

# 教員養成カリキュラムの改善に関する研究

— 「開設授業科目・系統図」の作成—

A Study on Improving Curriculum and Teaching  
in the Faculty of Education, Tottori University

— Making the Flow Chart of Courses —

障害児教育教室 渡部 昭 男

本稿<sup>1)</sup>では、教員養成カリキュラム及び教育を改善・充実しようとする全国の教員養成系大学・学部における取り組みに資する目的で、先の調査研究報告<sup>2)</sup>以降の鳥取大学教育学部の試みを整理するとともに、1989年度に関して作成した「開設授業科目・系統図」の有効性について述べる。

## I. 総合科学課程の開設

### 1. 総合科学課程の開設

この間における本学部の大きな変化の一つは、いわゆる「ゼロ免課程」である総合科学課程の開設であろう。

鳥取大学教育学部の入学定員は、従来、小学校教員養成課程（以下「小学校課程」）110名、中学校教員養成課程（以下「中学校課程」）50名、養護学校教員養成課程（以下「養護学校課程」）小学校部10名、同中学部10名の合計180名であった。総合科学課程は、小学校課程110名の内から40名を振り替えて、社会文化コース20名、理数情報コース20名の定員で、1988年度から発足した。

総合科学課程の開設に踏み切った背景には、教員養成系大学・学部の再編成を促す文教政策上の要請<sup>3)</sup>があった一方、鳥取大学教育学部においても教職への就職状況が将来的に悪化する（特に小学校関係）であろうとの予測<sup>4)</sup>があった。そのような事由から、たとえ小規模の学部とはいえ、小学校課程の定員を110名から70名に削減する必要があるとの判断<sup>5)</sup>が下されたものと思う。

この総合科学課程の開設に際する課題の一つは、教員養成を主たる目的とする学部にあつて、既存の教員養成課程と教員養成を目的としない新課程とをいかに調整し、全一的に構成するかということであった。

まず、第一は、スタッフの問題である。従来、本学部は、3つの教員養成課程に合計57の学科目を擁し、教授から助手まで定員削減分を除いて総計83名（1987年度<sup>6)</sup>）を配していた。しかし、総合科学課程の開設にあたっては、「国際文化論」（振り替え、1988年度実施）「電子工学」（振り替え、予定）「情報処理」（純増、予定）及び「社会学」（純増、予定）の4学科目2名の充実が見込めたのみであった。従って、新課程は従来のスタッフを含めて全学部的に運営される必要があった。そのような経緯から、総合科学課程の授業を担当しないスタッフは存在するものの、新課程のみ別個に独立させる運営方式ではなく、学部教授会の下に「総合科学課程運営委員会」を設置するとともに、各学年に学級教官（新課程は各1名）を配置する方式で臨んでいる。これを従来の教員養成課程からみた場合には、新課程の開設に伴って、スタッフやその組織に大きな変化はなかったと言えよう。

ただし、今後予定されている学科目及びスタッフの若干の充実によって、教員養成課程においても何等かの利便が見込めそうである。

第二は、カリキュラムの問題である。総合科学課程に新設すべき授業科目の分だけ、スタッフ側の負担が増すとともに、その分、学部全体のカリキュラムも過密化した。また、新課程の開設に伴って講義室等の増設が行われていない為に、講義室をはじめとする教育施設・設備の不足を来すこととなった。これらへの対応としては、総合科学課程と教員養成課程の授業科目の関連づけを可能な限り押し進め、後に述べる「系統図」の作成等によって順次性・系統性を意識しながら、全体としてカリキュラムの精選を図ることが企図された。この作業過程において、新課程の授業科目の新設は、教員養成課程にとって単に負担増・過密化を招来するだけのものではなく、逆に、従来はなかったかまたは貧弱であった分野のカリキュラムの充実に結び付きうるものであることが見えてきた。すなわち、教育学部全体としてのカリキュラムは、従来の教員養成カリキュラムから脱して、いわば総合的な人間科学カリキュラムとして構成されねばならなくなっている。逆に言えば、教員養成カリキュラムを総合的な人間科学カリキュラムの中に位置づけ直す契機となろう。

この間、教員養成課程においても、例えば「情報処理」に関連したカリキュラムの充実が図られている。具体的には、総合科学課程に新設の授業科目に関しても、全て増加単位（卒業要件外）として教員養成課程学生の履修を可能とする一方、1989年度から総合科学課程の「プログラミング演習」「情報理論」などを教員養成課程にも開講し、教員養成課程の教職科目の単位として認可することとなった。

