

「リベラル・アーツ型教育の展開」
シンポジウム2011

報告書

教員養成系大学における リベラル・アーツ

－ 教養教育の在り方を考える －

A i c h i U n i v e r s i t y o f E d u c a t i o n



国立大学法人 愛知教育大学 教育創造開発機構

「教員養成系大学の特徴を活かしたリベラル・アーツ型教育の展開」プロジェクト

はじめに

愛知教育大学は、「教員養成を主軸に教養教育を重視する大学である」ことを、教育理念として掲げている。なぜ、本学は敢えて「教養教育を重視する」ことを教育理念に掲げるのか。中央教育審議会「教員の資質能力向上特別部会」が設置され、この6月で2年を迎える。それを目途に、我が国の目指すべき教員の養成・採用・研修の大枠はここで提示されることになるであろう。この議論の対象となっている大きな問題の一つが修士レベル化を含む教員養成の高度化である。

その際に、教員にとっての「教養」とは何か、それがいかに重要かの議論は、おそらく議論の遡上にも上っていないと思われる。しかし、世界の状況は、政治的、民族的、文化的、宗教的、資源的、言語的、時代的変革のすべてを包含しながら、今後はこれまで以上に加速度的に目まぐるしく変化していくことが予想される。加えて、我が国は、どの国も経験したことのない急激な人口減少とその構造変化の時代を迎える。そうした状況下で、教育も幼児教育から高等教育まで大きく変容することが予想される。

当然ながら、一人一人の児童生徒の視点に立った教育が求められることは言うまでもないが、この20年で情報化の進展により世界が狭くなったことはもちろん、インターネットの発展により、「知の継承」＝教育を担う大学の役割も大きく変わろうとしている。そして、一つ一つの大学の機能別分化や機能強化が求められているが、そこには長期的視点に立った我が国の高等教育の在り方を見ることはできず、目先の財政難の中で出された課題だけがあって、抜本的に未来を見通す改革まで迫りきれていないのは残念である。しかし、この時代的背景の中で、「教養」は「知識」の集大成というようなものではないことは概ね合意できるのではないだろうか。

では、教養とは何か、此度の大地震の中で、教員一人一人に問われた内実が「教養」と呼べるものであったように思う。変容する教育の中で、一人一人の教員が、自ら沸き起こる「人間」としての「集大成」「自己実現」が「教養」であり、それを体現できる「教養教育」すなわち「リベラル・アーツ」教育を実践することが、「教養を重視する」ことの内実である。その中身づくりを、このシンポジウムをはじめとして、一つ一つ着実に進めていくことが本学に課せられた使命であると考えます。

教員養成をはじめとする人材育成に携わる私たち教員に今こそ求められていることが、まさしく「教養」であるのではないだろうか。反語的言い方が許されるとするならば、大学教育における教養の重視を最も認識し体現すべきは、私たち一人一人の大学教員であり、

またそうした自覚の下に学生の教育に立ち向かうことを求められているのかもしれない。
このような課題認識に対して、本シンポジウムがその第一歩になったことをこの報告書を通して、評価いただけることを期待している。

平成 24 年 3 月
国立大学法人 愛知教育大学学長
松田 正久

開催概要

「リベラル・アーツ型教育の展開」シンポジウム 2011

教員養成系大学におけるリベラル・アーツ

——教養教育の在り方を考える——

【開会挨拶】 13:00～13:05 松田 正久 (愛知教育大学 学長)

第1部 基調講演「教員養成系大学とリベラル・アーツ教育」

【講演】 13:15～14:15

舘 昭 氏 (桜美林大学大学院 大学アドミニストレーション研究科長)

「学士課程とリベラル・アーツ—教員養成系大学における位置づけを考える—」

【講演】 14:15～15:15

船寄 俊雄 氏 (神戸大学 発達科学部人間形成学科教授)

「教員養成教育で学生に身につけさせたい力」

第2部 パネルディスカッション「教師力を鍛える教養教育とは」

司会: 佐々木 守寿 氏 (愛知教育大学 自然科学系学系長)

【趣旨説明】 15:30～15:50 大澤 秀介 氏 (愛知教育大学 プロジェクト責任者)

【発表】 15:50～16:10 横井 邦彦 氏 (大阪教育大学 教養学科教授)

【発表】 16:10～16:30 清田 雄治 氏 (愛知教育大学 学長補佐)

【発表】 16:30～17:50 山田 久義 氏 (愛知教育大学 特任教授)

【質疑応答】 16:50～17:00

【全体討論】 17:00～17:40

【コメント】 17:40～18:00 舘 昭 氏

船寄 俊雄 氏

大澤 秀介 氏

【閉会挨拶】 18:00～18:10 岩崎 公弥 (愛知教育大学 教育担当理事)

終了

日 時 : 2011年12月17日(土) 13:00～18:10

場 所 : ウィンクあいち(愛知県産業労働センター)12階1203会議室

主 催 : 国立大学法人 愛知教育大学 教育創造開発機構

目 次

はじめに

開催概要

目 次

開会挨拶（愛知教育大学学長 松田 正久）	1
第1部 基調講演「教員養成系大学とリベラル・アーツ教育」	5
学士課程とリベラル・アーツー教員養成系大学における位置づけを考えるー 館 昭 氏（桜美林大学 大学アドミニストレーション研究科長）	7
〔配付資料〕	21
教員養成教育で学生に身につけさせたい力	
船寄 俊雄 氏（神戸大学 発達科学部人間形成学科教授）	43
〔配付資料〕	55
第2部 パネルディスカッション「教師力を鍛える教養教育とは」	57
趣旨説明（愛知教育大学プロジェクト責任者 大澤 秀介）	59
〔配付資料〕	66
パネルディスカッション	
横井 邦彦 氏（大阪教育大学 教養学科教授）	71
〔配付資料〕	77
清田 雄治 氏（愛知教育大学 学長補佐）	83
〔配付資料・別添資料〕	89
山田 久義 氏（愛知教育大学 特任教授）	99
全体討論・コメント	103
閉会挨拶（愛知教育大学教育担当理事 岩崎 公弥）	125
記録写真	127

開会挨拶

愛知教育大学学長 松田 正久

こんにちは。本日は週末にもかかわらず忙しい中をお集まりいただきました学外・学内の関係者の方々に御礼を申し上げます。学長の松田です。

本学は「教員養成を主軸に教養教育を重視する大学」ということを謳っております。リクルート社が「教養が身につく大学」のランキングを公表していますが、本学は東海地区では、東京大学、名古屋大学に次いでいます。なぜ愛教大なのかと言いますと、五十音順の最初に「あ」があるから、それで高校の生徒さんが丸を付けるのだらうと思っていましたが、この4年間くらいずっと上位ですので、そうでもないだらう、やはり本学に対する教養教育への期待が大きいのだらうと確信しました。

「教養教育を重視する」と言いますと、本学は教員養成課程と併せて現代学芸課程というリベラル・アーツ教育を展開する課程を持っています。1学年で約950人の学生がおりますが、うち教員養成課程が約700人、現代学芸課程が約250人。全体としては6割、教員養成課程だけですと75%が教員になって卒業します。その意味では、彼ら彼女らが卒業してその間30年、40年と職業にするわけですから、その間に教育の様相はずいぶん変わります。そうした中で不易な部分は何かということ、その一つが教養教育だと思います。

私は一橋大学の学長をされていた阿部謹也さんの言葉をよく引用します。「教養というのは社会の中での自分の位置を知ろうとする努力、あるいは知っている状態、あるいは知ろうとする努力の総体を言う」ということを、阿部さんは『「教養」とは何か』という本の中でお書きになっています。

阿部さんはドイツ中世史が専門ですから、自分の研究を通じて「世間と教養」との関係についておっしゃっています。「教養があるということは最終的には、このような『世間』の中で『世間』を変えていく位置に立ち、何らかの制度や権威によることなく、自らの生き方を通じて周囲の人に自然に働きかけてゆくことのできる人のことをいう」ともおっしゃっています。

私の専門は物理ですので、物理の分野から言葉を引用しますと、アインシュタインは、このようなことを言っています。「学校で学んだことを一切忘れてしまったときになお残っているもの、それこそが教育だ」と。忘れてしまっても何か自分の中に残っているもの、この教育を教養と置き換えてもいいのかもしれませんが、そして、「その力を社会が直面する諸問題の解決に役立たせるべく、自ら考え行動できる人間をつくること、それが教育の目

的といえよう」と述べています。これは自然科学者の立場からみた「教育とは何か」についてのアインシュタインの言葉です。

さらに、私が入学式の挨拶で言うのは、先年亡くなりました作家の井上ひさしさんの言葉です。ここにこそ教師にとっての教養とは何かということが入っていると思うのですが、「むずかしいことをやさしく、やさしいことをふかく、ふかいことをおもしろく、おもしろいことをまじめに、まじめなことをゆかいに、ゆかいなことをいっそうゆかいに」とおっしゃっています。これは、教師にとっての教養とは何かという本質に迫ることを難しく言わないで、やさしく表現した言葉ではないでしょうか。

いろいろな事がございますが、21世紀に入り、本当に今、めまぐるしく社会が変わっています。特に教育がそうです。ちょうど一週間前に市民講座で「大学と社会」というタイトルで講演をしました。いろいろと大学の歴史を紐解いてみますと、近代の大学が誕生してから16世紀までにはスコラ哲学等々をはじめとして、いろいろなかたちの自由七科が教えられていました。つまり、リベラル・アーツの源泉はそこにあるわけですが、当時の教師は自分で写した当時の古典、ラテン語で翻訳された古典を学生に売ることによって生業をたてていました。ところが、16世紀になりグーテンベルクの印刷技術が発明されると、そうしたものを売って生業をたてていた大学自身が、社会の存在としてはかなり疎んじられてきます。その後、結果としていろいろなアカデミーが誕生し、「知の役割」が交代することになります。それが18世紀末になり、フンボルトが研究と教育という二つの理念が大学の使命だと定義してから大学の再生が始まります。

今、ご存じのように、IT社会ということで、知識の伝播は急激にグローバリゼーションが進んでいます。その中であって大学はいったい何を通じて、何をどのように教育をすればいいのか。つまり、「知の継承」をどのような形で図っていけばいいのか。もちろん、そこには教養も含まれますし、そうしたものをどのように展開していくのかということは大きな課題です。また、社会全体の変革の中で、大学がその存在を発揮していくためにどうすればいいのかというある種の転換期にきているのではないかと思います。今日は、「リベラル・アーツ型教育の展開」というシンポジウムにおいて、「教員養成系大学とリベラル・アーツ教育」というタイトルで館先生、船寄先生にご講演をいただきます。

第2部のテーマは「教師力を鍛える教養教育とは」です。本学においては「教材構成力」「生活指導構成力」「学級運営構成力」という三つの力を目標に教員養成をしようということで、いろいろと教育課程のカリキュラムの改革も始めております。教養教育のカリキュラムの改革も始めておりますが、1990年の大綱化により教養の単位が減ってきています。単位が多ければいいというものではありませんが、どのように教養教育を再生していくか

ということが大きな課題になっていると思います。今日は、大阪教育大学の前教養学科長の横井先生、本学の清田先生、山田先生を含めまして「教師力を鍛える教養教育とは」をテーマにパネルディスカッションをしていただきます。

こうしたことを踏まえて、本学で取り組んでおりますリベラル・アーツ型教育が大きく展開をすればと思っております。本日は、私の友人であります奈良教育大学学長の長友恒人先生にも遠いところお越しいただきました。講師の先生方をはじめ、参加者のみなさまとシンポジウムでの成果をお互いに共有し合い、新しい教員養成における教養教育を展開していくフロントランナーとして本学は歩んでまいります。お時間のある限りご参加いただければ大変ありがたいと思っております。よろしくお願いいたします。

第1部 基調講演

教員養成系大学とリベラル・アーツ教育

舘 昭 氏（桜美林大学 大学アドミニストレーション研究科長）

「学士課程とリベラル・アーツー教員養成系大学における位置づけを考えるー」

船寄 俊雄 氏（神戸大学 発達科学部人間形成学科教授）

「教員養成教育で学生に身につけさせたい力」

学士課程とリベラル・アーツ—教員養成系大学における位置づけを考える—

館 昭 氏（桜美林大学 大学アドミニストレーション研究科長）

ご紹介にあずかりました館でございます。基調講演という大それた位置づけをいただいておりますが大変恐縮しておりますが、何とか任を果たしたいと思っております。「教員養成系大学とリベラル・アーツ教育」というテーマを頂き、このようなことでしたら、お話できるということでお引き受けいたしました。用意した資料は字が小さく、映してもさらに小さくて、後ろの方が読めるかどうか心配しながらでございますがお話させていただきます。

今、「リベラル・アーツ」は、教養というかたちで語られますが、通常は「教養」と「リベラル・アーツ」は同義語のように語られます。しかし、同義語ではありません。リベラル・アーツは教養と言われますが、よく使う岩波書店の『広辞苑』で「教養」という言葉を引いてみますと、「教養育てること」と書いてあります。先ほど、学長先生は、アインシュタインは教育と言っていると引用されました。「教養育てる」ですから、「教養育てる」と同義語です。中国語で教養というのは、まったく教育の意味のままです。ですから、漢語の「教養」というのは教育の意味です。

われわれの歴史のなかで、大正時代に出てきた教養主義というのは、少し普通の「教育」とは違う。そして、戦後のカリキュラムのなかで、一般教養という概念が言われていると大学人は思い込んでおりますけれども、もしかすると社会の方はそう思っていない可能性もあります。

教養について続けてみていくと、「Culture イギリス・Bildung ドイツ」とあります。教育学では、Bildung を「陶冶」という訳で習いますので教養であるかと思えます。「学問・芸術などにより人間性・知性を磨き高めること」となっていて、どこにも「Liberal Arts (リベラル・アーツ)」とは書いていないです。反対に、リベラル・アーツを引くと、「大学の一般教養のこと」と書いてありますが、どうもひっくり返っています。

その意味で、「教養」という言葉は、先ほどのように自分の立ち位置がわかるという、まさに教育の目標そのものであります。どうしたらそうした立ち位置に立つような人間をつくれるのかということになるとどうだろうかと考えると、立ち位置に立つためには、リベラル・アーツが重要だということで、大澤先生はリベラル・アーツの概念を持ち込まれようとしているのではないかと思います。

英語辞書のオックスフォードを引いてみますと、アメリカン・ディクショナリーですから、アメリカ英語です。これは plural (プルーラル) となっていますように、もともと複

数単語です。教養というところから、実はアーツ、芸がいくつもある、技術がいくつもあると書いてあるわけです。ですから、もともと複数形しかない単語です。「アーツ」の前に「リベラル」が付いた場合、このまとまりの用語としては複数形しかないのです。

そして、Academic Subjects (アカデミック・サブジェクト) であると書いてあります。文学や哲学、数学、社会科学、物理科学などのもので、Professional and Technical (プロフェッショナル・アンド・テクニカル)、つまり職業系、専門職系、技術系の Subjects (サブジェクト) とは区別されるということです。われわれは導入時期から、一般教養 (General Education) としてしまっていますが、アメリカ人たちは、実は数学がリベラル・アーツである、つまり1個1個の科目がリベラル・アートで、それが複数形でアーツだというふうに認識していることがわかります。

学長先生が言われたように、これは起こりとして、中世の trivium (トリヴィウム)、quadrivium (クアドリヴィウム) と、arts (アーツ)、つまり学芸から来ているわけです。中世のカリキュラムで、introductory (イントロダクトリー)、入り口のカリキュラムは、文法・修辞・論理学であり、それから上級の4科が、算数・代数幾何・天文・音楽です。これが mathematical (マスマティカル)、数学系技芸ということで存在したわけです。

もともとその意味では、これは教育された人間を大学レベルでつくるための学問のサブジェクト、カリキュラムです。ですから、リベラル・アーツという概念は、カリキュラムからきているのです。それこそ、大学に行かなくても教養が身につく人はいるわけです。しかし、リベラル・アーツという概念は、まさに大学のカリキュラムであり、1つのサブジェクトではできません。それには、まず言語系があります。当時でいうと、言語は文法・修辞・論理というように分析的でした。日本語教育や国語教育では、何となくフィーリングで「読書百遍義自ら通ず」というようですが、彼らは言語というのは論理性があり文法を持っているものとして捉えます。

国語の専門の方が見えたら、少し怪しいので直していただきたいですが、ご存じのとおり、日本語文法というのは明治時代以降に導入したわけです。英語文法にならって日本語文法を導入しました。まず文法は存在するけれども、文法というかたちで取り出して教えない。「読書百遍」を行っているうちに、文法に従った文章がわかるようになるということです。他方、彼らは言語教育に文法・論理だけでなく修辞も加えます。文法に合って論理的に話しても人が納得しないのでは駄目ですから、レトリックで騙さなければいけないのです。そうした意味で言語系があります。

それから、数学系があります。高度な知識をもった、educated (エデュケイテッド) になるには、算術と幾何学の両方と、天文・音楽が必要だと言われます。

余計なことになるかもしれませんが、なぜ音楽が入っていると数学系になるのかという質問があります。時間のあるときは、皆さんに質問するのですが、今日は答えから先に言います。日本の音楽というのは、「ちんとんしゃん」と感覚で覚えなさいということですが、ヨーロッパの音楽は、何分の何拍子というように数学に置き替えて、音楽のなかに数学を発見して作曲するというをやっているのです、数学系になるわけです。

アーツについてはおわかりいただけたと思いますが、もう一つのリベラルは何であるかということなのです。先ほどお話ししましたが、リベラル・アーツは、プロフェッショナルとかテクニカルとは区別される教科となっていました。リベラルとは何かを見ると、「リベラル」は自由という意味ですから、リベラル・アーツは「自由学芸」と訳すのがたぶん正しくて、ヨーロッパ大学型の教養の付け方としての一つです。

では、リベラルとは何かということ servile or mechanical ではないということなのです。要するに、奴隷に対して自由人であり、mechanical (メカニカル) というのは、型にはめたものですが、そうではなく創造的であるということに成されるのだということなのです。歴史的ないきさつから言うと、ギリシャ、ローマの自由民の知的な技術からきているわけです。要するに、自由人ということであると思います。

現代のアメリカで、リベラル・アーツとはどうなっているのかを見ますと、カーネギー分類というのがあります。少し古く 1994 年のものですが、例えば、東京大学などを Research Universities (リサーチ・ユニバーシティ) と言いますが、この概念を出したのはカーネギー分類です。そのなかにリベラル・アーツ・カレッジという typology (タイポロジー：分類論) があります。その定義をするためには、リベラル・アーツや、その科目は何かということ定義しなければならなかったのです。その定義はカーネギー分類のなかでつくられたわけです。

そうすると、教養というのは、interdiscipline (インターディシプリン) なものだというのですが、まず前提として、英語・外国語・文学、それから個々の自由・総合研究のようなもの、生命科学・数学・哲学と物理科学、これは化学も含めた物理科学、心理学・社会科学を含んでいます。それに対して日本では、農学部や工学部というように、全部後ろに「学」を付けます。ただ彼らの分類でいくと素直でありまして、農業を営むための知的な技術ですから agriculture (アグリカルチャー) を、私は「農学」と訳さずに「農業」とそのまま訳しているわけです。このなかで神職養成の theology (セオロジー) だけは、「オロジー」ですから、少し学ばいので他に訳しようがないので「神学」としていますが、engineering (エンジニアリング) は「工業」とし、すぐ工学と訳さずにおいております。

スライド7の表1のカーネギー分類1994の区分から分かるように、Discipline (ディシプリン) は取りあえず専門と訳しますと、左側の Liberal Arts Disciplines (リベラル・アーツ・ディシプリン) がリベラル・アーツということです。カーネギー分類は、最近はやに反してランキングに使われたりなどするというこゝで、非常に分類を細かくしまして厳密になってきています。

そのなかで見てみますと、確かにこの20年で学問の内容もずいぶん変わっています。それに対応するというこゝで、スライド8の表2のカーネギー分類2010になりますと、もうほとんど図がスライドから見えなくて申し訳ないですが、Arts and Sciences (アーツ・アンド・サイエンス) と Professions (プロフェッションズ) という二つの区分のうち、先ほどのような科目が全部 Arts and Sciences (アーツ・アンド・サイエンス) に入ってきます。

彼らがどのように厳密に区別しているのかといいますと、同じコンピュータでも、Computer Science (コンピュータ・サイエンス) のようなものは、アーツ・アンド・サイエンスであり、プロフェッションではないと言っています。それに対して、コンピュータのソフトウェア開発などは、プロフェッションだと言っています。そうした分類で、彼らはリベラル・アーツ、アーツ・アンド・サイエンスとプロフェッション科目というのを頭の中で区別しているわけです。

もう一つ、先ほどの辞書で抜け落ちてゐる、または逆の面を加えたところがあります。アメリカでも、その1個1個がリベラル・アーツ科目だけれども、一方で全体として何なのかということもあるのです。ウェブスターというのはいろんな辞書が出てゐるのですが、こちらの少し新し目のウェブスターを引いてみますと、確かに academic college courses (アカデミック・カレッジ・コース)、この場合は、general knowledge (一般的知識)、and comprising the arts, humanities, natural sciences, and social sciences とあります。したがって、humanities (ヒューマニティーズ)、natural sciences (ナチュラル・サイエンス)、social sciences (ソーシャル・サイエンス) という1個1個のプロフェッション系に属さない科目をあげてゐますが、comprising (コンプライジング) というこゝで「総合する」というような言い方もしてゐます。ご存じのように、general education (ジェネラル・エデュケーション) などを指してリベラル・アーツと言うこともありますが、こちらのほうの定義は、その部分を言っているように思ひます。

そういう話を前提に、アメリカのリベラル・アーツ・カレッジがどういふもので、そのなかで教員養成がどうなっているかということですが、アメリカの場合、良くも悪しくも、日本のように国の設置基準などを見ればアメリカがわかるというようにはなっていないの

です。連邦は、そのような教育権を持っていませんし、50州で違います。50州で違うだけでなく、その中に私立があり、基本的に各大学で考えなさいとなっているので、もう1個1個違うということがあります。

短い時間でご説明するには例を出したほうがいいたろうということで、スライド12にあがっているのは、公立の Colleges and Universities (カレッジズ・アンド・ユニバーシティーズ) です。大型の大学ではなくて小型の大学です。そのなかのランキングとを見ていただいたらいいと思います。

アメリカの U.S. News & World Report というランキングは一番普及してしまっていて、始めたのも早いです。このランキングを私が使うのは、ランキングの順位を信じているという意味では決してないので誤解せずいただきたいです。

要するに、こういうかたちで話題にされる大学だということです。10番まであり、1番上が、United States Military Academy (陸軍士官学校) です。10番目に Massachusetts College of liberal Arts という大学があります。これを例にお話しさせていただきたいと思えます。

この Massachusetts College of liberal Arts という大学は州立大学の一つで、公立のリベラル・アーツ・カレッジだということを謳っていますが、注目していただきたいのは、この History (ヒストリー) です。ヒストリーのところを見ると、「Founded in 1894」とあります。そんなに古くないです。この頃、日本の師範学校とか、たくさんできているわけですから、日本の教育制度の展開は、西洋の展開に比肩しているのです。

それはともかく、今、College of liberal Arts と名乗っている大学が、Normal School (師範学校) として出発しています。それが1932年、State Teachers College (教員養成大学) という名前になっているわけです。そして、1960年、今から見れば戦後という意味で古いですが、私のように年を取ってくると1960年はそんなに古い感じがしませんが、これが North Adams State College となり、一度、「Teacher」が抜けます。その後、1997年に名前を Massachusetts College of Liberal Arts と変えます。スタートが教員養成大学、師範学校ということで、リベラル・アーツという名前の大学になっているということです。

それで、どのようなプログラムを提供しているかということ、学士課程が中心です。Business Administration (ビジネス・アドミニストレーション)、生物・英語・コンピュータ・サイエンス、教育・物理学などがあがっています。1,900人ぐらいの学校で、それほど大きな大学ではありません。リベラル・アーツ・カレッジという単位では、そうした人数の希望が多いのだと思います。undergraduate(学士課程)のほうは1,700人ぐらいで、

graduate students は非常に少ないです。マサチューセッツの出身者が 77%で、お隣のニューヨークから 16%来ています。その意味では、外国人がいないローカルなカレッジということになります。

具体的に、プログラムとしてどのようなものを持っているかという点、共通の core curriculum (コア・カリキュラム) をしっかり持っています。それから、ここで見ていただきたいのは、Program and Departments (プログラム・アンド・デパートメント) として、芸術、芸術運営、体育もありますが、生物、化学、教育、英語、コミュニケーション等、先ほど申し上げたリベラル・アーツあるいはアーツ・アンド・サイエンスに属するようなものが並んでいるということです。リベラル・アーツ・カレッジですから、こうしたことになります。

コア・カリキュラムとして、共通の批判能力等、うまいことを言っていて、「thinkers、readers、writers、communicators、problem solvers」、つまり、思考でき、読めて、書いて、人とコミュニケーションができ、問題解決ができるという、われわれが一般教育、教育学で目指しているようなものを確かに掲げています。TIER (ティア) を 3つ、つまり積み上げ式の 3層にして、コア・カリキュラムを行っていて、そうした意味で共通カリキュラムがある。それがまさにリベラルな人間、educated (エディケイテッド) な人間をつくるということです。

同時に、教員免許状のためのプログラムを持っています。起こりがノーマル・スクールですから当然持っていて、マサチューセッツの教員試験に 98%が合格しているということです。Early Childhood (幼稚園) は、就学前から 2 学年までを言うようですが、Elementary (エレメンタリー) の 1年から 6年があり、それから Middle School (ミドル・スクール) と Secondary School (セカンダリー・スクール) と両方のタイプがあるので、前者は 5年から 8年、後者は 8年から 12年となります。中等教育にもなると、biology (バイオロジー) と English (イングリッシュ)、科目ごとの勉強になるというようなことが記されています。

われわれが言う教職科目を扱うデパートメントが、Education Department (エデュケーション・デパートメント) です。教職免許を取りたいのならば、これをメジャーとして取りなさいということが、資料 18 のところに書いてあります。その意味で、教職科目を Education Department が扱うのですが、一方で、Elementary School (エレメンタリー・スクール) の教員になる場合は、教職のその科目をとると合わせてリベラル・アーツ科目のメジャーを履修することが要件になっているということです。ここからは、共通科目という意味ではなくて専門科目としてのリベラル・アーツ科目が、教員養成の科目の基礎

になっているということがわかります。

それから、リベラル・アーツ・カレッジというと、今、公立のリベラル・カレッジというのは珍しいほうで、ご存じのように私立が中心です。私立ですぐ出てくるのは、Amherst College (アマースト・カレッジ) です。これが US ニュース・アンド・ワールド・レポートの今年のランキングですと 2 位になっています。ここは 1 位になることも多い大学です。ちょうどマサチューセッツにありますし、ここを出た新島襄さんが同志社大学をつくっているわけですから、日本でもなじみのカレッジです。

このアマースト・カレッジを見てみますと、規模として 1,800 人ぐらいです。Majors (メジャー) として、ABC 順に、アメリカ研究から化学などから並んでいて、リベラル・アーツ・カレッジでは、まさにリベラル・アーツ専門がメジャーになるということがわかる構成になっています。

このアマーストの場合は資料を読んでみますと、コア・カリキュラムがないのです。ほとんど全員がリベラル・アーツ系のサブジェクトのメジャー専攻です。コア・カリキュラムはないのですが、オープン・カリキュラムと言って、他の専門の科目もいくらかでもとれるというようなかたちになっています。広く勉強することは求められないけれども、コアというかたちは設定しない。いわゆるエリート系のリベラル・アーツ・カレッジとしては、こうしたやり方ができるということだと思います。

アマースト大学でも教員養成プログラムには力を入れていて、卒業生の多くが教員になっているということを宣伝しています。リベラル・アーツ科目をとっても、どこかの大学院のプロフェッショナル・スクールにでも入らなければ、先ほど見ましたように、リベラル・アーツは職業に結びつく専門ではないのです。しかし、考えてみれば、リベラル・アーツを学ぶということは、物理学をやっていれば理科の先生になれるわけですから、教員というのは一つの主流の就職先になるわけです。その意味で、teacher education (ティーチャー・エデュケーション) に力を入れていきます。ただ、こうした大学の場合は、ミドル・スクール以上、中等教育の教員を供給するということになっているようです。

もう一つ付け加えですが、資料 26 にあげた 2 番目の、University of California—Los Angeles、いわゆる UCLA という大学ですが、カリフォルニアの大学のなかでは、バークレーと並ぶ研究大学だと、多くの方がご存じだと思います。研究センターの大学として紹介されますし、場所が場所ですので、いろいろな新しい学生文化が起こります。日本人の学生でも最近はあまり見掛けませんが、一時は UCLA の T シャツを着ている学生がはやったり、スケボーがはやったりといった文化の面でも有名な大学です。

この US ニュース・アンド・ワールド・レポートのランキングでは今年は 25 位ですから、

上のほうだと言えば上のほうです。しかし、面白いのは、次の『The Times』というイギリスの週刊誌も世界ランキングを出しているのです。出し始めたのが 2005 年ぐらいでしょうからまだ 10 年経っていないですが、ウェブサイトの記述によると、この世界ランキングで UCLA は 2010 年度に 11 位でした。アメリカのランキングでは 25 位で、世界で 11 位になってしまうのですから、ランキングというのは、そんなものと言えばそんなものです。今年は、少しまだ 1 位、2 位下がっているようですけども、1、2 年で大学がそれほど変わるかなというふうにも思いますし、その意味で、ランキングの順位を問題にしているというよりは、そういうかたちで話題にされる大学ということでランキングを出しているということだと思います。

学部構成をみますと、College of Letters and Science というのと、それから Professional Schools というのが区別されています。そうすると Professional Schools というのがあるということは、この College of Letters and Science は、ある意味ではプロフェッションではないと言っていることになります。したがって、ここの部分が、Arts and Sciences にあたるということですが、そこは、Humanities Division、Life Sciences Division、Physical Sciences Division、Social Sciences Division ということで、人文、生命、物理、社会、科学ということです。

それに対して、教育大学院というのはプロフェッションです。ロースクールもプロフェッション、経営もプロフェッションということで、プロフェッショナル・スクールの項目にあります。メディカル系だけは別に置いています。項目として、Letters and Science が 1 番に出てきますし、この面でノーベル賞学者まで用意しているという、そうした大学です。

見ていただきたいのは、そのなかのヒストリーです。「A Brief History of UCLA」というのがウェブサイトのなかにあるのですが、最初の 1880 年に、ロサンゼルスというのは、11,000 人しか住民がいなかったようですが、その頃に学校をつくるということで、State Normal School in Southern California（南部カリフォルニアの師範学校）としてつくられています。実際に学生をとり、授業を始めたのは、1882 年だという説明があります。

申し上げたいのは、先ほどのリベラル・カレッジも師範学校として始まったということです。それが教員養成大学と名乗って、次にあまり方向性のないカレッジと名乗って、そして、リベラル・アーツ・カレッジと名乗るという大学が一方であります。他方、ロサンゼルスの場合は、都市自体が大発展するわけで、それに合わせて、いまや世界ランキングにも登場するような、Research University（リサーチ・ユニバーシティー）とされるのですが、そこでは、Letters and Science という分野がトップに掲げられているというので

す。

最後の結論は、当たり前と言えは当たり前ですが、教員養成大学におけるリベラル・アーツの位置づけについては、少し答えとしてはひねってしまっていますが、そもそも教員養成大学はリベラル・アーツ・カレッジであるということです。結論的に言うと、そうなるのではないかと思います。

資料 31 にあります、愛知教育大学のウェブサイトを見せていただくと、学部一覧の項目には、大澤先生からも少し紹介がありました、教員養成課程と現代学芸課程が載っています。それで初等、中等、幼児教育となっていますが、これは先ほどのいきますと、どういう学校種を扱うかということですから、教科の内容ではないです。教科の内容だけ見ますと、国語、理科、保健体育、社会、音楽、家庭、情報、数学、美術、英語とありますが、これらはアメリカのほうでリベラル・アーツに分類されているものがほとんどです。ですから、アメリカの分類でいうと国語の先生はリベラル・アーツの先生なのです。プロフェッションではないです。数学の先生もリベラル・アーツ科目を教えている先生と言えます。ただ先ほど申し上げたように、アメリカの英語では、どの専門がプロフェッションで、リベラル・アーツかという意味では区別されますけど、リベラル・アーツのもう一つの意味もあります。リベラル・アーツには、教育するとき、「それも用いて総合的に」という意味がありますので、こちらは含んでおりません。中学のほうもそういうふうになっています。

それから現代学芸課程の国際、造形とありますが、これらは芸術のほうのアーツです。それ以上に、これは先ほどの分類でいくと、interdisciplinary (インターディシプリナリー) なものの分類を言っているのかもしれませんが、あわせて、やはりほとんどがリベラル・アーツ科目でできているのではないかと思います。先ほどの、マサチューセッツ・カレッジで言うところの、コア科目にあたるものは確かにあって、コア科目は当然、リベラル・アーツ科目で形成します。ただ、これは総合的に用いられています。

