

SCOPEⅢ

No. 4

愛知教育大学教育創造開発機構
教員養成高度化センター
教科教育学研究部門

教員養成高度化センター

〒448-8542 愛知県刈谷市井ヶ谷町広沢1
電話： 0566-26-2316

編集責任者： 美術教育講座 松本昭彦
杉林英彦

「SCOPEⅢ」No.4 特集について

野田 敦敬 (兼担教員／生活科教育講座)

2012年8月の中教審答申「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」では、「教職生活全体を通じて、実践的指導力等を高めるとともに、社会の急速な進展の中で、知識・技能の絶えざる刷新が必要であることから教員が探究力を持ち、学び続ける存在であることが不可欠である」としている。都市部では、教員の大量退職大量採用の時代をむかえ、教員の力量向上への対応が急務となっている。愛知県教育委員会義務教育問題研究協議会では、「若手教員の育成を図る研修の在り方について」をテーマに、2014年度末を目途に手引きの作成に取り組んでいる。また、名古屋市教育委員会では、2013年11月に「今こそ求められる教師像」というテーマでシンポジウムを開催した。

そこで、教員養成段階で、教師としてどのような資質を身につけさせるべきか、また、身につけさせるためにどのような取組をしているのかを各教科で執筆した。

目次

平成25年度教科教育学研究部門の研究活動報告 (船尾 日出志・専担教員／社会科教育講座)	1
●特集	
心身ともに安定した保育者の基盤をつくる (林 牧子／幼児教育講座)	2
私が教師でいられる理由を尋ねて (砂川 誠司／国語教育講座)	3
今こそ、市民教育につながる「新聞教育」を (市川 正孝／社会科教育講座)	4
教師として身につけさせたい資質 (小谷 健司／数学教育講座)	5
子どもの視点に立つということ (遠西 昭寿／理科教育講座)	6
教員養成で養いたい資質 (国府 華子／音楽教育講座)	7
理論と実践との往還による実感をともなった学びへ (杉林 英彦／美術教育講座)	8
たくさんの出会いと経験を (山根 真理／家政教育講座)	9
教員養成で養いたい資質 (北村 一浩／技術教育講座)	10
子どもの「動きを見る」ための資質能力 (上原 三十三／保健体育講座)	11
海外での教育実習と英語の役割 (高橋 美由紀／外国語教育講座)	12
「保健」を担当する養護教諭の資質能力育成を意識した教育方法の工夫 (後藤 ひとみ／養護教育講座)	13
特別支援学校教員養成課程における「実践的指導力」の育成 (船橋 篤彦／障害児教育講座)	14

※挿画・松本昭彦 (兼担教員／美術教育講座)

平成25年度教科教育学研究部門の研究活動報告

船 尾 日 出 志 (専担教員／社会科教育講座)

下記のように定期的に研究会を開催し、それぞれのテーマについて活発に論議した。原則として教科教育共同研究室（教育臨床総合センター3階）を会場とした。

◆ 4月17日（水）17時05分～18時20分 出席者数16名

① 今年度の任務分担（月例研究会【大学附属共同研究会代表者会を含む】の計画と運営、SCOPEⅢの編集、大学附属共同研究会報告書の作成、機構紀要の編集委員、教科書の整備と購入、教科学研究部門との連携、講演会ないしシンポジウムの計画と実施）の決定

② 今年度の例会の内容および進め方、当面の日程についての決定

◆ 5月22日（水）17時05分～18時30分 出席者数13名

成瀬麻美先生（保健体育教育講座）より「動きを引き出す表現運動・ダンスの授業」というテーマで報告をいただき、有意義な話し合いがおこなわれた。

◆ 6月17日（月）16時45分～18時30分 出席者数16名

大学附属共同研究会代表者会と部門の研究会を同時開催

① 平成25年度大学・附属学校共同研究会の運営について確認（報告書の作成、運営費、原則として8月7日15時より一斉分科会をおこなうこと等）

② 出席者全員より順次、最近の研究関心について簡単に報告、1人5分程度の報告であったが、多様多彩で、非常に啓発的な話題に盛り上がった。

◆ 7月31日（水）18時30分～21時00分 出席者数14名

知立にて情報交換会（第4回例会）内容：教科教育学研究の在り方、教育実習の在り方、学生が大学を卒業した後のサポート（職場訪問、研修支援）の在り方等について有意義な話し合いができた

◆ 9月18日（水）10時00分～12時00分 講演会 会場は大学会館2階 中集会室

講師として愛知教育大学名誉教授 竹原 裕先生をお招きして「デザイン思考による総合的学習を考える」という題目にてご講演をいただいた。「デザイン」とは、「意匠」といった色や形を表す以前に、「計画する。設計する。企画する」とった意味があり、「アートではなく社会科学」であると述べられた。また、創造性を生み出す発想として、「非定型的発想」「多角的柔軟な思考」「新しい価値の創造」などを例として話された。これらは、総合的学習でも大切にされている。有意義な会であった。

◆ 10月23日（水）17時00分～18時30分 出席者数10名

杉林英彦先生（美術教育）によって「アートゲームを活用した鑑賞遊びの教材研究」と「美術鑑賞活動にあらわれる“オノマトペ”的役割とその意義」という2つのワークショップで、10名の参加者は童心にかえって、楽しく学ぶことができた。

◆ 11月27日（水）17時00分～18時30分 出席者数11名

今年度の主免教育実習の事前指導について、有働裕先生（国語教育講座）より報告いただき、論議を深めることができた。

◆ 1月29日（水）17時00分～18時15分

主免実習の事前指導について第2回目の論議をした。報告者は船尾日出志である。

◆ 2月26日（水）18時30分～

今年度の反省と次年度の計画等について話し合い、そのほか情報交換をおこなった。

心身ともに安定した保育者の基盤をつくる

林 牧 子 (幼児教育講座)

保育者（教育者）として必要な資質とは何であろうか。保育の技術、子どもとその発達の理解、カウンセリングマインド、心身の健康、柔軟な思考力…と枚挙にいとまがない。いずれにせよ、保育者とは、乳幼児期という一人の人間の人生におけるスタートの時期をともに過ごすことを許され、また、その時期を任されている存在だ。乳幼児期とは、人としての土台を作る時期である。自他への信頼感や自己肯定感を育み、他者との交わりを経験する中で忍耐力も培っていくという大切な時だ。つまり、保育者とは、人生においてとても重要な時期における心身の成長をサポートする重責を担っているということになる。

