、中教審（中央教育審議会）等による「いずれの大学でも、教員免許状取得に必要な所要の単位に係る科目を開設し、学生に履修させることにより、制度上等しく教員養成に携わることができることとした」との説明が一般的である<sup>9)</sup>。その一方で、《開放制教員養成の原則によって教職学生には教員免許が付与されることになっているため、教員になる意思がなくても教育実習に参加してもよい》かのような言説を耳にすることも少なくない。しかし筆者には、少なくとも現在における開放制教員養成の原則は、《教育実習履修条件を満たし、かつ、実際に教員になる意思がある誰もが教員免許を取得できる》との文脈で解釈されるべきであるとの感が強い。

ところで、本学の教職課程では次の定義を活用して教職学生の意識づけを行っている。

教育実習は、専門職としての教職を志望する学生が、大学の授業で習得した知識技能を基礎として、大学の授業だけでは得られない、教師に求められる「わきまえ」を身につけるために、小・中・高等学校の現場で、実践を通して、集中的に研究することである<sup>10)</sup>。

(※下線は編者によるもの)

この定義には、本気で教員をめざす教職学生が留意すべき要点が的確かつ簡潔に、しかも明示的に盛り込まれている。この定義は、教職学生たちがグループ・ディスカッションを通して理解を深めていく教材として扱うことも可能である。その意味では、教職課程の全期間を通じて、繰り返し議論を重ねる機会を提供することが必要であると考えられる。

### おわりに

本稿では、1～4において本学の教職学生の進路希望についてのアンケート調査の集計結果を踏まえつつ、教職課程における教職学生への今後の対応等について考察を試みた。以下では、今後の課題として本稿で指摘したことだけに限らず、より広い観点からの論点

についても触れておくことにしたい。

教職学生の進路希望とその変化は、きわめて目的指向的である教職課程プログラム全体に影響を与えると考えられる。例えば、課程履修の主体である学生の進路希望が教員志望以外に変化する場合はその影響は深刻であり、特に最初から教員志願でなく単なる資格取得目的で課程登録を行う学生が存在する場合はその影響は致命的に深刻であるかもしれない。今後、教員志願ではない教職学生をどのように処遇するかについての議論が不可欠である。

いわゆる教員養成大学ではなく、大学併設の教職課程において教員養成を行う本学では、ややもすれば教職課程が“オプション扱い”と誤解されるかもしれない。例えば、《メインである学士課程修了とサブである教職などの資格課程》といった表現は、入学から卒業までの学修の一連の流れの上に、断続的あるいは単発的な学習として教職課程が割り込むとのイメージと重なっていないか。仮に、本来は連続的（継続的）に学修するべきものがそのように認識されているならば、少なくとも教職学生に対する適切な支援が必要である。それは、教職課程期間とりわけ課程登録前半の約2年間において、教職学生としての学びをドット（点）で捉えるのではなく、ライン（流れ）として捉えられるような支援や、常に3つの学びをバランスよく深めるための仕組みを提供することなどが考えられる<sup>1)</sup>。また、ポートフォリオの記入・チェックのタイミングの最適化、電子化によるさらなる活用やピアサポート環境の整備も有効であるだろう。

追記 本稿は、「1」から「4(1)」までを鈴木、「4(2)」と「おわりに」を山口が分担してアウトラインを作成した後、両名での協議を踏まえて共同執筆したものであって文責は両者にある。

## 注

- 1) 教職課程に関する説明は、愛知学院大学『資格課程履修要項2017』3～20頁。
- 2) 渡津英一郎「教職課程を履修する学生の受講動機とその後の選択—教職課程と受講登録から採用試験合否まで—」『愛知大学教職課程研究年報』第3号、73頁、2013年。
- 3) 白山雅彦「本学の教職課程のあり方についての考察—教職課程履修学生への調査結果からの第一報—」『秋田県立大学総合科学研究彙報』第17号、78頁、2016年。
- 4) 鈴木慎一「教育実習」『新教育学大事典』266～271頁、第一法規、1990年。
- 5) 2010年に三菱総合研究所が実施した文部科学省の委託調査「教員の資質向上方策の見直し及び教員免許更新制の効果検証に係る調査 集計結果」（下記URL、2019年3月閲覧）8頁には「教育実習の課題」についての集計結果がある。それによると、教員志望でない学生が教育実習に参加しようとするのが問題であるとの回答者の割合は、教員（45.2%）、校長（42.6%）、教育委員会（36.8%）、大学（37.2%）となっている。[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/sankou/\\_icsFiles/afieldfile/2011/02/24/1302602\\_01\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/sankou/_icsFiles/afieldfile/2011/02/24/1302602_01_1.pdf)

- 6) 本文を執筆するにあたって、岩田康之・大和真希子・山口晶子・早坂めぐみ「「開放制」原則下の実践的教師教育プログラムの運営に関する研究(2)—実習指導体制と実習生の意識に着目して—」(『東京学芸大学教員養成カリキュラム開発研究センター研究年報』第15巻、31～42頁、2016年)も参考にした。
- 7) 筆者が教職学生に勧める「なりきり教師」は、この意識づけのためのリマインダーでもある。
- 8) 教育職員関連法令の改正、教職コアカリキュラムの策定・導入など、戦後教員養成の二大原則との“ニアミス”めいた事例が多くなったと感じる次第である。
- 9) 海後宗臣編『教員養成』(293～294頁、東京大学出版会、1971年)においては、「旧例における試験検定制度を廃し、(略)年限と単位修得という客観的な基準によって、一定期間、大学またはこれに準ずる機関において一定の単位を履修した者にすべて与えられることになったのであって、免許の開放制の原則が明確にされた」との記述がある。
- 10) 教育実習を考える会編『新編 教育実習の常識—事例にもとづく必須66項—』19～20頁、蒼丘書林、2014年。本学では、4年次教育実習(一部は3年次教育実習)を予定しているすべての教職学生にサブテキストとして読了後のレポート提出を求めている。
- 11) 「3つの学び」とは、①教員免許状取得の学び、②教員採用試験の学び、③教員資質能力の学びのことであり、教職ガイダンスなどにおいて本学教職学生にバランスよく計画的に学ぶことを推奨している。

# 「教職の意義等に関する科目」としての「教職論Ⅰ」の実践

## ——教材プリントの項目と授業目標及びその展開を中心に——

萩生 昭徳\*

キーワード：教職課程、教職の意義等に関する科目、教職論、教材プリント

本稿は、教職課程の「教職の意義等に関する科目」として実施した、「教職論Ⅰ」の授業実践報告である。授業では、教員を志す学生に、教職の魅力と厳しさを十分に伝えることを目指して、教材プリントを活用するなど様々な工夫を行った。なお、この「教職論Ⅰ」は、2019年度入学生から「教育の基礎的理解に関する科目」に位置付けられることになる。

### はじめに

教育職員免許法施行規則では、「教職に関する科目」の1つである「教職の意義等に関する科目」を免許状取得のための必修科目（2単位）とし、「教職の意義及び教員の役割」・「教員の職務内容（研修、服務及び身分保障等を含む。）」・「進路選択に資する各種の機会の提供等」を必要な事項として含めることとしている。このため教職課程を有する各大学では、その教員養成課程のカリキュラムにおいて、「教職の意義等に関する科目」として様々な科目名で2単位の教職必修科目を開設し、上記の必要事項を含んだ授業内容を実施してきた。具体的にその科目名を調べてみると、「教職概論」・「教育職の研究」・「教職原論」・「教職入門」・「教職論」などの科目名がみられ、Web上で各大学のシラバスも参照でき、各授業回の項目や簡略な内容も確認できる。なお本学においては、「教職論Ⅰ」という科目を「教職の意義等に関する科目」として位置づけており、この科目を修得済みの学生を対象に、教職選択科目として「教職論Ⅱ」も実施している。

筆者は、今年度から本学に勤務し、春学期（前期）に上記の「教職論Ⅰ」を2コマ・「教職論Ⅱ」を1コマ、秋学期（後期）に「教職論Ⅰ」を1コマ担当した。筆者自身が、高等学校で教員や管理職（教頭・校長）として35年以上の勤務経験を持つことから、そ

\* はぎお あきのり 教職支援センター

の経験を十分に活かした授業を心がけたことはもちろんである。さらに、本学の1年生を対象とした教職課程の第1回目の登録が、秋学期開始直前(9月)に行われることから、特に1年生が主体となる春学期の「教職論Ⅰ」では、教員としての適格性とはどのようなものなのか、安易に教員免許取得を目指そうとしていないかなど、教職を目指す意義をしっかりと学生自身に考えさせる必要があった。そのためにも、様々な事例を提示してより具体的に教職を理解させることが求められていたといえる。

本稿は、この「教職論Ⅰ」について、今年度を実施した授業内容を具体的に報告したものであり、到達目標や授業計画はもとより、各授業回の取組内容についてもその概要を紹介している。これらの内容について多くの意見をいただくことで、今後の「教職論Ⅰ」の授業をより一層充実したものしたいと考えている。

## 1 授業の到達目標と授業計画

この授業については、授業の到達目標として以下の内容を事前に学生に示した。

- ① 教職の魅力と責任の重さを実感できるようになること。
- ② 教職という仕事の理解にとどまらず、あるべき教員像を具体的に描くことができるようになること。
- ③ 具体的に描いた教員像を自らの目標とするとともに、必要な学びを的確に把握することができるようになること。
- ④ 教員として学びつづけるために、自己研鑽への意欲を持つことができるようになること。

また、事前に学生に提示した授業計画(授業概要を含む)は以下の通りである。

回数	授業スケジュール
1	「『教職論Ⅰ』を学ぶにあたって」 授業方針を確認するとともに、教職を目指すことの意義を考える。
2	「職業としての教員」 教職の意義や教員の役割と職務内容を概観し、教員という職業を改めて考える。
3	「教員像の変遷」 時代に応じて求められた教員像とその変遷を確認するとともに、現在の学校に求められている教員像について考える。
4	「教員に求められる資質と能力」 優れた教員とは、また、教員に求められる資質と能力について、中央教育審議会等の答申を参考に考えるとともに、示された課題に取り組む。

「教職の意義等に関する科目」としての「教職論Ⅰ」の実践

5	「なりたい教員をイメージしたら」 自らが理想としたい教員について、これまで出会った教員を参考にしながら、グループワークで考えるとともに、示された課題に取り組む。
6	「教員養成の歴史と現状を知ろう」 教員養成の現状を確認して具体的に理解するとともに、養成上の課題についても考える。
7	「教員教育制度（資質と能力の向上）」 教員研修制度と様々な研修内容を把握するとともに、教員免許更新制度や教員評価制度についても、その動向を確認する。
8	「教員文化とライフコース」 学校組織と教員社会を概観するとともに、教員文化とその機能を確認しながら、自らの教員人生を予測し、示された課題に取り組む。
9	「教員の身分と服務」 教員の身分や任用資格、そのサービスの法的位置付け、懲戒と分限の違いなどについて確認する。
10	「教員の仕事と役割① ー教科指導ー」 教科指導について学習するとともに、シラバスや学習指導案、指導に基づく評価についても確認する。さらに、課題として模擬授業のための指導案を作り、授業実践の準備を行う。
11	「教員の仕事と役割② ー模擬授業の実践ー」 グループに分かれて、将来担当したいと考えている教科の模擬授業を実践する。（15分～20分）終了後に意見交換し、課題として実践を振り返る。
12	「教員の仕事と役割③ ー生徒指導と進路指導ー」 生徒指導の意義や指導体制、進路指導とキャリア教育について学習し、グループワークで生徒指導や進路指導に関する課題に取り組む。
13	「教員の仕事と役割④ ー特別支援教育と教育相談ー」 特別支援教育の実情と組織や取組、教育相談の実際について確認するとともに、示された課題に取り組む。
14	「教員の仕事と役割⑤ ーその他の教員の職務ー」 校務分掌や学級経営、道徳教育、特別活動、部活動、保護者や地域との関わりについて、各職務を理解するとともに、現場の様々な課題を知る。
15	「変化する社会の中の教育」 現行および新しい学習指導要領をそれぞれ確認するとともに、保護者や地域住民の学校経営参画、学校選択制、民間人校長について認識し、変化に対応した学校教育と教員の在り方を考える。
16	定期試験

## 2 教材プリントと授業展開

毎回の授業では、テキストに代わる教材として A3判、または A4判で表裏印刷した教材プリントを準備して配付した。また、授業ではパワーポイントを使用し、投影したスライドを使って教材プリントの記述内容に関する説明を行い、事例なども紹介した。さら

に、教材プリントに記載できなかった参考資料などを掲示し、必要に応じて関連事項を教材プリントの余白や裏面に記入させながら授業を展開した。以下は、各回の授業で使用した教材プリントの大項目とそれぞれの小項目、各回の授業目標およびその展開と学生に課した課題を記述したものである。

なお、資料として実際の教材プリントの一部（第2回、第9回、第15回分）を巻末に添付したので、参照されたい。

### (1) 「教職論Ⅰ」を学ぶにあたって

この授業の初回であり、また受講者の大半が教職を初めて学ぶ学生であったことから、まず授業の概要や授業方針の確認を行った。次に、高等学校の初任者研修で実際に使用した以下の資料を使い、教職について具体的に考えさせることにした。