しかし、資料 33 の専門教育科目になりますと、専攻科目および卒業研究とあるなかで、ここには具体的にあがっていませんが、教科教育科目から類推すると、国語、社会、算数以下、生活、音楽等、これは小学校、中学校、初中等教育の科目にあたるようになっています。しかし、社会科を教えるには、社会科学の知見を教えなければいけないですし、理科と言っていますが、サイエンスですので、それをもって教えるという意味では、ほとんどがリベラル・アーツ科目です。

資料 34 の現代学芸課程のほうは、「複眼的視野」と言い、インターディシプリナリーな部分を特化させていると読めるわけです。先ほどのアメリカの概念を用いると、そういう

ふうに読めます。

愛知教育大学はしっかりと理念を文章化されていますし、そういう意味で理解しやすいわけですが、「深く専門の学芸を教授研究するとともに、幅広く」と述べています（資料 35）。これは設置基準、法令上の言い方で、教育目標のところはより具体的に、「学部教育においては教養教育を重視し、教員養成課程では多様な教員養成プログラムを通じて、平和な未来を築く子どもたちの教育を担う優れた教員の養成をめざし」ということ、「学芸諸課程では、現代の発展と文化の継承および創造に貢献できる広い教養と深い専門能力を持った多様な社会人を目指す」と書かれています。

これを読ませていただくと、少し苦しいなという感じです。どうしてかと言いますと、この現代学芸で目指している社会の発展と文化の継承および創造に貢献できる広い教養と専門能力を持った方というのは、教員養成プログラムで、そうした教員を育ててもらいたいという目標と完全に重なります。正直に言って、日本の場合はリベラル・アーツ科目を用いて行う、そのリベラル・アーツ教育の概念と教員養成の概念とを、ある意味では無理やり分けてしまっている。したがって書いてみるとダブってくるということが起こっているのではないかと思います。

資料 36 は、ウェブサイトから勝手にコピーさせていただきましたが、愛知教育大学を例に挙げてみますと、明治時代のときに師範学校、教員養成の学校としてつくられ、その師範学校がいったん戦後の改革で、愛知学芸大学というかたちで統合されています。このときには「学芸大学」と言っているのです。その意味では戦後の改革がアメリカに指導されているわけです。アメリカでは、ほとんどのいろいろな高等教育機関が師範学校として起こり、それがカレッジになり、ユニバーシティになっています。したがって、占領政策で日本を潰そうとしてこうした名前にしたというよりは、アメリカに合わせようとしたのかもしれない。

ただ日本の事情からすると、これはなかなかうまく運営できなかつたようです。過去を断罪する気はないですが、いろいろといきさつがあつて運営が難しかったようです。それで、昭和 40 年ぐらいに「学芸大」と言っていたのが、一斉に「教育大」となります。日本の教員養成というのは、その意味では世界に名だたる標準化をされていて、教員をきちんと教育しているのです。アメリカが全部いいというわけではなくて、アメリカは教員が足りなくなるなど、いろいろなことが起こります。当時、反対運動等が多少あつたようですが、かなり強引に「学芸大」から「教育大」にしたことで、教員養成を安定させるという効果はあつたと思います。

同時に、この「学芸」という概念と「教員養成」という概念が非常に複雑になつたとい

うことです。戦後の改革では、学芸大学が教員を養成するという構造です。これはなかなか、日本の構造のなかでは理解されませんでした。先ほど簡単にご説明したアメリカのリベラル・アーツの理解と構造のなかではこのことは自然なことで、アメリカの占領政策の策謀ではないということがわかっていただけるのではないかと思います。

資料 38 は、Massachusetts College of Liberal Arts のカタログの一部でマサチューセッツ州の教員免許のためのプログラムの要件等が書いてあるのですが、さらに見ていただきたいのは、資料 39 のマサチューセッツ州の初等・中等教育省のホームページです。教員養成のカリキュラムが、マサチューセッツのカリキュラム・フレームワークというものに沿っているということで、そのフレームワークを示しているのです。注目していただきたいのは、この Elementary and Secondary School Education 省の出している、カリキュラム・フレームワークで使っている用語です。用語は、Arts、English Language Arts、Foreign Languages、Comprehensive Health、Mathematics です。それから、History and Social Science、Science and Technology/Engineering、English Language Proficiency Benchmarks and Outcomes、Vocational Technical Education Frameworks ということです。当然、中等教育の、この文を含んでいますから vocational な科目についても記述があるわけです。

使っている用語は、日本のように、小学校だったら算数などということではなく、Mathematics (マスマティクス) です。そして、Social Science (ソーシャル・サイエンス) という語も使われます。もちろん、小学校に行くと、科目名は Social Studies (ソーシャル・スタディーズ) かもしれませんが、全体を通して使っている概念は、まさに学問としてのサブジェクトの用語をそのまま使っているわけです。

数学を例にとっては悪いですが、日本ですとたぶん皆さんも経験されたと思いますが、理学部の数学の方は「工学部の数学は数学ではない」と、今でもよく言っていないか。それから、「子どもたちがやっている算数は数学ではない」と言っていないか。名前まで違いますから。けれども、これはやはりマスマティクスの一種です。「数学ではない」と言われるのは、数学は計算ではないと言いたいのかもしれませんが、それも、マスマティクスの一種です。

さらに、資料の 40 を見て頂くと、コピーしてもさらに小さいですが、下のほうの字は、マスマティクスのフレームワークで、算数という別の概念なしに、プレスクールから、グレード 1、グレード 2、グレード 3 と続いています。子どものやっていることが数学ではないという言い方はしないです。そうしてみると、教員養成大学の科目というのは、子どもたちを特定の職業のために育てているわけではありませんから、実はリベラル・アーツ科目を全部使ってカリキュラムを構成しているわけです。

日本では、概念を往々によく違えるという意味で、マスマティクスはその一つの典型です。次のもの（資料41）は、History and Social Science です。要するに、これもグレードをプレスクールからグレード1、グレード2と書いてあります。この全部がヒストリーであり、ソーシャル・サイエンスであります。もちろん、その高度さや複雑さは違いますが、やはり科学を教えなければいけないということです。

それから、もう一つ日本との比較で思ったのは、ここで申すと、Science and Technology/Engineering となっている、科学技術、サイエンスです。これも理科という概念が別にあるわけではないということです。Natural Science（ナチュラル・サイエンス）そのものを、どのグレードで、どのように教えるかということです。

たかが言葉の問題のように感じるかもしれませんが、言葉が違うことによって、何か全然異質なものを、それぞれで違うものと捉えているということがもしあるとすれば、そういう意識が言葉に反映していると言えると思います。

こうした見方をしてくると、アメリカの大学もノーマル・スクールだったり、リベラル・アーツ・カレッジだったり、これはどちらから見るか、ということになります。日本の場合、いろいろないきさつで「教員養成におけるリベラル・アーツ」というような言い方になっていますが、担っている科目や使命を考えると、これはリベラル・アーツ・カレッジそのものではないかというのが、私の結論です。主催者の企画と合うお話になったかどうか心配なのですが、これでお話を終わらせていただきます。

<質疑応答>

松田 どうもありがとうございました。アメリカのカレッジと申しますか、今の状況と教員養成のルーツ等の関係がよくわかりました。

日本の教員養成というのは、ご存じのように教員免許を取ることが卒業の資格というふうなことで、今は小学校から、小学校も特に計画養成から解放するというふうなことで、オープン・マーケットになっておりますが、そのいわゆる教師免許というなかには、いわゆるリベラル・アーツ的な要素に加えて、いわゆるティーチャーズ・プロフェッションと申しますか、教職科目がそこに入っているわけで、そのあたりが少し違うのかなというふうなことも思います。

その教職専門という科目自体は、今は59単位ですね。約4割ぐらいが卒業に必要な単位を占めるようなことになっていまして、そのあたりはずいぶんアメリカ

とは違うというふうなことが言えます。逆に言えば、日本では教員養成とリベラル・アーツを、似て非なるものにしてきたような歴史的な経緯があるのではないかと思います。

これからの教師養成を考えるときに、どういうふうな教員養成カリキュラムを施行すべきかというあたりについて、アメリカのものから学ぶべきことは何かということをお教えいただければと思います。

館 教えるというような立場では、それだけの知識を持ち合わせてはおりませんが、先ほどご紹介したように、日本の師範学校自体もアメリカの影響でできていますし、アメリカも教職免許をとるうえでは教職科目がある。そのなかには、いわゆる教職専門科目にあたるものがある、それから指導法、教科教育にあたるものもあります。日本のものと比べてどちらが多いかを比べてこなかったのですが、百何十時間という格好で示されていて、まったく同じ構造のものがあるわけですが、その意味では、学芸大学をつくったときの構造というのは、非常にアメリカっぽかったのではないのかなと思います。それが免許を取らないと、ということで計画養成にしっかりとリンクしたというわけです。それは、そのときの教員の供給としてよかったと思います。

そういう意味では、時代によって教職科目の強調度が違ったり、そこに日本の場合は必ずということで介護実習が入っていたり、いろいろなものが入っています。アメリカのほうはそのあたりが日本よりは基準が緩いような気もしますが、それは数字で比べたわけではありませんので申し訳ないです。非常に構造的には似たものがあります。ただ、教職を取ること、ライセンスを取ることが卒業だという構造があることによって計画養成にもなるのですが、そういう意味では、リベラル・アーツ・カレッジ制とのリンクが難しくなっていると思います。

もう一つ私が強調したかったのは、教員養成大学のなかでおこなわれているサブジェクトは、これはリベラル・アーツの要素を持っているということです。もちろん、小学校で、いろいろなレベルで educated (エデュケイテッド) された子どもを育てようとしてやっているわけですから、まさにそれに使われるものであり、また、使い方としては、総合して使うという使い方があるわけです。これが、コア・カリキュラムの場合もあります。アマーستの場合も、無視しているわけではなくて、自分で設計しろと言っているのです。オープン・カリキュラムというのは、広がり部分は自分で設計しろということで、狭いところだけやっていたらいいと言っているわけではありません。ですから、アマーストのような大学

の学生に対しては、そういうことが有効ということです。まだ学生は稚拙ですから、それをどうやってサポートするか、広がり、深みを付けるためのサポートをどうするかということです。それは、日本で言いますと、教養部だけの先生の話ではなくて、まさに専門科目を通じてもなされることだと思います。

そういう意味で、答えにもなっていないと思いますが、もし教員養成大学の個々のサブジェクトを担当される方たちが、自分たちの科目が実はリベラル・アーツなのだ、そうした発想で、ひっくり返した発想で取り組んでいただくと、何かが変わってくるのではないかと思います。

高橋 愛知教育大学の高橋と申します。リベラル・アーツのプロジェクトに関わっています。主に、アメリカの場合のリベラル・アーツ教育の紹介をしていただきました。出口としての就職先について、先ほどは教員になる方が結構いるという話でしたが、それ以外に、社会からどのような需要があつて、どのような就職先に就いているかということ、少し紹介していただきたいということ、日本の場合に、その需要があるのかということが気になりますので、合わせて紹介していただければと思います。

舘 1個1個、今のカレッジでどうなっているかをきちんと押さえているわけではないのですが、先ほどのマサチューセッツ・カレッジを別のデータで見たら、Business Administration (ビジネス・アドミニストレーション) がとても多いです。教師以外の道を探している人は、ビジネス・アドミニストレーションを取っている可能性が高いです。ですから、リベラル・アーツの人は、実は教職免許も取っているのではないかとこのように想定されます。

それから、アマーستの場合は、リベラル・アーツのみで就職される方は、やはり教員が多いと思います。しかし、圧倒的に多いのは、ほかのプロフェッショナル・スクールや大学院に行く方です。ですから、直接に就職しない人の方が、Elite Liberal Arts College (エリート・リベラル・アーツ・カレッジ) の場合は多いと思います。

アメリカについては、何かすごく勉強をしていて違う、という紹介もありますけれども、行ってみればおわかりになると思いますが、やはり人間の世界で、それなりの合理的な判断でなされているのではないかと思います。ですから、リベラル・アーツだけで就職する方というのは、教職が多いのではないかと思います。

学士課程とリベラル・アーツ
—教員養成系大学における位置づけを考える—

「リベラル・アーツ型教育の展開」
シンポジウム 2011
館 昭（桜美林大学）
2011年12月17日（ウインクあいち）

1

リベラル・アーツ：教養との違い

教養

『広辞苑』第6版 岩波書店 2008年

- ①教養育てること。
- ②(cultureイギリス・Bildungドイツ)学問・芸術などにより人間性・知性を磨き高めること。その基礎となる文化的内容・知識・振舞い方などは時代や民族の文化的理念の変遷に応じて異なる。

a_tachi

3

liberal arts

The New Oxford American Dictionary 2nd edition, Oxford University Press 2005

- *plural* n.
- academic subjects such as literature, philosophy, mathematics, and social and physical sciences as distinct from professional and technical subjects.
- ≪*historiactal*≫ the medieval trivium and quadrivium.

a_tachi

4

liberal arts (continued)

> *liberal*, as distinct from *servile* or *mechanical* (i.e., involving manual labor) and originally referring to arts and sciences considered “worthy of a free man”; later the word related to general intellectual development rather than vocational training.

a_tachi

5

trivium/ quadrivium

trivium

an introductory curriculum at a medieval university involving the study of grammar, rhetoric, and logics.

quadrivium

a medieval university course involving the ‘mathematical arts’ of arithmetic, geometry, astronomy, and music.

a_tachi

6

表1 カーネギー分類 1994 での学士レベルでのリベラル・アーツ専門と職業・技能専門の区分

リベラル・アーツ専門 liberal arts disciplines	職業専門 occupational and technical disciplines
英語・英文学 English language and literature	農業 agriculture
外国語 foreign languages	保健関連学 allied health
文芸 letters	建築 architecture
自由・総合研究 liberal and general studies	ビジネス・経営 business and management
生命科学 life sciences	コミュニケーション communications
数学 mathematics	自然資源・保護 conservation and natural resources
哲学・宗教学 philosophy and religion	教育 education
物理科学 physical sciences	工業 engineering
心理学 psychology	健康科学 health sciences
社会科学 social sciences	家庭経済 home economics
視覚・演技芸術 the visual and performing arts	法律・法規研究 law and legal studies
地域・民族研究 area and ethnic studies	図書館・公文書館科学 library and archival sciences
マルチ・学際研究 multi- and interdisciplinary studies	マーケティング・配送 marketing and distribution
	軍事科学 military sciences
	防護サービス protective services
	公経営・サービス public administration and services
	神学 theology

The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching

A Classification of Institutions of Higher Education 1994 edition, XX-XXI

a_tachi

7

表2 カーネギー分類 2010 での卒前レベルでのアーツ&サイエンスとプロフェッションズの区分

(The Carnegie Classification of Institutions of Higher Education 2010 (http://classifications.carnegiefoundation.org/methodology/ugrad_program.php))

Arts & sciences		
Natural Resources/Conservation, General	Neuroscience	Directing and Theatrical Production
Environmental Studies	Cognitive Science	Acting and Directing
Environmental Science	Multi/Interdisciplinary Studies, Other	Dramatic/Theatre Arts and Stagecraft, Other
Environmental Science/Studies	Philosophy and religious studies	Film/Cinema Studies
Natural Resources Conservation and Research, Other	Physical sciences	Photography
Area, ethnic, cultural, and gender studies	Psychology, General	Film/Video and Photographic Arts, Other
Communication and Media Studies	Cognitive Psychology and Psycholinguistics	Art/Art Studies, General
Computer and information sciences, general	Community Psychology	Fine/Studio Arts, General
Information science/studies	Comparative Psychology	Art History, Criticism and Conservation
Computer science	Developmental and Child Psychology	Drawing
Foreign languages, literatures, and linguistics	Experimental Psychology	Intermedia/Multimedia
Non-Professional General Legal Studies (Undergraduate)	Industrial and Organizational Psychology	Painting
English language and literature/letters	Personality Psychology	Sculpture
Liberal arts and sciences, general studies and humanities	Physiological Psychology/Psychobiology	Printmaking
Biological and biomedical sciences	Social Psychology	Ceramic Arts and Ceramics
Mathematics and statistics	Educational Psychology	Fiber, Textile and Weaving Arts
Biological and Physical Sciences	Psychometrics and Quantitative Psychology	Metal and Jewelry Arts
Peace Studies and Conflict Resolution	Environmental Psychology	Fine Arts and Art Studies, Other
Systems Science and Theory	Geropsychology	Music, General
Mathematics and Computer Science	Health Psychology	Music History, Literature, and Theory
Biopsychology	Psychopharmacology	Music Performance, General
Gerontology	Psychology, Other	Music Theory and Composition
Medieval and Renaissance Studies	Social sciences	Musicology and Ethnomusicology
Science, Technology and Society	Visual and Performing Arts, General	Conducting
Behavioral Sciences	Crafts/Craft Design, Folk Art and Artisanry	Piano and Organ
Natural Sciences	Dance	Voice and Opera
Nutrition Sciences	Drama and Dramatics/Theatre Arts, General	Jazz/Jazz Studies
International/Global Studies	Technical Theatre/Theatre Design and Technology	Violin, Viola, Guitar and Other Stringed Instruments
Holocaust and Related Studies	Playwriting and Screenwriting	Visual and Performing Arts, Other
Classical and Ancient Studies	Theatre Literature, History and Criticism	History
Intercultural/Multicultural and Diversity Studies	Acting	

a_tachi

8

Professions	
Agriculture, agriculture operations, and related sciences	Legal Professions and Studies, Other
Natural Resources Management and Policy	Library science
Fishing and Fisheries Sciences and Management	Military technologies
Forestry	Historic Preservation and Conservation
Wildlife and Wildlands Science and Management	Museology/Museum Studies
Natural Resources and Conservation, Other	Accounting and Computer Science
Architecture and related services	Parks, recreation, leisure, and fitness studies
Journalism	Theology and religious vocations
Radio, Television, and Digital Communication	Science technologies/technicians
Public Relations, Advertising, and Applied Communication	Clinical Psychology
Publishing	Counseling Psychology
Communication, Journalism, and Related Programs, Other	School Psychology
Communications technologies/technicians and support services	Clinical Child Psychology
Computer programming	Family Psychology
Data processing	Forensic Psychology
Computer systems analysis	Security and protective services
Data entry/microcomputer applications	Public administration and social service professions
Computer software and media applications	Construction trades
Computer systems networking and telecommunications	Mechanic and repair technologies/technicians
Computer/information technology administration and management	Precision production
Computer and information sciences and support services, other	Transportation and materials moving
Personal and culinary services	Design and Applied Arts
Education	Theatre/Theatre Arts Management
Engineering	Cinematography and Film/Video Production
Engineering technologies/technicians	Arts Management
Family and consumer sciences/human sciences	Music Management and Merchandising
Law (LL.B., J.D.)	Music Pedagogy
Legal Research and Advanced Professional Studies (Post-LL.B./J.D.)	Health professions and related clinical sciences
Legal Support Services	Business, management, marketing, and related support services

a_tachi

9

liberal arts

- *Random House Webster's College Dictionary – WordGenius, V3.5.4, 2004*
- n.pl.
- 1. academic college courses providing general knowledge and comprising the arts, humanities, natural sciences, and social sciences.
- 2. (during the Middle Ages) studies comprising the quadrivium and trivium.
- [1745-55; trans. of L artes liberales works befitting a free man]

a_tachi

10

2

アメリカのリベラル・アーツ・カレッジ と教員養成

a_tachi

11

Top Public Schools Methodology
These are the highest ranked public colleges and universities in the 2012 Best Colleges rankings, listed according to their ranking category.

Show 25 schools

Save	Rank	School
<input type="checkbox"/>	#1	United States Military Academy West Point, NY
<input type="checkbox"/>	#1	United States Naval Academy Annapolis, MD
<input type="checkbox"/>	#3	United States Air Force Academy USAF Academy, CO
<input type="checkbox"/>	#4	Virginia Military Institute Lexington, VA
<input type="checkbox"/>	#5	St. Mary's College of Maryland St. Mary's City, MD
<input type="checkbox"/>	#6	New College of Florida Sarasota, FL
<input type="checkbox"/>	#7	University of Minnesota--Morris Morris, MN
<input type="checkbox"/>	#8	University of North Carolina--Asheville Asheville, NC
<input type="checkbox"/>	#9	Purchase College--SUNY Purchase, NY
<input type="checkbox"/>	#10	Massachusetts College of Liberal Arts North Adams, MA

<http://colleges.usnews.rankingsandreviews.com/best-colleges/rankings/national-liberal-arts-colleges/top-public,2011-12-12>

a_tachi

12

About Us

As "the public liberal arts college of Massachusetts," MCLA is one of only 25 so-designated institutions in the country and a member of COPLAC, the Council of Public Liberal Arts Colleges. We offer Bachelor of Arts, Bachelor of Science, Master's of education degrees, Certificate of Advanced Graduate Study (CAGS), along with extensive professional development opportunities to our region's teachers and K-12 administrators and a newly launched Professional Masters of Business Administration. A member of the Massachusetts state university system, we deliver high quality, affordable education that focuses on building critical thinking and communication skills that are of great value to our graduates' development, to their community, and to their future employers. This rich academic experience also is prevalent in our professional degree programs. As a public liberal arts college, our promise is a commitment to prepare students for success at work and in life.

At a Glance

History:

- Founded in 1894 as North Adams Normal School
- In 1932 the Normal School became the State Teachers College of North Adams
- In 1960, the college changed its name to North Adams State College and added professional degrees in Business Administration and Computer Science
- In 1997, the name changed to Massachusetts College of Liberal Arts (MCLA), reflective of specialty school status within the Massachusetts State College public system The Public Liberal Arts College of Massachusetts
- Also in 1997, MCLA embarked upon a campus Beautification Project through the Massachusetts Board of Higher Education Campus Performance Improvement Program (CPIP).
- 2004 President Grant initiated collaborations with other institutions to strengthen MCLA's leadership position. Launched Berkshire Compact for Higher Education and MCLA Gallery 51. MCLA also is the lead partner in the Berkshire STEM (Science, Technology, Engineering and Math) Pipeline Network.
- Governor Deval Patrick signed into law a Higher Education Bond Bill in August 2008 that includes \$54.5 million for a new Center for Science and Innovation at MCLA.

http://www.mcla.edu/About_MCLA/ataglance/, 2011-12-12

a_tachi

13

Professional Preparation:

- Bachelor degree programs in: Business Administration, Biology, English/Communications Computer Science & Information Systems, Education and Physics. Professional program concentrations in Social Work, Pre-Law, and Athletic Training .
- 3 + 2 Physics/Engineering program with UMass-Amherst
- Teacher Licensure programs available from pre-K through 12th grade
- MCLA Gallery 51: college managed art gallery in downtown North Adams
- Berkshire Hills Internship Program (BHIP) unites students in the Arts with professionals at the cultural venues in the Berkshires.
- Berkshire Cultural Resource Center (BCRC): Housed in MCLA Gallery 51, the BCRC administers the B-HIP program and provides the region's arts community with training, resources, access, and marketing support to artists, arts managers, arts scholars, and arts-related entrepreneurs.
- Vast array of internship opportunities based on students major and interest.
- Masters of Education and Certificate of Advanced Graduate Studies (CAGS)

Fall 2011 Enrollment:

- 1,890 total enrollment including graduate students
- 1,680 undergraduate students
- 210 graduate students
- 77% from Massachusetts, 16% from New York, 17 states represented
- 59% female; 41% male
- 20% new students from diverse backgrounds
- Admission Statistics: 500 new students (310 freshmen, 195 transfers)
- 970 students live on campus

http://www.mcla.edu/About_MCLA/ataglance/, 2011-12-12

a_tachi

14

Undergraduate Experience

► Programs and Departments

- Art
- Arts Management
- Athletic Training
- Biology
- Business Administration
- Chemistry
- Computer Science
- Education
- English / Communications
- Environmental Studies
- Fine & Performing Arts
- History, Political Science & Geography
- Honors Program
- Interdisciplinary Studies
- Mathematics
- Modern Languages
- Philosophy
- Physical Education
- Physics
- Political Science and Public Policy
- Psychology
- Sociology, Anthropology & Social Work
- Women's Studies

Undergraduate

Programs and Departments

Within our more than 50 programs of study, a rigorous core curriculum, college-wide honors and undergraduate research, we know you will develop the critical thinking and communications skills that will prepare you for your future.

It's what employers want.



Classroom Photo Gallery

<http://www.mcla.edu/Undergraduate/majors/>, 2011-12-13

a_tachi

15

CORE CURRICULUM

MCLA's Core Curriculum provides a practical and interdisciplinary education that challenges students to develop themselves as thinkers, readers, writers, communicators, and problem solvers. Moreover, the Core Curriculum prepares students for a diverse world, for professional and personal success by helping students to think critically and to make informed, self-directed decisions, which will prepare them for lives of civic responsibility. MCLA's Core Curriculum is comprised of three Tiers. Tier I develops foundational skills including writing, reasoning, problem solving, and language development. Tier II exposes students to coursework within each of four domains including creative arts, human heritage, self & society, and science & technology. Tier III is a culminating capstone experience. Domain level courses will engage students in:

- Comprehending the possibilities and limitations of various fields of human inquiry;
- Understanding the complex interplay of beliefs, values and practices that characterize disciplined systems of knowledge;
- Adopting diverse perspectives to function in our multicultural world.

CORE CURRICULUM REQUIREMENTS

TIER I CORE FOUNDATIONS

Critical Reading, Thinking, Writing	3 cr
Quantitative Reasoning	3 cr
Computing Technology/Problem Solving	3 cr
Language Arts	3 cr

TIER II CORE DOMAINS

Creative Arts (100-level and 200-level course)	6 cr
Human Heritage (100-level and 200-level course)	6 cr
Self & Society (100-level and 200-level course)	6 cr
Science & Technology (two courses - at least one must have laboratory)	7-8 cr

TIER III CAPSTONE EXPERIENCE 3 cr

TOTAL CORE CURRICULUM REQUIREMENTS 40-41

http://www.mcla.edu/Undergraduate/uploads/textWidget/986.00015/documents/PRINTER_FINAL_MCLA_08-10.pdf, 2011-12-13

a_tachi

16

Teacher Licensure

Our teacher licensure programs are as effective as they are practical; students who complete our teacher licensure courses have a 98% pass rate on the Massachusetts Test for Educator Licensure.

Initial teacher licensure programs in the following subjects:

- Early Childhood (Pre-K - 2)
- Elementary (1 - 6)
- Middle School (5 - 8) - *biology, English, general science, history, humanities, mathematics, mathematics/science, physics, and political science/political philosophy*
- Secondary: (8 - 12) - *biology, English, history, mathematics, physics, and political science/political philosophy.*

In order to obtain an Early Childhood or Elementary teaching license in Massachusetts through MCLA, students at the undergraduate level must complete a major in the arts and sciences. Middle School and Secondary licensure candidates must major in the content area for the license. All licensure candidates will complete a minimum of 120 hours of work in a classroom appropriate to the license prior to student teaching.

Learn More

Please contact Susan Wismer, Licensure Officer at  (413) 662-5522 or Chair, Susan Edgerton at susan.edgerton@mcla.edu

<http://www.mcla.edu/graduate/licensure/>, 2011-12-12

a_tachi

17

The Education Department offers programs leading to licensure of teachers wishing to (1) teach at the Early Childhood, Elementary, Middle School, and Secondary Levels or (2) teach Biology, English, General Science, History, Mathematics, Physics, Political Science/Political Philosophy at the middle school and/or secondary level. Each program provides a balanced blend of theory and practice so that students will graduate with the knowledge and skills needed to become effective teachers. All licensure programs require that students complete a major in the Liberal Arts and Sciences appropriate for the license. Students also complete requirements for a major in Education which includes the licensure program. It is recommended that students meet with an Education Department advisor during their freshman year to discuss their major.

Students who have completed requirements for licensure will be able to:

- plan curriculum and instruction;
- deliver effective instruction;
- manage classroom climate and operation;
- promote equity;
- meet professional responsibilities.

TEACHER LICENSURE PROGRAMS

The objective of the education program is to provide a balanced blend of theory and practice so that a student will graduate with a solid foundation from which to begin a teaching career. The Education Department prepares students in the knowledge and skills needed to become effective teachers. A network of mentor teachers associated with the College affords the preprofessional student the opportunity to apply educational theories in a variety of settings. Students seeking licensure must complete a major program in liberal arts or sciences and a state-approved licensure program in education.

http://www.mcla.edu/Undergraduate/uploads/textWidget/986.00015/documents/PRINTER_FINAL_MCLA_08-10.pdf, 2011-12-13

a_tachi

Students will have the option of choosing one of the following majors in the liberal arts and sciences:

Biology	Mathematics
English	Philosophy
Fine and Performing Arts	Physics
History	Political Science/
Interdisciplinary Studies	Political Philosophy
- general science	Psychology
- humanities	Sociology
- math/science	

Candidates for teacher licensure must decide which of the levels they wish to pursue. In the case of secondary education (8-12) and middle school (5-8), students must also decide the subject matter areas they wish to pursue. Students should consult with the Education Department chairperson for more specific information and advice. Mark Hopkins Hall, Telephone: 662-5381.

LICENSE	LEVEL
Early Childhood Teacher	Pre K-2
Elementary Teacher	1-6
Middle School Teacher	5-8
Teacher of Biology	5-8, 8-12
Teacher of Business	8-12
Teacher of English	5-8, 8-12
Teacher of General Science	5-8
Teacher of History	5-8, 8-12
Teacher of Humanities	5-8
Teacher of Mathematics	5-8, 8-12
Teacher of Mathematics/Science	5-8
Teacher of Physics	5-8, 8-12
Teacher of Political Science/ Political Philosophy	5-8, 8-12

*Licensure in additional subject areas may be obtained through completion of certain interdisciplinary programs. See your education advisor for details.

18

National Liberal Arts College Rankings

National Liberal Arts College Methodology

Among the National Liberal Arts Colleges are schools like Washington and Lee University and Davidson College, which emphasize undergraduate education and award at least half of their degrees in the liberal arts fields of study.

RANKINGS

RANKINGS DATA

Show 10 schools



#1 Williams College

Williamstown, MA

Williams College, a private institution in Williamstown, Mass., has three undergraduate academic branches: humanities, sciences, and social sciences. Classes at Williams are small and use an Oxford-style teaching method that relies heavily on student participation.

Tuition and fees: \$43,190
(2011-12)
Enrollment: 2,029
Setting: rural

Save School | [Student Reviews](#) | [Get All College Data](#)



#2 Amherst College

Amherst, MA

Amherst College, a private school in Amherst, Mass., is known for its rigorous academic climate. Because Amherst is a member of the Five Colleges consortium, students can also take courses at Smith College, Mount Holyoke College, Hampshire College, and the University of Massachusetts--Amherst.

