

Passo a Passo



平成29年度 専修大学 資格課程年報『パッソアパッソ』

教 職 課 程
司書教諭課程
司 書 課 程
学芸員課程

記念特集号 vol.20

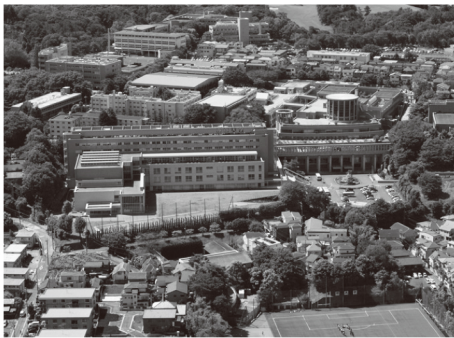
専修大学21世紀ビジョン 「社会知性(Socio-Intelligence)の開発」

社会知性 (Socio-Intelligence)

専門的な知識・技術とそれに基づく思考方法を核としながらも、深い人間理解と倫理観を持ち、
地球的視野から独創的な発想により主体的に社会の諸課題の解決に取り組んでいける能力
専修大学が創り育てる“知”

専修大学は、2009年、創立130年を迎えました。

専修大学は、1880年(明治13年)、米国留学から帰国した4人の若者により創立されました。相馬永胤、田尻稲次郎、目賀田種太郎、駒井重格の創立者たちは、明治維新後、アメリカのコロンビア、エール、ハーバード、ラトガース大学にそれぞれ官費や藩費により留学し、米国の地で「専門教育によって日本の屋台骨を支える人材を育てたい。そのことが海外で長年勉学する機会を与えてもらった恩に報いることだ」と考えました。帰国後、経済学や法律学を教授するため本学の前身である「専修学校」を創立しました。わが国があらゆる分野において新時代を担う人材を求めた時代にあって、留学によって得た最新の知見を社会に還元し、母国日本の発展に寄与しようとしたのです。時は21世紀に至り、この建学の精神「社会に対する報恩奉仕」を、現代的に捉え直し、「**社会知性 (Socio-Intelligence) の開発**」を21世紀ビジョンに据えました。このビジョンは、創立者たちが専門教育によってわが国の人的基盤を築こうとした熱き思いを現代社会において実現することでもあります。



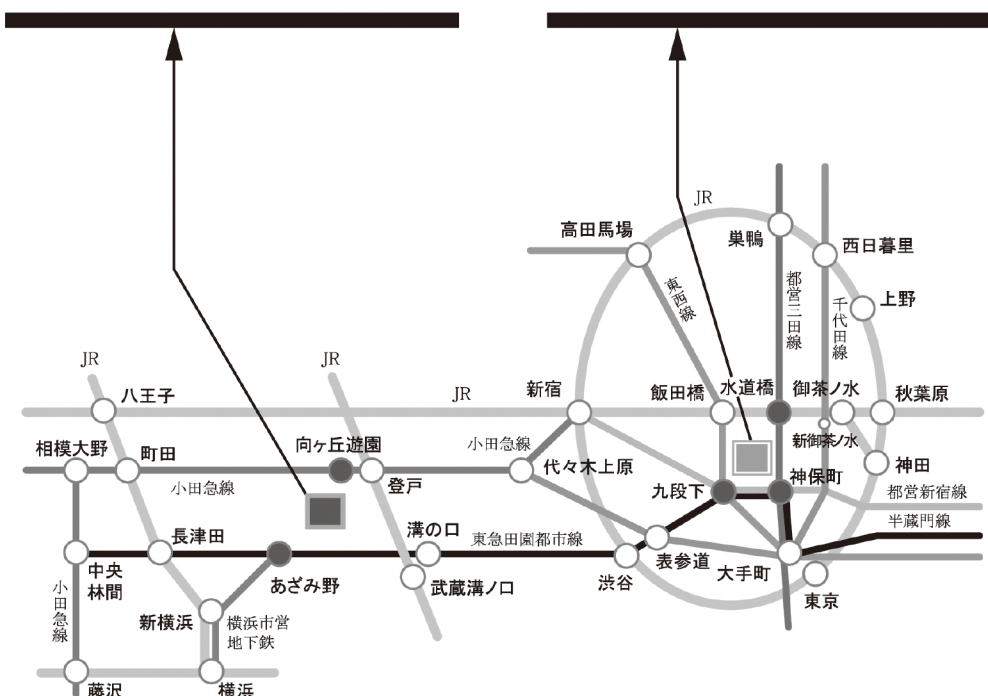
生田キャンパス

- 小田急線
向ヶ丘遊園駅(新宿から急行で約20分)
北口よりバス約10分または南口より徒歩14分
- 東急田園都市線・横浜市営地下鉄
あざみ野駅よりバス約35分
直通バス(学生専用)約20分



神田キャンパス

- JR 水道橋駅西口より徒歩7分
- 地下鉄東西線・半蔵門線・都営新宿線
九段下駅「5」出口より徒歩3分
- 地下鉄半蔵門線・都営新宿線・三田線
神保町駅「A2」出口より徒歩3分



激動の教職課程

教職課程協議会委員長 文学部 教授 片桐 一彦

全国の大学 752 校の中で教職課程の認定を受けている大学は 606 校あり、約 12,500 もの課程がある（注 1）。大学院・大学専攻科・短期大学等を入れるともっと多くの課程が設置されているが、現在、全国すべての教職課程は、次の改正を受け激動の真っ只中である。「教育公務員特例法等の一部を改正する法律（平成二十八年法律第八十七号）の成立による教育職員免許法（昭和二十四年法律第百四十七号）の改正により、教育職員の普通免許状の授与を受けるために大学において修得することを必要とする単位数に係る科目区分が統合されたこと等を踏まえ、その単位の詳細や修得方法について規定する教育職員免許法施行規則（昭和二十九年文部省令第二十六号）について所要の改正を行う。」（注 2）

平成 29 年 8 月現在、省令ではなくまだ省令案しか出ていないが、この免許法及び施行規則の改正に伴い、平成 31 年 4 月 1 日より新教職課程が開始することとなる。そして、平成 30 年 4 月 1 日までに認定・指定を受けた教職課程については、改めて平成 30 年度中に認定・指定を受ける必要がある。そのためには平成 29 年度末までに教職課程再課程認定申請をおこなわなければならない。そして新教職課程のために、カリキュラム改訂が必要である。

今回の改正では、教職課程に係る科目区分の大括り化（法律事項）や履修内容の充実（省令事項）をはじめさまざまな変更があるが、教職課程コアカリキュラムと外国語（英語）コアカリキュラムの導入は大きなインパクトのある変更である。

教職課程コアカリキュラム（注 3）とは、教育職員免許法及び同施行規則に基づき全国すべての大学の教職課程で共通的に修得すべき資質能力を示すものである。教職課程の各事項について、当該事項を履修することによって学生が修得する資質能力を「全体目標」、全体目標を内容のまとまり毎に分化させた「一般目標」、学生が一般目標に到達するために達成すべき個々の規準を「到達目標」として表す。これにより大学は、コアカリキュラムの内容を踏まえて教職課程を編成し、またシラバスを作成する際や授業等を実施する際には、学生がコアカリキュラムの内容を修得できるよう授業を設計・実施するこ

とが必須となった。今回は、学校種や職種の共通性の高い、現行の「教職に関する科目」について作成することとし、現行の「教科に関する科目」については、英語科のみ外国語（英語）コアカリキュラムが導入されそれ以外の教科は、今後順次コアカリキュラムを整備するとのことである。

教職履修学生にとってはあまり役に立たない話だったかもしれないが、教職課程というのは、カリキュラム、各科目の授業内容、教員組織、担当教員の教育研究業績、施設・設備（図書等を含む）、教育実習の実施計画等について、すべて審査を受けて文部科学省より認定を受けてはじめて成り立っているという一側面も知って欲しいため、また、今回の再課程認定申請について本誌上の記録として残しておくために、今回このテーマについて書いた。

注は、すべて文部科学省ホームページ掲載の「教職課程再課程認定等に関する説明会資料（平成 29 年 8 月 28 日開催時点）」による。

- 注 1 「【資料 2】再課程認定申請について（平成 29 年 8 月 28 日版）」
- 注 2 「【資料 1-2】教育職員免許法施行規則及び免許状更新講習規則の一部を改正する省令案について（概要）※暫定版（平成 29 年 7 月 10 日）」
- 注 3 「【資料 1-1】教育職員免許法・同施行規則の改正及び教職課程コアカリキュラムについて（平成 29 年 7 月 24 日版）」



Passo a Passo

表題はイタリア語で「パッソ・ア・パッソ」と読み、「一歩ずつ」という意味です。
地道に努力して難関に挑戦し、突破してほしいという願いが込められています。

一変わりゆく資格課程教育一

目次

これからの学校教育のあり方について一八王子市立館小中学校で実施した地域合同宿泊防災訓練を通して一

商学部 特任教授 齋藤 博志 6

教職課程

卒業生から	10
教員採用試験体験記	11
教育実習を終えて	12
介護等の体験を終えて	13
専修大学教育学会に出席して	14
教職総仕上げ「教職実践演習」	15
教科研修生体験レポート	16
多摩区・3大学連携事業「学校教育ボランティア」体験レポート	17
教職基礎ゼミナール 経営学部 教授 嶺井 正也	18

司書・司書教諭課程

図書館実習を終えて	20
学校司書課程の設置について 文学部 教授 荻原 幸子・文学部 教授 野口 武悟	21

学芸員課程

博物館実習を終えて	24
展示実習室・博物館実習室の施設概要 展示実習室の活用 経営学部 教授 内田 欽三・文学部 准教授 高島 裕之	25

資格課程関連教員より

新たな学びの視点「見方・考え方」と中学校社会科 「特別な教育的ニーズ」の課題 「総合的な学習の時間」の正体 日本型インクルーシブ教育システムの無理 温故知新～学制改革と専門教育 主体的・対話的で深い学びに関する英語科教師の資質能力の可視化 日常生活でコミュニケーション能力を育むための試み 特別活動で多文化共生の力を 文学教材における主体的な学習についての一提言—学習指導要領改訂に向けて— 変わりゆく資格課程教育：Intelligible Pronunciation 古文教材偶感 Promoting a Non-Essentialist Perspective of Culture for Teacher Trainees Through Education and Cultural Exchange	経済学部 教授 矢吹 芳洋 経済学部 講師 角田 真紀子 法学部 教授 森田 司郎 経営学部 教授 嶺井 正也 商学部 教授 中野 育男 文学部 教授 片桐 一彦 文学部 教授 上村 妙子 文学部 教授 小峰 直史 文学部 教授 高橋 龍夫 文学部 教授 田邊 祐司 文学部 教授 薦尾 和宏 文学部 教授 Peter Longcope 文学部 准教授 松尾 治 文学部 特任教授 神山 安弘 ネットワーク情報学部 教授 砂原 由和 ネットワーク情報学部 准教授 望月 俊男 ネットワーク情報学部 兼任講師 飯塚 久男 帝京大学教育学部 五十嵐 卓司 元東京都立荒川商業高等学校校長 長船 孝明 文学部 教授 荻原 幸子 文学部 教授 野口 武悟 経営学部 教授 内田 欽三 文学部 准教授 高島 裕之	28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50
---	---	--

データ編（平成29年度）

教職・司書・司書教諭・学芸員課程履修者数	52
教育職員免許状取得件数	53
司書・司書教諭・学芸員資格単位取得者数	53
教育実習先一覧	54
図書館実習・博物館実習先一覧	57
主な就職先一覧（教職・司書・司書教諭、学芸員）	58
資格課程年間行事表	63
教員採用試験対策特別講義実施結果	64
教職公開講座開催結果	65
司書課程就職（進路）懇談会・司書課程図書館実習報告会開催結果	66
資格課程教員紹介	67
編集後記	

■4つの資格課程

教職課程 … 中・高等学校の教員免許状取得

「教職課程」は、大学卒業後、国公立・私立学校の教育職員(教員)になろうとする者が教育職員免許状を取得するためのものであり、教員を養成することを目的としています。

公立学校の教員になるためには、教育職員免許状を取得(取得見込)した上で都道府県及び政令指定都市教育委員会の実施する「教員採用候補者選考試験」に合格しなければなりません。

<本学で取得可能な免許状>

学 部	学 科	種 類 ・ 教 科	
		中学校教諭一種免許状	高等学校教諭一種免許状
経済学部	経済学科	社会	地理歴史、公民、商業
	国際経済学科	社会	地理歴史、公民、商業
法学部	法律学科	社会	地理歴史、公民
	政治学科	社会	地理歴史、公民
経営学部	経営学科	社会	公民、商業、情報
商学部	マーケティング学科	社会	地理歴史、公民、商業、情報
	会計学科		商業
文学部	日本語学科	国語	国語
	日本文学文化学科	国語	国語、書道
	英語英米文学科	英語	英語
	哲学科	社会	地理歴史、公民
	歴史学科	社会	地理歴史、公民
	環境地理学科	社会	地理歴史、公民
	人文・ジャーナリズム学科	社会	地理歴史、公民
ネットワーク情報学部	ネットワーク情報学科	数学	数学、情報
人間科学部	心理学科	社会	公民
	社会学科	社会	地理歴史、公民

※「教員免許更新制」

平成21年4月の新免許法の施行に伴い、免許状には最長10年間の有効期間が設けられ、免許状を失効させないためには、10年毎に免許状更新講習を受講して、免許状の更新を行うことが義務付けられました。講習を受講しなかった場合や受講後の更新手続きをしなかった場合は、免許状が失効することになります。これが教員免許更新制です。受講資格は、現職教員の他、教壇に立つ予定にある者のみが持ちます。

司書教諭課程 … 学校図書館の専門職

「司書教諭」とは、小・中・高等学校等の教育に不可欠な学校図書館の専門的な仕事に携わる教員のことです。司書教諭は教育の現場で他の教職員と協力しながら、学校図書館の資料提供はもとより、児童・生徒に対して図書館利用や読書に関する指導をしたり、教員に対して図書館を活用した授業展開ができるように支援するといった役割を担っています。

司書教諭の資格は教育職員免許状を持たなければ有効にはなりませんので、司書教諭の資格取得を希望する者は教職課程と司書教諭課程の両方を履修する必要があります。

2003年度からは12学級以上の規模の学校には必ず司書教諭を配置することになりました。そのため、教育の現場では司書教諭有資格者のニーズが高まっています。

司書課程 … 公共・大学図書館等の専門職

「司書」とは、公共図書館、大学図書館、研究機関や企業の図書館・資料室などで、資料(図書、雑誌、DVD等)を収集し、利用者に対して適切に提供する専門職のことです。

司書の資格を取得するには、司書課程を履修する必要があります。

司書課程では、図書館の歴史や仕組み、資料の選び方や整理の仕方、急速に普及している電子メディア(インターネットなど)の活用法、出版流通の仕組み、子どもや障害のある人に対する図書館サービスのあり方など、図書館に関連する幅広い知識・技術を学びます。

生涯学習社会・高度情報社会といわれる今日、司書の果たすべき役割は非常に大きく、熱意と素養のある人材が求められています。

学芸員課程…博物館の専門職

「学芸員」とは、博物館において、資料の収集、展示、保管、調査研究、その他これに関連する社会教育的活動などの専門的な仕事に携わる職員です。ここにいう博物館とは、美術館、歴史資料館、民俗資料館、民芸館、文学館、動・植物園、水族館などあらゆる分野の公・私立の施設を指しています。こうした博物館に勤務するためには、学芸員の資格を有することが必要です。学芸員の資格を取得するには博物館法第5条に、学芸員は「学士の学位を有する者で、大学において文部科学省令で定める博物館に関する科目の単位を修得した者」と規定されています。

ひとくちに博物館と言っても、歴史資料や考古資料、美術品など、扱う資料によって種類はさまざまです。学芸員を目指すなら専門知識を高めておくことも大切です。また学芸員の資格を活かし、博物館をサポートする職種につくことも可能です。

好きなこと、チャレンジしたいことが、 キャンパスで楽しく身につくなんて！！



教員を目指す
あなたへ

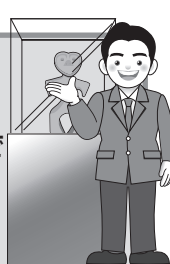
教職課程

本が好き
図書館で働きたいなら



司書課程・司書教諭課程

博物館・美術館で
働きたいなら



学芸員課程

教職・司書・司書教諭・学芸員課程ガイドンス

1～4年次
教職課程履修登録
4月上旬

3・4年次
介護等の体験
(中学校教諭免許状取得希望者)
5月下旬～3月上旬

4年次
教育実習
5月～11月

卒業時(事前に申請した者)
教員免許状の交付
3月

1～4年次
司書課程履修登録
4月上旬

3・4年次
図書館実習
(希望者)
8月～11月

卒業後(希望者)
司書資格取得
証明書の申請
および交付

1～4年次
司書教諭課程
履修登録
4月上旬

卒業後(事前に申請した者)
学校図書館
司書教諭講習修了証書
の交付

1～4年次
学芸員課程
履修登録
4月上旬

3・4年次
博物館実習
(館務実習)
7月～9月

卒業後(希望者)
学芸員資格取得証明書
の申請および交付

司書・司書教諭課程サポート

司書課程就職(進路)懇談会 12月開催

図書館関係者をゲストに迎え、
図書館関連の就職や大学院進学に
ついて懇談をしています。

学芸員課程サポート

文化財セミナーを開催

平成20年10月に専
修大学130周年記念文
化財セミナー「発想転換」
を開催しました。

玉川大学との連携による小学校教員養成特別プログラム

本学では、玉川大学と連携し、小学校教員養成特別プログラムを設けています。このプログラムにより、本学に在学したまま玉川大学通信教育部の科目等履修生となり、免許状取得に必要な科目を受講し、卒業と同時に小学校教諭二種免許状の取得をめざすことができます。

ただし、免許状取得には本学の卒業要件単位と、中学校教諭一種免許状及び高等学校教諭一種免許状を取得するための教職課程の単位を充足した上、さらにこのプログラムの諸科目の単位を修得しなければなりません。ゆえに、プログラム参加学生は、多大な努力が求められることを十分に認識し参加してください。

※このプログラムは小学校教諭二種免許状の取得を保証するものではありません。

※商学部会計学科は除きます。

教職公開講座 10月上旬開催

教職公開講座は、教職をめざす学生を対象にした入門講座です。年に1度、10月上旬の土曜日に開催します。教員に採用された本学の卒業生を講師として招き学校の様子や教員採用試験の対策について話していただきます。また採用試験官の経験者を招き試験の傾向や求められる教師像などについて話していただきます。この講座を受講することで採用試験の準備がしやすくなるだけでなく、教員になるための学生生活の送り方も理解することができます。

多摩区・3大学連携事業学校教育ボランティア

多摩区・3大学連携事業として、川崎市多摩区と日本女子大学が取り組んでいる「学校教育ボランティアによる学校サポート事業」に本学も参加しています。学生が川崎市多摩区内の小・中学校に週1、2回程度ボランティアとして出向き、学校をサポートするものです。

活動内容は、教科指導中の個別指導の補助、部活指導の補助、サポート学級の補助などです。学校や児童生徒の理解、授業力の向上など教員としての資質の向上に役立ちます。今や教員志望者にはボランティア経験が不可欠で、その貴重な体験の場となります。

教科研修生制度

本学と連携協定を結んでいる高等学校及び専修大学附属高等学校で、教科担当教員の指導の下、教育活動に関する様々な研修を行うのが教科研修生制度です。現在、国語、英語、社会、情報、数学、そして学校の特色に応じて設定される学校設定科目などで研修が行われています。教育実習前に学校現場を体感し、教科等の指導を体験できる「教職版インターンシップ」と言える貴重な制度です。

研修期間は、半期間で特定の曜日に研修を行う形か、春期休暇期間中の一定期間に集中して研修を行う形があります。

教員採用試験対策講座(エクステンションセンター主催講座) ガイダンス:4月、5月開講

教員採用試験の勉強を始めても、どのように対策を進めればよいか戸惑うことが少なくありません。本学では、本気で教員をめざす者を対象に、低廉な受講料で教員採用試験対策講座を開講しています。対象者は、本学学生と大学院生、本学の科目等履修生および卒業生です。毎週土曜日に開講されます。受験指導予備校と提携し、1年間を通した計画的な指導が徹底して行われるため、合格の可能性を高めることができます。

※上記のプログラムや講座は、希望する学生のみを対象とするもので、教職課程を受講するすべての学生が対象となるものではありません。

これからの学校教育のあり方について

—八王子市立館小中学校で実施した地域合同宿泊防災訓練を通して—

商学部 特任教授 齋藤 博志

1. はじめに

公立学校は、地域に根差した学校であり、地域・保護者に支えられている存在である。

学校は、そこに集う生徒の人格の完成を目指し教育活動を行っている。その際、学校は、学習指導要領に基づいて、学校が設置された地区の教育委員会の教育施策に従い、地域・保護者の願いや要望に応じて目の前の生徒たちの実態に沿って教育課程を作成し、教育活動を実践している。

だからこそ、公立学校は、どの学校であれ基礎的・基本的な土台の部分に変わりはない。また、学校ごとに特色が生まれてくる。このような中で、本校が昨年度実践した中学校2年生の地域合同宿泊防災訓練（以後、防災訓練）の実践報告を通して、これからの学校教育のあり方について考えていきたい。

2. 本校の実態

本校は、地域運営学校であり、小中一貫校でもある。41年前に現 UR 都市機構の団地建設に伴い、地区内に小学校2校と中学校1校が開校した。

しかし、少子高齢化の波により、平成14年4月には、児童数の減少から小学校が統廃合された。そして、児童・生徒数の減少傾向はさらに続き、平成23年度には市内で2番目の校舎一部一体型の小中一貫校として新たなスタートを切った。児童・生徒は、小学校校舎とともに学習するようになった。中学生は、実技教科等の関係で徒歩7分ほどの分校舎（旧中学校舎）を利用し、一部授業を受けている。



児童・生徒と一緒に

小学部は各学年単学級（通常級）であり、中学部も3年2学級で他学年は単学級である。児童数118人、生徒数124人（平成28年4月1日現在）の小規模校である。

平成22年度に地域運営学校になった本校（市内でも早期に地域運営学校に指定）は、学校運営協議会（学運協）の下で、校長、保護者、地域の方などがよりよい学校教育と特色ある学校づくりについて協議を行い、地域に信頼される学校を目指した取り組みを行っている。

学運協は、10名の委員（地域住民の代表者、保護者代表、学識経験者、校長ら）で構成され、合議制で年10回開催される。委員の身分は、任期は2年の非常勤職員として教育委員会が任命している。主な活動は、校長が作成した学校経営の基本方針や学校運営・教育活動についての説明を聞き、承認を与えたり、意見・要望を述べたりする。また、校長をはじめ学校教職員の人事に関して教育委員会に意見を述べている。

3. 地域合同宿泊防災訓練の実施

東日本大震災後、学区内の町会・自治会でも地域防災の意識が高まり、地域を挙げての集団避難訓練や炊き出し訓練を実施してきた。本校は、防災訓練の会場を提供していたので、学運協とともに主催者ではないが運営に関わってきた。

しかし、夏季休業中に実施された防災訓練には、児童・生徒の参加希望が少なかった。この状況は、地域や学運協でも話題となった。昨年度の学運協において、地域の方から大きな災害が起こった場合、①地域の結びつきが重要であること②頼りになるのは中学生であることを、訓練を通して再確認したいとの課題が出された。学運協での協議の結果、学校に対して防災訓練への積極的な参加の提言がなされた。

そこで、今年度から防災訓練を教育課程に位置付けた。そして、

地域の方との協議や学運協での検討の結果、学校は、「地域合同の防災訓練については、授業時間中に中学校全学年と小学校の一部の学年が参加する。」ことと「引き続き夕刻から実施する宿泊を伴う防災訓練については、地域の方と中学校2年生全員が参加する。」こととした。主催は、地域・学運協、そして、学校も加わることにした。具体的な企画・運営は、三者の実務担当者で実施案を作成することにした。これまで防災訓練を実施してきた地域の担当者と中学部の副校長が、この作業の中心者となった。



地域の人と一緒に

訓練当日（平成28年10月14日（金）午後）は、本校の児童・生徒をはじめ町会・自治会の会員、青少年対策館地区委員会メンバー等が校庭に集合した。そして、訓練は、八王子消防署浅川出張所・八王子市防災課・館清掃事務所・日本赤十字社の御協力を得て開始した。訓練内容は、通報体験、応急救護訓練、初期消火訓練、煙体験訓練、スタンドパイプ取扱訓練、起震車体験、消防団による放水訓練であった。参加者は、小学生の一部、中学生全員、担当教員、町会・自治会会員が、小グループを作り、グループごとにすべての体験・訓練を行った。各コーナーでは、消防署員や消防団員の方から丁寧な指導・助言を受けた。本格的な訓練となったため、参加した児童・生徒たちの表情は引き締まっていた。特に、小学部の低学年児童が楽しくも真剣に訓練に参加する姿は、大人たちにも大きな刺激となった。

夕刻からの防災体験では、町会の婦人部の方と中学2年生女子

と教員が、一緒になって夕食（アルファ米を使ったカレーライス）作りを通して交流を深めることができた。



カレー作り

夕食後、宿泊参加者は、日本赤十字社の方の指導によるクロスゲームに参加したり、市防災課による防災事例の講話を聴いたりして訓練を続けた。その後、参加者は体育館と地域連携室に分かれ、段ボールを使って宿泊用区画の製作を行い、一晩を過ごした。この日は、八王子市の今年度一番の最低気温を記録した日であった。この寒さに生徒は、「体育館はとても寒く落ち着いて眠れないし、被災者はこの生活を1か月以上もしなければならぬことを知って、少しだけ被災者の大変さが分かった気がした」と感想文に書いていた。



就寝準備

第2日目、参加者は、6時に起床をし、各自健康チェックを行い、身支度を整え、宿泊区画の撤去を全員で行った。片付けは、就寝準備以上に地域の大人と中学生が一緒になり、効率的に作業が行われた。中学生は、よく地域の方の指示に従いテキパキと行動していた姿が印象的であった。7時30分の閉会式後、中学生は、朝食（パンと乾パン、飲み物など）を受け取り、全体学活後下校と

なった。

4. 成果と課題

今回、地域・学運協・学校・PTAがともに足並みをそろえて防災訓練が実施でき、学校と地域・保護者等のネットワークづくりに役立った。また、それぞれの組織の連携・協働体制が確立したことの意義は大きい。そして、防災訓練が、学校・地域・保護者で企画・運営など細部にわたり、具体的に考えられ、実施されたことが一番の成果である。

防災訓練では、「自助」「共助」「公助」の大切さが語られる。今回の防災訓練では、特に「共助による防災」という観点を児童・生徒、保護者・地域、そして教職員がそれぞれに体験的に学ぶ機会となった。

学校としての課題は、飲食の費用等の捻出である。今回は、市の防災課や町会・自治会等の支援により、アルファ米や乾パンやカレーなどの提供を受けた。しかし、今後は、教材費やPTA会費から防災用の備蓄米や飲料水の購入なども積極的に考える必要がある。

今後、今回の成果を確実なものにするためには、防災訓練を一過性のもので終わらないことである。そのために、学校・地域・保護者等の実行委員会組織の確立と計画的・継続的な実施が重要である。

また、学校管理職は、教育活動を地域とともに推進していくことの意義を教職員に理解させることが必要である。さらに、防災訓練は、多くの行政機関等との連携が必要であり、日頃からの関係機関との情報交換を含めた連携・協働を図ることが大切である。

5. 最後に

平成29年3月に告示された学習指導要領の「前文」は、「教育課程を通して、これからの時代に求められる教育を実現していくためには、よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を

学校と社会とが共有し、それぞれの学校において、必要な学習内容をどのように学び、どのような資質・能力を身に付けられるようにするのかを教育課程において明確にしながら、社会との連携及び協働によりその実現を図っていくという、社会に開かれた教育課程の実現が重要となる。」と述べている。

これからの教育課程には、社会の変化に目を向け、教育が普遍的にめざす根幹を堅持しつつ、社会の変化を柔軟に受け止めていく「社会に開かれた教育課程」としての役割が期待されている。つまり、学校と社会の連携・協働による「社会に開かれた教育課程」の実現である。

その意味では、今回の宿泊防災訓練は、「社会に開かれた教育課程」の実践に向けての取り組みとなったと考える。

防災訓練で地域の方から「やっぱり、たくさん子供たちがいていいね。」との喜びの声があった。私は、地域の学校として、地域とともに歩むこと、地域のコミュニティづくりに一役買えるようにしていかなければならないことを改めて痛感した。

「子供たちは、地域の宝である。」という。学校は、その子供たちの人格の完成に関わる重要な役割を担っている。だから、地域・保護者とともにこれまで以上に知恵を絞り、柔軟かつ積極的に学校改革を進めなければならない。そのためにも、私は、学校が組織体として教職員等が一体となって「チーム学校」として教育課程作りに励むことが必要であると考え

る。まずは、各校が平成30年度から始まる新学習指導要領の先行実施にあわせて、自校の教育活動を「地域・保護者と連携・協働」という視点から見直すことを通して「社会に開かれた教育課程」を実現していかなければならない。



教職課程



1. はじめに

私は現在、地元である長野県の高遠高校という学校で常勤講師として勤務をしています。大学を卒業してから常勤講師として3年目であり、3校目の学校となります。今回は大学生の時には理解することができなかった、実際に現場で勤務してから得た経験を3つの観点で私なりに大学生の皆さんに伝えたいと思います。



現代社会での授業風景

2. 生徒との関わり

学校における主役は間違いなく生徒です。常に意識していることは教員からは1対複数でも生徒からは1対1ということです。そのため生徒一人一人の性格を見極めて関わっていくことが大切ですが、私の中で一線は引くようにしています。全てに合わせてしまえばただの都合のいい教員になってしまうので気を付けていく必要があります。また、長野県は地域によって性格に特徴があり、勤務した3校でも地域性が違いましたが、複数の学校を経験できているおかげで様々な生徒に対応する力が身につけていると感じます。若いうちに多くの学校を回れるのは講師の特権ですね。

3. 教科指導

現任校では商業と社会の複数教科を担当していますが、どの教科にも共通していることは生徒の様子を判断してその実情やニーズに沿うことだと思います。私の勤務した3校は進学する生徒よりも就職する生徒の方が多かったため、働いた際に授業で扱う内容がどのように関わってくるのか伝えることを重視しています。そのため社会の授業だけでなく、簿記や情報処理といったほとんどの授業で導入として最近のニュースなどの時事的な話をしてから本題に入っています。教科書指

