

はじめに

本学は、文部科学省初等中等局が平成 19 年度に募集した「教員養成改革モデル事業」の実施団体に「教員養成学部を有しない総合大学における教員養成カリキュラムの改善モデル構築」というテーマで応募し、教員養成学部を持たない大学としては唯一の実施団体に選ばれた。本書は、この事業の最終報告書である。

本学がこの事業へ取り組んだ目的は、開放制の理念を活かしながら、教員養成学部あるいは学科を有しない総合大学として、地域の教育委員会・学校と連携を図りながら大学及び学部の教育理念や地域の特色を活かした教員養成カリキュラムの改善モデルを構築することであった。平成 18 年 7 月に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）が出され、従来以上に教員としての資質を確実に身につけさせる教員養成が求められている状況のなかで、総合大学、とりわけ教員養成を目的とした学部や学科を有しない本学のような大学においては、これにどのように取り組んだらよいのかに苦慮している。一般学部では教員養成学部や教育大学と同じ内容の充実策は時間的に実施困難であり、独自の方法を模索しなければならないからである。本学では、この課題に全学的協力のもとに取り組むこととなったのである。

平成 19 年 1 月 19 日、本学において文部科学省の現地視察が行われた際、文部科学省の委員より、「学部ごとの特色を活かした総合大学としての教員養成カリキュラムのモデルを近畿大学で作ってほしい」という趣旨の講評を受けた。このことも本事業を開始することになった理由の一つである。

本学は、全キャンパスで 11 学部を擁する総合大学であり、本事業に主として取り組んだ本部キャンパス（東大阪市）と奈良キャンパスだけでも 7 学部（法・経済・経営・理工・薬・文芸・農学部）及び短期大学部から約 420 名の中学校・高等学校の教員免許取得者（平成 18 年度）を送り出している。こうした大規模な教職教育を実施するため、本学では教職課程運営に関する全学的審議機関として、すでに昭和 44 年に教職課程運営に関する教職課程運営委員会を、平成元年に全学の教職教育科目を担当する教職教育部を設置しているが、さらに平成 18 年 10 月には各学部と教職教育部の教職員が協力してカリキュラムを検討する実務レベルの組織として、教員養成カリキュラム委員会を新設した。本事業は、この「教員養成カリキュラム委員会」を中心に、各学部と教職教育部との具体的な共同作業によって進めた。

本事業では、主に次のような内容に取り組んだ。

1. 各大学に対して質問紙調査「教員養成カリキュラムの改善に関する調査」を平成 19 年 6 月～7 月に実施するとともに、各学部と教職教育部の教員によるプロジェクトチーム（各学部小委員会）を組み、夏休みに 17 大学を訪問してヒアリング調査を実施。
2. 日本教師教育学会第 17 回大会（平成 19 年 9 月 30 日、鳴門教育大学）で中間発表を実施。
3. 学部ごとの取り組みを含む教員養成カリキュラム改善案を検討し、平成 19 年 12 月に中間報告書（約 140 頁）を作成。
4. 協力機関（大阪府教育委員会、東大阪市教育委員会、八尾市教育委員会）及び、大阪府立布施高等学校、同住吉高等学校、近畿大学附属高等学校の関係者を招き、本事業に関する協議会を実施（平成 20 年 2 月 8 日）。
5. 協議会の結果を踏まえながら最終報告書を作成（3 月）。

この報告書では、次のような構成で本事業の結果や課題を他大学、教育委員会、各学校・関係団体に報告する。

まず第 1 章では、教員養成カリキュラム改革実施のための体制づくりの試みとして、本学における教員養成の理念・目的の策定と、それに基づく全学的な協力体制構築について紹介する。また学内体制だけでなく、高大連携室を中心に構築されてきた教育委員会との連携関係についても述べる。本事業での作業や協議会等を通じて、各学部と教職教育部の教員レベルでの協力関係や、教育委員会・学校との連携は一層強められる結果となった。

次に第 2 章では、教員養成カリキュラム改革検討のために実施した諸調査の結果を報告する。総合大学の教員養成に関してこのような包括的な調査が行われたことは、これまでほとんどなかったように思われる。この章にまとめた他大学への質問紙調査・ヒアリング調査、卒業生教員・4 年生への質問紙調査の結果を通じて、他大学及び本学の教員養成カリキュラムをめぐる現状や課題の一端が明らかになった。

第 3 章では、本学における教員養成カリキュラムをめぐる問題点の分析と改善案について報告する。残された課題もあるが、全学的な教員養成カリキュラムの改善だけでなく各学部での教員養成について改善策を検討した点が特長である。本学の教員養成をめぐる三つの条件、(1) 大規模な総合大学であること、(2) 教員養成学科・学部が存在していないこと、(3) 「教職に関する科目」を担当する組織として教職教育部を設置していることを最大限に活かしながら、各学部と教職教育部の教員が密接な意見交換をしながら少しでも実効性のある改善策を追求した。

第 4 章では、全学的取り組みとして高大連携室を通して推進しているスクールインターンシップや教員採用試験対策支援の取り組みについて報告する。本学では、スクールイン

ターンシップや教員採用試験対策支援の充実に高大連携室を中心に全学的な協力体制で取り組んでいる。これらの取り組みを教員養成カリキュラムとの関連をはかりながら一層充実させることが重要であろう。

最後の第5章では、平成20年2月8日に教育委員会・諸学校関係者を招いて開催した本事業の協議会について結果報告する。協議会第1部では各教育委員会・学校関係者11名と各学部・教職教育部・高大連携室等の教職員約40名が一堂に会して協議し、第2部では文系・理系の2会場に分かれてさらに具体的な意見交換を行った。各教育委員会・学校関係者と学部教員との間の直接の意見交換も行われ、各学部の特長を学校現場に生かせる回路が生まれたという意味で、この協議会は非常に有意義であった。

ところで本事業は「教員養成学部を有しない総合大学における教員養成カリキュラムの改善モデル構築」というテーマでスタートしたが、調査・検討を進める中で、教員養成学部・学科を有している大学においても、全学的協力体制が必要であること等、共通した課題を抱えていることがわかってきた。平成20年9月の日本教師教育学会での発表や、同年10月の文部科学省での中間成果報告会でも同趣旨の指摘を受けた。もっともな指摘であると考える。この報告書について、教員養成学部を有する大学を含む多くの大学関係者からご意見をいただきながら、今後も教員養成改善に更に取り組んでいきたいと考えている。

最後に、本事業への協力を快諾してくださった大阪府教育委員会、東大阪市教育委員会、八尾市教育委員会、大阪府立布施高等学校、住吉高等学校、近畿大学附属高等学校の関係者の方々、質問紙調査・ヒアリング調査にご協力いただいた各大学関係者の方々、日本教師教育学会の発表を聴いてくださった方々、本事業の進め方についてご助言をいただいた文部科学省初等中等教育局の方々、質問紙にご協力いただいた卒業生や4年生の皆さん、本事業に協力していただいたすべての方々から感謝したい。

平成20年3月21日

実行委員会を代表して

近畿大学教職教育部長 増田大三

目次

はじめに	1
第1章 教員養成カリキュラム改革の体制	
第1節 「近畿大学における教員養成の理念と目的」の策定	6
第2節 教職課程運営委員会と教員養成カリキュラム委員会	8
第3節 教育委員会との連携	10
第2章 調査報告	
第1節 他大学への質問紙調査	13
第2節 他大学へのヒアリング調査	22
第3節 卒業生への質問紙調査	26
第4節 4年生への質問紙調査	31
第3章 教員養成カリキュラムの改善	
第1節 全学的教職課程カリキュラムの改善 - 従来のカリキュラムの問題点と改善案の検討 -	45
第2節 法学部の教員養成改善	56
第3節 経済学部の教員養成改善	66
第4節 経営学部の教員養成改善	80
第5節 理工学部の教員養成改善	92
第6節 薬学部の教員養成の現状と課題	103
第7節 文芸学部の教員養成改善	106
第8節 農学部の教員養成改善	117
第9節 短期大学部の教員養成改善	122
第4章 その他の取り組み	
第1節 スクールインターンシップ等	126
第2節 教職支援	134
第5章 協議会開催報告	145

参考資料

- 参考資料 1 教員養成改革モデル事業実施計画書 近畿大学(抄)・・・160
- 参考資料 2 「教員養成カリキュラムの改善に関する調査」質問紙・・・166
- 参考資料 3 卒業生に対する質問紙・・・171
- 参考資料 4 4年生に対する質問紙・・・173
- 参考資料 5 日本教師教育学会(於鳴門教育大学、平成19年9月30日)
発表要旨・質疑応答概要・・・175
- 参考資料 6 「教員養成改革モデル事業」協議会次第・・・180
- 参考資料 7 スクールインターンシップ報告会(平成19年12月12日)記事・・・181
- 参考資料 8 公私立学校教員合格・任用者の状況(平成20年1月7日現在)・・・182

おわりに・・・183

実行委員会委員一覧・・・184

第1章

教員養成カリキュラム改革の体制

第1節 「近畿大学における教員養成の理念と目的」の策定

本学においては、平成17年12月の中央教育審議会中間報告「今後の教員養成・免許制度の在り方について」が、「各課程認定大学は自らが養成する教員像を明確に示し、その実現に向けて、体系的・計画的にカリキュラムを編成するとともに、その実施に必要な組織編成を行う等、大学全体として組織的な指導体制を確立することが重要である」と示した頃から、教員養成の理念に関する話題がもちあがっていた。平成18年度に新しく着任した教職教育部長は、部員に対して教員養成の理念を速やかに策定するよう指示した。部員が分担して原案を作成し、教職教育部において議論した後、部長の決裁を経て5月中旬には表1-1のような「理念」をまとめた。この策定作業は、教職教育部が将来展望の不明確であった状態から脱し、新しく出発することになった非常に重要な契機になったように考えられる。

表1-1 近畿大学における教員養成の理念と目的

近畿大学は建学以来、未来志向の実学主義を掲げ、全人教育の実現に向けて邁進しながら、教育目標とする「人に愛される人、信頼される人、尊敬される人」の育成に取り組んできました。

本学における教員養成もこの教育目標と全く軌を一にしています。すなわち、「人に愛される教師、信頼される教師、尊敬される教師」の養成、これが本学教員養成の理念です。この理念を実現することにより、本学が与えられた社会的使命の一端を果たしたいと考えます。

そのため、以下の目的に重点を置きながら、全学的な協力・指導体制をもってこの理念の実現に取り組み、「わが国の次世代を担う教育者」を養成します。

1. 真に教育者たるにふさわしい人間性の育成

人に愛され、信頼され、尊敬される教師となるためには、豊かな教養や子どもに対する愛情と理解を持つとともに、人と深く関わることのできるコミュニケーション能力や協調性、教育者としての使命感を備えていることが必要です。このような

能力に裏づけられた豊かな人間性を育むことを目指します。

2. 教員に求められる専門性、実践的指導力の養成

現実に教員としての職責を全うするには、様々な課題を持つ子どもたちと向き合い、具体的かつ効果的な指導や援助ができなければなりません。そのために必要な専門的知識および技能の修得と実践的指導力の養成を目指します。

3. 自ら資質を向上させ続ける自己教育力の獲得

今日のような変化の激しい時代にあって、特に教員には、教職についた後も、自己を教育者として、また人間として、生涯にわたって高めていくことが求められます。そのための不断の努力を可能にする自己教育力の獲得を目指します。

要約すれば、豊かな人間性があり、指導力を備え、将来にわたって自らを高めていくような教員を養成する、ということになる。この「理念」を教職教育部長が学長の了解のもと、教職課程を設置している全学部長に対して提示し、意見を求めた上で大学全体のものとして確定した。新部長は「課程認定を受けているのは教職教育部ではなく、各学部である」ということを強調し、したがって、教職教育部を中心に全学的な協力体制によって教員養成を行っていくことを基本にして関連諸活動を開始した。上述中央教育審議会中間報告「今後の教員養成・免許制度の在り方について」や平成18年7月の同名の答申において指摘された課程認定大学の「教員養成の理念」は、本学においてはこのように確立し、各学部を巻き込んで、十分とはいえないまでも全学的な方向性が見えてくることとなった。

平成19年1月には、本学が中央教育審議会教員養成部会による「教員免許課程認定大学実地視察」の対象となった。視察の規程においては、「主として次の点に留意しながら当該大学が、必要な法令等の基準を満たし、適切な教員免許課程の水準にあるかどうかを確認する。」とし、7点の留意点のうち、第1番に「教員養成に対する理念、設置の趣旨等」を掲げている。この点では本学の上述のような取り組み姿勢については応分の評価を得た。しかし、委員の意見として特に要求されたことは、「もう一步踏み込んで、近畿大学でなくては養成できない教員とはどのようなものなのか」、「各学部ではそれぞれの特色を活かしてどのような教員を養成するのか」という具体的な教員像であった。この指導を受けて、本学では学長の了解のもと、教職教育部長から各学部長に個別の「教員養成の理念」の策定を呼びかけた。現段階では策定済みと未了といろいろである。学部教員が真剣に取り組んではいるが、「近畿大学でなければ、さらに、この学部でなければ養成できない教員像」を具体化することは容易ではない。(第2章の質問紙調査の結果をみると、全学的な理念や目的等を策定した大学は177校中35校20%となっている。)

第2節 教職課程運営委員会と教員養成カリキュラム委員会

1. 本学の教職課程に関する組織（図 1-1 の ~ に対応）

教職課程運営委員会

昭和 44 年に設置された全学的組織で各学部長、教職教育部長、事務関係部課長等から成る。規程では教職課程の授業計画、科目担当、教育実習、介護等体験、その他教職課程の運営に関する事項を審議することとなっているが、実際は学部長等の多忙な幹部から構成されており、ほとんど機能していなかった。

教職教育部

平成元年、教養部の分離再編に伴って設置された教職に関する科目担当者から成る組織である（現有専任教員は 17 名）。内部に教務委員会、進路委員会、教育実習委員会、介護等体験委員会等を設置し、全学の教員養成の中心をなしてきた。他大学ではこのような陣容で組織を置き、学部と並行的な教職教育を行っているところはあまり見あたらない。本学が理念的に確かな教員養成を目指してきたことの証しである。しかしながら、設置の前後から長期間にわたり教員採用の冬の時代となり、教職員の努力にもかかわらず、成果に乏しく、その存在価値が十分に認識されていなかった。

平成 18 年教職教育部長の交代があり、新部長は就任演説において「実際に学生を正規の教員として送り出すことが教職教育部の第一の使命である」と明言した。以後上記のような大学としての「教員養成の理念」策定をはじめ、教員養成カリキュラム委員会の立ち上げ、各部会の活動等によって教職教育部は活性化し始めた。加えて、折から教員需要の大幅増大に伴い、学生の進路としての教職の再認識等あいまって、全学的に評価を得つつある。

教員養成カリキュラム委員会

平成 18 年 7 月、中教育答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」が公表され、「教職実践演習」等の必修の新科目が打ち出されるや、対策を迫られることとなった。そこで 10 月には、教職課程運営委員会のもとにいわば実働部隊として「教員養成カリキュラム委員会」を設置し、これを「教育実践演習部会」、「教育実習部会」、「教職指導部会」に三分した。図 1-1 に示したように、構成は各学部から教員 2 名、事務職員 1 名としており、各部座長と副座長は教職教育部員を充てている。このような構成にしたことによって、各学部は主体的に関与せざるを得なくなり、教職課程に関する全学的取り組みを促進することとなった。また、教職教育部は学部のように学生の入口・出口に直接責任を持たないこともあり、従来から学部の理解を得にくい面があった。しかしながら、例えば、この夏本モデル事業にかかる大学への

訪問調査をこの 教員養成カリキュラム委員会の学部の教員を含むメンバーで実施する等、この組織によってお互いの顔が見えるようになり、協力関係が非常にスムーズになりつつある。

「教職実践演習部会」

新設必修科目となる「教職実践演習」に関する研究と実施案の立案が任務であり、授業内容・方法、担当教員、履修基準、合否基準（評価）等の具体案を作成する。それぞれの試案は作成し、各学部も積極的に取り組むことに一致しているが、現段階では、法制上の細目が未定であり足踏み状態である。一方、「教職実践演習」より緊急性が高くなった教員免許の更新講習に関してもこの部会で検討することとなり、1月の部会において教職教育部から説明したところである。

「教育実習部会」

答申においては、教育実習に関する項目をたててその改善・充実を指摘しており、「大学と学校、教育委員会の協働による次世代の教員養成」との文言もみえる。これに関して指導体制、資格基準、実施体制等早急に対策を検討する必要からこの部会を設置した。このうち、教育実習に関する諸ガイダンスや実習校での訪問指導は従来、ほとんどすべてを教職教育部が担当してきた。しかし、平成19年度には各学部のゼミ指導教員にも協力体制が広がるなど成果があがりつつある。平成20年度以降は、いっそうの全学体制を作っていく方針である。

「教職指導部会」

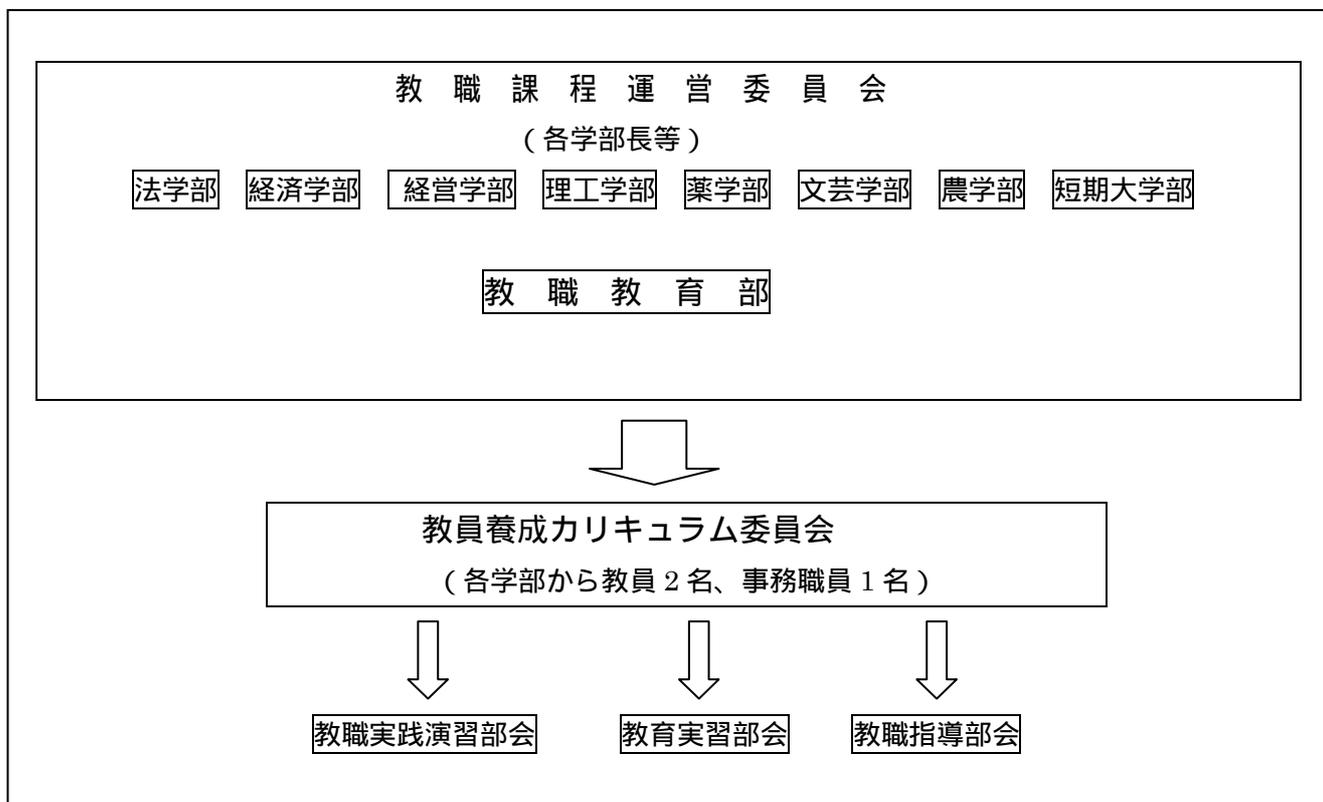
答申の「教職指導の充実」に対応して「教職課程全体を通じたきめ細かい指導・助言・援助」のマスタープランを策定する。教職課程の履修制度、教職カリキュラム、介護等体験、スクールインターンシップ等を包括的に検討している。現在のところ、近畿大学の教員養成の現状と課題を整理した上で、「教職に関する科目」の履修モデルの構築、教育副専攻制の導入可能性、「教科に関する科目」の卒業単位参入と教育内容の充実、履修登録システムと登録料の見直し等へ向けて活動している。

2. カリキュラム改善の取り組み

現在、本学においては、いずれも 教職教育部が中心ではあるが、三つの組織によってカリキュラム改善の作業を進行中である。一つ目は 教職教育部内の教務委員会である。ここでは以前から毎年、ほとんど年間を通じて、「履修要項」、シラバスの統一性、評価基準等カリキュラム関連事項を検討している。二つ目は 「教職指導部会」である。これは上述のとおりである。三つ目は本モデル事業であり、本事業においても「教員養

成カリキュラム改善モデル」の研究を現在進行中である。

図 1-1 教職教育部と各学部との協力体制



第 3 節 教育委員会との連携

平成 11 年の教員養成審議会第 3 次答申において、「大学と教育委員会等との連携方策の充実」が打ち出されて以降、各地で両者の協定締結等の取り組みが具体化した。近畿大学と大阪府教育委員会との連携協力に関する協定書（表 1-2）は、平成 15 年 6 月に締結された。表 1-3 は、この協定書第 7 条第 1 項に基づく連携協力の細目を示す。大阪府教育委員会では、学生・院生による学校教育活動への支援を推進するため、平成 15 年度から 3 年間に限定して予算化を図り、本学と「公立小・中学校『まなびング』サポート事業に係る大学生派遣覚書」（平成 15 年 7 月）を交わした。また、教職に関する科目担当者として、府立高校長経験者や教育行政経験者を教職教育部教員に採用する等（第 4 章第 1 節参照）連携を深めている。さらにその後、本学では、次に示す府県市教育委員会と協定書を締結しており、その内容・形式等は、表 1-2 に準じている。

東大阪市教育委員会（平成 17 年 5 月）

大阪市教育委員会（平成 17 年 7 月）

- 寝屋川市教育委員会 (平成 18 年 5 月)
- 京都府教育委員会 (平成 18 年 6 月)
- 京都市教育委員会 (平成 18 年 6 月)
- 奈良県教育委員会 (平成 18 年 7 月)
- 八尾市教育委員会 (平成 18 年 8 月)
- 奈良市教育委員会 (平成 18 年 9 月)

なお、上記教育委員会等が所管しない高等学校や私立学校等については、適宜協定書や覚書(実施細則)を締結し、連携事業を積極的に推進している。

表 1-2 近畿大学と大阪府教育委員会との連携協力に関する協定書

近畿大学と大阪府教育委員会との連携協力に関する協定書	
(目 的)	<p>第 1 条 近畿大学と大阪府教育委員会は、相互に連携協力し、学校等と大学との人的・知的交流を通じて地域に根ざした多様な学びの機会を提供するとともに、教育上の諸課題等に適切に対応することにより、大阪府の教育及び大学における教育の充実・発展に資する。</p> <p>(実施機関)</p> <p>第 2 条 前条に規定する連携は、近畿大学と大阪府教育委員会の間で実施する。</p> <p>2 連携する事項が市町村教育委員会の所管に係る場合は、実施細目について近畿大学と各市町村教育委員会で別途協議するものとする。</p>
(内 容)	<p>第 3 条 近畿大学と大阪府教育委員会が連携協力して行う内容は、次のとおりとする。</p> <p>(1) 大学による高校生等を対象とした多様な学びの機会を提供すること</p> <p>(2) 学生・院生による学校教育活動への支援を推進すること</p> <p>(3) 高校等と大学の教職員相互の交流・研修を促進すること</p> <p>(4) その他、双方が必要と認める事項</p>
(方 法)	<p>第 4 条 近畿大学と大阪府教育委員会が連携協力するに当たっては、相互の教職員ならびに学生・院生の派遣及び受入れ、施設設備等の利用について、業務に支障のない限りにおいて、互いに便宜を提供するものとする。</p>
(経 費)	<p>第 5 条 近畿大学と大阪府教育委員会が連携協力するための経費は、原則として各機関が負担する。</p>
(有効期間)	<p>第 6 条 この協定書の有効期間は、協定書締結の日から平成 16 年 3 月 31 日までとする。ただし、この協</p>

定書の有効期間満了の日の30日前までに、近畿大学と大阪府教育委員会のいずれかからも申し入れがないときは、さらに1年間更新するものとし、その後も同様とする。

(補 足)

第7条 この協定書に定めるもののほか、連携協力の細目その他については、近畿大学と大阪府教育委員会が協議して別に定めるものとする。

2 この協定書に定める事項に疑義が生じた場合、近畿大学と大阪府教育委員会は協議してその解決を図るものとする。

この協定書は2通作成し、近畿大学と大阪府教育委員会が各1通を所持する。

平成15年6月26日

近畿大学学長 氏 名

大阪府教育委員会教育長 氏 名

表 1-3 近畿大学と大阪府教育委員会との連携協力による具体的事業について

近畿大学と大阪府教育委員会との連携協力による具体的事業について

1 大学による高校生等を対象とした多様な学びの機会を提供すること

(1) 高校生等を対象とした公開講座・セミナーの開催

- ・ 体験学習や実験等を取り入れた講座
- ・ 各学問分野から構成された夏期集中講座

(2) 出張講義等の提供

- ・ 大学教員による出張講義
- ・ 高校の開講科目への院生の派遣

(3) 大学の開講科目への高校生の受入れ

- ・ 近隣の高校への大学の開講科目の提供

2 学生・院生による学校教育活動への支援を推進すること

(1) 「学校インターンシッププログラム」の実施

- ・ 学生・院生による高校等の教育活動の支援および教育現場の体験

(2) 学生・院生のボランティアによる各種教育活動への支援

- ・ 学校における課外活動への支援
- ・ 学校における情報リテラシー、理科実験、実習・実験等の授業援助

3 高校等と大学の教職員相互の交流・研修を促進すること

(1) 大学と高校等の教職員間の情報・意見交換の場の設定

(2) 大学による小・中・高校の教職員を対象とした研修講座の開催

第2章 調査報告

第1節 他大学への質問紙調査

1. 調査の目的

教員養成学部・学科を有しない本学では、総合大学の利点を活かした教員養成を目指しているが、様々な課題を抱えていることも事実である（詳しくは、第3章を参照してほしい）。これらの課題を改善するための方策を検討する上で、他大学の教員養成の体制、カリキュラム等のあり方がどのようになっているのか、またいかなる課題を抱え、それにどのように対応しようとしているかを知ることが、有効になると思われる。そこで、全国の教職課程を持つ大学に質問紙調査を行うことにした。

2. 調査方法

(1) 調査対象

中学校一種あるいは高等学校一種の教員免許状の課程認定を受けている全国の大学のうち、290校を調査対象とし、そのうち177校から回答を得た（回収率61%）。内訳は、教員養成を目的とした学部・学科を設置している大学53校（30%）、教員養成を目的とした学部・学科を設置していない大学124校（70%）であった。

(2) 調査手続き

調査対象とした大学に対して、本事業の目的と調査の協力を依頼する文書を同封して質問紙を郵送し、回答を返送してもらった。回答には差し支えない範囲で、大学名、回答者の名前、連絡先等を記入してもらった。調査時期は平成19年6~7月であった。

(3) 調査項目

調査項目は、教員養成の組織及び教員免許状の取得状況等に関する項目6項目、教員養成の理念の策定に関する項目2項目、カリキュラム作成に関する項目13項目、教職実践演習に関する項目1項目、計22項目で構成された（具体的な内容は166頁参照）。

(4) 分析方法

教職課程を持つ大学の全体の傾向を調べるとともに、教員養成学部・学科の有無によって、結果に違いが見られるかどうかについて明らかにした。その際に、統計的手法（割合を比較する場合には²検定を、平均値を比較する場合には t 検定）を用いた。なお、表中に*あるいは+が記されている場合には、教員養成学部・学科の有無によって統計的に違いがあったことを表す。

3. 結果

(1) 教員養成の組織及び運営

各大学で、教職課程及び教員養成に関わる業務の担当組織がどのようになっているのかを尋ねた。これらは、全学的に教員養成を行う上で、必要な情報と思われたからである。表 2-1 にその結果を示した。表 2-1 によると、全体の約 8 割の大学で教職課程に関する全学的な委員会を立ち上げていることがわかる。教員養成学部・学科のない大学では教員養成学部・学科がある大学に比べてこのような委員会を設置している割合が高いことが確認できた ($\chi^2 = 8.99, df = 1, p < 0.01$)。また、教員養成学部・学科がある大学では、教員養成学部あるいは学科が主導権をもって教員養成の業務を行っている様子が見えられた。ただし、全学的な委員会が設置されているものの、教員養成学部・学科の教員が中心的なメンバーとなって運営しており、実質的には連携がとれていないことを記しているケースが少なくなかった。さらに、本学のような教職課程の独立組織がある大学は多くなかった(全体：21%、教員養成学部・学科あり：15%、教員養成学部・学科なし 19%)。教職課程の独立組織がある大学では、全学的な委員会が設置されていない場合があり(教員養成学部・学科のある大学 1 大学；教員養成学部・学科のない大学 8 大学) 教員養成に関する業務を教職課程の独立組織に委ねていることがうかがわれた。

表 2-1 教職課程及び教員養成に関わる業務の担当組織（選択式）

	全体 (N=177)	教員養成学部・ 学科あり (n=53)	教員養成学部・ 学科なし (n=124)	χ^2 値 (df=1)
教職課程に関する全学的な委員会	81% (144 校)	68% (36 校)	87% (108 校)	8.99**
教員養成学部あるいは学科	27% (47 校)	83% (44 校)	-	-
教職課程センター (教職課程の独立組織)	21% (38 校)	26% (14 校)	19% (24 校)	1.09
その他	8% (14 校)	15% (8 校)	28% (35 校)	-

(複数回答)

注) %の母数は全体 177 校、教員養成学部・学科あり 53 校、教員養成学部・学科なし 124 校

** : $p < 0.01$

(2) 教員養成に関する理念や目的

前述の通り、各大学で教員養成の理念を検討することが求められており、本学でも平成18年度にしている。各大学で、大学全体における教員養成に関する理念や目的（教員像）が策定されているのか、また策定されている場合にはどのような内容であるのかを尋ねた（表2-2）。表2-2によると、策定している大学は全体で20%、教員養成学部・学科のある大学30%、教員養成学部・学科のない大学15%のみであった。² 検定の結果、策定している大学の割合については、教員養成学部・学科の有無によって、統計的に差が見られなかった（ $\chi^2 = 5.91$ 、 $df=2$ 、 $n.s.$ ）。

策定したと回答した大学には、具体的にその内容を尋ねた。その結果、回答例1)のように大学の設立の理念をもとに考えられたものが目立った。また、回答例3) 4)のように、単科大学等で教育目標が明確になっている場合に、教員養成もそれに当てはめて考えられるケースがあった。ただし、現在の教育界で求められている教員像に沿って策定され、大学による独自性が見出せない理念や目的を掲げているケースも少なくなかった。

表2-2 大学全体における教員養成に関する理念や目的（教員像）の策定の有無（選択式）

	全体 (N=177)	教員養成学部・ 学科あり (n=53)	教員養成学部・ 学科なし (n=124)	χ^2 値 (df=2)
策定した	20% (35校)	30% (16校)	15% (19校)	5.91
検討中	25% (44校)	21% (11校)	27% (33校)	
策定していない	53% (93校)	43% (23校)	56% (70校)	
無回答	3% (5校)	6% (3校)	2% (2校)	

注) %の母数は全体177校、教員養成学部・学科あり53校、教員養成学部・学科なし124校

(回答例)

- 1) 大学の理念である「人間愛と人間尊重を希求して、高い理想をもった人間性豊かな実践的人材の育成」をもとにして、「個性尊重」「実践力」に重きを置いた教員養成を行っている。
- 2) 「コミュニケーション能力の育成」「個性を伸ばし意欲を引き出す教育」「自ら考え活動できる能力の養成」を推進することによって、個性豊かで、徳・体・知のバランスのとれた、深い専門知識を有する人間的魅力あふれた教員を養成する。
- 3) 地域社会や国際社会の発展に貢献し得る想像力を持つ人間性豊かな教師の養成、実践力の高い教師を養成する。
- 4) 広く先端科学技術を究め、それを支える有能な人材の育成を目指す、時代の先端を行く新しい文化、産業を創り出し、社会進歩に貢献できる責任ある人材の育成を目指す。

生命を尊び、地球環境にやさしく、真理の探究と理想に燃える人材の育成を目指す。
 5) 広い教養と深い学問的な素養を持つとともに、型にはまらず豊かな人間性と個性を持った教師を養成する。

次に、学部における教員養成に関する理念や目的（教員像）の策定の有無を尋ねた結果を表 2-3 に示した。表 2-3 によると、策定していない大学は全体の約半数であり、教員養成学部・学科のない大学で策定していない大学が多かった（全体：47%；教員養成学部・学科あり：26%；教員養成学部・学科なし：56%）。なお、すべての学部で策定したと回答した大学は、全体の 4%と非常に少なかった（教員養成学部・学科あり：4%；教員養成学部・学科なし：4%）。

教員養成学部・学科のある大学では、教員養成学部・学科においては回答例 4) のように、養成すべき教員像を明確にして理念や目的を打ち出しているが、教員養成学部・学科以外では理念や目的を策定していない、あるいは検討中としているケースが少なからずあった。少数ではあるが、教育養成学部・学科以外でも、回答例 1) 2) 3) のように学部の特色を活かした内容を掲げている大学がみられた。

