

SCOPEⅢ

No. 12

愛知教育大学
教職キャリアセンター
教科教育学研究部門

教職キャリアセンター

〒448-8542 愛知県刈谷市井ヶ谷町広沢1

TEL:0566-26-2717

<http://www.aichi-edu.ac.jp/kyo-car/>

1.特集「学校教育とICT 活用」

山田篤史(教科教育学研究部門代表／数学教育講座)

「一人1台ICT端末」といった学習環境の実現は、令和元年頃から叫ばれ始めたGIGAスクール構想の一部ですが、そもそもその構想自体は、5年程度の時間をかけて、ハード、ソフト、指導体制を整備していくものであったように思います。ところが、新型コロナの流行により、「一人1台ICT端末」だけが大幅に前倒しされてしまいましたので、当然ながら、ソフトと指導体制の面が全く追いついていないというのが現実なのだと思います。多くの教育施策は、実行しながら考えるというのが常なのですが、それでも「導入された限りはICTを活用されなければならない」ということで、学校現場では、その導入と活用に四苦八苦されていると聞いています。教職キャリアセンター・教科教育学研究部門では、こうした現状を踏まえて、本年度のテーマを「学校教育とICT活用」とし、月例会では幅広い情報交換をしてきました。また、本号でも、各教科の先生には、上記テーマに関してかなり幅広い内容を綴って頂けたと思います。現場の先生方にも、何か有益な情報がお届けできれば幸いです。

目次

1. 特集「学校教育とICT活用」(山田 篤史／教科教育学研究部門代表・数学教育講座)	1
2. 令和3年度教科教育学研究部門の研究活動報告 (山田 篤史／教科教育学研究部門代表・数学教育講座)	2
3. 特集「学校教育とICT活用」	3
テクノロジーに回収されない子どもの言語のために(砂川 誠司／国語教育講座)	4
社会科教育とデジタル・シティズンシップ(真島 聖子／社会科教育講座)	5
学部の授業におけるいくつかの試み(飯島 康之／数学教育学講座)	6
理科学習におけるICT活用の方法(宮川 貴彦／理科教育講座)	7
生活科学習におけるICTの在り方(西野 雄一郎／生活科教育講座)	8
音楽科教育とICT活用～ツールとしての“使い分け”～(新山王 政和／音楽教育講座)	9
人間の「拡張」と体育(鈴木 一成／保健体育講座)	10
デジタルとアナログのハイブリッド授業(原田 悦子／家政教育講座)	11
リスニング教材の工夫 - 無料音声編集ソフトウェアの活用 - (松井 孝彦／外国語教育講座)	12
学校教育におけるICT活用と啓蒙の弁証法(野平 慎二／学校教育講座)	13
「特別支援教育とICT活用」-視覚障害教育における取り組みを中心に- (相羽 大輔／特別支援教育講座)	14
保健科とICT活用 ちょっとその前に(山田 浩平／養護教育講座)	15
愛知県内の幼児教育施設におけるICT化(鈴木 裕子／幼児教育講座)	16
児童生徒が主体的に情報を取り出す・作り出すツールとしてのICT (齋藤 ひとみ／情報教育講座)	17
4. 教科教育学研究部門に関わる歴史を振り返る (教職キャリアセンター 教科教育学研究部門)	18
5. 編集後記(山田 浩平／教科教育学研究部門副代表 SCOPE 編集担当・養護教育講座)	33

2.令和3年度 教科教育学研究部門の研究活動報告

山田篤史(教科教育学研究部門代表／数学教育講座)

◆ 大学・附属学校共同研究会

- ・16分科会・2プロジェクトで大学教員と附属学校教員が共同研究を実施、年度末に報告書を発行
- ・2021年4月28日(水) 大学・附属学校共同研究会代表者会議
大学・附属学校共同研究会・本年度名簿の確認について、夏季一斉研修会について、運営費について、令和3年度報告書の作成について

◆ 部門誌「SCOPEⅢ」の発行

- ・テーマ「学校教育とICT活用」
- ・「SCOPEⅢ」第12号を発行、県内の全小中学校等に配布予定

◆ 環境整備

中学校用教科書(令和3年度使用)67種143点、小学校用教科書(令和2年度使用)3種3点を購入し、教育未来館3階に配架した

◆ 月例会

- 4月例会 2021年4月28日(水) 教授会終了後
今年度のテーマ選定、役割分担、年間計画(月例会の発表者)、予算について
- 5月例会 2021年5月26日(水) 16:40-
報告者: 山田 篤史先生(数学教育講座)
報告会: 「算数・数学教育とICT利活用」
- 6月例会 2021年6月30日(水) 16:40-
報告者: 江島 徹郎先生(教育ガバナンス講座)
報告会: 「ICT活用に関わる課題とその解決に向けて」
クロスアポイント研究「小中高等学校における教科のICT活用の支援」における教科教育、部門の関わりについて
- 10月例会 2021年10月27日(水) 16:40-
報告者: 柿崎 和子先生(生活科教育講座)
報告者: 赤澤 豊先生(理科教育講座)
報告者: 原田 悦子先生(家政教育講座)
報告会: 「3人の新任の先生をお迎えして」
クロスアポイントメント研究との関わり、「SCOPEⅢ No.12」
- 11月例会 2021年11月24日(水) 16:40-
報告者: 江島 徹郎先生(教育ガバナンス講座)
報告会: 「NTTラーニングシステムズ社とのクロスアポイントメントに基づく研究の進捗」
1月月例会について
- 1月例会 2022年1月26日(水) 16:40-
講演会: 「教科教育学研究部門に関わる歴史を振り返る」
話者: 川上昭吾名誉教授、横山信幸名誉教授、野田敦敬学長

3. 特集 「学校教育とICT活用」

テクノロジーに回収されない子どもの言語のために

砂川 誠司(国語教育講座)

スマートフォンに撮りためていた写真が、「〇月×日の思い出」などと言ってアプリのトップにいきなり出てきた。つい数年前の写真。何気ない日常の、息子や娘の写真であった。

—たまったもんじゃない。私は思った。私の思い出は、私の思い出である。これがオマエの思い出だと断定される筋合いなど全くない。慌ててその機能をオフにしようとしたが、なかなかやり方がわからない。その間も写真は表示され続けている。懐かしい気持ちが湧き起こらないわけではない。今のわが子に重ねて感慨深くもある。しかし、もう少し寝かせておきたかった。いや、本当を言うと忘れてしまってもいいものだった。そんなことは一切お構いなしに、アプリは私に記憶を甦らそうとし、私を過去に繋ぎとめようとし続けた。技術者は何を考えてそんな機能を組み込んだのだろう。思いがけず過去と触れ合うことに歓喜するとでも思ったのだろうか。写真アプリだけではない。コミュニケーションのアプリは繋がるべき人物をずっと紹介してくるし、電子書籍アプリですら読み終えたらすぐに次のオススメを案内してくる始末。情報のフローを最大化するという目的に従順に設計されたテクノロジーが提供するコミュニケーションのなんと暴力的で、貧しいことか。

「伝え合う力」が国語科の目標として登場したのは平成 10 (1998) 年の学習指導要領であった。当時から合理主義的な発想から言語や情報を捉える見方に批判があり、もっと文化的実践としてコミュニケーションを再定義しようという動きがあった。が、新学習指導要領でも「伝え合う力」に対する見方に変更はない。それどころか、「情報の扱い方に関する事項」なる合理主義的な発想を惜しげもなく表現する文言が追加され、いよいよ国語科は単なる記号処理の教科とならんばかりである。そうした教科として ICT を活用することは、かなりの程度有用だろう。記号的な情報を取り出し、整理し、共有するというところに ICT はとても親和性が高い。文章がもつ微妙なニュアンスや、会話の空気感などはすべて捨象したほうがいい。書かれなかったこと、述べられなかったことを想像することは無意味である。明示される情報、それがすべてだ。テクノロジーで処理しきれない言語は、はじめから言語ではないのである。問題はどうやってテクノロジーを使うか。関心は専らそこに向けられている。

合理主義的な言語観と記号処理の得意な ICT が組み合わせるといふ世界線に私たちは生きている。どうして私たちはこの世界線に来てしまったのか。それは、例えば写真に対して日付の情報と合わせて「思い出」とラベリングすることを、私たちの多くが喜ばしく迎えているからである。多数派の欲望が情報のフローを大きくする。そして、それらはほとんどが大人の(もっといって大人の技術者の)ものである。しかし、多くの大人の欲望に自らをうまく合わせられない子どもを、私たちは何度も見てきたはずだ。ICT 活用が変更の効かない既定路線ならば、むしろ、そのような子どもの主体性を生かせる方法が模索されなければならないのではないか。合理主義的な言語観ではこぼれ落ちる、現在のテクノロジーでは回収しきれない言語に焦点を当て、それらをすくい上げる装置として ICT を捉え直すこと。偶発的で無意味に思われがちなコミュニケーションを生み出すために ICT を使うこと。徹底的に目的として ICT を使い、もてあそぶこと。国語の学びは、大人には想像もできない子どもたちの言語の可能性に開かれてこそ実現すると私は考えている。

社会科教育とデジタル・シティズンシップ

真島 聖子(社会科教育講座)

社会科教育と ICT 活用

社会科の授業における ICT の活用は、授業のねらいに応じて、必然性のある授業内容やタイミングにおいて、児童・生徒に活用するかしないかの選択・判断ができる状況を保障しつつ、取り組むことが望ましいと考える。教師が授業で ICT を活用する際は、わかりやすい資料提示のために写真やグラフ、表などを提示したり、情報の共有のために映像を視聴したり、オンラインで取材や交流をしたりするなど、活用の範囲は広がっている。また、ICT を活用して、児童・生徒の意見を集約したり、タブレットを活用して、グループで意見交換を行ったり、集めた意見を分類したり、比較検討を行ったりしている。教師も児童・生徒もタブレット等を使い慣れてくれば問題ないが、教師の指示やグループ活動などについていけない児童・生徒はいないか、気配りと目配りが大切である。また、学校でタブレットが普及するに伴い、事前の教材研究がなされないまま、「インターネットで調べてみましょう」という声掛け一つで授業を進めるケースが学生の模擬授業では多く見られるようになった。このような調べ学習を授業時間内に行うのはあまり効果的とは言えない。児童・生徒が自らの問題意識をもとに、個人追究として、情報収集を行ったり、課題解決に向けて調べ学習を行ったりするのであれば、試行錯誤も含めて意味をなすが、限られた授業時間内に授業目標を達成するためには、教師による事前の資料の精選や吟味が必要である。

社会科教育とデジタル・シティズンシップ

近年、アメリカやヨーロッパでは、「デジタル・シティズンシップ」に関する解説書やハンドブックが出され、このような動向を紹介する書籍が日本でも出版されている⁽¹⁾。坂本(2020)によると、デジタル・シティズンシップの考え方を広めたのは、アメリカの国際教育テクノロジー学会(ISTE)で、生徒向け、教師向け、管理職向けに情報教育基準(NETS)を作成している。2007年版NETSには、デジタル・シティズンシップの考え方として「児童・生徒は情報技術に関連する人間的、文化的、社会的な問題を理解して、法的、倫理的にふるまうこと」が示された。さらに、2016年版では、「生徒は相互につながったデジタル世界における生活、学習、仕事の権利と責任、機会を理解し、安全で合法的・倫理的な方法で行動し、模範となる」ことが求められている。ヨーロッパでは、2019年に欧州評議会が「デジタル・シティズンシップ教育ハンドブック」を公開した。その目的は、「文化的に多様な民主主義社会の中で平等な存在として共に生きる市民として子どもたちに準備させること」である⁽²⁾。

今後日本においても、デジタル・シティズンシップの考え方が広がり、情報化社会に主体的に参画し、他者を尊重し、他者に共感し、他者と共に協働してデジタル時代の問題解決に取り組む態度の育成が、デジタル・シティズンシップとして検討されるかもしれない。デジタル・シティズンシップと最も親和性のある教科として社会科教育の果たす役割は大きい。

【注】

- (1) 坂本旬, 芳賀高洋, 豊福晋平, 今度珠美, 林一真『デジタル・シティズンシップーコンピュータ1人1台時代の善き使い手をめざす学びー』大月書店, 2020。
- (2) 同上, pp.13-28。

学部の授業におけるいくつかの試み

飯島 康之(数学教育講座)

私は赴任以来、図形を動的に探究するソフト(GC/html5)の開発や、教材・コンテンツ開発・授業研究をしています。学部や大学院の授業等でもその成果を反映してきました。今年、GIGA スクール構想の実現や、コロナ禍という現実に合わせて、学部の授業で試みていることを報告させていただきます。

1. 「どんな活動を想定するのか」「関連する知識・スキルや教育目標の変化」に焦点を当てる。

「図形を動かす」。それだけのことで、数学的活動は大きく変わります。学生にとっては「経験していない数学的活動」も生まれます。教科書には「動かない」図形が載っています。それを測定したり、アイデアを書き込んで話し合うなどの活動をもとに授業は設計されています。何も考えずに「ICTを使う場面」を入れると、木に竹を継いだような授業になってしまいます。きっと、他教科でも「安易にICTを使うとろくなことにならない」ことは多いでしょう。「きちんと自分で体験し、感じることを踏まえて、教材研究や授業設計することが大切なのだ」ということに焦点を当てています。

2. Zoom のレコーディング機能を使って「こんな図と問題文で、生徒にこんなことをさせたい」を語る動画を作成・共有し、彼らの学びの素材とする

例年なら、指導案を作り、数分ですが模擬授業のスタイルで発表し、議論したりします。コロナ禍ではそれができなくなりました。一方、上で述べたような気持ちをいくら「語っても」「生徒の立場で体験させても」こちらの考えや気持ちがなかなか通じないことを痛感しました。そこで試してみたのは、「zoom のレコーディング機能」を使って、「こんな図と問題文で、生徒がこういうことをして、それをこう生かして授業を構成していく」というのを語る動画作成です。プロジェクタを使って生徒に話すような雰囲気や「録画」し、まなびネット等で提出します。自前サーバで共有化し、互いに「再生」してコメントを書くというような活動です。「解説しかしていない。生徒の活動になっていない」ことなど、欠点もよく分かります。「こうすると変わるだろ」という代替案を示すと、それなりにわかってくれます。彼らが考え行動し、「作品をつくってみる」感覚で使えると思えました。何より学生たちが楽しそうに動画をつくっている雰囲気が伝わってくるのがうれしかったです。

