

2012 年度大学教育研究重点配分経費研究

# **教員養成の高度化を目指した 6 年一貫教員養成プログラムの可能性**

愛知教育大学

## はしがき

本書は 2012 年度大学教育研究重点配分経費研究として採択された「教員養成の高度化を実現する六年教員養成プログラムに関する研究」(研究代表者 中野真志)の成果を報告するものです。本研究の目的は、教員養成の高度化に関する実証的基礎調査と愛知教育大学 6 年一貫教員養成コースカリキュラムの開発を通じて、教員としての資質・能力の向上につながる 6 年一貫教員養成プログラムの一つのモデルを提示すること、また、質の高い教員を育成するための学部・大学院・地域のより効果的な連携方法を探ることでした。

本書は三部から成ります。第一部「修士課程における実習のまとめ方の一提案－教育論文を書く－」では、実習の高度化と実習のまとめの高度化について行った研究成果を示しています。具体的には、6 年一貫コースで、教員養成の高度化を念頭に置いた修士レベルの実習に関わる活動の一部として、今年度と昨年度行ってきた教育論文を執筆するという活動の概略を示すとともに、この活動に関する学生の意識調査などから当該活動の意義を探っています。また、教育論文についての理解を深めるために実施した学生シンポジウムを振り返り、そこで得られた学びの成果を記しています。

第二部「公開シンポジウム『教員養成の高度化を目指した六年教員養成プログラムの可能性』」には、学外の教育関係者の意見や政策の現状も踏まえた、より広い視野からの、また、社会のニーズにも配慮した教育プログラムの構築を目指して実施されたシンポジウムの概要を収録しています。

第三部「現職教員と学生へのアンケート調査」では、免許更新講習の受講者 161 名(現職教員等)に対して行った養成段階で身につけるべき力に関するアンケート調査、6 年一貫教員養成コース所属学生(学部 3 年生～大学院 1 年生)に対して行った教育実習前後の意識の変化に関するアンケート調査、次年度以降の実習の重要なテーマの一つである外国人児童生徒支援に携わっている学生へのアンケート調査の結果を示しています。

昨今、教員養成の修士レベル化の議論は活発に行われてはいますが、本テーマに関する先行研究は多くはなく、中でも本研究のように実証的アプローチを重視したもの、具体的なカリキュラムを検討するものとなると極僅かです。また、大学院での実習の在り方に関する研究も教職大学院に関わるもの以外は稀です。このような学術的状況において、本研究は、高い学術的意義と特色を備え、社会的にも必要性の高いものであると言えます。

以上のような、多岐に渡る大規模な研究でしたので、その遂行に当たっては、大変数多くの学外の方々にご協力頂きました。とりわけ、本コースの実習にご協力して下さった豊田市立童子山小学校、刈谷市立亀城小学校、豊田市立前林中学校の先生方、公開シンポジウムにご参加くださった君塚剛文部科学省教員養成企画室室長補佐、木谷慎一文部科学省教育大学係係長、柴田和明愛知県教育委員会義務教育課指導主事、川合基弘知立市教育委員会教育長、深津錦治豊田市立童子山小学校校長、各種アンケートにご協力下さった現職教員と学生の皆様に厚く御礼申し上げます。

平成 25 年 3 月 20 日

研究グループ一同

# 教員養成の高度化を目指した 6 年一貫教員養成プログラムの可能性

## 目次

### 第一部 修士課程における実習のまとめ方の一提案ー教育論文を書くー

#### 第 1 章 実習の高度化と実習のまとめの高度化

小塚良孝 ..... 1

#### 第 2 章 学生シンポジウム「教育論文とは何かーあるべき教育論文の姿を探る」

中村雅未・木下貴詞・郡司麻衣子・長嶺知慶・松田翔伍・小塚良孝 ..... 11

### 第二部 公開シンポジウム「教員養成の高度化を目指した六年教員養成プログラムの可能性」

#### 第 3 章 プログラム概要と趣旨説明

中田敏夫 ..... 21

#### 第 4 章 基調講演①「教員養成の高度化に向けて」

君塚剛 ..... 25

#### 第 5 章 基調講演 ②「愛知教育大学の大学院改革」

折出健二 ..... 31

#### 第 6 章 話題提供②「研究成果と新カリキュラム」

小塚良孝 ..... 37

#### 第 7 章 パネルディスカッション

土屋武志 ..... 43

### 第三部 現職教員と学生へのアンケート調査

#### 第 8 章 外国人児童生徒支援アンケート

中田敏夫 ..... 65

#### 第 9 章 教育実習事前事後アンケート

中野真志 ..... 79

#### 第 10 章 免許更新講習参加者アンケート

真島聖子 ..... 101



---

## 第一部

### 修士課程における実習のまとめ方の一提案 —教育論文を書く—



## 第1章

### 実習の高度化と実習のまとめの高度化

小塚良孝

#### 1.1 はじめに

愛知教育大学 6 年一貫教員養成コース(以下 6 コース)では、設置当初から、修士 1 年次に独自の実習を行っている。この実習では、実践協力校のご配慮とご指導に支えられ、学部での実習を一步進めた教育実践を行うことができている。大きな流れとしては、授業の構想を立てる前段階として、数か月に渡り、実践協力校の特定の学年(またはクラス)を週一回程度訪問し、クラス運営の補助等をしながら、児童生徒の実態把握と人間関係の構築に努める。この段階を経て、実習期間の終盤に、一単元の授業を担当する。学生は特任講師や実習校の先生方の指導を受けつつも、任された単元に関しては、どのような教材を用いて、どのような手法、流れで教えるのかを自ら時間をかけて考える。また、実践に当たっては、単に授業をこなしていくのではなく、手立てに関する課題や仮説を立て、実践を通してその検証を行う。また、授業実践の中で研究授業を設定し、6 コースの全学年(学部 3 年～修士 2 年)の学生、コーディネーターが参観し、協議会を開催する。このように、6 コースで意図する実習の「高度化」や「修士レベル化」とは、実習期間を単に長期化するだけではなく、授業担当を一単元とし、その中に主体的構想と仮説の設定・検証というプロセスを組み込んだ点にある。全体的に研究色が強い点が大きな特徴である。

このような主体的、研究的授業実践をより教育効果のあるものにするために、実践のまとめとして 2011 年度より教育論文形式のレポートの作成を課している。このレポートは、修士 1 年次末に作成された後、2 年次に加筆修正され、最終的にコースの研究誌に投稿される。

教育論文作成が授業に組み込まれたことを受け、昨年 10 月にコース学生が中心となり「教育論文とは何かーあるべき教育論文の姿を探る」と題したシンポジウムを開催し、そのあり方を考えた。本シンポジウムに先立って、コース学生は、国語、社会、算数(数学)の部会に分かれ、過去の教育論文を読み合い、教育論文とはどのようなものか、どのような教育論文がよいか、コースではどのような教育論文を目指すべきかなどについて検討した。シンポジウムでは、各部会での検討の報告と、それに基づく全体での討論を行った。

また、実習のまとめ方については、コースの大学院生 11 名に対し、意識調査を行った。さらに、教育論文を作成した大学院 2 年生を対象に、実習のまとめにおける文章推敲の効果や意義について、調査、分析した。

以上の内、本章では、学生シンポジウム以外の取り組みに関する報告を行う。まず 1.2 で昨年度と今年度の学生の活動の概要を示す。その後、1.3 で実習のまとめに関する意識調査の概要を示し、1.4 でその結果の提示とそれに基づく考察を行う。

## 1.2 実習とその振り返りの概要

実習は各学生の専門教科、希望校種、設定テーマ等に配慮しながら、複数の学校で実施された。最近2年間の学生の配置と設定テーマは、表1、及び表2の通りである。

表1 第4期生、5期生の実習校配置

平成23年度(第4期生)	
愛知県刈谷市立亀城小学校	社会1名 理科1名
愛知県豊田市立童子山小学校	国語2名
平成24年度(第5期生)	
愛知県刈谷市立亀城小学校	社会1名 数学1名
愛知県豊田市立童子山小学校	情報1名 生活科1名
愛知県豊田市立前林中学校	国語1名 養護教育1名

表2 第4期生、5期生の設定テーマ

平成23年度(第4期生)	
小4社会	調べたことを整理し、自分の考えを深める子を目指して—4年「愛知県の特色ある地域～伝統的な産業の伝わるまち～」の実践を通して—
小4理科	「おひさま熱気球」を用いた子どもたちの理解を促進する理科授業の実践—第4学年理科授業実践「ものの温度と体積」—
小3国語	学びを活用する力を高める授業を目指して—視点を明確に、思考を整理する国語科の学習を通して—
小3国語	言語力育成の授業をめざして—民話教材を使用した国語科の学習—
平成24年度(第5期生)	
小4社会	物事を多面的に見る力を養う—様々な資料から地域に尽くした人に迫る—
小4算数	自分の考えを説明する力の育成—問い返す力に焦点をあてて—
小5国語	情報を活用し進んで発信できる子どもの育成—5年国語「興味のあることを新聞記事にしよう」の実践を通して—
小4総合的な学習	総合的な学習の時間における防災学習-自分たちにできることを主体的に考える授業実践を通して-
中2国語	古典に興味を持ち、自ら向き合おうとする子どもの育成—現代語訳を活用して『徒然草』の内容に触れ、意見を交流する授業を通して—
中2保健	実際の生活に生かせる実践力を身に付ける授業—「わかる」から「できる」につながる追究型授業の実践を通して—

上記のような実習を修士1年次に終えた後で、学生は、そのまとめとして教育論文形式のレポートを年度末に作成し、授業指導教員より添削指導を受けた。その後、修士2年生については、1年次末に提出した原稿を、一年かけて推敲、再考して、コースの研究誌『6—論叢』に投稿することとした。推敲については、各自で行うだけでなく、11月～12月に授業で毎回一人の論文を取り上げ、主に表現面での改善に関する討議を行った。表3は、以上の実習からその



まとめを行うに至るスケジュールをまとめたものである。

表3 第4期生、5期生の活動スケジュール

平成23年度(第4期生)	
平成23年4月～9月	子どもの実態把握
平成23年10～12月	授業実践
平成24年2月	学期末レポートとして教育論文第一稿提出
平成24年3月	授業担当者より評価・添削、それを受けて修正
平成24年11～12月	全員でそれぞれの原稿を推敲
平成24年12月末	コースの研究雑誌『6一論叢』に投稿
平成25年2月	投稿論文の審査とそれに基づく修正
平成25年3月	『6一論叢』刊行
平成24年度(第5期生)	
平成24年4月～9月	子どもの実態把握
平成24年11～12月	授業実践
平成25年2月	学期末レポートとして教育論文第一稿提出
平成25年3月	授業担当者より評価・添削

次節以降では、以上の活動に関する学生の意識を調査した結果を示す。

### 13 アンケート調査の概要

#### 13.1. 研究課題

本調査の具体的な研究課題は以下の4点である。

- (1) 文章または教育論文による実習のまとめを学生はどのようにとらえているか
- (2) 文章または教育論文による実習のまとめに学生はどのような意義や効果を感じているか
- (3) 文章または教育論文による実習のまとめに学生はどのような難点・問題を感じているか
- (4) 文章または教育論文による実習のまとめに関して今後改善すべきところはどのような点か

#### 13.2 研究の参加者と実施時期

研究参加者は、本コースで昨年度と今年度の実習を行った修士課程在籍学生 11 名(1 年 6 名、2 年 5 名)である。アンケートの実施時期は、修士 2 年生が推敲活動を終えた 2012 年 12 月中旬、修士 1 年生は第一稿を書き終えた 2013 年 2 月であった。

#### 13.3 質問紙内容

13.1 に述べた研究課題を中心とした学生の意識を探るために、章末資料 1、2 に示した質問紙を用いて調査を行った。設問内容は、大別すると、(1)実習のまとめに関するもの、(2)推敲活動に関するもの、(3)教育論文をテーマとしたシンポジウムに関するもの、(4)修士におけ

る実習の在り方に関するものの4種であった。修士2年生にはその全てを、修士1年生には推敲活動に関する設問以外に答えてもらった。

## 1.4 アンケート調査の結果

### 1.4.1 活動の評価

本項では、以下の3点を4件法(1. とても思う 2. やや思う 3. あまり思わない 4. まったく思わない)で尋ねた設問の回答から、これまで行ってきた実習のまとめに対する学生の評価(研究課題1)を分析する。

- (1) 実践の振り返りを文章化することに意義・効果はあると思うか
- (2) 文章化の形式として特に教育論文を採用したことに意義・効果はあると思うか
- (3) 論文完成前に全員での推敲のプロセスを含めたことに意義・効果はあると思うか

各設問に対する回答は表4に示した通りである。

表4 文章化、教育論文、推敲の意義・効果に関する設問の回答

	とても思う	やや思う	あまり思わない	まったく思わない
文章化の意義・効果	7	4		
教育論文の意義・効果	2	7	1	1
推敲の意義・効果	2	3		

表4に示したように、実習内容の文章化の意義・効果の有無については、全員が肯定的な回答であったが(「とても思う」7名、「やや思う」4名)、その形式が教育論文という特定の型であることの意義・効果の有無については、肯定的回答が9名(「とても思う」2名、「やや思う」7名)、否定的回答が2名(「あまり思わない」1名、「まったく思わない」1名)であった。教育論文についても全体としては肯定的な評価に傾いているものの、文章化の意義・効果の評価と比較すると、肯定感が低下する点が注目される。具体的には、表5に示したように、11名中6名において文章化の評価よりも教育論文の評価は低く、他の5名は同等の評価であった。

表5 文章化の評価と教育論文の評価の比較

		教育論文の意義・効果			
		とても思う	やや思う	あまり思わない	全く思わない
文章化の 意義・効果	とても思う	2	4	1	
	やや思う		3		1

また、修士2年生5名に尋ねた推敲の意義・効果については、肯定的回答のみ(「とても思う」2名、「やや思う」3名)であった。

以上の結果から、試行的に行ってきた実習のまとめの活動は概ね肯定的に評価されている一方で、文章化と教育論文作成の評価に差が認められる。

#### 1.4.2 意義・効果

本項では、これまで行ってきた活動に関し、具体的にどのような効果や意義を学生が感じているか(研究課題2)を、前項で取り上げた設問に対する回答理由(自由記述)から考察する。

文章化することの効果として多く挙げられていたのは、検証や振り返りの機会として文章化するプロセスが役立つという点(6名)とデータを用いることでより客観的な分析が可能となるという点(4名)であった。その裏返しの意見として、実践を十分な振り返りもなく放置することの問題性を2名が指摘していた。また、振り返り以外に対する効果も2点指摘されていた。一つは、文章化することを念頭に置くことで、授業の構想においても、ポイントを整理することができるという点(1名)、もう一つは、文章化して残すことで、自分の実践に関し、意見を後から聞くことができるという点である。以上の結果から、実習内容を文章化してまとめることには、振り返りの質を高めるだけでなく、授業の構想から振り返りまでの実習全般に良い影響を与える可能性が示唆される。

一方、特に教育論文にまとめることに対する効果としては、現場に出たときに書く際の練習としての有用性を6名が挙げ、これが最も多い回答であった。その他の意見としては、以下のような意見があった。

- 教育論文は実践を客観視するのに適した方法である
- 教育論文は目的や分析する点が明確で、自分の授業を見つめ直すうえで視点が定まりやすい
- 論文という点では修士論文につながる

以上から、教育論文であることの効果については、形式的に優れているためというよりも、専ら将来との関わりで感じられていたと言える。

全員での推敲の効果については、以下の点が指摘された。

- 検討の回数が増えることで質が高まる
- 自分以外の多くの目が入ることにより質が高まる
- 他の学生のものである読むことで刺激となる
- より伝わりやすい文章を考えるとということがとても良い経験となる

以上の回答から、自身の原稿の質を高めることに加え、互いに刺激となったり、言語に対する意識の向上につながる可能性が示唆される。

なお、全員での推敲が言語への意識の向上にもつながる可能性については、授業におけ

る学生の様子からも窺えた。筆者の観察では、推敲活動の中で、当初は、学生は互いの論文の内容に目が行きがちであり、また、筆者が表現上の改善点を求めても意見がなかなか出なかったが、筆者が改善例を示しながら議論を重ねるにつれ、学生は積極的に表現面の改善点に気づき、指摘できるようになった。

このような言語に対する意識の向上は、これからの教員にとっては「言語活動の充実」との関連で重要である。中央教育審議会の答申（「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」（平成 20 年 1 月 17 日））は、「これらの学習活動を支える条件」として、教科書・教材の内容の工夫、読書活動の推進、図書館等の整備の 3 点を挙げているが、真に言語活動を通じて思考力、判断力、表現力等を養おうとするならば、こうした道具立ての工夫だけでなく、活動を支援する教員が自らの言語的素養の充実を図ることも欠かせないであろう。

#### 1.4.3 難点・課題

本項では、前項と同様に、1.4.1 で取り上げた設問に対する回答理由（自由記述）の分析を通じて、学生がこの取り組みの中でどのような難しさを感じていたか（研究課題 3）、また、今後、この取り組みをより効果的な、有意義なものにするにはどのような点を改善すべきか（研究課題 4）を考察する。

難点や課題は、文章化そのものに関しては指摘がなかったが、教育論文作成に対しては、以下のように多くの問題点が指摘された。

- (1) 教育論文の形式に慣れておらず、授業について深く考察する方が良い
- (2) 教育論文を書かなければならないという違う目的がはいることによって、授業の振り返りにすべてを集中させることができなかった
- (3) 自分の能力も原因であるが、うまくまとめることができなかった
- (4) 現職教員と異なり、実践の期間などに制約がある
- (5) 実践がうまくいかなかった時に書きづらい

(1)～(3)は、教育論文に対して否定的な回答をした 2 名の学生から出された意見である。この回答からは、教育論文という形式に適応し切れなかったこと、教育論文作成を実践の振り返りに有機的に結びつけることができなかったことが窺える。両回答者とも、実習内容の文章化自体の意義については肯定的に捉えていることから（とても思う 1 名、やや思う 1 名）、教育論文という特定の型の受容が十分ではなかったようである。昨年度、今年度とも、教育論文についての理解を深める時間が必ずしも十分になかったことがその大きな原因だと思われる。このような意見から、教育論文作成を有意義な活動とするには、実践の構想を始める前に、教育論文について十分な理解を図ることが極めて重要であると言える。

一方、(4) (5)には、様々な制約がある中での実践を教育論文にまとめあげねばならないこ

とに対する困難が述べられている。こうした難点を少しでも解消するには、実習期間の更なる長期化や、授業担当範囲の拡大などが一つの方策として考えられるが、それ以前に、まずはこの活動の目的の共通理解を深めることが重要であろう。本取り組みで重視するのは、(1)課題設定、(2)その検証に向けての実践の構想、(3)行われた実践の徹底的な分析である。それにより、実践のうまくいった部分とうまくいかなかった部分を見極め、どちらについても、その理由や原因を徹底的に考察すること、そして、最終的にはそれを通じて自己の実践を改善し、教師としての力量を高めることが目標である。こうした点を、実習に入る前の指導の中で意識して伝えることで、学生は取り組みやすくなると思われる。

推敲に関しては、実施時期に関し2つの問題点が指摘された。ひとつは、第一稿執筆から全体での推敲までの期間が長すぎるために、その間に内容を忘れてしまう可能性があるという点、もう一つは、推敲実施期間が修士論文執筆の大詰めの時期と重なっているため、負担が大きいという点である。第一稿執筆と再検討の時期は少し時間を空けたほうが良いであろうということと、教員採用試験や他の活動などとのスケジュール上の兼ね合いから、全体での推敲は修士2年の11月～12月に設定したが、アンケートの結果からは、この日程では却って負担が大きく、また、活動の質を下げることにともなわねない可能性が示唆される。こうした点から、翌年度からは修士2年の前期中ないしは後期の前半に行うことが望ましいと言える。

## 15 結語

以上、本章では、高度化を目指した実習とそれに伴う実習のまとめの高度化に関して、6コースで行ってきた活動の概要を示し、その成果と課題を学生に実施したアンケートの結果を基に論じてきた。アンケートの結果からは、これまで行ってきた実習のまとめの活動をより意義あるものにする手がかりが数多く得られた。とりわけ、教育論文執筆に関しては、その意義、効果を高めるには、実習前の指導の充実が非常に重要であることが指摘された。

### 参考文献

文部科学省(2008)「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について(答申)」

参照先:[www.mext.go.jp/component/a\\_menu/.../20080117.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/.../20080117.pdf)

## 【章末資料1 修士2年生用調査紙】

## 修士課程における授業実践とそのまとめ方についての調査

=====  
今年度、六年一貫教員養成コースでは修士課程での教育実習のあり方について研究しています。当研究に関する以下のアンケートにご協力ください。なお、調査結果は、個人が特定される形で、また、研究以外に利用されることは一切ありません。

=====  
◆以下の問いに回答してください。

問1 授業実践の内容を分析し、文章でまとめることに意義や効果はあると思いますか？

1.とても思う 2.やや思う 3.あまり思わない 4.まったく思わない

問2 問1の回答の理由を具体的に書いてください。

問3 授業実践のまとめが(他の形式ではなく)教育論文形式であることに意義や効果はあると思いますか？

1.とても思う 2.やや思う 3.あまり思わない 4.まったく思わない

問4 問3の回答の理由を具体的に書いてください。

問5 授業実践のまとめを二段階(M1 第一稿→添削・再考・修正→M2 最終稿)で作成することに意義や効果はあると思いますか？

1.とても思う 2.やや思う 3.あまり思わない 4.まったく思わない

問6 問5の回答の理由を具体的に書いてください。

問7 今回、教育論文をテーマにコースで勉強会やシンポジウムを開いた意義や効果はあったと思いますか？

1.とても思う 2.やや思う 3.あまり思わない 4.まったく思わない

問8 問7の回答の理由を具体的に書いてください。

問9 修士課程における授業実践(教育実習)はどうあるべきかについて自身の考えを自由に述べてください。

=====  
アンケートは以上です。ご協力ありがとうございました。

## 【章末資料2 修士1年生用調査紙】

## 修士課程における授業実践とそのまとめ方についての調査

=====  
今年度、六年一貫教員養成コースでは修士課程での教育実習のあり方について研究しています。当研究に関する以下のアンケートにご協力ください。なお、調査結果は、個人が特定される形で、また、研究以外に利用されることは一切ありません。

=====

◆以下の問いに回答してください。

問1 授業実践の内容を分析し、文章でまとめることに意義や効果はあると思いますか？

1.とても思う 2.やや思う 3.あまり思わない 4.まったく思わない

問2 問1の回答の理由を具体的に書いてください。

問3 授業実践のまとめが(他の形式ではなく)教育論文形式であることに意義や効果はあると思いますか？

1.とても思う 2.やや思う 3.あまり思わない 4.まったく思わない

問4 問3の回答の理由を具体的に書いてください。

問5 今回、教育論文をテーマにコースで勉強会やシンポジウムを開いた意義や効果はあったと思いますか？

1.とても思う 2.やや思う 3.あまり思わない 4.まったく思わない

問6 問5の回答の理由を具体的に書いてください。

問7 修士課程における授業実践(教育実習)はどうあるべきかについて自身の考えを自由に述べてください。

=====

アンケートは以上です。ご協力ありがとうございました。





## 第2章

### 学生シンポジウム「教育論文とは何かーあるべき教育論文の姿を探る」

中村雅未・木下貴詞・郡司麻衣子・長嶺知慶・松田翔伍・小塚良孝

#### 2.1 教育論文に関するシンポジウムの実施概要

第4期生で実施した修士1年次の実習レポートとして教育論文を執筆するという活動を以後の学年にも広げ、2013年にコースに入る学生から適用される新しいカリキュラムでは正式な活動として盛り込むこととなった。このように教育論文に全学年が関わるようになったことを受けて、2012年10月8日に学生の発案で教育論文について考えるシンポジウムが開催された。以下、このシンポジウムの概要と、それに関するアンケート調査の結果である。シンポジウムの概要については6年一貫教員養成コース第5期生が、2.2を木下・中村、2.3.1を中村・木下、2.3.2を郡司・長嶺、2.3.3を松田、2.4を中村という分担で執筆した。その他については小塚が執筆した。

#### 2.2 開催の理念

6年一貫コースの学生が、卒業後、教員として研究と実践を行っていくにあたっては、教育論文を書く機会がある。それを見据えて、このコースでは修士1年次に1単元の構想と実践、そして教育論文の作成が一つの柱となる活動として位置づけられている。しかし、教員として実践を行った経験がない学生にとって、教育論文を書くというイメージは持ちにくいものである。したがって、まず、6年一貫コースの学生として、教育論文について考える機会をもつことが必要であると考えた。

そこで、すでにコースの活動として教育論文を書いた経験をもつ4期生を中心として各教科の分科会を組織し、6年一貫コースのすべての期生を通した、縦の学びの場を設定した。この分科会において教育論文を読むことを通して、その特徴や書き方について共同で学ぶことができる。さらに、5期生以下の学生にとっては、早い段階から教育論文について考える機会を持つことで、今後の活動への具体的なビジョンが持ちやすいと考えた。

本シンポジウムでは、また、各論文の良さや改善すべき点などを考え、討論することを通して、自分なりにどのような教育論文を書くべきか、具体的にイメージできるようにすることを目指した。以下に改めて本シンポジウムの目的と内容を整理する。

##### 【目的】

- ・教育論文の形式的、内容的な特徴を知る。
- ・教育現場を経験している先生方の論文から学生が学ぶべきことは何かを考える。
- ・6年一貫コースの学生として目指すべき教育論文のイメージをもつ。

##### 【内容】

- ・事前に、各教科の分科会に分かれて各自の教科の教育論文を2本ずつ読み、その論文に

ついて特徴や良かった点、改善すべき点を話し合っ整理した。その上で、6年一貫コースとしてどのような教育論文を書くことを目指していくべきかを考え、意見交流した。

当日は各教科の分科会の代表が、各分科会で話し合った内容について発表を行い、発表の内容に対して全体で質疑応答や意見交換を行った。

## 2.3 各科会での予備的議論とシンポジウムでの議論のまとめ

### 2.3.1 国語部会

国語科会では教育論文を読んで、目指すべき教育論文の方向性として以下のことがまとめられた。

#### (1) 仮説や支援の方法などに関する先行研究検討の必要性

まず、今回参考とした研究論文には、先行研究について触れられているものがほとんどなかった。国語科会においては、これを問題視する声が多く挙がった。先行研究を踏まえずに教育論文を書いた場合、先行の実践を活かすことができず、理論的な厚みに欠ける。また、研究として積み上がっていくものがなく、同系統の授業をする際の発展につながらない。これらのことから、教育論文においても先行研究をきちんと踏まえて授業を構想し、参考文献を明示しながら論文をまとめることが、教育を研究していく上で必要なのではないかという意見が出た。

#### (2) 教育論文の位置づけ、目的を明確にする必要性

国語科会においては、記載すべき内容事項について話し合う中で、何のために教育論文を書くかという点が争点となった。自身の実践のまとめとして書く場合と、実践のモデルを提示するものとして書く場合が挙げられた。前者の場合、分析の材料として記載する情報はできるだけ詳しく事実に基づいて書くべきであり、後者の場合はどのような目的に対しどのような手段でアプローチし、どのような結果を得たかを簡潔に書くべきであるため、余分な情報は削るべきであるとする意見が出た。これらの議論を通して、どのようなスタンスで書くかをまず明らかにすることで、項目にたいする根拠が明確になり、系統性を持たせることが可能になるのではないかという結論に至った。

#### (3) 教材研究に目を向ける

実践的な面では現職の教師に比べ圧倒的に経験が少ない分、大学院生の授業構想の強みは、丁寧に先行研究を検討し、教材提案や、授業改善策を提案できることにある。先行研究を踏まえた自身の教材研究を行い、その過程も記載した上で、単元構想や実践の結果を述べることで、後続の授業者に対し、構想した授業について、より正確な情報を伝えることができる。

#### (4) 検証方法の見直し

抽出児の選定理由や行動の変容による根拠を明確に記載する必要がある。例えば「子どもたちはこのプリントを読み終わるとすぐに『自分たちも作ってみたい』という意欲を見せた」という

記述のみでなく、ワークシートの感想や授業記録を載せ、より具体的に書いていく必要があるという意見が出た。また、大学院生では難しいが、授業後の学習状況や成果を継続して検証することができればより説得力のある教育論文になるという声も上がっていた。

シンポジウムでは、上記(1)、(2)を中心に議論が行われた。詳細は2.4の総括に記載する。

## 2.3.2 社会部会

### 2.3.2.1 社会科教育論文の検討

社会科部会では、はじめに、教育論文の例として示された二つの社会科教育論文(豊橋市立多米小学校と稲沢市立平和中学校)を見比べなら、より良い教育論文の在り方についての検討を行った。

小学校(豊橋市立多米小学校 伊藤直宏教諭)

- ・論理的で整合性のある手立て

地図の読み取りに課題を見出し、それに対し原因は直接体験の欠如であるという仮説を立て、その仮説に対して適切な手立てで授業を行っている。

- ・一般化できる取り組み

地域の内容を取り上げているため、固有の内容はあるものの、活動や体験を重視するという点においては、他の地域でも可能な手立てを提示している。

- ・多岐に渡る内容

活動や体験として、実際に歩く、自分で作る、話を聞くといった様々な内容を取り入れている。

- ・抽出児童の検討の仕方

今回の研究では A 児のみを抽出しているが、実践の変容を多角的に評価するためには、A 児とは別の要素を持つ児童も、どのように変容したのかを見取することは意義があると考えられる。

中学校(稲沢市立平和中学校 伊藤幹也教諭)

- ・単元構想と評価基準の綿密さ

3 単元の要素を 1 単元に再構成するという試みは新鮮であり、細かい構想と評価基準を立てているため、新しい試みでも伝わりやすく、一般化しやすい。

- ・生徒の学習意欲を高める内容

金融や経済という活動や体験が困難な教材に対しても、T シャツを売るという大きなテーマを元に各種ゲームに取り入れるなど、活動や体験を積極的に取り入れている。

- ・言葉の定義

「将来の自分が社会に対してなんらかの働きかけができるのではないかな」ということを自己効力感の定義としている。しかし、社会的な見方や考え方と、自己効力感との関係性が明記されていないため分りにくい。

- ・生徒が身近に感じられる教材

中学生にとってTシャツを売るという行為(選ぶ、値段を意識するなど)は、日常の生活や体験と結びついているのか疑問が出てくる。

・固有性

課題設定や手立ての構築は一般化できるが、実践の固有性もあるとさらに魅力的に感じる。

### 2.3.2.2 どのような教育論文が優れているか

社会科の教育論文を検討していく中で、優れた教育論文とは、現在の社会状況に合致した教育課題が設定されていること、提示した理論や技術が一般化できることなどが挙げられた。現在の社会状況に合致していなければ、学校の教育目標や子どもたちの実態に合わないものとなり、成果を教育現場で活かしていくことは難しくなる。提示した理論や技術が一般化できなければ、その学校として独自の実践に終わり、他者が研究を活かしていくことができなくなるからである。

また、話し合いを進めていく中で、二つの教育論文の形が見えてきた。一つは、現状の教育課題を理論的な研究成果から提示することを目的とした理論研究であり、先行研究に対する研究の位置づけが明確にされているものである。

二つ目は、設定した教育課題について効果的と考えられる実践を行い、成果を提示することを目的とした実践研究であり、課題に対する適切な手立てが仮説として立てられ、その結果が評価として対応する形で明記されているものである。理論研究は、大学の中で卒業論文や修士論文として学びを深めているため、すぐに理解することができた。しかし、実践研究の方は、「実践研究と実践報告との違いは何か」という疑問が出てきた。一般化できるかできないか、授業後の分析の方法など、研究と報告の違いにおいて様々な意見が出されたが、最終的には二つに明確な違いはなく、捉え方の違いではないかという結論に至った。そして、この疑問はシンポジウムで提示したいこととして挙げられた。

実践と研究の融合を目的とする6年一貫コースでは、この二つの教育論文の姿を目指していきたいという意見が出た。私たち6年一貫コースの学生は、一般の教師を目指す学生と異なり、実習校において長期にわたり、子どもたちの実態を知り、授業を実践することができる。また、現場の教師とも異なり、大学において研究テーマに関する現状や理論を検討していくことが可能である。このような6年一貫コースの特徴は、理論研究と実践研究の2つの研究を進めていく環境として最適であるということができる。教育論文とは、教育課題を提示し、それをいかに解決するのかを研究する論文であり、現状の教育を改善することが期待されるものである。より高い専門性をもち、多様な現場での経験を積みながら、理論研究と実践研究が上手く組み合わされた6年一貫コースとしての教育論文を目指していきたいという結論に至った。

### 2.3.2.3 算数・数学部会

今回のシンポジウムで大変良い機会となったことの一つは、6年一貫コースの学生が学年と

いう枠を超えて一つの共通の関心事について議論できたことである。算数・数学部会は4期生(大学院2年)が1名、5期生(大学院1年)が1名、6期生(学部4年)が2名で構成された。シンポジウムまでの流れは、算数・数学の優秀な教育論文を事前に各自で考察し、算数・数学部会で事前に集まり、その教育論文の良い点や悪い点を整理した上で、教育論文はどうあるべきかという算数・数学部会の意見をまとめた。そして、シンポジウムの本番では、各部会から発表者が1名ずつパネリストとなり、良い教育論文とは何かを話し合った。この流れに沿って、算数・数学部会からの視点から、また、教育論文を初めて作成する立場としての視点から学んだことを述べていく。

まず、個人で優秀とされる教育論文を考察した。そして、「主題設定の理由、研究の目標と計画、抽出児童について、実践と考察、研究の成果と課題」というような流れが共通していること、分析方法には子どもの具体的姿を記述することなど、読んでわかる教育論文の基本的な要素を学んだ。

続いて、算数・数学部会でのシンポジウムに向けた予備的議論について述べる。議論は各自の授業の兼ね合いにより一度しか行うことができなかった。この点は反省点であるが、次のようなことを話し合った。教育論文の形式はほぼ同じであること、もっともらしいことが仮説に設定されていること、しかし、それを実証することが大切であること、使用される言葉があいまいであること。実践と考察部分では、客観性に課題があること、仮説の検証方法は、発話記録やノート、ペーパーテスト、アンケート、自己評価など多様な検証方法を用いること、優秀だと言われる教育論文でも私たち現場経験のない学生から見ると多様な検証方法を用いたとしても不十分さを感じるなど意見が挙がった。そして、良い教育論文の条件として、「有用性があること(子どもにとって、読む教師にとって、研究にとって)」、「未知の課題に取り組むこと(先行研究を把握する必要性)」、「筆者の成長になること」、「信頼性があること(事実を書く、検証方法を多様に、他者の視点も盛り込んで)」という意見にまとまった。また、算数・数学部会特有の改善点として、「数学的思考」などの幅広い意味をもつ言葉の具体的定義の必要性が挙げられた。

シンポジウム本番では、算数・数学部会からは5期生がパネリストに選ばれた。同年度に教育論文を作成する立場であり、当事者性が最も高いと言えるためだ。発表はパワーポイントを使用した。シンポジウムに発表者として参加させてもらえるだけで、非常に勉強になった。発表の練習をする時間はあまり取れなかったが、パワーポイントの見せ方を工夫するなど、プレゼンテーション力を鍛えることができた。さて、シンポジウムでは各部会が一通り発表した後に、「良い教育論文とは何か」という問いの答えを探るべく、要点を絞って話し合いが行われた。今回は、用語の定義を明確にすべきか、という点である。これは算数・数学部会で挙げられた問題点であるが、参加者がその意見に挑戦する形で焦点化された。用語の定義を明確にすべきというのは、例えば「数学的思考を高める」と言った時、「数学的思考」という言葉は、関数的な見方、統合的な見方など細分化できる多くの意味を包含しているため、どの力を育成するかを明確に記すべきであるという主張である。この意見に対して、理論研究と実践研究は違う

ため、実践研究において必ずしも用語を細かく定義する必要は、ページ数の規定など教育実践論文の特徴から見ても、ないという意見が出された。それに対して、研究を整理するためには用語の定義は明確にすべきだという意見も挙がったが、理論研究と実践研究の違いなど、参加者の学生がわからないことも多く話題に挙がったため、結局まとまらないまま閉幕となってしまった。私は、発表者であったが、閉幕した段階で、「教育論文の役割とは何だろうか」と迷走してしまった。話し合いの進め方にも課題があると思う。親しみのない教育論文というものを、学生でもっとじっくり理解していくような展開であるべきだったと思う。

シンポジウムを終えて、初めて教育実践論文を書く。原稿を執筆している現在<sup>1</sup>は、修士での実習も終わり、後はまとめるという段階である。ここで、修士における教育実践論文はどうあるべきか、ということを考えていきたい。

シンポジウムでは、最後に「教育論文の役割とは何だろうか」と考え込んでしまったが、学部上がりの修士課程に身を置く私たち6年一貫コースの立場では、まず、教育実践論文を作成する経験自体が最も大きな学びであると思う。そして、書いた論文を私たちなりの視点で批判し合い、コーディネーターの先生方や、特任講師の先生方にご指導いただき評価される。自分の実践をじっくり見つめ、評価されることで教師に必要な研究者としての力が高まる。現場に出る前にこの経験ができることは大変貴重である。つまり、6年一貫コースにおけるこの試みは、教育実践論文作成のプロセスを踏める機会があるというだけで、教員になるために必要な能力を高めてくれるという点で十分効果があると思う。

それでは、修士課程におけるこの機会をより有効に過ごすために、今年度のプロセスを反省して感じた改善点を挙げたい。現在、まとめの作業の途中であるが、わからない点や、後悔している点がある。シンポジウムの過程で批判はしてきたが、実際に書いてみると、仮説の検証材料が少なかったり、思うような子どもの反応が得られなかったりして、形にすることがなかなかできないのである。良い教育論文を書くためには良い実践をする必要がある。そのために、現場経験の少ない私たちはもっと、事前に模擬授業や指導案検討を行い、シミュレーションを行うべきであった。その上で加えなければならないことは、子どもの学習の評価方法の吟味である。教育実習では、授業を行うことで精いっぱい、教師として、子どもの学習活動を評価する力が育たない。そのため、いざ教育論文を書き出すと子どもの学習の評価の時点で悩むことが多い。

次に、今回のような学年を超えた縦の学びは、普段各期で勉強会を開いていることがほとんどであるため、大変貴重であった。しかし、学部3年生である7期生が教育実習中であったため参加できなかったことが反省点の一つである。コース全体で高め合うためにも、シンポジウム開催の時期は吟味する必要性があるだろう。

---

<sup>1</sup>本稿の執筆は2013年1月であり、この時点では教育論文を執筆中であった。

## 2.4 総括

今回のシンポジウムでは、現行の教育論文の内容的な特徴、それらの良さや改善点について討議を行った。全体の成果は、理論と実践の融合を目指す6年一貫コースの視点から、目指すべき教育論文の方向性について考えることができたことにある。

シンポジウムでは、各分科会で事前に話し合った教育論文の問題点として、用語の説明や身につけさせたい力の定義が曖昧になっていることが指摘され、この点を中心に全体での討議が行われた。

