

全国との比較を通じた本学の課題と今後の展望

～令和元年度教員採用選考試験結果をもとに～

教職支援センター

特任教授 榎 元 十三男

1. 全国の状況

今年度の公立学校教員採用選考試験の実施状況の取りまとめが文科省より公表された。その結果概要によれば、全体の競争倍率（小学校、中学校、高等学校、特別支援学校、養護教諭、栄養教諭の合計）は4.2倍で前年度の4.9倍から減少し、平成4年度と同程度の水準まで落ち込んでいる。＜図1＞ さらに、校種別にみると、小学校は2.8倍で前年度の3.2倍から減少し、平成3年度と並んで過去最低となり、中学校が5.7倍、高等学校が6.9倍でいずれも前年度から減少している。

このことを概要では、「採用者数が平成12年度以降ほぼ一貫して増加しており、近年の採用倍率低下は、大量退職等に伴う採用者数の増加の寄与するところが多い」としながら、「特に採用倍率が低下している小学校について詳細に見てみると、受験者数のうち新規学卒者に限定すれば、平成26年度以降も減少しておらず横ばいの傾向であり、受験者の減少分のほとんどは既卒者である」（下線は筆者）と分析している。＜図2＞



図1：文科省総合教育政策局

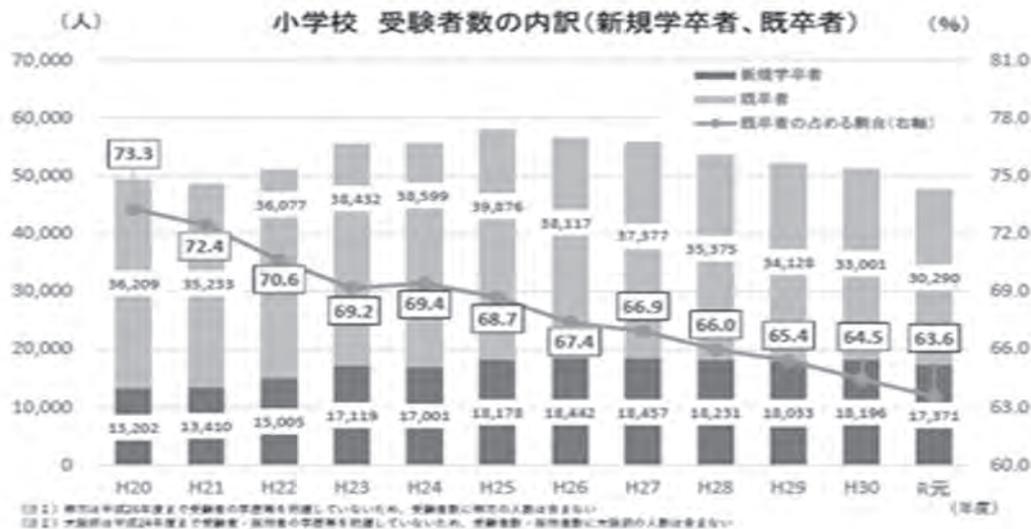


図 2 : 文科省総合教育政策局

2. 本学の状況

本学における、今年度の状況は以下に示す<図 3>の通りである。

幼稚園・・・受験者	70名	1次49名	2次28名
小学校・・・受験者	126名	1次94名	2次55名
中学校・・・受験者	37名	1次17名	2次10名
高等学校・受験者	8名	1次 1名	2次 1名
栄養教諭・受験者	7名	1次 2名	2次 0名
養護教諭・受験者	24名	1次 0名	2次 0名
計	272名	163名	94名

図 3

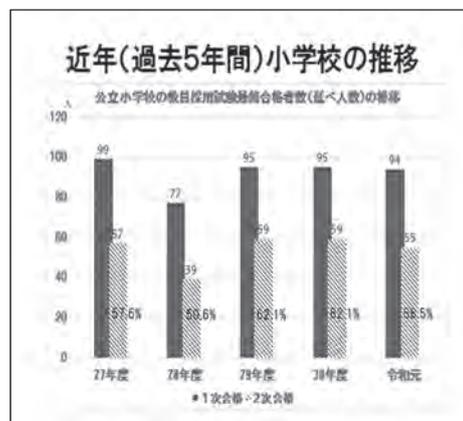


図 4

幼・保では、2次合格者が28名、例年比で微減となっている。小学校では、1次合格者が94名、うち55名が2次合格者である。例年とほぼ同程度の合格者数を維持できている。中・高等学校は11名が2次合格者で大幅に躍進した。栄養教諭・養護教諭においては、採用枠縮減・既卒受験者増のため苦戦を強いられた状況と言える。今後も厳しい状況が続くと思われるが、風穴を開けるべく果敢に挑戦していくことが必要であろう。

全体的には、272名の受験者に対して約6割の163名が1次合格、またその約6割の94名が2次合格となっている。例年同様下げ止まりで推移していると見ることができる。

とりわけ、小学校に限定して過去5年間の推移を辿ってみると、今年度もほぼ1次・2次共に例年通りの高水準を維持している。今年度の4回生は在籍者数の減少も加わり、教員採用試験受験者数が激減しており、近年ではピークであった平成27年度と比較すると、ほぼ半減に近い減少率で過去最少の受験者数であった。



図5

一方で、本学の近年5か年における受験者数に対する合格者数の割合を見てみると、<図5>の通りとなっている。

通常であれば、受験者数の減少に伴って合格者数も減少することが考えられる。ところが、今年度の受験者数は過去5年間で最少であったにもかかわらず、合格率は73.5%と過去最高の結果となっている。この逆転現象ともいえる状況は、学生の自助努力をはじめどのような要因が考えられるのか、もう少し視点を広げて考察してみたい。

