

2024年度
高崎商科大学教職研究年報
(後期号)

高崎商科大学
Takasaki University of Commerce

高崎商科大学教職課程の沿革（その2）

— 創設期：2002～2004 —

下山 寿子 菅原 亮芳

はじめに

「高崎商科大学教職課程の沿革（その2）」で

教職課程の沿革を辿る際の視点を、

「①いつ、どのような経緯で、誰の主導のもとに設置されたか。

②設置に対して、どのように人材をあつめたのか。

③課程申請の苦勞はいかばかりであったか。

④どのような理念であり、特徴とその変化はどうであったか。

⑤カリキュラム構成の特徴とその変化はどうであったか。

⑥教職課程担当専任教員の特徴とその変化はどうであったか。

⑦教職指導・教職支援について

⑧教員免許状の種類とその変化はどうであったか。

⑨担当職員の特徴とその変化はどうであったか。

⑩諸関係書類について

⑪教員採用選考試験とその対策

⑫教職課程の行事の特徴と変化

⑬介護等体験について

⑭刊行物について

⑮自己点検・評価について

⑯教職生について

⑰教職科目担当教員とその研究等業績

⑱競争資金の獲得状況」

と若干補筆を加え、繰り返しが多くなるが、敢えて記した。

そして、時期区分を「第1期 前史・創設期（2001－2004）」（今回は「2001～2005としたが、今回から修正して「2001～2004としたこととお断りしたい）」、「第2期 中学校社会科・高校公民科免許状の開設（2005－2016）」、「第3期 高校商業の免許状のみの時代（2017－2021）」、「第4期 高校商業と情報の免許状の時代（2022－現在に至る）」としたと述べた。

今回は（その2）ではあるが、前期号に引き続き「第1期 前史・創設期（2001－2004）」の内、「第1期 創設期（2002－2004）」を取り扱うことにしよう。

1. 「第1期 創設期（2002－2004）」

1991年からスタートする「大学設置基準大綱化」、つまり大学規制の緩和政策が進む中の2000年から2005年の時代背景を、文部省（1992）『学制百年史』（ぎょうせい）、小國喜弘（2023）『戦後教育史』（中央公論新社）に所載された精緻で、物語風の「戦後教育史年表」（1945－2023、4／311－320頁）、貝塚茂樹（2018）『戦後日本教育史』（一般財団法人 放送大学教育振興会等、258－264頁）、

日本児童教育振興財団編（2016）『学校教育の戦後70年史』（小学館）等を参照しつつ素描しておく。

2000年に行われた教育改革では一条校の「職員会議の性格の形骸化」（「学校教育法施行規則」一部改正、23条の2改正、現行第48条第1項と第2項・ちなみに意見を聞くだけの大学教授会に形骸化したのは2014年6月改正「学校教育法」改正、第92条第3項）が成文化された。議論ができない伝達講習会のような、「学問の自由」を保証しないような教育政策が始まったのである。

他方、3月24日には内閣総理大臣の諮問機関としての「教育改革国民会議」が設置された。教育社会学者・藤田英典氏は「〈学ぶ側の論理〉から〈教える側の論理〉への転換」（藤田英典（2001）『新時代の教育をどう構想するか 教育改革国民会議の残した課題』岩波書店、6頁）を試みる提案を出すのがこの設置の目的の一つと指摘した。正鵠を射た指摘である。商売の原理を基軸とした人間性の開発を無視した効率化をもとめる教育改革すなわち学校や大学を「会社化」する政策と言えよう（内田樹他著（2022）『大学と教育の未来』武久社、帯に「大学は会社ではない!」とあり、それを模倣したことをお断りし、感謝したい）。教育改革国民会議は、最終報告書で「教育基本法の改正」等を提案した（教育基本法が全部改正されたのは2006年12月22日のことであった）。

2001年正月6日には「文部科学省」（以後、文科省と記す）が誕生した。かつての文部省と科学技術庁との統合改組であった。驚いた。水と油が統合することがあるのか、結果を数値で求める組織とそうでない組織との統合はミスマッチではないかとさえ思えた。文科省は、25日には「21世紀教育新生プランーレインボウプラン」を決定した。

2002年1月には、遠山敦子文科大臣が「学びのすすめ」を公表、4月には「心のノート」を配布した。同月、新学習指導要領が施行された。「総合的な学習の時間」が創設された。授業時数と教育内容が大幅に縮減された。不登校児が13万人を超えた、と文科省が8月4日の「学校教育基本調査」で発表した。そして完全学校週五日制が全面実施となった。

このような時代の状況下、初めての高崎商科大学教職課程オリエンテーションが開始された。2002年4月9日（火）のことである。縦長のウナギの寝床のような大きな331教室は満杯になった。1年生から2年と3年編入生で席は埋まった。菅原は「本学教職課程一期生として教職課程をともに創造しよう」とうたった。驚いた。嬉しかった。こんなに教職課程を欲しているのか。思いもよらないことに少し戸惑った。

かつて、当時、教職課程の設置導入を下命した理事長、森本純生先生は、教職課程というのは大学の「格」として当然設置すべきものと静かに言われた（2024年12月9日聞き取り・菅原研究室）。「格」とは何か。筆者は「品格」と受け止めた。大学の善し悪しを決めるためのメルクマール、換言すれば大学の「大学性の開発」を意味している、と理解した。教職課程オリエンテーションの満杯状態は「格」を証明したことになった。しかし、仏作って魂入れずでは困るのである。そして厳しい教生（以後、教職課程を履修している学生という意味で使用する）指導が始まろうとしていた。

事件が起きた。「教職オリ」中に「大きな声」があがった。携帯を抱き走り去る女学生がいた。「何をしているのか」、「オリの途中で携帯とは何事か」と、叱責する声が教室中に響いた。しかし、その女子学生はそのまま教室を出て行った。やがて用が済んだのか、戻ってきた。何も言わなかった。オリ終了後、その女子学生は「すみません」と謝りに来た。「判ったと」とだけいった。教師とは失敗を指摘するが、過ちを許し、そのニーズを辛抱強く待って自己変革する過程を見守り、支え、促す仕事をする人間である（人材・人財ではない：（安彦2019参照））。この女子学生とは、今も切れることなく縁が続いている。そして彼女は教職課程のために一生懸命に尽力してくださっている。出会いや縁に、感謝し、ありがたいことと思う。

2. 本学の教員養成の目的・組織・教職指導・教職支援等

ところで、ここに一冊の「手引き」がある。A4判、萌葱色の表紙、全26頁。表紙には「2002（平成4）年度学部入学適応 教職課程履修の手引き 流通情報学部 高崎商科大学」、奥付には2002年4月とある。教育学教育を担当する菅原と下山先生とで草稿を作り、検討を重ねて発行した。

この「手引き」は2002年度から2024年度まで利用した。

2002年度発行の「手引き」を開くと、スタートの時、ドキドキさがよみかえるが、いろいろなことを教えてくれる。

（1）教員養成の目的

まず、本学の教員養成の目的は「専門性に立ち、しなやかな感性をもち、生徒が自分なりに課題を発見し、真理を探究する力を育てる援助者（＝教養人）としての中等教員を養成する」（「2002手引き」の「はじめに」により）と設定した。

ところで、1997年7月28日教育職員養成審議会「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について 第一次答申」（以後「平成9年答申」と記す）は「昭和62年12月18日付けの本審議会答申「教員の資質能力の向上方策等について」（以下「昭和62年答申」という。）の記述（注）等をもとに考えてみると、教員の資質能力とは、一般に、「専門的職業である『教職』に対する愛着、誇り、一体感に支えられた知識、技能等の総体」といった意味内容を有するもので、「素質」とは区別され後天的に形成可能なものと解される。

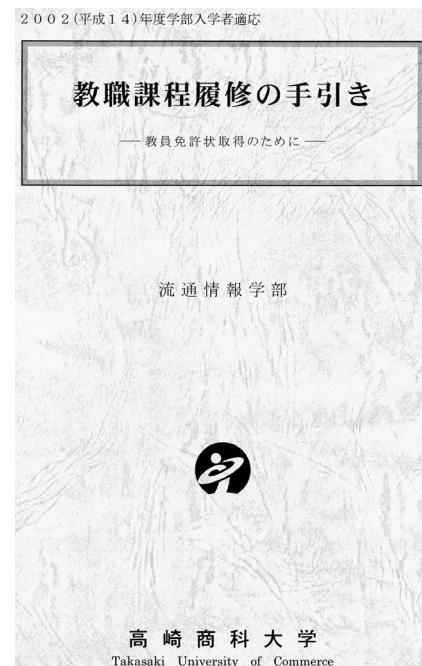
（中略）

（注）「学校教育の直接の担い手である教員の活動は、人間の心身の発達にかかわるものであり、幼児・児童・生徒の人格形成に大きな影響を及ぼすものである。このような専門職としての教員の職責にかんがみ、教員については、教育者としての使命感、人間の成長・発達についての深い理解、幼児・児童・生徒に対する教育的愛情、教科等に関する専門的知識、広く豊かな教養、そしてこれらを基盤とした実践的指導力が必要である」（昭和62年答申「はじめに」）など」（「平成9年答申」4頁）

この引用からわかるように文科省は、1987年段階、つまり臨教審以後における教員の資質・能力の基本的スタンダード（＝不易）を、

- ①教育者としての使命感
- ②人間の成長・発達についての深い理解
- ③幼児・児童・生徒に対する教育的愛情
- ④教科等に関する専門的知識
- ⑤広く豊かな教養、
- ⑥そして、これらを基盤とした実践的指導力

図1 「2002（平成4）年度学部入学適応 教職課程履修の手引き 流通情報学部 高崎商科大学」（2002年4月初版、全26頁）



に分類し、示した。

この分類の趣旨は現在でも変化はない。しかし、時代の変化、予想される時代（＝流行）を想像して、このスタンダードに加筆された形で、子どもたちの「生きる力」（1996年7月15期中央教育審議会、第一次答申の基本理念）を育成するために希求される、図2のような具体例を示した。

「平成9年答申」には「得意分野を持つ個性豊かな教員の必要性」（6頁）も提案されていたが、この当時の育成される人間像は「国際化、情報化」社会の到来に向けての「豊かな人間性」を基盤とした「課題解決能力」を体得したグローバルな人材の育成であった。

そのためには「生きる力」の育成を目途とした諸学問の理論を応用した実践的指導力の身体化が重要とされたのである（「平成9年答申」19-21頁より要約抜粋）。

このような文科省が求める教員の資質・能力に照らし、上記の本学の教員養成の目的を簡潔に設定した。

この目的の設定にあたっては、東京大学・立教大学名誉教授、寺崎昌男先生のご研究が私どもの支えになった。

教育学博士、寺崎先生は、著名な大学史研究、高等教育史研究の第一人者として有名な教育学者である。

寺崎先生のもう一つの、大学史研究にも通底する先生のテーマは「近代日本における人間の生き方と教育にかかわりについての研究」である。先生のリサーチクエスションは「学ぶ力（知ること、学ぶこと）と生きる力（生きること）を育てるとはどういうことか」、テーマを支える問題意識は「現在の青年、若者の能力は立ち枯れているのではないか」ということである。だから仮説としては「学ぶ力が生きる力」すなわち「人間主体と知の結合」が喫緊の課題であるということを主張することにつながっていると、筆者は考える（寺崎1978, 1980. 6、1980. 8、1982、1985、1988、1991、1994より抜粋）。

寺崎先生は、「大学生の『学力』について」というテーマのもとに副題で「立ち枯れつつある『ものを学ぶ』能力」（寺崎1980. 6）で次のように記した。

「『立ち枯れている能力』は次の三つではないかと思う。

- ①言語シンボルを介するコミュニケーション能力。
- ②概念とコトバなどと具体的な事物あるいは自己の経験・感情・情念などをつなぐ能力。
- ③他者と共感する能力。」（寺崎1980. 6, 10頁）

すなわち、寺崎先生は学生たちは「本格的な哲学的思考訓練」が欠如し、更に問題なのは「理解のパターン」が「反学問的」とであるという。よって、学生たちの「『学び問う』スタイル」が問われていると学びの危機感を指摘しているのである。そして「学問の志」を回復させなければならぬというのである（寺崎1980. 6, 10～14頁から抜粋）。

図2 「平成9年答申」が示した時代の流行を想像した教員に求められる資質能力図

A 地球的視野に立って行動するための資質能力

- 地球、国家、人間等に関する適切な理解
- 豊かな人間性
- 国際社会で必要とされる基本的資質能力

B 変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力

- 課題解決能力等に関わるもの
- 人間関係に関わるもの
- 社会の変化に適応するための知識及び技能

C 教員の職務から必然的に求められる資質能力

- 幼児・児童・生徒や教育の在り方に関する適切な理解
- 教職に対する愛着、誇り、一体感
- 教科指導、生徒指導等のための知識、技能及び態度

（「平成9年答申」5頁より修正として作成）

どのように回復するか。この点に関して、寺崎先生は「学校で学ぶこと、学ばせたいこと（普遍性の世界）」から「目の前にいる子供（個別性の世界）」の学びだけでなく、個別性の世界から普遍性の世界の学びのチャンネルを、そして「人間主体と知」の、「知性と感性」をそれぞれつなぐ学びが重要だとしているのである（寺崎1978、1980. 6、1980. 8、1982、1985、1988、1991、1994より抜粋）。

この指摘は極めて重要と考えた。本学の教員養成の目的、すなわち「専門性に立ち、しなやかな感性をもち、生徒が自分なりに課題を発見し、真理を探究する力を育てる援助者（＝教養人）としての中等教員を養成する」（「2002手引き」の「はじめに」により）という設定におおきな影響を与えた哲学である。この哲学の実現を目指して教職課程が出船したのである。

（２）寺崎昌男先生の教職課程論

かつて筆者は「14 大学における教職課程（教員養成の課程）の特質に関する小考－教育学者、寺崎昌男の教職課程論をめぐって－」（『教職論』（2019年、高崎商科大学、196-212頁）を書いた。先生の教職課程論の影響が大きい故に、以下では全文を補訂、加筆訂正、補筆、文章の修正等を加えつつ自己引用しよう。

教育学者、寺崎昌男の教職課程論をめぐって

（１）ご業績

当事者サイドから教職課程を本格的に位置づけ論じたのは、筆者の知る限り寺崎昌男先生、その人、一人であろう。寺崎先生は大学教育、高等教育研究者として多くの弟子を輩出した著名な大学者である。立教大学、東京大学、桜美林大学で教鞭を執り各大学の名誉教授、寺崎先生は立教大学で教職課程担当の文学部教授を5年間つとめあげた。寺崎先生の研究業績は星の降るごとく沢山あるが、教師論に焦点を絞ってみると『教師像の展開』、『教師のライフコース』『中高教員の歴史』などは夙に定評が高いご業績である。

しかしここでは管見の限りではあるが、教職課程に関する論考を以下に掲げる。

- ①1994年「教師教育・教職課程の教育と大学改革―教職課程担当教員の立場から―」『日本教師教育学会年報』三号。但しこの論文は『大学教育の可能性』（東信堂、2002年）に採録された。
- ②1994年「日本における教師像の展開と今日における教師教育の課題」（関西大学教職課程研究センター編・発『教育課程研究センター年報』第8号）
- ③2005年「大学の危機的状況と教職教養の課題―これからの大学、教師教育を考える」（駒澤大学『教育学研究論集』第21号④）
- ④2018年「新しい時代における教員・保育者養成学部的高度化のために」『中部大学現代教育学部紀要』第10号

この一覧から寺崎先生は教職課程担当教員という当事者としての教育と研究とを通して「教職課程論」を展開したのは94年からということがわかる。

（２）寺崎昌男先生の教職課程論の紹介整理

これらの論文を読み進めていくと、寺崎先生は大学改革との関係で論じていることがわかるが、以下のよう

第1の特徴には、戦後教育改革と教職課程の定義について

第2の特徴には、教職課程の目標の多様性について

第3の特徴には、教職課程履修生の現況と育成について

第4の特徴には、カリキュラム問題について

第5の特徴には、教職課程の教員について

第6の特徴には、教員と職員との関係

第7の特徴には、現職教員としての学び

第8の特徴には、教師の専門性について

第9の特徴には、教職課程の未来像について

誤読を恐れつつも、寺崎先生言説をひとつずつ整理、紹介してみよう。

第1の特徴である。

戦後改革において教員養成大学をつくる時の「1つの原則」は「教員養成は大学で行う」こと、「2つ目は、『教員は大学の中に教育の課程を置いたところから出すこと』」、つまり教職課程は「目標がはつきりしているという特徴」をもっていると明記した(④122頁)。また、「大学の中の『自動車学校的部分』が教職課程である。教員養成学部を除くすべての専門学部のどこにもない目的志向的履修のコース、それが教職課程」であると指摘した。たがって「コースの修了を認定するのは大学であるからアンダーグラディエート部分の教師教育は大学全体の直接の責任となる。」と述べた(①9頁)。さらに教職課程は課程申請などは大学の経営者側にあるので大学にとっては「盲腸」に近いとも指摘した(①9頁)。

第2の特徴である。

寺崎先生は「教職課程というのは、他の学部と違う、外に向かって最も開かれた学部」、「他の学部の先生や職員が直面しなくてもすむ問題にいつ出会うかもしれない課程」と書いている(④123頁)。どういうことかといえば子どもと出会い、担任する子どもたちと出会い、同僚や校長などの管理職と出会い、保護者と出会い、教育委員会の人々と出会い、地域の人々などと出会う。だから教職課程の教員は「人間を相手に、相手の成長のために、そして相手と共に学ぶという心構えをもって勉強する体験を与えること」(④123頁)が大事な使命であると力説しているのである。他方で、現代の青年の意識は変化している。「他者と自分との関係」が変化しているので、特に教育実習生問題は突発的に起こるので、覚悟しておかねばならないことであるとも注意深く指摘している。

第3の特徴である。

教員養成の目標、その過程で学生の何を伸ばすか。「第1に、素直に伸ばしてほしいのは、人間的な存在に対する『愛』」、「他者理解力と言うのは、実は学び方の中で学生の皆さんがともすれば失ってきているもの」、「『共に生きる』」、「共感力」ということである。寺崎先生は指摘する。また学生の学修意欲は高く「『職業の主体的選択』という行動原理を明確に持っている点において、一般学生よりはるかに優れたものを感じる。」し「自分の学部での『専門』の勉強をはるかに超えたものになる」とも述べている(①11～12頁)。

第4・5の特徴である(④127頁)。

寺崎先生は「大学や学部は教職志望の学生諸君にどういう力をつけたらいいでしょうか」と問うている。そしてそれは「教職課程にとっては非常に大事なカリキュラム問題」である、と主張している。「二つの考え方がある」という。「一つはなるべく教育学からちょっと離れたリベラルアーツを中心に勉強をさせた方がいい、という考え方」、「もう一つは、具体的に授業をやるやり方や必要なスキルを中心にカリキュラムをつくる、考え方」であると。そして「私は、この両立させることが重要だと思っています。」と述べている。さらに寺崎先生は「リベラルアーツ」とは「世界を読む力」と定義し「世界の中で何が問題か。自分はそれをどう見たらよいのか。この力をつけることがこれからの仕事である。」と述べ「教える技術と広く深い教養というのはやっぱり両方がないとだめなのです。」と明言している。

寺崎先生は「教職課程は、大学の意思によって決定することのできないカリキュラムを伴って」、「文部省の代弁者のようにみられる」ともいう(①10頁)。

しかし、寺崎先生は「教職課程で行うことを求められている教育の質の部分の考えるとどうであろうか」と問う（①14頁）。

そして次のように述べている。長文になるが引用しよう（①14～15頁）。

「そこには…専門としての『教育学』の教育を超えた内容、質がある…必然的に直接『人間』にかかわるテーマに満ちている。…大学の中でこれほど『教養教育』的性格を持つ領域があるだろうか。…教職教育は大学の中で他に比べるものもないほどの教養教育の要素を持っている。…教職課程担当者は、事情に応じてその中に参加し、また総合科目の組織者となって人間形成、人間と教育、人間と学習にかかわる科目を一般学生にも提供できる。…教職教育部分は免許状取得への方向限定効力だけでなく、大学教育全体に対して発信しうる要素を多分に持っている…今後の大学教育の最重要部分の教育内容として、教育に関する学問的教養が位置付けられるべきであろう。」との指摘は重要である。教員免許状取得という目的効力だけでなく、教職課程の教育内容は「人間」をつくる重要に教職教養科目であり、「教育に関する学問的教養が位置付けられるべきであろう」。

第6の特徴である。

「教員と職員との協力が不可欠」であるという。教育実習校とのやりとり、研究授業への派遣、就職活動と教育実習との関係、教員免許状の申請、非常勤講師等のうけいれなど「教員と職員がピタット気持ちをあわせないと動いていけない課程」なのだと（④⑤123頁）。この文献で寺崎先生は教師教育に当たる教員には「二重の専門性」（8頁）が問われていると述べている。「二重の専門性」とは「教師教育に当たる大学教師としての専門性」と「大学教育全体に責任を持つスタッフとしての専門性」からくる「要請」である。つまり寺崎先生は、「教授会のメンバーとして大学教育全体の課題を考え激変に伴う再編に参加すると同時に、その大学で行われる教師教育の担当者として何を考え主張し実践していけばよいのか」ということであると。（①9頁）

第7の特徴である。

教師にとっては現職に就いてから学ぶことが実に多いから」（④127頁）であるという。そして現職に就いてから学び続けることの重要性を力説している。

第8の特徴である。

寺崎先生は「子どもたちの発想を大切にしながら、知の創造を体験させる、同時に経験を通じて感性を育てる。これらが、教員養成学部の大仕事になってくるのではないかと思います。」（④129頁）と寺崎は説いている。

第9の特徴である。

第1には「教員養成学部の課程に今改革が求められている」が、「それは日本の教育そのものの変革課題と実は直結している」ことである。すなわち「免許状を取るための教員養成のプロセス」と「生活科や総合的な学習の時間に繋がるような創造的な教養教育の課程」と「ちゃんと両立させていくという課題」がある、と寺崎は述べている。

第2には「教養教育のプロセスを決して軽視しないこと」、「教育関係の科目」は「どれもこれも教養科目」である。

そして寺崎先生は、子どもの出てこない教育学はない。人間の出てこない成人教育の科目はない。人間の出てこない教師論はない。教育実践論で教師と子どもの関係を問わないものはない。考えてみると教育関係の学部は、そしてそこで教えている学問は、全部教養の一部だと思って差し支えないのです。教育学部は、実は、大学総体の使命の中心に立っていると思ってもいいと思います。」と述べる（④129頁）。

また佐藤学論文（「教師の省察と見識－教職専門性の基礎」『日本教師教育史学会年報』第二号、1993年）に依拠しつつ『省察』と『熟考』という実践的思考の能力を『教師の実践的見識（Practical wisdom）』と呼

び、それを教職の専門性の基礎とみなす」を大学教育論からみると次のようになるという。

「第一に、…この教師モデルに即した教職教育は当然のことながら学習者に豊かな教養教育を要求する。」、「第二に、『熟考』に支えられた実践に関与する諸理論が教授されるのは、明らかに専門学部のカリキュラムであるが、教職課程における教育を受ける学生たちは、まさにそこでの教授・学習を通じて、自分たちが専門学部で受けた諸理論を反省し、特には批判することが必要になるし、またそうでなければならぬ。…教師教育の相のもとに、大学が抱える伝統的諸『専門学』への吟味や批判を加えるべき立場にいたのである。…とすれば、それは中世大学へのリベラル・アーツの導入や、戦後日本に一般教育が導入された時の理念にも偶然にも符合する。既成学術の批判と反省、それが西欧大学史における学科課程の『リベラリゼーション』のエートスであった。」(①17頁)

これから大学に入ってくる学生は『資格期待』と『教養期待』が増えてくる。一方で『自動車学校の部分』を見、一方で学部の教養教育を見ることが求められる(③175～176頁)。

「高崎商科大学を出た先生らしさ」、「大学の理念とのかかわり」で「うちの大学を出て教職に就く先生がいる。その場合の先生のアイデンティティとは何で、それを活かした教職課程がどうあるべきか」を「結晶化」する議論が必要である、と寺崎先生は述べていると受け止めた(②36頁)。

「高崎商科大学を出た先生らしさ」、「大学の理念とのかかわり」で「うちの大学を出て教職に就く先生がいる。その場合の先生のアイデンティティとは何で、それを活かした教職課程がどうあるべきか」という寺崎先生の問いかけは重い。この問いにどこまで答えられるかを追求する旅のスタートであったことを今更の如く実感する。

寺崎先生の影響を受けての旅立ち、その旅立ちを祝うかのように、先生の特別講演が開催された。

(3) 高崎商科大学特別講演会

2002年11月16日土曜日、本学大講義室を会場に高崎商科大学特別講演会が開催された。講師は東京大学名誉教授、日本教育学会会長、桜美林大学大学院教授、そして、高崎商科大学客員教授である寺崎昌男先生である。先にも紹介したが、寺崎先生は大学史、高等教育史研究の第一人者である。先生のご著書には『日本近代大学史』(東京大学出版会、2022年)や『近代日本における大学自治制度の成立』(評論社、1979年・増補版は2000年刊行)、『大学研究の六〇年』(評論社、2021年)等多数、また論文等は膨大な数がある(「寺崎昌男著作目録」『立教大学大学院寺崎ゼミの記録(1971-1986)』1987年3月／高橋陽一「寺崎昌男先生著作目録 附略年譜」2012年9月を参照)。

この講演には、本学教職課程履修生と教職員の方々に参加された。テーマは『生きる力』と『学ぶ力』を育てるということであった。内容はレジュメの通りである。13時から15時まで、お話を賜った。教職課程履修者たちは、感想を寄せてくれた。いくつか紹介しよう。

I さん

「一番印象深いのが寺崎先生と菅原先生との関係でした。菅原先生が自分で寺崎先生のことを師匠といていたが、言葉ではちょっと言い表せないいい関係だなあと思いました。あんなに緊張している菅原先生を見るのも初めてだし、僕らにはわからない、二人だけの空気が流れていたと思います。」

S さん

「一番印象に残ったのが、項目2・(1)「子どもを持つ働く親たちは何を求めているか」と

ころの、「今の時代、どのような力が求められているか」という質問で、①コミュニケーション力、②読み書き、③健康、④人間理解のうちで、どれが多かったかを会場全体で聞いた後、アンケート結果を寺崎先生が告げたとき、少しびっくりしました。ちなみに、私は①コミュニケーション力に手を上げました。アンケートの結果は1番がコミュニケーション、2番が人間理解でした。私の予想では1番多いのは②読み書きだと思っていました。寺崎先生の話では必要なものは自分の中で考える力、説得する力、そして人間理解だとおっしゃっていました。私もこの意見は賛成だと思いました。文法や数式を覚えることも大事だと思うけど、今の状況を考えて行動し、他人のことを思いやる力のほうが今の時代には必要なのではないかと思います」(若干の修正を加えたことを断りしたい)。

Wさん

「この講演会で印象に残ったことは、『知識・認識・到達などの認識の系、課題・活動・表出などの活動の系、そしてこの二つが平行してあることが、今日目指す教育』、『偏差値は期待される、されないを作り、されない側の意欲の低下をさせるため、偏差値をなくし、共に生きるを学ばせ、その存在において一人一人を期待する』ということです。二つのことが平行してできるならばそれは理想的なことでもあるし、僕も教師になる上で目指したいと思っています。(中略) いままでの自分の思っていた教師像が少し変わったような気がします。」

(4) 全学的な教員養成のための組織と委員

全学的な教員養成のための組織として教育実習委員会が設置された。委員長は学長。委員は学部長、学習支援センター長(=教職科目担当専任教員)、教職科目(教育学教育)担当専任教員。事務局は課長1名、係員1人という構成から成り立っていた。年間数回の会議を開催した。特に学長、淵上勇次郎教授(京都大学経済学博士)に船長になっていただき船出した。そして教育実習校派遣教員は教生が所属する「ゼミ担」の先生が担った。

(5) 取得できる教員免許状

本学においては、高校教諭1種免許状公民、商業、情報の3教科であった。なるべく複数免許状を取得するよう、教生に指導した。結果、公民のみのもの、公民と情報、商業と情報という具合に取得してゆくものが多かったが、中には3教科を取得した強者もいた。

(6) 教職科目担当専任教員と教職科目、そして時間割

教職科目担当専任教員は2人。教授で教育学が専門の菅原亮芳と専任講師で教育心理学が専門の下山寿子先生という布陣でのスタートアップである。ちなみに、それぞれの教科に関する科目は「2002手引き」の6-10頁を参照されたい。

教職科目は、9頁に掲載されているが、

菅原は、教職論、教育原理Ⅰ、教育原理Ⅱ、公民科教育法ⅠとⅡ、教育方法の研究(教育課程を含む)、教職総合演習、教育実践の研究(事前・事後指導)、教育実習そして職業指導、都合9科目を、下山先生は、学習・発達論、特別活動の研究、生徒指導の研究(教育課程を含む)、教育カウンセリング、教職総合演習、教育実践の研究(事前・事後指導)、教育実習、都合7科目をそれぞれに担当した。他に教科教育法の先生が2名いた。

このように見てみると、教育原理は、ⅠとⅡ、すなわちⅠは教育学・教育史・教育思想、Ⅱは教

育制度・経営、教育社会学として設定されたこと、科目名称には「〇〇指導法」ではなく「〇〇研究」という名称が多かったことが特徴である。

このことは単なる教授方法・技術よりも、学問（「アカデミッシェンズ」）が上位に位置づく教員養成のあり方として重要であるという見識であったことを示している（貝塚2018，4－5頁を参考）。

これらの科目の中でも特に「教職総合演習」には力を入れた。それは本学の教員養成の目的を最も果たしやすい科目であったからである。今風に言えば、PBL（Problem Based learning）とPBL（Project Based learning）つまり問題解決型学習とか、問題解決的学習、課題解決型学習である。最近では文科省はじめ「主体的・対話的で深い学び」などとも言うようである。また「総合的な学習の時間」「総合的な探究の時間」と方法のレベルでは同じ地平にいるが、趣旨は図2の「A 地球的視野に立って行動するための資質能力」と「B 変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力」と連動するものである。教員は来たるべき21世紀の社会を生きる人間の課題とは何かを把握し、その課題をどのように生徒たちに理解させ、合意形成し、意思決定までもっていけるか、そのための研究を行う科目である。本学は少人数であったので「教職ゼミ」として位置づけ運用したが、例えば600人位教生がいる大学ではどのようにしているのかが気になった。

いずれにせよ教育学者・藤井千春氏は「旧い学力観と学習指導観、及び学習観の転換の必要性」で以下のように提言をしているが、全く賛成である。

図3 藤井千春氏の「旧い学力観と学習指導観、及び学習観の転換の必要性」

旧い学習観	これから求められる学習観
勉強とは、教えられた解き方や答えを覚えることだ。	勉強とは、自分なりに調べて考え表現し、自分なりに納得できる知識を構築することだ。
勉強とは、テストで友だちよりも高い点数をとるためにやるものだ	勉強とは、自分と「人・もの・こと」との互惠的なつながりを増大させるためにやる。
勉強とは、一人で競争に耐えてやらなければならない。	勉強とは、友だちや多様な人々と協力し助け合って取り組む。
勉強とは、つまらなくても我慢してやらなければならない。	勉強とは、自分が生きることの喜びを実感するためにやる。

（出典：藤井千春（2020）『問題解決学習で育む「資質・能力」―誠実な対話力、健やかな情動力、互惠的つながり力』明治図書、14頁より作成）

「これから求められる学習観」は藤井千春氏のご指摘をまっまでもなく、本学の教職課程は「人間理解とは何か」を絶え間なく思考することを通して「これから求められる学習観」を考え続ける教員を育てることを目途として出発した。

しかし、時間割は今、手元に保管・管理し損ねたが、記憶をたどると月曜日から土曜日まで出勤し、教職指導に当たった。90分授業で、科目は大体が1限（9：00～10：30）と5限（16：10～17：40）、6限（17：50～エンドレス）に集中していた。水曜日は教授会があり専任教員の授業は午後はいれないことになっていたが、とても間に合わず、5限、時には6限を利用して学生指導をしていた。またそれでも力が足りない学生には自宅を解放して指導・助言した。授業は1限と5限であり、2限から4限の時間を利用し、必要に応じて教生を指導できたのはよかったと思っているが、教員の献身性がなければ出来ないことであろう。下山先生はお子さんが、まだ1歳、授業が終わる

と保育園の迎えに大学を飛び出すことが多かった。

(「はじめに・1・2(1)～(6)：菅原執筆)

(7) 教職総合演習

教職総合演習という科目があった。繰り返しになるが、先の図2の特に「A 地球的視野に立って行動するための資質能力(○地球、国家、人間等に関する適切な理解、○豊かな人間性、○国際社会で必要とされる基本的資質能力)」に連動して出来た科目である。この科目に本学の教職課程は力を入れた。

なぜか。「平成9年答申」が示した時代の流行を想像した図2にもあるような「変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力」が必要と考えたからである。原子爆弾の発見と実際に使用され当事国、そんな時代において人類の絶滅を救う教育は、教育哲学者・上田薫氏の言う「応用力のきく力、ことに自己変革の可能な知識」を体得する問題解決的学習が重要と考えたからである(上田1999, 51-52頁から抜粋)。

どのように行ってきたか。

下山と菅原先生とは2003年3月29日土曜日、慶應義塾大学を会場に開催された、関東私立大学教職課程研究連絡協議会・第3部会・第5回研究会で本学の教職総合演習について報告した。ここにその時の発表レジュメがある。2003年度の教職課程履修生は1年次31名、2～3年次34名、都合65名となっている。教職総合演習は2年次配当で、通年2単位である。金曜後の5限に設定。時には8時頃までゼミを行っていたとも書いてある。

そういえば、菅原先生は翌日一限の桜美林大学の非常勤講師のため自家用車で帰京。途中で具合が悪くなりパーキングで休憩していたという。

この科目の目的は、奈辺にあったか。レジュメに沿って見るとテーマと「授業内容」が書いてある。題目は「高崎商科大学の『教職総合演習』についてーねらい」となっている。

「授業概要」と「授業計画」等は次の通りである(2003年度の「シラバス」より補訂抜粋したものである)。

【授業概要】

「(前略)

本学は科目名を教職実践演習とし、(中略)大きな二つのテーマを設定する。第一には生活環境問題(中略)、第二には文化問題へのアプローチ(中略)として検証する(後略)。

それだけではない教員志望者は教育の立場すなわち諸課題を生徒への指導という観点から再構成し、実際の教材や指導案を作成し、模擬授業を実施し、次世代を育てることとリンクさせ、生徒とともに学ぶ方法についてプレゼンテーションやディスカッションを行うものとする。

(前略)

それらの作業を通して、「知」の変動の時代における現代の諸課題と子供たちの教育の在り方と指導法を理論的に、実践的に学ぶことを教職総合演習の目的としたい。」

【授業計画】各教員の専門分野に関する前提講義や報告会は合同で行うが、討議や内容などは二つのクラスで分かれて行う。

A 生活環境問題アプローチ「心理学的な健康問題」 下山

B 文化問題アプローチ「高崎学の研究ー高崎市の環境・文化・暮らし・経済と社会、国際交流など」 菅原

第1週 合同オリエンテーション『教職総合演習』がめざす資質とは何か 菅原

第2週	合同前提講義『「総合的な学習」が設けられた社会的背景』	下山
第3週	合同前提講義「教職総合演習」の個人研究計画・研究方法の手順等	菅原
第4～14週	A・B各クラス別の演習	各クラス別

まず、上記のテーマ課題に基づき受講者各自の演習課題・研究と計画書の作成と調査を行うと同時にすぐれた授業のビデオなどにより現代的な諸課題を学ぶ。

夏季休業 (資料・調査の実施)

第15～16週	研究調査報告書の作成	各クラス別
第17～18週	合同報告会「私の研究」	合同演習
第19週	合同前提講義「授業案の作成と模擬授業」	下山
第20～21週	A・B各クラス別の演習	各クラス別

実践的指導能力を育成するというテーマで受講者各自の研究をもとに高校生を教える教材と指導案の作成

教職総合演習の実施内容

2002年4月12日 オリエンテーション・「研究の部」への講義

- ①「教職総合演習」とは何か・設置された社会的背景について
- ②面接簿の配布

2002年4月19日 テーマ設定についての発表

- ①教員が面接簿を読み上げ、疑問点を学生に聞く
- ②教員からの問いとして：明らかにしたいことは何か。それを行うことによって社会に何を訴えたいのか。なぜそのテーマを選んだのか。

2002年4月26日 テーマ設定についての発表

- ①学生それぞれがテーマを演壇で発表

2002年5月10日 「論文作成」についての講義

- ①図書館司書（文献検索の方法など）の講義
- ②論文・文献目録の作成についての講義

2002年5月17日 文献目録の作成

- ①文献目録の途中経過について発表

2002年5月24日 高崎市立図書館見学

- ①文献検索の方法についての説明
 - ②それぞれのテーマについて文献を収集
- ※その他の施設見学として、足利学校、群馬県総合教育センター

2002年5月31日 文献目録について発表

- ①文献目録の途中経過について発表
- ②文献目録のうち1冊以上の文献を入手し授業時に持参

2002年6月7日 論文の書き方についての演習問題の実施

- ①論文の書き方についての演習問題

2002年6月14日

2002年6月21日

2002年6月28日 学生の発表と討議

2002年7月5日

2002年7月12日

2002年8月9日 アンケート・インタビュー調査についてのガイダンス

2002年10月4日 学生発表・彩霞祭ポスターセッションについての打ち合わせ

①提出論文についての書式などの確認

②発表の仕方などについての打ち合わせ

2002年10月11日

2002年10月18日 学生・発表と討議

2002年10月25日

2002年11月1日 彩霞祭ポスターセッションについて

※11月2・3日 彩霞祭ポスターセッション

2002年11月8日 「教育の部」への誘い

①「教育部」の進め方についての説明

②あらためて「研究の部」と「教育の部」との違いについて

2002年11月15日 実践側の紹介

①総合学習実践校における取り組みについて紹介及び解説

2002年11月22日

2002年11月29日

2002年12月6日

2002年12月13日 高校の「総合的な学習」実践の発表と討議

2002年12月20日

2002年1月17日

2002年1月24日

第22～26週 合同模擬授業「私の授業書」

合同演習

第27～29週 総括として、個人別レポートの報告と検討

各クラス別

第30週 全体のまとめ

菅原・下山

【要求課題・履修上の条件・留意点】

基本的には、演習形式を中心とするが、適宜講義を行うと同時に、テーマに関するグループ討議や発表を行う。常に現代の社会問題に関心を持ち、課題を設定し、その課題を調査探求する態度を持ちつつ、考え、悩み、そして口頭で、文章で表現すること。

【評価成績の方法】

次のような到達目標を掲げる。

- ①現代諸課題を広く取り上げ、可能な限りどのくらい深く理解することができたか。
- ②自己選択した問題を深めていくための情報収集方法と整理ができたか。
- ③文献研究等を通して問題をどのくらい検証する能力や考察力を養うことができたか。
- ④研究発表の方法と討論の仕方を学ぶことができたか。
- ⑤生徒への指導という観点から再構成し、実際の教材や指導案を作成し、模擬授業を実施することができたか。

