

國學院大學學術情報リポジトリ

シンポジウム討議記録(平成二十五年度國學院大學人間開発学会第五回大会公開講演会・シンポジウム：私学教員養成系学部における「質保証」システムをどう構築するか)

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2023-02-06 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 岩田, 康之, 夏秋, 英房, 小笠原, 優子, 中田, 正弘, 藤田, 和也, 田沼, 茂紀 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.57529/00001261

〔シンポジウム討議記録〕

登壇者

基調講演・発題者

岩田康之、夏秋英房、小笠原優子、中田正弘

コメンテーター

藤田和也（國學院大學人間開発学部健康体育学科教授）

コーディネーター・司会

田沼茂紀

田沼 教育政策の問題から、或いは学部カリキュラムの問題、それから教師教育者の資質、能力の問題と幅広い発題だったわけなのですが、これに関して、本学部健康体育学科教授の藤田和也先生に、総括討論の前に指定討論者ということで御発言をお願いしたいと思います。宜しくお願い致します。

コメント

藤田和也 失礼します。本学の藤田和也と申します。

何カ月ほど前でしたか、コメンテーターを依頼され、気楽に受けたのですが、今日開いてみると、大変な内容だということが分かり、ちよっと荷が勝ち過ぎていましてどこまでコメントできるか分



かりません。皆さんの御議論の前にコメントを出せということでは、討論の材料を幾つか出すことが務めなのだろうと思いますが、今日の基調講演と四人の方の発題と御報告をお聞きしまして、それを十分に消化した上で論点を出すというのは難しく、未整理なままで、今パンク状態であります。

従って、それぞれお話し下された中で、私のアンテナに響いたものに関わって、少し皆さんと議論を深めることが出来るのではないかと思うことを、感想程度でお話するというところで責めを塞ぎたいと思いますので、御容赦願いたいと思います。

保証すべき教師の「質」とは何なのか

岩田先生の基調講演には幾つか刺激を受けましたので、ちよっと感想めいたことを申し上げたいと思います。

幾つかここにメモしたものを手掛かりに申し上げるだけです。適格性判定をめぐって幾つか議論があったということをお聞きしていて、考えてみますと、適格性を判定するには何が適格の基準なのかということはかなり明確にしない限りは出来な。それを大学の出口で、或いは教員になる時の入り口で十分に吟味する方法というか、システムというか、制度もないのに、途中でなぜ適性検査、適格性を判定するのだ、という議論があったというのは存じませんが、不勉強でなるほどと思いました。そうしますと、改めて教員としての適格性、即ち教員としての「質」というものを、どういうふうに我々が、教育現場が、或いは行政の場がもっと明らかにしていくのか、共有していくのか、ということが今なお課題だということになります。だから

こそ、こういうテーマで、その中で教員養成に携わる大学のシステムといますか、そのシステムが保証する「質」というのは何なのか、ということを変えて考えなきゃいけないな、と考へさせられました。

その中で、学力観と教師観、教師像について少し触れられましたが、近代東アジアと西ヨーロッパの違いについて、それを近代と非近代に色分けにされたのはどうかな、と思ったのです。どうということかといえますと、近代社会が生み出した科学といえますか、そういうものの認識や科学的な知識というものはカバーしきれない知識。それを「臨床知」というような言葉で語られたりしますけれども、例えば徒弟制の中で、「阿吽の呼吸」の中で伝わっていくというか、或いは「盗み取る」というのでしょうか。それを学習理論でいうとレヴィンなんかの「正統的周辺参加」というような学習法というようなものが必要性と、それから近代学校がやってきた一斉教授法による教授・伝達の方法と、それをどういうふうにも兼ね合わせて指導法とか教育法というものを開発していくのかというのが問われているように思います。この両方の良さをどういうふうにも活かして教育現場が教育理論化、あるいは教育技法化していくのか、というのが問われているのだな、というふうに先生の御指摘を受け止めた次第です。

そういう意味では、近代的な教授法と徒弟制的な、ここで先生のおっしゃる、非近代的な伝達法というか、或いは学習法といえますか、習得法といえますか、それをどういうふうにも統一していくのか、相互補完しながら教育活動を進めていくのか、そんなことが今問われていると言えはいいのでしょうか。「日

本臨床教育学会（平成二十三年創立）なんかが出来たのも、そういうところを契機にしているのではないかな、というふうに思っています。これもまた考えなければいけないなと思ひました。

特に日本の教師の資質という意味では、やはり岩田先生が東洋的とヨーロッパ的というような分け方をされましたが、伝統的日本の学校教育の中では、「教科指導」と「生活指導」というふうに、知的・技術的なものを学習していく教授学習プロセスと、それから生き方や価値観のような人格に作用していくような働き掛け、いわゆる従来でいう生活指導のような機能と、そういう教科指導と生活指導の機能をどういうふうに両立させ、或いはその双方に関連付けながら子どもをどう育てていくのか、という理論があったと思うのです。その関係を問うていく、或いはその両方をどういうふうに教育理論として整理していくのかということが依然として問われているのだな、ということをお岩田先生のお話から感じました。改めてそれも質の保証という意味では、学生たちを教育現場へ送り出していく時の基本的な資質として、その二つの要素をどういうふうにも体験学習や理論学習を通して身に付けていくことになるのかということをお考えなければいけないというふうに思われました。

学生の学校現場における参与観察を

お一人お一人コメントする形でしか整理出来ませんので、次に田沼先生の御報告から教えられ、考えさせられたところに触れてみたいと思います。

やはり田沼先生のお話は、キーワードの「主体的な意思力」というものを子どもたち、学生たちにどう育てるのかということに収斂されるのではないか。そのために自己省察と自己解決というものを、彼ら自身が色んな経験を通して、特にこのPBLです、この試みの中で学生たちがそれに気付き、自分のものにしていくという、それをどういうふうに生み出すのか、という試みとして研究会を追究されたように思うのですけれども、是非これは、続けていきながら、学生さんたちがその後どうなったのか、あの一回の試みが今どういうふうになっているのか、もうちょっとお聞きしたいなと思いました。現場の先生に来ていただいて模擬授業するとか、体験したことを互いに話し合うとか、という対話の実践をなさったわけですが、例えば、教育ボランティアとか教育インターシップと殆ど重なってしまふのかもしれませんが、学校現場に出掛けて参与観察を行っても良いかもしれませんが。参与までさせてもらえるかどうか分かりませんが、授業参観でもいいのです。或いは職員会議の様子とか、学科会議の議論とかというふうに、先生方が子どもと接しながら、どういう授業をし、どういう仕事をさせているのかということ、直に観察し、自分もお手伝いして参与観察したものを以て議論をするといえますか、そういうアクシヨナリサーチのような方法を少し取り入れながら、自分たちの体験を客観化、対象化するような作業です。