また、保育者は対人援助職でもある。対人援助職とは、医療・看護・保健・福祉・教育などの分野において、他者を支援したりケアしたりする職務を負う。これらは、人の成長や発達に携わる職を選択した者ならば、職務内容として含まれるものではある。しかし当然、「治療・看護・介護」や「教育・保育」などの専門家ではあっても、カウンセリングの専門家ではない。そのため、自分とは違う価値観をもつ他者をどのように受容し、彼らに対してどのように応答すればいいのか日々頭を悩ませている。そして、頑張りすぎた結果バーンアウトする者が多数いることは、社会的な問題としてあまりにも有名である。また、比較的幼い頃からもち続けている「この仕事がしたい」という思いが実現し、期待と希望に溢れて職に就いたものの、理想と現実との差に愕然とする者も後を絶たない。この現象はリアリティショックと言われるもので、結果的に離職に追い込まれる者もいる。これらの状況は、ある程度予測はつくものの、現実に目の前に迫って来ることで初めて体感するストレスに対処しきれなくて表面化する問題であろう。ということは、養成段階からこれらのストレスへの対応力（ストレス耐性）を身につけることが必要だと考えられる。

しかし、ストレス耐性は一朝一夕に身に付くものではないし、耐性をつけるために学生をストレスフルな状況に追い込めばいいものでもない。そもそもストレスのとらえ方は、個人によって千差万別である。しかしそれに潰されるということは、視野やものごとのとらえ方が狭くなり、結果的に自分の陥っている状況が把握できなくなることでもある。このような悪循環から解放されるためには、まず思考の癖を知り、自身が陥りやすいパターンに気づくことが最初の一歩なのだ。自分がものごとを理解する枠組みや方法はどのような傾向があるのか、何に価値観を置いているのか、自分と他者の違いは何かということを知り、自己分析と自己理解、そして自己を客観視する癖をつけることにより、ストレスや怒りや悲哀などのネガティブな情動に支配されにくくなると同時に、解消方法もみだせるようになる。本講座の学生には、ストレス耐性とともにレジリエンス（柔軟性）も持ち合わせてほしいと思い、授業の構成をさまざまに工夫している。

本稿では精神的なストレスへの対策としての自己理解について少し述べたが、幼児教育講座では、将来的に保育者となる学生たちがスムーズに現場対応できるよう、さまざまな「保育力」を養成している。手遊びや読み聞かせ、ピアノなどの技術を向上させることはもちろんのこと、身につけた技術をいかに子どもたちに生き生きとした形で還元するかということを大切にし、日々「理論と実践」を反復している。子どもは子ども独自の文化を有している。大人は、子どもの文化を壊すことのないよう、子どもたちに寄り添い、思いをなぞる存在であってほしいと願っている。



私が教師でいられる理由を尋ねて

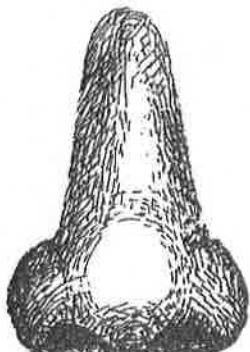
砂川誠司（国語教育講座）

もう何年も前のことなのだが、私は、自分の子ども時代ばかり振り返っている自分に気づいてはとしたことがあるのだけれども、それはやたら昔語りをしたがるあの大人たちに仲間入りしつつある自分に抵抗感を覚えたということではなくて、どうも私は教育のことを考えようとすればするほど自分の子ども時代を意味づけ直そうとしている、そういうふうにして考えを進めている自分に何か違和感を覚えはっとしたのである。教材を読み、それをどうやって教えるかを考える。誰に教えるのか。子ども時代の自分になのである。このクセはいまでも続いている。

小学校3年生のときだっただろうか、校庭に出て木や花など好きな植物を絵に描くという授業があつた。それぞれ思い思いの場所で絵を描いていたのだが、私は早めに仕事が片付いたので、余った時間で校庭で遊んでいた。遊び道具が校庭に転がっていたので（それが何だったかは忘れたが）、それを使って遊んでいた。いつの間にか、周りが見えないほど夢中に遊んでいた。気づいたとき、私のすぐそばには担任の先生の顔があった。そして先生は私にこう言ったのだった。「いい子して遊んどるのう」。私はどうしてこう言われたのかさっぱりわからなかつたが、表情からして決して褒められているわけではないことはすぐにわかった。それから少し考えてはじめて理解した。これが皮肉か！と。もちろん皮肉という概念を獲得したのではない。ただ、ことばの裏の意味に気づいたのだった。そしてたいへんショックを受けた。そんな言い方があるのかと胸が抉られるような思いをし、その日中わけのわからない恐ろしさに震えたのだった。本当に、恐ろしかった。

こんな恐ろしい経験があるにもかかわらず、私は、教えていた高校生が髪を染め、アクセサリーをたくさん身につけて学校に来たとき、「うわあ、かっこいいじやん」なんて心にもないことを言ってしまったことがある。言ってしまって、やめとけばよかったと思った。あのときの自分の経験が善かつたのか悪かつたのか判断もつかないままに、自分がそれを繰り返していることに気づいたのである。もちろん、あの経験をすっかり肯定することはできない。けれども、あの経験があつていまの自分がいるのだということ、私という教師がいるのだということは、まぎれもなく真実である。だから、大事なのは善悪を判断することなのではなく、まずは経験を解きほぐし、自らの教育に対する考え方を創りあげていこうとすることなのだろう。そうやって、教師のことばに向き合うときの子どもたちの心では何が起きているのかということが考えられるようになってくるのだと思う。

子ども時代を振り返ることは、教師としての自分の振る舞いを見つめ直すべき対象として浮かび上がらせることである。それは自分自身をいちど子どもの側に置いて考えるということでもあるだろう。さらに、たくさんの子どもたちと関わりを持ち、いろいろな考え方の道すじを捉えていくことで、自らの教育観は確かなものへと作られていくのだと思う。こう考えたとき、子ども時代を振り返ることは、最初は違和感であったけれども、いまは自分が教師であるために必要な行為なのだと考えるにいたつた。教員養成で養いたい資質と言えるかどうかわからないけれども、私が教師でいられるのはこのように考えていくことが面白いからだし、こういうふうに考えることに面白さを見出せなければ、教師なんてやってらんないとさえ思うのである。