出席・発言・発表会・レポート（小レポート数回・最終レポート）の総合評価とする。

総合評価の大きな指標

①テーマ

②仮説

③検証

④結論

⑤プレゼン

⑥その他(協調等)

「私の研究」「私の授業書」提出遅れは単位を認めない。

【テキスト・参考図書等】

『研究の手引き』は別途配布する（作成途上）。

研究方法等に関する参考資料は授業中に適時指示する（参考文献参照）。

Ⅲ 取り組みの現状の分析と点検と評価

◆研究の部

- ①「どのような工夫をしたか」……通年2単位、金曜日の5限に設定、終了時間を気にせずに十分時間を確保し、授業が終わっても研究室で指導できる体制を整えた。この他に随時学生の相談に応じた。夜遅くなることがしばしば。
- ②学習のステップや指導の流れ……われわれが心がけたことは、「研究者としての教師」と「援助者としての教師」像を念頭に置いた。したがって、受講者が自分でテーマを設定し、仮説を立て、検証し、結論としてプレゼンを主体的に行えるように指導した。

【具体的な学習の流れ、資料1参照】

第一段階、テーマ設定と面接

「教職総合演習『テーマ発見』面接簿」の作成

テーマ・動機について直接本人と面接し、修正。ここに多くの時間がかかった。個人課題を大切にする。自発的学習の必要。授業ではテーマ発表を行う。問いの意味、他者との対話と自己内対話。webの活用。

学生を知る

- ①問うことへのためらいから問うことの意味へ
- ②鋭い感性を持ちながらことばにできない
- ③劣等感からの脱出を（自分がかげがえない存在）
- ④何でもいえる学習環境づくりを
- ⑤借り物のテーマから「怒りのテーマ」（自らの経験に出発して）に
- ⑥学習に対する意味付け
- ③テーマと動機

点検・評価

- ①彼らが本当にやりたいことを抽出できたか、教師の指導性が先行しなかったか
- ②何でもいえる環境を整えたか
- ③十分相談時間を確保できたか
- ④テーマの一覧化とテーマの共有化と協働
- ⑤学習意欲の喚起
- ⑥経験・感情・情意から概念・言葉へ

第二段階……テーマが決まると仮説の設定

作業1「情報収集・整理力の育成」

テーマに沿った文献と資料の探索

情報リサーチ……司書の講義

図書館探訪

文献の探し方

「文献・資料の集め方と整理方法」の手引きを配布

作業2 文献目録の作成

作業3 仮説の設定

読んでみて感動したところ

読んでみて変だと思ったところ

こんな資料を使ってこんなことを調べてみたい。

授業中に順番を決めて発表

点検と評価

- ①もう少し、資料探索実地研修が必要ではなかったか
- ②群馬という地を考慮し、研究室・図書館に多くの書物をそろえるべきだった
- ③彼らが読みたいという本を全部教員が読んだか
- ④東京とのちがいに哑然
- ⑤コンピュータとリテラシイ

第三段階……検証

各自が研究の段階に入る

この間「アンケート調査・インタビュー調査の技法とノウハウ」の手引き書の作成と講義「論文のスタイル」の作成と講義

授業では順番を決めて発表

発表者・受講者に点検リストを渡す

点検と評価

- ①何でも質問してもよいという環境をつくることができたか
- ②適切なアドバイスが出来たか
- ③テーマ・仮説・検証の自覚化
- ④「はじめに」の整理が重要

夏季休業……各自の資料調査

第四段階……論文の提出と合同発表会

文化祭を利用し、ポスターセッションをおこなった。

点検と評価

- ①学生主体であったか
- ②見学者へのプレゼンが十分であったか・長野女子高校教諭の見学あり
- ③みな協力体制はどうであったか
- ④コンパはやったか
- ⑤討論の場となったか……討論の仕方
- ⑥一年生へのエンカレッジ
- ⑦論文の添削に十分な時間がとれなかった。

◆教育の部

ここでは、研究の部でみなが研究したことを下地にして、「総合的な学習の時間」の実践報告集の作成を求めた。高校の「総合的な学習」実践集の配布（ホチキス止め手作り資料）

①学校のプロフィール

②高校生の「総合学習」の全体計画表とその説明

③各学年の年間計画

④高校二年生の第二回の授業を研究・調査方法の授業と仮定し、一時間分のシュミレーションを文章化する作業を行った。

授業では担当者を決めて、webを使いながら説明し質疑応答を繰り返した。

学期末にその提出を求めた。

Ⅳ 改善の視点と方針

①一人一人の研究課題を発見させられたか……動機のかみあげ（面接の仕方）

②学生の自己責任意識を高められたか……ノルマの達成（弾力的な約束）

③学生の自主性を尊重できかつ適切な指導が出来たか

……資料収集（条件整備）カルテの作成

④「待つ」ことが出来たか……もたもたの重要性

⑤地域の人々との連動はどうであったか……社会性の育成

⑥学生に出番を提供できたか……表現力の育成

⑦社会に出たとき必要な力となったか……願い

⑧将来の自分の姿をみつめられたか……キャリア形成と支援

⑨他の科目への影響……？？？？

⑩情報機器の使い方……パワーポイント、webの活用

Ⅴ 教師は変わったか

①動機と「はじめに」との重要性に気づいた

②接することの大切さ

③自分の研究が問われ、私自身を問われた

④メンバーの共有性

⑤自身を持って自分を語るようになる

⑥ともに学んでいる

⑦「知」リソースの拡大

⑧経時的調査の必要性

⑨リフレクシオンシートの活用

Ⅵ 学生の感想

緊急レポートの内容を口頭発表

おわりに

- ・「総合演習」はどのような意味をもつか

「学び」のモードの転換、正解のない問いへの誘い、自己を知る、学びの喜び

教師の人生や学問が問われる

- ・これからの課題

- ・地域・保護者との連携

- ・失敗からの学び……教師は指導性を発揮しすぎてはいないか

訪問先のマナーと人との接し方

- ・教育条件の不備

- ・学内全体のカリキュラム、授業改革にヒントにならないか

思わぬよこび

国際ソロプチミスト高崎・クラブ・ユース・フォーラムのパネリストに招聘され、4人の学生が発表。

【参考文献】

- 1 木下是雄『レポートの組み立て方』ちくま学芸文庫
- 2 保坂弘司『レポート・小論文・卒論の書き方』講談社学術文庫
- 3 石川 勤『学び方』小学館
- 4 森 靖雄『大学生の学習テクニック』大月書店
- 5 吉田健正『レポート・論文の書き方』ナカニシヤ出版
- 6 浜田麻里他『論文ワークブック』黒潮出版
- 7 寺崎昌男「学生に『レポートの書き方』を教えて」(『立教大学教職研究』第11号、2000年)
- 8 寺崎昌男『大学教育の可能性』東信堂
- 9 小笠原喜康『大学生のためのレポート・論文術』講談社新書
- 10 刈谷剛彦『知的複眼思考法』講談社
- 11 奥山晃弘他『総合演習ワーク・ノート』田研出版
- 15 東京大学教育学部附属中・高等学校編著『教育のある風景』東京書籍

※各大学の紀要に「総合演習」の論文があるが網羅的には蒐集していない。今後の課題としたい。

「取り組みの状況、点検と評価、そして改革方針」が書かれているのは興味深い。

この授業を受講した学生にアンケート調査をした。2003年1月17日の実施である。13名が回答してくれた。面白い結果が出た。この演習を受講する前、何をする授業なのか「よくわからなかった」と答えた者は13人全員であった。授業内容を聞いて「できるかなと心配」と回答した者は13名全員だった。

「何を学んだか」についての回答は以下のリストの通りである。

回答	人数 (13)
①論文の書き方	10
②資料の調べ方	8
③社会的スキル	2
④他者理解	4
⑤他の人の意見を聞くことが出来た	6
⑥自分の意見の言うことの大切さ	9
⑦発表することの難しさ	9
⑧世界が広がった	3
⑨読書の癖	2
⑩社会的関心	7
⑪自分の未熟さ	9
⑫新聞などメディアの重要性	5
⑬ニュースをよく見るようになった	2
⑭プレゼンのしかた	5
⑮その他	なし

この表から「①論文の書き方」、「②資料の集め方」などがトップに来ていることに鑑みると、現在必要とされているアカデミックリテラシーの育成を志し、ほぼ達成されているといえよう。

この科目はやがて消えてしてしまったが、今こそ必要な科目ではないかと考えている。

(8) 教職指導

本学の教員養成は、2002年4月からはじまるが、学年進行ではなく、1年次は勿論、2年次、3年次同時スタートであった

特に3年次の教生は3名。2003年度は教育実習に出さなくてはならない。教職課程はてんやわんやの大忙しであった。実習校の手配。授業作りと学習指導案の作成。そして模擬授業。それがなんとか形になると教育実習への心構えの確認。同時に教職実践演習の学園祭発表に向けての助言・支援。介護等体験への手配と訪問などが同時に重なっていた。

2003年度は3名が教育実習校へ向かった。教職科目担当教員が教育実習巡回指導員として教育実習校を訪問した。

2004年度には21名が教育実習へ向かった。

(9) 学園祭における教職実践演習・ポスターセッション

学園祭における教職総合演習・ポスターセッションは以下の通りである。

2002年度は、11月2日から3日学園祭における第1回教職総合演習・ポスターセッション実施。

2003年度は、9月に学園祭における第2回教職総合演習・ポスターセッション実施。

2004年度は、10月30～31日 学園祭における第3回教職総合演習・ポスターセッション実施。

ちなみに2002年度の論文のテーマは以下の通りである（主要なものだけ）。

- ・ 青年期における父親の役割
- ・ 足利学校とそこで学んだ人々－日本の教育の原点をたどる－
- ・ 中学生不登校における家族の役割－母親を中心として－
- ・ 児童虐待防止策の実態と課題に関する研究
- ・ 統合失調症に対する理解と援助システムに関する研究
- ・ 音楽のカーテクノ・ミュージックを通して－
- ・ 癒やしと動物との心理学研究

などなど

指導上、私どもは常に公が刊行する一次資料を探し、検討するように心がけることと口を酸っぱくして言い続けた。

(10) 教員採用選考試験講座の開始（原則、1年間、毎週土曜日開講ボランティア）

2002年度第1回教員採用選考試験講座開催（原則、1年間、毎週土曜日開講）。

2003年度第2回教員採用選考試験講座開催（原則、1年間、毎週土曜日開講）。

2004年度第3回教員採用選考試験講座開催（原則、1年間、毎週土曜日開講）。

(11) 教育実習報告会

2003年11月2～3日第1回教育実習報告会開催（神戸大学教授、船寄俊雄先生の助言をいただいた）。

2004年8月2日第1回教育実習報告会開催。

(12) 授業研究会・模擬授業合宿

2004年12月21日～28日 授業研究会・模擬授業合宿開催。

(13) 教職課程履修者の集い

2003年4月1日第1回教職課程履修者の集いを開催（場所：本学食堂にて）。

2004年5月 第2回教職課程履修者の集いを開催（場所：本学食堂にて）。

(14) 学外活動

2003年3月15日、第4回国際ソロプチミスト高崎クラブ・ユース・フォーラム開催（会場本学）シンポジウムに参加。「私たちのコミュニケーションを考える」というテーマで教4名がシンポジストをつとめた。

(15) 外部資金導入と研究業績

①外部資金導入

研究代表者菅原亮芳は「平成15～18年度科学研究費補助金基盤研究（B）（1）課題番号15330166」に採択された。テーマは「近代日本における教育情報の研究」である。本学に「教育情報史研究会」が設置され「教育情報室」が与えられた。

2年目から下山が事務局長を務めた。この研究会の成果は寺崎昌男先生のご指導を賜り、菅原先生が編著者となり『受験・進学・学校－近代日本教育雑誌にみる情報の研究』として学文社より、2008年に上木した。執筆者は刊行時の所属等によると、寺崎昌男先生（立教学院本部調査役・東京大学と立教大学の各名誉教授）、小熊伸一氏（芦屋大学教授）、船寄俊雄氏（神戸大学教授）、浅沼薫奈氏（大東文化大学専門嘱託）、三上敦史氏（愛知教育大学准教授）、樽松かほる氏（桜美林大学教授）、石渡尊子氏（桜美林大学専任講師）、下山寿子（高崎商科大学准教授）、都合9名であった。私、下山は「あとがき」を書かせていただき「教育情報史研究会の略年表」を作成した。菅原先生は後に2度大型科研を採択されている。

ちなみに菅原先生は他大学の3つの「科研」にも研究分担者として参画しておられた。

②研究業績（2002年4月以降分）

菅原

- 「昭和戦前期『夜間中学』像の再検討に関する史的研究」『高崎商科大学紀要』第17号、2002年12月、345-391頁
- 『「文検」試験問題の研究』（共著）学文社、2003年2月
- 「第7節『修身科』の場合」（平成11年度～平成14年度科学研究費補助金 基盤研究（B）（1）研究成果報告書 研究代表者神戸大学発達科学部教授 船寄俊雄 課題番号11410074）
- 「人間を深く見る目を 教職につく人材の養成」『サンデージャーナル』No.1049、2003年5月

下山

- 「臨床場面におけるコラージュ療法の役割とその効果」『高崎商科大学紀要』第17号、2002年12月、393-411頁
- 「適応指導教室試論」『高崎商科大学紀要』第18号、2003年12月、269-281頁
- 「雑誌『児童研究』の研究（1）」『高崎商科大学紀要』第19号、2004年12月、151-168頁

（続く）

【引用・参考文献リスト】

- ・大田堯編（1978）『戦後日本教育史』岩波書店
- ・上田薫（1999）『人が人に教えるとは』医学書院
- ・水原克敏（2010）『学習指導要領は国民教育の設計書』東北大学出版会
- ・菱村幸彦（2010）『戦後教育はなぜ紛糾したか』教育開発研究所
- ・斉藤俊彦・佐藤学編著（2016）『新版近現代教育史』学文社
- ・貝塚茂樹（2018）『戦後日本教育史』一般財団法人 放送大学教育振興会
- ・安彦忠彦（2019）『私教育再生』左右社
- ・小國喜弘（2023）『戦後教育史』中央公論新社
- ・高田一宏（2024）『新自由主義と教育改革』岩波書店
- ・児美川孝一郎 前川喜平（2022）『日本の教育、どうしてこうなった』大月書店
- ・教育職員養成審議会「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について 第一次答申 平成9年7月28日」
- ・「2002（平成4）年度学部入学適応 教職課程履修の手引き 流通情報学部 高崎商科大学」（2002年4月初版）
- ・内田樹 前川喜平 寺脇研（2022）『大学と教育の未来』武久社

- ・寺崎昌男（1977）「日本における近代教育体系の整備と青年の進路」『教育学研究』第44巻第2号、153-157頁
- ・寺崎昌男（1978）『昭和五十三年十一月十六日（木） 教育学者との座談会 出席者寺崎昌男氏（立教大学文学部教授） 法曹養成に關する部会委員 日弁連司法問題法曹養成に關する部会 全体資料51』講演記録、全24頁、謄写版
- ・寺崎昌男（1980. 6）「大学生の『学力』について－立ち枯れつつある『ものを学ぶ』能力－願う『学問の志』の回復」『文研ジャーナル』文研出版、10-14頁（『大学教育の可能性』東信堂、2002、283-294頁）
- ・寺崎昌男（1980. 8）「ふたたび大学生の『学力』について－新入生たちの知性のこわばりと固さ－願う『学問の志』の回復」『文研ジャーナル』文研出版、9-12頁（『大学教育の可能性』東信堂、2002、295-305頁）
- ・寺崎昌男（1982）「戦後日本の教育をふりかえる」『教育開発』第三号、62-96頁
- ・寺崎昌男（1985）「学ぶ力と生きる力」『第8回 PTA 学究講演会報告』千葉市花見川第三小学校 PTA 発行、1-21頁・14-15頁落丁
- ・寺崎昌男（1988）「学ぶ力と生きる力を育てるには」『創立40周年記念講演会 63年度 東京大学教育学部附属学校 PTA』18-34頁
- ・寺崎昌男（1991）『「学ぶ力」と「生きる力」を育てる』『第2回管理職等自主研修講座講演内容』二戸地区小中学校校長会、二戸地区小中学校教頭会、1-31頁
- ・寺崎昌男（1994）「教育の課題と附属学校の役割－『生きる力』と『学ぶ力』を育てる」『筑波大学附属駒場中学・高等学校 第21回教育研究会（1994.18～19）報告書（別冊）』筑波大学附属駒場中学・高等学校研究部、1-24頁
- ・寺崎昌男（1994）「教師教育・教育課程の教育と大学改革－教育の課題と附属学校の役割－『生きる力』と『学ぶ力』を育てる」『筑波大学附属駒場中学・高等学校 第21回教育研究会（1994.18～19）報告書（別冊）』筑波大学附属駒場中学・高等学校研究部、1-24頁

（「2（7）～（13）・『引用・参考文献リスト』：下山執筆）

『2024年度 高崎商科大学教職研究年報』 (後期号)

目 次

序

高崎商科大学教職課程の沿革(その2) — 創設期: 2002~2004 —…………… 下山 寿子・菅原 亮芳 (i)

目次

I 学術論文

- ・日本で最初に「教育病理学」を紹介した教育学者・谷本富の「教育的病理学」について
—1896年8月25日刊行『上野教育会雑誌』掲載記事を手がかりに—…………… 下山 寿子 (1)
- ・令和4年『生徒指導提要』と「総合的な探究の時間」・「特活」の平成29・30年版学習指導要領解説と
の「重なり記述」の意味に関する一試論…………… 下山 寿子 菅原 亮芳 (10)
- ・令和元~7年における主要な法律・答申が意図する「新しい教員像」に関する一考察
…………… 雨宮 和輝 (21)

II 教職履修生の「学び」の記録…………… 下山 寿子 (30)

- 1. 教育実習及び教職実践演習の現況
- 2. 総仕上げとしての教育実習を基盤とした教職課程の学びの集大成
島村勇輝 柳谷昂虎 林龍耶 下田尊翔 森開 竹内雅樹 長谷川凜

III 2024年度のアンケートに見る本学の教育実習・教職実践演習・介護等体験実習の成果と課題…………… 下山 寿子・雨宮 和輝 (58)

- はじめに…………… 下山 寿子・雨宮 和輝 (58)
- (1) 教育実習…………… 雨宮 和輝 (58)
- (2) 教職実践演習…………… 雨宮 和輝 (59)
- (3) 介護等体験…………… 下山 寿子 (61)

IV 「介護等体験指導」の到達目標に資する体験記録…………… 下山 寿子 (65)

- 1. 「介護等体験指導」(特別支援学校・社会福祉施設)の現況
 - (1) 「介護等体験指導」(特別支援学校・社会福祉施設)の事前指導
 - (2) 「介護等体験指導」(特別支援学校・社会福祉施設)の実施
 - (3) 「介護等体験指導」(特別支援学校・社会福祉施設)の事後指導
- 2. 体験報告
佐藤美心 山田桃花

V 2024年度教職課程教育活動報告…………… 下山 寿子・宮寺 和也・須川 和美 (74)

- 1. 教員養成に係る授業科目及び担当教員
- 2. 教員養成の理念と目標(各段階における到達目標)
- 3. 教員養成に係る組織図及び免許一覧
- 4. 教員養成に係る教員の学位及び業績
- 5. 2023年度修了者の教員免許状取得状況
- 6. 2023年度教員への就職状況
- 7. 教員養成の教育の質向上に関わる取り組みの概要
- 8. 「教職課程に関するFD・SD」の実施
- 9. 教職課程インターンシップの実施
- 10. 2024年度の高崎商科大学教職課程の歩み(年表)

VI	2024年度高崎商科大学教職課程自己点検・評価書の手引き —「令和3年5月7日、ガイドラインの『教職課程の自己点検・評価の観点』を踏襲して—	下山 寿子 (87)
VII	2024年度高崎商科大学の教員養成に関わる学内組織等の体制	須川 和美 (92)
	(巻末資料)	(93)
	高崎商科大学教職研究年報発行規則	
	高崎商科大学教職研究年報執筆要項	
	執筆者紹介	
	あとがき	
	奥付	

I 学術論文

日本で最初に「教育病理学」を紹介した 教育学者・谷本富の「教育的病理学」について

— 1896年 8月25日刊行『上野教育会雑誌』掲載記事を手がかりに —

下山 寿子

はじめに

筆者は、日本で最初に「教育病理学」という学問を紹介した人物は誰なのかを突き止めるべく、迷走してきた。これまでの研究で筆者は、医学家か、教育学者かと逡巡した。結果はなかなかでな
いでした。今回綿密に調査した。その結果を「日本児童学会令和6年度研究集会—児童総合研究・
学校教育研究・ムーブメント教育・療法研究（令和7年3月8日開催）」で「明治期の教育雑誌
『教育時論』所載の『教育病理』関係記事の内容分析—時期区分とその特質—」というテーマのも
とに発表した。

そこでは、筆者は「従来多くの先行研究は『教育病理学』の担い手は榊保三郎等の医学者である
としてきた。しかし発表者は教育学者・藤代禎輔、尺秀三郎、中島半次郎がその担い手と主張して
きた。さらに、今回の作業で教育学者・谷本富が先鞭をつけたことを発見した」⁽¹⁾とも述べた。

そして教育学者・谷本富が1896年（明治29）9月25日号において、「教育的病理学」を紹介する
記事を掲げた、と発表した。

該当記事は、1896年（明治29）8月25日号掲載の「教育学と精神病学及び犯罪学（本会第十一回
総集會に於ける演説大意）」『上野教育会雑誌』（上野教育会事務所、第106号）である。後述するよ
うに、この記事は上野教育会が1896年（明治29）5月3日に開催した「総集會」における谷本の
「演説」を記事化したものである。

下山・菅原（2022）において、「“Padagogische Pathologie” に関する記事を日本において最も早く
掲載した雑誌が『教育時論』」⁽²⁾であると指摘したが、この記事よりも約3ヶ月前に、谷本が「演
説」していたことになる。

ここでは、谷本の手になる本記事に着目し、調査の経過を整理するとともに、新しく発見された
記事を復刻紹介し、日本における「教育病理学」の移入における位置について確認しておきたい。

1. 1896年（明治29）8月25日号「教育学と精神病学及び犯罪学（本会第十一回総集會に於ける演 説大意）」掲載の経緯

1896年（明治29）8月25日号「教育学と精神病学及び犯罪学（本会第十一回総集會に於ける演説
大意）」は、どのような経緯で『上野教育会雑誌』に掲載されたのだろうか。

『教育時論』に掲載された谷本の記事（「教育学と精神病学及び犯罪学」1896年9月25日号）の
最後に、「余曩に此の論を『上野教育会』編集會席上に演説す」⁽³⁾と記されていた。つまり「『上野
教育会』編集會」での「演説」が、この記事の内容であると推測し、調査を進めた。

その結果、1896年（明治29）8月25日刊行の『上野教育会雑誌』（上野教育会事務所、第106号）
に谷本の本記事を発見することができた。さらにその記事のタイトルには、「本会第十一回総集會
に於ける演説大意」とあり、『教育時論』掲載記事の「『上野教育会』編集會」は、上野教育会主催

の「第十一回総集会」を指していることがわかった。

では、「第十一回総集会」は、いつどこでどのように開催されたのであろうか。

『上野教育会雑誌』（上野教育会仮事務所、第103号）に、以下のような記事が掲載されていた。

●第十一回総集会の概況

予て報知せるが如く本月二日三日の両日を以て本会第十一回総集会を県会議事堂に開けり其概況

左（ママ）の如し

○五月二日午前十一時開会

（中略）

○五月三日午前十時開会

最初は阿部本県知事新任披露を兼ねて本会に対する希望と将来本県に尽力すべしとの主旨をのべらる次に招聘者谷本富君の「教育学と精神病学及び犯罪学」と題する演説あり午後一時より同手島精一君の「実業教育及其実業上に及ぼす影響」と題する演説ありたりしが傍聴者凡六百余名例によつて盛会なりき

（「第十一回総集会の概況」『上野教育会雑誌』上野教育会仮事務所、明治29年5月15日号、47-50頁）

この記事によれば、「第十一回総集会」は、1896年（明治29）5月3日の午前10時に開会され、阿部知事の次に、谷本による「教育学と精神病学及び犯罪学」と題する「演説」が午後1時より行われた。続けて、手島精一君の「実業教育及其実業上に及ぼす影響」と題する「演説」も行われ、傍聴者は「六百余名」で「盛会」であったという。

谷本の「演説」は、「総集会」参加者に届けられ、その「大意」が1896年（明治29）8月25日刊行の『上野教育会雑誌』に掲載されていたのである。

2. 覆刻：1896年（明治29）8月25日号「教育学と精神病学及び犯罪学（本会第十一回総集会に於ける演説大意）」『上野教育會雑誌』（第百六号）

では、谷本の記事は、どのようなものであったのであろうか。以下の通りである。ここに全文を新組にし、覆刻し紹介する（文頭一字アケは筆者が行った）。

この演題は近刊の「ペダゴギウム」雑誌に掲げられたるドクトルテオドル、ヘルレルの一小論文の外題を仮り来りたるなり。而して余の茲に特にこの論題を掲げて一言せんとするは、現今我が国教育界の學術及び事業の進歩まだ極めて幼稚にして其の範圍の狹隘なるを嘆するの余り、聊か教育家教育学者の猛省を請はんとてなり。

抑ゝ教育学の進歩近年次第に著明となれるは争ふべからざる事実なり。而して余が之を極めて幼稚なりと評するは人或は之れを訝るなるべし。然れども更に實際につきて之を察せよ、幾多教育従事者が蝶々論究しつゝあるものは、原理と謂し、哲理と謂ふべきものにて、反りて實際に必要な教授案策につきて精緻なる研究をなせる者は太だ少し。將た又教育学者の講究せる部分は、専ら小学教育の事に関するのみにて、反りて今日最不完全の譏りある中学校教育教授法などは措きて顧みられざるなり。而して学者も、当局者も、其の講究し經營し施設する所は、独り通常の児童の上に注意するのみにて、他の常ならざる者、即ち白痴、病児、不具者等には稀に留意する者あるのみなり。之れを彼の国々に於て教授案の研究工夫は勿論、中学校教育學に関しては所謂「ギムナシアル、ペタゴキツク」あり。白痴、病者、不具者等に関しては

所謂「ペダゴギツセ、パトロギー」即ち教育的病理学、「ハイルス、ペタゴギツク」即ち治療的教育学などの存するに比して、豈遜色なきを得んや。この外、女子教育の問題に関しても、余はつねに我が教育論壇の寂寞なるを憾めり。

今茲に掲げたる解題は、即ち所謂教育的病理学並に治療的教育学に関係ある区域に一步ふみこみて、多少の討究をなさまく思ひて取りたるなり。

夫れ教育の目的は何ぞと問はるれば、一言之れに答へて言はん、教育の目的は未熟の者をして成熟せる人たらしむるにあり。教育学の本務は、道德的品性陶冶の良成績を挙げ得べき方法を研究するにありと。既に未熟者と言はゞ、夫の白痴者の如きも亦其の中に参入せらるべき筈にあらざるか。夫の犯罪人の如きは、實に是れ道德的品性の欠損せる者にあらざるなきか。此等の者を放擲して顧みることをなさざるは、果して教育の教育たり、教育学の教育学たる面目を傷けざるか。

余は不幸にして未だ我が国に於ける痴児の精確なる統計表を有せざるなり。昨年の秋、大日本教育総集會に於て榊博士のなしたる演説中に挙げられたる痴児の数は、比較上極めて少し。然れども是れは痴児の医療を請ふ者少きに由るにて、痴児の少きにはあらざるべし米国に於ては千八百五十には白痴者の数、人口百万毎に六百八十一人の割なりしが、其の後に漸く増加して、千八百九十年には千五百二十六人の割りとなり英国に於ても、千八百八十一年の戸籍帳に白痴として録せられたる者三万人に超えたりきと全へば、略ば我が国の事も推察されるゝにあらずや。

勿論今日にては児童就学の数未だ多からず、白痴ならざる者も多く教育の恩沢に浴せざるときなれば、独りこの白痴の如きものにつきて蝶々せんは或は早計たるべけれども、然れども、就学し得べき者にて就学を怠り居ると、到底就学に不適當なりとして度外視せられ居る者とは、其の数の多少に拘はらず、之が注意の価値は未だ俄に輕重し易からざるなりと信ず。況んや他の不就学児童の如きは、怠慢にあらざれば、資力に乏しきが為めに就学せざる者なれば、之れが督責救助の方法は別に講ずべき事として、此の白痴なる者は其の父兄、教育を欲せざるにあらず、教育の資力に豊ならざるにあらずして、唯だ教育に不適當なりとして学校門外に排拒せらるゝとせば、余は之につきて多少憐憫の情なきを得ざるなり。

若し夫れ犯罪人の数に至りては、「帝国統計年鑑」の証なる所に依りて、明に其の年々に増加するを認むるなり。即ち

明治二十年	一一五、三六八	明治廿一年	一〇五、八七六
同 廿二年	一〇八、八六五	同 廿三年	一四九、三五七
同 廿四年	一七〇、九二五	同 廿五年	一八六、二九六

而して外国の統計に拠れば、一地方教育の進歩と共に犯罪人特に重罪人の増加を見るが如し。例えば今より四年以前に、米人リースの報導せるが如し。該報導は、「大日本教育会雑誌」に訳載せられたりしが、余は当時之れを一読して大に注意を惹起し、やがて「開花と道德」なる一論文を起草して、「東洋学芸雑誌」に投寄したりけり。然り、余は我が国に於ても亦教育の進歩と犯罪の増加との間に果して斯くの如き関係の存するか否かを知るを得ず。然れども罪人学者等の所説までは男子と女子との犯罪数は百に対する廿一なり。年齢にては廿一歳乃至四十歳に最も多く、十二歳乃至二十一歳之れに垂ぎ、四十歳乃至六十歳には漸く減少し、六十歳以上は著く減少す。未婚者に多く既婚者に少し。子女を有せる者には特に少し。身分は職工に多くして農夫に少し。都会に多くして地方に少し。特に文明進歩すれば犯罪人増加すと云へり。この所説を我が国の実況に照査するに略ほ当れり。即ち「統計集誌」第百五十一号に拠れば、明治廿一年乃至廿五年の重罪被告人数を平均して、道府県別にすれば、人口十万人に就きて

重罪人の数一千以上なるは、群馬、栃木、神奈川、東京、北海道、埼玉、大阪、茨城、香川、福岡、高知、滋賀、大分、長野の十四地方なり。想ふにこの顕象を十分に説明せんには、極めて錯雑なる攻究ををなさざるべからずと雖も、兎に角、一大都邑並に其の近隣に犯罪人の多きとは聊か見るに足るべきか。而して之れよりも尚ほ一層吾人の注意せざるべからざるとは、重罪被告人の教育に就きて調査し、其の文字を知ると知らざるとを区別したるに、明治二十六年の調査に拠れば、文字を知れる者百分の五五、七九にして、文字を知らざる者百分の四三、五四なりとのことなり。或ハ言はん、斯くの如きは其の文字を知ると云ふ程度未だ確かならず。且つ近年教育の普及に伴ひて眼中真個一丁字なき者は大に減少したる筈なれば、是れを以て直に教育と犯罪との関係を云々せんは酷なりと云はざるべからずと。此の言一理なきにあらず、而かも果して然れば余は更に右の文字智識の有無区別につきて、自ら犯罪の種類異なるを示さば、以て思半に過ぐるあるべしと信ず。即ち文字を知る者の最多きは、官印及び官文書の偽造、強盜の二つにして、而して文字を知らざる者の文字を知れる者に比して多きは殺人、放火、強姦の三つのみなりとす。（「統計集誌」第百六十四号に拠る）

夫れ然り、とにかく白痴、犯罪人の数は年々増加するのみならず、特に犯罪人の如きは教育の普及にも拘はらず、反りて之れと相伴ふて増加せるが如しとせば、教育者たる者はこの点に於て大に注意する所なかるべからず。即ち白痴の如きは之れに向ひて教育の効果を望み難しとせるも、せめては白痴増加の原因につきて攻究し、可成丈け之れを杜絶し根絶するをつとめざるべからず。又犯罪の如きは学者大概教育を以て其の予防の一策なりと信ず。然りたとへ事實は或は教育の普及と犯罪の増加と相伴へるにもせよ、学者は猶ほ大概教育を以て犯罪予防策の一に算せり。是れ余輩が教育者たる者に精神病学竝に犯罪学の多少の智識を有せるを望む所以なり。所謂精神病学は読んで字の如し、即ち精神の障礙と其の治療とを講究するものにして、医学の一部分なり。所謂犯罪学に至りては其の名未だ弘く邦人に知られず、之れを怪しむ者も少からんが、抑々犯罪学と云ふは或は寧ろ「刑事人類学」と呼ばれ、或は時としては「罪人心理学」と称せらるゝものにして、所謂罪人なる者の生ずる所以、及び之れが処置を講究する学なりとす。彼の国にては近年この学漸く開け、刑事人類学万国会議を既に三回催しありて、嘗て我が文部省よりも参同したりき。

今精神病学の教ふる所に由りて之を見るに、凡て白痴の原因には種々ありと雖も、之れを別ては父母の遺伝、母体内に於ける原因、出産時の原因、及び幼児の原因となる。就中所謂父母の遺伝と云ふは必しも父母白痴たり、また脳病患者たるときを指するのみならず近親結婚の如きは寧ろ之れが大部分を占むるものなりとす。又両親老衰せるか、或は未熟なるときは其生児に白痴多し。否な父母共に別に遺伝性として見るべきものなき場合にても、其酩酊せるときは胚胎せば白痴の子を生ずと云へる学者もあり。フレンミレグダウンダール等皆然り。シュツトルウオルスアイルランドニ氏は之を以て直接原因としては重きを措く少なしと雖も其の身体的竝に道徳的健康を損するよりして、間接に來る弊害は著しとせり。次に母体内に於ける原因と云ふは、脳髓、顱骨の發育違常等のみならず、母親が妊娠中に飲酒、飢餓、驚慢、苦等あるときは胎児に影響せると著しとす。アイルランドの報する所に由れば。一婦人は其の夫会場にて死したる為め、一婦人は乗合馬車の本逸したるため、一婦人は其の夫監獄の押丁たりしが、獄裡の醉漢の乱暴に驚きて、其の産める子白痴たりきと云へり。次に出産時の原因とは狭骨盤の圧迫等なり。最後に幼時の原因と云ふは、疾病によるものにして、其の病症は脳膜炎を最多とし質扶斯、痘瘡麻疹等亦少からず。又東武の負傷に由るもあり。尚ほこの外、住家室内の空氣濕順不潔にして光線乏く、剩へ住人填充するが如きは軟弱なる嬰兒に害を及ぼすこと少なからず。又頭部を重襲する、爐辺を常臥せしむる帽子の過重なる、膚髪の不潔なる等は皆な白痴

の原因たるありと云ふ。(此の一節は呉し「精神病学集要」に拠る所多し。但し諸学説の異同及びアイルランドの報告等ハ他に取れるもあり。)

白痴の原因概ね斯くの如し。即ち教育家たるものが傍らこれ等の点に於て其の親近せる幾多父母の注意を喚起するを望むなり。尚ほ余はヘルマンピペルが最近の統計を掲げて之れを証すべし。白痴千二百八十人中生来の者八百六十人、生後に起りたる者四百二十七人なり、生来の者の中(一)父祖に神経病あるもの百六十人即ち十八%にして就中両親にある者九十六人即ち六十%父母にあるもの十七人即ち十%近親にある者四十七人即ち二十九%なり(二)飲酒に由る者八十人即ち九%にして、就中父が大酒家たる場合七十七即ち九十四%母が大酒家たる場合五即ち六%也、(三)両親の血族結婚なるに由るもの四十三即ち五%なり、(四)胎孕中母親に疾患ありしに由るもの五十五即ち六%にして就中悲哀三(五%)重担三(五%)情緒の激動十(十八%)墜落二(三%)疾走二(三%)神経過敏六(十一%)流産三(五%)早産七(十三%(双子二(三%))なり。次ぎに生後原因のもの三百五十二人中最多きは脳膜炎七十八即ち二十二%及び齒生期に於ける痙攣七十七即ち二十二%にして痙攣之れは重ぎ五十八即ち十六%なり其他墜落して頭部打撲せし者三十九(十一%)保育懈怠二十四(七%)狗俵病十六(四%)麻疹九(二%)瘰癧八(二%)蛔虫八(二%)痘瘡七(二%)狂疾七(二%)質扶斯六(二%)ブランドー飲用三(一%)手淫三(一%)出産時の障害二(一%)悪習二(一%)及び保育をあやまれる者二(一%)なり。余は教育家諸君が他の衛生学者と協力して少くも血族結婚の弊害、暴酒の弊害、母親妊娠中感激の弊害等につきて世人に忠告せるあらんとを望むなり。

若し夫れ他の罪人の原因につきては、諸君は恐らく直ちに心性の凶悪之れが最大原因にして、財欲、色欲、忿争、暴酒等之れが重する機会なりと答へらるゝならん。

真に然り、而かも所謂心性の凶悪とは何ぞや。抑々犯罪には偶発的と慣久的との別あることは夙に学者の唱同する所なり。所謂偶発的犯罪とは、偶然犯罪するにて創傷、殴打、姦淫、偽証、誹毀、殺人罪中の憤激、復讐、恥辱。窃盗罪中の「貧のぬすみ」の類を指し。所謂慣久的犯罪とは一種の罪癖あるにて窃盗罪の大分其の外詐偽、故買、媒合、偽造、贋造、強盗の類を指す。但し所謂偶発的犯罪なる者にも亦多少犯罪的傾向の夙に損するは疑なし。知らずこの犯罪的傾向、罪癖、凶悪の心性なるものは果して如何して来りしとぞ。余輩は其の或は他の白痴と一般、一種の精神病者にあらざるなきかを疑ふなり。

然り今日刑事の人類學にては、たいてい所謂罪人を以て一種常人と別異なる人類なりとするが如し。即ち其の容貌、体格、智力、感情、意志等に通常人と同しからざる点ありとせり、蓋し欺くの如きは実は必ずしも今日の創見にあらず、二千余年の古、ソクラテス、アリストル、ガレン等も夙に在任層の事に就きて立言せり。而して近年に及んでは刑事人類學出で、この罪人なる一別種の發生の由來につきて、頻に争論せるが、大要之れに二派あり。一は佛蘭西派とてタアド等の唱ふる所にして、罪人とは過飲、飢渴、不良の社交、不健康の職業、貧困、悪性遺伝、疾病等に困り手人類の状態より墜落せる者なりとし。他は伊太利派とて有名なるロンブロゾ等之れを主唱し、漸く弘く行はれんとするものにして、この派にては、罪人を以て心性竝に体格上の旧態相伴ひて再発せしものなりとも。約して云へば、甲は墜落説にして、乙は旧態再発説なり。

