

学習院大学 教職課程年報

第7号 [2020年度版]

目次

巻頭言	教職課程主任 武内 房司	1
研究論文		
The Impact of CLT on ELT: its Advantages and Disadvantages	小山 英二	5
リモート学習下における教科教育法		
—インタラクティブでクリエイティブな活動の工夫—	山本 昭夫	11
小學女禮式とその「誤謬」に関する一考察	柴崎 直人	45
実践研究 平安朝のスター 藤原兼家を読む		
—『大鏡』と『栄花物語』に描かれる兼家の比べ読み—	益川 敦	59
授業研究		
コロナ禍の中での遠隔授業の実際 —教育学科実技科目を中心に—	飯沼 慶一	71
地理歴史科教育法Ⅱにおけるオンデマンド授業への取り組み	延 智子	77
コロナ禍オンライン授業における「授業の再定義」		
—教職科目「教育方法・技術」の授業を通して—	下田 好行	81
英語科教育法における遠隔授業実施の取り組み	高田 智子	93
「理科教育法通信」の試み	殿村 洋文	97
オンラインを用いた書写授業 —作品添削と相互講評の試み—	松岡千賀子	107
模擬授業を伴う科目における遠隔授業		
—むずかしさ、どう進めたか、次年度への展望—	南 哲朗	117
調査報告		
コロナ禍における2020年度教育実習に関する履修学生調査報告	山崎 準二	123
事業報告・活動記録		
介護等体験事前オリエンテーション	梅野 正信	151
介護等体験を通して考えたこと	渡邊 康一 (文学部教育学科3年)	152
オンラインによる介護等体験活動の学びとその有効性	松本 泰地 (文学部教育学科3年)	153
私の介護等体験記	小長谷 涼晏 (理学部生命科学科4年)	154
教職合宿	岩崎 淳	155
問題提起の場として	高橋 かれん (卒業生、神奈川県私立中高一貫校教諭)	156
ピンチをチャンスに	不破 芳宣 (卒業生、東京都私立高等学校教諭)	157
教職合宿で広がる輪	前原 遊希 (卒業生、東京都私立小学校教諭)	158
教職課程ゼミ	岩崎 淳	160
教育実習報告	岩崎 淳・梅野 正信・宮盛 邦友・山崎 準二／栗原 清	161
新型コロナウイルスと教育実習	岩崎 淳	163
ドイツ語での教育実習	森 帆希 (文学部ドイツ語圏文化学科4年)	165
教育実習での経験	大塚 怜 (文学部教育学科4年)	167
児童達とのかけがえのない時間	平瀬 詩乃 (文学部教育学科4年)	168

卒業生からのメッセージ	
コミュニケーション能力	虎岡 良祐 (卒業生、東京都私立中学校教諭)……………169
自分も楽しむということ	不破 花純 (卒業生、神奈川県私立小学校教諭)……………171
地域連携	岩崎 淳・嶋田 由美……………173
ボランティア活動を通して	都築 洵子 (法学部法学科4年)……………175
特別支援学級でのボランティア活動を通じ学んだこと	黒川 星奈 (文学部史学科3年)……………176
教育ボランティアを終えて	湊 幸輝 (文学部教育学科4年)……………177
教員採用試験に向けた学内説明会	久保田 福美……………179
教員採用試験合格体験記	
教員になるまでを振り返って	高橋 瑞希 (文学部英語英米文化学科4年)……………180
教員としての信条を持つこと	
～教員採用試験を振り返って～	馬場 直希 (文学部教育学科4年)……………182
教員採用試験を振り返って	三塚 航太 (理学部生命科学科4年)……………183
東京学芸大学との教員養成高度化連携による合格体験記	
東京学芸大学教職大学院進学への道のり	大川原 浩将 (理学部数学科4年)……………184
各種データ	
学習院大学における教員養成の理念と目的	……………188
令和2年度教員免許状取得者数	……………196
令和2年度卒業者・修了者 教員就職等状況	……………197
卒業者・修了者 教員就職等状況 (直近3年)	……………198
令和2年度教職課程正式履修者数	……………199
令和2年度介護等体験者数 (学科・専攻別)	……………200
令和2年度介護等体験者数 (体験先別)	……………201
令和2年度教育実習者数	……………202
令和2年度中高教育実習者の観察項目別評定結果	……………203
令和2年度初等教育実習者の観察項目別評定結果	……………204
教職課程履修スケジュール	……………205
教育実習関係スケジュール	……………206
令和2年度中・高教職課程授業担当者・担当科目一覧	……………207
令和2年度小学校教職課程授業担当者・担当科目一覧	……………209
『学習院大学教職課程年報』編集規程	……………211

巻頭言

教職課程主任
武内房司

『教職課程年報』第7号をお届けします。今回も多くの方に原稿をお寄せいただき、充実した内容の号とすることができました。ご投稿いただいた各位にあつくお礼を申し上げます。

まず、私ども教職課程のスタッフに、今年度新たに梅野正信教授をお迎えすることができましたことをお伝えしたいと思います。

さて、この1年を振り返りますと、なんと言っても100年ぶりといってもいいコロナウィルスの蔓延という事態に私たち教職課程も直面したことをあげねばなりません。しかも、100年前の「スペイン風邪」がそうであったように、1年ですべてが収束するというわけではなく、来年度もまた相応の対応が求められています。

教職課程もまた、この1年、コロナウィルスの登場と新年度早々に導入された緊急事態宣言により、多くの対応に迫られました。最初に直面したのは、大学がロックアウト状態にあるなか、教育実習及び介護等体験を行う学生が、実習にあたって必須となっている健康診断を無事に受診できるかどうか、という問題でした。幸いに保健センターのご配慮により、実習にあたっての必須の要件である健康診断は、学外の提携医療機関をつうじてつがなく受診できました。その後、文部科学省より、令和2年度限りの特例的な取扱いに関するいくつかの通知が出され、教育実習期間の短縮や中止及び介護等体験の中止により、実習期間を確保できなかった学生のために代替措置を実施いたしました。ご尽力いただいた関係各位にこの場を借りてお礼を申し上げたいと思います。

関東地区私立大学教職課程研究連絡協議会（関私教協）の会長校として、本学教職課程は2年目を迎えました。令和2年4月より本学の荒川一郎学長が会長に、さらに山崎準二教授が事務局長に就任されています。「関東地区私立大学の教職課程に関する研究活動を推進し、あわせて情報交換、連絡協議することによってその充実をはかることを目的とした」本協議会は、本来であれば、令和2年5月に学習院大学において研究懇話会を開催する予定になっておりましたが、ちょうど前述の緊急事態宣言に遭遇し、延期をよぎなくされました。しかし、事務局長の山崎教授らのご尽力により、令和2年12月5日（土）、Zoomを用いたオンラインシンポジウム形式をとることで、無事、開催することができました。「コロナ禍における教育実習・介護等体験問題への対応を考える」をテーマにかかげたこの懇話会におきましては、荒川学長に挨拶をいただいた後、コロナ禍のなかで各大学の教職課程が直面した教育実習の実施方法や今後の課題等につき、豊富な事例を交えつつ活発な議論が展開されました。

東京学芸大学との「教員養成の高度化のための連携協定」に基づき、本年も学習院大学から「教職大学院大学間連携コース」への募集がなされ、ガイダンスがオンライン形式で行われました。令和2年度も数名の学生がこのコースに応募しました。採用された学生の体験談もこの年報に掲載されていますのでご覧いただければ幸いです。

コロナウィルスの蔓延は、確かに多くの困難をもたらしています。対面式の授業でしか実現できないきめ細かな指導、時間と空間を共有することによってはじめて醸成される教員－受講生、受講生間の信頼感などがいかに大切かを改めて痛感することとなりました。その一方で、今回のコロナ禍が、これまで気づかなかった授業・講義の改善への取り組み

を促しているようにも思えた1年でした。1年前はオンライン対話など一度も経験したことのない私などは、時に失敗をしつつも、あたりまえのようにZoomを用いた会議をこなせるようになりましたし、様々な教材や資料をオンライン上で共有することの利便性も実感できました。今後は、対面式のよさをふまえながら、オンライン授業の積極的な活用が模索されてもよいのではないのでしょうか。本号にも教育におけるオンラインシステムの可能性について、豊富な実践例とともに紹介した論考が掲載されていますので、是非ご参照いただければと思います。

教育ボランティア活動への関心が高まり、教職をめざす学生諸君が積極的にそうした活動に参加してくれたことも今年度の一つの特徴であるかと思えます。とくに新宿区教育委員会のご厚意により、新宿区においては本学のボランティア学生を積極的に受け入れていただいておりますが、令和3年3月、学習院大学と新宿区教育委員会との間で、より一歩進んだ教職インターンシップ協定を正式に締結する運びとなったことは明るいニュースといえるかと思えます。これから教員を目指す人が実際の教育現場に身を置いて、より実践的な問題解決能力を身につけることをめざしたこうした取り組みが、小学校や中学校におけるICT支援や様々な教育活動の活性化、さらにはまた幅広い地域貢献にもつながっていくものと期待されます。協定締結にあたってご尽力いただいた岩崎淳教授はじめ関係各位にお礼を申し上げます。

研究論文

The Impact of CLT on ELT: its Advantages and Disadvantages

英語教育におけるコミュニカティブ・ランゲージ・ティーチングの影響力： その利点と欠点について

Eiji Koyama
小山 英二*

In a global society where a growing number of people learning English as a Second Language (ESL) or English as a Foreign Language (EFL), many language teachers have been constantly debating on what one teaching approach would be predominantly better than the rest of the approaches over the last few decades. Interestingly enough, Pennycook (2001) considers English to be functioning as a gatekeeper to positions of prestige in society and goes on to state that it has become one of the most powerful means of inclusion into or exclusion from further education, employment, or social position (p.81). Both the long-lasting debate and this Pennycook's view of English inevitably draw the language teachers' attention to what extent they should deal with English and how effectively they can teach such a high-stakes language to their students. One of the hottest issues among the teaching methods is the impact of Communicative Language Teaching (CLT) on outer circle (OC) such as India, the Philippines, and Nigeria and expanding circle (EC) such as Japan, China, and Korea. This paper will focus primary on the effectiveness of CLT and its possibility of using CLT.

There have been a wide variety of English-language teaching (ELT) studies that involve some critiques on the current CLT. Block (2008) explicitly states that the current global-local tension arising from the spread of CLT as a global language teaching methodology is likely to continue (p.41). It reminds me of the notion that CLT may not be the only and best teaching approach among many other approaches. At the same time, the potential issue can be a good starting point for me to reconsider what makes CLT problematic to the teachers as well as the students. In other words, it is worth analyzing this issue as a focal point of whether CLT has been working well or not. In fact, although there are a lot of complicated problem-solving types of factors to point out, I would like to discuss the following three factors along with my pedagogical point of view: context and methodology, textbooks, and national language policy.

First, when it comes to the current situation of CLT, it would be better for us to focus on its methodology that has influenced on the global language pedagogy. A context approach to language teaching, which has been debated by three researchers, can be a good example of the relationships with the current CLT that involves both beneficial and negative effects on the ELT curriculum. Bax (2003a) asserts that CLT has been having an unfavorable effect and therefore needed to be replaced by the so-called "context approach" even though he admits that it has served a helpful function, to

* 学習院大学教職課程兼任講師、学習院中等科教諭

some extent, in the language teaching scenes, especially as a corrective to inadequacies in traditional methods, such as Grammar-Translation and Audio-lingual Method (p.278). More importantly, he makes a clear contrast between CLT approach and Context approach by giving us a visual representation like a table (p.281). It clearly suggests that the latter is superior to the former in that the context is a crucial determiner of the success or failure of learners, main focus of which is placed on students' learning needs, styles, and strategies as well as classroom culture, school culture, and national culture. It seems to me that context approach can be a more ideal innovative teaching method that emphasizes the learners-driven contextual factors than the current CLT which focuses mostly on methodology like 'the way we should teach.'

Harmer (2003) positively agrees with Bax's idea that CLT has been a controlled dominant approach that has been inappropriately applied around the world with a number of flawed aspects involved. However, he has opposed to the Bax's view of CLT by arguing that methodology is also significant to the learning of language in classrooms (p.288). He then goes on to stress that successful methodology arises when both teachers and students can reach a compromise between their differing expectations and opinions about what is the best for them (p.292). Bax's reply (2003b) to Harmer's useful comments on the current CLT is very impressive to me in that his stance has been drastically changed but accommodated to the opposite view of CLT in a more forward-looking manner. From these three articles that have been very similar to the arguments for and against the world-wide use of CLT, I can assume that both methodology and context are indispensable with each other as key factors for language learning, including input activities, output presentations, attention to accuracy and fluency.

The dichotomy between the traditional and communicative approaches to language teaching also attracts the EFL teachers' attentions to some dilemma over which approach they should cope with and how to deal with the challenging situation. A recent research conducted by Beaumont and Chang (2011a) has shed light on some ELT issues raised in East Asian countries like Korea, China, and Japan. One of the most important notions about the dichotomy in the context of Confucian heritage cultures (CHCs) they point out is that principles of education teaching methods and the roles of teachers and learners in the 'Eastern Asian countries' have been basically different from those in the 'Western Countries.' Additionally, they state that educational values derived from the Confucian tradition are potentially in contradiction to principles that underlie CLT which are European and North American in origin (p.293). The definition of CLT, in fact, is based on boosting the communicative competence with meaning being primary in comparable real-world activities (Nunan, 2004: p.3). Even though many EFL teachers know all about its main goal and key reason for implementing CLT into classrooms, there are many realistic limitations and constraints that we have to overcome on a classroom basis. From my teaching experience in Japan, their empirical study that is based on interviews and questionnaires with teachers of English in South Korea can be also applicable to Japan in that there are mainly five persistent challenges we have to face in common: class size, grammar-oriented examinations, time constraints, lack of teacher training, and the use of inappropriate teaching materials. With all these factors in mind, what EFL public teachers can do the best is just limited to the following five things: teacher-oriented lecture style, translation from English into Japanese, the predominance use of the first language, memorization by the students of a dialogue, and the whole class repetition by the students after the teachers speak English. Some private schools, on the other hands, have already adapted the original western-style

of CLT as they have plenty of budgets to hire native speakers of English, who are from the inner circle countries like the UK and the USA, with Japanese EFL teachers respecting such a Standard English as authentic native speakers of English.

Another research conducted by Griffiths (2011) gives us the new ideas of the dichotomy between the traditional and communicative approaches. She makes a clear comparison between the two by listing the aims, objectives, and techniques employed based on the course books. A survey of teaching approaches selected by a group of Turkish teachers has found that the teachers appear to be very eclectic and they appear to have a free choice to make among many teaching techniques without a strong bias towards either 'traditional' or 'communicative' (p.304). Curiously enough, like Beaumont and Chang's Korean teachers have commented, she points out that these Turkish teachers have also complained the regulations of the national examinations on what they were able to do in the classroom (p.305). From her small-scale study on the dichotomy, I can infer that 'traditional' approaches are viewed as complementary to 'communicative' approaches rather than as dichotomous. Furthermore, Beaumont's response to Griffiths' CLT attitude (2011b) explicitly states that the continuing professional development of teachers is crucial to educational progress, not the retention or adoption of a particular methodology (p.310). It is very impressive to me in that any teachers' attitude toward CLT and their view of CLT do play a key role in leading the way to their learners' success in ESL or EFL.

Second, an analysis of global textbooks is one of the most significant language issues with the rapid spread of CLT to which we have to draw attention. As Shin, Eslami, and Chen (2011) describe, inner circle cultural contents like the UK and the US still dominantly impact on most of the textbooks as the cultural presentation overly remains at the traditional knowledge-oriented level (p.253). They then severely criticize that internationally distributed and locally produced ELT textbooks contained deficiencies by arguing that this may hamper student's acculturation because it cannot help learners to expand their own cultural awareness via their society (p.256). To my surprise, their findings show that cultural content relevant to the inner circle has dominated the cultural content covered in all seven textbooks compared with content-related to outer and expanding circles (p.261). Their sample analysis of the cultural content looks so innovative as each one of the seven textbooks they selected has been slightly different from each other in terms of aspects of cultures and levels of cultural presentation. All of the EFL teachers tend to choose the course textbooks with a view to each grammatical feature as well as colorful visual layouts like pictures, tables, and figures rather than the other aspect of cultural contents. It seems to me that the cultural content is considered to be just an invisible component of the textbook if we do not consciously look closely at the content itself.

Another empirical study done by Clavel-Arroitia and Fluster-Marquez (2014) has shown us something important about 'authenticity' in the textbooks we normally use in a classroom. Having investigated three types of textbooks that are sold internationally by well-established TEFL publishing authorities such as Cambridge University Press, Oxford University Press, and Macmillan, they have criticized that these recently published textbooks are not as authentic as some scholars argue they should be. In addition, they point out that some textbook writers have intentionally simplified, modified, and substituted some complex language into much shorter sentences, to a lesser or greater extent, with the original meanings being changed (p.133). In the field of ESL and EFL, the textbooks are, in fact, the only source of language that the students learn

as well as the teachers do teach. It looks to me that their findings have uncovered and revealed some black sides of the unfamiliar world in the textbooks that did happen behind the scenes. What is more interesting, they find out that the vast majority of the texts have represented a single variety of British English (p.130). This finding they have come to light is very supportive of the fact that those major TEFL publishers have tended to use British English for some reasons. Its tendency and Shin's research are so correlated with the idea of CLT that focuses on inner circles' culture and the British English-driven textbooks. From my teaching point of view, TEFL course textbooks used in Japan have long been influenced by the principle of CTL in terms of language structures, word choices, and cultural topics. However, even if those researches are the case with the current ELT, we often have no choice but to choose the prevailing well-known textbooks such as Cambridge, Oxford, and Macmillan.

Third, a national language policy can be a big factor in altering the original definition of CLT, depending on the social and political demands for boosting English communication skills. The globally rapid spread of English has strongly affected the Japanese ELT policy. As Kanno (2007) points out, there have been a number of drastic movements toward English such as a sudden increase of foreign migrant workers, the proposal by the prime minister's advisory panel to make English Japan's official second language, and introduction of English at the elementary school level (p.63). All of these urgent current trends and the top leader's comment on English are regarded as driving-forces that encourage every language teacher to implement CLT into any educational settings. Another interesting research done by Yoshida (2002) describes, as one of the most distinctive examples of the Japanese national policy, that the *Course of Study* (the curriculum guidelines that the Ministry of Education revises and issues every decade) emphasizes the fostering of communicative competence in English. Even in as early as 1970, the emphasis was on "comprehending the foreign language" and "expressing oneself in the foreign language" (p.198). Not only does the organization hope to set the ideal goal of prevailing CLT, but it also suggests that concrete instructional techniques like group work, role-play, team-teaching, and email exchange would be more appropriate for the teachers to carry out.

Another powerful factor that enforces the national organization to foster CLT as a national language policy is economic-driven demands for shifting from the traditional approaches to more communicative approaches. From my own experience that I have ever attended in the discussion forum on the language policy, I have been shocked to hear that the official organization inevitably deals with meeting the needs of the times when many international enterprises call for improving communications skills so that they can be competitive with other foreign international enterprises in the sphere of business. In this respect, English is not only the medium of communication with other foreign people but also the high-stakes' communication tool as a huge decision-making on the business basis. The company-driven demands for developing communication ability is strong enough to change from one teaching method to another. Under this circumstance, however, the voices from EFL teachers are not so strong enough to call for maintaining the traditional approaches. The national power is so dominant that the language teachers have no choice but to follow its regulation. It seems to me that it is indispensably correlated with the national political-economic policy.

On the contrary, as Kanno (2007) paradoxically describes on ELT's policy, Japanese EFL teachers have continued to teach English to their students by using the grammar-translation method.

Due to the fact that university entrance examinations focus on the knowledge of grammatical points like vocabulary and translation, high school teachers' priority is to prepare their students for the exams (p.67). Her comment on the current Japanese ELT sheds light on the clear contradiction between the growing teaching trend of CLT and the returning back to the traditional method. It does remind me of the paradoxical situation that CLT is neither a stable nor solid teaching approach that can be applicable to any teaching contexts in Japan. From my teaching experience at the secondary level in Japan, the definition of CLT has long been changeable as the Ministry of Education has had to revise its *course of study* once every decade, based on the companies' demand for better communication skills and the huge pressure to shift to CLT from the general public people of the nation, especially from many parents of the students, but not on the school teachers' requests. There might be some compromises, to some extent, between the two sides; however, a more clear-cut outline of the *course of study* would be needed and revised for both sides to meet their needs so that the students can concentrate mainly on their English learning without being confused any more.

To conclude, I would make a suggestion that an eclectic, balanced approach might well be a better way for both teachers and students to implement in a classroom rather than we decide to choose either the current CLT approach, the traditional approaches or the innovated context approach advocated by Bax. As I have stated above, none of the one-size-fits-all solution on the ELT has been advocated over the past decades. Even if such a desirable teaching approach or method would have been advocated in the future, it will be so difficult for us to implement in a number of respects. Since English has long been a dominant language in the world and is still being dynamic as an International language and even in the future, what the language teachers need to do will be keeping their eyes on the current CLT and its effects of the global spread of English on a daily classroom basis. In a sense, we will have to be a watchdog to see if the dominant global teaching methodology is working well in the ELT courses in a right direction. At the same time, as there still do exist some complicated problem-solving types of issues on CLT, many language teachers should be flexible enough to change their teaching styles, depending on the students' needs, textbooks' content and level of difficulty, and national language policy's expectations.

References

- Bax, S. (2003a). The end of CLT: a context approach to language teaching. *ELT Journal* 57/3, (pp.278-286).
- Bax, S. (2003b). Bringing context and methodology together. *ELT Journal* 57/3, (pp.295-296).
- Beaumont, M. & Chang, KS. (2011a). Challenging the tradition/communicative dichotomy. *ELT Journal* 65/3, (pp.291-299).
- Beaumont, M. (2011b). A response to Carol Griffiths. *ELT Journal* 65/3, (pp.309-310).
- Block, D. (2008). Language education and globalization. In S. May & N. Hornberger (Eds.), *Encyclopedia of language and education*. New York: Springer.
- Clavel-Arroitia, B.& Fuster-Marquez, M. (2014). The authenticity of real texts in advanced English language textbooks. *ELT Journal* 68/2, (pp.124-134).
- Griffiths, C. (2011). The traditional/communicative dichotomy. *ELT Journal* 65/3, (pp.300-308)
- Harmer, J. (2003). Popular culture, method and context. *ELT Journal* 57/3, (pp.288-294).
- Jin, L. & Cortazzi, M. (2011). Re-Evaluating Traditional Approaches to Second Language Teaching and Learning: *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning* Routledge

- Kanno, Y. (2007). ELT policy directions in multilingual Japan. In J. Cummins & C. Davison (Eds.), *International handbook of English language teaching* (Ch.5, pp. 63-73). New York: Springer.
- Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Pennycook, A. English in the world/ the world in English. In Burn, A. & Coffin, C. Eds. (2001). *Analysing English in a global context*. London: Open University Press.
- Shin, J., Eslami, Z. & Chen, W. (2011). Presentation of local and international culture in current international English-language teaching textbooks. *Language Culture and Curriculum*, 24, (p.253-268).
- Yoshida, K. (2002). Fish bowl, open seas and the teaching of English in Japan. In S. Baker (Ed.), *Language policy: Lessons from global models* (pp.194-205). Monterey Institute of International Studies.

リモート学習下における教科教育法 ーインタラクティブでクリエイティブな活動の工夫ー Off-campus Class for Methods of English Language Teaching

山本 昭夫*
YAMAMOTO Akio

要約

本稿は、COVID-19のパンデミック下で遠隔授業を行った令和2年度の教科教育法授業の報告である。オンデマンド授業の動画を見直し、受講生の提出した課題に再度目を通して遠隔授業を振り返ると、互いに一度も会うことができない1年間だったが、受講生と一緒に授業をつくっていったのだと改めて感じた。対面式授業ならば行う模擬授業を音声動画教材作成に変え、学生同士の意見交換を非同時双方向型で行った。対面式授業に戻った後も遠隔授業で培った代替手法を活用することが期待される。

キーワード：遠隔授業、オンデマンド授業、非同時双方向型意見交換、動画教材作成

This paper is a practical report on the off-campus lessons due to COVID-19 in 2020. The paper shows how the students and the author created the off-campus lessons together. Everything was almost always the first time for all of them. Some alternatives of teaching techniques could be used after the pandemic of COVID-19 such as making video lessons and sharing students' reports for their one-week- interaction just like a pen pal communication.

1. はじめに

Isaac Asimovの短編小説*The Fun They Had*では、2155年の未来の子どもMargieが近所のともだちのTommyが屋根裏で「本」を見つけた。かつて子どもたちが「学校」という場所に集まって一緒に勉強することを知る。自宅でロボット先生から勉強を教わるMargieは、「昔」の子どもたちが楽しそうに学校生活を送ることに思いを馳せる。

2020年は、同じ場所に集まって学ぶことが全世界的に困難になった。ICTによるリモート学習については以前から提案されていたが、教育界IT化時計の針が急激に回り出した一年だった。

本稿は、COVID-19のパンデミック下で遠隔授業を行った令和2年度の教科教育法授業奮闘記である。第1学期に英語科教育法ⅠとⅢ、第2学期に英語教育法Ⅱを担当した。大学から推奨されたオンデマンド授業（非同期オンライン型）を行った。対面式授業ならば行う模擬授業を音声動画教材作成に変更した。学生同士の意見交換は、非同時双方向型で行った。この二つの代替活動はうまく機能し、対面式授業に戻った後も遠隔授業で培った手法を活用することが期待される。

* 学習院大学教職課程兼任講師、学習院高等科教諭

2. 遠隔授業始動

令和2年4月7日に政府からの緊急事態宣言を受け、翌々日の9日、学習院大学ポータルサイトG-Portに大学学生センター教務課から授業担当者へ授業方法について知らせが入った。新型コロナウイルス（COVID-19）感染症の拡大を防止するため、第1学期の授業について、事態の収束が十分に確認されるまでの間、原則として対面授業は行わず、LMS等を活用した授業を5月11日（月）より開始することが決定した。新型コロナウイルスへの対応として、令和2年度第1学期授業開始日が遅れる連絡については前月に予告されていた。

同日に授業方法についての調査があり、その日のうちに共通性の高い要素についてFAQが授業担当者に伝わった。様々な行動制限のある中で、教務関係者の方々がご奔走の賜物である。FAQの中で推奨される授業形態¹がオンデマンド型だった。LMSは、Webclassを基本とする。修正学年暦が送付された。約1か月の準備期間を経たゴールデンウィーク明けに遠隔授業が始動した。

2. 1. 大学学生センター教務課からのお知らせ（G-PORT）

G-PORTは、学習院大学・女子大学の学生と教職員向けに連絡事項を掲載する。教務課窓口へも容易に行けない状況において、大学専任教員ではない講師にとっては唯一の情報源である。

COVID-19対応に教務課の繁忙は、掲載される「お知らせ」の数からも推して測れる（表1）。G-PORTがはじまった2018年度は、100件のお知らせがあり、2019年度は109件である。2020年度は、約2か月を残す1月12日現在ですでに110件になっている。2019年度である2020年1月以降3月までの件数は、2018年度に比べて10件多い。

表1：G-PORTお知らせ数

年度	4月～翌年1月12日の件数	1月13日～3月末の件数	年間
2018	83件	17件	100件
2019	82件	27件	109件
2020	110件	32件	142件

2. 2. オンデマンド授業

大学学生センター教務課から授業方法に関する連絡が入った。オンデマンド授業（非同期オンライン型）授業担当者はG-PortやLMSを通じて、履修者に対して教材（動画・音声データ・板書PDFファイル等）を提示し、必要に応じてLMSの掲示版・チャット機能等を活用してリアルタイムのフォローを行うことが求められた。

筆者は、推奨されたオンデマンド授業を選択した。ネット同時配信授業は、学生の通信環境整備問題やどちらかの通信が途中で落ちる懸念のために見送った。受講生は所定の期間（通常は授業のある日から次の授業まで）に配信される音声動画を視聴し課題に取り組むことになった。

今年度受講者数は例年に比べて少なかった（表2）が、英語科教育法Ⅲの受講生の半数は昨年も筆者の英語科教育法を受講した学生たちだった。

1 学習院大学が授業方法に関する調査で提示した授業形態は（1）オンデマンド授業（非同期オンライン型）、（2）課題提出型の授業、（3）ネット同時配信授業（同期オンライン型）である。

表2：履修者数と使用教室の変遷（山本、2020に追加修正）

年度	学期	科目名	履修者数	使用教室
2015	1	英語科教育法Ⅰ	15	中央教育研究棟505
	2	英語科教育法Ⅳ	28	中央教育研究棟505
2016	1	英語科教育法Ⅰ	16	中央教育研究棟505
	2	英語科教育法Ⅱ	43	西2号館302
2017	1	英語科教育法Ⅰ	14	中央教育研究棟505
	2	英語科教育法Ⅲ	25	中央教育研究棟505
2018	1	英語科教育法Ⅰ	11	中央教育研究棟505
	2	英語科教育法Ⅳ	30	中央教育研究棟505
2019	1	英語科教育法Ⅰ	11	中央教育研究棟505
	2	英語科教育法Ⅱ	39	北1号館403
2020	1	英語科教育法Ⅰ	5	オンデマンド
	1	英語科教育法Ⅲ	12	
	3	英語科教育法Ⅱ	8	

第1学期の英語科教育法ⅠとⅢを両方受講した学生は2名、第2学期の英語科教育法Ⅱの8名の受講生のうち、第1学期の英語科教育法ⅠもしくはⅢ（あるいは両方）の受講者が5名、2名は2年前に英語科教育法を受講した後留学をして帰国後に再び筆者の英語科教育法を選んだ。

2学期科目の対面授業の実施について8月24日の学部長会議及び専門職大学院研究科長会議において、限定開講²することが承認された。担当する英語科教育法は、「学内の施設設備を利用しなければ行うことが難しい演習、実習、実験科目及び指導」に該当しないと考え、また東京から離れた地域の実家に戻っている学生もいることから、英語科教育法Ⅱの授業もまた遠隔授業を行った。

2. 3. オンデマンド授業をつくる

オンデマンド授業のメインはパワーポイント音声動画資料にした。2003年から大学語学授業でパワーポイントによる音声動画作成を受講生に課してきたので、手順はわかっているつもりだった。音声動画は10分以内を心掛けた。アップロードする音声動画ファイルが重くなってもいけない。視聴時間が長くならないよう工夫した。準備万端のはずだった。

パワーポイント音声動画資料の構成は、表紙、前時のふりかえり、本時の授業内容、課題、次回の授業の予告である。音声解説の吹き込みは最後に行うが、最初は予想以上に難しかった。頭の中でできている（つもり）原稿は、いざ録音の段になると彼方へ消え去り、しどろもどろになる。安全を期するために慣れるまでは原稿を作成して読み上げることにした。最初の3週間は原稿を作成してから音声解説を吹き込んだ。

2. 4. 第1回授業動画

第1回目の授業は、授業ガイダンスとアンケートを行い、課題を示した。授業の方針と内容、授業参加、評価についてなど、従来の対面授業以上に丁寧な説明や配慮が必要だった。また教員の顔がわからないのも不安に思うだろうと思い、スナップ写真を添えた。

筆者の授業では、受講生は授業内の英語のニックネームで呼び合うようにしている。普段と違う名前と呼ばれることで変身願望をくすぐり、受講生がいつもと違う「顔（ペルソ

2 卒業研究・修了研究に直結する授業や指導に限らず、学内の施設設備を利用しなければ行うことが難しい演習、実習、実験科目及び指導のみ、対面授業を許可する。

ナ)」を見せ、また英語で話すときも「自然」な雰囲気ができることを期待している。遠隔授業においては、受講生同士が意見交換を行う上で、(もしかしたら気恥ずかしさがあったかもしれないが)お互いニックネームで意見を述べ合った。ニックネームという「仮面」をつけることで、対面のとき以上にフラットな関係性を築け、また自身の殻を破り、発言も躊躇なくできたと思われる。「仮面というものは、ひとを別世界にいざない、そして質のことになった時間を経験させるふしぎな発明品なのである」(加藤、1979)。以下は、英語科教育法Ⅰの4人のニックネームをつけることについての感想である。

<p>「自身の殻を破る」ということは、教員になるうえでも、日常生活においても、とても大切であり、僕自身に必要なことだと思うので、互いをニックネームで呼び合う、というアイデアはとても簡単にできる上に、面白く、実際にやってみるのがとても楽しみです。<i>Buzz Lightyear</i></p>	<p>各々がニックネームを決めてお互い呼び合ったりすることで、クラスになじみ、自分の殻を破っていけるということは、これから英語を習得した後、いろいろな人とコミュニケーションをとるための準備にもなり大変大切なことだと思う。<i>IntiLamy</i></p>
<p>ニックネームを決めることによって、いつもの自分自身ではなくなる状態を作るとするのは面白いやり方であると感じた。<i>Chris</i></p>	<p>この授業専用のEnglish Nicknameを考えるのは少しだけ大変だった。<i>Ike</i></p>

3. 遠隔授業の工夫

オンデマンド授業における意見交換は、同期オンライン型の同時双方向と異なって週をまたぐ。音声動画教材作成は、音声動画作成と音声動画のアップロードという作業があり、多くの学生は慣れていない。学生も筆者も手探り状態で取り組んだ。

3. 1. 意見交換

大学が遠隔授業を行う上で、「当該授業に関する学生等の意見の交換の機会が確保されている」必要がある³。オンデマンド授業による学生の意見交換については、提出課題の共有という方法を試みた。

対面授業ならば、課題について受講生同士でペアを組んだりグループ活動を行う⁴が、非同時双方向型ではないオンデマンド授業では、工夫が必要になる。

他者と話すことで自分の考えがまとまるものである。しかし課題を与えられても、非同時双方向型の場合、受講生同士の意見交換は難しい。代わりに、①家族や友人(SNSなどを利用して)と課題について話し合い、②話し合った内容も含めて自論をまとめることにした。

毎回の課題は翌週に全員分を一覧にして公開して共有する。他の受講生の提出課題の中で参考になったものを取り上げてコメントする課題が別の課題とともに課される。そしてその次の週にそのコメントを一覧にして公開する。

授業動画において、前時の振り返りは筆者による前回の授業のまとめと提出課題につい

3 平成13年文部科学省告示第51号(大学設置基準第25条第2項の規定に基づき、大学が履修させることのできる授業等について定める件)等の一部改正(平成19年文部科学省告示第114号)

4 ペアで話し合い、次に別のペアを組んで先のペアで話した内容について共有した上で話し合いを始め、さらに別のペアを組んで1番目と2番目のペアで話した内容について共有してから話し合いを始める、という手順をとったり、ペアを組んだ後、そのペアで他のペアと4人組をつくってペアで話したことを共有した上で4人で話し始め、その後ほかのグループに対して代表が話した内容を簡潔に説明するなどの手法で何度も相手を変えて話し合いを続け、かつ話した内容をほかの人に話すことで自分自身の発言の振り返りを施したりしている。

での全般的な感想や意見に加えて、各受講生の提出課題の共有が主になる。第2回以降、提出された各受講生の課題は、各自のニックネームとともにワードファイルにまとめて共有された。この共有された他の受講生の意見を読み、次の課題に取り組むうえでどれかに言及するように指示される。その意見が次の授業で各自のニックネームとともにワードファイルにまとめて共有される。このようにして一つの課題は3回の授業で扱われた。一つの課題を3週間扱うことにより、授業のつながり、受講生同士のつながり、受講生自身の学習の振り返りと継続が可能になる。

例えば、第1回課題の「なぜ日本人は学校で英語を学ぶか」という題についての各自の提出課題が第2回授業で共有される。その共有されたレポートの一部に言及する課題が出される。第2回提出課題は第3回授業で共有される。第2回には第1回に関連した新しい課題が出され、第2回の新規課題のレポートが第3回授業で共有され、読んで言及することが課題として課されて、第4回でその言及された意見が共有される。提出課題は複数回扱われながら新規の課題と内容的にも物理的にも重なり合い、ときに融合される。

コメントは批判ではなく自分が気づかなかった視点や方法、考えについて触れて何を学んだかを書くこととした。全員が全員へのコメントができるわけではない。コメントが多い提出課題（レポート）は他の受講生の模範となり、言及されることの重要性を学ぶ。

3. 2. 音声動画作成

教科教育法の授業では、一般に模擬授業が行われる。受講生同士で生徒役と教員役を行う。受講生が生徒役を演じるとき、生徒のイメージは自分自身である。英語科教育法受講者は、概ね英語学習にまじめに向き合う学生が多く、中高時代も授業を乱すという経験をした人は少ない。授業をまじめに受け物分りの良い生徒ばかりでは模擬授業の効果は半減する。実際の授業に近づけるために多様な生徒の実情を再現する工夫が必要である。⁵

今年度は、対面式授業ではないためにさらに状況設定が難しい。ZOOM会議などを使つてのオンライン模擬授業も考えたが、PC画面越しの授業はさらにハードルが高くなり、対面式授業の時よりも遠慮のかたまりになってしまうのではないかと案じた。同じ非日常への対応ならば、オンデマンド用の音声動画教材作成体験の方がよいと考えた。一方、音声動画教材ならば、作品を共有して受講生が各々全員の作品を批評することができ、また音声動画教材作成の経験は、今後の授業のオンライン化への対応に役立つのではないかと考えた。

3. 3. 音声動画作成とアップロード限定公開

いきなり音声動画教材作成は難しい。そもそも音声動画作成自体からトレーニングが必要である。今回は、筆者も毎回の授業で行っているパワーポイントによる音声動画作成を行った。対面式授業ならば手取り足取りできることがオンデマンド授業では困難であるため、インターネット動画サイトにアップされている「パワーポイントによる音声動画作成」のノウハウを教えてくれる動画を紹介した。世の中にはYouTuberになった人がたくさんいて、YouTuberになりたい人がたくさんいる。そのため「パワーポイントによる音声動画作成」のノウハウを教えてくれる動画は山のようにある。また今年度は遠隔授業を余儀

5 対面式授業のときは、「欽ドン!良い子悪い子普通の子」(50年前のテレビ番組)をもじり、「よい子」「わるい子」「ふつうの子」という役を与え、それぞれの役を演じる際にかつての同級生を思い出してもらっている。

なくされている状況のため、動画作成に長けている先生が苦手な先生のためにアップして下さっているサイトもあった。⁶

音声動画教材は、作成するだけで終わらない。作成したファイルを互いに共有するにはファイルが重すぎるので、インターネット動画サイトに限定公開でアップロードする必要がある。今回は、VimeoとYouTubeを紹介した⁷が、受講生は全員YouTubeを選んだ。

3. 4. Stay Home音声動画作成

パワーポイントファイルで音声動画を作成してインターネット動画サイトへアップロードして限定公開する練習のために、音声動画教材作成の準備段階として、パワーポイントによる音声動画作成の課題から始めた。英語科教育法ⅠとⅢにおいてその課題は第1学期の終盤だったので、学期中にStay Homeだった期間の過ごし方をテーマにしてもらった。第2学期からの英語科教育法Ⅱでは、第1学期と夏の期間の過ごし方をテーマにした。翌週の授業に作品のURLを共有し、その次の週に視聴した感想を共有した。

3. 5. 音声動画教材作成

パワーポイントで音声動画を作成して動画サイトにアップロードすることに慣れたら、次は音声動画教材作成である。

3. 6. 教育実習と音声動画教材作成

第2学期の英語科教育法Ⅱにおいて、音声動画教材作成は教育実習との絡みで行われた。受講生の一人が教育実習で扱う教科書*LANDMARK Fit English Communication II* (啓林館)のLesson5 “*Science of Love*” を題材にした。まず題材の “*Science of Love*” の授業展開計画を第1週の課題にした。話題提供としてTED Talksの*Helen Fisher: 「恋する脳」*⁸も紹介した。学生の中には、啓林館のwebsiteにある年間指導計画案・シラバス案・評価規準・教科書ご検討の観点も活用した。学生は5分間の音声動画教材を作成した。説明も含めて主に英語で作成した者もいれば日本語主体で作成した者もいた。題材導入として恋に関する英語の歌⁹を紹介する案もあった。レッスンのTarget grammarの説明の音声動画教材をつくる者もいた。

他には新出単語、本文の解説、章末問題を扱うなどがあった。作成された音声動画はYouTubeに限定公開し、受講生で共有し、その視聴コメントは次の授業課題になった。

4. 授業概要

今年度半期三種類の英語科教育法の授業内容は概ね表3のように構成された。

6 「PowerPointで作る講義動画 (Windows編)」大阪府立大学高等教育開発センターOffice365のPowerPointを利用

7 「YouTube動画アップロード方法【限定公開の仕方】あやかのYouTubeはじめ方」

「Vimeoを使って動画をアップロードする

「vimeoとYouTubeの違いと簡単な使い方」

“YouTube VS Vimeo: Which Platform is Better for YOU?”

8 The “The Brain in Love” by Helen Fisher (2008 TED Talks)

9 Taylor Swift “Lover”

表3：2020年度英語科教育法授業内容

英語科教育法Ⅰ (第1学期)	①既知を疑う ②英語教育の歴史 ③英語指導・学習What & How：文法指導 ④音声動画教材作成
英語科教育法Ⅲ (第1学期)	①教材研究 ②英語指導・学習What & How：文法指導 ③新学習指導要領 ④最近接発達領域と足場掛け ⑤授業分析 ⑥音声動画教材作成
英語科教育法Ⅱ (第2学期)	①教材研究 ②音声動画教材作成 ③教育実習報告と質疑応答 ④英語圏の文化の扱い (Halloween, Christmas) ⑤リスニングとリーディング ⑥ライティング ⑦音声動画教材作成

詳細は、APPENDIX 2を参照。

4. 1. 既知を疑う

英語科教育法では、指導技術に加えて言語獲得や第二言語習得、学びの研究から得られる知見と問いを筆者とともに考える課題がある。英語科教育法Ⅰの最初の課題は、日本人が英語を学ぶことについて5W1Hで考えるというものだった。続いて受講生は、大津由紀雄著（2007）『英語学習7つの誤解（生活人新書）』（日本放送出版協会）の書評をする多言語話者Steve Kaufmann氏の動画を視聴して思うところを書いた。その際、前回の「日本人が英語を学ぶことについて5W1Hで考える」で集まった受講生のレポートに言及することも求められた。

4. 2. 指導技術：英語指導・学習What & How文法指導

英語科教育法Ⅰでは、雑誌『英語教育』（大修館書店）で2020年度連載されていた「萩原先生・久保野先生が伝授 中学・高校 授業づくりの基礎基本」の記事をベースに、指導の実際に迫った。文法指導・学習において演繹法と帰納法は、大きな二項対立の1つであり、関連して認知心理学のField dependence とfield independenceも紹介された。文法三つの要素（Form, meaning, use）は学習から運用に発展させる上で大切な要素である。それに関連して、「タイル貼り学習」よりも「漆塗り学習」のほうが適切（金谷憲）も紹介された。さらに Focus on formや語順という文法指導を考える上で大切な概念についても議論した。

英語科教育法Ⅲは、教材研究から始めた。高等学校の検定教科書のレッスンにある「英語落語」のお話を取り上げて、日英の文化比較や日本人が英語を学ぶ意義につなげた。日本人の話す英語ということで、英語圏に限らず様々な英語の中でどれを学習対象にするかについても考えることにした。

英語科教育法Ⅲにおいては、授業分析をおこなった。名人授業：「ライブ版英語授業シリーズ 広島市立早稲田中学校 Part-3 4技能統合型言語活動と協同学習を通しての英語活用力育成 ～Skit Performanceに挑戦！」と正統的周辺参加とや発達の最近接領域を絡めての議論は深い。

4. 3. インターネット学習素材と教材の活用

4月7日の緊急事態宣言を受け、不要不急の外出を控える旨の要請がある中、インターネットは貴重な資料収集方法だった。とくに動画サイトのYouTubeは英語学習素材と教材の宝庫である。英語配信動画はほとんど学習素材になる可能性があり、英語学習教材は、

言語材料のミニ授業から英会話番組まで多岐にわたる。TED Talksは高校・大学の英語教科書にも用いられている。

Oxford University Pressは、学校・大学の遠隔授業開始を受けて、オンライン英語多読教材Oxford Learner's Bookshelf¹⁰の8つのレベル148冊の無料配信を決めた¹¹。筆者が担当する中・高・大の英語多読授業において半期にわたって利用させていただいた。ほとんどの生徒・学生は、好きなレベルと内容を毎週1冊読み、合計10冊以上読んだ。

インターネット上の動画サイトYouTubeには、英語学習に役立つ投稿がたくさんある。英語科教育法Ⅲにおいて、英語の本の朗読を取り上げた。設定の調整により再生速度の変更や（自動）字幕も出るものが多い。TED Talksなどのサイトでは字幕が原稿として入手できるものもある。

4. 4. 教科書とインターネット動画素材

高等学校英語検定教科書は、かつて小説や随筆から素材が採用され、その後新聞や雑誌記事も扱われるようになったが、近年はインターネット動画素材が増えている。*Genius English Communication I Revised*（大修館書店、2016年文部科学省検定済）には、10のレッスンのうち、半分の参考文献にURLが含まれる。

TED Talksはあらゆる分野の第一人者が簡潔なことばで専門分野を一般向けに紹介し、実体験を披露する。TED EDは子どもたちへ世の中も重要語を平易な言葉で説明する。教科書本文の内容に関連するトークを探すことも難しくない。筆者は以前からインターネット動画サイトを授業で活用し、最近ではTED TalksやTED ED等を授業で活用している（山本、2006、2019）。

英語科教育法Ⅱでは、オンライン教材動画作成の前段階として、教科書本文の教材研究を行った。啓林館の*Revised ELEMENT English Communication III*のLesson 4 *The Truth about Grit*¹²を題材にした。

5. 教育実習シェア

「英語科教育法Ⅱ」の授業が始まる前に、秋季教育実習へ行くという連絡がBelleさんからあった。例年ならば実習期間は公欠である。今年はオンデマンドによる遠隔授業であり、本人もまた代替課題を希望していることから、課題を提出するように指示した。2年前に私の英語科教育法の授業を受けており、協定留学後に再び受講を希望した。実習期間は実習に専念することが大切であることを踏まえ、実習に役立つ課題かつ他の受講生にとっても有益な課題を考えた。

当初の教科教育法の授業の内容を変更し、その学生が実習で扱う教材研究を課題にした。本人了解の上、教育実習で担当する教科書のレッスン範囲を聞き、その教材を用意し、教

10 <https://www.oxfordlearnersbookshelf.com/home/homePage.html> (2021/02/10)

11 Oxford Readers Collections A2 - B1, Oxford Readers Collections - A1 - Collection 1, Oxford Readers Collections A1 - A2, Oxford Readers Collections B1 - B2 Collection 1, Oxford Read and Imagine / Read and Discover Level 1 Collections, Oxford Read and Imagine / Read and Discover Level 2 Collections, Oxford Read and Imagine Early Starter, Starter and Beginner Levels Collection, Oxford Read and Imagine / Read and Discover Level 3 Collection

12 「GritはGuts, Resilience, Initiative, Tenacityの頭文字をとり、IQなどが高くなくてもこの4つの力を備えていることが成功する鍵ということがわかった。困難なことに立ち向かい（簡単なことから学べない）、失敗してもあきらめない（失敗から学ぶこともある）、自発的に目標を立て、最後までやりとげることが大切だ。」 by Miley

科教育法の授業でどのように扱うかについて考えた。

他の受講生に使用教科書の該当部分である*LANDMARK Fit English course 2* (啓林館) の Lesson5 *Science of Love* (Part1~Part4) を伝え、可能な限りの資料を共有し、「自分が教育実習に行くと考えて」教材研究に取り組んでもらった。各々の作成した教材は、受講生でシェアを行い、実習する当人も「使えそうな教材」あるいはアイデアがあれば実習に生かす、という設定である。

第6回授業は、ZOOM会議で同時双方向授業を行った。教育実習を終えた受講生に話と質疑応答というのがメインテーマだったが、留学から帰って再度英語科教育法を受講した二人の学生の留学談義も行われた。

6. 学外研究会online

英語科教育法の授業では扱いきれないことはたくさんある。また受講生の自発的行動を促進することを目的に学外で行われている研究会への参加と報告を課題にしている(山本, 2020)。遠隔授業の最中、第1学期は学生も教員も余裕がなく見送ったが、第2学期に入って遠隔授業にも互いに慣れ、また多様なオンラインでの研究会が増えてきたので、学外オンライン研究会参加課題を出した。オンライン研究会一覧を紹介し、もちろん自分で探したオンライン研究会でも可とした。英語教育がテーマであることが多いが、対象は教育全般にも広げた。その一つに地方で国際協力の取り組みを行っている珈琲店のリモートカフェ¹³があり、受講生2名が参加し、筆者も参加した。

7. 成果検証

今年度授業の成果は、受講生が毎週提出していた課題の振り返りの声から拾い出すことにした。非同時双方向型意見交換、音声動画作成、授業内容について検証する。

7. 1. 意見交換

遠隔授業の工夫の一つは、意見交換の方法である。提出課題を共有し、互いにコメントし合い、そのコメントも共有する。意見交換にはエア・メール以上の日数(1週間)がかかるが、課題に追われる学生(と筆者)にとって1週間はあつという間だった。

英語科教育法Ⅲにおいて提出されたレポートから、受講生12名の話合った相手の内訳は、表4の通りである。

表4：課題について話合った相手

家族	友人・先輩	無記載
3人	4人	5人

無記載5名のうち一人は、「なぜ日本人は英語を学ぶのかということについて話合った。」と書いているので誰かと話合ったようである。あとの4人は誰かと話合ったかどうかは不明だった。そもそもこのような指示のある課題には慣れていないだろう。また話合った相手の発言を明確に記載している場合とそうでない場合もあり、これについては提出課題を共有することにより言及方法について模範にしてほしいとコメントした。

以下の4人は家族と友人との会話を取り上げている。仕事に関係なく英語を楽しく一生

13 第174回次世代大学教育研究会「カトラッチャ珈琲焙煎所プレゼンツ リモートカフェ」今井英里 (カトラッチャ珈琲焙煎所) 2020年12月19日(土)

懸命学んでいる友人、アメリカに2年間留学していた2つ上の友人で仕事において英語を使っている友人、受験英語だからと回答する弟、早期英語教育について議論に協力する家族がいた。

<p>At, first, I talked with my friend Yuma who is working as a firefighter now, about Learning English. I have already known that he is not good at English but when we were Third grade high school student, he started studying English so hard unless it is not important for becoming firefighter. Now he is good at speaking English, reading English. I could not imagine why he was studying English so hard, so I asked him about that yesterday by using zoom. He said that I've loved movies and dramas which filmed in America, so he wants to understand what they say. At first, he remembered a lot of words and grammar. Second, he watched movie without Japanese subtitles. He often goes to the bar to make friends who are from many kinds of countries. As a result, he can speak English and he is enjoying to study English. (英語科教育法Ⅲ第1回課題 <i>Andy</i>)</p>	<p>I asked my friend “why do you learn English?” and he answered “because I have to use it in business scene.” I recognized that it is natural to be able to use English in this increasingly internationalized society. In other words, we can't even work if we don't use English. For those who have no purpose to study English, I think that having the purpose of studying for use in business scene is one way to study English. English is becoming more and more essential as companies are seeking TOEIC scores as recruitment standards. I think that the purpose of learning English is to connect with the world using English. (英語科教育法Ⅲ第1回課題 <i>Harry</i>)</p>
<p>私は人生における選択拡大や外国人とのコミュニケーション、異文化理解など、ある意味人生を通じて英語を学ぶと有利というような理由で英語を学ぶ必要があると思っていた。しかし、中学三年の私の弟に「なぜ英語をやらなきゃいけないの？」と質問してみた。彼は「受験で使うんだからしょうがないじゃん。」と言った。彼は目の前の受験という人生の一部の断片に英語を学ぶ理由を見出していたのだ。私と弟には英語に対する考えが異なっていた。私が英語を長く学んで習得しようという姿勢に対して、彼は短期間に習得とまでいかなくても、受験の道具として見ていた。この相違に対しては弟が悪いとかでなく、すべての学生が英語を好きというわけではないので普通の考えだと思う。しかし、私は必然性という面では同じだと考える。社会で英語が必要とされる会社に入社したいのならそこに必然性は生まれるし、同様に好きな高校に入学したいのならそこに必然性は生まれる。つまり、私のこの問いに対する答えは「英語が必要だから。」である。(英語科教育法Ⅲ第1回課題 <i>Ramirez</i>)</p>	<p>いつから英語を学ぶべきかということであるが、家族と議論してみたところ早い時期に皆が同時に習い始めるのはよくないのではないだろうかという意見にたどり着いた。母国語が確実に定着しきっていない状態の子もいる中で新たな言語に触れ、勉強すると、どちらの言語も中途半端な理解で終わってしまう子どもが出てくるかもしれないからである。その点、小学校の中学年や高学年からスタートすることは適切な時期であると感じる。しかしながら、小さい頃の方が音の認識などがよりうまくできるのでネイティブスピーカーの音声を日ごろ聞いていくというのは良いという意見も出た。(英語科教育法Ⅲ第1回課題 <i>Chris</i>)</p>

*Ramirez*さんは、弟の意見を聞いた上で、目的の種類は違うが「必要」の点では同じであると結論づけている。*Harry*さんは仕事で英語を使っている友人の意見を参考にして、世界とつながる手段として英語を学ぶという自分の意見をまとめている。

*Rose*さんは、年間を通じて英語科教育法ⅠとⅡを受講した。第2学期においても課題について母親と話すことを続けた(英語科教育法Ⅱ第2回)。

英語科教育法ⅠとⅢの第1回の英語課題は、「なぜ日本人は学校で英語を学ぶか・5W1Hで日本人が英語を学ぶこと」について思うところを書くというものである。対面式

授業の場合、授業内でペア、グループによるディスカッションを行い、他の人の意見も聴きながら次週までに自分の考えをA4用紙1枚に書き上げる。

英語科教育法Ⅲには、同じく第1学期開講の英語科教育法Ⅰを受講する学生もいた。緩やかに関連を持たせつつ、異なる授業内容を心掛けた。

話し合いは家族や友人に留まらず、部活動の仲間に展開する例 (*Andy*) もあった。自分と英語学習歴の異なる友人 (*Rose*) と意見を交わした結果を報告した例もある。

<p>今回私は、長期間の留学経験のある国際社会科学部の友人と「日本の学生が英語を学ぶこと」について5W1Hでディスカッションしました。その中でも特に、whereとwhenに着目し、「日本の学生はどこで学ぶべきか」、また「日本の学生はいつから英語を学ぶべきか」というテーマについてお互いの意見を交換しました。英語教育を考えるにあたり、長期間アメリカに滞在していた彼女だからこそ感じることを、考えること、また長期間の留学経験が無く英語はほぼ日本で学んできた私だからこそ考えることには様々な違いがあり、非常に興味深いディスカッションをすることが出来ました。(英語科教育法Ⅰ第2回) <i>Rose</i></p>	<p>今回発達の最近接領域について、部活動の現場で生かせるのかを考えるため、同じ野球部の投手陣で話し合った。発達の最近接領域の話を我々のチームに置き換えた場合、一年生から四年生までの四学年があるわけだから学年ごとに与えるメニューを変えること、そしてそれを先輩、コーチ、学生スタッフが手伝ったり、指導したりしていくことで生かせるのではないかという意見が出た。(英語科教育法Ⅲ第7回課題 <i>Andy</i>)</p>
---	--

*Inti Raymi*さんは、前回の課題で*Rose*さんが生徒の主体的な学びと学習の理解を結びつけたことに触れ、今回話題に取り上げられた「意味順」が理解の支援になるだろうという考えである。つぎに、異なるアプローチで*Rose*さんに言及しながら*Ike*さんにも言及している*Chris*さんを紹介する。

<p>今回私は、<i>Rose</i>さんが前回の課題で、「生徒の主体的な学びが、初めて出会う様々な学習事項への理解を進めていくのではないか」との考えを示していたが、この主体的な学びを継続させるためには、成功体験、つまり「分かった」という気づきや納得感を感じることが大切だと考える。だが、すべての人がすぐに気づきや納得感を感じることは不可能なので、それに対して何かしら理解のサポートをしていかなければならない。その1つとして、英語の文を「意味順」で整理するという理解の仕方がある。(英語科教育法Ⅰ第6回) <i>Inti Raymi</i></p>	<p>前回の課題で<i>Rose</i>さんが書いているように「文法事項の導入段階において生徒自身が推測したり気づきを得たりすることが、理解を深めていく上で大切」である。授業の最初から、意味順で説明していくのではなく、既習事項などと照らし合わせて生徒自身で、まずは考えることがどの授業においても理解につながる。そして<i>Ike</i>さんが書いているように「適宜に日本語を交えて説明することによって生徒の理解度も上がる。」終始英語だけで活動していれば、わかる生徒は一部いるが、わからない生徒は取り残されたままになる。まずは生徒が各自で考え、その後その考えを補強していく形で新しい文法やこの意味順などを振り返ることが授業の流れであると考えた。(英語科教育法Ⅰ第6回) <i>Chris</i></p>
--	--

*Chris*さんは言及することに長けていて、参考図書で紹介していた『英語授業ハンドブック〈高校編〉』(大修館書店)にもしばしば言及している。課題の内容もさることながら書き方においても他の受講生の模範になった。

言及されると提出課題が読まれていることを実感して嬉しいものであり、次の課題にとりくむときに筆者以外の「読者」を想定して書くようになる。「交流」が生まれることもある。第7回で*Chris*さんが*Buzz Lightyear*さんに言及すると第8回で*Buzz Lightyear*さんが

Chrisさんに言及を返している。一度考えた話題を1週間後、2週間後にまた考える。自分の書いた分も含めて読み直す機会が生まれる。話題について、自分自身の書いた文章についての振り返りができることは、深い思考力を育てる上で役立つと考えられる。

<p>『英語授業ハンドブック〈高校編〉』には「テストが学習を決定づけてしまう働きを波及効果と呼(び)」(P248)、英語のテストが暗記をしていれば点数がとれる問題だと生徒は英語を暗記するだけになると説明している。これは <i>Buzz Lightyear</i>さんが前回の課題で書いているように「初めて学ぶ英語が無機質な暗記作業であっては、これから先、「英語は暗記するものだから面倒」「覚えることが多すぎて勉強する気にならない」という人が増えてきてしまう」ということにつながる。このことを回避するには、テストのために学習しているという感覚を持たない授業が必要になる。(英語科教育法Ⅰ第7回) <i>Chris</i></p>	<p>今回、3つの動画を視聴して、日本人の完璧とは言い難い英語の発音でも、コミュニケーションやスピーチには何の妨げはなく、しっかりと伝えたいことが伝わるため、会話が途切れることを恐れずに、どんどん英語で発言することが大切であると感じた。日本人の英語が英語らしく聞こえないのは、英語「らしく」話そうとしないからだと考える。前回の課題で、<i>Chris</i>さんが「英語を話すときに一本調子になってしまうというのは、英語を話すことに関係なく抑揚をつけて話すことに恥ずかしさを感じてしまうからなのではないだろうか。あまり英語を話すということをしないので英語風に話すということになじみがないからだと考えた。」とおっしゃっていたが、まさにその通りだと思う。(英語科教育法Ⅰ第8回) <i>Buzz Lightyear</i></p>
---	---

他の受講生に言及するときには、その受講生の意見を間違いなく汲み取る必要がある。下記のように2人、3人を言及するときは、それだけ共有された提出課題をしっかりと読み込むことが求められる。

<p>英語を学ぶ意義について改めて考えて、<i>Mac</i>さんや <i>Jennifer</i>さんが仰るように、機械翻訳では細かいニュアンスには対応できず自分の伝えたい内容が限定されてしまうと動画を通して感じた。機械翻訳ではニュアンスの差によって話した内容が誤解して伝わる恐れがあり、自分の考えることを正確に伝えるためにも英語学習は必要であると考えた。そして、言語と文化は密接に結びついているものであり、機械翻訳でこの二つを切り離していいものではないと感じる。言語をきちんと学ぶことでその文化を理解し、<i>Tommy</i>さんがおっしゃった、良い文化を形成するために他国の良い文化を取り込むことが英語学習者にとって重要だと考えた。(英語科教育法Ⅲ第5回) <i>Muhammed</i></p>	<p>YouTubeで視聴した授業で行われていたように、生徒自身が自分をあてはめたり、自分で考えようと働きかけることで主体的で対話的な深い学びが実現できるだろう。<i>Harry</i>さんや <i>Ramirez</i>さんが前回課題で述べていたように、ただ変換するのではなく、生徒自身が生み出すという過程が重要であると考えた。(英語科教育法Ⅲ第6回) <i>Trevor</i></p>
<p>学習指導要領には話すことは「不適切な間を置かずに相手と事実や意見、気持ちなどを伝え合うこと」(P22)が大切であると記載されている。動画で見た授業では決められて時間内にペアで話すという活動を行っており、相手から聞かれたことに素早くこたえないと時間が終わってしまう。このような中では話す英語が完璧かどうかということよりも、いかにお互いと協力し合ったり、既習内容を思い出したりするということに重きがあると思う。そのため前回の課題で <i>Andy</i>さんが書いているように「まちがいをおそれず生徒が発言しやすく」するためには教員からの言葉がけが大切である。このことを気にせずに間違っていたことを否定してしまうと <i>Ramirez</i>さんが書いているような「第二言語不安における発話不安を生み出す可能性」があるのではないだろうか。(英語科教育法Ⅲ第6回) <i>Chris</i></p>	

遠隔授業でオンデマンド授業を選択すると、受講生はお互いの姿が見えないまま時間差のある意見交換を行い続けた。まるで文通のようだと思いは、そのときたまたま読ん

でいた『レインツリーの国』¹⁴を紹介した。

半期振り返りの中では「意見交換」について触れたコメントは多かったわけではないが、これは半期を振り返る際に「どんな課題が印象的だったか」という問いを学生たちに送ったからだと考えられる。

確かに、先生にも同じ受講者の方々にも1度もお会いすることができませんでしたが、文面上でも、他の方々の意見を見ることができ良かったと思います。最後のほうの課題である動画作成は特に、どうしたら相手に伝わりやすくなるのだろうと研究を重ねたり、相手の（意見）を見て自分の（意見）とどういったところが違うかなど比べることで、さらにいいものを工夫して作りたいという意欲につながりました。（英語科教育法Ⅲ第11回） <i>Bella</i>	
授業課題を実施した後に他の人の意見を知ることで、多様な観点から英語の授業展開等や課題について考察することが出来た。（英語科教育法Ⅱ第14回） <i>Belle</i>	翌週の授業日が来るとほかの受講生の考えを知ることができて、自分以外の人の授業スタイルなどを知ることができてとても楽しかった。（英語科教育法Ⅱ第14回） <i>Buzz Lightyear</i>
この授業を振り返ると英語科教員になるために何が必要なのか、何が授業では求められているのか、また根本的に外国語学習とは何なのかをとっても考えさせられ、自分には何が足りていないのかクラスの皆さんの考えを見て客観的に考えることができたので良かったです。（英語科教育法Ⅲ第11回） <i>Harry</i>	この授業では自分自信の中だけで考えを完結させるのではなく、他者の意見も知ることができると、より考えを深めることができたのだと考えています。同じ教師を目指す人の貴重な意見や、教育実習に行った人のお話など、教師を目指す上で活かすであろう様々な情報を得ることができました。（英語科教育法Ⅱ第14回） <i>Tomo</i>

一方で、議論の深まりについては限界がある。「他の人と議論を行う際には対面で実施した方が、議論が発展しやすいように思った。」という *Belle* さんの指摘は、もっともである。

7. 2. 音声動画教材作成

受講生の作成の感想は、実際に音声動画を作ってみて教員の苦労を知ったとか、面白かったなど、概ね好評だった。自粛中実家へ帰省していた学生は、自宅のPCではパワーポイントファイルで作れず、実写で紙芝居のようにして作成した。

視聴の感想は、Stay Homeのクラスメートの様子がわかりとても嬉しかったとか、部活動をリモートで行っている様子の報告に驚いたり、ひたすら一人で散歩したとか車で一人旅をしたことに感心したりした。

Stay Home期間の振り返りができてよかったという *Harry* さんのコメント、他の受講生のStay Home期間の様子がわかって嬉しかった *Muhammed* さん、*Rose* さん、*Harry* さん作成や投稿に苦労したという *Bella* さん、*Jennifer* さん、他の受講生のStay Home期間の過ごし方に感心した *Miley* さん、*Buzz Lightyear* さん、動画の見せ合いはちょっとはずかしいけど良かったという感想の *Tomo* さんのコメントを読み、授業内容からは外れた活動だが、遠隔の学生生活にとって大切な交流だった。

今回の動画作成で自分のStay home期間中の過ごし方を振り返ることができて良かったです。また自分がどんな趣	みなさんとても有意義に過ごしていたことが動画から伝わってきてとても楽しく視聴できました。 <i>Ike</i> さんの紙芝居風の動画はとても
---	--

14 有川浩著（2006年）新潮社。2015年に映画化。

<p>味に没頭しているのか、どんな新しい趣味ができたのかまとめることができたのでこれからも色々な時間の使い方を作っていきたいです。今回の自粛期間でいい意味でも悪い意味でも自分という人間と向き合い、どんな人生を歩んでいきたいのかについてしっかりと考えることができたのでとても有意義でした。(英語科教育法Ⅲ第9回) <i>Harry</i></p>	<p>ユーモアがあって面白かったです。今週の課題のオンライン教材の作成は前回に比べて調べなければいけないこともあり大変でしたが有意義な時間だったと思います。また、毎週スライドを作って動画化しなければいけない先生たちの苦労も学べたと思います。(英語科教育法Ⅲ第10回) <i>Muhammed</i></p>
<p>実際にパワーポイントを作成し、声を入れるという作業をしてみて、たった5分くらいの動画を作るのも大変だなというのが正直な感想でした。確かに、ボタン1つでできることも多く、便利な部分もたくさんありました、しかし、コンピュータに慣れていないのもあって簡単でありつつ難しいといった感じでした。実際に教員として教壇に立った時には、今よりAIが進んでいるはずであるのと、生徒のほうがAI機器について詳しいと思うので、教科の内容にプラスしてしっかりとAI機器の活用についても学ばなくてはいけないと思いました。(英語科教育法Ⅲ第9回) <i>Bella</i></p>	<p>自己紹介動画では夏休み期間中に海などの自然を感じられる場所に旅行をしていた方がおり、新型コロナウイルスが落ち着いたなら自然を感じられる場所に旅行に行きたいと思いました。ペットを飼っている人も多くいて、動物と触れ合うことで癒されるため動物菌に足を運びたくなりました。新型コロナウイルスの影響により学校へ行けなくなったことで、レポート課題が増えたことは少し大変ですが、自分で作業する時間が増えたことで授業理解も深まることは良いと思います。今後は、日本の大学の勉強形式が大きく変わっていくことを改めて感じました。オンラインでの部活動などSNSを活用したイベントを企画することで遠く離れた人とも会うことは出来ませんが、オンライン上での開催は限界があるため、早く落ち着くといいなと思いました。(英語科教育法Ⅱ第2回) <i>Belle</i></p>
<p>オンライン授業で、大学の友達と顔を合わせる機会がない中で、こういった動画を見せ合うのは少し小恥ずかしい反面、皆さんがどのように夏休みを過ごしたか見て (い) て非常に楽しかったです。皆さんの動画のクオリティも高く、驚きました。ニックネームを決めるのも親しみがあっていいなと思いました。(英語科教育法Ⅱ第2回) <i>Tomo</i></p>	<p>オンデマンド上の授業のため直接お会いすることが出来ない中、動画を視聴することによって、共に英語科教育法を学ぶ仲間を知ることができ、嬉しかった。また動画では、英語でお話する方や、BGMを付けている方、また写真を大きく背景にされている方など人それぞれ個性が表れており、これからまた動画を作成する際に取り入れてみたいアイデアを沢山発見することが出来た。(英語科教育法Ⅱ第2回) <i>Rose</i></p>
<p>動画にそれぞれ個性が出ていて面白かったです。自己紹介の仕方や夏休みの過ごし方など自分の(作成動画)と比較しながら見ていて自分の動画にも取り入れたいことが沢山ありました。今年の夏はコロナの影響で特殊でしたが人それぞれの夏休みを満喫していて自分が経験していないことも味わえた気持ちになりました。(英語科教育法Ⅱ第2回) <i>Harry</i></p>	<p>クラスメイトの自己紹介、サークルや趣味など知れて良かったです。海で飲むワインが格別と言った<i>Harry</i>はとてもおしゃれだと思いました。ステイホーム中に<i>Belle</i>が私のように朝早く歩いたり、サーフィンやサッカーをしている人もいて体を動かすことはとても大切だと感じました。また、たくさん課題をしていたひともいました。私は夏に勉強がさぼりがちになってしまったので頑張りたいと思います。(英語科教育法Ⅱ第2回) <i>Miley</i></p>
<p>皆さん自分の夏休みの過ごし方をされていて、私が絶対にやらないであろう、朝の散歩や、野菜の栽培などは面白そうだなと思った。私はあまり出かけていないので旅行などに出掛けていた人がうらやましいなと思った。<i>Rose</i>さん</p>	<p>初めてYouTubeに動画を投稿するという経験をした。まず、家のパソコンにマイクがないということを知り、マイクを買いに行くということから始まり、たくさんの動画を見てようやく動画投稿までたどり着けた。動画を作ることの方が、YouTubeに動画を投稿すると</p>

<p>と同じように、私も動画を見ながらトレーニングをしていたが、継続することはとても難しく、今日はいいや、と思ってしまう日もあった。また、私と同様に、たくさんの課題に追われていた方もいらっしまったみたいでお互いに頑張ったことを褒め合いたいと感じた。また、パワーポイントの作成方法にも個性が出ていて観ていてとても楽しかった。Tomoさんは動画にBGMをつけていたり、Harryさんは海の写真を動かしていたり、参考になるものばかりだった。BelleさんとMileyさんは英語で話していて、とてもきれいな発音でスッと内容が入ってきた。私もいつか英語でパワーポイントなどの課題を作成できればいいなと感じた。(英語科教育法Ⅱ第2回) <i>Buzz Lightyear</i></p>	<p>ということの方が難しかった。アニメーションを1つ再生しなかっただけでやり直し、噛んでしまっただけでやり直し。音声も時間がなくてほとんどアドリブで行った。言葉に詰まることもあったが、塾で教えていることもあり、ほとんどスラスラと言えたのでそこは人前に立つ仕事をしていてよかったと感じた。また、Stay home期間に家で勉強していたので、家で勉強していたことと授業で習ったパターンプラクティスや発達の最近接領域など絡めて話ができたと思う。また、1つの後悔している点として、最後少し間をおいてしまったため、動画の時間が5分1秒(動画上では5分2秒)になってしまったことである。動画を作るときは、再生ボタンを押したらすぐに話し始めるべきだと感じた。(また終わるときも同様で、すぐ再生終了ボタンを押さないと時間がかかってしまう。)それが反省点である。(英語科教育法Ⅲ第9回) <i>Jennifer</i></p>
---	---

翌週に作成した動画を共有することで、普段の課題以上に他の受講生から学んだ。Trevorさんは、Ramirezさんに教えてもらったデザインアイデア機能を利用してスライドのパターンを自動作成した(英語科教育法Ⅲ第11回)。

Tomoさんは他の受講生のレポートを読み、生徒の好奇心や関心を引くこと、授業内で話し合いや意見交換の場を設けることなどをより重要視して動画作成を行った。(英語科教育法Ⅱ第4回)

歌を使って使役動詞の文法学習の動画を作った*Buzz Lightyear*さんは、スライドにできるだけ少ない文字数で説明しようと思ったが、あれも説明しよう、これも話さなくては、と考えているうちに結局文字数が多くなってしまい、またイラストも少なく、観ている側からすると退屈でつまらないスライドになってしまったのではと案じた(英語科教育法Ⅰ第11回)。