第三は、学生の問題である。端的に言えば、教職を志望する学生と志望しない学生の共学の可能性と有効性の問題である。この点に関する学生自身の意識調査は今後の課題であるが、ただ現時点では、教員養成課程の学生ではなく、むしろ総合科学課程の学生の方に不安や戸惑いが大きいとみられる。それは、新課程の整備が学年進行で進んでいる段階にあり、総合科学課程における「教養学士」（教員養成課程の卒業者は「教育学士」）養成の理念や方策が鮮明になりきっていないことに加えて、新課程卒業後の就職状況が未知数な為である。さておき、教員養成課程の学生にとって総合科学課程学生との共学がよい刺激となり、切磋琢磨する関係となることを期待したい。鳥取大学は総合大学とはいえ、他は、工学部、農学部、医学部であり、いわゆる文化系学部は教育学部のみである。その意味で、教職を志望しない文化系学生の存在は貴重である。

以上のように、総合科学課程の開設は、従来の教員養成課程そのものの見直しに少なくないインパクトを与えている。

## 2. 総合科学課程における「教員免許状」の課程認定

教員養成課程における教員養成カリキュラムの改善・充実の必要性を更に高めたのは、総合科学課程における「教員免許状」の課程認定の問題である。

上述した総合科学課程学生の就職等への不安の反映もあつてか、新課程の初年度（1988年度）入学生からは、「ゼロ免課程」との看板に反して「教員免許状」の取得希望が多く表明された（入学者の選考を4月に入ってから実施している為に、教員養成課程との併願者でないにも拘らず。）このような学生自身からの要望とともに、いわゆる「ゼロ免課程」にも「教員免許状」の課程認定を行うとの文教政策上の変化もあり、1989年度から、総合科学課程の社会文化コースで「社会」、理数情報コースで「数学」「理科」の中学校教諭1級普通免許状・高等学校教諭2級普通免許状の課程認定が行われた。

本学部における教員養成課程専門教育科目の最低修得単位数(卒業要件)は88単位である。教員養成課程では、教育職員免許法に規定する免許基準としての単位数を上回る履修を義務づけている。これに対して、総合科学課程で「教員免許状」を取得する場合には、教育職員免許法に規定する免許基準を充足すればよいこととなる(しかも、「教員免許状」の取得の為に修得した単位は、総合科学課程専門教育科目の最低修得単位数81単位の中に換算しうる)。総合科学課程にあっては、教育学部で開設されている同じ授業科目の内の、中学校課程(社会、数学、理科専攻)よりも少ない履修範囲で、同じ「教員免許状」が取得できるわけである。すなわち、教員養成における「開放性の原理」が、教員養成系学部の中に教員養成課程と総合科学課程として同居することとなったのである。このことによって、教員養成課程における教員養成カリキュラムの今まで以上の魅力づくりが、切実でかつ実践的な課題として立ち現れてきたのである。

ところで、本学部では、教員養成課程と同じ日程で入学者の選考を行った1989年度から、総合科学課程と教員養成課程との併願(第2志望まで)も認めている。教員養成課程との併願状況がどのように推移するのか、総合科学課程学生の「教員免許状」の取得状況がどのようになるのかは今後を待たなければ明らかではない。「ゼロ免課程」ではなくなった総合科学課程が、総合科学課程としての独自性を創出し確立しうるのか、または限りなく中学校課程に接近していく(その場合、小学校課程から中学校課程[社会、数学、理科専攻]に40名の定員を単に振り替えたことになる)のかは、本学部においても未定である。

## II. 教員養成カリキュラム改善の試み(1984~1988年度)

### 1. 系統性・順次性の重視

鳥取大学教育学部においては、「カリキュラム委員会」がカリキュラム事項を所掌している。しかし、カリキュラム事項はそもそも「学問の自由」「教授の自由」の下に各スタッフの「自由」に任せられるべきであるとの考えから、委員会はごく限定された仕事のみを分担してきた。それは、主には、(1)当該年度の授業実施に関わる連絡・調整、(2)各スタッフから提出された次年度の開設授業科目、非常勤講師による授業実施計画、時間割等の調整・確認、及び(3)「履修の手引」「授業時間表」の作成である。各授業科目の開設の目的や実施方法、相互の関連や位置づけについての論議は、スタッフ間の個別的協議やせいぜい各教科・教室の会議での自主的討議に委ねられてきた。