3. 学部の授業そのものをハイフレックスで行ってみて可能性や困難点を肌で実感する

2020 年度前期、オンデマンドで 1,2 回行って見て、提出されるレポートの質の低さから「まずい」と思いました。その後前期は zoom に切り換え、後期以降は対面中心で実施しました。原則対面と言いつつも、コロナ禍ではさまざまな状況の学生がいるはずで、zoom でのリアルタイムオンラインの参加も、授業の様子を複数のカメラで撮影・編集し、オンデマンドで提供できるようにしました。

理由の一つは、附属名古屋中数学科が、対面とオンラインをシームレスに行えるように 2020 年から努力していることです。「ワンオペ」でどの程度ができるかの実証実験でもあります。肌で実感していないと、附属の方々や様々な学校の先生方への共感も提案もできないからです。そしてもう一つのメッセージは、目の前の学生たちに対して「何をすることで、どれくらいのことができるのか。学生目線ではどう感じるのか。自分たちが数年後仕掛けていく側になるとき、オンラインとどう付き合い、どう使いこなしていくべきなのか」を肌で実感しながら考えてもらうためでもあります。

課題や困難点も数多く実感しました。でも多くの可能性や経験を共有できました。未来の教員としての学生たちがそれを生かしてくれることを期待しています。

理科学習における ICT 活用の方法

宮川 貴彦(理科教育講座)

新型コロナウイルス感染症の影響により、GIGA スクール構想による 1 人 1 台端末や校内通信環境の整備が急速に進んだ。これにより PISA2018 の質問調査において OECD 加盟国中で最下位だった日本の学校授業における ICT 活用が今後広がっていくことが期待される。しかしながら、環境面の整備が進もうとも、学習を充実させる ICT 活用の実践知が蓄積されていかなければ、学校内の ICT 活用は計画通りには進まない。ここでは特に理科学習の充実をもたらす ICT 活用の方法について簡単に論じる。

学校教育において、これまでの教科書に基づいた学習指導を行う限りは ICT 機器を利用する必要性は感じられないはずである。それは ICT 機器を前提としない学習指導で成り立つように内容が構成されているからである。一方で、自然科学の研究において、コンピュータの利用はこれまでに数多くの重要な成果をもたらしてきた。こうした点を考慮しても、理科学習の充実をもたらす上で、ICT 機器の利用は大きな可能性を秘めているといえる。理科の学習において特に有用だと考える ICT 機器ならではの活用方法として次の 3 つを挙げる、(1)センサーを利用した計測、(2)動画撮影と動画解析、(3)シミュレーション。以下では、紙面の都合上、前者 2 つの活用方法について具体例とともに紹介する。

(1) センサーを利用した計測

タブレット等の情報端末には数多くのセンサーが内蔵されているため、それらのセンサーを使用できれば、手元の端末は有能な測定器に変わる。実際に、フリーの計測アプリ **phyphox** を端末にインストールすると、加速度、磁力、光強度、圧力、音の振幅・周波数など多数の量が計測可能となる。例えば、圧力センサーを使用すると、数メートル異なる高さの気圧差を手軽に計測できる。また、連続的な気圧計測と天気観測を組み合わせることで、自分たちが住む地域の気圧と天気の変化を調べる活動に生かすこともできる。他にも **phyphox** のホームページ（標準言語は英語）では、自由落下や音速計測などの実験動画が紹介されている。このように、センサーを利用した計測の利点は、計測が困難だった量が簡単に測定できるところにある。また、学習面では、センサーで計測されたデータに基づいて現象を分析するといった活動において有用である。更に、必要に応じたセンサー利用とデータ処理を求めるのであれば、**Arduino** などの汎用性の高いマイコンボードの利用も一考に値する。

(2) 動画撮影と動画解析

タブレット等の情報端末では動画の撮影が可能で、多くの機器にスローモーション機能も備わっている。こうした動画撮影のスローモーション機能と他の計測機器（ストップウォッチや定規など）を組み合わせることで、肉眼では捉えることが難しい、物体や波の運動の時間変化を計測することが可能となる。更に、コンピュータを利用すれば、撮影された動画の解析を行うことができる。フリーの動画解析ツールである **Tracker** を用いると、動画撮影された物体の運動が手動または自動で追跡され、位置や速度のデータがすぐに可視化される。このような動画解析から得られた結果は、教員が（等加速度運動などの）物体の運動の軌跡を提示して解説する場面においても、生徒たちが実験結果を分析して考察する場面においても、ともに重宝するだろう。

上記に示した 2 つの ICT 活用の方法は、児童や生徒たちが自らの端末で手軽に測定・解析を行うことができるため、理科の探究活動との親和性が高い。こうした ICT 機器の日常的な利用によって、理科学習における主体的な学びが根付き、児童や生徒たちの発想力が育つことを期待したい。

生活科学習における ICT 活用の在り方

西野 雄一郎(生活科教育講座)

令和3年度の中堅教諭等資質向上研修【前期】に参加された先生に対して、生活科においてタブレット端末を活用しているかどうかを伺った。「1人1台端末」が各小学校に導入されたとはいえ、小学校低学年の子どもたちにとって、タブレット端末を操作することは難しいのではないかと思っていた。ところが話を聞くと、1年生の子どもたちでも、使い慣れてくると授業に支障をきたさずにタブレット端末を活用することができるようになるということだった。ある先生は子どもたちがタブレット端末を使用することができるようになり、子ども同士の伝え合いの方法が変わったと言われた。例えば以前の学校探検においては、子どもたちが発見したものを教師が撮影し、振り返りの時間に提示していた。それが子どもたち全員にタブレット端末が与えられたことによって、子どもたち一人ひとりが各自の発見を撮影し、それぞれの発見をタブレット端末で提示しながら伝え合うことができるようになったということである。

同研修において、タブレット端末を用いることにおける課題点も先生方に伺った。すると、「タブレットを使わない時間は、子どもたちががっかりする」という回答があった。タブレット端末を操作する学習活動が、他の学習活動よりも魅力的に映る機会は確かに少なくないだろう。生活科における主体的な学習活動の中で今後、タブレット端末の使用を頻繁に選択する子どもが増え、直接体験活動の時間が減少するかもしれない。

そのような課題点を念頭におきながら、安城市立安城東部小学校6年生の中務岳教諭による総合的な学習の時間実践を参観させていただいた。地域の伝統芸能である三河万歳を自分たちの手によってどのように創作するべきかを真剣に話し合う6年生たちの手元には、各自のタブレット端末があった。子どもたちは、本時までに1年生やお年寄りとの交流を経て、どのような三河万歳を作るべきかを考え、タブレット端末に書き込んでいたようだ。本時においては、子どもたちは必要に応じてタブレット端末を無線で電子黒板に繋げて自分の思いを語っていた。子どもたちが提示する画面には、大きな文字で簡潔に自分の意見が提示され、そのテロップの下に理由も書かれていて、お互いにとって分かりやすいものだった。中には、撮影してきた映像を用いて分かりやすく説明する子どももいた。その真剣に話し合う子どもたちは、決してタブレット端末ありきで授業をしているのではなく、自分の思いをより伝えやすくする道具としてそれを用いていたのである。

この授業から生活科に得られる示唆がある。それは、教師も子どもも、思いや願いを叶えるための道具としてタブレット端末を活用するべきだということである。教師も子どもも、タブレット端末をたくさん操作して、その可能性を実感することは望ましいことであるが、あくまでタブレット端末は各授業における目標達成のための道具として用いられる必要がある。生活科学習においては、直接体験において生じた子どもたちの思いや願いを大切にし、その実現のためにどのようにタブレットを活用するかという視点が大切になってくるといえる。

音楽科教育と ICT 活用～ツールとしての“使い分け”～

新山王 政和(音楽教育講座)

「時間がかかる」と言われていた「一人一台タブレット」が新型コロナ下において一気に普及し、音楽科においても様々な活用が模索されている。しかし使うことが目的化してしまい、かつての DTM(パソコンで作曲等をする事)に類する「20 世紀型 “IT” 活動 (“C” を伴っていない)」を目にすることもある。2021 年 11 月開催「音楽学習学会第 17 回研究発表大会」のシンポジウム「ネットワーク環境における音楽学習ーポストコロナと GIGA スクール構想ー」でも、前文科省音楽科教科調査官の津田正之氏が「教育現場への ICT の普及はかつてのワープロ普及時と同じように『使うことが有益なことに活用する』というくらいのスタンスが大切であり、なんでもかんでも使うことが目的ではない」と発言し、必要のない場面でも使おうとしてしまう思考停止状態へ警鐘を鳴らしている。

筆者は、10 年以上にわたって ICT 機器を「思考を共有するツール」として活用する音楽科授業を、小中学校教員と模索してきた。そして一人一台タブレットが普及した 2020 年度からは「情報の同時共有・双方向共有が可能なツール」と位置付けて研究を進めている。詳細は今年度の「大学附属合同研究会報告書」において紹介するが、ここでは実践の骨子と筆者が注目したポイントを記しておきたい。

①西尾市中学校(矢崎教諭)：鑑賞「魔王」by 「SKYMENU Cloud(ポジショニング)」

[概要]曲や歌詞の意識を学習してから「魔王」を鑑賞するのではなく、ダイレクトに原曲を聴きながら「音楽を形づくっている要素」から感じ取ったことをタブレットによって即時共有した実践。

[ポイント]その時に歌っている人物(魔王、父親、子供)を音や音楽から感受し、同時共有した後にその根拠や理由を意見交換したり他者の意見を聞いて自身の考えを問い直したりした。

②安城市小学校(梶田教諭)：鑑賞「動物の謝肉祭」と音楽づくり「動物を音楽で表そう」

by 「GarageBand」&「OneNote」

[概要]鑑賞「動物の謝肉祭」で何の動物を表した曲かを感じ取った後、タブレットを介して 4 人グループで動物を表す曲を一曲ずつ創り、その後クラス全体で意見交換やアドバイス交流をした。

[ポイント]各自のタブレットで一つの曲を共有しながらグループ作業を進めたことから「共創」が促された。またグループ内で意見共有をする際に小型ホワイトボードによる手書きメモと各自のタブレットを併用していたことと、「創った曲を楽器で演奏してみたい」という発言もあったことが興味深い。これはタブレットと手書きメモを、それぞれツールとして使い分けていた証左であろう。

③附属岡崎小学校(古田教諭)：音楽づくり「給食を準備中の BGM をつくろう」by 「Paint Music」

[概要]タブレットを用いて給食準備中に流すミュージックロゴを創る活動。各自が創った曲をクラス全体で共有し、それを聴きながら意見交流とアドバイス交換を行い、自他の意見を捉え直した。

[ポイント]曲全体の時間を考慮する際に、子供から「ストップウォッチを貸してほしい」という要望があり、タブレットの時間表示機能と併用していた点が興味深い。また教師は、子供が創った曲の掲示物とタブレット共有とを使い分けて、常に自他の作品を比較できる環境を整えていた。

かつて米ソの宇宙開発において「米国は莫大な費用を掛けて無重力下でもインクが滲出しないペンを開発したが、ソ連では鉛筆を使用した」という示唆に富んだ逸話がある。「最新を取り入れる」ことは必ずしも進化ではなく、最適解に向けた「使い分ける」という考え方も大切にしていきたい。

人間の「拡張」と体育

鈴木 一成(保健体育講座)

下の表は、ICT による人間の「拡張」の 4 つの方向性を整理したものです^{1) 2)}。

拡張の種類	概要
身体の拡張	外骨格・義手義足のよう、身体機能を補綴するものなど
存在の拡張	遠隔地での(共同)作業を可能にするものなど
感覚の拡張	視覚や聴覚などの感覚を技術で強化・視聴覚情報を皮膚感覚等に置換等
認知の拡張	AI と人間の協調により何かを理解・習得するプロセスそのものを拡張する

体育の固有の学びを考えると、あれこれ考え込んでしまいます。

例えば、「身体の拡張」。どこからどこまでが「身体」なのでしょう。確かに、私たち人類はすでに、眼鏡、入れ歯やかつら等、自らの身体を人工的に拡張する技術をいくつも発明してきました。目の中に入れるコンタクトレンズも、そうです。身体の中に入れる技術とえば、スウェーデンではスマホや IC カード等を持たなくても、身体に埋め込まれたマイクロチップを改札機にタッチすれば、手ぶらで電車に乗れます。健康被害が心配になってしまいますが、すでに体の一部といえます。

運動・スポーツにおける「身体の拡張」も著しいです。例えば、走り幅跳び。パラリンピックでは、義足の反発力がより高性能になり、テクノロジーによって人間の限界を超えるパワーを手に入れ始めています。今後の世界記録は各競技種目において、パラリンピックがオリンピックを上回ることで増えていくかもしれません。その他にも、「サイバスロン」という大会もあります³⁾。これは、「パイロット」と称する障がい者と、先端技術の開発者が協力して、日常生活に必要な動作に挑む国際大会です。義手や車椅子、ヘッドギアなどを使って競い合います。第 2 回の 2020 年大会では日本は第 3 位でした。体の一部に加わる技術が能力も拡張させています。

競技の世界だけではありません。身体に装着するパワードスーツも開発され、一層低価格になりつつあります。重たい荷物を持ち上げる作業を支援する用途が多く、歩行を困難とする方々への日常生活のアシストにも期待できます。街にはパワードスーツを着た人々が点在する風景もすぐその未来といえそうです。センシングで回避できる機能搭載で交通事故ゼロも可能かもしれません。さらに、先日、上空 25km の成層圏に飛ばした酵母でつくるビールが美味しいと、NHK で放映していました⁴⁾。そして、私たち人類は、大気圏も超え、宇宙まで届く脚力まで手に入れてしまいました。

こうしたことをあれこれ考えていくと、体育が 4 つの方向へ突き進めば進むほど、いわば社会の最先端というか、そっちにどんどん行けばいいということではなく、「待てよ、今の教育の中で一番大切なものがストーンと底抜けしていないか」「人が育っていく過程で本当に必要なものは何だ」ということをきちんと考えないといけないと言われているような気になり、こう、叫びたくなります。