Tuition and fees: \$42,898
(2011-12)
Enrollment: 1,795
Setting: rural

Save School | [Student Reviews](#) | [Get All College Data](#)

<http://colleges.usnews.rankingsandreviews.com/best-colleges/rankings/national-liberal-arts-colleges,2011-12-12>

a_tachi

19

Amherst at a Glance

Founded	1821
President	Biddy Martin
Students	1,795 (886 men and 909 women)
Full-time Instructional Faculty	195
Active Alumni	More than 21,500
Comprehensive fee	(2011-12) \$53,340
Financial Aid	60% of students receive scholarship aid. Average financial aid package: \$41,150
Endowment	(as of 6/30/10) \$1.386 billion
Endowment per student	\$794,720
<u>Library holdings</u>	More than 1,023,085 volumes More than 595,296 other media materials
<u>Student Organizations</u>	More than 140
School Colors	Purple and white
College motto	<i>Terras Irradiant</i> ("Let them give light to the world")

<https://www.amherst.edu/aboutamherst/glance,2011-12-13>

a_tachi

20

Majors

Amherst offers the Bachelor of Arts degree in 36 majors in the arts, sciences, social sciences and humanities. Students can carry more than one major, create their own interdisciplinary major or engage in independent scholarship. Many students delve more deeply into their major field by undertaking honors theses as seniors. Often the equivalent of graduate-level work, these have taken the form of a major paper, scientific investigation or creative work. Departmental and program majors are offered in the following areas:

■ Academic department ▲ Program ★ Five College department

- | | |
|---|--|
| ■ American Studies | ■ Geology |
| ■ Anthropology and Sociology* | ■ German |
| ■ Art and the History of Art | ■ History |
| ■ Asian Languages and Civilizations | ■ Law, Jurisprudence, and Social Thought |
| ★ Astronomy | ■ Mathematics |
| ▲ Biochemistry and Biophysics | ■ Music |
| ■ Biology | ▲ Neuroscience |
| ■ Black Studies | ■ Philosophy |
| ■ Chemistry | ■ Physics |
| ■ Classics** | ■ Political Science |
| ■ Computer Science | ■ Psychology |
| ■ Economics | ■ Religion |
| ■ English | ■ Russian |
| ▲ Environmental Studies | ■ Spanish |
| ▲ European Studies | ■ Theater and Dance |
| ▲ Film and Media Studies | ■ Women's and Gender Studies |
| ■ French | |

<https://www.amherst.edu/academiclife/departments>, 2011-12-13

a_tachi

21

Majors

Amherst offers the Bachelor of Arts degree in 36 majors in the arts, sciences, social sciences and humanities. Students can carry more than one major, create their own interdisciplinary major or engage in independent scholarship. Many students delve more deeply into their major field by undertaking honors theses as seniors. Often the equivalent of graduate-level work, these have taken the form of a major paper, scientific investigation or creative work. Departmental and program majors are offered in the following areas:

■ Academic department ▲ Program ★ Five College department

- | | |
|---|--|
| ■ American Studies | ■ Geology |
| ■ Anthropology and Sociology* | ■ German |
| ■ Art and the History of Art | ■ History |
| ■ Asian Languages and Civilizations | ■ Law, Jurisprudence, and Social Thought |
| ★ Astronomy | ■ Mathematics |
| ▲ Biochemistry and Biophysics | ■ Music |
| ■ Biology | ▲ Neuroscience |
| ■ Black Studies | ■ Philosophy |
| ■ Chemistry | ■ Physics |
| ■ Classics** | ■ Political Science |
| ■ Computer Science | ■ Psychology |
| ■ Economics | ■ Religion |
| ■ English | ■ Russian |
| ▲ Environmental Studies | ■ Spanish |
| ▲ European Studies | ■ Theater and Dance |
| ▲ Film and Media Studies | ■ Women's and Gender Studies |
| ■ French | |

<https://www.amherst.edu/academiclife/departments>, 2011-12-13

a_tachi

22

Academics

Amherst is an undergraduate, residential, liberal arts college that awards the Bachelor of Arts degree in [36 different majors](#). Special features include the open curriculum; opportunities for collaborative faculty-student research, [community-based learning](#), and participation in [colloquia and special seminars](#) throughout the year; a long history of distinguished teaching and scholarship; and membership in the [Five College Consortium](#). Amherst students may take courses for credit at Smith, Mount Holyoke, and Hampshire Colleges and the University of Massachusetts. Browse the [Amherst College Course Scheduler](#) and [Five College Course Catalog](#).

OPEN CURRICULUM

Amherst's open curriculum has no core or general education requirements. Beyond courses for the major and the First-Year Seminar, students are free to design their own curriculum. With this freedom comes the responsibility to choose wisely and carefully—plus the opportunity to explore learning as never before. Faculty members, faculty advisors and fellow students offer guidance to students at every stage to help them explore fully the liberal arts.

FIRST-YEAR SEMINARS

All incoming first-year students take a First-Year Seminar during their fall semester, choosing from among 28 different topics, from Happiness to Thought Experiments in the Development of Physics. While the seminars address widely divergent topics and are often taught in innovative ways, these small seminars share a common purpose: to encourage students to venture into the unfamiliar, while working closely with professors and fellow students in a collaborative setting to explore ideas. These seminars are discussion-based classes offering writing-attentive instruction with frequent and varied assignments, close reading and critical interpretation of written texts, and careful attention to the development and analysis of argument in speech and writing.

<https://www.amherst.edu/academiclife/>, 2011-12-13

a_tachi

23

Teaching & Education

Introduction

More [alumni select jobs in the field of education](#) immediately upon graduating from Amherst than any other field. Popular choices include: teaching positions at public, charter, private, and international schools; administrative and staff positions at K-12 and post-secondary schools; post-graduate internships, fellowships, and one-to three-year service programs in the U.S. and abroad.

Alumni who have gone into education have come from nearly every major at Amherst, and there are many areas in which you can work in the field of education. In addition to teaching a number of subjects at either the pre-school, elementary, secondary, or higher (college and university) levels, you could also pursue a career in curriculum design, educational policy, research, administration, school psychology, social justice education, school counseling, special education, educational technology, educational support services, student affairs, and many more.

On this site you will find information about education in general in addition to teaching. Using the menu at the left of this page you can explore career information in [K-12 public schools](#), learning more about how you can complete the requirements to become [licensed](#) as a teacher while at Amherst or after you graduate, resources for [alternative certification](#), teacher [immersion programs](#), or learn about [graduate programs](#) in many different areas of education.

You may already know that requirements for teachers differ in public and independent schools; learn more about [independent schools](#) using the link to the left. Independent schools do not require state certification and some offer one or two-year teacher training programs and positions for recent graduates.

Many graduates teach in other countries, and by following the link at the left you can learn more about [education careers around the world](#).

We also encourage you to check out our [Alumni Profiles](#) page for more information about alumni working as teachers in underserved communities—and be sure to check out the [Network of Alumni Educators](#).

Another good source for identifying potential employers is the 2007 Amherst College Career Center's [Work that Changes Lives: Career Networking and Opportunities in Education Fair Directory](#).

<https://www.amherst.edu/campuslife/careers/students/gradstudy/teaching>, 2011-12-13

a_tachi

24

K-12 Public School

Amherst / Mt. Holyoke College Teacher Program

Students who wish to obtain licensure for public school teaching may, as an alternative to enrolling in a Masters program after graduation, draw upon our liaison with the Psychology and Education Department at [Mount Holyoke College](#), and complete the requirements for initial licensure during their undergraduate years.

Amherst College, under the auspices of Mount Holyoke College, is approved by the Massachusetts Department of Education to offer teacher education programs in the following licensure areas:

- teacher of **middle school** [5-8] in history, biology, earth science, political science/political philosophy, and mathematics,
- teacher of **secondary school** [8-12] in English, history, biology, earth science, political science/political philosophy, and mathematics,
- teacher of **visual art** [Pre-K-8], [5-12],
- teacher of **foreign language** [5-12]: Spanish, French, German, Italian, Russian, or Latin & classical humanities,
- teacher of **music** [All Levels].

The teaching licenses obtained through these programs are recognized in approximately 45 other states. With initial licensure in Massachusetts, teachers are allowed to teach in public schools for up to five years before they obtain a master's degree in education (M.Ed).

The Amherst College / Mt. Holyoke College Teacher Program involves selecting a licensure subject area and a related major. Students need to follow a course of study that fulfills the requirements determined by the Massachusetts Department of Education's 'Field of Knowledge' form as well as complete a required number of [Psychology and Education](#) courses. Amherst College students should consult the [General Timeline](#) provided to keep them on track to fulfill all requirements within their undergraduate degree.

The requirements for Massachusetts licensure involves both coursework and a considerable number of hours engaged in classroom teaching/experience. Students interested in the Amherst College / Mount Holyoke Teacher Licensure program should consult with [Sarah Frenette](#), the Five College Teacher Licensure Coordinator, as early as possible in their time at Amherst.

<https://www.amherst.edu/campuslife/careers/students/gradstudy/teaching/public>, 2011-12-13

a_tachi

25



Tuition and fees: \$42,818
(2011-12)
Enrollment: 17,380
Setting: urban

#23 University of Southern California

Los Angeles, CA

Undergraduates study in the College of Letters, Arts, and Sciences at the University of Southern California, a private school based in Los Angeles. The USC Trojans compete in the NCAA Division I Pac-12 Conference and are particularly competitive in football.

Save School | [Student Reviews](#) | [Get All College Data](#)



In-state tuition and fees:
\$11,604 (2011-12)
Out-of-state tuition and fees:
\$34,482 (2011-12)
Enrollment: 26,162
Setting: urban

#25 University of California--Los Angeles

Los Angeles, CA

The University of California--Los Angeles is just five miles away from the Pacific Ocean. The public institution offers more than more than 3,000 courses and more than 130 majors to undergraduate students.

Save School | [Student Reviews](#) | [Get All College Data](#)

1 2 3 .. 12 >

<http://colleges.usnews.rankingsandreviews.com/best-colleges/rankings/national-universities/spp%2B25>, 2011-12-12

a_tachi

26

Academic Excellence

UCLA is one of the world's great research universities, number 11 in London's Times Higher Education rankings (2010-2011). Our faculty includes Nobel Laureates, Pulitzer Prize winners, multiple MacArthur fellows and scores of national academy members. Interdisciplinary teaching and research is a particular strength, with initiatives in the arts, stem cells and other biosciences, nanoscience, international studies and the environment.

Our freshmen and transfer students have a 91% success and progress rate – that's the percentage who graduate or remain in good standing after four years (two for transfers). Many seniors choose capstone projects as part of their degree programs.

Campus Life and Diversity

There are almost 40,000 students at UCLA, roughly 27,000 undergraduates and 13,000 graduate and professional students. The student body is diverse both in cultural and economic terms. As many as 36% of UCLA undergraduates receive Pell Grants, given to students whose family income is typically less than \$50,000 (Fall 2010). International students account for 17% of graduate students and 5% of undergraduates. U.S. undergraduate ethnicity includes 4% African American, 15% Hispanic, 33% White and 38% Asian/Pacific Islander. (Fall 2009 profile)

More than 9,500 undergraduates live as part of the on-campus community, in residence halls, plazas and suites "on the hill." About 4,000 undergrads belong to fraternities or sororities, and 32 of those groups offer housing. Some 3,000 graduate students live in UCLA housing, with a major complex in Westwood and additional complexes within 5 miles of campus.

<http://www.ucla.edu/about.html>, 2011-12-13

a_tachi

27

UCLA College of Letters and Science

- ▶ UCLA College Home Page
- ▶ Humanities Division
- ▶ Life Sciences Division
- ▶ Physical Sciences Division
- ▶ Social Sciences Division
- ▶ Undergraduate Education

Professional Schools

- ▶ School of the Arts and Architecture
- ▶ Graduate School of Education and Information Studies
- ▶ Henry Samueli School of Engineering and Applied Science
- ▶ School of Law
- ▶ Anderson School of Management
- ▶ Luskin School of Public Affairs
- ▶ School of Theater, Film and Television

Educating Global Citizens

- ▶ International Institute

Health Sciences Programs

- ▶ David Geffen School of Medicine
- ▶ Neuropsychiatric Institute
- ▶ School of Nursing
- ▶ School of Dentistry
- ▶ School of Public Health

Finances

- ▶ Financial Aid Office
- ▶ Scholarships Unit
- ▶ Work Study
- ▶ Fellowships and Grants

Selected Resources

- ▶ Academic Advancement Program
- ▶ Information Literacy Program
- ▶ Dean of Students
- ▶ Registrar's Office
- ▶ Academic Technology Services
- ▶ Education Abroad
- ▶ Summer Sessions
- ▶ Career Center
- ▶ College Academic Counseling

<http://www.ucla.edu/academics.html>, 2011-12-13

a_tachi

28

About UCLA

A Brief History of UCLA



With only 11,000 inhabitants in 1880, the pueblo of Los Angeles convinced the state government to establish a State Normal School in Southern California. Enthusiastic citizens contributed between \$2 and \$500 to purchase a site, and on August 29, 1882, the Los Angeles Branch of the State Normal School welcomed its first students in a Victorian building that had been erected on the site of an orange grove.

By 1914 Los Angeles had grown to a city of 350,000, and the school moved to new quarters—a Hollywood ranch off a dirt road that later became Vermont Avenue. In 1919, the school became the Southern Branch of the University of California and offered two years of instruction in Letters and Science. Third- and fourth-year courses were soon added; the first class of 300 students was graduated in 1925, and by 1927 the Southern Branch had earned its new name: University of California at Los Angeles. (The name was changed again in 1958 to University of California, Los Angeles.)



<http://www.registrar.ucla.edu/catalog/catalog11-12-5a.htm>, 2011-12-12

a_tachi

29

3

教員養成大学は本来リベラル・アーツ・カレッジ

a_tachi

30

愛知教育大学

◎ 学部一覧

教員養成課程

■ 初等教育教員養成課程

- ▶ 幼児教育選修
- ▶ 国語選修
- ▶ 理科選修
- ▶ 保健体育選修
- ▶ 教育科学選修
- ▶ 社会選修
- ▶ 音楽選修
- ▶ 家庭選修
- ▶ 情報選修
- ▶ 数学選修
- ▶ 美術選修
- ▶ 英語選修

■ 中等教育教員養成課程

- ▶ 教育科学専攻
- ▶ 社会専攻
- ▶ 音楽専攻
- ▶ 技術専攻
- ▶ 情報専攻
- ▶ 数学専攻
- ▶ 美術専攻
- ▶ 家庭専攻
- ▶ 国語・書道専攻
- ▶ 理科専攻
- ▶ 保健体育専攻
- ▶ 英語専攻

■ 特別支援学校教員養成課程

■ 養護教諭養成課程

現代学芸課程

- 国際文化コース
- 造形文化コース
- 日本語教育コース
- 情報科学コース
- 臨床福祉心理コース
- 自然科学コース
 - ▶ 宇宙・物質科学専攻
 - ▶ 分子機能・生命科学専攻

<http://www.aichi-edu.ac.jp/edu/gakubu/ichiran.html>, 2011-12-12

a_tachi

31

共通科目

- 教養科目
- 情報教育科目
- 外国語科目
- スポーツ科目

内容

1年次	2年次	3年次	4年次
<ul style="list-style-type: none"> ・ 日本国憲法 ・ 基礎科目※1(人文・社会・自然) ・ 情報教育入門※2 			
<ul style="list-style-type: none"> ・ 外国語(第1外国語)※3 			
<ul style="list-style-type: none"> ・ 外国語(第2外国語)※3 			
<ul style="list-style-type: none"> ・ 英語コミュニケーション 			
<ul style="list-style-type: none"> ・ スポーツ 			
<ul style="list-style-type: none"> ・ 主題科目※4(「平和と人権」「環境と人間」「こころからだ」「日本の社会と表現文化」「国際社会と日本」「科学・技術と人間」「人間と生活」) 			

<http://www.aichi-edu.ac.jp/edu/gakubu/curriculum.html>, 2011-12-13

a_tachi

32

専門教育科目

教員養成課程

		1年次	2年次	3年次	4年次
教科研究科目		小学校各教科(国語・社会・算数・理科・生活・音楽・図画工作・体育・家庭)の内容・教材についての基礎的な理解を図る科目群です。			
教職科目	教科教育科目	小・中・高校の各教科(国語・社会・算数(数学)・理科・生活・音楽・図画工作(美術)・体育(保健体育)・家庭)の指導方法を学ぶ科目群です。			
	教育科目	「教師論」「教育原論」「生活の指導と相談」「総合演習」など教育全般にわたる基本的な理論と教育実践を学びます。			
専攻科目および卒業研究		専門領域の知識や研究能力を、講義・演習・実習(実験・実技)を通して学ぶ科目群です。			
					卒業研究 修業の集約、または発展させた研究を行い、卒業論文・卒業制作として結実させます。

a_tachi

33

現代学芸課程

		1年次	2年次	3年次	4年次
共通基礎専攻科目		学問への複眼的視野を得るために、現代学芸課程内の幅広い分野の基礎的な科目を学ぶ科目群です。			
専攻科目および卒業研究		専門領域の知識や研究能力を、講義・演習・実習(実験・実技)を通して学ぶ科目群です。			
					卒業研究 修業の集約、または発展させた研究を行い、専門性を重視した内容の卒業論文・卒業制作として結実させます。

a_tachi

34

愛知教育大学の理念

愛知教育大学は、学術の中心として、深く専門の学芸を教授研究するとともに、幅広く深い教養及び総合的な判断力を培い、豊かな人間性を涵養する学問の府として、日本国憲法、教育基本法、ユネスコの高等教育に関する宣言等の理念を踏まえ、教育研究活動を通して世界の平和と人類の福祉及び文化と学術の発展に努めることが、普遍的使命であることを自覚し、愛知教育大学憲章を定める。

愛知教育大学は、学部及び大学院学生、大学教職員、附属学校教職員等を構成員とし、大学の自治の基本理念に基づき、大学における自律的運営が保障される高等教育機関として、また国により設置された国立大学として、その使命を果たすため、本学の教育目標と研究目標、教育研究及び運営のあり方を定め、これを広く社会に明らかにするものである。

愛知教育大学の教育目標

愛知教育大学は、平和で豊かな世界の実現に寄与しうる人間の教育をめざす。

学部教育においては教養教育を重視し、教員養成諸課程では多様な教員養成プログラムを通して、平和な未来を築く子どもたちの教育を担う優れた教員の養成をめざし、学芸諸課程では、社会の発展と文化の継承及び創造に貢献できる広い教養と深い専門的能力を持った多様な社会人の育成をめざす。

大学院教育においては学部教育を基礎に、学校教育に求められるさらに高度な能力を有する教員の養成をめざすとともに、諸科学の専門分野及び教育実践分野における理論と応用能力を備えた教育の専門家の育成をめざす。また、大学院を教員の再教育の場としても位置付け、教師教育の質的向上を図る。

愛知教育大学の研究目標

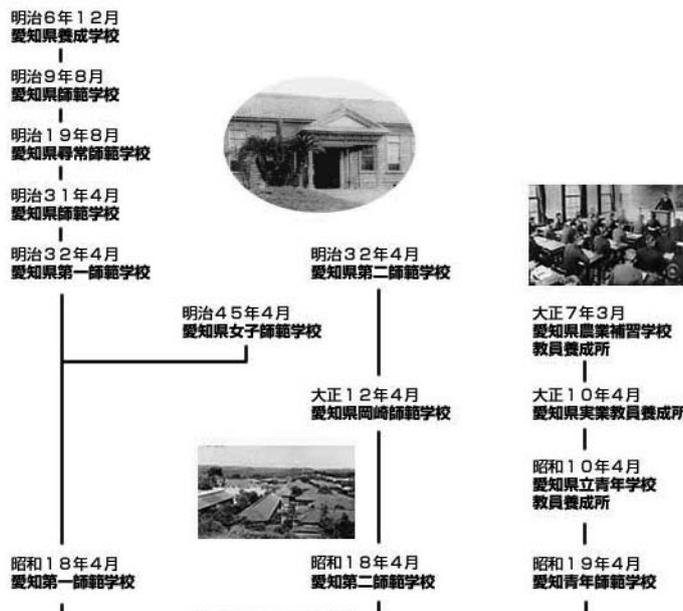
愛知教育大学は、教育諸科学をはじめ、人文、社会、自然、芸術、保健体育、家政、技術分野の諸科学及び教育実践分野において、科学的で創造性に富む優れた研究成果を生み出し、学術と文化の創造及び発展に貢献する。さらに、その成果を社会へ還元することを通して、人類の平和で豊かな未来の実現、自然と調和した持続可能な未来社会の実現に寄与する。

<http://www.aichi-edu.ac.jp/intro/outline/charter.html>, 2011-12-13

a_tachi

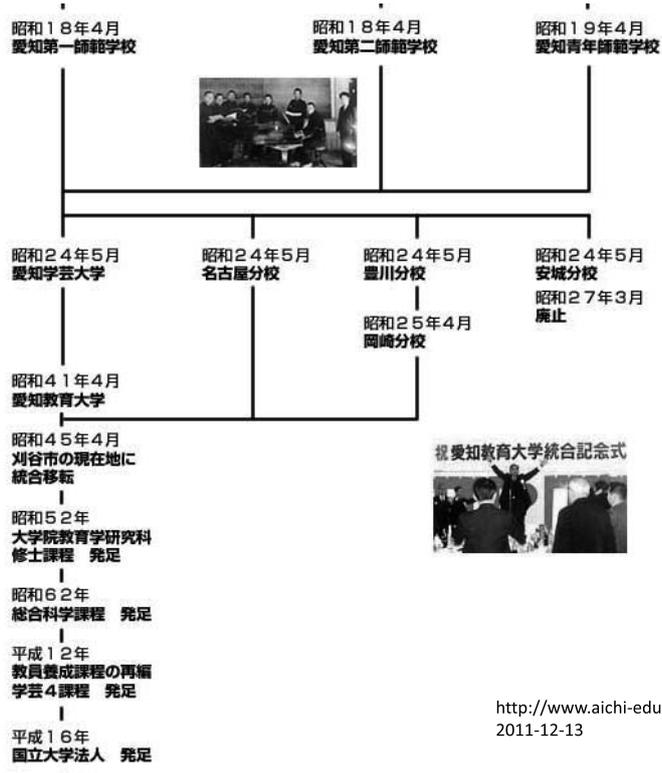
35

本学は、明治6年設立の愛知県養成学校以来130余年の歴史を有し、有為な教員の養成を行ってきた伝統ある愛知第一師範学校、愛知第二師範学校及び愛知青年師範学校を統括し、昭和24年5月新学制制度の発足に伴い、愛知学芸大学として設置され、昭和41年に愛知教育大学に改称され、今日に至っている。



a_tachi

36



<http://www.aichi-edu.ac.jp/intro/outline/history.html>,
2011-12-13

a_tachi

37

TEACHER LICENSURE BY THE COMMONWEALTH OF MASSACHUSETTS

To comply with Federal regulations, Massachusetts requires that individuals who want to obtain teacher licensure in the State must pass the Massachusetts Tests for Educator Licensure.

Regulations governing teacher preparation adopted by the Massachusetts Department of Education were effective October 1, 2001. The new regulations will affect students graduating after October 1, 2003. The new regulations require preparation program curricula to include upper and lower level arts and sciences coursework, including: composition, American and world literature, U.S. and world history, economics, geography, child development, science laboratory work, and mathematics and science coursework appropriate for the elementary school teacher. These subjects are included on the Massachusetts Test for Educator Licensure and follow the Massachusetts Curriculum Frameworks. Specializations within the Interdisciplinary Studies major fulfill the above mentioned requirements. Students may also choose from among the traditional liberal arts and sciences majors to fulfill the requirements.

Students already possessing a bachelor's degree may also be admitted to a licensure program. Interested students should meet with the license officer at their earliest convenience to find out the specific requirements for the license level they seek.

Initial licensure is granted by the Commonwealth of Massachusetts to individuals who have completed approved programs of study and received passing grades on the Massachusetts Tests for Educator Licensure. MCLA, through the Education Department, offers, at the undergraduate level, programs that license regular classroom teachers in Early Childhood (Pre K-2), Elementary (1-6), Middle School (5-8), and Secondary School (8-12).

MCLA Pass Rates on the Massachusetts Tests for Educator Licensure during the 2007-2008 year

Basic Skills -100%
Academic Content Area - 100%
Total Pass Rate - 100%.

http://www.mcla.edu/Undergraduate/uploads/textWidget/586.00015/documents/PRINTER_FINAL_MCLA_08-10.pdf, 2011-12-13

38

Mass.gov State Government
 Massachusetts Department of Elementary & Secondary Education --Select Program Area--

News School/District Profiles School/District Administration Educator Services Assessment/Accountability
 Become an Educator Licensure Career Advancement Teaching/Learning Preparation

Educator Services > Teaching & Learning > Curriculum Resources >
Massachusetts Curriculum Frameworks

Current Curriculum Frameworks

Subject	Release Date	Format(s)
Arts	October 1999	
English Language Arts	March 2011	
	June 2001 ¹	
	May 2004 ^{1, 2}	
Foreign Languages	August 1999	
Comprehensive Health	October 1999	
Mathematics	March 2011	
	November 2000 ³	
	May 2004 ^{3, 4}	
History and Social Science	August 2003	
Science and Technology/Engineering	October 2006	
English Language Proficiency Benchmarks and Outcomes	June 2003	
Vocational Technical Education Frameworks	September 2006	

<http://www.doe.mass.edu/frameworks/current.html>,
 2011.12.16

a_tachi

39

TABLE OF CONTENTS

Commissioner's Letter	ii
Acknowledgements	iii
Introduction	1
Guiding Principles for Mathematics Programs in Massachusetts	7
The Standards for Mathematical Practice	13
The Standards for Mathematical Content	
Pre-Kindergarten-Grade 8	
Introduction	21
Pre-Kindergarten	23
Kindergarten	28
Grade 1	30
Grade 2	34
Grade 3	38
Grade 4	43
Grade 5	48
Grade 6	53
Grade 7	59
Grade 8	65
High School	
Conceptual Categories	
Introduction	73
Number and Quantity	75
Algebra	79
Functions	85
Modeling	90
Geometry	92
Statistics and Probability	98
High School Model Pathways and Model Courses	
Introduction	105
Model Traditional Pathway	
Model Algebra I	108
Model Geometry	116
Model Algebra II	123
Model Integrated Pathway	
Model Mathematics I	129
Model Mathematics II	137
Model Mathematics III	147
Model Advanced Courses	
Model Precalculus	155
Model Advanced Quantitative Reasoning	161
Application of Common Core State Standards for English Language Learners and Students with Disabilities	167
Glossary: Mathematical Terms, Tables, and Illustrations	173
Tables and Illustrations of Key Mathematical Properties, Rules, and Number Sets	183
Sample of Works Consulted	187

a_tachi

40

Table of Contents

Introduction	1
Rationale and Organization of the Learning Standards, Concepts, and Skills	4
Overview of Scope and Sequence	6
Themes for this History and Social Science Curriculum Framework	9
Assessment Plans	12
Pre-Kindergarten–Kindergarten: Living, Learning, and Working Together	13
Grade 1: True Stories and Folk Tales from America and from Around the World	15
Grade 2: E Pluribus Unum: From Many, One	17
Grade 3: Massachusetts and its Cities and Towns: Geography and History	19
Grade 4: North American Geography with Optional Standards for One Early Civilization	22
Grade 5: United States History, Geography, Economics, and Government: Early Exploration to Westward Movement	27
Grade 6: World Geography	33
Grade 7: Ancient and Classical Civilizations in the Mediterranean to the Fall of the Roman Empire: Ideas that Shaped History	42
Grades 8–12: Pathways	48
Grades 8–12: Concepts and Skills	49
World History I: The World from the Fall of Rome through the Enlightenment	51
World History II: The Rise of the Nation State to the Present	56
U.S. History I: The Revolution through Reconstruction, 1763–1877	64
U.S. History II: Reconstruction to the Present, 1877–2001	72
<i>Massachusetts History and Social Science Curriculum Framework</i>	<i>August 2003</i>

Table of Contents

Commissioner's Foreword	iii
Acknowledgments	v
Organization of the <i>Framework</i>	1
Philosophy and Vision	
Purpose and Nature of Science and Technology/Engineering	7
Inquiry, Experimentation, and Design in the Classroom	9
Guiding Principles	13
Science and Technology/Engineering Learning Standards	
Earth and Space Science	23
Life Science (Biology)	41
Physical Sciences (Chemistry and Physics)	61
Technology/Engineering	81
Appendices	
I. PreK through High School Learning Standards Organized by Strand and Broad Topics	103
II. Additional Learning Activities for Grade PreK through Grade 8	115
III. Historical and Social Context for Science and Technology/Engineering: Topics for Study	123
IV. Safety Practices and Legal Requirements	125
V. Dissection and Dissection Alternatives in Science Courses: Policies and Resources for Massachusetts Public Schools	133
VI. Curriculum Review Resources	141
VII. Criteria for Evaluating Instructional Materials and Programs in Science and Technology/Engineering	143
References	
Glossary of Selected Science and Technology/Engineering Terms	147
Selected Bibliography	151
Selected Websites for Science and Technology/Engineering Education	153

教員養成教育で学生に身につけさせたい力

船寄 俊雄 氏（神戸大学 発達科学部人間形成学科教授）

ただいまご紹介いただきました神戸大学の船寄でございます。よろしくお願いいたします。私は、全然機械化が進んでいない人間でして、お手元にレジユメを1枚用意させていただきました。それを基にお話をさせていただこうと思います。

最初に若干の言い訳をさせていただきたいのですが、大澤先生から依頼をいただいたのが10月上旬でした。本日まで少し時間があるので、先生に問い合わせをしてこのプロジェクトの趣旨をお尋ねしたり、先生がお書きになったものを読ませていただいたり、館先生がお書きになったものを読ませていただいて勉強してから来ようと思ったのですが、読ませていただくとほとんど私が意識してこなかった問題が展開されておりました。とりわけ、プロジェクトの一つのモデルになっているアメリカの教養教育について、私はほとんど理解を持っていないものですから、にわか勉強でお話しするとおそらく話が破綻するだろうということで、私のほうは職場での教育実践を少しお話しして責任を果たさせていただこうと思っています。一部の先生方には、すでにお聞きになっていただいている話かもしれませんが、「また同じ話をしゃべるとな」と思われると困るのですが、それが言い訳です。では、本題に入らせていただきます。

最初に、話の結論を述べておきますと、これもあちこちで書いたり話していたりしていて恐縮ですが、「足腰」の強い教師というのが私の求める教師像です。タフな教師、ストレスに強い教師、あるいは打たれ強い教師といったほうがわかりやすいのかもしれませんが。相撲でいうと、徳俵に足がかかっても簡単に土俵を割らないという、むしろ回り込んで最後に相手をうっちゃるというぐらいの粘り腰を持った教師を養成したいという期待を込めています。

どう考えても今の教育界というのは大変ですから、少々の困難にも負けずに粘り強く耐え抜いて困難を乗り越えていく力量が必要だろうと思っています。そういう力量は、おそらく教師の一生をかけてつくられていくものしょうから、大学の養成課程では、その一部分の基礎的なことを担当するぐらいのことしかできないだろうと考えています。

では、その基礎はどのように養成されるのかといいますと、私は三つのことが重要であると考えています。一つ目は、「自学自習の気風を身につけること」。二つ目は、「幅広い教科専門教養を身につけること」。それから三つ目が、「幅広い教職教養を身につけること」。これは、いずれも昔から多くの人がされてきているわけで、別に何も珍しいことを私が考

えているわけではありません。そういう話ですので、もう皆さん方が実践しておられること、考えておられることと同じことだということです。

最初の「自学自習の気風を身につけること」、ここから説明をさせていただきます。学習者が自ら課題を設定して、自らそれを解いていく、つまり、学校で子どもたちが学ぶということは、やがて彼らが学校を卒業して教師を必要とせずに、一人で学習ができるようになるためです。そのために彼らは学校に通って教師から教育を受けているわけですから、自学自習とは教育の普遍的な目的の一つということになります。学習者をそのように育てようとする、当然ながら学習者を導く教師自身がそのように育っていないといけないということになります。ところが、大学で教職志望の学生たちを教えていて、その気風が身につけていないのではないかとこのことを強く感じています。

私は1985年から大学の教壇に立っております。最初に教壇に立ったのは、今日のパネリストで登壇される横井先生がお勤めの大阪教育大学ですが、その当初から学生たちが卒業論文を書くのに大変難渋するということがありました。現在までずっと同じことを毎年経験しながらやっております。

まず、学生が「テーマが浮かんでこない」というわけです。4年生になって、4月に教務係に卒論のテーマを届けなくてはいけませんので、学生たちと卒論のテーマを決めようとするのですが、学生は「何を書いていいのかわからない」「さっぱり浮かんでこない」「何も書きたいことがない」と言うわけです。これはだいたい毎年の恒例です。こちらは「3年間、大学でいろんな講義、聞いたやろ？ いろいろなレポートも書いてきたやろ？。何かないのか？」というふうに聞くのですが、なかなか芳しい反応が返ってこないです。教務係にテーマを出す期限が迫っていますから、そんな心もとない会話をしながら、結局、「学歴社会の研究」とか、「不登校の研究」とか、極めて包括的で大きなテーマを適当につけて、取りあえず出しておけというふうに出させるということになります。

テーマを出しますと彼らは安心しまして、その後、企業の就職活動が本格化しますし、夏に教員採用試験、あるいは公務員の試験がありますから、その準備に入るわけです。そのことは彼らにとってとても大事なことで、こちらもそれを無視するわけにはいきませんから、結局、4月から6月ぐらいは、ゼミはだいたい開店休業ということになります。こちら忙しいので開店休業のほうがありがたい、あつという間に時間が過ぎて、ふと気がつく7月、夏休みまであとしばらくということになります。

夏休みというのは、卒業論文を書くのにとっても大事な時期ですから、夏休みに入る前には必ず全員集合ということでゼミを持ちます。そして、4月以降の卒論の進行状況を聞いてみるのですが、案の定何もできていないわけです。とても腹立たしいですが、「みんな、

就職活動で忙しいからね」というようなことを言いながらごまかして、「ただし、夏休みというのはとても大事だから、無駄に過ごしては駄目だよ」と伝えます。「改めてテーマをもう少し絞るとか、参考文献をきちんと入手して読んでおいてね」というようなことを要求して解散するわけです。「君たちは夏休みだけど、僕は別に夏休みではないので、なるべく大学に出ているから、もし用事があったら来なさい」というふうに言うのですが、まず来たためしはないです。