3. 高水準維持の要因

学生一人一人が確かな目的意識をもって真剣に取り組んだ自助努力は賞賛に値するが、今年度の足跡を改めて振り返ると、以下のような様々なプラス要因が重なり合って好結果を生んだものと捉えることができる。

- ◇競争倍率の低下
- ◇推薦枠の拡大
- ◇人物重視
- ◇多様な体験活動
- ◇様々な学習支援
- ◇ワークショップの充実
- ◇各ゼミにおける個別・全体指導
- ◇各種講座への参加
- ◇複数受験体制
- ◇支援センターの積極活用（事務部と教育部の一体化と増員体制）・・・・・・・・

冒頭でも述べたが、小学校の競争倍率については、前年度の3.2倍から2.8倍に減少し、平成3年度と並んで過去最低となっている。中でも、2倍を割っている自治体が8道府県、3政令指定都市に及んでいる。冬の時代到来が叫ばれて久しいが、それももうしばらくずれこみそうな様相である。各都道府県教育委員会では、受験者獲得のために様々な工夫策を展開している。例えば、試験日を早期に設定したり、1次試験で集団面接を取り入れたり、一定の水準は保ちつつも1次合格者を確保したうえで人物重視を打ち出して個人面接、模擬授業、集団討論、場面指導等を重視したりと各自治体の特色が窺える。

また、本学に対する教育委員会からの推薦枠も年々拡大してきており、毎年10名以上が安定的に採用されている。それは、採用された先輩の取り組みやその活躍ぶりが認められ、推薦枠

拡大への好循環を生んでいるものと思われる。さらなる拡大を望みたい。

加えて、本学の多くの学生は、スクールサポーターやボランティア、観察実習、各種教育活動の補助等に積極的に参加している。これらの活動で得た体験等について具体例を示しながら自分の言葉で語れる学生も増えてきており、面接等でも深みと説得力が増してきているように感じられる。今後も後に繋がる多様で豊かな体験を勧めていきたい。

さらに、筆記試験対策で重要な役割を担っているのがライブラリー/commonsの学習支援である。苦手な分野についての丁寧できめ細やかな個別指導が学生に好評であり、今年度も多くの学生を支援していただいた。ワークショップにおいても学生のニーズに合った数学の講座の開講など柔軟な取り組みを実施していただいた。

それから、今年度は第1志望地の受験のみではなく、複数受験を推進してきた。受験そのものに慣れ、実力を十分に発揮できるようにするためであるが、結果的には6自治体に挑戦して4自治体に合格した学生もいた。

教職支援センターでは、一人でも多くの来室利用者を増やし、夢の実現を応援すべく、昨今の採用試験の状況や学生のニーズを踏まえながら、総力を挙げて取り組んできた。

今年度は、1名の増員体制を組んでいただいたお蔭で、今まで以上に一人一人に目が届くようなきめ細かな支援ができた。今後も引き続き、学生にとって必要かつ安心して過ごせる場所となれるような環境整備についての自助努力も推し進めたい。

4. 全国と本学の状況についての比較考察

ここで再度、文科省が示した全国の競争倍率低下の分析と本学の状況を見てみたい。

先にも触れたように、文科省は過去最低となった小学校の倍率低下の状況を「受験者数のうち新規学卒者に限定すれば、平成26年度以降も減少しておらず横ばいの傾向であり、受験者の減少分のほとんどは既卒者である」（下線は筆者）と分析している。

これを踏まえ、本学の小学校教員受験者数の新規学卒者の推移を辿ってみると、近年では平成27年度の94名をピークに、平成28年度が60名、平成29年度が70名、平成30年度が56名、本年度が49名と著しく減少しており、国の分析結果との間に齟齬が生じている。このことをどのように捉えれば良いのだろうか。

さらに分析では、小学校における受験者数の減少傾向の理由を、「近年の民間企業等の採用状況が好転していること等により、教員採用選考試験に不合格となった後、講師を続けながら教員採用選考試験に再チャレンジする層が減ってきていることが主な理由であると考えられ、学生からの教職の人气が下がっているためとは現時点では必ずしも言えない結果となっている」と続けている。しかしながら、本学の学生の声や姿を通して以下の2点が浮かび上がってくる。

(1) 学校現場の課題

いじめや不登校、問題行動の多発、経済格差からくる学力格差、特別に支援の必要な児童生徒の増加、またそれらの対応如何によって学級集団がいつでも機能しにくい状況に陥

る可能性があること、またこれらのことがどこの学校で起こってもおかしくない状況下にあることなど、それぞれの学校の状況によって常に喫緊の課題が内在していることが様々な場で報告されている。加えて、教員間のいじめや不祥事なども過剰に報道されている。さらに、教員はゆとりなく朝早くから夜遅くまで働き続けており、「教職はブラック」という印象が拭いきれない部分も残っていると言える。

(2) 教育界の動向

教育界の流れにおいては、新学習指導要領の実施に伴い、道徳や英語の教科化、プログラミング学習の導入、「主体的、対話的で深い学び」など時代の変化への即応や教育内容や方法の改革が求められている。今まで以上に学び続けることによってその専門性が高められていく職業であると言っても過言ではない。逆に言えば、当然ではあるが「求めず、学ばず、意識せず」では通用しないということでもある。

