

大阪大谷大学

教職教育センター紀要

第 16 号

《論文》

知識活用を接続の軸とした課題解決学習型幼小接続モデルの提案
——幼児期と児童期の科学教育の接続を事例として——

小谷 卓也… 1

《調査報告》

学生の主体性醸成に対して PBL がもたらす影響
——大阪大谷大学人間社会学科「人間と社会 B」の事例——

上西 裕之… 14
岡島 克樹
谷 俊英
中村 雅司

《事業報告》

2025 年度 of 教育インターンシップ（小・中・高）
の取り組みについて

芝本 哲也… 25

堺市教育委員会と連携した本学の教員養成に関わる取り組みについて
——3 年間のまとめ——

松下 廣伸… 32

《活動報告》

令和 6 年度「大阪大谷大学教職教育センター」活動報告

教職教育センター… 39

2025 年 3 月

大阪大谷大学教職教育センター

Osaka Ohtani University

Teacher Training Support Center Bulletin

Volume 16

《Article》

A Novel Approach to Constructing a Learning Model that Bridges Play-Based and
Subject-Based Learning in Science Education:
What Kinds of Knowledge Do Children Utilize in Problem-Based Learning?

KOTANI Takuya 1

《Reports》

Impacts of Problem-Based Learning with regard to the Development of Students' Agency:
A Case Study of "Human and Society B", Department of Human and Social Sciences,
Osaka Ohtani University

UENISHI Hiroyuki 14

OKAJIMA Katsuki

TANI Toshihide

NAKAMURA Masashi

Internship Lectures at Elementary Junior High Schools and High Schools

SHIBAMOTO Tetsuya 25

Teacher Training in collaboration with Sakai-city Board Education:

Summary of Three Years

MATSUSHITA Hironobu 32

Osaka Ohtani University Teacher Training Support Center Annual Report – 2024

Teaching Training Support Center 39

Teacher Training Support Center
Osaka Ohtani University

知識活用を接続の軸とした 課題解決学習型幼小接続モデルの提案

——幼児期と児童期の科学教育の接続を事例として——

小谷 卓也*

[Abstract]

本研究は、主に科学教育・幼児教育・生活科教育等の文献を用い、科学教育における幼小接続モデルの1つとして、知識活用を接続の軸とした課題解決学習型のモデルを提案することを主たる研究目的とした。論考の結果、乳幼児期（0～5・6歳）から低学年児童期（7・8歳）を通した「かがく遊び」体験と児童期（低学年）以降の教科の学習によって構成・獲得された「体験を通して得られる知識」と「教科の学習を通して得られる知識」の2種類の「知識」を活用しながら推論を使って自らの「問い」に対する解を見つけるような課題解決力を育成する幼小接続モデルを構築することができた。

[key words] 体験を通して得られる知識、教科の学習を通して得られる知識、かがく遊び、知識活用、課題解決力、幼小接続モデル

[1] 問題の所在

文部科学省は、幼児期の「遊び」を通した学びと小学校教育以降の「教科」を通した学びの接続を国の重要な教育施策の1つとしてきた。例えば2010年の幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議が提出した「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について（報告）」では、幼児期の教育と小学校における児童期の教育の目標を「『学びの基礎力の育成』という一つのつながりとして捉える」とし、「連続性」や「一貫性」を持って構成すべきであるとしている。また、幼児期と児童期の教育活動は、「直接的・具体的な対象とのかかわりを重視している点で共通点が見られる」ことから、「人とのかかわり」・「ものとのかかわり」の視点でつなげることが提唱された（幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議、2010: 10-11）。2018年に文部科学省から出された「幼稚園教育要領 解説」では、「子供の発達と学びの連続性を確保するためには、『幼