最初は、学校に行って子どもたちと交わると、先ほどの小笠原先生のご報告のように、子どもたちとの繋がり、関わりが楽しくなる。その手応えを感じながら、その体験を少し対象化するような作業が組み込まれていくと、彼らは実感を持ち、手応

えを対象化出来るような営みになるのかな、と思いながら、是非これは追究していただく必要や意味があるなということを感じました。ただ、これは夏秋先生と小笠原先生が出て下さった試み、即ち教育インターシップや教育ボランティアと、田沼先生の自主的な研究会、PBLの取り組みとは、全体としてこの大学の現場体験をベースにしながら、教職としての資質を培っていく、その移行期といえますか、教育現場へ出る時の、まさに「教職実践演習」と同じような位置付けになると思いますけれども、そういうものをどういうふうはこの学部体制としてつくり上げていくのか、ということが今問われているのだなというふうに思いました。

「教職実践演習」で印象的だった学生報告

それから、夏秋先生が冒頭で課題を出されましたけれども、私もこの「教職実践演習」を担当している一員でして、今、四年生二、三十人と演習スタイルでやってはいるのです。「振り返り」ということで、教育実習やボランティアの経験内容を出るだけ提示させて、その中で共通のテーマとしてどういう問題があるのかということを確認、それをさらにレポートで深めていくというようなことをやってはいるのですけれども。

もちろん健康体育学科の学生ですから、体育実技とか保健の授業の難しさといえますか、授業案を作ってそれを授業に移していくと、それが思い通りにならないという、その難しさは誰もが感じているのですけれども、その中で一つ印象深かったのは、一人の子ども、個の指導というか、例えば体育実技の授業の中

で、出来ない子とか出来る子が色々いて、この子には個別に面倒見なければいけない、指導しなければいけない、と思っても、全体への指導であったり、目配りも必要なので、個の指導がなかなか織り込めないという。そうすると全体の指導に移ってしまつて、個を見捨ててしまうことになる。そういう個の指導と全体の指導の兼ね合いが難しい、というのが結構共通の困難だつたようです。これは実は古くてなお新しいテーマで、現場の先生方はずっとその兼ね合いをどうするかで頑張つて工夫していらつしやるのだという話はしましたけれども。

もう一つの印象は、「先生方は分刻みで仕事をしている」といつて感心しているんですね。自分が生徒だつた時期の学校の先生方の像と、実際に自分が先生の端くれとして加わつた時の先生方の仕事ぶりというもの、認識の違いを本人たちは感じているわけですね。「ああ、先生の仕事つて大変なんだ」とかですね。そういう認識が転換しつつかあるところで、教師の仕事というものはどういふものなのか、ということを整理しながら、垣間見たものを自分なりに整理するというようなことを、演習でやっているのですけれども、そういう現場の、いわば疑似体験を通してそういう体験の持つ意味みたいなものを、彼らの体験を言葉にして交流する中で確かめていくというか、そんな作業をさせています。私もこの科目の授業目的とか意図というものを十分理解しているわけではないのですけれども、そういうふうの手探りをしているわけです。

特に私はその中で、「子ども理解」といいますか、子どもに授業をしたり、或いは学級指導をしたり、部活の指導なんかをしながら、一人ひとりの子どもが、今それについてどういふ

うに分かっているのか、或いは困っているのか、どういう感情を持つているのかという、その子どもを理解することの大事さというようなことを、実感を持つて確かめるといいますか、そんなことを引き出しながらやる必要があるというふうに思っています。

それから、そういう教員の仕事の、先ほどのような大変さというものを、生徒の立場で見ている教師の仕様の様子と、その裏側、先生の側から見ると実は色んなことをしている。そして、どんなことが教師として必要なかということが分かってくる。そうするとそれを自分はどれだけできるのか、できないのか、苦手なのか、得意なのかとか、そんなことを自分と照らし合わせるという作業が必要なのだろうと思います。

そんな作業を行う「教職実践演習」は、色んな教育法や教育実習も含めて経験したことと、学校現場に赴任していく間のつなぎの演習として置かれてはいるわけですが、これについても今年一年やってみて、「教職実践演習」の経験者同士で、それぞれ先ほどの中田先生のようなFDをやっていく必要があるのではないかというふうに思います。そうすると、少しずつこの科目の設置の意味をお互いに共有していくという上では大事なことなのだなと思いつながら聞いていました。

キーワードは「省察」

それから、話は次に移りますが、インターシップの学生さんたちと私はゼミを通してちょっと触れる程度で集中的に関わってはいませんが、例えば、小笠原先生が紹介して下

さった彼らの経験についての感想がありますね。あれは恐らく、一回目の経験とか教育実習を経験して年々現場体験を深め、或いは広めていく中でその認識が深まっていく。

今日の全体のシンポジウムのキーワードは「省察」だと思えますので、「振り返り」といいますか、その「省察」を色んな機会に学生たちが経験すると思います。そういう意味では、参与観察やアクションリサーチのような形で位置付けて、インタビューシップなんかの体験もフィールドノートを作っていていく。フィールドノートを書くこと必ず自分の体験を文字化して対象化していくことになります。自分のやったこととか、自分が関わった子どもがどうであったのかなど、先ほどお話しがあった、シンキングとフィーリングとドゥーイングと、もう一つありましたね。そういうものを反芻するために、私はフィールドノーツをすすめたい。フィールドワークにはフィールドノーツ、或いは実践ノートといってもいいのですが、それを学生たちに求めていく。ちよつと彼らにとっては大変になると思えますけれども。そうしながら自分の体験を省察するというか、対象化していくという作業が、実は教師の自己形成にとって、とても重要な意味を持つと思います。

実は私は今、教師の実践記録を分析し、相互いに批評し合つて、相互に高め合つていくというか、そういう運動をどういうふうに生み出していったのかということ、過去の実践記録や批評の取り組みを通して整理したいと思つてその作業を今やっているものですから、学生さんたちの体験もそういう自己改革の、或いは自己形成の一環として捉えられると考えています。別に実践記録を書かなければいけないというわけじゃなくて、

そういう営みを思考の中でやっていきながら、次の実践に活かしていくということです。そういう営みが実は教育実践なのだ、というようなことを確認するという意味ではとても大事な試みを、今日の三人の先生は報告して下さったのではないかと思います。

それからもう一つ、夏秋先生の「学校教育の相対化」というお話がありましたけども、学生たちは今まで「学校」というイメージ、或いは「学校教育」というイメージは、受けてきた限りにおいての「学校教育」のイメージであるし、「教師像」なのですけれど、今度はそれを提供する側に立ってみると、また違った見え方がするというところに気づかせる、学生たちの中にそういう転換を生み出させてあげるのが、教員養成の基本的な仕事だということふうに思っていますので、そのときに「学校」というものをどういうふうに見るのか、絶対的なものと思つていたものが意外と相対的なものなのだという、先ほどの学校行事の中の儀式的慣習化とか、「身体化」というのもそういうのだからと思うのですけれども、そうしながらその意味を改めて考え直してみる。そうすると、どこまでが儀式として子どもたちにとってプラスになるのか、どこが形式を追い過ぎているのかとか、そんな議論を、教師と子どもと一緒に考え合うような場があつてもいいのだろうと思えますので、「学校教育の相対化」という問題設定も面白い、学生たちと一緒に考えていくということも大事なことだと思つて、考えさせられました。