これらの現状が学生に与える負のイメージは相当に大きくなっているのではないかと危惧せざるを得ない。この厳しい現実を鑑みて方向を転換する学生も増えているのかもしれない。また、教育実習やスクールサポーター等で教職の厳しさを目の当たりにする中で、二の足を踏んでいる学生も多いことと思われる。このままで教員離れが推移していくと質の低下が新たな課題として浮上してくることも考えられる。

しかしながら、倍率の変動や新たな課題の現出によって、目の前の子供たちの「生きる力」を育て上げるという教職自体の重要性ややりがいが変わることはまったくない。むしろ、課題なきところに創造ややりがいはないと断言できる。このことは、教師を目指す学生達に一番伝えたいことである。

5. 今後の課題

本学の当面の課題は“受験者数の減少に歯止めをかけること”である。教職は、「未来を生きる大人を育てる」という確かな目標をもって携わることのできる職業である。選択する際には、目先の時流に左右されることなく、事の本質を俯瞰してしっかり見極め、やりがいに繋がる自分探しを貫いて欲しいものである。入学時、教育学科を選択し教師を目指した時の原点に戻れば、自ずと道は開けてくるはずである。

働きにくさなど学校現場の喫緊の課題については、各教育委員会がその打開策を検討し、教員の働き方を大きく変え始めようとしている。具体的には、ある教育委員会では、成績通知表の見直し、夜間電話の音声アナウンス化、効率的な会議運営、事務の整理・簡素化、家庭訪問や学校行事の見直し等に積極果敢に取り組んでいるとのことである。教員としての本務である授業に一点集中で取り組める環境づくりへの本気度が伝わってくる。近い将来、教職が働き甲斐のある職業の上位に位置していくことを願ってやまない。

6. 本学における具体的な取り組み

受験者数の減少に歯止めをかけるためには、まず前提として、大学においては組織的な対応が必要となってくるのは必至である。以下のような取り組みをみんなで共に創りたい。

(1) あらゆる場を駆使して早い段階から教職のよさや魅力を伝える

学年ごとに実施している教職ガイダンス等では事務的なことと合わせて教職の魅力ややりがいに触れたり考えたりする場としても工夫改善していく。スクールサポーター、ボランティア活動、観察実習なども単に行くだけではなく、行って見て体験したことを交流・発信し、互いに広めていく場にしていく。

(2) 本学の教職課程の授業を通して教員になりたい人材を育てていく

日々の授業を改善充実していく。例えば、教員主導の授業から学生主体へ、座学プラス実践演習等も適度に取り入れた授業へ、探究心や追究意欲の湧く授業へシフトしていく。楽しく学び甲斐のある授業とはこのようにすればよいと実感できる授業を構築していく。そのためには、教員同士の授業公開を通しての意見交換が必要である。日常的に、気軽に、誰でも、無理なく実践できる機会を積み重ねていく。

(3) ムードに流されない冷静な分析

確かなデータに基づいた分析を通して、本学の学生の実態から見えてくるものをもとにした対策を練り、一つずつ実践していく。他大学に追随する必要はない。

(4) 学校現場や教育委員会との連携強化

本学には附属の小学校はないが、学校現場と直結したスクールサポーター等のシステムがある。教員を目指す学生にとっては、常に現場感覚を意識した環境が欠かせない。触れ合う機会が多ければ目指す教師像が描きやすくなるからである。今年度からの新しい取り組みとして、神戸市の教員が主催する教科等の研究会に教育学科4回生の小学校コースの学生が参加させていただいた。11月から1月末まで、9小学校に延べ75名が社会、国語、特別支援教育、生活科、防災教育、学級経営、道徳などの研究会に参加させていただいた。中には、授業を参観するだけでなく、研究協議会にも参加させていただき、積極的に学修する学生もいた。多くの学生が、日頃から学校の枠を超えた学び合いを積極的に実践している様子に触れ、互いに切磋琢磨して学び続ける教師像を体感することができた。

また、教育委員会との連携強化も推進しているところである。今後も、大学から送り出した後の情報を収集しながらアフターケアに努めていくことも重要である。学生を中心に据えた学校現場や教育委員会との連携をさらに強化したい。

7. まとめ

本学の強みは、採用選考試験の全体の受験者は減少しているが、採用率の高さは年々更新を重ねているところである。今年度は73.5%であった。文科省が調査した全国の大学の採用率(採用者/受験者)によると、国立教員養成大学・学部は49.4%、一般大学・学部では31.9%と

なっており、本学は群を抜いており特筆すべき点である。少数精鋭に傾斜しているということもできるが、近年の教員採用選考受験者数の減少は喫緊の課題ともいえる。質の担保には量の確保も欠かせない。生き残りをかけてこの状況を打破するためには、やはり教職の魅力ややりがいを感じることができる取り組みを地道であっても継続することが重要であろう。せっかく教師を目指して教育学科に入学してきた学生への出口保証は、受け入れた側の責務でもある。

「自立心」「対話力」「創造性」は、本学の建学の精神である。この3つの力を養うことそのものが、教員としての資質を培うことに他ならないと考える。今後は組織として外に一致団結、内に切磋琢磨してこの難局を乗り越えたいものである。

授業実践の参考に

教職支援センター

特任教授 松崎 隆幸

これまでどれくらい授業をやってきただろう。高等学校での教諭時代20年間、その後の教育行政、青少年健全育成、学校管理職という立場では授業を行うことはなかったが、17年間のブランクを超えて、大学での3年間の授業実践である。本学にお世話になった1年目、最初の授業で学生に「約20年ぶりに授業を行った」と正直に話した際、目をテンにして「えっ〜!」と返答した学生がいた。その学生は現役で教員採用試験に合格したが、このとき「この先生、大丈夫?」と思ったのか、「久しぶりにしては授業がうまい!」と思ってくれたのかは不明である。数えきれない程の多くの授業を行ってきたが、完ぺきな授業など一度もできていない。「手応えがあった」「盛り上がった」「集中していた」等々その時々で満足できる授業はあったように思うが、なかなか難しいものである。