余はこの両説につきて軽々是非せんとする者にあらず然れども茲に一言したきは、両説孰れを取るにもせよ、到底犯罪なるものは、一部人類の免るべからざる弱点なる如しとの事なり。蓋し犯罪に用ふる方法手段は、世の進歩するに従ひて漸く変更し、愈々緻密に成り行くと雖も、而かし犯罪其の者は古来未だ曾て絶えざればなり。看よ、佛家の所謂五戒十戒の名目を、是れ恐らく三千余年前の創製なるべし。而して其の簡略なるに拘はらず、尚ほ殆んど今日諸種の犯

罪を概括網羅せるにあらずや。余先きつ頃、佛教の地獄の事に就きてより調べたとあり、即ち「正法念經」、「觀佛三昧經」など云える經文の中には、彼れ是れと云ふいろいろ地獄に墮つべき罪惡の名目見えたるが、其の中に男於男行邪行者は衆腦地獄中の多苦惱という処に墮ち、又た売酒盆加水者は叫喚地獄中の火末蟲という処に墮ちなど云えるは實に古今罪狀の同氣を見るに足れりと信じたりき、「ロムブロソはこの頃、ノヴェル、レヴュー」雜誌に於て犯罪は仁慈なり、蓋し、ダルウィンの進化説に従えば、凡そ永く生存するを得るものは制度、機関を問はず皆特別の効用あるものなりとも、されば犯罪の永くこの世界に存するも亦其の有益必要を證するに足るべしとはドクトルゾールカの夙に唱へたる所なるを、ロムブロソは更に敷衍して欺くは言えるなり。嗚呼果して然るか。

尚ほ之れよりも面白きは、昨年來二三の学者は禽獸の犯罪に就きて研究しつつあるとなり。言うところは、禽獸も亦精神を有すとせば、必ずや犯罪に適すとなさるべからずとするなり。其の主唱者は前述ロムブロソの門人フェルレロなり。氏は其の論文を昨年十一月の「フォーラム」雜誌に投寄したりしが、先ず人類犯罪の各状態、各種類は殆んど皆な動物中にも存することを云い、而して先ず飲酒竝に窃盜、強盜の犯罪は蜂の中に見ることを云へり、蓋し盜蜂なるものあり、自ら勞役するを厭いて、郡中の貯蓄富饒なる房室を襲い、番卒郎黨を殺し、住居を奪い、貯財を抛し去るあるは、既にビエフネルも其の「動物精神生活論」中に載せたる所なるが、此の種の所行を反復するときは、終には強奪暴行を嗜む癖を生じ、同類を募り、漸く増数して、一個の盜蜂の殖民団を組織するに至るを見るべし。而して特に驚くべきは勤勉なる蜂に蜂蜜と「ブランデー」とを調合したる飲料を連日服用せしむるときは、漸く善良の労働制を失い、墜落して盜蜂たらしむるを得るなり。蜂の種類中にて「スフェコード」と云えるは専ら盗みを業として生活せるなり。又鳥類の中にもこの盗みの犯罪行はる、即ち鳩郡中には屢々之れを目撃した雀が燕巢を襲うて其の財物を奪わんとし、燕の之れを防ぐに力むには往々見る所なり。猫の正直ならざるは言うまでもなし。犬に盜犬あるも亦人の知る所なり。否な平素善良なる牝犬も亦兇を有するときは往々主家の物を盗むに至ることありと云ふ。若し夫れ殺害、殺兇の重罪の如きも亦動物中に之れあり、例之鴻鳥が恋の争ひより他の鴻鳥を故殺するが如し。凡て下等動物は同性間の嫉妬心強きものなり。又仔育の煩勞を厭ひて、或は棄児し、或は殺害するは大抵諸動物中に往々見る所なり。欺くて人類犯罪の各種類、各状態、動物中に発見せらるるのみならず、尚且つ犯罪遺傳の有様も亦殆ど相同きと見るなり。

倂犯罪は一部人類固有の状態なり、且つ特にロムブロソ一流の説の如く旧態再発なりとせば、余輩は之れに由りて実地教育従事諸君の参考に資益すると少からずと信ず。言うところは夫の学校児童中に動もすれば盜癖ある児童あり、其の家庭の富裕なるに拘はらず、屢々学友の所有品を盗み、千萬の匡正殆んど其の効なき者あるべし、その時に方りて果して之れを如何に取扱うべきかの問題につきて参考に資益するとあるべしと云うなり。否な啻に盜癖のみならず、他の忿争の癖ある者、粗暴の癖ある者、乃至夙に酒癖ある者、表情早熟者の如きも亦この刑事的人類学の上より論究するを要すべしとす。而して精神病学にありては悖徳性、嗜酒狂、好色狂、偏執狂、手淫狂、放火狂等皆な一種の精神病なりとすれば、一方より之れを見るときは、犯罪は全く精神病なりと看破すを得べし。果して然れば、更に一層教育従事者の考慮を有するものなり。

白痴既に一個の精神病たりとせば之が治療の方法及び成否につきて問題あるべし、犯罪亦之れと同く一種の精神的發育障害の状態なりとせば、之れが匡正の方法及び其の成否につきて問題あるべし。

余は白痴竝に犯罪の癖ある児童に施すべき処分は眞の定義に於ける教育学の範圍以外にある

べしと信ず。否な教育家と医家と相待ちて協力すべきものなりと信ず従うて之れを他の通常児童と同一の学校同一の教場に容れて教育すべき者にあらずと信ず。即ち之れがために離隔せる特別の教養所あることを望む。即ち彼の国の痴児院並に感化院の如き設備あらんことを望む。我が国にては現に僅に一個の感化院あるのを。痴児院の如きは未だ曾て之れあるを聴かず。之れを米国に二十八院、英国に二十六院、佛蘭西に五十三院、独逸に六十九院あるに比せば、余が冒頭に於て我が国教育界の事業進歩極めて幼稚にして其の範囲の狭隘なるを嘆じたりしも、強ち憤慨の言をなせしにあらざるを知るべし。而して彼の国に於けるこの多数の設備は国費を以てするは極めて少く、大抵は群或は市の設立にあらざれ、私立にして慈惠的のもの多しと聞けり。是れ余が広く大方諸君の注意を仰ぐ所以なり。感化院の功小ならざるは、東京に於ける感化院の成功に就きて立証を得べし。痴児教育の功あるべきは、東京盲啞学校に於ける啞生の教育の好成績より類推するを得べし。否な英国ランカスターなる「ローヤル、アルバート、アシラム」の報告は実に読者を喫驚せしめたり。即ち同院の在院年限は七ヶ年なるが、退院者百人の中、入院の際談話を能くせし者は三十六人なりしが、退院の時は増して五十人となり。入院の時談話の意義少も通せざる者二十六人なりしが、退院の時には十五人に減じたり。又同く読むことを習い得たる者三十六人、書くことを習い得たる者三六人あり、而して習字の方読方に比して成績稍々佳良なりとす。又退院者七十六人中、自ら賃金を獲て糊口せる者十八人あり。この外九人は自宅にありて使役せられ、相当の報酬を得。六人は相当の地位あらば糊口せる者に適し。三十八人は家事を助けて多少有用の事をなせり。而して他に三十九人は家に在り、五十一人は病院救貧場等に在り、十五人は死亡したりとぞ。

尚ほ痴児教育の事に関しては、近刊の「ペダゴジカル、セミナリー第三巻第二号中に収めたるジョンソンの一大長編を読まんことを望むなり。(完)

おわりに

本記事は、「この演題は近刊の『ペタゴキウム』雑誌に掲げられたるドクトル テオドル、ヘルレルの一小論文の外題を仮り来りたるなり」(1頁)にはじまり、日本における「教育界の学術及び事業の進歩」が十分でないと述べ、「教育家教育学者の猛省」を促すと続けた。「教授案策」や「小学教育」については研究されるが、「中学校教育教授法」は顧みられない。また「通常の児童」に注視するばかりで、「白痴、病児、不具者等には、稀に用意する者あるのみ」と指摘する一方で、彼等には、「所謂『ペダゴギツセ、パトロギー』即ち教育的病理学、『ハイルス、ペタゴギツク』即ち治療的教育学などの存するに比して、豈遜色なきを得んや」と、「教育的病理学」及び「治療的教育学」があることを示した。続けて、ここに掲げる「解題」は、「即ち所謂教育的病理学並に治療的教育学に関係ある区域に一步ふみこみて」、討究すると述べた。

谷本は、とりわけ「犯罪人」に着目し、そのなかに「白痴」の者がいることを統計等により示し、その「原因」を攻究することなどを求めた。また日本においては「感化院」があるものの、「痴児院」がなく、彼等の教育に、今後注視するようにも説いた。

このように谷本は、「教育的病理学」及び「治療的教育学」を手がかりとして、日本の教育界の課題について、「犯罪」という視点から論述を展開した。

この記事のもととなった論文は、先に記したように「ドクトルテオドル、ヘルレルの一小論文」である。具体的には、「Th.Hellerの『教育学、精神病学と犯罪学』(Pädagogik, Bpsychiatrie und Kriminologie, Dittes' Paedagogium, Band X V III. 1895.1 Heft)」⁽⁴⁾と推測できる。

では、この「ドクトル テオドル、ヘルレル」とは、どのような人物なのだろうか。

この人物は、“Theodor Heller”であり、岡田は「ヘラー、このオーストリア・ウィーンの治療教

育学研究者の名は、ドイツ治療教育学の歴史上（中略）最もよく知られている」⁽⁵⁾と紹介した。著名な治療教育学研究者である。

その Theodor Heller が著した“Gundriss der Heilpädagogik”は、日本において菅修・加藤二郎が『テオドル・ヘラー 治療教育学の基礎』（日本精神薄弱者愛護協会、1970年）を訳出している。その「第1版の序」には、次のように記された。

医学的専門誌には、治療教育家にも極めて重要な論文や研究が多数掲載されている。それで、わたくしは本書を書く際に、それらの文献をできるかぎり考慮に入れるようにつとめた。雑誌小児の欠陥（Die Kinderfeler）※（筆者）および、教育心理学と教育病理学雑誌（Zeitschrift Für padagogische Psychologie und Pashologie）は、わたくしのために申し分なく役立ってくれた。これらは治療教育研究のための真の宝庫である。

※「小児欠陥」教育学的病理学をとくに考慮した小児研究誌。この雑誌は現在「教育学的病理学をとくに考慮した小児研究誌」（Zeitschrift fuer Kinderfoschung mit besonderruger Berücksichtigung der padagogischen Pathologie）という表題で出版されている。1911年末まで16年間続刊行。

（菅修・加藤二郎『テオドル・ヘラー 治療教育学の基礎』日本精神薄弱者愛護協会、1970、4頁）

治療教育学研究者・Theodor Heller は、自らの著作をあらわすにあたり「教育学的病理学」すなわち「教育的病理学」から多くの知見を得ていたことが、この記述からわかる。

他方、Theodor Heller が執筆した記事は、日本において「教育病理学」欄を設け、その普及に貢献した教育雑誌『児童研究』にも掲載されている。管見の限りでは、以下の4件である⁽⁶⁾。

- ①ドクトルテー、ヘルレル述「児童ノ『プシハステニー』」『児童研究』1903年2月1日号
- ②テオドル、ヘルレル述「精神衰弱の児童」『児童研究』1908年5月25日号
- ③ヘルレル述「児童期痴呆症ニ就テ」『児童研究』1908年11月25日号
- ④テオドル、ヘルレル述「小児期ノ感情性精神神経病ニ就キテ」『児童研究』1914年5月1日号

日本なかでも雑誌『児童研究』において Theodor Heller の記事は、「教育病理学」に関するものと分類されていた。

以上のように教育学者・谷本は「教育病理学」とかかわりの深い Theodor Heller の論文を手がかりに記事を掲載し、この時期の「教育界」への警鐘を鳴らそうと試みた。

谷本は、拙著（2005）に記したように⁽⁷⁾教育雑誌『児童研究』の「教育病理学」欄に、①1908年1月25日号「少年盗癖に就て」、②1911年5月25日号「実験心理学ト教育学」の記事として掲げられた人物でもある。谷本の1896年（明治29）8月25日号「教育学と精神病学及び犯罪学（本会第十一回総集會に於ける演説大意）」とその「演説」は、日本における「教育病理学」の移入時期を、より早いものとしたのである。

今後は、谷本の言説を、「教育病理学」という視点から検討し、教育学者と「教育病理学」との関連性について、明らかにしてゆきたい。

またその際、分析のヒントを与えてくれるのは谷本の手になる全143頁に及ぶ「第八章 破格的児童に就いて（上）」「第九章 破格的児童に就いて（中）」「第十章 破格的児童に就いて（下）」「第十一章 年少犯罪人に就いて（上）」「第十二章 年少犯罪人について（下）」（『最新教育学大

全 上』同文館、1923年、523-666頁）という諸論文である。

この論文の分析は紙幅の関係上、他日に期したい。

-
- （１）拙著（2025）「明治期の教育雑誌『教育時論』明治期の教育雑誌『教育時論』所載の『教育病理』関係記事の内容分析－時期区分とその特質－」『日本児童学会令和6年度研究集会－児童総合研究・学校教育研究・ムーブメント教育・療法研究発表要旨集録』日本児童学会、2頁。
 - （２）下山寿子・菅原亮芳（2022）「明治期の教育雑誌『教育時論』が提供した“Padagogische Pathologie”の記事傾向の特質とその変化」『2021年度 検証・教育実習－教職課程年報－』高崎商科大学、83頁。
 - （３）谷本富「教育学と精神病学及び犯罪学」『教育時論』開発社、1896年9月25日、18頁。
 - （４）菅修・加藤二郎訳（1970）『テオドール・ヘラー 治療教育学の基礎』日本精神薄弱者愛護協会、16頁。
 - （５）岡田英己子（1993）『ドイツ治療教育学の歴史研究』（勁草書房、102頁）。Theodor Hellerの人物像やその理論等については、本書に詳細に記されている。
 - （６）医学関係雑誌『神経学雑誌』の「教育病理学」欄にも Theodor Hellerの記事が掲載されているが、ここでは教育関係雑誌のみとした。
 - （７）表1（拙著（2005）「雑誌『児童研究』の研究（2）－『教育病理学』欄にあらわれた教育病理－」『高崎商科大学紀要』第20号、129-132頁）等を参照。

令和4年『生徒指導提要』と「総合的な探究の時間」・「特活」の 平成29・30年版学習指導要領解説との「重なり記述」の意味に関する一試論

下山 寿子 菅原 亮芳

はじめに

本稿では「生徒指導」と時間としての「総合的な探究の時間」と領域としての「特別活動」（以後「特活」と略記する）を研究対象とする。その上で『生徒指導提要』と当該「学習指導要領解説」で記述が重なっている、あるいは重なっているであろうと考えられる箇所を「重なり記述」と呼び、その意味する内実を言説研究という手法で解明したい。

回答への素材は『生徒指導提要 令和4年12月 文部科学省』（「提要2022」と略記する）と『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 総合的な探究の時間編（「総探解説2018」と略記する）』（学校図書）と『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説 特別活動編（「特活解説2018」と略記する）』（東京書籍）とし、一つの仮説的結論を導くこととしたい。

さらに、この作業を通して、「総合的な探究の時間」・「特活」・「生徒指導」に共通する教育・学習理念（どのような学習方法を駆使し、いかなる人間を育てるか、そして生徒はどう学び、自らを変革しつつ、何を創造するのか）とは何かについて一つの試論を加えたい。ここに本稿の目的がある。

その際、教育哲学者・上田薫氏、小川正氏の問題解決学習と「自己教育・自己学習」の概念に学び、「重なり記述」の意味する内実を検討する。さらに「子どもの権利条約」の原則（国際協力 NGO ワールド・ビジョン・ジャパン https://www.worldvision.jp>children、education_22https://ftcj.org/we-movement/childrightshttps://ftcj.org/wp/wp-content/uploads/2021/01/CRCSheetA4.pdf 2025年3月13日 アクセス最終確認日より抜粋）に照らしつつ述べたい。とすると仮説としては「生徒が『生きる権利・発達する権利・意見を表明する権利』を保障され、自己学習のスキルを習得、応用し、そして自己を変え、自立することをいとわない人間像」となることを示し、その立証を試みたい。

ところで、現段階の調査ではあるが、先行研究には『『月刊生徒指導』編集部一同（『生徒指導提要 改訂版 全文と解説』2024年、3頁）があるが、上で述べたような観点からのものでない。

1. 『生徒指導提要 令和4年12月 文部科学省』が示す内容の要約

まず「生徒指導」の定義・目的・留意点を押さえておこう。

「提要2022」によれば、文科省の「生徒指導」の定義は、

「生徒指導とは、児童生徒が、社会の中で自分らしく生きることができる存在へと、自発的・主体的に成長や発達する過程を支える教育活動のことである」（「提要2022」、12頁・下線は筆者）とある。

また、目的は、

「生徒指導は、児童生徒一人一人の個性の発見とよさや可能性の伸長と社会的資質・能力の発達を支えると同時に、自己の幸福追求と社会に受け入れられる自己実現を支えること」（「提要2022」、13頁・下線は筆者）と記す。

さらに「提要2022」は、生徒指導の実践上の留意点として「児童の権利条約」についての理解が

必要であるとして、

「生徒指導を実践する上で、児童の権利条約の四つの原則を理解しておくことが不可欠です。

四つの原則とは、第一に、児童生徒に対するいかなる差別もしないこと、第二に、児童生徒にとって最もよいことを第一に考えること、第三に、児童生徒の命や生存、発達が保障されること、第四に、児童生徒は自由に自分の意見を表明する権利を持っていることを指します」（「提要2022」、32頁）と主張した。

ここには、『月刊生徒指導』編集部一同（『生徒指導提要 改訂版 全文と解説』2024年、3頁・下線は筆者）が指摘しているように、令和4改訂「提要2022」は「子どもたちの主体性を尊重する改訂となっている」こと、『『いかに生徒を指導するか』に重点が置かれてきた生徒指導の概念を根本から問い直すことを求めているという点で大幅な改訂ということ』の重要性が隠されている。

では、生徒指導の概念を、どのように再構築しようとしているのか、「指導」ではなく何をしろというのか。

「提要2022」は「重層的支援構造」（「提要2022」、19頁）のうち「発達支持的生徒指導」に多くの力点を置き「支援」・「支持」が重要と表現し、それ故「自己指導能力」の獲得が重要というのである。換言すれば「自己教育・自己学習」力の育成という考え方に通じる。

そして、「提要2022」は「自己指導力」を以下のように規定した。

「児童生徒が、深い自己理解に基づき、『何をしたいのか』、『何をすべきか』、主体的に問題や課題を発見し、自己の目標を選択・設定して、この目標の達成のため、自発的、自律的、かつ、他者の主体性を尊重しながら、自らの行動を決断し、実行する力、すなわち、『自己指導能力』を獲得することが目指されます」（「提要2022」、13頁・下線は筆者）

さらに「提要2022」は、

「児童生徒は、学校生活における多様な他者との関わり合いや学び合いの経験を通して、学ぶこと、生きること、働くことなどの価値や課題を見いだしていきます。その過程において、自らの生き方や人生の目標が徐々に明確になります。学校から学校への移行、学校から社会への移行においても、主体的な選択・決定を促す自己指導能力が重要です」（「提要2022」、13頁）。

この引用からもわかるように、「自己指導能力」とは問題解決能力を指しているといっても過言ではない。文科省は、生徒には、人間として「どう生きたいのか」の目標を定め、教師は生徒が目標を達成しているかを「テーマ・主題と仮説・検証・結論（主張・意思決定を含む）」という探究の循環を働かせ検討させる。この作業の上に、教員は、行為としての価値判断力と意思決定すなわち実践能力を獲得されているのかを見極めるように支援しなければならないとしている。教員は「探究サイクル」の中で生徒の「研究としての学び」、「他者との対話」を通して、「社会・世界の読解を通し、想像力を働かせてキャリア発達」するそれぞれの能力を成長させよ、と文科省はいうのである。別言すれば、生徒は、自らの責任において主体的に学び、教員は「問題解決学習としての生徒指導論」を展開せよと主張しているといえよう。

ところで、教育学者・川口厚はこれらの力を「社会的リテラシー」と呼び、「自己指導能力や課題解決能力などを他者の間で、また集団や社会の中で適切に使いこなす資質・能力」を指しているというのである（「教育課程と生徒指導」（足立未来ほか編著『よくわかる！教職エクササイズ4生徒指導・進路指導』ミネルヴァ書房、2020年、38-39頁）。

つまり文科省は「生徒指導」に「チームとしての生徒指導体制」（「提要2022」68-71頁参照）を整えさせ、教員にも、生徒にも「問題解決的生徒指導」を求めているのである。

では、つぎに、このような仮説の上で「総合的な探究の時間」・「特活」との「重なり記述」とは何を意味するのかを検討しよう。

2. 「総合的な探究の時間」と「重なり記述」

まず、「提要2022」は「生徒指導」と「総合的な探究の時間」とでは、何を「重なり記述」としているのだろうか。

周知のこととは思うが、「総合的な探究の時間」の目標は以下の通りである。

「第1 目標

探究の見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見し解決していくための資質・能力を次のとおり育成することを旨とする。

- (1) 探究の過程において、課題の発見と解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究の意義や価値を理解するようにする。
- (2) 実社会や実生活と自己との関わりから問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。
- (3) 探究に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、新たな価値を創造し、よりよい社会を実現しようとする態度を養う」（「総探解説2018」、11頁）

「総合的な探究の時間」の定義と「生徒指導」との関係ではどうか。

「提要2022」は「総合的な学習（探究）の時間」においては、「他の教科等以上に、知識や技能を自ら求めていく人間像が想定されている」（「提要2022」、52頁）とし、生徒指導の定義の「社会の中で自分らしく生きることができる存在へと、自発的・主体的に成長や発達する過程」（「提要2022」、12頁）と重なるというのである。

そして「児童生徒一人一人の個性の発見とよさや可能性の伸長と社会的資質・能力の発達を支えると同時に、自己の幸福追求と社会に受け入れられる自己実現を支える」という生徒指導の目的と重なるものです」（「提要2022」、54頁）とも記している。

さらに、「総合的な探究の時間」の「見方・考え方」と生徒指導の目的とをリンクするとして、「児童生徒が自己を生かし、自己を模索し、自己を振り返り、自己を創る過程を支援することは、個性の発見とよさや可能性の伸長を児童生徒自らが図りながら、様々な資質・能力を獲得すること、そして、自らの資質・能力を適切に行使して自己実現を図りながら、自己の幸福と社会の発展を児童生徒自らが追求する態度を身に付けることを目指す生徒指導の考え方と重なるものです」（「提要2022」、55頁）というのである。

このような考え方は先の「1」の記述とも重なる。他方、キャリア教育という観点から見れば生徒の「キャリア発達の促進」の支援とリンクする（「2011答申」、17頁）と文科省はいうのである。つまり生徒指導は生徒が主体的に学び、すなわち問題解決学習を通して「自己の幸福の追求」と「自己実現」していく支援という位置づけという意味で「総合的な探究の時間」の考え方とリンクするというのである。

ここでいう問題解決学習とは目標がいう「(2) 実社会や実生活と自己との関わりから問いを見だし、自分で課題を立て情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにす

る」（「総探解説2018」、17頁）ことである。

「総探解説」の「探究サイクル」を働かせて、「問題解決的な学習が発展的に繰り返され」る「探究」あるいは「探究的な」「見方・考え方を働かせることになる」のである（「総探解説2018」、12頁）。

このような探究は、生徒の生き方と「総合的な探究の時間」の意義とをリンクさせ、「総探解説」が言うように「進学や就職といったそれぞれの人生を左右する重大な岐路に立って、進学を過度に意識してその準備に追われたり、実社会に出て行くことに不安を抱いたり、中には自らの将来について真剣に考えることを放棄して目の前の楽しさだけを追い求めることに陥る者もいる。大きく力が伸びる高校生の時期において、社会の中で責任をもって生きることへの目を開かせていくことが大切である」（「総探解説2018」、71頁）。として「総合的な探究の時間」の発達を考慮したところに意義があるというのである。つまり「学ぶことが生きることの結び付きの推進」（「総探解説2018」、23頁）、「生涯にわたって学ぶことと生きることと生きることとを結び付けていけるように」なることとリンクするというのである。

また、「総探解説2018」は実施指導計画策定上の内容に関する取り扱い配慮事項を10項目掲げている（「総探解説2018」、47-62頁）。この配慮事項を要約すると教師の側には（1）生徒の学びの状況への配慮、（2）課題発見過程配慮重視、（3）メタ認知への配慮、（4）共同的・協働的学びとそのスキルへの配慮、（5）IT活用と情報収集と整理への配慮、（6）文献調査・聞き取り調査研究の導入への配慮、（7）学校行事との連携も配慮、（8）学習形態への配慮、（9）図書館・資料館・博物館の積極的活用への配慮、そして（10）これらの学びを生徒の人生選択との関わりで捉える配慮をする必要があると言っているのである。繰り返しになるが、つまり「総探解説」がいう「学ぶことが生きることの結び付きの推進」（「総探解説2018」、23頁）、「生涯にわたって学ぶことと生きることと生きることとを結び付けていけるように」なることへの配慮というのである。

つまり、従来の系統主義学習つまり注入型学習ではなく、主体的・共同的、協働的学びすなわち問題解決学習としての「総合的な探究の時間」という位置づけである。

さらに重要なことは、「総探解説」は「マナーと発信と法令遵守」である。教育学者・高橋陽一氏は編著『総合学習とアート』（武蔵野美術大学出版局、2019年、115-124頁）所載の高橋氏の「体験学習の技法：ルールとマナー」という一文では「道德教育として」また、「個人の情報の保護に関する法律」・「人権教育」「障害を負う人々への配慮」が必要であると指摘している。また学習成果を発表する場合には、知的財産権としての著作権法の遵守、肖像権（大家重夫（2011）『肖像権 改訂新版』太田出版を参照・下山寿子ほか（2020）『「特別活動」及び「総合的な学習・探究の時間」の理論と方法 下巻』高崎商科大学、207-218頁参照）にも注意をしなければならない。

ところで、佐藤真は「総合的な学習の意義」を、

「1 総合という意義—物事は、関連付けて学ぶことにより、深い学びとなる」、
「2 探究という意義—一人で習熟するより、みんなで探究する方が、深い学びとなる」、
「3 概念形成という意義—個別対象的に知識を覚える浅い学びより、学際的に概念を形成する学びへ」（佐藤真ほか編著（2023）『総合的な学習の時間』ミネルヴァ書房、1-11頁より抜粋）と記した。

別言すれば、「知の総合化」、「問題解決学習」、「20世紀型の諸概念の再構築」という意義を有している点において自己変革学習と探究のための汎用的なスキルの構築が生徒指導で求める「自己指導能力」とリンクする。そしてそれは佐藤氏の言う「自己の生き方と結び付く学び」となり「未来を考えると」の羅針盤になると言うことであろう（佐藤2023、11-15頁より抜粋）。

「提要2022」（55頁）は「重なり」を目標との関係において次のように記した。

「生徒指導の目的にも通じるものです。児童生徒が自己を生かし、自己を模索し、自己を振り返り、自己を創る過程を支援することは、個性の発見とよさや可能性の伸長を児童生徒自らが図りながら、様々な資質・能力を獲得すること、そして、自らの資質・能力を適切に行使して自己実現を図りながら、自己の幸福と社会の発展を児童生徒自らが追求する態度を身に付けることを目指す生徒指導の考え方と重なるものです。

3. 「特活」と「重なり記述」

以上に述べたことは「特活」とも重なる。

「提要2022」は約全13頁（55-67頁・引用はここからの抜粋）も割き、

「2. 5 特別活動における生徒指導

2. 5. 1 特別活動と生徒指導

2. 5. 2 特別活動の各活動・学校行事の目標と生徒指導

2. 5. 3 学級・ホームルーム活動と生徒指導

2. 5. 4 児童会・生徒会活動、クラブ活動都政と指導

学校行事と生徒指導」

という、目次構成をとっている。

「2. 5」では特別活動の目指すコンピテンシーは集団教育を通しての「人間関係形成」「社会参画」「自己実現」と、「2. 5. 1」では集団運営・コミュニケーション・連帯意識を特別活動の目的として、「2. 5. 2」から「2. 5. 6」では、各活動や学校行事を通して、「特別活動の全体目標」が「生徒指導の目指す自己指導能力や自己実現につながる力の獲得と重なる」（「提要2022」、61頁）と記すのである。

ちなみに「特別活動の全体目標」とは以下の通りである。

学習指導要領第5章第1「目標」で、次のとおり示している。

集団や社会の形成者としての見方・考え方を働かせ、様々な集団活動に自主的、実践的に取り組み、互いのよさや可能性を発揮しながら集団や自己の生活上の課題を解決することを通して、次のとおり資質・能力を育成することを目指す。

- （1）多様な他者と協働する様々な集団活動の意義や活動を行う上で必要となることについて理解し、行動の仕方を身に付けるようにする。
- （2）集団や自己の生活、人間関係の課題を見だし、解決するために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したりすることができるようにする。
- （3）自主的、実践的な集団活動を通して身に付けたことを生かして、主体的に集団や社会に参画し、生活及び人間関係をよりよく形成するとともに、人間としての在り方生き方についての自覚を深め、自己実現を図ろうとする態度を養う

（「特活解説2018」、11頁）

この引用からわかるように「課題の発見」「課題の解決」「対話」「合意形成」「意思決定」という一連の探究は「生徒指導の目指す自己指導能力や自己実現につながる力の獲得と重なる」（「提要2022」、61頁）だけでなく、「総合的な探究の時間」の「探究の見方・考え方」と連鎖し、「物事の本質を自己との関わりで探り見極めようとする一連の知的営み」（「総探解説2018」、12頁）という

「探究」概念とリンクするのである。

このように問題解決学習としての「生徒指導＝特別活動」は総合的な探究の時間とも重なる。「特活解説2018」は「両者の目標を比べると、特別活動は『実践』に、総合的な探究の時間は『探究』に本質がある・・・総合的な探究の時間における『探究』は、物事の本質を探って見極めようとしていくことである・・・特別活動における『解決』は、実生活における、現実の問題そのものを改善することである。総合的な探究の時間における『解決』は、一つの疑問が解決されることにより、更に新たな問いが生まれ、物事の本質に向けて問い続けていくものである。その学習の過程においては重なり合う面もあるが、目指しているものそのものが本質的に異なるのである」という(33頁)。

しかし、方法原理の上では「生徒指導」も、「特別活動」も、「総合的な探究の時間」と同じである。

教育学者、渡部竜也氏によると「探究／探究 (inquire)とは、広義には問題解決 (problem-solving)、反省的思考 (reflection thinking)と同じとされ」、「仮設演繹的演繹」のことをいうが、「問題解決と探究とは区別される」と書いている。そして渡部氏は、「問題解決と探究」の歴史を検討し、探究学習というのは「学問的かつ合理的な思考過程を重視するアプローチ」を指し、探究学習を通しての「学習者の考察を探究と呼ぶようになった」と記している。

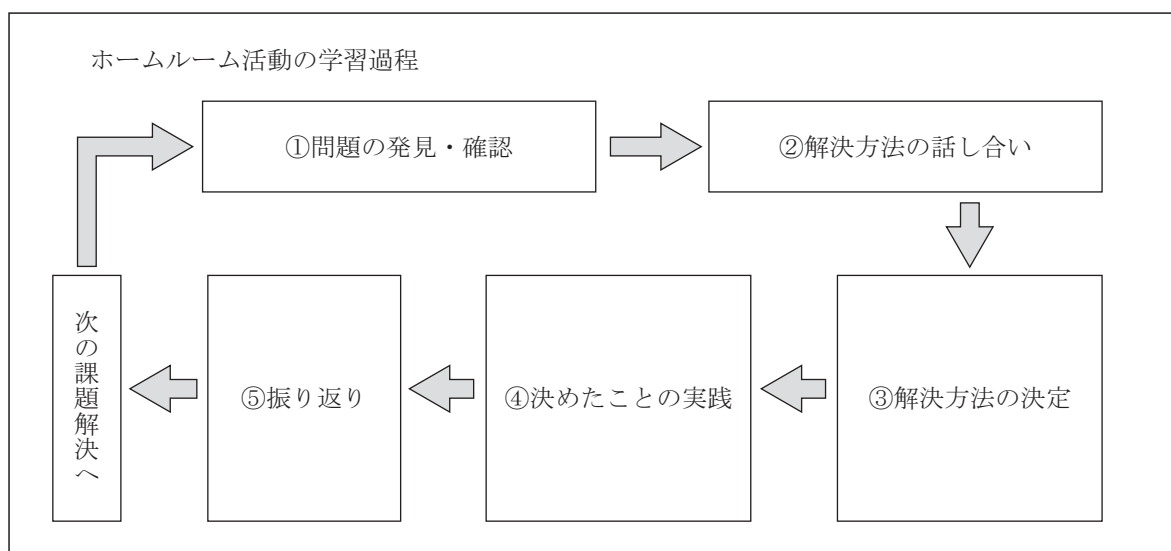
さらに渡部氏は山田秀和氏の『開かれた科学的社会認識形成をめざす歴史教育内容編成論の研究』(風間書房、2011年、9頁)に依拠し、「山田(2011)は、探究は一つの個別事例・出来事についての解釈を究める意味で、探求は複数の事例から一般原理(普遍的原理)を追い求めるという意味で区別して用いることを提案している」とも述べている(渡部竜也「152 探究(探求)学習」学習棚橋健治ほか編著(2022)『社会科重要用語事典』明治図書、181頁より要約抜粋)。

ところで、教育学者、山田秀和氏は『『探究』は、特定の事象についての解釈を、より精緻で包摂力のあものに、『究』めてゆく活動であり、『探求』は、様々な事象を説明できる、より一般的な法則を『求』めてゆく活動であると考え」と記した(山田2011、9頁)。

この説に従えば「事象の解釈」が探究とするならば「生徒指導」も、「特別活動」も、「総合的な探究の時間」も同じ地平にあるといえよう。

このことは、特にホームルーム活動の学習過程によくあらわれている。

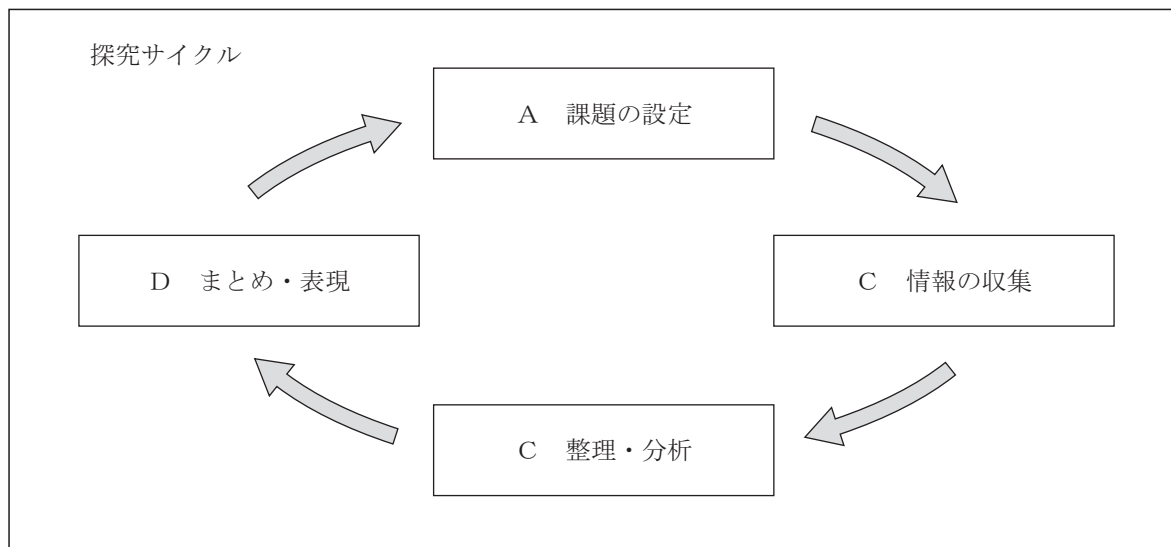
図1 ホームルーム活動の学習過程



(「特活解説2018」、40頁より作成)

また「総合的な探究の時間」の「探究循環」図とも共通する。

図2 「総合的な探究の時間」の「探究循環」図



(「総探解説2018」、12頁より作成)

以上のようにして、「特別活動」では「主体的かつ自律的な生活」理解、課題解決と合意形成力・意思決定力、メタ認知を働かせた自己実現力を養う。そのコンピテンシーが上記の学習過程である。

つまり人間理解の上に、自己学習できる人間像の希求がある。特別活動は学校内での日常から派生する問題への解決という限界はあるが、学校も社会と考えれば、「社会を読む」という行為は「生徒指導」と「総合的な探究の時間」ともリンクすると考える。特に「特別活動」、なかでも修学旅行では「総合的な探究の時間」との結合は強い。

「総探解説2018」は、「総合的な探究の時間と特別活動との関連を意識し、適切に体験活動を位置付けるためには」、「例えば、修学旅行と関連を図る場合は、その土地に行かなければ解決し得ない学習課題を生徒自らが設定していること、現地の学習活動の計画を生徒が立てること、その上で、現地ではインタビューや調査等の機会を設けるなど生徒の自主的な学習活動を保障すること、事後は、解決できた部分をまとめ、解決できなかった部分を別の手段で追究する学習活動を行うことなど、一連の学習活動が探究となっていることが必要である。こうしたことに十分配慮した上で、総合的な探究の時間と特別活動とを関連させて実施することが考えられる。」と記している（56頁）。

また、ホームルーム活動におけるキャリア教育は人生選択としての進路選択、「学ぶ意義や自分の将来、人生について考えることが期待される」（「特括解説2018」、62頁）とあるように「生徒指導」との関係で言えば、「生徒指導とは、児童生徒が、社会の中で自分らしく生きることができる存在へと、自発的・主体的に成長や発達する過程を支える教育活動のことである」（「提要2022」、12頁・下線は筆者）とリンクする。

おわりに

「総合的な学習（探究）の時間」導入の背景について次のような文章がある。

立教大学、東京大学名誉教授、寺崎昌男が「大学生の『学力』について」という刺激的な論考を発表し、「立ち枯れつつある『ものを学ぶ』能力」とか「新入生たちの知性のこわばりと

固さ」という言葉で学力を表現したのは 1980年のことであつた。今から約40年前のことである（『大学教育の可能性』東信堂、2002年、264～306頁）。その後この事態は変化したかと問われれば、答えはノーであろう。むしろ日本人は学ばば学ぶほど本来の知の形成はゆがみゆがまされ、学ぶ者の自己実現とは乖離状態にあるというのが真実ではないか。学びの吟味省察と革新が問われている学びの状況は高度にテクノロジーが発展した高度情報化社会においてもむしろ深刻化している。

たしかに戦後日本における総合学習の歩みを振り返ると、戦後教育改革の中で生まれた新制高校における「時事問題」に関する合科学習実践やコアカリキュラムとしての「総合的な学習」、1970年代のいわゆる「日教組」が示した「教育課程改革試案」における高校総合学習と、そして現在という時期区分ができた。