この面において、大きな変化があったのは、1984年度の委員会の活動からである。従来から、本学部では、「カリキュラム等編成方針」に基づいてカリキュラムの編成作業を進めていたが、1984年度委員会は1985年度カリキュラムの編成に先立って同「編成方針」を改訂し、「教員養成のための系統性・順次性を考慮したカリキュラム」の作成を意義づけたのであった。

1987年度における授業科目は、当時の56学科目に学科目外の区分を含めて、総計で514にも上っていた。これから、卒業研究および各種の教育実習を除いても、実に506授業科目(1学科目の単純平均は9授業科目)にも及んでいた。中には隔年開講等の授業科目もあるが、一方、クラス増設の授業科目も存在するので、各年度において実際に開講される授業数も500前後になっていた。かねてより懸案となっていた「授業科目の精選」の必要性が増していたのである。しかも、単に授業科目を削減して「数」を減らすという観点からではなく、相互の関連性を見直す観点からの作業過程の中で「精選」を図る具体的作業が求められていたのであった。

また、教員養成系学部のカリキュラムは、大学設置基準はもとより、教育職員免許法に規定され

た免許基準に準拠して構成されている。従って、必修や選択必修の指定が多く、鳥取大学教育学部の場合も、専門教育科目の最低修得単位である88単位の内、自由選択単位は各課程（教科）で多少の幅はあるものの、24～32単位（27～36%）でしかない。500余りの授業科目がほとんど何の関連も意識されないまま開設されてきた状況は、「学生個々が、自らの学問的関心に沿って、自由に授業科目を選択していく」という「選択メニュー方式」を採る場合においても、「選択メニュー」を提供するスタッフ側の大学教育における「カリキュラム論」の不在<sup>7)</sup>を意味していることになる。ましてや、「固定メニュー方式」の要素が大きい上に、教員養成という主たる目的を持つ教員養成系学部にあつては、「教員養成カリキュラム論」の不毛状況を示していることとなる。

以上のような問題意識から、「教員養成のための系統性・順次性を考慮したカリキュラム」の創造がカリキュラム委員会の任務課題の一つとして認識されるに至ったのであった。

この課題に即して、1984年度委員会は三つの活動を行った。第一は、「教員養成カリキュラムのあり方検討のための学生アンケート」（1984年11月）の実施である。第二は、「教員養成のための系統性・順次性を考慮したカリキュラム（第一次試案）」の作成である。第三は、教員養成カリキュラムにおける教育実習の位置づけの見直しである。第一については先に調査研究として報告したので、以下では第二、第三の活動について述べる。

## 2. 「教員養成のための系統性・順次性を考慮したカリキュラム（第一次試案）」の作成

1984年度委員会は、1985年度のカリキュラム編成に先立って、既に述べたように「カリキュラム等編成方針」の改訂を行うとともに、1984年10月に「教員養成のための系統性・順次性を考慮したカリキュラム（第一次試案）」<sup>8)</sup>（図1）を公表している。

この「第一次試案」に込められた意図及びその成果は、後で述べる教育実習に関連した事項を除いて、大きく整理して次の3点であった。

第一に、教養課程と専門教育課程との有機的連関を図ることである。鳥取大学においては、専門教育課程に進む前に2年間の教養課程が設けられている。教養課程を修了した者でなければ専門教育課程に進むことはできないが、専門教育課程の授業科目は教養課程在籍年次にも開設されている。従って、教養部（教養課程）と各学部（専門教育課程）の授業科目が並行して存在することになるが、スタッフ側も学生側もあまり関連づけて把えてはこなかった<sup>9)</sup>。むしろ、教養部と各学部との間には少なくない矛盾や隘路の存在さえ指摘されている。中でも教育学部は、4年次前期は教育実習以外の二重履修を認めていないこともあって、開設授業科目の約半数<sup>10)</sup>もが教養課程である1・2年次に配当されてきた。教養課程と教育学部の専門教育課程との間で、カリキュラム上の有機的連関が求められていた由縁といえよう。