- |  |
|--|
| <p>1 心構えは大丈夫か</p> <p>(1) なぜ教員になったのか？</p> <p>ア とりあえず「教員」になった、ではないはず……教員を目指した情熱を忘れずに。</p> <p>イ 無気力な教員に教えられる生徒は被害者！……大切な時間を無駄にさせるな。</p> <p>ウ 日々の研鑽が教員生活の将来をきめる……豊富な経験が一生の財産になる。</p> <p>エ 立場になって考えていたら遅い……どんな教科担任、クラス担任でありたいか。</p> <p>オ 理想を持つことが仕事を楽しくする……理想を形作ることができる意識と力量を。</p> <p>(2) 「先生」と呼ばれる意味を受けとめる</p> <p>ア 生徒の中に飛び込む気持ちを……話ができなければ互いの気持ちはわからない。</p> <p>イ 信頼関係を築くことが大切……教員と生徒の立場に基づく関係づくり。</p> <p>ウ 妥協しただけ信頼を失う……「物わかりがいい」だけの教員は生徒をだめにする。</p> <p>エ 生徒の話を聞いてやるゆとりを持つ……頭から否定すればだれでも反発する。</p> <p>オ 悪いことは悪いとしっかり指導する……見逃すことが結局教員不信につながる。</p> <p>カ 叱るべき時は、本気で叱れ……生徒の将来を本気で心配する気持ちとフォローを。</p> <p>(3) 教員は、授業で勝負する</p> <p>ア 準備不足だがとにかく授業では困る……生徒にとっては、最初で最後の授業。</p> <p>イ 授業で勝負するために豊富な教材研究を……妥協は自分へ跳ね返る。</p> <p>ウ 授業は生徒との真剣勝負……本気でやらないと、相手も本気にならない。</p> <p>エ 最初の授業が1年を、授業の導入が1時間をきめる……構えとしつけを大切に。</p> <p>オ 「受験のため」「就職のため」は隠れミノ……自分の力不足の言い訳にするな。</p> <p>カ 「生徒に力がない」は責任転嫁……力をつけさせる方法を考えるのが教員。</p> <p>キ 「物知り」が授業を深める……何にでも興味や関心を。専門だけでは魅力はない。</p> <p>ク 生徒に安心して授業を受けさせる……授業中の教科指導だけが技量ではない。</p> <p>2 教育現場の実情を常に把握する</p> <p>(1) 教員採用の現状を受け止める</p> <p>ア 合格して採用されることは、簡単なことではない……選ばれた自負を持つ。</p> <p>イ 初任者への手厚い研修……多くの先輩教員の援助があって成り立っている。</p> <p>ウ 初任者の赴任校は恵まれている……困難な学校はいくらでもある。</p> <p>エ 異動の結果として、高校間の格差を知る……きびしい体験は、人を成長させる。</p> |
|--|

- (2) 教員への信頼が揺らいでいる
  - ア 教員だから尊敬されるなどといった時代はるか昔……人間性が試される。
  - イ 何にでも興味を持ち自己研鑽の意欲を常に持つ……人間の幅が魅力に通じる。
  - ウ 学校の常識が世間の非常識?……「井の中の蛙」では、信頼してはもらえない。
- (3) 出来事への対応が正否を決める
  - ア 報告を忘れない……情報の共有が第一歩。
  - イ 連絡を忘れない……情報は新しいものほど価値がある。
  - ウ 相談を忘れない……勝手な判断が大きなミスを招く。
  - エ 「わからない、迷う」はとにかく相談する……経験のある先輩が必ず周囲にいる。
- (4) 自己中心的な保護者・生徒が激増している
  - ア 自分だけは損をしたくない、という感覚が強い……協力を得る工夫を考える。
  - イ 世間の常識より、非常識が自分の常識に……気づいてもらう工夫を考える。
  - ウ 学校の校則が納得できないから従わない……納得させるための方法を考える。
- (5) 家庭力、地域力を導入しないとイケない
  - ア 家庭との連携、地域との連携は今後のキーポイント……特色ある学校づくり。
  - イ 情報をいかに発信し、いかにキャッチするか……普段の交流がものをいう。
- (6) 新しくて、効果的なチャレンジが求められている
  - ア 何をしたいのか……目的・目標をはっきりした計画・立案を。
  - イ どうすべきか……様々なシミュレーションを繰り返す。問題点をあぶり出す。
  - ウ 協力者をつくる……多くの人の協力が正否を分ける。
  - エ 関係者（管理職・主任）に提案し許可をえる……人を説得し、納得してもらう。
  - オ 失敗も成功へのエネルギー……失敗を必ず取り戻す工夫を。
  - カ やりっぱなしで終わらせない……今後に生かす、継続する努力や工夫を。

授業については、資料を通して、教員という仕事を単なる憧れとしてではなく具体的な形でとらえさせることを目標とし、教員生活をスタートさせた初任者がどのような教員となることを期待されているのかを理解させながら授業を進めた。

## (2) 職業としての教員

この回の教材プリントは、大項目として「教職の意義」、「教員の仕事と職務内容」を設定し、それぞれの小項目として前者では「教師と教員の違い」、「教職の特性」、「教員になるための条件」、「教員の養成」の4項目を、後者では「教員の仕事」、「教育公務員としての教員」の2項目を設けて作成した。授業については、教職という職業を大きな視野で把握させることを目標とし、それぞれの内容について説明する形式をとって授業を進めた。  
(資料1参照)

## (3) 教員像の変遷

この回の教材プリントは、大項目として「聖職といわれた時代」、「教員は労働者」、「教員は専門職」を設定し、それぞれの小項目として順に「江戸時代の庶民教育」、「戦前の教育」の2項目、「戦前の動き」、「戦後の動き」の2項目、「ユネスコとILOの共同勧告」、

「専門職モデルとの比較」、「省察する専門家」の3項目を設けて作成した。授業については、歴史の積み重ねの中で作られ、また変化している教員という職業の実情を理解させることを目標とし、それぞれの内容について説明する形式で授業を進めた。

#### (4) 教員に求められる資質と能力

この回の教材プリントは、大項目として「1987年の教員養成審議会答申（教員の資質向上方策等について）」、「1997年の教員養成審議会第1次答申（新たな時代に向けた教員養成の改善方針について）」、「2005年の中央教育審議会答申（新しい時代の義務教育を創造する）」、「2006年の中央教育審議会答申（今後の教員養成・免許制度の在り方について）」、「2012年の中央教育審議会答申（教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について）」を設定して作成した。授業については、求められる教員の資質と能力を認識させることを目標とし、各答申を活用してその内容を確認させ、具体的な説明を加えながら授業を進めた。

なお、この回では授業後に、以下の内容を課題として課した。

なぜ自分が教員を目指そうと考えたのかについて述べなさい。その上で、2回の授業から確認した、求められる教員像と現在の自分との一致点や相違点をあげ、今後どのようにして一致点を磨き、相違点を克服していこうと思うかを述べなさい。

この課題は、教員に一貫して求められてきた資質や能力と、時代の要請に応じて加えられる資質や能力を確認させるとともに、自身が教員としての適性を備えているのかを考えさせる機会とすることをねらいとしたものである。

#### (5) なりたい教員をイメージしたら

この回では、以下の教材プリントを配付し学生に取り組みさせた。

- 1 思い出に残っている先生といえば……  
小学校から高校までの学校生活を振り返ったとき、すぐに思い出す先生は？ 思い出す理由とともに論述してみよう。
- 2 その先生は、自分にどんな影響を与えたのだろう  
上記の先生の言葉や行動を改めて思い出しながら、その先生に影響を受けたと思われるところを書き出してみよう。
- 3 先生、それはないよ！  
「あの言葉、本当に腹が立った」「あの態度、先生といえる」などなど、先生不信になった（なりそうになった）一言や態度を、その状況も含めて書き出してみよう。

教員を目指そうとする学生には、憧れとする教員がおり、理想の教員像としてとらえて

いる可能性が高い。また、その存在が、教職を肯定的にとらえさせる背景にあると思われる。さらに、教員不信になるような経験をした時でも、憧れの教員の存在が不愉快な体験を乗り越えさせ、教員を目指そうと考えるようになっていないか。この授業では、理想とする教員像を具体化することができるようになることを目標とし、プリントに示した課題について論述させた。さらに、論述した内容に登場する様々な教員について、グループワークで情報交換させることで、多様な教員像を認識するとともに、より明確な理想像の構築につながることを期待した。

なお、この回では授業後に、以下の内容を課題として課した。

私になりたい、先生：自分が理想とする教員像を考え、具体的な指導場面を2つあげてそれぞれの場面でどのように行動するか（声をかける、話し合うなど）について述べながら論述しなさい。

この課題は、理想とする教員像を、より具体的な形で持つことができるようになることをねらいとしたものである。

## (6) 教員養成の歴史を知ろう

この回の教材プリントは、大項目として「教員養成の現状」、「教員養成上の課題」を設定し、それぞれの小項目として前者では「第1次アメリカ教育使節団報告書」、「教員養成制度の原則」、「教員養成の現状」の3項目を、後者では「短い教育実習期間」、「ペーパーティーチャー問題」の2項目を設けて作成した。授業については、将来の教育実習や介護等体験などに対して、意欲的に取り組む姿勢を作り上げておくことを目標とし、現在の教育職員免許法に規定されている免許取得要件を確実に確認させることに時間を割いた。また、教育実習や介護等体験について、その意義と実情を具体的に解説しながら、責任感を持って取り組むべきものであることを理解させながら授業を進めた。

## (7) 教員教育制度（資質と能力の向上）

この回の教材プリントは、大項目として「教員研修制度」、「様々な研修」、「教員評価制度」を設定し、それぞれの小項目として順に、「研修の分類」、「研修の法的根拠」の2項目、「初任者研修」、「10年経験者研修」、「教員免許更新制」の3項目、「教員評価制度とは」、「実施状況とプロセス」、「教員評価制度の意義」の3項目を設けて作成した。授業については、教員が常に学び続けることを求められていることを認識させることを目標とし、法的に、また制度上でも整備されている様々な研修の実情や、取得後の教員免許状に関する課題などを確認させながら授業を進めた。

## (8) 教員文化とライフコース

この回の教材プリントは、大項目として「学校組織と教員社会」、「教員文化とその機能」、「教員のライフコース」を設定し、それぞれの小項目として順に、「組織としての学校」、「教員集団と機能」、「教員集団の現状と変質のうごき」の3項目、「教員文化とは」、「教員文化の特質」、「教員文化の現状」の3項目、「教育実習」、「新任期」、「自己の確立」、「家庭を持ち親になる」、「中年期」の5項目を設けて作成した。授業については、教員世界の現実を伝えることを目標とし、特に教員文化と表現されるものの内情に関して、筆者自身の学校現場における見聞や経験を活用する形で進めた。

なお、この回では授業後に、以下の内容を課題として課した。

教育実習から始まるあなたの教員ライフコース（未来予想）を考えてみよう。書き方は、「教育実習」から「中年期」にいたるまでを順番に記述し、その時々自分がどんな状況かを想像して記述すること。さらに、各時期に自分が果たしている役割やその職責上の苦労を想定し、意欲的に立ち向かい、解決している具体的様子も記述すること。

この課題は、将来の自分が教員として歩んでいる姿を具体的に想像させることを通して、今後の学習への意欲をより強く持つことができるようになることをねらいとしたものである。

## (9) 教員の身分と服務

この回の教材プリントは、大項目として「公務員としての教員」、「教員の任用」、「教員の服務」、「懲戒と分限」を設定し、それぞれの小項目として順に、「教員の身分」、「労働基本権の制約と政治的中立」、「教員の身分保障」の3項目、「任用資格」、「教員の任用」の2項目、「職務上の義務」、「身分上の義務」の2項目、「懲戒」、「分限」の2項目を設けて作成した。授業については、教育公務員としての教員の立場を強く意識させることを目標とし、各小項目についてその法的位置づけを確認しながら、各内容を確実に理解させるとともに実例を通して認識を深めさせる形で授業を進めた。(資料2参照)

## (10) 教員の仕事と役割① (教科指導)

この回の教材プリントは、大項目として「教科指導とは」、「シラバスと学習指導案」、「指導に基づく評価」を設定し、それぞれの小項目として順に「教員の力量が反映する教科指導」、「自分らしい授業づくり」、「自分らしい教材づくり」の3項目、「シラバスとは」、「学習指導案とは」、「学習指導案の実際」の3項目、「評価とは」、「観点別学習状況の評価」、「目標に準拠した評価のための評価規準」、「実際の評価」の4項目を設けて作成し

た。また、最も重要な職務である教科指導に関わる「学習指導案」については、その模範例として、教職支援センターに保管されている卒業生の学習指導案を活用した。授業については、教科指導を行うために、いかに多くの事前・事後の作業を必要としているのかを認識させることを目標とし、単に知識を伝達することが教科指導ではないことを学生に認識させながら授業を進めた。

なお、この回では授業後に、以下の内容を課題として課した。

自分が授業を実施すると仮定して学習指導案を作成してみよう。自分が担当したい教科のどこかの単元について、自分が持っている教科書を使って授業をすることを前提に指導案を作成し、次回の講義に、作成した指導案と参考資料（教科書の該当ページなど）をグループの人数分コピーして持参すること。次回は、グループワークとしてグループ内でそれぞれ授業を実践してもらいます。

この課題は、たとえ15分～20分の模擬授業であっても、授業を行うための準備がいかに大変なことなのかということを経験させることで、教科指導の難しさや教職の厳しさを認識させることをねらいとしたものである。

#### (11) 教員の仕事と役割②（模擬授業の実践）

この回では、4人1組のグループをつくり、前回の授業課題で準備した学習指導案と必要に応じて作成した資料を使い、グループごとに一人15分～20分の模擬授業を実践させた。実践後は、各グループで相互に反省と感想を発表させた。

なお、授業後に作成した学習指導案を提出させるとともに、今回の実践に関する反省や今後への抱負を記述して提出することも課題として課した。この課題は、はじめて体験した模擬授業を、単なる体験にするのではなく、今後教員を目指していく上でその意欲を維持する契機にすることをねらいとしたものである。

#### (12) 教員の仕事と役割③（生徒指導と進路指導）

この回の教材プリントは、大項目として「生徒指導とは」、「進路指導とキャリア教育の充実」を設定し、それぞれの小項目として前者では「生徒指導の意義」、「生徒指導の体制」の2項目、後者では「進路指導とキャリア教育」、「進路指導の組織に関わる法的根拠」を設けて作成した。授業については、学校教育において重要な意義を持つ両者を正しく理解させることを目標とし、学校教育法や学校教育法施行規則、中学校や高等学校の学習指導要領を使い、それぞれの法的根拠を確認させながら認識を深める形をとって進めた。さらに、生徒指導や進路指導に係る課題を準備し、グループワークさせて意見交換さ