一方で*Jennifer*さんは、文法事項の導入を動画で出そうとしたとき悩んだ。大学4年間を塾での教えることに費やし、塾的な(?)導入の仕方をするべきなのか、歌などからひっぱってきて楽しんで導入すべきなのかをずっと考えた。しかしいくら頑張っても導入が文法理論チックになってしまうことに気づき、「なら、いっそのこと、文法チックな導入をしよう」と決めた。助動詞は教えてきた中で一番生徒の評判がよく、自信があった。とくにcanに焦点を当てて授業をしてみた。高校1年生の基礎レベルをターゲットにし、できるだけ内容をかみ砕いて説明した。(英語科教育法Ⅲ第11回)

下記は、RoseさんとIkeさんの音声動画教材作成の振り返りである。1週間の成長を見ることが出来る。Roseさんは、音声動画作成自体に苦勞した1回目に対し、2回目は内容の工夫に苦勞した。Ikeさんは、パワーポイントを使えない状況のため、手作りの動画作成を行った。

<p>今回私は、第5回目の授業で考えた「英語で文法を練習すること」をテーマにビデオを作成しました。前は初めての動画作成とアップロードだった</p>	<p>今回私は文法導入の授業動画作成にあたり、There is [are] ~.の使い方をテーマに選びました。授業内容を考える中で難しいと感じたところは、遠隔授業をしている設定のため、</p>
---	--

<p>め、作業を進めるのに時間がかかりましたが、今回は2回目ということで、前回よりも比較的スムーズに進めることが出来ました。動画作成の過程の中で、特に2点意識しました。1点目は、動画を見ている人にとって聞き取りやすいペースで話すこと。2点目は、簡潔で分かりやすい画面を作ることです。動画を見たなるべく多くの人が「理解しやすい」と感じてもらえるような動画作成を心がけました。(英語科教育法Ⅰ第10回) <i>Rose</i></p>	<p>本来の対面授業なら「隣の席の友達と対話をしてみましょう」と言いたい場面でも、そのように言えないというところです。どのような工夫をしたらより良い会話練習が出来るのか、とても悩みました。一方、英語科教育法Ⅰの授業で学んだことを生かせたと思うところは、授業の初めにいきなり文法の説明からするのではなく、ある英会話のシーンを聞くことから始めるという、帰納的な授業にしたところです。生徒達が、実際のどんなシーンでThere is [are] ～.を使うのか、イメージでできるような授業作りを心がけました。(英語科教育法Ⅰ第11回) <i>Rose</i></p>
<p>パワーポイントを使って音声付きの動画を作成できない代わりに私は紙芝居風の音声付き動画をスマートフォンで撮影し、YouTubeにアップロードした。パワーポイントでの作業とは異なり、文字はすべて手書きで、使いたい写真は印刷して、ハサミで切り、毎回必要な時に取り出さなくてはならないため、改めてパワーポイントの快適さ、便利さを痛感した。早く今まで通りの大学生活が戻り、より質の良い動画作成をしたいと強く思った。(英語科教育法Ⅰ第9回) <i>Ike</i></p>	<p>今回は、「英語の語順と助動詞do、does、did」をテーマに教材化した動画を作成した。前回同様、私のパソコンにはパワーポイントのソフトが入っていないため、手書きの紙芝居風の動画を作成した。改めて内容の確認ができたので自分の理解度が増してよかったと思う。・・・文字を少なめにして写真やイラストを用いて作成することを心掛けたが、パワーポイントを使った場合とは異なり、手書きでの作成はイラストも自分で描かないといけなため苦労した。また今回は動画を撮影する際に「噛まないようにしなくては」緊張してしまったため前回よりも噛む場面が多くなってしまった。これからは対面、非対面に問わず落ち着いて発表・録音ができるように心がけたい。(英語科教育法Ⅰ第10回) <i>Ike</i></p>

動画作成にステップを刻むことで、前回の振り返りを参考にして改善が見られた。*Bella*さんは、ポケトークにはできないことを取り入れた授業ということを考え、教科書*NEW CROWN 2*に出てきたアメリカの独立記念日を紹介するなどプラスαの部分考えた。自主的に生徒が考えられるように工夫したという(英語科教育法Ⅲ第11回)。

*Ramirez*さんは、2回目の動画作成方法における注意点について紹介している一方、3回目には内容に焦点を当てている。動画作成に慣れた様子がうかがえる。

<p>今回、私は二本目の動画作成をした。テーマは英語をどのように学ぶかというテーマの一つとした扱った動画による学習法である。私が今回の動画作成で意識したことは二つある。まず一つにテンポである。一回目の動画を他の受講者の方や私の好きな動画作成者と比べてみるとテンポが遅いと思った。・・・二つ目に意識した点は、イントロダクションである。授業で何をやるのか分からず初めてしまうと聞き手は何を注目したら分からなくなってしまう。・・・三つ目に意識したことは、“省く”ことである。どうしても教員は教えすぎてしまうことがある。・・・私はここまで三つの意識した点を書いたが、よく考えてみるとこれは対面式授業の時も実行可能で、実行すべきものであると思う。私のゼミで教育実習に行っていた先輩か</p>	<p>今回私は三本目のビデオ映像を作った。・・・バイト先の高校1年生に過去完了を教えてほしいというお願いを受けた。その子にはその場で教えたが、せっかくなのでこれを題材にやろうと思った。過去完了は私のイメージであるが、いかに時間列を整理できるかだと思っている。・・・反省点としては、練習問題の解説ができなかったという点である。先週書いたように、省く大切さを感じた。しかし、私としては発達の最近接領域の理論で、ここまでなら出来るだろうという予想の下で二問を</p>
--	--

<p>ら聞いた話だが、今はコロナウイルスの影響で発話活動が制限されているという。そのため先生が一方的に教えるような授業も増えるかもしれない。そうなったときにどれだけ生徒の興味を引くかは内容だけでなく、これらの点も重要なのだと考えた。(英語科教育法Ⅲ第10回) Ramirez</p>	<p>作成したつもりなので、今後は一人でできると助けの必要な部分の考えが生徒と教員の間で食い違わないようにすべきと思った。(英語科教育法Ⅲ第11回) Ramirez</p>
---	--

高等学校教科書のための動画教材作成については、文法解説や文章内容解説などに挑戦してもらった。生徒に分かりやすい説明は何か、生徒に魅力ある教材提示はどのようにするとよいか各受講生は工夫を重ね、共有された他の受講生からアイデアをもらった。

<p><i>Science of Love</i>をどのように授業に取り入れていくか皆さんそれぞれ意見が違って参考になった。テキストを開き写真を見せ順にセオリーを生徒から引き出す方法、テキストの一文一文を丁寧に訳していく方法、リスニングやシャドーイング、ジグゾーリーディングなど実際に授業をやるにあたってどれも再現性が高そうでなおかつ<i>science of love</i>という中高生にとって面白そうなトピックと上手く掛け合わせそうな方法ばかりで面白かったです。(英語科教育法Ⅱ第4回) Harry</p>	<p><i>Science of love</i>の文法事項を説明する動画を作った。前期の英語科教育法の授業で見た授業動画で、新しく学ぶ比較級の文法を日本語を使わずに英語だけで伝えることにとっても驚いた。生徒にとってなじみのある写真を使い文法を教えていたので、まずは各文法を説明するために使えそうな、なじみがありそうな写真を選んだのだが、思ったよりも最適な写真を見つけるのが難しかった。そして英語で説明するのはやはり生徒に問いかけができる状況でないと困難であり、どうしても日本語が大部分を占めてしまった。(英語科教育法Ⅱ第4回) Chris</p>
<p>他の受講生の感想を読んで、一番多かったのは、恋愛の話は生徒が興味関心を持ちやすそうなテーマであるということだ。私もそれは思った。興味を持ちやすそうなテーマだからこそ授業も面白く、生徒が飽きないようなものにする必要がある。Chrisさんが述べていたように、本文中の生徒たちのように、グループの人と同じようにスキットを行い、自分たちで原稿を作るという行動はとても力が付くなと思った。また、Belleさんは、自身の恋愛経験に関連した説があるかということや、likeとloveの違いなどをグループで話し合うこととしていた。言葉にして発言することで、自分で文法などの間違いに気が付くことができるかもしれないし、グループのメンバーが指摘してくれるかもしれない。個人としては、生徒の関心を保つ方法を自分で考え付きたいと思った。(英語科教育法Ⅱ第4回) Buzz Lightyear</p>	

翌週に共有された作成音声動画へのコメントは次のとおりである。互いの音声動画を視聴して分析している様子がわかる。Buzz Lightyearさんは、自分に不足していた「授業の狙いの明確化」と「日本語による補足」、「スライドの見やすさ」「音楽による導入」などをほかの受講生から学んだ。Harryさんは、Mileyさんの歌を導入に用いて生徒を引きつけ、考える時間を設けたり、likeとloveの違いの説明などを5分間に盛り込んでいることに感心した。一方Mileyさんは、Harryさんの動画で文字が少ない点を称賛し、Buzz Lightyearさんの語彙の例文に感心した。

<p>皆さんのコメントを読んで、自分の作ったHow to presentationに言及していただいたコメントが多く、また内容も、「分かりやすい」、「説明における英語と日本語のバランスが良かった」、「Buzzの考えは授業に必要、私</p>	<p>レッスンビデオを作るにあたり高校生が興味を持つようにテイラーズウィフトの<i>Lover</i>という曲のミュージックビデオを見てもらうというMileyさんの工夫は参考になりました。恋愛に関するミュージックビデオを見せることでその後どのような内容の授業が進められていくか生徒は興味を持つと思いました。他にも生徒に考える時間を与えるということであえて空白の</p>
---	--

<p>もそう思う」などのプラスの意見をいただけてうれしかった。(英語科教育法Ⅱ第7回 <i>Buzz Lightyear</i>)</p>	<p>時間を作ることや導入でまずlikeとloveの説明をしたり写真を用いたり5分という短い時間の中でどう生徒に満足してもらうかきちんと皆さん考えられてとても素敵な動画でした。(英語科教育法Ⅱ第5回 <i>Harry</i>)</p>
<p><i>Belle</i>さんのビデオはウォームアップでLoveとLikeの違いを触れながら生徒に問いかけているのがとても良い導入だと思った。また、リスニングをし、ただ聞かせるだけでなくTF問題をさせているのも生徒を授業に集中させる良い方法だと思った。</p> <p><i>Chris</i>さんの文法の動画は例文がおもしろくて生徒を引き付けるだろう。</p> <p><i>Harry</i>さんはスライドに文字を入れ過ぎず、生徒が話に集中するようにできているとおもった。</p> <p><i>Rose</i>さんのビデオは初めに今日授業でやること、流れが書いてあるのが良いと思った。また、単語チェックをネイティブの音声を用いているところも参考にしたいと感じた。</p> <p><i>Buzz Lightyear</i>さんのビデオは語彙チェックのなかでそれを用いた例文をつけていることが実際にどう使うのかがわかるので良いと思った。</p> <p><i>Tomo</i>さんはまず、Are you in love?という高校生が一番盛り上がりそうな質問で引き付け、集中して本文を読む導入ができていると思った。(英語科教育法Ⅱ第5回 <i>Miley</i>)</p>	

7. 3. 思考実験

受講生の多くは、*Steve Kaufmann*氏の解説する大津由紀夫氏の著『英語学習7つの誤解』の論に驚いた。「今までネイティブの人の授業を受けていれば勝手に英語力が向上する」、「早めに英語学習を始めて損はないと考えていた」、「将来、私に子どもができたら無理にでも早くから英語学習をさせよう」という考えを再検討させられた。

授業で提示する課題の題材にはやや極論めいた意見も意図的に含めている。題材に出てくる「専門家」の意見は一つの参考として受けとめ、自分が元々持っていた意見と題材が対立するときどう考えるかという思考実験の重要性を筆者は説いた。

思考実験の代表例は、携帯AI翻訳機Pocketalkの登場で英語学習の必要の是非を問う課題(英語科教育法Ⅲ第4回)である。インターネット上のGoogle翻訳もあるが、持ち運びタイプの翻訳機も性能を上げて、ずいぶん使いやすくなった。もし携帯翻訳機が普及したりスマホでインターネット上の翻訳の質が向上して実用化されたとき、学校で英語を学ぶ意味は何か、教員の果たす役割は何かという問いを投げた。

さらに、第5回授業において、文部科学省配信動画の「中学校の外国語教育はこう変わる！前編」を視聴し、もし授業にPocketalkが導入されたら生徒たちにとっての英語を学ぶ意味はどうなるかについて考察してもらった。まずはPositive Psychology¹⁵のpositive emotionやaccomplishmentについてである。*Chris*さんは、第4回課題ですでに「外国語を学ぶことは楽しい」点に触れ、さらに第5回課題において「自分の力で英語を話せることは話せることは楽しい」と述べた。*Buzz Lightyear*さんは「楽しさ」という考え方は素敵だとコメントしている。*Trevor*さんは、授業内に英語運用の場を豊富に用意することで、生徒の関心や意欲を引き出し、POCKETALKだけではできないことが生徒に授業を受けたいと思わせ、異文化交流と理解の中で自分の考えを相手に伝えたいと思うことが出来ると外国語を学ぶことの意味がより充実したものになるという結論に達した。*Ramirez*さんは、*Martin*さんが報告したwillingness to communicateに触れつつ下妻中の木村先生の授業を引き合いに出して、会話を生み出すことの重要性を述べ、コミュニケーション意欲を掻き立てることが教員の役割と論じた。

15 Martin Seligman <https://positivepsychology.com/who-is-martin-seligman/> (2020/02/14)

次に、ことばは文脈に左右されることに着目した意見である。Jenniferさんは、機会が微妙なニュアンスに対応できないことと感情がないことを指摘した。さらに課題動画のクリエーターChikaさんも語る「日本語⇄英語の翻訳は決まった文言があることの方が珍しく、すべて状況・コンテキストによる」に触れ、Pocketalkは翻訳機械としてはすごく素晴らしいと思うが、状況を理解することや、状況にふさわしい英語を使うことは難しいと感じる。従って、教員の存在価値はそういうところにあると結論づける。Andyさんは、ポケトークがレトリック（皮肉など）に対応できるのかという議論について、「人間は、あえていいことを隠し、建前を言うことがある。もちろんポケトークは、本音は理解できず、建前しか訳すことができない。従って、ポケトークはとても便利であるが100%言いたいことを伝えることはできない」と考えた。

3つ目は、John McWhorter氏のTED Talk「新たな言語を学ぶ4つの理由」の一つである「文化を受け入れるため」である。Muhammedさんは、他国の人とコミュニケーションをとる上で相手の文化を受け入れ尊重するためにも言語を学ぶという論に共感した。さらに「ポケトークをコミュニケーションツールとしてだけでなく、自分が伝えたい表現とポケトークの表現の違いやニュアンスの差を学ぶきっかけとして使うこともできる」という指摘は鋭い。

7. 4. 教科書の教材研究

英語科教育法Ⅱの教科書本文の教材研究において、啓林館のRevised ELEMENT English Communication ⅢのLesson 4 The Truth about Grit¹⁶を題材にしたが、テーマ自体が教育に大きく関わり、受講生の関心も高かった。Mileyさんは「塾講師の英語科のグループでこれを共有したいと思いました。」と報告した。教材研究に当たっては、Belleさんがインターネット上の教科書関連資料にアクセスした¹⁷。

Roseさんは、導入でGrit Scaleを用い、最後に内容について話し合いをするという案を出した。Mileyさんはジグゾーリーディングというゲーム感覚でグループになって読む方法を紹介した。

<p>私が考えたのはジグゾーリーディングです。9つ（のパラグラフ）に分かれているものをグループで分けます。まず個人で読み、分からない単語は調べる、意味を理解し、同じグループ内は同じパラグラフを読んでいてグループで内容の確認をします。その後、グループを組み替え、そのほかのパラグラフを配り、内容を伝え、どの順番になるかを話し合います。一人ひとりが自分</p>	<p>Gritの教科書本文を授業でどのように扱うかについて述べる。まず、Gritの導入のために”Take the grit scale”を体験させる。そして、Gritのイメージをなんとなく掴ませた上で、Partごとに文章読解を進めていく。このGritの話は、英文を読解することでももちろん英語の学習を進められるが、それだけでなく話の内容自体がこれからの学生生活、人生を歩む上で大切な内容だと私は思う。そのため、生徒同士でGritの内容に関するディスカッショ</p>
--	--

16 「GritはGuts, Resilience, Initiative, Tenacityの頭文字をとり、IQなどが高くなくてもこの4つの力を備えていることが成功する鍵ということがわかった。困難なことに立ち向かい（簡単なことから学べない）、失敗してもあきらめない（失敗から学ぶこともある）、自発的に目標を立て、最後までやりとげることが大切だ。」 by Miley

17 啓林館ホームページ 年間指導計画案・シラバス案・評価規準・教科書ご検討の観点
<https://www.shinko-keirin.co.jp/keirinkan/kou/english/text/syllabus/index.html>
 (最終閲覧日：2021年2月14日) (英語科教育法Ⅱ第2回) By Belle

<p>のパラグラフを完璧にし、難しい単語や表現を教え合います。一人ひとりが責任をもって調べ、教えたりするので生徒参加型のリーディングができるのではないかと考えます。(英語科教育法Ⅱ第2回) Miley:</p>	<p>ンも授業中に行っていけたら良いのではないかと考えた。(英語科教育法Ⅱ第2回) Rose</p>
---	--

<p>Belleさんの意見でGritと英語教員として、生徒が前向きに英語に取り組んでもらうために動機付けを継続的に繰り返し行うことや授業の刷新が求められるというのが印象的だった。継続、繰り返しはキーワードだと思う。Tomoさんも生徒がやりぬくための方法を考え、模索し続ける大切さ、教師も学び続ける必要があることを述べている。またそのための忍耐力をつけることをBuzz Lightyearさんも述べていた。みなさん言葉は違うが英語教師として必要なこと、すべきことに関する考えは同じように感じた。私は正直、忍耐力がそんなにある方ではないと思うので頑張りたいと思った。</p> <p>また、Gritの教材を授業でどう扱うかについてはみなさんそれぞれ違って面白かった。Grit Scaleを実施させたり、生徒同士でディスカッションをしたりする参加型のものから、生徒が学習済みのディスコースマーカーを用いた読解、文章に出てくるニュートンの万有引力の紹介などすることで生徒に興味を持たせるなどみんな個性ある授業展開でいいと思った。(英語科教育法Ⅱ第3回) Miley</p>	<p>Belleさんが書いているように生徒が学ぶための動機づけとして「生徒たちが授業へ興味を持つために時事問題を取り上げ、グループワークなどを通して生徒の活動量を増やし生徒同士で英語を活用するよう働きかける」ということが授業に求められる視点であると感じた。また生徒の動機づけをするためにはTomoさんの言う通り「生徒や学習について、動機づけの観点からより深く理解すること」が大切である。生徒の苦手な範囲を理解したり、つまづきそうな箇所を考えたりといかに生徒のサポートをしていくか、そして教材の研究をすることが望まれると感じた。(英語科教育法Ⅱ第3回) Chris</p>	<p>Gritと英語教員に関して、Belleさんの「他の教員や異なる教科の教員とも話し合い新しい視点を取り入れた授業が行えるようにする」という意見は、私の発想の中には無かったため、新しい意見だなと感じた。次に、Gritの教科書本文を授業でどのように扱うかに関して、Mileyさんの意見の中にあつた「ジグゾーリーディング」というものを私は今回初めて知った。このように、他の受講生の方の意見を読むことで、ただ意見を知るのではなく、新しい知識を身に付けられるのは、とても良いことだと思った。(英語科教育法Ⅱ第3回) Rose</p>
---	---	---

英語圏の文化を教材化する練習も行った。

<p>The Twelve Days of Christmasの歴史的背景について説明をしようと考えている方が多く、Tomoさんは文法やリスニングで使うよりも異国の文化を学ぶことを目的としてこの曲を扱おうとしていて面白いなと思いました。そしてこの曲はハワイに替え歌があるということを知って、さらにそれにアレンジを加え生徒それぞれがサンタクロースから欲しいものを歌っていくというゲーム的な授業を考えていらしてクリスマス時期にこの授業を行ったらきっと生徒にとって楽しい思い出があると思いました。単に学習として何か教材を使うのではなく、許される範囲でゲーム等のレクリエーション形式で授業を考えるのも柔軟で面白かったです。(英語科教育法Ⅱ第14回) Harry</p>	<p>Halloweenではお化けの仮装をするという文化があるので、これに倣って自分をお化けと仮定したうえで、生徒同士で英語で自己紹介するというのはどうだろうか。例えば自分をドラキュラと仮定するのであれば I hate garlic などの自己紹介ができる。自己紹介から相手がなんのお化けなのか当てるゲーム(英語科教育法Ⅱ第7回) Tomo</p>
--	--

<p>中学生ならThe Ellen Showのたくさんの子どもがおもしろいコスチュームで登場するYouTubeのビデオ https://www.youtube.com/watch?v=himTJ6OzIloを見せ、Who are you?というゲームをしたい。してみたいコスチュームを考え、その人、物、職業などを簡単な言葉で説明し、残りの人にあててもらおう。たとえば警察官だったら、I save people's life. や敬礼のポーズなどをしていてもよい。全員が終わったら一番難しそうか面白いものを全体（クラス）で発表する。または映画（The Nightmare Before Christmasなど）を観賞したい。（英語科教育法Ⅱ第7回）Miley</p>	<p>クラスの中で疑似大統領選をやりたいと考えています。まずクラス内でそれぞれ支持する候補者を決め、二つのチームに分けます。そしてそこから自分たちが支持する候補者のメリット、マニフェストを調べどちらが大統領に相応しいかを決めるという言わば候補者プレゼンテーションを行いたい（英語科教育法Ⅱ第7回）Harry</p>
--	---

7. 5. 授業内容変更

各授業は、前時の授業内容とリンクしながら展開される。毎回の課題と受講生からの提出課題がつなぎの役割を果たす。そのつなぎが思わぬ化学変化を起こすことがある。受講生からの提出課題の書いた内容に影響されて授業を変更することもあった。

英語科教育法Ⅲの第6回授業の課題は、新学習指導要領を読み、文部科学省作成の「中学校の外国語教育はこう変わる！」と「日本の外国語教育はこう変わる！」の視聴だった。この課題に対してJenniferさんがヴィゴツキーの最近接発達領域と足場掛けに言及した。当初予定していなかったが、第7回に最近接発達領域と足場掛けをテーマに扱った。最近接発達領域は「教育方法・技術」の授業で扱った内容であり、教職課程で受講した学生にはその理解がより深めることができたと思われる。さらに、Trevorさんが、発達の最近接領域は「Krashenのインプット仮説のComprehensible Inputに少し似ている」と書き、Jenniferさんが同意する。KrashenのComprehensible Inputは、第二言語習得の代表的な仮説であり、英語英米文化学科の専門科目で習ったことと思われる。最後にJenniferさんは、課題動画が学習院大学の佐藤学教授の提唱する「学びの共同体」の具現化と指摘する。大学の授業と授業が学生の中で結びついていく。

<p>先週の文部科学省の動画を見た際に、「なぜこんなにペア活動を重視するのだろう」とずっと疑問に思っていた。それは、今週の教育方法・技術の授業で明らかになった。それは、ヴィゴツキーの「発達の最近接領域」という考え方によるもので、授業のレベルは「一人で達成できるレベル」ではなく、「他者の道具の介助によって達成できるレベル」で行われるべきである。つまり、今回の動画を例にあげると、先生はモデル会話を最初に提示しなかった。モデル会話を提示すると、その中で使われる単語を変えればいだけなので「一人で達成できるレベル」になる。しかし、提示しなかったことで生徒はペア学習をしながら、「どう話すべきなのか」ということを考え、ペアを変えながらその答えを見つけていた。それは他の生徒がいたから成し遂げられたことだと思う。他者との交流の中で</p>	<p>今回の授業では正統的周辺参加（LPP）と発達の最近接領域（ZPD）についての動画を見ました。この概念自体があまり馴染みのないものだったので新鮮でした。これらの概念を理解したのちに、前回と前々回で見た下妻中学校の木村先生の授業はこの二つの概念を取り入れている授業だと感じました。まず、正統的周辺参加はペアやグループでの会話の中でピアラーニング（協働学習）として応用されていることに気づきました。その場で活動する生徒にとってただ定型文を読む作業的な会話ではなく、自分の頭で考え、時にはペアで助け合うことでより知識や応用力が付き、さらには自分がこの場で活動しているという感覚を得られるという利点があると考えました。また、木村先生と生徒の一对一の会話で、生徒が会話できるようにもう一人の先生がサポートしていたことがスキヤフオールディング（足場掛け）として働き、一人では難しい英語での会話が手助けしてもらえればできる領域、つまり発達の最近接領域へと変化して</p>
---	--

<p>気づきを深めていくということがいかに大事で、生徒の成長にいかに寄与できるかを考えると、教師があまりいい意味で「教える」ことをせず、生徒の気づきを大事にする授業がこれからの時代の主流になると思う。(英語科教育法Ⅲ第6回) <i>Jennifer</i></p>	<p>いたと感じました。ここから教師主体の授業スタイルから、生徒主体のペアワークやより生徒一人一人に寄り添った授業スタイルに変化していることを前回と今回の授業で学びました。(英語科教育法Ⅲ第7回) <i>Muhammed</i></p>
<p><i>Trevor</i>さんのご指摘通り、私も<i>Krashen</i>のinput仮説と発達の最近接領域は似ていると思う。input仮説は<i>i+1</i>という理解可能なインプットを理解することで、<i>i</i>(現在のレベル)から<i>i+1</i>に移行できるというものである。学習のレベルを上げるためにはどうしてもレベルが高いことをやらざるを得ず、それをグループ学習で生徒同士で答えを導くという成功体験を積ませるのも教員の大事な仕事の1つであると確信した。……</p> <p>胡子先生の授業を拝見して思ったことは、今日本が目指していくべき教育の姿が胡子先生の授業であるということだ。さらに言うと、それはフィンランドの教育に似ているということだ。フィンランドはPISA調査でも最上位に位置する国である。私がフィンランドの教育で一番魅力的だと感じるのはクロスカリキュラムだ。いわゆる分野横断的な授業をするということである。</p> <p>胡子先生の先生の授業でいうと、2つ目の動画の中の③「海外の子供たちの現状について知り、彼らの思いにふれる」や、⑤「途上国の人々の現状や社会問題について知る」が当てはまる。これらは英語の学習にとどまらず、例えば③であれば、国語の心情読解にも当てはまるし、⑤であれば、社会の世界地理にも当てはまるだろう。英語の授業のときに1度学び、さらにその教科のときにもう一度学ぶことで生徒の理解度も深められると感じた。さらに、発表するときに、発表する生徒以外が全員しっかり相槌を打って聞いているのも素晴らしいと思った。</p> <p>私の学生時代、英語を使って発表するというとき、誰も相槌を打ってくれなくてとても不安になったことを思い出す。それも英語が話せないというコンプレックスに繋がるのではないだろうか。相槌を打ってくれるだけで、生徒はとても安心すると思う。また、胡子先生のインタビューの際に、「学びの共同体」という言葉が出てきたことにはとても驚いた。これは、学習院大学の佐藤学氏が提唱したものである。コの字型に席を配置し、いつでも質問できるように工夫したり、男女混成4人のグループで課題を行う。これは、私がレポートでずっと話している「生徒同士で教える」ことをやりやすくするためである。また、課題を設定する際にも2種類の課題を設定する。1つ目は共有の課題。これは教科書レベルでどの生徒も解けるであろう問題である。2つ目はジャンプの課題である。これは教科書以上のレベルの問題をグループ学習で解決するというものである。私はこれが「発達の最近接領域」に基づいたものではないだろうか。今までこの英語科教育法Ⅲで見てきた授業はすべて「学びの共同体」に基づいたものであると再認識した。(英語科教育法Ⅲ第8回) <i>Jennifer</i></p>	

「現在の授業の多くは暗記型であり、英語も暗記をするだけの教科になりつつある。」という*Chris*さんのコメント(英語科教育法Ⅲ第2回課題)に対し、英語は暗記科目か?という問いも投げた。

<p>英語は暗記するものか否か考えたときに、高校までの私だったら暗記するものだと迷わず答えたと思う。先生から一方的に教わり、定期テストのために覚えるという英語教育しか経験してなく、自分が学んだ英語をアウトプットする機会はほぼなく実用的な英語は身につかなかったからである。けれども、大学に入って英語科教育法や英語を話す授業を受けたことで、英語は暗記だという考えは改めるべきだと感じた。もちろん英語を話すためには最低限の英</p>	<p>英語は暗記であるかということは永遠の課題であり、人によって感じ方は違うように感じる。私自身、小学校後半から英語教育を受け、中学校から本格的な英語教育を受けたが、中学校、高校の英語科目は暗記であったといわざる負えないと思う。暗記すれば、学校の定期テストや模試でもよい点が取れ、中学高校で英語に対して苦手意識はなかった。しかし、大学に入って、実際に外国の方とコミュニケーションをとると暗記していたもの</p>
---	---

<p>語の知識を暗記する必要がある。だがそこまででは英語という科目に過ぎないと思う。英語は言語であり、コミュニケーションをとる手段であるので、暗記で得た知識を実際に活用するまでが英語を学ぶということなのではないかと考える。そして、同じように木村先生や胡子先生の授業を受けた生徒に英語は暗記かどうか尋ねた場合どのように答えるか気になった。(英語科教育法Ⅲ第8回) <i>Muhammed</i></p>	<p>が使えなかった。私は、その時英語は暗記ではないと感じた気がした。もちろん、中高で習った、文法を暗記しなければ使うこともできないため、暗記を100%否定することはできない。しかし、それ以上に、外国の方とコミュニケーションを必要なものはあるはずで、暗記することが1番ではないように感じる。(英語科教育法Ⅲ第7回) <i>Bella</i></p>
--	--

胡子先生の授業の中に正統的周辺参加と発達の最近接領域を見出したというコメントもある。理論と実践の融合を学生自身が見つけた例である。

<p>前回の正統的周辺参加と発達の最近接領域についての振り返りと、英語の授業タイプ変遷について、そしてその変遷から胡子先生の授業をみて学んでいった。まず、<i>Martin</i>さんの前回の課題を読み、発達の最近接領域を意識した授業を展開していく上で、スクールソーシャルワーカーの役割について触れていてとても納得しました。生徒の学習を見る人数がふえることで様々な方向から生徒の様子を観察でき、また生徒にとっても教師が教えたことができない→おいていかれるのではなくそれを支援してくれる人がいることで、しっかりと学習ができるとおもいました。胡子先生の授業を視聴して、本当にびっくりしました。感情や演出の練習をする授業のコマをつくることで、伝えるための英語へと変化をさせているなど考えました。英語は言語なのでただ、覚える暗記するといった段階から伝える段階まで引き上げていく英語の指導力がすばらしいと感じました。(英語科教育法Ⅲ第8回) <i>Andy</i></p>	<p>今回の動画を見て、3分弱であったが圧倒された。というのも、自分が中学の時にこんなに英語を使っていなかったし、自分が教員になったときに、これほどの主体性を生徒から生み出せるか正直分からなくなってしまったからだ。まず一つの単元のどの時間を見ても、先生が教えている箇所がほぼなかった。必ず生徒はグループになって何かに取り組んでいて、正統的周辺参加の面にもつながっている。さらに私が一番驚いたのは生徒の表情が自身に溢れていた。活動にも衣装や動きなどを取り入れてユーモアがあって生徒からの不安はなさそうに見えた。胡子先生がおっしゃっていた自分の言葉で伝えたいことが自信をもって英語を使ってほしいという願いがそのまま体現されていた。授業内のグループの発表のレベルの高さは、生徒が原稿を考える自律性だけでなく、他のグループとの交流を通じて、生徒たちが自信を深めていることを証明しているようだった。・・・</p> <p>また、生徒は皆、電子辞書を持っていたように思える。分からないところは自分で調べることもできるし、友達に頼ることもできるというのがZPDの理論と同じように思えた。不安は友達や先生からの否定的評価や嘲笑などの怖さからくるものだが、これらに胡子先生の授業環境は無縁である。生徒も相手の話を真剣に聞き活動にみんなが全力で取り組み、楽しそうに仲間と交流しているからである。そのような不安のないインターアクションが、ZPDを拡大し、教えあう・助け合う関係を作ってるのではないかと持った。(英語科教育法Ⅲ第8回) <i>Ramirez</i></p>
---	---

インターネット上の英語素材についてもよいコメントを集められた。もともと英語学習教材ではないものの中に外国語としての英語学習に役立つ素材があること(英語朗読)から*Chris*さんはYouTubeが学習のツールになりうると実感した。*Jennifer*さんは英会話動画の投稿で細やかな工夫が見られることを指摘した。

<p>YouTubeは現代だからこそできる学習のツールであると感じた。勉強用の動画だけではなく好きな動画を使っても英語を</p>	<p><i>Chika</i>さんのYouTubeの動画を、字幕付きで見たら面白いことに気がついた。それは、<i>Chika</i>さんは2回英語を話しているが、</p>
--	---

学習することができる。今回紹介されたアラジンの話も勉強用のための動画ではない。しかし、音の速さを変えたり、日本語・英語字幕を付けたりすることで英語の学習を楽しんで行うことができると感じた。(英語科教育法Ⅲ第4回) <i>Chris</i>	1回目の字幕は英語のみしか記載されず、2回目は英語+日本語が記載されるということだ。これは、英語が苦手な人に対して「もう1回聞いてわからなかったら、日本語で確認してね」という <i>Chika</i> さんなりの配慮なのだろう。(英語科教育法Ⅲ第5回) <i>Jennifer</i>
---	--

7. 6. 教育実習振り返り他

第6回授業は、ZOOM会議で同時双方向授業を行った。教育実習を終えた*Belle*さんに他の実習生が質疑応答するというのがメインテーマだった。*Belle*さんに加えて留学から帰って再度英語科教育法を受講した*Miley*さんの留学談義も行われた。

zoomでも教育実習に行った人のお話を聞く機会は非常に新鮮で、アバウトだった教育実習のイメージを明確にしていくことができました。(英語科教育法Ⅱ第8回) <i>Tomo</i>	ZOOMを用いた授業では教育実習に関してみなさんにお話したことで自分自身でも改めて教育実習についての振り返りとなり、これから教育実習に臨むみなさんの疑問が少しでも解消出来たようで良かったと思います。(英語科教育法Ⅱ第8回) <i>Belle</i>
はじめてZoomでの授業で、みなさんの顔がみれて、 <i>Belle</i> さんの教育実習の体験などたくさんお話を聞けて有意義な時間になった。(英語科教育法Ⅱ第7回) <i>Miley</i>	先生や受講生の方と初めて顔を合わせてお話しすることができ、とても嬉しかった。そして、今年教育実習を行った方からは貴重な体験談やリアルな声を聞くことができ、大変勉強になった。 <i>Rose</i>

7. 7. 半期振り返り

各授業の最終課題は、半期の授業を振り返って印象深いものについて語るというものだった。同時受講や継続受講が複数ある中、各教育法の授業で印象に残ったものが異なる結果になったのはよかった。動画作成と配信は課題の中で最も印象に残ったものの一つになった。課題の問い(なぜ英語を学ぶか、英語は暗記科目か、機械翻訳など)が印象に残ったというのも筆者としては嬉しい限りである。また授業形態として、家族と話し合うとか受講生の意見を共有してコメントを言い合うこと選ばれた。そのほか、ヴィゴツキーの理論や胡子先生の授業動画も選ばれた。

英語科教育法Ⅰの半期振り返りで印象深いもの

全般的に	活動	テーマ
「アプローチの方法はたくさんあるが、全てを導入しようとせず、自分が教えやすく、なにより教わる側がが一番理解しやすく、興味をもつような授業を作ることの重要性を再認識した」(<i>Buzz Lightyear</i>)	「自分で動画を作成しアップロードする」(<i>Rose</i>) 「家族と課題について話し合い、まとめる」(<i>Ike</i>) 「他の受講者の意見と見比べる」(<i>Ike</i>)	「なぜ英語の授業を受けるのか、外国語を学ぶ意義」(<i>Ike</i>) 「英語学習はタイル貼り学習ではなく漆塗り学習、文脈の中で既習事項を使いながら意味合いを想像するという活動、Global errorとLocal error」(<i>Chris</i>) 「児童生徒中心の授業を作る」(<i>IntiRaymi</i>)

英語科教育法Ⅲの半期振り返りで印象深いもの

教材・方法	活動	テーマ
「胡子先生の授業とその生徒たちのあの積極的にえいごを話し、学習をしている(視聴課題の動画)」(Andy) 「映像や翻訳機などの様々なツールを用いた英語の授業」(Ramirez)	「動画作成」(Bella, Harry, Ramirez, Mac) 「webclassを用いての他の学生と意見の交換」(Trevor) 「クラスの皆さんの考えを見て客観的に考えることができた」(Harry)	「英語をただ暗記するという形の授業から脱却」(Chris) 「生徒に英語を教えるという本質的な意味、AIの機能を使った最新の英語の授業」(Bella) 「発達の最近接領域や正統的周辺参加」(Trevor, Ike, Jennifer) 「英語科教員になるために必要なこと、授業では求められていること、根本的に外国語学習とは何なのか、自分には何が足りていないのか」(Harry) 「翻訳機があったら英語の授業は必要なのか」「翻訳機を利用した授業」(Muhammed) 「なぜ英語を学ぶのか」(Ramirez, Muhammed)

英語科教育法Ⅱの半期振り返りで印象深いもの

教材・方法	活動	テーマ
「英語の授業は教科書からだけではない」(Chris) Tagaki (Chris, Buzz Lightyear) 季節感やタイムリーな教材 (Tomo) 歌、映画 (Harry) 授業にゲーム要素を入れる (Belle)	「他の学生と意見の交換」(Rose, Tomo, Belle) 「動画作成」(Rose, Harry) 「Zoom会議」(Rose, Tomo)	生徒の興味関心を高める (Tomo, Belle)

7. 8. 遠隔授業でのメリット

通信環境整備や慣れないコミュニケーション手段への適応、画面を見続ける弊害など課題も多い遠隔授業であるが、いいところが全くなかったわけではない。たとえば課題動画視聴では、対面授業の場合個人の都合で巻き戻しなどできないが、オンデマンドの場合、巻き戻してメモを取ったり、速度調整ができるメリットがあるという声があった。

授業に関連する一般の動画に加え、授業動画自体も必要に応じて何度も聴き直しできる。「人の話は一度で理解する」ことも大切だが、授業内容によっては、聴きなおしたい部分はある。対面授業なら、授業中にもう一度説明を求めたり、授業後に個人的に質問したりする方法もあるが、学生にある程度の勇気が必要になる。そういう意欲を持つこと自体は必要だが、気軽に再生できることもメリットだろう。遠隔授業後の対面授業においても検討されてもよい。

受講生同士の意見交換は、即時ではなく1週間毎というエアメールより遅い文通のようなものだったが、課題に追われる学生(と教員)にとって1週間はあるという間に感じた。また自分の文章も含めて時間をおいて(寝かせて)読み返す機会を持つということは思考を深める意味でよかったのではないと思われる。さらに、他の受講生の意見にコメントするだけでなく自論を述べる時に触れる練習は、論文における言及することの練習になった。

言及する回数を比較すると下記の通りになる。

言及回数/受講者数	英語科教育法Ⅰ	英語科教育法Ⅱ	英語科教育法Ⅲ
第2回課題	1.2	0.9	0.5
第8回課題	0.8	0.25	0.5

言及回数は残念ながら伸びていないが、課題の種類にもよるので一概に言えない。個人で見るとRoseさんとかBuzz Lightyearさんは年間を通じて言及回数を伸ばしている。

8. まとめ

本稿において、COVID-19のパンデミック下で遠隔授業を行った令和2年度の半期3種類の教科教育法授業を振り返った。オンデマンド授業開始前夜から授業音声動画作成、課題回収後の共有、音声動画教材作成と限定公開の投稿における学生と筆者の奮闘である。

デジタル媒体で残っている授業動画や学生の提出レポートを「2020教科教育法」フォルダをクリックするだけで手元に集まるのは、通常の対面授業において授業ノートや学生の提出したレポートを見直すことに比べて格段に容易だった。各学生の課題へは一つ一つコメントしたが、それもWebclassに保存されているのですぐに集められる。対面授業の場合コメントを赤で書いて受講生に返却するが、その記録をコピーして残しておくのは煩雑で整理も一苦労だった。ICT (Information and Communication Technology) 教育の利便性を感じる。

ICT教育の導入が一気に行われた1年だったが、まだまだICTの可能性を十分に引き出せたわけではなく、挑戦していないことは山ほどある。ZOOM会議を利用した同時双方向型の授業は一度しか行ってない。ブレイクアウトルーム機能も画面共有機能もチャット機能もまだ授業では試していないが、オンライン研究会参加の体験から対面授業に近い質のコミュニケーション空間をつくれる可能性を感じる。

インターネット動画の教育利用は、以前から行っていて、パワーポイントファイルを動画作成に利用することも2003年の大学語学授業を担当して以来ずっと学生への課題として利用してきたが、オンデマンド授業のために利用したのは初めてだった。ずいぶん慣れたが、動画投稿サイトにアップされているパワーポイント活用法の中の初歩的な技術しか用いていない。まだまだ進化する予感がある。

受講生の提出した課題に再度目を通して遠隔授業を振り返ると、学生たち授業課題に真摯に取り組み、(おそらく)多くの時間を費やして、多くを学んでくれたことを再確認した。一度も会わずとも受講生と筆者と一緒に授業をつくっていったのだと改めて感じた。私自身が多くを学んだと確信している。

学生同士の意見交換は、非同時双方向型で行った。第1週の課題が翌週までに提出されて、その提出課題を一覧にまとめて共有し、その一覧を読んでコメントをし合うのが第2週の課題である。第2週には第1週に関連した課題が出るので、第2週の課題と関連させて第1週の提出課題にコメントする。そのコメントは第3週で一覧になって共有される。その結果、3週間にわたって一つの話題について考えることができ、受講生同士の緩やかな意見交換により、視野が広がり、思考が深められたと思われる。

模擬授業の代替案として課された音声動画教材作成は、学生たちの創意工夫をかたちにした。その作品を互いに視聴し合い、そこから新たな学びが生まれた。

この二つの代替活動はうまく機能し、対面式授業に戻った後も遠隔授業で培った手法を活用することが期待される。

謝辞

オンデマンド授業始動前夜を振り返ると、学年暦を修正し、Webclassを用意し、講師や各方面へ指示を迅速に与えてくださった大学教職員の皆様、とくに大学教務部と計算機センターの皆様にご多大のお世話になりました。ここに謝意を添えさせていただきます。最後

に、不自由な環境を1年間強いられたにもかかわらず、我慢強く、知的好奇心を持続させて課題に挑戦し続けた受講生に拍手を送ります。

参考文献

加藤秀俊. (1979). 「ペルソナと変身願望」季刊大林No.4

https://www.obayashi.co.jp/kikan_obayashi/kikan-04.html (2021/02/17)

山本昭夫. (2006). 「必要は外国語学習の母」『学習院高等科紀要』第4号. 127-137.

山本昭夫. (2018). 「学習者中心の英語科教育法－研究会への学生参加奨励課題」『学習院大学教職課程年報第4号 [2017年度版]』

山本昭夫. (2019). 「TED×語学授業」. 「大学の総合力を生かした外国語教育－スキルと教養－」ポスターセッション於：京都大学国際高等教育院棟. 2019.03.20.

山本昭夫. (2020). 「学習者中心の英語科教育法Ⅱ－発言したくなる仕掛け」『学習院大学教職課程年報第6号 [2019年度版]』

英語科教育法Ⅰ、Ⅲ（山本） 提出課題テンプレート

日付：令和 年 月 日

ID: Name (Nickname)

Abstract

提出課題の要約をここに書きます。伝えたい内容とその説明を絞り、3－5行くらいで書いてください。要約の上には、提出日、提出課題のタイトル、ID、氏名、ニックネームを書きます。課題本文は、「授業振り返り」と授業内で指示された課題を盛り込みます。事実と意見を明確に分けて記述してください。事実は、その描写と説明ですが、「意見」を含める場合は、その立場を明確にして書きましょう。提出課題の紙サイズはA4、分量は1－2ページとします。

1. 授業振り返り

授業振り返りで大切なことは、授業の内容の簡潔な説明と描写、そして自分の意見を書くことです。授業の内容とは、山本が話した内容だけでなく、自分と他の受講生の意見交換の内容も含めます。説明と描写には、視点が必ずありますので、絶対的な客観性を保つことは難しいですが、作家が物語の情景や登場人物を客観的に描写・説明するように第三者的に書く努力をしてください（もちろん第三者の視点は、作家であってもその作家の視点から離れることはできず、むしろ離れてはいけないものです。あなたがその授業に参加し、あなたが座った位置からの定点観測をするという意味であなたの見方を前面に出すことです）。その授業で得た情報からあなたが何を考え、どのような意見を持ったかをあなたの意見として明確に盛り込んでください。

2. 課題

課題は、授業で取り上げられた話題の一つに焦点を絞るもの、次回の授業につながるものなどが考えられます。その内容について、自分の考えやほかの受講者との意見交換をして、話し合ったことから意見としてまとめることのみならず、調べ学習をして、「～によると」という資料やデータを付け加えることにより、あなたの意見をより説得力あるものにします。参考文献は、下記の通り書いてください。本の場合は、引用した文の後ろにカッコで（ ページ）と記しましょう。元学習院大学学長の木下是雄先生の著書は、とても参考になります。また、下記の参考文献のサイトも活用してください。

参考文献

木下是雄. (1994). 『レポートの組み立て方』（ちくま学芸文庫）東京：筑摩書房

学習院女子大学. <https://www.gwc.gakushuin.ac.jp/library/references.pdf>

立教大学教育開発・支援センター.

<https://www.rikkyo.ac.jp/about/activities/fd/qo9edr0000005dbr-att/MasterofWriting13-14p.pdf>

立命館大学「論文・レポートの書き方」.

http://www.ritsumei.ac.jp/ir/ir-navi/common/pdf/technic/technic_text_01.pdf

Appendix 2

英語科教育法 I (第 1 学期)

受講生：5 人

	授業内容	課題
1	授業ガイダンス(方法、内容、目的、評価について)	ニックネーム、アンケート、通信環境調査、日本人が学校で英語を学ぶ理由について(家族、友達と話し合った上で考えをまとめる)。
2	『英語学習 7つの誤解(生活人新書)』日本放送出版協会 2007年 津 由紀雄	「英語学習 7つの誤解」を視聴し、家族もしくは友人と話し合った上で、レポートを書く。Steve Kaufmann氏の動画視聴。前回の他の受講生の課題を読み、コメントする。
3	前回課題について提出課題共有とふりかえり 英米の英語、日本人英語、「英語教育大論争(平泉渡部論争)をできるだけ短く要約する」(寺沢拓敬)	「日本の外国語教育はこう変わる！」(吉田研作)を視聴し家族もしくは友人と話し合った上で、レポートを書く。 他の受講生の課題を読み、コメントする
4	前回課題について提出課題共有とふりかえり Grammar use and usage 1 帰納的・演繹的指導 英語で文法指導 Field dependence と Field Independence 文法三つの要素 (Form, Meaning, Use)	「中学英語の定着が、大学入試の結果を左右する!?!—高校英語授業の目指すべき形(アルク総研)を視聴し、家族もしくは友人と話し合った上で、レポートを書く。 「萩原先生・久保野先生が伝授 中学・高校 授業づくりの基礎基本<第2回>」『英語教育』2020年5月号(大修館書店)(英語で文法を導入する、演繹的導入と帰納的導入、文法3つの要素)を読み、家族もしくは友人と話し合った上で、レポートを書く。 Option課題:英語学習は「タイル貼り学習」よりも「漆塗り学習」のほうが適切(金谷憲、『英語教育』2020年5月号(大修館書店)) 前回の他の受講生の課題を読み、コメントする。
5	前回課題について提出課題共有とふりかえり Grammar use and usage 2 文法説明、フォーカス・オン・フォーム」アプローチ、5ラウンド	「中学校の外国語教育はこう変わる!④～日常的な話題を聞いて、読んで、話す、書く～(比較級)」を視聴し、家族もしくは友人と話し合った上で、レポートを書く。 「萩原先生・久保野先生が伝授 中学・高校 授業づくりの基礎基本<第3回>」『英語教育』2020年6月号(大修館書店)(どこまで説明する?文法指導)を読み、家族もしくは友人と話し合った上でレポートを書く。前回の他の受講生の課題を読み、コメントする。Option課題:「フォーカス・オン・フォーム」アプローチによる英語指導法 Disc5 関係代名詞
6	前回課題について提出課題共有とふりかえり 英語の語順	「『意味順英語学習法』とは?」と「第2回英語が得意になる方法 1.英語の語順を知る Be動詞の構文」を視聴し、家族もしくは友人と話し合った上で、レポートを書く。前回の他の受講生の課題を読み、コメントする。
7	前回課題について提出課題共有とふりかえり どのような英語を身につけるか、日本人の英語、アジア人の英語	「中学で英語が嫌いになる5つのステップ」 「『大人のフォニックス』日本人の英語はどう聞こえる?(英語のアクセントとイントネーション④)日本語訛り」 「アジア人が英語を話せて、日本人が話せない理由」を視聴し、家族もしくは友人と話し合った上で、レポートを書く。前回の他の受講生の課題を読み、コメントする。

8	<p>前回課題について提出課題共有とふりかえり</p> <p>日本語による文法説明</p> <p>日本人が英語を話すとき</p> <p>日本人英語（盛田昭夫、小澤征爾、Black）</p>	<p>「中学校の外国語教育はこう変わる！④～日常的話題を聞いて、読んで、話す、書く～（比較級）」を視聴し、家族もしくは友人と話し合った上で、レポートを書く。</p> <p>「萩原先生・久保野先生が伝授 中学・高校 授業づくりの基礎基本<第4回>」『英語教育』2020年7月号（大修館書店）を読み、家族もしくは友人と話し合った上で、レポートを書く。前回の他の受講生の課題を読み、コメントする。</p>
9	<p>前回課題について提出課題共有とふりかえり</p> <p>リモート授業の教材作成方法の紹介1</p>	<p>パワーポイントによる音声動画作成あるいは、スマホで動画・紙と鉛筆で紙芝居風に、アップロードの練習。テーマは、「自分のStay Home」前回の他の受講生の課題を読み、コメントする。</p>
10	<p>前回課題について提出課題共有とふりかえり</p> <p>リモート授業の教材作成方法の紹介2</p> <p>英語学習・指導動画</p> <p>演繹的・帰納的</p> <p>音読</p>	<p>パワーポイントによる音声動画作成あるいは、スマホで動画・紙と鉛筆で紙芝居風に、アップロードの練習</p> <p>「今までの英語科教育法Ⅰの授業をふりかえり、一番関心のあるテーマを選び、5分以内の音声動画で教材化」その課題作成の簡単な振り返りも提出。教材作成例を視聴。</p> <p>英語の語順トレーニングLight（ELPA）</p> <p>最低限の文法知識で英語を話すための裏ワザ・コツ（英会話講師アイラ）</p>
11	<p>今までの振り返り</p>	

英語科教育法Ⅲ（第1学期）

英語科教育法Ⅰの受講者が含まれていた。

8人

	授業内容	課題
1	<p>授業ガイダンス</p> <p>方法、内容、目的、評価について</p>	<p>ニックネームつけ、アンケート、通信環境調査、日本人が学校で英語を学ぶ理由について（家族、友達と話した上で考えをまとめる）</p>
2	<p>前回課題について提出課題共有とふりかえり</p> <p>高等学校教科書の題材（英語落語）について</p> <p>ELEMENTS English Communication I（啓林館）</p>	<p>英語落語を視聴し、家族もしくは友人と話し合った上で、レポートを書く。</p>
3	<p>前回課題について提出課題共有とふりかえり</p> <p>英語圏の英語（英米、豪、NZ、カナダ）</p>	<p>様々な英語を比較する動画を視聴し、家族もしくは友人と話し合った上で、レポートを書く。</p>
4	<p>前回課題について提出課題共有とふりかえり</p> <p>動画サイト活用</p>	<p>『ポケットーク』に関する動画を視聴し、家族もしくは友人と話し合った上で、レポートを書く。前回の他の受講生の課題を読み、コメントする。</p> <p>YouTube活用：【絵本読み聞かせ英語朗読：字幕付き】Aladdin and the Magic Lamp</p>
5	<p>前回課題について提出課題共有とふりかえり</p> <p>日英の翻訳</p>	<p>「中学校の外国語教育はこう変わる！前編」文部科学省を視聴し、家族もしくは友人と話し合った上で、レポートを書く。前回の他の受講生の課題を読み、コメントする。</p> <p>動画サイトの英語学習「宜しくお願ひします！は英語で？"Nice to meet you"でいいの？」</p>

6	前回課題について提出課題共有とふりかえり 学習指導要領を読む	「中学校の外国語教育はこう変わる！後編」と「日本の外国語教育はこう変わる！」文部科学省を視聴し、家族もしくは友人と話し合った上で、レポートを書く。前回の他の受講生の課題を読み、コメントする。外国語編 英語編 - 文部科学省（平成29年度告示）
7	前回課題について提出課題共有とふりかえり 最近接発達領域と足場掛け	日本教育26：最近接発達領域と足場掛け 【日本語教師になる】第11回正統的周辺参加と発達の最近接領域を視聴し、家族もしくは友人と話し合った上で、レポートを書く。前回の他の受講生の課題を読み、コメントする。
8	前回課題について提出課題共有とふりかえり 名人授業分析：4技能統合型言語活動と協同学習を通しての英語活用力育成	「ライブ版英語授業シリーズ—広島市立早稲田中学校 Part-3 4技能統合型言語活動と協同学習を通しての英語活用力育成 ～Skit Performanceに挑戦！～」を視聴し、家族もしくは友人と話し合った上で、レポートを書く。前回の他の受講生の課題を読み、コメントする。
9	前回課題について提出課題共有と振り返り、パワーポイント音声動画作成とアップロードの紹介	パワーポイントによる音声動画作成あるいは、スマホで動画・紙と鉛筆で紙芝居風に、アップロードの練習。テーマは、「自分のStay Home」前回の他の受講生の課題を読み、コメントする。
10	前回課題について提出課題共有と振り返り	パワーポイントによる音声動画教材作成あるいは、スマホで動画・紙と鉛筆で紙芝居風に、アップロードする
11	英語科教育法Ⅲの2020振り返り	パワーポイントによる音声動画教材作成（5分以内 文法事項の導入もしくは練習動画作成）

英語科教育法Ⅱ（第2学期）

8人

	授業内容	課題
1	授業ガイダンス 方法、内容、目的、評価について	ニックネームつけ、アンケート、通信環境調査、夏季休暇中のStay Homeについての音声動画作成、動画サイトへ限定公開
2	先週課題動画の共有とコメント 教科書題材の研究：Grit Grit Scale TED Talks	Gritについての下記の動画を視聴し、教科書本文の導入にどのように活用するかについてレポートを書く。前回の他の受講生の課題を読み、コメントする。 World of Delight by Hiro Arikawa（文通によるコミュニケーションの小説紹介）
3	前回課題について提出課題共有とふりかえり 教科書題材の研究：「恋する脳」 オンライン動画の活用 教科書本文の訳について	ヘレン・フィッシャー：「恋する脳」についての下記の動画を視聴し、教科書本文の導入にどのように活用するかについてレポートを書く。前回の他の受講生の課題を読み、コメントする。 Key Study: “The Sweaty T-shirt Study” (Wedekind et al. 1995)
4	前回課題について提出課題共有とふりかえり インターネット情報の活用	レッスン音声動画（5分間）の作成 教科書題材の研究：「恋する脳」
5	先週課題の共有とコメント モデル発表について	第4回提出課題のレッスン音声動画へのコメント 発表モデルの音声動画もしくは発表の方法についての音声動画（5分間）作成

6	前回課題について提出課題共有とふりかえり 翌週の同時双方向授業について	第5回提出課題のレッスン音声動画へのコメント 「翻訳機できるから英語力不要」の記事を読み、意見をまとめる
7	前回課題について提出課題共有とふりかえり オンライン同時双方向授業(ZOOM会議) 教育実習の報告と質疑応答、留学について他	1. 先週の課題一覧を読んだの振り返り (ZOOM会議参加者は、コメント・質問も) 2. Halloweenを英語の授業でどのように扱うか。 3. 合衆国大統領選をどのように扱うか。 History of the Holidays: Halloween
8	前回課題について提出課題共有とふりかえり ハロウィンと大統領選挙を通して合衆国文化を考え、授業に活かす	1. 先週の課題一覧を読んだの振り返り 2. 次の記事を読み、意見をまとめる。『英語教育』大修館書店2020年11月号「授業づくりの基礎基本：リスニング」 「帯活動で縦や横につなげる」
9	前回課題について提出課題共有とふりかえり 帯活動について リスニング力とリーディングの力、3ラウンドシステム	1. 先週の課題一覧を読んだの振り返り 2. 次の記事を読み、意見をまとめる。『英語教育』大修館書店2019年2月号「添削しない英作文指導TAGAKIのすすめ」
10	前回課題について提出課題共有とふりかえり TAGAKIについて1	1. 先週の課題一覧を読んだの振り返り 2. 次の記事を読み、意見をまとめる。『英語教育』大修館書店2020年12月号「対話を通して、書く活動につなげよう 自己表現に導く授業デザイン」井上百代.
11	先週課題の共有とコメント TAGAKIについて2	1. 先週の課題一覧を読んだの振り返り 2. 次のクリスマスの歌を授業でどのように扱うかを考える1 Do They Know it's Christmas Band Aid 1984 John Lennon So This Is Christmas with Lyrics
12	前回課題について提出課題共有とふりかえり 授業で歌の扱い方	1. 先週の課題一覧を読んだの振り返り 2. 次の社説と朗読を授業でどう扱うかについて考える "Yes, Virginia, There is A Santa Claus" Virginia of "Yes, Virginia, There is a Santa Claus" reads her famous letter
13	前回課題について提出課題共有とふりかえり 世界一有名な社説"Yes, Virginia, There is A Santa Claus "について	1. 先週の課題一覧を読んだの振り返り 2. 学外研究会課題 3. 次のクリスマスの歌を授業でどのように扱うかを考える2 12 Days of Christmas解説と歌Natalie Cole Twelve Days of Christmas - Hayley Westenra, Russell Watson, Aled Jones (Songs of Praise) Orchestra The Twelve Days of Christmas - The King's Singers and the Mormon Tabernacle Choir Disney The Twelve Days of Christmas (17:30~) Home alone (part 1) for 12 Days of Christmas (1:40~)

14	<p>前回課題について提出課題共有とふりかえり 英語圏では知られていて日本ではほとんど知られていないクリスマスの歌</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 先週の課題一覧を読んでの振り返り 2. 英語科教育法Ⅱ授業の全体ふりかえり 3. 学外研究会課題 4. 次のクリスマスの映画を授業でどのように扱うかを考える <p>『34丁目の奇跡』</p>
----	---	---

小學女禮式とその「誤謬」に関する一考察

A Study on the Fallacy of “Shougaku-joreisiki”

柴崎直人*

SHIBAZAKI Naoto

1. はじめに

これまでの研究において、明治14年3月15日の東京府布達乙23号「小學女禮式」が実施停止となり、小笠原流礼法が東京府の小学校における主たる女礼式指導者としての座を失うまでの経緯を、東京府回議録および「小學女禮式」関連出版物の分析を手掛かりとして検討した結果、小笠原清務らが策定して明治14年3月15日に東京府乙第23号として布達された「小學女禮式」は、津田清長の訴えにより「誤謬あり」としてわずか11か月にしてその実施の停止が決定され、1年8か月後の明治15年11月6日に東京府丙第23号として津田清長らの更正した「小学女礼式」に置き換えられて布達されたことを明らかにした。また、その後の出版物に記述が見られる「東京府布達の小学女礼式」が、小笠原清務らが策定した「小學女禮式」ではなく、その「誤謬」を津田清長と芦澤鳴尾が指摘し、実施を停止させたうえで更正した、別の「小学女礼式」であったことを明らかにした。

それでは、その「誤謬」とは具体的にどういったものだったのか。布達が停止されるほど重篤な何かがあったのだろうか。

本研究では、小笠原清務らが小學女禮式について詳述した女礼式教師用手引書の『小學女禮式第一』と、津田清長らがその後提出した更正女礼式の内容を比較し、伺い書では知りえない、津田清長らが主張する「誤謬」の詳細について明らかにする。

2. 「小學女禮式」の誤謬～『小學女禮式第一』と更正女礼式の比較検証～

(1) 誤謬の内容の手掛かり

①ふたたび修正が求められた小笠原清務の作法

ここでいったん東京府布達「小學女禮式」に関するこれまでの経緯について整理する。

明治13年5月に小笠原清務によって東京府知事に建議がなされ、明治13年7月に「女禮概目」として原型が示された東京府女礼式は、明治14年2月28日の「折衷増加の女礼式実施の義、各区長并学務委員へ御達」によって何者かにより異議が提出され修正が求められた。それを受けて小笠原清務と水野忠雄が修正を加え、明治14年3月15日に東京府から小學女禮式として公布された。ところがまた、翌15年の2月に誤謬ありとの異議が津田清長によって提出され、その実施が停止させられてしまった。停止の要因は、高尚すぎて非日常的な流派礼法小笠原流の作法にあった。

ではその「誤謬」の具体的な内容とはどのようなものだったのか。

②更正小学女礼式の実物と『小學女禮式第一』『小學女禮教授法』による検証

これについては明治15年6月に津田清長から東京府に提出された、更正小学女礼式の実

* 学習院大学教職課程非常勤講師、岐阜大学大学院教育学研究科

物（明治十五年『理事彙輯』）で確認することができる⁽¹⁾。

更正小学女礼式は明治14年5月に小笠原清務と水野忠雄が著した『小學女禮式第一』（同源社、1881）をもとに、津田清長と芦澤鳴尾が加筆修正を施したものであり、これと比較対照することで、津田清長らが小笠原清務らの『小學女禮式第一』の何を「誤謬」ととらえているのかを見ることができよう。ここではその検証を試みたい。

なお、その際には単なる表記の相違を逐一指摘するのではなく、特に礼儀や作法の考え方の相違が明らかになると考えられる項目を中心に取り上げる。

また、津田清長らが誤謬とした指摘が、水野忠雄と小笠原清務にとって実際に「誤謬」として認識され、修正を施す対象としたか否かに関しては、津田清長らが作成した更正小学女礼式を下敷きとして、水野忠雄と小笠原清務が更にそれに加筆などを行う形で「誤謬」を修正し、明治16年4月に出版した『小學女禮教授法』という書籍の内容と照合することによって、確認するものとする。

③『小學女禮式第一』と『小學女禮教授法』刊行までの経緯

この『小學女禮教授法』は、明治16年9月21日の東京府の稟議録⁽²⁾にその全容が取り上げられており、同年10月4日には小学校教科用図書として中等科修身科の部に追加する旨が東京府から文部卿への伺いがなされている。

それらの流れを時系列で整理すると、次のようになる。

明治13年5月に小笠原清務が東京府知事へ女礼教授を建議

明治13年7月に小笠原清務と水野忠雄が東京府に女礼式目の原型「女禮概目」を示す

明治14年2月に「女禮概目」への異議が何者かによって提出され修正が求められる

明治14年2月に小笠原清務と水野忠雄が修正を加えた「小學女禮式」が公布される

明治14年2月に小笠原清務と水野忠雄が『小學女禮式第一』を刊行

明治15年2月に「小學女禮式」の改正伺いが津田清長によって提出

明治15年中に「小學女禮式」が津田により「誤謬あり」とされ実施を停止

明治15年6月に津田清長らが『小學女禮式第一』を改正して「更正小学女礼式」を提出

明治15年10月に更正小学女礼式を東京府の正式な「小学女礼式」として公布

明治16年4月に更正小学女礼式を水野・小笠原が更に修正し『小學女禮教授法』を刊行

明治16年9月に更正小学女礼式を修正した「誤謬修正小学女礼式」を水野らが東京府に提出

明治16年10月に『小學女禮教授法』の小学校教科用図書の伺い提出

この中に、明治16年9月に水野らが更正小学女礼式を修正した「誤謬修正小学女礼式」を東京府に提出している記録が見られる。前述のようにこの時点ではすでに女礼式の式目改正の権限が、水野忠雄と小笠原清務から津田清長と芦澤鳴尾に移行しており、明治15年6月に津田清長らによって「更正小学女礼式」が提出され、同年10月にこの更正小学女礼式が東京府の正式な「小学女礼式」として公布されている。つまり、それから約1年後にようやく提出されたこの「誤謬修正小学女礼式」は、東京府の公教育としての女礼式制定に関わるものではなかった。

つまりこの「誤謬修正小学女礼式」は、誤謬を正してさらに東京府に「小学女礼式」を改訂させることが目的ではなく、以前示した『小學女禮式第一』の誤謬を正したものを先に提出しておき、その直後（数日後）に『小學女禮式第一』を修正した『小學女禮教授法』

を小学校教科用図書として申請する際の許認可に資する目的であったと考えることができる。その後、東京府からこの誤謬修正小学女礼式が布達された記録は見られないことから、この仮説が妥当であるといえるだろう。では、『小學女禮式第一』と更正女礼式の間にはどのような差異が見られたのであろうか。これについて、双方のすべての内容項目を照合して異同を抽出し、その特徴について検討した。

なお、以下に『小學女禮式第一』と更正女礼式の比較検証を行うにあたっては、『小學女禮式第一』を『第一』、更正小學女禮式を「更正」、「誤謬修正小学女礼式」を「誤謬修正」、『小學女禮教授法』を『教授法』と呼ぶ。

(2) 『第一』と「更正」の差異に見る誤謬に伴う具体的修正箇所

①起居進退

a. 起つ様

『第一』では両手を膝の上に置いたまま、足の爪先を立て、右の膝をあけて体を起こし、左の足を揃えること、そこから細かく両足の踵、腰、肩、臂、頭頸などについて示され、左右をきよろきよろ見ないことまで説明されている。

「更正」では、右手は膝の上だが、左手を膝の脇について腰を立てるやり方が示され、爪先を立ててから右膝をすこしあけて体を起こして足を揃えることが記されている。

第一では作法の手順や留意点が細かく指摘されているが、更正では左の手は畳について立つなど、立ち方の修練をさほど積まなくても可能な動作が述べられている。

このように、更正は第一よりも簡便な仕草と記述となっている。

「誤謬修正」及び『教授法』では、「更正」が修正した「右手」を元の「両手」に戻し、左手の指先を膝の脇に着け腰を立てる、という加筆箇所を削除して、元の『第一』の記述に近づけており、津田らが指摘して修正した箇所を、またもとに戻している。

b. 坐する様

『第一』では、畳に座った際に両手の掌を外へ向けて膝の両脇に指先を着くが、貴人の近くでは体を屈めて膝頭の所に両の掌を着くべしとする。

「更正」では座ったら両手を膝の上に置き、貴人の側近くでは両手の掌をやや外へ向けて膝の両脇に指先を着くべしとする。

第一では座ったらすぐさま両手を畳について、いわゆる「控えた姿勢」を取らせるが、更正では膝の上に手を置くものとし、手について被かえるのは貴人の近くにいる場合のみとしている。日常生活において、座る者が必ず手を畳について控えるという作法は考えにくいものであり、『第一』の記述内容は非日常の、ハレの席やあらたま席を想定して作法が記述されていることがわかる。それに対して更正のほうは、日常を想定した、一般的な作法としての記述がなされているといえる。

津田らの主張のとおり、『第一』は非日常の内容として示された項目が、「更正」では日常のものに修正されている。

なお、「誤謬修正」及び『教授法』では、右を「下座」、左を「上座」と修正して『第一』「更正」とは違う表記を用いている。より汎用性の高い表現に直しているといえるが、同時に一般的・日常的な表現からはやや距離が生じているとも考えられる。

c. 拝する様

坐礼の方法であるが、『第一』では上輩・同輩・下輩に対する、敬意の度合いを違えた

押し方が詳細に記述されているのに対して、「更正」では上輩・同輩・下輩の区分は削除されて、簡便に一種のみ説明される。「誤謬修正」及び『教授法』では、「更正」で削除された「上輩には」「同輩には」が復活しており、相手と自身との相対的な関係性に応じた作法の相違を詳細に述べようとしている。「下輩」は復活しておらず、元は3段階として記述した作法を、2段階にとどめた跡が伺える。

津田らが簡便に更正した内容を、小笠原清務らは再び煩雑な内容に戻そうとしている様子が伺える。しかし小学生が他者を「下輩」として扱う作法を学ぶことは必要性が高いとは思われないため、「更正」の指摘について水野と小笠原は譲歩しているともいえる。この点について、小笠原清務らにおいて津田らが主張する「誤謬」を意識している様子が伺える。

また、坐礼の際の形を記述するにあたり、『第一』では「左右の親指に次指中指等を突合せてその内に鼻を入れ」とあるところが、「更正」では「～其上に額を着け」となっており、更正の方が手を前方に進めて深く平伏する形に修正がなされている。しかし「誤謬修正」及び『教授法』では、ふたたび「その内へ鼻を入れる如く」に戻されている。

そして更に「更正」では「椅子によりたる人を拝する時」「椅子にありて人に礼する時」という、新しい時代の礼のシチュエーションが加筆されている点が興味深い。それは「誤謬修正」及び『教授法』でもそのまま残されている。

ここからは、『第一』には見られなかった新しい日常の作法を津田らが「更正」に盛り込み、それを小笠原らが受容する過程が確認できる。

d. 座敷の出入

『第一』に敷居を意識した出入の作法が詳細に示されているが、「更正」では削除されている。これは「誤謬修正」と『教授法』でも復活していない。

煩雑な記述ということで「誤謬」と判断されたと考えられる。

e. 人の前後を過ぐる様

『第一』では「貴人」の前と後ろを通り過ぎる作法を「人の前後を過ぐる様」、「人の後を過ぐる様」と分割してそれぞれの作法が示されるのに対して、「更正」では前後での礼の仕方は統一して一つの文で示している。しかし、上輩と同輩との作法の違いの説明が更正において加筆されており、この点が第一よりも詳述されていることは興味深い。これは「誤謬修正」と『教授法』でも残されている。

「更正」ではこの上輩と同輩へのお辞儀を双方ともに「会釈」としているが、「誤謬修正」『教授法』では上輩へは「一礼」、同輩へは「会釈」としており、その作法にさらに上下の差をつけて示している。

このように、人の前後を通り過ぎる作法に関しては、上輩と同輩への作法の違いについては、「更正」がより複雑に記述を加えるという作業をおこなっている。

f. 障子襖子の開閉

障子襖を右方向へ引き開ける際の記述に若干の相違がみられる。

『第一』では「左の方へよりて」跪くとあるが、「更正」では「右の方へよりて」と、体をずらす方向について真逆の説明がなされている。「誤謬修正」『教授法』では「其左の方によりて」と元の形に戻されている。

その後に左手を引手に移し少し開ける記述は同一だが、右手で開ける説明として、『第一』

では「能き程に開くへし」とあるところが、「更正」では「右の手を梱ぎはより三四寸ほど上の處に着け」能き程に開くへし、と詳しく述べている。「誤謬修正」『教授法』ではこれを更に修正し、「下より三四寸程の所にあてて開き」とある。

襖を開ける際の体の位置については、左右どちらに寄せるとしても正誤の判断を下さねばならないような問題とは考え難い。ごく一般的に考えれば襖を開けた後の体の動線から、引き手側、つまり左に体があったほうが襖を開く分量もより小さく済み、また入退室の際の動きも小さくあることになる。よって礼法として考えるならば『第一』「誤謬修正」『教授法』の記述のほうがより望ましい作法であると考えられることができる。このように、礼法の解説書としては『第一』がより優れる面も見られる。

g. 拝禮の上中下

『第一』では拝礼を上輩・同輩・下輩への挨拶の3種に分け、4頁にわたって実に詳細に述べているが、「更正」では「主客応接」として、上輩、下輩、同輩の順にこれもまた詳しく説いている。「誤謬修正」では「主客応接」の項目名、『教授法』では「賓主の応接する様」の項目名で、上輩、下輩、同輩の順に詳述している。