討議では、この問題に関して、今回検討を行った論文のジャンルが理論論文ではなく実践論文であることから、論文の性質自体が、行った実践の結果を中心に考察を進めていくべきものであるため、分量の限界から用語等の細かな説明が省略されたのではないかと指摘があった。また、分量が限られている中で用語の概念などを追求することが優先されるべきなのかと疑念が呈される場面も見られた。用語の概念を明確にすべきとする立場からの主張は、用語の内容や目指す子ども像を冒頭で明確にすることにより、論文の目的が明らかになり、効果的な考察を行うことができるというものであり、学生間でも立場が分かれた。

また、これらの議論を通して、教育論文を書くにあたり、それぞれが考える論文作成のスタンスが異なっているのではないかとという新たな問題点にも目が向けられた。自身の実践に関する情報を出来る限り詳細に分析し発信することを目指す考えや、他者(他期生など)に実践の情報を提供し、全体で研究を積み上げていくため、前提となった研究や理論に関しても明確に情報を掲載しつつ、目的・アプローチ・結果をわかりやすく示すことを目指す考えなどが述べられていた。

これらの問題に議論が集中したため、時間の都合上、目指すべき論文の形を具体化して話し合う段階には至らなかった。しかし、理論と実践の融合を目指し学びを積み上げてきた6年一貫コースの学生らしい観点であり、理論論文と実践論文それぞれの性質、良さや弱点を焦点化できたこと、またどのような意識で論文を書いていくべきかという視点を持てたことは、このシンポジウムの成果と言えるのではないだろうか。この論議を通して見えた、二つの論文ジャンルそれぞれが抱える偏りの解消を目指していく必要がある。理論を踏まえた実践、そしてそれを研究として積み上げていく姿勢が、今後私たちが6年一貫コースの学生として、教科を越えて目指すべき方向性であると考え<sup>2</sup>。

## 2.5 シンポジウムに関するアンケート調査

13節で述べたアンケートで、今年度と昨年度に教育論文を書いた修士課程の学生を対象として、上記シンポジウムの開催の効果があると思うかを尋ねた(本書13節、1章章末資料参

---

<sup>2</sup>今回、4期生を中心として開催・運営されたこのシンポジウムにおいては、学年や教科を越えて共同で意見交流することにより、さまざまな視点から教育論文について考えることができました。6年一貫コースの学生として、また、5期生として、ご指導を賜った先生方、企画・運営を中心となって担って下さった4期生の先輩方に、御礼申し上げます。

照)。その結果、肯定的回答が 10 名(とても思う 2 名、やや思う 8 名)、否定的回答が 1 名(あまり思わない)という結果であった。その理由として、教育論文の理解が深まったこと、自分が書く際の見通しが持てたことを挙げる回答者が 7 名と最も多かった。他には、このような機会を持てたこと自体に意味があるとする回答が 2 名、縦の学びができたことを挙げる回答者が 1 名であった。否定的回答をした 1 名は、その理由として、理解が深まった一方で、議論が深まらなかったことを挙げた。

肯定的な回答をした回答者の中にも、学年によって温度差があったことや議論のテーマを絞ったほうが良かったのではないか、全員参加できる日程にすべきだったといった評価が見られた。これらは今後全学年の共同開催シンポジウムを開催する際の課題として捉えるべきであろう。

以上の回答結果から、課題もあるが、どの学生も今回のシンポジウムに一定の意義や効果を感じていたことが指摘される。

## 2.6 結語

第一部では、愛知教育大学 6 年一貫コースで、教員養成の高度化を念頭に置いた修士レベルの実習に関わる活動の一部として取り組んできた、実習内容を教育論文にまとめるという活動の概略を示すとともに、この活動に関する学生の意識などから当該活動の意義や課題を探った。また、教育論文についての理解を深めるために実施した学生シンポジウムを振り返り、そこで得られた学びの成果を示した。上記の議論から、愛知教育大学 6 年一貫コースとして目指すべき修士レベルの実習のまとめ方の方向性が明らかとなるとともに、実習のまとめの方法が実習自体をより意義深いものにすることが指摘された。



---

## 第二部

### 公開シンポジウム

「教員養成の高度化を目指した  
六年教員養成プログラムの可能性」



## 第3章

### プログラム概要・趣旨説明

中田敏夫

#### 3.1 はじめに

ここでは、平成25年2月15日(金)、愛知教育大学大学会館で行われた公開シンポジウム「教員養成の高度化を目指した六年教員養成プログラムの可能性」の概要を報告する。

平成24年8月、中央教育審議会の答申では、近年の教育を取り巻く状況から教員養成高度化の必要性、修士レベルの教員養成・体制の充実と改善について方策が出された。愛知教育大学6年一貫教員養成コースは、地域の協力の下、修士課程を含めた6年間での教員養成の在り方を2006年のコース設立時から考えてきた。本シンポジウムでは、本コースの活動を紹介するとともに、様々な立場の教育関係者を招き、広い視野から6年教員養成プログラムの可能性について検討した。

プログラムは下記の通りであった。

【日時】:平成25年2月15日(金)13:00～17:30(開場 12:30)

【場所】:愛知教育大学 大学会館2階中集会室(刈谷市井ヶ谷町広沢1番地)

【対象】:国・公・私立学校教職員, 教育委員会, 大学関係者, 大学院生, 学部学生など

【主催】:愛知教育大学6年一貫教員養成コース(大学教育研究重点配分経費研究 代表:  
中野真志)

総合司会:小塚良孝(愛知教育大学准教授・6一コース4期生コーディネーター)

#### 【開会】

13:00－13:05 開会のあいさつ 松田正久(愛知教育大学学長)

13:05－13:20 趣旨説明 中田敏夫(愛知教育大学教授・6一コース7期生コーディネーター)

#### 【第1部】

13:20－13:50 基調講演①「教員養成の高度化に向けて」君塚剛氏(文部科学省教員養成企画室室長補佐)

13:50－14:10 基調講演②「愛知教育大学の大学院改革」折出健二(愛知教育大学副学長・総務担当理事)

14:10－14:30 話題提供①「6一コースの活動報告」郡司麻衣子(6一コース5期生)

14:30－14:50 話題提供②「6一コースの研究成果と新カリキュラム」小塚良孝

14:50－15:00 休憩

#### 【第2部】

15:00－16:45 パネルディスカッション

司会 :土屋武志(愛知教育大学教授・6一コース6期生コーディネーター)

コメンテーター:木谷慎一氏(文部科学省教育大学係係長)

柴田和明氏(愛知県教育委員会義務教育課指導主事)

パネリスト :川合基弘氏(知立市教育委員会教育長)

深津錦治氏(豊田市立童子山小学校校長)

松山美重子氏(6一コース特任講師)

宮下治(愛知教育大学教職大学院教授・6一コース7期生サブコーディネーター)

真島聖子(愛知教育大学准教授・6一コース5期生コーディネーター)

6一コース学生代表(井上智文・松田翔伍・関大介・堤えり)

### 【閉会】

16:45－16:55 全体総括 土屋武志

16:55－17:00 閉会のあいさつ 岩崎公弥(愛知教育大学副学長・教育担当理事)

### 【茶話会】

17:00－17:30 6一コース学生企画、コースに入った理由・活動を通して成長したこと・シンポジウムの感想等

第二部には、上記の内、趣旨説明(第3章)、基調講演①(第4章)、基調講演②(第5章)、話題提供②(第6章)、パネルディスカッション(第7章)の内容を記載する。以上の内、基調講演①、基調講演②、パネルディスカッションについては当日の録音を文字に起こして、発表者と本書編者が編集したものである。これらについては、発表者、または発表者代表を著者としている。

## 3.2 本シンポジウムの趣旨説明

現在、教員に求められる資質能力は多岐にわたっています。そのため、4年間の学部教育で培う教員としての力量に加え、実践力・研究能力・企画力・コミュニケーション能力・組織力等の高度な教職専門能力が求められています。その実現のために本学では、2006年度から、学部と大学院(修士課程)を通した6年間で教員養成を実現していく「学部と大学院との連携による6年一貫教員養成コース」を設置しています。2012年現在、33名が在籍し、30名近い修了生が教員として活躍しています。本学の6年一貫教員養成コースの概要は、本学ホームページを参照していただければと思います。

### ＜本コースの特色＞

学部と大学院の連携・連続性を視野に入れた養成であり、6年次までの一貫した計画的な実践研究、理論研究が受けられます。高度な実践力と研究力の融合をはかることをめざし、学外の機関(小中学校現場、企業・NPO、海外の協定校)などでの学びの場が提供されます。

＜本コースが求める学生像＞

- ・教育実践活動における実践力・コミュニケーション能力（実践力）
- ・総合的長期的な視点に立って「単元」を企画・開発していく能力（企画力）
- ・教育実践に関する高度な研究能力（研究能力）
- ・以上の能力を踏まえたリーダーシップ（組織力）

ところで、中央教育審議会総会（第82回 平成24年8月28日）では、「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（答申）（案）」で、その「現状と課題」を次のように概括しています。

- ◆グローバル化など社会の急速な進展の中で人材育成像が変化しており、21世紀を生き抜くための力を育成するため、思考力・判断力・表現力等の育成など新たな学びに対応した指導力を身に付けることが必要
- ◆学校現場における諸課題の高度化・複雑化により、初任段階の教員が困難を抱えており、養成段階における実践的指導力の育成強化が必要

ここで求められている教員像は、本コースが求める学生像と共通していることに気づくと同時に、本コースのカリキュラムがそれを実現するためのものになっているかの検証が必要なところです。

一方現在本コースには次のような課題も存在します。

- ・6一の開設科目が実習的内容が中心であり、一般の授業と重なる場合が多く、授業を欠席せざるを得ないことも多い。学生の物理的精神的負担を改善していく必要がある。
- ・4期生が修士課程修了となり、これまでの自由度の高い授業内容を一貫性、体系的、協働性のあるものに改善していく必要がある。
- ・中教審答申を受け、大学として構想する新たな大学院のあり方に本コースがどのようにコミットしていくか、6一のもつ魅力を生かした大学改革が求められる。
- ・教員採用時に、本コース修了生の持つ魅力・価値を評価してくれるような県あるいは市の対応があればありがたい。

6年一貫教員養成コースが学生の充実した学びの場となると同時に、教員養成の高度化、修士レベル化に対応したコースとして広く一般社会にも認知され、今後期待される教員養成像の一つとしてその役割を発揮していくために何が必要か、6一教員養成課程のような独立した課程は無理だとしても、大学院に連続した「6年教員養成プロ

グラム」としての充実の方向性は今後さらに求めていかなければいけないところだと考えます。本日の公開シンポジウムがそのための「可能性を拓く」内容になればという希望を持って企画しました。

## 第4章

### 基調講演①「教員養成の高度化に向けて」

君塚剛

こんにちは。今、ご紹介にあずかりました文部科学省大学振興課教員養成企画室の君塚と申します。私のセクションは、愛知教育大学をはじめとした国立の教育大学と教員養成学部の担当をさせていただいております、制度面や予算面のご支援をさせていただいているところでございます。

本日は、基調講演というちょっと大それたことでございますが、「教員養成の高度化に向けて」という演題でのご依頼を受けましたので、教員養成と学校をめぐる問題をどのように捉えているか、我々行政の立場からデータを中心にご紹介させていただきたいと思っております。

本日お配りした資料は、若干横着しているところがございますが、いろんなところで公表されているデータを張り合わせて作成したものです。そのようなデータを踏まえて、今、文部科学省をはじめとする教育行政においてどういう問題を捉えているかということをお話いたします。

1つ目は「学校現場の諸課題」です。2つ目は「我が国の教員養成における現状と課題」です。本日は6年一貫という先進的な取り組みのプロジェクトの場でございますので、その中で我が国の教員養成がどのような形で動いていて、どういう課題を抱えているかということについてお話しさせていただきます。3つ目、「教員養成大学・学部を取り巻く状況と今後の課題」です。これは話の対象が大学関係者の方々になりますが、大学改革について若干触れさせていただきます。

早速、資料に沿って説明させていただきます。先ほど中田先生のレジュメにもありましたように、教員養成の修士レベル化を行う大前提として、我が国の教育をどういう方向に進めなければならないかという、「21世紀社会を生き抜く力の育成」ということになります。端的に言うと、国境のボーダレス化によるグローバル化と少子高齢化をはじめとする我が国の社会構造の変化の中で、そういう社会を生き抜く力を初等中等教育段階から高等教育に至るまでの学校教育で育むということです。

今は企業でも外国人を新規採用する時代となりましたが、我が国の子どもたちには将来、社会人として活躍いただかなければなりません。そのためには教育をしっかり充実させる必要があります。また、資源のない我が国にとっての最大の資源は人材ですので、人材養成こそが我が国の最優先課題といえます。

初等中等教育段階から「生きる力」として「自ら学び、考え、行動する力」の育成を目的として学習指導要領等が構成されています。高等教育段階につきましては、特に産業界から日本の大学はグローバル化に後れているというような厳しい指摘もあり、大学教育についてもグローバル化時代に活躍できる人材養成を積極的に行っていく教育の充実が非常に重要になります。

では、「学校現場の課題」についてお話いたします。初等中等教育の学校現場が抱える

問題状況についてのデータです。問題が複雑化・高度化していると中田先生のレジュメに書いてありましたが、その一端をデータとして示したものと いえます。こちらの2つは生徒指導上の問題で、不登校児童生徒の割合と暴力行為の件数です。

その隣は、日本語指導が必要な外国人児童生徒の数です。外国人の児童生徒が増えてきていると同時に、帰国子女の児童生徒も増えています。例えば外国で生まれ育って中学から日本の学校に通うといったケースです。国境が非常にボーダレス化しているため、多様な児童生徒が存在するということです。

特別支援教育については、インクルーシブ教育という言葉をお聞きになられた方も多いかと思います。特別支援が必要な児童生徒を特別支援学校だけではなく、普通の学校、普通学級でも受け入れる時代になっています。学校教育でも今、いろんな取り組みがされています。また、リーマン・ショック等による経済不況にあつて、経済的に苦しい家庭の児童生徒も非常に増えています。このようにいろいろな課題がある中で、学校現場では一人一人の児童生徒に向き合って教育をしなければいけないという状況にあります。

次は学力の視点で、まず、文部科学省の全国学力調査から得た分析結果です。端的に言うと、我が国の児童生徒の特徴として、一般的な能力は高いんですが、記述式問題を中心に課題が見られます。この学力調査は小学校6年生と中学校3年生が対象で、小学校6年時に受けた児童が中学校3年時にどうなっているかという分析もしていますが、話し方の工夫など、小学校から引き続き課題が見られます。今回の学習指導要領にあるような思考力、判断力、読解力を育む教育を充実させなければいけないということが分析結果からも分かります。

こちらは OECD による PISA 調査、生徒の学習到達度調査の結果です。時代背景だけ述べますと、2000 年は前回の学習指導要領改訂の時期で、「ゆとり教育」といわれたときのものです。その後、2003 年、06 年の成績が他国よりも低いということでかなり問題になりまして、ゆとり教育か、それとも、学力強化かという議論になりました。

今回、学習指導要領を小学校から中学校、高等学校と順次改訂していますが、その最も大きなものは学習時間数の増加です。PISA の学習調査が初等中等教育に政策を打つときのエビデンスの1つとなっています。我が国の子どもたちの学力水準はもとも高いと思いますが、先ほど申し上げたように、知識を教え込む教育ではなく、自らが考えて行動する力、判断する力を育む教育をもっと充実させなければいけないということで、今回の指導要領の目的としても思考力、判断力の育成が重視されているところです。これが学習指導要領で目指す力、「生きる力」で、その大きな柱の1つが「豊かな学力」です。先ほど申し上げたように、自ら考え、判断し、表現することにより、さまざまな問題に積極的に対応し、解決する力という形の学力もつけさせる必要があると捉えています。このように、学校現場では学力の問題や生徒指導上の問題があるとご理解いただければと思います。OECD の「キー・コンピテンシー」では、国際的、グローバルな視点で、初等中等教育段階で必要な視点が示されています。PISA 調査もこういう視点で問題作成され、調査がなされています。

次に、「我が国の教員養成における現状と課題」です。我が国の教員養成制度がどうなっ



いるか、本日は学生さんもいらっしゃるので、おさらいの意味で聞いていただければと思います。我が国の教員養成制度の特徴の1つは免許主義です。学部を卒業すれば一種免許状、大学院を卒業すれば専修免許状という形で、免許状を取得して教員になります。

もう1つの特徴は開放制の原則です。愛知教育大学は教員養成を目的とする大学ですが、教員免許を得るための教育課程は、我が国には大学がおよそ700程度ありますが、医学系大学を除くほとんどの大学にあり、教員養成を目的とする大学だけではなく、一般の大学でも免許を取れます。これを開放制といっています。これは問題となる点の1つでもあります、それは後ほど述べます。

免許状を有して採用され、教員になった後は、初任者研修を受け、10年経験者研修を受け、10年ごとに免許状更新講習を受けるという制度になっています。これ以外にも非常に充実した教員研修が行われています。教員は採用の時点だけではなく、キャリア全般にわたって学ぶ機会が設けられているということです。これは参考ですが、学歴別教員構成です。小学校、中学校、高等学校と学校種で分けていますが、学部卒が半数以上です。これから修士レベル化の話をしませんが、大学院レベルはまだ10%に満たないような状況です。

では、世界はどうなっているかというと、これも簡単に述べさせていただきますが、修士レベル化が行われているのはフィンランドとフランスです。ドイツは試補制度という制度をとっていますが、修士レベル化に移行しつつあります。アメリカは連邦制度で、州単位の教育行政ですので、一概に語れませんが、基本的に学部卒段階で教員として採用され、その後も大学院や教員のためのプロフェッショナルスクール等に通いながら、修士の学位を得たり、ドクターの学位を得たりする中でキャリアが上がっていくという制度になっています。実は、職業人を修士で養成するのが世界の趨勢になりつつあります。ヨーロッパもアメリカもそうです。基本的に学部では一般的な教養を身につけて、修士レベルで職業人養成をするというのがグローバルの大きな流れです。

校長による初任教員に対する評価の資料です。「使命感や誇り」「責任感」という、そもそも職業に就くのに必要なマインドに対する評価はともかく、実際に学校現場で必要とされる力を見てみますと、新任教員というところもあるかもしれませんが、やや不足している、とても不足しているというように、やや厳し目の評価になっています。養成段階でこれをどう解決するかが大きな課題といえます。

次は、小学校教員養成課程における理科教育の課題について科学技術振興機構が行った調査結果です。小学校教員養成課程には文系が得意な学生が多いという傾向があることです。愛知教育大学でも同様だと思いますが、小学校教員になれば理科も教えなければいけないのに、それが苦手な先生が多いところを捉えて、いろんなデータを出してきています。

まず、機器の使用法を教員養成段階で指導をしていない大学の割合が多いことが分かります。その理由は時間が足りない、予算が足りないということですが、いずれにしても、養成課程で理科教育を行うためのカリキュラム充実度が足りないといえます。

左下は、学生に理科の基礎知識が身についていないと回答した大学の割合です。国公立で76%、私学で66%、ほとんどの大学で足りないと認識されています。右下は、学生の理科に対する認識を示したグラフです。初等中等教育段階からの大きな問題だと思いますが、理科を選修していない学生の7割ぐらいが物理分野の内容を苦手と答えています。化学分野の内容についても半数以上が苦手というデータとなっております。小学校教員の理科指導力の向上は養成段階の問題でもあります、教育委員会を挙げて対策をとるほど深刻な問題になっています。

教育実習の課題ですが、現場の負担が大きいことと実習期間が短いこと。小・中学校の免許を取得するためには、教員免許法では教育実習は4週間以上と定められています。愛知教育大学は教員養成を目的とする大学ですから、1年生の段階からかなり実習されているでしょうし、6年一貫の学生さんもそうだと思いますが、開放制の学部の場合、小学校、中学校、共に4週間ですから、教員になるための実習期間としてはやや短いということでしょう。実践的な教育の充実が必要だということかと思います。

次は、教員養成をめぐる現状と課題です。1つ目、教員の年齢構成の急激な変化です。今、団塊の世代が退職を迎える大量退職の時代で、ここ10年ぐらいで全国的な統計では3分の1の先生が入れ替わることになりますので、新規採用の先生方には即戦力であってほしいというのが教育委員会の先生方の望みだと思います。これを終えると、逆に教員の需要は絞られます。教員採用数は時代によって大きく変わるというのが我が国の教員採用の特徴でもあります。

2つ目、教員採用数と免許取得者数との大きなギャップです。公立学校の教員採用数は今、2万人強ですが、免許取得者は10万人を超えています。開放制により、免許は取れるけれども、先生にはならない学生が多くいるということです。それは先生になる気がない学生も教育実習に行くということであり、先ほど述べた学校の負担の問題はこのこととも関連してきます。

3つ目、学校の抱える課題の増大と複雑化です。これは最初にデータでお示したとおりです。4つ目、初任者教員の能力の充実度の問題です。これも先ほどデータでお示しました。5つ目、自主研修・校内研修の不足です。初任研につきましても指導教員の数の問題があります。学校がだんだん小規模化して、いわゆる中堅教員が今、非常に少ない状況にあります。初任研には校内研修といって先輩教員から指導を受けるシステムもかなり多くありますが、その指導を担える教員の層が薄くなっているという問題です。そんな中で、教員養成段階において実践的指導力の育成などの教員養成改革が必要ということで、これが修士レベル化につながってくるわけです。

こちらは昨年8月に出された中教審答申「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」の概要です。大きな柱として教員養成の修士レベル化が打ち出されています。答申の1つのキャッチフレーズも教員養成を修士レベル化し、教員を高度専門職業人として位置づけるというものです。ただ、これには教員免許法の改正が必要ですが、見通しが立っていません。

実は2枚目のほうを我々は主張していまして、ここの答申で一番述べたいのは、制度が修

士レベル化する、しないにかかわらず、当面の改善方策として、教育委員会・学校と大学との連携・協働による高度化を図りたいということです。今、養成段階は主に大学が担い、採用から研修段階は教育委員会が行っていますが、これを協働によって「学び続ける教員像」をさらに確立させよう、それによって先ほど申し上げた教員養成に関する課題を解決しよう、ということでこの答申が出されたと理解していただければと思います。

教員養成の答申を受けて、今、「教員の資質能力向上に係る当面の改善方策の実施に向けた協力者会議」を開いていまして、その中で「修士レベルの教員養成課程の改善に関するワーキンググループ」が動いています。8月の答申により示されたフレームワークのもと、大学院レベルにおける教員養成の在り方について具体的に、教職大学院、愛知教育大学にもありますが、そのカリキュラムをもう少し実質化しようですか、教員養成系の修士課程についても、正直、大学院レベルの教員養成はまだ試行錯誤の段階であるのは否めないところですので、その辺をしっかりと議論して一定の結論を出そうという形で行われています。本来もう少し早く終わるはずでしたが、議論が長引いていますので、年度内ぐらいをめどに一定の方向性を示せたらと私ども事務局としては考えているところです。

こちらは修士レベルの教員養成課程の改善に関する検討課題をまとめたものです。大学関係者の方はお分かりになると思いますが、今、申し上げたところの教職大学院のフレームや修士課程の問題について具体的に整理しています。

これは協力者会議で示させていただいた教員養成の修士レベル化の方向性です。大学院レベルといってもいろんなレベルがありますので、教職大学院というプロフェッショナルスクールの問題、教員養成系大学の修士課程の問題、あと、先ほど開放制と申し上げましたが、大学院についても一般の研究科で特に中学校、高等学校教員の免許が取れますので、教職課程を設置した一般大学の修士課程の問題、この3つに分けてイメージ化しています。

教員養成の修士レベル化の方向性として、学部4年間で教員になるケースも一定の数は続きますが、先ほど申し上げたとおり、学校現場の課題に対応していくには、やはり養成段階で修士レベルの教育を受けることを充実させる必要があります。一方、現職研修については、先ほど申し上げたとおり、教員研修だけではなかなか対応できない問題もありますので、財政上の問題とか、いろんな制約がありますが、現職教員の再教育においても修士課程なり、教職大学院を活用して、その全体をもって修士レベル化をということが今後の教員養成の進む道であると思っています。

教員養成の問題については、いろんなところで検討していますが、いずれにしても教員養成の高度化という方向性についてはおおむね一致しています。その手段についてはこれからの議論が必要ですが。愛知教育大学さんの取り組みを含め、議論の中からご提言をいただければと思っています。

最後に、「教育養成大学・学部を取り巻く状況と今後の課題」ということで、大学改革の話を若干させていただきます。

我が国の18歳人口の推移を示したグラフです。一番多いときが240万人、第二次ベビー

ブーム時は200万人でしたが、現在は120万人です。大学がメインターゲットとする18歳人口のマーケットはこれからどんどん縮小していく厳しい時代になります。

これは先ほど教員養成の課題のところでも申し上げましたが、公立小中学校年齢別教員数を示したものです。2年前のデータで、全国の数字ですが、50歳以上が35.6%ですので、60歳定年のままですと、10年間で35.6%が新人に入れ替わることになります。逆に中堅層は非常に少なくなっています。この時期は教員採用が多いけれども、ここになると少なくなり、その後もあまり伸びる余地が乏しいという状況です。

国立の教員養成系大学卒、小中高・特別支援の教諭の採用シェアです。このときにシェアが急激に下がっています。いわゆる目的学部を設置抑制の撤廃により、私立大学もかなり参入してきましたので、そのせいかもしれません。分析はもう少ししっかりやらないといけないと思っていますが。

これは2年前、平成23年3月卒業者の免許取得状況を見たグラフです。小学校教員については、昭和24年の新制大学発足以来、国立の教員養成系の学部ではほぼ7割のシェアがありました。現在は46.6%です。ここ20年間で急激にシェアが下がっています。

その要因としては、そもそも国立大学の教員養成課程の定員が減ったこともあります。先ほど申し上げたように、新規参入が増えたことも挙げられます。新規参入があったから、一気にこうなったのかどうかというところについては、先ほど申し上げたように分析が必要ですが、いずれにしろ、非常にシェアが下がっているということです。

一方、先ほど申し上げたとおり、教員養成大学・学部だけではなく、特に国立大学はグローバル化等に対して非常に後れているというご指摘もあり、大学改革、国立大学改革が積極的に行われています。国立大学が我が国の今後の高等教育を引っ張っていくということで、率先して改革が行われているのです。

今、国立大学改革基本方針を策定していますが、教員養成分野についてはミッションを再定義するという形で進んでいます。ミッションを再定義したら、その後、改革の工程表を策定します。こんな形で今、進められているところです。いずれにしても、教育の質の転換と運営面も含めて改革が必要であると考えています。

3つの話を一気に走りながら話してしまいましたが、いずれにいたしましても、教員養成大学である愛知教育大学において6年一貫という新たな取り組みも含め、教員養成教育を充実させていただくのは非常に重要なことと考えていますので、この後のパネルディスカッション等も期待して聞かせていただきます。

時間も参りましたので、私の話はこれまでとさせていただきます。どうもご清聴ありがとうございました。

## 第5章

### 基調講演②「愛知教育大学の大学院改革」

折出健二

皆さん、こんにちは。大学教育研究重点配分経費でこういう企画を組まれたことに敬意を表します。君塚さん、貴重なお話をありがとうございました。大学院改革専門委員会座長の立場から、限られた時間ですが、お話をいたします。

最初にお断りしておきますが、まだ何も決まっていません。当然です。複雑な問題ですので。ただ、毎月1回やっています会議は非常に密度の濃いものになっています。その中で出された幾つかの論点を中心にお話しさせていただきます。

まず、この委員会を立ち上げた背景は3つです。1つは、今、お話がありましたように、「教員養成の修士レベル化」の動きです。この問題を本学としてどう受け止めていくのか。2つ目、教職大学院の2期目との関連です。2期目という言葉は私の解釈であって教職大学院関係の方の合意は得ていませんが、この大学院を創設して軌道に乗せて、これからまさにどう充実させていくかという新しいタームに入ったという意味で使っています。3つ目、2012年4月から静岡大学との共同博士課程(後期3年)がスタートしたことです。教科開発学専攻という新しいジャンルに取り組んでいます。

こうしたことを背景に、愛知教育大学の新しい大学院改革を、国の方針をただ待つのではなく、私ども大学としてやれるところは自主的にやっという、別に国の方針に逆らうつもりは全くありませんが、国立大学法人の原点である自主性を大事にしようということで、昨年9月、先ほど学長が申しましたように、大学改革推進委員会の第四委員会として発足しました。

メンバーについては省略させていただきますが、四学系長の他に6一コースの担当の教員、教職大学院の教員、教育科学、人文社会科学、自然科学、創造科学、それぞれの分野から委員が出ています。

主な論点の1つ目は、初回か2回目ぐらいに出ましたが、改革のウエートをどうするのか。教職大学院に重点をおいたものにするのか。それとも、教育学研究科中心で行くのか。双方の架橋的なブリッジ型の改革にするのか。どちらかといえばブリッジ型の方に向かっていく可能性があると思いますが、まだわかりません。

2つ目は、教育学研究科修士課程を教員養成系大学院としての修士課程により一層近づけるために、教育実習に関連する科目も含めて、カリキュラムの中に教育実践とのつながり、結合性を今まで以上に強めていくか。

3つ目として、これはそう簡単ではありませんが、教育学研究科の中にも専門を深めたい、学校教育関係を深めたい、教科の教育を深めたい、それぞれ入学される方のニーズがありますので、そういうものに応えていくためのピーク制を考えていいのではないかとことも論点として挙がっています。

学部でも大学院でもこうした改革に一番肝心なのはカリキュラムポリシーです。カリキュラム

をどういう原理に基づいて組み立てていくのかということです。もし教員免許状の制度が変わっていけば、基礎免を持つ人が直進で入られた場合、一般免のレベルにふさわしい修士課程の内容をどうしていくか、一方、現職の方が本学に入られた場合、教職の修士レベル化の高度化を果たしていく上でどのような履修モデルを用意するか、この両面の課題があります。随分議論はしていますが、ここにお示しするほどには至っていません。

今日、教育委員会からお越しいただいていますが、それぞれ現場で子どもたちと日々向き合って悪戦苦闘されている現職者のニーズに応えられるものを用意しなければいけないと考えています。ただ学問的にこうだ、理論的にこうだというだけではかみ合いませんから。ここは非常に重要ではないかということが出ています。

もう1つ、ここは悩ましいところですが、内容学を修得して深めたい人のためのカリキュラムをどうしていくのかということがあります。今回の修士レベル化を教職大学院のみに特化してはいけないのではないかと議論の中でかみ出ています。

制度設計を協議するとき、教育組織と教育内容編成と教員組織をどうするかという3つの側面がありますが、時間の関係で説明は省略いたします。

協議の経過とポイントについては、PPTに毎月1回行った主な点をピックアップしておきました。今日の君塚さんのお話や6一コースの皆さんのご議論を参考にして、2月の会議に反映したいと思っています。

さて、改めて「修士レベル化」とは何かということです。皆さん、誤解なさってはならないと思いますが、修士の学位取得を目的とする制度設計では必ずしもありません。大学院の修士課程レベルが目指している学問的・理論的かつ教育実践とのしっかりと系統だった追究といえましょうか、そういう学びの機会を、教職を目指す方や現場におられる方に保障することが大事な点です。

本学としては、教育学修士の授与機関であり、教職大学院を設置している大学として、この国を挙げての課題に積極的に関わって担っていきたいと考えています。特に修士課程では、ここにも書きましたが、問題を自分で立て、それを探求し、分析しながら、自分自身の研究方法論の基礎を身につける、ここが学部との違いだと思います。

今後、地方分権化でどうなるにせよ、学習指導要領の大綱化が進むことは、専門の方を前に失礼かもしれませんが、時代の趨勢であると思いますので、地域性を生かしながら、学校で、学校ごとではありませんが、学校で子どもたちの特性や地域の特性を生かしてどのような教育課程を編成していくかという教員集団の編成力と実践力が問われると思います。現場で教育課程を組み上げていくとき、あるいは、教材を開発していくときに、修士レベルの力は教員集団の非常に重要なパワーになることができると考えています。

先ほどから出ています 8.28 答申の中で述べられている論理としては、なぜ今、修士レベル化なのかというと、その大前提として現場の子どもたちに「新たな学び」を保障していくことがあります。

では、なぜ「新たな学び」なのかというと、日本の生産活動や私たちのさまざまな活動の特性

として、勤勉さ、個々のアビリティの高さ、加工や工夫という点においてはすごい実績を持っていますが、一方、創造性、クリエイティブな面においては近隣アジア諸国にも追い付かれ、追い抜かれかねないほどに後れをとりかけています。しかし、ただ競争に乗り出すだけではなく、グローバル化時代における日本のさらなる発展のためには、創造力を引き出していくような「新たな学び」が必要になります。

しかしながら、「新たな学び」を指導できる教員を養成することなくして、このことの実現は不可能です。これは高校生でも分かることです。そういう教員をどう養成していくかということを出てきたのが修士レベル化です。

修士レベル化の一番のポイントは 8.28 答申に明記されています3つで、1つは自主的な課題を設定する力、2つ目は教育実践の省察力、3つ目は探求力です。教育実践の省察力は、戦後の日本の教育に大きな影響を与えたアメリカのジョン・デューイという教育者が使ったリフレクティブ・シンキング(reflective thinking=反省的思考)がずっと受け継がれたもので、振り返りながら、そこからまた自己省察をしていって、次の課題を追求していく力です。これらが大事だということです。

では、修士レベルの学問的・実地的な内容をなぜ大学院が行うのか。仮に教育行政機関が大学の教授を講師陣として招いて、それを履修すれば修士レベルにあたるのかというと、制度設計としてはあり得ると思います。それを本学大学院が受け入れて行うことは結果として修士学位の授与につながりますし、教職大学院の場合も専門職学位の授与につながります。

ただ、そのプロセスが2年なり、将来的には1年ということもあり得るかもしれませんが、しっかりと系統立てられた制度設計、教育実践と関わりのある教育実践関連科目がきちっと位置づけられた制度設計のもとで行っていないと、修士レベル化の内実は果たせないと考えます。よって、大学院を有する大学がこれにコミットしていくことが大事ではないかと考えます。

参考までに、修士レベル化をどう見ているのかという、非常に象徴的な対談が新聞に載っていましたので、紹介します。時間の関係で内容には入りませんが、陰山英男氏は現場を代表する形で、大いに疑問であるという見解、一方、当時文部科学副大臣の鈴木氏はもちろん修士レベル化を推進すべきという立場でした。

陰山氏は、これから教職を目指す若い人にとってハードルが高過ぎて、結果的に優秀な学生が教職の道に進むことを遮ってしまうのではないかと、また、今、たくさんの研修が現場にあるけれども、そこへもってきてまた修士レベル化となれば、一体どういう教師像を目指すのかが一番肝心の現職教員に見えてこないのではないかと述べています。

それに対して鈴木氏は、各国の趨勢を見てご覧なさいと。規制緩和の影響もあるだろうが、教員免許がどんどん取得されている中、本当の意味で教員の実質的なものを保障し、改めて教員に対するリスペクトを回復するためにも必要であるとおっしゃっています。

こういう論議が実社会ではなされていますが、とにかく私ども大学改革推進委員会の第四専門委員会としましては、愛知教育大学としてできることを追求していきたいと考えています。

今、委員会の中では、修士レベルにふさわしい、教育研究の方法論や教育実践とつながっ

ていような、学校の管理運営とも一部コミットさせていただくような、実のある実習関連科目をどう導入していくかということが議論になっています。先ほどお話にあったワーキング・グループの答申が昨年内には出るというお話でしたので、そちらも受け止めて学ぼうと待っていましたが、年度末頃にはということですので、それも拝見しながら議論していきたいと思います。

私どもなりの制度設計の見通しとして、大きく2つのフェーズに分けて考えています。

第一フェーズとしては、今やれること、特に教員養成系の修士課程にふさわしい改革と、それとの関係で、先ほど冒頭で申したように、橋渡しの教職大学院の充実。例えば、教職大学院に入られた方の中には、教科の面でより専門的な教科教育の授業を受けたい、授業づくりでももちろん用意していますが、もっと原理的な学問的な専門的な授業を受けたいというニーズもありますので、その相互乗り入れ、ないしは内部的な単位互換、その辺の制度設計もやっていないといけないと考えています。

第二フェーズでは、教員免許法の改定が今後どうなるかによりますが、仮に改定がなかったとしても、後で述べますが、恐らく新しい政権の下でインターンシップ制導入の動きがもっと表面化すると考えられますので、それに対する本学としての対応を考えなければいけません。これが第二フェーズです。

今、協議の経過の中で、3つのコースを考えています。6一コースの教育実践と非常に深い関わりのある科目をカリキュラムの中にきちっと位置づけて取り組んでもらうことは、委員会の中でもご紹介がありました。そういうことも生かして、例えば学校教育研究にうんと重点をおいた学校教育研究高度化コース。教科教育高度化コース。それから、専門研究高度化コース。先ほどから言っているように、委員の数人からは内容学修得を全く外した大学院改革修士レベル化は問題ではないかというご意見がありますので。ただ、専門研究高度化コースをどうしていくかということは課題として残っています。<sup>3</sup>

第一フェーズにおける改革プランの案として、1つは「教材論」関連科目の一層の充実が挙げられます。ただ、私ども大学院に何も素地がないわけではなく、既に教科教育専攻の履修者に対して「教材論」を主題とする専攻内共通科目を設けていますので、それをもっと発展させるという課題として捉えています。

もう1つは、(仮称)教育実習関連科目の新設です。まだ科目名は決まっていませんし、大学院レベルの教育実習関連科目を今までの「教科又は教職」24単位とは別にするのか、その中に組み込むのかということも検討しなければいけません。大学院を履修したことによって専修免許状を取得できるならば、今の教員養成系修士課程のカリキュラムの内実が専修免を保障するにふさわしいものとして機能しているかどうかを足元から見直し、点検していく一環として、専修免にふさわしい実習関連科目を位置づける必要があると考えています。そして、そのことがインターンシップ制ともつながるということです。

インターンシップについては、既に当時の文部省も含め、「将来のキャリアに関連した在学

<sup>3</sup> 注記：「コース」は検討次第では、ピーク制として整理される可能性も残しています。



中の就業体験」という形で基本的な考え方が公表されていますが、大学院レベルでのインターンシップとなりますと、はっきり言えば、教職研修生としての活動となります。それを教育課程の中にどのように位置づけていくのか、研修生の活動をどういうふうに評価していくのかという課題が出てきます。

修士課程に学部から直進で入学された方に対して、今、既にまさに6一コースで、後でご報告があると思いますが、そういうものに非常に関わりのある実践がされていますし、さっき拝見しましたら、13年度からのカリキュラム改編でもそういうものを入れる方向になっています。後でお話があると思います。そうしたものを参考にさせていただきながら、大学院修士課程の教育課程に教育実習関連科目をきちっと設定していきたいと考えています。