以上、十分に整理することができませんでしたが、感じたままに脈絡なくいくつかの点に触れてみました。

理論と実践の往還と教員養成における「その大学らしさ」

田沼 ありがとうございます。本当に多岐にわたる提案であったために大変まじめにくかつたろうなど、実感致しました。

これから岩田先生の基調提案を含めた御質問をまず受けて、議論のきっかけをつかんでいければと思いますが、いかがでございますでしょうか。どうぞお願いします。

藤田大誠 健康体育学科の藤田大誠と申します。私は、教員養成そのものに関わっているわけではございません。本学部には所属しておりませんが、学生と触れ合う程度です。私の出身が元々法学部であって、学んできた学問も神道や宗教、思想の歴史を中心にやってきたものですから、こちらの教育系学部、教員養成系学部に来て、カルチャーショックが甚だしくて、五年経ってもまだ、ピンときていないところがあります。

質問の一つ目は、私は、本学或いは本学部の特徴ある講義を、ということ、必修授業（学部コア科目）の「日本の伝統文化Ⅱ（二年度後期開講）」という授業をやっておりまして、本学部学生には、関心がある方がなかるうが、これは単位取って下さいという授業をやっているのですが、そうした時に、やはり教育実習で約一ヶ月とか、介護等体験やインターンシップ等でも授業を抜ける。教育実習については二年生で単位を取ってしまえばそういうこともないのですが、そういった状況が発生して、なかなかうまく行きません。もちろんそうした欠席は考慮して成績を付けるのですけれども、今ひとつまだ馴染めない、と

いうふうな気が致します。こちらも十五回の授業を構成してやる中で、基本的に出席をしてもらうこととやっているのですが。そういった意味で、未だにちょっと慣れない。

今日お話を聞きまして、特に岩田先生は元々日本教育史を中心とする御専門のところからこういった問題を考えていらっしゃるということですので、今日、実践的な部分で本学部の先生方のお話があったと思うのですけれども、そういったものと、いわゆる伝統的な教育学の学問というものが、本学部において何となくうまくリンクしていかないのではないか、という感覚を持ってしまして、そういったことについて、これからどのように考えていったらいいのかというのを一つお聞きしたい。

もう一つの質問は、國學院大學は一番初期にできた「私立大学」（大正九年に大学令大学昇格）の一つでありますけれども、今日岩田先生のお話にもありましたように、教員養成の面でも明治三十二年に「無試験検定許可学校」になった一番初めの学校の一つであって、実際、哲学館、後の東洋大学、或いは東京専門学校、後の早稲田大学、それから東京物理学校、後の東京理科大学のような学校が、まだ旧制専門学校である時に、本学もそういった私立学校（まだ「國學院」の時期）として中等教員の免許を出していく、パイオニアの一つであったと思っております。そういった本学において設けられた高等師範部というのも、日大や早稲田なども設けておりましたが、そういう教員養成の伝統がありながら、実は先の大戦で切れている部分がある。それは戦後、教育学部や教育系のそういった学科をすぐには置いて来なくて、開放制の中等教員養成は行っていましたけれども、実は教育学部を置かないまま、この学部が五年前に出来

た。そういう意味で、伝統ある老舗の大学で、教育養成も古くからやっておりますながら、実際は非常に新規参入の、新しい学部であるということです。私がちょっと先生方にお聞きしたいのは、そういった「この大学らしさ」というものが教員養成にどれぐらい活かせるものなのか、そういうことはしない方がいいのか、ということをお聞きしたいと思います。

本学は、中等教員免許の方では、国語教員であるとか、或いは社会の、特に歴史の方では非常にユニークな、「教職の國學院」とも一応言われておるようですので、ある程度の存在感を示してきたのですが、総合的な能力が求められる小学校教員を育てる時に、その辺をどれぐらい考えていけるものなのか、ということをお聞きしたいと思います。

田沼 二点ありました。教員養成における、理論と実践の往還ですね。これが実際の養成課程でうまく機能しているののだろうか、ということが一つあったと思います。あともう一点ですね。「教職の國學院」といいながら、実際には新規参入の部分があるわけですが、その中で大学らしさを教員養成で活かしていくことができるのだろうか。いけるものなのだろうかということ、二点質問があったと思います。岩田先生、よろしいでしょうか。それで他に発言したい先生方がいらっしゃいましたら付け足していただくという形をお願いします。

岩田 大変重要な御質問二つありがとうございます。重く受け止めて、ちょっと答えをどう用意しようかと、考えあぐねながらお答え致します。

一つ目の問題というのは、例えば実習ですとか、先ほどの小笠原先生、夏秋先生から御紹介のあったインターシップなどが、学部の他の授業との兼ね合いでうまくいかない部分があるという、そういうことですよ。この問題は一般的に二重履修問題というふうによくいわれているわけなのですけれども。例えば、実習だとか、現場に触れ合う機会を充実させることは大事だというふうにいわれながら、日本の教育実習のミニマムリクワイアメントというのは、すごく少ないのですよね。中学校の場合ですと、ミニマム三週間がいい。これはなぜかというところ、一九九八年に免許法が変わって教育実習の単位が増えた時に、私はまだその時、私立大学に勤めていましたもので、関私教協（関東地区私立大学教職課程研究連絡協議会）と一緒に仕事をする中で、特に理科系の大学の先生方から、「四週間も抜けちまつたら実験なんかできない」ということで、それまで二週間だったものを、三週間に延ばすというところで落ち着いたところがあります。つまり、政策的にも恐らく教員の力量形成の面でも、今よりも学校現場に触れ合うことというか、実際に行くことを増やすことが重要だという認識が共有されているから、やはり他の授業と同時並行でやっていく分には三週間というのガリミットだろう、というところの政治的な判断が働いたものだろうというふうには理解しています。

それを補うような意味で、インターシップですとか、学校ボランティアですとか、そのような形で授業外に学校に出て行くという機会を増やすということは、私どものような教員養成系などでも広く行われるようになってきています。それが、実践的な部分での経験を積むということ、それとそのリフレク

シヨンの体制を整えていくということの往還で、教員養成の
カリキュラムを充実させるものとして出てきている。これで実
際、必修授業が何回も欠けるということになるというのは大変
悩ましい問題だろうと思うのですけれど、基本的には学部の中
で解決していくしかない問題なのかな、というふうに思います。

