

平成22-24年度 概算要求特別経費(プロジェクト分) 高度な専門職業人の養成や専門教育機能の充実

先端的な教職科目体系のモデル開発

— カリキュラム・フレームワーク(Cuffet)の構造的深化・高度化による学びの組織化 —

最終報告書

平成25年3月

国立大学法人 奈良教育大学

Nara University of Education

平成 22-24 年度 文部科学省概算要求特別経費（プロジェクト分）高度な専門職業人の養成や専門教育機能の充実
「先端的な教職科目体系のモデル開発 ーカリキュラム・フレームワーク（Cuffet）の
構造的深化・高度化による学びの組織化ー」
最終報告書

【目 次】

はじめに	1
I. 本事業の全体概要	3
II. 深化<ふかめる>	7
1. 動的教師力モデル図	
2. 教師力ループリック	
3. ケースメソッド教材開発	
4. 卒業生アンケートの実施	
III. 基準設定<めざす>	23
1. 教職ノートの開発・試行	
2. 教師力 100 冊の選定、配架	
3. 教職検定の開発・試行	
IV. 体系化<つなぐ>	41
1. 教職系列、実践系列の整理、カリキュラムマップの整理	
2. 教育実習スタートアップの試行	
3. 海外ならびに他大学の動向分析	
4. シンポジウムの開催	
V. まなびネット<ささえる>	55
1. 教師力サポートオフィスの概要	
2. モデル教室の概要	
3. 大学祭企画	
4. ウェブサイトの活用	
VI. 外部評価委員会からの本事業に対する評価	77
1. 平成 22 年度外部評価委員からの評価	
2. 平成 23 年度外部評価委員からの評価	
3. 外部評価委員の助言とプロジェクトの取り組みについて	
4. 3 年間の取り組みに対する外部評価委員からの評価	
VII. 資料	89
1. 本事業の成果発表と現地調査・情報収集の概要一覧	
2. 広報	
VIII. 配布物	119
・リーフレット（日本語版、英語版）	
・簡易リーフレット（日本語版）	

・下敷き

・クリアファイル

プロジェクトを終えるにあたり	126
おわりに	127
外部評価委員一覧	128
プロジェクトメンバー一覧	129

はじめに

この報告書は、文部科学省概算要求特別教育研究経費（高度な専門職業人の養成や専門教育の充実）に採択されて平成 22 年度から 3 年間実施したプロジェクト「先端的な教職科目体系のモデル開発」の最終報告である。

教員養成に関する改革の流れは平成 9 年（1997）の教育職員養成審議会第一次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」から本格的になったと考えられる。平成 18 年（2006）の中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」を踏まえて創設された教職大学院制度、教員免許更新制、教職実践演習の導入は教員養成大学・学部にとって目に見える大きな変化であった。平成 24 年（2012）の中央教育審議会答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」では、養成段階だけでなく、採用・研修を含めて教職生活の各段階における大規模な改革の方向性が示された。

本学では、平成 19 年度から「新任教員に求められる資質能力に基づく教員養成のためのカリキュラム・フレームワーク：Cuffet」の構築に取り組み、卒業生が獲得すべき資質能力に関するミニマムスタンダードとして 7 つの基準を明確にした。これによって本学は新任教員として卒業していく学生の資質能力を育成する枠組みをもつことになった。現在では、すべての教職科目と教科科目についてのカリキュラム・フレームワークが準備され、シラバスに反映することになっている。

Cuffet が真に有効性を発揮するためには、科目間の関連性や 7 つの基準の系統性を明確にするとともに、学生が資質能力を自分のものにしていく実践をサポートする必要がある。プロジェクトのサブタイトルに示した「Cuffet の構造的深化・高度化による学びの組織化」を具体化するために、4 つの取り組みとして、＜深化：ふかめる＞、＜基準設定：めざす＞、＜教職科目群体系化：つなぐ＞、＜まなびネット：ささえる＞を設定した。本プロジェクトの特長のひとつは、教師力サポートオフィスを拠点に、モデル教室を開設し、ケースメソッド教材、教職ノート、教職検定などの支援ツールを学生に提供して活用したことである。

プロジェクトの成果は、平成 24 年度の学部改組の教育課程編成において、相互に関連する教職系列、実践系列、教科系列として反映された。これをさらに発展的に継承するためには、教師力サポートオフィスや学生支援ツールの活用を継続して有効性を検証し、改善していくことが求められる。それによって、本プロジェクトの成果が本学の枠を超えて普遍的に活用されるものになることが期待される。

平成 25 年 3 月末日

国立大学法人 奈良教育大学
学長 長友恒人

I. 本事業の全体概要

1. 実施の背景

教員の資質能力をめぐることは、これまでさまざまな議論がなされてきている。1997（平成9）年7月に公表された教育職員養成審議会の第一次答申「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について」では、子どもたちの生きる力を育てるため、教師に特に必要とされる資質能力が示された。それは、①地球的視野に立って行動するための資質能力、②変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力、③教員の職務から必然的に求められる資質能力の三つである。この答申に続く、第二次答申、第三次答申をふまえ、2002（平成14）年2月の「今後の教員免許制度の在り方について」、2006（平成18）年7月の「今後の教員養成・免許制度の在り方について」を経て、教育職員免許法が改正された。ここに示された教師に求められる資質能力は先に挙げた1997（平成9）年の答申に基づくものであり、優れた教師の条件として、2005（平成17）年の中央教育審議会答申「新しい時代の義務教育を創造する」では、①教職に対する強い情熱、②教育の専門家としての確かな力量、③総合的な人間力、の三つの要素が示されている。

2012（平成24）年8月28日に出された中央教育審議会答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」においては、グローバル化など社会の進展の中で、学校に期待される役割が変化してきていることから、ICT活用や特別支援教育の充実、社会全体の高学歴化や外国人児童生徒への対応、また、いじめや不登校等生徒指導の諸課題への対応など、さまざまな課題に対応しなければならないことを指摘している。そして、これらの課題に対応できる教員に求められる資質能力を、①教職に対する責任感、探究力、自主的に学び続ける力（使命感や責任感、教育的愛情）、②専門職としての高度な知識・技能、③総合的な人間力（豊かな人間性や社会性、コミュニケーション力、同僚とチームで対応する力、地域や社会の多様な組織等と連携・協働できる力）の三つに整理している。②については、さらに、教科や教職に関する高度な専門的知識（グローバル化、情報化、特別支援教育その他の新たな課題に対応できる知識・技能を含む）、新たな学びを展開できる実践的指導力（基礎的・基本的な知識・技能の習得に加えて思考力・判断力・表現力等を育成するため、知識・技能を活用する学習活動や課題探求型の学習、協働的学びなどをデザインできる指導力）、教科指導、生徒指導、学級経営等を的確に実践できる力の三つがあげられている。

答申では、このような資質能力を向上させるために、教員養成の改革の方向性として、教員養成を修士レベル化し、高度専門職業人として位置づけることが示さ

れている。教員免許制度の改革の方向性についても述べられており、修士レベル化によって取得できる「一般免許状（仮称）」と、学士課程修了レベルの「基礎免許状（仮称）」、さらに「専門免許状（仮称）」の創設が示されている。基礎免許状（仮称）を取得するためのカリキュラムについては、「教員になることの魅力やすばらしさとともに厳しさを感じさせる体験を積む」ことや、教科に関する科目と教職に関する科目を架橋する内容を展開することなどが示されている。

奈良教育大学（以下、本学と示す）の教員養成課程においては、＜新任教師に求められる資質能力目標に基づく教員養成のためのカリキュラム・フレームワーク＞（Nara University of Education Curriculum Framework for Expert Teachers : Nue Cuffet 以下、Cuffet と示す）で示された七つの資質能力基準に基づき、授業科目の構造化が全学的に試みられてきた。授業科目の構造化が進む一方で、なお本学のカリキュラムにおいては二つの課題があることが明らかになった。

①教授内容が関連したり近接したりしている科目同士の内容的な関連性や系統性の検討が不十分である。

②Cuffet の七つの基準のそれぞれについて、内部的な系統性が明らかでない。

本学では、こうした課題に対応すべく、まず「教職科目」の検討から着手することにした。平成21年2月に学内に立ち上げた検討グループでは、学内で展開している教職科目を「群」として統合し、その教授内容の関連性と系統性を検討するとともに、附属学校等で展開している教育実習との間で、学生の学びの往還性を実現することが主張された。こうして示されたカリキュラム改善のアイデアは、概算要求特別教育研究経費（高度な専門職業人の養成や専門教育機能の充実）「先端的な教職科目体系のモデル開発—カリキュラム・フレームワーク（Cuffet）の構造的深化・高度化による学びの組織化—」として、結実した。本プロジェクトは、平成22年度から平成24年度の3年間のプロジェクトである。

2. プロジェクトの概要

本プロジェクトでは、教職専門科目群と教育実習科目群の再編・体系化に向けて、「卓越した教師力」の育成を中心に位置づけている。そして、学生が教職の意味、役割、知識・技能、課題などを把握することを助け、より積極的に自らの学びを組織化し、教育実践力の獲得を支援する体系的なシステムづくりをめざした。図I-1は、本プロジェクトの全体イメージである。

具体的な成果目標としては、①教職専門科目の体系化、②教育実習科目の整備、③学生の「教師力」の涵養、があげられる。これらの目標を達成するために、四つの取り組みを中心に、プロジェクトを遂行している。それは、深化＜ふかめる＞、基準設定＜めざす＞、

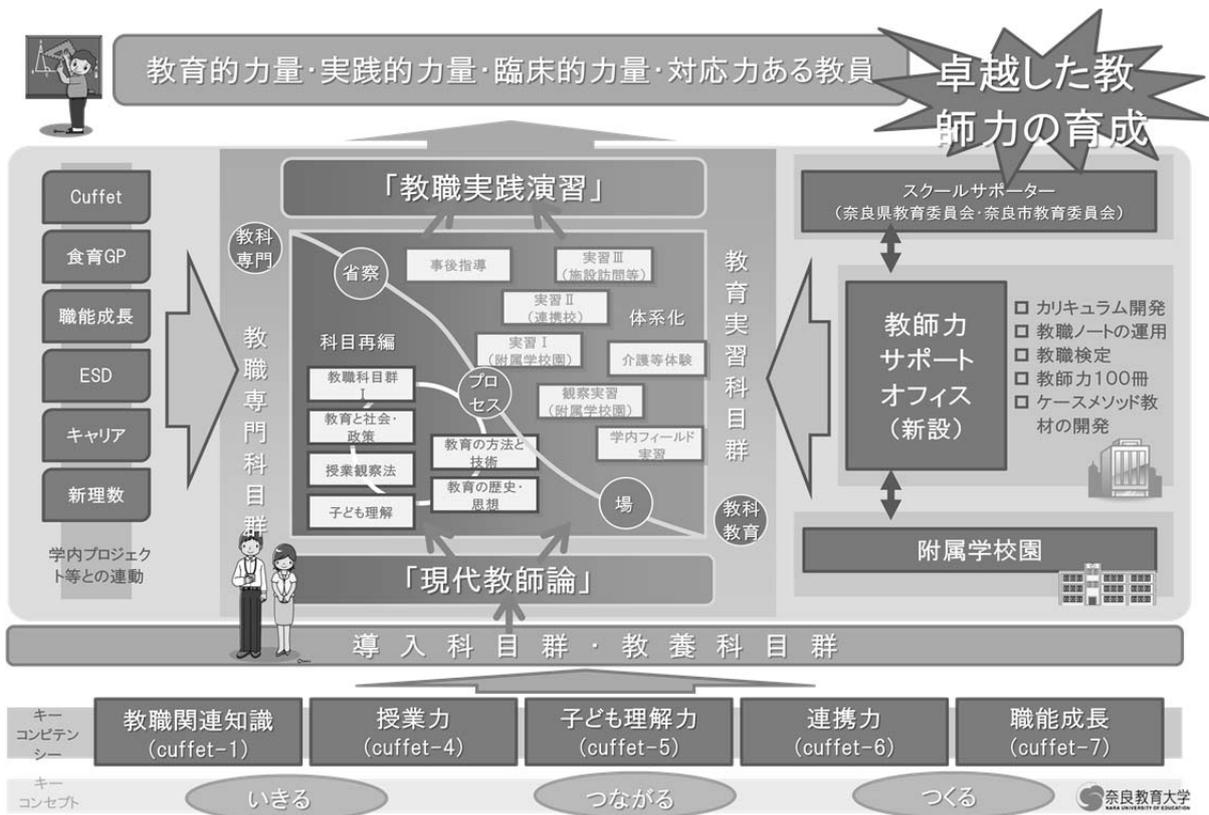


図 I-1 プロジェクトの全体イメージ

教職科目群体系化<つなぐ>、まなびネット<ささえる>の四つである。四つの取り組みを図示したものが図 I-2 である。

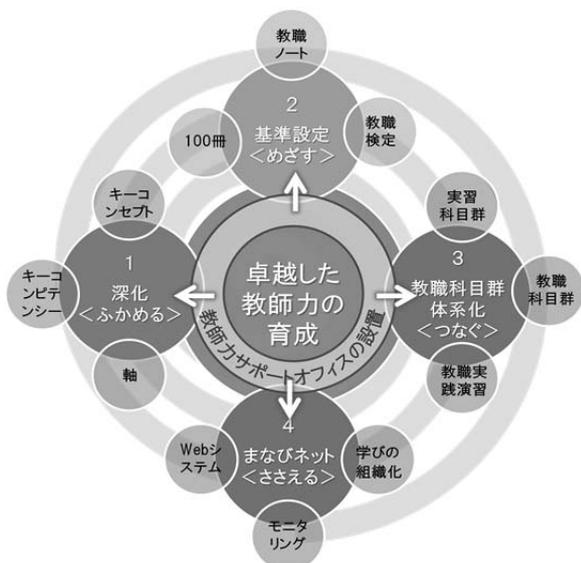


図 I-2 四つの取り組み

ここで、それぞれの取り組みの概要について述べておくことにしよう。

深化<ふかめる>では、教員にとって必要な資質能力とは何かについて深め、本プロジェクトにおける五つのキーコンピテンシー（「学校教育の課題把握」「授業力」「児童・生徒理解と教育実践への具体化」「学校

と地域社会との連携」「職能成長」)に基づき、その能力の発達段階を明らかにすることをめざした。卒業生アンケートや、平成 23 年度奈良県優秀教職員へのヒアリングをふまえ、教師カールブリックの開発、教師力モデル図の作成、ケースメソッド教材の開発および実施に取り組んだことがここにあたる。

教師カールブリックは、五つのキーコンピテンシーそれぞれについて「育成中(実習前)」「育成中(実習後)」「標準」「卓越」という四つの尺度を設け、それぞれの段階における学生の姿を指標として示したものである。「卓越」の記述語について検討するにあたって、奈良県優秀教職員へのヒアリング調査を参考にした。

平成 23 年度に実施した卒業生アンケートをみると、「大学時代、授業としてより学びたかったこと」という質問項目に対して、「より実践的な内容、現場で役立つ内容が欲しい」「保護者対応の実態などもっと学生の時に学びたかった」「理論を学ぶ際、現場で想定される状況と連動させながら学びたかった」など、学校での実践的な内容を学びたかったとする回答が 40 例以上あった。このような結果をうけ、ケースメソッド教材の開発を行ってきた。現在、「教師力を育むケースメソッド 18」と、「教師力を鍛えるケースメソッド 100+」の合計 124 のケースがファシリテーターの解説とともに作成されているところである。

基準設定<めざす>では、学生が自らめざす教師像を明らかにし、学生自身が教職の意味、役割、知識・

技能、自らの課題について考えることができるよう、ツールや資料の提供を行ってきた。具体的な取り組みとしては、次の三つがある。

- ①教職ノートの開発・試行
- ②教師力100冊の整備
- ③教職検定の開発・試行

教職ノートは、学生が教職の学びを深めていくにあたって、大学内外における学びを蓄積し、自らの学習履歴を振り返るときの資料として用いることを意図して開発を進めてきたものである。

教師力100冊は、学生が自らめざす教師像についてイメージをふくらませ、理想像を明確にすることを意図して選定した図書群である。学校、子ども、教師を主たるテーマとして扱うもので、理想の教師像を具体的にイメージすることにつながるような図書およびDVDを選定し、配架している。

教職検定は、教育実習で現場と関わるにあたって、最低限必要とされる知識が身につけているかどうかを確認することを目的として開発してきた。試行段階では、多肢選択あるいは正誤問題のマークシート形式の問題を50問設定し、8割を合格基準として設定した。

教職科目群体系化<つなぐ>においては、教職専門科目群と教育実習科目群の再編、体系化をめざしてきた。具体的には、教員養成に係る履修科目のうち、教職専門科目群および教育実習科目群について、内容的、方法的な関連づけを行い、教職専門科目群と教育実習科目群の往還をはかることを検討してきている。そして、平成24年度入学生より実施されている奈良教育大学教員養成カリキュラムを整備するにあたり、本プロジェクトの成果を学部改組委員会に提案してきた。奈良教育大学教員養成カリキュラムにおいては、教科系列、教職系列、実践系列の三つの科目群に整理し、それぞれの系列における系統性を重視し、カリキュラムが編成されている。

まなびネット<支える>として、教師力サポートオフィスを拠点として、学生の学びの組織化と教育実践力の獲得をめざしてきた。ウェブサイトの活用、モデル教室の整備、教科書・指導書をはじめとする図書の配架、貸し出しなどの取り組みがここにあたる。

本プロジェクトでは、これらの取り組みと教師力サポートオフィスの設置を通して、教育学部、教育実践開発研究センター、附属学校園との一体的連携のもとで、先端的、汎用性のある教員養成モデルを提案することをめざしてきたところである。

3. 学生支援システムの全体像

学生が「教職の学び」を深め、「教師力」を涵養するためには、学生自身の学びを支える環境や条件を整備し、支援システムを構築することが必要である。すでに述べた本プロジェクトの取り組みを学生支援とい

う点からみると、学生を支援する“場”の整備と、学生支援ツールの開発に取り組んできたといえる。学生を支援する“場”としては、「教師力サポートオフィス」および「モデル教室」を開設した。また、学生支援ツールとして、教師力ループブック、ケースメソッド教材、教職ノート、教職検定などを開発し、教科書や指導書、教師力100冊の配架など、資料の提供を行ってきた。このシステムが学生に与えた効果検証という点においては、十分に検討することができていない。しかしながら、カリキュラム・フレームワークで示された教師力とは何か、自分に足りない力とは何か、その力を身につけるためには大学でどのような授業が開講されているのか、自分が目指しているのはどんな教師なのか、というような問いに対する答えを、学生にわかりやすく提示するという点においては、一定成果をあげることができたと考えている。

本節は、柴本枝美・赤沢早人「奈良教育大学における教師力向上の取り組み—先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクトの1年目の成果と課題—」（『教育実践総合センター研究紀要』第20号、2011年3月、pp.245-249）および、柴本枝美・生田周二・赤沢早人・赤井悟「先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト3年間の成果と今後の見通し」（『奈良教育大学教育実践開発研究センター研究紀要』第22号、2013年3月発行予定）をもとに修正したものである。

参考文献

- ・日本教師教育学会編『教師として生きる—教師の力量形成とその支援を考える』学文社、2002年。
- ・坂本昭「教師教育制度の改革動向—「大学における教員養成」の視点から—」『福岡大学研究部論集 A 人文科学編』9(4)、2009年10月、pp.15-24。
- ・岩田康之「教師教育・教員養成研究の課題と方法」『教員養成カリキュラム開発研究センター研究年報』8、2009年3月。

Ⅱ. 深化〈ふかめる〉

1. 動的教師力モデル図

奈良教育大学先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクトでは、平成22年度から平成24年度の3年間、学部学生に卓越した教師力を育むために、教職科目の体系化及び教師力育成のためのさまざまな調査や研究を行った。ここでの教師力は、学習指導だけでなく生徒指導や進路指導、学校運営への参画、保護者との協働など、学校に勤務する教員に求められる総合的な力を意味する。ここでは、プロジェクト研究の一環として行った平成23年度奈良県優秀教職員へのヒアリング結果をもとに、教員の教師力がどのように形成され、どのように成長したのかを明らかにするとともに、教師力の実相を可視化した動的教師力モデル図を提案する。

(1) 調査方法

奈良県優秀教職員とは、奈良県公立学校優秀教職員表彰実施要綱に基づき選ばれた「職務に精励し、他の教職員の模範となる教育活動を実践している教職員及び教職員グループ」である。平成23年度には、市町村立小学校教諭10名、市町村立中学校教諭3名、県立高等学校教諭3名、県立特別支援学校から1つの教職員グループが選ばれた。

本研究では、このうち教職員グループを除く16名に対して勤務校等で下記の調査項目に沿いながらヒアリングを行った。ヒアリングに要した時間は一人あたり40分から60分であった。調査対象者、調査期間、調査項目を次に示す。

1) 調査対象者

市町村立小学校教諭

- | | | | |
|-----|--------|-----|--------|
| ①男性 | 経験 10年 | ②男性 | 経験 20年 |
| ③男性 | 経験 20年 | ④女性 | 経験 32年 |
| ⑤男性 | 経験 25年 | ⑥女性 | 経験 33年 |
| ⑦男性 | 経験 29年 | ⑧男性 | 経験 17年 |
| ⑨女性 | 経験 35年 | ⑩女性 | 経験 32年 |

市町村立中学校教諭

- | | | | |
|-----|--------|-----|--------|
| ⑪男性 | 経験 30年 | ⑫男性 | 経験 29年 |
| ⑬男性 | 経験 32年 | | |

県立高等学校教諭

- | | | | |
|-----|--------|-----|--------|
| ⑭男性 | 経験 27年 | ⑮男性 | 経験 27年 |
| ⑯男性 | 経験 29年 | | |

2) 調査期間

平成24年4月～7月

3) 調査項目

①基礎事項

②養成時代

- ・教員養成大学出身か一般大学出身か。
- ・大学時代の授業で、印象深いもの、現在役に立っているものはあるか。

- ・なぜ教員を志したのか。

③現職時代

- ・初任者時代、何を思ったか。
- ・教員としての姿勢が変化したと思ったとき。
- ・危機を乗り越えたと思ったとき。

④教師力

- ・周りに教師力のある先生はいるか。
- ・教師力が発揮されたと思われるエピソードを。
- ・優れた先生には何が必要か。
- ・教師力はどのように育つと思うか。
- ・教員免許の修士レベル化についてどう思うか。

⑤教師力を維持するために

- ・教師力を支えているものは何か。
- ・仕事の上で大切にしていることは何か。

⑥先生になろうとしている学生に一言アドバイスを

(2) 調査結果

本研究の調査方法を、優秀教職員からのヒアリングとしたため、質問紙調査では得られない教員の息づかいを感じることができた。どの教員もきわめて明快で、児童生徒や教育について語る教員には、言葉以上の気迫と魅力があった。同時に、それぞれの教員は個性的で、画一性は感じられなかった。一方、自らの成果に対してはたいへん謙虚で、複数の教員から、「私でいいのですか」という発言があった。ここで得られたデータを帰納的に分析し、教師力の形成や成長を示すもの①から⑨、教師力の構造を示すもの⑩から⑬として記載する。

1) 学生時代について

・大学進学を考えていた時には教員志望ではなかった。家業が写真屋であったので、その仕事を継ぐつもりで商学部へ行きたかった。ところが、商学部何校かとN大を受験した結果、N大と私立大の商学部一つだけ合格であった。学費の安いN大へ行くことになった。具体的に教員になろうと思ったのは、3年生時のN大附属小学校への教育実習からである。1年生を担当したが、毎日子どもと遊び、子どもにまとりわりつかれTシャツがノビノビになった。この経験がきっかけである。

(③小学校 男性 経験 20年)

・高校1年生の時の担任の先生に、「お前は小学校の先生になれ。」と言われた。その先生は生物の先生であったが、(中略)あるとき、小学校の実践記録を見せてもらって、「こんな先生になれ。」と言われた。その後いろいろと迷いもあったが、この先生の一言が大きい。

(⑨小学校 女性 経験 35年)

・小さいころは体育は得意ではなかった。ただ、中学校の時、水泳をしたおかげで自信がついた。練習するとタイムが伸びた。運動が苦手でもやればできるという気持ちをもつことができた。人生において画期的なことであった。大学へは水泳をするために入ったが、このような気持ちを生徒に伝えたいと思い教師になる

うと思った。(⑬中学校 男性 経験 32年)

2) 初任者時代について

・1年目は条件付採用で、産休代理講師という形で4年生を途中から担任することになった。産休に入られた先生は厳しい先生で、それが私に代わったから子どもたちは言いたい放題、今で言う学級崩壊状態であった。「授業しません。」と言って職員室へ帰ったこともあった。さんざんであった。(⑥小学校 女性 経験 33年)

・「先生は聖職じゃない。」と思った。やんちゃな子どもも多く、肉体労働だった。理想はあったが、それだけではいけないと思った。(⑨小学校 女性 経験 35年)

・「えらいとこへ来た」と思った。自分はやる気満々であったが、たいへん荒れた学校であった。教室へ入らない生徒がいた。自分の経験にはない光景であった。

(⑫中学校 男性 経験 29年)

3) 常に前進姿勢をもつ

・(これから先生になろうとしている学生に) 限界を広げてほしい。(中略) アドバイスを受けた時は、プライドもあるであろうが前向きに捉えてほしい。先輩のアドバイスで壊されても、その後には芯の通ったものができる。(①小学校 男性 経験 10年)

・(仕事の上で大切にしていることは) いろいろ困難なこともあるが、真正面から受けて立つということである。逃げてはいけない。(④小学校 女性 経験 32年)

・T高校の後半6年では野球部の監督をした。バットを握ったこともなかったが、与えられたことはなんでもやろうという姿勢を貫いた。その結果、奈良県のベスト4までいったことがある。今もこの考え、姿勢は生きている。野球部の監督は体育の先生が多く、たくさんの先生と知り合い、また信頼してもらっている。今の奈良県の野球部の監督は全員知っている。(⑭高等学校 男性 経験 27年)

4) 出会った多種の人たちとつながる

・ある父親が「クラスを替える。」と言ってきたことがあった。すぐに家に行き父親と会った。その父親は小学校時代いい思い出がなかった。これを聞いていた。帰るとき、「しっかりやってもらいたい。」と言われた。いろいろな人から勉強させてもらっている。(④小学校 女性 経験 32年)

・私はずっと人に恵まれてきた。子どもの見方、関わり方について、先輩からアドバイスももらった。研修にも連れていってもらった。このような経験をするうちに、自分の姿勢が変化していったのだと思う。(⑦小学校 男性 経験 29年)

・(私の教師力を支えているのは) 仕事が楽しいこと、子どもや保護者との関わりが楽しいこと、一緒に働いている同僚もいいし、校長先生もいい。(中

略) 私は人に恵まれている。(⑨小学校 女性 経験 35年)

5) 教師力をつけるための方略を意識する

・小学校では全教科を教えるが、専門をもつことが大切でこれが自信になる。特別活動でも道徳でも体育でもよい。専門をもつことで自分で学ぶことが楽しくなる。(②小学校 男性 経験 20年)

・(優れた先生に必要なことは) 子どもとこんなことをしたい。学校でこんなことをしたいという心を持ち続けること。私は、毎年自分のテーマを考えていた。

(⑩小学校 女性 経験 32年)

6) 教育観の転換がある

・採用後8年の頃だったと思う。子どもの自尊感情を育てなければならないということに気付いた。(中略) それまでは厳しく叱る教師であったが、子どもたち同士の教え合いの中で子どもを伸ばすのが有効かなと思った。厳しい指導は必要だが限られた場面だけでいい。目標が与えられたとき、活躍の場面が与えられた時に子どもは変わっていった。このように考えている内に、自分の指導方法が変わってきた。(⑧小学校 男性 経験 17年)

・2校目で障害児学級を担任した。このとき、通り一遍の指導ではだめで、子どもをよく見なければならないということ学んだ。それまでは、本を読み頭で子どもと接していた。その子自身をよく見ないといけないことに気付いた。その学級に嘔吐子がいた。(中略) 最初はその行為を注意していたが、子どもをよく見ていると、不快なことがあるとこのような行動に出ることがわかってきた。(⑨小学校 女性 経験 35年)

・(教員としての姿勢が変化したのは) 3校目のM中へ転勤したときである。(中略) そのとき、それまでの力の指導から、生徒の自主自立を重んじる指導に転換した。(⑪中学校 男性 経験 30年)

・(教員としての姿勢が変化したのは) 3校目の勤務校、S高校での経験も大きい。S高校は、1年生で320人の生徒が入学すると卒業までに100人ほど退学するという学校で、(中略) 学級運営、クラブ運営はできなかった。この学校で、目の前の生徒に何が必要かを見なければならぬ、という私の基礎ができたのだと思う。生徒にこちらを見させるためにはどうすればよいか、生徒は何を欲しているのか、生徒が世の中で生きていくためには何が必要なのか、いつも考えていた。

(⑭高等学校 男性 経験 27年)

7) 児童生徒に自分の意思を伝える言葉をもつ

・私は「虹学級をめざせ」と言っている。子どもには、「みんな色は違うけど重なるときれいやろ。みんなも重なってきれいになろう。」と言っている。(③小学校 男性 経験 20年)

・(仕事の上で大切にしていることは) 「あたり前のレベルを上げる。」ということ。挨拶をする、時間を守る

るなど、今までできなかつたこと、あたり前でなかつたことがあたり前になったとき、レベルが上がったということである。これを大切にしている。(⑫中学校 男性 経験 29年)

・生徒に社会を生きる力をつけさせるために、BRUSH UPという言葉を用いて教材を作った。(中略)基礎などという生徒のプライドをそこなう言葉は使わないようにした。(⑭高等学校 男性 経験 27年)

8) 組織としての学校を考える

・(仕事の上で大切にしていることは) どうすれば学校がよくなるか、問題意識をいつももち、見逃さないこと。(⑩小学校 女性 経験 32年)

・40歳近くになったとき、科長という役職になった。今までは、自分の意見を言っていたが、今度は言われる立場になった。いつも意見を聞いているわけにもいかず、最初からもっといい案を出そうという姿勢になった。N工業とR商業の学校統合にもかかわった。実習棟を作る、制服を作る、PCを導入する、工業系の情報科を作るなど、学校を運営する立場になってから考え方が変わった。(⑮高等学校 男性 経験 27年)

9) 信念をもつ

・(優れた先生に必要なことは) 優れた先生の前に、優れた人でなければならないと思う。(中略)生き方が教師力に反映される。それから、自分に限界を作ってはいけないと思う。どうせやるなら最高のものをめざす必要がある。(①小学校 男性 経験 10年)

・(仕事の上で大切にしていることは) 学級をやる気をもてる場にする、子どもが毎日喜びをもって帰れるようにすること。(⑧小学校 男性 経験 17年)

・(自分の) 子どもをもつと先生というものがわかる。お前は、自分の子どもをあずけるに値する先生であるかどうかということである。(⑯高等学校 男性 経験 29年)

10) 自己教育的知識について

・(最初の赴任校で研究指定の研究授業をすることになったが) もう一人研究授業をしたのはベテランの先生だった。この先生に何でもついて行った。教材作りも授業の工夫も板書の工夫も学んだ。(中略) 数学的な考え方とは何かも教えてもらった。(④小学校 女性 経験 32年)

・A小からH小へ転勤したが、児童数が50人ほどの学校から600人の学校への転勤であった。(中略) 2年目で体育主任になったが、朝礼台の上から一言で600人を動かす勉強をした。(⑤小学校 男性 経験 25年)

11) ケースに最適解を与える判断について

・(私の周りの教師力のある先生は) 子どもへの対応も明確で、きちんと指示を出されている。その先生は学年主任であるが(中略) どこかの学級でトラブルがあると学年集会を開き、子どもに考えさせるようにされている。短い時間でも学年集会をもつことで、4学級

をまとめられている。いろいろな所に先生の配慮がある。(②小学校 男性 経験 20年)

・(私の周りの教師力のある先生は) 子どもへの関わりがぶれない。(中略) 子どもを指導するとき、このようにするとよいという展望がある。(⑨小学校 女性 経験 35年)

12) 子どもの成長について

・少し太った子どもで逆上がりができなかつた子どもに、1ヶ月練習に付き合っただけで逆上がりができるようになったことがあったが、私はこの子どものガッツポーズが忘れられない。この子は、できるようになった喜びを知り、また次の何かの時にがんばるであろう。(③小学校 男性 経験 20年)

・(私の教師力を支えているのは) 子どもが好き、この一言に尽きる。6年生を担任して、卒業させた子が中学生や高校生になると敬語が使えるようになっていく。問題行動があった子がアルバイト先で会ったとき声をかけてくれる、など私に関わった一人ひとりの子どもがそれぞれの道でがんばっている姿、成長を見ると嬉しい。(⑥小学校 女性 経験 33年)

・クラブ活動や資格検定へのチャレンジで、「先生、勝ったで!」「先生、受かった!」と報告に来た生徒の顔を見るとしんどい気持ちはぶっ飛ぶ。(⑮高等学校 男性 経験 27年)

13) 関係者からの信頼について

・(私の教師力は) 同僚、家族、仕事外の仲間、子ども、地域の人たち、保護者などの期待や応援に支えられている。(①小学校 男性 経験 10年)

・(私の教師力を支えているのは) たよりにしてくれる生徒がいること。(⑪中学校 男性 経験 30年)

・(優れた先生に必要なことは) 信頼を得られる人物であること。(⑬中学校 男性 経験 32年)

・(私の周りの教師力のある先生は) 文化系クラブを指導している先生で、クラブ活動のため休みもなく、熱心な先生がいる。こんな先生に巡り会った生徒の変わり様はすごい。生徒は挨拶ができるようになり、礼儀正しくなり、1年生から3年生で大きく変化する。生徒は、何か相談したいときにはそんな人間味のある先生の所へ寄っていく。こんな指導は中途半端ではできない。その先生は生徒から信頼を得ている。(⑯高等学校 男性 経験 27年)

(4) 考察

1) 教師力の形成と成長

(3)の1)に見られるように、教員になろうと思った時期、教員を志した理由に共通点は見いだせない。ただ、教育実習を印象深いとした発言が他にも複数あり、教育実習は学生の教職志望の重要なポイントであると考えられる。(3)の2)から、それぞれの教員は初任者時代、思い描いていた学校と現実の学校の大きな違いを経験し、その間で四苦八苦していたことが推

察される。校種を問わず、ほとんどの教員が同様の思いをもっている。

このように教職をスタートした優秀教職員であったが、彼らは常に前進姿勢をもち、出会った多種の人たちから学びながら教師力を形成していった。(3)の3)の「限界を広げる」「真正面から受けて立つ」「与えられたことはなんでもやる」という言葉に強い意志が表れている。またそこには、(3)の4)の「いろいろな人から勉強させてもらっている」「人に恵まれていた」「(3)の5)の「専門をもつ」「自分のテーマを考える」など、教師力を成長させるための機会や方略の意識化もあった。

優秀教職員に顕著なことは、教職経験を重ねたある時期、教育観の転換があることである。(3)の6)の「目標や活躍の場面が与えられたとき子どもは変わる」「子どもをよく見なければならぬ」「力の指導から生徒の自主自立を重んじる指導に転換した」「目の前の生徒に何が必要かを見なければならぬ」に示されているように、自分主体の教育観から児童生徒主体の教育観への転換が見られるのである。この転換は、自分主体の教育観が確立された後に発現するものであり、教師力の卓越を示す事項であろう。

このように教師力を形成・成長させた教員は、自分の意思を児童生徒に伝える言葉をもち、一方で組織としての学校を考える存在となる。優秀教職員の発揮する教師力は、(3)の8)に示すように学校を動かす力となっているのである。

また、多くの優秀教職員は自らの襟を正す信念をもっていた。(3)の9)に示す「優れた先生の前に優れた人でなければならぬ」「子どもが毎日喜びをもって帰れるようにする」「自分の子どもをあずけるに値する先生か」などである。これらは、若年教員への指針となる言葉でもある。

2) 動的教師力モデル図

学生に教師力の実相を示すため、ヒアリングで得られたデータをもとにその構造を可視化する。

学校に勤務する教員は、(3)の10)の「この先生に何でもついて行った」「一言で600人を動かす練習をした」に示されるように、教職についての専門知識をもちつつ、自分が必要とする新たな知識はどこにいけば得ることができるのか、今自分はその知識を得る場所にいるのかなどの「自己教育的知識」をもつ。同時に、(3)の11)の「子どもへの対応も明確できちんと指示を出す」「子どもを指導するときこのようにするとよいという展望がある」に示されるように、自分の眼前に立ち

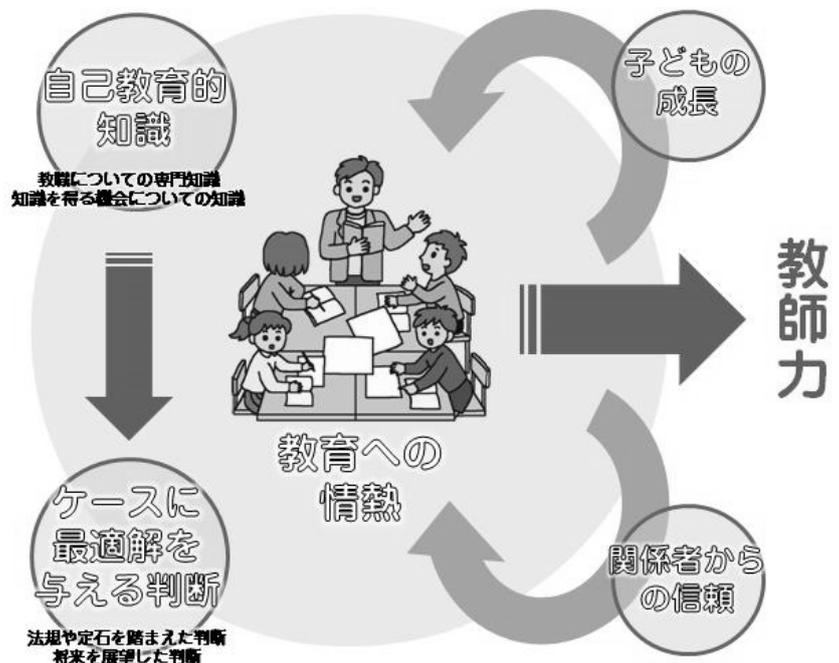
はだかるさまざまなケースに対して、法規や学校の定石を踏まえた判断、その課題の将来を展望した判断という「ケースに最適解を与える判断」を行う。

教員のこのようなパフォーマンスは、自分と関わる子どもを成長させ、同時に教員は、子ども、保護者、上司や先輩、同僚、関係機関の方々、地域の方々という関係者からの信頼を得ることになる。「子どもの成長」「関係者からの信頼」は教員自身に還流し、「教育への情熱」を醸成する。これらは、(3)の12)の「逆上がりができるようになった子どものガッツポーズが忘れられない」「私に関わった一人ひとりの子どもがそれぞれの道でがんばっている姿、成長を見ると嬉しい」「『先生、勝ったで!』『先生、受かった!』と報告に来た生徒の顔を見るとしんどい気持ちはぶっ飛ぶ」、(3)の13)の「(私の教師力は)同僚、家族、仕事外の仲間、子ども、地域の人たち、保護者などの期待や応援に支えられている」「(私の教師力を支えているのは)たよりにしてくれる生徒がいること」「(優れた先生に必要なことは)信頼を得られる人物であること」に示されている。

この「教育への情熱」は、さらなる高次の知識の吸収や判断の錬磨の駆動力となる。教員の教師力は、教員の内にある「知識」「判断」「教育への情熱」と、教員の外から「教育への情熱」に影響を与える「子どもの成長」「関係者からの信頼」の拡大再生産的な動きにより規定される。

これらの関係を、動的教師力モデル図(図Ⅱ-1)として示す。

本節は、赤井悟他「教師力の形成と成長についての調査研究」(『奈良教育大学教育実践開発研究センター紀要』第22号、2013年3月発行予定)をもとに修正したものである。



2. 教師カールブリック

本プロジェクトでは、「卓越した教師力」の育成を中心に位置付けている。その「教師力」をどうとらえるかという点については、動的教師力モデル図で示している。この「教師力」、すなわち、教師としての資質能力に関する評価基準が教師カールブリックである。Cuffet で示された七つの資質能力のうち、本プロジェクトの五つのキーコンピテンシー「学校教育の課題把握」「授業力」「児童・生徒理解と教育実践への具体化」「学校と地域社会との連携」「職能成長」について、育成中（実習前）、育成中（実習後）、標準（卒業時）、卓越（将来像）の4尺度を設け、それぞれの尺度における学生の姿を指標として示したものである。この教師カールブリックは、学生にとって、現在自分がどの段階に到達しているかを確認し、今後の学習計画をたてるための指標となることをめざし、教員にとっては、各科目の目標・内容・配当時期などの適切性を常に点検し、見直しを図っていくための基準として機能することをめざし、開発を進めてきた。

教師カールブリックを作成するにあたっては、まず、教職系列科目、実践系列科目のシラバスをCuffet で分類し、その内容を分析することから始めた。本学における教職系列および実践系列科目のシラバスで示されたキーワードをもとに、五つのキーコンピテンシーそれぞれの「内容・観点」で示した項目を整理した。また、それぞれの資質能力における学生の姿を段階的に示すために、教職入門、教育実習スタートアップ、教育実習のリフレクションシートや、実習日誌における学生の記述内容を検討した。これら実践系列科目における学生の振り返りの記述については、主に「授業力」の指標を作成する際に活用した。以下に、学生の書いた内容を整理しておく。

【「教職入門」（1年次）の振り返り】

①学んだこと

- ・どんな教師になりたいか、めざす教師像を明確にできた
 - 例) 生徒一人一人に向き合う教師をめざしたい
生徒の身近な存在であるような教師になりたい
- ・教師という仕事の在り方について
 - …漠然としたイメージから具体的なイメージへ
 - 例) 教師の仕事は勉強を教えるだけではない
難しさとやりがい 子どもに与える影響が大きい
責任をもって関わっていかねばならない
生徒の目線からの教師の仕事と実際には違うところもたくさんあった
- ・子ども理解…子どもたちができることについての理解、一人一人の子どもたちの気持ちを受けとめる
 - 例) 小学生や中学生は自分が思っていたよりずっと大人 子どもたちからたくさんを学ぶ

同じ目線で学業、生活ともに協力していくことがとても重要

「教える」だけではなく「向き合う」ことも大切
・教えられる者から教える者への立場の変化についての自覚

②何をどのように学んでいくか、自らの課題

- 知識…子どもとの接し方、コミュニケーション、学校現場、社会情勢についての知識（現実）
専門知識（教科、教職）、
一般教養（雑学、マナー、言葉遣いなども含む）
- 経験…子どもと関わる（ボランティア、スクールサポートなど）
社会経験（アルバイトなど）
人前で話す 様々な価値観を知る
いろいろな人と関わる
- 技術…教え方、板書、学級経営、
- 心構え…覚悟、探究し続ける、キャパシティを広げる、

【「教育実習スタートアップ」（2年次）の振り返り】

①わかったこと

- ・子どもと同じ目線で、丁寧な言葉遣いで話すことが大切
- ・実習生同士、指導教諭との連携が重要
- ・授業をするにあたっては事前の準備が重要
例) 教材研究 板書計画
- ・教材についての幅広い知識→児童・生徒からの発言へ対応するために
- ・計画通りに展開できない場合は即時の判断が求められる。

②わからなかったこと

- ・寝ている生徒に対する対応
- ・注意しても生徒が起きない場合の対応
- ・生徒との関わり方、距離感
- ・私語への対応

③準備しておくべきこと

- ・子どもとの接し方、子どもとの信頼関係を築くために、子どもの発達の理解、子どもたち一人一人を受け入れたりする力をつけていきたい
- ・実際の保育現場における教師のふるまいをもっと理解しておきたい
- ・板書を整理して書けるように
- ・教材研究
- ・基本的な指導方法（適切な声量、話すスピード、話す態度など）
- ・知識を伝える方法

【「教育実習」（3年次）のリフレクションシート】

①実習で学んだこと

- 子どもの実態から指導案を書く
- 子どもの行動にはすべて意味がある。

○大学では、どう教えて、どう展開していくかを学ぶ。実習では、子どもと一緒にどう広げていくか、一緒にどう授業を作るかを学ぶ。

○教育観・・・教師から児童・生徒への一方向ではなく、児童・生徒とともにどう授業を作るかという視点

○授業する上でのポイントとして

- ・ねらいの明確化
- ・ねらいの共有
- ・児童・生徒の実態に合わせる
- ・発問の区別
- ・板書の工夫、板書計画の重要性
- ・子どもの発言をひろう、つなげる、広げる
- ・子どもの発言をクラスに返す
- ・子どもの発達段階に合わせる
(文字の大きさの工夫、など)

・学習形態

②学べなかったこと

- ・発達段階の比較
- ・1年を通しての保育
- ・保護者対応
- ・子どもを叱る ほめる
- ・板書 子どもたちが共通にものを考えるための「見て分かる、見てそこから考えられる」板書はどう書けば良いのか
- ・評価
- ・授業以外の教師の仕事（職員会議、校務分掌など）
- ・学活、道徳
- ・子どもの発言の取り上げ方

「卓越（将来像）」の記述語については、平成23年度奈良県優秀教職員へのヒアリングデータを参考にしながら開発を進めた。教師カテゴリーの作成にあたっては、経験年数が10年から35年までの奈良県優秀教職員のヒアリングから、「卓越」した教師力のイメージを具体化することを試みた。ただし、教師カテゴリーの「卓越」は、教員養成課程の学生としての「卓越」を意味している。そのため、ヒアリングデータを参考にしながら、もう少し学生に近い教師像（経験年数5年程度）になるよう検討してきた。このヒアリングデータは、特に「職能成長」の記述語を検討するにあたって参考にした。

また、教職大学院との接続という観点から、教職大学院のコア・スタンダードを視野にいれながら開発を進めた。さらに、国内大学調査により、他大学のカリキュラム・フレームワークやスタンダードを検討しながら作業を進めてきたところである。

このようにして開発してきた教師カテゴリーは、先に述べた通り、卓越した教師力の資質能力要素の評価基準を示す表である。縦軸に、Cuffet 7項目のうちの五つ、本プロジェクトでのキーコンピテンシー（「学校教育の課題把握」「授業力」「児童・生徒理解と教育実践への具体化」「学校と地域社会との連携」「職能成長」）を配置し、横軸に「育成中（実習前）」「育成中（実習後）」「標準（卒業時）」「卓越（将来像）」の四段階を置いている。教師カテゴリーの全体については、章末の表II-1の通りである。

当面の活用としては、教職実践演習における学生の指標として用いる予定である。教職実践演習は四つのステージからなる。①教職に関する内容、②教科等に関する内容、③学級経営等の教育実践に関する内容、④全体の振り返りならびに弱点補強である。このうち、①教職に関する内容、②教科等に関する内容において、学生自身がこれまでの教職の学びを振り返り、Cuffet毎に自己評価を記入することになっている。その際、自分がどこまで到達しているかをみる指標として、教師カテゴリーが活用される予定である。

今後、運用していくにあたって、検討しなければならないのは、まず、①大学における授業科目との関連づけである。現在のところ、各教科のシラバスから内容・観点を示してはいるものの、十分に関連づけができていない状況である。今後、各教科担当者との調整をしながら進めていきたい。次に、②実際の学生の姿と照らして、教師カテゴリーに示した指標が適切であるかどうかを吟味することがあげられる。この点については、在校生にインタビューし、検証する予定である。また、附属学校園、協力校の先生方にご覧いただき、ご意見をいただきながら修正を加える予定である。そして、③教職大学院との接続、それに関わって、「卓越」の位置づけを検討することがあげられる。

<p>5 児童・生徒理解と教育実践への具体化</p> <p>児童・生徒の身体的・認知的・情意的発育・発達に関する基礎的内容を理解し、教育実践に具体化できる。</p>	<p>○幼児・児童・生徒理解に関する事項 (1) 幼児・児童・生徒の発達の特徴(身体、性、人間関係、社会性、性格、認知、脳、感情、発達課題) (2) 発達障害 (3) 幼児・児童・生徒をめぐる現代的な課題(いじめ、不登校、非行、虐待、学級崩壊、社会的背景など) (4) 幼児・児童・生徒の姿(生活の様子、授業中の様子、家庭的背景など) (5) カウンセリング</p>	<p>大学での講義やスクールサポート、ボランティア等の経験をふまえて、左記の(1)から(5)について理解しておくことは、教育実践において必要不可欠であるということに気付いている。</p>	<p>左記の(1)から(5)について、幼児・児童・生徒と関わる経験を通して、漠然とあるいは断片的、部分的に理解することはできている。そして、今後把握していく必要性を強く認識している。</p> <p>幼児・児童・生徒の姿を具体的に想像することはでき、対応の原則も部分的に理解している。</p> <p>教育実習での経験から、学校現場における教育活動には、幼児・児童・生徒理解が必要不可欠であることを認識し、そのためにどのような方法が有効であるか、具体例を挙げて説明することができる。(たとえば、登校する前の教室、トイレの様子、下校時の下駄箱などを観察するなど。)</p>	<p>左記の(1)から(5)について、大学での講義やスクールサポート、ボランティア、教育実習等での経験を通して一通り理解している。</p> <p>(1)から(4)を踏まえて、具体的な幼児・児童・生徒の姿を想定しながら、発達を促進する視点から、具体的な対応の方法を少なくとも一つは示すことができる。</p> <p>教育実践に具体化するにあたっては、保護者、校内、外部機関等の連携が必要になる場合もあることに気付いている。また、その方法について考えることができる。</p>	<p>幼児・児童・生徒をよく見て、一人ひとりの児童・生徒の発達の特徴、発達課題を把握し、それぞれの特性や状況に応じて、大学で学んだことや、自らの経験をふまえて、教育実践に具体化していくことができる。</p> <p>長期的な対応が必要なケースもあることを理解し、焦らず、根気強く取り組むことができる。</p> <p>幼児・児童・生徒の行動には必ず理由があるという認識のもとで、その行動を起こした背景には何があるのか、理解しようとする努力、丁寧に幼児・児童・生徒と関わるができる。また、幼児・児童・生徒と関わる上で、軸、理論が確立されており、どのような幼児・児童・生徒と関わるにあたって、その軸がぶれない。</p> <p>幼児・児童・生徒と向き合う中で、学校内外での連携を必要とするタイミングを逃さず、保護者、外部機関等と適切に連携をとりながら、日々の教育実践を展開することができる。</p>
<p>6 学校と地域社会との連携</p> <p>学校の組織的な教育活動や経営活動、地域の教育活動などに関わることの重要性を理解し、教育活動に生かすことができる。</p>	<p>○学校と地域社会との連携 ①学校における組織的な教育活動や経営活動 ②家庭との連携 ③地域社会との連携 ④外部諸機関との連携</p>	<p>学校には、組織的な教育活動や経営活動があるということに気付いている。</p> <p>また、学校と地域社会との連携の必要性に気付いている。</p>	<p>大学での講義、教育実習での経験等を通して、学校における教師間の連携、組織的な活動の具体的な内容について部分的には理解している。</p> <p>家庭や地域、その他外部諸機関との連携が重要であることに気づいている。(たとえば、登下校について地域や保護者から連絡をもらい、危険な場所を把握するなど)</p> <p>家族関係を含む家庭環境が幼児・児童・生徒の行動や発言に影響を与えていることに気づき、家庭と連携をとることの重要性を実感している。</p> <p>大学の講義や、スクールサポート、ボランティア等の経験などから、具体的な連携の方法についてある程度イメージすることはできる。</p>	<p>大学での講義、教育実習での経験等を通して、学校における教師間の連携、組織的な活動に気づき、具体的などのような業務・活動があるのかを理解している。(たとえば、学校にはどのような校務分掌があるのか、運動会の企画はどのように展開されていくのか、など)。</p> <p>学校と地域社会との連携の方法について理解している。</p> <p>保護者対応にあたっては、保護者の立場になってまず聞くことが必要であると気付いている。</p> <p>大学の講義等で学んだ理論的な知識を、スクールサポートや教育実習での経験をふまえて、実践の場で生かすにはどうすればよいか、見直しを持つことができている。</p>	<p>学校における組織的な教育活動や経営活動について理解し、責任をもって活動に取り組むことができる。</p> <p>日常の教育活動における様々な場面で、地域や保護者と連携しながら教育活動を進めていくことができる。</p> <p>保護者や地域との連携にあたっては、初動がその後の関係を左右する場合もあることを理解し、慎重に事に当たることができる。</p> <p>保護者との連携がうまくいかず、なかなか理解してもらえない場合でも、幼児・児童・生徒が変わっていくと、保護者にもわかってもらえるという見直しをもって、取り組むことができる。</p>
<p>7 職能成長</p> <p>教師の仕事や役割、責任を自覚した上で、教師として自己成長する意味とその方法を理解し、自ら実践することができる。</p>	<p>○職能成長の観点 (1)教職の意義・役割・責任 (2)教師としての自覚、自己成長する意味とその方法</p> <p>他者との連携・協力 自己成長 学校教育に関する新たな課題への対応 社会人としてのマナー</p>	<p>(1)(2)について、大学での講義やスクールサポート、ボランティア等の経験をふまえて、考えたことがある。</p> <p>教育実習において「先生」と呼ばれる心構えをし始めている。</p>	<p>(1)について、大学での講義やスクールサポート、ボランティア、教育実習等の経験を通して、ある程度実感を持って理解することができている。</p> <p>授業のほか、生徒指導や部活動、幼児・児童・生徒の安全を守るなど、教師は様々な役目を担うことを理解している。</p> <p>学校内外を問わず、ふるまいに気をつける必要があることに気付いている。</p> <p>「教えられる側」から「教える側」へ、教師としての自覚を意識し始めている。また、自己成長する必要を感じている。</p>	<p>(1)について理解している。</p> <p>教師として自己成長する意味とその方法について、理解している。(教師のメンタルヘルス含む)教師は、常に学び続けなければならない存在であることを理解している。</p> <p>教師になるための準備段階という観点から、自らの学生生活をふりかえり、たとえば後輩へアドバイスすることなどを通して、教師としての自覚を意識することができる。また、社会の一員としての教師の役割・責任に気づき、社会人としてのマナーを身につけようとしている。</p> <p>教師としての自覚をもち、幼児・児童・生徒と関わる際には、自分の言葉に責任をもって関わることができる。</p>	<p>教師としての自分なりの信念をもち、幼児・児童・生徒や学校に対する期待、展望をもって日々の実践に取り組む中で、教師として自己成長していくことができる。また、幼児・児童・生徒に対して、あるいは現場で起こった事例について正面から対峙し、解決しようすることができる。社会性、コミュニケーション力を持ち、いろいろな人から学び、自らの実践に生かすことができる。</p> <p>教師主体から幼児・児童・生徒主体へという教育観のパラダイム転換がある。「いい授業をしよう！」と教師主体で考えるのではなく、「子どもにとってどうか」「目の前にいる幼児・児童・生徒に必要なことは何か」というような視点で物事をとらえ、教育活動を展開することができる。また、幼児・児童・生徒の変化、成長を的確にとらえることができ、そこから自己成長の意欲へとつなげることができる。</p>

3. ケースメソッドによる教師力の育成

(1) ケースメソッドの開発

本プロジェクトでは、平成23年7月、平成15年3月から平成23年3月の本学学校教育教員養成課程の卒業生1143名を対象に、質問紙によるアンケート調査（回答者98名 回収率8.5%）を実施した。その中の「大学時代、授業としてより学びたかったこと」という質問項目に対して、「より実践的な内容、現場で役立つ内容が欲しい（平成18年3月卒業生）」「保護者対応の実態などもっと学生の時に学びたかった（平成19年3月卒業生）」「理論を学ぶ際、現場で想定される状況と連動させながら学びたかった（平成22年3月卒業生）」などと、学校での実践的な内容を学びたかったとする回答が40例以上あった。ケースメソッドは、このような結果を受け、学生に学校の実相を経験させ、ケースに含まれる課題を解決する力を育成する教育方法として導入したものである。

本研究で開発したケースメソッドは、筆者らの学校経験の中から、学生が経験する価値を含む、あるいは今日的な意味をもつと思われるケースを文章化（一部動画化）し、ファシリテーター用に関連知識や解決の視点を記載したものである。それぞれのケースメソッドには、現実に教員が学校で直面する課題と同じように、ケースが生起する背景があり、その中である人の言動から課題が生ずるという構造になっている。また、実用教材であるように授業方法、所要時間などにも検討を加えている。