まさに実習生としてではなく、研修生として関わることになります。一定期間、1カ月なら1カ月、あるいは、もう少し長くするのか、短くするのか、実習とは違って、例えば学年会など、具体的な学校運営の一部に関わることも当然入ってくると思います。対保護者の場面も出てくると思います。そういったときの安全面の確保や、ただ任せきりでは意味がなく、大学院の教員がそのプロセスにおいて指導する必要がありますので、そういう指導の関わり方も含め、総合的に検討しなければならないと考えます。

教職大学院での学校サポーター制ということで既に導入されている事例があります。6一コースの先行する事例もあります。そういうものを受け止めながら、インターンでただ体験させるだけではなく、その中でどういう力量、どういうアビリティを引き出し、育成していくのか、そのための就業体験ですから、相当しっかりとした制度設計をしないといけないと思っています。

最後にまとめです。本学の大学院教育学研究科修士課程は1978年に創設され、2013年はちょうど35年目にあたります。この間の35年間、学びの意欲を持っておられる方々を現場あるいは大学院進学等に輩出してきましたが、教員養成の高度化と修士レベル化がいわれている今、その課題に対して愛知教育大学が35年の歴史をバックにどういうふうコミットしていくのかが改めて問われています。また、冒頭の挨拶で学長が述べられたように、6年一貫教員養成コースや教職大学院、そして共同博士課程という大学院を取り巻く新しい環境のもと、どのような教員養成を追究していくのかということが大きな課題になっています。学内的な教育創造開発機構、学外の、今日教育委員会の方もお越しいただいていますが、教育行政機関も交えながら、連携を図って進めていきたいと考えます。

大変残念ではありますが、新しい安倍政権の下での教育再生実行会議では修士レベル化の修の字もまず出てきません。「インターンシップ」制や、教育委員会制度を見直して教育長の権限を強めることはどうも含まれているようですが。「修士レベル化」が消えるかどうかはわかりませんが、座長としては、どのように情勢が動こうとも、ただ揺さぶられるだけではなく、しっかりとした目標を持って、愛知教育大学の教員養成を幼稚園から小学校、高等学校、大学に至るまでということで博士課程まで設けて追究しているわけですから、この大学院改革が愛教大の発展の大きな鍵を握ると考えて、委員の意見を集約しながら進めているところです。

時間になりました。ご清聴ありがとうございました。



## 第6章

### 話題提供②「6一コースの研究成果と新カリキュラム」

小塚良孝

#### 6.1 はじめに

本話題提供では、第8期生(2013年度)から適用される6年一貫教員養成コース(以下6一コース)の新カリキュラムについて、その作成の背景と特徴を説明します。

#### 6.2 カリキュラム改善の背景

本コースのカリキュラム改訂は、2010年度以来2度目です。本シンポジウムの趣旨説明でも述べられておりますように、「これまでの自由度の高い授業内容をより一貫性、体系的、協働性のあるものに改善していく必要がある」との認識や昨今の教員養成高度化・修士レベル化の議論、応用実習の廃止などを受けて2011年11月以降検討を重ね、2012年7月に最終案(章末資料を参照)を確定しました。

#### 6.3 カリキュラム改訂に当たり意識した教員像と新カリキュラムの特徴

新カリキュラム作成に当たり、本コースで目指したのは以下のような特性を備えた教員の養成です。

- (1) 専門領域に関する高い専門性を持つ
- (2) 多面的に教育を捉える
- (3) 地域や同僚と協働する
- (4) 高い対応力を持ち、常に新たな課題に挑戦する
- (5) 絶えず教育改善(分析+再創造)に取り組む高い研究力を持つ

(1)についてはコースではなく所属の各専攻のカリキュラムに依存する能力ですが、(2)～(5)については、新カリキュラムで身につくよう授業内容を考案しました。本カリキュラムの全体的な特徴は、(i)主体性の尊重、(ii)実習の高度化、(iii)縦の協働性の涵養、(iv)理論と実践の往還、(v)積み上げ式授業構成、(vi)研究的側面の強化の6点に集約されます。コース設立当初から問題解決能力、実践力、自己育成能力、企画運営能力を目指してきたことを考えれば、特に(i)～(iv)については新しく掲げられたというよりは、これまでのカリキュラムポリシーを発展的に受け継いだものと言えます。

新カリキュラムで新たに充実を図ったと言えるのは、(iii)～(vi)です。(iii)の協働性については、先に述べましたように、設立当初から重視されてきたものですが、これまでは横(＝同学年)の協働性が中心でした。しかしながら、学校現場を考えた場合には、縦(＝異学年)の協働性

がそれ以上に重要となります。そこで新カリキュラムでは、縦の協働性の涵養を意識した授業構成を考えました。それが具現化されているのが、選択科目の「海外教育研究」と「教材開発研究」です。この二科目については、学年に関わらず受講でき、テーマに従ってチームを作って一年間研究を行うものとして設定されました。

(iv)の理論と実践の往還については、学部3年～修士1年までの各学年で実習形式の授業と理論的側面から実習で学んだことを振り返り、深化させる演習形式の授業(ゼミナール)を並置することで、具現化を図りました。

(v)の積み上げ式授業構成については、必修科目(実習、ゼミナール)と選択科目(海外教育研究、教材開発研究)のいずれについても強く意識され、学年とともに高度化、焦点化される内容となっています。これについては、次節でも改めて述べます。

(vi)の研究的側面の強化については、特に実習形式の授業の内容に反映されています。これについても次節で詳述します。

#### 6.4 実習形式授業の積み上げと研究的側面

前節で述べましたように、新カリキュラムにはいくつかの特徴があり、その一部はこれまで重視してきたものを継承し、一部はカリキュラムの改訂に当たって新たに意識され、具現化が図られました。中でも最も特徴的なのは実習形式の授業です。以下にまとめましたように、これを積み上げ式に複数年にまたがって展開し、最終的に各自の研究テーマに基づいた実践を修士1年次に行い、その集大成として教育実践論文を執筆します(以下の修士課程の授業は教育学研究科に進級した場合のものです)。

##### ①課題実習(B3):自己の問題意識を探るための実習

6年一貫コースの研究授業・協議会にすべて参加し、実習校の様子を把握した上で自己課題を設定。この他、愛教大附属小学校の研究会・協議会に参加。

##### ②テーマ実習(B4):研究テーマ設定のための実習

課題実習で設定した自己課題をもとに、実習校を選択。1週間、実習先の授業を観察・調査し、問題点を把握。研究テーマを設定。この他、実習先の研究授業・協議会及び愛教大附属学校(幼・中・高・特支から選択)の研究会・協議会に参加。

##### ③研究実習(M1):設定したテーマに基づいた研究的側面を持った実習

テーマ実習で設定した研究テーマをもとに、長期間、継続的に実習校と関わり、1単元の授業を実践。コースの学生に研究授業を公開、授業後、協議会を開催。様々な角度から研究授業を検証。以上の成果を教育論文にまとめる。

##### ④教育研究(M2):実習の成果の振り返り、深化、発信

教育に関する特定のテーマを設定し、シンポジウム・パネルディスカッション・講演会・討論会等を開催。前年度末に作成した教育論文を受講者全員で検討し、コースの研究誌『6 一論叢』への投稿に向けて改訂する。

なお、設定テーマについては、現在のところ、1)近年増加する外国人児童生徒をめぐる課題、2)障がいのある児童生徒の理解と支援、3)授業や教育活動におけるICT(情報)の活用の三つの分野に関するものを想定し、それぞれに適した学校に実習協力を依頼し、承諾を得ています。つまり、外国人児童生徒については知立市立知立東小学校・知立南中学校、特別支援教育については愛知教育大学附属特別支援学校、ICTの活用については豊田市立童子山小学校です。各学校がそれぞれのテーマに関して豊富な知見と教育・研究上の実績を有しています。

①課題設定→②実態把握→③授業実践→④検証・分析→⑤教育論文執筆、という流れで行われる研究実習では、学部での実習にはない研究的側面が強化されています。それにより、教育を実践して修正、再創造する力の向上を目指し、また、教育技術のみならず、教育理念の養成も念頭に置きました。

## 6.5 結語

J.S.ミルは、セント・アンドルーズ大学名誉学長就任講演で次のように語っています。

実は、広い意味での教育についての話ほど尽きることのない話題はありません。今まで、多くの賢人たちによってこれほど多く取り上げられてきた問題は他にはほとんどないと思われますが<中略>今まで教育について実に多くのすぐれた意見が述べられてきたにもかかわらず、思慮ある人ならだれでも、まだ語られたことのない、あるいは、結論にまで到達していない、教育に関する大小さまざまな問題が現に存在していると感じ取っています。さらに、教育とは、いろいろな人によって種々様々な観点から是非とも考察されなければならない問題なのです。なぜなら、多面的な問題のなかでも、その最たるものが教育の問題であるからです。

J.S.ミル(2011、pp.9-10)

この引用にありますように、教育は底の見えない難しさを持ちます。昨今、教員養成の高度化が盛んに議論され、本コースもそれを意図していますが、ミルの言葉を踏まえれば、本来、教員とは際限なく高度化を目指さなければいけない職種でありましょう。教員に必要な資質・能力の中には、学校現場に出てからしか身につかないものもあるでしょうが、その前、幼生段階でしか身につかない、伸ばせない力も少なからずあると思います。後者を強く意識して構築されたのがここまで説明してきた新カリキュラムです。

## 参考文献

J.S.ミル(2011)(竹内一誠訳)『大学教育について』東京:岩波文庫.

## 【章末資料 6年一貫教員養成コース授業科目一覧】

6年一貫教員養成コース専攻科目(必修)				
学年	授業科目	授業内容	授業方法	単位
B3	課題実習	6年一貫コースの研究授業・協議会にすべて参加し、実習校の様子を把握した上で自己課題を設定。この他、愛教大附属学校(小)の研究会・協議会に参加。	実習 B (集中)	必修c1
	課題実習 ゼミナールⅠ	教育の現代的課題について幅広く考察し、議論する。関心を持った課題を各自でさらに調べて発表。	演習 A (前期)	必修b1
	課題実習 ゼミナールⅡ	附属小やコースの研究授業(録画)を分析・考察し、議論する。ここでの議論と課題実習で設定した自己課題をもとに、指導案を作成し、模擬授業を行う。	演習 A (後期)	必修b1
B4	テーマ実習	課題実習で設定した自己課題をもとに、実習校を選択。1週間、実習先の授業を観察・調査し、問題点を把握。研究テーマを設定。この他、実習先の研究授業・協議会及び愛教大附属学校(幼・中・高・特支から選択)の研究会・協議会に参加。	実習 B (集中)	必修c1
	テーマ実習 ゼミナールⅠ	全国各地の附属学校や研究校、一般校が作成した本や報告書、研究紀要、指導案等を幅広く考察し、研究テーマの設定について議論する。	演習 A (前期)	必修b1
	テーマ実習 ゼミナールⅡ	附属学校やコースの研究授業(録画)を分析・考察し、議論する。テーマ実習で設定した研究テーマについて深く文献調査を行い、発表会を開催。	演習 A (後期)	必修b1
M1	研究実習 (教育学研究科)	テーマ実習で設定した研究テーマをもとに、長期間、継続的に実習校と関わり、1単元の授業を実践。コースの学生に研究授業を公開、授業後、協議会を開催。様々な角度から研究授業を検証。	実習 B (通年)	必修c2
	研究実習 ゼミナールⅠ (教育学研究科)	カリキュラム理論、単元論、授業論に関する論文・文献を考察。研究実習に向けて、1単元の授業を構想し、全授業の指導案を作成、検討。	演習 A (前期)	必修b1
	研究実習 ゼミナールⅡ (教育学研究科)	研究実習の録画、観察記録、協議記録を考察し、単元構想、全授業の指導案を改善。教育論文を作成。	演習 A (後期)	必修b1
	教師力向上研究Ⅰ (教職実践研究科)	学級経営・授業研究・学校経営の3つの視点から論文・文献を考察し、教師力向上についての基礎的な研究を行う。	演習 (前期)	必修1
	学級経営研究 実習 (教職実践研究科)	長期的、継続的に実習校(連携協力校)と関わり、特に学級経営の視点から実践的に研究を深める。 *実習は9月から3月にかけて週2回実施する。	実習 (後期)	必修2
	学級経営研究 ゼミナール (教職実践研究科)	学級経営の視点から、学級組織づくり、学級環境づくり、学級集団と個の育ち等について、学級経営研究実習を生かしながら、学級経営の論文を作成し、理論と実践の融合を図る。*ゼミナールは9月から2月にかけて週1回実施する。	演習 (後期)	必修1

M2	教育研究 (教育学研究科)	教育研究に関するテーマを設定し、シンポジウム・パネルディスカッション・講演会・討論会等を開催。	実習 B (集中)	必修c1
	教育研究 ゼミナールⅠ (教育学研究科)	自己の教育観を高めるため、海外も含め、優れた教育者や研究者に関する文献を調査、発表、議論する。	演習 A (前期)	必修b1
	教育研究 ゼミナールⅡ (教育学研究科)	6年一貫教育研究会の企画・開催。修士1年で作成した教育論文の練り上げ、研究誌への投稿準備。	演習 A (後期)	必修b1
	教師力向上研究Ⅱ (教職実践研究科)	学級経営・授業研究・学校経営の3つの視点から、理論と実践の融合を図り、研究的な実践力を備えた教師としての資質を高める。	演習 (後期)	必修1
	授業研究実習 (教職実践研究科)	長期的、継続的に実習校(連携協力校)と関わり、特に授業研究の視点から実践的に研究を深める。 *実習は4月から7月にかけて週2回実施する。	演習 (前期)	必修2
	授業研究ゼミナール (教職実践研究科)	授業研究の視点から、授業分析、授業構成、授業展開等について考察を深め、授業研究実習を生かしながら、授業研究に関する論文を作成し、理論と実践の融合を図る。*ゼミナールは、4月から7月にかけて週2回実施する。	演習 (前期)	必修1
6年一貫教員養成コース専攻科目(選択)				
教材開発研究	教材開発研究Ⅰ 【学部3年】	多文化共生、人権、福祉、情報、地域などをテーマに、2～4名のチームで <u>教材開発を行う。</u>	演習A (集中)	選択b1
	教材開発研究Ⅱ 【学部4年】	多文化共生、人権、福祉、情報、地域などをテーマに、2～4名のチームで <u>教材開発を行う。また、開発した教材をもとに授業を構想する。</u>		
	教材開発研究Ⅲ 【修士1年】	多文化共生、人権、福祉、情報、地域などをテーマに、2～4名のチームで <u>教材開発を行う。また、開発した教材をもとに授業を構想し、模擬授業形式で発表する。</u>		
	教材開発研究Ⅳ 【修士2年】	多文化共生、人権、福祉、情報、地域などをテーマに、2～4名のチームで <u>教材開発を行う。また、開発した教材をもとに授業を構想し、発表した模擬授業の内容を検証し、報告書にまとめる。</u>		
海外教育研究	海外教育研究Ⅰ 【学部3年】	関心のある海外の国や地域を <u>1つ選び</u> 、教育制度や特色、学校や授業の様子、教師や子どもの姿など、 <u>教育に関する一般的な内容を調べ、発表する。</u> また、必要に応じて現地調査を行う。	演習A (集中)	選択b1
	海外教育研究Ⅱ 【学部4年】	関心のある海外の国や地域を <u>複数選び</u> 、教育に関する <u>一般的な内容について調べる。</u> その中から重要な点を取り上げ、 <u>比較、考察し、発表する。</u> また、必要に応じて現地調査を行う。		
	海外教育研究Ⅲ 【修士1年】	関心のある海外の国や地域を <u>1つ選び</u> 、教育に関するテーマを設定し、 <u>専門的な内容(研究動向)について調べ、発表する。</u> また、必要に応じて現地調査を行う。		

	海外教育研究Ⅳ 【修士2年】	関心のある海外の国や地域を <u>複数選び</u> 、教育に関するテーマを設定し、 <u>専門的な内容(研究動向)</u> について調べる。その中から重要な点を取り上げ、 <u>比較、考察し、発表する</u> 。また、必要に応じて現地調査を行う。		
--	-------------------	---	--	--

\* 選択科目として受講できるのは、毎年、教材開発研究と海外教育研究のどちらか1つとする。



## 第7章 パネルディスカッション 土屋武志

### 7.1 はじめに

本章は、本シンポジウム後半で行われたパネルディスカッションの記録である。参加者は、司会として土屋武志(愛知教育大学教授・6 一コース 6 期生コーディネーター)、コメンテーターとして木谷慎一氏(文科省教育大学係係長)と柴田和明氏(愛知県教育委員会義務教育課指導主事)、パネリストとして川合基弘氏(知立市教育委員会教育長)、深津錦治氏(豊田市立童子山小学校校長)、松山美重子氏(6 一コース特任講師)、宮下治氏(愛知教育大学教職大学院教授・6 一コース 7 期生サブコーディネーター)、真島聖子氏(愛知教育大学准教授・6 一コース 5 期生コーディネーター)、6 一コース学生代表(井上智文・松田翔伍・関大介・堤えり)の計 12 名であった。

### 7.2 パネルディスカッション

司会(土屋):4時 45 分までの約1時間半の予定です。今日はパネラーとして川合先生、松山先生、深津先生、宮下先生、真島先生においでいただいています。通常パネルディスカッションではパネラーの方に 20 分ぐらいスピーチしていただきますが、今日はもう少し短く、先ほどの基調講演と報告をうけてのコメント、あるいは、日頃思っておられることとお話ししていただく形をお願いしています。その後、文部科学省の木谷さん、愛知県教育委員会の柴田さん、両先生からコメントをいただきます。その後、6年一貫教員養成課程の各期の学生代表、それぞれから、第1部の報告をうけて言いたいこと、付け足したいこと、反論したいことをお願いします。その後、フロアから自由にご発言、ご質問を受けたいと思っています。その時間をとるためにパネリストの方に短い時間でお話をとお願ひしました。早速ですが、簡単な自己紹介の後、ご発言いただければと思います。最初に、知立市教育委員会教育長の川合先生からお願いします。

川合:皆さん、こんにちは。今、ご紹介いただきました知立市の教育長を務めています川合と申します。私ももともと教員でありまして、教員から今の仕事になりました。

学校現場としては実践力のある教員に来てほしいという願いがあります。先ほど小塚先生はカリキュラム改訂にあたり意識した教員像として専門性、多面性、協働対応力、研究力を挙げておられましたが、これらは非常にぴったり自分の腹にすんと落ちる感じがしています。現場はまさにそういう教員を求めています。

このたび新任教員と校長にアンケートへの協力をお願いしました。平成 24 年度、知立市で採用された新任教員 14 人と、知立市の学校 10 校の校長が対象です。

まず、新任教員には、1年たちますが、教員として悩んだことは何ですか、要するに、自分の

力不足を感じたのはどんなことですかと聞いています。複数回答可ですので、たくさん丸を付けた方もいます。一番多かったのは教科の専門性についての知識や技能です。ほとんど全員です。2番目は論文やレポートの作成。これもほとんど全員です。3番目が子どもたちに対する生活指導。以下、発達障害の児童生徒への対応、学習の指導力が挙がっています。

もう1つ、大学4年間に加えてもう2年教育を受けるとすれば、どういうことが実践力のある教員に結び付くかと考えるかと聞いています。一番多かったのは発達障害についての知識や指導に関する授業、2番目は2つありまして、1つは教育実習。現場での実習が必要ということです。もう1つは教科の専門性を身につけられる授業。先の質問とも対応した回答になっています。

教員自身が1年を終えて課題に思っていることと、先ほどの愛知教育大学で分析された「望まれる教員像」は関連があるように思います。

時間があれば、校長に対するアンケート結果についてもご紹介したいと思います。

松山:松山でございます。私は小学校、中学校を長く経験してからこちらに参りまして、先ほど小塚先生から紹介がありました6年一貫教員養成コース授業科目一覧の修士1年の研究実習に1期生からずっと関わらせていただいています。最初の立ち上がりの頃は、研究実習でどのように有効性のある授業を進めていくのかについてかなり曖昧な部分がありましたが、改革を重ねた結果、ああいうカリキュラムになりました。

6年一貫コースの大きなねらいは、テーマを決め、目的を持って、いわゆる実践力をつけていくことです。中でも先ほどの基調講演にもありましたように、子どもが自ら考え、自ら学ぶ力を育てていくための授業をどうつくっていくかということが重要になります。若い先生方はどうしても教科の専門性や知識・技能の足りなさに目が行きがちですが、実際には子どもが自ら考え、学ぶ力を育てる教師力をつけていかなければどうにもなりません。ただ、そこはいわゆる教育実習レベルではなかなか身につけにくいものです。そこで、時間をかけて授業研究や実践をしていく中で力を培っていきたいとの願いからできたのが6年一貫コースであると考えています。

そのためには附属学校はじめ地域の学校を含め、各学校の協力が不可欠ですが、各学校の先生方には、これからの教員、自分たちの仲間になる教員、地域の子どもの学ぶ力を育てる教員を養成するために、お忙しい中、嫌がらずにとってもよく受け入れていただいています。忙しい時間を割いてご協力いただけたからこそ実践研究が進めてこられたと実感しています。

授業の基盤となる、例えば発問や板書の仕方、学習活動、ワークシートの作成の仕方など、いろいろなことを学んでいきますが、教育実習レベルではなく、時間をかけて多くの学校の授業を見せていただいた上で議論を重ね、協議をしたからこそ見えてくるもの、見えてくる板書の役割、板書の有効性があります。この6年一貫コースでは時間をかけて学ぶことの利点を感じています。

多くの学校や協議会での学びを基に、院生の皆さんがどういう教材が有効なのか、どういうワークシートがいいのか、どういう板書を計画したらいいのかを真剣に考えて討議する場面が授業の中で多く見られました。実はこれ以外にもたくさんの課題を提示していますから、とても

忙しいんですが、そんな中で真剣に討議する姿を見て、近い将来、必ず地域を、新しい社会をリードする教員になってくれるだろうという大きな期待を持ちました。

ただ、多少の課題も見えてきました。

1つは実践研究のスケジュール調整です。他の専門の授業もある中、数名で調整しなくてはなりませんし、相手校との調整もあります。スケジュールの都合で欠席せざるを得ない院生の方もいたように思います。

2つ目、子ども理解のために協力校に週1回、半年程度参加させていただきますが、どういう形で参加するのかをもう少し明確にする必要があるということです。今はそれぞれの自主性に任されていますので。カリキュラムの中で検討していく課題かと思います。

3つ目は時間の問題、多くの時間がかかるという問題をどうするかということです。私が担当したのは授業の学習指導案作成から授業実践、その後の分析、論文の作成に至るまでですが、一人一人の持っているテーマが違いますし、課題もさまざまですので、一人一人にかかる時間がかなり足りませんでした。いつも授業時間を延長して対応していましたが、それでもなおかつ不足していたように思います。

深津:豊田市立童子山小学校の深津と申します。よろしくお願いします。先ほど郡司さんの発表にありましたように、本校には2名の方に来ていただきました。4年生と5年生のクラスにそれぞれ入っていただき、総合的な学習と情報教育ということで国語をやっていただきました。次年度もまた関わりを持たせていただけるといことで、大変うれしく思っています。

来てくださることでいろんな喜びを感じています。若い人たちが持っている明るさや活力、さわやかさはもちろんですが、折々に来ていただきますので、その人たちの一次的な魅力以上のものがないと続きません。広い意味の人間としての魅力というか、子どもたちが接してうれしいと思えるようなところ、それが先ほどおっしゃった多面的な教育というところなのか、協働というところなのかは分かりませんが、そういったもののベースになってくるところだと思います。私は受入校としての立場から、教育実習との比較で考えてみます。君塚先生からありましたように、現場でも教育実習は期間が短いということが出ています。4週間前後で、観察、参加、実習というカリキュラムを用意して進めていますが、現実的には「こういったカリキュラムでこなしてください」に近い状態になっています。

ところが、研究実習は週1回、半年ぐらい、長期で行われます。教育実習はもう済んでいる方々ですので、ご本人が授業プランを考えてこられますし、とても主体性を感じます。そういった積極性といいますか、主体性を持った方々に関わらせていただいていることをうれしく思います。

課題は、私ども現場がどのように関わるかという点でやや不明確な部分があったことです。研究と授業を通しての研究の深め方という部分が1つと、それから、やはり時間の問題です。学級担任ですと授業が終わった後にしか話し合う時間がとれませんが、院生の皆さんには大学のほうがありますので、いつ、どのように打ち合わせをするかが難しいところでした。次年度も

受けさせていただきますので、また検討しながら進めていきたいと思っています。

宮下:こんにちは。教職大学院の宮下です。本学の教職大学院は平成20年度開設です。当時19の大学で同時にスタートし、現在全国に25の教職大学院があります。1学年の定員100人のところが1校、60人のところが2校、50人のところが3校です。本学は定員50人ですので、規模的にも大きい大学院といえます。

できて4年間、今、5年目を終えるところですが、これまではなかなか定員50人が埋まりませんでした。しかし、今年の入学試験においては多くの受験者があり、合格も50人を大きく超える人数で出しています。多くの人が入学まで行ってくれるとありがたいと思っています。折出副学長からの話にもありましたように、本学の教職大学院が創成期を終え、まさに充実期に入っていくことを実感しているところです。

私の自己紹介をさせていただきますと、こちらに来る前は私立大学で小学校の教員養成をしていました。その前は東京の都立高校で理科の教員を13年、東京都教育委員会で指導主事や課長職を同じく13年やりました。あっちへふらふら、こっちへふらふらですが、教育という意味でいろいろな経験を積んできているのかなと思っています。

さて、今、関わらせていただいている6一コース7期生の皆さんは非常に熱心です。前向きですし、6一の授業に来るのが非常に楽しいようです。ですので、私はサブコーディネーターと自称しています。大学から宮下はサブコーディネーターですといわれたわけではなく、私が勝手にいっているだけです。誤解のないようにお願いします。

6一の皆さんは学部4年間で身につけた教員としての基礎基本の上に大学院では何を学ぼうと考えるわけですが、大きく2つのタイプがあると思います。1つは、さらにより高度な教科領域の専門性を高めた上で学校現場に行きたい人。もう1つは、教員としての実践的な指導力、展開力、応用力を身につけ、将来のスクールリーダーにもなり得る資質能力を持って現場に行きたい人。この2つになるかと思っています。

6一コースのねらいは理論と実践の融合にありますので、今、言いました後者に相当するかと思います。教職大学院のねらいと6一のねらいは非常に近い、もしくは同じではないかと思っています。6一の皆さんにはこの後、教職大学院に進んでもらえるとありがたいと思っています。

6一の皆さんにお願いしたいのは、学部のうちにきちっとした専門性を持ってほしいということです。私は高校の理科の教員をやっていましたが、高校の理科の中の地学、地学の中の地質学、地質の中のさらに細かい花粉化石という、とんでもない狭い狭い狭いところが専門でした。しかし、その専門で研究をやってきたという実績が、他の領域や指導主事になったときに他の教科を見る目に役立ったと思っています。ぜひ4年間の中できちっとした専門性を磨いてほしい、その上で教職大学院に進んでもらえるとありがたいと思います。

真島:皆さん、こんにちは。6年一貫教員養成コース5期生のコーディネーターをしています真

島と申します。コーディネーターとして今年3年目で、来年大学院2年を受け持って4年間で私も卒業ということになります。

この3年間の学生の成長を見ていますと、特にこのコースは修士に入ってからが勝負だと学生自身も申していますが、私自身も今年1年を通してそれを痛感しています。もともと学生の意識は高く、自分に足りない力をつけたい、あるいは、理想に燃えて入ってきますが、国語、算数、理科、社会、養護教員、いろんな専門を持ちながら切磋琢磨をして、友人からも学び、先輩からも学び、後輩と一緒に学ぶ、そういった良さを発揮できるのは修士1年からだなと感じています。

修士の実習について学生にアンケートを採りましたところ、修士で学んだ学問を現場の教材にいかにかかすかということについて非常にいい学びができたと言った学生がいました。内容学を専門としている修士の学生でしたが、ただ内容学のことを勉強しただけではそれで終わりだったけれども、6一コースに入って、現場に出て子どもと接していく中で、子どもの興味関心なり、子どもがどういうことを求めているのか、例えば国語の教材にどうやって興味を持って理解していくのか、自分の学問的な背景とともに、それを生かす場があることで非常に勉強になったと。また、それを教育論文という形でまとめることによって、今までのレポートとは違い、論文には実証性が求められるので、より厳しく正確に実践を振り返ることができたと言っていました。

修士では、学びが1つ深くなって、現場と結び付いて、自分の問題意識が学問的な問題意識とともにどうやって教育現場で生かされるか、生かしていくには大学で修士の学問をどうやって深めていけばいいのか、そういったところを学ぶことができたということです。修士での学びは意味があると感じています。

4期生はリーダーシップを発揮して6年一貫コースをまとめていこうという思いを強く持っています。その下の5期生は、先輩の様子を見て、自分たちもこういうふうにならなければいけない、こういうところを学んでいかなければならない、それを6期生、7期生に伝えていきたいというふうに、修士1年の1年間で先輩から学び、後輩を育てるという意識が持てるようになっていきます。コース全体を自分たちがよくしていきたい、このコースのことをいろんな方々に知っていただきたい、よりよい教員養成の在り方を考えていきたい、そういった考えを持つことができています。学生自身のそういった成長を感じています。

実習先で受け入れてくださった先生方や、ご一緒していただいた特任講師の先生方、サブコーディネーターとして入ってくださっている教職大学院の先生方、本当に多くの先生方に支えられています。また、今日、教育関係の先生方、大学の学長はじめ理事の先生方にお集まりいただけたこと、さらに文科省の方にもこのコースの学生の様子を見ながら、教員養成の高度化についてお考えいただいたことに本当に感謝しています。地域の方々や関係者の皆様のご協力やご理解の上で成り立っているコースだと心から思っています。この数年間、厳しい道のりではありましたが、ようやくここまで来られて、こういう会を設けることができたことを大変ありがたく思っています。

今後は今、彼らがつけている力を現場でしっかり発揮できるかといった検証も含め、今回遠方から足を運んでいただいた教育委員会の皆様方や現場の先生方とともに、このコースの在り方やプログラムの中身を高め、よりよい教育コースにしていきたいと考えています。

司会:6年一貫教員養成コースに関わっていただいた立場から、普段見ている状況、聞いている状況の中でお話をいただきました。ありがとうございました。これをうけて文部科学省の木谷さんと愛知県教育委員会の柴田さんに、第三者的な立場から、6年一貫教員養成コースの学生を直接指導しているわけではない立場から、今の様子を見て「何だ、これは」とか、「そういつているけど、本当か」みたいな疑問なり、コメントなり、今までの中で気づいた点をお話し願えればと思います。では、木谷さんからお願いします。

木谷:先ほど基調講演をさせていただいた君塚補佐の下で働いています文部科学省教員養成企画室係長をしています木谷と申します。

このシンポジウムの前に土屋先生にわざわざ文部科学省においでいただきでご説明いただいたときから、参加させていただくことをすごく楽しみにしていました。今日無事参加させいただけたことに感謝いたします。

君塚補佐から修士レベル化の話をさしあげましたが、国としては協力者会議を立ち上げたものの、方向性も定まっていない中、愛知教育大学でこういった取り組みをしていただいているのは大変ありがたいことだと思っています。今後も国の支援をしっかりとできるように予算の確保に努めたいと考えています。

先ほどの基調講演で全国的な年齢別構成を基に今後10年間は教員採用が増え続けるというお話をさせていただきましたし、愛知県も全国とほぼ同じような形で今後10年は増え続けるだろうというデータをいただいています。その後、減ったときにどのような形で教員養成していくかが問題になります。増えているときは取りあえず採用枠が大きいので、教育委員会でも学部を中心とした教員採用を考えていただいていると思いますが、減ったときには取捨選択ができると思いますので、4年で卒業した方も6年で卒業した方も、いろいろな方を採用できると思います。その中でプラスアルファの部分をもどのようにしていくのか、私どもも真剣に考えていきたいと思っています。

せっかく学生の方に来ていただいているので、今、教員採用が比較的緩いにもかかわらず、4年ではなく6年一貫を志望された動機と、大学が改善すべき点をお尋ねしたいと思います。これほどいい先生方を目の前に言いづらいと思いますが、例えばICTを活用した黒板をもっと増やしてほしいとか、特別支援の専門的な先生を増やしてほしい等、ご要望等をお聞かせいただければありがたいと思います。

柴田:愛知県教育委員会義務教育課の柴田といいます。本日はしっかり学ぼうと参加させていただきました。土屋先生とお話する中で、県の教育委員会という立場では言っていけな

いことや言ってはまずいことが多々ありますので、あくまでも現場にいた先輩として大学の皆さんに声をかけるということでお許しをいただきました。教育委員会というより、現場にいた一教員としてお話をしたいと思います。

6年一貫コースのお話を聞かせていただいて生じた素朴な疑問は、4年で卒業されて先生になられる方と、2年間プラスアルファで学んだ方と一体何が変わってくるのかということです。

教員は現場で学んで一人前になるという、他の企業等では考えられない職種です。医者には長い研修期間がありますし、民間企業でも6カ月あるいは1年の研修を経てから現場に出ますが、教員だけは4月から担任を持って研修と並行して学んでいきます。現場でなければ分からないことが多々あるので、危険を冒してでも現場を経験して学ぶべきだという昔からの考え方から来ているのではないかと思います。

では、6年で卒業される先生方は後の2年間で一体何を学ぶのかということです。今ずっと発表を聞かせていただいて思ったことは、皆さんの経験は現場に下りてすぐ効果が表れるものではないということです。ですので、あまり即効的な効果をねらわないほうがいいと思います。ただ、1年後、2年後、3年後、5年後、10年後、ずっと教員を続けていく中で、思い出す節が多々あるだろうと思います。現場で子どもたちと接して初めて、自分の理想とする教師像に今の経験がどう生きるかが分かってくるかなと思っています。

今の自分からしてみたら、非常にうらやましく思います。私の場合、「教育論文を書きなさい」と言われて、教員論文とは一体何だろうと思いながら書いたら、「これは実践記録だ。論文ではない」と。実践記録と論文と何が違うのかというところから何回も何回も経験を重ねて教育論文という全体像が見えてきたわけですが、皆さんには教育論文という全体像が初めに見えています。そういうところの試行錯誤は4年で卒業された方とは違うだろうと思います。

私たちは子どもを通して評価されます。例えば、先生がしたことについて保護者から苦情の電話がかかってくるがありますが、その保護者は先生を直接見ているわけではありません。子どもを通して聞いているだけです。子どもにとって先生がどう映るかが我々教員の1つの評価となり、子どもを通して親は評価するということです。そういう複雑というか、変わった職種です。

皆さんの経験は現場に下りたときの「ゆとり」になるのではないかと思います。多忙な中でも学んだことが「ゆとり」になって、いろんな見方ができるような気がします。先ほども言いましたように、ちょっとうらやましいというのが正直なところです。

司会:ありがとうございました。これをうけて6年一貫コースの学生たちに振りたいと思います。柴田さんからは、現場経験が足りないのに6年間で何が変わるだろうか、また、木谷さんからは、大学のカリキュラムに満足しているのか、という質問があったと思います。

堤:こんにちは。6年一貫コース7期生の代表を務めています堤と申します。よろしくお願い致します。6年一貫コース7期生からは6年一貫コースが始まって以来、初めて教職大学院に行く学

生が3名出ますので、教職大学院に行った学生と既設の大学院に行った学生が混在するコースになります。両者がどのように関連づけて一緒に学んでいけるのかということに不安を抱いているとともに、先輩方とは違う関わり方ができるのではないのかという期待も持っています。

木谷様からいただいた質問にお答えするとともに、私が6年一貫コースを志望した理由についてお話します。私はいじめられた経験から、子どもたち一人一人をちゃんと見られる先生、子どもの少しの変化にも気づき、悩んでいる子どもの助けになってあげられる先生になりたいと思っていました。愛知教育大学を調べたときに6年一貫コースがあることを知り、そこでは学科を越えた関わり合いができるとありました。7期生も理系の学生と文系の学生が混ざっていますが、自分とは違う考え方を聞いたり、吸収したりすることで自分の視野を広げたいと思いました。また、6年一貫コースでは、海外研修や現場に出ながら学ぶことができる、自分の授業を現場で実践した後、それを戻して自分たちで話し合いをすることで授業の質を高めていけるということで、6年一貫コースに行きたいと考えました。

もし6年一貫コースに来ていなかったら、ずっと海外研修も行かず、日本にとどまったままだったでしょうし、視野を広げようと自分で行動することもなかったと思います。

大学への要望は、私たち7期生は今、8期生とのサンドイッチ状態というか、真ん中の移行期間なので、ちょっとふらふらしている部分がありますが、教職大学院と既設の大学院に進んだ学生が連携して、学びを共有し合い、高め合うことができるようなコースにしていただければということです。

関:こんにちは。6期生の関と申します。まず、木谷さんの質問と柴田さんの質問に関わってきますが、私自身が6年一貫コースを志望した理由からお話します。大学に入った当初は、現場に早く出て、一教師として現場で学んでいきたいという思いがありましたが、大学で学んでいくにつれて、本当にこのまま現場に出ていいのかという疑問が自分の中で生じました。

6年一貫コースでは、堤さんからも出ましたように、他専攻の学生との交流を通して自分自身の考えを広げられることや、学部ではできない体験ができることを知り、さらに2年間勉強して自分自身の専門性を高め、人間性を広げることが、将来現場に出たときに必ず生きてくると考え、6年一貫コースに入りました。

入ってからは、土屋先生から福應先生という特任講師の方を紹介していただき、福應先生の紹介のもと、附属岡崎小学校の研究会や岡崎市の北野小学校や梅園小学校という一般校の研究会にも参加させていただきました。自分自身がもし赴任しなければ知らなかったかもしれない小学校の、それぞれ特色のある教育について学ぶことができました。

今後、大学院に進学し、私が専攻する数学に関する知識を深めていくことはもちろん、6年一貫コースの一員として教育現場と一体となった実践力を勉強することに日々主体的に取り組んでいきたいと考えています。

松田:5期生の松田と申します。まず、木谷さんのご質問に対しての答えです。6年一貫コース



に入る前の私でしたら、現場経験が少ないので、もっと学校と関わっていきたくて答えたと思いますが、6年一貫コースで学んで、また別の要望が自分の中に出てきました。それを6年一貫コースで学んだことを紹介しながら話したいと思います。

今回のシンポジウムのタイトルに「教員養成の高度化」とありますが、教員養成の修士化という言葉も聞かれます。高度化の中に修士化が包含されると思いますが、私は6年一貫コースで学んで、修士化こそが必要であると考えました。

私たち5期生は学部3年次と4年次に追究課題を行いました。例えばいじめに関して追究する学生もいましたし、ある実践家の先生を書物から、あるいは、その先生が主催する研究会に参加して深める学生もいました。私はフィンランドの教育に興味を持ったので、文献研究から始め、最終的には現地にも行きました。追究課題を通して、教員には研究者としての一面もあることに気づきました。

また、学部時代には数居の高かった各学校の研究会にも、6年一貫コースに入ることによって気軽に、ちょっと言葉は違うかもしれませんが、気軽に参加できるようになりました。そこで出会った憧れの先生方もまた自分で課題を持ち、研究されていました。優れた質の高い教師は研究者としての一面も兼ね備えていると改めて思いました。