*大阪大谷大学教育学部教授

児期の終わりまでに育ってほしい姿』を手掛かりに、幼稚園と小学校の教師が共に幼児の成長を共有することを通して、幼児期から児童期への発達の流れを理解することが大切である」としている（文部科学省、2017: 86-87）。さらに2023年の中央教育審議会初等中等教育分科会及び幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会から出された「学びや生活の基盤をつくる幼児教育と小学校教育の接続について」では、5歳児から小学校1年生の2年間を「架け橋期」と称し、「保幼小が意識的に協議して子どもの発達や学びをつなぐことにより、生涯にわたる学びや生活の基盤を作ることが重要」と主張している。同「審議のまとめ」では、特に小学校入学前後の架け橋期においては、「幼児期において自発的な活動としての遊びを通して育まれてきた資質・能力が、低学年の各教科等における学習に円滑に接続するよう教育活動に取り組むことが求められる」としている。この様な留意点を踏まえ、架け橋期のカリキュラム作成にあたっては、「保幼小が共通の視点を持って教育課程や指導計画等を具体化できるよう、架け橋期のカリキュラムを作成することが重要」と指摘している。具体的には、「幼児期の興味や関心に基づいた多様な体験が小学校以降の学習や生活の基盤となること、ひいては言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等の持続可能な社会の創り手として必要な力の育成等につながっていくことについて共通理解を図ること」としている（中央教育審議会初等中等教育分科会・幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会、2023: 6-12）。この様に我が国では、2010年から2013年にかけて報告書、要領、審議まとめ等において、幼児期の「遊び」を通した学びと低学年児童期以降の「教科」を通した学びを円滑に接続することが重要な教育施策の1つとされてきた。

しかし「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について（報告）（平成22年11月）」によれば、ほとんどの地方公共団体（都道府県教育委員会100%、市町村教育委員会99%）は幼小接続の重要性を認識しているものの、都道府県教育委員会の77%、市町村教育委員会の80%において幼小接続のための取り組みが十分には行われているとはいえない状況であることを報告した。そして、今後幼小接続の取り組みを一層進めるには、子どもの発達や学びの連続性を踏まえた幼児期から児童期にかけての教育のつながりを理解するための道筋を明らかにすることが必要であるとした（幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議、2010）。さらに令和5年度 幼児教育実態調査によれば、幼保小連携・接続の実施状況として「接続を見通した教育課程の編成・実施が行われている（ステップ3と4）」¹⁾割合は26.3%である一方、「年数回の授業、行事、研究会などの交流があるが、接続を見通した教育課程の編成・実施は行われていない（ステップ2）」¹⁾割合が48.9%と最も多い結果となっている（文部科学省初等中等教育局幼児教育課、2023）。以上の論考から「保幼小接続」に向けての取り組みは国の施策として進められ、ほとんどの地方公共団体においてその重要性は認識されている。しかし「幼小接続」の実体としては、実際には年数回の授業、

行事、研究会などの交流が主であり、接続を見通した教育課程が編成・実施され、さらにその実施結果を踏まえ、よりよいものとなるよう検討が行われている段階、つまりカリキュラムの策定・実施に至っているものは全体の4分の1に留まっていることが明らかとなった。

幼児期の「遊び」を通した学びと小学校教育以降の「教科」を通した学びを接続するカリキュラム構築の研究は、小谷による以下の研究がある。小谷は、様々な文献による論考を通してカリキュラム構築において重要な視点として、(1)「思考力の育成」という共通した目的の設定、(2)「気づき」から「自分なりの理屈」を構築するという共通した活動内容の設定、(3)各学年に共通した「かがく遊び」のテーマの設定という3つを抽出している。小谷の研究では、これら3つの接続の「視点」を組み込んでつくられた「かがく遊び」プログラムを乳幼児期から低学年児童期にかけて実施することにより、幼児期の物や現象と関わる遊びが、生活科（自然領域）の体験、さらには小学校3年生から新設される教科「理科」にスムーズに接続すると考えた（小谷、2020）。そこで本研究では、この研究とは別の視点から幼小接続モデルを考えるため、幼児期の「遊び」を通した学びと児童期の「教科」を通した学びとに共通する特性を踏まえた科学教育における幼小接続モデルをどの様に構築できるかを研究上の問い（research question）とした。

[2] 本研究の目的

本研究は、主に科学教育・幼児教育・生活科教育等の他分野・他領域の文献を用い、科学教育における幼小接続モデルの1つとして、知識活用を接続の軸とした課題解決学習型のモデルを提案することを主たる研究目的とした。