今こそ、市民教育につながる「新聞教育」を

市川 正孝 (社会科教育講座)

「大学生が社会の出来事に無関心になった」。そんな声を聞くようになったのはいつごろからでしょうか。原因は複合的だと思いますが、社会の動きに关心をもたせるような教育が不足していることも大きな理由ではないでしょうか。今こそ、教師を目指す人が社会的な問題に关心をもつような「市民教育」が必要だと思います。

ところで、情報メディアの中では、とりわけ新聞の地盤沈下が最も激しく、新聞を読んで社会のことを考える学生など、今は「希少種」の存在になっています。大学生にアンケートを取ると「新聞」は「おじいちゃん、おばあちゃんが読むもの」と答える学生がいるほどです。私は、かつて新聞記者を目指したこともあり、新聞ジャーナリズムが民主主義社会で重要な役割を果たしていると考えてきた人間です。小学校の教育現場では33年間「新聞を作る、新聞を読む」などの「新聞教育」を推進し、子どもたちの成長の姿を見てきました。市民教育につながる「新聞教育」を、今、私は進めたいと考えています。

大学では新聞を活用した授業は決して珍しいことではないでしょう。しかし、それを発達段階に合わせてどのように教育で活用したら良いのかを同時に学ぶ授業は少ないのではないでしょうか。ジャーナリズムとしての新聞の役割と、教材としての新聞、そして小・中・高における「平和」で「民主的な」市民を育てる新聞教育の方法、さらには「新聞を主体的・批判的に読み解く方法」を、大学、とりわけ教員養成系の大学で学ぶ必要性を、強く感じています。

春から、大学の「社会科教育」の機会を得て、市民教育につながる「新聞教育」の試みに挑戦していました。例えば本学卒業生の「オリンピック選手・中野弘幸先生」が小学校教師として出発した記事を扱い、彼の「日本一の教師に」という思いを話し合いました。続いて「4コママンガの順番決め」「地方記事の見出し決め」に始まって、「道徳教科化の是非」「体罰問題」「憲法96条改定問題」「はだしのゲンをめぐる教育界の対応」等、少しずつ段階を上げてきました。時には、各紙の記事を提示し、時には学生の皆さんに記事集めをしてもらって、考えてきました。小学校でやったように司会者を決め、話し合いの手順を示しながら、議論を進めてきました。最近では「特定秘密保護法案」についても話し合いました。このときには、できるだけグループで各紙の記事をたくさん集めてもらいました。学生には新聞社のデータベースの活用なども勧めました。授業では、毎回「新聞記事の切り抜き」を課題に出しました。このような活動を続けていくと、学生の考えに深まりと変化が大きく表れてきました。例えば「あなたが校長ならばだしのゲンを読ませますか?」という元民間出身校長の問い合わせの記事を提示し議論したときには、「校長が決めるのはおかしい」と「テーマ設定」自体に疑義をはさむ学生も出てきました。「特定秘密保護法案」では、ある学生は「これを授業で学ばなければ、無関心のままだった。」とレポートに書いています。

新聞作りも体験してもらいました。記事の選択、推敲、見出し作り等をグループで話し合い相談する場を設け、協同の学びを作っていました。4年生には体罰にかんする「オピニオン記事を書く」という課題を出しました。決められた字数の中で記事を書き、人を引きつける見出しを考えていく中で、送り手として、新聞作りの意義や苦労、楽しさを実感したようです。

社会的な关心が乏しいと言われる大学生たちが、今こそ、「新聞教育」などを通して、自立した「意識の高い市民」になってほしいと願っています。



教師として身につけさせたい資質

小谷 健司 (数学教育講座)

数学教育講座には教育熱心な教員が多く、学生の教育についてよく意見交換をしています。その際、よく話題に上るのが「学生の数学に対する興味・関心の低さ」です。数学教員はみな、学生に数学に興味を持たせるのにとっても苦心しています。こう言うと数学教員以外の方は、「数学が好きで大学に入った学生なんだから、数学に興味を持たせるのは簡単でしょ?」と思うかもしれません。しかし、私たちはそれにとても苦心しているんです。

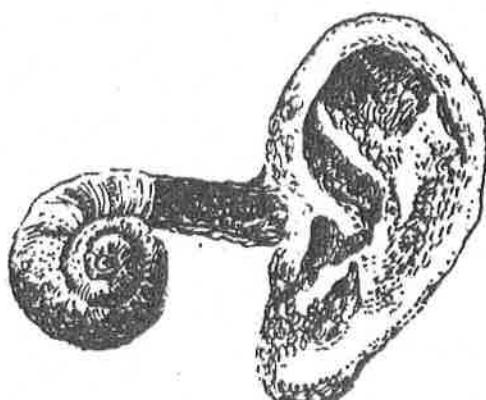
本学の学生の資質は十分に高いのですが、数学に対する興味が薄い。教員を目指す彼らが高度な数学に興味がないのはまだ理解できますが、小・中学校の数学に関する内容についても興味が薄い。例えば、「1 と $0.99999\cdots$ は同じ数か?」「分数には $1/2=0.5$ のように有限小数で表せるものと、 $1/3=0.33333\cdots$ のようにそうでないものがあるが、その違いは何か?」などの疑問は、数学に興味を持つ小・中学生なら誰しもが考えたことがある問題だと思っていました。しかし、学生に聞いてみると、このような問題は「考えたこともない」か「学校の授業で習って、それを鵜呑みにしている」かのどちらかです。

「新しい考え方に対する適応力」も学生に身につけさせたい資質です。本学の学生は、高校までに学んでいない新奇な内容を教えても、それを受け入れない傾向があります。もちろんこれも、数学に対する興味が薄いからです。例えば、数学で使う論理では「AならばB」は「Aでない、またはB」と同じ意味ですが、これなどは受け入れ難い考え方のようです。確かに、日常会話の感覚からは違和感があります。しかし、数学で『ならば』が使われる例を検討すれば、この考え方が正しいことがわかるはずです。でも、学習した初期の段階で「受け入れ」を拒否しているものだから、わからないまま忘却するのです。