導がメインとなるのは共通ですが、実際には現場の様子を見て臨機応変に授業を行うことが必要だと感じます。

4. 部活指導

部活指導において大切なことは技術や知識よりも、毎日顔を出して生徒の様子を見ることがだと思います。当たり前のことかもしれませんが実は難しいことです。前任校では未経験の部活の顧問となり技術指導はできませんでしたが、毎日部活には顔を出して様子を見ながら一緒に練習もしました。専門外でわからないことばかりでしたが私にとって部活の見方が変わるきっかけとなり、この経験は専門の部活を指導するようになってからも活かしています。もし専門外の部活を指導することになっても生徒は顧問として接してくることを意識するのが大切だと思います。生徒のための部活ということを忘れないでください。

5. 最後に

ここまで3つの観点について伝えてきましたが、忘れてはいけないのが「自分がどんな教員になりたいのか」という自分自身にとっての軸となるものを持つことだと思います。理想と現実のギャップに戸惑い、くじけそうになることもあるかと思いますが、その軸がどんな時でも自分自身を支えてくれるものになります。また、私はまだ採用試験を突破できていないので講師という立場ですが、生徒から見れば教員に変わりはありません。立場を気にするのではなく目の前の生徒にしっかりと向き合うことが一番大切で、生徒そして学校のためにできることを見つけて堂々と全力で取り組んでください。世間では色々なニュースがありますが、やりがいのある誇りを持てる仕事です。これは言いえることができるので、是非大学生の皆さんにはなりたい教員を目指してベストを尽くしてほしいと思います。



部活での指導風景

1. はじめに

私は、経済的・環境的な理由で「教育格差」ということが問題になっていることを大学の講義などで知り、将来の選択肢は公立の教員以外にもあるのではないかと思い、中学生の居場所づくりを行う NPO 法人の活動をしたり、私立高校の見学に行ったり、フリースクールでのアルバイトをしたりしました。しかし、実際にそこで出会ったさまざまな先生や生徒とかかわっていると、やはりお世話になった公立の中学校で教員になりたいという気持ちが強まり、公立の中学校の教員一本に絞ることにしました。

2. 一次試験

一次試験の対策は、東京アカデミーの学内講座が始まった3年の5月からですが、私が知識を詰めこんだのは、夏休みに法規と心理の学び方を知ってからです。

10月以降から過去問を一度解き、専門科目の苦手分野も本格的に取り組み始めました。教職教養、一般教養については、各々36日で完成するような参考書を買ひ、日にち通りの分量を「電車の中では絶対にこれをやる」と決めてやっていました。毎日の生活の中で、学習する場所、時間、やる内容の分量を決めておいたことが、負担なく続けられた理由だと思います。また、TODO リスト用のノートを作り、次の日やる予定を書き、その日できたら丸をつける、かかった時間をメモするなどして、自分が達成感を得られるように工夫していました。

1月以降から、全国の過去問が分野別にまとまっている教職教養、一般教養の演習に取りかかりました。✕のついた問題だけ、東京アカデミーのテキストやノートに返って理解をし、家で勉強できるときに小さいノートにまとめて、いつでも持ち歩いて覚えられるようにしました。

4月までにある程度実力をつけたあとは、私はすぐに5月から教育実習が始まったので、そちらに気持ちを全力で傾けていました。



持ち歩いていた教職教養のレジュメとノート

3. 二次試験

「新聞を読んでいる人の方が、合格率高い」という記事がたまたま目にとまり、3年の春から、『教育新聞』の購読と、そこから興味のある記事を1つだけ選んでスクラップすることを始めました。すると、リアルタイムで、学校現場で実



新聞スクラップ

際に起こっている問題や面接 Q&A についての記事にたくさん触れるようになり、現場に出た時の意識が高まってきました。一つだけ興味のある記事をノートに貼ることを積み重ねると、「自分はどんな先生を目指すのか、現場でどのように何をしたいのか」という部分を考えるときのヒントになりました。

神奈川の二次試験は小論文、面接、模擬授業があるのですが、本格的に小論文の対策を始めたのは、3年の冬ごろです。大学の教職相談の先生や、東京アカデミーの方に添削していただきました。面接と模擬授業の対策は、一次試験合格後です。合格後すぐに実習校に連絡を取って、「何から始めればいいのか」ということからご指導をいただきました。自分が受ける自治体の経験者からいただけるアドバイスはとても説得力があり心強いです。ほぼ毎日実習校に通い、模擬授業の相談や実践を重ねました。教育実習の時とはまた違う壁にぶつかり、悩んだこともありましたが、管理職の先生方が試験官役となって、臨時任用で実際に現場に立っている先生も含めて本番の雰囲気と同じように模擬授業や集団討論の練習をやってくださったのはとてもありがたかったです。面接は、大学の二次対策講座で一緒になった同じ試験を受ける仲間とも、集まって練習しました。

4. おわりに

「教員になりたい」という気持ちを膨らませることができたのは、不安や悩みも一緒に共有できるような信頼できる教職課程の仲間や大学の教職員の方々、実習校の先生方が背中を押して下さったからです。おかげで、平成29年度実施神奈川県教員採用候補者選考試験に合格することができました。本当にありがとうございました。

教育実習を終えて（国語）

横浜市立岡津中学校 文学部日本文学文化学科4年 峯森 美優

はじめに

私は母校の横浜市立岡津中学校にて、5月8日～5月26日の三週間教育実習に行ってきました。担当クラスは1年5組で、国語を17時間、道徳を1時間受け持ちました。

私の教育実習中の悩みは大きく二つありました。一つ目は教壇実習をちゃんとできるか、二つ目は、生徒との関わり方でした。大半の実習生が悩むことだと思うので、この二つの悩みに対する私なりの答えを、実習体験を交えながらお話ししたいと思います。

教壇実習について

初めての教壇実習の時、授業の組み立て方が分からず、特に導入は何をしたらいいのだろう、と悩みました。しかし、大切なことはまずは自分が授業でやりたいものを持つこと、その上で様々な人に相談することの二つだと思います。私は指導教諭の先生はもちろん、指導教諭ではない副校長先生や他学年の先生、他の実習生など様々な人に「こういう授業をしてみたいのですがどうしたら発展的に展開できますか」や「伝えたいメッセージはこれだけど、伝わるかな」などと相談して回りました。そうすることで、自分の考えを広げ、授業を考えるヒントを得ることが出来ました。

相談した際に先生方からかけていただいた心に残っている言葉があります。それは、「一対一の授業にならないよう、生徒の答えを理解しほかの生徒にも投げかけていくことが大切」という言葉と、「教科書を教えるのではなく教科書で教える」という言葉です。そのような授業が出来ていたかといえまだまだですが、そのような意識をもって授業をしていたからこそ徐々に生徒の反応が良くなっていったのだらうと感じました。

生徒とのかかわりについて

実習初日はとても緊張していて、まったく会話が弾まず、三週間大丈夫かなと不安で家で泣いたことを覚えています。このままじゃいけないと思い、自分の話し方に気を付けてみたり、生徒一人一人と楽しく意見交換してみたり、話す内容を考えてから話し始めるようにしたりなどいろいろ実践してみました。それぞれに効果はありましたが、やはり大き

かったのは教壇実習です。授業をするようになると、この生徒は音読が得意、この生徒は感じたことを文章にすることが得意、この生徒は字が綺麗といったように生徒のことが分かるようになってきました。生徒の新たな一面を発見できた時は本当に嬉しかったです。生徒も授業を重ねていくうちに私のことが分かってくるようで授業が終わった後「先生、黒板の高いところ書くとき足震えてるよ、大丈夫？」と心配してくれたり、「先生もうちょっと筆圧濃くして！」とアドバイスをくれるようになりました。私も生徒の要望に応えようと生徒のアドバイスを意識しながら授業をしたり、授業の振り返りカードに「もっと発言を頑張りたい」と書いていた生徒が挙手をしたときはすかさず指名することを心掛けていきました。生徒と仲良くなるには休み時間等に話すこともとても大事ですが、授業の中でこそ生徒との関係は育まれていくものなのだと感じました。

最後に

これから教育実習に行く皆さんに伝えたいことは、やりたいことにはどんどん挑戦して、様々な人と関わって欲しいということです。私は指導教諭の先生に「一生に一度の教育実習だからやりたいことは挑戦してみな。」と支援していただいたこともあり、授業や部活動以外にも掃除や委員会活動に参加し、健康診断のお手伝いをしたこともありました。そうして、自分の担当のクラスや指導教諭の先生だけでなく様々な人と関わることで、気づきが増え、学びが広がるのだと強く実感した教育実習となりました。

周囲への感謝と謙虚な姿勢、そして自分らしさを忘れずに、この貴重な経験である教育実習を楽しんでもらいたいと思います。



研究授業

私は、7月に特別支援学校2日間、8月に社会福祉施設5日間、介護等の体験に行ってきました。最初は、介護等の体験に行っても何か変わるのだろうかと思っていましたが、実際に体験すると、私の介護等の体験に対するイメージが変わり、良い経験になりました。

1. 特別支援学校

特別支援学校は、1日目と2日目の体験日が10日間空いての体験でした。ガイダンスの時に、特別支援学校の先生に、「障害を持っているからといって特別な対応をとるのではなく、普通の高校生として接してください。」と言われていましたが、実際どのように関わったらよいか不安のまま体験日を迎えました。

私は、1日目に、1年生のクラスに配属され、先生2人に生徒7～8人のクラスに入りました。障害を持つ子どもと接するのは初めてだったのもあり、どのように話しかけたらよいかわからず緊張して立っていたら、クラスの生徒から話しかけてきてくれて、私が自己紹介をする前に、「お名前はなんですか?」「どこから来たのですか?」などと質問をしてくれて、コミュニケーションをとることができました。

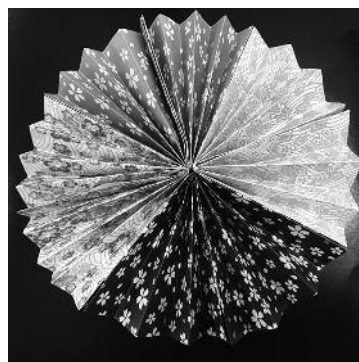
2日目は、学校行事のサマーフェスティバルだったので、私は、担当のクラスの1人の生徒と一緒に回りました。言葉を伝えることが苦手な生徒だったのですが、自分のしたいことを伝えようとしていて、聞き返すと頷いたりしてくれていました。半日一緒にいる間に仲良くなれて、最後のダンスの時には私にニコニコして手を繋いで踊ってくれて、とても嬉しかったです。2日間を通して、障害を持っているから特別な対応をするのではなく、普通の高校生と変わらなく接すればよいのだと理解でき、特別支援学校に対するイメージが変わりました。



2. 社会福祉施設

社会福祉施設では、在宅デイサービスで、5日間の体験をしました。私は、社会福祉施設

での目標として、たくさんの方と積極的にお話しをすることを目標にしていたのですが、最初は、話す内容が浮かばなく、利用者の方が、「大学はどこなの?」「暑いのに大変ね」など話を振ってくれて会話をしていたので、積極的に話せていませんでした。担当の人から、「人生の先輩として、自分が聞きたいことを聞いてみたら?」とアドバイスをもらい、2日目以降は、戦争のことだったり、今のうちにやっておいたほうがいいことだったり自分から話題を振ることができ、楽しく話すことができました。工作などの時間もあり、一緒に折り紙で花火を作ったり、フェルトでコースターを作ったりしていたのを手伝ってあげると、嬉しそうに「ありがとう!」と言われて、言われた私もすごく嬉しかったです。また、食事の時間には、利用者の方に合わせて、それぞれが食べやすいものを用意していて、お米をお粥にしたり、お茶にとろみをつけたりなど利用者の方それぞれに対応を変えているのだと学びました。食事の違いだけでなく、身体の不自由な人や細かい作業が苦手な方など、それぞれの個性があって、その個性にそれぞれ対応しなければいけないことを学びました。



利用者の方たちと一緒に作った折り紙の「花火」

3. 最後に

7日間、介護等の体験をして、私の中での特別支援学校と社会福祉施設のイメージが思っていたのと大きく変わりました。自分自身で何もできなかったり、全く話せないのだと思っていましたが、実際は、自分でやってみようと取り組んでみたり、好きなことや得意な事は積極的に取り組んでみたり、話すのが苦手な人は自分なりに他の表現方法で表現しようとしているのだと感じました。

今回のこの経験を生かして、教員になった時のみならずこれからの自分の人生に役立てたいと思いました。

1. はじめに

2017年3月に告示された新学習指導要領に「特別な配慮を必要とする児童（生徒）への指導」という言葉が「第1章 総則」「第4 児童（生徒）の発達の支援」に登場し、現行学習指導要領よりも記述量の増加や支援の充実が図られることで、特別支援教育が注目されている。今回の専修大学教育学会は、特別支援教育についての教授や現職の先生方の実践について学ぶことができる貴重な機会であった。

2. 参加前の特別支援教育についての疑問点

私が事前に特別支援教育に関して疑問に思っていた点は2つある。1つ目は、今後の特別支援教育の課題である。教員採用試験対策での学習で、従来の特殊教育の対象だけでなく、LD、ADHD、高機能自閉症も含まれること、そして障害のある児童生徒の自立や社会参加に向けては、その一人ひとりに多様な教育的ニーズがあることを学んでいた。そんな中、同じ場で共に学ぶ場を追求するインクルーシブ教育の実現に向けた課題が気になっていた。

2つ目は、特別支援教育での支援員・ボランティアの現状と必要性である。現在、私は学校支援指導員として、公立中学校の通常学級で特別に支援を必要とする生徒への指導に携わっている。学習に遅れがちな生徒への援助や個別指導をしていく中で、支援員の大切さや支援を行う職員の少なさを感じ、他自治体での支援員・ボランティアの現状に疑問を持った。

3. 疑問点に対しての先生方の意見や提言

1つ目の疑問については、本学の嶺井教授が詳しく説明してくださった。今後の特別支援教育で目指しているインクルーシブ教育の課題を、5点ほど論じられた。順に記すと、特別支援学級及び特別支援学校の在籍者増加、制度の問題、担当者の専門性・養成、交流・共同学習の不十分、インクルーシブ教育システムの再定義である。今回、障害者を包摂（包容）する学校や教育体制の整備をしている一方、まだその実現には程遠い実態を学ぶことができた。

2つ目の支援員やボランティアの必要性和現状については、研究会で発表された種藤先生に懇親会で直接お伺いした。種藤先生

は、教育現場では支援員やボランティアが何人も欲しいとおっしゃった。そこには、特別に支援を必要とする生徒への指導に教員数が足りていないという現状があるそうだ。さらに生徒によって拠り所となる年齢が異なるという理由から様々な年齢層のボランティア・支援員がほしいとのことであった。

4. 先生方の発言で最も印象に残ったこと

堀川先生から通級による指導の際、心掛けていることを3つ紹介していただいた。それは、児童生徒に自己肯定感をつけさせること、児童生徒・保護者の教育的ニーズに寄り添うこと、児童生徒が楽しく学べるように工夫することであった。児童生徒の居場所を確保していくための工夫が大切であることを学んだ。

5. 新たに生じた疑問

近年、特別支援学校、特別支援学級の数やその在籍者が増加傾向にあること、また保護者のニーズが特別支援学級・特別支援学校の傾向にあるという話を聞いて、インクルーシブ教育の実現に逆流しているのではないかと疑問に思った。

私なりの解釈として、支援の必要性が低いとされてきた子供たちが、以前より適切な支援、指導を受けられるようになったことや時代の流れとともに特別支援学級・特別支援学校の環境が良好になっていったことで、保護者の教育的ニーズが多様化し、選択の幅が広がった結果であると考えた。

6. おわりに

特別支援教育とは、障害のある児童生徒の持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するために、適切な教育や指導を通じて必要な支援を行うものであると解釈される。今回の教育学会では、実践的な支援方法や現場の悩みを学んだ。私は、これから教員生活の中で、特別な配慮を必要とする生徒に関わることになる。4月からの勤務に向け、改めて特別支援教育について学び直そうと思った。



専修大学教育学会にて（筆者中央）

この講義は、入学時から4年間かけてきた教職の総仕上げとして4年生後期に履修することになっています。私は嶺井先生の講義を履修していますが、他にも複数の先生方によって開講されています。

この講義のねらいは、4年間で培って得た知識と情報をもとに学校教育が抱える課題に対して自分が教師だったらと現場を意識して考え、より自分自身の意見を深めることです。

90分の流れとして、前半に教育課題を取り上げてその現状を理解し、後半ではグループに分かれて討論を行います。また、学会と言って現役の先生方からお話を聞く時もあり、教育実習だけでは知ることが出来なかったリアルな現場の状況を学ぶ事も出来ます。

当たり前ではありますが、この講義は全学部からたまたま履修が重なった人達で講義を受けていくので他の履修者の色んな教科の視点から、自分1人では思いつかない意見も聞いたりすることが出来るので、自分自身が持つ意見を深めることに非常に効果があり、私は本当に自分にとってプラスになる講義だと思います。

私はこの講義を通して、子どもに教育することは本当に大変な事だと感じました。子どもは周りの環境によって良くも悪くも大きく成長していきます。教師は、子どもから大人になる間の子供達にとってプラスになる働きかけをしなければいけないと思います。



教職実践演習最後の授業（右から3番目が筆者）

しかし、簡単に出来るものではなく、まず1人1人の個性や特徴を把握しなければいけません。次に子どもを取り巻く様々な事柄を理解し、1つ1つ指導が出来るように準備をしなければなりません。最後は、当然指導に当たらなければならないが模範解答と呼ばれる指導が全員に効果があればいいがそうではなく、1人1人に合わせた指導を出来るようにならなければいけません。これを毎日、生徒を思って悩み考え抜く教師は本当に立派で大変な仕事だと感じました。

講義の中で、特別支援や障害を持つ生徒に対する指導の仕方など、様々な教育問題を考えていきましたが、その中で感じたのは生徒にプラスになる指導をするためには子どもの背景を知り、目の前の状況に合わせ臨機応変に対応しなければいけないという事です。言葉で表すのはとても簡単な事だけれども、もし自分が1人の教師ならどのように指導するかを考えた時は自信を持って指導にあたれる具体策が最初は思い付きもしませんでした。

この講義では先程も述べたように、他の受講者と共に話し合い活動を行いながら授業を進めていくので『この視点からも考えられるのか』『こういった考え方もあるんだ』などと色々な気づきがあり、その結果、教育問題に対する考えや指導の具体策など自分なりの答えを見つけることが出来たと思います。

教職実践演習の講義を通して、たくさんの事を学びました。同時に教員になるまでの時間、教員になってからやるべきことをハッキリと認識することが出来ました。教員免許取得を目指す学生に優しく、丁寧に指導して下さった嶺井先生、そして様々な考え方や意見を私に気付かせてくれた他の受講者全員に心から感謝したいと思います。この4年間の総まとめとして受けた教職実践演習で学んだこと、4年間の教職課程で学んだことを生かし、自信を持って4月から教壇に立ちたいと思います。

私は2017年10月から神奈川県立荏田高等学校にて、教科研修生として毎週木曜日の2時限目の「近世日本の探訪」という授業に参加させていただきました。

私が教科研修に応募したのは、4年次に教育実習を行う前に実際の生徒や学校の様子を知りたいと思ったのと、現場の先生の授業を直接見ることで実習前に学ぶ事が必要だろうと考えたからです。また、生徒でもなく先生でもない立場から実際の授業に参加し生徒と関わることで、これまでになかった新たな気付きを得られるのではないかと考えたからです。

この教科研修では大変嬉しいことに、私の高校時代の恩師の授業に参加させて頂けるということで、一層気が引き締まり研修初日を迎えました。生徒たちにどう受け入れられるのか、と緊張していた私に生徒たちは積極的に話しかけてくれました。

教科研修では基本的に教室の後ろで授業を見学させていただき、時に机間指導をしたり生徒とのペアワークに参加したりしました。研修生として参加する事で、生徒として授業を受けていた高校時代にはなかった多くの気付きがありました。

まず、先生は生徒をよく観察されており、先生と生徒の間に信頼関係ができているということです。一見私語に聞こえてしまうような生徒の発言が実は授業への質問だったこともあり、その発言を拾ったり、いつもと様子が違う生徒がいれば声をかけたりされていました。先生と生徒との距離が近く、授業中に先生から投げかけられる質問に答える生徒たちは生き生きとしており、生徒たちも先生を信頼していると私に話してくれるほどでした。そのとき、私も将来このように生徒と関わっていききたいと強く感じました。

また、授業の中で生徒に考えさせる場面が多く設定されていたことも印象的でした。絵画等の資料やドキュメンタリー映像から考えるものや、人物について一から調べるもの、時には幕政を自分なりに評価するものなど様々な場面で歴史やその背景について生徒が考える教材が用意され、生徒たちが自然に意

見交換をしている様子も見られました。

回を重ね、生徒とコミュニケーションを取るうちに、生徒に日本史に関して質問される場面が多々ありました。この時生徒に「先生」と呼ばれたことで、「大学生の教科研修生」というより、「先生」として見られていることに照れくささと嬉しさを感じました。しかし同時に、そうして生徒に質問された時に「先生」として適切な対応ができていないのが不安にもなり、「先生」の重みを感じました。また、担当の先生の授業の中で、教科研修生としての自分がどこまで踏み込んで答えてしまっているのか、という戸惑いや葛藤もありました。

毎回授業の後には、先生とお話する時間を設けていただき、授業に関することや生徒のことはもちろん、大学での教職の授業や将来についてなど、様々な相談に乗っていただきました。疑問や葛藤をぶつけた際には丁寧に答えて励ましてくださいました。この時間を通して、毎週教師になることへの意欲を高めていくことができました。

3年生の選択の授業という事もあり短い期間ではありましたが、この教科研修で現場でしか学ぶことのできない非常に多くのことを学ぶことができました。より教師という仕事に魅力を感じ、自分がその職に就きたいという思いが強くなりました。教育実習へ行く前にこのような経験ができたことは大変有難いことだったと思っています。お世話になった先生、教科研修生制度に関わってくださった方々に感謝いたします。



生徒たちが各々調べてまとめ、クラスで発表した際の配布資料

1. はじめに

6月26日から毎週月曜日に川崎市立柊形中学校にてボランティア活動を行っています。ボランティアを始めたきっかけは、3つ上の現役教員の先輩から「机と向かい合っているだけでは分からないことがある。ボランティアから学べることは多い。」と言われたことでした。私は大学生として学ぶ傍ら、体育会水泳部競泳に所属しており週12回という過酷な練習をこなしながらボランティアを始めることになりました。

まず、ボランティアを始めるうえで気を付けたことは頭髪です。プールの塩素によって髪が茶髪もしくは金髪になってしまいます。たとえ染めても4、5日で元の色に戻ってしまうためなるべく短い髪型にして目立たないように心がけました。

週に1回ではありますがこのボランティアを通じて気づいたこと、学んだことがたくさんありました。



「取り出し」の様子

2. 活動内容

4、5、6時間目までは、かなり学習に遅れがみられる生徒を別教室で個別に指導をする「取り出し」または通常の学級に入り落ち着きのない生徒の補助を行い、授業が滞りなく進むようにサポートをする「入り込み」を行います。その後は放課後に行われる「学習会」という数人が集まる勉強会の補助が主な活動内容です。私は特に「取り出し」を中心に活動することが多いです。

「取り出し」では数学や英語を中心にゆっくり丁寧に教えます。数学では受験の1題目に出題される加法と減法を確実に解くために、英語はアルファベットの読み書きと日常でよく使う単語や会話を教えます。目的は新しいことをどんどん学ぶことではなく、何回

も同じことを繰り返すことによる知識の定着にあります。「できた!」を積み重ねることで自信をつけさせてあげることが重要です。

3. 学校教育ボランティアを通じて

「9歳の壁」というものをご存知ですか。「9歳の壁」とは9歳になるまでに学校で習う勉強で躓いてしまうとそのあとに習うことは頭に入ってこない、理解できないというものです。「取り出し」に参加している生徒はこの「9歳の壁」を越えられていない生徒が多いと思います。「取り出し」には様々なタイプの生徒がいます。社交性もあり、部活動や行事にも積極的に参加するが勉強だけが出来ない、という生徒もいれば、学校に登校してこない、友達もほとんどいない、そもそもやる気がない、といった生徒もいます。教員はこういった生徒と向き合い進路を決めなくてはなりません。進学させるのか、就職させるのか。教員の選択は生徒1人1人の人生を大きく左右します。1人の人間の人生を考えるとこのボランティアを通じて学びました。

また、勉強を教える難しさを改めて学びました。自分が理解できることは相手も理解できるとは限らないということです。1回で伝わらなかったら伝わるまで繰り返すこと。1つの教え方で教えるのではなく色々な教え方をすること。「1のことを教えるには10の知識がいる」ということを肌で感じる事が出来ました。このボランティアでは教えたこと以上に教えられたことの方が多かったと思います。

4. 終わりに

私は今回のボランティア活動で、実際に肌で感じ経験することで「机と向かい合うだけでは学べないこと」をたくさん学びました。実際の教育現場を見ることでより一層教員になりたいという気持ちが強くなりました。この経験をこれからの人生に活かせるように日々精進していきたいと思います。

最後に貴重な経験をさせていただいた川崎市立柊形中学校の先生方、生徒、様々なサポートをしてくださった大学関係者の方々、そしてボランティア活動を勧めてくださった先輩に感謝しています。ありがとうございました。

「教職基礎ゼミナール」は平成 29 年度後期から新しく始まった科目である。この科目は、①土曜日の 1、2 時間目に設定されている、②学外でのプログラムも入っている、③卒業単位にはもちろん、教員免許取得教職科目にも入らない。当然のことながら、どれだけ履修者が出てくるか、担当者としては心配していた。しかし、6 月の説明会には 40 名もの学生が参加してくれ、最終的に履修を決めたのは 24 名にものぼった。これは私たちの予想を超える数字であった。

そもそもこの科目を設定したのは、一般大学である本学にも真剣に教職への道を模索し、目指そうとする学生がいることを踏まえ、そうした学生に早くから教職の魅力と現実を伝え、実際の教員採用の状況や対策を知らせ、同時に、志を同じくする学生が学び合う場を作る必要があるとの判断からである。



第 1, 2 回目の授業

今年度シラバスで示した目標は「教職の意義とその実際、そして学校教育の現状と課題について深く考察し、教職に向けた明確なキャリア意識を形成することができる。」こととした。第 1, 2 回の授業はガイダンスで、その後、授業は教職公開講座や専修大学教育学会への参加、東京の中学校教師による模擬授業、神奈川県中央児童相談所専門員による児童虐待等の講義、横浜の中学校と専修大学附属高等学校での授業観察をへて、最後に、目標が達成できたかを確認する履修者のプレゼンテーションという流れであった。

履修学生がこの授業を学び、考えたことを踏まえ、3, 4 年生で教職を真剣にをめざし、教職関連科目を履修し、履修を通じて知り合った関係を大事にし、切磋琢磨して、教職への道を実現できれば、本科目の狙いは達成される。



児童相談所専門員の話聞く

＜第一期履修生・青山円香さんの感想＞

教職基礎ゼミナールでは、現役の先生を招いての模擬授業体験、児童相談所で働いている方々のお話、中学校、高等学校へ足を運んでの授業見学など、普段の大学生活では学ぶことができないことをたくさん学びました。

私は、国語の教員免許と共に書道の教員免許を取りたいと思っているのですが、自分が通っていた高等学校には書道選択がなかったため、書道の授業というのを見たことがありませんでした。しかし今回、書道の授業を見学することができました。自分の目で教育現場を見て、先生方のお話を聞き、教育現場の現状を知ることができたことはとても貴重な経験だったと思います。

教職基礎ゼミナールに入り、本当にたくさんの知識を得て、経験を積むことができ、毎回の授業が本当に楽しかったです。私は、今までぼんやりと教職課程を取っていましたが、これからは、ここで学んだことを生かし、「教員になるために」日々学んでいきたいと思います。教職基礎ゼミナールに入って本当に良かったです。

司書・司書教諭課程



はじめに

私の夢は学校司書になることであるため、このたび学校図書館にて実習をさせて頂きました。実習先は筑波大学附属小学校で、期間は平成29年10月23日から10月27日の5日間です。

5日間を通して学校図書館の運営について学校司書の栗原先生からご指導頂くと同時に、かなり多くの業務を体験させて頂きました。主な実習内容は以下の通りです（貸出・返却業務、新規購入本登録作業、よみきかせ、展示物作成、子どもたちが探している本探しや授業中のサポート、授業で使用するワークシートの作成、調べ学習で使用した本のリスト作成、授業に必要な本を学校図書館や書店に探しに行く、朝のクラス活動や朝礼・給食や掃除の時間への参加、附属高等学校図書館訪問、学内で行われた研究授業の見学）

学校図書館における調べ学習へのサポート

中でも最も印象に残っている業務は4年生のクラスでの「お仕事調べ」の授業サポートです。子どもたちそれぞれが、自分のなりたい職業や気になる職業を図書室にある本を使って調べる内容の授業でした。

授業を実施するにあたり、前日に近隣の公共図書館にて幅広く職業の本を揃える準備を行いました。しかしいざ授業の時間になると、「自分の調べたい職業について書かれた本がない」「どんな職業を調べたらよいのか分からない」といった子どもたちの声が次々と飛んできました。そこで私は授業の中で1人1人の子どもたちに声をかけながら子どもたちの意向をくみとり、再び公共図書館や書店へと足を運び本を揃え直しました。

すると翌日、私が追加で借りてきた本を目当てに、子どもたちは図書室に入ると同時に本の並んだブックトラックにかけよってきました。その際1人1人に丁寧に本を紹介していくと、自分のニーズとマッチした本を手にした子ども達の顔がぱあっと明るく笑顔になった瞬間



お仕事調べの授業をサポート

が非常に印象的で忘れられません。また、なかなか自分のやりたい仕事が見つからずに悩んでいた子どもや、手に取った本に自分の知りたい情報が載っておらず困っていた子ども、どの本を読んだらよいのか分からない子どもそれぞれにじっくり向き合って会話をしたり、「ちょっとこれも読んでみない？」と声をかけてあげることで子どもたちのやる気を引き出すことや新たなニーズを見つけることができ、大変やりがいを感じました。

この業務を体験させていただいたことから、学校司書は決して一人職場ではなく他の先生との密なネットワークが欠かせないこと、児童のニーズをすぐに察知できるようによみきかせや日頃の会話を通して児童との信頼関係を構築することの大切さを実感しました。同時に、学校図書館は公共図書館とは異なり来館者が限られているため、1人1人に継続的な読書指導が出来るという点に魅力を感じました。



実習中に作成した展示

おわりに

この図書館実習は私にとって大学生活の中での大変貴重な時間となりました。素敵な実習館で実習をさせて頂きくださった荻原先生、野口先生、資格課程事務室の方々。お忙しい中ご丁寧にご指導いただきました学校司書の栗原先生や司書教諭の青木先生をはじめとした筑波大学附属小学校の先生方。すぐに顔と名前を覚えてくれて会うとニコニコかけよってくれた児童のみなさん。本当に有難うございました。この実習での経験を生かし、将来がならず学校司書になります。