せた。

なお、この回の授業後に、グループワークを通して考えた課題への自らの対処法を論述して提出する課題を課した。この課題は、現実の学校現場で起こる様々な問題に対して、教員としてどのように対処すべきかを考えさせることを通して、生徒指導や進路指導を具体的に理解させることをねらいとしたものである。

### (13) 教員の仕事と役割④ (特別支援教育と教育相談)

この回の教材プリントは、大項目として「特別支援教育」、「教育相談」を設定し、それぞれの小項目として前者では「特別支援教育とは」、「特別支援教育を行うための体制の整備および必要な取組」、「特別支援学校における取組」の3項目、後者では「児童・生徒をめぐる状況」、「児童・生徒の視点からの教育相談の在り方」、「教育相談に関する校内体制の充実」、「早期からの教育相談」、「スクールカウンセラーの意義と課題」の5項目を設けて作成した。特別支援教育や教育相談については、学生のこれまでの学校生活において、個々の関わりに大きな差があると考えられた。そのため授業は、基本的な内容を理解させるとともに、的確に対応することの大切さを認識させることを目標とし、用語を解説したり学校現場の実情を紹介するなどしながら、学生がそれぞれについて具体的に考えることができるような形で進めた。

なお、この回の授業後に、以下の内容を課題として課した。

LD や ADHD について知っていることはどのようなことですか。また、そのような障害を持つ生徒に対して、どのようなことに留意して対応しようと思いますか。

この課題は、障害について改めて学習することで、障害を正しく理解する姿勢を持つことや、特別支援教育や教育相談に対して、自らが教員となったときにどのような心構えを持つべきかを考えることをねらいとしたものである。

### (14) 教員の仕事と役割⑤ (その他の教員の職務)

この回の教材プリントは、大項目として「校務分掌」、「学級経営と学校経営」、「道徳教育」、「特別活動と部活動」、「保護者や地域社会との関わり」を設定して作成した。授業については、大項目ごとにそれぞれの業務の持つ意義や実情を認知させることを目標とし、学校現場での実例や実践を紹介しながら、学習指導要領や各種答申・報告も活用して、教員の様々な業務について理解できるように授業を進めた。

## 15) 変化する社会の中の教育と教員

この回の教材プリントは、大項目として「現行学習指導要領にみる学校教育」、「中学校の新学習指導要領にみる学校教育」、「保護者、地域住民の学校運営参画」、「学校選択制」、「民間人校長」、「公設民営学校」を設定し、前の三者には小項目として順に「当時の社会の位置づけ」、「基本方針」、「教育課程の原則」の3項目、「改訂の経緯」、「改訂の基本方針」の2項目、「学校評議員制度」、「学校運営協議会制度」の2項目を設けて作成した。授業については、主に新・旧の学習指導要領を活用して、現在の学校教育に求められていることを理解させるとともに、学校をめぐる新たな動きについても、各項目の内容を具体的に紹介して認識させる形で授業を進めた。(資料3参照)

## おわりに

今回提示した各教材プリントは、既述したように教科書に代わるものとして活用したもののだが、学生にとっては、毎回の授業内容や流れを把握する上で利用しやすいものだったようである。しかし、その記述内容や形式については、改善すべきところが数多くあり、授業時にパワーポイントで示した各資料とあわせて、細かく検証を加えながらよりよいものにせねばならないと考えている。

なお、春学期に担当した「教職論Ⅰ」の授業アンケートでは、アンケート項目「対象となる学問への関心が高まった」に対して、学生が選択した回答の割合は、「そう思う」が58%（小数点以下四捨五入、以下同様）、「どちらかといえばそう思う」が25%であった。さらに、アンケート項目「授業内容は知識・技能の向上に役立った」については、順に57%と30%であり、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」を合計すると、それぞれ83%と87%という結果となった。このことは、授業内容はもちろん、教材プリントとパワーポイントを活用し、適宜グループワークを行う授業形態が、学生にとっても受講しやすい形態だったことを示していると思われる。

ところで、2019年度入学生からは、この科目は「教育の基礎的理解に関する科目」の中に位置付けられることになる。今後も、今回の授業実践を参考に一層の授業改善を行い、学生が教職を目指す上で、強い決意と自己研鑽の意欲を持つことができる授業づくりを目指さなければならない。

## 参考文献

- 「教職論」(新井保幸・江口勇治編著 培風館)  
「現代教職論」(羽田積男・関川悦雄編 弘文堂)  
「教職論」(岩田康之・高野和子編 学文社)  
「教育制度論」(早田幸政著 ミネルヴァ書房)  
「現代教育の制度と行政」(河野和清編著 福村出版)  
「教育と教育行政」(井深雄二・大橋基博・中嶋哲彦・川口洋誉編著 勁草書房)  
「教育行政学」(横井敏郎編著 八千代出版)

## 資料1 (第2回授業用の教材プリント)

### 教職論 I (2) 職業としての教員

#### 1 教職の意義

##### (1) 教師と教員、違いはあるのか？

個別の質的な面を問題にすると「教師」(熱血教師・反面教師)  
量的なまとまりを持つ社会的な文脈で言及すると「教員」(教員採用・教員研修)  
現代ではほとんど明確な区別はないが、明治半ば頃までは明確な差が  
御雇外国人教師、その他は教授要員として教員(待遇も大きく異なる)  
「教師」=『真理』を能動的に提示する人 「教員」=多数のごく普通の教授担当者  
第2次世界大戦まで小学校教員は「訓導」、中学校は「教諭」、高等学校と大学は「教授」  
現在は「教諭」という職名で呼ばれる教員……幼小中高で約110万人  
教職は人気の職業か……時々の経済事情や教職への評価によって変化してきた

##### (2) 教職の特性

- ① いくらやってもきりがない(無定量性:授業準備、教材研究等)
- ② 仕事の範囲が際限なく広がる(無境界性:授業、生徒指導、部活動、家庭訪問等)  
東アジア(儒教文化圏)の教師像=専門知識を教え、子供の模範であり人格者
- ③ 思い通りにはならない(不確実性:子どもの反応、研究)  
以上は、教職だけの特性か?……どんな仕事でも無定量、無境界で、不確実  
教育活動は複雑・高度な知的活動のため、簡単に成果は出せず、失敗も  
→やる事がいくらでもあるから奥深く魅力的=やる気・根気・目標があるかにかかる

##### (3) 教職に就く(教師・教員になる)ための条件

- ① 教員免許状を取得する  
幼稚園・小学校・中学校・高等学校・特別支援学校の教諭免許状(専修・一種・二種)  
養護教諭・栄養教諭の免許状  
→原則として大学の教職課程において所定の単位を取得することで認定  
大学卒業に必要な単位数128単位以上、さらに59単位が必要(一部重複)
- ② 教員としての人間性
  - ・子ども(生徒)が好きか  
子どもが嫌い、気疲れする、わずらわしいでは、不向きなのは明らか(相互に不幸)
  - ・子どもを公平に扱えるか  
相性の良し悪しは当然であり、それでも努力し修得しなければならない態度・行動
  - ・自ら成長し続けられるか  
教材、授業、生徒理解等、学ぶ事に限りはなく、常に向上しようとする意欲・態度を
  - ・子どもから尊敬されるか  
この人の話を聞こう、言う事を信じようと思わせる人柄、普段の言動

(4) 教員の養成

1966年ユネスコがILO（国際労働機関）とともに「教員の地位に関する勧告」を呼びかけ「教員養成課程の目的は、学生一人ひとりが一般教育および個人的教養、他人を教える能力、国の内外を問わずよい人間関係の基礎をなす諸原則の理解および社会、文化、経済の進歩に、授業を通して、また自らの実践を通して貢献するという責任感を発展させるものでなければならない」  
教師は生まれるものではなく、創られるもの

2 教員の役割と職務内容

(1) 教員の仕事

- ① 授業……教員免許がないと原則として授業をする事はできず、単位も不認定に「教師は授業で勝負する」……入念な教材研究が求められる
- ② 担任業務・特別活動  
学級（クラス）：学習集団と生活集団としての機能を持つ  
クラスづくりを担うのが担任……連帯感・達成感の醸成、社会性と思いやりの育成
- ③ 部活動……顧問としての毎日の指導、休日の試合等の引率  
授業中とは全く違う面を見せる生徒も……人間形成に寄与していることは確か
- ④ 生徒指導と進路指導  
授業を支える両輪、生徒の規範意識を育み、目標を持たせ、人として成長させる
- ⑤ 校務分掌……組織の一員として業務を分担（複数を兼ね同時並行的である場合も）  
教務部、総務部、生徒指導部、進路指導部、保健部等……どれかに所属し校務を担う
- ⑥ 保護者・地域との関わり  
家庭訪問、教育相談など広範囲な対応、地域との連携や開かれた学校づくり
- ⑦ 特別支援教育  
カウンセリングの基礎知識、発達障害への理解と支援、専門機関との連携

(2) 教育公務員としての教員

- ① 国公立学校の教員＝教育公務員……服務義務が課されている
  - ・職務上の義務……勤務を遂行する上で守らねばならない事  
全体の奉仕者であること、法令を遵守し、職務上の命令に従うこと  
勤務時間内は職務に専念すること（職務専念義務を免除される場合も）
  - ・身分上の義務……その身分を有している限り守らねばならない事  
信用失墜行為の禁止、職務上知り得た秘密の保持、争議行為の禁止  
教育公務員として政治的行為の制限
  - ・営利企業への従事は制限されるが、教育公務員には特例が
- ② 法令等に基づき、一定の事由がある場合  
意に反する処分が行われる……処分には、分限と懲戒がある

資料2 (第9回授業用の教材プリント)

教職論1 (9) 教員の身分と服務

1 公務員としての教員

(1) 教員の身分

公立学校の教員は「地方公務員法」に基づく地方公務員

教職の職務の責任と特殊性から「教育公務員特例法」が制定されている

「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」による特例

市町村立学校の教員の身分は市町村に属し、任免権者は都道府県、指定都市教育委員会

市町村立学校の教員の給与は都道府県が負担(県費負担教職員)

市町村の財政力による義務教育諸学校における教育の格差を防ぎ、教育水準の確保を図り  
広域的な人事交流を図るための特例。勤務条件も都道府県の条例による

(2) 労働基本権の制約と政治的中立

労働基本権(団結権・団体交渉権・争議権)が制約されている公務員

教員は、職員団体結成や適法な交渉は認められている

争議行為の禁止に対する代替措置……人事委員会による給与勧告

特定の政党の支持、反対のための政治教育その他政治活動をしてはならない

教員の地位利用による選挙運動を禁止

(3) 教員の身分保障

全体の奉仕者として職務に専念するための制度的身分保障

→法令等に規定されている事由以外にその意に反して不利益処分を受けることはない

2 教員の任用

(1) 任用資格

ア 積極的資格要件……教職員免許法第3条

教育職員は、この法律により授与する各相当の免許状を有する者でなければならない

イ 消極的資格要件(欠格条項)……学校教育法第9条

① 成年被後見人又は被保佐人

② 禁錮以上の刑に処せられた者(一般公務員より重い規定)

③ 教育職員免許法第10条第1項第2号または第3号に該当することにより免許状がその効力を失い、当該失効の日から3年を経過しない者

④ 教育職員免許法第10条第1項から第3項までの規定により免許状取り上げの処分を受け、3年を経過しない者

⑤ 日本国憲法施行の日以後において、日本国憲法又はその下に成立した政府を暴力で破壊することを主張する政党その他の団体を結成し、又はこれに加入した者

ウ 任用における「成績主義」と「平等取扱の原則」

「職員の任用は、この法律の定めるところにより、その者の受験成績、人事評価又はその他の能力の実証に基づいて行わなければならない」(国家公務員法第33条)

「職員の任用は、この法律の定めるところにより、受験成績、勤務成績その他の能力の実証に基づいて行わなければならない」(地方公務員法第15条「任用の根本基準」)

「すべて国民は、この法律の適用について、平等に取り扱われなければならない、人種、信条、性別、社会的身分若しくは門地によって、(中略)政治的意見若しくは政治的所属関係によって差別されてはならない」(地方公務員法第13条「平等取扱の原則」)

(2) 教員の任用

任用＝特定の職に特定の人を充てること……採用、昇任、降任、転任

ア 採用……新たに職員の仕事に任命すること

教員は資格制度や職務の特殊性から、採用・昇任は「選考」による（教特法第11条）

選考＝資格要件を満たした特定の候補者がその職にふさわしいか否かを実証する方法

学力試験、面接、論文、模擬授業など多様な選考方法を利用

一般公務員で6ヶ月、教員は初任者研修と合わせて1年間は条件付採用期間となる

職務遂行能力を評価した上で採用される

イ 昇任……充当の職より上位の職務に就かせること

昇任も選考による……年齢や教職経験年数等、資格要件を満たす必要がある

ウ 降任……充当の職より下位の職務に就かせること

分限処分や希望降任制度による

エ 転任……同等または別職種の職に就かせること

学校間、地域間の教育格差解消や教員構成の偏りの是正

3 教員の服務

服務とは

教職に従事する者が守らなければならない職務の在り方

「すべて公務員は、全体の奉仕者であって、一部の奉仕者ではない」（憲法第15条2項）

「すべて職員は、全体の奉仕者として公共の利益のために勤務し、且つ、職務の遂行に当つては、全力を挙げてこれに専念しなければならない」（地公法第30条）

教育公務員としての服務には、職務上の義務と身分上の義務が

(1) 職務上の義務……職務遂行内に適用される義務

「服務の宣誓」（地公法第31条）、「法令等および上司の職務上の命令に従う義務」（第32条）

「職務に専念する義務」（第35条）

職務専念義務は、休職・停職・育児休業・休日・休暇・研修などでは免除される

(2) 身分上の義務……身分を有する限り守らねばならない義務

「信用失墜行為の禁止」（地公法第33条）、「秘密を守る義務」（第34条1項）

「争議行為などの禁止」（第37条1項）、「政治的行為の制限」（第36条、教特法18条1項）

「営利企業等への従事制限」（第38条1項）

4 懲戒と分限

(1) 懲戒

懲戒処分とは……教員の個別の行為に対してその責任を迫及し、制裁を科すこと

処分の事由には、①法令違反、②職務上の義務違反・職務怠慢、③信用失墜行為

「免職」、「停職」、「減給」、「戒告」の処分がある

(2) 分限

分限処分とは……職務能率向上のため、本人の意に反して行われる身分上の変更の行使

処分事由には、勤務実績の不良、心身の故障、その職に適格性を欠くなど

「降任」、「免職」、「休職」、「降給」の処分がある

「指導力不足教員」……指導の改善を目指した研修の義務づけが（教特法第25条1項）

改善が見こめなければ、必要な措置を講ずることができる規定

（教特法第25条の二、地方教育行政の組織及び運営に関する法律第47条の二の1項）

資料3 (第15回授業用の教材プリント)