表 2-3 学部における教員養成に関する理念や目的（教員像）の策定の有無（選択式）

	全体 (N=177)	教員養成学部・ 学科あり (n=53)	教員養成学部・ 学科なし (n=124)	χ^2 値
すべての学部で策定した	4% (7 校)	4% (2 校)	4% (5 校)	22.25**
一部の学部で策定した	18% (31 校)	36% (19 校)	10% (12 校)	
検討中	24% (43 校)	21% (11 校)	26% (32 校)	
策定していない	47% (83 校)	26% (14 校)	56% (69 校)	
無回答	7% (13 校)	13% (7 校)	5% (6 校)	

注) %の母数は全体 177 校、教員養成学部・学科あり 53 校、教員養成学部・学科なし 124 校

** : $p < 0.01$

(回答例)

1) 学科（注：人間関係系学科）は、理論と実践の融合の上で、教職の専門的技量の育成に努める。その際この専門的技量は、人間探求及び人間にふさわしい教育を追求する学科の「総合性」という理念に支えられる。狭く偏らない基礎の上でこそ幅広い視野が拓かれ、未来に生きる子どもたちの豊かな人間力を育む教職の人格的資質「総合的な人間力」が陶冶されると思われる。

- 2) 知能・知識に關与する情報科学の習得と、建学の理念に基づく徳・体・知のバランスのとれた人間力と実践力の育成を目的とする 学部(注:情報系学部)では、本学の伝統的な校風に基づき、高度な知識を備え、人間的魅力にあふれた教員を養成し、教育現場に送り出していく。
- 3) 学科(注:社会福祉系学科)人間愛と人権尊重に基づき、ヒューマンサービスの担い手を育成することを教育目標とし、社会福祉の思想と実践力を身につけた教員を養成する。
- 4) 教育学科における教員養成に対する理念は、確かな授業力を持つとともに現代社会の複雑な問題に対して柔軟に対応できる教員を養成することにある。単に免許を取得しただけの人物ではなく、人間としての豊かな教養を身につけ、児童・生徒の実態を見極め、親や地域社会の教育力を活かすための連携、協力を組織できるような実践力を持つことが現在の日本における教員養成の喫緊の課題であると認識している。したがって、以下のような教員養成に対する構想を持つ。

小学校、中学校、高等学校等各学校現場での教育上の課題を解決し、健全な次世代を育成することのできる高い資質と能力を持った教員の養成。

発達障害等、学習を進める上で特別なニーズのある子どもや障害者の課題の解決に向けて適切な支援をすることのできる教員の養成。

(3) 特色ある教員養成のための取り組み

特色ある教員養成のために実施している事項について尋ねた結果を表 2-4 に示した。特色ある教員養成のための取り組みとして、スクールインターンシップ・ボランティア、特色ある教科の開設、現場の教員による講演等が挙げられた。教員養成学部・学科が設置されていない大学では、設置されている大学に比べてスクールインターンシップ・ボランティア、特色ある教科の開設を実施している大学が少なかった(前者: $\chi^2 = 7.78$ 、 $df = 1$ 、 $p < 0.01$; 後者: $\chi^2 = 8.99$ 、 $df = 1$ 、 $p < 0.01$)。また、教員養成学部・学科のある大学では、特色ある教科の開設として、回答例 1)、2)に見られるように教育実習に先立ち、小学校・中学校・高等学校で実践的な学習を行うためのプログラムを系統的に行っているケースがしばしばあった。しかし、教員養成学部・学科のない大学では、現職教員や教育委員会等の外部講師が講義を担当したり、講演する等の工夫をして、教育現場の様子を学生に伝えようとしている大学はあるものの、学生が教育現場に出向いて実践力を高める学習をする機会を設けているケースは少なかった。ただし、少数ではあるが、教員養成学部・学科のない大学では、回答例 4)のように基礎学力テストを行い、教科指導に必要とされる基礎知識を徹底させる工夫をしている大学もあった。

表 2-4 特色ある教員養成のために実施している事項（自由記述式）

	全体 (N=177)	教員養成学部・ 学科あり (n=53)	教員養成学部・ 学科なし (n=124)	χ^2 値 (df=1)
スクールインターンシップ・ ボランティア	36% (63 校)	51% (27 校)	29% (36 校)	7.78**
特色ある教科の開設	19% (33 校)	32% (17 校)	13% (16 校)	8.99**
外部講師による講演	6% (11 校)	8% (4 校)	6% (7 校)	0.01
副専攻制	3% (6 校)	4% (2 校)	3% (4 校)	0.07
単位外の補習・特別講座の開講	3% (5 校)	4% (2 校)	2% (3 校)	0.06
その他	11% (20 校)	13% (7 校)	11% (14 校)	-

(複数回答)

注) %の母数は全体 177 校、教員養成学部・学科あり 53 校、教員養成学部・学科なし 124 校

** : $p < 0.01$

(回答例)

- 1) 教育実習以外にも、多様な形で児童・生徒とのかかわりや地域での活動の中で、教師として必要とされる基礎的な資質の形成を目指した地域・社会での実習や、学校支援ボランティア活動等の内容を中心とした「教育フィールド研究」科目を開設している。また、教師としての基本的な資質、実践的な指導力の内容を具体的で「客観的な」指標として提示し、これを手がかりとして学生自身が臨場的な場面で具体的な改善課題を点検し、実践レベルの力量を改善することを可能とし、さらに、その達成度によって教師としての資質と能力の習得程度を計り、自己評価を促すことを目的とした「教育実践改善チェックリスト」を作成して活用している。
- 2) 体験的カリキュラムとして、以下のことを行っている。
フレンドシップ実習(1、2年)、入門教育実習(1年)、
学習支援ボランティア(3、4年)、研究教育実習(4年)
- 3) 教育実習指導の一環として、実習直前に附属高校の授業を参観しレポートを提出させている。
- 4) 基礎学力テストを実施している。
- 5) 外部講師アシスト制度を実施している。特別予算を組み、教育委員会や現職教員等の外部講師を教育原理等の講義に招き、講演会やディベート等を行う。
- 6) 1年次に教職教養ゼミナール(10人程度の少人数指導)を開設している。

(4) 教員養成における課題

各大学で、教員養成のカリキュラムを作成する際どのような課題があるかを尋ねた(表 2-5)。表 2-5 によると、「時間割作成上の問題」を挙げる大学が多く(全体の 25%; 教員養成学部・学科あり 17%; 教員養成学部・学科なし 28%)、「教育的実践力を持った教員の養成がむずかしい」(全体の 15%; 教員養成学部・学科あり 22%; 教員養成学部・学科なし 11%)、「全学的な教員間の連携がとれない」(全体の 12%; 教員養成学部・学科あり 8%; 教員養成学部・学科なし 14%) が次いだ。これらの課題については、²検定の結果、教員養成学部・学科の有無によって統計的な差は認められず(時間割作成: $\chi^2=2.19$, $df=1$, $n.s.$; 教育的実践力: $\chi^2=7.78$, $df=1$, $n.s.$; 教員間の連携: $\chi^2=1.47$, $df=1$, $n.s.$)、同程度に課題を抱えていることが確認できた。特に、時間割作成上の問題に関しては、教員養成学部・学科の有無にかかわらず、回答例 4) に見られるように、受講者数が増加するケース、同一科目であっても受講者数の偏りが生じるケース等が挙げられた。また、回答例 9) に見られるように、理想とする教員養成カリキュラムがあっても、時間割作成上、実現しないことを問題としている大学も少なくなかった。

教員養成学部・学科のない大学では、「教職科目担当の教員を確保できない」ことが教員養成学部・学科のある大学よりも問題であると考えられていた($\chi^2=7.20$, $df=1$, $p<0.01$)。さらに、教員養成学部・学科のない大学では、回答例 6) 7) に見られるように、学部・学科に設置されている教科に関する科目が教員養成に特化した内容になっていないため、教員養成のカリキュラムとしては十分な教育ができていないとする意見が散見された。

表 2-5 教員養成のカリキュラムを作成する際の課題(自由記述式)

	全体 ($N=177$)	教員養成学部・ 学科あり ($n=53$)	教員養成学部・ 学科なし ($n=124$)	χ^2 値 ($df=1$)
時間割作成上の問題	25% (43 校)	17% (9 校)	28% (34 校)	2.19
教育的実践力を持った教員の 養成のむずかしい	15% (26 校)	22% (12 校)	11% (14 校)	3.81
全学的な教員間の連携がとれ ない	12% (21 校)	8% (4 校)	14% (17 校)	1.47
教職科目担当教員の確保	12% (21 校)	2% (1 校)	15% (20 校)	7.20**
教職の学生の負担が大きい	6% (11 校)	6% (3 校)	6% (8 校)	0.02
教員養成を目的としたカリ キュラムを組めない	5% (9 校)	4% (2 校)	6% (7 校)	0.02

教員の負担が大きい	4% (7 校)	4% (2 校)	4% (5 校)	0.12
カリキュラムの改変に伴う 移行措置	3% (5 校)	6% (3 校)	2% (2 校)	0.99
その他	26% (46 校)	23% (12 校)	27% (34 校)	-

(複数回答)

注) %の母数は全体 177 校、教員養成学部・学科あり 53 校、教員養成学部・学科なし 124 校

** : $p < 0.01$

(回答例)

- 1) 学部・学科によって温度差がある。
- 2) 担当する教員の人数が少ないため、教職科目を最小限しか開講できない。
- 3) 多くの校種・教科があり、多くの学部にまたがるので細かい指導が困難である。
- 4) 受講生が増加したため、教育効果が低減している。
- 5) 教員養成学部以外の学生から教員養成学部と同等の内容でカリキュラムが提供されることを求められるが、人的配置がそれに伴わない。
- 6) 教員になるためのカリキュラム論が全体として弱い。
- 7) 教員養成に特化した教科専門科目を設けることができない。
- 8) 教職専門科目の内容や形式があまりにも細かく規定されており、大学の独自性や特長を出しにくい。
- 9) 学生に教育現場を知ってもらうために、4年次の教育実習以外に3年次に観察実習を組み込みたいが、カリキュラムの関係上無理がある。

表 2-6 に示した項目について、各大学で「大きな課題である」から「まったく課題ではない」までどの程度の課題があると感じているのかを 5 件法で尋ね、その結果を表に示した。なお、表 2-6 は「大きな課題である」と回答した場合に 5 点、「まったく課題ではない」と回答した場合に 1 点として、平均値を算出している。表 2-6 によると、教員養成を行っている大学全体において「教員免許状の資格のみを希望し、実際に教員を志望しない学生の割合が高いこと」を課題として感じていることが確認できた(平均値 3.5)。しかも、教員養成学部・学科の設置の有無によって、その課題意識には統計的には差が見られなかった($t=0.89$, $df=172$, $n.s.$)。また、「大学全体における教員養成への関心」についても、教員養成学部・学科のある大学とない大学とで、課題と感じている程度に違いが認められなかった($t=0.02$, $df=172$, $n.s.$)。

教員養成学部・学科のある大学とない大学で違いが見られた項目は、「特色ある教員養成」、「教員養成に関する学部・学科の教員と教職課程センター等の教員との共通理解」のみであった(前者: $t=1.86$, $df=172$, $p < 0.05$; 後者: $t=1.33$, $df=34$, $p < 0.10$)。「特色ある教員養成」に関しては、前述のように教員養成学部・学科のある大学では、小学校・中学校

での体験を通して教育的実践力を養うためのプログラムを立てる等の取り組みをしているケースが多かったが、教員養成学部・学科のない大学ではそのような取り組みがむしろ少なく、強く課題に感じていることが確認できた。ただし、教員養成学部・学科のある大学から、「教育学部では、特色ある教員養成のためのカリキュラムを適応しているが、教育学部以外の学生には、それを適応できていない」との意見があり、その点では教員養成学部・学科のない大学と同様の課題があると考えられる。また、「教員養成に関する学部・学科の教員と教職課程センター等の教員との共通理解」に関しても、教員養成学部・学科のない大学では、共通理解を十分に図ることができず、苦慮していることが推測できた。この2項目以外には、教員養成学部・学科のある大学とない大学の間で、あまり違いが見られなかったことから、教員養成学部・学科の有無にかかわらず教員養成を行う上での課題は共通していると言える。

表 2-6 教員養成を行う上での課題 平均値(標準偏差)

	全体	教員養成学部・ 学科あり	教員養成学部・ 学科なし	t 値
教員免許状の資格のみを希望し、 実際に教員を志望しない学生 の割合が高いこと	3.5 (1.04)	3.6 (0.89)	3.5 (1.15)	0.89 (df=172)
大学全体における教員養成への 関心	3.4 (1.18)	3.4 (1.56)	3.4 (1.02)	0.02 (df=172)
特色ある教員養成	3.4 (1.04)	3.7 (1.12)	3.4 (1.00)	1.86* (df=172)
教員養成に関する学部・学科の 教員と教職課程センター等の 教員との共通理解	3.4 (1.06)	3.4 (1.56)	4.0 (1.02)	1.33† (df=34)
カリキュラム・授業内容等に 関する学部・学科の教員と教職 課程センター等の教員との連携	3.4 (1.05)	3.3 (1.56)	3.8 (0.92)	1.25 (df=34)
教育実習に関する学部・学科の 教員と教職課程センター等の 教員との連携	3.4 (1.12)	3.3 (1.53)	3.8 (1.02)	1.25 (df=34)
教育実習先や介護等体験先等 との連携	3.3 (1.02)	3.4 (1.04)	3.3 (1.02)	0.63 (df=170)

注) * : $p < 0.05$ † : $p < 0.10$

4. まとめ

本調査の結果より、教育学部・学科の有無に関係なく、多くの大学で共通した課題を抱えていることが確認できた。特に、特色ある教員養成、教育的実践力を持った教員の養成、各学部・学科の教員の教員養成に関する理解及び連携に関して苦慮していることがわかった。また、これらの課題に対して各大学で問題意識を持ちつつも、大学全体で対策を検討したり、改革に移したりすることができかねていることが推測できた。

一方で、教科指導の専門性を高めるための対策を講じていたり、地域の教育委員会等と連携して、スクールインターンシップ・ボランティアの制度を設けていたり、副専攻制を導入して学生の負担を減らしつつも、教職の専門性を高めるようにする等の対応を行っている大学があった。これらの対策については、本学においてすでに取り入れているものもあるが、今後、本学で改善モデルを構築する上で、大きな示唆を与えてくれるものである。

第2節 他大学へのヒアリング調査

1. 調査の目的

第2章第1節の質問紙調査から得られた結果をもとに、特色ある教員養成を行っており、かつ教員養成学部・学科を持たない総合大学でどのように教員養成を行うべきであるのかについての示唆に富む大学を訪問し、いかなる教員養成を行っているのかについてより詳細な情報を得たいと考えた。

2. 調査方法

(1) 調査対象

特色ある教員養成を行っている17大学及び1教育委員会にヒアリング調査を行った。各大学の概要は、表2-7の通りである。

表2-7 調査対象とした大学の概要

	所在地域	教員養成 学部・学科 の有無	取得可能な 免許の種類	教員養成の組織
A 大学	関東	なし	中学・高校	教職課程センターあり。全学による運営委員会、学務委員会、専門委員会を設置
B 大学	関東	なし	中学・高校	全学による免許課程委員会を設置

C 大学	関東	なし	中学・高校	全学による教職に関する組織を構成
D 大学	関東	なし	中学・高校・ 小学校（一部の コースのみ）	全学の教職委員会を設置
E 大学	関東	なし	中学・高校	全学による教職課程運営委員会、教育実習 委員会を設置
F 大学	東海	なし	中学・高校	教職センターが中心となって教員養成 業務を担当
G 大学	東海	あり	中学・高校・ 小学校（一部の 学科のみ）	全学による教職課程委員会を設置
H 大学	関西	あり	中学・高校・ 小学校（一部の学科 のみ）	全学による教育実習専門部会を設置
I 大学	関西	なし	中学・高校・ 小学校（一部の学科 のみ）	全学による教職課程専門委員会を設置
J 大学	関西	なし	中学・高校	教職課程センターが中心となって教員 養成業務を担当
K 大学	関西	なし	中学・高校	全学による免許・資格部門委員会を設置
L 大学	関西	なし	中学・高校	全学による教育実習等専門部会を設置
M 大学	関西	あり	中学・高校・ 小学校（一部の学科 のみ）	教育計画全般を担う組織のなかに教職 専門部会を設置
N 大学	中国	あり	中学・高校・ 小学校（一部の学科 のみ）	教育学部が中心となって教員養成業務 を担当
O 大学	九州	あり	中学・高校・ 小学校（一部の学科 のみ）	全学教職課程協議会を設置
P 大学	九州	あり	中学・高校・ 小学校（一部の学科 のみ）	全学による教員養成カリキュラム委員 会を設置

Q 大学	九州	なし	中学・高校	全学による教職課程委員会を設置
R 教育委員会	関西	-	-	-

(2) 調査手続き

質問紙調査の結果より、本学教員養成カリキュラム委員会のメンバーで、特色ある教員養成を行っている大学を選定し、各学部が特色ある教員養成を行う上で、最も示唆に富むと思われる大学を訪問することにした。各学部の教員 2 名ないし 3 名と教職教育部の教員 2 名で訪問した。

訪問時期は、平成 19 年 8～9 月であった。

3. 結果

(1) 教員養成に関する理念や目的の策定

大学全体において教員養成に関する理念や目的を策定していた大学は、一部であった。ある大学では、「キリスト教の精神に基づいた教育、対話を重視した教育、チャレンジ精神に満ちた教育を実践すること」を目的とし、それまでの講義内容を全面的に見直す作業を行ったようである。

ただし、多くの大学が検討中であり、「今後は FD(ファカルティ・ディベロップメント)の一環として理念がいかなる教育活動と結びついているのかについて具体的に検討したい」と述べている大学があった。また、「理念や目的よりも、カリキュラム編成や資格取得に関する事項が優先されてしまうことが多い」として、理念の策定にむずかしさを示している大学もあった。

学部・学科における理念に関しては、教育学部・学科ではすでに策定していることが多く、「地域に根ざした教育を実践できる教員を養成する」こと等が挙げられていた。

(2) 教員養成のための特色あるカリキュラム

特色ある教員養成のために、各大学で、基礎学力向上のための取り組み、教育的実践力向上のためのプログラムの策定、対人スキル強化のための取り組み、学生の授業負担の軽減、少人数による指導等を行っていた。

基礎学力向上のための取り組み

基礎学力を向上させるために、基礎学力テストを導入している大学があった。ある大学では、基礎学力テストを教育実習の資格要件にしていた。また、別の大学では、このテストに合格していなければ教職に関する科目（教師論）の単位を取得できないようにしていた。その他、TOEIC や英検等の外部試験で、基準点に満たなければ教育実習に行けない等の要件を示している大学があった。

教育的実践力向上のためのプログラムの策定

ボランティア等のフィールドワークでの経験を通して感じた教育上の諸問題について現職教員を交えて討議を行う機会を設けている大学、模擬授業をビデオで撮影し、それを振り返りながら改善すべき事項を具体的に検討する取り組みを行っている大学があった。

また、学級経営や生徒指導の実践力を高めるために、現職教員を招聘し、講義をしてもらっている大学、OB で教員となっている者に講演を依頼したり、現役学生の相談に応じる体制を整えたりしている大学もあった。

さらに、近隣の市町村及び教育委員会の協力のもとで、授業の一環として所管の学校等の支援活動に従事する活動を取り入れている大学があった。その他、地域の高等学校と連携し、その地域を題材とした授業を学生が高校生に対して行う取り組みを行っているところもあった。

対人スキル強化のための取り組み

演劇活動を取り入れ、対人関係の調整能力、コミュニケーション能力、プレゼンテーション能力の向上を図ろうと取り組んでいる大学があった。また、インターネットを利用して、教職を目指す学生が自分の意見を表明し、それに対して大学教員、卒業生で教員になっている者、他の教職を目指している学生等がコメントできるシステムを取り入れている大学があった。

学生の授業負担の軽減

教員養成学部・学科以外の学生が教職を目指す場合に、所属している学部・学科の卒業単位に加えて教職に必要な単位を取得しなければならない。それにより、学生の負担

が大きく、また教職に関して十分な学習ができていない現実がある。そこで、副専攻制等を導入して、学生の負担を軽減するとともに、教職に関してより深く学習できるようにカリキュラムを編成し直している大学があった。また、学生が履修しやすいように集中授業を取り入れたり、学部・学科の時間割を調整して（特に実験系の時間割と教職に関する科目の時間割が重ならないようにする等）4年間で無理なく履修できるように時間割設定に配慮している大学もあった。

少人数による指導

少人数による演習授業を取り入れて学生の学びを深くする、模擬授業を行う授業では受講者数を25人以下にする、履修者数が多くなりすぎないように開講授業数を増やしている、履修者数が100名を越えないようにする等をしている大学があった。

(3) 教員養成を行う上での課題

教員養成を行う上での課題として、「教科に関する科目」の担当者が教職の科目を教えているという認識が低いことがいくつかの大学で挙げられた。また、卒業後、直ちに教員になる者が少ないために大学としての教員養成への関心が低いこと、教職を担当する専任教員が少ないために専任教員の仕事量が膨大になり、負担が大きいこと等が挙げられた。また、教職を履修する学生の授業負担が大きく、履修できる科目から履修するという状況が各大学にあり、履修モデルを作成したいが物理的にできないことを述べていた大学が少なからずあった。

4. まとめ

各大学で、課題を抱えながらも特色ある教員を養成しようと、努力している様子が見えがえた。しかし、他大学の様子や工夫を把握していない大学がほとんどであり、各大学の工夫を広く伝えていくことは、今後、それぞれの大学が抱えている課題を克服する上で十分参考になると思われる。本学においても、基礎学力の向上、教育的実践力の向上、学生の授業負担の軽減等は克服すべき課題であり、ヒアリング調査で得た情報が大いに役立つと考えられる。

第3節 卒業生への質問紙調査

本学の教員養成におけるカリキュラム、指導内容等の課題を明らかにするために、中学校及び高等学校の教員になっている卒業生を対象に、質問紙を用いて調査を行った(171頁

参照)。以下、調査の結果をもとに述べる。

1. 在学中、教職を目指すために特に力を入れたこと

本校は、在学者数が3万人を超す大規模総合大学であり、各種クラブ等も積極的に活動を続けている。教職を目指す生徒の中には、「一緒に笑ったり、泣いたり、本音でぶつかり合える仲間とのクラブ活動（理工学部体育会サッカー部、英字新聞会）を通じて、たくさんの人に出会えた。チームの一員として周りを支え、また、支えられた経験は、学校という一つのチームの一員として力を発揮するために必要不可欠のものだったと思う」という回答のように教職課程以外の部分での活動も教職を目指す上で役に立っている。

また、インターンシップ等の制度も充実しており、「半年間の不登校支援ボランティアで生徒理解力を得た」「大学のクラブで主将をつとめたことや、小学生のキャンプ指導でリーダーシップ力を養った」等学外でも様々な力を付けている。

さらに、教職を目指す学生が独自に作り上げたサークル（教職ナビ）での活動についても、志を同じくする仲間と励まし合いながら勉強ができたという感想もあった。総合大学においては、教職は様々な進路のうちの一つであり、それゆえ自主的な情報収集や自主学習等に力が入るようである。

加えて、教職以外の科目を専攻しているということから、以下のように、自分の専門科目を通して教職を見つめるという視点をもった回答があった。

- ・生物学（大学の専門の授業全般）を深く学ぶことである。卒業研究が始まってからは、自分の専門分野に関する知識や技術の習得に努めた。自分自身が生物学を深く学ぶことで、生命の神秘や、命の大切さ、『理科のおもしろさ』を再確認することができた。教師のなり方では無く、教師になってから伝えたいことは何かと常に考えながら学ぶよう努めてきた。

上記は、自分の得意な専門科目を自分の経験に照らし合わせてどのように伝えていくかという回答である。専門科目である程度の体験をすることで個性豊かな教員を養成する素地を育成していると考えられる。

2. 在学中における近畿大学の教員養成の問題点

様々な学科の生徒が、自主的に時間を工面して受講している。それゆえ、「7時限目の講義では学生が10人未満という場合が多々あった。反対に5時限目では100人以上も珍しくなく、同じ科目でも時限によって受講者数の差があり戸惑った。『教育実習特講』等、学校についての実践的な講義では、時限ごとに人数調整できれば、適度な緊張感を持って受講できたと思う」という回答にもあるように、受講に際し、人数調整が難しいという点が

挙げられる。また、様々な進路先がある中で、「モチベーションを維持することが困難であった」という意見もある。総合大学であるからこそ進路の選択やその変更等に自由度が高い。それゆえ、まわりの学生の進路等も気になるということが挙げられる。これに関しては、1年次から進路について考えさせる機会を増やし、教職の進路に関しても孤立感を生まないように早めの情報提供を進めていきたい。

次に、教職科目については、「実際の教育現場に即した指導法等に関する講義の充実が図られれば、なお良いものになる」と考える。実際に教壇に立ってみると、例えば TOSS（教育技術の法則化運動）に見られるような、集団を動かす方法、授業での具体的指導法（板書、指名、指示の仕方、教科書の読ませ方...）等、ごく基本的な部分が意外と教えられていないことに気づいた。大学は、研究機関的側面を強く持つものであるかもしれないが、教員養成の立場に立つならば、それぞれの教科教育法の充実のみならず、そういった具体的教育技術の指導の充実も図られるべきだと考える」という回答にもあるように、教科指導の方法を求める意見があった。

また、専門科目についても以下のような意見がある。

- ・ 研究活動を行う教員には教員を育てるという意識が低いことも、問題の一つだと思う。農学部であっても卒業すれば一般企業に就職する学生がほとんどであるため、学生の多くは卒業研究を終えれば専門の技術を必要としなくなる。実質1年間しか研究に携わらないので、学生は「単位修得のために必要な最低限の知識と技術」を求めることが多く、教える側も研究の本質を教えるまでには至らないのではないかと。その結果、研究の進め方や実験器具の使い方は先輩や教員から教えてもらうが、「研究の意義」や「実験器具の使い方の教え方」についてはほとんど学ぶ機会がない。したがって、ある程度の専門の知識や技術は身につけても、それを伝える方法を学ばないまま卒業にいたる学生が非常に多い。教職を目指す学生にとって「伝えられない」というのは大きな問題である。学生と指導者、双方に問題はあるが、せめて教職を志す学生には、そういったものを学ぶ機会を与えてほしい。

このように様々な進路に対応する専門科目指導は時間的にも物理的にも難しく、教職を目指す学生の求める力ばかりに目を向けられない。ただ、既存の講義においても意識的に伝達の手段を考える機会を設けたり、TA（ティーチング・アシスタント）等の制度を充実したりすることで対応していくことが考えられる。

3. 現在から振り返って、近畿大学の教員養成での良かった点

本学では、教職科目を専門に担当する教職教育部を設置している。そこでは教職を専門

とする教員のもと、きめ細かな指導が行われている。教職を専門とする教員が多数配置されていることは教職を目指す学生にとって大きな安心感を生むとともに、より具体的、実践的な学習が可能となる。自分の専門科目を学習する上で教職専門の勉強がより深くできること等、以下のようにその良さを挙げている。

- ・『総合演習』では教育ディベート（試合形式の討論）について学んだ。題材を複数の視点で分析するために、多くの資料を交えて論証の課程を吟味していくなかで、自分の力で考えて発言する大切さを実感した。学生が発表し合い、互いに良い刺激を受け、知識の向上や表現の幅を広げることができた。
- ・教育の現場を知り尽くした教員が指導に当たっているということが、学生にとっては大きな自信になったと思う。理論ばかりを詰め込まれるのではなく、現場での事例やその対応方法等、より実践的な指導力を身につけられた。そして何よりも教職教育部の教員が、教員養成に対して非常に熱心であることが良かった。生徒や学生のモチベーションを維持させるのに最も必要なものは、教員のやる気であると、身をもって感じる事ができた。また、教員と学生の距離が近く、いつでも相談や質問に行けたということも、モチベーションを維持させられた要因の一つであった。常に最新の情報が与えられ、疑問には即座にこたえてくれるという安心感が、学生のやる気を引き立て、この大躍進の推進力になったことは間違いない。
- ・教員採用試験は非常に狭き門であったので、その対策には困難を極めた。そのため、個人の勉強だけでは、個人的に限界を感じていた。その際に、いつもアドバイスをくれたり、応援してくれたりしたことがとてもうれしかった。メールでの小論文講座のスタートも非常にありがたかった。

また、教職教育部の他、高大連携室等を中心に全学的に教職員の多くが面接対策や模擬授業対策等の教員採用への支援、またインターンシップ等のコーディネートにあたっている。そのことについて以下のような意見があった。

- ・教職ナビで同じ志の仲間と刺激し合え、支援してくださる先生方と出会えた。
- ・卒業後でも、面接対策セミナーの面倒を見てもらうことができた。

4. 近畿大学の教員養成を充実させるための改善策

総合大学特有の問題点として、様々な進路を目指す学生がいるということが挙げられる。例えば、「本気で教師になる人とそうでない人の振り分けをする」という回答に代表されるように、免許の申請はするが教員にはならない学生も多数存在することが挙げられる。もちろん教員に本気でなりたいと思っている学生の意識は高く、そうではない学生の講義に

対する受け方について様々な不満を持つに至っている。ただ、実際に学生が就職する学校現場では、大学よりもさらに意識の違いや学力の違いがある生徒の中で授業をしなければならぬ。教職に対して熱心な学生には、そのように熱心ではない学生に対しても分け隔てするのではなく、協働して盛り立てていくような視点を与えていきたい。教育系単科大学のように多くの学生が同じ方向を目指している中で頑張るのではなく、いろいろな方向を目指している人の中でしっかりと進路を見つめ直す機会があると考えて欲しい。それこそが様々な個性の中で生きる教員の力を育むことにもつながると思われる。

また、以下のように実習期間に対する意見や子どもと触れあう機会の少なさを挙げる意見も多々見られた。

- ・以前、教員（教育学部出身）の方から思い出話として、教育実習が附属校で4週間、公立校で2週間と計6週間あったことを拝聴した。自分の教育実習期間の2倍であったので、一瞬羨ましく思ったことが印象に残っている。確かに教員養成学部を有する大学の多くは附属校を擁しているが、近畿大学も大学院から幼稚園まで教育のあらゆる機会を網羅する学園である。もしその規模を教育実習等に活かすことができれば、教育学部と変わらない教員養成の充実が図れるのではないかと思う。
- ・本気で教員を目指すものを対象に、ゼミや研究室のような形で、4年次まで学習する環境をつくり、教員と学生の距離を縮める。そうすることで、実習や採用試験のとき等に、しっかりと頼れる大学をつくる。
- ・「自分の周りにいる友人に教員を目指しているものがある」というのは、いつのときも励みになるはずである。それゆえ、同じ目標を持つもの同士で仲間作りを進めることが大切であると考え。例えば、学習会を企画したり、講演会を開催したり、研究会へ参加させたり、さまざまな研修等の機会を充実させることが重要であろう。

これらの意見に関しては、教育実習の期間を増やすということは現実的ではないが、スクールインターンシップや社会ボランティアの機会充実を行ってきている。これらの経験を教職等の授業内容と結びつけ、よい経験として欲しい。また、カリキュラム外においても講演会や研究会等教育界の最先端に触れる機会の充実を検討していきたい。

5. まとめ

教職に対する意識が高い学生については、総合大学においても「教育大学に負けない教員養成のあり方を研究してもらいたい」という意見が多く見られた。これに関しては、教育大学とは違った視点ではあるが、総合大学の特色を活かした教員養成のあり方を継続して研究していきたい。さらに、教育現場ですぐに役立つ具体的な指導法を求める学生も多く、「研究授業等の研究会を発足させて欲しい」という切実な意見も見られた。これに関し

では、教職実践演習等の新設講義において、教育現場で実際に指導にあたられている教員、教職教育部の教員、各学部の教員が協働して良い機会を提供していくことが今後の課題となろう。

第 4 節 4 年生への質問紙調査

教職課程の履修を終えようとしている 4 年生からの声は、本事業を推進するための重要なヒントになると考え、平成 19 年 11 月末に、教育実習を終えた 4 年生全員を対象に質問紙調査「近畿大学の教員養成について」を実施した。この調査の内容は以下のものであった（具体的な内容は 173 頁参照）。

設問 1. 取得申請する免許の校種と教科に関して（今回の集計では省略）

設問 2. 「学生時代に特に力を入れたこと」に関して

設問 3. 「教員養成カリキュラムについて改善すべき点」に関して

設問 4. 「カリキュラム以外で改善すべき点」に関して

設問 5. 「近畿大学の教員養成で良かった点」に関して

設問 6. 「各学部の教員養成の充実策」に関して（第 3 章第 2 節～第 9 節を参照のこと）

設問 7. 「その他の意見」に関して

以下、各設問の結果概要を紹介するとともに、考察を加えていく。

1. 設問 2 「学生時代に特に力を入れたこと」に関して

ここでは「学生時代に特に力を入れたこと」のアンケート結果について、まず同じような内容をまとめ、それぞれについてタイトルをつけた。まずはそれらを示し、その後、アンケート結果全体の考察を行いたい。

ボランティア、スクールインターンシップ等「現場を知る経験」

現在、近畿大学ではスクールボランティア、スクールインターンシップ事業を行っており、それらに参加して力を入れる学生が多かった。代表的な意見を示す。

スクールインターンシップやスクールメイトに登録し、休暇中もしくは週に 1 回でも実際の学校現場に行き、生徒に接する機会を持ち続けた / ボランティア / 小・中・高の学校へ行き、今の子どもを知るようにした

「コミュニケーション能力の育成」

教職の授業においては、学生同士で話し合ったり、グループ活動を行ったり、ロールプ

レイ等の発表を行ったりする機会が多い。それらはどれも教師としてのコミュニケーション能力を育成していく働きかけであるが、学生たちはそのことを十分に認識し、授業の中で特に力を入れているようであった。またそれは授業にとどまらず、アルバイトや日常生活でも意識してコミュニケーション能力を育成するために、積極的に人と関わっているようであった。代表的な意見を下に示す。

生徒とのコミュニケーション能力 / コミュニケーション能力 (多くの意見あり) / 教員は人と接する仕事なので、グループ活動で積極的に初対面の人と話をすることに力を入れた / 人と上手に接すること / 社交性や協調性といった人間力を向上させること / どの講義においても、グループワークに力を入れた / 自分の意見を持ち、他者との意見交換に力を入れた / 大勢の人の前で堂々と話をすること