それぞれのケースメソッドは、①校種、②対象となる人、③ケースの領域、④判断の型、⑤Cuffet（奈良教育大学カリキュラム・フレームワーク）に分類している。ケースメソッドにより必要となる知識は異なるし、課題解決の時間的緩急も異なる。このような中で学生はさまざまな課題解決を経験するのである。以下、ケースの分類の詳細を示す。

①校種

- | | |
|-------|--------|
| 1.幼稚園 | 2.小学校 |
| 3.中学校 | 4.高等学校 |

②対象となる人

- | | |
|-------------|---------|
| 1.幼児・児童・生徒 | 2.保護者 |
| 3.同僚 | 4.校長・教頭 |
| 5.地域・関係機関の方 | 6.その他 |

③ケースの領域

- | | |
|-------------|-----------|
| 1.教育課程 | 2.授業・学習指導 |
| 3.生徒指導・進路指導 | 4.特別支援教育 |
| 5.学校安全・学校事故 | 6.服務 |
| 7.研修 | 8.施設・設備 |
| 9.学校事務 | 10.保健・衛生 |
| 11.情報の公開・保護 | 12.学校と保護者 |
| 13.学校と地域社会 | 14.その他 |

④判断の型

- 1.対応する（行動する）
- 2.状況を改善する
- 3.留意する（注意する）
- 4.企画する（計画する、案を考える）
- 5.評価する（代替案を提案する）

⑤Cuffet との対応

- 1.学校教育の課題把握
- 2.教科・領域に関する基礎知識と教育実践への具体化
- 3.情報活用能力
- 4.授業力
- 5.児童・生徒理解と教育実践への具体化
- 6.学校と地域社会との連携
- 7.職能成長

一つのケースメソッドは、「ケース」「ファシリテーターの解説」「基本認識」から構成されている。

「ケース」とは、学校で実際に起こった課題を含むケースを切り取り、100字から200字程度で文章化したものである。学生が主体的にケースの状況を理解できるよう「あなたは、・・・」という文言を用い、学校での具体的な校務分掌も示した。また文末には、「・・・のように対応しますか。」などと、学生がケースの本質を明確に捉えるよう判断の型を明示した。

「ファシリテーターの解説」とは、ファシリテーター用にケースの背景や判断の根拠を記述したものである。ファシリテーターは主に大学教員が務めるが、ケースメソッドによる授業の成否は、ファシリテーターの知識や経験、助言の方法に依存する。「ファシリテーターの解説」は、どの領域のケースであっても、教員がその専門に拘わらずファシリテーターを務められるよう、ケースについての詳細な解説を試みたものである。

「基本認識」とは、ケースを解釈する上で欠落してはならない事項や視点で、箇条書きで記述した。

本研究では、「教師力を育むケースメソッド18」「教師力を鍛えるケースメソッド100+」の合計124のケースメソッドを開発した。その一例（教師力を育むケースメソッド18 No.15）について、表Ⅱ-2に「ケース」を、表Ⅱ-3に「ファシリテーターの解説」を、表Ⅱ-4に「基本認識」をあげる。

表Ⅱ-2 ケース

あなたは、小学校2年生を担任しています。ある日の朝、担任をしている児童の両親が突然職員室へ来て、「私たちの子どもがいじめられている。相手もわかっているからその子を持ってきてほしい。私たちが指導する。」と言いました。あなたは、この両親にどのように対応しますか。

表Ⅱ-3 ファシリテーターの解説

担任が承知していないことについて、保護者が怒鳴り込んでくることは、学校ではしばしばあることである。保護者には怒鳴り込む理由があり、丁寧にその理由を聞き出す必要がある。ただ、保護者の怒りの矛先が、担任や学校の細かな言動に向くこともあり、時間を要する難しい対応になることが多い。

このケースの場合、両親が来校した時点では、「子どもがいじめられている」ということが事実であるのかさえわからない。まず、この両親から事の経緯を聞くことになる。このような場合、両親は激昂しているので、冷静な対応はたいへん難しい。5分や10分で終わる話ではないので、学級を自習にする体制、学年主任や生活指導担当教員の応援を依頼する。両親から一応の経緯を聞くことができれば、「子どもたちから事情を聞き、その結果を今日6時頃連絡させていただきます。」と伝えて、一旦引き取ってもらうことになる。両親はすぐには納得しないであろうが、丁寧に説明し続ける。両親に根負けしてはならない。

学校では、保護者が直接児童を指導することはできない。もしここで、この両親に加害者とされている児童を引き合わせたら、その児童の保護者はどう感じるであろうか。対応の誤りが、新たな学校不信を引き起こすことになる。

この後、関係児童全員から経緯を聴取することになる。他の生活指導のケース同様、まず、いつ誰がどのように行動したのかを時系列に沿って整理し、事実の全容を把握する。このときには、「〇〇がいじめた」という曖昧な言葉ではなく、「〇〇が殴った、蹴った」「〇〇がチームに入れなかった」「〇〇が△△と言ってからかった」「〇〇がからかっているとき、周りの者は注意せずに見ていた」などと、具体的な行為を聞き出す。続いてこの結果をもとに、加害児童の指導、加害児童被害児童の保護者を呼んでの説明を行う。ここで、初めて来校した両親に連絡するということになる。「いじめ」の場合、「いじめられている」という申し出があれば、「いじめがあった」として指導に入る。また指導時には、「いじめている子が悪い」という立場を貫き、「いじめられる子にも原因がある」という立場をとってはいけない。指導の軸がぶれるからである。教員は、いじめ根絶の断固とした姿勢をもたなければならない。これは、「セクハラ」や「パワハラ」にも適用される認識である。

児童は、自分が追いつめられると自分に都合のよいストーリーを作り、保護者などに話をすることがある。保護者は、自分の子どもの話からしか状況が把握できないため、これを鵜呑みにすることが多いが、事実は児童の話とは異なっていたり、複雑に交錯している場合もある。担任としては、この部分に切り込み、問題を解決していくことになる。なお、保護者が突然来校

するというこのケースのような場合、根底に担任への不信があることが多い。

表Ⅱ-4 基本認識

- ①「いつ誰が何をしたのか」という状況を、短時間で時系列に沿って把握する。
- ②学校では、保護者が児童を指導することはない。
- ③いじめの指導では、「いじめている子が悪い」という立場をとる。

(2) ケースメソッドによる授業と結果

1) ケースメソッドによる授業

ケースメソッドによる授業には、学生に学校の実相を経験させ、ケースに含まれる課題を解決する力を育成するという目的がある。実際の学校においても、課題解決に正解というものはない。また、十分な準備をもって臨めるというものでもない。課題を含むケースに対応する教員は、その時の人的、時間的、物理的制約を踏まえた判断により、実行可能な解決策を導くのである。本研究では、これを解決に最も適する解という意味で、最適解とよんでいる。ケースメソッドによる授業でも、学生は課題を解決するための最適解を導くことになる。

ビジネススクールなどで行われているケースメソッドによる授業は、20人程度の学生を対象に、ケースについての個人研究(予習)、小集団討論、大集団討論という流れで、一つのケースについて多くの時間が費やされる。一方、本ケースメソッドは学生を対象としている。学生が安定的、継続的に授業に参加できるよう、5人から10人程度のグループで90分に2つのケースを扱うよう計画した。授業は、①個人の判断の記述、②グループ討議による判断の交流、③ファシリテーターの解説の順に進める。

①個人の判断の記述(約10分)

ケースを読み、自分の判断及び解決策を記述する。ここで学生は、授業などで得た知識、自分の価値観や経験による判断をもとに、個人として最適と思われる解決策を作り上げる。

②グループ討議(約20分)

グループで個人の判断や解決策を交流する。ここでは、知識の有無、経験の違い、ケースを見る視点の違いから生じるさまざまな解決策が交換される。学生は、他の学生の発表を聞くことにより自分との相違を知ったり、新たな知識、新たな視点を知ったりする。学生は、さまざまな解決策に触れ、自分の解決策を昇華させる。

③ファシリテーターを加えての考察(約10分)

ファシリテーターは、まずグループ討議中、ケースメソッドに含まれる課題を学生が正しく捉えるよう舵取りをする役割を担う。グループ討議後は、そこで出

された考え方の交流を踏まえ、ケースの背景、関連知識、各判断についての解説やその根拠、ケースに対する新しい視点を示す。ここでは、表面的に流れる解決策を打破するような鋭い追及や指摘など、臨場感あふれる解説が求められる。本ケースメソッドでは、ビジネススクールなどで行われるケースメソッドに比べてファシリテーターが担う度合いが大きい。これは対象とする学生が、まだ教職を経験していないことに起因している。学生は、今まで自分が知らなかった知識や視点を自分に取り入れ、自分を一回り成長させる。

2) ケースメソッドによる授業の結果

平成24年4月から6月、ケースメソッドによる授業9回を9名の学生を対象に行った。一連の授業後の学生の感想を表II-5から表II-7にあげる。

表II-5 学生Aの感想

全体的に私の見解は、「いかにして早く、一人でその問題を解決できるか」ということを考えた答えになっていた。しかし、実際は時間がかかる問題はじっくりと長期にわたり、観察していく必要がある(虐待の問題など)、まただいたい学校で起きる問題は管理職や他の教員に相談して、学校というチームとして、問題の解決に向かうというものがほとんどであった(いじめ問題や自分のクラスの保護者の問題など)。このような点で、私の見解は日を追うごとに変化していったと思う。(中略)

私が学校という現場をまだまだ知らないということを感じさせられる時間だった。このときにはこうしたらいい、という模範解答はないにしても、自分がケースメソッドと同じ現場に出くわした時にはここで学んだ行動の選択肢を考えればよいということが分かり、私が教員になったときに大変役に立つ知識を得ることができたと感じた。

表II-6 学生Bの感想

自分が一方向的にしか問題解決の手立てを考えられない時にも、他の受講生の考えを聞くことによって、考えられる対応の幅が広がりました。(中略)ただ解決法をお伺いするのではなく、一度自分で解決策を考えることによって、自分の問題点や、気付けなかった対応を、確実に頭に入れることができました。(中略)

学校現場を知る手掛かりとなりました。教育実習の場でも、喧嘩する児童や掃除をさぼる生徒がおりまして、どう対応すればよいのか悩む場面がありました。しかし、毎回先生方が、即座に対応してくださいました。現場に出れば、このような問題に直面した場合には、即座に対応しなければいけないのは自分です。そのことへの自覚と、適切な対応への素地を学ぶことができました。

表II-7 学生Cの感想

障害を持つ児童を中心にして学級経営をしているクラスについて考えたとき、そのクラスの教師は障害を持つ児童をいくら良い意味であっても差別的に扱っているように感じ違和感を覚えました。このように私はクラスの教師の考え方にばかり気が向いたのですが、(ファシリテーターが)「その児童自身の成長にならない」とおっしゃったときに新たな視点を得ることができました。(中略)

(私は)つい、あるケースの中の登場人物にばかり目がいってしまうのですが、ケースメソッドを通して、そのときクラスの他の児童生徒はどう感じているのだろうと登場しない人物の気持ちも考えるようになりました。また、靴を隠されるなどが起きたときにまずは被害を受けた児童生徒の不安を取り除くことが必要だということもこのケースメソッドで学びました。(中略)

(ケースメソッドは)教師になってからあらゆる場面での確かな判断を下すための訓練の時間でした。

(3) 考察

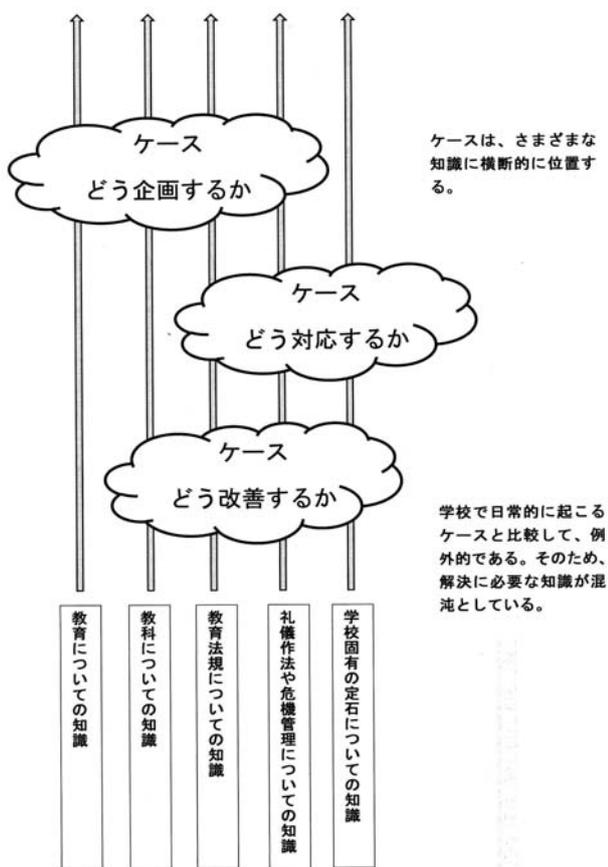
1) ケースメソッドを開発するという点から

学生には、学校に対して思い描く典型がある。それは、小中高等学校時代、児童生徒として見た学校から作り上げられたものであろう。しかし、教員として勤務する学校の舞台裏は典型とは異なる。授業をする、評価する、生徒指導する、会議で意思を共有するなどの教員としての日常の仕事の他に、児童生徒、保護者、上司や同僚との人間関係が交錯する中で非日常的なケースも多く生起する。教員には、これらを適切な判断のもと、解決に導くという仕事があるのである。学生Aは、ケースメソッドによる授業を振り返って、「私が学校という現場をまだまだ知らないということを感じさせられる時間だった。」と述べているが、この言葉に両者の大きな隔たりを感じとれる。ケースメソッドは、この隔たりを埋める教材として位置づけることができる。

学校の教員が身に付けていなければならない知識は、多種多様である。学生として習得した教育についての知識、教科についての知識はもちろんのこと、学校の組織や教育課程、サービスや研修に関わる教育法規についての知識、社会人としての礼儀作法や危機管理についての知識もある。また各学校には、その学校の文化ともいえる独自のきまりや考え方がある。本研究では、囲碁の「最善と考えられる手」に例え、「学校固有の定石」と呼ぶが、これもその学校に赴任した教員が身に付けなければならない重要な知識である。学校固有の定石は、その学校が歩んだ歴史や校区の風土から次第に形づくられたものであり、同市同校種の学校でも異なる。しかし、不変のものではない。小学校で、「配慮を要する児童については、全教職員が情報を共有し、

指導は全教職員が対応する。」、中学校で、「体育大会では、勝敗よりも応援団長を中心とする全員の応援姿勢が評価される。」などはこの例である。

ケースメソッドが対象とするケースは、これらの知識に横断的に位置する。これを模式的に図II-2に示す。例えば、「あなたは、小学校3年生を担当しています。ある日の3時間目、算数の授業中、一人の男子児童が突然教室を飛び出し、姿が見えなくなりました。あなたは、このような状況でどのように行動しますか。」というケースでは、その解決に、教育についての知識、危機管理についての知識、学校固有の定石についての知識が必要となる。



図II-2 ケースメソッドが対象とするケース

2) ケースメソッドによる授業という点から

ケースメソッドによる授業に参加する学生の多くは、学校に赴任後、一人前の教員としての教師力を身に付けたいという強い意志をもっている。しかしケースメソッドによる授業はケースへの対処法を教えるものではないし、過去に起こったケースに論評を加えるものでもない。将来、学生が会おうであろう未知のケースへの最適解を求める訓練の場なのである。まず学生には、この点への理解を求める。ファシリテーターはこれを念頭に置きながら授業を進めるわけであるが、授業の進行にはいくつかの留意点がある。

まずファシリテーターは、学生が忌憚なく発言でき

る環境、他者の発言を受け入れる環境を保たなければならない。例えば、傍観者的な態度、他者を批判する発言などはこの環境を壊すことになる。このとき、ファシリテーターは適切な助言を行い、学びの道筋を示さなければならない。本研究で行った授業においても、初期の「グループ討議」では学生の発言が少なく、ファシリテーターが指名して発言を求めていた。しかし授業を重ねる内に、学生が自ら他者に質問する、自分と他者の視点の違いを説明する、という発言がみられるようになった。

次にファシリテーターは、表面的な課題解決に落ち着かないよう配慮しなければならない。例えば、(教師力を育むケースメソッド18 No.2)では、多くの学生が、「いたずらをしたと思われる5人の児童から事情を聞き、被害者に謝罪する。」という解決策を述べたが、これは非常に安易な結論である。このような場合ファシリテーターは、「それでは5人全員が自分はやっていないと言い張ったらどうするのか。」とグループ討議に楔を打つ必要があるのである。学校で生起するケースの解決は、教員の思うように進むものは少ない。ケース解決にはこの点に難しさがあるのであるが、ケースメソッドによる授業においてもこの点に切り込まなければならない。このようにファシリテーターには臨場感のある舵取りが求められる。

授業後の感想から、学生は次の3点について学んだと考えられる。

①課題の本質を見抜く視点の重要性

本ケースメソッドに取り上げたケースは、学校で日常的に起こるケースと比較して、例外的である。そのため学生は、違和感を感じつつもどこに課題があるのかわからず、解決に必要な方略が混沌とした状態にあることもあった。学生Cは、「私はクラスの教師の考え方にばかり気が向いたのですが、(ファシリテーターが)「その児童自身の成長にならない」とおっしゃったときに新たな視点を得ることができました。」と述べているが、この種のケースメソッドから学生は、課題の本質を見抜く視点の重要性を学んだ。

②課題解決に向けての知識の方略化

ケース解決のための最適解を導くためには、関連する知識の有無や多寡だけが問題になるのではない。「ケースについての知識がある」と「ケースに含まれる課題が解決できる」との間には、かなりの隔りがある。知識の多寡よりむしろ、正誤、善悪、可不可、適不適をケースに適用し、妥当な判断をする力が必要となる。ケースメソッドによる授業で、学生はこれを学ぶのである。学生Cは、「(私は) つい、あるケースの中の登場人物にばかり目がいってしまうのですが、ケースメソッドを通して、そのときクラスの他の児童生徒はどう感じているのだろうと登場しない人物の気持ちも考えるようになりました。また、靴を隠されるなどが起

きたときにまずは被害を受けた児童生徒の不安を取り除くことが必要だということもこのケースメソッドで学びました。」と述べ、また学生Bは、「自分が一方的にしか問題解決の手立てを考えられない時にも、他の受講生の考えを聞くことによって、考えられる対応の幅が広がりました。」と述べている。このようにケースメソッドによる授業から、学生は課題解決に向けての知識の方略化を学んだ。

③組織対応の重要性

学校で生起する比較的重篤なケースには、教員は組織として対応する。かつて小学校では、学級王国という呼称のもと、担任間の連携の欠如が指摘されたこと

があったが、昨今の多くの教員は学級王国ではケースに対応できないことを自覚している。学生Aは、「だいたい学校で起きる問題は管理職や他の教員に相談して、学校というチームとして、問題の解決に向かうというものがほとんどであった（いじめ問題や自分のクラスの保護者の問題など）。このような点で、私の見解は日を追うごとに変化していったと思う。」と述べている。ケースメソッドから、学生はこの重要性を学んだ。組織対応の重要性は、今後の学校教員にはますます大きな意味をもつことになろう。

表Ⅱ-8 教師力を育むケースメソッド18（動画付き）

分類の詳細については本文参照

No.	ケースメソッドの表題	①校種	②対象	③領域	④判断	⑤Cuf.
1	子どもが突然教室から飛びだした	2	1	3	1	5
2	授業中、先生の目を盗んで工作作品へのいたづらがあった	2	1	3	4	5
3	子どもの靴がなくなった	2	1	3	1	5
4	女子生徒との関係がうまくいかない	3	1	3	1	5
5	人の気持ちを逆撫でする言葉を言う生徒の指導	3	1	3	4	5
6	児童の身体に青あざや傷がある	2	1	10	1	1
7	障がいがある児童への指導	2	1	4	5	1
8	生徒が、「中学校の数学なんて大人になって役に立たない。」と言う	3	1	3	1	5
9	手洗い場に嘔吐した跡があった	2	1	10	1	1
10	授業中火事に	3	1	5	1	1
11	自治会長が先生の服装へ苦言	4	5	6	5	6
12	仕事がトリプルブッキング	3	3	9	1	7
13	運動会で保護者が暴言	2	2	12	1	1
14	給食費が滞納されている	2	2	12	2	1
15	「いじめられている。」と保護者が突然来校	2	2	12	1	1
16	学校でのケガで保護者がクレーム	2	2	5	1	1
17	挨拶指導の効果を検証したい	2	4	3	4	1
18	学級懇談会での話	3	2	12	4	1

表Ⅱ-9 教師力を鍛えるケースメソッド100+

分類の詳細については本文参照

No.	ケースメソッドの表題	①校種	②対象	③領域	④判断	⑤Cuf.
1	生徒がうるさく授業ができないと先生が職員室へ帰ってきた	4	3	2	2	4
2	教科担任の先生から担任のしつけがなってないと言われた	3	3	2	2	4
3	修学旅行を休ませて試合に連れて行くと言われた	3	3	1	1	1
4	技能職員が保護者の苦情に謝罪した	2	2	12	5	1
5	保護者から、「私たちの家では肉類は食べない。」と申し出があった	2	2	12	1	1
6	児童相談所が被虐待児を保護することになった	2	2	12	3	1
7	校長先生に、「どうしたらいいですか？」と相談にいった	4	4	2	5	7
8	「総合的な学習の時間」の評価を3段階にという意見が出た	2	3	2	5	2
9	見守り活動をしている人から保護者への苦言を聞いた	2	5	12	5	6
10	校門を出たところで塾関係と思われる人がビラを配っていた	3	6	13	1	1
11	たばこを吸っている中学生を補導してほしいと電話があった	3	6	3	1	1
12	生徒が、「布教活動のため高校へは進学しない。」と言った	3	1	3	1	5
13	渡日児童が編入学することになった	2	1	1	5	1

14	「中学校1年生課程修了を証明してほしい。」と連絡があった	3	1	1	1	1
15	学級開きを計画することになった	2	1	2	4	5
16	校外学習の下見に行くことになった	2	1	2	3	7
17	生徒から、「精一杯がんばっています。」と言われた	4	1	3	1	5
18	自閉的傾向がある児童が動かなくなった	2	1	4	1	5
19	校舎の壁に落書きがされていた	2	1	3	1	5
20	「ちびっ子ひろば」で高学年の子どもが遊んでいると電話があった	2	5	13	1	6
21	保護者が、「余裕がないので修学旅行を欠席させる。」と言った	3	2	12	1	1
22	児童が廊下の窓からゴミを投げた	2	1	3	1	5
23	がんばった児童への顕彰に疑問を投げける先生がいる	2	3	3	5	5
24	「集合！並べ！」と号令を掛けても生徒が並ばない	3	1	2	1	7
25	机の上を片付けられない児童がいる	2	1	4	1	5
26	前の担任が介入してくる	2	3	3	1	1
27	問題集を切り貼りして練習問題を作っている先生がいる	4	3	2	5	1
28	保護者から、「宗教上の理由で校歌を歌えない。」と申し出があった	4	2	1	1	1
29	プールに藻が発生した	2	1	8	1	1
30	両隣の学級の先生が違う指導をしている	2	3	2	3	4
31	中学校2年数学、1学期の期末テストを作ることになった	3	1	2	4	2
32	小学校4年国語、「ごんぎつね」の評価問題を作ることになった	2	1	2	4	2
33	電車を使って校外学習に行くことになった	2	1	2	4	7
34	入試の朝、「電車が混んでいて一人降りられなかった。」と連絡があった	3	1	3	1	1
35	生命保険の勧誘があった	3	6	14	1	7
36	「いい研修がある、来ないか。」と誘われ、行くど職員団体の研修だった	2	3	7	3	1
37	全く経験がないのに、野球部の顧問を頼まれた	4	1	1	4	7
38	指導要録の評価と通知票の評価に整合性がない	2	3	1	2	1
39	下足箱に、「死ね！」という手紙が入っていた	2	1	3	1	5
40	33人の学級で10人欠席であった	2	4	10	1	1
41	担任が奉納したと思われる入試合格祈願の絵馬があった	3	6	3	5	5
42	障がいがある生徒がいる学級で学級対抗リレーを指導する	3	1	4	4	5
43	避難訓練を計画することになった	2	1	5	4	1
44	大きな声で歌を歌わせたい	2	1	2	4	2
45	給食の残量が多い	2	1	3	2	1
46	児童の下校時、通学路の踏切で事故があった	2	1	5	4	6
47	「掃除しようか。」と声をかけると3人しかいない	3	1	3	2	5
48	家庭訪問で1時間以上遅れた	3	2	12	1	7
49	卒業式で変形学生服を着ようとしている生徒がいる	3	1	3	1	5
50	校門にニワトリが捨てられていた	2	5	10	1	1
51	暴力団事務所を校区内の危険箇所としてもってきた	2	1	5	1	1
52	PTA活動で「ピカチュウ」の看板を作った	2	2	12	5	1
53	中学時代、指導が難しかった生徒から相談の連絡があった	3	1	3	1	1
54	授業時間中、校区内で火事があった	2	1	5	1	6
55	登下校中、名札を付けたままでは危険ではないかとの意見があった	2	1	11	1	1
56	学校のウェブサイトに児童の写真を載せるときの要項を作ってほしいと言われた	2	1	11	4	1
57	保護者から携帯電話の番号を教えてほしいと言われた	2	2	11	1	1
58	バレーボール大会で優勝した生徒を褒めてやりたい	3	1	3	1	5
59	テニスのインターハイ予選で緊張している生徒に話をする	4	1	2	1	5
60	2学期末、授業時数をカウントすると道徳が20時間であった	2	1	1	4	2
61	自作プリントを使って授業をしている先生がいる	3	3	2	5	1

62	複数学級の生徒が関係する万引があった	2	1	3	4	7
63	中学受験不合格児童の保護者から指導要録の開示請求があった	2	2	11	5	1
64	卒業式の式場の配置に関して職員会議録の開示請求があった	2	5	11	5	6
65	宿題プリントを配り忘れた	2	1	2	1	2
66	「関心・意欲・態度」評価方法が議論になった	3	3	1	1	1
67	休憩時間中、児童同士の喧嘩があり片方の児童がケガをした	2	1	5	1	7
68	保護者の意向は、「あいさつができる子ども」だった	2	2	12	5	6
69	クラブ活動で卒業まで一度も試合に出られない生徒がいる	3	1	3	4	5
70	入試時期、インフルエンザで欠席の生徒が増えてきた	3	1	10	1	1
71	宿題を提出しない生徒が増えてきた	3	1	2	2	4
72	今年の実践をまとめるように言われた	2	4	7	1	7
73	粗暴な子がいるのでクラスを替えてほしいと言われた	1	2	4	1	1
74	嫌いなものを隣の子の弁当に入れていた	1	1	3	1	5
75	修学旅行の見学形態の計画	2	1	3	4	1
76	不登校の生徒の指導で議論になった	3	3	3	5	1
77	偏食で給食を食べない子がいる	2	1	10	4	5
78	子どもをコントロールできなくなると職員室へ応援を求める先生がいる	2	3	2	2	4
79	地域人材の老人が自分の意図通り進まない作業を子どもの責任にする	2	5	13	5	6
80	不登校傾向の児童が転入してきたが、教室へ行かない	2	1	3	1	5
81	皮膚炎のためプールに入れなかった児童の水泳の評価は	2	1	2	1	1
82	「先生はうちの子ばかり注意する。」と苦情があった	1	2	12	1	1
83	男子児童が上半身裸の写真が撮られた	2	1	13	1	6
84	DV被害者の父親から、「子どもに会いたい。」と連絡があった	2	2	11	1	1
85	保護者が、「担任の対応が悪いから子どもが暴力をふるう。」と言う	2	2	12	1	1
86	児童の下校時刻に雷が鳴り出した	2	1	5	1	1
87	雨の日、傘をさしながら水やりをしている児童がいる	2	1	2	5	4
88	父親から、「遊んでいて割ったガラスは弁償の必要はない。」と言われた	2	2	12	1	1
89	林間学舎の部屋長にリーダーシップを育てたい	3	1	3	4	5
90	校長先生から、「実践を県の研究会で発表しないか。」と言われた	3	4	7	1	7
91	他校へ研究授業を見に行くことになった	2	5	7	3	7
92	「総合的な学習の時間」で、体験活動の計画に終始した	3	3	2	2	2
93	小学校1年生の「鑑賞」の指導方法、評価方法が話題になった	2	3	2	4	2
94	生理を理由に水泳を見学する女子生徒が増えてきた	3	1	2	1	5
95	市教育研究会の懇親会に出ることにした	2	5	7	3	7
96	修学旅行の打ち合わせで業者の方から名刺をもらった	3	5	13	5	7
97	学習指導が困難な高校へ赴任することになった	4	1	2	4	1
98	子ども会の行事で、「お菓子をもらえない子どもがいる。」と聞いた	2	5	13	5	6
99	集めた校外学習費を紛失した	2	3	9	5	1
100	多数の書類をどう整理する	3	3	9	4	7
101	家庭訪問が有意義であるよう原案を考えることになった	3	3	12	4	6
102	職員会議での提案に同じ校務分掌の先生から質問があった	3	3	6	5	1
103	除去食が用意されていないことに立腹し父親が教室へ来た	2	2	12	1	1
104	今年赴任した初任者が人権教育の研究授業をすることになった	2	3	7	5	1
105	教頭先生から、防火管理者講習を受けないかと言われた	3	4	7	1	7
106	不適切な行動に、「ごめんなさい。」と言えない児童がいる	2	1	4	1	5

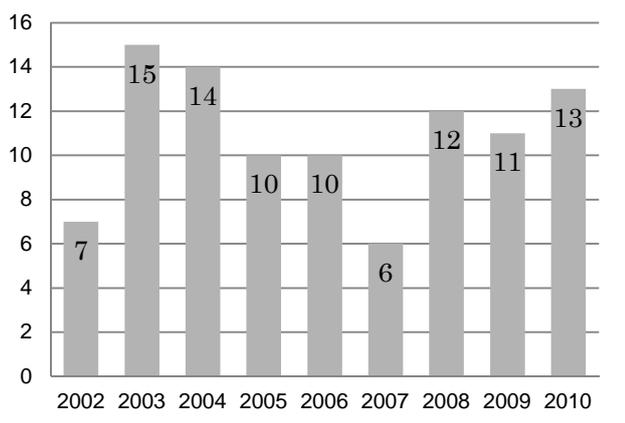
4. 卒業生アンケートの実施

学校で生きる教師力を明確にするため、平成15年3月から平成23年3月の奈良教育大学学校教育教員養成課程の卒業生全員に対し、アンケート調査を実施した。実施日は、2011年7月送付、8月末を回収の締め切りとした。調査項目は表Ⅱ-10の通りである。

表Ⅱ-10 卒業生アンケート 調査項目一覧

1. 現在、教職に就いておられますか。
2. 大学時代の講義内容で、印象に残っていることを教えてください。
3. 大学時代の講義で学んだことについて、卒業後の仕事、日常生活に役に立っていることはありますか。
4. 役に立っているのはどんなことですか。
5. 大学時代、授業としてより学びたかったことなど、大学への要望がございましたら、お聞かせください。

無記名で回収した結果、回収率8.5%（98人／1143人）で各卒業年度からデータを得ることができた。教職についている人数は、回収した98人中88人であり、うち幼稚園8人、小学校57人、中学校17人、高校3人であった。卒業年次別回収人数については、図Ⅱ-3の通りである。



図Ⅱ-3 卒業年度別回収人数

調査項目のうち、「大学時代の講義で学んだことで、卒業後の仕事、日常生活に役に立っていること」「大学時代授業としてより学びたかったこと、大学への要望」について、KJ法を用いてデータを模造紙上に配置した。後者について、回答数として多かったものは以下の通りであった。

- ・実践的な内容…18人
 - ・授業の組み立て…6人
 - ・教材研究…6人
 - ・板書…2人
 - ・手遊び…3人
- ・保護者対応…6人
- ・子どもとふれあう…6人
- ・よい授業をみる…7人
- ・現場（厳しさ、現場の声、出来事）…10人
- ・学級経営…5人

大学の授業において複数の科目で取り扱われているであろう「教材研究」や「授業の組み立て」に関する要望が比較的多くみられた。

また、大学の授業で触れられてはいるであろう「現場の厳しさ」「現場での出来事」や、「保護者対応」についても要望が多い。学生自身の意識として、現場の厳しさや保護者対応について問題意識がなければ、授業で触れられていたとしても印象に残らないということも想像できる。教員として現場に出たからこそ、振り返って学びたかったと思うのではないだろうか。

「子どもとふれあう」という要望については、大学の授業においては確かに多くはないかもしれないが、スクールサポーターやボランティア等、授業外の活動で補うことはできなかったのだろうか。学生時代にはそこまで必要性を感じていなかったということなのか、授業等で忙しく時間がとれなかったということなのか、もう少し詳細な理由について検討する必要がある。

全体的な傾向としては、実践的なこと、現場ですぐに役立つことに対する要望が多かった。このことは、教育大学への期待が大きかったということなのか、そうだとすれば、この結果は教員養成系の卒業生ならではの結果なのか、それとも一般大学を卒業して教員になった場合にも見られる傾向なのか、引き続き検討していく予定である。

このほか、和楽器の実技、校務分掌、学校で行われる事務手続き関係、指導要録の書き方などの要望が少数意見としてあった。

今回のアンケートで要望としてみられたもののうち、学部改組やプロジェクトの成果としてすでに実施されているものも多い。

- ・採用試験関係 →就職支援室のプログラム
- ・板書 →板書実践指導
- ・現場（厳しさ、現場の声、出来事）
→教職ノート、ケースメソッド
- ・校務分掌 →教職ノート

また、現場でなければ学ぶことができないと思われるものもある。

- ・事務手続き
- ・保護者対応（事例として大学の講義で扱うことはあっても、自らが主体となって保護者対応に当たることは教職に就いて初めて経験することであろう。）
- ・指導要録の書き方

今後の検討課題としては、以下のようなものが挙げられる。

- ・和楽器の実技（学習指導要領改訂の内容を反映させた講義展開）
- ・学級経営

Ⅲ. 基準設定くめざす>

1. 教職ノートの開発・試行

「教職ノート」は、自分の目指す教師像に接近するにあたって、学生自身の大学内外における学びを蓄積し、学習履歴を振り返るときの資料として用いることを目的として開発してきた。平成22年度、平成23年度については、以下の表Ⅲ-1に示す内容を掲載した。

表Ⅲ-1 平成22年度、平成23年度版 教職ノート目次

1. 教師力って？	9. 教職専門科目群用ノート
2. 教職ノートの使い方	10. 振り返りシート
3. 4年間のカリキュラム	11. 異化体験シート
4. 教師力チェックリスト	12. 「教師力100冊」
5. 現代教師論	ブックトークシート
6. 実習について	13. ベスト指導案用ポケット
7. 教職実践演習について	14. 教職検定合格証
8. 教師になるあなたへ	15. 教師力認定証
	16. 資料用ポケット

1年次に配当されている教職専門科目である「現代教師論」で配布し、実際に学生に使ってもらった。そして、使い勝手や内容についてアンケートを実施し、ファイルの大きさや掲載する内容について検討した。図Ⅲ-1に示したファイルを見ればわかるように、平成22年度、平成23年度に用いたファイルはA4が挟み込めるファイルであり、講義で配布されるプリント等と一緒に挟み込めることを意図して作成した。しかし、学生にとっては、大きすぎてカバンに入りづらい、場所をとる、といったデメリットが大きく、持ち運び用のノートとしては大きすぎるという声が多かった。そのため、平成24年度以降は、B5サイズで作成した。



図Ⅲ-1 教職ノートのファイル

(左：平成22年度、23年度、右：平成24年度以降)

また、平成23年度に行った卒業生アンケートの結

果から、学生時代に学校現場についてもっと知っておきたかったという声が多く寄せられていたこともふまえ、平成24年度の教職ノートを作成した。平成24年度版については、「インフォメーション」「ワークシート」「シラバス」の三部から構成することにした。平成24年度版の掲載内容については表Ⅲ-2に示す。

表Ⅲ-2 平成24年度版 教職ノート目次

1. 学生プロフィール	11. 3つのカリキュラム系列
2. 教職ノートの使い方	12. めざす姿～教師力100冊
3. 教師力とは？	13. カリキュラム履修記録
4. 学校・園の1年間の計画	14. 各年次のまとめ
5. 教員のさまざまな職	15. 教育実践との出会い(異化体験)
6. 教育職員免許状	16. ケースメソッドによる教師力育成
7. 教員採用試験	17. 理論知・実践知統合帳
8. 学校の組織と決裁	18. ブックレビュー
9. 奈良教育大学カリキュラム・フレームワーク	19. 教職入門
10. 履修記録(学務情報システム)	20. 現代教師論

インフォメーションでは、本学における教員養成カリキュラムについての説明(カリキュラム・フレームワーク、3つのカリキュラム系列など)や、学校現場についての知識(学校・園の1年間の計画、教員のさまざまな職、学校の組織と決裁)、教育職員免許状の種類や教員採用試験のデータなどが掲載されている。

ワークシートとしては、「学生プロフィール」「カリキュラム履修記録」「教育実践との出会い(異化体験)」「理論知・実践知統合帳」などを設けている。これらのワークシートについては、教員養成カリキュラムにおける実践系列科目や教職系列科目との関連づけをしながら、4年間の学びの履歴を示す証拠の一つとして活用することができるよう、調整しているところである。関連部署と調整し、平成25年度以降も教職ノートを本学の取り組みとして位置付けられるよう、提案してきている。

シラバスについては、平成24年度は1年次配当の実践系列科目である「教職入門」「現代教師論」の資料を挟み込んだ。平成25年度については、新教育課程の学年進行に合わせ、実践系列科目である「教育実習スタートアップ」「教育実践基礎演習」「教育実習事前事後指導」のシラバスを開発し追加掲載した。「教職実践演習」についても、ワークシートを挟み込めるよう計画している。また、教職系列科目については、「板書実践指導」のワークシートおよび全教科の振り返りシートを作成し、教職ノートに挟み込むことになった。

平成25年度版の教職ノートに掲載している一部のページを次頁より示す。



教職ノートの使い方

奈良教育大学 教師力モデル開発プロジェクト

奈良教育大学は、学校教育教員養成課程で学ぶあなたの教職の学びを支え、確かな教師力を身につけて卒業してもらうために、国の予算を得て、「教師力モデル開発プロジェクト」という名前のプロジェクトを進めてきました（平成22-24年度）。その一環として、プロジェクトでは、いまあなたが手にしている「教職ノート」を作成しました。

この「教職ノート」は、みなさんがより質の高い教職の学びを得るために編まれたガイドブックであり、ワークブックです。あなたが本学の教員養成カリキュラムを履修し、教職の学びを積み重ねていくために必要な情報が記載されています。また、教員養成カリキュラムの節々において、あなたが教職の学びを深めるために考えておくべき事柄が示されています。4年間、大事に使うようにしてください。

教職ノートの使い方

1. 下記の科目等を履修するときには、とくに担当教員から指示がある場合を除き、このノートを携行してください。

教職系列：教育基礎論、教育心理学、教育行政経営論、教育社会学、教育方法・メディア（初等・中等）、生徒指導・教育相談Ⅰ（初等・中等）、カリキュラム論（初等・中等）、道徳教育の理論と方法（初等・中等）、特別活動の理論と方法（初等・中等）、生徒指導・教育相談Ⅱ（初等・中等）

実践系列：教職入門、現代教師論、介護等体験、教育実習スタートアップ、教育実践基礎演習、教育実習事前・事後指導、教育実習（基礎）、教育実習（応用）、教職実践演習

2. 各ページのタイトル部分にアイコンをつけています。目的に応じて利用してください。

-  ドキュメント … 教職科目ならびに教師力に関する文字資料が載せられています。
-  資 料 … 図や表などのビジュアルな資料が載せられています
-  デ ー タ … 各種の統計や数値のデータが載せられています。
-  ワークシート … 書き込みができるワークシートです。担当教員に提出を求められることもあります。

3. ページは追加して配布されることがあります。その場合は、必ずこのノートに綴じ込んで、散逸しないように注意してください。

教職ノートを使う前に

1. 学生プロフィールを記入してください。
2. ワークシート  が足りなくなった場合は、教師力サポートオフィス（教育実践開発研究センターサポートルーム内）で補充することができます。また、ウェブサイトからダウンロードすることもできますので、活用してください。

<http://www.nara-edu.ac.jp/TCP/>

目録 教師力とは？

優れた教師を目指して

教師力とは？

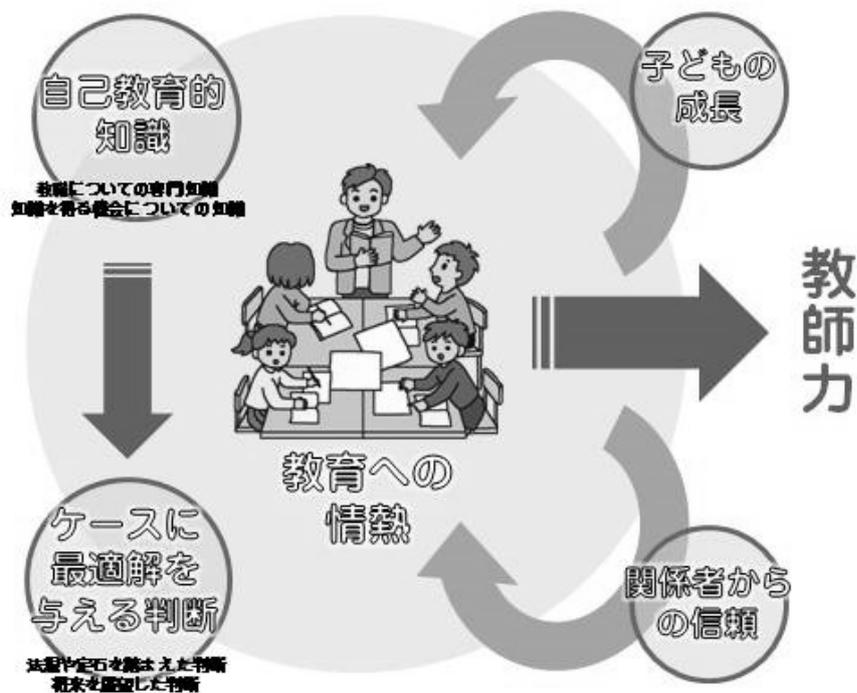
あなたは学校教育教員養成課程の学生です。ですから、実際の進路はどうあれ、大学での4年間は、学校や園の教員になるための専門的な教育課程である「奈良教育大学・教員養成カリキュラム」を履修することになります。

教員養成カリキュラムを履修することで、あなたは、学校や園の現場に出て教育活動に従事するための知識や能力を身につけていきます。とりわけ、幼稚園や小学校、中学校、高等学校、特別支援学校の現場で教員として求められる知識や能力の総体を、このノートでは教師力(teachers competency)と呼んでいます。

現職の教員たちは、どのような知識や能力をもって、学校や園での教育活動に従事しているのでしょうか。また、それらの知識を更新し、能力を伸長するために、どのような取り組みを行っているのでしょうか。あなたは教員になる前の「養成段階」の学生ですから、当面はその期間のことについて考えを深めなければなりません。教員免許状を取得するために必要な科目の単位を順番に揃えているだけでは、学校や園でじゅうぶん役立つ教師力を身につけることは到底できないのです。

まずは教師力の「正体」について考えましょう。大学の講義室で教職科目を履修したり、現場で教育実習を行ったりするなかで、あなたはどんな知識や能力を身に付けなければならないのでしょうか。このノートでは、以下のような「動的教師力モデル」を提案します。そして、このモデルを下敷きにしながら、あなたの教師力の成長の手助けをしていきます。

*動的教師力モデル図





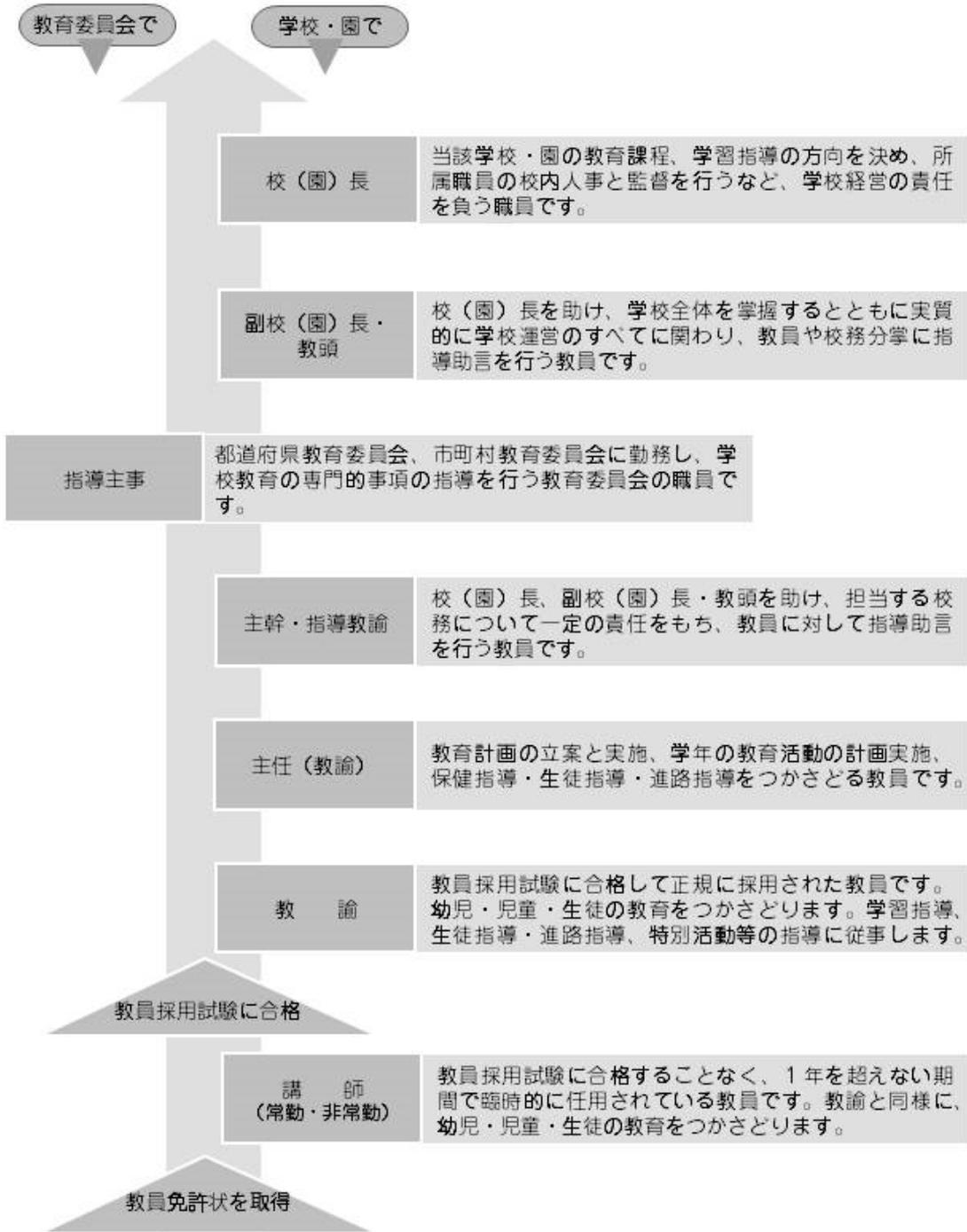
教員のさまざまな職

優れた教師を目指して

教員の階級や職種

ひとくちに教員と言っても、さまざまな階級や職種があります。どの教員も最初は「講師」や「教諭」から教員生活をはじめますが、その後は枝分かれをしていきます。

教員のさまざまな階級や職種の内容について知りましょう。



奈良教育大学カリキュラム・フレームワーク

優れた教師を目指して

4年間で身につけて欲しい知識・能力

奈良教育大学では、教員養成教育の質向上と学生の教師力育成をめざして、「新任教員に求められる資質能力目標に基づく教員養成のためのカリキュラム・フレームワーク」を示しながら、教育活動の評価・改善に努めています。学内では、Cuffet(カフエット)の愛称で呼ばれています。

あなたは、Cuffetを通じて、新任教員に求められる資質能力目標に照らして授業科目を選択し、教職の学びを積み上げていきます。

大学で展開している授業科目の多くは、Cuffetと対応しています。奈良教育大学・シラバス検索システムで授業科目を検索すると、「Cuffet項目」という欄があり、各科目で育成を目指す代表的なCuffet項目が1つ掲載されています(もちろん1つの科目が1つのCuffet項目のみを目指して編成されているわけではありません)。履修の際の参考にしてください。

奈良教育大学 学校教育教員養成課程 7つの資質能力目標基準 Cuffet

1 学校教育の課題把握

教育の目的・歴史、人権、さらには教育や学校に関する法令などを理解し、現代的な教育課題を把握できる。

2 教科・領域に関する基礎的知識と教育実践への具体化

小学校、中学校の教科内容とその系統性を理解し、教育実践に活用することができる。

3 情報活用能力

主な情報機器を利用し、獲得した情報を教育活動に具体化できる。

4 授業力

4.1 学習設計

学習指導計画立案に関する基本的事項を理解し、児童・生徒の発達段階に応じて作成することができる。

4.2 学習指導

多様な指導方法を理解し、児童・生徒の発達段階に応じた指導をすることができる。

4.3 学習評価

多様な評価方法を理解し、児童・生徒の発達段階に応じて用いることができる。

5 児童・生徒理解と教育実践への具体化

児童・生徒の身体的・認知的・情意的発育・発達に関する基礎的内容を理解し、教育実践に具体化できる。

6 学校と地域社会との連携

学校の組織的な教育活動や経営活動、地域の教育活動などに関わることの重要性を理解し、教育活動に生かすことができる。

7 職能成長

教師の仕事や役割、責任を自覚した上で、教師として自己成長する意味とその方法を理解し、自ら実践することができる。

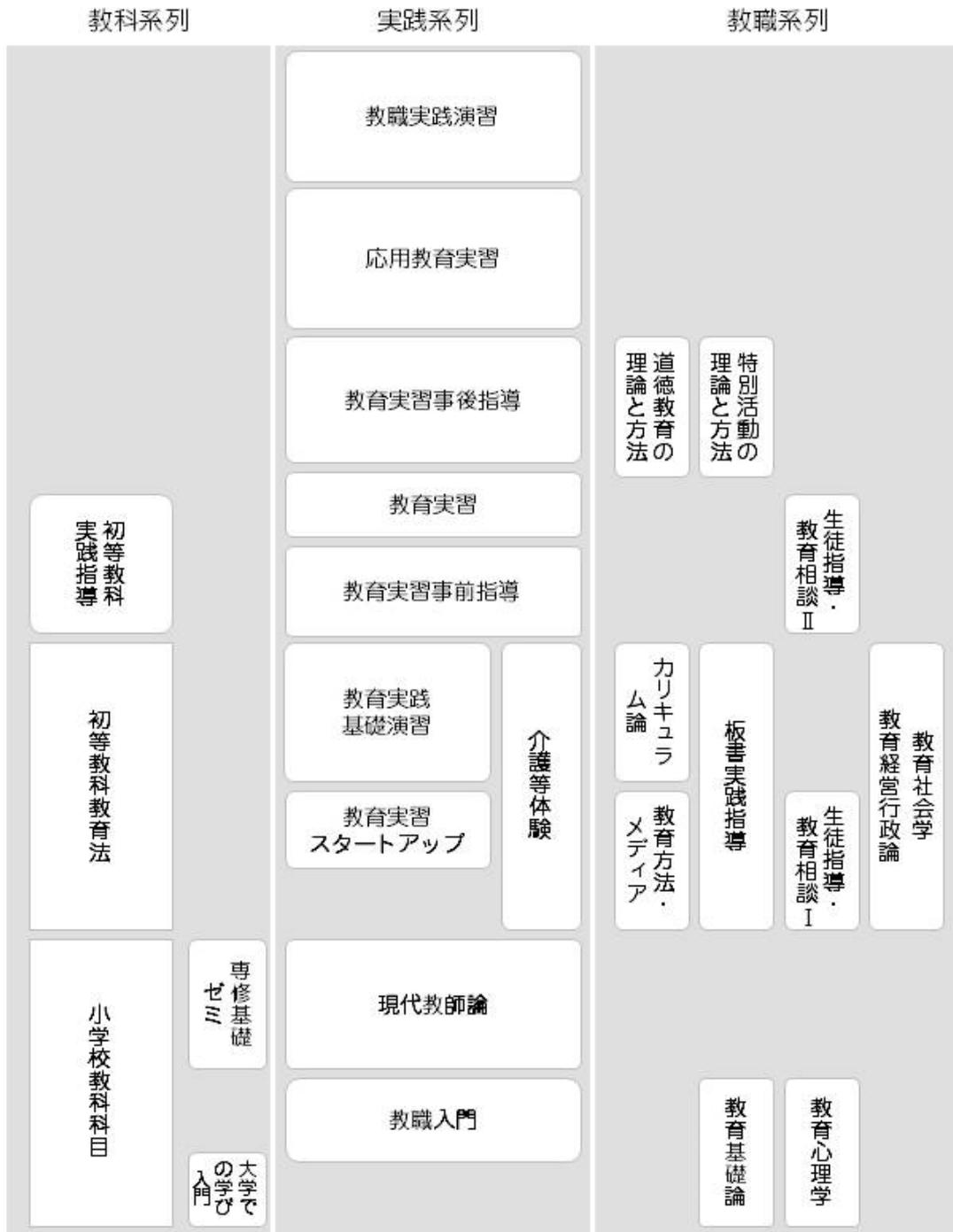
※幼稚園教諭を目指している人は、「学校」を「園」に、「授業」を「保育」に、「児童・生徒」を「幼児」に、それぞれ読み替えてください。



カリキュラム履修記録 (小学校)

優れた教師を目指して

奈良教育大学では、みなさんを優れた教員・教育者として育てるために、4年間を見通した教員養成カリキュラムを編成しています。それぞれの科目（群）について、無事単位を習得したら、色を塗っていきましょう。





フィールドノート

教職科目の講義を受けていると、こういう疑問を持つかもしれません。「理屈は理解できるけれども、では実際はどのようなだろう」。あなたはまだ現場経験が乏しく、いわゆる実践知の積み上げが不十分なのですから、そういう疑問を持つても無理ないことです。

とはいえ、疑問をただ持っているだけでは不十分です。教員・子ども・教材・環境など、教育実践にかかわる内容について、講義室で学んだことを実際に現場で確かめたり、疑問に思ったことを説明したりすることによって、あなたの教職の学びはより深まっていきます。大袈裟に言うならば、講義室での理論知と現場での実践知が、あなたのなかで統合されていくのです。

講義室での学びで疑問に思ったことを書き留めておきましょう。そして、実践系列の授業科目などの機会に、その疑問の解明にチャレンジしましょう。

優れた教師を目指して

専修	学生番号	氏名
----	------	----

疑問を持った日時	年 月 日	科目名等
----------	-------	------

① 疑問に思ったことの詳細を書きましょう。



疑問が解明した日時	年 月 日	科目名等
-----------	-------	------

② 疑問にチャレンジしてわかったことや思ったことを書きましょう。



教職入門とは

目的

この授業は、教師になるための学びのスタートラインです。教職への希望や、教師としての力量形成のための展望を培うことを目的としています。講義やディスカッション、恩師の訪問を通して、教職を学ぶ者として、受け身から主体へと立場を転換していくことをめざします。

到達目標

- ① 教員の仕事や役割、職務内容の一端を知り、「教師の仕事」についてのイメージを形成する。
- ② 「子ども（幼児・児童・生徒）」としての自分から、「教師／教育実習生になりゆく者」としての自分への立場の転換を自覚し、その転換にむけた構えを形成する。

授業計画（内容と方法）

前期の前半は「大学での学び入門」です。「教職入門」は6月から開始予定です。

I. 導入	全体オリエンテーションと「印象に残る教師」の交流
II. 教師になるための学び	教育実習を終えた先輩に学ぶパネルディスカッション
III. 教師の仕事の諸相	現職または元教師の講演から学ぶ
IV. 教師の仕事と子どもの学び	恩師訪問の計画・報告・交流