教職論 I (15) 変化する社会の中の教育と教員

1 現行指導要領にみる学校教育

- (1) 当時の社会の位置づけ……「知識基盤社会」の時代  
新しい知識・情報・技術が社会のあらゆる領域での活動の基盤として重要性を増す社会  
確かな学力、豊かな心、健やかな体の調和を重視する「生きる力」をはぐくむことが重要
- (2) 基本方針
  - ① 教育の理念を踏まえ「生きる力」を育成する
  - ② 知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成のバランスを重視する
  - ③ 道徳教育や体育などの充実により、豊かな心や健やかな体を育成する
- (3) 教育課程の原則
  - ① 基礎的・基本的な知識・技能を確実に習得させる
  - ② 課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむ
  - ③ 主体的に学習に取り組む態度を養うことに努める。生徒の言語活動を充実する

2 中学校新学習指導要領にみる学校教育

(1) 改訂の経緯

現代社会の位置づけ

生産年齢人口の減少、グローバル化の進展や絶え間ない技術革新等厳しい挑戦の時代  
社会構造や雇用環境は大きく、また急速に変化し予測が困難な時代  
急激な少子高齢化が進む中で成熟社会を迎えた日本  
持続可能な社会の担い手として、個人と社会の成長につながる新たな価値の創造を  
学校教育に求められる、「できるようになる」こと

変化に積極的に向き合い、他者と協働して課題を解決していく

情報を見極め知識の概念的な理解を実現し情報を再構成して新たな価値につなげる  
複雑な状況変化の中で目的を再構築することができるようにする

中央教育審議会答申が求めたもの（「よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創る」）

新しい時代に求められる資質・能力を育む「社会に開かれた教育課程」の実現

学習指導要領が「学びの地図」としての役割を果たすため、6点の枠組みの改善

①「何ができるようになるか」（育成を目指す資質・能力）

②「何を学ぶか」

（教科等を学ぶ意義と、教科等間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程編成）

③「どのように学ぶか」

（各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の改善・充実）

④「子供一人一人の発達をどのように支援するか」（子供の発達を踏まえた指導）

⑤「何が身に付いたか」（学習評価の充実）

⑥「実施するために何が必要か」

（学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策）

教育課程を軸に学校教育の改善・充実の好循環を生み出す「カリキュラム・マネジメント」  
の実現

(2) 改訂の基本方針

① 今回の改訂の基本的な考え方

ア 未来社会を切り拓くための資質・能力を一層確実に育成する。その際、求められる

資質・能力とは何かを社会と共有し、連携する「社会に開かれた教育課程」を重視

イ 知識及び技能の習得と思考力、判断力、表現力等の育成のバランスを重視する枠組

みや教育内容を維持した上で、知識の理解の質を更に高め、確かな学力を育成

- ウ 道徳教育の充実や体験活動の重視、体育・健康に関する指導の充実により、豊かな心や健やかな体を育成
- ② 育成を目指す資質・能力の明確化  
「生きる力」を育むために「何のために学ぶのか」という各教科等を学ぶ意義を共有  
全ての教科等の目標及び内容を三つの柱で再整理（創意工夫や教材の改善を引き出す）  
「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」
- ③ 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進  
学習の質を一層高める授業改善の取組を活性化していくことが必要  
普遍的な視点である「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を推進  
通常の学習活動（言語活動、観察・実験、問題解決的学習など）の質向上が主眼
- ④ 各学校におけるカリキュラム・マネジメントの推進  
教育内容や時間の配分、必要な人的・物的体制の確保、教育課程の実施状況に基づく改善などを通して、教育活動の質を向上させ、学習の効果の最大化を図る
- ⑤ 教育内容の主な改善事項  
言語能力の確実な育成、理数教育の充実、伝統や文化に関する教育の充実、体験活動の充実、外国語教育の充実
- 3 保護者、地域住民の学校運営参画
- (1) 学校評議員制度（学校教育法施行規則第49条）……任意設置  
校長の求めに応じ、学校運営に関して意見を述べるができるもの  
校長の推薦に基づき、学校の設置者が委嘱する……保護者、地域住民参加を保証せず
- (2) 学校運営協議会制度（地方教育行政の組織及び運営に関する法律第47条5）  
学校運営に学校運営評議会が参画する仕組み……「コミュニティー・スクール」  
委員は教育委員会が任命、委員は特別職の地方公務員、秘密保持義務あり  
学校運営協議会の権限  
①学校運営に関する基本方針の承認 ②学校運営に意見を述べるができる  
③教職員の採用その他任用に意見を述べるができる  
「開かれた学校」づくり、「地域とともにある学校」づくりに貢献  
協議の形式化、人材難、地域住民や教員の低い関心が課題に
- 4 学校選択制  
就学先の小中学校は、教育委員会が指定するという制度がとられてきた  
地域の実態を踏まえた「通学区域」に照らして指定が行われる  
保護者からの要請等で変更は可能  
保護者の申し立てで市町村教育委員会が相当と認める場合……「就学校の変更」  
住所の異なる他の市町村の学校へ就学を認める場合……「区域外就学」  
保護者の意見を踏まえ、双方の市町村教育委員会が協議し認める  
保護者の意見を踏まえ、市町村教育委員会が就学校を指定する場合……文科省  
自由選択制、ブロック選択制、隣接区域選択制、特任校制、特定地域選択制に分類  
どこの公立学校で教育を受けるかを受益者である保護者・児童生徒の選考に委ねる  
保護者等のニーズに適した教育を確実に選択できる  
義務教育学校も市場原理にさらされる方向……学校の統廃合政策につながる側面も  
「学校選択制」のメリット・デメリット  
保護者の関心の向上、学校評価への影響と結果に基づく特色ある学校づくり  
学校間格差や学校の序列化への危ぐ、地域とのつながりの稀薄化のおそれ

5 民間人校長

教員免許を持たず、教職経験もなく「校長」に任用される者  
従来の校長の任用資格……教職員免許法の定める所定の免許状を有していること  
2000年に資格要件の大幅な緩和

教員免許、教育活動未経験でも、校長職相当の資格を有すると認められる者が加わる  
一般に開放されたわけではなく、免許相当主義に対する特例措置  
既存の校長職がもたらしているとされた硬直化した学校運営への批判

知識偏重の筆記試験や年功序列の人事、校長に求められなかった経営者の知識・教養  
優秀な人材によるリーダーシップの発揮、組織的・機動的な学校運営への期待  
教員集団との対立、企業経営手法や発想の無理強いによる教育現場の混乱を招く

6 公設民営学校

設置者が地方公共団体の「公立学校」で、その学校運営を民間に委託する方式  
2015年7月の「国家戦略特別区域法」改正で公設民営学校制度に係る根拠規定を整備

教育委員会の一定の関与の下で、公立学校運営を民間に開放する内容に  
グローバル化・科学技術の進歩に即した教育ニーズへの対応への期待  
目先の利益追求への危惧、教育の基本的目的との関わりへの不安、選定基準設定の困難  
時代の変化に対応した新たな学校制度の展開を考えた実験的試行に

## 社会教育演習での実践を通じた学生の学び

### ——防災ゲーミング体験を活かした防災学習講座の企画——

榊原 博美\*

#### はじめに

本学の資格課程に社会教育主事課程が設置されている。「社会教育主事」とは、都道府県や市町村の公務員として教育委員会に所属し、生涯学習（社会教育）課で生涯学習の計画や運営に従事したり、公民館などで、地域住民の生涯学習・文化・スポーツ活動を支援するなど「社会教育をおこなう者に専門的技術的な助言と指導を与える（社会教育法第9条の3）」ことを任務とする専門職員のことである。本稿では、大学在学中に社会教育主事任用資格取得を目指す学生に向けての授業を担当する立場から、これまでに取り組んだ社会教育演習の授業内容やその成果等についての実践を報告し振り返ることで2020年以降の文部科学省省令改正による「社会教育士」（称号）創設に伴う社会教育主事課程の再編に向けた今後の課題を明らかにしたい。

#### 1. 本学における社会教育主事課程受講生の状況

本学における社会教育主事課程の受講対象者は文学部の全学科と総合政策学部政策学科と心身科学部健康科学科の学生に限られる。大学での学びを経て社会教育主事になるための条件に、「大学に2年以上在学し、62単位以上を修得し、且つ、大学において文部科学省の定める社会教育に関する科目を修得した者で、1年以上社会教育主事補の職にあったもの（社会教育法第9条の4）」とされている。このことから受講開始と履修登録は2年次からとなる。このように限定された条件を背景に、ここ3年間の受講人数は、2016年度6名、2017年度2名、2018年度5名と常に少人数で推移してきた。資格課程においてその他の資格に比べてもかなり少ない受講状況がある。

その理由に対象学科の限定以外にも、本質的なものとして大学というのが学校教育法における学校に位置づけられ、大学生自身まだ学校教育制度の中に位置づいていることがあ

\* さかきばら ひろみ 総合政策学部

る。そのことから社会教育法第2条にいうところの社会教育の定義である「学校教育以外の」というところに関する知識や経験が少ない、あるいはまったくない状況でこの資格を把握する難しさがあると感じる。さらに社会教育主事自体の身分や職務内容、その資格運用の前提として公務員となる必要があることなど、資格を活かすことに直結しない難しさもある。したがって受講学生の受講理由としては公務員を目指すうえで上乘的に役立つかもしれないとの期待があることや資格を名乗るに必要な単位数が他の資格に比して少ない(24単位)ことなどがほとんどで、残念ながら社会教育自体や社会教育主事の仕事自体への興味関心が動機づけになっていることはほとんどない。本人の希望というより親から「どんな資格でも取れるものはとっておくように」と言われているというケースも少なくない。そのような学生は(例えば文学部など)学芸員や司書の資格も同時に取得を目指していることが多い。半面、公務員にすらなる予定がなく民間の企業を希望している学生も存在する。そのような学生の思惑として就職活動でESの資格欄をなるべく埋めたいという意識がある。どんな資格であってもそれを取得したのであれば何もしなかった学生生活よりは充実していた、あるいは勤勉な学生であったことの裏付けにはなるという考え方なのであろうか。

いずれにしても資格への理解が不足したまま受講を希望していることが多いため、授業の冒頭において、自己紹介に加えて受講生ひとり一人の受講動機を必ず述べてもらうことにしている。それらをふまえ筆者からは社会教育主事(任用)資格がどのようなものであるかについて詳しく説明し理解を促し納得した上での受講をすすめている。

## 2. 「社会教育演習」の授業概要

「社会教育演習」は、社会教育主事課程修了に必要な24単位の必修および選択必修科目のうち、必修で設定された4単位のうちの2単位である。本学では「社会教育実習」2単位も同時に必修で設置されており、両科目のうち演習の履修を前提に実習を履修する必要があり、同年度に履修することとなっている。したがって演習で学んだことをふまえてそれを実習で活かすという流れを意識して演習の授業は計画されている。

授業の構成は前半と後半に大きく2つに分かれており、前半は主に社会教育に関する理論的な内容について、講義ではなく演習形式(学生が調べてきてレジュメにまとめそれを輪番で発表する形式)で行う。後半はより演習にふさわしく実践的で活動を重視した内容になっている。以下理論編、実践編に分けて詳しく紹介したい。

## (1) 理論編の内容と取り組み

まず、理論編の内容として主に以下の6つの項目が挙げられる。すなわち、

- ①社会教育の法
- ②社会教育行政
- ③社会教育の歴史
- ④社会教育職員論
- ⑤社会教育の施設
- ⑥社会教育の今後の方向性

である。とくに社会教育主事の資格を目指す授業の性質から、④の項目についてはその歴史から現状に至るまでを詳しく扱うことにしており、授業も複数回割り当てている。

これらについて各自が担当の内容について資料を参考に調べてきたことをレジュメ形式にまとめ発表し、他学生も同じ資料を読み込んでくることで知り得なかったことや疑問点を持って授業に参加し発表者に質問するというゼミナール形式の演習である。担当がその回は先生の役割であると伝えているので進行も学生に任せている。教員の役割としては担当学生が答えられないことや補足が必要なことがらに関して解説し理解を深めることを促したり覚えるべき用語や内容について取り上げることを行う。

このような演習形式の授業方法においては、講義だと受け流していた用語の意味や内容について学生自身が調べ、また先生の立場でという前提でどのような質問がきても答えられるよう準備してくるということが授業への動機づけと学びにつながっている。理論編を講義ではなく演習形式で取り組むことによって、実際に「生涯学習概論の授業で既に習っていた用語だったが名称だけで意味が把握されなかったことが自身で調べてきて発表したことによってよくわかった」などの感想が語られることから効果的な方法であるといえる。

## (2) 実践編の概要と取り組み

理論編で得た知識を実践に活かすべく、後半は現場の社会教育主事の仕事や社会教育施設での実習を意識した体験的・実践的な内容で取り組むことになる。実践編に入るに先立って理論編の総括を行っているが、それについて個別のペーパーテストで確認するという一般的な方法ではなく、全員参加のクイズ形式によって知識理解の確認を把握する方法を採用している。具体的には、自治体社会教育職員となった前提で教員が出題するクイズ(Q&A方式)に○×で答えるというものである。○×の札の作成など活動自体を楽しんだうえで(このような活動が社会教育施設での講座に必要な具体的事物の作成への実習とな