ちよつとそれは、特に夏秋先生、小笠原先生の御報告を聞き
ながら私が抱いた疑問にも繋がるのです。つまり、「学校を相
対化する」というようなことを言われていたけれども、どれだ
け「学校的なるもの」からフリーな時間というのがこの学生た
ちにどれだけあるのかということ。つまり、特に小学校教
員養成に新たに入ったところというのは、私の報告の中でも申
し上げましたけれども、すごく凝集性の高い教育組織をつくる
ことを課程認定行政から求められています。五十人なら五十人
の定員が、かなりまとまって、決まった先生方の授業を受ける。
そういうところを幾つか見させてもらうと、その五十人がいつ
も固まっている。同じ授業を取っている。ボランテアに行く
学校とか、インターンシップに行く学校は違って、行ってい
るのですごく忙しい。だから他の学生との触れ合いの機会がな
い。いっぱいいっぱいになっちゃって忙しくて大変だ。

これは別に日本の学生だけじゃなくて、中国の学生とかも実
は教育系ってみんなそうなのです。そうなった時に、やっぱり
学生らしいクリエイティブな学びというのができるのか。それ
こそ田沼先生がおっしゃったような、自分で考えていくような、
PBLみたいなところというのどう関わるのか、ということ
はここにいらっしゃる國學院の先生方にお伺いしてみたいとこ
ろであります。



ただ、ソリユーシヨンは、教員養成系では取り組んでいるところが幾つかございまして、一つは弘前大学の教育学部なんかをやっているやり方なのですけれども、教育実習を時間割の中に入れてやったのですね。「チューズデイ実習」というふうにして、あれは近くに附属学校があるからできるのですけれども、毎週火曜日に実習に行く日と決めちゃっているのです、実習が時間割の中に入っているという、そのやり方が一つ。

それから、島根大学や、群馬大学みたいに教員養成課程を百パーセントにしていると、三年生の後期を「実習セメスター」として設定して、そこに全部実習関係の科目を集中させるといふやり方ですとか、そういうことを養成系の一部ではやっているところがあります。この辺りを多分どう調整していくのかということ、恐らくこの学部の中で主体的に考えていかれるべき問題なのかなというふうに思っています。それから二つ目の御質問にそのことも関わるのですけれども、國學院というふうに申しますと、一般的にはやっぱり国語なり、歴史なりの教員養成の老舗というふうに見られております。ただ、小学校の教員養成というところに関しては新規参入だってお話がありましたけれども、そもそも開放制の原則が始まって、課程認定制度が始まった時に、私学で小学校教員養成を提供したところってすごく限られていたのです。これは京都女子大とそれから聖心と青山学院と立教と玉川ぐらいですね。女子大と宗教系が多いというのはなんか偶然ではないような気がするのです。つまり、女性の職業的自立というところの手だてを広げるといふ意味で小学校の教員養成というところに参画した。或いは宗教の理念に基づく人格形成、その中で教育界に出る人材、小

学校の教員養成を行うというふうなところで、仏教系とキリスト教系の学校が参画してきたということ。

ここは神道の学校ですけれども、そういう意味では宗教的な情操をベースにした人格形成、その人材養成の一端を小学校の教員として社会に還元するというのは、これはこれで独自性を出せる余地はあると思いますし、大きなセールスポイントになり得ると思います。三重に行きますと、皇學館がやはりそのような形で初等教員養成にここよりも少し古くから取り組んでおられるという例もあると思いますので、そういう意味では國學院と小学校教員養成というのはそんなに違和感なく社会的にも受け入れられるものだろうというふうに捉えております。そんなことでお答えになりましたでしょうか。

藤田(大) ありがとうございます。

教育インターンシップと教育ボランティアの問題

田沼 他の先生方がでしょうか。もしあれば。

小笠原 教育インターンシップの時間の取り方なのですけれども、今岩田先生がお話なさったように、教育インターンシップを先に取って、それから授業を組むというよりは、うちの学生の場合は、授業を組んでから空いているところで教育インターンシップに行くというのが基本なのです。ですので、行ける人は平日空いてれば四時間行けると。全く空いてないと二時間しか行けないと。そういうことで学校現場からいつも、こういう

ことでは困るのですという、御要望が毎年あります。

教務の先生方にも出来るだけ開けることというのは出来ないのでしょうか、というお話をしていたのですが、なかなか無理ですということです。ですので、学生がかなり工夫しながらインターンシップに行っているというのが、今の國學院大學人間開発学部の学生の状況だと思います。

ただ、先生がおっしゃいましたように、体験学習等に行くということは、私の方に来た情報で行く場合というよりは、自分がお世話になっている学校の先生に頼まれて行ってしまおうという。そこで授業に絡んでしまおうというところがあるかな、というふうに思っています。

あと、先ほど藤田和也先生からお話がありました、行って記録を残すというのは、今もやっております。活動記録、先ほどお渡しした資料の裏側にあるのは、これは『思ひ草』の原稿ではなくて、活動記録を載せたものですので、学生の積み重ねという意味では、かなり私自身は読み取らせてもらっているなというのと思うのですが、分析するとか、そこまではいっていませんし、あと、藤田先生がおっしゃったように、交流するということが本当に大切だと思うんですね。振り返るという面で言うと、その辺の交流が足りないな、というふうに思っています。ですので、連絡協議会を、報告会と兼ねるという形式で行いましたが、まだ十分それが機能していないところもあります。学生の学びとしてかなりいいものがあったても、交流できないでいるという状態は、やはり学びを深めることになりませんので、そこは課題だと思っております。

夏秋 続けて申しますと、一つは時間、クリエイティブな時間があるかというところ、どうなのでしょう。これ、先生方の実感ではいかがですか。クリエイティブな時間を学生は持っていますでしょうか。わりとまだ、それなりに持っているような気はするのです。というのは、本学は上限のキャップが結構厳しくて、あまりたくさん科目を取れないような仕組みになっておりますし、あと、中高免を取ろうとすると、渋谷まで行かなくちゃいけない。渋谷まで行っている学生は、かなりハードな生活を送っているなという印象はあります。単体で小学校免許のみ取れば、それほど過剰にはならないかもしれません。

あと、先ほど藤田先生からの御指摘で、記録はある。でも、例えばそれを実際、フィールドノーツを分かち合ってシェアリングして、そしてお互い省察し合うという場面が少ないですね。私も何度か試みてはいるのですが、なかなかそういう場面をつくれな。それはやはり一種の多忙さとか、それぞれの学生の生活のリズム、タイミングの中でこの科目、インターンシップに限って言えば、それを振り返るための時間というのは設定しづらいという部分があります。ですので、これが一つの課題かなというところではあります。

それから今年度から、子ども支援学科という新しい学科が立ち上がりまして、そこでもインターンシップをしようと思っているのですが、それは実は、もしかしたらこのまま進むとまさしく五十人単位でもってコトコト動かしていったら、あまりクリエイティブな動きとか、学生の交流がなかなか図り得ないという状態になるかもしれない。逆にその五十人単位で動かしているからこそ安定的なシェアリングの時間を確保できるの