しかし、定着することはなかった。「総合的な学習（探究）の時間」のカリキュラム開発の未発達であったが、高校の性格の多様化・多様化等が障害ともなつたと考えられる。

このような事態を解決しようとして登場した学びの革新者が現行の学習者中心の「総合的な学習（探究）の時間」である。

文部科学省は「総合的な学習の時間」は1976年以降研究会開発学校等で実践研究してきたと中央教育審議会の配付資料にしている（2018年「平成30年10月1日教育課程部会資料2－1／「総合的な学習の時間の成果と課題について」5頁）。

しかし、「総合的な学習（探究）の時間」が創設されたのは20年も経過した、1996年7月の第15次中央教育審議会の第1次答申においてであつた。それに基づき中学校では1998年（中学校学習指導要領（平成10年12月告示、平成14年度から全面実施・移行措置は平成12年度以降）から、高等学校は1999年（高等学校学習指導要領（平成11年3月告示、平成15年度から学年進行、順年次進行実施・移行措置は平成12年度以降）からであつた。

いずれにせよ、「総合的な学習の時間」の導入は日本人の学びが「アカデミック・スマート」（有賀三夏『自分の強みを見つけよう』yamaha、29頁、2018年）に固定され、「ストリート・スマート」（有賀、2018年、29頁）との往還が不十分であつたことに起因している。まさに、寺崎昌男が先の論文で指摘したように「立ち枯れつつある『ものを学ぶ』能力」とか「新入生たちの知性のこわばりと固さ」を打破しようとして「総合的な学習（探究）の時間」は導入されたのである。

（下山寿子「学習指導要領にみる『総合的な学習・探究の時間』の目標（ねらい）の特質とその変化」

下山寿子 菅原亮芳 森本圭祐著『「特別活動」及び「総合的な学習・探究の時間」の理論と方法巻』高崎商科大学、2020、117－118頁）

つまり、「総合的な学習（探究）の時間」でいう「探究サイクル」の活用が重要ということである。しかも、生徒指導の場合はクラス（集団）での体験や経験を言語化し、問題を発見し、設定し、情報を集めて、整理し、分析し、まとめること、そしてそのまとめをクラスで共有し、実践まで進めと言うのである（「総探解説」、「特活解説」2018より）。

このことは生徒にだけ求められているわけではない、むしろ教員が様々の個別の問題の事実発見、対応、解決のプロセスも述べているのである。また生徒の場合は教員はそのプロセスの運用を把握し、価値ある方向へと誘う専門性も問われているというのである。そして従来の価値を生徒が、生徒達が価値創造・再構築を行うことが肝要というのである。

この作業が寺崎先生が言う「立ち枯れつつある『ものを学ぶ』能力」とか「新入生たちの知性のこわばりと固さ」を打破する肝になると言っているのであろう。

本稿の「はじめに」で仮説を「生徒が『生きる権利・発達する権利・意見を表明する権利』を保障され、自己学習のスキルを習得、応用し、そして自己を変え、自立することをいとわない人間像」の育成とした。

それは、言葉をかえれば問題解決学習を導入する「生徒指導」「特別活動」「総合的な探究の時間」であれというのが主張である。

ところで、上田薫氏は「問題解決学習の本質」について言及し「問題解決学習の展開は、人間の生き方そのものに即している」、「その意味で『未解決の解決』というポイントでとらえたい」という。さらに上田氏はそれ故「子供の主体性の確保に結びつく」のであるから「教師の考えは絶対性をもっていないのである」とも述べる（上田1989, 94頁）。

そして「問題解決学習において子どもが獲得する成果が、その主体性を媒介として成立しているとすれば・・・応用発展させる点においてもまた、いちじるしくすぐれているのは当然と、上田氏は書いている（上田1989, 94頁）。上田氏は「問題解決学習は未来への切札である」ともいう（上田1989, 100頁）。

この上田氏の提言は重い。

上田氏に学べば、誤読を恐れるが、我々は「生徒指導」にしろ、「特別活動」にしろ、「総合的な探究の時間」にせよ、上田氏の言う「生の根源にかかわり、人間のこれからの幸福に直結」し、教員は「生徒が『生きる権利・発達する権利・意見を表明する権利』を保障」した問題解決学習を誘い、生徒は「自己学習のスキルを習得、応用し、そして自己を変え、自立する」よう問題解決学習が求められている。

本稿では「生徒指導」と時間としての「総合的な探究の時間」と領域としての「特別活動」を研究対象とする。その上で『生徒指導提要2022』と当該「学習指導要領解説」で記述が重なっている、あるいは重なっているであろうと考えられる箇所を「重なり記述」と呼び、その意味する内実を言説研究という手法で解明を試みとした。

『月刊生徒指導』編集部一同（『生徒指導提要 改訂版 全文と解説』2024年、3頁・下線は筆者）が指摘しているように、「生徒指導の概念を、根本から問い直すことを求めているという点で大幅な改訂ということ」とであるという「根本からの問い直すこと」とは、上田氏の言う問題解決学習をしつかり実践することが求められているということになり、単なる学習指導や、「特別活動」、「総合的な探究の時間」との連携研究とは教育の層が異なるのである。

【引用・参考文献リスト】

- 1970・時実俊彦『人間であること』岩波書店
- 1997・安彦忠彦『中高「総合的な学習」のカリキュラム開発』明治図書
- 2000・寺崎昌男他 中央教育研究所研究報告No.57『学校を変える「総合的な学習」－実践校の歩みから学ぶ』中央教育研究所
- 2000・小笠 毅『学びへの挑戦』新評論
- 2002・寺崎昌男『大学教育の可能性』東信堂
- 2003・天野正輝『総合的な学習のカリキュラム開発と評価』晃洋書房
- 2008・高橋亜希子「戦後の高等学校における総合学習の歴史的変遷」中央学院大学社会システム研究所紀要、中央学院大学社会システム研究所、pp.101-115.2008/3https://www.cgu.ac.jp/Portals/0/data0/social-system/publication/pdf/8.../8_2_7.pdf2019年3月6日最終確認
- 2009・荒瀬克己『軌跡と呼ばれた学校』朝日新書
- 2010・安彦忠彦『「教育」の常識・非常識』学文社
- 2011・中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）」

2011・山田秀和氏の『開かれた科学的社會認識形成をめざす歴史教育内容編成論の研究』風間書房
 2013・高橋亜希子『総合学習を通じた高校生の自己形成』東洋館出版社
 2013・田中博之『カリキュラム編成論』放送大学教育振興会
 2014・むの たけじ『人類の新しい夜明け』クレヨンハウス
 2016・溝上慎一・成田秀夫編『アクティブラーニングとしての PBL と探究的な学習』東信堂
 2016・今井むつ子『学びとは何か』岩波書店
 2017・田中耕治編著『戦後日本教育方法論史（下）』ミネルヴァ書房
 2018・『総合的学習の時間の指導法』日本文教出版
 2018・森田真樹・篠原正典編著『総合的学習の時間』ミネルヴァ書房
 2018・有賀三夏『自分の強みを見つけよう』yamaha
 2018・安藤寿康『なぜヒトは学ぶのか』講談社
 2019・根津朋実『教育課程』ミネルヴァ書房
 2000・森分孝治ほか編『社会科重要用語300の基礎知識』明治図書
 2011・中央教育審議会答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）」
 2011・山田秀和『開かれた科学的社會認識形成をめざす歴史教育内容編成論の研究』風間書房
 2016・カート・ビータス 藤井啓之・玉木博章訳『よい教育とは何か』白澤社
 2020・藤井千春『問題解決学習で育む「ししつ・能力」』明治図書
 2022・棚橋健治ほか編著『社会科重要用語事典』明治図書
 2022・渡部竜也・井手口泰典『社会科授業づくりの理論と方法 本質的な問いを生かした科学的探求学習』明治図書
 2022・安彦忠彦『来るべき時代の教育と教育学のために』教育出版
 2022・三宮真智子『メタ認知』中央公論社
 2023・佐藤真ほか編著『総合的な学習の時間』ミネルヴァ書房
 2024・高田一宏『新自由主義と教育改革』岩波書店
 2024・山崎雅弘『底の抜けた国』朝日新聞社
 2025・ユヴァン・ノア・ハラリ 柴田弘幸訳『Nexus 情報の人類史』（上・下）河出書房

□寺崎昌男先生の著作

- ・寺崎昌男（1980. 6）「大学生の『学力』について－立ち枯れつつある『ものを学ぶ』能力－願う『学問の志』の回復」『文研ジャーナル』文研出版、10-14頁（『大学教育の可能性』東信堂、2002、283-294頁）
- ・寺崎昌男（1980. 8）「ふたたび大学生の『学力』について－新入生たちの知性のこわばりと固さ－願う『学問の志』の回復」『文研ジャーナル』文研出版、9-12頁（『大学教育の可能性』信堂、2002、295-305頁）
- ・寺崎昌男（1994）「教師教育・教育課程の教育と大学改革－教育の課題と附属学校の役割－『生きる力』と『学ぶ力』を育てる」『筑波大学附属駒場中学・高等学校 第21回教育研究会（1994.18～19）報告書（別冊）』筑波大学附属駒場中学・高等学校研究部、1-24頁

□上田薫先生の著作

- ・上田薫（1974-77）『社会科教育史資料集 第1～4巻』東京法令
- ・上田薫（1989）『教師も親もまずわが足もとを見よ』金子書房
- ・上田薫（1993）『上田薫著作集 2 人間形成の論理』黎明書房
- ・上田薫（1993）『上田薫著作集 5 個を育てる力』黎明書房
- ・上田薫（1993）『上田薫著作集 9 系統主義とのたたかい』黎明書房
- ・上田薫（1999）『人が人に教えるとは』医学書院
- ・上田薫（2005）『私はいつまで生きていてよいのか』亜紀書房

□小林 正先生の著作

- ・小林 正（1977）『自己教育の構築』明治図書
- ・小林 正（1991）『教育新生への視座』関西大学出版部

- ・小林 正（1992. 6）「上田教育学の現代的意義」『上田薫著作集 第1巻 月報1』黎明書房
- ・小林 正（2001）『「魂なき教育」への挑戦』関西大学出版部

□学習指導要領

- 2019・『高等学校学習指導要領解説（平成30年告示）総合的な探究の時間編』（平成30年7月）学芸図書
- 2018・『高等学校学習指導要領解説（平成30年告示）特別活動編』（平成30年7月）東京書籍
- 2022・『生徒指導提要 令和4年12月 文部科学省』東洋館出版社

（付記）

「はじめに」と2節と「おわりに」は菅原が執筆した。
1節と3節は下山が執筆した。

令和元～7年における主要な法律・答申が意図する 「新しい教員像」に関する一考察

雨宮 和輝

はじめに

令和5年7月13日施行 令和三年法律第五十七号「教育職員による児童生徒性暴力等の防止に関する法律 令和4年3月18日 文部科学大臣決定 令和5年7月13日改訂」(<https://laws.e-gov.go.jp/law/503AC0000000057> 2024年9月23日アクセス 最終検索確認日)の「第13条-3」は「教育職員の養成課程を有する大学は、当該教育職員の養成課程を履修する学生が児童生徒性暴力等の防止等に関する理解を深めるための措置その他必要な措置を講ずるものとする。」と規定した。そこで、本学教職課程では「教育原理」の1コマとして、その法令の説明、動画(<https://www.google.co.jp/search?q=>)の視聴を通して周知の講義をした。本稿では、「教育職員による児童生徒性暴力等の防止に関する法律」の内容についても紹介した上で、2020年から2024年の文科省における教員のあり方に関する施策や答申についても掲載し、その中から『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～」についても取り上げる。以上の法律及び答申を素材として、令和の時代においてどのような教員が求められているのかなどについて一つの試論を加えていく。

現調査段階ではあるが、先行研究として、「教育職員による児童生徒性暴力等の防止に関する法律」については、柳本祐加子氏「学校教育現場における性暴力に関する新たな国の対応について ―教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する法律―」(2022)¹がある。同論文では「教育職員による児童生徒性暴力等の防止に関する法律」の解説が中心である。同論文では本法律のねらいについて「教育職員等による児童生徒性暴力等は、それが懲戒免職の事由となりうるのみならず、児童生徒、その保護者からの信頼を著しく低下させ、学校教育の信用を傷つけるものであることに鑑み、加害教育職員等に対する懲戒処分等について適正かつ厳格な実施の徹底を図ることを旨として行うということ」²も、本法律のねらいであると述べられている。また、日本教師教育学会編『「令和の日本型」教育と教師 新たな教師の学びを考える』(2023年)³がある。同書で岩田康之氏はこの答申をもとに今後の日本の教師の学びについて「免許制度が弾力化に向かうこと」と「教育の担い手が多様化していくこと」とに言及した。その上で「今後の学校教育やその担い手の全体像やマネジメントをどうするかといった検討はどうするか」が今後の課題であると述べた⁴。以上のような先行研究を踏まえ、「教育職員による児童生徒性暴力等の防止に関する法律」と『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～」を素材として、それぞれの法律・答申がどのような目的、ねらいのもとに制定されたものであるのかを考察する。

1. 「教育職員による児童生徒性暴力等の防止に関する法律」について

まず、「教育職員による児童生徒性暴力等の防止に関する法律」についてである。文書の内容を紹介していきたい。以下の「(1)「教育職員による児童生徒性暴力等の防止に関する法律」関係文書一覧」は、文科省のサイト「教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等について」(<https://ww>

w.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoin/mext_00001.html、2025年3月12日アクセス最終検索確認日）に掲載されている「教育職員による児童生徒性暴力に関する法律」に関連する法律、基本方針、関係省令をまとめたものである。

（１）「教育職員による児童生徒性暴力等の防止に関する法律」関係文書一覧（URL は全て2025年3月6日アクセス最終検索確認）

表１ 法律

名 称	URL
教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する法律 概要（令和5年7月13日更新）	https://www.mext.go.jp/content/20240718-mxt_kyoikujinzai01-000011979_04.pdf
教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する法律のあらまし（令和3年6月4日付け官報）	https://www.mext.go.jp/content/20240718-mxt_kyoikujinzai01-000011979_05.pdf
教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する法律（令和3年法律第57号）	https://www.mext.go.jp/content/20240718-mxt_kyoikujinzai01-000011979_06.pdf
教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する件（衆議院文部科学委員会）	https://www.mext.go.jp/content/20240718-mxt_kyoikujinzai01-000011979_07.pdf
教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する法律案に対する附帯決議（参議院文教科学委員会）	https://www.mext.go.jp/content/20240718-mxt_kyoikujinzai01-000011979_08.pdf
教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する法律の公布について（通知）（令和3年6月11日）	https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoin/mext_01584.html
教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する法律の一部の施行について（通知）（令和5年3月24日）	https://www.mext.go.jp/content/20240718-mxt_kyoikujinzai01-000011979_09.pdf
「刑法及び刑事訴訟法の一部を改正する法律」及び「性的な姿態を撮影する行為等の処罰及び押収物に記録された性的な姿態の影像に係る電磁的記録の消去等に関する法律」による「教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する法律」の一部改正等について（通知）（令和5年7月13日）	https://www.mext.go.jp/content/20240718-mxt_kyoikujinzai01-000011979_10.pdf

表２ 基本指針

名 称	URL
教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する基本的な指針（令和4年3月18日策定、令和5年7月13日改訂）	https://www.mext.go.jp/content/20240718-mxt_kyoikujinzai01-000011979_11.pdf
教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する基本的な指針 主な内容	https://www.mext.go.jp/content/20240718-mxt_kyoikujinzai01-000011979_12.pdf
教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する基本的な指針の策定について（通知）	https://www.mext.go.jp/content/20240718-mxt_kyoikujinzai01-000011979_13.pdf

表３ 関係省令

名 称	URL
教育職員免許法施行規則等の一部を改正する省令の公布について（通知）（令和4年3月18日）	https://www.mext.go.jp/content/20240718-mxt_kyoikujinzai01-000011979_14.pdf
教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する法律施行規則の公布について（通知）（令和4年3月18日）	https://www.mext.go.jp/content/20240718-mxt_kyoikujinzai01-000011979_15.pdf

令和3年から令和6年まで連続して、教職員による児童生徒の性暴力に関して注視していることがわかる。

では、以下に原文を転記しておきたい。

（２）令和三年法律第五十七号教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する法律

「第一章 総則」

（目的）

第一条 この法律は、教育職員等による児童生徒性暴力等が児童生徒等の権利を著しく侵害し、児童生徒等に対し生涯にわたって回復し難い心理的外傷その他の心身に対する重大な影響を与えるものであることに鑑み、児童生徒等の尊厳を保持するため、児童生徒性暴力等の禁止について定めるとともに、教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関し、基本理念を定め、国等の責務を明らかにし、基本指針の策定、教育職員等による児童生徒性暴力等の防止に関する措置並びに教育職員等による児童生徒性暴力等の早期発見及び児童生徒性暴力等への対処に関する措置等について定め、あわせて、特定免許状失効者等に対する教育職員免許法（昭和二十四年法律第四百十七号）の特例等について定めることにより、教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する施策を推進し、もって児童生徒等の権利利益の擁護に資することを目的とする。

（定義）

第二条 この法律において「学校」とは、学校教育法（昭和二十二年法律第二十六号）第一条に規定する幼稚園、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校、中等教育学校及び特別支援学校並びに就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律（平成十八年法律第七十七号）第二条第七項に規定する幼保連携型認定こども園をいう。

2 この法律において「児童生徒等」とは、次に掲げる者をいう。

- 一 学校に在籍する幼児、児童又は生徒
- 二 十八歳未満の者（前号に該当する者を除く。）

3 この法律において「児童生徒性暴力等」とは、次に掲げる行為をいう。

- 一 児童生徒等に性交等（刑法（明治四十年法律第四十五号）第一百七十七条第一項に規定する性交等をいう。以下この号において同じ。）をすること又は児童生徒等をして性交等をさせること（児童生徒等から暴行又は脅迫を受けて当該児童生徒等に性交等をした場合及び児童生徒等の心身に有害な影響を与えるおそれがないと認められる特別の事情がある場合を除く。）。
- 二 児童生徒等にわいせつな行為をすること又は児童生徒等をしてわいせつな行為をさせること（前号に掲げるものを除く。）。
- 三 刑法第百八十二条の罪、児童買春、児童ポルノに係る行為等の規制及び処罰並びに児童の保護等に関する法律（平成十一年法律第五十二号。次号において「児童ポルノ法」という。）第五条から第八条までの罪又は性的な姿態を撮影する行為等の処罰及び押収物に記録された性的な姿態の影像に係る電磁的記録の消去等に関する法律（令和五年法律第六十七号）第二条から第六条までの罪（児童生徒等に係るものに限る。）に当たる行為をすること（前二号に掲げるものを除く。）。
- 四 児童生徒等に次に掲げる行為（児童生徒等の心身に有害な影響を与えるものに限る。）であって児童生徒等を著しく羞恥させ、若しくは児童生徒等に不安を覚えさせるようなものをする事又は児童生徒等をしてそのような行為をさせること（前三号に掲げるものを除く。）。

イ 衣服その他の身に着ける物の上から又は直接に人の性的な部位（児童ポルノ法第二条第三項第三号に規定する性的な部位をいう。）その他の身体の一部に触れること。

ロ 通常衣服で隠されている人の下着又は身体を撮影し、又は撮影する目的で写真機その他の機器を差し向け、若しくは設置すること。

五 児童生徒等に対し、性的羞恥心を害する言動であつて、児童生徒等の心身に有害な影響を与えるものをする（前各号に掲げるものを除く。）。

4 この法律において「児童生徒性暴力等の防止等」とは、児童生徒性暴力等の防止及び早期発見並びに児童生徒性暴力等への対処をいう。

5 この法律において「教育職員等」とは、教育職員（教育職員免許法第二条第一項に規定する教育職員をいう。以下同じ。）並びに学校の校長（園長を含む。）、副校長（副園長を含む。）、教頭、実習助手及び寄宿舍指導員をいう。

6 この法律において「特定免許状失効者等」とは、児童生徒性暴力等を行ったことにより教育職員免許法第十条第一項（第一号又は第二号に係る部分に限る。）の規定により免許状が失効した者及び児童生徒性暴力等を行ったことにより同法第十一条第一項又は第三項の規定により免許状取上げの処分を受けた者をいう。

（児童生徒性暴力等の禁止）

第三条 教育職員等は、児童生徒性暴力等をしてはならない。

（基本理念）

第四条 教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する施策は、教育職員等による児童生徒性暴力等が全ての児童生徒等の心身の健全な発達に関係する重大な問題であるという基本的認識の下に行われなければならない。

2 教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する施策は、児童生徒等が安心して学習その他の活動に取り組むことができるよう、学校の内外を問わず教育職員等による児童生徒性暴力等を根絶することを旨として行われなければならない。

3 教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する施策は、被害を受けた児童生徒等を適切かつ迅速に保護することを旨として行われなければならない。

4 教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する施策は、教育職員等による児童生徒性暴力等が懲戒免職の事由（解雇の事由として懲戒免職の事由に相当するものを含む。）となり得る行為であるのみならず、児童生徒等及びその保護者からの教育職員等に対する信頼を著しく低下させ、学校教育の信用を傷つけるものであることに鑑み、児童生徒性暴力等をした教育職員等に対する懲戒処分等について、適正かつ厳格な実施の徹底を図るための措置がとられることを旨として行われなければならない。

5 教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する施策は、国、地方公共団体、学校、医療関係者その他の関係者の連携の下に行われなければならない。

(https://www.mext.go.jp/content/20240718-mxt_kyoikujinzai01-000011979_06.pdf 2026年12月26日アクセス 最終検索確認日)

2. いくつかの「令和の日本型学校教育」の「諮問」・「答申」（中央教育審議会）

（1）令和における文科省の答申・諮問一覧

次に、令和の時代に即した教員像はどのようなものであるかについて文科省の答申はどのように示しているのかを紹介したい。以下の①～③は「令和の日本型学校教育」に関する答申である。

- ①「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）（中教審第228号）2025年2月16日アクセス 最終検索確認日
- ②「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～（答申）（中教審第240号）2025年2月16日アクセス 最終検索確認日
- ③「令和の日本型学校教育」を担う質の高い教師の確保のための環境整備に関する総合的な方策について（答申）（中教審第251号）

加えて、上記の3法令以外に令和において、文科省ではどのような答申・諮問が出された。それをまとめたものが表4である。

（2）令和における文科省の答申・諮問一覧

表4（2025年2月16日アクセス 最終検索確認日）

答申・諮問名	日付	URL
大学設置基準等の改正について（答申）（中教審第215号）	令和元年6月13日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1418288.htm
大学院設置基準の一部改正について（答申）（中教審第217号）	令和元年8月9日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1420275.htm
大学設置基準の一部改正について（答申）（中教審第220号）	令和元年9月18日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1421603.htm
「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）（中教審第228号）	令和3年1月26日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985_00002.htm
「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について（諮問）	令和3年3月12日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1415877_00001.htm
第3次学校安全の推進に関する計画の策定について（諮問）	令和3年3月12日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1415877_00002.htm
大学院設置基準等の一部改正について（答申）（中教審第232号）	令和3年12月15日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1420275_00001.htm
第3次学校安全の推進に関する計画の策定について（答申）（第233号）	令和4年2月7日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1415877_00004.htm
大学設置基準等の一部改正について（答申）（中教審第234号）	令和4年2月9日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1420275_00002.htm
通信教育の認定について（答申）（中教審第235号）	令和4年3月29日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1402853_00001.htm
大学設置基準の一部改正について（答申）（中教審第236号）	令和4年7月7日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1420275_00003.htm
通信教育の認定および廃止等について（答申）（中教審第237号）	令和4年7月21日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1409718_00002.htm
大学設置基準等の改正について（答申）（中教審第238号）	令和4年9月21日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1420275_00004.htm

「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～（答申）（中教審第240号）	令和4年12月19日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985_00004.htm
次期教育振興基本計画について（答申）（中教審第241号）	令和5年3月8日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1412985_00005.htm
「令和の日本型学校教育」を担う質の高い教師の確保のための環境整備に関する総合的な方策について（諮問）	令和5年5月22日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/mext_01437.html
大学設置基準等の一部改正について（答申）（中教審第242号）	令和5年7月5日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1420275_00005.htm
大学設置基準等の改正について（答申）（中教審第244号）	令和5年7月19日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1420275_00007.htm
大学設置基準等の一部改正について（諮問）	令和5年7月19日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1418287_00007.htm
大学設置基準等の一部改正について（答申）（中教審第243号）	令和5年7月19日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1409718_00003.htm
通信教育の廃止および条件の変更について（答申）（中教審第245号）	令和5年7月31日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1409718_00003.htm
急速な少子化が進行する中での将来社会を見据えた高等教育の在り方について（諮問）	令和5年10月3日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1383080_00001.htm
大学設置基準の一部改正について（答申）（中教審第249号）	令和6年3月18日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1420275_00012.htm
地域コミュニティの基盤を支える今後の社会教育の在り方と推進方策について（諮問）	令和6年6月25日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/mext_00001.html
大学設置基準の一部改正について（答申）（中教審第250号）	令和6年7月26日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1420275_00012.htm
「令和の日本型学校教育」を担う質の高い教師の確保のための環境整備に関する総合的な方策について（答申）（中教審第251号）	令和6年8月27日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/sonota/1412985_00006.htm
多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成を加速するための方策について（諮問）	令和6年12月25日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/mext_00004.html
初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について（諮問）	令和6年12月25日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/mext_00003.html
我が国の「知の総和」向上の未来像～高等教育システムの再構築～（答申）（中教審第255号）	令和7年2月21日	https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1420275_00014.htm

表4からわかるように、「令和の日本型学校教育」が目指す教員の養成や学校現場の在り方を中心として、教師の養成や学校現場のあり方、さらに、地域と学校に関する答申が制定され、発信されていることがわかる。

3. 求められる教師の姿とは

令和の日本型学校教育時代における教員像を最もよく示した答申は（1）「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～（答申）（中教審第240号）」、「新たな教師の学びの姿の実現」（資料1）と「多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成」（資料2）である。以下に原文を掲げておきたい。

(資料 1)

「新たな教師の学びの姿」の実現

「● 子供たちの学び（授業観・学習観）とともに教師自身の学び（研修観）を転換し、「新たな教師の学びの姿」（個別最適な学び、協働的な学びの充実を通じた、「主体的・対話的で深い学び」）を実現。

● 教職大学院のみならず、養成段階を含めた教職生活を通じた学びにおいて、「理論と実践の往還」を実現する。

①. 教職生活を通じた「新たな学びの姿」の実現

高度な専門職である教師は、自己の崇高な使命を深く自覚し、絶えず研究と修養に励み、その職責の遂行に努める義務を負っており、学び続ける存在であることが社会からも期待されている。

既に、審議まとめでは、「新たな教師の学びの姿」として、

- 変化を前向きに受け止め、探究心を持ちつつ自律的に学ぶという「主体的な姿勢」
- 求められる知識技能が変わっていくことを意識した「継続的な学び」
- 新たな領域の専門性を身に付けるなど強みを伸ばすための、一人一人の教師の個性に即した「個別最適な学び」
- 他者との対話や振り返りの機会を確保した「協働的な学び」を示した。

具体的には、教師と任命権者・服務監督権者・学校管理職等との積極的な対話を踏まえながら、任命権者等が提供する学びの機会と、教師自らが主体的に求めていく多様な主体が提供する学びとが相まって、変化を前向きに受け止め、探究心を持ちつつ自律的に学ぶ教師が育っていくことを目指すことが必要である。

また、教師の学びの内容の多様性と、自らの日々の経験や他者から学ぶといった「現場の経験」も含む学びのスタイルの多様性を重視するということも重要である。この観点からも、教師の個別最適な学びの実現のみならず、協働的な学びを実現していくことが必要である。令和3年答申では、「一人一人の子供を主語」にし、「全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学び」の充実を通じて、「主体的・対話的で深い学び」を実現するという学校教育の目指すべき姿を示しており、子供たちの学び（授業観・学習観）の転換を目指している。

個別最適な学び、協働的な学びの充実を通じて、「主体的・対話的で深い学び」を実現することは、児童生徒の学びのみならず、教師の学びにも求められる命題である。つまり、教師の学びの姿も、子供たちの学びの相似形であるといえる。主体的に学び続ける教師の姿は、児童生徒にとっても重要なロールモデルである。「令和の日本型学校教育」を実現するためには、子供たちの学びの転換とともに、教師自身の学び（研修観）の転換を図る必要がある。折しも、経済協力開発機構（OECD）の Future of Education and Skills2030 プロジェクトにおいて、“Learning Compass 2030”が提唱され、子供たちがウェルビーイング（Well-being）を実現していくために自ら主体的に目標を設定し、振り返りながら、責任ある行動がとれる力を身に付けることの重要性が指摘された。同プロジェクトでは、現在、“Teaching Compass”の策定に向けた議論が行われているところであるが、教師自身についても、「自ら主体的に目標を設定し、振り返りながら、責任ある行動がとれる力を身に付ける」必要がある。

また、現在、教育振興基本計画部会において、次期教育振興基本計画のコンセプトとして「多様な個人と地域や社会のウェルビーイングの実現」との方向性を示しているところであり、日本発のウェルビーイングの概念整理をしているところである。

これを踏まえると、これからの時代には、日本社会に根差したウェルビーイングについて考察しつつ、教師自らが問いを立て実践を積み重ね、振り返り、次につなげていく探究的な学びを、研修実施者及び教師自らがデザインしていくが必要になる。あわせて、教育委員会で実際に研修に携わる指導主事等に対し、研修デザインに関する学び直しの機会が提供されるべきである。

なお、審議まとめにおける提言は、あくまで採用後の研修の在り方に焦点を当てたものである。一方、教師としての職能成長は、養成段階から既に始まっている。基礎的・基盤的な学修を担う教職課程での学びにおいても、上記のような学びの姿を目指し、「令和の日本型学校教育」を担う教師にふさわしい資質能力を育むことが必要である。

②. 「理論と実践の往還」の手法による授業観・学習観の転換

また、養成段階において「新たな教師（教職志望者）の学びの姿」を実現する際の視点として、「理論と実践の往還」も重要である。「理論と実践の往還」は、教職大学院において同制度導入以来の中核的な理念であるが、学部段階での養成も含め、理論と実践を往還させた省察力による学びを実現する必要がある。

その際、理論知（学問知）と実践知、研究者教員と実務家教員などの、いわゆる「二項対立」の陥穽に陥らないことに留意すべきである。「理論と実践の往還」を実現するためには、理論の実践化と実践の理論化の双方向が必要である。つまり、単に学んだ理論を学校現場で実践するのみならず、自らの実践を理論に基づき省察することが必要になってくる。研究者教員が理論を、実務家教員が実践や実習を担当し、それぞれが分断されているという構図ではなく、教師間の連携・協働により、教職課程を運営していく必要がある。

令和3年答申が示す子供一人一人の学びの姿は、教師及び教職志願者が子供の頃に受けてきた授業とは必ずしも一致しない可能性がある。また、子供たちの実態も、教師及び教職志願者が自ら経験してきた以上に多様化している。

教員養成段階においては、これまでの教育の単なる再生産に陥るのではなく、教職志願者の「授業観・学習観」の転換を図り、「令和の日本型学校教育」を担うにふさわしい教師を育成する必要がある。（「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について（答申）【本文】22-23頁より抜粋）」

(https://www.mext.go.jp/content/20221219-mxt_kyoikujinzai01-1412985_00004-1.pdf 2026年12月26日アクセス 最終検索確認日)

（資料2）

「多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成」

（1） 教職課程における多様な専門性を有する教師の養成

①. 特定分野に強みや専門性を持った教師の養成・採用・研修

多様な専門性を有する質の高い教職員集団を形成するためには、養成・採用・研修を通じて、教師一人一人の「強みや専門性」を高めることが必要である。この「強みや専門性」とは、データ活用、STEAM 教育、障害児発達支援、日本語指導、心理、福祉、社会教育、語学力やグローバル感覚なども含まれる。大学生のうちに、「強みや専門性」を身に付けるため、教職課程に位置付けられた科目以外の科目の履修や、他の資格の取得、留学などを選択する者もいる一方、両立ができず、教職課程の履修を断念するおそれもある。こうした状況を踏まえ、四年制大学においても、専門分野の学びを深めたり、在学中に教師を志すようになった者が卒業までの間に教員免許状を取得したりする。7日間の内訳については、従来、社会

福祉施設で5日間、特別支援学校で2日間体験することが望ましいとされていたところ、令和3年から、特別支援学校における体験については必ず行うようにすることが望ましいとしつつ、日数の内訳を柔軟に設定して差し支えないこととされ、体験する施設についても、特別支援学級を設置する小中学校等を対象とする等、その対象範囲が拡大された。

令和4年3月にまとめられた「特別支援教育を担う教師の養成の在り方等に関する検討会議報告」において、「教育委員会や大学においては、特別支援教育に関わる能力の発見や動機付けのための方策として、中央教育審議会『令和の日本型学校教育』を担う教師の在り方特別部会」の検討を踏まえ、下記に取り組むこと。・小学校等教諭免許状の教職課程における教育実習時に、特別支援学校や特別支援学級での実施も可能であることを踏まえ実習計画を検討すること。・小学校等教諭免許状の教職課程とは別に実施する介護等体験の実習先として特別支援学校のほか、特別支援学級等での実習を積極的に行うこと」とされている。ことにも柔軟に対応できるよう、最短、2年間で免許状取得に必要な基礎資格・単位を得られる二種免許状の取得を念頭に置いた教職課程の開設を特例的に認めるとともに、適切な履修モデルを設定すべきである。

また、こうした「強みや専門性」を有した教師の採用や、学校現場や教育委員会事務局での有効活用について、先進事例の開発・普及を進めるべきである。（「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について（答申）【本文】33-34頁より抜粋）」

(https://www.mext.go.jp/content/20221219-mxt_kyoikujinzai01-1412985_00004-1.pdf2026年12月26日アクセス
最終検索確認日)

おわりに

本稿では「教育職員による児童生徒性暴力等の防止に関する法律」と「令和の日本型学校教育」に関連する答申に着目し、令和の時代において、求められる教員像がどのようなものであるのかを考察してきた。教員の倫理と新しい教員像がこのように答申においてまとめられているということは、予測困難な時代が到来するにあたって、望ましい教師のあり方というものが明確に提示されるようになったと言えよう。教職課程認定を受けた大学においては、こうした答申を踏まえたうえで、教員養成の目的を再構築することで、教員を目指す学生たちに、求められている教員像を明確に自覚化させることが重要になると考える。

注

- 1 柳本祐加子（2022）「学校教育現場における性暴力に関する新たな国の対応について ―教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する法律―」『中京ロイヤー』（36巻、41-62頁、2022年3月1日）
- 2 同上、44頁。
- 3 日本教師教育学会編（2023）『「令和の日本型」教育と教師 新たな教師の学びを考える』学文社。
- 4 同上、88頁。

Ⅱ 教職履修生の「学び」の記録

(教育実習を基盤とした学びの集大成＝教職実践演習)

1. 教育実習及び教職実践演習の現況

(1) 教育実習校及び実習期間

本年度は、高等学校 5 校（【表Ⅱ-1】）で 7 名の実習生を受け入れていただいた。校長先生をはじめご指導を賜った諸先生方にあらためて感謝申し上げたい。

表Ⅱ-1 教育実習校及び実習期間一覧

実 習 校	実習期間
埼玉県立鴻巣高等学校	2024 年 5 月 27 日～ 6 月 7 日
桐生市立商業高等学校	2024 年 5 月 27 日～ 6 月 7 日
群馬県立伊勢崎商業高等学校	2024 年 5 月 27 日～ 6 月 7 日
高崎商科大学附属高等学校	2024 年 6 月 10 日～ 6 月 21 日
埼玉県立深谷商業高等学校	2024 年 9 月 2 日～ 9 月 13 日

(2) 教育実習（事前・事後指導）の実施

日程と内容は 2024 年度教育実習生のための事前・事後指導の概要を記す。3 年次に配当されている「教育実習（事前指導）」では、外部講師による講義などの多様な活動を通して教育実習に向けてのトレーニングを行っている。4 年次に配当されている「教育実習」のうち「事前指導」では、3 年次に引き続き外部講師から講義をいただくことなどを通して教育実習を念頭においたより具体的な指導・助言・支援を行っている。「事後指導」においては、教育実習の報告やそれらをもとに相互交流や反省を行い、教育実習時に作成した指導案や教材についての分析・検討を行っている。

本科目においては特に教職を志す者としての意識を高めるように教育内容を工夫している。具体的な内容については 2023 年 9 月から 2024 年 11 月までの指導内容を一覧化した表（【資料Ⅱ-1】）を参照していただきたい。ゲスト講師は本学園の系列にある高崎商科大学附属高等学校・大澤香代子先生、同校養護教諭・中野温子先生によるものである。

貴重なご講義をいただいた先生方にこの場をお借りして深く感謝の意を表したい。

【資料Ⅱ－１】

2023～2024年度「教育実習（事前指導）」「教育実習」年間計画

教室：３年次・223 教室／4 年次・223 教室

【３年次】（原則として水曜日・５限）

年次	月	日	曜日	テーマ（指導内容）	講 師	担当者	課 題	
2023	9	20	水	(１) オリエンテーション		菅原・下山	『教育実習の記録』等	事務局
		27	水	(２) 教育実習の目的・意義・内容		菅原	『教育実習の記録』等	
	10	4	水	(３) 教員の職務に関する服務（教育実習の心構え・遵守義務等）	附属高校教頭	菅原	『教育実習の記録』等	
		11	水	(４) 学校保健と安全教育	附属高校養護教諭	菅原	『教育実習の記録』等	
		18	水	(５) HR 活動・授業づくりの構成要素と手順と情報通信機器の活用と教材の提示 ①HR 経営案・学習指導案の作成とその方法		菅原	『教育実習の記録』等	
		26	水	(６) 学校運営の組織と校務分掌等	附属高校教頭	菅原・下山	『教育実習の記録』等	
	11	1	水	(７) HR活動・授業づくりの構成要素と手順と情報通信機器の活用と教材の提示 ②教材作成、教材研究、学習指導基礎技術		菅原	『教育実習の記録』等	
		8	水	(８) 模擬授業と相互批評①		菅原・下山	指導案と授業書等	
		15	水	(９) 模擬授業と相互批評②		菅原・下山	指導案と授業書等	
		29	水	(10) 模擬授業と相互批評③		菅原・下山	指導案と授業書等	
	12	6	水	(11) 模擬授業と相互批評④		菅原・下山	指導案と授業書等	
		13	水	(12) 模擬授業と相互批評⑤		菅原・下山	指導案と授業書等	
	2024	1	10	水	(13) 模擬授業と相互批評⑥	菅原・下山	指導案と授業書等	
		17	水	(14) 学校体験活動／模擬授業と相互批評⑦		菅原・下山	指導案と授業書等	
		24	水	(15) 全体のまとめ		菅原・下山	『教育実習の記録』等	