体育よ、教えてくれ！身体って？存在って？感覚って？認知って？そして、人間って？ナンダ？

【注及び引用参考文献】 1) 総務省 HP,<https://www.soumu.go.jp/johotsusintokei/whitepaper/ja/r01/html/nd124300.html> (2021.12.17 閲覧) , 2)表は、 暦本純一他(2018)「東京大学大学院情報学環ヒューマンオーグメンテーション学(ソニー寄付講座)活動記録 I」を基に総務省が作成したものをさらに筆者が要約したものである、 3)<https://www.cybathlon.ethz.ch/en>(2021.12.18 閲覧), 4) <https://www.nhk.jp/p/taihentokoro/ts/5RG1V58XZQ/>(2021.12.18 閲覧)

デジタルとアナログのハイブリッド授業

原田 悦子(家政教育講座)

小学校の現場では、プログラミング、英語、特別な教科道徳等、新規の教科領域をこなすのに時間が足りず、担任が行う家庭科の授業は後回しにされる傾向がある。また、小学校、中学校ともに授業時間数が少なくなり、以前のように実習の時間数も十分にとれない状況である。ICTの活用は、そのような状況を改善するための有効な手段だと考え、家庭科教育法の模擬授業では必ず取り入れるようにしている。

1. NHK教育テレビオンデマンドの活用

まとめとして、教科書を読んだり教師が説明したりするより短時間で知識・技能の理解が深まる。また、課題を投げかけることもできる。学校現場に教師用タブレットが普及したおかげで、タイムリに活用できるようになった。

- ①NHK for school「カテイカ」(※小学校家庭科)
- ②NHK高校講座 家庭総合(※高校講座であるが、中学校の家庭科でも有効である。)

2. デジタル教科書の活用

家庭科のデジタル教科書には、図のように「▶」をクリックすると、「なみ縫い・本返し縫い・半返し縫い」の動画を繰り返し再生する機能がある。教科書を見ながら作業をさせることもよいが、図だけではイメージがわからなかったり、一斉指導では理解しきれなかったりする。そこで、製作している間、動画を繰り返し流す。この動画は一度再生すると、停止ボタンをクリックするまで何度も再生するようになっている。子どもは自分のタイミングで画面を見て確認ができる。同時に授業者はきめ細かな机間指導ができる。



＜図＞「デジタル教科書新しい家庭5・6年」(東京書籍)

3. 一人一台タブレットの活用

各自治体によってタブレットにインストールされているアプリはまちまちであるが、機能はそれほど変わらないようだ。ここではロイロノートの活用方法を挙げてみる。

- ①資料配付：資料を印刷することなく、子どものタブレットに一斉送信できる。
- ②課題提出：子どもの作品、レポート等を教師の用意したファイルに提出させ、教師が子どもの考えを集約できる。それを公開することによって、瞬時に子ども同士も他の意見を読むことができる。
- ③アンケート：棒グラフでアンケート結果がすぐわかり、子どもの傾向を知ることができる。
- ④シンキングツール：Xチャート、Yチャート、座標軸等を活用し、子どもの考えを分類して、学びを深めることができる。

家庭科に限らず授業を効率よく進め、ICTを上手に活用することは重要であるが、学校現場ではタブレットを使うことが目的になっている傾向も散見される。タブレットはあくまでも授業を効率よく進めるための道具であって目的でない。模擬授業を行った後、学生が「デジタルだけで実際に文字を書かせなくていいのかな」とつぶやいた。この言葉を聞いて安心した。ICT活用を模擬授業に位置づけたのは、学生に使いこなせるようになって欲しかったとともに、従来のアナログも欠かせないと気づいて欲しかったからである。タブレットですべてできるから板書はいらないと、教育実習の指導教員に言われたと学生から聞いた。それはまだ時期尚早であろう。今はまだ過渡期である。デジタルとアナログのハイブリッド授業を実践し、上手にICTを活用して行ってほしいと願っている。

リスニング教材の工夫 - 無料音声編集ソフトウェアの活用 -

松井 孝彦(外国語教育講座)

2022年度、全国の小中学校に対して外国語(英語)のデジタル教科書が無償で提供されるという報道がありました。デジタル教科書の導入効果について検証をしていくねらいがあるようですが、ともあれ他教科よりも早くデジタル教科書が使用されることとなります。子ども自身で発音の確認を何度もすることができるようになることをはじめ、様々な使い方が今後紹介されていくでしょう。しかし、それらについては他の機会に譲ることとし、本稿では別の観点での話題を提供したいと思います。

小学校で英語教育が始まったことにより、音韻認識や語順理解の重要性が以前よりも高まったように思われます。そこで、学習者が、英語を聞いた順に理解する力を高めることができるような、リスニング教材の作成方法を紹介したいと思います(ただ、作成に時間がかかることと、最新の機器を用いた指導法の紹介ではないことについて少々心苦しく思います)。

まず、日本人学習者が英語のリスニングを難しく感じる理由として、ここでは以下の3つの観点を確認したいと思います(もちろんこれら以外の理由もあります)。

- 音や音の変化に日本語と異なるものがある (want to の t の音の「脱落」等)
- 1分間の情報量の差 (日本語を話すスピードは1分間に90~120字程度。複数の文字で情報が形成されるので情報量はこれらの数字以下。対して、英語を話すスピードは1分間に120~150語程度)
- 語順の違い (SVO等ばかりでなく、Oの部分における後置修飾等も)

そこで、学習者の聞き取りの技能に応じて、元となる音源を以下の観点で操作します。

- ・ 速度を遅くする ※音の変化に慣れさせたり、情報処理の負荷を下げたりします。
- ・ 意味単位(フレーズ、句)ごとにポーズを入れる
※情報処理の負荷を下げたり、語順を想起させる時間的余裕をもたせたりします。

使用するソフトウェアとしては、様々なOSで動作し、使用方法がネット上に多く紹介されているAudacityがよいように思われます(鈴木・門田(2018)でも紹介されています)。Audacityを起動し、編集をしたい音声ファイルを読み込み、「エフェクト」→「テンポの変更」にて速度を調整します。また、ポーズを入れたい部分にカーソルを合わせ、クリックをした後に「ジェネレーター」→「無音」にて、無音の長さを入力してポーズを入れます。最後にファイルを保存して完成となります。

本教材作成においては、意味単位の区切り方が最も重要となります。小学校ではこういった自作リスニング教材を作成する必要のない、短い文ばかりを扱いますが、中学校では、特に学年が進むにつれて長い文章を区切って聞かせる必要が生じてくるでしょう。その際、(やはり柔軟に意味を伝達する言葉ですので)画一的な区切り方はないように思われますが、参考として以下のような区切り方が目安になるかと思われます(教職大学院の授業で、学生さんと区切り方の検討をしています)。

- ・ Sが代名詞で強勢のない場合: SVO / 場所 / 時間
- ・ Sが名詞で強勢がある場合: S / VO / 場所 / 時間
- ※ go to ...のように結びつきの強い場合は / v 場所 / も考えられます。
- ※ Oが後置修飾を含む場合はO内で区切ることも考えます。
[the boy over there], [the writer / who saw the whole case]

PCやタブレット等の性能が向上したことから、こういった操作が容易にできるようになりました。教材作成の参考にしていただければと思います。

参考資料

鈴木寿一・門田修平(2018)『英語リスニング指導ハンドブック』大修館書店

学校教育における ICT 活用と啓蒙の弁証法

野平 慎二(学校教育講座)

フランクフルト学派の哲学者たちが提唱した考え方のひとつに「啓蒙の弁証法」がある。よかれと思ってやってきたことがいつの間にか野蛮に転化する、というものである。近代における進歩や理性などの理念が環境破壊や差別を生み出したことは、その代表である。彼らはその理由を「道具的理性」に見ていた。生活を豊かにするための合理的思考のなかに、人間を支配し管理するメカニズムが内在しているのだと、彼らは主張した。内閣府によれば、Society5.0 ではさらなる技術革新や情報の活用により、少子高齢化、過疎化、格差の拡大といったさまざまな課題の克服が可能になるという（参考：内閣府「Society5.0」https://www8.cao.go.jp/cstp/society5_0/ 2022年1月10日閲覧）。否応なく人々を巻き込みながら進展するDXは、野蛮を回避し啓蒙の光明だけをもたらすことができるだろうか。あるいは、教育におけるICTは目的ではなく手段だと言われる。文具にたとえられることも多い。その通りであろう。これからの社会を生きる上でICT機器の活用はほぼ不可避かつ不可欠であり、その活用能力の育成は教師側、生徒側ともに急務の課題である。ただ、よかれと思って推進される学校教育におけるICT活用、あるいは教育のDXは、啓蒙の弁証法を免れることができるだろうか。

前近代社会では、子どもは大人と生活や労働（もちろんそこにはさまざまな歪みも含まれていた）をともにするなかで学び、一人前になっていった。近代になると、子どもは大人の世界から切り離され、学校という教育的空間のなかで、世界のなかの価値ありと見なされる事柄を教授されることとなった。また学校では、社会をよりよく改革する主体の育成も目指された。社会の変化の速さは、まだ人間が制御できるほどに緩やかだった。現代のICT技術の発展は、このような大人と子どもの分離を、再び無効にしたと言われる。デジタルネイティブの子どもたちはすでに、ICT機器を用いて、時には親や教師よりもはるかに手軽に、大人の世界に触れている（もちろん無制限にはないが）。子どもたちにとってタブレットは、文具である前に、世界——教育的に有意義なコンテンツよりもはるかに多くの誘惑と危険に満ちた世界——へのアクセスの媒体である。あるいは、今日では誰もがICT産業の提供する生態系のなかで考え、生きることを余儀なくされるが、その生態系が歪んでいない保証はない（おそらく）。このような状況を前に大人にできることのひとつは、プラグマティックな試行錯誤を通して子どもたちの判断力を育てることだろう。未知の世界に臨むに当たって失敗はつきものであり、失敗に学びながら前に進むことは重要である。ただ、情報化社会では、失敗の大きさが大人や学校教育のもつ制御や予測の能力を超えて大きい点がやっかいである。モラルの育成で太刀打ちできると考えるかどうかは、議論の分かれ目になるように思われる。

授業だけでなく学校生活すべてのDXが必要であり、それを通して子どもたちは現実世界のDXへの対応能力を身に付けていく、と語られることもある。すでに100年前にデューイは、学校は小さな社会であり、失敗から学ぶ場であり、民主主義と連帯を学ぶ場であり、社会改革の起点であると説いていた。残念ながらデューイの理論は、100年たった今でもなお口当たりのいいところだけがつまみ食いされるにとどまり、不平等の再生産や民主主義の後退に歯止めをかけるものとしては活かされていない。学校教育が社会を変えることは容易ではなく、ましてや社会（ICT産官複合体）の要請に学校教育が追従する場合にはなおさらであろう。学校教育が社会を改革する力よりも社会が学校教育を規定する有形無形の力のほうが大きいのではないかと、再生産論者は指摘する。これは、人工知能が現実のさまざまな不平等を無反省に反映していることと類比可能かもしれない。

フランスの哲学者ミシェル・フーコーは、「人は自分が何をしているのかを知っている。なぜそうするのかも知っている。人が知らないのは、自分がしていることが何をしているのか、である」という趣旨のことを述べていた（ドレイファス／ラビノウ（1996）『ミシェル・フーコー』筑摩書房、258頁）。Society5.0の時代に、晴れて啓蒙の弁証法から抜け出すことができるのかは分からないが、せめて、自分がしていることが何をしているのか、複眼的な視点をもつ努力だけは忘れないようにしたい。

「特別支援教育と ICT 活用」 — 視覚障害教育における取り組みを中心に —

相羽 大輔 (特別支援教育講座)

最近では、学習者用デジタル教科書や GIGA スクール構想との関連から ICT という言葉をよく耳にするようになった。特別支援教育、特に、私が専門とする視覚障害教育の領域においては、児童生徒に対する ICT を利用した点訳・拡大教材の提供や、自立活動の指導におけるマウスを用いない PC 操作、画面の音声読み上げ、文字サイズ・配色変更等の指導など、ICT は古くは昭和の時代から導入されおり、児童生徒の可能性を引き出す手段(文部科学省, 2014)のひとつであった。

そのような視覚障害教育からみても、この 10 年は大きな変革があった。それはタブレット(特に、iPad)が導入されたことで、児童生徒が用いる教科用特定図書も、従来の紙の拡大教科書や点字教科書に、新たな選択肢であるデジタル教科書(音声教材の位置づけ)が加わり、最近では、デジタル教科書で授業を受ける児童生徒が増加している。授業をデジタルで受けているのであれば、試験もデジタルで受けたいというのは、児童生徒からすれば当然のニーズといえる。このため、共通テスト、資格試験、就職試験の問題冊子をデジタルデータで提供する合理的配慮が新たに確立されつつある。

それを可能にしたのは、現場の教員や全国の視覚障害教育の研究者が丸となって行った実証研究から得られた多くのエビデンスである。中でも、視覚障害児童生徒がデジタル教材を読むために開発されたアプリ「UD ブラウザ」の登場には大きな意味があった。このアプリでは、教科書デジタルデータを PDF やシンプルなテキストデータで閲覧することができ、更には、音声読み上げ、拡大、配色変更、ページジャンプ、しおり、書き込みなどが自由にできる。例えば私が支援している弱視児(地域の小学校の弱視学級に在籍)のケースを紹介すると、本児は分厚い紙の拡大教科書を使っていた頃は、交流の時間で通常の学級に行っても、いつも先生が指定するページを開くのがクラスで一番遅く、ついていくのが大変であった。ところが、「UD ブラウザ」を使うようになるとクラスで一番早くページを開けるようになった。弱視児には拡大が不可欠である。ただし、拡大すればするほど、読む速度は遅くなるので、見える児童生徒と同じ効率で授業に参加するのは、そう簡単なことではない。このような問題を、ICT は解決し、交流及び共同学習の機会を増やしてくれた。

現在、上記の児童は、「UD ブラウザ」に搭載された試験モードを活用し、中学受験に挑戦している。試験モードを使うと、一定期間、当該アプリしか操作できなくなり、かつ、特定の教材のみしか閲覧できず、読み上げ、検索、コピーなどの操作も制限することができる。これを活用すれば、カンニング等の問題を気にせず、デジタルの問題冊子を提供することも可能である。

ICT は子どもたちに可能性を与えてくれる。私たち教員は子どもファーストの視点に立ち、ICT に抵抗を持たず、積極的に慣れ親しみ、指導できるスキルを身につけていかねばならない。

【参考動画】

「UD ブラウザ」の紹介 	映像で知る多様な読書方法 	弱視の理解教育教材 
---	---	--

引用文献

文部科学省 (2014) 学びのイノベーション事業実証研究報告書. 文部科学省.