次に彼らと再会するのは後期が始まった10月ということになるわけです。11月になりますと、卒業論文の中間発表があります。これをクリアしておかないと卒論の単位が出ませんので、これはどうしてもやらないといけないということで、ようやく彼らは重い腰を上げることになります。まだこの時期ですと教員採用試験の結果も出ていませんし、公務員試験の結果も出ていないという状況です。企業就職の場合は、さすがにやはり神戸大学ですから早い段階で内定が出ます。企業に行く連中はだいたい就職が決まっていますが、そこで一段落しています。したがって、どの学生もこれからということになるわけです。こう考えてみますと、要するに4月から半年間、何も変わっていないという状況になるわけです。

受験産業の知り合いに聞きましたら、神戸大学は日本の難関10大学の一つに入っているということです。とても入るのが難しい大学ですから、入ってきた学生たちは、やっぱり能力が高いし、いい学生たちですが、多分に受験のエキスパートみたいなところがあります。大きな特徴としては追い込みに強いと言えます。ですから、彼らの意識の中では「やればできる」とか、「今はこんなだけど締め切り間際になったらおれはやるぜ」というような、変な自信というか、そういうものがどうもあるのです。卒業論文を長めのレポートぐらいに考えていて、そんなものは少し追い込まれたらやれるという、受験勉強がもたらしたそうした変な自信を彼らは持っているわけです。しかし、卒業論文というのは長めのレポートではありません。

そのことをもう少し述べます。私は大学の教員になって早い段階で、学生たちにレポートを書かせるのをやめました。というのは、彼らは書くのがうまいのです。例えば、本を読んで読書感想文を書きなさいと言うと、彼らは中身を読まないで本屋で立ち読みして、帯のところを見て、それを原稿用紙10枚ぐらいに膨らませるわけです。ものすごい能力だとは思いますが、極めて小賢しいといえますか、そうした能力を持っています。ですから、結局、レポートを読んでみても何かタネ本を見つけて、そのタネ本を適当に引っ張り出してきてつなげて、あたかも自分のオリジナルな作品であるかのように書くわけです。そんなものをたくさん読まされるわけですが、これはきつい言葉で言うと盗作作品を

たくさん読まされることになりますから、とても嫌なのです。

こちらとしては1冊の本を読んだときに、その本が参考になっている参考文献にさかのぼったり、その本を書いた著者が使っている第一次資料にまでさかのぼって読むのだと指示しています。しかし結局、その労力は負担せずにあたかもオリジナルを読んだかのように注が並んでいたり、中身の非常に乏しいレポートで、とても読んでいないだろうと思われるのに、たくさん参考文献が並んでいるというようなものに出くわすことが多くなってやめました。要するに、いくつかの文章をとともうまくまとめる力はあるけれども、レポートの書き方を含めて、自ら調査して分析するという経験がとても乏しいことが大きな問題だと私は思っています。

私の職場は、世間からは優秀な学生が相手だから教育の面では楽だろうと、おそらく見られていると思います。確かに、一部の私学のように朝モーニングコールを下宿にかけないと学生が来ないとか、生活指導の面でとても大変だということはほとんど経験しません。しかし、世間から見た優秀さの中身を見てみますと、やはり受験勉強に長けているという側面が非常に強くて、図書館に通いつめて一次資料を探してみたり、人にきちんとインタビューしてみたり、一つの課題を執拗に追究していく忍耐力というものに恵まれていないことを大変強く感じるどころです。

もちろん、必要な知識を要領よく暗記する力がとても重要な力であることは間違いないのですが、図書館に通いつめて一次資料をしっかりと読む、必要な文献を手に入れるまで、図書館をあちこち歩いてみる、手にした資料を丁寧に読み込んでわからなくても自分の頭で一生懸命に考えてみるという力は、大学が本質的な任務としている研究にとって大事な力です。これはいつの時代も変わらないと思います。ここにおいで研究者の皆さんは、そんなことは言わなくてもおわかりになると思いますが、研究というのは毎日の地道な積み重ねです。普段何もしないのに発想なんていうものがわいてくるわけありません。自然科学であれば条件を少しずつ変えながら延々と実験を続けますし、われわれ人文・社会科学ですと、丁寧に文献を読んでいくという積み重ねの毎日です。こうしたことは、子ども頃から親や教師に言われてきた、「勉強は毎日の積み重ね」ということとまったく何も変わらないことです。そのところがどうもうまく学生たちに、とりわけ、進学校で鍛えられてきた学生たちには伝わっていないという感じがします。

以前、神戸大学の図書館からの報告があって、神戸大学の学生で、1年間に図書館の本を1冊も借りださなかった学生は60%に上るということでした。ものすごくたくさんの知的財産が図書館には詰まっっていて、近隣の住民の方からは図書館を開放せよと言われているけれども、一般の人には開放していません。そういう特権を学生たちは持っているの

に、1冊も本を借りていない人が60%です。決して文字が読めない人たちではありません。だから、どこかで空回りしていると思うのですが、これは大学に入ってから学生たちが急におかしくなっているわけではなく、日本の教育全体の不具合が、そういう問題を発生させていると私は考えています。

私は、卒業論文に大変こだわってしまして、卒業論文を書かせてみないと学生たちの独創性や彼らが多様に持っている能力の全体がわからないと考えています。例えば、神戸大学でも卒業論文の単位というのは10単位です。卒業単位が124単位ですからかなりの比重ですが、これが社会的にどれぐらい通用するのかというと、まったく評価されていません。私は日本企業の多くが、なぜ3年生の後半から4年生の前半にかけて就職活動をしている学生に内定を出すのか全然わかりません。3年生の後半から4年生の前半だと、彼らが何者なのかはわからないのに、なぜ企業は内定を出せるのだらうと、私は思います。別にこれは、企業だけではなくて公務員や教員の世界でもそうです。確かに公務員や教員は厳しい採用試験のふるいがありますが、結局、試験の内容は蓄積した知識の量を測るという性格が大変強いですし、その点で、大学入試と大変質的には似ています。

したがって、学生たちは大学入試までの勉強のスタイルを変えないで、そのまま教員採用試験の勉強に入りますから楽なわけですから。そこには、勉強観の転換は全然ないわけです。およそ教員採用試験で独創性などというものは測れないと思うわけですが、教員という仕事は、子どもの独創性を育てないといけないというのが重要な中身ですから、その学生が持っている総合的な力を読み取れる卒業論文を、教員採用試験で教員採用にあたっている試験官の人たちが独自の目で論文を読んで、「この人はきちんと書けるのか？」ということぜひ勘案してほしいと思います。

若干、オーバーに言っているところがありますが、だいたいこれが毎年繰り返される私の研究室の様子です。テーマ、つまり調べる内容について自ら決めること、図書館の本と図書館の職員を有効に活用して調べること、調べた内容を的確に文章として書くこと、あるいは的確な図表として示すこと、そしてそれを人にきちんとプレゼンテーションできることが重要です。卒業論文の発表会でだいたい一人15分ぐらい発表しますが、必ず15分間分の発表原稿を書かせます。アドリブではしゃべらせず、必ず原稿を書かせます。それを何度も何度も下読みさせます。もちろん、見ながら発表してもいいけれども、なるべく発表する内容を頭に入れるようにとつけます。それはおそらく皆さんがされていることだらうと思いますが、そういったことをやらないといけないというのは、そういうことに恐ろしく学生たちが慣れていないからなのです。だから、俗な表現を使って大変恐縮ですが、小学校から高等学校までの教育の「なれの果て」を引き受けているのが今の大学だと

思っています。

その話と少し関連をさせますが、21世紀に入ったときに教育課程の改革がおこなわれて、小・中・高等学校の現場に「総合的な学習の時間」が導入されました。これは私が専門にしている教育史の観点から見たとき、極めて大きな出来事だと当時考えました。教科の統合、例えば小学校の低学年で理科と数学を一緒にして生活科にするとか、あるいは今の総合的な学習の時間というような、教科の枠を超えた学習領域の設定は、古くは明治時代の後半ぐらいから始まったわけです。それが最初のごく一部の師範学校の附属、私立の小学校で始まり、大正時代には大変はやりましたけれども、それがようやく20世紀末になって公教育のなかに入らざるを得なかったというのが、「総合的な学習の時間」についての私の捉え方です。つまり、明治維新から高度経済成長にブレーキがかかった1970年代いっぱいぐらいまでをリードしてきた日本の学力観は、一言で言うと詰め込みです。たくさんの知識を詰め込んでいる人間がよいということで、ひたすら明治以降、高度経済成長の時期まで詰め込み学力路線でやってきましたが、これにようやく決別をするのが20世紀末だと、雑駁ですが、そう捉えています。

「総合的な学習の時間」というのは、極めて画期的だということの意味をもう少し申し上げますと、先生方が何をしてもいいというふうに文部科学省が言ったわけです。小学校・中学校・高等学校の先生方に何を教えてもいいよと丸投げしたわけです。「道徳」の時間と同じで教科ではありませんから検定教科書がありません。検定教科書がないということは試験がないということですから、「道徳」について通知表がないのと同じように評価しなくていいということです。

ここにおられるのは多くが大学の先生で共感してもらえと思いますが、評価がなかったら私たちは本当に幸せです。講義に行っていっぱなしで、「じゃあ、さよなら」と帰れたら、メチャクチャ嬉しいと思います。学生に0点から100点までの点数をつける作業をできたらやりたくないとは思っているのですが、この「総合的な学習の時間」は評価しなくていいというのです。

小学校や中学校や高等学校の先生方に、教える自由というのを国が保証したのは、日本の近代教育においては、これしかないのです。かつて、家永教科書裁判で、国と家永さんとの間で教える自由をめぐる争いがありましたが、国のほうから「何を教えてもいいよ」「どうぞ自由にやってください」ということを言い出したというのは、とても画期的だと思います。

「総合的な学習の時間」というのは、そういう自由を小学校や中学校や高等学校の先生に与えたわけです。この制約のなさは、とても貴重だったわけです。ところがご承知のよ

うに、これが学力低下につながった、これがおバカをつくったということでもって、昨年から進められている新しい学習指導要領では時間数が削減されるということになりました。

10年後、また学習指導要領の改訂がありますが、下手をするとそのときには姿を消してしまうのではないかなという気がします。なぜ、せっかく日本近代教育の歴史のなかで、画期的な授業であった「総合的な学習の時間」が、10年も経たないうちに、わやくちゃになってしまったのか。その理由については、いろいろなことが考えられます。今、言いましたように、マスコミなどは学力低下を招いたということのを盛んに言いました。ここでは佐藤学さんの指摘に耳を傾けたいと考えています。佐藤さんは、この問題を「教師の教養の質の問題」だというふうにおっしゃるわけです。別の言葉で言えば、教師が教えたことを持っているのかどうかとおっしゃいます。これは、大変、現場の先生方にはきつい、耳の痛い話ですが、私は大切な指摘だと思いましたので取り上げました。

お手元の資料の真ん中あたりに引用しておきましたので、朗読をします。

「これまで日本の教育が画一的だったのは、教育課程が国家統制されているからだったとは、ぼくは考えていないんです。教師自身が、みずからの教養や文化や社会との接点を創り出すようなものを、もってこなかったんだと思うんです。一部にはあったでしょうけれども、100万の教師たちのなかに構成できるようなものをもってこなかった。だから安易に教科書に依存してしまうし、あるいは『これがいいプログラムだ』といわれるとパッとブームのように普及して消え去っていく。そういうことを繰り返してきたのだと思うんです」というふうに、ある座談会で発言をされています。それは教師という職業に就いてから、そういう事態に陥るわけではなくて、私は大学教師として引き取らなければならない責任というものがあるのだらうと思っています。つまり、教師になってからそういう事態に陥るのではなくて、学生の時代から、それよりも前の教育の段階から、課題設定能力とか、課題探究能力といわれるような能力が育ってきていないということです。育ってきていないということでは、全ての学生が該当するのですが、とりわけ教師志望の学生のなかに、そういう自覚が乏しいというのが私の経験です。ここは意見が分かれるところかもしれません。

なぜそうなのか。なぜ教師志望の学生のなかに、とりわけ、自ら課題を設定するとか、それを探究していく能力が欠落しているのか。おそらく学生たちが自らを子どもたちよりは、自分が成熟している人間だと考えていて、教師と子どもとの関係というのは、教える者と教えられる者との関係であるというふうに機械的に考えているからではないかというのが、私の仮説です。

ですから、そこには教師が子どもに対して持たなければならない謙虚さみたいなものが

あまり見られません。例えば、私が授業で学級崩壊の生々しい現実を見てもらおうと思って、ドキュメンタリーなどをビデオで見せます。そして、こういう事態は、どの教師にも振りかかってくると言います。教師の質が悪くなって、特定の質の悪い教師のクラスで崩壊しているという、そんなものではない。どこで起こってもおかしくないような時代だから、君たちが現場へ出ても、君たちの力量をはるかに超えるところで、学級崩壊は起こっていることを考えさせようと思って見せるのですが、結構、第三者的に見るのです。自分が教育現場に出たら、そんなことは起きない、起こさせないとか、あるいはそんな経験を持っている学生たちは少ないので、おそらく自分が出た現場でもそんなこととは無縁でいられるだろうというような、それこそ先ほど少し触れました何か変な自信を持っているのです。そういうことが、教職志望ですから余計に鼻につくのです。そんな変な自信を持っていたら、現場に出たら大変だと思うわけです。

ですから、私は神戸大学のカリキュラムで「教師論」という授業、これは免許法のうえでは必修になっていて、この科目を持っているのですが、おそらく免許法のなかに入ってきたときの文部科学省の期待とは違う授業をやっています。教師になったらこんな仕事もありますとか、教師になる心構えはこうですよ、というようなことを本当は教えないといけないと思うのですが、私はそうではなくて、もう一度、今までの自分が受けた教育を振り返ってもらいます。自分たちがどのように形成されてきたのか、どのように育ちそびれてきたのか、つまり、高い偏差値のハードルは越えてきたけれども、全然、自学自習の気風を身につけていないではないか、自らがどこでどうしてそうなったんだという分析を一度くぐらせてみないと、教師にはなれないでしょうと言います。教員採用試験には通るかもしれないけれども、自学自習の経験を自らが持たなかったら、子どもたちに自学自習なんて教えられないです。そういうふうに思っていますので、どうしても私の「教職論」の授業というのは、それこそ教養教育の教育学というような中身でしかないという、そのような状況です。それが一つ目の「自学自習の気風を身につける」ということで、お話ししたいことの中身です。

それから二つ目は、4番目のところになりますが「幅広い教科専門教養を身につけること」です。ここにご出席の方はご承知ですが、大学でおこなっている教員養成教育には三つの学習領域があります。一つは、あとから述べます、教職専門教育です。教育学、教育心理学を専門としている大学教員が主に担っている領域があります。もう一つの学習領域は教育実習です。そして、これからお話しする教科専門教育が三つ目の領域ということになります。教科専門教育をめぐる問題は、おそらくここにおられる方々は十分ご承知だと思いますが、教員養成を考える場合に、長らく私たちの頭を悩ませてきた問題です。

今から10年ほど前に、文部科学省のなかに「国立の教員養成系大学・学部の在り方に関する懇談会」、一般に「在り方懇」と言われていますが、これがつくられました。ちょうど2001年、21世紀の最初の年に答申を出し、その悩ましい問題に極めて明快な回答を与えたわけです。当該の箇所を資料に引用しておきましたのでご覧ください。2カ所抜粋をしました。一つはこういうことを言っています。「小学校における教育の特性を考えると、何をいかに教えるかという小学校における教育の充実のため、教科専門と教科教育の分野を結びつけた新たな分野を構築していくことが考えられる。従来から、その必要性が指摘されながら両者の連携が必ずしも十分ではなかったという実態があるが、その在り方を研究するのは、教員養成学部において他にはなく、教員養成学部が独自性を発揮していくためにも率先して取り組まなければならない分野であり、これまで以上に関係者の連携協力を図り、それを構築していくことが教員養成学部の特色の発揮につながっていくと考えられる」。

それから、引用したもう一カ所は、今度は、それに向き合う人の問題についてであります。「教科専門科目担当教員は、他の学部と同じような専門性を志向するのではなく、学校現場で教科を教えるための実力を身に付けさせるためにはどうすべきかという、教員養成独自の目的に沿って教科専門の立場から取り組むことが求められる。それは、教員養成学部固有の教育研究分野である。今後、教科専門科目担当教員には、そのような教員養成学部独自の専門分野の確立に向けて努力することが求められる」というものです。

おそらく、これは現代学芸課程のなかにおられる先生方もそうですし、教育大学、教育学部のなかにおられる教科専門の人たちに対して、ものすごく手かせ足かせをはめようとしているわけです。つまり、教員養成と専門を結びつけて考えなさいということです。数学にしても、物理にしても、単なる理学部数学科の数学ではなく、理学部物理学科の物理ではなく、教育学部の数学、教育学部の物理ですよということです。そのことを意識しながら教えなさいという枠を教員養成という観点からはめようとしているわけです。

私は、教育学部時代に、学部生として小学校教員養成課程に所属をしておりました。大学の教員として大阪教育大学と神戸大学の教育学部で勤務しましたから、この教科専門の問題というのは経験的に了解をしているつもりです。かつて学生時代にこの教科専門のいい加減さを経験した人間としては、「在り方懇」の言っていることについては基本的には賛成の立場です。ところが、少し留保しないとイケない部分があると最近思うようになりました。

明快に「在り方懇」は回答を出したし、この問題に長らく取り組んでこられた元宮城教育大学の横須賀薫先生は、これで私の宿題はきちんと答えが出たというようにおっしゃっているのですが、そう簡単には事は済まないのではないかと私は思っています。つまり、

言葉があまり適切ではないかもしれないですが、昨今の教育現場追随主義と言うとよくないのでしょうけれども、そういうふうに傾いていっている大学を見ていますと、もう一度、教科専門の在り方を考えてみる必要があるように思います。そのことを考える場合、静岡大学の教育学部の石井潔さんという方が教大協（日本教育大学協会）の『会報』にお書きになったものが手がかりになるのではないかと思います。

読んでいる限りは、おそらく哲学が専門の先生なのかと思います。資料のほうに抜粋をしておきました。三つほど抜粋していますので読ませていただきますと、こういうふうにはまずおっしゃいます。「大学の教員は学生の『教育』に不熱心であるとか、教育学部の教科専門の教員は自分の『専門』にしか興味がないとかいった、最近ではやや退屈な『決まり文句』にもなりつつある批判のなかには、我々大学教員の側から見れば、実情をよく知らない不当なものだと思えるようなものも少なくない。自分はカント哲学が専門だからといって授業ではカントの話しかしないというような『旧き善き』時代の哲学教師などもはや存在しない。日本哲学会の哲学教育に関するシンポジウムでも、哲学史を専門とするきわめて有能な研究者が、学部の授業ではフェミニズムや環境問題についてしか語っていないといった報告をしているのが現状なのである」というふうにおっしゃっています。もし、この発言が事実であるとするならば、横須賀薫さんが「教員養成教育をめぐる長い論争の種だ」とおっしゃった教科専門教育をめぐる問題にも、ようやく終止符が打たれたのかなと思うのですが、石井さんが次のように続けるときには、まだ考えてみなければならぬ余地が残されているのではないかと思います。

次に、二つ目の引用を読ませていただきます。「学部の授業から『哲学』といった『専門』的科目を減らし、『生命倫理』『環境倫理』といったより『実践』的科目に置き換えることによってより『教育』に重点を置く姿勢を示すというやり方を生み出した。……しかしこのようなやり方は、しばしば『専門』の研究は研究として続け、授業ではにわか勉強で身につけた『実践』的ないし『時事問題的』話題について語るという個々の教員内部での『専門』と『教育』の自己分裂につながり、必ずしも『専門』の内容そのものに『ジャーナリスティックな』感覚を取り入れることによって活性化を図るという方向には向かわなかった」というふうに石井さんはおっしゃっています。私の場合は、教科専門教育ではなくて教職専門教育として「教育学概論」や「教職論」とか、「道徳教育論」といったような科目を担当していますが、今、引用しました石井さんの発言には大変反省させられるところがあります。私は日本教育史が専門なのですが、どうしても学生の興味、関心に合わせて授業内容が、昨今の教育改革、教育をめぐる事件など、そうしたいわゆる時事問題的な話題、教育現場的な話題にどうしても偏りがちになります。いきなり明治時代の話をして、20

分も話したら学生はみんな寝てしまいます。彼らの関心はごく最近のことにしかありませんから、新聞にネタになっているところを話さないと、なかなかついてこないということがあります。

私の専門は日本教育史ですから、本来もっと専門の水準と深みをしっかりと維持しながら、歴史と現実とを往復させながら、今の教育問題を長いスパンで捉えてくれる現場の教師、そうした人をつくりたいと思っています。しかし、やはり学生たちに寝られては困りますので、なるべく身近な問題、いじめ、不登校などの問題を語ってしまうということに終始してしまいます。そのことがまったく悪いとは思いませんが、それではいけないだろうと思います。やはり大学は学問を教えるところですから、あまり学生たちの興味、関心に迎合していいのかと反省させられることが多々あります。

もう一つ、石井さんの発言を引用しているものを読ませていただいて、この項目は終わりたいと思います。『専門』を犠牲にして学生の『興味』に迎合するのではなく、『専門』的水準をしっかりと維持した上で、その内容を『わかりやすく』『面白く』伝える努力をすることを通じて『教育』の充実を図ることは、日本の学問を日常生活と結びつけた活力あるものにするのに大いに貢献するはずである。……その意味で、教員養成学部が直面している教育的課題は、学校教員の資質向上という限定された目的を越えた、日常生活と『専門』的学問をつなぐものとしての『教育』の実現というより大きな課題の一部だと考えるべきなのである」とおっしゃっていますが、私はそのとおりだろうと思っています。

最後は、「幅広い教職専門教養を身につけること」です。これは、私の専門に関わることですが、これを簡単に述べて終わらせていただこうと思います。私の職場では、小学校教員志望の学生たちは、かつて教育学部時代は230名の定員でしたが、発達科学部に改組していただいた30名に減りました。ただし、コンスタントに30名を必ず採っておりますから、毎年30名は小学校教員志望の学生がいます。彼らが3年生に上がるときに研究室を選んで来るわけです。だいたい彼らの希望は教育実践系の先生方です。私の教育史、隣の教育行政学の研究室というのは、だいたい敬遠される傾向があります。おそらく、その理由はさまざまあるでしょうけれども、そんな古いことをやっても、どうも教育現場で役に立ちそうにない、あるいは教育行政みたいな堅苦しいことをやっても、現場で役に立たないということでしょう。それよりも明日の実践をどうするかということをお教えしてくれる教育方法学、生活指導のほうを彼らは好むというふうに思うのですが、彼らに対して、とても空しい反応ですが、「いや、そうやない、すぐに現場の役に立つとか、立たないとかという、そんな安易な実践的思考に陥ってはならないよ」と言います。

それで、一つ例を挙げたいと思います。私の卒業論文の指導教員というのは、最後のと

ころに記しましたが『日本教育行政研究序説』という本をお書きになった、神戸大学名誉教授の平原春好先生です。平原先生の若い頃の学問的業績というのが、その著書のなかに表されています。簡単に言いますと次のとおりです。明治憲法の下で教育行政の原則というのは命令主義という形式がとられました。例えば、天皇の命令である勅令、あるいは文部省の命令である省令により、帝国議会はありましたが議論はされず、全部、お上の命令というかたちで教育については指示をされていました。これが命令主義と呼ばれ、これを解明したのが平原先生の業績だと私は思っています。何ゆえに平原先生は、このテーマに取り組まれたのか。日本国憲法の下では、大事なことは全部国会において法律で決めるという法律主義に転換するというように変わったわけです。ところが、教育現場を見てみると、依然として文部省令とか、訓令とか、告示とか、通達とか、いわゆる法形式上は命令といわれるものが幅を利かせているのではないかということです。憲法があり、教育基本法があるといっても、そんなものは神棚の上にあげてあってほこりを被っている。現場を支配しているのは、例えば告示である学習指導要領ではないか、これは何も明治の時代と変わっていないということです。こんなおかしいことが何ゆえ戦後もおこなわれているのかということをも改めて根源までさかのぼって、1880年代の明治憲法ができていくプロセスのなかで命令主義を解明されたというのがこの作品なのです。

私は教育史の研究者ですが、私がやらなければならないのは、そういう息の長い応答です。何ゆえ命令主義はいまだに死滅していないのか。形式上は、60年前の戦後改革で死に絶えたはずの命令主義が、なぜ依然として生きているのか。それを研究することが現場の先生方には、それこそ漢方薬のように効いてくると、これが私は研究だと思っているわけです。したがって、平原先生に聞いたわけではありませんが、平原先生の問題意識というのは、私は極めて実践的であったと思います。ところが、最近では実践的であるという、どうしても教育現場で抱えている実践上のあれこれの問題、「学級崩壊で悩んでいます」「不登校の子どもたちで悩んでいます」「クラスの中でいじめがあります。これを何とかしてください」というような現場の先生方の悩みに大学の教師がどう答えるかということになりますが、そんなことに簡単に答えられるはずはないわけです。

そうした卑近な実践主義ではなくて、現場へ行けば当然その問題と格闘しないといけなけれども、教員養成課程で学生たちに考えてほしいのは、例えば学級崩壊という極めて切実な問題があるにしても、それをいかに研究的に扱うかという手法を大学の教員としては教えるしかないし、研究的に学生を鍛えるしかないというふうに思っています。それが大学における教員養成という戦後改革が打ち立てた教員養成の原則の意味合いだと思います。以上でございます。どうもご清聴ありがとうございました。

2011年12月17日(土)

「リベラル・アーツ型教育の展開」シンポジウム2011 基調講演資料
 教員養成教育で学生に身につけさせたい力

船 寄 俊 雄 (神戸大学)

1 はじめに—若干の言い訳

2 私の求める教師像—「足腰」の強い教師の養成

■「足腰」の強い教師、タフな教師、ストレスに強い教師、打たれ強い教師

■養成過程の役割

- ・ 自学自習の気風を身につけること
- ・ 幅広い教科専門教養を身につけること
- ・ 幅広い教職教養を身につけること

3 自学自習の気風を身につけること

■卒業論文指導の話

■研究とは

■「総合的な学習の時間」とは

これまで日本の教育が画一的だったのは、教育課程が国家統制されているからだとは、ぼくは考えていないんです。教師自身が、みずからの教養や文化や社会との接点を創り出すようなものを、もってこなかったんだと思うんです。一部にはあったでしょうけれども、100万の教師たちのなかに構成できるようなものをもってこなかった。だから安易に教科書に依存してしまうし、あるいは「これがいいプログラムだ」といわれるとパーッとブームのように普及して消え去っていく。そういうことを繰り返してきたのだと思うんです(佐藤学・志摩陽伍「〈対談〉今日の日本に求められているカリキュラム改革」『教育』第48巻第2号、1998年2月1日、21頁)。

4 幅広い教科専門教養を身につけること

■「国立の教員養成系大学・学部の在り方に関する懇談会」(「在り方懇」)の提言

- ・ 小学校における教育の特性を考えると、何をいかに教えるかという小学校における教育の充実のため、教科専門と教科教育の分野を結びつけた新たな分野を構築していくことが考えられる。従来から、その必要性が指摘されながら両者の連携が必ずしも十分ではなかったという実態があるが、その在り方を研究するのは、教員養成学部において他にはなく、教員養成学部が独自性を発揮していくためにも率先して取り組まなければならない分野であり、これまで以上に関係者の連携協力を図り、それを構築していくことが教員養成学部の特色の発揮につながっていくと考えられる(『今後の国立の教員養成系大学・学部の在り方について』、2001年11月22日、14～15頁)。
- ・ 教科専門科目担当教員は、他の学部と同じような専門性を志向するのではなく、学

校現場で教科を教えるための実力を身に付けさせるためにはどうすべきかという、教員養成独自の目的に沿って教科専門の立場から取り組むことが求められる。それは、教員養成学部固有の教育研究分野である。今後、教科専門科目担当教員には、そのような教員養成学部独自の専門分野の確立に向けて努力することが求められる（同前書、18頁）。

■教科専門教育のあり方再考

- ・大学の教員は学生の「教育」に不熱心であるとか、教育学部の教科専門の教員は自分の「専門」にしか興味がないとかいった、最近ではやや退屈な「決まり文句」にもなりつつある批判のなかには、我々大学教員の側から見れば、実情をよく知らない不当なものだと思えるようなものも少なくない。自分はカント哲学が専門だからといって授業ではカントの話しかしないというような「旧き善き」時代の哲学教師などもはや存在しない。日本哲学会の哲学教育に関するシンポジウムでも、哲学史を専門とするきわめて有能な研究者が、学部の授業ではフェミニズムや環境問題についてしか語っていないといった報告をしているのが現状なのである（石井潔「日常生活と専門的学問をつなぐものとしての教育」、『会報』第92号、日本教育大学協会、2006年6月、1頁）。
- ・学部の授業から「哲学」といった「専門」的科目を減らし、「生命倫理」「環境倫理」といったより「実践」的科目に置き換えることによってより「教育」に重点を置く姿勢を示すというやり方を生み出した。……しかしこのようなやり方は、しばしば「専門」の研究は研究として続け、授業ではわか勉強で身につけた「実践」的ないし「時事問題的」話題について語るという個々の教員内部での「専門」と「教育」の自己分裂につながり、必ずしも「専門」の内容そのものに「ジャーナリスティックな」感覚を取り入れることによって活性化を図るという方向には向かわなかった（石井、前掲論文、2頁）。
- ・「専門」を犠牲にして学生の「興味」に迎合するのではなく、「専門」的水準をしっかりと維持した上で、その内容を「わかりやすく」「面白く」伝える努力をすることを通じて「教育」の充実を図ることは、日本の学問を日常生活と結びつけた活力あるものにするのに大いに貢献するはずである。……その意味で、教員養成学部が直面している教育的課題は、学校教員の資質向上という限定された目的を越えた、日常生活と「専門」的学問をつなぐものとしての「教育」の実現というより大きな課題の一部だと考えるべきなのである（石井、前掲論文、2頁）。

5 幅広い教職専門教養を身につけること

- 戦前日本の教育行政における命令主義の解明（平原春好『日本教育行政研究序説』東京大学出版会、1970年参照）。

第2部 パネルディスカッション

教師力を鍛える教養教育とは

趣旨説明

大澤 秀介 氏（愛知教育大学 プロジェクト責任者）

パネリスト

横井 邦彦 氏（大阪教育大学 教養学科教授）

清田 雄治 氏（愛知教育大学 学長補佐）

山田 久義 氏（愛知教育大学 特任教授）

パネルディスカッション趣旨説明

大澤 秀介 氏（愛知教育大学プロジェクト責任者）

本学の大学教育・教員養成開発センター長をやっております大澤と申します。このパネルディスカッションは、先ほどのご講演と同じように「教員養成系大学の特徴を活かしたリベラル・アーツ型教育の展開」という事業名を持ったプロジェクトの一環ですが、基本的には教養教育の改革構想についてのものです。私がこのプロジェクトに関わったのは、このプロジェクトの申請が3年前からおこなわれていて、その最初の申請をしたということと、この「リベラル・アーツ」という言葉を本学に持ち込んだのは私だったということによります。

現在は、いろいろなことを大学教育・教員養成開発センターとしてやっております。お気づきになったと思いますけれども、スライドの右下にかわいいロゴが付いております。これは「あいこね」というふうに読みます。このスライドを私の発表にはずっと使っていると思うのですが、これは学生たちがやっております、学生FD活動組織のロゴです。「あいこね」という名称ですが、実は略称でして、本当の団体名は「愛教大 CoNandE 委員会」です。この学生FDという言い方は、少し言葉としては問題があるかもしれません。FDというのは、Faculty Development（ファカルティ・ディベロップメント）ですから、教員が行うべきものですが、大学の教員というのは腰が重いことで有名でありまして、学生の意見を直接に大学のなかに反映させること、学生が意見を言うことによって、先生たちにも動いてもらおうということで行っている活動です。

話を戻しますと、このプロジェクトは、基本的には大学教育のなかの教養教育の改革を目指したものです。本学では、大学の改革の一つとして、教養教育改革を行っております。新しい教養教育では、コミュニケーション能力や批判的思考力、これは自分で考える力と言ってもいいと思いますが、そういうものを鍛えるための「汎用的スキル」と、科学、市民、多文化、ものづくりという最低限の領域の「4つのリテラシー」を重視します。リテラシーとは読み書きのことですが、われわれとしては「基礎的な知識の運用能力」と考えています。このようなものを鍛える教育に重点を置こうと考えております。これらは、スライド3にありますように文科省が言っております、今後特に求められる資質能力としての、「地球的視野に立って行動するための資質能力」とか、あるいは「課題解決能力や人間関係に関わる資質能力、社会の変化に適応するための知識および技能」を開発するものと考えられます。そして、何よりもわれわれが目指している、リベラル・アーツ型教育のエ