また、『第一』ではいきなり「上輩へは梱の外にて右を一步進めて跪き」と説明が始まるのに対して、「更正」では「上輩の邸第へ行く時は」「上輩來り給ふ時は」と状況設定が細くなくされている。これは「誤謬修正」『教授法』でも同じであるが、『教授法』では「邸第」を「宅」と修正している。

第一の記述はどちらの足を何歩進めて……、といった「自身のふるまい」としての作法の描写が中心であるのに対し、更正では「主人こなたへとのたまふ時起ちて梱の内へ入り」など、主客間の望ましいやりとりとしての作法が記述されている。『教授法』では「三足程進みて」の記述が2か所に加筆されており、詳細な作法の手順を復活させている点が興味深い。

この項目で大きな相違がみられるのが同輩への礼についてである。

主人が次の間に出て同輩を跪いて迎えるのは双方同じだが、『第一』では右の方へ二足開いて横を向いて跪くが、「更正」では単にそのまま跪くだけである。しかし『教授法』ではまた「下座の方へ斜に跪き」と詳述を復活させている。

また第一では「一礼して後ち主人は客を延きて座に入らしめ客は左座に就き主人は右座に就きて」とあるが、「更正」では「一礼して後ち主人はあなたへと云ひて客を坐敷に入らしめ主人は稍下坐に就き」

と、より具体的に、しかも座る位置がより分かりやすく述べられている。この記述は「誤謬修正」『教授法』でもそのまま残されている。

「更正」は、作法の背景を解説する加筆がなされるなど読み手がより理解を得やすいように配慮をする傾向が見られる一方で、小笠原清務らの『教授法』では複雑で詳細な作法の手順を復活させようとする傾向が見られる。

h. 付記

この項目の最後には『第一』「更正」共に付記がなされているが、その内容は違うものであった。

『第一』では「椅子によりたる人を拝礼する時」の上輩・中輩・下輩への差異を詳述し

ているのに対して、「更正」では「都（かつ）て床の向かひ側は客の坐にして」と、床の間と上座下座について述べられている。「誤謬修正」『教授法』ではこの付記は削除されている。

第一において、あえて付記すべきは西欧文化の椅子での作法である、との考えが伺えるのに対して、更正では、付記すべきは床の間を基準とした上座下座の作法だ、とする考えが伺えて興味深い。第一では床の間の作法は周知の事実として扱い、更に新しい文化の椅子の作法を盛り込もうとしているが、更正では床の間と上座下座の関係性を、読者が知らないものとして懇切丁寧に解説しようとしている点が興味深い。『第一』では読者がある程度こういった日本文化を知っていると想定して記述がなされているか、もしくは「サービスに欠けている」かのいずれかと考えられる。

②物品薦徹

a. 熨斗進る様徹し様

物品薦徹では『第一』の先頭に据えられている「熨斗進る様徹し様」が、「更正」では削除されている。しかし「誤謬修正」では付箋をもってわざわざ「熨斗進め様并収め様」を別紙にて差し込み、『教授法』では「熨斗を進むる様并収むる様」として書中に完全に復活させている。しかも、『第一』よりも更に詳細に、「上座」などの語を用いながら作法を解説する。しかしながら『第一』における「二膝進みて」などの細かい手順が削除されている点が興味深い。

熨斗を三方に据えて相手の面前に持参して押し進めるこの作法は、武家礼法においてあらゆる正式な宴席の開式に先立って行われる、「初饗の儀」と称する儀礼において必須の心得である。『第一』がこの作法を「物品薦徹」の先頭に据えているのは、武家礼法の小笠原流を強く意識しているからにはほかならない。なぜなら、一般の生活において熨斗三方の扱いが必要な場面など皆無だからである。「更正」においてこの「熨斗進る様徹し様」が削除されているのも、伝統的流派礼法の格式よりも、一般的な日常作法を指向し、優先しているからであろう。

『教授法』においてはこの熨斗の項目を復活させ、更に詳細な説明がなされいながら、「二膝」などの具体的な動作の記述が消えている点が興味深い。@

伝統的流派礼法である小笠原流の、武家礼法の伝統である「熨斗」の作法を意地でも記そうとする小笠原清務の矜持とも言える意思が伺える。しかしその姿勢がまた、一般の日常との距離を生んだのではないだろうか。

また『第一』では「熨斗進る様徹し様」のあとに「菓子進め様并に収め様」、「茶進め様并に収め様」「煙草盆進め様并に収め様」「火鉢進め様并に収め様」「書冊巻物の類進め様并に収め様」「料紙硯箱進め様并に収め様」と並ぶ。

これに対して「更正」ではまず「煙草盆進め様并に収め様」が示され、続いて「火鉢進め様并に収め様」、「茶進め様并に収め様」「菓子進め様并に収め様」「書冊巻物進め様并に収め様」「料紙硯箱進め様并に収め様」となっている。これは「誤謬修正」『教授法』でもそのまま踏襲されている。

『第一』が、正式な客人の饗応の手順に沿って提示しているのに対して、「更正」が一般の生活における出現頻度の順となっている様子が伺える。「更正」のほうが、より日常に近いと考えることができる。

b. 煙草盆進め様并に収め様

『第一』では「両手に持て出て進むべし」といった二行半程度のシンプルな記述だったものが、「更正」では「両手にて少しく進め上座へ廻りて起ち還るべし」など、図解まで示して詳しく説明がなされている。「誤謬修正」『教授法』ではこれに「二膝進み之を置き」「二膝退き」と更に加筆している。「更正」がより詳述している点に興味深いですが、『教授法』では更に「二膝」と具体的な歩数の規定がなされている。

c. 菓子進め様并に収め様

菓子鉢を置いたあと、『第一』が「両手にて少しく進め上座のかたへ廻りて還るへし」とあるが、「更正」では「両手に持ちて出て受くる人の前にて跪き進むへし」とシンプルな記述となっている。

このシンプルな記述への変更した箇所は、「誤謬修正」教授法」にも踏襲されている。

このように、「更正」による簡素化に対して変更せず『教授法』の記述をそのままにしている項目が見られることは、『第一』の記述が煩雑であったとの批判（誤謬）を甘受している姿勢の表れと考えることができる

d. 「書冊巻物の類進め様并に収め様」

『第一』では「書冊は表題を我見る如くにして右の手にすえ 左の手をそへ持ちて出て進めんとする時 左の手にて左の隅を取りて字頭を我方へ廻し左の手に居（す）えかへてこれを進むへし」とある。

「更正」では「書冊巻物等は表題を手前の方に向け両手にてそと持ちて出て 進めんとする時一旦之を下に置き右の手にて右の隅を取り 字頭を我方へ廻し両手にて進むへし」とある。

『第一』では手渡しの作法、「更正」では押し進めの作法が示されている。小笠原流礼法では相手に物を渡す基本として、特別な事情がない場合にはまず最も丁寧なやり方とされる手渡しの作法が示され、畳上に置いて渡すのはそのバリエーションの位置づけとなっている。そのため、第一では手渡しを示されている。更正ではいったん下においてから取り回す作法が示されるが、これはそのほうが「取り回す」ことを最優先として、持ち上げることによって作法がより複雑になることを避けたものと考えられる。

「誤謬修正」『教授法』においては、下に置くという変更点は更正をそのまま踏襲し、そのうえで「書冊巻物等は表題を我が見る如くにして両手に持ち出て跪きて一旦之を前に置き進む時左の手を手前に右の手を向ふにあてて順に取廻し字頭を我かたになし其儘両手にて手前の方を持ち」と、より分かりやすくなるように作法を詳細に記述している。

『第一』において、このように詳しい解説が成功しているものもあるが、詳細に説明しようとするあまり、礼法の素養のない者からすれば説明過多で煩わしい決まりごとの押しつけ、と受け取られてしまいそうな項目も少なからず見られる

それは、その直後に付記される但し書きに明らかである。

『第一』「更正」「誤謬修正」では

「但書冊巻物とも相應の臺に載せて出だす時も之に準じて知るべし」

としか記していなかったものを、『教授法』では

「但書冊巻物ともに小廣蓋又は相應の臺に載せて出だす時も之に準ず且書物等一二冊に

て手軽き時は左の手に居え右の手を添へて持出し下に置かずして其儘取廻して進むこともあるべし」

といったように、「時宜による省略形」を示そうとしてはいることは伺えつつも、かえってそれが煩雑な作法の記述とになってしまう結果を導いている。

なお、この加筆は、水野忠雄と小笠原清務が「更正」を加筆修正して「小学女礼式仕様誤謬に付修正に関する伺」として明治16年9月27日東京府学務課に提出した「誤謬修正」にはなされていない。提出稿では「但書冊巻物とも相應の臺に載せて出だす時も之に準じて知るべし」のままである。それに先立つ明治16年4月に出版された「女禮教授法」では大幅に加筆されて煩雑化している部分が、5か月後に東京府に提出したものにはみられない。これは、「誤謬修正」が『教授法』よりも以前に成立していたか、煩雑な作法の部分を東京府学務課側の目から遠ざけようとしたかのいずれかである。后者であることは考えにくく、「誤謬修正」の成立が『教授法』よりも先であると考えの方が自然であろう。

e. 料紙硯箱進め様并に収め様

『第一』では「硯箱を料紙の上に載せ両手に持ち出て」とあるが、「更正」では「硯箱の上に料紙を載せ両手に持ち出て」と、硯と料紙の位置関係が上下逆の記述となっている。

これに関連して、小笠原総領家に伝来する古文書「萬躰方之次第」には

「主人へ硯・料紙持ちて参らすること、料紙は筆台の下に持つなり」とある⁽³⁾。また、「起請などのときには、蓋の上に料紙の牛王を置いて持参するものなり」⁽⁴⁾ともあり、持参する用紙の格式や用途によって上下の位置を変えていたことが伺える。起請文の用途で寺社が発行した牛王宝印のある用紙は、神仏が関係する大切なものとして硯箱の上に置き、そうでない普段使いの一般的な用紙は下に位置させる、という配慮が伺える。

しかしながら、日常の紙類の取扱いに際しては、料紙の痛み等を考慮すると、「更正」の方がより望ましい扱いと考えられる。

『第一』は他の様々な作法を織り込んだの作法が示され、「更正」はあくまでも一般的、現実的な物の扱いを示していると考えられることができる。

「誤謬修正」では「硯箱の上に料紙を載せ両手に持ち出て」、『教授法』では「硯箱の向きを我が方になし其上に料紙を載せ」とあり、硯箱の上に料紙を載せる「更正」の変更は踏襲されていることがわかる。また、『第一』と「更正」の双方に但し書きとして示されていた「蓋の内に模様あるものは其儘伏せて置き模様なきものは仰向けておくべし」は、「誤謬修正」『教授法』では削除されている。よりシンプルな構成を目指したものだろうか。

③倍侍周旋

a. 燭臺扱ひ様

『第一』では「燭臺のさほを左の手に持ち臺を右の手に持ち出て」とあるが、「更正」では「燭臺のさほを右の手に持ち臺を左の手に持ち出て」と、竿を持つ手の左右が逆になっている。

礼法として考えれば、利き手である右手で竿を扱った方がより安定が望める。よって「更正」のほうが望ましいといえよう。

これは「誤謬修正」『教授法』でも「右の手に持ち」のままであることから、「更正」の修正が正しかったことが伺える。

明確な「誤謬」であったと考えられる項目である。

なお、『第一』「更正」「誤謬修正」では、燭台の数を「ふた枝」と数えているのに対し、『教授法』では「二臺」としている。ここからも、「誤謬修正」が『教授法』より先に成っている状況が伺える。

b. 燈臺扱ひ様

『第一』に見られたこの項目は、「更正」では削除されており、「誤謬修正」『教授法』でも復活することはなかった。

灯台、つまり行灯などに入れる灯明を載せた台の扱ひであり、これは明治時代においてもはや非日常のものとして扱われるものとなっていたのであろう。明治十年代においては石油ランプが都市部では一般的であった。

c. 小袖扱ひ様

『第一』では独立した項目だった「小袖扱ひ様」と「羽織扱ひ様」が「更正」ではひとつの項目に統合され「小袖羽織の類着せ様」となっている。

『第一』では12行にわたって小袖の着せ方が示されているのに対し、「更正」では小袖と羽織を合せて3行少々に大幅に縮小されている。

しかし「誤謬修正」『教授法』では6行に増加し、更に男女の袖の通し方の違いについて記述している。しかしその違いの理由は記されていない。

ここでも小笠原清務示がそうとするのは複雑で繁雑性の高い作法であることが表されている。

d. 袴扱ひ様

『第一』では袴の畳み方、着せ方が9行にわたり記述される。しかし「更正」では「袴きせ様」としてわずか2行に収めている。

「誤謬修正」では、東京府への提出稿では「更正」と同一の内容であったが、『教授法』においては『第一』の記述を復活させて10行にわたり畳み方、着せ方が詳述されている。

e. 掛け物扱ひ様

『第一』と「更正」においては、掛け軸の掛け方、収め方がのべ21行にわたり詳細に示されている。しかし「誤謬修正」においては「此項削除」と項目頭に付記され、出版された『教授法』からは消えている。

掛け軸の扱ひなどは明治の日常にあまり頻繁には登場しなくなったからだろうか。

④授受捧呈

a. 辞令書領受する様

『第一』では「一礼して右の足より三あし進み」とあるが、「更正」では「右の足より二足にても三足にても程よき處にて進み」と緩和されている。東京府学務課に提出された教授法ではそのまま「右の足より二足にても三足にても程よき處にて進み」が用いられているのだが、出版された『教授法』では「一礼して下の足より三足程進み」と、下座足から進み出ることと「三步程」という、やや元の表現に近く戻している。

『第一』に見られなかった「また懐中に入るも妨げなし」「又一通りづつ別に授けらるる時は先に受けたるを見りて懐中し」との記述が「更正」には見られ、「懐中する」と

いう時代に即したやや省略形の、許容したやり方が加筆されている。この記述は「誤謬修正」『教授法』においてもそのまま残されており、津田らが時代に即した作法の多様化を示したところ、小笠原清務らがそれを受容した経緯が伺える。

b. 物品による作法の違いの削除

『第一』にあった「書翰渡し様」「同受取り様」「貨幣布帛の類渡し様」「同受取り様」「同受披露の様」「同納め様」「折紙渡し様」「同受取り様」「同披露の様」「同納め様」「草木の花渡し様」「同受取り様」「同披露の様并に納様」の、およそ9頁にわたる13項目が、「更正」では一気に削除されている。『第一』では物品の違いによる扱いの作法の違いにこだわったが、「更正」ではそれに関する記述をさほど重視しない姿勢が伺える。

c. 『教授法』における「布帛の類を披露する様」の復活

「布帛の類を披露する様」については、「誤謬修正」では付箋を用いて加筆がなされ、出版された『教授法』では「布帛の類を披露する様」「同収むる様」の2項目が復活している。『第一』では「相應の臺に載せ」とあったのが『教授法』では「木具又は廣蓋等に載せ」と示された後、長いもの、そうでないものの扱いが示される。『第一』では「ふた膝進み」とあったものが削除され、「程よき所にて跪き」と、歩数の規定が緩和されている。布帛の類を披露する作法は、武家儀礼では交際における贈答儀礼として重要な位置を占めるものである。この項目の復活からは、武家礼法としての小笠原流礼法への清務の矜持を伺うことができる。

⑤進饞程儀

a. 読み手への配慮に欠ける『第一』

進饞程儀の記述について、『第一』では「菓子進め様」「茶進め様」においていきなり「右は何れも前に示せり」と各項目の記述が始まっているが、「更正」では、「二汁五菜三汁七菜膳部式は先本膳を出し次に二の膳三の膳を出すべし〜」に始まり6行にわたって食事の流れについて概説が加えられている。『第一』では知っていて当然であるかの如く「前提となる知識」が求められていたのに対して、「更正」ではそれを補完しようとする姿勢が伺える。このような意味でも『第一』は読み手の知識への配慮といったサービスに欠けているといえる。

この「更正」の読み手への懇切丁寧な記述は、「誤謬修正」では食事の流れと中酒に関する若干の修正とがなされるものの、そのまま記述が用いられているのだが、『教授法』では一切の記述が見られない。『第一』のときと同様に、「茶を進むる様并撤する様」「菓子を進むる様并撤する様」「右は何れも前に示せり」と、いきなり項目の記述から始まっている。

b. 項目の配置について

『第一』では、菓子、茶、吸物、酒、取肴、引肴、本膳、二の膳三の膳、飯の再進、汁の再進、二の膳三の膳撤し様、湯、本膳撤し様、抹茶、という項目の配置である。

「更正」では、本膳、二の膳三の膳、引肴、飯の再進、汁の再進、盃進め様、酒進め様、吸物、取肴、本膳二の膳三の膳徹し様、湯、抹茶、となっており、既述の菓子と茶が消え、盃が加わっている。この「盃進め様」には「飯を先に出す時の式なり」とあり、『第一』の食事の流れが酒を先に出すという方式なのに対して、「更正」の記述が、飯を先に、酒

を後に出すというやり方に変更されている。

それに対して『教授法』は、「茶」「菓子」に対して「右は何れも前に示せり」、と項目名を示すのみであり、続いて「吸物を進むる様并徹する様」が置かれている。

吸物に続いては酒、取肴、本膳、二の膳三の膳、飯の再進、汁の再進、二の膳三の膳徹し様、湯、本膳を徹する様、抹茶、となっており、これは『第一』の並び順とほぼ同一であり、元の配列に戻そうとする意図が伺える。

『第一』は古式の宴席の作法を踏まえた作法を提示している。

「更正」の配置は、項目冒頭の説明文を踏まえたものである。そこには正式と略式のやり方が併記されており、より読み手にわかりやすく説明がなされている。そして「何れにても事宜に従ふべし」で締めくくっており、TPOに応じたやり方が推奨されている。

⑥ 飲食程儀

a. 項目の配置について

『第一』では膳、菓子、茶、箸、吸物、酒、飯、汁、廻りの物、楊子、抹茶、の配置である。

「更正」では茶、菓子、膳、酒、箸、吸物、飯、汁、廻りの物、楊子、抹茶、と続く。

「誤謬修正」では、茶、菓子、膳、酒、箸、吸物、飯、汁、廻りの物、楊子、抹茶、と続く。楊子については「是亦附録ニ入ル」と添え書きがみられる。

『教授法』では茶、菓子、膳、箸、吸物、酒、飯、汁、廻りの物、抹茶、と続く。酒が元の通りに吸物の後に位置し、楊子が消えている。

そしてまた、16頁にわたって巻末に「附録」が箇条書きされており、その一つに「食後に楊子を遣ふ事あらば」がある。

楊子に関する記述からも、作成された順番は「誤謬修正」が先で『教授法』が後であることがわかる。

b. 日常作法と乖離した『教授法』

なお、『教授法』の「飲食程儀」の項末には、

「此編に載たる所の食礼に酒を先にし飯を後にするは時宜に従いし略式なり

二汁五菜三汁七菜等は何れも飯を先にし酒を後にす 因て左に二汁五菜を進むる順序を示す 其作法は前に準じて心得しむ」

とあり、「本膳を進め次に二の膳三の膳を出し飯并に汁の替りを進め既に飯を辞すれば吸物膳に盃を居ゑて出し次に酒を進め次に取肴を出して酒を進め又取肴を出して酒を進む酒を辞するに及び吸物膳を徹し次に三の膳二の膳を徹し……」といったように、小笠原流礼法の作法に沿って二汁五菜を出す順序が執拗と言ってもよいくらい、きわめて詳細に記される。26行、3頁弱にわたって示される『教授法』の作法は、日常の飲食作法とは大きく乖離しているといえよう。

c. 附録扱いされる日常作法

「更正」では「廻りの物喰ひ様」として、「飯に汁再汁を食し次に平を食し次に鱈を食し……」とこれも食べる順序が示されるが、こちらは日常の食事における食べ方の順番であり、理由は記されていないものの、現代でも一般的に食意をおいしく進めるための心得として流布されているものである。また、それに続いて「物喰ふに慎むべき事」として、「移

り箸」「ねぶり箸」など10種の「嫌い箸」が示されており、これも日常の食事における配慮事項として現代でも守られている、してはいけない箸遣いが示されている。

「誤謬修正」ではこの嫌い箸の項目に「是ヨリ以下ノ心得ハ附録ニ入ル」とあり、『教授法』では「廻りの物を食する様」から削られ、「附録」に移されている。その内容にも若干の異同がある。

ここからは、このような「日常の心得」は本編ではなく、「附録」として扱うものだという水野忠雄と小笠原清務の姿勢が伺える。

(3) 比較の結果

①明白とまではいえない「誤謬」の箇所

以上を概観するに、『小學女禮式第一』の記述において、明らかな作法としての間違いがあったとされる箇所は認められなかった。あえて指摘するならば、倍侍周旋の「燭臺扱ひ様」における、燭台の竿を持つ手の違いくらいである。しかしこれについては、その「誤謬」のため実施が停止されるような内容とはどうも考え難いものであった。

それどころか、中には「障子襖子の開閉」のように、「更正」において修正された内容よりも、元の『第一』「誤謬修正」『教授法』のほうが礼法としては望ましいものすらみられた。

では水野忠雄・小笠原清務による『小學女禮式』の実施を停止させる何がそこにあったというのだろうか。

②津田清長・芦澤鳴尾による日常的・現代的な内容への更正

最も特徴的なのは、『小學女禮式』で示された非日常の作法が、「更正小学女礼式」ではより日常的、現実的なものへと修正されていることである。

物品薦徹における「熨斗進る様徹し様」の扱いがよくその特徴を著している。

『第一』がこの作法を「物品薦徹」の先頭に据え、また「誤謬修正」『教授法』で復活させているが、このような熨斗三方の扱いの作法など、一般的な小学生にとっては非日常の極みともいうべき内容である。「更正」においてこの「熨斗進る様徹し様」が削除されているのも、一般的な日常作法を指向し、優先しているからと考えられる。

また、『第一』の記述はどちらかと言えば「自身のふるまい」としての作法の、詳細な描写が中心であるのに対し、更正は日常的かつ現実に望ましいとされる作法の記述を意識している。それは「料紙硯箱進め様并に取め様」にも明らかである。『第一』は他の様々な作法を織り込んだうえでの一面的な作法が示されるが、「更正」はあくまでも一般的、現実的な物の扱いを示していると考えられる。この修正は「誤謬修正」『教授法』でも踏襲されており、水野らが日常的・現実的な作法の記載に受容的である姿勢が伺える。

これは「燈臺扱ひ様」の扱いでも明らかである。『第一』でみられた「燈臺扱ひ様」は、「更正」では削除されており、「誤謬修正」『教授法』でも復活することはなかった。

灯台、つまり行灯などに入れる灯明を載せた台の扱いについては、当時においても、もはや非日常のものとなっていたからであろう。明治十年代においては石油ランプが都市部では一般的であった。

時代に応じた修正は「辞令書領受する様」にもみられる。「更正」では「懐中する」という時代に即したやや省略形の、許容したやり方が加筆されており、これは「誤謬修正」『教授法』においてもそのまま残されている。

もっとも日常的といえるのが「廻りの物喰ひ様」であろう。

「更正」では日常の食事における食べ方の順番と、10種の「嫌い箸」といった、現代日本でも通用する配慮事項が新たに記述されている。

このように、津田清長・芦澤鳴尾による「更正」は、明治15年2月2日の伺書の記述にあるように、高尚過ぎて一般人の日常に不適切であった小笠原清務らの女礼式を、一般的で日常のものに改正しようとしたことが、修正内容から明らかである。

③煩雑さを忌避したより簡易な内容

「拝する様」においては、『第一』では上輩・同輩・下輩の区別がなされているのに対して、「更正」では区別なく一種のみであり、より現実的で簡易な内容に更正されている。同様に「書冊巻物の類進め様并に収め様」でも、「更正」の記述がより複雑になることを避けたものとなっている。

「座敷の出入」については『第一』に敷居を意識した出入の作法が5行にわたりきわめて詳細に示されているが、「更正」では削除されており、「誤謬修正」と『教授法』でも復活していない。あまりに煩雑な手順を忌んだ結果か。また、「菓子進め様并に収め様」では、菓子鉢を置いたあとの作法がよりシンプルな記述となっている。このシンプルな内容は「誤謬修正」教授法」にも踏襲されている。

このように、「更正」による簡素化に対して『教授法』の記述を変更せずそのままにしている項目が見られることは、『第一』の記述が煩雑且つ詳細であり、それが生徒における「扨格」のもとであったことを意識した結果であろう。

④新しい時代の生活に即した内容

「更正」では「椅子によりたる人を拝する時」「椅子にありて人に礼する時」という、新しい時代の礼のシチュエーションが加筆されている

⑤読者を想定したサービス性

a. 拝禮の上中下

「拝禮の上中下」の付記においては、『第一』が床の間の作法を周知の事実として扱っているのに対して「更正」では床の間と上座下座の関係性を、読者が知らないものとして懇切丁寧に解説しようとしている。『第一』が想定する学び手の水準の現実との乖離や、サービス性の欠如がここから伺える。

b. 進饞程儀

『第一』では知っていて当然であるかの如く「前提となる知識」が求められていたのに対して、「更正」ではそれを補完しようとする姿勢が伺える。このような意味でも『第一』は読み手の知識への配慮といったサービスに欠けているといえる。この箇所は『教授法』では一切の記述が見られない。『第一』のときと同様に、「茶を進むる様并撤する様」「菓子を進むる様并撤する様」では「右は何れも前に示せり」と、いきなり項目の記述から始まっている。

c. 物品薦徹

物品薦徹では『第一』の先頭に据えられている「熨斗進る様徹し様」が、「更正」では削除されている。しかし『教授法』では「熨斗を進むる様并収むる様」として完全に復活している。そして、『第一』よりも詳細に、上座の語を用いながら作法を解説する。『第一』

の「二膝進みて」などの表現が削除されている点が興味深い。

d. 「更正小学女礼式」全体を通して

「更正小学女礼式」においては、修練をさほど積まなくても可能な動作が述べられており、それは『第一』よりも簡便な仕草と記述となっている

⑥「誤謬」の核心～非日常的作法の煩瑣な記述と学校教育との乖離～

以上の検討から、小笠原清務と水野忠雄の示した『小學女禮式第一』の内容は、その実施が停止になるほどの、作法として重大な誤謬があったとは考えにくかった。しかしながら、そこには津田清長の主張するところの「高尚過ぎて非日常」である内容がふんだんに含まれており、煩雑に過ぎる箇所を少なからず確認することができた。

いふならば、当時において小笠原清務が提示する小笠原流礼法が「誤謬」と評価され、その実施が停止されるに至った核心は、武家礼法としての伝統と格式に拘泥するあまり、非日常的な作法を煩瑣とまでいえる手順によって記述せんとした、その姿勢にあったといえるだろう。それは「物品薦徹」における「熨斗進る様徹し様」の作法に顕著である。小笠原流礼法の教場であるならばともかく、それは学校教育における小学生への指導内容と方法にはなじまないものであった。よって学校教育の専門家から批判されたのである。

このような事情により、小笠原流の礼法教育による礼儀の教育の構想は、小笠原清務の思い描くものとはならないまま、学校教育を専門とするものが望む内容と方法に次第に置き換えられていき、明治15年10月に、津田清長と芦澤鳴尾の手による小学女礼式が公布されたことをもって頓挫したのであった。小笠原清務による明治13年5月の東京府知事への建議から、わずか2年半のことであった。

3. おわりに

本研究では津田清長らが主張した小笠原清務らの「誤謬」について検討した。その結果、実施停止になるほどの作法上の重大な誤謬は確認されなかったが、小笠原清務が提示する小笠原流礼法の作法が、一般からすれば高尚すぎて非日常に思えるようなものだったこと、そして小笠原清務が武家礼法としての伝統と格式に拘泥するあまり、非日常的な作法を煩瑣とまでいえる手順によって記述しようとする姿勢が学校教育における小学生への指導内容と方法になじまないとして学校教育の専門家から批判され、「誤謬」の判断につながった可能性があることを指摘した。

参考・引用文献

- (1) 明治十五年『理事彙輯』東京府学務課, 1882, pp.164-182
- (2) 東京府学務課明治十六年稟議録明治16年9月21日, 1883, p.186
- (3) 小笠原忠統『小笠原礼書』, 現代史出版会, 1973, p.67
- (4) 同上書, p.68

実践研究

平安朝のスター 藤原兼家を読む

一『大鏡』と『栄花物語』に描かれる兼家の比べ読み一

The Practical Study on

" Understanding Kaneiye Fujiwara , a megastar of Heian period "

- A comparative reading between The Great Mirror (Ōkagami) and

A Tale of Flowering Fortunes (Eigamonogatari) -

益川 敦*

MASUKAWA Atsushi

学習者 高校2年生文系生徒

趣旨

作者の視点や立場・狙いを考えながら古典を読み、文学をより深く、厚みを増したものとしてとらえる力を付けさせるために、ひとつの出来事・ひとりの人物が、さまざまな描かれ方をしている作品を比べ読みする単元を準備した。『大鏡』と、『栄花物語』の比べ読み単元である。既習の教科書教材である『蜻蛉日記』では、作者(妻)を困らせ、悩ませる夫として描かれる一方で、同じく既習の『大鏡』には、「花山天皇の出家」という国家を揺るがす大陰謀の黒幕として登場する藤原兼家についての比べ読みの授業である。波乱に満ちた人生を歩み、やがては、位、人臣を極めた兼家はまさに、平安朝のスターだったのであろう。その生き方が、『大鏡』や『栄花物語』にたくさん描かれている。兼家についての筆致を比べ読みして、描かれ方の違いを明らかにし、作者の視点や立場・狙いについて考えさせることにした。

自ら進んで古典文学を読もうとする生徒を育てたいと常々考えている。今回の単元学習で生徒は、古典文学の作者のことを思い、当時の社会に思いを馳せることとなる。歴史的な事実と照らし合わせながら、改めて作品を読み返してみようとする生徒も出てくるかもしれない。生徒が、「古典文学の読解は、現代語訳を以て完結するものではない。」という意識を持ち、より深く、厚みのある読解を求めて古典文学に向き合うようになることが期待できる実践なのである。「生徒が好きなときに好きなことを発言できる授業空間」を理想としている稿者の授業は、グループ学習を基本としている。

1. 本文資料

比べ読みは、『大鏡』と『栄花物語』が、兄である藤原兼通と、弟の兼家による一族内での政権抗争を描いている箇所を中心に、以下の①～⑤で行うこととした。『大鏡』と『栄花物語』に描かれる出来事や兼家を比べ読み、その描かれ方の違いを感じさせ、生徒たちが、「書き手の視点や立場の違いによる描かれ方の違い」を実感することを目指した。『大鏡』『栄花物語』の原文と、現代語訳も配布する。現代語訳の配布は、生徒ひとりひとりが、

* 学習院大学教職課程担当、頌栄女子学院中学校・高等学校教諭

原文の内容を的確にとらえているのだという自信を持って授業に臨むために不可欠だ、との判断によるものである。

以下、『大鏡』も『栄花物語』も、本文の引用はすべて、小学館『新編日本古典文学全集』からのものである。

① 兼通（兼家の兄）が関白になるまで。

『大鏡』

- A 大入道殿、納言にておはしますほど、御兄なれど、宰相にて年頃経させたまひけるを、……内大臣にて関白の宣旨かぶらせたまひてぞ、多くの人越えたまひける。円融院の御母后、このおとどの妹におはしますぞかし。……この後のいまだおはしましし時に、このおとどいかが思しけむ、「関白は、次第のままにせさせたまへ」と書かせたてまつりて、……
- B その時に、兄の一条摂政、天禄三年十月に、うせたまひぬるに、この御文を内に持てまゐりたまひて、……さてかく出でたまへるとこそは聞こえはべりしか。いと心かしこく思しけることにて、さるべき御宿世とは申しながら、円融院孝養の心深くおはしまして、母宮の御遺言違へじとて、なしたてまつらせたまへりける、いとあはれなることなり。
- C その時、頼忠のおとど、右大臣にておはしまししかば、道理のままならば、このおとどのしたまふべきにてありしに、この文にてかくありけるとこそは聞こえはべりしか。東三条殿も、この堀河殿よりは上臈にておはしまししかば、いみじう思し召しよりたることぞかし。（地 兼通）

『栄花物語』

- D かやうに、いかにいかにと一家思し嘆くほどに、天禄三年十一月一日かくれたまひぬ。……かくて摂政には、またこの大臣の御さしつぎの九条殿の御二郎、内大臣兼通の大臣なりたまひぬ。（巻第二 花山たづぬる中納言）

② 兼通の最期

『大鏡』

この殿たちの兄弟の御仲、年頃の官位の劣り優りのほどに、御仲悪しくて過ぎさせたまひし間に、堀河殿御病重くならせたまひて、今はかぎりにておはしまししほどに、東の方に、先追ふ音のすれば、御前にさぶらふ人たち、「誰ぞ」など言ふほどに、「東三条の大將殿まゐらせたまふ」と人の申しければ、殿聞かせたまひて、「年頃なからひよからずして過ぎつるに、今はかぎりになりたるを聞きて、とぶらひにおはするにこそは」とて、御前なる苦しきもの取り遣り、大殿籠りたる所ひきつろひなどして、入れたてまつらむとて、待ちたまふに、「早く過ぎて、内へまゐらせたまひぬ」と人の申すに、いとあさましく心憂くて、……内へまゐらせたまひて、……昼の御座に、東三条の大將、御前にさぶらひたまふほどなりけり。この大將殿は、堀河殿すでにうせさせたまひぬと聞かせたまひて、内に関白のこと申さむと思ひたまひて、この殿の門を通りて、まゐりて申したてまつるほどに、……関白殿御前につい居たまひて、御気色いと悪しくて、「最後の除目行ひにまゐりてはべりつるなり」とて、……東三条殿をば治部卿になし聞こえて、出でさせたまひて、ほどなくうせたまひしぞかし。（地 兼通）

『栄花物語』

かかるほどに、堀河殿、御心地いと悩ましく思されて、御心の中に思しけるやう、いかでこの東三条の大將、わが命も知らず、なきやうにしなして、…… われは悩ましとて里におはしますに、わりなくて参らせたまうて、この東三条の大將の不能を奏したまひて、…… 大納言の大將をとりたてまつりたまひて、治部卿になしたてまつりたまひつ。無官の定になしきこえまほしけれど、さすがにその事とさしたることのなければ、思しあまりてかくまでもなしきこえたまへるなりけり。

同月八日うせたまひぬ。…… かくいくばくもおはしまさざりけるに、東三条の大納言をあさましく嘆かせたてまつりたまひけるも心憂し。（卷第二 花山たづぬる中納言）

③ 兼家の復権。

『大鏡』

堀河摂政のはやりたまひし時に、この東三条殿は御官どもとどめられさせたまひて、いと辛くおはしましし時に、人の夢に、かの堀河院より、箭をいと多く東さまに射るを、いかなることぞと見れば、東三条殿に皆落ちぬと見けり。よからず思ひ聞こえさせたまへる方よりおはせたまへば、あしきことな、と思ひて、殿にも、申しければ、おそれさせたまひて、夢解に問はせたまひければ、「いみじうよき御夢なり。世の中の、この殿にうつりて、あの殿の人の、さながらまるべきが見えたるなり」と申しけるが、当てざらざりしことかは。（地 兼家）

『栄花物語』

東三条殿の、罪もおはせぬを、かくあやしくておはする、心得ぬことなれば、太政大臣たびたび奏したまひて、やがてこのたび右大臣になりたまひぬ。これはただ仏神のしたまふと思さるべし。（卷第二 花山たづぬる中納言）

④ 兼家の娘、詮子の入内。

『大鏡』

記述なし。

『栄花物語』

E 中姫君の御事をいかでと思しめすほどに、上の御気色ありてのたまはせければ、いかでと思さるれど、この関白殿、もとよりこの二所の御仲よろしからずのみおはしますに、中宮かくてさぶらはせたまへば、つつましく思さるるなるべし。

F さるべき仏神の御催しにや、東三条殿、なほいかで今日明日もこの女君参らせんなど思したつと、おのづから大殿聞しめして、「いとめざましきことなり。中宮のかくておはしますに、この大納言のかく思ひかくるもあさましくこそ。いかによろづにわれを呪ふらん」などいふことをさへ、つねにのたまはせければ、大納言殿いとわずらはしく思し絶えて、さりともおのづからと思しけり。

↓ 兼通の死を経て

G 内には中宮のおはしませば、誰も思しはばかれど、堀河殿の御心掟のあさましく心づきなさに、東三条の大臣、中宮に怖ちたてまつりたまはず、中姫君参らせたてまつりたまふ。（卷第二 花山たづぬる中納言）

⑤ 『大鏡』 独自の兼家描写

『大鏡』

- ・ 相撲の折、内・春宮のおはしませば、二人の御前に、なにをもおしやりて、汗とりばかりにてさぶらはせたまひけるこそ、世にたくひなくやむごとなきことなれ。
(地 兼家)
- ・ 月のあかき夜は、下格子もせで、ながめさせたまひけるに、目にも見えぬものの、はらはらとまゐりわたしければ、さぶらふ人々は怖ぢさわげど、殿は、つゆおどろかせたまはで、御枕上なる太刀を引き抜かせたまひて、「月見るとて上げたる格子おろすは、何者のするぞ。いと便なし。もとのやうに上げわたせ。さらずは、悪しかりなむ」と仰せられければ、やがてまゐりわたしなど、(同上)

『栄花物語』

記述なし。

2. 教材観

上記①～⑤の教材観を以下に掲げる。

- ① 兼家の兄、兼通が関白となる経緯についての記述である。兼通の関白職着任は、兼通の兄である関白伊尹の逝去にともなうものであった。

『大鏡』は、上記Aの通り、弟の兼家より下位だった兼通が、多くの人を超えて、関白になった。という事実から書き起こして、その手段として、Bの企てがあったことを紹介し、Cで結んでいる。

これに対して『栄花物語』は、Dにある通り、実にあっさりとして述べているだけである。長兄の逝去にともない、次兄がその後を継いだ、というのである。

- ② 兼通の最期についての記述である。

『大鏡』は、兼通がいまだ存命であるにも関わらず、その邸の前を素通りして自身の関白就任を奏上する兼家に触れた上で、そんな兼家の態度に激怒した兼通が、「最後の除目」を強行し、兼家の役職を剥奪するという経緯とともに、兼通の最期が語られている。

一方、『栄花物語』には、兼家の素通りに関する記述はなく、臨終の床に就いていた兼通が、無理を押して参内、兼家の無能ぶりを奏上し、兼家の役職を剥奪するという形で積年の思いを果たした後に最期を迎える様子が描かれているだけである。

『大鏡』の作者が、権力の獲得のために躍起となっている兼通・兼家兄弟の姿を書き立てて、政権抗争の激しさを伝えようとしているのに対し、『栄花物語』の作者は、権力に執着する兼通のことは描くが、兼家の積極的な政権抗争ぶりを描こうとはしていない。

- ③ 兼通によって役職を剥奪された兼家が復権したことを描いた箇所である。

『大鏡』では、「兼通邸から兼家邸にたくさんの矢が飛んでくる」という、一見、不吉な夢を吉夢であると解いた占い師の占いが当たっていたという記述が、兼家の復権を表すものとなっている。兼家の復権に、人知を超えた何か特別な力が働いたことを感じさせる記述である。

それに対して、『栄花物語』では、兼通から関白職を譲り受けた頼忠が、理由もなく閑職に左遷されていた兼家を復権させたことを紹介している。兼家は、自身の復権の裏に頼忠の尽力があったことも知らず、「これはただ仏神のしたまふ」と思っている

ようではあるが。

『大鏡』に描かれる、兼家が持つ特別な力は『栄花物語』には一切書かれていない。それどころか、頼忠の尽力による復権を仏神の導きによるものであると考える、脳天気とも言える兼家が描かれているのである。

- ④ 『大鏡』には描かれず、『栄花物語』だけが描いている、兼家の娘「詮子」の入内についての記述である。上記Eのように、帝から詮子入内の要請を受けたにも関わらず、兼通への遠慮から、要請に応えられないでいる兼家を描き、更に、Fにあるように、詮子入内の噂を耳にした兼通の怒りを知った兼家が、入内を断念する様子が描かれている。兄、関白に気を遣い自身の思いを断つ、何とも人の好い兼家像が見えてくる。最終的には、②にある臨終の兼通による役職剥奪という仕打ちを恨んだ兼家が、Gのように、詮子入内を断行することになるのだが。

『大鏡』の作者にとって、兼通の顔色をうかがって自身の思いを押し殺す兼家は、記事として取り上げるに値しない、更に言えば、取り上げてはならないものだったのであろう。

- ⑤ ④とは逆に、『栄花物語』には見えずに、『大鏡』だけが取り上げている兼家についての描写である。『栄花物語』には人間味溢れる兼家が描かれ、『大鏡』には、常人とは違う気力・体力の持ち主としての兼家が描かれている。

生徒は、『大鏡』と『栄花物語』の比べ読みから、どのような違いを読み取るのであろうか。そして、その違いから何を感じるのであろうか。ひとつの出来事・ひとりの人物が、作品により、さまざまな描かれ方をしていることを意識して古典を読んだ生徒たちが、今回の単元学習で手にしたものを、今後の学習にどのようにつなげていくのか。実に興味深い実践となるに違いない。

最終的には、「書き手の視点や立場を考慮に入れながら文学と向き合うことで、その読みが一層、厚みを増すことがある。」という認識を、生徒の中に定着させたいもの、とも考えている。

3. ワークシート

授業で使用したワークシート見本を以下に掲げる。それぞれの課題について、グループ内での交流や、他のグループの発表を元にした交流を通して学んだことも、ワークシートに記録させたい。

ワークシートの課題は、以下の通りである。

- A 『大鏡』と『栄花物語』の違いを書き出してみよう。
(上記①～⑤の、『大鏡』と『栄花物語』の違いを読み取るためのワークシートである。)
- B 全体から読み取れる『大鏡』と『栄花物語』の違いを箇条書きにしてみよう。
- C ひとつの出来事・ひとりの人物が、『大鏡』『栄花物語』の中で、それぞれ、全く違った描かれ方をしていることから、あなたは何を感じたか、自由に表現してみよう。

<p>A 『大鏡』と『栄花物語』の違いを書き出してみよう。</p> <p>相違点が明らかとなる書き方を工夫しよう。</p> <p>① 兼通が関白になるまで。</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <th style="width: 50%;">大 鏡</th> <th style="width: 50%;">栄 花 物 語</th> </tr> <tr> <td style="height: 100px;"></td> <td></td> </tr> </table> <p>② 兼通の最期</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; height: 50px;"></td> <td style="width: 50%;"></td> </tr> </table>	大 鏡	栄 花 物 語					<p>B 全体から読み取れる、『大鏡』『栄花物語』の違いを箇条書きにしてみよう。</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <th style="width: 50%;">大 鏡</th> <th style="width: 50%;">栄 花 物 語</th> </tr> <tr> <td style="height: 100px;"></td> <td></td> </tr> </table> <p>C ひとつの出来事・ひとりの人物が、『大鏡』『栄花物語』の中で、それぞれ、全く違った描かれ方をしていることから、あなたは何を感じたか、自由に表現してみよう。</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="height: 100px;"></td> </tr> </table>	大 鏡	栄 花 物 語			
大 鏡	栄 花 物 語											
大 鏡	栄 花 物 語											

4. 単元の目標

- ・『大鏡』と『栄花物語』のそれぞれが描く藤原家内部の政権抗争や、藤原兼家の記述内容が大きく異なっていることについて、生徒が、他者との交流を通して主体的に考察し、その意味を感じ取る。（関心・意欲・態度）
- ・『大鏡』と『栄花物語』のそれぞれが、それぞれの出来事・人物をどのように描いているかを的確にとらえ、「書き手の視点や狙いの違い」「読み手がその違いをどのようにとらえるか」について、主体的に考察し、理解を深める。（読む能力）
- ・『大鏡』と『栄花物語』の本文中の敬語に着目しながら、その知識を増やし、用法についての理解を深める。（知識・理解）

5. 単元の展開 全6時間

- 第1次 この単元が、藤原兼家を描く2つの作品の比べ読みであることを知らせる。
- 第2次 『大鏡』と『栄花物語』に描かれる出来事や藤原兼家の違いを見つけて、どのような違いがあるかを明らかにする。
- 第3次 第2次で読み取った違いから何を感じたかを話し合い、理解を深め、今後の学習への展望をつかむ。

		学 習 活 動	生 徒 反 応 例
第1次	第1時	『大鏡』の「花山天皇の出家」で既習の「東三条殿」が、同じく既習の『蜻蛉日記』の作者の夫であることを認識させ、その描かれ方の違いから何を感じるかを話し合い発表させる。 東三条殿（藤原兼家）が、波乱に満ちた人生を生き、最終的には、位、人臣	話し合いの結果を発表させると、以下のような意見が出た。 ・家庭での顔、つまり内の顔と外の顔が異なるのは、自分たちにも当てはまることだ。 ・兼家は確かに、国家を動かす大政治家であるのだが、妻の目から見れば、「ひとりの男」であるに過ぎないのだ。

		を極める者として、『大鏡』や『栄花物語』にも数多く登場する、言わば「平安朝のスター」である事実を知らせ、これからの6時間が、そんな兼家を描く『大鏡』と『栄花物語』の比べ読みを通して、何が覚えてくるかを考える单元であることを予告する。	・兼家は妻に対しても「政治」をしているような感じがする。妻のことを自分の人生の「道具」としか思っていない様子が見えて、いやな感じがする。
第2次	第2時	①藤原兼通が関白になる経緯についての記述を『大鏡』『栄花物語』で比べ読みする。 ワークシートには、ひとつの出来事を描く2作品の違いがわかるように工夫しながら、それぞれの描かれ方を要約するように指示する。	『大鏡』→弟である兼家よりも評価の低かった兼通が、策謀の限りを尽くして関白職を手にした経緯が詳述されている。 『栄花』→長男の死後、自然の流れとして、次男である兼通が関白職に就いたと書かれている。
	第3時	②兼通の最期についての記述を『大鏡』『栄花物語』で比べ読みする。	『大鏡』→兼通・兼家兄弟の不仲から書き起こし、臨終の兼通が、兼家の素通りを怒り、無理やりに兼家を左遷した様子を詳述。 『栄花』→自身の死去の前にもどうしても、兼家を左遷しておきたかった兼通が、兼家を陥れるために帝に兼家の悪口を伝える様子を詳述。
	第4時	③兼家の復権についての記述を『大鏡』『栄花物語』で比べ読みする。 ④兼家が、娘の詮子を入内させる経緯を『栄花物語』で読む。 『大鏡』が一切触れていない出来事であるため、『大鏡』と『栄花物語』の違いを読み取る、という作業は不可能である。『栄花物語』が、この出来事のどこに着目して記述しているのかを考えさせた上で、『大鏡』が敢えて、この出来事を載せなかった理由まで考えさせたい。	『大鏡』→兼家が繁栄する、という内容の夢解きの話を紹介。兼家が復権したという直接的な言及はない。 『栄花』→兼家が、太政大臣である頼忠の奏上により復権したことを紹介し、兼家自身は、その復権が、仏神の導きによる処置であると考えているにちがいない、と、書き加えている。 『大鏡』→『大鏡』に載せるには、策謀の要素の薄い出来事であった。 『栄花』→詮子の入内は帝の意向であるが、兄、兼通への気遣いで、入内を控える兼家が描かれる。最終的には兼通の②の仕打ちに立腹した兼家が、詮子を入内させる。
	第5時	⑤『大鏡』が描く兼家描写を読む。 ④とは逆に、『大鏡』が、この出来事のどこに着目して記述しているのかを考えさせた上で、『栄花物語』にこのような兼家描写がないことの意味を考えさせたい。	『大鏡』→普通の人とは違う感性を持っていて、何事にも「畏れ」を抱くことなく立ち向かう人物として描かれている。 『栄花』→人間味に溢れた兼家を描き続ける『栄花物語』に、「特別な存在」としての兼家を記述するわけにはいかなかった。

第3次	①～⑤、全体から読み取れる『大鏡』『栄花物語』の違いをまとめて、箇条書きにさせる。	<p>『大鏡』→・ドロドロとした政権抗争を描く。 ・兼家を兼通同様の野心家として描く。 ・ドロドロとした政権抗争を勝ち抜く人物には、一般人を大きく超えた何かがある、ということを示そうとしている。</p> <p>『栄花』→・抗争の結果ではなく、自然の流れの中での「移り変わり」として描く。 ・兼家を、争いを好まない、人間味に溢れた人物、ややもすると「お人よし」として描いている。</p>
第6時	<p>ひとつの出来事・ひとりの人物が、『大鏡』『栄花物語』の中で、それぞれ、全く違った描かれ方をしていることから、何を感じたかを話し合わせ、ワークシートにまとめさせる。</p> <p>今回の単元学習を、この場だけのこととして終わらせるのではなく、今後の学習へのつながりを期待できる内容にまで思いを至らせた。</p>	<p>・描かれ方の違いは、書き手の立場や意図の違いによるものである。</p> <p>・『大鏡』の作者は、当時の政治の流れ・変化を、藤原家内部のドロドロとした抗争の結果である、と位置づけ、そのドロドロを読者に伝えることを目標に執筆していると考えられる。</p> <p>・『栄花物語』の作者は兼家最良である。策謀家である兼通に翻弄されながらも、やがて確固たる地位を確立していく兼家の人の良さを強調することを目標に執筆していると考えられる。</p> <p>・文学を読むときに、書き手の視点や立場を考慮に入れるのも面白い、と感じた。</p> <p>・『大鏡』と『栄花物語』の他の出来事や人物の描写についても比較してみたいと思った。</p> <p>・兼家の不遇時代や復権時の私生活がどのようなだったか、『蜻蛉日記』に記述があれば、読んでみたい。</p>

6. 考察

『大鏡』『栄花物語』の2作品の比べ読みを通して、生徒が主体的に描かれ方の違いを明らかにし、作者の視点や狙いを考察する単元学習が出来上がった。「『大鏡』と『栄花物語』の他の出来事や人物の描写についても比較してみたいと思った。」や「『蜻蛉日記』とも比べ読みしてみたい。」という生徒の反応を手にしたことは、今後に向けての大きな成果でもある。

次回への課題としては、更に前向きに『大鏡』『栄花物語』の原文を読もうとする姿勢を生徒に持たせることを考えている。この単元は、現代語訳を読むだけでは向き合うことのできない「古典だからこそできるものなのだ」と強く認識させるためである。

『大鏡』と『栄花物語』の強調表現を比較することが、有効であろう。今回の学習範囲から、係り結びや終助詞「かし」などによる強調表現を抜き出させるのである。『大鏡』には、兼通の関白就任を描いた①の「(兼通は)内大臣にて関白の宣旨かぶらせたまひてぞ、多くの人越えたまひける。(兼通は)内大臣で関白の宣旨をお受けになり、多くの人を超えられました。(地 兼通)」など、係り結びによる強調表現を5箇所、同じく①の「円融院の御母后、このおとどの妹におはしますぞかし。(円融院の御母后は、このおとどの御妹でいらっしやいますよね。(地 兼通)」など、「かし」「ぞかし」による強調表現を

3箇所、見出すことができる。兼家の復権を描いた③に見える、二重否定や「かは」を用いた「(夢占い師が「……」)と申しけるが、当てざらざりしことかは。(夢占い師が「……」)と申しあげましたが、実によく言い当てたものですよ。(地 兼家))」も、明らかな強調表現である。合計9箇所に強調表現を見出せる『大鏡』に対して、『栄花物語』では、兼家の娘詮子の入内を取り上げた④に、兼通の発言として描かれる「中宮のかくておはしますに、この大納言のかく思ひかくるもあさまじうこそ。(こうして中宮がちゃんとしておられるのに、この大納言がこんなことを企んでいるとはとんでもないことぞ。(巻第二花山たづぬる中納言))」の1例を見出すだけである。『大鏡』が強調表現を多用していることは明らかである。この事実を確認することで、生徒は必ずや、政権抗争のドロドロを、強調表現の多用によって描こうとする『大鏡』と、政権の移り変わりを、強調表現なしで、「自然な流れ」として描く『栄花物語』の違いを、古典から直接に読み取ることとなるのである。()内は、小学館『新編日本古典文学全集』にある現代語訳だが、「内大臣にて関白の宣旨かぶらせたまひてぞ、……」では、係り結びによる強調表現が、全く訳出されていない。強調表現の現代語訳は非常に難しいものである。「……のことよ」「……のことだよ」などの訳を当てて、不自然さを感じさせる結果を招くこともしばしばである。今回、必要に応じて生徒に配布する現代語訳では、~~~部にある強調表現を、敢えて採らないことにするのも、ひとつのやり方なのかもしれない。強調表現を探そうとしている生徒が、現代語訳を介することなく、更に直接に古典と向き合うこととなるのではなからうか。

生徒の向学心は極めて旺盛である。「生徒たちの古典嫌い」が取り沙汰されているのは事実であるが、生徒が「古典文学」そのものを嫌っているわけではないことも明らかである。訓読注釈や重要事項の暗記に終始することなく、生徒が楽しく古典文学と向き合える場を提供することが、今後の我々に課せられた大きな課題であることを改めて実感させられた。

今後も、生徒の興味を察知し、生徒が疑問に感じている事項を共に考えていこうとする姿勢で授業に臨むことを大切にしたい。

授業研究

コロナ禍の中での遠隔授業の実際 —教育学科実技科目を中心に—

飯沼慶一*

IINUMA Keiichi

1. はじめに

コロナ禍の中、2020年度の授業のほとんどが対面で行われることがなかった。緊急事態のため、特に前期は各教員が自分なりに工夫して対面ではない授業を行うことになった。本稿では、教育学科の前期の授業がどのように行われていたかを実技科目を中心に記録する。

前期の授業は大学からの方針で、①オンライン型 ②オンデマンド型 ③課題提出型の3つの形式のうちのどれかで行うこととなった。

教育学科では、各教員がこの3つの授業形態のうちのどれかを選び、授業を行なった。前期はオンデマンド型、課題提出型、オンライン型の3つの形式すべての授業が試行錯誤の中実施された。以下にその内容を整理する。

○オンライン型

ZOOMを使用する授業がほとんどであった。ZOOMではブレイクアウト・セッション機能を使うと、オンラインでありながらグループワークを行うことができる。学生同士の話し合いや学び合いを重視する教育学科の授業には適したものであったのではないだろうか。

また、WebClassに教材を事前にアップしたり、事後に資料や動画をアップしたりして、ZOOM授業と併用する試みも見られた。

○オンデマンド型

WebClassを使ったオンデマンド型の授業も複数あった。また、ZOOMを使ったオンライン型と併用もあった。

○課題提出型

教育学科では遠隔授業開始前、全学生に、受講するすべての科目に必要なテキスト、文献、学習指導要領などを自宅へ郵送した。その際、教材も同封し、各回の授業で送付された教材を使って課題を行い、事務室に送り返す形式の授業もあった。

2. 各授業の実際

ここでは、実技系の6つの授業がどのように行われたか・実施してみてどうだったかを教員の感想等をもとに整理した。

家庭科概説：課題提出型

○授業について

課題を郵送し、学生が課題に沿って作ったものを教育学科事務室に送り返し、教員は学生の提出物を確認後、また学生に送り返す形式で行った。

* 学習院大学文学部教育学科

学生からの質問への返答は、メールまたは作品等にメモを付けるなどで対応し、課題レポートや作品は、コメントをいれた評価カードとともにひとこと感想を書いたメモを入れてコミュニケーションを図った。また、「家庭科だより」をつくり同封した。

○結果

実技の課題は、学生が自分の進度に合わせて取り組み、授業を受ける立場と授業を行う立場に立っての気付きを持てた。また、学生が、今まで習ってきたであろう技能の定着を冷静に見つめることができ、それをもとにゆっくり復習できた。

作品作りは、より学生の生活に密着したものが多く見られた。また、「この教材はこのねらいに合っているか」等の視点で考えることができ、課題に迫るための手順を工夫したレポートが多く見られた。

○〔反省感想〕

どれだけの家庭科の学力が身に付いたかが不安である。実習しながら指導することが、補講期間でも実現できなかったのも、指導内容に不十分なところがあった。

対面でできない分、ミニレター的なものをつけてくれる学生がいて返信を行った。意欲的に学ぶ学生が多く、一人一人の学生の考えがより理解できると感じられた。

今回は郵送を活用したが、パソコンに向かわない郵便のレポート返却もきっとほっとする瞬間であったと思われる。

図画工作概説：オンデマンド型

○授業について

WebClassに【資料・課題】と【ナレーション】をアップし、それを見たり聞いたりして、学生は作業し、「ポートフォリオ」に活動の様子をまとめ、完成したポートフォリオは、担当教員まで郵送で提出する方式で行った。

シンプルで、わかりやすい講義内容の提示を心がけ、材料・用具も不十分であることから、身近なものを活用できる内容とした。ナレーションも30分以内として、その後、作業（1～2時間）をできるようにした。

○感想

関わりながらの学びがないので、受講者にとっては、孤独な作業になったかもしれない。しかし、アクセス数を見ると、ナレーションの聴講は、課題資料に比べて少なかった。単に「知識（情報）」の伝達で終わらない「身体性」「学びの共同性」等の観点から、普段何気なく行っていた対面的な活動の大切さを感じた。

体育科概説：オンデマンド型

○授業について

WebClassでスライドと音声ファイルを使用した。1回の授業で1種目（マット運動、陸上運動など）を行い、実際に授業で扱う種目の動きや技術のポイントをイラストを使って説明した。また、体育の授業運営で気をつけるべきポイントも説明した。

課題として、各種目の指導ポイントや運動が苦手な児童への対応方法などを考察させた。

○工夫した点

種目の紹介や実技指導には、イラストを用い授業運営で気をつけるべき点を毎回取り上げた。内容がいいと思った学生のレポートを毎回数名分名前は伏せた状態で公開した。

○問題点

実際の動きのイメージが伝わりにくかった。授業の展開の仕方なども、実際に動いてみ

るかまたは動いているところを見てみないとわからないという意見があった。

○学生の反応

概ね良かった。伝えきれなかった分は、自身の経験や文献などを基にしっかり考察してくれた。また、他の学生の考え方を知りたいという要望が多く出た。

私が動画を持ち合わせていなかったため、イラストを中心に実技指導を行ったが、限界があった。

生活科概説：オンライン型

○授業について

ZOOM+WebClass（資料配布・チャット）で行った。各授業では振り返りを必ず書いてもらい、それを全員分WebClassに毎週上掲し、お互いに読めるようにした。

○授業の実際

WebClassのチャット機能を利用し、ただ出席するのではなく授業の途中でも文字で感想を書いてもらって気づきを深めていった。話すのが苦手な学生も気楽につぶやいていた。

また、あらかじめ目白～高田馬場の巡検を行いその動画を作成し、ZOOM授業で解説を入れながら仮想フィールドワークを行った。学生は、自宅周辺で教材になりそうな公共物・公共施設をスマホで撮影し、ZOOM画面で発表した。思いもよらない具体的な活動に学生はみな驚愕と共感を示していた。

授業の導入コンテストでは、各自が考えた指導案について話し合い、ブレイクアウト・セッションでグループ代表案を決め、画面共有機能で全体共有した。その後、どれがよかったかの投票はチャット機能を利用して、一瞬にして人気の導入案が選出された。

理科概説：オンライン型

○授業について

ZOOM + WebClass（資料） + g-mail（振り返り・課題提出）で行った。

○授業の実際

初期は実験の動画を撮影しその映像を見せながらのZOOM授業を行った、しかし学生の反応が十分に読み取れないので、カメラの前で実際に解説しながら演示実験を行い同時配信での授業を行った。しかし、学生は見るだけになってしまい受け身の授業となるので、不十分であると感じた。

そこで新たな試みを考えた。小学校理科は身近なものや家にあるものでできる実験が多いので、学生に各授業で分野（物化生地）を指定し、各自が身近にあるものでできる実験や、身の回りの自然の観察などを行い、その実験・観察内容と科学的根拠をレポートするという課題を出した。そしてその次の回のZOOM授業では、学生が4～6人グループに分かれ、ブレイクアウト・セッションで各自が画面共有しながら発表した。その後、グループで代表者を決め、全員に対して画面共有で発表した。また、写真なども多いので、各回のレポートや振り返りの提出はwebclassは使わず、授業用に作ったg-mailアドレスに提出する形式にした。

また、各時間の初めには、紙とマジックを準備させ、アイスブレイクとして小学校理科の知識や経験について発問し、各自が紙に答えや絵を書いてカメラに映し、ギャラリービューで全員分を確認するという活動も行った。

音楽科概説：オンライン型

○授業について

Zoomを使った授業を中心に行った。ブレイクアウト・セッションを使って4名ぐらいずつで教え合い、教員が各セッションをのぞいて細かく指導する場面を設定した。

T. A. や卒業生の協力で動画を作成し自宅での練習時に映像を止めながら運指を確認して学習ができるように工夫した。

○リコーダーの授業の実際.

リコーダーの《グリーンズリーブス》の曲を、ジャーマン式、バロック式それぞれに動画を取り（教育学科4期生が演奏 3月に卒業後、小学校教員をしている）、同じ4期生のTAが左側にリコーダーの運指表をつけて、学生に講義連絡でURLを伝え、自宅での練習時に映像を止めながら運指を確認して学習ができるように工夫した。

また、毎回のZoomによる授業では、ブレイクアウト・セッションを使って4名ぐらいずつで教え合い、教員が各セッションをのぞいて細かく指導する場面も設定した。

リコーダーのステップアップの曲としてパーセル作曲《ロンド》を提示し、これもTAと同期の卒業生とで4パートのアンサンブルの動画を作成し、URLを学生に伝え、随時学生は動画を見ながら学習ができるように工夫した。（このアンサンブル譜はTAが元の旋律を4声にアレンジしたもの）

○感想

鍵盤楽器だけはできなかったが、楽典・リコーダー・しの笛・ボディパーカッションなどの授業は想像以上にうまくできた。

ブレイクアウト・セッションを有効に使うことができ、またT.A.の尽力も大きかった

3. まとめ

本稿では、前期に行われた実技系の小学校免許科目の実態についてまとめた。前年度までは、対面で体験的な様々な活動を行ってきた授業であるが、この非常事態の中、それぞれの教員が工夫して取り組んだ。しかし、実技が大切な授業群なので、十分に思ったような授業にはならなかったであろう。

そのような中、WebClass、Zoomなどを効果的に活用し、その特性を生かしつつ、事前に資料や映像を提示したり、課題提出型を実施したりするなど、可能な限り丁寧で効果的な講義、演習、個々の指導に対する工夫を行ってきた。

課題提出型やオンデマンド型は、学生同士の交流する機会を持ちにくく、学生の学びが見えにくく、学生相互の学び合いができなかった。しかし、個々の学生がじっくりと課題に取り組むことができた面はあった。ZOOMを使ったオンライン型では、ブレイクアウト・セッション機能を使いグループ討論や学び合いを行うことができたが、実技が実際にできないので、技術等が学生の身についたかの不安が残った。

最も大きな問題は、実技を指導することができず試験も実施することができなかったことで、レポート課題が多くなってしまったことである。特に前期後半、学生は大量のレポートに追われ、疲弊していた。各担当教員が連絡を取り合い、学生に一時期に過度の負担がかからないようにしていくことが大切であろう。

これらの実技系の授業では、技術面の指導が必要であるので、対面授業を取り入れることも考えていかねばならない。しかしながらコロナ禍以後の対面授業を行うには課題が多い。例えばソーシャルディスタンスの確保を考えると、実技のために作られた教室に定員の半分しか入ることができないので、2回に分けるか、遠隔との併用が求められることに

なる。学生全員が対面授業は難しいかもしれない。

しかしながら我々教員は試行錯誤しながらも、よりよい授業を目指して試行覚悟を繰り返していくことが必要であろう。

地理歴史科教育法Ⅱにおけるオンデマンド授業への取り組み

The efforts to address of on-demand class in Teaching Methods in Geography and History II

延 智 子*
NOBU Tomoko

はじめに

筆者は地理歴史科教育法Ⅱの講義を担当して今年度が3年目であったが、新型コロナウイルス感染症拡大の影響を受け、急遽遠隔授業で行うこととなった。本稿は試行錯誤を重ねながら行った本講義の概要と今後の改善点である。

1. 講義の概要

筆者は昨年度まで、本講義の前半で学習指導要領の変遷を中心とした地理歴史科教育の歴史を講義形式で扱い、後半は学生による模擬授業を中心として進めてきた。今年度はWebClassを用いてオンデマンド教材（課題資料）を配信した。学習指導案（及び板書案、生徒への配付プリント）、定期考査の問題、本講義全体のまとめのレポートを除いて、毎週、約1200字の課題レポートを課した。

また学生からの質問はWebClassを用いて授業時間中はチャット、その他の時間にはメッセージで受け付けた。

(1) 前半

学習指導要領の内容の変遷を中心とした地理歴史科教育の歴史を扱い、課題レポートの提出を求めた。主なテーマと課題内容は以下の通りである。

[テーマ]	[課題内容]
地理歴史科教育の意義	地理歴史科教師に求められる資質
地理歴史科教育の変遷	戦前・戦中から現在までの地理歴史科教育変遷の過程
新学習指導要領	地理歴史科科目の授業づくりにおいて考慮すべき点
ICT教育	文部科学省による「GIGAスクール構想」を踏まえたICT教育への取組
学習指導案	山川出版社『詳説日本史B』から選んだ対面の50分授業 1回分の学習指導案、板書案、生徒への配付プリント

提出された課題レポートの内容から、遠隔授業となったため地方へ帰省している学生も含まれていることがわかったため、参考文献として書籍を入手することは困難な者も含まれていると判断し、送信した課題資料の他にはWebで入手できる資料(文部科学省のHP等)で課題レポートが進められるように配慮した。

今回初めて選んだテーマもあり、学生がより多くの観点から地理歴史科教育について考える機会を作ることができたとともに、授業担当者としても学生の意識を知るための良い

* 学習院大学教職課程兼任講師、学習院女子中・高等科教諭

資料が増えた。対面授業が復活した後もいくつかのテーマは継続したいと考えている。

(2) 後半

従来は学生による模擬授業を中心に進めていたが、今年度は対面での模擬授業は困難な状況にあった。模擬授業はその経験を通して教材研究の重要性を理解し、教育実習での教壇実習に自信をもって臨む力をつけるために、欠かすことのできない内容である。そのため、模擬授業をどのような学習内容に変更するかが一番の課題となった。実際の模擬授業実施のために行う準備や授業に対する評価・検討とできるだけ同じ取り組みができるようにと考えた結果、前半に学生から課題レポートの一つとして提出させた対面授業の学習指導案（及び板書案、生徒への配付プリント）を教材として氏名を伏せて配信し、1回に3名、5回に分けて計15名の学習指導案等について、評価・検討を行うという方法をとった。

[課題内容]

- ①自身が作成した学習指導案等について 1) 作成上の留意点 2) 反省点
 - ②他の学生が作成した学習指導案等について 1) 長所 2) 改善すべき点と方法
- 1名の学習指導案等について400字程度、3名分のため計1200字程度で論述する。

同じ立場の学生が作成した学習指導案が教材であるため、教材を身近に感じたと思われ、その結果、率直な意見が課題レポートで寄せられた。多くの学生は他の学生が作成した学習指導案の優れた点に学び、今後は積極的に取り入れていきたいと述べていた。学生から寄せられたコメントの一部は名前を伏せて授業担当者のコメントと共にWebClassのメッセージで作成者へ伝えた。自分自身の力で授業を組み立て、授業を体験するという対面での模擬授業の実施には及ばないが、より良い授業づくりに必要なものは何か、を学ぶことはできたのではないかと考えている。

また、課題レポートの一つとして定期考査問題の作成も課した。学習指導案で取り上げた授業（50分間）内容を中心とした定期考査問題の作成（100点満点中約20点分）であり、問題の出題形式、配点も自由とし、問題用紙、解答用紙（解答例を記入）、問題作成の留意点（約400字で論述）の提出を求めた。準備（学習指導案の作成）→実践（授業の実施）→評価（成績評価）という学習の一連の流れの内、これまでの講義では行っていなかった成績評価の方法と内容について、学生自身が考える機会を設けられた。

2. 今後の改善点

本講義は火曜日の5時限のため、前日月曜日の正午頃までに課題を配信していた。学生の課題へのアクセス状況を確認すると、早い者では月曜日の午後から課題に取り組み、火曜日の午前中には提出している例もあり、計画的に多くの講義の課題に取り組んでいる学生が多かった。その一方で、課題に着手する時刻が遅く、その結果火曜日17時20分の提出締切時刻に遅れる者、最終的には未提出となってしまった者もいた。PCやネット環境の不具合により提出した課題レポートが授業担当者に届いていない場合も考えられたため、未提出者にはWebClassのメッセージで課題催促の連絡を行ったが、未提出者へのメッセージの多くは、なかなか既読にならず、連絡がつかず苦労した。今後、遠隔授業を継続する際には、学生に対してWebClassのメッセージやメールを最低でも一日1～2回は必ず確認するように、とさらに注意を促す必要があると考える。

また、学生一人あたりに課せられている課題の全体像が不明のため、授業担当者として自分が課している課題の内容や量について、適切なかどうかという不安を常に抱いていた。今後は他講義担当の先生方の実践例を参考にして改善を進めていきたい。

おわりに

毎週提出される課題レポートに目を通し、評価を行い、学生にコメントを送信することには多くの苦労があったが、新たな学びや発見も多く、本講義で得た財産として今後の授業実践に生かしていきたい。

コロナ禍オンライン授業における「授業の再定義」 —教職科目「教育方法・技術」の授業を通して—

How to Redefine the Lesson Using Online while Infection of COVID-19 has Spread

下田 好行*
SHIMODA Yoshiyuki

課題設定

2020年度はコロナ禍によって、学校や企業は影響を受けた。小・中・高等学校・特別支援学校ではGIGAスクール構想が加速し、1人1台の端末と校内通信ネットワークが整備された。大学においてはオンライン授業に切りかえ、オンデマンド型やリアルタイム型の授業が行われた。企業でもテレワークが促進され、在宅で仕事を行うことも増えた。このことによって従来学校や会社で行われていた業務が在宅でも可能であることがわかった。大学についていえばオンライン授業でも教育が可能であることがわかったのである。ここで問題となってくるのは、在宅でできる部分とできない部分との境界線である。大学においては、オンライン授業に適した授業と対面が適した授業の境界線はどこにあるかという問題がでてくる。特に大学においては、テレビ型会議システムを利用したオンライン型の授業では、グループ学習ができ、教師と学生、学生相互のコミュニケーションもとれるものが出現した。ここで問題になるのが「対面で授業することの意味」である。対面できない授業とは何なのか。そもそも授業とは何なのか。こうした「授業の再定義」をめぐる問題が浮上してきたのである。

そこで、この研究では、コロナ禍オンライン授業において「対面で授業することの意味」を問うことを目的とする。このことを筆者が担当した教職課程の「教育方法・技術」のオンライン授業の手応えと受講生への「授業の再定義」に関するアンケート調査から明らかにしていこうと考える。

1 コロナ禍における「授業の再定義」

(1) コロナ禍とオンライン授業

2020年はコロナ感染症拡大の影響を受け、学校の授業は一斉休校となり影響を受けた。コロナ禍はGIGAスクール構想を加速した。これは児童生徒1人1台の端末と校内通信ネットワークの整備を5年間で進めるものであった。しかし、令和2年度の補正予算でGIGAスクール構想が前倒しされた。緊急時における「家庭でのオンライン学習環境の整備」と相まって、令和2年度中には児童生徒の1人1台の端末配布と校内通信ネットワークの整備が行われた。⁽¹⁾ 一方、東京地区の大学においては、2020年度は非対面のオンライン授業が実施された。秋期において一部対面授業も復活したが、2020年度12月よりまた感染状況が深刻化し、非対面授業に切りかえた大学も多い。

* 学習院大学教職課程非常勤講師、東洋大学文学部

オンライン授業に関しては、「反転学習 (flipped Classroom)」がよく想起される。これは家庭で動画を見て授業の予習を行い、学校ではグループワークや話し合い、協同的な学習を行う学習である。学校教育では、佐賀県武雄市の「スマイル学習」が有名である。⁽²⁾