ることも視野に入れて) Q&A ○×クイズを行う。クイズは20問、そのQの文言を書いたカードを裏返しにトランプの山のようにシャッフルしたのちテーブルの上にセッティングする。上から順番にカードを引きそれを読み上げる。各自考えて○×の札を掲げる。全員が挙げたのち教員が正解を告げる。正解の場合ポイントが加算される。そのクイズの一例を示すと、「Q公民館主催の講座で、講師が講演後にその著作物を販売することを許可してよい」<sup>1)</sup>など、現場を意識させる出題である。この場合答は○である。しかし○か×ではあてずっぽうや勘に頼っても正解を導くことができるため、必ずその理由を一人ずつ述べてもらう。この出題には補足がある。すなわち、社会教育法第23条1項で公民館が営利事業を援助することの禁止に関わる。もっぱら営利を目的としない場合に販売は許可される。このような説明がその他の出題ともかかわって内容把握への良いワークとなることもねらいになる。最終的には教員が答えについて詳しく解説したうえで関連する事項について学べるようになっている。

クイズ終了後ポイントを披露しあい優勝者をたたえるなどするが、点数の多い少ないが問題なのではない。学び方として事物の作成やクイズ形式など社会教育の現場での学びを間接的に体験することがねらいである。そして学生の感想としての「おもしろかった」「やっていて楽しい」「クイズだと頭に入りやすい」などを実感してもらうことで理論を説明するだけでは把握しえない社会教育の講座での学びの一つの手法として参加型で身につくことが期待される取り組みである。

上記の理論編の総括を終了後、いよいよ実習現場に赴く前提でより実践的に学ぶことをねらいとした演習として「防災ゲーミング(防災クロスロード)」の体験とそれを活かした講座企画がある。この演習がこの授業の最も中核に位置づく体験学習となる。それについては次節で詳しく紹介したい。

### 3. ゲーミングによる防災学習の体験と講座の企画シミュレーション

#### (1) 防災学習講座企画の意図

社会教育演習をふまえ社会教育実習に臨むことが前提で授業を構成する立場から、実習先である名古屋市の生涯学習センター(本学名城公園キャンパスの立地している北生涯学習センター)での講座企画をシミュレーションすることがねらいである。そのなかでとくに「防災学習」の企画を行う意義についてここに述べる。8年が経過したとはいえ記憶にも新しく現在も継続した問題関心である東日本大震災の経験を機に災害列島とも称される

わが国において、今後日本全国どこで起きても不思議ではないとされる地震などの災害について、とくにこの地域でかなり長い期間大きな災害、とくに地震には幸いにして見舞われていない現状があることから、他県（近隣では防災意識の高い静岡県など）に比しても防災に対する意識がやや薄い傾向が把握される。

実際、名古屋市生涯学習センターの主催講座の分析を行ってきたが、3年前の2016年度には防災の講座は企画されていなかった。2017年度に一部の区（南区など）で防災学習の講座が設置され始める。2018年度においてようやく各区に防災の講座が企画されだしており実習先である北生涯学習センターでも前期講座で防災学習が講座は企画された。このような状況で今後はおそらくすべての区で防災学習講座が企画されることが予想される。筆者担当の授業では実習先である北生涯学習センターで防災学習講座が企画される前にそれを先取りする形で講座をシミュレートする授業内容に取り組んできた。今年度からは実際の講座と比較検討することが可能となった。

## (2) 防災ゲーミング体験とその講座企画への応用

講座企画をシミュレートする前提として、授業では防災ゲーミングを学生に体験してもらっている。ここで防災ゲーミングについて紹介したい。初発に作成された防災ゲーミングは当時において未曾有の都市型災害の経験となった1995年の阪神淡路大震災を契機にその災害対応過程について実際現場で災害対応業務に従事した人々のエスノグラフィーを通じて作成された「防災クロスロード」というゲームを使った学習手法<sup>2)</sup>である。ゲーミングは現実社会のある事象についての法則性を組み込んだゲームに参加することで、現実を仮想体験する手法であり防災分野においても現在では複数のゲーミング教材が用いられている。筆者が授業で採用しているのは、矢守らが開発した「クロスロード」で、これは阪神淡路大震災における神戸市職員の体験を元に作成された一般市民・行政職員向けのゲーミングである。大規模災害発生時の疑似体験を通じて災害対処行動を選択する際のジレンマ状況についての気づきを提供するねらいがある。クロスロードにはタイプAとタイプBがありそれぞれ行政職員向けと一般市民向けに対応している。授業では行政職員を意識しつつも将来彼ら自身が市民としての立場になることも踏まえ、また参加される市民の立場を想定した講座企画のため両方のタイプを経験してもらっている。

ゲームの方法について簡単に紹介しよう。まず事前に作成するのはゲームで使用するカードとポイント用の座布団チップである。これらは書籍の付録で添付されている印刷物を画用紙などの厚紙に印刷して手製のものを作成する。タイプAでは学生は行政職員の立

場になりきり、タイプBでは一般市民の立場になりきる。ゲームは10枚の問題カードとイエス・ノーカード1枚ずつを使って行われる。プレイヤーは順番に問題カードを読み上げる。

読み上げられるごとに全員が自分ならその状況でどうするかを考えイエスカードかノーカードかのどちらかを選ぶ。選んだカードを裏返しに自分の前に置く。全員がカードを置いたら一斉にカードを表に向ける。多数派の意見だったプレイヤーに得点として青の座布団チップが配布される。ただし1人だけ意見が他のプレイヤーと異なる場合にはそのプレイヤーにだけ金の座布団チップが配布される。ゲーム終了後に座布団チップが多いプレイヤーが勝ちとなる。

ここで注意が必要なのは「勝ち負け」は問題ではないことである。本当の目的は結果ではなくプロセスにある。すなわちゲームを通して災害対策について学ぶことが重要であり、かつゲームを通じて他者の考えを知ることである。そのためイエス、ノーの判定だけではなく、授業ではイエス、ノーそれぞれの理由を述べる機会を設けている。それによって多数派の意見だけではなく少数派の意見にも耳を傾ける価値のあることが体験的に把握される。

ここでタイプAタイプBそれぞれの問題カードにおけるクロスロードの一例を紹介しよう。タイプA「あなたは食料担当の職員：被災から数時間後、避難所には3000人が避難しているとの確かな情報が得られた。現時点で確保された食料は2000食。以降の見通しは今のところなし。まず、2000食を配る？」、タイプB「あなたは市民：市長が震災後独自のとりくみとして住宅再建に最大300万円の公的資金（税金）を投入した。私有財産である個人住宅の再建に税金を支出してもいいと思う？」、などである。どちらにも正解はない。理由もさまざまある。それを聴きあうゲームを体験後、次の課題として東日本大震災の経験も踏まえて今後想定される東海・東南海地震などに向けオリジナル新作のクロスロード作成に取り組ませた。

この課題に対しては、今年度たまたま実際に仙台で東日本大震災を経験した学生が1人受講していたことが大変よい刺激となったようである。彼の意見が実際の体験に基づくものであったことによってイエス・ノーの理由がより現実的なものとして把握され、他学生に対しての説得力があった。このことがオリジナルクロスロード作成にも反映され有意義な活動に結びついた。実体験をもとに彼が作成したクロスロードを1つ紹介しよう。「あなたは市民：地震の揺れは収まったが余震も懸念されるため避難所に行くことにした。防

災への意識があったあなたには自宅で家族3日分の食料や水の備蓄がある。避難所に持参して食べる？」である。彼の答えはノーであった。理由として、食べ物が無い人であふれる避難所で食べることがはばかれた経験があるとの話を聞いた。他の学生たちにとって説得力をもった理由であり学びとなった事例である。

ゲーミングの体験をもとに次の課題として実習先である名古屋市北生涯学習センターの前年度後期講座一覧を配布し講座の全体像と個別の講座のねらい、内容、講座の組み立て、講師などについて詳しく分析させる。そこから名古屋市に特有な講座の組み立てや企画について学ぶ。そのうえで今年度前期講座の実際を学生にはふせたくて北生涯学習センター前期講座として防災学習講座をシミュレーション企画する課題に取り組む。そのさい必ず1回は防災のゲーミング体験学習を組み込むことを条件にする。将来的に現場で求められるであろう「共同・協同・協働」を意識してここからは個人の課題ではなくグループワークでの取り組みになる。最終課題として企画した講座についてのプレゼンテーションと相互評価を行う。2016年度は6人の受講生だったため3人ずつの2つのチームに分かれた。2017年度は2人しか受講生がいなかったため2人で1つの講座を企画した。2018年度は5人の受講生を2つのチームに分けての実践となった。

### (3) シミュレーション企画防災学習講座の実際

講座企画において求めた内容は以下の6項目である。

- ①講座タイトル
- ②講座開講日時
- ③講座案内
- ④受講料・教材費
- ⑤学習プログラム（講師）

これらについて名古屋市生涯学習センターの実際の講座概要に応じた形式でシミュレートする。それぞれに求めるポイントとして①のタイトルについては単なる「防災学習」というのではなく、学習者に呼びかけるような、あるいは惹きつけられるような、ある種キャッチーなフレーズを感じ取ることである。これにはコピーライティング的な能力も求められる。②については、どのような受講生を想定した内容であるかによっても曜日や時間が変わってくる。それらについての合理的な説明が求められる。③の講座案内には文章表現力や説得力が求められる。文字数や表現は実際の講座に準ずるので一つの形式を学んだうえでオリジナリティを出すことになる。学習プログラムについては何回計画で各回の

タイトルと内容、その内容にふさわしい講師選定が求められる。もちろんすべてはシミュレーションではあるが実際その分野に関連した実在の講師名を掲げることになるためインターネットなどで調べるなどで実際の講座企画しながらに毎回の講師を決定しなければならない。そして授業の主旨である防災ゲーミングの回をいつどの回に設定するかについてもその学習効果についての納得できる説明を伴う必要がある。

以上をふまえて学生が企画した講座の一例をここに紹介する。また実際の北生涯学習センター平成30年度前期講座において登場した防災関連講座を同時に紹介することで比較対照的に示した。ここで再度確認であるが学生はこの実際の講座企画は知らないままで企画している。したがって正解はないものの答え合わせ的な要素を含んでいるともいえる(なお学生の企画では講座内容に学生の説明をカッコ内に記述した)。

	〈学生の企画〉	〈実際の講座案内〉
曜日	土曜日 (午後)	土曜 (午前)
タイトル	あなたの家族は大丈夫? ～楽しく学ぶ! 避難経路～	【北区社会福祉協議会共催】 災害への備えと被災後の支援の大切さ ～きた災害ボランティアとして活躍しましょう～
対象	一般 (小学生の親子)・20組	一般・20人
受講料	無料	無料
教材費	500円 (ワークで使用する地図・文具代)	
講座案内	日常生活で過ごす場所、『もしも』のことが起こったら……という観念から改めて見直してみると新しい危険に気が付くかも!! いつ起こるかわからない巨大災害。その時あなたはどこにいて何をしていますでしょうか。ただ避難場所を決めておくだけでは、災害時に起こる予想外の出来事に対処できないこともあります。 この講座では日頃の家族の生活範囲から災害時の避難経路を確認します。	いつ起きるかわからない巨大地震に対して、私たちはどのような備えができるのでしょうか。また、実際に起きてしまったらどのような支援が必要となるのでしょうか。災害への備えや被災後の支援の大切さについて学び、防災まちづくりに向けて、ボランティアとして活躍してみませんか。
第1回	【公開講座】災害時の避難方法について 名古屋市消防局防災部 (災害時の避難について小学生向きに解説。90分あるので基礎的なことから、保護者向けの応用や備えのことまで願います。)	【公開講座】巨大地震が起きてしまったら ～防災まちづくりの担い手として～ 東京大学工学研究科都市工学専攻 准教授 廣井 悠

第2回	<p>家族内災害予想ゲーム1回目 北区災害ボランティアの方々 (3～5人ほど) (ゲーム中、避難場所や危険区域について、各自親子に声をかけて教えてもらう。地図を利用して、災害が起こった際、何時頃に自分がどこにいるか確認し、そこからどのように避難場所へ行くことができるか、また、身近な危険区域を確認する。) (2回目は1回目の時にわかかったものを自宅で確認してきてもらう。)</p>	<p>「災害ボランティアセンター」の役割とは ～被災現場の実際と必要な支援～ 名古屋きた災害ボランティアネットワーク</p>
第3回	<p>家族内災害予想ゲーム2回目</p>	<p>【実習】いざというとき役立つ豆知識 ～ダンボールトイレ作り～ 名古屋きた災害ボランティアネットワーク</p>
第4回	<p>発表・まとめ (前2回で作った避難経路や危険区域のマップを見ながら、ゲームを行う前と後で気が付いたこと、等を、子どもが発表する。) 北区災害ボランティアの方々(子どもの発表をサポート) まとめ……名古屋市消防局防災部の方</p>	<p>【調理実習】楽しみながら活動してみませんか ～災害食作り体験～ 名古屋きた災害ボランティアネットワーク</p>
会場	視聴覚室	視聴覚室

授業ではこの内容をパワーポイントで作成し他グループに向けての相互プレゼンテーションを行った。その後他グループから学んだことをふまえた相互評価に取り組んだ。

#### 4. 演習での学びの確認と今後の課題

学生の防災講座企画ではゲーミングの回を設けることを条件にした。それに対して実際の北生涯学習センターの講座にはゲーミングは含まれていない。ただし名古屋市全域をみると平成30年度前期講座において瑞穂生涯学習センターの防災講座の第4回にゲーミングの講座が設けられている。タイトルおよび担当は「第4回 あなたならどうする～クロスロードで考えよう～」「第5回 いざという時にできることは?～避難所運営ゲームから考えよう～」(主催:みずほボボランティアネットワーク)であった。この講座ではシミュレーションに類似した学習の存在が確認できる。担当について防災ボランティアを想定していたことにも類似性がある。学生には北生涯学習センターだけでなく瑞穂生涯学習センターの講座も紹介することで実際に類似の講座が存在することを知らせている。自分