本学の学生は、大学で学習する数学の考え方を「小・中学校で教える際に必要がない」と否定する傾向があるように思います。確かにそれは、正しい場合もあります。しかし、多くの場合、そのような理屈によって、小・中学校で教える際に必要な考え方まで切って捨てているように思います。教科書に書いてある知識だけでは、よい授業はできません。

本学の学生はなぜこんなに数学に興味がないのでしょうか?それは今までに自発的に数学を考えたことがないからでしょう。数学は学校または塾で強制されて勉強しただけ。しかも、考えた問題は答えがあることがわかっている問題だけ。学生はよく、「解き方を知らない問題だから解けない」と平然と言います。解き方を知らない問題だからこそ、解くのがおもしろいのです。解き方を知っている問題を解くのは、むしろつまらないはずです。

本学の学生には、在学中に少なくとも1回は自発的に数学の問題を考えてほしいと思っています。本学にはそれに付き合う数学教員がたくさんいますよ。





子どもの視点に立つということ

遠 西 昭 寿 (理科教育講座)

「子どもの視点に立つ」とか「子どもを理解する」とよく言われる。子ども理解とはどういうことか。同じ授業を受けて、すなわち教師・教材・教具・方法・学習過程・学習仲間・教室環境がすべて共有されているにも関わらず、一人ひとりの学習者の「わかり」は異なる。外界からの刺激が同じなのにだれ一人同じ学びをしない。違いは一人ひとりの子どもの内面にあるのだ。このことは、学びが個人の認知構造と感覚与件(sense data)との相互作用の結果として現れているからであり、授業は、教材研究や指導法研究といった外界からの刺激の制御だけでは論じることができないことを意味している。

北天の空の回転を、地球の自転の証拠として見るのはそれとも空(天球)の回転として見るのは、地動説から見るのは天動説から見るのはという問題であり、けっして北天の空の回転を詳細に観察することでは解決しない。つまり、天動説と地動説のいずれを信じるのかという信念の問題であって、これが「見方」である。天動説に対する地動説の優位性の信念は、太陽の日周運動、星座の日周運動、太陽の年周運動、星座の年周運動、内惑星の運行、外惑星の運行などの観察事実を、いかに無矛盾的に、調和的に説明できるかという点にあった。つまり、観察事実から得られた知識のすべてが調和的なネットワークを構成していることに対する信頼である。

この事例は次のことを示唆する。複数の理論が同じ事実を証拠とし得ること、すなわち個々の観察事実はいくつかの理論を想起させるがいずれかを決定できないこと、理論はあたかも地下に広がる竹の地下茎のように観察者の見えないところで相互につながりあって意味を持っていること、理論においては多様に解釈可能な観察事実(証拠)との関係よりは理論相互の関係の方が重要であること、何よりも知識ネットワークがどこをとっても矛盾のない調和的構造を持つことである。我々の信念や理論(説明)に対する信頼は明示的か暗示的かに関わらずこのような認知的背景から生じている。もし、このネットワークに非調和的な、もしくは部分的に矛盾する理論を付加しなければならないような状況や、ネットワークの一部が否定されるような状況が生ずれば、我々はどのように対処しなければならないのだろう。あたかもオセロゲームのようにひとつのパイが入れ替われば、次から次へとパイを返さなければならぬだろう。これは信念への挑戦である。もし、パイの入れ替えを拒否するなら、新しい理論は「なかったことにする」か、それをもたらした事実を自分に都合の良いように再解釈することになる。所詮、事実と理論の関係は多様であったのだから。

学びは学習者の認知構造、すなわちこれまでの経験、学んできた知識、これらの関係性、そこから生じる価値や信念など記憶されているもののすべてとの関係の中で生じている。新しい学びは、子どもたちが築き上げてきた「まわりの世界を理解するための知識ネットワーク」に対する挑戦なのである。ときには、新しい学びを受け入れることはこれまで信じてきた大切なものを捨てことになる。だから当然、学習者は抵抗を試みる。無視や勝手な解釈である。

子どもの視点に立つということは、とうてい大人にはできない。しかし、彼らの認知構造を探り、理解することは可能だ。彼らが何を知っていてどのように考えているのかが個人的であるから学びも固有なのであり、それを知ることは教師の重要な力量である。学習者を知ることから授業づくりがはじまる。認知構造や知識を記載する方法、理論や概念に対する信念のゆれを測定する方法はいくつか知られている。コンセプトマップ法や連想法、運動ライン法などであるが、何より子どもたちと本音で語り合い、彼らの語りを記述することが重要だ。これこそ、我々研究者がもっとも渴望しているものであり、このような環境にある教師に望むものだ。

教員養成で養いたい資質

国府華子（音楽教育講座）

教員になるために必要な資質は、いくつもあげることができるでしょう。その中で、特に大切にして欲しいと考えていることが二つあります。一つは、自分自身で課題を見つけ、それを解決していく方法を模索し、答えを追究していく道を歩き続ける力を身につけることです。

学生たちは教員側からの課題に対し、実にまじめに取り組み、準備をしてきます。授業以外への意識も高く、ボランティアやサークル活動、学外の活動への参加など、積極的に参加している姿を見ると、とても頗もしく感じます。その一方で、間違うことを自分自身に許さず、たった一つしかない正解のみを求めているように感じられることがあります、こちらが戸惑ってしまうことがあるのです。ものの見方は一つではありません。様々な立場があり、考え方があります。例え、最終的にたどり着いた答えが同じであっても、その過程まで同じとは限らないのです。柔軟な考え方を手に入れるためにも、失敗をしたり回り道をしたりする過程が大切なのだと思います。

学生の期間は非常に短いものです。そこで学べることというものは、限りがあります。必要な知識や技術を身につけることは、勿論必要です。音楽であれば、音楽史の知識、音楽を解釈するための基本的な知識、音楽を表現するためのルールや技術などをきちんと学んでおくことが重要であることは、言うまでもありません。しかし、これもすべてを学び尽くすことはできないのです。大学生の間にできることは、社会に出ても自分自身で学んでいくことができる、問題に向き合い、失敗も重ねながら、もがきつつ時間をかけて解決を導き出すことのできる力を身につけることでしょう。

もう一つ大切だと考えていることは、子どもを見る目を養っておくことです。教育の場に立つことになれば、目の前には生きた子どもたちがいます。そして、誰一人として同じ子どもはないのです。その子どもたちをどのように見るのか。これは、実際の子どもたちと触れ合わなければ分からぬ部分が多いのも事実です。それでも、一つの言葉や動きの奥に何があるのか、表面だけではわからないところに大切なことが隠れているという目をもてるようになって欲しいと願っています。