[3] 研究の方法

研究の方法としては、本研究と関連する乳幼児教育、発達心理学、科学教育、理科教育、生活科教育等の学会誌及び研究紀要や書籍といった文献を参照しながら、科学教育における幼小接続モデルの1つとして、知識活用を接続の軸とした課題解決学習型のモデルを構築することを試みた。具体的には、以下の手続きに従って論考を展開した。

（手続き①）

栗田が主張するモデル構築のプロセスの考え方を参照並びに解釈し、本研究における幼小接続モデル構築の手順を改めて示した。

（手続き②）

第1段階として、モデルの適用範囲とその目的を明確化した。

(手続き③)

第2段階として、幼小の学びに共通する要素を考察することを通して、本研究における幼小接続モデル構築に必要な最低限の要素を抽出した。

(手続き④)

第3段階として、抽出した要素同士を論理的に関係づけることにより、科学教育における幼小接続モデルの1つとして「知識活用を接続の軸とした課題解決学習型のモデル」を構築した。

[4] 科学教育における幼小接続モデル構築のための手順

栗田によれば、モデルとは論理的なシステムのことをいう。換言すれば、「考える対象となる事物を吟味して大切な要素のみを選び出し（それ以外は捨て去り）、選び出された要素（部品）同士の関係性を記述することによって、現実の真似事（模型）をこしらえたもの」と述べている（栗田、2023: 3、22-23、32、51、190-191）。栗田によれば、モデルは表1のようなプロセスを経て構築される（栗田、2023: 24-26）。

表1 栗田のモデル構築のプロセス

- | |
|--|
| <p>(手順1) 現実世界の制約を見据えた上で、「誰のため」、「何のため」といった問題意識を持つ。</p> <p>(手順2) 問題を解決するため、観察を通してモデル構築に必要な要素（＝部品）を取り出す。</p> <p>(手順3) 要素（＝部品）同士の関係を論理的につきとめ、モデルを構築する。</p> |
|--|

栗田は、モデル構築の具体的な手順の第1段階として、現実問題をモデルで解決する上での制約を認めながらも「誰のため」、「何のため」にモデルを構築するのか（＝目的合理性）を明確にすべきであると指摘した。手順の第2段階では、論理的な思考を通して問題を解決するために必要な要素を取り出すべきであると主張した。この際に留意しておくべき点として、要素は必要最低限のものに絞ることが重要であると指摘した。最後に手順の第3段階では、要素（＝部品）同士の間にはどのような関係があるのかを論理的に整理しながらモデルを構築するべきであると指摘した。

本研究では科学教育における知識活用を接続の軸とした課題解決型の幼小接続モデル構築のプロセスを、栗田のモデル構築のプロセスを参照並びに解釈することを通して表2の様に考えた。

表2 本研究における幼小接続モデル構築のプロセス

(手順1) 本研究における幼小接続モデルの適用範囲とその目的を明確にする。
(手順2) 幼小の学びに共通する要素を考察することを通して、本研究における幼小接続モデル構築に必要な最低限の要素を抽出する。
(手順3) 手順2で抽出された要素同士を論理的に関係づけて幼小接続モデル構築を行う。

なお本研究における幼小接続モデル構築の手順1は、栗田の手順1を参照し、「現実の制約」を明確にするという部分を、本研究の幼小接続モデルの「適用範囲」を明確にすることと解釈した。手順2は、「観察を通して」モデル構築に必要な要素を抽出する部分は、自然現象のモデル化の場合であれば「観察」を通して必要な要素を抽出することが考えられる。しかし本研究は自然現象ではなく幼小を接続する学びについてのモデル化であるため、「観察」の部分を「幼小の学びに共通する要素を考察する」と解釈した。

[5] 本研究における幼小接続モデルの適用範囲とその目的の明確化

本研究では、表2の幼小接続のモデル構築のプロセスの手順1に従い、「ごっこ遊び」、「表現（絵画・音楽・身体）遊び」といった乳幼児期の全ての「遊び」と児童期以降の全ての「教科」を対象にして幼小接続を考えるのではなく、1つの「遊び」と1つの「教科」との接続モデルを構築することとした。具体的には、科学教育に関連する乳幼児期の物や現象と関わる遊びである「かがく遊び」と児童期（低学年）の「生活科」における自然と関わる体験活動、さらには児童期（中学年）の「理科」の学習活動との接続に限定したモデル構築を行った。