評価方法

次の2種類を総合して行います。

1. 授業の際のワークシート・ミニレポート(50%)
2. 恩師訪問レポート「恩師を訪ねて」(50%) (1600字以内)

※ A4横書き。ワープロ作成。やむなく手書きする場合は、原稿用紙（A4横書き）を使用。

※冒頭に、授業名、タイトル、所属、学生番号、氏名を明記のこと。

※原稿はしっかりと綴じて提出すること。レポートが散逸して通読できない場合は、評価できない。

メッセージ

皆さんはこれまで、子どもや児童・生徒として教師に出会ってきましたね。大学の4年間では、そうした経験をとらえなおし、将来は、教師として子どもたちに出会うことが求められています。「教師になるつもりはない」と思っている人を含めて、少なくとも教育実習では、教師として子どもたちの前に立つのであり、中途半端な態度で臨むことは許されません。

まだあまり実感がわかないかもしれませんが、教師として子どもたちの前に立つとはどういうことなのか、そのために身につけなければならない力量とはどんなものなのかを、この授業をとおしてしっかりと考えてください。自らの学校体験、先輩の教育実習体験、ベテランの先生方の講義、恩師の訪問などをもとに、「教師のしごと」についてのイメージを形成し、「教師になりゆく者」としての学びの構えを考え合いましょう。専修単位のグループワークを行いますので、積極的な参加を期待しています。

教職入門 ミニレポート 1

<input type="text"/>	専修	<input type="text"/>	履修分野	<input type="text"/>	回生	<input type="text"/>	月	<input type="text"/>	日
<input type="text"/>	学生番号	<input type="text"/>	学生氏名						

①「印象に残る教師」について

教職入門 ミニレポート 2

<input type="text"/>	専修	<input type="text"/>	履修分野	<input type="text"/>	回生	<input type="text"/>	月	<input type="text"/>	日
<input type="text"/>	学生番号	<input type="text"/>	学生氏名						

②ビデオ視聴／文献講読／講演を通して「教師の仕事」について学んだこと・考えたこと



現代教師論とは

目的

前期の「教職入門」に続き、教師になるための学びのベースラインを形成するための授業です。そのために、ベテランの先生方に教師という仕事について語っていただいたり、附属学校園の授業を見学したりする機会などを組み入れています。教育現場の実際の姿に触れながら、義務教育全体を見渡して、自らの進路イメージを形成し、2回生にむけて、そして教育実習をめざしての、当面の「学ぶ方針」を作成します。

到達目標

- ① 教員の仕事や役割、職務内容を学び、教職の意義および責任について自覚する。
- ② 教員になりゆく自らの進路イメージを形成し、教師としての自己成長の意義と方法の理解の上に、自らの「学ぶ方針」を作成する。

授業計画（内容と方法）

- | | |
|-------------------|---------------------------|
| I. 導入 | |
| II. 学校教育の実際と教師の役割 | : 附属校園の教員による講義 |
| III. 学校見学・授業参観 | : 附属校園での見学・参観 |
| IV. 講話と見学のまとめ | : 教職の意義や教師の役割、職務内容等に関する講義 |
| V. 振り返りと定着 | : 受講生による議論と「学ぶ方針」の作成 |

評価方法

次の3種類を総合して行います。

1. 授業に関するミニレポート（講義前、講義後、学校見学後）（20%）
 - A 講義前ミニレポート…4校種それぞれにおける教育の実際や教師の役割について、教育現場の先生に聞いてみたいこと。
 - B 講義後ミニレポート…4校種それぞれにおける教育の実際や教師の役割について、教育現場の先生の講義を受けて学んだこと。
 - C 附属校園見学後ミニレポート…見学した附属校園についての感想。
 2. 講義を通して作成した「学ぶ方針」およびその発表（30%）
 3. 総括レポート「教師をめざす私に今求められているもの」（50%）（1200字以内）
「現代教師論」の授業全体をふり返り、教師の仕事や役割、自分の進路について考える。
- ※A4で1枚、横書き。ワープロ作成。やむなく手書きする場合は、原稿用紙（A4横書き）を使用。
※冒頭に授業名、タイトル、所属、学生番号、氏名を明記のこと。

メッセージ

前期「教職入門」に続き、附属学校園の先生方の講話と学校見学などをもとに、教師の仕事についてのイメージを形成するとともに、「教師になりゆく者」としての自らの「学ぶ方針」の作成に取り組みます。専修単位のグループワークを行うことがありますので、積極的な参加を期待しています。



「教育方法・メディア」振り返り

あなたは、教職系列科目「教育方法・メディア」のなかで、教育実践に関してどのような知識や考え方を学んだでしょうか。また、これから卒業時まで続く「教職の学び」において、何をどのように学んでいけばいいのでしょうか。「教育方法・メディア」での学修成果をまとめ、これらの課題を明らかにしましょう。

専修

学生番号

氏名

- ① 「教育方法・メディア」のなかで教育に関してどのような知識や考え方を学びましたか。具体的に書きましょう。

- ② 「教職への学び」を深めていくために、あなたはこれから何をどのように学んでいけばいいと思いますか。あなた自身の課題を具体的に書きましょう。



目 教育実習を観る

教育実習スタートアップの目的：先輩に追いつき、先輩を追い越す

早い人はあと9ヶ月後、多くの人はちょうど1年後、あなたもついに教育実習（本実習）に赴きます。教育実習は教員養成カリキュラムの最大の「イベント」です。あなたがこれまで教員養成カリキュラムを履修することで培ってきた知識と能力がすべてここで試されます。

また、教育実習は、あなたが本当に卒業後に教員の道を進むのかがどうかを決める重要な分岐点でもあります。教員としての適性や可能性を確かめるきわめて重要な期間であると言えるでしょう。

すでに1年と半分の期間にわたって、あなたは教員養成カリキュラムを履修してきました。学修を積み重ねることを通して、学校や園の現場に教育実習生として赴き、子どもたちの前に立って実際に指導を行うための準備と覚悟はできたでしょうか。自信をもって「準備完了です!」と言い切れないのが実際ではないでしょうか。

教育実習スタートアップは、その名の通り、来年度にあなたが教育実習に赴くための最初の準備（スタートアップ）です。先輩たちが悪戦苦闘しながら行なっている教育実習の様子を観察することを通して、教育実習における教育実習生の立ち居振る舞いや子ども・指導教員・同僚実習生との関わりについて理解を図っていきます。

来年度にあなたが教育実習に赴くにあたって、今の時点で不足していることは何でしょうか。教科の知識でしょうか。子どもたちの前に立って話をする度胸でしょうか。それとも、子どもの動きや考えを深く理解する洞察力でしょうか。

あなたにはまだ準備するための時間が残されています。教育実習に赴くための、自らの課題を明らかにしましょう。

何を観察するのか

1回生の現代教師論は、附属学校園の授業や保育を参観しました。そこでは、授業や保育における教員の働きかけや、子どもたちの動きを中心に学びを深めているはずですが、教育実習スタートアップでは、教育実習生の立ち居振る舞いと、子どもや指導教員・同僚実習生との関係性の築き方を中心に観察を行います。

- A 教育実習生は、何をしているか？
- B 教育実習生は、クラスの子どものとどのかかわっているか？
- C 教育実習生は、附属学校園の指導教員とどのかかわっているか？
- D 教育実習生は、同僚実習生とどのかかわっているか？
- E その他



観察・省察シート①

A 教育実習生は何をしているか？

① 観察時に記録しておいた付箋を貼り付け、整理しましょう。

ここに付箋を貼り付けます。



② 貼りつけた付箋を読み返しながら、文章でまとめましょう。

2. 教師力 100 冊の選定、配架

「教師力 100 冊」と名付けた図書群は、教師をめざす学生自身が、4 年間の学びの目標、内容、方法を明確に意識し、自らめざす教師像を具体的にイメージすることにつながることを期待して選定した図書および視聴覚資料である。表Ⅲ-3 に一覧を示す。選定基準としては、「(1) 教師としての一定のモデルを提示するもの、実践記録、教材として利用可能な図書、児童生徒理解を深められるものなど、自らめざす教師像、身につけたい教師力をイメージするにあたって、示唆を得られるものであるかどうか。」「(2) 学校、幼児・

児童・生徒、教師を主たるテーマとする内容であるかどうか。」という二つの観点から吟味し、プロジェクト会議の承認に基づいて収集し、配架してきた。

利用状況を見ると、学生だけではなく、教員も授業用の資料として活用している例もあった。平成 24 年度の「教師力 100 冊」利用状況については、学生 67 件、教員 18 件であった。教職系列科目、実践系列科目と連携しながら、たとえば、教師力 100 冊を読む課題を大学の授業科目の中に位置づけるなど、教師力 100 冊の利用を促進することについて検討する必要がある。

表Ⅲ-3 教師力 100 冊リスト（平成 25 年 2 月 1 日現在）

ジャンル	作品名	備考
小説	重松清『きよしこ』	小学校
小説	重松清『小学五年生』	小学校
小説	重松清『カカシの夏休み』	小学校
小説	小松江里子『ガッコの先生』	小学校
小説	石田衣良『5年3組リョウタ組』	小学校
小説	伊集院静『機関車先生』	小学校
小説	灰谷健次郎『兔の眼』	小学校
小説	壺井栄『二十四の瞳』	小学校
小説	宗田理『ほたるの星』	小学校
小説	東野圭吾『おれは非常勤』	小学校
小説	重松清『青い鳥』	中学校
小説	瀬尾まいこ『温室デイズ』	中学校
小説	瀬尾まいこ『見えない誰かと』	中学校
小説	石田衣良『4 TEEN』	中学校
小説	小山内美江子『3年B組金八先生 いのちの春』	中学校
小説	小山内美江子『3年B組金八先生 飛べよ、鳩』	中学校
小説	小山内美江子『3年B組金八先生 十五歳の愛』	中学校
小説	小山内美江子『3年B組金八先生 風の吹く道』	中学校
小説	小山内美江子『3年B組金八先生 旅立ちの朝』	中学校
小説	重松清『気をつけ、礼。』	中学校、高校
小説	中沢けい『楽隊のうさぎ』	高校(部活)
小説	佐藤多佳子『一瞬の風になれ』	高校(部活)
小説	山口瞳『けっぱり先生』	高校
小説	瀬尾まいこ『図書館の神様』	高校
小説	重松清『せんせい』	
ノンフィクション	NHK「こども」プロジェクト『裸で育て君らしく—大阪・アトム共同保育所』	保育園
ノンフィクション	あんず幼稚園編『きのうのつづき：「環境」にかける保育の日々』	幼稚園
ノンフィクション	黒田恭史『豚のPちゃんと32人の小学生 命の授業 900日』	小学校
ノンフィクション	NHK子どもプロジェクト『4年1組命の授業 金森学級の35人』	小学校
ノンフィクション	朝日新聞社編『いちばん受けたい授業』	小学校
ノンフィクション	宮本延春『オール1の落ちこぼれ 教師になる』	小学校
ノンフィクション	福田三津夫『いちねんせい ドラマの教室』	小学校
ノンフィクション	灰谷健次郎『わたしの出会った子どもたち』	小学校
ノンフィクション	朝日新聞社編『感動する授業』	小学校

ノンフィクション	無着成恭編『山びこ学校』	中学校
ノンフィクション	松崎運之助『夜間中学があります！』	夜間中学
ノンフィクション	仲本正夫『新・学力への挑戦』	高校(数学)
ノンフィクション	丸山慶喜『人間まるごと学ぶ 丸さんの明るい性教育』	高校
ノンフィクション	川村たかし『昼と夜のあいだ 夜間高校生』	夜間高校
ノンフィクション	早川教示『私の教育実践ノート 天使たちが教えてくれたこと』	特別支援
ノンフィクション	山本純士『15メートルの通学路』	院内学級
ノンフィクション	原田淑人『ダー先生は落ちこぼれ？』	日本人学校
ノンフィクション	向山洋一『教師修行10年』	
ノンフィクション	水谷修『夜回り先生』	
ノンフィクション	国元東九郎『算数の先生』	
児童書・絵本	蒔田晋治『教室はまちがうところだ』	小学校
児童書・絵本	『ちびまるこちゃん—教育実習の先生の巻』	小学校
児童書・絵本	おかもとよしこ・山本冬児『つうしんぼのない学校』	小学校
児童書・絵本	谷川俊太郎『ともだち』	小学校
児童書・絵本	はやみねかおる『ぼくらの先生！』	小学校
児童書・絵本	宮川ひろ『さよならの日までに』	小学校
アニメ・マンガ	戸部けいこ『光とともに』	特別支援学校
アニメ・マンガ	荒川弘『銀の匙』	高校(農業)
エッセイ	岩波書店編集部『わたしの先生』	
エッセイ	伊藤比呂美『あゝ先生がいた』	
理論	斎藤喜博『授業入門』	
理論	林竹二『授業の成立』	
理論	卯月啓子『新人先生 待ったなし！』	
理論	山脇由貴子『教室の悪魔』	
理論	小野田正利『悲鳴をあげる学校—親の”イチャモン”から”結びあい”へ—』	
理論	大村はま『日本の教師に伝えたいこと』	
理論	山本美芽『りんごは赤じゃない—正しいプライドの育て方』	
理論	石井順治『「学び合う学び」が生まれるとき』	
理論	関根正明『心を受けとめる聞き方 うまい先生へたな先生』	
理論	関根正明『教師の「気になる子」への関わり方』	
テレビドラマ・映画	ガッコの先生	小学校
テレビドラマ・映画	機関車先生	小学校
テレビドラマ・映画	女王の教室	小学校
テレビドラマ・映画	ハガネの女	小学校
テレビドラマ・映画	終戦60年特別ドラマ 二十四の瞳	小学校
テレビドラマ・映画	ブタがいた教室	小学校
テレビドラマ・映画	青い鳥	中学校
テレビドラマ・映画	3年B組 金八先生 第8シリーズ	中学校
テレビドラマ・映画	チャレンジド	中学校
テレビドラマ・映画	学校I	夜間中学
テレビドラマ・映画	ふたつのスピカ	高校
ドキュメンタリー	ヤンキー母校へ帰る	高校
テレビドラマ・映画	学校II	特別支援学校
テレビドラマ・映画	赤鼻のセンセイ	院内学級
ドキュメンタリー	夜回り先生 水谷 修のメッセージ 生きていてくれて、ありがとう	

3. 教職検定の開発・試行

本学における実習生の課題として、社会人としての教養やマナー、責任、そして、人間力、コミュニケーション力、社会性、教科専門の知識の不足について実習校園から指摘を受けることが多い。また、実習生に対して、実習校園から、「指導が入りにくい」「(学校現場で用いられる)言葉がわかっていない」という声もある。中学校の先生方からは、教科の専門知識が不足しているという指摘もある。

教科の専門知識と比べて、教職の専門知識について実習校園の先生方からあまり指摘を受けることがないのは、実習生だから、まだ学生だからということで大目に見られているところがあるのではないかと、それは現場の配慮に甘えているだけではないのかという危惧がある。送り出す側の責任として、「学校で必要とされる最低限の知識」を身につけているかどうか、確認した上で教育実習に向かわせる必要があるのではないかと、という問題意識をもち、「教職検定」の開発を進めてきているところである。つまり、教職検定は、教育実習として学校現場に関与する前に、最低限知っておくべき知識を確認することを目的としている。平成23年度は、表Ⅲ-4に示したように2回、平成24年度については、表Ⅲ-5の通り3回の試行を実施した。

表Ⅲ-4 平成23年度 教職検定試行の概要

	第1回試行	第2回試行
日時	2011年7月	2011年10月14日
参加人数	3回生175人	2回生 181人
解答時間	10分程度	15分
問題形式	多肢選択	多肢選択 3問 正誤問題 22問
問題数	10問	25問
平均	6.03	60.12

表Ⅲ-5 平成24年度 教職検定試行の概要

	第1回試行	第2回試行	第3回試行
日時	2012年6月28日	2012年10月9日	2012年12月18日 29日
参加人数	4回生 13人	2回生 111人	2回生 98人
解答時間	35分	30分	20分
問題形式	多肢選択	正誤問題	正誤問題
問題数	50問	50問	50問
平均	57.85	59.21	65.59

試行をふまえ、問題改訂を進めていくうえで、本学のCuffet1「学校教育の課題把握」に分類できる内容を中心に基礎的な知識を問うこととした。「学校で必要とされる最低限の知識」は、どのような業務を遂行する上で必要な知識なのか、まだ議論の余地はあるものの、ひとまず、教科の基礎的な知識ではなく、教職に関する専門知識、教育実習でまず求められる(と想定される)知識を指すものとして、改訂を進める予定である。試行における教職検定の問題例を表Ⅲ-6に示す。

具体的な運用については、平成25年度より始まる「教育実践基礎演習」での活用について検討し、実施担当者や打ち合わせをしてきている。全学的な位置付けについては、今後も引き続き検討する必要がある。

表Ⅲ-6 教職検定 問題例

- 平成20年の学習指導要領改正では、小学校5、6年生に「外国語活動」が設定された。
- 学習指導要領は、国公立の小中高等学校のみでなく私立小中高等学校の教育課程の基準となる。
- 小中高等学校においては、文部科学大臣の検定を経た(または文部科学省が著作の名義を有する)教科書を使用しなければならない。
- 小中高等学校の校務分掌の一つである教務部(呼称は学校により異なる)は、学校施設の管理、清掃指導などを担当する。
- 現行の小学校学習指導要領、中学校学習指導要領(ともに平成20年3月告示)で実施される授業の一単位時間は、小学校45分、中学校50分である。
- 指導言には、説明、指示、助言、発問があるが、助言とは、活動の深化、発展を図るうえで有益な言葉のことである。
- 相対評価とは、ある集団内での児童生徒の位置や序列を示す評価である。
- 小中高等学校では必ず指導要録を作成しなければならないが、これは学校教育法施行規則に定められている。
- 授業中児童生徒が突然教室を飛び出したときには、飛びだした児童の対応を職員室の他の教員に依頼し、その後学級の児童生徒のために授業を継続する。
- 虐待を受けた疑いのある児童生徒を発見した教職員や医師は、児童相談所への通告義務がある。
- 学校内外でのおう吐の除去は、児童生徒に手伝わせてはいけない。

IV. 教職科目群体系化<つなぐ>

1. 教職系列、実践系列の整理、カリキュラムマップの整理

本学では、平成24年度より総合教育課程を廃止し、教員養成課程に一本化した教育課程を実施している。奈良教育大学・教員養成カリキュラムと名付けられた本学の教育課程の企画・設計段階において、本プロジェクトは「学部改組委員会」へ多くの提案を行った。

これまで現行の教育課程においては、もちろん教育職員免許法上の指定条件をクリアしているものの、各科目の配当年次やその系統性に改善の余地があるという指摘がなされてきていた。具体的にいえば、1年次配当のⅡ欄科目である「現代教師論」のあと、3年次の「教育実習事前・事後指導」まで、実践に関わる科目が必修科目として設定されていなかったこと、「教育基礎論」が1年次後期から3年次後期まで配当されていたことなどである。このような状況をふまえ、教員養成課程として一本化するにあたっては、①4年間を見通したバランスの取れた科目配置を行うこと、②科目の種類や特性に応じて、科目間の関連性を明確にする「系列」を設けること、により教育課程のリニューアルをめざした。その結果、図IV-1のような教員養成カリキュラムが今年度から実施されている。実践系列では、新設科目として1年次に「教職入門」、2年次に「教育実習スタートアップ」「教職実践基礎演習」を設置し、3年次の「教育実習」、4年次の「教職実践演習」へとつないでいけるよう設計されている。

	教科系列	実践系列	教職系列
4後		教職実践演習	
4前		応用教育実習	
3後		教育実習事後指導	道徳教育の理論と方法 特別活動の方法
3前	初等教員実習指導	教育実習 教育実習事前指導	生徒指導・教育相談Ⅱ
2後	初等教科教育法	教育実践基礎演習 教育実習スタートアップ	カリキュラム論 教育方法・メディア 板書実践指導 教育相談Ⅰ 教育社会学 教育経営行政論
2前			生徒指導・教育相談Ⅰ
1後	小学校教科科目 専修基礎	現代教師論	
1前	大学の 内での	教職入門	教育基礎論 教育心理学

図IV-1 小学校教員養成カリキュラム・マップ

2. 教育実習スタートアップの試行

平成21年度、学長裁量経費によって実施されたパイロット研究をふまえ、平成22年度より試行を続けてきている。教育実習スタートアップの目的は、①次年度教育実習に赴く2年生に対して、教育実習の内容及方法に関する基本的な知識を得させること、②教育実習に向かう態度（構え）を醸成すること、である。観察するにあたっては、教育実習生の立ち居振る舞いと、子どもや指導教員・同僚実習生との関係性の築き方を中心に“みる”ことを伝え、参観する際の注意点、服装等について事前指導を行った。

平成22年度は、幼稚園は半日、小学校は一日、中学校は研究授業の1時間の参観を行った。平成23年度、平成24年度については、幼稚園は半日、小学校・中学校は研究授業の1時間の参観という形式で実施した。平成25年度からの完全実施（学校教育教員養成課程255名）を見越しての実施可能な方法を探るため、研究授業1時間の参観と事後協議会の参加（参観）という形態をとることとした。平成24年度の実施内容については表IV-1の通りである。

表IV-1 平成24年度教育実習スタートアップ 実施内容

	幼稚園	小学校	中学校
事前指導	2012年9月5日、12日、21日の3回実施 参加を希望する学生は、いずれかの回に出席		
実施日	2012年10月1日	2012年9月27日	2012年9月19日 (社会) 2012年9月21日 (国語) 2012年10月1日 (美術)
参加学生数	幼年教育9名	教育学2名 国語1名 社会科4名	社会科 11名 国語 8名 美術 10名
参加形態	研究保育の観察 事後協議会への参観	研究授業の観察	研究授業の観察 事後反省会への参加
引率教員	堀越、柴本	赤沢、柴本	今、棚橋、宇田
事後指導	10月4日昼休みに実施		

参加学生には、平成22年度から「教育実習スタートアップ ワークブック」を配布してきた。平成24年度については、教職ノートの書式に合わせてワークブックを作成している。そこでは、表IV-2に示したように、観察すべき4項目が示されている。参観中には、学生は付箋紙に気付いたことをメモするようにした。事後指導において、観察中に気付いたことを書き込んだ付箋をこれらの項目に分類しながら、観察で得た知見を振り返らせるようにした。平成22年度は、ワークブックに直接書き込むという方法をとっていたが、学生の意識がメモをとることに向けられてしまい、参観に集中できないという課題がでてきたため、平成23年度か

ら付箋紙にメモするという方法をとっている。

表IV-2 観察すべき4項目

- A 実習生は何をしているか？
- B 実習生はクラスの子どもとどのようにかかわっているか？
- C 実習生は附属学校の指導教員とどのようにかかわっているか？
- D 実習生同士でどのようにかかわっているか？

参加した2年生の感想をみると、「授業づくりにおける教材研究の重要性を改めて認識し、今から教科専門の知識をしっかりと蓄えておく必要を感じた」、また、「授業では児童生徒から予期せぬ質問が投げかけられることがあることを目の当たりにし、指導案作成の段階で児童生徒の反応を予測しておくことの重要性を実感した」といった感想がみられた。次年度に教育実習をひかえた学生にとって、教育実習までの1年あまりで何をすべきか、自分に問いかける機会となったことがわかる。

3. 海外ならびに他大学の動向分析

(1) 海外調査報告会

チューリッヒ教育大学(スイス)、フライブルク教育大学(ドイツ)、香港教育学院(香港)の教員養成について実地調査を行った結果をふまえ、平成22年12月22日、海外調査報告会を実施した。それぞれの大学について、大学の概要、実習について、学校現場の様子などをもとに、それぞれの大学における教員養成の特徴を中心に報告し、その後、質疑応答の時間を設けた。以下、その報告内容について示す。

1) チューリッヒ教育大学(スイス)

①大学概要

スイスは、人口約760万人、面積4万1千km²の小国であるが、公用語は4言語(ドイツ語(スイスドイツ語)、フランス語、イタリア語、ロマンシュ語)あり、多様性の高い国である。そのため、26のカントン(州)毎に教育制度が異なる。その中で、チューリッヒはドイツ語圏に属する。

スイスの学校制度と教員免許単位制度は、幼稚園2～3年、小学校6年、中等教育I 3年(一人の教員が4教科を担当)、中等教育II 4～5年となっている。なお、クラス定員は28人である。

高等教育機関は、総合大学10、連邦工科大学2、高等専門学校7、教員養成大学15、その他職業系大学などである。教員養成大学のひとつであるチューリッヒ教育大学(Pädagogische Hochschule Zürich: 略称PH Zürich)の特徴は以下の通りである。

2002年10月3日チューリッヒ州の11の教員養成機関が合併して設立されたチューリッヒ教育大学は、学生数1800人(毎年約350人の学生が卒業する)で、幼稚園、小学校、中等教育Iの教員養成を担う。

教員数は、教授64人(男45人、女19人)、教授以

外の大学教員450人(定数300)、職員250人(定数190)である。

入学は、ギムナジウム卒業などの資格を満たした入学、それ以外の者への筆記試験及び面接等の適性試験による入学に大きく二分される。入学定員はなく、入学資格・試験を満たせば、全員が入学することができる。2010年度については、522人の入学生があった。その内訳は、以下の通りである: 幼稚園54、幼稚園・小低学年62、小学校260、小学校NOVA Flex(E-Learningを含むコース)19、小学校への変更7、中等学校I 122、中等学校への変更5。

新入生が多い年度の場合、実習協力校と受け入れ人数についての交渉が必要となる。

卒業後、スイスの教員採用が学校毎の教員採用となっているため、各学校で採用が決定されると、州に申請し、州から給料が支払われる。この点は、大きく日本の教員採用試験とは異なっている。

学費は、年1,600スイスフラン(1スイスフラン約85円として136,000円)である。なお、学費はカントンによって異なっている。

なお、チューリッヒ教育大学の運営費のうち、80%が運営交付金である。運営交付金から実習協力校に謝金等の支払いが行われる。

②教員養成課程について

次の四つの教員養成課程がある。

a. 幼稚園課程

- ・ 入学資格: 専門中等学校(Fachmittelschule/Fachmaturitätsschule)あるいはディプロム中等学校(Diplommittelschule)卒業
- ・ 期間: 3年課程 180単位(ECTS: 欧州単位互換制度……1単位=30時間)
- ・ 卒業資格・免許: 幼稚園課程の教員免許、初等前教育の学士号

b. 幼小課程(幼稚園2年間と小学校3学年まで)

- ・ 入学資格: ギムナジウム終了もしくは入学試験
- ・ 期間: 3年課程 180ECTS
- ・ 卒業資格・免許: 幼稚園と低学年課程の教員免許、初等前及び初等教育の学士号
- ・ 必修科目: ドイツ語、数学、人間と環境、運動とスポーツ、音楽、造形、工作、演劇とリトミック(外国語の学習の必要はない)

c. 小学校課程

- ・ 入学資格: ギムナジウム終了もしくは入学試験
- ・ 期間: 3年課程 180ECTS
- ・ 卒業資格・免許: 小学校課程の教員免許、初等教育の学士号
- ・ 必修科目: ドイツ語 数学 人間と環境 外国語(フランス語または英語)
- ・ 選択科目(3科目選択): 運動とスポーツ 音楽 造形 工作 織物 第2外国語(フランス語または英語)

- ・追加可能科目：宗教と文化

d. 中学校課程

- ・入学資格 ギムナジウム終了もしくは入学試験
- ・期間：4年半課程 270ECTS
- ・卒業資格・免許：中等教育1課程の教員免許、中等教育の修士号
- ・履修科目：以下の表により4教科を選択

	Profil1	Profil2	Profil3
選択 A (2 科目): 40ETC	・自然と技術 ・ドイツ語か数学	・英語、フランス語かイタリア語 ・ドイツ語か数学	・英語、フランス語かイタリア語 ・フランス語、イタリア語か英語
選択 B (1~2 科目): 30ETC	地理、歴史、家政(家庭科)、宗教と文化		
選択 C (1 科目): 30ETC (選択 B で 1 科目選択の場合)	運動とスポーツ、造形、音楽、工作、織物		

とりわけ、小学校課程の2010年度入学生履修科目一覧については、以下の表IV-3の通りである。

表IV-3 2010年度入学生 履修科目一覧(初等教育段階)

学期	開講時期	科目名	ECTS
1	2010 秋	学習	3
		発達	2
		教授学的行動と思考 I	6
		ドイツ語教授学 I	2.5
		課題学習分野:子どもと青年の生活世界への視点	4
		数学教授学 I	2.5
		人間と環境教授学 I	2.5
		表現コンピテンシー	1.5
		基礎コンピテンシー(BS、BG、MA、MB、MK、MU、WE、WT):各1クレジットで三つの提供	3
		第1 中間 学期	2010 冬
2	2011 春	コミュニケーションと多様性	3
		教授学的行動と思考 II	6
		課題学習分野:学習戦略を獲得して学習プロセスに寄り添う	4
		宗教、学校、社会、基礎	2.5
		基礎コンピテンシー(BS、BG、MA、MB、MK、MU、WE、WT):各1クレジットで三つの提供	3
	プロフィール 科目	造形教授学 I	2.5
		運動とスポーツ教授学 I	2.5
		学校実践的歌唱指導 I	1
		音楽教授学 I	1.5
		工作教授学 I	2.5
第2 中間 学期	2011 夏	織物教授学 I	2.5
		コミュニケーショントレーニング	1
		課題研究発達プロジェクト 第I部	1.5
		履修週間 数学	1
		基礎言語(ドイツ語、英語基礎)(英語が第1外国語の場合)	2
		基礎言語(ドイツ語、フランス語基礎)(フランス語が第1外国語の場合)	2
		中間試験 陶冶と訓育(教育)	1
中間試験 ドイツ語コンピテンシー	0.5		
3	2011 秋	授業を科学的に考察する I (授業分析)	1.5
		特殊教育	1.5
		ポートフォリオ	4.5

第3 中間 学期	プロフィール 科目	第2 言語としてのドイツ語	1
		課題研究と発達プロジェクト 第II部	1.5
		講義"水平的社会と教育"	1
		課題学習領域:観察、評価、促進	4
		メディア教育 I	1
		筆記	1.5
		法 I	1.5
		英語教授学 I	2.5
		フランス語教授学 I	2.5
		学校実践的歌唱指導 II	1
4	2012 冬	冬のスポーツ	1.5
		健康促進	1.5
		課題研究と発達プロジェクト 第3部	1.5
		メディア教育 II	1
第4 中間 学期	2012 春	コンフリクトマネジメントトレーニング(対立処理訓練) 対処法	1
		4分の1実習(ターニングポイントを含む)(7週間)	12
		ドイツ語コーチング	2
		数学コーチング	2
		メディア教育 III	1
		人間と環境 コーチング	2
		履修週間国内の移民	1.5
		提供履修週間:クラスキャン	1.5
		外国の移民(深化のエレメント)	4
		補助教員 アシスタントティーチャー(3週間)	4.5
ステージ(3週間)	4.5		
学士論文	4.5		
第5 中間 学期	2012 夏	外国語滞在	4.5
		学士論文	4.5
		授業分析 II	1.5
		課題ゼミナール"水平的な社会と教育(5学期か6学期に影響される)	2
		宗教と文化教授学	2
	プロフィール 科目	深化プロジェクト 外国の移民	2
		深化課題 I	6
		追加モジュール(2つにつき1クレジット)	2
		造形教授学 IIと専門教授学プロジェクト	3
		運動とスポーツ教授学 IIと専門教授学プロジェクト	3
第5 中間 学期	2012 秋	音楽教授学 IIと専門教授学プロジェクト	3
		工作教授学 IIと専門教授学プロジェクト	3
		織物教授学 IIと専門教授学プロジェクト	3
		教生(4週間)	6
		英語コーチング	1
		フランス語コーチング	1
第6 中間 学期	2013 冬	宗教と文化コーチング	1
		ドイツ語教授学 II	2
		課題学習領域:学校ネットワーク	4
		数学教授学 II	2
		人間と環境教授学 II	2
	プロフィール 科目	法 II	1.5
		深化課題 II	6
		追加モジュール	1
		英語教授学 II	2
		フランス語教授学 II	2
第6 中間 学期	2013 春	実習試験(4週間)	3
		陶冶と訓育の試験	1.5
		職業実践教育(BpA)試験(4週間)	1

③能力資質基準 NOVA09

「NOVA09」のパフレットの前文に教育担当副学長ハンス・ユルク・ケラー教授の次の言葉がある。

「将来の教育者として、あなたたちは獲得した知識を実践において素早くそして目標に向けて転換できるようにならなければなりません。あなたたちがうまく職業に入っていけるのを準備するために、教育課程モデル NOVA09 が身につけるべきコンピテンシーの獲得を方向付けます。NOVAにおいてあなたたちは、促進されたり、それに沿って評価を受けることになります。

獲得されたコンピテンシーは、すべての学習課程にとって同等であり、コンピテンシー構造モデルの中で12のいわゆるスタンダードをもって表されています。これらのスタンダードは、三つのレベルで示されています：知識 (Wissen)、活用意志 (Umsetzungsbereitschaft)、行動能力(Können)。」

能力構造モデル「NOVA09」は、知識を活用及び行動に転換できるように、実践と関連づけながら、12のスタンダードから成っている。その特徴は、次の3点である。

- ・合科的に関連づけながら学習する—学習領域は中心的上位の能力を伝達する。
- ・学問的活動に関わることで成果を生む—研究・開発プロジェクトへの参加。
- ・学習を自分で管理することができる—学習の半分は学習グループや自己学習で行われる。

「NOVA09」の12のスタンダードは、以下の通りである。

① 専門知識と行動能力

Fachspezifisches Wissen und Können

教員は専門知識を習得し、教科の中心的概念、研究手段と構造を理解する。教員は、現実の一般のおよび専門的教授の重点を知っており、そこから授業にとっての結論を引き出すことができる。

② 学習、思考、成長

Lernen, Denken und Entwicklung

教員は、生徒がどのように学習し、思考し、成長するかを理解する。教員は、生徒の学習と思考を促進し、それによって認知的、社会的、人格的発達を励起し、支えることができる。

③ 動機付けと興味 Motivation und Interesse

教員は、動機と興味についての知識を習得する。教員は、生徒の学習と行動を促進および彼らの存在と関心形成を支援するためにこれらを用いる。

④ 多様性 Heterogenität

教員は、生徒の多様性—社会的出自、文化、成長の条件、言語、ジェンダー、年齢、学習条件、に関する違い—を認める。教員は、授業と学校生活において多元性を考慮し、機会の平等につとめる。

⑤ 協力、関与と社会的環境

Kooperation, Partizipation und soziales Umfeld

教員は、クラス、保護者、同僚、関係機関、さらには学校関係者と協同し、学校に關係する課題の処理に関わる。教員は、支援的な社会的環境を作り出すことにつとめることで、信頼、相互尊重と評価によって形成される活動・学習・生活文化が生まれることになる。

⑥ コミュニケーション Kommunikation

教員は、コミュニケーションとコミュニケーション的態度の基礎を知っている。教員は、言語とコミュニケーション的態度についての知識を用いることで、学習と相互交流を促進する。

⑦ 教授計画

Planung und Durchführung von Unterricht

教員は、専門的職業的科学的知識から教授計画とその指導理念、教材と学校プログラム、およびそれに基づく計画を基礎にして授業する。

⑧ 診断と評価 Diagnose und Beurteilung

教員は、さまざまな手続きを使うことで学習成果および成績を観察し、診断し、そしてそこから生徒の助成のための認識を引き出すことができる。教員は、さまざまな評価形式を用いて、その機能と作用を知っている。

⑨ 職能成長

Sicherstellung der Qualität und professionelle

Weiterentwicklung

教員は、生徒および他の学校関係者への対する専門的 (職業的) 行為の作用を評価する。教員は、自らの職業的人格的な継続、発展に目標をもって取り組む。

⑩ 学校と社会 Schule und Gesellschaft

教員は、学校という全体システムがさまざまな現実とその要求のダイナミズムの中にあることを理解している。教員は、こうした文脈においてよく考え、役割意識を持って、そして、倫理的・法的規範および民主的原則に配慮しつつ行動する。

⑪ 組織としての学校 Schule als Organisation

教員は、学校をシステムティックに理解することができる。教員は、同僚およびさらなる関係者とともに、協同の責任を持って学習の場として学校を形成する。

⑫ ワーク・ライフ・バランス

Beruf in der Lebensbalance

教員は、職業上の課題に対応する戦略を運用できる。そして、自らの身体的・心理的資源 (力、持っているもの、リソース) を考慮する。(自己管理能力)

④実習について

第1 Semesterから協力校における実践とのつながりがあり、教育課程時間の4分の1が教育実習関連となっている。なお、この点は、国の規定（“Reglement über die Anerkennung von Hochschuldiplomen für Lehrkräfte der Vorschulstufe und der Primarstufe vom 10. Juni 1999”）でも枠づけられているとともに、大学独自に36～54単位が職業実践教育（BpA: Berufspraktische Ausbildung）となっている（2005年10月28日規定修正）。

実習は、大きく二つに分かれる。第1及び第2 Semesterに「教授学的行動と思考 I・II」の授業で、火曜日に14日間、協力校に通い観察と実習を行う一日実習がある（なお大学での理論学習が14回設定されている）。そして、ブロック的に長期間協力校に通うブロック実習がある。

ブロック実習には、まず1 Semesterと2 Semesterの間（中間学期）に、3週間実習がある。第4 Semesterに4週間実習し、授業以外の課題にも注意を向ける。小学校課程の場合、第6 Semesterに、専門的な授業力を証明する最終判定の実習がある。

表IV-4 チューリッヒ教育大学 教育実習							
幼稚園・幼小・小学校課程における教育実習							
1年		2年		3年			
1SM	2SM	3SM	4SM	5SM	6SM		
14日+3週間			7週間	7日	4週間		
中学校課程における教育実習							
1年		2年		3年		4年	
1SM	2SM	3SM	4SM	5SM	6SM	7SM	8SM
14日+3週間			7週間		7日	4週間	

チューリッヒ州には、15の協力校(Kooperation schule)があり、それぞれ28人の学生を実習生として受け入れている。各学校の実習担当教員は、実習生を2人ずつ担当する。それぞれの校種の第1学年と学級経営に困難を抱えるクラスには実習生は入れない。実習生を入れるクラスと教員の選定は協力校グループ代表者となっている校長が行っている。実習生を担当する教員には、チューリッヒ教育大学から手当が支払われる。

大学の教員がメンターとなり、一人が15人くらいずつ実習生を受け持つ。

評価基準は、次の通りである。

- ①専門性・伝達
 - ・専門的理解と質、・内容的関連理解、・言語（表現力）、・伝達方法とメディアの活用
- ②目標志向性・構造化
 - ・目標の透明性、・目標志向的な授業展開、・授業の進め方の分節化、・構造化された理解の支援

③認知的活動・強める

- ・活性化した問題設定、・動機付け能力、・生徒の関与の導入、・インテリジェントな活用

④生徒志向性・学習支援

- ・生徒志向的な方法の利用、・さまざまな学習条件、・個人々の学習支援、・生徒の失敗との関わり方

⑤学級経営・授業環境

- ・ルールの明確性、・妨害があった場合の行動、・アクティブな学習時間、・授業環境

⑤適性検査 (Eignungsabklärung)

a. 概要

チューリッヒ教育大学の適性検査規定（2005年4月15日付）第1条に基づき、「教師になろうとする場合、職業前提条件が検査される」。それは、協力校における第1学年の教育実習の基礎履修中に実施される。

学生の自己評価と、大学教員のメンター、実習担当教員による他者評価に基づき、話し合いを経て、ポジティブな評価がなされる限りにおいては、メンターの責任において基礎履修の最後にく適性>という決定がなされる。

主な流れは、以下の通りである。

第1 Semester	第1段階	職業への動機の提示 Motivationsbericht
	第2段階	第1学期における職業実践教育 (BpA)
中間学期	第3段階	実習 I Praktikum 1
	第4段階	立ち位置の話し合い Standortgespräch
第2 Semester	第5段階	第2学期における職業実践教育 (BpA)
	第6段階	適性の話し合い Eignungsgespräch

退学率は20%で、中間試験10%、自己申告4%、適性検査5%、最終試験1%ということから、この適性検査で10～20人程度に対して前提条件がないという判定が下されることになる。

b. メンターの見る視点 (適性検査で検査される職業前提条件)

日本の教育実習を見る視点として活用できると思われるのが、職業前提条件となっている5つの能力である。それはまたメンターが第1 Semesterと第2 Semesterの教育実習を見る視点ともなっている。

五つの能力は、以下の通りである。

①コンタクトとコミュニケーション能力

- ・コンタクトへの意欲、・共感する力、・相互作用能力 関わり合う力、・指導と役割意識

②構造化された思考、行動、提示能力

- ・構造化能力、・目標に向けて方向づけていく、・ネットワーク化と相互作用、・提示能力

③柔軟性

- ・豊かな発想とファンタジー、・柔軟性とオープンさ、・自律性

④省察能力 (ふりかえり)

- ・職業分野の必要条件、・授業と学習プロセス、・ジェンダー、・自己認知と自己評価、・結果

⑤耐久力

- ・認知能力（本当のを受け止めようとする力）、・葛藤力、・対立能力、・決定力

以上のそれぞれの能力について、下位項目が設定され、メンター、実習担当教員が4件法（「全くない」「めったにない」「しばしばある」「常にある」）でチェックすることになる。

表IV-5 適性検査チェック項目

1. コンタクトとコミュニケーション能力
1.1 生き生きと関心と呼び覚ますような働きかけをしている
1.2 他者に歩み寄れる
1.3 人の話をよく聞いて、物事に対してオープンである
1.4 他者に共感できて、見方を変えることができる
1.5 他者に考えや気持ちをわかってもらえるようにする
1.6 他者と関わりつつ距離をとることができる
1.7 他者と建設的に緊密に協同作業をする（一緒に取り組む）
1.8 建設的で事実即してふりかえりができる
1.9 状況にふさわしく指導する（場面に応じた指導ができる）
1.10 場面に応じて違う役割を担える
1.11 適切な空間（教室）にして、他者の自己責任に信頼を示し、我慢強くする

2. 構造化された思考、行動、提示能力
2.1 論理的に追思想的に構造化し、要点を設定する
2.2 明確で要求度が高く、達成可能で意味のある目標を設定して活用する
2.3 自らの意図を認識し、形成し、追求する
2.4 効率的に行動する
2.5 じっくり考え、責任感をもって行動する
2.6 言葉や文章で、はっきりして的確で詳細に自分を表現できる
2.7 言葉上でなく（態度において）、明確で一貫性のある表現ができる

3. 柔軟性
3.1 授業づくりに対して創造的である
3.2 構造的な問題解決に貢献できる
3.3 いろいろな考えや刺激を受け止めてそれをさらに発展させる
3.4 態度や思考において多面的で柔軟に自らを示すことができる
3.5 自分の考え方とは違う考え方を認識することができる
3.6 意味ある変更（修正）を検討できる
3.7 適切な自己責任をとれる

4. 省察能力
4.1 学校における職場に関係するプロセスや変化に積極的に関わることができる
4.2 継続的に授業場面を検討する
4.3 学習展開において意図的あるいは無意図的な作用（影響）を知覚する（わかる）
4.4 関連性と相互作用性を認識し、検証する
4.5 性別特有の影響を批判的に振り返ることができる
4.6 職業的活動における自らの性の作用を認識し、振り返る
4.7 出来事への自らの関与を認識し、人と職業役割（教師）と深く関わることができる

4.8 自己評価と要求において現実的である
4.9 省察を活用してそこから現実的な帰結を導く
4.10 フィードバックを厳粛に受け止めて、ふさわしいものに統合できる

5. 耐久力（ability to cope with stress）
5.1 業務への意欲を示す（モチベーション？）
5.2 活動能力があって関与している
5.3 困難な条件のもとでも影響（ストレス）を整理することができる
5.4 平静さと見通しを維持できる
5.5 抑圧的な状況（ストレスのある状況）においても思慮深く責任を引き受ける
5.6 ストレスのもとでも、決定および行動能力を保持する
5.7 異なった状況や対立を適切に知覚する
5.8 不一致に耐えて、解決を見いだすことに貢献する（つとめる）
5.9 自らのリソース（キャパシティ）に持続的につきあう
5.10 適切なタイムマネジメントができる

⑥まとめ

2010年10月4日から8日にかけて訪問したチューリッヒ教育大学における教師教育について、その大学概要、教育課程、能力資質基準「NOVA09」、教育実習、実習に伴う適性検査を中心に整理した。理論と実践の往還の仕組み、協力校との連携、実習を観察し評価する視点などが参考になる。

チューリッヒ教育大学の概要については、生田周二・柴本枝美「スイス・チューリッヒ教育大学における教師教育の現状」（『奈良教育大学 教育実践総合センター研究紀要』第20号、2011年3月、pp.251-257）に基づき、修正を加えたものである。

2) フライブルク教育大学（ドイツ）

①大学概要

学生数は約4000人、うち教員養成課程の定員は3100人である。教員数は、教授78人、講師150人であり、その他の職員が89人いる。学科の数は21である。

②教員養成課程について

2011年夏学期から新制度が始まっている。それぞれの課程で

a. 小学校・基幹学校（Grundschule 6歳から10歳：Hauptschule 11歳から15歳）

- ・8セメスター 240ETCS
- ・教職専門（教育学、心理学など） 60ETCS
- 必修科目：ドイツ語 数学 80ETCS
- 選択：第一領域 20ETCS 第二領域 20ETCS
- 深化科目 30ETCS
- 自然科学（化学、物理、生物）
- 社会科学（歴史、政治、地理、経済）
- 芸術（美術、音楽）

実習 30ETCS

b. 実科学校 (Realshule 11歳から16歳)

- ・8セメスター 240ETCS
- ・教職専門 60ETCS
- 第一専門科目 70ETCS
- 第二専門科目 40×2=80ETCS
- 実習 30ETCS

③習得すべき Common Core Kompetenzen

上位コンピテンシー、横断的コンピテンシー、領域別コンピテンシー、教科のコンピテンシーが定められている。

表IV-6 フライブルク教育大学のコンピテンシー

卒業生は、次の領域のコンピテンシーを持っていること。

上位コンピテンシー

- ・教育・指導理論と関連付けて、自らの職業および民主社会における学校の責任についての学問的・倫理的な理解を発展させている。
- ・教育科学研究の方法と方略の基礎知識を用い、自らの研修計画において、自立的にこれらを活用できる。
- ・知識の獲得および理論の発展・検証のために、研究方法が果たしている意義を知っている。
- ・研究者の知見の提示を自らの表現力に関わる文献の中で批判的に評価し、自らの活動を学問的基準に方向づけることができる。

横断的コンピテンシー

- ・社会における情報媒体の発展および生徒のメディア世界についての基本的な知識を持っており、学校においてメディアを使ったり、メディアについての教育学習プロセスを積極的に促進することができる。
- ・様々な考えの発生および変化についての理論を知っており、どんな条件の下で様々な考えが行動に向かうのかを知っている。例えば、民主主義教育、暴力抑止、そして健康教育の領域において。
- ・予防・措置・リハビリテーションの学校に関連した概念と方法を知っている。例えば、身体的な病気および精神疾患などにおける。
- ・声を上げにくい状況にもかかわらず、状況や内容に合わせて、聞き手のことを考えながら自らの主張を行うことができる。

コンピテンシー領域 授業

- ・授業を、学習発達プロセスがうまく進むために、事実や教科に合わせて計画し、形作り、振り返ることができる。とりわけ、小学校から上級学校への、そして職業学校および職業世界の段階において。
- ・授業計画に関連した理論を知っており、それを自ら

の実践に関連付けることができる。

- ・物理的・動機づけ的・心情的・認知的および社会文化的な学習条件の意義について知っている。
- ・社会におけるそして性特有の不利益をもたらす過程を知っている。
- ・多様性を、包括的な（インクルーシブ）授業の計画性および形成に対する挑戦として認識し、活用する能力を持っている。
- ・生徒の自己決定的な学習や活動を促進する可能性を知っている。
- ・クラス指導の課題、そして教室運営の技術を知っており、振り返ることができる。

コンピテンシー領域 指導

- ・生徒の多様な生活世界や個人々の学習条件を考慮しながら、指導課題を実施できる。
- ・性、文化および社会的環境を特別に考慮しながら、子ども、青年の発達、社会化および文化化の関連理論を知っており、教育的行動の理解、形成、理由づけのためにそれらを用いることができる。
- ・民主的社会的価値、規範および制度的条件を知っており、振り返ることができる。そして、人権的および民主的価値および規範を支持している。
- ・生徒の態度および判断、そしてコンピテンシーと政治的行動能力がどの様に促進されるのかを知っている。
- ・学校、政治、社会における包摂と排除のプロセスの多様な形態と条件を把握しており、教育と指導の意義について知っている。
- ・相互作用・コミュニケーション状況を形成し、対応する理論・モデルおよび相互の価値評価に基づいて、自らの役割を振り返ることができる。
- ・会話の促進、対立の解消、そして民主的な関わり合いの形態を知っている。

コンピテンシー領域 診断と促進・成績評価と助言

- ・自らの診断的コンピテンシーを、生徒一人ひとりの学習に寄り添い学習を促進するという目標を持って使うことができる。
- ・評定基準、構築原理、そして発達・学習・成績診断の現実的な手続きを知っており、対応する手続きを使い、診断結果から個人々の促進のために、最終結論を引き出すことができる。
- ・成績の評点とそれが学習・動機づけ過程に影響を持っていることについて様々な関連項目を知っている。
- ・学習プロセスにとって促進的であり、対話を志向した、生徒とその保護者への通知と懇談の原理と考え方を知っている。
- ・自らの専門的責任の行動範囲と限界および学校内外の支援システムを知っており、これらの相談と助成の取り組みを発展させることに結び付けることができる。

コンピテンシー領域 イノベーション・学校・発展・専門性

- ・イノベーション・学校・発展・専門性の領域において、自分のコンピテンシーを自立的にさらに発展させることができる。
- ・連邦的民主主義の中での教育制度そして社会における制度としての学校を、学問的に関連づけることができ、自らの公共的な責任について、省察的な理解を行うことができる。
- ・教育と学校を形作る際に、自らの政治的責任について(意思決定のプロセスとして)知っている。
- ・経験的な教育研究と自己・他者評価の方法と成果を知っており、これらを学校の質保障と発展のために、価値づけ、評価し、用いることができる。
- ・学校発展の次元、目標と方法、そしてチーム発展の概念を知っており、学校の雰囲気を上向きさせるための社会的なプロセスや同僚間のチーム活動の意義を知っており、対応する手続きを基本において用いることができる。
- ・親権者、社会および政治的な諸機関、そしてそれ以外の学校外の協力機関と共同する可能性を知っている。
- ・職業という一つの考え方を、学習・発達課題として把握することができる。
- ・新しい学問的認識に関する自らの教育科学的知識とコンピテンシーを拡大し、自立的にさらに専門性を高めることができる。
- ・自らの職業的価値観を、自らの専門的アイデンティティを発展させる中で、また、自らの教育的な行動への規範的な基礎として、振り返ることができる。
- ・負荷・ストレス研究の本質的な成果を知っている。
- ・様々な主観的・客観的な職業上の負荷要因を知っており、自らの職業的課題を克服する際に、予防と処置の方法を用いることができる。

④実習について

2種類の実習があり、「試験規則と学修規則により履修者は、5回の実習を終えなければならない。」と定められている。5回の実習の内容については、下記の通りである。

- ・一日実習3回(毎週水曜日教育大学の協力校において、教育大のHPのリスト参照)
 - ・ブロック実習2回(講義の無い時期に4ないし3週間)
- 小学校・基幹学校履修者は、ブロック実習の一つを専門でない分野で終えなければならない。
- ・選択科目において神学を選んだ場合、そこでも実習が行わなければならない。(T4ないしB3)

一日実習(Tagespraktikum)は、総合大学の教育学部にはない特徴である。水曜日午前中は実習デーとし、大学での講義・演習はない。全教員が学校に出向き、学生指導を行う。

ブロック実習(Blockpraktikum)は、基本的に実習校が指導を担当する。最終報告書を実習生が作成し、大学教員が添削をすることになっている。

地域の学校との連携により実習協力校(一日実習とブロック実習2を担当する(市内30校、市外41校)、その他を含め130校を確保している。

実習の流れについては、以下の通りである。

表IV-7 フライブルク教育大学における実習の流れ

一日実習T1(実習の導入)

- 履修者は、第1ないし第2ゼメスタに分かれる。
- その区分は学校実践研究センターによって行われる。(申し込み不要)

実習場所についての提示は、ゼメスタの初めに掲示によって行われる。

- T1についての案内冊子は、会計窓口で得ることができる。
- 実習後、実習への参加が実習先担当教員によって記録票に認定されなければならない。

実習後、実習先の担当教員が、実習への参加を記録票にて認定する。

ブロック実習B1(4週間):2012年春(例外的には秋)

- B1の前提条件:T1実習、授業企画:授業計画(モジュール1)、B1情報企画(2011-12年冬学期実習前の企画)
- 申告手続き

小学校・基幹学校履修者は、自分で実習先を探す。地域を超えた選択も可能。

制限:教育大の協力校でのB1は不可能である。

実科学学校履修者は、自分で実習先を探す。地域を超えた選択も可能。

制限:教育大の協力校でのB1は不可能である;地域の特定の実科学学校には別の申告方法が存在する。一学校実践研究センターによる(センター前の掲示を参照のこと)

一日専門実習T2(主専攻あるいは副専攻)一小学校・基幹学校は第4ゼメスタ、実科学学校は第5ゼメスタ

- 一日専門実習の前提条件:T1とB1は終えていないといけない。
- 申し込みは、実習が行われる前のゼメスタに行われる。詳細な時期および申し込み手続きは、掲示およびHPを参照のこと。
- 配分は学校実践研究センターによって行われる。
- 実習先についての提示は、ゼメスタの初めに掲示

によって告知される。

ブロック実習B2（3週間：春および秋）－小学校・基幹学校は第4ゼメスタ後、実科学校は第5ゼメスタ後

- ブロック実習 B2 は、協力校あるいは地域外で行われる。
- 申し込み：正確な時期は学校実践研究センター前の掲示およびHPを参照のこと。申し込み用紙は学校実践研究で受け取ること。協力校での配分は、学校実践研究センターで行われる。（注意：基幹学校および実科学校は、受け入れ人数に限定がある。）
- **B2 報告**：添削者（主専攻あるいは副専攻の教員）を実習前に各自で依頼し、センターに連絡しなければならない。

一日専門実習T3（主専攻あるいは副専攻）－小学校・基幹学校は第5ゼメスタ、実科学校は第6ゼメスタ

- 申し込みは、実習が行われる前のゼメスタに行われる。詳細な時期および申し込み手続きは、掲示およびHPを参照のこと。
- 配分は学校実践研究センターによって行われる。
- 実習先についての提示は、ゼメスタの初めに掲示によって告知される。

3) 香港教育学院（香港）

①大学概要

香港教育学院は、1994年、5校の教員養成カレッジが統合して設立された。学生数は7153人、うち教員養成課程が2943人（2009年9月30日現在）、教員数は、403人（2010年6月現在）である。

養成段階の教師（pre-service）、現職教師（in-service）に、就学前、小学校、中等教育段階、後期中等教育段階の教師教育プログラムを、フルタイム、パートタイムで提供している。プログラムはグループに分けられ、三つの学部から提供されている。教育学士（学位）プログラムの4年課程（全日制）は、次の八つのプログラムに分かれている。

表IV-8 教育学士（学位）プログラム

プログラム	実習先
1 中国語プログラム	中学校
2 幼年教育プログラム	幼稚園 or 保育園
3 英語プログラム	小学校 or 中学校
4 一般教養課程 (liberal studies) プログラム	中学校
5 音楽プログラム	小学校 or 中学校
6 体育教育プログラム	小学校 or 中学校
7 小学校教育プログラム	小学校
8 視覚芸術プログラム	小学校 or 中学校

②小学校教育プログラムの概要

小学校教育プログラムは、次のような小学校の先生への準備を目的とする、と述べられている。

- ・積極的で専門的な態度を持つ。
- ・学問的な知識と広い層に基盤を持った専門的な知識や技能を探る。
- ・生涯学習の技能をもち、道徳的、社会的、文化的な価値を尊重することができる。
- ・児童、保護者、同僚、学校長、そして他の専門家と協力的に働く。
- ・香港における教育的課題を理解し、教育の改革に対して積極的に対応する。