17年間のブランクの間は、直接生徒に対して授業を行うことはなかったが、異なる立場で多くの先生方の授業を見ることができた。教育行政に携わっていた時には、学校訪問指導で多くの県立高等学校へ行く機会に恵まれた。教育委員会事務局から学校を訪問し、授業を含めて学校現場を見させてもらう。そして学校経営や高校教育改革・学校の特色化、学習指導や生徒指導等について指導・助言をさせていただいた。その際の授業研究においては、次に示すような着眼点で、先生方が実践される1時間の授業を見ていった。その着眼点10個を紹介する。

◎1時間の授業のどこをみるのか? -10の着眼点-

その1: 授業目標は妥当か?

目標を明確にすることで、学習材、指導方法等は明確になる。私は座学だけでなく実験実習もよく行っていたが、例えば、「～を理解する」という目標でも、「理論的に・・・」なのか「実際に・・・」なのかで、準備する学習材や指導方法も変わってくる。

その2: 学習内容は生徒のレディネス(実態)に合致しているか?

一定のレディネスがない状態で学習を始めると、つまづくことが多い。また目標がレディネスをはるかに下回っていても関心を示さない。生徒の学習能力や興味・関心、問題意識などの実態を把握しておく。

その3: 教材は適切であるか?

初任のとき先輩に1時間の授業には3時間の教材研究が必要と教えられた。生徒のレディネスを踏まえ、目標を達成できる教材かどうかを見極める。料理に例えるなら学習指導案はレシピであり、教材は良い授業の素材である。どのように調理し味付けしどのような隠し味を入れるかは作り手の腕次第となる。しかし、素材が悪いと美味しい料理は作れない。

その4: 教師の説明・指示・発問は適切であるか?

説明に無駄はないか、論理的であるか、明確であるか。また、教師の一方的な言葉がけに終わらないように、同じ教室でみんなで学び合うことの良さに気づけるような雰囲気づくりときめ細かな配慮が求められる。

その5：発表について評価を返しているか？

教員はKR（knowledge of result、結果の知識）を上手に返しているか。生徒が発問・指名等に応じて発言した場合には受け流したりせず、発言をきちんと受け止めることが大事である。教師の姿勢によって生徒の向上心や学習意欲が高まる。

その6：板書は丁寧に構造化されているか？

学習している内容を文字や図に置き換え、内容を深め、それぞれの関係を整理しているか。学習した内容を思い出せるよう授業の「跡」を黒板上に残しているか。発表の場として活用しているか。板書の意義・目的を理解して効果的に用いる。

その7：学習展開は多様であるか？

授業において、生徒は聞いているだけという時間が最も辛いものである。チョークとトークだけで一年間の授業を終えていないか。ひょっとすると高校ではまだこのような授業があるかもしれない。

その8：学習規律が整っているか？

生徒に授業の受け方というものをしつけなければならない。例えば、現在の大学の講義でのことになると、授業の最初の5分は、互いに心を通わせる時間として設定している。冒頭で1分間スピーチを行う。最初は発表順を決めて行うが、慣れてくると自主的に手を挙げて発表してくれるようになる。これも、しつけの一つである。

その9：授業の中に遊びの要素はあるか？

授業には、「35分目の危機」ということがある。どんなすばらしい授業でも35分経つと、緊張が緩んでしまう。そこで遊びの要素をいれて、聞く側にインパクトを与え、後半を締める必要がある。

その10：生徒との関係はあたたかか？

教員にあたたかな人間性があれば、生徒に学習内容が自然と入っていくことがある。これは技術を超えたものであり、言葉で表せないものである。例えば、同じことを指導されても、すっと受け入れられる先生とそうでない先生がいる。あたたかな人間性で共感的人間関係を構築しよう。

授業というものは教材を通じて行われる教師と生徒との相互的な活動といわれる。ゆえに教師が予見したとおりに授業が展開するとも限らないし、予想以上に生徒の学習成果を生み出す場合もある。昨年反応がよかった授業を同じように行ったとしても今年の生徒に通じるかどうかは分からない。その意味で授業は「生放送・ライブ」であるともいわれる。やってみなければわからない部分が多い。授業が「生放送・ライブ」であるとするならば結果のすべてを保障するわけにはいかないが、それでも生徒が本当にこの授業を受けてよかったと思える授業を展開するための創意工夫は欠かせない。

授業をより良くするために「授業目標」・「授業方法」・「授業評価」の改善の3つの視点が必要であるが、ここに示したのは「授業方法」の改善の基本的な部分である。授業の進め方を根本的に改善することも重要である。それとともに授業の進め方の細部を改善することも不可欠であり、生徒の学習意欲の向上は細部の改善によるところが大きい。とくにこれから教職に就く人や教育実習に臨む学生には、よりよい授業の展開に向けて－10の着眼点－が授業実践の参考になればと願っている。