[6] 本研究における幼小接続モデル構築に必要な要素の抽出

表2の幼小接続のモデル構築のプロセスの手順2に従い、幼小の学びに共通する要素を考察することを通して以下の様に抽出した。

(6-1) 幼小の学びに共通する要素としての「知識」

幼児教育では、保育者から科学知識を教授することはしない。しかしピアジェ（J. Piaget）は、子どもは体験を通して自らの内面から知識を構成すると指摘した（橋本、2002: 21-22）。換言すれば、子どもは自ら環境に関わり、自分で考え、主体的に学ぶ力を持っており、他者から教えられなくても子ども自らが知識を構成するということである。このような考え方を「ピアジェの構成論」という。ピアジェはこの考えに基づいて子どもが物や現象と関わって構成する

知識を「物理的知識 (physical knowledge)」と「論理数学的知識 (logico-mathematical knowledge)」とした。「物理的知識」とは、子どもが外界にある観察可能な物や現象と関わり（はたらきかけ）ながら観察可能な特徴を抽象すること（＝単純抽象）によって得られる知識である。「物」の色、重さ、形、堅さ、温度に加え、破れたり、曲がったり、折れたりする性質などもこの知識に含まれる。また「論理数学的知識」とは、子どもが自分の頭の中で分類や関係づけを行うことによりつくり出す観察不可能な物や現象同士の「関係性」を抽象すること（＝内省的抽象）により構成される知識である（e.g., C. カミイ・加藤泰彦ら、2018: 7-11; C. カミイ・L. デブリーズ、2003: 37-50; 小川、2017: 35-38; 橋本、2018: 120-121; 稲垣、1979: 89-91）。本研究では、子どもが物や現象と関わって自ら構成する「物理的知識」と「論理数学的知識」を「体験を通して得られる知識」とした。

一方、低学年児童期以降では、「理科」、「算数科」といった教科の学習を通して、子どもは教師から学問的な知識を教授される。本研究では、このような学問的知識を「教科の学習を通して得られる知識」とした。この様に子どもは、0～5・6歳までの乳幼児期では「体験を通して得られる知識」を獲得し、7歳以降の児童期からはこの知識に加えて「教科の学習を通して得られる知識」を獲得している。子どもの発達段階の違いにより獲得する知識の種類は異なるが、「知識」は乳幼児期における「遊び」を通した学びと児童期における「教科」を通した学びの両方において共通して活用されるものである。そこで本研究では、科学教育における幼小接続モデル構築に必要な要素の1つを「知識」と考えた。

（6-2）幼小の学びに共通する要素としての「推論」

児童期以降では、教科教育において、教科書や教師から出された「問い」に対して「解」をみつけるという「課題解決学習」が行われている。また乳幼児期においても、子どもが対象との関わりを通して生じた「なぜ（＝問い）」に対して自ら「解」を見つけようと探索する場面が見られる。この様に児童期以降だけでなく、乳幼児期においても、「問い」に対して「解」を見つけていくような「課題解決力」は必要とされる。なお本研究における「課題解決力」とは、「問い」に対して「推論」を通して「解」を見つける力と考えた。なお「推論」とは、ある事柄を「前提」として、何らかの「結論」を得ることをいう（戸田山、2020: 88; 市川、2008: i）。このような考えに基づけば、「課題解決力」の育成とは子ども達の「推論」の力を育成することと考えることができる。パース（Peirce, C. S.）は、課題解決の様な探究の過程において行われる推論を次の三段階で考えた。第一段階では、人は未知の事実と遭遇すると、その事実を上手く説明することのできる仮説を考えた。この様に事実から理論へ向かう段階を第一段階と呼んだ。さらに仮説が安全性を得る（＝仮説の妥当性が保証される）ためには、検証されなければならないが、そのためには仮説を論理的に分析し、事実によって検証できる