プログラムの構造としては、専門教育（Discipline Studies）（中国語、一般教育、数学）、教職科目（Professional Studies）、補完科目（Complementary Studies）、一般教育（General Education）と、現場体験（Field Experience）から成る。

③現場体験（Field Experience）について

香港教育学院では、表IV-9のような実習科目が設定され、4年間で136 credit pointを取得する。そのうち、16 credit point が実習科目の単位とされている。

表IV-9 現場体験一覧

学年	実習科目	期間
1	学校訪問 Visits	半日か1日
2	School Attachment	週1日(10週間)
3	Block Practice	6週間
4	Block Practice	8週間

訪問時には、2012年に就学期間を5年間に延長するにあたって実習についても見直しが行なわれているところであった。当時、3年生に4週間、5年生で6週間になる可能性が高いとのことであった。また、単位については、全体で150 credit pointに増やすものの、実習については15 credit pointになる見通しであると説明された。

平成23年度の追加調査により、教育学士が5年となった場合の卒業要件について、より詳細な情報を得ることができた。それは、以下の表IV-10の通りである。

表IV-10 卒業要件（教育学士、5年の場合）

一般教養科目	21credit point
語学	6
教職科目	30-36
専門科目	39-54
選択科目（副専攻含む）	21-36
実習	15
特別プロジェクト	6
カリキュラム統合学習	3
計	156

教育実習の体制については、サポーターティーチャー (supporting teacher) とスーパーバイザー (supervisor) が指導にあたる。サポーターティーチャーは、実習校の教師であり、香港教育学院で定められた課程を受講することで資格が得られる。一方、スーパーバイザーは、大学教員であり、実習期間中、3回観察に行くことが義務づけられている。ただし、やむをえない事情がある場合、1回はビデオ撮影も可とされている。また、ATF (Associate Teaching Fellow) により、教育学院で所定の課程を修めた場合、実習校の教師にもスーパーバイザーの資格が与えられる制度がある。

現場体験をサポートする機関として、SPFEO (School Partnership and Field Experience Office) がある。教員5人、助手1人、RA 1人、事務職員9人から組織されており、現場体験のサポートだけではなく、学校協力、助言なども担っている。

4) 報告会での質疑応答

上記のような報告内容をふまえ、質疑応答では、以下のような意見が出された。

- ・チューリッヒ教育大学のメンターについて
- ・大学教員の研究と教育
- ・日本でコンピテンシー、チェックリストを検討する際の示唆
- ・各国の学校制度の違いをふまえた検討

- ・一般教育 (リベラルアーツ) は大学で教えられているのかどうか。
- ・教育委員会は存在するのかどうか。日本の制度との違い。
- ・教職は望まれる職業なのかどうか。
- ・スイスの教育現場をふまえての検討 (パートタイムの教師が多い、複式学級が多い、教科のくくり方の違い)
- ・香港教育学院でなぜ現職教員が学位をとりに行くのか。その理由はどこにあるのか。
- ・香港教育学院でサポーターティーチャーになるための課程はどのようなものか。
- ・香港教育学院のスーパーバイザーが担当する学生数は何人くらいか。

(2) 国内大学調査

1) 現地調査

島根大学教育学部、琉球大学教育学部に現地調査を行った。平成22年度は、2010年10月16日に、島根大学教育学部を訪問した。調査内容としては、①AO入試について、②1000時間体験学修について、である。

平成23年度は、2011年7月28日、琉球大学教育学部を訪問した。調査内容は、①プラクティススクール事業 (平成20-22年度教育GP) の成果について、②琉球大学の教職課程並びに教育実習系科目の編成について、である。

表IV-11 国内大学調査 調査大学一覧 (国公立大学)

大学名	学部
1 北海道教育大学	教育
2 弘前大学	教育
3 岩手大学	教育
4 宮城教育大学	教育
5 秋田大学	教育文化
6 山形大学	地域教育文化
7 福島大学	人文社会学群
8 茨城大学	教育
9 筑波大学	人間学群
10 宇都宮大学	教育
11 群馬大学	教育
12 埼玉大学	教育
13 千葉大学	教育
14 お茶の水女子大学	文教育 生活科学
15 東京学芸大学	教育
16 横浜国立大学	教育人間科学
17 上越教育大学	学校教育
18 新潟大学	教育

大学名	学部
19 富山大学	人間発達科学
20 金沢大学	人間社会学域
21 福井大学	教育地域科学
22 山梨大学	教育人間科学
23 都留文科大学	文
24 山梨県立大学	人間福祉
25 信州大学	教育
26 岐阜大学	教育
27 静岡大学	教育
28 愛知教育大学	教育
29 愛知県立大学	教育福祉
30 三重大学	教育
31 滋賀大学	教育
32 京都教育大学	教育
33 大阪教育大学	教育1部 教育2部
34 神戸大学	発達科学
35 兵庫教育大学	学校教育
36 奈良女子大学	文

大学名	学部
37 和歌山大学	教育
38 鳥取大学	地域
39 島根大学	教育
40 岡山大学	教育
41 広島大学	教育
42 福山市立大学	教育
43 山口大学	教育
44 鳴門教育大学	学校教育
45 香川大学	教育
46 愛媛大学	教育
47 高知大学	教育
48 福岡教育大学	教育
49 佐賀大学	文化教育
50 長崎大学	教育
51 熊本大学	教育
52 大分大学	教育福祉科学
53 宮崎大学	教育文化
54 鹿児島大学	教育
55 琉球大学	教育

表IV-12 国内大学調査 調査大学一覧（近畿圏内私立大学）

大学名	学部	学科・専修
1 びわこ学院大学	教育福祉	子ども学科
2 大谷大学	文	教育・心理学科
3 京都華頂大学	現代家政	現代家政学科
4 京都女子大学	発達教育	教育学科
5 京都橘大学	人間発達	児童教育学科
6 京都ノートルダム女子大学	心理	心理学科
7 同志社女子大学	現代社会 学芸	現代子ども学科 音楽学科
8 佛教大学	教育	教育学科
9 平安女学院大学	子ども	子ども学科
10 立命館大学	産業社会	現代社会学科
11 大阪青山大学	健康科学	健康子ども学科
12 大阪大谷大学	教育	教育学科
13 大阪芸術大学	芸術	初等芸術教育学科
14 大阪樟蔭女子大学	児童	児童学科
15 大阪総合保育大学	児童保育	
16 関西大学	文	総合人文学科
17 四天王寺大学	教育	教育学科
18 千里金欄大学	生活科学	児童学科
19 相愛大学	音楽 人文 人間発達	音楽学科 人文学科 子ども発達学科 発達栄養学科

大学名	学部	学科・専修
20 常磐会学園大学	国際こども教育	国際こども教育学科
21 東大阪大学	こども	こども学科
22 ブール学院大学	国際文化	子ども教育学科
23 芦屋大学	臨床教育	児童教育学科
24 関西国際大学	教育	教育福祉学科
25 関西学院大学	教育	幼児・初等教育学科
26 近大姫路大学	教育	こども未来学科
27 甲南女子大学	人間科学	総合子ども学科
28 神戸海星女子学院大学	現代人間	心理こども学科
29 神戸松蔭女子学院大学	人間科学	子ども発達学科
30 神戸親和女子大学	発達教育	児童教育学科
31 神戸女子大学	文	教育学科
32 神戸常磐大学	教育	こども教育学科
33 園田学園女子大学	人間教育	児童教育学科
34 武庫川女子大学	文	教育学科
35 畿央大学	教育	現代教育学科
36 帝塚山大学	現代生活	こども学科

2) ホームページ調査

小学校教員養成課程をもつ国内大学の動向を調査するため、国公立 55 大学、近畿圏内私立 36 大学を対象に、ホームページで公開されている情報について調査を行った。調査大学の一覧を表IV-11、表IV-12に示す。調査の観点としては、以下の4点設けた。

- ①教職系列科目（独自科目の設定、教育社会学および教育行政・経営に係る科目の位置付け、学級経営に関する科目に着目して）
- ②実践系列科目（主として1年次、2年次における実践系列科目に注目して）
- ③介護等体験の位置付け（単位化されているか）
- ④カリキュラムマップ

それぞれの観点について、簡単に調査結果の概要を説明する。④カリキュラムマップについては、ホームページでは公開していない、あるいは、カリキュラム・フレームワークが存在することはわかるものの、その詳細はホームページからはわからない大学が多数であったため、実地調査も含め、さらに調査を進めることが必要であると考えている。そこで、今回は①から③の観点について報告する。

まず、①教職系列科目についてみる。国公立大学で開講されている独自科目には、表IV-13 のようなものがあつた。

教育社会学および教育行政・経営に係る科目につい

てみると、選択必修、選択にしている大学が多数であった。一部、どちらかを必修あるいは両方必修の大学もある。学級経営を冠する授業科目を設定している大学は少数であるものの、内容として学級経営について扱う大学は多い。

一方、私立大学についてみる。私立大学では教員養成系の国公立大学のように、教員免許取得を卒業要件としているかどうか、ホームページの情報からだけでは判断がつかない大学が多かった。ホームページ

表IV-13 国公立大学独自科目の例

開講科目名	大学
へき地教育指導法	北海道教育大学
へき地教育教育実習	
ホームステイ型教育実習 (小規模校(へき地・複 式)教育実習) 複式授業研究	和歌山大学
インターンシップ	福島大学、筑波大学、宇都宮大学、群馬大学、都留文科大学、山梨県立大学、岐阜大学、京都教育大学、山口大学、愛媛大学
初等理科実験	山梨大学(必修科目として設置)
採用試験対策	富山大学、大分大学、琉球大学
教育ディベート入門	神戸大学
実践力育成演習Ⅰ、Ⅱ	愛媛大学(地域連携実習の振り返り)

【出所】ホームページに公開されている各大学のシラバスを参照しながら整理したもの。

では、「取得可能」と打ち出され、各種の資格取得を大学として推奨してはいるものの、卒業要件とはしていない大学が多いのではないかと考えられる。資格の種類でみると、小学校教諭第一種免許状のみを取得可能とする大学は、立命館大学と関西大学の2大学のみであり、学生の希望により、幼稚園教諭あるいは保育士資格と同時に取れる大学が多かった。保育士資格が取得できる大学は、36大学中27大学、幼稚園教諭免許状が取得できる大学は、36大学中34大学であった。保育士資格については、人数制限、コース制限をしている大学が多い。大学卒業と同時に三つの資格がとれることを全面に押し出している大学もある。

各大学の特色については、まず、新学習指導要領の本格的な実施により、小学校高学年に外国語活動が必修になることから、英語に力を入れている大学がみられた。園田学園女子大学は「英語、国語に強い小学校教員コース」を設置し、「子ども向けの英米文学研究」「児童英語指導法」などの科目を開設しているほか、海外キャンパス(ニュージーランド)での教育実習(「異文化体験実習」)を経験することもできる。神戸海星女子学院大学では、「キッズイングリッシュ」が、畿央大学では「子ども英語活動」が設置されている。

次に、食育に関わる科目を設置している場合がある。大阪青山大学では、「子どもの食と栄養」を必修とし、選択科目として「食育論」が設置されている。神戸常磐大学では、「こどもの食と栄養」が必修、帝塚山大学でも「子ども食育論」が設置されている。

このほか、芦屋大学では「子どもの危機管理」を選択科目として設置し、AEDの使い方等が内容に示されていた。関西国際大学では、「特別研究Ⅱ」として板書技術の科目が設置されている。また、京都橘大学では「学級担任論」として、学級経営や通知票の書き方が内容として示されていた。近大姫路大学では、幼稚園教諭免許状の取得を中心に据えたカリキュラムが設計されており、「幼稚園教育実習」が必修、そのほか、保育内容に係る科目(「こどもと言葉」「こどもと環境」など)「発達心理学」「保育原理」「保育内容総論」や、「発達検査法」「発達障害児論」などが必修科目として置かれている。

私立大学の教員養成では、国公立大学の教員養成課程と比べ、はっきりとした特色を打ち出しているという印象を受けた。採用試験対策についても、科目として設置し、単位取得できる大学も複数みられた。

次に、②実践系列科目についてである。国公立大学、私立大学ともに、教育実習前の1年次、2年次に観察実習、見学実習等を設定している大学が多かった。国公立大学では、附属校園での実習だけではなく、応用実習として、公立校実習を取り入れている大学もある。

このほか、国公立大学においては、特定の課題を設定した実践系列科目、たとえば、幼稚園、保育所(園)、

小学校の見学を通して、小1プロブレムについて、あるいは特別な支援を必要とする児童について考える「幼小ワークショップ」(愛知県立大学)や、へき地教育、複式学級の教育実習を経験する「へき地教育指導実習」(北海道教育大学)、「ホームステイ型教育実習」(小規模校(へき地・複式)教育実習)(和歌山大学)など、それぞれの地域特性に応じて科目が設定されていた。

また、国公立、私立を問わず、スクールサポート、ボランティアを正規の授業として位置づけている大学、インターンシップにあたる実習、科目を開設している大学もみられた。

教職実践演習について、先行的に実施している大学もあれば、準備中の大学もあり、次年度の本格実施に向けて準備を模索している様子が見て取れた。

最後に、③介護等体験の扱いについては、ア)単位化されていない、イ)事前事後指導を含めて1単位(あるいは2単位)、ウ)実習系列科目の一部に含まれる、エ)その他の四つに大別できる。私立大学では、36大学中11大学がイ)のように単位認定を行っていた。ウ)については、たとえば福井大学では、教育実践研究Aという科目の一部が介護等体験にあてられている。エ)について、島根大学の場合は、1000時間体験学修に含まれている。

4. シンポジウムの開催

本プロジェクトでは、毎年シンポジウムを開催してきた。ここでは、その概要を示す。それぞれの年度のシンポジウムについて報告書を作成しており、ホームページからもダウンロードすることが可能である。詳細については、報告書を参照していただきたい。

(1) 平成22年度シンポジウム

平成23年3月28日(月)にシンポジウムを開催した。テーマは、「教員養成における教職科目の展開」である。本シンポジウムは、教職科目を担当する大学教員からの実践報告、そして、それに基づく意見交換を行う中で、教職科目の在り方について検討することを目的として開催した。

プログラムは、以下の通りである。

開会挨拶 先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト代表 理事・副学長(企画担当) 生田周二
大学の教職関連科目の状況と課題 (13:40~15:10)

- ・奈良教育大学 教育学部 越野和之教授
- ・同志社女子大学 現代子ども学科 塘利枝子教授
- ・京都橘大学 人間発達学部 倉持祐二准教授

意見交換 (15:10~16:00)

閉会挨拶 奈良教育大学 副学長(教育担当) 中谷昭

(2) 平成23年度シンポジウム

平成24年2月14日(火)、ホテル日航奈良にて「教師に必要な能力とは何か。その能力発展のために、教員養成大学はどのようなプログラムを開発すべきか。」というテーマで、国際比較をしながら議論する国際シンポジウムを開催した。

シンポジウムでは、チューリッヒ教育大学副学長ハンス・ユルク・ケラー教授、香港教育学院学校連携・実習室副室長ユー・ワイムイ准教授、光州教育大学学長パク・ナムギ教授、本学理事・副学長の生田周二教授の講演とパネルディスカッションを行った。参加者は日本全国から大学教員、学生を中心に70名以上であった。13名からシンポジウムアンケートを回収したが、そのうち12名から「大変参考になった」という最高評価をいただいた。

プログラムは以下の通りである。

開会挨拶 奈良教育大学 長友恒人学長

基調講演 「日本の教員養成について」 文部科学省
高等教育局大学振興課教員養成企画室長 今井裕一氏
講演 (10:40~12:20 13:20~14:40)

- ・シンポジウムテーマ、各国の教員養成の概要説明
奈良教育大学 赤井悟特任講師
- ・スイスの教員養成 チューリッヒ教育大学
副学長 ハンス・ユルク・ケラー教授
- ・香港の教員養成 香港教育学院
学校連携・実習室副室長 ユー・ワイムイ准教授
- ・韓国の教員養成 光州教育大学
学長 パク・ナムギ教授
- ・奈良教育大学の教員養成

奈良教育大学 理事・副学長 生田周二教授
パネルディスカッション (15:00~17:00)

パネリスト

- ・チューリッヒ教育大学 副学長 ハンス・ユルク・ケラー教授
 - ・香港教育学院 学校連携・実習室副室長 ユー・ワイムイ准教授
 - ・光州教育大学 学長 パク・ナムギ教授
 - ・奈良教育大学 理事・副学長 生田周二教授
- コーディネーター
- ・奈良教育大学 赤沢早人准教授

閉会挨拶 奈良教育大学 先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト 代表 理事・副学長 (教育担当) 生田周二教授

(3) 平成24年度シンポジウム

平成25年1月13日(日)、本学管理棟大会議室にて「先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクトの成果と今後の見通し」というテーマで、3年間の取り組みの締めくくりとなるシンポジウムを開催した。

シンポジウムは、二部構成で企画した。第1部として、文部科学省高等教育局大学振興課教員養成企画室

長 鍋島豊氏より、「今後の教員養成の改革について」というテーマで基調講演をしていただいた。それに引き続き、本プロジェクトの成果報告と今後の見通しについて、基調報告を行った。休憩をはさんで第2部では、グループディスカッションを企画した。「教師力」を身につける、身につけた「教師力」を確認する、現場で必要とされる「教師力」とは、という三つのテーマでグループを設定し、基調報告では伝えきれなかったそれぞれの取り組みの詳細について説明し、ディスカッションを行った。

参加者は、41名、うち大学教員28名、大学職員4名、教育委員会2名、学生3名、その他(附属中学校教員他)3名であった。16名から回収したアンケートをみると、回答していただいたすべての方から、大変参考になった、参考になったと評価していただいた。

プログラムは以下の通りである。

開会挨拶 奈良教育大学 学長 長友恒人
基調講演 (13:40~14:00)

「今後の教員養成の改革について」 文部科学省
高等教育局大学振興課教員養成企画室長 鍋島豊氏
基調報告 (14:00~14:30)

「先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト」の成果と今後の見通し

奈良教育大学 柴本枝美
奈良教育大学 赤井悟
外部評価委員からのコメント (14:30~15:10)

- ・京都府立大学 公共政策学部 吉岡真佐樹教授
- ・白梅学園大学 子ども学部 増田修治准教授
- ・奈良県教育委員会教職員課管理主事 中尾雪路氏
- ・奈良市教育委員会教育政策課課長 田町勝美氏

グループディスカッション (15:30~16:30)
グループディスカッションのまとめと報告
全体質疑応答 (16:40~17:20)

閉会挨拶 奈良教育大学 理事・副学長 (教育担当) 生田周二

V. まなびネット<ささえる>

1. 教師力サポートオフィスの設置

教師力サポートオフィスは、学生自身が「教職の学び」を深めるために、自らの到達状況を把握し、自己評価しながら「教師力」を身につけ、理想の教師像に近づくための支援を行うことを主な業務としている。また、本プロジェクトの事業を支える拠点としても機能しており、事務職員が常駐している。

当初、本学文美棟1階の研究室一つ分のスペースを整備し、平成22年9月には開所式を迎えた。活動を進めていく中で、①文美棟1階の研究室は学生の目に付きにくい、②入りづらい雰囲気がある、③関連図書等資料を配置するにあたり手狭になってきた、というような課題が出てきた。そこで、平成23年4月にボランティアサポートオフィスが教育実践開発研究センターに移転するのに伴い、教師力サポートオフィスも同センターに移転することになった。



教師力サポートオフィスには、教科書と指導書、および教職の学びに関連する図書や映像資料を収集し、配架している。教科書・指導書については、附属学校および奈良市内で用いられているものを収集し、指導書は附属学校で用いられているものを中心に集めた。教職の学びに関する図書については、本学の教員、学生、附属学校園の教職員から推薦のあった図書である。貸し出しについては、教科書、指導書は、一時持ち出しのみ、原則として当日返却としている。教職の学びに関連する図書および映像資料については、2週間の貸し出しが可能である。

これらの図書のうち「教師力100冊」と名付けている図書群は、教師をめざす学生自身が、4年間の学びの目標、内容、方法を明確に意識し、自らめざす教師像を具体的にイメージすることにつながることを期待して選定した図書および視聴覚資料である。選定基準としては、「(1) 教師としての一定のモデルを提示するもの、実践記録、教材として利用可能な図書、児童生徒理解を深められるものなど、自らめざす教師像、身につけたい教師力をイメージするにあたって、示唆



を得られるものであるかどうか。」「(2) 学校、幼児・児童・生徒、教師を主たるテーマとする内容であるかどうか。」という二つの観点から吟味し、プロジェクト会議の承認に基づいて収集し、配架している。平成24年度の「教師力100冊」利用状況は、学生67件、教員18件であった。

オフィスに所蔵されている「教師力100冊」以外の図書については、先に挙げたCuffetに基づいて分類した。学生が自らの学習履歴を振り返ったとき、不十分な項目については、読書や映像視聴によって補うことができるよう、整備を進めてきた。

2. モデル教室の設置

平成23年の移転に伴い、教師力サポートオフィスに模擬教室としての機能を付加し、机やイス、黒板を設置した。平成24年度には、機能を強化し、モデル教室として独立させた。机・イスを24セット、教室の前後に黒板、電子黒板等を配置し、掲示物についても、実際の学校現場で用いられていたものを集め、学校教室の雰囲気に近づけるよう心がけた。平成24年度の利用状況は、49件で、教員採用試験前の利用が多く、恒常的な利用としては教師力の育成に関わるサークルが使用してきている。また、これまで授業や研究会等での使用もあった。



3. 大学祭企画

平成22年度より、教師力サポートオフィス主催の企画として、本学の大学祭で講演会と座談会を実施してきた。それぞれの年度における講演会のテーマ、座談会については、表V-1の通りである。

表V-1 教師力サポートオフィス主催 大学祭企画

	講演会テーマ	座談会・その他
平成22年度	子どもたちから学んだこと 五條市立宇智小学校 櫻井恵子先生	ビデオ鑑賞会 (学生スタッフ主催) 座談会(2グループ)
平成23年度	虐待の見え方 本学講師 赤井悟	座談会(2グループ)
平成24年度	子どもたちへの自立に向けた支援 ～不登校の課題を中心に～ 奈良県教育研究所 宮廻なをみ先生	座談会(2グループ)

参加した学生からは、「現場の話が新鮮ですごく興味深かった。「叱る」と「ほめる」を大切にしていきたい。」
「自分の知らない“学校の実際”を聞いて、自分自身が教員として現場に行くまでに現場の先生の生の声をもっと知りたいと思った。知らなければいけない世界がまだまだありすぎることを再確認した。」というような感想がみられた。学校現場の生の声を直接聴く機会の一つとして提供することができたと考えている。

平成23年度、平成24年度の講演記録を以下に示す。
平成22年度の講演記録については、講演内容から個人が特定される可能性が高いと考え、掲載しないこととした。内容としては、いわゆる学級崩壊という状態のクラスの様子を紹介していただき、子どもたちや保護者にどのように話して、その状況を改善していったのか、先生ご自身の経験からお話いただいた。また、現職として大学院で学ばれた経験を実践の場面でどう活かしていったのかということについても、お話してくださった。

【講演記録 平成23年度】

「虐待の見え方」

奈良教育大学 特任講師 赤井 悟

ご紹介いただきました赤井と申します。どうぞよろしくお願いたします。今日は、「虐待の見え方」というテーマでお話をします。11月は「虐待防止月間」です。平成16年の11月に、「虐待防止法」という法律ができました。正確には「児童虐待の防止等に関する法律」と言うんですが、それを契機として、11月は「虐待防止月間」となっています。ですから、今、新聞とかテレビで、虐待をテーマとした報道がされることが多いんですね。

みなさん、こんなリボンを見たことがありますか？

オレンジリボンです。「オレンジリボン運動」と言っていて、虐待防止のキャンペーンリボンです。今見てもらっているのは、車につけるリボンなんですけれども、これを私はいつも車の後ろにつけています。他の車がつけているのはあんまり見ないんですけどね。みなさん、どこかで見かけたら、虐待防止のキャンペーンだなというふうに思ってください。こんなリボンです。



私は、初任者の時からずっと大阪府A市の中学校と小学校に勤務しました。A市は、昭和40年代、みなさんのお母さん、お父さんが生まれた頃に、急速に人口が増えた市で、急速に人口が増えるということは、なかなか町が整備されないまま大きな市になるということです。A市は、大阪の市の中では真ん中よりもちょっと大きな市、その市の学校に長いことおりました。中学校で19年、あとは市の教育委員会にいたり、小学校の教頭、校長を8年間ぐらいいました。

学校ではいろんなことが起こるんですけど、今日は、その中で虐待に関することについて、4つの事例を挙げます。虐待については、例えば、小さい子どもが母親に殺されたとか、母親の同居人、内縁の夫に殺された、それから、子どもが食事を与えられなくて年齢相応の体重の半分ぐらいしかなかったとか、そんな話はよく新聞に載っていますね。あれは、虐待という事件が一旦結末までいって、その結果が報道がされているわけです。ですから、不幸にして子どもが死んでしまった、母親が逮捕された、そうなったらそこで事件となった虐待というのは終わってしまうんです。虐待事件が起こると、警察は虐待が始まった時からのことを調べていきます。その結果が、全体としてこういう虐待があったんですよ、という形で報道される。だから、みなさんのイメージの中には、「虐待というのはあんなやなあ。」という典型があるかと思うんですけども、実際に学校で経験する虐待というのは、先が見えない

んです。「なんかおかしい。」というところから始めて、虐待かどうか分からない、そんな状態でずっと進んで行くわけなんです。だから、皆さんが今まで持っていた虐待の典型的なイメージでは、ちょっと理解しにくいところがあるのではないかと思います。本当に複雑な親と子どもの関係があり、その子どもと親に関わる先生は、「これは虐待だ。」と鳥瞰的に見ることができなくて、その中に巻き込まれてしまうんです。そんな先生の息づかいや、学校が組織としてどういふふうに対応しているのかという舞台裏などの話が今日できたらいいなあと思っています。特に、これから先生になる方は、私の世代とちょうど入れ替わりで、日本の教育を担っていく人なんです。自分だったらどうするだろう？とか、自分が事例の中にいたらどういふ判断をするだろうか？という視点で聞いていただいたらありがたいと思います。

虐待について、どう定義されているかということ、法律から見えていきます。まず、虐待防止法第2条には、虐待というのは、保護者がその監護する児童に暴力を加えるということが虐待ですよ、と定義されている。例えば、夫婦間でDVと言って、暴力があったりというのは虐待ではありません。それが4種類あって、(法律の条文は長いですから、肝心なところだけ抜いていきますけれども、)①児童の身体に暴行を加えること、「身体的な虐待」。それから、②児童にわいせつな行為をする、又はさせる「性的虐待」。それから、③児童の心身の正常な発達を妨げるような著しい減食、食事を与えない、放置、監護を著しく怠る、「ネグレクト」。養育放棄ですね。それから、④児童に対する著しい暴言、拒絶的な対応、児童が同居する家庭における配偶者に対する暴力、例えばお父さんがお母さんに暴力をふるっている、それを子どもが見ているという状態など、児童に著しい心理的外傷を与える言動がある、口で殴っている以上にひどいことを言っている場合がある、「心理的虐待」があります。

虐待の定義（1）

- ・ 児童虐待防止法第2条（定義）
保護者がその監護する児童に・・・
- ①児童の身体に・・・暴行を加えること
身体的虐待
- ②児童にわいせつな行為をする・・・わいせつな行為をさせること
性的虐待

虐待の定義（2）

- ③児童の心身の正常な発達を妨げるような著しい減食・・・放置・・・監護を著しく怠る
ネグレクト
- ④児童に対する著しい暴言・・・拒絶的な対応
・・・児童が同居する家庭における配偶者に対する暴力・・・児童に著しい心理的外傷を与える言動を行うこと
心理的虐待

虐待は家庭の中で起こっているもので、なかなか外から見えません。けれども、周りの人がそれを感じる瞬間があります。感じた人は通告しなさいということも法律に書いてあります。

通告（1）

- ・ 児童虐待防止法第5条（早期発見）
・・・学校の教職員、児童福祉施設の職員、医師、保健師、弁護士・・・児童虐待を発見しやすい立場にある・・・早期発見に努めなければならない。
- ・ 児童虐待防止法第7条（通告した者）
・・・通告した者を特定させるものを漏らしてはならない。

第5条早期発見には、学校の教職員、児童福祉施設の職員、「児童福祉施設の職員」って何か分かりますか？これは保育所の先生です。学校と言ったら、小学校とか中学校とか、幼稚園も学校なんです。保育所は学校じゃなく児童福祉施設です。その職員、それからお医者さん、保健師さん、それから弁護士さんなど、虐待されている児童に気づきやすい立場にある人は、早期発見に努めなければならないとあります。また第6条には、虐待を受けたと思われる児童を発見した者は、児童相談所に通告しなければならないとあります。どこに通告するかと言うと、児童相談所というところですが、児童相談所というのは、都道府県の施設で、名称が都道府県によって違いますので分かりにくいんですが、奈良県の場合は、「こども家庭相談センター」と言います。これはどこにあるかと言うと、奈良教育大のすぐ近くの奈良女子大附属中等学校の向かいにあります。大阪の場合は、「こども家庭センター」と言います。児童相談所という名称をそのまま使っている都道府県もあると思います。そこに電話して、「こんな様子ですよ。」と言ってくださいということですよ。

通告（２）

- ・児童虐待防止法第6条（通告）
児童虐待を受けたと思われる児童を発見した者は、速やかに、・・・児童相談所に通告しなければならない。
- ・児童虐待防止法第10条（警察への援助要請）
児童相談所長は・・・児童の安全の確認又は一時保護を行おうとする場合・・・警察署長に対し援助を求めることができる。

これが通告ですが、今度はその通告した人が、保護者の逆恨みにあう可能性がありますよね。第7条には、通告した者を特定させるものを漏らしてはならない、とあります。通告したことは秘密になるし、間違っても罪には問われません。法律にそういうことも書いてあるんです。

それから第10条、これは新聞などの報道ではなかなか表に出ないことなのですが、児童相談所の所長は、児童の安全の確認又は一時保護を行おうとする場合、警察署長に対し援助を求めることができる、とあります。警察署は各市に一つずつぐらい、大きな市だったら何ヶ所かあります。その署長に、児童相談所の所長は援助を求めることができる。これはどういうことかと言うと、児童相談所が虐待されている児童を保護して連れて出そうとする時、親がいたら修羅場になる。親は簡単に子どもを引き渡すはずがない。そこで乱闘になる可能性があるんです。そんな時に警察署長に援助を求めることができますよという意味なんです。通告があって、その子が保護されなければならないと言うんだけど、虐待していると言われた親が簡単に子どもを引き渡すかといったら、絶対そんなことはない。虐待しているとは思ってない親もたくさんいますからね。現実はこのようなものだということを知っておいてくださいね。それでは、事例を挙げていきます。

一つの事例を1枚のスライドにしました。口頭で説明します。

事例（１）

- ・男子児童1年Dが入学
父親と子ども1人の父子家庭
- ・Dの生活が安定せず、登校できない
父親が遅く帰宅後、Dを連れて外食をする。
毎日教員、民生委員が起こしに行く。
- ・祖父に連絡
- ・冬、父親が帰宅しない日が出てきた
児童相談所へ通告、暖房設備のない部屋で食事も与えられてなかったためすぐに保護
- ・父親は施設へ面会に来たことがない

まず、事例（1）です。男子児童1年生Dが、私のいた小学校に入学してきました。Dの入学時のようすを説明します。小学校には、2月の中頃、市町村教育委員会からその小学校の校区に住んでいる学齢児童、（6歳）の児童の名簿が送られてきます。だから、学校では入学してくる年齢の子が何人いるか、どこに誰が住んでいるかということも含めて分かるんです。その連絡は、保護者の方にも行きます。就学通知という名称のはがきです。「あなたのお子さんは、この小学校に入学することになりますよ。」と。学生のみなさんは未婚だと思いますけど、結婚して子どもができれば、こんなことを経験するんです。自分の子どもが小学校に入学するというのは、とてもおめでたいことですよ。その後、小学校では入学予定者の保護者対象に、入学説明会というのを開きます。その時に、保護者は教育委員会から送られてきた就学通知を小学校へ提出します。「この小学校に私の子どもを入学させますよ。」という意思表示です。

その年、私の勤務していた小学校では、次の1年生は100人ぐらいだなあと考えていました。しかし保護者が出した就学通知と、教育委員会から送られてきた学齢児童のリストを照合した結果、5通ほど就学通知が足りないんです。名簿にはあるんだけど、保護者が就学通知を持って来ていない。そういう場合があるんですね。ただし、それに理由があったらいいんです。例えば、「もう4月になったら転居しますよ。違う市へ行きますから、この学校に行きません。違う市の学校に行きます。」とか、奈良教育大附属小学校のような「国立の小学校、または私立の小学校に行きますよ。」、そういう場合は、近くの小学校に入学しないですよ。だから就学通知は出さない、入学する小学校へ出します。

そういう場合を除いてもまだ残る時があります。「あれ？この子、いるんだろうか？」ということになる。その時に、市教育委員会の職員と学校の教頭先生などが、住所がわかっているその家庭に行きます。その家庭に行ってみると、保護者が忘れていた場合もある、「そんなことせなあかんということ知らなかった。」という場合もあるんですけども、その住所に人が住んでない場合もあります。住んでいるようだけれども、連絡がとれない場合もあります。実はこのD君は、そういう連絡がとれない場合の一人だったんです。「このD君って、名簿にあるけど、どうしているんだろう？」というふうに思っていたら、3月の終わりに父親がDを連れて学校へ来ました。本当は2月の中頃ぐらいから入学の準備をしていかなければいけないんだけど、父親はそこまで考えてなかったんですね。そういうふうにして始まったのが、このD君の事例です。

Dの家族構成を書きますね。お父さんとその子の父子家庭だったんです。父がいて、それから母という人

がいたんでしょけども、内縁関係で籍が入っていませんでした。この間に子どもができて、これがD君です。内縁関係のお母さんとはもう別れてしまっていて、子どもはお父さんが引き取ったという形です。後から分かったんですけど、このお父さんは前にも1回結婚していて、前の奥さんとの間に一人の子どもがいるのですが、この人とも離婚しているんで、もうこれは関係のない状態です。こんなケースは別に悪いことではありません。父子家庭でも一生懸命やっているところもあります。ただ、お父さんというのは、一般にお母さんほどいろいろ細かいところまでできない人が多いので、担任の先生としては「ちょっと気をつけなアカンな。」という状態だったんです。

お父さんは、普段は働いておられましたので、主に担任と電話連絡を取っていました。しかし最初から、学用品が揃わない、忘れ物が多い、そんなことも重なって、次第にこのDが学校へ来ない日が増えてきました。担任の先生が家庭訪問をすると、家に一人でした。どうもお父さんは帰ってくるのが遅くて、外食しているらしいんです。そのため、寝るのが遅い、朝起きられない、そういうことが続いていたようです。地域には、民生委員さんと言って、地域の生活をみている、ちょっと年輩のお爺さん、お婆さんがおられるんですけども、その民生委員さんと学校の先生が、交代で朝、起こしに行くということを繰り返していました。ただ、これは6年間続かない、小学校は6年ありますが、1年生に入って来たところでこれですから、「こんなこと6年続かへんわ。」とみな思っていたわけなんです。

そうすると、11月よりもうちょっと後でしたかね。4月に入学して、毎日起こしに行ったりして騙し騙し登校が続いていたんですけど、どうもお父さんが家に帰ってない日があるということが分かってきました。Dは父と二人で住んでいるのです。お父さんが帰ってないということは、家にD一人だけなんです。また、その家にはコタツなどの暖房の設備がありませんでした。マンションに住んでいたけれども、ストーブがないんです。エアコンもないんです。冬の寒い中に放っておかれて、Dは一人で布団に入って寝てる、そんな状態だったのです。

そういうことが分かって、学校からすぐに児童相談所に通告しました。冬にそういう形で、ほったらかされてる、いわゆる典型的なネグレクトということで、すぐにDは施設に保護されました。お父さんは、自分の子どもが連れ去られたので、児童相談所に苦情を言いにいきました。学校にも、お父さんから「どこ行ったんだ？」というふうな問い合わせがありました。けれども、それ以降、お父さんから児童相談所にも学校にも全然連絡がない、もうこれでお父さんはDを捨てたような形になってしまい、この事例はこれで終わっ

てしまいました。このような子どもを保護する施設は、大阪には何ヶ所かあるんですけども、Dはその一つに保護され、そこから近くの小学校に通うことになりました。私がいた学校からは転校したという形になります。お父さんとは別れてしまったけども、Dは安全に生活しています。

これが虐待、ネグレクトの事例なんですけど、解決したと言えるでしょうか？子どもの気持ちを考えると、難しいところです。

事例（2）

- 男子児童5年A・3年B・2年Cが転入
両親はいるが、3人との関係は複雑
- A・Cは学級で落ち着かない
担任は家庭訪問を繰り返す
- 担任がAの身体や頭に殴られた傷を発見
児童相談所へ通告、最終的にA・Cが施設に保護され、Bはそのまま家庭に残る
- 父親が担任へ逆恨み
- 民生委員・警察署の協力を得て父親を抑制

事例（2）にいけます。あるとき、男の子ばかり3人が転入してきました。複雑な血縁です。お父さんがいます。お母さんもいるんですけど、この間は内縁関係です。3人の子どものうちのA君というのが、このお父さんとお母さんの間にできた子どもです。3人転入してきたというのは、実は、このお父さんと、もう一人違うお母さんの間にできた子どもというのがいて、これがB君、お父さんの連れ子です。このお母さんは一回離婚しているんですけど、前のお父さんとの間にできた子どもがC君、お母さんの連れ子です。この3人が転入してきたんです。複雑な血縁というのは、このような状況です。ちょっと口では説明しにくいのですが、兄弟と言ったら兄弟です。今回の虐待の事例とは関係ないんですけど、実はこのお父さんは、以前正式に結婚していたことがあって、その時の奥さんとの間に6人ほどの子どもがいて、学校の校区内に住んでいるんです。

学校ではどんなことが起きたかと言うと、6人の子どもの一番下が女の子なんですけど、この子は私の学校に在学中でした。また6人の内の2番目が女の子で、その人に子どもが2人いました。この子らも私の学校にいました。だから、この一族が多くなってしまって、これはクラス分けする時にたいへんなんです。前の奥さんは、学校の近くに住んでいますが、このお父さんの顔なんて絶対見たくないと思っている。だから、転入してきたA、B、Cと、前の奥さんとの間にできた女の子、それから孫にあたる二人とは離さなければならぬ、という状態になりました。学校では、こういう

ことから始まりました。「ややこしいなあ、これ。」という話ですね。

Aが5年、Cが2年で入ってきて、途端にA、Cが落ち着かない。Aは、教室を飛び出す、友達に暴力を振るう、喧嘩になる、ところが本人は謝らないから解決しない。何か事が起こって、「ごめんなさい。」と言ったらすぐ収まることでも、言わなかったらいつまでも解決しない。悪い関係が、そのままずっと続くわけですね。一方、Bは、大人しくて勉強をよくするんです。そういう3人でした。

お父さんは、格闘技の経験がありました。どうしてわざわざこういうことを言うかということ、暴れたら素人の力で制圧できないということがあるからです。向かっていったらかなわないということです。その後、債権の取り立ての仕事をしていたのですが、なかなか一筋縄ではいかないお父さんです。その時は、トラックの運転手をしていました。

担任の先生、とくにAの担任は若い男の先生でした。この先生は家庭訪問を繰り返して、Aの生活を安定させるためのいろいろな策を練っていたんです。家庭訪問をしていると、お父さんとも次第に仲良くなってきました。給食費とか諸費は滞納です。どうも別のところに借金があるようでした。学校も滞納金の回収をしようとはしますが、借金の取り立てみたいになんか強引にということとは現実としてはできません。ところが、一般の借金回収は厳しいですので、手元のお金はそういうところへ全部流れていくわけです。

ある日、担任の先生がAに殴られた傷を見つけました。Aに聞くと、「お父さんに殴られた。」ということでした。以前にもそのようなことがありましたので、写真を撮って児童相談所に通告すると、しばらくしてAは児童相談所に保護されました。この後いろいろなことがありましたが、今日は省略します。結果的にAは、半年ほど保護施設に入っていて帰ってきました。ところが、半年ほどたって再びAとCに殴られた傷があるということが分かりました。これも通告しました。そうすると、今度はAとCが保護されるということになりました。ところが、このへんが学校の難しいところです。さっき言っていた、このAの担任の先生は、ここの家庭へよく行っているんです。児童相談所が児童を保護するというのは、「今日〇時に学校に行き、AとCを保護します。保護者には児童相談所から〇時に連絡します。」と連絡があり、学校に来ている子どもをそのまま保護するわけです。ところが、Aの担任の先生は、その前の日に家庭訪問をして、Aと一緒にその家のお風呂に入っている、お父さんともいろいろ話をしていたんです。そんな状況の次の日に、このAとCを保護するということになってしまいました。

学校から子どもを保護しますと、親は学校に怒鳴りこんできます。そんな時、学校としては何をしておか

ないといけないかといいますと、まず警察に連絡しておかないといけない。学校近くで、パトカーや警察官に待機してもらう必要があるんです。何が起こるか分からないですから。やはりその時もお父さんが来ました。「学校は人さらいか？」と怒鳴り込んできました。校長室へ入ってもらって、話そうとしますが、話できません。子どもをとられたから、向こうは逆上しています。校長室の電話を投げました。「お父さん、もうそれ以上したら警察やで。」と言いましたら、ちょっと収まってきました。夕方6時、7時ぐらいのことで、こんなことが起こるかもしれないということが予想されましたので、たくさんの先生に残ってもらっていました。お父さんは、昨日の晩、子どもと一緒に風呂入り、話をした担任の先生には、「担任出て来い。お前裏切ったんか？」と怒鳴りました。職員室と校長室は繋がっているんですけども、お父さんが廊下へ出た瞬間、職員室と校長室のドアを中から施錠して、お父さんを締め出してしまいました。そしたらお父さんはぐちゃぐちゃ言いながら、ドアを蹴りながら、学校を出ていきました。お父さんはその足で、学校から1kmぐらいの距離のところにある子どもが保護された児童相談所へ行きました。そこでは、児童相談所の職員に殴りかかり暴れました。それからスパナも持っていたんです。そのため公務執行妨害で逮捕されました。こういう修羅場になります。

学校でも、通告した人が誰かと言うのは、秘密にします。だけど、学校から連れて行かれた、学校から子どもが保護されたという時は、学校は知らん顔はできません。保護者から「どこへ連れていかれたのか？」と聞かれて「さあ？」とは言えない。そういう意味で、学校というのは虐待の保護に正面から関わるという位置にあります。

このお父さんは逮捕されて、3ヶ月ぐらい刑務所に入っていました。現行犯逮捕です。その間、ややこしいことが起こってきました。Bと母が家に残されたのですが、Bと母は血縁関係がない他人同士です。この二人は、お母さん役と子ども役だけでも、実の親子ではない。家の中で何は、起こっているのか分からない。こういう状況になりました。だんだんBが荒れてきます。今までちゃんと学校へ来ていた、一生懸命勉強していたBでしたが荒れてきました。そのうちにお父さんが出所して来ました。家庭は一応落ち着いたような形にはなったんですけど、Bはなかなかうまくいきませんでした。お父さんは、刑務所にいる間にトラックの運転手の職を失っていますので、生活保護を受けることになりました。家庭はそんな状態になりました。

そんな中、私はどこに糸口を見つけて、この家庭に突っ込んでBを指導したらいいかなというふうを考えていたんです。Bが落ち着かない原因は、家庭にあり

ます。その一つが民生委員さんの協力を得ることでした。先程も言いましたが、民生委員さんというのは、担当地区の一般家庭の生活について、いろいろ世話をしているんですけども、生活保護を受ける家庭がありますと、「この家庭は〇〇の状況で生活保護は必要です。」ということ、市に副申するような立場にあります。その民生委員さんに協力をいただきました。その委員さんには、生活保護費が出る前に必ずこのお父さんに面接していただきました。その民生委員さんは、なかなか肝っ玉のすわった人で、「若い時は国体の水泳選手で、大阪代表で国体に出たことがあるんですよ。」と仰っていました。そういう人でしたから、だんだんこのお父さんの心を掴み、お父さんの考え方や生活態度を指導されるようになってきました。このようなことは、とても学校にはできません。お父さんも、この民生委員さんの言うことには耳を傾けるようになってきました。

一方、その家庭の経済状況は全然好転しません。お父さんには、別に借金があるんです。生活保護費というのは普通の生活ができる程度の金額ですが、そのお金は借金の返済に優先的に回ってしまっているようで、結局生活できない、そういうことが続いたんです。お母さんも働くようになりましたが、なかなか間に合わない、そんなことが続いて、今度は今住んでいる家の家賃を滞納するようになってきました。結局、大家さんから追い出されて、この家族は転居することになりました。Bは、同じ市の別の小学校に転校しましたが、それでこの事例は終わりました。これも解決したなんて言えない、私たちの目の前にBと一家がいなくなったというだけの話ですね。これは、身体的虐待の典型的な例でしたけれども、背景と内容はたいへん複雑です。

今、ほんの10分ほどで話しましたが、この事例はここまで何年もかかっているんです。何年もかかって、こういうことが起こっていくんですね。とても、事前に予測なんてできません。今でもときどき、「この子たち、どうしているのかな。」と思うんですね。A、Cの二人はずっと施設に入ったままだと思います。

事例（3）

- 女子児童2年Eが転入
両親、本人、就学前の弟との4人家族
- 前の学校で粗暴な男児とトラブルになり転出
- Eの欠席が増える
「音楽発表会、給食当番で、上記と似た男の子と近くになった、しんどいと言っている。」などと母から連絡があり、欠席する。
- 母に異常な言動を感じる
児童相談所へ通告、母に代理ミュンヒハウゼン症候群の傾向あり、経過観察、他市へ転出。

事例（3）は、女の子の例です。隣の小学校から2年生の女の子Eが転入してきました。虐待やそれが疑われることが学校で感じられると、学校の中で関係する先生が集まり、学校としての指導や対応の方向を考える会議をします。これをケース会議と言います。その時に、兄弟関係とか、親との関係とか、いろいろ話をします。Eにはお父さんがいました。それからお母さんがいました。姉弟は二人で、女の子Eと、その下に幼稚園に行っている弟がいました。〇〇と〇〇の間にいくつかの島がありますね。島の名前は忘れたんですけど、お父さんはその出身です。お母さんは〇〇県の出身です。

この子は2年生で転入してきました。転校の理由は、1年生の時に隣の小学校に行っていたんですが、ちょっと粗暴な男の子がいて、その子とトラブルになって、転出せざるを得なくなった、そういうことをお母さんが言ったんですね。ところが、隣の小学校に聞いてみると、「ちょっとあのお母さん、気つけなあかんで。」という話だったんです。Eは、大人しいけれどもよく勉強する女の子でした。

最初は何もなかったんです。「うちの学校へ来て良かったな。」と思っていたんですけど、次第にお母さんからいろいろな要求が来るようになりました。というのは、前の学校でトラブルになっていた男の子とよく似た子がクラスにいるというんです。全然違う子なんですけどね。音楽会の時、体育館で合唱をする形に並びますが、その時に隣だった。10人ほどの給食当番で、給食を取りに行つて学級で配膳するんですが、その時に同じ班になった。そういうことに対して、「娘は『しんどい』と言っている、娘はその男の子がトラウマになっている、休ませます。」というようなことがチラホラ出て来たんです。その男の子は何もしていません。同じクラスの中にいたら、離すなんてことはできません。担任の先生は、いろいろ困りますね。

当時、私は教頭でしたので、お母さんとも直接話をしました。お母さんと話していると、ちょっと言い方は悪いですが、こちらの方がおかしくなりそうな話なんです。「なんでそんなこと気にするのかな？」ということをお母さんがいつも言うんです。あえてこちらから反論はしませんでした。「なんでこういうところで拘るのかな？」「子どもが『しんどい』と言っているらしいが、本当に『しんどい』と言っているのかな？」それも疑われるわけです。子どもは学校へ来たなら元気です。勉強もするし、友だちとも仲良く遊びます。ところが、常にお母さん経由で、『しんどい』と言っています。」と連絡があるわけですね。

電話では、一回2時間以上の話になることもあります。こっちも大変ですよ、担任の先生はもたないですよ。けれども、お母さんはこちらが、「わかりました。お母さんのいうことを何でもしましょう。」と言うまで

納得しません。しかし、学校は何でもできるわけではありません。「お母さんの言うことは何でもします。けれども、学校にはできないこともありますよ。」と言ったら、ちょっと落ち着いて話が終わるといった状況でした。同じようなこと、内容は少し違うんだけど、何回も繰り返しそういうことがありました。

私は、お母さんの言葉や行動にちょっと異常を感じましたので、児童相談所に相談しました。通告としてではなく、相談という形にしました。これは、先程の事例と違って、子どもに命が危ないなどという緊急を要することではないんですね。このままだとEの命に何かがある、そういうことではなかったの、経過観察になりました。このまま少し様子を見ましようというわけですね。お母さんは、「この子がしんどいんだ。」と思いきこんでいるんですね。外からは、本当にこの子が「しんどい」と言っているか分からないんです。お母さんは、Eを心療内科、いわゆる精神科病院へ連れて行ったんです。心療内科のお医者さん、女医さんでしたが、このお母さんと子どもを見て、そのようすがはっきり分からなかったようです。しかし、さすがにお医者さんです。このお医者さんは、子どもを診ている振りをして、お母さんを観察していたようです。

私はその心療内科の女医さんに会い、話を聞きました。民生委員さんにも、「こういう家庭があるんですよ。」と連絡をしました。心療内科のお医者さんは、このお母さんには次のような疑いがあると言ってくれました。「代理ミュンヒハウゼン症候群」です。この病気は、ちょっと前に新聞に出ていたこともあるんですけど、自分の子どもを病気にして、自分が献身的に介護をしているという、いい母親を演じたい、そういう精神的な傾向なんです。新聞に出たのは、看護師さんだった方だと思いますが、汚い液体を自分の子どもに点滴に入れて、そんな液を血液の中に入れてと調子が悪くなりますが、その子どもを自分は献身的に介護してる、そういう母親を演じるというものでした。意識的に演じているのかというと、そういう精神的な傾向ということで、それが悪いとか良いとか、そんなことを意識しないで演じている可能性があります。そういう疑いがあるお母さんだ、とその心療内科のお医者さんが言ってくれたんですね。ですから、このEをちょっと具合が悪いということにして、自分は一生懸命Eに関わっていると。そういう母親を演じたい精神的な傾向がある、そういう疑いがあるということです。疑いがあるですから、診断というわけではないんですけどね。

家庭内でもこのような傾向が出ていたんでしょう。そうこうしているうちに、父親がこの状況に耐えきれなくなって、二人の子どもを連れて実家に帰ろうとしたんです。そしたらお母さんが、父親の携帯にメールをして「死ぬ。」と。お父さんの携帯に、「私は死にます。」とお母さんからメールがはいったんです。お父

さんはびっくりしますよね。お父さんはすぐに市の警察に電話しました。「うちの妻が死ぬと言っている。」と。警察はどうするかというと、家に行き緊急に人命保護を行います。保護される時に、このお母さんの母親が実家から出てきていたんです。この二人が警察に保護されました。警察は保護する時に、バスみたいな大きな自動車がありますね、あれを家の前に横付けして、強制的に二人を自動車に連れ込んだんです。この実家の母親は、その時のショックで喋れなくなってしまいました。二人は、警察で話をしていると落ち着いてきた、すぐに死ぬような、そんな状態ではない、そこで家庭へ帰されました。このようなことになり、もうこの家庭自体が維持できなくなったんです。Eは、お母さんの母親に引き取られ〇〇県の小学校に転校しました。

転校してしまったので、私の学校ではEがどうなっているか分からなくなりました。家はあるけれども、お母さんは住んでいるのか、出ていったお父さんはどうなったか分からない。そのうちにEが〇〇県の学校から帰ってきました。後で様子を聞いてみると、このお母さんが父親を実家へ連れ戻しに行ったということでした。だいたい1年ぐらいの時間が経っています。

この家庭については、弟が次の年に入学してきたので、1年、3年の姉弟が在学することになりました。そうこうするうちに突然、〇〇市に転校してしまいました。それからどうなっているかは分かりません。非常に不安定な家庭でした。お父さん、お母さんがいる、子どもが二人いて、普通の家庭ですけれども、非常に不安定さがある家庭でした。これは虐待とは言えません。最初に言った4つの分類に入らないでしょう。しかし、子どもには殴られているのと同じような、心理的に非常に危険な状態にあるということです。

4番目の事例です。この事例も転入してきたのは3人兄弟、こども兄弟が多いです。男子児童F、G、H、6年、4年、3年が転入してきました。ここは、こんな家族です。お父さんがいます。それからお母さんがいます。一番上は姉で、その他にたくさん兄弟がいる

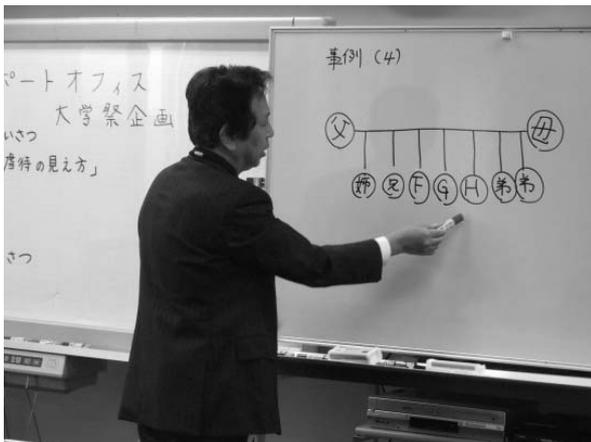
事例（4）

- ・男子児童6年F・4年G・3年Hが転入
両親と7人姉弟、姉は知的障害があり施設に、兄は家でひきこもり、弟2人は施設に
- ・事前に児童相談所から転入経緯の連絡あり
両親ともに自己破産、父は配管職人で一定の収入があるが、母は日常の生活を計画できず、月途中で生活費がなくなれば次の給料日までご飯だけの生活に。児童相談所に通告
- ・民生委員、児童相談所と連絡を密にする
他市へ家を新築して転出

んです。姉に続いて高校生の年の兄がいて、続いて転入してきたF、G、H、その下に二人弟がいます。

この内情を言いますと、姉は知的障がいがあります。施設に入っていて、20歳ぐらいです。次の兄は、中学校2年生ぐらいから引きこもりです。いわゆる不登校で、高校は、定時制高校へ一週間ほど行ったということですが、今は引きこもり状態です。だから姉は家にいない、兄は家にいます。転入する前は、3人とも、大阪にある私立の施設に入っていました。そこでひどいじめにあったようで、どうしても施設を出たいという形で本校にきました。その下の第二人は、3歳、2歳ぐらいで小さかったです。この子たちは施設に入ったままです。だから、同居しているのは、お父さん、お母さん、兄と転入してきた三人という家族だったんです。

この家庭は、両親共、自己破産しています。お父さんは配管職人で、一定の収入がありますが、お母さんが生活を計画できず、普通の生活ができない状態です。両親共、近くに身寄りがありません。お母さんの姉さんが東北におられたようですが、連絡は取れていません。お父さんは中学生の時に家出をして、そのまま職に就いておられるので、どこの出身かも分かりませんでした。



生活が計画できないというのは、どういう状況だったかと言いますと、お父さんは毎月給料をもらってきます。それをお母さんに生活費として渡します。お母さんはそれでいろいろ物を買います。お母さんとしては、次の給料まで生活費をやりくりしてもたせなければならぬのですが、途中で無くなってしまいます。無くなってしまったら、そのままです。そうなるとこの家では何を食べているかと言うと、ご飯だけです。ご飯だけはあったんです。そんな状態になってしまうんです。それから、お母さんは、携帯電話を持っていて、出会い系サイトで頻繁に男の人と会っている、そういうこともありました。父は見て見ぬ振りをしているんです。お母さんが非常に不安定というか、母親の役はしてなかったんです。お父さんもそれに対しては何故か無関心。そういう、ちょっと普通では考えられない