「専門知識の習得」

社会における時事問題、英語における語学力等、教科を教えるにあたっての専門的知識を身につけるように力を入れる意見も多かった。以下に代表的意見を示す。

授業に結び付けるために、新聞やニュースを読み、現代社会、経済を知るよう努めた / 専門知識を増やすことに力を入れた。教職につき、授業を行う上でもっとも重要な知識だと思う / 英語の実践的なスキルアップ / 専門とする科目だけでなく、なるべく幅広い教養を身につけようと努力したつもりである / 専門科目の勉強に力を入れた。なぜならひとつのことを極めることによって理科全般に通じると考えたからである

「授業をしっかり受ける」

今回のアンケート結果の中でもっとも意外だったのは、「授業をしっかり受ける」であった。教える側としては教職の授業にもかかわらず態度の悪い学生がいる、ということばかりに注意が向いていたが、教職の授業だからこそ、しっかりと模範となる態度で授業を受けようとしている学生がいるという当たり前の事実気づかされた。当然のことながら、そのような学生の気持ちを尊重した授業の雰囲気を作ることが大学教員の役割として改めて求められるだろう。以下に代表例を示す。

授業にはできるだけ出席し、多くの先生方の体験談を聞くようにした。教科書だけで勉強するのではなく、90分を有意義に過ごせるように努力した / 授業を休まない / 受講態度。人の見本になるためにまじめな態度で受講していた / 授業を休まず、まじめに受けていた。当たり前のことかもしれないが、それが大事だと思う

「教育実習」

教育実習を大学時代に力を入れたことに挙げた者も多かった。教育実習は教職課程の中でやはり大きなウエイトを占めているのであろう。

教育実習。「実習生」であり、「先生」なので、いい緊張感を持って取り組めたと思う／教育実習、現場をよく見つけ自身や学校問題についてよく考え行動した

「教育理念、自分の考え方の確立」

教育理念や教職に対する自分の考え方を確立しようとする努力をしたという意見もあった。力を入れたことというよりも、教職課程を履修するにあたって、大事にしたことであると思われた。

どういった考えや理念をもとに自分が教職を目指すのかを考えること／自分が本当に教員になりたいのか、教員に向いているのか確かめること／自分の考え（人生観、社会観）等を確立（あるいはなるだけはっきりとしたものに）しておくこと

「クラブとの両立」

クラブとの両立に力を注いだという意見も多かった。クラブでは人間関係やコミュニケーションを円滑に取り結ぶことが必要であり、教員としての資質能力を高めるためにも重要だと思っているのであろう。代表例を示す。

部活動を両立させ、教員としての土台づくりをした／教職での学業だけでなく、部活動での運営、後輩指導にも力を入れた。現職の教師と自分たちとの差は経験であり、その差を埋めるには実践を積むことが有効であり、学業だけでは足りないと思い、両立させることに力を注いだ

「教え方の技術」

教えた方の技術を向上させることに力を注いだ者もいた。塾講師や教育実習で実際に教えることで問題意識を持ったのではないかと思われる。以下に代表例を示す。

教え方の技術向上／授業研究（どのように授業を展開すればよりわかりやすいか、どう教えるかについて）／生徒により興味を持ってもらえる授業を考えた／塾の講師をして教えることになれること

その他

滋賀県出身なので、琵琶湖の環境保全をするにはどうしたらいいか勉強した。同時に滋

賀県の農業等を含め、食育について自分で調べた。今年の10月から始まった滋賀県の教師塾に入って教師としての資質を高める努力をしている / 道徳や常識を重んじるようにした。学生であっても教育実習に行くにあたって、何よりもそういった普段からの習慣を見直しておかないと、実習中についこせででてしまうと思ったからである。

考察

1997年の教育職員養成審議会の答申において、「今後特に教員に求められる資質能力」が示された。それには「地球的視野に立って行動するための資質能力」、「変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力」、「教員の職務から必然的に求められる資質能力」の3つの側面があったが、今回の学生が力を入れたことは、そのうち特に三つ目の「教員の職務から必然的に求められる資質能力」の要素によく合致していると思われた。

具体的には、「幼児・児童・生徒や教育のあり方に関する適切な理解」を行うために、「現場を知る経験」を持ち、「教職に対する愛着、誇り、一体感」を「授業をしっかりと受けること」「教育理念、自分の考え方の確立」を行うことで得て、「教科指導、生徒指導等のための知識、技能及び態度」を「専門知識の習得」「授業をしっかりと受ける」「教育実習」「教え方の技術」に力を入れることで身につけようとしていると思われた。

また「変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力」の要素である「人間関係に関わるもの」であるコミュニケーション能力や対人関係能力、「社会の変化に適応するための知識及び技能」である自己表現能力についても学生は力を入れて身につけようとしていることが見て取れた。学生は自分なりに教員としての資質能力を高めるために、学生時代をすごしていると言うことができよう。

逆に言えば、「地球的視野に立って行動するための資質能力」で表されるような、広い視野をもたらすような活動や行動については、アンケートで答えきれていないのかもしれないという面もあるだろうが、まだ十分でないと言えるかもしれない。

2. 設問3「教員養成カリキュラムについて改善すべき点」、設問4「カリキュラム以外で改善すべき点」に関して

設問3、4は学生が改善を希望している点を尋ねる設問であった。設問3は教員養成カリキュラムについて、設問4はカリキュラム以外について尋ねるものだったが、どの項目がカリキュラムに含まれ、どの項目は含まれないのかの区別は難しく、結果として設問3、4に同じ項目が分散することになった。そこで、設問3、4を改善希望点についてのひとつの質問ととらえることとし、寄せられた回答は近畿大学の教員養成カリキュラムの現状を考える上で大きな意味を持つと考えられるため、項目別に集計を行った。

アンケートは自由記述形式であるため、複数回答が可能であり、無記入のもの、「特になし」「満足している」「充実していた」といった回答を除くと、記入された改善希望点は 891 項目になった。

結果は表 2-8 の通りである。

表 2-8 学生アンケートによる改善希望点

データの個数：コメント		学部									
大分類	小分類	科目等	経営	経済	短大	農	不明	文芸	法	理工	総計
カリキュラム			1			1			4	2	8
カリキュラム 計			1			1			4	2	8
クラスサイズ		2	4	8		13		18	3	13	61
クラスサイズ 計		2	4	8		13		18	3	13	61
その他	PR			2							2
	教員数		1								1
	その他			2		4		1	3	5	15
その他 計			1	4		4		1	3	5	18
介護等体験				1		1			1	1	4
介護等体験 計				1		1			1	1	4
学外との交流	ボランティア		2	4		1		3	4	1	15
	現場		1	1				4	2	4	12
	他大学		1			1		1		1	4
	その他									1	1
学外との交流 計			4	5		2		8	6	7	32
教育実習	学年					3		3		6	12
	事前学習					1		1	1		3
	実習ノート					1				1	2
	その他		1							1	2
教育実習 計			1			5		4	1	8	19
教員			3	2	1	2		3	7	15	33
教員 計			3	2	1	2		3	7	15	33
支援	教職ナビ					1				1	2
	採用試験対策		2	3		3		2	1	2	13
	小論文									1	1

	農学部					6					6
	面接									1	1
	その他					2				3	5
支援 計			2	3		12		2	1	8	28
事務手続き	登録		2	2				1		1	6
	履修料			1		1		5		1	8
	その他		1								1
事務手続き 計			3	3		1		6		2	15
時間割	学部との重複	1	2	10		5		11	4	5	38
	時間帯		2	2		19		7	1	9	40
	その他		3	3		17		5	2	10	40
時間割 計		1	7	15		41		23	7	24	118
授業内容	コミュニケーション能力		1	1		6			4	3	15
	ディスカッション					1		4		1	6
	一般教養								1	1	2
	学部の授業		3							1	4
	教育実習		1			1			1	1	4
	教育実習特講					2		1	1	2	6
	教科教育法		2			1		2			4
	教職科目	1	1			1				1	4
	現場を知る		7	5		6		9	6	14	47
	採用試験対策		2	4	1	3		2	2	8	22
	参加型授業			1		7		6		4	18
	実践的授業		1	3		4		6	3	8	25
	人権	1						1			2
	生徒指導							2		2	4
	専門教科		1			3		4	2	1	11
	同一科目の内容		1			3		2		8	14
道徳							1		2	3	
模擬授業・指導案	2	12	4	1	17		21	9	28	94	
その他	2	9	4		8		10	7	15	55	
授業内容 計		6	41	22	2	63		71	36	104	345
小学校				1		1		6		1	9

小学校 計				1		1		6		1	9
成績評価	同一科目の評価		1					2		4	7
	その他		1					5	1	5	12
成績評価 計			2					7	1	9	19
設備		2	1		1		2	1	1	8	9
設備 計		2	1		1		2	1	1	8	9
相談窓口	学部									1	1
	教員		2						1	3	6
	事務局	1	2	4				3	1	1	12
	その他		2	1						1	4
相談窓口 計		1	6	5				3	2	6	23
履修	ガイダンス							4	2	8	14
	履修確認	1	1						1	3	6
	学部との連携		1							6	7
	受講資格			3		3		7	4	6	23
	出席		1	1				2			4
	卒業単位		4	1					1	3	9
	履修学年		4	1		2	1	6	3	10	27
	履修条件		1							1	2
	履修要項					1			1		2
	その他		6	3		4		4	6		23
履修 計		1	18	9		10	1	23	18	37	117
連絡方法	ホームページ	1		3		2		2		2	10
	メール	1		2		1		2	1	1	8
	掲示板							5		3	8
	時期					2		1		1	4
	その他					1		2		1	4
連絡方法 計		2		5		6		12	1	8	34
総計		13	95	84	3	163	1	189	92	251	891

改善の希望が最も多かったのは授業内容についてであり、次いで時間割、履修全般に関する希望が続いている。以下に代表的なこれらの項目を取りあげ、それぞれの希望内容について考察したい。

授業内容

前掲の表の小分類を見ても明らかのように、授業内容についての改善希望で最も多かったのは、「もっと模擬授業がしたかった」という声である。「指導案の書き方をもっと学びたかった」というものを合わせると 94 回答、これは授業内容について記述した学生の四分の一以上にあたる。もちろん、教科教育法や教育実習特講等の授業で模擬授業は行われているのだが、「模擬授業の回数をもっと多くしたかった」「模擬授業をする回数が少ないので、少人数で行える実践的な科目をもっとあればいい」という声からもわかるように、学生はさらに多くの模擬授業を求めているようだ。

次に多かったのは、授業のなかで教育現場をもっと知りたかったという意見であり、47 の回答が何らかの形で述べている。「現役の中・高の先生と授業のなかで接することができれば良かった」「実際の教育現場を訪れるような授業があればいいと思う」等、授業のなかで教育現場と接することを求める声が多い。

上の 2 点に続くのが実践的、というキーワードであり、25 の回答をここに分類した。しかし、「もっと授業で実践的な経験を積んでおきたかった」「教え方や、生徒の心をつかむ方法等の実践の場の提供」等の声を見ると、この希望はさらに多くの模擬授業や現場との接点を求める声ときわめて近いと考えられる。

以上のように、計 166 の回答、つまり今回のアンケートで得られた授業内容の改善に関する回答の半数近くが、さらに多くの模擬授業や現場との接点、実践的な授業を希望していた。学生たちが、自ら実際に数多くの模擬授業をすることを望み、教育現場をこれほど意識しているのは喜ばしいことである。だが、本学教職課程でもすでに教育実習特講の開講数を大幅に増やし、クラスサイズをおさえる等の対応をしている。また、実際にそれぞれの学生が授業内で何度も模擬授業をするのはなかなかむずかしい。教育実習特講や教科教育法のように模擬授業を取り入れる授業のなかで、仮に 1 回 3 名の学生が模擬授業をすれば、半期 15 回の授業のうち 10 回を模擬授業に当てたととしても、模擬授業ができるのは延べ 30 名である。たとえ 1 クラス十数人の体制を取ったとしたとしても、模擬授業はひとり 2 回が限度であろう。また、現場との接点を求める声に授業のなかだけで応えようとするのにも無理があると思われる。これらの点を改善するには、いくつかの授業を組み合わせるとともに、学生にスクールインターンシップやスクールボランティアへの参加をうながす、「教職ナビ」(第 4 章参照のこと)の協力を得る等、複数の方策が必要だと考えられる。

時間割

次に多かったのは、時間割に対する希望であり、計 188 の回答が何らかの形で希望を出している。そのうち最も多かったのは、開講時間帯に対する希望である。教職教育部開講

の教職に関する科目は1限から6限までの間で開講されているが、学部の授業と重なるの
のでできるかぎり避けるため5、6限をよく利用する。だが、その結果、教職を履修する学
生は夜の時間帯まで授業を取らなければならないことが多くなっており、「教職は遅めの時
間帯が多かったが、個人的には1、2限等早い時間帯のほうが良かった」「夜間に取らない
といけない講義が多い」という声が聞かれた。だが、同時に「6限以降の授業をもう少し
増やしてほしい。学部の授業と重なる」という声もあり、どちらがよいと一概には言えな
いようである。この点に関しては慎重な対応が必要になろう。

また、ほぼ同数の者が、学部の時間割との重複を挙げていた。教職教育部が開講する教
職に関する科目は特定の学部に向けて開講されているものではない。その代わりに、でき
るかぎり幅広い時限で授業を複数開講することによって、各学部の学生が都合のいい時間
帯に履修できるようにしている。それでもこのような声が多いところを見ると、さらなる
工夫をする必要があるのかもしれない。

そのほか、時間割に関しては、「授業の曜日があまり選択できない科目がある。もうちょ
っと曜日を増やしてはどうか」「同一科目をたくさんの時間帯で開いてほしい」等、同一科
目の開講数をさらに増やすよう求める声も多かった。これも、学部の授業との重複を避け
たり、夜間の授業を避けたりするためであろう。

履修について

履修全般についても、時間割についてとほぼ同じ、計117の回答が寄せられたが、その
なかで最も多かったのは履修学年についての希望だった。履修学年について触れた27回
答の多くは、「履修学年という概念はなくてもよいと思う」「履修学年に幅を持たせるべき」
「教育実習以外は履修学年の制限をなくしてほしい」等という意見で、これは上述したよ
うな時間割の重複等の問題をできるだけ避け、もっとスムーズに履修したいという気持ち
の表れだと思われる。その一方で、少数ながら「教育法関係の講義は、学年を上げて3年
からにしてもよいと思う」「1年生で教職の授業をするのは難しいのではないかと思う」と
いう声もあった。また、本学が平成21年度からの実施を検討している教職課程履修モデ
ル(第3章参照のこと)では、履修開始を第2セメスターとする、いくつかの関門科目を
設ける、「教育実習指導」は第5セメスターの指定必修科目とする等、履修時期について
現在よりも厳格化する方針が打ちだされている。だが、この履修モデルを実施するにあた
っては、今回のアンケートに表れた「履修学年をなくしてほしい」という学生の声がある
ことも忘れてはならないだろう。

履修に関して次に多かったのは、受講資格についての意見だった。履修について記述し
た117回答のうち23の回答がこの点についてふれている。もちろん教職課程は広く開か
れたものであるべきだが、「やる気のない資格だけが目的の人に対してどうにか対応してほ
しい」「教職を取る人を面接等で絞るべきだと思う」といった声が学生たちのなかから出て

いるということを、我々は重く受け止めるべきであろう。また、この問題に関しては、上述の履修モデルの実施によって改善が期待できるのではないと思われる。

その他

その他、比較的多かった希望としては、クラスサイズに関するもの、教職課程の連絡方法に関するもの、学外との交流に関するものが挙げられる。クラスサイズに関しては、少人数クラスを希望する声が多かった。これは で取りあげた模擬授業等の問題ともつながるものである。また、連絡方法に関しては、ホームページの活用やメールによる連絡を望む声が多かった。学外との交流に関しては、「現場の先生の講話等があれば聞きたかった」というように講演会等を望む声と、「ボランティア等で実際に教育現場に行くべきだと思う」というようにスクールインターンシップやスクールボランティアの拡充を望む声とに分かれた。さらに他大学の教職履修学生との交流を望む声もあった。

最後にもう一点ふれておくべきなのは農学部の問題であろう。農学部の学生による 163 の回答のうち 41 が時間割について述べている。これは、文芸学部の学生による 189 の回答のうち、時間割についてふれたものが 23 しかないのと比べるとほぼ 2 倍になっている。また、教職を目指す学生に対する支援についても、農学部の回答が多くなっている。農学部における教職課程の時間割は、実験等を避けるため 5、6 限を中心に組まれているが、このことが「5、6 限だけでなくほかの時間にも授業を受けられるようにしたほうがよい」「夜遅い時間ばかりなので、昼の時間に授業を組み込んでほしかった。そのほうが履修者も増え、途中でやめる人も減る」等の声につながっているようだ。また、農学部は教職教育部がある本部キャンパスとは別の奈良キャンパスにあり、そのため教職志望者に対する支援が手薄になっているのは否めない。それが「本部での模擬試験等に出られないことが多いので、農学部でもしてほしい」等の意見にあらわれていると思われる。今後検討すべき問題であろう。

3. 設問 5「近畿大学の教員養成で良かった点」に関して

近畿大学の教員養成に関して良かったと思われる点を尋ねたところ、大きく「講義内容・方法」「取得できる免許の種類」「講義選択」「総合大学の利点」「相談体制」に関する内容が挙げられた。

講義内容・方法

講義内容・方法に関しては、ある特定の講義に対して評価を行う回答が目立った。特に、

教科教育法や教育課程方法論では、講義の中で教育実習に直結するような実践的な内容を扱っていたことから、受講して良かったと感じたようである。

また、学校現場をよく知る教員から実際の様子を聞くことができたことも教職を目指す上で有効であったと回答する者が少なくなかった。

講義の方法として、ディスカッション等の学生が参加できる形態を取り入れていたことも良かったようである。特にディスカッションによって、他の学生の意見を聞き、自らの見聞を広め、深く考えるきっかけになったという意見が散見された。

以下に、代表的な意見を示す。

- ・教科教育法の授業で、教材の扱い方、研究の仕方について様々なアプローチの方法を教えていただいて、実際の教育実習で役立った。また、自分が勉強する上でも多面的な物の見方、考え方ができるようになった。
- ・教育課程方法論の授業で、実践に即した形で学習指導案の書き方を学べたことが良かった。
- ・学校現場で教員をされていた先生の講義をうけることが良かった。現場の体験談を聞き、考えさせられることが多かった。
- ・多くの授業でグループディスカッション等、話し合いの場が持たれ、その中で自分の意見を言う機会が多かったことがいい経験になった。
- ・座学と実学がよくマッチしていた。最近の話題、現状等を授業内に取り入れていた点も良かった。
- ・毎回、現場で生じている問題や子どもの心理について自分の意見をまじえてレポート提出させる講義があった。この講義のおかげで、実習の際も生徒の気持ちを考えて行動できるようになった。

取得できる免許の種類

複数の種類の免許を取得することができたことを良かった点として挙げている者がみられた。特に文芸学部でなくとも英語の免許を取得できたことが良かったと感じられたようである。以下、代表的な回答例を示す。

- ・経済学部で英語の教員免許が取得できたことがありがたかった。
- ・経営学部でありながら英語の教員免許が取れるということはとても良かった。
- ・色々な教科の免許を複数取得できるチャンスがあったことが良かった。

講義選択

本学では学生の便宜を図り、同一名称の講義科目を複数用意している。同一名称の講義

科目であっても担当教員が異なるため、授業方法等もそれぞれに違いが生じる。学部学科によって受講する講義が定められているのではなく、学生の時間割、興味関心等に応じてどの講義を受講するかを選択することができる。したがって、自分で講義科目を選択できたことをメリットとして挙げている者が多くみられた。一方、同一名称の講義科目での扱われる内容、方法等の違いに不満を抱えている学生もいる。そのため、選択の幅は残しつつも、それぞれの講義において学生が十分に満足できる授業内容を提供することが今後の課題になろう。

- ・総合演習で、自分の学びたい内容を選び、少人数で深い内容を学ぶことができた。
- ・複数の先生が同じタイトルの授業をしているので、自分にあった先生を選ぶことができることが良かった。

総合大学の利点

履修者には、さまざまな学部学科の学生がいる。そのため、考え方等の違う学生同士で討議をしたり、意見を交換し合うことは、視野を広くし、考えを深めるきっかけとなる。このことは、総合大学であるからこそできる利点である。以下のように他学部の学生とつながりをもつことができたことを良かったと感じている学生が数多くみられた。

- ・学部を越えて交流があったため、様々な友人ができ、考えを交換し合えた。授業でのグループワーク等がその一つの例である。授業以外でも今でも交流があり、感謝している。
- ・いくつかのグループ活動のある授業で、教職を目指す人と友達になれたこと、またいろいろな学部の人と友達になれてつながりが増えたことが良かった。特に、他の学部の人と話をすると、環境の違いからいろいろと学ぶことがあった。

相談体制

授業以外でも、学生の相談にのっている教員がいることが挙げられていた。今後、オフィスアワー等を十分に活用し、さらなる相談体制を強化することが求められよう。

- ・授業時間以外に先生が時間を作ってくれて指導案の書き方等を教えてくれることもあり、授業によっては、関心を持って取り組むことができた。

4. 設問7「その他の意見」に関して

授業内容に関する事項

教員養成学部学科の学生と比較して、「(教職に必要な内容を)専門的に学べていないの

ではないか」「十分に学習していないのではないか」等と不安に思う意見が少なからずみられた。学部学科で専門を深く学んでいるという自負を学生がもつことができるようにながすとともに、専門的知識をいかに生徒に伝えられるかという技術を今後、身につけさせる必要がある。

さらに、現場での経験が少ないことによる不安を挙げる声も多くみられたが、スクールボランティア、スクールインターンシップ等を有効に活用し、学生時代に知識と経験をうまく融合できるような体制をさらに整えなければならない。

以下に代表的な意見を示す。

- ・教員養成を目指すには、専門的に学習する大学に比べて内容的に浅いと思うので、もう少し深く学習できる授業があるといい。
- ・教育学部卒の人に負けないためにも、専門知識をつける授業、専門ならではの指導の方法を身につける授業がほしい。
- ・もっと現場で体験をする機会を増やして、現場を学ぶ機会を作ってほしい。
- ・小・中・高の現役の教員の方にお話をさせていただく機会があればいいと思う。

教員・職員に関する事項

教員採用試験対策に対する意見を挙げている者が数名いた。本気で教職を目指す学生にとって、教職教育部、高大連携室等の支援が非常に有効になったようである。今後も、支援体制をさらに整えていく必要がある。

- ・教員採用試験のために、先生方が熱心に指導してくださった。授業外であるのに、心強かった。また、高大連携室の職員の方も真剣に話を聞いてくださり、うれしかった。
- ・ほんの小さなことでもいつも教職教育部の先生には相談に乗ってもらえたことがうれしかった。

学生に関する事項

改善すべき点、良かった点でも述べたことであるが、総合大学では学部学科を越えてさまざまな学生と交流できるメリットがある反面、学生同士で十分な意思疎通ができなかったり、受講態度の違い、温度差等が見られる。それぞれの学生の考え方の違いをうまく活かしつつも、受講する意欲等をのばしていく必要がある。

また、講義内容の質を保つ点からも、なるべく大人数の受講人数の調整をできる限り行わなければならない。

- ・教員志望とそうでない人とが一緒に学ぶのがおもしろい。反面、意欲や姿勢にばらつ

きがあるので、困る面もあった。

- ・授業によって学生の人数に差がありすぎた。

その他

教職課程の履修の負担を挙げている学生が数名みられた。今後、学生の過重負担を軽減することを検討することも必要であるが、専門性や質の高い教員養成という視点を十分にとりいれたカリキュラムのあり方を考えなければならない。

- ・教職課程の単位を学部の基礎教養の単位として認めてほしい。
- ・「教職ナビ」はとても良い制度だと思う。しかし、まだまだ認知度は低いので、教職課程を履修する学生にもっと広く普及していくよう努めるべきだ。

第3章 教員養成カリキュラムの改善

第1節 全学的教職課程カリキュラムの改善

-従来のカリキュラムの問題点と改善案の検討-

1. 従来のカリキュラムの問題点（概観）

本学のように教員養成学部をもたない総合大学における教職課程のカリキュラムが抱える問題点は、多岐にわたると思われる。具体的な改善点は後に述べるとして、まず、現在の本学教職課程カリキュラムが抱える問題点を、その歴史的位置づけにおいて確認しておきたい。

現在、大学における教員養成への改善が求められている背景を巨視的に見るならば、戦後の大学教育の大衆化の中で、開放制の教員養成が本来期待された役割を果たせず、そのままユニバーサル化へと進行してしまった点に尽きると思われる。戦後の教員養成の二大原則は、「大学における養成」と「開放制」にあることはいうまでもないが、これらは戦前の師範学校におけるステレオタイプ的な教師養成への反省から、教養課程、専門課程、教職課程全体を通じた学問による陶冶によって、複眼的な広い視野を持った教養ある教師の養成への転換を目指したものであった。しかし、現在それに反省の目が向けられているのは、大衆化の中で、大学教育そのものが形骸化の傾向を強め、大学が就職への準備期間となり、学問が学生の人間形成に寄与することなく、教職課程も単に資格を取るための単位を形式的に取得する場へと墮落した、とみなされていることにあるだろう。そのために、実質的に教師としての、あるいは教育者としての力量を持っているとは必ずしもいえない者にまで、教員免許状の申請を可能にさせ、場合によっては教育専門職の基礎を身につけたとは言いがたい、多くのペーパーティーチャーを世に送り出している、と批判されるのである。

とはいえ、実際に真摯に教職課程を担当してきた大学教員であれば、これまでの教職教育がまったく意味をなさなかった等という意見には賛意を示すことはできないだろう。本学においても、これまでの教員採用枠が著しく狭い時代にあっても、採用へ向けての支援に取り組んできており、また授業を通じて、結果として教員になれない、あるいはならない大半の学生にも意味のある付加価値をつけて世に送り出すことに努力してきたと自負しているからである。しかしながら、大学全体がおかれている歴史的な位置から、教職課程にも形骸化の傾向が生じていることも事実であり、そういった批判を教職課程担当の大学関係者としても謙虚に受け止めるべきである。例えば、いわゆる「教育実習公害」と呼ばれてきたように、誠実に取り組む姿勢のない学生、あるいは最低限必要な教科の知識や学習指導案を構想することのできない学生までを実習や介護等体験に送り出してしまったこと

が、忙しい学校現場や社会福祉施設の反発を招いているが、その際生じるトラブル処理に奔走してきた我々としても、そのことは何とかしなければと考えてきたわけである。大衆化からユニバーサル化への進行は、学生の学力と倫理意識の低下とともにますますその傾向を助長させていくように思われる。

中央教育審議会の答申等に見られる「教師として最低限必要な資質」を養成段階で確実に身につけさせるようにという要請は、そのような現状を打開させるために大学の養成段階で何とかしろ、という学校現場(全国校長会等)からの切実な訴えでもある。たしかに、本来、採用後に現場で育てられる面までを、実際に生徒のいない大学で行うことには限界があろう。しかし、学校現場の著しい多忙化によって教職への導入教育を一から現場で担うことが困難な現状があり、その解消や改善が期待できない以上、今後、大学における養成段階で、教職経験者等によって教職への導入教育の一層の充実が期待されるのは、時代の要請として受け止めねばならない。本学の教職課程においても、大学において何ができるのかを十分に見極めて対応しなければならない課題である。この点においては、本学は大阪府教育委員会との協定を結び、積極的に校長経験者、教育委員会OBを採用することで、早くから対応してきており、後に述べるように、「教職入門」や「教育実習指導」等の内容の一層の充実がそのことによって可能になっている。しかし、何が養成段階で本質的に身につけるべき「最低限必要な資質」であるかについては熟考を要するし、それを可能にするためには、導入教育のみならず、教員養成システムとカリキュラムの全体において総合的な再検討が必要になろう。本学においては、実質的に教育者として相応しい「人間性」と「専門性」と「自己教育力」の基礎を身につけた者(本学の教員養成の理念と目的)だけに教員免許を取得させるシステムの構築が目指されなければならない。

ところが、もう一方で、平成19年1月での文部科学省の实地視察においても指摘されたように、それだけでは大学として特色のある教員養成を打ち出していることにはならない。平成11年の教育職員養成審議会の第三次答申では、「今後教員に求められる具体的資質の例」として、上に述べたような「教員の職務から必然的に求められる資質能力」の他に、「地球的に視野に立って行動できる資質能力」「変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力」を打ち出している。とりわけ、その中で重要なのは、次の指摘であろう。「これからの教員には、変化の激しい時代にあって、子どもたちに自ら学び自ら考える力や豊かな人間性等の『生きる力』を育成する教育を行うことが期待される。そのような観点から、今後特に教員には、まず、地球や人類の在り方を自ら考えるとともに、培った幅広い視野を教育活動に積極的に活かすことが求められる。また、教員という職業自体が社会的に特に高い人格・識見を求められる性質のものであることから、教員は変化の時代を生きる社会人に必要な資質能力をも十分に兼ね備えていなければならない。」

このような資質が求められる背景には次のような認識があるだろう。つまり、しばしば、悪しき意味で「師範タイプ」「公僕」とよばれるような画一的で官僚的な教師(もちろんすべ

での「師範」がそうであったわけではないが、あるいは「学校という閉ざされた社会」の「常識」にどっぷり浸かっているだけの教員では、これからのポスト工業化社会(「知識基盤社会」)において、創造性の育成に資するような教育の在り方を模索することはできないという認識である。例えば、これから教師には、家庭・地域との相互の交流をコーディネートし、異世代間が学び合う創造的な協働性を創出する力量や、教育職員養成審議会三次答申にもあるように、創造性豊かな「得意分野を持つ個性豊かな教員」がますます求められているのである。その趣旨に沿って、本学への文部科学省実地視察の際にも中央教育審議会専門委員より「どこを切っても金太郎飴のように同じ教員養成であってはならない」という旨の発言があり、画一的でステレオタイプの教員養成へ逆行しないようにカリキュラムへの配慮を各大学の裁量で行うことへの期待が表明された。とりわけ本学に対して強く指摘されたのが、近畿大学としての特色ある教員養成システムとカリキュラムの構築であった。それは先に示した近畿大学の教員養成理念の持続的な再検討とその具体的実現であり、わけでも各学部の特色を活かした教員養成カリキュラムの構築であった。したがって、我々は、教員養成カリキュラム委員会の教職指導部会で以上のことを随時話題にするとともに、このモデル事業の目標を「教員養成学部を有しない総合大学における教員養成カリキュラムの改善モデルを、大学及び学部の教員養成理念を活かしながら全国調査及び地域との連携によって構築する」こと、つまり「開放制の理念を活かしながらの改革」と見定めて模索しているところである。

2. 改善への見通し

さて、歴史的に見て以上のような位置づけにある近畿大学の教員養成は、具体的なカリキュラム改善の面において次のような必要性が指摘されるであろう。

「教科に関する科目」(学部の専門科目)の教育機能充実の必要性

「教職に関する科目」に関する「履修モデル」構築の必要性(「教職に関する科目」の履修順序や「教育実習」等の資格要件の見直し等)

「教職に関する科目」と「共通教養科目」との連携の必要性

以下に順次説明したい。

「教科に関する科目」(学部の専門科目)の教育機能充実の必要性に関して

この点に関しては、各学部のカリキュラム改善の問題にあたる部分でもあるが、全体としても重要な点なので、一部重複するがここにも記しておきたい。教員養成学部をもたない本学のような場合、「教科に関する科目」に関しては、開放制の特質を活かすためにも、従前より各学部の専門科目の中からそれにふさわしい科目を充当し、学生に履修させてきている。教員養成のために特に新たな「教科に関する科目」を設置しても、それが、学部

の学士課程の専門教育の趣旨に合わない場合、卒業単位に参入されることがないのが常である。このような体制は、多くの大学が抱える共通の問題であるが、本学でも、以下の二つの問題が存在しているといつてよいだろう。

問題点の一つに、学部において専門科目を担当する教員が、自分の担当する科目が教職課程における「教科に関する科目」に充当されているとは、必ずしも十分認識していないことがある。また、それに伴い課程申請の際に指摘される「一般性」「包括性」が必ずしも十分に担保されていないという点も挙げられる。例えば、いくつかの学部で課程申請の際、「教科に関する科目」に充てられているある科目のシラバス内容が専門的・特殊だと判断され、「教科に関する科目」の指定から外されるケースもある。実はこの点は、開放制の教員養成システムが抱えるジレンマそのもののあらわれであり、事は本学だけの問題ではない。学部の専門課程を「教科に関する科目」とする以上、付き纏う問題である。

しかし、このジレンマは「創造性」への芽を宿しているかもしれない。「一般的・包括的」であることを形式的に理解してしまうと、専門科目の内容が「広く、薄く」なぞられることになりがちで、かえって専門科目としての魅力を失ってしまうのである。学部教員からそのような指摘が出ることは容易に予想される。したがって「一般性」「包括性」だけを志向した「教科に関する科目」を設置しようとするれば、学部の専門課程の外に設置するほがなく、それでは学生の負担増は著しく現実的でない。よしんば、学部の配慮によりそれが卒業に必要な単位に組み込まれたとしても、すべての「教科に関する科目」が「一般性・包括性」のみに重点をおき、またその「一般性・包括性」が「広く・薄い」形式的で平板な事項の羅列に終わるとするならば、果たしてそれは、学生にとって魅力的な、かつ本当に学ぶ価値のある「教科に関する科目」となるであろうか。それでは、かえって中央教育審議会答申も示唆してきたような 21 世紀に求められる <子どもが自ら学び自ら考える「生きる力」や創造性を育むことのできる> 教員の養成から遠ざかってしまうであろう。