この反転授業は大学でも行われている。クラウド型学習支援システムにあらかじめ授業の資料を提示し、大学の授業では発表や話し合いといった授業を行うというものである。一方、「ブレンディッド・ラーニング (Blended learning)」という学習もある。⁽³⁾ この学習はオンラインの学習と対面の学習を組み合わせる学習である。オンラインの学習では、児童生徒が基礎的な知識を個別で学習する。対面の授業では、話し合いやプロジェクト型の学習を行う。この学習は個人のペースにあった個別学習を保障し、それを学校の教育課程の中に位置づけるものである。反転授業が一斉学習というかたちで児童生徒の理解促進を図るのに対し、ブレンディッド・ラーニングではより個人にそったカリキュラムを保障していく。コロナ禍の大学では「ハイブリッド授業」という言葉が飛び出した。これは対面の授業とオンライン授業を同時に行うもので、「ブレンディッド・ラーニング」とは意味が違う。

(2) コロナ禍における「授業の再定義」

2020年度は東京地区の大学の授業は、オンラインというかたちでのいだ。そのオンラインの授業で浮上してきた問いに「授業を対面で行うことの意味」がある。知識を伝達するだけであるならZoomの授業で可能である。オンデマンド型の授業でも同様である。ここで問題となるのは「対面で授業を行うことはどのような効果や意味があるのか」ということがオンライン授業によってクローズアップされてきたのである。これは「大学の授業とは何なのか。そもそも授業とは何なのか」という授業の本質に迫る問いである。今、改めて「授業とは何なのか」を問うべきときにきていると考える。これを「授業の再定義」と称することにする。

2 教職科目「教育方法・技術」のZoom授業

(1) 教職科目「教育方法・技術」

「教育方法・技術」は免許法施行規則の科目区分では、「道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目」に位置づくもので、「教育の方法及び技術 (情報機器及び教材の活用を含む)」の事項を含める科目である。筆者は授業の目標をコア・カリキュラムにあわせて次のようにした。

今を生きる児童生徒を育成するために必要な教育の方法、指導技術、情報機器及び教材の活用に関する基礎的な知識・技能を身につける。特に教材開発と授業方法のあり方について理解する。実践的指導力を育成するために、「主体的・対話的で深い学び」の教材・授業開発を行う。

授業の概要は、コア・カリキュラムで触れる一般目標を取り込み次のようにした。

- ・学習指導要領の歴史的変遷を理解し、それを踏まえて本質主義と経験主義の二項対立、PISA調査の学力観について理解することができる。
- ・教育内容、教材、教具の違い、授業のねらい、発問、指示、板書、学習形態、評価方法について理解し、学習指導案を作ることができる。

- ・メディアリテラシー、情報モラルを理解し、情報機器を活用した教材・授業開発ができる。
- ・実際に教科横断的な教材を開発し、模擬授業を行い、授業の振り返りを行うことができる。

2020年度はコロナ禍の影響で、前期11回（5.14～7.23）、後期14回（9.17～12.17）の授業を実施した。レポートは各期2回課した。1回目は学習指導要領の趣旨をまとめるもの、2回目はグループでの模擬授業（教材を開発し、学習指導案を書く）とその振り返りをまとめレポートとして提出させた。評価は、レポートと授業への参加態度、学習意欲を含めて行った。

授業計画の特徴としては、「主体的・対話的で深い学び」の模擬授業を取り入れたことである。後半の4回は模擬授業とその内容を全体の前でプレゼンテーションすることとした。模擬授業は児童生徒を対象として想定するのではなく、目の前にいる大学生を対象にするものとした。このことによって授業者が学習者の内面に気づき、学習者の反応に対応した授業展開を行えるように工夫した。こうして授業者の学習者の内面理解の感覚を養おうとした。

また、授業のテーマは、教科横断的な総合的な学習を意識し、「現代的課題・人類的課題」「学生の興味関心に基づく課題」「職業や自己の将来に関する課題」「やがて社会で遭遇する課題」の中から、学生自らが自己決定させることにした。テーマに関する指導においては、テーマの発想を豊かにするために、模擬授業の過去のテーマ例を紹介した。また、テーマを絞り込んで独自性・新規性を出すように指導した。テーマを三段階で絞り込んだり、サブタイトルをつけたりして、絞り込む方法を指導した。

模擬授業の時間は1人30分をとり、その他の授業検討会の時間を10分とった。一人40分の持ち時間で1時間あたり2人の学生が模擬授業を行う。一人あたり時間を30分程度とらなければ、模擬授業は単なるスピーチで終わってしまう。コミュニケーションを主体とした「主体的・対話的で深い学び」にならない。また、授業展開においても「知識の提供」の部分と「思考力・判断力・表現力」を培う「話し合い」の部分を必ず入れるように学生に指示した。そうすると一人30分の授業時間は最低限必要になる。この場合、受講人数が多い場合は授業時間におさまらなくなる。そこで、グループを作り、同時並行で模擬授業を進めることにした。一グループは6人、1時間に2人、3週で6人の模擬授業を行えるようにした。

模擬授業後は次の模擬授業の学生が司会を行い、授業検討会を行った。まず、授業者からテーマ設定の理由、今日の授業のねらい、教材開発の工夫点、授業展開の工夫点について述べてもらう。その後に授業の内容に関する質疑応答を行った。こうして学習者の反応が授業者にすぐにフィードバックされる学習環境を作りあげた。

さらに、模擬授業終了後の翌週には、学生が受講生全体の前で模擬授業の内容をプレゼンテーションする授業を行った。これは1人2分程度で授業の内容についてスピーチするもので、授業者と受講生とのコミュニケーションではない。こうして他のグループの模擬授業の内容を共有できるようにした。このことによって学生は他の学生のテーマについて知り、発想の刺激を受けることができた。

試験に代わるレポートは、この模擬授業で開発した教材、学習指導案、授業後の振り返りをまとめてレポートして提出させた。こうして学生に教材開発、授業開発、学習者の内面を見取る感覚を養おうとした。

(2) 「教育方法・技術」のZoom授業

筆者は「教育方法・技術」で、Zoomによるリアルタイム型授業を行った。学習院大学の授業は前期「教育方法・技術B」、後期「教育方法・技術C」である。Zoomを選択したのは「ブレイクアウト・セッション」を使用して、グループで話し合いが行えるからであった。この話し合いは模擬授業を想定したものである。教職科目の教科の指導法の学習は、模擬授業を行うことが多い。模擬授業を行うためには、授業でコミュニケーションできる環境作りが必要となる。しかも、グループごとに同時進行する模擬授業では、グループごとにルームを設営できるZoomがふさわしかった。学生が設定したテーマは以下のようである。

【前期】

著作権について考える／ジブリから学ぶ人生について大切なこと／すごろくで学ぶ！様々な惑星から分かる驚異の地球/水問題と私たちの暮らし／ゴリラ／『ブラックジャック』から考える／当たり前を疑おうーランドセルと制服の発祥ー／スマートフォンのメリット・デメリット／等

【後期】

フェアトレードは世界を救う／市販食品の危険性／特別な空間ースターバックスー／ネコの殺処分／交通事故0は可能？／日本画と西洋画の違い／日本の文化を色から見てみよう／笑いを生み出す日本語／美人・美男子ってどうしたらなれるの？／現代の情動コントロール／源氏物語に描かれる女性／等

3 コロナ禍におけるZoomの授業のメリット、デメリット

ここではZoomを使用してリアルタイム授業を行ったことのメリットとデメリットを整理する。まずは、筆者がZoomの授業を行っての手応えを述べる。次に、「教育方法・技術C」の授業で学生に対して「授業の再定義」に関するアンケート調査を行った。このアンケートはZoomを使用した「教育方法・技術C」のアンケートではなく、学生が受けたコロナ禍の学習院大学全体の授業を振り返るものである。

(1) コロナ禍リアルタイム授業で、Zoomを使用するの筆者の手応え

1) メリットである部分

①授業に欠席する学生が対面のときより少ない

大学に来る移動の時間が省略できるからか。また、コロナ禍で家にいることが多いからか。対面授業のときより欠席者が少なくなった感触を持つ。筆者は学習院大学の授業は今年はじめであり、コロナ禍でないときとの比較はできないが、本務校の東洋大学の授業ではこの傾向が強かった。

②ブレイクアウト・セッションで同時進行の模擬授業を実施できる

筆者は6人を1グループとし、模擬授業を同時進行で行った。後期の「教育方法・技術C」の授業では、53名の学生を9グループで組織し模擬授業を行った。1時間に2人ずつ模擬授業を行い、3週で終了した。ブレイクアウト・セッションの各ルームは静寂で、学生の模擬授業を行う環境としては適していた。

③グループでの模擬授業の様子を対面授業のときより把握しやすくなった

模擬授業はグループで行う。対面授業のときもZoomのときも、筆者はグループに入り、学生の模擬授業を観察している。対面の授業のときはそのグループにいくのに時間がか

かった。しかし、Zoomのブレイクアウト・セッションではすぐにそのルームに入ることができ時間の節約となった。また、対面授業のときは他のグループの声で模擬授業が聞き取りにくいことがあったが、Zoomのブレイクアウト・セッションでは、他のグループのノイズも入らず、鮮明に模擬授業の内容を聞き取ることができた。

④パワーポイントの作成の技能が高まる

Zoomの模擬授業では、ほとんどの学生がパワーポイントを使用して授業をする。その結果、パワーポイントの構成や配色などの技能を高めた。パワーポイントが学校現場の授業でどの程度利用されるかは、今後の推移をみる必要がある。高校段階では使用される例はあるが、小・中学校段階ではあまり例を見ない。パワーポイントは板書とは違い一覧性に欠けるところがある。また、児童生徒がノートに書き写す習慣が欠如する傾向がある。大学では、パワーポイントを使用している授業にその傾向が強い。

2) デメリットである部分

①学生の理解度を確認することができない

カメラをoffにして学生の顔が見えないようにしてあるので、学生の理解の度合いを把握することができない。一方的に話をするような感じになってしまう。授業の向こうで学生が何をしているのかわからない。話を聞いていない可能性もある。レポートを課すとき、注意すべきことを何度も話すけどレポートには反映されていない場合があった。講義を聴いていないのか、電波状態が悪くて聴きのがしているのかどちらかである。しかし、カメラをつけると学生の顔以外の個人情報も入ってくるのでこれも問題である。背景を写真に変えるように推奨しても自分の顔をアップで映し出されるのを嫌う学生もいる。カメラをつけるかどうかは学生の判断で、大学からも強制しないことが推奨されている。

②電波状態が不安定になったときに声が聞き取れないことがある

Zoomを配信する側の環境の問題か受診する側の問題かわからないが、電波状態が悪い日があり、教師や学生の声が聞き取りにくい状態になったことがある。学生の電波状態が悪い場合は、スマートフォンに切りかえてもらうと学生の声が明瞭に聞こえるようになった。

③学生同士の雑談がないので、学生が授業以外で学生生活の機微を得ることができない

対面の授業では隣の席同士、または、授業終了後の何気ない雑談から、学生が得る情報があった。しかし、Zoomの授業では教師に管理されているのでそれがない。これは授業管理上からは問題にならないが、学生の立場からすれば大きな損失ではないだろうか。学生は友人と対面で接し、そこから学生生活の機微を感受する。こうした隠れたカリキュラムが発揮されないのがオンライン授業のデメリットかと考える。

④授業者の受講生への内面を見取る感覚の養成が不十分である

教師の授業力として一番重要なのが、授業中の児童生徒の内面理解である。児童生徒がどの程度理解しているか、集中が持続しているか、このような雰囲気をつかみながら授業を運営していくことが重要である。この感覚を育成するにはやはり対面授業の方が効果的である。Zoomでカメラをoffにすれば授業中の見取り感覚が養えない。カメラをつけるにあたっては、それぞれのルームでカメラをつけるかどうかの合意形成を学生同士でとる必要がある。合意形成がうまくとれたグループではカメラをつけることができた。しかし、リーダーシップを取る学生がいなく、カメラをつけることができないグループもあった。カメラをつけることは模擬授業を行うにあたって学習者の内面理解の重要性から筆者は強調したが、学生の個人情報と大学の方針から強要できなかった。しかし、こうした学習者

の内面理解は対面の模擬授業を行ったとしても難しい。これが行えるのは授業のプロで、一般の学校の校内研修でさえもそこまでは行っていない。ましてや教員養成の大学でこの見取り感覚を育成することは難しい。筆者の授業の模擬授業では、この見取り感覚を育成する模擬授業を行った。ゆえに目の前の大学生を対象に授業を行った。しかし、コロナ禍の緊急事態では、Zoomの授業では見取り感覚の育成ができなくてもよしとした。

⑤グループでの話し合いは視点を与えないと話し合いが深まらない

ブレイクアウト・ルームでの話し合いは、一部の学生がリーダーシップを発揮すればコミュニケーションは活発になる。しかし、そうした学生がいない場合は沈黙状態が続いてしまう。こうした場合、話し合いの観点を具体的に示しておくで自分の意見を言うことはできていた。

⑥教師としての授業力向上に資するかどうか

Zoomで模擬授業を行う場合、この体験が教師としての授業力にどのように資するか、現段階ではまだわからない。Zoomの環境と実際の教室での環境が違うからである。教室では黒板と教科書と生徒が実際にいる。教師の話し方も広い教室の児童生徒に向かって話すのとパソコンのマイクに向かって話すのでは違ってくる。当然緊張感も違ってくる。しかし、Zoomではそれを再現することはできない。しかし、今後学校現場に1人1台の端末が配備され、それを使って授業を進めたり、緊急事態のときにZoomで授業したりする場合は、非常に役に立つ経験だと考える。

(2) 学生に対する「授業の再定義」に関するアンケート調査

学生に対して「授業の再定義」に関するアンケート調査を行った。大学ではコロナ禍のオンライン授業から「対面で授業を行うことの意味」が浮上してきた。そこで、学生が2020年度受けたオンライン授業を振り返って、そのメリット、デメリットは何かを聞いた。また、「授業における対面の意味」を聞いた。さらに、「今、授業とは何か」という「授業の再定義」について聞いた。このアンケートは「教育方法・技術」の授業に関してではなく、学生がコロナ禍の2020年度に受けた授業全体に対するものである。アンケートの内容は下記の通りである。ウェブクラスのレポート集約機能で回収した。回収期間は2020年12月17日から24日である。受講生53名中、39名が回答した。学生にとってこの回答は任意であった。

1 「授業の要素」について

・あなたは「授業」において重要な要素は何だと思えますか。次の中から優先順位の高いもの2つを選び、その理由も簡単に書いてください。

ア 情報の伝達

イ 自己表現

ウ 教師と学習者とのコミュニケーション

エ 学習者同士のコミュニケーション

オ 学習者の学習意欲の喚起

カ 教育内容への興味関心

キ 学習の達成感

ク わかる（理解する）ことの喜び

ケ 教師の熱意

コ ライブ感（リアリティー）

回答1

回答2

2 「対面」の意味は何か

①オンデマンド授業のよい点と改善すべき点をあげてください。

②テレビ会議システムの授業のよい点と改善すべき点をあげてください。

③ブレイクアウト・セッションのよい点と改善すべき点をあげてください。

④「対面」授業の効果的な点と効果的でない点をあげてください。

3あなたは「授業」や「学び」をどのように再定義しますか。考えを述べてください。

学生に対する「授業の再定義」に関するアンケート調査の結果は次のようであった。同類の回答は一つにまとめた。アンケートの項目に沿って述べることにする。

1) 「授業の要素」について

39名が1人2つの回答を行った。

- ア 情報の伝達 5
- イ 自己表現 2
- ウ 教師と学習者とのコミュニケーション 17
- エ 学習者同士のコミュニケーション 10
- オ 学習者の学習意欲の喚起 6
- カ 教育内容への興味関心 10
- キ 学習の達成感 6
- ク わかる（理解する）ことの喜び 13
- ケ 教師の熱意 3
- コ ライブ感（リアリティー） 5

回答が多かったのは、「ウ：教師と学習者のコミュニケーション」が17個で最も多かった。また、「エ：学習者同士のコミュニケーション」も10個と多かった。学生は授業の重要な要素として「教師と学習者のコミュニケーション、学習者同士のコミュニケーション」と考えている。教師から学習者への一方的な知識伝達ではないと捉えている。また、授業の重要な要素として「ク：わかる（理解する）ことの喜び」と捉えていることもわかった。これは学ぶことの本質であるとともに学習者に「わかる授業」を行うことが重要であるとも捉えている。

2) 「対面の意味」

学生の回答をカテゴリーに分け、そのカテゴリーが表れた回数をカウントした。1人が複数回答している。

①オンデマンド授業

・よい点

- 自分のペースで学習できる 31
- 通学の時間をカットすることができる 3
- その他、どこでも授業を受けられる2、となった。

・改善すべき点

- 一方通行で質問しにくい 13
- 課題の多さ 9
- その他、学習意欲の低下3、授業の質が低く自習と同じ3、と続く。

オンデマンド型授業のよい点は「自分のペースで学習ができるのがよい」と学生は感じている。一方では、「課題が多く学習意欲がわかない」と感じている学生もいることがわかった。

②テレビ会議システムを使った授業

・よい点

対面と同じ 10
質問できる 10
どこでも受けられ出席率が上がる 7
画面共有で画像も見える 4
その他、学習意欲があがる3、ディスカッションしやすい2であった。

・改善すべき点

ネット環境が悪くなる時がある 18
カメラがoffで顔が見えない 8
生活や個人情報が見えてしまう 3
その他、集中力が続かない2、疲れる2、であった。

テレビ会議システムを使った授業は、対面授業と同じであると捉えている学生が多い。また、コミュニケーションがとれ質問できる点、どこでも受けられるので出席率もあがる点もよいと学生は感じている。一方で、ネット環境が悪くなり授業が受けにくいことをデメリットとしている。また、カメラがoffで受講生の顔が見えないこと、生活や個人情報が伝わってしまう点も課題であるとしている。

③Zoomのブレイクアウト・セッションについて

・よい点

話し合いができコミュニケーションできる 24
顔を出さない所以对面より話しやすい 4
グループ分けがしやすい 2
その他では、教師がいないので話しやすい1、知らない人と話ができる1、画面を共有できる1、であった。

・改善すべき点

知らない人と議論が進まない 8
顔が見えないので話がはずまない 7
意欲のない人と組むと話がはずまない 4
知っている人たちだけが話している 2
その他、教員はいないとさぼり私語が出る2、気持ちが伝わらない1、であった。

Zoomのブレイクアウト・セッションは、多くの学生はコミュニケーションができてよいと感じている。また、顔を出さないのかえって話しやすいとも感じている。一方、改善すべき点として「知らない人と組むと気詰まりで議論が進まない」「意欲のない人と組むと議論が進まない」と学生は感じている。ここで特徴的なのは、「顔出しをしないので話しにくい」という学生と「顔出しをしないのかえって話しやすい」という学生の両面がいたということである。

④「対面授業」について

・よい点

コミュニケーションがとれ質問できる 12
学習者の反応を確認し授業してもらえる 10
授業に集中できる 5
臨場感があり雰囲気を感じることができる 3
その他では、授業以外のことも学べる2、安心する2、であった。

・改善すべき点

通学が必要でお金と時間がかかる 14

1 回限りの授業で自分のペースでできない 6

大勢の前ではかえって発言できない 3

その他では、一方通行の授業で対面で授業を受ける意味のない授業がある 2、感染しやすい 1、であった。

ここからは「対面で授業することの意味」を学生は、コミュニケーションがとれ質問できること、また、学習者の反応を見ながら授業してもらえ、授業に集中できること、と捉えていることがわかる。また、対面授業の問題点として、通学に時間とお金がかかること、1 回限りの授業で自分のペースでできないことをあげていた。特徴的なこととしては「大勢の前ではかえって発言できない」という意見も合った。これは Zoom のブレイクアウト・セッションでも同じであるが「顔が見えないから発言しやすい」という意見と「顔が見えないので発言しにくい」という意見の両極端があることがわかった。これは学生の性格にもよることなので、どちらがよくてどちらが悪いとは言えない部分である。学生がそれぞれ得意な環境で授業に参加できるように教師は工夫する必要がある。

3) 「授業の再定義」について

前項①及び②の 1) 2) 3) 4) の振り返りをふまえて、学生は「授業の再定義」を次のように述べた。オンライン授業に関係するもので重要な意見を筆者がカテゴリーに分け学生の記述を掲載した。次の通りである。

① コミュニケーションの重要性

- ・ 授業は個人それぞれで学べるものではなく、個人や集団という形とっていても、教師—学習者の繋がりを通して学びのきっかけとなるべきだと思います。また「学び」とは、興味関心に基づいて、授業関心に基づいて、授業などを通して得た知識や技能を生活に応用したり、考えを深めたりしながら、世の中の物事を自分なりに定義し直すことだと思います。
- ・ 「授業」は、集団で行われ、生徒間の相互交流や教師とのコミュニケーションによって知識を得ることが重要であり、「学び」はそれをもって自分を深化することであると再定義できる。
- ・ 授業は教員が生み出し、生徒が作り出す学びの場であると考え。新しい知識を教員が生徒の伝達しそれを覚えるという単純な作業ではなく、他生徒の意見はどのようなものか多面的・多角的に考え取り組む行為が「学び」であり、それを実践する場所こそが教室ではないかと考察し再定義する。
- ・ 授業において、対面でもオンラインでも変わらないことは、いかに生徒のコミュニケーションをとる機会を増やし、積極的に発言する意欲を教師が引き出すことができるかが重要だと思います。だからこそ、私は「授業」は生徒の学びを促進させる場であると再定義します。
- ・ 顔を見て直接的なコミュニケーションをとることのできる、些細な違いや変化に気づくことが対面授業の最もよい点であり、学びによる理解度を確認しながら授業を行うことの大切さを改めて感じた。
- ・ 「授業」や「学び」は、教員や学生間のコミュニケーションを活発にとることが可能な場であり、教育機関においてその大きな役割を「対面授業」が担っていると考え。オンラインでもコミュニケーションをとることは可能であるが、希薄してしまう部分は否めない。教育とは、人との関わり合いを前提として行われるものであり、やはり「対面」

で授業を行う効果の方が絶大であると思われる。

②授業のあり方

- ・オンラインの授業でも十分に、もしくは対面以上の効果を上げることのできる授業もあったように思います。これからの時代はオンラインのよい点と対面のよい点の二面性をいかに教育に落とし込むかが重要になると考えます。
- ・私は学びとは、人が成長することをさしていると考えます。対面であれリモートであれ、人が授業の時間をかけて成長できれば、それは学びになっていると考えます。その学びを深めるためには、人の温かみや肌感が必要であろう。
- ・学校に行って学ぶという価値観はもう古いのかもしれない。自宅などどこからでも学べる時代であり、学びはより自由になった。これから先「自分から学ぶ意欲」というのが最も重要になってくるのではないかと思う。学ぶ意欲をオンラインで養成していけるかどうか。対面の重要性はコロナ禍の前より上がるということがもあるのかなと思う。
- ・これまで当たり前であった対面という形式がこの状況下で変わったように、「授業」としてのあり方も変革を求められているのではないか。どちらも時代に合わせて常に変化し続けるものであると考える。
- ・授業を受ける前と後で学習者に変化があるものが授業でありたいと私は考えています。これはオンラインでも対面でも変わらないと感じます。学ぶことは、何かを身につけることであると私は思います。そのときに目に見えなくても後の自分をつくるものと考えます。

学生が2020年度のコロナ禍における学習院大学全体の授業を振り返って、自分なりの「授業の再定義」を行ったものが上記である。そこには授業における、教師—学習者のコミュニケーション、学習者同士のコミュニケーションの重要性が指摘されていた。授業は単なる知識の伝達ではないということである。ここからはコミュニケーションが可能となる「対面授業」の重要性が浮かびあがる。また、学習者の「学習意欲」の重要性も語られていた。しかし、一方では、オンライン授業でも対面授業以上の成果を上げていた授業もあり、これからの授業のあり方としては、オンライン授業と対面授業のよい部分を組み合わせていくことの重要性も語られていた。また、オンライン授業と対面授業のどちらにおいても共通して言えることとして、授業の場における「肌感」や「学習意欲」という人間の内面性の関与が重要で、それを発動できる教師の環境構成が必要であることも指摘されていた。

4 まとめと課題—教師と学生、学生同士のコミュニケーションの促進—

「授業の再定義」に関するアンケートからは、授業における教師と学習者のコミュニケーション、また、学習者同士のコミュニケーションの重要性が指摘された。また、オンライン授業でも、教師と学生のコミュニケーション、学生同士のコミュニケーションがあるオンライン授業は評価を受けていた。また、「肌感」という人間の内面の意識の重要性も指摘された。さらに、オンラインの授業でも対面授業を超える授業もあったとアンケートにはあった。

筆者は2020年度学習院大学の教職課程の授業をZoomで行って、グループ別に同時進行の授業が可能で、各ルームの静かな環境と教師の見回りの容易さ、学生同士がコミュニケーションをとれること、資料を画面で共有できることに関しては、Zoomは有効であったと考える。しかし、カメラがoffで学生の顔が見えないことは有効ではなかった。また、たとえカメラをonにしたとしても学生や集団の雰囲気は感受できない点は有効でなかつ

た。Zoomはあくまでも画面という二次元の枠組みだけの理解であった。学生や集団の理解度や雰囲気の把握、肌感といったものは三次元の枠組みでなければ実感できない。同じ時間と空間を共有してこそ雰囲気は感じられるからである。こうした雰囲気を直感することも教師の力量としては重要な資質である。Zoomで模擬授業を行う場合、この雰囲気を学生がいかに直感し、振り返りをさせることができるかが今後は重要になってこよう。

大学では長らく対面授業を行ってきた。しかし、今後はオンライン授業を超える何かが必要ならば、対面で授業を行う意味はなくなってしまう。教師と学生とのコミュニケーション、学生同士のコミュニケーションはもちろんのこと、学生や集団の雰囲気、肌感を実感できる授業も今後は重要となつてこよう。しかし、こうした個人や集団の雰囲気や肌感なかなか研究の遡上にあがってこない。校内研修や教育総合センターの研修でも教材研究や授業展開の研究が主となってしまう。ましてや大学の教職課程の模擬授業においては、学生が初心者であることから、教材研究の成果を授業で行うことくらいしかできないのが現状である。

今、改めて「対面」の意味、「授業の再定義」について考え直すときに来ていると考える。

註

- (1) 「校内ネットワーク1321自治体が3月までに共用開始」『教育新聞』2020年11月19日、に詳しい。
- (2) 代田昭久「スマイル学習が教育を変える」、pp.24-28.に詳しい。
https://www.jstage.jst.go.jp/article/konpyutariyoukyouiku/37/0/37_24/_pdf/-char/ja
2020年12月5日取得
- (3) マイケル・B・ホーン (Michael B.Horn) +ヘザー・ステイカー (Heather Staker) 『ブレンディッド・ラーニングの衝撃 (BLENDED : Using Disruptive Innovation to Improve Schools)』小松健司訳、教育開発研究所、2017、に詳しい。

英語科教育法における遠隔授業実施の取組み

Reflections on Remote Teaching in the English Teaching Methodology Courses

高田 智子*
TAKADA Tomoko

はじめに

2020年度の遠隔授業実施にあたり、学習管理システムの利用経験がない筆者にとって、正直なところ教育効果を上げる方法を考える前に、実施そのものが課題であった。そこで、前期は教員も学生も共に学習管理システムに慣れるという控えめな目標でスタートし、全回オンデマンド授業を行った。後期は模擬授業が中心になるため、対面授業を願い出てお認めいただいたのだが、実際には不可能であることが判明した。WebClassを通して対面授業実施を知らせると、学生から再考を求める連絡が次々に入ったのである。都内への通学に不安を感じる、帰省して遠隔参加している、あるいは本授業の直後に対面授業があり、休み時間の10分で自宅から目白までの移動ができない等の理由であった。こうした事情に鑑み、やむなく対面授業をあきらめ、Zoomによる同時配信授業を実施することにした。本稿は、(1) 英語科教育法I（前期）のオンデマンド授業、英語科教育法II（後期）の同時配信授業という2種類の遠隔授業の取組み、(2) オンラインで行った学生による英語の模擬授業、の2点について、報告する。なお、本科目の履修者数は15名である。

遠隔授業の取組み

英語科教育法I（前期）では、学習指導要領の目標・内容を学び、学習指導要領、検定教科書、授業との関係を理解し、第二言語習得論の主な理論を踏まえた上で指導法、指導技術を学ぶ。従来の授業では、指定の教科書に基づいて教員が作成したパワーポイントスライドに沿って、補足資料を使いながら講義とグループワークを進めていく。オンデマンド授業実施となり従来と異なる対応をしたのは、(1) 教科書・資料の使い方、(2) オンライン資料のさらなる活用、(3) 教員と学生、および学生間のコミュニケーション、の3点である。

まず、(1) 教科書・資料の使い方については、基本的に①教科書等、②講義スライド（パワーポイント使用）、③解説（ワード使用）を用いた。講義スライドの各ページには、対応する教科書の章・節を記入する。解説は講義スライドのページ番号に対応するよう、箇条書きにした。つまり、教科書等を読んで概要を把握したのち、講義スライドと解説を用いて理解を深めることができる仕組みになっている。また、自学自習しやすいよう、できるだけ教科書に忠実に進めるようにした。しかし、当然のことながらこれでは十分とは言えない。

そこで(2) オンライン資料のさらなる活用を考えた。これは従来も利用していたが、オンデマンド授業で利用価値が高まった。たとえば教科調査官による動画解説「中学校学習指導要領外国語科改訂のポイント」「新学習指導要領全面実施に向けた高等学校におけ

* 学習院大学教職課程非常勤講師、清泉女子大学文学部

る外国語教育の在り方について」は、読むだけではわかりにくい学習指導要領の理解を深めるのに役立つと思う。また、文部科学省公式チャンネルmextchannelには、小学校から高等学校までの実際の授業のビデオが公開されている。ある授業でこの動画のひとつを利用し、学習指導要領の内容が教室でどのように具現化されているかを分析する課題を出した。この課題を通して、「英語を使って何ができるか」という観点から授業を組み立てること、その目標に向かって技能領域を統合した言語活動を設定すること、生徒が主体的に英語を用いてコミュニケーションをしようとする場を提供する重要性等、学生自ら発見することができた。

このほか、一般財団法人英語教育協議会が文部科学省の協力を得て運営している英語教員のためのポータルサイト「えいごネット」も利用した。昨年度までは授業で紹介するにとどまっていたが、今年度は「えいごネット」に紹介されているリスニング教材を視聴し、その利用法を各自が考え掲示板で共有したところ、学生からさまざまなアイデアが提案された。このポータルサイトは各技能領域の教材や学習指導案を紹介するほか、教員研修情報や研究紀要にもリンクしている。大学卒業後、教員に求められる知識を自ら更新していくために、こうしたリソースを利用する重要性を今後も伝えていかなければならないと再認識した。

最後に(3)教員と学生、および学生間のコミュニケーションについて、前期は学習管理システムの①お知らせ、②メッセージ、③掲示板、を利用していたが、後期にZoomによる同時配信授業を開始してからは、④オンラインでのリアルタイムの会話、⑤チャット機能、のおかげで、双方向コミュニケーションが格段に広がった。ただ、対面授業と同様、発言を求められてすぐ手を挙げるのは勇気のいることで、発言者が限られてしまう。そこで、模擬授業の合評会でチャット機能を使ってみたところ、発言者が飛躍的に増えた。チャットに記入する時間を3～5分程度設け、出そろったところで順に発言者に質問や意見を改めて述べてもらう。コメントする側は、あらかじめ書くことで自分の考えが整理されているし、コメントされる模擬授業担当者はひととおり読んでいたので、出された質問への回答も用意できる。そういうわけで、チャットを基にリアルタイム会話をする合評会は有意義なものとなり、また出される意見は回を重ねるにつれて洗練されていった。

オンラインによる模擬授業

英語科教育法II(後期)では、オーラルメソッドの指導手順の一部をひとり20～30分の模擬授業で行っている。オーラルメソッドは新教材を英語で導入する指導法で、生徒は教師の話す英語を聞きながら、そこに含まれる新しい言語材料の形や意味を推測する帰納的な授業形式である。生徒の理解を助けるために、写真、イラスト、実物などの視覚補助教材を用いることが多い。事前に指導案のほか板書計画を作成し、視覚補助教材、キーセンテンス、本時の学習の要点をどこにどのように提示するかを決めておく。また、教師が一方的に英語を話すのではなく、ときどき生徒の理解を確かめたり、簡単な質問をするなどして進めていくことも、オーラルメソッドの特徴である。

この指導法をZoomによる同時配信授業で実践するため、板書の代替としてパワーポイントのスライドを使うことにした。学生はあらかじめ用意したスライドを見せながら、生徒役の学生たちと英語でやり取りをして授業を行うのである。折しも外国語(英語)コアカリキュラムは、「教材及びICTの活用について理解し、授業指導に生かすことができる」ことを到達目標のひとつに掲げている。また、教科書を出版する各社はデジタル教材の開発にしのぎを削っており、学生たちが将来パソコンを用いて授業することは十分考えられ

る。対面授業がかなわぬ状況での授業形式として、これが自分を納得させ、学生にも納得してもらおう方法でもあった。

従来の対面授業では、模擬授業を担当する学生以外は全員生徒役になるが、Zoomによる同時配信授業では、履修者15名の半数に生徒役として参加してもらった。生徒役はマイクのミュートを解除することとし、ビデオ使用は自由としたが、実際にビデオを使用した学生はおらず、音声のみの参加だった。

実施してみると、利点もあり課題もあった。利点としては、パワーポイントを使用したため写真やイラストを取り込んで視覚補助教材を作成しやすいこと、あらかじめ文字を色分けしたり、アニメーションを使って提示したりすることもできること、が挙げられる。学生たちはその利点を活用し、生徒の興味を引きだて、印象に残るスライドを工夫して作成した。また前述のように、合評会にチャット機能を利用したことによって、多くの学生の積極的な参加が促された。

課題としては、まずスライドの利用しやすさが裏目に出て、必要以上に作ってしまうことが挙げられる。黒板のスペースは決まっているが、使えるスライドには制限がない。黒板という物理的な制約が、限られたスペースに要点をわかりやすく示す工夫を促していたことを改めて認識した。学習目的に合う視覚補助教材の作成について、いっそう留意しなければならない。また提示するタイミングによって逆効果になる場合もあり、指導手順の周到な計画も求められる。

最大の課題は、教師役と生徒役、あるいは生徒役同士の双方向コミュニケーションをいかに実現するかということであろう。実際の教室であれば生徒役とのやり取りももっと活発にできたであろうし、グループでの言語活動も簡単に行うことができたであろう。今後もし遠隔授業が継続する場合は、前期からZoomによる同時配信授業を開始し、オンライン上での双方向コミュニケーションを通して発言しやすい環境づくりに努めたい。またブレイクアウトルームの利用等も考えなければならないと考えている。

「理科教育法通信」の試み

Attempting "Teaching Methods in the Natural Sciences News"

殿村 洋文*
TONOMURA Hirofumi

1. 大学の講義でも「通信」を

理科教育法の講義を担当するようになって3年目を迎えた。1年目より講義内容や学生に書いてもらった感想などを「通信」として発行している。私の前任の宮村さんも出されていたのを、何度か見学した折に目にしていたので、私も同様に始めた。高校の教員だった時代の最後10年ほどは日刊の学級通信を出していたこともあり、抵抗なく始められた。理科教育法の講義で配布するので、講義通信とでもいうべきだろうか。高校以下であれば教科通信と分類されるものである。

2. 教科通信の由来と学級通信の歴史

では教科通信とはどんなもので、いつごろから始まったのであろうか。その源流は太平洋戦争前の生活綴り方教育にあるようである。しかし生活綴り方教育は戦前、村山俊太郎などの実践者が治安維持法違反で検挙されるなど弾圧された^{1), 2)}。戦後に解放された実践家が活動を再開し、『やまびこ学校』³⁾や『新しい綴り方教室』⁴⁾を契機として復興、興隆する⁵⁾。

しかしそこに見られるのは、生徒・児童の作文や絵を集めたもの、すなわち学級文集であり、学級通信や教科通信は見られない⁶⁾。学級文集は先の文献^{3), 4)}の影響もあり1950年代から次第に数を増やし、月刊や週刊と発行の頻度も増加、一枚文集と呼ばれる1頁ものが学級通信と言われるようになり、用語として1960年代には定着するようになった⁷⁾。

木村学が学級文集の形態を表1のようにまとめている⁷⁾。この中の研究文集が、その内容を授業での観察や実験を含む学習事項のまとめとして、授業時間ごとに出されるようになると教科通信となるだろう。

ちなみに表1、上から3行目の回覧文集の内容が、授業における学習事項のまとめとして行われる授業

表1. 文集の多様な形態

文集の呼称	文集の特徴
個人文集	各児の保存しておいた作品を整理し、学期毎に編集し表紙をつけて文集にする。
グループ文集	ガリ刷によって各グループに作らせる。
回覧文集	清書した作文を収録編集して、児童相互、あるいは家庭に回覧。
学級文集	夏・冬休み中のレポート集・日記集・詩集など、簡単なものについて、学級全員に鉄筆を握らせ、収録編集することからはじめる。
研究文集	自由研究や観察実験等の研究事項をまとめて編集。
教室文化文集	学級・学校の生活全域と家庭生活、更にレクリエーションを一元として生活を拡充し高揚していくための文化機関誌として、月毎、又は隔月に雑誌風に編集していく。
研究グループ文集	自由研究等クラブの長として、あるいは最高学年として、そのクラブの研究成果をまとめて編集する。

木村学「学級通信の起源とその変遷」『文京学院大学人間学部研究紀要教育学研究』Vol.21より転載

* 学習院大学教職課程非常勤講師、東京都市大学教職課程講師、自由の森学園中高非常勤講師

ノートということになる。授業ノートとして有名なのは川勝博⁸⁾のものだが、私も参加している東京物理サークルのメンバーも実践している。

学級通信の意義は4つあるという⁹⁾。第一は、教師と父母の信頼を深めていく、第二は子どもたちのまとまりをつくりだすことや、子どもたちの心をひとつにしていく、第三は学級の前進をつくりだしていく方向を明らかにするなど、教師自身の実践を見つめなおすことと、自己分析・評価という点と教育的力量を高めていくということ、第四に教育に関する問題を、子どもの日常の具体的な状況を通して、教師と親が考えあっていくこと、である。

これを教科通信に置き換えて考えると、教師と保護者の信頼を深め、生徒たちのまとまりをつくりだし、生徒集団の前進をつくるとともに、教師による実践の反省とその力量を高め、教科の教育に関わる問題を保護者とともに考えあうことが、その意義になるだろう。ただ、学級通信と異なり、教科通信だけについて論じた文献は見つからない。学級通信のテンプレートはWeb上で簡単に見つけられるが¹⁰⁾、教科通信は例もそう多くない¹¹⁾。

尾木直樹は、教科通信の意義として、①「知」を通した友だち認識力が育つこと、②通信に載ることを期待して、より鋭く社会を見つめ、自己主張をしっかりとる力が育つこと、③教師との知的交流が生まれる、④教師の子ども観を総合的・豊かにする、⑤授業で修得した知識が日常生活に生きて働く学力に発展する、をあげている¹¹⁾。

大学の講義で教科通信を発行する場合は、保護者との関係はかなり後景に移り、主に学生と教員との間の関係が主になると考えられる。したがってその意義は、尾木の述べた①から⑤が概ね該当すると見てよい。小中校以外で教科通信を出す例で公になっているものは多くない¹¹⁾、¹²⁾、¹³⁾。教科通信というのは学生にとって有用なものとして捉えているようである¹²⁾、¹³⁾。後述の例にあるように、私の通信に対しても好意的な意見が多く寄せられている。

さらに2020年度のコロナ禍によるオンライン講義では、学生相互の意見交流の場としても機能すると言える。私は高校現場の教員時代から、一方的な講義形式ではなく、生徒同士が意見を交流し、論議して自然科学の概念や法則をつかんでいく授業を行ってきた。大学での講義でもそのようなやり方で2019年度までも取り組んできたが、2020年度の学習院大学はオンデマンド型の授業を強く推奨することになったため、学生が同時に講義に参加することは望めない。ここで紹介した通信が議論の代替として機能した。WebClassにも類似の機能があるようだが、初めて使うので分からないことも多く、また大学ごとに微妙に仕様が異なるので使いこなせない。ノウハウが多くの方から学べるので、GoogleFormsのほうが何とか使えるようになった。学生にとってもじっくり時間がとれるらしく、手書きで授業中に書くよりたくさん書いてくれ、後に示すように、他の人の考えを知ることは有用だったようである。反面、書くのに時間がとられ、他の講義もレポートが対面のときより多くなったために睡眠時間を削らなければならぬほど大変だったという学生もいた。

3. 学級通信は全員がもらったことがあるが、作りたいは80%

2020年度は学級通信や教科通信をもらったことがあるかどうかをデータが残る形で尋ねた。選択肢に「もらったことはない」というのを忘れしたが、小、中、高、大のいずれかでももらったことがあるようだった。2019年度以前は挙手で尋ねたので記録がないが、学級通信は多くの学生がもらった記憶があったようだ。2020年度は、作ってみたいかも尋ねたところ、80%が作ってみたいと答えた。その理由を以下のように書いている。

生徒にも学校や学年がどのような状態なのか知って欲しいから／それを作ることは自分のクラスや教科について見直すいい機会になると思うから／中学や高校の先生が作っていた学年通信をどのように作っていたのか体験してみたいから／学級通信でクラスの思い出や課題が明白になっていたため、とても良い取り組みだと思うから。／児童、生徒が普段何をしているか伝えることは重要だと感じるから。また、親御さんとのコミュニケーションをとるという意味でも重要なものだと思う。／先生からのメッセージが嬉しかったから。／【学級通信】保護者との連携をとることや重要事項を伝達することができる（修学旅行の連絡、提出物など）。【教科通信】授業では伝えられなかったことや良い参考資料を伝えることができるから（例えば、人物の話や学んだことがどのように生かされているかなど、教科書では詳しく載っていないこと）／今回殿村先生が作って下さった教科通信を読み、興味を持ったからです。自分が書いたコメントが取りこぼしなく紹介されており、自分が授業に参加しているのだという自覚を強く持ちました。授業中に生徒全員と会話することは難しくとも、文字の上であればやりとりが可能であるという気づきになりました／学級通信などの配布資料を通してその教師の授業内では見せないような一面を知ることができ、学校生活などの相談がしやすくなった経験があるため／小学校の時にあまり前に出るタイプではなかったので学級通信で自分の名前が出ると嬉しかったから／高校時代、先生が作る毎月の学級通信を読むことが楽しみだったから／先生からのコメントが嬉しかったからです。例えば体育祭（運動会）に向けてや、音楽祭に向けてのお言葉や、先生の私生活についての事が書いてあったりして好きでした。だから自分も余裕があれば作ってみたいと思いました。

一方、作ってみたいくない20パーセントの理由は、下記のようなものであった。

先生が今回作成したものはとても分かりやすく良いと思いました。しかし、自身が小学生の頃に学級通信の様なものを教員がつくった際にクラスメイトのほとんどが担任が作成したそのプリントに対して、うんざりしていました。また、自分も当時はそうだったので、進んで作りたいとは思いません。ですが、生徒も楽しめる内容のものを作れるならやってみてみたいです。コツなどがあるなら知りたいです／データ収集や文章作成、構成などの手間を考えた結果、自分から自発的に作るうとは思わない／文章を相手に読みやすいように構成したり、レイアウトを上手くできる自信がないから。

いずれも通信の意義を否定しているのではなく、読んでもらえる内容にする方法を知らないことや、作る手間のことを心配していた。そこで、以下のように通信に書いた。

理科教育法の講義ですから詳しいことは話しませんが、授業と同様、「何」を、「いかに」伝えるかをはっきり持つことがまず求められます。最も大事なものは、授業であるなら「ねらい」が何かをはっきりさせることで、どう表現するかが決まってくるのです。

つまり、ねらいをはっきりさせることは教科の授業と同じだ、として理科の授業の話につなげ、実際に発行する通信が見本になるように努めた。2020年度は前期、後期ともに13号発行した。後期に何回か通信についての感想を書いてもらった。以下にそれを示す。

〈11月28日号について〉国立天文台では毎日写真がアップされているということを知り、興味がわきました。また、他の方が書いている「学んだこと」と読み、さらに理解が深まると毎回感じています／ドングリをじっくり観察したことが無かったため、とても興味深かった。生物の同定に関して、特徴の違いから同定するにあたって、それぞれの生物の特徴をしっかりと観察し、違いを見つけることの重要性を実感した／前回の講義内容に関する復習と黒点に関するシャイナーとガリレオの論争があったことを知ることができた。また、様々な人の意見を見たところ多くの人が実験が成功した要因あるいは失敗した要因について考え、記述しているのがよいと思った。そしてどんぐりについてはシラカシやコナラ、クヌギドングリのようなものを今まで見た記憶はあるが、その形状によって種類が異なることは知らなかったのを機に興味を持った／私も、どんぐりのぼうしでその種類を判断することはできません。また、食べたことはないのですが、機会があれば試してみたいです／実験でひとつひとつの操作を何故するのか考える事が大切だとコメントしている方が居て、確かにひとつひとつ何を何のためにしているのか考えなければ、実験の意味がない様に感じました。実験をする生徒だけでなく、教員もその必要があることを対面での実験を通して学ぶことができた様に思いました／望遠鏡を使ったことがなかったので興味がでました／先週行った実験について、自分以外の方がどのようなことを感じ、考えたのが分かった。叩きだしによるデンプン検出実験はうまくいかなかった人が多かったことが分かった・ドングリはたくさん種類があり、小学校でも工作に用いられていた。このような機会にドングリの種類や見分け方について教えると理科に興味をもつ機会になると思った。（一番のお気に入りドングリはくぬぎです。当時ペンギン（ポッチャマ？）が好きだったのでくぬぎを2つ組み合わせて工作していました。）／黒点についての知識がさらに増えました。やはり天体は不思議に感じました。

〈12月12日号について〉習志野隕石の実物を見たことが無いので、国立科学博物館に行った際に、見てみたいと思いました／ヨウ素デンプン反応実験がうまくいかなかった要因に関して再度確認す

ることができました。また習志野隕石についての写真から自分も機会があるときは博物館に足を運ぼうと思わせられました／叩き出し法の「学んだこと」の項目について、書き込んでいる内容はあまり変わらないが、まとめ方に個性が出ていて、参考になった。私はその日の気分で文章にまとめたり箇条書きにしたりするが、箇条書きの方が読みやすいと感じた／習志野隕石には少し興味があるので時間があったら見に行きたいなと思いました。また、プラスチックを燃やしてみるというのはやりたくてもできない実験だと思っていたので実際にやってみることができたら、塩素をどのくらい含むかで違うなどといったそれぞれのプラスチックの特徴が明確に分かってとても良いなと思いました／習志野に行きたいと思いました／・習志野隕石と共に寄贈された屋根瓦の一部も展示されていて大変おもしろいと感じました・隕石の名前ですが1号と2号とあると、隕石が2回にわたって落下したと思いそうですが、実際には破片として見つかった順に付けられたものでした・つぎ大きな破片を見つけたらどのような名前になるのか興味がわきました／ヨウ素デンプン反応が起こりにくかった理由について、自分では思いつかない内容がいくつかあり、勉強になった。模擬授業に向けてだが、指導案を作るのは他の授業も含め、おそらく3回目になる。いつも苦勞しているが、今回は実際の授業を行う可能性があるため、気持ちの持ち方が違う。丁寧に作ろうと思った〈12月19日号について〉木星と土星が急接近するという情報を知らなかったため、すごいと感じた。地学の内容を勉強したのが、中学で最後であったため、これからは地学の内容の情報にも目を向けようと感じた／木星と土星が接近するところを、ぜひ見たいと思いました。21日は夜に外に出ている予定なので、見ようと思います／土星と木星が望遠鏡の倍率を200倍以上にあげても同じ視野の中に見えるということからどれだけ土星と木星が近づいているかを想像することができ、しっかり観察しようと感じました。またこのような現象を観察することで確かに木星も土星も太陽の周りを公転していることが感じられるなと思いました／木星と土星の接近は情報として知っていましたが、どれだけ珍しいことなのか、日本ではいつ頃見ごろなのか等の情報は知らなかったため、余裕があったら防寒をしっかりと観察したいと思います／○天体現象は一度起きると、次同じ現象を観測するのにとても時間がかかるが、よく考えると毎年何かしらの天体現象を観測できている。宇宙の膨張に伴い、いつか夜の星を見ることができなくなってしまうという話をアリゾナ州立大学の天文学者が話していたので、天体現象を観測できることは今の人類にとって大きな幸運だと思いました。その中で、アンドロメダ銀河は徐々に近づいてきているが、私たちの銀河と通過する瞬間を観測できないのは大きな不幸かもしれないと思いました... (← 一番見たい天体現象です)／隕石には落ちた場所の名前をつけるということを初めて知った。そうなると思えば落ちた場所が同じになってしまった場合(稀なケースだと思うが)名前の規定があるのか気になった／土星を実際に望遠鏡等で見た記憶はないため、興味のある内容だった／キャラクターがかわいく目を引かれました／木星と土星を観察したくなりました。

これらを見ると、通信の発行は学生にとって有益であったと言えそうである。実際の通信のいくつかを掲載した。通信には前述のような感想の他、講義で学んだことや、その時期に起こっている自然現象についての情報も随時載せた。筆者の興味関心から天体現象の情報が多く、習志野隕石や土星と火星の見かけ上の接近などを載せたが、情報紹介だけでなく、筆者が実際に見たり写真を撮ったものを載せるようにした。

また、講演会や研究会の情報も載せて参加を促したが、2020年度は、学習院大理学部開催のノーベル賞解説の会に参加した学生はいたようだが、学外への参加はなかった。過去には物理学会や日本学術会議が主催したシンポジウム、日本基礎化学教育学会の例会、科学教育研究協議会埼玉支部の冬の研究集会に参加した学生がおり、それぞれで有用であったと感想を述べている。

大学等で哲学やドイツ語を教えている牧野紀之は、大学教員で自身の教育について記録を残し、教科通信を出すべきと考え、自ら実践している¹²⁾、¹³⁾。先述のように、教科通信には、教師自身の実践を見つめなおす意義を持つ。理科教育法の講義をより良くするために、また対話的な学習を進めていくにも、今後も通信を発行していきたい。これまではただ発行するだけだったが、講義が終了後に、冊子にして学生に渡したいと思う。

面白い授業は、探究したくなる授業

—「探究の時代」(?)の教員としてどのように生きるか—

理科教育法 II の第2回講義は、一つは探究活動について、もう一つは各科目の全体像について考えてもらいました。

探究活動は、教科書に笠潤平さんが書かれていますが、生徒が自分ではただちに答えが分からず、答えに至るルーチン的な方法も分からないような課題に取り組む活動です。それについて笠さんが書かれてものを読み6点についてまとめてもらいました。どこを見てまとめるかは、WebClass に上げた資料のマーカー部分を見てください。日本では、この様な活動は大半の生徒にとって経験がないものです。しかし、前期で紹介した、仮設実験授業や到達目標・学習課題方式の授業は探究的な要素を持った授業であり、面白い授業の条件である、「生徒が探求したくなる課題」を備えたものなのです。だから、玉田さんや青木さんの授業で、あれほど熱心に生徒が議論し、集中して実験を見るのかは、まさしく探究したくなっているからです。

前期に青木さんの授業映像を見ていただいた後、ほとんどの人ができればやってみたいと書いていました。授業が探求的にできるなら、探究活動もその延長としてできるはず。将来、「探究の時代」と呼ばれるかもしれないこの先の時代に、教員として生きていくなら、授業は授業、探究は探究と別にするのではなく、同じにできるならずいぶん楽になります。

また、理科の科目の全体像を見ることで、1時間の授業で何を教えるか、迷った時の目印になります。全体像は地図です。道に迷ったら地図を見て、何が必要なのかを知る。地図に色々な記号や名称を書きこんでいくのが、到達目標や具体的内容（さらに教材も）を考えることになります。今日はそれを考えることを主にしたいと思っています。

第2回の講義の感想等

〈学んだこと〉

●IBMUさん

- ・イギリス・ドイツ・フランスの科学教育の特徴
- ・探究活動や探究的な活動の意義や特徴について。
- ・教科書の作成方法や学習指導要領のつくり方
- ・小中高の理科の内容の系統図

●KKYKさん

教科書のおおもととなる学習指導要領を改訂するうえで私たち自身が意見を述べる機会が設けられていることを知ることができました。また、探究活動の意義や重要なこと、探究活動を成功させるにはお金だけではなくその他にも様々な条件があることを学ぶことができました。

●SKMSさん

前回の振り返りとして、イギリスの科学教育について及び、ドイツとフランスの科学教育についても学んだ。今回の内容は主に探究活動と探究的な学習がどういったものなのか、その意義また、学習が成功するために必要なことなどについて知った。他にも、教科書がどのようにできるかや教科書や学習指導要領を作成する際に国民の意見は反映されるのかという点において学びを深めた。中学理科と高校理科の内容の関連と及びその発展としての自然科学諸分野の関係について学んだ。

●ONRTさん

学習指導要領に意見を述べるができる、ということ学んだ。また、探究活動の定義や意義について学んだ。探究活動は教員の意思があるだけでは授業ができないことを学んだ。

●MTSHさん

まずは、探究活動をするための環境を整えることが必要です。また、パブリックコメント利用して、教科書や指導要領をよりよいものにしていく意識を国民全体で持つようにしないとイケない

●WNMKさん

- ・「探究」への考え方について
- ・探究活動を成功させるために必要なことについて
- ・学習指導要領や教科書のつくり方について
- ・各単元の関連について

●WNKRさん

探究活動についてと探究活動を成功させるにはどうしたら良いか。

- ・教科書とは何か？
- ・学習指導要領と教科書に対する国民の意見を汲み取り方
- ・小中高の理科の内容の系統図と理科、数学科の科目と専門学科学科の理科数学科の科目との関連

●OKAKさん

- ・学習指導要領、教科書について国民は意見を出すことができる(理科について→130人程度、思ったより少なかった)。
- ・理数科では、基礎など関係なく体系的に学べる工夫があった。
- ・探究活動は条件が整っていないと教師は苦勞する。

●TSEKさん

各国の教育
探究活動について
学習指導要領、教科書のつくり方

図1. 理科教育法 II online NEWS 9月26日号1頁目

〈感想〉

■IBMUさん

国によって、教育のしくみや教育が求められることも違うため、ドイツやフランスの科学教育の特徴を知ることができて良かった。出版社の作成した小中高の理科の内容の系統図が小学校・中学校理科のそれぞれの分野の構成内容と思考力、判断力、表現力等及び学びに向かう力、人間性等に関する学習指導要領の主な記載がまとまっていてわかりやすかった。

■KKYKさん

ドイツやフランスの理科教育について知り、日本の教科書は発行するうえでの教科書検定制度が厳重であること、フランスやイギリスは教科書が自由発行であることから日本の教育のスキルの高さといったようなことを感じました。また、学習指導要領改訂に意見を述べるができるパブリックコメントを知らなかったので今回の意義をきっかけに知ることができ、興味を持ちました。

■SRMSさん

教科書を作成する際にパブリックコメントで国民の意見を募るといのは全く知りませんでした。意見を書かなくても他の人の意見などを閲覧することはできるのでしょうか。興味深い提案を出しているものなどがあつた際に見られたらいいなと思いました。また、今回の授業を通して、探究活動を成立させることの難しさを感じました。日本政府としては探究活動の支援を行う予定があるの

かという点に関しても少し気になりました。

■ONRTさん

探究的な学習の例で示されていた授業は前期で扱った玉田さんの授業と似ているように感じた。また、今までの学習によって現在の知識や考えがあることを単元のつながりをみて感じた。生物に関しては、小学生の単元はつながりがあまりないように思えたが、高校の単元ではそれぞれの関連が多く、興味深い。また、関連が多いため、教えるとなると技術が必要なのではないかと思った。

■MTSHさん

探究活動はよりよい授業を作るには必要なことだと思いました。しかし、探究活動にはお金や時間など必要なものもあるので環境を作ることも大切だと思いました。

■WNMKさん

科目や単元の関係の図がとても分かりやすく、参考になりました。単元ごとに切り離して教えるのではなく、関連性をもたせて指導した方が分かりやすいと思うので、活用したいと思います。

■WNKRさん

教科書の著者・編集者は教科書で多額の資金がもらえらると思っていましたが、教科書自体ではなくそれに対応するワーク・副教材で資金を得ているということにとっても驚きました。教科書を作成するには相当勉強しなければならぬ、ということにはとても共感しました。教科書を元に生徒に教えることだけでも教材作りや指導計

画などの準備が大変なのに、もっと基盤となる教科書となると並大抵の努力では到底務まらない仕事なのだと思います。

■OKAKさん

・私は、高校のときSSHの大変さについて教師の苦勞をたくさん聞かされた。しかし、SSHは実験機材を加工する場所や様々な種類の実験室があつたりと探究活動にはうってつけの場所だと思うので事務などの整理をして教師の負担を減らし、良い先生が出ていかない工夫が必要だと感じた(若い先生だらけになって、経験豊富な先生がいけないのは困る)。

・探究活動について、ポスター発表などといった形で報告・発表することは大変重要だと思った。そこでは、次のアクションにつなげられるようなアドバイスを受けることができるがこれは科学的探究を学ぶ上でとても役に立つと思うので全国の学校に広まってほしいと思った。

■TSEKさん

疑問が多くとても大変でした。各国の教育形態の中でドイツの実科教育、ギムナジウムといった早期選別型の教育を別授業で習ったため、見て新鮮に感じました。小中高の理科もこのように図で見ると、あーそういえばやっとなあ、と思いつけて、まだどのような点が違うのかはわかりませんが、懐かしく思えたとともに何となく理科教育の順番のイメージができた気がします。

情報 江沢洋選集完結

日本評論社・亀書房から出版されている、江沢洋選集が全巻出そろい完結しました。I.物理における見方考え方 II.相対論と電磁場 III.量子力学的世界像 IV.物理学と数学 V.歴史から見る物理学 VI.教育の場における物理学の六巻です。以下に、以前学習院で理科教育法を担当された上條さんの紹介文を載せます(少し私(殿村)が書き直しているところもあります)



江沢さんは1932年東京都生まれ。1960年、東京大学大学院数物系研究科修了。理学博士で学習院大学名誉教授です。現在も大学にいられて、理学部棟で研究会を持たれているようで、コロナ問題が起こる前までは土曜日にお見掛けしました。

それぞれが狭い専門の分野に閉じこもりがちな現代では、世界で活躍された理論物理学者にして「物理のどの分野でも教科書を書ける」広さを持ち、かつ物理学・数学のみならず、科学史、哲学・思想、教育に関してこのようにそれぞれ具体的でオリジナルな深い考察をされてきた江沢さんは希有な存在です。本選集は江沢さんでなければできなかった貴重な財産です。この機会に、是非個人でまた図書館でご購入いただき、本選集をつらぬく科学的で自由な議論、そして根底に流れる平和と民主主義の精神を、私たちの学校や社会で生かしていただきたいと願っています。

江沢 洋選集第VI巻は「教育の場における物理学」です。『だれが原子をみたか』『物理教育入門』『実

図2. 理科教育法II online NEWS 9月26日号2頁目

教 高校物理教科書』『理科教室』などの著作で、現場の教師にも深く影響を及ぼしてきた江沢さんは、研究生活のはじめから、現場の教師と高校教育にかかわって、労を惜しまず議論し活動して来られました。

本書はとりわけ中学生・高校生・大学生また現場の教師にお勧めしたい。学び教えるためのヒントと、大きな励ましと勇気が得られると思います。また本書ではさらに文化としての物理学とは何か、物理学を社会に普及するために何が必要か、が論じられています。限られたスペースですが、内容の一部を以下に紹介しましょう。

1. 理科は事実を謙虚に見て記述すればよいという古くからの俗説は間違いであり、思想 や世界観が理科教育に必要である。

思想・世界観・哲学は物理学が進歩するためにこそ必要であったことを江沢さんは科学 史の研究から明らかにし、物理のどの断片も思想なしにつくれ得なかったとすれば、どの断片も思想なしに教えることはできないので「大きな思想的転回の上に乗られた 論理を当たり前のこととして、分らぬのがおかしいという顔で生徒に話すのは欺瞞」といいます。といってもことばだけで思想を語っても授業はうまくいかない。江沢さん は思想をどう技術化するか、その実践例として、運動の微分方程式をどう教えるかなど 具体的な手だても提案します。

2. 教育は教師それぞれの主張と自由にまかせべし。統制、指導要領強制に反対。そして 教師は自ら研究活動を行うことが大切。

3. 「質問」をどう考えるか。質問者が主体性をもって主張をこめて質問するかぎり、いつ 質問しても良い。

4. 「良い講義」とは。聴いているときはよく分かったつもりでも、あとで考え直してみると、分らなくなるもの。

5. 今行われている選択と集中に反対。地方分権して拮抗する諸学派が生まれたり消えたり あるいは合体したりというダイナミカルな過程が学問の発展をもたらす。ブルーリズムが重要。

6. 物理学者はどんな責任を社会に負うのか。

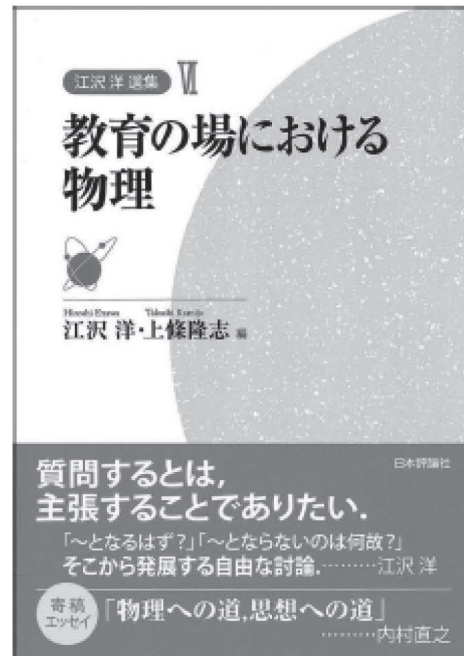
7. 世界像と思想を社会に伝えることは、研究者の仕事の重要な一部分で、社会の文化を育てるために必要。その役割を果たそうとした、雑誌「科学」「自然」の創刊の辞、「科学」を担った玉虫、坪井氏との座談会など貴重な文献を収録。

興味をかき立てられませんか？そのほかにも、学会と政府との論争と干渉の記録もあり、また、親子が想像力をいかに育てたか、ファインマンの場合や江沢さん自身の場合など、面白いエッセイがてんこ盛りです。最後に、この選集で主張されていることに対する賛/否の議論、言い過ぎである/言い足りないことがあるなどの議論、そしてまた科学の研究から学会、教育の現場に対する政府の処遇に関する意見が巻き起これば と私たちは願っています。そうした議論を深め、より鋭くした「補巻」が出たら素晴らしいと思います。

各巻税抜き価格は3500円です。サークルまたは個人で私にメールでお申し込みいただければ日本評論社にお願いで手配いたします。振り込み用紙同封でお送りします。

東京物理サークル 上條 隆志 (kt1871cdp@nifty.com)

以上です



後記：ダークフォームに書き込んだものをメールで本人に返す方法、6人から回答がありましたが、全員書いた内容が届いたようです。毎回アドレスを書くのは面倒とは思いますが、これで出したかどうか分かるので、今後この方法で行きたいと思います。前回もちょっと量が多かったみたい。反省してます。

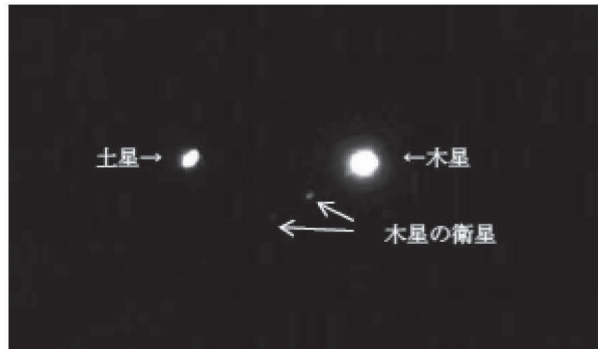
図3. 理科教育法Ⅱonline NEWS 9月26日号3頁目

400年ぶり！木星と土星が接近！

12月21日に木星と土星が見かけ上接近するというニュースを前号に載せました。前日の20日に望遠レンズで撮ってみました。

双眼鏡で見ても一つの視野に入っており、望遠レンズは焦点距離135mm×2です。あまり拡大できていないことと、露出が衛星を移すために長くなっていることから、輪がつぶれてしまっていますが、楕円形であることは分かると思います。

実際の視野には木製の衛星4つと、土星の衛星チタンが見えており不思議な光景でした。



模擬授業はこれをやります

今日12月26日の第13回講義は、模擬授業です。中学の授業をやる人は今のところいません。

(ア) 高校物理基礎：物体の運動の「力」から「作用と反作用」

佐藤諒平さん、[]さん

(イ) 高校化学基礎：物質の変化の「物質と化学反応式」から「化学反応式とその量的関係」

金子悠希さん、[]さん

(ウ) 高校化学基礎：物質の変化の「酸化還元反応」から「酸化還元」

(エ) 高校生物基礎：生物の特徴の「生物の多様性と共通性」から「細胞の構造と機能」

井部未宇さん、[]さん、[]さん、[]さん、[]さん、[]さん、川名裕香さん

指導案はウェブクラスの資料に入れてあります。改訂版が来たものはそれと差し替えてあります。

第12回の講義の感想等

(通信No.11について)

■ []さん

木星と土星が急接近するという情報を知らなかったため、すごいと感じた。

地学の内容を勉強したのが、中学で最後であったため、これからは地学の内容の情報にも目を向けようと感じた。

■ []さん

木星と土星が接近するところを、ぜひ見たいと思いました。21日は夜に外に出ている予定なので、見ようと思います。

■ []さん

土星と木星が望遠鏡の倍率を200倍以上にあげても同じ視野の中に見えるということからどれだけ土星と木星が近づいているかを想像することができ、しっかり観察しようと感じました。またこのような現象を観察することで確か

に木星も土星も太陽の周りを公転していることが感じられるなど思いました。

■ []さん

木星と土星の接近は情報として知っていましたが、どれだけ珍しいことなのか、日本ではいつ頃見ごろなのか等の情報は知らなかったため、余裕があったら防寒をしっかりして観察したいと思います。

■ []さん

○天体現象は一度起きると、次同じ現象を観測するのにとても時間がかかるが、よく考えると毎年何かしらの天体現象を観測できている。宇宙の膨張に伴い、いつか夜の星を見ることができなくなってしまうという話をアリゾナ州立大学の天文学者が話していたので、天体現象を観測できることは今の人類にとって大きな幸運だと思います。その中で、アンドロメダ銀河は徐々に近づいてきているが、

私たちの銀河と通過する瞬間を観測できないのは大きな不幸かもしれないと思いました... (←一番見たい天体現象です)

■ []さん

隕石には落ちた場所の名前をつけるということを知りました。そうなると思えば同じになっちゃった場合(稀なケースだと思える)名前が規定があるのか気になった。

■ []さん

土星を実際に望遠鏡等で見た記憶はないため、興味のある内容だった。

■ []さん

キャラクターがかわいく目を引かれました。

■ []さん

木星と土星を観察したくなりました。

図4. 理科教育法 II online NEWS 12月26日号 1 頁目

参考文献

- 1) 梶村光郎「村山俊太郎の年譜・著作目録」『琉球大学教育学部紀要』67、pp.1-13、2005年9月
- 2) 村山ひで『明けない夜はない』労働旬報社、1969年12月
- 3) 無着成恭『やまびこ学校』青銅社、1951年/岩波文庫、1995年7月
- 4) 国分一太郎『新しい綴方教室』新評論社、1956年
- 5) 管原稔「戦後作文・綴り方教育史研究」『岡山大学大学院教育学研究科研究集録』142号、pp.9-17、2009年
- 6) 太郎良信「学級通信の歴史」教育科学研究会編『教育』556号 特集 共感を育てる学級通信、pp. 15-24、1992年12月
- 7) 木村学「学級通信の起源とその変遷」『文京学院大学人間学部研究紀要教育学研究』Vol. 21, pp. 135-142, 2020年3月
- 8) 川勝博『川勝先生の物理授業 上・中・下』海鳴社、1997年6月～98年8月
- 9) 大釜正明「学級通信を発行する」『新しい教育技術シリーズ5 生活指導の技術』日本標準、1977年
- 10) 例えば<https://kyoiku.sho.jp/17011/> (2021年1月20日閲覧)。Wordで白紙の文書を新規作成するとテンプレートがいくつか出てくる。
- 11) 学級通信に比べると少ないが例はある。尾木直樹「歴史を見つめ、豊かに生きあうコミュニティ」教育科学研究会編『教育』556号 特集 共感を育てる学級通信、pp.45-51、1992年12月、仲本正夫「数学だいきらい」『学力への挑戦』1979年7月
- 12) 牧野紀之編著『哲学の教科通信・天タマ』鶏鳴出版、2020年8月
- 13) <https://blog.goo.ne.jp/goo7659fwks/e/e80fcaab32dd38d4c51cb93b04a6e2b4> (2021年1月26日閲覧)

オンラインを用いた書写授業—作品添削と相互講評の試み—

Calligraphy Lessons Online

— an attempt to have students correct and evaluate each other's work —

松岡千賀子*

MATSUOKA Chikako

1 はじめに

書写・書道は、オンラインとは両極にある実技科目である。しかし、新型コロナウイルスの影響により、PCを通して学生に対応し、作品の受取・指導をする事態となった。私の担当する教育学科の「書道A」「書道B」は、小学校教員の単位取得に必要となる科目である。従って、通常は毛筆の筆遣い等の実技に加え、作品添削の練習、各自が工夫した授業案の作成、学生同士の相互講評を採り入れている。今年度は最後まで対面授業ができず全てオンラインという状況となってしまったものの、可能なかぎり通常通りの内容を授業に組み込むことを心がけた。その結果、オンラインならではの利点も見出すことができた。本稿では、今回試みた授業の方法について、学生の提出物を紹介しつつ報告することにする。

2 授業方法・手段

- ・授業方法 ・・・WebClass（音声入りPPT、Wordによる課題配信）
- ・課題の提出方法 ・・・作品を写真に撮りメールに添付
 （学期末に、実物をまとめて教育学科事務室へ郵送）
- ・学生への添削方法 ・・・①作品をプリントアウトして添削、スキャン後、メールにて返信
 ②作品をペンタブにて添削、メールにて返信
 ③注意点を文章化し、メールにて返信

3 添削・相互講評の進め方

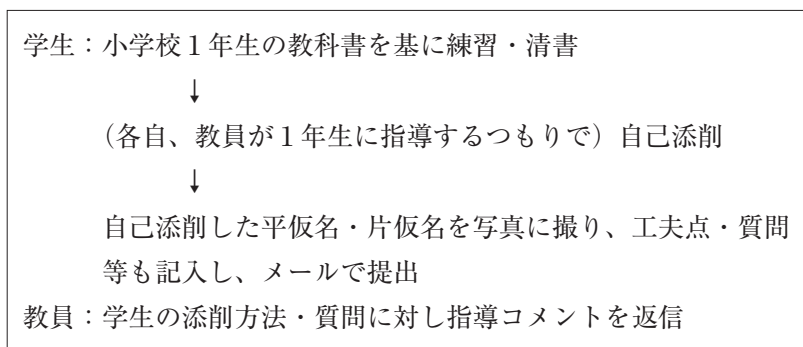
作品の添削や相互講評は未経験の学生が大半であるため、以下の段階を経て進めていった。