ようなご夫婦でした。何が普通かも難しいですけど。

この三人も学校へ来にくいような状態でしたので、「こういう家庭ですよ。」ということをして、児童相談所に相談しました。民生委員さんにも連絡しました。民生委員さんは、私が勤めていた学校の校区に15人おられました。さっきから民生委員さんが出て来てますけど、みんな違う民生委員さんです。その人に連絡して、「ちょっとよく見ておいてくださいよ。」とお願いしました。

Fは、アスペルガー傾向のある男の子でした。だから、コミュニケーション能力が乏しい。勉強はできないことはなく、普通に学習はついていけるんですけど、友達を作るのが不得意、そういう子どもです。Gは、普通の家庭にいたら非常に優秀な子で、このお母さんのだらしなさや、「なんで兄が働かないんだ？」ということで家で攻撃する。だから、この子だけが家で浮いてしまう状態になっていました。一番下の弟Hは、軽い知的障がいがある、そういう子どもでした。そんな三兄弟でした。

家の中では、ひきこもりの兄が母親を支配していました。お父さんが普段いない間、兄が母親を支配しているような状況です。力関係で言うと、この引きこもりの兄が一番上です。兄と対立しているGは、家の中で一番いじめられる対象になっていました。父親は、子どもを施設から引き取ることで何回か児童相談所に呼ばれていたようです。この事例も「どうなるんだろう、この家庭？」ということですよ。児童相談所も、すぐに保護しなければならないような、また虐待というような状況ではないけれども、この兄弟というのは、普通の生活が出来ない状況にあることを把握していました。

そうこうしているうちに、家を新築して転出するという話が出て来たんですが、お母さん、お父さんが自己破産してるのに、家、新築出来るんですかね？みなさんは学生だからピンとこないかもしれないけれど、家を新築しようと思ったら、自己資金があるか、又は、ローンを組まなければなりません。自己破産していたら、ローンは組めません。「家を新築して出て行く、ということですか？」というふうにお母さんに聞いていたら、こんな抜け穴があるんです。お父さんをお母さんの姓に養子縁組する。そしたら、お父さんの姓が変わりますよね。それで自己破産のリストから外れるらしいんです。そうすると、お父さんは仕事をしていますから、ローンを組めるんです。実は、それまでに一戸建ての賃貸の家に住んでおられたんですけど、その家賃の何十万円かが滞納だったんです。「どうするんですか？」と私、お母さんに聞いたんです。しかし、お母さんは新築の家に行けるから、もうルンルンです。もう気持ちはそっちにいつてるんですね。その家賃はどうなるかという、家賃と新しい家の建築費を入れて、ローンを組んでもらったということです。「その口

ーン組むって、誰かを騙してることになるのと違いますか?」、「業者に騙されていますよ、それは。」とお母さんにも言ったんですが、お母さんはもうルンルンです。新しい家に行ける、きれいな家に行けるといので。そんなことで隣の市へ転校していきました。それで終わりました。子どもたち、どうなったんでしょう。ローンは、きっと返し続けることはできないと思います。いつか、どこかで破綻する、そうなると思います。

四つ事例を挙げて、こんなこと本当にあるのかな? と思ったと思います。こういう事例が実際にあるんです。虐待事例というのは、本当に確かにあるんですけど、その時、世間は虐待をする保護者というのを暗に想定しているわけです。保護者が悪いということを想定しているわけですね。

ところが、実際、その親の生き様なんかを見ていると、単純に良い悪いでは割り切れない部分があります。さきほど、事例(2)で、子どもを殴るお父さんの話をしましたけど、あのお父さんは、子どもにすごく愛情があります。ただ育て方を知らない。殴る、蹴るとい、育て方しかできないんです。自分がそういうふうに育てられたからかもしれません。あのお父さんは、保護されている子どもに「会いたい。」「会いに行きたい。」と言ってるんですけども、児童相談所が許可しません。だから会えません。事例(1)のお父さんは愛情はありません。子どもが保護されて、「ああ、よかった。」と、ひよっとしたら思っているかもしれません。事例(3)のお母さんはちょっと病的なところがありました。事例(4)のお父さん、お母さんは、ちょっと通常の常識では考えられないような判断をされるということですね。

被虐待児とハイリスク児

- 被虐待児
保護者から結果的に、身体的虐待、性的虐待、ネグレクト、心理的虐待を受けた子ども
- ハイリスク児
被虐待児とは判断できないが、育児や親子関係に問題があり、家庭への援助・指導が必要と思われる子ども

スライドを出しました。虐待された子どもを「被虐待児」と言いますが、虐待ではないけれども、正常な発達が阻害される子どもを「ハイリスク児」といいます。学校の中では、両者が混在しています。「被虐待児」「ハイリスク児」ともに、家庭への援助が必要というような子どもです。このような事例の進行中は、この先どうなるのかが見通せません。担任の先生や生活指

導担当の先生は、その都度、最善の判断をしていかなければならないということになります。結果的にその判断が間違っているとしても、それは誰も責められないと思います。

虐待を疑わせるサイン

- 子どもが
 - ①親と不自然に密着している
 - ②言動が乱暴、または反応が乏しく無表情
- 親が
 - ①子どもの養育に無関心
 - ②精神的な問題を抱えている
 - ③経済的に不安定、または働く意思がない
- 家が
 - ①不衛生で、著しく乱れている
 - ②不自然な転居がある

虐待を疑わせるサインを、私の経験から考えてみました。①子どもが親と不自然に密着している、親の前に出た時に猫のようにゴロニャーンとしている、なんかお父さん、お母さんに気がつかっている、子どもと親を見ているとそういうふうにする瞬間があります。その場合はちょっと疑ってください。それから、②子どもの言動が粗暴である、また反応が非常に乏しい、そういうときも虐待を疑ってください。それから、親の態度という点からみると、①親が子どもの養育に無関心、②精神的な問題を抱えている、③経済的に不安定又は働く意思がない、そのような場合がありますが、このときにも子どもへの虐待を疑ってください。家の状態という点からみると、家庭訪問をした時、①家が不衛生で著しく乱れている、又は家に入れてくれない、②不自然な転居がある、そういうような場合も虐待が疑われます。

小学校の子どもというのは、自分が虐待されているという認識ができません。自分の家と他の家というのを比較できないんです。自分の家しか見えませんので。ですから、殴られたり蹴られたり暴言を浴びせられたりしても、自分のお父さん、お母さんは「厳しいな。」というふうに思っているくらいでしょうか。中学校ぐらいになると、「なんかおかしい、うちの家、うちのお父さん、お母さん、おかしい。」と思うかもしれません。ですから、幼児から小学生くらいまでの子どもは、先生や近所の人が気をつけていかなければ、早期発見にはつながりません。

虐待に対する認識と対応ですけども、虐待ということの範囲を広げてみますと、子どもの心身の正常な発達を妨げる状況、親にそういう行為がある状況ということになります。ここでは、ハイリスク児も含まれます。それから、学校の先生には通告義務があります。どこに通告するかと言えば、児童相談所です。ただ、学校から通告する場合は学校組織として動きますので、校

長先生や教頭先生と相談して、学校が通告するということとなります。それから、最後にどこの家庭でも起こりうるということがあります。

基本的な認識と現実への対応

- 基本的な認識
 - ①心身の正常な発達を妨げる行為
 - ②児童を守るための通告義務
 - ③どの家庭でも起こり得る
- 現実への対応
 - ①鋭いアンテナを張れ
 - ②あなたがチーム〇〇学校を動かせ
 - ③児童相談所、警察、民生委員と連携せよ
 - ④個々の場面で最適な判断を下せ

このような基本的な認識をもった上で、①鋭いアンテナを張ってください、②そしてあなたが気づいたら、躊躇することなく学校を動かしてくださいということ。それから、③児童相談所や警察、民生委員さんなど、あらゆる機関の協力を得て対応してください。最後に④個々の場面で最適な判断を下すように努力してください。こういうことをみなさん、とくにこれから先生になられる方にお伝えしたいと思っています。

虐待は増えているか、減っているかという議論がありますが、これは分かりません。大阪の児童相談所の職員は、一人で100件近くの事案を抱えます。ですから、細かな対応は、現実的には無理があると思います。児童相談所には相談に行きますが、その時には必ず学校としての専門的な判断を添えていきたいものです。最初から「どうしましょうか？」と児童相談所へ丸投げというのは、ちょっと危険です。「被虐待児」「ハイリスク児」が、もし自分の学級にいたら、勇気を持って、その子どもの最善の利益のために動いてください。

今日は、私の喋りっぱなしの話で申し訳ありませんでした。お話した事例が、これから教職に就こうとするみなさんに少しでも役立てば幸いです。ありがとうございました。

【講演記録 平成24年度】

「子どもたちへの自立に向けた支援
—不登校の課題を中心に—」

奈良教育大学 教育実践開発研究センター客員教員
奈良県教育研究所

宮廻 なをみ 先生

皆さん、こんにちは。教育研究所から参りました宮廻と申します。今、先生の方からご紹介いただきました教育研究所という所ですけれども、奈良で教員としてお勤めいただく場合に、必要な所であるということをご紹介いた

できました。まさしく教員の、先生方の研修場所として、教育研究所は機能しております。



お手元に資料の方を配らせてもらっています。一つは、教育相談のご案内ということで、私共の研究所の教育相談部の方のリーフレットを持ってまいりましたので、そちらを見ていただけたらいいかと思います。そこに教育相談の活動ということで、電話教育相談、通称「あすなろダイヤル」というふうに呼んでいます。あすなろダイヤルと、それから来所での教育相談、そして、派遣教育相談という三つの相談の方をさせてもらっています。

電話につきましては、電話の相談員が、同じ研究所の少し離れた所にある場所を使いまして、通常、2本の回線で、8人の相談員が交代しながら、子育て等の悩みですとか、学校生活上の悩みですとか、色々な子ども達の悩みについて保護者の方、18歳までの子どもさん、学校の先生方のコンサルテーションという形で相談の方を受けております。是非、面接で来所して相談を受けたいという場合は、このあすなろダイヤルを通じまして、連絡をしていただくということになっております。

来所の相談は私共の方で、指導主事3名と子ども担当の心理士の通常4名で、日常の対応をさせていただいているというようなところで。

派遣相談につきましては、スクールカウンセリングカウンセラーとして、より専門性の高い支援が必要な場合について、学校等の要請に応じて派遣をさせてもらっています。現在、20名の、主に大学の先生ですとか、臨床心理士ですとか、それからドクター、そういった専門家の方々に私共の方から声掛けをさせていただいて、必要に応じて、その内容に応じて派遣をさせていただくというこ



とで、この三本柱で運営の方をさせてもらっています。

私がさせてもらっている仕事は、そのうちの相談で、仕事の中の半分を占めています。残りの半分が先程も申しましたように、学校の先生方、教員の研修をさせてもらっています。また、教育相談に関わる調査・研究といったこともさせてもらっています。そういったところが教育研究所という施設です。これから奈良県で教員になれる方もおられるかと思いますが、先生として活躍される方もおられるかと思いますが、是非、田原本の研究所のことを少し心に留めておいていただけたらなというふうに思います。

リーフレットと併せて、小さなカードを入れさせていただきました。これは、小学校1年生、中学校1年生、それから高校1年生の、新1年生の子ども達が、各学校に入学した折に、色んなことでの悩みに困った時に、常に身に付けておいてもらって、「必要に応じて電話を掛けてね」といった、啓発用の携帯カードを新1年生に配らせてもらっています。これは、県内の私立も含めて、全ての新1年生の子ども達に配っております。これも全国統一ダイヤルということで、いじめ相談に関わる内容については、24時間、対応させてもらっています。いずれにしても、あすなろダイヤルが窓口になっておりますので、両面に番号が書いてあるかと思いますが、あすなろダイヤルに掛けてもらっても、いわゆる24時間全国統一ダイヤルに掛けていただいても、窓口は一緒です。但し、夜間、平日の場合は、9時以降、それから、土日、祝日の場合は、夜の7時以降、これは「いのちの電話協会」さんの方にご協力いただきまして、夜間・緊急の場合は、そちらへ転送して対応していただくというようなことで協力いただいています。そういったカードの方も配らせていただきましたので、また見ていただけたらなというふうに思います。

それでは、「子ども達への自立に向けた支援」ということで、今日は主に不登校の課題を中心にお話をしたいと思います。

1 児童生徒の現状

いじめ
不登校
暴力行為

規範意識が乏しい
体力の低下 など

様々な課題を抱える子どもたち

まず、児童・生徒の現状ということで、これは全国的に言えることですが、今、学校現場におきまして、一

番問題となっている課題についてですが、7月以降、大津市のいじめ問題のが大きく報道で取り上げられました。そういったことも影響しまして、非常にいじめの問題が、社会現象にもなっているかとも思います。今日の話題の中心は、主にこの不登校の課題についてですが、不登校についても、また暴力行為についても、奈良県は全国平均を大きく上回っている状況にあります。そして、全国学力学習状況調査、これも文科省が実施しておりますが、この結果について、成績については、奈良県は全国平均を上回る良い結果になっています。ただ、ルールを守ることでか、それから身近な問題に目を向けるといった、そういった規範意識については、非常に乏しいというようなことも明らかになってきました。そして、体力の低下とありますが、体力・運動能力に関する調査を、国の方からさせてもらった結果、全体的に色々な平均が全国を下回っているというような状況になっています。こういった様々な課題については、それぞれの学校現場で、今、まさに先生方が苦勞しながら、この問題について取り組みの方をされているといったところかとも思います。

次に、不登校の課題に入る前に、いじめに関するアンケート調査の結果について、少し触れておきたいと思います。国の方からの調査と併せまして、奈良県におきましても、県内全ての私立、国立、全ての公立中学校、高校の学校にアンケート調査の方を8月の下旬から9月にかけて行いました。その結果が、つい先頃まとめられて報告がありました。その内容について、少しお話をしておきたいと思います。

中、高、特別支援学校の中等部、高等部の生徒へのア



ンケート調査の結果です。小学校については、国の方で調査をする中でとりまとめたものです。ですので、この上段にありますのは、公立に限っての結果でお話をさせていただきます。平成23年度の1年間のいじめの調査結果の約10倍以上の件数が出てまいりました。これについては、やはり今、非常に大きな問題となっていますので、子ども達の意識も非常に高くなってきているかとも思います。ですから、通常、学校がいじめと認識して、それを件数と

して国へ上げる問題行動調査の結果とは違い、この時期に集中して調査を行ったということもあって、1年間の10倍を超える件数が上がってきていると分析しています。

その中で「解消率」というのは、改善が進んでいる、もしくは改善したと思われる割合ですが、小学校件数4,309件・解消率67.7%、中学校では件数が2,024件・解消率67.4%、高等学校では370件に対して66.5%、特別支援学校では18件に対して83.3%、合計では6,721件、解消率が67.6%ということで、非常に多くの数の子ども達がいじめを受けているという結果が出て来たわけですね。又、解消率についても、これを高いと考えるのか、低いと考えるのかというのは、非常に見方が色々かと思いますが、僅かまだ7割に近い率でしか改善されていないということかと思えます。まだいじめがきちっと解決していないと、子ども自身が感じているということは、これはしっかりとそのことが改められていないということだと思えますので、そのことを学校側の先生方がどのように認識して、日々、子ども達に向き合っていくのかということが問われているかとも思えます。

それから、この下の段の結果ですけれども、これは学年別の1,000人当たりのいじめの件数ということで、公立、国立、私立、県内全ての学校での調査結果をグラフにしております。数の方は入れておりませんので口頭でご報告しますと、中1が77.6%、中2が57.9%、中3が35.4%、高1が18.0%、高2が14.4%、高3が12.3%、それから定時制等の4年生が5.1%ということで、見ていただいたら分かりますが、学年が上がる毎にいじめの件数としては減少している。一番多いのが、やはり中学校1年生において多く発生しているということが明らかになっています。どんないじめが多いのかという内容ですけれども、「からかい」ですとか、「悪口」といったことが一番に上がっています。次が「仲間はずれ」とか「無視」。三番目には、遊ぶ振りをして叩いたり蹴ったりするといったようなことが出て来ています。では、一体どういった時に、どういった場面で、そういったいじめが起きているのかと言うと、最も多いのが、休み時間、昼休み。それから、二つ目に多いのは、部活動中。三番目に多いのが授業中ということで、休み時間や、昼休みに多いというのは、どうしても先生方の目が行き届かない部分もあるのかなあというふうに思えます。でも、部活動の時ですとか、授業中という回答も多く上がってきているということは、先生方が授業をしている中でもやはり気付いていないところで、そういった行為が行われていたり、そういったムードが生まれていたりして、子どもがいじめというふうに感じているということですから、その結果から見ても、まだまだ学校現場では、先生方が気付いていないことがたくさんあるんだなということも言えるかと思えます。いじめの問題については、簡単ですが、アンケートの結果が出てまいりましたので、少し紹介をいたしました。

それでは、平成23年度の問題行動調査の結果が、9月に国から発表されましたので、その結果を元に、不登校について、国と奈良県とのデータの比較をしながらお話をしていきたいと思えます。

一般に不登校の定義ということ国はこのように定義付けています。

『一般的に、子どもが何らかの心理的、情緒的、身体的、あるいは社会的要因背景により、児童・生徒が登校しない、あるいはしたくてもできない状況にあること。(ただし、病気や経済的な理由のものを除く)【基準：年間30日以上欠席】』

2 不登校の定義

一般的に、子どもが何らかの心理的、情緒的、身体的、あるいは社会的要因・背景により児童生徒が登校しない、あるいはしたくてもできない状況にあること(ただし、病気や経済的な理由のものを除く)

【基準：年間30日以上欠席】
文部科学省

年間30日以上欠席ということですので、この見極めにつきましても、学校独自でそれぞれ違ってくるかと思えます。例えば、30日以上欠席している子どもを不登校と考えるのか、長欠生徒と、長期に亘って欠席している長欠児童・生徒と考えるのかというところは、それぞれの学校の先生方の見方によって、件数を挙げていきます。例えば、喘息で休みがちの子ども、喘息で休みがちで、季節毎に発作が出て、その都度、その時に欠席が増えていくと、やはり学校に行きづらくなるということで、病気として考える先生もおられますし、いや、喘息は日割りになっているけれども、結果的に登校しにくい状況になっていると考えて、それが30日を越えると不登校というふうに考えられる場合もあるかと思えます。また、理由が特定出来ない、二つ以上の理由が重なって欠席が増えてきているといった場合は、長欠という形で見られているという場合もあるかと思えます。その他にも子どもの家の事情で連絡がつかなくなっているとか、現在どこにいるのか分からないといったような状況もあるかと思えますので、単なる不登校と簡単に一言ではくれない、子どもの背景にいろいろなことがあるということも、少し心に留めておいていただけたらというふうに思えます。

次に、不登校児童・生徒の状況ということで、これは全国の結果です。

3 不登校児童生徒の状況

「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」(文部科学省)

全 国 (小・中学校)	117,458人
1,000人当たり不登校児童生徒数	11.2人
小学生	22,622人
1,000人当たり不登校児童数	3.3人
中学生	94,836人
1,000人当たり不登校生徒数	26.4人
全 国 (高等学校)	56,292人
1,000人当たり不登校生徒数	16.8人

小中学校で平成23年度の1年間に30日以上欠席した不登校の子どもの数ですけれども、117,458人、1,000人当たりの不登校の児童・生徒数が11.2人。小学生が22,622人。これは、前年度、平成22年度よりも159人の増加になっています。1,000人当たりの不登校児童・生徒数が3.3人。中学生が94,836人。平成22年度の数よりも2,592人の減ということになっています。1,000人当たりの不登校生徒数が26.4人。それから、全国の高等学校の30日以上不登校の数は56,292人。1,000人当たりの不登校生徒数としては16.8人。これは平成22年度よりも585人の増加ということになっています。この結果につきましては、全体としては、少し減少しているけれども、平成20年度頃より、ほぼ変わらない、横ばい状態と言えるかと思います。

(1) 奈良県の不登校児童生徒の状況

平成22年度・平成23年度の不登校児童生徒数奈良県と全国との比較

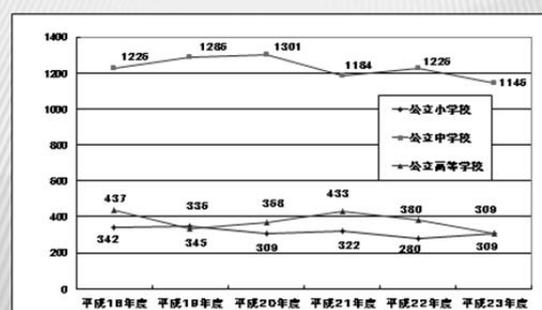
	小学校		中学校		高等学校	
	奈良県	全国	奈良県	全国	奈良県	全国
平成22年度	286	22,463	1,300	97,428	499	55,707
平成23年度	316	22,622	1,214	94,836	487	56,292
増 減	+30	+159	-86	-2,592	-12	+585

「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」(文部科学省)

続いて、奈良県の不登校児童・生徒の状況を見ていただきたいと思います。全国と奈良県との比較で、22年度、23年度と併せてご覧ください。小学校の方が30人の増ということで316人。全国と同じく小学校は県も少し増えているという状況です。中学校の方が86人の減ということで1,214人。そして、高等学校の方が、12人の減ということで487人というような結果になっています。過去10年間、奈良県については、全国平均を上回る状況が続いていて、ワースト4、ワースト5といったような結果になっています。20年度、21年度が全国で第4位、22年度が第5位で、23年度が6位ということで、全国的には非常に厳しい結果となっております。

これは平成18年度から23年度までの過去6年間の少し大きな流れで見ていただけたらと思います。18年度からの状況です。分かっていたかと思いますが、ほぼ横ばい状態です。ピークになりましたのが、平成13年度の13万人、全国的には小中学校の不登校の数が、13万人を超えるという結果になり、国のいわゆるスクールカウンセラーの事業がスタートしたのが、平成7年です。それから、少しずつスクールカウンセラーの方が配置されるようになって、県の事業として取り入れることになったのが、平成13年度からです。現在、奈良県の中でも中学校へのスクールカウンセラーの配置率が非常に上がってきていますけれども、これは、各市町村も協力いただいて、配置いただいているという結果もありますので、中学校のカウンセラーの配置率はまだ100%には届いていませんが、随分上がってまいりました。でも、小学校については、まだまだ中学校がカバーしている、すなわち各中学校で、小学校からの相談も受けるということになっていますし、高校におきましては、まだまだ配置は進んでいませんので、私達の研究所の方で、高校生の子ども達への相談、保護者の方達への相談の対応を全てしているというような状況です。

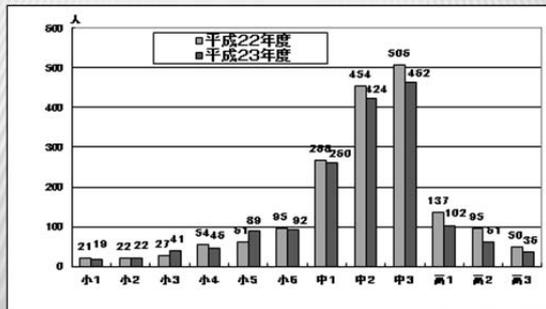
(2) 奈良県の不登校児童生徒の推移



ただ、昨年は紀伊半島大水害、それから、東北の震災がありました。そのことでの、心のケア事業ということで、県内に、実際に震災に遭われた生徒さんが入ってこられたり、また、十津川を中心とした水害被害の心のケアのための支援を国の方から受けていますので、今年度中、また、被災した子どもさん・生徒さんが在学中の間は、カウンセラーを配置するということになっています。ですから、通常の県のスクールカウンセラーの事業だけでは賄っていない。必ず入れないといけないだろうと思われる学校については、国の方から配置をしてもらっているというような状況です。ですので、平成13年度をピークに少しずつ、少しずつ、ほんの少しずつ減少しつつあった不登校の数ですけれども、また平成19年度から少し上昇を始めて、また今、ほんの僅か減少していますが、ほぼ20年度頃からは横ばいが続いているというような状況かと思えます。しかしながら、教員の力だけではどうにも出来ない、

いろいろな心の問題については、やはり心の専門家の支援を校内に取り入れることで、随分不登校の数が減少している、効果が上がってきているのではないかなあとという分析をしています。

(3) 奈良県の学年別不登校児童生徒数 (公立小・中・高)



次に、学年別の不登校の児童・生徒数についてです。これは公立に限ってデータを出しておりますが、小学校1年生から高校3年生までを22年度との比較で棒グラフで表しています。もうお分かりになっていただけるかと思いますが、中学校3年間の不登校の数が突出しているのが分かっていただけるかと思います。特に、中学校3年生ですね、中1から中2、中3のこの3年間というのは中学校現場では不登校の子ども達への対応、具体的な支援、どのように進めていったら良いのかなあとということで、非常に先生方が悩まれる現状にあります。高校では、1年生が一番数が多く出て来ています。特に、高校1年生の数が102人というふうになっていますけれども、そのうち、約35%の生徒については、中途退学を余儀なくしているというような状況です。高校に入学はした。だけど、その環境にうまく馴染めない。また、対人関係がうまくいかない、また、自分が思い描いていたような学校ではなかったとかなど、子どもの心の中にいろいろな背景があって、行けなくなってしまうということが実際に高校1年生に多く出て来ます。結果、進路変更をするということもありますが、それでも3割の子ども達は、進級できない状況になって、中途退学をするという結果が出ています。

(4) 不登校のきっかけについて

H23「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」から

小学校では・・・	全国	奈良県 (公立小中学校)
「不安などの情緒的混乱」	33.4%	35.0%
「無気力」	22.4%	18.4%
「親子関係をめぐる問題」	19.8%	20.7%
中学校では・・・	全国	奈良県 (公立小中学校)
「無気力」	24.9%	23.6%
「不安などの情緒的混乱」	24.9%	18.7%
「いじめを除く友人関係をめぐる問題」	15.8%	14.0%

次に不登校のきっかけについてですが、これも国の問題行動調査を全国と奈良県で比較して見ていただきたいと思います。小学校について、最も多いきっかけは、「不安などの情緒的混乱」、次いで「無気力」、それから三番目には「親子関係をめぐる問題」ということです。奈良県の結果は、二番目の「無気力」と「親子関係」が逆転していますけれども、ほぼこの三つが大きな不登校のきっかけとして挙げられている要因です。中学校においてはどうかと言いますと、同じく「無気力」、「不安などの情緒的混乱」、そして三番目に、小学校と違うところですが、「いじめを除く友人関係をめぐる問題」ということが挙げられる状況です。特に、対人関係のトラブルは中学校に入学すると、色々と問題化され、子ども達が学校に行きにくい状況に陥ってしまうようなことが出て来ているかと思えます。

次は、学校内外の専門家・相談機関において相談と指導を受けた生徒についてですが、どんな支援につながったのかというふうに見ていただけたらと思います。

(5) 学校内外の専門家・相談機関において 相談・指導を受けた児童生徒 (公立小中学校)

・ SCや相談員などに相談した	全国	44,374人	37.8%
	奈良県	336人	23.2%
・ 養護教諭がかかわった	全国	24,913人	20.8%
	奈良県	147人	25.1%
・ 適応指導教室がかかわった	全国	13,366人	11.4%
	奈良県	194人	13.3%
・ 教育委員会所管の機関にかかわった	全国	7,821人	6.7%
	奈良県	86人	5.9%

まず、スクールカウンセラーや相談員等に相談したという子どもさんは、全国では約37.8%、奈良県においては336人、約23.2%。次いで、養護教諭が関わった、学校にいる保健の先生、養護の先生が関わったという結果は、全国では20.8%、奈良県では147人、25.1%。三番目の適応指導教室が関わったのは、全国では11.4%、奈良県では194人、13.3%。この適応指導教室というのは、学校に行けない子ども達が、まずは小さな集団の中で適応出来るように、子どもの居場所づくりとして、各市町村にそういった場所を設置しているものです。ところが、これは義務付けられている訳ではありませんので、県内では今のところ13の適応指導教室が設置されていますが、どうしても山間の学校や、小さな市町村においては、適応指導教室を設置するのはなかなか厳しい状況です。居住地に適応指導教室がある場合は、こういった適応指導教室を利用するといったことが出来ますけれども、居住地にない場合は、結局のところ、子どもの居場所がないという状

況になります。ですので、いわゆるフリースクールのような所ですとか、NPOのような所が作っている活動場所に、子ども達が行くといったケースもあるかと思えます。ですので、適応指導教室が関わった割合としてはまだまだ低い状況にあります。そして、教育委員会所管の機関に関わった。これは、私共のようなこういう研究所のような所ですとか、それぞれの市町村の相談窓口、相談機関、そういった所が関わったというのが、全国で6.7%、奈良県でも5.9%という、まだまだ低い値になっています。

これをトータルとして考えてみても、大体6割から7割弱の子ども達が、何らかの形で、専門家や相談機関で相談や指導を受けています。ところが、逆を言いますと、まだ4割ぐらいの子ども達は、どこにもつながる所がなくて、どこにも行き場がなくて、孤立化してしまっているというような状況であるということが言えるかと思えます。

特に学校現場で、身近にいる先生方や大人が、まず何をしなければならぬのかと言うと、出来るだけ早い段階で不登校の子ども達のSOSに気付いて、誰が、いつ、どこで、どのように、どんなところに支援をつなげたいのかといったことを、一番大事に考えていかないとイケない。出来るだけ早い段階で、子ども達に必要な支援を提供することが出来たら、改善率も上がっていくのかと思えます。遅れば遅れるほど、長期化すればする程、非常に厳しい状況になるし、孤立化が進んでしまう。ニートの問題も、やはり大きく影響しているのではないかなあというふうにも考えています。

(6) 「指導の結果登校する又はできるようになった児童生徒」に特に効果があった学校の措置

- 1 「登校を促すため、電話をかけたリ迎えに行くなどした」
- 2 「家庭訪問を行い、学業や生活面での相談に乗るなど様々な指導・援助を行った」
- 3 「スクールカウンセラー等が、専門的に指導にあたった」
- 4 「保護者の協力を求めて、家庭訪問や家庭生活の改善を図った」

次に、指導の結果、登校する又は出来るようになった児童・生徒に、特に効果があった学校の措置として、「登校を促すために電話をかけたリ、迎えに行く等した」「家庭訪問を行い、学業や生活面での相談に乗る等、様々な指導・援助を行った」「スクールカウンセラー等が専門的に指導にあたった」「保護者の協力を求めて、家庭訪問や家庭生活の改善を図った」、この四つが、全国においても奈良県においてもほぼ同じような結果になっています。

まず、身近にいる担任の先生が、どれだけ関わって

けるのか、ということかと思いますが、不登校については、強い登校刺激はしない方がいいと言われるような時期もあったかと思えます。どんな時に、子どもに、どのように対応したら良いのかというようなことは難しいですけども、会う、会えないは別にして、やはり先生が子どものことを気にしているということを投げ掛けていくということは必要なことだと思います。ですので、家庭訪問だけではなく、電話での対応でも、常に子どもの様子を気に掛けているという先生の気持ちを、どのように伝えていくのかなあというところかとは思いますが、直接的に伝わらなくても、例えば、お母さんの、保護者からの対応によって、又、誰か間に入っての間接的な伝わり方かもしれませんが、子どものことを気にしている、あなたのことが気になるといった先生のメッセージが、子どもには非常に大きく影響を与えるのではないかと思います。

それから、家庭訪問で、「学業や生活面での相談に乗る等、様々な指導・援助を行った」、結局のところ、子どもは、休むことによって勉強が遅れてきますので、次に学校へ行った時に、どんなふうに学習の遅れを取り戻したら良いのか、また、長く学校に行けていない状況を、どのように埋めて行ったら良いのかといったいろいろな不安を抱えている訳ですよね。そういう子どもには、やはり具体的に先生が出来ること、まずは基礎の一番大事などから、出来ることを一緒に側で見せてあげるといったことが、効果が出るのではないかと思います。

そして、三番目の「スクールカウンセラーといった専門家が指導にあたる」、また、「保護者の協力、家庭訪問によって家庭生活の改善を図ってもらう」ということも必要かと思えます。子ども達の不登校の課題については、やはり家庭でのいろいろな背景がきっかけになるところも大きいかと思えますので、家族がどのように、その不登校の子どもを支えていくのか、どのように対応していくのかというのは、大きく子どもの改善を図る上では大事なことかと思えます。家庭でゆっくりと休める状況なのか、お父さんやお母さんが休むことをどのように考えているのか、それが子どもにプレッシャーを与えるような対応しか出来ないというふうになると、子どもは十分に休めない訳ですから、ますます改善出来ない状況になり、悪循環になるということが考えられます。ですので、私達も相談で保護者の方に会わせてもらってお話を聞く時には、家庭が、今学校に行けない子どもにとっての何よりの居場所となるように、環境調整を図っていただくということを一番にお話を聞かせてもらっています。今、お話ししたものが、問題行動調査の結果から見えてきたことです。

次にありますのは、私共が教育相談部で実際に来所教育相談で対応させてもらっている対応のデータですので、これも参考までにお聞きいただけたらと思います。

平成23年度の状況ですけれども、相談件数が194件。そのうち保護者が1,424回、子どもが838回、教職員が80

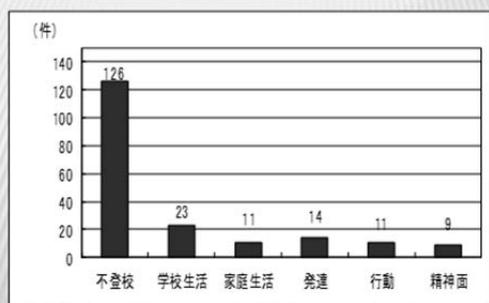
回、延べ回数が2,342回と、このような結果になってきています。その相談の内容ですけれども、ご覧の通り、不登校が全体の約3分の2を占めています。

4 来所教育相談（H23）の状況

相談件数	194件
保護者	1,424回
子ども	838回
教職員	80回
相談延べ回数	2,342回

電話での相談は匿名ですので、非常に気軽に相談しやすいといった利点があるかと思えます。このことを直接会って相談するのは恥ずかしいとか、自尊心が傷付くといったような場合もあるかと思えます。ですけれども、電話でしたら、気軽にいろいろな悩みの相談を、お母さんや子ども本人が出来る。ですから電話というのは、ある意味、困った時にすぐに聞いてもらえるということで、気持ち楽になるといったことが一番の大きな効果と言えるかと思えます。

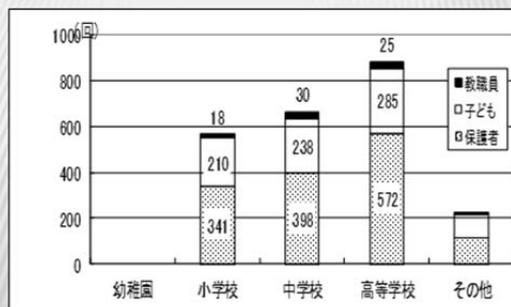
(1) 来所教育相談の内容



来所については、電話でお話を聞いてもらったところで、改善する見込みがない、若しくは長期に継続して相談にあたってもらわないと厳しいといった場合に来所ということにつながりますので、結果的に不登校という問題で相談にお見えになるというケースが一番多いと思えます。ただ、23年度以前からですけれども、発達面での課題、特別支援等との連携が必要なケース、いわゆるアスペルガーといったような広汎性発達障害での集団生活での悩みとか、ADHDといった発達面での悩みとか、集団生活の中で、いろいろな不応答が起きて、登校しづらくなるという二次的な被害により、不登校になるというケースも増えて来ていますので、私共も県の中の特別支援教育部との連携はもちろんのことですが、学校においても特別支

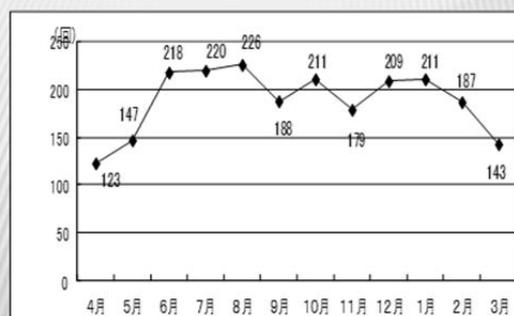
援教育部との連携も十分図っていただきたいと思います。

(2) 校種別回数



次に、校種別の回数ですけれども、18歳までの子ども達の相談にあたっていますが、幼稚園、小学校、中学校、高校ということで、23年度については、幼稚園は、ケースとしては1件もありませんでしたけれども、その年によっては数は少ないですが、あがってくることもあります。また、これまでは中学校の不登校の問題が多くあったんですけども、最近、スクールカウンセラーの配置が進んだということもあり、一番身近にいる、学校にいるカウンセラーに相談されるというケースも増えてまいりました。ですから、中学校の相談の割合が少し減少してきています。逆に高校の相談の割合が非常に上がってきています。高校の中で、対人関係のトラブルですとか、様々な不応答で、不登校で進級出来ない、進路をどうしていこう、といったような悩みで来所につながるというケースが増えてきています。

(3) 月別延べ回数



これは、月別の延べ回数です。どの時期に相談が多くあるのかといったところを見ていただけたらと思いますが、やはり年度当初、6月頃です。4月、5月、頑張って、頑張って、頑張ったけれども、息切れしてしんどくなってしまおうと、そういった兆候が現れてくる。それが5月の連休明けかと思えます。その結果、来所につながるというケースが増えてまいりますので、6月、7月が多くなります。そして、

二つ目のピークを迎えるのが、10月といったところでしょうか。2学期、いろいろな行事が一段落したところで、いろいろな対人関係でのトラブルが出てきたり、子ども自身が疲れてしまうといったことで、二つ目のピークが秋頃となっています。

相 談 室



これは、私共の教育研究所の相談室の中の写真です。このように相談者の方がお見えになったら、だいたいここに座ってもらいます。私共がこの入口に近い所に座って、こういう形で、対面に座るのではなく、こういう形でお話を聞かせていただきます。

遊 戯 室 ・ プ レ イ ル ー ム



これが遊戯室です。子どものプレイルームとしており、主に子ども担当の心理カウンセラーが遊戯療法で対応をしています。その部屋の様子ですが、すべり台があったり、砂場も作っています。ハンモックを掛けてあったり、ここには写っていませんが箱庭もあります。またいろいろなたくさんのゲームを並べています。初めて来た子どもがこの部屋に入ると、まず何で遊ぼうかなと、目をキラキラさせています。たくさんのおもちゃがありますので、一つ触っては、また次へ。一つ触ってはまた次へ。本当にいろいろな物を触りながら、自分の気に入ったおもちゃとしばらくは遊びに夢中になるといったような光景が見られます。この中で、カウンセラーに見守られながら、子ども達が伸び伸びと心を解放していく。うまくいくと、子どもの回復率は本当に高く、元気になるお子さんも、結構いるかと思えます。すぐには登校にはつながらなくても、まずは元気になる。それを私達は一番大事に考えていますので、

こういったプレイルームで伸び伸びと遊びを通して心を表現させるといったような状況です。

思 春 期 ル ー ム



ここは、思春期ルームと呼んでいます。ここでは主に、中学生ですとか、高校生の子どもの対応をさせていただいています。ここにも箱庭を置いてありますし、ギターなどの楽器、ちょっとした鍵盤の物、それからパソコン、様々な活動ができる物を置かせてもらっています。卓球台も置いてあります。

このように相談室の中を見ていただきましたが、不登校の要因と背景ということで、少しだけお話をさせていただきます。

5 不登校の要因と背景

- (1) 学校生活に起因するもの
 - ・対人関係
 - ・学習のつまずき など
- (2) 家庭生活に起因するもの
 - ・家庭内不和
 - ・過保護、過干渉 など
- (3) 本人のパーソナリティに起因するもの
 - ・慢性的劣等感
 - ・自信喪失、無力感 など
- (4) その他

大きな不登校の要因・背景についてですが、一つ目には、学校生活に起因するものとして、子どもの対人関係、学習のつまずき、こういったものが一つ大きな要因としてあるのかなあとと思います。

二つ目には、家庭生活に起因するものとして、家庭内不和、過保護、過干渉といった問題があるかと思えます。小学校の不登校のきっかけの三番目に挙がってきました母親との関係、家族関係といったもの、それは、特に小学校の子ども達には、大きな影響を与えているかと思えます。

そして、三つ目には、不登校のきっかけとして一番多く出ていたかと思えますが、本人のパーソナリティに起因することで、慢性的な劣等感、自信喪失、無力感というふうに挙げておりますが、なかなか自分に自信を持ってない、又、無気力になってしまう、目的が見えてこない、目標が

見えてこないといった、子ども達の心の内面に、言葉では表現出来ないような不安感のようなもの、そういったところが大きな要因になっているかと思えます。

その他としましては、いわゆる社会学的な側面として、学校というものの、学校に行くことの意味が持てないことや、学校の牽引力が低下しているということが言われているかと思えます。以前のように、学校は絶対行かなければいけないという、親の意識、そういったものも随分現在では変わってきているのだろうと思えます。また、発達の側面から言いますと、いわゆる思春期特有の心の内面にあるもの、そういったものをうまく表現出来ずに、家庭内暴力ですとか、自傷行為といった神経症的な状態で表れてくるといったようなものもあるかと思えます。

6 不登校の子どもの理解

- 登校することへの不安
- 身体の調子に現れる不安
- 攻撃の形で現れる不安
- 人に会うことへの不安
- 閉じこもりの形で現れる不安
- 不安からの逃避

そして、こういった子どもの理解として、様々な不安を抱えているのだということを知っていただけたらと思います。登校することに対して非常に不安になると、子どもは朝から動作が非常に緩慢になります。元気な時はご飯を食べて、着替えをすぐして、「行ってきます」と行って家を出るのですが、行き辛い状況になりますと、なかなか着替えをしない、又、ご飯が食べられない。トイレに入っても出て来ないといったような、動作が緩慢になってくるのです。なぜ、という、言葉では出てこないですね。なかなか言えないですね。ですので、体の調子を崩すことによって表れてくる。「お腹が痛い」「頭が痛い」「ちょっと熱っぽい」「ムカムカする」といった、そういった体の調子に表れてくるといったようなことです。そして、一番身近にいるお母さんに、その自分の心の中にある色々な苛立ちを、攻撃という形で、暴言であったり、暴力であったり、また、物を壊すといったような形で表現するというものもあるかと思えます。それから担任の先生が家庭訪問に来ていただいても会えない。友達が「学校に行こう」と言って誘いに来ても会えない。人に会うことへの不安、外に出て行くことへの不安というのが、閉じこもりの形で表れるといった状況に陥る場合もあるかと思えます。そして、こういった不安から逃れるために、とにかく自分の好きなものにひた走ってしまう。それが、ゲームのようなものであったり、ネットの世界にはまっていたり、又、テレビであっ

たり、マンガであったり、何でも良い訳です。子ども自身が、今、自分が不安を抱えている、漠然とした、そういった不安から逃れたい為に、そういったものにひた走ってしまう逃避というような形で不安を表現する。このような色々な子ども達の不登校であり、色々な子ども達の不安感、自分でもどうしていいかわからなくなっている状況なんだということをご理解いただけたらと思います。

7 不登校への対応

- (1) 本人に対して
 - ・行動の意味を理解する
気になる行動は心のサイン
 - ・かかわり続ける
メッセージを送り続ける
- (2) 保護者に対して
 - ・原因探しをしない
 - ・登校の約束をしない
 - ・複雑な気持ちを受け止める
 - ・対応の仕方を共に考える
受容的 共感的にかかわる

そして、不登校への対応としてまず学校の先生方にお話をさせていただいているのは、子どもが学校に行けないという状況、また、様々な状況があるかと思えます。不登校になって出て来る場合もありますし、非行になって出て来る場合もあるかと思えます。また、先程お話しした、いじめというような、いじめる側、加害者側の立場として、そういった行為をすることによって、自分の内面のいろいろな心の問題を表現するということがあるかと思えます。ですから、その本人の心の問題が一体何なのか、子どもが抱えている心の問題、心の中にある問題は何なのか、この気になる行動は、どういった意味があるのか、というようなことをまず考えるということが必要なのではないかと思います。ですから、それらを解決するために、様々な取り組みをしていく訳ですけれども、これらの行動が心のサインであるということ、先生方がしっかり、いち早くキャッチして、出来るだけ関わって行くということかと思えます。

中学校3年間、また小学校の高学年から不登校になる場合が多くありますけれども、学校で、先生が子ども達に関わることができる期間は非常に限られている訳です。ですから、その限られた期間に、早く子どもを元気に学校に来させることが自分の使命なのだ、というふうに、若い時は非常に熱意を持って子どもに向き合っていたいただきますので、子どものペースをあまり考えずに、とにかく気持ちを伝えようという勢いのあまり、結果として、知らず知らずのうちに子どもを追い詰めてしまう、子どもに過剰な負担を与えてしまうというようなことになりがちだとも言えます。ですから、積極的に関わっていかないとはいけませんが、待つということも必要かと思えますし、子ども

のペース・子どもの状態を見ながら、メッセージを送り続けて行くということを一番大事にしていきたいところかと考えています。

そして一方では子どもに、また一方では保護者の方に、どのように対応していったらいいのかということが、担任となった時に一番しんどいところかと思えます。やはり、保護者の方は子どもが行けなくなったことに対して、罪の意識と言いますか、自分の子育ての非を感じるという方が多くあります。ですから、なぜ行けなくなったんだろうということを非常に気にされます。学校で何かあったのか、それとも私の子育てが悪かったのか、家庭に原因があるのか、何か原因をはっきりさせないといけないと、特にお母さん方は追い詰められてしまうということも多くあります。今、原因探しをしても仕方がありませんので、保護者の方に対しては、まずは前を向いて行こうと、そのことを共にお母さんと一緒に受け止めて、共にどういった対応をしていったらいいかということを考えていきましょうと、そういったスタンスで当たっていただけたらなあと思います。

特に、若い間は、保護者の方に具体的に何か助言をといっても、それはまだまだ厳しいかと思えます。助言をするのではなくて、やっぱり保護者の方のしんどい気持ちの心の中を受け止めてあげる。聞いてあげて、「お母さん、しんどいですよねえ。辛いですよねえ、一緒に考えさせてもらいますね」といった、共に考えますよという、共に対応を考えていきましょうねという姿勢が何よりも保護者の方を勇気づけるかと思えます。何か具体的に助言をするということではなく、しっかり、その心の中を聞いてあげる。そして、対応の仕方を共に考えていく。これは受容的、共感的に関わるといわれていますが、そういった気持ちで、家庭訪問をしていただくと、お母さん自身が、こちらから特に何か問う訳でなくても、ポツポツと心の中をお話しされるというようなことが出て来るかと思えますので、継続して、出会えなくても、出会えても、コンスタントに子どもの家庭を訪問する、関わり続けるということを諦めずにやっていただきたいと思います。

8 学校教育相談の実際

(1) 予防的な支援

- ・ 教員の自己開示
- ・ チャンス相談の実施
- ・ カウンセリングマインドを生かした授業展開

(2) 開発的教育相談の実施

(3) 問題解決的(対処的)な支援

校の中で、どういった対応が出来るのか、予防的な対応、対処療法ではなく、まず予防的な対応として、どのようなことが出来るかなということを挙げています。

まず、「教員の自己開示」と出ていますが、先生になられたら、是非子ども達に、自分が出来ないこと、失敗したこと、自分の負の部分、そういったものを、子ども達にどんどんさらけ出してあげて欲しいなと思います。子どもにとっては、先生というのは、とても優秀で、格好良くて、何でも出来て、それは一方で憧れでもあるかと思えます。しかし、自分に自信をなかなか持てない子どもの中にはいる訳ですよ。ああ、先生もやっぱり出来ないこともあるんだ、そんな一面もあったんだ、そんな劣等感もあるんだということを子どもは先生の話聞くことによって、非常に身近な存在として先生を感じる事が出来るし、身近な存在として信頼することが出来ます。まず先生が自己開示をされて、先生ご自身の負の部分も、もちろん得意な部分も、いろいろなものを子どもに見せてあげて欲しい。そういった機会を多く取っていただきたいなあと思います。

それから、「チャンス相談の実施」とありますけれども、これもよく言われています。具体的に何か困ったことがあったら、相談においてよというのではなくて、日々、毎日、顔を合わす中で、こちらから声を掛けられるチャンスがないかということを常に意識におきながら、朝の僅かな時間であったり、10分間の休み時間であったり、掃除の時間であったり、どんな時間でも構わないので、常に子どもの様子を観察している中で、あ、ちょっといつもと違うなあというようなサインが出ていたら、こちらから声を掛けてあげる、また、さりげなく「おはよう」と挨拶を交わすだけでも、先生が声を掛けてくれた、非常に嬉しい、僕のことを見てくれている、気に留めてくれているというふうに子どもは捉えます。一日、学校で先生と一言も喋らずに終わったということが、中学校に上がると多くの子どもに見られる。そういう状況もある訳ですよ。小学校と違って、中学校になると、複数の教師が見るという利点もありますけれども、一人の教師が深く関わるという時間は非常に少なくなりますので、先生と生徒との関係性という意味においては、いろいろな機会を見ながら、チャンス相談をしていただきたいと思います。

そして、何よりも授業で勝負をする先生方が、一方的な授業をするのではなくて、カウンセリングマインドを生かした授業展開をして、常に双方が交流出来るような、一方通行ではないやりとりが一時間の時間の中で、例えば5分でも3分でも、そういった時間を作るということが大事なと考えます。教科はいろんな特性もありますので、難しいことはたくさんあるかとは思いますが、そのことを意識しながら、僅かな時間、子どもとのやりとりの時間を作るということも大事な事かと思えます。

そして、「開発的教育相談の実施」と入れています。カウンセリングというのは1対1、一人の子どもへの支援とい

最後に学校教育相談の実際ということで、具体的に学

うふうな形で進んでいるかと思いますが、開発的教育相談は、集団を育てる、集団で子どもの心を育てていくということで、育てる教育相談というふうにも言っています。様々な心理的な技法を取り入れながら、最近ではよく構成的グループエンカウンターですとか、アサーショントレーニング、ソーシャルスキルトレーニングといった、いわゆるコミュニケーション能力を上げる為の練習ですとか、社会性を身に付ける為のスキルを付ける為の練習、そういったものも学級経営の中で取り入れられるようになってきました。日頃から、行事、行事の間にそういったいろいろなグループワーク等を取り入れながら、学級の中で子ども達、それぞれが信頼関係を作れるような、そういった心理的技法をうまく活用していただけたらと思います。

そして、もう既に、不適応になってしまっている子どもへの支援ということで、すでに不登校になってしまった、不登校気味であった子どもが30日以上休み続けているといった状況になった時は、対処療法としては、学校だけでは抱えきれないかと思っています。やはり、しっかりとした専門家と連携しながら、スクールカウンセラーであったり、外部の相談機関であったり、若しくは医療につなぐというようなことが必要な場合も出て来るかと思っています。問題解決的な支援ということで、関係機関との連携を図りながら、支援をしていくということが必要かと思っています。

8 学校教育相談の実際

(4) 学校教育相談体制の充実

○ チーム支援

- ・ 学級担任の負担の軽減
- ・ 学校全体の課題（複数の視点）としてとらえる

○ 情報の共有化

- ・ 情報交換の場
- ・ ケース会議などによる支援の方策の検討

○ 関係機関との連携 → 窓口の一本化

↓
学校教育相談コーディネーターの位置付け

そして、最後に、「学校教育相談体制の充実」と挙げさせていただきました。私共の教育相談部では、教員の研修を担当させていただいておりますけれども、主に、初任者の研修の中では、こういった教育相談の基礎の部分をお話しさせていただいています。体制作りとして、各学校において、教育相談のコーディネーターの役割をしっかりと機能させていきたいと考えています。これまでのように、担任の先生が、不登校の子どもを抱えて困っていたり、いじめの現状に日々疲れていたりなどの課題を抱えていることについて、どのように支援したらいいのかということで、否定してしまうというのではなく、学校の体制の中でチームとして支援をしていくという、そういった相談体制をしっかりと整えていってもらいたいということで、コーデ

ィネーターを位置づけて、研修を進めています。そして、そういったコーディネーターが、中核となって情報交換をしっかりと行って、研修会議等で、個別への支援を検討し、アセスメントをして、こういった支援をつないでいったらいいのかなあということ、しっかりと考えてもらう、そういったことを教育相談体制の充実という目的を持って進めています。そして、窓口を一本化し、関係機関と連携をすることで、体制をしっかりと充実させていくという取り組みの方も今、相談部の方では進めているような状況です。

以上、主に不登校の子ども達への対応ということで、国の問題行動調査の結果から、奈良県の状況等をお話しさせていただきながら、今日の子ども達への自立に向けた支援ということでお話をさせていただきました。どうも、ありがとうございました。

4. ウェブサイトの活用

本プロジェクトでの取り組みについて、学内だけではなく外部に情報を発信するために、ホームページを開設した (<http://www.nara-edu.ac.jp/TCP/>)。

平成23年度には、「教師力を育むケースメソッド18」の各事例を学生有志が演じた映像と、ケースへの対応例、また、教職検定問題および教職教養問題を、学内自学自習システムPASSに掲載した。これにより、学生がいつでもどこでも利用できるようになった。なお、このシステム利用には、学生個々に割り当てられたIDとパスワードが必要である。平成24年度には、PASSだけではなく、教師力プロジェクトのホームページからも「教師力を育むケースメソッド18」の映像、および教職検定の練習問題にアクセスすることができるよう、ホームページを改訂した。

VI. 外部評価委員会からの本事業に対する評価

1. 平成 22 年度外部評価委員からの評価

【吉岡真佐樹 委員(京都府立大学 教授)】

(1) プロジェクト全体について

本プロジェクトは、奈良教育大学の教員養成課程が作り上げてきた「教員養成のためのカリキュラム・フレームワーク」および資質能力基準を、より構造的系統的に発展させようとする試みであり、この理論的および実践的な作業はわが国の教員養成制度の発展にとって大きな意義がある。

特に、「現代教師論」から「教職実践演習」へ至る教育実習系科目の展開およびそれらと「教職専門科目」との関係の構造化は、大学の教員養成課程に強く求められている課題である。いわゆる「開放制」免許制度をとる日本の教員養成制度において、大学の教職専門教育と教育実践との関係は、一律ではあり得ない。しかし、「有能な教育者を育てることを使命とする」奈良教育大学として、特別な社会的期待に応えるべく、このプロジェクトを通じて、他の大学の目標となるべき像の形成に挑戦していただきたい。

(2) 平成 22 年度の取り組みについて肯定的に評価できる点

教師力サポートオフィスの設置とその活動の展開自体が、もっとも評価すべき点であると考えます。加えて、「教師力 100 冊」の試み、また「教職ノート」の作成は、わかりやすく実のある取り組みである。新年度以降は、いっそうの工夫を加えて質の高いものとして完成させていただきたい。

教職専門科目群の体系化に関しては、2010 年から行われている「現代教師論」改革の実践について特に評価したい。全体としての授業内容、学校見学・授業参観、まとめとふり返り、等、完成度の高い実践になりつつあると考える。また「教育実習スタートアップ」もユニークな実践である。

(3) 今後の課題

当初の目標である「教育実習科目の整備」を軸に、学生の教師としての成長を励ます取り組みを積極的に展開し、理論化を進めて欲しい。その際、教育大のカリキュラムであるとはいえ、教師としての力量形成の道筋には当然、学生ひとりひとりについて個性と独自性がある。「汎用性のある教員養成モデル」という目標が、ステレオタイプなものとならないように、あるいは「角を矯めて牛を殺す」ことにならないように留意して欲しい。

また、理論的検討の前提として、学生あるいは卒業生がもつ奈良教育大学の教職課程に対する率直な評価を集めて分析することも重要であると考えます。大規模

なアンケートはできなくても、一定数の「個人的な」感想・意見を集めるだけでも有意義ではないだろうか。

(4) 本プロジェクトへの要望

本プロジェクトを取り巻く状況、たとえば大学全体としてのカリキュラム改革の動向など、外部評価者として知っておくべき内容については適宜知らせていただきたい。(2011 年 4 月 8 日)

【増田修治 委員(白梅学園大学 准教授)】

(1) プロジェクト全体について、肯定的に評価できる点

パンフレットにある「教師力モデル開発プロジェクト」が、最初によくわからない部分があった。なぜならば、教職専門科目群と教育実習科目群との関連性をどのように持たせるか、融合させていくかがわからなかったからである。