本学が目指しているのは、教員養成学部をもたない開放制の教員養成システムの再構築であり、その場合、「地球や人類の在り方を自ら考えるとともに、(教養課程・専門課程・教職課程で) 培った幅広い視野を教育活動に積極的に活かす」力量の養成が求められるのである。とりわけ、その点において、教員養成を目的とした大学よりも「一味違った」特色を出さなければならないということにある。重要なのは「教科に関する科目」において「一般性・包括性」と「専門性」をいかに止揚させるかということが問われているのではなからうか。少しでもそういった要素を「教科に関する科目」に盛り込む努力をするということなのではないか。本学では、「教科に関する科目」の中でも必修科目、選択必修科目に選定されている科目は、おおむね免許法上のカテゴリーを「一般的」「包括的」に満たすものとなっているが、自由選択科目における配慮は不十分といわざるを得ない。問題は、これまであまりにも専門性が一般性と乖離し、「教科に関する科目」への配慮をほとんど欠いていた点にある。そして、各学生個々人が特殊な専門性を一般性へと統合する力量に期待し、

それに委ねすぎている点にある。学生の力量がすぐれている場合はそれでも何ら問題はなからう。しかし、今、大学の大衆化、ユニバーサル化の中で問われているのは、そのような「予定調和」的な期待は通用しなくなったということである。このことへの具体的改善への見通しを少しばかり述べておこう。

まず、学部の「教科に関する科目」担当者に、その専門科目が教職科目に充当されていることを周知し、専門性と一般性の兼ね合いを斟酌した授業構成を意識してもらうきっかけとして、各免許教科の学習指導要領解説を配布することを検討したい。そのことによって、まずは、「教科に関する科目」に求められるものを担当する教員に周知する必要がある。そして、その上で、どのように専門性と一般性・包括性が止揚されるかは、基本的にその教員の裁量に委ねつつ、随時、教職教育部と学部の交流においてシラバスを検討する等、その機運を高めていくことが必要であろう。また、それを進める手立てとして、工夫を凝らしている教員の授業での取り組みを全体に何らかの仕方で公開する等、教職課程のFD（ファカルティ・ディベロップメント）活動と連動させるのも一案であろう。

問題点の第二は、すべての学部で卒業単位数に算入することができない「教科に関する科目」が存在することについてである。それらは、本学では教職教育部から開講しているが、それが卒業単位数に参入されず、ともすれば学生の過重負担に繋がっているということ、学生が、単位をとることだけに汲々としてじっくり学ぶ余裕をしばしば奪う結果になってきたということが問題となってきた。もっとも、これらの科目は専門科目ではないので、教職を目指す学生に対して十分配慮した授業内容を提供することができ、ほとんどが必修、もしくは選択必修科目として設定されている。その意味で、本学の「教科に関する科目」のむしろ主導的な役割を果たしてきた重要な科目群ともいえる。今後は、これらの卒業単位数に算入されない「教科に関する科目」の取得単位の一部を教職履修学生に限り、卒業単位数に参入させる措置が取れるように、関係学部と教職教育部が教員養成カリキュラム委員会の場において協議し、種々の問題を解決していかなければならないものと思われる。すでに教員養成カリキュラム委員会の教職指導部会では、その方向で検討中であり、できれば平成21年度よりの実施を目指している。

「教職に関する科目」に関する「履修モデル」構築の必要性に関して

この点に関しては、教職教育部教務委員会のメンバーを中心に「履修モデル」作成のワーキンググループを立ち上げ、原案を作成した。現在は、それをたたき台に教務委員会で平成21年度の実施を目標に検討中である。

このモデル事業における他大学への訪問において改めて確認したことの一つに次のようなことがあった。特に、本学と同じように、教員養成学部のない体制で教員養成を行っているいくつかの大学では、<資格だけは取得したいが、勉強はしたくないという学生><教員を目指すためには大学入学までの基礎学力が著しく乏しい学生>が、少なからず教職課程を受講し、その悪い授業態度や学力不足から教職課程の質の低下を招いていること、

またそのような学生が自らの態度や学力を改めないまま介護等体験や教育実習に参加する現状を危惧し、それを改善したいという思いを持っておられた。そしてそれを具体化する試みを聞くこともできた。例えば、一斉の学力試験による選抜を教職課程履修登録の段階で行っているところ、大学における教養課程・専門課程・教職課程すべての成績の平均値が一定のレベルに満たない者は、教育実習の申し込みをさせない大学等、である。本学でも、同様の問題を抱えていることから、すでにモデル事業以前から教職教育部教務委員会を中心に検討を始めていた。他大学の試みを今後検討しつつも、本学ではひとまず、入口の管理・資格要件の見直し(三段階の「関門」の設置)・出口管理を明確にすることによって、教員養成の質の向上へとつなげ、教員免許取得課程としての社会的責務を果たしたいと考えている。また、そのことが必然的に「教職に関する科目」の望ましい履修の順序や科目間の関連づけを、結果として学生にある程度意識させることができる(「履修モデル」の構築)と考える。

ただし、教員養成学部でない以上、学生は学部の授業の合間を縫うように教職課程の時間割を作らねばならず、履修の順序や科目の関連づけをあまり固定化しすぎると、事情の異なるいくつもの学部から受講生が集まる本学のような場合、学生の身動きが取れなくなる等、かえって弊害も多い。他の総合大学との話し合いでも、その点に関しては、いずれも同じ事情であることを確認した。したがって、示すことのできるのは、せいぜいゆるやかな「履修推奨モデル」であり、それを参考に各学生が自分の時間割を作成するしかない。しかし、本学では、もう一步踏み込み、特に入口の管理と資格要件を厳格化することで、教職課程の受講者を「意欲ある学習集団」にすることを考えている。表 3-1 に、原案の概要を記す。なお、先に述べたように、この原案は、平成 21 年度実施に向けて検討中のものである。

表 3-1 検討中の履修モデル

・ 入口の管理 - 意欲のある学習集団へと絞り込むために -

(1) 履修ガイダンスの在り方を見直し、 Semester 制に対応した運用をする

1. 4 月初旬に「本年度履修希望者プレガイダンス」(新入生、2 年生以上対象)
2. 7 月頃「本年度履修希望者本ガイダンス」(新入生、2 年生以上対象)
3. 12 月頃「次年度履修希望者プレガイダンス」(1 年生、2 年生以上対象)
4. 3 月頃「次年度履修希望者本ガイダンス」(1 年生、2 年生以上対象)

履修の仕方等の事務的な事柄については以上 2 種類 (プレ・本) のガイダンスを通じで行うものとするが、出席管理を厳格にし、特に本ガイダンスに出席しなかった学生には「教職入門」の受講を認めないこととする。ガイダンスでは、教職の「厳しさ」と「やりがい」の両方を伝え、その上で教職課程を受講するかどうか判断するための材料提供は、原則としてガイダンスとしては行わず、教職への導入科目である「教職入門」が行

うこととする。ただし、2年生以上から履修を希望する者に関しては、「教職入門」と他の教職科目の履修を認める（関門科目とできない）ため（以下を参照）ある程度そういった内容を含めることとする。

受講登録を行う場合（行くかどうかは未定）は、新入生については「教職入門」修得後、第3セメスターに行くこととする。なお、3年次以降からの履修を妨げるものではないが、実質上、在学中に免許申請することは不可能になるので、その旨、学生には伝えることとする。

(2)『教職入門』を「入口」科目として設定する

【履修時期】1年生は第2セメスター（1年後期）、2年生から教職課程の履修を開始する学生は第3セメスター。

【授業内容】「教職の意義等に関する科目」に関する教育職員免許法施行規則の趣旨を満たしながら、近畿大学独自の教員養成の目標に照らして、この「教職入門」で何を学ばせるのかを再構築していくことが今後の課題となる。

【科目の位置づけ】

第2セメスターで受講する者について

「教職入門」の単位修得者のみに他の教職科目の受講資格を与える（関門科目とする）。

第3セメスター以降で受講する者について

「教職入門」と他の「教職に関する科目」の同時並行履修を認める（「教育実習指導」受講資格要件を充たすには最低2セメスターの期間が必要であるため、そうせざるを得ない）。しかし、その場合も学生は1年間の思索期間をにおいて、しかも2回のガイダンスを経て履修していることになる。

* もも、どちらにせよ第4セメスター終了までに「教育実習指導」受講資格要件を満たす必要がある（下記を参照）。原則として を学生には推奨する。

【評価】上の の場合に合わせて、勉学不足のもの、意欲を欠くものを客観的・形式的に明瞭に判別することができるような評価のあり方が求められる。

例)・出席を重視する。

- ・読ませる共通図書を幾冊か選定し手書きの課題レポート（例えば4000字程度）を提出させる。
- ・授業内での課題の内容と回数を統一する。・・・etc.

すでに、専任の科目担当者によるワーキンググループを結成し、授業内容と評価方法の原案を考案中である。原案を教務委員会にかけ、議論し、教務委員会案を教授会に諮るという手続きをとる。その後、非常勤の先生方にも周知徹底する。

・資格要件の見直しについて

単位取得数による受講資格要件を「ケアリング論」「教育実習指導」「教育実習」の3科目について設け、対外的に責任を持って学生を送り出せる前提条件を整える。(現行は、「教育実習」のみ)

(1)「ケアリング論・受講資格要件」

「ケアリング論」(2単位)を中学校免許取得のための必修科目とし、そのための受講資格要件を設ける。

【設定の理由】 「介護等体験」の申し込み資格要件を設けることは事務システム上困難であるため、「ケアリング論」を必修化し、それに受講資格要件を設けることで、申し込み段階で体験に行く学生の選別を行う。

【科目の開講と受講時期】 第4 Semester(2年後期)以降の開講科目(それ以前には履修できないもの)とする。実施する体験の直前のSemesterに受講するものとする。(←登録方法を検討する必要あり)

【受講資格要件】(以下は、学生への通知文)

「介護等体験」は、第5 Semester(3年前期)から第8 Semester(4年後期)までの間に実施してください。そのためには、実施直前のSemesterにおいて「ケアリング論」(介護等体験の事前指導の内容を含む)を受講し、修得しておくことが条件になります。

「ケアリング論」の受講のためには、「教育職員免許法施行規則第66条の6に定める科目」(各学部開講)である「くらしのなかの憲法」(2単位)及び各学部の共通教育科目の「人権と社会1」(2単位)ならびに教職教育部開講の「教職入門」(2単位)の計6単位を修得済みであることが必要です。(ただし第8 Semester実施分は第5～第7 Semesterにどうしても体験ができなかった学生のために設定してありますので、免許の一括申請のためには、第5～第7 Semesterに体験を実施する必要があります。)

(2)「教育実習指導・受講資格要件」

【設定の理由】 実習資格要件の未履修等で「内諾」の取り消しを余儀なくされる場合等を防ぐため、「教育実習」の申し込み段階で資格要件を設ける必要がある。ただし「教育実習」の申し込み資格要件を設けることは事務システム上困難であるため、「教育実習指導」(1単位)を3年次前期の指定必修科目とし、それに受講資格要件を設けることで、申し込み段階で実習に行く学生の選別を行う。また、

「教育実習指導」にガイダンス機能を持たせ、従来のような模擬授業の実践とあわせて、教育実習の事前指導科目としての機能が果たせる条件を整える。

【教育実習指導の開講形態】 「教育実習指導」(1単位)を第5 Semester(3年前期)の指定必修科目とする。

【受講資格要件】

(以下は、学生への通知文)

第4 Semester(2年後期)終了までに、次の条件を満たした者に「教育実習指導」の受講が認められます。

「免許法上の基礎科目」(各学部開講)の「くらしのなかの憲法」(2単位)

各学部の共通教育科目の「人権と社会1」(2単位)

「教職入門」(2単位)

「教育の基礎理論に関する科目(B・C・Dの領域)」の各領域より1科目の計6単位

以上の合計12単位を履修済みであること。

なお、以上の条件を満たさない場合は、「教育実習指導」の受講と教育実習の申し込みを許可しませんので、事実上、4年間の在学期間中に免許申請をすることは不可能になります。

なお、以上に伴い「教育実習指導」(1単位)の内容を再考する必要がある。また、これまでのように模擬授業の他、実習申し込みガイダンスの内容を授業内容に入れる。担当教員の専任の割合を増大させる必要がある。担当者は、中・高教員経験者である必要がある。コマ数は、平成20年度から1年半の間の様子を見ながら決める。変更が生じるのは、平成22年度からである。したがって平成21年度には、「教育実習指導」の開講形態・内容を最終決定することになるが、それ以前から専任担当でワーキンググループを結成し、「教職入門」と同様の手続きを踏む必要がある。

(3)「教育実習・資格要件」

「教育実習直前ガイダンス」(第7 Semester(4年前期)4月末~5月初旬頃に実施)において、以下の条件を満たしていない者は実習を行えないことを確認する。事務処理は、現行の実習資格要件の適用の仕方に倣うものとする。

(以下は、学生への通知文)

第6セメスター(3年後期)終了までに、次の条件を満たした者に「教育実習」の実施が認められます。

実習校の内諾を得ていること。

「教育実習指導」(1単位)の修得

「各教科の指導法」(2単位)と「各教科の指導法」(2単位)の計4単位の修得

「道徳教育の理論と方法」(2単位)、「特別活動の理論と方法」(2単位)、「生徒・進路指導論」(2単位)、「教育相談」(2単位)のうちから2科目4単位の修得

「教育課程・方法論A」または「教育課程・方法論B」の2単位

なお、～で合計11単位が履修済みであることが必要ですが、これが満たされていない場合、実習校との内諾を取り消す手続きを行うことになるので、くれぐれも注意してください。

・ 出口の管理

最終的に「教職実践演習」で行う。教員養成カリキュラム委員会の教職実践演習部会で、中教審等の議論を確認しながら検討中である。ただし、実際、出口での大人数を絞り込むことは多くの困難が予想されるため、それまでにかなりの絞り込みが必要である。そのために前述のように「入口の管理」と「資格要件の見直し」を行うことになる。

・ 履修モデルの提示方法について

履修要項に「受講資格要件」を示す文章と図表を掲載する。

履修要項に「履修推奨モデル」(望ましい履修の順序や科目選択の一例)を掲載する。

平成21年度からは、各学科の免許教科ごとに、「共通教養科目」「教科に関する科目」の履修例も入れた表を各学部で作成依頼して掲載することも検討している(学科の専門科目や教養科目のカリキュラム改革の動向を見ながら)。

「教職に関する科目」と「共通教養科目」との連携の必要性に関して

この点に関しては、まったく何も進行していない。しかし、教員養成の改善が、「開放制の再構築」にならざるを得ない以上、大学全体の教育改革と連携して、はじめて教員養成改革も成り立つということになる。とりわけ、共通教養科目では、教員としての基礎的な教養を培うことにもなるわけであるから、教員養成の中での役割も大きいと言わざるを得ない。昨今の学生の学力低下がいかに著しくとも、免許法に規定された教員養成という社会

的責務を負う以上、大学が教員免許状の到達度(レベル)を下げることは許されないであろう。逆に世の中は、質の高い教員を求めているからである。その意味でも、共通教養科目においても実質のある学びが展開され、その上で教職教育へ連結させなければならない。本学では、実際に他大学に存在するような「教育学の世界」や「人間と教育」といった最も教職科目に関連の深い共通教養科目が存在していないし、共通教養科目の「心理学」関連の科目と「教職に関する科目」の「学習心理学」「発達心理学」「臨床心理学」等の科目との関連はまったく配慮されていない。例えば、教職課程における「発達心理学」では、限られた半期ものの授業で教職に必要なことを教えるためには、受講生は基礎的な心理学をすでに学んでおかなければならないが、それにもかかわらず、選択は学生に委ねられ、教員相互の内容のすり合わせもままならない現状がある。そのため、教職課程の中で心理学の基礎から講義しなければならない。しかし、それでは教職に必要なことを教える時間がなくなる。そこでそれを割愛すれば、今度はアンケート等で学生から「授業が理解できない」と訴えられる。この矛盾を何とか解消したい、という担当教員の声もある。「履修モデル」の作業部会では、共通教養科目を含めた「履修推奨モデル」を学部ごとに示すということが発案されるにとどまっているので、今後の検討課題となっている。

3. カリキュラム改善の中長期的課題

「善い教員の卵」を養成するカリキュラムを、大学の特色、学部の特色を活かしながら構築するには、それが「制度いじり」で終わらないことが肝要であろう。最後は個々の授業の内容と質に関わってくることはいうまでもない。その点、教員養成にかかわるすべての授業担当者が、現場の問題にも耳を傾けながら、これからの日本社会にとって、ひいては人類にとって「善い教育者の卵」とは何かを絶えず問い続け、教員相互でお互いに対話を続けて、相互の授業に反映させていくことが必要である。その意味で、教員養成カリキュラムの改善は、大学におけるファカルティ・ディベロップメントと一体のものと考えなくてはいけないのかもしれない。短期的には、意欲ある優れた学生をできるだけ多くの教育界へ送り込む努力を学生支援・サービスとして一層進めながら、同時に、中長期的には、「善い教員の卵」とは何かを常に問い続け、担当教員が自らの専門性を活かしながら、免許法に規定された教員養成の実質を、創造性豊かなものにするのが問われている。つまり、
<近畿大学の教職教育は、社会を、教育界を「より善く」するために何ができるか、と問われているのだ>と自覚して、中長期的なカリキュラム改善を進めていかねばならないだろう。

第2節 法学部の教員養成改善

1. 法学部の教育の特色、現状

近畿大学法学部は、昭和25（1950）年に設立された。当初は法律学科のみであったが、昭和41（1966）年に経営法学科が増設され、昭和45（1970）年に大学院法学研究科修士課程を、昭和47（1972）年に大学院法学研究科博士課程を設置している。そして、平成16（2004）年に経営法学科が政策法学科に改称され、現在に至っている。なお、平成19年5月1日現在、本学部在籍学生数は3418名（学年定数は法律学科390名、政策法学科290名）、本学部在籍教員は43名（法科大学院兼任教員も含む）となっている。

本学部は、大正14（1925）年に創立された本学の前身の大阪専門学校からの伝統を受け継ぎ、「実学の精神」を基本理念としながら、「法」というルールにのっとり、複雑化・変化する社会環境において客観的に事実を捉え、問題を発見し、さらに解決策を見出すことのできる、法的なものの考え方（リーガルマインド）を養成することに、教育の主眼を置いている。具体的には、体験を通して学ぶ「実践性」、最新の法律の中身を学ぶ「先進性」、明確な目的を意識して学ぶ「実学性」の三つのアプローチから、実社会で活躍できる法的感覚を備えた人材を育てることを、本学部の目標としてきた。そして法律学科では社会の秩序を守るための社会基盤である法律を専門的・体系的に修得した法曹家や企業人を養成することを目標に、政策法学科ではよりよい社会の実現のために必要な政策を立案する能力を持った公務員や国際的企業人を育てることを目的に、それぞれ教育プログラムを運営してきたところである。

なお、本学部は従来から、法曹界に人材を送り込むためのスペシャリストを養成することに力点を置いてきたが、その結果、高度かつ専門的すぎる教育内容のために法学的内容を消化しないまま卒業する「不完全消化型法学士」を社会に大量に送り出してきたきらいがあった。そこで、上記のような反省に立ち、近年の法科大学院の設置といった環境の変化も踏まえて、本学部では改革に着手し、来年度（平成20年度）より新しい教育体制（新カリキュラム）をスタートさせることとなっている。新カリキュラムでは、深く幅広い教養に基づいた人格を備え、法や政策に関する知識・思考様式を十分に修得した「完全消化型法学士」の養成を目標として、「わかる授業」、「考える授業」を基本コンセプトとした教育体制を今春から実施する予定である。

具体的には、第一に、卒業後に学生が就きたい職業・進路に直結する履修モデルをパッケージ化することで、学生一人ひとりの目的を明確化し、モチベーションやキャリア意識の向上を図ろうと考えている。そのパッケージとは、法律学科では「会計・税務と法」、「犯罪・非行と法」、「国際取引と法」、「経済生活と法」であり、政策法学科では「国際公共政策」、「経済・財政政策」、「環境・都市政策」、「社会保障・労働政策」である。例えば、将来警察官になりたいと考える学生には、「犯罪・非行と法」のパッケージを選択してもらおう、

ということになる。第二に、各講義科目について開講コマ数を増やすことで少人数教育を充実させて教員と学生とが双方向の対話を図れるような形態にする。とくに、法学の基本を体系的に学ぶための「基礎科目群」については、1科目あたり4～5コマ開講を基本とする。これと同時に、演習科目も、1年次の基礎ゼミ、2年次の一般演習、3～4年次の専門演習と、1年生から4年生まで継続的に実施することで、学生のコミュニケーション能力を養成したい。そして第三に、ますます進展する国際化社会において通用するような「使える英語」の習得を、学部として全面的にサポートする体制を整えているところである。既に平成19年度入学生より、海外留学等を通じて英語力は当然のこと異文化にも精通し国際的な視野を備えた人材の育成を目指す英語副専攻プログラムを開始したほか、これまで以上にネイティブ教員も含めた本学部専門の英語教員による講義を多数展開することによって、国際社会で実戦力として機能する法学士を送り出そうとしている。このように、国際化・複雑化する社会の中で起こるあらゆる紛争を解決できるよう、どんな資格や業種にも対応できる知識と能力を身につけた学生を来年度から始まる新しい教育体制の下で養成することが、平成20年度に始まる本学部新カリキュラムの目標である。

2. 法学部の教員養成理念・目的、養成する教員像

これまで、近畿大学法学部は、社会科と英語科について教員免許課程を設置してきたが、学部としても、教職課程をとる学生に対する特段のフォローはなく、教員免許に関わる姿勢はきわめて消極的であったと言わざるをえない。

教員養成系学部以外での教職課程履修の問題点として、教員免許を取得しようとする学生は学部の専門科目の講義に加えて教職課程の科目を履修しなければならず、履修科目数が非常に多くなるといった点を挙げるができる。このような負担の大きさは教員免許取得の障害の一つとなっていると思われるため、本学部では新カリキュラムの導入に伴って、平成20年度入学生より、教育副専攻プログラムを設置することとした。この制度は、教育副専攻プログラムを選択した学生について、教職課程の「教職に関する科目」を卒業単位に含めることを認めることで、教員免許取得に必要な学生の負担を軽減することを意図している。

教員志望の学生の過重な負担を軽減する一方で、本学部では新カリキュラムのコンセプトに沿った教員養成を行っていく。まず教員免許取得のためには日本国憲法の履修が必須となっているが、教職課程での「日本国憲法」の講義に加えて学部で「憲法」の履修が義務づけられていることで、憲法についてのより深い学習が可能になる。この点は社会科免許を取ろうとする学生の場合にも利点となる。社会科(公民)の授業における憲法の比重はかなり大きいため、完全消化型カリキュラムによる憲法の知識の修得は将来教育の場においてプラスに作用するであろう。それ以外にも社会科に関わる科目として、法学部では法律・政治・経済に関する専門科目を設置しておりそれらの科目を必要に応じて履修することによって、

法律学を中心に社会諸科学に関わる広い範囲の知識を身につけた教員を養成することを意図する。また英語科については、先述したように、法学部独自の英語教育プログラムが存在し、卒業に必要な科目数を超えて英語を学ぼうという学生に対する科目の提供や学習のサポート体制が英語教員を中心として整備されている。このように英語についても法学部新カリキュラムに従った学習を行うことを通じて、教員として十分な英語力を身につけただけでなく、公平・公正な視野から社会状況を適切に捉え、社会的知識を的確に伝えることのできる英語科教員を養成することができよう。同様に、法学部独自の英語教育プログラムに沿った教育課程を実施することにより、常時国際社会の様々なトピックを英語メディアを通じて把握できる社会科（公民・地歴）教員を養成できると考えられる。

以上のように、本学部は、今回のカリキュラム改正により、以前にも増して社会において必要とされる教員養成に取り組む姿勢を示すとともに、これを機に教職教育部との連携強化にも動き出す予定である。今後、教員免許法等々各種法規の改正により、教育実践演習の新規実施等、教職教育部と本学部を含めた他学部とが一体となって教員養成に当たる必要性が増すことが予想される。それだけに、これまで（とくに「教職に関する科目」について）教職教育部に「お任せ」状態であった教員養成に関して、学部間の連携を深めると同時に、本学部内でも「教員養成の責務を負っている」という認識を深められるよう努力したいと考えている。

3. 法学部の教員養成の現状と課題

本学教職課程の履修登録者数と教員免許取得者数

本学全体における過去10か年の教職課程履修者数は、1432人（平成10年度）、1388人（平成11年度）、1306人（平成12年度）、1232人（平成13年度）、1474人（平成14年度）、1688人（平成15年度）、2304人（平成16年度）、2626人（平成17年度）、2677人（平成18年度）、2503（平成19年度）と推移してきた。これは1年次から4年次までの履修者を合計した数字であるが、平成12・13年度あたりを履修者減少の底としながら、近年では増加傾向にあることが窺える。本学で教職課程履修者数が増加しつつある背景は、地元の大阪府をはじめとする教員採用の状況が目に見えて改善されてきていることが最大の要因であると考えられる。

本学における教職課程履修者数の増加は、教員免許取得者数の増加に反映している。すなわち、この間の同取得者数（人数ベース）は、363人（平成10年度）、273人（平成11年度）、266人（平成12年度）、267人（平成13年度）、273人（平成14年度）、209人（平成15年度）、285人（平成16年度）、313人（平成17年度）、421人（平成18年度）と推移し、履修者数の増加と一定の時間差を置いて、近年顕著な増加傾向にあることがわかる。

法学部の教員免許取得者数

直近の平成18年度における本学全体の教員免許取得者数は421人であった（前掲）。これを学部別に見ると、理工学部（120人）、農学部（88人）、文芸学部（81人）、経営学部（66人）、法学部（35人）、経済学部（29人）商経学部（2人）、薬学部（0）、短期大学部（0）である（以上、多い順に列挙）。このように、法学部における教員免許取得状況は、取得者の実数・割合もに本学の各学部中で必ずしも高いとはいえない。

この421人という数字は取得者の人数ベースによるもので、複数教科・校種の免許を取得する者もあるので、延べ取得数では766となる。このことから、1人当たり1.82の教科・校種の免許を取得しているといえる。この点、法学部の免許取得者数は35人だが、延べ取得数は63であり、1人当たりの平均は1.80と他学部と比べ遜色ない。

表3-2は、平成18年度における法学部の教員免許取得者数をまとめたものである。表のように、教科・校種ごとの内訳は、中学校・社会（18人）、高校・地歴（16人）、高校・公民（21人）、中学校・英語（4人）、高校・英語（4人）となっている。法学部における学部開設科目では、言うまでもなく公民系の科目が最も充実していることから、取得教科の免許数もそれを反映して高校・公民（約33%）、中学校・社会（約29%）が多くなっている。しかし、高校・地歴も全体に対する割合で約25%、英語も約13%あり、多方面の教科・校種にわたって教員免許状が取得されていることがわかる。

表 3-2 法学部における教員免許の取得状況（平成18年度）（単位：人）

	中学校一種		高等学校一種			計
	社会	英語	地理歴史	公民	英語	
法律学科	7	1	10	10	1	29
経営法学科	11	3	6	11	3	34
法学部 計	18	4	16	21	4	63

カリキュラムの現状と課題

ここではとくに法学部における「教科に関する科目」について、カリキュラムの現状と課題を簡単に指摘する。

教員免許法に定める最低限取得すべき単位数59単位のうち、本学では「教科に関する科目」（一部に「教科又は教職に関する科目」で代替できる単位数を含む）を中学校一種免許で28単位以上、高校一種免許で34単位以上と規定してカリキュラムを組んでいる。このうち一定の単位数が卒業単位に算入されない授業科目によるものだが、本学部においては、これが相当程度多いことが、免許取得における学生の負担面からも、また、学部の理念に即した教員養成という観点からも問題であろうと思われる。

すなわち、中学校・社会で12単位（全体の43%相当）、高校・地歴で10単位（同29%相当）、高校・公民で4単位（同12%相当）、中学校・英語で18単位（同64%相当）高校・英語で24単位（同71%相当）が最低限必要な他学部等で開講される「教科に関する科目」となっている。いずれの教科・校種においても、今後その割合を低下させていくことが課題といえよう。

4. 質問紙調査に見る法学部の教員養成の課題

法学部4年生への質問から

アンケート「近畿大学の教員養成について」の設問6をもとに、法学部4年生が所属する法学部の教員養成の現状をどのように受け止め、その改善に向け、どのような考えを持っているかを探ってみたい。質問は、「現在、あなたの所属する学部でも、学部の特長を活かして教員養成の充実を検討していますが、どんなことに力を入れると良いと思いますか？（授業内容等でも結構です）」というものであった。総回収数は43であったが、以下、主なものを抜粋して示す。

ア．法学と教育現場との関連に関するもの

- 1)教育法規を詳しく教えてくれる授業や、子どもをいろいろな犯罪から守るために教師が知っていたほうがよい法律の授業があればよいと思う。
- 2)刑法で少年犯罪等を勉強した。これをさらに、現在の教育現場や学校での問題と関係づけて勉強できるともっとよいと思う。

イ．教育方法に関するもの

- 3)法学部は「法律」という日常とは違った尺度を通し、物事を見ることができるようになる学部であると思う。しかし、それを発表したり、まとめたり、自分の言葉で表現したりすることは極めて少ない。そこで研究演習等を増やし、少人数で議論を交わし、自分の言葉で表現する機会をもっと学生に与えるとよいと思う。
- 4)法律は難しく取っつきにくいものだが、板書やレジメをもう少しわかりやすくしたり、例を出したり身近なものに例えたりすることで、教員養成にも役立つと思う。論理的に説明する力も教師には必要なので、そのようなトレーニングも意識してほしい。
- 5)法学部と英語を結びつけるのは難しいため、よくわからなかった。
- 6)覚えるだけの授業ではなく、考えるということに力点を置いた授業にすればよいと思う。法律は基本的に覚えるという勉強法なので、自分で考えるという場が少ない。

ウ．履修・修得単位について

- 7)社会系の科目については充実が図られており、免許を取る際の負担が小さいが、英語関係の科目については不十分であり、免許を取る負担がかなり大きく不満を感じた。
- 8)法学部なのに教職の日本国憲法を受けなければならず、学部の授業でやった内容をもう一度受けたことがあった。カリキュラムを整理して重複を避けるとか、教職用の憲法に独自性を持たせるとかする必要がある。
- 9)法学部の授業内においても、社会系の授業内容を少し取り入れてみるのもよいのではないか。
- 10)教職課程で使える単位（授業科目）をもっと増やすべき。
- 11)学部と教職が別物のような扱いをされている印象だった。私自身もまったく別物と考えていた。

法学部卒業生の声から

つぎに、本学で教職課程を履修した卒業生に対する質問紙調査から、特に法学部卒業生の声を紹介したい。なお、質問紙は質問紙方式で全部で9つの問いからなったが、うち5つの回答として主なものを抜粋して示す。

- Q1 現在から振り返って、近畿大学の教員養成のどのような点が問題だと思いますか。
- A1 7時限目の講義では学生が10人未満という場合が多々あった。反対に5時限目では100人以上も珍しくなく、同じ科目でも時限によって受講者数の差があり戸惑った。「教育実習特講」等、学校についての実践的な講義では、時限ごとに人数調整できれば、適度な緊張感を持って受講できたと思う。
- Q2 現在から振り返って、近畿大学の教員養成でどのような点が良かったと思いますか。
- A2 「総合演習」では教育ディベート（試合形式の討論）について学んだ。題材を複数の視点で分析するために、多くの資料を揃えて論証のために吟味していくなかで、自分の力で考えて発言する大切さを実感した。学生が発表し合い、互いにより刺激を受け、知識の向上や表現の幅を広げることができた。
- Q3 近畿大学の教員養成を充実させるために、例えばどのような改善策を実行したらよいと思いますか。
- A3 以前、他大学の教育学部出身の方から思い出話として、教育実習が附属校で4週間、公立校で2週間と計6週間あったことを拝聴した。自分の教育実習期間の2倍であっ

たので、一瞬羨ましく思ったことが印象に残っている。確かに教員養成学部を有する大学の多くは附属校を擁しているが、近畿大学も大学院から幼稚園まで教育のあらゆる機会を網羅する学園である。もしその規模を教育実習等に活かすことができれば、教育学部と変わらない教員養成の充実が図れるのではないかと思う。

Q4 近畿大学では別紙のような「教員養成の理念と目的」（注：全学レベルのものを資料として添付）を持っています。これに加えて、各学部の教員養成理念・目的を掲げようとするとき、どのようなことを挙げたらよいと思いますか。あなたの出身学部に即して教えてください。

A4 法学部では、まずリーガルマインド（法的なものの考え方）を叩き込まれる。したがって、一般に法学部で学んだ場合は、公平な態度で論理的に考え、問題を解決できる能力というものが期待されていると思う。これに教員養成の理念や目的を加えるなら、冷静に物事を解決するだけでなく、「問題を共感する力」も大事になってくると思う。なぜなら、教員はただ抽象的な概念としての問題を解決するのではなく、一人ひとりの生徒を見て、その生徒の問題に共感しながら、解決に向けて粘り強く指導を進める必要があるからである。そのことを踏まえて、法学を軸にしながらか総合的な判断ができる問題解決型の教員を目指したい。

Q5 あなたの卒業学部で、学部の特長を活かして教員養成を行おうとするとき、どのようなことに力を入れるとよいと思いますか。

A5 「刑事政策」では少年司法について多くの実例を学び、被害者が加害者に向き合うという修復的司法等、世界的に注目される手法についても考えを深めることができた。このような授業で学んだことは、生徒と向き合い、じっくりと話を聞き、言葉で解決することが求められる生徒指導の場面で活かせると思う。

5. 改善に向けて（取り組み、方向性）

法学部の教員養成理念との整合性の観点から

先述のように、法学部では「実践性」「先進性」「実学性」のアプローチから実社会で活躍できる法的感覚を備えた人材を育てることを目標にしてきた。今後は、このアプローチを教員養成のプログラムにも取り入れていきたいと考える。

まず「実践性」に関しては、現在までに裁判の傍聴、模擬裁判の実施、行政へのヒアリング等の法的感覚を養うための体験を行っているが、今後はこれらの体験を計画的かつ継続的に行うとともに、児童・生徒に対する指導力を高める体験を積極的に取り入れる機会を持たせたい。また、新しいカリキュラムでは、演習科目を重視していることから、演習科目の中