このような力を養うためには、言われたことについてのみ学ぶところからの脱却が求められます。私自身が授業の中で学生に意識してもらおうと心がけている課題は、以下のことです。

- ① どんな些細なことであっても、答えを当たり前のこととして鵜呑みにするのではなく、疑問をもつこと。
- ② 受け身ではなく、様々な問題を自分のこととして捉え、考えること。
- ③ 失敗を恐れずに、まずやってみること。そして、その失敗から学ぶこと。
- ④ 一つの答えを見つけたことで満足することなく、多様な視点を手に入れること。

これらの課題は、私自身にも降りかかってくるものです。私自身、生きた学生たちと真摯に向かいながら、模索し続けたいと思っています。

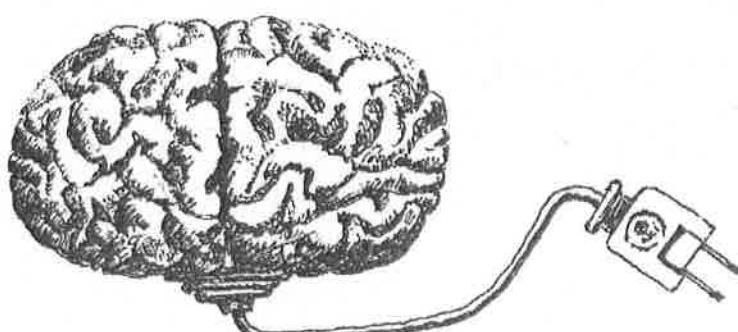


理論と実践との往還による実感をともなった学びへ

杉林英彦 (美術教育講座)

中央教育審議会教員の資質能力向上特別部会「教職生活の全体を通じた教育の資質能力の総合的な向上方策について（審議のまと）」では、これから教員に求められる資質能力を、(1)教職に対する責任感、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力（使命感や責任感、教育的愛情）、(2)専門職としての高度な知識・技能として、①教科や教職に関する高度な専門的知識（グローバル化、情報化、特別支援教育その他の新たな課題に対応できる知識・技能を含む）、②新たな学びを展開できる実践的指導力（基礎的・基本的な知識・技能の習得に加えて思考力・判断力・表現力等を育成するため、知識・技能を活用する学習活動や課題探究型の学習、協働的学びなどをデザインできる指導力）、③教科指導、生徒指導、学級経営等を的確に実践できる力、(3)総合的な人間力（豊かな人間性や社会性、コミュニケーション力、同僚とチームで対応する力、地域や社会の多様な組織等と連携・協働できる力）と整理している。教員養成段階においては、教科指導、生徒指導、学級経営等の職務を的確に実践できる力の育成や、基礎・基本を踏まえた理論と実践の往還による学びの高度化が求められている。

国立大学法人の教員養成には、上記を基盤とした養成が求められる。筆者は、本学に着任して1年も満たないが、これまで11年間携わってきた教員養成での考え方や、本学学生の学びの様子などを踏まえて、主観的な思いを述べてみたい。教員養成課程に所属する学生は、教育への熱意と教職に対する責任感を曖昧ではあるが、強くもっている。この「曖昧さ」をどのように実感をともなった切実なものに変えていくかが、養成校として大きな課題である。本学に関しては細やかなカリキュラムで教科指導・生徒指導・学級経営に関する理論的な学習・研究が行える環境にあり、学生もよく学んでいる。しかし、その理論を実践する「場」が未整備である。理論を学んだ教科書的な「型」を現場で子どもや教師、地域の人たちとの関わりの中で、その「型」を壊し、その現場に適した実践的な「型」へと再構築すること（し続けること）が実践的指導力の育成につながる。そのためには、法令に定められた教育実習以外の機会で、現場での教育体験の充実が必要である。現在でも各学校単位で本学の学生を学校ボランティアとして、その機会を与えていただけているが、学生の現場での体験が一時的な「体験」で終わっていないだろうか。現場で体験したことを大学で学んだ理論と関連づけ省察できるような支援を養成校として実施できないだろうか。三重大学や愛媛大学などでは既に実施され、ある程度の成果を得ている。ある現場の教育活動に学生が参加する場合、主体的な参加申込→活動での計画・目標を作成・大学へ提出→参加報告書の作成・提出→大学教員（或いは現場教員）の指導→次の活動へ…といった理論と実践との往還が行われている。そこで成果は実践的指導力の入口に過ぎないかもしれないが、①間近に多様な「なりたい教師」像があること、②現場教師・大学教員・地域の人たちに見守られながら、子どもと向き合える機会があること、③理論と実践との往還で学びが明確になり蓄積できること、④子どもとの切実な関わりから教職への意欲を実感をともなって強く持てるることは、教員の資質の基盤をなす大きな財産になるはずだ。



たくさんの出会いと経験を

山根 真理 (家政教育講座)

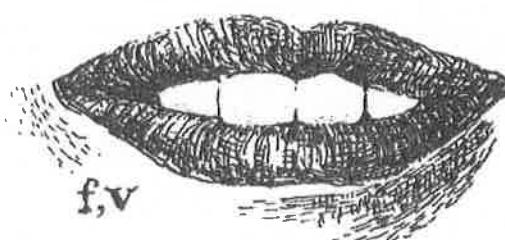
教員養成課程の学生の授業やゼミ指導を担当するようになって20年と少しになる。赴任した当初に感銘を受けたのは、学生たちの、教師の仕事や子どもに対する真摯な姿勢であった。秋の教育実習の事後指導後の打ち上げコンパで、授業づくりの苦労や子どもについて後輩たちに熱く語る学生たちの姿。大学教員も基本的に全員がコンパに参加し、学生たちの経験談に耳を傾ける。教育実習は教員養成課程のカリキュラムの最大の山場であり、教員志望の学生たちが大きく飛躍する時なのだと、学生たちの熱気にやや圧倒されながら、感じた。

わたしの専門とする研究領域は、家族社会学である。「教科内容学」の担当者として赴任して、教員養成課程は子どもとその成長にかかわることが本当に好きで、それゆえ教員になりたいと願う人たちが多くいる課程だ、ということに強い印象を受けたのである。「専門性を生かすことができる」あるいは「一生続けられる」仕事として教員を志望する、他学部出身の学生とは違う、教員養成の学生の「カラー」といえるだろう。