また、図書館実習は司書課程の集大成であり、普段の授業の中では学びきれないものを数多く得ることのできる絶好の機会です。司書課程を受講されている方は是非挑戦してみてください。

学校司書課程の設置について

文学部 教授 荻原 幸子・文学部 教授 野口 武悟

2018年4月から本学では「学校司書課程」を設置することとなった。図書館系の資格課程としては、司書の資格が取得できる「司書課程」、司書教諭の資格が取得できる「司書教諭課程」に次いで、3番目となる。

「学校司書課程」設置の背景としては、(1) 2015年4月の「学校図書館法」一部改正施行により学校司書が法制化されたこと、(2) 2016年11月に文部科学省が「学校司書のモデルカリキュラム」を定めて全国の大学の学長に通知したこと、の大きく2つが指摘できる。

本学の「学校司書課程」は、前述の「学校司書のモデルカリキュラム」に基づいて科目を開設している(表)。独自の科目としての「学校図書館サービス論」と「学校教育概論」以外は、既存の「司書課程」の一部の科目、「司書教諭課程」の一部の科目と重なるようにカリキュラムが組まれている。

学校司書課程科目一覧

○必修

区分	「学校司書のモデルカリキュラム」 における文部科学省提示科目		本学における開講科目				最低 修得 単位
	科目名	単位	科目名	配当	単位	必修	
学校図書館の運営・管理・サービスに関する科目	学校図書館概論	2	学校経営と学校図書館	1234	2	○	26
	図書館情報技術論	2	図書館情報技術論	1234	2	○	
	図書館情報資源概論	2	図書館情報資源概論	234	2	○	
	情報資源組織論	2	情報資源組織論	34	2	○	
	情報資源組織演習	2	情報資源組織演習1	34	2	○	
			情報資源組織演習2	34	2	○	
	学校図書館サービス論	2	学校図書館サービス論	234	2	○	
	学校図書館情報サービス論	2	情報サービス論	34	2	○	
			情報サービス演習1	234	2	○	
			情報サービス演習2	234	2	○	
児童生徒に対する科目	学校教育概論	2	学校教育概論	1234	2	○	3
	学習指導と学校図書館	2	学習指導と学校図書館	234	2	○	
	読書と豊かな人間性	2	読書と豊かな人間性	1234	2	○	

したがって、すでに「司書課程」や「司書教諭課程」を受講している学生にとっては、「学校司書課程」も受講しやすくなっている(「司書課程」「司書教諭課程」で単位修得済みの同一の科目を再度履修する必要はない)。もちろん、「学校司書課程」だけの受講も可

能である。ただし、「学校司書課程」の科目の単位をすべて修得しても、「司書課程」や「司書教諭課程」のように司書や司書教諭の資格は取得できないので、注意してほしい。「学校司書課程」については資格の代わりに「学校司書課程修了証明書」を発行する形になる。これは、新たな国家資格は設けないという文部科学省の方針によるものである。学校司書に関心はあるが、図書館に関する資格も取得したいと考える学生は、「学校司書課程」だけではなく、「司書課程」や「司書教諭課程」もあわせて受講することをお勧めする。

2017年3月に公示された小学校・中学校の次期「学習指導要領」では、「学校図書館を計画的に利用しその機能の活用を図り、生徒の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善に生かすとともに、生徒の自主的、自発的な学習活動や読書活動を充実すること。また、地域の図書館や博物館、美術館、劇場、音楽堂等の施設の活用を積極的に図り、資料を活用した情報の収集や鑑賞等の学習活動を充実すること」(総則)などの記述が盛り込まれている。学校教育における学校図書館の扱いは、「主体的・対話的で深い学び」(いわゆるアクティブ・ラーニング)との関わりで、これまでも増して重視されてきている。

こうした動向のなかで、学校司書の配置も増加傾向にある。文部科学省による2016年度の調査結果では、全国の小学校の59.2%、中学校の58.2%、高等学校の66.6%にすでに学校司書が配置されている。しかし、小学校と中学校では学校司書の8割が非常勤職員(非正規雇用)であり、高等学校でも非常勤職員が5割となっている。学校司書の活躍への期待は高まっている一方で、雇用条件の厳しさについてもしっかりと理解しておく必要がある。

ここまで読んでもらった学生のみならず、すべての学部・学科・学年に「学校司書課程」は開かれている。私たちと一緒に、「学校司書課程」という新たな学びへチャレンジしませんか？



學藝員課程



私は、8月14日から8月21日までの7泊8日間、宮崎県児湯郡木城町にある木城えほんの郷で実習を行いました。この館は同町が運営する博物館類似施設で、約16000冊の国内外の絵本や絵本原画を収集、常設展示しているほか、数々の企画展や海外からの劇団公演、広大な土地を生かした自然とかかわるワークショップなどを開催するという特色があります。

今回、企画の1つである「10才のひとり旅」に青年スタッフとして参加するという形で、実習を行わせていただきました。

「10才のひとり旅」は、10才前後の子供たちにひとり旅をさせるというコンセプトの下、木城えほんの郷内にあるコテージに寝泊まりしてもらい、さまざまなワークショップを通して自然体験や創造体験をしていくという企画です。毎年県内外から多くの小学生が集まり、普段味わうことのできない体験を夏休みの間の4泊5日という短い期間で味わっています。毎年違う題材をテーマに掲げ、ワークショップで遊ぶ中で作り上げていった経験や物事を最後の夜に作品として発表します。

今回、講師として役者の古賀今日子さん、和太鼓演奏者の国武彰さん、現代アーティストの宮田君平さんの3人が中心となって、「夢」をテーマに掲げた企画を行いました。

まず、青年スタッフは子供たちを迎える前に3泊4日にわたる青年ワークショップを行います。青年ワークショップでは、子供たちが来てから行うワークショップでやることになるゲームのルールを実際に行って確認したり、子供たちを迎えるための準備をしたりします。今回、私を含めて15人の青年スタッフがこの企画に参加しました。

さて、この「10才のひとり旅」には、いくつかのルールがあります。1つは、ひとり旅として非日常の空間に来てもらうためにワークショップネームと呼び合うというものです。参加者は子供も青年スタッフも皆始めにワークショップネームを決め、名札を作成します。この企画に参加している間、参加者は必ず名札をつけ、お互いの名前をたとえ普段知り合いであったとしてもワークショップネームで呼び合わなくてはなりません。2つ目は、本気で子供たちに遊んでもらうために、青年スタッフも手を抜かないことです。鬼ごっこやかくれんぼといった遊びも全力でや

る必要があります。そういった遊びに大人が率先して夢中になるという姿勢を見せることで、子供たちに我を忘れるほど本気で遊んでもらおうという狙いがあります。これらを青年スタッフが暗黙のうちに守ることで、子供たちに非日常の世界を味わってもらいます。

3つ目に、青年スタッフが毎日交代で朝と昼の2回絵本の読み聞かせを行います。読み聞かせに使う本は、同館内で青年スタッフが自ら選びます。10才にもなると、もうあまり絵本は見ないと思いますが、どの子もしっかりと聞いていて、読み聞かせというものの力を感じた気がしました。

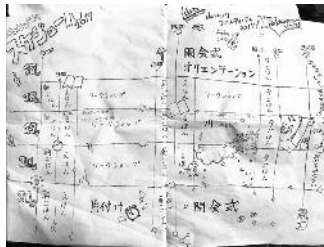
実習の中で私が一番印象的だったのは、はじめは同じコテージの子と部屋で騒いでいた子供が、日がたつにつれ絵本を読むようになったことです。日中ワークショップで走り回るため、体力的にも精神的にもかなり疲れるプログラムが多いのですが、そうして疲れたときに同館内にある静かな展示室に行く子供が日ごとに増えていて、勧めたわけでもないのに展示や絵本に触れあうという選択肢をとるようになっていたことに驚きました。また、青年スタッフによって行われる読み聞かせ以外でも、絵本を読んでほしいと声を掛けてくれる子供もいました。企画されているワークショップだけでなく、木城えほんの郷の施設すべてを活用することができ環境になっているのだと感じました。

今回の企画では、最後に発表として同館施設内にある水のステージで、ワークショップで子供たちがつくった紙粘土作品を使ったメリーを吊るし、全身を使った芝居を披露し、自分の思いを太鼓で表現しました。あまり集中力が長続きするとは言いえない子供たちが、静かに他のグループの発表に耳を傾けていた姿は、それだけこのワークショップが夢中になれるものだったのだと表しているようでした。

非常に体力を使い、また精神的にも大変でしたが、他ではなかなか味わえない貴重な体験をすることができました。学芸員として子供たちに何かを伝える際、まず自分の姿勢が、そして周りの環境がその子供たちに大きく影響することになるだろうと感じました。短い間でしたが、それを肌で感じる事ができる貴重な時間を過ごすことができたと思います。



最後の夜の発表会



ワークショップのスケジュール

展示実習室・博物館実習室の施設概要 展示実習室の活用

経営学部 教授 内田 欽三・文学部 准教授 高島 裕之

1. 展示実習室・博物館実習室の施設概要

文学部 准教授 高島 裕之

「博物館実習」は、学芸員課程を履修する学生にとって総まとめの科目である。実際に博物館での実務を経験する「館務実習」ともなうため、教育実習と同じように大学内ではおさまらない科目である。学生にとって館務実習に向けて自信を持って臨んでもらう準備や、館務実習の内容についてより理解を深めてもらうための場所として、大学内における展示実習施設の開設が長年望まれていた。この度関係各位のご理解、ご協力により、2017年4月より、新2号館に待望の展示実習室、博物館実習室、博物館実習準備室が開設されることとなった。次に施設概要を述べる。

・展示実習室／面積、約 64㎡

実物資料を展示することができるウォールケース1台（寸法：幅7000ミリ×奥行1200ミリ×高3000ミリ）とローケース8台（寸法：幅1500ミリ×奥行750ミリ×高1000ミリ）が配置されている。それぞれの照明は、LEDライン照明であり、色温度、照度を調節できる。ケースは密閉性の高いセミアタイトケースを採用し、調湿剤を備えることで、ガラスケース内での湿度管理が可能である。部屋の照明は、室内全体で明るさを調節できる。また壁面はピンを使って、パネルが配置できる仕様となっている。

・博物館実習室／面積、約 59㎡

展示実習室とドアで繋がっており、展示準備のための作業が可能である。ホワイトボードも用意され、作業台6、重ねて片付けられる仕様の丸椅子12の他、虫ピン、カッター等の展示備品を整理保管できる事務机がある。壁面の一部には、上部にピクチャーレールを設けられているため、軸装の資料の取り扱いの実習、写真撮影も可能である。他に写真撮影の実習、写真展示パネル作成のために、資料撮影台、複写台、撮影用照明、デジタル一眼レフカメラ、三脚等がある。併設の大型スキャナー、カラープリンターを利用することで、多様な展示パネルの製作が可能である。



展示実習室

・博物館実習準備室／面積、倉庫と合わせ約 25㎡

展示実習室とドアで繋がっており、隣接の展示実習室の照明、空調の操作が可能である。倉庫が併設されており、実物資料の保管に適した湿温度設定のできる資料保管庫を配置している。

実際に運用が始まったばかりであり、まだまだ試行錯誤の段階であるが、用意された施設を十分に活用したさらなる実習の充実に向けて、引き続き日々精進していきたいと考えている。

2. 展示実習室の活用

経営学部 教授 内田 欽三

学芸員課程において待望久しかった展示実習室が平成29年度春より稼働を開始した。学芸員課程においては、三・四年次に大学内における博物館実習と、広義の博物館における館務実習が必須とされている。その際、館務実習に先立って、充実した学内実習が求められているのだが、これまで美術史をテーマとした実習では、座学が中心とならざるを得なかった。しかし、今回、展示実習室が完成したことで、本格的な実習をスタートさせるに至った。むろん、今年度は試行錯誤の段階だが、その内容の概要を報告しておこう。博物館実習は通常、展示実習室に隣接した博物館実習室で行われる。展示企画の立案、タイトルの作成、出品リストの作成、展覧会図録のプランニングなどの課題を学生がこなすと同時に、複製品による掛け軸と絵巻物の取り扱いを学ぶことになる。併せて美術史における調査研究の実体験もする。そして、学生一人一人複製品の掛け軸を選ばせて、それらの作品についての作品解説を作成してもらい、それをキャプションに仕立てて、展示実習室に展示を行う。その際、掛け軸を掛ける位置、高さの設定など、実際の美術館学芸員が用いているノウハウも同時に学ぶ。完成した展示について、クラスの学生たちで鑑賞し、意見交換を行うことも、意味ある体験であろう。これから、実習内容をさらに充実させる所存である。



博物館実習室



資格課程関連教員より



新たな学びの視点「見方・考え方」と中学校社会科

経済学部 教授 矢吹 芳洋

はじめに

学習指導要領が大きく変わった。2017年3月告示の新学習指導要領には、これまでにない特徴がある。第一に、育成をめざす資質・能力が明確化された。これからの時代を「社会の変化が加速度を増し、予測困難な複雑な時代」と定義し、①生きて働く「知識・技能」、②未知な状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」、③学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力、人間性等」を時代が求める資質・能力として掲げた。これを柱にすべての教科等の目標として内容が整理されている。第二に、これまでの目標、内容、内容の取扱いに加え、学習指導法にも言及している。その方法として掲げられたのが「主体的・対話的で深い学び」（アクティブ・ラーニング）である。単なる事実的な知識の習得に終わらない、質の高い深い学びを実現するための方法で、この視点から授業改善を求めている。第三に、全ての教科等に「見方・考え方」が明記された。「見方・考え方」は、各教科等に特有の物事を捉える視点や考え方を指す。社会科で言えば、社会的事象の意味や意義、特色や相互関連を考え、諸課題を把握し、解決策を構想する際の視点や方法で、「質の高い深い学び」を実現する視点となる。

2. 社会科関連教科の改訂のポイント

社会関連教科も様変わりしている。第一に、小・中・高の学習のつながりの強化である。小学校社会科の各内容が、中学校の学習内容との関連を考慮し、地理、歴史、公民に区分された。さらに中学校社会科も、高等学校の新科目との接続を見据えた改訂がなされた。小学校3年から高校3年まで、一貫して地理・歴史・公民の内容を必ず学習するカリキュラムが復活した。第二に、高校地理歴史科及び公民科の科目が大幅に変更される。「地理総合」「歴史総合」「日本史探究」「世界史探究」「地理探究」「公共」が新設される。

3. 社会科のキーワード「社会的な見方・考え方」

先の第三の特徴の「見方・考え方」は、現行学習指導要領でも「見方や考え方」として分野・科目を限定し言及している。例えば中学校社会科では、地理的分野と公民的分野で言及されているが、歴史的分野にはない。今改訂では、すべての教科等に「見方・考え方」が明記された。

社会事象を捉える社会関連教科の共通の視点や考え方である「社会的な見方・考え方」は、中学校社会科では各分野の特色を考慮し、地理的分野で「社会的な見方・考え方」、歴史的分野で「社会的な見方・考え方」、そして公民的分野では「現代社会の見方・考え方」となっている。公民的分野では、さらにその基礎的な概念として「対立と合意、効率と公正」が示されている。効率とは無駄が無いこと、また公正とは手続き、機会、結果の公正を指す。様々な価値観を持つ人々で構成される社会では、「対立」が避けられない。この対立は、民主的な話し合いを通して「合意」に至り解消される。その際、その「合意」の適切さの判断規準となるのが「効率と公正」である。これが考慮されることで、人々は納得し、承認

し、あるいは受け入れ、社会の秩序が保たれる。

4. 「主体的・対話的で深い学び」、「質の高い深い学び」、「見方・考え方」の関係

「主体的・対話的で深い学び」という学習指導法は、「質の高い深い学び」を実現する手段として導入された。そしてその鍵となるのが各教科等に特有な「見方・考え方」である。教科等を学ぶ中核をなし、既に持っている知識・技能に新しい知識・技能を結び付け、現代社会の諸課題の特質に応じて解決策を模索し、教科学習と社会をつなぐ役割がある。社会に出てからも自在に働かせ、生涯能動的に学び続ける力になることが期待される。「質の高い深い学び」は、これまでの個別の事実に関する知識の習得ではない学びを指す。知識と知識を関連付けより深く理解する学び、情報を精査して考えを形成する学び、問題を見出して解決策を考える学び、思いや考えを基に解決策を創造する学び、思考力、判断力、表現力等を豊かなものにする学び、社会の中で生きて働く知識・技能を習得する学び、そして社会や世界に関わる視座を形成する学びなどである。

5. 「社会的な見方・考え方」を身に付ける授業のポイント

「社会的な見方・考え方」は、何よりも生徒たちに身近で直接関連し、社会に出てからも役立つ実感が持てる事例から学び取れることが重要である。そして授業時間の確保や様々な学校活動で訓練する機会の確保も必要である。中学校社会科公民的分野では、既に「対立と合意、効率と公正」の思考を身に付ける実践が行われている。代表的なものとして、ゴミ出しのルール作りやマンションのルール作り、教室のロッカーや体育館使用のルール作り等がある。とりわけ後者は、生徒の利害に直接かわかり、身近で理解しやすい。中学校では、遠足や修学旅行において目的地や経路などを班単位で決めさせる活動が行われており、これに関連した授業も考えられる。この活動は、通常、特別活動の領域に属するが、身近で生徒たちの利害に直接関係し、その決定過程には、目的地をめぐる対立と、料金や時間の消費をめぐる効率性の問題があり、そして話し合いながら合意に至るといった「対立と合意、効率と公正」の考え方を含んだ格好の事例である。これなら「主体的・対話的で深い学び」を通して、社会で物事を決める考え方を身に付ける質の高い深い学びを実現でき、中教審答申が述べた「活動あって学びなし」という懸念を払拭する学びになるはずである。

むすびかえて

これから求められるのは「質の高い深い学び」である。全ての教科等で求められる。その鍵となるのが、物事を捉える視点としての「見方・考え方」である。この視点を各教科等の特色を生かしながら、生徒にしっかり身に付けさせなければならない。それが「社会の変化が加速度を増し、予測困難な複雑な時代」を生き抜くための知恵や力になる。これから社会科教師をめざす者は、こうした新しい学びが求められていることを認識しておくなければならない。

「特別な教育的ニーズ」の課題

経済学部 講師 角田 真紀子

平成 19 年 4 月に、障害者一人ひとりの教育的ニーズに応じた教育を行う「特別支援教育」がスタートしてから 10 年が経過した。特別支援教育では、それまでの特殊教育の対象に発達障害も加わり、彼らにどのように対応したら良いかということが現場での大きな関心事となっている。また、平成 29 年には教職課程コアカリキュラムが策定され、「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解」では、障害を持つ子どもだけでなく、障害はないが特別な教育的ニーズのある子どもの把握や支援についても理解する必要があることが示され、母国語や貧困の問題等により特別な教育的ニーズのある児童生徒への対応についても教職課程で学ぶこととなった。これにより、ベースとしては子どもを障害のあるなしで分類しているものの、教育的ニーズのある者に対しては全てより個別対応をする必要性のあることが示された。コアカリキュラムには明示されなかったが、特別な教育的ニーズを必要とする子どもはこの他にも不登校、いじめ、非行、未熟な保護者による養育や虐待、LGBTQ など多岐に渡り、ますます個別の教育的ニーズに応じた支援は重要である。

しかしながら、これらの教育的ニーズのある子どもは昔から少なからずいたはずで、何故今になってこのようなことが注目されるに至ったのだろうか。おそらく、良く言われるような教師、家庭、社会それぞれの教育力の低下が関係はしているのだろうが、これまでに個別対応を重視するのは何故なのか。

その要因のひとつとして考えられるのは、教育だけでなく社会のすべてのことが個別化していることが挙げられる。核家族化や少子化により家族の単位が小さくなり、パーソナルコンピュータやスマホの普及は、ネット上で誰かと繋がっていないと不安という新たなメンタリティを生み出しつつも、一人でいたり行動したりする時間を増大させた。情報が高速で処理されるようになり様々なオーダーがパーソナライズできる状況になったので、例えば宅配便も個々で時間指定が可能になり、大型塾ではなく個別塾が流行り、受験も様々な組み合わせが選択可能となっている。世の中が個別対応志向になったことに倣い、遅ればせながら教育も個別対応重視となったのではないかと考える。

この個別対応は便利である。一方で、教育

においては社会で生きていく力、つまり生きる力をむしろ弱めることになりはしないだろうか。日本のインクルーシブ教育は、障害者を別の場所で教育することが前提となっていることから世界的に使われている意味でのインクルーシブ教育ではなくむしろエクスクルージョンが起きているということが言われているように、子ども達をこと細かに分類することで、個別対応と言えば聞こえは良いがお互いを認めて補い支え合っていく力の育成としてはどうだろうということが心配になる。例えば、私が小 1 の時クラスメイトに車いすの男の子がいて、母親がほぼ毎日教室に付き添い、知的障害があるから彼が黒板に書く番になると母親が答えを書くので、最初は「何故だろう、ずるい」と思ったが、彼が休んだ時に先生が彼は重い不治の病気だと言い実際よく学校を休んでいたの、そうか勉強はみそっかすなのかと認識しつつ、放課後になると遠い彼の家まで良く遊びに出かけた記憶がある。彼は明るくひょうきんで楽しい子だったし、誰も差別はしなかった。最初に「ずるい」と思ったのはむしろ彼を障害者だからといって差別しなかったからであり、その区別は差別であるとの子どもながらの認識だったのではないと思う。子どもは素直なので、時として大人もびっくりするような差別をすることがあるが、逆に言えば大人がするような差別はしない。例えば別室で子どもを指導する「取り出し」のような言葉は、人をモノのように扱っているという認識は大人にはなく、その行為が差別意識を伝達しているかもしれないということには大人は気づきにくい。

森を同じ樹木で作るとその森は育たない。配慮願いは出ていないが慢性疾患や障害のある生徒、診断はないが障害疑いのある生徒、家庭に問題のある生徒、色々な子どもがいて当然で、それらを全て把握するのは不可能ではあるが、なるべく把握に努めつつ、しかし彼らを「特別」と囲い込みすぎることなく共に育ち共に学ぶあり方の模索が必要なのではないか。特別な教育的ニーズは、児童生徒本人の特性と環境との相互作用により生じるものである。思いやりが育ちににくい昨今、それぞれが補い支え合うことを学ぶよう支援することこそが今の教育に必要な「特別な教育的ニーズ」への支援なのではないかと思う。

「総合的な学習の時間」の正体

法学部 教授 森田 司郎

1. 「総合的な学習の時間」が注目されている

今回の学習指導要領（平成 29（2017）年、高校 30 年予定）では「総合的な学習の時間（以下「総合学習」）」が注目されている。大学の教職課程にも「総合学習」の指導法を扱う科目が新設され、児童生徒、学校や地域の実態に応じて教科等横断的な視点で教育課程を編成するカリキュラム・マネジメント（以下 CM）の屋台骨として「総合学習」を重視する政策の本気度が伺える。

2. 実は約 100 年前から実施されていた「総合学習」—基本構造は変わらない—

「総合学習」が登場したのは平成 10 年版学習指導要領からであるが、広い意味での「総合学習」は、約 100 年前から実施されていた。それは 1920 年代の大正自由教育の実践であり、子どもの生活を中心に据えた欧米の教育思想の影響を受けたものだった。さらに、約 70 年前の戦後教育においても、子どもの生活を中心とする教育が実践された。現代の「総合学習」もこれらの教育実践との共通性が高く、その基本構造は変わらないと考えることができる。その主なポイントは 3 つある。それらは、①子どもの関心を重視して日常生活に関連した学習課題が設定される、②体験的、協働的で、子どもの自主性を尊重した学習活動が展開される、③各教科の枠を超え、学校や教員の裁量の下で多様な学習活動が創出される、という点である。

3. 実社会で活用できる資質・能力を育てる—未来のことは誰にも分からない—

歴史的に見れば、日本では子ども中心主義・経験主義の教育と、知識中心主義・系統主義の教育とが、いわば振り子のように揺れてきたと捉えることもできる。しかし、現在「総合学習」が注目される背景には現代社会特有の状況がある。それは、我々がかつてないほどに予測不可能な未来に直面しているということである。探求的な学習を通して実社会や実生活の中の課題を解決する資質・能力を育成する「総合学習」は、不透明な未来に子どもを送り出す前に我々大人世代ができる、数少ない手助けの一つなのかもしれない。

4. 「主体的・対話的で深い学び」にひるむ必要はない—全てはすでに工夫されている—

「総合学習」の核は探求である。これは「①課題設定→②情報収集→③整理・分析→

④まとめ・表現」のプロセスで構成され、これをもとに「主体的・対話的で深い学び」が展開されていく。「総合学習」における「主体的・対話的で深い学び」の要点は以下の 4 点である。これらは決して真新しいものではなく、これまでも様々な授業実践で工夫されてきた観点ばかりである。これらを「総合学習」の授業の中で統合すればよい。それらは、①実社会や実生活の課題を子どもが当事者意識をもって取り上げること（課題設定）、②学習内容を自覚して表現し他者と共有すること（振り返り）、③他者や外界との相互作用を通して自らの考えを広げ深めること（他者との協働）、④各教科で身につけた資質・能力を活用・発揮する学習場面を繰り返し提供すること（資質・能力の関連づけ、概念化、汎用化）である。

5. 「総合学習」の本質は教員自らの探求である—教科枠からの脱却を—

まとめとして、「総合学習」を実効性のあるものにするために我々が留意すべき点について述べたい。「総合学習」に携わる教員は、未来の社会を予測して、そこで必要となる資質・能力は何かを見定めてカリキュラムを編成しなければならない。これはまさに、教員自らが「主体的・対話的で深い学び」による探求のプロセス（上記①～④）を行うことになる。予想困難な未来社会と向き合うためには、それぞれの教科の資質・能力を組み合わせ統合し、新たな資質・能力を獲得せねばならない。教員には、それぞれの教科枠を超えた大局的な視点をもって「総合学習」カリキュラムを編成して欲しい。「総合学習」は子どもと同時に教員に対しても、創造力を発揮して未来社会を生き抜くために必要となる発想の転換を迫っている。

【参考文献】

- 文部科学省『中学校学習指導要領』2017（平成 29）年 3 月
文部科学省『学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』2017（平成 29）年 7 月
田中義隆『21 世紀型スキルと諸外国の教育実践』明石書店 2015 年
若林身歌・田中耕治「総合学習の変遷—教科の枠組みを超えた学習の追求とカリキュラムの創造—」田中耕治編『戦後日本教育方法論史(下)』ミネルヴァ書房 2017 年 161-180 頁

日本型インクルーシブ教育システムの無理

経営学部 教授 嶺井 正也

1. 教育基本法と権利条約

2006（平成 18）年 12 月 15 日、参議院で「教育基本法改正案」が通過した。その 2 日前の 13 日、国際連合総会では「障害者の権利に関する条約」（以下、権利条約とする）が採択された。

教育基本法第 4 条第 2 項は「国及び地方公共団体は、障害のある者が、その障害の状態に応じ、十分な教育を受けられるよう、教育上必要な支援を講じなければならない。」とする。一方、権利条約第 24 条は「締約国は、教育についての障害者の権利を認める。締約国は、この権利を差別なしに、かつ、機会の均等を基礎として実現するため、障害者を包容するあらゆる段階の教育制度（an inclusive education system at all levels）及び生涯学習を確保する。」（外務省訳）とした。教育基本法の規定は、「障害に応じた教育」という伝統的障害者教育観に基づいている。一方、権利条約は“inclusive education system”（以下、インクルーシブ教育システム）について定義づけていないが、2016 年 4 月国連「障害者権利委員会」が示した一般的意見（注 1）では「障害のある人は、自己の生活する地域社会において、初等及び中学校に通学することができなければならない。生徒は自宅から離れた学校に行かされるべきではない。教育環境は、障害のある人にとって安全で、物理的に近い所になければならず、安全かつ安心な通学手段を伴うものでなければならない。」としている。教育基本法の規定とは異なっており、これを踏まえると、日本の「特別支援学校」はインクルーシブ教育システムには入らないことになる。

2. 日本型インクルーシブ教育システムとは

日本は 2006（平成 18）年 10 月の第一次安倍内閣時に権利条約に署名。2009 年 9 月、当時の民主党を中心とした連立政権のもと内閣に設置された「障がい者制度改革会議」での検討、それに基づく国内法整備の過程で、インクルーシブ教育システムをどう理解し、具体化するかが問われた。2012 年 4 月、中央教育審議会初等中等教育分科会「特別支援教育の在り方に関する特別委員会」が出した答えは「インクルーシブ教育システムにおいては、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である。小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある『多様な学びの場』を用意しておくことが必要である。」というものであった（下線 引用者）。

つまり、共に学ぶ場である「通常の学級」での全面指導以外に、「通級による指導、特別支援学級、特別支援学校」もインクルーシブ教育システムに含まれるという考え方である。しかし、この考え方は、インクルーシブ教育の国際的源流ともいえるサラマンカ宣言（注 2）の以下の考え方とは明らかに異なり、日本独自の考え方といっていだろう。

- ・特別な教育ニーズを持つ人々は、そのニーズに見合った教育が行える子ども中心の普通学校にアクセスしなければならない。
- ・インクルーシブな方向性を持つ普通学校こそが、差別的な態度と戦い、喜んで受け入れられる地域を創り、インクルーシブ社会を建設し、すべての者のための教育を達成するためのもっとも効果的な手段である。

3. 日本型インクルーシブ教育システムの無理

ここで改めて指摘するまでもなく、権利条約批准後も、日本の特別支援学校・学級数及び在籍児童生徒数さらには通級指導を受ける児童生徒数増を続けている。つまり、「共に学ぶ」場は減少の一途にあるということである。この現実について「理念と実態」の乖離が指摘（注 3）されることもあるが、そうではない。権利条約批准に向けて無理無理にひねりだした日本型インクルーシブ教育システムの解釈そのものが間違えているということである。拡充し続ける特別支援教育。日本型インクルーシブ教育システムは「共に学ぶ場」を追求することなく、イクスクリュージョン（exclusion）を拡大再生産するしかない。身の丈に合わない服を無理やり着てしまったのであろう。やがて、その服は破けてしまうに違いない。

<注>

1. 正式には「インクルーシブ教育を受ける権利に関する一般的意見第 4 号」である。筆者も部分訳をしたことがあるが、全体訳は「障害保健福祉研究情報システム」の HP で確認することができる。

http://www.dinf.ne.jp/doc/japanese/rights/rightafter/crpd_gc4_2016_inclusive_education.html