で教職につながる体験をさせたい。これによって、生きた知識を得させると同時に、それらから得た知見をもとにより深い思考力、実践力を養わせることが可能になると思われる。加えて、法学部で実践する「わかる授業」「考える授業」をコンセプトとした「完全消化型」の授業を通して、学生自身が教職に就いた際に「わかる授業」「考える授業」を実践できるように、そのノウハウを伝えていきたい。

また、「先進性」に関しては、最新の法律、政策、国際情勢を学ばせることはもとより、それらを児童・生徒にわかりやすく伝える技術を身につけさせていきたい。そのためには、法学部の授業（＝「教科に関する科目」）と、各教科の指導法の授業（社会科教育法、地理歴史科教育法、公民科教育法、英語科教育法）をはじめとする教職専門の授業（＝「教職に関する科目」）を連携させていくことが必要である。それには法学部に在籍する教員と、教職教育部に在籍する教員とが教員養成の目的意識を共有し、カリキュラム開発においていっそうの連携を図っていくことが前提となろう。

さらに、「実学性」に関しては、教職課程を受講する学生一人ひとりが目指す教員像を明確にし、目的意識をもって学習できるようにサポートする体制を作っていく。具体的には、法学部の教員と教職教育部の教員とで構成するサポートチームが個々の学生の相談を受け、アドバイスできるようにするとともに、教職を目指す学生が相互に交流、援助しあえるための機会を設けていきたい。加えて、学生がキャリア意識を持って科目履修を行うことができるようなシステムを整えていきたい。そのためには、法学部教員と教職教育部教員とがこれまで以上に連携を強化し、共に教員養成を担っている自覚をもつことが必要である。

特に英語科教員養成の改善の観点から

前述のように、法学部において英語科の教員免許取得者は全体の1～2割程度の割合を占めている。しかし従来、英語科免許は法学部にとって追加資格的な色彩が強く、学部独自に開設する英語の「教科に関する科目」は皆無であった。これを平成19年度からは一部改善し、前述のように中学校一種で36%相当、高校一種で29%相当の単位が、法学部開講科目で充当できるようになっている。しかし、これではなお、学生にとって負担が大きいばかりでなく、法学部の教員養成理念を具現化する観点からも十分とは言えない。

他方、法学部では近年の国際化の進展を受け、すべての学生に対して「使える英語」の力を育成するためのカリキュラム改革に力を入れている。その結果、平成19年度入学生からは、授業展開数を充実させるとともに、英語の副専攻を可能とするプログラムを導入している（前述）。

こうした国際化に対応したカリキュラムの改善は、直接的には英語科教員を養成する見地から導かれたものではないが、「リーガルマインドを兼備した英語科教員」を育成する観点からも、法学部教育に大きく寄与するものと考えられる。そして従来からの追加資格的な状況を、学部の理念に即した教育へと転換していく大きな機会ともなるであろう。

しかしそのためには、法学部が単独でカリキュラムの見直しを行うだけでなく、教職教育部との連携も確保しつつ、カリキュラム開発を行うことが必要となってくる。そうでなければ、法学部の教員養成理念との摺り合わせが不十分に終わるだけでなく、学生にとっては二重の負担を強いる結果になることも懸念されよう。

教育副専攻プログラムの実施に向けて

法学部では教育副専攻プログラムを平成20年度から立ち上げ、「教職に関する科目」の単位数を一部学部卒業単位として認める方向で準備をしている。そして、教員免許取得に必要な学生の負担を軽減するようにしている。これによって、教職を目指す学生が教職と司法、人権、政策等との有機的な関係を見出し、法という視点から問題を発見し解決する能力を鍛えることに時間を割くことが、よりいっそう可能になると考えられる。

4年生を対象にした質問紙調査への回答（前掲）に応える観点から

回答番号1)2)（前掲）は、教育法規を詳しく解説したり、激増する子どもが被害者・加害者となる諸犯罪に関する講義の充実を訴えている。法学部としての教員養成という観点からはもとより、狭義の教員養成を離れても、このような教育の充実は社会の要請するところでもあろう。今後こうした要望に応えるべく、教育内容を検討していきたい。

また、回答番号3)4)6)は、いわば「受信型」の教育の現状の改善を求めたものである。今後は「受信型」によって幅広い知識・理解を形成するとともに、まとめや発表、議論等に力点を置いた「発信型」の授業も可能な限り併用し、教師としての力量アップに寄与していきたいと考えている。

一方、回答番号10)の「教職課程で使える単位（授業科目）をもっと増やすべき」という声、すなわち「教職に関する科目」の合理的運用に関しては、平成20年度から導入する教育副専攻プログラムが大きく貢献することと思われる。しかし、回答番号7)や8)が指摘する「教科に関する科目」の運用に関してはなお改善の余地が大きいものと認識している。今後は教職教育部とも連携の下に、よりいっそう合理的な科目指定が図られるよう改善を重ねていきたい。

卒業生を対象にした質問紙調査への回答（前掲）に応える観点から

最後に、前掲の質問紙調査への法学部卒業生の回答のうち、特に教職教育に対する課題が指摘されているQ1とQ3について、これまでの本学の取り組み（法学部単独ではなく、全学的な対応）を示す。

まずQ1では、同一の授業科目が開講時間帯によって、履修者人数に大きな開きがある不都合を指摘している。これについては、7時限目といえば午後7時50分から9時20分が開講時間帯であるが、第二部学生への配慮からかつてこの時限に教職課程の授業科目を相当数開講

していたものを、数年前から二部制を廃止してフレックス制を導入したことにより、7時限目の開講自体を大幅に縮小している。

このため、現在でも諸般の事情から同一科目でも履修者が多少するといった問題は存在するが、開講時間帯が根本要因となっているケースはほとんどないのではないかと考えられる。ただし、仮に履修者の多少が生じた場合、当該年度中にそれを解消する手立てはないのが実状である。しかし、教職教育部開講の授業科目では履修者数の上限を概ね「100名程度」とし、これを上回る履修者が発生した科目にあっては、次年度の開講コマ数を増やすことによって1コマ当たりの履修者数を抑え、受講者への便宜を図っている。

一方、Q3はたいへん重要な提言であると受け止められる。しかし従来、本学の附属学校では教育実習に際し、原則として卒業生に限定して受け入れを行ってきた(一部にはごく例外的に卒業生以外を受け入れるケースもあった)。これは附属高校の場合、卒業生だけでも相当数の教育実習申し込みがあり、事実上これ以上の受け入れが困難なことが原因となっている。それゆえ、「教育実習」という目的に限定した場合、本学(大学)と附属高校とが従来以上に連携を深めることは難しい面もある。しかしこの間、比較的余裕のある附属中学校で、卒業生以外を受け入れるケースが微増するようになった。また、小学校免許取得プログラムの導入に伴い、小学校での教育実習が必要となったが、これはいわゆる母校実習ではなく、基本的に附属小学校に実習受け入れを依頼している。これらを総合すると、抜本的な連携強化はなお課題であるものの、教員養成における近畿大学学園内の小・中・高・大学間の連携は少しずつ進んでいる。

また、以上のように本学では母校における教育実習を原則としているが、その訪問指導に際し、従来は教職教育部の所属教員がもっぱらこれを担当していた。そのため、物理的にすべての実習生を訪問指導できないという問題があると同時に、各学部との連携の観点からも課題が大きかった。しかしこの状況を改めるべく、平成17年度より、学部のゼミ指導教員に訪問指導の協力を依頼するようになっている。この結果、平成19年度には相当数の学部教員から協力が得られ、訪問指導実績が大幅に改善されるとともに、各学部・教職教育部間の連携強化にも寄与している。

教員養成改革モデル事業法学部実行委員会

尾崎三芳(法学部)・野口夕子(同)・辻陽(同)

戸井田克己(教職教育部)・水野智美(同)

第3節 経済学部の教員養成改善

1. 経済学部の学部教育の特色

近畿大学経済学部は、大正14年設立の大阪専門学校（商科、法律科の2学科制）にさかのぼる。昭和24年には総合大学としての近畿大学が設立され、商学部、理工学部の2学部構成となった。商学部はその後商経学部となり、平成15年度に商経学部が経済学部と経営学部へ改組された。このように経済学部は経営学部とともに長い伝統を有する学部である。

本学部は現在、経済学科、国際経済学科、総合経済政策学科の3学科を有し、4学年で約3000人の学生が学んでいる。

各学科の教育目的は、次の通りである。

経済学科……移り変わる経済状況を正しく理解できる専門性、物事を多角的に捉えるための柔軟な発想力、問題を解決するための実践力を養い、ビジネス社会で活躍できる人材を育成する

国際経済学科……国際経済学の専門知識と応用力、実践的な語学力と高度な情報処理能力を徹底した少人数制教育で磨き上げ、世界中で活躍できる国際経済人を育成する。

総合経済政策学科……経済学の専門性と高い教養、福祉、政治、法律等幅広い関連知識を学び、公共政策や企業戦略の立案能力を身につけた人材を育成する。

経済学部では、これらの教育目的を達成するため、情報処理能力の充実、英語を中心とした経済学とリンクさせた語学力の強化、経済活動や政策立案の現場を訪問するフィールドワーク等も重視して取り組んでいる。

2. 経済学部における教員養成の現状と課題

履修登録者数・免許取得者数・進路希望状況から

経済学部における平成19年度の教職課程履修者数は、表3-3の通りである。

経済学部4学年全体約3000人のうち、1割近くの学生が教職課程で学んでいることがわかる。また、後述するように教員を目指す強い意志を持つ学生も毎年見られる。

経済学部各学科が文部科学省に教員養成課程設置の申請をして認可されている教員免許の種類は次のとおりである。社会科学系の免許だけでなく、商業や英語も取得できるのが経済学部の教員養成の大きな特長となっている。

経済学科 : (中学校) 社会、英語 (高等学校) 地理歴史、公民、英語、商業
 国際経済学科 : (中学校) 社会、英語 (高等学校) 公民、英語、商業
 総合経済政策学科 : (中学校) 社会、英語 (高等学校) 公民、英語、商業

この種別ごとに平成 18 年度の免許取得者数をまとめたのが表 3-4 である。取得者実数の合計は、29 名である。約半数が社会科系の免許を取得し、約 3 分の 1 の取得者が英語の免許をとっている。

表 3-3 平成 19 年度教職課程履修者数 (単位: 人)

	1 年生	2 年生	3 年生	4 年生	計
経済学科	36	49	35	35	155
国際経済学科	21	14	9	3	47
総合経済政策学科	13	12	9	7	41
計	70	75	53	45	243

(3 年生・4 年生と 1 年生・2 年生は学科構成が微妙に異なるが、1・2 年生の学科構成に対応させて集計した)

表 3-4 平成 18 年度経済学部免許取得者数 (単位: 人)

	中学校		高等学校			
	社会	英語	地理歴史	公民	商業	英語
経済学科	9	5	11	8	1	5
国際経済学科	0	4	2	-	0	4
総合経済政策学科	4	0	-	3	2	0
計	13	9	13	11	3	9

(学部学科の構成が異なる平成 14 年度以前の入学者 1 名が含まれるが、対応する学科に組み込んで集計)

さらに取得予定免許、公立学校教員採用試験、進路希望の関係を明らかにするため、平成 18 年 10 月に 4 年生を対象に行われた進路希望調査のデータを表 3-5 にまとめた。動向を具体的に検討するため、調査学生 33 名分に仮番号をつけて個別動向がわかるようにし

た。公立学校教員採用試験を受験した学生の結果については、合格（二次試験の発表前だったため、一次合格）は を、不合格は×で示した。

表 3-5 4 年生進路希望状況（平成 18 年 10 月実施の平成 18 年度進路希望調査より）

	取得見込み免許						公立学校教員採用試験				進路予定・希望		
	中学校		高等学校				受験した ：一次合格 ×：不合格			受験せず	教員	一般就職	その他（進学等）
	社会	英語	地理歴史	公民	商業	英語	小学校	中学校	高等学校				
1													
2											中学社会		
3													
4													
5								×			中学英語		
6													
7													
8								×			小学校		
9									×		高校地歴		

10								×			中学社会		
11													
12													
13									×				
14											中学英語		
15													
16											小学校		
17													
18													
19											小学校		
20													
21									×				
22													
23													
24								×			中学英語		
25											高校地歴		
26													
27								×			中学 高校英語		
28								×					
29											高校地歴		

30											小学校		
31													
32													
33													
計	15	8	15	12	3	10	2	6	3	22	13	17	3

この調査結果より、第一に、教員の進路を希望する学生が 33 名中 13 名であったことがわかる。しかも、公立学校教員採用試験の受験者合計 11 名を上回っている。4 年生の 10 月時点での調査なので、このときの教員志望者は、採用試験で合格していなくても、ほとんどが卒業後も教職を目指していると考えられる。これは一般就職の多い傾向が強いとされる経済学部としては、決して少なくないのではないだろうか。教員希望者のなかには、卒業後何年も臨時講師や非常勤講師等の不安定な立場で教員志望を続けながら見事、教員採用試験に合格するケースも見られる。また近年、教職課程を履修している熱心な経済学部生のなかには、中学校英語教員や小学校教員（後述）への現役合格者も登場している。最新情報であるが、平成 19 年実施の教員採用試験では、5 名が現役合格（中学校英語 1 名、小学校 4 名）している。

第二に、近畿大学のカリキュラムでは中学校と高等学校の免許しか取得できないにもかかわらず、小学校教員の志望者が見られることである。小学校教員志望者は、卒業後に他大学の通信制課程を利用して小学校免許を取得するケースが多いが、近年は採用試験以上の難関と言われる文部科学省の小学校教員資格認定試験を受験したり、本学が提携している通信制大学の科目等履修生となって在学中に小学校免許を取得する学生も現れている。こうした動きは、経済学部で取得できる教科の教員の募集が現在も少なく、なお狭き門であり続けていることが影響していると考えられるが、同時に是非とも教員になりたいという強い意欲の現れでもあるといえよう。ただし、経済学部の専門分野の勉強と、中学校免許取得を両立させるだけでなく正規のカリキュラム以外に小学校免許を取得するのは学生にとって大変なことであり、教員からの懇切な指導や助言が欠かせないと考えられる。今後、経済学部内において、小学校免許取得希望者を含む教職履修者に対する指導体制や相談体制の充実を図っていく必要がある。

第三に、教員志望者の多くは複数の免許を取得見込みであることがわかる（表 3-4 と比較すれば、ほとんどの取得見込み者が実際に免許を取得していることもわかる）。複数免許

の取得形態としては、同系教科の中学校免許と高等学校免許を取得しようとするケースや、英語と社会科系、英語と商業等異なる種類の教科をあわせて取得しようとするケース等が見られる。ある学生は、中学校社会・英語、高等学校公民・英語という四つの免許を取得見込みであった。こうした複数免許取得の傾向は、多様な教員免許が取得可能であるという経済学のカリキュラムの特色を活かしたものであり、後述するように教員として幅広い資質能力を身につけることが求められている現在、注目すべきである。

このように、教員を熱心に志望する学生が見られること、教員志望者の多くは複数免許を取得して教員としての資質を高めようとする傾向にあること等がわかる。

卒業生からの声

経済学部における教員養成の現状を知るためのさらなる手がかりとして、ある卒業生からの声を紹介したい。今回のモデル事業では、小学校・中学校・高等学校の教員として活躍している7名の卒業生に近畿大学の教員養成の改善に関するアンケートを依頼したが、そのうち、旧商経学部経済学科（経済学部の前身）を数年前に卒業して現在中学校の社会科教員をしている卒業生からの声を紹介する。

Q1：「在学中、教職を目指すためにあなたが特に力を入れたのはどのようなことですか？」

A1： 教科の内容に関する知識を増やすこと（特に歴史的分野）に力をいれた。
教員採用試験を突破するための勉強にも熱心に取り組んだ。

Q2：「近畿大学の教員養成を充実させるために、例えばどんな改善策を実行したらよいと思いますか？」

A2： 学生の自主的活動を促すような取り組みをする。学生同士の横のつながりは、非常に大きい。学生から見た、教育大との大きな違いは、そこにあるのではないかと同時に、それが教員養成における総合大学の弱みであると考え。「自分の周りにいる友人に教員を目指しているものがある」というのは、いつのときも励みになるはずである。それゆえ、同じ目標を持つもの同士で仲間作りを進めることが大切であると考え。例えば、学習会を企画したり、講演会を開催したり、研究会へ参加させたり、さまざまな研修等の機会を充実させることが重要であろう。

Q3：「あなたの卒業学部で、学部の特長を活かして教員養成を行おうとするとき、どんなことに力を入れると良いと思いますか？（授業内容等でも結構です）」

A3： 次の3点に力を入れたらどうか。

- (a) 教科内容の充実……特に、歴史的分野・地理的分野の充実を図る必要がある。
中学校社会科は、公民的分野だけではない。歴史的・地理的分野の充実を図

らないかぎり、歴史的・地理的分野に関する勉強は、学生の独学に頼ることになる。厳しいとは思いますが、概論で終わるのは、少し寂しい。

- (b) 教科教育法の充実……教育大との大きな違いはここである。各教科にかんするスタッフの結束を強め、教科内容の取り扱いや具体的指導法にかんする教育を学生にほどこし、実践力を身につけさせる必要がある。
- (c) 書籍の紹介を行う……教育に従事するものが、当然読んでおかなければならない書物をしっかりと読ませる。学生自ら、それらの書物を見つけるのは、非常に厳しいであろうからしっかりと紹介する。さまざまな著名な研究者や教育者の書物に目を通すことで、教育観を作り上げる。

この卒業生からの指摘には、経済学部における教員養成の実情の一端も含まれていると考えることもできる。例えば、たしかに「同じ目標を持つ仲間づくり」という面で教育大学に比べて総合大学は不利かもしれない。熱心な教員志望者が経済学部内でも横のつながりを持ちやすくするような方法を考えることは重要であろう。

さいわい本学（本部・農学部キャンパス）では、約 2 年前から教員を目指す学生の自主サークル「教職ナビ」が結成され、現在は 3・4 年生を中心とした 100 名以上の学生が教科ごとに分かれて採用試験の勉強やスクールボランティア等の活動を展開している。こうした学生同士の横のつながりを、経済学部内で活性化させるためにも、特に新生生に対する働きかけについて検討が必要であろう。例えば、経済学部のアッセンブリーアワー等を利用して教職に関心を持つ学生を新生生中心に集めた茶話会や相談会等の交流の機会を設けること等も有効であろう。

経済学部では歴史的・地理的分野の授業が少ないという指摘は、教育実習でも地理・歴史分野の授業を担当することが多いことから見ても重要である。ただし、いくつかの方法はある。経済学部の教職履修者には、この分野に関する科目として、「日本史概論」「日本史概論」「外国史概論」「外国史概論」「地理学概論」「地理学概論」等が用意されているが、免許取得のための最低限であれば、これらの科目の約半数を受講すればよいシステムになっている。これを最低基準以上に受講すれば歴史や地理に関する科目を多く学ぶことが可能である。また、経済学部の各専門には、経済史や政策論、経済地理学等歴史や地理に係る経済学の専門的知識を得られる授業も存在している。このことを教職志望学生に的確に伝えることも重要であろう。

各教科の指導方法に関する科目（「社会科教育法」「英語科教育法」等の教科教育法）の充実も重要であろう。現在、これら教科教育法は学部ごとの開講ではなく、教職教育部が各学部共通の科目として開講しているため、経済学部の特性を活かしながら教科教育法の授業を展開することは容易ではない。教科教育法の授業では、学部にかかわらず教員として必要な教科指導力を育てることがまず求められるからである。しかし、経済学部の特長

を活かした教員養成を充実させるためには、経済学部内で「教科に関する科目」(例えば、「経済学入門」「ミクロ経済学」「マクロ経済学」「政治学原論」等)を担当している教員と、教職教育部で各教科教育法を担当している教員との間で教育内容・方法面で連絡や協力を図っていくことも有効であろう。

経済学部の専門科目を担当する教員と教職教育部の教員との連絡・協力という面では、学生に対して「書籍の紹介」を共同で行うというのも、実現可能な具体的提案といえよう。こうした取り組みについても今後検討が必要である。

経済学部 4 年生への質問紙調査より

さらに、平成 19 年 11 月には教育実習最終試験の場で、教員養成改善について 4 年生への質問紙調査が行われた。その際、経済学生 40 名から、経済学部の特長を活かした教員養成への提案について意見が寄せられた。主な意見を以下に紹介する。

- (a) 学部教育のなかで、教職希望者のための教育を充実してほしいという意見
- ・学部の中で教職希望者のための授業を開設し、その学部の特長を専門に勉強して子ども達や保護者、学生等に発表する機会を設ける等もいいと思う。
 - ・教職を履修している学生だけが受けることのできる学部での授業があれば、その学部での知識や教育に関する知識を共有して得ることができるのではないかと思う。
 - ・学部内に教育に関する授業を取り入れてほしい。
 - ・教職と関係のある授業では教職履修者に対する個別のプリント等を配布して、教職と関連づけるとよいと思う。
 - ・教育は誰もが受けてきたものであるので、日本経済の発展における教育のあり方という観点の授業を行えば、おもしろいと思う。
 - ・学校現場で働いていた方を学部へ招待し、教職を志す学生と交流する機会を設ける等の、学校現場を知るチャンスを与えることに力を入れるべきであると思う。
 - ・教育に関して討論をする場を増やしてほしい。

(コメント)

こうした意見は、経済学部で学んだ専門知識と学校現場で求められる知識との間にギャップを感じている学生が多いという実情を物語っていると考えられる。経済学部で学ぶ経済学や英語、IT 等といった知識は学校現場で活躍する上での重要な武器となるはずであるが、学校現場でどのように活用したらよいか、そのヒントを得られるような機会を増やす必要はあるだろう。後述するように、そのためには、まず経済学部教員と教職教育部教員との共通理解を進めていくことが必要であると考えられる。

(b) 英語免許に関する授業についての意見

- ・英語の授業は少人数で発表（会話）を増やしたほうが良いと思う。ネイティブ・スピーカーとの授業も増やすべきだ。
- ・（経済学部で履修する）英語の教職授業のコマ数が増えれば、もう少し教員を目指して励む学生が増えると思う。

（コメント）

経済学部では専門分野と結びついた英語教育に力をいれているので、その充実を期待する意見が多いのだろうと考えられる。後で紹介するように小テストの実施などのきめ細かい取り組みをおこなっているが、学生の声を活かしながら一層改善することが求められているだろう。

(c) 数学科免許を取れるようにしてほしいという意見

- ・経済は文系でも唯一数学を使用する学部なので、数学の免許取得もできるようになればなお良くなると思う。
- ・経済学部は数学にもっと力を入れて、数学の免許もとれるようになったらいいと思う。私は数学教師になりたかったので、将来そういうカリキュラムが生まれて欲しい。
- ・（経済学部では）数学を目にする機会が非常に多い。現在は無理だが、将来的に、数学の免許が取れる仕組みを作ってはどうか。

（コメント）

たしかに経済学部の専門知識は数学と関係が深いので、経済学部で数学科免許取得の課程ができれば、数学と経済学の両方の素養を持った魅力ある数学教員を養成できるかもしれない。しかし、経済学部はあくまでも数学を道具として使う学部であり、数学自体を研究するところではないので、数学科免許を求めることは無理があろう。

(d) 発表の機会を多くする等学生参加型の授業を増やすべきとする意見

- ・多くの人前で発表することは緊張するが、教師には必要だと思うので、発表するような機会もあればいい。
- ・学生参加型の授業を増やす。大学の授業は前で教授が話をするケースがほとんどである。もっと学生が参加すれば、授業を楽しむことができ、その楽しさを伝えたいと思う学生も増えると思う。

(コメント)

現在でも、この意見と同様の趣旨から学生に発表させている授業は思いの外多いと考える。更にそうすべき授業があるのであれば、今後、授業規模や授業内容との関係も考慮しながら検討していく必要がある。

(e) その他の意見

- ・教職にも卒業論文のようなものを提出させ、各学部・学科特有の切り口で“教育”ということ再認識するとよいと思う。
- ・パソコンを使って問題プリント等を作成できる授業がいいと思う。
- ・教職課程上、民法や政治学原論をとるのだが、他学部、他学科なので、総合経済政策学科での開講をしてほしい。他学部、他学科での履修単位を卒業単位として認めてほしい。
- ・学部内外に授業を公開し、授業を評価してもらおう。先生に力が入っていると、自然と学生にも力が入ると思う。
- ・専門性が強くて、関連性を見出すことが難しい。
- ・経済学部なので主に社会の教師を目指す人が多いと思うので、地理・歴史との関わりの深い授業がもう少し必要かなと思う。
- ・教職に必要な科目を同じ時間にいくつも重ねるのは勘弁してほしい。

(コメント)

すぐには実現が難しい提案もあるが、経済学部教員と教職教育部教員との共通理解を深めながら、各授業で実現できることも含まれている。これらの声を含むアンケートの全意見を広く経済学部教員で共有して、実現すべきであると判断できる部分については、具体化につなげていくべきである。

以上、卒業生と4年生からのアンケート回答も含め、経済学部における教員養成の現状と課題について概観した。これら踏まえながら、経済学部の教育の特長を活かした教員養成の改善方針について検討する。

3. 経済学部における教員養成の理念・目的

経済学部における教員養成の改善方針について検討するため、まず、教員養成の理念を確認しておく。

近畿大学は、建学以来、未来志向の実学主義を掲げ、全人教育の実現に向けて邁進し、「人に愛される人、尊敬される人、信頼される人」の育成を教育理念としてきた。したが

って、「人に愛される教師、尊敬される教師、信頼される教師」の養成が、近畿大学での教員養成の共通理解となっており、この実現のため、次の3点の目的に重点を置いた取り組みを全学的協力体制で行っていくことが確認されている。

真に教育者たるにふさわしい人間性の育成
教員に求められる専門性、実践的指導力の養成
自ら資質を向上させ続ける自己教育力の獲得

こうした理念・目的を共有しながら、経済学部では、学部教育の特色を活かし、次のような点にも重点を置いて教員養成の充実を図っていくことを検討中である。

経済学の専門性を基礎にした高度な思考力を備えた教員の育成
経済学の専門性を基礎に、高度な語学力や国際感覚を備えた教員の育成
経済学の専門性を基礎にした高度な情報リテラシーを備えた教員の養成
複数の免許を所持し、幅広い知識や能力を備えた教員の養成

これら経済学部独自の教員養成の目的について、その必要性や、その実現にむけた今後の取り組みについて述べる。

(1)「経済学の専門性を基礎にした高度な思考力を備えた教員の育成」について

「真に教育者たるにふさわしい人間性」「教員に求められる専門性、実践的指導力」「自ら資質を向上させ続ける自己教育力」を育てるためには、経済学部の教員養成カリキュラムを通して教科指導や生徒指導に必要な専門知識を身につけさせると同時に、経済学部の各専門分野の学問に真摯に取り組み、学生の思考力を鍛えていくことも、教員養成として必要なことである。

ただし各専門分野で養成する思考力を、教員としての力量に円滑につなげていくための工夫は必要であろう。強い教員志望を持つ学生のなかには、経済学部の専門科目と教員になるための教職科目を切り離してとらえてしまう傾向もしばしば見られるからである。実は、中学校や高等学校の学習指導要領で強調されている「自ら考える力」と、学部の専門科目で養っている思考力との間には共通点が多く存在していると考えられる。両者の共通点に関して学部の教員と教職教育部の教員との間に共通理解が深まり、それを両者がともに学生に伝えていけば、経済学部の教員養成は一層充実したものになるだろう。特に経済学部で開講している「教科に関する科目」は、学部の専門教科と教職に必要な科目の両方の側面があるので、「教科に関する科目」の担当教員が学習指導要領に精通し、経済学部の専門分野で学んだことを中学校や高等学校の教員としてどのように活かしたらよいかのヒ

ントをより多く学生に伝えていくことは有効であろう。このために具体的にどのような取り組みができるか、今後検討を進めていく。

(2)「経済学の専門性を基礎に、高度な語学力や国際感覚を備えた教員の育成」について

経済学部は英語教育に力を入れているということが広く内外に知られてきた。経済学部において英語教育改革が始まったのは平成17年で、本年度で3年目を迎えている。

経済学部の英語教育の特長は、教育に必要な5要素を満足させるシステムを有機的に構築しているという点にある。教育に必要な5要素とは、カリキュラム、教授法、教員、学生、教材であると規定しているが、それぞれがお互いに関連し合っているとみなして、教育上最も効果的で効率的な英語教育を提供できる環境を構築してきた。本年度で、そのような教育環境が一応整ったと考えることができる。

そして、この考え方は、英語教員養成にも当てはまるものであると、経済学部の英語専任教員をメンバーとする英語教育推進委員会では考えている。

カリキュラムにおいては、3年生まで英語教育に関わらないと卒業できないシステムを本年度から取り入れた。これまでは、2年までに卒業に必要な単位をとることが可能であったが、そのような場合、英語力の向上と維持は、期待できなかった。

教授法にも種々の改革を取り入れたが、小テストの実施は特筆すべきであろう。基幹科目である英語演習は、1年生と2年生に週2回ずつあるが、各回に小テストを実施している。各週の語彙テストとリスニングテストを、習熟度別クラス編成に合わせ、レベル別に実施している。

教員に対しては、非常勤講師の選抜方法において、研究実績に加え、英語力(=英語で教える能力)と授業力(=教え方が上手であること)も重視して採用している点が、経済学部の特長で、さらに、教員の研修システムも充実している。

学生に対しては、担任制をとり、学生一人ひとりに目の届く英語教育を実施している。学生のニーズに応じた面接指導や、特に問題のある学生に対する指導も、指導カルテ等を利用し、問題解決を図っている。

教材については、独自の教材を開発している。例えば、英文法指導においては、『英文法アウトライン』という「練習問題を添えた英文法書」を刊行して、1年生と2年生の基幹科目において、副読本として利用している。

以上、教育の5要素における英語教育の中身は、英語教育推進委員会において十分に議論されたものであるが、上記のような考え方と実践的な方法論で、英語教育を進めているのが現状である。

上記のシステムによる英語教育は、経済学士を目指す学生にとって最重要な専門分野の学習との連動も図っている。例えば、英語による専門の授業も一部行われている。

英語教員養成に対する考え方も、上記のシステムに沿ったものである。上記の発想によ

り、本物の英語力を持つ英語教員を世に輩出できるものと考えている。なお、英語教員に必要な「国際性」、教員全般に必要な「人間性」等の涵養は、英語教育において、上記の5要素が有機的に結びついた上で可能となるものと思われる。

(3)「経済学の専門性を基礎にした高度な情報リテラシーを備えた教員の養成」について
経済学部では、当学部学生全員の基礎として、英語教育と同様に情報リテラシー教育(以後 IT 教育という)にも力を入れている。

IT 教育については、まず初歩的なリテラシー教育として、1年生全員にパーソナルコンピュータのソフトウェアであるワードプロセッサ、表計算ソフトウェアの実習授業を実施している。これらの科目は厳格な出席管理で授業を行っており、1年生に対して初歩的なパーソナルコンピュータに関する知識をつけるとともに、今後4年間にわたって規律のある生活態度を守ってもらえるようにすることが目的である。

さらに、パーソナルコンピュータに関する Microsoft Office Specialist というという資格取得を奨励しており、その結果、意欲ある学生が熱心に授業に取り組むことにより、平成19年度では、受験者数の対在籍者比率が学内トップであり、合格率も80%以上をキープしている。

しかし、パーソナルコンピュータを使いこなせるだけでは IT を理解したことにならないので、実社会での情報システムを勉強できる科目も充実させている。この情報システムの知識は、システム自体が目に見えないところで使われていることが多く、見落とされがちであるが、社会に出れば情報システムを使う事が普通である現代においては、必須の知識である。

それ以外に、コンピュータ(パーソナルコンピュータを含む)を使いこなすには、単に操作だけでなく、プログラミングの知識やコンピュータという機械そのものに関する技術的な知識は言うまでもなく、データを集め分析する場合の基本となる統計学や問題解決法のフレームワークとなる科目等、幅広い科目を IT 関連の科目として位置づけている。これは、一般の人が考えている IT 教育の先を行く教育であると考えている。

さらに、平成20年度からは、パーソナルコンピュータの実習科目をいっそう充実するとともに、Microsoft Office Specialist 等のパーソナルコンピュータに関する資格以外に、IT 関連資格の入門となる国家資格の取得も視野に入れたカリキュラムを開設する。これは少し先を見れば、このような知識が将来更に重要になることが明白だからであり、IT 関連の仕事に就く人だけでなく、一般の企業や、教職等はもちろん、官庁に就職する人にも必要なものである。

ところで、IT に関する上記のような科目に興味を持って勉強した学生は、その他の専門科目にも興味を抱く可能性が高い。それは、経済学部の専門科目で学ぶ種々の理論は、式を見ているだけでは難しく見えるが、それを実際にプログラムに組んだり、ソフトウェア

を利用することにより、それらの現象をコンピュータ上で見えるようにできれば、案外その意味がわかりやすくなるという可能性があるということである。これは勉強への興味をかき立てる。そうなれば、いままで得意でないと考えていた専門科目も真面目にやってみようと言う気持ちが出てくるかもしれない。

このように、上記で述べたような IT 教育の利点は、それ自体に意味があるだけでなく、それらの知識を持つことにより、他の知識との相乗効果が生まれ、プラスのスパイラルが期待できることである。IT 教育と専門教育、さらに教職（他の仕事も含めて）というつながりは、個別、一方向的ではなく、相互的かつ相乗的であるといえるだろう。

（４）「複数の免許を所持して幅広い知識や能力を備えた教員の養成」について

本学の経済学部では、先述のように社会科系や商業の免許だけでなく英語の免許を取得できる。さらに、学部の専門教育と強く結びついた教員養成カリキュラムを通して多様な免許が取得できるという点が大きな特色といえるだろう。全国の総合大学の教員養成カリキュラムを調査しても、このような特色を有する経済学を持つ大学は非常に珍しい存在であった。平成 14 年 2 月 21 日に中央教育審議会答申「今後の教員免許制度の在り方について」において「教員免許状の総合化・弾力化」が今後の検討課題に挙げられた際にも幅広い知識や能力を備えた教員の養成の必要性が確認された。本学経済学部の教員養成の特色を活かしながら充実させていくことが、まさに将来の「教員免許状の総合化・弾力化」に対応できる力量をもった教員養成へ向けた準備となり得るだろう。