しかし、ガイダンスの工夫程度で、この点でのあまり大きな進展は見られなかった。

第二は、1年次前期に、専門教育課程として「入門的科目」を開講することである。具体的には、例えば「現代教育の諸問題」とか「現代教師論」という授業科目が想定されていた。偏差値や共通第一次学力試験の得点で志望大学や学部を選択する受験生が少なくないとはいえ、4分の3<sup>11)</sup>の学生が一応「教職」を希望して入学していた。この希望を深化させ、目的意識を持って自己形成に励む意欲を喚起しうるような入門的かつ青年期にふさわしい授業科目の開設を提起したのである。

この点に関しては、1年次前期配当の授業科目として「教育研究入門」（教職専門科目、自由選択）が1986年度から新設された。これは、1クラス20名程度の少人数編成で演習形式を加味した講義（2単位）であり、教育学教室（教育学、教育方法学、教育史、教育制度、教育社会学、社会教育の6



会宛に提出している。そして、これを受ける形で、教育実習委員会の中に「教育実習検討専門委員会」が特設され、「第一次試案」も踏まえて教育実習の見直しについての検討が進められた。

その結果、1987年度から、第一に、従来の3年次の「観察・参加実習」を「観察・参加」だけでなく3年次から教壇に立つ「基礎実習」に改め、第二に、3年次の実習期間を従来の1週間から2週間に延長した（但し、小学校教育実習が2週間に延長されたのみで、中学校教育実習は従来通り1週間のままである）。学生アンケートの結果等から、3年次の教育実習を充実する有効性が示唆された為である<sup>13)</sup>。従って、「観察・参加実習」（3年次1週間）—「本実習」（4年次4〔中学校〕～5〔小学校〕週間）から、「基礎実習」（3年次1〔中学校〕～2〔小学校〕週間）—「応用実習」（4年次4週間）のシステムに改められた<sup>14)</sup>。

教育実習の見直しは、上記に留まらず、教員養成カリキュラムにおける位置づけを引続き検討した結果、「基礎実習」前の3年次前期配当の授業科目として、「教育実践基礎研究」（教職専門科目、自由選択）を同じく1987年度から新設するに至った。

この「教育実践基礎研究」は、教育実習を行う為の「事前指導」的性格を有するとともに、専門教育課程へのオリエンテーション的性格を併せ持つ授業科目として位置づけられている。具体的には、(1)教師になるための自覚的な学習の場とする、(2)「基礎実習」に備えて基本的技能・知識を習得する、(3)教育現場に対する問題意識・研究関心をはぐくむ、(4)専門課程における学問研究の見直しを持つということが目標として定められている。

「教育実践基礎研究」は、その後、1988年度より「教育実践の基礎」と改称されている<sup>15)</sup>。その運営と単位の認定は、3年次学級担任を中心に関係のスタッフで構成する「教育実践の基礎実施委員会」によって行われている。

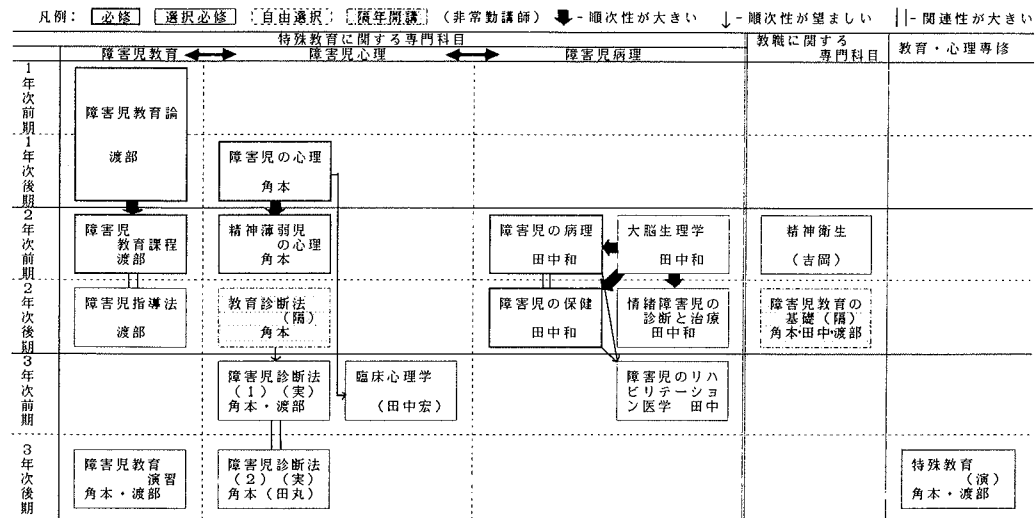
授業は、大きく3部に分かれている。第I部の「教育実践演習」（委員会委員に加えて、プロの演出家とアナウンサーを非常勤講師に招いている）では、「教育場面における人間関係のあり方、子ども理解の基礎等について学ぶ」ことがねらわれている。1987～1989年度は一貫して、合宿形式による「演劇」演習が採用されている。第II部の「教育実践研究」（教育・心理教室のスタッフ）では、「『通』教科的指導能力の基礎を学ぶ」ということがねらわれている。授業観察の方法、授業の計画・学習指導案づくり、授業の分析・評価及び児童・生徒の理解・指導等について演習を加味した講義が行われている。第III部の「教科実践研究」（教科教育担当を含む各教科のスタッフ）では「教科内容的観点と教科教育的観点とを駆使して、各教科指導の基礎について学ぶ」ことがねらわれている。いずれか一つの教科を選択させて、教材研究法、指導計画法、授業の記録・評価、教科専門的知識の教科教育的活用法等について演習形式を加味して講義している。