ッセンスを実現するものではないかと考えております。

先ほどの館先生のお話のなかに、合衆国におけるリベラル・アーツ教育の姿ということが非常にはっきりと示されたわけですが、基本的にリベラル・アーツ型教育とは、大学4年間全体の教育理念であるわけです。ですから、館先生のお話のように、日本では「リベラル・アーツ＝教養教育」という理解がされていて、教養教育をリベラル・アーツ型にするというのは、ほとんど意味がないではないかということになります。もともとリベラル・アーツであったものを、どうしてリベラル・アーツ型にするのかととられてしまうと、これはまったく意味が通じなくなってしまいますが、ここで言う「リベラル・アーツ型教育」とは、本来の合衆国のリベラル・アーツ、特に館先生のお話のなかで言われたような総合的な部分を、そのエッセンスを実現するということを目指した教育改革です。

ここで本題に入るわけですが、本パネルディスカッションでは、現在、われわれが目指しております方針について、特にカリキュラムとしての実現性やその有効性、またはそれらのスキルやリテラシーの教育方法や評価の問題、さらに、それらが現場からの要求にどの程度適合しているのかなどを、それぞれのお立場から意見を出していただき、議論をしていきたいと思っております。まずは、先ほどの館先生のお話で充分明らかになったとは思いますが、「リベラル・アーツ」という言葉が、いまだに日本では混乱した使われ方をしているということもありまして、もう一度振り返らせていただきたいと思っております。なぜわれわれの目指している教養教育改革がリベラル・アーツ教育のエッセンスを実現することになるのかということ、私から説明したいと思っております。

「リベラル・アーツ」という言葉は、合衆国における学士課程教育（K12後の4年間の教育）、その全体です。決して教養課程の教育を指しているわけではなくて、学士課程全体、4年間の教育全体の一つの理念です。これも、あくまでも一つの理念でありまして、別のやり方で学士課程の教育を行うということに意味がないわけではないですし、実際にプロフェッショナルな専門教育をしている大学もあるわけです。私、あるいはわれわれが考えますにはリベラル・アーツの教育とは、先ほど船寄先生がお話になったような本当の意味での深いところからおこなう学問に通じるものであるということ、それから、自学自習の気風をつくるものであり、これらはまったく一致しています。ですから、そのエッセンスを実現するようなかたちで、教養教育改革をおこないたいと思っております。

リベラル・アーツ教育の特徴をもう一度まとめさせていただきますと、このように言えるのではないかと思います。直接、職業には結びつかない専門基礎教育をおこなう。これも館先生のお話のなかにあったと思います。合衆国では、リベラル・アーツというカテゴリーに入る教科と、プロフェッショナルというカテゴリーに入る教科というのがはっきり

と分かれているわけです。本来の意味でのリベラル・アーツ教育の特徴としては、職業とは直接結びつかない専門基礎教育をおこなうことであるということです。それから、もう一つは先ほどの館先生のお話にもありましたように、卒業生がかなりの率で大学院に進学しているということです。専門的、あるいはプロフェッショナルな教育というのは、大学院で受けることとして、学士課程全体では完結性を重視しない、基礎学力重点型の教育をおこなっているということです。これが二つ目のリベラル・アーツ教育の特徴であると思います。

それから、館先生はカリキュラムの構成というよりも、むしろ科目のカテゴリーの違いというようなかたちでお話しされましたが、合衆国の大学、あるいはそれだけではなく、その影響を受けたヨーロッパやイギリスの大学も含めて、アメリカのいわゆるリベラル・アーツ・カレッジ、あるいはハーバード大学などの大きなところの学士課程の教育方法を見てみると、授業を週複数回やるというのはごく普通のことです。週3回ぐらい授業を行って、そのうち1回は必ず演習の形式で実施されています。日本では不思議なことに、大学の授業というのは必ず週1回で、最近では15回とか16回とかいうように言われるようになりました。例えば、イギリスのシェフィールド大学に少しだけ行ったことがあるのですが、学部教育の哲学の授業をのぞいてみると、やはり週3回で、1回の授業は週1時間、3回目は完全に演習でした。ただ、日本ですと演習といっても発表者を決めてやらないとなかなか授業にならないですが、イギリスの場合にはもう制御しきれないぐらいに学生のほうから質問が出て議論になります。勉学に向かっている学生の姿としてこれは当たり前ではないかと思います。船寄先生のお話にもあったように、いまの学生というのは単位をとることだけしか考えてなくて、その内容に関して自分から興味を持つということは、非常に少なくなっています。しかし、私の経験だけでものを申すのは間違いかもしれませんが、欧米の大学でまじめにやっている学生たち、この数はまた多いのですが、とにかく時間いっぱい自らの力で考えようとしています。これは、そうした形式の授業をやっても必ず成り立つということです。

リベラル・アーツ教育の特徴のもう一つは、メジャー、マイナーがあることです。これは主専攻、副専攻と呼ぶことができますと思いますが、複数の専攻を選んで学士課程では広い視野を獲得するということです。日本の場合には、専門教育は学部や学科によって、一つに狭められて奥は深いのかかもしれませんが、二つの専攻という、そうしたやり方はしていません。日本でも最近では、リベラル・アーツの理念を持った学士課程教育を行っているところが少しずつ増えてきましたが、純粋にこのメジャー、マイナーを導入できているところは数少ないと思います。

本学では2007年のときに改革をし、そこで現代学芸課程というリベラル・アーツを表面に出したようなカリキュラムをつくったわけです。そのときには、メジャー、マイナーまでつくろうと言ったのですが、コースの間でもその壁を取り払うのは難しく、また、現実には教育大学の時間割というのは非常にタイトなものでありまして、学生が実際にとれるようにはなかなかできないということで諦めた経緯があります。今お話ししました四つが、リベラル・アーツ教育の特徴ではないかと私は考えております。

さらに、先ほども館先生のお話のなかにありましたが、合衆国のリベラル・アーツ教育のなかには、Core Curriculum (コア・カリキュラム)、あるいは General Education (ジェネラル・エデュケーション)、一般教育というふうに呼ばれている共通部分がある大学と、ない大学があります。先ほど例にお出しになったアマーストは最優秀の大学ですから、学生に任せていても、学生自らがメジャー、マイナーをつくり出すことができるということで、一般教育の requirement (リクワイヤメント) というのはないのですが、これは正確に数をかぞえたわけではないのではっきりは言えませんが、それがあるところのほうが多いと思います。この一般教育というのは、リベラル・アーツのメジャー、マイナーでもって学ぶ大学教育のさらに共通部分ですから、リベラル・アーツ教育のエッセンスであると言えるのではないかと思います。

実際の例を挙げて説明するほうが良いと思いますが、スライド10は、現在のハーバード大学の例です。ハーバード大学というと世界一優秀で非常に大きな大学院を持っているということのほうが有名です。研究大学ですから大学院中心だということはよく言われます。しかし、カレッジもあるのです。ただ非常に大きなカレッジで、いわゆるアマーストのような、リベラル・アーツ・カレッジとは様子を異にしています。しかし、やはりカレッジ、つまり、高校を出て4年間の学士課程であるわけです。ハーバードのカレッジもリベラル・アーツ教育をしているのですが、ジェネラル・エデュケーションというかたちで、8個のカテゴリーの科目を全て4年間のうちにとらなければなりません。セメスター制で、1年間を2学期でやっているのです。学期の一つずつとっていきなさいという指示がされています。その内容を見ますと、かなり幅広いかたちの一般教育があります。「美的、解釈的理解」「文化と信念」「経験的論究」などがあります。ここでは「論究」と訳していますが、Reasoning (リーズニング) というのは、なかなか訳しにくい言葉で、理性を使用するというぐらいの意味で、推論、あるいは論理学をやるというわけではないです。「経験的論究」のほうは、いわゆる自然科学の論理的な部分の探究という、概念的な部分の探究という意味だと思います。それから、「倫理的論究」のほうは、倫理学や人文社会科学の論理的な部分の研究であらうと思います。

今年、NHK『ハーバード白熱教室』ということで、マイケル・サンデル先生の授業が非常に有名になりました。サンデル先生の授業というのは、この倫理的論究の一部です。1,000 人も学生が登録して、その学生たちがどんどん発言して先生と論じ合うというかたちが非常に有名になったわけです。しかしあれには背景がありまして、決してあのような論じ合う授業を週に1回だけしているわけではないのです。先ほど申しましたように、あれは週3回あるうちの講義形式の授業の1回です。それとは別に必ず1回は、ゼミ・演習の時間になっていまして、1,000 人の演習を行うということは非常に奇妙に思えるのですが、実際にされた方に来ていただいてお話を聞くと、やはり、1,000 人を20人ずつぐらいのクラスに分けるのだそうです。それですとクラスが50クラスぐらいできるわけです。どうしてそんなことができるのかと不思議ですが、ハーバードには非常に大きな大学院がありまして、そこの博士課程の学生がTAというかたちでその演習部分を担当するということでした。

先ほどわれわれが目指していると言いました、「ジェネリック・スキル」という言葉ですが、アメリカ英語では「Key Competency (キー・コンピテンシー)」と言ったほうが正しいようで、論理的思考力とか表現力、議論の仕方、ディスカッションの仕方ということをこういう演習形式の授業で学んでいくわけです。さらに、「生態系の科学」や「物理宇宙の科学」、これは現在、日本でもこういう分け方がされているようです。あるいは、「世界の諸社会」、これは多文化的な学びだと思えます。さらに面白いのは、「世界のなかの合衆国」というかたちで、非常に自国を意識したような内容も必ずとらなければいけないということで必修科目になっています。ハーバード・カレッジを卒業するためには、このカテゴリーのなかから、必ず一つとらなければいけないわけです。

さらに、もう一つ例を挙げますと(スライド11)、スワニーというのは、The University of The South (ユニバーシティー・オブ・サウス) というテネシー州にある小さなリベラル・アーツ・カレッジです。そこでおこなわれているリベラル・アーツ教育の目標、4年間で学生が身につけてほしい能力を見ますと、「効果的に伝達できる文章を書ける能力」「英語で書かれた作品を批判的に読んで解釈する能力」「自然科学の方法を使って自然界を探究する能力」「数学的探究の本質を理解する能力」とあります。こうしたものはごく普通ですが、「視覚あるいは実演芸術を創造し、演じ、分析できる能力」など、そうしたものまで入っています。最後には、古典語の知識とか、「哲学的文献あるいは宗教的な文献と実践を考察する能力」とあります。このようにあげますと、これは単なる知識の問題ではないということがわかると思います。先ほど少し言いましたが、われわれが求めているのは、リベラル・アーツと言ってもこのような幅広さ、いたずらな教養の幅ではなく、このエッセン

スを実現すべきであり、それを実現することを目指しております。

あまり時間もないので、少し端折って言いますが、現在本学で考えられているリベラル・アーツ部分の教養教育ですが、スライド13のL字型の左の縦の部分です。「La」と呼んでいます。まずカテゴリーとして4つつくりました。「科学リテラシー」「市民リテラシー」「多文化リテラシー」「ものづくりリテラシー」のうちから、必ず3つをとらなければならないということにして、さらに週3回授業をするというのは無理なので3分の1、15回あるうちならば5回ぐらいを演習の形式にして、われわれが「汎用的スキル」と呼ぶ、発表する能力とか考える能力を身につけさせる教育をしたいと考えております。誰かがやらなければ現状は変わらないわけで、教養科目の在り方というのはいろいろな考え方があると思うのですが、現状の大学入学生を見ていると、やはりそういう力が足りないわけですから、教養教育でこういうことを重点的にやろうということです。さらに、これを行うのは現代学芸課程の担当の教員ということになっており、マン・パワーの問題もありますので、それほど幅を考えることはできないという事情があります。幅がなくても教育成果があげられる、あるいは、現在最も必要とされていることを教育しようということで、このようなかたちにしております。

「汎用的スキル」という言葉はわかりにくい言葉ですが、基本的には自ら考える力、自学自習の気風というふうにも言っても間違いではないと思います。スライド16にありますように、リテラシーとスキルは非常に似た言葉ですが、私としては区別しております。リテラシーのほうはもともと読み書きですから、ある知的領域の語彙、あるいは基礎知識を知っていること、それを運用できることだとしています。スキルのほうは、それを組み合わせで議論ができる力ではないのかと思っております。概念的に見ますと、スライド17のようなかたちになります。

結局、本パネルディスカッションは何を目指しているのかということ、今概略をお話ししました、われわれが提示する青写真に対して、それぞれのお立場からのご意見を伺い、さらに議論を重ね、教師力を鍛える教養教育とは何かという問いへの一定の解答を得ることです。虫のいい言い方をすれば、われわれの計画にお墨付きをいただくという、そういうつもりでおります。しかし、議論の過程で、実現可能性など克服しなければならないさまざまな課題が発見できると思われまますので、そうしたことを発見し、課題をわれわれのものとするのがこのパネルの目的ではないかと思えます。

まず順番に、横井邦彦先生からお話し願います。横井先生は大阪教育大学の教養学科という、われわれの現代学芸課程に近いものですが、学科として独立したかたちの学科長をされてみえました。分析化学をご専門にされてみえます。横井先生には、長年、自然科学

領域の教養教育に携わってこられたご経験から、科学リテラシー教育の最近の動き、どのような科学リテラシーが現代の学生、特に教員を目指す学生には必要なのか、それはどのような方法によって身につけることができるのかということをお話しいたします。それとともに、教員養成系大学におけるリベラル・アーツ教育の先達として、スキルやリテラシーの開発に重点を置くということ、こうしたやり方そのものに対するご意見も伺いたいと思います。

次は、本学の学長補佐をされている清田雄治先生にお願いします。清田先生のご専門は、法律学、憲法で、地域社会システム講座の教授をされております。清田先生には、長年にわたって憲法の授業をされているご経験から、どのような市民リテラシーが、現代の学生、特に教員を目指す学生には必要なのか、それはどのような方法によって身につけることができるのかなどについてお話しいたします。また、現に学長補佐として教養教育改革に従事しているお立場から、われわれの目指しているリベラル・アーツ型教育の実現性や有効性、評価方法の問題などについてもお話しいただけたらと思います。

次は山田久義先生です。山田先生は、本学の教育実践講座、いわゆる教職大学院の特任教授をされております。山田先生には、長年にわたる教育現場のご経験、特に校長職や教育委員会主事でのご経験から、現場で求められている資質能力をつけるためには、大学でどのようなことをやっておくべきなのか、特に、最近の教員志望者で弱いと思われる点をどのように補強すべきなのかを、われわれの目指しているリベラル・アーツ型教育の教養教育、汎用的スキルと4つの領域のリテラシーを身につけさせるというかたちの教育との関連でお話しいただけたらと思います。

**「教師力を鍛える教養教育とは」
パネルディスカッション趣旨説明**

愛知教育大学 教育創造開発機構

「リベラル・アーツ型教育の展開」

プロジェクト責任者
大学教育・教員養成開発センター長
大澤 秀介

2011/12/17



1

教養教育改革

- 本学では大学改革の一つとして、教養教育の改革をやっておりますが、新しい教養教育では、コミュニケーション能力や批判的思考力などの「汎用的スキル」と、科学、市民、多文化、ものづくりの「4つのリテラシー（基礎的知識の運用能力）」を鍛える教育に重点を置こうと考えております



2

今後教員に求められる資質能力

- これは、文科省の言っております「今後（教員に）特に求められる資質能力」としての「地球的視野に立って行動するための資質能力」「課題解決能力や人間関係に関わる資質能力、社会の変化に適応するための知識及び技能」を開発するものと考えられます（平成9年7月28日答申）



3

リベラルアーツ型教育

- そして何よりも、我々が目指しているリベラルアーツ型教育のエッセンスを実現するものであると考えられます



4

それぞれのお立場からのご意見

- そこで本パネル・ディスカッションでは、この方針について、特にカリキュラムとしての実現性やその有効性、またそれらのスキルやリテラシーの教育方法や評価の問題、またそれらが現場からの要求にどの程度適合しているのか、などをそれぞれのお立場からご意見を出していただき、議論していきたいと思っております



5

リベラルアーツとは

- そこでわたしの方からはまずその前提として「リベラルアーツとは何か」を振り返ります
- 「リベラルアーツ」とは合衆国における学士課程教育全体（K12後4年間の教育）の一つの理念です



6

リベラルアーツ教育の特徴

- 直接職業とは結びつかない専門基礎教育を行なう
- 学士課程全体で、完結性を重視しない基礎学力重点型の教育を行なう
- 演習形式の授業を含む週複数回の授業を行って「汎用的スキル」の涵養を重視している
- メジャー(主専攻)、マイナー(副専攻)という複数の専攻を学んで、広い視野を獲得できる



リベラルアーツにおける一般教育

- 日本の新制大学では専門教育とともに教養教育が取り入れられました
- 教養教育の原点に戻れば、リベラルアーツ教育の一部分をなす一般教育(共通教育)がそれにあたります



リベラルアーツ教育のエッセンス

- リベラルアーツ教育における一般教育は、リベラルアーツ教育のエッセンスであると考えられます



ハーバードの例

現在の一般教育: 8個のカテゴリ

- 美的、解釈的理解 Aesthetic and Interpretive Understanding
- 文化と信念 Culture and Belief
- 経験的論究 Empirical Reasoning
- 倫理的論究 Ethical Reasoning
- 生体系の科学 Science of Living Systems
- 物理宇宙の科学 Science of the Physical Universe
- 世界の諸社会 Societies of the World
- 世界のなかの合衆国 The United States in the World



スワニーの例

- 効果的に伝達できる文章を書ける能力
- 英語で書かれた作品を批判的に読んで解釈する能力
- 自然科学の方法を使って自然界を探究する能力
- 数学的探究の本質を理解する能力
- 視覚あるいは実演芸術を創造し、演じ、分析できる能力
- 歴史的な探究の資料と方法を使って過去について分析的に考える能力
- 人間の行動、文化、社会を研究するための概念と方法を理解する能力
- 異なる文化世界を外国語あるいは古典語を使って理解する能力
- 哲学的文献あるいは宗教的な文献と実践を考察する能力

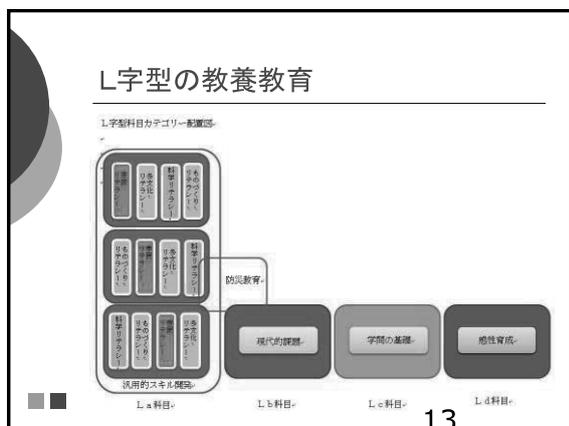


本学の目指す

リベラルアーツ型教養教育

- 本プロジェクトの計画では、いたずらな教養の幅を求めず、リベラルアーツ教育のエッセンスを実現することを目指しています
- そこで以下のL字型教養教育の縦の部分で特にそれに重点を置くことを考えています





Laでは、4つのリテラシーと汎用的スキルの教育に力を入れます

- 科学リテラシー
- 市民リテラシー
- 多文化リテラシー
- ものづくりリテラシー
- 汎用的スキル

○ 15週の内3分の1ぐらいを演習に当てて、リテラシーとスキルを実際につける教育に力を入れる(残りの3分の2は講義)

14

汎用的スキルとは何か

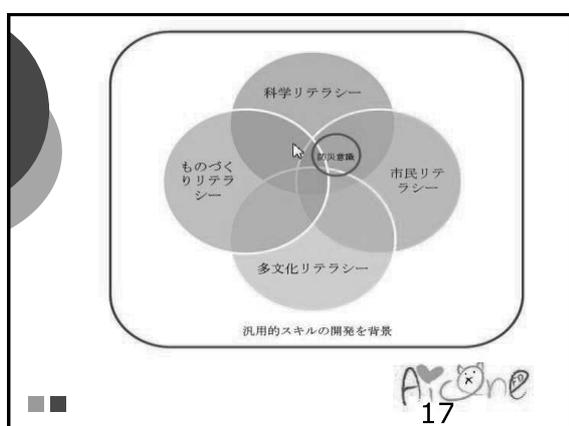
- 汎用的スキルとは(平成20年12月24日「学士課程教育の構築に向けて」答申)
 - コミュニケーション・スキル
 - 数量的スキル
 - 情報リテラシー
 - 論理的思考力
 - 問題解決力

15

リテラシーとスキルの違い

- 「リテラシー」とはある知的領域での語彙(基礎知識)を知って運用(読み書き)できる力
- 「スキル」とはそのような語彙(基礎知識)を使って(文章にして)議論(知的コミュニケーション)できる力
- これは半分比喩的な言い方で、基礎知識とは文字通りの語彙ではなくて、基礎技能も含まれる

16



多文化リテラシー ものづくりリテラシー

- 多文化リテラシーとは
 - 日本文化とは異なる文化(言語、考え方や価値観)についての基礎知識を広く持っていること
 - 多文化共生社会を目指して、自文化、異文化を相対化できる能力を持っていること
- ものづくりリテラシーとは
 - 身近なものを作るための、材料などの基礎知識やそれを扱う基礎技能を持つこと
 - 実験などの科学の手仕事の部分的基礎技能

18

本パネル・ディスカッションでは何を 目指しているか

- 本プロジェクトが提示する以上の青写真に対し、それぞれのお立場からのご意見を伺い、さらに議論をかさね、「教師力を鍛える教養教育とは何か」という問いへの、一定の解答を得ること
- 虫のいい言い方をすれば「お墨付き」をいただくこと



19

課題の発見と解決方法の示唆

- しかし議論の過程で、実現可能性や様々な克服しなければならない課題が発見できる、のではないのでしょうか
- それがもっとも現実的な目的であり、このパネルの成果となるものでしょう
- それではパネリストの方、よろしくお願ひします



20

横井先生

横井先生には、長年自然科学領域の教養教育に携わって来られたご経験から、科学リテラシー教育の最近の動きや、どのような科学リテラシーが現代の学生、特に教員を目指す学生には必要なのか、それはどのような方法によって身につけさせることができるのか、などのお話とともに、教員養成系大学におけるリベラルアーツ教育の先達として、スキルやリテラシーの開発に重点を置くことに対するご意見などをお話したいと思います



21

清田先生

清田先生には、長年に亘って憲法の授業をされているご経験から、どのような市民リテラシーが現代の学生、特に教員を目指す学生には必要なのか、それはどのような方法によって身につけさせることができるのか、などについて、また現に教養教育改革に従事されているお立場から、我々の目指しているリベラルアーツ型教養教育の実現性や有効性、評価方法の問題などについてお話しただけたらと思います。



22

山田先生

山田先生には、長年に亘る教育現場でのご経験、とくに校長職や教育委員会でのご経験から、現場で求められている資質能力をつけるためには、大学でどのようなことをやっておくべきなのか、とくに最近の教員志望者で弱いと思われる点をどのように補強すべきなのか、を我々の目指しているリベラルアーツ型の教養教育(汎用的スキルといくつかの領域のリテラシーを身に付けさせる教育)との関連でお話しただけたらと思います



23

科学リテラシーと教養教育

横井 邦彦 氏（大阪教育大学 教養学科教授）

失礼いたします。横井でございます。タイトルは「科学リテラシーと教養教育」と、ずいぶん大きなものをつけてしまいました。本日の私に求められていることは、先ほど大澤先生がおっしゃったように、この4点に集約できるのではないかと考えて挙げていただきました。

まず、科学リテラシー教育の最近の動きについてです。こういうことについて私が話をしているものかどうかと悩みました。先ほど船寄先生から「少し勉強しただけで、ええ加減なことを言うたらいかん」という話もありましたが、こうではないかというものを用意してまいりました。

皆さんよくご存じの「OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA)」の調査と言われているものなかに、「科学的リテラシーは」ということで始まる項目が4つほど書いてあります（スライド4）。そこで私が注目しますのは、「科学が関連する諸問題について、証拠に基づいた結論を導き出すための科学的知識とその活用」という部分です。ならびに一番下のほうですが、「思慮深い一市民として」、ここが大きなポイントかと思いますが、「科学的な考えを持ち、科学が関連する諸問題に、自ら進んで関わること」とあります。このことが最近言われる、科学リテラシーではないかと思えます。

また、浪川幸彦先生は教養教育では非常にご活躍をいただいております先生ですが、浪川先生が、『すべてのアメリカ人のための科学』という書物について、「日本の科学リテラシー」（『現代の高等教育』、2001）のなかで言及されています（スライド5）。先ほどの PISA の調査で、アメリカがあまりよい成績を収められなかったときに、国全体として何とかしなくてはならないということで、『Science for All Americans』という本がつけられたのだそうです。そのなかでは、科学リテラシーについて、これは当たり前のことですが、「科学的な思考方法を取ることができること」とあり、その下のほうに、「科学的知識および思考方法を個人的あるいは社会的目的のために用いることができること、等が挙げられる」と書いてあります。その次のスライドについては、同じく『すべてのアメリカ人のための科学』のなかで、教員に対する若干批判的な文章が書かれているもので、お読みいただいたらよろしいかと思えます。

わが国については、ICU（国際基督教大学）の北原和夫先生が「科学技術の智」プロジェクトを内閣府と文部科学省と共同で行なわれ、「2030年の時点で全ての日本人の大人が

身につけておいてほしい科学技術の素養」をうたわれています(スライド7)。そのなかでは、「数理学、生命科学、物質科学、情報学、宇宙・地球・環境科学、人間科学、社会科学、技術である」とおっしゃっています。「これら7つの専門分野は決して独立した存在ではなく、総合的な科学技術の智を目指すための入り口にすぎない」というご意見です。

これは社会との関わりが、あまり強くは出ていない文章ですが、同じく「科学技術の智」のプロジェクトの総合報告書のなかには、「科学的認識と倫理的認識の両方を持つことが人間を人間らしくしているのである。すなわち科学技術は科学技術として独立的に取り扱われるものではなく、社会との関わりの中で活かされるべきものである」とあります(スライド8)。ここから、こうしたことがわれわれ人間の持つべき科学リテラシーではないかという理解ができるのではないかと考えています。

そのようことが、最近の科学リテラシーの動きではないかと思うわけですが、次の課題は「どのような科学リテラシーが現代の学生、特に教員を目指す学生には必要なのか」です。このことについて、私が偉そうに言う立場かどうか悩みましたので、これを何に基づければいいのかと考えましたところ、やはり、学習指導要領ではないかと思いました。平成24年度から高等学校でも新学習指導要領・生きる力が始まるわけですが、そのなかに、「基礎的、基本的な知識および技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力、その他の能力をはぐくむ」とあります(スライド10)。この課題とはいったい何か。これは社会との関わりの中での課題であると考えればよいのではないかと思います。

ところが一方、それが小学校理科あるいは中学校理科の目標になりますと、「科学的な見方や考え方を養う」という文言は表れておりますものの、「社会との関わり」が強くは表現できていないような文章になっております(スライド11)。また、「見通しをもって観察、実験などをおこない」、あるいは「目的意識を持って観察、実験などをおこない」とあるのですが、この部分だけ読んでしまいますと、ややもすれば目の前の実験試薬あるいは実験装置の取り扱い方を学ぶようなことが目的として捉えられてしまっていないかと思うわけですが、ですから、全体を見るとということから、社会との関わりの中で理科を学ぶということがどのような意味を持つのか、こういう意識でもって教壇に立つのが理科の教師のありべき立場ではないのかと思うわけです。

同じく高等学校の理科の学習指導要領ですが、確かに「科学的に探究する能力と態度を育てる」とありますが(スライド12)、これが社会との関わりの中でどのように発揮されるべきなのか、こういうことを常に念頭に置きつつ教えることが必要なのではないかと考えております。これはあまり何度も言いますと、大学の入試問題はそれを問うような

かたちになっているのかと、逆に質問をいただきそうなので、これ以上は言わないということにいたしまして、次に進ませていただきます。

実は、「教育基本法」のなかにもうたわれています教育振興基本計画でも、平成20年から今後5年間、総合的かつ計画的に取り組むべき施策としまして、「基本的方向3」を示しています（スライド13）。これは高等教育機関に求められています基本的方向ですが、ここには「教養と専門性を備えた知性豊かな人間を養成し、社会の発展を支える」とあります。最後の本当にわずかな言葉ですが、この社会の発展を支えることを念頭において、大学高等教育機関は教養と専門性を備えるような人材を育成してほしいというのが、国からのメッセージではないかと思うわけです。

では、具体的にどのようなリテラシーを持てばいいのか。科学的なリテラシーと申しましても多種多様です。個別具体的に取り上げるということはなかなか難しいですが、全般的にどう考えるのかというと、私は多様な関心を持つこと、あるいはまたそういう関心のなかで「なぜ？」を考えることであると思います。私は普段の授業のなかでも、学生に「Why？」と何度となく申しております。加えて何か課題を解決するにあたり、目的を掲げて目標を定めて方法を選び、実行して結果を評価して進化をする。言ってみれば総合的に考えることですが、世間で言う、プラン、ドゥ、チェック、アクション、いわゆるPDCA（Plan、Do、Check、Action）サイクルですが、そこに加えて何のためにそういうことをしているのか、これを常に認識をすることが重要ではないかと思っています。

また、その社会の課題を自らの課題として捉えること、特に2011年3月11日以降は、そうしたことが今後のわれわれには必要なのではないかと思います。加えて、どのようなリテラシーが教員になる学生のために必要かということですが、教員である前に科学リテラシーあるいは教養豊かな市民であってほしいと願うわけです。子どもを育ててもらう先生には、科学リテラシーあるいは教養豊かな市民のなかで選ばれた方に教壇に立ってほしいと私は考えるわけです。

具体的に、それはどのような方法によって身につけさせることができるのか。これにつきましては、本当に具体的な話で、本学の教養基礎科目について述べますが、分野別科目として、「思索と芸術」「国際と地域」「歴史と社会」「人間と生活」「生命と環境」「数理と自然」の6つの分野を用意して教養教育をすすめております（スライド15）。それに加えて総合科目を用意しています。これも含めると全部で100科目を超える授業を用意しています。本学の学生は、特に教養学科のほうですが、それぞれの分野で最低1科目はとらなければいけないことになっています。

私が担当していますのは「生命と環境」や「数理と自然」が中心で、そのなかで「はか

ってなんぼ」、という授業科目があります(スライド16)。私は分析化学が専門ですが、分析化学というもののすごく難しく考えられてしまうところを、「はかってなんぼ」と言うと、何となく親しみやすいものではないかという、錯覚か誤解かもしれませんが、学生さんとの距離を近くしようとする試みです。現実には、このようなタイトルの本も書いております。本屋さんでは、このタイトルの本をどこに並べたらいいのかと思ったということもあったのだそうです。

とにかく、そこで考える機会をもってもらうことが重要ではないかと思っています。これは毎年聞いていることですが、「ミミズの長さをどうはかりますか?」と言います。コミュニケーション・カードに、ミミズの長さをどうはかるのかを書いてくださいと言うのですが、ありとあらゆる回答がでできます。殺してから切って測って長さを足すとか、瞬間凍結させてから測るとか、少し気の利いた人であれば、写真に撮ってから、適当な基準をもとにして長さを測るとか、いろいろと出てきます。そこで言うのは、「ミミズの長さをほんまに求めたいから、そんなことを言うてんのと違う」と、「考えるということを毎日のようにぜひしてほしいんや」ということを強く言うわけです。

次も同じです。「ある」と「ない」をどう区別しますかと聞きます。私の専門は分析化学ですから、検出下限以上であるのに定量下限以下であればゼロとカウントするという場合もありますので、「そんなとき、あなたたちはどうしますか」という問いの投げかけです。「濁っている水」と「濁っていない水」をどう区別しますか、というのもこれと同じような話ですが、そういうなかで、世の中には基準があり、その基準に基づいてさまざまに議論をしているということ、基準のある場合はいいけれども、基準がない場合にはどうしますかということ。特定の基準にのっとって何かを判断しようとしても、その判断するという部分が入るときには必ず「分布」があることも申します。人間の考え方に「分布」ができてしまうというときにはどうしますかということをよく考えてもらうわけです。科学の授業ではあるのですが、それがひいては文化や価値観の違いや人間社会の多様性にも気づいてもらうようになればいいなと思って授業をしています。

これも一例ですが、これはアルミホイルです(スライド17)。これは小学校の理科で使っている豆電球です(スライド18)。これが乾電池です。学生さん10人くらいに前に来てもらって、「今から、この豆電球に明かりをつけてください。制限時間は2分間です」とやります。なぜ、私がこんなことをしたかと申しますと、ある会合で、某地方公共団体の教員採用試験に合格した初任者の先生に研修をするときに、これとまったく同じ事をされたということを知りました。そして、2分以内に明かりをつけることができた割合は1割だったそうです。シンプルなブラックボックスである豆電球のソケットでさえ、その中身を考

えた経験が少ないことが分かります。私はそれを聞いて、うちの学生はそんなことないだろうと思い、早速試したところ、やはり1割でした。それから毎年のようにやっていますが、毎年1割か2割です。これは、皆さんに申し上げるまでもなく、側面と底面とで接触部分が違うということで、つないだら明かりがつくということです。