※『教育実習の記録』を必ず持参すること

12月25日から「授業研究会（模擬授業合宿）」の予定

【４年次】（原則として水曜日・６限）

年次	月	日	曜日	テーマ（指導内容）	講 師	担当者	課 題	
2024	4	17	水	(16) 模擬授業と相互批評⑧		雨宮・下山	指導案と授業書等	
		24	水	(18) HR担任としての役割と職務内容	附属高校教頭		『教育実習の記録』等	
	5	10	水	(17) 生徒指導と生徒理解と清掃活動等		下山	『教育実習の記録』等	
			水	(20) 高校・生徒・教員と授業実習		下山・雨宮	『教育実習の記録』等	
		17	水	(19) 特別活動・学校行事への取り組み	附属高校教頭		『教育実習の記録』等	
		24	水	(21) 教育実習の実際と研究授業 －直前オリエンテーション－		下山・雨宮	『教育実習の記録』等	事務局
	5月～			個別指導・実習校派遣				
	11	20	水	(19) 総括と省察：教育実習の検証①		下山・雨宮	総括レポート	
		27	水	(20) 総括と省察：教育実習の検証②		下山・雨宮	総括レポート	
	12	4	水	(21) 専門性・専門職者性形成に向けて		下山・雨宮	レポート	

※『教育実習の記録』を必ず持参すること

菅原亮芳先生に専任教職科目担当教員としてご支援いただいた

（３）教育実習のふりかえり

高崎商科大学附属高等学校において、2025年３月13日（木）に懇談会を開催。同高等学校の佐藤正樹先生、長谷川健先生、桑原良典先生にご参加いただき、本学からは、菅原亮芳、下山寿子、須川和美、長谷川智紀が参加した。教育実習は、順調に終わることができたとの講評をいただいた一方で、実習生のさらなる研鑽を求めたいとの励ましをいただいた。

（４）教職実践演習の実施

2024年度教職実践演習は、高崎商科大学「シラバス」に則って実施された。

なかでも、文部科学省が指摘する「使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項 ○『様々な場面を想定した役割演技（ロールプレーイング）や事例研究のほか、現職教員との意見交換等と通じて、教職の意義や教員の役割、職務内容、子どもに対する役務等を理解しているかを確認する。』」に位置づけ、2024年11月16日（土）に本学卒業生の現職教員による講義は好評であった。

また、学校現場の見学・調査（「学校フィールドワーク」）は、2024（令和６）年10月17日（木）午後３時30分～５時、高崎商科大学附属高等学校で実施させていただいた。

調査項目は「商業教育における検定試験とは何か」である。学生の自律性により聞き取り調査という方法で実地調査と情報収集を行った。

調査を引き受けてくださった高崎商科大学附属高等学校・安齋義宏校長先生をはじめ、大澤香代子教頭先生、田村彰康先生、二瓶雅季先生、長沼彩乃先生に心より感謝申し上げたい。

２．総仕上げとしての教育実習生を基盤とした教職課程の学びの集大成

教育実習を４カ年間の教職の学びの集大成として、５つの観点から教育実践をする上で何が課題として残されているのかを検証し、何ができ、何が実践上の課題として残されているのかを確認することを目的として、「履修生の学びの記録」をそれぞれの学生が記した。学生たちは、４年間で学んだことや改善すべき点を見出し、自身の振り返りを総括している。各自が検証した５観点は、以下のとおりである。

- （１）教師としての使命・責任・パッション
- （２）社会性、マナー、コミュニケーション力
- （３）生徒の観察と理解（特に特別活動において）
- （４）事務的能力の効率化
- （５）教科・科目の指導力

続けて、７名の「履修生の学びの記録」を掲載したい。

※なお、７名の教職履修生たちがそれぞれ共通に使用した参考書は、以下の通りである。

原田恵理子・森山健一編著『自己成長を目指す教職実践演習テキスト』北樹出版、2014年。

永添祥多・田代武博・岡野亜希子『高等学校教育実習ハンドブック』風間書房、2017年。

『2022年度 TUC 高崎商科大学教職課程年報－（TUC 教職課程授業づくり省察集）合併号 2022』高崎商科大学、2023年。

『2023年度 高崎商科大学教職研究年報（前期号）』高崎商科大学、2023年。

『2023年度 高崎商科大学教職研究年報（後期号）』高崎商科大学、2024年。

『2024年度 高崎商科大学教職研究年報（前期号）』高崎商科大学、2024年。

西岡加名恵・石井英真・川地亜弥子・北原琢也『教職実践演習ワークブッカーポートフォリオで教師力アップー』ミネルヴァ書房、2022年。

「教育実習を終えて」

島 村 勇 輝

はじめに

筆者は公立の K 高等学校で 2 週間の教育実習をさせていただいた。本レポートでは、4 年間の教職課程での学びを通して、実習前に立てた仮説をどの程度達成することができたのか、教育実践上の課題は何であったのか、教育実践及び教育実践研究の課題とは何かについて以下に述べることを目的とする。

1. 商業科・科目等の授業実践的指導力（教育方法・教育課程等）

（1）授業観察：授業観察の許可は、授業担当教諭への事前のご相談と授業開始前後の挨拶を必ず行っていた。1 週目は 17 回（「簿記」、「原価計算」、「財務会計Ⅰ」、「課題研究」、「総合実践」、「ソフトウェア活用」、「情報処理」、「情報Ⅰ」）、2 週目は 3 回（「課題研究」、「総合実践」、「ソフトウェア活用」）、それぞれ観察実習をさせていただいた。2 週目は三者面談期間と重なり授業観察が少なくなってしまった。授業観察の際は、授業の進め方や指導方法はもちろん、授業内での生徒とのコミュニケーションや、雰囲気づくり、声の抑揚など細かい部分まで学ばせていただいた。

（2）教材研究：教材研究は、空き時間や休み時間、放課後、自宅で行った。授業を行う単元のみでなく関連する単元や教科の学習を徹底的に行った。また、教科書やワークシートにある問題を生徒の立場になって考え、指導を見越しながら教材研究を行った。筆者は、「原価計算」、「財務会計Ⅰ」の授業を行う予定であった。「問題の解き方を教えるのではなく、中身まで教えないと意味が無い」と事前にアドバイスをいただいていたため、生徒の身近な例等を用意し、授業に臨んだ。結果、わからないそぶりを見せる生徒も少しおり、よりわかりやすい例の提示、指導力、説明力といった課題ができた。

（3）授業改善の方法：毎授業後に指導担当教諭との反省会を実施した。声の抑揚や、板書、授業に感情を入れる等のご指導をいただいた。ここでご指導いただいた事は、次回の授業で改善できるよう、放課後や自宅で練習をし、授業に臨んだ。結果、授業を重ねるごとに指摘される点は少なくなっていき、自信に繋がった。このことから、経験を積み、反省をすることにより、良い授業になっていくと考えた。

（4）学習指導案の作成：学習指導案の作成は、おおむね適切に作成できていたと考える。学校指定のフォーマットがなかったため、教職課程で学習してきた通りに学習指導案を作成した。

（5）教科や HR 担任等への補助的役割：教科の補助的役割としては、授業内で机間指導を行い、手が止まっている生徒に対し指導や助言を行った。HR 等では、HR での配布物の配布、回収、連絡事項の伝達、出席簿の記入等を行った。

2. 生徒指導・生徒理解・生徒支援

（1）生徒とのコミュニケーション：筆者は生徒とのコミュニケーションについて事前に仮説を立てていた。担当した HR は明るく積極的に話しかけてくれる生徒が多く、コミュニケーションを取る機会が多くあった。教師として距離感を保つことを意識した。しかし、筆者はコミュニケーションが苦手であり、会話の輪に入るタイミングが難しく、自らコミュニケーションを取る機会が少なくなっていたように感じた。この点が今後の課題である。

(2) 清掃・相談：実習1日目から最終日まで教室の清掃を任せていただき、生徒と共に清掃を行った。担当教諭からは「もっと生徒に指示を出した方が良い」とアドバイスをいただき、次回から意識をして清掃に臨んだ。清掃の時間では、授業では見ることのできない生徒の一面や、性格がわかるため、生徒ひとりひとりの言動や、人間関係をよく観察した。生徒の観察、指導、清掃を並行して行うことが今後の課題となった。

3. 特別活動・HR 経営

(1) HR 活動・生徒会活動：実習2日目から SHR を任せていただいた。声の大きさや、生徒の観察、連絡事項を確実に簡潔に伝えることを意識して臨んだ。実習校では朝の SHR の前に10分間読書の時間があった。この時間では、生徒が静かに読書をしているか、生徒の欠席の連絡と出席数が合致しているか確認を行った。HR 活動では特に指導はいただかなかったが、筆者は、一定の声量で話してしまう癖があるため、声の抑揚や感情等が課題であった。

(2) 部活動：部活動へは教材研究等により参加することができなかった。

(3) HR 担任の役割と職務内容：8時25分からの職員朝会に出席させていただき、連絡事項等のメモをとった。実習校ではタブレット端末で情報共有を行っていたため、生徒の欠席連絡とあわせて連絡事項、配布物等の確認を行った。朝会から SHR までの時間で生徒の表情の確認や掲示物の掲示、配布物の配布を行った。

4. 研究授業と事後検討会

筆者は、6月6日(木)の6時限目に研究授業をさせていただいた。研究授業の教科は「財務会計Ⅰ」「決算」を取り扱った。貸借対照表、損益計算書に記入するワークシートを作成していたため、提示装置を使用し、黒板に投影しながら授業を行った。生徒に対する積極的な発問、具体例の提示、過去の学習と照らし合わせる等の工夫をし、生徒が飽きない授業を心がけた。自己の反省としては、声の抑揚と時間配分である。先生方からは、提示装置で投影した資料が少し見にくかった等のご指摘をいただいた。より生徒目線になって授業づくりをすることが課題であると自覚した。

5. 「社会性・対人関係能力」、「教師としての使命感・倫理観」

筆者は、職員室や商業科準備室での挨拶、報告・連絡・相談を欠かさずに行った。また、廊下ですれ違った先生方や生徒にも挨拶を必ず行った。実際に教壇に立った際に、教師としての使命感や責任感を改めて自覚した。2週間身だしなみや人間関係等に最大限気をつけて生活をした。

6. 指導教諭から学んだこと

- ・声の抑揚を付けることや生徒の身近な例を提示し、授業に興味をもたせること。
- ・提示装置によって映し出した資料と生徒の手元にある資料が見比べられるような大きさにすること。
- ・生徒との信頼関係を築くこと。
- ・授業準備が鍵になること。
- ・何事にも挑戦すること。

等を学ばせていただいた。

7. 大学教員の巡回指導

大学からは、教職過程担当の先生、事務の方々が来てくださり、ご指導や励ましをいただいた。

8. 心構え（仮説）の立証

仮説1 教材研究、授業内外での指導ができるか。

おおむねできたと考える。教材研究では筆者なりに工夫をして準備をし、授業内外での指導では、先生方からのご指導をいただきながら、改善をしていくことができた。

仮説2 生徒とのコミュニケーション。

最初は芳しくなかったが、徐々に打ち解ける事ができた。しかし、自らコミュニケーションを取る機会が少なくなっていたことが課題となった。

仮説3 2週間楽しんで実習をおえることができるか。

実習校の先生方、大学のサポートにより、楽しんで実習を終えることができた。

9. 実習前と実習後の自分の変化

実習前は、これまで学習してきたことを最大限発揮することができるか、不安な気持ちがあった。しかし、実習を終え、自分に自信が付き気持ちに余裕が生まれた。また、教師としての責任感や使命感、覚悟がより強くなった。実習を終えて、より教員になりたいという気持ちが強くなった。

10. 教員になるうえで、自己の課題をどのように自覚しているか

筆者が教員になるうえでの課題は、準備とコミュニケーションである。実習を終えて、十分な準備をせず授業を行う事は出来ないと改めて感じた。そのため、今後も知識・技術、指導力を高め続けていきたい。また、今回の実習を通して、生徒とのコミュニケーションが心残りとなったため、生徒と距離を縮め、信頼関係を築くことが課題になると自覚した。

おわりに

この教育実習を通して、指導上の工夫や、校務に関すること、生徒との距離感や信頼関係など様々な経験と知識を得ることができた。楽しんで終えることができたこの2週間は、一生の思い出、財産になると感じた。この貴重な経験を糧に今後も教員を目指してスキルアップをしたい。

生徒の目線になって作る授業

柳 谷 昂 虎

はじめに

筆者は私立の T 大学附属高等学校で 2 週間の教育実習をさせていただいた。大学教職課程 3 年間の学びと教育実習の経験を軸として、実習前に立てた仮設を、どの程度達成することができたのか、また筆者の教育実践上・教育実践研究上の課題は何であるのかを以下に述べてゆきたい。併せて教職の適正を見極めることを目的としたい。

1. 商業科・科目等の授業実践的指導力（教育方法・教育課程等）

（1）授業観察：実習期間中に、「マーケティング」・「簿記」・「ビジネス法規」・「観光ビジネス」の商業科での 4 つの授業を計 11 回観察させていただいた。授業観察にあたっては、観察させていただく先生に実習期間中に参観させていただく日程を前もって伝え許可を頂いた。授業観察をする際に注目した点は、①授業の流れ、②板書、③時間配分、④生徒との接し方⑤プロジェクターを使った授業展開を重点的に観察することを意識した。また、教育実習終了後に生徒は簿記の検定を控えていたため、検定に向けての細かな注意をどのように行っているのかなどを重点的に確認した。

（2）教材研究：配布された教科書やワークシートをもとに、空き時間や放課後、家庭内での時間を活用し教材研究を行った。マーケティングやビジネス法規では、聞き慣れない用語が出てくるため、生徒が理解しやすいように普段の生活と用語が結びつく解説ができるよう取り組んだ。簿記では、検定試験日が近かったため、教育実習前に行った小テストなどを担当教諭からお借りし、生徒が苦手な問題を一から解き、どこが間違えやすいのかなどを理解したうえで解説できるよう取り組んだ。

（3）授業改善の方法：授業実習終了後に指導教諭にフィードバックをいただき、授業展開や内容、板書計画を指導教諭と確認し、アドバイスを頂いた内容をもとに修正した。さらに、放課後の時間を使い、空いている教室を使用しながら、模擬授業を行うことで授業の流れや板書の最終調整を行った。マーケティングやビジネス法規の授業では、最初は板書を行っていたが板書をする時間を減らすために powerpoint を用いて授業を行った。簿記の授業では仕分けを板書する際に、文字の大きさやバランスを考えながら取り組んだ。また、検定試験前であったため必ず生徒が問題を理解し解けるようになったかを確認してから次の問題の解説に進んだ。

（4）学習指導案の作成：学習指導案においては、大学で作成したフォーマットを用いて作成した。学習指導案の作成は、研究授業のみの作成をするようにと教科担当の先生からご指示があった。作成した学習指導案は、研究授業の 2 日前までに教科担当の先生に提出し、確認をしていただいた。

（5）教科や HR 担任への補助的役割：補助として毎日の SHR を担当させていただいた。朝学習のプリントを配布したり、その日の連絡事項を伝えることやスマホの回収など HR を運営することに苦戦した。また、教室やトイレ掃除の担当と学級日誌の確認も担当させていただいた。

2. 生徒指導・生徒理解・生徒支援

（1）生徒とのコミュニケーション：仮説として「生徒とのコミュニケーションは適切な関係性でとれるか」を挙げた。受け身の状態では、生徒との関係を築くことができないと感じたため、SHR や掃除の時間、放課後の時間などを使い生徒へ積極的に話しかけた。クラスを中心になっている生

徒と仲良くなれたことで、他の生徒も徐々に話しかけてくれるようになっていった。生徒と会話をする際には、あくまで教師として教育実習に取り組んでいる為、教師と生徒という距離感を保ちながら取り組んだ。

(2) 清掃：主に教室掃除、トイレ掃除を一日ごとに交互に担当した。週ごとに生徒は掃除場所が変わる為、幅広く生徒と会話することができた。

3. HR 経営

(1) HR 活動：HR 活動では朝と帰りの SHR を担当させていただいた。生徒への連絡事項を何回も復唱し、重要な点では強調して伝えるよう心掛けた。

(2) 部活動：筆者は教材研究を重点的に取り組んでいたため、部活動へは参加しなかったが、参加していた実習生は部活動顧問と担当教諭と相談し参加するかを決めていた。

(3) HR 活動の役割と職務内容：朝の職員会議での連絡事項を朝の SHR で伝えた。また、日直が朝の職員会議までに学級日誌を取りに来ているかを確認した。

4. 研究授業と事後報告会

研究授業では「マーケティング」の「製品政策」を取り扱った。本單元では聞き馴染みのない単語が多く用いられていたため、生徒の身近なものなどに例えることにより、生徒が単語のみを理解し、覚えるのではなく、生活の一部とつなげて理解できるように解説し身近な単語であると意識づけられるよう努めた。自己の反省点としては、時間配分がうまくいかず、フィールドワークの時間を延ばし無理やり時間調整する場面があった。また、具体例を教科書に記載されているものを使用したため、教科書とは別の具体例を使用すべきであった。

事後検討会では、研究授業に参加していただいた先生方からフィードバックをいただいた。「臨機応変に対応できていた」や「生徒が楽しそうに授業にとりこんでいた」などの意見をいただいた。しかし、「用語の使い方があやふや」や「教科書にない具体例を使う」等の意見もいただいた。

5. 「社会性・対人関係能力」、「教員としての使命感・倫理観」

あいさつと身だしなみを意識して、教育実習に臨んだ。先生や生徒とすれ違う際には、積極的に声掛けするよう心掛けた。

6. 指導教諭から学んだこと

第一に、「生徒が楽しいと感じる授業づくりを心掛けるように」と学んだ。生徒がやらされていると感じてしまうのでは必ず授業内容が頭に入らないため、生徒自身が授業に前向きに取り組めるような授業を心掛けるようにと学んだ。第二に、「生徒が話しかけやすい雰囲気を作る」と学んだ。実習期間中は、授業を行うことで頭がいっぱいであるが、生徒とコミュニケーションをとることも教師として大切なことである為、生徒が話しかけやすいように意識することも大切であると学んだ。

7. 大学教員の巡回指導

研究授業の日に教職課程担当教員が訪問され、ご指導と励ましをいただいた。

8. 心構え（仮説）の立証

仮説 1 教材研究をしっかりと行い、正しい知識を生徒に教えることができるか。

→教材研究をある程度行うことはできたが、簿記での読み方のミスや書き順の違いなど細かなミスが目立ち、教材研究の甘さが出てしまった。

仮設2 生徒とのコミュニケーションは適切な関係性でとれるか。

→生徒とのコミュニケーションをとる上であくまでも友達という関係ではなく、生徒と先生という関係でしっかりとコミュニケーションをとることができた。

仮設3 教育実習を良い現場経験として終えることができるか。

→教育実習の2週間は寝る時間も少ないほど忙しく苦しい実習であったが、それと同時に自身で授業をする楽しさや探求することの奥深さなどを知ることができ、充実した教育実習にすることができた。

9. 実習前と実習後の自分の変化

授業をしっかりと行い、教育実習を終えることができるか不安であった。しかし、教育実習が始まると一日がすぐに終わっていき、最終日にはもう一週間行いたいと感じるようになった。生徒から先生と呼ばれることに戸惑いはあったものの、授業後に生徒から質問がくると、教師という立場にいることを再確認した。

10. 教員になるうえで、自己の課題をどのように自覚しているか

第一に、生徒に対する指導の難しさを自覚した。生徒一人一人の理解度や学習速度がことなっているため、全員に対して適切な指導を行う事の難しさを実感した。特に大人数のクラスでは全ての生徒に目が行き届かないこともあった。

第二に、学習意欲を向上させることの難しさを自覚した。マーケティングの授業の最中に、窓の外を眺め、授業に参加する意欲のない生徒が一人いた。理由を掃除の際に聞いてみたところ授業内容がつまらないという事であった。そういった生徒に対して普段の生活にある事例などを取り上げイメージや興味を引き出し、グループワークや実習を取り入れることで積極的に学習に取り組ませるように工夫した。こういったことから、学習意欲の低い生徒に対して、どのように興味を引き出し、積極的に学習に取り組ませるかが課題であると実感した。

おわりに

普通科出身という事もあり、教育実習に対してとても不安な気持であったが、実習校の先生方、指導教諭、教職課程担当教員などの助けのもとに教育実習を終えられたことを感謝申し上げたい。教師となった際には、教育実習を忘れずに糧としていきたい。

例示がスムーズにできる授業とは

林 龍 耶

はじめに

筆者は4年間の教職課程での学びを振り返りつつ、総決算としての中等教育実習前に立てた仮説をどの程度達成することができたのか、教育実践および教育実践研究の課題とは何かについてここでは記したい。筆者は公立F商業高等学校で2週間の教育実習をさせていただいた。教育実習に挑むにあたって、①自分は生徒と適切なコミュニケーションを取ることができるか、②十分な教材研究を行ったうえで授業をデザインできるのか、そして③2週間「楽しんで」実習を終えることができるのか、という仮説を立てた。この仮説の立証を通して教職課程学びの軌跡の集大成の一端を記し、振り返りと教員としての最小限必要な資質能力を有機的に統合形成できたかについて1つの私論を加えたい。ここに、本稿の目的もまたある。

1. 商業科・科目等の授業実践的指導力（教育方法・教育課程等）

（1）授業参観：商業科科目（簿記、原価計算、ビジネス基礎それぞれ16時間）とアカデミック科目（現代文、世界史それぞれ2時間）の授業を見学させていただいた。全部で18時間の授業参観であった。授業の参観にあたっては、前日に授業を参観させていただく担当の先生方をお伺いし、ご挨拶をさせていただき、参観の許可をいただきました。そこで、黒板の使い方、説明、生徒への発問、例示、それぞれの仕方について注意して観察させていただいた。他方、生徒の理解度や学ぶ姿勢についても観察させていただいた。

このような観察を通して次のような点に気づかされた。

- ①例を出すときは身近なものを使ってイメージさせる。
- ②板書中、色を変えたときは大事な点なので授業中に再度確認させる。
- ③適度に生徒に理解できているか問いかける。

自分が担当する商業科目、特に簿記を中心に行い、説明の仕方や板書の書き方、生徒への発問の仕方など数多く参考になる点があった。その中でも一番参考にしたいと考えたのは、新しいことを教える際に生徒にとって身近な物を例を出して、生徒の興味を惹きながら、イメージしやすい説明を授業内で行っていたことが大変勉強になった。

（2）教材研究

教材研究では、指導教諭の先生から「必ず教科書を使って授業をしてほしい」との指示を受けていたため、教科書を中心に教材研究を行った。ワークの問題を解けるようにするだけの授業にならないように、新しく説明をする際は教科書を積極的に用いて指導するため授業で教える範囲をくまなく目を通して自分の復習などを行いながら研究をした。また、自分の理解が足りていないと思った点については同じ商業科の先生方に質問をし、教える際のアドバイスもいただきながら理解を深めた。

（3）授業改善の方法

授業改善の方法は、毎時の授業終了後に担当教科の先生からフィードバックをいただいた。その授業での改善した方が良い点などをアドバイスしていたき、特に言われたのは話す早さと時間配分について複数回指摘を受けていたため、その改善に努めた。また、生徒に対しての発問が控えめだったため、実習後半で少しずつ余裕が出てきたタイミングでより多くの生徒に対して発問をするなどを行った。

(4) 学習指導案の作成

学習指導案の作成は、大学で使用していたフォーマットで構わないと言われたため、大学で作成したように毎時の学習指導案を作成した。研究授業の学習指導案の作成に向けて、毎日学習指導案を作成して日々改善をしていただき、研究授業の学習指導案は教頭先生に直接行っていただいた。

(5) 教科や HR 担任等への補助的役割

教科や HR 担任等への補助的役割は、HR は担任の先生から LHR も含めて二日目から朝と放課後の SHR を一任された。SHR では連絡事項を伝え、最近あった事故や流行っている病気などについて注意喚起を行った。LHR では文化祭の時期が近かったため文化祭でクラスが何をするのか、何の用意が必要なのかなどを生徒たちに話合わせる機会を用意したり、一緒に案を出すのを手伝ったりした。

2. 生徒指導・生徒理解・生徒支援

(1) 生徒とのコミュニケーション

私は HR と担当の授業が 1-E 組の生徒と関わることが大半だった。初日から顔写真付きの名簿をいただき、授業の開始時に毎回クラス全員の名前を呼んで出欠を取ってから授業を開始した。そのため比較的早い段階で名前と顔を覚えることができ、生徒も名前呼びかけるとすぐに反応を返してくれたり、休み時間や放課後も積極的に挨拶をしてくれたり話しかけに来てくれた。

(2) 清掃・相談

清掃は担当の 1-E 組の掃除の担当を任せられ、生徒と教室の清掃を行った。生徒に割り振られた当番が終わっていたら他の所を手伝うように指示したり、ゴミ捨ての当番を任せたりなどをして参加した。2 週間教室の掃除当番を行い、最初のうちは生徒とは簡単な話しかしなかったものの、日数を経て掃除中にも話しかけてくれる生徒が多くなった。

担当のクラス以外の生徒では、3 年生の生徒が進路相談に来てくれた機会があった。来てくれた生徒は進学を考えている生徒の進路相談に乗った。その生徒は高崎商科大学ともう一つの大学で進学先を悩んでいるとのことだったため、私が高崎商科大学でやっていることや実際に通って感じたことなどを話すなどで対応した。

3. 特別活動・HR 経営

(1) HR 活動・生徒会活動

HR 活動では、上記で述べたものもあるが、連絡事項を伝えたり文化祭準備を進めるように活動中には手伝いを行った。また、部活で公欠期間中に配られたものがあった生徒には、個別で保管して後日登校してきた際に配布物の説明を行って配りなおすなどを行った。

(2) 部活動

部活動は、当時自分が活動していたということもあり、吹奏楽部に参加させていただいた。部活動中にしたことは、合奏練習の確認や演奏の評価を生徒に頼まれたりなどしたため、自分が何かをする機会は少なかった。学校に使っていない楽器があったため、指導教員の許可をもらって当時と同じ楽器で演奏に少しだけ参加したが、生徒からは一緒に参加することで喜んでもらったのはうれしく感じた。

(3) HR 担任の役割と職務内容

4. 研究授業と事後検討会

研究授業は、有価証券の範囲を行った。多くの先生方が見に来てくださり、緊張もいつも以上に

したが、やろうと思っていた範囲は授業内で終わらせることができた。しかし、緊張で板書している字を間違えたり、自分がやろうとしたことを直前で忘れ、「何だっけ」と授業中に言ってしまったりなど、普段やらないようなものも含めて多く失敗した。研究授業終了後、放課後に見に来てくださった先生方に授業の評価をしていただいた。一番多く指摘されたのは板書している字を間違えたことと、早口になってしまった箇所であった。自分でも自覚していた部分もあれば、早口になることは普段から気を付けていたことなのに当時は忘れてしまったことが印象深く記憶に残っている。その他にも多く指摘されたこと、直したほうがよいとされたことは多くあるが、ここでは印象深いものだけ取り上げる。

褒められた点では、一番気になっていた声量はとても聞きやすく良いといった言葉を複数頂き、他にはわかりやすく教えようとしている姿勢、身近なものを使ってイメージさせるなど意識して改善したと思う点が評価されたのはとてもうれしく感じた。

5. 「社会性・対人関係能力」、「教師としての使命感・倫理観」

学校で教師として現場にいる際には、生徒の手本になるよう挨拶を行い、身だしなみを整えることがまずは必要である。特に、挨拶は生徒だけでなく同じ現場で働いている教師の方々とも積極的に行っていくことで信頼関係を少しづつ築き、コミュニケーションをとって生徒への指導を行うことが大切であると感じた。

6. 指導担当教諭から学んだこと

指導担当教員の先生からは、授業をする前に必ず生徒の名前を呼んで出席をとることとの指示を受けていた。最初はなぜ名前を呼んで出席をとるのかはわからなかったが、終了時に聞くと、「生徒の名前を呼ぶことで、生徒も先生（私）が身近にいることを実感する。いきなり話しかけに行くより、名前をまずは呼んでお互いに意識してから話しかけると、生徒からも話しかけてきやすくなる」と指導していただいた。最初に朝の SHR で自己紹介をして少し話した時よりも、名前を呼んで授業をした翌日から、挨拶したとの反応も良くなった気がするし、それ以降話しかけてくれる生徒も増えた。自分では全く気にしたこともなく、意識していなかったことだったため名前を呼んでお互いを意識するとコミュニケーションを取りやすくなるというのはこの教育実習期間で新しく学び、とても勉強になったことである。

7. 大学教員の巡回指導

大学からはゼミ担当の先生がおいでくださった。先生からは「授業はできていた」というお褒めの言葉をいただいた。

8. 心構え（仮説）の立証

①自分は生徒と適切なコミュニケーションを取ることができるか

→たしかに生徒と会話などでコミュニケーションを取ることができた。しかし、自分が授業担当以外のクラスの生徒とはあまり頻繁に取ることができなかったことが課題として残った。

②十分な教材研究を行ったうえで授業をデザインできるのか

→たしかに十分な教材研究を行ったうえで授業をデザインすることはできたが、しかし、もう少しわかりやすく板書をしたり、うまい例示の仕方があると課題として残った。

③2週間「楽しんで」実習を終えることができるのか

→たしかに楽しんで実習を終えることはできたが、しかし、自分の体調の管理などが課題として

残った。

9. 実習前と実習後の自分の変化

実習から戻ってきた自分は、自分の言動により責任を感じて行動するようになった。例えば、自分は実習に行く前は、何とかなるだろうと思っていた。

しかし、授業をしてみるとボロボロであった。ボロボロとは、わかっていたつもりだったが、実際には例示して深くその知識を定着させるまでの力量は持っていなかった。わかったと思っていることは、教壇に立った時、本当にわかっていないと誰も聞いてくれないということがわかった。

実習後の自分は、自分の言動に責任をもつために、知識をきちんと体の中に入れなければならぬことを、自覚するようになった。授業を行うのは大変だが、しかし精いっぱい取り組んで授業を行うのはとても楽しく感じた。指導教諭の先生からご指摘をいただいたところを、一生懸命検討し実践したとき、指導の先生から「良くできていた」とほめていただいたことが教師への道を探る時の自信になった。

ここに、教職への適性があると感得した。

10. 教員になるうえで、自己の課題をどのように自覚しているか

教員になるうえでの課題は、生徒にただ教えるだけの授業ではなく、例示などを使って生徒の興味関心をひくことが重要になると考えている。教材研究を行ったり、板書を見やすいように工夫をしても、生徒がただ聞いているだけ、見ているだけではなかなか身に付かない。少しでも授業の内容に興味を持ってもらうことで、ただ見て聞いているだけの授業ではなく、参加して新しい力が身に付くような授業を模索することが大切であると感じた。

わかりやすい授業とは

下 田 尊 翔

はじめに

筆者はI商業高等学校で、2週間の教育実習をさせていただいた。このことをプラットフォームとして、大学における教職課程での3年間をとおして学んできたことの集大成とした。そこで、何が教育実践上の教育実践研究上の課題について検討していく。また、同時に教職への適性を見極めることも試みる。

1. 商業科・科目等の授業実践的指導力（教育方法・教育課程等）

（1）授業観察：

商業科・科目（「ビジネスコミュニケーション」、「ソフトウェア活用」、「簿記」、「総合実践」、「原価計算」、「情報処理」、「財務会計」）と合計23時間を授業見学させていただいた。また、商業科目に限らず、普通科・科目（「地理総合」、「英語コミュニケーションⅢ」、「公共」、「数学Ⅱ」、「言語文化」）と合計7時間を授業見学させていただいた。

授業見学をさせていただいた中で学んだことがある。それは、「時間配分」、「机間支援のタイミング」、「授業中における生徒との関係性」である。授業見学をさせていただいた先生方は、それぞれの考え方をお持ちになっており、特に「授業中における生徒との関係性」について大変勉強になった。

（2）教材研究：

研究授業における教材研究では、教科書を熟読した。しかし、それだけでは生徒の理解を深める授業作りができないと考える。なぜならば、教科書を読むだけの授業となってしまう、授業をすることの意義を果たせなくなってしまうからだ。そこで筆者は、当時は新紙幣の造幣の3週間前であったため、生徒の興味・関心を惹くために「雑談」として生徒の学習の意欲を掻き立てた。

また、筆者は授業する上で、クラス全員が「わかる」授業づくりを行いたかった。そのため、話す言葉をゆっくりにして、常に生徒が理解できていそうかを見るためにクラス全体を見渡すことを意識していた。その結果、机間支援時にわからなそうにしている生徒に対して柔軟に対応することができ、生徒一人一人の理解に繋がれたと考える。

（3）授業改善の方法

授業改善の方法としては、研究授業が終わるたびに指導教諭の先生からアドバイスを仰ぎ、次の授業に繋げた。また、身近な仲間として、同時に教育実習に励んでいた仲間と協力して授業改善に取り組んだ。

（4）学習指導案の作成：

学習指導案の作成では、大学のフォーマットを使用した。結果、スムーズに授業を展開することができた。

（5）教科やHR担任等へ補助的役割：

筆者は、朝と帰りのSHRで本日のアナウンスすることや配布物の配布を行った。その時に、雑談を交えたことで、生徒との距離感を縮めることができたように感じた。

2. 生徒指導・生徒理解・生徒支援

(1) 生徒とのコミュニケーション：

生徒とのコミュニケーションは、朝・帰りの SHR をはじめ休み時間や掃除の時間、放課後、部活動の中で生徒と積極的にコミュニケーションを図った。この中で学んだことがある。それは、生徒一人ひとりの個性を考えて関わっていくことが重要であると感じた。

(2) 清掃・相談：

筆者は、生徒と関わりを持つ中で恋愛相談のような人生相談を持ちかけられた。この時に、主観を述べるのではなく、生徒の価値観を尊重して話を聞くことに徹した。その結果、その生徒は少し前を向けていた気がする。

3. 特別活動・HR 活動

(1) HR 活動・生徒会活動：

2 日目から朝と帰りの SHR を担当させていただいた。そこでは、朝礼の際に連絡事項をメモし、HR 担任と「何を」生徒に伝達するか打ち合わせを行ったあとに、SHR にてその内容を生徒に伝達をした。また、HR 担任の先生から「教育実習生は SHR の時間で自己紹介や生徒の興味関心を引くことも伝えることが、生徒との距離感が縮められる」というようにご助言をいただいた。しかし、容易に話の内容を考えられなかった。SHR で話がしっかりできるようになったのは 2 週目からであった。

(2) 部活動指導：

筆者は、高校生時代ではバドミントン部に所属していたため、顧問の先生とご相談した上で、3 日ほど参加することができた。

(3) HR 担任の役割と職務内容：

HR 担任の役割として重要だと感じたことは、朝礼での連絡事項を正確に伝えることが重要である。また、生徒が筆者との会話の中で、学則に反するような発言があったため、直ちに HR 担任の先生に報告を行い、指示を仰いだ。

4. 研究授業と事後検討会

研究授業では、ICT 機器（プロジェクター、筆者持ち込みの PC）を用いて行った。また、I 商業高等学校では、出版社が作成したパワーポイントを使用して授業展開を行なっていたため、筆者もそれに準拠する形で授業を行わせていただいた。

事後検討会では、「声がおおきくて、堂々と授業ができていた、生徒との受け答えもヒントを出しながらできていた。」というようにお褒めのお言葉をいただいた。その反面、「少し急ぎすぎな点もあったため、授業経験を通してメリハリのある授業作りができるようになると素晴らしい。」というようにご指摘をいただいたことで、反省点が明らかとなった。

5. 「社会性・対人関係能力」、「教師として使命感・倫理観」

「社会性・対人関係能力」では、商業高校は筆者が通学していた時から「挨拶」に重きを置いている学校であった。その伝統は続いており、朝の挨拶運動や、廊下でのすれ違う時に積極的に挨拶を行った。また、先述したように 1 人では抱えきれないような問題が起きた時には、早急に指導教諭の先生に報告、相談を行い指示を仰いだ。

「使命感・倫理観」については、教師として壇上に上がるため、間違ったことを教えないように細心の注意を払いつつ、堂々と授業を行った。

6. 指導教諭から学んだこと

指導教諭の先生は、HR 担任でもあった。そのため、生徒の抱えている問題や生活指導的内容を踏まえつつ、授業を行っているというように伺った。やはり、そこでは日々の観察力や、生徒一人ひとりの個性にあったコミュニケーションが重要であることを学んだ。

7. 大学教員の巡回指導

ゼミ担当の先生が研究授業においでくださり、後日ご好評と励ましをいただいた。

8. 心構え（仮説）の立証

- ・教材研究がきちんとできるか

→あらかじめ事前指導の時からいただいた、教材を読み込み、指導案の作成につなげることができた。その結果、生徒からも「わかりやすかった」と声のいただける授業作りに繋がられた。

- ・クラスの雰囲気にあった授業作りができるか

→授業参観を通して、クラスの雰囲気を分析し、指導教諭の先生から指導観をお聞きし、模擬授業を通してクラスの雰囲気にあった授業作りができた。

- ・健康でいること

→2週間健康で実習を行えた。

9. 実習前と実習後の自分の変化

実習前は、きちんと教材研究が行えるか、きちんと授業が行えるか、というように不安を抱えていた。しかし、指導教諭の先生や教育実習を一緒に過ごした仲間と協力し合えたことで、正々堂々と勝負できるようになった。つまりは、自分に自信を持って取り組むことができたということだ。

10. 教員になるうえで、自己の課題をどのように自覚しているか

実践上の課題として一つ

実践研究上の課題が二つ

教育実習では様々な場面に遭遇し、様々なことを経験させていただけた。このような経験は教職の場でしか得られない知的財産であると考えます。これらの経験はこれから生きる上での糧になりうる。（もしこれから、人の成長に携わる機会があるとしたら、この経験をもとに活躍していきたい。）

生徒と教員との立場の違い

森 開

はじめに

筆者はK 専門高校で2 週間の教育実習をさせていただいた。大学教職課程3 年間の学びと教育実習の経験を軸として、実習前に立てた仮説を、どの程度達成することができたのか、また筆者の教育実践上・教育実践研究上の課題は何であるのかを以下に述べてゆきたい。併せて教職の適性を見極めることを目的としたい。

1. 商業科・科目等の授業実践指導力（教育方法・教育課程等）

（1）授業参観：商業科目を中心に計24回の授業を参観させていただいた。参観に当たっては、事前に授業を参観させていただく担当の先生方にお伺いし、参観の許可をいただいた。

筆者が注目した点は、①授業の流れや方法、②発問の仕方・タイミング、③時間配分、そして④授業中の生徒との接し方についてである。各先生方の授業を拝見させていただいて、①はじめに今回行う内容を口頭で説明し、黒板にめあてを書くことにより生徒に本授業は何ができればいいのかを提示し取り組みやすくしていることを理解できた。また、②生徒が集中できていない時や、説明ベースが続いている際に発問をし、授業に向き合わせようとしていることが理解できた。③時間配分は生徒の理解度をその都度把握し、調整することが重要であると理解できた。そして、④生徒との接し方は発問しかり、机間指導を行うことで各生徒の理解を知ると同時にコミュニケーションを行い、個別指導を行うことで生徒の理解を促進させていることが感得できた。