2. 1994 年にスペインのサラマンカで開催された「特別ニーズ教育世界会議」で採択されたもの。日本で初めて筆者と長畠（現在は中西）綾子が『季刊 福祉労働 第 74 号』（現代書館、1997 年 3 月）で翻訳紹介した。

3. 遠藤俊子「特別支援学校における生徒増加に関する一考察」

http://ci.nii.ac.jp/els/contentscinii_20171127133032.pdf?id=ART0009738733

温故知新～学制改革と専門教育

商学部 教授 中野 育男

敗戦後、来日した第1次米国教育使節団の報告書（昭和21年3月）は、6・3・3・4制の学校制度を勧告している。職業教育の観点からは、この制度の特色は、中等教育の段階において**ユニバーサルな職業教育**を可能にした点にある。旧制中学と実業学校の間で相互の連携が絶たれていた戦前の制度に比べると、この提案には大きな意味があった。この提案は、教育刷新委員会で審議され、**学校教育法**（昭和22年法律26号）となって具体化した。同法35条は、中学校の目的の一つに、職業についての基礎的な知識・技能、勤労を重んじる態度、将来の進路を選択する能力を養うことを定め、また、新制高校については、同法41条で、その基礎の上に普通教育および専門教育を施すとしている。日本の再建のためには、教養も職業的熟練もともに必要であり、労働に対する敬意が払われ、中学校では職業の探索の機会を、高校には各種の職業課程を用意し、職業教育の水準を高めることを勧奨している。職業教育を主とする高校の教科課程は、アメリカのハイスクールにおける職業教育の考え方を踏まえ、実習をコア科目とし他を関係科目として配置することを基準にしている。

学校教育法施行規則（昭和22年省令11号）に基づいて、各課程の学習目標、教科内容、指導法などが盛り込まれた学習指導要領が作成されることになった。専門教育を積極的に普通教育の中にとり入れ、両者の対立を止揚する高校の総合制が推進された。しかし、新制高校は旧制の伝統を墨守し職業課程を軽視することが多く、総合制の高校では、職業に関する学科の、物的、人的条件が整わず、職業教育には衰退の傾向が見られた。技能養成の観点からは、新制高校の職業教育は戦前の実業教育の水準より、著しく後退することになった。産業の再建を通じて経済の自立を図らねばならない中で、職業教育のかかる状況に対する懸念は大きかった。

新制高等学校教科課程の解説（昭和24年）では、職業教育における教科課程は、数年にわたる職業選択、就職、経済界の動向などを分析した「職業調査」の結果に従うべきであり、生徒や地域の変化する職業上の要求を絶えず受け入れて編成されるべきであるとしている。職業教育で大切なのは、専門的な学識の詰め込みではなく、職業生活に必要な問題

を賢明かつ効果的に解決する能力を養うことであり、それは本来、総合的なものであるとしている。職業課程の編成の基本は、初めから総合的な知識を与えることであり、その改善の方向として「実際化」を示し、教材を収集する手法の一つとして「職業分析」を挙げている。これはそれぞれの職業の中で行われている作業の過程や実務を分析し、その遂行に必要な基本的技能、知識、理解、態度を発見する方法である。これにより、教科内容を実際の職業に近づける試みがなされていた。アメリカにおける技能者の大量養成、そのための一斉教授、技能の標準化の工夫などを踏まえたものである。

新教育制度のもとで、職業教育の不振、低下が顕著であったことから、その充実振興を図るため**産業教育振興法**（昭和26年法律228号）が制定された。同法は産業教育の振興を謳っているが、あくまで学校教育法の枠の中でその拡充を図ろうとするものであった。これより先、昭和25年8月に来日した第2次米国教育使節団の報告書では、重要な諸問題の一つとして職業教育の強化の必要性を指摘している。経済再建の機運の高まりとともに職業教育の実態を懸念する声が、新教育制度に対する批判とともに各方面から上がった。同法の制定とともに旧来の実業教育費国庫補助法（明治27年法律21号）は廃止となった。昭和26年11月の政令改正諮問委員会の答申は、職業教育の尊重強化と内容の充実を要請している。また、学校制度に例外を設け、職業教育に重点を置いた中等教育学校、高校と高等教育の一部を併せた高等専門学校などを認める提言も行っていた。

その後の産業における技術革新の急速な進展は、**中堅産業人育成**の要請という形で、学校教育にも波及し、職業教育の積極的な拡充がなされた。昭和38年度から実施された高校の新教育課程では、卒業に必要な職業科目の単位数を30単位から35単位に増やし、基礎的事項の修得とともに実験実習に力を入れている。さらに、昭和45年改定の教育課程では、教科商業においても各分野の専門性を強化するため、商業科の他に経理、事務、情報処理、秘書、営業、貿易の6つの小学科を定め、産業界の構造変化、技術革新に即応できる態勢を構築している。

主体的・対話的で深い学びに関する英語科教師の資質能力の可視化

文学部 教授 片桐 一彦

「主体的・対話的で深い学び（Active Learning）」が教科横断で現在推奨され、また次期中学校学習指導要領でも謳われている。英語科においても、主体的・対話的で深い学びに繋がる授業運営をどのようにおこなうかといった基本的考え方や具体的授業例を示すハウツー系の記事や本は増えている。本稿では、主体的・対話的で深い学びに関する英語科教師の資質能力とその可視化について紹介する。

言語教師志望学生と現職言語教員が省察するためのツールとして、『EPOSTL（The European Portfolio for Student Teachers of Languages：ヨーロッパ言語教育履修生ポートフォリオ）』（Newby et al., 2007）がヨーロッパでは作成された。これをもとに日本の教育的文脈を考慮して一部内容の修正をしながらその日本語版として、また日本での英語教員志望学生と現職英語教員が省察するためのツールとして、『言語教師ポートフォリオ（J-POSTL）』（JACET 教育問題研究会編 2014）が作成された。ホームページから無料でその PDF をダウンロードできる（<http://www.waseda.jp/assoc-jacetenedu/JPOSTL.htm> 2017 年 12 月 9 日現在）。

中山・栗原・久村（2017）は、「主体的・対話的で深い学び」という概念は、『ヨーロッパ言語共通参照枠』（CEFR；ヨーロッパ評議会，2001）の学習観である自立的（independent）、協同的・インタラクティブ（cooperative and interactive）で、省察的な学び（reflective learning）に通じると主張しており、また、CEFR を理論的基盤とし教師の資質能力を可視化する Can-do 記述文を収録する J-POSTL を活用するアイデアを示している。「主体的」は「興味、関心、

振り返る、振り返り、自主的、自分、自身、自己、共有、積極的」、「対話的」は「同士、学習者間、他者、相手、協力、インタラクション、やりとり、相互、異文化間」、「深い学び」は「活用、関連（づけ、知識）、精査」というそれぞれのキーワードで分析をおこない、それぞれのキーワードを含む自己評価記述文（SAD: Self-Assessment Descriptors）を提示している。

2016 年度と 2017 年度の教職課程（英語科）履修の 2、3、4 年生は、英語科教育研究 1/2 や教育実習 1/3（英語科）の授業で、「J-POSTL の英語教職課程編」（全 96 の自己評価記述文）を利用して「省察」をおこなった。学修した項目やその自己評価による習熟具合を（時系列的に複数回）振り返るだけでなく、まだ学修しておらずこれから学修しなければならない項目に気づくなど、教員志望学生にとっては収穫があるようである。そして中山・栗原・久村（2017）による「主体的」「対話的」「深い学び」のそれぞれに分類された記述文における自己評価を集計することによって、主体的・対話的で深い学びに関する教職課程履修学生の資質能力の可視化を実現できる。時系列的に複数回おこなう縦断的自己評価により、その資質能力の変化・伸びも可視化できる。またそのデータによって大学の教職課程担当教員も、カリキュラムや授業内容改善への示唆が得られる。

中山夏恵・栗原文子・久村研（2017）「言語教師のポートフォリオ（J-POSTL）の有効性 ― 次期学習指導要領に含まれる諸概念の可視化を目指して ―」 関東甲信越英語教育学会第 41 回新潟研究大会発表要旨（2017 年 8 月 27 日）

日常生活でコミュニケーション能力を育むための試み

文学部 教授 上村 妙子

1. はじめに

現代の日本社会には、ICT 特にスマートフォン の普及により言語や映像が氾濫している。電車の中で座っていても、レストランで食事をしていてもスマートフォンを手放せない人々が増え、人々間のコミュニケーションの頻度と密度が急激に高まっているように見えるが、はたして実際にはどうなのだろうか。

外国語学習の目標はコミュニケーションの能力を養うこととされている。石井 (2005) は、コミュニケーション能力を「コミュニケーションの場に参加する人たちの相互利益になるよう、一定の目的をめざして、言語記号および非言語機能を規則的に正しく、社会・文化場面的に適切に操作する能力」と定義している (p. 63)。この定義に基づくコミュニケーション能力は、外国語以前に母語を使って日本人同士で発揮することもかなり難しく、上記のスマートフォンに過度に依存した人々のコミュニケーション能力は決して高いとは言えない。ここでは、筆者が日ごろ気づいたことを基に、私たちが日常生活でコミュニケーション能力を高めるための試みをいくつか紹介したい。

2. 言語によるコミュニケーション能力を高めるための試み

従来、日本の文化は状況に依存する度合いの強い「ハイ・コンテクスト・カルチャー」であり (ホール, 1979)、日本人は「コンテクスト・コミュニケーション」スタイル (重久, 1987) を用いるとされてきた。そのため、私たちは言語で表現することにあまり積極的ではない。以下に、日常生活で遭遇する場面を紹介したい。最近教室に入ってきた学生に「おはよう」と挨拶をしても素通りされることをよく経験するが、挨拶されたら挨拶を返すというのは基本的な言語コミュニケーション活動である。勤務帰りにスーパーに行きレジで会計をしようとする「レジ袋不要」と書かれたカードを目にする。店員さんに「レジ袋はいりません」と一言言えばよいと思うのだが、言葉を発しなくても済む工夫がなされ、店員さんから金額を告げられる以外言葉を交わ

す機会がない。さらに、映画館で先に座席についていると、同じ列の奥に席がある人が「すみません」とも言わず前を歩いていく。すでに映画が上映されていても、見ている人のことを考えず一言も発することなく、ただ前を通り過ぎていく。これらの場面に遭遇する度に、一言が築きうる対人コミュニケーションの大切さを痛感する。

3. 非言語によるコミュニケーション能力を高めるための試み

コンテクスト・コミュニケーション・スタイルを用いるので日本人が非言語コミュニケーションに常に秀でているかと言うと、そういう訳でもない。例えば、手動のドアを開けて通る際、後ろにいる人のためにドアを押さえ開けたままにしておくことは海外では頻繁にみられるが、日本ではあまり見られず後ろの人への配慮は乏しい。また、授業でペアワークを行っていても、相手の目を見ずお互いに話している学生は少なくない。さらに、2人用の机の真ん中に自分のカバンを置いてしまう学生を見かける。その行為が隣にすわる学生とはコミュニケーションを取りたくないという意志表示になってしまう危険性に気づいてはいないようである。いずれも自分の世界の外が見えていない事例である。

4. まとめ

言語、非言語によるいずれのコミュニケーション活動においても、重要なことは「相手への配慮」である。時と場所を共有して他者と共存しているという意識を高めることが、コミュニケーション能力を育む第一歩である。

5. 参考文献

- 石井敏 (2005). 「文化とコミュニケーションのかかわり」. 鍋倉健悦 (編). 『異文化間コミュニケーションへの招待』 (pp. 41-65). 北樹出版.
- 重久剛 (編). (1987). 『比較文化論：異文化間コミュニケーションへの糸口』. 建帛社.
- ホール, E. T. (1979). 『文化を越えて』. 岩田慶治・谷泰 (訳). TBS プリタニカ.

特別活動で多文化共生の力を

文学部 教授 小峰 直史

1 衝撃の学年集会

2011年9月教科センター方式と異学年型クラスターを取り入れている福井市至民中学校の学校見学は衝撃だった。休み時間にアリーナ（体育館）に多数のホワイトボードが次々と運び込まれ、第3学年の集会がスタートした。写真1に示すようにいくつもの小グループに分かれたふりかえりミーティングが生徒主導で展開したからだ。体育館に集まり執行部が前方に、それ以外の生徒は劇場型で座するというお馴染みのスタイルの生徒集会に慣れていた私には驚きとともに、この経験を積んだ生徒たちが世の中に巣立っていくことに明るい未来を予感した。



写真1 至民中学校学年集会の様子

2 特別活動は合意形成の力を培う場

2015年PISAが初めて実施した「共同問題解決能力」の調査結果が公表された¹。日本は参加した52ヶ国・地域で2位であった。精査は必要であるが、その力が日本特有の教育内容として海外から注目されている「特別活動」と関連があるのは間違いがないだろう。他文化と共生し、持続可能な社会を作っていく上で、察し合いではなく異質な経験や考えを持つ他者と対話し、合意を形成していく力は学校教育で培うことは必須である²。

3 学級活動・ホームルーム活動に対話文化を創造する

特別活動の肝である学級活動、ホームルーム活動の時間をベースに対話文化を創造していきたい。行事企画やそのふりかえり、クラスのことはもとより地域のこと、社会的課題などを対話する時間とするのである。

対話には哲学と技が必要である。それを学ぶ良き方法としてプロファシリテーターの青木将幸氏が開発したMM法（Member-oriented Meeting Method）がある。やり方は下記のようなものである³。

- ① 6人程度のグループを作る。
- ② 進行する役の順番を決め、全員が会議の進行役の経験をする。
- ③ 会議は進行役がグループで話し合いたいテーマを疑問形で提出する。

- ④ 15分程度の会議をその進行役が責任を持って務め、その他のメンバーは可能な限り協力をする。

- ⑤ 会議は決められた時間ぴったりに終わりその後7分程度ふりかえりの時間を取り、それぞれがネクストワンに備える。

MM法は、話し合うテーマを教員が提示し、進行役が数分の準備後に会議をスタートするというアレンジもできる。

筆者はゼミナールでMM法を取り入れている（写真2）。会議進行の瞬発力と対話の作法を鍛える良きト



写真2 MM法実習の様子

レーニング法であることを実感している。MM法は、会議進行のノウハウを学べるだけではない。会議の成否は進行役のテクニックの上手い下手だけでなく、聴き合い、参加者が持てる知識と経験をフルに出し合い最大限の成果を出そうとする参画意識の大切さを教えてくれることである（写真2の参加者の前傾姿勢に注目してほしい）。

MM法に加え、ワールドカフェ、OST（オープンスペース・テクノロジー）などのホールシステム・アプローチといった手法は、対話の可能性を教えてくれる⁴。学校教育の中でこそ、これらの方法を学び、議論ではなく対話⁵の熟達者を育てていきたい。対話は排他的と対極にある態度であり、対話こそが私たちに多様な価値観や見方を教えてくれ、民主主義を成熟させることとなるからである。特別活動にその可能性があるとは私は信じている。

¹ 国立教育政策研究所（2017年）、PISA2015年協同問題解決能力調査-国際結果の概要-、http://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/pisa2015cps_20171121_report.pdf

² 平田オリザ（2012年）わかりあえないことから、講談社現代新書

³ 青木将幸（2012年）ミーティング・ファシリテーション入門-市民の会議術-、ハンスオン埼玉出版部

⁴ ホールシステム・アプローチは、できるだけ多くの関係者が集まり自分たちの課題や目指す未来を話し合う対話の手法である。香取一昭・大川恒（2011）ホールシステム・アプローチ、日本経済新聞社

⁵ 議論と対話の違いについては、デヴィッド・ボーム（2007）ダイアローグ、英治出版

文学教材における主体的な学習についての一提言

—学習指導要領改訂に向けて—

文学部 教授 高橋 龍夫

2017年3月に学習指導要領の改訂が告示された。高校では2022年度から年次進形で実施される。特筆すべきは、現行の共通必修科目「国語総合」が「現代の国語」と「言語文化」に分れ、選択科目「現代文A・B」「古典A・B」が「論理国語」「文学国語」「古典探求」に改訂されることである。また、大学入試センターが2020年から実施する「大学共通学力テスト」の国語で記述式も出題されるなど、近年の高校国語科をめぐる教育事情は大きな転換期を迎えている。そうした状況を鑑みつつ、文学教材における主体的な学習についての一提言を試みたい。

周知のように、夏目漱石、芥川龍之介など近代の著名な作家から村上春樹や小川洋子など現代作家に至るまで、近現代文学作品は高校国語科教材として幅広く掲載されている。その読解作業としては、登場人物の表情や行動、発言や内面描写から心情の変化を捉えることが一般的である。だが、人物の心情は作品毎に異なる舞台設定と密接な関係があるのは言うまでもない。舞台設定とは、人物の立場や境遇、季節や時間・場所、人間関係など直接的に人物の状況にかかわる要素だけでなく、背後に布置される時代や地理、文化や習慣、制度や価値観、時流やイデオロギーなども意味する。そうした諸条件が人物の心情や感性、考え方や生き方と顕在的、あるいは潜在的に照応することは十分に考慮しなければならない。読解とは、登場人物と舞台設定との作品毎に多様かつ密接な関連性を紐解くことであり、人物の心情や考え方の変化を捉えることは、人物を取りまく諸条件を主体的に理解し把握することと地続きなのである。そこには、作品毎に、そして読む度毎に、新たな発見がある。

新学習指導要領において、国語科で育成すべき資質・能力に、思考力、判断力、表現力が上げられている。文学教材の読解過程で

も、主体的な能力を伸ばすことは十分に可能である。時代背景や舞台設定、人物の境遇の個性など、生徒にとって未知の事情について各自で問いを立て、適切な調べ方やツールを教師側が助言しつつ、グループなどで調べ学習を行う。結果を生徒同士で話し合い、発表を通じて相互評価を行うことで、アクティブラーニングとしての効果も期待できる。こうした学習過程で、主体的な資質や能力が培われるだけでなく、他教科との横断的な知識や判断力も身につく格好の機会となる。具体的な根拠や資料に基づいて实际的に把握することで、歴史や制度、文化や環境、社会通念や習慣などが人々の内面や考え方に大きくかわることを実感する手立てともなる。それは取りも直さず、生徒自身の外部への視野を拡げることに直結する。

こうした実践は、教室内にとどまらない。様々な話し合いの場において、感覚的、直感的な発言や他人の意見に流される受動的な姿勢に終始せず、適切な知識や具体的な根拠に基づいた意見交換のできる主体的なコミュニケーション能力の育成にも連鎖する。あるいは、様々な出会いに際し、感傷的、感情的な共感や反発、無関心といった態度を取るのではなく、相手の境遇や状況を熟慮することで、身近な他者への理解はもちろん、空間的、時間的にも隔絶した人々への想像的理解、さらには、文化的、制度的、宗教的等、様々な価値観の異なる他者への認識的理解までも深まることが期待される。様々な立場にある他者との相互配慮的なコミュニケーションや理性的共鳴は、グローバルな時代に要請される大切な能力の一つである。

こうした昨今の社会的動向の中で、文学教材は、自他の立脚点が歴史的、空間的、制度的な文脈上に位置するという主体的思考と社会的自覚を深める手立てにもなるのである。

変わりゆく資格課程教育：Intelligible Pronunciation

文学部 教授 田邊 祐司

これから教壇に立つ皆さんにひとつだけアドバイスをするのであれば、それは「英語発音を軽んじるべからず」ということです。

「日本的な発音でも大丈夫！」という声を聞くことがあります。確かに、文脈や場面が発音上の不備を補ってくれるケースはあります。相手が懸命に理解しようとしてくれることだってあるでしょう。だからといって「日本的な発音」でも良いということにはなりません。

生徒が持つ英語への「あこがれ」はスピーキングです。そしてその要となるのが発音です。彼らのあこがれに応えるためには教師自身が自らの発音を軽んじてはなりません。教師は生徒にとって一番身近な role model であり、informant なのです。“Practice what you preach.”（まずは隗より始めよ。）は、「プロ英語教師」としての責務です。

と言っても非英語母語話者人口が母語話者人口の3倍近くに及ぶ時代ですから、英米人とまったく同じ発音を目標にする必然性はありません。では、どこに力点を置いて何を学び、教えたら良いのでしょうか。

実は、英語発音にはこれだけは外せないという最低限の「基本のキ」が存在します。それが「Intelligible Pronunciation」(IP)と呼ばれる、「相手に負担をかけない発音」です。研究は緒に就いたばかりですが、それです。

- | |
|--------------------------------|
| 1 「声の表情」(Paravocalic features) |
| 2 音節/モーラ 3 (強弱) ストレス |
| 4 リズム 5 音変化 |
| 6 イントネーション 7 子音 / 子音結合 |
| 8 母音 |

という8項目が重要な players であることが判明しています。紙幅の都合ですべては扱えませんが、IPの主役は「SIR」(stress: ストレス、intonation: イントネーション、rhythm: リズムなど)と称される超分節音です。

3の「強弱ストレス」はことばの主母音の「長さ」、「長さ」、「ピッチ変化」で成り立ちます。Americaを例にとりますと：

America → a / mE / rɪkə

という風にストレスを受ける主母音のeは強く、長めに発音されます。同時にその前後で音調のピッチ変化が起きます。英語では音の「強-弱、短-長、高-低」などを調音し、相手に「意味」を伝えます。

6の「イントネーション」は「音の文法」です。例えば：

She dressed and fed the baby.

という文では、イントネーション次第で2種

類の意味が考えられます。dressedの直後でピッチを下げ、ポーズを少し入れると、She dressed herself「彼女は(まず)自ら着替えをして…」となります(She dressed / and fed the baby.)。一方、動詞をまとめて発音すると「赤ちゃんを着替えさせて、授乳した」という意味になります(She /dressed and fed /the baby)。イントネーションはすなわち、リーディングにおけるコンマやピリオドと同じ役目を果たすのです。

さらにイントネーションは話者の「心持ち、態度」も伝えうるすぐれた機能を持ちます。簡単な例ですが：

Why did you do such a thing?

という文を下降調(full-fall)で発音しますと、「非難」めいた響きになり、ときには「怒り」を表明します。しかし文末を微妙に上げて(half-rise)言いますと、「非断定な響き」(文脈に応じて「遠慮」「丁寧さ」「やさしさ」など)が加わります。

4の「リズム」はストレスと深く係わり、やはり「強弱」が基本となります。日本人は、例えば野球のストライクを「ス・ト・ラ・イ・ク」という風に5つの音節(モーラ)に区切って、同じ強さ、高さで同等に扱うように発音する傾向があります(cf. 項目2)。これに対して英語では、strikeと1音節で発音します。そのときには、i /aɪ/ にストレスを置き、ほかの音よりも際立たせて発音します。強弱リズムは「英語らしい響き」の主役なのです。

2020年以降、小学校の英語教科書を通して発音を身につけた子ども達が中学校に上がってきます。そのときにはきっと大きな変化が起きるはず(と期待します)。これまでどちらかというと、中高では授業の本流外に置かれていた感がある発音への真摯な対応が迫られることは自明の理です。小学校で基礎を積んだ生徒をさらに伸ばすための項目がIPであり、SIRなのです。IPをしっかりと踏まえている日本人の英語発音は、たとえ個々の音に日本的な要素が残っていても、「負担をかけない英語」としてグローバル時代に受け入れられることなのでしょう。そういう人材の育成を目指すためにも、まずは自らのIPに磨きをかけ、教え方を洗練してください。

「変わりゆく資格課程教育」の英語科においては、これまでのように単語をたくさん知っている、訳が上手い、文法の説明がこなれている、というだけではどうしようもなくなると予測します。シフトは足元からはじまっているのです。

古文教材偶感

文学部 教授 蔦尾 和宏

近く高校国語の学習指導要領が改訂されるのに先立ち、平成二十八年十二月、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」なる答申が出された。稿者は中世文学を専門とする研究者の端くれだが、本答申には学生の「古典に対する学習意欲が低い」旨が散見する。もっとも、ウン十年前の稿者の高校生時代だって、古文が好きという学生など、保護をしなければ滅びてしまう珍獣だった。学生の古文嫌いは今に始まったことではない。その程度が年を追うごとにひどくなっているというだけのことだろう。ということ、ミもフタもないが、考え方を根本的に変えない限り、何度、指導要領の改訂を繰り返しても徒労に終わり、今回の改訂とて、最後は十年後にむけて新たな掛け声探しが繰り返されて終わる可能性が高いのではと、稿者は悲観的である。

文科省教育課程部会国語科ワーキンググループ資料6「高等学校国語科の科目構成について」（平成二十八年二月十九日）には「高校生の国語（古文）に関する意識調査（H23 奈良県内公立高校抽出調査）」が引かれ、古文の学習に肯定的な学生は38%に留まり、学習に否定的な理由が「社会に出ても必要ないから」「昔の言葉を勉強しても意味がない」の二回答で約8割を占めたという。さらに、受講意欲を減退させる要素として「文法」「古語の意味」の二つが大きいのだとか。ここから窺えるのは語学としての古文が毛嫌いされている現実である。

そもそも文科省は古文の学習に何を求めているのだろうか。語学として古文が読解できるようになってほしいのであれば狂気の沙汰だ。いかに同じ日本語とはいえ、日常に使わない言葉は外国語と同じである。わずか週に二時間かそこらで中味がわかるほど読めるようになるはずがない。古文の何倍もの時間を割く英語（それでも少なすぎる時間数だが）の惨状を見るがいい。その程度の修練で読め

るのなら、人生の半分以上、そんなことをしている稿者の立場はどうなるのか。

或いは、語学としての読解ではなく、その内容を通じて現在につながる過去の文化の学習を求めているにしても、原文を前にしては、内容に達する以前に教材そのものが拒絶されているのである。この有様で「古文に親しみを」と連呼されても、教師も学生も気の毒だ。

古文の内容を学ぶのであれば、現代語訳でもその役割を果たせるはずである。定番教材である「故郷」、「スーホの白い馬」、「スイミー」、「おおきなかぶ」を考えれば、訳が教材となっても不思議はない。しかし、現下、現代語訳教材を中心に古文を教えるのは一般的とは言えないようだ。その理由は様々考えられるが、古典文学の研究者の側が現代語訳による教育を真剣に検討しなかった、というよりも、研究の前提は原文理解という研究者としての立場を無批判・無意識に教育にも及ぼし、教育における現代語訳による内容理解の重要性を考えもしない、根強い「原文原理主義」が、現場の側で現代語訳教材の使用を尻込みさせる一因として働いてこなかっただろうか。文学離れが取りざたされて久しい昨今、学生の現実を踏まえ、原文にこだわらない古文教育のあり方を、研究者も現場とともに本気で考えるべきだろう。

もっとも稿者は教科書からの原文の排除を主張するのではない。原文教材を原則とするのは再考すべきではないかと言いたいのである。無論、学力的に余裕のある学生や入試がまともに機能している大学を目指す学生ならば、原文に取り組み、ぜひその深奥に触れてもらいたい。さらに、念のため付言すれば、現代語訳の使用は教師の原文読解力の乏しさを容認することを意味するものではない。

なお、小稿に他者を批判する意図はない。昨春まで教育学部で九年間、「原文原理主義」を貫いた稿者の自責の弁である。

Promoting a Non-Essentialist Perspective of Culture for Teacher Trainees Through Education and Cultural Exchange

文学部 教授 Peter Longcope

In teaching languages, it is always important to have an understanding of the connection between language and culture. This connection is viewed in linguistics through the field of pragmatics, and is often referred to in areas within applied linguistics as communicative competence. In fact, if one looks in most language textbooks, one can often find explanations about different cultural practices or cultural artefacts associated with one of the countries where the language being learned is spoken. In this way, the textbooks and their writers are connecting culture to countries. This type of approach to understanding culture is considered an essentialist perspective of culture by most anthropologists, sociologists, and sociolinguists. In fact, today, most researchers within these fields reject this perspective of culture in favor of a non-essentialist perspective of culture, a perspective of culture that sees the locus of culture residing not in countries, but in much smaller groups. In order for language teachers to avoid perpetuating stereotypes of people who speak the languages they teach, it is important for them to develop a sophisticated, non-essentialist understanding of the language-culture connection, and the best way to develop such an understanding is through being taught about it in class and having that class supplemented with international exchange.

The essentialist perspective of culture sets out that a given culture is associated with a specific country and that every country has its own culture. Moreover, the idea is that these cultures are deep-rooted within the country and change very slowly over time, if at all. However, as the writer Taiye Selasi points out in the TED Talk she gave in 2014, countries are political entities, not cultural entities. And as political entities, the boundaries of countries are always (potentially) in flux. In fact, since the year 1990, the world has seen the creation of 34 new countries, often through the dissolution of one country into multiple new ones. How is it possible to have Czechoslovakian culture one day, and then to have Czech culture and Slovakian culture the next? Certainly, if one believes that the locus of culture is countries, it is difficult to explain such happenings. Such an essentialist view of culture also leads to what the writer Chimamanda Ngozi Adichie referred to as the *single story* in her TED Talk of 2009. This idea of the single story is that all people in a country act, think, and behave in a certain way. Clearly, to view culture as connected with countries is to present a single story of the countries that are being discussed. And this single story of countries

is in direct contrast to recent empirical findings which have found that there are greater cultural differences within countries than there are between countries. Thus, if language teachers are going to teach their students about a language-culture connection, it is necessary for them to move away from this culture-country connection lest they perpetuate stereotypes of people from different countries.

In contrast to this essentialist perspective of culture, anthropologists like Ward Goodenough have argued for a more situated, non-essentialist view of culture. This view argues that cultures are associated not with countries, but with groups of people who are involved together in some form of activity. It is through their involvement with one another in performing a given activity that the group develops its own way of doing things, its own beliefs about the world, and its own symbolic system, and these behaviors and beliefs are shared by the individuals involved in the activity. The educationalist Etienne Wenger has referred to these groups as *communities of practice*. The cultures of these communities of practice are understood to always be changeable through negotiation (either overt or covert) between members of the community. In understanding culture this way, it is possible to see how people from different groups within a country may act very differently and believe very different things. At the same time, it is possible to see how the behavior of any given individual may change as they move from one group to the next in their daily lives, each group having its own culture. And it is clear that such a view of culture, a view that rejects the strong culture-country connection put forth by the essentialist view, can help avoid and prevent stereotypes.

Such a non-essentialist, situated view of culture can be taught to aspiring teachers by having them take a class which explains these issues related to culture while at the same time encouraging these aspiring teachers to be involved in cultural exchange. Through the class, these aspiring teachers can be taught the foundations of a non-essentialist perspective of culture. At the same time, through international exchange, these aspiring teachers can be presented with experiences with individuals from different countries that challenge the essentialist perspective of culture. In developing this non-essentialist perspective of culture, these aspiring teachers can then avoid perpetuating stereotypes of other countries as they are teaching languages in the classroom.