私は大学院で理論をもっと学ぶ必要に迫られ、進学を決心しましたが、先ほどご紹介させていただきましたように、教職実践研究の授業で現場に長期間継続的に関わらせていただくことで、自分の課題を持って研究と実践を交換するとか、大学院で学んだことをすぐに実践で生かしてみることができました。課題意識を持って研究するというプロセスは、6年一貫コースに入らなければできなかったことだと思っています。

私見ですが、もっと多くの学生がこの経験するべきだと考えます。5期生は最初 14 名いましたが、進学の時点で現場に行く学生もいましたので、今は 6 名です。本当に少人数です。もっとたくさんの学生に6年一貫コースに入ってもらいたいと思います。もっと認知度を高めたいと思うので、文部科学省の方々もご宣伝をしていただければと思っています。

井上:4期生修士2年、代表を4年間しています井上と申します。自分の経験を踏まえて少しお話をさせていただきます。まず、質問していただいたので、自己紹介の一端として、なぜ自分が修士に来ることを選んだかということについてお話したいと思います。

私は学部のときに政治学という、教育ではなく内容学のほうの専攻をしていました。内容学はもちろん、教師になるには教育も学ぶ必要があると考え、修士2年間で教育学領域で学ぼうと考えました。6年一貫コースならば現場で実践する機会も得られますので、そういったことも考えて6年一貫コースで4年間を過ごすことにしました。

私たちが今までにどのようなことをしてきたかという、郡司さんも先ほどお話しましたが、後ろに置いてあります報告書の作成。また、今回もシンポジウムをお手伝いさせていただいていますが、このような会を学生とコーディネーターの先生だけで行ったことが何回もあります。イベントの企画をしたり、運営をしたりという経験をたくさんさせていただきました。また、紹介があ

ったように、授業を実践して論文にまとめることもしました。

大学、大学院にただ在籍しているだけではなく、6年一貫コースに入ったからこそできる経験がたくさんあると考えます。これこそが6年一貫コースの魅力ではないかと思います。また、6年一貫コースに対するサポートとしてコーディネーターの先生が1学年に1人、サブコーディネーターの先生と2人というところもありますが、先生方にはたくさんの指導と支援をいただいています。また、報告書作成や海外研修に関しては予算面でも支援いただいています。手厚い支援、まだ不十分だといわれる方もいらっしゃると思いますが、支援のおかげで充実した学びができていないかと思っています。ついさっき松田君からも話がありましたが、より多くの学生がこのように充実した学びを経験して現場に出ていくことが望ましいのではないかと考えています。

司会:このパネルディスカッションは、壇上からパネラーがスピーチして皆さんに聞いていただく形ではなく、一緒に話し合いができる、そういう規模ですし、そういう内容にしたいと思っています。学生やフロアの先生方、職員の方、またはパネラー同士でも結構ですが、ご意見をいただきたいと思っています。挙手をお願いいたします。郡司さん、一言どうぞ。

郡司:先ほど6年一貫コースの活動報告をさせていただいた5期生の郡司です。私は養護教育を専攻しています。養護教員は担任の先生と連携しないと仕事になりませんが、担任の先生が普段どのような学びをしているのか、どういう活動をしているのかが学部生時代、大学1年生、2年生の段階では理解できなかったのが、6年一貫コースに入りたいと思いました。実際に入ってみたら、今まで見えなかった別の視点からの意見を聞くことができ、毎回毎回新しい発見がありました。このコースに入ってよかったなと感じています。

また、教員の高度化という面では、教師になると1つの学校に3年から6年、10年くらいいるので、他の教育現場をずっと見ることはできませんが、4年で卒業した後の2年間で多くの教育現場を見ることができますので、自分の中の教育観を深められるように感じています。

大学院1年生までの段階で少なくとも10校の教育現場を見ることができています。学部生の間は授業時間数もかなり多かったのが、あまりできなかったんですが、6年一貫コースに入って、研究会や研究授業を見る機会が増えたことはすごく大きいと感じています。

司会:最初に基調講演をされた君塚さん、いかがですか。文部科学省で出ている議論で、今日のお話と関わるものがあれば教えていただきたいし、ご自身の個人的なお話でも結構ですので。

君塚:フロアの先生方、パネリストの先生方のお話、その一つ一つが勉強になったところでございます。

とかくこれまでの大学教育は、学生が履修の手引きに従って124単位以上かき集めて卒業

するというものでしたが、6年一貫ということで、教員養成の教育体系をプログラム化したことは大学教育の質の向上という意味で非常に評価できる取り組みであると思っています。

課題としては、柴田指導主事がおっしゃったように、プラスアルファでどんな力をつけさせるかということです。今、文部科学省で行われている修士レベル化に向けた答申についての議論でも修士レベルという形でどういう力をつけさせるのかということは非常に大きな課題になっています。

学部もそうですが、特に大学院での学びは先生から教えてもらうという教育形態ではなく、研究ですから、規定概念が正しいのかどうかというところから課題を設定して、省察や探求をすることです。つまり、規定概念にとらわれず、自分の考えと目的意識をしっかり持って実証していくことです。私の基調講演では思考力・判断力と申しましたが、物事を教わるのではなく、自らの学ぶ姿勢が主体になった教育だと理解して、6年一貫プログラムで学んでいただきたいと思います。いずれにしても、いろいろ勉強させていただいているところです。どうもありがとうございました。

司会:ありがとうございました。川合教育長さん、プラスアルファは何かという議論が出ていますが、採用者側といいますか、現場で教育行政に身近なところで携わられている立場から、例えば、2年も要らないんじゃないかとか、プラスアルファはこれじゃないと意味がないとか、ありますでしょうか。

川合:学生さんから発表や報告がありましたが、話しぶりから、態度から、考え方から、非常に立派だなと思いました。このコースで学び、体験したことが生きているのか、あるいは、もともと目的意識が非常に高い人たちが6年コースに集まっているのか、ちょっと分かりませんが、非常に素晴らしい人材で、この人たちが教育現場に来てくれると非常にありがたく思います。

先ほどから話題になっている実習についてですが、童子山小学校の先生もみえますが、やはり学校と大学、それを取り持つ教育委員会、この連携が必要だと思います。

今、学校現場は大変多忙です。先生方は大変忙しい思いをされていますが、自分たちの後輩、いい先生を育てるためにということで教育実習の受け入れをして、できる範囲のことをやっています。ですから、それプラス6年コースの実習生の受け入れはどうかかなと最初は思いましたが、去年教育委員会に説明に来ていただいたとき、既に教員の資格を持った者が責任を持ってやっていくとのお話を伺って、これまでの教育実習とは質も中身も違うものであると分かりました。

学生にとっては、継続的に現場に関わる中で教育実習では見えなかった部分が見られますし、体験できますので、絶対にプラスになると思いますし、教育現場としても、先ほど童子山小学校の校長先生がおっしゃっていたように、若く、目的意識の非常に高い学生が来てくれることは、子どもたちにとっても、先生方にとっても本当にプラスになると思います。

まだまだ少なく、先ほども知立東小学校、知立南中学校、日本語教育でというようなことでし

たが、学生のためにもなる、現場のためにもなる、そして、子どもたちのためにもなる実習形態として非常に有効であると感じていますので、新しいシステムを大学と教育委員会と現場でうまく回していきたいと考えています。

司会:ありがとうございます。今、川合教育長さんから、多忙な中で学校現場にとってもプラスになる部分があるというお話をいただきましたが、学生のパネラーはどう感じていますか。学校に行って邪魔なのか、感謝されているようなのか、どうですか。また、多忙な現場と接したことで何か得るものはありますか。現場での子どもたちや先生との関係の中でどういう反応を得ていますか。

中村:6年一貫コース5期生、修士1年目の中村と申します。私は今期、前林中学校で研究実習をさせていただきました。お忙しい中、時間を割いてご指導くださったことに大変感謝しています。

まず、子どもからの反応についてお話しします。私の場合は教科書にない単元、古典の授業で、現代語訳を併記しながら『徒然草』を読ませる授業をしました。原文を読めるようにならなくてはならないという教師側の前提を取り除いて、まずは子どもが古典を楽しむ機会をつくりたいと考えて実践したわけですが、子どもからは「今まで現代語訳を併記して読んだ経験はなかった」「古典の内容を読んで楽しいと初めて思った」という反応がありました。現場の先生方には忙しい中、わざわざ時間を空けて実習させていただき、大変なご負担をかけていると思いますが、普段のカリキュラムにはない経験をさせることはできたのではないかと思います。

実習をさせていただいて感じたことは、学校現場は本当に集団の中の生活であるということです。前林中学校での実習期間内に行われた研究授業のお手伝いをさせていただく中で、1つのことに向かって学校全体で取り組んでいく活動の一部に入れていただく経験をしました。学校は教師全体の力で動いていることを実感しました。ありがとうございました。

司会:他にいかがですか。フロアからの質問でも結構です。

小比賀:愛知教育大学6年一貫コース7期生の小比賀正規といいます。今、学部の3年生をしています。

話の流れが変わってしまいましたが、よろしいですか。質問です。今日のシンポジウムは「六年教員養成」、「六年」と付いていますので、パネルディスカッションのテーマも修士課程における教員養成ではないと思いますが、修士課程における教員養成の充実についての話が多かったと思います。

私はまだ学部生ですので、あと1年間4年生をしますが、本当に6年間必要なのかとすごく感じています。教育で有名なフィンランドは学部教育、修士課程を含めても5年間教員養成になっています。学部の教員養成の充実をどのように考えていらっしゃるのか、先生方、そして、

文部科学省の方に聞きたいと思っています。よろしくお願いします。

君塚:誠に鋭い質問で、おっしゃるとおりです。修士レベル化の話ばかりしていますが、先ほどデータでお示したとおり、学部卒で教員になっている方が圧倒的に多いわけですので、学部教育の充実が修士レベル化と同じくらい重要です。

端的に言いますと、先ほど開放制という話をしましたが、特に教員養成学部、教員養成を目的とする学部における4年間の学士課程プログラムをどう充実させるかということについては、先ほど国立大学改革のところをさりと流してしまいましたが、各大学に厳しく問うていきたいと文部科学省の担当部局としては考えています。4年間で教壇に立てる教員を養成するための教員養成カリキュラムをどうするかということは、大学院、6年一貫プログラムも重要ですが、それと同等、もしくはそれ以上に重要であるという認識を持っています。

小比賀:大学側の先生方のお話もお願いします。

司会:その前に、学部から院に行った井上君と松田君に、学部を振り返ってみてどうだったかを聞きたいと思います。その後、真島先生に振ります。大学院だけではなく、学部の教育をもっと充実させたいものではないかということのようですので、実践的なこととか、教師としての充実した学びとか、学部では難しかったことはありませんか。

井上:修士に行く学生は少ないので、大学院ですごく学びが高度になり、深まります。そのため、学部の印象が残っていないということがあると思います。

学部には社会科でも1学年に70人を超える学生がいます。その学生たち全員が6年一貫コースみたいに研究会や協議会に参加することは、時間や指導していただく先生方の数の関係で現実には難しいようです。学部でも6年一貫の学生と同じような経験ができるのがより望ましいので、高度化と同時に学部の改革も必要かなと今、思いました。

司会:文科省みたいな回答ですね。(笑)

松田:学部の学びを振り返ると、後悔しかありません。人としての成長が不十分で、ただ単位を取るための勉強になっていたと思います。今、6年一貫コースの学びを経て1つの物事をもっと追究していく姿勢が大事だと分かりましたが、学部のときにもそういう視点に立つことができれば、講義をもっと自分の力にできたような気がします。結局、学部の学びはある程度充実していますが、人としての成長がまだ追いついていないため、高校卒業後、すぐ大学に入ったという経験だけでは身につかないものがたくさんあるように思うのです。学部の4年間と大学院2年間で人間としての受け皿をより広くすることができると思いますので、学部の学びの充実と修士課程の充実を同時に図る必要があると思います。

司会:では、真島先生、大学院と学部、カリキュラムの関係も含めて、よろしくお願いします。

真島:6年一貫コースに関しては、できるだけ3年、4年、M1、M2 を通じて、自分のやったことが次に生きてくる、そのまた次に生きてくるという見通しを持った形でつながるようにしようと今回、新しいカリキュラム構成を考えました。

6一コースではない学生に対する学部教育では、私の専門の社会科ですが、1年次の授業を非常に厳しくしています。1年次が非常に重要だと思っています。模擬授業では、指導案を書かせて授業をすべてやらせますが、彼らは最初、かなり「できる感」を持っています。「俺らはできるし、授業なんてチョロい」みたいな乗りで、前に立って適当にやれば授業が成立すると勘違いしている場合が多いです。実はそうではないことを1年生のうちに徹底的に、模擬授業なり、指導案を書いたり、発表したり、授業について意見交換をさせる中で、「自分はまだ勉強が足りないんだ」「まだ力が足りないんだ」と気づかせています。

学生には「学部4年間は忙しいようだけど、現場に比べたら、実は時間があるから、もっともっと外に出て、いろんな経験を積んでほしい」といつも言っています。「研究校、一般校でも研究授業を公開しているし、附属でもやっている。そういったところへもっともっと足を運んで、もっともっと自分から勉強しなさい。まずは実習で教師として子どもたちの前に立つまでに、もっともっと経験を積んでほしい。大学での授業は自分自身の意識改革ですよ」と。

この4年間一日たりとも無駄にしないで、仲間と一緒に切磋琢磨していくという気持ちを学部の段階から、特に1年生の段階から持つことが非常に重要だと思っています。6一には意識が高い学生さんが集まっていますので、そこに入ることによってより意識を高めていけますし、学部段階でも、そういう先輩方を見て、ああいう先輩みたいになりたい、先輩から学びたいというように、身近な存在から刺激を受けられることは非常に意味があると思います。

中田:答える責任があるかなと思ひまして。こういうのはこっそり質問してほしいんですが。(笑)

今日、話を伺っていて、6一の4月からのほぼ1年、いろいろ感じるところもありました。先ほど宮下先生が、狭い範囲で研究したことが教師をやる中でつながっていくから、学部時代は専門の内容を丁寧に、そして、きちっと基礎基本を身につけることが大事だとおっしゃいましたが、それは私自身もよく分かります。

問題は、学部の時代に専門内容の大事さと、卒業後すぐ4月から教師としてスタートできるだけの教科教育と学校現場のさまざまなことをうまくつなげるような提案ができているか、いろんなプログラムはありますが、それらを有機的にうまくつなげられる4年間になっているか、学生はそれをそしゃくできる状況にあるか、我々教える側もうまくつなげているかということです。

それが、6一で6年間となりますと、先ほど「ゆとり」という表現が出てきていましたが、その辺りが見えてくるのではないかと思います。今、松田君はじめ、6一はいいぞという意見が出されたのは、5年目、6年目にそういうところがうまくつながるからかなと思います。本来ならば、学部4

年間でそういうものを見通して卒業していく形が期待されるところですが、その辺りがうまく動いていないのかなと思います。

本学でも教科内容と教科教育を架橋するものがないとか、いろいろ検討しています。学生がそういう学びをしながら、実践力もそこにプラスしながら、うまく4年間で育つプログラムを考えなくていけないかと思っていますが、実際の問題、なかなかうまく機能していないのかなという印象を持っています。具体的な話でなくて申し訳ないんですが。

小比賀:ありがとうございます。

司会:小比賀君のようにそういう疑問を持つこと自体、スタートラインとして非常に高いところにいるということだと思います。そういう意識を持って学部で学修に取り組んでいるかどうかが大きな分かれ目なんでしょう。それがどうやったら培われるかが課題だと思います。フロアからあと1人、お願いいたします。

首藤:研究員をしています首藤です。本学の教員養成キャリアプロジェクトでは、本学の修了生、学部卒、教職大学院卒、教育学研究科卒、その中に6一コースの修了生も含まれますが、そういったさまざまなコースを出た現場の教員、若手教員にインタビューをするという調査をしています。今年は40人ほどからお話を聞きました。1人ずつ、子どものときの育ちからずっと聞いています。その中身を少しここでご紹介します。

今、学生さんも話していました6一の動機、院進学動機は、先ほど真島先生もおっしゃっていましたように、「自分はまだ現場に出ては駄目だろう」という気づきが基になっています。特に6一の学生は2年生で院進学を決めていますので、そこがすごく大きいようです。既設の大学院の場合は進路選択がもっと後ですが、2年生の段階で「このまま出ては駄目だろう」「まずい、これじゃ」と。謙虚に学ぶ姿勢が感じられます。

もう1つ、動機として大きいのは経済的な面です。大学院の入学金免除を挙げる方が多くいました。ただ、長期実習に行くのは非常に経済的に厳しい、忙しい中でバイトしながら実習に行くのが大変だったと答える方もいて、経済的な負担については考えていかなければならないと感じています。

また、教師としての力を向上させたと考える経験、学びは何ですかという質問に対して、実は6一コースの修了生にはあまり聞いていませんが、皆さんが共通して挙げる1つは、専門の異なる学生との協働的な学びです。先ほどもご報告がありましたように、そういったところは現場に出て振り返ってみて、よかったと。多様な学び方というか、多様な考え方をある意味認めざるを得ない状況にポンと放り込まれるわけですから、そういったところがベースになっていると答えた先生が多くいました。

もう1つは、長期の実習です。実習の長さはそれぞれなのですが、半年なり、長期で入った経験のある先生は必ずそれを挙げています。教職大学院を修了された先生も学校サポータ

一制度、1年半、週2回の長期実習を挙げています。今後、長期実習をどうやって充実させるかがすごく重要であると思いました。

話を聞いている中で課題も見えてきました。初任校は学校サポーターで入った学校とやり方がすごく違ったとか、中学校にお勤めの先生はよくご存じだと思いますが、生徒指導のラインが違うとか、最初の戸惑いはとても大きかったようです。また、実習で入るときは基本ボランティアという感覚なので、その感覚のまま4月に教壇に立ってしまって、えらい目に遭ったとおっしゃる先生もいました。

長期実習の充実には、コーディネーターの先生方や大学の先生方の関わりが本当に大事になってくると感じます。実習で目にしたことや経験したことをどういうふうに意味づけていくか、その支援をするのが大学の役割ではないかと最近強く感じています。

司会:ありがとうございました。コメンテーターのお二人のご発言からこれだけ話が広がり、深まりましたので、柴田さん、木谷さんの順でもう一度コメントをよろしくお願いします。

柴田:先ほどプラスアルファは何かという質問をしましたが、実は私は私なりの答えを持っています。皆さんは2年間で何かを教えてもらおうと思っているかもしれませんが、私はこの2年間で皆さんが何を考えるかにすべてかかっていると思います。現場に行っているいろいろやったことはあくまでもきっかけであって、それで何を考えるかが勝負だということです。私はプラスアルファの答えとしてそう考えています。

2つ目、高度な専門性といいますが、私たちが教えるのは常識です。皆さん、漢字の書き順は大丈夫ですか。教員たる者、先人の文化遺産を若い世代へ伝達することは大きな使命です。間違ったことは絶対に教えるはいけません。今、テレビ番組でも書き順がむちゃくちゃですが、実は書き順にはちゃんと意味があります。それをしっかり教えられるのは小学校であり、皆さんが板書するときの書き順です。そういった使命も大切ではないかと思います。私たちが教えるのは高度な専門性に裏付けられた常識です。専門性も大切ですが、足元をしっかりと見直してください。

私が現場で若い先生方を集めて必ず話す「3つの心構え」があります。1つは逃げない、2つ目は折れない、3つ目は休まない。若い人たちにいつも言っていることですが、この3つは意外と難しい。

また、職員に対して毎年言う言葉があります。生物学の先生から聞いた言葉ですが、「生き残るのは強い生き物ではない。賢い生き物でもない。最後に生き残るのは変化に強い生き物」。教員でも同じことがいえるのではないのでしょうか。変化に強い教員とは一体何かを常に自問自答してください。

木谷:学生さん、丁寧にご回答いただきましてありがとうございました。プラスアルファ部分は本当に人それぞれだと思います。4年からプラスアルファして、意識の高い人が集まって、教員



になって、恐らく教員の就職率に結び付くと思いますが、全員が教員になって学ぶ人もいれば、学部から、早い段階から意識が高くて、そのまま教員になって、現場で学んだ後、プラスアルファでもう1回教職大学院に戻る人もいる、それは人それぞれだと思います。その道を大学がしっかり支援するとともに、文部科学省としてもしっかり支援させていただきたいと考えています。

小塚先生からカリキュラムのご言及もありましたが、4年と6年の違い、コアカリキュラムの策定ではないんですが、4年でどういうことを学んで卒業するのか、6年でどういうことを学んで卒業するのかということは今、文部科学省としても課題として認識しています。

そこで、愛知教育大学さんがご中心となって、松田学長先生から課程認定で愛知県内の国公私含めて連携されていると聞きましたので、どこの大学でも6年間でこういう知識が身につけられるというものを愛知県内でご議論いただければ、すごくありがたいと思います。

文部科学省としても、松田先生から貴重なご意見をいただきましたので、愛知教育大学でやっていることを次に6年一貫でやっている大学さんに広げ、どんどん連携の大学数を増やして他の大学さんとかいうシンポジウムができるように、それを補助する役割を果たせるようにしっかり努力してまいりたいと考えています。今日はどうもありがとうございました。

司会:ありがとうございました。最後に、パネラーの方に一言ずつご発言いただければと思います。では、川合先生からよろしくお願いします。

川合:今日はいろんな立場の方のいろんな考え方が聞けて楽しかったなと思っています。最後に校長先生へのアンケート結果をお話しておきますと、一般論として若い教員に欠けている資質は何ですかという質問に対して一番多かった回答は、生徒指導についての指導力と人間関係づくりでした。多くの校長先生方が若い先生にこの2つを身につけてほしいと感じているということです。

今、教員の体罰が社会問題になっていますが、『読売新聞』の「教育ルネサンス」というコーナー、「叱る技術」ということで、ある方が「大学の教員養成課程や教育委員会主催の研修でも、体罰禁止は教えても、指導技術までは教えていない」と指摘しています。要するに、叱る指導をどうすればいいのかを教えていないということです。また、「叱るべき場面で、語って聞かせようとするものも失敗しがちなケースだ。ここぞという時は、勇気を出して、大声で叱る」ことが必要とも述べています。体罰は駄目だということを教えるとともに、どうしたら子どもの心に迫るような叱り方ができるのかということも身につけさせる必要があるということです。現場で身につけていくこともありますが、もし大学で学生たちが学ぶことができれば、現場に行ってから戸惑う部分がやや少なくなるかなと思います。

深津:今日はありがとうございました。私は学校現場にいますので、最近求められている学校力をどう高めるか、その中核となる教師力をどう高めるかという課題と照らしながら聞いていまし

た。学校ではそれを現職研修で行っています。中核となるのは研究授業、授業研究、互いが事例を持ち合いながら、情報交換をしながらということです。ただ、それによってすごく深まっていると自負していますが、中だけでやっていると、どうしても広がりといいますか、外からの視点に欠けてくるような気がします。

先ほど先生方が来てくださることを大変うれしく思っていて、また来年度も関わりが持てることを喜んでいと申しましたのも、それによって私どもの狭くなりがちな土壌といいますか、視野を広げていただいていると感じるからです。私どもとしては自分たちのやってきたことを確認するとともに、若い方々からの新しい風を感じる機会になっています。6年一貫コースがどうのこうのということはちょっと分かりませんが、現場としていろんな関わりを持たせていただけていることに感謝しています。

松山:研究実習や授業に関わってきて今、振り返ってみて思うのは、この1年間で学生の皆さんの意識が随分変わってきたなということです。

3年生、4年生、教育実習にも行って、いろいろなことを学んでから院に入っているわけですが、いざ授業を計画してみると、教材をいかに子どもに提示するか、いかに子どもに消化させるかという言い方はおかしいかもしれませんが、教師主導型の計画になっているところが見られました。

子どもを動かす授業、子どもが自ら考える授業にするためにはどうしていったらいいか、切磋琢磨し合って、お互いの授業を見合って、あるいは、単元構想、あれは駄目、これも駄目、やり直し、やり直しをする中で、先日5期生が実践論文の原稿を書き、発表し合いましたが、子ども理解、子どもに対する見方、どんな授業を展開するかで求めるものが変わってきたなと感じます。

その変化を院生の皆さんが自覚しているかどうかは分かりませんが、それが教育現場に出たときの根本になると思います。自分たちが教材を与えるのではなく、子どもが自ら考え、自ら学ぶように育てるための根っこができてくれればうれしいと考えています。

そのためには地域の学校、附属学校も含めてですが、皆さんの協力を欠かすことはできません。知立市教育委員会の川合教育長のように本当にご理解いただいている教育長さんがたくさんいてくだされば、こうした取り組みがもっともっと発展するのではないかと、そのことが子どもたちにはね返っていくのではないかと考えています。その意味でも大学の取り組みをアピールしていく必要があると思います。この6年一貫コースの取り組みがさらに充実することを期待している1人です。

宮下:教職大学院の宣伝をして終わりたいと思います。『朝日新聞』の教育の欄に「花まる先生」というコーナーがあり、2月3日に江南市立小学校の女性の先生の話が載りました。その先生は私のゼミ生です。愛知県教育委員会から派遣いただいて応用領域に来ている院生です。大変有能です。

応用領域の有能な教員と一緒に、基礎領域で学んでいける環境が本大学院にはあります。ぜひぜひ6一の皆さんは入っていただいて、つないでほしいと思っています。今日はどうもありがとうございました。

真島:私はコーディネーターの仕事が全然うまくいなくて、3年次、4年次の学生との関係もそうですし、授業をどうやって扱ったらいいのか、このコース自体をどうやって改革していけばいいのか、本当に毎日悪戦苦闘でした。その中で自分は教師としてどうなのか、大学の教員としてどうなのかと本当に苦しくなるような日々でしたが、今日こういう場が持てて、6年一貫コースを一生懸命やってきてよかったなと思っています。

今回、学生が一生懸命頑張っていることを多くの方に伝える場、学生が自分自身をさらに高められる場が持てたらいいなということで、こういう会を開催させていただきました。いろいろな先生方にご協力いただきました。ありがとうございました。今日を出発点として、たくさんの先生方や学生さん、来てくださったフロアの皆様方のご理解とご協力をいただきまして、一歩ずつ頑張っていきたいと思っています。今後ともどうぞよろしくお願いいたします。

司会:ありがとうございました。以上で、パネルディスカッションを終わります。

#### ■全体総括 土屋武志

今日、小塚先生のところで提案された新しいカリキュラムは PDCA サイクルの3巡目になります。今のカリキュラムが2回目。その前にもう1回最初があります。私は最初のプログラムづくりから携わっていきまして、もともとの発足のときから、1期生から知っているという立場です。

最初の立ち上げのときもシンポジウムを開催しましたが、そのときに中沢貴生さん、岐阜大学の地域連携のオフィスに教授として来ておられて、その後、文科省に戻って、内閣府に行って、今、学術会議に行っている方ですが、彼は「6一コース、特色がある授業はたったこれだけですか。これだけで特色ある学生が育ちますか」と皮肉的に言ってきたんです。

その「たったこれだけ」が、やってみるとどれだけ大変かというのは皆さんも分かっていることだと思います。コマ数は少ないんですが、通常の授業にプラスアルファですから。時間は不定期ですし、学校現場に行くと「この日になぜ来られないのか」となってしまいますし、ドタキャンはもちろん駄目ですし。日程合わせ等、6一の授業の大変さは今も続いています。

ですから、このコースに入った人が全員修了したケースは今までにありません。4年のときに教員に受かったから教員になるというケースもあれば、公務員等、他の道に進むケース、留学するケース、いろいろです。ただ、それは駄目だということではなく、それだけ個性的な学生たちが育っているということだと思います。ちゃんと修了した学生は、先ほど首藤さんから紹介された調査結果のように、非常に優秀だと認められていると思います。

最初の立ち上げのときにもう1つ、大棟耕介という非常勤の先生からいただいた厳しい、厳しいというか、学生に向けた言葉が印象に残っています。彼の立ち位置はクラウンです。クラウ

ンの世界大会の金メダリストです。病院を訪問して難病の子どもたちに笑いを届けるケアクラウンのボランティア活動もしています。彼は学生に「ものすごく人間性は悪いけれども、どんな病気も絶対に確実に治す医者」と、ものすごく人はいいけれども、病気は治せない医者。あなたはどちらに行きますか」と問いました。つまり、あなたの立ち位置は何ですか、子どもが好きなだけでは駄目ですよ、子どもを伸ばす力を持った人でないと教師として駄目ですよ、ということです。6一コースではその両方を目指しています。心もいいし、技術も能力もある、その2つを兼ね備えた教師となってほしいと思っています。

大棟さんからそう言われて、多くの学生はショックを受けたと思います。君たちもそれに気づいたわけでしょう？「このまま教員になっていいのか。もう少しここで何かをやらないといけないんじゃないか。このまま現場に出てはいけないんじゃないか」と気づいたということは、自分の力をよく見て、それをどうにかしようと考えたということです。それは非常にいいセンスだろうと思います。こういうことがスタートラインにあって今、PDCAの3回目を迎えたところです。

今日、会場に来た人は、「もっといっぱい来ていると思ったのに、これか」とがっかりされたかもしれませんが、私はこれを授業として考えています。イベントとしてではなくこういう機会を学生たちに与えることで彼らが成長することを期待しているのです。

今回は我々が全部セッティングしたわけではなく、ほとんど半分以上は学生たちが協力し合ってやりました。もちろん我々教員とのチーム性もあります。そこが6一コースのいいところだと思っています。教師と学生、学生同士、教師同士のチーム性が生まれています。非常にいいチーム性です。それは学校現場で今、求められていることでもあると思います。今まで大学ではなかなか難しいと考えられてきました。先生の研究はいろいろですし、学生も好きなことをやっていれば、単位が取れば、自動的に免許が取れるみたいなところでしたが、それを少し変えられているように思います。学生同士も先生同士も学生と先生も6一コースの改革の中でチーム性をつけられていると私は考えます。今日シンポにご参加された人は、我々と学生が一緒につくった授業にともに参加したとお考えいただければと思います。

そのノウハウを、我々愛知教育大学はもう3巡目に来ているから、持っています。ということは、君塚さんがおっしゃったように、将来教員需要が少なくなる前に、大学院レベルでの教員養成を含めて、愛知教育大学が近隣の私立大学や国立の教育学部とノウハウを持って連携していきたいと考えています。完全に持っているわけではありませんが、立ち向かっていっているのご理解いただいて、今後一緒になって考えさせていただければと思っています。教員ニーズの減少期に向かっても、私学との連携も含めて、こういうプロジェクトを進めていることを自覚していきたいと思っています。

文科省では教員養成の高度化の取り組みに決してはしごだけは外さないでください。「あれはなしよ」の話にしないでいただかないように。学生たちの成長を楽しみにしていただければと思っています。

川合先生から最後に、いじめや体罰問題が今、取りざたされているが、他の方法もあるのにどうしてそれが学ばれないか、というお話がありました。私も本当にそれを思います。私が30年

前に教師を始めたときも同じように体罰やいじめの問題がありました。それが 30 年たった今も同じ方法で出てきています。学校現場は実践として何を研究してきたのかということになります。それに対して教育大学は一体何をしてきたのかということで、教育大学にも責任があります。

我々は新しい教育の方法や、子どもに対する新しい手立てを常に考えて提案し、そういったことができる学生を現場に送っていくという大きな責任を持っています。もちろんそのベースには専門性も必要です。これは大棟さんもおっしゃっていたことです。しっかりとした技術と知識、専門的な教科内容を持って、学生たちを育てていきたいと思っています。

以上、今日のまとめにはならなかったかもしれませんが、パネリストの方々、コメンテーターの方々、会場の皆様に対する司会者からのお礼とさせていただきます。どうもありがとうございました。

## 第三部

### 現職教員・大学生への意識調査

## 第8章 外国人児童生徒支援アンケート 中田敏夫

### 8.1 はじめに

6年一貫教員養成コースでは8期生から新カリキュラムが導入されることになっている。「課題実習」(3年次)、「テーマ実習」(4年次)、「研究実習」(修士課程1年次)では、取り組む研究テーマを各自が設定することになる。そして全学生に共通に掲げられる現代的な課題として、1)近年増加する外国人児童生徒をめぐる課題、2)障がいのある児童生徒の理解と支援、3)授業や教育活動におけるICT(情報)の活用がある。本稿では、外国人児童生徒をめぐる課題に関わり、外国人児童生徒支援を実際に行った学生がどのように外国人児童生徒と向き合ったのか、その実態がわかる資料を紹介する。放課後支援などでの学習支援ではあるが、現役学生が実践活動を通して何をどう学んだのか、また何をどう感じたのか、それが描かれた資料からその特徴を明らかにすることで、これから6年一貫教員養成コースで外国人児童生徒との授業作りをしていくことになる学生達の参考に供したい。また、学生を指導していく大学教員にとってもこの学生達の外国人児童生徒との出会いに感じたことを知ることは大いに参考となるものと考ええる。

ところで、教員養成課程に在籍する学生にとって、児童生徒と実際に接し学習支援を行う体験活動は学生にどのような影響を与えるのだろうか。学生が書いた記述文からそれらの傾向を把握し報告したい。方法としては、本学にあるリソースルーム(愛知教育大学「外国人児童生徒支援プロジェクト—教育委員会との連携による外国人児童生徒のための教材開発と学習支援—」を行っている学内の機関)から、外国人児童生徒支援のために派遣された学生により自由回答で書かれた記述をまとめる。「KH Coder」(立命館大学の樋口耕一氏によって、開発・公開されているもので、新聞記事、質問紙調査における自由記述回答、インタビュー記録など、社会調査によって得られる様々な日本語テキスト型データを計量的に分析するために使用されている)を使用したテキストマイニングの手法によりデータを分析し、学生の動向を導き出す。抽出キーワードは学生が記述した文章のうち形容詞を取り出し肯定的な意味をもつもの、否定的な意味をもつものに分類しリストアップする。

### 8.2 問題の背景

近年の社会状況の変化や子どもの変化等を背景として、さまざまな教育課題が生じている。教育を取り巻く環境が急激かつ複雑に変化して行く中で、現場で実際に児童生徒と接する教員に対して高い資質が求められる。平成17年10月26日の中央教育審議会「新しい時代の義務教育を創造する(答申)」において、「あるべき教師像の明示」として以下のように述べられている。まず、「優れた教師の条件には様々な要素があるが、大きく集約すると次の3つの要素

が重要である。」とした上で、「①教職に対する強い情熱:教師の仕事に対する使命感や誇り、子どもに対する愛情や責任感などである。また、教師は、変化の著しい社会や学校、子どもたちに適切に対応するため、常に学び続ける向上心を持つことも大切である。②教育の専門家としての確かな力量:「教師は授業で勝負する」と言われるように、この力量が「教育のプロ」のプロたる所以である。この力量は、具体的には、子ども理解力、児童・生徒指導力、集団指導の力、学級作りの力、学習指導・授業作りの力、教材解釈の力などからなるものと言える。③総合的な人間力:教師には、子どもたちの人格形成に関わる者として、豊かな人間性や社会性、常識と教養、礼儀作法をはじめ対人関係能力、コミュニケーション能力などの人格的資質を備えていることが求められる。また、教師は、他の教師や事務職員、栄養職員など、教職員全体と同僚として協力していくことが大切である。」の3点について示されている。

近年、問題視されている教育課題の1つが特別の支援を必要とする児童生徒、とりわけ日本語理解が十分でない日本語指導を必要とする外国人児童生徒への対応である。平成24年12月27日に開かれた日本語指導が必要な児童生徒を対象とした指導の在り方に関する検討会議(第3回)において、文部科学省初等中等教育局国際教育課(2012)「日本語指導が必要な児童生徒に対する「特別の教育課程」の在り方等について」が示された。これによると、平成23年5月現在、公立の小・中・高等学校等に在籍する外国人児童生徒の数は、約7万3千人である。また、これらの公立学校に在籍する日本語指導が必要な外国人児童生徒の数は、平成22年9月現在で約2万9千人である。傾向としては、「近年横ばい状況だが、国際化の進展等に伴い、依然として、日本語指導が必要な児童生徒は公立学校に多数在籍している。」さらに「日本語指導が必要な外国人児童生徒の都道府県別在籍状況においては、日本語指導を必要とする児童生徒は、地域的に集中しているだけでなく、日本全国に散在しつつ増加しており、全国どの地域・学校においても、日本語指導が必要な児童生徒が、きめ細かな日本語指導や適応指導を受けることができるよう、受入れ体制の整備を図ることが必要。」と、指摘している。実際に教壇に立ち、日本語指導が必要な児童生徒と接することになるであろう教員養成課程に在籍する学生にとって、このような日本語指導が必要な児童生徒に対する正しい知識と必要な指導を認識しておくことが必要である。本学においては愛知教育大学外国人児童生徒支援リソースルーム(以下、リソースルーム)を中心に、「小中学校への学生派遣と学習支援」の事業を行っている。この支援形態には、個別支援と集団支援がある。個別支援では、児童生徒を母学級から別の教室へ取り出して支援をする「取り出し個別支援」を行い、また集団支援では、複数の児童生徒と学生とが放課後等の一定の時間を共有し、ほとんど日本語を話せない児童や教科につながる日本語指導をする等の支援を行っている。リソースルームでは学習支援を行う学生を対象に、支援中の気づき、及び困惑している点について記述した報告書を提出してもらっている。



### 8.3 データ分析

#### 8.3.1 データの概要

平成 16 年度に始まった外国人児童生徒への学習支援であるが、現在では活動学生数や活動範囲が広がり、規模が拡大している。現在の学生の動向を検証するため、データは平成 22 年度に活動を行った報告書を使用する。また、支援形態が異なる個別支援と集団支援のデータを比較することにより、それぞれの傾向が把握できると期待されることから個別支援、集団支援、それぞれのデータを検証する。個別支援として取り扱うデータは次の通りである。刈谷市、知立市、豊田市、豊明市に在籍する外国人児童生徒に学習支援を行った大学生および大学院生 41 名の報告書として書かれた記述文である。集団支援として取り扱うデータの概要は次の通りである。70 名の大学生または大学院生によって書かれた記述文であり、豊明市でのプラスエデュケート、知立市東小学校におけるマスマス教室、豊明市双峰小学校での放課後支援、本学で行われている土曜親子日本語教室の子ども教室と大人教室で支援を行ったものを報告書としてまとめたものである。総文字数は、個別支援に関するデータが約 2 万 4 千文字で、集団支援に関するデータが約 2 万 8 千文字である。

#### 8.3.2 対象データ項目

報告書記載にあたっての質問項目は、集団支援を行った学生を対象にしたものと個別支援を行った学生を対象にしたものは同じものである。形式は自由記述によるものであり字数制限はない。また、文章を公開する場合、実名にするかイニシャルにするか選択できる。報告書の質問項目は次の通りである。

1. 外国人児童生徒支援を始めたきっかけ
2. 外国人児童生徒と関わっての感想
3. 外国人児童生徒支援をして良かったこと
4. 外国人児童生徒支援をする中で困ったこと
5. 学校・リソースルームへの要望