帰結を導き出す必要がある。この段階を第二段階と呼んだ。最後にそれらの帰結が経験とどれほど一致するのか、つまり仮説が正確なのか、修正を必要とするのか、却下するのかを判断する必要がある。この理論から事実を導く段階を第三段階と呼んだ。パースが提唱した探究の過程において行われる推論の三段階は、それぞれアブダクション（最良の説明への推論）、演繹的推論、帰納的推論の3種類の推論に対応している²⁾（e.g.、今井・秋田、2023: 207-212；今井、2024: 209-216；榛葉、2022: 17-35；戸田山、2006: 41-52；戸田山、2020: 88-104；柚木、2007: 103-105；柚木、2012: 11-12；米盛、2024: 1-6）。さらに19世紀に科学哲学者のウィリアム・ヒューエルらは、演繹的推論と非演繹的推論とを組み合わせた推論を「仮説演繹法（hypothetico-deductive method）」として定式化した³⁾（e.g.、小谷、2024: 27-28；森田、2010: 23-24；榛葉、2022: 26-35；戸田山、2006: 53-58；戸田山、2020: 104-116）。

そこで本研究では、科学教育における幼小接続モデル構築に必要なもう1つの要素を「推論」と考えた。そしてこの「推論」を、パースの提唱する「推論の三段階」において提起される「アブダクション（最良の説明への推論）」、「演繹的推論」、「帰納的推論」と仮定した。さらに非演繹的推論の1つであるアブダクションと演繹的推論を組み合わせた「仮説演繹法」も「推論」の1つと位置づけた。

以上の論考により、本研究では、科学教育における幼小の学びに共通な要素として「知識」と「推論」とを抽出した。

[7] 要素同士を論理的に関係づけた幼小接続モデルの構築

表2の幼小接続のモデル構築のプロセスの「手順2」に従って抽出した要素である「知識」と「推論」を論理的に関係づけ、本研究における科学教育における幼小接続モデルを以下のように構築した。

(7-1) 「体験を通して得られる知識」構成・獲得の場としての「かがく遊び」の概要

小谷らは、乳幼児（0-6歳）と低学年児童（7-8歳）を対象とする8年一貫型科学教育プログラム「かがく」（以下、「かがく」と称す）を提案した。2009年頃から「物の浮き沈み遊び」、「ひもの伸び縮み遊び」、「色水遊び」、「落下遊び」など物や現象と関わる「かがく遊び」として、約40種類のプログラムを開発し、研究協力校園での物や現象と関わる遊びや「生活科（自然領域）」の「体験活動」において実践しながら改良を行ってきた。「かがく」は、子どもにも物や現象と関わる体験を通して、その性質・仕組みを感じとらせ、子どもなりの理屈（考え方）を構築させることを目的とした（小谷、2022: 31）。子ども達は、「かがく遊び」において様々な物や現象との関わりを通して「体験を通して得られる知識」を構成・獲得していくと

考える。

(7-2) 科学教育における知識活用を接続の軸とした課題解決学習型幼小接続モデルの構造

本研究の科学教育における幼小接続モデルでは、子どもが乳幼児期（0～5・6歳）から児童期（低学年）（7・8歳）までの8年間を通して「かがく遊び」を体験する。さらに児童期以降は、「生活科」、「理科」といった教科の学習を体験する。これらの体験過程において、子どもは「体験を通して得られる知識」と「教科の学習を通して得られる知識」を構成・獲得していくと考えられる。そして子どもが自分で見つけたり教師から与えられたりした「問い」に対して、これら2つの「知識」を活用し、様々な「推論」を通して「解」を見つけるというのが本研究における知識活用を接続の軸とした課題解決型の幼小接続モデルである。