教員になる学生ですので、やはりただ聞かれるよりは、子どもから聞かれるというスタイルをとったほうが考えるのではないかということで、「豆電球に電池2個を直列につないだとき、1個の時と比べて確かに明るくなりますが、電流が2倍にならないのはなぜですか」と言います。これはいったい何なのかと言いますと、小学校4年生の教科書に、乾電池のつなぎ方、1個と2個での豆電球の明るさを書く項目があり、その欄には明るい、もっと明るいとか何か書くのでしょうか、電流の強さまではかるところがあるのです(スライド20)。これは2倍にならなかつたらどうしますかということです。「先生、2倍にならないのはなぜ?」と聞かれたらどう答えますかという投げかけでございます。

後も同じです。小学生から先生への質問です。「携帯の電池は充電できるのに、私の乾電池は充電でけへんの」「大気中の二酸化炭素には温室効果があるのに、酸素や窒素にはないのはなぜですか」とか、「昨日のテレビのニュースで、北極よりも南極のオゾンホールの方が大きいって言っていたけれど、なんでですか」と、きっと子どもは聞くでしょうと言います(スライド21)。詳細まで正しく答えようと思ったら相当難しいことですが、教える側の教員としては、これくらいの科学的リテラシーは持っておいてほしいというのが、私の考えているところです。

これも同じような話です。一つ目の「銀を水に溶かしても水銀にはならない」は、マルかペケかを問うわけです(スライド22)。今年の授業では、ペケと言うのが11%おりました(スライド23)。これをどう考えるのかということもそうですが、それに加えて「世の中に銀や水銀がなぜ存在しているのか」ということまでも含めて考えてほしいというメッセージで、私は申しているということです。

これも同じです。「携帯用のバーナーで、燃料のブタンガスを燃やすと窒素酸化物が発生する」(スライド24)。これは燃料に窒素原子がなかったらということですが、回答はバラバラです(スライド25)。実は窒素と酸素が高温では化合しまして窒素酸化物が出てくるのですが、そういうことについても考えてほしいということです。これに興味を持ってもらうために、さまざまな演示実験をしては、学生さんに何とかして考えてもらおうとしています(スライド26)。

先ほど3月11日のことを申しましたが、「科学リテラシーと市民生活」という科目は、本学の教養基礎科目のなかにはなかったのですが、急遽今年、3月11日のことについて

も一緒に考えましょうということで、割と人数を絞りまして、ディカッション形式、グループワーキングで進めている授業の一つの例です（スライド27）。

最後に4番目のスキルやリテラシーの開発に重点を置くことに対する意見ということで述べます（スライド29）。これにつきましては何度も繰り返しになって恐縮ですが、何のためにスキルやリテラシーが重要なのか、これを常に念頭に置いたうえでやっていくのが望ましいのではないのかと思います。教職員および学生の意識改革がその点では必要かもしれませんが、それも社会に貢献できる、「貢献」という言葉を使ってしまいましたが、いわゆる社会との関わりのなかで自分があるという意識が重要と考えます。そういうことを念頭に置いて、教育できる教員の育成が教員養成大学において学生を育成するうえでも重要であるということが、私の考えるポイントの一つです。

科学リテラシーと教養教育

大阪教育大学 横井 邦彦
「リベラル・アーツ型教育の展開」シンポジウム2011
(愛知教育大学)
テーマ: 教員養成系大学におけるリベラルアーツ
— 教養教育の在り方を考える —
平成23年12月17日

1

本日の私に求められていること

- 1 科学リテラシー教育の最近の動き
- 2 どのような科学リテラシーが現代の学生、特に教員を目指す学生には必要なのか。
- 3 それはどのような方法によって身につけさせることができるのか。
- 4 スキルやリテラシーの開発に重点を置くことに対する意見

2

1 科学リテラシー教育の最近の動き

3

OECD生徒の学習到達度調査(PISA,2006)

科学的リテラシーは、個々人の次の能力に注目する。

- ・疑問を認識し、新しい知識を獲得し、科学的な事象を説明し、科学が関連する諸問題について証拠に基づいた結論を導き出すための科学的知識とその活用。
- ・科学の特徴的な諸側面を人間の知識と探究の一形態として理解すること。
- ・科学とテクノロジーが我々の物質的、知的、文化的環境をいかに形作っているかを認識すること。
- ・思慮深い一市民として、科学的な考えを持ち、科学が関連する諸問題に、自ら進んで関わること。

www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku-chousa/sonota/071205/001.pdf

4

そこでは、科学リテラシーについて、次のように説明されている：「科学リテラシーは、自然科学および社会科学、さらに数学および科学技術に関わるものであるが、種々の側面を持っている。自然界に親しみ、その統一性を尊重すること；数学、技術および科学相互の重要な関連の仕方を認識すること；科学の基本概念と基本原理を理解すること；科学的な思考方法を取ることができること；科学、数学、技術が人間の営みであること、その有効さと限界とを知っていること；科学的知識および思考方法を個人的あるいは社会的目的のために用いることができること、等 が挙げられる。」(“Science for All Americans” 序文より)

浪川 幸彦「日本の科学リテラシー」(『現代の高等教育』、2001)より「すべてのアメリカ人のための科学」(米国科学振興協会、1989)について

5

そしてSFAAIに挙げられている、教育現場での科学リテラシー不足の姿は、今の日本の現状と深く重なる：

- 1 小学校の殆どの教師達は、ほんの初歩的な科学・数学教育さえも受けていない。中高の理科・数学の教師も、それぞれの分野の知識において十分な水準に達していない
- 2 理科および数学教師は教育負担が大きすぎて、きちんと準備しても良い授業を実現できない[日本のクラスサイズの大きさ、課外活動負担の重さが対応する]
- 3 現在の理科の教科書は科学リテラシーの養成に役立たないどころか、逆にそれを阻害さえする。問題を解く過程よりも答を重視し、内容の理解よりも知識の詰め込みを優先する。(授業では)目で見、手で触れることなく、書いてあることを鵜呑みにするだけである等々。
- 4 内容があまりに多く詰め込みで消化不良になっている。些末な部分も多く、どれも科学リテラシーにとって重要かがはっきりしない。[この点はかなり違う。日本の場合、「ゆとり」重視、選択制採用の結果、学習内容が貧しく、重要な基礎概念も抜け落ち、あるいは履修率が極端に低下するという結果になっている。]

浪川 幸彦「日本の科学リテラシー」(『現代の高等教育』2001)より

6

「科学技術の智」プロジェクト
研究代表者 北原和夫 国際基督教大学教授
執行機関：内閣府日本学術会議、文部科学省国立教育政策研究所
2030年の時点で全ての日本人の大人が身に付けておいてほしい
科学技術の素養
科学技術の智は、既存の学問あるいは教科の枠組みを超えて、新たな智の枠組みとして七つの領域の形で提案する。すなわち、数理科学、生命科学、物質科学、情報学、宇宙・地球・環境科学、人間科学・社会科学、技術、である。科学技術の智においては、いわゆる物理・化学・生物・地学という従来の固定的な専門分野にこだわっていないだけでなく、技術を一つの領域とし、さらに、情報学、人間科学・社会科学をも含めた。ただし、これら七つの専門分野は決して独立した存在ではなく、総合的な科学技術の智を目指すための七つの入り口にすぎない。
科学技術の智プロジェクト総合報告書(2010年8月訂正版)

7

科学的認識(Science)と倫理的認識(Conscience)の両方を持つことが、人間を人間らしくしているのである。現代において問われている倫理性とは、個々人が他者との関わりにおいて持つべき倫理性に留まらず、人類が薄い大気圏と地表において地球史を共有している生物種全体に対して持つべき、種としての倫理性も含むものとなる。地球と人類の歴史と現実を知ることによって、人類はより高い認識と倫理性を持つことになる。

科学技術の智プロジェクト総合報告書(2010年8月訂正版)

8

2 どのような科学リテラシーが現代の学生、特に教員を目指す学生には必要なのか。

9

第1章総則 第1款教育課程編成の一般方針

学校の教育活動を進めるに当たっては、各学校において、生徒(児童)に生きる力をはぐくむことを目指し、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かす教育の充実に努めなければならない。その際、生徒(児童)の発達段階を考慮して、生徒(児童)の言語活動を充実するとともに、家庭との連携を図りながら、生徒(児童)の学習習慣が確立するよう配慮しなければならない。

新学習指導要領・生きる力(第一章総則より抜粋)

10

新学習指導要領・生きる力

「小学校理科」の目標

自然に親しみ、見通しをもって観察、実験などを行い、問題解決の能力と自然を愛する心情を育てるとともに、自然の事物・現象についての実感を伴った理解を図り、科学的な見方や考え方を養う。

「中学校理科」の目標

自然の事物・現象に進んでかわかり、目的意識をもって観察、実験などを行い、科学的に探究する能力の基礎と態度を育てるとともに自然の事物・現象についての理解を深め、科学的な見方や考え方を養う。

11

高等学校理科学習指導要領

自然の事物・現象に対する関心や探究心を高め、目的意識をもって観察、実験などを行い、科学的に探究する能力と態度を育てるとともに自然の事物・現象についての理解を深め、科学的な自然観を育成する。

科学と人間生活

自然と人間生活とのかわかり及び科学技術が人間生活に果たしてきた役割について、身近な事物・現象に関する観察、実験などを通して理解させ、科学的な見方や考え方を養うとともに、科学に対する興味・関心を高める。

化学基礎

日常生活や社会との関連を図りながら物質とその変化への関心を高め、目的意識をもって観察、実験などを行い、化学的に探究する能力と態度を育てるとともに、化学の基本的な概念や原理・法則を理解させ、科学的な見方や考え方を養う。

化学

化学的な事物・現象に対する探究心を高め、目的意識をもって観察、実験などを行い、化学的に探究する能力と態度を育てるとともに、化学の基本的な概念や原理・法則の理解を深め、科学的な自然観を育成する。

12

教育振興基本計画(平成20年7月1日、国会へ報告)
第3章 今後5年間に総合的かつ計画的に取り組むべき
施策

【基本的方向 3】

教養と専門性を備えた知性豊かな人間を養成し、社会
の発展を支える

- ・多様な関心を持つこと
- ・「なぜ」と問うこと
- ・目的を掲げ、目標を定め、方法を選び、実行し、結果を
評価し、進化すること → 総合的に考えること
- ・社会の課題を自らの課題として捉える
- ・教員である前に科学リテラシー(教養)豊かな市
民であれ

13

3 それほどのような方法によって身につけさせ
ることができるのか。

14

本学の教養基礎科目
分野別科目

思索と芸術(19科目), 国際と地域(15科目)
歴史と社会(11科目), 人間と生活(18科目)
生命と環境(13科目), 数理と自然(20科目)

総合科目(13科目)

15

学生へ問い、考える機会を持たせる
教養教育に分類される講義での試み
はかってなんぼ・学校編(前期)
はかってなんぼ・環境をはかる(後期)

- ミミズの長さをどうはかる?
- 「ある」と「ない」をどう区別しますか
- 「濁っている水」と「濁っていない水」を
どう区別しますか

「分布」と「基準」の重要性に気づくこと
→ 習慣(文化、価値観)の違い、人間・社会
の多様性へ関連させる

16



17



18

先生質問があります

豆電球に電池を2個直列につないだ時、
一個の時と比べて確かに明るくなりますが、
電流が2倍にならないのはなぜですか

19

かん電池の つなぎかた	豆電球の 明るさ	電流の強さ
1. 1個		
2. 直列		
2. へい列		

20

・小学生から先生(家族)への質問です。

- 「携帯の電池は充電できるのに、私の乾電池は何で充電でけへんの」
- 「大気中の二酸化炭素には温室効果があるのに、酸素や窒素にはないのはなぜですか」
- 「北極よりも南極のオゾンホールの方が大きいのはなぜですか」

21

○か×かで答えて下さい。

- 1 銀を水に溶かしても水銀にはならない
- 2 塩素酸カリウムを室内で爆発させても一酸化炭素中毒にはならない
- 3 食塩水を凍らせて作った氷は、元の食塩水よりも塩辛い

22

○か×かで答えて下さい。

- 1 銀を水に溶かしても水銀にはならない
○ 89% × 11%
- 2 塩素酸カリウムを室内で爆発させても一酸化炭素中毒にはならない
○ 46% × 54%
- 3 食塩水を凍らせて作った氷は、元の食塩水よりも塩辛い ○ 43% × 57%

23

○か×かで答えて下さい。

- 1 携帯用バーナーで燃料のブタンガス燃やすと窒素酸化物が発生する。
- 2 体重 70 kg の人には窒素が 5 kg以上存在する。
- 3 全ての植物は空気中の窒素からアンモニアを合成している。

24

○か×かで答えて下さい。

1 携帯用バーナーで燃料のブタンガス燃やすと窒素酸化物が発生する。

○ 57% × 43%

2 体重 70 kg の人には窒素が 5 kg 以上存在する。

○ 49% × 51%

3 全ての植物は空気中の窒素からアンモニアを合成している。

○ 23% × 77%

25

番号	タイトル	内容の概略
1	テンドル現象	乳飲料を通常の紙とメンブレンフィルターで濾過した後、レーザーポインターで光路を見る
2	レッドキャベツ指示薬	レッドキャベツから抽出した色素が酸塩基指示薬として働く様子
3	ロウソクの科学	ロウソクの燃焼に伴う現象、水、スス、二酸化炭素の生成、融点以上のロウソクは芯がなくても燃える
4	炭素棒の燃焼	シャープペンシルの芯に電流を流すと、真空中では灯となるが、空気中では燃え尽きる
5	セシウムの融解	セシウムの融解、セシウムは人の手で握る程度の温かさで融ける
6	溶存酸素の検出	水の中に溶けている酸素を検出する。酸素が溶けていない水と比較
7	オゾンの発生	酸素の無声放電によるオゾンの発生をヨウ化物イオンの酸化で検出
8	COの検出	ダンボール箱に閉じ込めたタバコの副流煙や線香の煙に含まれる一酸化炭素濃度
9	硬度と石けんの泡立ち	ミネラルウォーターと水道水の硬度の比較、粉石けん
10	赤外線検出	サーモラベル、サーミスターの抵抗値変化による検出
11	静電気を目で見える	静電気により落下する水流が曲がる
12	土にあるもの	土に塩酸を加えたのち、チオシアン酸イオンでFe(III)を検出
13	二酸化炭素の溶解	二酸化炭素の溶解度実験、水とNaOH水溶液
14	燃焼によるNOx発生	バーナー（燃料に窒素を含まない）の燃焼によるNOxの発生を検出する
15	紫外線カットの実験	ハンディ型低圧水銀ランプからの紫外線が様々な布でカットされる様子

26

「科学リテラシーと市民生活」

- 1 概要説明、抽選(50名程度)、(事前)アンケート
- 2 地震(プレートテクトニクス、震源、震度、マグニチュード、地球の活動)
- 3 津波(過去の津波災害、海洋)
- 4 放射性元素(キューリー婦人、ラジウム、ウラン)
- 5 原子力発電(燃料棒、高速増殖炉、プルトニウム、ストロンチウム)
- 6 原子力の平和利用(発電のしくみ、水力火力との違い)
- 7 兵器としての原子力、(放射線のエネルギー、原爆、水爆、広島長崎、ビキニ)
- 8 原子力の生命への影響(遺伝子、被曝限度量、子供、家畜)
- 9 自然放射線(ガイガーカウンター)
- 10 土壌中、水中の放射性物質(農作物、水源、海洋生物への影響)
- 11 過去の原子力災害(チェルノブイリ、スリーマイル、JCO臨界事故)
- 12 放射性物質の拡散(死の灰、福島、アメリカ、ヨーロッパ、トレーサー)
- 13 自然エネルギー(太陽光発電、風力発電)
- 14 (事後)アンケート

27

4 スキルやリテラシーの開発に重点を置くことに対する意見

28

「何のためにそのスキルやリテラシーの開発が重要なのか」を常に念頭に置く



教職員、学生の意識改革



社会に貢献できる市民の育成
(を念頭において教育できる教員の育成)

29

「リベラル・アーツ」としての「法的思考」の可能性

清田 雄治 氏（愛知教育大学学長補佐）

本学学長補佐で、地域社会システム講座にて、法律・憲法を担当しております清田と申します。お手元にプリントがあるかと思いますが、誤植を直し、少し補足をしました。発表時間が20分ということで、たぶんお気づきの方もいるかと思いますが、初めから穴をわざとあけてあります。それについては、時間の都合でお話しすることとします。

趣旨ですが、センター長の大澤先生からは先ほど紹介のところで少しお話をされましたようにいろいろな注文がきたのですが、次の5点を考えてみました。一つ目は、「教師力を鍛える教養教育」は存在しない。二つ目は、リベラル・アーツ＝問題解決・処理能力修得・向上の必要性。三つ目は、リベラル・アーツとしての Legal mind＝法的思考。四つ目は、法的推論のモデル、最後は、対話的推論の可能性、です。これを20分で話すというのは無理難題ということになりますので、ここでは、私の固有の論理に従ってお話しするという組み立てをしました。他の講演の先生方やパネルディスカッションでのご発言の先生方の内容は、事前には承知をしておりますませんでしたので、あまりまとまっているという程のまとまりはありませんけれども、取りあえず独立してお話しすることでこの5点を挙げました。

ご覧いただければわかるように、5点については下の三つが清田の固有の専門にやや近い題材です。最初の2点も少しはお話しするつもりですが、これはおそらく重複があるのではないかと予想して、下のほうに力点を置こうと考えていました。五つのうち、何を話すかは、先生方のご講演やご発言をいただいてからというつもりでした。結論的に言えば、1点目の「教師力を鍛える教養教育」とは、要するに教師力に特化した教養教育は存在しないだろうというのが発言の趣旨です。これはまったく同じということではありませんが、館先生がお話しくくださった結論、ご指摘の内容とおそらくそんなに変わらないのではないかと受け止めました。ただ間違っているかもしれませんので、間違っていましたら、後でお叱りをいただくかもしれません。その意味で1点目は、あまりお話ししなくてもいいと思います。2点目については、問題解決・処理能力は教員養成に特化したかたちではないにしても、それは必要でしょうという話です。これも船寄先生のお話と重複しておりますのは、プリントを見ていただいてもわかるかと思いますが、ですので、私なりの整理で少しだけお話をします。残り三つは固有のものです。内容的に他の先生方と重複しないだろうということで組み立てました。これは少し後でお話ししていくことにして先に進

めます。

1点目の趣旨としては、次のようなことです。一応、スライド4のように、集合的にイメージを考えれば、左側のように、「教師力」のための「教養教育」がきます。しかし、教養教育あるいは教養というのが、普遍性なり汎用性を内包的な要素として持っているとするれば、左の図はカテゴリーカルには成り立たないだろうというのが1点目の趣旨です。論理的に、範疇論としては、そう言えばこの一言で終わりそうですが、松田学長からは「おまえの話は、20分でこういう話だけして、教員試験に少しでも強くなるような学生を育てる話にならんのか。1%でも2%でも数値目標で上がらないのか？」と言われそうです。私としては、1%でも2%でも上げたいという気持ちはあるのですが、先ほど船寄先生がおっしゃったように、長いスパンで見ればこういうことがボディーブローのように効いてくるのではないかというのが二つ目のもので、こういうことが教員養成には必要だということです。

先ほどの館先生のお話では、教員養成＝リベラル・アーツはほぼ同心円なので、重ねた図をつくりましたが（スライド5）、そうした趣旨で教員養成に特化した言い方をすれば、その意味でリベラル・アーツはないと受け止めたというのが先ほどの話です。教師力についての本学の定義は、先ほど学長が挨拶のときに申しましたように、「授業構成力」「生活指導構成力」「学校運営構成力」と教授会文書等に出ていますので、必要であればまた後で補足いたします。ここでは差し当たりこのようなことだと想定しました。端的に言えば、教師に特化した教養はないけれども、ここでの教養は問題なり課題の処理能力、あるいは解決能力を養成する、あるいは向上させることはなぜ必要なのか。論理的理由については先ほど申しました。実践的、全体の政策的な理由としては、一つは長い目で見て教員採用試験や就職一般について役立つのではないかということです。

教員採用試験のほうの理由づけは、スライド8のようになります。本来、清田の専門ではありませんので、山田先生から掘り下げた別のご指摘があるかもしれません。例えば、愛知県にしましても、名古屋市にしましても、教員採用試験の一つのポイントは面接重視ということです。本学は、今年も途中まではうまくいったのですが、その2次の個別面接でうまくいかなかったというのが、全体としては数値がよくない理由の一つだろうと考えられます。例えば、挨拶の仕方とか、発言の時の声の大きさとか、いろいろな技術的な要素はあるだろうと思います。そういう技術的な要素をクリアしているのが望ましいのは、もちろんそのとおりだろうと思います。基本的に、面接の発問とか設問は、特定の教科に特化したものとして出されているわけではないだろうと思います。この発問や設問をどのように処理していくのか。それは基本的には課題解決なり問題解決なりの能力がベースに

ないと、それに対する有効な切り返し、レスポンスは望めないだろうと思います。その意味で、教員採用試験の場合にも、そういう能力はあったほうがいい。あるいは、なければならないというのが、清田の考え方です。

それからもう一つの、就職一般への効用については少し端折りながら話しますが、これは京都大学の溝上慎一先生のサイトにあがっていますので、もし必要であればそちらをご覧くださいと思います。京都大学と電通育英会が共同で大学生のキャリア意識を調査したものの中から、スライド9のような表を出されています。これを見ますと、勉学志向と対人志向という2つの軸で分類されています。ここでのキャリア意識の調査は民間への就職のほうですから、大ざっぱにカテゴリー分けすると、対人志向も高くて勉学志向も高いのが第一志望内定者です。ちょうど対極にある、内定もとれない、就職活動も場合によってはやっていない人というのは、対人志向も低く、勉学志向も低い。試験については、教員採用試験というよりも公務員試験とか、もっと一般的な試験とお考えいただければいいと思いますが、対人志向はやや低いけれども勉学志向は高い人が受けています。

なぜ、このようなデータあるいは傾向が出るのかということですが、要するに現代社会において、企業戦士という言い方はよくないかもしれませんが、そういう企業の従業員にとっても、現代社会は抽象的には高い能力が要求されている。そうした抽象的な能力とは、課題設定能力や問題解決能力であったり、あるいはコミュニケーション能力であったりというものです。抽象的な情報なりデータなりをやり取りすることになりますので、スライド10のように、下村さんの発言をそのまま引用しますと、レポートにまとめたり、期末試験の成果に結びつけたりするということです。要するに、これは大学での演習なり授業なりをいかにこなして、そのなかで抽象的な概念操作なりをどのように身につけるかということが決め手になります。それが先ほどの調査結果に表れているというのが、ここでの結論です。その意味で、もし実際に指摘がそのとおりであれば、課題設定能力や解決能力は、もちろん教員養成にとっても必要だと思いますが、一般企業あるいは公務員として就職する場合でも必要だろうと思います。

具体的に、問題解決能力の指標ですが、これは学力です。学力の場合もアチーブメント (achievement)、つまりいわゆる到達度と考えるのか、アビリティ (ability)、つまり潜在的な能力だと考えるのかなど、いろいろと考え方がありますが、どちらかと言えば、潜在的なアビリティのほうに力点をおいて考えたいと思います。学生諸君にも読ませないといけませんので、ときどき引っ張ってくるのが、隅谷三喜男さんの『大学で何を学ぶか』です。スライド11のところは赤線をわざと引いたのは、これは岩波新書ではなく、ご存じのとおりジュニア新書だからなのです。つまり、高校生向けに書かれたものです。そのな

かで、大学で何を学ぶかということで、1) 読解力、2) 文章力、3) 問題・課題意識、ということが言われています。これも先ほど船寄先生がおっしゃったとおりですから繰り返しません。これらのことは、本当にいつも痛切に毎年考えさせられます。特に、3) の問題意識や課題意識がなぜ学生にないのか、どのようにしたら今の学生に身につけさせることができるのかといつも悩んでいます。率直なところを、先生方からいろいろなお教をいただければと思います。

隅谷さんは、大学生の学力一般について今のような指摘をしました。学力が下がっているというのが、1980年代に書かれたジュニア新書での見方です。今はもっと下がっているかもしれません。しかし、その本のなかでリーガル・マインド (Legal Mind) に少し触れています。これは専門課程の学習 (法学部生) というところで、全部がプロフェッション (Profession) になるというわけではありませんが、専門課程でリーガル・マインドをどのようにつけるのか、ということです。ここで考えたいことは、確かに専門課程はもちろんそうかもしれないけれども、それは法曹とか法律専門家に固有の話なのか、ということです。つまり、先ほど言いました問題処理能力や解決能力は、法曹養成のリーガル・マインドを必須とする学生諸君、あるいはそういう層だけが身につければいいのかということが後半の話になります。

少し時間がないので急ぎます。スライド 13、14 の効用については、田中成明さんという非常に優秀な法哲学者の指摘です。資料をご覧くださいと思いますので、先に行きます。スライド 15 になりますが、多少効用があるのではないかとその内容を考えました。法学にはいろいろな分野があり、そのなかでも権利保障などという分野もあるのですが、ここでは考え方とか見方、法的なものの見方を考えると、やはり、その一つのキーワードとして出てくるのは、法的な推論 (reasoning) です。先ほど大澤先生は、これを「論究」と訳されましたが、法的に言えば、これは汎用的な能力という点では一つのポイントになるのだらうと思います。もちろん、それだけが法律学ではありませんし、これから少しだけ紹介するモデル設定が、必ず現実にそのとおりだとか問題点がないかと言えば、そうではありませんが、典型的なものとして抽象化して少しお話ししたいと思います。

スライド 16 は、本学のカリキュラム構成上の位置づけとお読みいただいたほうがいいですが、これは時間の関係でとばします。教養科目でこのリーガル・マインド、もう少し言えば問題処理能力としてのリーガル・マインドをどのように身につけさせるかということで、いくつか考えてみました。資料の最後につけてあります。スライド 17 の「教科学」のほうは子どもたち向け、スライド 18 の「LA」は学生向けということで、その先に「内容学」というのがあるのですが、これは模索中ということで、後はご勘弁をということで先

に進めます。

少し戻りますが、法教育というのは今はやりですが、要するに法律の内容なり題材を教えるということではなくて、マインド (mind) をどのように教えるのかということを考えてというのが、ここでのスタンスです。スライド 19 の「法的推論のモデル 1」ですが、これは今は非常に批判が強いですが伝統的な概念法学的モデルです。別の言い方では、要件・効果モデルということで、これも法学部に入ったらたたき込まれます。とにかく、いまだにこの発想が抜けない。形式論理的推論モデルとなるのですが、法規が大前提で、例えば刑法 199 条でいけば、「人を殺した者は…」という大前提で、「死刑または無期…」という効果です。要件・効果が書いてあって、その法規の要件、例えば、「殺した者は…」という事実がそこに合致すれば結論として「死刑以下の…」という判決が出てくる。これは非常にカテゴリーカルなロジックで、二元論的に白黒はっきりさせるということです。有罪か無罪か、勝訴か敗訴かという、たとえば言えば、そういうことです。完全な三段論法ではありませんがほぼそれに近い、つまり法規があり、それに包摂される事実があるとすれば、自動的にほぼ結論が出てくるということです。以前は基本的に法学部でやるのは、とにかくこれを注入するという教育でした。これは、そうではない場合もあるかもしれませんが。確かに法曹養成する場合でも、ベースの論理展開としては、ある種、形式的な三段論法を身につけることも必要な内容ではあると思います。これなしに次のモデルに進むのは難しいのではないかと思いますので、基本的に伝統的にはこのモデルです。ただし、ここでは問題解決能力や処理能力は、あまり出てこないのではないかとというのが私の認識です。

もう一つのモデルが対話型モデル、あるいは弁証論的推論モデルと言ってもいいかと思えます。いろいろな言われ方をしています。一言で言えば、要するに「ハーバード白熱教室だろ」と言われればそうですが、ソクラテスメソッド、ソクラテス方式ということになります。しかし、法的なソクラテスメソッドは、やはり前提にある土俵が少し違ってきます。その意味で、あえて取り上げた意味はあるだろうと思えます。

ここで言う対話的合理性、弁証論的推論の要素は、上から裁判官が決定して、それを結論として動かないものとして固定して提示することではなくて、意見交換できるということです。その主張が排他的、カテゴリーカルに無罪と言えば無罪ということではなくて、修正や妥協の余地を含みながら議論をしていき、議論の結果としての解決が当初の解決とは違って来るかもしれません。第三の結論になるかもしれませんし、足場が 1 つではなくて多数の足場、複線的な論証になるかもしれません。スライド 23 のように、単線的な推論、三段論法的なモデルということではなくて、少し含みのある討議とか熟議とかをベースに結論に向かっていきます。そして、結論については全てが同意する。ただし、その結論は

よりよいものがあれば、それは変わり得る反証可能性を含んだ結論だということです。そこにあるとおり、相対的な結論だけれども、合理性・客観性はあります。その場合、当然、対話参加者の共通項、共通の足場が必須になります。その足場は、スライド 24 の、「対話的合理性推論の条件」の上から三つ示してあるとおりです。すなわち、一つ目は、対話・討議参加主体の相互承認＝自由・対等な主体。二つ目は、対話・討議の共通の前提となる基準・枠組みの承認。三つ目は、理性的合意の一般的条件＝合意の基礎にある原理との整合性（「原理整合性」）および共通の前提を受け入れているものへの普遍的適用可能性（「普遍化可能性」）、です。これらは現実社会ではおそらく存在しない、仮定的な条件だということになりますが、例えば、大学の演習や学校現場で、このようなことはできないのだろうか、つまり、学校現場ですと逆に実現する可能性がないとは言えないのではないかというのが、ここでの話です。すみません、だいぶスライドを飛ばします。スライド 29 の「モデル 1 とモデル 2」のところの、三段論法的なものは、これは自分で独学でもだいたいやりました。マインドよりはリーガルを重視するということです。リーガルよりもマインドを重視するという対話的なものは、これは一人では無理なのではないかというのが、今のところのまとめです。

対話的推論にはどのような汎用性があるかというスライド 30 は飛ばしますが、その教育方法はどうかというと、スライド 31 の隅谷先生のものはかなり牧歌的です。最近の京都大学の松岡久和さんは民法の方で、スライド 32 はウェブページから引用してきました。こちらのほうが、やや私に近いかなと思いました。

まとめですが、これはやや大風呂敷ということになりますが、本来の趣旨から言うと、教職実践演習の内容にもこういうことがあってもいいのではないかと思いました。これは言うだけで中身は全然詰めていないのですが、20 分経ちましたので、取りあえず私の発言はこれでまとめさせていただきます。ありがとうございました。

1

「リベラルアーツ」としての 「法的思考」の可能性

2011年12月17日
清田雄治



2

発言要旨

- 「教師力を鍛える教養教育」は存在しない。
- リベラルアーツ＝問題解決・処理能力修得・向上の必要性
- リベラルアーツとしてのLegal mind＝法的思考
- 法的推論のモデル
- 対話的推論の可能性

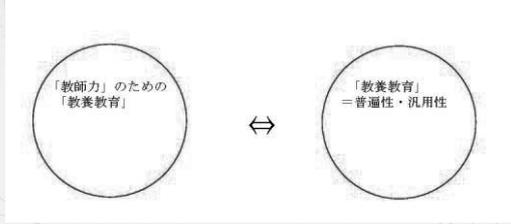


3

(1) 「教師力を鍛える教養教育」は存在しない

- リベラルアーツとしての「教養」は普遍性・汎用性が内包であるが故に、「教師力」に特化した「教養教育」とカテゴリーカルにはあり得ない。←「教養」の定義づけから上記の要素を除外する場合はあり得る。

4



5



「教師力」に有用しかし「教師力」でなくても差し支えない「○○力」の○○は一般に置き換え可能でなくてもいいという反論もあり得るが、一可能でなくてはならない。何故なら、論理的転換として普遍性・汎用性があるという理由だけではなく、実際上の理由からも。

6

(2) 「教師力」とは

- 本学においては
- 1) 授業構成員力
- 2) 生活指導構成員力
- 3) 学校運営構成員力



7 (3) 学生に何を(教養として)を学ばせるか

- =問題(課題)処理・解決能力として(あるいはそれを向上させるために),何を身につけさせるか?
- ←論理的理由=教養の普遍性・汎用性
- ←実践的(政策的)理由=①教採試験②就職一般への効用

8 (4) 実践的理由その1

- 教員採用試験→面接重視
- 面接での発問・設問は特定の教科・内容に限定され得るのか?
- 発問・設問に対する問題処理・解決能力修得の必要性

9 (5) 実践的理由その2

- 就職一般へ効用(大学生のキャリア意識調査より)

図表① 勉学志向・対人志向と進路の関係

		対人志向	
		高い	低い
勉学志向	高い	第一志望内定	試験
	低い	第一志望以外に内定	未内定・就職活動行わず

10 (6) 実践的理由その2(続き)

- 「情報社会、知識社会にある現代企業で働くホワイトカラーには、高い抽象的な能力が必要とされています。それは課題設定能力や問題解決能力、コミュニケーション能力など多岐に渡りますが、これらは抽象的な情報や知識を巧みに扱ってレポートにまとめたり、期末試験の成果に結びつけたりするなど、大学での勉学で培われるものです」(下村氏・学習研究社『学研・進学情報』第42巻第20号(2010年1月1日))。

11 (7) 問題解決能力=「学力」の指標

- 隅谷三喜男『大学で何を学ぶか』(岩波ジュニア新書)
- 1) 読解力←入門書などでなく、難解な対象の読解
- 2) 文章力←前提としての分析・整理力
- 3) 問題・課題意識

12 (8) legal mindの登場

- 隅谷氏は専門課程の学習で紹介(隅谷前掲書, p.96.)
- Legal mind=法的思考, 法的思惟, あるいは, 法的なものの考え方は法曹・法律専門家に固有の思考方法なのか?