しかし、新設した「現代教師論」を入り口として、その両者の融合性を図ろうとしていることがよく理解できた。つまり、入り口としての学びである「現代教師論」に広がりを持たせ、「教わる者」から「教える者」への転化をはからせ、教職専門科目と教育実習科目への興味・関心を持たせるようにしていることがよくわかった。

また、Cuffet に示された基準項目を、ルーブリック評価とつなげていくことで、学生たちに「今、何を学んでいるか?」「何を学び、何を身に付けるべきか?」が明確化していくように思われるので、これからの取り組みにおおいに期待している。

(2) 平成 22 年度の取り組みについて肯定的に評価できる点

パンフレット 1 ページ目の「教師力モデル開発プロジェクト」の図と 2 ページ目の「プロジェクトの概要」の図の両方を提示していることである。

つまり、学内の学びと個々の学びをつなげていくことが「卓越した教師力の育成」につながるのではないかという提案は、一つのモデルプランになっていくように思える。

(3) 今後の課題と思われる点

(2) で述べた通り、「教師力モデル開発プロジェクト」と「プロジェクトの概要」の両者によって、教師力の育成を図ろうとしているのはよくわかるが、その融合はそんなに簡単なことではないように思える。その融合をどのように図っていくかを、もっと深く考えていく必要がある。

また、「卓越した教師力」とあるが、「教師力」という言葉そのものが、「学力」という言葉と同様、あいまいさを内包しているように思える。もっと、「教師力」

という言葉の概念を明確化していく必要があるのではないか。

(2011年3月30日)

三つのキーコンセプトと五つのキーコンピテンシー、ルーブリックを学生に提示しながらも、学生自身も持ち味をどのように「教師力」に活かしていくかも考えていくと良いのではないだろうか。つまり、学生の持ち味と実践力がうまく融合した時に、「教師力」という言葉が成立するのではないだろうか。

(4) 本プロジェクトへの要望

このプロジェクトをもとに、教職専門科目群の教える内容を変化させていく必要が出てくると思われるので、どのように変化・発展させていくかをていねいに提示していただけるとありがたい。(2011年4月29日)

【鋒山泰弘 委員(追手門学院大学 教授)】

(1) プロジェクト全体について

- ・教職専門科目に関しては、科目相互間の関連性をどのように高めるかが、多くの大学で課題となっている。奈良教育大学のプロジェクトでは、この課題に関して、「卓越した教師力」という目標・評価基準の設定を検討・作成し、それを核にして科目の内容、連携を進めていることは評価できる。
- ・学生の主体的な振り返りを促し、かつそれを支援するための様々なツールの開発、人的・物的支援のための環境整備を行い、プロジェクトが進められていることは評価できる。

(2) 平成22年度の取り組みについて肯定的に評価できる点

- ・「教師力」という目標概念に関わって、学生に伝える方法として「100冊」の図書を選定から具体化されたことは評価できる。
- ・学生の主体的な振り返りを促すツールとして「教職ノート」の試行版が作成され、学生からの反応をもとに、検討が進められていることは評価できる。

(3) 今後の課題について

- ・初年度ということもあるが、教師力サポートオフィスの利用ということに関しては、学生の利用・参加人数が少ないので、オフィスの広報や条件整備によって、学生の利用・参加をさらに広げていく必要がある。
- ・「教師力」の目標・評価基準の整備、教職科目群の体系化の作業に関しては、学生・卒業生からの意見・評価を量的・質的にさらに収集・検討していくことが課題である。

(4) 本プロジェクトへの要望

- ・シンポジウムの開催内容に関わっては、学生からの報告、学校現場からの報告も位置づけて欲しい。

【中尾 雪路 委員(奈良県教育委員会事務局教職員課 人事企画係 管理主事)】

(1) プロジェクト全体について、肯定的に評価できる点

奈良県では、団塊の世代の大量退職から新規採用教員数は年々増加しており、学習意欲の向上、体力向上、規範意識及び社会性の醸成など、本県の教育課題解決のために尽力できる実践的指導力のある若手教員を即戦力として求めている。

貴学のプロジェクトでは、「卓越した教師力の養成」を中心に据えて、教職科目群と教育実習科目群の再編・体系化に取り組まれている。中でも、教師力サポートオフィスの設置により、学部のみならず様々な教育機関との連携を図っていくことで学生の教師力を育成する拠点と位置付けられている。

(2) 平成22年度の取り組みについて肯定的に評価できる点

- 1) 教師力サポートオフィスの設置
 - ・活用法として学生スタッフを起用するなど、主体的な学びの場となっている。
 - ・現職教員との交流の場としての役割が期待できる。
- 2) 教職ノートの試行
 - ・学生の声を取り入れながらノートの開発が行われ、実践的な活用が期待される。
- 3) 教育実習スタートアップの実施
 - ・2回生の間に実習のイメージをつかむことのできる効果的な取組と考えられる。

(3) 今後の課題と思われる点

- 1) 教師力サポートオフィスのより効果的な活用法
 - ・コンサルテーション的な機能を高めることで、より多くの学生の利用や学生同士の意見交流等が期待できるのではないかと。
- 2) 教職ノートの工夫 ～教職についてからも振り返ることのできるノートを～
 - ・学生が自分の教職ノートから振り返りを行い、記録に残せるような内容を盛り込んではどうか。

(4) 本プロジェクトへの要望

- 1) 「教師力」の整理
「教師力」に対する観点は、学生、大学教員、現場教員、保護者、地域、子どものそれぞれの立場で異なっている。今後教壇に立ってから生きてくる「実践的な指導力」とは、どのようなものであるのか、それぞれの立場に対してマーケットリサーチを行い、整理をすることが必要ではないかと。
- 2) 長期的な視点に立った「教師力」の養成

「教師力」とは、長い教師生活の中で、徐々に形づくられていくものであり、採用前にぜひ身に付けておきたい力もあれば、採用後に、OJTにより身に付けていく力もある。採用前に身に付けておきたい力を考える上で、長期的視点に立ってそれぞれの「教師力」をどの場面で養成すべきかを研究していただきたい。

3) コミュニケーション能力のある教員の養成

奈良県としては、子どもや親や同僚とも強い信頼関係を築き上げることのできる教員を求めている。そのためには、学生時代に学校現場での実習に限らず、クラブやボランティア活動などを通してコミュニケーション能力を育成してもらいたい。そのため、そのような経験を支援するシステムづくりを進めていただきたい。

4) プロジェクト後の追跡調査

このプロジェクトで育成された教師力が、学校現場でどのように生かされているのかを追跡調査等を行うなど、検証していただきたい。(2011年4月11日)

【石原 勉 委員(奈良市教育委員会教育総務部参事[教育政策課長事務取扱])】

本プロジェクトの中心に位置づけられている「卓越した教師力」、いわゆる教育的力量・実践的力量・臨床的力量・対応力ある教員の育成は、教員養成課程の学生のみならず、新任教員や経験年数の浅い教員にとっても課題となっている。

まず、奈良市立学校園の教員数は約2000人であるが、50歳以上の教員がその半数を占める一方で、この3年間で新任教員が200名を超える状況となっている。こうした中、平成23年4月に奈良市教育センターが開館し、これまで県教育委員会と共催させていただいた初任者研修を本市教育委員会においてそのほとんどについて実施することになる。それと併せて初任者研修のフォローアップとして、1年経験者研修、3年経験者研修、5年経験者研修の実施を計画している。このような研修を構築するにあたって、本プロジェクトで検討されている「教師カールブリック」を参考にすることにより、教員養成段階の取組と連続した教員研修が実施され、卓越した教師力の育成がより一層進むのではないかと期待している。

次に、本市教育委員会では実施している「学校教育活動支援事業(スクールサポート)」や教育実習に参加している学生と本プロジェクトとの関係についてである。スクールサポートでは、1回生から参加可能で、場合によって年間を通して定期的に市立学校園において教員の教育活動の支援を行うことができる。また、市立小学校・中学校では附属学校園で対応できない部分の教育実習を行っている。ともに学生が学校園において実践的力量をはじめとする教師力を高める貴重な機会となっている。しかし、学校園において学生が直面する

課題に対して、関係する学校園の教員や大学からの支援が不足する場合、教師力の向上につながりにくい面もあると考える。そうした場合には、本プロジェクトで新設された「教師力サポートオフィス」の支援が効果的ではないかと考える。課題に対する直接的な支援も必要だが、開発された「教職ノート」や「教師力100冊」の活用なども支援につながるのではないかと思う。また、今後は、ケースメソッド教材の開発や各種開催される研修会や研究会の紹介なども実施できればよいのではないかと考える。

要望としては、学内で実施されている他のプロジェクト等と本プロジェクトとがどのように連動していくのか。また、スクールサポーターなど学校園での取組がどのように活用されていくのかがより具体的に見えてくるようになれば良いと考えている。

最後に、今後は経験のある教員の大量退職の時期を迎え、大量の若手教員と少数の中堅教員といったアンバランスな職員構成となり、新任教員にも即戦力として活躍することがより強く求められるようになると思う。そうしたことから本プロジェクトにおいて教員養成段階で卓越した教師力の育成について取り組まれることの意義は大きく、市教育委員会では実施する教員研修とも連動できる部分はないか検討してみたい。

(2011年4月19日)

2. 平成23年度外部評価委員からの評価

【吉岡真佐樹 委員(京都府立大学 教授)】

(1) プロジェクト全体について

本プロジェクトは、奈良教育大学が作り上げてきた「教員養成のためのカリキュラム・フレームワーク」および資質能力基準を、より構造的系統的に発展させようとする試みであり、わが国の教員養成制度の発展にとって大きな意義があるものです。

いわゆる「開放制」免許制度をとる日本の教員養成制度において、大学ごとにそのカリキュラムのあり方は一様ではありません。しかし「有能な教育者を育てることを使命とする」大学として、このプロジェクトの成果およびそれを通じての奈良教育大学のカリキュラム改善が、他の大学にとって一つの範となることを期待しています。

(2) 平成23年度の取り組みについて肯定的に評価できる点

昨年に引き続き、プロジェクトの全体計画にもとづいて、着実に取り組みが継続されていると評価できます。

教師力サポートオフィスの活動、深化<ふかめる>、基準設定<めざす>、教職科目群体系化<つなぐ>、まなびネット<ささえる>のそれぞれに独自の進展が見られると考えます。

特に評価したいのは、「教師力ルーブリック」の検討、およびケースメソッドの教材開発です。

前者は、昨年の段階のものから構造化が大きく進んでいます。活用の仕方も含めて、来年度はより完成度を高めて欲しいと考えます。また後者は事例を充実させるとともに、実際の授業・ゼミ等のなかでもさらに積極的な活用の可能性があると考えます。

また、サポートオフィス主催の講演会は、大きな反響があったようです。このような、現代の社会と子どもについて広く捉えようとする企画は有意義であると思います。

(3) 今後の課題と思われる点

「卓越した教師力」の定義を深めるなかで、教師力モデル図A, B, Cが提起されています。この提起の内容・構想が、今ひとつ理解しにくいように思います。もう少し説明と工夫が必要であるように感じます。

教育実習スタートアップの取り組みは、平成25年度から「完全実施」を前提に試行されているとのことですが、規模の点から少し立ち後れているのでないでしょうか。24年度は、相当の規模の拡大が必要のように感じます。

また、卒業生アンケートの結果をどのように発展させていくかも、すでに指摘されていることですが、24年度の重要な課題であると考えます。

(4) 本プロジェクトへの要望

資料として、「自己評価表」が添付してありました。評価点(A, B)は、ほぼ妥当なものであるように感じました。ただし、「(3) 教職専門科目群の体系化」の実施状況については、本プロジェクトの活動報告それ自体からはよくわかりません。このプロジェクトとは別に、学部のカリキュラム改組の動きも進められているようです。これらについても、つまり大学全体の改革の方向性—構想とテンポなど—についても、適宜、一定の情報をいただいた方がリアルな議論が可能になると思います。(2012年4月23日)

【増田修治 委員(白梅学園大学 准教授)】

(1) プロジェクト全体について、肯定的に評価できる点

プロジェクトの概要図がとてもわかりやすい。特に、「卓越した教師力の育成」に必要な4つのプロジェクト(領域)を明確にしているのは、評価できます。

また、「深化プロジェクト」として、三つのキーコンセプトと五つのキーコンピテンシーを掲げたことによって、深めるための入り口が示されているのは素晴らしいと思う。特に〈生きる〉〈つながる〉〈つくる〉というキーコンセプトが示されたことは、より学生の理解度を進めることになるような気がする。その点につ

いては、おおいに期待している。

(2) 平成23年度の取り組みについて肯定的に評価できる点

奈良教育大学が、「卓越した教師力の育成」を中心として考え、そのためのサポートオフィスの充実を大切にしていることは、大変素晴らしい。今の学生は、やはり、具体的な内容を通していかなければ、十分内容を理解することが難しい。そのために、教科書・指導書を配架したことは、教材を通して教師力を育てる機会を与えることに直接つながるように思える。

また、教職検定を設置し、到達基準の明確化をめざしていることは、他大学の取り組みにはない素晴らしいアプローチの仕方だと考えられる。

学生主体の学習会の開催というのがある。どの程度進んでいるかはわからないが、学生が主体となって学びの場を設定することは有意義なことだと考えられる。

(3) 今後の課題と思われる点

「卓越した教師力」というものを明確にしようという取り組みは素晴らしいと思うが、そもそも「卓越した教師力」とはどのようなものであろうか? 全教科・全生活にわたっての力だとすると、あまりにも大きすぎるような気がする。

もちろん、そのための教職検定や教職ノートだと思うのだが、それで「卓越した教師力」を養うのは難しいと思われる。やはり、前年度も伝えたが、学生(教師)自身の持ち味を理解し、それをどのように実践力とつなげていくかという課題に取り組む必要があると思われる。

ルーブリックという手法は、評価と学習の一体化をはかるうえでは優れた方法だと思うが、そのことを意識しながら学びを進めていくのは非常に大変であるし、困難が伴うことなのではないだろうか。学生自身に絶えず評価項目を意識させることで、それにこだわりすぎてしまい、「卓越した教師力」という考え方そのものが、矮小化してしまう可能性があるように思える。

(4) 本プロジェクトへの要望

外部評価委員のため、プロジェクトの進捗状況がわからないのが非常に残念でならない。どのような議論がなされた結果、どのような考え方や方向性が生まれたのかを、なるべく教えていただけると嬉しい。また、場合によってはその議論に加わる機会がほしいように思える。(2012年5月9日)

【鋒山泰弘 委員(追手門学院大学 教授)】

(1) プロジェクト全体について

1) 教職専門科目に関しては、科目相互間の関連性をどのように高めるかが、多くの大学で課題となって

いる。奈良教育大学のプロジェクトでは、この課題に関して、「卓越した教師力」という目標・評価基準の設定を検討・作成し、それを核にして科目の内容、連携を進めていることは評価できる。

- 2) 学生の主体的な振り返りを促し、かつそれを支援するための様々なツールの開発、人的・物的支援のための環境整備を行い、プロジェクトが進められていることは評価できる。

(2)平成23年度の取り組みについて肯定的に評価できる点

- 1) 教師力サポートオフィスが、模擬教室を整備するなど、学生に必要なプラクティスができる場として条件整備されたことは評価できる。
- 2) 教師力ルーブリックについて、実習前の「育成中」、実習後の「育成中」、卒業時の「標準」、将来像として「卓越」の四つの段階に分けて、作成されていることは、学生にとっても、教員にとっても、長期的な見通しにたって、指導・評価できるツールとして整備されてきていることは評価できる。
- 3) 「教師力」育成に関わる教材として「ケースメソッド」教材が、教育現場のリアルな実態にもとづいて作成され、教職専門科目の授業で活用されていることは評価できる。
- 4) 教職科目をつなぐ試みとして、2回生を対象にした「教育実習観察」(教育実習スタートアップ)を実施し、学生に履修している教職科目と教育実習の関連性を意識させていることは評価できる。
- 5) 「教師に必要な能力」について、諸外国の事例や卒業生アンケートをもとに検討が行われていることは評価できる。

(3) 今後の課題について

・教師力ルーブリックなど、教師力の目標・評価基準を、教員相互、教員と学生で、どのように共有し、授業の連携のあり方や、学生の自主的な学びが、どのように変わったのかについて、検証していく必要がある。

(4) 本プロジェクトへの要望

・シンポジウムの開催内容に関わっては、学生からの報告、学校現場の現職教員からの報告も位置づけて欲しい。
(2012年4月6日)

【中尾 雪路 委員(奈良県教育委員会事務局教職員課人事企画係 管理主事)】

(1) プロジェクト全体について、肯定的に評価できる点

奈良県では、団塊の世代の大量退職から新規採用教員数は依然として年々増加しており、学校現場に出たときに、本県の教育課題解決のために尽力できる、実

践的指導力のある教員を、即戦力として求めている。

貴学のプロジェクトでは、新任教師に求められる資質能力目標に基づく教員養成のためのカリキュラム・フレームワークの構造的進化・高度化を目指し、「卓越した教師力の養成」のための体系的なシステムづくりに取り組まれている。貴学で学ばれた学生が、教壇に立ったときに怯まない実践的指導力を身に付けているだけでなく、教員として勤務してからも、自らの学びを積極的にとらえ、成長し続けることができると期待している。

(2)平成23年度の取り組みについて肯定的に評価できる点

- 1) 教師力を育むケースメソッド18の開発
教員として学校現場に入る前に、様々なケースについて提示して、学生の考えを深めることは、学校現場で課題に対応することのできる力を高めることにつながる。
- 2) 国際シンポジウムの開催
教員に必要な能力やその発展のためのプログラム開発における国際比較は、非常に興味深い内容であった。
- 3) 教師力サポートオフィスの運用
新しく設置された模擬教室では、模擬授業だけでなく、掲示物の作成などにも学生が自主的に取り組む事が可能である。さらに効果的に使用する状況を設定することで、学生の主体的な学びの場が提供できる。

(3) 今後の課題と思われる点

- 1) 教職検定の位置づけ
検定が目標とするレベル設定と検定の持つ意義について再検討が必要。現時点での教師力の自己診断なのか、教育実習前に身に付けなければならない力を養成するためか、採用試験準備のためか、教師力全般のアップを目指すのか。
- 2) 教育実習スタートアップの拡充
2回生の間から実習のイメージをある程度理解することは、大変効果的である。平成25年度からの完全実施に向けて、実現可能なシステムづくりが望まれる。
- 3) 教職ノートの活用方法の検討
実際に使用した学生の声を反映しながらノートが改良されている。新しく加えられた「質問シート」は、学生との交流が期待できるので、例えば、オフィスに「質問シート」のボックスを作成するなど、実際に活発に運用するためのシステム作りが望まれる。
また、卒業生にアンケート等で聞き取り、どのような項目が実際に学校現場に出たときに活用出来るのかを検証することが必要ではないか。

(4) 本プロジェクトへの要望

- 1) 「教師力」モデル図の検証

「卓越した教師力」をモデル図でとらえる手法は、興味深い。ただ、概念的になりすぎて、イメージがわかりにくいものになっている。さらに、検証をすすめ、さまざまな課題が起こったときにどのように対処すればよいのか、学生が見てモデルとして活用できるような図に完成していただきたい。

2) 長期的な視点に立った「教師力」の養成

「教師力」の中には、長い教師生活の中で、OJTにより身に付いていく力もある。コミュニケーション力や自ら課題を解決しようとする意欲が、学校現場に出たときに、最も有効に教師力の向上につながるのではないかと感じる。優れた教員への聞き取り調査などから分析していただきたい。

3) 県教育委員会との連携

学部段階での養成と現職教育がスムーズに接続できるよう、連携を図っていただきたい。

4) 教員養成の高度化に対する対応

今後、教員養成の高度化に向けて、学部と修士課程、教職大学院の役割を再度認識し、連続性のある教師力養成につとめていただきたい。(2012年4月10日)

【石原 勉 委員(奈良市教育委員会事務局教育政策課)】

奈良市立小学校・中学校では、平成23年度に80名の新規採用の教員が着任し、経験年数が6年目までの教員数が300名を超えるようになった。こうしたことから若手教員の育成は、喫緊の課題となっている。

また、平成23年4月に開館した奈良市教育センターにおいて、初任者研修、1年経験者研修、3年経験者研修、5年経験者研修を実施した。その中で、教師の仕事に対する使命感や情熱はあるが、学習指導や授業づくりの力、学級づくりの力など実践の力量が不足しており、その課題解決に悩んでいる若手教員の様子があきらかになった。

こうした実態から、本プロジェクトにおいて「卓越した教師力」の育成を中心に据え、学生がより積極的に自らの学びを組織化し、教育実践力の獲得を支援する体系的なシステムづくりをめざしていることの意義は大きいと考える。

平成23年度の取り組みでは、まず、ケースメソッドの教材開発や現職教員の座談会などにおいて、学生が

学校現場でのより具体的な場面にふれて、自らの課題を意識し、教育実践力の獲得に向けて意欲が高まったのではないかと考える。次に、国際シンポジウムに参加したが、講演は、テーマにもあったように「教師に必要な能力とは何か」について考える良い機会となった。特に、チューリッヒ教育大学のハンス・ユルク・ケラー副学長の講演にあった「クロスリンクラーニング」の説明では、大学で学ぶ「学校に関する知識」と、協力で学ぶ「学校からの知識」が融合し、「学校のための知識」となることの解説があり、本市の学校園と大学においても、教育実習はもとより様々な連携を通して、そのような学びができるようになることが必要だと感じた。また、光州教育大学の朴南基学長は、ヒドゥン・カリキュラムの説明で、意識化されるものはわずか10%、カリキュラムに表せない90%の部分学ぶことができれば、優れた教員が養成できるとの話があり、それには、優れた実践にふれ、そこから学び取るしかないのかと感じた。

そうした観点で本市の学校現場をみると、50歳代のベテラン教員が半数以上を占め、優れた実践をもった教員が今後10年間で退職してしまうことから、現職研修の在り方として、各校園で実施している研究授業や保育を公開し、優れた実践にふれる機会を拡充することが必要だと感じている。

実際に、平成23年度は、市立幼稚園・保育所においていくつかの園内研究会を公開とし、大学教員の協力を得て、研究保育のカンファレンスを実施したところ、参加した幼稚園教員・保育士ともに、その感想から従来の研修に比べて学び取ることのできた部分が多いように感じた。次年度は、こうした場に引き続き大学教員の協力をお願いするとともに、学生が参加できるような体制ができないか検討してみてもどうかと考える。(2012年4月10日)

3. 外部評価委員の助言とプロジェクトの取り組みについて

平成22年度、平成23年度の外部評価委員の先生方からのコメントをふまえ、プロジェクトとしてどのように対応してきたのかについて、次頁の表VI-1の通りまとめた。

表VI-1 外部評価委員の助言とプロジェクトの対応について

(1) 深化くふかめる>について

	評価委員の助言	プロジェクトの対応
1	教師力モデル図を検証すべきである。(中尾委員 H23)	平成23年度版の動的教師力モデル図を奈良県優秀教職員へのヒアリング結果もとに修正し、現在のモデル図とした。
2	大学で学ぶ知識と幼小中高等学校からの知識が組み合わさって学校のための知識となるが、これを習得させるべきである。(石原委員 H23)	プロジェクトでも同様の問題意識をもっている。知識の量ではなく、学校という場で知識が活用できるか否かの問題で、学生にこれを習得させるためにケースメソッドを開発し、前期中には実際に学生を対象にケースメソッドによる授業を開催した。また、主に卒業予定者を対象にした授業も計画中である。
3	教師力モデル図に説明が必要である。(吉岡委員 H23)	教師力モデル図に説明を付加した。平成24年度から教職ノートに掲載している。
4	ルーブリックを教員相互、あるいは教員と学生が共有することで、学生の学びがどのように変わったかを検証すべきである。(鋒山委員 H23)	今後、教職実践演習の実施に伴い検証を行う。
5	卓越した教師力とはどのようなものか。(増田委員 H23)	教師力モデル図である部分は説明することができる。また、奈良県優秀教職員へのヒアリングから、対象とした教員がある程度の教職経験を積んだとき、自分主体の教育観から児童生徒主体の教育観への転換があることが明らかになったが、これは教師力の卓越を示す変化であると考えている。
6	長期的視点に立った教師力の養成が必要ではないか。(中尾委員 H23)	奈良県優秀教職員へのヒアリングから、教師力が形成され、成長する過程の一端が明らかになった。この結果を動的教師力モデル図、ルーブリック、ケースメソッドに反映させた。これらを大学での教員養成に生かしていく。
7	ルーブリックの大学教育での扱いはどうなるのか。(増田委員 H23)	今後、大学の授業科目の展開の工夫を検討する。また、教職実践演習の評価項目として活用する。
8	奈良教育大の教職課程に対する卒業生の評価を集めて分析すべきである。(吉岡委員 H22)	平成23年度に集計分析を行い、その結果を「教職ノート」、「ケースメソッド」に反映させた。
9	アンケート結果をどのように活用するのか。(吉岡委員 H23)	学校についてもっと知りたかったという意見に対して、「教職ノート」に「学校・園の1年間の計画」「学校の組織と決裁」などのページを入れ、内容を充実させた。また、より実践的な内容、保護者対応の実態を知りたかったという意見に応えるため、ケースメソッドを開発し授業で活用できるようにした。平成24年度前期には希望学生対象にこの授業を実施し、今後も卒業予定者を対象に授業を計画している。

(2) 基準設定くめざす>について

	評価委員の助言	プロジェクトの対応
1	教職検定の意義について再検討すべきではないか。(中尾委員 H23)	教職検定は、教育実習を行う学生が必ず身に付けていなければならない知識を検定するものと位置づけている。幼稚園や小中学校からヒアリングを行い、検定の妥当性を高める。
2	教職ノートを活用するための工夫が必要ではないか。(中尾委員 H23)	平成24年度版では、「卒業生アンケート」を参考に内容を充実させた。また、教職入門、現代教師論では教材を綴じ込むなど授業で活用している。今後、板書実践指導、教育実習スタートアップ、教育実践基礎演習、教育実習事前事後指導、教職実践演習、のワークシート等も教職ノートに追加する予定である。

(3) 教職科目群体系化<つなぐ>について

	評価委員の助言	プロジェクトの対応
1	スタートアップの拡充を図るべきである。(中尾委員 H23)	平成 25 年度には完全実施となる。
2	スタートアップを 25 年度完全実施とするためには、24 年度は段階的に実施していかなければならないのではないか。(吉岡委員 H23)	小学校では、スタートアップ参加の 2 年生が一齐に 3 年生の研究授業を見るのは物理的に難しい。そのため、期間を決めその期間内に 3 年生の実習の様子を見るという方法で対応する。幼稚園、中学校では当初の方法で実施可能である。
3	体系化の実施状況を知りたい。(吉岡委員 H23)	実践系列科目は、4 年間に系統性をもたせた。それに伴い、教職系列科目を整理した。具体的には平成 24 年度カリキュラムマップを参照してほしい。

(4) まなびネット<ささえる>について

	評価委員の助言	プロジェクトの対応
1	大学での教員養成と現職教員の研修のスムーズな接続が必要ではないか。(中尾委員 H23)	その通りであるが、制度的に異なるものであるため現状では難しい面がある。ただ、サポートオフィス大学祭企画で現職教員に現場の様子を学生に話してもらい、4 年生に対するケースメソッドで学校の実態を経験させる、モデル教室設置で教室環境の大切さを指導するなど、学生に学校現場についての学びができるような取り組みを行っている。
2	プロジェクトの成果が学校でどのように生かされているかの検証が必要である。(中尾委員 H22)	方法は難しいが、将来何等の方法で検証を行い、奈良教育大の教育をうけた教員が、多くの学校で教師力のある教員と評価されるよう努力したい。
3	シンポジウムで、学生や現職教員の報告を位置づけるとよい。(鋒山委員 H23)	プロジェクト最終のシンポジウムでは、分科会を設け、学生や現職教員の当該テーマに関わる意見を取り込み、プロジェクトの成果活用に生かすようにする。
4	サポートオフィス利用の拡大を図る必要がある。(鋒山委員 H22)	平成 22 年度当初、サポートオフィスは研究室 1 室分のスペースであったが、平成 23 年度には教育実践開発研究センターに移動し、部屋の改修を行った。その結果、所在がわかりやすく、オープンなスペースを確保できたことで、学生の利用促進につながった。学生には、さまざまな企画の広報ビラを作成して配布する、ウェブサイトで周知するなどの働きかけを行った。「教師力 100 冊」や教科書、指導書を常備し、貸し出しを行ったことは学生利用に弾みをつけた。
5	スクールサポートや教育実習は教師力を高める重要な機会であるが、学校や大学からの支援が不足するときサポートオフィスで支援できないか。(石原委員 H22)	スクールサポートの研修や教育実習の指導で、本プロジェクトが開発したケースメソッドを活用している。スクールサポート中や教育実習中の緊急時も、教員が出勤中であれば対応できるが、現状では間接支援として対応している。

4. 3 年間の取り組みに対する外部評価委員からの評価

【吉岡真佐樹 委員(京都府立大学 教授)】

(1) 3 年間の取り組みについて肯定的に評価できる点

1) 『卓越した教師力』養成のために、学生の学びの組織化を促す教員養成プログラムの先進的・汎用的な開発を行う」本プロジェクトの取り組みにおいて、まず第 1 に評価したいのは、予定した事業のそれぞれを

着実に実践されたことです。①「卓越した教師力」の深化、②基準設定、③教職科目群の体系化、④学びの組織化、⑤教師力サポートオフィスの設置、というそれぞれの課題・事業の内容を予定通り確実に実践されたことは、高く評価されてしかるべきであると考えます。
2) なかでも、①教職ノートの開発、および②「ケースメソッド」の取り組みは、特筆すべき成果であると考えます。

①については、敢えて電子版ではなく冊子版で作成されていることもあわせて、学生に対して教師を志す際の基準を示すとともに学習を促すものとなっています。今後内容や使用方法について更なる検討が行われることと思いますが、是非とも定着させていただきたい取り組みです。

②については、教員養成の場で待望されていた取り組みです。「事例研究」は、高度専門職の実践において不可欠なものであり、養成教育の核として位置づけられるべきものです。またこの「ケースメソッド」の解説には、安易なハウツー的、マニュアル的な解答を明示するのを避け、判断にさいしての基本的認識・観点が示されているだけです。この点も評価したいところです。この取り組みを中途半端に終わらせず、さらなる検討と工夫を重ねて、教職課程の授業の中しっかりと位置づけられることを期待します。

3) 本プロジェクトでの検討を踏まえて、平成24年度より教育養成カリキュラムが改革されたとうかがいました。新しいカリキュラムは、コンセプトにおいても実際の科目配列においても、すぐれて合理的なものに改良されていると考えます。(※ただし、すべての学生に対して教育実習の履修を必修化することには、疑義があります。現実には、様々な理由から現場での実習に耐えられない学生が存在すると思います。ご一考をお願いします。)

4) 教師カールブリックの作成も、もちろん有意義な実践です。ただしこれについては、実際の運用のなかで、さらなる試行と検証が必要であると考えます。同様に、教師力モデル図についても、コンセプトおよびデザインの双方から検討が必要だと考えます。

(2) 3年間の取り組みを終えての課題

1) 本プロジェクトは、「卓越した教師力」の育成をめざして、いわば教職専門科目分野および教育実習関連分野での養成モデルを探究したものです。「卓越した教師力」の実現をめざすためには、今後は、当然、①教科専門科目分野での養成のあり方や、②教養教育のあり方についても検討が求められます。また、大学院(修士課程)段階での養成と学部段階での養成の関係、あるいはそもそもどのような資質・力量をもった学生を大学に迎え入れるべきか、という問題に対しても検討が求められると考えます。

2) あわせて、少し唐突ですが、教師教育のプログラムのなかに、現在の子ども・青少年の生活実態について、より多様な観点から学ぶ機会があってもよいと思います。また、学校と教師の役割・課題だけではなく、学童保育施設、児童養護施設、児童自立支援施設あるいは少年院、家庭裁判所などの機能と役割、関係職員の課題についても学ぶ機会があることが望ましいと考えます。(※すでに実践されているかもしれませんが。)

(3) プロジェクト終了後の展開についての要望

1) 本プロジェクト終了後も、学内措置として予算上の裏付けを確保して、それぞれの取り組みを継続させていただきたい。

2) 特に「ケースメソッド」の取り組みに関しては、学内の関係教員および現職教員の協力を得て、より完成度の高い「事例研究」教材としてまとめ、学内で利用するとともに、全国の教職課程および教育学関連授業で活用できるようにしていただきたい。

(2013年1月28日)

【増田修治 委員(白梅学園大学 准教授)】

(1) 3年間の取り組みについて肯定的に評価できる点

1) 初等教科指導法と小学校教科科目の連続性について

どの大学でも一番問題となっているのは、教職専門科目群と教育実習科目群とを「どうつなげていくか」ということである。その融合を図ろうとしている試みは、とても素晴らしいと感じた。

特に、指導法の前にある教科の学習が指導法の内容とつながっていないことが、問題となっている。例えば、小学校の指導法で言えば、教科で学ぶべき内容が指導法の基礎・あるいは必須内容としての性格を持たなくてはいけないにも関わらず、教科の内容が全くそうしたことを顧みない内容になっていることも珍しくない。例えばある大学では、「理科」において天文学の専門の教員が教科の「理科」を担当した際、15時間全てを天文学で終えてしまった。これは極端な例であるが、大学においてはそれぞれの教員の独立性が保障されているがゆえに、初等教科指導法と小学校教科科目を連続性のあるものにしていくのは、非常に難しい側面がある。その点について、奈良教育大学においては、履修記録と Cuffet をつなげることで克服しようとしているように見受けられた。これは、それぞれの教員の独立性を保障しながらも、「教師力の育成」という目的に向かって一定のコンセンサスをつくりだす効果を持っている。

そして、シンポジウム資料(分科会第1グループ)の1ページ目にあるように、カリキュラムを横断的にとらえるのではなく、縦系列化し、縦断的にリニューアルしたことによって、小学校教科科目が初等教科指導法の基礎に位置付けられていることがはっきり目に見える形に整理したことが、よりそのことを明確化していると思われる。

2) 卓越した教師力育成のためのイメージ図について
なんととっても優れているのが、「先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト 全体イメージ図」である。キーコンセプトをもとにキーコンピテンシーが

考えられ、そこから必要な「導入科目群・教養科目群」とは何かを検討され、そこから「現代教師論」という入り口と「教職実践演習」という出口が明確に示されている。

今、出口である「教職実践演習」をどのように構成していくかに四苦八苦している各大学の現状から鑑みても、優れていると言えるのではないだろうか。このイメージ図によって、自然と「教職専門科目群」と「教育実習科目群」の積み重ねの上に「教職実践演習」が位置していることが意識化され、内容も豊かになるであろうことが予想される。

3) 教師カールブリックと教職ノートの作成

「履修記録」については、私の大学でも「履修カルテ」という形で行っている。しかしながら、学生自身がどのような学びを積み上げ、今どのような位置にいるかについて、「教師カールブリック」を作成することで、学生自身に大きく意識化されることになるに違いないと思われる。

その上に、教職ノートに自ら記録を書き込んでいくことを通して、自分が学び足りない所が目に見える形で学生に浮かび上がってくるであろう。

4) 教師力 100 冊について

こうしたイメージ図やカリキュラムの縦断化によって、「卓越した教師力」のイメージが学生に育っていったとしても、そのイメージ出来る具体的な例がなくてはならない。そのためには、優れた実践記録を読むのが最も良い方法ではないかと考えられる。

この取り組みについては、私の大学でも取り入れさせていただき、実践しているところである。

5) 「教師力を鍛えるケースメソッド 100+」について

こうしたケースメソッドをもとに、現場で起こりえるであろう問題を具体的に考えることは、非常に有意義なことであると思われる。様々な問題について職場全体で考えることは大切であるが、結局のところ、教師個々の対応力が育っていることがまず一番の課題である。その課題に切り込もうとしている姿勢には共感できるものがある。

(2) 3年間の取組を終えての課題とプロジェクト終了後の展開についての要望

1) カリキュラムに学生の声を

カリキュラムが構造化すればするほど、「この方法についてくること」が、“卓越した教師力”の育成につながる」という形で学生にすり込まれていく。それがこのプロジェクトの目的でもあるが、反面、学生自身の学びの欲求に応えるという側面がおろそかになることもあるのではないだろうか。

カリキュラムを完成したものにとらえるのではなく、学生の学びへの欲求を聴き取り、どこまでそれを取り入れていくことが出来るかが、このプロジェクトの成

否を握っていると言えるのではないだろうか。

2) 「教師力を鍛えるケースメソッド 100+」について

このケースメソッドは、非常に面白い取り組みである。しかし、一人の教師の経験から考え出されたということから考えると、現場の実態はもっと多様である。だからこそ、奈良県の教員から様々なケースを集めていき、その中から普遍化できる内容を厳選したものを元にケースメソッドを絶えず更新していくことが肝要であろう。優れた教師は、「優秀教員の聴き取り調査」からもわかるように、失敗をしながらも、どこかで大きな教育観の転換期を迎えているのである。その転換期に、「自分の実践や教育観をどのように変えていくか」ということこそが、力のある教師を育てるのに必要であることを理解するべきであろう。また、優れた教師は、教育実践や生活指導を特殊化し、一般化するという形で自分の中に取り込んでいく。その力を育てるにはどうしたら良いかを考えてもらいたい。

つまり、教育実践の整理と統合を通した理論化の力を育てていく必要があるということである。このことについては、現場の教師はほとんど意識化されないままま過ぎていくことが多い。それを整理し理論化していくのが学者の役目であることを考えた時、奈良教育大学在学中に、学生たちにそのことを少しでも意識化させていくことが肝要であると考えている。

(2013年2月15日)

【鋒山泰弘 委員(追手門学院大学 教授)】

(1) 目標設定の包括性と具体性

本プロジェクトでは、「卓越した教師力」という目標に関して、包括的な視野から検討を加えて、かつ、卒業生調査や奈良県の優秀教員へのヒアリングという実証的な根拠をふまえて、「学習指導だけではなく生徒指導や進路指導、学校運営への参画、保護者との協働など、学校に勤務する教員に求められる総合的な力」として提案されている点が評価できる。

さらに、そのような長期的展望に立つ目標を、教師カールブリックとして、実習前の「育成中」、実習後の「育成中」、卒業時の「標準」、将来像としての「卓越」の4つの段階に分けて、具体化していることが評価できる。

(2) 教師力育成のための4年間を見通したカリキュラム設計

「卓越した教師力」という長期的展望にたった目標に向けて、大学教育としてどこまでの育成をすべきかを明確にした上で、4年間を見通したカリキュラムの改訂がなされた点が評価できる。例えば、2年生の時期に、「教育実習スタートアップ」を位置づけ、「次年度に教育実習をひかえた学生にとって、教育実習までの1年あまりで何をすべきか、自分に問いかける機会」

が設けられた点が評価できる。

(3) 教師力の育成の為の支援ツール・教材開発、条件整備

教師力サポートオフィス、モデル教室、教師力 100 冊、教職ノート、教職検定、「ケースメソッド」の教材開発など、学生の授業外での学習を支援・促進する教材開発・条件整備が3年間を通して具体化されていたことが評価できる。

例えば、教職ノートでは、教職科目で学習する理論的な知識を、スクールサポートや教育実習での経験をふまえて、実践の場で生かすにはどうすればよいか、学生に省察させる工夫がなされている点が、評価できる。また、ケースメソッドの教材開発は、これまで大学の教職科目では十分に扱えていなかったが、「教師力」が実際に学校現場で試される事例を豊富に教材化している点が評価できる。

(4) プロジェクトの推進に際しての国内外の動向の把握

海外の大学での教師教育の具体的な動向の把握、文部科学省や教育委員会の関係者との意見交換を活発に行い、教師教育の最新の課題や要請に関する情報を継続的に集めて、3年間のプロジェクトを推進してきたことは評価できる。(2013年2月5日)

【中尾 雪路 委員(奈良県教育委員会事務局教職員課人事企画係 管理主事)】

(1) 3年間の取り組みについて肯定的に評価できる点

本県では、ここ二年間にわたり 500 名以上の教員を新規採用しており、若手教員の実践的指導力の養成は喫緊の課題となっている。貴プロジェクトにおいては、貴学学生が積極的に自らの学びを組織化して、実践的指導力を身に付けることを支援するための体系的なシステムづくりに取り組まれている。今、学校現場では、急速な社会の変化に対応し、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力が求められており、貴学のプロジェクトで主体的に学び続ける力を身に付けた学生は、教員となってからも、自らの課題を設定し、成長し続けることができると考えている。

特に、「ケースメソッド」は、学生が学校現場に入る前に様々なケースについて考えを深めることができる大変有意義な取り組みである。「教職検定」とともに、学内のウェブサイトに掲載し、学生が自由に閲覧することで、主体的な学びを支えることができる。「教職ノート」は、学生の声を反映しながら使いやすい形に毎年改良されており、学生自身が必要な情報を得て、自らの学びを蓄積し、振り返ることのできる貴重な冊子として今後も期待ができる。また、今年度には、奈

良県の優秀教職員へのヒアリングをもとに「教師力モデル図」を完成されたが、具体的な教員像から教師力の共通項を導き出す試みは非常に興味深い。優秀教職員の特徴を整理して活用いただいたことは、本県教育委員会としても優秀教職員の活用という観点で大変意義深いものであった。

(2) 3年間の取り組みを終えての課題

「教師力モデル図」は、今後、貴学教員が学生の教師力を育成していく上で共通理解を図ることができるモデル図として有効であると考えられる。しかし、少し具体性に欠けることから、学生にとってはより理解しやすい形で提示することが望ましいのではないかと考える。

「教職検定」については、教育実習に行く前に最低限知っておくべき知識を確認するという明確な目的を掲げて開発されたが、今後、本格的に実施されるにあたり、貴学卒業生や教育実習を終了した貴学学生へのアンケート等によって効果の検証を行い、内容やレベル設定に関して妥当性を高めることが必要ではないかと考える。

(3) プロジェクト終了後の展開についての要望

「教師力サポートオフィス」は、主体的な学びを支える取組の拠点として成果があった。特に、「モデル教室」は徐々に学校教室に近い形に改良されており、教室には、黒板、机・椅子だけでなく、電子黒板も設置されている。学校現場では ICT を積極的に活用できる教員を求めており、今後も「モデル教室」の運営は形を変えて継続し、特に電子黒板を利用した自主研修の場を学生に提供していただきたい。

「ケースメソッド」は、貴学における教職専門科目での活用だけでなく、本県の教員を目指す学生を支援する「奈良県ディア・ティーチャー・プログラム」のワークショップや若手教員向けの研修にも活用させていただける内容である。今後は学校現場から題材を提供するなど、連携を図る方策を検討していただきたい。

また、教員養成の高度化に向けて、貴プロジェクトの研究成果を生かし、学部、修士課程、教職大学院を含めた体系的なシステムづくりを図っていただきたい。

(2013年2月4日)

【田町勝美 委員(奈良市教育委員会事務局教育政策課)】

奈良市では、平成 23 年 4 月に開設した教育センターにおいて、教職員の資質・能力の向上と今日的な教育課題の解決を図るために教職員研修を実施しています。研修体系としては、法定研修である初任者研修と 10 年経験者研修を実施するとともに、その間をつなぐステップアップのための 1 年・3 年・5 年経験者研修

を実施し、それぞれの経験年数に応じた研修内容に取り組んでいます。

また、奈良市では「めざす教師像」として、①教育の専門家としての豊かな力量、②教職に対する強い情熱、③豊かな人間性や社会性といった総合的な人間力の「3つの教師力」を求めています。これらの教師力を育成することによって、教師が子どもとの信頼関係を築き、家庭や地域との連携を深め、使命感をもって実践的に子どもに関わることができると考えています。

昨年度、教職員研修を受講した教師に対して、研修内容が「自己の課題解決につながったかどうか」や「今後の教育指導に生かすことができるかどうか」などの満足度を問うアンケート調査を実施しました。その調査の中で、初任者研修や1年経験者研修を受講した若い教師から、「教育理論も大切だが、学校現場で起こる様々な問題への具体的・実践的な対処方法や考え方について教えて欲しい」という意見が多く見られました。今後、団塊世代の教師の大量退職に伴って、若い教師が急増することが予想され、若い教師のサポートが急務となっています。

そのため、今年度の研修においては、初任者等の研修日には日頃の課題について相談を受け、課題解決に向けるための「初任者フォローアップタイム」を実施したり、各自の教育課題に関するグループ協議をしたりする機会を与えています。

このような奈良市の教職員研修の状況から、奈良教育大学が取り組まれている「先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト」において、「卓越した教師力」の育成を中心に位置付け、学生が教職の意味、役割、知識、技能、課題等を把握することを助け、より積極的に自らの学びを組織化し、教育実践力の獲得を支援する体系的なシステムづくりを目指していることの意義は大きいと考えます。

本プロジェクトの取組の中で、学校現場に近い「モデル教室」を設置し、学生による模擬授業の練習を可能にしたことや、学校現場で発生する様々な問題に対して迅速かつ適切な対応ができるよう、問題意識を学生の頃からもつための「ケースメソッド」の教材を開発したことは、今後教師を目指す学生にとって、身につけた力が大きな財産になると思われます。

「ケースメソッド」による授業において、まず個人の今までに学んだ知識や経験等を基に最適な判断をさせ、次にグループ協議を通して別の視点からの様々な判断を知ること、自分の判断力の幅を広げさせる。そして、ファシリテーターの助言によって、今まで知らなかった知識や気付かなかった視点を自分に取り入れ、自分の判断力を成長させていくことは、学生の間だけでなく、教師になってからも大切なことと思います。

「モデル教室」については、学級経営や授業づくり、

板書計画に基づいての板書の練習等に活用することで、学生が早い段階で教師に必要な資質・能力を身に付けていくきっかけになると思われます。しかし、実際は学生の打合せ会議に利用されていることが多いため、今後は活用方法を改善していく必要があると思います。

昨年の9月、奈良市では保護者と教師を対象に、学校教育のニーズ調査を行うためのアンケートを実施しました。その調査の中の「どのような教師を求めるのか」という問いに対して、保護者・教師ともに90%以上が「子どもとの信頼関係」を築ける教師を求めていることがわかりました。教師にとって子どもとの信頼関係は、学級経営、授業づくり、生徒指導、保護者や地域との連携等の基になるもので、この信頼関係なしでは学校教育は成り立たないと考えます。また、現在、社会問題にまでなっている「いじめ」の問題にしても、子どもとの信頼関係を築くことで、早期発見・早期対応・未然防止につながると考えます。

学校現場では、児童生徒のこと、保護者のこと、同僚の教師のこと、仕事の内容のことなど、教師として適切な判断が求められるケースが頻繁に起こるため、本プロジェクトの取組が教師を目指す学生にとって有意義なものになることを期待します。

Ⅶ. 資料

1. シンポジウム報告書

各年度に開催したシンポジウムを、それぞれ一冊の報告書にまとめた。ホームページからダウンロードすることも可能である (http://www.nara-edu.ac.jp/TCP/record_n.html)。

2. 本事業の成果発表と現地調査・情報収集の概要一覧

(1) 本事業の成果発表

①平成 22 年度 日本教育大学協会研究集会

・発表内容 「先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト（第一報）」というテーマで、本事業の概要を報告した。

- ・開催日時 平成 22 年 10 月 16 日（土）
- ・開催場所 サンラポーむらくも 島根県松江市殿町 369 番地
- ・発表者 生田周二（奈良教育大学 副学長（企画担当） プロジェクト代表）
赤沢早人（奈良教育大学 教育実践開発研究センター）
○柴本枝美（奈良教育大学 先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト）

②平成 23 年度 日本教育大学協会研究集会

・発表内容 「先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト（第二報）」というテーマで、本事業の取り組みについて報告した。

- ・開催日時 平成 23 年 10 月 15 日（土）
- ・開催場所 全日空ホテルクレメント高松 香川県高松市浜ノ町 1-1
サンポートホール高松 香川県高松市サンポート 2 番 1 号
- ・発表者 生田周二（奈良教育大学 副学長（教育担当） プロジェクト代表）
○赤沢早人（奈良教育大学 教育実践開発研究センター）
柴本枝美（奈良教育大学 先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト 担当教員）
赤井 悟（奈良教育大学 先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト 担当教員）

③平成 24 年度 日本教育大学協会研究集会

・発表内容 「先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト（第三報）」というテーマで、本事業の取り組みについて報告した。

- ・開催日時 平成 24 年 10 月 6 日（土）
- ・開催場所 かがしま県民交流センター 鹿児島県鹿児島市山下町 14-50
鹿児島 東急イン 鹿児島市中央町 5-1
- ・発表者 生田周二（奈良教育大学 副学長（教育担当） プロジェクト代表）
○赤沢早人（奈良教育大学 教育実践開発研究センター）
柴本枝美（奈良教育大学 先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト 担当教員）
赤井 悟（奈良教育大学 先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト 担当教員）

④初等教育教員養成 モデル・コア・カリキュラムの開発

・発表内容 「カリキュラム・フレームワークに基づく教員養成カリキュラムの開発と展開」というテーマで、平成 24 年度より始まった奈良教育大学教員養成カリキュラムについて報告した。

- ・開催日時 平成 24 年 11 月 25 日（日）
- ・開催場所 広島大学 東広島市鏡山一丁目 1 番 1 号
- ・発表者 赤沢早人（奈良教育大学 教育実践開発研究センター）

(2) 国内および諸外国の教員養成にかかわる現地調査・情報収集

①日本教師教育学会第 20 回研究大会

・調査内容 日本教師教育学会第 20 回研究大会に参加し、自由研究発表、分科会、および公開シンポジウム「教員養成の高度化と専門性・多様性をどう確保するかーとくに教育実習の長期化をめぐるー」に参加し、

情報収集を行った。

- ・日程 平成 22 年 9 月 25 日（土）～26 日（日）
- ・訪問先 日本大学文理学部 東京都世田谷区桜上水 3-25-40
- ・訪問者 柴本枝美（奈良教育大学 先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト 担当教員）

②チューリッヒ教育大学（スイス）

- ・調査内容 チューリッヒ教育大学における教員養成について現地調査を行った。
- ・日程 平成 22 年 10 月 3 日（日）～10 日（日）
- ・訪問先 チューリッヒ教育大学 PH Zürich Lagerstrasse 2 8090 Zürich
協力校（the Cooperation School in Meilen）
学校（the school in Hombrechtikon）
- ・訪問者 生田周二（奈良教育大学 副学長（企画担当） プロジェクト代表）
柴本枝美（奈良教育大学 先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト 担当教員）

③島根大学教育学部

- ・調査内容 島根大学における教員養成について、とりわけ 1000 時間体験学修および AO 入試について聞き取り調査を行った。
- ・日程 平成 22 年 10 月 15 日（金）
- ・訪問先 島根大学教育学部 島根県松江市西川津町 1060
- ・訪問者 生田周二（奈良教育大学 副学長（企画担当） プロジェクト代表）
柴本枝美（奈良教育大学 先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト 担当教員）

④フライブルク教育大学（ドイツ）

- ・調査内容 フライブルク教育大学における教員養成について現地調査を行った。
- ・日程 平成 22 年 11 月 29 日（月）～12 月 4 日（土）
- ・訪問先 フライブルク教育大学 Pädagogische Hochschule Freiburg Kunzenweg 21, 79117 Freiburg
- ・訪問者 生田周二（奈良教育大学 副学長（企画担当） プロジェクト代表）

⑤香港教育学院（香港）

- ・調査内容 香港教育学院における教員養成について、学校現場との連携を支える SPFEO を中心に聞き取り調査を行った。
- ・日程 平成 22 年 12 月 15 日（水）～17 日（金）
- ・訪問先 香港教育学院 School Partnership and Field Experience Office
10 Lo Ping Road, Tai Po, New Territories, Hong Kong
香港教育学院賽馬會小学校
- ・訪問者 柴本枝美（奈良教育大学 先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト 担当教員）
高良綾子（奈良教育大学 先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト 事務補佐員）

⑥The 2nd East Asian International Conference on Teacher Education Research

- ・調査内容 第 2 回東アジア教師教育研究国際大会に参加し、東アジア各国における教員養成について情報収集を行った。
- ・日程 平成 22 年 12 月 15 日（水）～17 日（金）
- ・訪問先 香港教育学院 10 Lo Ping Road, Tai Po, New Territories, Hong Kong
- ・訪問者 柴本枝美（奈良教育大学 先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト 担当教員）
高良綾子（奈良教育大学 先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト 事務補佐員）

⑦琉球大学教育学部

- ・調査内容 琉球大学における教員養成について、プラクティススクール事業の成果、教職課程並びに教育実習系科目の編成について、聞き取り調査を行った。
- ・日程 平成 23 年 7 月 28 日（木）～29 日（金）

- ・訪問先 琉球大学教育学部 沖縄県西原町千原1
- ・訪問者 生田周二 (奈良教育大学 副学長 (教育担当) プロジェクト代表)
赤沢早人 (奈良教育大学 教育実践開発研究センター)

⑧香港教育学院

- ・調査内容 平成22年度の調査をふまえ、追加調査を行った。
- ・日程 平成23年11月2日(水)～11月4日(金)
- ・訪問先 香港教育学院 10 Lo Ping Road, Tai Po, New Territories, Hong Kong
- ・訪問者 赤沢早人 (奈良教育大学 教育実践開発研究センター)

⑨日本女子大学 国際シンポジウム

- ・調査内容 「今後の教員養成と現職教員のあり方を考える」というテーマで開催された国際シンポジウムに参加し、情報収集を行った。
- ・日程 平成23年11月28日(月)～29日(火)
- ・訪問先 日本女子大学 目白キャンパス 新泉山館大会議室 東京都文京区目白台2-8-1
- ・訪問者 赤井 悟 (奈良教育大学 先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト 担当教員)
高良綾子 (奈良教育大学 先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト 事務補佐員)

⑩和歌山大学・福井大学連携フォーラム「成長し続ける教師を育てる—制度と支援のあり方を考える—」

- ・調査内容 和歌山大学・福井大学連携フォーラムに参加し、情報収集を行った。
- ・日程 平成24年9月29日(土)
- ・訪問先 和歌山東急イン 和歌山県和歌山市南汀丁18
- ・訪問者 生田周二 (奈良教育大学 副学長 (教育担当) プロジェクト代表)
柴本枝美 (奈良教育大学 先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト 担当教員)

先端的な教職科目体系の モデル開発プロジェクト（第一報）

概算要求 特別経費(プロジェクト分)平成22年度-24年度

奈良教育大学 教授 生田周二
准教授 赤沢早人
准教授 柴本枝美

先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト (略称：教師力モデル開発プロジェクト)

目的

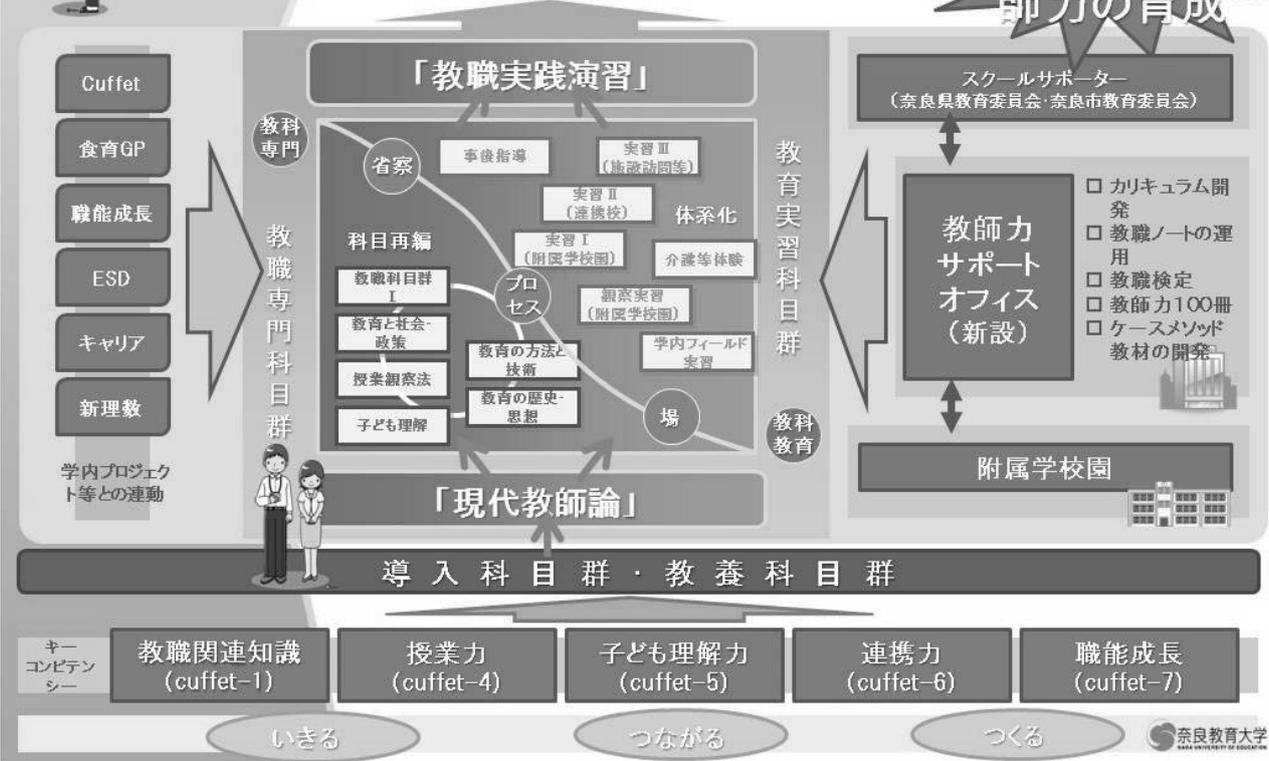
教職専門科目群と教育実習科目群の再編・体系化に向けて、「卓越した教師力」の育成を中心に位置づけ、学生が教職の意味、役割、知識・技能、課題などを把握することを助け、より積極的に自らの学びを組織化し、教育実践力の獲得を支援する体系的なシステムづくりをめざす