20年余がたち、大学をとりまく状況は大きく変わり、学生の気質にも変転はあるが、子どもと出会う現場が、学生たちが一番「やる気」をだし、力を発揮する場であることには、変わりがない。子どもが好きで、人の成長にポジティブにかかわっていきたいと願うこと。素朴ではあるが、教員志望の人の、大切な基本的資質であろう。「いじめ」「学級崩壊」「モンスター・ペアレント」など、教員になることを尻込みさせる要素が多く語られる今日にあって、そのような思いをもって教員を志望して入学してくる人の存在が、まず、貴重だと思う。

では、そのような基本的な資質のうえに、4年間の大学生活で、どのような資質を養うのか。近年とみに強調されるようになったのは「実践力」という言葉である。教員養成カリキュラムのなかでも、学校現場での実習経験を増やすこと、学校現場と協同した授業づくり、現場経験をもつ講師による授業などの取り組みが行われてきている。教育現場も、それを取り巻く環境も「一筋縄」ではないか現在の状況を考えると、「現場で多様な子どもたちを相手に授業、学級経営、生活指導などを、とにかく成立させる」力量は、求められてしかるべきだろう。

しかし、その一方で、「人生」にかかわる学問領域に携わってきた立場からみて、「真の実践力」を養うためには現場重視だけでなく、長いスパンで人間の人生と社会の行く末を見通す力が必要ではないか、と思われる。今日、人間社会の課題として、限られた資源の維持と分配、格差と貧困、国家・民族間の戦争や紛争、科学技術と倫理の関係、人間にかかわるカテゴリー化と偏見、身体やコミュニケーションレベルでの「生きがたさ」など、これまた一筋縄ではない課題が山積みである。そのような時代にあって、日本社会では、少し早い近代化の恩恵を受けて、80年余の人生の時間が与えられている。21世紀後半まで生きる子どもたち（と学生本人）の長い人生の時間を想像して、さまざまな困難はあっても、豊かな人生と社会のあり方を志向できる力をもつこと。このような力を獲得するためには、回り道、寄り道、失敗を含む試行錯誤の経験や、多くの、時には理解不能な「他者」との出会いが必要ではないだろうか。それらの経験や出会いは、即効力は乏しいかもしれないが、長期的に見たとき、じわじわと効いてくる「教師としての力量」を養う肥しになると思う。そのようなことを考えながら、ゆっくり、じっくり、学生たちと一緒に歩んでいきたい。



f,v

『教員養成で養いたい資質』

北村 一浩 (技術教育講座)

私が考える教員養成で養いたい資質は、第一に、「子供が好きある」ということである。教員として子供と学校で関わるためには、教師は子供が好きでなければならない。子供が好きになるためには、子供とふれあう時間をたくさん持つ必要がある。私が主に担当している、中等教員養成課程・技術教育専攻の学生は、ものづくり教室で年間20回程度小中学生に対して、ものづくり教室を行っている。このような取り組みにより、学生は子供とふれあう貴重な体験が出来、子供好きを育てる重要な取り組みである。技術教育専攻以外でも、本学では子どもまつりや訪問科学実験などの取り組みがあり、大変有意義である。

第二に、学校で子供と関わる中で、「子供の成長を共に喜べる人」でなければならないと考える。子供が好きで子供の成長を共に喜べる教師であれば、常に子供の視線にたち、子供と積極的に関わることができる。子供と関わる中でその中で教職に対する情熱や使命感を養う事が出来る。

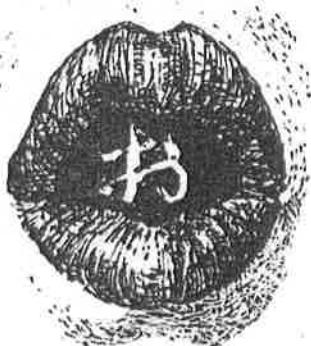
上で述べたような教員の資質を持つには、豊かな人間性を備えた魅力的な人間でなければならない。豊かな人間性を備えた魅力的な人間になるためには、何か大きな事を成し遂げて、自信を持つ必要がある。学部では、卒業研究が大きな事を成し遂げ自信を持つための重要な経験となる。

卒業研究は、1年近く前から指導教員と共に研究テーマを設定し、そのテーマに沿って研究を続け、最後に卒業論文および卒論発表を行う事で完結する。学生にとって、1年近く先は途方もない遠くのゴールであり、雲をつかむような感覚であろう。しかし、指導教員とのゼミナールを通して専門的な文献や参考資料を読み、研究内容について周辺知識を習得していくにつれて、研究は深まっていく。教員養成課程の学生は、8月まで教員採用試験の勉強も平行して進めなければならず、マネジメント能力が要求される。教員採用試験の終了後が卒業研究を進める絶好の時期となるが、研究に対して興味が持てず後回しになりがちで、学生によつては、うまく研究が進まない事もある。12月から卒業研究追い込みの時期となり、いよいよ研究に熱が入ってくるころ、今まででは理解できなかつた研究の内容が理解できるようになり、研究が楽しくなつてくる。効率よく研究を進め、データをまとめ、卒論発表する経験は、大学生活の中で、最も大きなハードルであり、乗り越える事で自分に自信がつく。このように、卒業研究は、教員の資質を養う上で、最も重要な作業である。

その他に、現在の教育現場が置かれている状況の把握と対策についての即戦力の知識が必要であると考える。いじめの問題など、教育現場で起こっている数々の問題に対処するための技術の習得が求められており、時間数も増加している。いじめの問題は、子供たちとのコミュニケーション不足が原因である事が多い。子供からのサインを見逃さないためにも、このような即戦力の知識が大いに役立つであろう。また現在、教職実践演習や教科学などの、即戦力の授業が充実する傾向がある。このような内容を履修する事で即戦力が身につくと期待される。

一方、教科専門に関する内容は減り続けている。私は教科に対する基礎知識も教員の資質を養う上で重要であると考える。特に中学校・技術科では、幅広い内容を一人の教員で扱う事が多く、生徒からのより高度な内容の質問に答えるために、工学の幅広い知識が必要である。これは、技術科に限らず、どのような科目でも必要である。たとえ小学校教員養成課程の各専修の学生に置いても、自分の専門科目に対する幅広い専門知識が必要である。