- ①ペン字の練習→学生の自己添削（赤ペン等、各自の筆記具使用）
- ②毛筆の書き方・注意点等のポイント指導（音声入りPPT）
- ③毛筆の作品制作→教員の添削（赤ペン・ペンタブ使用）・本人宛メールで講評
- ④毛筆の作品制作→教員経由・学生数名間での相互添削（赤ペン等、各自の筆記具使用）
- ⑤毛筆の作品制作→教員経由・学生数名間での相互講評（Word使用）
- ⑥毛筆の作品制作→教員による全員への配信→学生間の相互講評（WebClass使用）

* 学習院大学教職課程非常勤講師

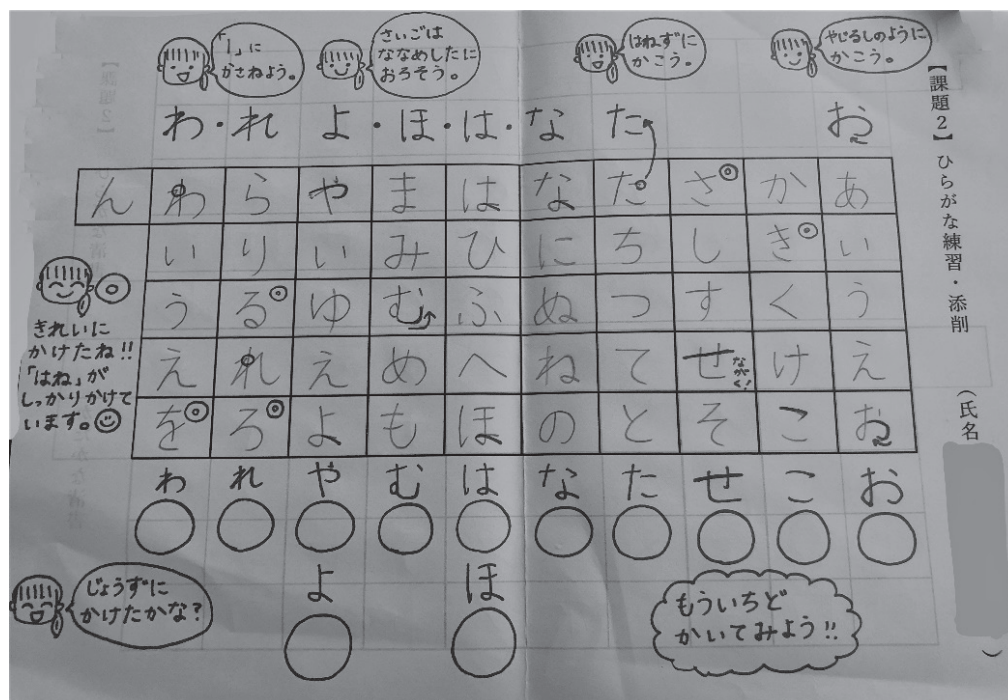
4 添削練習・相互講評の具体的方法と作品例

①ペン字の練習・自己添削

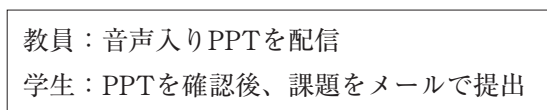


まずはペン字の学習である。教科書を見ながら小学校1年生が学習する平仮名・片仮名を練習・清書後、「教員が1年生の児童を指導するつもりで」という条件をつけて自己添削させた。漢字交じりのコメントを記入した学生も少なからずいたため、「仮名は1年生の第1段階の学習＝漢字は未習」であることを指摘し、大きめの平仮名で記入するように指摘した。絵や花丸を書いた添削・書き直し欄を書き込んだ添削等、小学生が喜ぶ工夫の見られるものも多かった。

〈学生の自己添削例〉

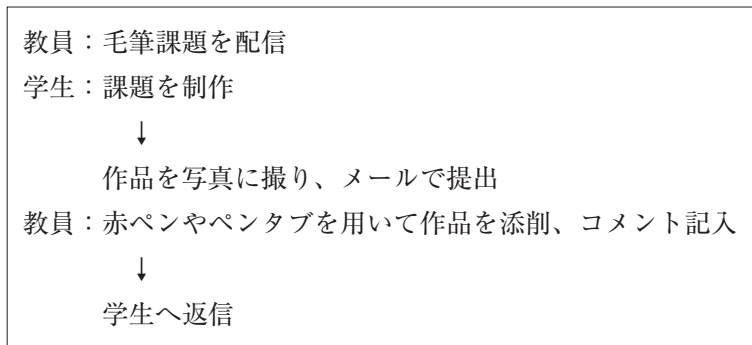


②毛筆の書き方指導（音声入りPPT）



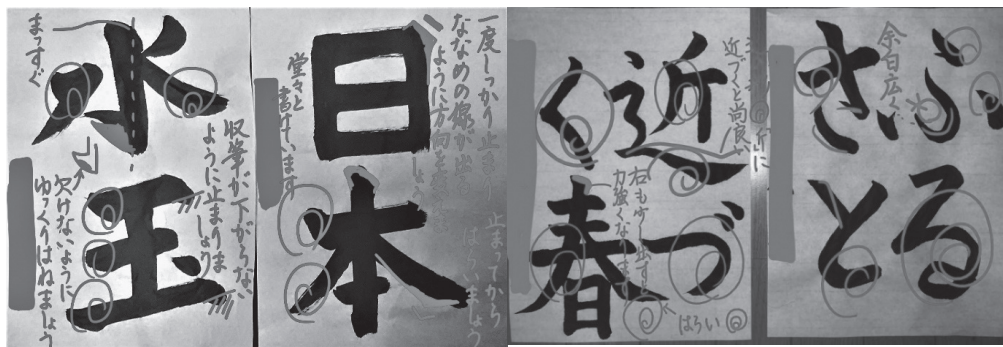
毛筆の持ち方、書く際の注意点など、通常教室で説明する内容を音声入りPPTで配信した。小学校の教員が指導する場面を想定して簡潔で平易な表現を用い、添削の際のポイントも分かるような内容を試みた。

③毛筆の作品制作・教員の添削（複数回）

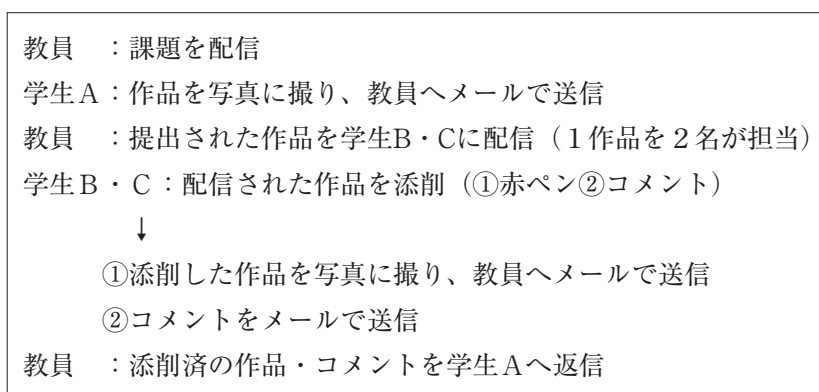


学生に添削課題を出す前段階として、まずは教員が学生の作品を添削した。通常は毛筆を用いて添削しているが、今回は主にペンタブを使用し、画面上で添削した。前期は「作品をプリントアウト→赤ペンで添削→スキャン→メールにて返信」という方法をとっていたが、あまりにも煩雑である上、インクやコピー用紙をかなり大量に必要としたため、途中からペンタブに切り替えた。それでも通常の毛筆添削と比べるとかなりの時間と労力を要した。

〈教員の添削例〉



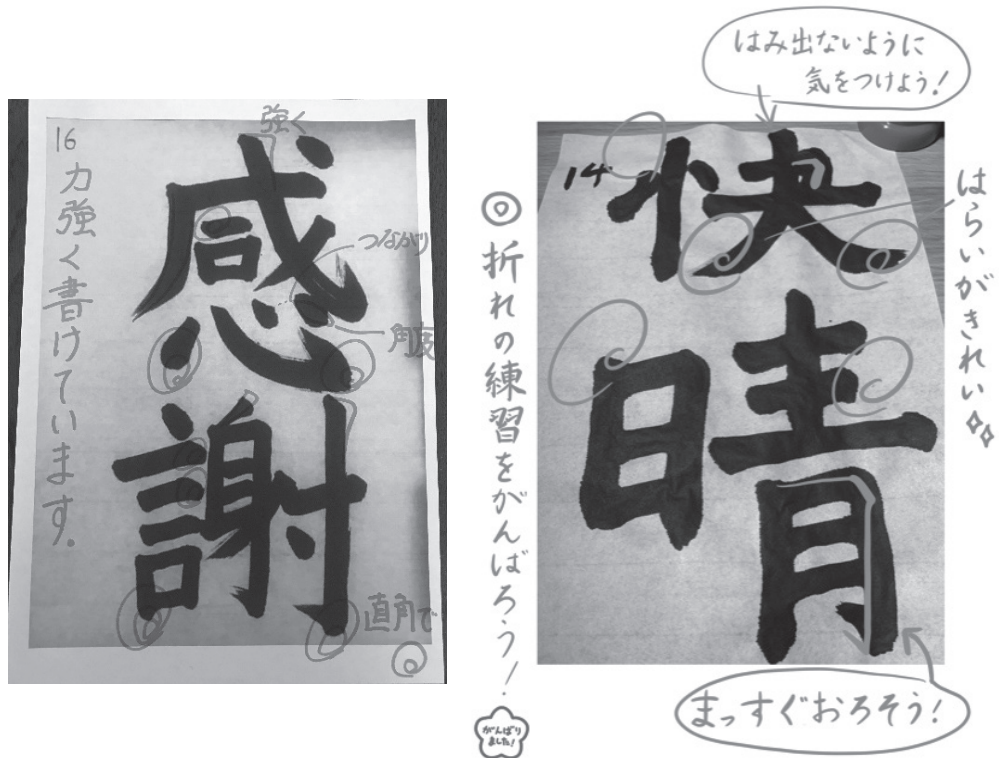
④毛筆の作品制作・学生数名間での相互添削



第2段階として、学生の相互添削を試みた。例年「自分より上手な作品を添削するのは気がひける」という学生もいるため、教員が適宜作品番号をつけ、作品制作者・添削者を匿名の状態ですて添削させた。

さらに、教員となった際、「書写の得意な児童はさらに伸ばし、苦手な児童は嫌にならない工夫をする」ことを目標に、「丸のみ」「注意のみ」は不可とし、必ず「褒める」「注意する」双方を意識するように指示した。

〈学生の添削例〉



⑤毛筆の作品制作・数名間での相互講評

教員 : 課題を配信
学生A : 作品を制作、写真に撮りメールで提出
教員 : 学生BCへ学生Aの作品を送信
学生BC : 作品を講評 (Word) し、提出
教員 : 学生Aへ講評を配信

第3段階は言葉だけで講評する練習である。通常は口頭にて講評（授業中に指導する場面を想定）し合っているが、今回は文章を入力する形で講評することとした。「作品に直接添削する場合と異なり、言葉だけで講評するのは予想外に難しいということに気づいた」という意見が多かった。

〈学生の講評例〉

「満点の星」評
一文字ずつの間隔が適切で、中心が取れている。画数が少ない「天」も大きく書けている。そのため4文字全体のバランスが良い。「星」の横画の余白の取り方が適切で、見やすく、美しい。
「満」の3画目をもう少し縦長にして、4、7画目を気持ち長くすると、「満」のバランスがよくなると思う。

「美しい空」評
「美」の横画の間隔、余白の取り方が良い。始筆もしっかりしていて、線がまっすぐぶれていない。はらいのバランスも良く、全てが丁寧。「美」のはらいと「空」の止めの差がはっきりしていて、注意すべきポイントがとらえられている字だと感じた。
「い」の二画の間がもう少し狭く、角度がついていると4文字全体のバランスが整うと思う。

⑥授業案と見本作品の制作・相互講評

教員：課題を配信
学生：授業案・見本作品を制作、教員へメールで送信
教員：提出された全員の授業案・見本作品をWebClassより配信
学生：①指定された授業案・見本作品（2点）
②各自が最も良いと思った授業案・見本作品を講評（1点）
↓
教員へメールで提出
教員：全員の講評をWebClassより配信
学生：各自、講評を確認

最終段階は授業案・見本作品の制作と相互講評である。書写は苦手と思っている児童の多い科目である。そのような児童を一人でも減らすことを目標に、毎年、皆が興味を持てるような授業案を考えさせている。今年度も最後に同様の課題に取り組ませた。

【最終課題】小学生が書写に興味を持つ授業案・作品見本制作

小学生が興味を持って毛筆で取り組める課題を考え、その見本作品を書いてください。

※該当学年（3年生～6年生）を決め、以下の【授業案】を作品と一緒に提出すること。

【授業案】

①氏名

②対象学年（第 年次）

③課題

・タイトル「 』

※児童にプリントで配布する設定で説明文も記入。

④課題のねらい

⑤（書道用具・半紙以外で）用意するもの

※特になければ「なし」と記入

・児童が用意するもの（ ）

・教員が用意するもの（ ）

⑥費用

※1人当たりのおよその金額（200円以内）を記入。

⑤が「なし」の場合は0円と記入。

⑦授業を円滑に進めるため、最初に児童に注意・指示しておくべきこと

⑧授業の進行中、教員が注意すべきこと

⑨評価の基準を設定

※実際に成績をつける場面を想定し、どのような観点で、どのように評価（5段階評価）するのか、具体的に記入。

※漠然とした注目点を書くのではなく、他の教員も同じ評価ができるように、5・4・3・2・1の基準・ポイントを明確に記入すること。

授業案は、ただ理想を求めるだけでなく、教育現場の状況を踏まえ、児童のレベルや費用、授業時間数や混乱等も考慮して作成させた。本人に見本作品を書かせているのもそのためである。例年は他の学生にも作品制作を分担し、問題点を体感後に指摘させているが、今年度は材料調達が困難なため、制作は本人のみとした。次頁の一覧が作成された授業案のタイトルである。

〈書道A・B 小学生が書写に興味を持つ授業案〉

授業案	タイトル
ア	三年生のまとめ
イ	イメージを膨らませて、好きな漢字を表現してみよう！
ウ	瑞雲を表すような雲を書こう
エ	部分の組み立て方（三つの部分）
オ	自分の名前を書こう
カ	知らない人が多い？右と左の筆順と字形の深いつながり
キ	字を組み合わせて書いてみよう！
ク	初めての毛筆にチャレンジ
ケ	中学生になったら
コ	冬といえば〇〇！
サ	巻物を使って自己紹介をしよう1
シ	開花
ス	墨と筆で絵を描いてみよう ～とめ、はね、はらいを意識して～
セ	好きなものを教えて！
ソ	お名前アートに挑戦しよう！
タ	筆順と字形
チ	今年の自分はどうかだった？
ツ	希望
テ	わたしの座右の銘
ト	たて画、横画まっすぐ名人になろう！
ナ	自分を漢字1文字にギュッと詰めよう！
ニ	令和おじさんになろう！
ヌ	年末年始カレンダーをつくろう
ネ	白馬
ノ	私の教室のひらがなかるたをつくろう
ハ	オリジナルうちわを作ろう！
ヒ	教室を太陽いっぱいにしよう
フ	お祭り用うちわ作り
ヘ	今年の漢字を考えよう
ホ	創作四字熟語博士になろう
マ	中学生に向けての目標を一枚の色紙に込めて…
ミ	左はらいと文字の組み立てに気を付けて書いてみよう
ム	身近な人に感謝を伝えよう
メ	ひらがなの筆使い一結び「おね」ー
モ	くだものの旅
ヤ	オリジナルかるたを作って遊ぼう！
ユ	自分の周りを見てみよう
ヨ	左右の部分でできている漢字を組み立ててみよう
ラ	中学校生活で大切にしたい座右の銘を書こう
リ	今の思いを書こう！
ル	に顔絵を描こう
レ	ありがとう
ロ	世界で一つの扇子を作ろう！
ワ	筆で絵をかいてみよう
ヰ	創作漢字
ヱ	夏休みの思い出
ヲ	この人のこと、知ってほしい！

〈学生の授業案・見本作品 テ〉

① []

②第3年次

③課題

授業冒頭にくいつかの水墨画作品を黒板に貼り、みんなで鑑賞しながら筆の細太や表現の面白さに気づけるようにする。
イメージをつかやすくする。
語や記号だけでも良いが、右側の言葉を連想させるような絵を描けること、伝統的な言語をより深く理解しているという点で面白い。

「わたしの座右の銘(さゆうのめい)」

常に自分の心にとめておいて、いましめやほげまします格言。

色紙

<p>《左がわ》</p> <p>自由に絵を描いてみよう！</p>	<p>《右がわ》</p> <p>表から好きな言葉を選んで書いてみよう！</p>
----------------------------------	---

小学3年生の既習漢字が用いられたことわざや慣用語、故事成語などを抜粋して表にし、黒板に貼る。

- ・しせいと筆の持ち方に気をつけよう。
- ・ひじを上げて、筆といっしょに動かそう。
- ・一画一画でいいに、どうとうと書こう。
- ・氏名も記入しよう。
- ・出来上がった作品は教室に掲示します。

④課題のねらい

- ・書くときのしせい(教科書p.6-7)/筆の持ち方(p.8)/うでの使い方(p.9)を知り、身に着けること。
- ・絵を描くうちに筆や墨に親しみを持つこと。
- ・国語の、伝統的な言語文化の活動《い 長い間使われてきたことわざや慣用語、故事成語などの意味を知り、使うこと》と関連付け、自身の選んだものを毛筆で扱うことで、先人の知恵や教訓、機知に触れることや日常生活で用いるようにすること。

⑤授業の進行中、教員が注意すべきこと

- ・水墨画(左側)が、単なるお絵かきにならないように注意する。あくまでも、姿勢や持ち方、筆と墨の特性等を学ぶ時間となるように随時助言する。
- ・いきなり色紙に書くのではなく、半紙に繰り返し書き下すように促す。そうすることでより良い作品を目指すだけでなく、練習の回数もより多くなることで半紙の特性を学べる事にも繋げる。

⑥費用

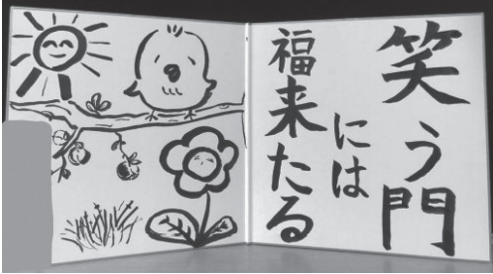
- ・110円(2つ折り色紙)

⑦授業を円滑に進めるために、最初に生徒に注意・指示しておくべきこと

- ・書くときのしせい(教科書p.6-7)/筆の持ち方(p.8)/うでの使い方(p.9)の指導、ポイントを確認する。
- ・半紙を使って練習すること。
- ・全体のバランスを見て、堂々とした作品とできるようにすること。
- ・半紙と色紙の形の違いを伝え、文字の大きさや配置等に注意すること。

⑧評価の基準

評価	5	4	3	2	1
基準	・全体的に見て、選択した言葉をはっきりとした言葉をはっきりと連想させる絵を描けている。	・全体的に見て、選択した言葉を連想させる絵を描けている。	・選択した言葉を連想させる絵を描けている。	・線や記号のみで絵が描かれているが、乱雑になっている。	・言葉は書けているが、乱雑になっている。
ポイント	・細太や曲がり等、筆や墨の特性を取り入れた作品となっている。	・細太や曲がり等、筆や墨の特性を取り入れた作品となっている。	・筆太や曲がり等、筆や墨の特性を取り入れた作品となっている。	・色紙の余白が目立っている。	・直線のみで絵が描かれているが、乱雑になっている。
	・スペースをいっばいに使った作品となっている。	・配置の幅がなまり目立たない作品となっている。	・配置の幅がなまり目立たない作品となっている。	・言葉は書けているが、乱雑になっている。	・言葉は書けているが、乱雑になっている。
	・言葉の一言一画が丁寧で、ほとんどのほねや払い等も意識できている。	・言葉の一言一画が丁寧で、ほとんどのほねや払い等も意識できている。	・言葉の一言一画が丁寧で、ほとんどのほねや払い等も意識できている。	・言葉の一言一画が丁寧で、ほとんどのほねや払い等も意識できている。	・言葉の一言一画が丁寧で、ほとんどのほねや払い等も意識できている。
	・氏名も堂々と書けている。	・氏名も堂々と書けている。	・氏名も堂々と書けている。	・氏名も堂々と書けている。	・氏名も堂々と書けている。



〈学生の授業案・見本作品 マ〉

① **〇**

② 対象学年(第6年次)

③ 課題

タイトル「中学生に向けての目標を一枚の色紙に込めて…」

みなさんは来年から中学生になります。中学生になるにあたって目標にしたい二字熟語(漢字2文字でできた単語)を決めて、色紙の右上に筆で書きます。色紙の真ん中には、その二字熟語に関連させて、20字前後の文章で、中学生に向けた目標を小筆で書きます。色紙の左には自分の名前を書きましょう。最後に、千代紙を貼るので、好きなように飾り付けをしてください。

④ 課題のねらい

- ・自分で文字や装飾を決めて一つの作品を作り、達成感を味わう。
- ・自分で書く言葉を決めて書くことで興味や関心を持って取り組み、文字を書く楽しさに触れる。
- ・今まで習ったことを生かし、止め・はね・はらいなどに気をつけながら丁寧に書く。
- ・普通の手と小筆を両方使い、両方の筆づかいをおさらいする。
- ・友達作品を鑑賞し合い、一人ひとりの個性を認め合う。

⑤ (書道用具・半紙以外で)用意するもの

- ・生徒が用意するもの(ハサミ、のり)
- ・教員が用意するもの(色紙、千代紙)

⑥ 費用

- ・一人あたり55円

⑦ 授業を円滑に進めるため、最初に生徒に注意・指示しておくべきこと

- ・事前に書くことを考えてくるように指示する。(プリントを配る)

- ・文字が色紙に入りきらなくならないように、二字熟語を書くところ、文章を書くところ、名前を書くところの目安に線を引かせる。
- ・色紙と同じ大きさの紙に練習させる。
- ・半紙ではなく色紙に書くため、墨の量に気をつけるよう注意する。

⑧ 授業の進行中、教員が注意すべきこと

- ・装飾の千代紙を貼るときに、書いた文字にかぶらないよう指示する。
- ・見本を常に見やすい位置に置いておく。

⑨ 評価の基準

5. 文字の大きさやバランス、筆遣い等を意識しながら取り組めており、また、一文字一文字丁寧に書いている。友達作品を積極的に鑑賞し、自己作品と比べながら自己分析を行っている。作品全体の見栄えを気にしながら、オリジナル性溢れる作品を作っている。
4. 文字の大きさやバランス、筆遣いを意識して取り組んでいる。または取り組もうとしている。概ね丁寧に書いている。友達作品を鑑賞し、自己作品と比べて自己分析を行っている。レイアウトの仕方が効果的である。
3. 文字の大きさやバランス、筆遣いのいずれかを意識しながら取り組んでいる。友達作品を鑑賞し、友達作品と自分の作品を比べている。
2. 所々、筆遣い等を意識していない点や、丁寧に書くこととする意識が見られない部分がある。友達作品を鑑賞するだけで、自己作品との比較をしない。
1. 文字の大きさやバランス、筆遣いの意識や、丁寧に書くこととする意識が見られない。友達作品を鑑賞するだけで、自己作品との比較をしない。



〈学生の授業案・見本作品例 ム〉

① **〇**

② 対象学年(第6年次)

③ 課題「身近な人の感謝を伝えよう」

今まで普通で学んだことを生かして半紙と筆を使い、身近な人に感謝の気持ちをこめた手紙を書いてみよう。半紙に収まるくらい短い文を考えよう。例えば「いつも働いてくれる人に「お仕事がんばってくださいありがとうございます」食事を作ってくれる人に「いつもおいしいご飯をありがとうございます」など、感謝したい相手を想像して、その人が笑顔になれる作品を作ろう！

【用意するもの】色ペン・はさみ・のり

【手順1】だれに・どんな手紙を書くかを決める。

- ★半紙の大きさに書ける文章にしよう。(目安20文字以内)
- ★メッセージに漢字1文字以上は入れよう。

【手順2】半紙と筆または小筆を使って手紙と名前を書く。(縦書き横書きどちらでもOK)

- ★名前のスペースも忘れずに、強調したい言葉を大きくしたり用紙の余白など工夫してみよう。

【手順3】書いた半紙を色画用紙にはる。

【手順4】時間があったら、仕上げに周りに折り紙をはったり、絵をかいでアコレーションしよう。

【手順5】席の人と作品を見せあい、感想を言おう。またそれを見て思ったことや気付いたことを下の表に書こう。

④ 課題のねらい

- ・基本的な筆の扱いや技術を生かした書道の授業のまとめ
- ・「縦横に合った文字の大きさと配列」を踏まえて書ける。
- ・例えば、平仮名や漢数字の少ない漢字は小さく書く、バランスを考え文字を配置する、行間をせらえる、強調したい文字を大きくするなどの工夫ができる。
- ・目的に合わせて筆記用具を選択しその特徴を生かして書ける。
- ・友達を見比べて他の人の良い点や自分や友達が気づくことができる。

⑤ 生徒が用意するもの(色ペン・はさみ・のり)

⑥ 教員が用意するもの(色ペン・色画用紙・折り紙)

⑦ 0円

⑧ 授業を円滑に進めるため、最初に生徒に注意・指示しておくべきこと

- ・事前に感謝したい人、その人に向けてのメッセージを考えてきてもらう。
- ・メッセージの他に名前も書くので、文字数に注意させる。

⑨ 授業の進行中、教員が注意すべきこと

- ・メッセージと名前の文字の大きさや余白、文字の配置を工夫してもらう。
- ・「自由さ」を大事にする。見本の真似をしなくてもよいと伝え、生徒の個性を生かしつつ、筆の基本的な動き(筆順と点画のつながりや始筆・終筆)ができていいるか確認する。

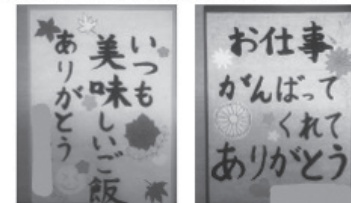
⑩ 評価の基準

以下の5点の評価に沿って5段階評価を付ける。項目が1つ以上満たしていた場合、その評価を獲得するに値しているものとみなす。

- (1) 指が通りにできている。
 - ・メッセージに漢字が1文字以上含まれているか。
- (2) 文字の大きさと筆遣いが工夫されている。
 - ・意味(画)ごとに代替えができていないか。
 - ・左右上下に揃っていないか。
 - (明らかに揃っていないで自然だった場合、何か意図がある可能性があるため質問する。)
- (3) 半紙を利用して縦横の線と点画のつながりを意識して書けている。
 - ・止め・はね・はらいができていないか。
 - ・二枚書きが1ついいか。
 - ・点画のつながりを意識して書いているか。
- (4) 他の人の作品と比べて自分の作品の良い点・悪い点を自己分析できている。
 - ・表紙記入で1行にも満たない文の場合、(4)の評価はなし。
 - ・自分と他の人と比較した内容が書いているか。
- (5) 飾りつけなどが工夫されている。
 - ・ペンや色紙などを使って装飾がしてあるか。
 - (上手い下手は問わないが、2つ以上工夫があるとよい。)

(追加) 目的に合わせて筆記用具を選択しその特徴を生かして書ける。(小筆や筆の使い分け)

例えば2文字の「感謝」だけであつたら小筆より筆で書いた方がよい。



〈学生の授業案・見本作品例 ヤ〉

① 氏名：[]
 ② 対象学年：(第6年次)
 ③ 課題：「 オリジナルかるたを作ろう! 」

今回の課題では、1人1枚のオリジナルかるたを作ってもらいます。読み札・読み札ともに作成します。テーマは「学校」です。例えば、楽しかった行事やクラスの様子、学校の好きなところなど何でもかまいません。1年生から6年生までの思い出を振り返りながら、自由に読み札となる文章を考え、実際に書いてみましょう。

【 見本 】

読み札

八枚切りの画用紙に書いてもらいます。頭文字を赤丸で囲み、左下に自分の名前を書いてください。文章を書く際は、小筆を使ってください。文字の大きさを配列、止め・はね・はらいながら、空々と丁寧に書いてみましょう。みましよう。作成後はみんなで作ったかたで遊びます。他の人に分かりやすいように工夫できると良いですね!

絵札

十六枚切りの画用紙に書いてもらいます。上半分を目安にかるたの頭文字を大きく書きましよう。筆は大事・小筆どちらでもかまいません。自分で好きな方を選んで書いてなどに注意してましよう。下半分には、文章に関連する簡単なイラストを描いてください。表面には、鉛筆で名前を記入してください。自由に楽しみながら作成してましよう!

④ 課題のねらい：「 用紙に合った文字の大きさや配列を考えて書けるようになろう! 」

今回は半紙よりも大きなサイズの画用紙に、皆さん自身がテーマに沿って考えた文章を書いてもらいます。各々書く文字数が異なるため、文字の大きさや配列を自ら考える必要があります。返却された書

きのアドバイスに基づき、文字の大きさや配列に注意して書いてみましょう。また、今まで習ってきた止め・はね・はらいやは先の動き、点画のつながりや字形に注意しつつ、丁寧に書くことを心掛けて書いてみましょう。

⑤ 用意するもの

- ・ 生徒が用意：(クーピー、クレヨン、色鉛筆などの絵を描くために必要な物)
- ・ 教員が用意：(全員分の画用紙 1人分：八切り1枚と1/2枚)

⑥ 費用：1人あたり15円(学校にある画用紙がある場合はそれを使用する。)

⑦ 授業を円滑に進めるため、最初に生徒に注意・指示しておくべきこと

- ・ 事前にどのようなことを書きたいか考えてきてもらう為に、授業をする前の週に授業内容を提示する。(下書きを書いてもらう。)
- ・ 文章を考える上で、人を気遣にしたり、他の人が傷つくようなことを書いたりしないように注意しておく。
- ・ 授業の前日までにかるたの下書きを提出してもらい、文章や文字の大きさ、配列を確認する。(アドバイスを書いて返却する。)
- ・ 習字に対して苦手意識を持っている児童が苦に思わないよう、きれいに書けることは素晴らしいことだが、1番は空々と丁寧に書くことが大切だと伝えておく。

⑧ 授業の進行中、教員が注意するべきこと

- ・ 文字の大きさや配列を考えつつ書くことに集中しすぎて、筆のは先の動きや点画のつながりを意識することや止め・はね・はらいを忘れることがないように指導する。
- ・ 墨をつけすぎて、画用紙に滲まないように指導する。(紙質が普段と違うことを分かってもらう。)
- ・ 書いている最中は騒がないように指示する。(具体的に、「書いているときはお友達にどんなかるたを作ったのかバレないようにお喋りは禁止!必要のないことを喋ったら、かるたのお手付き一扣分!」といったようなルールを設け、書くときは静かに、遊ぶときは元気に楽しくメリハリをつけて活動できるように工夫する。)

⑨ 評価の基準

評価	評価基準
5	用紙に合った文字の大きさや配列を考えてバランスよく書くことができる。
4	読み手に読みやすいように大きく空々とした文字を書くことができる。
3	止め・はね・はらいに注意して正しい文字を丁寧に書くことができる。
2	用紙の中に文字をすべて書き入れることができる。
1	読み札・絵札ともに小筆を用いて文字を書くことができる。

評価をする際は、文字の上手さで評価するのではなく、まずは文字と向き合い、空々と丁寧に書くことができるかという点に重点を置いて評価していく。上の表に示した評価基準の具体的な説明を以下に示す。

評価1：読み札・絵札に小筆を用いて、指示したことによって作品を完成させることができる。(読み札の文章、自分の名前、絵札の文字を全て書くことができる。)

評価2：読み札・絵札ともに文字が画用紙からはみ出すことなく、全ての文字を書き入れることができる。

評価3：今まで、授業で取り上げてきた止め・はね・はらいやは先の動き、点画のつながりや字形などに注意し、正しい文字を丁寧に書くことができる。きれいに書けることは素晴らしいことだが、きれいに書くことができなくてもこれらのことを注意して書こうと努力した形跡を評価する。

評価4：かるたをする際の読み手に読みやすいよう、大きく空々とした文字を書くことができる。墨のつけすぎで滲んでしまったり、画数の多い文字がつぶれて見えにくくなってしまったりしていないか等も評価する。

評価5：用紙に合わせて文字の大きさや配列を考えて、バランスよく空々と丁寧に書くことができる。漢字の大きさがひらがなの大きさよりも少し大きく書くことができるか、また文章の切れ目を意識して書くことができるか等も評価する。

用紙に余白を取ったり、行間や字間、行の中心を揃えたりすることができていると尚良い。

※各評価は前段階のことができていることを前提とする。例えば、評価5では評価1～4のことができているとみなす。

5段階評価とは別に、文章の内容や作品のオリジナリティー、作品制作に対する姿勢も評価する。「学校」というテーマに沿って、自由に楽しく文字に親しみをもって考えることができていた場合や作品に個々のオリジナリティーを加えていた場合には加点する。作品に対して、真剣に向き合い全力で楽しみながら作成する姿勢も評価する。

授業案と見本作品は全員分をWebClassから配信し、複数の学生に分担した。それによって様々な角度・視点からの意見を確認することができた。

さらに、①は児童の目線での意見や質問、②は教員の目線での意見や質問を書くように指示した。これ児童・教員それぞれの立場の違いによって課題の見え方や問題点が異なることを確認させるためである。他の授業案やそれに対する意見も参考にできるようにするため、提出された全ての講評を後日WebClassから配信した。

〈学生による相互講評例〉

「授業案番号 テ」評

学生 A

①二つ折りの色紙に文字と絵を書くという活動は児童にとってわくわくする活動であると思った。右側の文字を書く活動では、3年生で学んだ漢字や筆の使い方の復習につながると思った。左側の絵を書く活動では、鑑賞も含めて毛筆の良さや面白さに気づくことができると思った。半紙の下書きを繰り返すというのも良いと思ったが、それによって授業時間内に完成させることのできない児童が出てしまう可能性があるように感じた。完成作品は書いた本人にとってもそれを見る他の児童にとっても華やかで達成感溢れるものになると思う。

②学びにつなげるために、教師の児童に対する助言が重要であると感じた。また、教師が用意する故事成語などの言葉は意味が分からない児童もいる可能性がある。また絵と意味を関連させる必要があるためその文字だけでなく、意味も添えるべきであると思った。水墨画作品の鑑賞を取り入れて児童が毛筆の良さに気づくことができるようにする、というのが特に良いと思った。

学生 B

①・2つ折り色紙を使って授業を行うことが楽しそう。

- ・提示されたものから児童が選ぶことで、何を選ぶかというワクワク感がある。
- ・自分が書く文字のお手本が欲しい。
- ・1度習ったことではあるが、それぞれのことわざや故事成語などがどのような意味があるのか知りたい。

②・1人1人が違う作品を作ることになるため、個性が出る。

- ・評価基準が明確なため、評価しやすい。
- ・書道だけでなく、国語の授業で習ったことの復習も兼ねていて良い。
- ・半紙を使わず、児童が好きを選んで作品を作るため、児童の意欲が増す。
- ・課題のねらいに、本時のポイントだけではなく、書道の授業全体を通したポイント（書くときの姿勢や筆の持ち方など）も明記されている。

学生 C

①まず「わたしの座右の銘」という課題名が良いです。「表から好きな言葉を選んで書こう」等よりもずっと児童の興味を引くと思います。

また、国語との関連を図れているのも良いと思います。既習の内容の理解をより深める事や、知識の定着を促せるという意味でも、意図のある授業になると思います。ただ、3年生と言う早い段階で行うので、3年生までに習った言葉の中に、自分の特徴にある言葉が無いと感じる児童も多いのではないのでしょうか。5、6年生等の扱える知識が増えてきた段階で授業を行うのが良いように感じます。

②細部まで配慮が為されておりとても良いと感じました。他の教員が授業を行うとしても、この指導案を読めば、ほとんど同様の内容と、評価基準で授業が行えると思います。ただ、教師は表や水墨画の用意、生徒は長い熟語に加えて絵を描く事、さらに色紙を買いに行かなければならない等、生徒・教師共に負担が大きいに感じます。とても工夫された授業なので、仕方のない事ですが、授業時数を複数回に分ける等で、多少は負担を軽減できるのではないかと思います。

5 おわりに

オンラインの授業では、学生の筆遣いをその場で直接指導することはできない。課題の添削等にも多大なる時間と労力を要し、教員の負担は甚だしい。これは対面に比べ如何ともしがたい欠点である。だがその一方、「提出課題の一斉配信」「時間制限のない閲覧と鑑賞」「参考作品の保存」という便利な機能のあることも忘れてはならない。

対面授業における学生間の相互講評は、ほとんどが授業時間内にとどまっていた。当然のことながら手元に保存できるのは自作のみである。他者の作品もその場で見ることはできるものの、後日参考とすることは不可能だったのである。

しかしオンラインの場合、配信という機能を使うことで全員の作品や添削方法を確認することができる。時間に制限もない上、保存しておくことも可能である。従って将来、実際の教育現場で手がかりがほしい際には過去の授業内容の蓄積を取り出し、参考資料としても使えるはずである。

こうした機能に気づくことのできた今回のオンライン化は、実技科目における文明の利器の更なる可能性を実感する端緒となった。

模擬授業を伴う科目における遠隔授業

— むずかしさ、どう進めたか、次年度への展望 —

南 哲 朗*

MINAMI Tetsurou

2020年度の授業が遠隔に決定したのは4月10日前後であったと記憶している。授業開始日が5月11日と提示され、同期オンライン型授業であればZoomに限定しWebclassと併用することもほぼ確定した。オンライン授業もWebclassの活用も初めての経験であり、シラバスに示したことがらにどれだけ迫れるか戸惑ったが、どうにか授業を終えることができた。まずは、お世話になった教務課および教育学科の先生や職員の皆様、そして受講した学生の皆さんの大いなる協力に対しお礼を申し上げたい。

ここでは、1. 担当科目におけるオンライン授業のむずかしさ、2. どのようにオンライン授業を進めたか、3. 次年度に望むことがら、の3つについて記す。

1 担当科目におけるオンライン授業のむずかしさ

筆者の担当は①「教育実践総合研究B」と②「教職総合研究IV」の2科目である。①は教育学科の学生が対象で、②は学部を問わず中・高の教師を目指す学生が対象である。双方ともに、教育実習および学校現場の教師に求められる具体的な見識やスキルについて理解し、できれば身に付けることをめざしている。授業の計画・実践、児童・生徒指導、場面指導、同僚性の構築、地域・保護者対応、等々および学校現場において教師に求められる資質や能力の具体についてとらえることを目標としている。教育実習や教員採用試験の際に活用、発揮できるものも多い。

実験や実技を伴う授業と同様、①、②の科目はともに模擬授業が主となるため、遠隔で授業を行うことは相当にむずかしい。1時間の授業構成や展開、教材化のありよう、資料の活用や提示の手法、発話（問いかけや受容）の質、表情や身体全体を介した意志交流、対話、板書、等々、模擬授業を通して得られる知見やスキルは広範囲におよぶ。模擬授業を通して培われる知見やスキルを先に7点挙げたが、知識として習得できることがらもある。しかし、多くは自らの体験を通すことによってはじめて理解し体得し得るものである。自他の模擬授業という経験とその場のリアリティに即した討論こそがアクティブなトレーニングなのである。自らの模擬授業に対して仲間からアドバイスをもらったり、仲間の模擬授業について討論したりする学び合いを通して、授業に求められる見識や微妙な感覚が育まれていく。昨年度までの対面授業においては、模擬授業後の少人数での話し合い、授業者と参観者（児童・生徒役）との質疑応答、授業者、参観者、筆者の3者の間での多様な討議、等がスムーズかつタイムリーに行われてきた。そのようなアクティブな学びは、模擬授業だけでなく児童・生徒指導や場面指導におけるロールプレイなどあらゆる場面で多様に経験されることをめざしている。以上、筆者が担当した①および②の科目におけるオンライン授業のむずかしさについて述べた。

* 学習院大学教職課程非常勤講師

2 どのようにオンライン授業を進めたか

模擬授業もロールプレイも不可能な中において、学生にとって少しでも学びを実現させたい、という切実な願いの中で模索を試みた。ここでは①「教育実践総合研究B」の授業に焦点化し、その取組みを下に①から⑤の5点記す。併せて、昨年度まで進めていた対面授業との比較を可能な限り示す。受講生の数は3年、4年の計21名。

なお、オンライン授業を行うにあたり、配慮すべき基本として次の◎印2点を据えた。

- ◎ シラバスに示した評価の項目や方法にできるだけ沿うようにする。
- ◎ 模擬授業、ロールプレイになるべく近い経験ができるようにする。

- ①模擬授業に代えて、学生全員が授業構想発表を行うようにした。初めてのオンライン授業実施にあたり時間の見通しが不明だったため、発表者は1日に3名とし順番は4年生を優先した（最終授業までに4年も3年も全員が発表を終了）。○各自が作成した学習指導案に基づいて授業構想を10分間で発表する。発表の内容は、取り上げる教材、単元目標および本時目標（道徳等は本時目標のみ）、評価規準、単元および1時間の授業の主な流れ、主となる発問、子供の主な学習活動、活用資料、評価、等である。○その後発表に関する討議を自由に発言するかたちで7分間行う。質問に対しては発表者が応える。○その日の授業発表（3つ）それぞれについて討議された概要、および筆者の寸評をまとめ、全員分をWebclassに載せた。○発表の前に可能な限り発表者は指導案をチャット機能で全員に提示（貼る）した。発表者は発表した後に指導案をWebclassで筆者に提出した。
- ②児童・生徒指導、保護者・地域対応、同僚性などの場面指導・場面对応については、1つのケース課題を全員に対して一齐提示し問うた（対面授業においては班で討議したり、個人に問かけ個人が答えたり少人数で話し合ったりした後、全体で重要なポイントを話し合う）。授業構想発表に時間を多く割くことにしたため全員での討議は行わず、各自が考えた対処の仕方を授業の終了時にチャット機能で書き込むようにした。全員分の書き込みを筆者がほぼ原文のまま集約し、これもWebclassに載せた。
- ③「教師に求められる資質・能力」などについては、ブレイクアウトセッション機能でグループ討議を行い、話し合われた内容を各班から報告し合った（対面授業においては班討議や筆者の資料提示、説明等）。筆者からの質問も行ったが、板書もできず対面授業で行うような全体への話し合いにまではいたらなかった。
- ④毎時間の振り返り（対面授業では授業の終了時に書いて提出）については、授業終了後、各自が振り返りを書き溜めておき、最終授業後に全ての授業分をまとめてWebclassで筆者に提出。分量については「毎回A4版に5、6行を目途に」と指示したが、実際に提出されたものはほぼ全員が「1授業について5、6行」を大きく上回っていた。毎時間の提出も考えたが、連日、複数科目をオンライン授業で受講している学生の負担を考慮した。
- ⑤レポートについては2週間ほどの作成期間を確保し、最終授業日までにWebclassで提出することとした。期限までに全員分が提出された。

主として以上の5つの取組みを行ったが、学生の側の学びの到達具合を数値的に整理することはむずかしい。ただ、評価の項目については、授業構想を発表する際の指導案の内容や発表の様子、毎時間の発言内容、毎時の場面指導に対するチャットの記載内容、授業最終日に提出された毎授業の振り返り、提出されたレポート、の5つを確保できた。評価の基準もシラバスに示した内容に概ね即したと考えるが、模擬授業とZoomによる授業構想

発表とではそもそも評価の対象や視点が異なってくる。毎授業後の振り返りおよびレポートに記されていた仲間からの学び、新たな発見、自らの考えに対する問い直し、新たな疑問、等々から、個々それぞれに多様でかつ有効な学びが重ねられたことが推測できた。レポートにも、授業を通じた個々の学びの成果、教職を志すにあたっての強い思い、深い思慮に基づく展望が述べられていた。ただ、仲間との協働的な学びや筆者との問答等は極めて限定的であったため、シラバスで目指した目標に達したかは、個人差も含めて判断がむずかしい。

対面授業でないことのむずかしさはほかにもある。通信料の関係もあり、学生の顔がほとんど見えず言葉だけのやりとりに終始するため、筆者の発信内容がどの程度伝わっているのかが確かめにくい。普段からよく知る相手であれば電話であってもある程度は学び具合を確かめられるが、初めて出会う学生なのでそれはむずかしい。言葉に込められる意志や思考・判断を交流し合えるためには、相互の顔を認識し合うことが大前提であるということに改めて感じた。「話を聞く時は、話す人の顔を見る」そのものである。

3 次年度に望むことから

模擬授業など学生のアクティブな活動が主となる授業では、機器の開発や手法が工夫されようとも、オンライン授業の限界は越えきれないのではないかと考える。指導する側の工夫の余地もあると思われるが、何よりも学生個々の学びの充実を優先するならば、対面授業の実現に向けて展望することの方が有意義ではないかと考える。当然のことではあるが、国(文科省)や大学の指針を前提とした上での展望となる。

対面授業を展望する理由は、アクティブな活動を主とする授業のむずかしさを解消するためだけではない。大学生の成長や学びを実現するためには授業以外にも欠かせないものがいくつもある。学内の施設を利用した学習や研究、部活やサークルにおける活動、そこでの仲間との協働や切磋琢磨、学科やクラスの仲間との交流やおしゃべり、図書館、学生ホール、学食、構内あらゆる場所での他者との交流、等々が大へん重要な要素となる。教員や大学職員との情報交換も有効かつ不可欠なものである。仲間との教室での何気ない雑談も大へん有意義なものとなる。自宅にいてパソコンによる授業に参加するだけでは得られる学びに限りもあるし、精神衛生上の懸念もある。もっとも、通学の時間や負担が省けて好都合ととらえる考えもあり、考え方や個人差も多様だと思われる。それらをふまえながらもやはり、学生の確かな成長や学びを少しでも実現していくためにも、対面授業が少しでも可能になることを展望したい。それに伴い、学生が大学構内で過ごせる時間や経験を少しでも確保できることを望むところである。

小中学生や高校生は対面授業が行われているのに、大学生だけできないのはなぜなのか。そこが鍵ではないかと考える。筆者の考え得る理由は、○通学ルート（路線等）の多様さ、○バイト等による人との接触の多様さ、○飲食を伴う機会の多様さ、の3つである。単純に言えば、この3つを少しでもクリアできる手法を具体化し、「対面授業を可能とするための学習院大学スタンダード」なるものを策定し共有できるとよい。入構時の検温、構内での常時マスク着用や3密回避、消毒スプレーなどを携帯し適宜滅菌、等については既に社会全般的にほぼ常態化されつつある。15回全ての対面授業が理想ではあるが、人数や教室の広さによっては隔週で実施、或いは受講生の半数ずつを45分間ずつ実施、など変則であったにしても、オンライン授業より学びは充実するものとする。

また、筆者が考える大学生だけが対面授業ができない3つの理由、○通学ルート（路線等）の多様さ、○バイト等による人との接触の多様さ、○飲食を伴う会合の多様さ、につ

いては学生だけでなく教職員にもほぼ当てはまる。多少の負担や制約が予想されるため、「学習院大学スタンダード」は学生と教職員の声もふまえながら策定する必要がある。

対面授業が原因となる感染を招いては本末転倒である。前述した通り、あくまでも国(文科省)や大学の指針を前提とした上で、多少の変則や制限を伴うかたちであったにしても、対面授業の実施、および学生が大学構内で過ごせるようになることを望むものである。

調查報告

コロナ禍における2020年度教育実習に関する履修学生調査報告

山 崎 準 二*
YAMAZAKI Junji

はじめに：調査の目的と実施概要

本報告は、学習院大学において中学校・高等学校教員免許状取得をめざし教職課程を履修している学生の実態と意識の現状を把握すること、かつそれに基づいた教職課程運営の改善を図ることを目的とし、2015年度から継続的に実施している調査の2020年度調査報告である。いうまでもなく2020年度の教育実習は、新型コロナウイルス感染症拡大の状況を受け、大きな変更を余儀なくされた。今回の報告は、その教育実習の実態と其中での履修学生たちの意識に関する調査結果である。教育実習の時期と期間がどのような変更を余儀なくされたのかという点に関しては、大学・教職課程として一人一人の実習生に即して把握し対応してきた（その経緯に関しては本『年報』に掲載されている岩崎報告及び教育実習に関する公的データを参照願いたい）。したがって、本調査報告は、調査に協力し回答を寄せてくれた履修学生たちの自己申告の結果であり、かつ教育実習実施をめぐる彼ら／彼女らの意識に関する調査結果である。今回の報告は、紙数が許す限り、自由記述回答の内容をできるだけ多く紹介することにしていきたい。

なお、学習院大学では、2020年度の時点で、5学部（17学科）・5研究科（14専攻）において教職課程の認定を受けており、文学部教育学科（大学院教育学専攻）で小学校教員一種免許状（同専修免許状）を、それ以外の法・経済・文・理・国際社会科学の各学部（学科）・研究科（専攻）で中学校・高等学校（国語・社会・数学・理科・英語・ドイツ語・フランス語・職業指導・地理歴史・公民・情報・書道）一種免許状（同専修免許状、ただし職業指導・情報・書道は除く）を、それぞれ取得できるようになっている

- ・調査対象：中学校・高等学校教職課程において、2020年度「教育実習（学校現場における本実習）」を履修した4年生等（図表1）。
- ・調査方法：自記式質問紙を、「教育実習」事後指導（Zoomによる遠隔授業）時に配布し、後日メール添付にて回収した。
- ・調査時期：2021年1月。

図表1：回答者の属性構成

学部	法学部		経済学部		文学部		理学部		その他（※1）		全体	
	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女
有効回答数	4【4.0%】		3【3.0%】		48【48.0%】		28【28.0%】		17【17.0%】		100【100.0%】	
	3 (75.0%)	1 (25.0%)	2 (66.7%)	1 (33.3%)	21 (43.8%)	27 (56.2%)	19 (67.9%)	9 (32.1%)	3 (17.6%)	14 (82.4%)	48 (48.0%)	52 (52.0%)

（※1）「その他」は、国際社会学部1名及び大学院生・科目等履修学生16名である。
なお、【 】内は学部等構成比率、（ ）内は各学部等内男女構成比率

*学習院大学文学部教育学科

1. 調査対象者の属性と教育実習の実態

1-1. 所属学部・性別構成

調査は「中学・高校教育実習」の事後指導（Zoomを活用したオンライン型授業、2021年1月）の機会を利用し、自記式質問紙を送信し、後日メール添付で回収した。回収された票は図表1で示したとおりである。回答者数はちょうど100名、2020年度「中学・高校教育実習」の最終履修学生数は113名であったから、回収率は88.5%ということになる。

所属学部の点では、そもそも学部間で教職課程履修者数に違いが大きい（法学部・経済学部・国際社会学部は少数、文学部・理学部に相対的多数）ため、回答者に偏りが生じている。性別の点でも、所属学部別にみると、文学部では女性比率がやや高く、理学部では男性比率がやや高くなっているが、これも学部学生構成自体あるいは学部教職履修学生構成自体の性別比率を反映している。しかし、回答者全体としての男女間の比率はほぼ等しい（男48.0%：女52.0%）となっている。したがって、以下での考察にあたっては、所属学部別の考察ではなく、全体としての考察ないしは性別の比較考察を中心に行った。

1-2. 実習の校種・地域・担当教科・研究授業回数

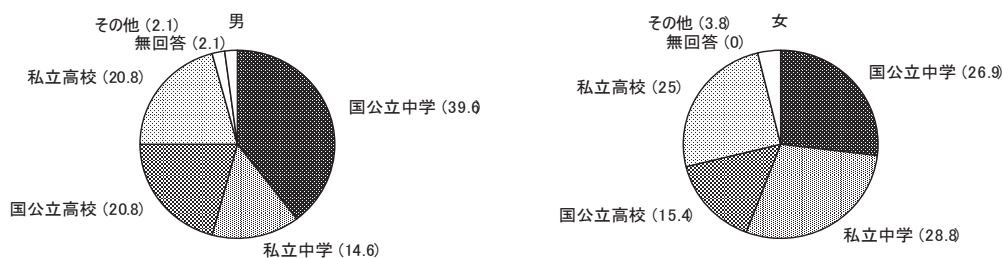
実習先は図表2で示したとおりであるが、回答者全体としては（図表2は男女別表記のみ、以下図表3・4・5も同様）、校種別にみると中学校（55.0%）の割合が高等学校（41.0%）よりやや多くなっており、また設置者別にみると私立（45.0%）より公立（55.0%）の割合がやや多くなっている。なお、その他（3名、3.0%）は「中等教育学校」と回答したものである。男女別にみると、女性の方に私立中学・高校が多く（28.8%・25.0%）、男性の方では国公立中学・高校（39.6%・20.8%）が多くなっている。

実習地域（実習校の所在地）は図表3で示したとおりであるが、全体として関東1都3県が多い。それは同時にコロナ禍の厳しい地域を意味しており、実習の時期・期間・内容等の変更、あるいは大学教員の参観指導の取りやめ・自粛等の対応をとらざるを得なかったケースが多いことを意味している。

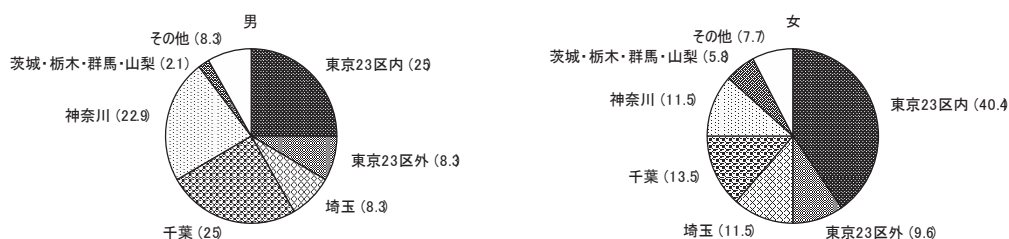
実習での担当教科は図表4で示したとおりであるが、男女において違いがみられる。これは各免許教科取得可能な学科における所属学生の男女比率を反映したものである。すなわち、国語・書道及び外国語に関しては文学部日文・英文学科の、社会・地歴・公民に関しては文学部哲学・史学および法学・経済学部の各学科の、そして数学・理科に関しては理学部各学科の、それぞれ所属する学生比率を背景とし、男女における実習教科比率の相違が生まれている。

実習期間中に研究授業（「実習学生が一人で行った授業の回数」という定義をしたうえで回数を質問した）を行った回数については図表5で示したとおりである。実習校間での違いもみられるが、近年の教育実習における「実践的指導力」の育成強化政策を反映してか、研究授業は10回以上が全体で61.0%（男：56.3%、女：65.4%）と多く、実習学生が一人で任される授業経験を増やしていることがうかがわれる。この傾向は、全体としては例年よりもやや回数が減っているとはいえ、コロナ禍の状況下での教育実習においても維持されていた。「1回も無し」という実習校も出てしまったが、今年度に限って実習校の事情を鑑みるに、やむを得ないことでもあったと理解するしかなく、厳しいコロナ状況下での受け入れ実習校側の配慮と努力がうかがわれる結果であったといえよう。

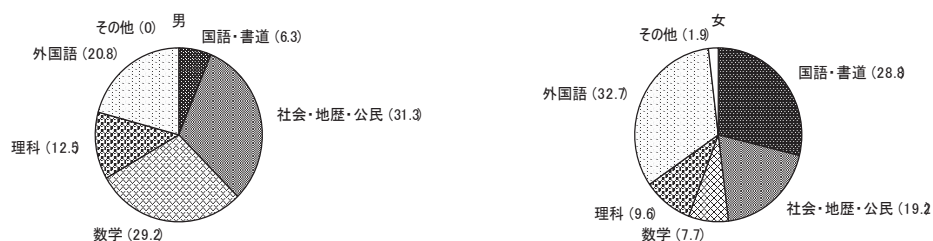
図表2：実習先（カッコ内数字は構成比、％値）



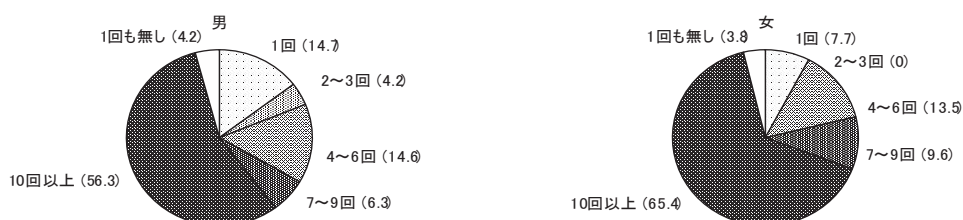
図表3：実習地域（カッコ内数字は構成比、％値）



図表4：実習担当教科（カッコ内数字は構成比、％値）



図表5：実習での研究授業数（カッコ内数字は構成比、％値）



1-3. 実習の時期と期間の変更

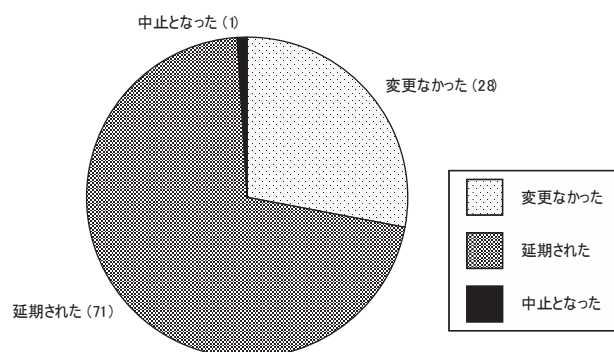
例年の実習時期は、例年、5月連休明けから6月にかけて集中しているのであるが、2020年度は新型コロナウイルス感染症拡大状況の影響により、その多くが秋に延期された。図表6がそのことを表している（なお、正式な統計データとしての「受け入れ中止となった」ケースはもう1件あり、計2件であった）。約7割の実習生たちが、実習時期の延期を余儀なくされたのである。その「延期」の実態であるが、本調査結果では、「5月・6月」から「9月」への変更が一番多く40.8%、次いで「10月」：35.2%、「11月」：14.1%、「8月」「6月」：各2.8%、「7月」：1.4%、なかには「12月」となるケースも出てきてしまった（図表略）。

また、実習期間の変更に関しては、図表7に示したとおりであるが、「予定通り3週間」であった者が76.0%、1週間減の「2週間のみ」が19.0%、2週間減の「1週間のみ」は無く、「すべて中止」が1.0%、「その他」が4.0%であった。なお「その他」は、「近親者にコロナウイルス陽性者が出たため4日」「3週目の途中で実習が中断したが翌週に回し出勤数を補い3週間実施できた」などのケースであった。コロナ禍にありながらも、実施時期

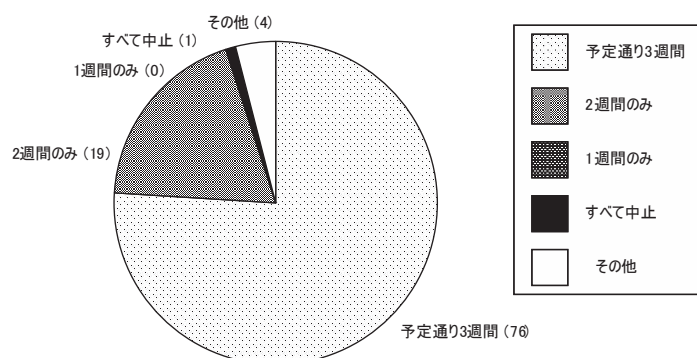
を延期し、(後述するような) 様々な対策を取りながら、8割近くの実習校が予定通りの3週間実習を実現してくれたことがわかる。

また、「延期」あるいは「中止」に関しての実習校側からの理由説明に関しては、「実習校側での一般的な感染拡大の状況」とするケースが70.8% (17名) で最も多かったが、「実習生が感染多発地域・東京の大学生であること」とするケースが12.5% (3名) おり、それは実習先が「東京23区内」であるケースも含んでいる。また、「その他」としては「感染拡大防止策の一環として」「実習先での感染者が発覚した」「詳しい説明はなかったがコロナの影響でと言われた」「コロナウイルスの影響で、通常とおり行えないという説明のみだった」というケースであった(図表略)。

図表6：実習時期の変更はあったか(回答者数=100人)



図表7：実習の変更期間(回答者数100人)



1-4. 実習受け入れの条件等

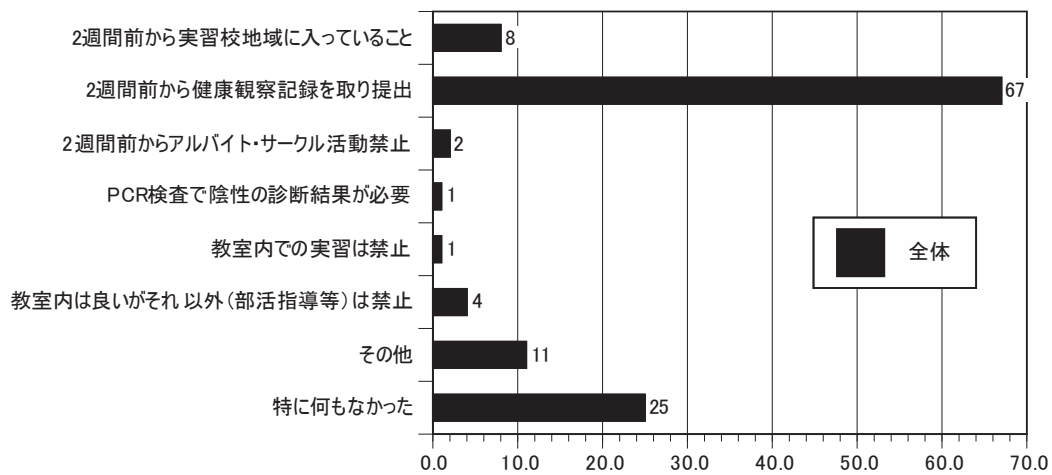
実習の時期や期間の変更有無にかかわらず、実習生たちが実習校側から求められた受け入れ条件はどのようなものであったかを示したのが図表8である。8つの選択肢の中から複数選択可で回答を求めたが、一番多かったのが「実習が始まる2週間前から体温測定などの健康観察記録を取り実習校に提出すること」(67.0%)であった。これについては、大学側からも同様の指示を実習生たちに通知していたので、スムーズに対応できたのではないと思われる。次に多かったのが「特に何もなかった」(25.0%)であるが、続いて「その他」(11.0%)や「実習が始まる2週間前に東京を離れ実習校の所在県・地域に入っていること」(9.0%)である。「その他」の具体的内容としては、「実習中の体温測定・健康観察記録の提出、マスクの常時着用」「健康診断書の提出の際に、X線検査を求められた」「毎朝検温をし、実習校指定の紙に書いて提出」などの健康管理の徹底、また「原則、実習生控室からは外出しないこと」「生徒と昼食をとることを禁止された」「教室内での昼食禁止、食事中やマスクを外す際の会話禁止」などの学校内での感染対策のための行動規制があり、

それは「飲み会の参加禁止」「会食等の外出の自粛」などの勤務時間外の行動規制にも及んでいた。「大学の先生の訪問が禁止」といった措置を取った実習校もあった（加えて、大学側から自粛を申し出たケースも少なからずあった）。さらには、「部活動等指導の禁止」や「実習が始まる2週間前からアルバイトや大学等でのサークル活動の禁止」もあった。他大学から報告されているような「PCR検査等を受けて陰性の診断結果が必要であること」が課せられたケースは1件だけであった。

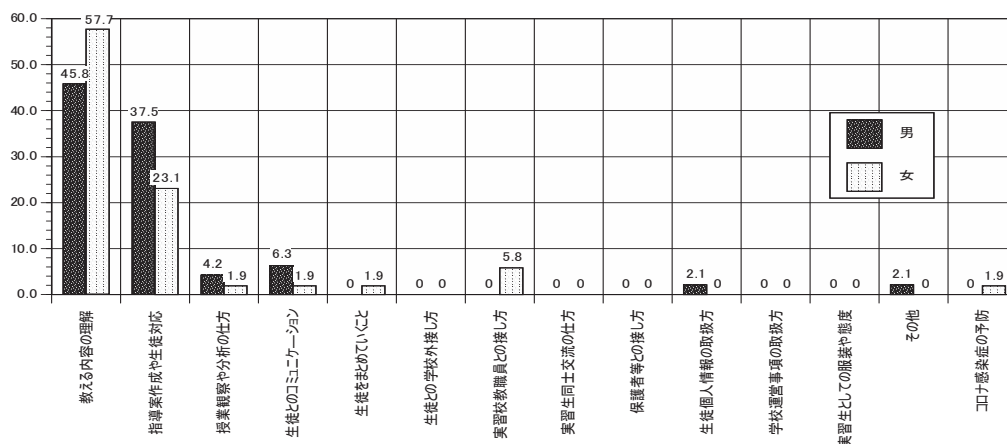
1-5. 実習中、実習指導教員からよく指導・注意されたこと

図表9に示した「教育実習において実習校指導教員から一番よく指導・注意された事柄」は、「担当教科の教える内容についての理解を深めること」（男：45.8%、女：57.7%）が最も多く、次いで「指導案の作成や授業中における生徒への対応の仕方」（男：37.5%、女：23.1%）が多かった。指摘率がこの2項目に集中する結果は、コロナ禍の実習においても、例年と同様の傾向であった。例年の設問とは異なって「コロナ感染を防ぐ、実習生自身の健康維持のための行動や施設・設備の除菌」という選択肢を加えていたが、その指摘率は低かった。しかし、それは「2つまで選択可」という回答条件に因る相対的結果であって、（後述するように）実際は様々なコロナ対策が実習生に指導・注意されていた。

図表8：実習校側からの受け入れの条件等（8つの選択肢から複数選択可、%値）



図表9：「教育実習」において実習校指導教員から一番よく指導・注意された事柄（表中の14項目から2つまで選択可、回答者数：男48人、女52人、%値）



1-6. 実習中におけるコロナ感染症予防対策

実習中におけるコロナ感染症予防対策に関して注意・指導された事柄を自由記述で回答を求めたところ、以下に掲載するように実に多岐にわたって多くのことが注意・指導されていたことがわかる。その主な事柄を、【A：実習期間中の健康維持に関する事柄】【B：校内での実習活動に関する事柄】【C：教壇実習（授業）における指導に関する事柄】の3つのカテゴリーに整理し、以下紹介していきたい。

【A：実習期間中の健康維持に関する事柄】

「実習中も毎朝体温を測定し、職員室の用紙に記入すること」／「マスクを着用し、手洗いうがいをする」／「昼食の時以外マスクを着用する」／「登校後直後の手洗い、校門で出勤時刻・氏名・体温の記入、PC教室利用時はキーボードをアルコールで拭く、残業せず早めに帰宅する」／「体調に異常を感じたら登校しないこと」／「食事をするときには誰かと話しながらではなく、前を向いて個人個人で食べる」／「実習2週間前から実習期間終了まで飲み会や会食の禁止」／「COCOA〔新型コロナウイルス接触確認アプリ〕を入れておくこと」

【B：校内での実習活動に関する事柄】

「教室に入室する際の手指のアルコール消毒を行う」／「給食指導において、おかわりは必ず教員がよそうこと、食事は授業形態でしゃべらず行う」「トイレを利用した後は、トイレの出入りに設置してあるアルコールで手の除菌をすること」／「設備の除菌に関しては放課後の掃除の時間に生徒とともに机・椅子の消毒をおこなった」／「こまめな換気や使用した机などのアルコール消毒をおこなうこと、昼食を向き合って食べないこと」／「昼食中は実習生同士も会話をしないことや、準備室には実習生一人一人の衝立が用意されているため、活用すること等」／「毎朝検温チェックして、生徒全員の体温を確認、換気のため窓を開けていましたが、寒くて閉める〔12月実習〕生徒がいるので注意をしました」／「原則、実習控室から出ないこと、実習生控室で利用する座席は実習期間中同じものを使用すること、就業終わりに教室内の清掃・除菌を行うこと」／「こまめに換気をする」／「実習生が日替わりの当番制で校内の除菌消毒を行った」／「実習生の部屋を二つに分けて密にならないようにした」／「一日のうち、校内のどの教室に入ったなどを記録した」／「生徒とお昼ご飯を共にしない、授業時以外は実習生控室に戻る」／「自分のゴミは自分で持ち帰る、マスクを外した状態での会話禁止」／「授業以外では生徒との関わりを最低限にすること」／「ソーシャルディスタンスを教職員、生徒が徹底すること」／「生徒に対しては昼食前後の除菌と昼食を10分間透明の囲いの中で無言で食べるように指示するように指導を受けた」／「生徒同士の物の貸し借りの禁止、毎朝1時間目の生徒らの健康チェックシートの確認」／「昼食では手指を消毒してからアクリル板を立てて会話を控えること」／「HR終了後は、生徒一人一人の机の上を除菌するよう指示された」

【C：教壇実習（授業）における指導に関する事柄】

「教壇実習時はマウスシールド」／「事前指導の際に、アクティブ・ラーニングよりも命を守ることを優先するよう言われました」／「授業時にパーテンションをつけていない生徒に注意するよう言われた」／「生徒同士が密集して相談し合うような授業形態は避けるように指導された」／「授業の中で、生徒同士の対話の活動は控えるようにと指導された」／「授業を行う際にマスクやフェイスガードをしっかりと装着すること」／「教壇実

習では、なるべく、教壇から降りる、教室中を巡回する等は控えるようにと注意を受けた」／「教壇実習ではマスクの上からフェイスシールドをするように推奨されていた」／「机を動かしてのグループワークの禁止（向かい合った活動はNG）」

実習生たちは、実習期間中、自分自身の健康維持のための日常生活における慎重な予防的措置履行を求められたこと以外にも、実習活動の一環としての除菌活動や生徒への感染症予防指導も担わねばならなかったこと、さらには授業づくり上の学習活動形態などに関しても様々な制約・注意を課せられていたことがわかる。とりわけ、近年の学校教育において求められている学習者＝生徒が主体的に対話的に学習活動を行えるような新しい授業づくりを構想する（指導案の作成と実践）にあたって、止むを得ないことではあるが、それが著しく制約を受けざるを得なかったという実習になってしまったことがわかる。

2. コロナ禍での実習によって影響を受けた学生たちの意識

2-1. 学生たちの日常生活や学業生活への影響

「実習自体の中止、実習の時期や期間の変更、あるいは実習受け入れの条件等によって、自分の日常生活や学業生活はどのような影響を受けたと思うか」について、自由記述で回答を求めた。多くの回答、それも比較的長い記述内容の回答が寄せられたが、それらを主に【A：生活面での自粛と不安感】【B：学業面（授業・卒業研究等）への影響と苦しさ】【C：就職活動・教員採用試験・大学院入試等進路に関わる影響】【D：教育実習内容自体への影響】の4つのカテゴリーによって整理しつつ、分量的に多くはなるが、できるだけ多くの声を以下紹介していきたい。

【A：生活面での自粛と不安感】

・「もし、実習前や実習中に新型コロナウイルスに感染した場合、実習校関係者に多大なるご迷惑を掛けてしまうというリスクがあったため、感染することがないように感染防止対策に努めた。具体例としては、実習開始2週間前：外出しない（生活用品はオンラインで購入する、アルバイトにいかない、友人と遊ばない等）、実習中：帰宅後直ぐにシャワーを浴びる、入浴後に校内で使用したものを消毒する、実習後2週間：無症状感染者になってしまっている可能性を鑑み、外出を控えた（ゼミもオンラインで受講）」

・「私の受け入れ先の実習校では、実習の中止や延期、期間の短縮等の変更はなく、予定通り実習を受けさせていただいたため、私自身の日常生活や学業生活に特に大きな影響はなかったと感じた。一つあるとすれば、私自身が新型コロナウイルスに感染することで、実習校に迷惑がかかることだけは避ける必要があると考え、実習受け入れの連絡を受けた日から実習が終了するまでの間、マスクの着用と手洗いうがいの徹底、不要不急の外出の自粛等、できる限りの感染対策を行ったことが挙げられる。」

・「実習受け入れをお願いした際に、例年5月が実習であると聞かされていましたが、3月末の時点で実習は10月であることを伺っていました。新年度に入って緊急事態宣言等の動きがあり不安はありましたが、比較的落ち着いて生活することができていました。ただ、実習期間が変更になったことにくわえ、実習前に新型コロナウイルス感染のリスクある行動を取るべきではないと考え、自主的にアルバイト等は行わないことにしました。実家住まいであるため、金銭的に困るということはありませんでしたが、節約する必要がありました。」