保健科とICT活用 ちょっとその前に

山田 浩平(養護教育講座)

急速に情報化の進んだ現代社会では、子どもたちの身の回りのテレビやインターネットなどのメディアから様々な健康情報を入手することが可能である。2017年告示の中学校学習指導要領保健体育編には、内容の取り扱いとして「内容の指導に当たっては、コンピュータや情報通信ネットワークなどの情報手段を積極的に活用して、各分野の特質に応じた学習活動を行うよう工夫すること。」と記載されている。さらに同解説には「保健分野においては、健康情報の収集、健康課題の発見や解決方法の選択における情報通信ネットワーク等の活用などが考えられる。」といった記載がある。この記載は、学習活動の中で積極的に情報通信システムを活用する必要性を示唆しているが、ここではメディアでの活用の留意点を示したい。

結論から先に述べるなら、テレビやインターネットなどのメディアからの情報の中には誤った内容が含まれており、ICTを活用するにあたっては、適切に情報を活用する能力が求められていることを理解する必要がある。

保健領域ではここ数年前から健康リテラシーという用語が用いられ、学習場面での対応が求められている。リテラシーとは、基本的な知識を背景として、多くの情報の中から目の前の課題に適切に対応するために必要な事柄を選択し、その結果に基づいて判断し、行動する能力である¹⁾。人が健康行動をとるためには、知識と態度と行動形成の3つが必要であることはいまでもないが、リテラシーとは行動に移す直前の意識過程、いわゆる意思決定能力を指す。リテラシーの教育は、この意思決定(判断)が鍵であり、合理的で客観性のある判断の仕方を教えることにある。WHO(世界保健機関)は、健康リテラシーを「健康を保持・増進するための情報を得るために、情報にアクセスし、それを理解し、それを使う能力」と定義している²⁾。さらに現在では「健康情報リテラシー」という概念も打ち出され、リテラシーの定義の中でも情報の収集と分析に主眼を置いている³⁾。具体的には、メディアなどから与えられた情報を読み取るだけでなく、多くの情報を集めてその情報の真偽を見分ける能力を指している。これまでに、「健康情報リテラシー」を習得するための実践報告がなされているが、紙幅の関係で次回に譲ることにしたい。

最後に、古田³⁾は現在の学校における保健教育について、白黒がはっきりしない、未だに議論があるテーマであると捉えつつ、批判的リテラシーを身につけ、未知の課題に挑戦して解決していく力が求められるとしている。筆者も同感であり、私たちが克服しなければならない健康課題はまだ解明されていないがために健康課題であり、教育内容として取り上げる健康課題が十分に科学的に解明されていないということが起こる。さらにCOVID-19のように新たな健康問題を学習内容として取り上げるを得ないこともある。このような未知の健康課題に直面した時に、より効果的に対応のできる児童生徒を育てるためにはどのような保健の授業を行えばよいのか。この問題に対する一つの答えは、学習者が授業の中で思考をめぐらし自分なりの考えを作り出すような授業を作っていくことにある。今回は、1つの視点として健康リテラシーに触れたが、ICTを活用して、将来答えの分からない未知の健康課題を前にして、健康情報にアクセスし、それを理解し、それを適切に判断して課題の解決を行い、生活に生かす子どもの育成が肝要であると考えている。

1) Nutbeam D.: Health literacy as a public health goal: a challenge for contemporary health education and communication strategies into the 21st century, Health Promotion International, 15(3), 259-267, 2000.

2) WHO: Health Promotion Glossary, <http://www.who.int/healthpromotion/about/HPG/en/>

3) 古田真司「保健教育における健康情報リテラシーの重要性に関する検討」教科開発学論集, (1), 1-12, 2013.

愛知県内の幼児教育施設における ICT 化

鈴木裕子(幼児教育講座)

2021 年度、本研究室では学部 4 年の吉本あゆみさんの卒業研究を中心に、愛知県内の幼児教育施設を対象に ICT 化の調査を試みた。ホームページ、動画配信、保育内容、送迎バスシステム、欠席連絡、行事連絡、保育記録・指導案作成、健康・生活習慣チェック、保育料・給食費等計算、職員研修などへの導入や活用状況を質問紙によって調査した。国公立園 39 園、愛知県私立幼稚園連盟に加盟する私立幼稚園・私立こども園（幼稚園型、幼保連携型）178 園の合計 217 園から回答をいただいた。本稿では愛知県内の幼児教育施設における ICT 化の現状と展望の一端を紹介したい。

その一つとして、「国・公立園保育者は、私立幼稚園保育者に比べて ICT 機器を自由に使用できる環境にある」こと、一方で「ほとんどの ICT システムにおいて私立園の普及率が国・公立園よりも高い」ことが考察された。国・公立園では、パソコンおよびタブレット端末を 1 人 1 台使用できる園が半数以上あり、2 人で 1 台と合わせると 8 割を超えた。一方、私立園では、園として所有しているが園長や事務員のみ使用できるもので、保育者が使用できる端末等は「なし」という園が 35 園 19.7%と最も多いという結果が見られた。この結果は、指導案・保育記録等作成の ICT 化が、国・公立園において 9 割であったのに対し、私立園では 5 割に満たなかったことに通じる。対して、いわゆる ICT システムとされる「インターネットによる欠席遅刻早退連絡」「送迎バスの現在位置がリアルタイムで確認できる ICT システム（スマホ対応）」「動画配信」については、私立園が、国公立園の普及率の 2 倍となっていた。公立園の普及率が私立園に比べて低くなる理由は、自治体ごとに足並みを揃える必要があり、その判断が自治体に委ねられていることに起因する。経済産業省は、朝の欠席等の電話対応を ICT 化することにより、1 カ月で 30 時間の業務時間が削減されるというデータを示しており、保育者だけでなく保護者にとっても利便性が高い機能であるため、今後さらなる普及が予想される。一方で、欠席連絡を ICT 化していない園からは、「子どもの様子を会話によって知りたい」「コミュニケーションの機会としている」という、信頼関係を促進する双方向性に欠けるからという回答が見られた。

双方向性の稀薄さという課題による影響は、保育内容への活用が進んでいない状況に端的に見られた。ICT 機器を取り入れた保育を行っているのは 217 園中 27 園 12.4%、国公立園と私立園の差はない。導入したものの活用方法に明確な方向が持てないという園も見られたが、保育に積極的に導入している園では、子どもたちがパソコンやタブレット端末等を自由に使用でき興味関心をもったことを調べたり、直接的な体験だけでは得られない新たな気づきを得られたりする手段として活用している園が多い。子どもたちが ICT 機器に過剰に依存することなく、友だちと楽しい思いを共有したいという主体的な行動が導かれたり、もっと知りたいという思いが喚起されたりするなど、目的をはっきりさせた上で子どもたちの学びのツールとして活用されているようであった。一方、ICT 機器導入をしていない園からは、経済的・人的・時間的余裕のなさから取り入れることができないのではなく、環境を通じた直接体験を重視する幼児教育において、ICT 機器が幼児にとって豊かな生活体験として位置づけられるような良い影響となるのか、幼児の直接的な体験との関連とは何か、幼児の発達に即しているかどうかをどう見極めるのか、といった疑問や迷いの声が多く聞かれ、導入には慎重になるという否定的な考えが主流となっていた。

令和 2 年度には文部科学省委託事業「幼児教育の教育課題に対応した指導方法等充実研究」などが開始され、実証的な成果が積み上げられようとはしている。またコロナ禍により行事に参加できる人数が制限されることを補うために急遽導入が進んだ動画配信のように、緊急時的な後押しもある。しかしながら、保育内容への ICT 導入は、今すぐには急激には進まないのではないかと思わせられた。

児童生徒が主体的に情報を取り出す・作り出すツールとしての ICT

齋藤 ひとみ(情報教育講座)

令和 3 年 7 月時点で義務教育段階における学習者用端末 1 台あたりの児童生徒数が 1 人となった。令和 2 年 3 月が 6.6 人だったことから、GIGA スクール構想により 1 人 1 台環境が急速に進められたことがわかる[1]。これにより、仕事や生活の中で大人が活用するように、児童生徒が学校生活や授業、学習において、情報機器を活用することができるようになった。日本の児童生徒は、これまで遊びでの ICT 活用の割合が高かったが、これからは情報機器が自分たちの学習にも活用できることを知ることができる。このことだけでも、私は 1 人 1 台環境の意義を感じている。

授業の中でどう活用していくかについては、今現在多くの先生方が試行錯誤しながら取り組まれている。昨年、今年とプログラミング教育の出前授業や、附属学校や地域の学校の公開授業などに参加させていただき、1 人 1 台環境において ICT を活用した授業や、児童生徒が ICT を活用する様子を見る機会に恵まれた。その経験をとおして得た児童生徒にとっての情報端末が学習や生活の道具として使われている場面を目にすることができた。本稿では、いくつかの事例をもとに多くの児童生徒が情報端末を自分の道具として使いこなす様子を報告したい。

プログラミングの出前授業でみよし市の小学校 5 年生に授業を行った。その学校では児童は iPad を使用していた。授業中の机間指導で、児童から、iPad の不具合について相談を受けた。いろいろやってみたんですけど直らないんですよと話す様子から、iPad を自分の道具として認識し、直そうとする姿勢を感じることもできた。

高校の地域連携講座で、高校 1 年生に授業を行った。その学校では生徒は Surface Go を使用していた。授業の初めに資料配布のため QR コードを読み取ろうとしたが、授業者が想定していたカメラ機能での読み取りができず困っていた。そのとき、1 人の生徒がすぐに解決方法を調べ、QR コードを読み取れるツールがあるを教えてくれ、他の生徒にも共有することで解決した。また、女子生徒の多くが、デスクトップの壁紙を自分の好きなものに変えていた。大学生が自分の PC の壁紙を変えていることがよくあるが、生徒も同じように端末で自分の個性を表現しようとするパーソナライズをしていることに微笑ましく感じた。

中学校で国語の授業を参観させていただいた。その学校では生徒は Google Chrome を使用していた。授業ではグループで説明文の構造や書き方の工夫などを議論していたが、あるグループで序章がどこまでかという話題になった。すると、そもそも序章ってなにを書くんだろうという話になり、1 人の生徒が序章について調べ始めた。議論を深める上での疑問点について、先生に聞くのではなく、自分達で調べて解決すること、その際に情報端末を使うことが自然と身につけている姿を見ることができた。

紹介してきた事例をとおして、児童生徒は普段の生活でスマートフォンやタブレットなどの情報機器を活用しており、その延長上として、学校のタブレットを使用している様子を見ることができた。特に端末の壁紙を変えたり、アプリの配置を変えたりといったパーソナライズについては、実際どれだけの児童生徒がどのようなパーソナライズをしているのかを実態調査してみると興味深い結果が得られるのではないかと思う。授業や生活でどう使うかということは重要な課題であるが、その土台には、こういった児童生徒が自分の道具としてどう使いこなしているかを捉える視点も重要ではないかと考える。

[1] 文部科学省、初等中等教育局 修学支援・教材課、端末利活用状況等の実態調査（令和 3 年 7 月末時点）、https://www.mext.go.jp/content/20211125-mxt_shuukyo01-000003278_001.pdf

4. 教職キャリアセンター 教科教育学研究部門 主催

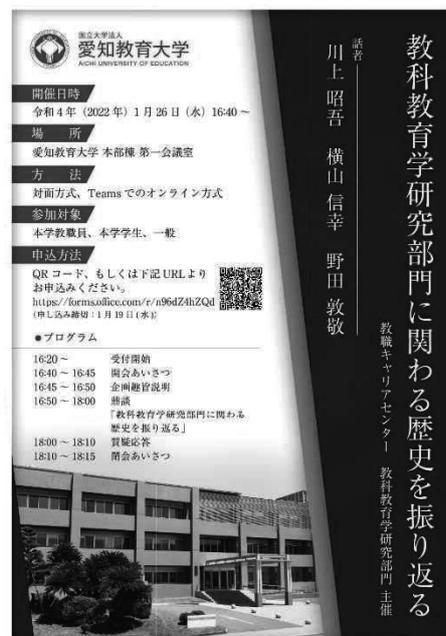
「教科教育学研究部門に関わる歴史を振り返る」の開催について

【企画の趣旨】

教職キャリアセンター教科教育学研究部門は、1974年に本学に設置された教科教育センターから数えて47年もの歴史をもつ組織である。三度のセンター改編（教育実践総合センター、教育創造開発機構 大学教育・教員養成開発センター、教職キャリアセンター）を経て現在に至るが、その間これまでの経緯がまとめられることはなく、過去のできごとは一部の教員が伝え聞くのみとなっている。本学における教科教育の使命はどのように考えられてきたのか。それを果たすためにはどのような苦労や努力があったのか。伝聞としてではなく参照できる記録として過去を明らかにすることは、未来を切り拓くために必要不可欠な手段である。そのために、本部門では過去を知る人物から話を聞く機会を設けることとした。本学名誉教授であり、教科教育センターのセンター長を務められたこともある川上昭吾先生と横山伸幸先生である。野田敦敬学長を司会とした鼎談のかたちで、教科教育学研究部門に関わる歴史を振り返る。

【実施概要】

- 開催日： 令4年(2022年)1月26日 (水)
 開催時刻： 16:40～（教授会終了後）
 場 所： 愛知教育大学 本部棟 第一会議室
 方 法： 対面方式、Teams でのオンライン方式
 集 会 名： 教職キャリアセンター 教科教育学研究部門 主催
 「教科教育学研究部門に関わる歴史を振り返る」