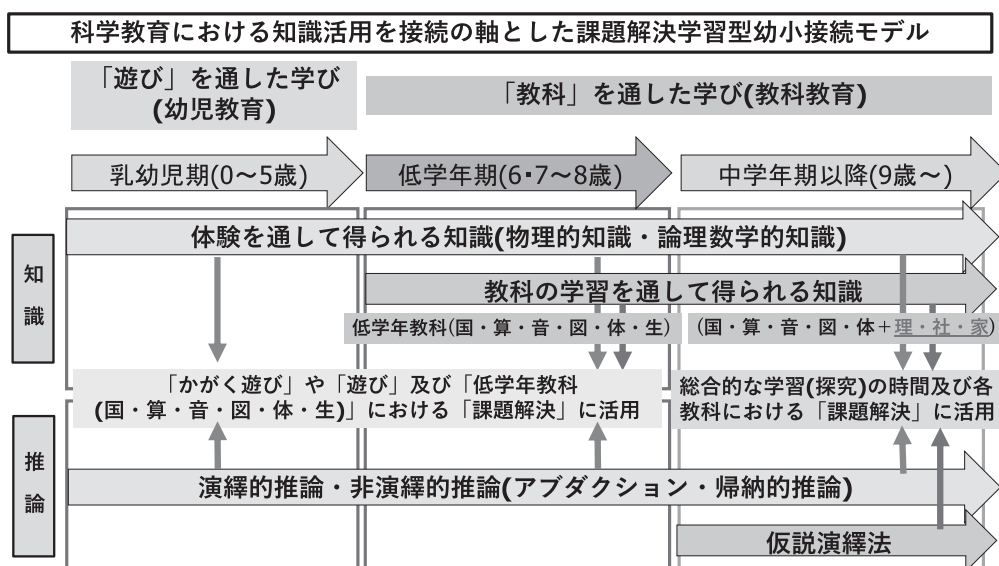


図1 科学教育における知識活用を接続の軸とした課題解決学習型幼小接続モデル

乳幼児期（0～5・6歳）では、「かがく遊び」の過程において自ら発見した「問い」に対し、「物理的知識」や「論理数学的知識」などの「体験を通して得られる知識」を活用しながら、発達段階に応じて「演繹的推論」や「アブダクション」や「帰納的推論」といった「非演繹的推論」により「解」（＝自分なりの理屈）を導く課題解決学習を行う。児童期（低学年）（7～8歳）では、「体験を通して得られる知識」に加え、教師から教授される学問的知識である「教科の学習を通して得られる知識」を活用しながら、発見した「問い」に対し「演繹的推論」や「非演繹的推論」により「解」を導く課題解決学習を行う。児童期（中学年）（9歳～）以降では、総合的な学習や新教科である理科や社会科を加えた「教科」において構成・獲得される

「体験を通して得られる知識」と「教科の学習を通して得られる知識」を活用しながら、子どもは発見した「問い」に対し「演繹的推論」や「非演繹的推論」に加え、理科で教えられる「仮説演繹法」により「解」を導く課題解決学習を行う。この様に本研究において提案する科学教育における幼小接続モデルは、乳幼児期（0～5・6歳）から児童期（低学年）（7～8歳）にかけての「かがく遊び」体験や児童期以降の教科の学習体験を通して構成・獲得された2種類の「知識」を活用し、自らの「問い」に対して様々な「推論」を行うことにより「解」を導く「課題解決学習型」の学びを行うモデルである。またこの幼小接続モデルの特徴は、乳幼児期の教育で大切にされている子どもの「発達段階」に応じた「知識」の構成・獲得や、「推論」を行うことによって「課題解決力」を育成する点である。

（7-3）科学教育における知識活用を接続の軸とした課題解決学習型幼小接続モデルにおける課題解決のプロセス

図1に示した科学教育における知識活用を接続の軸とした課題解決学習型幼小接続モデルにおける課題解決の基本的なプロセスは表3の通りである。

表3 科学教育における幼小接続モデルにおける課題解決の基本的なプロセス

（Step1）子どもが、「かがく遊び」体験や教科の学習から「体験を通して得られる知識」や「教科の学習を通して得られる知識」を構成・獲得する。 （Step2）子どもが、「かがく遊び」体験や教科の学習を通して、「問い」を発見する。 （Step3）子どもが、課題解決のために必要な知識を「体験を通して得られる知識」と「教科の学習を通して得られる知識」の2種類から選択する。 （Step4）選択した「知識」を活用しながら演繹的推論、アブダクション、帰納的推論、仮説演繹法を行って「解」（＝自分なりの理屈）を導く。 （Step5）子ども自身が導いた「解」についてその妥当性を判断し、それを保持・修正・棄却する。