（2）教材研究：教材研究は空き時間と帰宅後に行った。主に、教科書の前後の関係を踏まえ、どの内容が理解していて、どの内容が理解していないのか、担当クラスの1 学期の中間テストの結果も踏まえつつ行った。筆者自身の理解が不十分な箇所は指導教員や他の教育実習生に質問等をさせていただき、理解を深めた。生徒が理解しづらいと考えた箇所は図を作成し、視覚的に理解しやすいように工夫した。また、簿記の授業は、筆者が担当したクラスは普段ノートにメモをしていないことを知ったため、ワークシートを作成し、ワークシート一枚主義で今回の授業範囲を理解できるようにした。さらに、授業後にリフレクションシートを配布し、各生徒の理解度を図った。これにより、次の授業のはじめに行う前回の復習はどこを重点的に行えばいいのか理解できた。しかし、板書計画や時間配分はずさんな点が多いと感じた。また、授業内容もリフレクションシートを見る限り理解できていない生徒が一定数いたため課題が残る形となった。

（3）授業改善の方法：毎回、授業実習終了後に指導教員にフィードバックを受け、改善点を見つけていた。その中で、板書をしているときの無言の時間が多いことや、説明する時間が長かったため生徒の集中がきれてしまうことが挙げられた。指摘された改善点を意識して次の授業に取り組んだ。また、生徒の反応を見ながらどのくらいの説明の長さなら集中して聞くことができるのか授業毎で意識しながら取り組んだ。

（4）学習指導案の作成：学習指導案の作成は、研究授業の学習指導案のみ作成した。作成した指導案は指導教諭の許可をいただいた。しかし、授業の流れや発問の内容、目標の設定に強く留意することが重要であると指摘いただいた。けれども、発問に対して生徒の回答を予想しえなかった。また、指導案と作成したワークシートの関連性に不具合があった。これは大きな反省点である。よっ

て、学習指導案はそれ自体を見れば、授業の流れや内容が理解できるものにする必要があり、今後はその作成にさらなる研鑽を重ねていく必要があると感得した。

（５）教科や HR 担当への補助的役割：教科や HR 担当への補助的役割においては、HR を担当させていただいた。朝は出席確認や生徒への配布物、委員会の集まりや LHR の内容等の連絡事項などを担当させていただいた。また、教室掃除の担当と学級日誌の確認も担当させていただいた。

2. 生徒指導・生徒理解・生徒支援

（１）生徒とのコミュニケーション：仮説として「生徒とコミュニケーションを取ることができるか」を挙げた。これは生徒とのコミュニケーションが教室全体の雰囲気をよくし、楽しい授業をすることにつながると考えたからである。このため、昼食は担当クラスで生徒と一緒に食べることにした。これにより、フランクな会話をすることができ、より親密な関係を築くことができた。このようなフラットな環境づくりが、生徒が自分自身を表現しやすくなることにつながると理解できた。また、受け身の状態ではなく、筆者が生徒に興味を持ち積極的に話しかけることで生徒も緊張感がうすれたと感じた。筆者は、教師と生徒との距離感の保ち方にも注意して取り組んだことがよかったと感得した。

（２）清掃・相談：教室掃除を担当した。１週目と２週目では教室の清掃を担当するメンバーが変わったため、たくさんの生徒とコミュニケーションが取れた。掃除後には教室で学級日誌のコメントを書いていたら、生徒は相談をちょくちょく受けた。より信頼関係を築くことができたと思っている。

3. 特別活動・HR 経営

（１）HR 活動・生徒会活動：HR 活動では朝と帰りの SHR を担当させていただいた。生徒の連絡事項は１回だけ伝えるのではなく、何回も復唱し、重要な点はより強調して伝えるように努めた。

（２）部活動：筆者は在校中、弓道部に所属していた。そのようなことから弓道部に参加させていただいた。主に技術的に「的前」に立てない１年生の指導を行った。しかし、打つまでの動作を体得させることの難しさを学んだ。

（３）HR 活動の役割と職務内容：朝の職員会議での連絡事項を、朝か帰りのどちらの SHR で伝えるべきか選別し報告すること、日直が朝の職員会議までに学級日誌を取りに来ているか確認した。

4. 研究授業と事後報告会

研究授業では「簿記」の「約束手形」を取り扱った。本単元は、授業で既にふれている掛けの取引と債権・債務の点で共通するものがあつた。そのため工夫点として、導入で掛けの存在にふれる発問を行い、初めてふれる「約束手形」に対して、苦手意識を持たせないように努めた。また、「めあて」を板書し、本授業の目標を定めることで生徒にやるべきことを理解させた。板書をする際に無言の時間が続いてしまうことが改善点であったため、できる限り板書を減らすためワークシートを作成し、重要なワードのみを板書した。また、ワークシートの重要な箇所には線を引かせた。約束手形は受取りと支払いで日にちが違い、仕訳の時期が変わるため、理解しやすくするために図を作成して視覚的に理解させるよう努めた。

ところで、研究授業の反省点は、黒板を３分割して板書計画を考えていたが、想定より大きく板書をしてしまったため、展開②で行った問題の答えを記入するスペースがなくなってしまう、次回に回さざる負えなかった点と、ワークシートの単語の説明が不足している点、記入欄に改善の余地

があった点がそれぞれ挙げられた。

事後検討会では、研究授業に来てくださった先生方から多くの貴重なご意見をいただいた。「個性を出せていた」や「生徒を巻き込めていた」などの高評価をいただいた部分があったが、「内容のペースに工夫が必要」や「タイムコントロールができていない」等のご意見をいただいた。

5. 「社会性・対人関係能力」、「教員としての使命感、倫理観」

「社会性・対人関係能力」においては、挨拶を徹底して心がけた。「教員としての使命感、倫理観」は、今は学生だが生徒から見れば立派な大人で先生であるため、そのことを意識し、生徒の手本となる行動を努めた。また、守秘義務を遵守した。

6. 指導教諭から学んだこと

指導教諭から、「言葉をそのまま伝えるのではなく、生徒にわかりやすいようにかみくだくこと」、「内容を絞ること」、「思考は早いもののためその時感じたこと反省点を手記すること」、「質の向上を意識すること」というアドバイスをいただき、教訓とした。

7. 大学教員の巡回指導

研究授業の日に大学職員と教職課程担当教員が訪問され、ご指導と励ましをいただいた。

8. 心構え（仮説）の立証

仮説1 教材研究を徹底的に行うことができたか。

→教科書の例文を使うか、問題集を使うかを決めきれない部分があった。また、教科書の説明では生徒に伝わりにくい表現を、筆者自身が理解できていたため伝わりにくい表現だと気づけなかった。課題が残る結果となった。

仮説2 生徒とコミュニケーションを取ることができるか。

→昼食や毎授業後のリフレクションシートなど直接・間接的に生徒と関わる機会を増やし、それをきっかけに生徒とコミュニケーションを取ることができた。

仮説3 生徒が退屈しない授業ができるか。

→1回目の授業に比べ、研究授業ではリフレクションシートの反応を見る限り楽しい授業ができた。

9. 実習前と実習後の自分の変化

2週間の教育実習を最後まで乗り切れるか心配であった。しかし、いざ始まればやるべきことが常にあり、そんなことを考える余裕はなかった。また、生徒に教える立場にある責任感と生徒は私をいち先生として見るため、途中で断念することは考えられなかった。そして、生徒のために考えた授業が生徒の理解につながる事がとても楽しくうれしかった。教える立場としての自覚が生まれた。

10. 教員になるうえで、自己の課題をどのように理解しているか

実習を通して、ICTの使いかたを理解する必要があると感じた。1回目の授業でICTを活用した授業をしたが、自分自身があまり理解していなかったこともあり、授業後のアンケートでは「見えない」や「授業が止まって話が分からなくなる」などの意見があり、ICTを使えばいいのではなく理解することが大切だと学んだ。また、評価基準に沿った授業を行い、その中で生徒の興味を引く、

理解しやすくなる発問を行うことで生徒の理解度を高くすることができるため、そこが課題であると感じた。

おわりに

この教育実習を通して、先生という役割が人として筆者自身を成長させてくれた。このような貴重な機会を賜った、指導教員をはじめ、様々な先生方に感謝したい。この経験を今後に生かしていきたい。筆者が教育実習をするうえで、お世話になったK高等学校の先生方、指導教員の先生、また、高崎商科大学の教職員、事務の方々、そして教職課程の仲間たちに感謝を申し上げたい。

常に生徒の立場に立って考える

竹 内 雅 樹

はじめに

筆者は、公立のI高等学校で2週間の教育実習をさせていただいた。ここでは、3年間の教職課程での学びを通して、実習前に立てた仮説をどの程度達成することができたのか、教育実践上の課題は何であったのか、教育実践および教育実践研究の課題とは何かについて述べる。教育実習に挑むにあたって、①教材研究が深められるか、②生徒との距離を縮められるか、③思う存分授業ができるかの仮説を立てた。このような作業を通して、教職課程での3年間での学びの軌跡の集大成として、何が課題なのか、何を補うのか、何が研究上の課題なのかについても触れたい。

1. 商業科・科目等の授業実践的指導力（教育方法・教育課程等）

（1）授業観察：筆者は商業科目を中心に授業観察をさせていただいた。具体的な科目は「簿記」、「ビジネス基礎」、「情報処理」、「ビジネス・コミュニケーション」、「ソフトウェア活用」、「ネットワーク活用」、「マーケティング」、「原価計算」など、普通科目も併せて、25時間ほど観察させていただいた。授業参観にあたっては、授業を参観させていただき科目の先生にご挨拶し、参観の許可をいただいた。それぞれの先生がどのような授業展開を行っているのか、白板の使用手法や、板書の活用方法、授業の時間配分などを集中的に観察させていただいた。特に教育実習校では、黒板ではなく、白板だったため、プロジェクターを使用した授業展開の方法を学んだ。また、それぞれの先生によって授業展開に個性があり、同じ単元であったとしても、全く違う授業内容になることを知り、教材研究が重要であることを痛感した。

（2）教材研究：筆者が教材研究で意識したことは、「簿記の一連の流れ」である。指導する単元だけではなく、既習の単元や、今後学習する単元とのつながりを意識した。簿記は全てつながっていることを生徒に意識してもらえるような授業展開の構築を行った。また、生徒がどこを理解でき、どこが理解できないかを考え、理解できないと想定される問題には時間配分を多くした。実際に授業を行うまで教材研究は十分に行えていると考えていたが、授業を終えると教材研究が不足していたと感じることばかりであった。まだまだ教材研究の余地があったと深く反省した。例えば小切手をなぜ使用するのか、どのような意味があるのかなど、専門用語の理解が不足しており、そこに教材研究の余地があったと考える。

（3）授業改善の方法：主に指導教諭から改善すべき点についてのご指摘をいただいた。その他に、授業観察に来てくださった先生方や、同じ教育実習生からも助言をいただき、授業改善を行った。例えば、ある先生からは「生徒に問いかける際に、全体に問いかけることが多かったのだが、それだと理解できていない生徒に気づけない」というご指摘をいただいた。そのため、生徒を指名し、理解できているか確認することを意識して改善した。

（4）学習指導案の作成：大学からいただいた学習指導案のフォーマットを基に、指導教諭に修正をしていただいた。評価規準である「知識・技術」、「思・判・表」、「主体態」を全て記載していたのだが、「1時間の授業の中で全てを評価することはできない」というご指摘をいただいた。その

ため、評価基準を1つに絞り、学習指導案の作成を行った。また、板書計画にはスクリーンで表示するものも添付する指示を受け、PowerPoint を教材とし、学習指導案の最後に添付した。

(5) 教科や HR 担任等への補助的役割：筆者は朝の SHR や配布物、学級日誌などの確認をさせていただいた。

2. 生徒指導・生徒理解・生徒支援

(1) 生徒とのコミュニケーション：教育実習の初めは、筆者が緊張していたこともあり、なかなか生徒とのコミュニケーションを積極的に図ることができなかった。しかし、2日目以降から徐々に生徒とのコミュニケーションを図ることができた。授業内での質問コーナーや、放課後の時間などを通して、生徒と距離を縮めることができたと考える。そうすることによって教育実習の後半では、生徒からも積極的に質問をしてくれるようになった。嬉しかった。

(2) 清掃・相談：筆者が担当させていただいたクラスでは、簡易清掃が多く、あまり生徒とのコミュニケーションを図れる時間ではなかった。しかし、短い清掃時間の中でも生徒から相談を受けることもあり、生徒との信頼関係を築く重要な機会であったと考える。

3. 特別活動・HR 経営

(1) HR 活動・生徒会活動：HR 活動では、朝の SHR を行わせていただいた。連絡事項が多い場合は、特に重要な連絡事項を繰り返し、強調し伝え、生徒が聞き漏らすことがないように気を付けた。

(2) 部活動：筆者はワープロ部に所属していたため、何度か見学をさせていただいた。活動内容が黙々と文章を打ち込むものであるため、あまりアドバイスなどはできなかった。

しかし、教えられる立場では感じる事が無い、指導者の難しさを感じた。例えば、より早くタイピングできるようになるための具体的なアドバイスや、生徒のモチベーションを保つ方法などである。

(3) HR 担任の役割と職務内容：朝の職員会議での連絡事項を生徒へ伝達することや、学級日誌の確認、生徒に何か問題があればその対応を行うことなど、様々な役割と職務内容であった。

4. 研究授業と事後検討会

研究授業では簿記の「現金・預金などの取引」を行わせていただいた。自己の反省点としては、時間配分が甘く、後半の授業展開が雑になってしまったことである。時間が足りず焦りが出てしまった。全体的に教材研究が足りなかったと実感した授業であった。

事後検討会では、指導教諭と授業を参観して下さった先生方からフィードバックをいただいた。授業の中で山場をつくることや、専門用語を使用し説明すること、生徒が見やすい板書計画が練られているか確認すること、自信をもって授業に臨むことなどのご指摘をいただいた。教材研究を細部まで行うことが課題として残った。例えば「送金小切手」の意味など、専門用語の理解である。

5. 「社会性・対人関係能力」、「教師としての使命感・倫理観」

あいさつと身だしなみを特段意識し、教育実習に臨んだ。先生や生徒と廊下ですれ違うときには筆者から積極的に声掛けを行った。身だしなみに関しては、常に見られていることを意識し、生徒の手本となるように心掛けた。

6. 指導担当教諭から学んだこと

第一には、自信を持って授業に臨むこと。第二には、やり方だけでなく、理屈を教えること。そして第三には、理解できていない生徒を見逃さず、支援すること、それぞれを学ばせていただいた。特に印象に残っている言葉が「守破離」である。まず、ベースを作り、そこから自分の世界を広げていく。最後には新しいものを創造していくというものである。

これが授業を構築していく上で重要であると指導していただいた。「教育実習はベースを作るものであるため、他の人のやり方を真似するだけではなく、基礎を固めていくことが重要である」と助言をいただいた。筆者の今後の人生への考え方に影響を与えるものであった。

7. 大学教員の巡回指導

大学からはゼミ担当の教授がおいでくださった。研究授業をみていただき、後日、助言と励ましの言葉をいただいた。

8. 心構え（仮説）の立証

仮説① 教材研究が深められているか

→まだまだ教材研究の余地があったと実感するものであった。

仮説② 生徒との距離を縮められるか

→教育実習全体を通して生徒との距離を縮めることができたと考える。

仮説③ 思う存分授業ができるか

→時間配分の甘さなどあったが、おおむねできたと考えている。

9. 実習前と実習後の自分の変化

教育実習への不安と楽しい気持ちが入り混じり、緊張していた。しかし、教育実習が始まると、一日があっという間に過ぎていき、不安な気持ちはなくなっていた。また、筆者が高校生であったときには実感できなかった生徒指導の重要性など、先生の苦勞を知り、教育実習をさせていただいたことへの感謝の気持ちが強くなった。

10. 教員になるうえで、自己の課題をどのように自覚しているか

2点ある。第1点は、とにかく教材研究を細部まで行うことが自己の課題であると自覚している。生徒の疑問に全て答えられるように、簿記の専門性を高めていくことが重要であるとする。第2点は、生徒の立場になって授業づくりを行っていくことが課題である。生徒は何が理解できて、何が理解できないのかを想定し、どこに重点を置いて授業展開を行うのかが重要であるとする。

おわりに

授業というのは生徒のためのものである。ゆえに常に生徒の立場に立って考えることが重要である。生徒の側に立った教員の専門性と個別的な対応が不可欠である。教員は知識を身に付け、教材研究を行うことが肝要なのであると考える。自戒を込めてではあるが...

伝えることの難しさ

長谷川 凜

はじめに

筆者は、4年間の教職課程での学びを振り返りつつ、総決算としての中等教育実習前に立てた仮説をどの程度達成することができていたのか、教育実践及び教育実践研究の課題とは何かについてここでは記したい。加えて、教職の適正についても見極めたいと思う。

筆者は私立T附属高等学校で2週間の教育実習をさせていただいた。

教育実習に挑むにあたって、①声量を出すことで緊張が和らぎ、生徒にも理解のしやすい授業づくりを行えるのではないかと、②高校のO先生も仰っていたが、清掃の時間が生徒の本来の姿を見ることが出来る一番の機会なのだろうか、そして、③教材研究を日々突き詰めることで、新たな学びや発見を得ることが出来るのではないのだろうか、という仮説を立てた。

この仮説の立証を通して、教職課程及び学びの奇跡の集大成の一端を記し、振り返りと教員としての最小限必要な資質能力を有機的に統合形成できたかについて1つの私論を加えたい。ここに本稿の目的もまたある。

1. 商業科・科目等の授業実践的指導力（教育方法・教育課程等）

（1）授業観察

授業観察において、筆者は教育実習の初日に実習内で担当させていただくことになった「原価計算」・「簿記」・「財務会計Ⅰ」の、都合27時間の授業を参観させていただいた。

授業参観では、主に①授業の流れ、②時間配分、③声の強弱、そして④生徒とのコミュニケーションの取り方等という視点から観察させていただいた。

また、「簿記」・「財務会計Ⅰ」では、説明を行っている様子を観察させていただき、そこで初めて、プロジェクターを使用した授業を観察させていただくことができ、自身が今後行っていく授業の参考となった。

以上のことから、実習前はどのような授業を行えばよいのかという不安や焦りの感情が強かったが、それぞれの授業を観察させていただいたことで、今後自身がやるべきことの指針が生まれ、翌日の授業に向けての準備を若干の不安を抱えながら行うことができたと感じており、とても感謝している。

（2）教材研究

初日の授業観察、先生から頂いたご指摘から、自身の教材研究が全く足りていなかったことを痛感し、翌日の授業に向け、生徒に問題集の解き方の説明ができるよう、どうしてその回答に行きつくのか、意味が分かるまで一つ一つの問題に向き合い続け、筆者が所持するバインダーや問題集に解説の書き込みを行った。

その後、授業を行うごとに、段々と生徒がどの箇所の問題に躓きやすいかが分かるようになり、この箇所はどのように説明をしたら理解してもらえるだろうかという点を中心に教材研究を行い、自身でもどうしてこの問題はこの計算式になるのかなど、わからない点は先生に尋ねた。また、それと同時に先生の説明の明確さ、凄さを改めて実感し、少しでも吸収し、実践で生かせるよう毎晩自宅でイメージトレーニングを重ねた。

（3）授業改善の方法

授業改善の方法として、筆者が最も利用したのは「教育実習の記録」である。自身の日誌に記録した感想や反省、指導教諭から頂いた言葉を再度読み返した。

この作業を通して、筆者は、次の授業ではこの点を直せるよう意識しよう、この点は生徒、先生の反応も良かったので継続していこうと試行錯誤を重ねながら、教材開発に努めた。

また、指導教諭が放課後、翌日に自身が行う予定の授業を見て講評してくださり、多くのアドバイスをいただいたことが、自身の授業の改善に大きく影響していると感じている。

それにより、今まで狭かった自分の視野がさらに広がったことで、堅苦しく行っていた授業が段々と柔軟な授業へと進化していき、生徒との距離もより近くなったと実感している。

(4) 学習指導案の作成

学習指導案においては、研究授業のみにおいて作成を行った。指導教諭から打ち合わせの段階で、研究授業ではどの教科のどの単元を行うかを選択し、実習の初日には完成させるといった流れを決めていた。そのおかげもあって、研究授業の日にかつまでの期間、多くの修正を重ね、よりよい指導案を作成することができ、また自身の担当教科の教材研究に対しても指導案に焦りを感じることなく集中することができたので、指導教諭にはとても感謝しきれない。

(5) 教科や HR 担任等への補助的役割

補助的役割としては、主に、プリントの配布や毎朝、生徒の出席状況を確認し、職員室の黒板に 0 であれば白のチョークで 0 といったように板書すること、職員室での朝礼にて連絡事項をメモするといったサポート等を主に行なった。

2. 生徒指導・生徒理解・生徒支援

(1) 生徒とのコミュニケーション

担当クラスの生徒たちにおいては、SHR と LHR、掃除や放課後の時間等でコミュニケーションをとることができていたと感じている。

筆者の担当クラスでは、担当教諭が植えた枝豆やレタスのプランターが窓に置いてあり、実習中には芽が出たり、実がなったりと様々な成長が見られていた。

そういったうれしい情報などを生徒たちと共有することで、コミュニケーションをとる場を増やしていき、少しでも多くの生徒と話せるように心掛けた。

また、色々なクラスを担当させていただく中で、生徒の反応がよいクラス、反応が薄いクラスがあることが分かった。

反応が薄いクラスにおいては、実習当初、苦戦していたが、実習期間を重ねるにつれて、生徒一人一人について徐々に理解できるようになり、心が遠い距離にあった生徒とも段々と打ち解けることができるようになった。

(2) 清掃・相談

清掃時において、HR や授業内で見える生徒の様子と比較してみると、清掃時の方が生徒本来の個性や人間性を垣間見ることができたと感じている。

また、1 日の中で生徒と話す機会においても清掃時が主に挙げられ、好きなアニメやアイドルの話を一緒に掃除をしながら話すことで、生徒との距離が近くなり、生徒の本来の姿を見ることができた場であったと感じている。

3. 特別活動・HR 経営

(1) HR 活動・生徒会活動

HR 活動としては、SHR 時は連絡事項を伝え、プリントの配布等を行った。

LHR 時では筆者自身の自己紹介を 1 週目で行い、2 週目では進路学習を行い、筆者が今の大学に決めた過程について 1 年の 2 クラスに話し、生徒からの質問に答えるといった活動を行った。

（２）部活動

部活動において、今回は参加する機会は得られなかったが、検定試験前の補習は部活動よりも優先させるといったクラス担当教諭と部活動顧問の間の情報共有を見ることができた。

（３）HR 担任の役割と職務内容

HR 担任の役割としては、生徒の体調の確認とスマホの預かり・返却を主に行った。

職務内容については、朝会での連絡事項をメモし、生徒に伝えるべき連絡事項の伝達を行なった。

4. 研究授業と事後検討会

研究授業では、簿記の授業を担当クラスにて行った。

授業の流れとしてはまず、伝票についての理解を深めてもらい、実際に問題を解いてもらうという構成であった。

しかし、時間配分や授業の流れが練習通りにはいかず、何度か不安に感じた場面もあったが、生徒たちに支えられてなんとか無事に終えることができた。

授業を参観してくださった先生方から頂いた講評では、「授業の進み方において波がなかった」、「淡々と進んでしまっていた」などといったご指摘をいただき、一方で褒めの言葉としては「声量が大きく、聞き取りやすかった」、「生徒とのコミュニケーションがしっかりととれていた」といったお言葉をいただいた。

今回の研究授業を踏まえて、経験を再概念化していくという重要性をひしひしと感じられた。

また、緊張感や使命感等を背負う中でどれだけ自身の本領を発揮し、生徒により良い授業を提供することができるのか、この点が自身の今後の大きな課題になると思われる。

5. 「社会性・対人関係能力」、「教師としての使命感・倫理観」

担当教諭と生徒間の様子を観察させていただきながら、自身には何ができるかを常に考え、一人一人の生徒をしっかりと見ることを目標とし、取り組んだ。

「社会性・対人関係能力」については、常日頃感謝の気持ちを持ち、はきはきとした挨拶、姿勢、笑顔を忘れずに対応した。

6. 指導担当教諭から学んだこと

指導担当教諭から学んだことについて、まずは、何事もくどくなりすぎないことである。

この点は SHR における連絡事項や授業においても共通しており、双方とも時間が限られているため、要点を抑えて簡潔に、そしてわかりやすく伝えるということを学んだ。

次に、教員は生徒にすべては教えないということである。

この点は実習当初から先生に教えていただいた自身の中で強く印象に残っている言葉であり、その真意としては全てを教えてしまうと生徒は自力で解けなくなってしまう。

そのため、なるべく生徒に自力で取り組んでもらい、どうしてもわからない場合はヒントを与える。

筆者が個別指導を行う際はこの言葉を意識して取り組んでいた。

次に、生徒をよく見ることである。どうしても一斉授業となると一人一人の生徒のスピードに合

わせながら授業を行うことは難しい。そこで、個別に授業を行う際は、全体授業で補えなかった部分を詳しく説明し、生徒のモチベーションをあげるようにするとよいと担当教諭から助言をいただいた。

今回の実習期間では検定前であったこともあり、各自で問題を解いてもらい、その後個別指導をするという機会がとても多かった。そのため、生徒一人一人の性格や特性を実習期間を重ねるごとに理解できるようになり、この生徒は進みが早いから次の単元にも取り組んでもらおう、この生徒はこの部分が苦手だから、再度似た問題に取り組んでもらおうなど、個別で指導していたこと、先生からの助言により生徒を見ることの大切さを学んだと感じている。

また、2週間という実習期間の中で、指導担当教諭の背中を追い続けて感じたことは、生徒からの信頼関係が厚いということである。HRや授業の様子を見てもわかるが、クラスから職員室へと移動する際においてもS科の生徒だけではなくF科の生徒からも話しかけられていることが多く、そこから先生と生徒相互の信頼関係が成り立っていることが見てとれた。

また、その背景には指導担当教諭の生徒一人一人に対する思いやり、厳しさの中にある優しさが関係していると考え、自身も教員になる際は、このような先生になりたいと強く感じた。

7. 大学教員の巡回指導

研究授業を行った際、お忙しい中参観してくださった。授業後はよかった点やアドバイスをいただくことができ、とても感謝している。また、大学教員が校内に来てくださったときは、安心感と嬉しさ双方の感情があったのを強く覚えている。

8. 心構え（仮説）の立証

仮説1：実際に行ってみたところ、緊張がかなり和らいだ状態で授業を行うことができた。

しかし、うまく説明できなかった時、少し焦りが出てしまい、しどろもどろな話し方になってしまい緊張が高まっていってしまったことがあった。今後は今回の経験を踏まえて、授業を行う中で予定外のことが起きてもあわてず冷静に取り組める方法を考えていきたい。

仮説2：上記でも述べているように、HRや授業内で見える生徒の様子と清掃時の様子を比較してみると、清掃時の方が生徒本来の個性や人間性を垣間見ることができたと感じている。

仮説3：その通りであったと感じている。

しかし、それ以前に、教材研究を突き詰めていく上で大事なことは、日々の生徒との関わりによって得た情報等を基に分析しながら教材研究を行うことが重要であるということに気付くことができた。

9. 実習前と実習後の自分の変化

筆者は普通科（特進）出身のため、当初は担当する授業の数に驚きを隠せず、不安であったが、実際にやってみるとやりがいがあるものすごくあり、逆に授業があまりない日が辛いように思えたこともあった。恐らくここまで勉強をするのが楽しいと思えたのは初めてである。

そこから、実習前後では心境の変化が大きくあったと強く感じている。

10. 教員になるうえで自己の課題をどのように自覚しているか

今回の実習を終えて、まだまだ、教材研究が足りていない、もっと知識を深めて、一つ一つを紐

解くことができる力の育成が必要であるということを実感した。

時間配分についても課題が残っており、最後に行った研究授業においても時間が押す結果となり、悔しい思いが残っている。

また、一番の課題は説明の簡潔さであり、くどくなりすぎずに一言で伝わるような説明ができるようになりたいと強く感じ、そのためにはやはり教材研究を続けていくことが大事だと感じる。

おわりに

今回の教育実習を踏まえて、自身にとって教育実習とは、現実を知る場であったと感じている。ただ見学するだけではなく、実際に自身が教員として教壇の上に立つことで、新たに発見すること、学ぶことが多く、学生時代には気づくことができなかった先生方の苦労やありがたみを実感することができた。

また、今回の実習を終えて、教員になりたいという気持ちが実習前と比べ、より一層強くなったと感じている。

その背景には、今回 HR 担任兼指導教諭として担当してくださった K 先生を始めとした先生方、S 科の生徒たち、大学の先生方のお力添えがあったからこそだと感じており、深く感謝をしている。

今後は、今回の経験から見えてきた自身の課題点を改善すべく、教材研究、ボランティア活動（中学生の勉強相談）等に邁進してまいりたいと考えており、自身の理想とする教員となれるよう頑張りたい。

Ⅲ 2024年度のアンケートに見る本学の教育実習・教職実践演習・介護等体験実習の成果と課題

下山 寿子・雨宮 和輝

はじめに

本学教職課程においては、教員養成の質保証の特徴を検証することを目的として毎年度アンケート調査を行ってきた。前年度においては「2023年度高崎商科大学教職課程における質保証と改善・改革に関する一試論 ―教職課程「教職実践科目」（教育実習・教職実践演習）と「大学独自科目」（介護等体験指導）に関するアンケート調査の結果」を検討しながら―を『2023年度高崎商科大学教職研究年報（後期号）』（35-46頁参照）に掲載した。この作業の上に、ここでは2024年度もこれらを踏襲して実施されたアンケート調査を整理し、教育実習・教職実践演習・介護等体験指導についての成果と課題について検討するようにしたい。

（下山寿子・雨宮和輝）

（1）教育実習

教育実習履修者7名を対象にアンケートを実施した。アンケート調査項目は図1のとおりである。

①アンケートの結果

アンケートの結果は以下の通りである。

図1

カテゴリー	事項	目標到達確認メルクマール	1 全くできない	2 少しできない	3 できた	4 十分できた	5 大変よくできた
1	事前指導	遵守義務等を理解したか				1	6
		「挨拶・詫・御礼・報・連・相」を自覚し、意欲的に教育実習に臨んだか					7
2	観察・参加・教育実習の理解	経験豊かな現場教員の授業を観察し、学び、自分の授業に取り入れることができたか				3	4
		実習校の歴史や教育目標等を理解できたか			1	2	4
		先生方の学習指導、ホームルーム活動の補助的な役割を担うことができたか。			1	2	4
3	学習指導・HR経営	学習指導案を作成することができたか				4	3
		板書・指示・説明・学習形態は身に付いたか				4	3
		授業実践はできたか			1	1	5
		情報機器は活用できたか			2	3	2
		HR担任の役割は理解できたか				2	5
		清掃や部活動や学校行事等で生徒と適切に係ることができたか			1	1	5
4	事後指導	教育実習を行う上での教育実践課題を自覚することができたか			1	2	4
		教職の適正について見極めることができたか			1		6

②アンケートの結果に見る本年度の特徴

アンケート結果より、本年度の特徴について検討していく。

履修生は全項目において「3から5」という評価となっており、各事項各指標について身に付けることができたと考えていると窺える。特に『挨拶・詫・御礼・報・連・相』を自覚し、意欲的に教育実習に臨んだか」という項目については、履修生全員が「5」という評価をしており、教育実習の現場において、生徒に対する挨拶や指導教員に対する報告・連絡をする習慣が身に付いたことがわかる。また「教職の適正について見極めることができたか」という項目についても7人中6人が「5」の評価をしている。教育実習を通して、自身が教職という職業に適正があると実感を持つことができたとして取り上げることができる。

ただ「情報機器は活用できたか」という質問に対しては「3」が2人、「4」が3人、「5」が2人と分かれる結果となった。今後、教育現場においても情報通信機器・ICT活用が求められる時代が到来することを踏まえると、その使用に関しても十分に把握できる状態が求められることも考える必要がある。

(2) 教職実践演習

以下、教育自習・教職実践演習履修者（7名）を対象にアンケートを実施した。アンケート調査項目は図2の通りである。

①アンケートの実施

アンケート結果は以下の通りである。

図2

カテゴリー	事項	目標到達確認メルクマール	1 全くできない	2 少しできない	3 できた	4 十分できた	5 大変よくできた
1	使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項	誠実、公平かつ責任感を持って子どもに接し、子どもから学び、共に成長しようとする意識を持って、指導にあたることができるか。				3	4
		教員の使命や職務についての基本的な理解に基づき、自発的・積極的に自己の職責をはたそうとする姿勢を持っているか。				2	5
		経験豊かな現場教員の授業を観察し、学び、自分の授業に取り入れることができたか。				2	5
		子どもの成長や安全、健康管理に常に配慮して、具体的な教育活動を組み立てることができるか。				3	4
2	社会性や対人関係能力に関する事項	服装や挨拶、言葉遣い、他の教職員への対応、保護者に対する接し方等、社会人としての基本が身についているか。				3	4
		他の教職員の意見やアドバイスに耳を傾けるとともに、理解や協力を得ながら、自らの職務を遂行することができるか。				1	6
		学校組織の一員として、独善的にならず、協調性や柔軟性を持って校務の運営に当たることができるか。				1	6
		保護者や地域の関係者の意見・要望に耳を傾けるとともに、連携・協力しながら、課題に対処することができるか。				4	3
3	生徒理解や学級経営等に関する事項	気軽に子どもと顔を合わせたり、相談に乗ったりする等、親しみを持った態度で接することができるか。					7

カテゴリー	事項	目標到達確認メルクマール	1 全くできない	2 少しできない	3 できた	4 十分できた	5 大変よくできた
		子どもの声を真摯に受け止め、子どもの健康状態や性格、生育歴等を理解し、公平かつ需要的な態度で接することができるか。				1	6
		社会状況や時代の変化に伴い生じる新たな課題や子どもの変化を、進んで捉えようとする姿勢を持っているか				3	4
		子どもの特性や心身の状況を把握したうえで学級経営案を作成し、それに基づく学級づくりをしようとする姿勢を持っているか。			1	2	4
4	教科内容等の指導力に関する事項事後指導	自ら主体的に教材研究を行うとともに、それを活かした学習指導案を作成することができるか。				3	4
		教科書の内容を十分理解し、教科書を介してわかりやすく学習を組み立てるとともに、子どもからの質問に的確に答えることができるか。			2	3	2
		板書や発問、的確な話し方など基本的な授業技術を身につけるとともに、子どもの反応を活かしながら、集中力を保った授業を行うことができるか。				5	2
		基礎的な知識や技能について反復して教えたり、板書や資料の提示分かりやすくするなど、基礎学力の定着を図る指導法を工夫することができるか。(一名未回答)				2	4

②アンケートの結果に見る本年度の特徴

アンケート結果を見ると、教育実習のアンケート結果と同様に、履修生は全項目において「3」から「5」までの評価をつけており、おおむね各事項各指標について身に付いていることがわかる。特に「気軽に子どもと顔を合わせたり、相談に乗ったりする等、親しみを持った態度で接することができるか」という項目については、7名全員が「5」をつけている。また、「子どもの声を真摯に受け止め、子どもの健康状態や性格、生育歴等を理解し、公平かつ需要的な態度で接することができるか」という項目も、7名中6名が「5」をつけている。履修生は生徒理解や学級運営について、実習校の生徒の目線に合わせた態度で接することができ、学級運営もすることができたと見ることができる。一方で「3」から「5」まで評価が別れている項目は「教科書の内容を十分理解し、教科書を介してわかりやすく学習を組み立てるとともに、子どもからの質問に的確に答えることができるか」である。の教材研究や教科書に対する読み込みが足りない部分があったことに鑑み、「教材研究とは何か」についての講義が必要となった。

(雨宮和輝)

(3) 介護等体験

①アンケートの実施

アンケートは、「介護等体験全体」については9名、「社会福祉施設」については9名、「特別支援学校」については6名（「体験」前にアンケートを実施したため）が回答した。

その結果は、以下のとおりである。

2024年度 介護等体験指導に関するアンケート集計結果

I 介護等体験全体についてお伺いします。

(1) 介護等体験（特別支援学校・社会福祉施設）の体験前についてお伺いします。

問1 介護等体験前に不安はありましたか。

	合 計
① あった。	5
② なかった。	4
合 計	9

問2 不安の理由はなんですか。

	合 計
① 障害のある人への接し方。	3
② 特別支援学校を知らないから。	0
③ 社会福祉施設を知らないから。	1
④ その他	1
合 計	5

※「その他」への記述：「失礼のないように、ケガをしない・させないようにするにはどのように接すればよいのか。」

問3 大学での事前指導は十分でしたか。

	合 計
① 全くそう思う。	5
② そう思う。	4
③ どちらとも言えない。	0
④ 思わない。	0
⑤ 全く思わない。	0
合 計	9

II 介護等体験後についてお伺いします。

(1) 介護等体験（特別支援・社会福祉）全体の体験後についてお伺いします。

問4 人間として、成長しましたか。

1、はい。	9
2、いいえ。	0
合 計	9

問5 自分自身の在り方について考える機会となりましたか。

1、はい。	9
2、いいえ。	0
合 計	9

問6 机上での理解と実際の経験の差異を感じましたか。

1、はい。	9
2、いいえ。	0
合 計	9

問7 コミュニケーション能力の大切さを学びましたか。

1、はい。	9
2、いいえ。	0
合 計	9

問8 人と人が接する重要性について学びましたか。

1、はい。	9
2、いいえ。	0
合 計	9

(2) 特別支援学校における介護等体験後についてお伺いします。

問9 介護等体験に満足できましたか。

	合 計
① 全くそう思う。	6
② そう思う。	0
③ どちらとも言えない。	0
④ 思わない。	0
⑤ 全く思わない。	0
合 計	6

問11 不安が解消された理由は何ですか。(複数回答)

	合 計
① 児童生徒と一緒に活動できたため。	2
② 児童生徒と会話をしたため。	5
③ 児童生徒の真剣な取組をみたため。	1
④ 児童生徒の元気・明るさがわかったため。	1
⑤ その他	0
合 計	9

問13 特別支援学校における介護等体験を行ったことで、「個人の尊厳」について理解が深まったと思いますか。

	合 計
① とても深まった。	6
② ある程度深まった	0
③ どちらとも言えない。	0
④ あまり深まらなかった。	0
⑤ 全く深まらなかった。	0
合 計	6

問15 特別支援学校における介護等体験を行ったことで「コミュニケーション能力」は高まったと思いますか。

	合 計
① とても高まった。	4
② ある程度高まった。	2
③ どちらともいえない	0
④ あまり高まらなかった。	0
⑤ まったく高まらなかった。	0
合 計	6

問10 介護体験前の不安は解消しましたか。(未解答あり)

	合 計
① 全くそう思う。	4
② そう思う。	1
③ どちらとも思わない。	0
④ 思わない。	0
⑤ 全く思わない。	0
合 計	5

問12 大学での「事前指導」の内容は、実際の介護等体験に役立ちましたか。

	合 計
① とても役に立った	5
② ある程度役に立った	1
③ どちらとも言えない	0
④ あまり役立たなかった	0
⑤ まったく役立たなかった。	0
合 計	6

問14 特別支援学校における介護等体験を行ったことで、「社会連帯の理念」について理解が深まったと思いますか。

	合 計
① とても深まった。	6
② ある程度深まった	0
③ どちらとも言えない。	0
④ あまり深まらなかった。	0
⑤ 全く深まらなかった。	0
合 計	6