芸術科書道における「主体的・対話的で深い学び」の視点からの学習過程の改善について

文学部 准教授 松尾 治

新学習指導要領に向けた芸術ワーキンググループにおける審議の取りまとめ（平成28年8月文部科学省）によると、「アクティブ・ラーニング」の視点からの学習・指導の改善・充実においては、「主体的・対話的で深い学び」の実現が大切であり、そのための指導方法等を画一的に普及させるものではないと提言している。先ずは今一度、これまでの指導方法を見直し、改善していくことをやさしく促している状況といえる。

その際、3本の柱となる「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」を一体する学びの構築に取り組むべきとしている。また、今回の学習指導要領の改訂に関しては、幼児教育、小・中・高等学校それぞれの学校段階において芸術科でどのように「資質・能力」を身に付けるのかを明確にしていくことが不可欠とも考える。ここでの「資質・能力」こそ「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」である。偏りなくそれぞれの力を育成していく必要がある。ただし、この3つの柱において芸術科としての「知識」については一人一人の感性等を働かさせて理解し表現することや鑑賞すること等の活動において自覚的に理解しフィードバックできるよう配慮すべきであろう。芸術ワーキンググループではそのような成果を得るためにも、これまでの授業を見直し新たな学習過程を経験させたり、知識が体を動かす活動も含むような学習過程を通して習得していけるように更新していくべきとも提言している。

また「主体的・対話的で深い学び」の実現には、今回新たに国語科（必修科目）において「書写能力を実生活に生かすこと」、「古典の作品と書体等との関わりか



「書道1」授業風景

ら多様な文字文化への理解を深めること」との進言が加えられた。教科が連携して横断的に学ぶ機会をつくりだせることが望ましい。協調学習などこれまでのグループワークをこえた言語活動等を有意義に取り入れる姿勢がもとめられている。

従来、芸術科においては様々な活動自体に重点を置いてきた。しかし、「主体的・対話的で深い学び」の実現にむけて、あたらしい授業の展開（更新）を図るのであれば、活動と学びの関連性や活動から何を学んだのかを判断し、常に学びの充実に専念する必要がある。つまり、児童・生徒たちにどのような力が身に付いたのか見守っていく学習評価が重要になる。具体的な学習評価の方法や学習評価をその後の授業改善等につなげる新しい方策について検討が求められる。

ここでは、知識・理解、技能といった結果をテストや提出物（作品）などで測るのではなく、思考・判断といった過程における学びの力を把握する評価基準として「ルーブリック」について少しふれておきたい。簡単に説明すると、学習活動において複数の評価項目を置き、それぞれに到達レベルをS・A・B・Cの4段階で定義する評価である。（S：期待する思考活動+α、A：十分満足できる、B：概ね満足できる、C：努力を要する）これらをわかりやすい言葉に置き換えて、生徒にも明示して何を期待されているかを知らせておけることが特徴である。そして、最大の効果は生徒が自らの立ち位置を自覚し、より高い次元を目指そうと意欲的に学習できるところにある。どこまで学んでいるか振り返る「ものさし」にもなりえるのである。学習指導要領の改訂にともない「主体的・対話的で深い学び」の実現にむけた一つの方策として議論・研究していく価値は高いと感じる。今後、指導者同士が相互に情報提供していくことが望まれる。

参考資料：教育課程部会「芸術ワーキンググループにおける審議の取りまとめ」
平成28年8月

我が国の近代化をとらえる歴史教材の開発 —「お雇い外国人」の役割を中心に—

文学部 特任教授 神山 安弘

本稿は、「我が国の近代化をとらえる歴史教材の開発—『お雇い外国人』の役割を中心に—」について実践研究を行った概要について述べる。

はじめに

我が国の近代化は、19世紀の欧米における近代化の動きの中で行われた。明治政府は、欧米先進諸国にならって政治・経済・社会体制の整備を目指し近代化を進めた。そのために、政府は多くの留学生などを欧米先進国に使節団として派遣し近代的な学術や技術を取り入れることに努めるとともに欧米の学者・技術者を政府顧問や大学教授として多数招聘し、進んだ知識や技術を積極的に摂取した。彼らは「お雇い外国人」と呼ばれ、我が国の近代化を推進した。

1 「お雇い外国人」の役割

「お雇い外国人」には、政府雇い（官傭）と民間雇い（私傭）があり、明治初年から約30年間にわたり官傭外国人6,193人、私傭外国人12,540人が来日しており、活躍した分野也多岐にわたっている。このように「お雇い外国人」が日本で果たした歴史的意義は、我が国の近代化を短期間に推進させるために貢献したことである。また、「お雇い外国人」の中には、欧米の知識・技術を日本に紹介するだけではなく、日本の文化や国民性を高く評価し、愛着をもち欧米に紹介した人物もいた。

しかしながら、従来、歴史学習における我が国の近代化の取り扱い、明治維新の立て役者である主要な人物や日本が急速に近代化された成果に重点がおかれたきらいがあり、政治・経済・社会体制の近代化に貢献した「お雇い外国人」の役割や近代化されていく過程を国民生活とのかかわりの中でとらえさせることが少なかったと言える。

また、我が国の近代化は、19世紀の欧米における近代化の動きの中で同時代的に行われてきた。その意味では日本は「国際化」の大きな波に取り囲まれていたと言える。「お雇い外国人」の業績や役割を学習することは、我が国の近代化が、世界の国々と深くかかわりをもちながら、進められたことをとらえさせることができる歴史教材であると言える。

2 近代化を進めた人物の教材化

「お雇い外国人」の業績や歴史的役割が

ら、我が国の近代化の様子をとらえる人物として「ボアソナード」と「エドモンド・モレル」を取り上げ教材化した。「ボアソナード」は近代国家の基礎である憲法草案の起草、刑法典・民法典の編纂、法律家の養成など我が国の法律制度の確立に尽力し「日本近代法の父」と呼ばれた。また、「エドモンド・モレル」は我が国の初代鉄道兼電信建築師長として、日本の鉄道建設の組織作りの段階から参画し産業の基盤である鉄道開設に献身し「鉄道建設の恩人」と呼ばれた。本実践では我が国の近代化における「お雇い外国人」の役割と二人の人物を中心に教材化し実践を行った。

3 研究で明らかになったこと

(1) 我が国の近代化をとらえる「お雇い外国人」の教材化の意義

明治政府は、欧米先進国をモデルに近代国家の体制を築くために多数の外国人を招聘した。「お雇い外国人」の歴史的役割は、様々な分野で学問や技術を提供し我が国の近代化を促進させるために多大な貢献をしたことである。また、「ボアソナード」「モレル」の二人の人物の教材化は、我が国の近代化における歴史的役割を明らかにできる教材であると言える。

(2) 主体的・対話的で深い学びの視点からの学習過程の改善

本単元では生徒の社会的事象の見方・考え方を働かせる授業を目指し「主体的・対話的で深い学び」を実践する指導計画を作成した。生徒が「学習問題」を設定し、明治政府の政策、対外関係、「お雇い外国人」等を主体的に学ぶ問題解決的な学習を実践した。

具体的には、歴史的事象の類似、差異、特色等に注目した「問い」を設定し、意義や影響を考えるとともに因果関係を考えて明治政府の政策のねらいを理解する活動や背景、原因、結果、影響などに着目して重要度を思考・判断し可視化する思考ツール（ダイヤモンドランキング）を活用する活動等である。本学習過程は個人で追究する学びと集団での対話的（交流や話し合い）な学びにより、歴史的事象の見方・考え方を働かせることができる学びができる教材と言える。

透明化するコンピュータとリテラシーの変容

ネットワーク情報学部 教授 砂原 由和

話を PC (パーソナルコンピュータ) に限るなら、そのはじまりは 1971 年に開発されたマイクロプロセッサ、Intel4004 ということになる。我々 (往年のマイクロコンピュータ・マニア?) が実際に入手できたのはその後継の 8080 だったが、いずれにしても当時、個人がコンピュータを使うということは、そういった集積回路を使ってコンピュータを作ることに他ならなかった。

2006 年、PC の草創期から発行されていたコンピュータ技術誌「月刊 ASCII」が、PC 誌からの「卒業」を宣言した。「パソコンはいまや、誰もが普通に使いこなす時代になり、『PC を世の中に広める』という創刊以来の私たちの使命は、少なからず果たされたのではないかと考えました」という編集後記を読み、30 年来の愛読者としては感慨無量だった。

たしかに現在、PC が使われていないオフィスなど無いだろう。そこで働く人々は、それぞれの仕事の内容をより良くしようと努力しているだろうが、その努力をことさら「PC を使った」と表現することもないだろう。データ通信についても同様で、いまや電子メールはごく普通の連絡手段となり、単に「メール」といえば電子メールのことを指すようになった。

今では、「 $\dot{P} \dot{C}$ を使って仕事をする」とか「 $\dot{E} \dot{M} \dot{I} \dot{L}$ を使って連絡を取る」のはごく普通のことであり、敢えてその方法に言及せねばならないのは、むしろそれが使えない場合ではなかろうか。たとえば、「PC が使えないので仕事にならない」とか、「電子メールが使えないので連絡に困った」というように。PC や電子メールの存在は、普段は特に言及する必要もないほど当たり前のことになり、とりたてて我々の意識にのぼることのない透明なものになっている。

PC や情報ネットワークを含む情報通信技

術全般を ICT と総称することがあるが、言葉の対象範囲をここまで広げると、なおさらその存在は当たり前のことになる。スマートフォンはもちろん、電卓やテレビ、ラジオ (インターネットラジオ)、さらには自動車からエアコンのような家電製品の制御に至るまで、あらゆるものが ICT によって実現されている。現代社会で何らかの活動を行えば、それはほとんど ICT を使った活動だということになる。それなのに、とりわけ学校教育において「ICT の活用」が強調されるのはなぜだろうか。

その理由の一つは、本来は透明な存在である ICT が、その欠如によって逆に意識されているからではないだろうか。会社では全社員に貸与することが可能な個人用の端末も、学校では簡単に用意することができない。もしもそれが理由なら、必要な設備を用意するための条件整備はたしかに強調されるべきだろう。

しかし、それと同時に今一度確認せねばならないのは、ICT といった言葉で指し示そうとすることがらはもはや当たり前の存在であり、わざわざその利用 (活用) に言及せねばならないような特別なことではない、ということである。新しい情報機器が開発されたり、新しい情報サービスが提供されることはあるが、それは新しい文房具や宅配サービスが提供されるのと同じで、それも含めて当たり前のできごとである。

その一方、紙と鉛筆からネットワークで結ばれた PC やタブレットへと道具が広がることによって、社会で必要とされるリテラシーが変化しているのは事実である。ただ、そのようなリテラシーを見据えた教育を「 $\dot{I} \dot{C} \dot{T}$ を活用した教育」と称するのは冗長なのであり、現代においてそれは端的に、「教育」なのである。

変わりゆく情報教育と職業指導

ネットワーク情報学部 准教授 望月 俊男

わたしたちは情報社会に生きると言われて久しい。情報社会とは、社会構造の発達の中で、情報関連産業が大きく成長を見せ、労働者・企業・国家の経済的繁栄のために情報通信技術（ICT）の活用が重要な鍵となるとともに、日常生活の様々な場面に ICT が浸透し、工業・産業社会から大きな変化がもたらされるものである。既にわたしたちは日常生活の中でスマートフォンを活用したり、ICカードを使って通勤・通学し、電子メールやLINEでコミュニケーションをし、ネットワークゲームをし、見逃したテレビ番組はNHKや民放の「見逃し配信」で視聴し、料理のレシピは「クックパッド」から、レストランを選ぶのは「食べログ」から、地図を見るとなったらYahooやGoogleのマップで検索…と、気がつかないうちにICTが浸透し、その恩恵を受けている。

このようにICTが日常生活に浸透するということは、ビジネスのあり方も変わるということである。たとえば、見逃しテレビ番組をアーカイブして配信することで収益を得るなんていうことは、昭和のICT環境では考えられなかったことである。ビジネス環境が変わるということは雇用のあり方も変わるということである。たとえば、英国オックスフォード大学のマイケル・オズボーン氏の研究グループは、コンピュータ化（computerization）が進むことによって米国の労働人口の47%が代替可能となる、といった試算を行っている（Frey & Osborne, 2017）。わが国ではどのように実際の雇用に影響するかはわからないが、少なくとも日本人の労働人口が大きく減少するのは確実であり、この代替労力としての可能性は計り知れない。すでにハウステンボスとH.I.S.が、従業員の大半がロボットで運営される「変なホテル」を佐世保・浦安・蒲郡のテーマパーク周辺で営業し、物珍しさもあって一定の成果を収めている。これからIoT（Internet of Things: 様々なモノがインターネットに接続されて制御可能になること）やAI（人工知能）の発達によって、わたしたちの未来の生活は大きく変わる可能性が拓かれ、ビジネス環境には大きなポテンシャルが眠っているの

である。

こうなると、中学校あるいは高等学校卒業時まで、子どもたちが受けるべき職業指導も大きく変わってくるだろう。これまでは高等学校の専門教科（情報産業と社会）で、情報に関連する職業指導が行われてきている。いくつかの総合高校では、専門科を設置せずに、この科目だけを採用しているところもある。しかし、情報技術が現在のビジネスに与えているインパクトを学ぶだけでなく、現在発展している技術（たとえば、IoT、AI、ビッグデータなど）は何なのかを知り、それらがどのように未来を切り拓いていく可能性があるのか、といった先見の明をもち、そこに自分が（勤労者として、あるいは消費者として）どのように関わりそうか、自分はどのように創造的に適応していくのかを考えられるマインドを、多くの子どもたちがもたなければ、教育機関として、より高度な情報社会を担える人材を輩出することは難しいだろう。これから情報科「以外」の教員として採用され、活躍する学生の皆さんも、このことを意識して、たとえ文系で数学や理科やコンピュータが苦手な技術に疎くても、常日頃から新しい知識をキャッチアップし、職業観・ビジネス観を研ぎ澄ます必要があるだろう。

さて、情報教育自体もこのままでよいのだろうか。新学習指導要領では、プログラミング教育が各教科に導入されることになり、普及する側も現場で教える先生方も、どのように教えるかの方法や技術にばかり目が行きがちだ。しかし、近い将来必ず必要となるはずの新たな職業指導の形を見据えて、細かなことにとらわれすぎず、情報教育のあり方を大局的に考えていくことが大切ではないだろうか。

参考文献

Frey, C. B. and Osborne, M.A. (2017). The future of employment: How susceptible are jobs to computerization? *Technological Forecasting and Social Change*, 114, 254-280 doi:10.1016/j.techfore.2016.08.019

教授技法「問いなおし」についての考察

一二面的開示に即して一

ネットワーク情報学部 兼任講師 飯塚 久男

授業者は、ほぼ無意図的に、時には意図的に「問いなおし」という行為を行っている。それは、幼稚園から小中高等学校の現場で「教育的現象」として確認される現象でもある。無論、大学の講義・演習等においても同様の現象でもある。とりわけ、大学院の講義演習・論文指導などにおいては、重要な極めて重要な指導方略・技術である。それゆえ、(経験則に従えば)「問いなおし」を教授技法としてとらえ実践することは、授業改善上極めて効果的なことであろう。にもかかわらず、「あたりまえのこと」としての「問いなおし現象」は、厳密には何ら教育研究の対象として俎上には挙げられていない。教育の現場における授業改善のための研究が進む現在、「あたりまえのこと」としての「問いなおし」に着眼し、考察(教育解釈学的視点からの考察)することは意義あることであると考える。

以下、教授技法としての「問いなおし」を「二面的開示の方法論理」に即して、その教授学的構造の若干を明らかにしたい。

1. 教育史的文脈の中での「問いなおし」への着眼

ソクラテスの視座の獲得:「あたりまえのこと」=「応答」の「本質・核心」

ソクラテスはアテナイの人々にとっては「あたりまえのこと」への「問い」を繰り返した。その中から、自分自身の「無知を知り」、それ故に「問い」を発する。「自分自身の無知の発見」・「問うべき対象の発見」から「自己との応答」・「他者との応答」が「問答法」「対話術」として具体化する。ソクラテスの教授技法として知られる「産婆術」「問答法」である。それゆえ、この『無知の知』への「気づき」こそが「教授学史〔教育方法論史〕の起点」となる最重要ポイントである。

教授技法としての「ソクラテスの問答法」も教授・学習技法的には「単なる質疑応答」の一つでしかない。そこで、もう一段階「ソクラテス展開」を進めてみよう。だれしもが行う「質疑応答」や「演習指示」につきまとう技法があることに気づかないだろうか。それが「問いなおし」なのである。

そこで「問いなおし」という語彙にどのような定義がなされているのかを考察したい。

2. 教授技法「問いなおし」

国語辞典の定義: 国語辞典の定義の中では、「問いなおす」という語彙は、次のように解されている。

- (1) あらためて質問すること、質問し直すこと。
- (2) 「問い質す」の誤記。「問い質す」は質問して物事を明らかにすることなどを意味する表現。

ところで、ここで注目したいのは、国語辞典は「問いなおし」の「学問的定義解釈がなされているのか」という観点である。このこともまた周知のことであろうが、国語辞典は現状における使用事例の「多」から記述してあるのみで、決して語彙の語義・定義を学問的に研究したものではないということである。したがって、各学問領域の教授者は「定義集や辞書」を学生に推奨している。しかしながら、学習指導上の語彙定義として遡及しようとすると、教育学的定義集に「問いなおし」という項目は存在しない。

(3) 教授技法論的課題の獲得

国語辞典の定義(多数決による定義)の破棄: 語彙を集めて多数決で意味を確定するのではなく学習指導者自身による再考からの教授技法「問いなおし」の理解へと進むこと。

曖昧な表現であるが、「問いなおし」という言葉を知らない教授者はいないであろう。なぜなら現象として日常的に「あたりまえ」のこととして存在しているからである。

したがって、「問いなおし」という現象の存在そのものを解釈すること、すなわち教授技法の「現象学的な展開」を通じて、「問いなおし」そのものの核心へと進むことができる。それゆえに、「教育解釈学的課題」でもある。ここにおいて教授技法「問いなおし」を顕在化しうることとなる。

3. 教授技法「問いなおし」の二側面(二つの要求の存在)

視座の獲得: 教授技法「問いなおし」の核心には、二つの側面があるように考えられる。以下の二側面である。すなわち「思考への要求」〔知識関係〕と「行為への要求」〔学び方関係〕である。(此処では字数制約上、要諦のみを記述する。)

(1) 「思考への要求」〔知識関係〕: これは「再考要求」〔思考としての再考〕「教育的再考要求」のことである。ここには「思考技法としての型の存在」が少なからずある。関わるべき内容の存在は、すでに各教授者において教案・腹案の中に存在しているであろう。したがって工夫としての「ワークシート」「アンケート」等を用いた「問いなおし」などが可能である。

(2) 「行為への要求」〔学び方関係〕: これは「指示」「再確認要求」〔行為としての要求〕のことである。ここには「再確認指示」「再確認示唆」「期待」があり『学び方』の「技術付与・方法の付与」がある。当然のことであるが「分析手法の付与」「解釈法の付与」があると考えられる。留意点としては「学習における方向性の再指導と再付与」「自己組織化の再要求」への配慮であろう。この二つの観点は授業者にとって最も重要な観点であると考えられるが、この問題は別の機会に上程したい。

以上、教授者が日常的におこなう教授技法「問いなおし」について若干の考察をした。そこにおいて、教授技法「問いなおし」に内在する二側面の構造的性を顕在化させた。

一方、筆者の提案する授業改善策はたった一つのことである。「あたりまえのこと」に潜む「問いなおし」を日々の講義演習の中で「より意図的」「反省的」に「行うこと、考えること」の提唱でもある。

参考文献:

- (1) 渡辺 光雄(著)『クラフキの「二面的開示」に関する研究』、勁草書房、1994/2
- (2) 高久 清吉(著)『教育実践学―教師の力量形成の道』、教育出版、1990/11
- (3) ガダマー、ハンス=ゲオルク(著) 饒田収他訳『真理と方法』、法政大学出版会、1986/8～2012/11/1 (I・II・III 邦訳)
- (4) 岩波書店『日本語実用表現辞典』2002/10/23

次期学習指導要領から見る生徒指導の特色

帝京大学教育学部 五十嵐 卓司

生徒の発達支援について、次期学習指導要領では「集団の場面で必要な指導や援助を行うガイダンスと、個々の生徒の多様な実態を踏まえ、一人一人が抱える課題に個別に対応した指導を行うカウンセリングの双方により、生徒の発達を支援すること」と述べられています。一方、現行学習指導要領には、「カウンセリング」という用語は含まれておらず、「ガイダンス」に関しては、「生徒が学校や学級での生活によりよく適応するとともに、現在及び将来の生き方を考え行動する態度や能力を育成することができるよう、学校の教育活動全体を通じ、ガイダンスの機能の充実を図ること」という文脈で用いられています。

つまり次期学習指導要領では、生徒の発達支援において集団向けのガイダンスだけではなく、個々に対するカウンセリングの大切さが述べられており、生徒指導や生徒の発達支援に深くかかわる学級担任には、集団指導をする力に加えて生徒一人ひとりの問題の解決を支援する力がこれまで以上に求められるということを意味しています。

これまでに、平成22年の「生徒指導提要」において、集団指導と個別指導の大切さやカウンセリングについても言及されており、見方によっては、次期学習指導要領における生徒指導の内容に目新しいものはないのかもしれませんが、しかし、次期学習指導要領でカウンセリングの重要性が強調されたことは、個々の生徒への支援がより重要視され、そのためのカウンセリングがこれまで以上に欠かせない教育現場の現状を表わしていると言えるでしょう。その点を踏まえて、次期学習指導要領で示されているカウンセリングの内容について、以下で私見を述べたいと思います。

1つ目は、生徒一人ひとりの「本音」を語ることのできる環境を整えることが大切で

す。例えば、担任との個人面談で生徒が本音を語る場合がありますが、機械的に行われがちな個人面談で全ての生徒が本音を語ることが難しいのが現状です。担任は、個人面談以外の環境を整える必要があり、例えば、仲の良い友達数人とともにグループ・カウンセリングを行うことが効果的な場合も考えられるでしょう。逆に仲の良い友達と一緒にすることにより、友達関係の建前が邪魔をして本音を語れない場合もあり、その場合には友人関係を考慮したグループ・カウンセリングが求められます。一方で、正式な環境を整えるのではなく、インフォーマルな形で放課後の教室掃除をしながら何気ない会話の中でカウンセリングを行うことも可能でしょう。

2つ目は、担任とスクール・カウンセラーとの連携です。担任に本音を語ることが難しい生徒に対して、担任が無理やり本音を語らせようと思っても、逆効果になる場合があります。その場合は、スクール・カウンセラーに協力を依頼し、生徒が本音を語ることのできる環境の整備が重要であり、担任とスクール・カウンセラーの情報共有や連携が不可欠となります。

最後に、次期学習指導要領にあるように「個々の生徒の多様な実態を踏まえ、一人ひとりが抱える課題に個別に対応した指導を行うカウンセリングの双方により、生徒の発達を支援すること」が十分に実践できれば、教員と生徒のコミュニケーションが円滑となり、生徒の本音が引き出しやすくなるでしょう。その結果、生徒の抱える問題を解決する糸口を生徒と共に見出すことが可能になると思います。そのためには、教員がカウンセリングの力を高めることが必要であり、同時に生徒へのカウンセリングの時間を十分に確保できるように教員の働く環境の見直しをする必要があると思います。

学級活動・ホームルーム活動指導のポイント

元東京都立荒川商業高等学校校長 長船 孝明

はじめに

本誌 vol.19 で、高等学校現場で実際に行われている特別活動の問題点を指摘するとともに、これから求められる特別活動とは何かを明確にした上で、それを実現するためどうすべきか提言をした。その中で、特別活動の目標は、所属する集団の中での望ましい人間関係の形成、課題の発見・解決策の提示、自己実現の三つにまとめることができると述べた。今号では、中学校・高等学校の学級活動・ホームルームの指導法について述べたい。

1. 目標設定と年間計画策定

まず、学校経営計画に示された「本校の目指す生徒像」に則り学校全体で指導計画を検討し、さらに学年単位で、次いでクラス単位で3年間の目標、年間目標を設定し、学年・学校がそれを共有する必要がある。

その際、自分たちで課題を見いだして解決に向けた話し合いをさせるようにしなければならない。第1学年の目標設定は入学後間もないため、生徒だけで話し合わせるには無理がある。また、多くの学校では新学年の担任が組織されるのが2月中旬から3月上旬であるため、学年担任団としても時間的余裕がない。したがって、年度当初1か月間の学級活動・ホームルームについては、オリエンテーションや学年集会、部活動紹介といった定型の行事の実施ということになる。連休明けには生徒も学校に慣れるとともに、学校、学年担任団としても生徒の様子がわかり、同時に課題も見えてくる。校内の学級活動・ホームルーム検討委員会で指導方針を決定し、各クラスの学級活動・ホームルーム運営委員を集め3年間の目標や年間計画を検討させる。

2年次以降については、前年度末に生徒中心に検討をさせるような場を設定することが重要である。

クラスごとの学級活動・ホームルーム指導は担任が中心になるが、必要に応じて副担任の参加も考えられる。高等学校では、関係する教科担任を含めることも有効である。

内容については、生徒の様子や学校の状態、地域との関係によって異なるが、教師が生徒に対しそれらのことを伝えたいと、課題と解決への道のりを生徒自身に考えさせて行く。その際、できるだけ教師は口を出さないようにすべきだが、なかなか話が進まないのが実情だ。まとまらないような場合や学校や学年の考えている方向性と真逆に進みそうな場合は、適度なアドバイスも必要である。

2. 指導上の注意

最後に、指導上の留意点を確認しておきたい。

そもそも学級活動・ホームルーム活動は、クラスの課題を自分たちで見だし、解決に向けて話し合う場であるが、クラスの中には様々な個性を持った生徒が存在する。そこで、自他の個性を理解し尊重しよりよい人間関係を構築させる、自分らしさを発揮させ自らの生き方や将来に対する夢を膨らませる、男女相互の理解や協働を促す、上級学年では個々のキャリア形成と自己実現や社会参画意識の醸成等も考慮するなどの指導が大切になる。

また、活動は校内に留まることなく、地域住民・企業・家庭等との連携、社会教育施設等の活用も視野に入れ、教師全員の創意工夫により学校の教育目標を達成できるような指導計画を作成することも重要である。

さらに生徒の変化の状況によっては、目標や指導計画を見直し、より一層の成長ができるよう配慮することも忘れてはならない。

参考資料

・中学校学習指導要領解説 特別活動編
平成29年7月 文部科学省

柔軟な発想力と実行力を育む「図書館サービス概論」に向けて

文学部 教授 荻原 幸子

あるディナーパーティで出会った人のなかで、一番興味を引く人物は誰だったかと問われたビジネスパーソンは「図書館員ですね。「今はデジタル時代なので、図書館は姿を消すだろうと多くの人が思っているけれども、図書館はイノベーションの場として、新しい役割を見出した」と彼女は私たちに話してくれました」と答える。また、別のビジネスパーソンらは「図書館はその役割を伝統的なものから大きく広げていて、彼らが担っている地域社会を以前にも増して、積極的に支援しています。未来の図書館は、人々を結び付け、体験型で、地域社会に根ざしたものになるでしょう」「もう一つ興味深いことがあります。大学の図書館が、今の時代の学生のニーズをよりよく満たせるようにと、全力を挙げて生まれ変わろうとしている状況です。…学生が勉強したり、共同作業したり、学んだり、さらには交流したりするスペースまで増やしているのです。…その基本理念は、図書館がよそよそしくて近づきがたい施設ではなく、快適で心地よい場所になることです」と語り合う。いずれも、たまたま聞いていたラジオの英語学習番組の教材である*)。全くひょんなところで、あまりにも「我が意を得たり」な内容に嬉しくなった。

司書課程の「図書館サービス概論」を担当して、今年度で2年目となった。講義を通じて伝えたいのは、図書館サービスの「これまで」と「これから」である。「これまで」については、1950年の図書館法制定以降、貸出サービスに代表される資料提供サービスがいかに展開されて現在に至っているかを解説している。なかでも、著作権法という枠組みにおいて実践されるべきものであることは強調している。著作権制度の基本的な知識の修得のみならず、図書館が提供する資料には、その創作に心血を注いだ著作者が必ず存在していることを強く意識し、資料提供サービス

は、その著作者の有する権利（複製権、貸与権など）を一定程度制限するという制度のもとで実施していること、それは図書館の「公共性」が社会的に容認されているためであることを、受講生には十分に理解してほしいと思う。また、「「文庫本の貸出しを中止してほしい」という出版社からの要望にどのように対処するか」「資料収集方針では「収集しない」とされている資料のリクエストがあった場合にどうするか」「図書館相互貸借にかかる郵送費を利用者が負担するのは適切か」など、資料提供サービスの検討課題を問いつけている。いずれも、資料費を含む図書館費が大幅に削減している状況下での対応を考えなければならない。唯一の正解などなく、ひとえに、利用者、あるいは地域住民がどのような対応を容認するかである。受講生には是非とも「我が事」として考えてほしいと思う。

「これから」については、まず、障害者・高齢者・多文化サービスなどの、図書館として「なすべき」サービスが必ずしも十分に実践されていない状況に対する問題意識を持ってほしい。そのうえで、図書館にふさわしい新しいサービスを生み出す柔軟な発想力と実行力を育みたいと考えている。2000年以降、公共図書館ではビジネス支援サービスや健康・医療情報提供サービスなどの「課題解決支援サービス」が普及し、大学図書館では「アクティブ・ラーニングスペース」の設置が進んでいる。私が今の受講生に期待するのは、「その先」のサービスのあり方である。このことを講義でどのように伝えていくかが、目下の私の課題である。冒頭に掲げた英語教材の内容を受講生に熱く語りつつ（日本語で）、講義内容に一層の工夫を重ねていくことが私の務めであると考えている。

*) NHK ラジオ「実践ビジネス英語」2017年8月号、11月号のテキストより

「障害者サービス」の視点を持った司書を育てる

文学部 教授 野口 武悟

1. 「障害者サービス」の意味と意義

公共図書館の「障害者サービス」と聞いて、みなさんはどのようなサービスを思い浮かべるだろうか。多くの人は、“視覚障害者のために点字の本を用意する”、“車いす利用者の館内移動を司書が介助する”など、心身に障害のある人へのサービスを想起するのではないだろうか。確かに、このようなサービスも「障害者サービス」の一部ではある。しかし、図書館界でいう「障害者サービス」は、もっと広い概念で使われている。

「障害者サービス」は、「図書館利用に障害のある人へのサービス」の略語として用いられている。「図書館利用の障害」とは、公共図書館を利用したいのに、図書館の施設（立地を含む）・設備や所蔵資料などにバリア（社会的障壁）が存するために利用しづらい・利用できない状態をいう。したがって、前述した心身に障害のある人だけでなく、母語が日本語以外の人や高齢者、さらには公共図書館への来館が困難な地域（離島など）に住む人なども、現状では「図書館利用に障害のある人」になりやすい。もっといえば、病気やケガで病院に入院して公共図書館の利用が困難になれば、誰もが一時的に「図書館利用に障害のある人」となるのである。