「授業中の訂正（教師の場合）」について

文学部 日本語日本文学科
教授 安原 順子

1. はじめに

「訂正フィードバック」は、通常、教室作業の中での教師と学習者のやりとり（インターアクション）として行われ、学習者の学修支援の一環とされる。日本語日本文学科では、毎年、国語科教員志望学生のために「教職研鑽会」実施している。また、筆者は、日本語日本文学科に所属し、同時に外国人のための日本語を教える日本語教員の養成を担当している。「教える」という共通点からは、共通の問題点も存在する。本稿では「授業力」としての教師自身の訂正と訂正への向き合い方について考える。

2. 訂正フィードバックの種類

国語科教員でも、日本語教師でも、生徒や学習者から求められる教師像には共通点がある。そのひとつに、訂正フィードバックに関する項目がある。『超基礎・日本語教育』（2019）によれば、訂正フィードバックは、（1）適切な答えを教師が示すもの、（2）学習者に対処を促すもの、の2種類に大きく分けられ、そして、さらに以下のような種類に分けられる。例えば、以下のような点が挙げられる。

（1）適切な答えを教師が示すもの

①明示的訂正 ②リキャスト

（2）学習者に対処を促すもの（この場合、教師は何らかの反応は示すが、適切な答えは与えない）

①明確化要求 ②引き出し ③繰り返し ④メタ言語的訂正

3. 国語科教員と日本語教員の授業における共通した訂正フィードバックの問題点

先に述べたように、一般的に「訂正フィードバック」とは、教師と学習者の間で行われるものである。しかしながら、教師自身の誤りについては、どのように訂正フィードバックがなされるのだろうか。例えば、それぞれの現場では、授業前後のフィードバックは、積極的に行われている。しかしながら、授業中についてはどうだろうか。

岡崎・岡崎（1997）は、「自己研修型教師」について次のように説明している。

他の人が作成したシラバスや教授法をうのみにし、そのまま適用していくような受身的な存在ではなく、自分自身で自分の学習者に合った教材や教室活動を想像していく能動的な存在である。

いくら準備をしても、授業中に、すべて準備をしたとおりにうまく授業ができるとは限らない。準備をしても、以下のような問題が起こりうる。

（1）準備した内容そのもの間違い

準備をしておけば、授業内容に誤りはないはずであるが、授業では、教師の教科書内容の読み間違い、解釈の相違、説明の不備などが起こる。授業後のフィードバックとして、その事実が確認されるのは当たり前のことである。では、間違っただけの内容を教えられた生徒や学習者は、どうなるのだろうか。毎回、次回の授業で訂正し、説明を再度行うのだろうか。それは、難しいだろう。

(2) 授業進行中の間違い

十分に授業準備をしても、実際の授業では予想もしない質問や授業展開となることが多々ある。簡単な板書の書き間違い、言い間違いなども含まれる。ただし、大きな間違いであれば、その時点で「授業」は「授業」ではなくなってしまう可能性もある。

訂正は、当然しなければならないが、それで教師としての立場が保っていただけるだろうか。つまり、大きな訂正は、生徒や学習者の学修を妨げるだけでなく、教師としての信頼にも関わるからである。

4. 教師の授業中の訂正

では、どのようにすれば問題点を克服し、信頼される教師になれるのか。それには、信頼される教師として、なにが足りないかを考えることが必要である。

(1) 授業中の間違いは、できるだけその場で訂正する。

生徒や学習者にとって、良い方法である。ただし、この場合は、授業をしながら内容の訂正ができるだけの教育能力と注意力が必要である。

(2) 授業の準備を入念に行い、教案を他の人にもチェックしてもらう。

自分の思い込みを、訂正してもらうことができる。つまり、授業中に訂正する必要がない授業を行うことが第一である。

5. まとめ

本稿では、国語科教員と日本語科教員の「授業中の訂正（教師の場合）」における問題点について考察した。授業中の授業内容についての訂正をどのように行うかは、教師にとって難しい問題の一つである。しかし、これは、教師としていかに生徒や学習者の信頼を得るかの第一歩でもあると言える。

参考文献

岡崎敏雄・岡崎眸（1997）『日本語教育の実習：理論と実践』アルク

大関浩美編著他（2015）『フィードバック研究への招待』くろしお出版

川口義一、横溝紳一郎（2016）『成長する教師のための日本語教師ガイドブック 上』ひつじ書房

森篤嗣編著（2019）『超基礎・日本語教育』くろしお出版

英語修得時間：数字のマジック

文学部 国際教養学科

教授 吉 岡 志津世

ある外国語について、業務遂行に十分な言語能力（Professional Working Proficiency）、英語で言えば英検 1 級、日本語で言えば日本語検定 N1 相当、を修得するに要する学習量について、よく参照されるものにアメリカ国務省（FSI）の外交官向け外国語研修プログラムがある。このプログラムでは、60 以上の外国語が対象で 4 つのカテゴリーに分類されている。英語母語者にとって、日本語は中国語、韓国語、アラビア語等と並んで最も修得が困難な言語としてカテゴリー IV に分類されている。日本に派遣される外交官は、業務遂行に十分な言語能力を修得するためにカテゴリー IV が求めている標準学修時間の研修を受けることになる。

この FSI 語学研修プログラム受講の前提は、当該外国語を「全く」勉強したことがないアメリカ人であって、日本に派遣される場合、日本語検定 N1 相当の日本語能力を修得するために一から学ぶことになる。そこで設定されている標準研修時間は 2,200 時間である。