問16 特別支援学校における介護等体験は実際に教師になった際に役立つと思いますか。

	合 計
① とても役立った。	5
② ある程度役立った。	1
③ どちらともいえない。	0
④ あまり役立たなかった	0
⑤ まったく役立たなかった	0
合 計	6

(3) 社会福祉施設における介護等体験後についてお伺いします。

問17 介護等体験に満足できましたか。

	合 計
① 全くそう思う。	8
② そう思う。	1
③ どちらともいえない。	0
④ 思わない。	0
⑤ 全く思わない。	0
合 計	9

問18 介護等体験の不安は解消しましたか。

	合 計
① 全くそう思う。	7
② そう思う。	1
③ どちらともいえない。	1
④ 思わない。	0
⑤ 全く思わない。	0
合 計	9

問19 不安が解消された理由は何ですか。

	合 計
① 高齢者と一緒に活動できたため。	3
② 高齢者と会話をしたため。	5
③ 高齢者の元気・明るさがわかったため。	0
④ その他	1
合 計	9

※「その他」への記述：記述なし

問21 介護等体験のどのような内容がよかったですか。
(複数回答)

	合 計
① 高齢者と一緒に活動すること。	4
② 高齢者の元気・明るさを知ること。	1
③ 高齢者と会話をすること。	3
④ その他	1
合 計	9

※「その他」への記述：自閉症への理解

問23 大学での「事前指導」の内容は、実際の介護等体験に役立ちましたか。

	合 計
① とても役立った。	2
② ある程度役立った。	7
③ どちらともいえない。	0
④ あまり役立たなかった。	0
⑤ まったく役立たなかった。	0
合 計	9

問25 社会福祉施設のイメージは変わりましたか。

	合 計
1、はい	9
2、いいえ	0
合 計	9

問27 病気を抱えた人について理解が深まりましたか。

	合 計
1、はい	9
2、いいえ	0
合 計	9

問29 社会福祉施設における介護等体験を行ったことで、「社会連帯の理念」について理解が深まったと思いますか。

	合 計
① とても深まった	7
② ある程度深まった	2
③ どちらともいえない	0
④ あまり深まらなかった	0
⑤ まったく深まらなかった	0
合 計	9

問20 不安解消のためにはどのような内容を望みますか。

	合 計
① 高齢者と一緒に活動すること。	2
② 高齢者との真剣な取組を見ること。	3
③ 指導担当者からアドバイスを受けること。	3
④ その他	1
合 計	9

※「その他」への記述：記述なし

問22 介護等体験にどのような内容があると良いですか。

	合 計
① 高齢者と一緒に活動すること。	2
② 指導担当からアドバイスを受けること。	2
③ 高齢者と会話をすること。	7
④ その他	0
合 計	11

問24 社会福祉について学ぶ機会がありましたか。

	合 計
1、はい	9
2、いいえ	0
合 計	9

問26 実際との高齢者との関わりについて学ぶことができましたか。

	合 計
1、はい	9
2、いいえ	0
合 計	9

問28 社会福祉施設における介護等体験を行ったことで、「個人の尊厳」について理解が深まったと思いますか。

	合 計
① とても深まった	9
② ある程度深まった	0
③ どちらともいえない	0
④ あまり深まらなかった	0
⑤ まったく深まらなかった	0
合 計	9

問30 社会福祉施設における介護等体験を行ったことで、「コミュニケーション能力」は高まったと思いますか。

	合 計
① とても高まった	6
② ある程度高まった	3
③ どちらともいえない	0
④ あまり高まらなかった	0
⑤ まったく高まらなかった	0
合 計	9

問31 社会福祉施設における介護等体験は実際に教師になった際に役立つと思いますか。

	合 計
① とても役立った。	9
② ある程度役立った。	0
③ どちらともいえない。	0
④ あまり役立たなかった	0
⑤ まったく役立たなかった	0
合 計	9

Ⅲ 自由記述

問32 特別の支援を必要とする児童・生徒や社会福祉施設での体験を通して学んだことは何ですか、差し支えない範囲で下記の空欄に自由にお書きください。

Yさんは、「自閉症の人への自立支援」や「特別支援学校での授業内容」について学んだという。

Kさんは、「個々のニーズに応じた支援の重要性を実感し、支援が必要な方々とのコミュニケーションを深めることで、思いやりと理解の大切さ」を学んだという。

Iさんは、「自閉症の方との向き合い方」や「学校、施設での支援の仕方」を学んだという。

Sさんは、「障害や状況に応じてペースが異なるため、個性に合わせた支援が重要である」と学んだという。

Tさんは、「実際に体験・経験することは大事である」ということを学んだという。

Mさんは、「利用者さんより明るく振る舞うことが大切」であるということを社会福祉施設で学んだという。

Hさんは「レクリエーションのときの導入や巡回の大切さ」を学んだという。

③アンケートの結果に見る本年度の特徴

アンケート結果に見る本年度の特徴を、質問項目に沿ってみてゆきたい。

はじめに「体験」以前について問うてみた。「体験」以前には、9名中5名が「不安があった」（問1）と回答し、その内容には「障害のある人への接し方」など（問2）があげられた。大学の「事前指導」については、概ね十分であった（問3）ように見て取れる。事前指導は従来そのまま進めてゆきたい。他方、学生たちの「不安」や「失礼のないように、ケガをしない・させないようにするにはどのように接すればよいのか」という言葉からは、「体験」に真摯に向かおうとする姿勢がうかがえる。「体験」中への「不安」へも対応できるよう、これまで以上に備えたい。

次に「介護等体験（特別支援、社会福祉）全体の体験後」については、全員が「人間として成長した」（問4）、「自分自身の在り方について考える機会となった」（問5）などと回答し、「体験」が自身の成長につながったことを、学生たちは実感できたようである。

次に「特別支援学校」での「体験」への「不安」は、「児童生徒と会話したため」（問11）に解消されたものが5名と最も多く、「社会福祉施設」での「体験」への「不安」は、「高齢者と会話したため」（問19）に解消されたと回答したものが5名であった。「体験」先で、児童・生徒や利用者の方々と会話することで、学生たちの「不安」は解消されるようである。また両体験先において、「個人の尊厳」について理解が深まった（特別支援学校・問13：6名、社会福祉施設・問28：9名）などと全員が回答し、教員を志す者としての資質の向上の一助となったことは確かである。

次に、特別支援学校及び社会福祉施設において「学んだこと」については、「自由記述」をご覧いただきたい。なかでも「個々のニーズに応じた支援の重要性」や「導入や巡回の大切さ」など、教員になった際にも生かせる視点を、それぞれ学んできたようである。

アンケート結果から、今年度も大過なく「介護等体験指導」を終了できたと言えるであろう。今後もアンケートを実施し省察することを通して、授業内容を精査してゆきたい。

（下山寿子）

Ⅳ 「介護等体験指導」の到達目標に資する体験記録

1. 「介護等体験指導」（特別支援学校・社会福祉施設）の現況

（1）「介護等体験指導」（特別支援学校・社会福祉施設）の事前指導

2024年度「介護等体験指導（事前指導）」の内容を一覧化した（表Ⅳ－1 参照）。事前指導にあたって、群馬県社会福祉協議会施設福祉課・今野洋一先生、群馬県教育委員会特別支援教育課・南雲亮太先生、高崎市社会福祉協議会・田中真理子先生・松本拓斗先生にご指導を賜った。先生方に、こ

こであらためて感謝申し上げたい。

表Ⅳ－1 「介護等体験（事前指導）年間計画」（月曜日・5 限）

日 付	講 師	内 容
2024年11月11日	下山	ガイダンス
2024年11月18日	外部講師	体験にあたっての心構えと留意点（2）特別支援学校
2024年11月25日	下山	介護等体験のねらいと学び（シンポジウム・介護等体験）
2024年12月 2 日	外部講師	体験にあたっての心構えと留意点（1）社会福祉施設
2024年12月 9 日	下山	社会福祉施設での介護等体験について
2024年12月16日	外部講師	高齢者と心理と行動・・・車椅子指導を通して
2025年 1 月 6 日	下山	特別支援学校での介護等体験について
2025年 1 月20日	下山	介護等体験の心得・日誌の記入方法等について

（2）「介護等体験」（特別支援学校・社会福祉施設）の実施

2024年度は、6 学校・9 施設において実施された。

（3）「介護等体験指導」（特別支援学校・社会福祉施設）の事後指導

2024年度「介護等体験指導（事後指導）」の内容を一覧化した（表Ⅳ－2 参照）。

表Ⅳ－2 「介護等体験（事後指導）年間計画」（月曜日・6 限）

日 付	講 師	内 容
2024年11月11日	下山	社会福祉体験レポート作成と提出
2024年11月18日	下山	社会福祉体験発表会
2024年11月25日	下山	特別支援学校体験レポート作成と提出
2024年12月 2 日	下山	特別支援学校体験発表会

（下山寿子）

2. 体験報告

自立に向けての支援

佐藤 美心

1. 体験先と日程・事前指導

(1) 体験先と日程

体験先は A、日程は2024年10月30日から10月31日の2日間である。

(2) 事前指導の内容

対面での事前指導はなかった。

事前に送っていただいた PDF 資料を確認した。

2. 心構えと仮説

(3) 事前に立てた仮説

仮説1 どのような生徒が特別支援学校に通っているのか

仮説2 特別支援学校ではどのような支援を行っているのか

仮説3 教師としてこの経験をどのように活かせるのか

(4) 心構えと諸注意

障害を持っている生徒と関わる機会が少なかったため、積極的に会話をする事を通じて障害を持つ生徒について知ることに重点を置き、体験に臨んだ。

3. 体験の実相

(5) 体験先で学んだこと

生徒の中には、障害の程度が重い生徒から軽い生徒まで幅広い程度の生徒が通っていることがわかった。配属学級には、しっかり者で学年全体のリーダー的生徒から、学年1活発な生徒まで、様々な個性を持つ生徒がいた。生徒とのコミュニケーションや、生徒の行動観察を積極的に行うことによって、短期間でもどのような生徒か性格や特徴などについて少し知ることができると学んだ。

生徒についてよく知ることが、一人一人の生徒に合わせた支援につながるということ。

またそのことについての重要性や、教育現場での柔軟な対応力が求められることが多いということがわかった。さらに、探求学習以外での数学や体育の授業において、通常の授業のペースでは、追いつけない生徒がいるため、その都度個人のペースで進められるような教材もいくつか用意するなど、臨機応変に対応する必要があると学んだ。日常生活に必要な能力を身につけさせることを通して、最終的に社会で自立した生活ができるようにサポートすることの重要性を学んだ。

4. 教職への活用

(6) 自己評価

1日目は緊張していて、生徒に積極的に話しかけに行くことができなかったため、会話することが難しかった。

しかし、2日目は、緊張することなく、担当学級の生徒全員と話すことができ、学校生活での楽

しいことや大変なことを聞くことができた。さらに、生徒から話しかけてくれたり、移動教室の際、教室を教えてくれたりなど助けてくれる生徒が多かった。また、少人数の学級だったため、生徒との会話を通して一人一人の良いところや、特徴などにも気づくことができ、指導教員の方ともそのことについて共有することができたのでとても楽しい実りのある実習期間を送ることができた。

(7) 教職への活用

他の教職員や支援スタッフとの連携を大切にし、情報共有を行う。それにより、生徒への支援がより効果的になると感じた。生徒に自立を促す支援を行い、生徒が自分の力でできることを増やしていく。そして、生徒が苦戦している際には、一度教師は立ち止まり、様子をみて待つこと。支援を必要としているようであれば、その都度支援を行う。できるようになったことに対しては、しっかり褒めてあげることを教職への活用としたい。

5. 後輩へのアドバイス

(8) 苦言と激励

最初は、どの程度の障害を持っていて、その子にどのような支援が必要なのかわからないので、こういった行動をとるべきかわからず不安になることがあると思う。しかし、生徒はみんな何かしらの反応や行動をとってくれるため、それに気付けるよう周りをしっかり見る。また、わからないことや不安なことは必ず体験先の方に相談すること。その際、頼られることが生徒によっては成長につながる子もいると思うので、生徒に聞いても問題なさそうなことは積極的に聞くのが良いと感じた。

まとめ

(9) 仮説の立証

仮説 1

→どのような生徒が特別支援学校に通っているのかについては、「3. 体験の実相 (5) 体験先で学んだこと」を仮説の立証とする。

仮説 2

→特別支援学校では、卒業後の一般企業就職をめざし、自立支援を行っている。

仮説 3

→教師として今回の活動をどう活かすかについては「(8) 教職への活用」を仮説の立証とする。

(10) 今後の教育実践上の課題

今回の実習を通じて、個別対応の難しさを感じた。特別支援学校の生徒一人ひとりの障害の種類や程度が異なり、それに応じた支援が必要になってくることが授業見学を通して知ることができた。生徒一人ひとりに応じた支援は高等学校にも共通して言えることであると考え。

そのため、高等学校の学級人数で個別対応が難しい中でどのように行っていくかが今後の課題だと感じた。

信頼関係の構築

佐藤 美心

1. 体験先と日程・事前指導

(1) 体験先と日程

体験先はA、日程は2024年8月5日から8月9日の5日間である。

(2) 事前指導の内容

事前に電話で事前指導の日程を確認。その後対面での事前指導あり。

施設の概要や実習期間（5日間）の流れ・活動内容の説明、当日の持ち物などについての説明を受けた。

2. 心構えと仮説

(3) 事前に立てた仮説

仮説1 自立支援をどのように行っているのか

仮説2 利用者さんは施設でどのような生活をしているのか

仮説3 教師としての今回の体験をどう活かすか

(4) 心構えと諸注意

障害を持っている方々と関わる機会が少なかったため、積極的にコミュニケーションをとることを通して障害を持つ方々について知ることに重点を置き、体験に臨んだ。また、利用者さんとコミュニケーションをとる際は、マスクを着用しているため、明るく元気に話しかけることに重点を置いた。また、利用者さんは全員年上の方のため、正しい言葉遣いをするにも重点を置き、体験に臨んだ。

3. 体験の実相

(5) 体験先で学んだこと

1日目・2日目は、1日の流れを知り、慣れることに精一杯だった。しかし、その中でもたくさんの利用者さんと話す機会があり、施設で利用者さんがどのような生活をしているか深く知ることができた。住居型の施設だったため、利用者さんたちの思い出がたくさんあり、今まで行ってきた行事の時に撮った写真などを見せてくれる利用者さんや、トランプで遊ぶ利用者さん、テレビや漫画を見ている利用者さんなどがいた。このような時間のコミュニケーションは利用者さんが普段、施設でどのように過ごしているかを知れる良い機会となった。また、支援の方法については、利用者さんにあった支援を行うために、入居時に個別支援計画を作成し、一年かけてその支援方法が利用者さんにあっているかを職員の方たちで考えているということを知った。

さらに、利用者さんにあった支援の方法を行うことによって、施設で利用者さんが過ごしやすくなるということを知れた。

4. 教職への活用

(6) 自己評価

1 日目は初めての体験だったので、指導担当の方の指示に従うだけになってしまったが、2 日目以降は自ら考え、自分ができることは進んで行動に移すことができた。利用者さんに話しかけるときの、どのように話しかけていいのかわからなかったため、たくさん話すことはできなかった。しかし、2 日目以降は、利用者さんも私のことを覚えてくれていたため、話しかけてくださる方も多く、自分からも進んで話をすることができた。

(7) 教職への活用

些細なことでも他の教員との連携を大切にし、情報共有を行う。生徒に対する支援を行う際は、様子を見て、待つことを教職にも活かせる考える。

5. 後輩へのアドバイス

(8) 苦言と激励

体験させていただくという立場を理解して臨むこと。

また、住居型の施設の場合は、その施設が利用者さんの家であるということを忘れずに！

まとめ

(9) 仮説の立証

仮説 1

→自立支援をどのように行っているのかについては、「3. 体験の実相 (5) 体験先で学んだこと」を仮説の立証とする。

仮説 2

→利用者さんは施設でどのような生活をしているのかについては「3. 体験の実相 (5) 体験先で学んだこと」を仮説の立証とする。

仮説 3

→教師として今回の体験をどう活かすかについては、「(8) 教職への活用」を仮説の立証とする。

(10) 今後の教育実践上の課題

今回の社会福祉施設での体験を通して、個々の支援を行っていく中での信頼関係の構築の大切さについて学んだ。そこで、定住型の利用者さんとの信頼関係の構築は、長年の積み重ねによって生まれるものであると実感した。また、その信頼関係が質の高い支援において不可欠である考える。

教員と生徒の間に信頼関係を築くことができれば、効果的な指導方法や人間形成につながるのではないかと感じた。

しかし、高等学校の3 年間という限られた時間でどのように信頼関係を構築していくかが今回の体験での課題として残った。

教師に必要なことはどんなときでも元気に振る舞うこと

山 田 桃 花

1. 体験先と日程・事前指導

(1) 体験先と日程

今回、社会福祉施設と特別支援学校で体験をさせていただいた。

社会福祉施設の体験先は、特別養護老人ホーム「春日園」で、日程は令和6年8月5日から令和6年8月9日までの5日間である。

(2) 事前指導の内容

実施日：令和6年7月25日

- ・体験時間 9：00から15：00（1時間休憩あり）
- ・昼食は持参
- ・スーツで来て、ジャージに着替える
- ・駐車場の場所

事前指導にて、以上の説明・確認をしていただいた。

2. 心構えと仮説

(3) 事前に立てた仮説

仮説1 利用者さんとの接し方における注意点を学ぶ

(4) 心構えと諸注意

社会福祉施設での介護等体験は、例えば利用者さんとの会話の仕方や1日の流れなど現場でしか学べないことを学ぶという心構えで臨んだ。

諸注意は社会福祉施設と特別支援学校どちらも共通で、自分が無知であることを自覚し、勝手な行動をせず、担当者に指示を仰ぐこと、と考えた。

3. 体験の実相

(5) 体験先で学んだこと

社会福祉施設で学んだことは利用者さんと接し方における注意点である。この注意点がどのようなものかは次に示すとおりである。

①利用者さんの話に傾聴し、利用者さんから出た話題をもとに会話を広げていくこと、②利用者さんより元気に振る舞うこと、③1人の利用者さんだけに目を向けるのではなく、全体に目を配る必要があること、④ゆっくり大きな声で話すこと、この4つを学んだ。

4. 教職への活用

(6) 自己評価

介護士の方々から利用者さんと接し方における注意点を学んだ。注意点は、利用者さんの話に傾聴し、利用者さんから出た話題をもとに会話を広げていくこと、利用者さんより元気に振る舞うこ

と、1人の利用者さんだけに目を向けるのではなく、全体に目を配る必要があること、利用者さんとコミュニケーションをとる際にはゆっくり大きな声で話すことの4つであった。これらを意識して体験することができた。学んだ注意点の中でも、できたことは傾聴すること、利用者さんより元気に振る舞うこと、全体に目を配ることだ。できなかったことは会話をうまく広げることとゆっくり大きな声で話すことだ。

(7) 教職への活用

今回の介護等体験ではさまざまな学びがあった。その中で特に、相手を元気にするには、まず自分が相手よりも元気であること、元気がないときでも元気に振る舞うこと、が印象に残っている。これは、教師となった際、生徒と関わる上で活用できると考える。教師が生徒よりも元気であることによって、生徒のやる気や元気を引き出すことができると考える。

5. 後輩へのアドバイス

(8) 苦言と激励

慣れない環境で不安になることや、精神的に疲弊することがあったとしても、体験先では元気に振る舞うことが大事である。

介護等体験の前に体験する施設について、事前指導とは別に個人でインターネット等を使って調べると良いと思う。なぜなら、どのような施設であるかをあらかじめ知っておくことで、ショッキングな場面に遭遇したときに動揺しすぎないで対処することができると思うからだ。

まとめ

(9) 仮説の立証

仮説1 利用者さんとの接し方における注意点を学ぶ

→利用者さんとの接し方における注意点は、利用者さんより元気に振る舞うこと、1人の利用者さんだけに目を向けるのではなく、全体に目を配る必要があること、利用者さんとコミュニケーションをとる際にはゆっくり大きな声で話すこと、である。

(10) 今後の教育実践上の課題

私が抱える今後の教育実践上の課題は以下のものである。

どんなときでも生徒より元気に振る舞うことである。私は気分屋で感情が表に出やすいので、日頃から元気がないときに元気に振る舞えるようになることが課題である。

また、誰がどんな状況か把握するためにできる限り常に全体に目を配ることである。私は視野が狭いので、全体を見るのが苦手である。しかし、生徒のどんな些細なことでも気付けるようになりたいため、一点に集中しすぎないことや自分中心的な考え方にならないように気を付けたい。

教師に必要なことは周りの人と連携すること

山 田 桃 花

1. 体験先と日程・事前指導

(1) 体験先と日程

今回、社会福祉施設と特別支援学校で体験をさせていただいた。

特別支援学校の体験先は、群馬県立渋川市特別支援学校で、日程は令和6年12月10日・11日の2日間である。

(2) 事前指導の内容

実施なし

体験前に学校側より配布されたプリントを確認した。

2. 心構えと仮説

(3) 事前に立てた仮説

仮説1 通常学校と特別支援学校の違いについて学ぶ

仮説2 生徒と接する際の注意点を学ぶ

(4) 心構えと諸注意

特別支援学校での介護等体験は、生徒よりも元気に振る舞うことや、多くの生徒と自ら積極的にコミュニケーションをとり、交流を深めることを心構えとして臨んだ。

諸注意は社会福祉施設と特別支援学校どちらも共通で、自分が無知であることを自覚し、勝手な行動をせず、担当者に指示を仰ぐこと、と考えた。

3. 体験の実相

(5) 体験先で学んだこと

特別支援学校では、自分で感情のコントロールの難しい生徒には常に教師が側にいる体制をとっており、多くの教師の連携で成り立っていると学んだ。また、言葉での会話が難しい生徒はトイレに行きたいとき、胸をポンポンと合図で意思を伝えることがわかった。

他にも、教師は生徒が作業学習に取り組んでいるときは必要以上に声をかけず、1人で作業に取り組ませ自立を図ることや、私が先生として高校生に算数を教える機会があり、そのときに解法ではなく違う問題になっても解けるように答えを導く考え方を教える難しさを学んだ。

4. 教職への活用

(6) 自己評価

特別支援学校の体験では、子どもたちより元気に振る舞うことを目標としていた。朝運動やスポーツ、ダンスの時間では生徒と一緒に楽しく楽しむことができた。2日間の体験を元気に楽しく終えることができた。

また、社会福祉施設での反省点である①会話をうまく広げること、②ゆっくり大きな声で話すこ

と、の成果は次のようであった。①に関しては特に意識したというより、生徒から好意的に話しかけてくれたり、私の配属は高等部1年の学級で生徒との歳が近かったりしたので自然と会話を弾ませることができた。②に関してはあまり必要となる場面はなかったけれど、大勢の前で話すときは緊張を落ち着かせて、ゆっくり大きな声で話すことができた。

(7) 教職への活用

今回の介護等体験では普段は学べないようなことがたくさんあった中でやはり大事だと考えたことは、生徒を元気にするには、まず自分が生徒よりも元気であること、元気がないときでも元気に振る舞うこと、である。実際の教育現場で先生たちを身近で見ていると、生徒と一緒に元気に活動している先生は生徒に良い影響を与えており、生徒のやる気や元気を引き出していることに気付いた。このことから、教師が元気に振る舞うことが大事であり、教職に活かしていきたい。

5. 後輩へのアドバイス

(8) 苦言と激励

慣れない環境で不安になることや、精神的に疲弊することがあったとしても、体験先では元気に振る舞うことが大事である。

介護等体験の前に体験する施設について、事前指導とは別に個人でインターネット等を使って調べると良いと思う。なぜなら、どのような施設であるかをあらかじめ知っておくことで、ショッキングな場面に遭遇したときに動揺しすぎないで対処することができると思うからだ。

まとめ

(9) 仮説の立証

仮説1 通常学校と特別支援学校の違いについて学ぶ

→特別支援学校が通常学校と異なる点は、授業をクラス全員で受けるのではなく、障害の重さや症状などで分けられたグループで授業を行っており、授業内で扱う内容や取り組み方も個々で違うという点である。他にも、各学級に関わる教師の数が10人程度の生徒に対して3人と多かったり、各教科の担当の先生というものがなく、学級の先生がクラスの授業に付き添っていたり、とこのような点が通常学校とは異なっていた。

仮説2 生徒と接する際の注意点を学ぶ

→生徒と接する際の注意点は、生徒の身の回りのことを全部一緒にやるのではなく、途中まで手伝い、生徒が自分でできる範囲のことは生徒自身にやらせることである。また、言葉での会話が難しい生徒と接するときは、生徒が何をしたいのかを汲み取ろうとすることが大事と学んだ。

(10) 今後の教育実践上の課題

私が抱える今後の教育実践上の課題は以下のものである。

特別支援学校で生徒に算数を教えた際、解法ではなく違う問題になっても解けるように答えを導く考え方を教える難しさを学び、私には教える力が備わっていないことに気付き、これから特訓していく必要があるとわかった。このため、生徒が主体的に学べるように支援するにはどのように教授をするべきかを今後模索していくことが課題と考えた。

また、実際に教育現場で教師同士の連携を身近に見て、その重要性を学んだ。私は勝手な自己判断をして他人と情報を共有しない傾向がみられるので、この点に気を付け、周りの人と連携をしつかりとることができるか、が課題である。

V 2024年度教職課程教育活動報告

ここでは本学が作成した『学生便覧』や『教職課程履修の手引き』、そして本学ホームページなどを素材として活動報告をしたい。

1. 教員養成に係る授業科目及び担当教員

【教育の基礎的理解に関する科目等】

科 目 名 称	履修学年	必修・選択	単位数	担 当 教 員
教育原理	1 年次以上	必修	2	雨宮 和輝
教職論	1 年次以上	必修	2	菅原 亮芳
学校の制度	2 年次以上	必修	2	雨宮 和輝
学習・発達論	1 年次以上	必修	2	下山 寿子
特別支援教育基礎	2 年次以上	必修	1	久田 信行
教育課程論	2 年次以上	必修	1	雨宮 和輝
「総合的な探究（学習）の時間」の指導法	2 年次以上	必修	1	菅原 亮芳
特別活動の指導法	3 年次以上	必修	2	吉田 浩之
教育方法論	2 年次以上	必修	1	佐藤 知条
教育と ICT 活用	2 年次以上	必修	1	築 雅之
生徒・進路指導論	2 年次以上	必修	2	下山 寿子
教育相談の理論と方法	1 年次以上	必修	2	佐久間 祐子
教育実習（事前指導）	3 年次以上	必修	1	下山 寿子 雨宮 和輝
教育実習	4 年次以上	必修	2	下山 寿子 雨宮 和輝
教職実践演習（高）	4 年次以上	必修	2	菅原 亮芳 下山 寿子

【大学が独自に設定する科目】

科 目 名 称	履修学年	必修・選択	単位数	担 当 教 諭
道徳教育指導論	1 年次以上	必修	2	雨宮 和輝
介護等体験指導	1 年次以上	選択	1	下山 寿子

【教員職員免許法施行規則に定める科目】

科 目 名 称	履修学年	必修・選択	単位数
法律と人権（日本国憲法を含む）	1 年次以上	必修	2
スポーツ実技 A	1 年次以上	必修	1
スポーツ実技 B	1 年次以上	必修	1
英語 I	1 年次以上	必修	2
情報リテラシー I	1 年次以上	必修	2

【教科及び教科の指導法に関する科目】

科 目 名 称	履修学年	必修・選択	単位数
職業指導（経営・会計）	3 年次以上	必修	2
商業科教育法Ⅰ	3 年次以上	必修	2
商業科教育法Ⅱ	3 年次以上	必修	2
情報と職業	3 年次以上	必修	2
情報科教育法Ⅰ	3 年次以上	必修	2
情報科教育法Ⅱ	3 年次以上	必修	2

2. 教員養成の理念と目標（各段階における到達目標）（文責：須川和美）

高崎商科大学における教員養成の目標と計画

教員養成の目標

高崎商科大学は「自主・自立」を建学の精神として、実学主義を掲げ、人間尊重を基本とした人材育成を行って来ています。「商学で地域の人々を豊かにする」有用な人材を輩出することは本学のミッションであり、また地域社会において有用な人材を育成できる教育職員を養成することも、未来を見据えた地域への貢献であり、本学が与えられた社会的ミッションである、とわれわれは認識しています。

本学の教員免許課程においては、高崎商科大学が掲げる「自主・自立」の建学の精神を具現化すべく「実学重視」「人間尊重」「未来創造」の3つの教育理念に基づき、「専門職としての高度な知識・技能、教育実践力、教育力・マネジメント力、人間力を兼ね備えた教員の養成」を教員養成の理念に掲げています。ここでいう「専門職としての高度な知識・技能」とは、幅広い教養や商学・経営学・教科に関する専門的知識、教育学の教養、授業づくりや教材解釈・教材開発などの教科指導力、生徒指導力、集団指導などの学級（HR）活動、学校マネジメント、生徒理解に関する専門的知識を指し、「教育力・マネジメント力」とは、これらの知識や技能に基づき現場で実践できる力を指します。「教育実践力」とは、常に生徒に真心をもって教育に尽くす意欲と情熱、同僚や地域の人々とのコミュニケーションを円滑に行える能力、教育者としての高い使命感や倫理観、豊かな人間性に裏付けられた行動力を指します。「人間力」とは、前述した知識や技能、姿勢や態度を向上させるため、生涯に亘って学び続ける態度、そのための努力を怠らない意志、自ら考える自主性を指します。

この理念の実現に向けて、次の3点を教育目標として掲げています。

- ①教育に対する深い理解と強い情熱と使命感を持った教員の養成
- ②教育の専門家としての確かな力量と優れた教育技術を持った教員の養成
- ③総合的な人間力を持った教員の養成

目標達成のための計画

今、学校現場では、豊かな教職教養と専門的な力量を身に付け、生徒に寄り添える教員が強く求められています。また自らの教員としての実践を省察でき、そこで発見した課題に向かって常に学びの努力を惜しまない自律的な教員を育成することが要請されています。これらの目標を達成するために、各年次における目標と計画を以下のように設定しています。

〈1年次〉

前期は教育の意義・目的、教育の理念、教育の歴史と思想等の基礎理論を修得します。また生徒理解のための生徒（障がいのある者を含む）の心身の発達及び学習のプロセス等に関する心理・発達の基礎理論を修得します。さらに学校ボランティア等の活動を通して、学校現場を理解します。

後期は教職の意義や役割、職務内容、教職への進路選択について理解します。また学校における教育相談、カウンセリング基礎理論、相談のあり方、教育相談の実際と連携について理解します。履修カルテによる自己評価を行い、自己の現状把握と改善の方法について理解します。また、道徳教育の理論を理解し、その指導法を修得します。

学科での学びにおいては、基礎教養を中心とした科目を履修し、学校教育を担う上での一般的教養を身に付け、大学4年間の学修計画や進路等のキャリア意識の醸成を行います。経営学、会計学、経済学、情報科学に関する基礎的・基本的な知識と技能を身に付け、地域との関りについて学び、教養の基礎の確立及び専門科目への導入を行います。

〈2年次〉

前期は近年の教育改革の動向、現代の公教育の理念、学校制度の概要、学校経営、学校安全や危機管理等について理解します。また生徒指導の意義、生徒の心理、学校の生徒指導体制、学級（H R）集団形成理論、問題行動、進路指導の理論について理解し、指導法と技術を修得します。また教育方法の原理と授業形態、カリキュラムデザインの基本的原理、学習指導要領、授業づくり、教材の効果的な活用法、教育評価・学習評価について理解し、教育課程の意義及び編成の方法、さらには教育の方法・技術を修得します。教科横断的な学習指導の理論と方法を学ぶ「総合的な探究の時間」の設計と運営についても学修します。

後期は特別支援教育では、研究・調査、テーマ設定、問題点整理、資料・情報収集、発表、自己及び相互評価について理解し、特別に支援を必要とする生徒を指導する方法と技術を修得します。また授業における ICT 活用について学び、活用スキルを身に付けます。履修カルテによる自己評価を実施し、自己の現状把握と改善を行い、継続して学ぶ姿勢を修得します。

学科においては、組織で協働できる能力とマインドを養成し、自身のキャリア形成を考えることで、教養教育のまとめとします。また、経営学や会計学への導入学修を行い、学科の専門性に関連する基礎的知識の修得を進めます。一方、多様で変化の激しい社会を理解するため、AI の基礎や情報科学に関連のある学修を行い、国内外の社会情勢についても学びます。専門教育では、徐々に専門性の高い学びに移行し、経営、会計、情報、マーケティング、組織等についての学修に入っていきます。

〈3年次〉

前期は基礎的な教育実践力の体得と向上を目指します。前年に学修したカリキュラムデザインの基本的原理や授業づくり、教育方法等を振り返りながら、教科指導を行ううえで必要とされる基礎的な知識・技能の定着を図ります。さらに学習指導要領における商業科・情報科の意義、目的を理解し、商業・情報分野の科目知識と指導技術について学びます。

後期は主に教育実習に向けての授業技術の向上を図ります。模擬授業の実践を通して省察し、課題を発見し、克服するように指導します。学習指導要領における特別活動の位置づけとその内容、特別活動の意義と目的、ホームルーム、生徒会活動、学校行事、年間指導計画等について理解し、

特別活動に関する指導法と技術を修得します。また学校ボランティア等を通じて学校現場の理解を深めます。さらに前期に引き続き教科指導の方法について学び、科目知識と指導技術の向上を図ります。履修カルテによる自己評価による現状の把握と改善を行います。

学科の学びでは、経営学・会計学・経済学・情報科学の基礎的知識を展開させ、より専門に特化した学修を行います。またこれらの内容を踏まえ、他の学問分野を含んだ発展的で実践的な科目を中心に学修を行います。これによりビジネスの側面から社会や組織を理解します。また、ゼミではそれぞれの専門分野に関連した卒業研究の準備に入ります。

〈4年次〉

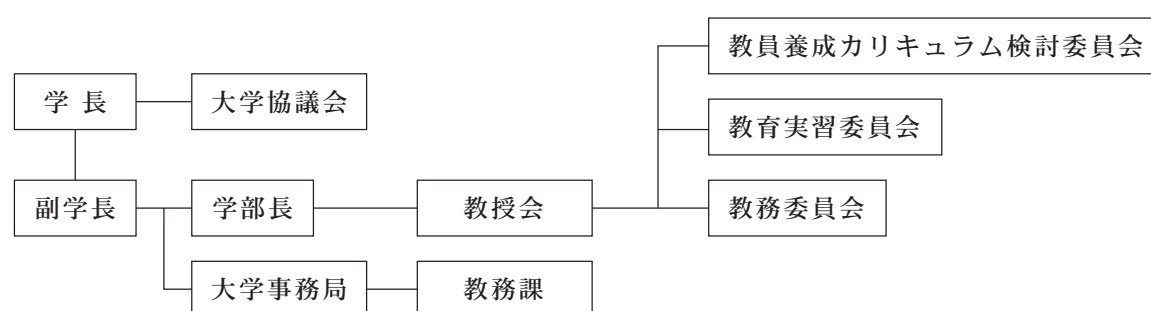
前期は教育実習を行います。高等学校の現場にて2週間以上の実習を行い、教育実習生としての遵守義務を理解し、観察及び参加実習の意義を把握し、学習指導案の作成能力及び教師として必要な実践的指導のスキルを修得します。また、学校教育を取り巻く環境や諸課題に触れ、問題解決へ取り組む理論と方法を意欲的に学ぶ態度を養成します。

後期は、今まで行ってきた学び全体を通し「学びの軌跡の集大成」として、教材研究、学習指導案や学級経営案の作成、学校フィールドワーク、ロールプレイング、マイクロティーチング、模擬授業等を行います。これらの活動を通じて生徒理解、教科等の指導力、対人関係能力について理解を深め、教育に対する使命感や責任感を醸成し、適切に行動できる基礎的資質と能力を修得します。

学科の学びにおいては、自身が専攻している分野と異なる分野を含んだ発展的な知識を踏まえ、事例研究やプロジェクト型の学修等の実践的な学びを行い、経営、会計、経済、情報等に関する理論の深化を図ります。また、4年間の総括として卒業研究に取り組み、自身が学んできたことを整理し、理解を深めます。

3. 教員養成に係る組織図及び免許一覧

【教員養成に係る組織図】



【本学で取得できる教員免許状及び専任教員数】

【2017（平成 29）年度入学～】

学 部	学 科	免許状の種類及び教科
商学部	経営学科	高等学校教諭一種免許状（商業）
	会計学科	高等学校教諭一種免許状（商業）
大学院	商学研究科	高等学校教諭専修免許状（商業）

【2022（令和4）年度入学～】

学 部	学 科	免許状の種類及び教科
商学部	経営学科	高等学校教諭一種免許状（商業） 高等学校教諭一種免許状（情報）
	会計学科	高等学校教諭一種免許状（商業）
大学院	商学研究科	高等学校教諭専修免許状（商業）

4. 教員養成に係る専任教員の学位及び業績

雨宮 和輝

職名・役職名	専任講師
学 位	教育学修士（早稲田大学）
略 歴	2016年～2018年：早稲田大学教育学部教育学科教育学専修 助手、2020年～2024年：早稲田大学史資料センター非常勤嘱託、2024年～現在に至る：高崎商科大学専任講師
担当科目	道德教育指導論、教育原理、学校の制度、教育課程論、教育実習（事前指導）、教育実習、学びの技法
専 門	中・高等教育史（日本教育史）/大学の教育・研究の質・保証史研究/大学における研究と道德の関係史
主 要 業 績	2016年単著「大学「昇格」による仏教系私学の教育目的・学部組織の変化 ―駒澤大学を事例として―」『関東教育学会紀要』第43号 2017年単著「大学令下における仏教系私学の連合大学設立に関する考察 ―教育目的・学部組織の変化に着目して―」『早稲田教育評論』第31巻1号 2020年「日本の江戸時代の教育」安彦忠彦/藤井千春/田中博之編著『新版 よくわかる教育学原論』ミネルヴァ書房 2020年単著「大正期における神道系私学の大学「昇格」に関する一考察 ―国学院大学の教育方針・学科組織の変化に着目して―」『関東教育学会紀要』第46号 2022年共著「新制中学校の成立に関する実証的研究 ―戦後教育の諸原則の確立と展開を中心に―」『早稲田教育評論』第36号-1 2023年単著「新制中学校の教育課程における教科外活動についての一考察 ―特別活動と他領域との関係を中心に―」『早稲田大学教育学会紀要』第24号 2023年単著「1950年代の新制中学校における特別教育活動に関する一考察 ―千葉県山武郡組合立日源中学校の事例を中心として―」『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』別冊、第31号-1 2024年単著「大正期における真言宗専門誌『六大新報』と「大学と道德」の関係に関する実証的研究 ―関係記事傾向の検討を手がかりに―」『高崎商科大学教職研究年報 2024年度前期号』
社会貢献	TUC SUMMER 2024 キッズラボ2024に参加