公共図書館の施設・設備や所蔵資料などに存するバリアを除去して、誰もが利用しやすい図書館の実現を目指そうとする取り組みが「障害者サービス」なのである。

2. 高まる「障害者サービス」のニーズ

「障害者サービス」は、一部の公共図書館だけが取り組みればよいサービスではなく、すべての公共図書館にとってそのサービスの基礎をなすものである。『ユネスコ公共図書館宣言』（1994年）では、「公共図書館のサービスは、（中略）、すべての人が平等に利用できるという原則に基づいて提供される。通常のサービスや資料の利用ができない人々、たとえば言語上の少数グループ（マイノリ

ティ）、障害者、あるいは入院患者や受刑者に対しては、特別なサービスと資料が提供されなければならない」としている。

公共図書館における「障害者サービス」の必要性は、年々高まる一方である。2016年4月には「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」（障害者差別解消法）が施行され、公共図書館にも「合理的配慮」の提供が義務づけられた。また、高齢化の進展は著しく、グローバル化も急速に進む。

公共図書館をとりまく環境の変化を的確にとらえ、「障害者サービス」の視点を持って、その変化に機敏に対応できる司書がいま求められている。

3. 司書課程教育における「障害者サービス」の取扱い

ところが、日本の大学における司書課程の開設科目（文部科学省令科目）のなかには、「障害者サービス」を専門に取扱う科目が存在しない。日本の司書課程教育の課題の1つといえる。

そこで、本学では、筆者が生田キャンパスで開講する「図書館サービス特論」のテーマを「障害者サービス論」とし、「障害者サービス」の歴史・理念から具体的な方法までを15回かけて学べるようにしている。同様のテーマの科目は神田キャンパスでも兼任講師の大田順子先生が開講している。

公共図書館には、自動書庫や自動貸出機など、機械化・自動化の波が押し寄せている。そのうち“司書はいらなくなるのではないか”という人さえいる。しかし、司書でなければ対応できない業務は必ず残る。その1つが「障害者サービス」といってよいだろう。老若男女誰もが「図書館利用の障害」を感じずに利用できる公共図書館の実現を目指して活躍できる人材が本学から1人でも多く輩出することを願って、筆者はこれからも司書課程教育に取り組んでいきたい。

学芸員資格を取得する理由

経営学部 教授 内田 欽三

遙か以前になってしまったが、私自身が学芸員資格を取得したときのことは、いまでもはっきりと覚えている。私の場合、学芸員資格への取り組みを開始したのは、大学院に進んでからのことだった。当時、ある美術館のご好意により、研究生として席を置かせていただき、週に二日、その美術館へ通って勉強をしたり、時々展示のお手伝いをさせていただいたりしていた。その経験が後になって、別の美術館に学芸員として就職したおりに、とても役に立ったことは言うまでもない。また、学芸員資格取得のための必須の要件である館務実習も、その美術館において、二週間みっちり実習を受けさせていただいたことも、忘れがたい思い出となっている。いずれの場合も、将来、学芸員になるのだという目標を持っていたので、資料の取り扱いや、展示の仕方、保存の仕方、資料解説作成の文献調査や執筆など、新たに経験することばかりであったものの、興味は尽きなかった。

また、博物館や美術館には、身銭を切って行くべきである。本物を数多く見るべきである。という恩師の二つの教えを守り、懐の乏しい院生の身でありながら、様々な博物館や美術館へ足繁く通い、数多くの作品に触れたことが、現在の自分の土台になっていると痛感している。学生諸君には、若く、視力も衰えておらず、感性も柔軟で、何よりも旺盛な好奇心に溢れている二十代の頃こそ、未来の自分のために蓄積を重ねるべきであるとエールを送りたい。

とはいえ、そうした蓄積のためには、どうしてもモチベーションが必要となる。私の場合は、学芸員になるという目標だった。ところが、ここ数年、学芸員資格を取得する学生の中に、これとは別種の目標を掲げる人々が現れてきた。いわゆる博物館に関連した企業に就職するために、学芸員資格を取得するとともに、様々な観点から博物館や美術館の実

態に習熟しようとする人々である。

新規にオープンした博物館や美術館へ赴くと、豪華かつ整然とした館内のたたずまいや、展示ケース内に美しくディスプレイされた実物資料はもとより、映像、音声、音響、パネル、レプリカ、マルチメディアなど、様々な補助的展示技術の組み合わせに圧倒されて、知らぬ間に展示の世界に引き込まれている自分自身を意識することだろう。実は、こうした展示技術やそのプランニング、施工などは、関連異業種の特殊な企業が受け持っている。また、博物館や美術館の特別展ともなれば、大部にして詳細な展覧会図録が販売されることが、必須の要件となっている。こうした出版物を印刷するのは、文化財に特化した印刷会社であることが少なくない。さらに、博物館展示の裏方として、実際の資料を梱包したり、運送したり、あるいは展示作業を分担する業務もまた、外注されるのである。日本の大手の物流会社であるN社やY社の名前を知らない人はいないだろうが、実は、この二つの物流会社には、美術品課という文化財を専門に取り扱う技術、材料、ノウハウを有した特別な部署が置かれており、知識と技術、経験の三拍子揃った作業員と特殊車両も用意されている。

さて、大学生ともなれば、自分の将来を具体的に考え始める時期にほかならない。学芸員資格を取得することは、もちろん、学芸員になるための必要条件である。しかし、この資格は、それだけにとどまらず、博物館に関連した別の仕事に就くための出発点にも繋がりが得るのだ。いずれの企業も、日々テレビコマーシャルが流れているような超有名企業ではないものの、どれも裏方に徹した極めて優良な企業である点を強調し、学生諸君の選肢肢の一つとして、ここに紹介した次第である。

展示実習の試行錯誤

文学部 准教授 高島 裕之

私の担当する「博物館実習」(学内実習)では、博物館資料をみる「眼」を養うことをテーマにしている。実際に実物資料(考古・工芸資料)を取り扱いながら、記録していく様々な方法(スケッチ・実測図作成・拓本・写真撮影など)を提示し、資料の情報収集を行なう技術を修得することが主眼である。博物館資料は、それぞれの館を構成する基礎であり、企画展1つを計画するうえでもその情報をいかにおさえているかが重要だからである。

では資料の情報収集を終えた後、それがどのように活用できるのか。これまで博物館で行なわれる資料整理の基礎をしっかりと学び、応用して活用する過程を体験することが重要であると痛感していたが、学内実習の中では、十分な指導が行き届かない面があり、大きな課題であった。幸いにして、別稿の通り今年度より展示実習室をはじめとする施設が開設され、運用が始まった。さっそく学内実習の一環として、開設された展示実習室を使用して、資料の展示を含めた実習を開始した。まだまだ試行錯誤の段階であり、今後さらに改良していくつもりであるが、実習の内容について、次にノートとしてまとめておきたい。

2017年度前半は最初の試みとして、展示実習を4回(4週)で行なう計画を立てた。展示の作業には、博物館実習室、展示実習室を使用した。

・ **1回目：展示計画**—まず、これまでの学内実習で取り上げた記録の方法について、各曜日、時間ごと(金1・2、土1・2)に課題を割り当てる。それぞれの時限で1つのローケース内を構成する展示について、計画を立てる。展示テーマ、実物資料の配置、キャプション(展示解説)の内容など、授業履修者全員参加で話し合う。

・ 2回目：資料説明

(キャプション)の作成

一テーマに合わせたキャプションの内容、分量を考え、それぞれ分担し、作成していく。ガラスケースの寸法に合わせて博物館実習室のパソコンを使ってデザインし、カラープリンターで印刷する。



資料説明(キャプション)の作成(博物館実習室)



展示公開・見学者への展示解説(展示実習室)

印刷した原稿は、カードケースや糊付パネルに適宜配置する。資料を補う補助写真は、撮影機材を用いて撮影する。また展示解説に必要なA3までの画像は、大型スキャナーで取り込むことも可能である。

・ **3回目：実物資料展示・公開**—計画を基に、実物資料に危険がないよう、展示を行なう。実際に実物資料、パネルをレイアウトしながら、調整していく。資料に合わせて、展示の照明(明るさ・色温度)も考える。展示を終えた後、他時限のクラスのガラスケースと比較しながら自己採点をする。また展示をただけの形で自己完結するのではなく、次週の授業日までの昼休みに展示公開を行なった。公開を通して、展示を見学してもらうためには何が必要なのか、実感してもらう。

・ **4回目：展示の後片付け**—実物資料を安全に片付けると共に、ガラスケース等の展示備品のメンテナンスも行なう。展示を通して伝えたいことが伝えられたか、展示実習全体についてふりかえる。

以上、展示実習室を活用した「展示実習」の一例を示した。自身が調書を作成した実物資料が、どのような形で展示できるのか。そして展示公開の中で、自身が資料を通して伝えたいメッセージが伝えられるか。学内実習を経て、実際に博物館の実務を学ぶ「館務実習」と合わせる形で、「博物館実習」の内容が格段に充実したといえるだろう。展示実習室に用意された備品は、博物館・美術館の什器と遜色ないレベルである。実物資料を通したコミュニケーションを理解し、修得するうえで、格好の舞台が用意されたといえるだろう。活きた学びの場を十分に活用しながら、履修者の積極性や情熱を合わせて、いつか展示実習室全体を使用した実習生によるささやかな企画展が開催できたらと考えている。

データ編



平成29年度 教職・司書・司書教諭・学芸員課程履修者数

教職課程

平成 29 年 5 月 1 日 現在

区分	学 部	学 科〔専 攻〕	1 年 次	2 年 次	3 年 次	4 年 次	合 計
一 部	経 済	経 済 学	27(4)	22(0)	42(2)	47(6)	138(12)
		国 際 経 済 学	11(3)	10(1)	21(8)	9(1)	51(12)
		法 政 経 営	17(3)	26(7)	25(9)	22(6)	90(25)
	法 営	政 治 学	10(1)	13(4)	14(2)	9(2)	46(9)
		経 営 学	12(3)	16(1)	18(2)	16(1)	62(7)
	商	マ ー ケ テ ィ ン グ	17(3)	20(6)	44(14)	34(8)	115(31)
		会 計	7(2)	6(4)	13(2)	11(5)	37(13)
		計	—	—	—	0	0
	文	日 本 語 日 本 文	—	—	—	0	0
		〔日 本 語 学〕	—	—	—	0	0
		〔日本文学文化〕	—	—	—	0	0
		日 本 語	24(14)	22(7)	28(8)	16(10)	90(39)
		日 本 文 学	28(22)	26(15)	21(9)	19(15)	94(61)
		英 語	23(11)	29(8)	14(6)	22(8)	88(33)
		英 米 文 学	—	—	—	0	0
		〔哲 学 人 間 学〕	—	—	—	0	0
		〔歴 史 学〕	—	—	—	0	0
		〔環 境 地 理 学〕	—	—	—	0	0
		〔社 会 学〕	—	—	—	0	0
二 部	経 済	経 済 学	15(3)	5(4)	11(7)	10(3)	41(17)
		環 境 地 理 学	39(5)	35(13)	34(10)	29(9)	137(37)
		理 学	5(1)	8(0)	5(2)	6(2)	24(5)
	法 営	人 文 ・ ジャ ー ナ リ ズ ム	7(3)	6(2)	4(2)	6(1)	23(8)
		心 理 学	—	—	—	0	0
	商	ネ ッ ト ワ ー ク 情 報	16(5)	19(5)	29(3)	14(5)	78(18)
		心 理 学	2(1)	3(3)	3(0)	2(1)	10(5)
		人 間 科	14(8)	9(4)	7(1)	6(4)	36(17)
	小 計	計	274(92)	275(83)	333(87)	278(87)	1,160(349)
		清 算 学	10(1)	2(0)	9(1)	10(3)	31(5)
	法 商	法 政 経 営	4(0)	5(1)	7(2)	7(2)	23(5)
		マ ー ケ テ ィ ン グ	4(0)	4(2)	1(0)	4(0)	13(2)
	小 計	計	18(3)	11(3)	17(1)	21(5)	67(12)
		生 産 学	—	—	—	—	—
	合 計		292(95)	286(86)	350(88)	299(92)	1,227(361)
	目 等 履 修		—	—	—	—	13(2)
	学 院 生		—	—	—	—	6(3)
	大 学 合 計		292(95)	286(86)	350(88)	299(92)	1,246(366)

司書課程

区分	学 部	学 科〔専 攻〕	1 年 次	2 年 次	3 年 次	4 年 次	合 計
一 部	経 済	経 済 学	1(1)	5(2)	8(1)	5(2)	19(6)
		国 際 経 済 学	1(1)	2(1)	—	2(1)	5(3)
		法 政 経 営	8(4)	8(5)	7(4)	5(1)	28(14)
	法 営	政 治 学	1(0)	1(1)	2(0)	5(1)	9(2)
		経 営 学	4(0)	2(1)	2(1)	2(1)	14(8)
	商	マ ー ケ テ ィ ン グ	1(1)	8(8)	3(0)	1(1)	13(10)
		会 計	2(2)	0	4(3)	2(2)	8(7)
		計	—	—	—	0	0
	文	日 本 語 日 本 文	—	—	—	0	0
		〔日 本 語 学〕	—	—	—	0	0
		〔日本文学文化〕	—	—	—	0	0
		日 本 語	5(5)	16(13)	9(8)	6(6)	36(32)
		日 本 文 学	28(22)	38(32)	27(21)	13(9)	106(84)
		英 語	4(2)	1(1)	—	4(4)	9(7)
		英 米 文 学	—	—	—	0	0
		〔哲 学 人 間 学〕	—	—	—	0	0
		〔歴 史 学〕	—	—	—	0	0
		〔環 境 地 理 学〕	—	—	—	0	0
		〔社 会 学〕	—	—	—	0	0
二 部	経 済	経 済 学	3(2)	6(6)	5(2)	6(5)	20(15)
		環 境 地 理 学	9(7)	29(17)	17(8)	3(1)	58(33)
		理 学	4(1)	3(2)	4(2)	1(0)	12(5)
	法 営	人 文 ・ ジャ ー ナ リ ズ ム	4(4)	6(5)	3(3)	3(3)	16(15)
		心 理 学	—	—	—	0	0
	商	ネ ッ ト ワ ー ク 情 報	—	—	—	0	0
		心 理 学	0	6(5)	9(7)	6(5)	21(17)
		人 間 科	3(3)	6(4)	9(7)	3(1)	21(15)
	小 計	計	78(55)	143(109)	110(69)	67(43)	398(276)
		清 算 学	1(0)	2(2)	0	6(1)	9(3)
	法 商	法 政 経 営	2(2)	2(1)	5(2)	7(4)	16(9)
		マ ー ケ テ ィ ン グ	3(2)	1(0)	1(0)	3(1)	8(3)
	小 計	計	81(57)	148(112)	116(71)	83(49)	428(289)
		生 産 学	—	—	—	—	—
	合 計		—	—	—	—	5(3)
	目 等 履 修		—	—	—	—	2(2)
	学 院 生		—	—	—	—	—
	大 学 合 計		81(57)	148(112)	116(71)	83(49)	435(294)

司書教諭課程

区分	学 部	学 科〔専 攻〕	1 年 次	2 年 次	3 年 次	4 年 次	合 計
一 部	経 済	経 済 学	0	0	2(0)	2(0)	4(0)
		国 際 経 済 学	0	0	1(1)	0	1(1)
		法 政 経 営	6(3)	1(0)	2(2)	4(0)	13(5)
	法 営	政 治 学	0	1(1)	0	0	1(1)
		経 営 学	1(0)	0	0	1(1)	2(1)
	商	マ ー ケ テ ィ ン グ	0	2(2)	2(0)	0	4(2)
		会 計	0	0	1(0)	0	1(0)
		計	—	—	—	0	0
	文	日 本 語 日 本 文	—	—	—	0	0
		〔日 本 語 学〕	—	—	—	0	0
		〔日本文学文化〕	—	—	—	0	0
		日 本 語	6(6)	6(6)	1(1)	2(0)	15(13)
		日 本 文 学	19(14)	7(5)	1(1)	3(1)	30(21)
		英 語	1(1)	0	0	0	1(1)
		英 米 文 学	—	—	—	0	0
		〔哲 学 人 間 学〕	—	—	—	0	0
		〔歴 史 学〕	—	—	—	0	0
		〔環 境 地 理 学〕	—	—	—	0	0
		〔社 会 学〕	—	—	—	0	0
二 部	経 済	経 済 学	2(2)	2(2)	3(3)	1(1)	8(8)
		環 境 地 理 学	1(0)	2(1)	1(1)	1(1)	5(3)
		理 学	0	0	0	0	0
	法 営	人 文 ・ ジャ ー ナ リ ズ ム	0	2(2)	—	0	2(2)
		心 理 学	—	—	—	0	0
	商	ネ ッ ト ワ ー ク 情 報	0	1(0)	3(2)	1(1)	5(3)
		心 理 学	0	1(1)	0	0	1(1)
		人 間 科	2(2)	2(2)	2(1)	0	6(5)
	小 計	計	38(28)	27(22)	19(12)	15(5)	99(67)
		清 算 学	0	0	1(0)	0	1(0)
	法 商	法 政 経 営	0	0	1(0)	0	1(0)
		マ ー ケ テ ィ ン グ	0	1(0)	0	0	1(0)
	小 計	計	0	1(0)	2(0)	0	3(0)
		生 産 学	—	—	—	—	—
	合 計		38(28)	28(22)	21(12)	15(5)	102(67)
	目 等 履 修		—	—	—	—	0
	学 院 生		—	—	—	—	1(1)
	大 学 合 計		38(28)	28(22)	21(12)	15(5)	103(68)

学芸員課程

区分	学 部	学 科〔専 攻〕	1 年 次	2 年 次	3 年 次	4 年 次	合 計
一 部	経 済	経 済 学	0	3(2)	2(0)	1(0)	6(2)
		国 際 経 済 学	1(1)	0	0	0	1(1)
		法 政 経 営	0	0	1(1)	1(1)	2(2)
	法 営	政 治 学	0	0	1(0)	0	1(0)
		経 営 学	2(1)	1(1)	1(1)	4(1)	8(4)
	商	マ ー ケ テ ィ ン グ	1(0)	0	6(2)	4(1)	11(3)
		会 計	1(1)	0	0	0	1(1)
		計	—	—	—	0	0
	文	日 本 語 日 本 文	—	—	—	0	0
		〔日 本 語 学〕	—	—	—	0	0
		〔日本文学文化〕	—	—	—	0	0
		日 本 語	0	3(1)	4(4)	0	7(5)
		日 本 文 学	7(7)	8(7)	9(8)	1(0)	25(22)
		英 語	0	1(1)	0	0	1(1)
		英 米 文 学	—	—	—	0	0
		〔哲 学 人 間 学〕	—	—	—	0	0
		〔歴 史 学〕	—	—	—	0	0
		〔環 境 地 理 学〕	—	—	—	0	0
		〔社 会 学〕	—	—	—	0	0
二 部	経 済	経 済 学	8(4)	10(9)	1(1)	1(1)	20(15)
		環 境 地 理 学	20(11)	28(13)	27(14)	5(2)	80(40)
		理 学	4(2)	4(1)	4(1)	1(0)	13(4)
	法 営	人 文 ・ ジャ ー ナ リ ズ ム	2(2)	1(0)	2(1)	3(3)	8(6)
		心 理 学	—	—	—	0	0
	商	ネ ッ ト ワ ー ク 情 報	0	1(0)	0	2(1)	3(1)
		心 理 学	1(1)	0	0	0	1(1)
		人 間 科	2(1)	2(2)	4(4)	0	8(7)
	小 計	計	49(31)	62(37)	61(36)	20(10)	192(114)
		清 算 学	0	0	1(1)	0	1(1)
	法 商	法 政 経 営	0	1(0)	0	0	1(0)
		マ ー ケ テ ィ ン グ	0	0	0	0	0
	小 計	計	0	1(0)	1(1)	0	2(1)
		生 産 学	—	—	—	—	—
	合 計		49(31)	63(37)	62(37)	20(10)	194(115)
	目 等 履 修		—	—	—	—	2(1)
	学 院 生		—	—	—	—	3(1)
	大 学 合 計		49(31)	63(37)	62(37)	20(10)	199(117)

1 () 内は、女子で内数である。
2 4 年次には、5 年次以上も含む。

平成29年度 教育職員免許状取得件数

区分	学 部	学 科 [専 攻]	取得人数	中学1種		高校1種		中学専修		高校専修		合 計
				教 科	件 数	教 科	件 数	教 科	件 数	教 科	件 数	
一 部	経 済	経 済	9(3)	社 会	7(3)	地 理 歴 史	6(2)	—	—	—	—	17(7)
		国 際 経 済	1(1)	社 会	1(1)	公 商 地 理 歴 史	1(1)	—	—	—	—	
	法	法 律	16(5)	社 会	11(3)	地 理 歴 史	11(3)	—	—	—	—	35(9)
		政 治	7(2)	社 会	6(2)	公 商 地 理 歴 史	6(2)	—	—	—	—	
	経 営	経 営	5(0)	社 会	3(0)	公 商 地 理 歴 史	1(0)	—	—	—	—	7(0)
		マ ー ケ テ ィ ン グ	14(4)	社 会	4(1)	公 商 地 理 歴 史	1(1)	—	—	—	—	
	文	会 計	4(3)	—	—	商 情 地 理 歴 史	4(3)	—	—	—	—	19(5)
		日 本 語 日 本 文	0	国 語	0	国 語 道 徳	0	—	—	—	—	
		[日本文学文化]	0	国 語	0	国 語 道 徳	0	—	—	—	—	
		日 本 語 日 本 文	13(8)	国 語	12(7)	国 語 道 徳	13(8)	—	—	—	—	
		日 本 文 学 文 化	14(12)	国 語	7(5)	国 語 道 徳	14(12)	—	—	—	—	
		英 語 英 米 文	19(6)	外国語(英語)	17(5)	外国語(英語)	19(6)	—	—	—	—	
		人 文	0	社 会	0	地 理 歴 史	0	—	—	—	—	
		[哲学人間学]	0	社 会	0	地 理 歴 史	0	—	—	—	—	
		[歴 史 学]	0	社 会	0	地 理 歴 史	0	—	—	—	—	
		[環境地理学]	0	社 会	0	地 理 歴 史	0	—	—	—	—	
		[社 会 学]	0	社 会	0	地 理 歴 史	0	—	—	—	—	
		哲 学	8(3)	社 会	8(3)	地 理 歴 史	7(3)	—	—	—	—	
		歴 史	26(8)	社 会	22(7)	地 理 歴 史	24(6)	—	—	—	—	
		環 境 地 理	5(2)	社 会	3(1)	地 理 歴 史	5(2)	—	—	—	—	
		人 文 ・ ジャ ー ナ リ ズ ム	5(1)	社 会	3(0)	地 理 歴 史	4(1)	—	—	—	—	
		心 理	0	社 会	0	公 商 地 理 歴 史	3(0)	—	—	—	—	
		ネ ッ ト ワ ー ク 情 報	5(2)	数 学	5(2)	数 学 情 報	5(2)	—	—	—	—	
		心 理	2(1)	社 会	1(0)	公 商 地 理 歴 史	2(1)	—	—	—	—	
		社 会	6(4)	社 会	3(2)	地 理 歴 史	6(4)	—	—	—	—	
二 部	経 済	経 済	159(65)	—	113(42)	—	208(82)	—	—	—	—	321(124)
		マ ー ケ テ ィ ン グ	2(1)	社 会	2(1)	地 理 歴 史	1(1)	—	—	—	—	
	法	法 律	3(2)	社 会	2(2)	公 商 地 理 歴 史	2(1)	—	—	—	—	8(6)
		マ ー ケ テ ィ ン グ	1(0)	社 会	1(0)	公 商 地 理 歴 史	3(2)	—	—	—	—	
	商	マ ー ケ テ ィ ン グ	1(0)	社 会	1(0)	公 商 地 理 歴 史	0	—	—	—	—	2(0)
		マ ー ケ テ ィ ン グ	1(0)	社 会	1(0)	公 商 地 理 歴 史	1(0)	—	—	—	—	
	小	計	6(3)	—	5(3)	—	10(6)	—	—	—	—	15(9)
		計	6(3)	—	5(3)	—	10(6)	—	—	—	—	
	科 目 等 履 修 生	国 語	10(2)	国 語	0	国 語 道 徳	0	—	—	—	—	16(3)
		外国語(英語)	1(0)	外国語(英語)	1(0)	外国語(英語)	2(0)	—	—	—	—	
大 学 院	小	計	10(2)	—	7(2)	—	9(1)	—	—	—	—	16(3)
		計	10(2)	—	7(2)	—	9(1)	—	—	—	—	
	大 学 院 生	計	12(4)	—	—	—	—	—	—	—	—	18(4)
		計	12(4)	—	—	—	—	—	—	—	—	
	小	計	12(4)	—	—	—	—	—	—	—	—	18(4)
		計	12(4)	—	—	—	—	—	—	—	—	
	大 学 院 生	計	12(4)	—	—	—	—	—	—	—	—	18(4)
		計	12(4)	—	—	—	—	—	—	—	—	
	小	計	12(4)	—	—	—	—	—	—	—	—	18(4)
		計	12(4)	—	—	—	—	—	—	—	—	
二 部	経 済	経 済	187(74)	—	125(47)	—	227(89)	—	—	—	—	370(140)
		マ ー ケ テ ィ ン グ	187(74)	—	125(47)	—	227(89)	—	—	—	—	
	法	法 律	3(2)	社 会	2(2)	公 商 地 理 歴 史	3(2)	—	—	—	—	8(6)
		マ ー ケ テ ィ ン グ	1(0)	社 会	1(0)	公 商 地 理 歴 史	0	—	—	—	—	
	商	マ ー ケ テ ィ ン グ	1(0)	社 会	1(0)	公 商 地 理 歴 史	0	—	—	—	—	2(0)
		マ ー ケ テ ィ ン グ	1(0)	社 会	1(0)	公 商 地 理 歴 史	1(0)	—	—	—	—	
	小	計	6(3)	—	5(3)	—	10(6)	—	—	—	—	15(9)
		計	6(3)	—	5(3)	—	10(6)	—	—	—	—	
	科 目 等 履 修 生	国 語	10(2)	国 語	0	国 語 道 徳	0	—	—	—	—	16(3)
		外国語(英語)	1(0)	外国語(英語)	1(0)	外国語(英語)	2(0)	—	—	—	—	
大 学 院	小	計	10(2)	—	7(2)	—	9(1)	—	—	—	—	16(3)
		計	10(2)	—	7(2)	—	9(1)	—	—	—	—	
	大 学 院 生	計	12(4)	—	—	—	—	—	—	—	—	18(4)
		計	12(4)	—	—	—	—	—	—	—	—	
	小	計	12(4)	—	—	—	—	—	—	—	—	18(4)
		計	12(4)	—	—	—	—	—	—	—	—	
	大 学 院 生	計	12(4)	—	—	—	—	—	—	—	—	18(4)
		計	12(4)	—	—	—	—	—	—	—	—	
	小	計	12(4)	—	—	—	—	—	—	—	—	18(4)
		計	12(4)	—	—	—	—	—	—	—	—	

- 1 () 内は、女子で内数である。
2 この表は、教員免許状一括申請をした数である。

平成29年度 司書・司書教諭・学芸員資格単位取得者数

区分	学 部	学 科 [専 攻]	司 書	司 書 教 諭	学 芸 員
一 部	経 済	経 済	0	0	0
		国 際 経 済	0	0	0
	法	法 律	3(3)	1(0)	5(4)
		政 治	0	0	2(2)
	経 営	経 営	2(1)	0	1(0)
		マ ー ケ テ ィ ン グ	1(1)	0	1(1)
	文	会 計	0	0	0
		日 本 語 日 本 文	0	0	0
		[日本文学文化]	0	0	0
		日 本 語 日 本 文	8(7)	2(0)	1(1)
		日 本 文 学 文 化	26(23)	6(5)	5(4)
		英 語 英 米 文	2(2)	0	1(1)
		人 文	0	0	0
		[哲学人間学]	0	0	0
		[歴 史 学]	0	0	0
		[環境地理学]	0	0	0
		[社 会 学]	0	0	0
		哲 学	3(3)	0	4(4)
		歴 史	3(1)	1(0)	21(15)
		環 境 地 理	0	0	4(1)
		人 文 ・ ジャ ー ナ リ ズ ム	5(5)	1(1)	6(5)
		心 理	0	0	0
		ネ ッ ト ワ ー ク 情 報	1(1)	0	2(1)
		心 理	0	0	0
二 部	経 済	経 済	56(48)	11(6)	54(39)
		マ ー ケ テ ィ ン グ	0	0	0
	法	法 律	2(2)	1(1)	0
		マ ー ケ テ ィ ン グ	0	0	0
	商	マ ー ケ テ ィ ン グ	2(2)	1(1)	0
		マ ー ケ テ ィ ン グ	0	0	0
	小	計	2(2)	1(1)	0
		計	2(2)	1(1)	0
	科 目 等 履 修 生	国 語	2(1)	0	1(0)
		外国語(英語)	0	0	0
大 学 院	小	計	60(51)	12(7)	55(39)
		計	60(51)	12(7)	55(39)
	大 学 院 生	計	60(51)	12(7)	55(39)
		計	60(51)	12(7)	55(39)
	小	計	60(51)	12(7)	55(39)
		計	60(51)	12(7)	55(39)
	大 学 院 生	計	60(51)	12(7)	55(39)
		計	60(51)	12(7)	55(39)
	小	計	60(51)	12(7)	55(39)
		計	60(51)	12(7)	55(39)