たちの想定した講座が架空のシミュレーションとはいえ実際の講座に類似したものになっており学習の成果を実感できたことでやりがいを感じる事ができた様子が確認できた。

筆者の担当する社会教育演習では、講座の企画を実際に企画することによって学生に以下の能力を養成することをねらっている。すなわち、

- ①企画力→ゼロから講座のねらいに沿って構造的に企画する能力
- ②コーディネート力→講習ごとの担当講師についてふさわしい人材を選択選定する能力
- ③ファシリテーション力→講座名や講座案内などで説得力ある呼びかけによって市民の参加を促す能力
- ④プレゼンテーション力→講座企画をグループ対抗で相互プレゼンテーションすることを通じて効果的に発表する能力

などである。

ここで平成30年2月28日文科科学省生涯学習政策局通知「社会教育主事講習等規定の一部を改正する省令の施行について」の改正の趣旨を確認しておきたい。そこで述べられた「……社会教育主事講習等における学習成果が広く社会における教育活動に生かされるよう、……社会教育主事養成課程の修了者は『社会教育士（養成課程）』と称することができる」ことに伴って改正される社会教育主事養成課程の科目及び単位数について平成32年度から旧課程では4単位のうちの1以上の科目として設定されていた社会教育実習が1単位以上必修となる。ますます実践力の養成に重点が置かれることとなるがこれについては本学ですでに実習2単位を必修単位としていることで大きな問題はない。社会教育演習の学習内容としては「……社会教育事業の企画・立案等に向けた演習や社会教育施設等における実習等を内容とすることとし、特にコーディネート能力、ファシリテーション能力、プレゼンテーション能力の基礎の習得が図られるように留意すること」とされており、まさに新たなる「シオンシオン社会教育」<sup>3)</sup>の幕開けを感じさせる様相である。これらについては先に掲げたように筆者担当の社会教育演習で当該能力についての養成はすでに企図されており、やや先取りしている感はある。今後はさらに社会教育特講で挙げられた多岐にわたる現代的課題に示された「防災・防犯と社会教育」との関連も含め社会教育実習との連携でより具体的な資質の養成を目指し学習内容を精査しつつ新たに規定される「社会教育士（養成課程）」に求められる能力が高められるよう授業を工夫していきたいと考える。

## おわりに

本稿では、本学の資格課程で社会教育主事任用資格取得を目指す学生に向けての授業を担当する立場から、とくにこれまでに取り組んだ社会教育演習の授業内容やその成果等を振り返ることを試みた。それを通じて2020年以降の文部科学省省令改正による「社会教育士」（称号）創設に伴う社会教育主事課程の再編に対しても有効な防災ゲーミングの手法とそれを活かした防災学習講座企画について紹介した。

これまで大学の養成課程で取得できた社会教育主事任用資格についてはその資格の在り方の分かりにくさも含め認知度の低さと資格を実際に運用できる可能性の少なさにおける学生のモチベーション向上の課題が認識されてきた。この度社会教育主事養成課程修了者が「社会教育士（養成課程）」の名称を名乗ることが可能となることで資格に対するモチベーションが高まることが若干期待される。同時に養成課程での学習成果が広く社会における教育活動に生かされるよう今後求められる広範な資質能力についてはさらに精査しつつ演習だけでなく実習のあり方も含め検討していきたい。

## 注

- 1) 出典は授業の参考文献（社会教育行政研究会『社会教育行政読本』第一法規）より。
- 2) 矢守克也・吉川肇子・網代剛『防災ゲームで学ぶリスク・コミュニケーション クロスロードへの招待』ナカニシヤ出版、2005、参照。
- 3) 「シヨシヨシ社会教育」とは戦後占領期にもたらされたアメリカンデモクラシーの集団学習の方法として導入されたグループ・ワークの技術の俗称。グループ・ワークの運営はレクリエーション、ディスカッション、インターアクションを重視し最後はエバリュエーション（評価）で終わることから、シヨシヨシ講習会などと揶揄するむきもあった（矢口 1998：75）。この手法はしかし1950年代青年団の共同学習運動や婦人講座・婦人学級、青年学級へと広がり自主的な小グループ活動を生み出し一定の成果をみている。



## 活動報告等 (2018年度)

平成30年度 教職支援センター関連行事日程表 (春学期) ……………	86
平成30年度 教職支援センター関連行事日程表 (秋学期) ……………	87
平成30年度 資格課程登録者について ……………	88
①教職課程 (大学院生、科目等履修生含む) ……………	88
②図書館司書課程 ……………	88
③博物館学芸員課程 ……………	88
④学校図書館司書教諭課程 ……………	89
⑤社会教育主事課程 ……………	89
平成30年度 博物館学芸員課程ガイダンス・説明会スケジュール ……	90
博物館学芸員課程資格取得者数 ……………	90
博物館務実習先一覧 ……………	91
平成30年度 教員免許状更新講習 受講者・認定者数一覧 ……………	93
愛知学院大学教職支援センター規程 ……………	94
愛知学院大学教職支援センター運営委員会規程 ……………	97
愛知学院大学教職支援センター実務委員会規程 ……………	99
愛知学院大学教職支援センター年報編集規程 ……………	100
平成30年度 第1回教職支援センター運営委員会 要項 ……………	101
平成30年度 第2回教職支援センター運営委員会 要項 ……………	102
平成30年度 第3回教職支援センター運営委員会 要項 ……………	103
平成30年度 第4回教職支援センター運営委員会 要項 ……………	104
平成30年度 第5回教職支援センター運営委員会 要項 ……………	104
平成30年度 第6回教職支援センター運営委員会 要項 ……………	105
平成30年度 第1回教職支援センター実務委員会 要項 ……………	105
平成30年度 第2回教職支援センター実務委員会 要項 ……………	106
平成30年度 第3回教職支援センター実務委員会 要項 ……………	106
平成30年度 第4回教職支援センター実務委員会 要項 ……………	107
平成30年度 教職支援センター運営委員 ……………	108
平成30年度 教職支援センター実務委員 ……………	109
教職支援センター年報編集委員 ……………	109
愛知学院大学教職支援センター年報投稿要領 ……………	110

平成30年度 教職支援センター関連行事日程表 (春学期)

4月		5月		6月		7月		8月		9月	
1	日	1	火	1	金	1	日	1	水	1	土
2	月	2	水	2	土	2	月	2	木	2	日
3	火	3	木	3	日	3	火	3	金	3	月
4	水	4	金	4	月	4	水	4	土	4	火
5	木	5	土	5	火	5	木	5	日	5	水
6	金	6	日	6	水	6	金	6	月	6	木
7	土	7	月	7	木	7	土	7	火	7	金
8	日	8	火	8	金	8	日	8	水	8	土
9	月	9	水	9	土	9	月	9	木	9	日
10	火	10	木	10	日	10	火	10	金	10	月
11	水	11	金	11	月	11	水	11	土	11	火
12	木	12	土	12	火	12	木	12	日	12	水
13	金	13	日	13	水	13	金	13	月	13	木
14	土	14	月	14	木	14	土	14	火	14	金
15	日	15	火	15	金	15	日	15	水	15	土
16	月	16	水	16	土	16	月	16	木	16	日
17	火	17	木	17	日	17	火	17	金	17	月
18	水	18	金	18	月	18	水	18	土	18	火
19	木	19	土	19	火	19	木	19	日	19	水
20	金	20	日	20	水	20	金	20	月	20	木
21	土	21	月	21	木	21	土	21	火	21	金
22	日	22	火	22	金	22	日	22	水	22	土
23	月	23	水	23	土	23	月	23	木	23	日
24	火	24	木	24	日	24	火	24	金	24	月
25	水	25	金	25	月	25	水	25	土	25	火
26	木	26	土	26	火	26	木	26	日	26	水
27	金	27	日	27	水	27	金	27	月	27	木
28	土	28	月	28	木	28	土	28	火	28	金
29	日	29	火	29	金	29	日	29	水	29	土
30	月	30	水	30	土	30	月	30	木	30	日
		31	木			31	火	31	金		
備考		備考		備考	・教職ランチャーター(1・2年生)	備考	・障害児教育実習事前指導 ・1年生教職課程仮登録用紙提出	備考	・教員採用試験対策(二次・実技) ・資格課程秋学期開始者納金(2～4年生)	備考	・教職課程登録可能者納金期間(1年生)

活動報告等 (2018年度)

平成30年度 教職支援センター関連行事日程表 (秋学期)

10月			11月			12月			1月			2月			3月		
1	月		1	木		1	土		1	火		1	金		1	金	東京アカデミー模試②
2	火		2	金		2	日		2	水		2	土		2	土	
3	水	実務委員会④	3	土		3	月		3	木		3	日		3	日	
4	木		4	日		4	火		4	金		4	月		4	月	
5	金		5	月		5	水		5	土		5	火		5	火	
6	土		6	火		6	木		6	日		6	水	追試験	6	水	
7	日		7	水		7	金	名古屋市立学校教育実習一括申請説明会	7	月		7	木	追試験	7	木	
8	月		8	木	講師希望者対象説明会	8	土		8	火		8	金	追試験	8	金	運営委員会⑥・FD研究会
9	火	運営委員会③	9	金		9	日		9	水		9	土		9	土	
10	水		10	土		10	月		10	木		10	日		10	日	
11	木		11	日		11	火		11	金	東京アカデミー模試①	11	月		11	月	
12	金		12	月		12	水		12	土		12	火		12	火	
13	土		13	火	運営委員会④	13	木		13	日		13	水		13	水	
14	日		14	水		14	金		14	月		14	木		14	木	
15	月		15	木	教員免許状一括申請説明会	15	土		15	火		15	金		15	金	卒業式
16	火		16	金		16	日		16	水		16	土		16	土	
17	水		17	土		17	月		17	木		17	日		17	日	
18	木		18	日		18	火		18	金		18	月	成績発表	18	月	オリエンテーション
19	金		19	月		19	水		19	土		19	火		19	火	
20	土		20	火		20	木	運営委員会⑤	20	日		20	水		20	水	
21	日		21	水		21	金	教員採用試験合格者報告会②	21	月		21	木		21	木	
22	月		22	木		22	土		22	火		22	金		22	金	
23	火		23	金		23	日		23	水	定期試験	23	土		23	土	
24	水	教員採用試験合格者報告会①	24	土		24	月		24	木	定期試験	24	日		24	日	
25	木		25	日		25	火		25	金	定期試験	25	月		25	月	
26	金		26	月	教育実習ガイダンス(名城公園)	26	水		26	土	定期試験	26	火		26	火	
27	土		27	火		27	木		27	日		27	水		27	水	
28	日		28	水	教育実習ガイダンス(日進)・愛知県教員採用試験説明会	28	金		28	月	定期試験	28	木		28	木	
29	月		29	木		29	土		29	火	定期試験				29	金	
30	火		30	金	愛知県公立小中学校教育実習一括申請説明会	30	日		30	水	定期試験予備日				30	土	
31	水					31	月		31	木	定期試験予備日				31	日	
備考			備考			備考			備考		・教育実習事後指導(3年次「保健」、秋実習対象)	備考		・教員採用試験対策(新4年生) ・教職ランチャ ・教職課程開始希望者面談期間(新2～4年)	備考		・教職ランチャ ・資格課程登録希望者納金(新2年～4年生) ・学芸員課程登録希望者選考・納金(新2年生) ・編入・転部(科)オリエンテーション(新2年～4年生)

平成30年度 資格課程登録者について

平成30年4月5日時点

①教職課程（大学院生、科目等履修生含む）

	宗教文化	歴史	英語英米文化 (国際文化)	日本文化	グローバル 英語	商	経営	経済	法律	現代 社会法	総合政策	心理	健康科	健康栄養	合計
2年	3	26	5	30	6	4	2	5	2	3	4	9	69	1	169
3年	6	29	7	20	7	4	5	1	2	5	4	3	67	6	166
4年	8	22	3	22	5	10	2	0	3	6	1	9	54	5	150
学科計	17	77	15	72	18	18	9	6	7	14	9	21	190	12	485

②図書館司書課程

	宗教文化	歴史	英語英米文化 (国際文化)	日本文化	グローバル 英語	商	経営	経済	法律	現代 社会法	総合政策	心理	健康科	合計
2年	4	20	1	27		3		1	1	1	1	5	1	65
3年	7	25		29	2				2	2		4		71
4年	2	21	1	23		2		1	2	3	5	6	1	67
学科計	13	66	2	79	2	5	0	2	5	6	6	15	2	203

③博物館学芸員課程

	宗教文化	歴史	日本文化	合計
2年	1	47	12	60
3年	1	44	12	57
4年(※)	2	38	3	43
大学院		2		2
学科計	4	131	30	165

※館務実習（4年）辞退者を除く

活動報告等（2018年度）

④学校図書館司書教諭課程

	宗教文化	歴史	英語英 米文化	日本文化	グローバル 英語	商	経営	経済	法律	現代 社会法	総合政策	心理	健康科	合計
3年		1	1	2										4
4年	1	4		4					1			1		11
学科計	1	5	1	6	0	0	0	0	1	0	0	1	0	15

⑤社会教育主事課程

	宗教文化	歴史	英語英 米文化	日本文化	グローバル 英語	総合政策	健康科	合計
2年		1		1		3		5
3年	1	2		7		1	1	12
4年		4		1		1	1	7
学科計	1	7	0	9	0	5	2	24

平成30年度 博物館学芸員課程ガイダンス・説明会スケジュール

日付	詳細
4月2日(火)	新1年生対象ガイダンス
6月25日(月)	宗教文化・歴史学科対象 博物館(館務)実習事前指導
6月27日(水)	日本文化学科対象 博物館(館務)実習事前指導
11月27日(火)	宗教文化・歴史学科3年生(次年度実習該当者)対象 博物館館務実習依頼 説明会
11月29日(木)	日本文化学科3年生(次年度実習該当者)対象 博物館館務実習依頼 説明会
2月27日(水)	宗教文化・歴史・日本文化学科1年生対象(新2年生) 博物館学芸員課程登録ガイダンス開催案内(WebCampus)
3月18日(月)	新2年生向けガイダンス(転部・転科者含む) 新3年生向けガイダンス
3月22日(金)	編入生向けオリエンテーション
3月22日(金)	新2年生受講許可者発表
3月22日(金) )	新2年生受講登録(納金)
3月26日(火)	