子供とふれあう時間を最大限確保し、卒業研究に真剣に取り組む事で、教員としての資質が磨かれると考える。



子どもの「動きを見る」ための資質能力

上原 三十三（保健体育講座）

学校体育の教師は人間形成をめざした教育を専門領域にして、さらに健康・体力つくり、各種のスポーツ技能向上、心身のリフレッシュ指導も行う。それぞれの領域には専門家がいる。健康・体力づくりには運動处方士、競技力向上の技術指導にはコーチ、リフレッシュ活動にはレクリエーション指導者がいる。それらすべてを行うことが学校体育の教師には求められるので広く浅くなることはやむを得ないところでもある（金子、「動きの発生と伝承」、1996）。

教師は競技スポーツのコーチではない。だから、学校体育では子どもたちの主体的な活動と学びを大切にして、直接的に技能指導をしない方がよいと考える。そして学習活動がより活性化するように学習の環境や条件を整備することへと教師の関心が向けられる。このようなマネジメントはとても大切なことである。しかし、子どもたちが自ら課題を見つけて解決していく活動を促しながらも、体育教師には子どもの「動きを見る」という能力が求められるだろう。

ここでいう「動きを見る」とは、練習時間や成功失敗の回数、何メートル跳んだとか何秒で走ったといった測定結果の数値を見るのではなく、どのように動いているのかということをみるのである。走った足跡を見るのではなく、どのように走っているのかを見るのである。例えば「腕を曲げている」のか、「腕を伸ばそうとしているのだが曲がってしまう」のかといった動作中のキネステーゼ感覚（フッサール、『物講義』、1907）は、内部視点による観察によって可能となる（金子、『身体知の形成』、2005）。

もちろん、運動量や測定記録を客観的に把握することは必要である。客観的にどの様なフォームになっているのかを分析することも大切ではある。だが、動きを行う者にとっては、そのようなフォームをするにはどのようにしたらそのようになるのかという「動きのしかた」が関心事となる。学習過程を細分化して個人に応じたプログラムが用意されたとしても、それでも「動きのしかた」がイメージできずに五里霧中で苦しむ子どもは残される。この問題に対して、目の前で子どもが行っている「動きのしかた」をみわけることができない教師は何ができるのだろうか。音楽の教師が音の違いをききわけるのは当たり前のことであるそうだが、学校体育の教師が動きを見分けられないとしたら、教師の専門性はどこに置かれるのだろうか。主観的なキネステーゼ感覚は、他人が立ち入れない個人の体験世界であり本人が努力して掴むところに教育的価値があるとしても、手を差しのべる術を教師が持っていて見守ると、術を持たずして丸投げするのでは似て非なり。

「動きを見る」というのは、「野次馬」としてゲームを眺めるのではなく、参加者の態度でみるのだという（ヴァイツゼッカー、『ゲシュタルトクライス』、1975）。プレーヤーは、敵の動きにタイミングを合わせて動いたりタイミングを外して動いたりする。

観戦者であってもプレーヤーと同じような形式で力が入ることがある。攻防の駆け引きの関係系が成立するのは、対峙する者の双方に身体化した類体験があるからだ。剣士が動物の熊の前でフェイントを仕掛けて、それに熊は応じてくれるのだろうか。「動きを見る」ことが可能になるには、動きを参加的な態度でみると当該の動きに関する類体験が必要である。この類体験は教師の資質能力の一つであり、それは身に付けられ深められる技能であろう。



海外での教育実習と英語の役割

高橋美由紀（外国語教育講座）

2013年12月に文部科学省は、「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」を公表した。これは、初等中等教育段階からグローバル化に対応した教育環境作りを進めるため、小学校における英語教育の拡充強化、中・高等学校における英語教育の高度化など、小・中・高等学校を通じた英語教育全体の抜本的充実を図ることを目的としている。具体的には、1. グローバル化に対応した新たな英語教育の在り方として、(1) 小学校中学年に週1～2コマ程度の活動型の指導、(2) 小学校高学年に週3コマの教科型の指導、(3) 中学校では英語で授業を行うこと、(4) 授業を英語で行うとともに、言語活動を高度化する、2. 新たな英語教育の在り方実現のための体制整備として、(1) 小学校における指導体制強化、(2) 中・高等学校における指導体制強化、(3) 外部人材の活用促進、(4) 指導用教材の開発、等が挙げられている。

小学校英語教育が教科化されると同時に、実践指導の在り方も、活動型と教科型の二つの指導法を習得することが必要となってくる。

現在、小学校英語を指導する教員の育成を目指して、小学校英語専門の科目では、学生が英語の基礎的な専門知識と実践的な能力を習得するために、第二言語習得や外国語習得の理論と、マイクロティーチング等の実践とを融合させた内容で指導を行っています。また、外国語教育講座では、文部科学省の特別経費プロジェクト「小学校外国語活動を前提とした小・中・高での英語関連科目の連携を進める英語教員養成」の事業では、「グローバル人材育成を担う大学教育の確立、とりわけ、教員養成大学という本学の特性を活かし、大学と国内のみならず海外の学校現場との連携を通して、有効な英語コミュニケーション活動の創造と授業モデルの開発を行う。リカレント教育の拡充を図り、併せて世界に通用する英語能力を有する実践力のある教員養成を行う」ことに取り組んでおり、学生達に「教育実習」の授業以外でも、アシスタント・ティチャーとして、地域の子ども達と接する機会を多く持てるようにしています。また、2012年度より、この事業にオーストラリアで教育実習を行うプログラムをプラスして、学生の海外派遣を実施しています。来年度からは、これまでの事業を発展させて「グローバル人材育成を主軸とした教員養成等プログラムの開発」として、オーストラリア、イギリスに学生を派遣します。学生達は、日本語のネイティブスピーカーとして、教師とチーム・ティーチングで日本語を教えたり、英語のアシスタント・ティチャーをする予定です。

海外での教育実習を行う目的は、英語コミュニケーション能力の向上、英語での指導力、実践力の向上が挙げられます。そして、一番大切なことは、英語を学ぶことの本質を子ども達に教えることだと思います。

「言葉は心を繋ぐ道具」だと言います。英語を教える教師として、単なる語学の教師ではなく、子ども達に「英語の役割、すなわち、英語を通じて、世界の人々の心を理解すること」また、「日本人としてのアイデンティティを持つこと」を教えることができる教師であって欲しいと思います。