・「教育実習期間中は、日常生活の密を注意して、室内は常時、換気を心掛ける様にした。」

・「自分自身がコロナに感染しないよう、私自身も家族も外出を控えた。熱の通っていない食べ物は口にしないようにした。」

・「学業への大きな影響はなかった。しかし、教員採用試験を控え、3日前まで実習があったため、その点は不安に感じるがあった。実習期間の短縮により、ボランティア活動へ参加する必要があるのか否か（自らが昨年度に参加したため）、受け入れていただけるのか等、免許が取得できるのか不安に思うことはあった。」

・「何をすべきか分からず戸惑った。将来への不安に押しつぶされそうだった。」

・「実習校は茨城県だったが、東京に家族で引っ越したため期間中ウィークリーマンションを借りる必要があった。日程が決まらない間はマンションが埋まっていないかチェックをしておかなければいけなかった。同じく東京から茨城に行く関係で一週間前には現地のマンションに入り、しばらく外に出ないようにした。」

・「実習校から特に指示はなかったが、実習が始まる2週間前からは、アルバイトに行くことを止め、友人や家族との外食を控えた。」

・「苦しいと思ったこと：感染防止対策をしながら実習をするのは、心身共に疲労感があったこと。具体例としては、絶対にコロナになってはいけないというプレッシャーがストレスになった。（もし、実習中にコロナになった場合、個人情報も拡散され誹謗中傷（コロナ先生と呼ばれるなど）される（SNS含む）という話を聞き、恐怖だった。）生徒の健康管理をするために、朝のHR時に生徒の健康観察カードの確認や清掃活動時の消毒作業、昼食時に生徒が会話をしないようにDVDを付けに行く等感染防止に向けた業務が多かった。（教育活動ではなく感染防止対策作業に当てる時間があまりにも多く、教育実習生というよりも清掃員になったような心地だった。）マスク着用、実習生室で使用する座席の固定化、昼食は会話をせず一人で食べる、退勤時に実習室で使用した机やイスを次亜塩素酸Naで消毒する、こまめに手の消毒、登校直後の手洗い、校門で出退勤時刻・氏名・体温の記入、PC教室利用時はキーボードをアルコールで拭く、毎日体温測定を自宅で行い健康観察カードに記入した上で出勤時に指導教諭に確認してもらう等、通常業務に加え感染防止に向けてやらなければならないことが例年より多かったこと。事前ガイダンスで実習担当責任者から、新型コロナウイルスにかかることがないよう過度にプレッシャーをかけられたこと。」

【B：学業面（授業・卒業研究等）への影響と苦しさ】

・「当初春に予定されていた初等教育実習が秋にずれ込み、中学校での実習（10/16～11/6）と小学校での実習（11/16～12/11）がほとんど間を空けることなく実施された。その結果、すべての実習終了が卒業論文提出の1週間前となり、あわただしいスケジュールだった。」

・「4年生ということもあり実験を行い、卒業研究等の準備が必要であったが、新型コロナウイルスの影響により日程を変更したりしなければいけない手続き等、面倒なことが多く苦労した。」

・「実習とは別にボランティア活動を行わなくてはならなかったため、大学の授業になかなか出席が出来なかったこと」

・「介護等体験も同時に延期となり、教育実習、社会福祉施設、特別支援学校への介護等体験、大学院入試、卒論の締め切りが9月から12月の間に集中して非常に忙しかったです。」

・「実習期間が5月から10月末に変更になったことで、卒業研究の時間が短縮し研究テー

マが変更になった。」

・「卒論の提出が12月だったためその直前の11月に実習が入ったことで、卒論を書き切るのが大変だった。」

・「小学校と中学校で二つの実習を行う予定だったので、実習期間の変更で、二つとも秋実習に変更になったこと。中学校は大学の夏休みの前半で終わったからよかったが、授業と被っていたら計8回分は欠席になると思うと、単位取得に危機感を覚えたと思う。」

・「教職課程の授業をはじめ、様々な授業の書類提出の日程などが変更になり、予定通りの授業が進まないことから唐突に教育実習が始まってしまったという感覚もあり不安なことは多くあったように思います。」

・「学科の卒業研究の遅れ、資格獲得のためのテストの参加の延期をしなくてはならないという影響を受けた。」

・「実習期間の延期があったため、卒業研究の中・終盤と被ってしまったことは忙しくなる要因の一つとなった。」

・「教育実習と並行して、卒業論文の執筆を行っていたので当初計画していた予定がずれてしまい、スケジュール管理が難しくなりました。最終的に10月の教育実習が終わってから本格的に卒業論文執筆を開始したので、一週間に5000字ずつ書くというハードなスケジュールとなりました。」

・「後期の授業に影響が出ました。本来ならば前期に実習があり、後期に介護等体験があるのですが、実習時期の延期によって後期に教育実習と介護等体験が重なり、授業の欠席が重なってしまいました。」

・「実習期間が5月から11月に延期となったことで、教育実習、就職活動、卒業論文、通常授業の課題などのスケジュールが重なり、10月から年末にかけてかなり厳しいスケジュールとなってしまった。」

・「大学院入学試験との重なり、学芸員実習との重複に悩みました。また卒論に取り組むのが、他の学生よりも1ヶ月遅れてしまったような印象もあります。正直当初予定していたものより、負担が大きかったです。」

・「不足時間分、特別支援学校にて教育ボランティアを行う代替措置が取られたため、後期の授業に半分以上出席することが出来なくなってしまった。」

【C：就職活動・教員採用試験・大学院入試等進路に関わる影響】

・「教育実習をしてから教員になるか決めようと思っていたので、10月に実習がずれ込んだため、将来の進路の決定に予定より大幅に時間を要したこと。」

・「教員採用試験の2日前に実習が終わる形になってしまい、勉強の時間を満足にとることができなかった。」

・「教育実習が延期になったことによって、教員採用試験のための学習に注力することが出来た。一方でその試験の面接の際に『教育実習をまだしていない』という点が採用側にマイナスの印象を与えかねないことがとても心配だった。」

・「実習が5月から10月に変更になったため、就職活動がしやすくなりました。元々の日程では面接を受けられない予定だった企業も就職の選択肢に入れることができた点は、ラッキーだったと思います。ただ、大学に行っていない、教育学から離れていた期間が長かったため、実習をするのが不安でした。精神的な不安は実習の延期によって大きくなったと思います。」

・「実習の延期に伴い、通常であれば全て出席することができた後期の授業を欠席する

必要があり、実習中にも関わらずレポートの提出がありました。また、延期となったことで教員採用試験に対するモチベーションが下がり、一般企業への就職を選択しました。」

・「採用試験の時の面接の際に教員の仕事について質問において想像で答えなくてはならなかったこと」

・「教育実習が9月に変更したため6月から始まる教育実習に合わせて就職活動を終わらせる必要がなくなり、心に余裕を持つことが出来た。」

・「実習時期が当初予定されていた6月から9月に変更となったことで、就職活動との日程が被らずどちらにも集中して取り組むことが出来た。」

・「良かった点としては、教育実習が5月から10月に変更されたことによって、教員採用試験対策の勉強に十分な時間が割けたことがあげられる。また、就職先が決まった状態で教育実習に臨むことができたので、気持ちとしては楽な状態で実習を行えたことや、実習期間中常に4月から教員として現場に立つことを考えながら実習を行うことができ、それによって貴重な経験を積むことができたので良かった。」

・「教員採用試験後の実習となったので実習で今後の進路についていろいろな方に相談できた。」

・「実習時期が延期になり、秋季大学院入試と日程がかぶってしまった。結果大学院入試を受けず、春季一本に絞らなくてはならなかったことは痛かった。」

・「実習時期延期があったため、一般企業の就職活動にもしっかり力を入れて取り組み、教育実習自体もそれだけに集中して取り組むことができた。個人的には延期になって良かったと感じている。また、実習校では時差登校や短縮授業の形を取っており、朝の集合時間もそれほど早くなく睡眠時間も確保できたため、三週間健康的に過ごせた。」

・「実習期間が延期されたことにより、就職活動との両立はしやすくなったが、卒業論文の作成や公務員試験との両立が難しくなった。」

・「以前に比べて人込みを避けて外出し、不要不急の外出をしなくなり家で過ごす時間が増加した。大学講義は全てオンライン授業となり、課題が増えたが以前よりも集中して勉強することができ、成績も向上した。」

【D：教育実習内容自体への影響】

・「本来であれば、体育祭の時期（6月）であったので、学校行事の運営などを経験する予定であったが、そういった授業以外の活動を経験する機会が減ってしまった。」

・「実習時期が9月に延期されることや、実習の2週間前には東京を離れていなければならないこと、さらに実習期間が短縮されたのにその実習校に数日間のボランティアの受け入れをお願いしなければならないこと等の状況と、大学院の試験が同時期に東京であったためにスケジュールの調整が難しく、一時は実習を辞退し教職を諦める話も実習校側の担当の方とした。東京都のボランティア受け入れもホームページを見る限りでは行われておらず、その時点では、大学での代替措置も提示されていなかったため、実習校の先生に無理を言うてお願いすることがとても辛かった。結果的に、一人だけ実習時期を少しずらしてもらい、ボランティアを2日で20時間するなどしてどうにか受け入れてもらったが、スケジュール調整やボランティア受け入れの交渉などで、実習校にたくさん迷惑をかけてしまい、とても心苦しかった。また、教育実習期間の短縮に伴ってボランティア活動を行わなければならないことがなかった。最終的には、母校に受け入れて貰うことが出来たが、ボランティア先を探すなど大変だった。」

・「元々秋に実習を行う予定だったので、実習期間の延期や短縮は無かった。しかし、

教育実習に関する大学の事前授業がオンラインや課題に変更になったため、指導案の書き方やどのような準備をすれば良いか不安な点があった。」

・「プラスの影響として、教育実習の延期（5月→10月）により、教員採用試験の勉強に時間をしっかりかけることができた。一方で、教育実習は2週間実習で、1週間ボランティアとして活動することになり、最後の1週間のボランティアでは授業をすることが一度もなく、経験不足となってしまったのかなど不安を感じた。」

・「大学に行けなくなったことにより学生間、事前指導などによる先生間での連絡がほとんどできず、行く前に不安なところが多くあった。」

・「実習期間の変更が生じ当初予定していた日程で行うことができず、あと2日で集大成の研究授業日を控えている最中で実習が中断したので非常に悲しい出来事でした。しかし、実習を来週に再開し日数を補填していただけるということで再度実習までの期間が1週間程空きましたが、むしろ研究授業のために授業の準備や学習指導案の作成に力を注ぐことができました。」

・「当初は5月に予定されていたものが、10月に変更になったが特に大きな変化はなかったです。実習生を快く受け入れてくださりとても充実した教育実習でした。夏休みを有効的に使い教材研究をすることができました。」

・「実習校の1日の滞在時間が短縮されたことにより、必要以上に実習校で作業したり部活動指導に参加したりすることが減り、より自宅での授業準備を進めることができました。」

・「私はもともと秋の予定でしたが、春の予定だった実習生も秋になり大人数での教育実習でした。しかし、実習生がたくさんいたことにより心強く、協力して行うことができました。また、春にあったはずの体育祭も秋になり経験することができました。教育実習が秋であったことにより、教員採用試験の勉強には集中することができました。実習前日にちょうど試験が終わりました。」

以上、生活面では、同居する家族も含めての、健康維持のための手洗いやマスク着用や室内換気などの励行、外出や会食の自粛、さらにはボランティア活動やアルバイトの中止など、コロナ感染への不安と感染したら教育実習自体もできなくなるとの不安感を抱える毎日であったこと、学業面では、授業やゼミへの参加、卒業研究の取り組みへの影響は大きな障害となる影響を受けたこと、そして卒業後の進路に関わる面では、就職・教員採用試験・大学院入試に向けての活動に大きな影響が出たこと等についての記述が生々しく語られている。ただし、その一方で、教育実習が秋に延期されることによって、主に春の就活に関しては取り組みやすい状況が生まれたとの思わぬメリットも得ることになったことが語られているケースもある。

実習生たちは、そのあたりを冷静に振り返りつつ、上述してきたような事柄の複合的影響を語っている事例記述を最後に紹介しておきたい。

・「5月中旬に祖父が亡くなり、緊急事態宣言下でしたが実家に帰りました。そこから東京に戻るタイミングを失い、教育実習までの約半年を実家で過ごしました。実習校側は私が実習の二週間前に東京から戻ることができるのか心配していましたが、秋田にずっと滞在している旨を伝えると安心していました。もしあの時帰らなければ、実習の受け入れはもっと厳しいものになっていたかもしれません。」

・「教育実習にあたって特に影響は受けなかったと個人的には思っている。ただ、P C

R検査を受けることが確実だったため、オリエンテーションがある日の前2週間は一度も外出せず過ごしたことは日常生活の影響に当たるのかもしれない。就職活動に関しても、予定通り教育実習があれば5月であり、それをみこして早めに動いていたので延期になったからと言って問題はなかった。強いて言うなら、逆に卒業論文にかける時間が増えたといえるかもしれない。」

・「最初は5月ごろから11月ごろに変更になっていましたが、9月ごろに実習の受け入れ自体が無くなってしまい、すべてボランティアでいいなら受け入れは可能ですと言われ、そのような形で参加する形になりました。そのため、前期のスケジュールに関しては例年通りとは違い、どちらかといえば余裕がありました。アルバイトはスーパーマーケットに勤めているので、特に給与が変わることはありませんでした。また5月からアルバイトを休止したため、卒業のためのゼミと教員採用試験の勉強のために時間を使うことができました。後期が始まるまでにいろいろありましたが、一般企業から内定をいただき、実習が中止になり忙しくなりましたが、母校だけの体験だけでなく、豊島区立の中学校などでの様々な体験をすることができたという意味では自分にとってプラスになったと考えています。日常生活でも学業生活でもボランティアのある時期は実習中止の影響受け、忙しくなり体力的につらいこともありました。ですが、今やるべきことだけ考えて趣味や遊びを控え、少し課題を後回しにする形で何とかアルバイトなどとの両立を図りました。」

・「元々は母校の高校で3週間の実習をさせていただき予定だったのが、2週間に短縮になったため、残りの1週間は母校の中学校でボランティアをさせていただくことが出来ました。そのため、高校生だけでなく中学生とも関わりを持つことが出来、実習で経験できることの幅が広がりました。中学校と高校では、指導方法や関わり合い方も異なり、非常に自分の糧になる経験をさせていただきました。また、高校では幅広い学年、習熟度の生徒たちを教えることになっていたため、学業面では授業の予習だけでなく、クラスに合った指導方法、授業づくりを考えることに注力しました。そして、現に高校生の部活動により、コロナ感染者が出てしまい、大会の棄権を余儀なくされた部活もありました。そのため、もし実習生がコロナウイルスを持ち込んで、高校生のかけがえのない大切な1度きりのチャンスを失くしてしまうことになったら非常に大変なことだと言う自覚を持ち、実習前は極力自粛し、自分の体調管理をしっかりすることを心がけました。さらに5月に実習を受ける予定だったのが10月に延期になったため、学業の進度に少し余裕が持て、よく準備する期間が出来ました。延期や短縮は、一見マイナスなことだと思いますが、捉え方次第で色々なチャンスがあると思います。」

・「実習が6月から8月の後半に延期にされたことによってプラスとマイナスの影響があったと感じている。プラスの影響は、東京都の教職員採用試験への準備をする時間が増えたことである。6月の予定が無くなったために、勉強する時間が増加し、対策を十分にとることが出来たことで、結果に結びついたと感じている。マイナスの影響としては、夏以降のスケジュールが過密化しバタバタしたことである。教育実習に加えて、東京都の二次試験、私立学校の採用、卒業論文などやるべきことが多くあり、精神・肉体共に疲弊した。特に、卒業論文の執筆には苦労した。卒業論文の執筆には、夏に準備をある程度終わらせ、10月以降から執筆を始めるのが通常であるが、夏が忙しかったために、準備などが遅れ、執筆にとりかかることに時間がかかってしまった。最終的に書き上げることは出来たが、教育実習延期による影響を一番感じた。」

・「私はもともと予定されていた時期に実習をすることができたのですが、直前まで延期するのかがどうか不明なまま不安な日々を過ごしました。それによってもともと予定が

組みにくい就職活動がさらに困難になり、全ての予定が後ろにずれ込むような形になってしまいました。また期間も短縮になってしまったため、12月に母校でボランティアという形で期間補填を行ったのですが、もともとの実習期間2週間+ボランティア期間1週間半の計3週間半ということになり、予定よりも実質長い時間実習にかけることになり、卒業論文執筆の時間を若干削らざるを得ない状況になってしまいました。」

2-2. 教育実習において「残念であったこと・苦しかったこと」

コロナ禍での教育実習において、実習生たちがもっとも「残念に思ったこと」や「苦しいと思ったこと」、そしてそのような状況ゆえに「気づかされたこと」や「学んだこと」をたずねた。それに対しての自由記述回答もまた、多くの回答、それも比較的長い記述内容の回答が寄せられたが、「残念に思ったこと」や「苦しいと思ったこと」に関しては、主に2つの事柄についての記述であった。すなわち、その一つが【A：授業実践上の制限】となった「主体的・対話的な学習形態の導入が大きく制限されたこと」や「マスク着用によって発声や表情の読み取りに困難をきたしたこと」であり、もう一つは【B：生徒とのコミュニケーション機会の減少】をもたらしことになった「給食・学校行事・部活動などの学習活動の中止・形態変更」であったことが、多く語られている。さらに実習生の声の中には、【C：制約の中で気づかされ、学んだこと】も多く語られていた。以下では、その3つのカテゴリーに整理しながら、分量的に多くはなるが、できるだけ多くの声を紹介していきたい。

【A：授業実践上の制限】

・「私は教壇実習において、ペアでの学び合い活動を取り入れました。しかし、ペア活動ももちろんでしたが、グループでの学び合い活動も取り入れたかったです。コロナウイルスの影響により、机を向かい合わせにし、くっつけることや、何人かで自由に話し合うことが不可能になってしまいました。また、コロナウイルスの影響により、参観指導が中止になってしまったことはとても残念なことでした。教壇実習の出来を大学の先生に直接見ていただき、ご指導を受けたかったです。」

・「自分の担当教科は理科であったが、コロナ禍のためグループでの実験ができず、また、生徒個人で実験できるような人数分の実験器具も用意できていないことから、実験はすべて演示実験であったことが残念であった。また、それにより見るだけで興味を持てる・仕組みが理解できる実験を行う工夫が必要となり、生徒の反応を見ながら授業を作り替えていくことがとても難しかった。」

・「アクティブラーニングよりも命を守ることを優先してくれと言われました。そのため、ペア活動やグループ活動が制限されました。大学で習った教科教育法の授業が、コロナ禍ではあまり生かせなかったのが大変でした。そのような中、実習校の先生方は、命を守ることを最優先させながら、可能な範囲でアクティブラーニングを実施しようと努力している姿は非常に勉強になりました。」

・「残念だったことはアクティブラーニングのための、グループワークがほとんど出来なかったことである。英語の授業では、グループごとに英語で話し、自ら学ぶアクティブラーニングや会話練習を行いたいと思っていた。しかし、感染症予防の観点から、机をくっつけて向かい合っただけのグループワークは控えるように担当教員に指導されていたため、出来なかった。」

・「担当教科が英語であったが、コロナのためコミュニケーション方法の選択肢が少な

かった。グループ活動はなるべくやらず、ペア活動優先で授業を作るのは大変であった。」

・「生徒にグループ活動を行ってもらえなかったり、黒板前で発表や記入をしてもらえなかったりすることでした。だからこそ、当たり前に行っていたペアやグループでの活動が授業を盛り上げていたのだなと気づきました。」

・「英語の時間での見合っのペアワークが禁止されていたため、あまり話す活動を実施することができなかった。マスクで生徒の口元が隠れていたため、音読等でしっかりと発音できているのか、そもそも読んでいるのかがわかりづらかった。」

・「英語は単語の発音練習や本文音読など話すことが多い科目のため、マスクをしながら指導することは息苦しく困難を極めた。マスクをしていると声が聞き取りづらくなるため、大声を出さなければならず、のどを痛めた。」

・「苦しいと思ったことは、マスクによって生徒たちの口元が隠れているため、表情や口の動きがわからなかったことである。みんなが授業を理解できているか表情がわからないので不安になった。また、英語の発音で重要である口の動きがわからなかったので、どのように指導すれば良いかわからなかった。」

・「特に感じたことは、お互いにマスクをしていることにより表情が見えないことが苦しかった。教師の話によく頷いてくれる生徒がいる一方で、特に表に出さないで教師の話の聞いている生徒も一定数いると思う。また、頷くことはしなくても笑顔を作ってくれたり、分からない時には分からないなりの表情をしてくれる生徒もいると思うが、マスクをしていることにより生徒の表情を確認することが出来ない点が非常に苦しかった。授業をする側としては、反応が見えないためにきちんと理解できているのかを把握することが非常に困難になると思う。またこれは反対に、教師の顔や表情も見えづらいということであり、マスクをしていても見ることができる目の表情やジェスチャーを多く取ることが重要であると学ぶこともできた。」

・「マスクをしながらの授業だったので、普段よりもさらに声を張らないと生徒に届かない上に息苦しくて暑くて辛かったです。また、グループワークはソーシャルディスタンスを保てないからなるべくやらないでほしいと言われました。ただ、教科指導の先生が便宜をはかってくださったので短時間でしたが行うことができました。グループワークを行うのにも、感染症対策が必要なかもしれないですが、学校現場は忙しくてそんなこと考えている暇がなさそうでした。」

・「授業を考える際に生徒同士が話し合いを行う活動など、生徒主体の授業を実施するのに抵抗を覚えた。学校行事の中で行うスポーツ大会の種目が限定的なものとなったこと。もともと、声が通りにくいマスクをした状態で話すことで更に声が教室全体に届きにくくなったこと。もっと、生徒の注意を向けられるような発生や声色を変えるなどの対策を考える必要があると思った。新型コロナウイルス感染症の感染防止を実施しながら、授業や学校行事を行う際には様々な工夫を凝らしていくこと、時代や社会の変化に対応していくことの重要性に気づかされました。」

・「残念だった点は、教壇実習の機会が減ったこと。1学期にできなかった健康診断や学園祭が全て9月に延期となり、その影響で授業数が減った。」

・「研究授業の回数が予定されていたよりも大幅に減らされてしまったのは残念でした。回数をこなすことで出てきた反省点をつぶす機会が失われてしまったからです。」

しかし、本来研究授業に費やされる時間が授業研究と単元研究の時間に置き換わったことで、今まで以上に生物という教科と向き合うことができました。ただ単語を覚えさせる授業ではなく、何が最も大切で、どのような考え方をすれば生物を理解できる授業を構築

できるのか深く考えたことは非常に有益な経験となりました。」

・「研究授業は1回と、数がとても限られていたため、その1回で学んだことを取り入れること、今後の教員人生につながるよう失敗を恐れずに挑戦してみることを意識した。1回で自分の2週間分の結果を出さなければならないことや生徒にとっても貴重な授業機会の内の1回を任されることへのプレッシャーと挑戦してみたいという欲の両方があり、この緊張感で教壇に立ち続けるのだという自分なりの覚悟に繋がりました。」

・「本来3週間の教育実習が2週間に短縮されてしまったことで参観授業をする機会があまり得られなかった。もっと多くの先生の授業を見学したかった。」

・「リモート授業であったため、教員を目指している仲間同士、直接会って、相談したり、励まし合ったりすることが出来なかった為、不安が多くあった。」

【B：生徒とのコミュニケーション機会の減少】

・「残念であったことは、3つあります。まず、5月に開催予定であった体育祭が中止になり、その期間に予定していた実習も延期になったことです。母校であったので、体育祭によって、より生徒と実習生の仲が深まることを知っていたので、非常に残念でした。たくさん写真の撮ったり、勝敗によって一喜一憂したりできるのは行事の特権だと思います。次に昼食時です。昼食時は、コロナ禍であるため全員が同じ方向を見て食べなければなりません。そのため、昼食を食べながらコミュニケーションを取ることが出来なかったのです。授業外の休み時間は、時間も短くコミュニケーションを取る時間もそこまでありません。お昼休みが一番長いので、そこでのコミュニケーションが図れなかったことが非常に残念でした。最後に、マスクをしていることです。私のホームルームクラスはアスリートクラスであったため、大半が坊主の子ばかりでした。マスクもして、名前と顔が一致するのにとても時間がかかりましたし、2週間で全員を覚えるのは難しかったです。そういった中での実習であったため、いつもよりたくさん生徒に話しかけましたし、少しの時間でも生徒のこと聞き出し、授業中も生徒との対話を意識しながら授業を行いました。その結果、自分が担当したクラスの子と廊下ですれ違うと声をかけてくれるようになりました。こういった地道なコミュニケーションは大切であると学びました。」

・「個人的に実習校でもボランティアに行った母校でも、もっと生徒たちと話せると思っていました。ボランティア先の母校では、後輩の部活の手伝いができたらいいなと思っていましたが、室内での部活ということで人数制限がかかっており、部長・副部長と少し話すことしかできませんでした。私たちが昔なら普通にできていたことができなくなってしまったことが一番つらかったです。」

・「やはり非常に残念だったのは、生徒との交流が多くできなかったことである。例年ならば、授業以外にも昼休みや放課後、部活など多くの時間で生徒と交流できるはずだったのだが、コロナ禍の影響で最小限になってしまった。勿論この時間を授業作成にあてることができたのはよかったのかもしれないが、私は教壇実習以外にも生徒との交流を非常に重視していたので、残念という言葉に尽きる。教育実習終了後にみんなで飲みに行けなかったことも非常に残念だった。教育実習において様々なことを学んだが、一番学んだのは、教育実習で学んだことというよりも日常の重要性である。これは誰しも思ったことだと思う。今ある日常に感謝して生きることの大切さを非常に痛感した。」

・「残念であったことは、分散登校の影響でクラスメイトである生徒同士が打ち解けておらず、授業やホームルームでの発言などの活発さに欠けたこと。それから、マスクにより生徒の顔と名前を一致させるのに時間がかかったり、生徒の反応が読み取りづらかった

りしたことだ。また、当時の一般的なセミナーなどの開催のガイドラインに反した、密にならざるを得ない環境への恐怖感があったことも否めない。」

・「給食などの時間で会話が取れないなど、静寂が多すぎることも不安感を生み出していました。」

・「給食の時間に話すことが一切禁止され、給食を食べながら生徒とコミュニケーションをとることができなかったのは残念でした。また、実習終了後に予定されていた、合唱コンクールや担当学年の先生方との交流会に招待して下さっていたのですが、すべて行けなくなってしまったのが残念でした。」

・「昼食指導には関わることが出来なかった。また、話し合い活動等もかなり制限をかけた上での実施だった。これらの子どもに対する物理的距離が、生徒指導や子どもとの信頼関係構築を難しくしてしまっていたように感じられ、残念だった。」

残念だったことは、体育祭が中止であったということ。その分生徒とのコミュニケーションを取る機会が少なかったと感じた。この経験から、学校で開催されるイベントは重要であり、生徒の違う一面を見られる良い機会ではないかと感じた。」

・「給食に時間はコミュニケーションを最大限取ることのできる時間だと思っているため、私語が禁止されたことでその経験ができなかったことが残念。」

・「昼食の時間に本来なら各班について生徒とコミュニケーションをとる時間があったのだが、コロナの影響でクラス全員が前を向いて私語禁止の昼食になったのでそこが残念であった。」

・「マスクをしていたことで、私の表情が生徒にどう写っているのかわからないことが不安でした。そのため、目元だけでも笑っていることが伝わる笑顔を心がけました。」

また生徒と一緒にお昼を食べられず、たわいの無い話があまりできなかったことも心残りです。」

・「残念であったことを挙げるとすると、給食の時間は無言で前を向いて食べることであったり、行事（生徒会選挙や文化祭等）は中止かすべてオンライン開催であったりと、教科教育活動以外の生徒の姿を観察する機会が少なかったことです。コミュニケーションをとる機会も少なかったので、生徒と距離を縮める時間を見つけるのが大変でした。」

・「大変だったこととしては、毎朝生徒全員の健康記録用紙の回収をしなければならなかったため、朝から慌ただしく生活が始まることです。また、給食の時間には、感染対策で、おかわりするのに前に出てくるということを禁止していたため、おかわりが欲しい人に先生がすべて配り分けていました。そのため、給食を食べる時間は5分もなく、毎日早食いをしなければいけなかったのも大変でした。」

・「学校全体での行事がなくなってしまったことは残念に思った。授業をするうえでグループ学習が制限されていたので、話し合い活動などをなかなかさせることができず授業づくりに苦労した。一方で、縮小された行事の中でも子どもたちが精いっぱい力を出し切る姿をみて、鬱屈とした状況下でも子どもたちはありあまるエネルギーを持ち合わせていることに気づいた。また、身体的な接触は制限されても、精神的な接触を増やして心を通わせることの大切さを学んだ。」

・「体育祭での実習を楽しみにしていたため、体育祭を体験できなかったのは残念であった。その代わりに音楽祭の実習をしましたが、マスクを着用しての合唱はかなりの疲労を有するものであると感じました。『普通に』行事がこなせることが幸せなことだったのだと感じました。」

・「残念なことは、例年通りの実習であれば実施されていた遠足の補助や運動会に参加

することができなかつたことが挙げられる。新型コロナウイルスの影響によって多くの課外授業が中止となり、普段の学校生活では見られない生徒の表情を観察することができなかつたことは残念であった。」

・「コロナにより、体育祭や文化祭等の催しが中止となり、学校全体の集団指導を経験することができなかつたことが残念であると感じました。幸い、担当していた学年で体育祭の代替行事として、2種目だけの簡単な競技大会が企画されており、その指導を通して学年単位の集団指導を見学することができました。その体験を通して、授業や学級運営と異なる視点が全体指導においては必要であることを感じたため、学年を越えた全校での行事の指導を学ぶ機会を失ったことは非常に残念でした。」

・「生徒はもちろん、私も楽しみにしていた運動会が内容を変更しダンスの発表会となったことや、文化祭でクラスの様子を見に行けなくなったことは、教育実習生と1人の先輩としても残念であった。また、生徒の様子を見ていて、実習期間が一斉登校が開始されてすぐだったこともあり、最初の一週間は生徒同士も慣れておらずお互いによそよそしい感じがした。しかし、その中でも毎日顔を合わせることによってクラスが馴染んでいき、まとまっていくスピード感や空気を近くで見て学ぶことができたと思う。あとは、部活動で『一年生が入部していない』という話も(コロナのためかは定かではないが)残念に思った。」

・「残念であったこと：部活動の指導が禁止されていたため、例年に比べ、授業時以外に生徒と関わる時間コミュニケーションをとる場が少なかった。」

・「自分はテニス部と合唱団の出身だったため、どちらにも参加したかったが合唱の練習はコロナの関係で実習前半行われていなかった。テニス部はほぼ毎日参加できたが、合唱団は後半数回しか参加できなかったため残念に思った。」

・「実習期間中に行われた陸上競技大会が自分の時と違って短縮で開催したり、合唱祭をホールでできないなど行事が存分に楽しめないことに対して残念だと感じた。」

・「5月の教育実習であれば、母校の体育祭とスケジュールが重なっていたため、生徒と授業外のコミュニケーションをもっと取れたと思うので、そこが残念。また、マスクで顔の半分が隠れているので、生徒の顔をしっかりと確認できなかったことが残念だった。」

・「例年であれば体育大会に参加することができ、生徒時代から実習生として体育大会に参加することに憧れを抱いていたので、それができなかつたことが非常に残念であった。コロナ禍の実習だったため、授業や部活時間も短縮され集合時間も遅かったものの、体力的に辛いと感じることもあり、正規の時間での勤務では、体力がかなり必要であることを学んだ。また、こちらも生徒もマスク着用であるため、相手の表情を見ることができず、授業中にコミュニケーションを取ることが難しく感じた。」

・「新型コロナウイルスの影響で生徒が放課後教室に残ることが自粛され、生徒と関わる時間が減ってしまったことが残念だった。」

・「コロナの影響により、無言での掃除や、給食であったため、初めは生徒と仲良くなる機会をつかむことができませんでした。だから、授業や休み時間でのコミュニケーションがとても重要であったと思います。自分から話しかけたり、わかりやすい授業になるように授業計画を指導教員にサポートしてもらいながら生徒との信頼関係を築いていきました。少しでも話せる時間を大切に、自分から行動することを心がけました。」

以上みてきたように、教育実習の中心である授業づくりにおいては、近年の授業改革の中心的な課題である「主体的・対話的な学習形態の導入」、それは大学における養成教育においても強調され指導されてきた教育課題であるにもかかわらず、実践の試みすらでき

なかったという残念さと苦しさが語られている。さらにもうひとつは、実習生たちが最も期待を持っていたともいえる、授業以外のさまざまな教育活動時間における生徒たちとのコミュニケーション機会が大きく減少してしまったという残念さが語られている。

しかし、そのような制約の中で、「気づかされたこと」や「学んだこと」も、少なからず語られている。それらの内容について、以下、紹介しておきたい。

【C：制約の中で気づかされ、学んだこと】

・「実習校では、給食の時に感染対策のため全員前を向いて食事をしていましたが、英語の授業のグループ活動やペアワークは通常通り行っていました。（マスク着用）英語教師も英語の時間だけはマスクを外して指導していました。マスクを外さないと声が通らなかつたり、発音の仕方を上手く教えることができなかつたりするので、マスクを着用しての指導には限界があると感じました。幸いなことに〔実習地域では〕コロナの爆発的な感染拡大はなかったのも、そこまで厳しくなかったとは思いますが、同じく教育実習に行っている友人の中には、生徒にペアもグループ活動もさせられないと嘆いている友人もいたので、教育の地域差を実感しました。普段活発なやり取りができる授業がいかに大切に価値のあるものだったのかを知ることができました。」

・「数学の授業の演習問題中に、生徒に黒板に問題を書いてもらい自主的に考える力をつけようと考え、取り入れてみました。ですが、実習生との会話の中で『コロナ禍の中で生徒同士に会話をするのは控えた方がいいのか』『生徒同士の交流をしない方がいいのか』という問題に気づきました。私たちはあくまで教育実習生という立場で授業をやらせていただいている身であるので世の中の異常事態にどのように対応するべきかという壁を感じました。また、『体育祭』や『文化祭』などの学校行事ができないことがとても残念に感じました。しかしその中で代替案という形で学校行事を小規模ながら実施していました。生徒たちも、とても楽しそうにしている勉強だけではなく生徒同士の交流が学校生活をより豊かにしていると感じました。このような生徒同時の交流から人とのコミュニケーションを養うこともまた教育者として大切なことであると学びました。」

・「残念であったことは、コロナ対策の一環として研究授業の中でグループワークができなかったことが残念であった。昨今の教育では『主体的・対話的で深い学び』が目標とされているが、私も生徒自身に『考えてもらって理解を深めてもらう授業』を目指し、対話の時間を取り入れようと考えていた。しかし、指導教員のほうから『飛沫防止のために対話はしない授業を』と言われたので、ワークシートに自身の考えを書いてもらうような形式の授業にせざるを得なかったのが心苦しかった。一方で、コロナ禍による教育実習を経験したことによって、『対面授業』がいかに重要であるかに改めて気づかされた。4月の緊急事態宣言期間中は学校が休校になった影響で、様々な教育機関でオンライン授業が取り入れられていたと思うが、私は実際に教育実習で対面形式による授業を行ったことによって、生徒の反応を肌で感じることもできたし、それによって自分の授業の収穫と課題を即座に感じることもできた。やはり表情や態度から生徒の反応を直に感じることもできるのは対面授業のほうがオンラインよりも特化していると思うし、生徒同士がスムーズに議論を行なえたり、『授業』という空気感を作り出すことができたりする点で、学校教育は対面による授業のほうが良いのだということを再認識することができた。」

・「残念であったことは最後に生徒からの手紙で『先生の顔をちゃんと見ることが出来なかった』との記載が多く見られたことです。英語であれば本来は発音のために口元を見せることが良いことですが、それも出来ず、また生徒にも残念な思いをさせたこ

とが悲しかったです。また苦しかったこととしては、マスクの上からフェイスシールドを着けることを推奨されたため、声がこもりやすかったことです。反動で声を張りすぎてしまい、のど飴が必須の実習生活になりました。また今回のコロナ禍の学びやすさの一環で、ICTが以前よりも活用されており、使い方や活用方法を学ぶことが出来た点は気づきが多かったです。また先生方の授業も生徒たちの自宅学習期間を経て、『対面で授業をする意義』を授業に落とし込んでいることに気づき、学んだことも多かったです。」

・「持病で免疫力が実習時健常者の半分程度もなかったため、コロナ禍における実習は正直不安であった。しかし持病のことは実習校には伝えていたため、あらかじめ『特別な配慮が必要か』と聞いていただくなど、実習以前も最中も考慮していただいた。生徒と関わる手段がどうしても制限されてしまったのは苦しかった。しかし実習でそもそもホームルームのクラスの授業に携われなかったり、授業数も少なかったり、と自分で生徒と関わる時間を増やさなければならない状況にあったこともあり、生徒とのかかわり方を探求し、一人ひとりの性格に合ったかかわり方を模索することの重要性については、コロナ禍だったからこそ学べた部分もあった。」

・「飛沫感染防止の観点から、昼食をとるときは生徒たちは自分の席に着席した状態で黙って食べている光景を目にした。たわいも無い会話を楽しみながら友人と過ごすことがいかに幸せだったことが思い知らされるようだった。」

・「3週間の実習経験の中で十分に生徒と関わる時間を作れなかったことはとても残念に思えます。生徒たちも学校行事の中止等の影響で新しいクラスに馴染んでおらず、生徒の素の表情を見ることができませんでした。もっと授業中も休み時間も学校行事の準備中も生徒とコミュニケーションを取り、より学校の活動に参加したかったという思いがあります。」

一方で、活動が制限されたことについてどう向き合うのか生徒と考えるきっかけになりました。生徒もいくつもの学校行事が中止になり、代替案としての行事に納得できないところも持っていましたが、不満を持ちながら渋々やるのではなく、制限を有効に使い、自分たちでどのように工夫できるのかを一緒に考えることができました。授業スタイルについても、実験や討論を多く設けられないことから、ICT教材を用いて視覚的に示したりプリントや問題演習を工夫したりすることができました。コロナ禍ならではの経験であったと思います。

コロナ禍であったからこそ、今までとは異なる授業の工夫も学ぶことができました。特にGoogle TeamsやYouTubeをはじめとしたデジタルコンテンツの活用については、一斉休校があったために今まで以上のスピードで実践されてきたと思います。こういった今後の教育現場においては一般的になるであろう学習方法を学ぶことができたのは大変良い経験であったと考えています。」

・「学校機関はたとえ感染拡大のリスクはあっても、将来の国を担う存在の育成のために、開かれなければならない、またそれによって学習が遅れてしまう子どもがいることや、行事がつぶれて残念がる子どももいることを実習では目の当たりにした。ここからは、学びのセーフティネットの必要性や、『子どもが明日も来たいと思うような学校づくり』の重要性が今だからこそより求められていることに気付いた。」

・「中学一年生の生徒達がしっかりとルールを守って黙って給食を食べていたり、黙って集会に向かっている姿を見ていて、大人が『コロナ疲れ』なんて言っている場合ではないな、と感じました。」

・「苦しかったこととしては、実習前の不安が大きくなったことが挙げられる。前述の

回答のように、不要不急の外出を控えることを過度に意識するあまり、実習前は自宅に籠る日々が続き、進路未定の時期も重なって精神的に不安定な状態が続いた。また、新型コロナウイルスの感染状況によって実習が中止になる可能性も十分にあったため、その連絡が来るのではないかという不安が実習開始まで続いた。しかし、このような状況下での実習によって、私は学校という友人たちと共同で生活を送る環境のありがたさについて改めて気づかされた。実習前に人生で初めて日中誰とも会話をしない生活を数か月送り、実習校で生徒や先生方、同じ実習生と交流をする中で、それまで当たり前で考えもしなかった『人と直接に交流することの重要性』に気づき、何より、一学期の分散登校を終え、二学期になってようやく全ての友人たちと学校生活を送るようになった生徒たちの生き生きとした姿から、それまで当たり前であった学校という場所の重要性に気づかされたと感じた。」

・「放課後に除菌活動を手伝わせていただいたのだが、夏場ということもあり、重労働であった。普段は一人で4クラス分除菌しているとのことだった。コロナ禍で確実に負担が増大していると感じた。」

以上のような回答からは、実習生たちが、新しい授業づくりの試みの制限や生徒たちとのコミュニケーション機会の減少という制約の中で、あるいは普段と異なる異常な状況であったがゆえに、普段の何気ない授業や学校行事等の中での生徒同士や生徒・教師間の共同の学びや交流の体験がいかに価値あるものであったかに、一人一人の生徒と対面し意思疎通を図ることがいかに重要なものであったかに、気づき、学んでいったことがわかる。

3. 学生たちの進路選択

調査対象者は基本的に一般学部にも所属し中学校・高等学校教員免許取得をめざして教職課程を履修している学生たちである。その学生たちが、教育実習という体験、それもコロナ禍での学校や教師の役割・仕事、そして生徒たちの現実に接し、自らの進路選択についてどのようなことを思い、影響を受けていったかについて、最後に考察していきたい。

3-1. 卒業後の進路先

本調査の対象者である学生たちは、教職課程を履修しつつも、教員養成系ではない一般学部にも所属し、中学校・高等学校教員採用はまだまだ厳しい現実も知っている。さらには一般企業等の就職活動の始まりが実質的には早くから始まっていること、そして例年ならば面接等就活の終盤時期が「教育実習」時期と重なることが多いことなどから、最終的に教職に就く者は教員免許取得者の3分の1程度であるのが近年の実態である。この実態は、他大学の一般学部の中学校・高等学校教職課程履修学生の平均的動向とほぼ同様であるといえよう。

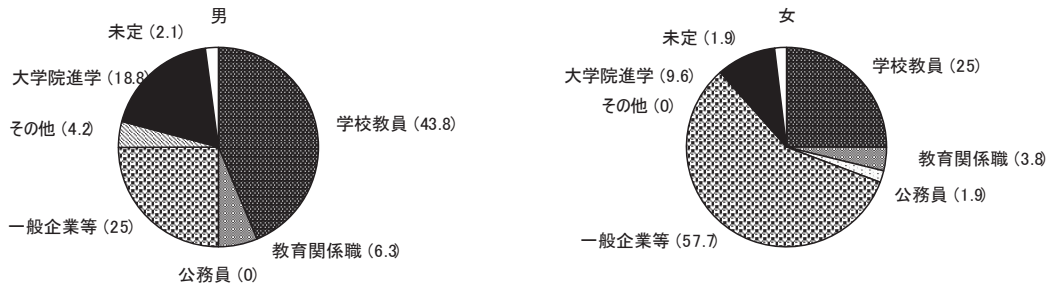
こうした状況を背景として、卒業後の進路先は、図表10で示したとおりである。男性の場合は「学校教員」に予備校・学習塾講師等の「教育関係職」も含めると50.1%、一般企業等25.0%、大学院進学4.2%となっており、女性の場合は男性と比較するならば、学校教員や大学院進学が若干少なく、その分一般企業等が多くなっている。

最終的に学校教員以外の進路を選択した者に、その理由をたずねた。その回答(「その他」を含む9項目の選択肢を用意し1つを選択)結果を示したのが図表11である。男女ともに「学校教員以外に魅力的な職種・進路を知ったから」が最も多く、共に30%ほど(全体:31.3%、男:30.8%、女:31.6%)であるが、男性の場合は「大学院進学」(19.2%)、「教員

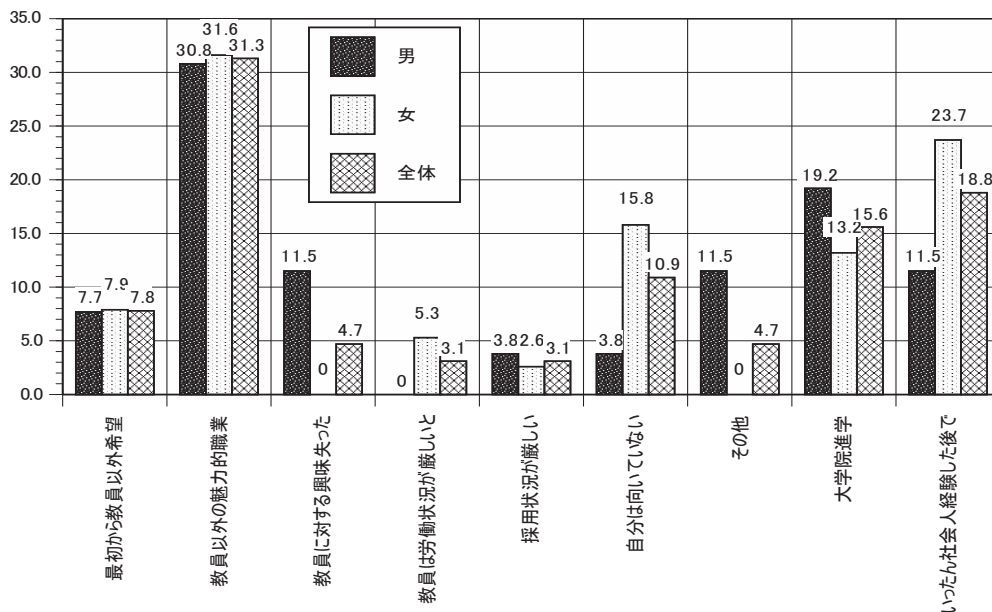
に対する興味を失った」(11.5%)、「いったん教職以外で社会人経験をした後に教職をめざそうと思ったから」(11.5%)が、女性の場合は「いったん教職以外で社会人経験をした後に教職をめざそうと思ったから」(23.7%)、「自分には学校教員は向いていないと思うようになったから」(15.8%)、「大学院進学」(13.2%)が、それぞれ多くなっている点が注目される。

しかし、卒業後「学校教員」に就くと回答した者以外のなかでも、図表11において「いったん教職以外で社会人経験をした後に教職をめざす」と考えている者も全体として18.8%

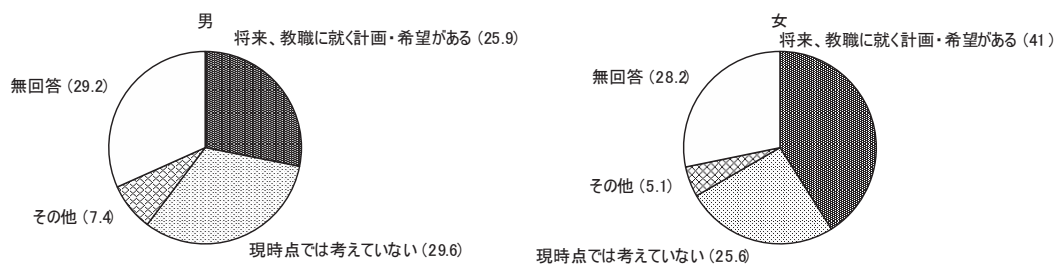
図表10：進路先（4年時1月時点）
（回答者数：全体=100人、男=48人、女=52人、%値）



図表11：教員以外の進路先を選択した理由（表記9項目から1つだけ選択可）
（上記進路先が「学校教員」及び「未定」を除く者が回答：全体=64人、男=26人、女=38人、%値）



図表12：今後、教職に就く計画・希望はあるか
（上記進路先が「学校教員」のみを除く者が回答：全体=66人、男=27人、女=39人、%値）



(とりわけ女性に23.7%) いること、さらには図表12が示しているように、卒業後の進路が未定の者も含めて、「今後、教職に就く計画・希望がある」と考えている者が34.8% (とりわけ女性に41.0%) いることから、いったんは教職以外の職に就くことを決めたとしても、教職への思いや在学中の教職課程履修を将来展望と繋げて考えている者の存在にも目を向けておく必要がある。

3-2. 教職意識や進路選択への影響

コロナ禍の状況下での例年とはまったく異なる教育実習であったが、「実習経験を通して、あなた自身の教職に就いての認識や卒業後の進路選択に関して、何か変化があったか」をたずねた。27.0% (27人) の学生が「変化があった」と答えた (図表略)。その学生たちに、変化の内容を自由記述で回答を求めた。それらを以下、【A:教職志望の高まり】、【B:教職イメージの変化】、【C:進路意識の再形成】というカテゴリーで整理し紹介していきたい。

【A:教職志望の高まり】

・「コロナ禍とは直接は関係しないが、当初、私は高等学校の倫理の教員になろうかと考えていた。だが、教育実習で母校の中学校に行ったところ、いかに中学校の社会科という教科が自由なものかを、学習指導要領も含めて、指導教員の先生から学ぶことができた。その点において、高等学校の教員ではなく、中学校の社会科の教員になることが選択肢として優位に立つようになった。」

・「周囲の実習経験者から教育実習がいかにつらい経験だったかを聞いていたため、覚悟して参加したが、想像していたよりもずっと楽しくやりがいを感じた。特に、授業回数を重ねるにつれて、自作の授業評価アンケート (毎時間実施) に『わかりやすかった』『スピードがちょうど良かった』と書いてくれる生徒の数が増えたため、(たとえお世辞だとしても) 嬉しかった。また、アンケートの自由記述欄に英語に関する質問だけでなく、似顔絵やメッセージを書いてくれた子が何人もいたため、教員という仕事の魅力を知ることができた。」

・「教育実習の中で、非常に限られた時間ではあったが、生徒の成長を近くで支える楽しさを実感するようになり、教員として働きたいと強く思うようになった。」

・「教師の大変さを感じつつも、頑張れば頑張るほど生徒も応えてくれるというやりがいを感じる事ができたし、大好きな英文法・英語学を一生学び続けることができる仕事だということを再確認できたので、ますます教員になりたいという気持ちが強まりました。」

・「生徒が喜んでくれる姿が想像以上に自分のパワーになり、やりがいになったから。確かに授業準備や採点など勤務時間外にも作業することは多かったが、生徒達にわかりやすく英語を教えるためにはどうしたらいいか試行錯誤した結果、生徒たちに『先生の授業、とてもわかりやすかった』と言ってもらえると涙が出るほど嬉しく、達成感があった。厳しい仕事ではあるか、それ以上に得るものもあることを、教育実習を通して、知ることが出来た。」

・「ボランティア体験を行う前、自分が教員として向いてないと思うことや教員採用試験不合格の事実からネガティブに教職に対して考えてしまっていました。しかし実際、体験を重ねるうち、自分の考えは早計であったなと感じます。現場に実際出してみると自分が特に何ができるというわけではありませんが、生徒は思ったよりも慕ってくれるし、先生方たちにもよくしていただいて、さらに指導教員の先生 (高校三年生の時の担任の先生)

からは、体験の終わりに『県の求めている教員の資質がお前にあると思うよ、俺は』という言葉を受け、正直その場で泣いてしまうぐらいうれしいお言葉でした。目標にしていた先生からのお言葉であり、自分に無理だと決めつけていたところに、なんだか希望の光が見えたような気がして救われたからです。まだまだ、教員というよりも人として成長できる部分があって、生徒のために行動できる教員になるには程遠いと考えていますが、その言葉だけでもまた目指してみたいと思えるようになりました。」

・「もともと教員志望だったが、このような中でも踏ん張っている先生方や生徒を見て私もやはり学校で働きたいという気持ちが強くなった。自分にできることは何か考えた。」

・「実際に中学校・高校で教壇に立っている先生方の授業を見学し、教科指導や生徒指導に対する考え方を学び、教師という職業の素晴らしさ、先生方の偉大さを改めて感じた。実習を行ったことで、教師になりたい、という思いが強くなった。」

・「教職への道を志す気持ちがさらに増えた。公立学校だけでなく、私立学校の採用試験も挑戦してみようと思い、自らの教職への道を広げることにつながった。『教員になりたい』という思いばかりを胸に抱いていたが、『どのような教員になりたいのか』という、教員になった後にどうしていいのかを考える毎日だった。」

・「当時の生徒時代には先生を一方的な目線で見ることができず、つまらない授業があると居眠りや内職を始めることもありました。しかし、いざ自分が教師という立場で教壇の上に立ち授業をすると難しいことだらけで、どう授業を組み立てるべきか日々悩みました。たった一コマの授業の裏にはたくさんの工夫や準備があることが分かり、教師という職業の難しさを実感できました。それと同時に生徒の成長を近くで見ることができ、夢をかなえるために一緒に努力することができる素敵な職業であると思いました。確かに、人にものを教える際には入念な準備があるので、人一倍の努力が必要であると思います。しかし、生徒の成長を見られることの喜びがやりがいにつながり頑張ることができると思いました。」

・「教育実習を通して、教材準備の重要性に気付かされた。私は自分の専門でもある日本史の授業を担当させて頂いたが、自分自身の知識の無さに気付かされた。私の知識は問題を解くための知識であり、教えるための知識ではないことを認識した。教える内容以上の知識を持っていなければ、授業をできず、生徒の質問にも即座に答えられないことを実感し、より深い教材準備が必要であると感じた。その一方で教材準備という授業の根幹である作業には苦しさもあるのではないかと感じた。私は授業が教師として一番重要なことのひとつであると考えているが、その準備に時間が割けるのだろうかという不安が残った。まだ、慣れていないということもあるのだろうが、教材準備には多くの時間がとられた。色々な本を読み、それを授業としてどのようにわかりやすく展開していくのかを考えることは短い時間では不可能だと感じた。教員として働いたときに、部活や事務作業があったうえで十分に教材準備の時間を取れ、よりよい授業が実践できるのかということに不安を感じた。そして、それが教員としての苦しさになるのではないかと考えた。些細な変化ではあるが、教師に対するマイナスのイメージは軽減された。教師として働くことを決めたうえで、教育実習に臨んだが、ブラック体質など教師になるうえでの不安が多くあった。これが全て解消されているわけでもなく、教師の働き方には多くの問題が残っていると考えているが、教師という職業にはとてもやりがいがあるということを感じる事が出来た。生徒に授業をすることは楽しいし、生徒が分かりやすい授業と言ってくれたことは嬉しいと感じた。教師として働くうえでのプラスの要素を再度認識し、教師になりたかった理由を改めて思い出し、気持ちを強くすることが出来たことは良かったと感じている。」

・「もちろん精神的に苦しかったのですが、私だけでなく、他の学生さんや、実習生の仲間達も苦しい思いをしているのだと感じ、安心することができました。また自分自身の過去を見つめ直すことができました。コロナ以前では教職という仕事に興味を持っていませんでしたが、コロナ危機を通じて、改めて自分自身と向き合い直し、教員という職業に向き合い直したことで、改めて教えることの喜びを知ることができました。今は教員という仕事に前向きに向き合い始めています。」

・「教員にはならない予定であったが、一般企業に就職した後、社会の様々なことを学んでから、教師になりたいと考えるようになった。」

【B：教職イメージの変化】

・「コロナ禍だからとはいえ、実習校では特別変わったこともなく細かい規制などは無かったのでコロナの関係で残念だったことや苦しかったことは無かったと思います。生徒は6月に初めて学校に登校しそれまではZOOMでの授業、そして担任の先生もZOOMでの初対面だったと語り、保護者面談もオンラインとのことを伺いました。教育実習中は通常通り出勤でき板書による授業ができましたが、改めて学校の先生はこのような緊急事態に備え、変更が大きく生じる職業であると知ることができました。」

・「学んだことは、コロナ禍のためだけとは言えないかもしれませんが、新たな授業スタイルを見ることができました。それは生徒に授業のテーマに合うことならばスマートフォンを使っても、友達と喋りながらも、教科書などに書いてある言葉を自分の言葉で説明を書いてもらうことや黒板にはその重要事項の書いた紙を貼ることで生徒一人ひとりの対応へ回る授業が行われていたことです。その先生にお話を聞いてみると、自分の指導での課題を解決するために試験的に導入したようですが、自分にはその形の授業が様になっていて、私も実践してみたいと考えたためです。自分の中の固定概念のようなものが破壊され、授業そのものの意義をもう一度考えることができました。」

・「コロナ禍では、学校が生徒の様子を常に把握しておく必要に迫られたと思う。私が教育実習を行った学校では、生徒に毎朝検温をさせて担任に報告をさせていたり、『Classi』と呼ばれる教育プラットフォームを導入したことによって学校と家庭がより身近に結びついたり、学校運営が例年よりも大きく変化したように感じた。このことによって、教員が生徒一人一人を今までよりも注意深く見ることができ、それはすなわち生徒一人一人の状態（体調、学力の定着度、不登校やいじめの有無等）を把握することにも繋がっていると思うので、教員が生徒一人一人のことをより理解できるようになったのではないかと感じた。私は4月から教員になるが、この教育実習を通して、今までよりもより一層生徒一人一人に目を向ける必要があることや、一人一人にあった対応や指導をしていく必要があることを改めて学ぶことができたので、この点が、私がこれまで抱いていた『教師』という職業に関して変化した点であると感じている。」

・「コロナ禍で授業での活動が制限され、自分が学生時代に受けたような授業が展開できない時があり、何が生徒にとって最善の授業なのか思いつかず、思った以上に発想力や日々授業の展開について考えをめぐらす必要があると感じた。」

・「決まっていた行事が中止になるなど生徒はショックを受けていた。このような前代未聞の事態にどのように対応するかも、教師としても一人の大人としても大切だと思った。」

・「例年通り5月に教育実習を実施できれば、学校という環境や教師としての仕事に改めて魅力的に感じ、教員採用試験を受験していたと思っています。2020年春に実施された

公立学校における一斉休校においても、先生方はデジタルコンテンツの導入をはじめとして様々な工夫をすることで、生徒の学習を止めることなく実施しようとしてきました。実習前は休校によって学習進度についても大幅に遅れているのではないかと考えていましたが、実習が始まり、学習進度は例年と大きくは変わらないことを知り、教育における責任を全うしていると感じました。教職課程においては、学校現場の厳しい状況について多く見聞きする機会がありましたが、そんな中でも生徒の学習に対して責任を持ち、楽しみながら新しい授業スタイルを導入している先生方を見て、教職についての認識を改めました。』

【C：進路意識の再形成】

・「本来なら国語科で行くはずだった教育実習はコロナ禍により教育実習ボランティアとして進路指導室配属に変更になった。この機会により心理学科の自教科である職業指導に通じる交流を生徒と行うことができ、ある意味自分の本来の学びができたと感じた。つまり心理的な視点から生徒と交流することができ、なおさら生徒のサポートをしたい思いが強くなった。生徒の心理的サポートや情緒面での発達に携わりたいと改めて思った。その役割は全て教師が果たすのではなくスクールカウンセラーやキャリアカウンセラーなど学校現場の第三者の役割が必要なのではないかと感じた。』

・「大学院進学を決めたことについては、コロナの影響が大きい。政府による保障や、企業による給料が安定しないなか、就職をすることは不安に感じた。2年後状況が変わっているかは分からないが、こうした状況のなかで、もっと学を身に着けておこうと思った。コロナ禍で4月から数か月はまったく登校をさせていない実習校であったので、そうしたなかオンラインで教材を配布したり、授業を録画してオンライン上に投稿したりしていた先生方の努力には感動した。教育方法のさまざまな可能性を感じた。』

・「もともと教育業界中心に就職活動をしていたのですが、子どもたちの勉強時間や勉強できる環境の確保がなかなかできていないということを実習先で知り、その確保を補佐する仕事に就きたいという意欲が強くなりました(最終的に塾の会社に就職することとなりました)。」

・「元々、民間で働くことで社会の経験を積み、その経験を生徒達に話していきたいと考えていたため、卒業後は民間企業で働くことを考えている。この進路の構想は現在も変わらないが、バイトでも教えるという経験は無かったため、教員という職に対して具体的なイメージを掴むことはしていなかった。しかし実習を通して、教員が『教える』ということはあまり意識しなくてもよく、生徒自らが『学ぶ・考える』機会を設けることが重要なのだと学び、教員としての具体的なあり方ということを知ることができたので、改めて社会で経験を積んだ後は教員という職に就きたいと思うようになった。』

4. おわりに

教職関連諸科目の中でも「教育実習」は、履修学生たちの教職意識形成や進路選択に最も大きな影響を及ぼすものであるといわれ続けてきた。それは、本調査に先行する本学のこれまでの調査からも明らかとなっている。大学での教科内容・学習指導・生徒指導等に関するさまざまな事柄の学習を踏まえ、みずから思い描く授業づくりや生徒・現場教師たちとの交流に関するイメージ・期待をもって、学生たちは実際の実践現場に入っていく。そのイメージ・期待は、実習期間中に、従来よりもいっそう強まって・膨らんでいく場合もあれば、時には・個々のケースにおいては弱まり・萎んでいく場合もある。

そのような教育実習が毎年度繰り広げられ、履修学生たちの教職意識形成や進路選択に大きな影響を及ぼしてきたのであるが、実習前年度までは誰も予想すらしていなかったコロナ禍での2020年度教育実習は、その毎年の前提すら奪うものとなった。

まず、実習生たちの日常生活と学業生活における日常性が大きく奪われたことがある。手洗いやマスク着用の励行、外出や会食の自粛などは実習生だけに限ったことではないが、実習に入れなくなるのではとの不安の中での毎日は実習生本人だけでなく家族や周囲の者までも巻き込んだ緊張の毎日であったようである。さらに友人との交流の自粛は実習にかかわる情報交換や不安解消の機会をなくし、アルバイトの自粛は生活の経済的基盤自体を揺るがしたであろう。実習の時期変更も、単に春から秋になったというだけに終わらず、授業の履修計画や卒業研究の遂行計画自体を大きく狂わすことになった。就職活動・教員採用試験・大学院入学試験などの進路選択上の取り組みにも、実習時期が秋に変更されることによって春の就職活動が取り組みやすくなったなどの思いがけない効用を生み出しながらも、もたらされた数々の弊害のほうがずっと多かったといえる。

また、コロナ禍は、たんに実習の時期や期間の変更をもたらしただけではなく、実習する場・環境の変化やそこで出会う生徒・現場教師・実習生仲間との交流・関係の持ち方にまでも大きな弊害をもたらした。新しい授業づくりに不可欠な生徒同士の共同の話し合い・学び合いの学習活動や、給食・学校行事・部活動など授業以外の場・時間での自由な会話・交流は、感染症拡大の予防措置の一環として、禁止ないしは縮小という大きな制約を受けた。マスク着用という素朴な予防手段も、教育の場では、例えば外国語学習において発音指導を阻害するものとなってしまえばかりか、生徒と実習生の互いの顔・表情を覆い隠してしまうことによって両者の交流までも阻害する大きな壁となってしまった。

コロナ禍での2020年度教育実習に関する問題は、その時期と期間の変更、それに伴う特例的代替措置の適用実施問題ばかりに目が行きがちであるが、やや大げさな表現ではあるかもしれないが、実習生たちが実践現場の中で実体験する教育という営みの本質自体も一部歪め、一部消失させてしまったのではないだろうか。

しかし、そうした悲観的な思いばかりでなく、これまでの日常性が破壊された状況下で、実習生たちは、たくましく行動し、新たな気づきや学びをしていたことも、自由記述回答内容から、うかがい知ることができた。教職に就く者／別の職種に就く者を問わず、教育実習は、学校や教師の現実とその本来的役割を、教育という営みの本質的な在り方を、そしてそれらの気づきや学びを通して自らの進路選択を、実習生たちに再考させる貴重な機会となったこともうかがい知ることができたといえよう。

2020年度教育実習は、教職課程を担う教職員にとってもまた、実習生一人一人の実情を把握し、サポートしていくことの重要性を、改めて痛感させることになったのではないか。それは、特例的代替措置適用を必要とする実習生は誰か、それはどのような措置がどれだけ必要なのか、ということの緻密な把握こそが必要であることの再認識であった。さらには、実習校での指導教師や生徒との人間関係に悩み、意識が教職から離れていった声があったこと（それらは異常な事態の中での慌ただしい対応の陰にやや隠れてしまいがちであったが）、同時に大学からの指導教員の参観指導を望む声があったことも忘れずに、一人一人の実習生に即した丁寧な指導とサポートをこれまで以上に強化していかななくてはならないことが今後の課題であると述べて、本調査報告の終わりとしていたい。 以上

事業報告・活動記録

介護等体験事前オリエンテーション

梅野正信
(教職課程担当教員)

介護等体験は、特別支援学校2日間と社会福祉施設5日間、あわせて7日間の体験であり、小学校と中学校の教員免許取得に義務付けられている。(身体障害者手帳所持者などを対象とした一部免除規定がある／「小学校及び中学校の教諭の普通免許状授与に係る教育職員免許法の特例等に関する法律」1997年法律第90号) したがって、令和2年度のオリエンテーションでも、まず第1に、介護等体験が、法により義務付けられた体験であり、法の趣旨を理解して体験に臨むように求めた。

法第1条には「義務教育に従事する教員が個人の尊厳及び社会連帯の理念に関する認識を深めることの重要性にかんがみ」、「障害者、高齢者等に対する介護、介助、これらの者との交流等の体験を行わせる」と記載されている。また、毎年ご支援をいただいている東京都社会福祉協議会からも、「体験を通して、人を援助する上での視点や姿勢の大切さを学ぶこと」「多様な人間の存在とその価値、観考え方の違いを認識し、実感すること」「『個人の尊厳』や『人権』について考え、理解を深める」こと、『共生』『社会連帯』について考える機会をもつ」こと、「多様な人との交流を通じて、コミュニケーションの重要性や方法を学ぶ」などが、介護等体験の意義や目的として、あげられてきた。(東京都社会福祉協議会「社会福祉施設における介護等体験受け入れのポイント」2009年) いずれも、法の趣旨をふまえた観点であるとともに、教育実習の前提ともなる大切な指摘である。法の趣旨をふまえた確実な理解をお

願いした。

第2に、社会福祉施設や特別支援学校への感謝の気持ち、施設や学校での節度ある言動を心がけるよう求めた。無断欠勤、提出書類不備などの自己管理不足、安全管理等の指示を遵守することは当然であるが、体験中の仕事を「雑務」と表現する等、体験者の言動事例をあげて、問題点を確認した。本学の事例というわけではないが、社会福祉協議会、あるいは複数の大学の説明資料でも指摘のみられる事例である。法本来の趣旨を理解せず、教職の基本的理解を有しない学生を送り出している証左と判断されかねない。特に注意を促した。

第3に、例年以上の感染症対策の徹底について、施設や学校の指示を怠りなく徹底すること、第4に、受け入れ施設や学校で知りえた個人情報や情報管理の徹底、プライバシーの尊重等について説明した。いずれも不法行為を構成する可能性があり、大学としての周知・徹底が求められている。

第5は、学生自身が体験中にハラスメント行為や人権侵害行為を受けるなど、不法行為の被害者となる可能性について、留意し注意を心がけることの必要性を指摘した。

困難な環境下であって、社会福祉施設、特別支援学校は、最大限の御好意と御配慮をもって、本学の学生を受け入れていただいた。体験の感想から、このことを汲み取り、感謝の気持ちをもって準備を怠らないよう指摘し、オリエンテーションを終えた。

介護等体験を通して考えたこと

渡 邊 康 一（文学部教育学科3年）

私は9月に「社会福祉施設」にて介護等体験をさせていただいた。

コロナ禍ということもあり、今回の体験はオンラインで実施されたが、正直なところ、オンラインで介護等体験をするということを知ったときは、あまり深い体験をすることはできないのではないだろうかと憂慮していた。

しかしながら、それは杞憂であり、実際には体験を通して多くの貴重な経験をする事ができた。

私が5日間でどのような活動を行い、どのような経験や知見を得ることができたのかを具体的な活動を提示しながら以下に論じていく。

体験中の主な活動として、①利用者様とのコミュニケーション、②レクリエーションや体操などへの参加、③施設の見学、の三つがあげられる。

一つ目にあげた利用者様とのコミュニケーションでは、自己紹介や日常的な会話などを中心として交流がなされた。

利用者様がお話して下さる内容は、自分の趣味や人生経験など多岐にわたるものであったが、どれも私にとっては、経験したことがないようなものばかりであった。特に、戦時下のお話をしてくださった方は、その当時の過酷さや悲惨さを鮮烈に伝えてくださった。

この活動では、利用者様が使い慣れていない情報機器（iPad）を活用してコミュニケーションを取った。

「音声小さくて聞こえない」「使い方が分からない」といったような声もあったが、全般的には円滑なコミュニケーションを取ることができたのではないだろうか。また、そういった機器に普段触れていない利用者様が使うことで、それが新しい刺激となって、脳にいい影響を与えるのではないかと職員の方が仰っていた。

二つ目のレクリエーションや体操などでは、認知症対策のための簡単な「質疑応答やクイズ」、昼食の前に行われる「口腔体操」などを軸として活動をした。

例えば、質疑応答やクイズでは、「今日は何月何日 何曜日?」「秋の味覚といえ?」「冬になったら食べるものは?」などを利用者様に尋ねたり、体操では、「早口

言葉」を利用者様と職員全員で発声するなどの活動を行った。後者の早口言葉は「口腔体操」の一環であり、認知症対策に寄与するだけでなく、昼食において誤嚥を防ぐ役割があり、多くの施設で行われている活動である、ということを知った。

三つ目の施設見学では、職員の方が施設をカメラで写しながら、どのような箇所にもどのような工夫がされているのかということの説明をしてくださった。

様々な箇所に細かな工夫がなされていたが、特に、利用者様が使うお風呂場は、椅子に座ったままでも湯船に浸かれるような特別な仕様となっていたのが印象に残っている。

どの活動にも通じていることだが、職員の方々は利用者様に対して選択する機会を多く設けていた。昼食時に温かいお茶を飲むか冷たいお茶を飲むか、体操時にどの体操バトンを使うかなど、小さいながらも利用者様が選択することができるようにしていた。

私はそれまでは、介護というものに対して何かを「してもらおう」というイメージを抱いていたが、職員の方々の「選んでもらおう」という発想によって、介護の概念が覆された。

また、こうした具体的な活動を体験するまでは、大学で行われていた授業で理論的にしか福祉の重要性を感じることができなかった。

しかしながら、こうした施設において、職員の方が、利用者様の人生を豊かにしてくれるような献身的な働きかけを行っている姿を見て、改めて福祉とは何かということを理解することができ、その重要性についても深めることができた。

そして、体験中に利用者様とコミュニケーションをしていく中で、利用者様の多様で貴重な経験を学ぶことができた。もしかすると、利用者様は私がこの施設に訪れたことを記憶していないかもしれない。しかしながら、私の心の中には、鮮明に利用者様の経験が刻まれている。この内面化された経験を、今度は児童・生徒など次の世代の人々へと物語っていくことが、将来教員となる私にとっては重要な役割なのかもしれない。

オンラインによる介護等体験活動の学びとその有効性

松本 泰地 (文学部教育学科3年)

本稿では、私が令和2年9月21日から25日まで行い、新型コロナウイルス感染拡大防止のため、オンラインでの実施となった、社会福祉施設での介護等体験について述べていきたい。

実際の体験内容としては、初日の館内案内の朝の体操への参加、利用者の方々とのお話などが挙げられる。その中でも、私が最も刺激を受けた体験は、やはり利用者の方々とお話をさせて頂いた時間である。オンラインでの実施であったため、画面越しでの対面ではあったが、様々なお話を伺うことが出来た。特に印象が強かったことは、92歳になられた今でもフランス語の勉強を続けられている女性の方との会話である。過去二年間ほどフランスに住まわれたお話や、下関で過ごした戦時中のお話などをして頂いた。その中から、いつまでも学び続ける姿勢や、大変な時こそ一致団結して自分が出ることが出来ることは意地でもやり抜くことの大切さを、実体験を交えて話して下さった。

さらに、このようなお話を聞くことが出来た背景には、施設のスタッフの方の配慮もあった。そもそも高齢者の方にとって、大学生と会話をする事自体が、脳への良い刺激に繋がるとのことであったが、画面越しでの会話に馴染めない方が殆どである。そのため、少しでも馴染みのあるものにするために、iPadに接続可能な、黒電話の受話器のようなマイクを導入していた。これらを用いることによって、昔の体験を思い出しながらリラックスして話せる環境づくりが成されていた。