これらの試みはまだ実施して年数が浅く、今後さらに研究・改善の余地が大きい、「教員養成のための系統性・順次性を考慮したカリキュラム（第一次試案）」の具体例としての意義は大きい。

### III. 「開設授業科目・系統図」の作成（1989年度）

#### 1. 「開設授業科目・系統図」の特徴

1988年度カリキュラム委員会は、部内資料段階に留まっていた「開設授業科目・系統図」を、学生の為のガイダンス用資料として作成・配布することを決めた。1988年9月から約半年をかけて、総合科学課程を含む4課程全てについて作成を進め、「教員養成課程開設授業科目・系統図（1989年度）」「総合科学課程開設授業科目・系統図（1989年度）」の2種類の冊子を完成させた。これらは、



- 備考
1. 「大脳生理学」は、カリキュラム上は選択必修であるが、障害児病理・生理領域の学問的基礎となるので、必修に準じて全員受講する必要がある。
  2. 「障害児診断法(実)(1)(2)」は、実習のために1単位であるが、単位数に関わらず、障害児教育現場にて実習や卒業論文に必要性が高く、全員が受講しておくことが望ましい。
  3. 「障害児教育演習」は、義講課程の卒業研究の準備を目的としており、義講課程で卒業研究を希望するものは全員受講することが望ましい。
  4. 障害児教育、障害児心理、障害児病理の学際的相互印は、教育・心理・医学の3領域が三位一体となって障害児教育関連カリキュラムが構成されていることを示している。関連等が直接示されていない履修科目にあっても、当然のことながら関連性を念頭に受講することが求められる。

図2 鳥取大学教育学部「教員養成課程開設授業科目・系統図(1989年度)」—障害児教室

教育学部のスタッフ全員、1・3年次学生全員、2・4年次学生の希望者に配布された。「系統図」をスタッフ及び学生がどのように活用しているかについては、今後の調査を待たねばならない。ここでは、作製された「教員養成課程開設授業科目・系統図」の特徴について整理しておく。

「教員養成課程開設授業科目・系統図」は、順に、国語、社会(2枚)、英語、数学、理科、音楽、美術、保健体育、技術、家庭(2枚)、障害児、教育、心理の13の教科・教室ごとに、縦欄に配当学年次、横欄に学科目等の区分を配した「系統図」が掲載されており、B4サイズで表紙を除いて15頁である。英語、技術は中学校課程の欄のみが、この2教科を除く小学校課程の専修教科である国語から家庭までの8教科については、小学校課程と中学校課程の欄が相互に関連づけられた形で掲載されている。一様に、小学校課程は、教職専門科目、教科専門科目、専修教科専門科目に、中学校課程は、教職専門科目、教科専門科目(更に学科目等の別)に整理されている。小学校課程の教育・心理専修を構成する教育、心理、障害児の3教室については、教育、心理の2教室が教職専門教科、専修教科専門教科に、障害児教室が更に加えて特殊教育専門教科に整理されている。