(9) legal mindの効用その1

- 好意的評価の場合
- 「現代社会においては、公私さまざまな領域で、一定の規準・手続に従って、利害の対立や紛争の争点を整理したり、利害関係人の言い分を公平に聞いたり、納得のゆく理由づけを伴った決定を下したりする必要に迫られることが多い。このような場合に大いに役立つのが法的思考であり、法的思考は現代社会を円滑に動かしてゆくうえで欠かすことのできないものである」(田中成明『法的思考とはどのようなものか』(有斐閣1989年, pp.2-3.)

(10) legal mindの効用その2

- 消極的評価の場合
- 「社会諸科学がこれだけ発展した現在、法学を学んだだけで十分な組織管理・問題解決能力が身につくかどうか、また、そのような能力を養うのにそもそも法学を学ぶ必要があるかどうか」(同書, p.3.)。
- 法律家は「既存の規則や先例に固執して保守的な態度をとりがちであり、融通がきかず臨機応変な処置ができないとか、何かというとすぐに権利義務や責任の有無という形で議論・処理したが、かえって問題の解決を困難にする」(同上)

(11) リベラルアーツとしての legal mindの効用は?

- Legal mindの効用は肯定・否定の二元論ではなく、積極から消極という両極間連続線上のどこかに位置づけられ得る。
- Legal mindのどういう特質に効用を見いださうか?
- 「考え方」あるいは「見方」に力点を置くという趣旨から、ここでは法的推論、とりわけ法的なreasoningの在り方に焦点を当てたい。ただし、法学全体のごく一部分、しかも、Legal mindについてもその一断面でしかない。←権利保障、権力論、社会科学的側面など重要な視点を差し当たりは排除した整理。

(12) 授業構成上の位置

教科学
 legal mind → La (教養科目)
 内容学

「知識」・「学識」(knowledge) よりもむしろ「知恵」(wisdom) を修得させる
 →法教育よりもlegal mind教育の必要性

(13) 教科学の場合

- 小学校の子どもたちを対象に「ルール」をキーワードに授業を構成
- Legalというよりもsocialなmindの涵養

(14) Laの場合

- 学部の1年生を対象
- 裁判員制度を素材に市民リテラシーの諸要素を修得させる。
- 例えば、公平性、客観性、公開性等々
- Legal mindより、citoyennetéあるいはcitizenshipを獲得目標とした授業構成
- Legal mind「考え方」・「見方」に力点を置いた授業内容の可能性は?

(15) 法的推論のモデル1

- 概念法学的モデル (要件・効果モデル) = 形式論理的推論モデル
法規・要件 (大前提)



事実 (小前提) = 要件の適用



法規・効果 = 判決 (結論)

形式論理的推論 → カテゴリカルな判断・二元論, 例えば, 有罪VS無罪, 勝訴VS敗訴等々。
(演繹的三段論法)

(16) モデル1・事例

- (不法行為による損害賠償) 第七百九条
故意又は過失によって他人の権利又は法律上保護される利益を侵害した者は、これによって生じた損害を賠償する責任を負う。
- 「故意又は過失」 = 第一要件
- 「権利」又は「法律上保護される利益」侵害 = 第二要件
- 損害賠償責任 = 効果

法的推論のモデル2

- 対話型モデル = 弁証論的推論モデル
- 「対話的合理性」・対話的プロセスを, 実定法準拠 (モデル1) より重視
- 対話的合理性基準の法制度化 = 当事者主義的手続
- 判決の正当性・合理性は, 保障・容認された権利・利益の内容の正当性・合理性ばかりでなく, 一定の形式的・外形的条件の充足 = 「対話的合理性」の充足にも依拠している。
- 内容上の正当性・合理性について疑義が提起される場合も, 後者の正当性・合理性によって判決の権威づけがなされる。

対話的合理性とは

- 弁証論的論証の本質は, 「意見交換を通じて各主張の間における優劣の構想を定め, あるいは相互の主張の修正・妥協によって意見の合致をもたらす, あるいは討論の過程を通じてあらわれる第三の結論ないし解決に, 討論者のすべてが同意するというように, さまざまなプロセスを経て一定の結論・解決が導かれることを目指してなされる討論」にあり, 「このような討論においては, いかなる議論も, 絶対性をもって主張されえない。…各議論は, better or worseあるいはstrong or weakな性質を有するものとして取り扱われなければならない」(p.85, (中村治朗『裁判における客観性をめぐって』有斐閣, 1970年)。
- このような討論を経て選択された結論は, 「さらによい結論の可能性を完全に排除することができないという意味では, 相対的・暫定的である」が, 「恣意的に到達された結論ではなく, やはり理性的思惟の働きによって導かれた結論であり, その限りにおいて, 合理性と客観性をもつ」(同書pp.85-86.)。

対話的合理性の要素

- ①意見交換による決定
- ②主張の修正・妥協の可能性 ⇔ 排他的・カテゴリカルでない
- ③意見交換・討議の結果としての解決 (第三の結論) = 単一の前提からでなく, 多数の足場からの推論の組み合わせ (複線的論証) ⇔ (単線的推論) = 演繹的かつ厳密な推論
- ④解決への当事者すべての同意
- ⑤解決の相対性・暫定性 → 反証可能性
- ⑥相対的ではあるが, 理性的思惟の作用による結論 = 合理性・客観性を有する結論
- ⑦当事者 (討論参加者) の共通項・共通の足場 (前提)

対話的合理性推論の条件

- 対話・討議参加主体の相互承認 = 自由・対等な主体 ← 一切の強制が排除。
- 対話・討議の共通の前提となる基準・枠組の承認 → 対象・主題に依存する。例えば, 正当化を必要としない原理・価値の措定や議論の対象の限定など。
- 理性的合意の一般的条件 = 合意の基礎にある原理との整合性 (「原理整合性」) および共通の前提を受け入れているものへの普遍的適用可能性 (「普遍化可能性」)。
- 条件の完全な充足は現実には存在し得ない ⇔ 大学での演習・授業や学校現場での充足可能性。

法的推論における基準・枠組

- 対話的合理性に対する法的視点からの制度的枠組
- 合法性原理と裁判制度による制約

合法性原理

- 「法の支配」の下で、実定法の内容および運用から恣意を可能な限り排除するため、法の一般性と公権力による遵守の要請を法システムの存立・作動の必須条件として提示するもの（田中前掲書p.132.）。
- 合法性原理は、価値中立的・形式的な法規適合性ではなく、権力の専断・恣意の抑制あるいは市民の権利保障等一定の実質的価値を前提に含んでいる。
- その結果、この原理は、実定法的規準や法的思考のプロセスに上記の価値実現の趣旨から制約的に機能する。

合法性原理その2

- 裁判での法的議論は、「数・力や効率・能率の論理が優先されがちな政治・行政・経済などの領域とは違って、個人の権利義務に関する原理問題、とりわけ少数者や弱者の権利主張に公正かつ理性的な配慮をすべきことが、社会の基本的なコンセンサス」（田中前掲書、p.45）

裁判の制度的枠組

- 当事者・裁判官の依拠する法的規準（要件・効果）→裁判はその適用。
- 権利義務・責任の存否などに関する具体的紛争の事後的解決⇔一般法規や予防的措置に拡大されない。
- 訴訟手続きは公開法廷で当事者主義の基礎に進行。
- 演繹的論法による公理から必然的、強制的な結論への展開ではなく、多様な解釈・適用可能性に関する討議・対話による説得から、柔軟な結論に導く。

モデル1とモデル2

- モデル1：形式論理、概念論的把握、カテゴリカルな推論→伝統的法解釈学（専門課程の法律学）=legal>mind→座学・独学でも修得可能=やや独学向き
- モデル2：弁証的論理、対話・討議による推論→mind>legal→グループ・演習向き
- ただし、概念法学的モデルと二律背反ではない。相互補完的。また、いずれのモデルも法的現象のあらゆる場面に妥当するものではないし、またモデルの分析は必ずしも現実の法的プロセスそのものではなく、仮説・仮定に過ぎないことに留意。

対話的推論の汎用性

- 両モデルとも推論としての普遍化・汎用化の可能性。
- 問題解決・処理能力という視点、「考え方」・「見方」という側面から見れば、後者により多くの可能性を見いだしたい。

教育方法その1

- 隅谷氏のやや牧歌的見解：「きみたちがまじめに授業に出るか、図書館に入って本を読むかし、試験の勉強も一人前にすれば、大学四年間で勉強した中身は忘れても、残るものがある。それが大切なのである。その残るものとはなにか、法律についていえば、法律的なものの考え方である。法律学者はこれをlegal mindとよんでいる。この考え方が身につくと、知らない法律の条文をみても、それが何をいおうとしているのか、見当がつくようになる。それだけでなく、人生というものにはルールがあり、そのルールに従って生きるべきだという、人生観のようなものまで形づくられる。そういう意味では学問というものは恐ろしいものである」(隅谷前掲書、p.96.)

教育方法その2

- 「理解獲得の方法は『自分の頭で考えること』に尽きます。では『自分の頭で考える』にはどうすればよいでしょう。人それぞれに適した方法があり、万能薬はないとも思いますが、経験的には次のことが有効です。
- 1. INPUT 相互に関連づけられた情報は、孤立したそれよりはるかに頭に入りやすいと言われます。下手な講義でも独習より効率的なのは、教師の声色・図示・冗談・雰囲気などによって、情報がより強く印象づけられるからです。
- 2. OUTPUT INPUTされた情報を自分なりに表現することです。講義・発表を聴いたり、本を読む際に要点のメモ(ノート)を取ることは有効です(黒板や本の一節の丸写しは効果がありません)。他人への説明も非常に有効です。
- 3. FEEDBACK 議論は1と2の総合形態です。ゼミで議論が教育方法として好まれるのもたぶんこのような理由からでしょう。理解できないこと・納得できないことにごたわる態度も重要で、「自分に必要な情報のINPUTを求める質問ができるようになりませう」。(京大松岡ゼミwebページより、<http://www.matsuoka.law.kyoto-u.ac.jp/SemiMaterials/>)

まとめ

- S科目の演習における実践？
- 「演習」科目における対話的推論の応用可能性→例えば、「教職実践演習」への応用は？

裁判員制度とリーガルマインド (legal mind)

授業目標：本講義では、刑事裁判制度および裁判員制度概要の理解，それを前提とした模擬裁判の試行を通じて，リーガルマインド＝法的思考とは何かを考察する。同時に，刑事裁判制度の諸原則の中から市民リテラシーの要素となる事項，すなわち，権利意識，公正・公開・客観的手続による問題処理，対話と熟議による問題処理など等を取り上げて，考察し，市民リテラシーの一つの在り方を考える。

授業計画・方法

前半部分で講義方式で刑事裁判および裁判制度の概要を学習する。後半部分で，受講生のグループごとに学習した模擬裁判教材を報告（プレゼン）し，受講生による講評・討議を行う。

第1回：刑事法の位置づけ

第2回：犯罪と刑罰

第3回：刑事裁判制度の概要その1

第4回：刑事裁判制度の概要その2

第5回：刑事裁判への参加制度

第6回：裁判員制度の概要その1

第7回：裁判員制度の概要その2

第8回：刑事裁判における当事者主義（⇔職権主義）←対話による処理

第9回：刑事裁判における公開法廷＝公開性⇔例外（ハラスメントなどの被害者保護，少年審判＝加害者少年保護）

第10回：刑事裁判における証拠の信用性・任意性←客観性・透明性

第11回：受講者グループによる事例（模擬裁判）の発表その1

第12回：受講者グループによる事例（模擬裁判）の発表その2

第13回：受講者グループによる事例（模擬裁判）の発表その3

第14回：受講者グループによる事例（模擬裁判）のディベートその1

第15回：受講者グループによる事例（模擬裁判）のディベートその2

第16回：まとめ

教科書・参考書

評価方法・基準

備考

http://www.moj.go.jp/keiji1/saibanin_info_saibanin_kyozai.html

教科学(社会科・初等) 案

清田 雄治他

授業目標：法的ルールによる紛争解決の特徴を修得し、小学生に対話を通じた、公平で平和的な問題解決の方法を考えさせます。ディベートや模擬授業を通して問題解決・問題処理能力の涵養と学習指導法、評価等の基礎的な理解の育成を目的とします。

授業計画：法的紛争解決のタイプ・事例の教材化をテーマに、法的紛争解決の特徴を様々の事例を通じて修得します。最初に教科内容学の視点から法的紛争解決のタイプおよびその事例について取り上げ、次に、事例についての教材研究、授業検討、指導案作成、模擬授業の発表を通して、社会科の授業実践力を身につけることをめざします。また、グループディスカッションを多く取り入れ、コミュニケーション力を高めることもねらいとしています。また、法的紛争処理の一般性・普遍性を題材に汎用的スキルの修得をもねらいとします。

第1回

小学校社会科におけるルールと対話を通じた問題解決の意義【教育論】

第2回

小学校社会科における法的ルールによる問題解決の意義【教育論】

第3回

法的ルールによる紛争解決の特徴【教科内容論】

第4回

法的紛争解決のタイプ①＝包摂モデル(普遍主義型法的ルール)：一般性・普遍性・公平性・公正性・公開性・論理性等【教科内容論】

第5回

法的紛争解決のタイプ②＝目的・手段モデル(管理型法的ルール)：効率性・功利主義【教科内容論】

第6回

法的紛争解決のタイプ③＝妥協的調整モデル(当事者自治型法的ルール)：非公開性・アドホック性(≒不安定性)【教科内容論】

第7回

法的紛争解決のタイプ①＝包摂モデル(普遍主義型法的ルール)の事例と教材案【教科教育論】

第8回

法的紛争解決のタイプ②＝目的・手段モデル(管理型法的ルール)の事例と教材案【教科教育論】

第9回

法的紛争解決のタイプ③＝妥協的調整モデル(当事者自治型法的ルール)の事例と教材案【教科教育論】

第10回

法的紛争解決のタイプ①＝包摂モデル(普遍主義型法的ルール)による事例処理の発表【教科教育論】

第11回

法的紛争解決のタイプ②＝目的・手段モデル(管理型法的ルール)による事例処理の発表【教科教育論】

第12回

法的紛争解決のタイプ③＝妥協的調整モデル(当事者自治型法的ルール)による事例処理の発表【教科教育論】

第13回

各モデルによる事例解決のディベート【教科教育論】

第14回

各モデルによる事例解決の模擬授業【教科教育論】

第15回 授業の振り返りとまとめ

"授業後のワークシート(思考・判断) 50%
指導案・教材・模擬授業発表・筆記試験(思考判断・技能・表現・知識・理解) 40%
授業中の発言・質問・協力など(関心・意欲・態度) 10%" ...

教師に必要な資質能力とは―教育現場での経験から―

山田 久義 氏（愛知教育大学特任教授）

ただいまご紹介をいただきました教職大学院で学校づくりを担当しております山田と申します。よろしく願いいたします。私は昭和 46 年に名古屋市の教員として赴任をしました。それから、あつという間に 37 年間、学校の教育現場にずっと生きてきた人間ですので、その観点からお話をさせていただきたいと思います。

したがって、なかなか研究的な面、理論的な面の話はできないかもしれませんが、私が教員をしている間に感じたことをお話ししまして、この責を何とか済ませたいと考えております。

実は今、ご紹介にもありましたように、名古屋に有松小学校という小学校があります。平成 9 年に、その校長として赴任をしました。その学校では、平成 11 年度に生活科の全国大会が開催されるということでした。その会場の校長として赴任をしたわけですが、ちょうどその時期、皆さま方もご承知のように総合的な学習時間が始まる頃でした。お手本となるカリキュラムもほとんど無ければ、実践も少ないという状況のなかで、1、2 年生は生活科、3～6 年生までは総合的な学習の授業公開をするということで、そのカリキュラムづくりを必死になってやりました。

今、思えば、その頃が一番楽しかったなと思います。なぜならば、本当に極端なことを言えば、無から有をつくっていく楽しさ、また現場の先生方とともにつくっていく楽しさがあったなと。私の長い教員生活のなかでも、本当に一番楽しい思い出になっております。

ところが、校長を 11 年務めて、教育委員会でも仕事をさせていただきましたが、その 11 年のなかで一番苦勞をしたことが対人関係です。私は超アナログ人間ですから、プリントもこれも無しで話だけでお許しいただきたいと思いますが、一番苦勞したのが、今、お話ししたことです。

今日、私に与えられたテーマが、「現場に求められている資質や能力をつけるためには大学ではどのようなことをやっておくべきなのか、特に最近の教員志望者で弱いと思われる点をどのように補強すべきなのか」ということについて話をしてほしいということでしたので、今、お話ししたような経歴のなかで、本当に私が個人的に思っていることをお話しさせていただきたいと思います。

どうでしょうか、皆さん。私が自分の学校に一番ほしい教員というのは、体も心も健康な教員です。当たり前ですね。先ほど清田先生からお話がありましたような教師力は、大

学で十分に身につけて出てきておりますし、また、さまざまな教師の専門性も勉強してきておりますが、本当に体も心も健康でないと活かすことができないという現状があります。

心身の健康は当然のことですが、先ほどお話ししたように、私が一番苦勞した対人関係のことで1点だけお話をさせていただきたいと思います。本当は2点ほどお話をさせていただこうと思いましたが、時間もありませんので、1点でお許しさせていただきたいと思います。

皆さま方、ご存じのように1997年や1999年に出ましたそれぞれの答申のなかに、先ほども出ましたような、いわゆる教員に求められる資質能力、その一つとして変化の時代に生きる社会人に求められる資質能力が述べられています。その具体的な例示のなかに、対人関係能力とコミュニケーション能力があげられていることは、十分にご承知のことだと思います。学校の教育現場で言いますと、対人関係能力、すなわち子ども、保護者、同僚、上司との人間関係を構築して、維持するとともに発展をさせていく力です。この対人関係能力とコミュニケーション能力については表裏一体のものではありますが、このコミュニケーション能力については触れないでおこうと思います。

私が自分の学校に一番ほしいなと思う教師は、その対人関係能力をきちんと備えた教師です。実は難しいです。私は若い先生方や新規採用の先生方と話をする機会がたくさんあります。そのなかで、若い先生方や新規採用の先生方が一番悩んでいることが、子ども、保護者、同僚の先生方とのさまざまなトラブルです。これが解決できずに悩んでいると。

一つの例を挙げますと、今、現場では保護者との関係が一番難しいです。私の知っている方でも、これもごくつい最近ですが、ある保護者との関係がこじれてしまって、ベテランの先生なのですが、ついには休まれてしまったという事例が起きました。私も1週間くらい前に、その話を聞いたばかりです。そんな事例は、実はこの学校でも困っていることなのです。

保護者というのは、本当にさまざまな要望、あるいは苦情、なかにはどうかと思うような話もあるのですが、そういったものをまず最初に担任の先生にぶつけてきますね。そこでひとつ対応を間違えてしまうと、本当に抜き差しならない事態になります。また、子ども同士の関係もそうです。いじめの問題、子ども同士のさまざまなトラブル、いろいろな問題があります。そういった子どもとの関係、これが非常に悪くなったときに起きるのが、皆さま方ご存じの、いわゆる学級が機能しない状態、あるいは授業が成立しない状態、私はあまり好きな言葉ではありませんが、いわゆる通常言われているような学級崩壊の状態ですね。

そのときに、同僚の先生方、あるいは職場の上司の方ときちんと人間関係がうまくできていて、事前にきちんと相談をして、いろいろな解決の方策をともに考えていける先生は

まだいいのです。

ところが、多くの場合は、もう何ともならない状況になったときに、初めて表に出てくるケースが多いです。私も何度か経験しました。万止むを得ず、夜の臨時の保護者会を開いて、私が「ごめんなさい」と頭を下げ、「今後はこういうふうにしていきます」と何度も説明した事例もありました。その事例も実はだらしのない話ですが、私が校長として知ったのは、すでにグチャグチャになってからでした。同僚の先生方、上司のとの人間関係がきちんと築けていて、そして、本当に相談し合える状態だったら、もう少し防ぐことができたかなと。

これは若い先生や新規採用の先生方の対人関係をつくっていく力と同時に、いわゆる職場のなかの先生方の問題もいろいろあります。このような対人関係は、どうしていつらつくることができるのか。さまざまな方がさまざまな研究をしてみえて、さまざまなことを言ってみえますが、私はこのように考えます。

一般企業、大手の会社などでは、採用前に長期の研修をおこなったり、あるいは OJT を含めて、さまざまなかたちで研修がおこなわれます。ところが、先生方というのは、赴任した4月1日からもう一人前の教員なのです。周りも、みんな、そうやって見ます。

新規採用の方に対して初任者研修が制度化されていることは、皆さま、ご存じだと思います。初任研もあります。若い先生方には、教育センターなどで研修する機会もたくさんあるわけです。しかし、そういった対人関係だけに特化して、長期に研修ができるかというと、残念ながらそういった制度がありません。

最近、ある若い方から、このような話を聞きました。その方は、保護者との対応に苦慮していました。ぼそっと言ったのは「先生、私ね、大学でこんなこと勉強したことがない」と、「もうちょっと何か勉強しとけばよかったかな」という話をしてくれました。話をよく聞いてみると、確かにそういった社会分析だとか、人間関係論だとか、あるいはカウンセリングの基礎だとか、さまざまな講義は受けているわけです。しかし、それが現実の問題となかなか結びついていないケースが多いです。理論は理論、現実は現実。私の経験では、結構、そういったケースがあるわけです。

確かに対人関係能力というのは、大学のなかではさまざまなサークル活動、部活動、授業のなかで培っていただいていることはよく理解しております。やはり、そのなかで、ひとつこういうことがあればと思うのは、大学の本当の研究面と現場での実践が何とか結びつく、もっともっと結びつくことができないかなと。現場の先生方は、さまざまな実践的な課題を大学に持ち込み、大学はその課題に対して、いろいろな考えを示したり、あるいは実践のなかからいろいろなことを学んだり、そういったことができれば、今の学生た

ち、少しは対人関係の力がついてくるのではないかという感じを持っています。

これは私の個人的な考えで、今日のテーマである「リベラル・アーツ」のこととはあまり結びつかないかもしれませんが、現場の経験の一部をお話しさせていただいて、残り5分ありますが、この講演は5時までと伺っておりますが、今、5時5分ですので、少し早いです。私の話を終わりにさせていただきたいと思います。ありがとうございました。

第2部 パネルディスカッション

教師力を鍛える教養教育とは

全体討論

コメント

舘 昭 氏 (桜美林大学 大学アドミニストレーション研究科長)

船寄 俊雄 氏 (神戸大学 発達科学部人間形成学科)

大澤 秀介 氏 (愛知教育大学 プロジェクト責任者)

全体討論

高橋 愛知教育大学の高橋です。最後の山田先生の講演は、ほかの場所でも聞いたことがあって、すごくショックで、リベラル・アーツがどうこう以前にもものすごく深刻な問題だと思えます。教育大学ということで、私も教師の側に立つこともあれば、あるいは親として父兄のほうの立場に立つこともあって、どちらが良い悪いという問題ではなくて、やはり非常に難しい問題があるという感想を持って、少し頭が痛いなと思って聞いていました。

対人関係を大学で教えるということも、少し疑問に思っているんです。そういうことを教えるのは大学ではないと個人的には思っています。理屈でないし、あらゆるケースをフォローもできないし、授業や研究室のゼミの活動などでも、割とお互いものわかりがいいものですから、問題はあまり生じないケースが多くて、だから、どこで対人関係を鍛えるのだろうかと思えます。われわれができることは何かということを考えるときに、リベラル・アーツが絡んでくると嬉しいですけども。

やはり、問題解決の方法を多少なりとも経験していることは大きいのかとか、そうになると「自学自習の気風を身につけて」というような、先ほど船寄先生の講演にもありましたが、そういうものを養っていくと。卒論などの経験で、自分に自信を持って堂々とできる、そういうことが大事なのかと思えます。それが、本当に解決になるのかということも、少し疑問というか問題を感じます。

それから、こういうことを考えるときは、大学だけではたぶん駄目で、家庭の問題もあります。なぜ今の教師には、こういう資質が足りないと言われているのか。家庭などの教育はどうなっているのだろうかと思うときに、すでに悪循環にずっと入っていて、少し前の先生が育てた人たちが大人になって、不十分な教師を育てて、それがまた次の世代の子どもを教えるという時代に、もう何サイクルか入ってしまっているという気がするので、それを元に戻す必要があると思えます。

そういうところの方策について、どう考えればいいのかと思えます。僕は保護者が必ずしも悪いと思っていないし、問題ある教師はたくさんいると思えます。免許更新の講習等を見ていると、そんなことも知らないで教えているのかという方もいるので、そのへんをどう捉えたらいいのかというところを、何かご意見ありましたらお願いします。

山 田 まず、第1点目のことですが、たぶん大学の講座に、対人関係うんぬんというような講座はないと思います。これは、合っているかどうかわかりませんが、例えば、現代社会を分析していくとき、つまり、例えば現代社会の親の思考傾向だとか、いわゆる行動様式だとか、そういったことを分析していくなかで、一つは対人関係能力を育てていくという観点から、学生を指導することも一つの方法ではないかと思うわけです。

そうしますと、例えばその講義を受けた学生は、「ああ、そうか。今の社会の動向はこうなっているのか」「今の、人のものの考え方はこうなっているのか」と、そういった基礎的なことを学ぶと思うのです。その学んだことをベースにして、実際に現場に出たときに、いろいろな方のお話を聞きながら、いわゆる対人関係をつくっていったりする。私はそんなふうを考えているわけです。これは合っているかどうか、私もよくわかりませんが、そんな方法も一つあるのではないかと思うわけです。

それから、2点目の質問ですが、確かに今、「負のスパイラル」ということがよく言われております。本当に先行きが見えない時代、こういった時代のなかで、本当に保護者の方も、今後、教育はどうなっていくのだろう、この子が、5年後、10年後、どうなっていくのだろうと本当に心配でしょうがない。こんな言い方をしてはいけませんけれども、本当にある意味、希望が見えない時代ではないかと思います。そういうときに、保護者を直接教育するということはなかなか難しいと、私は思います。

今、学校現場で、私たちができることは何なのか。それは、子どもに、夢、希望、そういったことを持てるような教育をしていくことです。抽象的なお話で申し訳ないですが、そういった教育を推進していくこと。そして、その子どもの口を通して、保護者のほうへ、それを伝えていく。これを、先生一人一人、個人個人がそれをやるのではなくて、学校全体がそういう考え方で子どもの教育にあたっていく。今はお答えにならないかもしれませんが、私はそこにひとつの光を見いだすことができるのではないかと考えております。

館 最後にコメントすればいいのでしょうか、すみません。山田先生の提起された対人関係について、まさに大学でやることなのか、リベラル・アーツとどこで関係するのかということですが、私は、リベラル・アーツこそ、それができると思います。山田先生がすでに言われたように、心理学を何のために勉強しているのだということです。われわれは学問というと、結果を知識として教わることしかしていないのですけれど、プロセスまで学ばないとわからない。要するに、Group Dynamics (グループ・ダイナミクス) なんていうものは体験しないとわからないです。僕が聞いたグループ・

ダイナミクスはこんなものと、先生がしゃべるだけではグループ・ダイナミクスはわかりません。

それから、私が申し上げたように、もともと起こりから言って、リベラル・アーツというのは、ギリシャ、ローマの支配者の技術、要するに言いくるめる技術、政治を行う技術ですから、これは行動と結びついているのです。日本の場合は、知識と言うと、行動と切り離されていますけれど、リベラル・アーツというのはまさに使えるものです。

それから、近代のリベラル・アーツというのは、イギリスの貴族たち、支配者たちが駆使した技術です。もちろん、イギリスの貴族は乗馬といったものもやっていますが、そうではなくて学術的な面においてです。今は、そうした貴族のためではなく、われわれが社会で生き抜くために、それを使おうというわけですから、リベラル・アーツこそ今の世の基礎を培えると思います。リベラル・アーツの捉え方は、科学の結論を知っているということではなくて、プロセスに関与するということです。それから、言語は、それこそ使ってなんぼですから、使えるようにするという意味だと思います。

それこそ、ほかのパネリストの方も言ってくださっていたと思いますので、対人関係に関わって、少し発言させていただきました。どうも、すみませんでした。

横 井 大学で、そういった科目が開講されているのかどうなのかというポイントですが、大阪教育大学の教養基礎科目の分野別科目に、「人間と生活」という分野があります。そちらでは「ライフサイクルの心理学」であるとか、「対人コミュニケーションの心理学入門」であるとか、「日常生活に見る心と行動の科学」等、こういったものを開講いたしておりますので、何がしかのヒントをそのなかから学べるのではないかなと考えております。

藤 井 愛知教育大学の藤井です。もちろん、これは教育なので、学生にどういう力をつけるかという観点から語られると思いますが、学生の側からすると、これは学習なのですね。ユネスコの有名な学習権宣言などに照らしてみても、やはり、どういう力をつけるかではなくて、学ぶことが学生の生の充実、生きていくことに対する充実、自分が人間として確かに育っているという実感という、そういう裏側の面から見ていくということも、とても大事なのではないかと思います。

だから、職業準備的な意味で、こうした教員養成でこのような力をつけていくとい

う面がありつつも、それはいくら教員が言っても、それを学ぶことで学生が「ああ、これを学んでよかったな、自分が成長したな」ということがないと入っていかないと思うんです。そういう面をもう少し見ていく必要があるのではないのかというのを、話を聞きながら考えていました。リベラル・アーツというのも、いろいろな基礎をプロフェッションと分けて並べてみても、そのことによって学生の生き方がどう充実していくのかというふうに、もう一度自分のなかで、われわれがそういうところをくぐって、それで教えていくことが必要になってくるのではないかなということ。そういうことを感じたということです。

それから、コミュニケーションに関しては、別にコミュニケーションの授業ではなくても、例えば文学を読んでも、そこにはいくらでもコミュニケーションはあるわけです。今どきの学生さんは、例えば『SLAM DUNK (スラムダンク)』から人生を学んだとか、『ONE PIECE (ワンピース)』から人生を学んだとかと言いますけれども、もっと人の生き方は複雑で、いわゆる古典の小説を読むと、いろいろと複雑な生き方があり、こうしたなかで人はこのように生きているんだという例がいくらでも出てくると思います。そのようなことを通して、「ああ、自分の生き方って、こうするとこうなるかな」と思わせるような、例えば文学の教育をおこなう等、いくらでもやり方はあると思うのです。ですから、外側から、リベラル・アーツでどのような力をつけるかということと同時に、学生のなかにその人の生き方の体験として、どのようにそれをくぐらせるのかという視点がとても大事だということを感じました。

それからもう一つは、私は中学生の娘がいるのですが、うちの娘がよく学校の先生の授業のことで、帰ってきてブツブツ言うのです。「先生に聞いたのだけれど、きちんと答えてなくて、適当にお茶を濁してごまかす。どう見ても、論理的に一貫性がない説明をして、それで説明をした気になっている」というふうなことを言います。先ほどの船寄先生のおっしゃった、「先生は、上にいて子どもに教える」というような立場なのかどうなのかは知りませんが、あるいは、何かその場をしのげばいいと思っているのかわかりませんが、そういう教師としての生き方、物事を曖昧にしないでわからなかったら、「わからないから、ちょっと調べてくる」とか「一緒に考えよう」とか、「納得するまで考える」とか、そういう力というのは教師に限らず誰でもいると思います。物事を中途半端なところで疎かにするということ、ときどき娘から先生の行動として聞くので、そのあたりもリベラル・アーツのなかで、そういう力をどこでどうつけていくのかということを考えていく必要があるのかと思いながら聞いていました。感想で、意見ではありません。