かもしれない。どっちに転ぶだろう、どっちに持っていけばいいのだろう、というのはこれから子ども支援学科の先生方と一緒にインターンシップの在り方を考えるときの一つのポイントになるかなというふうに考えています。

中田 インターンシップと直接的には関わらないかもしれないのですけれど、教職大学院の実習も一年間ずつと行っているのですね。時々感じるのが、学校のニーズにもよるのですけれど、学校現場への早期適応を図っているのではないか、我々がやらせていることは、つてふと思う時があるのです。

ですから、本当に臨床の場となりきっているのかどうなのか。インターンシップやボランティア活動も場合によっては学校の求めだけに応じていくと、学校現場という職場に早期に適応していくトレーニングをしていくことに繋がりがねない。そうすると、やっぱりその世界を一旦断ち切って、学校の中で、大学の中でもう一度そのことを見つめ直してみるといいか、客観的に見つめ直していく時間というのがないと、やっぱりこれはなかなか功を奏さないのだろうというのは、実感としてもっているところであります。

教職大学院なので、カリキュラムは比較的少人数の中でいじりやすいということもあって、数年前に「教育実践リフレクション」という時間を設定しました。これは選択の科目群にありますが、実際には全員に取らせています。それはもう実習に行ってきたことを振り返らせて、そこで我々が関与していった学生たちにリフレクションさせる。そのときに我々がどういう態度でそれを接していくかというの、やっぱり我々の資質能力と

して問われていくだろうというふうに思います。その時の経験をこちらが一方的に語ってしまったては、やっぱりリフレクションはできないのだろうと思っっています。

田沼 ありがとうございます。皆さんに御発言いただいたのですが、私も少し述べさせていたきたいと思います。

やはり学生たちにとってみれば、教員養成系の学生たちは大変多忙である。その中で教育インターンシップ、教育ボランティア、それから教育実習も含めまして、やはり実践的な指導力形成というのは、大学から出て行く場面が多いわけなのですが、果たしてそれで実践的な指導力って、私は「主体的な意思力」と表現をしましたが、それが育つだろうかという、私も否という気がいたします。なぜかという、学校現場に入って行って、確かに子どもたちと触れ合ったり活動したりするのだけれど、それは「受け身」なのです。なかなか自分が主体的に対象と関わるといことが出来にくいところがあります。「真似ぶ」という部分はどうしても強くなつてきますので、そういう点で、それだけでは駄目なのだろう。やっぱりそういう系統的にやっていくだけでは駄目で、それを横に繋いでいく、串刺しするようなものが、活動が必要なのだろうということが私自身PBLを取り組んだきっかけなのです。それで、そういうものは、なかなか多忙な学生たちがずつとやれるのかという、そこが大変ネックなわけですけども、かなり、その代替機能といえますか、果たしているのがうちの学部の学生たちの教育サークルですね。あれがそういう役割を代替しているのではないかなという気が致します。一年生、二年生は特に、それを

教育インターンシップや教育ボランティアを経ながら、自分たちも主体的に活動することによって、それこそクリエイティブな部分というのは結構培っているのかな、と。それが前提にあって、教育実習、つまり基礎免実習、副免実習に行くので、それなりの成果を上げているのではないかなと私自身は理解しているような状況なのですね。

ただ、藤田大誠先生が御質問されたように、それで授業と実践の往還部分ですね。大学の正規の教育はどうなのだ、という。その部分には本当に答えにならないのですが。

藤田先生、今の皆さんの発言を聞いていかがだったでしょう。

藤田(大) 詳しくお答えいただき、ありがとうございます。

いわゆる教育学でなくてもいいのですけれども、例えば、日岩田先生がいらっしゃっているから言うわけではないのですが、例えば日本の教育史というか、そういったものの積み重ねによって、今の学校制度がある。先ほど「学校を相対化する」という話がありましたけれども、「学校」という場において近代日本国家の「国民」を養成していく「身体化」という問題。そこから始まっているものを、これからまたどう考えていくのかというのは、その〈事実〉を知らないことには分からないと思うのです。子どもの学部の学生さんは非常にまじめで、本当に学生には恵まれているとは思いますが、ちょっと何か、どこか芯がないな、と思うことがあるのは、そういった教育史の面であるとか、学習指導要領や教育法令という、「基本のキ」のようなところが、スッポリ抜け落ちていいるなと思う時があるのですね。そういったものをきっちり積み重ねながら外に実

践に行くべきところ、何かまだそこまで行っていないのかなというふうに見えてしまうのです。他の先生方はそうじゃないとおっしゃるかもしれないのですが、私はちょっとそういう感覚を受けることがあるので、両面兼ね備えるようになれば「鬼に金棒」ではないかというふうな感覚を持っております。

田沼 どうもありがとうございます。それでは、もう少しフロアの先生方にご意見等をお伺いしたいと思います。実際に今日のような発題ですと、色々な疑念が湧いてくるのではないかと思います。と申しますのは、今年、子ども支援学科がスタートしたわけですが、幼児教育の部分から中等教育までを全て養成しているわけですから、それに関係する先生方がお集まりのわけで、当然理念等は異なっているわけですね。今日の発題に対して、様々な視点から御意見があらうかと思うのですが。その辺をお伺いしたいと思います。

学部としての理念の共有という部分が、実は大変大きな課題だと思っておりますが、これをすっ飛ばして教員養成を続けてもなかなか難しいところがあるかと思っておりますので、少しご意見をお聞かせ願いたいと思います。

同調と多様性の間で

柴田保之 初等教育学科の柴田と申します。色々とすごく勉強になることだらけだったので、特別支援関係を担当している人間だからかもしれないのですが、そんなところで感じたことを申し上げたいのですが。「多忙だからよくない」とい

うことではないのではないかなと思っていて。先ほど岩田先生と中田先生がおっしゃった言葉の中で、クリエイティブではないのではないか、という辺り、結構すごい言葉を使っているな、と思った部分と、それから、中田先生が、学校現場への早期適応をしているのではないか、みたいなところは、学生の意識の持ち方ですごく変わるところです。やっぱり、今ちょっと欠けているのは、多様性だろうと思うのですね。学生は勝手に同調競争しているようなところがあって、こちらが提供するプログラムは、多様なものを求めているのだけれども、学生はむしろどんどんどんどん同調競争を始めるところがあって、そこに多様性をどう入れていくかみたいなところがあるので。多忙なら多忙でいいのではないかと思うのですけれども。

体験というのは、本来はもともと自分が裸になっていくものなのに、なんかそれをやることによって、自分ももって鎧を着けていけるような、それをやってキャリアが積まれるようなイメージに捕らわれているのが、本当は危ないのかなと思うのですね。本当、学校に行ったら勉強になったのもあるかもしれないけれど、一人の子どもの問題にぶつかって、立ち往生して、自分とは何なのか、と考える体験も本当はしているはずなので、困った困ったどうしよう、みたいなところが語られずに、僕はこれだけ行って、より先生になるのに近づいた、みたいな方向で語られちゃうところが若干問題なので、先ほどの二人の発言にグサツときただけれど、すぐに、だからやっていることを変えるというよりは、何かもうちょっと多様なものを入れる必要があるのではないかなとは思っていますよね。どうすればいいのかっていうのはすぐには分からないのですけれども、そんな