なお、今回については、教育実習及び卒業研究は、全ての授業科目が結び付く関係にあることから、煩雑になるのを避ける意味で図示していない。

では、一例として、筆者の属する障害児教室(障害児教育、障害児心理、障害児病理の3学科目3スタッフ)の「系統図」(図2)を見てみよう。

まず、学科目(スタッフ)ごとの開設授業科目の関連が意識化され図示されている。必修の授業科目を1・2年次に配当し、続いて選択の授業科目が配列されている。しかし、障害児病理の中にみられるように、選択必修の「大脳生理学」が、障害児病理・生理学領域の学問的基礎となっている場合もある。このような場合、「系統図」で示されて初めて学生は、「大脳生理学」が必修に準ず

る扱いであることを了解し、系統性を踏まえた上で「選択的に」履修することが可能となる。

次に、全体的にみた関連が意識化され図示されている。3つの学科目間の相互矢印は、教育・心理・医学の3領域が三位一体となって障害児教育関連カリキュラムを構成していることを示すとともに、相互の有機的連関を問いつつも、配当年次のずらしから障害児教育から入って、障害児心理、障害児病理に進んでいく順次性が示唆されている。

以上のように、今回の「系統図」の作成・配布は、一部には単に配当年次別・学科目別に開設授業科目を配置したにすぎない段階の「系統図」もあるものの、「教員養成のための系統性・順次性を考慮したカリキュラム」の創造に学部全体として一歩足を踏み出したことは確かである。

## 2. 「開設授業科目・系統図」の有効性

今回作成した「開設授業科目・系統図」の有効性は大きく3点に整理される。

第一は、ガイダンス用資料として「系統図」を受け取った学生側にとっての有効性である。従来、学生は、「履修の手引」と「授業時間表」を基に、自らが受講する授業科目を決定していた。しかし、「教員免許状」を可能な限り多く取得しようとする為に、4年間にどれだけ多くの単位を修得できるかに関心は向いてきた。従って、入学時点において4年次までの履修計画を立てる必要に迫られ、上級生の助言を頼りに、平日4コマ、土曜日2コマの「コマ埋め」<sup>10)</sup>をしてきた傾向にある。しかし、「系統図」によって、カリキュラムを提供するスタッフ側の意図を知ることができ、1年次から4年次までの順次性や関連性を了解した上で、学習主体としてより能動的に履修計画を立て、学習を進めることができよう。

第二は、「系統図」を作成したスタッフ側にとっての有効性である。スタッフ側にあっては、作成された「系統図」そのものよりも、作成過程にこそその意味が求められるであろう。「教員養成カリキュラム」を創造する多面的で多次元的な取り組みの中でも、現在の開設している授業科目を配当年次ごとに配列していくことから着手しうる「系統図」の作成は、様々な意識のスタッフで構成される大学・学部にあっては、比較的容易に第一歩を踏み出す契機となりうる。スタッフ個々において程度の差はあれ、(1)自らが担当する授業科目内の関連、(2)各学科目内の関連、(3)教科専門科目または教職専門科目等の内の各学科目間の関連、(4)各教員養成課程内の教科専門科目及び教職専門科目等の関連、(5)各教員養成課程間の関連、(6)専門教育課程と教養課程との関連が意識化され始めたといえよう。加えて、作業過程でスタッフ間の意思疎通が図られ、「教員養成のための系統性・順次性を考慮したカリキュラム」について論議する雰囲気も醸し出されたといえよう。

第三は、「系統図」が持つ教員養成系学部にとっての有効性である。新学習指導要領及び新教育職員免許法への対応を迫られている現在、大学人の意識は、ややもすると外枠をいかに繕い整えるかという方向に向いがちとなる。いかに稚拙とはいえ自ら作成した「系統図」を有するということは、学部の自主的な対応を促すのではなからうか。この点に関して、例えば「生活科」の新設に対して、本学部では、理科・社会の2教科に任せてしまうのではなく、教育・心理、理科、社会の3教室及び幼稚園教諭免許状の為に「保育内容の研究」担当者のスタッフからなる「生活科実施検討委員会」を設けて、(1)独自の生活教育論を探る、(2)全教科に渡る小学校低学年教育のあり方を探る、(3)就学前教育との関連を探るといった観点から検討を開始している。

今回の「系統図」の作成は、全国の大学・学部で展開されているカリキュラムや教育実践を創造する取り組みに比べれば、極めてささやかな「第一歩」でしかない。本学部における教員養成カリキュラム創造の為に課題は山積している。本稿への御批評を待つて、今後を期したいと思う。