#### 8.3.3 形容詞抽出データ

支援形態別(個別支援、集団支援)、意味別(肯定的な意味を示すもの、否定的な意味を示すもの)に分類し、抽出された形容詞とともにその前後の文脈を示す。

#### 8.3.4 個別支援におけるデータ

下の表は個別支援における報告書から抽出された形容詞の一覧である。ここでは「～づらい」「～がたい」といった非自立の形容詞は取り出していない。また、「よい」と「良い」は同じ意味合いで使われているが、解析上、別のものと認識される。また、「いい」に関しても同様である。さらに、「嬉しい」と「うれしい」、「面白い」と「おもしろい」も表記が違うだけである。資料としてそれらの文脈を載せるので参照されたい。

(表1 個別支援における形容詞の一覧)

形容詞	出現回数	形容詞	出現回数	形容詞	出現回数	形容詞	出現回数
ない	43	小さい	3	にくい	1	辛い	1
よい	36	大きい	3	まずい	1	人懐っこい	1
多い	36	悲しい	3	ままならない	1	数少ない	1
難しい	35	明るい	3	もどかしい	1	早い	1
いい	24	うまい	2	遠い	1	遅い	1
楽しい	20	よろしい	2	何気ない	1	低い	1
良い	13	高い	2	可愛い	1	薄い	1
嬉しい	11	上手い	2	回りくどい	1	不甲斐ない	1
強い	7	正しい	2	近い	1	忙しい	1
少ない	6	痛い	2	苦しい	1	眠い	1
うれしい	5	あつい	1	古い	1	無い	1
すごい	4	おとなしい	1	細かい	1	面倒くさい	1
悪い	4	おもしろい	1	重い	1	面白い	1
詳しい	4	かわいい	1	心強い	1	欲しい	1
短い	4	くらい	1	新しい	1		
長い	4	つばい	1	深い	1		

## 8.3.4.1 個別支援における肯定的な意味を示す形容詞および文脈(下線は筆者)

授業が終わった後に「ありがとうございました」と言ってくれた時はとても <u>嬉しく</u> なりました。支援先の中学校の先生と交流できることも貴重な体験で、中学校の先生から色々な話が聞けたときは、ここに来てよかったと思いました。新たな自分の考えを持つこともできました。
日本に來たばかりの児童だったので、最初はあまり言葉が通じませんでしたが、この1年で普通に話せるようになり、たくさんの漢字を書けるようになりました。成長を感じられて <u>嬉しか</u> ったです。
気持ちをどれだけ引き出す手助けができるか、その気持ちを伸ばす手助けができるかが重要だと思います。“できるようになりたい”という気持ちを持ってきて、理解する過程に関わることの喜びや、“わかった”といって <u>嬉し</u> そうにしている姿を見ると、やってよかったと感じます。
できない問題が解けたときや、ゲームで勝ったときに笑顔を見ることができたときにはとても <u>嬉しか</u> った。簡単な問題は解けても、応用問題になるとつまづいてしまったとき、自分の教え方を見直さないといけないと反省した。
支援を重ねるにつれて、自分の気持ちや家族のことを自分から話してくれるようになって、とても <u>嬉し</u> かったです。指導案作成の面では、支援方法を工夫することも大切だと思いました。
身近な地域にもたくさんの外国人児童生徒がいるという現状を知り、学生のときから彼らと関われる貴重な機会をいただけて <u>嬉し</u> く思います。この活動を通して視野が広がりました。
約1年間の関わりを通して、週1回の支援でしたができなかったことができるようになったり、自分のことを日本語で一生懸命話そうとしてくれるようになったりしたので、それは本当に <u>うれし</u> かったですし、支援に携わることができてよかったなと思いました。
挨拶をしていくうちに、彼女たちがだんだんと私に笑顔を見せるようになったので、すごく <u>うれし</u> かったです。もっといろんなことが話せたらよかったなと思います。
いつも自分の周りで起こったことや <u>うれ</u> しかったこと、悲しかったことを話してくれた。授業もこれやっで渡したプリントを本当に一所懸命考えて解いてくれるし、自分から宿題を出して欲しいと言ってきてくれるほどやる気があった。

外国人生徒というより小学生と関わる機会が今までほとんどなかったので、新鮮で <u>おもしろい</u> と思った。次に、自分の担当生徒も、他の子の担当生徒もわからないことを言いたがらないと思った。本当にわかっているのかどうか、たまに心配になる。
貴重な経験になったと思います。また、コミュニケーションをとるために生徒らの国についていろいろ尋ねたりして、日本との文化的な違いなどを聞いたりしたのは、なかなか面白かったです。
難しい日本語の意味はあまり理解できていない子どもたちなので私にとって彼らに授業をすることは私たちが意味をそこまで理解せずに使っている言葉の意味を理解するには <u>良い機会</u> となっている。
大学生活では子どもとふれあう機会は教育実習中くらいしかないので、このボランティアで毎週中学生と接することができるのは、自分にとっては <u>良い刺激</u> となっている。学習支援は、その時間に何をやるか、使用する教材はすべてボランティアに入る学生の判断に任せられている。
行く前は、全く言葉が通じなくて困るだろうと思っていたのですが、実際は日本語を全く話せない児童はおらず、イメージと全く違うことばかりでした。児童はみんな素直で元気が <u>良く</u> 、コミュニケーションをとることは全然大変ではありませんでした。そこから、私は外国人児童に偏見を持っていたのかなと反省しました。
他にも、子どもを児童センターに送ったり放課後教室に送ったりする役割があると思うのですが、その役割がいつも同じなので、もっといろんな役割をやってみたいと思いました。その役割を <u>良く</u> 知っている人がやるのが一番いいことはもちろん分かっていますが、いろんな役割をやることで、いろんな児童と触れ合えるので、他の役割もやってみたいなど少し思いました。
確かに日本語の理解に苦労している部分もあります。しかし、それによって勉強に後ろ向きになることなく、元気に活動する様子に元気づけられた気がしました。支援をして <u>良かった</u> ことは、子どもと関われる場所が持てたことです。
中でも、子どもが「分かった!」と言って笑顔になる時には自分が子どもの役に立てたことを実感でき、支援をしていて <u>良かった</u> と強く思います。また、子どもの理解できるレベルで話すことの訓練ができたと思います。
先生が来るのを楽しみに待っています。」と言っていました。その時、たった週に1時間でも、児童の楽しいな時間になっているということがとてもうれしく、支援に行つて <u>良かった</u> と思いました。また、支援の時間は、自分自身の楽しいな時間にもなっています。
外国人児童生徒支援を始めたきっかけは私が所属している学科のゼミの先輩からの紹介がきっかけでした。将来、教師を目指している私にとってはとても <u>良い機会</u> であり、ボランティアにも興味があったので、先輩から紹介されたとき、すぐに参加してみたいと思いました。
こういった活動に積極的に参加してくれるのはとても <u>良いこと</u> ですが、ただやはり、その中でも勉強に意欲的になれない子がいて、算数の指導というよりも生活指導になってしまうときもあります。
外国人児童生徒支援を始めたきっかけは前期にマスマス教室の支援活動をやってみて、個別の支援もやってみたいと思ったのと、自分にとって <u>良い経験</u> になるだろうと考えたからです。
外国人児童の子が日本語に困っている様子を見て、支援に携わってみたいと思うようになりました。また、名古屋市でも外国人児童が増加しており、将来教員になるにあたって <u>良い経験</u> となるのではないかと感じたので支援を始める決意をしました。
回を重ねるごとに、不安も解消されていった。日本語が通じないときもあって思い通りにいかないときもあったが、授業を終わった後はいつも「今日も〇〇くんと勉強ができて <u>良かった</u> 」と思えた自分がいた。当たり前であるが、外国人生徒も私たち日本人もみなが同じ人間である。楽しいときは笑い、真剣にやるときは真剣な表情をする。
他の支援者の活動を見学したかった。どんな指導法をしているのか、 <u>良い所</u> は吸収していきたいと思った。また、月に1回でもいいので、支援者同士で話し合う機会を設けたら、お互いの向上になるのではないかな。
学校の現場に入り込むことで日ごろ学ぶ教育学の勉強内容を目で確かめることができたり、実際に教育現場で働く教師の姿を見ることで自分の理想の教育像を考えることができたりして <u>良い経験</u> にな

っています。
学校・リソースルームに対する要望は特にありません。いつも <u>良い</u> 対応をしてくださって、ありがとうございます。
支援5回目くらいまで、授業開始時間になっても生徒が来ないということがあったので、担任の先生との連絡がもっと上手くいくと <u>良かった</u> と思います。
とても意欲的な学習態度が見られます。初めての活動だったので、当初は不安がありましたが、児童との会話は楽しく、また笑顔を見ることもでき、活動を始めて <u>良かった</u> と感じています。現在支援している内容は、学校での調べ学習で、児童は母国の事を調べています。
支援教材も充実しており、疑問等もリソースルームのコーディネーターの方々等がアドバイスを下さるため、毎回学びが多いです。児童との関わりも楽しいので活動に参加して <u>良かった</u> なと思います。
短い間ではあったが、やってみて <u>よかった</u> と感じている。外国人生徒がどのようにつまづくのかを学ぶことができたことや、外国人生徒の学ぶ意欲に触れることができ、今後の役に立つ経験ができたと思う。
今回の支援を通して、自分なりに満足したり、失敗して反省したりという経験ができ、自身の不甲斐なさを感じたが、 <u>よい</u> 経験になったと思うので今後に生かしていきたい。
<u>よかった</u> ことは、少人数ではあったが実際に生徒に対して授業をする機会を持つことができたこと。
そんな子たちの困る機会を少しでも減らし、「わかった」と思える機会をつくる手助けをしたいと思いました。(↓) 2つ目として、自分にとって、 <u>よい</u> 経験になると考えたからです。将来教師となったとき、きっと自分のクラスにも外国人児童生徒がいることはあるでしょう。
外国人児童生徒支援をして <u>よかった</u> ことは、彼らが困っている、説明してもなかなか伝わらないという実態を把握できたことです。授業を進めていくうちに、「わからない」「〇〇ってどういうこと？」という声をよく聞きました。
抜き出しクラスの授業だからこそ、こういった声が聞けたと思います。また、会話ができるからといってけして理解しきっているわけではないことがわかったことも <u>よかった</u> ことです。私が支援した子たちは、日常会話は成り立つくらい日本語のレベルでした。普段の会話はできるので、私の言っていることが伝わっていると勘違いしがちでした。
自分の中の外国人児童のイメージと実際の外国人児童とが異なっていることに気付けたことが一番 <u>よかった</u> と思っています。実際に私が教員になったら、自分の受け持つクラスにも外国人児童がいるかもしれません。
今こうやって外国人児童と触れ合えて、自分の持っていたイメージが偏見であったことに気付けたことは本当に <u>よかった</u> です。また、算数・数学の授業についていけない児童を支援するということで、どうやったら分かりやすいか、どこでつまづきやすいのか、など私自身の勉強にもなりました。
将来、教師を目指している私にとっては、この支援で学ぶことがとても多かったことが、支援をし <u>よかった</u> ことです。実際に教育現場に出むく機会はなかなかないので、毎週子どもたちと触れ合うことができるのはとても嬉しく楽しいことです。
ここで経験することは他の場ではあまり出来ないと思いますし、その経験は将来の自分にとって必ず役に立つと思えるため、この支援をして <u>よかった</u> と感じています。
週1時間の支援を楽しみにしているという聞いたことです。月曜日は学校に来ることが少なかったようでしたが、支援が始まって来るようになったことが何より <u>よかった</u> です。そして、文字について「こうやって書くといいよ」と一度言ったところを、次の週も意識して書こうとしていたことが <u>嬉しかった</u> です。
<u>よかった</u> のは、先述したように外国人児童生徒に対するある意味での偏見が払拭されたことだと思う。そして今回の外国人児童生徒支援を通して最も <u>よかった</u> と思えるのは、外国人児童生徒と接することで支援の経験を積めたことである。
接し方を学ぶこともでき、先生方とお話をさせてもらうこともできて、教師の大変さとかも聞くことができていろんなことを知れたので、この支援をやった本当に <u>よかった</u> と思った。
日本人児童は、新出語句でも漢字の意味からその語句の意味を想像できますが、外国人児童はそ

うまいので苦労しました。自分が本当に理解しているのかを見直す <u>いい</u> きっかけになりました。また、児童たちが授業中にポルトガル語で話し始めてしまったときに、どうやって授業に意識を戻させるかが難しいところでした。
放課後教室に送ったりする役割があると思うのですが、その役割がいつも同じなので、もっといろんな役割をやってみたいと思いました。その役割を良く知っている人がやるのが一番 <u>いい</u> ことはもちろん分かっていますが、いろんな役割をやることで、いろんな児童と触れ合えるので、他の役割もやってみたいなと少し思いました。
私も、ただ日本語を指導するのではなく、日本についてのこともたくさん教えてあげて、日本での生活がより楽しくなるように手助けしてあげられたら <u>いい</u> なと思います。
支援について聞いたときは、まったくイメージがわきませんでした。何かしら私にお手伝いできることがあれば、という思いと、また、将来教員を目指す者にとって、近年の学校状況を肌身で感じられる <u>いい</u> 機会だと思い、興味を持ちました。
私は、発達障害のある児童に対する支援補助員もやっていたが、最近は外国人児童がいる学校も増えていると聞いていたので、教師になった際に <u>きっといい経験</u> になると思った。
日本語教育についてはほとんど何も知らない状態で始めましたが、リソースルームの方々や、小学校の先生方にいろいろなアドバイスをいただき、とても <u>いい経験</u> をさせていただいています。

#### 8.3.4.2 個別支援における否定的な意味を示す形容詞および文脈(下線      は筆者)

自分の教え方の <u>まずさ</u> を感じて、様々に工夫し、改善していったので、指導力が少しは上がったかと思います。児童のためにしたことが自然と自分のためにもなっていたので、良かったです。
教科書のページを開くこともままならない状態がある、ということがあることを知りました。外国の文化や、日本語への理解度などを含めた家庭の環境が異なると、生活の中で習得できることも変わってくるので、外国人児童へのフォローの必要性を感じました。
支援では、特に児童が苦手な内容を扱うため、児童にとって <u>苦しい</u> 授業もたくさんあったと思う。しかし、児童はいつも授業の時間よりも早く来て、支援をととても楽しみにしてくれていると感じた。
2年生から小学校に入ったからわからないんだよ…」という言葉が印象的でした。わからないことだらけで <u>辛い</u> 思いをたくさんしているのだと思いました。日本語で話すことはとりあえずできても、書くことは難しい様子も見ました。日本生まれの児童とのふれあいから学ぶことも多いでしょうが、特別な教育を施す必要性も感じられました。
日本生まれの児童から「～は外国人」という発言を聞いて <u>悲しく</u> 思いました。たしかに外国国籍の親を持つかもしれませんが、日本に来て日本語を話しているのだから日本人と言ってもいいはず。
周りの子ができることを十分にできないことをわかっているが、どうしようもない <u>悲しさ</u> を感じた。
いつも自分の周りで起こったことやうれしかったこと、 <u>悲しかった</u> ことを話してくれた。
上述したように生徒の成長を長期にわたり見るのができたことです。継続して支援をしたことで、話せる文章の長さなどその子の伸びたところ、アクセントや漢字の読みなど定着が <u>悪い</u> ところに気付く、その点に着目した指導計画を立てることができました。
なんともならないと思いますが交通の便の <u>悪さ</u> は何かならないかとは思いますが。自分は支援先が遠いので原付で通っているのですが雨が降るととても困ります。バスでは本数が少なくて時間に間に合いません。
天気 <u>悪い</u> 日は生徒がよく欠席していて、支援する側の人数の方が多くなってしまったこと。帰り道が混むと、3時間目に遅刻してしまうこと。
今回の支援を通して、自分なりに満足したり、失敗して反省したりという経験ができ、自身の <u>不甲斐な</u> さを感じたが、よい経験になったと思うので今後に生かしていきたい。

外国人児童生徒の力になりたいと思ったからです。大学2年生のときに短期留学をし、自分自身のことばが伝わらない <u>もどかしさ</u> を感じました。私が行ったのは英語圏で、ある程度、英語を学習し、少しなら使えるはずだったのにも関わらず、「わかってほしい」と思うことが多々ありました。
日本人の子どもと変わらない、元気で明るい子ばかりだと感じました。取り出し支援を行っている教室に勢いよく走ってやってくる日もあれば、担任の先生に怒られてしょげながら足取り <u>重く</u> 教室に入ってくることもありました。
外国人児童生徒支援の活動に参加することが決まった当初は、外国人児童生徒は日本語あまり分からなさそうだし、資料を準備したりするのも <u>面倒くさい</u> と思っていた。しかしいざ外国人児童生徒支援を行ってみると、みんな驚くほど流暢に日本語を話すし、会話に困ることは全くなく、むしろ母国の様々な話をしてくれた。
大学生活では子どもとふれあう機会が教育実習中くらいしかないので、このボランティアで毎週中学生と接することができるのは、自分にとっては良い刺激となっている。
また、会話が出来るからといってけして理解しきっているわけでは <u>ない</u> ことがわかったこともよかったことです。私が支援した子たちは、日常会話は成り立つくらい <u>の</u> 日本語のレベルでした。
外国人児童とコミュニケーションをとることが難しくはなかったと言っても、外国人児童生徒とそうで <u>ない</u> 児童の差は、やはり言語にあると思います。
リソースルームの存在を知らない学生がまだまだ多いと思います。ボランティアをしたい、子どもと接する場所が欲しいという学生は多いと思うので、教務課の配信するメールをさらに活用したり、学生だけで <u>なく</u> 大学の先生方にも活動内容を知ってもらったりして認知度をさらに向上させることが、支援者を待つ子どもや支援したがつている学生にとってプラスになっていくように思います。
小さい頃から日本にいるせいか、日本語も堪能で、日本人生徒との違いもほとんどありません。そのため、“外国人児童生徒支援”とくくる必要も <u>ない</u> のでは、という気さえしました。
生徒からの質問などを聞くと、やはり言葉の壁があるように感じた。少しのニュアンスの違いをわかりやすく訂正してあげるのが難しかった。また、日本語の <u>多い</u> 文章題のような難しい問題では理解をすることができないとすぐに諦めてしまうため、なかなか集中できない授業になりがちになってしまった。
教務の先生からは何の教科でもよいと指示があり、社会を教えることになったことや、初回の授業では、何をやっていいかわからず困惑してしまったことなど不安な点が <u>多かった</u> 。リソースルームは支援先の学校との連絡を密にとって、担当の学生に事前に詳しく情報を提供してほしい。
リソースルームの方たちは、私たちボランティアよりもっと仕事が <u>多くて</u> 大変だとは思っています。私がこうやっていろいろな経験をできるのはリソースの方たちのおかげです。
「の」「は」「が」「を」の使い分けを指導するのにとても苦戦してしまいました。また、ブラジル人の男子は、「どうせできないもん、わからないもん」と諦めてしまうことも <u>多く</u> 、やる気にさせるまでにとても時間がかかった日もあり、少し困りました。
どこまで理解することができているのか把握することが <u>難しい</u> ことです。何度も繰り返して、復習するように心がけていますがやはり忘れてしまうことが <u>多い</u> です。また、支援を始めたころは、クラスでの様子がよくわからなかったのも、一番必要としていることは何かを知ることが難しかったです。
クラス全体で雰囲気の良い悪いが動いていくことが <u>多く</u> あり、自分自身もその雰囲気に流されてしまい、学習者一人ひとりを見れていないことがあります。
日本人の場合、少し周りと違うところがあると、なんとなく引け目を感じ、縮こまってしまう子が多い傾向がありますが、外国人はみんなとても活動的です。静かな子が <u>多い</u> のかな、と私は勝手に想像していましたが、接してみると、全く違いました。時にはやんちゃをすることもありますが、日本人よりもむしろ外国人児童生徒の方が、元気でした。
たとえば、問題を解いている中でだんだん慣れてくると、「次も同じような問題だ」という予想をして、ただ数字だけを見て式をつくってしまう、問題文をしっかりと読まない生徒が <u>多い</u> ことがわかりました。そのほか、問題文だけではわからないときは、文章を図や絵に表すことで、目で見て考えられるようにしました。

特に国語の場合なのですが、やはり外国人の生徒であると、教科書だと難しい漢字が <u>多くて</u> 読めないことが多いので、正しいルビのふられた教科書の文章を外国人の生徒に配布してもらえればと思います。
日本語能力と学力の面で困ることが <u>多かった</u> 。生徒は受験生であるが、中学1年生の内容も理解できていなかった。復習もしなくてはならない、定期テストの勉強もしなくてはならない、で大変であった。
3年生の時の授業で外国人の子供について授業でやり、日本語が分からなかったり、授業の言葉が分からなくて困ったりしている子が <u>多い</u> と知った。だから、何か私も役に立てないかと思い、始めることにした。
しばらく授業をしていって助詞が苦手というのがわかったが、リソースルームの教材は日本に来たばかりの子ども向けのものが <u>多くて</u> どうやって授業するかが少し難しいときもあった。

### 8.3.5 集団支援におけるデータ

下の表は集団支援における報告書から抽出された形容詞の一覧である。個別支援におけるデータと同じ要領で形容詞の一覧を表で示し、肯定的、否定的な意味をもつそれぞれの形容詞を取り上げ、その文脈も示していく。

(表2 集団支援における形容詞の一覧)

形容詞	出現回数	形容詞	出現回数	形容詞	出現回数	形容詞	出現回数
ない	65	高い	5	激しい	2	薄い	1
多い	51	小さい	5	深い	2	面白い	1
よい	48	長い	5	人懐こい	2	優しい	1
難しい	35	明るい	5	おかしい	2	幼い	1
いい	31	悪い	4	はがゆい	2	欲しい	1
良い	30	新しい	4	ままならない	2	あやしい	1
楽しい	25	うれしい	4	むずかしい	2	ありがたい	1
嬉しい	24	厳しい	3	遠い	1	おおい	1
うまい	15	細かい	3	快い	1	おぼつかない	1
すごい	14	辛い	3	気持ちよい	1	くすぐったい	1
強い	12	正しい	3	広い	1	くらい	1
少ない	9	短い	3	詳しい	1	たどたどしい	1
大きい	7	遅い	3	人懐っこい	1	っぽい	1
上手い	6	おもしろい	3	数多い	1	つまらない	1
早い	6	かわいい	3	騒がしい	1	つらい	1
忙しい	6	ほしい	3	恥ずかしい	1	ふがいない	1
無い	6	よろしい	3	低い	1	やさしい	1
可愛い	5	近い	2	粘り強い	1	やすい	1

#### 8.3.5.1 集団支援における肯定的な意味を示す形容詞および文脈(下線    は筆者)

子供達はみんな元気で人懐こく、楽しく触れ合えました。顔や名前を覚えてくれていたりすることもあり、とても嬉しかったです。
実際に児童との触れ合いを通して、日本語支援の仕方を学ぶことができ、外国人の子どもとの関わり

方を学ぶこともできた。そして何より、児童とたくさん触れ合えること、児童の笑顔を見ることができて <u>嬉しい</u> 。これから活動も続けていきたい。
みんなとても元気で子どもらしい素直な子たちだったため、彼らが授業の遅れで苦しまないよう支援したいという気持ちにさせられた。人懐っこく、授業への参加意欲も感じられて <u>嬉しかった</u> 。
自分が指導したことを子どもたちが理解してくれたり、授業後話しかけてくれたりしたときはとても <u>嬉しく</u> 、この活動をやってよかったと思いました。
参加者同士で顔見知りになったり、子どもに顔を覚えてもらったりできることは、本当に <u>嬉しくて</u> 力になります。教え方も、どのようにするとわかりやすいのか、興味をもちやすいのか考えられる。
タクシーについて…全体的にもう少し安全運転だと <u>嬉しい</u> なといつも思います。ここで申しあげてもしょうがないかもしれませんが…強いて言うならの付け足しです。
段々顔を覚えてくれて学校であったことや友達の事、家族の事を楽しそうに話してくれるようになった時はとても <u>嬉しく</u> 感じました。
外国人児童生徒への日本語支援に少し興味があったので、支援に参加できて <u>嬉しい</u> です。子どもたちとの触れ合いの経験を、これから色々な場面で活かしていきたいなと思っています。
教室から下校の集合場所へ行く途中も、家族のことや友達のことを、 <u>嬉しそう</u> に話してくれました。まだ日本語を話すことを難しく感じているようで、時々自分の思いがうまく言葉に表せず、戸惑っている様子が見えましたが、しかし、何度も言い直したりして、たどたどしいけれど自分の思いを懸命に伝えてくれました。
けれど自分の思いを懸命に伝えてくれました。そのことが、私は大変 <u>嬉しかった</u> です。何度も言い直したりして、たどたどしいけれど自分の思いを懸命に伝えてくれました。
学科の仲間や友人がやるといっていたので参加してみた。また、面白そうだと興味が沸いたため。
きっかけ…マスマスで知り合った人から「おもしろいよ」と聞いてはじめた。
ちょっとした喧嘩からピンときてつまずきポイントに気づけたこともあったので、やはり少人数制はいいなと実感した。1・2年生の算数のつまずき傾向を知ることができて <u>おもしろかった</u> 。
バイリンガルの子と直接関わることができるので、すごく <u>おもしろい</u> し、教わることも多い。ポルトガル語の簡単なあいさつやブラジルでの割り算の筆算の仕方、雑談の中で、日本にいる虫とブラジルにいる虫のちがいを教えてくれたりなど新しい知識や発見が得られた。
授業を作る経験をつめたことはとても <u>よかった</u> と思います。忙しい期間は大変でしたが、『みんなの日本語』の初級の授業で扱う内容について何度も授業ができたのは本当に良い経験でした。
また、学習者さんはとても明るく、授業外でも話しかけてくれました。授業のタスクとしてではなくお話できたこともよい出会いとなったと思います。
私は元々、日本語に興味がありました。しかし、実際の授業では日本語事態を扱う授業はありません。そこで、授業ではあまり扱わないもののボランティアを通して学習することができたところも <u>よかった</u> と思います。さらに、こういった経験は機会がないとできない経験だと思います。教育実習の前にこういった授業の経験があると、指導案の書き方の練習もできて、とても <u>よかった</u> 。
笑顔を作らないと生徒が不安になってしまい、教室内の雰囲気が悪くなってしまう。授業に入る前の準備と同様、授業をする時の姿勢も、 <u>よい</u> 授業をする上で重要であると思った。ボランティアに参加するまでは、自分で考えなくても、教案さえあれば授業はできるという考えを持っていた。
年末から始めたため、1度しか参加ができなかったが、その1回でもやって <u>よかった</u> と思った。簡単な日本語を使わなくてはならなかったのが、説明するのはとても大変だった。簡単な単語だけではなく、なるべく短く理解しやすい文章を使うように心がけた。
はじめのうちはどうやって接して行ったらよいのか戸惑いましたが、子供たちはとても元気がよくて支援にいくにつれて名前を覚えたり、一緒に遊んだりして楽しく過ごすことができて <u>よかった</u> です。内気な子にどうやって心を開いてもらおうかいろいろ考えることもありましたが、ありのままの自分で接することがとても重要だと気がつきました。
後期になって来なくなった人のなかには、「子どもが来ないから」という人もいました。子どもが一人も



来なかったときの対処のしかたも来年度は考えておくと <u>よい</u> かと思います。たとえば、支援のしかたについて勉強するなど。
子供たちは物覚えが良いので、初めは慣れなくても、年長だとだいぶできるレベルまで上達していた。子供クラスを支援して <u>よかった</u> と思ったのは、言葉が通じない人たちと接するにはどうすればいいのかというのがわかったことです。
今年度もなにか日本語教育のボランティアをしたいと思った。昨年は小学校の一時間の授業しか生徒に接することができなかったのも、今年はもう少し長い時間、関われば <u>よい</u> と思った。外国人の幼児とも接してみたいと思ったので、このボランティアに参加した。
「これはどういう意味？」などと質問してくれたり、「今日、家でこんなことがあったんだよ」と話しかけてくれたりして、会話が弾み、私も楽しい時間がすごせて <u>よかった</u> 。私は絵を描くのが好きで、子どもと絵を描いて遊んでいた子どもたちが嬉しそうだったので自分の特技を生かして <u>よかった</u> と思う。
日本との違いなども見えてきて、異文化と交流するきっかけにもなった。この一年間の経験を来年以降の日本語教育の授業や、将来に生かしていけたら <u>よい</u> と思う。
外国人児童生徒支援をして <u>よかった</u> ことは分かりやすく伝える力が身についたとおもいます。また、支援の後、先生方と反省会をするのですが、そこでもいろいろ知ることができ、また次の支援で生かすことができ、 <u>よかった</u> です。
少し戸惑った部分がありました。日本語が通じるかなどです。けれど今では児童生徒に関わるのが楽しくまた子どもだけでなく多くの先生方に関わることができ支援をして <u>よかった</u> と感じています
算数の文章題はこう書くと、外国籍の子どもたちにとって分かりやすい文章になるのか」と分かったことが、 <u>よかった</u> です。余分な言葉をできるだけ書かず、必要最低限の言葉だけで書くのが <u>よい</u> のだと分かりました。
マスマス教室で使っているテキストをみて、「算数の文章題はこう書くと、外国籍の子どもたちにとって分かりやすい文章になるのか」と分かったことが、 <u>よかった</u> です。余分な言葉をできるだけ書かず、必要最低限の言葉だけで書くのが <u>よい</u> のだと分かりました。
外国籍の子どもがちょっと難しいなと思うところはだいたい日本の子どもも少し思考を飛躍させないといけないので、どこでつまずくか、どのような説明が <u>よい</u> か何人かの子どもで教え方を試すことができました。加えて、私はあまり子どもと慣れ合うタイプではなかったのですが、そういう形も <u>いい</u> なと思うようになりました。
この外国人児童支援に参加することで日本の子どもと変わらないと感ずることができました。また、子どもたちが算数の文章問題を解く過程で、どのようなことに留意して支援すれば <u>よい</u> かがわかり、もっと子どもたちとかわりたいたいと思いました。
愛知県には外国人児童が多いと言われているが、漠然としたイメージではなく、実際に関わることができたので、自分が将来現場に出る前に良いイメージを持つことができたのは <u>よかった</u> 。
今日はもうやりたくないという児童にどうやったらやる気を出させるかなど教師になってからも悩むだろう課題を考えることができたのは <u>よかった</u> 。全体的にもう少し厳しい態度をとったほうが <u>よかった</u> という反省もある。
外国人児童がいない学級に配属されたとしても、今回の経験を活かすことで日本人児童のニーズにも対応できると思います。そう考えると、今回こうやって参加させていただくだけでも自分にとって有意義で <u>よかった</u> なと思います。
大学の授業の日本語教育実習だけでは十分に経験が積めないと考えて始めました。また、大学の留学生以外の外国の方と接することができる <u>良い</u> 機会になると考えて始めました。
忙しい期間は大変でしたが、『みんなの日本語』の初級の授業で扱う内容について何度も授業ができたのは本当に <u>良い</u> 経験でした。同じクラスを担当している人と教案や授業内容について反省をしたり、改善したりしていく過程も、普段は同じ学年と一緒に担当することになった一部のひとしか…
自分から話しかけないと、信頼関係も <u>良い</u> 授業づくりも進まないのかもしれないと感じました。
日本語教育実践の <u>良い</u> 練習になったし、国語の模擬授業でも、日本語教育をしていく中で学んだ、

噛み砕いて分かりやすいように話すということを活かして <u>良い</u> 授業ができた。人前で話すということは <u>良い</u> 経験だと思うので、これからもこのような機会を大切にしていきたい。
私は、普段あまり子どもと接する機会がないので、このボランティアに参加することで、子どもと接する機会が持てたのは <u>良かった</u> と思います。子どもたちと宿題をやったり、遊んだり、子どもへの接し方が少しわかってきたような感じがします。
特に印象に残っているのは、中学三年の外国人女子生徒二人の宿題を手伝ったことです。二人とも頭はとても <u>良い</u> ですし、勉強に取り組もうという姿勢はあるのですが、日本語が分からないために学校の勉強についていけない様子でした。
どの子も話していることはわかっても、日本語を話すことや書くことが苦手だったので、日本語がわかっていると誤解されそうだなと思いました。でも、子供たちは物覚えが <u>良い</u> ので、初めは慣れなくても、年長だとだいぶできるレベルまで上達していた。
普段関わることのない外国人と接する機会が増えたので <u>良かった</u> 。子どもと過ごす時間は、毎回新たな発見があり、すごく充実したものだった。シュハスコやクリスマスパーティーなどでは、準備をどのようにすればいいかなど苦労した点多かった。
こう言い換えると通じるのだなと思うことがあり、自分自身の言葉遣いを見直すきっかけができたことです。また、楽しそうに元気いっぱい遊んでいる姿を見ると、ボランティアに来て <u>良かった</u> な、と感じます。
小学校の現状を自分の目で見て、肌で感じられたことは、何より <u>良かった</u> と思います。自分が教師になったときに、外国人児童にどう接すると良いのかを考える、よいきっかけとなりました。
私は家庭教師や塾講師のバイトをしたことがないので、「子どもに何かを教える」という経験ができて <u>良かった</u> です。また、外国人児童生徒への日本語支援に少し興味があったので、支援に参加できて嬉しいです。
以前から外国について興味があったことと、私は教師を目指しているので、自分が教師になった時に、どう接していったらいいのかを考えたり、学ぶきっかけになったら <u>良い</u> なと思って、参加させていただきました。また、高校時代に大学に入学したらボランティアをやりたいと強く思っていたのも支援を始めたきっかけだと思います。
感を煽る感じに広報していたので、こっちも「もしクラスに外国人児童がいたら」みたいに危機感を煽って、教員志望の人をターゲットにした宣伝を強化してみるのも <u>良い</u> かもしれません。(リソースルームの場所が分かりにくい＆入りにくいのも要因かもしれませんが・・・)
外国人児童生徒支援となっていますが、外国人だと構えず、普通の小学生と何ら変わりなく接するのが良いと思います。現代の小学校の雰囲気や実状を把握する <u>良い</u> 機会でした。私がマスマス教室を始めたのは主免の教育実習前でしたが、もう少し早く始めれば良かったと後悔しています。
私は、自宅から大学までが遠いので、毎週来るのもなかなか大変です。週1回でなくても、平日の授業後の時間にも教室があると <u>なおいい</u> かなと思います。よろしくお願いします。
簡単な問題でも日本語を噛み砕いて教えるということが難しく自分のボキャブラリーの無さなどに気づきました。子どもの成長もありますが、私自身勉強になることも多く、 <u>いい</u> 貴重な経験ができたと思います。
私は、外国語が苦手なので子どもたちとしっかりコミュニケーションが取れるのか心配でした。しかしみんな日本語が上手でなんら問題も無くて安心しました。みんな <u>優しい</u> 子ばかりで私が学ぶことが多いです。
学習者さんはとても <u>明るく</u> 、授業外でも話しかけてくれました。授業のタスクとしてではなくお話しできたこともよい出会いとなったと思います。
前期に担当していた A クラス、漢字クラスに比べて多く、とても <u>明るい</u> 雰囲気のクラスでした。日常会話は困らない程度の日本語力の方が多く、また前期と比べて学習者さんの出身国が多様だったので、自分の母国のお話を下さる方が多く、参加した経験のある友人の話を聞き、経験してみようという気持ちになったのでボランティアに志願しました。言葉の壁は少しあった子もいましたが、どの子

も素直で <u>明るく</u> 、学習意欲がある子ばかりだったので、こちらとしてもとても積極的に関わってほしいという気持ちになりました。
外国人児童に限定することではないかもしれませんが、マスマス教室に行って、改めて子どもを好きになりました。中学の主免実習で教員になる自信を大いに失ったので、 <u>明るく</u> て人懐こい子どもたちと触れ合ったことはとてもよかったと思います。外国人の子どもたちはかなりやんちゃで手を焼きましたが、かえって積極的に子どもに関わっていく姿勢が自分に身についたと思います。

### 8.3.5.2 集団支援における否定的な意味を示す形容詞および文脈(下線    は筆者)

子どもに対して、どこまで <u>厳しく</u> 言ってよいのか分からなかったことです。1 回目の参加で、まだ関係が全くできていなかったのも、「もう絵カードやりたくない」と言われてしまった時に、「分かった」と許してしまいました。
子どもがどこにつまずいているのか知ることは、本当に難しいと感じた。ただでさえ小さいうえに言葉のハンディがあるからか、一生懸命「ここがわからない」と子どもに訴えられてもなかなか理解できず、 <u>はがゆかった</u> 。でも、ちょっとした眩きからピンときてつまずきポイントに気づけたこともあったので、やはり少人数制はいいなど実感した。
当日担当させてもらった一人の女の子は、始め、なんとなく不機嫌な様子でした。絵カードをみせて、そのものの名前をかくことをやらせている時も、とても <u>つまらな</u> そうで、私も少し戸惑ってしまいました。しかし、算数になると少しずつ笑顔がみえ、私の問いかけにも元気に反応してくれるようになりました。
実際に教えるうえでは、授業で教授法や文法など僕らもまだ学習していなかったので、自分たちで調べたりして試行錯誤していた。まだ <u>ふがいない</u> と思ったが、これから大学の授業で学んでいく上で上達していきたいという目標ができました。
笑顔を作らないと生徒が不安になってしまい、教室内の雰囲気が <u>悪く</u> なってしまう。授業に入る前の準備と同様、授業をする時の姿勢も、よい授業をする上で重要であると思った。
自宅通いの人は交通費もかかるのに長い時間かけて来て、子どもが <u>いない</u> 状況だったらやる気がなくなるのも当たり前だと思う。私と一緒に参加していた人たちも、大学生に対する、待遇の <u>悪さ</u> でやめた人がほとんどだ。ここを改善しないと、これからは前期は大学生多すぎ、後期は足りないという事態が繰り返されていくと思う。
成績に伸び悩んでいたり友達とケンカをしても、そういった問題を前向きに克服してこうとする彼らの姿勢を見て、私は逆に自分にとって少しぐらい居心地が <u>悪く</u> てもそれを忘れる努力をして前を見ていることが大切なのだと学び取りました。
まだ日本語を話すことを難しく感じているようで、時々自分の思いがうまく言葉に表せず、戸惑っている様子が見えがえました。しかし、何度も言い直したりして、 <u>たどたどしい</u> けれど自分の思いを懸命に伝えてくれました。そのことが、私は大変嬉しかったです。
基本的に真剣に問題に取り組んでくれますが、時々 <u>騒がしく</u> なったり、席を離れたまま帰ってこない時がありました。その時いくら注意をしても聞こうとせず、子ども同士で母国で会話をされると、何を言っているのかわかりませんでした。
自分たちの授業の課題やテストなどもあるため、クラスごとの担当者の数が少ないと分担することが難しく、多少無理をしなければいけない時期もあったのでそれが辛かったです。
強制参加になっているという点です。3年生になると、就職活動があり、そのための勉強に時間を使いたいと思います。そんな中で週に1回行くことを思うと <u>辛く</u> 思いました。さらに、交通費がかかるということです。私の場合ですと、ボランティアを半日行うために、1日 900 円かかります。それがずっと続くとなると、負担がかなり大きいと思います。