ところで、この 2,200 時間相当の FSI 学習量は、坂田浩・福田スティーブが推定・積算した日本の大学 2 年次までの英語学習時間約 2,200 時間にほぼ一致する¹⁾。坂田・福田は、小学校から大学教養 2 年間までの標準的な英語授業時数を時間に換算した 1,052.1 時間、これに授業外学習時間（課題学習や自主学習など）1,161 時間を加算して、大学教養 2 年間までに 2,213.1 時間、約 2,200 時間と積算している。そしてこの学習量で大学生 2 年次の英語力は、たとえば TOEIC-IP 公式データでは、平均約 450 点相当（2018 年度）ということである²⁾。言い換えれば、日本では、小学校から大学教養まで 2,200 時間相当英語を学習して、その英語力は TOEIC-IP で 450 点相当、CEFR レベルで言えば、A2（基礎段階の言語使用者上位レベル；英検準 2 級から 2 級）ということになる。大学まで（2,200 時間、英語を）勉強しながら英語が使えないと批判が出る背景にもなっているのだが、ここに数字のマジックがある。

上述の FSI 語学研修プログラム 2,200 時間は、「職務」として一から日本語を修得するために、週 5 日、1 日当たり 5 時間、88 週（1 年、11 ヶ月として 2 年）であり、さらに授業外学習として、坂田・福田は、1 日当たり課題学習 3 時間を見込み、計 3,500 時間をかけて、CEFR C1 レベルの日本語能力の修得を目指す、かなりハードな集中プログラムである。実際のところ、FSI プログラムにも示されているように、日本語と英語のように言語間距離が遠い言語は、英語母語者にも日本語母語者にも相互に難しい言語なのである。対して、日本では、2,200 時間といっても、授業時間としてはその半分相当であり、初等・中等教育までは、英語は第二言語ではなく「外国語」として位置づけられ、異文化理解、国際理解の涵養を促進する教育的役割も担っている。教室を一步出れば日本語で足りる言語環境にあり、目的意識やモチベーションも多様な学習者や多様な学習環境を考慮すれば、2,200 時間の学習で CEFR C1 レベル（英検 1 級）を求めるのは非現実と言え、単に一律な量的比較には留保が必要であろう。

以上を踏まえて、それでもグローバル化がますます強まり、国際共通語となっている英語でのコミュニケーションへの期待は高まるばかりの中で、しかし、現状以上に授業時数を増やしていく教育機関にあって、重要になってくるのは、学習環境整備と授業外学習時間であろう³⁾。語学学習環境については、CALL 教室、AV 機器やインターネット接続環境整備、また、英語サロンとかラウンジ・カフェといった自由に英語に親しめる場の設置も進められている。図書に加えて AV 教材やオンライン教材といったソフト面も開発・導入にも積極的である。学習環境としては、ハード・ソフトともに充実してきていると言えよう。

しかし、こうした学習環境を活用した学習者による自主・自律学習については、必ずしも相関的な効果は実証されていないようである。たとえば、坂田・福田は、歯学部学生の英語学習に関する報告であるが、Jackson, Zhong, Phillips, & Koroluk の研究から⁴⁾、「ほぼ完全に学習者の自主性に任せた場合、学習者の多くが最終試験のほぼ前日までオンラインでのテスト勉強を先延ばししたと報告しており、自主学习における自己コントロールがいかに難しいかを如実に表している」と指摘している(22)。問題は、授業外学習の質的運用であろう。授業外学習を授業の課題学習と自主学习を合わせたものとすれば、より効果的な授業外学習は、ひとつには、授業内容の課題学習が他の学習手段とリンクしているような統合的な課題提供にあるのではないだろうか。たとえば、英語サロンにおいて、英語スタッフと授業で学んだ内容をもとに反復・確認できるとすれば、学習者は学びの成果を実感できるかもしれない。その達成感の積み重ねが半ば強制的な課題学習から自律学習への懸け橋になるかもしれない。特に大学の場合、授業は教授者の裁量の下にあり、必ずしも共同するものではないが、学生の語学修得にあたっては、これからは語学担当者の連携、他の学習手段の有機的な活用および学習管理が求められていくと思われる。少なくとも中・高英語の教職課程を有する場合、CEFR B2 レベル(英検準1級)の英語力の修得が期待されていることを考えれば、教職志望学生の自主的な取り組みは言うまでもないが、限られた授業時数の中で授業外学習の質・量の効果をいかに高めるかは、教授者に問われている課題と言えるかもしれない。

<注>

1) 詳細な推定・積算方法については、以下の論文を参照のこと。

坂田浩・福田スティーブ「日本人の英語学習時間について：これまでの学習時間とこれから求められる学習時間」徳島大学国際センター『国際センター紀要・年報(2018)』2019. 3. 11-27,

2) 「TOEIC Program DATA & ANALYSIS 2019 : 2018 年度受験者数と平均スコア」

<file:///C:/Users/Owner/AppData/Local/Microsoft/Windows/INetCache/IE/KHL24W10/DAA.pdf> (閲覧：2020/2/1)

3) CBI (Content-based instruction) や CLIL (Content and Language Integrated Learning) といった教授法の開発も活発に行われているが、ここでは言及しない。また、授業外学習には、留学プログラムや、英語塾、英会話スクール、オンライン学習サービスといった民間教育機関は含めない。

4) Jackson, T., Zhong, J., Phillips, C., & Koroluk, L. "Self-directed digital learning: When do dental students study?" *Journal of dental Education*, 82(4), 2018. 373-378.