ただし、そのためには多様な免許を学部教育として取得可能であるという特色を充実させる必要がある。そのためにも、「2. 経済学部における教員養成の現状と課題」で述べたような教職に関心を持つ学生同士のつながりの促進や、相談体制の充実などの具体的方法を今後検討していくことが必要と考えられる。

教員養成改革モデル事業経済学部実行委員会
石井隆之（経済学部）・大村雄史（同）
角森雍次郎（教職教育部）・富岡 勝（同）

第 4 節 経営学部の教員養成改善

1. 経営学部の教育の特色、現状

(1) 経営学部の教育の特色

近畿大学経営学部は、近畿大学の母体となった大阪専門学校（大正 14 年設立）に端を発し、昭和 24 年の近畿大学建学時から続く歴史ある学部である（当初は商学部、その後、商経学部を経て平成 15 年度に経営学部へ改組）。実学精神を基本とし、常に未来を志向して発展を続けてきた本学の理念を最も体現している学部であるといえる。

経営学部では、経営学科、商学科、会計学科、キャリア・マネジメント学科の 4 学科を構成し、さらに経営学科では企業経営コースと IT ビジネスコースそしてスポーツマネジメントコース、商学科ではマーケティング戦略コースと国際ビジネスコースのコース制がとられ、計 4 学科 7 コース制の下で専門教育科目の体系化を図っている。

経営学科

経営学科では、企業のマネジメントの理論と実践を学ぶ。企業経営を組織・管理・人間等の側面から研究するとともに、実際の企業経営についても実践的に学び、実務感覚を身につける。企業経営コースでは、優れた経営者・管理者の育成を目指し、そのために必要となる経営戦略の策定の仕方、「ヒト」「モノ」「カネ」「情報」といった経営資源の管理とその活用手法を学習する。IT ビジネスコースでは、経営学部棟内に設置されている経営情報処理ステーション（MIPS）の最新機器・最新ソフトを活用し、プログラミング論やシステム設計等情報処理の高度なスキルを修得するとともに、ネット上に IT 企業を立ち上げ、これを経営する手法をマスターする。本学体育会各クラブ所属の学生からなるスポーツマネジメントコースでは、スポーツビジネスのリーダーやアマチュアスポーツの指導者を育成するための指導が行われる。

商学科

商学科では、ビジネスの外に向けた側面、すなわち商品やサービスを提供する新しい市場を創造するための理論と実践を学ぶ。競争の中で他者にはない強みを発揮できるマーケットを探し出し、商品やサービスを企画し、それを提供する過程を学ぶのも商学の領域である。マーケティング戦略コースでは、企業の市場調査や商品企画、広告、流通方法等を幅広く学び、企業に適した戦略を提案するための様々なマーケティングの理論と手法を学習する。国際ビジネスコースでは、将来の目標や進路に即して「観光・サービス」「貿易」「ファイナンス」の 3 分野を設け、いずれか一つを選んで将来の職業に役立つ実践的な知識と資格の取得を目指すことになる。また、ネイティブの教員による指導や派遣留学制度等を通して、高い語学力や国際感覚を養成する。

会計学科

会計学科では、会計の手法をもとに企業の財政状態や経営成績を示す報告書を作成し、より良い経営の方向性を探るための企業会計の技法を理論と実務の両面からの学習が行われる。簿記、財務会計、管理会計の基礎を徹底的に教育するとともに、企業経営やコンサルタント業務等現場での活躍を意識した会計教育を、英国の大学で伝統的に行われてきたチュートリアルシステムを導入して、集約的に行う。さらに企業倫理の教育を通して、高い倫理観を持つ信頼できる人間を育成する。

キャリア・マネジメント学科

キャリア・マネジメント学科では、個人の力を最大に引き出し経営力を高め強めるための理論と実践を学ぶ。企業組織におけるキャリアと、組織で働く個人のキャリアの二つの視点から考察し、適切なキャリアパスを見出すための力とマネジメント力を養うことをめざしている。

このように経営学部では、ビジネスの場における「ヒト」「モノ」「カネ」「情報」を総合的に取り扱う複合学部でありながら、同時に細分化された専門領域の履修を行うことが可能な充実した教育体制を整えている。したがって本学部のカリキュラムは、学びの広さ（総合性）と学びの深さ（専門性）を兼ね備えた、多様な人材の育成を可能としているといえよう。

（2）経営学部の教育の現状

平成 19 年度 4 月の時点における経営学部の募集人員数は、経営学科 510 名、商学科 350 名、会計学科 150 名、キャリア・マネジメント学科 150 名の計 1,160 名で、平成 19 年 5 月現在、学生総数 5,353 名に対し 55 名の専任教員で学生の指導に当たっている。本学全学部の中で教員 1 人当たりの学生数が突出して多いというのが経営学部の実情であるが、この現状を踏まえ経営学部では、学部の専任教員と設備の充実を推し進め、一方で学生一人ひとりのニーズを汲み取り、少人数教育を実践するためのカリキュラムの改善・改革を継続的に行っている。

専門教育の細分化

この試みの一つが専門教育の細分化である。平成 18 年度には会計学科、平成 19 年度にはキャリア・マネジメント学科が新設されたことにより、経営学部は「ビジネスを専門に学ぶ総合学部」の特色をさらに強化した 4 学科 7 コース制へと移行した。

段階的・体系的カリキュラムの作成

また、学生の要望や将来の職業に対応させた集約的かつ体系的な専門教育の提供を目的として、理論と実務の両面をバランスよく学べる段階的かつ体系的なカリキュラムを作成した。1年次では、必修科目として専任教員による少人数制の「基礎ゼミ」を開講し、大学生としての学びに必要な「読む・書く・話す」の基礎を体得させる。また、専門科目の基礎科目と情報科目を学ぶことで、専門を学んでいく上での総合的基礎をしっかりと身につけながら、学生が興味のある専門分野を探究することを可能にしている。2年次になると、経営学科と商学科では、より深く興味を持った分野や学生の将来ビジョンに合わせて学生にコースを選択させている。コースを選択した学生は、これからの3年間で専門性を高め、それぞれの領域のスペシャリストを目指すことになる。また会計学科では、担当教員が学生一人ひとりを指導するチューター制が開始される。3年次からは、学生はさらに高度な専門知識を身につけていくことになる。少人数制のゼミナールも始まり、ビジネスについて各自が独自の視点から設定したテーマを深く研究し、掘り下げてゆくことになる。ゼミナール所属の学生は、4年次には卒業論文として経営学部で学んだ知識を活かして成果をまとめることになる。

実学精神に富んだ問題解決型の人材育成の試み

また経営学部では、実学精神に富んだ問題解決型の人材を育成するために、様々な試みを行っている。平成18年度から「ビジネス最前線講座」を開設し、各界で活躍中のビジネスエキスパートの方々を招いて、「ビジネスとは何か」「仕事とは何か」を直接学ぶ機会を学生に提供している。また、インターンシップ制度を積極的に推進し、学生に貴重な実務の経験を積ませる場を提供している。特にキャリア・マネジメント学科では、海外インターンシップの導入が予定されている。

学生相談体制の充実

さらに経営学部では、通常のカリキュラム以外にも、学生からの授業内容や履修上の相談、学生生活や進路、就職についての質問に答えるための「オフィス・アワー」を各専任教員が個々に定め、研究室に在室して学生の訪問、Eメールによる相談に応じる体制を整えている。また、経営学部では「昼夜開講制」を実施し、学生がそれぞれのライフスタイルに合わせて月～土曜日の1時限から7時限までの授業を自由に履修できるようにしている。このようにして、学部の専門教育と他の学習機会や学生生活を両立、充実したものにできるようなサポート体制も整えられている。

ただ、上記の教育システムを経営学部学生全員が十分に理解し、積極的に活用しているかと言えば、いまだ道半ばであることも事実である。そこで経営学部では、全学的な試みとして、本学学生として誇りを持って学生生活をおくれるよう「自校教育」の導入を検討

している。また、ゼミナールを履修しない学生に対しても学生生活をサポートできるようなカリキュラムの改定に着手したところである。経営学部では、個性ある「未来志向型」の人材育成に向けて日々努力が続けられている。

2. 経営学部の教員養成理念・目的、養成する教員像

(1) 経営学部の教員養成の理念・目的

経営学部では、「近畿大学の教員養成の理念と目的」に謳われている「真に教育者たるにふさわしい人間性の育成」「教員に求められる専門性、実践的指導力の養成」「自ら資質を向上させ続ける自己教育力の獲得」という目的を、経営学部としてより具体化すべく、以下の三つの教員像を念頭におきながら、幅広い視野と高度な専門性と倫理を兼ね備えた、社会に貢献しうる個性的な教育者の養成を目指したいと考える。

(2) 経営学部の養成する教員像

経営学の専門性を基礎にした、高度なマネジメント力・問題解決能力を備えた教員の育成

経営学と教職教育のシナジー効果を活かした、人間関係の中で「信頼」を培い、多角的な教育サービスを構想し実行できる教員の養成

経営学・商学の高度な専門性に裏づけられた商業科教員の養成

< 経営学の専門性を基礎にした、高度なマネジメント力・問題解決能力を備えた教員の育成 > について

次世代を担う人材を育成する教育という営みは、企業のビジネスとは本質的に異なる社会的使命を持っているのかもしれない。しかしながら、教育を「学校という場を通して行われる教員組織によるサービス行動」として想起してみると、経営学部で学ぶ専門知識は、教育の現場における種々の問題解決にとって有効なツールとして活用することも可能であろう。例えば、「学校という教育の現場を発展させるためには、どのような組織をつくり管理を行えばよいのか？」 - 企業経営の理論と実践からはそうした経営の実務感覚が学べるであろう。キャリア・マネジメントの観点からは、現場の教員や生徒のやる気を高め、活かすための効果的な指導法や、生徒や保護者とのコミュニケーションのとり方についての知見を深めることができるであろう。マーケティングの理論と実践からは、生徒や保護者が今何を求めているのかを見極め、そのニーズに対してどのようなサービスを展開することができるのかを学ぶことができる。また、学校経営の財務状態や成果を客観的に判断し、報告書の作成・分析を行う実務的なスキルは、会計学から学ぶことができよう。さらに、近年の教育手法の改善には欠かせない IT ツールの活用法についても、またグローバル化が

進むなかますます必要とされる語学力や国際感覚も、経営学部では磨くことができる。以上のような専門教育の具体的な特色を、「高度なマネジメント力・問題解決能力を備えた教員の育成」へと向けて収斂させていくことを一つの目標としたい。

＜ 経営学と教職教育のシナジー効果を活かした、人間関係の中で「信頼」を培い、多角的な教育サービスを構想し実行できる教員の養成＞について

「人間」関係の中で展開される企業経営とビジネスを学ぶ実学精神は、「人間」という資源を育み、活かすための実践力の修得を目指す教職課程での学びの体験とも響き合うものである。かつて「懐徳堂」を創出した「大阪商人道」、あるいは「近江商人道」が教えてくれるように、経営や商業の究極的な目的が「経世済民」に、そしてその基礎が人間相互の信頼関係にあることを自覚しなければならないとしたら、それは、教育の基礎にあるべき人間の尊厳や倫理への自覚と通底する。まさに、そうしたことは、「ヒト」が商業や経済の主演となり、それぞれの資質や能力を成長させ、「知恵」「感性」「思いやり」等の能力を活かし、付加価値を生み出すことを目指す 21 世紀のポスト工業化社会にこそ求められているであろう。経営学部は、こうした教職教育と専門教育とのシナジー効果を踏まえ、「人間関係の中で『信頼』を培い、多角的な教育サービスを構想し実行できる教員の養成」を第二の目標としたい。

＜ 経営学・商学の高度な専門性に裏づけられた商業科教員の養成＞について

以上に述べたのは、経営学部で取得できる「社会科」「公民科」「商業科」の教員すべてにいえることである。その上で、とりわけ、「商業科」の教員養成は、経営学部の専門科目の内容と直結してくる要素が強く、ここに改めて目標の一つに挙げる次第である。この目標に加えて、「商業科」では、専門の知識や技量そのものが必要になることから、とりわけ、「教科に関する科目」として必修化されている専門科目や「商業科教育法」「職業指導」等の教職科目としての充実・連携を図りながら、「高度な専門性に裏づけられた商業科教員の養成」を三つ目の目標としたい。

3. 経営学部の教員養成の現状と課題

(1) 申請者数・免許取得者数（平成 18 年度）

表 3-6 に経営学部における教員免許取得数（平成 18 年度）を示した。

表 3-6 平成 18 年度 経営学部における教員免許取得数（単位：人）

* 商経学部は、改組（平成 15 年度より）前の名称。

学部名	学科名	コース	申請者数	取得者数	社会 中一	英語 中一	地理 歴史高 一	公民 高一	英語 高一	商業 高一	
商経	商学	商学	2	1	-	-	1	1	-	-	
		国際ビジネス	3	-	-	-	-	-	-	-	
		小計	5	1	-	-	1	1	-	-	
	経済	経済	16	1	1	-	-	-	-	-	
		国際経済	3	-	-	-	-	-	-	-	
		小計	19	1	1	-	-	-	-	-	
	経営	経営	9	-	-	-	-	-	-	-	
		小計	9	-	-	-	-	-	-	-	
	商経学部 総計			33	2	1	-	1	1	-	-
	経営	経営学	経営学	110	24	7	5	5	4	5	7
経営・会計・情報			15	4	1	1	-	-	1	3	
小計			125	28	8	6	5	4	6	10	
商学		商学	120	33	14	9	11	4	9	12	
		国際ビジネス	18	5	1	3	2	-	3	-	
		小計	138	38	15	12	13	4	12	12	
経営学部 総計			263	66	23	18	18	8	18	22	

(2) 平成 18 年度の進路調査結果の概要と考察

以上に示した平成 18 年度の経営学部の免許取得者 66 名のうち、進路調査票による回答を 60 名より得た。60 名のうち 12 名が教員採用試験を受験したと回答している。この調査時点で都道府県の一次試験に合格し、二次試験の発表待ちの者 2 名、私学の採用試験の合否待ちの者 1 名であった。12 名のうちの 7 名がその後も教職を希望しているが、その他の 4 名は一般就職、1 名が大学院に進学している。経営学部の場合、社会科、地理歴史科、公民科の免許取得者の割合が多く、採用数が少ないこれらの免許教科で教員採用にまで至るケースは、例年あまり多くないのが現状であろう。けれども、平成 18 年度の採用試験

は不受験と回答した 48 名の中にも 3 名が教員を志望しており、卒業後にも教職を強く希望する者(小学校を含む)が 10 名存在することになる。社会科系の教員志望者にとっては、採用状況は依然厳しいものがあるが、大阪近郊では全体的な採用枠の広がりにより、社会科系にも多少チャンスが広がってきているともいえよう。なお、最終的な教員採用の実績(平成 19 年度)は、大阪府の小学校が 1 名(認定試験)、臨時講師が 3 名(小・中・高各 1 名、うち小学校は非常勤)であった。

今後、経営学部としても、教職教育部や高大連携室の教員採用支援部署との連携の下、希望する学生を現役でも採用に導けるよう努力が求められているであろう。そのためには、支援活動の充実によって、スクールボランティア等の経験を活かす等学生の動機づけを促すことも必要であろうし、それを維持させるために志望する学生の早期の把握と継続的な支援が必要である。

しかし、複雑な現代社会に生きる青年にとって、進路の決定にはしばしば迷いを伴うことも認めてやらねばならない。例えば 1 年生の段階で、教員志望者だけに絞って教職への支援活動を行うことも考えられるが、そのように早くから「教員志望」を表明する学生の中には、自己の主体的な動機からそのように表明する意欲ある者もいれば、「親から是非教師になれ、教職課程をとれ」と言われたのでそのように表明する「幼い」学生も少なくない。そのような学生はいわゆる「指示待ち」傾向が強く、教員をめざすための主体性と意欲を欠いていることが多い。

逆に、教職課程での学習態度の誠実な学生の中で人間や教育について学ぶことで自己の生き方を振り返ったり、見識を広げることには関心があるものの、自分が実際に学校で教鞭をとることは想定していない者がいる。そのような学生が、教育実習をきっかけに本気になる場合もある。ただその場合、現役で教員採用試験に合格し採用されることは難しいので、卒業後の支援も含めて考えていかなければならない。

その一方で、60 名の免許取得者のうち 4 分の 3 にあたる 45 名が教職を志望していないという現実にも目を向ける必要がある。社会科系の採用枠が少ないこともあるが、もともと企業就職を志向する傾向の強い学部であることも関係している。いわゆるペーパーティーチャーを世に送り出すことは開放制をとる以上、また採用との需給バランスからいっても致し方ないところではある。国の政策としてもある程度のペーパーティーチャーが、いわば人材の「裾野」として量的に確保されていなければ、今後、あらたに社会経験を積んだ人材を教員に採用する際、その質が担保できないという考えもあるようである。

ただ、問題は、昨今しばしば指摘されるように、大学の大量化からユニバーサル化への進行に伴って、総合的な自己学習能力が十分向上しないまま、ペーパーティーチャーそのものの質(教科に関する生きた教養、人間形成や教育への理解、大人としての教育への使命感、責任感等)が低下していくという問題がある。教育に関して専門的な教育を受けたことを証する免許状を取得した者がそのような状態では、深刻化する日本社会における

教育の危機を打開することはできない。教育のプロフェッショナルへの基礎資格を持つ者として地域や社会の各方面での教育的活動に主導的な貢献を為すどころか、いわゆる「モンスターペアレント」の自己正当化（「教師だからといってえらそうなこと言うな！」「私だって教員免許状くらい持っているのだ！」）の道具に使われ、悪しき意味での「レイマン・コントロール」を助長させる危険がある。このままでは家庭・学校・社会全体を通じての「社会総がかりでの教育再生」（教育再生会議）もうまくいかない。教員免許状の社会的責任にも鑑みて、その点を免許法で規定された教職課程を開設する大学として改善していくべきである。このことは、先に述べた「教職に関する科目」に関する履修モデルの再構築や、以下に述べる「教科に関する科目」のカリキュラム改善と連動する問題である。

4. カリキュラムの現状と改善への見通し

ここでは、主として経営学部で開講している「教科に関する科目」の現状と改善への見通しについて述べておこう。全学のカリキュラム改善のところでも述べたが、教員養成学部をもたない本学のような場合、「教科に関する科目」に関しては、開放制の特質を活かすためにも、従前より各学部の専門科目の中からそれにふさわしい科目を充当し、学生に履修させてきている。教員養成のために特に新たな「教科に関する科目」を設置しても、それが、学部の学士課程の専門教育の趣旨に合わない場合、卒業単位に参入されることがないのが常である。このような体制は、多くの大学が抱える共通の問題であるが、本学の経営学部でも、次の二つの問題が存在しているといっていよう。

「教科に関する科目」担当者の教職課程への認識と授業内容の「一般性・包括性」の問題
経営学部では、必修、選択必修科目として設定しているものは、おおむね「教科に関する科目」の免許法上の各領域が求める「一般性」「包括性」に対応する内容になっている。しかし、自由選択科目に関しては、かつて課程申請の際、「教科に関する科目」に当てられているある科目のシラバス内容が専門的・特殊的に偏っていると判断され、「教科に関する科目」の指定から外されたという事態も生じた。

また反対に、「一般性・包括性」が「広く・薄い」形式的で平板な事項の羅列に終わるとするならば、果たしてそれは、学生にとって魅力的な、かつ本当に学ぶ価値のある「教科に関する科目」とはならないであろう。それでは、かえって中央教育審議会答申にも示唆された 21 世紀に求められる <子どもが自ら考え、自ら学ぶ「生きる力」や創造性を培うことのできる> 教員の養成から遠ざかってしまう。経営学部においても、<しっかりとした専門性に根ざし、かつ複眼的・包括的な視野を持った教員を養成する> という、教員養成を目的とした大学とは「一味違った」特色を備えなければならない。難しい課題ではあるが、経営学部においてもこのことへの具体的改善への見通しを少し述べておこう。

まず、経営学部の「教科に関する科目」担当者に、その専門科目が教職科目に充当されていることを周知し、専門性と一般性の兼ね合いを斟酌した授業構成を意識してもらおう

っかけとして、各免許教科の学習指導要領を配布することを検討したい。そのことによって、まずは、「教科に関する科目」に求められるものを担当する教員に周知する必要がある。そして、その上で、どのように専門性と一般性・包括性が止揚されるかは基本的にその教員の裁量に委ねつつも、経営学部と教職教育部が協力してシラバスの検討を行うことも考えられる。また、工夫を凝らしている教員の授業での取り組みを全体に紹介する等、FDの活動と連動させるのも一案であろう。

また、経営・商業という専門領域のできるだけ具体的・特殊的な事象を取りあげ、専攻する学生の関心を引きながら、それがどのように全体的・一般的なものと関連しているかを範例的に学習する方法の有効性を研究することにも意味があろう。例えば社会科の「日本史・外国史」の領域であれば、「日本史概論」や「外国史概論」といった一般性・包括性を志向する必修科目にはない持ち味を、自由選択科目である「経営史」という「教科に関する科目」にもたせることが可能なのかもしれない。そのことで、はじめて経営学部において社会科の免許を取得することの特色（法学部や文芸学部での「社会科」免許とは違う特色）がでてくるであろう。今後の検討課題である。

経営学部の卒業単位に算入されない「教科に関する科目」の扱いについて

いま一つは、卒業単位に算入されない「教科に関する科目」(地理学概論、地誌学概論、日本史概論、外国史概論、哲学概論、倫理学概論、職業指導論)についてである。それらは、ともすれば学生の過重負担に繋がっているということ、その結果学生が、単位をとることだけに汲々としてじっくり学ぶ余裕をしばしば奪ってきたことが問題となっている。もっとも、これらの科目は、必修または選択必修科目として設定されており、経営学部の専門科目としての性格をもたない分、教職を目指す学生に対して十分配慮した授業内容を提供することができている。その点で、本学の「教科に関する科目」のむしろ主導的な役割を果たしてきたともいえる。今後は、学部の専門性との兼ね合いを考えつつ、同時に教職への配慮を持ったこれらの科目の取得単位の一部を教職履修学生に限り、卒業単位に参入させる措置が取れるように、経営学部と教職教育部が教員養成カリキュラム委員会の場合において協議するとともに、種々の問題を解決していかなければならないものと思われる。すでにカリキュラム委員会の教職指導部会では平成 21 年度の実施に向かって検討を始めている。

5. 時間割編成等、その他の教務上の課題と改善への見通し

時間割の編成で見た場合、学部では、卒業に必要な科目群(共通教養科目・外国語科目・専門科目)の組み立てのみを考えて時間割の検討が為されている。経営学部の教職課程履修生のための利便性を特に考えて時間割を組むことは不可能である。したがって、「教科に関する科目」の中には、他学科受講が必要になる場合もある。ただ、経営学部の場合は昼夜

開講制がとられているので、「教科に関する科目」に含まれる重要科目群の多くは複数開講されていることが多く、履修登録そのものは他学部より容易な面があると思われる。

また、経営学部から 6・7 限講義をなくそうという意見が学部内で出ているが、教職課程履修者の「教科に関する科目」の履修に支障のないように配慮する必要があるだろう。

教員養成カリキュラム委員会が立ち上がったことで、かなり教員養成への問題意識を経営学部として教職教育部と共有できる機会が増えたことは確かである。教職教育部と学部の連携が強まれば、例えば時間割上における教職履修者の現行の科目配置の問題が緩和されられると思われる。「教科に関する科目」として相応しいシラバス作成への配慮も期待できるかもしれない。「教職実践演習」では、現行の担当委員会のプランでは「教科に関する科目」担当の教員も教育実習に参加することが予定されている。「教科に関する科目」へのコミットメントによって専任教員の当事者意識もさらに強まるであろう。あとは、大学全体が教員の授業負担の強化に動いている中、いかにして「教科に関する科目」担当教員への負担の「しわ寄せ」感をなくせるかどうか、学部教務との協力関係が問われることになると思われる。そのためにも教員養成カリキュラム委員会は、各学部に対しての発言権を本部から付与されつつさらに前進してゆくことが期待される。学部教務に教職課程問題も織り込んでいけるかどうかは今後の鍵になると思われる。

6. 経営学部の特長を活かした教員養成の充実 - 4 年生アンケート結果からみた課題 -

最後に、経営学部の特長を活かして教員養成を行うためにどのようなことが考えられるかを尋ねた 4 年生へのアンケート設問 6 への回答を整理し、複数の学生が指摘した課題をいくつか提示するとともに、それについての個別の回答を付しておきたい。

a) 経営学と学校教育の接点を意識した専門科目開設への期待

- ・ 学校経営について専門的に力を入れてほしい。たとえば私立学校の経営者など。
- ・ 経営学では組織が重要であると思っている。組織の中ではリーダーシップはもちろんモチベーションなども必要不可欠である。これは学校にも同じことが言えると思うので、学校経営の授業を入れてほしい。
- ・ 近年、企業と地域社会の結びつきが注目され、学校教育の面でも企業や社会について知る必要があると思うので、実際の企業を利用した総合学習のようなものがあってもいい。
- ・ 会社の教育制度を参考に、学校教育に取り入れるといった授業。

(コメント)

経営学と学校教育との接点たりうる学科目として、「人的資源管理論」やキャリア・マネジメント学科の固有科目群が既に存在しており、そしてこれらの科目のほとんどが「教科に関する科目」として履修可能になっている。

経営学部では、「教職カリキュラム委員会」の設置をきっかけとして教職科目と専門科目の連携が図られるに伴い、講義シラバスの刷新及び講義内容の充実を図ってゆきたい。

b) 経営学を学ぶことの意味とその基礎を生徒にわかりやすく教えることを学びたいという要望

- ・中学生にもわかる経営学を講義で行ってほしい。実際実習は公民科を担当したが、その際、経営学部で学んだノートを見てもわかりづらかった。
- ・経済の動向に連結した、生徒に新しい発見を促せる授業内容の勉強。
- ・高校生でも楽しく学べる経済、経営の仕組みなどをグループ活動中心に行ったらよいと思う。(同様の意見が他に1件)
- ・実際の(経営の)現場とどの程度近づけることができるかというのを追求してほしい。商業科教育法の授業は面白かった。
- ・(専門の)授業の中に教育的な要素を含む話を取り入れていくことができればよい。(同様の意見が他に3件)
- ・教職課程と学部の科目を連動させた授業や講師の起用。

(コメント)

学部学生の圧倒的多数が営利企業での就職・創業を目指している経営学部の専門科目カリキュラムにおいて、「経営学の教育」を念頭に置いた講義を繰り入れることは難しい。しかし、「教職に関する科目」のなかでそういった各学部専門教育の導入に関する科目の充実・新設が打ち出された場合には、経営学部としては専任教員による講師派遣などの協力は惜しまないつもりである。

また、近畿大学教職課程の全学的な課題である専門教育と教職教育との連携を深めることを通じて、教職志望学生のニーズを踏まえた講義内容の意識的な改善も目指してゆきたい。

c) 経営学部におけるビジネス英語に強い英語教員の養成継続への期待

- ・ビジネス英会話等の授業をもっと増やしてほしい。
- ・経営学部の英語免許課程履修者が多かったのになくなるとのこと。継続してもらいたい。そしてTOEICスコア向上対策を。(同様の意見が他に1件)

(コメント)

商学科国際ビジネスコースでは、コース固有の科目群としてビジネス英会話等に関する科目が多数開講されている。国際ビジネスコース学生はもちろん、他学科・他コースの学生もこれらの科目の履修はある程度可能となっているので、担当教員の充実を進めるなどして、教職課程学生に限らず経営学部学生の英語力向上に努めてゆきたい。

また、経営学部では4学科7コースに細分化された多様な専門教育カリキュラムを併設している。この多様性を活かし、経営学部でも理工学部や文芸学部のように各学科の特性に応じて取得可能な教員免許状の多様化が可能かどうかの検討が必要となってくるだろう。その場合、例えば国際ビジネスコースのビジネス英会話系科目を学科全体に敷衍すれば、商学科学生に対して英語の教員免許状を取得させることが可能となるかもしれない。

d)その他の要望

- ・(教科に関する科目の)担当教員が足りていないように思う。もう少し多くの教員から選択できるようにしてほしい。(同様の意見が他に1件)
- ・もう少し、少人数の授業を増やしてほしい。(同様の意見が他に1件)
- ・人前で話す機会を増やしてほしい。実習でも感じたが、「受身」だけでわかったつもりになっていることがあった。話すときには自分で考えることも必要だと感じる。(同様の意見が他に1件)
- ・学部は学部で教員養成とは違うので、無関係でお願いしたい。ただ実習の際、欠席に配慮がなされない場合があったので、そういった配慮はほしい。

(コメント)

少人数教育の徹底については、経営学部全体としての課題でもあるので、教員採用数の増加等を大学本部に訴えていきたい。履修上の教職志望学生への配慮は、経営学部の教員養成改善案のカリキュラム編成上の課題として取り上げている。学生の発言の機会を増やすことに関しては、ゼミナール活動をさらに充実させてゆくなかで実現してゆきたい。

以上の期待・要望を経営学部として真摯に受けとめて、現実的な改善の可能性を探っていくことにしたい。

教員養成改革モデル事業 経営学部実行委員会

浦崎直浩(経営学部)・藪下信幸(同)

増田大三(教職教育部)・小口 功(同)・岡本哲雄(同)

第5節 理工学部の教員養成改善

1. 理工学部の教育の特色・現状

理学と工学を学問の対象とする理工学部は57年もの長い歴史の中で常に先進的な教育環境の整備に力を注ぎ、「国際社会で活躍し、世界に貢献できる技術者」の養成を目指している。そこで実社会に役立つ人材を育成するために「実学」を中心とした実践的な教育と研究を行っている。また、「学ぶ意欲と習慣を身につけ、自律的に考え、判断し、課題解決のために行動・チャレンジできる、教養豊かで創造性に富む人材を育てる」という教育理念と目標に基づき、次の時代を切り拓く人材の育成を目指している。これら理念と目標に基づいた教育を行うために、

社会のニーズに応える「5領域8学科」の学部構成
グローバル時代に対応する「技術者教育」の充実
考える力を育てる「基礎教育・創造性教育」の徹底
実践的カリキュラムによる「語学教育」の充実
設備にも、人との出会いにも恵まれた「環境」の構築

を特色として掲げ、その充実を図っている。

理学科、生命科学科、応用化学科、機械工学科、電気電子工学科、情報学科、社会環境工学科、建築学科という5領域8学科15コースもの充実した学習体系を築き、学生が自分に合った分野を見つけやすい学びのシステムを整備している。入学後にコース選択が可能であるほか、転学科や転コースも容易である等、学科を越えて講義を選択できる自由度を大きくしている。また、新しい施設には最先端設備を揃え、より専門的な研究・実験を可能としている。多くの教員・友人との出会いを通じ、自分の才能や生き方を見つけられる環境も作り上げている。

技術者教育の充実を図るための教育改革については、JABEE(日本技術者教育認定機構)認定にも力を入れており、工学系6学科のすべてが認定されている。

考える力を育てる「基礎教育・創造性教育」の徹底については、「ただ知識を得るだけでなく、それを自由に応用するには、何より基礎力の充実が重要である」という考えが根本にある。そこで、幅広く多岐にわたり本質的な事項を身につけるために、徹底した基礎教育で考える力を養うようにしている。また、創造性教育として基礎ゼミを設け、少人数でさまざまな課題に取り組むことで、早くから柔軟な発想力を培っている。

実践的カリキュラムによる「語学教育」の充実については、国際的に活躍する技術者に必要不可欠な語学力の習得に向け、実践的な英語教育を行っている。スピーキングとリスニングを中心としたカリキュラムで文系学部にも匹敵するコミュニケーション力を養い、国際化

に対応している。さらに専門に関連する技術英語の読解力も習得する。

2. 理数大好きおもしろ考房について

理工学部では、「理数教科がつまらない」と子どもたちに思わせないように、「教え方」に焦点をあてて実践的に学生を育てる場面を設けようとしている。発見の喜びや刺激的な法則に満ちた理数の世界を幼少教育の場に広げていくことを大切な課題と考え、将来教員をめざす学生を対象に「理数大好きおもしろ考房(=理数考房)」という課外サークルを開催している。理数教科の面白さが伝えられるような授業方法を学生自身が考え、実際に小・中学校へ出張して授業を行い、教員として不可欠なコミュニケーション能力や指導力を体得する。また、その活動全体を学識経験者による考房評価委員会が審査し、学生一人ひとりに今後の課題をアドバイスしている。教員をめざす学生にとっては、まさに格好の場となるように企画している。やる気があれば1年次からでも参加することができ、先輩・後輩とのつながりから教員として不可欠な実践的指導力、使命感、企画力等も一層養われるようになっている。以下に、五つの考房について個別に述べる。

算数・数学考房

算数・数学教師をめざす学生のための考房である。生徒に興味を持ってもらえるよう、パズル等の課題を交えながら、ゲーム感覚で算数の面白さや解けた時の感動を伝える方法を模索している。協定を結んでいる小・中学校で既に数度の模擬授業を実施しており、夏期休暇中、中学生と一緒に学ぶ機会を設けている。

化学実験考房

今年で7年目を迎えた最も実績ある考房である。出張実験を行い、身近な材料を使って生徒に化学の面白さを肌で感じてもらうことで、化学の本質を理解させるとともに、参加した学生の教員としての素養を高めていく。実験は、大学から持ち込んだ道具を使って安全を考慮しながら行い、現場の先生方からも高い評価をいただいている。過去5年統計をとりはじめてから6500人以上の生徒や保護者に理科の面白さを体験していただいた実績がある。

理科考房

小学校の理科教師には、系統にとらわれない幅広い分野の知識と、それに応じた教育方法が求められる。理科考房では、パソコン実習、化学及び物理の実験等、各考房を横断したような活動を行い、小学校の理科教師になるための総合的な能力を磨いていく。