台湾に留学したとき、言葉が全く分からないなかで授業を受けなければならず、とても辛かった。その体験から、自分に何かできないかと思ったから。また、大学での専攻が日本語教育ということもあり、外国人にとって分かりにくい日本語は何か、どうしたら伝わるのかということを学びたかった。

ほとんど日本語が分からない子には、どう接してよいかわからずに困りました。子どもにとっても、親から離されて初対面の人にいろいろと言われる状況はつらかっただろうけれど、本当にどうしてよいかわかりませんでした。

子供クラスの受講者や大人クラスの生徒さんの息子・娘さん方は母語での会話がままならないくらいの小さい子や、小学校に入りたての子たちがいて、コミュニケーション自体が難しかったです。

円周角など意味を知っておかなければならない言葉が多数出ます。あまり日本語に触れないまま育ってきた子や来日したばかりの子に説明するのは、その説明に使われる日本語でさえままならないので、かなり苦勞しました。

#### 8.4 まとめ

外国人児童生徒の学習支援活動を行った学生の自由記述文を基に形容詞をキーワードとして肯定的な表現、否定的な表現を支援形態別に示してきた。これらのデータから見えてくる学生の体験活動における傾向を次のようにまとめた。

- ・「人に教える」ことの難しさ、充実感をよい経験と捉えている。
- ・実際に教壇に立つことを想定し、外国人児童生徒が抱える問題を現実的な課題と捉えている。
- ・実際の教育現場で起こり得るであろう困難な場面に、学生時代(早いうち)に遭遇できてよかったとらえている。
- ・対児童生徒、対学生仲間、対リソースルームのスタッフとうまくコミュニケーションが取れない場合、辛いおもいをしている。
- ・体験活動を行う中で、自分自身に必要な課題を見付け、取り組もうとしている。

#### 参考文献

- ・愛知教育大学(2011)『外国人児童生徒のための教材開発と学習支援 平成20～22年度活動報告書』
- ・樋口耕一「KH Coder 2.x チュートリアル」[http://jaist.dl.sourceforge.net/project/khc/tutorial/for%20KH%20Coder%202.x/khcoder\\_tutorial.pdf](http://jaist.dl.sourceforge.net/project/khc/tutorial/for%20KH%20Coder%202.x/khcoder_tutorial.pdf) 2012.12.6)

#### 付記

本稿の資料整理には谷口征子氏の協力を得ました。記して謝意を表します。

## 第9章 教育実習事前・事後アンケート 中野真志

### 9.1 はじめに

本章では6年一貫教員養成コース所属学生の実態調査として行った教育実習の事前・事後アンケートとその調査結果について報告するのであるが、その前提として、対象となる学生が本コースでどのような特色ある授業を受けてきたかについて、特に「6年一貫ゼミナール」の趣旨や目的について述べる。

実態調査の対象となる学生は学部3年生(7期生)、学部4年生(6期生)、大学院1年(5期生)であり、彼らは2010年度に行ったカリキュラム改訂以降の本コース所属学生である。それまでの1期生から4期生とは異なり、彼らは、教育学研究科および教育実践研究科(教職大学院)の両方に進学が可能となった。6年一貫教員養成コースでは、この運営体制の変更のため、それまでのカリキュラムを改善し、また、学部3年、学部4年の「6年一貫ゼミナールⅠ、Ⅱ、Ⅲ」において教職大学院の教員が授業を担当することとなった。

このゼミナールは所属学生の自主性と彼らの協同的な学びを尊重しながら、各領域の専門性や教職に関する知識・理解を生かし、現代的教育課題に対応できる「実践的な力量」の基礎・基本を身に付ける演習形式の授業である。つまり、6年一貫教員養成コースでは、これからの教師に求められる高い専門性・実践力を身に付けるだけでなく、自らの学びをデザインする力の育成も目指している。この趣旨は2013年度に行うカリキュラムの改訂でも一貫している。

従って、6年一貫教員コースの所属学生は、愛知教育大学の他の学生と同じように教育実習の事前事後の指導を受けることに加え、「6年一貫ゼミナール」で、教育学研究科の教員、教育実践研究科の教員、特任講師(公立小・中学校の元校長)の指導・助言のもと、自ら学びを計画・実践・評価・改善する力を身に付け、「教師力」の基盤となる学級作り、授業づくりの理論と実践について体験的に学ぶことができるのである。

また、愛知教育大学附属小学校、中学校、特別支援学校等の公開授業・協議会に参加し、その授業分析のための事前事後指導を受講している。さらに、参加可能ならば、6年一貫教員養成コース所属の大学院1年生による研究実習の公開授業を参観することもできる。その他、選択の科目の「総合実習Ⅰ、Ⅱ」において、企業やNPOと連携して授業や教材を開発したり、海外での研究を通して、教職に関する知識や技能を身に付けたりするということも本コースの特色ある授業として設定されている。

なお、大学院1年生の研究実習は本コース特有の実習である。それゆえ、2期生、3期生、4期生も同様の研究実習を行ってきた。グループ毎に学習指導要領、教科書の内容に適した、独創的な単元を構想し授業の指導案を作成するのである。そして、その期生全員で教材研究の検討会、模擬授業と反省会を行い、刈谷市立、豊田市立の公立小学校で1時間の公開授業を実践し協議会を行うというものである。もちろん、公開授業を実施する数ヶ月前から週に1日程度、ボランティアをしながら学級に入り、子どもとの信頼関係を築き、子ども理解を深めるという努力をしてきた。また、担任教師とも公開授業に関して相談した。

今回の大学院1年生(5期生)は同様の形態でこの研究実習を行ったのであるが、

教材研究、単元構想、授業の指導案の作成を個人で行い、特任講師、教育学研究科の教員の指導・助言のもと、6年一貫ゼミナールにおいて、さらにそれらの検討会、模擬授業の反省会を綿密に行った。また、対象校として豊田と刈谷の公立小学校だけでなく豊田市立の中学校を含め3校で1時間の公開授業と協議会を実施し、6年一貫教員養成コース所属の後輩学生、先輩院生も参加した。この研究実習を個人で実施することにより、それぞれの自主性と自由度を一層、尊重される一方で、それに伴う責任意識を高めることができた。そのことは、5期生の6年一貫ゼミナールと研究実習のプログラムの成果といえよう。

本研究では、このような6年一貫教員養成コースでの学びの成果をより詳細に調査するために、学部3年生(7期生)の主免実習、学部4年生(6期生)の応用実習、大学院1年生(5期生)の研究実習の前後において、9.2 節、9.3 節に示した質問紙によるアンケートを実施した。

## 9.2 事前アンケート

### 「教育実習 事前アンケート」

【実施主体】:愛知教育大学 6年一貫教員養成コース

【研究テーマ】:「教員養成の高度化を目指した6年教員養成プログラムに関する研究」

【目 的】:教員養成の高度化に関する実証的基礎調査の一環として、教員の資質能力向上に関するアンケート調査を行い、教員の資質能力向上につながる6年一貫教員養成プログラムの一つのモデルを提示する。

\*本アンケートの回答は、研究目的のみに使用いたします。また、回答の内容は、個人・学校を特定するような形での公表は、一切行いません。

☆アンケート記入日: 年 月 日 ( )

学年	所属・専攻	名前	実習期間	担当学年	教育実習先の校種 幼・小・中・高・特
----	-------	----	------	------	-----------------------

1. これから行う教育実習を通して学びたいこと、力をつけたいこと、努力したいことについて、以下の項目ごとに自分の考えを書いてください。

#### (1)教材研究

#### (2)子ども理解

#### (3)教師の授業力（指導力）もしくは

「教師の実践的力量として大切だと思う資質や能力」

#### (4)児童・生徒指導

#### (5)学級経営

#### (6)その他

☆アンケートのご協力、ありがとうございました。

### 9.3 事後アンケート

#### 「教育実習 事後アンケート」

【実施主体】:愛知教育大学 6 年一貫教員養成コース

【研究テーマ】:「教員養成の高度化を目指した 6 年教員養成プログラムに関する研究」

【目 的】:教員養成の高度化に関する実証的基礎調査の一環として、教員の資質能力向上に関するアンケート調査を行い、教員の資質能力向上につながる 6 年一貫教員養成プログラムの一つのモデルを提示する。

＊本アンケートの回答は、研究目的のみに使用いたします。また、回答の内容は、個人・学校を特定するような形での公表は、一切行いません。

☆アンケート記入日:        年        月        日 (    )

学年	所属・専攻	名前	実習期間	担当学年	教育実習先の校種 幼・小・中・高・特
----	-------	----	------	------	-----------------------

1. 先日行った教育実習を通して、学んだこと、力をつけたこと、努力したことについて、以下の項目ごとに記入してください。

**(1)教材研究**

**(2)子ども理解**

**(3)教師の授業力（指導力）もしくは  
「教師の実践的力量として大切だと思う資質や能力」**

**(4)児童・生徒指導**

**(5)学級経営**

**(6)その他**

☆アンケートのご協力、ありがとうございました。

#### 9.4 アンケートの内容について

先述のように、事前アンケートでは学部3年生、学部4年生、大学院1年生に対して、教育実習で学びたいこと、力をつけたいこと、努力したいことについて、①教材研究、②子ども理解、③教師の授業力・指導力、④児童生徒指導、⑤学級経営、⑥その他の6項目で自由記述式のアンケート調査を行った。実習後は、同じ6項目について、学んだこと、力をつけたこと、努力したことを自由記述させた。

カリキュラム論や授業論の先行研究においては、その研究対象(要素)として、「教師」、「子ども」、「教材」、「環境」が明らかにされている。すなわち、「教師」に関しては、教師の教育観や教育的信念、教師の社会的・政治的意識、教師の専門的知識や技能、教師の個性やアイデンティティなど、「子ども」に関しては、子どもの発達段階、子ども自身の意識や言葉や身体、子どもの個性やアイデンティティなど、「教材」に関しては、教育内容と教材の構成、教育内容の構造など、「環境」に関しては、教卓・机・椅子の配置、教室の文化と雰囲気、掲示物と展示物、教室の図書、学校の風土、地域の人材や素材の活用などである。

しかし、実際の教育活動と授業では、これらの諸要素が複合的に複雑に関係している。つまり、子どもがどのように教材を認識し、表現するのか、個々の子どもの興味や関心は多種多様であり、また、その認識方法や表現方法も多種多様である。それゆえ、教師と子どもの多様な相互作用、子ども同士の多様な相互作用が授業および学校生活で生じる。たとえば、授業では、教師の教材観や教育内容についての理解、教材と単元の構成の仕方が子どもの認識や表現に影響する。それだけではなく、教師を含めた多くの子どもたちからなる学級の雰囲気が、教師による授業の展開に影響を与え、子どもの感情や思考、知識や技能の習得、理解に影響を与えるのである。さらに、教師だけでなく子どもたちも、授業において新聞、雑誌、テレビ、視聴覚教材、インターネット等の様々なメディアを活用し、図書館や博物館を利用する。また、今日において、教師はますます、保護者や地域の人々だけでなく、地域の行政機関、企業やNPOとも連携し、地域の人材や素材を活用しながら、カリキュラムを開発し単元を構想し授業を実践することが求められている。それゆえ、現在のカリキュラム論や授業論において、教師は、これら教育活動における実践上の問題や課題の複雑さと複合性をそのまま対象化し、教育学だけでなく様々な学問分野の方法や内容を総合して実践的に探究する力量、自ら教育活動を観察・洞察・反省する力量が求められているのである。

このような現状認識にもとづいた基本的見地から、アンケートの内容を①教材研究、②子ども理解、③教師の授業力・指導力とした。上述の「環境」に関しては、その概念の内容の幅が広く、回答者によって解釈が異なり、今回のアンケートの項目とすることが難しいと判断し省略した。ただ、それを補うため、教師による教育活動に不可欠な内容として、④児童生徒指導、⑤学級経営という項目を含めた。

以下、今回の調査結果については、各学生の事前事後のアンケート結果を比較しやすいように項目ごとに整理して提示した。それぞれの実習の形態が異なり、また個人差も大きいと思われるので、学部3年生、学部4年生、大学院1年生を単純に比較することは適切ではないと判断したからである。また、今回、研究メンバーで分析・考察の観点を検討し、共通理解に至る時間がなかったため、学部3年生、学部4年生、大学院1年生の各個人のアンケート結果を示すことにとどめ、詳細な考察は今後の課題としたい。なお、以下のアンケート結果中の回答者名については、個人情報保護の観点から、性別に置き換えた。



## 9.5 学部3年生のアンケートの結果

## 6年一貫教員養成コース 教育実習 事前事後アンケート記述内容

協力者氏名	学年	所属・専攻	実習期間	実習校種	担当学年
女性	3	初等音楽	1ヵ月	小学校	3年生

◆事前アンケート:平成24年9月27日実施◆事後アンケート:平成24年11月13日実施

番号	項目	前後	記述内容
1	教材研究	事前 ↓ 事後	<p>自分の授業を計画する段階で、子どもに何ができるようになってほしいかの目標を明確にし、そのために大切な要素の一つとして、教材選びからしっかり教材研究にとりくみたい。</p> <p>子どもにどんな力を身につけてほしいか、何に気づいてほしいかを考えて教材を用意した。実際に授業を通して、子どもにとって、その教材が面白そうかどうか、興味をもつか、も重要で、そのために教材研究の必要性を感じた。</p>
2	子ども理解	事前 ↓ 事後	<p>まず何より、一人一人の子どもとしっかりと向きあうこと。クラスで目の前の子どもがどんな存在としているのかをしっかりとらえられるようになりたい。</p> <p>毎日なるべくたくさんの子どものかわりを持てるようにした。放課中だけでなく、参加の授業で子どもとかわりを持つことで、子どもがそれぞれ何を得意とし、何を苦手としているのかの姿も見ることができた。子どもが自由に笑っている時間だけが、子どものとらえるべき姿ではない。</p>
3	教師の実践的	事前 ↓ 事後	<p>実習で一番身につけたいことは、子どもの前でしっかりとしゃべる度胸だ。教師として、子どもの前でしっかり話をできるかできないか、はとても大切なことだと考える。</p> <p>授業中、子どもを自分の話に集中させることができないと、教師になれないと感じた。どんな子どもでもわかるよう、あきないよう話をするためには、日本語、言葉の力が必要だ。それから、子どもの姿をとらえる力。子どもをとらえられないと授業をすることは難しい。</p>
4	児童・生徒指導	事前 ↓ 事後	<p>子どもに対して、いけないことはいけない、としっかり言いたい。子どもを注意すると嫌われてしまうかもしれない。機嫌を損ねてしまうかもしれない。でも、子どもにしっかりと悪いことは悪いと伝えられるようになりたい。</p> <p>ケンカがあれば、積極的に間に入り、互いの話をしっかりきいて、状況を整理するようにした。子どもにとって「こわい先生」であるのではなく、「厳しい先生」であることは大切なのではないかと。これは切り換えをしっかりと行い、楽しいときは楽しく、厳しいときは厳しく接することができる。</p>
5	学級経営	事前 ↓ 事後	<p>何より、子ども全員がしっかりと指示をきけるようにすること。そのための環境づくりや、信頼関係を養うこと。また、時間をしっかりと守る、という意識をもって生活できるようにしたい。</p> <p>規則を厳しく用意する必要はないと思ったが、秩序は必要だと思った。規則を破ったから罰を与えるのではなく、やってはいけないことをした、と子どもたちがそれぞれで認識できる雰囲気づくりが大切。</p>
6	その他	事前 ↓ 事後	<p>今回の実習は、附属岡崎小学校に行かせていただくため、最後の週に音楽集会が待っている。私は音楽科の学生のため、音楽集会の企画もすすめなければならない。自分の授業にだけ集中できるわけではないが、それぞれのことにじぶんが納得がいくまでしっかりと取りくみたい。</p> <p>音楽集会を、しっかり最後までやりきった。子どもが全力で楽しんでくれているのがわかったので、とても嬉しかった。音楽は無条件に、演奏が上手くても、上手くなくても子どもを楽しませることができると、実感した。</p>

## 6年一貫教員養成コース 教育実習 事前・事後アンケート記述内容

協力者氏名	学年	所属・専攻	実習期間	実習校種	担当学年
男性	3	中等理科	1ヵ月	中学校	1年生

◆事前アンケート:平成24年9月27日実施 ◆事後アンケート:平成24年11月6日実施

番号	項目	前後	記述内容
1	教材研究	事前 ↓ 事後	<p>素材をどのように選び、どのようなことに留意しながら教材化していくのか、その過程を観察や指導の中で掴み自分でも実践していけるように努力したい。</p> <p>教材研究をする際にその教材の特性を把握し、授業構想を練るだけでなく、子どもがどんなことに気付くか、それに自分がどう返すかなどまで考えるべきだということ。</p>
2	子ども理解	事前 ↓ 事後	<p>ニュースでは子どもたちの問題ばかりが取り上げられるが、実際の子ども達が何を考え、どう思っているのか、今の子どもたちの本当の姿の一端をとらえたい。</p> <p>子どもの行動、言葉だけではなく書いた記録(授業日記)や他の子からの情報、他の教師からの情報など、様々な情報から理解するように努めた。</p>
3	教師の実践的力量	事前 ↓ 事後	<p>附属の緻密に計算された授業を仕組み展開していくための発問や生徒の意見に対するリアクション、軌道の修正など授業を運営するノウハウについて学びたい。</p> <p>それとなくいい気付きをした子を褒めたり、子どもを盛りあげたり注意を引くために大げさにリアクションをしたりして、ある時はポーカークフェイス、あるときはピエロのように振るまえること。</p>
4	児童・生徒指導	事前 ↓ 事後	<p>自分もあまり上手ではない褒め方・叱り方というのを実際に見るだけではなく、積極的にチャレンジしながら学んでいきたい。</p> <p>褒めること、叱ることも難しいが、指導の選択肢としては、こちらが積極的にアクションを起こすだけでなく、見守るというのも選択であるということ。</p>
5	学級経営	事前 ↓ 事後	<p>附岡中の生徒の発言で成り立つ授業の根底には仲間を親頼できるような学級づくりがあると考え、それをどのようにつくっていくかに着目して見ていきたい。</p> <p>先生が一貫して取り組むことが必要で、何かするにはその先生の一貫した考えに基づいてやる必要がある。</p>
6	その他	事前 ↓ 事後	<p>今、自分は小・中どちらの先生になるか迷っており、今回の主免実習、来年の副免実習の中で、どちらに適性があるか？どちらが本当にやりたいのか？よく考える時間にしたい。</p>

## 6年一貫教員養成コース 教育実習 事前・事後アンケート記述内容

協力者氏名	学年	所属・専攻	実習期間	実習校種	担当学年
女性	3	養護教諭	1ヵ月	小学校	1年生

◆事前アンケート:平成24年9月27日実施◆事後アンケート:平成24年11月13日実施

番号	項目	前後	記述内容
1	教材研究	事前 ↓ 事後	<p>保健指導の際に、子どもがその実践力を身につける必要性を感じ、また、楽しく学ぶことができるよう努力したい。</p> <p>学校や愛知県図書館で沢山の本を借りたり、インターネットで調べて、自分も子どもも「へ～」と思える情報を集めた。また歯の正しい磨き方がわかりやすいようペットボトル・段ボール・紙ねんど・綿・画用紙・ゴムを使って大きい歯列の模型を作成した。</p>
2	子ども理解	事前 ↓ 事後	<p>養護教諭の職務を考えると、教育実習中ほど教室での児童の様子を観察できる時にはないと思う。そのため、子どもの教室での様子と保健室での様子の違いをよく観察したい。</p> <p>はじめのうちは表面的な会話になることも多かったが、児童の言葉や行動の背景を考えるよう努力し、より深いかわりができるよう努めた。</p>
3	教師の実践的力	事前 ↓ 事後	<p>保健室に来室した児童のうち、どの児童から対応していくのか優先順位をつけて、スピーディに適切な対応をできる力。</p> <p>子どもを「心と体の両面からみる」だけでなく「心と体の量面への対応」をすべきだ、ということ学んだ。「寒い」と訴えるが、身体所見に全く問題のない児童に対して「そんなに寒いなら私が抱きしめてあげようか！」と言ってギュッと抱きしめてあげる養護教諭の先生の姿から学んだ。</p>
4	児童・生徒指導	事前 ↓ 事後	<p>感情的に怒ったりどなることで、「保健室の先生きらい」「こわい」「保健室行きたくない」と思われてしまうと、開かれた保健室ではなくなる。かといって甘やかすと保健室がたまり場になってしまうかもしれない。「このラインを越えたら許さない」といった軸をもって、一貫した態度をとれるようになりたい。そして、冷静に対応できるようになりたい。</p> <p>はじめのうち、養護教諭があまり厳しくても保健室に来づらくなるし、甘すぎるのも子どものためによくないし、どうすればいいのだろうと悩んだ。しかし、養護教諭であろうと、人の身体や心を傷つけたり、その恐れがあるときは厳しく指導すべきだと考えた。子どものための指導をし、またその後きりかえて優しく接すれば、子どもとの関係がこわれたり、むやみに近寄らなくなることもないと学んだ。</p>
5	学級経営	事前 ↓ 事後	<p>私が学級経営をすることはないが、他の多くの先生方は学級経営をする。そうした先生方と連携するときは、相手の立場や仕事の内容、そこでの苦労などを理解していた方がうまく連携がとれるだろう。実習中に、養護教諭以外の教師の学級経営などについてもよく観察したい。</p>
6	その他	事前 ↓ 事後	

## 6年一貫教員養成コース 教育実習 事前・事後アンケート記述内容

協力者氏名	学年	所属・専攻	実習期間	実習校種	担当学年
男性	3	初等理科	1ヵ月	小学校	3年生

◆事前アンケート:平成24年9月27日実施◆事後アンケート:平成24年11月13日実施

番号	項目	前後	記述内容
1	教材研究	事前 ↓ 事後	<p>しっかりと教材のことを理解して、子どもたちにわかりやすく伝えるようにこころがけたい。</p> <p>教材の本質理解がとても大切だと感じました。そして、理解だけでなく、それをしっかりと言語化する能力、その自分の中でおとし込んだ言葉を子どもたちが理解しやすい言葉に変える能力が大切だと感じました。</p>
2	子ども理解	事前 ↓ 事後	<p>子どものことをしっかりと理解して、ふだんなかなか接する機会がないので貴重なチャンスを生かしたいです。</p> <p>子ども理解について、実習はじめの1週間だけでは、まったく理解できないと感じました。子どもは1日1日少しずつ、成長していて、実習の1ヵ月だけでもとても成長した姿を感じました。1年を通して、ずっと成長を見守りたいと思いました。</p>
3	教師の実践的力量	事前 ↓ 事後	<p>子どもたちにわかりやすく伝えるための能力や、教科の本質をしっかりと捉える能力。</p> <p>人と関わる力、日本語力、伝える力が必要だと感じました。クラス40人と関わるのはとても大変だと感じました。</p>
4	児童・生徒指	事前 ↓ 事後	<p>子どもたちの話ししっかりと聞き、子どもたちが納得できるように話したい。</p> <p>ブレない軸がとても大切だと感じました。どこまでは許せてどこから許せないのかしっかりと自分の中にある必要があると思いました。</p>
5	学級経営	事前 ↓ 事後	<p>学級経営については大学でもほとんど学べていないのですごく楽しみです。</p> <p>教師がいなくともまわっていくような学級であるとよいと思います。そのために多くのルールが必要だと学びました。その中で子どもたちが自由に生活できるような工夫が大切です。</p>
6	その他	事前 ↓ 事後	

## 6年一貫教員養成コース 教育実習 事前・事後アンケート記述内容

協力者氏名	学年	所属・専攻	実習期間	実習校種	担当学年
女性	3	中等教育科学	1ヵ月	中学校	1年生

◆事前アンケート:平成24年9月27日実施 ◆事後アンケート:平成24年11月6日実施

番号	項目	前後	記述内容
1	教材研究	事前 ↓ 事後	<p>現場に出たら、多忙で自分の納得いくまで研究できないかもしれない。先生方はどこまで研究をされているのか知りたいです。また、子どもたちの興味に共感できるまで教材研究をしたい。</p> <p>1つの授業をするために、子どもの追従と同じ手順を踏んでいなければいけないということがわかった。</p>
2	子ども理解	事前 ↓ 事後	<p>何故この発言をするのか、問題行動をする子どもは、何が原因となっているのかを考えたい。また、子どもの気持ちに触れて、表面に表れないところに気づきたい。</p> <p>子どもを見ることが難しく、実態把握ができなかった。</p>
3	教師の実践的力量	事前 ↓ 事後	<p>児童・生徒にわかりやすく適切に指示を出せる。子どもの意見を出し、そこから疑問を持たせる。子どもの変化に気づく。</p> <p>子どものことを一番に見て、考えることができる力。自信を持つことができるくらいの教材研究をすること。</p>
4	児童・生徒指導	事前 ↓ 事後	<p>何故児童・生徒がその行動を起こすのかを考え、行動を注意するのではなく、こうしてみたら？という助言で結果を変えることができるようにしたい。</p> <p>子どもに伝えることを明確にしてから話さなければいけないと感じた。また、ダメなことはダメと言えないと、指導ができないと思った。</p>
5	学級経営	事前 ↓ 事後	<p>子どもたちの関係図を把握できるまで、学級を観察したい。中1なので、男女間の関係に注目したい。</p> <p>ST, LTで話す内容が、学級経営に大きく関わることが、わかった。</p>
6	その他	事前 ↓ 事後	<p>4週間を通して、子どもと関わる中で見つけられることを沢山見つけたい。健康管理にも気をつけて、子どもたちに負けないように元気な実習にしたい。</p> <p>自分は教師に向いているか、ということではなく、自分は教師になってはいけないと感じた。意識して、自分を変えるか教師になることを辞めなければならなかったと思った。</p>

## 6年一貫教員養成コース 教育実習 事前・事後アンケート記述内容

協力者氏名	学年	所属・専攻	実習期間	実習校種	担当学年
男性	3	中等理科	1ヵ月	中学校	2年生

◆事前アンケート:平成24年9月27日実施◆事後アンケート:平成24年11月13日実施

番号	項目	前後	記述内容
1	教材研究	事前 ↓ 事後	安全に実験が行えるように予備実験をすることや器具を整備することができるようにしたい。 単に知識を持っているだけではまったく意味がない。その知識をどのようにして体系的にとらえさせ、どのような教材を用いて理解させるかをしっかりと考えなくてはならない。
2	子ども理解	事前 ↓ 事後	子どもがどのように考えるかを学びたい。 子どもから引き出すことも大切だが、自分からも積極的に自分の話をすることによって、子どもとの関係を良好にすることができる。
3	教師の実践的力量	事前 ↓ 事後	子どもにとって発言のしやすい発問をすることができるようにしたい。 事柄を簡潔に整理し、多くの人にわかりやすく伝える能力。
4	児童・生徒指導	事前 ↓ 事後	時には叱ることができるようにしたい。 子どもを叱るときに、どうしていけないのか、今後どうすればよいのかを理解できるようにしなくてはならない。
5	学級経営	事前 ↓ 事後	クラスのルール作りや雰囲気作りを学びたい。 教師がすべて決めてしまうのではなくて、子どもの意見も取り入れながら、合意を得てルール作りをする必要がある。
6	その他	事前 ↓ 事後	子どもたちの興味や関心に敏感であることが必要。

## 9.6 学部4年生のアンケートの結果

## 6年一貫教員養成コース 教育実習 事前・事後アンケート記述内容

協力者氏名	学年	所属・専攻	実習期間	実習校種	担当学年
男性	4	中等理科	1週間	高等学校	1年生

◆事前アンケート:平成24年10月31日実施 ◆事後アンケート:平成25年3月5日実施

番号	項目	前後	記述内容
1	教材研究	事前 ↓ 事後	理科の教材は特に導入でいかに引き付けられるかが一番のポイントだと思っているので、導入教材として、子どもの気持ちを引き付けられるものを用意したい。 どのように問題を簡単に解くことができるか、わかりやすく教えられるかを考えた教材を提示できたと思う。
2	子ども理解	事前 ↓ 事後	子どもの理解は全員分を把握するのに一人ずつは聞けないため、ノートやプリントなどの文を見て判断する必要があると考えている。なので、判断しやすいプリントを作ったり、どう判断したりするかを学びたい。 初めはうまくいかなかったが、自分の教え方に慣れが出てくることで子どもたちの理解もついてくるようになった。
3	教師の実践的力	事前 ↓ 事後	一方的な講義形式の授業ではなく、全員参加型の授業をできるようにしたい。そのような力をつけるために導入を大事にしたい。 一方的な講義形式の授業ではなく、全員参加型の授業を心掛けたが、演習問題を解かせる授業であったため、あまり身につかなかった。
4	児童・生徒指導	事前 ↓ 事後	服装などの点で学校規則と違うものであれば注意していきたい。 服装などの点で学校規則と違うものであれば注意しようとしたが、特にそのような生徒は見かけなかった。
5	学級経営	事前 ↓ 事後	高校なのでなかなか難しいとは思いますが、学級経営のためには子どもとの関わりが大事だと思うので、子どもと関わっていききたい。 あまり関わる時間はなかったが、掃除の時間や終わりのLTに子どもたちと関わりをもてるようにした。
6	その他	事前 ↓ 事後	この実習では特に子どもの興味関心をもたせられるような教材づくりができるように頑張っていきたい。 演習問題を解かせる授業であったため、思っていた授業とは違っていたものの、わかりやすく子どもたちに教える方法を考えることができた。

## 6年一貫教員養成コース 教育実習 事前・事後アンケート記述内容

協力者氏名	学年	所属・専攻	実習期間	実習校種	担当学年
男性	4	中等教育科学	5日間	中学校	1年生

◆事前アンケート:平成24年11月5日実施 ◆事後アンケート:平成25年3月5日実施

番号	項目	前後	記述内容
1	教材研究	事前 ↓ 事後	<p>今回の実習では授業を自分が行うことはなく、主に参加観察がメインになるので、今回の教材研究においては、授業を観察する中で、先生たちがどのように教材研究を行っていたのかを予想し、後に観察させていただいた先生にどのような教材研究を行っていたのかを確認しようと考えている。</p> <p>先生方が自分の体験などを教材の中に織り込むことで、教材の可能性を広げているように思った。そのためには自分自身がまず、生徒に語りかけることができるような経験をしなければならないと感じた。教材を生かすも殺すも教師次第だと思った。</p>
2	子ども理解	事前 ↓ 事後	<p>今回の実習は授業実習がないぶん、指導案や教材研究に追われることは主免実習のときほどないと思うので、そのぶんを子どもとのコミュニケーションの時間にあて、生徒が学校に対して何を求めているのか、授業内容でつまづくのはどういったところなのか、またその理由は何であるのかなどを、生徒と関わる中で、自分なりに見つけていきたいと思っている。</p> <p>先生の計らいによって、弁当の時間は毎日生徒たちとまざって食べることになったので、そのときを利用して生徒とはよくコミュニケーションをとることができた。先生がたも昼の時間は生徒とすごすようにしているらしく、そこで生徒とコミュニケーションをとっているようであった。</p>
3	教師の実践的力量	事前 ↓ 事後	<p>事前指導の際に、附属名古屋中学校の副校長もおっしゃっていたが、まずは第一に「子どものことが好きであること」であると思う。子どものことを思う気持ちがなければ指導はできないし、授業も生徒のための授業ではなくて、教師のための授業になってしまうおそれがあるからである。</p> <p>今回の実習に関して言えば、生徒にとってわかりやすい板書を書くということが、教師の実践力としては重要なのではないかと感じた。生徒にとって復習などの時に記録として残るのはノートに写してある板書であり、それらがしっかりとまとめられているのかどうかで、生徒の理解度も変わっていくのではないかと感じた。今回観察させてもらった先生方は皆、それぞれが自分なりの板書の仕方を確立しており、私自身記録をしていてとても勉強になった。</p>
4	児童・生徒指導	事前 ↓ 事後	<p>今回は主免実習のときと違い、担当が中学1年生と幼いので、朝と帰りの会や、授業の中でいかに先生が生徒に落ち着くように指導するのか、どのタイミングで効果的に指導するのかなどを観察し、自分自身に活かしていきたいと考えている。</p> <p>附属名古屋中学校の生徒はみな聞きわけがよく、特に問題児になるような生徒はいなかった。そのおかげか、先生方もどこか穏やかであり怒るような印象は自分にはなかった。しかし、一度だけハメを外しすぎた生徒がいたときに、自分の教科担当であった先生がかなり叱って指導をしており、やはりしめるべきところはしっかりとしめるのだと思った。</p>
5	学級経営	事前 ↓ 事後	<p>附属名古屋中学校は今クラス全体で合唱コンクールに向けて歌の練習をしているそうなので、合唱コンクールをメインに、担任がどのようにクラスの雰囲気をもとめていくのかなどに着目していきたいと考えている。</p> <p>合唱に対する姿勢などでクラスをしっかりとまとめていた。また、教室が開く時間にまっさきに教室に行き、黒板に思ったことや印象に残る出来事を書くなどして、生徒との間接的伝達を先生が行っており、そういうやり方もありだと気づいた。</p>
6	その他	事前 ↓ 事後	<p>特にないです。</p> <p>特にないです。</p>



## 6年一貫教員養成コース 教育実習 事前・事後アンケート記述内容

協力者氏名	学年	所属・専攻	実習期間	実習校種	担当学年
男性	4	初等数学	1週間	小学校	2年生

◆事前アンケート:平成24年10月22日実施◆事後アンケート:平成24年11月26日実施

番号	項目	前後	記述内容
1	教材研究	事前 ↓ 事後	<p>教材の特性をしっかりと理解し、どの教材を用いて子どもにどんなことを学ばせたいのかをはっきりさせられるようにしたい。</p> <p>一つの授業において教師が何を子どもたちに考えさせたいか、何ができれば授業の目的が達成されるのかを考えることが、教材研究の段階で大事であると学んだ。</p>
2	子ども理解	事前 ↓ 事後	<p>授業やそれ以外の時間において、子どもがどんなことを考えて行動しているのか、またどうしてそう考えたのかということを理解できるようにしたい。そのために、積極的に子どもへと働きかけるようにしたい。</p> <p>子どものことを理解するために、授業だけでなく朝登校した時や放課、給食などの時間こそ様子をよく見るようにするべきであると学んだ。</p>
3	教師の実践的力量	事前 ↓ 事後	<p>授業を通して、子どもたちに何を考えさせようとしてそのためにどのような発問や働きかけをしているのかを学びたい。</p> <p>子どもに考えさせる場面を授業で多く設けることが大切。子ども同士が考えを出し合うことで、子どもの考えがより深まるということを学んだ。</p>
4	児童・生徒指導	事前 ↓ 事後	<p>将来子どもが社会に出て生きていくために必要なことを身につけさせるためにどのような指導をしているのかを学びたい。また、トラブルが発生した際にどう解決するべきかについても学びたい。</p> <p>子どもに「これをやったらいけない」という境界線をしっかり意識させられるようになる必要がある。叱るときとそれ以外の時のメリハリをちゃんとつけられると子どもから信頼されると学んだ。</p>
5	学級経営	事前 ↓ 事後	<p>実習でお世話になる学級がどのような雰囲気なのか、またその雰囲気は教師のどのような働きかけによって作られたものなのかを学びたい。</p> <p>担当したクラスの様子を見てみると、クラスで決められたルールがあると学級経営がうまく回ると感じた。子ども同士でルールを守ろうと注意しあったりしている様子が見られた。</p>
6	その他	事前 ↓ 事後	

## 6年一貫教員養成コース 教育実習 事前・事後アンケート記述内容

協力者氏名	学年	所属・専攻	実習期間	実習校種	担当学年
男性	4	初等社会	1週間	中学校	2年生

◆事前アンケート:平成24年10月30日実施◆事後アンケート:平成24年11月29日実施

番号	項目	前後	記述内容
1	教材研究	事前 ↓ 事後	<p>様々な資料を集める必要があるが、その前にどんな授業をしたいのかをよく考え、ポイントを絞って教材研究を行いたい。</p> <p>授業内容は日本の中部地方の産業(地理分野)であったため、単にこの産業が盛んだということを教えるのではなく、産業が発展した理由を土地の気候や地質、歴史などの要素から考えさせることに重点を置くことによって、子どもの学習内容の理解を深めることができた。</p>
2	子ども理解	事前 ↓ 事後	<p>1週間という短い期間であるので、コミュニケーションを多くとって信頼関係を少しでも築いていくことができるようにする。</p> <p>1週間という短い間であったので、給食や掃除での会話などを通して、その子の性格や考え方を理解するよう努めた。しかし、もう少し期間があれば子どものことをもっと理解でき、よりよい授業や子どもとの関係につながったのかもしれない。</p>
3	教師の実践的力	事前 ↓ 事後	<p>子どもの能力を見極める力が必要である。その能力に合わない授業をしても、子どもの力を伸ばすことは難しい。</p> <p>授業内容に関する知識量は豊富にあることは当たり前のことである。ただ、その知識の伝達方法として、子どもが理解しやすい教材を開発し、それを授業にしようとしたときの子どもの反応によって、教材をよりよいものに変えていこうとする力がひつようである。</p>
4	児童・生徒指導	事前 ↓ 事後	<p>謙虚な姿勢をもつことを意識したい。子どもに説得力のある指導をするためには、真剣向き合う必要がある。</p> <p>中学2年生は特に大人になっていく時期であるため、こちらから頻繁に注意するのではなく、大人としてあるべき姿として落ち着いた姿勢や礼儀正しい姿で子どもと接することで、子どもたちに気づかせていこうと努めた。</p>
5	学級経営	事前 ↓ 事後	<p>学級経営を実践することはできないので、現役教師の立ち振舞い方を見て勉強したい。</p> <p>朝や帰りのSTなどで子どもたちと接することで日に日に信頼を得てきているという実感があつた。クラスの子どもたちは落ち着いて行動できる子どもが多かったため、問題なく学級経営を行うことができた。</p>
6	その他	事前 ↓ 事後	<p>主免実習、副免実習の2回の実習を経験しているため、教材開発や授業の進め方は今まで反省を活かして行うことができた。しかし、期間が短すぎるため、生徒理解や学級経営は難しいと感じた。子どもたちとの信頼関係を築くためにはあと1、2週間実習が必要であると考えた。</p>