## 註

- 1) 本稿は、1984及び1988年度のカリキュラム委員会並びに教育学部の活動の成果に負うところが大きい、文責はあくまで筆者個人にある。なお、カリキュラム委員会のメンバーは、1984年度が福島隆壽(委員長)、中野恵文、縫部義憲、渡部昭男の他、菅原稔、田結庄順子、萬屋秀雄(以上、補導委員兼任委員・前期)、岡田昭明、佐伯友弘、矢島徹輔(以上、後期)の各氏、1988年度が渡部昭男(委員長)、塩見邦彦、佐分利育代、森川幾太郎の他、矢部雅一、大熊廣明、西田秀樹(以上、前期)、小林洋一郎、永見信久(以上、後期)の各氏であった。
- 2) 拙稿「教員養成カリキュラムの改善に関する調査研究—青年期の自己形成・自己変革を促す観点から—」(『鳥取大学教育学部研究報告(教育科学)』第27巻第2号)1985年。
- 3) この要請が端的に示されている文書として、「国立の教員養成大学・学部の今後の整備に関する調査研究会議」の「国立の教員養成大学・学部の今後の整備方向について(報告)」(1987年7月29日付け)がある。この報告書の、「3. 今後の整備等の具体的な在り方」の(2)に、「教員養成課程の入学定員の一部を振り替え、教員養成学部の中に、教員以外の職業分野へも進出することを想定した課程等を設置する方向」が示されており、「教員免許状の取得を必須としないものも許容するものとする」とされた。
- 4) 後藤誠也「鳥取県における教員需要の予測」(『鳥取大学教育学部研究報告(教育科学)』第28巻第2号)1986年。
- 5) この判断を下すに当り、鳥取大学教育学部においては、独自に次のような調査研究を行っている。①「教育学部の将来像に関する学生アンケート調査」(1986年12月実施、教育学部1～3年次学生577名対象、有効回答426票、回収率73.8%)、②「教職外求職活動に関する卒業予定学生の事例調査」(1986年12月実施、1987年3月卒業予定学生中の教職外求職者対象、10名から手記回収)。なお詳細は「教育学部の将来像に関する学生アンケート及び教職外求職活動に関する卒業予定学生の事例調査—報告書—」(部内資料、1987年3月)。
- 6) その後、1989年度にも1名の定員削減が行われた。
- 7) 喜多村和之「日本の大学における教授と学習」(『大学教授法入門』)玉川大学出版部、1982年、12頁。
- 8) 「第一次試案」を作成する過程において琉球大学教育学部の浅野誠助教授の「教育学部カリキュラム体系図」が参考となった。琉球大学教育学部『教員養成のあり方についての総合的研究および施行』1980年。
- 9) 註2)文献、417頁。3分の2(66.7%)の学生は双方を関わらせては認識していなかった。
- 10) 同上書、417頁。各課程で幅があるが、1984年度で41.6%～52.3%が1・2年次配当であった。
- 11) 同上書、413頁及び419頁。「入学前の教職希望」は75.2%であった。また、「教育入門的科目の開設」には89.4%の支持回答が寄せられた。
- 12) 同上書、423頁。「現在の専門課程のカリキュラムは、すぐれた教員としての資質や能力が形成できるよう配慮されていると思いますか。」との問に対して、「配慮されている」が23.8%に対して、「配慮されていない」が42.9%であった。専門教育課程のカリキュラムに対する不満は、単位配分、授業科目の開設数・種類・形態、授業科目の配当年次・関連、教官側の指導法、教育実習、卒業研究、進路変更など多岐に渡っていた。詳しくは調査報告を参照されたい。
- 13) 同上書、428—431頁。
- 14) 「基礎実習」—「応用実習」のシステムへの移行は、従来、大学キャンパスから遠距離にあった附属小・中学校が、1985年度にキャンパス内に移転してきた好条件にも支えられている。
- 15) 「教育実践基礎研究」の創設には、特に縫部義憲助教授(現、広島大学教育学部助教授)が尽力された。なお、毎年度「手引き」と「報告書」が作成されているので参照されたい。鳥取大学教育学部「教育実践基礎研究 手引き」(1987年度)、「教育実践の基礎 手引き」(1988年度)(1989年度)、「教育実践の基礎 報告書」(1987年度)(1988年度)。
- 16) 本学部では、広く浅く学ぶ風潮を戒める意味で、年間の修得単位を50単位以内に制限している。

(1989年4月20日受理)