パソコン考房

これからの教員は、コンピュータソフトに対する知識はもちろん、トラブル回避やパソコン修理に対処できるようなハード面に対する知識も不可欠となる。この考房では、パソコンの分解から組み立て、起動までを生徒と一緒に経験し、ものづくりの面白さ、素晴らしさを共有することで、質の高い理数教員養成をめざす。

物理実験考房

理科の中でも特に「物理」に関心の低い子どもが増えている。この考房では、日頃身近に経験する物理現象をテーマに取り上げ、生徒にわかりやすく理解させるための方法、及び実験の手法について考えている。物理は自然科学や科学技術の基本であり、物理実験考房でのさまざまな経験を通して、「伝わる授業とは何か」を学んでいけるよう考えている。

また、各種考房の他、年に2～3回、教員志望の学生を主な対象とした教育シンポジウムを主催し、教育現場の第一線で活躍する専門家の意見に耳を傾ける機会を設けている。“子どもの理数ばなれ”や“質の高い理数教員の養成”等、理数教育現場の課題やその解決談等を語っていただき、学生のモチベーションを高めている。

3. 理学科の特徴

理工学部の中でも特に教員になる学生の割合の高い理学科各コースの特色を以下に述べる。

数学コースでは、数学を通じて論理的思考力や総合的判断力、問題解決能力を養成している。純粋数学を体系的に学んだ後、さらにグラフ理論や暗号理論等、数学の応用をめざしている。理論を一方向的に教えるのではなく、個別対話型の学びや少人数のゼミ授業を採用する等、創造性と柔軟性を伸ばす工夫を行っている。問題演習をこなした成果を学生自らプレゼンテーションする機会も豊富に設けている。特に、教員をめざす学生のために教員採用試験対策等のサポートも充実している。例えば、3年生が1年生を指導する専門カリキュラムや、数学を楽しく学べる「理数考房」(前出)を設けている。

物理学コースでは、宇宙や自然現象への興味をベースに、基礎から学ぶ実験、少人数での卒業研究等を通して、柔らかな発想力を身につけることを目的としている。力学・電磁気学・統計力学等現代科学技術の基礎となる物理学と量子力学、現代物理学の基礎をしっかりと習得させる。さらに、化学・生物学・工学への応用まで対応できる実践的な教育を行っている。この様に他領域にまで応用できる力が教育現場においても必要と考えられる。

化学コースでは、化学の力をしっかりと身につけ、それを活かすために基礎を重視し、実験を通じて科学的なものの見方を養っている。そのために、1年次から専門科目が数多

く設けられ、理論を学ぶとともに実験を通して物質の合成・反応・分析・構造決定・物性測定等を学ぶことができるようになっている。演習科目も重視したカリキュラムで、応用にも十分対応できる力を養っている。また、発表や討論を通して、考える力と表現する力を伸ばす機会も多い。理科教育法では数学コースと同様に3年生が1年生を指導するという機会も設けている。さらに最先端の話題について、その分野の第一人者を招いた特別講義も実施している。また、1年次から実験科目を数多く設けており、教員やTAとともに事象を討論しながら化学の面白さを早々に実感することができるようになっている。

4. 理工学部教員養成理念・目的、養成する教員像

本学理工学部教育の上記の特長と現状を鑑みて現段階では、以下(表3-7)の文案をもとに理工学部の教員養成理念・目的を設定する予定である。

表3-7 理工学部の教員養成理念・目的

理工学部の教員養成理念・目的
<p>近畿大学は建学以来、未来志向の実学主義を掲げ、全人教育の実現に向けて邁進しながら、教育目標とする「人に愛される人、尊敬される人、信頼される人」の育成に取り組んできました。この教育目標のもと、本学理工学部では、「学ぶ意欲と習慣を身につけ、自律的に考え、判断し、課題解決のために行動・チャレンジできる、教養豊かで創造性に富む人材を育てる」という教育理念に基づき、次の時代を切り拓く人材を育成しています。この理念は理工学部における教員養成においても貫かれており、教員になった後もさらにその資質を自律的に高められる人材の育成を目指しています。</p> <p>そのため、以下の特長を生かしながら、上記理念の実現に取り組んでいきます。</p> <p>1. 幅広い教養を身につけ、積極かつ独創的な教員の養成</p> <p>近畿大学理工学部では、あらゆる分野を網羅する5領域8学科を用意し、学生が自分に合った分野を見つけやすい学びのシステムを整備しています。また、学科を越えて講義を選択する自由度を大きくし、各個人が必要とする知識を主体的に学ぶ機会を提供しています。さらに、「実学」を中心とした実践的な教育と研究を通じて、基礎専門知識とともに、教員としても必要となる幅広い教養や知識、積極性や独創性を養います。</p>

2. 教員に求められる専門性、実践的指導力の養成

近畿大学理工学部では、各専門分野において最先端設備がそろい、より専門的な研究・実験が可能になっています。このような環境の中、自分で実践・体験しながら考える力を獲得します。仮説を立てて実験を行うトレーニングを1年次からスタートします。

ものづくりを体験する実習授業も豊富に用意しています。また、6万名を超える卒業生や、共同研究を進める企業とのネットワークが強い味方となり、自分の才能や生き方を見つけられる環境もあります。これら最先端の学問・設備・ネットワークに直接触れる機会を生かし、理工学部の特色を生かした教員の養成を行います。

3. 自ら資質を向上させ続けるための「基礎教育・創造性教育」の実践

教員になった後も自ら資質を向上させるためには、ただ知識を得るだけでなく、それを自由に応用し、新たな課題を発見・解決していく経験が必要です。そのために徹底した基礎教育で幅広く多岐にわたり本質的な事項を身につけ、考える力を養います。

また、創造性を養う教育として、ゼミごとに設けられたさまざまなテーマのもと、実験や調査を行い、課題を解決していく経験を増やしていきます。課題を解決する中から教員や仲間との活発なやり取りを通して、柔軟な発想力を育てます。研究者になるための第一歩となる知的な刺激に満ちた授業であるとともに、自ら資質を高め、創造的な授業を行うことができる教員の養成にも大きく貢献します。

5. 教員免許取得者数・進路希望状況等（平成17年度）

理工学部で取得できる教員免許状の種類を表3-8に、免許取得者数を表3-9に示した。また、進路概要を表3-10に、受験状況を表3-11に、試験結果を表3-12に、進路希望状況を表3-13に示した。

免許取得者に対して公立学校採用試験を受験するものは4割程度であった。このことから免許を取得するが、教員は志望しない者の数も相当数存在する。教員免許が他業種就職に有利であったり、将来的に免許を有しておいた方が進路の幅が広がるという考えの学生も多数存在することがわかる。

表3-8 理工学部で取得できる教員免許状の種類

	高等学校教諭一種免許状				中学校教諭一種免許状			小学校教諭 一種免許状
	数学	理科	情報	工業	数学	理科	技術	
理学科								
生命科学科								
応用化学科								
機械工学科								
電気電子工学科								
情報学科								
社会環境工学科								
建築学科								

・・・他大学通信教育課程の受講が必要

表3-9 理工学部免許取得者数（単位：人）

高校数学	中学数学	高校理科	中学理科	高校工業	中学校技術	高校情報
37	30	41	36	7	6	9

表3-10 進路概要（単位：人）

一括申請者	公立受験者	公立未受験者
94	36	58

表3-11 受験状況（単位：人）

大阪府高校	大阪府中学	大阪府小	大阪市	府市以外近畿	近畿以外
2(数)1(理)1(工)	10(数)10(理)1(技)	1(数)	2	8	8

表3-12 試験結果（単位：人）

公立1次合格者	公立2次合格者	私立
17	5(数)7(理)2(工)	2

表3-13 進路希望状況（単位：人）

教員内定	公立受験者で教員志望	公立未受験者で教員志望	進学・就職他
10	10	7	67

6. 教科に関する科目等のカリキュラムの現状と課題

理工学部の学生の学び方として、各年次にあったカリキュラムを考えている。1年生のときには、基礎ゼミを設けている。基礎ゼミとは、自分の将来に対する可能性を見極めるための第一歩となる知的な刺激に満ちた授業を展開しようと考えて企画したものである。ゼミごとに設けられたさまざまなテーマのもと、実験や調査を行い、課題を解決していく。教員や仲間との活発なやり取りを通して、柔軟な発想力を育てていく。例えば、化学コースにおける基礎ゼミは（前期）と（後期）があり、4人から5人が1組になり、教員とのTAを通じて化学はなぜ面白いのか等モチベーションを高めることや、集団生活に慣れていない学生に人の意見を聞き、自らの意見を人に伝えることができる能力を磨いている。

また、1年次には基礎科目をカリキュラムに置き、基礎中の基礎から学んで、苦手意識を解消しようと考えている。内容としては、数学・物理・化学・生物を基礎的なレベルから学び直す。これらの科目を学んだ経験が少ない学生や、苦手意識のある学生を対象として専門科目を学ぶために欠かせない基本知識をしっかりと身につける。実験・実習についても1年次から自分で実践・体験する中で、考える力を獲得させていこうと考えている。仮説を立てて実験を行うトレーニングも1年次からスタートし、ものづくりを体験する実習授業も豊富に用意している。

3年次の後期からは研究室に所属する。学部全体で180もの研究室があり、それぞれが独自の研究テーマに取り組んでいる。所属先を決めるための説明会も設定しているが、自ら研究室をのぞいて情報を仕入れ、納得して所属を決定していくように指導している。研究室に所属後は卒業研究に取り組むが、問題を発見し、自分で解決する力やプレゼンテーション能力もしっかりと身につけるように考えている。大学院に進学した先輩や教員と交流を深めながら、自分の関心を研究テーマとして追究していく。

7. カリキュラムの現状

基礎科目

学部共通の基礎科目は、専門科目を学ぶ上でどうしても身につけておきたいベーシックな学習科目で構成されている。自然科学の各分野の基礎知識を養成する「初修科目」をはじめ、基本となる数学・物理学・化学の実力を確かなものとする。また、地球的規模の問題について認識を深める科目や技術者倫理も専門的に学び、21世紀の技術者に欠かせない素養を身

につける。さらに、現代の技術者に必須の情報リテラシーの修得にも重点を置き、情報処理基礎から実習まで、スキルアップを図る。インターンシップ、社会奉仕実習にも力を入れ学習意欲や職業意識を高めると同時に、一人の人間として社会にどのように貢献できるかを改めて考え直す良い機会としている。

初修科目

物理学、数学、化学、生物学を高校で十分に学んでこなかった学生のために設けられた科目である。専門科目を学ぶためにどうしても必要な基礎的な知識を修得し、さらに高度な専門知識への橋渡しをする。ステップバイステップで、基礎学力の向上を図る。

情報処理基礎

情報処理能力は、大学での学習・研究はもちろん、技術者として専門分野の先端技術の情報を得るために欠かせないものである。近畿大学が誇る最先端の情報処理施設や設備を活用し、情報の収集・選択・加工・発信・処理能力や技術を身につけていく。習熟度別の学習で、パソコンが初めてという学生も段階的にスキルアップを図ることができる。

インターンシップ

インターンシップは、学生のうちに実際の企業で働くプログラムである。夏休みや春休みの期間を利用して行う企業実習は、専攻や将来志望する仕事に関連するさまざまな経験をする機会となる。職場や職種選びに役立つ知識を得たり、自分が学んでいる学問の意義を理解し、目的意識や学習意欲を高めることをめざしたものである。

社会奉仕実習

理工系学部では全国初の取り組みとして注目されている。ボランティア活動を通じ、倫理観や社会貢献の精神、公共性や社会性を身につけるのが目的である。また、協調性やリーダーシップ、目的意識や自発的に行動できる力を伸ばし、社会に奉仕する技術者としての誇りを感じてもらおうことをめざしている。

共通教養科目

専門知識だけでなく、専門外の事柄に対しても広い視野を持つことは、技術者にとって、学習や研究、また実際の仕事をする上でも非常に重要である。共通教養科目では、幅広い視点、人間観、社会観の獲得をめざして、さまざまな科目を設置している。心理学、経済学、自然環境論、日本語表現法、生命科学、科学技術論、少人数クラスでオリジナルな発想を鍛える創成科目「基礎ゼミ」等、人間や社会、科学技術に対するマクロ的なものの見方、幅

広い考え方を身につける。

専門科目

学科・コースごとに、講義、実習、演習、実験等豊富な科目があり、1学年からいくつかの専門科目を学ぶ。全員が学ぶ必修科目と進路や希望に応じて選択する選択科目があり、いずれも履修する学年を決めて体系的にステップアップできるよう工夫されている。

コース配置

8学科のうち6学科が、自分の興味やめざす進路に従って選択するコース制を採用している。理学科ではコースの独自性が強いため入学時より学生の希望に基づいてコース選択を行うが、他の学科では1年次に共通の基礎的科目を学習した後、2年次進級時に希望に応じたコース選択を行う。

卒業研究

卒業研究は、教員の指導のもと、自分で決めたテーマに従って調査、実験、考察を行う本格的な研究の場となる。4年間の学習の集大成であり、3年次から自分の所属したい研究室の選択を開始、後期からの卒業研究ゼミナールで研究準備を行う。4年次には正式に各研究室に配属され卒業研究を行う。

8. 教育実習を終えた4年生のアンケート分析

教育実習を終えた学生に対し、学部の特長を活かした教員養成についてアンケートを行った。そこから以下の4点についてカリキュラム作成上の課題を挙げる。

実験の充実

中高で使う基礎知識の徹底

理科について専門科目以外の実験等の充実

下級生や中高生に指導する機会の増加

「実験の充実」については、「生徒の実験中の指導の仕方等をもっと学べる場があれば良かったと思う」という意見等、学生自身が実験を数多く行うだけでなく、実験中の生徒指導をどのように行うかについて焦点をあてた講座が望まれている。実験内容についても中学・高校でよく扱われるものを、そのねらいやその分野に関する知識を含めて指導をする講座が望まれている。

「中高で使う基礎知識の徹底」については、特に理科免許取得予定者から多く意見が寄

せられた。学生は各自専門の分野について研究を行っているが、物理、科学、生物、地学等広範囲の内容については、授業を行うまでの自信が持てていない。教壇に上がる前にそれぞれの分野で、高等学校学習内容を超える知識を備えていく必要性を感じている。

「理科について専門科目以外の実験等の充実」についても上記の通り、各自の専門分野以外の実験を数多く経験し、教職仲間で実験に関する交流を広げることが望まれている。

「下級生や中高生に指導する機会の増加」については、すでに数学コースにおいて3年生が1年生を教えるという試みが始まっている。その経験が教員になるためのよい機会であったという意見が多く、他コースにも広げていくことが望まれている。特に理科の実験については、その要望が高いようだ。

その他、指導論についての意見も多く寄せられた。特に、専門知識を伝える方法を求める学生が多く、コミュニケーションについて充実したカリキュラムが望まれている。以下にそれらの意見を列記する。

- ・理系は「知る」より「わかる」に重点を置くべき。知っているだけの人にはわかりやすくかつ楽しい説明はできない。
- ・学部の先生はその分野のエキスパートではありますが、人に物事を教えるエキスパートではありません。人にどのように教えればよいかということ専門科目のうちひとつでも行ってみたら。授業の半分は講義、半分は模擬授業ではどうか。
- ・考えついたこと、思いついたことを文章に表せる力をつけさせられるような授業がして欲しかった。

9. 改善に向けて（取り組み、方向性）

理工学部においては、自分の専門科目をより深く学べるという良さがあることが卒業生アンケートからもよくわかる。また、「教師のなり方ではなく、教師になってから伝えたいことは何かと常に考えながら学ぶよう努めていました」という意見からも、単に教師になるだけではなく、専門性を活かして授業を構成したいという意志が強く働いている学生も多く見られることがわかる。一方、「ある程度の専門の知識や技術は身につけても、それを伝える方法を学ばないまま卒業にいたる学生が非常に多いように思う」という意見からも、より教育実践的な知識・技能を求める学生が多く見られることがわかる。

これらの課題の改善について、すでに「理数大好きおもしろ考房」という課外サークルを開催する等カリキュラム外での自主的活動として取り組みは始めている。この結果は、平成18年度のサイエンスパートナーシッププロジェクトにおいても発表しているが、この取り組みから得た知識や経験をカリキュラム内の講義にいかにより還元していくかが今後の課題と

なる。

また、独自にTA制度を設けて異学年学習等に取り組み、「伝える」という経験を通して内容をさらに深めることをはじめた学科もある。このように専門的に習得した知識・技術を伝える場を拡充していくことは最も大切な課題だと考える。この取り組みに関しては、学部全体の活動として広げながら学部専科の教員と教職教育部教員、教育現場で実際に指導にあっている中高教員の協同的な研究が必要となるであろう。

教員養成改革モデル事業理工学部実行委員会

田澤新成（理工学部）・木村隆良（同）・田中 聡（同）

堀切勝之（教職教育部）・水谷尚人（同）

第 6 節 薬学部の教員養成の現状と課題

1. 薬学教育の現状

薬学部は、昭和 29 年 2 月に設置認可を受け、4 月から設置された。本学にあっては、前身を含め、理工学部・経済学部・経営学部・法学部に次いで古い伝統を有する学部である。

昭和 55 年度より、薬学科を薬学・医療薬学の 2 コースに分け、医学部や理工学部と連携しての幅広い教育・実習を重視し、カリキュラムの工夫を図りながら、国家試験においても高い合格率を維持する等、大きな成果を挙げてきている。最近の薬剤師国家試験では、第 87 回（平成 14 年）、第 88 回（平成 15 年）と 2 年連続で全国総合第 1 位の合格率を達成した。第 90 回（平成 17 年）、第 91 回（平成 18 年）及び第 92 回（平成 19 年）の合格率においては、それぞれ全国総合第 3 位、第 2 位及び第 2 位であり、トップレベルの実績を誇っている。

こうした成果は、医学部附属 3 病院を持つ総合大学としてのネットワークを活かし、長期にわたる実習を附属病院で実施するとともに、平成 12 年には「医療薬学研修センター（模擬薬局）」を開設し、最新の総合病院と同じ環境での教育体制を整備したこと等が、その背景にある。さらに、平成 13 年に「薬剤師教育センター」を開設し、薬剤師国家試験学習用データベースを開発する等、薬剤師国家試験に対応した質の高い教育を提供してきたこと等が考えられる。

平成 18 年度からは、医療技術の高度化や医薬分業の進展等に伴い、薬剤師を養成するための薬学教育が 4 年制から 6 年制に改革され、薬剤師に求められる能力も大きく変わってきた。これを契機に、入学定員を 30 人増員し、薬剤師養成は 6 年制の医療薬学科（募集定員 150 人）、創薬の人材育成は 4 年制の創薬科学科（募集定員 30 人）に再編成し、医療人としての薬剤師養成と、医薬品の研究・開発に携わる研究者の育成とを明確に分けることになった。

2. 教員養成の現状と課題

(1) 現状

独自の「就職指導室」を設け、学生の希望に沿った、きめ細やかな就職指導を行っている。3 年次に開催している「就職ガイダンス」は、種々の職場で活躍されている方々を講師に招いてのセミナーで、学生自身にとって最適の職種選びのヒントとなっている。平成 18 年 3 月の卒業生を対象とした求人数は 725 件であり、就職率は 100%と、医薬業界では売り手市場の追い風が吹いている。業種別就職状況では、保険調剤薬局・一般用医薬品販売業 28%、病院 23%、大学院 20%、企業 18%、公務員他 11%となっている。公務員の内訳は、厚生労働省（検疫等）・地方公共団体の職員（保健所・公衆衛生研究所等）等で、教職関係に就いた者はいなかった。

薬学部は、「理科」に関する中学校及び高等学校教諭第一種免許状取得のための教職課程を設置しているが、ここ数年の傾向として、入学直後の教職課程履修ガイダンスには 30 人程度の学生が参加しているものの、実際に履修手続きを取る者は数人で、最終的には免許状の取得には至っていない。

現状としては、薬剤師国家試験における実績で示されるように、ほぼ全員に近い学生が薬剤師を目指しており、教職課程の履修を希望する者は極めて少ない。その理由としては、入学当初から教員免許の取得を目指す者が少ないことや、在学中に教職課程の履修を続けるだけのゆとりを持たないこと等が考えられる。

この度、教員養成改革モデル事業ヒアリング調査で大阪大学を訪問した際、薬学部の現状についてお聞きする機会があった。「免許状取得を希望する者は少なく、現在の 3 年次生では、2 人の者が教職課程を履修しているが、実際に教職に就く者はいない。卒業要件を積み重ねていくと、自ずと免許状を取得できるようになっている。6 年制の者は、教職課程の履修を希望していない」とのことであった。そして、8 割を超える学生が大学院に進学している。

(2) 教員養成の理念と目的

現在、表 3-14 に示す「近畿大学薬学部における教員養成の理念と目的」(案)が提案され、検討が進められている。

表 3-14 近畿大学薬学部における教員養成の理念と目的

近畿大学薬学部における教員養成の理念と目的
<p>近畿大学は建学以来、未来志向の実学主義を掲げ、全人教育の実現に向けて邁進しながら、教育目標とする「人に愛される人、信頼される人、尊敬される人」の育成に取り組んできました。</p> <p>本学薬学部における教員養成もこの教育目標と全く軌を一にしています。すなわち、生命の尊重を基とした「人に愛される教師、尊敬される教師、信頼される教師」の養成、これが本学薬学部における教員養成の理念です。この理念を実現することにより、生命倫理観を有する教員の輩出により本学薬学部に与えられた社会的使命の一端を果たしたいと考えます。</p> <p>そのため、以下の目的に重点を置きながら、全学的な協力・指導体制をもってこの理念の実現に取り組み、「わが国の次世代を担う教育者」を養成します。</p>
<h3>1. 真に教育者たるにふさわしい人間性の育成</h3> <p>人に愛され、尊敬され、信頼される教師となるためには、人の苦痛(身体的、精神的)に対する理解ができるとともに、弱者を含むあらゆる人と深く関わることのできるコミュニケーション能力や協調性、教育者としての使命感を備えていることが必要です。このような能力に裏づけ</p>

られたボランティア精神を備えた豊かな人間性を育むことを目指します。

2. 教員に求められる専門性、実践的指導力の養成

現実に教員としての職責を全うするには、様々な課題を持つ子どもたちと向き合い、具体的かつ効果的な指導や援助ができなければなりません。そのために自然現象および生命現象を多角的にとらえることのできる専門的知識および技能の修得と役割分担によるロールプレイングやスモールグループディスカッションを通しての実践的指導力の養成を目指します。

3. 自ら資質を向上させ続ける自己教育力の獲得

今日のような変化の激しい時代にあって、特に教員には、教職についた後も、自己を教育者として、また人間として、生涯にわたって高めていくことが求められます。そのための不断の努力による探究心や独創性の涵養を通し、自己研鑽に努め、より高度な自己教育力の獲得を目指します。

3. 課題

平成 18 年度以降に入学した 1・2 年次生は、6 年制の医療薬学科と 4 年制の創薬科学科に在籍している。

医療薬学科は、医療人としての薬剤師を目指しており、これまでと同じように教職課程の履修を希望する者は少ないだろう。それに対し、創薬科学科は、医師に対する医薬品情報の提供や医薬品開発に携わることができる人材の育成を目指しており、将来の進路として教職関係を希望する者が増えてくることが予想される。本学科では、医薬品開発に必要な知識や技術を身につけるとともに、健康食品やサプリメント、特定保健用食品等についても学習し、時代に応じた幅広い知識を学べるカリキュラムを編成している。特に最先端設備を持つ関連施設や研究所とも連携し、高度な専門教育を展開するとともに、医薬品業界の国際化、英語文献や情報の収集等に役立つ、生物や化学等の専門英語の強化にも力を入れている。

そのため、ガイダンスを積極的に開催して学生の教職への意識を高めながら、中学校・高等学校理科教員として多数の卒業生を送り出している理工学部理学科・農学部等との連携を深めていく必要がある。今後、薬学部における教員養成の理念と目的を踏まえ、それを実現するための教育・指導体制の確立をどのように図っていくかが、大きな課題である。

教員養成改革モデル事業薬学部実行委員会
中村武夫（薬学部）・伊藤栄次（薬学部）
石川俊一（教職教育部）

第7節 文芸学部教員養成改善

1. 文芸学部の特徴

文芸学部は、平成元年に文学科・芸術学科・文化学科の3学科で発足した、近畿大学の中でも比較的新しい学部である。一般の大学で用いられる「文学部」ではなく、「文芸学部」を称するのは、芸術学科を持つという特色による。

文芸学部は、「人とは何か、何をしてきたのか、何ができるのか」というテーマに、文学・芸術・文化の三つのフィールドから迫ろうとしており、それぞれに対応する三つの学科を設置している。文学科は、文学や言語について学び、創造し、芸術学科は芸術について学び、創作し、文化学科は人間社会の基礎を成す文化について学び、表現する場である。さらに、文芸学部には学びの場としての三つの大きな特色がある。

その1は、徹底した少人数教育であること。ゼミの平均人数は11.9名である。

その2は、第一線で活躍する研究者のほか、現役の作家・芸術家を教員として迎え入れていることで、作家・芸術家から直接指導を受けることができる。

その3は、カリキュラムが多彩で選択肢が広いことである。学科・専攻・コースごとに用意されている専門科目のほか、関連する科目を学科・専攻の枠を越えて選択することも可能であり、文芸学部独自のインターンシップ制度、海外留学制度も充実している。

文芸学部で取得できる資格には、教員・図書館司書・学芸員があり、日本語教員養成課程も設けている。

文芸学部では教職教育部及び高大連携室と緊密な連携体制を築き、教員養成に力を入れ、近年教員採用試験の合格者が増加傾向にある。文芸学部の学生は、全学の教員採用試験対策サークルである「教職ナビ」に多数参加している。「教職ナビ」では、「元高校教員による模擬面接」、「苦手科目の教え合い」、「専任教員による過去の試験問題の検討」等を通してより充実した採用試験対策を行う体制が整っているのが特徴である。

文芸学部では、全ての学科・専攻の学生が司書課程・博物館学課程を履修できる。それぞれの課程を修了すれば、図書館法に基づく司書、博物館法に基づく学芸員の資格を取得できる。また日本語教員には、今のところ特別な免許や資格試験はないが、各大学で日本語教員に必要な講義を学んだことを認定する課程を設けており、近畿大学では文芸学部日本語教員養成課程を設置している。文学科・文化学科の学生はこれを履修することができ、指定された科目を履修すれば修了証明書が交付される。

2. 近畿大学文芸学部の教員養成の理念

本学文芸学部は、本学教員養成の理念に立脚しながら、学部独自の性格を活かして、21世紀のわが国の教育を担う優れた人材を広く教育界に送り出したいと考えている。文芸学部はそもそも人間の探求と生き方に深く関わっている。加えて、本学文芸学部の特色は、学問

研究と芸術創造の関係を重視し、かつまた、学問研究において専門分野の垣根を越えて、他のジャンルとの交流を図り、真に総合的、学際的な人間を育成しようとするところにある。

いわゆるこの<超ジャンル>的性格こそ、学問研究と芸術創造の場において、たえず新しい自己と他者を発見認識するに必要な道である。実学を重視する本学の学生は、教員の資質として欠かすことのできない、率先して身体を動かし、生徒のためにさわやかに汗を流すことについては、伝統的に強いところがある。複雑深刻な競争化社会にあって、人間への深い洞察力に基づく他者との豊かなコミュニケーション能力の育成を図ることこそ、<超ジャンル>をめざす本学文芸学部の教員養成理念の大切な柱である。

いかにして、異なる家庭環境に育った生徒たちを理解し、まとめ導くか。いかにして、学校・学級における孤立と連帯、対立と和解、競争と友情、あるいはまた、個性的才能の発展開花のすばらしいドラマを成立させるか。本学文芸学部の教育理念はこれら困難な課題に勇気と誠実を持って立ち向かう人材の養成をめざしている。

本学文芸学部で取得できる教員免許状は表 3-15 の通りである。

表 3-15 文芸学部で取得できる教員免許状（平成 19 年度）

学科名	高等学校免許教科	中学校免許教科
文学科（英語英米文学専攻）	英 語	英 語
文学科（日本文学専攻）	国 語	国 語
芸術学科（舞台芸術専攻）	国 語	国 語
芸術学科（造形芸術専攻）	美術・工芸	美 術
文化学科	地理歴史・公民	社 会

3. 各学科専攻の特色と課題

(1) 文学科日本文学専攻

日本文学専攻の特色

本専攻は「言語・文学コース」と「創作・評論コース」の2コースからなり、それぞれのコースが独自性をもちつつ、両コースが相携えて講義・演習等を展開しているところに特色がある。学生は、当然のことながら所属するコースの必修科目を受講しなければならないが、選択科目の多くが、両コースに開かれているため、各自の興味と目的に応じて柔軟に受講することができるような、カリキュラム体系になっている。また両コースとも、文章を徹底的に精読することを学生に課している。そのため、将来教職に就く学生は、基本的な国語力を身につけることができる。

教員養成カリキュラムの現状・課題等

教員免許法に規定された「教科（国語）に関する科目」を受講し単位が取得できるよう、カリキュラムが組まれている。しかも受講上支障を来さないよう、柔軟に余裕をもって開設されているため、大きな問題は生じていない。ただし毎年、授業時間割を組むに際して、他の必修科目の開設時間帯と重ならないよう、全体的なそして細心の目配りが必要であることは言うまでもない。

また「教科（国語）に関する科目」の担当教員が、この科目が教員免許状取得のために必要な科目である、という意識を持った上で、講義展開をすることも必要であろう。

一方、「教職に関する科目」であるが「国語科教育法」にあっては、受講対象学生が、2年生と3年生と両学年にわたっているため、きめ細かな、そして学生のモチベーションと必要度に応じた講義展開がしにくいという憾みがある。このこととも関わるが、将来教員になりたいという強い意欲を持った学生と、その意欲が希薄な学生が混在しているために、充実した講義展開がしにくいという問題点もある。

（2）文学科英語英米文学専攻

英語英米文学専攻の特色

文学・文化コースは文学教育を重視するとともに、実用英語にも力を入れ、国際的に活躍できる人材を育成しようとしている。近年では、教員養成に特に力を入れている。

言語コミュニケーションコースは、国際貢献、英語学、英語教育等出口から教育カリキュラムを定め、卒業後実践的な知識を活かして社会に貢献できる人間を育成しようとしている。60%の授業を英語で行う等、使える英語を重視している。

現状と課題

言語コミュニケーションコースの学生は、文学・文化コースと比較して、全般的に教員希望者が少ない。これは、就職活動にコースとして積極的に取り組むように指導しているためによるのかもしれない。また、英語を専門としているためか、中学校の英語教員に加え、高校の教員をめざす学生もいるようである。今年の結果を報告すると、小学校の教員に1名（一次、二次も）合格しているのみである。

それに対して、文学・文化コースは1年次入学生の50%以上が教員志望であることからわかるように、教員志望の学生は非常に多い。ただし、めざすのは大半が中学校の英語教員である。今年に限って言うと、中学校英語1名、小学校2名が一次試験を合格した。二次試験の結果については、中学校英語は現在問い合わせ中、小学校は1名のみ二次も合格している。

ここ数年、専攻全体としては、教員になる学生が着実に増えている。小学校教員になる

学生が増えてきているのも特徴である。とはいえ、上述したように、文学・文化コースは教員志望の学生が入学時にはたくさんいるのに、実際にはわずかしが教員になれていないのが大きな課題である。

大学側の対応にも改善が求められる。例えば、教職課程を履修すると余分に履修料がかかることや、教職をとる学生は夜遅くまで授業にしばられることとなり、高学年になるにつれ、免許取得及び採用試験受験をあきらめる傾向があることが問題点である。

また、全般的な傾向として、高い英語力をもった学生に限って、企業就職への意欲が高く、教員の道を選択しない等の専攻自体がかかえる問題もある。

教員養成カリキュラムとしては、応用言語学のような科目が開講されているものの、体系立った科目設定とはいえないかもしれない。

しかし、このような科目整備には費用とカリキュラム上の刷新が望まれる。例えば、英語教員養成コース等独立したコース設定が検討されてもよいかもしれない。

専攻自体の学生支援としては、来年度より「検定対策講座」を利用して、大学院入試と教員採用試験の論作文に対応できるような講座を教職対策委員が担当する予定である。

(3) 芸術学科舞台芸術専攻

舞台芸術専攻の特色

実践的な舞台芸術教育（演技・舞踊・戯曲創作）から、企画、演劇教育、研究に及び包括的な舞台芸術教育を行う。幅広い舞台芸術の分野に対して、三つの学びの系（演技・創作系、ドラマコミュニケーション系、TOP系 - Theatre Organization Planning系 - ）を設け、舞台芸術に様々な角度からアプローチできるようなカリキュラムにより、舞台芸術教育を行っている。

学生たちが実践的な学習による実際の経験を通して、人間を知り、人と人とのコミュニケーションを学び、自ら表現する力を身につけていく点が、教育的な観点から見たこの専攻の特徴である。

教員養成カリキュラムの現状・課題、及び問題点

舞台芸術専攻では、専攻発足（当初は演劇芸能専攻）から18年目にあたる、現行カリキュラム発足の平成18年度から、中学校・高校の国語の教員免許の取得が初めて可能になった。現行カリキュラムによる初年度学生は現在2年生で、各学びの系の核となる科目の履修が始まっている。

舞台芸術専攻では、実技実習の時間も多く、課外での稽古等に多くの時間を割く必要があり、教員免許取得のための教職課程科目の履修は、時間的な点だけをとりえてみても、一般学生よりもさらに難しいのが現状である。教員免許取得、ひいては、教員になることには、強い動機が必要となるので、学生が最初の熱意を持続できるようなバックアップが

不可欠であると考える。

教員になる上で、演劇や舞踊等の舞台芸術を学ぶことは、非常に重要な意味を持つが、現行の初等・中等教育の現場では、舞台芸術は正規のカリキュラムに含まれていないため、舞台芸術専攻の学生は、文芸学部その他専攻・学科の学生と異なり、大学で専門的に学んだことが直接教科教育に結びつかないということが最大の問題点である。