## 9.7 大学院1年生のアンケートの結果

## 6年一貫教員養成コース 教育実習 事前・事後アンケート記述内容

協力者氏名	学年	所属・専攻	実習期間	実習校種	担当学年
男性	M1	数学教育	6ヵ月	小学校	5年生

◆事前アンケート:平成24年10月22日実施 ◆事後アンケート:平成25年1月上旬実施

番号	項目	前後	記述内容
1	教材研究	事前 ↓ 事後	1つの単元を自分自身でつくりあげることによって、何を授業の目的として、何を子どもたちに学ばせたいかを考え、それらに合った教材を選び、活動の工夫をしていきたい。 子どもたちが興味を持っていることをできるだけ把握し、子どもたちが活動したいと思わせられるように努力した。
2	子ども理解	事前 ↓ 事後	子どもたちの学習の理解度の違い、多様な考え方を理解したり、一緒に活動したり、遊んだりし、自分が将来教師になった時に役に立つような実習にしていきたい。 子どもたちの興味・関心、作業のスピードの差をできるだけ把握し、バランスよく全員が進んでいくように心がけた。
3	教師の実践的力	事前 ↓ 事後	子どもたちが進んで学んでいくことができるために、学習することに対しての興味、関心を与えられるような指導、授業をしていきたい。 自分が思っている軸をぶらさない。いろいろな質問をされて、ぶれるようなことがあった。
4	児童・生徒指導	事前 ↓ 事後	注意の仕方をいろいろな状況において学びたい。なので、先生方の注意の仕方から学んでいきたい。 問題がおこったとき、子どもたち全員が全体場で納得することが大切だと思った。教師は納得させなければならない。
5	学級経営	事前 ↓ 事後	担当のクラスの先生が大事にしていること聞くのではなく、自分自身で学級経営で大切にしていることを先生の様子をみて感じとれるように努力し、自分の将来教師になった時にいかしていきたい。 子どもたちの関係をよくしていくためには児童指導、学習指導はもちろんだが普段の学校生活の細かなところまで、目を行きわたらせる必要があると再確認した。
6	その他	事前 ↓ 事後	授業力と関連してくる部分でもあるが、情報機器の利用の現状を学びたい。そして、自分が教師になった時にいかしていきたい。 家から実習校までの距離が遠すぎて、実習校へ通うことがとても大変でした。

## 6年一貫教員養成コース 教育実習 事前・事後アンケート記述内容

協力者氏名	学年	所属・専攻	実習期間	実習校種	担当学年
女性	M1	養護教育	7ヵ月	中学校	2年生

◆事前アンケート:平成24年10月22日実施 ◆事後アンケート:平成25年1月上旬実施

番号	項目	前後	記述内容
1	教材研究	事前 ↓ 事後	<p>同じテーマの内容でも、子どもの発達段階に応じて、指導内容を変化させるようにする。たとえば、「手洗い」の場合、低学年は、手洗いの方法、高学年は手洗いの必要性、中学生は清潔という概念、高校生は疾病予防や感染症予防など。</p> <p>生活に生かすことや行動にうつすことといった実践能力を高める方法を考える前に、子どもの目ざすべき姿を設定し、何を高めたいか、指導したいのかという中身を考えることが大切だと学んだ。</p>
2	子ども理解	事前 ↓ 事後	<p>一人ひとりの子どもを丸ごととらえて、いま何が必要か(ニーズ)を探し、ニーズに応じた具体的ななかかわりができるようにする。そのために、はたらきかける前の子どもの様子とはたらきかけた後の子どもの様子を観察し、変化をみる。ニーズの把握。</p> <p>一人の問題であっても、他の子どもに共通し、共有できることを考え、全体へ広げる。そのためには、日常的に子どもとのコミュニケーションを深め、来室者だけでなく、学級の子ども一人ひとりと関わっていくことを学んだ。</p>
3	教師の実践的力	事前 ↓ 事後	<p>一人ひとりの子どもの訴えを聴き、個別に対応する力。子どもに直接的に観察・問診することやすでにあるデータから子どもの状態を把握し、問題解決にむけて、子どもの気持ちを代弁できる力(授業においては気持ちを表わさせる力)を身につけたい。</p> <p>保健学習や保健指導は、現実には子どもが直面している健康課題や生活習慣をテーマに授業を展開するため、子どもの健康課題を学校もしくは学年全体で共有できるものとして、とらえることを学んだ。</p>
4	児童・生徒指導	事前 ↓ 事後	<p>指導によって、自分(子ども)の身体や健康問題を教材にしなが、自分にとってどのような行動をすれば良いのかを考え、行動を選択していけるようにしたい。そのために今現在から今後の生活にも大切な知識をもち、伝える力をもつ。</p> <p>知識はもっているけど、行動にうつせない、行動することはできるけど、知識がないため、定着しないという状態にならないために、子どもたちが今現在そのテーマに対してどのような状態であるのか、とらえ、それぞれに合った対応を行うことを学んだ。</p>
5	保健室経営	事前 ↓ 事後	<p>共通する健康問題を抱える子や偶然一緒になった子などがお互いに関わりを広げていけるような空間をつくりたい。そのために、教育的な機能や言葉を発しやすい空間づくりを目指す。</p> <p>救急処置や健康相談活動などの個々の健康問題を扱うところから、一人ひとりのニーズにあった個別指導を展開し、そこから学校全体のニーズについて、考え、集団指導を実施していくことを学んだ。</p>
6	その他	事前 ↓ 事後	<p>今回の教育実習は学級が中心なので、そこから身につけられる力をどう将来養護教諭の職務としておきかえていきたいのか、ということを中心に考えました。</p> <p>今回の実習は、授業を行う時間をもらうことにとても苦労しました。学校自体に YT が授業を行う体制ができていないため、YT 志望の学生への扱いが良くわからなかったのだと思います。今後、教職実践研究で実習を進めていく上で YT 志望の学生が担任としての授業か、YT としての保健指導かははっきり決めて、実習校へ立ち位置を伝える必要があると感じました。</p>

## 6年一貫教員養成コース 教育実習 事前・事後アンケート記述内容

協力者氏名	学年	所属・専攻	実習期間	実習校種	担当学年
男性	M1	生活科教育	5ヵ月	小学校	4年生

◆事前アンケート:平成24年10月22日実施 ◆事後アンケート:平成25年1月上旬実施

番号	項目	前後	記述内容
1	教材研究	事前 ↓ 事後	<p>教材の特性など、価値を明らかにした上で子どもの学びが深まるように工夫して活用する。</p> <p>子どもたちの学びになるようにと自分が考えたことでも、それが子どもの実態にそくしていなかったり、効果的に子どもに提示できていなかったりした。まだまだ努力が必要だと思う。</p>
2	子ども理解	事前 ↓ 事後	<p>ワークシートや学習記録だけでなく、授業のようすからも子どもの変化を見取りたい。</p> <p>できるだけ名前を早く覚えて、名前を呼びながら接するようにした。また、いわゆる大人しい子にも積極的に声をかけていった。同じ子どもでもくっついてきたりする日もあれば、こちらからはなれようとする日もあり日によって子どもの状態が大きく異なる。</p>
3	教師の実践的力	事前 ↓ 事後	<p>教材の価値を理解し、見出すこと。教材や授業内容についての深い理解。</p> <p>教師の授業力(指導力)について、実際に自分が授業をやってみて、子どもたちに分かりやすく物事を伝える力だと思った。子どもたちが主体的に学習に取り組むための下地として必要不可欠である。</p>
4	児童・生徒指導	事前 ↓ 事後	<p>けじめを大切にする。楽しいときは楽しく、きちんとやるときはきちんと。</p> <p>子どもたちをよく見て、教師が担当する子ども1人ひとりはもちろん、学級や学年といった全体の傾向を把握し、良いところ悪いところの両方をふまえ、指導していくことが大切である。</p>
5	学級経営	事前 ↓ 事後	<p>担任の先生のやり方をしっかり学ぶ。休み時間の子ども同士のトラブル、朝の会など授業外にも着目する。</p> <p>ルールや決まりごとをきちんと決め、めりはりをつけることが大切だと思った。指導に一貫性ができ、また子どもたちにルールなどがあるからこそ、自分たちの仕事や役割を果たしていたと思う。</p>
6	その他	事前 ↓ 事後	

## 6年一貫教員養成コース 教育実習 事前・事後アンケート記述内容

協力者氏名	学年	所属・専攻	実習期間	実習校種	担当学年
女性	M1	国語教育	2ヵ月	中学校	3年生

◆事前アンケート:平成24年10月22日実施 ◆事後アンケート:平成25年1月上旬実施

番号	項目	前後	記述内容
1	教材研究	事前 ↓ 事後	<p>古典＝解説の対象という見方を離れ、読み物として触れ、感じさせる古典教材のあり方を探究する。この中で、「読み合って終わり」にならないために、どう深めるか？子どもに1つの話(古典)を理解させるためにどの程度注釈を入れながら難易度を下げるか。</p> <p>子どもにつけたい力・それを育てるための教材を自身で構想し、子どもに与えるだけでは、子どもの思考や意欲は動かせないと思った。子どもたちが普段どんなことに、どのように興味をもつかを知り、すり合わせる必要があると感じた。</p>
2	子ども理解	事前 ↓ 事後	<p>古典にどのくらい、どういう点に興味をもつか→どうしたら読んでみようと思うか。様々な場面(国語・他教科・休み時間・給食)における子どもの姿を観察し、どのような活動・雰囲気のとときに真剣に考えたり、楽しんだりしているかを知る。</p> <p>子どもは自分たちに興味をもつ人間に興味をもち、その関係は授業への参加意識にも大きくかわってくると感じた。また、中学生は自分や仲間の考え・意見を読み合うことに、かなり興味をもつことを実感した。</p>
3	教師の実践的力	事前 ↓ 事後	<p>子どもに何が必要なのか、どう学ばせるかを考える力。子どもの興味・関心の所在を知り、うまく授業にのせられるコミュニケーション能力。様々な角度から教材の価値を引き出せる知識。</p> <p>対話力...子どもの興味・関心と結びつけながら授業展開できること、その糸口をつかむコミュニケーション力。意図を短く的確に伝えられる力...一方的に喋らず、活動させる時期を増やす。</p>
4	児童・生徒指導	事前 ↓ 事後	<p>子どものために必要なことを考えられる力。子どもの性質や状態を把握し、話をききつつ適切なことば・雰囲気では伝えられる力。</p> <p>対話力...信頼関係が築けなければ、子どもに通じない。教師としての自覚、目指す姿のイメージ...クラス内がどうあるべきか、理想のおしつけでなく自身の心構えとして待つことで行動できるように。</p>
5	学級経営	事前 ↓ 事後	<p>学級をどのような状態にしたいのか、ビジョンをえがく力。明るさ、子どもと一緒に生活を楽しもうとする姿勢。学級を経営する意志・自覚。</p> <p>子どもを観察し、情報を各教科の担任で共有し、複数の視点を得ること。子どもと関わり、一対一の関係も築いておくこと。常に担任が元気であること。</p>
6	その他	事前 ↓ 事後	<p>子どもとの信頼関係を生活・授業の中でどのように築いてくかを学びたいです。</p> <p>教材研究について。今回は1つの単元でつけたい力を考え、構想した。たとえば古文で何かの力をつけようとするとき、1つの単元を考えるので今回は精一杯だったが、本当はそれでは不十分だと感じた。現代語訳を使って古文の内容に目を向け、気軽に読ませることで古文の学習姿勢をより積極的なものにするというのがこの単元の目的だったが、最終的に、子どもが古文にどう向き合い、何を学べるようにすべきか(古文の中に残された思想を知る、正確に読み取れるようにする、描かれ方の効果を感じ取るなど→表現)というところまでをもっと具体的につきつめ、様々な単元で、段階的に到達させていくという過程を構想し、実行していくことが本当は必要だと思った。1つの単元では、興味付け、正確さ、深める、学んだことを活用、表現させるというところまで行うことはできないが、構想をもって行うことで、1つ1つの単元をより効果的なものに改善できるのではないかと感じた。</p>

## 6年一貫教員養成コース 教育実習 事前・事後アンケート記述内容

協力者氏名	学年	所属・専攻	実習期間	実習校種	担当学年
男性	M1	数学教育	7ヵ月	小学校	4年生

◆事前アンケート:平成24年10月22日実施 ◆事後アンケート:平成25年1月上旬実施

番号	項目	前後	記述内容
1	教材研究	事前 ↓ 事後	<p>教材研究の具体的方法。今回は単元決定→教科書熟読→指導書熟読→実践例が載った本や研究事例を読むという流れで進めた。現場の先生方が研究授業に向けてどのように教材研究しているか知りたい。</p> <p>実施単元が分数であったため、分数に関する本や論文をたくさん読みました。教材にこだわっていたため、目の前の児童が求めていることをつかむことができなかったことが反省です。また、自分に足りないのは、もっとたくさんの授業を観ることだと思いました。</p>
2	子ども理解	事前 ↓ 事後	<p>現在週1で学校訪問し子ども観察を行っているけど、まだまだ浅い。単元を実践する前に、授業をさせていただけると子ども理解が深まったと思う。</p> <p>週1のペースで関わりました。その際、気がついたことをメモしそれについて自分で考えるということをしていました。それが授業実践に生かせなかったことが反省ですが、客観的に自分を視ることができるようになった実感があります。</p>
3	教師の実践的力量	事前 ↓ 事後	<p>今回の実習のメインは、教育論文を作成する前提で授業を行うことで、意図をもった実践をして研究するための力を養うことだと思う。しかし、それを実現する授業力(指導技術)がないことも強く感じるので、この実践を通して授業力も身につけていきたい。</p> <p>今回は子どもの声を聴くことを意識していました。そのために、子どもの発言の真意を聴くことが大切だと思います。しかし、どうしても教師指導の授業と言われてしまうので、この点についても、他の良い授業を観て学びたいと思いました。</p>
4	児童・生徒指導	事前 ↓ 事後	<p>子どもとの関わりは3年時の教育実習と比べ、考えながら指導を行っている。自主的に記録もつけている。担任の先生がおもちになっている価値観を尊重し、自分も同じように指導できるように頑張りたい。すぐに判断、指導ができるように心がけている。</p> <p>学部時の実習に比べて、視野が広くなり、誉めることも叱ることも増えました。児童観察後にゆっくり反省する時間があり、自分の行った指導を見直すことができた成果だと思う。</p>
5	学級経営	事前 ↓ 事後	<p>学級に入って、担任の先生の指導の意図や日々の工夫を聞きたい。</p> <p>自分で意図をもって何か活動に取り組ませることは少なかった。</p>
6	その他	事前 ↓ 事後	<p>私は修論のためにも、自分で授業を単元を通して行う機会をいただけたことは大変ありがたいと思う。しかし研究の進度は遅く、研究で使える実践になるかはわからない。すべてに意図がある実践になるよう頑張りたい。</p> <p>振り返って足りないと思ったことは、児童・生徒指導や学級経営に関してご指導いただける機会が少なかったことです。どのような目的で観察を行い、結果自分が何を考えたかなどを同期の勉強会などでシェアできると良かったと思う。</p>

## 6年一貫教員養成コース 教育実習 事前・事後アンケート記述内容

協力者氏名	学年	所属・専攻	実習期間	実習校種	担当学年
男性	M1	社会教育	6ヵ月	小学校	4年生

◆事前アンケート:平成24年10月22日実施 ◆事後アンケート:平成25年1月上旬実施

番号	項目	前後	記述内容
1	教材研究	事前 ↓ 事後	教材研究をする際に子どもの興味をどのように引き出すかを意識して行いたい。  1時間の授業を通して学ばせたいことと、単元全体を通して学ばせたいことをしっかりと考えたうえで教材をつくっていくこと。
2	子ども理解	事前 ↓ 事後	授業の様子や普段の生活の様子をしっかりと観察し自分の態度をしっかりと決めて子どもと接したい。  授業ごとの感想の分析に力を入れた附属の授業を参考に座席表から指名順を工夫した。
3	教師の実践的力	事前 ↓ 事後	計画をしっかりとたてる計画力と、計画外のことが起こっても対応できる柔軟性。  授業ごとにしっかりとした方針をもつてのぞむこと、また、それが崩れても大丈夫なように、単元全体の目標をしっかりともつこと。
4	児童・生徒指導	事前 ↓ 事後	児童理解に基いて行動し、必要な時には毅然とした対応がとれるようにしたい。  すぐにケンカをはじめる子がいたので大変だった。一方を止めると、不公平を覚えるようなので、公平に話を聞いているということを見せるように努力した。
5	学級経営	事前 ↓ 事後	担任の先生の学級経営の方針を読み取り参考にすることで自分が学校をもった時に役立てたい。  元気な学校で、担任の指示も的確だったので参考にしたいと思った。
6	その他	事前 ↓ 事後	子どもたちに伝えたいことは自分の中でしっかり持つてのぞむことができたと思うが、授業でも生活指導でもどう伝えるかについてまだまだ考えが足りていないと実感した。



## 9.8 おわりに

今回、自由記述式による教育実習の事前・事後アンケートを通して、6年一貫教員養成コース所属学生の実態調査を行った。これにより、各学生の教材観、子ども観、指導観、児童生徒指導及び学級経営の見解における変容をある程度、明らかにできたと思われる。しかし、対象となる学生数、そして、記述量が少ないため、今後もこのようなアンケートを継続して行う必要がある。また、このようなアンケートだけでなく個々の学生にインタビューを行うことにより、教材研究、子ども理解、授業力や指導力等についての彼らの学びの成果を実証的に明らかにすることができるとと思われる。そして、本研究の最終的な目的は、現在および将来において求められている教師の資質や実践的力量を明らかにするとともに、それらを形成するためのカリキュラムやプログラムを開発することである。そのために、今後、実施する必要のある調査研究を以下に示す。

- ① 今回のアンケートと同じアンケート及びそれを補足するインタビューによって、本学の6年一貫教員養成コースの所属学生、院生とそれ以外の学生、院生との調査結果を比較することである。
- ② 今回のアンケートと同じアンケートを6年一貫教員養成コースの所属学生すべてに継続して実施し、個々の学生の学部3年生から大学院2年生までの学びの成果を明らかにすることである。
- ③ ある程度の数のアンケート及びインタビューのデータを収集した後で、学部3年生、学部4年生、大学院1年生、大学院2年生の学年段階による実態の傾向を明らかにする。
- ④ これまでの6年一貫教員養成コースで特色あるカリキュラムを開発し、それらを実践した結果、学部3年生では1時間の「授業づくり」、学部4年生では「単元づくり」、大学院1生では「カリキュラム理論の垂直的、水平的な考察からの教材研究、単元構想、指導案づくり」と「学級づくり」等に焦点化することの重要性が明らかになった。たとえば、これを意識したプログラムと各実習を意図的に関連させて、本研究で行った調査と同様のアンケートを実施し、そのプログラム、実習形態の検証を行い、さらにプログラムやカリキュラムを改善していくことである。
- ⑤ 2013年度の8期生以降、6年一貫教員養成コースは新カリキュラムとなる。この新カリキュラムは、実習と講義の有機的な関連による「教員養成の高度化を目指した6年一貫教員養成プログラム」の開発を目的とした理論的・実践的な研究の一環と捉えることができる。それゆえ、新カリキュラムの成果を実証するようなアンケート調査、インタビュー等の具体的な内容と方法を検討し実施することである。

教員養成の高度化とは、単に教育実習の期間を延長すること、または、大学の現存する学部カリキュラムの上に1年間、もしくは2年間にわたる教師の実践的な経験に焦点化したカリキュラムやプログラムを追加することでもない。なぜなら、そのような意味での高度化は高度化とは言えず、学部を卒業して教員となった者たちの実践的経験と大差がないと思われるからだ。そして、より責任を伴う現職教員の実践経験の方が意義と価値があると批判される可能性もある。それゆえ、真の意味での教員養成の高度化は、大学の学部と大学院のカリキュラムの両方の改革だけではなく教員免許制度の在り方、現職の教員研修の在り方の改革をも必要とするであろう。本学の6年一貫教員養成コースの取り組みは、確かに部分的ではあるが、大学の学部と大学院のカリキュラムの両方の改革という意味でも重要であると言えよう。従って、本章で報告したような実態調査を踏まえた実証的研究は、今後ますます求められるのであろう。



## 第 10 章

### 免許更新講習参加者アンケート

真島聖子

#### 10.1 はじめに

本研究の目的は、現職教員を対象とした教員の資質能力向上に関するアンケート調査の分析を基に、現職教員の教職観の一端を明らかにすることである。教員の資質能力の向上を図るためには、教員の養成、採用、研修、免許等の制度改革とともに、教員の意識改革が必要である。本研究は、現職教員が教職についてどのような考えを持っているのか、その現状と課題を明らかにすることを通じて、どのような意識改革が必要なのか、その方向性を示したい。

これまで、教員の資質能力向上に関する方策は、2010 年 6 月 29 日に中央教育審議会第 1 回教員の資質能力向上特別部会が開かれて以降、約 2 年間に渡り審議が重ねられ、2012 年 8 月 28 日に答申が出された<sup>4</sup>。答申では、改革の方向性として、①教員養成を修士レベル化し、高度専門職業人として位置付けること、②教員免許制度を改革し、「一般免許状」、「基礎免許状」、「専門免許状」を創設すること、③教育委員会・学校と大学の連携・協働による高度化を推進することが示された。そこでは、改革の背景となる「現状と課題」として、「グローバル化など社会の急速な進展の中で人材育成像が変化しており、21 世紀を生き抜くための力を育成するため、思考力・判断力・表現力等の育成など新たな学びに対応した指導力を身に付けること」、「学校現場における諸課題の高度化・複雑化により、初任段階の教員が困難を抱えており、養成段階における実践的指導力の育成強化」の必要性が示された<sup>5</sup>。

しかし、今回の答申における「現状と課題」には、現職教員の教職に関する意識の現状や課題については触れられおらず、改革の方向性においても現職教員の意識改革については具体的に示されていない。また、これまで、教員の資質能力向上に関する調査は、平成 22 年 9 月 14 日の教員の資質能力向上特別部会(第 5 回・第 6 回合同会議)において配付された資料、「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」(委託先:株式会社三菱総合研究所)がある<sup>6</sup>。この調査集計結果では、興味深いデータが示されているものの、現職教員の教職観

<sup>4</sup> この答申をめぐっては、『SYNAPSE』(ジアース教育新社、2012.11、pp.4-29)に「修士レベルの教員養成の考察」と題した特集が組まれ、大学関係者の論考が掲載されている。

<sup>5</sup> 中央教育審議会「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(答申)」

[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2012/08/30/1325094\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/08/30/1325094_1.pdf)

<sup>6</sup> これは、教員、学校長、保護者、教育委員会、大学を対象に、(1)必要とされる教員の資質能力充足度、(2)必要とされる教員の資質能力を確保するための制度、(3)現在の学部段階の教職課程の課題、(4)現在の教育実習の課題、(5)教職課程を修士まで引き上げた場合に期待できる効果、(6)教職課程を修士まで引き上げた場合の問題点・課題、(7)充実させるべき教員研修の内容・方法などについて調査した結果をグラフ化したものである。

を明らかにする視点からの分析はなされていない。

そこで本研究では、これまで審議会においてあまり議論の対象とならなかった現職教員の教職観について現状と課題を明らかにし、どのような意識改革が必要なのかを検討する。

## 10.2 免許状更新講習におけるアンケート調査

### 10.2.1 アンケート調査の概要

調査実施日、調査対象者、調査対象者の属性、調査内容は、以下の通りである<sup>7</sup>。

- ・調査実施日:2012年8月20日、21日、22日
- ・調査対象者:愛知教育大学免許状更新講習受講者161人
- ・調査対象者の属性:性別、年齢、教職経験年数、教職経験のある校種、取得学位、専攻
- ・調査内容
  - (1)教員免許に修士の学位の取得が義務化されるべきだと思いますか。
  - (2)(1)の選択肢を選んだ理由
  - (3)教員免許に修士の学位取得が義務化された場合、教員の資質向上につながると  
思いますか。
  - (4)(3)の選択肢を選んだ理由
  - (5)教員免許に修士の学位の取得が義務化された場合、大学院2年間で、学生が最も身につけるべき力は何だと思いますか。
  - (6)教員免許に修士の学位の取得が義務化された場合、大学院2年間で、学生が最も力を入れて取り組むべきことは何だと思いますか。
  - (7)教員免許に修士の学位の取得が義務化された場合、大学院2年間で、学生が最も知見を広めるべき学校現場の課題は何だと思いますか。
  - (8)教員免許に修士の学位の取得が義務化された場合、最も必要だと思う制度は何ですか。
  - (9)教員養成の段階で身につけるべき力と採用後の教員研修で身につけるべき力について、ご自身の教職経験を踏まえ、ご自分のお考えを自由にお書きください。

本研究では、教員の資質能力向上に関する現職教員の意識を明らかにするにあたり、本学の免許状更新講習の受講者を対象とした。その理由は、30代、40代、50代と幅広い年齢層を対象とできること、また、幼稚園・小学校・中学校・高等学校・特別支援など様々な校種の教員から意見を聞くことができること、さらに、調査について協力が得られやすく、アンケートの実施が比較的容易であることがあげられる。

---

<sup>7</sup> アンケートの実施については、土屋武教授、中野真志教授が担当する免許状更新講習において配付、回収をご協力いただいた。また、アンケートの調査項目については、小塚良孝准教授にご教示いただいた。アンケート結果のデータ入力については、本コース5期生の中村雅未さんにご協力いただいた。

### 10.2.2 調査対象者の属性

以下の表 1 は、調査対象者の属性についてまとめたものである。なお、調査対象者の属性の詳細は、章の最後に資料 1 としてまとめた。

表1:調査対象者の属性

総数・性別・男女比	総数 161 人、男性 47 人、女性 114 人、男女比 1 対 2.4
年齢構成	30 代 57 人(35.8%)、40 代 53 人(33.3%)、50 代 49 人(30.8%)
教職経験年数	10～12 年、20～24 年、30～34 年の 10 年ごとの節目に集中
教職経験のある校種	小学校の経験者と小中学校の経験者で全体の 75.1%
取得学位	学士 51 人、修士 8 人、博士 4 人、準学士 1 人、無回答 97 人
専攻	国語(29 人)と社会(25 人)で 41.8%、各教科・領域に幅広く分散

調査対象者の総数は 161 人で、男性 47 人、女性 114 人、男女比は、1 対 2.4 である。年齢構成は、30 代 57 人(35.8%)、40 代 53 人(33.3%)、50 代 49 人(30.8%)であり、大きな偏りはない。教職経験年数は、各年代において、10～12 年、20～24 年、30～34 年の 10 年ごとの節目に集中しているが、30 代は、10 年未満の経験者が半数存在することから、経験年数にばらつきが見られる。また、40 代 50 代の女性は同年代の男性に比べて、経験年数が少ない傾向にある。教職経験のある校種は、回答数 153 人の内、小学校の経験者と小中学校の経験者で全体の 75.1%を占めている。また、男性では、小・中学校の経験者が 26 人(57.7%)と最も多く、女性では、小学校の経験者が 52 人(48.1%)と最も多い。取得学位は、総数 161 人中、回答数が 64 人(39.7%)で、取得学位の内訳は、学士 51 人(79.6%)、修士 8 人(12.5%)、博士 4 人(6.2%)、準学士 1 人(1.5%)である。専攻は、回答数 129 人の内、国語(29 人)と社会(25 人)で 41.8%を占め、残りは、各教科・領域に幅広く分散している。

### 10.3 アンケート結果から見る教員の教職観

現職教員の教職観を明らかにするために、1. 教員には何が必要か、2. 教員の資質向上につながるものは何か、3. 教員とはどのような職業かという 3 つの問いを立てた。この問いに基づいて、該当する調査結果の内容を自由記述式設問(2)、(4)から 15 個ずつ選んで分析した。自由記述の回答と選択式の回答との関連性を検討するために、選択した 4 択については、「◎非常にそう思う、○ややそう思う、□あまりそう思わない、◇まったくそう思わない」という記号で表示した。また、記号の後には、「(2)修士の学位取得義務化の是非」、「(4)修士の学位取得と教員の資質向上との関連」のどちらなのかがわかるように番号を付けた。なお、アンケート結果の詳細は、章の最後に資料 2～5 としてまとめた。

### 10.3.1 教員には何が必要か

現職教員は、教員には何が必要だと考えているのだろうか。現職教員を対象としたアンケートの自由記述の中から、「教員には何が必要か」という問いに該当する記述を15個選び、以下に整理した。

- ① ◎(2) 教員の質(学力・専門能力等)の向上
- ② ○(2) 教員には幅広い知識が必要
- ③ ○(2) 絶対ではないが、ある程度高度な学習がもう少し必要
- ④ ○(2) いろいろな知識・技能・専門性が必要な時代になってきた
- ⑤ ○(2) 学ぶという場面で教員の資質の高さが求められている
- ⑥ ○(2) 子ども理解・保護者対応などを学べるとよい
- ⑦ ○(2) 教員の社会的評価を上げることで教員の立場を守ること必要
- ⑧ □(2) 現場で子どもや保護者と接する経験の方が教員に必要な力がつく
- ⑨ □(2) 目の前の子どもを改善しようとする姿勢が必要
- ⑩ □(2) 教員には教科指導力と生徒指導力が必要。ひとつを専門化するより実践が大切
- ⑪ □(2) 修士での学習は教科的なものだと考えるが必要なのはコミュニケーション能力
- ⑫ □(4) 学生としての優秀さより人間性の方が教員には必要
- ⑬ □(4) いろいろな知識を持つことは大切だが、現場で自ら学ぶ意欲を持つ人が必要
- ⑭ ◇(4) 子どもと過ごしながらか予想外の突発的なことに対応するトレーニングが必要
- ⑮ ◇(4) 学力と指導力とは違う、子どもとかかわることができる支援が必要

まず、ここで注目したいのは、①の回答者が、教員の質を学力・専門能力と捉えている点である。自由記述の内、教員の質について規定しているのは、①の回答者のみであった。修士の学位取得を義務化すべきだと思うかという問いに「非常にそう思う」という強い肯定意見を選択したのも①の回答者のみである。教員の質を学力・専門能力と捉えているからこそ、修士の学位取得義務化に強い肯定意見を示したといえる。①の回答者と同じような認識を示しているのが、②の幅広い知識、③の高度な学習、④の知識・技能・専門性である。②、③、④の回答者は、修士の学位取得を義務化すべきだと思うかという問いに「ややそう思う」と肯定的な意見を示している。また、⑤の回答者は、「学ぶという場面で教員の質の高さが求められている」と記述している。これを言い換えると「学ぶ教員は質が高い」といえる。①～⑤の回答者が、教員に必要なのは、学力・専門能力・知識・技能・専門性・高度な学習・学ぶ力と捉えており、修士の学位取得義務化には肯定的な意見を示していることが分かった。同じく、修士の学位取得義務化に肯定的な意見を示している⑥は、子ども理解・保護者対応を学ぶ必要性を、⑦は、教員の社会的評価を上げることで教員の立場を守ることの必要性を述べている。

一方、⑧は、現場で子どもや保護者と接する経験、⑨は、目の前の子どもを改善しようとする姿勢、⑩は、教科指導力と生徒指導力、⑪は、コミュニケーション能力が必要だとする。⑧～⑪の回答者は、修士の学位取得を義務化すべきだと思うかという問いに「あまりそう思わない」と答えている。共通しているのは、現場で培われる経験や指導力、コミュニケーション能力を重視している点である。⑫～⑮は、修士の学位取得と教

員の資質向上との関連性について否定的な意見を示している。また、教員に必要なものについては、⑫は人間性、⑬は、現場で自ら学ぶ意欲を持つこと、⑭は、子どもの突発的なことに対応するトレーニング、⑮は、子どもとかかわることができる支援をあげている。⑫～⑮に共通しているのは、教員の人間性や現場での対応力を重視している点である。

### 10.3.2 教員の資質向上につながるものは何か

次に、現職教員は、教員の資質向上につながるものを何だと捉えているかについて分析した。現職教員を対象としたアンケートの自由記述の中から、「教員の資質向上につながるものは何か」という問いに該当する記述を15個選び、以下にまとめた。

- ① ◎ (4) 専門職ということを考えれば資質向上につながる
- ② ○ (4) いろいろな専門知識を学ぶことで教員の資質向上につながる
- ③ ○ (4) 専門教科の最新事情などを知ることが資質向上につながる。経験と知識双方必要
- ④ ○ (4) 専門的な知識や技能は資質の向上につながる
- ⑤ ○ (4) 大学での学習が資質向上につながる、やる気のない人材が減る
- ⑥ ○ (4) 様々なことを学ぶ機会が増えれば資質向上につながる
- ⑦ ○ (4) 少しでも長い準備期間を作ることによって資質向上につながる
- ⑧ ○ (4) 実習等が増えれば資質向上につながると思うが希望者が減るのでは
- ⑨ □ (4) 専攻科目以外の技能や資質は現場で身につけることが多い
- ⑩ □ (4) 資質は現場経験により向上する
- ⑪ □ (4) 現場で経験を積みながら研修を行った方が資質向上につながる
- ⑫ □ (4) 教員の学び続ける姿勢がなければ資質は向上しない
- ⑬ □ (4) 自らの意思で(修士の学位を)取得することで初めて資質向上につながる
- ⑭ □ (4) 直面した問題が学んだ知識で補えるという経験を積めるのであれば向上になる
- ⑮ ◇ (2) 資質向上には実践が重要

教員の資質向上につながるものとして、①の回答者は、教員は専門職であるということを考えれば、修士の学位取得が教員の資質向上につながるという意見であり、選択式の回答でも「非常にそう思う」と強い肯定意見を選んでいる。これは、「教員とはどのような職業か」という次の問いとも関わってくるもので、教員は専門職であるという認識であれば、修士の学位取得は必須となり、当然資質向上にもつながるという考え方である。これと同様に「専門」という観点で共通しているのは、②～④である。②は、いろいろな専門知識を学ぶこと、③は、専門教科の最新事情などを知ること、④は、専門的な知識や技能が教員の資質向上につながるとしている。②～④の回答者は、修士の学位取得が教員の資質向上につながると思うかという問いに対して「ややそう思う」と肯定的な意見を選んでいる。また、⑤は、大学での学習、⑥は、様々なことを学ぶ機会、⑦は、少しでも長い準備期間を作ることが教員の資質向上につながるとする。⑤～⑦に共通するのは、学習の機会や期間を設けることが教員の質の向上につながるという考え方であり、修士の学位取得が教員の資質向上につながると肯定的に捉えている点でも共通する。

一方、⑧～⑪と⑮に共通するのは、実習や実践、現場経験が教員の資質向上につながるとする意見である。⑧は、実習等が増えること、⑨は、専攻科目以外の技能や資質は現場で身につける、⑩は、現場経験、⑪は、現場で経験を積みながら研修を行うこと、⑮は、実践が重要と主張している。この内、修士の学位取得が教員の資質向上につながると肯定的に捉えているのは⑧の回答者のみで、⑨～⑪の回答者は、「あまりそう思わない」を選び、⑮の回答者は、「まったくそう思わない」と強く否定している。実習や実践、現場の経験が教員の資質向上につながる点では、共通しているものの、修士の学位取得と教員の資質向上との関連については、考え方に幅があることがわかる。

この他、教員の資質向上につながるものとして、⑫は、教員の学び続ける姿勢、⑬は、自らの意思で(修士の学位を)取得すること、⑭は、直面した問題が学んだ知識で補えるという経験を挙げている。⑫～⑭の回答者は、修士の学位取得が教員の資質向上につながるとの見方には共通して否定的である。⑫～⑭の自由記述からは、制度整備などの形式的なことではなく、教員の意識や姿勢、学問と実践の相互補完など本質を重視していることが読み取れる。⑮は、資質向上には実践が重要であるとし、修士号の取得を義務化すべきだと思うかという問いについては、「まったくそう思わない」と強く否定している。

### 10.3.3 教員とはどのような職業か

最後に、現職教員は、教員とはどのような職業だと捉えているのかについて分析した。現職教員を対象としたアンケートの自由記述の中から、「教員とはどのような職業か」という問いに該当する記述を15個選び、以下に記した。

- ① ◎ (4) 子どもには自分の学んだ以上のことは教えられないので教師がしっかり学ぶべき
- ② ○ (4) 深く学ぶ経験が「教える」ことに生かされる
- ③ ○ (2) 責任ある専門職なので技術向上は必要。ただ現場と並行して学ぶべき
- ④ □ (2) 現場では丈夫な心と体が最も大切
- ⑤ □ (4) 全人格で子どもに向き合えることが大切であり年数は関係ない
- ⑥ □ (4) 生徒と接するのが教師の仕事
- ⑦ □ (4) 職員として学校運営に早く慣れて実力をつけたほうが戦力になる
- ⑧ □ (4) 現場に出てからの努力、人柄が大切
- ⑨ □ (4) 机上の学びより教師自身の様々な体験や経験の方が大切
- ⑩ □ (4) 理論尽くしより現場で生徒たちと成長する先生を生徒も望む
- ⑪ ◇ (2) 子どもと年齢差の小さい若いうちにこそ現場で学ぶべき
- ⑫ ◇ (4) 教員は児童・生徒と接し触れ合うことで学び・力をつけていくもの
- ⑬ ◇ (4) 現場経験のほうが大切、教員は学者ではない
- ⑭ ◇ (4) 教育は人間性
- ⑮ ◇ (2) 修士ほどの知識は必要ない

教員とはどのような職業かという視点から、上記の15の自由記述を分析する。①は、子どもには自分の学んだ以上のことは教えられないので教師がしっかり学ぶべきという意見である。①の回答者は、なぜ教師は学ぶ必要があるのかという問いを自ら立て、



自分の学んだ以上のことは教えられないからこそ、教師はしっかり学ぶ必要があると答えを導き出している。①の回答者は、修士の学位取得が教員の資質向上につながると思うかという問いに対し、「非常にそう思う」と答えている。①の回答者の記述からは、教員という職業は、子どもに教えるという責任があり、だからこそしっかり学ぶ必要性があると強く自覚していることが窺える。この考え方は、②の、深く学ぶ経験が「教える」ことに生かされるという考え方とつながってくる。ここでは、教員は「教える」ことが仕事であるという点に自覚的であり、だからこそ、深く学ぶという経験を重視しているといえる。②の回答者は、修士の学位取得が教員の資質向上につながると思うかという問いに対しては、「ややそう思う」と肯定的な意見を示している。

次に、③～⑬に共通しているのは、考え方に幅はあるものの、現場の経験を重視する考え方である。③は、教員は責任ある専門職であるという認識と現場と並行して学ぶべきという2つの認識を示している。そのため、④～⑬とは異なり、修士の学位取得を義務化すべきだと思うかという問いに対し、「ややそう思う」と肯定的に捉えている。また、④～⑧は、教員とは、丈夫な心と体、人柄が大切で、全人格で子どもと向き合い、生徒と接するのが仕事であり、早く学校運営に慣れて、現場で努力することを重視している。さらに、⑨と⑩は、机上の学びや理論を暗に否定し、それよりも現場経験の方が大切だとする主張である。現場経験を重視する考え方は、選択式の回答にも表れており、④の回答者は、修士の学位取得を義務化すべきだと思うかという問いに対し、「あまりそう思わない」を選んでいる。また、⑤～⑩の回答者は、修士の学位取得が教員の資質向上につながると思うかという問いに対し、「あまりそう思わない」と否定的な意見を示している。

最後に、⑪～⑮の記述から、教員はどのような職業かということを探ってみる。⑪～⑮の記述をつなげてみると、教員は、若いうちにこそ現場で学ぶべきで、児童・生徒と接し触れ合うことで学び・力をつけていく職業である。教育は人間性が大切であり、教員は学者ではないため、修士ほどの知識は必要ないとする認識が窺える。⑪と⑮は、修士号の取得義務化すべきだと思うかという問いに対し「まったくそう思わない」と強い否定を示している。⑫～⑭は、修士号の取得が教員の資質向上につながると思うかという問いに対し、「まったくそう思わない」と強く否定している。