に今やっていることがおかしいから、というよりは、何かもつと別のベクトルを入れることで解決を図れることがあるのではないかなとも思ったのですけれど。

田沼 そうですね。キャリアの積み重ねで育つ部分もあるけれども、実質的には、学校教育の臨時的な場面というところもありますね。その辺、どうでしょう。お名前が出ていたのですが、中田先生よろしいでしょうか。

中田 私が申し上げた場面というのは、実は教育実習って長い歴史の中で、学校現場は、大学が丸投げしているという印象、すごく強いのですよね。そういう印象を持っていますよね。教育委員会もそう思っている。その中で、やっぱり大学として教育実習に行かせるとか、大学として何か行かせるといふのは、その社会というか、その学校文化を大切にすることを第一義的にどうしても指導しちゃうというか、「看板背負ってるんだぞ」という言い方は絶対しないでですけど、そのことが私は逆に、先生が今おっしゃったような豊かな体験というか、多様性というのを自分自身が阻害させてしまっているところがあるのではないかな、という自戒も含めての話なのです。もともと原体験そのものができるような、そういう場面というのがあればいいのでしようけれど。現在の私の仕事環境からすると、そのことがなかなか難しく、かえって自分でやっていることが早期にその学校の文化に馴染ませていくことを勧めている側面もあるかなという思いでお話をさせていただいたところであります。

田沼 岩田先生いかがでございましたか。

岩田 また色々考えさせられるところが多い御質問なのですが。私自身、教師教育者の一人として東京学芸大学で学生たちの指導をしているということもございますので、ちょっとそれに引き比べて考えてみたところをお話ししたいと思います。

教員養成系の学生って、基本的に教育に対してすごくまじめで、学校や教師のことを前向きに捉えている。個々には色々なタイプの学生がいることは確かなのです。採用行政の中でもコミュニケーション能力というようなことが盛んに言われたりするわけですけども、私自身は、学生指導をする時に、このコミュニケーション能力というのは、異質な他者とのコミュニケーション能力なのだというふうな説明をしているのです。それぞれの学生の生活の様子だとか、学業の様子だとかを見ながらアドバイスをしていくわけですけども、結構、学生が自分のポジションを突き放して他との関係で見ていく機会というのは、実際私が関わっている学生の中では、一つはサークル、もう一つはアルバイト。要するに教育に関するサークルもあるし、教育関係のアルバイトもある。そうではない全然違うサークルもあれば、違うアルバイトもある。それはどちらを選んでも、それぞれなりに学生は得るところがある。ただやっぱり、あんまり教育、教育、教育っていうふうになっちゃっている学生に対しては、「君たまには違うアルバイトをやってみたら」とかっていうふうな感じでもって対応しているというのが今の状況であります。

それで、実習の問題というのが色々出てきているのですけ

れども、昨日ちょうど今ごろ、私も「教職実践演習」の授業をやっていて、学生たちの応用実習の振り返りのディスカッションに付き合っていました。ある学生が実習校で、君は教科指導のところはしつかりやった、これからは人間指導だねって言われたというふうに振り返ってレポートを書いてきていて、でも人間指導なんて三週間の実習で出来るわけないよね、という話で、やっぱり継続的に学校に関わる機会が重要だ、みたいなことを改めて再確認しました。そういう中で、やっぱり子どもの変化だとか、抱える問題だとかということに、自分が付き合っていく機会が得られる、みたいなことを再確認した、というレポートを昨日聞いていました。多分、その学生とのやりとりの中で、それぞれに応じて指導していくということで、実際には教師教育の現場で解決が出来るものなのかなというふうに思います。

それで多分、中田先生が問題にされようとしている教師教育者の「質」ということにも関わると思うのですけれども、やっぱり我々教師教育者というのは、意図的に仕掛ける部分と意図的に放つとく部分というのが必要なのだろう、というふうに思っています。田沼先生から御紹介があったPBLというのは、学生たちが自発的に学ぶという。私のところの学生たちも自主ゼミをやりたいというって昨年から来ていて、昨年の前期・後期、今年の前期・後期というふうにやっています。課題は彼らがもう話し合っていて決めていて、私は場所を提供して時間があつたら付き合っ、なるべく議論には口を挟まないで、明らかに変な方向に行きそうなきだけは軌道修正をするというぐらいでやっています。ただその他に、彼らに対して意図的に仕掛けていけないといけない部分というのがあって、その辺は自分が

実践者としてやる中で幾つか仕掛けていつている部分はありません。その辺りの使い分けが大事なのかなというふうなことも考えさせられました。

田沼 ありがとうございます。柴田先生、よろしいでしょうか。

人間開発学部の社会的使命と教育インターンシップ

新富康史 実は私、ここに座っていないながら、全ての質問は学部長の私に向けられている刃だと思って、どう答えていいかなというふうに聞いておりました。多分、私をそこ（登壇者席）に座らせていないのは、田沼先生の私への思いやりじゃないかなと思って。ちょっと私なりに、本学部をつくった者としてお答えしないといけないかなというふうに思っております。

一つは國學院大學に小学校教員養成課程という、幼稚園を含めての、学校種の違うものに新規参入したということについてなんですけれど。私も最初本学に呼ばれた時には、それこそ経営学上は大変な損になるのでやめたほうがいい、私がもし学長だったらつくりません、ということを宣言致しました。しかし、私が言ったのは「社会的使命」ということです。

教育史の岩田先生を前にして言うのは何ですけれど、先ほど岩田先生の話に日本型、東洋型といえますかね、人格形成を含めて、全て責任を持ってやるというのが日本型で、アメリカ、欧米型は、読み書きの学力だけいいという、いわば日本では塾みたいなものですが、欧米は人格形成まで責任を持つという発想は全くなくて、例えばこんな「質保証」システムをどう構

築するか、なんてことで、こうやって討議するという考え方は一切ありません。日本だけなのですよ、こんなこと。つまり、子どもの心身の発達について、全部責任を持って私たちがどうするか、教員養成はどうするのだ、というようなことは討議するというようなこと自体が他の国では考えられません。

日本の場合は、例えば神社が公民館のような性格を兼ねて、生活の改善から生き方、学校の教育、そういうものを含めていたように、日本の学校教育でも生徒指導、特別活動、道徳教育、そういったものが当然のごとく入っています。日本の先生方がかつて聖職といわれたのも、実は多分神職の延長なのです。逆に向こうは団長です。「スクールマスター」。考えてみたら校長をなぜ「スクールマスター」と呼ぶのか、ちょっとおかしいと思いませんか、皆さん。それは欧米の場合は校長というのはマスター、団長ですので、人事権からプログラム編成権まで全て持っています。そういう意味で、日本の校長というのは「スクールマスター」と訳すのはちょっと違うということですね。つまり、國學院を神道系の大学とするならば、やはりそれは社会的使命であるということ、そういう意味で私は、他の小学校教員の養成校以上に責任が重い。つまり、明治からでも百何十年からの伝統を、ある意味じゃ陰でずっと持っていたのだというふうに考えたいなと思っております。