山 田 今、藤井先生からお話があったことに関連するかどうかはわかりませんが、今、私は教職大学院のほうで学校づくりに携わっているわけです。そのなかで現職の先生方に大学院生として来ていただいているわけですが、その先生方が自分の学校の課題を見つけて、その課題に対してどう解決していくかといったことを行っている授業があります。今、藤井先生のご指摘があったように、そのなかの何人かの先生方は、教師の指導力向上だとか、あるいはそういった教師対保護者との関係づくりだとか、そういったことを自分の学校の課題として取り組んでみえます。だいたい現職の方ですから、30歳～40歳ぐらいの年齢の方です。

長 友 奈良教育大学の長友です。今日は、大変参考になる、勉強させられるシンポジウムで、参加してよかった、新幹線代は無駄ではなかったと思った次第です。ありがとうございます。

少し細かいことになるかもしれませんが、館先生のお話のなかで耳に残ったのが「数学と算数の区別はない」というお話です。つまり、数学というもともとの寄って立つ学問では同じだということだと思います。それを日本に持ってくると、小学校で教えるときには算数となり、中学以降では数学となるということなのだろうと思います。

それから、神戸大学の船寄先生のご講演の「在り方懇」のお話のなかの、「教科専門と教科教育の分野を結びつけて新たな分野を構築」というのは、もともとあったのかもしれませんが、今、教科内容学というかたちでいろいろと議論されたり、研究されたりしていることに結びつくかと思います。

前置きとしてだらだら言いましたのは何かと言いますと、教科専門に絡んで、専門の基礎ということに絡んで、例えば私は理系ですが、確かに理学部と教育学部、教員養成学部の物理といえは本質的に同じものです。それをどういうふうに教育学部で教えるのかということなのだろうと思いますが、リベラル・アーツとの関係で考えると、こういう私の考え方は間違っていないでしょうか、というのが一つの質問です。

専門の基礎を授業する場合は、これはその専攻の学生ではない学生が聞いた場合には、リベラル・アーツだろうということです。ハーバードの場合にも、そういうふうな区別ができていると思うのですが、専門の学生が聞いている場合には、それはあくまでも専門の基礎で、リベラル・アーツというふうには言わないのではないかと思います。この考え方は正しいのでしょうかということを、どなたでも結構ですからお答えいただきたいです。

それから、船寄先生に特にお聞きしたいと思うのは、教科の力をどこでつけるのか

ということです。これはリベラル・アーツとの絡みで、先ほど言いました教科内容学とか、教育学部における専門性とか、教科の専門性というようなところで、それをどういうふうに学校教育のなかで使うのかという方向を考えたときに、現実には、その教科に関する基礎的な知識、技能、有り体に言えば基礎学力が足りないという人たちに、いくら教科内容学を教えようとしても、その教科の基礎が知識として全然足りませんので内容学を教えようがないということがあるわけです。そのあたりのところの問題というのはどう解決したらいいのでしょうか、というのが二つ目の質問です。

舘 少なくとも、私の説明した文脈ではサブジェクトの性格ですので、受け手によって変わるわけではないです。要するに、物理学をやったからといって、ものが直接動きませんし、病気は治りません。認識をしているだけです。ですから、これは、何かの基礎になったり、認識すること自体が目的なのがリベラル・アーツのサブジェクトです。

ただ、先生は、専門か、非専門かという概念で分けておられるので、あるサブジェクトはある人にとっては専門で、ある人にとってはジェネラルの領域だという区別はできます。今、申し上げてきた方法から言うと、物理学はあくまでリベラル・アーツです。物理学を現実のものに適用して、橋を架ければエンジニアリングになるわけです。お答えになっているかどうかは分かりませんが、基本的な分類はそうです。ただ、もう一つの学生の側からというのであれば、それは要するに、専門なのか、一般的な知識として勉強しているのかということもありますし、それに応じて先生の教え方が変わってくるのは、そのとおりだと思います。一般教養という概念はまさにそのとおりで、要するに専門ではない人に教えているのだから、一般教養ということになるのではないのでしょうか。

大澤 私はコーディネーターとして、あるいはプロジェクトの責任者として、あまり発言する立場ではないのかもしれませんが、今のご質問は、たぶん私の言ったことの非常に小さな誤解のうえでそう考えられたのではないかと思うのです。

私の話の中でハーバードのことが出てきたのですが、あれはあくまでも、今、舘先生がおっしゃったように一般教養です。ジェネラル・エデュケーションというふうにくくられたものであって、リベラル・アーツは全体です。学士課程全体のカリキュラムの話であって、舘先生がおっしゃるようにサブジェクトの性格として、それがリベラル・アーツか、プロフェッショナルかという区別がなされるわけです。

私が例に出しましたハーバードのものは、あくまでもリベラル・アーツを教育する

なかで、一般教育として分けられたものです。ですから、それは確かに、ほかの学生、自分の専門でない学生も受けなければならない科目になっているので、それは受け手によって、あるいは違うのかもしれませんが。しかし、先ほども言いましたように、そもそもリベラル・アーツとしてつくられた科目なのです。ハーバードの一般教育科目は、それぞれの専門の基礎的な科目そのものであって、別に一般教育科目として特別につくられているものではありません。

ですから、日本ではリベラル・アーツと言うと、リベラル・アーツ＝教養科目というふうに認識されてしまって、そこで常に誤解が生じてしまいます。私が出した例は、どちらかと言えばリベラル・アーツ科目の中の一般教育科目の例であって、イコール、リベラル・アーツの話ではないと思います。これで、うまく説明できたかどうかは分かりませんが。

清 田 僕が発言するよりも、たぶん船寄先生にお話をいただいたほうが、すっきり説明をしていただけるのではないかとと思いますが、僕のほうからの視点のまとめでお話しいたします。

配布していただいている、パワーポイントのプリントの、先ほどもほんの少しだけ触れたのが、「(12) 授業構成上の位置」というところです。おそらくリベラル・アーツは、教養科目なのか、あるいはいわゆるスペシャルと言いますか、専門科目なのか、あるいは教員養成における専門科目なのか、そこはどのように位置づけるのかというのが、おそらく質問のご趣旨ではないかと思いますが。ですから、リベラル・アーツの概念を誤解されているとか、そういう話ではないというのが僕の受け止め方です。

差し当たり、「(12) 授業構成上の位置」のところを見ていただきますと、Legal Mind (リーガル・マインド) を対象というふうに見るのか、一つの視点として見るのかということで、一応、両方含ませておきますけれども、「LA」というのは、要するに教養科目でそれを教えるということです。この題材は、一番後ろのところに資料としてつけましたが、僕の試案なので「なんだ、これは」というふうに思われるかもしれないです。「裁判員制度」を一つの対象にして、市民的なリテラシー、市民的というのは、英語で言うと citizenship (シチズンシップ)、フランス語で citoyenneté (シトワイエヌテ) ということですがけれども、そういうことに重点を置いた授業構成をあえてその教養科目ですと、一例として、こんなふうな組み立てになるのではないかとということです。

これは専門の法律科目ではありませんし、教科教育でもありません。また、もう一

つ言いますと、本学の位置づけとしては教科学でもないということになります。教科学のほうは、やや錯綜した言い方になりますけれど、これは教科専門と教科教育とをほぼリンクづけしたような、それを接合するような位置づけにあるというものです。この教科学については、それぞれの教員養成系の大学でいろいろな試みがなされておりますし、名称もそれぞれの大学によっていろいろであると思います。本学の場合は、単なる教科専門ではなくて、教科教育や教員養成の視点を入れたうえで、あえて教科学というふうに位置づけております。その場合は、先ほど長友先生がおっしゃったように、物理を学ぶとすれば、それは別に教員養成系であろうと、理学部であっても変わらないでしょう。ただ、同じ物理学と言っても、そのベースを何もないところで教えるというのは、これはたぶん無理だと思うので、何らかのかたちでベースを教えていただかなくてはならない。これは法律であっても同じだと思います。まったく民法も刑法も予備知識なしに、いきなりその操作だけ教える、ということは無理です。あるいは、それを子どもたちにどう教えるかということも、たぶん無理だろうと思います。

その意味では、固有の専門教科としての位置づけはあるのですが、それはベースにあるとして、それを子どもたちにどのように教えるか、これは従来、教科教育というのが主としてそういうことを、例えば社会科であれば社会科教育ということでやってきたわけです。しかし、これは船寄先生のお話とつながるのですが、教えるほうの教科教育と、いわゆる専門のほうの教育があり、われわれみたいに教科専門を主として専攻している人間は、もっぱら自分の研究をそのまま教える。これは、今でもいます。社会科でも、哲学でもいますし、歴史でもいます。これは別にオフレコにしていたただかなくていいですけど、本学でもあります。歴史であれば、自分のやっている歴史を教える。それで、ほかのことは一切教えない。これは政治やほかでもそうです。

そうではなくて、教員養成系の社会科なら社会科、つまりそこは教科の枠というのは入るわけですけども、そういうことを前提にした場合の、あえてそのマテリアルとして取り上げる題材があります。それから、視点として、どのようなかたちで教員養成につなげていくか、あるいはどのようなかたちで最終的に子どもたちに教えるかということを含ませたのが教科学だというふうに、本学の場合は位置づけています。

それは固有の専門と少しずれますので、私のシラバスのほうを見られて、「こんなのを」というふうにおっしゃるかもしれないです。資料の最後に付けていただいているのが教科学で、「社会科・初等」ということで案を考えてみました（別添資料2）。法律というのは小学生でいきなり学ばせる、あるいは考えさせるというのは、少し無

理な話なので、Legal Mind (リーガル・マインド) というよりも、Social Mind (ソーシャル・マインド)、このような言い方はたぶんないと思うのですが、むしろソーシャルなマインドをどのように子どもたちに考えさせるか、という意味でつくってみました。ですから、これをやったからといって、例えば法律の内容について、あるいは、いわゆる専門としての法律について、もっと言えばプロフェッションになるような法律について、学べるかという全くノーです。けれども、これを、例えば小学校の子どもたちに、社会の一つとして教える題材として、あるいはどのようなかたちで教えるかという獲得目標を持ってやれば、それは成り立つだろうというそういう趣旨です。

リベラル・アーツの場合はそうではなくて、対象はあくまで大学生1年から、どちらかという1～2年の低学年ということになるかもしれません。それでもって、本学の次の改革で構想しているのは、もう一度、戻っていただきますと、「(12) 授業構成上の位置」のところに書きましたように、そこは知識を教える、あるいは詰め込むのではなくて、つまり knowledge (ノレッジ) を提示するのではなくて、むしろ、wisdom (ウィズダム) をつけたいというのが、今後、考えるリベラル・アーツだということです。

その点では、対象とか題材は部分的には、もちろんダブると思います。しかし、それを選択する視点は違ってくるし、授業を投げかける相手は違う。教科学のような場合は、これは受ける受講生、学生たちの背後に、さらに子どもたち、小学校であれば小学生、中学校であれば中学生という、第三の受講生と言いますか、受講の対象というものを念頭に置いて組み立てるということが言えます。これは、別に本学で全学的な了解、あるいはそういう情報として共有されているわけではありません。あくまでも個人的に申しているだけです。そのような位置づけをしてみてもどうかという、一つの整理の在り方というふうを受け止めていただければと思います。

そして、船寄先生におっしゃっていただいている、もうすでに自分の専門をそのまま教えていないということであれば、かつてのいわゆる自分の研究と教えの内容を直結させるということは、もうないのかなという気もするのですが、やはり、まだ横行している、はびこっているというのが現状だろうと思います。

もう少し申しますと、今日の私のレジュメで「法的な推論のモデル」と申し上げたのですけれど、これも実は、このなかにも法律の専門家もいるので、あとでまた「何を言っているのだ、お前は」というふうになるかもしれません。実は、もちろん、私の専門では全然ありませんし、これを法学部でこんなかたちで教えるということはありません。「法的な推論のモデル」から問題処理能力だとか、解決能力ということ

を考える教科学であり、教養科目であり、内容学の一番ベースになるものとしては、このようなモデルを考えみるのもどうかという位置づけです。

ですから、全てのベースにあるということで、この「(12) 授業構成上の位置」のような組み立てにしたということです。これは、またご批判があるかと思いますが、差し当たりこのような整理で考えてみましたということです。

船 寄 長友先生がおっしゃったのは、おそらく、こういうことかなというふうに思うのですが、20世紀末ぐらいに学力問題がだいぶ騒がれました。そのときの学力問題の焦点は大学生の学力でした。京都大学の経済学の先生が、「大学生なのに、小学校で習う分数や小数ができない」というような本をお書きになってベストセラーになったということがありました。

従来、小学生や中学生の学力問題は、教育学の世界ではずっと論じられてきたのですが、この20世紀末の学力問題というのは対象が大学生で、しかもその論争に参加した人が、物理学者や数学者であったということで、大変騒がれました。

ただ、教育学のほうでは、学力問題は非常に古典的なテーマで、別に珍しくないというように私は受け止めました。数学や物理は積み上げ科目なので、高校まででここまでやっておかないと、大学でさらに積み上げられない。だから補習を入れてみたり、いろいろなことをやらざるを得ないということがあると思います。しかし、教育学のほうの受け止め方としては、教育学というのは大学に入ってから学ぶものですから、「別に日本語が読み書きできたら、ええんちゃうの」くらいに受け止めているわけです。ですから、学力問題を質の問題として捉えていて、例えば「これを知らない、あれを知らない」というのであれば、現実的に言えば、それは入試科目を増やすしかないです。

教育学部というのは、だいたい文系入試で来ていますから、理数系に弱い先生が出ていくということになっているので、理系入試にするとかしないとおそらく解決できないだろうと思います。けれども、学習指導要領でやっていないことを入試で課すということはできませんから、今の高等学校の学力に規定されたかたちでしか学生たちは入ってきません。ですから、「あれができない、これができない」というふうに嘆いてみても始まらないと、私は思うわけです。

ただ、大学のほうとして現実的にやれることで言うならば、例えば、私のところはそうですが、小学校の教員免許を取らせる場合に、教科専門というのは、免許法では6科目ぐらいで取れるのですが、それでは足りないということで、小学校は9教科を

全部とらせるというかたちで設定をしています。それがいいのか悪いのかはわかりません。むしろ、もう少し学生たちを自由にしてやって、その自由のなかで学ばせたほうがいいとも思いますが、今の学生は強制しないと学ばないというところもあります。

「あれも知らない、これも知らない」ということは、言い出したらきりがなくて、むしろ大事なことは、「あれも知らない、これも知らない、ああ、私は恥ずかしい」という気持ちを持たせるということです。言い出したら本当にきりがなくて、こんな本も読んでないのかということがよくあります。例えば、私は授業で灰谷健次郎の『兎の眼』と『太陽の子』を絶対に読ませます。けれども、今、230人の「教職論」の授業で、「灰谷健次郎を知っている人、手を挙げて」と言ったら、挙がるのは3～4人です。1970年代に大学生をやっていた私は「教師になるのやったら、灰谷を読まなアカン」というふうに言われたのですが、いつの間にか、誰もそんなことは言わなくなったし、放っておいたらたぶん読まない。そうすると、読ませるしかないわけです。読ませようと思ったら、「こんな本あるからいいですよ」では、彼らは絶対に読みません。「これは評価します、10点ですよ」という点数をあげると、嫌々読むのです。ところが、読んだら涙を流すわけです。そうすると、「ああ、自分の知らない世界があるんや」「嫌やなと思ってたけど、言われてしょうがないなと思いながら、読んでみたら、結構これええやん」というように、もう少し読んでみようかという話になります。学生は知らないことだらけなのですが、そのときに彼らの意欲に火をつけてやるということが大事です。「あれも知らない、これも知らない」というのは、それはきりがありません。むしろ、教育学のほうで、学力で問題にしてきたのは「あれも知らない、これも知らない」ではなくて、「ああ、私は無知なんだ」という、それこそ哲学の大澤先生の専門ですけれども、「私は、これも知らないんだ、恥ずかしい、だから、もうちょっと勉強してみよう」という意欲をかき立ててやるということが、大学でできる唯一のことかなという感じを受けました。

高橋 もしかすると、私が聞こうとしていることは、今の船寄先生の発言に答えがあるのかもしれない。私は宇宙物理を専攻しているのですが、科学リテラシーということで、ここに具体的に例示された項目を非常にわくわくして見ていました。「ミミズの長さをどうはかる」など、僕だったらどうするかなと見ていまして、例えば、なぜミミズの長さを測るのか、ということをもっと学生に問いかけると面白いかなとも考えたりしました。

いずれにしろ、このように考える機会を設けることというのは、確かに大事だと思います。

って努力しているつもりです。自分なりにいろいろ工夫しているつもりですが、ただ受け手の学生としては、採用試験レベルで止まってしまうのです。例えば、水銀の話にしても、もっと専門的なところまで解説しようと思っても、「まあ、ここまでは採用試験に出ないよね」というところで、自分の能力に自分でブレーキを踏んでしまって、もっとできるのにやらないでしまっているところがあります。採用試験レベルで止まってしまうということの、原因はどこにあるのかということと、そこを取り除いて学生に面白さを伝えるにはどうしたらいいのかというところを悩んでいます。なかなか伝わらないのが現状なので、「もう、やらせるしかない」というのが答えなのかもしれません。そういうところで、何かコメントがあれば、頂きたいです。

横 井 お話はよくわかりまして、やらせるしかないと言ったら、これは確かにそのとおりですけれども、それは非常に悲しいところにつながります。私は普段、初めて大学に入ってきた新入生に対して、あなたたちは今まで正解があるとわかっている問題に対して、いかに素早く高得点を取るのか、ということばかりを考えて学習をしてきたのではありませんかと、問いかけます。そして、この先皆さんが80年ほどの人生、正解が有るのか無いのかもわからないという場面に立ったときに、自分が自分の判断基準で正解を見つけなければならない立場に立つんですよ、そのときに何が自分を助けてくれるのかというと、それが大学での学びであってほしいと私は願っていますということを行います。「それでは、具体的に何をすんのや」と、彼らはよく言うのですが、それはじっくり物事を考えることです。点数を取るために学ぶのではなく、真実を知るために学ぶのだという姿勢に大学に入ってからには転換をしてくださいと言います。

私も先ほど申しましたような、半分冗談みたいなテーマで学生さんに接することがあるのですが、そのテーマを通じて、理科ばかりではなく、大学で学ばなかったことが学校の現場で現れたときに、学ばなかったからできないというよりも、むしろ学ばなかったけれども、その目の前の課題を解決するためには、いったい自分にはどのような選択肢があって、どれを選択すれば、この先どのようになるのかというようなことを考えることがきっとできるようになりますよと言います。さまざまなことを学んだら、そういうことができるようになりますよというふうに伝えます。

科学というのは、何かの根拠に基づいて結論を導き出すという学問背景があるのですが、国語は国語で、社会は社会で、それぞれの学問分野には必ずその分野の特徴的な学問の背景があるはずですから、個別具体的な知識を学ぶのではなく、学問の背景にある考え方をぜひ身につけて、この先現れるかもしれない課題に積極的にチャレン

ジしていこうとしてくださいということで、「何でもええから、勉強せえ」というようなことを、言葉を換えて言っています。お答えになりましたかどうか分かりませんが、以上です。

コメント

館 昭 氏（桜美林大学 大学アドミニストレーション研究科長）

全体へのコメントというのも難しいので、ポイントから入りますと、私のレジユメの資料7を見ていただけますでしょうか。そこにリベラル・アーツ専門がありますが、これは先ほども出てきましたサブジェクトの性格ですので、リベラル・アーツ・アンド・サイエンスです。それから職業専門があります。清田先生に、私のフォローをしていただきまして、リベラル・アーツと教員養成が重なると言っていたのですが、職業専門のなかに「education（エデュケーション）」とあります。教員のためのプログラムが加わるわけですから、リベラル・アーツ・カレッジに、ここが加わるということです。これは松田学長先生の質問とも重なる問題だと思います。

それで、もう一つ気がついていただきたいのは、法律・法規研究というものが職業専門のほうにあって、今、清田先生が一生懸命に説明された法学はこちらにないということです。なぜかということですが、これは、その社会にとってリベラル・アーツにあたる学問が何かというのが違うということだと思います。自然科学のようなものとほとんど一致しますが、アメリカの文脈で言うと、アメリカでは先に法律が全部決まっているというよりはCommon Law（コモン・ロー）で、裁判で判例を積み上げるというやり方です。その意味では、実は哲学など、まさに先ほど申し上げた言語技術を駆使してやりあうわけです。それが日常になっているわけで、日本のようにカントが何を考えましたと伝えるわけではなくて、哲学の授業というのは自分で推理をするということで、推理する論理性を培うという科目はリベラル・アーツのほうで行うわけです。

日本の場合は正直に言って、欧米のほうに同じ文学や哲学があるわけではありません。向こうでは、行動に結びついた文学などがあります。日本の場合、文学というのは、万葉集から入って感情豊かというほうからきていて、国語も、「生活綴り方」など、論理性よりは自分の感覚を表しなさいとやっているわけです。その意味では、そちらの方ではなかなか論理性が培われなくて、法学が頑張ってくださっているということだと思います。逆に言うと、法学は職業専門に結びつかない、要するにリーガル・マインドへ広がっているという、そういうことがあるのです。

それから、もう一つは、大澤先生が展開してくださったのと、横井先生のお話につながると思いますが、大澤先生のご紹介のように、とにかく話を聞いているだけでは身につかない。日

本の教養科目というのは、何か科目数をいっぱい増やして、たくさん聞かせているわけです。discipline (ディシプリン) を専門と言っていますが、英語では discipline には躰という意味もありますように、要するに、たたき込むものなのです。体験しないで聞いているだけでは身につけません。必ずレクチャー科目に演習がついており、演習も日本の大学の演習のように、一つの本をみんなで読み合うというよりは、みんなが発言する段階ではすでに考えてやりあっているということです。ですから、そういう授業形態と結びついて、初めてリベラル・アーツが成り立ち、それが対人関係にも使えるものだと私は思っております。以上でございます。

コメント

船寄 俊雄 氏（神戸大学 発達科学部人間形成学科教授）

教育問題というのは、やはり実践が解決するしかなくて、本日、いろいろと大変高尚なお話があったのですが、私は「リベラル・アーツ」という言葉をあえて使わなかったわけではなくて、普段から自分でわかる範囲でしか言葉を使っていないので、そこには横文字が入ってこないのです。つまり、大きなことをいろいろと言うのは結構なのだけれども、やはりやることをきちっとやるしかないということです。GP で予算をつけてみても、何も変わりません。免許法でいくら単位数をあげてもそれほど変わりませんし、更新制をやっても教師の資質なんて上がるはずがないです。私の持ち場でやれることというのは、自分の目の前の学生を鍛えることしかないと思っていて、そうするとあまり難しいことよりは、やはり教育方法の工夫が問題だと思うのです。

先ほども静岡大学の石井潔先生の発言をいくつか引用しましたが、要するに専門をいかに面白くしゃべるかということだと思います。「哲学って、こんなにおもしろいやで」というふうに言わずに、「アリストテレスは……」という話をするから寝てしまうわけです。哲学というのは、あなたが毎日生きていくなかで、ものを考えることが哲学なんだということを、学生たちが何かすとんと胸に落ちるかたちで言ってやると、難しい学問と彼らの日常がつながるわけです。これはやはり、それこそ話術や問題を提示する仕方など、そうしたことをやらないと、制度改革をしても何にも変わらないというのが、私の非常に痛切に感じるところです。

今日、私にとって一つ大きな成果がありましたのは、先ほど清田先生がおっしゃった、自分の専門だけを垂れ流している歴史学の先生、政治学の先生というのが、まだいるということがわかったことです。石井先生は、もうそういう人は、そんなにいないとおっしゃったし、過去、私はずっとそのことを批判してきたのですが、まだ言っているのかと学界などでは扱われるのですが、まだそういう方がおられるということは、まだまだ私の話は有効性を持っているのだということを学んだわけです。

私は「自学自習」という言葉を使いましたが、これは、戦前、東京帝国大学文学部にいた春山作樹という教育学者の言った、「自学自習」という言葉を拝借しています。彼は、「教員養成はこれから東大でやるよ」ということを昭和の初めに言いました。小学校ではなく中等教育の教員養成なんです、東大でやるということで、専門に高等師範や文理大

があるけれども、あんなところに任せておけないと豪語したわけです。つまり、帝大で学問をやった人間はいい教師になるのだという、極めて素朴で楽観主義的な考え方です。私は、これをずっと批判してきました。それでないと、教育学部が成立する余地がないからです。教育学部というのは、意識的・目的的に教員を養成するところですから、学問をやったらそれでいい教師になると言われたら、もう立つ瀬がないわけですから、批判してきました。ただし、そのなかに含まれている、今日使える ethos (エートス) のようなものは何かというと、やはり学問の陶冶性だと思います。だから、先ほどの講演で強調したのは、学問をさせないといけないということです。学問をさせないといけないというと、何かものすごく高尚なことを思いがちですが、そうではなくて、例えば外書を読むといったときに、英語でもフランス語でもドイツ語でもいいですが、その語学を身につけなかったら外書を読めないわけです。そこをお気楽に通り過ぎる方法などというのはいないです。そうすると、朝から晩まで語学に浸るという経験をさせないと次のステップに行けないとなれば、今の学生の実態を見て要求水準を下げていってはいけないと思います。非常に苦しいことを励ましながらかやらないといけない。ですから、「この1ページ、きっちり明日までに訳してきなさい」と言って、訳せなかったら叱責するだけでは駄目で、そこは励まして、「頑張ろう、頑張ろう」と言いながらやらせるしかないという、そういうことをしないと学問的に鍛えられないということがあります。

それから、もう一つだけで終わりにしますが、先ほど山田先生がおっしゃったことに関わりますが、コミュニケーション能力の問題です。例えば、図書館に資料を取りに行く場合でも、私が必ず学生に言うのは、必ず司書の前で「お忙しいところ申し訳ありませんが、私はこういうことを調べているのです」ということをきっちり言いなさいと言います。カウンターの前で立っていて、ぼそぼそ言っているのは駄目だということです。司書の人にきちんと自分の意思を伝える、資料を書庫から出してもらったら、「ありがとうございました」というふうに、きちんと礼を言うという、そういうことをきちんとしつけていくことが大事です。それも学問の一部なのです。それだけを取り出して、対人関係能力を向上させる科目というものを設定することはできないわけです。ですから、そういうことも含めて学問だと私は思っていますので、大きな制度改革ではなくて、こうしたところを丁寧やっていくことしかないのではないかと考えます。

コメント

大澤 秀介 氏（愛知教育大学プロジェクト責任者）

3人のパネリストの皆さま、また、ご質問・ご議論を寄せていただいたフロアの皆さま大変ありがとうございました。もはや、私から「まとめ」というようなことは言えないくらいに議論が展開しまして、大変ありがたいと思っております。先ほどパネルディスカッションの趣旨説明でプロジェクトの目的をお話しましたときに、これからつくる教養教育はスキルやリテラシーを重要視すると申しました。この言葉使いが片仮名語なので非常に軽くとられて、スキルやリテラシーを身につけるのにも、何かマニュアルがあるのではないかというような捉え方をされると、一番よくないのではないかと思います。

制度改革というよりもむしろ必要なのは、最後に船寄先生がおっしゃっていましたが、面倒見よくすることだと思います。私は、汗をかくことが必要だと思います。館先生もおっしゃいましたけれども、リベラル・アーツというのは学科の分類であるとともに、ある意味では教育方法であると思います。ディシプリンとして鍛えるということが含まれておりますので、私が使ったスキルとかリテラシーというのは、最低限の基礎概念や語彙はわかってもらおうということです。とにかく、本は読めるようにしてもらおう。さらに、議論やコミュニケーションとなりますと、これは対人関係を含みますので、さらに複雑な要素が入ってきて難しいと思いますが、これも鍛えてもらおう。

しかし、先ほど館先生もおっしゃいましたけれども、今までの教養教育というものは、それぞれの専門の先生方が、かなり高尚な自分のやってきた学問をただ話すだけでした。悪い言い方をすれば、話しばなしとか、そういうかたちになっていたわけです。これまでの話に出てきたように今の学生というのは、ある意味マニュアル的人間です。そうではなくて、せっかくやるならば、そのマニュアル的人間を自律的な人間にする、ものを考える人間にするということのために、教養科目の時間を使うべきではないかと、皆さんの話を聞いていて考えました。まとめにはなりません、こういう感想を述べて終わらせていただきたいと思っております。皆さま、本当にありがとうございました。

閉会挨拶

愛知教育大学教育担当理事 岩崎 公弥

教育担当理事をしております岩崎でございます。本日は、講演の舘先生、船寄先生、それからパネリストの横井先生、清田先生、山田先生、本当にご苦労さまでございました。ありがとうございました。

私もこちらへ来て30年ちょっと過ぎました。30歳前でしたが、大学という職場に来て、「ああ、これが大学の先生か」と感じたのは、教員のソフトボールチームであるところへ合宿に行った際です。前日、宴会をやりまして、翌日、朝起きたら何か非常に雰囲気が悪いのです。「どうしたんですか」と聞いたら、「いや、実は二人の先生がある論争をやって・・・」という話をするのです。最後はとっくみあいをしたという話になって、「何が原因ですか」と聞いたら、「それが、矢尻が先か、やすりが先か、それはどちらが先にあったんだ」という話から、そういうことになったということでした。二人ともドイツ文学を専門にしている人で、別に考古学が専門ではないので、そういう知識があるわけではないと思うのですが、そんなことで大議論をするということを見て、「大学の先生は、このようなことで議論をされるのか」と、私としては非常に印象的でした。

それから、昔の教授会というのは、お互い教員同士が盛んに議論をし合ったものでした。今はどちらかという対執行部と教員との間のやり取りのような教授会ですが、昔は、先生方の議論を聞きながら、われわれ若い教員は勉強させてもらい、非常にいい経験だったと思っています。

そういうふうに、議論する力、対話する力といったことが求められていると思います。本日、それぞれの先生方がいろいろなかたちで触れられたと思います。それは対人関係能力であったり、コミュニケーションの力であったり、あるいはあるリテラシーを社会と関わらせる等、そういったようなことです。やはり幅の広い人間、豊かな人間ということだと、それは必ずしも言葉を通じて全てが形成されるとは限らないと思います。言葉が通じなくてもコミュニケーションというのは通わせると思います。その意味では、豊かな人間性ということ、いろいろな力として対人関係能力もあるでしょうし、コミュニケーションもあります。こうした人間力のようなものを教養のところでどう養っていくかということが大切だということを感じました。

本学においても、教育改革を進めていかななくてはいけないわけですが、やはり、それぞれの先生方が、自分の専門を専門として話をするだけでは駄目だと思います。先生方は、

その授業のために新たに勉強してほしいと思います。そして、物理の場合でしたら、噛み砕いてそこにある物理学の考え方を、例えば国語の先生になる学生でもそこからいろいろなものを学び吸収できるような、そういう仕方教える等、それぞれの専門の人たちが、新たに勉強をして工夫をしてぜひやっていただければということを感じました。本日のまとめにはまったくありませんが、いろいろな議論、先生方のお話を聞かせていただきまして、そうしたことを感じた次第でございます。本日は、本当にありがとうございました。また、参加の皆さま方も、本当にありがとうございました。以上で、私の挨拶とさせていただきます。

第1部 基調講演記録写真



開会挨拶：松田 正久学長



基調講演：館 昭氏



基調講演：船寄 俊雄氏



基調講演：質疑応答



司会：大澤 秀介氏

第2部 パネルディスカッション記録写真



横井 邦彦氏



清田 雄治氏



山田 久義氏



全体討論の様子



コメント：舘 昭氏



閉会挨拶：岩崎 公弥理事

愛知教育大学教育創造開発機構

機構長：松田 正久 学長

副機構長：折出 健二 理事

教育担当：岩崎 公弥 理事

リベラル・アーツプロジェクト・メンバー

大澤 秀介（現代学芸課程国際文化コース/社会科教育講座 教授、大学教育・教育養成開発センター長）※プロジェクト責任者

佐々木 守寿（現代学芸課程情報科学コース/情報教育講座 教授、自然科学系学系長）

高橋 真聡（現代学芸課程宇宙・物質科学専攻/理科教育講座 教授）

田村 建一（現代学芸課程日本語教育コース/日本語教育講座 教授）

内山 弘美（プロジェクト研究員）

久保田 祐歌（プロジェクト研究員）※編集担当

担当事務局

稲吉 隆（教育創造開発機構運営課 課長）

近藤 修（教育創造開発機構運営課 副課長）

満田 清恵（教育創造開発機構運営課）

安藤 操（教育創造開発機構運営課）

「リベラル・アーツ型教育の展開」シンポジウム 2011 報告書

教員養成系大学におけるリベラル・アーツ —教養教育の在り方を考える—

発行日 2012年3月31日

制作 「教員養成系大学の特徴を活かしたリベラル・アーツ型教育の展開」プロジェクト

発行 国立大学法人 愛知教育大学 教育創造開発機構

(〒448-8542 刈谷市井ヶ谷町広沢1)

電話番号 0566-26-2717

印刷製本 株式会社コムラ

住所 岐阜県岐阜市三輪ぶりとびあ3

電話番号 058-229-5858