#### 10.3.4 現職教員の教職観の現状と課題

以上、現職教員の教職観を明らかにするために、1. 教員には何が必要か、2. 教員の資質向上につながるものは何か、3. 教員とはどのような職業かという3つの問いを立て、現職教員を対象としたアンケートの自由記述を中心に分析を行った。その結果、現職教員の教職観についての現状と課題を次のように整理した。

##### 現状と課題

1. 教員の教職観にはかなりの幅があり、学力や専門性、知識・技能を重視する傾向と現場経験や人間性、子どもや保護者との対応を重視する傾向に大きく分かれている。
2. 現場経験を重視するあまり、学問や理論、知識を軽視したり、暗に否定したりする傾向が見られる。
3. 教員は専門職であるという自覚や認識が広く浸透しておらず、現場の経験を重視する考えがかえって、専門的な知識・技能の習得の妨げになっている。

#### 10.4 おわりに

国語教師として50年以上に渡り実践的指導に携わった大村はまは、教師という職業について次のように述べている<sup>8</sup>。「教師という職業の拠って立つものは何か。子どもに一人で生きていける力をつけること、そのための技術を持っていることでしょう。それを忘れた『いい人』ではちょっと困るのです。」

また、授業や教師に関する著作を数多く出した斎藤喜博は、教師がすべき3つの仕事について次のように述べている<sup>9</sup>。「もともと教師は、実践者であるとともに、研究的な要素を持っているものである。教育の仕事は、必然的に教師が研究者にもならなければならないものである。教科教材の本質や方向を研究し、教授学を研究するとともに、自らも教材を発見したり、授業の一般的法則をつくり出したり、教授学のなかの法則をつくり出したりしない限り、実践は確実に展開していかないものである。そういうものを持たない限り、教師の力は弱くなり、受け身になり、個性的な創造的な実践は生まれてこないものである。」

大村と斎藤は、誰よりも自分に厳しく、自分の実践を絶えず問い、冷静に分析し、努力を惜しまず向上し続けた人物である。教員の意識改革の第一歩は、このような先人の業績から真摯に、謙虚に学ぶことが、今最も必要とされているのではないだろうか。

---

<sup>8</sup> 大村はま『灯し続けることば』小学館、2004、pp.12-13。大村はまは、1906年(明治39年)に生まれ、1928年(昭和3年)に22歳で教員となり、1980年に74歳で退職した後も、2002年(平成14年)96歳に至るまで執筆と講演を中心に活動を続けてきた人物である。

<sup>9</sup> 斎藤喜博『現代教育批判』国土社、1966、p.126。1911年(明治44年)生まれの斎藤喜博は、先述の大村はまと同時代を生き、実践者として、研究者として、一貫して創造的な授業を追究しつづけた人物である。

## 資料 1: アンケートの属性

アンケート対象者の属性について、以下の表 1～表 5 にまとめた。対象者数は、総数 161 人、男性 47 人、女性 114 人である。表 1 は、年齢構成、表 2 は、教職経験年数と年齢構成の関係、表 3 は、教職経験のある校種、表 4 は、取得学位、表 5 は、専攻について尋ねた結果をまとめたものである。

表1: 年齢構成 (総数 161、男性 47、女性 114、回答数 159、無回答数 2、回答率 98.7%)

	30 代	40 代	50 代	無回答
男性	17 人	12 人	17 人	1 人
女性	40 人	41 人	32 人	1 人
合計	47 人	53 人	49 人	2 人

表 1 の調査対象者の年齢構成は、全体で見ると、30 代 57 人 (35.8%)、40 代 53 人 (33.3%)、50 代 49 人 (30.8%) であり、他の年代に比べ 30 代が若干多いが、大体どの年代も 50 人前後となっている。男性と女性の構成を見てみると、男性は、30 代と 50 代が同数の 17 人、40 代はそれより 5 人少なく 12 人となっている。一方女性は、30 代と 40 代がほぼ同数で、40 人と 41 人で、50 代はそれより少なく 32 人である。男女比は、1 対 2.4 と女性の方が 2 倍以上多いが、年齢構成については、年代ごとに多少の差は見られるものの、大きな偏りはない。

表 2: 教職経験年数と年齢構成の関係

(総数 161、男性 47、女性 114、回答数 157、無回答数 4、回答率 97.5%)

	30 代 (32～38 歳)		40 代 (43～46 歳)		50 代 (53～55 歳)		無回答
	0～9 年	10～12 年	0～19 年	20～24 年	0～29 年	30～34 年	
男性	7 人	10 人	1 人	11 人	2 人	15 人	1 人
女性	21 人	18 人	16 人	25 人	10 人	21 人	3 人
合計	28 人	28 人	17 人	36 人	12 人	36 人	4 人

表 2 の教職経験年数と年齢構成の関係をみると、調査対象者が免許状更新講習の受講性であるため、全体としては、各年代において、10～12 年、20～24 年、30～34 年の 10 年ごとの節目に集中している。男女に共通している傾向としては、30 代の経験年数にばらつきが見られることである。これは、現在の 30 代が新卒の頃、教員採用数が減り、新卒ですぐに正規教員になることが難しかったことがその背景にある。40 代、50 代の男性の場合は、経験年数が、20～24 年 (91.6%)、30～34 年 (88.2%) にほぼ集中しており、新卒採用で着実に経験年数を積み重ねていったことが窺える。一方、40 代、50 代の女性の場合は、20～24 年 (67.9%)、30～34 年 (75.0%) の経験年数が多く存在するものの、それに満たない経験年数者が 3 割前後を占める。これは、女性の場合、男性に比べて、結婚、出産、育児、介護等の関係で、休職や離職する割合が高いことが背景として考えられる。

表 3: 教職経験のある校種

(総数 161、男性 47、女性 114、回答数 153、無回答数 8、回答率 95.0%)

	幼	小	中	高	特支	小中	中高	小中高	小中 特	無回 答
男性	1 人	5 人	3 人	4 人	2 人	26 人	2 人	2 人	2 人	2 人
女性	2 人	52 人	10 人	5 人	4 人	32 人	1 人	1 人	4 人	6 人
合計	3 人	57 人	13 人	9 人	6 人	58 人	3 人	3 人	6 人	8 人

表 3 の教職経験のある校種については、回答数 153 人の内、小学校の経験者と小中学校の経験者で全体の 75.1%を占めている。また、男性では、小・中学校の経験者が 26 人(57.7%)と最も多く、女性では、小学校の経験者が 52 人(48.1%)と最も多い。この背景には、愛知県で行われている小中交流人事が関係していると考えられる。特に男性の場合は、小学校で採用された後、中学校に移動するケースが多い。この他、小学校、小中学校に比べて数は少ないが、幼稚園、高等学校、特別支援学校の経験者も調査対象者の中に含まれている。

表 4: 取得学位(総数 161、男性 47、女性 114、回答数 64、無回答数 97、回答率 39.7%)

	準学士	学士	修士	博士	無回答
男性	0 人	14 人	4 人	1 人	28 人
女性	1 人	37 人	4 人	3 人	69 人
合計	1 人	51 人	8 人	4 人	97 人

表 4 の取得学位については、総数 161 人に対し、回答数が 64 人、回答率は 39.7%と他の設問と比べて極端に低い回答率となっている。一般的に、4 年制大学を卒業すると学士の学位が授与されており、短大卒を除き、教員の大多数は、学士の学位を取得している。しかし、調査対象者の約 6 割が取得学位を記述していないことから、「学士」という学位取得の認識が低いことがわかる。回答者 64 人の取得学位の内訳は、学士 51 人(79.6%)、修士 8 人(12.5%)、博士 4 人(6.2%)、準学士 1 人(1.5%)である。

表 5: 専攻(総数 161、男性 47、女性 114、回答数 129、無回答数 32、回答率 80.1%)

	国語	社会	数学	理科	英語	音楽	美術	家庭	技術	体育	教育	特支	心理	無回 答
男性	2	13	4	7	2	1	2	0	1	4	2	0	0	9
女性	27	13	4	4	5	9	3	9	0	4	5	5	3	23
合計	29	26	8	11	7	10	5	9	1	8	7	5	3	32

表 5 の専攻については、回答数 129 人の内、国語(29 人)と社会(25 人)で 41.8%を占め、残りは、各教科・領域に幅広く分散している。国語と社会が多いのは、免許状更新講習が、NIE や生活科をテーマに実施されたことも関係している。

## 資料 2: アンケートの結果(選択式の設問)

アンケート調査の内、選択式の設問である(1)、(3)、(5)～(8)の結果は、以下の表 1～表 6 にまとめた。表 1 は、修士の学位取得の義務化の是非、表 2 は、修士の学位と教員の資質向上との関連性、表 3 は、大学院で身につけるべき力、表 4 は、大学院で力を入れて取り組むべきこと、表 5 は、大学院で知見を広めるべき学校現場の課題、表 6 は、修士の学士取得義務化に伴う必要な制度についてである。

(1) 教員免許に修士の学位の取得が義務化されるべきだと思いますか。(4 択)

表 1: 修士の学位取得の義務化の是非(回答数:161、無回答数 0、回答率 100%)

非常にそう思う	ややそう思う	あまりそう思わない	まったくそう思わない
1 人(0.6%)	23 人(14.2%)	113 人(70.1%)	24 人(14.9%)

表 1 の修士の学位取得の義務化については、義務化されるべきだとする肯定的な意見は、非常にそう思う 1 人(0.6%)、ややそう思う 23 人(14.2%)を合わせて、24 人(14.8%)であった。一方、義務化に否定的な意見は、あまりそう思わない 113 人(70.1%)、まったくそう思わない 24 人(14.9%)を合わせると、137 人(85.0%)であった。

(3) 教員免許に修士の学位取得が義務化された場合、教員の資質向上につながると思いますか。(4 択)

表 2: 修士の学位と教員の資質向上との関連性(回答数:161、無回答数 0、回答率 100%)

非常にそう思う	ややそう思う	あまりそう思わない	まったくそう思わない
4 人(2.4%)	60 人(37.2%)	81 人(50.3%)	16 人(9.9%)

表 2 の修士の学位と教員の資質向上との関連性については、修士の学位が教員の資質向上につながるとする肯定的な意見は、非常にそう思う 4 人(2.4%)、ややそう思う 60 人(37.2%)を合わせて、64 人(39.6%)であった。一方、否定的な意見は、あまりそう思わない 81 人(50.3%)、まったくそう思わない 16 人(9.9%)を合わせて、97 人(60.2%)であった。表 6 で、修士の学位取得義務化に否定的な意見を示していた 137 人(85%)の内、義務化には否定的だが、教員の資質向上にはつながるとする意見は 40 人(25%)に上った。

(5) 教員免許に修士の学位の取得が義務化された場合、大学院 2 年間で、学生が最も身につけるべき力は何だと思いますか。(4 択)

表 3: 大学院で身につけるべき力(回答数:171、複数回答数 12、無回答数 2)

教職や教科に関する研究力	コミュニケーション力	実践的指導力	その他
26 人(15.2%)	44 人(25.7%)	98 人(57.3%)	3 人(1.7%)

表3の大学院で身につけるべき力について4択で尋ねたところ、多い順に、実践的指導力 98 人(57.3%)、コミュニケーション力 44 人(25.7%)、教職や教科に関する研究力 26 人(15.2%)、その他 3 人(1.7%)であった。

(6)教員免許に修士の学位の取得が義務化された場合、大学院2年間で、学生が最も力を入れて取り組むべきことは何だと思いますか。

表4:大学院で力を入れて取り組むべきこと(回答数:167、複数回答数9、無回答数3)

教育実践・実習	海外・企業研修	専門分野の研究	その他
121 人(72.4%)	21 人(12.5%)	20 人(11.9%)	5 人(2.9%)

表4の大学院で力を入れて取り組むべきことについて4択で尋ねたところ、多い順に、教育実践・実習 121 人(72.4%)、海外・企業研修 21 人(12.5%)、専門分野の研究 20 人(11.9%)、その他 5 人(2.9%)であった。

(7)教員免許に修士の学位の取得が義務化された場合、大学院2年間で、学生が最も知見を広めるべき学校現場の課題は何だと思いますか。(5択)

表5:大学院で知見を広めるべき学校現場の課題(回答数:166、複数回答数8、無回答数3)

生徒指導上の課題	特別支援教育	外国人児童生徒への対応	ICT教育	その他
115 人(69.2%)	32 人(19.2%)	6 人(3.6%)	8 人(4.8%)	5 人(3.0%)

表5の大学院で知見を広めるべき学校現場の課題について5択で尋ねたところ、多い順に、生徒指導上の課題 115 人(69.2%)、特別支援教育 32 人(19.2%)、ICT教育 8 人(4.8%)、その他 5 人(3.0%)であった。

(8)教員免許に修士の学位の取得が義務化された場合、最も必要だと思う制度は何ですか。

表6:修士の学位取得義務化に伴う必要な制度(回答数:152、複数回答数2、無回答数11)

無利子奨学金制度	昇給・昇進制度	長期の教育実習制度	その他
48 人(31.5%)	8 人(5.2%)	92 人(60.5%)	4 人(2.6%)

表6の修士の学位取得義務化に伴う必要な制度について4択で尋ねたところ、多い順に、長期の教育実習制度 92 人(60.5%)、無利子奨学金制度 48 人(31.5%)、昇給・昇進制度 8 人(5.2%)、その他 4 人(2.6%)であった。

## 資料 3: アンケートの結果 自由記述 設問(2)

調査項目(1)の「教員免許に修士の学位の取得が義務化されるべきだと思いますか」という問いについて、(2)では、(1)の選択肢を選んだ理由について自由記述で回答を求めた。

「非常にそう思う」を選択した回答者は 1 人で、その理由として「教員の質(学力・専門能力等)の向上のため」と答えている。ここでは、修士の学位取得義務化に強い肯定を示した回答者は、教員の質を「学力・専門能力」と捉えている点に注目したい。

次に、修士の学位取得を義務化すべきかという問いに「ややそう思う」と答えた 23 人の内、理由を記述したのは、19 人である。その理由を分類したものが表 12 である。

表 1: 「ややそう思う」を選択した理由(選択数 23、回答数 19、無回答数 4、回答率 82.6%)

知識や高度な学習の必要性	時代の要請	準備期間の必要性	教員の社会的地位の向上	教員の力量不足	その他	無回答
2 人	4 人	4 人	4 人	2 人	3 人	4 人

<知識・高度な学習の必要性>

- ・教員には幅広い知識が必要
- ・絶対ではないがある程度高度な学習がもう少し必要

<時代の要請に応える>

- ・いろいろな知識・技能・専門性が必要な時代になってきた
- ・教員に課せられる内容がどんどん増えてきている
- ・現場に出て即戦力となるために必要
- ・学ぶという場面で教員の資質の高さが求められている

<教員の社会的地位の向上に寄与する>

- ・子ども理解・保護者対応などを学べるとよい、修士は教員の社会的立場向上に有効
- ・教員の社会的評価を上げることで教員の立場を守ること必要
- ・教員という職業の社会的地位の向上、専門的知識習得のため
- ・教師という仕事に対しての意識が高まる

<準備期間の必要性>

- ・少しでも長く準備期間を作ることは大切
- ・現場ではなかなか学ぶ機会が得られない、現状にあった指導法を学ぶためにより
- ・専攻科目はもっと技能を身につけてから教壇に立っても遅くない
- ・4 年間で専攻教科の知識を深め、教授法を習得するのは難しい

### <教員の力量不足>

- ・現場に出た時に力不足を感じる・教員になった時に技量不足を感じる

### <その他>

- ・年数より学びの内容・経験が大切
- ・責任ある専門職なので技術向上は必要。ただ現場と並行して学ぶべき
- ・期間が長ければ多くのことを学べるが、現場に関わってから学べるとよい

表 2:「あまりそう思わない」を選択した理由

(選択数 113、回答数 94、無回答数 19、回答率 83.1%)

現場経験の重視	修士の学位に疑問	義務化に懸念	費用・負担の問題	大学4年で十分	講習・研修で十分	年齢の問題	無回答
47 人	18 人	9 人	5 人	7 人	5 人	3 人	19 人

### <現場経験の重視> (47)

- ・現場経験の方が大切 (27) ・早期の現場経験が必要
- ・現場経験の方が大切。実際の教師体験を積む内容ならよい
- ・現場経験の方が大切。ただし理論的な部分を学びたいときに受け皿は必要
- ・現場経験の方が大切。理論は講習会で補える・現場の経験で学ぶことが多い
- ・現場の経験あつての専門教育・現場でしか学べない事も多い・実践で学ぶ方がよい
- ・早く現場に出るべき。ただし1～2年は副担任として先輩から学ぶ方がよい
- (2)
- ・子どもとのふれあいや現場で得る知識・経験が重要。金銭負担も懸念
- ・現場で子どもや保護者と接する経験の方が教員に必要な力がつく
- ・早く現場に出て担任でないポジションから経験を積む形がよい
- ・現場での実践力・対応力を養うには目の前の子どもを改善しようとする姿勢が必要
- ・机上の学びより教師自身の様々な体験や経験の方が大切
- ・インターンの期間の方が大切・現場でサポーターとしての経験を増やした方がよい
- ・専門知識も必要だが現場で学ぶ方が多い
- ・修士の学位は世間体としては有効だが実質は現場経験が重要
- ・研究して学位を取るのもよいが若いうちから現場経験を積むことも大切
- ・現場における様々な問題や実習等が多く含まれる内容ならよい

### <義務化に懸念> (9)

- ・義務化による希望者減少を懸念して
- ・専門的な知識は必要だが義務化する必要はない
- ・義務化して良い教員が育つとは限らない・必要性に応じて自主的にとればよい
- ・知識の向上を極めたい人、早く現場に立ちたい人はそれぞれ・教員不足を懸



念して

- ・管理職希望者のみでよい・経験の中で学習する方があっている人もいる
- ・修士が不可欠ではない。必要に応じてとれる制度が確立すべき

<費用・負担の問題> (5)

- ・学費等の負担が大きい
- ・専門的に学ぶのは良いが学費等の負担が大きい
- ・経済的負担増加による免許取得者数の減少を懸念して
- ・経済的負担による希望者減少を懸念して
- ・仕事の合間を見つけて修士の資格を取るのは大変

<大学4年で十分> (7)

- ・大卒の知識で構わない
- ・大学4年間の勉強でよい
- ・修士学位を取得している人との違いをあまり感じない現状から
- ・大学で十分、少しでも若いうちに教員になった方がよい
- ・2年間を増やすより、4年間の学習内容を充実させればよい
- ・全人格で子どもに向き合えることが大切であり年数は関係ない
- ・大卒の新任に戸惑いは見られるが働きながら学べばよい

<講習・研修で十分> (5)

- ・最新の情報習得の必要性は講習で感じる。修士義務化でなく講習を増やすべき
- ・現場では丈夫な心と体が最も大切。教員として勉強会で学ぶ方が実践しやすい
- ・現場経験を積みながら研修を行った方が効果的かつ実践的 (3)

<修士の学位に疑問> (18)

- ・修士の学位は資質向上につながらない
- ・現場と大学の状況がややかけ離れている
- ・現場にいる院卒教員の指導が上手くないから
- ・実践に役立たない (2)
- ・教育現場には様々な過程を経て教師となった人が必要
- ・大学での学びと現場で必要なことが乖離するのであれば修士は必要ない
- ・実務の資質と研究内容に繋がりを感しない。大学受験と教採の間が開くと大変
- ・教員には教科指導力と生徒指導力が必要。ひとつを専門化するより実践が大切
- ・教員希望者が減少するのでは。また、修士取得者＝優秀とは限らない
- ・修士の学位を取得している人との違いをあまり感じない現状から
- ・修士での学習は教科的なものだと考えるが必要なのはコミュニケーション能力
- ・修士の学位の必要性をあまり感じない (2)

- ・現場を見ていて修士の学位はあまり関係ない
- ・よくわからない・何を2年間で学ぶのかいまいちわからない
- ・2年延ばす意味が不明。力量不足なら単位や免許を出さなければよい

#### ＜年齢の問題＞（3）

- ・社会に出るのが遅くなる
- ・教壇に立つ年齢が高くなるから
- ・時間、大学等物理的都合、現場の若い人員不足を懸念して

表3:「まったくそう思わない」を選択した理由  
(選択数 24、回答数 23、無回答数 1、回答率 95.8%)

現場経験の重視	経済的・時間的負担の問題	義務化に疑問	その他	無回答
15 人	3 人	2 人	3 人	1 人

#### ＜現場経験の重視＞（15）

- ・現場経験の方が大切（11）
- ・子どもと年齢差の小さい若いうちにこそ現場で学ぶべき（2）
- ・実習期間を長くして現場に出た方がよい
- ・資質向上には実践が重要

#### ＜義務化に疑問＞（2）

- ・若者の貴重な時間を束縛すべきではない、義務化は必要ない
- ・修士を義務化すれば能力の高い教員が増えるか疑問

#### ＜経済的・時間的負担の問題＞（3）

- ・経済的・時間的負担が増える、修士程の知識は必要ない・経済的負担が増える
- ・薬剤師の例を見ても時間的・経済的問題から優秀な人材が流出する恐れがある

#### ＜その他＞（3）

- ・必要なのは中身・現場の教育とかけ離れているから
- ・学位よりも研修機会の充実をめざすべき

## 資料4:アンケートの結果 自由記述 設問(4)

(3) 教員免許に修士の学位取得が義務化された場合、教員の資質向上につながると  
 思いますか。(4) (3)の選択肢を選んだ理由

○非常にそう思う(4人)

- ・子どもには自分の学んだ以上のことは教えられないので教師がしっかり学ぶべき
- ・専門職ということを考えれば資質向上につながる・時間をかけた分は確実に向上する
- ・大学の先生の話の聞いていると院でちゃんとした授業が行われているように思う

表1:「ややそう思う」を選択した理由(選択数 60、回答数 47、無回答数 13、回答率 78.3%)

専門的な 知識が増える	準備期 間の充 実	実習・現場経 験の充実を期 待	やる気のある人が 残る	学習内容・学 び方が重要	その他	無回 答
16人	10人	9人	6人	5人	1人	13人

<専門的な知識が増える>(16)

- ・新しい知識は必要だから・いろいろな知識や事例を学んでおくことが大切
- ・知識量は向上する・知識が豊富になる、深まる
- ・いろいろな専門知識を学ぶことで教員の資質向上につながる
- ・いろいろな知識があれば役立つ・精神的・時間的負担が大きい学んだ分知識は深まる
- ・専門教科の最新事情などを知ることは資質向上につながる。経験と知識双方が必要
- ・専門的な知識が増える・知識の専門性を図ることは悪いことではない
- ・専門的な知識や技能は資質の向上につながる・学習内容を深めることができる
- ・専門的な力はつくと思う・大学院での勉強や研究は有効
- ・知識を増やすことになる・深く学ぶ経験が「教える」ことに生かされる

<学習内容・学び方が重要>(5)

- ・修士の学位を取るまでの学習内容が重要(2)・様々な角度から学習した方が良い
- ・様々なことを学ぶ機会が増えれば資質向上につながる・やり方次第

<実習・現場経験の充実を期待>(9)

- ・6年あれば実習やボランティア活動を行うことで現場に出る前に力が蓄えられる
- ・修士取得までに現場経験が出来る期間を長くすることができる・実習の充実を期待して
- ・教育実習等で現場の事情を十分に理解した上で教職に就くことができる・現場経験も大切
- ・実習の充実を期待して。実践に基づいた教育が受けられると思う
- ・実習等が増えれば資質向上につながると思うが希望者が減るのでは
- ・実習や子どもと関わる機会を増やし、関係づくりなどを学べるとよい
- ・カリキュラムによる。現場でのインターンシップのような制度が整備されるとよい

### ＜準備期間の充実＞(10)

- ・少しでも長い準備期間を作ることによって資質向上につながる・2年分の学習は大きい(2)
- ・勉強できるなら出来た方がいい
- ・それなりの学習を積むわけだから・それなりに勉強を積むはず
- ・義務化されたならば学んで身につけていくことも多い・ないよりあった方がよい
- ・努力次第ではあるが、そうあってほしいとの期待を込めて・努力が必要になる

### ＜やる気のある人が残る＞(6)

- ・熱意のある人が残るとは思うが現場と並行して学べる環境を整えるべき
- ・やる気のない人材が減る・教員をあきらめる人が増えるのでは
- ・大学での学習が資質向上につながる、やる気のない人材が減る
- ・より実践的になる、やる気のある人材が残る
- ・修士化によって大学受験の段階の間口が狭まる

### ＜その他＞(1)

- ・修士課程で学ぶ内容が教員の資質に直結するとは限らない

表 2:「あまりそう思わない」を選択した理由

(選択数 81、回答数 67、無回答数 14、回答率 82.7%)

現場経験の重視	修士の学位に疑問	講習・研修で十分	修士の中身による	資質向上は本人のやる気	人間性重視	その他	無回答
25 人	18 人	7 人	6 人	5 人	3 人	3 人	14 人

### ＜現場経験の重視＞(25)

- ・現場経験が大切(11)・修士が不必要という訳ではないが現場優先
- ・現場経験の方が大切。実習では最終責任がないので力の付き方が違う
- ・現場での経験が大切。また、教員が合わなかった人の逃げ場がなくなってしまう
- ・現場経験の方が大切。単位の取得と子どもとの関わり方は別
- ・専攻科目以外の技能や資質は現場で身につけることが多い
- ・子どもと学んでいく経験の方が大切・資質は現場経験により向上する
- ・机上の学びより教師自身の様々な体験や経験の方が大切
- ・現場での学びが資質向上につながる。そのための財政的・人的制度の充実が必要
- ・研究して学位を取るのもよいが若いうちから現場経験を積むことも大切
- ・修士課程で学ぶ内容が分からないが現場経験によって資質は向上する
- ・色々な知識を持つことは大切だが現場で自ら学ぶ意欲を持つ人が必要
- ・現状のように必要に応じてよい、現場に出ることで若い教員のやる気が保てる
- ・職員として学校運営に早く慣れて実力をつけた方が戦力になる。若い人材は貴重

### ＜講習・研修で十分＞(7)

- ・修士免許でなくとも現場での研修でよいのでは・現場で現職教育をすべき

- ・現場での研修期間を増やした方が効果的・現場研修が中心であればよい
- ・現場で経験を積みながら研修を行った方が資質向上につながる
- ・現場経験の方が大切。理論は講習会で補える
- ・これまでも初任者は現場経験を積みながら研修を行っている

#### <人間性重視> (3)

- ・知識面では必要だが人間性の向上につながるのか疑問
- ・学生としての優秀さより人間性の方が教員には必要・現場に出てからの努力、人柄が大切

#### <資質向上は本人のやる気> (5)

- ・資質向上は本人次第・教員の学び続ける姿勢がなければ資質は向上しない
- ・自らの意思で取得することで初めて資質向上につながる
- ・各人の考え方、気持ちの持ち方次第。修士だから資質が良いとは言えない
- ・義務化するとその気のない生徒まで学ぶことになるから

#### <修士の学位に疑問> (18)

- ・基礎的なものは有効だが頭でっかちな新人が育ちそう
- ・修士の学位は資質向上につながらない・長く学べば資質が向上するとは限らない
- ・現場での経験を踏まえてからならよいが6年一貫にすると頭でっかちになる
- ・理論尽くしより現場で生徒たちと成長する先生を生徒も望む
- ・教員に必要な資質が身につくとは思わない・資質向上につながる例が思い浮かばない
- ・現場で問題に対応する力とかけ離れていて役立たない
- ・専門分野の知識は向上につながると思うがその他の部分では未知
- ・どうしても免許がとりたい人もいるかもしれないが資質は学位で判断できない
- ・実務の資質と研究内容に繋がりを感しない。大学受験と教採の間が開くと大変
- ・教員の資質は机上で学んで向上するものではない
- ・修士の学位を取ることが目的になってしまいがち・現場では生かせない
- ・知識は向上しても現場での実践が遅くなる・逆に敬遠される可能性がある
- ・全人格で子どもに向き合えることが大切であり年数は関係ない
- ・資質は大学では理論上わかるだけで実際に教員として働かなければわからない

#### <修士の中身による> (6)

- ・修士の取得方法による、実践を数多く積むものならよい・プラス2年で何を学ぶかによる
- ・成長する機会をプロが与えるわけだから向上につながる可能性は考えられる
- ・現場での指導が多いならば有効だがそのような体制が出来るとは思えない
- ・体力・気力のある若い時代の経験が大切。6年間で実践・実習が積めるとよい
- ・直面した問題が学んだ知識で補えるという経験を積めるのであれば向上になる

#### <その他> (3)

- ・資質向上の定義が不明。生徒と接するのが教師の仕事。

- ・日々忙しすぎて資質向上にはつながらないのでは・専門性はより身につく

表3:「まったくそう思わない」を選択した理由  
(選択数 16、回答数 13、無回答数 3、回答率 81.2%)

現場で学ぶことが重要	現場と大学のかい離	教育は人間性	その他	無回答
6人	3人	2人	2人	3人

<教育は人間性> (2)

- ・教育は人間性だから・単位よりも人間性

<現場で学ぶことが重要> (6)

- ・教員は児童、生徒と接し触れ合うことで学び、力を付けていくもの
- ・子どもと過ごしながらか予想外の突発的なことに対応するトレーニングが必要
- ・学生と社会人では気の持ち方・責任感が違う。現場経験の方が大切
- ・修士より小学校も副担任制度があつて現場で学べるとよい
- ・現場経験の方が大切、教員は学者ではない
- ・学力と指導力とは違う、子どもとかかわることができる支援が必要

<現場と大学のかい離> (3)

- ・現場の教育とかけ離れているから
- ・大学院進学の目的と免許取得は方向性が違う、資質向上につながるとは限らない
- ・ある分野では専門性が向上するかもしれないが対人関係の資質は養えるのか

<その他> (2)

- ・大学での大学生の学習態度に疑問を感じる・自主的に学ぶことが大事

**資料5:アンケートの結果 自由記述 設問(9)**

(9) 教員養成の段階で身につけるべき力と採用後の教員研修で身につけるべき力について、ご自身の教職経験を踏まえ、ご自分のお考えを自由にお書きください。

回答数:98(無回答 63)

**○教員養成の段階で身につけるべき力****<子ども理解>**

- ・子どもとの関係の築き方・子どもを観察し、発達の筋道を理解する

**<教材研究>**

- ・教材研究力(3)・教材開発(2)

**<社会人としての常識>**

- ・社会に出るための心得・社会常識・社会人としての心構え

**<技術>**

- ・PC 活用などの技術を養う・技術の獲得・専門教科の技術・理科の実験力

**<経験・体験>**

- ・視野を広げる・多くの経験(3)と視点・広く学ぶ・体験活動
- ・人として成長できる学校以外の場での経験・様々な体験
- ・学級経営などの体験・現場の実態・経験

**<コミュニケーション力>**

- ・コミュニケーション能力(6)・生徒と一緒に動ける「共感力」・人間的魅力・バランス感覚
- ・チャレンジする力・興味を持つ力・同僚と協力する力

**<指導力・対応力>**

- ・指導方法・体育の実践的な指導法・実践的指導力(2)
- ・教科指導・興味を持って学ぶための方法・対応力(2)

**<専門知識>**

- ・専門的・基礎的な知識(12)・専門性(2)・教科・教職で専門的なこと・様々な理論

**<授業実践力>**

- ・授業実践力・授業研究・実践力(3)・授業力(2)(指導案の書き方、模擬授業など)
- ・単元の作り方・指導要領の解釈・具体的な事例について多角的に考える
- ・様々な教育実践例を知る(2)・実践に近い観点で様々な切り口を学ぶ
- ・板書やワークシート作成の留意点

<その他>

- ・実務遂行力・魅力的な保育者について考える・教師になる意欲・特別支援教育
- ・最新の教育状況・教育現場の動向・試験に合格できるための教養や資質

○教員研修の段階で身につけるべき力

<専門的知識> (4)

- ・専門的な力・専門的な知識・経験の理論化・教職や専門についての知見

<指導力・対応力> (26)

- ・指導力ー生徒(7)、部活(2)、教科(2)、進路、新人、学級経営
- ・対応力ー子ども(6)、保護者(2)、問題(3)、発達障害傾向のある児童

<授業実践力>

- ・授業実践力・実践力(2)・授業力(2)
- ・実際に授業を行う中で先輩からのアドバイスを基に実践力をつけるべき
- ・児童の様子から状況を把握する力、対応を考え、実践する力
- ・授業を失敗し、悩みながら身につけていくべき
- ・採用後三年間のうちに指導教諭のもとで、授業研究等の研修を受けるとよい
- ・実践例を研究し深めるべき・指導力や伝える力など実践的なこと

<技術>

- ・具体的(板書、授業づくり、学級通信、掲示、評価)な技術
- ・すぐに生かせる指導技術(授業の進め方、ICTの活用、子どもとの関わり方)
- ・色々なテクニックを身につけるべき・実践スキル

<教材研究> (3)

- ・教材研究に取り組む姿勢・教材力・教材研究

<コミュニケーション力>

- ・コミュニケーション力(5)・子どもを注意深く見つめ変化を感じる力、共に感動できる心

<教師としての自覚>

- ・“教師として”どうあるべきか、子どもと共に成長しながら考え続けていくことが大切。
- ・仕事への自覚と責任・職人としての気概・教職員としての品格の向上に努めるべき
- ・先輩教員の良いところを真似ながら自ら研修に励むべき。
- ・教えてもらうのではなく技術を人から盗む前向きな気持ちが必要

<現場の課題>

- ・現場の課題に応じた研修(2)・指導要領の変遷・外国人の子どもたち・発達障害
- ・法令の変化・教育界の事情の移り変わり
- ・その場の課題に正面から取り組み、突き進む力が必要



## &lt;その他&gt;

- ・社会への興味関心・現場で足りないのは考える時間・異職種の話聞く体験
- ・教員自身が楽しく働け、子どもたちも楽しんで生活させてあげられる力・初任者研修の充実

○身につけるべき力(養成・研修の段階の記載なし)

## &lt;現場経験&gt;

- ・子ども相手の経験が必要・若く柔軟性があるうちに現場で実力をつけていった方がよい。

## &lt;コミュニケーション力&gt;

- ・コミュニケーション力(2)、児童・生徒(2)、保護者、同僚
- ・子どもの思いに気付ける身近な大人になるために、人間関係形成の力

## &lt;指導力・対応力&gt;

- 指導力ー生徒指導(4)、実践的指導力(3)、指導力、教科指導(2)、学校・学級経営
- 対応力ー生徒、保護者(3)
- ・あらゆるレベル(公立進学校、中間レベルの私立)に対応できる指導力

## &lt;授業力&gt;

- ・授業力・授業を組み立てる力・実践力・授業の組み立て方と実践
- ・単元を組み立てる力(教材研究の仕方、板書)

## &lt;気持ち・姿勢・人間性&gt;

- ・現場で分からないことを先輩教員に聞ける素直な人・現場で学ぶ気持ち
- ・生徒と向き合う責任感・給食を完食する、一生懸命掃除する
- ・子どもを心から好きになれる資質・子どもと共に成長しようとする謙虚な姿勢
- ・「まだ足りない」と向上しようと努力できる力が何より必要・学校以外の思い出をたくさん持つ
- ・子どもと接する中で学ぼうとする熱意、協調性・自分への良い評価を追求しようとする姿勢
- ・他の人の意見に耳を傾けることが大切・自分ひとりで悩まず、絶えず相談
- ・他の職員や保護者、地域の方々と一緒に子どもを育てていくという気持ち
- ・先輩のアドバイスを聞き入れ、周囲と連携できる「人格」
- ・人に向きあい入り込む力、謙虚に話を受け入れる姿勢
- ・広い視野を養い、様々な困難に対応できる総合的な人間力
- ・子どもを引き付ける力、保護者からの信頼、職場で力を発揮できる力が必要

## &lt;社会人マナー&gt;

- ・社会人としてのマナーを身につけておくことが大切

#### <専門性>

- ・教科の専門性・専門知識・植物に関する知識(木の実遊び、栽培等)
- ・結局は経験に尽きるが、専攻以外の教科をもっと学ぶ必要がある

#### <技術>

- ・真理を追求する心と解決の仕方を教える技術を学ぶとよい
- ・特別な支援を必要とする子の支援と他の児童ともうまく生活していく技量、精神力

#### <事務処理能力>

- ・多忙感を克服する仕事の優先順位の見極めと事務処理の手際の良さ

#### <実習・研修・制度>

- ・講師として短いサイクルで複数の学校を回ることによって柔軟な対応が身につく
- ・現場で実習を行うことは大切だが、指導教員の負担が少ない形になるとよい
- ・初任者研修が厳しすぎるので一年間は副担任として見習い期間を設けるべき
- ・4月スタートではなく、一般企業のように3月の時期に研修を行っていてもよい
- ・実習で担任を持たない立場で現場をゆっくり見られるとよい
- ・各学校の特別支援学級の補助や各学級の学習補助ボランティアのように現場に入る
- ・教職大学院のように3日大学、2日現場といった研修を深めれば、適性も確認できる
- ・大学院での実習を受け入れる余裕は現場にはない。
- ・早く現場に出して、一年目は担任を持たなくて済むくらいの教員増加を求めたい
- ・補助的な立場で長期的に子どもとかかわ、色々な教員のやり方を学ぶ。
- ・教職大学院のことは分からないがエリートコースに入るためなら不要。
- ・6年制が必修でなく採用の際の有利な資格として位置づくといふ



## 編集・執筆者一覧(カッコ内は執筆担当箇所)

### ■編集・執筆

中田敏夫	愛知教育大学教授	(第3章、第8章)
小塚良孝	愛知教育大学准教授	(第1章、第2章、第6章)

### ■執筆

中村雅未	愛知教育大学6年一貫教員養成コース第5期生	(第2章)
木下貴詞	愛知教育大学6年一貫教員養成コース第5期生	(第2章)
郡司麻衣子	愛知教育大学6年一貫教員養成コース第5期生	(第2章)
長嶺知慶	愛知教育大学6年一貫教員養成コース第5期生	(第2章)
松田翔伍	愛知教育大学6年一貫教員養成コース第5期生	(第2章)
君塚剛	文部科学省教員養成企画室室長補佐	(第4章)
折出健二	愛知教育大学副学長総務担当理事	(第5章)
土屋武志*	愛知教育大学教授	(第7章)
中野真志	愛知教育大学教授	(第9章)
真島聖子	愛知教育大学准教授	(第10章)

\*第7章は執筆代表者

## 2012年度大学教育研究重点配分経費研究「教員養成の高度化を実現する六年教員養成プログラムに関する研究」研究グループ

中野真志	愛知教育大学教授(研究代表者)
中田敏夫	愛知教育大学教授
土屋武志	愛知教育大学教授
真島聖子	愛知教育大学准教授
小塚良孝	愛知教育大学准教授

## 教員養成の高度化を目指した6年一貫教員養成プログラムの可能性

---

2013年3月29日発行

編集発行 愛知教育大学

〒448-8542 愛知県刈谷市井ヶ谷町広沢 1

TEL 0566-26-2111

発行所 (株)中部日本教育文化会

〒465-0088 名古屋市名東区名東本町 177

TEL 052-782-2323