それから、もう一つは、教育インターンシップについてなのですが、私は矛盾していないと思っております、というのは確かに正規の授業等の時間が取られたり、色々先生方に非常に迷惑をお掛けしているという面が多々あるのですけど、先ほどから出ています「クリエイティブな学び」ということですね。こ

こが教育学部ではなくて、最初に私が御挨拶で、人間開発学部としての教員養成はどうあるべきか、ということを行いました。それは教員養成として、というのは教授されることじゃなくて、まさに今日出ています、田沼先生の言葉で言いますと、「主体的な意思力」ですかね、そういうったものを持って授業に臨んでもらいたいということでもあります。私の前任校佐賀大学で、全国で最初に「教育インターンシップ」というものを時間割の中に取り入れてやりましたけど、やはり学びが変わるということですね。これは私も「臨床教育学」という授業を持っていた時には、つきりインターンシップやボランティアに行った子と、そうでない子を私、当てるのが出来るのです。「君、行っているね」と言ったら、「はい」って言うのです。

つまり、問題の視角、捉え方が全然違って、「人間開発」というのは「教えられる子」じゃなくて、「自ら学ぶ子」という意味なのです。それが「神道精神」にはあるのです。「修理固成」という言葉が『古事記』に書いてあるというのは、神道文化学部の阪本丸先生に教えていただいたのですが、まさに自ら発酵するかの如く伸びていくと。そういう日本古来の考え方ですね。エデュケーション、「外に引つ張り上げる」というような教育というように捉え方ではなくて、自らが成長していくという、そのための励ましやら、愛情とかを注いでいけば、子どもたちが全部伸びますよ、という考え方なのです。そういう意味では私にとっては人間開発学部における教員養成の中で「教育インターンシップ」というのは、やっぱり欠かすことができないと思いますか、そういうものだと思います。学び方が変わっていきます。確かに、田沼先生

おっしゃったようにPBL、「Problem Based Learning」というのが授業時間内に入るといいなと思うのですけれど、時間的に入らないのです。ただ、先ほど藤田和也先生がおっしゃった、個の指導と全体の指導をどうするかという難しい問題。こういうことをインターンシップに行った子は一人ひとり考えるようになります。ですから、田沼先生が呼び掛けていただいたPBLで、形式的になってしまったかもしれないとおっしゃったけれども、その考え方は息づいていると思います。この考え方というのは、恐らく個々に、時間はないために七人、十人でグループをつくらないとしても、個々に学生たちの中で取り組んでいるのではないかなというふうに思っております。

それから、教育インターンシップのもう一つの、こういうと失礼なのですが、本学部における「共育」の中で、「共に」といった時に、学生たちを地域と共に育てていきますけれど、私は、逆に地域も育てていると思っております。教育インターンシップを始める時に、初めは猛反発がありました、現場の先生方からはですね。しかし、一年経つと色んなことを先生方の方から変えてくれたのです。そして最後は成績を私たちに出させてくれ、私たちが責任持ちたい、ということまで言い出し始めまして、色んなプログラムとか発表会とか。実を言いますと、佐賀大学じゃなくて、県教育委員会の下に居る佐賀市の先生方自らがそういう仕掛けを始めました。それぐらい刺激を与えると、逆に子どもたちを育てるということで、自分たちがまだまだそこまでいっていない、私たちがどうしても教育委員会等を通さないで、大学と学校とだけの直接のパイプになっちゃうんですけど、そういう意味で、学校にも刺激を与えていると

いう面も忘れてはいけないなどというように思っております。これからまだまだ改善しないといけないと思えますけれども、私にとっては、これ無くして人間開発学部の教員養成はないということだけは断言させていただきたいと思えます。

本シンポジウムの成果と今後の課題

田沼 どうもありがとうございます。今日の公開シンポジウムが肯定されたような気持ちでございます。

それでは残念ながら時間が迫って参りました。最後に登壇者の皆さまから、今日の感想を一言、本当に手短かに一言ずついただいて、それで公開シンポジウムを閉じたいと思います。まためにはなりません、宜しくお願い致します。

中田 本当に今日は貴重な機会をいただきましてありがとうございます。私はお話を伺って、ものを考えていく時に、自身ももっと多面的に考えなきゃいけないと思ったのですけれど、ただ、やっぱり拘りとして、どんなにいい仕組みが出来ても、それを運用していく立場の人間がそれをどう捉えて、どういうふうに運用していくか。その問題意識をもっともつと持っていないと、日本の教員養成は変わらないのではないかな、というのが一つ思っているところでありますので、色んな御意見があることは存じているのですけれど、もう少しその辺を研究していきたいと思っております。

小笠原 先ほど早口で終わってしまいましたので、自分の一番

言いたかったことをここで言わせていただきたいと思えます。

私は、自分が教員をやっておりましたので、結局、学校現場に行ったら、自分で何でも解決していく判断力を持たないとやっていけないというふうに思っています。教育インターンシップは入り口です。先ほど、子どもたちとまず関わるう、というところからお話しましたけれども、今、うちの学生たちを見てみると、そこから本当に自分たちで考えて動いているなど思っています。自分で問題解決をして、自分に何が必要かということを考えながら、ボランティアなり、それから自分たちで研究会を開いたり、PBLもそうなのですが、それ以外にも皆さんの取り組みを学生たち個人がやっています。採用試験前とか、本当にびっくりするくらい、みんなが集まってやっているのです。私は、この大学の仕事に入るときに、「頑張る子を応援する教師」、その言葉にすごく惹かれたのですよ。そういう意味では、うちの学生たちは、本当に子どもたちを見ながら子どもを活かそう、それから子どもたちの良いところを見つめよう、という心は育ってきているのではないかな、というふうに思っています。ですので、問題解決力を付けるための、大学として学生をどう捉えていくかという、その部分、すごく私の言っていることは、大まかでシステムにはなりそうにもないので、先生方の力で、今もやっていたいでいるのですけれども、一緒に学生を見ていきたいなと思っております。

夏秋 一番基本的なテーマが二つ自分にあって、現場と理論との、学校と大学との往還というものの在り方は一体どうすればいいのかということと、そこに教職課程担当の人間として何が

できるのだろうかという、そういった問いです。

もちろん、今回のシンポジウムで結論が出たわけではないのですが、自分なりの整理をさせてもらったという意味では、非常にありがたい機会でした。

また、これから子ども支援学科のインターンシップが始まっていく中で、中田先生がおっしゃった、早期適応の手立てになつてしまっているのではないかと、そういうことを自分の現場の中で振り返って、「教育実践リフレクション」という新しい科目を立ち上げたというふうなことから、あ、すごいな、そういうきちつと御自分たちがやっていることを振り返る眼と、それからそれを実際に補っていく手段、手立てを講じられた。すごいものだなと思いました。