() 内は、女子で内数である。

平成29年度 教育実習先一覧（生田）

	所在地	実習校名	実習教科	実習学生		
				学部	学科	専攻
北海道・東北	岩手県	専修大学北上高等学校	国語	文	日本文学文化	
	岩手県	岩手県立盛岡第四高等学校	地理歴史	文	人文・ジャーナリズム	
	宮城県	聖ウルスラ学院英智高等学校	地理歴史	文	環境地理	
	秋田県	秋田県立花輪高等学校	国語	文	日本語	
	山形県	酒田市立第二中学校	社会	経済	経済	
	山形県	日本大学山形高等学校	地理歴史・公民	経済	経済	
	山形県	山形県立米沢興譲館高等学校	英語	文	英語英米文	
	福島県	福島県立若松商業高等学校	商業	商	マーケティング	
	福島県	いわき市立玉川中学校	国語	文	日本語	
	福島県	いわき市立湯本第一中学校	英語	文	英語英米文	
関東・東	福島県	福島県立福島東高等学校	地理歴史(日本史)	文	歴史	
	茨城県	茨城県立日立商業高等学校	商業	経営	経営	
	茨城県	茨城県立那珂湊高等学校	商業	商	会計	
	茨城県	茨城県立鬼怒商業高等学校	商業	商	会計	
	茨城県	茨城県立水海道第一高等学校	地理歴史	文	哲	
	茨城県	茨城県立日立第一高等学校	地理歴史	文	歴史	
	栃木県	栃木県立宇都宮東高等学校	地理歴史	商	マーケティング	
	栃木県	栃木県立小山高等学校	地理歴史	文	歴史	
	群馬県	群馬県立高崎商業高等学校	商業	商	マーケティング	
	群馬県	前橋市立前橋高等学校	地理歴史	文	哲	
	群馬県	群馬県立館林高等学校	地理歴史	文	歴史	
	埼玉県	春日部共栄高等学校	国語	文	日本語	
	埼玉県	さいたま市立大宮北高等学校	国語	文	日本文学文化	
	埼玉県	埼玉県立所沢北高等学校	国語	文	日本文学文化	
	埼玉県	埼玉県立坂戸高等学校	国語	文	日本文学文化	
	埼玉県	ふじみ野市立大井中学校	英語	文	英語英米文	
	埼玉県	鶴ヶ島市立藤中学校	社会	文	哲	
	埼玉県	埼玉県立大宮高等学校	地理歴史	文	歴史	
	埼玉県	埼玉栄中学・高等学校	地理歴史	人間科	社会	
	千葉県	千葉県立佐原高等学校	公民	商	マーケティング	
	千葉県	千葉県立流山高等学校	商業	商	会計	
	千葉県	市原市立三和中学校	英語	文	英語英米文	
	千葉県	船橋市立若松中学校	社会	文	歴史	
	千葉県	白井市立南山中学校	社会	文	歴史	
	千葉県	市川市立第八中学校	社会	文	歴史	
	千葉県	千葉県立佐原白楊高等学校	公民	人間科	心理	

	所在地	実習校名	実習教科	実習学生		
				学部	学科	専攻
関東・東	東京都	専修大学附属高等学校	公民	経済	経済	
	東京都	東京都立調布北高等学校	公民	経済	経済	
	東京都	世田谷区立桜丘中学校	社会	経済	経済	
	東京都	昭和第一学園高等学校	地理歴史	経済	経済	
	東京都	大田区立大森第三中学校	社会	経営	経営	
	東京都	東京都立第四商業高等学校	商業	商	マーケティング	
	東京都	保善高等学校	公民	商	マーケティング	
	東京都	稲城市立稲城第三中学校	社会	商	マーケティング	
	東京都	専修大学附属高等学校	国語	文	日本語	
	東京都	八王子市立第五中学校	国語	文	日本語	
	東京都	専修大学附属高等学校	国語	文	日本文学文化	
	東京都	城北中学校・高等学校	国語	文	日本文学文化	
	東京都	小平市立小平第三中学校	国語	文	日本文学文化	
	東京都	八王子学園八王子中学校・高等学校	書道	文	日本文学文化	
	東京都	足立区立加賀中学校	国語	文	日本文学文化	
	東京都	大田区立蓮沼中学校	英語	文	英語英米文	
	東京都	専修大学附属高等学校	英語	文	英語英米文	
	東京都	専修大学附属高等学校	英語	文	英語英米文	
	東京都	八王子学園八王子中学校・高等学校	英語	文	英語英米文	
	東京都	獨協高等学校	英語	文	英語英米文	
	東京都	東京都立高島高等学校	地理歴史	文	歴史	
	東京都	東京都立芦花高等学校	地理歴史	文	歴史	
	東京都	東京都立城東高等学校	地理歴史	文	歴史	
	東京都	明星中学校・高等学校	社会・地理歴史・公民	文	環境地理	
	東京都	大田区立大森第二中学校	社会	文	人文・ジャーナリズム	
	東京都	玉川学園高等部	数学	ネットワーク情報	ネットワーク情報	
	東京都	品川女子学院	数学	ネットワーク情報	ネットワーク情報	
	東京都	共立女子中学高等学校	公民	人間科	心理	
	東京都	東京都立若葉総合高等学校	公民	人間科	社会	
	東京都	専修大学附属高等学校	数学	ネットワーク情報	ネットワーク情報	
	神奈川県	湘南工科大学附属高等学校	地理歴史	経済	経済	
	神奈川県	鎌倉市立岩瀬中学校	社会	経済	経済	
	神奈川県	伊勢原市立伊勢原中学校	社会	経済	経済	
	神奈川県	相模原市立共和中学校	社会	経済	経済	
	神奈川県	神奈川県立鎌倉高等学校	地理歴史(世界史)	経済	国際経済	
	神奈川県	伊勢原市立伊勢原中学校	社会	経営	経営	

平成29年度 教育実習先一覧（生田）

	所在地	実習校名	実習教科	実習学生		
				学部	学科	専攻
関東	神奈川県	神奈川県立鶴見高等学校	公民	経営	経営	
	神奈川県	横浜市立金沢中学校	社会	商	マーケティング	
	神奈川県	横浜市立岩井原中学校	国語	文	日本語	
	神奈川県	神奈川県立厚木東高等学校	国語	文	日本語	
	神奈川県	南足柄市立南足柄中学校	国語	文	日本語	
	神奈川県	神奈川県立麻溝台高等学校	国語	文	日本文学文化	
	神奈川県	神奈川県立新城高等学校	国語	文	日本文学文化	
	神奈川県	神奈川県立大学附属中・高等学校	国語	文	日本文学文化	
	神奈川県	横浜市立岡津中学校	国語	文	日本文学文化	
	神奈川県	神奈川県立横須賀大津高等学校	国語	文	日本文学文化	
	神奈川県	横浜隼人高等学校	英語	文	英語英米文	
	神奈川県	茅ヶ崎市立第一中学校	英語	文	英語英米文	
	神奈川県	神奈川県立麻溝台高等学校	英語	文	英語英米文	
	神奈川県	横浜清風高等学校	英語	文	英語英米文	
	神奈川県	横浜市立谷本中学校	英語	文	英語英米文	
	神奈川県	相模原市立東林中学校	英語	文	英語英米文	
	神奈川県	神奈川県立上溝南高等学校	地理歴史	文	哲	
	神奈川県	神奈川県立瀬谷高等学校	地理歴史・公民	文	哲	
	神奈川県	神奈川県立茅ヶ崎高等学校	地理歴史	文	歴史	
	神奈川県	神奈川県立深沢高等学校	地理歴史	文	歴史	
	神奈川県	神奈川県立麻生高等学校	地理歴史・公民	文	歴史	
	神奈川県	神奈川県立大磯高等学校	地理歴史	文	歴史	
	神奈川県	神奈川県立海老名高等学校	地理歴史(日本史)	文	歴史	
	神奈川県	相模女子大学高等部	地理歴史	文	歴史	
	神奈川県	横浜市立原中学校	社会	文	歴史	
	神奈川県	神奈川県立伊志田高等学校	地理歴史	文	歴史	
	神奈川県	神奈川県立茅ヶ崎高等学校	地理歴史	文	歴史	
	神奈川県	厚木市立森の里中学校	社会	文	歴史	
	神奈川県	川崎市立中野島中学校	社会	文	環境地理	
	神奈川県	神奈川県立百合丘高等学校	公民	文	人・ジャーナリズム	
	神奈川県	川崎市立日吉中学校	数学	ネットワーク情報	ネットワーク情報	
	神奈川県	向上高等学校	地理歴史	人間科	社会	
	神奈川県	捜真女学校中学部・高等学部	地理歴史・公民	人間科	社会	
	神奈川県	神奈川県立大学附属中・高等学校	地理歴史・公民	人間科	社会	
甲信越	新潟県	新潟県立高田商業高等学校	商業	商	マーケティング	
	新潟県	長岡市立東北中学校	国語	文	日本語	

	所在地	実習校名	実習教科	実習学生		
				学部	学科	専攻
甲信越	新潟県	新潟市立木戸中学校	英語	文	英語英米文	
	新潟県	五泉市立五泉北中学校	社会	文	哲	
	新潟県	燕市立吉田中学校	社会	文	歴史	
	新潟県	小千谷市立小千谷中学校	社会	文	歴史	
	新潟県	中越高等学校	地理歴史	文	環境地理	
	山梨県	山梨県立甲府東高等学校	国語	文	日本語	
	山梨県	甲斐市立竜王中学校	社会	文	哲	
	山梨県	山梨県立吉田高等学校	地理歴史	文	歴史	
	山梨県	日本航空高等学校	公民	文	歴史	
	山梨県	山梨県立韮崎高等学校	公民	文	人・ジャーナリズム	
	山梨県	河口湖南中学校組合立河口湖南中学校	数学	ネットワーク情報	ネットワーク情報	
	長野県	長野県野沢北高等学校	地理歴史・公民	経済	経済	
	長野県	長野県飯田高等学校	国語	文	日本語	
	長野県	長野県上田高等学校	国語	文学研究科		日本語日本文学
北陸	福井県	福井県立若狹高等学校	英語	文	英語英米文	
	岐阜県	岐阜県立岐阜商業高等学校	商業	経営	経営	
	岐阜県	岐阜県立岐阜商業高等学校	商業	商	マーケティング	
	岐阜県	岐阜県立岐阜商業高等学校	商業	商	会計	
	静岡県	沼津市立第一中学校	社会	商	マーケティング	
	静岡県	静岡市立東中学校	国語	文	日本語	
	静岡県	御殿場西高等学校	国語	文	日本語	
	静岡県	静岡県立伊豆中央高等学校	地理歴史	文	歴史	
	静岡県	静岡大成高等学校	地理歴史	文	歴史	
	近畿	大阪府 清風高等学校	地理歴史	商	マーケティング	
中国	島根県	島根県立益田高等学校	国語	文	日本文学文化	
	岡山県	岡山県立津山商業高等学校	商業	商	マーケティング	
	徳島県	徳島県立城ノ内高等学校	地理歴史	文	人・ジャーナリズム	
	高知県	高知県立安芸高等学校	国語	文	日本語	
四国	高知県	高知県立高知東高等学校	地理歴史	文	人・ジャーナリズム	
	福岡県	遠賀町立遠賀中学校	社会	経済	経済	
	福岡県	東福岡高等学校	地理歴史	商	マーケティング	
	佐賀県	白石町立福富中学校	国語	文	日本文学文化	
	宮崎県	宮崎県立都城工業高等学校	地理歴史	経済	経済	
	宮崎県	都城市立妻ヶ丘中学校	英語	文	英語英米文	
	沖縄					

Passo a Passo.

	所在地	実 習 校 名	実習教科	実 習 学 生	
				学 部	学 科
関 東	東京都	専修大学附属高等学校	地理歴史	法	法律
	東京都	専修大学附属高等学校	地理歴史(地理)	法	法律
	東京都	東京都立日野台高等学校	公民(政治経済)	法	法律
	東京都	上野学園中学校・高等学校	公民・社会	法	政治
	東京都	専修大学附属高等学校	公民(政治経済)	法	政治
	神奈川県	神奈川県立深沢高等学校	公民	法	法律
	神奈川県	神奈川県立座間総合高等学校	公民	法	法律
	神奈川県	神奈川県立座間高等学校	公民(現代社会)	法	法律
	神奈川県	横浜市立万騎が原中学校	社会	法	法律
北 陸	富山県	富山第一高等学校	公民	法	法律
	富山県	富山市立速星中学校	社会	法	法律

	所在地	実 習 校 名	実習教科	実 習 学 生	
				学 部	学 科
関 東	神奈川県	横浜市立十日市場中学校	社会	経済	経済
	神奈川県	横浜市立みなと総合高等学校	地理歴史(日本史)	法	法律
	神奈川県	横浜市立保土ヶ谷中学校	数学	科目等履修生	
甲 信 越	長野県	長野県松本美須々ヶ丘高等学校	公民(現代社会)	経済	経済
	長野県	茅野市立北部中学校	社会	科目等履修生	
東 海	静岡県	川根本町立中川根中学校	社会	科目等履修生	

平成29年度 図書館実習先一覧

	所在地	実習館名	実習学生		
			学部	学科	専攻
関東	東京都	調布市立中央図書館	文	日本文学文化	
	東京都	筑波大学附属小学校	人間科	心理	
	神奈川県	専修大学図書館	文	哲	

	所在地	実習館名	実習学生		
			学部	学科	専攻
関東 東海	神奈川県	横須賀市立中央図書館	文	歴史	
	静岡県	伊東市立伊東図書館	文	歴史	

平成29年度 博物館（館務）実習先一覧

	所在地	実習館名	実習学生		
			学部	学科	専攻
東北	青森県	青森県立郷土館	文	日本文学文化	
	岩手県	もりおか歴史文化館	文	歴史	
	岩手県	えさし郷土文化館	文	歴史	
	福島県	若松城天守閣郷土博物館	文	日本文学文化	
関東 東	茨城県	茨城県立歴史館	文	歴史	
	茨城県	しもだて美術館	人間科	社会	
	群馬県	群馬県立自然史博物館	文	歴史	
	群馬県	群馬県立歴史博物館	文学研究科		歴史学
	埼玉県	埼玉県立歴史と民俗の博物館	文	歴史	
	千葉県	松戸市立博物館	文	歴史	
	東京都	東京おもちゃ美術館	法	法律	
	東京都	弥生美術館	文	日本文学文化	
	東京都	進化生物学研究所	文	哲	
	東京都	目黒区美術館	文	歴史	
	東京都	物流博物館	文	歴史	
	東京都	東村山ふるさと歴史館	文	歴史	
	東京都	福生市郷土資料室	文	歴史	
	東京都	町田市立自由民権資料館	文	歴史	
	東京都	昭和のくらし博物館	文	環境地理	
	東京都	バルテノン多摩	文	人・ジャーナリズム	
	東京都	日本カメラ博物館	文	人・ジャーナリズム	
	東京都	家具の博物館	人間科	社会	
	東京都	戸栗美術館	文学研究科		歴史学
	東京都	中野区立歴史民俗資料館	法	法律	
	神奈川県	電車とバスの博物館	法	政治	
	神奈川県	横浜都市発展記念館	商	マーケティング	

	所在地	実習館名	実習学生		
			学部	学科	専攻
関東 東	神奈川県	神奈川県立公文書館	文	日本語	
	神奈川県	神奈川県立神奈川近代文学館	文	日本語	
	神奈川県	シルク博物館	文	日本語	
	神奈川県	箱根町立郷土資料館	文	日本文学文化	
	神奈川県	馬の博物館	文	歴史	
	神奈川県	川崎市立日本民家園	文	歴史	
	神奈川県	横浜市三殿台考古館	文	歴史	
	神奈川県	大和市つる舞の里歴史資料館	文	歴史	
	神奈川県	相模川ふれあい科学館 アクアリウムさがみはら	文	歴史	
	神奈川県	川崎市市民ミュージアム	文	歴史	
甲信越	神奈川県	かわさき宙と緑の科学館	文	環境地理	
	神奈川県	伊勢原市立子ども科学館	人間科	社会	
	神奈川県	理科ハウス	人間科	社会	
	新潟県	新潟県立万代島美術館	文	日本語	
	新潟県	新潟県立歴史博物館	文	歴史	
北陸	新潟県	新潟県立自然科学館	文	環境地理	
	山梨県	山梨県立美術館	文	日本文学文化	
	長野県	長野県立歴史館	文	歴史	
東海	石川県	石川県立歴史博物館	文	歴史	
	静岡県	佐野美術館	文	歴史	
	愛知県	博物館明治村	文	歴史	
	愛知県	名古屋博物館	文	人・ジャーナリズム	
	愛知県	戦争と平和の資料館 ピースあいち	ネットワーク情報	ネットワーク情報	
九州・沖縄	宮崎県	木城えほんの郷	経済	経済	
	沖縄県	沖縄県立博物館・美術館	文	歴史	

主な教員就職先一覧

就職年度	卒業年・学部・学科	就 職 先	職 名	教 科
平成25年度	平23 経済・経済	青梅市立今井小学校	専 任	図 工
	平24 経済・経済	茂原市立南中学校	非 常 勤	社 会
	平25 経済・経済	千葉県立我孫子東高等学校	専 任	公 民
	平25 経済・経済	須賀川市立西袋第二小学校	臨時的任用	全 科
	平23 法・法律	学校法人武陽学園（西武台高等学校）	非 常 勤	社会・地理歴史・公民
	平23 法・法律	大田区立徳持小学校	専 任	全 科
	平25 法・法律	相模原市立相陽中学校	非 常 勤	社 会
	平24 法・政治	神奈川県立横浜南養護学校	専 任	社 会
	平23 経営・経営	学校法人日本体育大学（柏日体高等学校）	非 常 勤	地 理 歴 史
	平25 経営・経営	学校法人白樺学園（白樺学園高等学校）	非 常 勤	商 業
	平25 経営・経営	学校法人田中学園（水戸葵陵高等学校）	非 常 勤	公 民
	平23 商・マーケティング	北九州市立青葉小学校	専 任	全 科
	平25 商・マーケティング	石川県立宝達高等学校	常 勤	地理歴史・公民
	平25 商・マーケティング	栃木県立高根沢高等学校	常 勤	商 業
	平25 商・マーケティング	茨城県立水戸商業高等学校	常 勤	商 業
	平25 商・マーケティング	長野県阿智高等学校	非 常 勤	情報・商業
	平22 文・日本語日本文	長崎県立国見高等学校	常 勤	国 語
	平24 文・日本語日本文	町田市立小山田中学校	専 任	国 語
	平25 文・日本語日本文	川崎市立末長小学校	指導補助教員	
	平25 文・日本語日本文	学校法人中延学園（朋優学院高等学校）	非 常 勤	国 語
	平25 文・日本語日本文	富山県立高岡工芸高等学校	非 常 勤	国 語
	平25 文・日本語日本文	静岡市立高松中学校	常 勤	国 語
	平25 文・日本語日本文	能美市立辰口中学校	常 勤	国 語
	平25 文・日本語日本文	神奈川県立愛川高等学校	非 常 勤	国 語
	平25 文・日本語日本文	神奈川県立横須賀大津高等学校	非 常 勤	国 語
	平25 文・日本語日本文	那須町立黒田原中学校	期 限 付	国 語
	平25 文・日本語日本文	学校法人成田山教育財団（成田高等学校）	非 常 勤	国 語
	平25 文・日本語日本文	長崎県立波佐見高等学校	常 勤	国 語
	平25 文・日本語日本文	群馬県立富岡東高等学校	常 勤	国 語
	平19 文・英語英米文	神奈川県立城山高等学校	専 任	英 語
	平20 文・英語英米文	東京都立国際高等学校	専 任	英 語
	平21 文・英語英米文	川口市立仲町中学校	専 任	英 語
	平23 文・英語英米文	品川区立東海中学校	専 任	英 語
	平23 文・英語英米文	新潟県立十日町高等学校	専 任	英 語
	平25 文・英語英米文	横浜市立鶴ヶ峯中学校	専 任	英 語
	平23 文・人文	横浜市立上白根小学校	専 任	全 科
	平24 文・人文	神奈川県教育委員会	専 任	地 理 歴 史
	平25 文・人文	静岡市立長田西中学校	常 勤	社 会
	平25 文・人文	学校法人國學院大學（國學院大学久我山中学・高等学校） 学校法人東洋高等学校（東洋高等学校）	非 常 勤	社会・地理歴史・公民
	平25 文・人文	川崎市立川崎中学校	非 常 勤	社会・特別支援
	平24 文・心理	大田区立馬込第二小学校	専 任	全 科
	平22 ネットワーク情報・ネットワーク情報	埼玉県立桶川高等学校	専 任	数 学
	平25 ネットワーク情報・ネットワーク情報	学校法人大森学園（大森学園高等学校）	非 常 勤	数 学
	平25 ネットワーク情報・ネットワーク情報	東京都立東高等学校	非 常 勤	情 報
	平25 ネットワーク情報・ネットワーク情報	館山市立第二中学校	期 限 付	数 学
	平25 院経営・修士	学校法人立教学院（立教新座中学校・高等学校）	非 常 勤	情 報
	平23 院文・修士	神奈川県立小田原城北工業高等学校	専 任	英 語
	平24 院文・修士	学校法人向上学園（自修館中等教育学校）	常 勤	英 語
	平25 院文・修士	学校法人専修大学附属高等学校（専修大学附属高等学校）	非 常 勤	国 語
	平25 院文・修士	川崎市立南加瀬中学校	非 常 勤	社 会
平成26年度	平26 経済・経済	真岡市立真岡中学校	常 勤	社 会
	平23 法・法律	蕨市立北小学校	専 任	全 科
	平24 法・法律	松田町立松田中学校	専 任	社 会
	平26 法・法律	南伊豆町立南伊豆東中学校	常 勤	社 会
	平24 法・政治	白山市立美川中学校	専 任	社 会
	平24 法・政治	伊勢崎市立あずま小学校	専 任	全 科
	平26 経営・経営	相模原市立相陽中学校	非 常 勤	社 会
	平26 経営・経営	大磯町立大磯中学校	常 勤	社 会
	平26 商・会計	福島県立福島商業高等学校	常 勤	商 業
	平24 文・日本語日本文	横浜市立寺尾中学校	専 任	国 語
	平25 文・日本語日本文	川北町立川北中学校	専 任	国 語
	平25 文・日本語日本文	東庄町立東庄中学校	専 任	国 語

主な教員就職先一覧

就職 年度	卒業年・学部・学科	就 職 先	職 名	教 科
平成 26 年 度	平25 文・日本語日本文	川崎市立川崎高等学校	非 常 勤	国 語
	平26 文・日本語	学校法人美萩野学園（美萩野女子高等学校）	常 勤	国 語
	平26 文・日本語	学校法人創志学園（クラーク記念国際高等学校）	常 勤	国 語
	平26 文・日本語	茅ヶ崎市立円蔵中学校	常 勤	国 語
	平26 文・日本文学文化	玉名市立伊倉小学校 玉名市立梅林小学校	臨時的任用	理科・算数 全 科
	平26 文・日本文学文化	富士宮市立富士宮第二中学校	非 常 勤	国 語
	平26 文・日本文学文化	岩手県立花泉高等学校	常 勤	国 語
	平26 文・日本文学文化	川崎市立中野島中学校	臨時的任用	国 語
	平26 文・日本文学文化	学校法人専修大学附属高等学校（専修大学附属高等学校）	非 常 勤	国 語
	平26 文・日本文学文化	学校法人日本大学（日本大学櫻丘高等学校）	非 常 勤	国 語
	平26 文・日本文学文化	学校法人福島成蹊学園（福島成蹊学園中学校・高等学校）	常 勤	国 語
	平22 文・英語英米文	相模原市立相陽中学校	専 任	英 語
	平23 文・英語英米文	伊勢原市立山王中学校	専 任	英 語
	平23 文・英語英米文	南足柄市立南足柄中学校	専 任	英 語
	平23 文・英語英米文	学校法人獨協学園（獨協中学・高等学校）	専 任	英 語
	平24 文・英語英米文	川崎市立中野島小学校	臨時的任用	全 科
	平26 文・英語英米文	学校法人翔光学園（横浜創学館高等学校）	非 常 勤	英 語
	平26 文・英語英米文	学校法人郁文館夢学園（郁文館高等学校）	常 勤	英 語
	平26 文・英語英米文	学校法人翔光学園（横浜創学館高等学校）	常 勤	英 語
	平26 文・英語英米文	学校法人二松學舎（二松學舎大学附属柏中学校・高等学校）	非 常 勤	英 語
	平26 文・英語英米文	学校法人日本大学（日本大学鶴ヶ丘高等学校）	非 常 勤	英 語
	平25 文・人文	学校法人自然学園（自然学園高等学校 神奈川学習センター 栄真学園高等部）	常 勤	地 理 歴 史
	平26 文・哲	埼玉県立本庄特別支援学校	期限付（介護休暇代替）	
	平26 文・歴史	東京都立田柄高等学校	専 任	地 理 歴 史
	平25 ネットワーク情報・ネットワーク情報	館山市立船形小学校	専 任	全 科
	平26 ネットワーク情報・ネットワーク情報	学校法人常磐大学（常磐大学高等学校）	専任（期限付）	情 報
	平26 人間科・社会	府中市立府中第六小学校	専 任	全 科
	平26 人間科・社会	相模原市立大沢中学校	専 任	社 会
	平26 人間科・社会	前橋市立箱田中学校	専 任	社 会
	平24 院文・修士	神奈川県立伊志田高等学校	専 任	国 語
	平25 院文・修士	川崎市立塚越中学校	専 任	社 会
平成 27 年 度	平27 経済・経済	学校法人徳心学園（横浜中学・横浜高等学校）	非 常 勤	社 会
	平21 法・法律	武蔵野市立桜野小学校	専 任	全 科
	平25 法・法律	松戸市立第六中学校	専 任	英 語
	平26 法・政治	横浜市立日限山中学校	専 任	社 会
	平27 法・政治	学校法人堀井学園（横浜創英高等学校）	非 常 勤	社会・地理歴史
	平26 経営・経営	学校法人作陽学園（岡山県作陽高等学校）	非 常 勤	情 報
	平27 経営・経営	石川県立輪島高等学校	専 任	公 民
	平27 商・マーケティング	野田市立東部中学校	非 常 勤	社 会
	平27 商・マーケティング	座間市立西中学校	非 常 勤	社 会
	平27 商 マーケティング	岐阜県立各務原西高等学校	常 勤	情 報
	平27 商・マーケティング	長野県諏訪実業高等学校	常 勤	商 業
	平25 文・日本語日本文	川崎市立川中島中学校	専 任	国 語
	平27 文・日本語	川崎市立西高津中学校	臨時的任用	国 語
	平27 文・日本語	愛知県立犬山南高等学校	専 任	国 語
	平27 文・日本語	横浜市立上大岡小学校	専 任	全 科
	平27 文・日本語	神奈川県立大和高等学校	臨時的任用	国 語
	平27 文・日本文学文化	内灘町立内灘中学校	専 任	国 語
	平27 文・日本文学文化	横浜市立南高等学校附属中学校	専 任	国 語
	平27 文・日本文学文化	寒川町立旭が丘中学校	専 任	国 語
	平27 文・日本文学文化	静岡県立三島北高等学校	専 任	国 語
	平27 文・日本文学文化	伊那市立高遠中学校	非 常 勤	国 語
	平27 文・日本文学文化	山梨市立山梨南中学校	非 常 勤	国 語
	平18 文・英語英米文	津山市立津山東中学校	専 任	英 語
	平22 文・英語英米文	東京都立墨田工業高等学校	臨時的任用	英 語
	平24 文・英語英米文	川崎市教育委員会（小学校）	専 任	全 科
	平24 文・英語英米文	静岡県立浜名高等学校	専 任	英 語
	平26 文・英語英米文	神奈川県立厚木北高等学校	専 任	英 語
	平26 文・英語英米文	学校法人日本大学（日本大学鶴ヶ丘高等学校）	専 任	英 語
	平27 文・英語英米文	埼玉県立所沢商業高等学校	期 限 付	英 語
	平27 文・英語英米文	学校法人立花学園（立花学園高等学校）	非 常 勤	英 語

主な教員就職先一覧

就職 年度	卒業年・学部・学科	就 職 先	職 名	教 科
平成27年度	平27 文・英語英米文	学校法人堀越学園（堀越高等学校）	非 常 勤	英 語
	平27 文・英語英米文	神奈川県立有馬高等学校	専 任	英 語
	平27 文・英語英米文	長野県明科高等学校	常 勤	英 語
	平27 文・英語英米文	神奈川県立菅高等学校	専 任	英 語
	平27 文・歴史	沼津市立今沢中学校	常 勤	社 会
	平27 文・歴史	学校法人星野学園（星野高等学校）	常 勤	地理歴史・公民
	平27 文・歴史	鎌倉市立玉縄中学校	臨時的任用	特 別 支 援
	平27 文・歴史	学校法人盈進学園（東野高等学校）	非 常 勤	地 理 歴 史
	平27 文・歴史	横浜市立菅田中学校	専 任	社 会
	平26 文・環境地理	茨城県立石岡第二高等学校	専 任	地 理 歴 史
	平27 文・環境地理	荻市立木間小・中学校 長門市立三隅中学校	非 常 勤	社 会
	平22 ネットワーク情報・ネットワーク情報	神奈川県立横浜栄高等学校	専 任	情 報
	平27 ネットワーク情報・ネットワーク情報	練馬区立上石神井中学校 練馬区立大泉第二中学校	非 常 勤	数 学
	平27 ネットワーク情報・ネットワーク情報	学校法人拓殖大学（拓殖大学第一高等学校）	非 常 勤	数 学
	平27 ネットワーク情報・ネットワーク情報	埼玉県立八潮南高等学校	非 常 勤	数 学
	平25 院経営・修士	学校法人鷗友学園（鷗友学園女子高等学校）	専 任	情 報
	平24 院文・修士	学校法人向上学園（自修館中等教育学校）	専 任	英 語
	平28 経済・経済	市川市立東国分中学校	少人数学習等担当補助教員	社 会
	平28 経済・経済	神奈川県立深沢高等学校	常 勤	地 理 歴 史
	平21 法・法律	藤沢市立湘南台中学校	専 任	社 会
	平26 法・法律	むつ市立大畑中学校	非 常 勤	社 会
	平28 法・法律	学校法人旭川宝田学園（旭川明成高等学校）	専 任	地理歴史・公民
	平28 法・法律	野田市立東部中学校	専 任	社 会
	平26 法・政治	川崎市立橋中学校	専 任	社 会
	平28 経営・経営	川崎市立高津中学校	非 常 勤	社 会
	平26 商・マーケティング	綾瀬市立落合小学校	専 任	全 科
	平28 商・マーケティング	山梨県立塩山高等学校	期 限 付	商 業
	平28 商・マーケティング	海老名市立柏ヶ谷中学校	非 常 勤	社 会
	平28 商・マーケティング	学校法人矢谷学園（鳥取城北高等学校）	非 常 勤	商 業
平成28年度	平25 文・日本語日本文	学校法人成田山教育財団（成田高等学校）	専 任	国 語
	平27 文・日本語	神奈川県立鎌倉高等学校	専 任	国 語
	平28 文・日本語	大和市立つきみ野中学校	臨時的任用	国 語
	平28 文・日本語	学校法人営生学園（東海大学営生高等学校）	非 常 勤	国 語
	平28 文・日本語	富士宮市立富士宮第四中学校	常 勤	国 語
	平28 文・日本語	上田市立塩田中学校	常 勤	国 語
	平28 文・日本語	神奈川県立保土ヶ谷高等学校	期 限 付	国 語
	平28 文・日本語	北区立堀船中学校	期 限 付	国 語
	平28 文・日本文学文化	学校法人明星学園（浦和学院高等学校）	常 勤	国 語
	平28 文・日本文学文化	東京都立杉並工業高等学校	専 任	国 語
	平28 文・日本文学文化	学校法人明星学園（浦和学院高等学校）	常 勤	国語・書道
	平22 文・英語英米文	足立区立伊興中学校	専 任	英 語
	平26 文・英語英米文	大村市立西大村中学校	臨時的任用	英 語
	平28 文・英語英米文	神奈川県立厚木清南高等学校	期 限 付	英 語
	平28 文・英語英米文	日本工業大学駒場中学校・高等学校	非 常 勤	英 語
	平28 文・英語英米文	学校法人立花学園（立花学園高等学校）	非 常 勤	英 語
	平28 文・英語英米文	浦添市立神森中学校	専 任	英 語
	平28 文・英語英米文	荒川区立諏訪台中学校	期 限 付	英 語
	平28 文・哲	学校法人東海山形学園（東海大学山形高等学校）	非 常 勤	地 理 歴 史
	平26 文・歴史	千葉県立船橋夏見特別支援学校	臨時的任用	特 別 支 援
	平26 文・歴史	神奈川県立麻生総合高等学校	専 任	地 理 歴 史
	平27 文・歴史	静岡県教育委員会	専 任	社 会
	平27 文・歴史	葉山町立南郷中学校	専 任	社 会
	平28 文・歴史	学校法人沼津学園（桐陽高等学校）	非 常 勤	地 理 歴 史
	平28 文・歴史	神奈川県立相模原高等学校	専 任	地 理 歴 史
	平28 文・環境地理	伊勢崎市立宮郷中学校	臨時的任用	社 会
	平20 ネットワーク情報・ネットワーク情報	神奈川県立綾瀬西高等学校	専 任	情 報
	平27 ネットワーク情報・ネットワーク情報	埼玉県立飯能高等学校	専 任	数 学
	平26 人間科・社会	港区立白金小学校	専 任	全 科
	平28 人間科・社会	富士市立岩松中学校	専 任	社 会
	平28 院文・修士	学校法人駿台学園（駿台学園中学・高等学校）	常 勤	国 語
	平28 院文・修士	神奈川県立大楠高等学校	専 任	英 語