【プログラム】

時刻	時間	項目 (タイトル)	担当者
16:20～		受付開始	
16:40～16:45	5分	開会あいさつ	山田篤史 (部門長)
16:45～16:50	5分	企画趣旨説明	砂川誠司
16:50～18:00	70分	鼎談「教科教育学研究部門に関わる歴史を振り返る」	川上昭吾 横山信幸 野田敦敬
18:00～18:10	10分	質疑応答	司会：野田敦敬
18:10～18:15	5分	閉会あいさつ	杉浦慶一郎 (センター長)

例会の様子

【司 会】

皆様、御参集いただきましてありがとうございます。

今月の例会では、「教科教育学研究部門の歴史を語る会」を催させていただくことになりました。

本学の教職キャリアセンター・教科教育学研究部門というのは、学内の各種センター、部門が改組される中、非常に長く生き残っている歴史のある部門です。昨今はメンバーの皆さんが個々に御活躍されていて、教科を跨いで連帯して活動するところが弱いのですが、教員養成の教科に関わる部分で何かあったとき、大学で何かプロジェクトを立ち上げて組織的に教科教育の人間を動員したいときなどには、何かと力になる分野ではないかなと個人的には思っております。

そういった歴史のある分野ですけど、メンバーが個々の分野で活躍されるということが多くなり、本部門の歴史を語り継いでいくということがなかなかできていないというのが現状です。そういうことを憂いまして、砂川先生が、少し歴史を振り返ってみてはどうでしょうと提案して下さいまして、それには私も大賛成でした。そういった経緯で、今日はお二人の先生をお招きして、お話を聞くという機会を設けさせて頂きました。

それでは、お二人の御紹介を簡単に。

手前の横山先生は、本学の国語教育講座のご出身です。先生は、広島大学の文学研究科を出られまして、その後、附属福山中・高等学校、北海道教育大学、そして昭和56年に愛教大に來られて平成18年に御退職。その後、金城学院大学にお勤めになられました。本学在職中は、附属図書館長、副学長も務められました。

奥側の川上昭吾先生は、理科教育講座のご出身です。川上先生も広島大学の理学研究科を出られ、その後、広大の助手を務められて、昭和51年に愛教大に赴任されました。平成22年に御退職された後は、蒲郡市の生命（いのち）の海科学館館長を平成27年までお務めになられました。本学在職中は、名古屋附属中学校校長、附属学校部長をお務めになられましたし、学外では理科教育学会の会長を4年間務められたというのを記憶しております。

また、今日お配りしております年表にもありますように、両先生とも当部門が教科教育センターと称していた頃のセンター長を務めて頂いており、昭和の後半から平成の20年弱ぐらいまで活躍していただいた先生ですので、今日はその頃のお話を詳しくお聞きできるのではないかと考えております。

それでは、この後は、本会の趣旨に関して、発案者であります砂川先生にお話を頂きたいと思っておりますので、砂川先生にバトンを渡したいと思っております。

【砂 川】 皆さん、こんにちは。

すぐにでもお話を聞きたいところなのですが、少しだけ趣旨説明と申しますか、この企画をした背景を説明させていただきたいと思っております。

少し個人的な思いもありまして、その辺から話をさせていただきたいのですが、私自身は愛知教育大学に赴任して9年目になります。初めて赴任したときに、この教科教育部門というのはとても大事だという話を伺い、とにかくここには継続的に関わっていけというような話を聞き、何となくかつての伝説のようなことを聞かされたのですが、それがどういう意味を持っているのかとか、あまりうまくかみ砕かずに今まで来てしまっています。

教科教育部門の役割というのは横のつながり、つまり各教科がいろいろ意見を交換して、教科ということそのもの、教科教育そのものについて考えていくような役割を担っているというふうな聞き方をしています。私自身もこの教科教育部門に関わるようになりまして、今年でいえば山田先生のお話を聞いて数学の教育についてすごく勉強になりましたし、それ以前でいえば西野先生のお話をいただいたときなんかも、生活科の実際の様子などを聞けてすごくありがたいなと思ったりもしました。

こういうふうに、もっと教科教育について語り合う場というのが欲しいなと私自身も思っているところなんですけど、現実的には教育現場での様々な課題に対応していくために、今年でいえばICT活

用をどうするかということが年間のテーマになったりして、横のつながり同士で語り合うというようなことはなかなかうまくいっていない状況もあります。それ以外にも、教職大学院の問題もあり、それから現行の学習指導要領では各教科横並びになっているような状況もある。

教科について研究するということが、この部門の在り方をこれからどういうふうに考えていくべきかということ考えたときに、これまでのいきさつ、歴史ということを考えることが、まずはヒントになるだろうと考えました。教科教育学研究部門というものがどういう経緯で発足し、どういう流れで今に至るのかということを知ること、これからの在り方を考えていけたらなと考えました。

これまでのことを捉えようと、活動記録を掘り返してみました。すると、「SCOPE」という現在も刊行しています広報紙があるのですが、それが発足当時のものから残ってしまっていて、それを基にまずは年表を作成するという作業をいたしました。これは私だけではなくて、西野先生とも一緒に作ったわけですが、これによってある程度、教科教育部門がどういうことをやってきたのかということは分かるようになりました。今日、来ていただいている先生に関わるところでいえば、いじめの件、いじめというのは西尾の自殺の件ですが、そのことがあったときには、ものすごく大きなテーマとしてこの部門では取り上げていたようすし、生活科の誕生から、それに類するテーマのことを何度も繰り返しやっているということも年表からはうかがえました。

しかし、「SCOPE」を見るだけでは生々しい様子はなかなか分からず、実際のところどういう議論がなされていたかということは細かく議事録として残しているわけでは当然ない。そこにある細かな力学のようなものこそが、これからを考えていく上で大事だろうと考えまして、この部門に関わってきたかつての先生方にお話を聞くというふうなことをやってみてはどうかということと考えました。

いろいろな方法を考えてのですが、インタビューにしてみてもどうかと。現状、御高齢の方に遠くまでお越しいただくというのはなかなか申し訳ないところもあったのですが、インタビューよりも対談のような形で、昔を思い出しながら語っていただくというような方法がベターかなということになり、年表にも名前が挙がっている方で深くかつてのことを知っていらっしゃるだろうと思われる方を人選し、その方々での対談をと考えたときに、野田学長からそれなら私が司会をと言ってお聞き、そうして3者の鼎談という形で、かつてを思い起こしながら、これまでの歴史を振り返るという会をしようということになりました。これが今日までのいきさつです。

私の話は以上にしまして、ここからは野田先生に司会をバトンタッチしたいと思います。よろしくをお願いします。

【学 長】 まずはお二人の先生、御多用の中と言いたいところですが、失礼ながらそうではない中、ありがとうございます。

今、砂川先生からお話が合ったように、私、最初にこの年表をこの企画の前に頂きまして、西野先生と2人で「SCOPE」を丁寧に見ていただいて、すばらしい年表ができたなと本当に感心をしました。とともに、私、反省をしまして、実は途中までは私が作らないといけなかったものだなと思ひまして、申し訳なかったなと思ひました。

「SCOPE」ですけれども、ナンバーⅠ、ナンバーⅡ、ナンバーⅢとあるんですね。私に関わったのは、ナンバーⅡからです。ここにナンバーⅡのつづりがありますけれども、これは1998年になっていますけれども、この表紙の写真、今見ますと「提供 野田敦敬」と書いてあるんです。この年に着任しまして、当時の責任者から、何か写真を出せと言われて、私が学級担任していたころ写真を許可を取って載せたのが「SCOPEⅡ」の始まりです。

そんな形で、私も「SCOPE」には関わってきました。この年表を見ますと、教科教育センターができたのが1975年ということなんですね。私、ここに入学したのが1977年ですので、私が入学する2年前に教科教育センターができていたのだなあと。そんな歴史も振り返らずに関わってきてしまって、本当に申し訳なかったなと思ひています。今日はお二人、よろしくをお願いします。ただ、時間が70分しかないものですから、うまく取り回しができるかどうか心配でございます。

では、砂川先生のほうに事前に、お二人に9問、そして川上先生に2問、横山先生に2問ということで、全部で14の質問を事前に送らせていただいて、ここの中からということだったので、

14全部やりますと、とても70分で終わりませんので、かなり私の趣味で、これは川上先生、これは横山先生、これはお二人という形で進めさせていただきます。全部回答を用意いただいていると思うのですけれども、申し訳ございません。

まず、1つ目の御質問は、本学における教科教育の歴史について、成立の経緯や先人たちの苦勞など御存じのことを教えてくださいというQでございますけれども、今朝ほど、今現在、本学に教科教育の先生方が何人見えるかなと、全学の名簿が手元にあるものですから、そこに印をつけていったのです。これは、特別教諭、特任教授、全部含めてですけれども、ちょうど40人でした。今日はここに40人みえるのかなと、そういう嫌味を言うのでいかんですね。多分、こういう感染状況ですので、遠隔で皆さん参加してみえると思いますけれども、40人。大学教員が200人ちょっとですから、約5分の1になりました。さらに、今度の4月に4人採用が決まっていますので、さらに4人増えるということになります。今でこそこういう人数になりましたけれども、最初の頃は本当に大変だったんだろうなあと。川上先生からはいろいろお聞きしたこともありますけれども、改めて皆さんに御披露いただければと。

まず、川上先生からお願いします。

【講師（川上）】 皆さん、こんにちは。

皆さんマスクをしていらっしゃるもんですから、どなたかがよく分からなくて大変失礼いたしますが、懐かしい顔もたくさんいらっしゃってうれしく思います。

本日は本気でお話させていただきます。よろしく願いいたします。

教科教育の歴史なんですけれども、私、51年に赴任してまいりました。教育学部は、昭和24年に発足していますが、昭和56年頃この学部のスタッフは大概において、ほかの学部の出身の方の寄せ集めでありました。

教科教育というのは免許法で定められていたわけです。ですから、各教科に教科教育の担当者がいらっしゃるんですけども、これは本学だけに限らず、全国的に教科専門の先生方の中から選ばれた者が教科教育の授業を担当なさっていたということでもあります。その内容はどのようなものであったかというのは、私は調べておりません。

文科省は、この学部のアイデンティティをどういうふうに定めていこうかということ随分苦慮していたんだと思います。どういうふうに他の学部と区別していくかということですね。その中心に教科教育を考えていたと思います。大学院の発足に絡んで、教科教育の担当者は必須とするということは非常に厳格に守られたわけです。そういうこともあって、急遽私みたいにちょっとだけ書いていた者が呼ばれて理科教育を担当するというようなことになりました。

ここで皆さんにお伝えしておきたいんですけども、大学院設置に向かっていた当時教科教育は非常に厳しい環境にありました。教授会では大学院設置に関して議論がなされるわけです。井上友治学長は矢面に立たれて、とても痛々しい感じでありました。夜10時ぐらいまで審議したことがありましたですね。そういう中で、露骨な方は教科教育なんか要らんぞというふうにおっしゃいました。今でもよく覚えていますね。

教員組合のシンポジウムがあったときは、教授会なんかよりも、はるかに直接的な発言がありました。「教科教育なんかあるかい、ないだろう」と。そういう発言がありますと、座っておられる方から嘲笑が起こるんです。私は来たばかりですけども、正直悔しい思いをいたしました。ひょっとしたらこの体験が私の愛教大35年間の原動力になっていたかもしれませぬね。絶対笑われないような教科教育をやっというふうなことを思いました。

東学大から1週遅れ、12年遅れで本学に大学院が発足したわけなんですけれども、例えば理科教育でしたら、化学の教授、村上枝彦先生が教育関係の論文を書かれまして理科教育のマル合になられました。私は合ということ担当させていただくようになったわけです。

成立の頃の話は、私はそんなことであります。

【学 長】 最初は、今お話があったように、本当に逆風の中、今でこそ、先ほども言いましたように40人も教科教育担当者がいますけれども、本当に数人の状況だったのじゃないかなあと。しかも多

分、計算しますと川上先生が30代前半の頃であって、なかなか年長の教授相手に大変だっただろうなと推察いたします。

その中で教科教育センターができてくるんですね。横山先生は、その後着任されたということになりますよね。できるときの経緯も含めて、川上先生、もう一回教えてください。そんな反対がある中でよく設立できましたね。

【講師（川上）】 私は成立の経緯は分からないんです。砂川先生がまとめてくださった年表で、あっそうなんだ、そこからなんだなと思うんですけど、私が来たのはできて2年後で、本部棟の前に教科教育棟というのがありまして、各教科の部屋があったんですよ。しかも、その建物は寄附で建てられたようですね。

【学 長】 私、数学の大先輩ですけれども、柴田録治先生から寄附でできたということを知りましたし、一部、同窓会からも出ているんだよというふうに、柴田先生も同窓でしたので、伺ったことはあります。

それでは、横山先生、着任された頃には、そうやって教科教育センターができていて、教科教育もそれぞれの教科で歩み始めた頃に着任されたわけですけれども、じゃあどんな思いで、この部門だとか、教科教育研究に関わってみえたのか、あるいは発展を望んでみえるか、伺いたいと思います。

【講師（横山）】 私もセンターができたいきさつは、今、川上先生あたりから聞いたことしか聞いていません。寄附でできたという、そこしか聞いていないんですけれども。私はさっき紹介がありましたように、1981年（昭和56年）の4月に、それまで7年ほど過ごした北海道教育大学旭川校というところから、この大学に転任してきました。一番目新しかったのは、教科教育センターという立派な建物があって、そこで教科教育に関する教員が集まって、研究会や、いろんな雑談を行っている。それはびっくりしました。教科教育に関連する教員が全学的に集まる。そして、そこで研究発表をしたり、いろんな話合いをする。そういう制度がここにあるということは、私は画期的なことだと当時思いました。他の大学では、個人的な教科教育関係者のつながりはあったようだけれども、建物まで保証されているということは聞いたことがありませんでした。びっくりしました。

そこで、どういうところを苦労したかといいますと、センターという組織はあったのですけれども、教科教育担当者個人に対してセンターにおける研究と会合というものが義務づけられていたわけではなかったわけです。つまり、研究共同体というものがちゃんと組織化されていたわけではない。参加するかどうかは個人個人の判断であったわけです。だから、初期の段階においては、しばしば研究会を兼ねての鍋をつつく会、文字どおりの懇親会というものが、特に美術の大野元三先生あたりが先頭に立ってやってこられたということを知ったり参加したりしたことがあります。