思い出すことども

文学部 史学科
教授 中尾友則

昨年話題となった教員間のいじめ事件の報道に接して、かつての自分の新任時代を思い出すと同時に、言いようのない怒りがこみあげてきた。自分たちにそんな暇はなかった、と。

私をはじめて赴任した高校の状況は、予想をはるかに超えるものだった。まずはじめに目に入ったのは、リーゼントの頭髪、耳にはピアス、短ラン（短い上着）にだぶだぶの提灯ズボン、靴のかかとを踏んづけ、ぺちゃんこ鞆を脇に挟んで、両手をポケットにつっこみ、ガムを噛みながら登校する男子生徒の姿だった。女子はといえば、男子のリーゼントをパーマメントに、提灯ズボンを踝まであるロングスカートにかえた姿を想像すればよい。（もちろん、全員がこんな姿をしていたわけではないが、まず印象に残ったのがそういう生徒たちであった。）そして、間もなくわかったことであるが、そうした彼らの服装は、その高校の評判をいやがうえにも悪いものにしていて。

授業がはじまるとさらに驚いた。授業中にいつまでも周囲としゃべり続けている、教科書・ノートを出さない、机の上につっぷしている。ときには、トイレで爆竹が鳴る。若い女性教員の中には、授業が成立せず登校拒否（？）気味になる者も現われた。

「これどうする!？」私たち新任の4人は、途方に暮れて、闇に包まれた職員室で何度も話し合った。やがて、そこに何人かの先輩教員が加わってくれるようになり、職員会議等を通じてに共通認識ができあがっていった。「彼らも本当は認められたいと思っている。しかし、成功体験がほとんどなく、自分に自信がもてないんだ。だから、まじめな生徒たちをリーダーに育てるとともに、全員に一つのことをやり遂げる経験をさせる。」

二年目から、私たち若い教員がその中心となる（うんざりするほどシンドイ）校内分掌を自ら担うことにし、事態が一気に動きはじめた。私が引き受けたのは、生徒会係。まず、従来形だけだった執行部の連中と体育祭・文化祭について議論し、全体の計画をたて、実行に必要な役割分担と進行日程を決めた。そして、クラス委員・体育委員・文化委員を集め、各クラスで取り組みについて十分に話し合い、必ず全員が自分の仕事をもってクラスに貢献できるよう求めた。

さて、言うのは簡単だが、実行するのはとんでもなく大変だった。

例えば、体育祭の各クラスの応援旗の支柱、文化祭での竹トンボの材料となる竹を農家に頼み込んで何本も切らせてもらったのだが、夏休み、猛暑の竹藪で体育委員とともに大奮闘。呼吸困難になるわ、蚊に刺されるわ、次の日は一日起き上がれなかったものである。それ以外にも、もちろん、予想されるように、「なんで俺がそんな面倒くさいことをやらなきゃいけないんだ!」と帰ってしまう生徒がかなり出た。しかし、これは、あるクラスで予期しないおもしろ

いことが起こった。例によって、「なんで俺が・・・」組が帰ろうとしたとき、そのクラスの、いつもはもの静かな女子のクラス委員が突然持っていたものをぶちまけて、泣きながら大声で叫んだのである。「まったくも～、私は知らないっから!？」

なんと！その瞬間、帰りかけていた生徒たちは、おずおずと彼女の仕事を手伝いはじめたのである。

思い出に火がつけばきりが無いが、そんな試行錯誤をくりかえしながら、その高校の入試倍率はいつしか県下の高校の上位に顔を見せるようになった。地域に一定の信頼を得るようになったのである。

そこに8年間勤めて、私はいわゆる進学校に転勤になった。そこではまた、素晴らしい生徒たちと出会い、忘れられない時間を過ごすことになったのだが、それは省略に従うこととする。

最後に、あの頃の生徒から届いた今年の年賀状に次のように書かれていた。

「先生、お元気ですか？私たちとうとう50歳になります。10年ぶりに同窓会しますよ！」

無力感に打ちのめされることも多い日々であったが、こんなとき、少しは意味のあることをしてきたのかもしれないと、ホッとするのである。

子供の書（描）いたものから気づける認知機能の特性 —気づきから支援へ—

文学部 教育学科
准教授 谷 山 優 子

1 子供の困難への気づき

K市の小中学校で発達障害児の巡回相談をしている。最近、発達障害で診断されている子供の相談というよりも、診断はされていないが生活や学習で困っているという子供の相談が多くあがってくる。

授業観察のため、学級に入っていくと、すぐに誰か来たことに気づいてこちらを見てくる子供がいる。こういう子供は、注意があちこちに向かってしまい集中がとぎれやすい。次に、いすにきちんと座ってられない子供が目につく。体をゆがめることで座るためのバランスをとっていたりする。そうすると、歩き方や体の使い方、運動にも影響があるだろうと想像がつく。机間を歩くと、鉛筆の持ち方、書き方、消しゴムでの消し方、糊の使い方など力の入れ具合の不器用さのある子供に気づく。ノートに書かれた文字やプリントの貼り方だけで、指先がうまく使えていないことがわかる。教室の後ろから全体を見た時、服装が気温に合っているか、髪型はどうか、着装はどうかで五感の過敏さ鈍感さがわかる。自閉症スペクトラムで同じものを着たがる特性があるのかなということもつかめる。教室の掲示物を見ていると、書いている文字の形、バランス、筆圧、描いている絵の形の取り方、色の塗り方、色づかい、はみ出ているかなどで手先の巧緻性や認知機能の特性（見え方と表出の仕方）がわかる（図1）。これは、専門性のあるなしにかかわらず、教室を出入りする校長先生、教頭先生、支援の先生や学生でも気づいてほしい点である。