「保健」を担当する養護教諭の資質能力育成を意識した教育方法の工夫

後藤ひとみ（養護教育講座）

教科教育学研究部門に参加するようになって10年余りが経過した。参加理由は2つあり、①教員免許を有していて、養護教諭養成課程の学生に「保健科教育CI」を教えていることから、教科教育担当者という意識があること、②他教科の教育法に学び、保健科教育に生かしたいと思ったことである。しかしながら、所属が養護教育講座であるため、「保健科教育担当者」ではなく、「養護教育講座の教員」として位置づけられるのが常であった。種々の教科がある中で未だ独立教科になっていない「保健（保健科）」の立場を考えると、本研究部門において「保健」が教科教育法を有する一教科として扱われるには少々時間を要するようである。

このような状況の背景には、第1に、「保健」が学習指導要領では小学校体育科の保健領域、中学校保健体育科の保健分野、高等学校保健体育科の科目保健に位置づけられていることが挙げられる。第2に、法的には中学校教諭（保健）、高等学校教諭（保健）という教員免許状が存在するにもかかわらず、教員採用試験では「保健」担当教師の採用が行われていないという矛盾が挙げられる。第3に、「保健の先生」と呼ばれることの多い養護教諭を養成する際に、養護教諭の専門性を支える資質能力の一つとして「保健」の授業力を担保していることが挙げられる。

このように、「保健」の教員免許状が存在しているにもかかわらず独立教科として位置づけられていない現状や、養護教諭に「保健」担当者としての役割が求められている状況を考えると、そもそも「保健」を担当する教員は誰であるべきなのか、そこで求められる資質能力とはいかなるものなのかが課題である。

仮に、「保健」は養護教諭が担当するものとなれば、求められる資質能力は「個別的保健指導での対応力を中核として、集団的保健指導での指導力、教科として行う保健学習での授業力」となる。しかし、学習指導要領に規定されている「保健」の内容を教えるとなれば、保健指導とは別に教科に特化した指導力や授業力が必要となる。

文部科学省の“「生きる力」を育む小学校保健教育の手引き”（平成25年3月）では、「健やかな体」と「確かな学力」と「豊かな心」を育成する保健教育によって「生きる力」を育むことが述べられている。子どもたちに育てたい「体」「学力」「心」は、指導にあたる教師自身が持つべき力と捉えることができる。しかし、「保健」の学習は、以前より健康知識に偏重しがちで、実践方法を教え込みがちであるなどと言われてきた。そこで、「保健科教育CI」の授業では、アニメ『おもいでぽろぼろ』の主人公タエコさんが分数のかけ算に悩む姿を見せ、彼女の葛藤が理解できるか、保健の授業に当てはめるとどういうことになるかといった問い合わせを行っている。学生の興味・関心は分数の割り算の意味を考えることに向きがちで、タエコさんの気持ちの理解にはなかなか及ばない。昨今、「保健」の学習内容は精選され、教科書には考えたり調べたりするコーナーが設けられるなど、医学的知識の切り売りからは脱却しつつある。しかしながら、授業者である教師に、生活する主体としての子どもが意識されなければ、「保健」を担当する教師の資質能力が養われたとは言えないだろう。専門科目「養護活動実習」でも、仮想学校づくりから始める省察力育成の授業プログラムを工夫し、How to的な学習やマニュアル的な学習ではなく、熟考と省察の力を高めるような体験をさせてきたが、思考の根底には“感性”と“生活意識”が欠かせないと感じている。これらは、「保健」だから養護教諭だからではなく、教師全体に求められる資質能力であり、実践的指導力の要になるものと考える。



特別支援学校教員養成課程における「実践的指導力」の育成

船 橋 篤 彦 (障害児講座)

中央教育審議会(2006)による「今後の教員養成・免許制度の在り方について(答申)」を殊更に引用するまでもなく、近年、本邦における教員養成・教員免許制度は大きな転換点を迎えている。特に、今後の教員養成においては「教育課程の質的な水準の向上」が重視され、教員養成を行う高等教育機関には、カリキュラム編成の工夫・授業改善・教育評価基準の明確化など多岐に渡る改善が求められている。この動向に呼応するかのように全国の大学等においては、カリキュラムの検討や学生の学びに対するニーズ調査、さらには教育現場が求める教員養成の在り方など関連する研究知見が蓄積しつつある。

しかし、これらの研究の多くは、小中学校の教員養成課程に関連したものであり、特別支援学校教員養成におけるカリキュラム検討については研究の緒に就いた段階といえる。専門科目の配置については、講義や演習形式により積み上げ型学習を企図したものが多いことが分かっているが、特別支援教育の現況(障害の多様化、学校の複数障害種対応など)から、学修領域を相互に関連付けたプログラム(縦横の積み上げ型学習)であることが望まれている。さらに、特別支援学校においては、重度の障がいのある児童・生徒への教育が極めて重要な課題であり、特別支援学校教員養成においては、専門的知識に基づく「実践的指導力」を有する教員の育成が課題である。

さて、このような課題に対して、本学の特別支援学校教員養成課程は「座学と実践の往還」と称するに相応しい取り組みを通して学生教育を行ってきた伝統がある。その実践例は、地域の障害児・者とその家族への療育活動等への関与、特別支援学校における職場体験実習、障害者福祉施設における実習など枚挙に遑がない。さらに、これらの活動の多くは、障害児教育講座の教員が関与し、学生達に指導(支援の実技指導やスーパービジョンなど)を行っており、学生達が座学での知識修得と教育実践の繋がりを深く「実感」できることに貢献していると考える。このような伝統を絶やさぬ為の努力(実践現場との緊密な連携・協力体制の維持)も継続していく必要があろう。

一方で、今後の教員養成では、「実感」のレベルに留まらず、「実践的指導力」を修得する為の教育評価と改善が必要であることは言うまでもない。この点については、教育研究重点経費の支援を受け、現在、「学生の大学での学びに対するニーズ」について研究を進めているところである。

終わりに、本学の特別支援学校教員養成課程で学んだ学生達が、愛知県のみならず中部地区の特別支援教育を担う人材となっている現状を再認識し、有徳有為な人材の育成と弛まぬ教育改善に努めていく所信を述べ、本稿の結びとしたい。