具体的な成果目標（3年間）

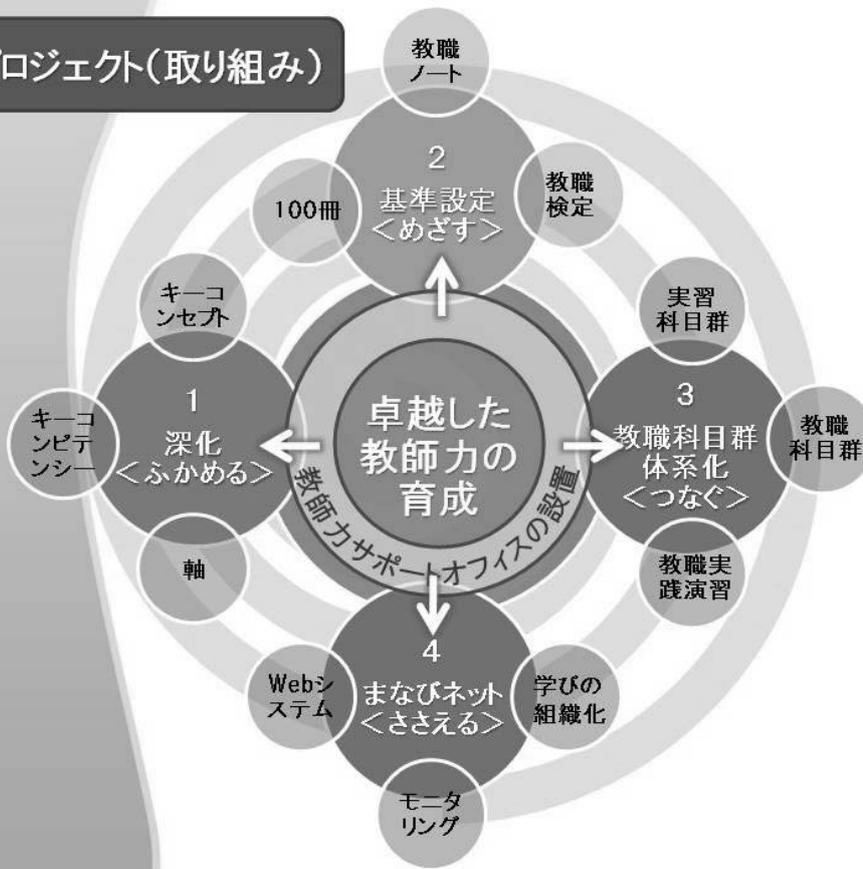
- (1) 教職専門科目の体系化（到達目標基準に基づく教職カリキュラム、モデル開発＋運用）
- (2) 教育実習科目の整備（4年間を見通した教育実習プログラム、モデル開発＋運用）
- (3) 学生の「教師力」の涵養（教科の教師 ⇄ 学校の教師）

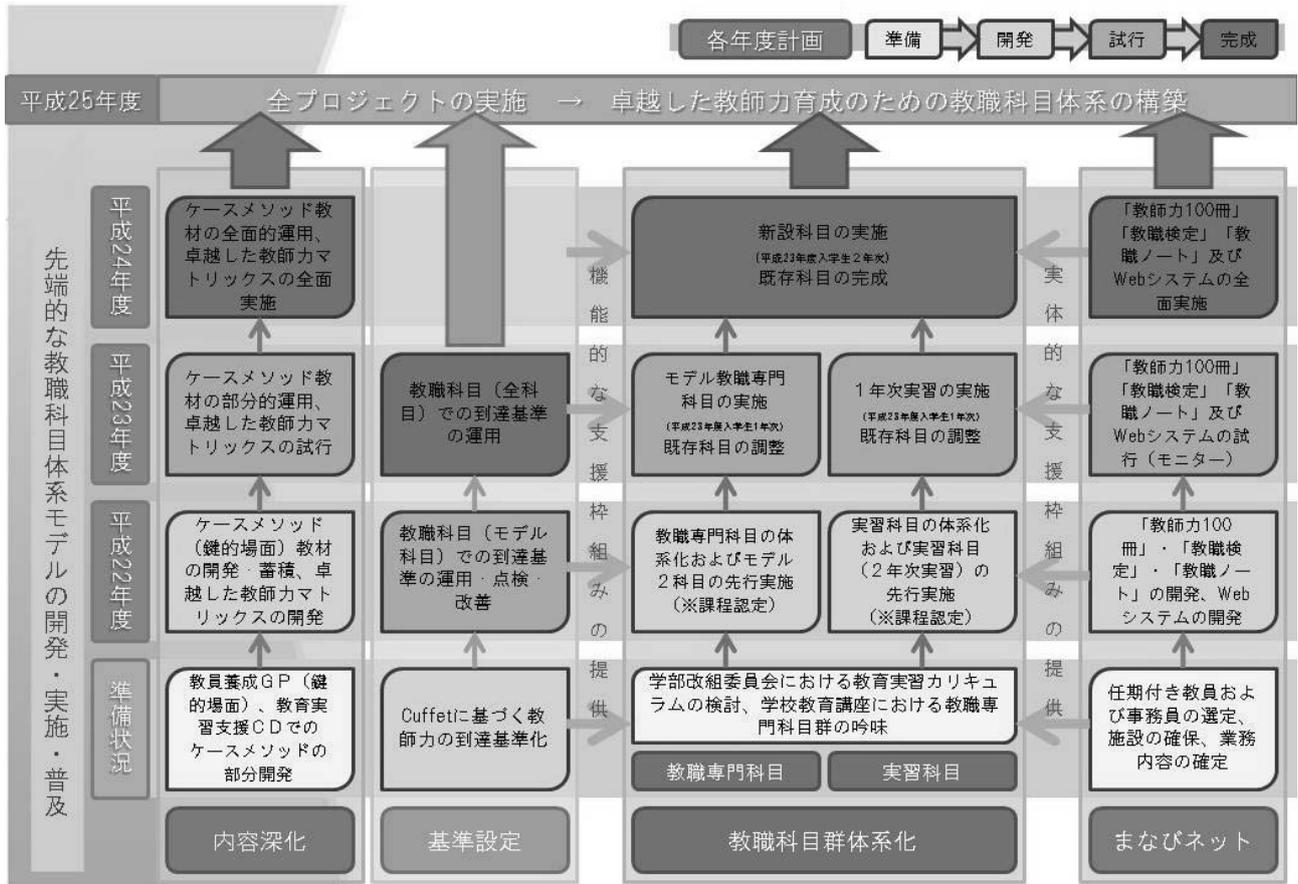
教育的力量・実践的力量・臨床的力量・対応力ある教員

卓越した教師力の育成



4つのプロジェクト(取り組み)





教師力サポートオフィスの業務

人員：任期付き教員1名、事務員1名

1 マネジメント

- ❑カリキュラム全体の設計・実施・点検・評価改善
- ❑教職ノートの編集・実施・点検・評価改善
- ❑現代教師論および教職実践演習の実施補助

2 コーディネーション

- ❑教師力深化プロジェクトの運営・とりまとめ
- ❑教職検定(教師力ミニマム・チェック)の問題作成依頼・とりまとめ
- ❑「教師力100冊」の選定依頼・整理
- ❑ケースメソッド(鍵的場面)教材の開発

3 コンサルテーション

- ❑教職科目群担当教員への指導・助言
- ❑附属学校教員への指導・助言
- ❑履修学生への指導・助言

4 コーポレーション

- ❑奈良県教育委員会・県下の市町村教育委員会との連携調整(新任教師力のすりあわせ)
- ❑教師力に関するパネルディスカッションの開催(大学、教育委員会、学生)
- ❑外部評価委員会の運営

教師力サポートオフィス
(文美棟 R12-107)



平成22年度の具体的取り組み

- ☆「卓越した教師力」の理論的深化
- ☆「卓越した教師力」に関する学生向けの「めあて」提示
…教職ノート、教師力100冊、教職検定など
- ☆ 教職専門科目の体系化…モデル2科目の運用
- ☆ 教育実習科目の整備…モデル1科目のパイロット研究
など

教職ノート(イメージ)

学生への具体的な「めあて」の提示方
略として(「卓越した教師」って?)

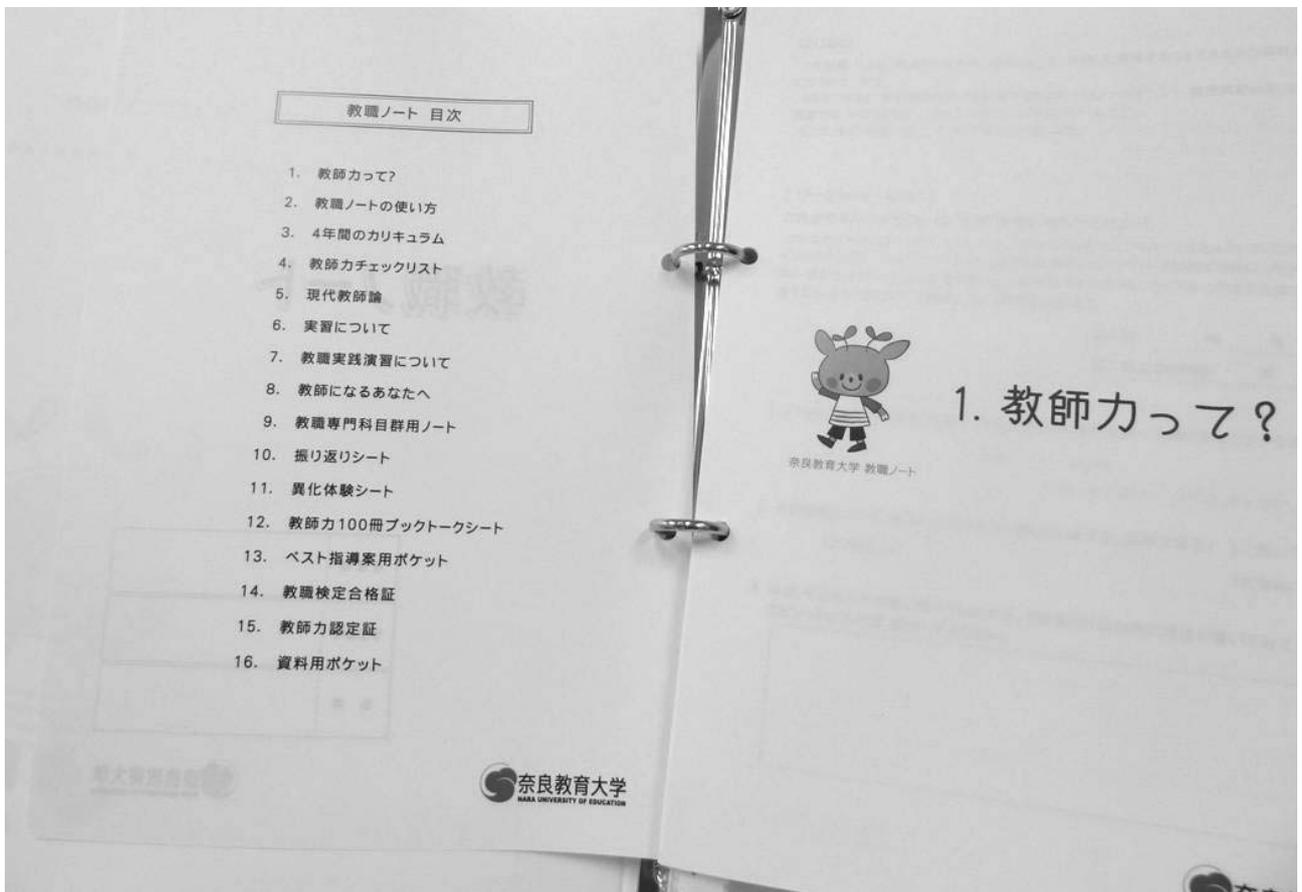
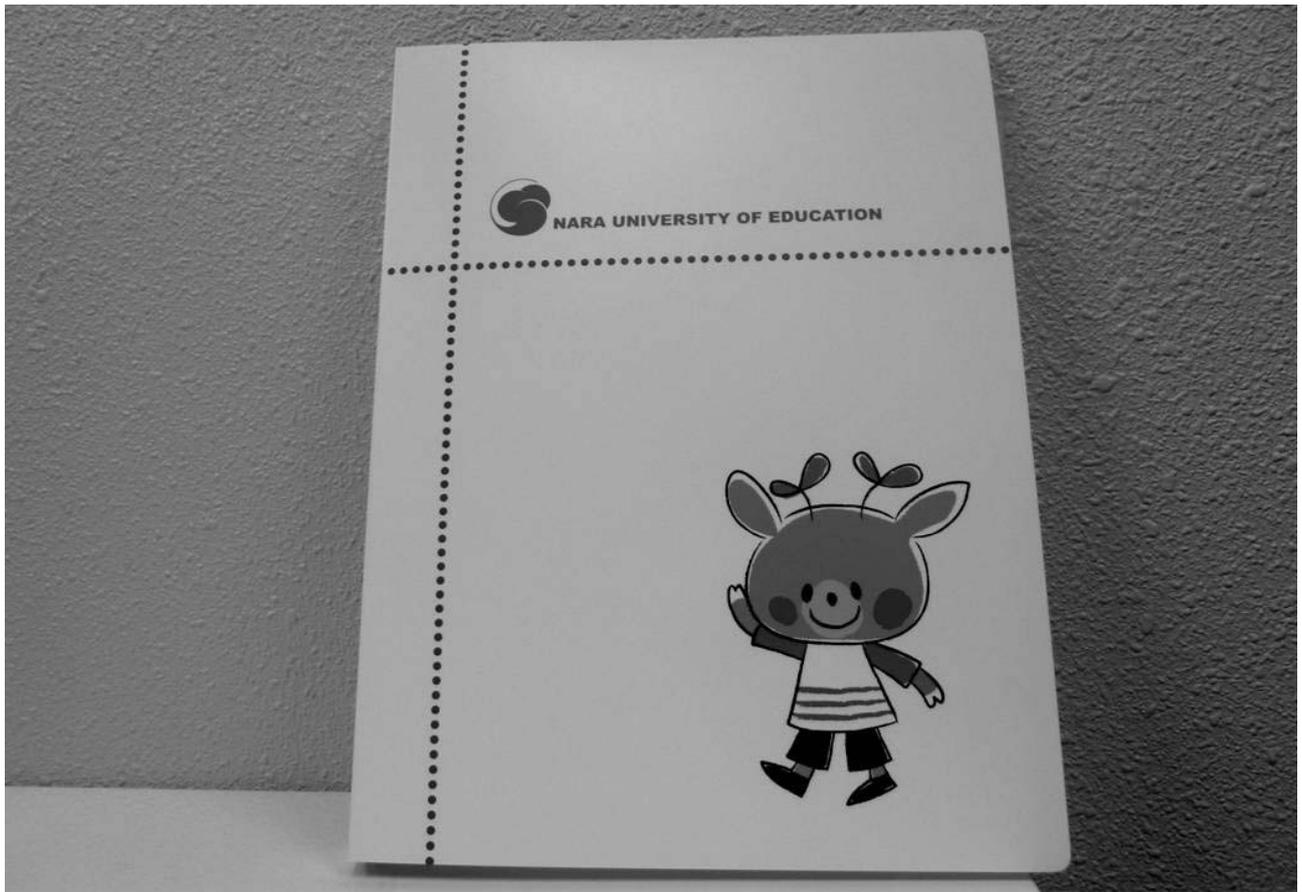
- ✿A4のDリングファイル(2穴)
- ✿①書かれた用紙+②書き込みができる用紙+③ノート(罫線のみ)

構成

- ✿教師力って?①
- ✿教職ノートの使い方①
- ✿4年間のカリキュラム①
- ✿教師力チェックリスト(カリキュラム・フレームワーク)②
- ✿現代教師論①②③
- ✿実習について①②③
- ✿教職実践演習について①②③
- ✿教師になるあなたへ①

その他内容物

- ✿教職専門科目振り返りメモ②(不足分はサポートオフィスで配布)
- ✿振り返りシート(各 Semester 1枚ずつ=8枚)②
- ✿異化体験シート②
- ✿「教師力の100冊」ブックトークシート(10枚)②
- ✿3回生実習ベスト指導案用ポケット
- ✿教職検定合格証
- ✿教師力認定証
- ✿教職専門科目群用ノート③
- ✿クリアケース(数枚)
- ✿教職ベストショット用ポケット



卓越した教師力 ルーブリック(検討中)

科目再編、組織化の際の規
準としての運用を中心に

Cuffet項目	内容・観点	育成中	標準	卓越
授業力 学習設計 学習指導計画立 案に関する基本的 事項を理解し、児 童・生徒の発達段 階に応じて作成す ることができる。	細案に含まれる内容 ①教材・題材組 ②児童・生徒観 ③指導観 ④授業計画(単元) ⑤本時の目標(ねらい) ⑥本時の学習活動 ⑦本時の指導方法 ⑧評価基準および評価方法	学習指導要領解説をもとにし ながら、学習指導案の細案を策 定することができない。細案に は、①から⑧のいずれかまたは すべてが含まれていないか、含 まれていたとしても学生本人の 文章として書いたものではない。	学習指導要領解説をもとにし ながら、児童・生徒の発達段 階に応じて、学習指導案の細 案を策定することができる。細 案には、①から⑧がすべて含 まれている。	学習指導要領解説をもとにし ながら、授業者の教育観を明 確に反映した創造的な学習 指導案の細案を策定するこ とができる。細案では、①から ⑧のすべてについてその意 図や具体的な方法を、詳細 に説明することができる。
	保育案に含まれる内容 ①子どもの姿 ②ねらい ③内容 ④環境構成 ⑤予想される活動 ⑥配慮	幼稚園教育要領解説をもとにし ながら、保育指導案を策定す ることができない。	幼稚園教育要領解説をもとに しながら、幼児の発達段階に 応じて保育指導案を策定する ことができる。保育案には、① から⑥がすべて含まれている。	幼稚園教育要領解説をもと にしながら、保育者の保育観 を明確に反映した創造的な 保育指導案を策定するこ とができる。
授業力 学習指導 多様な指導方法を 理解し、児童・生 徒の発達段階に 応じた指導をする ことができる。	授業を実施するときの観点 (1) 教科等の専門性・特性に応 じた教材研究・解釈 (2) 児童・生徒の発達段階に応 じた教具・発問の工夫 (3) 明瞭な声での説明・指示 (4) 複数の指導方法の使用 (5) 板書計画	1単位時間の授業を実施するに あたって、(1)から(5)の観点の うち、いくつかの観点が踏まえ られていない。	(1)から(5)の観点をすべて踏ま えて、1単位時間の授業を実 施することができる。	(1)から(5)の観点を踏まえて 授業を実施することができ、 臨機応変に対応することが できる。
	実践の観点 (1) 5領域をふまえた教材研究 (2) 幼児の発達段階や実態に 応じた声かけ・教具の工夫 (3) 明瞭な声での説明・指示・ 声かけ (4) 幼児の自発的な活動とし ての遊びをふまえた指導方法の 工夫 (5) 環境構成の工夫	幼稚園教育を実践するにあ たって、(1)から(5)のうち、いく つかの観点が踏まえられていな い。	(1)から(5)の観点をすべて踏ま えて、幼稚園教育を実践す ることができる。	(1)から(5)の観点を踏まえて、 幼稚園教育を実践するこ とができ、臨機応変に対応す ることができる。

先端的な教職科目体系の モデル開発プロジェクト （第二報）

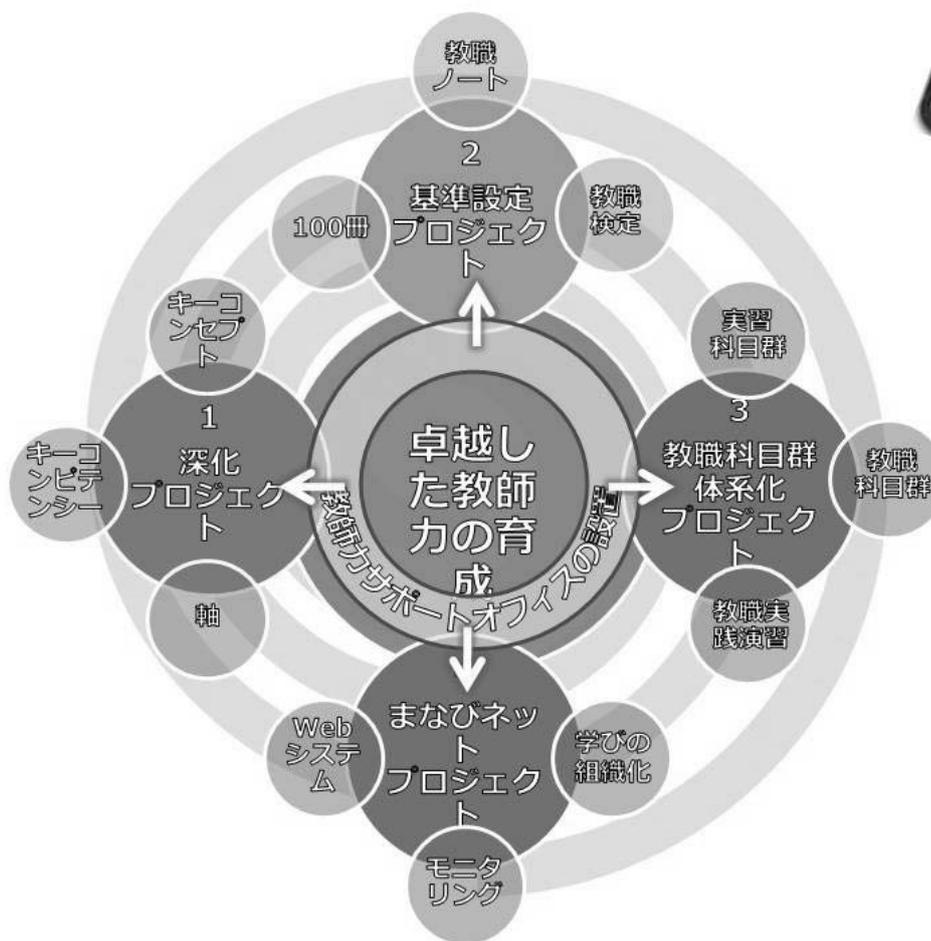
奈良教育大学

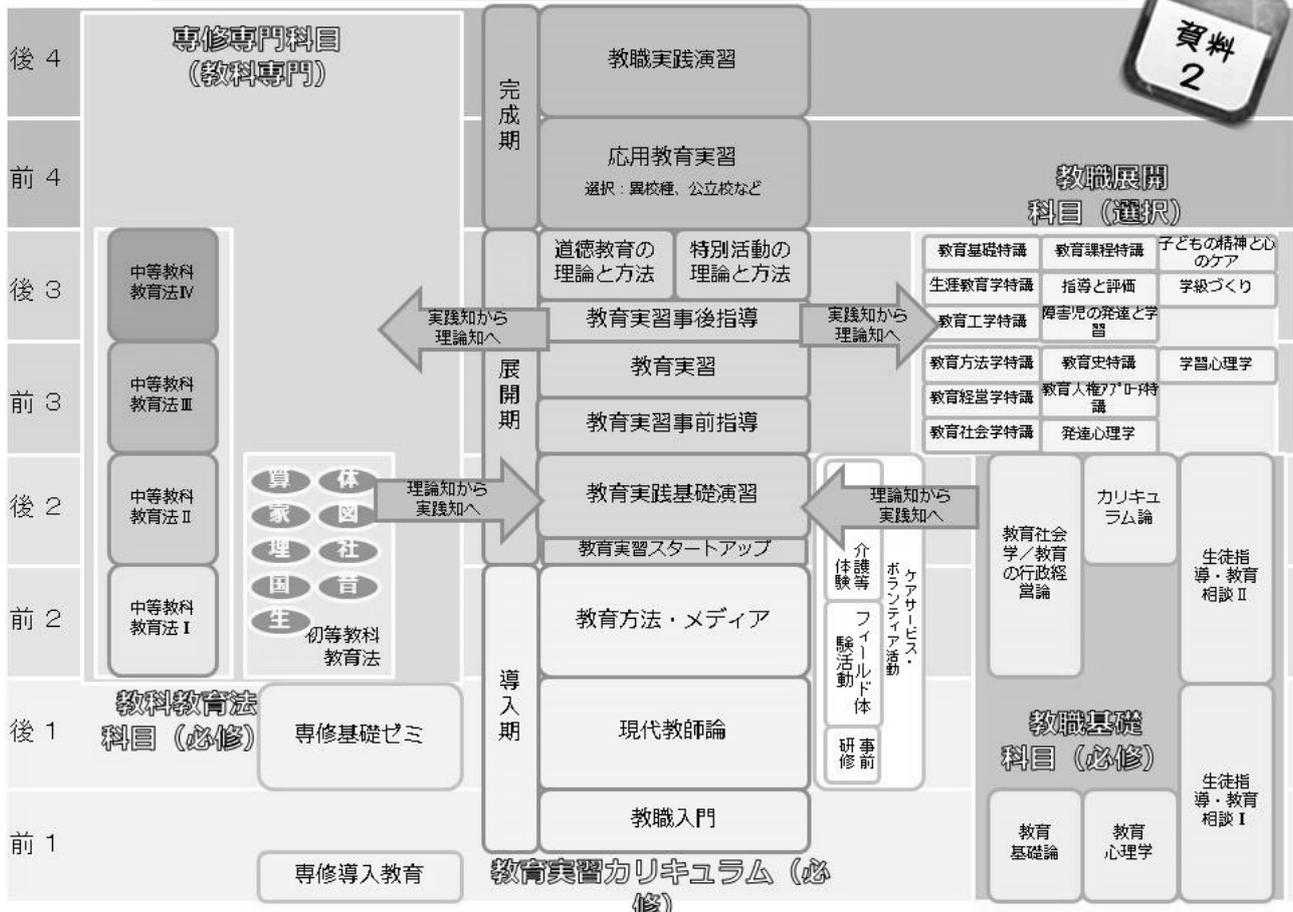
教授 生田周二

准教授 ○ 赤沢早人

准教授 柴本枝美

講師 赤井悟

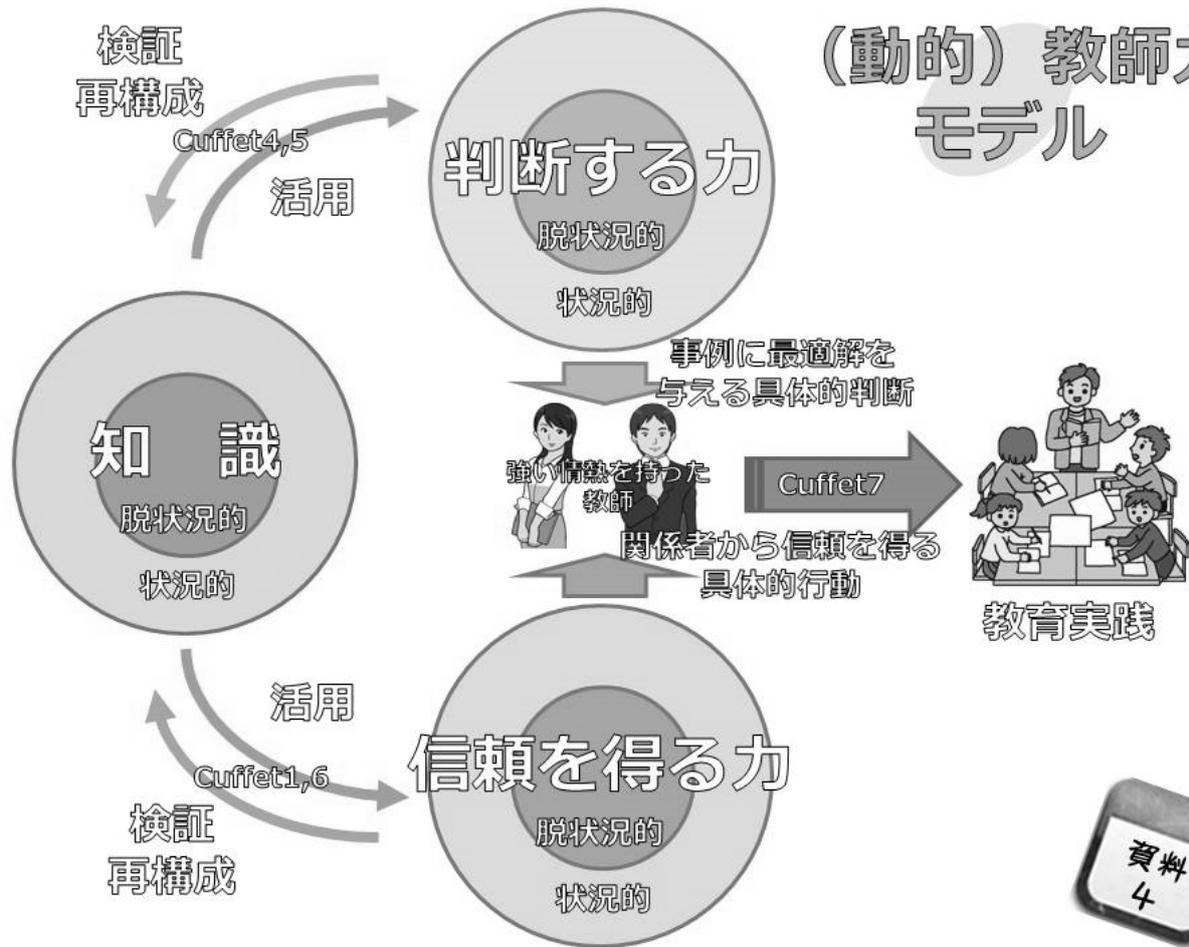




奈良教育大学 学校教育教員養成課程 7つの資質能力目標基準 Cuffet

- 資料 3**
- 1 学校教育の課題把握
 - 2 教科・領域に関する基礎的知識と教育実践への具体化
 - 3 情報活用能力
 - 4 授業力
 - 4.1 学習設計
 - 4.2 学習指導
 - 4.3 学習評価
 - 5 児童・生徒理解と教育実践への具体化
 - 6 学校と地域社会との連携
 - 7 職能成長

(動的) 教師力モデル



教師カールブリック (検討中、一部)

Cufflet項目	内容・観点	育成中 実習前	育成中 実習後	標準 (卒業時)	卓越 (将来像)
1 学校教育の課題把握 教育の目的・歴史、人権、さらには教育や学校に関する法令などを理解し、現代的教育課題を把握できる	○学校教育の課題把握の前提 (教育に関する事項) ①教育の目的 ②教育の歴史 (近代学校教育制度の成立、戦後新教育の展開、民間教育研究運動、学習指導要領の変遷、など) ③人権 ④教育基本法・学校教育法を初めとする法令 ⑤社会構造と教育との関わり ⑥現代社会の教育課題 (学力問題など) ⑦生涯教育 ⑧道德教育をめぐる歴史的背景	(1)教育に関する①から⑧に示した事項について、説明を聞いて理解することができる。 (2)学校にはさまざまな教育課題があるということ、漠然と把握している。	(1)教育に関する①から⑧に示した事項について、説明することができる項目がある。 (2)学校における現代的教育課題があるという事実、に気付いている。	(1)教育に関する①から⑧に示した事項について、簡潔に説明することができる。 (2) (1)を踏まえて、我が国の現代的教育課題を3点以上指摘することができる。	現代的教育課題について、具体的な取り組みを提案するとともに、継続的に実践することができる。
4-1 授業力 学習設計 学習指導計画立案に関する基本的事項を理解し、児童・生徒の発達段階に応じて作成することができる。	○細案に含まれる内容 ①教材・題材観 ②児童・生徒観 ③指導観 ④授業計画 (単元) ⑤本時の目標 (ねらい) ⑥本時の学習活動 ⑦本時の指導方法 ⑧評価基準および評価方法 ○採択案に含まれる内容 ①子どもの姿 ②ねらい ③内容 ④環境構成 ⑤予想される活動 ⑥配慮	学校教育は、学習指導要領に基づいて実施されることを理解している。 学習指導要領に示された内容に一通り目を通してしている。	学習指導要領解説をもとにしながら、修正する余地のある学習指導案の細案を策定することができる。細案には、①から⑧のいずれかまたはすべてが含まれていないか、含まれていたとしても学生本人の文章として書いたものではない。	学習指導要領解説をもとにしながら、児童・生徒の発達段階に応じて、学習指導案の細案を策定することができる。細案には、①から⑧がすべて含まれている。	学習指導要領解説をもとにしながら、授業者の教育観を明確に反映した創造的な学習指導案の細案を策定することができる。細案では、①から⑧のすべてについてその意図や具体的な方法を、詳細に説明することができる。
4-2 授業力 学習指導 多様な指導方法を理解し、児童・生徒の発達段階に応じた指導をすることができる。	授業を実施するときの観点 (1)教科等の専門性・特性に応じた教材研究・解釈 (2)児童・生徒の発達段階に応じた教具・発問の工夫 (3)明確な声での説明・指示 (4)複数の指導方法の使用 (5)板書計画 ○実践の観点 (1)5領域をふまえた教材研究 (2)幼児の発達段階や表現に応じた声かけ・教具の工夫 (3)明確な声での説明・指示・声かけ (4)幼児の自発的な活動としての遊びをふまえた指導方法の工夫	授業を実施するときの観点を理解している。	1単位時間の授業を実施するにあたって、(1)から(5)の観点のうち、いくつかの観点はふまえて実践している。	(1)から(5)の観点をすべて踏まえて、1単位時間の授業を実施することができる。	(1)から(5)の観点を踏まえて授業を実施することができる。臨機応変に対応することができる。



先端的な教職科目体系の モデル開発プロジェクト （第三報）

奈良教育大学

教授 生田周二

准教授 ○ 赤沢早人

准教授 柴本枝美

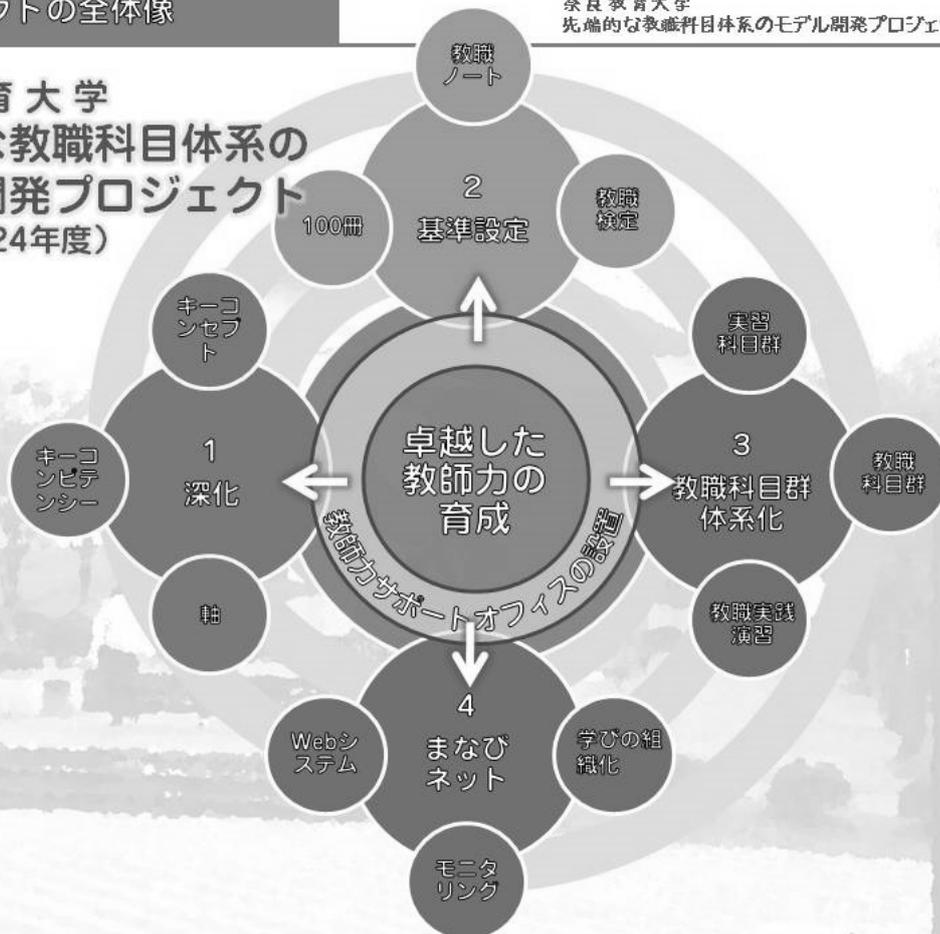
講師 赤井悟



☆ プロジェクトの全体像

奈良教育大学
先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト(第三報)

奈良教育大学
先端的な教職科目体系の
モデル開発プロジェクト
(平成22-24年度)



奈良教育大学 学校教育教員養成課程 7つの資質能力目標基準 Cuffet

- 1 学校教育の課題把握
- 2 教科・領域に関する基礎的知識と教育実践への具体化
- 3 情報活用能力
- 4 授業力
 - 4.1 学習設計
 - 4.2 学習指導
 - 4.3 学習評価
- 5 児童・生徒理解と教育実践への具体化
- 6 学校と地域社会との連携
- 7 職能成長

奈良教育大学 先端的な教職科目体系のモデル開発 プロジェクト（平成22-24年度）

事業目的：学校教育教員養成課程の学生に「卓越した教師力」を身につけさせること

事業内容：「教職の学び」の組織化（教職専門科目群と教育実習科目群の再編・体系化）および教師力育成のための様々な支援システムづくり

本発表：支援システムの全体像（「教職ノート」「教職検定」「教師力100冊」「ケースメソッド」「教師カルーブリック」等）と今後の見通しについて

☆ カリキュラム改訂

後

4
前

教育実習（2週間）

平成23年度入学生までの
教職科目カリキュラム
（小学校・中学校）

リニューアル

- 1 4年間を見通したバランスの取れた科目配当
- 2 科目間の関連性を明確にする「系列」の明確化

1
後

現代教師論
（附属学校訪問）

1
前

教育心理
学

教科系列

実践系列

教職系列

4
後

教職実践演習

平成24年度入学生以降の
教職科目カリキュラム
（小学校）

4
前

応用教育実習
（選択）

3
後

教育実習事後指導

道徳教育
の理論と
方法

特別活動
の理論と
方法

生徒指導・教育
相談Ⅰ

3
前

初等教科
実践指導

教育実習

教育実習事前指導

2
後

教科教育法
初等

教育実践
基礎演習

介護等
体験

キャリア
論

板書実践指導

生徒指導・教育
相談Ⅰ

教育社会学
教育経営行政論

2
前

教育実習
スタートアップ

教育方
法・メ
ディア

1
後

教科科目
小学校

専修基
礎ゼミ

現代教師論
（附属学校訪問）

教職入門

教育基
礎論

教育心
理学

1
前

大学での
学び入門

初年次教育

実践系列

教職実践演習

応用教育実習

(選択)

教育実習事後指導

教育実習

教育実習事前指導

教育実践
基礎演習

教育実習
スタートアップ

介護等
体験

現代教師論
(附属学校訪問)

教職入門

教職入門

Cuffet7 職能成長

目標

講義とディスカッションを通して、
教職を学ぶ者として、受け身から主
体へと立場を転換していくこと

- ① 教員の仕事や役割、職務内容の
一端を知り、『教師の仕事』につ
いてのイメージを形成する。
- ② 『子ども(幼児・児童・生
徒)』としての自分から、『教師
(教生)になりゆく者』としての
自分への立場の転換を自覚し、そ
の転換にむけた構えを形成する。

「教職の学び」を支えるための 総合的な支援システム

- 1 教師カサポートオフィス・
モデル教室の整備
- 2 教職ノートの開発
- 3 教師カルーブリックの作成
- 4 教職検定の開発
- 5 ケースメソッド教材の開発

★ 教師力サポートオフィス

奈良教育大学
先進的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト(第三報)



★ 教師力サポートオフィス

奈良教育大学
先進的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト(第三報)



★ 教師力100冊

奈良教育大学
先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト(第三報)



★ モデル教室

奈良教育大学
先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト(第三報)



教職入門とは

目的

この授業は、教師になるための学びのスタートラインです。教職への希望や、教師としての力量形成のための展望を培うことを目的としています。講義やディスカッション、恩師の訪問を通して、教職を学ぶ者として、受け身から主体へと立場を転換していくことをめざします。

到達目標

- ① 教員の仕事や役割、職務内容の一端を知り、「教師の仕事」についてのイメージを形成する。
- ② 「子ども(幼児・児童・生徒)」としての自分から、「教師/教育実習生になりゆく者」としての自分への立場の転換を自覚し、その転換にむけた構えを形成する。

授業計画(内容と方法)

前期の前半は「大学での学び入門」です。「教職入門」は6月から開始予定です。

I. 導入	全体オリエンテーションと「印象に残る教師」の交流
II. 教師になるための学び	教育実習を終えた先輩に学ぶパネルディスカッション
III. 教師の仕事の諸相	現場または元教師の講演から学ぶ
IV. 教師の仕事と子どもの学び	恩師訪問の計画・報告・交流

評価方法

次の2種類を総合して行います。

- 1. 授業の際のワークシート・ミニレポート(50%)
- 2. 恩師訪問レポート「恩師を訪ねて」(50%) (1600字以内)
 - ※ A4横書き、ワープロ作成。やむなく手書きする場合は、原稿用紙(A4横書き)を使用。
 - ※ 冒頭に、授業名、タイトル、所属、学生番号、氏名を明記のこと。
 - ※ 原稿はしっかりと綴じて提出すること。レポートが散逸して読めない場合は、評価できない。

メッセージ

皆さんはこれまで、子どもや児童・生徒として教師に出会ってきましたね。大学の4年間で、そうした経験をとらえなおし、将来は、教師として子どもたちに出会うことが求められています。「教師になるつもりはない」と思っている人を含めて、少なくとも教育実習では、教師として子どもたちの前に立つのであり、中途半端な態度で臨むことは許されません。まだあまり実感がわかないかもしれませんが、教師として子どもたちの前に立つとはどういうことなのか、そのために身につけなければならない力量とはどんなものなのかを、この授業をとおしてしっかりと考えてください。自らの学校体験、先輩の教育実習体験、ベテランの先生方の講義、恩師の訪問などをもとに、「教師のしごと」についてのイメージを形成し、「教師になりゆく者」としての学びの構えを考え合ひましょう。専修単位のグループワークを行いますので、積極的な参加を期待しています。

教職入門 1

観察記録の内容・書き方

- ① 観察の際、ただ漫然とその場にいるのではなく、上に示した観点等をしっかりもって、授業のようす、子どものようす、子どもと教師・子ども相互の関係などをみることを心がけてください。
- ② よく見るためには、記録をとることが有効です。以下の点に留意して、自分なりの記録を取ってください。
 - ★気づいたことは記録をする。あとで考え直す材料になります。
 - ★あとで想起することができるように、子どもや教師の具体的な事実について、必要な事項やヒントを書き留めましょう。
 - ★ただし、ただひたすら書きつけばよいということではありません。主眼はあくまでも授業を見ることであり、その場での教師と子ども、あるいは、子ども同士の関係の中での、それぞれの思考の展開や、そこで形成される学びをとらえることです。記録をとることだけに夢中になって、肝心な子どもや学びを見落とさないようにしましょう。
- ③ 観察を通して感じたこと、考えたことをそのままにせず、観察の終了後に再度ふりかえることが大切です。事後アンケートやミニレポートは、そのためのひとつの手段です。



現代教師論 4

奈良教育大学 教師力モデル開発プロジェクト 教職ノート

学生プロフィール

教職入門

現代教師論

教育実習スタートアップ

教育実践基礎演習

教育実習事前・事後指導 (学校教育教員養成課程)

教職実践演習

シラバス

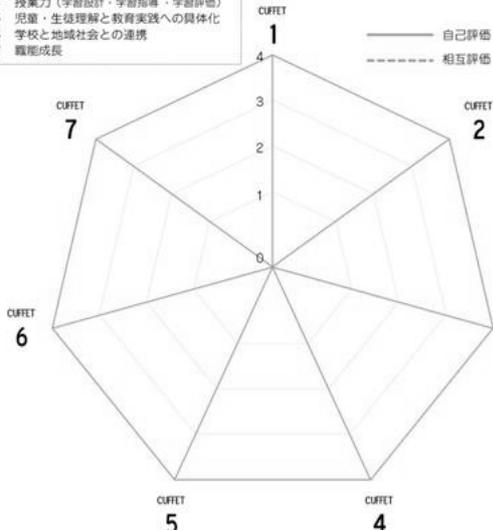
Cuffet 項目	内容・観点	育成中 実習前	育成中 実習後	標準 (卒業時)	卓越 (習得後)	対応授業 科目(仮)	履修記録 27項目
1 学校教育の 課題把握 教育の目的・ 歴史、人権、 さらには教育 や学校に關する 法令などを理解し、現代 的な教育課題 を把握できる	○学校教育の課題把握に 関わる事項 <教職に關する事項> ①教職の意義 ②教員の役割 ③職務内容 ④子どもに対する責務 <教育に關する事項> ①教育の目的・理念 ②教育の歴史・思想(近代学 校教育制度の成立、戦後新教育 の展開、民間教育研究運動、 学習指導要領の変遷、道徳教育 をめぐる歴史的背景など) ③人権 ④教育関係法規 ⑤社会構造と教育との関わり ⑥現代社会の教育課題(学力 問題など)	(1)教職・教育 に關する左記に 示した事項につ いて、説明を聞 かなければ理解 することができ ていない項目が ある。 (2)学校にお ける現代的な教育 課題があるとい う事実を気付い ている。	(1)教職・教育 に關する左記に 示した事項につ いて、説明を聞 かなければ理解 することができ ていない項目が ある。 (2)学校にお ける現代的な教育 課題があるとい う事実を気付い ている。	(1)教職・教育に關する左 記に示した事項について、 理解している。 (2)(1)を踏まえて、学 校教育における課題を、 具体的な事例とともに、3 点以上指摘することができる。	学校教育をめぐる最新 の情報を得られる ように常にアンテナ を張り、最新の教育 情勢をふまえて、現 代的な教育課題を把 握し、具体的に対応 することができる。	教育基礎論 教育経営行政 論 教育社会学 保育内容研究 【第三編 教 育の基礎理論 に關する科 目】	1 教職の意義や教員の役割、 職務内容、子どもに対する責務 を理解していますか。 2 教育の理念、教育に關する 歴史・思想についての基礎理 論・知識を習得していますか。 3 学校教育の社会的・制度的 ・経営的側面についての基礎 理論・知識を習得していますか。
7 職能成長 教師の仕事や 役割、責任を 自覚した上で、 教師として自 己成長する意 味とその方法 を理解し、自 ら実践するこ とができる。	○職能成長の観点 (1)教職の意義・役割・責 任 (2)教師としての自覚、自 己成長する意味とその方法 他者との連携・協力 自己成長 学校教育に關する新たな 課題への対応 社会人としてのマナー	(1)(2)につ いて、大学での 講義やスкуль ルサポート、 ボランティア 等の経験をふ まえて、考え たことがある。	(1)についてあ る程度実感を 伴って理解す ることができ ている。 (2)教師とし ての自覚を意 識し始めてい る。また、自 己成長する 必要を感じて いる。	(1)について理解している。 (2)教師として自己成長す る意味とその方法につ いて、理解している。(教 師のメンタルヘルス含 む) (3)(1)および(2)を踏ま えて、教師になるための 準備段階という観点から、 自らの学生生活をふりか えり、たとえば後輩へア ドバイスすることなどを 通じて、教師としての自 覚を意識することができ る。また、社会の一員と しての教師の役割・責任 に気づいている。	教師としての自分な りの信念をもち、児 童・生徒や学校に対 する期待、展望を もって日々の実践に 取り組む中で、教師 として自己成長して いくことができる。 また、児童・生徒に 対して、あるいは現 場で起こった事例に ついて正面から対峙 し、解決しようとし ることができる。社 会性、コミュニケーション 力を持ち、いろ いろな人から学び、 自らの実践に生かす ことができる。	教職入門 現代教師論 教職実践演習 【第二編 教 職の意義等 に關する科 目】 【第六編 教 職実践演習】	24 他者の意見やアドバイ スに耳を傾け、連携・協 力して教育活動などの課 題に取り組みることが できますか。 25 教師として自己成長 する方法を理解し、自 ら実践することができます か。 26 学校教育に關する新 たな課題に関心をもち、 自分なりに意見を持つ ことができますか。 27 挨拶、言葉遣い、服 装、他の人への接し方 など、社会人としての 基本的な事項が身に付 いていますか。

Cuffetレーダーチャート

あなたが4年間で培った教師力を、本学の資質能力目標標準であるCuffet(教職ノート17頁参照)をもとに確認していきます。教職実践演習のなかで、Cuffetの7項目のそれぞれについて、あなたの教師力の質や程度をプレゼンテーションして明らかにしてもらいます。その総合結果を下記のレーダーチャートに示しましょう。

専修 学生番号 学生氏名

- Cuffetの7項目
- 1 学校教育の課題把握
 - 2 教科・領域に關する基礎的知識と教育実践への具体化
 - 3 情報活用能力
 - 4 授業力(学習設計・学習指導・学習評価)
 - 5 児童・生徒理解と教育実践への具体化
 - 6 学校と地域社会との連携
 - 7 職能成長



リフレクションシート1
：学校教育の課題把握

- 評価規準
- Cuffetにおける規準
教育の目的・歴史、人権、さらには教育や学校に關する法令などを理解し、現代的な教育課題を把握できる。
 - 自己評価項目(規準)
 - ① 教職の意義や教員の役割、職務内容、子どもに対する責務を理解していますか。
 - ② 教育の理念、教育に關する歴史・思想についての基礎理論・知識を習得していますか。
 - ③ 学校教育の社会的・制度的・経営的側面についての基礎理論・知識を習得していますか。

評価規準(ルーブリック)

尺度	記述語
尺度4 (優秀レベル)	現代的な教育課題について、具体的な取り組みを案出するとともに、継続的に実践することができる。
尺度3 (卒業標準レベル)	① 教育に關する8事項*のすべてについて、簡潔に説明することができる。 ② ①を踏まえて、我が国の現代的な教育課題を3点以上指摘することができる。
尺度2 (実習終了レベル)	① 教育に關する8項目について、説明することができない項目がある。 ② 学校における現代的な教育課題があるという事実を気付いている。
尺度1 (実習前レベル)	① 教育に關する8項目について、説明を聞いて理解することができる。 ② 学校にはさまざまな教育課題があることを、漠然と把握している。

*教育に關する8項目
①教育の目的 ②教育の歴史(近代学校教育制度の成立、戦後新教育の展開、民間教育研究運動、学習指導要領の変遷、など) ③人権 ④教育基本法・学校教育法を初めとする法令 ⑤社会構造と教育との関わり ⑥現代社会の教育課題(学力問題など) ⑦生涯教育 ⑧道徳教育をめぐる歴史的背景

尺度を判断するための根拠資料一覧

自己評価による尺度 尺度 相互評価による尺度(最終値) 尺度

担当教員による特記事項

担当教員印

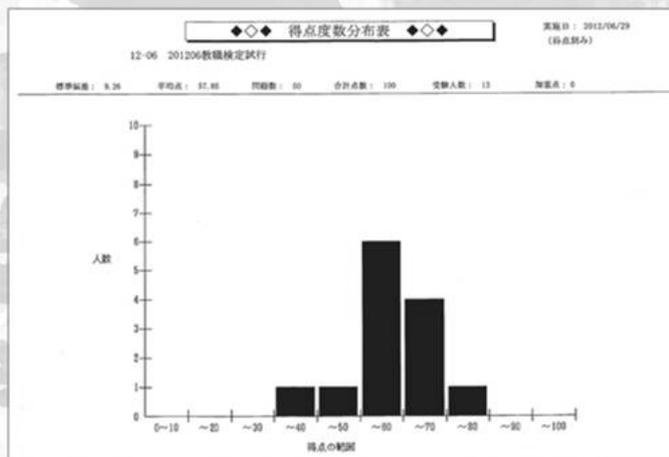
以下の問題文を読み、問題文が正しい場合は1を、間違っている場合は2をマークしてください。

- 1 学校教育法第1条では学校が定義されているが、この定義によると幼稚園は学校ではない。
 - 2 平成20年の学習指導要領改正では、小学校5、6年生に「外国語活動」が設定された。
 - 3 J.デューイの主張した生活経験重視の教育は、現在の「総合的な学習の時間」の底流にある教育である。
 - 4 教育基本法に「…教育課程の基準として文部科学大臣が別に公示する学習指導要領によるものとする。」と定められていることから、学習指導要領には法的拘束力がある。
 - 5 学習指導要領は、国公立の小中高等学校のみでなく私立小中高等学校の教育課程の基準となる。
- …(以下略)

「試行」では

- 2年生対象
- 正誤問題
- 試験時間は30分
- 50問中40問正解で合格

番号	氏名	月	日
1	1	1	1
2	2	2	2
3	3	3	3
4	4	4	4
5	5	5	5
6	6	6	6
7	7	7	7
8	8	8	8
9	9	9	9
10	10	10	10
11	11	11	11
12	12	12	12
13	13	13	13
14	14	14	14
15	15	15	15
16	16	16	16
17	17	17	17
18	18	18	18
19	19	19	19
20	20	20	20
21	21	21	21
22	22	22	22
23	23	23	23
24	24	24	24
25	25	25	25
26	26	26	26
27	27	27	27
28	28	28	28
29	29	29	29
30	30	30	30
31	31	31	31
32	32	32	32
33	33	33	33
34	34	34	34
35	35	35	35
36	36	36	36
37	37	37	37
38	38	38	38
39	39	39	39
40	40	40	40
41	41	41	41
42	42	42	42
43	43	43	43
44	44	44	44
45	45	45	45
46	46	46	46
47	47	47	47
48	48	48	48
49	49	49	49
50	50	50	50



「試行（4年生対象）」結果

教師力を鍛えるケースメソッド100+

1. 生徒がうるさく授業ができないと先生が職員室へ帰ってきた
 2. 教科担任の先生から担任のしつけがなってないと言われた
 3. 修学旅行を休ませて試合に連れて行くと言われた
 4. 技能職員が保護者の苦情に謝罪した
 5. 保護者から、「私たちの家では肉類は食べない。」と申し出があった
- …以下略

2. 教科担任の先生から担任のしつけがなってないと言われた

(1) ケース

あなたは、中学校2年生を担当しています。ある日の昼休み、廊下でたまたますれちがった音楽の先生から、「先生のクラス、しつけがなってないよ。A君なんか、歌わないので注意すると反抗してくる。しっかり学級経営してよ!」と言われました。あなたは、このような状況をどう改善しますか。

(2) 基本認識

- ① 中高等学校で授業を成立させるのは教科担任の仕事である。
- ② この先生の行動は、適応機会の合理化（一見もっともらしい理由をつけて自分を正当化しようとする機制）、攻撃（他人や物を傷つけたりすることで欲求不満を解消しようとする機制）と考えることができる。

参加学生の声

現場に出れば、このような問題（ケンカする児童や掃除をさぼる生徒への対応）に直面した場合には、即座に対応しなければいけないのは自分。そのことへの自覚と、適切な対応への素地を学ぶことができた。

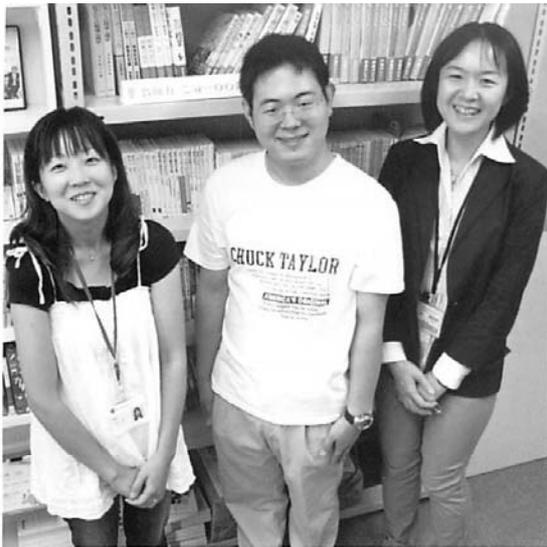
（ケースメソッドを行った90分は）教師になってからあらゆる場面での的確な判断を下すための訓練の時間だった。

今後の見通し

- ① 本学の教員養成カリキュラムの内部に、本プロジェクトのアウトプットを根付かせる。
- ② 「教職の学び」に関するアウトカムを捉え、一人でも多くの学生が「卓越した教師力」を身につけることを保障する。

3. 広報

(1) 奈良教育大学 広報誌『ならやま』第35号、平成22年10月27日、p.10



教師力サポートオフィスの開設

プロジェクトの概要

先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト(略称:教師力モデル開発プロジェクト)は、平成22年度から平成24年度の3年間のプロジェクトとして、国の概算要求特別教育研究経費(高度な専門職業人の養成や専門教育機能の充実)に採択されました。

このプロジェクトでは、教職専門科目群と教育実習科目群を再編・体系化することなどを通じて、奈良教育大学の学生に「卓越した教師力」を育成することをめざしています。そして、学生が教職の意味、役割、知識・技能、課題などを把握することを助け、より

積極的に自らの学びを組織化し、教育実践力の獲得を支援する体系的なシステムづくりを行います。

本プロジェクトは「ふかめる」「めざす」「つなぐ」「ささえる」の4つの柱のもとで取り組みを進めています。「ふかめる」では、人間として必要な「生きる」「つなぐ」「つくる」というキーワードを基礎として、教師として必要な資質・能力である「学校教育の課題把握」「授業力」「児童・生徒理解」「学校と地域社会との連携」「職能成長」の中身を明らかにするとともに、これらを育成する過程・方法を探ります。「めざす」では、学生がめざす教師像を明らかにするために、「教師力100冊」の選定、教職検定、教職ノート

の開発に取り組みます。「つなぐ」では、教職専門科目や教育実習科目を中心とした授業科目に、内容的・方法的な関連づけを行います。そして、「ささえる」では、教師力サポートオフィスを拠点とし、学びの組織化をはかることをめざしています。

教師力サポートオフィスの役割

本プロジェクトの実施にあたって、学内に教師力サポートオフィスを設置しました。平成22年4月からプレオープンし、9月1日に正式にオープンしました。オフィスには、



准教授
柴本 枝美
(プロジェクト担当)

プロジェクトの専任教員として着任した柴本枝美准教授と、高良綾子事務補佐員の二人が常駐しています。オフィスは、月々金曜日の10時から17時まで開いています。

教師力サポートオフィスの主な役目は次のとおりです。

- ・教職専門科目群の設計、実施、評価改善
- ・教職専門科目群についての学習支援(教職ノートの点検、評価、指導助言など)
- ・教職検定(仮称)の実施
- ・ロールプレイ教材、ケースメソッド(舞台場面)教材の開発
- ・WEB上での学びの組織化プログラム開発
- ・附属学校園との連携
- ・地域の公立学校、教育委員会との連携

教師力サポートオフィスでできること

さて、この教師力サポートオフィスの主役は、いうまでもなく学生のみなさんです。一人でも多くのみなさんに活用してもらいたいと考えています。

オフィスに足を踏み入れて、まず右手に本棚が目に入ります。これは、(教師力100冊)を配架した棚です。(教師力100冊)は、教師力を高め、可視的なものにすることを目的として、本プロジェクトに関わっている大学教員や附属学校教員、オフィスを活用している学生のみなさんから推薦のあった図書を配架しているものです。学術的なものから、マンガを題材にしたものまでさまざま本が揃っています。また、教育をテーマとしたテレビドラマや映画のDVD・VTRもあり、ここに所蔵されている図書やDVD・

VTRは、閲覧、貸し出しが可能です。

そして、本棚を右手に少し入ると、テーブルと椅子が置かれたスペースがあります。この場所では、学生主体の活動を行うことが可能です。これまでは、4回生が主体となって、教員採用試験に向けての模擬授業のリフレクションや、ディスカッションの振り返りなどを行ってきました。今後は、教育実習やスクールサポートなどのリフレクション、学生主体の学習会の場として活用していただけたらと考えています。

このほか、教師力サポートオフィス主催の企画についても検討しています。最初の取り組みは、大学祭での企画になります。10月28日、29日は、学生が主体となり、教育実践に関わるビデオを見てディスカッションを行う企画を実施します。30日には、教師力サポートオフィスが主催となり、「先輩教師に学ぶ」というテーマでの講演と座談会を予定しています。

以上のようなサポートオフィスの取り組みを通して、学生のみなさんが、自然に教師という職業により強い関心を持ち、理解を深めてほしいと考えています。ぜひ一度、サポートオフィスに足を運んでみてください。

お問い合わせ

教師力サポートオフィス
(文美棟 R12・107)
0742-227-9227
<http://www.nara-edu.ac.jp/TC/P/>
kyoshiryoku@nara-edu.ac.jp



**注目の施設
lose up!**

教師力サポートオフィス

教育実践開発研究センター内に「教師力サポートオフィス」を設置しています。「ふかめる」「めざす」「つなぐ」「ささえる」の4つのキーワードを基に、教師になるために必要な能力や学ぶべき知識を身につけるためのサポートを行っています。

こんなことを行っています。

- 模擬授業・教育実習などに使う、教材作りの支援
- 教師力100冊の閲覧・貸出
- 教育をテーマにした、DVD・VTRの視聴、貸出
- 教育実習やスクールサポートのリフレクション
- 教職ノートの配布（中身の補充など）
- 学生主体の学習会の開催

モデル教室があります。 実際の学校教室を模したモデル教室があります。



現在、授業や教員採用試験対策（模擬授業・集団討論・面接）などに利用されています。模擬授業では、より現場に近い雰囲気練習することができます。



また、教室に常備しているおりがみ・画用紙等の文房具を使い、学生が教室環境整備を行っています。



机・いす24セット、黒板（前面・背面）、電子黒板等を配置、実際の学校で使用されていた掲示物を掲示するなど、実際の学校教室を再現しています。



教職ノート

「教師力モデル開発プロジェクト」（平成22～24年度）の一環として、「教職ノート」を作成、配付しています。これは、質の高い教職の学びを得るためにつくられたガイドブックであり、ワークブックです。教員や学校について、カリキュラムについての解説・紹介や、教職科目で使用するワークシートが掲載されており、4年間の学習の履歴を振り返る資料となります。



(3) 奈良教育大学 学生広報「天平雲」No.198、2010年7月30日発行

教師力サポートオフィスが設置されました!