博物館学芸員課程資格取得者数

2018年度	45名
2017年度	56名
2016年度	36名
2015年度	54名
2014年度	35名

計 226名

## 博物館務実習先一覧

所在県	実習先	最近の実績				
		年度	歴史学 専攻	歴史	宗教 文化	日本 文化
愛知県	愛知県陶磁美術館	H30		1		
	熱田神宮宝物館	H30	1	5		1
	あま市七宝焼アートヴィレッジ	H30		1		
	安城市歴史博物館	H30		2		
	一宮市博物館	H30		1		
	INAX ライブミュージアム	H27		1		
	大口町歴史民俗資料館	H29		1		
	岡崎市美術博物館	H30		1		
	蟹江町歴史民俗資料館	H29				1
	蒲郡市博物館	H29		1		
	北名古屋市歴史民俗資料館	H29			1	
	清須市はるひ美術館	H30		1		
	高浜市やきものの里かわら美術館	H27		1		
	田原市博物館	H29			1	
	知多市歴史民俗博物館	H30		2		
	知立市歴史民俗資料館	H30				1
	東海市立平洲記念館・郷土資料館	H28				1
	徳川美術館	H30		1		
	とこなめ陶の森資料館	H30			1	
	豊川市桜ヶ丘ミュージアム	H28		1		
	トヨタ博物館	H30		1		
	豊田市郷土資料館	H30		1		
	豊橋市自然史博物館	H30		1		
	豊橋市美術博物館	H30		1		
	名古屋海洋博物館	H30		2		
	名古屋市博物館	H30			1	
	名古屋市東山動植物園	H29				1
	南山大学人類学博物館	H29		3		
	西尾市岩瀬文庫	H28		1		
	公益財団法人日本モンキーセンター	H29		2		
	戦争と平和の資料館 ピースあいち	H30		1		
	古川美術館	H29			1	
碧南市藤井達吉現代美術館	H27		1			
博物館 明治村	H30		2			
野外民族博物館リトルワールド	H30		2			
弥富市歴史民俗資料館	H28		1			

所在県	実習先	最近の実績				
		年度	歴史学 専攻	歴史	宗教 文化	日本 文化
岐阜県	大垣市教育委員会 文化振興課	H29		1		
	海津市歴史民俗資料館	H30		1		
	岐阜県現代陶芸美術館	H29				1
	岐阜県博物館	H29				1
	岐阜県美術館	H29				1
	岐阜市歴史博物館	H29		4		
	多治見市美濃焼ミュージアム	H29			1	1
	タリイピアセンター歴史民俗資料館	H27				1
	中山道広重美術館	H29		1		
	飛騨高山まちの博物館	H27				1
	瑞浪市化石博物館	H29		1		1
三重県	桑名市博物館	H30		1		
	斎宮歴史博物館	H30		1		
	鈴鹿市考古博物館	H30		1		
	三重県総合博物館	H29		1		
	焼津市歴史民俗資料館	H27				1
静岡県	四日市市立博物館	H30		1		
	静岡市立登呂博物館	H27		1		
	浜松市秋野不矩美術館	H27				1
	浜松市博物館	H30	1			
	富士市立博物館	H28		1		
長野県	フェルケール博物館	H27		1		
	安曇野市豊科郷土博物館	H29		1		
	飯田市美術博物館	H30		1		
	黒耀石体験ミュージアム	H30		1		
	長野県立歴史館	H30		1		
	一般財団法人日本浮世絵博物館	H27		1		
富山県	松本市立博物館	H30				1
	富山県水墨美術館	H30		1		
富山県	富山市郷土博物館・富山市佐藤記念美術館	H29				1
福井県	福井市立郷土歴史博物館	H30		1		
和歌山県	太地町立くじらの博物館	H30		1		
福岡県	九州国立博物館	H30		1		

活動報告等（2018年度）

平成30年度 教員免許状更新講習 受講者・認定者数一覧

講習 番号	講習の名称	担当講師	時間数	講習の期間	受講 人数	履修 認定 人数	評価項目 I 講習内容・方法についての 総合的な評価				評価項目 II 講習を受講した上での最新の 知識・技能の修得の成果 についての総合的な評価				評価項目 III 講習の運営面（受講者数、 会場、連絡等） についての評価				全体平均			
							4 よい	3 だいた いよい	2 あまり 十分で ない	1 不十分	4 よい	3 だいた いよい	2 あまり 十分で ない	1 不十分	4 よい	3 だいた いよい	2 あまり 十分で ない	1 不十分	4 よい	3 だいた いよい	2 あまり 十分で ない	1 不十分
							A	【必修】 教育をめぐる新情勢	二宮 克美 山口 拓史	6時間	平成30年 8月 2日	154	154	76	67	11	0	76	67	11	0	79
B	【選択必修】 道徳科と道徳教育	榊原 博美	6時間	平成30年 8月 7日	80	79	62	16	1	0	60	18	1	0	62	15	2	0	61.3	16.3	1.3	0.0
C1	【選択】 発達障害児を抱える保護者 とその児童生徒への関わり 方について	吉川 吉美	6時間	平成30年 8月 9日	120	120	62	39	14	2	64	40	10	3	70	41	5	1	65.3	40.0	9.7	2.0
C2	【選択】 発達障がい児への理解と対 応—子どもをみる視点と対 応の工夫—	八田 純子	6時間	平成30年 8月 8日	92	92	68	18	2	0	60	24	2	2	72	15	1	0	66.7	19.0	1.7	0.7
C3	【選択】 心と身体のリフレッシュ	外ノ池 隆史 岡島 秀隆 井澤 幸子	6時間	平成30年 8月 1日	83	83	43	36	3	0	35	40	6	1	49	28	5	0	42.3	34.7	4.7	0.3
C4	【選択】 歴史—東洋古代・中世史の 諸問題—	松下 憲一	6時間	平成30年 7月28日	19	19	10	9	0	0	11	6	2	0	12	7	0	0	11.0	7.3	0.7	0.0
C5	【選択】 新学習指導要領と英語コ ミュニケーション能力	杉浦 正好 藤田 賢	6時間	平成30年 7月28日	19	19	12	7	0	0	11	8	0	0	15	4	0	0	12.7	6.3	0.0	0.0
C6	【選択】 和歌の楽しみ	多門 靖容	6時間	平成30年 7月28日	28	28	19	8	1	0	18	8	2	0	20	6	2	0	19.0	7.3	1.7	0.0

受講人数	595人
実人数	278人

## 愛知学院大学教職支援センター規程

### (趣旨)

第1条 この規程は、愛知学院大学教職支援センター（以下「センター」という。）の組織および運営について必要な事項を定める。

### (所属)

第2条 センターは、学長に直属する。

### (目的)

第3条 センターは、教職課程、ならびに、図書館司書課程、学校図書館司書教諭課程、博物館学芸員課程および社会教育主事課程（以下「資格課程」と総称する。）に関する事項を円滑かつ効果的に運営するとともに、その充実を図ることを目的とする。

### (事業)

第4条 センターは、前条の目的を達成するため次の各号の事業を行う。

- (1) 資格課程に関すること
- (2) 教育委員会、本学卒業生等との連携に関すること
- (3) 教員職他のキャリア支援に関すること
- (4) 教員免許状更新講習に関すること
- (5) 教員養成に係る教育の質の向上に関すること
- (6) 調査研究、および成果の発表に関すること
- (7) その他、目的達成に必要なこと

### (運営委員会)

第5条 センターの運営に関する審議機関としてセンター運営委員会（以下「運営委員会」という。）を設ける。運営委員会規程は別に定める。

### (組織)

第6条 センターは、次の者で組織する。

- (1) 所長 1名
- (2) 主任 1名
- (3) 所員
- (4) 事務長 1名
- (5) 事務職員（教務課職員が担当する。）

（所長）

第7条 所長は、センターの業務を統括し、センターを代表する。

- 2 所長は、本学の専任教員から学長が推薦し、学内理事会の議を経て、理事長が委嘱する。
- 3 所長の任期は、2年とする。ただし、再任を妨げない。
- 4 所長が欠けたときの後任者の任期は、前任者の残任期間とする。

（主任）

第8条 主任は、運営委員会の互選により所長が推薦し、学長が委嘱する。

- 2 主任は、所長を補佐し、所長不在時は、運営委員会および実務委員会の議長を務める。
- 3 主任の任期は、2年とする。ただし、再任を妨げない。
- 4 主任が欠けたときの後任者の任期は、前任者の残任期間とする。

（所員）

第9条 所員は、センターの目的達成に必要な事業を遂行する。

- 2 所員は、次の者とする。
  - (1) 運営委員会およびセンター実務委員会の委員
  - (2) センターに所属する専任教員および教職アドバイザー
- 3 前項に掲げる者のほか、学内外の有識者の中から所長が推薦し、センター運営委員会の議を経て、学長が所員を委嘱することができる。

（事務長）

第10条 事務長は、センターの目的達成に必要な業務を遂行する。また、事務職員に業務を指示する。

（事務職員）

第11条 事務職員は、センターの目的達成に必要な業務に従事する。

- 2 前項の業務は、教務部教務課が担当する。

（実務委員会）

第12条 センターの事業を円滑かつ効果的に運営するとともに、その充実を図るために、実務機関としてセンター実務委員会を設ける。センター実務委員会規程は別に定める。

（規程の改廃）

第13条 この規程の改廃は、運営委員会及び代表教授会の議を経て、学長の承認を得るものとする。

附 則

この規程は、平成27年4月1日より施行する。

この規程は、平成30年4月1日より施行する。

## 愛知学院大学教職支援センター運営委員会規程

（趣旨）

第1条 この規程は、愛知学院大学教職支援センター規程第5条に基づき愛知学院大学教職支援センター運営委員会（以下「委員会」という。）について必要な事項を定める。

（構成）

第2条 委員会は、次の各号に掲げる者で構成する。

- (1) 教職支援センター（以下「センター」という。）の所長
- (2) センター主任
- (3) 教職課程を置く学部の学部長および教養部長により専任教員の中から推薦された者各2名。ただし、各2名の内1名以上は教授とする。
- (4) センター所属の専任教員
- (5) センター事務長
- (6) 大学院事務室事務長

2 前項の委員に、教務部事務部長、教務部次長、教務課長を加えることができる。

（委員の任期）

第3条 前条第3号の委員の任期は2年とし、再任を妨げない。また、任期途中で交代する場合の任期は、前任者残任期間とする。

2 前条第3号以外の委員の任期は、該当役職の在任中とする。

（会議）

第4条 委員会は、必要に応じ、センター所長が招集し議長を務める。

2 委員会は、委員の過半数が出席しなければ、会議を開くことができない。

3 委員会の決議は、出席委員の過半数でこれを決し、可否同数のときは、議長が決する。

4 委員会が必要と認めるときは、委員会に委員以外の者の出席を求め、その意見を聴くことができる。

（審議事項）

第5条 委員会は、次の各号に掲げる事項を審議する。

- (1) センターに関する諸規程の制定および改定に関する事項
- (2) センターの予算に関する事項
- (3) センターに所属する専任教員の採用および資格昇任の選考に関する事項

- (4) 教職アドバイザーの採用に関する事項
- (5) 資格課程の非常勤教員の採用に関する事項
- (6) 資格課程科目の担当教員に関する事項
- (7) 主任の選出に関する事項
- (8) 実務委員の選出に関する事項
- (9) その他センターの運営に関する事項

(委員会の事務)

第6条 委員会の事務は、センターにおいて、これを行う。

(規程の改廃)

第7条 この規程の改廃は、委員会及び代表教授会の議を経て、学長の承認を得るものとする。

附 則

この規程の施行により教職課程委員会規程（昭和62年12月1日施行）は、これを廃止する。

この規程は、平成30年4月1日より施行する。

## 愛知学院大学教職支援センター実務委員会規程

（趣旨）

第1条 この規程は、愛知学院大学教職支援センター規程第12条に基づき愛知学院大学教職支援センター実務委員会（以下「委員会」という。）について必要な事項を定める。

（構成）

第2条 委員会の委員は、次の各号に掲げる者で構成する。

- (1) 教職支援センター（以下「センター」という。）の所長
- (2) センター主任
- (3) 文部科学省の課程認定における教職専任教員
- (4) 運営委員会から推薦された、教職課程を置く学部と教養部の専任教員若干名
- (5) センター所属の専任教員
- (6) センター事務長

2 委員の任期は2年とし、再任を妨げない。また、任期途中で交代する場合、その任期は前任者の残任期間とする。

3 委員会が必要と認めるときは、前項以外に委員を加えることができる。

（会議）

第3条 委員会は、センターの事業推進のために必要に応じ、センター所長が招集し、議長を務め開催する。

2 委員会が必要と認めるときは、委員会に委員以外の者の出席を求め、その意見を聴くことができる。

（委員会の事務）

第4条 委員会の事務は、センターにおいて、これを行う。

（規程の改廃）

第5条 この規程の改廃は、委員会の議を経て、センター運営委員会の承認を得るものとする。

附 則

この規程は、平成30年4月1日より施行する。

## 愛知学院大学教職支援センター年報編集規程

平成30年10月9日制定

(趣旨)

第1条 この規程は、愛知学院大学教職支援センター（以下「センター」という。）規程第4条第6号に基づくセンター年報（以下「本誌」という。）の編集・発行について必要な事項を定める。

(編集体制)

第2条 本誌の編集・発行は、この規程に基づき、本誌編集委員会が行う。

(編集委員会)

第3条 本誌編集委員会は、センター運営委員会において選出する5名以上の委員で構成し、委員長は委員の互選による。

2 前項の委員の任期は2年とし、再任を妨げない。ただし、任期途中で交代する場合の任期は、前任者残任期間とする。

(掲載原稿)

第4条 本誌に掲載する原稿は、本学資格課程に関連する領域の研究論文、研究ノート、資料紹介及び書評（以下「論文等」という。）並びにセンターの活動報告等とする。

2 本誌に前項の論文等を掲載しようとする者は、別に定める本誌投稿要領に従って投稿しなければならない。

(掲載の可否)