砂川先生たちが作ってこられた教科教育部門年表を見ると、教科教育センターが1974年に発足して1997年に教育実践総合センターに改組されているんですが、こうやって改めて振り返ると、よくそこまで活動が続いてきたというのが、私の印象です。毎年それなりの研究課題はあったわけですが、しかしこのセンターを動かしていたものは何かというと、一番のエネルギーは、私はセンターに集まってきた先生方の人間的な付き合いの濃さというか、それがここまでセンターの活動をずっと続けてこられた一番大きな原因じゃないかという具合に思っています。以上です。

【学 長】 ありがとうございます。最後のお言葉、人間的なつながりの濃さ。だから、部門の研修会、今でも任意の会で、来たいときにくればいいというような会の状況になっていて、多いときも少ないときもあるんですけれども、そういった人間が人間を呼んで集まりながら、それこそ鍋をつついてという雰囲気が始まってきたと。それが教育実践総合センターに改組されるまで続けてきたという話なんですよ。ありがとうございます。

その辺りで、川上先生は何か思い出はありますか、鍋をつつきながらの思い出は。得意なところじゃないですか。

【講師（川上）】 根が好きなものですから。私は会よりも、その後の会のほうが面白かったなと実は思うんです。飲みながら食べながらになると、本音が出てくるんですね。これがとてもよかったと思います。同時に、横山先生がまとめていただいたように、人間的なつながり、それが非常に強まっ

たなというようなことを思います。後に、学内ではあまりやってもいかなからということで、年に1ないし2回、外で会を持つようにしたんですね。そのときは出席者は多いんですけども、飲むだけの会になってしまって、教育について議論するようなことは少なかったですね。どちらがよかったかどうかはあれですけども、やっぱり発足時のほうが面白かったなあと思います。

【学 長】 私が着任して、この教科教育分野に初めて関わったときの役割は、この研究会の当日にピザを注文しろという役割が最初に私に与えられた役割で、ピザを注文して缶ビールを数缶買ってこいというのが最初の役割でした。

だから、多分、一旦そういうことから始まって、一時ちょっと冷めたときがあって、ちょうど私が着任していたときに、これは教科教育ではないんですけども、心理の鈴木眞雄先生と内容学の化学の長沼健先生が担当をやってみえたんですね。だから、教科教育の方ばかりではないと私は思うんですけども、その辺り、どうなんですかね。今はほとんど教科教育の者で集まっているんですけども、その辺り、どういう経緯があったんでしょうか。

【講師（横山）】 希望者が教科教育センターの研究会に集まったわけですので、教科教育以外だったら、教育学関係の先生が、鈴木先生もそうですけれども、非常に多かったですね。それ以外の教科専門という方は、あまりいなかったような気がしますけれども。

【学 長】 長沼先生は教科教育もちょっとやってみえましたもんね。そういう関係かなと思うんですけども。だから、私は最初の感想としては、学校教育の先生やら、それから内容学の先生も参加されるんだなと思って、いいなあということだったんですけど、なかなか続かずに今に至ってしまっているなというふうに、その辺もまた声をかけないといけないとは思っているところでございます。

【講師（川上）】 教育の伊藤敏行先生とか、心理の鈴木眞雄先生は、お願いして、ぜひ全体をまとめてほしいというような形で関わっていただいたわけです。それから、内容学の先生の中には、教育に関して関心が深く、その後、大学院で教科教育の担当をなさるというふうに進んでいらっしゃる方もあります。

そういうこと方があったということは非常に大切なことじゃないか。愛教大は、それがなかったから今があるんじゃないかなというふうに感じすら持っております。

【学 長】 ありがとうございます。

それで、今、教科教育担当者がこれほど増えてきたという一つの要因として、大学院、そしてこれは教職大学院に全部移行をしました。その担当が私だったんですけども、そういう話を川上先生にしましたら、絶対、全部移行をするなど。絶対、修士は残せということで強く言われたのですけれども、これは国の方針なので、先生、何ともなりませんわということで全部移行して、今これで2年目になりますかね。なかなか学生を集めるのに苦心しているところなのですけども、教職大学院、全国には実は設立されているのですけれども、この教職大学院の役割だとか、課題だとか、存在価値も含めて、一度お二人にぜひ御意見を伺いたいなあ。

まず、横山先生から。

【講師（横山）】 この10年、全国の公立大学の教員養成系大学、教育学部では、教職大学院の設置と拡充が随分進められてきた。砂川さんからの質問では、教育界における教職大学院について、その存在価値、役割、可能性、課題等についてお考えをお聞かせくださいとあったんですけども、私は今から何年ぐらい前かな、5年ぐらい前に、安倍内閣が我が国の教育をどのように導いてきたか、変えてきたかということについてちょっと調べたことがあるんです。そのときに教職大学院についての答申等を見まして、今もう一回思い出して、その話をさせていただきたいと思うんですけども。

教職大学院というのは、専門の方々がたくさんいらっしゃる場所で申し訳ないんですけども、今後、教員養成系大学の研究・運営、それに大学における教員養成の形を大きく変えていくんじゃないかという具合に思っています。加えて大学の外、現職教員の研修、さらに教育行政、現職教員の管理などについても、教職大学院が深く関わっていく可能性を持っている。

これについては、中教審答申が出した平成27年12月の「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」という「答申」、それからその半年ほど前に出された、この答申の「中間まとめ」。

特に「中間まとめ」には、露骨にというか、答申の狙いが明確に書かれている。本式の答申が出されて5年たっていますので、答申の中身は既にかかなり具体化されてきていると思います。愛知教育大学の教科教育センターが行き着いたところの終点であると思われる教職大学院というのは一体何なのかということを考えるために、私なりに中教審答申の要の部分について簡単に、こういう具合に私は考えているということをお願いしたい。

中教審答申は何と考えているかということ、ピックアップしていきますと、まず1つですね。国による研修実施、それは「独立行政法人教員研修センター」で行うと。それは、つくばにあるんですね、教員研修センター。これは平成29年から「独立行政法人教職員支援機構」という名前が変わっているようですが、これが第1点です。国による研修は教員研修センター、つくばでやる。

2番目、じゃあそこで何をやるのかということですが、教育長等の教育行政専門職や教職大学院の大学教員の資質向上に資する研修機会を提供すると。つまり、このつくばでは、教育行政職のみならず、教職大学院、大学の教員もここで一緒に研修を受けるということが書かれている。大学の教員が国から研修を受けるわけです。

3番目、次に教育行政と大学が一緒になって「教員育成協議会」という組織を創設するとあります。これは既に各自治体でつくられているようですね、「教員育成協議会」。

4番目、次にそこでは、教育委員会と大学その他の関係者が教員の育成ビジョンの共有のため、「教員育成指標」というものを策定するとあります。これも愛知県では既に平成29年に、それが出来上がっているようです。

5番目、その「教員育成指標」そのものの大元は一体誰が作るのかということ、「国は」と書いています。「国は整備のための大綱的指針を示す」と。教員育成指標の一番根本は、国がこれを示すと書いています。

6番目、さらに国の方針を踏まえて、大学や自治体は体系的な教員研修計画を策定し、研修を実施すると。国の指針を踏まえて、大学・自治体は研修を行えと。

7番目、さらに結論的に次のように言っています。「任命権者においては、教員の資質能力の高度化を図るため、教員育成協議会の場を活用することなどにより、大学と十分連携した上で、専修免許状を取得した者について人事上の配置、昇進・処遇への反映等のインセンティブを付与すること。そういうことを積極的に今後対応していくように」と書かれています。

今、答申のほうを見たんですけれども、「中間まとめ」のほうがもっとはっきりと目的が書かれています。今のところでもおおよそ分かると思いますが、教職大学院を通じて国は何をやろうとしているのかということ、今後、大学及び教職大学院が国や地方の教育行政及び現職教員の人事管理のシステムの中にすっぽりと取り込まれていくであろうということです。教職大学院は教育行政の中にそのまま入っていく、これが予測されます。

さらに、答申にはこういうことが書いてある。「本答申で提言した内容は、教員制度全般に及ぶ広範囲のものであり、全ての施策が遂行されるまでにはある程度の時間がかかるかもしれないが、具体化を期待する」と、こういうことを書いています。つまり、何年かかっても、これをやるよという国の意志が示されている。これは、戦後の、国家からの教育の自律という理念が変質していき、教員養成が、いわゆる中央集権的、制度的な国家のシステムとして作り替えられて今いきつつあるということを示している。

自治体で作った「教員育成指標」というものを、各自治体が発表していますが、それを見てみると、教員はまさに「採用」のときから、一番最後の段階は「進化・熟練期」と言っていますけれども「採用」から「進化・熟練期」にかけて、その各期において教員は息もつかないほどがんに研修事項に縛られている。

ここで、教職大学院の存在価値というのは何なのか、その課題というのは何なのかという砂川先生の課題に答えるために一言言っておきますと、当然のことですが、教職大学院は大学の研究機関だということですね。教育行政からは独立した研究、学問の府として自律して存在する、そういう組織であるということを確認することが必要ではないかと思います。それこそが教職大学院の価値であり、

存在価値だという具合に私は考えるわけです。

教員の研修ということでは、教員の研修というのは、教員が自分で学び、自分で考えて参画するということに成り立つ、まさに自由で自律的な行為です。国や行政によって統制されたり管理されたりするものじゃないと私は考えます。大正期の国語教育の実践者であった芦田恵之助という人の有名な言葉、それは、教師にとって一番大切なのは「教師の修養である」と。修養というのは、学問を学び品格を身につけるといふ意味の修養ですね。教師にとって一番大切なのは教師の修養であるということを書いていますが、決して「研修」とは芦田は言わなかったらと思う。つまり、研修という形で教員たちは非常に息苦しくなっていく。教職大学院は、大学として存在して欲しいというのが私の考えです。

【学 長】 ありがとうございます。丁寧に答申等も分析いただいております。

もちろん、育成協議会だとか教員育成指標の作成の意義は、例えば杉浦理事、教職キャリアセンター長もやっていたらということ、そういう関わりはもちろん持っているのですけれども、今のお話の中で一番、そういうふう書いてあるのにできていないのは、専修免許を取った者へのインセンティブ、これは全く考えてくれていないのです。これを考えてくれれば、かなり違うと思うんですけれども。これは、実は定員の問題で何度も文科省と折衝しに行き、こうやってこだけ集めますから、インセンティブさえ考えてくれれば、もっと集まりますと訴えると、それは県教委とあなたたちが考えなさいと。県教委に行くと、文科省が言ってくれればすぐやると。たらい回しにされる状態になっていて、今、定員の半分ぐらいしか埋まらない状況になっているのです。

今、お言葉の中で、私もそうだなと思うのは、今、教職大学院、一定程度のやはり県、あるいは名古屋市の派遣に頼っているんですよ。こんなことに頼っていたらいかんということですよ。自ら来られるようなシステムというか中身にしていけないと、大学としては自律できていないと。そういうふうには捉えましたが、そういうことでよろしいでしょうか。

【講師（横山）】 派遣が絶対にいけないということじゃないんです。ただ、今、私が読んだのは本当の「答申」ですけど、その前の「中間まとめ」は、こう書いてあるんですね。「教職大学院は、大学院段階での教員養成の軸となり、大学と教員委員会・学校との連携・協働のハブとなって大学全体の教員養成の抜本的な強化や現職教員の研修への参画などに取り組み、教職大学院において研修や授業を受けた者については、人事上の配置や昇進・処遇への反映などで対応していくことが期待される」と。これが「中間まとめ」です。

「教職大学院は、大学院段階での云々」と。つまり「教職大学院」が主語となっている。教職大学院は「ハブとなって」教育委員会などと一緒になってやれということをはっきり言っている。ところが、本答申のほうはいつも、その辺りをぼかすのですけれども、インセンティブなんていう言葉を使っている。インセンティブではなくて、本当は教職大学院が主体となってやれというのが本音だろうと思うんですけど。

【学 長】 ありがとうございます。

川上先生は、実は修士課程は絶対残せと私に言われたので、一定程度、教職大学院について反対なのかなと思いますけど、いかがでしょうか。

【講師（川上）】 反対です。

大学院について考えてみたいんですけど、これは大賛成ですよ。我が国の先生方の一定数、大学院を出た非常に学識豊かな先生を含めていかなければいけない。これは、この愛知教育大学の使命だと思うんですよ。それがきちんと実施されなかったんです。この愛教大に大学院ができたのが1978年ですね。それから40年以上たっているんです。大学院の学生はどのくらい誕生したんでしょうか。全国的なレベルで調べてみたら、教員養成大学の大学院生、進学率は1%しかありません。それに対してほかの学部の大学院進学率は平均して全体13から14%です。はるかに大学院教育は教員養成大学・学部では置いておかれているんですよ。これは、学生の基本的な資質・能力にも関係してきていると思うんですよ。力が落ちてきている。そういう現実があるということをしっかし皆さん自覚されてください。

あまりにも、大学院教育の意義について自覚が足りないと思うんです。私は大学院の学生、在職35年間の間に34名の大学院生を指導しました。これは、私は教科教育だからできたというところもありますけれども、私は生物学で細胞遺伝のほうをやっていましたが、それを担当したとしても、この大学に来たからには、それを使いながら教員養成に貢献するように努力したと思います。そもそもリーダーにこの大学をどうしていこうかという見識がなかったんですよ。それがずっと大学院が充実しなかった原因だと思うんです。これは文科省云々じゃないんですね。文科省は全ての学部で修士課程まで設けたわけですから、それから、教員養成も博士課程を設けたわけですね。東学大、それから兵庫教育大と、博士課程までできていった。

そこで、教職大学院です。これは非常に大きな問題を持っていると思います。4つほどあると思うんですが、その1つが、修士論文が課されていないことです。論文を書くことをなくした大学院ってあるんですか。何でこんなレベルの低い大学院を認めているんですか、皆さんは。自ら大学院のレベルを落としている。私が来た頃は、教科教育者は師範学校に戻る元凶だというふうに批判されました。とんでもない。今見てみれば、愛教大が組織として論文を課さない教職大学院をつくっている。これは専門学校ですよ、私から言えば。こんなことをやっているとはいけませんね。