スタッフの方々による環境づくりという点では、比較的介護施設に抵抗が強い男性の方でも施設に来やすくなるように、内装の色に暖色系を使わずにシックなイメージを与えるなどの工夫が見られた。また、朝の体操でも座ってできる体操や脳トレなどを導入するなど、様々な健康状態の利用者に寄り添った活動になっていた。

これらの体験を通して、私が学んだことが二つある。一つ目は、選択肢を与える大切さである。高齢者の方々は、年齢を重ねるに連れて管理され始め、日常が制限されてしまうことが多くある。その影響で、生きることへの活力を失ってしまう方も少なくため、スタッフの方々

も、可能な限り施設の中では利用者の方に行動を選択する機会を与え、施設内で多くの判断をさせることによって、生活に刺激を与えているようだ。これらのことから、教員として働くうえでも児童生徒に選択肢を与え、主体的に学習に取り組めるような環境づくりをしていきたいと感じた。

二つ目は、仕事に対する責任感である。介護施設と老人クラブの違いとして、税金からの支援金の有無だというお話を伺った。まずは国民の皆様のお金によって成立している事業であるということを理解し、利用者に向き合うことが重要であると仰っていた。また、施設として預かっている以上、利用者の方の安全を確保する必要がある。具体的な例だと、施設利用者同士の連絡先の交換を認めないといった点である。施設内での関係をよりよくするものとしては、一見逆行する施策のように見える。しかし、施設外での利用者同士のトラブルに関して、スタッフは対応が出来ないため、ある程度の利用者の管理は必要であると仰っていた。

介護体験全体を通して、介護業界の現状や対人関係における重要事項などを学ぶことが出来た。介護福祉士の人材不足の現状を知り、実際に今回の体験を終えた後に、介護系統に特化した人材派遣会社などの選考に進ませて頂いてもいる。確かに、オンラインでの実施ということもあり、学生側やスタッフの方々、利用者の方々も戸惑いや不慣れな部分も多く見られた。しかし、現場の映像を見たり、スタッフや利用者の方々からお話を伺う中で、学び続ける姿勢や選択を与えること、相手の立場に立って考えることや任されたことに対して責任を持って臨むことなど、多くの学びを得ることが出来た。社会人になると、学生以上に学ぶ習慣を失ってしまう人が非常に多いように感じるが、厳しい社会と闘っていくためにも、社会人になってからこそ学び続けることが必要であると考えている。「現状維持は衰退と同じである」という言葉を胸に、いつまでも人として成長し続ける人物でありたい。また、今後任された仕事や役割に対して、自分が背負っている責任や要望などに耳を傾け、相手の立場に立って物事を考え行動に移すことが出来るような社会人になるべく、これからも精進していきたい。

私の介護等体験記

小長谷 涼 晏（理学部生命科学科4年）

今回、都立の特別支援学校で介護等体験をさせて頂きました。例年は子どもたちと触れ合い、先生のサポートという形で実際に体験をするものでありますが、新型コロナウイルスの影響もあり、見学という形で体験を終えました。体験と見学とでは感じるものは異なると思いますが、見学でも現場の雰囲気を体験することができました。

以前からテレビやインターネット、授業内に試聴したビデオにより、特別支援学校というものがどのようなものか漠然としたイメージはありました。しかし、実際に現場に足を運びその実状を見てみるとイメージとは少し異なったものでした。

私は中学部の3年1組で見学をさせて頂きました。私の見学したクラスの1日の流れを簡単に説明すると順に、朝の会、朝の運動、授業（2科目）、お昼休み、授業（2科目）、帰りの会という流れです。

事前確認で、「今年度の実習はコロナの影響で触れ合いが出来ない為、見学になります。」との話があり、どこまで介入して良いのか、子どもたちにどのような対応をすべきなのか、非常に困惑していました。指導担当の先生から、「積極的に話しかけてあげてください。子どもたちの好きなものや得意なものであれば、私たちよりも

詳しいですよ。」と助言を頂き、子どもたちに積極的に話しかけるようにしました。先生の助言通り、好きなものの話を振ってみると想像以上に詳しいので驚きました。F1が好きな子は、車種は勿論、スポンサーや歴史までも熟知しており、比較的、車が好きな私でも話についていくことが出来ませんでした。

学校には、素直で純粋な子どもたちが多く、お昼休みの終わりに、「午後もいる?」、「明日も来る?」と何度も聞いてくれたことがとても嬉しかったです。何気ない会話で子どもたちとコミュニケーションを取り、時間を共有していく中で、特別支援学校に通う子どもたちのことを知ることが出来ました。

色々な子たちが居て、一人一人全く違う個性を持つ子たちへの先生の対応の手際が良くて非常に感動しました。刺繍の時に、次に縫う箇所を紫色のペンで示してあげたり、それでも縫うことが難しい子には一緒になって縫ってあげたりされていました。

全力で褒めたり、駄目なことはしっかりと叱ったり子どもたちに向き合う先生たちの姿がとても印象的でした。ご多忙の中、貴重な経験をさせて頂いたことに感謝しております。

教職合宿

岩 崎 淳
(教職課程担当教員)

本合宿は、1985年に故佐藤喜久雄教授が始められた行事である。長らく主催されていた長沼豊教授から引き継いで、2014年度より岩崎が担当している。

「教職課程履修者のうち、教職志望度の高い学生がつどい、情報交換と相互学習を行うことで、教職への意欲をさらに高めるとともに、教職に必要な知識・技能等を身につける。また、本学出身の教員・教育関係者がつどい、相互研鑽を深めるとともに、学生への情報提供等を行う場とする」ことをねらいとしている。

久保田福美先生とともに2020年の2月の初めに下見を行い、夏に秩父で行うことに決めた。ところが、その後新型コロナウイルスの蔓延によって、開催が危ぶま

れるようになった。直前まで関係者と協議を重ね、開催の可能性を求めたが、最終的に参加者の安全を最優先して、本年度は中止することを決めた。一日も早く状況が好転し、本合宿がまた開催できる日がくることを切望している。

本合宿の参加者から要望があり、ワンデー教職合宿イン目白という行事を行っている。この行事も実施できるかどうか懸念されたが、換気・消毒・マスクの着用等を徹底することにして、2020年2月24日に行った。この翌日から、さまざまな研修会やイベントの自粛や中止が求められるようになったことを思うと、開催できたことを心から喜んでいる。

問題提起の場として

高 橋 かれん（卒業生、神奈川県私立中高一貫校教諭）

夏に行われる教職合宿の凝縮版として一昨年に始まった「ワンデー教職合宿in目白」。今までと異なるのは除菌や換気など感染症対策に気を遣った点だが、今回も現職の教員、院生・学生など幅広い立場の方々に参加していただき、活気のあるワンデー合宿となった。そこにセッションを担当する運営側の1人として関わらせていただいた。準備を含め、どのようにワンデーを作り上げていったのかをご紹介します。

プログラムは【アイスブレイク→セッション①「特別の教科 道徳」→セッション②「働き方改革」】という流れで、合間に「ライトニングトーク」という3～5分程度の短いプレゼンが挟まる形だ。それぞれに担当者がおり、私を含めた3人で2月の初めに一度集まって打ち合わせを行った。それぞれの内容を貫く‘共通のテーマ’を設定することにこだわって、話し合いを進める。参加者に何を考えてもらいたいのか、学生にとっても現職の教員にとっても新しい発見がある内容か。セッションの意義やそれに見合った方法を吟味した後、それを各自が持ち帰り、当日までに練り直しをした。担当者が1人で全て考えるのではなく、ここでアイデアを出し合ってセッションの内容を深められたことが、自分たちにとって大きな学びとなった。

当日はグループで謎解きをするアイスブレイクからスタートした。ジャンルの違う複数の謎を解いていき、アルファベットが印字されたカードを並び替えると、メッセージである「one team」が浮かび上がる。バラエティーに富んだ謎を解くために、それぞれがアイデアを出し合う中で、いつの間にか即席の「one team」になっていた。最後はグループを超えた参加者全員でラグビーワールドカップで話題になった「ビクトリーロード」を歌った。「one team」はそれぞれのグループと、その場にいる全員との二重の意味になっていた。そこまで計算されたアイスブレイクだった。

私が担当したセッション①は「特別の教科 道徳」について、指導と評価の両面から考える内容にした。

ただの話し合いにしたくないという思いがあり、グループごとに道徳の授業案を考え、ワークシートを作る形にした。そしてグループ間でワークシートを交換し、生徒の立場で考えを書いていく。最後に、他のグループが書いたワークシートを見て、100字程度の評価文を作成する。学生には道徳の授業づくりと評価を疑似体験してもらうこと、現職の教員には共同で道徳の授業を作る経験をしてもらうことが目的だ。私の勤務校、とりわけ所属している学年では、週ごとに担任・副担任の6人が持ち回りで道徳の授業づくりを担当する。担当者がたたき台を作り、他の教員が気になる点を簡単に指摘する。一見時間がかかるようだが、毎週担任が道徳の授業を考える必要はなくなる。何よりも、格段に内容が深まる。このセッションの最後には、道徳の授業に時間をかけられない現状で、生徒にとって授業の充実と評価のどちらが重要かという問題提起をした。1人1人異なる評価文を時間をかけて作ることが生徒にとって本当に意味のあることなのか、それよりも内容を充実させ、様々な道徳の授業のあり方を模索した方がいいのではないか。そのような答えが簡単に出不せない問題を示すことがねらいでもあった。

最後のセッション②のテーマは「働き方改革」。学校行事の中で何か一つを残して、他を廃止するとしたらどうするかをグループで話し合う。どの行事を残すかで、教育活動において何を重視しているかが分かる。単に教員の多忙さを解消するためではなく、学校行事の意義を捉え直す点に意味があった。例えば、文化祭が学びの場ではなくなっているなど、本来の行事の意味が失われているものも多かった。もちろん、残す行事を1つに絞ることが目的ではない。行事という切り口から学校の「当たり前」を問い直すことができた。

全てのプログラムに共通するが、答えを出すのが重要なのではない。それぞれが今後の生活の中で問題意識を持ち続けること。それが現状を変える一端になることを目指すワンデー教職合宿であってほしい。

ピンチをチャンスに

不破 芳 宣 (卒業生、東京都私立高等学校教諭)

日本の教育界に大きな変化が生まれたと言っても過言ではない2020年。全国一斉休校が始まる直前に、目白で有意義な1日を過ごすことができた。活発なアイスブレイクののち、以下2つのテーマについて討議した。

テーマ1：『特別の教科 道徳』について

扱った題材は「情報モラルと友情」。現在、高校の情報科を担当する私にとって、情報リテラシーの指導は身近な課題である。

情報モラルの教育で一番特徴的なのは、技術進歩が目覚ましく変化が激しいという点である。だからこそ、子どもたちに求められることも変わってきている。特にチャットなどでの1対1のやり取り・Twitterでの1対多のやり取りを切り分けて考えることは、大人でも難しい。また、短文から相手の真意を読み解く、逆に読む人の立場まで想像して発信する力も求められている。情報モラル教育を行う上には、こうしたコミュニケーションや心理的な問題も大切だ。

これらを前提に置くと、道徳教育には正解がないというより、際限がないという方が正しいのかもしれない。あれこれ様々な視点から事象を捉えること、そもそも多様な視点が存在すること、そしてそれらを許容し受け入れること。答えのない課題にどう取り組むかを考える力こそが、「生きる力」なのだと感じた。

テーマ2：『働き方改革と学校の未来』について

学校行事や教員業務の“事業仕分け”を行い、学校教員の仕事について議論した。このテーマを検討する際、教員業務を列挙する作業があったが、その当日には考えられなかった業務、例えばオンライン授業の手配や昼食の細かな指導、教室消毒など、さらに教員の仕事が増えていることに気づく。さらに言えば、テレワークや在宅勤務といった、仕事場所に関しても社会全体が変わった。

教員の場合、成績処理や進路指導など、個人情報

やプライバシーなどの問題もあり、完全なテレワークは難しいという風潮が強かったが、実は、この場で議論した、“本来教員が行うべき業務”はテレワークができるのかもしれない。例えば授業準備やオンライン授業の配信は教員の自宅からでも可能である。機密性の高い作業をどのように行うかという技術的な問題が解決すれば、必ずしも出勤する必要はない。学校行事や給食指導、部活動などは学校でしかできないことだが、教員のすべき業務かどうかと言えば疑問が残る所だろう。

特に小・中学校は（先述の道徳教育にも通ずることだが）、集団生活やコミュニケーションを通して、人間的成長を促進させる側面がある。本来は家庭でもその役割を担うはずだが、共働きなど社会の多様化により、そうした役割が変化してきている。結果として教員の業務が増えているのだと、振り返りの時間で共有した。

教員には子どもが好きだという人が多いので、人間的成長に関する業務も担いがちだが、本来教員が担うべき仕事ではないものもある。奇しくも、今年度は修学旅行・体育祭・文化祭が中止となり、部活動も規模縮小、入学式や終業式などの式典も保護者を呼ばない・放送で済ませるといった“異常事態”が発生している。これは、働き方改革の観点からみれば、業務負担を軽減できているとも言える。

しかし、子どもの人間的成長を止めてしまっただけでなく、家庭や事務員など、役割を変えることによって改革しなければいけない。教員の働き方改革には、地域や家庭などの力が必要であり、学校の中だけではできないということを改めて実感した次第である。

このピンチを上手く利用すれば、より良い教員生活を送れるのではないか。今回参加させて頂いたことで、知識をアップデートでき、そんな思考を深めることができた。

教職合宿で広がる輪

前原遊希（卒業生、東京都私立小学校教諭）

2020年2月に、ワンデー教職合宿が行われた。2019年3月の開催に続き、ワンデーの教職合宿としては二回目の開催である。私は大学3年生の時に、初めて夏の教職合宿に参加した。参加しようか迷っていた私に、教育学科の友達が声をかけてくれ、一緒に参加した。4年次は、都合がつかず夏の教職合宿に参加できなかったのが残念だったが、ワンデー教職合宿には2019年、2020年ともに参加することができた。

まず、アイスブレイクを行った。教職合宿のスタッフの方々は、いつも面白いアイスブレイクを用意してくださっている。どんなアイスブレイクを行うのかは、教職合宿の楽しみの一つである。ちょうどラグビーワールドカップで、日本全体が盛り上がった年だったため、ONE TEAMにちなんだアイスブレイクを行った。

第1部では、「特別の教科」となった道徳の授業について考えた。学習指導要領改訂に伴い、小学校では2018年度から、中学校では2019年度から、特別の教科としての道徳の授業が始まった。授業では教科書を使い、評価もしなくてははいけない。わからないことが多い中、どのような授業を行えばよいのか、どのように評価をすればよいのかなど、不安も共有することができた。

情報モラルに関する文章を用いて、道徳の授業について考えた。事の発端は、一通の高校入試合格通知。友達から送られてきた合格通知を、本人に許可をとらずに、SNSに投稿してしまったことが問題だった。家族や友達と連絡をとるため、自分の近況を投稿するために頻繁に使われるようになったSNS。簡単に文章や写真を送ることができるため、深く考えずに使ってしまうと、思わぬすれ違いや誤解を招いてしまうということがわかる教材だ。

最後には教師の立場で「『情報モラルと友情』の学習では、」に続く形で、「評価文」を書いた。教材を通して学んだこと・わかったことに加え、今後の課題についても言及することが大切だとわかった。100字という限られた字数の中で、評価文を書く難

しさも実感することができた。

第2部では、「働き方改革と学校の未来」と題して、これからの学校教育について考えた。まずは、「働き方改革」による具体的な取り組みについて知り、給特法をもとに、教師を取り巻く現状について学んだ。第1部とは違うグループになったため、自己紹介を行い、好きな学校行事を挙げた。私は校外学習・マラソン大会を挙げた。全体としては、運動会や音楽会、修学旅行が多かった印象である。

その後、行事も含め、教師の仕事・学校でやっていることを列挙した。改めて教師の仕事を考えてみると、連絡帳・宿題チェックなどの学級内のことから、塾周りや児童相談所との連携などの学校外のことまで、広範囲にわたっていることがわかった。

多くの仕事を抱える中で、学校の先生がやるべきことは何か。私は、子ども一人ひとりと向き合い、子どもの声をよく聴くことだと思う。そして、子どもたちが成長できる機会を与えてあげることだと思う。塾と学校の違いを考えた時、学校は「学んだことをどう自分に活かせるかを学ぶ場」であると感じる。つまり、勉強ができるようになるばかりではなく、これからの自分の土台をつくる場である。人工知能が発達している今の時代、AIではなくて教師だからできることについて、これからも考え続けていく必要がある。

最後に、ワンデー教職合宿を企画運営して下さった方々にこの場をお借りして、感謝の気持ちを伝えたい。夏の教職合宿に参加できず、しばらく顔を出していなかったため、緊張していた私に、スタッフの先生方は「久しぶり！」と声をかけてくれた。快く受け入れてくれるスタッフの方々があってこそ、教職合宿は成功するのだと感じた。

私は2020年3月に大学を卒業し、私立小学校に就職した。新型コロナウイルスの影響で大学の卒業式もできず、新しい学校生活の始まりも思い描いていたものではなかった。学校に出勤できず、仕事にも慣れず不安な日々が続いた。そんな時、教職合宿で知り合った先生方が、情報交換会を企画してくだ

さった。他の学校の状況を知ることができ、心が軽くなった。

教職合宿で知り合った先輩方、先生方との繋がりは、大変貴重なものだ。就職してからも研修等で先生同士の出会いはあるが、中高の先生など、他校種

の先生と出会う機会はなかなかないだろう。教職合宿は、そんな人と人をつなげてくれる場だ。今後、教職合宿に参加する時は、現職の先生として、OGとしての参加になる。教職合宿が実りあるものになるよう、私も日々精進していきたい。

教職課程ゼミ

岩 崎 淳
(教職課程担当教員)

本ゼミは、教職に関する自主的な勉強会である。

長年、教職課程の長沼教授が担当されていたが、2013年度は長沼教授が主担当、私が副担当という形になり、2014年度から私が主担当となった。

例年は、模擬授業や勉強会等を行い、研鑽に努めている。

2020年度は水野桂吾君（数学科）をゼミ長として例年同様に活動を行う予定であった。ところが、新型コロナウイルスの蔓延によって、活動を停止せざるを得ない状況となった。

この状況が一日も早く収束し、本ゼミが再開できることを切望している。

国語教育懇話会

ゼミ生から「国語教育について学びたい」という要望があり、2014年5月から国語教育懇話会という名称で勉強会を開始した。年に3回程行っている。ゼミ生のほか、学部生や院生、卒業生も参加している。

2020年の最初の会は2月末に行う予定だったが、新型コロナウイルスの感染拡大予防のため急遽中止することにした。その後も開催の見通しが立たず、結局2020年は一度も行うことができなかった。

現在は、オンラインによる開催を検討している。

教育実習報告

岩崎 淳・梅野正信・宮盛邦友・山崎準二／栗原 清
(教職課程担当教員)

学習院大学教職課程の「教育実習」は、「中学校・高校教職課程」及び「小学校教職課程」とも、大学における事前事後指導としての「教育実習Ⅰ」と、実際の学校現場・実習校における本実習としての「教育実習Ⅱ・Ⅲ」から構成されている。また、学習院大学教職課程独自の取り組みとして「教育実習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」を履修する前年度に「教育実習オリエンテーション」を実施している。

今年度は、新型コロナウイルス感染症拡大という異常な事態の中で、苦しい対応に迫られたが、オンラインシステム等を活用しながら、以下に記すような取り組みを行い、例年通りとは言えないまでも、本来の目的・趣旨に見合ったレベルまでの取り組みは実施できた。

まず、「教育実習オリエンテーション」であるが、これは、「教育実習Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」を履修するに向けての必要な心構えや学習について指導し、全体として教職課程履修学生たちの自覚と自己学習課題を持つことを促すのが目的である。今年度は、7月に実施予定であったが、対面式授業形態がとれない状況が続いていたため、急遽、オンデマンド方式により、担当教員から自学自習の課題を資料とともに提示し、その成果としてのレポート提出を課すことによって、来年度実習に向けての自覚と自己目標の形成を図った。

また、今年度の「教育実習Ⅰ」も、オンデマンド型の授業やZoom等遠隔システムを活用してのオンライン型の授業として、「中学校・高校教職課程」及び「小学校教職課程」ごとに、それぞれ下掲するように実施した。

さらに、今年度の「教育実習Ⅱ・Ⅲ」は、5-6月に実施予定であった実習のほとんどが9-11月に延期され、かつ実習期間も短縮となったケースも少なからず生じた。教職課程担当教員は、学生一人一人の実態を把握するとともに、文部科学省の特例措置適用が必要となった学生には、学校ボランティア活

動への参加、教職関連科目の履修、そして大学による補充授業等の履修などを促し、文部科学省の特例措置適用に関する指示文書に対応した取り組みを行った。その結果、学生たちの教員免許取得の権利を保障することはできたのではないかと考えている。

【中学校・高校教職課程】

(事前指導として)

5月にオンデマンド型による実施

第1回：教育実習の意義・目的と心構え、教員の職務と服務など

第2回：教育実習における話し言葉・表現の仕方など

第3回：教育実習の主な内容と留意点など

第4回：教育実習における書き言葉・実習記録の仕方など

9月にZoomを活用したオンライン型による実施

第5回：コロナの中での実習に関する諸注意、実習の時期・期間等の変更への対応について
(事後指導として)

12月にZoomを活用したオンライン型による実施

第6回：教育実習のリフレクション、特例措置適用に関する説明と諸指示

1月にZoomを活用したオンライン型による実施

第7回：教育実習で学んだことの再確認と今後の仕事への継承・活用について

※1月に特例措置の一環としての大学が行う補充授業を特別講師として現職教員の参加を得ながら実施

【小学校教職課程】

(前年度のオリエンテーションとして)

3年次に下記のように実施した。

①4月 教育実習の手続き

②5月 教育実習の意義・目的

- ③7月 先輩たちの教育実習体験（春）から学ぶ
④11月 先輩たちの教育実習体験（秋）から学ぶ
⑤11月 学力テスト（中学校卒業程度の国・社・算・理・英）
⑥12月 学習指導案の書き方（全員が国・社・算・理・生・道のいずれかの略案を書く）
（4年次事前指導として）
5月11日（月）教育実習の心構え、実習記録の書き方（オンライン授業）
5月13日（水）模擬授業①
5月18日（月）模擬授業②
※模擬授業①②ともに5グループに分かれ全員が授業し、振り返りを行った。（いずれもオンライン授業）
（事後指導として）
9月1日（火）コロナ禍での実習に関する諸注意、

実習の時期・期間等の変更への対応
についての説明会

11月26日（木）教育実習（春・秋合同）の体験を発表・交流し、振り返りを行った。

今年度はコロナ禍の影響で、春実習がほとんどなくなったため、教育実習報告会は上記のように11月に合同で行った。また、教育実習の期間が短縮された学生のために、代替措置について文部科学省から通達が出された。その周知のために9月1日にオンラインで説明会を催した。当日参加できない学生にはオンデマンドで告知した。

結果として今年度の小学校免許取得予定者には、教育実習期間を短縮された学生が5名いた。その内訳はボランティア活動による代替を行った者が4名、教職関連科目の追加履修（集中講義）で代替を行った者が1名であった。

新型コロナウイルスと教育実習

岩 崎 淳（教職課程担当教員）

新型コロナウイルスの感染拡大防止のため、令和2年4月に緊急事態宣言が政府から出された。文部科学省からは、4月に「令和2年度における教育実習の実施に当たっての留意事項について」、5月に「教育実習の実施期間の弾力化について」、8月には「教育職員免許法施行規則等の一部を改正する省令の施行について」「新型コロナウイルス感染症の影響を踏まえた教育実習・介護等体験の代替措置案について」等が通知された。

4月の「留意事項」の内容を摘出して述べれば、1学期に実施予定の教育実習を秋以降に延期せよということである。多くの学校がこれに従った。例年、小学校と中学校等の複数の学校での教育実習を行う学生が数十名いる。通常は1学期と2学期に分けているが、今年度は2学期に両方の実習が行われることになる。秋は卒業論文の執筆等があり、学生の負担は大きくなることが予想された。

また、「新型コロナウイルスの感染者の少ない地域の中には、関東の一都三県の居住者に対してつよい警戒心を抱いている人がいる」という報道がなされ、「2学期に教育実習が無事に行われるのか」ということが懸念された。学生も不安だったと思う。

関係の教職員が教職課程を置いている他大学と連絡を取って、情報の収集に努めた。学生には教育実習前に毎日健康状態のチェックし、記録させた。また、その記録を実習校と山崎教授の両方に提出することを課した。

5月の「弾力化について」では、教育実習期間の3分の1を超えない範囲で教育実習を大学の指導に代えてよいということになった。この報道がなされると、各学校から教職課程事務室へ相談や連絡が相次いだ。内容の多くは教育実習の中止あるいは短縮に関することだったが、中には「教育実習を予定している学生はPCR検査を受けているのか」という問合せもあった（当時は、希望すれば検査を受けられるような体制ではなかった。また、検査を受けられる場合でも、多額の費用を要した）。教職課程事務室の説明に納得して「予定通りの実施する」、ある

いは、「期間を短縮して実施する」という結論を出す学校がほとんどだったが、「教育実習の中止は決定事項で、変更できない」とする学校もあった。

教職課程事務室からの連絡で、私が中学校や高等学校に電話で説明することもあった。その場合は、次の点への配慮を求めた。

- ・教育実習の中止はしない。
- ・やむを得ず短縮する場合は、それに相当する期間をボランティアとして受け入れる。

幸いなことに、私が電話で相談した中では、中止という学校はなかった。また「ボランティア活動も受け入れない」という学校は1校だけで、他はすべて受け入れてくださった。

8月の通知では、3分の1を超えない範囲でという上限が撤廃された。これを受けて、学生には、9月に下記のような方針を伝えた。

- 1 実習校が受け入れの中止をしない限り、原則として実習校で教育実習を行う。
- 2 実習が中止されたり期間が短縮されたりした場合は、実習校でボランティア活動を行う。実習校でボランティア活動ができない場合は、受け入れてくださる学校を探してボランティア活動を行う（以前から、大学宛に届いたボランティアの募集はG-Portのキャビネット内に掲載していた。また文部科学省のサイトの学校・子供応援サポーター人材バンクの案内もしていた。こうした情報を活用する学生もいた）。
- 3 ボランティア活動をしなくても規定の時間を充足できない場合は、教職課程開設指定授業科目を履修して単位を取得する。秋に教育実習を行う予定でも、状況によっては中止や短縮の可能性があるので、履修登録をすることを勧める。
- 4 万一、それでも充足できなかった学生に対する補完措置を現在検討している。

学生がこの方針をよく理解し、大きな混乱もなく進められたことは幸いであった。

残念ながら次のようなことがあった。当該の学生には気の毒なことであった。

- ・「実習期間中の県外への移動は禁止する」という方針の学校があった。その期間中、どうしても1度東京に戻らなければならない用事があったため、苦慮の末教育実習を辞退した学生がいた。
- ・教育実習が始まってからまもなく、同居している家族が新型コロナウイルスに感染したことが判明したため、自宅待機となった学生がいた。検査の結果、その学生自身は陰性であることがわかったが、待機期間中にその学校の教育実習期間が終了してしまっ

11月から、梅野教授を中心として、教育実習報告と教育実習の出勤簿及び教育実習記録の確認を始めた。ボランティア活動をしている場合は、それに加えてボランティア活動の記録と出勤簿の確認も行った。12月からは並行して教育実習確認シートのチェックも行った。教育実習が遅くなったため、実習校から書類が届いていなかったり冬休み中もボランティア活動を継続して行っている学生がいたりして、全員の確認が終了したのは1月だった。

こうした確認作業の結果、ほとんどの学生は教育実習とボランティア活動で充足していることがわ

かった。教職課程開設指定授業科目を履修している学生は多かったが、それを代替とする必要のある学生は数名だった。大学による補完措置が必要な学生が1名いたため、1月に授業が実施されることになった。教職課程開設指定授業科目を代替として履修している場合、その単位が修得できないと、教員免許状も取得できない。そのような事態に備えて、希望する学生にはこの授業の受講を認めることにした。

補完措置の授業は教職課程担当教員と外部講師（現職の中学・高等学校教諭）によって行われた。受講者は合計3名である。全員熱心に受講していて、教職に対するつよい熱意が感じられた。

教育実習を終えて提出された課題レポートを読むと、新型コロナウイルスの蔓延という状況で学生が奮闘していたことがよくわかる。たいへんだったことと思う。

教育実習、あるいはボランティア活動で学生を受け入れてくださった各校の教職員の皆様のご指導とご高配によって多くの学生が貴重な経験ができた。まことにありがたいことである。関係の皆様へ感謝しながら擱筆する。

ドイツ語での教育実習

森 帆 希 (文学部ドイツ語圏文化学科4年)

私が教育実習を行ったのは、国際社会におけるリーダーの育成を教育目標に掲げる、国際高等学校である。当校は高度な英語教育で知られるほか、第二外国語の履修が必須となっている。私が担当したドイツ語は週に3時間あり、ALTとの授業と日本人教師による授業で構成されていた。ALTとの授業は主に会話、すなわち「生きた」ドイツ語を聞くこと、話すことを目的としていた。特に私が難しいと感じたことは授業の打ち合わせである。2名のALTは非常勤であるため、授業がある曜日にしか出勤していない。それゆえ授業後に来週の授業の打ち合わせをしなければならず、授業指導演を前倒しして作成しなければならなかった。授業開始前にも最終打ち合わせを行うことがあったが、打ち合わせは全てドイツ語で行わなければならなかった。この点において私が工夫した点は、最終打ち合わせ前に箇条書きで伝えるべきことをメモしてから臨んだことである。ドイツ語で授業指導演を作成することも検討したが、朝の10分間打ち合わせでは時間が足りないということがわかり、授業の進行、ALTに発音および説明してもらう箇所等を書いて渡し、それを元に説明するという方法をとった。短い時間ではあったが打ち合わせをすることで、授業をより円滑に進めることができたと思う。

3学年にわたり授業を行っていたが、特に私が力を入れたのは第1学年である。なぜなら文法事項がしっかりしているドイツ語は、学習初期の段階でつまづくことが多く、私自身にも同様の経験があったからである。教科書の題材をそのまま取り入れるのではなく、現地ドイツの雰囲気を感じられる授業作りを心がけた。例えば「店で注文してみる」という単元では、実際にドイツにある人気店を取り上げた。この店は私が実際にドイツ留学中に訪れたことがあったため、その当時の苦労話や嬉しかったことを交えて授業を展開した。生徒たちはメニューや値段の言い方を確認後、グループで会話文を作り発表した。生徒たちに自由な発想の場を与え、教師がその補助に入ることで、正しいドイツ語を楽しく学ぶこ

とができると考える。本来であれば、夏休みはドイツの交換留学校に短期留学することができるが、新型コロナウイルスの影響によりそれも中止となってしまい、生徒たちは何を目標に勉強すれば良いのか不明瞭になってしまっているのではないかと私は考えた。そこで間接的にでもドイツという国、文化に触れ、いつかドイツに行った時に話せるようにと学習目的の転換を図った。実際に授業後、私の留学当時の様子や思い出を聞きたいという生徒もいた。

研究授業では第1学年を対象に「理想の時間割を作ろう」という授業を行った。2時間続きの授業であったため、事前準備として1時間目には理想の時間割の作成、発表用の単語や文法の確認等を行った。2時間目はドイツ語での序数や科目名称を確認後、生徒たちによる発表を行った。発表ではただ時間割を発表するだけではなく、なぜそのような時間割が理想なのかという理由を述べることを試みた。前の単元で物の好き嫌いの言い方を学習していたため、科目の好き嫌いを理由と共に発話することで、復習と学習定着の強化を図った。生徒たちは各々自分たちの時間割を自信をもって発表していた。最後には時間が余ってしまったため、急遽ALTと相談し発表の復習を全体で行った。この授業は生徒たちからも好評で、生徒たちが相談し合いながら作業していたり、教師に積極的に質問していたりする姿が多々見受けられた。また参観に来ていただいた先生方からも、新感覚の授業だったとのお声をいただくことができた。

私がこの教育実習を通して学んだことは、制限を設けることの大切さである。最初の頃は生徒たちにドイツ語を学ぶ楽しさを知ってもらいたいと考えるあまり、枠に囚われない自由な課題を課していた。しかし枠を設けないことで、学習単元以外の話題を話さなければならなくなったり、生徒によってアイディアの大小に大きな差が生まれてしまうことがわかった。そこである程度のテンプレートを提示することで、その枠内での自由、個性を表現することができ、楽しさにわかりやすさを加えることができた。

この経験は誰かと何かを作成するという点において、社会人となっても活かすことができると考える。また教育実習を通してドイツ語に向き合い、さらにドイツ語という言葉、ドイツという国・文化が好き

になった。今後どのような形であってもドイツに触れ、誰かにドイツを伝える存在となり続けたいと考える。

教育実習での経験

大塚 怜（文学部教育学科4年）

私は令和2年11月9日から11月20日までの2週間、足立区立小学校で教育実習させていただいた。実習では様々なことを学び、自分自身大きく成長することができた。

実習校では、大学3年次から学生ボランティアとしてお世話になっていたが、実習で自分が担当した4年1組は今まで関わりのない学級であったので一日も早く児童の顔と名前を覚えることを目標とした。そのためにも休み時間には必ず外で一緒に遊んだり、児童に積極的に話しかけに行ったりなど、コミュニケーションを取るように心がけた。その結果、クラス中の児童から話しかけに来てくれたり、遊びに誘ってもらったりするまでになり、嬉しかった。

実習1週目は、主に先生方から講話を聞いたり、授業を参観したりした。校長先生の講話では、教師についての1年と児童についての1年の差について聞き、教師としての責任を考える大切さを改めて感じる事となった。また、児童の幸せを常に考えることを忘れないようにと教わった。学習指導面・生活指導面において常に児童たちにとって何が大事かを見極め、対応していくことの大切さや教育公務員としての振舞い方等を学んだ。

また、先生方の授業を参観させていただく中で多くの事を学んだ。

1つ目は、児童への指示の出し方の重要性である。児童への指示が明確になっていなければ児童が混乱してしまったり、児童が指示の内容を拡大解釈したりしてしまう。そうすると学級崩壊につながることもあると学んだ。

2つ目は、板書の重要性である。参観時は児童と同じようにノートに板書を写していた。しかし、自分のノートと黒板の板書には違いがあり、先生方も児童がどのようにノートを書くかということ意識して板書をされているという。児童の視点に立って授業を計画することが重要であることを学んだ。

3つ目は、児童を褒める重要性である。授業中には児童とやり取りを行う中で、褒める機会は多く存在している。児童を主体的に授業に参加させるため

にも、教師がしっかりと褒めることが大切であるということも学んだ。

2週目からは教壇実習が始まった。初めて実際に児童の前で教壇実習を行ったのだが、思うように進まないことだらけだった。自分が想定していたような時間配分で授業が進まず、児童が行う作業も説明が分かりづらかったのか反応が悪く、そのために予定していた授業内容が終わらないということがあった。そしてこれまでやってきたような模擬授業と実際の教壇実習は大きく異なることを理解した。指導教員の先生に改善点を教えていただき、作っていた指導計画をまた作り直して次の授業に臨んでいった。それでも自分の中で想像していたような授業を行うことは中々できなかった。そこからさらに、ICTを用いたり、改めて先生方の授業を参観する中でどのようなことに注意しながら授業をされているのかを学んだ。

そして迎えた最後の教壇実習では、自分の中でまだまだ納得のいかない点はあったものの、授業中に児童から納得する声が聞こえたことが嬉しかった。教育実習でお邪魔しているが、児童に対しては関係なく学習内容がしっかりと理解されていなければいけない。そのために、初日に授業計画をしっかりと行えなかったことが大きな反省点であった。最終日に児童が自分の行った授業で内容をしっかりと理解していたことがわかり、安心する気持ちがあった。また、授業が終わった後に児童が自分に寄って来て「分かりやすかったよ」「面白かったよ」と言ってくれた時に児童が居なければ泣いてしまった程に嬉しかった。

自分は2週間という短い期間で教育実習を行った。しかし2週間の教育実習でも教員の忙しさや大変さを実感すると共に、教員の楽しさを知った。児童のために自分が成長し、児童が成長していくのがこの期間でも感じる事ができた。そして何より、児童と触れ合うことの楽しさがあった。この教育実習を通して教職に就きたいという気持ちがさらに大きくなった。教育実習を通して得た経験を生かして、これからも頑張っていきたいと思う。

児童達とのかけがえのない時間

平 瀬 詩 乃 (文学部教育学科4年)

私は千葉県の公立小学校で2週間教育実習を行った。例年より短い実習日数ではあったが、担当した5年1組の児童達や先生方と触れ合う中で多くのことを学び、改めて教員という仕事の魅力を感じられる充実した時間となった。

私の担当した5年1組の児童達は心優しく、思いやりがあり、私のことを温かく受け入れてくれて実習初日からすぐにみんなの名前を覚え、一人一人の児童と深く関わり合うことができた。また担当の先生も私と児童がより良い人間関係を築くことができるように活動や言葉かけを工夫してくださり、授業や指導方法、質問などに対して熱心に対応してくださった。

教壇実習に関しては児童の実態を把握して、主体的に取り組む授業を行うことが重要であると感じた。私の担当したクラスは自分のことについて考え、表現することや、実際にやってみることに積極的に取り組む様子が見られた。そのため教壇実習では先生からのアドバイスを取り入れて、常に児童の考える時間と問題等に取り組む時間、具体物を操作する時間を取り入れて、緩急をつけるように心がけた。研究授業の道徳では、「人との関わり・友情」の内容項目を扱った。担当した児童たちは互いを認め合える学級であったため、それはなぜ大切なのかより深く考えられるように教材研究を行った。発問は自分を軸に設定し、役割演技で役になりきるなど自分自身が主体となるように工夫した。そして実際に互いのいいところを送り合う活動を行い、いいところの花束を作成させると、児童達の非常に喜ぶ姿を見ることができた。実習では模擬授業と違い、個性溢れる児童達が目の前にいて、上手くない時には困惑させてしまい、楽しい時や分かった時にはとびきりの笑顔が見られる。また教員の言葉かけで児童の返答や考えが変わり、授業展開やまとめも様々になる。だからこそ児童たちに寄り添った授業展開を考え、主体的に取り組める工夫を施し、児童と共に授業を作り上げることが大切だと考えた。

日々の児童との関わりについては、児童理解に努

め、笑顔で一生懸命向き合うことが何より大切だと感じた。児童たちはそれぞれに個性があってみんなたくさんの良いところを持っているため、一人一人のいいところや頑張りを見逃さないよう常にアンテナを高くして児童理解を行った。気付いたことは記録し、児童に言葉かけを行い、実習生として一人一人を大切に思っていることを伝えるようにした。教壇実習で児童を指名する際にも役立てて、クラスの他の児童にもその良さや頑張りが伝わるように心がけた。また全ての児童と同じように関わりを深めるため、あまり話すことのできなかった児童には次の日積極的に声をかけて会話したり、児童が所属する部活動を見に行ったりした。児童全員と信頼関係を築くためには、一人一人を見てコミュニケーションをとることが改めて必要なのだと感じられた。そして児童と過ごしていると自然と笑顔になることばかりであったが、教壇実習で緊張している時などでも笑顔で向き合うことを心がけた。私は児童達に「詩乃先生はいつも笑顔で優しく教えてくれる」と言葉をかけてもらうことができた。この言葉から常にマスクをつけて過ごす生活の中でも、児童たちは私の表情や雰囲気をよく感じ取っているのだと思い、児童を毎日楽しく温かく迎えて安心感を与えることは大切だと考えた。そして中でも印象的なのが担任の先生から「詩乃先生が来てから積極的に授業に参加したり、ノートを綺麗に書いたり点数が上がった児童がいるよ」という言葉をももらったことである。教育実習生は児童に影響を与える存在であるという意識を持ち、児童に対して真摯に向き合ってその頑張りに応えてあげるよう努力し続けることが必要である。

最後にお忙しい中指導してくださった先生方、かけがえのない時間をくれた5年1組のみんなにこの場をお借りして感謝いたします。5年1組のみんなと過ごした思い出やメッセージを糧に4月から教員として毎日笑顔で、児童と共に歩んでいきたいと思う。

卒業生からのメッセージ

コミュニケーション能力

虎 岡 良 祐 (卒業生、東京都私立中学校教諭)

学習院を卒業し、私立中学校の教員として勤務を始めてもうすぐ15年目を迎える。そのタイミングで今回教職年報への寄稿のお話をいただき、自分自身の経験を振り返るよい機会となった。以下は、あくまでも私立中学校に勤める私の個人的な考えである。

まず「実際に働いてみてわかった教員という仕事」を、「私が学生の頃に想像していた教員という仕事」と比較してみたいと思う。

大きく3つに分かれる。①予想通りの部分、②予想以上に大変な部分、③予想以上におもしろい部分、である。

①予想通りの部分とは、ずばり「忙しい」ということである。学生時代にはもちろん細部まではわからなかったが、これは概ね覚悟していた通りであった。授業準備・教材研究の他に生徒指導、部活動、行事準備、保護者対応、出張、入試・広報…挙げたらきりが無い。本来は授業準備・教材研究に多くの時間を割き、有意義な授業を行うことが最重要であると思う。しかし、他の業務に忙殺され、なかなかそのための時間を確保できないのは各学校における課題であろう。

②予想以上に大変な部分とは、「まったく予想せぬことがしばしば起こる」ということである。中学生は、大人が想像もしないような行動をとる。保護者からも予想外の反応が返ってきたりする。加えて、「生徒は教員が望む通りには行動しない」ということも挙げられる。例えば、問題を起こしてしまった生徒に対し、時間をかけて説諭し、「もうしません」と反省させると、「自分は仕事をした」と満足してしまうことがある。しかし、その生徒が直後に再び問題行動を起こすこともよくある。実際、無力感を

味わうことも多いのだ。今では慣れたが、これは学生時代の予想を超えていた。

しかし、③予想以上におもしろい部分も多くある。まず思い当たるのが、「職場での一体感」である。学校の規模にもよるだろうが、私の勤務校は大きな人事異動は基本的にはなく、比較的少人数の職場である。様々な教員がいるが、行事や入試などに向けては自然と一体感が生まれ、無事終わった後に全員で感じる達成感は何事にも代え難い。例えば、宿泊行事が終わり、無事に東京に戻ってきた時に職場の仲間とともに抱く疲労感と安堵感は心地よく、これは教員にしかわからないであろう。同僚教員同士のトラブルなども耳にする昨今、このような職場の仲間にも恵まれた私は幸運なのかもしれない。また、「卒業生とのつながり」も大きな財産となっている。ある程度の年数を勤めれば、当然大学に進学したり、社会人になったりする卒業生も多くなる。昔は手のかかった卒業生が就職内定の報告等にひょっこり現れると、仕事の疲れも忘れ、改めてやる気が出てくるものである。

以上のことを踏まえた上で、私が教員にとって非常に重要だと思うのは、「コミュニケーション能力」である。仕事で問題が起こった時に、教員が一人で解決できるケースは少ない。一人で解決できたとしても、他の教員に相談した方がうまく解決できることが多い。忙しい中で、時には人に頼ることも重要である。一人で抱え込まないで、相談できるように・相談してもらえるように、日々、職場の同僚とのコミュニケーションを取っておくことは極めて重要である。これは保護者との関係でも重要である。様々な保護者がいる中で、学校に協力的な保護者が多いことも確かである。これまで部活動などでは保護

者に助けられたことは、とても多かったように思う。最後に生徒とのコミュニケーションが重要であることは言うまでもない。適度な距離感（これが難しいのだが…）でコミュニケーションを密に取っておくことで、問題の早期発見につながり、また卒業後は進学や就職の報告に来てくれるなど、長く続く貴重な関係を築くことができる。実際に仕事の場面で卒

業生に助けられることは多々ある。

今は、コロナ禍にあり、なかなか人と会うことが難しいが、落ち着いたら学生のうちから、また教員になった後も、ぜひ様々な年代の人と交流する経験を持ち、コミュニケーション能力を養うことが重要であると思う。

自分も楽しむということ

「自分が受けて楽しいと思える授業しかしたくない。」

この言葉は、私がまだ一年目だった時に一緒に学年を組んだ先生が話していた言葉です。当時の私にとって、それは目から鱗が落ちるような考え方で、三年目になる今でも大切にしている言葉です。

今から約三年前、一年目だった私は、三年生の担任をしていました。当時は分からないことも多く、色々な先生に教えてもらったり、隙間時間を見つけては他のクラスの様子を見に行き、参考にしたりしながら毎日を一生懸命に過ごしていました。前日にはノートに授業案をまとめ、子どもたちが理解出来るように、スムーズな授業の流れを考えていました。もちろん子どもたちはしっかり取り組んでいたと思いますし、授業を見に来た先生方からは「分かりやすく、良い授業だったよ」と言われることも多かったように思います。しかし、今思えば、「えー！もう授業終わり！？」や「今日の授業楽しかったー！」といった子どもたちの声はあまり聞いていませんでした。そんな時だったからかもしれません。「自分が受けて楽しいと思える授業しかしたくない。」という言葉聞いた瞬間、なるほど！と心から納得したのです。

そこから、少しずつ私も「自分が受けて楽しい授業作り」を目指すようになりました。今では「え！もう終わり！？」や「楽しかったー！」という、弾けるような子どもたちの声も聞くことが出来るようになってきています。そのような声が聞けた時、また、授業が終わってからも友達同士で「これってどういうことだろう？」と考えている姿を見かけた時は、私自身も嬉しくなります。それだけでなく、「先生に教わるようになってから、国語が好きになりました！」「前は算数が嫌いだったけれど、好きになってきています！」という声も聞くことが出来るようになり、この言葉も今の私の糧になっているような気がします。

「楽しむ」ことを意識するようになり、私の授業が少しずつ変わっていったように、この「楽しむ」

不破花純（卒業生、神奈川県私立小学校教諭）

というキーワードは、先生として子どもたちの前に立っている以上、欠かせないと思います。

現在、新型コロナウイルスの流行により、GIGAスクール構想の実現が進んでいます。そして現場では、これまでの授業形態を変化させていくことが求められています。ですから、これから教員として現場に立つ皆さんは、恐らくICT教育を牽引していく側として期待されるのではないかと思います。この時にも、「楽しむ」ことはとても大切だと思います。子どもたちは今、「授業がどのように変わっていくのだろうか？」という期待感と好奇心に溢れています。私もiPadを活用した授業を行っていますが、まずはiPadを使ってどんなことが出来るのか、様々な研修に参加したり、自分で試したりした上で、「楽しい」と思ったことを子どもたちに共有しています。子どもたちに楽しんでもらいたいですし、自分が「楽しい」と思ったことを子どもたちも「楽しい」と思ってくれることが何よりも嬉しいです。

学びに対する姿勢もそうです。教師自身が心から楽しんで学ぶこと、そしてその姿勢を子どもたちに見せることが大切だと思います。本をたくさん読んだり、調べ物をしたり、研修に参加したり、やらされるのではなく、自主的に行動して学んだことには多くの発見や驚き、感動を得られます。

そして、子どもたちは、先生のが大好きですし、私たちが思っている以上によく観察していて、良くも悪くも影響されます。私自身が優しく穏やかに接することが出来ている時には、クラス全体も和やかになりますし、反対に怒りっぽくなっている時には、クラス全体にもきつい言葉が飛び交います。クラスがあまり良くないと感じる時は、イライラしてしまっていて、「楽しむ」ことを忘れていていることが多いです。そのような時は、まずは自分の心にゆとりを持たせ、笑顔で話し、子どもたちと一緒にたくさん笑い、たくさん褒めて過ごしています。

教員という仕事は、楽しいことばかりではなく、時には大変なこと、辛いこともあります。ですが、

そんな時こそ、「自分は子どもたちと一緒に楽しめているだろうか」と自分に聞いてみてください。子どもたちは楽しそうに笑う先生が大好きです。辛い

時こそ、子どもたちと笑い合える教員になってほしいと思います。

地域連携

岩 崎 淳・嶋 田 由 美
(教職課程担当教員)

【新宿区教育委員会との教職インターンシップ連携】

人は経験から学ぶ。経験して初めてわかることがある。

学校のことはよくわかっていると思っている人は多い。しかし、それは自分自身の児童生徒の立場からの理解であって、教員の立場からの理解ではない。

2020年1月8日の西日本新聞の記事では、文部科学省の調査をもとにして新人教員の退職について報じている。要点は以下の通りである。

- ・全国で2018年度に採用された公立学校(小中高校、特別支援学校)の教諭のうち1年以内に依願退職したのは431人である。
- ・これは前年度に比べ73人多く、1999年度以降で最多である。
- ・病気を理由とした111人のうち104人が精神疾患を挙げている。

431人の中には、私立学校に転じた人や教育・教職系の学校に進学したという人もいるだろう。が、自分の思い描いていた職場のイメージと現実のそれとが乖離していると感じて職場を去った人が相当な数にのぼるのだろうと推察される。

教職に就く前に、教育実習に加えて、学校で児童生徒と接したり、教員の仕事を実際に経験したりすることによって、教職の実際を知ることは重要なことである。

また、そうした経験をすることは学生自身のスキルアップにつながる。さらには、社会貢献をしているという感覚が学生の自己肯定感を高めることにもつながる。

本学の教職課程では、以前からインターンシップの場があるとよいと考えていた。とくに令和2年度は、その思いが例年以上につよかった。それは新型コロナウイルスの影響である。

感染防止のために教育実習が中止されたり短縮さ

れたりした。文部科学省が、その不足をボランティア活動によって補うことを認めた。学校におけるボランティア活動は、教育実習とまったく同じではないが、共通するところがある。活動できる場があることは、学生にとってありがたいことである。

そのような折に、新宿区教育委員会からボランティア活動に関する情報をいただいた。新宿区は本学のある豊島区と隣接しており、また学校数も多いため、学生がボランティア活動に参加しやすい。学生に周知したところ、4年生だけでなく、3年生からもすぐに参加の希望があった。

新宿区教育委員会では、早稲田大学をはじめ、いくつかの大学と教育ボランティア活動の連携を行っている。9月の教職課程会議で、本学でもそれを検討することが決まった。

メールや電話等の打ち合わせを重ねた後、10月に本学の教員と事務担当者2名が新宿区教育委員会を訪ね、教職インターンシップの連携について話し合った。教育委員会からは、教育指導課長・教育支援課長・教育支援課の担当の方が対応して下さった。窓口となった方を含め、いろいろとご配慮をいただいた。

活動のあり方、協定書の文案、スケジュール等、事務担当者を中心に慎重に検討が進められた。11月の教職課程会議で審議した結果、満場一致で正式にこれを進めることになった。12月の教職課程運営委員会でも承認されたので、武内教職課程主任はじめ担当教職員が荒川学長に説明を行った。その後も順調に進み、学部長会議の承認を経て、大学全体として合意が得られたので、正式に新宿区教育委員会と教職インターンシップ活動の協定を結ぶことになった。

これによって、令和3年度から本学教職課程の歴史に新しいページが加わることになった。関係各位にあらためて感謝するとともに、各学校にとっても、本学の学生にとっても、意義のある活動となること

を願っている。

【小学校】

2020年度の年度当初は緊急事態宣言下で小学校も休校状態が続き、ボランティアは勿論、殆どの小学校での教育実習が秋に延期される事態となった。しかし、夏季休暇前あたりから、翌年の教育実習の内諾を得ている小学校を中心としてボランティアの受け入れが再開され、学生は小学校現場で感染症対策に留意しながら行われる教育活動を体験的に学ぶ機

会を得ることができた。

「教職実践演習（小）」では、昨年度に引き続き、近隣の豊島区立千登世橋中学校長から小中連携の講話を受けることができた。さらに、同科目では、実際の小学校参観は行えなかったが、校舎一体型小中連携校である池袋本町小学校をZoom使用によってバーチャル見学することができ、これまで連携を保ってきた小中学校に、コロナ禍でも学生の学びに寄与していただくための方法を模索することができた。

ボランティア活動を通して

都 築 洵 子 (法学部法学科4年)

私は、11月から新宿区にある公立中学校にて学習支援サポーターとしてボランティアをさせていただいた。10月には母校の高等学校で教育実習をさせていただき、高等学校と中学校ではどのように違いがあるのだろうと楽しみもあったが不安や緊張も多くあった。しかし、中学校の生徒たちは私が思っていたよりも純粋で、素直で、子供らしく、快く私を迎えてくれた。また、きっかけをくださった副校長先生をはじめ、全ての先生方も快く迎えてくださったこともあり、とても充実した時間を過ごすことができた。ここでは、このボランティアの体験内容や感じたことについて述べていこうと思う。

学習支援サポーターとして主に任されたことは、支援が必要とされている生徒のサポートだった。その中学校には、特別支援学級があるが、普通学級にも支援が必要であると診断されている生徒がいる。実際に会って話す程度ではわからないが、授業が始まると確かに少し差が出る子であった。その生徒たちを普段の授業と一緒に参加しサポートを行うということを任せてもらった。サポートの内容としては、わからないと言っている箇所の勉強を教えたり、集中できていない時に声をかけたり、進めている場所を教えたり、英語の時間では、英語で会話をする相手になったりということもあった。「わからない」と言う子はその場所について助言をすればよく、教えやすかったが、「わからない」とは言わない生徒もいて、その子に対しては「どうかな？」とタイミングを見計らって声をかけたりするのだが、そのタイミングを見計らうことが難しく感じた。また、そうした生徒の支援をするだけでなく、HRを見せさせていただいたり、部活動の様子を見せていただいたりもした。サポーターとして支援をするだけでなく、教育が行われている現場を見るという貴重な経験をさせていただいた。

サポーターをしていて感じたことは、一人の先生が理解度の違う何十人の生徒を見ながら授業を進めて行くことの難しさだ。教育実習の間も感じてはいたが、自分が授業を行うということで授業を作ることの方にばかり集中してしまっていたので、今回のボランティアで、教室の後ろに立ち、遅れてしまっている生徒を見ていて改めて難しいと感じた。少人数クラスにしている授業もあり、大人数のクラスよりは個々に合わせて授業を進めることができていたが、それでも遅れてしまっている生徒もいた。しかし、その数人だけのために授業を遅らせることもできないといったことからか、授業を進めていた。問題を解く時間を作って一人一人見ている時間もあったが、それでも付きっきりで見ることができなそうだった。サポーターとしてそういった生徒を見ていたが、自分が教壇に立ち、一人で授業を進めて行くとなった時、どう進めて行くのが良いのだろうかと考えながらサポートしていた。これといった解決策は考えることができなかったが、少人数のクラスで授業を行うことの重要さや、生徒一人一人をしっかり見て授業を進めていかなければならないということ意識して教壇に立つべきであることを忘れてはならないと改めて感じることができた。

このボランティア活動を通して、講義で聞いているだけでは知ることのできなかったこと、学ぶことができなかったこと等、貴重な経験をさせていただいた。難しさ、厳しさなどから感じる大変さもあったが、やはり子供達の笑顔をこうして間近で見られる嬉しさ、楽しさは良いものだとも確認できた。こうしたコロナウイルス流行で大変な中、受け入れてくださった中学校の皆様感謝をし、その中で経験させていただいたことを、私が教師になった時にしっかり活かしていきたい。

特別支援学級でのボランティア活動を通じ学んだこと

黒川 星奈 (文学部史学科3年)

今年度は新型コロナウイルス感染拡大の影響により大学へ登校できませんでしたが、その代わり今まで登校時間に費やしていた時間を有効に活用することはできないかと考えました。そこで、私は教員になるに向けて自身に足りない力を見つけたいと思い横浜市公立中学校の特別支援学級でボランティア活動を始めました。

ボランティア先での主な活動内容は授業進行の補佐です。特別支援学級で行われる授業は私が過去に受けてきた教科に関する授業の他、自立活動という科目領域があり、どちらの授業の補佐も行いました。教科に関する授業は学級全体で行うものと個々がプリントなど課題に取り組むものがあります。全体授業では、授業展開の中で行われるワークシート記入時の手助けなどを行い、個々が課題に取り組む授業では1～2人に固定で付き、プリント内容の指導や丸付けを行いました。ボランティア先の学校では自立活動の時間、生徒が教師側から指示を受け任務を遂行するという活動を行っていました。私はその中で指示を出すことや任務遂行時の見守り、任務終了後の達成度の確認を行いました。その他、休み時間は共に過ごし、体育祭練習期間では学年全体の大縄跳び練習の付き添いをしました。

これらの活動を通じて学んだことは、教師としての生徒との関わり方です。私は塾講師を3年間続けているため子どもと接する機会は多くありました。しかし、塾講師として子どもたちと関わる時と教師として子どもたちと関わる時では大きな違いがあることに気づきました。その違いとは指導範囲です。塾では成績の向上が主な目的であるため勉強面のみ指導をしていましたが、学校では勉強面のみならず生活内の言動について指導する必要もあります。生活面の指導はこれまで経験したことがなく、また言

語については「ら」抜き言葉など私自身も無意識の内に間違った用法を使用してしまうことがあったため、まず自分自身の言動について見直す必要がありました。今まで無意識の内に使用していた言葉や行動はすぐに直すことが難しいですが、長期間意識し続けることで修正することは可能です。今回のボランティア活動により、教員になる前に自分自身について見直すことができ良かったです。

その他に身についたことは、生徒を観察し理解する力です。特別支援学級の生徒はそれぞれ特性を持っており、話す速度や使用する言葉に配慮することが重要でした。話す速度が速いと整理がつかなくなり混乱する生徒もいれば、逆に遅い速度だと集中力が切れ最後まで話が聞けない生徒もいました。また、複雑な表現や難しい言葉を使用されると理解に苦しむ生徒もいれば、それらの言葉を理解している生徒もいました。生徒の言語能力向上の観点から難易度の高い言葉を使用することも必要であるため、生徒使用する言葉を変える必要がありました。各生徒に合わせた対応を行うにあたって、まず生徒の特性を知る必要がありました。自分自身が生徒と関わっていく中で生徒の特性に気づくこともあれば、生徒同士が交流している場面や授業での取り組む態度からも把握することができました。生徒を観察し、それぞれの特性を見極めるということは日常生活では実践できなかったことであったため、活動を通して実践することができてよかったです。

教員として働いている先生方に比べ私はまだ物足りない点が多くありますが、ボランティア活動を通じて成長できた面もありました。教員になった際はこの経験を糧にし、さらに自分を成長させていきたいと思います。

教育ボランティアを終えて

湊 幸 輝（文学部教育学科4年）

今年は、教育実習においてもコロナウイルスの影響を大きく受けた年だった。私は春に母校の高校に2週間教育実習を行った。しかし、当時はコロナウイルス第一波が日本中を襲っていて、学校再開したばかりの学校も多く、感染対策を万全に行った中での実習となった。その結果実習中は1つの授業が短縮となり、さらに午前授業であった。そうして不足時間分を補うこととなり、教育ボランティアを行った。ボランティアは板橋区の特別支援学校に2週間で、自分の母校ではないが事情を説明したところ快諾してくださった。ボランティア校では小学部と中学部があり、小学部は給食後下校となっていた為、私は午前中に小学部2年生の各クラス、給食後は中学部2年生のクラスに入らせていただいた。

このボランティア全体を通して学んだことは大きく分けて3つである。1つ目は児童理解の重要性である。大学の様々な授業を通して、また小中高教育実習においても学んだことではあったが、特別支援学校においては比べ物にならないくらいその重要性を実感する経験が多かった。少人数クラスであり、児童生徒一人ひとりの背景や障害の種類・認知度や必要となる補助の仕方なども少しずつ異なってくる。子どもたちは多様な障害を持ちながらも、普通学級の子どもと変わらず純粋に笑顔で何かをいつも訴えている。たとえ上手くコミュニケーションが取れなかったとしても、その何かを感じ取ってあげることで日常生活をサポートしながら上手に暮らすことができるし、すべきことを全うすることができるのだ。また、時には命に関わることも起きる。何か障害に伴って症状が出たり、給食中にうまく物を噛んだり飲み込んだりすることができない児童もいる為配慮が必要だ。ボランティアを始めたばかりの頃は、自分が当たり前のように出来ること、何気なくやっていることでも補助を必要とする環境に順応し、常にたくさんのことを想定し、考えながらボランティアをしていくことがとても大変だった。

2つ目は特別支援学校だからこそ、感覚に刺激を

入れたり体を動かしたりする為の遊びや時間が非常に多いということだ。例えば私たちは全力で走ること風を肌で感じて走ることを楽しむことができる。しかし、上手く走れない児童も中にはいる。また、私たちは色々なものに自ら触って感覚的に楽しむことが出来るがそれが出来ない児童もいる。だからこそ教師の方から彼らの感覚に刺激を入れて楽しんでもらえる時間や、自分の手足を上手に動かす練習、集中力を少しでも鍛える為の時間が多く設定されているのだ。

3つ目は教師としてサポートの仕方や接し方についてである。私はこの部分において最も多くを学び、先生からもお褒めの言葉をいただくことができた。先生方によるとほとんどの学生ボランティアは2つのタイプに分かれるという。1つ目は「特別な支援が必要だから子供達のサポートをしっかりするんだ」と0から100まで全てのことを子供達と一緒にやってしまう人。もう1つはその逆で、特別な支援と言っても何をしたら良いのか分からず何も出来ない人。これらの人については児童生徒を理解することで少しずつ動けるようにはなるが、大切なのはその中間を行うことだ。教師はあくまでも様々な善悪を教え、自立を促すことが重要であり、支援が必要だからと言ってしすぎるのはそれと矛盾する。子どもたちが何かしたいならその出来ない部分のみを支援する。何かすべきであることを放っているのならそれをやる気にさせるきっかけ作りに徹する。これが私のボランティアでの最大の気づきだ。その中で児童生徒の理解があるからこそ、障害のせいで本当に出来ないことなのか、もしくは出来るのに子供らしくふざけたり甘えたりして出来ないのかの正しい判断をして、それに適した言葉がけをすることが可能となるのだ。

今回のボランティアは自分の人生に必ずプラスとなる経験だ。人との接し方や特別支援学校だからこそコミュニケーションの大切さ等たくさんのことを学ぶことが出来た。また私が深く関わってきたクラ

スの子供達の今後の成長が本当に楽しみであり、教師としての面白さにも改めて気づいた。ボランティア

アを快諾してくださったことに本当に感謝している。

教員採用試験に向けた学内説明会

久保田 福美
(教職課程担当教員)

春の説明会は、出願直前の最新情報を得て、夏の教員採用試験（1次や2次）に向けて準備を整えていくことである。

今年度も、6つの自治体（埼玉県、川崎市、千葉県・千葉市、さいたま市、神奈川県、横浜市）や私立中・高等学校の説明会を予定していたが、新型コロナウイルス感染拡大に伴う緊急事態宣言の発令や休校措置の中で、すべて中止となった。

秋の説明会のねらいは、夏の各自治体の教員採用試験結果の状況を知り、次年度に向けた対策や学習に役立てていくことである。

コロナ禍にあって、今回は秋も対面による学内説明会は実施できなかった。しかし、右の通り、2つ

の自治体がZoomによる説明会を行うことができた。参加者は、いずれも3年生で、例年の2倍ほどの多さだった。

11/16	埼玉県	20名（小7名、中高13名）
11/30	千葉県 千葉市	12名（小5名、中高7名）

東京都教育委員会は、春については、都庁等の大会場で校種ごとに説明会が行われる。秋は、貴重な学内説明会であるが、今回は実施することができなかった。その代わりに希望者には、「資料」を教職課程事務室と教育学科事務室で配布した。(30部)

最後に、改めて、各教育委員会の担当者の皆様には心よりお礼を申し上げたい。

教員採用試験合格体験記

教員になるまでを振り返って

高橋 瑞 希 (文学部英語英米文化学科4年)

最終合格の発表日。自分の受験番号をHP上で見つけた瞬間を今でも覚えています。その時は私が中学の頃から抱いていた夢がかなった瞬間だったからです。

教員採用試験合格までの道のりを簡単に説明すると、長期戦であることです。長期戦であったからこそ、自分と向き合う時間が増え、想定外の事態に直面しました。公立の教員採用だけでなく、私立の教員採用試験にも挑戦し、私は本気で教員になりたいのだということを改めて自分自身で実感した期間でもありました。

そもそも私が教員採用試験に向けて学習を始めたのは大学3年5月です。焦ることが大嫌いであるため、早めの準備を心掛けていました。具体的には、教育法規と教育心理の勉強から始め、予備校で行われている傾向分析会や模試も積極的に取り組みました。大学で開かれる説明会も毎回必ず出席しました。しかし、勉強へのモチベーションの波は激しく、何度もその歩みを止めてしまいました。そのたびに、なぜ自分が教員になりたいのかを思い出し、再び机に向かうようにしました。

大学4年を間近に控えた2月。私は独学に限界を感じ、予備校へ通うことを決めました。授業は4月からのスタートでしたが、3月に申し込みをし、1か月間を使って予習しようと考えたからです。しかし、新型コロナウイルスの蔓延により、事態は大きく変化しました。緊急事態宣言により大学の授業はストップし、予備校の授業も順調なスタートにはなりません。東京都以外の自治体で試験形式が変化することが発表されたり、自分一人で受験勉強に励んだり、予測不可能な出来事が多く生まれたのです。ひたすら家にこもって自分と向き合う日々が始まりました。毎日勉強のみに8時間以上費やす

毎日、何度も何度も逃げ出したくなり、試験に合格できないシナリオを頭で思い描いていました。そんな私を支えてくれたのが周りの存在でした。励ましの言葉をくれる友人や高校時代の先生の存在、そして、離れていながらも一緒に勉強に取り組んだ友人の存在が私にとって大きかったです。励ましの言葉で自分を奮い立たせることができました。一緒に頑張れる存在がいることで、嬉しかった時は一緒に喜び、辛かった時は私も頑張ろうと前を向いて自分と向き合うことができました。

予備校の授業が開始してから(4月から5月)は、過去問題や模試の問題を使用して実践的な自学習に切り替えました。基礎学習に焦点を当てた自学習や予備校の授業があったから、本番の試験に似た学習に集中することができたのだと思います。

一次試験が終了した日から、二次試験に向けた本格的な準備を始めました。面接試験では、予備校の授業や大学の講座で自分の様子を撮影・録音し、強みと改善点を見つめました。また、他の受験生の良いところを自分に取り入れられるよう、1分1秒を無駄にしないことを心掛けていました。単元指導計画の作成では、教育実習で学んだ「生徒中心に考えた授業作り」を意識しました。目立った間違いを添削してもらうことも大切ですが、自分が人に示せる道筋が明確な授業にすることが何よりも大切です。実際、試験時では深掘された質問が多くされましたが、自分のぶれない考え方を面接官に伝えることで、納得のいく受け答えができたのだと今でも感じています。

私が準備を始めてから1年3か月大切にしてきたこと、それは、後悔しないように行動することです。子供たちとの関わりを通して学びたいと思ったら、すぐに学校ボランティアに参加しました(大学3年

の6月～2月)。勉強が間に合わないかもしれないと思ったら、予備校の助けを借りました。情報が欲しいと思ったら、説明会に参加し、疲れたときにも、あと1問と自分を奮い立たせて勉強しました。言い訳をしているらんな一歩を踏み出さないことは簡単にできますが、あきらめない大切さを実感しました。

大学に入学したとき、自分の夢への一歩が踏み出せることへの喜びを感じました。教職課程を履修し始めたとき、本当に私は教職への道を歩むことと向き合いワクワクしました。教育実習に行ったとき、夏から教壇に立つかもしれないことへの不安を経験しました。そして、教員採用試験に合格した日、これ

まで支えてくれた人への感謝の思いでいっぱいでした。今回の教員採用試験の合格がゴールなのではなく、自分が思い描く教師になって、英語の楽しさを伝え、一人でも多くの子供たちの居場所を作ってあげられるような教師になることが私の新たな目標です。この経験を生徒のために生かせるよう、生徒と共に成長していく決意です。

2021年の初夢は、私が最初に教員を志すきっかけとなった小学校6年の頃の同級生と先生方と再会する夢でした。新たなスタートを切る私に向けてエールを送ってくれたのかもしれない。

教員としての信条を持つこと ～教員採用試験を振り返って～

馬場直希（文学部教育学科4年）

私が小学校の先生になりたいと思ったのは、中学校1年生の時でした。私の父は公立小学校で数学の先生をしており、先生という仕事は子どもたちと苦楽を共にすることができる素晴らしい仕事だと思っていました。また、私が小学校6年生の時に担任だった先生は私をいじめから救ってくださり、中学受験を誰よりも応援してくれました。私も子どもたちの豊かな可能性の土壌づくりと種まきがしたいと思い、小学校の先生を目指しました。

私が教員採用試験に向けて勉強を始めたのは、大学3年生の11月でした。まず、大きな書店に行き、参考書を選ぶことから始めました。立ち読みをしながら志望する自治体の傾向を大まかに知り、自分の勉強法と合う参考書を購入しました。参考書は試験が終了するまで継続して使うものなので、時間をかけて選ぶことが重要だと思いました。

1次試験には教職教養、一般教養、小学校全科の3つがありました。3年生の12月に外部の模擬試験を受け、現状のレベルアップを図りました。定期的に模擬試験を受け、次の試験に向けて具体的な目標を設定していました。成績がふるわなかったとしても、勉強した内容ができるようになっていればいいと考え、定着度を図る指標としていました。4月上旬まで1次試験の勉強は続けていましたが、大学推薦を頂き免除となりました。その後は2次試験の対策に専念しました。

2次試験には小論文、個人面接、集団討論の3つがありました。個人面接の対策は3年生の2月から始めました。文部科学省の通知、自治体の教育委員会のHPに記載されている内容全てに目を通し、自治体と教育時事の理解を深めました。また、自己分析を行い、自分の長所や自治体の理念と合致する内容、教員として譲れない信条とは何かを考え、書き出しました。その上で、質問に対する返答の「要点」をそれぞれまとめました。はじめは原稿として書き出したのですが、その通りに言おうとする意識が働きうまく話せませんでした。「この質問にはこのよ

うな内容を言おう」とだけ考え、ひたすら話す練習を繰り返しました。特に返答に対する質問まで視野に入れ、試験官との一連のやり取りを想定することがとても効果的でした。一方で、新型コロナウイルスの影響によって対面での面接対策は十分にできませんでした。私はPCの画面に写る自分に向かって話しかけ、その様子を録画し目線や仕草等を含め振り返ることを毎日行っていました。

小論文の対策としては、大学4年生の4月に小論文対策講座を申し込み担当講師の方に添削してもらっていました。これによって文章構成能力や論理的思考力が向上しました。自治体で出題傾向の高いテーマを中心に、1日2本以上は書いていました。回数を重ねることで内容に磨きがかかると共に、時間配分や書くスピードを改善することができました。

集団討論の対策としては、他の意見の聞き方や尊重の仕方、自治体の問題傾向などを参考書を手がかりに勉強しました。オンラインでの模擬集団討論を数回行った程度で、個人面接の対策がそのまま集団討論の対策になりました。

本番の試験では、周りの空気に流されず今まで練習してきた通りにやることだけを考え臨みました。また、試験会場での雰囲気から他の受験者も同様に途方もない努力をしてきたのだなと痛感しました。私は、落ち着いていつも通りの自分でいること、そして自分の持つ信条をしっかり表現することを意識した結果、合格することができました。

教員採用試験を乗り越えることができたのは、面接対策をしてくださった学科の先生方や一緒に頑張ってきた学科の同期、そして誰よりも応援してくれた家族の存在があったからだと思えます。試験勉強をすればするほど「先生になりたい」という気持ちは高まり、教員としての信条を強く持つことができました。その信条を持って、これからの教員人生を歩んでいきたいと思えます。

教員採用試験を振り返って

三 塚 航 太 (理学部生命科学科4年)