主な教員就職先一覧

就職年度	卒業年・学部・学科	就 職 先	職 名	教 科
平成29年度	平28 院文・修士	学校法人成立学園（成立学園中学・高等学校）	常 勤	英 語
	平23 経済・経済	川崎市教育委員会	専 任	全 科
	平23 経済・経済	東京都教育委員会	期 限 付	全 科
	平27 経済・経済	福井県立武生商業高等学校	専 任	地 理 歴 史
	平28 経済・経済	市川市立第五中学校	専 任	社 会
	平28 経済・経済	調布市立第三中学校	専 任	社 会
	平28 経済・経済	神奈川県立商工高等学校	期 限 付	地理歴史・公民
	平29 経済・経済	相模原市立東林中学校	専 任	社 会
	平29 経済・経済	藤沢市立湘南台中学校	臨時的任用	社 会
	平29 経済・経済	学校法人上野塾（東京実業高等学校）	非 常 勤	商 業
	平22 経済・国際経済	北区立桐ヶ丘中学校	専 任	社 会
	平25 法・法律	足立区立東洲江小学校	専 任	全 科
	平26 法・法律	川崎市教育委員会	専 任	社 会
	平22 法・政治	学校法人八洲学園（福岡女子商業高等学校）	常 勤	商 業
	平29 法・政治	静岡県立御殿場高等学校	専 任	公 民
	平26 経営・経営	大磯町立大磯中学校	専 任	社 会
	平29 経営・経営	岐阜市立岐阜商業高等学校	常 勤	商 業
	平28 商・マーケティング	学校法人国際学園（星槎国際高等学校（湘南学習センター））	常 勤	情 報
	平29 商・マーケティング	学校法人調布学園（田園調布学園中等部・高等部）	専 任	情 報
	平29 商・マーケティング	学校法人三島学園（東北生活文化大学高等学校）	常 勤	商 業
	平29 商・会計	東京都立千早高等学校	専 任	商 業
	平29 商・会計	神奈川県立厚木商業高等学校	専 任	商 業
	平29 商・会計	茨城県立磯原郷英高等学校	常 勤	商 業
	平23 文・日本語日本文	神奈川県教育委員会	専 任	全 科
	平29 文・日本語	学校法人翔光学園（横浜創学館高等学校）	常 勤	国 語
	平29 文・日本語	船橋市立葛飾中学校	常 勤	国 語
	平29 文・日本語	江戸川区立南葛西中学校	期 限 付	国 語
	平29 文・日本語	学校法人松薫学園（焼津高等学校）	常 勤	国 語
	平29 文・日本語	神奈川県立磯子高等学校	臨時的任用	国 語
	平29 文・日本語	南部町立南部中学校	期 間 採 用	国 語
	平29 文・日本文学文化	神奈川県立新羽高等学校	臨時的任用	国 語
平成29年度	平29 文・日本文学文化	学校法人大谷学園（横浜隼人中学・高等学校）	非 常 勤	国 語
	平29 文・日本文学文化	長野県伊那北高等学校	専 任	国 語
	平29 文・日本文学文化	神奈川県立白山高等学校	専 任	国 語
	平29 文・日本文学文化	長野県諏訪実業高等学校	専 任	国 語
	平25 文・英語英米文	神奈川県教育委員会	専 任	英 語
	平27 文・英語英米文	さいたま市立原山中学校	専 任	英 語
	平27 文・英語英米文	東京都立葛飾商業高等学校	専 任	英 語
	平27 文・英語英米文	学校法人堀越学園（堀越高等学校）	専 任	英 語
	平28 文・英語英米文	神奈川県立二宮高等学校	専 任	英 語
	平28 文・英語英米文	学校法人日本体育大学（日本体育大学荏原高等学校）	常 勤	英 語
	平29 文・英語英米文	川崎市立高津中学校	臨時的任用	英 語
	平29 文・英語英米文	大和市立上和田中学校	臨時的任用	英 語
	平29 文・英語英米文	学校法人武陽学園（西武台新座中学校・西武台高等学校）	非 常 勤	英 語
	平29 文・哲	神奈川県立相模原総合高等学校	専 任	公 民
	平26 文・歴史	千葉県立大網高等学校	常 勤	地理歴史・公民
	平29 文・歴史	小千谷市立総合支援学校	常 勤	社会・地理歴史・公民
	平29 文・歴史	学校法人東海大学（東海大学付属浦安高等学校・中等部）	特 任	社 会
	平29 文・歴史	神奈川県立平塚湘風高等学校	専 任	地 理 歴 史
	平29 文・歴史	藤沢市立大庭中学校	臨時的任用	特 別 支 援
	平29 文・歴史	学校法人聖パウロ学園（聖パウロ学園高等学校）	常 勤	地理歴史・公民
	平29 文・歴史	学校法人総持学園（鶴見大学附属中学校・高等学校）	非 常 勤	社会・地理歴史・公民
	平29 文・歴史	学校法人常葉学園（常葉学園橘中学校・高等学校）	常 勤	社会・地理歴史・公民
	平29 文・歴史	学校法人明昭学園（岩倉高等学校）	非 常 勤	地理歴史・公民
	平29 文・歴史	神奈川県立伊勢原高等学校	臨時的任用	地 理 歴 史
	平29 文・環境地理	美郷町立西郷中学校	常 勤	社 会
	平29 文・環境地理	相模原市立大沢中学校	常 勤	社会・特別支援
	平29 文・環境地理	江東区立数矢小学校	専 任	全 科
	平29 文・人文・ジャーナリズム	山梨県立甲府昭和高等学校	専 任	公 民
	平24 ネットワーク情報・ネットワーク情報	学校法人玉川学園（玉川学園中学部・高等部）	専 任	数 学
	平29 ネットワーク情報・ネットワーク情報	茨城県立真壁高等学校	非 常 勤	数 学
	平29 院文・修士	静岡県立御殿場南高等学校	専 任	国 語
	平29 院文・修士	神奈川県立鶴見高等学校	臨時的任用	英 語

司書課程・司書教諭課程主な就職先一覧（図書館／図書関係）

勤 務 先	勤 務 先
川口市立中央図書館	八街市立図書館（千葉県）
（株）図書館流通センター	藤沢市総合市民図書館（神奈川県）
日本獣医生命科学大学付属図書館	日本原子力研究所研究情報部情報メディアライブラリー
信州大学附属図書館	長岡市立中央図書館（新潟県）
大和市立図書館	（株）雄松堂書店
武蔵大学図書館	青山学院女子短期大学図書館
東京大学法学部図書館	国士舘大学鶴川図書館
日外アソシエーツ（株）	追手門学院大学附属図書館
見附市立図書館（新潟県）	学校法人橘学苑（橘学苑中学校・高等学校）
（株）有隣堂	相模原市立相模大野図書館（神奈川県）
女子栄養大学図書館	神奈川県立川崎高等学校
公立はこだて未来大学情報ライブラリー	横須賀市立中央図書館
東京医科大学図書館	（株）三省堂書店
杉並区中央図書館（東京都）	神奈川県立図書館
横浜市立図書館	江東区立亀戸図書館
土木学会附属土木図書館	横浜総合リハビリテーションセンター図書室
専修大学図書館	法政大学多摩図書館

学芸員課程主な就職先一覧

勤 務 先	勤 務 先
宮城県栗原市役所	逓信総合博物館
行田市郷土博物館	（財）山武郡市文化財センター
下妻市ふるさと博物館	（株）乃村工藝社
さいたま市浦和くらしの博物館民家園	調布市郷土博物館
行方市玉造公民館（資料館）	日本民藝館
野田市郷土博物館	東京国際美術館
東京都埋蔵文化財センター	町田市フォトサロン
すみだ郷土文化資料館	栃木県立博物館
群馬県埋蔵文化財調査センター	山梨県立考古博物館
町立湯河原美術館	福井県立歴史博物館
高山市立郷土館	新発田市教育委員会
国際航業株式会社	入間市郷土博物館
鳥羽水族館	静岡市立登呂博物館
秋田県埋蔵文化財センター	松戸市立博物館
埼玉県埋蔵文化財センター	箱根美術館
栃木県埋蔵文化財センター	大牟田市三池カルタ・歴史資料館
由利本荘市矢島郷土文化保存伝習施設	東京都教育委員会
富岡市立美術博物館 福沢一郎記念美術館	青森県教育委員会
（東京）電力館	高知県教育委員会
MOA美術館	愛媛大学東アジア古代鉄文化研究センター
九州国立博物館	八街市郷土資料館
高松市創造都市推進局文化財課	鳥取県教育委員会
臼杵市教育委員会	愛知県大口町歴史民俗資料館
飯田市教育委員会	新潟県教育委員会
佐渡市教育委員会	紅ミュージアム
（公財）メトロ文化財団	埼玉県立さきたま史跡の博物館
米沢市教育委員会	三重県教育委員会
宇都宮市教育委員会	鶴ヶ島市教育委員会
松本市教育委員会	ふじみ野市教育委員会
岡崎市教育委員会	太田市教育委員会
日野市郷土資料館	斎宮歴史博物館
石岡市教育委員会	

平成29年度 資格課程年間行事表

課 程		教 職 課 程		司 書 課 程		司 書 教 諭 課 程		学 芸 員 課 程	
月		行 事	対 象 年 次	行 事	対 象 年 次	行 事	対 象 年 次	行 事	対 象 年 次
4月	上 旬	教職・司書・司書教諭・学芸員課程履修ガイダンスおよび各種納金（全学年）※ 一部3月 履 修 科 目 登 録 お よ び 履 修 修 正（全学年）							
		介護等の体験事前オリエンテーション	3・4						
	中 旬	実習希望校との内諾交渉	3						
		介護等の体験事前講習会	3・4						
	下 旬	教育実習事前ガイダンス	4						
5月	上 旬	教育実習 （5月～11月）	4						
	中 旬	介護等の体験開始 （5月下旬～3月上旬）	3・4					館務実習事前ガイダンス 博物館見学実習 博物館実習（館務実習） （5月～12月）	3・4 3・4 3・4
6月	上 旬	教育実習登録ガイダンス	3	図書館実習 事前ガイダンス	3・4	司書教諭修了証書 申請ガイダンス （3年次までに司 書教諭の単位をす べて修得した者）	4		
		教育実習内諾書の提出	3						
	下 旬	教員免許状一括申請 ガイダンス	4						
7月	下 旬	前 期 試 験（全 学 年）							
8月	上 旬	夏期休暇（8月上旬～9月中旬） 前 期 追 試 験（全 学 年）							
				図書館実習 （8月～11月）	3・4				
9月	下 旬	教員免許状授与申請書 確認ガイダンス	4			司書教諭修了証書 申請ガイダンス （4年次で司書教 諭の科目を履修し た者）	4	館務実習登録ガイダンス （第1回）	2・3
10月	上 旬	教職公開講座	1～4						
11月	中 旬							館務実習登録ガイダンス （第2回）	2・3
	下 旬	教育学会	1～4					実習希望博物館との内諾交渉	2・3
12月	中 旬			司書課程就職 （進路）懇談会	1～4				
				図書館実習 報告会	1～4				
1月	中 旬 下 旬	後 期 試 験（全 学 年）							
2月	中 旬	後 期 追 試 験（全 学 年）							
3月	22日	教員免許状の交付	4					館務実習承諾書の提出	2・3

平成29年度 教員採用試験対策特別講義実施結果

・教員採用試験二次試験対策特別講義 第1回・2回

1. 実施日 第1回 平成29年8月5日(土) 10:00～15:00
第2回 平成29年8月7日(月) 10:00～15:00
2. 実施場所 専修大学生田校舎 4号館2階 421教室・422教室・423教室・424教室
3. 対象者 教員採用試験一次試験合格者(卒業生も受講可)
4. 担当講師 【第1回】平成29年8月5日(土) 【第2回】平成29年8月7日(月)
① 齋藤 博志 商学部特任教授 ① 齋藤 博志 商学部特任教授
② 神山 安弘 文学部特任教授 ② 神山 安弘 文学部特任教授
③ 角田 真紀子 経済学部講師 ③ 小峰 直史 文学部教授
④ 嶺井 正也 経営学部教授 ④ 望月 俊男 ネットワーク情報学部准教授
5. 内容 (1) 面接票、指導案等の作成指導
(2) 個人面接、集団面接、集団討論、集団協議、場面指導、模擬授業
6. 提出物 各自該当するものを当日持参
二次試験当日に教育委員会に提出する面接票、指導案等
7. 参加者 第1回 平成29年8月5日(土) 20名(内卒業生6名)
第2回 平成29年8月7日(月) 14名(内卒業生4名)
8. 主催 教職課程協議会・エクステンションセンター

・教員採用試験二次試験対策特別講義 第3回

1. 実施日 平成29年8月10日(木) 11:00～16:00
2. 実施場所 専修大学生田校舎 10号館 10214教室
3. 対象者 教員採用試験一次試験合格者(教員採用試験対策講座受講生以外および卒業生でも受講可)
4. 担当講師 長船 孝明 先生 本学卒業生(昭和53年 商学部会計学科卒)
東京都教育庁都立学校教育特別支援教育課発達障害教育推進員(元東京都立荒川商業高等学校校長)
佐藤 秀一 先生 本学卒業生(昭和55年 文学部人文学科卒)
府中市教育センター就学相談員(元八王子市立愛宕小学校校長)
矢吹 芳洋 経済学部教授
中野 育男 商学部教授
5. 内容 (1) 主に東京都の教育に求められる教師像など簡単な講義(東京、千葉、神奈川、埼玉の二次試験のポイント、評価方法等)
(2) 個別指導(主に個人面談)
6. 参加者 8名(内卒業生2名)
7. 主催 エクステンションセンター・教職課程協議会

・教員採用試験二次試験対策特別講義 第4回

1. 実施日 平成29年8月18日(金) 11:00～17:00
2. 実施場所 専修大学神田校舎 1号館4階 ゼミ42教室・44教室・45教室
3. 対象者 教員採用試験一次試験合格者(卒業生も受講可)
4. 担当講師 齋藤 博志 商学部特任教授
神山 安弘 文学部特任教授
矢吹 芳洋 経済学部教授
森田 司郎 法学部教授
5. 内容 (1) 個人面接
(2) 集団面接、集団討論、場面指導、模擬授業
6. 提出物 各自該当するものを当日持参
二次試験当日に教育委員会に提出する面接票、指導案等
7. 参加者 9名(内卒業生5名)
8. 主催 教職課程協議会・エクステンションセンター

・教員採用試験対策特別講義 第1回

1. 実施日 平成29年7月15日(土) 10:00～12:30
2. 実施場所 専修大学生田校舎 1号館2階 122教室
3. 対象者 教員採用試験受験予定者1年次～4年次(教員採用試験対策講座受講生以外および卒業生も受講可)
4. 担当講師 伊藤 雅夫 先生 本学卒業生(昭和54年 経済学部経済学科卒)
江東区立第二砂町中学校校長
5. 内容 (1) 自己紹介および現在の学校現場について
(2) 求められる教師像(役職の立場から思うこと)
(3) 人物試験(二次試験)の学習の仕方とその実際
6. 参加者 26名(内卒業生0名)
7. 主催 エクステンションセンター・教職課程協議会

・教員採用試験対策特別講義 第2回

1. 実施日 平成29年11月25日(土) 13:30～16:00
2. 実施場所 専修大学生田校舎 1号館2階 122教室
3. 対象者 教員採用試験受験予定者1年次～4年次(教員採用試験対策講座受講生以外および卒業生も受講可)
4. 担当講師 東京アカデミー講師
片貝 哲 氏(東京アカデミー町田校 事務局次長)
平成29年度採用試験二次試験合格者
南 寿実也(神奈川県教育委員会・中学校社会・経営学部経営学科4年)
村山 ほか(神奈川県教育委員会・中学校国語・文学部日本語学科4年)
朝川 諒平(神奈川県教育委員会・高等学校英語・文学部英語英米文学科4年)
5. 内容 (1) 東京アカデミー講師から各教育委員会の採用試験の概要説明
(2) 平成29年度採用試験二次試験合格者の体験談および質疑応答
6. 参加者 15名(内卒業生0名)
7. 主催 エクステンションセンター・教職課程協議会

平成29年度 教職公開講座開催結果

- 開催日 平成29年10月7日(土)
- 時間 13時00分～17時10分
- 場所 専修大学生田校舎 1号館
- 参加人数 I部：採用試験体験談①118名 採用試験体験談②114名 II部：247名
- 内容

(1) 採用試験体験談および優れた教育実践に学ぶ①ー今の教育現場についてー(専修大学OB・OG)

講師 (卒業年・学部・学科)	勤務先	科目
小林 麻佑 先生 (平成28年3月 文学部 日本文学文化学科 卒業)	東京都立杉並工業高等学校	国語
北島 伸哉 先生 (平成22年3月 文学部 英語英米文学科 卒業)	慶應義塾高等学校	英語
寺谷 淳 先生 (平成29年3月 文学部 歴史学科 卒業)	神奈川県立平塚湘風高等学校	地理歴史
松山 陸 先生 (平成29年3月 法学部 政治学科 卒業)	静岡県立御殿場高等学校	公民
益田 昌味 先生 (平成29年3月 商学部 会計学科 卒業)	東京都立千早高等学校	商業
井無田 真人 先生 (平成27年3月 ネットワーク情報学部 ネットワーク情報学科 卒業)	埼玉県立飯能高等学校	数学・情報
矢吹 聡子 先生 (平成25年3月 法学部 法律学科 卒業)	足立区立東洲江小学校	小学校
飯島 瑠玖 先生 (平成29年3月 文学部 環境地理学科 卒業)	江東区立数矢小学校	

(2) 優れた教育実践に学ぶ②ー求められる教師像ー

講師	町田市立山崎中学校長 肝付 俊朗 先生(昭和60年3月 法学部 法律学科 卒業)
----	---

(3) タイムテーブル

	時間	内容	場所
I部 13:00 () 13:55	13:00～13:05	講師の紹介	該当教室
	13:05～13:25 (20分)	採用試験体験談① 国語 小林 麻佑 先生 地理歴史 寺谷 淳 先生 商業 益田 昌味 先生 小学校 矢吹 聡子 先生	124教室 117教室 121教室 122教室
	13:35～13:55 (20分)	採用試験体験談② 英語 北島 伸哉 先生 公民 松山 陸 先生 数学・情報 井無田 真人 先生 小学校 飯島 瑠玖 先生	124教室 117教室 121教室 122教室
	14:00～14:15	オリエンテーション	114教室
II部 14:00 () 17:10	14:15～14:55 (40分)	優れた教育実践に学ぶ① ー今の教育現場についてー 国語 小林 麻佑 先生 英語 北島 伸哉 先生 地理歴史 寺谷 淳 先生 公民 松山 陸 先生 商業 益田 昌味 先生 数学・情報 井無田 真人 先生 飯島 瑠玖 先生 矢吹 聡子 先生	121教室 117教室 125教室 124教室 122教室 123教室
	14:55～15:05	質問用紙の提出	該当教室
	15:05～15:35 (30分)	ー現職教員とのディスカッションー 国語 小林 麻佑 先生 英語 北島 伸哉 先生 地理歴史 寺谷 淳 先生 公民 松山 陸 先生 商業 益田 昌味 先生 数学・情報 井無田 真人 先生 飯島 瑠玖 先生 矢吹 聡子 先生	121教室 117教室 125教室 124教室 122教室 123教室
	15:35～15:50	休憩	
	15:50～16:50 (60分)	優れた教育実践に学ぶ② ー求められる教師像ー 町田市立山崎中学校長 肝付 俊朗 先生	114教室
	16:50～17:10	まとめ	

平成29年度 司書課程就職（進路）懇談会開催結果

開催日：平成29年12月12日（火）

時間：16:30～18:00

場所：専修大学生田校舎ゼミ 101 G 教室（10号館）

ゲスト：河村知佳さん（慶應義塾普通部司書、本学文学部卒業生）

参加者数：15名

内容：慶應義塾普通部（中学校）の学校図書館で司書として勤務する河村知佳さんに、現在の仕事の内容ややりがいについてお話いただいた。また、河村さんは、平成29年に神奈川県司書採用試験に合格し、平成30年度からは県立図書館または県立高校の学校図書館で司書として勤務することが決まっている。そこで、司書の採用試験に合格するために河村さんが実践してきた勉強方法を参加者に具体的に伝授してもらった。参加者からは、採用試験の出題内容など、さまざまな質問が出され、終始和やかな懇談が行われた。



平成29年度 司書課程図書館実習報告会開催結果

開催日：平成29年12月12日（火）

時間：18:15～19:15

場所：専修大学生田校舎ゼミ 101 G 教室（10号館）

参加者数：11名

内容：今年度、横須賀市立中央図書館、伊東市立伊東図書館、専修大学図書館で図書館実習を経験した3名の学生に、実習館の概要、実習で経験した業務の概要、今後に向けての自身の展望などについて報告してもらった。各報告の後に、実習生と参加者、教員、河村知佳さん（上記）との質疑や意見のやり取りがあり、充実した時間となった。



平成29年度 資格課程教員紹介

《教職》

所属学部	職 名	氏 名	主要な担当科目
経済学部	教 授	矢吹 芳洋	公民科教育研究 1・2
経済学部	講 師	角田真紀子	教育相談の理論と方法
法 学 部	教 授	森田 司郎	教育課程論
法 学 部	准 教 授	加藤 雄三	法律学 a・b
経営学部	教 授	嶺井 正也	教育原論
商 学 部	教 授	中野 育男	商業科教育研究 1・2
商 学 部	特任教授	齋藤 博志	教職実践演習
文 学 部	教 授	江崎 雄治	地理学 a・b
文 学 部	教 授	大谷 正	日本史 b
文 学 部	教 授	片桐 一彦	英語科教育研究 1・2
文 学 部	教 授	苅谷 愛彦	自然地理学概論 a
文 学 部	教 授	小峰 直史	教職入門
文 学 部	教 授	高橋 龍夫	国語科教育研究 1
文 学 部	教 授	田邊 祐司	英語科教育研究 3・4
文 学 部	教 授	蔦尾 和宏	国語科教育研究 2
文 学 部	教 授	貫 成人	哲学 a・b
文 学 部	教 授	廣瀬 玲子	中国文学講義 a・b
文 学 部	教 授	福島 義和	地誌学 b
文 学 部	教 授	松尾 容孝	地誌学 a
文 学 部	准 教 授	赤坂 郁美	自然地理学概論 b
文 学 部	准 教 授	古田 徹也	倫理学 a・b
文 学 部	准 教 授	松尾 治	書道科教育研究 1・2
文 学 部	特任教授	神山 安弘	教職実践演習
ネットワーク情報学部	教 授	砂原 由和	教育方法論
ネットワーク情報学部	准 教 授	望月 俊男	情報科教育研究 1・2
人間科学部	助 教	服部あさこ	教育社会学
経済学部	兼任講師	崔 玉芬	心身の発達と学習の過程
経済学部	兼任講師	杉山比呂之	社会科教育研究 1・2
法 学 部	兼任講師	金ヒョン淑	教育課程論
法 学 部	兼任講師	中村 文夫	特別活動論
法 学 部	兼任講師	松村 芳明	法律学 a・b
法 学 部	兼任講師	山口 晶子	教育社会学
経営学部	兼任講師	大和田雄一	比較教育学
経営学部	兼任講師	平田 諭治	教育原論
経営学部	兼任講師	福山 文子	道德教育指導論
商 学 部	兼任講師	泉 貴久	地理学 a・b
商 学 部	兼任講師	佐藤 由美	社会科教育研究 3・4
商 学 部	兼任講師	高崎 彰	生徒・進路指導論
商 学 部	兼任講師	藤本 一美	地理学 a・b
商 学 部	兼任講師	前川 明彦	人文地理学概論 a・b
商 学 部	兼任講師	松岡 路秀	地理歴史科教育研究 1・2
商 学 部	兼任講師	皆川 雅樹	日本史 a・b
文 学 部	兼任講師	市川 康夫	地誌学 a・b
文 学 部	兼任講師	小泉 秀人	外国史 a・b

所属学部	職 名	氏 名	主要な担当科目
文 学 部	兼任講師	小長野航太	倫理学 a・b
文 学 部	兼任講師	小林 克則	外国史 a・b
文 学 部	兼任講師	小林 孝秀	日本史 a・b
文 学 部	兼任講師	後藤 康行	日本史 a
文 学 部	兼任講師	角田 清美	地誌学 a・b
文 学 部	兼任講師	寺戸 淳子	宗教学 a・b
文 学 部	兼任講師	富永 裕子	英語科教育研究 1・2
文 学 部	兼任講師	根本 欣哉	国語科教育研究 3・4
文 学 部	兼任講師	正野 泰周	倫理学 a・b
文 学 部	兼任講師	村松 弘一	外国史 a・b
文 学 部	兼任講師	山下 直	国語科教育研究 1・2
ネットワーク情報学部	兼任講師	飯塚 久男	教育方法論
ネットワーク情報学部	兼任講師	大木 博	情報と職業
ネットワーク情報学部	兼任講師	大塚慎太郎	数学科教育研究 1・2

《司書・司書教諭》

所属学部	職 名	氏 名	主要な担当科目
経営学部	教 授	大曾根 匡	図書館情報技術論
文 学 部	教 授	荻原 幸子	図書館概論
文 学 部	教 授	野口 武悟	図書館情報資源概論
経済学部	兼任講師	御園生 純	生涯学習概論
法 学 部	兼任講師	斎藤憲一郎	情報メディアの活用
経営学部	兼任講師	木村麻衣子	情報資源組織演習 1・2
経営学部	兼任講師	中山美由紀	学校経営と学校図書館
経営学部	兼任講師	渡辺 暢恵	学習指導と学校図書館
文 学 部	兼任講師	太田 順子	図書館情報資源特論
文 学 部	兼任講師	汐崎 順子	図書館サービス特論
文 学 部	兼任講師	須賀 千絵	図書館制度・経営論
文 学 部	兼任講師	千代原真智子	児童サービス論
文 学 部	兼任講師	中川 恭一	図書館制度・経営論
文 学 部	兼任講師	中島 玲子	情報サービス演習 2
文 学 部	兼任講師	中和 正彦	図書館情報資源特論
文 学 部	兼任講師	長谷川昭子	図書館サービス概論
ネットワーク情報学部	兼任講師	榎本裕希子	情報資源組織演習 1・2
ネットワーク情報学部	兼任講師	竹村 和子	学校図書館メディアの構成
ネットワーク情報学部	兼任講師	日向 良和	情報サービス演習 1

《学芸員》

所属学部	職 名	氏 名	主要な担当科目
経営学部	教 授	内田 欽三	博物館概論
文 学 部	准 教 授	高島 裕之	博物館実習
経営学部	兼任講師	小瀬戸恵美	博物館資料保存論
文 学 部	兼任講師	小林 克	博物館教育論

編集後記 ～資格課程年報編集委員より～

資格課程年報「パッソアパッソ」は、今号で20号を迎えました。この、20号という一つの区切りを記念して、今号では「変わりゆく資格課程教育」という統一テーマの元、例年よりも多くの先生方にご執筆をお願いしました。統一テーマは設けましたが、それぞれの題目は先生方に自由に設定していただきましたので、多様な観点から貴重なメッセージを頂くことができました。お忙しい中ご執筆頂いた先生方にお礼申し上げます。

また、資格課程の在學生や卒業生からもメッセージを寄せていただきました。今号は記念号として特別な編集を行ったため、執筆をお願いした学生、卒業生の方は例年より少なくなりましたが、いずれのメッセージも貴重な内容になっています。

さて、「変わりゆく資格課程教育」という統一テーマの背景には、今号の発行が教職課程の課程認定の時期と重なった、という事情があります。課程認定のための変化というと、ともすれば受動的な変化と捉えられがちですが、この変化のただ中で発行される今号が、より良い未来に向かっての能動的な変化の一契機になれば幸いです。

編集委員長

砂原 由和

編集委員

角田真紀子

松尾 治

野口 武悟

高島 裕之

平成29年度 専修大学 資格課程年報『パッソ ア パッソ』

発行日 平成30年2月28日

編 集 専修大学

生田校舎 教務課 資格課程係

〒214-8580 神奈川県川崎市多摩区東三田2-1-1

TEL 044-911-1259 FAX 044-911-7163

神田校舎 教務課・二部事務課

〒101-8425 東京都千代田区神田神保町3-8

TEL 03-3265-5843・8359 FAX 03-3265-7084

URL [http://www.senshu-u.ac.jp/ education/shikaku](http://www.senshu-u.ac.jp/education/shikaku)

印 刷 有限会社米田印刷

〒140-0002 東京都品川区東品川1-21-4

TEL 03-3474-9791



専修大学