教師力サポートオフィス（以下、サポートオフィスと示す）は、教師力モデル開発プロジェクト（正式名称：先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト）における取り組みをすすめるにあたって、設置されました。文芸棟R12-107に設置されたサポートオフィスでは、「教師力100冊」などをはじめとする書籍や、DVDなどの資料が配架されており、貸出、閲覧を行っています。このほか、現在は模擬集団討論の実施や、採用試験についての意見交流などがなされています。

サポートオフィスを一度のぞきにくてみませんか。お待ちしております。

プロジェクトHP <http://www.nara-edu.ac.jp/TCP/>
准教授 柴本 枝美（先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト担当）



114

奈教大がサポートオフィス

推薦図書
貸し出し

悩み語る場にも



開設された教師力サポートオフィス＝3日、奈良市高畑町の奈良教育大学

高まれ学生の「教師力」

教師を目指す学生の「教師力」を高めようと、奈良市高畑町の奈良教育大学が「教師力サポートオフィス」を開設した。教育に関する図書を貸し出すほ

か、学生らが悩みや発見を語り合う場として活用したい考えた。研究室の一室を充て、事務担当の職員が常駐。「教師力100冊」と題した図書は教

員や学生の推薦をもとにそろえた。教育をテーマにした映画などのDVDもある。教育実習に向いた学生有志が集まり、ぶち当たった壁や授業での発見を語り合う場としても活用。柴本枝美准教授は「教育実習で子どもへの対応に悩む学生もいる。同じ段階にある学生同士が情報を共有し、アドバイスを合つことで意欲も違ってくるのでは」と話す。

学生の自主的な学習会や模擬授業の振り返り検討会にも使ってほしいという。教職科目の講義内容をまとめやすく工夫した「教職ノ

ート」も同センターで配布する。同大学が本年度から文部科学省の支援を受けて取り組む「教師力モデル開発プロジェクト」(平成24年度まで)の一環で、1日の開所式には長友恒人学長も出席した。

教職課程の現場

-21-

教師に求められる資質能力とは何か。本学の教員養成では、次の四つの力量形成を目指している。①義務教育を幅広く見渡し、学校種に柔軟に対応できる教育的力量②授業・教育指導のための実践的力量③問題を抱える子どもに対する臨床的力量④現代的課題への積極的な対応力。

こうした力量を形成するために、本学では関連の授業を計画する上で指標となる「カリキュラム・フレームワーク」を作成した。授業や情報活用、学校と地域をつなぐ能力など、七つの資質能力基準から授業科目の構造化を試みてきた。

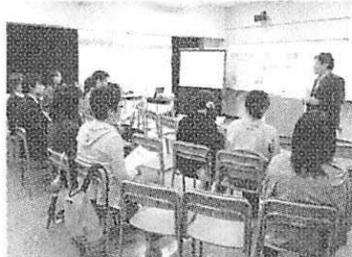
奈良教育大学 生田 周二副学長 (教師力プロジェクト代表)

カリキュラム フレームワークに基づき力量形成

さらに、この仕組みをうまく機能させるために、平成22年度から3年間、文部科学省の特別経費（プロジェクト）で取り組んでいるのが「教職科目大系のモデル開発」のプロジェクトである。それは「卓越した教師力」の育成を目指して、「ふかめる」「つなぐ」「めざす」「ささえる」の四つを柱にしている。

「ふかめる」 教員にとって必要な資質能力とは何かについての考えを「ふかめる」ことである。「学校教育の課題把握」「授業力」

大学祭の座談会などの企画でも学生スタッフが活躍した。写真はスタッフと打ち合わせする筆者



「児童・生徒理解」などのキーコンピテンシーに基づき、その能力の発達段階と過程を明確にする。

「つなぐ」 フレームワークに基づき、教員養成に関わる科目と教育実習などを「つなぐ」ことを目指している。

「めざす」 学生が学ぶ手だてづくりである。教職の意味や役割、知識・技能などの「めざす」べき方向を示し、ツールを提供する。参考となる文献やDVDを選定した「教師力100冊」などにより、学ぶべき内容、課題、整理の仕方、振り返りなどの手だてについて、具体例を示すことになる。

「ささえる」 プロジェクトを運営する「教師力サポートオフィス」を拠点に、学生の学びと教育実践力の獲得を「ささえる」ことを目指している。

黒板教室を模したサポートオフィスでは、前述の「教師力100冊」をはじめとする書籍やDVDなどの資料、AV機器が配備されており、いつでも自由に使える。教職に関わる情報提供、履修に関わる相談も行っている。

プロジェクトを実施するに当たって、もう一つの特徴が学生の参画だ。教員養成の枠組み作りと、学生自身の主体的な学びがマッチすることを期待し、学生にもサポートオフィスのスタッフ・ミーティングに参画してもらっている。昨年度は、4年生が中心となり、教員採用試験に向けて模擬授業の振り返りや自主勉強会を開催した。また、スクールサポーターの経験から「卓越した教師力」について考える検討にも参加している。

教職課程の現場

—22—

本学が平成22年度から取り組む「教職科目大系のモデル開発」のプロジェクト。ここでは、学生が自らの目指す教師像を明確にして、具体的に「めあて」として受け止められるよう、教師力サポートオフィスを中心として、次の三つに取り組んでいる。

「教職ノート」の開発
教職専門科目における学びについて主体的な振り返りを促すツールである。22年度に試行版を作成、本年度の入学生に完成版を配布して、学生の反応を基に見直しを進めている。
「教師力100冊」の選定
目指す教師像を可視化、

奈良教育大学^① 生田 周二副学長
(教師力プロジェクト代表)

教職専門科目体系化など目標に

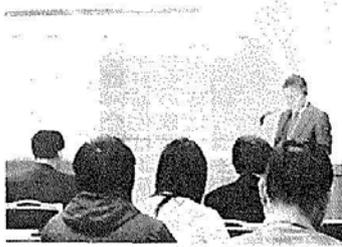
具体化しやすくする。図書以外にも教師を扱ったドラマ、映画などのDVDも配架し、閲覧・貸し出しが可能である。「教職ノート」には、教師力100冊のブックレビュー欄も設けている。「教師力100冊」を読んだ感想を交流するなど、学生同士でのネットワークづくりにつながっていくことを期待している。
「教職検定」の開発・検討
4週間の本実習前に、学生に身に付けておいてほしい基本的な事項を確認する「教職検定」(仮称)の開発を思い立った背景には、

開発した「教職ノート」の主な内容

1. 教師力って？
2. 教職ノートの使い方
3. 4年間のカリキュラム
4. 教師の仕事とは？
5. “先生”とあなたも呼ばれます
6. 4年間の学びを振り返る
7. 教職専門科目振り返りメモ
8. 振り返りシート
9. 体験振り返りシート
10. 教師力100冊ブックレビュー
11. ベスト指導案用ポケット
12. 資料用ポケット

次のような理由があった。
①教育実習を含めて、教職のコアとなる教職専門科目群では科目区分はあるものの、相互の関連、方向性を示す体系や系統性に乏しい面がある。②本学でフレームワークにした七つの資質能力基準それぞれについて、内部的な系統性が明らかでない。③教科において、教科教育法関連科目群と教科専門科目群との関連性が乏しい面がある。
こうした教員養成課程の課題は、わが国の多くの大学に共通して見られるのではないだろうか。本プロジェクトは、とりわけ一番目と二番目の問題点の克服に関わっている。
具体的な成果目標として掲げているのは、①教職専門科目の体系化②教育実習科目の整備③学生の「教師力」の涵養の3点である。これらの目標を達成するために、前回紹介した四つの取り組み―深化「ふかめる」、基準設定「めざす」、教職科目群体系化「つなぐ」、まなびネット「ささえる」を中心にプロジェクトを遂行している。
教育学部、教育実践開発研究センター、附属学校園との一体的連携の下で、先端的、汎用性のある教員養成モデルを提案していきたい。

開会挨拶を述べる長友室長



奈教大、教員養成プログラム国際シンポを開催
 奈良教育大学では、教員養成プログラムの開発に関する国際シンポジウムを去る二月十四日に奈良市内のホテルで開催、学内外から約七十名が参加した。文科省特別経費事業「先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト」の一環として実施したもので、スイス・香港・韓国からパネリストを招へいして行われた。シンポジウムは、長友恒人学長の挨拶に始まり、ゲストパネリストの今井裕一文科省大学振興課教員養成企画室長による日本の教員養成の現状と課題に関する講演が行われた。講演後、プロジェクト担当教員による各国の教員養成制度の概説に続いて、チユーリッヒ教育大学のハンス・ユルク・ケラー副学長、香港教育學院の姚偉梅学校連携・実習室副室長、光州教育大学の朴南基学長、奈教大の生田周二副学長から、各大学における教員養成の現状とカリキュラム、教育実習などについて報告された。

午後のディスカッションでは、パネリストによる教員養成をめぐる議論をはじめ、フロア参加者も交えた活発な質疑応答を実施。各国の教員養成制度を踏まえつつ、今後の課題と方向性が検討され、終了予定時刻を超えて意見が交わされるなど、各国の教員養成への思いが伝わり、充実したものとなった。



参加者からの質問に答えるパネリスト



開会挨拶を行う長友室長

奈教大が先端的な教職科目体系のモデル開発シンポ
 奈良教育大学では、1月13日に文科省特別経費事業「先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト」(平成22、24年度)の締めくくりとして、同大学大会議室でシンポジウムを開催、学内外から約40名が参加した。シンポジウムは、長友恒人学長の挨拶に始まり、来賓の鍋島豊文科省大学振興課教員養成企画室長が今後の教員養成の改革に関する講演。さらに講演後には、プロジェクト担当教員によるこれまでの取り組みと成果に関する基調報告を受けて、プロジェクト評価委員からコメントが寄せられた。

講演する鍋島教員養成企画室長
 後半ではプロジェクトの取り組みをもとに、(1)「教師力」を身につける、(2)身につけた「教師力」を確認する、(3)現場に出て役に立つ「教師力」とは？の3つのグループに分かれてディスカッション。4年間の教員養成課程における「教師力」の育成について活発に意見が交わされた。参加者からは、プロジェクトで取り組まれてきた教職ノートや学校現場におけるケース・メソッドなどについて「大変参考になった」との意見が多く寄せられた。



グループディスカッション



基調報告

VII. 配布物

1. リーフレット

先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト

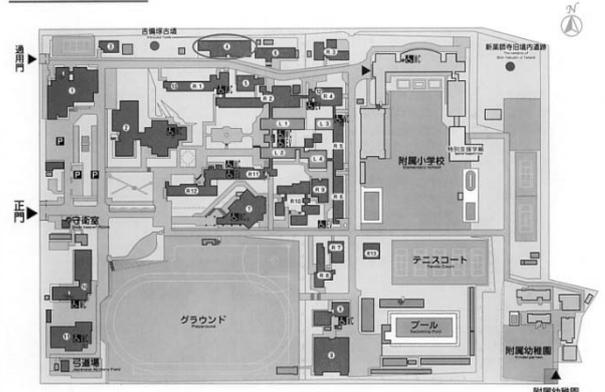
略称：教師力モデル開発プロジェクト

概算要求特別経費（プロジェクト分）（高度な専門職業人の養成や専門教育機能の充実）
平成22年度～24年度



奈良教育大学
Nara University of Education

建物配置図



- | | | | |
|-------------|----------|--------------|----------------|
| R1 理科1号棟 | L1 講義1号棟 | 管理棟・保健センター | P 駐車場 |
| R2 理科2号棟 | L2 講義2号棟 | 図書館 | 身体障害者エレベーター |
| R3 技術棟 | L3 講義3号棟 | 職員会館 | 身体障害者便所 |
| R4 新館1号棟 | L4 講義4号棟 | 教育実践開発研究センター | 自動車が容易に進入可能な箇所 |
| R5 新館2号棟 | | 情報館 | |
| R6 新館3号棟 | | 教育資料館 | |
| R7 音楽棟 (B) | | 講堂 | |
| R8 音楽棟 | | 武道場 | |
| R9 美術・書道実習棟 | | 体育館 | |
| G10 文科棟 | | 学生会館・山部ホール | |
| G11 文芸棟 | | 学生食堂 | |
| G12 教職大学院棟 | | 特別法政教育センター | |
| | | 理数教育研究センター | |

〒630-8528
奈良市高畑町 奈良教育大学
「先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト」
教師力サポートオフィス（教育実践開発研究センター内）
TEL：0742-27-9271
E-mail：kyoshiyoku@nara-edu.ac.jp
HP：http://www.nara-edu.ac.jp/TCP/

はじめに

プロジェクト代表者 生田周二（奈良教育大学 副学長（企画担当））

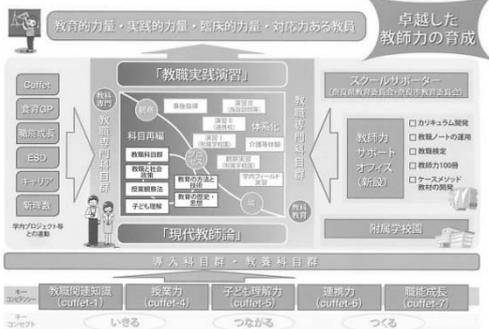
教師力モデル開発プロジェクトでは、「卓越した教師力」の育成に向けて、次の4点＜ふかめる＞＜つなぐ＞＜めざす＞＜ささえる＞を検討しています。

- 1. ふかめる** フレームワークづくりです。つまり、教員にとって必要な資質能力とは何かをふかめること。人間として必要な「いきる」「つながる」「つくる」というキーコンセプトを基礎として、教師として必要な能力である「学校教育の課題把握」「授業力」「児童・生徒理解」などのキーコンピテンシーに基づき、その能力の発達段階とその過程を明確にします。
- 2. めざす** 学生が学ぶ手立てづくりです。教職の意味、役割、知識・技能、課題などのめざす方向とツールの提供です。「教師力100冊」「教職検定」「教職ノート」などにより、学ぶべき内容、課題、整理の仕方、振り返りなどの手立てについて具体例を示します。
- 3. つなぐ** カリキュラムの再編・体系化です。フレームワークに基づき、教員養成に関わる科目や教育実習などをくつなくすることをめざしています。1回生から4回生までに修得すべき科目や実習の位置づけを明確にすることにつながります。
- 4. ささえる** 学びネットワークを作ることで、教師力サポートオフィス（教育実践開発研究センター）を拠点にして、学生の学びと教育実践力の獲得をくささえることをめざしています。教師力サポートオフィスでは、「教師力100冊」などを始めとする書籍やDVDなどの資料、AV機器などが配備されており、いつでも自由に使えます。また、教職に関わる情報提供、履修に関わる相談も行っています。業本校英准教授と高良綾子事務補佐員が常駐していますので、一度立ち寄ってみてください。

このプロジェクトの実施にあたって大きな特徴があります。それは、学生の参画です。大学の学校教員養成に関する枠組み作りと、学生自身の主体的な学びがマッチすることに配慮し、学生にもプロジェクトに関わってもらっています。しかし、進め方について誤解の面もあり、学生を含め多くの方々の意見、批判をくみ取りながら進めていきたいと考えています。よろしくお願いたします。

先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクトとは

（略称：教師力モデル開発プロジェクト）



I. プロジェクトの目的

このプロジェクトでは、教職専門科目群と教育実習科目群の再編・体系化に向けて、「卓越した教師力」の育成を中心に位置づけています。そして、学生が教職の意味、役割、知識・技能、課題などを把握することを助け、より積極的に自らの学びを組織化し、教育実践力の獲得を支援する体系的なシステムづくりをめざしています。

II. 具体的な成果目標

- 1 教職専門科目の体系化**
（到達目標基準に基づく教職カリキュラム、モデル開発＋運用）
- 2 教育実習科目の整備**
（4年間を見通した教育実習プログラム、モデル開発＋運用）
- 3 学生の「教師力」の涵養**
（教科の教師→学校の教師）

III. プロジェクトの概要

このプロジェクトでは、教育学部、教育実践総合センター、附属学校の一体的連携のもとに、下記の四つのプロジェクトの遂行と教師力サポートオフィスの設置を通して、先端的、汎用性のある教員養成モデルを提案します。



1. 深化プロジェクト <ふかめる>

三つのキーコンセプト*1、五つのキーコンピテンシー*2、場・プロセス・省察の軸をもとに卓越した教師力についてルーブリックを作成する。
基礎となる枠組み、観点、評価基準などを明確にし、ケースメソッド(鍵的場面)教材を作成する。

その際、奈良教育大学における<新任教員に求められる資質能力目標に基づく教員養成のためのカリキュラム・フレームワーク>(Nara University of Education Curriculum Framework for Expert Teachers: Nue Cuffet)をふまえつつ、卓越した教師力についての評価基準を明らかにする。

*1 <いさる><つなぐ><つくる>

*2 学校教育の課題把握、授業力、児童・生徒理解と教育実践への具体化、学校と地域社会との連携、職能成長(これらの項目は、奈良教育大学におけるCuffet項目の一部に一致する。)

2. 基準設定プロジェクト <めざす>

「卓越した教師力」とは何か、学生がめざす教師像を明らかにする。
そのための手立てとして、下記の三つの事項に取り組む。

① 「卓越した教師力育成のための100冊」→<教師力100冊>

…授業科目群との連携を図り、4年間の学びの目標、内容、方法を学生に対して明確に示すために、文献やDVDを選定し紹介する。そこから、学生自身が自らのめざす教師像をイメージすることにつながっていくことを期待する。

② 教職検定

…到達基準の明確化と自己省察を促す仕組み。実習前に実施する。

③ 教職ノート…日々の学習の履歴として作成し、振り返りに利用する。

3. 教職科目群体系化プロジェクト <つなぐ>

教員養成に係る履修科目の関連づけを明らかにする。

① 教職専門科目群

…導入科目としての「現代教師論」→教育学や心理学に基づく「教育の基礎理論に関する科目」・「教育課程及び指導法に関する科目」・「生徒指導・教育相談及び進路指導等に関する科目」→「教育実習」の体験と省察→「教職実践演習」で新任教員としての資質・能力を最終確認してその担保を行う。

② 教育実習科目群

…教職専門科目との連携を踏まえるとともに、観察実習(附属学校園)→事前指導→実習Ⅰ(附属学校園)→実習Ⅱ(連携校)→事後指導(到達度チェック)を基礎として、学内フィールド(「えほんのひろば」など)、介護等体験、実習Ⅲ(応用実習)、フレンドシップ事業、学外スクールサポーター等を組み入れる。

4. まなびネットプロジェクト <ささえる>

「教師力」の自己点検と評価のためのプログラムを開発する。
先に挙げた教師力100冊、教職検定等の活用について、自己の到達状況を管理し、教員からのフィードバックを得られるようなシステムを開発する。



教師力サポートオフィス

教師力サポートオフィスの業務は、大きく四つに分けられます。それは、マネジメント、コーディネーション、コンサルテーション、コーポレーションの四つです。

1 マネジメント

- カリキュラム全体の設計・実施・点検・評価改善
- 教職ノートの編集・実施・点検・評価改善
- 現代教師論および教職実践演習の実施補助

2 コーディネーション

- 教師力深化プロジェクトの運営・とりまとめ
- 教職検定(教師力ミニマム・チェック)の問題作成依頼・とりまとめ
- 「教師力100冊」の選定依頼・整理
- ケースメソッド(鍵的場面)教材の開発

3 コンサルテーション

- 教職科目群担当教員への指導・助言
- 附属学校教員への指導・助言
- 履修学生への指導・助言

4 コーポレーション

- 奈良県教育委員会・県下の市町村教育委員会との連携調整 (新任教師力のすりあわせ)
- 教師力に関するパネルディスカッションの開催 (大学、教育委員会、学生)
- 外部評価委員会の運営

教師力サポートオフィスでできることってどんなこと?

*教師力100冊の閲覧・貸出(貸出期間は2週間まで)

タイトル	作者	年	出版社
多文化教育 新しい時代の学校づくり	ジェームズ・A・バックス	1996	サイマル出版会
多様性トレーニングガイド	森田 ゆり	2000	解放出版社
自信力はどう育つか	河地 和子	2003	朝日新聞社
君たちはどう生きるか	吉野 源三郎	1982	岩波文庫
教師が変われば子どもも変わる	浜名外男・関千尋・古城和歌	1988	北大路書房
人はいかに学ぶか—日常的認知の世界—	福留 佳世子・波多野隆余夫	1989	中公新書
自分をまもる本—いじめ、もうがまんしない—	ローズマリー・ストーンズ	1995	晶文社
性のこと、わが子と話せますか?	村瀬 幸浩	2007	集英社新書
4年1組 命の授業 金養学級の35人	NHK 子どもプロジェクト	2003	NHK出版
アニメ版 ちびまるこちゃん—教育実習の先生の巻—	さくらももこ	2008	金の星社
夜間中学があります!	松崎 運之助	2002	かがわ出版
教室はまちがうところだ	森田 晋治	2004	子ども未来社
光とともに 1~15	戸部 けいこ		秋田書店
教師という仕事・生き方	山崎 隼二	2009	日本標準
学力とは何か	中内 敏夫	1983	岩波新書
日本の学校	藤田 守一・中内 敏夫	1964	岩波新書
親はモンスターじゃない!—イチャモンはつなげるチャンスだ—	小野田 正利	2008	学事出版
教室の悪魔	山崎 由貴子	2006	ポプラ社
ラストレクチャー 最後の授業 DVD付版	ランディ・パウショ	2008	読楽ランダムハウスジャパン
スラムダンク 勝利学	辻 秀一	2000	集英社インターナショナル

他 多数

*教育をテーマにしたDVD・VTRの視聴、貸出(貸出は学生証と引き替えに行います)

*教育実習やスクールサポートのリフレクション

*教職ノートの配布

*教職検定受験

*学生主体の学習会の開催(テーマ討論、模擬授業の振り返り・検討会など)

*サポートオフィス企画への参加



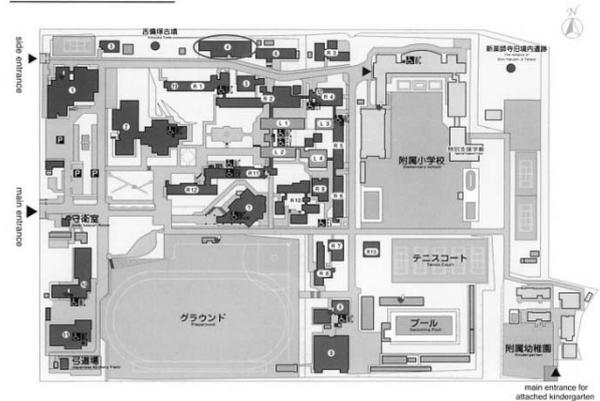
Project for the Development of a Model System for Teaching Profession Subjects

Supported by a grant from Japan Ministry of Education for the Project of Development of a Model for Teacher Competencies 2010 - 2012



Nara University of Education

Campus Map



- | | | | |
|---|----------------------------|---|--|
| R1 Sciences Building | L1 Lecture Building | M1 Management Building/ Health Center | P Parking Lot |
| R2 Sciences Building | L2 Lecture Building | M2 Library | E Elevator for Handicapped person |
| R3 Technical Building | L3 Lecture Building | M3 Staff Faculty | T Toilet for Handicapped person |
| R4 New Building | L4 Lecture Building | M4 Center for Educational Research and Development | AED AED Installation location |
| R5 New Building | | M5 Information Center | |
| R6 New Building | | M6 Educational Data Library | |
| R7 Music Building(B) | | M7 Conference Hall | |
| R8 Music Building | | M8 Martial Arts Gym | |
| R9 Music Workshop Building | | M9 Gym | |
| R10 Art/Calligraphy Workshop Building | | M10 Student Union - Yamada Hall | |
| R11 Culture Building | | M11 School Cafeteria | |
| R12 Culture Workshop Building | | M12 Special Needs Education Research Center | |
| R13 Postgraduate in Teaching Profession Building | | M13 MultiSource Educational Research Center | |

ZIP CODE 630-8528 Takabatakecho - Nara City
 Nara University of Education
 "Development of a Model System for Teaching Profession Subjects"
 The Office of Support for Teacher Competencies
 (located at the Center for Educational Research and Development)
 TEL : 0742-27-9271
 E-mail: kyoshiyoku@nara-edu.ac.jp
 HP: http://www.nara-edu.ac.jp/TCP/

Introduction

Project representative: Shuji Ikuta - Vice President for Education, Professor

In the Project of Development of a Model for Teacher Competencies (PDMTC) we consider four points to develop remarkable teacher competencies: "Deepen", "Aim", "Connect" and "Support".

1. Deepen

We build a framework. In other words, students deepen their consciousness about what the necessary skills or qualities are for becoming a teacher. We clarify the developmental stage of teaching abilities and their processes on the basis of three key concepts of "Live", "Connect" and "Build", which we deem the most necessary for a human being. We also clarify the key competencies of "understanding of issues in school education", "lesson competency", "understanding of the children and pupils", and others.

2. Aim

We design a method for the students to learn. We provide tools to acquire and directions to be aimed at such as the meaning of teaching, roles, knowledge, skills and issues. According to the "One Hundred Books to Improve Teacher Competencies", "Test of Teaching Profession", "Teacher's Profession Notebook", and others, we show concrete examples about methods for approaching content to be learned, issues, organization, reflection, etc.

3. Connect

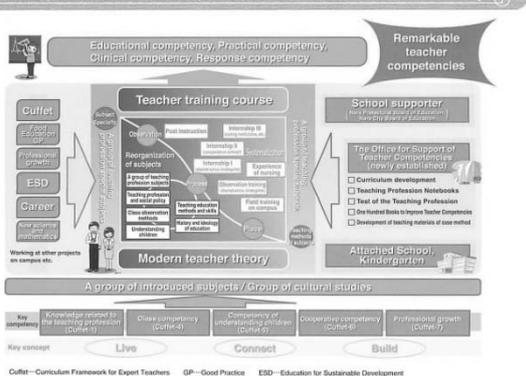
We reorganize and systematize curricula. We aim at the concept "Connect" when we refer to the internship with subjects related to teacher training based on the framework. By doing so, we make clear the evaluation of the subjects that the students have to take from the first to the fourth year and of the internship.

4. Support

We organize a learning network. We set up a facility in the Office for Support of Teacher Competencies (located in the Center for Educational Research and Development) to aim at the concept of "Support" for students to study and acquire teaching practice competencies. All students can have access anytime to material such as books including the "One Hundred Books to Improve Teacher Competencies" and watch DVDs with the available audio visual system. We also offer information related to the teaching profession and advise students on their class registrations. Associate Professor Emi Shibamoto and Executive Assistant Ayako Takara are weekdays at work. Visitors are welcome anytime.

Student participation is a great feature with respect to the implementation of this project. We consider it important that the university's framework design related to teacher training matches the independent and systematic study of students. However we are also subject to mistakes in the process. We intend to proceed with this project with the inclusion of broad opinions and criticism from a variety of sources, including students.

What is the "Project for the Development of a Model System for Teaching Professional Subjects" ?



I. Purpose of the Project

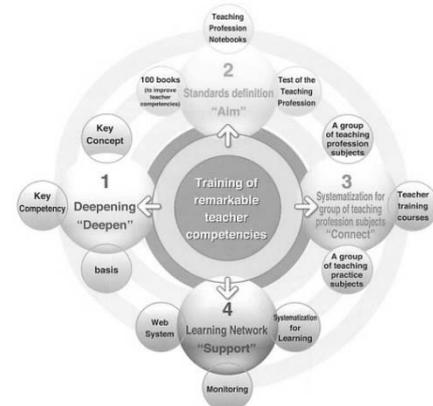
In this project, we place emphasis on the training of "remarkable teacher competencies" for reorganization and systematization of a group of teaching profession special subjects and a group of teaching practice subjects. This project helps students to comprehend the meaning, role, knowledge, skills, and issues of the teaching profession as well as to stimulate students to organize themselves for active study. We aim at building an organized system which supports the acquisition of teaching practice competency.

II. Concrete Achievement Goals

- 1. Systematization of teaching profession special subjects**
(Curriculum of the teaching profession based on a standard of targets achieved, model development+operation)
- 2. Organization for teaching practice subjects**
(Teaching practice forecasted for 4 years, model development+operation)
- 3. Cultivation of teacher competencies in students**
(Subject teacher → School teacher)

III. Project Outline

In this project, we propose a leading and versatile model of teacher training through the accomplishment of the 4 subprojects below and the establishment of the Office of Support of Teacher Competencies under the cooperation of the Department of Education, the Center for Educational Research and Development and the attached schools.



1. Deepening Project "Deepen"

We design a rubric about remarkable teacher competencies based on 3 key concepts (*1), 5 key competencies (*2), place, process and reflection.

We define a base framework, viewpoints, evaluation and design teaching materials of case methods. At this time, we define the evaluation standards of the remarkable teaching profession based on Nara University of Education's Curriculum Framework for Expert Teachers: Nue Cuffet.

*1 Live - Connect - Build

*2 understanding of school issues, class competency, understanding of children or pupils, implementation of education training, cooperation of school and local community, professional growth (these items correspond partly to Cuffet's topics at Nara University of Education).

2. Standards Definition Project "Aim"

What are "remarkable teacher competencies"?

We face 3 tasks in defining the ideal teacher which all students should aim at becoming.

① One Hundred Books for the Training of Remarkable Teacher Competencies.

We select and introduce documents and DVDs for students that clearly show aims, content and methods for 4 years of study. We expect that this process helps students more easily imagine the ideal teacher.

② Test of Teaching Profession

This encourages students to conduct self-reflection and to know the achieved standards. Students take this test before teaching practice at school.

③ Teaching Profession Notebooks

Students record the contents of daily studies in notebooks and use them for reflection.

3. The Project of Systematization for a Group of Teaching Profession Subjects - "Connect"

We define an association of required subjects for teacher development.

① A group of teaching profession special subjects

→ Introductory subjects: "Modern Teacher Theory"

→ "The subjects related to basic theory of education", "the subjects related to education courses and teaching method", "the subjects related to student guidance, education counseling and career counseling etc." based on pedagogy and psychology.

→ "Internship" experience and reflection

→ "Teaching profession training courses"

→ Final confirmation of qualifications and abilities as a new teacher in the "Teaching Profession Training Course".

② Group of internship subjects

... We include the association with specialized courses and teaching experience of nursing, internship (applied practice), friendship project, external school supporters etc. based on observation training (attached school, kindergarten) → prior guidance → internship I (attached school, kindergarten) → internship II (cooperative school) → post instruction (check achievement level) with understanding of teaching profession subjects.

4. The Project of Learning Network "Support"

We develop a program for self-checking and evaluation of teacher competencies in the Office for Support of Teacher Competencies.

We develop a system to manage individual achievement level on 100 books to improve teacher competencies and tests for the teaching profession, so students can get feedback from teachers also in this system.



The Office for Support of Teacher Competencies

The Office of Support for Teacher Competencies is divided into four parts. These are Management, Coordination, Consultation, and Cooperation.

1 Management

- Overall curriculum design, operation, inspection, evaluation and improvement
- Editing, operation, inspection, evaluation improvement of Teaching Profession Notebooks
- Support, implementation of Modern Teacher Theory and Teacher Training Course

2 Coordination

- Operation and management of the Deepening Project of Teacher Competencies
- Design of questions for the Test of Teaching Profession (minimum check for teaching competency) and management
- Request for selection of the "One Hundred Books to Improve Teacher Competencies" and arrangement
- Development of the teaching materials of case method (key aspects)

3 Consultation

- Guidance and advice to teachers in charge of the "group of teaching profession subjects"
- Guidance and advice to teachers in the attached school
- Guidance and advice to students in a course

4 Cooperation

- Cooperation and adjustment with Nara Prefectural Board of Education and the boards of education of municipalities in Nara Prefecture (adjustment of new teacher competencies)
- Holding a panel discussion related to teacher competencies (University, Board of Education, students)
- Management of the External Evaluation Committee

What can you do at The Office for Support of Teacher Competencies?



Study group sponsored by students



100 recommended books for teacher's competency



The Office for Support of Teacher Competencies



Round table students & teachers in campus festival

- * You can watch and borrow educational DVDs and VTRs. (You can borrow them by showing your student ID)
- * Reflection about internship and school support.
- * We distribute the Teaching Profession Notebooks.
- * You can take Test of Teaching Profession.
- * We organize studying sessions for students. (debate about topics, reflection of simulated class, investigative commission etc.)
- * You can join events at the Office for Support of Teacher Competencies



2. 簡易リーフレット

教師力サポートオフィスで できることってどんなこと?

- * 教育をテーマにしたDVD・VTRの視聴、貸出（貸出は学生証と引き替えに行きます）
- * 教育実習やスクールサポートのリフレクション
- * 教職ノートの配布
- * 教職検定受検
- * 学生主体の学習会の開催（テーマ討議、模擬授業の振り返り・検討会など）
- * サポートオフィス企画への参加
- * 教師力100冊の閲覧、貸出（貸出期間は2週間まで）
- * 教科書・指導書の閲覧

タイトル	作者	年	出版社
多文化教育 若い時代の学校づくり	ジェームズ・A・バロウス	1996	ヤマハ出版
多様なトレーニングガイド	高田 幸子	2000	朝倉書店
自分ほどどうぶつか	岡田 純子	2003	朝倉書店
誰かほど生きるか	原野 正彦	1982	文芸春秋
教師が愛おむ子どもは変わる	片岡清孝、藤本 浩史	1988	文芸春秋
人はいかに学ぶか—日常実践の境界—	堀田 信子、渡辺敬雄	1989	中央書房
自分をもっと愛さないと、もうがまんしない	ローマンス ストーンズ	1995	成文社
性のこと、わが子とどう接する?	林 幸雄	2007	朝倉書店
4年1組 動物の巻 全学年編の25人	NHK子どもプロジェクト	2003	NHK出版
アニメ版 ちびまるこちゃん—教育実践の先生たち—	さくももこ	2008	成文社
幼児中が大好き!	丸尾 謙之助	2002	かもがわ出版
教師が大好きなところ	神田 昌治	2004	子ども出版
なごみと1—15	伊藤 弘文		朝倉書店
教師といっしょに生きる—生き方	山崎 圭子	2009	朝倉書店
学びと学び	山崎 圭子	1983	朝倉書店
日本の学校	新田 幸一、内田 敏夫	1964	朝倉書店
教師はモンスタースーツじゃない!	小堀 正利	2008	学研出版
教師の成長	山崎 昌子	2006	ボクブク
ラストレクチャー—最後の授業 DVD付	ランディ・バロウス	2009	朝倉書店
スラムダンク 教科書	井 貴一	2000	朝倉書店

他 多数

建物配置図

教育実践開発研究センター

- R.1 理科 1号棟
- R.2 理科 2号棟
- R.3 技術棟
- R.4 新館 1号棟
- R.5 新館 2号棟
- R.6 新館 3号棟
- R.7 音楽棟 (B)
- R.8 音楽棟
- R.9 美術棟
- R.10 美術・書道実習棟
- R.11 文科棟
- R.12 文芸棟
- R.13 教職大大学院
- L.1 講義 1号棟
- L.2 講義 2号棟
- L.3 講義 3号棟
- L.4 講義 4号棟
- ① 管理棟・保健センター
- ② 図書館
- ③ 職員会館
- ④ 教育実践開発研究センター
- ⑤ 教育資料館
- ⑥ 情報館
- ⑦ 講義室
- ⑧ 武道場
- ⑨ 体育館
- ⑩ 学生会館・山田ホール
- ⑪ 学生食堂
- ⑫ 特別支援教育研究センター
- ⑬ 理数教育研究センター
- P 駐車場
- ♿ 身障者エレベーター
- ♿ 身障者便所
- ♿ AED 自動体外式除細動器設置場所

先進的な教職科目体系の モデル開発プロジェクト

略称：教師力モデル開発プロジェクト

経費請求特別費（プロジェクト分）（高度な専門職業人の養成や専門教育機能の充実に
平成22年度～24年度

奈良教育大学
Nara University of Education

〒630-8528 奈良市高畑町 奈良教育大学
「先進的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト」
教師力サポートオフィス（教育実践開発研究センター内）
TEL：0742-27-9271
E-mail：kyoshiryoku@nara-edu.ac.jp
HP：http://www.nara-edu.ac.jp/TCF/

はじめに

プロジェクト代表者 生田周二
(奈良教育大学 副学長(企画担当))

教師力モデル開発プロジェクトでは、「卓越した教師力」の育成に向けて、次の4点＜ふかめる＞＜つなぐ＞＜めざす＞＜ささえる＞を検討しています。

- 1. ふかめる** フレームワークづくりです。つまり、教員にとって必要な資能力とは何かをふかめる＞ことです。人間として必要な「いきる」「つながる」「つくる」というキーコンセプトを基礎として、教師として必要な能力である「学校教育の課題把握」「授業力」「児童・生徒理解」などのキーコンピテンシーに基づき、その能力の発達段階とその過程を明確にします。
- 2. めざす** 学生が学ぶ手立てづくりです。教職の意味、役割、知識・技能、課題などの＜めざす＞べき方向とツールの提供です。「教師力100冊」、「教職検定」、「教職ノート」などにより、学ぶべき科目や実習の位置づけを明確にすることにより、学ぶ手立てについて具体例を示します。
- 3. つなぐ** カリキュラムの再編・体系化です。フレームワークに基づき、教員養成に関わる科目や教育実習などを＜つなぐ＞ことをめざしています。1回生から4回生までに修得すべき科目や実習の位置づけを明確にすることによりつなぐります。
- 4. ささえる** 学びネットワークを作ることです。教師力サポートオフィス（教育実践開発研究センター）を拠点として、学生の学びと教育実践力の獲得を＜ささえる＞ことをめざしています。教師力サポートオフィスでは、「教師力100冊」などを始めとする書籍やDVDなどの資料、AV機器などが整備されており、いつでも自由に使えます。また、教職に関する情報提供、履修に関する相談も行っています。本校校長兼教授と高良綾子事務補佐員が専任していますので、一度立ち寄って下さい。

このプロジェクトの実施にあたって大きな特徴があります。それは、学生の参画です。大学側の学校教員養成に関する枠組み作りと、学生自身の主体的で系統的な学びがマッチすることに配慮し、学生にもプロジェクトに関わりを持ってもらっています。しかし、進め方について試行錯誤の面もあります。学生を含め多くの方々の意見、批判をくみ取りながら進めていきたいと考えています。よろしくお願いたします。

先進的な教職科目体系の モデル開発プロジェクトとは

(略称：教師力モデル開発プロジェクト)

I. プロジェクトの目的

このプロジェクトでは、教職専門科目群と教育実習科目群の再編・体系化に向けて、「卓越した教師力」の育成を中心に位置づけています。そして、学生が教職の意味、役割、知識・技能、課題などを把握することを助け、より積極的に自らの学びを組織化し、教育実践力の獲得を支える体系的なシステムづくりをめざしています。

II. 具体的な成果目標

- 1 教職専門科目の体系化（到達目標基準に基づく教職カリキュラム、モデル開発＋運用）
- 2 教育実習科目の整備（4年間を見通した教育実習プログラム、モデル開発＋運用）
- 3 学生の「教師力」の涵養（教科の教師→学校の教師）

III. プロジェクトの概要

このプロジェクトでは、教育学部、教育実践開発研究センター、附属学校の一時的連携のもとに、右記の四つのプロジェクトの遂行と教師力サポートオフィスの設置を通して、先進的、汎用性のある教員養成モデルを提案します。

教師力サポートオフィス

教師力サポートオフィスの業務は、大きく四つに分けられます。それは、マネジメント、コーディネーション、コンサルテーション、コーポレーションの四つです。

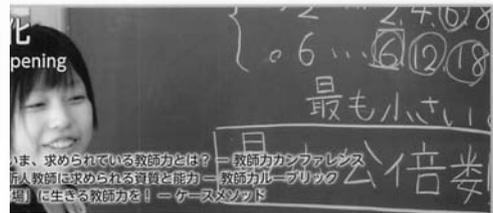
- 1 マネジメント**
 - カリキュラム全体の設計・実施・点検・評価改善
 - 教職ノートの編集・実施・点検・評価改善
 - 現代教職論および教職実践演習の実施補助
- 2 コーディネーション**
 - 教師力深化プロジェクトの運営・とりまとめ
 - 教職検定（教師力ミニマム・チェック）の問題作成依頼・とりまとめ
 - 「教師力100冊」の選定依頼・整理
 - ケースメソッド（個別場面）教材の開発
- 3 コンサルテーション**
 - 教職科目群担当教員への指導・助言
 - 附属学校教員への指導・助言
 - 履修学生への指導・助言
- 4 コーポレーション**
 - 奈良県教育委員会・県下の市町村教育委員会との連携調整（新任教師力のすりあわせ）
 - 教師力に関する（パネルディスカッション）の開催（大学、教育委員会、学生）
 - 外部評価委員会の運営

現場ですぐに通用する 教師力を磨こう！

奈良教育大学 教師力モデル開発プロジェクト
<http://www.nara-edu.ac.jp/TCP/>



プロジェクトでは、学生のみさんの教師力を高めるために
 次のような取り組みをしています。



このプロジェクトは、経費要求特別経費（高度な専門職業人の養成や専門教育機能の充実に）に「先進的な教職科目体系のモデル開発—カリキュラム・フレームワーク(Culfet)の構造的深化・高度化による学びの組織化—」（平成22—24年度）として採択されたものです。

教師力サポートオフィス（教育実践開発研究センター）
 TEL.:0742-27-9271 e-mail: kyoshiryoku@nara-edu.ac.jp

現場ですぐに通用する 教師力を磨こう！

奈良教育大学 教師力モデル開発プロジェクト
<http://www.nara-edu.ac.jp/TCP/>



教師力モデル開発
プロジェクト
**4つの
挑戦**

プロジェクトでは、学生の皆さんの教師力を高めるために、
次のような取り組みをしています

深化
Deepening

いま、求められている教師力とは？ー教師力カンファレンス
新人教師に求められる資質と能力ー教師力ルーブリック
「場」に生きる教師力を！ーケースメソッド

基準設定
Standards

確かな学力と
豊かな学び
めあてとなる教師の姿を捉えるー教師力100冊
教師になるためのヘシツクー教職検定
考える、書く、振り返るー教職ノート

体系化
Coursework

教育実践のための高度な理論知の涵養ー教職専門科目群
学校現場で生きて働く実践知の確立ー教育実習科目群

まなびネット
Network

教職の学びを、いつでも、どこでも、誰とでもーWebシステム
あなたの教師力、交えますー教師力サポートオフィス

このプロジェクトは、産官学連携特別経費（高度な専門職業人の養成や専門教育機能の充実）に「先進的な
教職科目体系のモデル開発ーカリキュラム・フレームワーク（Curflet）の構造的深化・高度化による学び
の組織化ー」（平成22～24年度）として採択されたものです。

教師力サポートオフィス（教育実践開発研究センター内）
tel: 0742-27-9271 e-mail: kyoishi@nara-edu.ac.jp

プロジェクトを終えるにあたり

大学への進学率の上昇に関わらず、18歳人口が減少することにより、全ての受験生が大学に進学できる状況が生まれた中で、大学における教育の質保証に関する議論が盛んに行われるようになってきました。また、教育現場では団塊の世代をはじめとした経験豊かな教員の退職数増加に伴い、新採用の教員に対して実践的指導力を求める声が大きくなっています。このことから、「新しい時代の義務教育を想像する」（平成17年10月）や「今後の教員養成・免許制度の在り方について」（平成18年7月）など中央教育審議会答申においては、「教員に求められる資質能力」として実践的指導力やコミュニケーション力などが求められるようになってきました。本プロジェクトはこのような要請を受け、文部科学省概算要求特別教育研究経費を得て、平成22年度から24年度までの3年間のプロジェクトとして、「卓越した教師力」の育成を中心に位置づけ、教職科目群と教育実習科目群の再編体系化に向けて検討してきました。

そのような中、「教員養成学部においては、教員採用数の動向も踏まえ、入学定員や組織を見直すよう努めることとする」という文部科学大臣決定（平成21年6月）を受け、本学では平成24年4月より総合教育課程（新課程）を閉じ、教員養成課程に一本化する方向で学部改組について検討してきました。学部改組においては実践的指導力を有した教員を養成するため、「教員としての力を育てるカリキュラムを構築すること」を大きな目標に取り組んできました。ここで求められたカリキュラムは本プロジェクトにおいて検討をすすめてきたカリキュラムであり、本プロジェクトの成果が学部改組後のカリキュラム作成に生かされることとなりました。

本年度の新生から新しいカリキュラムが展開され、本プロジェクトの成果である「教職ノート」や教師力サポートオフィスが活用されていますが、個々の授業内容については今後さらに改善を進めていく必要があるのではと感じています。

最後になりましたが、本プロジェクト遂行にあたり、ご協力・ご支援いただきました、学外および学内の関係者に対し、心よりお礼申し上げます。また、今後も本学の教員養成においてご指導・ご協力頂きますようお願い申し上げます。

平成25年3月末日

国立大学法人奈良教育大学
先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト前座長
教授（保健体育講座）
中谷 昭

おわりに

「先端的な教職科目体系のモデル開発—カリキュラム・フレームワーク（Cuffet）の構造的深化・高度化による学びの組織化—」（略称：教師力モデル開発プロジェクト）が3年間（平成22年4月から平成25年3月）の取り組みを終了するにあたり、関係者のみなさん、協力していただいたみなさんに心よりお礼申し上げます。

本学では、学部改組に伴い、平成24年度入学生より、総合教育課程の募集停止をし、教員養成課程に一本化した新しい教育課程を実施しています。この新たな教員養成カリキュラムの企画・設計段階において、本プロジェクトは多くの提案を行ってきました。この改革には、本プロジェクトの前段階に位置する、もう一つのプロジェクトが大きな役割を果たしています。それは、「教員養成のための資質能力目標に基づくカリキュラムの構築及び評価システムの開発」（カリキュラムフレームワーク開発プロジェクト）（平成19年度から平成21年度）です。このプロジェクトの成果により、本学の資質能力基準であるカリキュラム・フレームワーク（Cuffet）が整備されました。

しかしながら、全学的にCuffetに基づく授業科目の構造化が試みられる中で、本学のカリキュラムにおいて、二つの課題が明らかになってきました。それは、とりわけ教職科目を中心にして、①教授内容が関連したり近接したりしている科目同士の内容的な関連性や系統性の検討が不十分であること、②Cuffetの七つの基準それぞれについて、内部的な系統性が明らかでないこと、の二つです。これらの課題に対応するために、本プロジェクトが構想され、大学で展開している教職科目の関連性と系統性を検討するとともに、附属学校園等で展開している教育実習との間で、学生の学びの往還を図ることがめざされました。こうして示されたカリキュラム改善のアイデアをもとに、本プロジェクトが展開していくこととなったのです。

本プロジェクトでは、教職専門科目群と教育実習科目群の再編・体系化に向けて、「卓越した教師力」の育成を中心に位置付けてきました。そして、学生が教職の意味、役割、知識・技能、課題などを把握することを助け、より積極的に自らの学びを組織化し、教育実践力の獲得を支援する体系的なシステムづくりをめざしてきました。いわば、学生にとって、教師になることの道筋をわかりやすく提示し、教師力を身につけることを支援するシステムづくりをしてきたといえるでしょう。

この推進力であり、学生にとっての窓口となったのが教師力サポートオフィスです。サポートオフィスを中心とする学生支援システムは、3年間の取り組みの中で徐々に整備され、改善されてきました。また、3年間に開発された学生支援のためのツール、たとえばケースメソッド教材や、教職ノートなどについては、今後も継続して活用する方向を検討しています。

本プロジェクトは、学部レベルの学校教育教員養成課程における学びの組織化・体系化を中心としてきました。今後、教員養成の高度化、修士レベル化と本プロジェクトの成果をどうつなげていくかが大きな課題となってきます。その中で、学生にとってのわかりやすさを追究することも引き続き重要であろうと考えています。

平成25年度から、本学では、教員養成高度化ならびに「学び続ける教員」のモデル構築のための新たなプロジェクトが始まります。今後とも御指導御鞭撻の程よろしくお願いいたします。

平成25年3月末日

国立大学法人 奈良教育大学
先端的な教職科目体系のモデル開発プロジェクト 座長・代表
理事・副学長（教育担当）
生田周二

平成 22-24 年度 文部科学省概算要求特別教育研究経費(高度な専門職業人の養成や専門教育機能の充実)

先端的な教職科目体系のモデル開発

—カリキュラム・フレームワーク (Cuffet) の構造的深化・高度化による学びの組織化—

最終報告書

平成 25 年 3 月 31 日 印刷

平成 25 年 3 月 31 日 発行

発行者 奈良教育大学 教師力モデル開発プロジェクト

〒650-8523 奈良市高畑町

ホームページ : <http://www.nara-edu.ac.jp/TCP/>

印刷所 株式会社 昭文社

〒630-8031 奈良市柏木町 1 7 6 - 1