私がどのように教員採用試験を乗り越えたかを順を追って説明していきます。

まず、教員になるにあたって、教える教科は既に決まっていると思いますが、小学、中学、高校生のどの層に教育したいかを自分の中ではっきりと持つことが大事だと思います。(特に中学、高校) このイメージがしっかり確立されていないと、採用試験の対策ができないばかりか、出願の段階で正しい選択が取れなくなってしまいます。

教えたい生徒像が確立されたなら、次はどこ自治体の試験を受けるのか決めることが大切です。多くの方は一つの自治体の採用試験だけ受けるつもりだと思います。私の知人にもそのような選択をとった方が多いです。しかし、私は受験する自治体は一つに絞らなくてもよいと考えています。日本全国で見れば、三自治体までは日程的に受験することが可能です。ある特定の自治体でのみ働きたいという強い意志があるなら一つの自治体だけ受験すればよいと思いますが、そうでない人は第一志望の自治体以外も視野に入れることをお勧めします。公立の教員は採用試験で落ちてしまうと、その年は正規採用へのリベンジが出来ません。私立学校での採用にかけると、非正規の講師として働くことになります。もちろん私立学校で正規教員として雇ってもらえる可能性もありますが、こちらの方が公立よりも間口が狭いです。一般就活生の多くが複数の会社の面接を受けていくのと同じことで、教員志望の皆さんにもリスクヘッジをしてほしいと思うのです。私は非正規を見下しているわけでも否定しているわけでもありません。実際に講師から正規の教員になれる方は多いです。しかしそれは強い心の持ち主だからこ

そ、成し遂げられることです。私がそうですが、自分の立ち位置がある程度安定していないと精神が持たないと自覚されている方は是非に複数自治体を受験してください。しかし、出願の際は自分が働きたいと思える自治体を選んでください。結局それがないと、二次試験の面接で落とされてしまうからです。長々と述べてきましたが、私自身、東京都と宮城県の二都県を受験し、東京は一次で落ち、宮城は合格できました。複数の自治体を受験して本当に良かったと思います。

受験する自治体を決めたなら、その自治体で行う試験の過去問を調べ、その自治体にあった対策をしてください。専門教科の勉強はもちろん、教職教養または一般教養のどちらから問題が作られているのかを調べ、教材を購入し勉強してください。自分に合った教材を使えばいいと思いますが、私は東京アカデミーの教材を使っていました。そして小論文の練習は特に重点的にするべきだと思います。採点や手直しなどは教育実習でお世話になる学校の先生や大学の教授にアポを取ってからしてもらおうと良いでしょう。一人でやろうとしても絶対にうまくいきません。私はそれで東京都の小論文の評価がとても悪く、一次試験に落第しました。二次試験の練習は一次試験が終わってからでもいいと思います。まずは一次に集中しましょう。二次試験に関しても、実習先の先生方に協力を仰ぐのがよいかと思います。私も母校の先生に模擬面接をしていただき、そのおかげで、宮城県の二次試験に合格することが出来ました。

私の経験を一つの例に皆さんもこれから頑張ってください。応援しています。

東京学芸大学との教員養成高度化連携による合格体験記

東京学芸大学教職大学院進学への道のり

大川原 浩 将（理学部数学科4年）

～全体の流れ～

2020年

- 1月 東京学芸大学教職大学院学内説明会
東京学芸大学教職大学院学内選考願書提出
東京学芸大学教職大学院学内選考面接
- 2月 東京学芸大学教職大学院学内選考合格発表
- 3月 東京学芸大学での面接
- 4月 東京学芸大学より特別選抜合格発表
- 5月 教育実習Ⅰ 第1回授業
東京学芸大学教職大学院入学願書配布
- 8月 全体オリエンテーション
夏期集中講座
- 9月 東京学芸大学教職大学院入学願書提出
- 10月 専門プログラム
東京学芸大学教職大学院入試
- 11月 東京学芸大学教職大学院合格発表
教職フィールドワーク
- 12月 教職フィールドワークの振り返り

2021年

- 2月 教職フィールドワークの報告会

2020年

- 1月 私が東京学芸大学の教職大学院について知ったのは、2年の夏頃（2018年）です。その後、2020年1月に学習院大学内で行われた教職大学院の説明会に参加し、学内選考の面接を受けました。
- 2月 学習院大学から、学内選考の合格発表がありました。
- 3月 東京学芸大学へ行き、志望したサブプログラムの先生方と面接がありました。これから何を学んでいきたいか、などを先生方とお話しました。

4月 東京学芸大学より、特別選抜の合格発表がありました。

5月 例年であれば4月に行われる教育実習Ⅰ第1回目の授業が、コロナウイルスの影響により、今年度は5月にオンラインで行われました。また、入学願書については各自で申し込みをしました。

8月 コロナウイルスの影響により、延期されていた全体オリエンテーションと夏期集中講座がオンラインで行われました。この場には、東京学芸大学からの推薦者を含む、11大学の推薦をもらった学生たちが集まりました。講義の内容は、「特別講義」、「授業を観察し、評価をする!」、「リーガルマインドと危機管理」というように多岐にわたりました。そして、附属学校の授業動画を視聴し、A4用紙1枚にレポートをまとめ提出します。

9月 入学願書の提出をしました。10月に行われる面接試験に備えます。

10月 教育を含めさまざまな分野の講義を受講することのできる専門プログラムが行われました。このプログラムは全9部門の講義から選択することができます。そして、この講義により得た学びをA4用紙1枚にレポートをまとめ提出します。また、月末には東京学芸大学で入学試験が行われました。私は特別選抜なので、面接試験を受けました。

11月 入学試験の合格発表があり、無事合格が決められました。また、東京学芸大学の附属学校で開催される公開研究会に参加することのできる教職フィールドワークが行われました。この場で知り得た学びをA4用紙1枚にレポートをまとめ提出します。今年度は、コロナウイルスの影響により、開催校は3校になりました。

12月 教職フィールドワークの振り返り授業がオンラインで行われました。

2021年

2月 教職フィールドワークの報告会の実施が予定されています。

今年度はコロナウイルスの影響を受けた年になり、予定されていた内容の延期・実施方法の変更などが余儀なくされました。しかし、このようなご時世でも私はさまざまな講義・研究会に参加させてい

ただき、多岐にわたる深い学びを得ることができました。かつ、とても貴重な時間を過ごすことができました。先が読めない状況がまだまだ続きますが、今後の大学院での学び・生活のイメージを膨らませることがとても楽しいと感じています。これからも勉強できることへの感謝を忘れず、実践的に学んでいきたいと思います。

学習院大学での4年間の学びによって、第一志望である東京学芸大学教職大学院に合格することができました。先生方に感謝申し上げます。

各種データ

学習院大学における教員養成の理念と目的

学習院は、1847（弘化4）年の開設以来、日本における学校教育の先鞭的役割を担ってきた。1949（昭和24）年に新制の学習院大学（以下、「本学」）が開設された際の設立趣意書は、「進んで新時代の開拓に堪ふる、高潔なる人格と、卓抜なる識見と、豊富な教養とを有し、基礎的理論的な深い知識を現実の生きた世界に活用することが出来、人類と社会とに奉仕する熱情に燃え、新日本の再建に貢献するやうな男女人材の育成に堪へる学校たらしめたいと念じている」と宣言している。同時に、本学における大学教育の特色として「一面に国際的知識の養成、外国語の錬熟と共に世界と国内との生きた現実の理解、更に進んでは文化国家としての日本の遠大な理想足る東西文化の融合をめざして」と述べ、国際的な視点による教育の重要性を設立当初より謳っている。この理念と目的に立脚して、翌年ただちに教職課程を設置し、以後多くの学校教員を輩出している。

このような本学設立の理念と目的は、国際化が進展し、変化が激しい21世紀の現代社会において、ますます時代に適ったものとして輝きを増してきている。現在の本学の理念・目的としても、「精深な学術の理論と応用とを研究教授し、高潔な人格及び確乎とした識見並びに健全で豊かな思想感情を有する、文化の創造発展と人類の福祉に貢献する人材を育成することを目的とする」ことを謳っている。その理念・目的の実現に向けて、本学での3つのポリシーが掲げられ、取り組まれている。

すなわち、ディプロマ・ポリシー（卒業認定・学位授与の方針）では、「各課程において、各学部・学科及び研究科・専攻の履修規定に即して必要な単位を修得し、必要な修業年限を満たした上で、精深な学術の理論と応用とを研究教授し、高潔な人格及び確乎とした識見並びに健全で豊かな思想感情を有していると判断した場合に、それぞれの学位を授与」するとしている。このディプロマ・ポリシーに掲げる能力を身につけるための教育課程として、カリキュラム・ポリシー（教育課程編成・実施の方針）では、「各学部・学科及び研究科・専攻において必要とされる科目を体系的に編成し、講義、演習、実験、実習若しくは実技を適切に組み合わせた授業を行う」としている。さらには、アドミッション・ポリシー（入学者受入れの方針）では、上記2つのポリシーに定める教育を受けるために必要な、「各学部・学科及び研究科・専攻で掲げる知識・能力や目的意識・意欲を備えた学生を、各種選抜試験を通じて受け入れ」としている。

本学では、上述のような設立趣意、理念と目的、各ポリシーを踏まえた教養教育と専門教育を基盤として、各学科及び専攻でそれぞれに相応しい教職課程を設置し、国際的な視野からの幅広い教養を育成することを踏まえ、教科に関する専門的な学力と教育に対する深い理解を養うこと、教育者としての情熱と豊かな使命感を養うこと、そして優れた実践的指導力の基礎を養うこと、をめざした教員養成（教職課程）教育を行っている。そして、その具体化のために、全学共通的な教員養成（教職課程）教育では、主に次のような諸点を特色として取り入れ実践している。すなわち、第一に、教師として生涯にわたって学び成長し続ける基盤形成を図る教職関連科目の理論的体系的な教育を行うこと、第二に、体験的な学習をカリキュラムに取り入れ、グループ討論・発表形式・実習型など多様で活動的な学習形態によって教育を行うこと、第三に、実践的指導力の基礎を育成するために模擬授業や事例研究などを取り入れ、指導陣にも現場教師を数多く招聘し、教育実践に基づいた教育を行うこと、そして第四には、教職課程ゼミや教職合宿などの課外活動も開催し、自主的主体的な学習態度の育成を図るとともに、教職履修学生同士や本学卒業現職教員との交流を図ること、を特色として取り入れ、実践しているのである。

以上のような全学共通的な教員養成（教職課程）教育の基本方針と特徴を踏まえつつ、各学科及び専攻においてもそれぞれ以下に掲げるような固有な理念と目的を掲げて教職課程運営を行っている。

各学科の教員養成の理念と目的

●法学部法学科

(中学校教諭一種(社会)・高等学校教諭一種(公民))

法学科では、「法の理念、法の体系と仕組み、法による具体的な争いの解決について学び、幅広い教養と国際感覚に基づいたリーガル・マインドを身につけ、社会の様々な分野で法的知識やリーガル・マインドを存分に発揮して活躍する優れた人材を育成する」ことを教育研究上の目的としている。そして、そのために、一方では、法の理念、法の体系と仕組み、法による具体的な争いの解決について系統だった教育を行うとともに、他方、幅広い教養と国際感覚に基づいたリーガル・マインドを身につけ、社会の様々な分野で法的知識やリーガル・マインドを存分に発揮して活躍する優れた人材を育成するため、講義科目に加えて演習科目を展開している。

このような法学科における専門教育を基礎として、法学科に教職課程を設置し、法律学に関する専門的な学力と、リーガル・マインドに裏付けられた教育者としての情熱及び使命感とを兼ね備え、法の支配を基礎とするわが国の社会のあり方について教育する「社会」及び「公民」担当の教員としてふさわしい人材を養成している。

●法学部政治学科

(中学校教諭一種(社会)・高等学校教諭一種(公民))

政治学科は、政治学・社会学の様々な科目を学ぶことを通じて、社会に対する深い洞察力と幅広い教養を備え、高い指導力と問題解決能力を持った人材を育成する。

この教育目的のもと、教員養成にあたっては、情報収集・分析能力、論理的思考、諸問題の把握・分析能力、問題解決方法を探求し続ける姿勢を身につけた学生を育成することを目標とする。併せて、公共的関心を持つ市民として社会に積極的に参加する姿勢と、異なる見解に対する寛容性を備えることが目指される。

●経済学部経済学科

(中学校教諭一種(社会)・高等学校教諭一種(公民))

経済学科では、経済社会における諸問題を経済理論・経済史・データ分析に基づいて、幅広い視点で自ら課題発見し、その解決に必要な方策を提案・遂行する力を身につけた人材を育成することを理念としている。さらに、日本の文化・社会について深い知識を有し、主体性・協調性をもって国際交流できる人材の育成も方針として掲げている。

教職課程においては、生涯にわたって学び成長する教師を目指した教育、体験的学習・模擬授業や現場教師の招聘といった特色あるカリキュラムにより、実践的指導力を養うことと情熱と豊かな使命感をもった教育者育成を目標にしている。専門教育においては、ゼミナールを中心とした教授陣との距離が近いきめ細やかな少人数教育により、学生の個性を尊重しコミュニケーション能力を育んでいる。これによって、複雑で広範な政治・経済・倫理・社会現象やこれらの現代的諸問題を経済学的視点に基づいて、自ら考え表現する力をもった社会系教員の育成を目標にしている。

●経済学部経営学科

(中学校教諭一種(社会)・高等学校教諭一種(公民)・高等学校教諭一種(情報))

経営学科は、企業が直面する諸問題について、その原因や解決策などを体系的に考えていく実践的な教育研究分野である。企業が扱う経営資源はヒト・モノ・カネ・情報と多岐にわたる。また、企業を取り巻く環境は、政治・経済・社会の変動の中で常に変化している。さらに近年の情報通信技術(ICT)の進展は、グローバルな情報共有を可能にし、経営に大きなインパクトを与えている。このように絶えず変化し、高度化、複雑化していく企業活動を理解するために、広く経営に関する基礎的理論的な知識を身につけ、そのもとに自ら問題を設定し、その問題解決に必要な方策を自ら調べ、自ら考えて提案・実行していく能力を育成すること、それが経営学科の目指すべき教育方針である。

教職課程においては、こうした経営学科で修得する専門的な知識・能力を基礎として、社会の動きを幅広く俯瞰し、そこに潜む本質的な問題・課題をつかみ取るための情報収集・分析の方法や、自ら調べ考えたことを発信・提案していく際のプレゼンテーションやコミュニケーションの方法等を教授するとともに、経営組織や管理、財務・会計、リーダーシップやモチベーション、情報処理やネットワークなど、学校の経営や学級の運営・管理に応用できる実践力を有した社会系及び情報系教員を養成することを目標としている。

●文学部哲学科

(中学校教諭一種(社会)・高等学校教諭一種(公民))

哲学科は、古今東西の文献や作品解釈を通して、多角的な視点を養い、文献読解において語学力を磨き、また、現代の問題も鑑みること、自ら課題を発見し、それを解決していく能力を身につけた人材を育成することをその目標としている。哲学が人文科学の根本に関わる学問であるように、研究分野は幅広く、哲学・思想史系では、古代ギリシアから、近世、現代に至る西洋の哲学をはじめ、政治、社会、宗教、芸術、文学などの思想史的研究や、日本を中心に中国、インドなどの仏教をはじめとする東洋の諸思想の研究を行い、また、美学・美術史系では、西洋東洋の、絵画史、彫刻史、建築史、音楽史、美学・芸術理論などを研究する。こうした、幅広い研究分野において、各人の興味にしたがった課題を見つけ、その個性を尊重した研究がなされるよう、教員がサポートしている。そのような研究を通し、体系的な知識に基づいた実践的な教育が可能で、学問・学術研究を尊重する社会系教員を育成することを目標としている。

●文学部史学科

(中学校教諭一種(社会)・高等学校教諭一種(地理歴史))

史学科では、たんに過去の出来事として歴史を学ぶのではなく、歴史学を通して事物の実証的な認識の方法を学ぶことで、現代社会のあり方や意味を探究するための考え方や手法を身につけることを目標としている。自由な関心を持って多分野の歴史に幅広くアプローチすることによって、自分自身で問題を発見し、それを能動的に研究していく態度を養うことができる。

教職を目指す者には、日本史、東洋史、西洋史の各概説を学んで、基礎的な通史をとらえることから出発し、さらには各分野の枠にとらわれずに広く特殊講義を履修することによって、現在の歴史研究の学術的な水準を把握し、そのうえで歴史を幅広く教える力を養うことが求められる。日本史と世界史に分断することなく、日本と世界の歴史を古代から現代にいたるまで、グローバルな視点から教える方法を修得することを重視している。

●文学部日本語日本文学科

(中学校教諭一種(国語)・高等学校教諭一種(国語)・高等学校教諭一種(書道))

日本語日本文学科では、古代から現代までの日本語・日本文学・日本文化、国際的な視野に基づいた日本語教育・言語学などに関する授業を通して、学科開設以来重んじてきた実証的で堅実な研究方法を、学生が身につけるとともに、これからの時代を切り開いていくのに必要とされる、創意に満ちた新しい国際的な感覚や学際的な関心を培っていくことを教育の目標としてきた。併せて人格的な完成をも目指している。

学生は、一年次に古典文学・日本語学・近代文学の基礎を学習することから始まって、2年次以降は、日本文化・日本語教育などが履修可能になり、演習スタイルの授業を組み合わせることで、段階的に難易度が上がるカリキュラムを履修することになる。また、本学科のカリキュラムは国語科の教師になる上で必要な学力をバランスよく養えるように配慮している。

教職課程においては、古代から現代までの各時代の日本語・日本文学・漢文学・日本文化に関して深い理解を持つと同時に、現代的な関心と国際的な幅広い視野、すぐれた人格をもった国語科の教員の養成をめざしている。

●文学部英語英米文化学科

(中学校教諭一種(英語)・高等学校教諭一種(英語))

急激な勢いでグローバル化が進む現代にあっては、多様な言語・文化をもつ人々が、互いに理解・協力し合い、共生するための知識、態度、技能を身につけることの重要性が高まってきている。とりわけ、人々が理解・協力し合う際に用いる国際語としての英語の役割はますます大きくなりつつある。

英語英米文化学科では、そうした現在の情勢に対応できる人材の育成を目指し、英語による異文化間コミュニケーション能力を備えた英語科教員の養成を目的とする実践的かつ専門的な授業を設置している。それらの授業を履修することで、国際的な視野からの幅広い教養、英語及び英語圏の文化と歴史に関する専門的な知識と学力、批判的思考力、創造的思考力、英語教育に関する実践的指導力等を身につけることを目的としている。

●文学部ドイツ語圏文化学科

(中学校教諭一種(ドイツ語)・高等学校教諭一種(ドイツ語))

ドイツ語圏文化学科では、実践的なドイツ語運用能力の養成において、口頭発表(プレゼンテーション)やディスカッションを一年時から授業に多く取り入れることで、(日本語能力も含めて)高い自己表現力・主体的な発信力が培えるよう指導を行っている。講義科目や演習科目では、ドイツ語圏の文学、芸術(絵画・音楽・映画等)、歴史、思想およびドイツ語の言語学的分析(統語論、意味論、認知言語学、言語史等)に関して深い理解を養うと同時に、現代のドイツ語圏における地域事情(環境問題、教育、風俗習慣、政

治等)に関して幅広く学習できるように、各授業におけるテーマ設定を行い、国際感覚豊かな人材を養成できるように図っている。

教職課程では、とりわけ「コミュニケーション演習(上級)」および「特別プログラム:通訳・翻訳者養成演習」によって、実践性の高いドイツ語力をマスターし、実際の教育現場における実践的指導力をつけると同時に、教室の生徒たちがドイツ語圏の文化、社会、歴史という複眼的な「窓」を通して現代世界を見極め、豊かな発想力を身につけることができるよう指導が行えるドイツ語教員の養成を目標としている。

●文学部フランス語圏文化学科

(中学校教諭一種(フランス語)・高等学校教諭一種(フランス語))

フランス語圏文化学科では、少人数クラスによるきめ細やかな指導のもとフランス語の運用能力を修得しつつ、フランス語圏の多様な文化事象を学ぶことのできる科目を提供している。フランス語を通じて多角的なものの見方と思考力を育てることを目指している。1・2年次において基礎知識を学んだあと、3年次では「言語・翻訳」「文学・思想」「舞台・映像」「広域文化」という4つのコースのうちの1つを各自選び、より専門的な知識を身につける。また、3年次では全員が自ら選んだ主題についてレポートを書くことによって、4年次での卒業論文等の準備をすることになる。自ら選んだ主題について知識を深め、問題設定をして自分なりの考えを論理的に表現する力をつけ、日本国内のみならず広く世界において活躍する人材となりえるように指導している。フランス語についてのすぐれた教育能力に加え、文化の多様性に対する深い理解と知識を持ち合わせた教員の養成を目指している。

●文学部心理学科

(中学校教諭一種(職業指導)・高等学校教諭一種(職業指導))

心理学科では、複雑で多様な人間の心理的あり方や行動を理解するための方法を習得し、ことさらに心理学的観点から見る目を養い、深い人間理解を目的としている。そのために、まず、実験、調査、観察などの科学的方法によってデータを分析して人の心の一般的傾向を実証的に研究する。またそれらを支える認知心理学、学習心理学、発達心理学などの知識を学習する。一方で、人の心の個性性を深く知り、考えるための臨床心理学を学び、また臨床心理学的に考えるという教育が行われている。

教職課程で取得できる「職業指導」とは、一人一人の生徒が自分の希望や目標を見定め、それらと職業で求められている要請とを折り合わせていくことを導くことである。このことには先に述べた人の心の一般的傾向を押さえて、その中に生徒個人を位置づけ、理解することと、生徒個人のこれまでの生き方や家族関係などから深く生徒を理解することが深く関わっているといえよう。そうした理解に基づく職業指導によって、生徒が少しでも納得のいく進路選択ができるように指導できる教員の養成を目指している。

●理学部物理学科

(中学校教諭一種(理科)・高等学校教諭一種(理科))

物理学科では、物理学において重要な論理的思考力、実験観察の方法、理論的計算力などの教育を通し、物理学の知見と方法を様々な局面に適切に応用する力を身に付け、幅広い分野において社会に貢献できる人材を育成することを目的としている。この目的に基づき物理学科では、物理学の専門的な知識を有し中等教育の現場においても自ら実験・実習や理論的計算を実践できる教員の養成を理念としている。この理念に基づき、教職課程においては、1年次から実験と演習に取り組み、3年次までに基本的な実験と計算から高度な実験と理論的計算を経験し、実験技術と計算力の習得と科学的方法論を身に付けさせている。4年次での物理学輪講では、高いプレゼンテーション能力を身につけ、理科教員として自然現象をわかりやすく授業ができるように指導をしている。また卒業研究では、最先端の研究に参加し、現代科学についての知識と素養を身に付けた理科教員となるような指導をおこなっている。

●理学部化学科

(中学校教諭一種(理科)・高等学校教諭一種(理科))

化学科では、物質の構造・性質・反応などについての化学的思考力と実験技術を教育することにより、化学の分野において、どのような局面にも対応できる真の基礎を身に付けた、社会に貢献できる人材を育成することを目的としており、それに基づいて教員養成を行っている。1年次から3年次までの必修科目で、化学を中心に自然科学の基礎を習得させ、選択科目でさらに発展的内容を学び、1～3年次を通じた化学分野の学生実験により、様々な実験技術を修得させる。同時に、理科教員にとって必要な物理・生物・地学の実験およびその学問的基礎を学習させる。4年次では少人数の研究室に所属し、指導教員の丁寧な指導の下に、本格的な研究実験を通して、各人が選択した卒業研究のテーマに主体的に取り組ませる。さらに、セミナーにおける研究発表・グループ討論・外国語能力の涵養など、多様な学習経験を積ませる。これらを総合することにより、中等教育の現場で必要な、授業を行う実践的な能力や様々な実験の立案、安全な実験遂行のための技術を身に付けさせる。

●理学部数学科

(中学校教諭一種(数学)・高等学校教諭一種(数学))

数学科は、論理的思考力、計算力、数学的洞察力などを教育し、社会に貢献できる人材を育成することを目標とする。そのために、演習、セミナー、輪講科目を豊富に配し、学生自身が積極的かつ能動的に数学的現象に取り組み、実践を通して数学的感覚を理解し身につけることを重視している。特に、教職課程においては、数学の諸理論を学びながら数学教育に対する深い理解を身につけ、教育者としてそれらを体系的かつ実践的に教育活動に生かす能力を養うことを目指す。また教職関連科目との連携のもと、身につけた数学的理解を他者に分かるように明快に説明することを期し、演習やセミナー等の体験的学習をカリキュラムに取り入れ、高度なコミュニケーション能力を持つ教員の養成を目的としている。

●理学部生命科学科

(中学校教諭一種(理科)・高等学校教諭一種(理科))

生命科学科では、生物を構成する分子と細胞、さらには生物個体について、それらの構造、機能、相互作用などに関する最新の知見を教育することにより、生命科学の幅広い分野の知識及び応用能力を持ち、生命現象を深く理解する人材の育成を目的としている。

教職課程においては、化学や物理学の基礎的な講義と実験、および生化学、動物科学、植物科学の履修を必修とし、分子細胞生物学を中心に生命科学の基盤となる教育を徹底する。さらに、様々な領域にわたる学際的・応用的な分野の理解を促し、科学の進歩と社会の発展に貢献できる教員の養成を目指している。

●国際社会科学部国際社会科学科

(中学校教諭一種(社会)・高等学校教諭一種(公民))

国際社会科学科では、英語教育と社会科学を融合させたカリキュラムにより、実践的な英語運用力を高め、国際社会の仕組みを社会科学の手法で理解し、課題解決策を考え、発表や議論する力を養成する。

教員養成においては、英語によるコミュニケーション力と課題解決力を備えた教員の養成を目標とする。この目標を達成するため、英語教育においては、CLILの手法を用いて段階的に4技能(読む・書く・話す・聞く)を高める。一方で、社会科学による教育においては、社会科学全般に関する基礎的な分析手法を身につけさせた上で、絶えず複雑化・多様化する国際社会及び日本社会における様々な社会的課題のデータを分析・理解し、その解決策を提示する能力を養う。このような課題解決型の教育を行うことで、国際的に標準的な社会科学の分析手法により裏付けされた社会・公民を教育できる実践的指導力を持った中学校・高等学校教員の養成が可能となる。また、「グローバル化に対応した教員」を養成するため、学生が積極的に海外で学べるよう、海外研修への参加を必須とし、海外短期研修や交換留学等の体制を整備する。

●文学部教育学科

(小学校教諭一種)

教育学科においては、学科の教育目標を次のように記している。

「教育学科の教育目標は、教育および社会に関する幅広い知見と教育に関する専門的な技能を獲得させ、発達の多様な可能性を探求・研究することである。次代を担う人々の成長を促進し共生社会を形成・創造するための資質・能力をもった人材を育成することを目指す」(学則第5条の2)

ここでいう専門的な技能とは、小学校の教員としての職能全体を指している。すなわち教育学科は、その主たる目的を小学校教員の養成とし、本学としての教員養成に対する理念とその実現のための構想、指導方法等を継承することとする。したがって教育学科の専門科目のうち半数以上を「免許関連科目」群として開講する。そして小学校教員免許状取得にあたっては、小学校の全教科について教科教育法と教科概説の科目を必修とし、すべての教科指導において一定程度以上の知識と技能(指導力)を有することを求める。

教科指導等の教員としての基礎的・基本的な力量形成は自明として、それ以外の部分について、今日の日本の学校や子どもたちを取り巻く状況に鑑み、教育学科が掲げる小学校教員の養成像は以下のとおりである。

- 1) 体験型学習の指導力がある(人間と自然がつながる、つなげる)
- 2) コミュニケーション能力を発揮する(人間と人間がつながる、つなげる)
- 3) 多文化共生社会に対応した教育を実践する(学校と地域がつながる、つなげる)

各専攻の教員養成の理念と目的

●政治学研究科政治学専攻

(中学校教諭専修(社会)・高等学校教諭専修(公民))

政治学研究科は、政策課題の発見及び政策立案などに関する高度な専門知識と実務能力を有する人材を養成する。この教育目的のもと、教員養成にあたっては、政治学・国際関係論・社会学に関する専門的な知識を応用して現代社会が直面している課題を解明することができ、調査を通してデータを収集・分析・読解・伝達する能力をもち、さらにグローバルな視野から、私たちの社会が抱える問題の解決に向けて積極的な行動をなす教員の育成を目標とする。

●経済学研究科経済学専攻

(中学校教諭専修(社会)・高等学校教諭専修(公民))

経済学研究科では、経済社会における諸問題について、より高度な経済学の理論と応用を研究教授し、経済学の専門性を有した高い問題解決能力を身につけた研究者及び高度専門職業人の育成を理念としている。国際間における学术交流の一層の進展のなか、専門性をもって国際社会でも活躍できる人材の育成も方針として掲げている。

教職課程においては、生涯にわたって学び成長する教師を目指した教育、体験的学習・模擬授業や現場教師の招聘といった特色あるカリキュラムにより、実践的指導力を養うことと情熱と豊かな使命感をもった教育者育成を目標にしている。経済学専攻においては、集团的論文指導体制により少人数教育を徹底させることで、早い段階から探求能力と研究力を高めている。これによって、複雑で広範な政治・経済・倫理・社会現象やこれらの現代的諸問題を、経済学的視点に基づいて探求及び教育することのできる社会系教員の育成を目標にしている。

●経営学研究科経営学専攻

(中学校教諭専修(社会)・高等学校教諭専修(公民))

経営学研究科における教職課程では、経営学専攻分野における高度な知識、専門的な調査研究能力と方法論を身につけ、その学識を教え授けることができるとともに、関連する社会科学分野を含めた広い視野に立って現代の課題と向き合い、深く考えさせる教育能力を持った教員を養成することを目標としている。

●人文科学研究科哲学専攻

(中学校教諭専修(社会)・高等学校教諭専修(公民))

哲学専攻では、古代ギリシアから、近世、現代に至る西洋哲学、日本を中心に中国、インドなどの仏教をはじめとする東洋思想、ひいてはそれらを取り巻く社会、宗教、芸術、文学など多分野にわたり視点を置きつつ研究を深めていく中で、専門的で高度な知識と研究能力を身につけ、それらを指導に役立てることのできる人材を育成することをそもそもの目標としている。また、さまざまな演習授業や学部1年生を対象とした「ジュニアセミナー」では、ティーチングアシスタントとして大学院生にも授業の運営に携わってもらい、実際に学生に指導する機会を設けている。こうした、経験を通して、教育の現場で生かすことのできるより具体的な教育スキルを身につけた人材を、また、最新の研究に通用する高い専門的知識と視野を備えた、社会系教員を、育成することを目標としている。

●人文科学研究科史学専攻

(中学校教諭専修(社会)・高等学校教諭専修(公民))

史学専攻では、日本史、東洋史、西洋史が同居する環境のなかで幅広い歴史の学問的手法を学ぶことを重視しながら、専門分野の特定の対象についてのレベルの高い研究に専念させることをめざしている。そのためにもっとも重視しているのは、教員の指導のもとに史料を広く探索して精確に解釈することであり、よき史料の発見によって独創的で水準の高い研究に結実することである。

教職課程では各分野の演習を通して最高の水準の研究を学ばせ、同時に日本史、東洋史、西洋史の分野に共通な史学理論や史学史研究を学ぶ機会も設け、グローバルな視点からの歴史学にふれさせる。特定の分野の史料と研究にも通暁し、あわせて歴史学のもつ現代的な学問としての意義をも理解させ、より高度な歴史を教える技術を学ぶことができる。

●人文科学研究科日本語日本文学専攻

(中学校教諭専修(国語)・高等学校教諭専修(国語))

日本語日本文学専攻では、日本語日文学科と同様に、学科開設以来重ねてきた実証的で堅実な研究方法を、学生が身につけるとともに、これからの時代を切り開いていくのに必要とされる、創意に満ちた新しい国際的な感覚や学際的な関心を培っていくことを教育の目標としてきた。併せて人格的な完成をも目指している。

学生がそれぞれの専門分野の研究を深く追求できるように、古代から現代までの各時代の日本語・日本文学・日本文化の研究に対応できるように、カリキュラムを構成している。また、現在の研究にとって必要な、日本語教育・対照言語学・民俗学・中国文学・映画研究・文化研究などといった国際的で学際的な研究領域に配慮した授業も設定している。

これらの授業を履修することで、日本語・日本文学・漢文学・日本文化に関する基礎的な知識はいうまでもなく、現代的な関心と国際的な幅広い視野をもって、高度で専門的な学識を理解し、人格的にも完成したうえで教育できる国語科の教員の養成をめざしている。

●人文科学研究科英語英米文学専攻

(中学校教諭専修(英語)・高等学校教諭専修(英語))

急激な勢いでグローバル化が進む現代にあっては、多様な言語・文化をもつ人々が、互いに理解・協力し合い、共生するための幅広く深い知識、適切で柔軟な態度、先進的で高度な技能を身につけることの重要性が高まってきている。とりわけ、人々が理解・協力し合う際に用いる国際語としての英語の役割はますます大きくなりつつある。

英語英米文学専攻では、そうした現在の情勢に対応できる優れた人材の育成を目指し、英語による高度な異文化間コミュニケーション能力と英語及び英語圏の文化と歴史に関する高度な専門的知識と学力を身につけた英語科教員の養成を目的とする実践的かつ専門的な授業を設置している。それらの授業を履修することで、国際的な視野からの幅広く質の高い教養、英語及び英語圏の文化と歴史に関する高度な専門的知識と学力、優れた批判的・創造的思考力、英語教育に関する高い実践的指導力等を身につけることを目的としている。

●人文科学研究科ドイツ語ドイツ文学専攻

(中学校教諭専修(ドイツ語)・高等学校教諭専修(ドイツ語))

ドイツ語ドイツ文学専攻では、最新の研究動向を積極的に取り入れ、ドイツ語圏の文学研究および言語学研究はもちろんのこと、文学や言語をさらに大きな視点から一つの文化現象として捉えた「文化研究」を行う場を提供し、どの授業も少人数の理想的な環境で、個人の研究テーマに即したきめ細かい指導を行っている。文学・文化の分野では、社会文化誌(史)、メディア論、ジェンダー論、近年の文化理論などの観点から、言語学の分野では、語用論、テキスト言語学、認知言語学、社会言語学、メディア言語学といった新しい観点からも研究が行えるよう、各授業のテーマを設定し、文化と社会を動的に理解できる人材を養成できるよう図っている。

教職課程では、とりわけ「ドイツ語学特殊研究」において現代のドイツ語圏における社会事情をテーマにしてドイツ語で議論する能力を向上させると同時に、ドイツ語圏文化学科の「現代地域事情入門ゼミナール」、「言語・情報入門ゼミナール」、「文学・文化入門ゼミナール」の授業においてティーチング・アシスタントとして教育面での実践経験を積むことで、教育現場における実践的指導力を身につけ、より高度なドイツ語教員の養成ができることを目標としている。

●人文科学研究科フランス文学専攻

(中学校教諭専修(フランス語)・高等学校教諭専修(フランス語))

フランス文学専攻においては、広い視野と高度な専門知識を持ち、研究を深めていくことが可能な授業科目および研究環境を提供している。7万冊にもおよぶ資料に加え、豊かな視聴覚資料が専攻学生に開かれている。また、年に数回開催される講演会は、見識を深めるのみならずフランス語圏の研究者・作家等と交流し、研究の最前線の現状を認識する機会ともなっている。さらに、フランスの提携大学への留学も可能であり、専門知識を深めると同時に文化の諸相を学ぶ機会も準備されている。上述の豊かな研究環境のほかに、少人数ならではのきめ細かい指導が専攻学生の研究生生活を支え、充実したものとさせている。殊に、年一回の中間発表会には博士前期課程および後期課程在籍者全員が参加し、指導教員以外の教員もそれぞれの学生の発表を真摯に受け止め、指導をする。自らの研究を、修正をしつつ深めていくことができる。

博士前期課程を通じて、自ら選んだ研究主題を多様な視点から研究し、広い視野と柔軟な思考力と高い専門知識を兼ね備えた教員の養成を目指している。

●自然科学研究科物理学専攻

(中学校教諭専修 (理科)・高等学校教諭専修 (理科))

物理学専攻では、学部での教員養成教育の理念に立脚し、自然科学の高度な専門的知識を持ち、広い視野から創造的な教育活動を行なう能力を持つ教員を養成することを理念とする。

●自然科学研究科化学専攻

(中学校教諭専修 (理科)・高等学校教諭専修 (理科))

化学専攻では、学部での教員養成教育の上に立って、より深い化学の基礎知識と実験技術および広い視野を持った、高い実践的指導力を持つ中等教育の教員を養成することを目的とする。化学専攻の大学院生には、専攻分野での高度な専門知識を体系的に学ばせると共に、指導教員による個別的な研究指導の下に、最先端の研究活動を行わせることによって、化学に関する高い専門性と化学実験の実践的指導力を身に付けさせる。これらによって、中等教育の教員として、生徒に化学の面白さと学問としての深さを伝えることができる能力を涵養する。

●自然科学研究科数学専攻

(中学校教諭専修 (数学)・高等学校教諭専修 (数学))

数学専攻は、学部教育の上に数学の高度な専門的知識をもち、広い視野から創造的活動を行う能力を持つ人材を養成する。特に、教職課程においては、高度な数学的知見の習得により数学的思考力の重要性を認識し、さらに指導教員との数多くのセッション、学会における発表、修士論文の作成における高度な論理展開を通して強力なコミュニケーション能力を習得する等、数学教育の実践的技術を身につけさせる。これらにより、広い視野を持ち創造的な教育活動を展開できる指導的教員の養成を目指している。

●自然科学研究科生命科学専攻

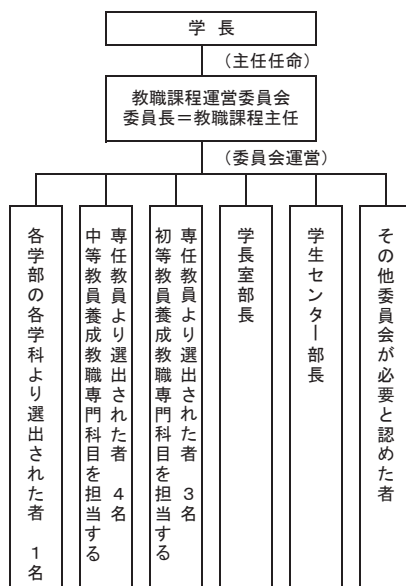
(中学校教諭専修 (理科)・高等学校教諭専修 (理科))

生命科学専攻では、分子細胞生物学および関連分野の高度な専門的知識を持ち、広い視野から創造的な教育活動を行なう能力を持つ教員を養成することを目的とする。

●人文科学研究科教育学専攻

(小学校教諭専修)

本学文学部は平成25年度に「2050年を展望した教師教育」の理念を掲げて、未来志向型の教員養成を実現する「教育学専攻」を新設したが、教育学専攻は、この「教育学専攻」と設立の理念を共有し、その理念を「高度の教職専門性を備えた教師」として結実させることを目的として平成27年度に創設された。この目的を達成するために、本専攻は「教職専門性基準」(5基準)を定め、この基準に則った専門家教育 (professional education) としての教師教育を実現する。その際、専門家教育が「事例研究 (case method)」による「理論と実践の統合」に本質があることに鑑み、教職専門的理論的基礎となる「概説」と理論と実践の統合の基礎となる「事例研究」、テーマを絞って深く探究する「特殊研究」によって教育課程を組織する。さらに、従来の「教職大学院」が教科内容の知識や教科教育の実践的能力を教育課程に組織してこなかったことを反省し、本学の質の高い教養教育の総合性を活かした「教職大学院」とは異なる教師の専門家教育を追求する。



令和2年度教員免許状取得者数

●中学校・高等学校

(名)

種類		中学校教諭一種	高等学校教諭一種	中学校教諭専修	高等学校教諭専修
国語		21	18	6	6
社会		22	/	4	/
地理歴史		/	16	/	4
公民		/	18	/	0
数学		18	18	1	1
理科		11	11	5	5
書道		/	3	/	/
職業指導		1	1	/	/
外国語	英語	28	28	2	2
	ドイツ語	3	3	0	0
	フランス語	1	1	0	0
情報		/	0	/	/
合計		105	117	18	18

●小学校

(名)

小学校教諭一種	小学校教諭専修
38	1

令和2年度卒業生・修了者 教員就職等状況

●公立学校

(名)

区 分 教 科		正 規			そ の 他			計
		中	高	小計	中	高	小計	
国 語		2	1	3	0	0	0	3
社 会		2		2	0		0	2
地 理 歴 史			1	1		0	0	1
公 民			0	0		0	0	0
数 学		1	2	3	0	0	0	3
理 科		1	0	1	0	0	0	1
書 道			0	0		0	0	0
職 業 指 導		0	0	0	0	0	0	0
外国語	英 語	2	1	3	1	0	1	4
	ド イ ツ 語	0	0	0	0	0	0	0
	フ ラ ン ス 語	0	0	0	0	0	0	0
情 報			0	0		0	0	0
小 学 校				9			5	14
計		8	5	22	1	0	6	28

●私立学校

(名)

区 分 教 科		正 規	そ の 他	計
国 語		2	3	5
社 会		1	0	1
地 理 歴 史		0	0	0
公 民		1	1	2
数 学		0	3	3
理 科		0	1	1
書 道		0	0	0
職 業 指 導		0	0	0
外国語	英 語	3	0	3
	ド イ ツ 語	0	0	0
	フ ラ ン ス 語	0	0	0
情 報		0	0	0
小 学 校		4	2	6
そ の 他		0	1	1
計		11	11	22

卒業生・修了者 教員就職等状況（直近3年）

（名）

平成30年度		令和元年度		令和2年度				
教科	人数	教科	人数	教科	人数			
国語	5	国語	5	国語	8			
社会	4	社会	4	社会	3			
地理歴史	3	地理歴史	0	地理歴史	1			
公民	1	公民	0	公民	2			
数学	11	数学	10	数学	6			
理科	1	理科	7	理科	2			
書道	0	書道	0	書道	0			
職業指導	0	職業指導	0	職業指導	0			
外国語	英語	5	外国語	英語	12	外国語	英語	7
	ドイツ語	0		ドイツ語	0		ドイツ語	0
	フランス語	0		フランス語	0		フランス語	0
情報	0	情報	0	情報	0			
小学校	32	小学校	39	小学校	20			
その他	0	その他	0	その他	1			
計	62	計	77	計	50			

令和2年度教職課程正式履修者数

(名)

研究科	専攻	1年	2年	*		科目等履修生	計
政治学研究科	政治学専攻						0
経済学研究科	経済学専攻						0
経営学研究科	経営学専攻						0
人文科学研究科	哲学専攻		1			1	2
	史学専攻		2	4			6
	日本語日本文学専攻	2	1	4		1	8
	英語英米文学専攻	3	1	2			6
	ドイツ語ドイツ文学専攻					1	1
	フランス文学専攻						0
	教育学専攻	13	2	2			17
自然科学研究科	物理学専攻	1	2	2			5
	化学専攻	1	3				4
	数学専攻	2	1				3
	生命科学専攻	3	1	3		1	8
計		25	14	17		4	60
学部	学科	1年	2年	3年	4年	科目等履修生	計
法学部	法学科		4	3	4		11
	政治学科		7	2	4	1	14
経済学部	経済学科		1	3	2		6
	経営学科		1	2	1		4
文学部	哲学科		7	9	12		28
	史学科		20	15	18	1	54
	日本語日本文学科		24	27	14	8	73
	英語英米文化学科		12	26	20	7	65
	ドイツ語圏文化学科		1		4		5
	フランス語圏文化学科		1		3		4
	心理学科				1	2	
理学部	教育学科		51	54	45		150
	物理学科		3	3	6		12
	化学科		3	9	1		13
	数学科		28	23	25		76
	生命科学科		6	3	5		14
国際社会科学部	国際社会科学科			1	1		2
計			169	181	167	17	534
						総計	591

* 大学院代用申請者数

令和2年度介護等体験者数（学科・専攻別）

（名）

学部／研究科	学科／専攻	実習者数
法学部	法学科	3
	政治学科	3
経済学部	経済学科	1
	経営学科	1
文学部	哲学科	10
	史学科	12
	日本語日本文学科	20
	英語英米文化学科	6
	ドイツ語圏文化学科	0
	フランス語圏文化学科	2
	心理学科	2
	教育学科	59
理学部	物理学科	4
	化学科	8
	数学科	33
	生命科学科	6
国際社会科学部	国際社会科学科	2
人文科学研究科	哲学専攻	1
	日本語日本文学専攻	1
科目等履修生		2
合計		176

* 社会福祉施設、特別支援学校のいずれかのみでの体験者を含む

令和2年度介護等体験者数（体験先別）

●社会福祉施設

(名)

施設名	体験者数
サンライズ武蔵野	1
砂町友愛園 養護部 グループホームあおざり	8
北新宿高齢者在宅サービスセンター	6
台東区立まつがや高齢者在宅サービスセンター	2
浅草ふたばデイサービスセンター	1
シルバープラザ梅若 墨田区うめわか高齢者在宅サービスセンター	1
リハdeスマイル	3
中延在宅サービスセンター	11
品川区 八潮在宅サービスセンター	1
青葉台さくら苑 高齢者在宅サービスセンター	4
デイ・ホームたまがわ	2
デイ・ホーム等々力	16
デイホーム ゆりの木中野	2
日生デイサービスセンター きずな赤羽台	1
前野高齢者在宅サービスセンター	29
友愛デイサービス	1
あすなろみんなの家	2
江戸川光照苑	2
とらいふ武蔵野・デイサービスセンターとらいふ武蔵野	7
ニューフジホーム	1
荒川区立荒川生活実習所	10
やまばと	2
は〜と・ピア	13
江東区 亀戸福祉園	1
中野区立かみさぎこぶし園	1
鎌倉福祉館	5
しょうぶエバンズ	7
旭出調布福祉作業所	1
細工町高齢者在宅サービスセンター	1
若葉高齢者在宅サービスセンター	8
調布市知的障害者援護施設 すまいる	1
あゆみ園	1
のぞみ園	1
世田谷区立給田福祉園	1
文京くすのき高齢者在宅サービスセンター	1
デイサービスいちばん星	3
グリーンメディデイサービスセンター明大前	4
ケアセンターつどい谷中	3
高齢者在宅サービスセンター 調布八雲苑	2
大田区立大田福祉作業所	2
ライフサポート つばさ	1
ひなたの道 生活介護	1
合計	171

●特別支援学校

(名)

学校名	体験者数
東京都立矢口特別支援学校	25
東京都立中野特別支援学校	41
東京都立城東特別支援学校	15
東京都立永福学園	10
合計	91

※複数の施設で体験した者については、施設ごとに体験者数に含む

令和2年度教育実習者数

(名)

学部／研究科	学科／専攻	実習者数
法学部	法学科	2
	政治学科	2
経済学部	経済学科	1
	経営学科	1
文学部	哲学科	7
	史学科	8
	日本語日本文学科	11
	英語英米文化学科	19
	ドイツ語圏文化学科	3
	フランス語圏文化学科	1
	心理学科	2
	教育学科	49
理学部	物理学科	5
	化学科	1
	数学科	20
	生命科学科	4
国際社会科学部	国際社会科学科	1
人文科学研究科	哲学専攻	1
	日本語日本文学専攻	1
	教育学専攻	1
科目等履修生		13
合計		153

令和2年度中高教育実習者の観察項目別評定結果

評定項目	所属学科	評定	所属学科																	計	
			法	政	済	営	哲	史	日	英	独	仏	心	教	物	化	数	生	国		科
1 授業参観を注意深く行ない、 観察の結果を的確に記録した。	A	2	1	1	1	6	8	9	12	1			6	2	1	11	2	1	11	1	76
	B		1					1	6	2	1	1	2	2		5	2		2	2	27
	C					1		1	1				1			3					7
	D																				0
	E																				0
2 学習指導の準備や教材研究を、 熱意を持って周到に行なった。	A	1	1	1	1	4	8	10	14	1	1	1	8	2	1	12	1	1	11	1	80
	B	1	1			2			4	2			2			7	2		2	1	24
	C					1			1	1			1			1				1	6
	D																				0
	E																				0
3 的確な表現法（明瞭な言語、 正確な板書等）で授業を行なっ た。	A				1	3	4	5	7	1			5	1		8		1	3	1	40
	B	1	1	1		4	4	5	11	2	1	1	3	3	1	7	4		9	1	59
	C	1	1					1	1				1			4			1	1	11
	D																				0
	E																				0
4 教科についての専門的学力が 十分であった。	A			1		2	5	5	8	2			3	2	1	10		1	3		43
	B		2		1	3	3	5	11	1	1		4	1		9	4		9	2	56
	C	2				2		1				1	2	1					1		10
	D																			1	1
	E																				0
5 活気のある学級運営に努め、 成果をあげた。	A	1	1		1	3	5	7	8	2			5	2		7	1		3		46
	B	1	1	1		2	2	3	11	1	1	1	4	2	1	7	2	1	10	3	54
	C					2	1	1								5	1				10
	D																				0
	E																				0
6 公平な生徒指導に心掛け、生 徒を掌握することができた。	A		1	1	1	3	6	7	10	3			5	2	1	10	1	1	9	1	62
	B	2	1			3	2	4	9		1	1	4	2		6	3		4	1	43
	C					1										3				1	5
	D																				0
	E																				0
7 授業以外の実習活動にも積極 的に参加した。	A	1	2		1	1	8	7	11	2		1	6	2	1	11	1	1	8		64
	B	1		1		3		4	7		1		3	2		3	2		5	2	34
	C					3										5	1			1	10
	D																				0
	E																				0
8 指摘された事項を理解し、そ の後の改善に役立てた。	A	2	2	1	1	3	8	8	16	1	1	1	8	3	1	10	3	1	11	1	82
	B					4		2	3	2			1	1		9			2	1	25
	C							1									1			1	3
	D																				0
	E																				0
9 教職員に対し適切な態度で接 した。	A	2	2		1	4	8	7	14	3		1	9	4	1	15	4	1	13	2	91
	B					3		3	5		1					2				1	15
	C			1				1								1					3
	D															1					1
	E																				0
10 実習に関する指示を守り、決 まり正しく実習に参加した。	A	2	2		1	4	8	10	15	3	1		9	4	1	15	4	1	13	2	95
	B			1		2			4							4				1	12
	C					1		1				1									3
	D																				0
	E																				0
教育実習目標達成度の総合査定	A		2		1	3	8	9	14	2			8	3	1	13	1	1	8	1	75
	B	2		1		4		1	5	1	1	1	1	1		6	3		5	2	34
	C							1													1
	D																				0
	E																				0

科：科目等履修生

評定基準

A：十分に達成した。 B：普通程度に達成した。
 C：やや不十分であった。 D：不十分であった。
 E：きわめて不十分であった。（不合格に準ずる。）

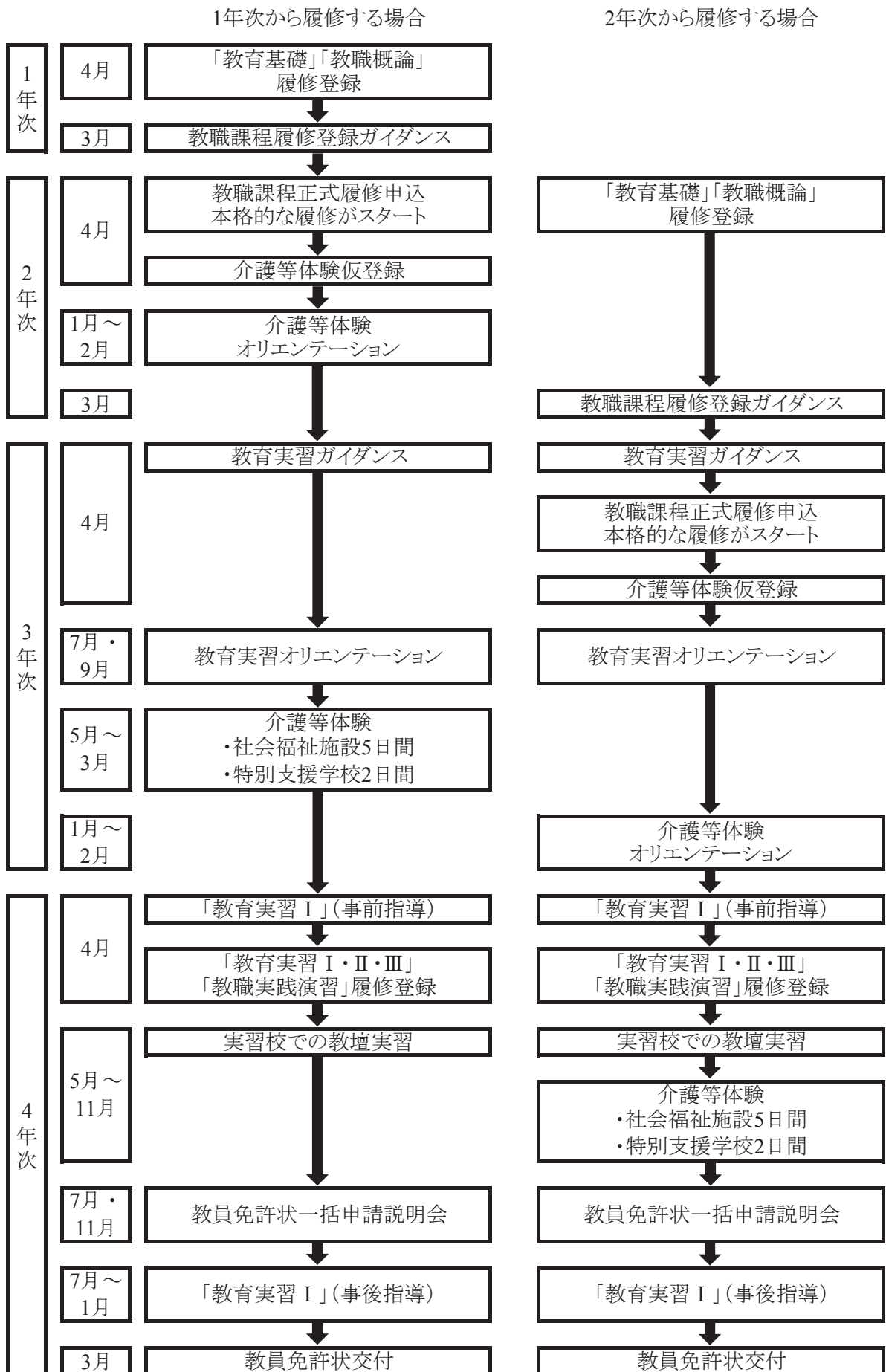
令和2年度初等教育実習者の観察項目別評定結果

評定項目	所属学科	評定	計	
		A	B	C
1 授業参観を注意深く行ない、観察の結果を的確に記録した。		A	27	
		B	12	
		C	1	
		D		
		E		
2 学習指導の準備や教材研究を、熱意を持って周到に行なった。		A	30	
		B	10	
		C		
		D		
		E		
3 的確な表現法（明瞭な言語、正確な板書等）で授業を行なった。		A	7	
		B	27	
		C	6	
		D		
		E		
4 教科についての専門的学力が十分であった。		A	7	
		B	28	
		C	4	
		D	1	
		E		
5 活気のある学級運営に努め、成果をあげた。		A	23	
		B	16	
		C	1	
		D		
		E		
6 公平な生徒指導に心掛け、生徒を掌握することができた。		A	32	
		B	6	
		C	2	
		D		
		E		
7 授業以外の実習活動にも積極的に参加した。		A	26	
		B	12	
		C	2	
		D		
		E		
8 指摘された事項を理解し、その後の改善に役立てた。		A	30	
		B	9	
		C	1	
		D		
		E		
9 教職員に対し適切な態度で接した。		A	30	
		B	8	
		C	2	
		D		
		E		
10 実習に関する指示を守り、決まり正しく実習に参加した。		A	32	
		B	7	
		C	1	
		D		
		E		
教育実習目標達成度の総合査定		A	28	
		B	11	
		C	1	
		D		
		E		

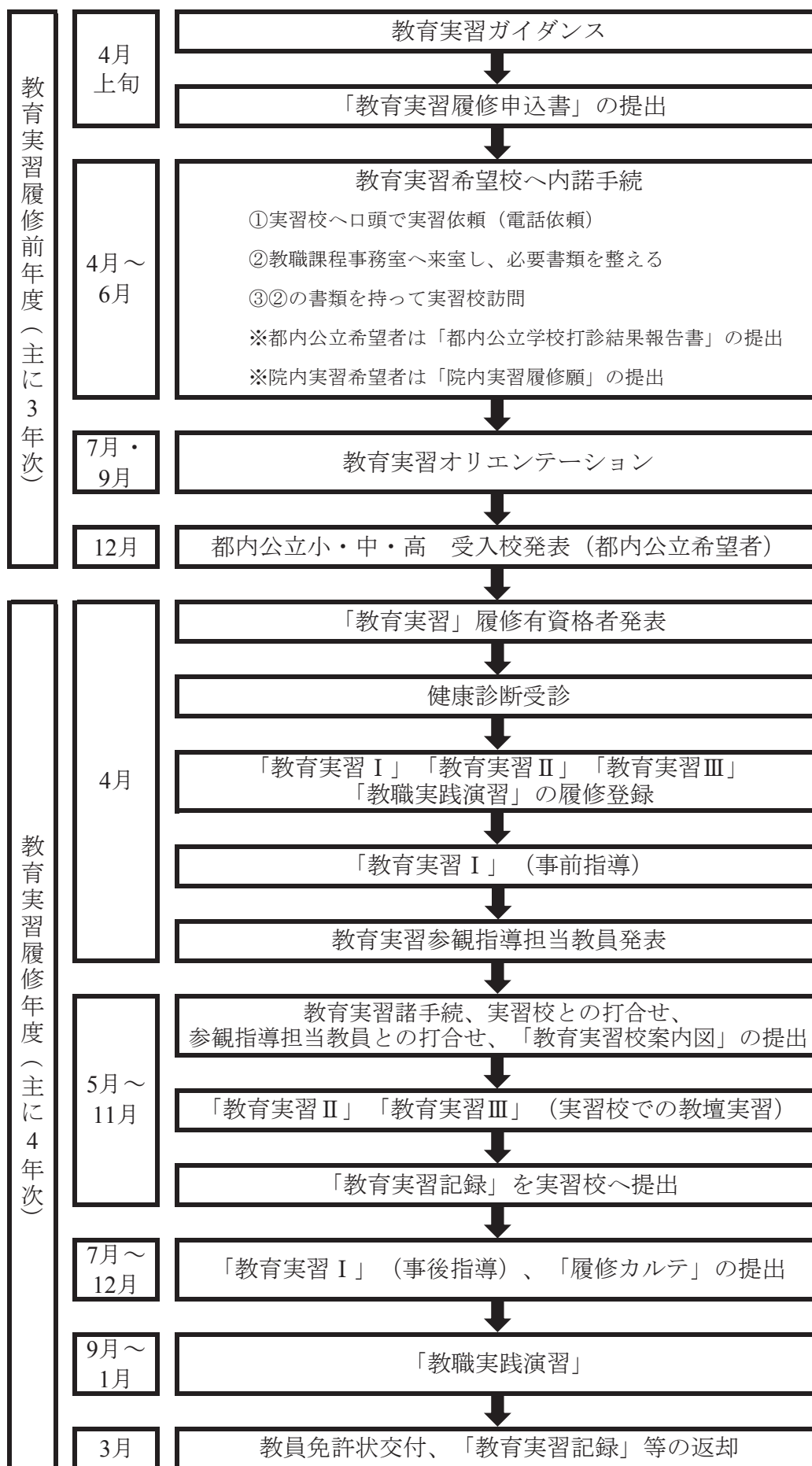
評定基準

A：十分に達成した。 B：普通程度に達成した。
 C：やや不十分であった。 D：不十分であった。
 E：きわめて不十分であった。（不合格に準ずる。）

教職課程履修スケジュール



教育実習関係スケジュール



令和2年度中・高教職課程 授業担当者・担当科目一覧

専任教員11名

氏名	職名	学位	担当教科
飯 沼 慶 一	教授	教育学修士	授業指導論
岩 崎 淳	教授	修士（教育学）	国語科教育法Ⅰ、国語科教育法Ⅳ、教育実習Ⅰ、 教育実習Ⅱ、教育実習Ⅲ、教職総合研究Ⅰ
梅 野 正 信	教授	博士 （学校教育学）	社会科教育法Ⅰ、公民科教育法Ⅰ、道德教育指導論A、 道德教育指導論B、教育実習Ⅰ、教育実習Ⅱ、 教育実習Ⅲ、教職実践演習（中・高）
栗 原 清	特別任用教授	教育学士	社会科教育法Ⅱ、地理学
斉 藤 利 彦	教授	博士（教育学）	教育制度A、教育制度B
佐 藤 学	特別任用教授	教育学博士	教育方法・技術A
長 沼 豊	教授	博士（人間科学）	特別活動指導論A、部活動指導論
山 崎 準 二	教授	博士（教育学）	教職概論A、教職概論B、教育課程論A、教育課程論B、 教育実習Ⅰ、教育実習Ⅱ、教育実習Ⅲ、 教職実践演習（中・高）
宮 盛 邦 友	准教授	修士（教育学）	教育基礎A、教育基礎B、教育制度C、 生徒・進路指導論A、生徒・進路指導論B、 生徒・進路指導論C、教育実習Ⅰ、教育実習Ⅱ、 教育実習Ⅲ、教職実践演習（中・高）、 職業指導科教育法Ⅲ、教職総合研究Ⅱ
久保田 福 美	専任講師	教育学士	特別活動指導論B、教職実践演習（中・高）
小 島 和 男	教授	博士（哲学）	哲学概論

非常勤講師46名

氏名	担当教科
石川和 外	社会科教育法Ⅲ、地理歴史科教育法Ⅱ
岩垂雅 子	人文地理学
加藤政 夫	地理歴史科教育法Ⅰ
高城彰 吾	数学科教育法Ⅰ、数学科教育法Ⅱ
竹下孝 孝	公民科教育法Ⅰ、公民科教育法Ⅱ
田中一 樹	情報科教育法Ⅱ
延智子	地理歴史科教育法Ⅱ
幡上義 弘	英語科教育法Ⅳ
山本昭 夫	英語科教育法Ⅰ、英語科教育法Ⅱ、英語科教育法Ⅲ
山本泰 嗣	数学科教育法Ⅲ、数学科教育法Ⅳ
新井直 志	理科教育法Ⅳ
荒川久美子	仏語科教育法Ⅰ、仏語科教育法Ⅱ
伊藤 穰	情報社会および倫理
伊藤直 樹	教育相談A
伊藤良 子	特別支援教育論（中・高）B
井上正 之	理科教育法Ⅲ
内野 敦	地理歴史科教育法Ⅰ
大家まゆみ	教育心理学A
小野田亮 介	教育心理学C
小原 俊	国語科教育法Ⅲ
金子大 蔵	書道史、書道Ⅱ（漢字）、書道Ⅱ（仮名）、書道Ⅲ（漢字）
金子智栄子	教育相談B
菅野恵 美	外国史Ⅰ
黒川雅 子	生徒・進路指導論A、生徒・進路指導論B、生徒・進路指導論C
黒住早紀子	特別支援教育論（中・高）A
篠ヶ谷圭 太	教育心理学B
柴崎直 人	道德教育指導論C、総合的な学習の時間指導論A
下田好 行	教育方法・技術B、教育方法・技術C
高瀬 誠	独語科教育法Ⅰ、独語科教育法Ⅱ
高田智 子	英語科教育法Ⅰ、英語科教育法Ⅱ
武田和 久	外国史Ⅱ
谷口明 子	教育相談C
田頭慎一郎	政治学（国際政治を含む）
殿村洋 文	理科教育法Ⅰ、理科教育法Ⅱ
中込律 子	日本史
永作 誠	職業指導科教育法Ⅰ
長嶋秀 幸	情報と職業
姫野宏 輔	社会学
藤原孝 子	教職総合研究Ⅲ
堀見裕 樹	法律学（国際法を含む）
前野高 章	経済学（国際経済を含む）
松岡千賀子	書道科教育法Ⅱ、書道概論、書道Ⅰ（漢字）、書道Ⅰ（仮名）
南 哲 朗	教職総合研究Ⅳ
元木理 寿	自然地理学、地誌学
本橋幸 康	国語科教育法Ⅱ
由井一 成	特別活動指導論A、特別活動指導論C

令和2年度小学校教職課程 授業担当者・担当科目一覧

専任教員12名

氏名	職名	学位	担当教科
飯沼慶一	教授	教育学修士	初等生活科教育法B、理科概説A、理科概説B、生活科概説A、初等教育実習Ⅰ、初等教育実習Ⅱ、初等教育実習Ⅲ
岩崎淳	教授	修士(教育学)	初等国語科教育法A、初等国語科教育法B、国語科概説A、国語科概説B
梅野正信	教授	博士(学校教育学)	初等道德教育指導法
栗原清	特別任用教授	教育学士	初等生活科教育法A、生活科概説B、初等教育実習Ⅰ、初等教育実習Ⅱ、初等教育実習Ⅲ
斉藤利彦	教授	博士(教育学)	教育制度(教育学科)、初等教育課程論、初等教育実習Ⅰ、初等教育実習Ⅱ、初等教育実習Ⅲ
佐藤学	特別任用教授	教育学博士	初等教育方法・技術
嶋田由美	教授	博士(教育学)	初等音楽科教育法A、初等音楽科教育法B、音楽科概説A、音楽科概説B、初等教育実習Ⅰ、初等教育実習Ⅱ、初等教育実習Ⅲ
長沼豊	教授	博士(人間科学)	教職概論(教育学科)、初等特別活動指導法、初等生徒・進路指導、初等教育実習Ⅰ、初等教育実習Ⅱ、初等教育実習Ⅲ
宮盛邦友	准教授	修士(教育学)	教育基礎(教育学科)
久保田福美	専任講師	教育学士	初等社会科教育法A、初等社会科教育法B、社会科概説A、社会科概説B、初等教育実習Ⅰ、初等教育実習Ⅱ、初等教育実習Ⅲ、教職実践演習(小)
堀江久樹	助教	博士(看護学)	介護概論A、介護概論B
羽田雄一	教授	体育学修士	初等体育科教育法A、初等体育科教育法B

非常勤講師12名

氏名	担当教科
伊藤摂子	初等英語活動指導法A、初等英語活動指導法B、初等英語活動概説A、初等英語活動概説B
小方涼子	教育心理学(教育学科)
貝ノ瀬ひろ子	初等家庭科教育法A、初等家庭科教育法B、家庭科概説A、家庭科概説B
河合隆平	特別支援教育論(小)
久野晶子	教育相談(教育学科)
辻政博	初等図画工作科教育法A、初等図画工作科教育法B、図画工作科概説A、図画工作科概説B
沼澤秀雄	体育科概説A、体育科概説B
林幸克	初等生徒・進路指導
日置光久	初等理科教育法A、初等理科教育法B
藤原孝子	教職実践演習(小)
松岡千賀子	書道A(教育学科)、書道B(教育学科)
吉田映子	初等算数科教育法A、初等算数科教育法B、算数科概説A、算数科概説B

『学習院大学教職課程年報』編集規程

1. (刊行の目的)

学習院大学教職課程(以下「教職課程」という)は、教職課程の教育と研究の成果を発表する目的をもって、教職課程年報(以下「年報」)の、編集・発行を行う。教職課程年報は、正式名称を『学習院大学教職課程年報』とし、原則として年1回発行される。

2. (編集委員会の設置)

教職課程は、年報刊行のために、編集委員会を設置する。

3. (編集委員会の構成)

編集委員会は、教職課程主任が指名する編集委員長及び編集委員若干名で構成する。

4. (編集委員会の任務)

編集委員会は、編集方針その他について協議するとともに、必要に応じて各種原稿を依頼するとともに、年報に掲載する論文等の決定を行う。掲載予定の原稿について、編集委員会は執筆者との協議を通じ、一部字句等の修正を求めることがある。

5. (著作権)

掲載された論文等の著作権の扱いは以下のとおりとする。

- ①著作権は、著者に帰属するものとする。
- ②著作権者は、複製権・公衆送信権等、出版やオンラインでの公開・配信について、学習院大学教職課程に著作権上の許諾を与えるものとする。
- ③著作権者は、論文等の電子化、学習院学術成果リポジトリへの登録、公開・一般利用者の閲覧・ダウンロードについて、リポジトリを管理・運用する学習院大学図書館に著作権上の許諾を与えるものとする。

④論文を投稿する者は、電子化・オンライン上での公開にあたり、以下に関する著作権上の許諾を予め得ておくものとする。

(a) 共著者がいる場合は、そのすべての共著者

(b) 引用図版・写真等がある場合は、その図版・写真著作権者

⑤電子化およびオンラインでの公開を希望しない場合は、電子化およびオンラインでの公開を拒否することができる。

6. (年報の内容構成等)

年報は、主として研究論文、実践及び調査の研究報告、教職課程の事業に関わる報告と学生の活動記録、および教職課程事業に関わる各種資料・統計データから構成される。

7. (倫理規定)

原稿執筆者は、日本学術会議の声明「科学者の行動規範(改訂版)」に明記されている事柄を厳守しなければならない。同「行動規範」は次を参照のこと。http://www.scj.go.jp/ja/scj/kihan/kihan.pamflet_ja.pdf

8. (編集および投稿に関する要領等)

編集に関する規程および投稿に関する要領は、別に定める。

9. (事務局)

編集委員会の事務局は、教職課程事務室内に設置される。

10. (改正)

本規程の改正は、編集委員会の議を経て、教職課程主任が行う。

附則

本規程は、2014年11月1日より施行する。

以上

【編集後記】

『学習院大学教職課程年報・第7号』をお届けします。

今号の特徴は、なんといっても「コロナ禍での教職課程」です。昨年2月頃から、日本においても、新型コロナウイルス感染状況の悪化が言われだし、3月に入ってからは一瞬の間に拡大し、年度末恒例の、卒業式や謝恩会、各種送別会や退職記念行事等の中止が決まり、そして4月に入ってから入学式の中止や新年度授業等開始の延期が決まりました。教職課程関係では、教職関連科目の授業等はいつ、どのような形態で始めることができるのか、さらには5月連休明けから一斉に始まる予定の教育実習がどうなるのか、それに向けての事前指導等はこうしたらよいか、学生たちとともに、私たち教職課程担当の教員や事務職員も、不安と混乱の中がありました。

5月に入りオンライン・遠隔授業方式等で始められた第1学期の授業、9月からは一部対面式が認められた第2学期の授業、そして実施の時期や期間の大きな変更を余儀なくされた教育実習や介護等体験、さらには実習の全面中止や期間短縮などに対応した特例的代替措置（ボランティア活動への参加、大学における教職関連科目や特別補充授業の履修など）適用を一人一人の学生の実態に即して指導・実施していく作業など、誰もが初めての経験を強いられた1年であったと思います。

「特集」こそ銘打ってはいませんが、例年の授業研究、調査報告、事業報告・活動記録、各種データといった各ジャンルにおいて、上述のような厳しい状況下で、それらの授業・活動の指導を担当した専任及び非常勤の先生方と、運営・実施の後方支援を担った教職課程事務職員の皆さんと、そして実際に学習活動に取り組んだ学生の皆さんの、多くの悪戦苦闘、その中での創意と工夫、多様な試行錯誤、その中での新たな体験と学びの記録が、本号には収められています。

2021年度も、程度の差はあれ、「コロナ禍での教職課程」の運営・実施を、さらにバージョンアップし、厳しい状況下でも質を高めつつ継続していくことが求められていると思います。本号に収められた多くの経験と教訓を読み取り、活かしていくことを願っています。

最後に、教職課程の運営・実施にかかわるすべての教職員の方々、教職課程を履修するすべての学生の皆さんの、ご健康とご奮闘を祈念しています。

(教職課程担当教員・年報編集委員長：山崎準二)

学習院大学教職課程年報 第7号 [2020年度版]

発行日：2021年5月7日

編集・発行：学習院大学教職課程

〒171-8588 東京都豊島区目白1丁目5番1号

印刷所：(株)廣濟堂

学習院大学
教職課程年報

第7号
[2020年度版]