2つ目、制度設計に問題があります。学部で卒業研究が課されていますが、これは非常に学生が力をつける、伸びる大きな要因だと思いました。私は非常に大切にしました。学生と共に研究をしました。学生と共に論文をたくさん書きました。学生もそれで手応えを感じてやってくれたと思っています。そういう中で、教職大学院には学部の研究を継続発展させるという制度がないんですね、よく見たら。ぼっと修論がない別の教職大学院に移るんですね。

こんなおかしい制度、あるんですか。どうしてこんなことをやったのかこの辺が私には理解できません。

また、直進生と現職の先生を一緒にしています。若い人と現職の先生と全然異質ですよ。私も14条修士を迎えて、これはすばらしい人たちばかりだったですけれども、直進生はまだまだ伸びていく可能性がある、あるいは現職の人も伸びるわけですけれども、全然異質な伸び方をしますよね。これを同じにするというのがよく理解できません。

それから、3つ目の問題ですけれども、教職大学院へ参加していない先生方が非常に多いんじゃないですか。詳しくは見ておりませんが、教科内容の人なんかはほとんど参加しないんですね……。 (学長より多いとの説明有り。) ああ、そうですか、多いんですか。私、そんなふうに見たもんですから、ごめんなさい。でも全員じゃないんですね。愛教大の教育学研究科は全員が大学院担当ということであったんですけれども、それが崩れているということですね。卒業研究から修士の研究につなげていくところがない。

それから、博士課程はあるんだけど、修士で研究していないわけですね。そこで博士課程に研究を進展させるという道が私にはないように思うんですけど、それでいいんですかね。そういうふうな学部と、大学院修士と、大学院博士が全くつながりを持たないような、へんてこりんな制度になっています。

それから、4つ目、高等学校教員養成課程ができていますけれども、高等学校教員養成課程の学生のニーズというのはどんなですか。これは容易に想像できるんですけれども、内容学を非常に深めたいという意欲で来ていると思うんですよ。教職大学にはそれがない。制度設計が全くなっていないですね。こんなことを皆さん、愛教大温泉の中でのんびりやっていたらいけないんじゃないですか。皆さんは自分の首を守るための理屈はいろいろおっしゃいます。でも、よく考えてみてください。学生のニーズに答えていないんですよ。もっともっと学生のニーズに応えるような大学院教育を工夫していただきたい。

【学 長】 こういう展開になるだろうなと思ってしまっていて、まさに私が叱られていると。その担当は私でしたので、まさか野田君がやったんじゃないだろうな、いや、私がやりましたとしか言いようがないと。これはもちろん命を受けてやったわけですが、ただ、文科省から、教育に関わる大学には全部、教職大学院で修士はまかりならん。これに反対する力はなかったです。それは反省して

いますけれども、認めてもらえないんですよ。認めてもらえなかったら、修士を全部なくしてしまうしかないんですよ。修士100人を切るしかなかった。当時の教職大学院定員の50人を残してやる手もないわけではなかったです。ただ、そうすると、経営上やっていけないので、何とか少しでも数を確保してということで、数は減らさない方針で、あとは文科省の言うことを聞いたというのが現状です。

それから、幾つかここは違うよということ、それこそお話ししておかないといけないと思いますけれども、直進の学生で教職大学院に行く学生は、研究を続けることはできます。やれないことはないと思います。私、持たなくなっちゃいましたので何とも言えませんが、これはできる、可能だと思います。

それから、高等学校教育専攻を5教科で作りましたけれども、ここの教職大学院の中にも高等学校履修モデルをつくっていますので、そこでかなり内容学の先生に指導いただきながら現状でもやれていると思っています。

それから、博士課程のほうも今かなり改組を考えていまして、教職大学院からは博士へ行くしかない状況ですので、こちらのほうも岩山理事の下で検討は進めているところでございます。

言えるのはそこまで、リーダーの見識がなかったと言われれば、そうですけれども、どうぞ。

【講師（川上）】 分かりました。野田学長が前職のときに担当したということ、初めて知りました。

ただ、文科省から、今までの大学院の実態を見てごらんといって。どれだけ進学しているの。残したいのなら、それだけ実績がなければ駄目だよと言われてしまえば、ぐうの音も出ないのは、それはよく分かります。これからは、学長さんとして、教授会員の意識を同じ方向に変えていただくということがとても大事です。会社なら潰れますよ、こんな各自勝手なことをやっていたら。

【学 長】 一応、修士課程は、定員は満たしていました。超えていました。それでも潰せと。定員を満たしていました。100の定員は超えていました。逆に教職大学院はあっぶあっぶしていました。何とか最終的には50を満たしていましたけれども、修士のほうは2割は超えていたと思います。120はいましたよね。超えているにもかかわらず、文科省は潰せと。全部、教職大学院にしろということです。

【講師（川上）】 大阪教育大と東京学芸大は、旧大学院が残っているんじゃないですか。

【学 長】 残せません、全部。

【講師（川上）】 そうなんですか。すごいね。これは最初に横山先生がおっしゃったことに通ずるわけですね。だけど、要は皆さんがもっとしっかりしなきゃ駄目だということですよ。

【学 長】 そこになっちゃいますけど、私をもっとしっかりしなきゃ駄目だというお話になると思います。

では、ちょっと話題を変えまして、お二人が大変熱心に取り組まれたことについて1つずつお聞きしたいんですけども、まず川上先生が先に、年代的には先なので。砂川先生の質問では、3年間公開講座という教員養成系大学学部研究集会、これは生活科をテーマにということですけども、この辺り、3年間、全国に先駆けてやっていただいたことについて御紹介ください。

【講師（川上）】 センターの問題に戻りましたが、教科教育の担当者というのは非常に個別化しやすいんですよ。自分の分野に閉じこもって研究していけば、研究を続けていけるんですよ。初期の教科教育センターはサロンで、各教科の内容をよく勉強できたんですよ。美術の先生からは、山本鼎の思想によりきちんと写し取る絵から自由に描く絵に移ってきた歴史なんかを教えてもらったわけですね。とてもいい会だと思っています。

ぜひとも、そういう教科を超える集まりというのをやらなければいけないと思うんです。学長さんには、実践センター長さんに予算を与えて、そこでプロジェクトを組んでいくような、そういうことをやられたらいいんじゃないかなと私は思います。

公開講座についてですが、1991年平成3年に教員養成大学学部研究集会を生活科をテーマとして実施しました。この研究集会は、これまで大学の先生と附属の先生だけしか参加しなかった。毎年、持ち回りで全国を回っていったんですね。生活科でこれをやりますよということで手を挙げて、ついでには国立大学だけじゃなくて、一般の先生方も含めてやらせてくださいということでやったんですね。非常にたくさんの人が集まりました。全国から集まりましたわけですね。それで、この会を3年間継

続してやりました。その2年目には、すぐに生活科の学会が発足するというようなことになっております。学内的には、生活科講座を学内措置として設置しています。

それから、さらに平成12年、2000年に文科省が愛知教育大学に生活科教育講座を認めました。これは全国で唯一でありました。こういうふうな会をやったことがとても強い印象として残っております。

【学 長】 何人ぐらい集まったんですかね。かなり集まっていたよ。何百の規模だったと思いますけど……。

【講師（川上）】 何百だと思えます。人数は覚えておりませんが、隣の刈谷の会館があふれましたからね。

【学 長】 私も小学校の教員として参加しましたがけれども、この洲原池の向こうの会館の大講義室ですよ、講堂がいっぱいでしたんで。そんなことがあって、全国に特色ある講座をつくることになったということです。

一方、横山先生がセンター長の時代に、最初の紹介でもありましたけれども、例の西尾の事件もありまして、いじめ問題にどう対応するべきかということで計画されて開催されたわけですが、その辺りのことについてお聞かせください。

【講師（横山）】 私が教科教育研究センター長になったのは1995年（平成7年）の5月からです。その10年ぐらい前から、学校におけるいじめと生徒の自殺という事件が非常に深刻に報じられるようになりました。覚えていらっしゃる先生方も多いと思うんですけども、その始まりは1986年の東京の中野富士見中学校の鹿川君のいじめ自殺事件。1986年ですけども、いわゆる葬式ごっこ事件。鹿川君の机の上に、鹿川君をいじめていたグループが葬式を模した花と花瓶を置いて、お悔やみの言葉を書いた色紙、それにクラスのほとんどの生徒が署名した。担任の先生も、これに署名をした。鹿川君は、「このままじゃ生き地獄になっちゃうよ」という遺書を残して自殺した。一体誰が悪かったのか。それまでは、いじめる側の大將というのがいて被害者がいるというピラミッド型の構造がいじめにはあったんですけども、でもその頃から一体誰がいじめのリーダーかはっきりしない。さらに、クラス全体が署名して、教員もこれに署名するという、それまでのいじめの質とは全く違う異様ないじめの構造が、そこら辺りから出来上がりつつあった。全国で似たようないじめが起り、子供が首をつったり、列車に飛び込んだり、マンションから飛び降りたりと、そういう事件が次々と起こっていく。

そして、鹿川君のこの事件からちょうど8年後の1994年11月に、愛知県西尾市で大河内君という中学校2年生の生徒が自宅で首をつって死ぬ。私がセンター長に就任したのは、その半年後です。地元の事件ですし、地元の教員養成に携わる大学として何とかしなければならぬと思いました。

教科教育センターでいじめ問題の講演とシンポジウムを開いたその年、1995年ですけども、この1年間で一体どれぐらいのいじめ自殺があったのかということ、当時、教育学教室の折出健二先生が、新聞報道から自分で作成された年表があります。これちょっと持ってきたんですけども、それを見てみますと、この1年間、95年の1年間で16人の中学生、高校生が首をつったり飛び降りたりして亡くなっている。1年間16人。一体いじめとはどういうものであり、どういう構造を持って、何が原因で起こるのかということ、この大学の学生や教員はある程度考えておかなきゃいけないだろうという気持ちが私にはそのとき強かった。でも、一体この大学のどの部署がこれについて計画・実施するのか。いろいろ考えたんですけども、やはり当時は教科教育センターしか私は思いつかなかった。

そこで、センター長になったばかりでしたけれども、早速、研究員の先生方に相談してみました。いじめ問題についての講演・シンポジウムをやりたいんだけど、と。しかし、いじめの問題というのは、当時はいじめを起こした学校の責任、教師の責任として、マスコミはこれを激しく糾弾していた。その渦中で愛知教育大学がこれを正面から取り上げるということについては、やはり戸惑う先生方もいらっしゃいました。間違えば大学にも問題が波及すると。しかし、話をしていくうちに、これはやらざるを得ない、やる必要があるということで、教科教育センターにおいて話がまとまり、それから2か月後の1995年7月5日に、ここの講堂で講演とシンポジウムが開かれました。

名古屋大学の今津先生、それからシンポジウムでは愛知県の学校の教員、県の教育センターの先生、

附属中学校の先生、県の教職員組合の方、本学の学生、これが参加してくれました。極めて短期間で多くの、しかも多様な人々が、このシンポジウム・講演会に出席してくださった。それは、私はひとえに、教科教育センターで何年も顔を合わせてきた先生方の、先ほど言いましたけど、つながり合いの中で、こういうことが一気にできたんじゃないかという具合に思います。もちろん、大学の事務の方々の支えがなければ、恐らくこれだけのことはできなかったと思うんです。

当時どれくらい参加者があるか予想がつかなかったんですけど、しかし講堂には次々と先生方、本学の教員、それから学生、事務の方、だんだん時間がたつにつれて増えていった記憶があるんですけども、結果的に、数はきちっと数えませんでしたけど、300名を超えるほどの方々が講堂に集まった。

その後のことですが、この集まりはその日だけに限らず、そこで終わらず、その後何度か学内でシンポジウムや勉強会が持たれました。みんなの関心が非常に深かったのだと思います。それ以後どうしたかと言いますと、第1回の集まりを含めて、ここにその記録を持ってきました。こういう箱になっています。この箱の中に、教科教育センターが中心になった行いたいじめシンポジウムの記録が、3冊の冊子になって入っています。

これをここに来る前に読み直したんですけども、あの当時のことが沸々と頭の中に湧き上がってきました。3回やっていますね。『いじめ問題と教育のあり方について考える』、それから厚生補導特別企画『私たちは「いじめ問題」にどのように対応すべきか』、それから97年の1月に『再び、いじめ問題について考える』、この記録に加えて「いじめに関する投稿論文」及び愛知教育大学学生・教官・県下の中学校教員に対して行った大部のアンケート調査結果を収めた『いじめ問題と学校教育のあり方』（97年の3月）ですね。これだけいじめ問題を学内でやってきています。

私のすぐ後、教科教育センター長になられた鈴木眞雄先生のとときに、教科教育センターは教育実践総合センターと名前を変えて、組織を変えて出発しました。この教育実践総合センターの活動については、私は1年後、附属名古屋中学校の校長になりあまり参加できなかったんですけど、それでも平成12年（2000年）に、名古屋市と岡崎市で行われた『平成12年度教育シンポジウム2000』、これは愛知教育大学と教育実践センターが主催したのですが、私もシンポジストとして今の野田学長、若き日の野田先生とともに出させていただいています。

ここにその記録が、野田先生、覚えていらっしゃるかと思うんですけど、こういう記録になっています。これは岡崎と名古屋市で開かれたんですけど、何をテーマに開かれたかということ、「今の子供を取り巻く状況を踏まえながら」という副題がついています。なぜこういう副題がついているかというと、当時学校では、いじめ、そして不登校、校内暴力、学級崩壊、これらが次々と起こっていた。その時代です。教育実践総合センターになっても、そこから目をそらすわけにはいけないということで、名古屋市に出かけて行ってシンポジウム・講演、今度は岡崎へ出かけて行ってシンポジウム・講演、こういうことが行われていました。