図1 支援の必要な子供の絵や文字（筆者が再現）

2 子供の書（描）いたものから気づける認知機能の特性

漢字のパーツの位置関係がつかめない、人物のボディイメージ（首、腕の位置、足はどこから出るか）が持っていないなど、掲示物に書（描）かれている文字や絵、塗り方から認知機能の特性がわかる。このような特性のある子供は、漢字を覚えるのにとっても苦勞している。あるいは、何か困っていることがあるだろうと予想できる。

黒板を写す（見る力）、大事なことに集中して聞きとる（聞く力）、計算する（短期記憶・ワーキングメモリ）、こんなことをしたら後どうなるかがわかってやめる（想像する力）という力は、学校生活でも授業でも非常に重要である。叱責しても、何度も書かせても効果がないという時、子供の認知機能に着目してみたらどうであろうか。見る力が弱い、聞く力が弱い、短期記憶が弱いという認知機能の特性に対処する方法を身に付けさせることが、その子供の将来にわたる貴重な支援になる。脳に原因のある認知機能の特性は、被虐待児にも、愛着に課題のある子供にもみられる。専門医でもはっきり区別することは難しいという。先生は、子供の育った背景も知り、その子供のよさも把握できる。校長先生、教頭先生、特別支援教育コーディネーターの先生など子供の見方の経験豊かな先生を交えながら、ある時は専門家を交えながら、子供の支援方法を考えていくこと、進路につなげていくことが大切である。

3 どうやって認知機能を鍛えるか

「見る力」や「聞く力」を鍛える方法はあるのだろうか。そのためのたくさんの書籍が書店に並んでいる。iPad で使えるアプリもたくさん開発されている。特別支援学校、特別支援学級、通級による指導（通級指導教室）でも、様々な指導方法が考えられている。すぐに効果が出るとは限らないが、継続していくことで改善される。将来は、パソコンやスマートフォンなどをうまく使って自分の認知機能の弱点を補えるようになれば困難が改善される。図2のような「まちがいさがし」は、細部まで注意深く見るという訓練になる。

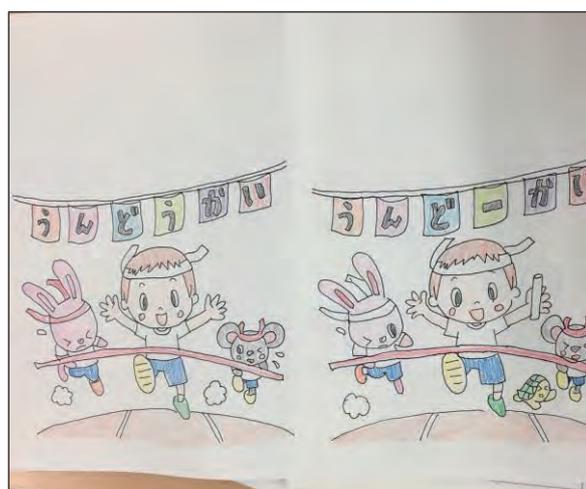


図2 「まちがいさがし」を自作してみる（学生が授業で作成）

また、図3のような「点つなぎ」は文字や図形を意識して書き写す訓練になる。

子供が書（描）いたものから認知機能の困難に先生方が気づいて、一人一人の子供の将来を見据えた支援方法を見つけていく必要がある。

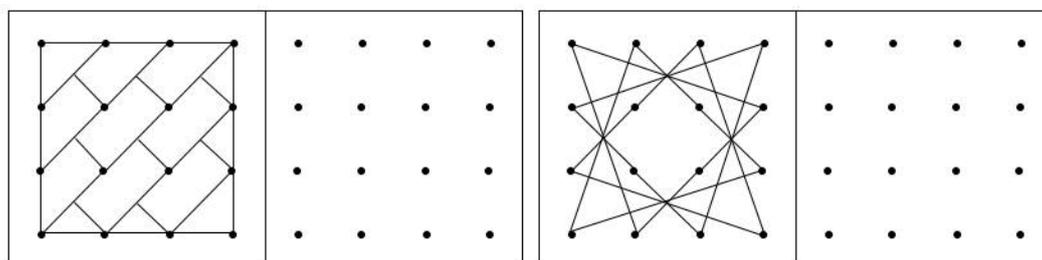


図3 「点つなぎ」は手先の巧緻性、形を模写する力を鍛える

4 担任の先生の気づき

就学前の5歳児や小学校1年生の子供に、線を引かせたり円を描かせたりするだけでも、ひらがなが書けるかどうか、黒板を写せるかどうかには気づけるので、子供の描いたものをよく見ていただきたい。そして、その気づきを小学校の特別支援教育コーディネーターの先生と担任の先生に伝えていただきたい。

小学校の担任の先生は、中学校の特別支援教育コーディネーターの先生や新1年の学年所属の先生に子供の認知機能の特性と支援方法を伝える、中学校の担任の先生は高校に伝える、高校の担任の先生は大学や就職先に伝えていくといった継続した支援を次へ次へとつないでいくことを意識して取り組んでいくことがとても重要である。

参考文献

小林重雄 『グッドイナフ人物画知能検査の臨床的利用』 三京房 2000年

稲垣真澄ほか 『特異的発達障害：診断・治療のための実践ガイドライン』 診断と治療社
2012年

LD 発達相談センターかながわ 『聞きとりワークシート①言われたことをよく聞こう編』
かもがわ出版 2014年

北出勝也 『発達の気になる子の 学習・運動が楽しくなる ビジョントレーニング』
ナツメ社 2015年

岡田尊司 『子どものための発達トレーニング』 PHP 新書 2017年

宮口幸治 『ケーキの切れない非行少年たち』 新潮新書 2019年