また、柴田先生の方からは、体験を蓄積していくことが自身の将来キャリアを蓄積し、形成する手段化しているのではないかと、或いは同調競争に陥っているのではないかと、そういういった指摘もありました。それもとても重く受け止めていきたいと思えます。特に子ども支援学科の学生たちは、もしかしたらそういった方向に流れていく可能性もあるので、そこをどんなふうにしていったらいいのかというのは、とても大きな問題だなというふうに思いました。たぐさんの課題を引き受けた、そんな二時間でありました。ありがとうございました。

岩田 本日は、最初の基調報告でお招きをいただき、その後、この國學院大学人間開発学部の教員養成教育の取り組みの実態、一端を学ばせていただきまして、私にとって大変いい勉強の機会でした。皆さんに感謝致します。

それで、私が今日のこの何時間かの間で、この取り組みを見て、いいなと思ったことが二つあります。

一つはこの学部「教育実践総合センター」という組織が置かれていて、きちんと学校現場や関係諸機関との連携、それと学生たちとのインターフェースみたいなところもやる体制が整っているということ。これはなかなか、この規模の私立大学では珍しい取り組みだろうというふうに思っていますし、それがかなり成果を上げつつあるのだなということが分かって大変好ましく思いました。大体こういうのって、そんなに大きくない学部ですと実践のコーディネーターみたいな感じの先生が一人か二人いて、その人たちにすごく仕事が集まって、他の人たちは冷淡にしているようなところがあって、いつもそういうところに行くときちょっと悲しい思いをして帰るのですけれど、今日はそういう感じがあんまりないというのが一つ嬉しいことです。

それからもう一つは、この場にこれぐらいの方々がお集まりいただいて、最後まで殆ど帰らずにこの議論にお付き合いたいというところが、なんか嬉しいです。これも、大学の先生方ってお忙しかったり、或いは様々な思惑があったりして、こういうような機会があっても、なかなかみんながたぐさん集まるというのが難しいだろうと思うのですけれど、みんな考えていこう、というような取り組みというのは、やっぱり一つの学部としては重要なことなのだろうというふうに思います。そういうすごく嬉しく思ったことが幾つかありますので、この学部の卒業生たちが、これから教職に就いて実績を上げていくというところを、少し離れたところから応援して見ていきたいなというふうに思います。

やはり私自身が、中田先生の御指摘にもあったのですけれど、教師教育者としてこれからもやっていくつもりでおりますので、いい成長の機会を与えられたのかなと思います。それで、教師教育者のことに関して、少しでも申し上げておきますと、先ほど中田先生が教職大学院の実務家教員の話されました。実はあれ、制度的に欠陥があります。どうということかというのと、法科大学院は法曹のキャリアのある人が法曹に入る前の人を指導します。薬学部も六年制になって実習が増えましたけれど、薬剤師としてのキャリアのある人が、薬剤師になる前の人を指導します。ところが教職大学院は、学生にも教職キャリアのある人がいます。教員にも教職キャリアのある人がいて、そこには境目がない。偉いか偉くないかだけの違いなのです。制度的にはそれは欠陥なのです。ですから、日本では、実は教師教育者の在り方について、制度的な線が引けない。これは東アジアの多くのエリアにも共通します。それは多分、教職の適格性に人格的な要素が入るといって、私が指摘したところにも繋がる問題なのだろうと思うのです。ですから、今日中田先生から御指摘のあった、教師教育者の在り方に関する問題というのは、今日のお話や、今日出た論点など、それぞれ学部の中で引き取っていたら、これからも教師教育を提供していく者として、それぞれで意識化させていくということがいいのではないかなというふうに思います。

色々期待なども述べさせていただきましたけども、今後とも宜しくお願い致します。今日はどうもありがとうございました。

藤田(和) 一つだけ、中田先生が、教員養成で学生たちのリフ

レクション能力をどう付けるのかということが問われている、というような意味のことをおっしゃっていましたが、今日は、それをどういうふうにするかという内実を満たしていくのかということが問われたシンポジウムだったな、というふうに私は思いました。このシンポジウムそのものも、いわば我々自身がリフレクションの作業をしたということにもなるわけで、外からの問題提起や御指摘をいただいて、我々自身のこの学会といいますが、この学部のリフレクション作業を、さらに具体的なものにしていかなきゃいけないということが宿題として残ったなというふうに思いました。

あと一言だけ。岩田先生がおっしゃった、データは伏せて引用しなきゃいけないということだったという、あのお話の中で出てきた、学生たちのサークルやボランティア経験が、実は学校現場で必要な能力のベースになっていることを示唆するようなデータが出てきたということをおっしゃっていました。が、僕も、これは恐らく、田沼先生がおっしゃっている「主体的な意思力」といいますか、そういうものをボランティア活動やサークル活動を通して、自主的、主体的な活動体験の中で培われたものかなと考えますと、改めてそのことの意味を、即ち、我々が、学生たちにどういう資質を育てていくのか、というときのヒントとして、とっても大きな手掛かりをいただきたいような気がしました。どうもありがとうございました。

田沼 先生方、大変ありがとうございました。今日は学部の先生方だけでなく、中田先生、岩田先生にも研究協議に加わっていただきまして、様々な深い意見交換ができたな、とそんなふ

うに考えております。

それで、翻って本日のテーマを考えてみますと、「質保証」システムをどう構築するのか、これを現段階でまとめるのはとても不可能なことであると思います。むしろ、我々の学部は発展途上ですので、今抱えている問題、課題を共有し合って、これからの発展に繋げていくというところがとても大事なことのだろうな、とそんなふうにも思っております。私は、やはり地域の教員養成系の学部、学科といえますのは、やはり地域の教育界における教職支援センターでなければならないのかなと、そんなことを思っております。新富学部長先生より、「社会的な使命」という言葉が出ましたが、まさに私どもは様々な活動を通して、地域に発信して、それで地域の方が受け身ではなく主体的に大学の中に参画できるような、そういう余地を残していく必要があるのかなと、そんなふうにも思っております。

実はPBLには、おまげがございました。今、白状します。カミングアウトしますと、PBLプログラムを実施して、そこに加わった先生方が、実は未だに研究室に出入りしております。それで、その方たちが、土曜日とか日曜日に学校行事があった時などは、月曜日に大学にいらっしゃることが出来るように私は、「教職実践演習」は月曜日に決めました。何度か手伝っていただける、とそういうふうな形でやっております。

様々な副産物がありますので、これからも大学が一方向で発信するのではなくて、往還的な、という部分で益々発展出来ればよろしいかなと思います。そんなことで、まともにもならないのですが、これで公開シンポジウムの方を終わらせていただきます。どうもありがとうございます。