下山 寿子

職名・役職名	教授
学 位	文学修士（立教大学）
略 歴	1996年～1999年立教大学文学部教育学科助手、2002年～2004年高崎商科大学専任講師、2004年～2011年同大学助教授・准教授、2011年～現在に至る 同大学教授 臨床心理士、カウンセリング心理士、ガイダンスカウンセラー臨床心理士、認定カウンセラー、ガイダンスカウンセラー

担 当 科 目	学習・発達論、生徒・進路指導法、教職実践演習、教育実習（事前指導）、教育実習、心理学（心理と行動）、介護等体験指導、日本語リテラシーⅢ・Ⅳ、学びの技法（会計学科・経営学科）、短期大学部・心理学（生活と心理）
専 門	教育心理学、学校臨床心理学、教育心理学説史研究、近代日本教育心理学における「教育病理」の系譜と心理・教育ジャーナリズム。
主 要 業 績	2004年共著『新臨床心理学』/共著『コラージュ療法・造形療法』 2008年共著『障害児の理解と支援』 2009年単著『近代日本教育心理学における「教育病理」の系譜と心理・教育ジャーナリズム』（科研費報告書） 2013年単著「芸術療法としてのコラージュ制作の解釈学的基礎づけに関する基礎的研究（１）－自傷行為を訴える女子学生を例として－」『高崎商科大学紀要』第28号 2015年単著「雑誌『児童研究』は「教育病理」現象をどう伝えたか（１）」『高崎商科大学紀要』第30号 2016年単著「産婆（助産婦）に見る生命尊重の専門性、論理性・自律性に関する史的考察－近代日本における準専門職形成史の研究（１）－」『高崎商科大学紀要』第31号 2017年単著「近代日本準専門職（「特別支援教員」）形成史研究（２）－教育総合雑誌『教育実験界』①何故、このメディアに着目するのか－」『高崎商科大学紀要』第32号 2020年単著「雑誌『児童研究』にみる『教育病理』『教育病理学』の意味展開に関する研究－『教育病理学』欄（1907～32年）を中心として－/「明治後期における『教育病理』概念の移入と普及に関する基礎的研究－雑誌『児童研究』の記事（1898年11月～1907年6月）を手がかりとして－」『児童研究』（日本児童学会）第99巻 2022年単著「明治中期の雑誌『大日本教育会雑誌』にあらわれた『教育病理』情報の基本的性格に関する史的研究」『高崎商科大学紀要』第37号 2023年単著「明治中期の教師向け教育雑誌メディア『教育報知』と『教育病理』情報」『高崎商科大学紀要』第38号/「進路指導・キャリア教育における『進路情報』の意義と役割に関する研究－1886年から1899年までの刊行の『進学案内書』に見る『障がいを負う児童・生徒の学校選択情報－』『TUC 高崎商科大学教職課程年報（『TUC 教職課程授業づくり省察集』合併号）』 2024年共著「日本近代『学習指導案』の形式起源の再整理と未来の『教科・科目』『特活』『総合的な探究の時間』のその形式に関する試論的研究」『2023年度 高崎商科大学教職研究年報（前期号）』/単著「近現代日本における『異常児（童）』と生徒指導に関する言説的研究」『2024年度 高崎商科大学教職研究年報（前期号）』/共著「2017年11月以降刊行の教職課程テキストシリーズの編集方針と『教育心理学』『学習・発達論』の書誌的検討に関する考察」『2023年度 高崎商科大学教職研究年報（後期号）』/単著「千葉教育会雑誌/千葉教育雑誌における『教育病理』『教育病理学』記事の内容分析－1884年（明治17）～1912年（明治45）を対象として－」『高崎商科大学紀要』第39号
社 会 貢 献	ぐんまダイバーシティ推進地域ネットワーク会員（群馬大学男女共同参画推進室主催） 藤岡市教育委員会事務点検評価委員（藤岡市教育委員会）

菅 原 亮 芳

職名・役職名	教授
学 位	博士（教育学）（九州大学）
略 歴	1991～2002年財団法人日本私学教育研究所・主任研究員（教育課程、初任者研修等担当専門研究員）、2002～2024年 高崎商科大学教授、2024年～現在に至る 高崎商科大学特任教授
担当科目	教職論、教職実践演習、「総合的な探究の時間」の指導法、職業指導（経営学科・会計学科）
専 門	教育学・教育史。近代日本における青年の「学び」の構造史、近代日本教育情報史研究。

主 要 業 績	1987～93年共編著『近代日本教育関係雑誌目次集成』（全85巻） 1993年共著『近代日本における知の配分と国民統合』 1997年共著『「文検」の研究』 2003年共著『「文検」試験問題の研究』 2008年単独編『受験・進学・学校』 2013年単著『近代日本における学校選択情報－雑誌メディアは何を伝えたか』 2016年単著「準専門職の基本的特徴と日本の教員の専門職論の系譜・序説－先行研究の紹介と整理を通して－」『高崎商科大学紀要』第31号 2017年単著『「一橋専門部教員養成所史」にあらわれた商業教員の専門職化過程に関する小考（1）」』『高崎商科大学紀要』第32号 2022年単著「明治期の『千葉県教育会雑誌／千葉教育雑誌』に見る『教育病理』『教育病理学』記事の所載傾向とその変化』『高崎商科大学紀要』第37号 2023年単著「明治期『宮城県私立教育会雑誌・宮城教育雑誌・宮城県教育雑誌・宮城県教育会雑誌』に見る『教育病理』記事傾向とその基本的特質に関する実証的研究』『高崎商科大学紀要』第38号／「未来の高校教員を育てる高崎商科大学教職課程のケーススタディに向けての一試論』『TUC 高崎商科大学教職課程年報（『TUC 教職課程年報授業づくり省察集』合併号） 2024年共著「日本近代『学習指導案』の形式起源の再整理と未来の『教科・科目』『特活』『総合的な探究の時間』のその形式に関する試論的研究』『2023年度 高崎商科大学教職研究年報（前期号）』／「日本の高校『総合的な探究の時間』の『目標・内容』・教育課程上の位置づけと『教師の先行研究批判的検討力育成』に関する言説的研究』『2023年度 高崎商科大学教職研究年報（後期号）』／「明治期における『愛知教育会雑誌』『大日本教育会愛知部会雑誌』『愛知教育会雑誌』『愛知教育雑誌』に見る『教育病理』『教育病理学』記事の掲載傾向の特色－千葉県と宮城県との比較を通して－」『2024年度 高崎商科大学教職研究年報（前期号）』／「高崎市学事一覧（表）高崎市（1924、1928～1933、1936～1938各年度）と高崎市所在『私立裁縫学校』－先行研究に学びながら－」『高崎商科大学紀要』第39号
特任事項	高崎商科大学120周年記念誌編集委員会（編集担当）

5. 2023年度修了者教員免許状取得状況

学校種別教員免許状取得状況（2023年度）

学科・専攻等名	卒業者の数	免許状取得者 実 数	高等学校 免許状	高等学校 免許状	学部等合計 （延べ数）
			一種	専修	
商学部 経営学科	135	6	6		6
商学部 会計学科	67	6	6		6
商学研究科	1	0		0	0
合 計	203	12	12	0	12

高等学校の教科別教員免許状取得状況（2023年度）

学科・専攻等名	商業	商業	合計（延べ数）
	一種	専修	
商学部 経営学科	6		6
商学部 会計学科	6		6
商学研究科		0	0
合 計	12	0	12

6. 2023年度教員への就職状況

学校種別学校教員就職状況（2023年度）

学部学科名	採用 の区分	高等学校			合 計		
		国	公	私	国	公	私
商学部 経営学科	正			1			1
	他		1			1	
商学部 会計学科	正						
	他						
商学研究科	正						
	他						
合 計	正	0	0	1	0	0	1
	他	0	1	0	0	1	0

高等学校の担当教科別教員就職状況（2023年度）

学部学科名	採用 の区分	商 業			合 計		
		国	公	私	国	公	私
商学部 経営学科	正			1			1
	他		1			1	
商学部 会計学科	正						
	他						
商学研究科	正						
	他						
合 計	正	0	0	1	0	0	1
	他	0	1	0	0	1	0

7. 教員養成の教育の質向上に関わる取り組みの概要

○教職支援室、教職指導室の設置

1. 教職支援室（1研）は、教職課程専任教員が常駐し、学生からの各種相談などに対応している。また教員の就職（在学生・卒業生を含む）に関する相談にも応じている。
2. 教職指導室（2研）は、模擬授業対策、教職課程の履修指導、教員採用試験対策などの相談に対応している。
3. 1研と2研とも専任教員の研究室の極近くに設置しているため常時相談等に応じる体制が出来ている。

○多様な学習機会の提供のための授業教材の作成

- ・2022年度までは、各年度『省察集』、『検証・教育実習』をそれぞれ作成。2022年度は、『TUC 高崎商科大学教職課程年報（『TUC 教職課程授業づくり省察集』合併号）2022』、2023年度は、『高崎商科大学教職研究年報（前期号）』及び『高崎商科大学教職研究年報（後期号）』を刊行。その他は、各授業において適宜作成し配布している。

○各種オリエンテーション・対策講座の実施

- ・「教職指導（学生の受け入れ・学生支援）」として、各年度に『教職課程履修の手引き』を作成し、それに基づき教職課程専任教員及び担当事務職員などが各学年に応じたオリエンテーション

を実施している。

2024年度の前期・後期オリエンテーションの実施状況は、以下の通りである。

前期：2024年3月26日（火）実施

新2・3・4年生対象 10：00～（222教室）

新規 編入生・新2年生・新3年生履修者対象 11：30～（223教室）

2024年4月3日（水）

新1年生対象 15：00～（223教室）

後期：2024年8月30日（金）実施

新規 新2・3年生履修者対象 15：00～（223教室）

※個別対応：2024年9月3日（火） 10：30～（223教室）

- ・「履修指導」については、教職課程に関するオリエンテーションを実施するだけでなく、教員はオフィスアワー等を利用し、事務局においては窓口において対応している。また学内 Web ポータルサイトも活用し相談に応じている。その内容については教員養成カリキュラム検討委員会にて報告し情報共有する。「介護等体験直前指導」（2024年5月14日（火）15時～）、「保護者懇談会」（2024年6月8日（土）10時30分～）等においても対応している。

- ・本学学生生活・学習支援センターの資格講座「資格の杜」に位置づけるものとして、原則毎週土曜日、教職課程専任教員が「教員採用選考試験」に向けて講座等を実施している。在学生第1学年から第4学年が参加することは当然であるが、卒業生（非常勤講師等）も参加している。文部科学省は、異学年による集団学習を指導・助言しており、その対応へストレートな形で応えることとなっているが、それだけでなく卒後指導の役割も担っている。なお参加者の利便性を考慮し、本年度もオンライン形式で実施した。また、商業科教員に必要な資格取得講座も必要に応じて実施している。

具体的には、「教員採用選考試験対策講座 一次試験対象」を、①教職教養（担当：菅原・下山／4月～3月／土曜日）、②一般教養（担当：雨宮／9月～3月／水曜日）として開講。「2次試験対象」は、7月～8月に不定期に開講。卒後指導も含む。

- ・高崎商科大学教職課程教職指導・教職支援正課外教育講座として、以下のようなプログラムも用意した。

[プログラムの内容]

学習指導案作成の知識と研究／教職履修電子カルテの意義とその技法／群馬県の教員採用選考試験の特質と展望（教育委員会外部講師）／自己アピール文作成講座／教員採用試験志願書記入と提出物の注意講座／教員に復帰したい人への教育支援講座

[開催日時等] 2024年度は、水曜日・4限開催（不定期）

[講師] 教職科目担当教員

○教育実習（事前・事後指導）・介護等体験指導

- ・「教育実習（事前指導）」には、講師として附属高校の教員等を招聘し講義や実習を行った。
- ・「介護等体験指導（事前指導）」には、講師として社会福祉協議会、群馬県教育委員会より特別

支援教員（指導主事）を招聘し、講義や実習を行った。

○多様な学習機会の提供

- ・「教育実習報告会」、「介護等体験報告会」、「教職課程新入生歓迎会」、「高崎商科大学教師教育研究会」等の企画・運営を学生が主体となりそれぞれ実施している。
- ・2024年度は、上記の機会に加え、下記のテーマを設定し「AI や ICT の活用等の新たな手法の導入状況」に関する対応について学習機会の提供を行った。その結果、在学生だけでなく、保護者や卒業生が参加し意見交換を行った。

2024年10月26日（土）-27日（日）（彩霞祭期間）於：223教室

「生成 AI ChatGpt と未来の『学び』を考える」（講師：菅原亮芳特任教授）を開催。

○現職教員の研究会及び交流会

- ・卒業生の現職教員による授業公開や研究会や講演会などの機会を提供している。
例えば、「本学卒業の現職教員との学習会の実施」と位置づけ、2024年度は「高崎商科大学教職課程教師教育研究会 現職教員との情報交流会」を2024年12月23～28日及び2025年1月4日に開催した。第3学年は全員が参加して模擬授業を行った。教職課程専任教員3名の他、7名の教職員が参加。本学卒業の現職教員としては、長野県1名、群馬県9名、埼玉県1名、新潟県1名の都合12名が参加。その他にも、第2、第4学年の参加もあった。

○卒業後の教職志望者への支援

- ・教員への就職情報や教員採用選考試験情報の提供と同時に、教員採用選考試験講座への参加を許している。

○現職教員への支援

- ・常に各種相談に応じる体制を整えている。

○教職課程担当教員の研鑽

- ・「教職課程に関する FD・SD」の開催や教職課程担当教員相互の授業見学を通して意見交換を行い、研鑽をしている。
- ・年2回実施される FD 推進委員会主催「授業開放」において、全学的な視点から見直しを行っている。

FD 推進委員会主催 「前期授業開放」 期間 6月28日（金）～7月11日（木）

「後期授業開放」 期間 12月4日（水）～12月17日（火）

「教職科目担当教員（専任）」の覚書として以下の点を情報共有した。

1. 「教職科目担当教員（専任）」は、教職課程の質保証のためのガイドライン検討会議「教職課程の自己点検・評価及び全学的に教職課程を実施する組織に関するガイドライン（令和3年5月7日）」に則り遂行する。
2. 「教職科目担当教員（専任）」は、2科目以上のうち必ず1科目は、「教職科目担当教員（専任）」の授業を参観する。
3. 授業の振り返りの観点については、上記ガイドラインなかでも「授業科目レベル」の項目を中

心に実施する。その主な観点は、次の２点である。

①個々の授業科目の到達目標の設定状況（法令、教員の養成の目標及び当該目標を達成するための計画、学習指導要領及び教職課程コアカリキュラムへの対応が図られているか等）

②アクティブ・ラーニングや ICT の活用など新たな手法の導入状況（授業科目の到達目標に応じ、少人数のアクティブ・ラーニングや ICT を活用した新たな手法を導入し、「考える」「話す」「行動する」などの多様な学びをもたらす工夫が行われているか等）

※ FD 推進委員会より「授業アンケート」「授業開放に係る『参観報告』」等にもとづき、「教職科目担当教員（専任）」間でふりかえりを実施した（前期：2024年 9 月 18 日 後期：2025年 2 月 25 日）。

8. 「教職課程に関する FD・SD」の実施

「教職課程に携わる大学教員の指導力の向上」の一つとして、2024年度の「教職課程に関する FD・SD」研修会は、2 回実施された。

「教職課程に関する FD・SD／第 1 回」が下記のように実施された。

【日時】 2024年 6 月 18 日（火）

第 I 部 授業見学 16：50～18：30 第 II 部 授業研究会 18：40～20：20

【開催場所】 223 教室

【問題提起者】 本学教職科目担当教員（専任） 菅原亮芳先生

【テーマ】 ここ 20 年の教職課程を考えるー「学び」の支援という窓からー

「教職課程に関する FD・SD／第 2 回」は下記のように実施された。

【日時】 2025年 1 月 14 日（火）

【開催場所】 222・223 教室

【内容】 教職支援・教職指導・情報公表・教員の配置と業績について 教育実習報告会から見た「授業改善」について

第 I 部 2024 年度教育実習報告会

第 II 部 第 I 部発表を素材として、これまでの教職指導・教職支援、これからの教職指導・教職支援を考える（意見交換）

第 2 回「教職課程に関する FD・SD」研修会については、宮寺教務係長にコメントを寄せていただいた。（下山寿子）

2024（令和6）年度教育実習報告会への参画及び教職FD・SDでの学び

高崎商科大学 教務課 係長 宮 寺 和 也

2025年1月14日に開催された「2024年度教育実習報告会」及び「2024年度第2回教職FD・SD（テーマ：教育実習の報告内容を素材として、教職支援・教職指導を考える）」に参加させていただいた。教職課程に携わっている事務職員の一人として、本件を通しての気づきや学びを以下にしたためさせていただく。

まず、今回の教育実習報告会について、登壇者は7名の実習生たちであった。教育実習の実施に伴い、各実習生が設定した仮説に対して検証を行い、達成できたこと、課題が残ったことなどの報告がなされた。仮説については、教材研究・生徒とのコミュニケーション・授業運営・教師としての適性等の設定がなされていた。教材研究における専門用語の理解不足や授業運営における時間配分などに課題が残ったという実習生もいたが、実習前後を通して、「授業準備が楽しかった」「楽しく実習を行えた」「生徒とのコミュニケーション・対話が円滑に行えた」など、前向きなコメントを述べた実習生が多かった。また、実習前は不安であったが、実習を通して責任感や自信がより一層ついたなど、一定の自己変容がなされていたようであった。今回の実習生たちの報告を聞き、例年にも増して有意義な実習であったことが伺えた。

昨年度同様、今年度の実習生もコロナ禍での入学者ということもあり、各種行事や授業について、一部制限を余儀なくされた学生生活であったと言える。そのような中で、4年間の学びを止めることなく、無事に実習を終えたこと、そして自信に満ち溢れた姿で報告を行った様子に深く感服した。今後も教職協働の全学体制で支援していきたい。

次に、教職FD・SDについて、当日参加した教職員13名（教員養成カリキュラム検討委員会、教育実習委員会メンバー等）で『教育実習の報告内容を素材として、教職支援・教職指導を考える』をテーマにディスカッションを行った。ディスカッションを通して、経験・体験の概念化や表現の育成、教材研究における専門や教養の結合の重要性など、活発な意見交換がなされた。今後も教職FD・SDを定期的で開催して、全学体制・教職協働で教職課程を支えていきたい。

最後に、今日に至るまで実習生に対して手厚いご指導・ご支援を賜った菅原教授・下山教授・雨宮講師に改めて深く敬意を表したい。

9. 教職課程インターンシップの実施

2024年度「教職課程インターンシップ」の実施状況は、以下の通りである。

種 類	活動内容・実施日等
授業補助	・南八幡小学校・第1学年タブレット設定支援の実施 引率：宮寺・須川 1回目 2024年5月13日（月） 2回目 2024年5月20日（月） 〔支援内容〕 小学校1年生のタブレット設定支援 ・南八幡小学校・第2学年・生活科・「まち探検」 ：2024年6月5日（水）開催 担当：雨宮・下山・菅原・宮寺・須川 ・「TUC SUMMER キッズラボ2024 読書感想文を書いてみよう」 ：2024年8月3日（土）開催 担当：菅原（雨宮・下山）
学習支援 ボランティア	・放課後等学習支援：年間を通じて適宜

10. 2024年度の高崎商科大学教職課程の歩み（年表）

2024年度高崎商科大学教職課程の歩みを略年表形式で振り返ると、表Ⅳ－2のとおりである。

表Ⅳ－2 2024年度高崎商科大学教職課程史略年表

2024年 3月11日	2023年度教育職員免許状授与式開催。
3月26日	教職課程オリエンテーションの実施（2～3年生・4年生等）。 「履修カルテ」を記入。
4月3日	新入生教職課程オリエンテーションの実施（新1年生等）
4月6日	教員採用試験対策講座を開講。
5月14日	令和5年度教職課程履修生の集い
6月12日	第1回「教職FD・SD」を開催。
6月14日	「履修カルテ」記入方法説明会
10月26～27日	高崎商科大学教師教育研究会 於：223教室 「生成AI ChatGptと未来の『学び』を考える」（講師：菅原）
12月23～28日	高崎商科大学教職課程授業研究会（模擬授業合宿）を開催。
2025年 1月4日	
2025年 1月14日	教育実習報告会を開催。第2回「教職FD・SD」を開催。

VI 2024年度高崎商科大学教職課程自己点検・評価書の手引き

－「令和3年5月7日、ガイドラインの『教職課程の自己点検・評価の観点』を踏襲して－

1. 教育理念・学修目標

(1) 教員養成の目標と当該目標達成計画の策定状況／理想の教師像は、どのように設定されているか。

「3つのポリシー」(高崎商科大学『学生便覧』2024年)や文部科学省答申等に基づき、「高崎商科大学における教員養成の理念と目標」なかでも「教員養成の目標」が掲げられている。詳細は、本編「第Ⅴ部2」を参照。今年度第5回教員養成カリキュラム検討委員会にて「高崎商科大学の教員養成の理念」、「高崎商科大学の教員養成の目的」、「商学部が目途として育成する高校教員蔵」及び「各年次における目標と計画」について審議し決定した。

(2) 教員養成の目標と当該目標達成計画の策定プロセス／所在する県の「教員育成指標」はどのように設定されているか。

「群馬県教員育成指標」なかでも「群馬県教員育成指標の概要」「ライフステージごとの教員育成指標」等を参考として、教員養成カリキュラム検討委員会及び教育実習委員会において検討している。

(3) 教員養成の目標と当該目標達成計画の見直し状況は、いかなる状況にあるか。

教員養成カリキュラム検討委員会及び教育実習委員会において検討している。先に記したように、今年度第5回教員養成カリキュラム検討委員会にて「高崎商科大学の教員養成の理念」、「高崎商科大学の教員養成の目的」、「商学部が目途として育成する高校教員蔵」及び「各年次における目標と計画」について審議し決定した。

2. 教育課程の編成・実施

(1) 全学的な教育課程の編成状況／各学科の特色を活かした教育課程の編成はどのように実施されているか。

2024年度経営学科及び会計学科の編成は、「6.『教科及び教科の指導法に関する科目の履修』」、「7.『教育の基礎的理解に関する科目』等の履修」、「『大学が独自に設定する科目』の履修」、「『教育職員免許法施行規則第66条の6に定める科目』の履修」に示す通りである(『2024年度 教職課程履修の手引き』(高崎商科大学、13-17頁)参照)。

(2) 教職課程の授業科目の実施に必要な施設・設備の整備は行われているか。

本学では、「教職支援室」及び「教職指導室」を設置している。詳細は、本編「第Ⅴ部7」を参照。「教職支援室」及び「教職指導室」の利用状況は、「教職指導室・教職支援室を活用した履修相談等について(含む卒後指導)」として、教員養成カリキュラム検討委員会にて毎回報告している。

(3) 教育課程の体系性は保持されているか。

課程認定以降、カリキュラムを継続しておりその体系性は保持されている。

(4) ICT活用指導力は身に付いているか。

各授業科目のシラバスに、具体的な内容について記載し指導・支援の一助としている(「高崎商

科大学シラバス」参照)。

(5) キャップ制の制定状況はどのようになっているか。

「高崎商科大学履修規程」第3条第3項等に則り、履修単位等に上限を設ける等の運用が行われている(「高崎商科大学履修規定」参照)。

(6) 教育課程の充実・見直しはどのように行われているか。

2023年度「教育職員免許法施行規則一部改正」に伴い「教科及び教科の指導法に関する科目」の変更届とカリキュラム上の位置づけ、さらには時間割編成について対応。

(7) 個々の授業科目の到達目標の設定状況はどのようになっているか。

各授業科目のシラバスに「到達目標」欄を設定し記載している(「高崎商科大学シラバス」参照)。

(8) シラバスの作成状況(授業計画・予復習内容・成績評価基準等)はどのようになっているか。

授業科目ごとに、「授業のねらい」「授業計画」「授業を通して身に付けることができる能力(DP)」「到達目標」「成績評価の方法・基準」などの項目に則りシラバスを作成している(「高崎商科大学シラバス」参照)。とりわけ2024年度は、100分授業への変更に伴い、授業回数を14回として作成。

(9) AL や ICT の活用等の新たな手法の導入状況にどのように対応しているか。

グループワーク、プレゼンテーション、グループディスカッション、ディベートなどの方法を用いて授業を展開している。その内容は、授業科目ごとにシラバスに記載している(「高崎商科大学シラバス」参照)。また下記のような講演会を開催し、期間中に保護者や卒業生が参加した。

2024年10月26日(土) - 27日(日)(彩霞祭期間) 於: 223教室

「生成 AI ChatGpt と未来の『学び』を考える」(講師: 菅原亮芳特任教授)

(10) 個々の授業科目の見直しの状況はどのようになっているか。

年2回実施されるFD推進委員会主催「授業開放」において、全学的な視点から見直しを行っている。各種アンケート(「(教員による) 授業開放報告書」や「(学生による) 授業評価」などを用い、また教職課程担当教員間で常時授業を相互に見学するなどして意見交換を行っている。詳細は、本編「第V部7」を参照。

(11) 教育実習の実施状況はどのようになっているか。

「教育実習委員会」の指導のもと、「IV 教育実習」(高崎商科大学『教職課程履修の手引き』)に則り実施されている。詳細は、本編「第II部」を参照。

(12) 教育実践演習の実施状況はどのようになっているか。

シラバスに則り実施された(「高崎商科大学シラバス」参照)。詳細は、本編「第II部」を参照。

3. 学修成果の把握・可視化

(1) 成績評価に関する全学的な基準の策定・公表の状況はどのようになっているか。

「高崎商科大学履修規程」及び「教務マニュアル」等に則り実施している(「高崎商科大学履修規程」及び「教務マニュアル」等参照)。

(2) 教員養成目標の達成状況（学修成果を明らかにするための情報の策定及び達成状況はどのようになっているか。

学内 A-Portal における「電子履修カルテ」の利用、授業（とりわけ「教職実践演習」）、レポート作成、報告会等において達成状況を確認している。

(3) 成績評価の状況はどのようになっているか。

各授業科目のシラバスに「成績評価の方法」欄に記載し、高崎商科大学「教務マニュアル」に則り評価している「高崎商科大学シラバス」参照）。

4. 教職員組織

(1) 教員の配置状況は「教職課程認定基準」に準拠しているか。

「教職課程認定基準」等に則り、『教職課程履修の手引き』（「教職科目担当教員」専任・兼任及び「教科科目等担当教員」）に掲げるように配置している（高崎商科大学『教職課程履修の手引き』参照）。

(2) 教員の業績等の状況は把握しているか。

教員養成カリキュラム検討委員会や『教職研究年報』等において情報共有し、また年度ごとに大学における「自己点検」の一環として「アカデミック・ポートフォリオ」等の提出を行っている。2024年度は『高崎商科大学教職研究年報（前期号）』『同（後期号）』を刊行・配信。詳細は、本編「第Ⅴ部4」を参照。

(3) 職員の配置状況は適切か。

年度ごとに配置されている（高崎商科大学「センター・委員会等構成員表」参照）。

(4) FD・SD は実施されているか。

2024年度は、2 回の「教職課程に関する FD・SD」研修会が実施された。詳細は、本編「第Ⅴ部8」を参照。

(5) 授業評価アンケートは実施され活用されているか。

2024年度は、下記のように実施された。

前期：7 月 5 日（金）～7 月 25 日（木） 後期：1 月 8 日（水）～1 月 26 日（日）

※ FD 推進委員会より「授業評価アンケート」の結果が配信された後に、「教職科目担当教員（専任）」間でふりかえりを実施。

5. 情報公表

(1) 「学校教育法施行規則」172-2、「教育職員免許法施行規則」22-6に依る情報公開はしているか。

本学 HP 上にて情報公表を行っている。

(2) 学修成果(単位取得状況)の情報公表は行っているか。

教職入職者数は公表している。

(3) 「教職課程自己点検・評価」に関する情報公表を行っているか。

『令和5年度高崎商科大学教職課程自己点検評価書』を作成し、2024年10月に配信。

6. 教職指導（学生の受け入れ・学生支援）

（1）教職課程を履修する学生の確保に向けた取り組みを行っているか。

教職課程に関するオリエンテーションを、前期及び後期に実施している（詳細は、本編「第Ⅴ部7」を参照）。

（2）「履修カルテ」の適切な活用を行っているか。

「履修カルテ」の記入方法についての説明会を、下記のように実施した。

2024年6月14日開催 担当：雨宮和輝（菅原亮芳・下山寿子）

また、「教職実践演習」等の科目において活用している（詳細は、本編「第Ⅱ部」を参照）。

（3）学生に対する履修指導を行っているか。

教職課程に関するガイダンスを実施するだけでなく、教員はオフィスアワー等を利用し、事務局においては窓口において対応している。また学内 Web ポータルサイトも活用し相談に応じている。その内容については教員養成カリキュラム検討委員会にて報告し情報共有している。「介護等体験直前指導（2024年5月14日（火）15時～）」、「保護者懇談会（2024年6月8日（土）10時30分～）」等においても対応している。

（4）学生に対する進路指導を行っているか。

在学生については、オフィスアワー等を利用して指導を行っている。エントリーシートの書き方については、適宜、行っている。教職入職情報については、キャリアサポート室や各学校、そして卒業した先輩教員から情報を得ている。

また「教員採用選考試験対策講座 一次試験対象」を、①教職教養（担当：菅原亮芳・下山寿子／4月～3月／土曜日）、②一般教養（担当：雨宮和輝／9月～3月／水曜日）として開講。「2次試験対象」は、7月～8月に不定期に開講。卒後指導も含む。

7. 関係機関等との連携

（1）教育委員会や各学校法人との連携・交流を行っているか。

教職関連科目、なかでも「教育実習」の事前指導において附属高等学校の教頭や養護教諭を招聘している。また「介護等体験指導」の事前指導において、教育委員会から講師を招聘する（詳細は、本編「第Ⅱ部、第Ⅳ部」を参照）。

（2）教育実習校等を実施する学校との連携・協力は行っているか。

「自己開拓実習校」の確保が困難な学生を対象として、「協力実習校」を確保している（高崎商科大学『教職課程履修の手引き』『協力実習校一覧』参照）。

また、教育実習終了後に「懇談会」を設け、教育実習のふりかえりを実施した（詳細は、本編「第Ⅱ部」を参照）。

（3）学外の多様な人材の活用は行っているか。

「教育実習 事前指導」、「介護等体験指導」、「教職実践演習」等の授業科目を中心として学外の人材を招聘し授業を展開している（詳細は、本編「第Ⅱ部、第Ⅳ部、第Ⅴ部7」を参照）。

8. 内部質保証

(1) 自己点検・評価結果からの見直しは行っているか。

高崎商科大学の「自己点検」評価項目に則って報告し、面談等により見直しを行っている。また、『教職研究年報』に教職課程の沿革を掲載中である。

(2) 第三者評価は行っているか。

認定評価に関してはすなわち外部認定評価は、今のところ教職に関しては、文科省からの指示はきていない。

参考：菅原亮芳「未来の高校教員を育てる高崎商科大学教職課程のケーススタディに向けての一試論」（高崎商科大学『TUC 高崎商科大学教職課程年報（『TUC 教職課程授業づくり省察集（合併号）2022』、1-28頁）、「教職課程の自己点検・評価及び全学的に教職課程を実施する組織に関するガイドライン」（文部科学省総合教育政策局教育人材背政策課『教職課程認定申請の手引き（教員の免許授与の所要資格を得させるための大学課程認定申請の手引き）（令和7年度開設用）（別冊）』等

（下山寿子）

VII 2024年度高崎商科大学の教員養成に関わる学内組織等の体制

50音順・敬称略

○教育実習委員会委員長及び委員

委員会：下山 寿子（教授）

委員：雨宮 和輝（専任講師）／築 雅之（学長・教授）

須川 和美（主任・教務課）／長谷川 智紀（係員・教務課）

○教員養成カリキュラム検討委員会委員長及び委員

委員長：下山 寿子（教授）

委員：雨宮 和輝（専任講師）／唐澤 朋久（教授）／菅原 亮芳（特任教授）／

竹上 健（教授）

藍 正弘（課長・経営企画課）／須川 和美（主任・教務課）／宮寺 和也（係長・教務課）

○2024年度教育実習校派遣担当教員（教育実習生に対する指導の方法）

金澤 智 （本学教授）

後藤 小百合（本学教授）

高見 啓一 （本学准教授）

竹上 健 （本学教授）

松元 一明 （本学教授）

（文責：須川和美）

(巻末資料)

高崎商科大学教職研究年報発行規則

令和5年4月1日制定

教員養成カリキュラム検討委員会承認

(発行の目的)

第1条 高崎商科大学教職研究年報(以下「教職年報」という。)は、高崎商科大学(以下「本学」という。)教職課程に関する教育諸科学およびその隣接学問等に関する論文・学習指導案・調査報告・資料・書評・図書紹介・翻訳・「教職履修生の学びの記録」等を掲載、発信することを目的として発行する。

(発行回数)

第2条 教職年報は、原則として年1回以上発行することを原則とする。

2 教職年報はインターネットで公開する。

(運営・編集)

第3条 教職年報の編集・発行は、高崎商科大学教員養成カリキュラム検討委員会(以下「委員会」という。)が行う。

2 教職年報の編集代表者は、委員会の委員長をあてる。

(原稿の種類)

第4条 教職年報の投稿原稿(以下、「原稿」という。)に掲載する原稿の種類は、教職研究に関わる教育諸科学およびその隣接学問等に関する論文・学習指導案・調査報告・資料・書評・図書紹介・翻訳・「教職履修生の学びの記録」等とする。

2 原稿は、未発表のものに限る。

(執筆者の資格)

第5条 教職年報に執筆できる者は、以下の各号に規定する者とする。

- (1) 本学教職課程に設置された科目を担当する専任教員
- (2) 本学教職課程に設置された科目を担当する兼任教員
- (3) 本学3年次生以上の教職履修生でありかつ編集代表者もしくは委員会の承認を得た者
- (4) 本学の専任教員が研究代表を務める、教職課程に関連する研究を行う組織の構成員
- (5) その他、編集代表者もしくは委員会が認めた者

(掲載制限)

第6条 各号における掲載は、原則として単独で2篇、連名で2篇までとする。ただし、編集代表者もしくは委員会が認める場合は、この限りではない。

(手続き)

第7条 原稿は、編集代表者が定めた締め切り日までに、完全原稿として編集代表者に提出する。

(審査・校正)

第8条 原稿の審査および校正については、以下各号の規定による。

- (1) 閲読は、編集委員が行い、原稿の採択は編集代表者が主催する会議の議を経て決定する。
- (2) 修正が必要とされた場合は、その修正原稿を編集代表者に提出しなければならない。
- (3) 校正は原則として著者が行うものとし、必要に応じて編集代表者が行う場合がある。

(著作権)

第9条 教職年報に掲載された全ての原稿の著作権は、本学に帰属するものとする。

- 2 著者が教職年報に掲載された原稿を他の著作に転載する場合には、事前に本学の許諾を必要とし、所定の書式に記載の上、委員会あてに提出するものとする。
- 3 委員会は、前項の申請に基づき審査の上、許諾を与えることができる。

(不正行為の防止)

第10条 他の学会誌等へ既に掲載されたもの、または投稿中のものと類似した内容の原稿は受け付けない。また、教職年報への掲載可否決定前に他の学術誌等へ重ねて投稿することを禁止する(二重投稿の禁止)。

- 2 研究あるいは執筆において重要な貢献をしていないものを著者とすることはできない。また不適切なオーサーシップの疑義があると編集代表者もしくは委員会が認めた原稿は掲載しない。
- 3 その他の事項については「高崎商科大学研究倫理規程」に準ずる。

(規則の改廃)

第11条 本規則の改廃は、委員会及び教授会の議を経て、学長の承認を必要とする。

附則

この規則は、令和5年4月1日より施行する。

高崎商科大学教職研究年報執筆要項

令和5年4月1日制定

教員養成カリキュラム検討委員会承認

(投稿の条件)

第1条 高崎商科大学教職研究年報(以下「教職年報」という。)に投稿を希望する者は、以下の内容に承諾することを必要とする。投稿原稿(以下、「原稿」という。)は、次について承諾することを前提とする。

- (1) 高崎商科大学(以下「本学」という。)本学が行う、教職年報に掲載された論文等著作物の複製、翻訳および本学が管理するホームページへの掲載、当該著作物の複製、譲渡、貸与。
- (2) 本学が行う、他の非営利団体等の管理するリポジトリ等の電子データベースへの当該著作物の掲載及び公開の承諾。

(原稿の種類)

第2条 原稿は、教職課程に関する教育諸科学およびその隣接学問等に関する論文・学習指導案・調査報告・資料・書評・図書紹介・翻訳・「教職履修生の学びの記録」等とし、未発表のものに限る。

(原稿の仕様)

第3条 原稿の仕様は以下のとおりとする。

- (1) 原稿は、Microsoft Word で作成し、A4判、縦・横書き40字×38行の仕様とする。
- (2) 論文：17頁以内(注記・引用参考文献・URLリスト、図表を含む)
- (3) 論文以外：15頁以内(注記・引用参考文献・URLリスト、図表を含む)
- (4) 体裁は和文「MS明朝」、タイトル「18pt」、それ以外は「10.5pt」とする。余白は上下20mm、左右30mmとする。
- (5) 図表等は原稿の中に挿入する。図表等のタイトルとナンバーを付す。なお、「教職年報」はカラー印刷を行わないため、図表等はモノクロとする。
- (6) 引用・参考文献を文末に一括し、記載する。
- (7) 提出はA4判用紙に印刷したものとWordファイルをデータの状態で提出する。

(参考文献・引用文献・注釈・書誌情報等)

第4条 参考文献・引用文献・注釈・書誌情報等は、『高崎商科大学紀要』執筆要項の「7. 文献」に準ずる。

(研究助成費等による執筆)

第5条 研究助成費等による研究成果を発表する場合には、論文にその旨を明記する。

(掲載論文の抜き刷り)

第6条 抜刷は作成しない。

(改廃)

第 7 条 本執筆要項の改廃は、教員養成カリキュラム検討委員会の承認を必要とする。

附則

この執筆要項は、令和 5 年 4 月 1 日より施行する。

執筆者紹介

雨宮 和輝	高崎商科大学・商学部・専任講師
下山 寿子	高崎商科大学・商学部・教授
菅原 亮芳	高崎商科大学・商学部・特任教授
宮寺 和也	高崎商科大学・教務課・係長
須川 和美	高崎商科大学・教務課・主任

あとがき

本書が未来の教育に多少なりとも、また教員になる者には、この書を使い未来の子どもたちの学びと発達のための礎に、さらによりよい教育や社会の発展のためにいくらかでも寄与し、公益のためになることができたならば編者たちの望外の喜びです。

2024年度 高崎商科大学教職研究年報（後期号）

2025年3月21日初版第1刷発行 〔検印省略〕

編著者 雨宮和輝 下山寿子 菅原亮芳

発行者 教員養成カリキュラム検討委員会

発行所 高崎商科大学

製 本 群馬県高崎市小八木町2030-7

株式会社 ダイワプリント

I S B N 9 7 8 - 4 - 9 0 3 0 9 9 - 6 1 - 3