この問題は、教員養成カリキュラムという問題を超えているが、舞台芸術専攻での教員養成カリキュラムを考える上では、もっとも根本的な問題である。実践的な舞台芸術教育を行っている日本で数少ない大学の専攻の一つとして、この現状の改革を図っていく必要がある。

三つの学びの系のうち、ドラマコミュニケーション系は、演劇を社会とのつながりのあり方から探っていこうとするもので、演劇教育はその重要な柱である。核科目の「ドラマコミュニケーション演習」では実践的に演劇教育を学ぶことをめざし、今年は学生たちの作ったモチーフによる創作演劇作品の研究公演を近畿大学附属小学校で行った。今後は、さらに東大阪市等近隣の地域の学校でも研究公演を行っていきたいと考えている。こうした実践的なカリキュラムは、舞台芸術専攻の学生たちに教職に対する強い動機付けの機会となるだけでなく、舞台芸術が教育の現場でどのように活かせるのかを実践的に学ぶことを可能にするという点で、舞台芸術教育の面からも重要であり、大きな意義がある。

今後の改善計画

現行カリキュラムが未だ完成年度に至っていないため、現時点では、教員養成カリキュラムについても、問題点がすべて明確になってはいない。現在及び将来において生じる課題、問題点をそのつど検討し、改善を図っていく必要がある。

最も根本的な課題である、大学での専門教育と教育の現場との直接的なつながりが弱いというハンディをどのように克服するかについては、で述べたような専門教育のカリキュラムの中での、学校現場との関係を強めた実践のほかに、スクールボランティアやスクールインターンシップを活用して、学生が教育の現場に触れられるように図り、学校という場で自らの専門性がどのように活かせるかを考えるさまざまな機会を設けていくことで、教職に就くことへの熱意を持続させ、その実現を支えていきたいと考えている。

(4) 芸術学科造形芸術専攻

造形芸術専攻の特色

数少ない総合大学の中にある造形芸術専攻は、大きく造形コースと芸術学コースに分かれる。他の芸術・美術系専門の単科大学に比べて規模は小さく、学生数も少ないが、その少人数を活かし、他大学ではできない、ファイン・アート系 工芸系 デザイン系 芸

術学系 の枠を越え、一つの分野に閉じこもることなく全学生が1年次で4ゼミを履修することができるシステムを採っている。2年次からは各コースに分かれ、選択した各ゼミでのより専門的な演習となる。

先人たちの技を知り、時代を読み取り、現代との関わりを考えることがどの分野にも必要である。「知性」の引き出しを多くし、「問題意識」を持ち、そこから生まれてくる自分だけのものを伝える「発想と表現力」を高め、研究・制作する学生を育てる。

教員養成カリキュラムの現状と課題

造形芸術専攻では、中学校・高校の「美術」と、高校の「工芸」の免許を取得することができるようカリキュラムを組んでいる。また、芸術学コースは2年次から実技演習がほとんどなくなるため、平成19年度からはそれを補う演習授業を置き履修できるようにした。

教職科目履修者は、例年、新入生の3分の1から半数の者が履修を希望しているが、学年が上がるに連れて受講生は減り、1年次履修者の半数以下が免許取得するに留まり、採用試験受験者は5人以下となっている。これは昨今の現状を見てみると、高校までの芸術系科目授業は大きく削減され、採用状況が厳しいことと関係が深い。答えの決まっていることや、既に用意されているものを導き出す訓練の勉強は大変大事である。しかし、答えの決まっていないもの、これまででないものを生み出していくための観察力や想像力も同等に重要であると考え。私達の身の回りの全て視覚に入ってくるものに付加価値を与えるのが芸術である。そして、その付加価値が高ければ高いほど生活に豊かさをもたらす。その創造力を高めるには高校生までの柔軟な間に多くを経験し、制作することが欠かせない。しかし、授業時間の削減が教員の削減に繋がっているため、これから芸術系科目の専任教員をめざすことはとても難しい。免許を取得して何年頑張っても見込みがないようなら、企業への就職を選択した方がよいと考える傾向をとめることはなかなかできない。ましてや、優れている学生ほどその傾向が高いと思われる。これは、努力や希望ではどうにもならない状況であると考え。教員をしてほしい学生の教員離れを真剣に考える時期に来ていると思われる。

(5) 文化学科

文化学科の特色

文化をあらゆる角度から学ぶことができる学科である。日本歴史・文化コース、世界歴史・文化コース、現代文化コース、心理・社会コースの4コースに別れ、それぞれのコースを専門的に学びながらも、文化についての広い知識を得ることができる。

教員養成カリキュラムの現状

文化学科の学生は、社会系教科教員の免許を取得することができるようになっており、多

数の学生が免許を取得してきている。その中で、これまでに認識された問題点には次のようなものがある。

1) 社会系教科教員採用の難しさ

中学校・高等学校の社会系教科教員の採用試験は毎年異常な難関であるため、実際に採用された学生は極めて少ない。大半の学生が難関の現状を知ると、採用試験を受ける前に断念していると思われる。

改善案：小学校免許取得プログラム(通信制大学との提携)の受講が容易になることが、間接的な対応策となる。

2) 授業がしばしば必修授業等と重なっている

教職科目が、しばしば学科の必須科目や語学科目と重なっており、複数年度かけないと、単位取得できない場合が多い。そのため、必要単位が4年生まで残ってしまっ、負担になることが多い。

改善案：余分に教職資格を取得するので、ある程度の重複はやむをえないが、現在教職科目の時間割に関する連絡が遅く、学科科目との間で時間割を調整している時間的余裕がない。早めに教職科目の時間割が分かれば、ある程度調整することができるようになるであろう。

3) 社会系教科必修科目の負担

地理歴史、公民、社会等、複数の校種・教科の教員資格を取得しようとする、必修科目の数がかかり多くなる。

改善案：部分的にはあるが、カリキュラム編成を工夫することによって負担軽減ができるのではないか。

4. 教員免許取得の実状(平成18年度卒業生に対する質問紙調査の結果から)

平成18年度の免許取得申請時(10月)に行った質問紙調査の結果をまとめた。

文芸学部で、平成18年度教員免許を取得した学生数は約90名で、回答率は9割近かった。そのうち、採用試験の受験者数と、受験をした学生の進路希望について表3-16、表3-17にまとめた。

教科別の免許申請者数と採用試験受験者数

表3-16に教科別の免許申請者数と採用試験受験者数を示した。これを見ると、教科別では社会・地歴・公民が多く免許取得希望者の約半数が受験をしたことになるが、英語、国語では20~30%にとどまっている。

表 3-16 教科別の免許申請者数と採用試験受験者数（単位：人）

教科	英語	国語	美術・工芸	社会・地歴・公民	計
人数	22	27	13	16	78
受験者数	4	9	5	7	25
受験者の割合	18.2%	33.3%	38.5%	43.8%	32.1%

受験者の進路希望

受験者 25 名のうち、今後の進路希望を調べると、表 3-17 のようである。

国語は半数が一般就職に進路変更したが、その他の教科は、今後も教員を目指すという意思表示をしていることが判明した。

表 3-17 受験者の進路希望（単位：人）

	英語	国語	美術・工芸	社会・地歴・公民
教員志望	3	6	3	4
一般就職	1	3	1	2
大学院進学			1	1

5. 卒業生からのメッセージ

大学院文芸学研究科を修了し、現在小学校で勤務している卒業生(平成 14 年文芸学部卒)に対する質問紙調査の結果の一部を紹介する。

Q：在学中・その後、教職を目指して力を入れたことは何か？

A：教職ナビの設立、仲間と採用試験対策をすること、小学校の免許取得。

Q：近畿大学の教員養成に対する問題点（どのようなことをもっと学びたかったか）

A：現場での経験を積むことができるようなプログラムが多くあれば良かった。

Q：近畿大学の教員養成で良かった点、どんなことを学べて良かったか？

A：卒業後も採用試験対策に参加できる門戸が開かれていること。

Q：学部ごとの教員養成の理念・目的に掲げるべきことは何か？

A：文芸学部は他学部よりも扱っている学問の幅が広いので、その幅広い教養を身につけることができるということを盛り込むこと。

Q：学部の特長を活かして教員養成に力を入れるべきことは何か？

A：学科ごとに取得可能な免許が異なり、それぞれの人数も少ないため、学科の枠を超えて学部全体で集まれる場を作ること。

6. 4年生を対象に行った質問紙調査の回答とコメント

平成 19 年 11 月 29・30 日に行った 4 年生を対象としたアンケートで、設問 6 の回答のうち、代表的な回答と提言や要望が盛られた回答を、免許取得予定教科ごとに記載し、それに対する若干のコメントを示した。

1) 代表的な回答

文学科（英語免許取得予定者）

- ・学部の専門科目だけでなく、中・高での教員になった際に役立つ授業を展開してほしい。それとないと、学部の内容は学部だけ、教職内容は教職課程だけでというようにバラバラになってしまう。
- ・英文法や、読解の授業、英作文の授業等を教員を目指す人用を実施すると良いと思う。
- ・専門的な授業も為になるのですが、中学、高校で習う英語をおさらいし、どこにつまづきやすいか、間違いやすいか等、英語を見直す授業があってもいいと思う。
- ・英語を専攻しているのだが、全て日本語で授業が行われているので、もっと積極的に、オールイングリッシュで授業を行うくらいに英語を使ってほしかった。そうすればもっと意欲も増したように思う。
- ・英文科だが、英文を音読することはあまりなかった。実習の際に発音が苦手で困ったのでもっと実践的な英語を学べたらと良いと思う。

文学科（国語免許取得予定者）

- ・実際に使われている教材を使った授業を行い、教えるコツのようなものを話してくれる授業を作ってほしい。また、現場の声を聞ける機会を増やすことに力を入れてほしい。
- ・専門知識を増やす授業ばかりでなく、もっと実際に教壇で役立つような授業を行ってほしい。
- ・学部の授業は近代文学を取り扱うことが多いので、実際の国語の授業等でも使える（もしくは使っている）文学について勉強できれば、実習や教員になった際に使うことができ、良いと思う。

芸術学科（美術、工芸免許取得予定者）

- ・自分が予想していたものと、実際の教育現場が大きくちがったので、中学校や高校の実態が知れたらよいかと思う。
- ・美術と子どもたちをつなぐワークショップのようなものを学生主体で開く等の授業内容があれば良かった。
- ・附属の小中学校に協力を得て、実際に小中学生の前で授業をしたりするとよいと思う。

文化学科（中学社会、高校地歴、公民科免許取得予定者）

- ・文化学科では選択必修科目が教職課程の単位として取得できる。これはとても楽であり、嬉しいが、他学部でやっているように地理学概論等も選択必修にしてもらえたら、もう少し教職側に立った授業ができるように思う。
- ・専門的な知識はもちろんのこと、実際の授業で使える実践的な知識を増やせる講義や先生を増やすことに力を入れてほしい。大学で学ぶことだけでは、現場の授業は無理だと思う。
- ・教科ごとの「教え方のポイント」等を教えてくれる授業があったら良いのではないかなと思う。
- ・自分の住んでいる地域の歴史や地理条件を調べたりできるとよいと思う。
- ・授業の幅を増やして、教職を取っている学生だけが受けられる授業を作ればよいと思う。そうすれば教職用の知識を得られると思う。
- ・必修科目で日本史、西洋史に関する授業がありこれは教職で求められている「日本史」「世界史」ではなかったかもしれないと思った。

2) 回答に関するコメント

文芸学部では各学科・専攻の専門科目の多くが教職の「教科に関する科目」に重複しているが、教える側が教職を目指している学生を意識して授業を進めているとは限らない。この点が学生にとって、免許取得予定の各教科の基礎が学べなかったという不満があるようだ。実際の教育実習時においても、英語の発音、国語の文章読解力、社会・地歴・公民での基礎的事項の把握等において、他大学の実習生（特に教員養成学部）との差を感じた学生が多かった。

今後の対策としては、教科教育法等で少人数の授業を設定し、学生の専門分野を活かした教材研究、授業実践のあり方を追求し、各教科の模擬授業等の機会を増やす必要がある。教員側も日頃の授業で、先ず学生にわかる授業の見本を示すことから始めるべきである。

カリキュラムの改善では文学科（英語）と文化学科（社会、地歴、公民）では、教職教育部が開講する「教科に関する科目」を受講でき、その単位を卒業に必要な単位数に

カウントする等の考慮が必要になると思われる。

7. 文芸学部出身者の教員採用状況

最近（平成 20 年 1 月 7 日現在）の教員合格・任用者の状況（182 頁参照）から、文芸学部の合格、任用者数を見ると、平成 17 年は現役で中学国語 1 名、卒業生で高校美術と中学美術が各 1 名、小学校は 2 名であった。また、公立学校で講師等として任用されたのは 6 名であった。平成 18 年は現役の合格は中学国語・英語・美術及び小学校で各 1 名、卒業生は中学英語 2 名、小学校で 3 名があった。それに私立学校講師等が 5 名、公立学校の講師等が 9 名になった。

平成 19 年度は調査中ではあるが、現役で中学国語 2 名、小学校 2 名、卒業生が高校（地理）1 名、中学国語 2 名、中学美術・社会各 1 名、小学校 3 名の 8 名の合格が判明し、4 月から教諭として採用される予定である。これに、講師等の任用者を含めると人数を含めると 30 名を上回ることも予想され、毎年着実に増加しているという喜ばしい状況である。

今後も、現役のみでなく講師としてがんばっている卒業生の合格者を増やすことも視野に入れた幅広い教員採用支援対策の構築が望まれる。

教員養成改革モデル事業文芸学部実行委員会

矢嶋順康（文芸学部）・鈴木拓也（同）・村瀬憲夫（同）
以倉紘平（同）・藤澤博康（同）・林 公子（同）・高宮いづみ（同）
首藤 保（教職教育部）・山口和宏（同）・辰己 勝（同）

第 8 節 農学部教員養成改善

1. 農学部の教育の特色と現状

近畿大学農学部は、私立大学としては西日本唯一の総合的な農学部である。全国に先駆けてクローン牛の実現や、世界で初めてのクロマグロの完全養殖に成功する等、最先端科学技術の拠点校として、輝かしい伝統と実績を誇っている。

近畿大学農学部では、創立以来一貫して農業支援、産業支援という実践的な課題に取り組んできた。化学、生物学、遺伝子組み換え等のバイオテクノロジー分野の基礎教育はもとより、国際化に対応できる語学教育や、農学実習等のフィールドワーク体験を盛り込んだカリキュラムを整備し、食品分野においても新たな製品開発の可能性を追求、多くの成果を発表しており、教育界だけでなく地域社会や産業界からも注目を集めている。

平成 18 年度には、文部科学省「現代的教育ニーズ取組支援プログラム」(現代 GP)において、「里山の修復活動を通じた環境理解教育の実践」が選定され、持続可能な社会に向けた環境理解教育を目指して、正課教育と正課外教育を結びつけた里山学に取り組んでいる。

また平成 15 年度に公募された 5 分野のなかの「学際・複合・新領域」分野において、近畿大学水産研究所ならびに大学院農学研究科が申請した「クロマグロ等の魚類養殖産業支援型研究拠点」が、その COE プログラムの一つとして採択されている。

農学部では、上記に代表されるように、環境、健康、食糧をキーワードに、人類の幸福な未来に直結する実用的な研究を行っている。

また環境や農業に関するさまざまな課外活動も盛んであり、例えば、環境保全の意識を一般の人達に浸透させたり、環境保全を訴えたりしていく事を指針とし、メダカ保護活動を行っている「メダカの学校(正式名称:近畿大学農学部メダカの学校同好会)」や、身近な環境問題を自分達のキャンパス内から考え、できることから行動しようとする農学部生の自主ゼミ「エコプロジェクト」等、さまざまな活動が活発に行われている。

2. 農学部の教員養成理念・目的、養成する教員像

農学部では、近未来の農学を担うため、農学を地球と人類の問題を解決するための学問と位置づけ、「広い教養に裏打ちされた人格とチャレンジ精神を持ち、常に未来を志向する実践的な人材を育成する」ことを教育目標としている。

したがって、農学部における教員養成についても、この理念に沿って「広い教養に裏打ちされた人格とチャレンジ精神を持ち、常に未来を志向する実践的な教員を養成する」ことを理念として、近畿大学の教員養成の理念と目的でもある専門性、実践性、人間性の育成を目指そうとしている。

農学部では、教育目標を達成させるために、広い社会的視野の育成、専門性にすぐれた主体的な問題解決能力の育成、情報化・国際化に対応できる基礎能力の育成に取り組んできた。このうち、専門性については、多様な観点から環境、健康、食料を主題としたオリジナリティと実効性のある教育により、遺伝子レベルから地球規模に至るまでのさまざまな課題を解決するための知識や技術を習得させることを目指している。これまで、全国に先駆けてクローン牛を実現させたり、クロマグロの完全養殖等世界で初めて成功する等、最先端の科学技術の実績を挙げたり、また、里山を中心とした自然を学習する教育にも力を入れている。

このように農学部では、最先端の技術を体得したり、ものを作る体験や自然に親しむ体験をしたりすることで自己を啓発させ、専門的知識や技術にすぐれ、自然を愛することができる教員を養成することを目的とする。

3. 農学部の教員養成の現状と課題

(1) 学生の現状と課題

農学部では、1 学年 600 人の定員のうち、例年 200～250 人程度の教職課程履修者がおり、そのうち最終的には 100 人弱が教員免許を取得している。またそのうち 10 人程度が教員として教職についている。

教職を第 1 志望にする学生が少ないため、教職についての話や議論をする機会が少なく、情報を得る機会も少ないため、教職希望の学生の多い東大阪の本部キャンパスに比べ、教職希望の学生がモチベーションを維持することが難しい状況にある。ただしここ 2～3 年は、教職を目指す者が集まった自主サークル「教職ナビ」が機能するようになり改善される方向性がある。「教職ナビ」については、採用試験のための面接講座や勉強方法等において、教職教育部の教員も支援を行っている。

学生の基礎学力は比較的高い。ただし化学や生物等、自らの専門とする教科についての知識は持っているが、同じ理科でも専門外となる科目（例えば生物専門の者の物理等）の知識が劣っていることがあり、総合的な理科の知識が不十分なことがある。

また学生の特徴として、まじめだがコミュニケーション能力やプレゼンテーション能力、授業に対する積極性の点で弱さがある。

(2) カリキュラムの現状と課題

先に農学部の教育の特色と現状で述べたように、最先端の科学技術を学ぶという点において、農学部は学生に多くの機会を与えることができていると思われる。理科や農業、水産、栄養といった教員にとっては、最先端の技術を学んでいることは、それらの教科を教えるにあたって、大きな利点になると思われる。

その一方で、それら最先端の知識や技術を教えるためのカリキュラムという観点から言うと、農学部教育には課題が残っていると思われる。現職教員である卒業生が書いたアンケートの回答には、端的にこの問題が指摘されている。

- ・農学部であっても卒業すれば一般企業に就職する学生がほとんどであるため、学生の多くは卒業研究を終えれば専門の技術を必要としなくなる。実質1年間しか研究に携わらないので、学生は単位修得のために必要な最低限の知識と技術を求めることが多く、教える側も研究の本質を教えるまでには至らないのではないかと思う。その結果、研究の進め方や実験器具の使い方は先輩や教員から教えてもらうが、『研究の意義』や『実験器具の使い方の教え方』についてはほとんど学ぶ機会がない。したがって、ある程度の専門の知識や技術は身につけても、それを伝える方法を学ばないまま卒業にいたる学生が非常に多い。教職を目指す学生にとって『伝えられない』というのは大きな問題である。

教科に関する科目についても、専門的な内容に偏りすぎていて、教職履修者のための概論的な内容を教えるような科目がない、上記のアンケート回答にあるように実験の方法の教え方等を教える科目がない等の課題もある。

(3) 教員の教職支援の現状と課題

農学部の教員は多忙もあって、教職への支援がほとんど行えていない現状がある。研究室等でも、教職希望の学生に対する支援はほとんど行われていない。一方で、教育実習への訪問指導等、教職希望の学生への支援を行う教員も出てきており、今後、それらの支援をさらに拡充していくことが求められる。

また、教職に関する科目を担当する教職教育部と、教科に関する科目を主として担当する農学部の教員との意思疎通が十分でない問題がある。農学部は奈良キャンパスであり、教職教育部は本部キャンパス（東大阪）に研究室があるため、どうしても意思疎通が不十分になる傾向があり、教職に関する科目と教科に関する科目の連携や、学生支援に関して協力体制が十分できていない課題がある。

(4) 4年生へのアンケートから見た現状と課題

教育実習を終了した4年生にアンケートを行った結果には、学生が認識した農学部の教職の現状と課題がよく示されていた。

4年生のアンケートで非常に多かったのは、「実験のやり方を学ぶ授業」だけでなく、「実験のやり方の教え方を学ぶ授業」がほしかったということであった。おそらく教育実習において実験の授業を行ったときに苦労したのであろう。実際に教育実習ノート等で、普通

の講義によって行う授業はうまくできるようになったものの、実験の授業ではグループ活動がうまくいかなかったり、生徒を注目させることができなかったり、指示を的確に出せなかったりと苦労している様子が書かれていることが多かった。

また、農学部においては、現代 GP プログラム「里山の修復活動を通じた環境理解教育の実践」が行われており、そのプロジェクトに公式・非公式を問わず、関わっている学生も多く、環境教育や生物に触れ合う野外学習フィールドワークを勧める声が多かった。農学部のキャンパスは、多くの絶滅危惧種も生息する豊かな自然に囲まれており、それ自体が環境理解教育の教材になりうるものである。その地理的特色を活かした教職のプログラムが求められるだろう。

農学部といっても、現在の学問体系では細分化されていることが多く、農学について全般を知っているとは言いがたい状況がある。「農学部出身」の理科教員を目指す場合、「化学や水産等その他に専門を持っている人でも、農学部らしい、より包括的な農学を学べる科目があってもいいのではないか」という意見もあった。

4. 農学部の教員養成の改善に向けて

上記のような現状と課題に対して、以下のような改善の方向性を示したい。

(1) 教職を視野においた「実験を教えるための技術」を学ばせるような科目を開設する。

授業名で表せば、例えば「教職理科実験演習」のような科目である。以下の卒業生に対する質問紙の回答には、今後、農学部において行うべき方向性が示されている。

- ・より実践的な専門性を備えた教員の養成に力を入れるべきだと考える。学生のうちは研究のために実験・観察を日々繰り返しているが、現状では研究者としてのスキルの習得に留まっているように思う。それを教育者としてのスキルに繋げていけるような機会を提供できれば良いと思う。具体的には、高等学校の教科書に出てくるような実験を実際に学生にさせ、教え方のポイントを教える、また同じ実験を学生が学生(後輩等)に教えさせる等、実験方法を教えるだけでなく、教えることを念頭に置いた実験実習があれば、非常に大きな自信に繋がり、最先端の研究を高校の授業で紹介、実践していけるような教員を養成できると思う。全学部生対象というのは不可能かもしれないが、教職を学んでいる学生向けにこういった機会があればうれしく思う。

農学部においては、最先端の研究を経験できるというのが大きな強みだと思われる。それを教職に活かすためにも、それらの研究をどう伝えるか、どう教えるか、といったことは大いに考えられるべきである。

(2) 教職教育部の教員と農学部教員との有機的な協力によって教職希望の学生の支援を考える

教育実習の指導はもちろん、理科教員となるために専門外の知識が不足している者のためのリメディアル教育や、採用試験対策等も、教職教育部と農学部とが有機的に協力しあって学生支援を行うことが必要だと思われる。

また、教職希望の学生のための「理科総合」のような、専門科目以外の弱点を克服させるリメディアル教育の目的を持った科目を「教科又は教職に関する科目」として開設し、教職教育部、農学部教員がリレー形式によって講義することも検討してもいいと思われる。

(3) 正課、正課外を問わず、実践的な自然、環境活動の体験を推奨すること

農学部においては、農学部の教育の現状と特色でも書いたように、正課、正課外を問わず、実践的な自然体験、環境活動体験、農業体験の機会が豊富にある。教職を希望する学生にはそれらの体験をできるだけ多くするように推奨し、必要とあらば、認定制度を作って履歴書に記入できるようにすることも視野においていいと思われる。考えられることとしては、「環境理解フィールドワーク」といった科目を新設して教職または教科に関する科目としたり、現在、公式・非公式に学生たちが関わっているさまざまな活動について、事前、事後学習等を設定することによって単位化を行い、学生たちに履修を勧めたりすることが考えられるだろう。下記の卒業生に対する質問紙の回答も参照されたい。

- ・理科においては教えること以上に生徒や児童に『体験させ、考えさせる』ことが重要である。しかしそのためには、まず学生自身が体験し、知識や技術を習得していく必要がある。総合大学の強みは、専門分野の強さだと考える。広大な敷地と、充実した実験設備を備える近畿大学農学部だからこそ『自ら進んで体験していける力、体験させてやれる力の育成』が可能だと思う。

教員養成改革モデル事業農学部実行委員会

山根 猛(農学部)・北山 隆(同)

加藤 豊比古(教職教育部)・杉浦 健(同)・鈴木 一久(同)

第9節 短期大学の教員養成改善

1. 短期大学の教育の特色と現状

短期大学部は、昭和25年に「未来志向の実学教育、人格陶冶」の建学精神を掲げ、大阪府下唯一の商経科（二部）として創設されて以来、総合大学のメリットを活かした教育環境の下、「人に愛される人、信頼される人、尊敬される人の育成」を教育目的として、実践的教育に取り組んできた。

その取り組みとして、3時限目から始まる昼夜開講制や多様な講義科目を自由に選択できるセメスター制、4年制学部へ編入する人のための編入対策講座や情報処理取得を目指す実践対策講座、総合大学のメリットを活かした他学部との単位互換制度、さらに将来の進路に合わせて三つのコース（情報管理・秘書（ビジネス）・企業家）を選べるコース制を導入することで、無理なく効率よく学習できる環境を実現している。その結果、短期大学部卒業生の約7割が、近畿大学の4年制学部あるいは他の4年制大学へ編入している。

2. 短期大学の教員養成理念・目的・養成する教員像

短期大学部では、教員養成の理念と目的を以下（表3-18）のように定めている。

表3-18 短期大学部における教員養成の理念と目的

近畿大学における教員養成の理念と目的を基本として、短期大学部独自の教員養成に取り組めます。

短期大学部の特色である少人数制を生かし、教員を目指す学生一人ひとりに丁寧な個別指導と個別支援を実施し、教育者としての人間性の育成と自己教育力の獲得を目指します。

また、参加型授業を積極的に導入し、実践的な指導を行うことにより、2年間という短期間で教員に求められる専門的知識の効率の良い修得と、学生指導に必要な指導力の養成を目指します。

近畿大学における教員養成の理念と目的を基本として、短期大学部独自の教員養成に取り組んでいる。さらに、短期大学部の特色である少人数制を活かし、教員を目指す学生一人ひとりに丁寧な個別指導と個別支援を実施し、教育目的である「人に愛される人、信頼される人、尊敬される人」の育成を実現すべく、教育者としての人間性の育成と自己教育力の獲得を目指している。また、参加型授業を積極的に導入し、実践的な指導を行うことにより、2年間という短期間で教員に求められる専門的知識の効率の良い修得と、学生指導に必要な指導力の養成を目指している。

3. 短期大学の教員養成の現状

(1) 取得可能免許状

中学校教諭二種（社会）免許状

(2) 教職課程申込者数

表 3-19 に、近年の短期大学における教職申込者数を示す。教職履修者数は年々増加傾向にはあるものの、まだ少ないのが現状である。

表 3-19 教職課程の申込者（単位：人）

年度・学年	第 1 学年	第 2 学年	合計数
平成 15 年度	1	3	4
平成 16 年度	4	1	5
平成 17 年度	1	3	4
平成 18 年度	8	1	9
平成 19 年度	2	6	8

短期大学の教員養成の現状を把握するために、若干名ではあるが、現在短期大学部に在籍しながら教職を履修している学生（1 年生・2 年生）、4 年制へ編入し継続して教職を履修している学生（3 年生）、教職を履修していない学生（1 年生・2 年生）に対し、以下の 5 項目について聞き取り調査を試みた。

1. あなたは（二種免許 一種免許 両方の免許）を取得希望ですか？
2. 教職課程を履修するにいたったきっかけを教えてください。
3. 教職課程を履修していて大変なところはどこですか？
4. 教職課程のカリキュラムで改善して欲しい点はどこですか。
5. 短期大学部で教職を履修しようとする学生が少ないのはどうしてだと思いますか。

その結果、次のような意見が寄せられた。

- ・ほとんどの学生が一種免許状取得を希望していた。(1)
- ・二種免許状取得を希望していた学生は、短期大学部を卒業した後、通信制大学で小学校の免許状取得を視野に入れていた。(1)
- ・教職課程を履修するきっかけは「親族に教員がいる」が最も多く、次いで「憧れる先生との出会い」、「社会科という教科に関する興味が強かった」、「短期大学部 2 年間で免許状を取得するという目標を置いたこと」等があった。(2)
- ・全員が、「修得すべき単位数の多さ」を指摘(3)
- ・多くが、「短期大学部の卒業単位数に含まれる科目の拡充」を指摘(4)

- ・「大学での模擬授業の回数の増加」、「心構えや生徒との接し方等の具体的に学べる場の必要性」、「現役の先生のお話を伺う機会の設定」(4)
- ・圧倒的な意見として、「修得すべき単位数が多すぎるから」(5)
- ・教職よりも編入することに目標を置いていた(5) (括弧内は設問番号)

設問 3、4、5 の回答として、ほぼ全員が「修得すべき単位数の多さ」と「短期大学の卒業単位数に含まれる科目の拡充」を指摘していた。本来、短期大学の授業は、上述したように 3 時限目から 7 時限目の間で行われており、教職課程の時間割も同じ時間帯に授業が多いことから、授業の選択肢も限られるという現状と短期大学の卒業単位に加え、教職課程の単位を修得しなければならないことから、相当時間の制約があったと考えられる。また、多くの単位数を修得しなければならないということと比例して、レポート等の課題提出も大変多く、負担を感じているようであった。

設問 4 の回答として、「大学での模擬授業の回数の増加」、「心構えや生徒との接し方等の具体的に学べる場の必要性」、「現役の先生のお話を伺う機会の設定」があった。これは、学生自身が教育実習に参加するまで、実際の教育現場に対する情報がほとんどないことによる不安感からの意見であると考えられる。厳しい現実と直面する前に、現役教師のお話を伺う機会を設けてもらえることで、事前に現場の臨場感を少しでも味わいたいとの思いであろう。

設問 5 の回答として、「修得すべき単位数が多すぎるから」という回答が多くあった。詳しく調査すると、教職を履修している学生の半分ほどがクラブ活動をしている学生であった。勉学とクラブとの両立だけでも、時間的、体力的制約が大きい上に、教職課程の単位取得が上乘せされることから、相当の努力を要することを学生自身も理解しているようである。また、教職を履修していない学生に関しては、教職よりも編入することに目標を置き、教職にまでは手がまわらなかったという意見もあった。

これらの聞き取り調査の結果から、短期大学部在学中に、教職を履修しない理由として以下の 4 点が考えられる。

- ・短期大学部では中学校教諭二種(社会)免許状の取得しかできない
- ・学生自身が教職に関する詳しい知識を持っていない
- ・2 年間で取得可能な科目数、単位数が決まっている
- ・短期大学部のような 2 年制のカリキュラム編成では、教職の単位取得は非常に厳しい

このような理由から、現状では、短期大学部での教員免許状取得者数は非常に少ない状態であるといえる。しかし、このような厳しい状況の中でも、教員免許状の取得を希望している学生もおり、そうした学生には、「教員になりたい」という強い意志と勉学に対する高い意識も感じられる。

4. 短期大学の教員養成の課題

上述したように、より高度な短期大学部づくりを目標にした様々な改革により、短期大学の勉学意欲が向上し、短期大学部卒業生の約7割が近畿大学の4年制学部あるいは他の4年制大学へ編入している。この現状から見て、短期大学部生の多くは入学当初から4年制学部への編入を念頭に置き、学習計画を立てているものと考えられる。そのため、教員免許の取得を目指した学生の多くも、まずは4年制への編入を第一目的とし、編入後に教員免許取得に取り組む学生が一般的となっている。そして、短期大学部在学中には取得不可能であった教職課程の単位を、4年制編入後に取得する傾向にある。

そのため、現状において短期大学部での教科に関する科目等のカリキュラム変更等の予定はない。

5. 改善に向けての取り組みと方向性

現在、短期大学部において教科に関する科目等のカリキュラム変更等の予定はないが、まずは、教職課程で学ぶことが、教員免許状取得のためだけのものではないということを学生に浸透させる必要があると考えられる。

そのためには、短期大学部の学生への教職課程に関する情報提供を行う機会を増やしていく必要があると考える。また、近畿大学へ編入を希望する学生に関しては、「短期大学部で修得した単位を免許法施行規則に基づき認定している」といった情報等、学生にとって有益な情報をできる限り提供していくことで、教職課程を履修する学生数も増加すると考える。4年生に対するアンケート調査でも、「他学部に比べて、短大の学生に回ってくる情報が少なかったし、肩身が狭かったのも、もっと短大の学生にも良い所を宣伝して、受講する人が多くなると、良い風が変わってくると思う」という声が聞かれた。

さらに、教職課程で学ぶことの一つの目的が、「教員免許状の取得」であることは事実だが、短期大学部での勉学と並行して教職課程で学ぶことにより、短期大学部が目指す人間教育において、「人に愛される人、信頼される人、尊敬される人」の実現により近づくものと考えられる。

また、短期大学部の特色である少人数制を活かした個別指導と個別支援の中で、教職課程の重要性や心構え等を積極的に伝えていくことができれば、教職を目指す学生が増えると考えられる。そして、切磋琢磨しながら学んでいく中で、さらに深く学ぶことの必要性を示唆することにより、より高い意識を有する教員養成が可能になると考えられる。

教員養成改革モデル事業短期大学部実行委員会
黒田正治郎（短期大学部）・喜島郁子（同）
堀 緑（教職教育部）