第5条 前条第2項により投稿された論文等の掲載可否は、本誌編集委員会が判断する。

2 掲載予定の論文等について、本誌編集委員会は、執筆者との協議を通じて、内容の変更を求めることができる。

(規程の改廃)

第6条 この規程の改廃は、センター運営委員会の議を経て、学長が行う。

附則

この規程は、平成30年11月1日から施行する。

## 平成30年度 第1回教職支援センター運営委員会 要項

日時 平成30年4月11日(水) 17:00～

場所 日進キャンパス 本部棟大会議室

名城公園キャンパス AGALS タワー10階 会議室3（遠隔会議）

〔抄録の確認〕

平成29年度 第6回教職課程委員会抄録（案）

〔審議事項〕

- (1) 教職支援センター主任の選出について
- (2) 教職支援センター実務委員の選出について
- (3) 教職支援センター業務について
  - ①教職課程履修カルテ（教職ポートフォリオ）の確認
  - ②教育実習巡回指導教員の選出
  - ③教員免許状更新講習
- (4) その他

〔報告事項〕

- (1) 平成30年度 教職支援センター予算示達について
- (2) 平成30年度 教育実習履修者について
- (3) 平成30年度 資格課程登録者について
- (4) 平成29年度 資格取得状況について
- (5) その他

## 平成30年度 第2回教職支援センター運営委員会 要項

日時 平成30年7月23日(月) 17:00～

場所 日進キャンパス 本部棟2階会議室

名城公園キャンパス AGALS タワー10階 会議室3 (遠隔会議)

〔抄録の確認〕

平成30年度 第1回教職支援センター運営委員会抄録 (案)

〔議題〕

- (1) 教育実習巡回指導
- (2) 教職支援センター年報
- (3) 教職センターFD活動
- (4) 教職支援センターホームページ
- (5) 教職関連科目の担当者変更
- (6) 教員採用試験直前対策
- (7) 教員免許状更新講習

## 平成30年度 第3回教職支援センター運営委員会 要項

日時 平成30年10月9日(火) 17:00～

場所 日進キャンパス 本部棟2階会議室

名城公園キャンパス AGALS タワー10階 会議室3（遠隔会議）

### 〔審議事項〕

- (1) 教職支援センター年報関連規程
- (2) 教職支援センターFD 活動
- (3) 1年生教職課程登録者、及び教職課程履修カルテ（教職ポートフォリオ）担当者（案）
- (4) 平成31年度（2019年度） 資格課程科目担当者
- (5) 資格課程科目授業アンケート

### 〔報告事項〕

- (1) 教職支援センターホームページ
- (2) 教職科目受講者人数
- (3) 教員採用試験対策（二次試験対策）・教員採用試験合格者（回覧資料）
- (4) 平成30年度 教員免許状更新講習 受講者・認定者数
- (5) 教育実習、介護等体験巡回指導

## 平成30年度 第4回教職支援センター運営委員会 要項

日時 平成30年11月13日(火) 17:00～

場所 日進キャンパス 本部棟2階会議室

名城公園キャンパス AGALS タワー10階 会議室3 (遠隔会議)

### 〔審議事項〕

- (1) 教職科目学則変更 (案)
- (2) 2019年度 資格課程科目担当者 (案)
- (3) 教職支援センター年報編集委員 (案)

### 〔報告事項〕

- (1) 教員採用試験合格者 (最終)
- (2) 教職支援センター活動状況

## 平成30年度 第5回教職支援センター運営委員会 要項

日時 平成30年12月20日(木) 12:50～

場所 日進キャンパス 本部棟2階会議室

名城公園キャンパス AGALS タワー10階 会議室3 (遠隔会議)

### 〔審議事項〕

- (1) 資格課程科目担当者変更 (案) (回覧資料)

### 〔報告事項〕

- (1) 教職支援センターホームページ
- (2) 教職支援センター年報 投稿申込書
- (3) 教職支援センターFD 研究会
- (4) 2019年度 資格課程時間割 (第1案)

## 平成30年度 第6回教職支援センター運営委員会 要項

日時 平成31年3月8日(金) 13:00～

場所 日進キャンパス 本部棟2階会議室

〔審議事項〕

- (1) 平成31（2019）年度 教育実習履修可否判定
- (2) 平成31（2019）年度 教職科目担当者変更
- (3) 教育実習履修条件変更（文言修正）
- (4) 平成31（2019）年度 教職支援センター実務委員

〔報告事項〕

- (1) 平成30年度 教育実習評価報告（回覧資料）
- (2) 平成30年度 資格課程修了者
- (3) 教職支援センター年報 投稿申込状況
- (4) 教職支援センター主催 教員採用試験対策実施状況
- (5) 2019年度 資格課程時間割表（最終案）
- (6) 平成31（2019）年度 教員免許状更新講習

## 平成30年度 第1回教職支援センター実務委員会 要項

日時 平成30年4月18日(水) 17:00～

場所 日進キャンパス 教学センター会議室

名城公園キャンパス 事務室 面談室（遠隔会議）

〔審議事項〕

- (1) 教職課程履修カルテ（教職ポートフォリオ）の担当者について
- (2) 教育実習巡回指導について
- (3) 教員採用試験大学推薦について
- (4) その他

## 平成30年度 第2回教職支援センター実務委員会 要項

日時 平成30年5月16日(水) 17:00～

場所 日進キャンパス 教学センター会議室

名城公園キャンパス 事務室 面談室 (遠隔会議)

### 〔審議事項〕

- (1) 教育実習巡回指導について
- (2) 教員採用試験直前対策について
- (3) 教職支援センター所報(紀要)について
- (4) 教職支援センターホームページについて
- (5) 教職支援センターFD活動(案)について
- (6) その他

## 平成30年度 第3回教職支援センター実務委員会 要項

日時 平成30年6月27日(水) 17:00～

場所 日進キャンパス 教学センター会議室

名城公園キャンパス 事務室 面談室 (遠隔会議)

### 〔審議事項〕

- (1) 教育実習巡回指導
- (2) 教職支援センター年報

### 〔報告事項〕

- (1) 教職支援センターFD活動
- (2) ホームページ作成の進捗状況
- (3) 教職関連科目の担当者変更
- (4) 教員採用試験直前対策
- (5) 教員免許状更新講習
- (6) 教育実習校巡回指導報告書

## 平成30年度 第4回教職支援センター実務委員会 要項

日時 平成30年10月3日(水) 17:00～

場所 日進キャンパス 教学センター会議室

名城公園キャンパス 事務室 面談室（遠隔会議）

### 〔審議事項〕

- (1) 教職支援センター年報関連規程
- (2) 教職支援センターFD活動
- (3) 1年生教職課程登録者、及び教職課程履修カルテ（教職ポートフォリオ）担当者（案）
- (4) 資格課程科目授業アンケート

### 〔報告事項〕

- (1) 教職支援センターホームページ
- (2) 教職科目受講者人数
- (3) 教員採用試験対策（二次試験対策）・教員採用試験合格者（回覧資料）
- (4) 平成30年度 教員免許状更新講習 受講者・認定者数
- (5) 教育実習、介護等体験巡回指導

## 平成30年度 教職支援センター運営委員

規程 第2条	所 属	氏 名	任 期 (任期2年)
1号	センター所長	二 宮 克 美	在任中
2号	センター主任	山 口 拓 史	在任中
3号	文 学 部	安 藤 充	H30.4.1 ~ R2.3.31
		井 上 仁 美	H30.4.1 ~ R2.3.31
	商 学 部	吉 田 聡	H30.4.1 ~ R2.3.31
		笠 置 剛	H30.4.1 ~ R2.3.31
	経 営 学 部	平 賀 正 剛	H30.4.1 ~ R2.3.31
		林 幹 人	H30.4.1 ~ R2.3.31
	経 済 学 部	渡 邊 隆 俊	H30.4.1 ~ R2.3.31
		岡 谷 良 二	H30.4.1 ~ R2.3.31
	法 学 部	服 部 朗	H30.4.1 ~ R2.3.31
		三 上 正 隆	H30.4.1 ~ R2.3.31
	総 合 政 策 学 部	清 水 和 美	H30.4.1 ~ R2.3.31
		榊 原 博 美	H30.4.1 ~ R2.3.31
	心 身 科 学 部	大 澤 功	H30.4.1 ~ R2.3.31
		吉 川 吉 美	H30.4.1 ~ R2.3.31
	教 養 部	岡 島 秀 隆	H30.4.1 ~ R2.3.31
		山 口 拓 史	H30.4.1 ~ R2.3.31
4号	センター専任教員	萩 生 昭 徳	在任中
		田 中 康 史	在任中
		近 藤 雅	在任中
5号	センター事務長	石 垣 孝 浩	在任中
6号	大学院事務長	横 井 泰 典	在任中

## 平成30年度 教職支援センター実務委員

規程 第2条	所 属	氏 名	任 期（任期2年）
1号	センター所長	二 宮 克 美	在任中
2号	センター主任	山 口 拓 史	在任中
3号	教職専任教員	二 宮 克 美	在任中
		山 口 拓 史	在任中
		榊 原 博 美	在任中
		松 岡 弥 玲	在任中
4号	文 学 部	後 藤 致 人	H30.4.1 ~ R2.3.31
	商 学 部	吉 田 聡	H30.4.1 ~ R2.3.31
	法 学 部	三 上 正 隆	H30.4.1 ~ R2.3.31
	心身科学部	渡 辺 輝 也	H30.4.1 ~ R2.3.31
5号	センター専任教員	萩 生 昭 徳	在任中
		田 中 康 史	在任中
		近 藤 雅	在任中
6号	センター事務長	石 垣 孝 浩	在任中

## 教職支援センター年報編集委員

所 属	委員長	氏 名	任 期
文 学 部		井 上 瞳	2018年11月1日～2020年3月31日
商 学 部		吉 田 聡	2018年11月1日～2020年3月31日
総合政策学部		榊 原 博 美	2018年11月1日～2020年3月31日
教 養 部	○	山 口 拓 史	2018年11月1日～2020年3月31日
教職支援センター		萩 生 昭 徳	2018年11月1日～2020年3月31日

## 愛知学院大学教職支援センター年報投稿要領

平成30年10月9日制定

(趣旨)

第1条 この要領は、愛知学院大学教職支援センター年報（以下「本誌」という。）編集  
規程第4条第2項に基づき、本誌への投稿方法その他必要な事項を定める。

(投稿資格)

第2条 本誌に投稿する資格がある者は、本学の教職員とする。ただし、本誌編集委員会  
が必要と認めた場合はこの限りではない。

2 共同執筆による投稿の場合は、執筆者に1名以上の本学教職員が含まれていなければ  
ならない。

3 本誌に投稿を希望する者は、愛知学院大学における研究者等の行動規範（平成21年  
4月1日制定）を遵守しなければならない。

(転載の禁止)

第3条 本誌には、すでに公刊された研究論文、研究ノート、資料紹介、書評（以下「論  
文等」という。）は掲載しない。

(原稿の様式)

第4条 投稿に際しては、次の各号に従って原稿を作成しなければならない。

(1) 原稿のレイアウトはA4判、横書き、1頁40字×30行、上余白40mm、下左右余白  
各30mmとし、完全原稿（電子媒体及びプリントアウト1部）を提出する。

(2) 原稿（図表等を含む）の分量は、原則として研究論文20,000字（400字詰原稿用紙  
換算50枚）以内、研究ノート14,000字（400字詰原稿用紙35枚）以内とし、資料紹  
介等は本誌編集委員会が適宜判断する。

(3) 研究論文、研究ノートには、研究内容に関するキーワード（5個以内）及び概要  
（250字程度）を添付する。

(4) 原稿提出の際には、別途、①投稿の種類区分（研究論文、研究ノート、資料紹介、  
書評、その他）、②タイトル、③氏名・ふりがな、④所属、⑤連絡先（メールアドレス  
又は電話番号等）を明記した表紙を付ける。

(申込み・提出期限)

第5条 投稿希望者は、毎年12月20日までに本誌編集委員会に前条第4号①～⑤を明記

した書面（任意様式）によって申し込むこととし、原稿の提出期限は翌年3月末日までとする。

（提出原稿修正の制限）

第6条 提出後の原稿の修正は行わない。ただし、やむを得ない場合は初校において修正を行い、その範囲は最小限度にとどめる。

（原稿組版の制限）

第7条 図表・カラー写真その他の掲載等により一般の編集経費より多くかかる場合は、本誌編集委員会の審議を経て、超過分実費を執筆者が負担することとする。

（校正）

第8条 校正は再校までとし、本文については執筆者が行い、表紙・奥付その他については本誌編集委員会が行う。

（著作権）

第9条 本誌に掲載された著作物の著作権は、著作者に帰属し、その著作物の内容についての責任は著作者が負う。

（掲載論文等の複製権・公衆送信権）

第10条 本誌に掲載された論文等の電子化・公開に関わる複製権および公衆送信権は、センターに属する。ただし、掲載された論文等の執筆者が他の雑誌等への転載あるいは複製権又は公衆送信権の行使を申し出た場合は、正当な理由がない限り、センターはこれを拒むことができない。

（要領の改廃）

第11条 この要領の改廃は、センター運営委員会の議を経て、学長が行う。

附 則

この要領は、平成30年11月1日から運用する。

年 月 日

## 愛知学院大学『教職支援センター年報』投稿申込書

下記の通り、『教職支援センター年報』への論文等の投稿を希望します。

### 記

① 投稿区分： 研究論文・研究ノート・資料紹介・書評・その他

② タイトル (仮題)：

\_\_\_\_\_

(ふりがな)  
③ 氏 名： \_\_\_\_\_

④ 所 属： \_\_\_\_\_

⑤ 連絡先： MAIL or TEL. \_\_\_\_\_

以上

整理番号	受付年月日	備 考
	年 月 日	

令和元年6月15日 発行  
愛知学院大学  
教職支援センター年報  
第1号(2018年度)

---

編集・発行 愛知学院大学  
教職支援センター  
〒470-0195

愛知県日進市岩崎町阿良池12  
電話 〈0561〉(73) 1111 (代表)  
制作 株式会社あるむ  
電話 〈052〉(332) 0861