どうしてこの時代、学校がこれほどひどいことになったのかということについても、いろいろ考えたことがあるんですけども、それをいうと話がまた別になるので、一言だけ言っておきますと、基本的には学校がどうこうというよりも、日本の社会的な基盤が根底から動いていた時代ですね。つまり、1950年代、人口の都市化率は37.5%だったけれども、1960年には都市化率が63.5%。つまり、田舎から都市に約2,500万人の人が、この50年代から60年代に移っていった。そうするとどういうことになるか。都市では、それまで自分たちを支えていた田舎の地域共同体というのがなくなってしまう。両親は共働き、子供は学校では競争を余儀なくされる。自分の居場所が子供たちになくなる。そういう状況がここで生まれてきました。つまり、日本の社会は60年、70年代を通じて根本的に変わっていききました。その中から学校をめぐる今のような問題が出てきているわけです。そのとき政府は何をやっていたかということ、経済発展のための教育、これに向かって舵を切っている。その経済発展のための教育のために学習指導要領の内容も非常に難しくなっている。子供たちがそこから落ちこぼれていく。「切り捨て御免」ということばも使われました。その落ちこぼれていった子供たちは、居場所も将来も奪われていきました。それが80年から90年代の学校教育が抱え込んだ問題でした。その矛盾がこの頃に噴き出したということです。

センターの歴史を、砂川先生が作ってくださった表で見ますと、教育実践総合センターあたりまでは時代的な問題を何とか追おうとしている。その後は文科省が出した学力論とか総合学習、そういうものについて対応しようとしている。しかし、その後は、ルーティンで月例会があるんですけども、何を教育の課題、教育の問題として取り組んできたのかということが見えなくなっちゃっているんですね。何が原因なのか私は分からないんですけども。我々の時代は、集まってくる先生方はそんなに多くはなかったんですが、でも何かやるという形になったら、みんなスッと積極的に動かれた。それが非常に強い印象です。

長くなりました。以上です。

【学 長】 まず、まさに最後のところ、砂川先生からの質問で、テーマをどうやって決めたのかと、年間テーマをというような質問が出ているのですが、その回答にもなったかなと思うのですが、センターとして当時、もちろんいじめ自身の問題は今でも続いているわけで、解決はされていないのですが、当時の問題についてセンターとして全体を挙げて関わっていかれたということがよく分かるお二人のセンター長の頃の関わり方だったなあと思います。

今は、実はセンターという形でなくなってしまって、要するに実践センターになった時代から部門という形になってしまって、ちょっと動きにくい部分も実はあります。教科教育センターであったからこそ、できたこともやっぱりあるんじゃないかなというふうには感じました。とはいえ、地元の教員養成大学、広域拠点型教員養成大学として、今の課題に対応していくことは非常に重要じゃないかなあと。今、本当に課題が多い時代でございますけれども、それは教科教育関係者にぜひ今後も引き継いでいかなきゃならないことだなとお二人の話を聞いて思いました。

時間も迫ってまいりましたので、この後、質疑のほうに入りたいと思いますけれども、一言ずつ、教科教育を学問として尽力されてきたお二人ですので、今後、教科教育に期待することを一言ずつ聞かせていただければと思います。

じゃあ、川上先生からお願いします。

【講師（川上）】 私は、教科教育は学問でないと言われました、赴任当時。学問にするぞということです。そのためには何をやったかということ、学生と共同で研究をしました。もちろん、私自身の研究もありますけれども、私のパワーのほとんどを学生の研究、学生が学部で、修士でやる研究、それを私も共に進めていく。そして、研究の成果を学会で発表し、論文とし残していくことを目指しました。そして、学生と作った論文は59編あります。年平均1.7であります。こうして私は理科教育という学問を一つのスタイルとして確立できたと思っています。今後の皆さんにも、ぜひとも学生を大事にし、学生と共に学問をつくるという姿勢で臨んでいただきたい、こんなふうにお願ひしたいと思います。

【学 長】 ありがとうございます。

横山先生、お願いします。

【講師（横山）】 教科教育研究については、例えば、目標論・教育課程論・学力論・評価論などの基礎論、それから学習指導論、さらに教科教育学の研究手法論、こういうものについても、まだどんどん深めていかなければならないと思います。それと国語科について言えば、既存の教科内容学の研究を新たにさせるような作品の読み方がしばしば授業のなかから出てきます。教材として具体的に丁寧に子どもと一緒に文章を読んでいると、これまでの文学研究が抽象的・理念的にやりすごした作品解釈をひっくり返すような発見がしばしば生まれてきます。作品研究があってその下に教材研究があるわけではない。逆もあるということです。

もう一つ、教育というものがそうなのですが、教科教育もつねに社会的、政治的、政策的な要請のもとに行われる教育的営為なのだということです。今「子供たちが未来社会を切り拓くための資質・能力を一層確実に育成することを目指す」（「学習指導要領」）と言われていますが、「資質・能力」とはいったい何なのか、なぜそこに重点がおかれるのか、「中教審」は子供たちにどのような未来社会を与えてあげたいと思っているのだろうか、「資質・能力」というものを評定するということは無理なことなのではないか、このような問題がいっぱい出てきます。こういう要請が出てくる社会的・政治的

背景をも含めて、教科教育というものを考えていかなければならないと思っています。

【学 長】 ありがとうございます。本当に短時間の中でいろいろ御示唆をいただきました。

それでは、質疑の時間が18時からとなっていますので、ちょっと時間を過ぎておりますけれども、数件受けられるかと思っておりますので、どうぞ御自由に。

じゃあ丹藤先生、お願いします。

【丹 藤】 今日はありがとうございました。身につまされる話をいろいろ頂戴したと思っております。この教科教育部門が教育の時代の状況にあらがってといいますか、その時代の状況を受けていろんな活動してきた、そういう歴史があるんだなということがよく分かりました。

川上先生にお叱りを受けたわけですが、それは野田学長が代表として叱られておりましたが、でも私も教授会の一構成員として、あるいはこの教科教育部門の長を何年かやった者として、私自身も責任を感じたりしているところでもあります。

しかし、先生がお感じになったことを我々が全く感じていないかということ、それは違うと思うんですよね。我々も、こんなんで教職大学院いいのかなというふうに思いながらやっていますし、例えば院生はしょっちゅう実践で現場に行き、ろくに本を読んだり指導したりなんかする、そういう時間もなしに、こんなんでいいんだろうかなんていうことを考えながら、しかし運営費交付金の問題であるとか、あるいは最近では国立大学は独法化失敗であったなんていう、そういう議論も出てきたりもしておりますが、我々もどうやってやっていったらいいかというようなことを感じながら、あるいは横山先生には、大学は学問の自律といいますか、それをどういうふうに担保できるのかということも考えろというのは、まさしくそのとおりでななと感じているところではあります。

そのことをこれからの教育活動に生かしていきたいなと思うんですけれども、たった1つ、質問というよりは感想になってしましますが、1つ申し上げたいなと思うのは、どうしたらいいかはなかなか分からないんですけど、でも今日の最初の冒頭の話に僕はヒントがあったような気がしています。というのは、とにかく教科教育に責任を持つ、あるいは関心を持つでもいいんですけど、そういう教員が集まって議論する場という、そこがここの最大の強みといいますか。それが今、このコロナのこともあって、僕が長をやっていたときなんかは情報交換会といって、必ずそれは野田先生とかもおいでいただいてやっていたんですけど、それもできなくなってきているという状況があって、我々も川上先生の言い方じゃないけど、切れそうになりながらやっている部分というのがあったりしてですね。今日はみんなととにかくピザを買ってビールでも、集まってでも、とにかくいろいろ議論をして、例えばお近くの土屋先生はこう考えているんだとか、中野先生の意見はとても面白いとか、そういうことが今、とても足りないな、足りないんだなということを感じて改めまして感じ次第です。どうもありがとうございました。

【学 長】 ありがとうございます。

人とのつながりということが出ましたけれども、丹藤先生が教科教育学研究部門長をやっていたときには、必ず2人か3人で飲みに行っていましたんで、本当につながりができたんだらうなあとと思っています。

ほか。じゃあ、土屋先生、お願いします。

【土 屋】 土屋です。私は川上先生からは、学位を取れ、学位を取れと常にハッパをかけられて、その後ちゃんと何年かかけてやったという記憶がありますし、横山先生からは、学系長を今やっているんですけども、横山先生が主事のときに、まだ若かったんですけど、私がですね。よく話合い、土屋さん、どう思うとか、土屋さんならどうするかみたいな、要するにそういうふうに若い意見を聞くところを横山先生、やられていて、今、学系長をやりながら、そういう姿勢をちゃんと自分もやらなきゃなと思っているんですけども、やれているかどうかは別としてですね。

そういうお二人に学んで今があるんですけども、1点、御質問したいことがあって、先生たちのリアルなときとちょっとずれるかもしれないんですけども、本学で教科教育ではなくて教科学という発想で、いわゆる内容学の人やれるという学問をつくらうとした動きが、松田学長さんのときあたりに強かったんですけども、教科教育と違って、そういった教科学というものが、今はあまり言

わなくなったんですけどね、うちでも。その辺は川上先生とか横山先生が、そういう発想とか、そういう形をどう思われるのかなとちょっとお伺いしたいなと思っているんですね。教科教育学というものが、逆に言えば、よりはっきりしてくるんじゃないかなと思ったり、あるいは教科教育学と教科学というような発想は、内容学を含むという意味での発想は似ているのかどうか、お聞きしたいなと思いました。

【学 長】 博士課程をつくるときに、「教科学」という名称が出ていましたね。何人か博士課程の担当の方もこの中にいますけれども、いかがでしょうか。

【講師（横山）】 博士課程をつくるころは私は関与していませんけれども、教科学という言葉と考え方が出てきた、その本当のところは、極めて学内政治的な問題だったと私は思っています。ここであからさまに言う必要はないと思うんですけども。教科学という学問分野を考えて、それが教科内容学とどういう具合に相わたるのか、私は、まず教科学の成立のために教科教育というものをどう考えるかというふうなことを当時レポートとしては出したんですけども、それが教科内容学のところに返ってきて、教科内容学そのものが変わっていくのかなと考えていたら、教科内容学はそのまま、教科教育学（教科学）の中身が変わっていくような、そういう感じだったんですね。ただ、私はそこまでしか関与していません。どういう学内政治の動きがあったのかということは、また別の機会があればお話ししたいと思います。以上です。

【講師（川上）】 教科学についての感想、私は極めて横山先生の感想と似ております。

「学位を取ってください」ということをいろんな先生に私はお願いしました。これは、愛知教育大学に大学院博士課程をつかっていきたいという私の思いがあったんですね。人のつながりを通して学問というのは発展していくと思うんです。それは学士4年間、大学院5年間、前期・後期研究して、そこで研究者が育っていくわけですね。その研究者が愛知教育大学、あるいは全国の教育学部に就職して行って、その中で教科教育の根を張ると。それが教員養成学部のアイデンティティの確立につながっていく。だから、博士課程設置のためには各教科ごとに博士の学位がある人を用意しておかなければならないというような思いから、そんなふうなお願いをさせていただいたことはよく覚えております。

今後もぜひ後継者を養成していくということを大事にしていただきたいと思います。

【学 長】 ありがとうございます。

ちょうど時間になりましたので、お二人の苦労話も含めて、それからお怒りの言葉もありましたので。教科教育関係者を中核としながら、人とのつながりを大事にして、多くを巻き込みながら、今、日本で起こっている問題について全体で取り組んでいく、そんな方向性を示唆いただけたなと思います。ありがとうございます。

では、お返しします。

【司 会】 それでは、最後に杉浦センター長から、講師の先生方にお礼の言葉をお願いしたいと思います。よろしく申し上げます。

【杉 浦】 失礼いたします。本日は、教職キャリアセンターの教科教育学研究部門が、砂川先生を中心に年表を作られて、その中で過去の設立当時の歴史を知らない、新しく一歩踏み出すにしても必要なことがあると。教科教育学のことについて、本学が動き始めたときのことを知っていらっしゃる先生方においでいただいてお聞きして、新たなことを考えていこうと、そういう多分思いで企画されたと思います。川上先生、横山先生には、大変昔のというんですか、いろんなことを思い出しながら熱く語っていただいて、ありがとうございました。

人間的なつながりの濃さがセンター設立当時から非常にセンターの活動を充実させたものにしていただんだなということを感じることができました。コロナ禍の中で集まってお話をしながら酒を酌み交わしとか、そういうのがなかなか難しい状況ではありますが、いずれにしても集まって話をし、その中で問題を確認しながら解決していくということが大変大切であるということを知ることができました。本当にありがとうございました。また今後ともどうぞ御指導、よろしくお話ししたいと思います。

それでは、最後、お礼の拍手かなんかをしてもよろしいでしょうか。(拍手)

それでは、両先生に拍手をしてということでお礼の意を表したいと思います。ありがとうございました。

【司 会】 それでは、これで閉じさせていただきたいと思います。どうもありがとうございました。

5. 編集後記

山田浩平(教科教育学研究部門副代表 SCOPE 編集担当・養護教育講座)

みなさまには日頃より愛知教育大学教職キャリアセンターの教科教育学研究部門の活動に深いご理解とご協力を賜りまして、感謝申し上げます。本年度も教科教育学研究部門の副代表を継承し、SCOPE 編集担当として、ここに No.12 の SCOPEⅢをお届けします。

今回の SCOPEⅢNo.12 では、「学校教育と ICT 活用」として内容が取り上げられています。ちなみに前回の SCOPEⅢNo.11 では、「新型コロナと学校教育」として内容が取り上げられました。No.11 を受けて No.12 のテーマが設定されましたが、文部科学省の通知「新型コロナウイルス感染症対策としての ICT を活用した児童生徒の学習活動の支援について(令和 3 年 1 月 7 日)」では、新型コロナウイルス感染症の感染拡大に伴い、ICT を活用しながら児童生徒の学びの保障に取り組むため、民間事業者とも緊密に連携しながら地域や学校の実情に応じた積極的な取組を行う旨が示されています。その実現に向けて、各学校においては地域の感染状況を踏まえつつ、学習活動を工夫しながら可能な限り学校教育活動を継続し、子供の健やかな学びを保障していくための工夫がなされていることと思います。本稿はこの ICT における学校教育の方向性について、各教科(講座)の立場から 14 人の先生に執筆していただいております。どれも教科教育学の知見に基づく興味深い内容ばかりです。

本誌をきっかけに、教育に携わる多くの先生と今後の教育の展開について討論できる機会になれば幸いです。