課題解決のプロセスは、表3に示した各 Step1～5に従って行われるが、実際には子どもの「発達段階」に応じてどのプロセスまで行われるかは変わってくる。具体的には、乳児（0～2歳児）では表3の Step1～2まで、幼児（3～5歳）と低学年児童（6・7～8歳）では Step1～4、さらに中学年児童以降（9歳～）は Step1～5までである。

【8】 本研究における幼小接続モデルの新規性と限界、今後の展望

（8-1）本研究における幼小接続モデルの新規性

本研究における幼小接続モデルの新規性は、栗田のモデル構築のプロセスを参照し、（1）乳

幼児期の「遊び」を通した学びと児童期の「教科」を通した学びとに共通する要素として「知識」と「推論」を抽出し、これらの要素によって接続を考えたこと、(2)「知識」を「体験を通して得られる知識」と「教科の学習を通して得られる知識」の2つに分けてモデルを構築したこと、(3)「課題解決力」を具体的に「推論」する力と位置づけ、その具体的な方法として「演繹的推論」、「非演繹的推論（アブダクション・帰納的推論）」、「仮説演繹法」を提起した点である。

(8-2) 本研究の限界

本研究における幼小接続モデルは、理論的に構成されたものであるため、今後はその妥当性を検証する必要がある。特に、本研究で提案した科学教育における幼小接続モデルは、乳幼児期から低学年児童期の子どもが、「演繹的推論」、「非演繹的推論（アブダクション・帰納的推論）」及び「仮説演繹法」を用いて課題解決をすると仮定した。乳幼児の推論に関しては、例えば Xu, F. と Garcia, V. は、生後8ヶ月の乳児が、少ないデータから母集団全体を推論する帰納的推論ができることを明らかにした研究を行った（Xu, F. and Garcia, V., 2008）。Gopnik, A. は、幼児が仮説を検証したり、因果関係について推論したり、統計や実験から学ぶといった科学者と同じような科学的思考ができることを指摘した（Gopnik, A., 2012）。しかしこれらの乳幼児期の推論能力に関する研究は主に統計的推論に関するものであり、物や現象に関わって遊ぶ子どもの推論の特性に関する研究はほとんど見られない。このためこの仮定は、今後の乳幼児の「推論」に関する研究知見に基づいて修正する可能性がある。

[9] 今後の展望

[8] の「本研究の限界」でも述べた様に、今後は特に0～8歳の子どもを対象に「物の浮き沈み遊び」や「物の溶け方（融解）遊び」など何種類かの「かがく遊び」を行い、0～8歳の子どもが、「体験を通して得られる知識」と「教科の学習を通して得られる知識」の2種類の「知識」を構成・獲得し、様々な「推論」を行うことにより課題解決しているのかを検証していく予定である。また乳幼児が、物や現象と関わってどのような「推論」を行うのかについても検証していく予定である。

註

- 1) ステップ3とは、授業、行事、研究会などの交流が充実し、接続を見通した教育課程の編成・実施が行われている段階を指す。またステップ4とは、接続を見通して編成・実施された教育課程について、実施結果を踏まえ、更によりよいものとなるよう検討が行われている段階を指す。さらにステップ2とは、年数回の授業、行事、研究会などの交流があるが、接続を見通した教育課程の編成・実施は行われていない段階を指す。
- 2) パース (Peirce, C. S.) が提唱した探究の過程において行われる推論の三段階とアブダクション（最良の説明への推論）、演繹的推論、帰納的推論の3種類の推論とは、それぞれ以下のように対応している。

パースの推論の三段階	各段階に該当する推論
[第一段階] 未知の事実に遭遇し、その事実を上手く説明することのできる仮説を考える段階のこと。	アブダクション [最良の説明への推論] (abduction) [非演繹的推論] 「結果」と「法則」(前提) から「原因」(結論) を導く推論で、「結果」と「法則」が真であっても、導き出された「原因」が真であるとは限らない「蓋然的」な推論である。しかし、「原因」という新しい情報が得られる点が特徴的である。
[第二段階] 仮説を論理的に分析し、事実によって検証できる帰結を導き出す段階のこと。	演繹的推論 (deduction) 「原因」と「法則」(前提) から「結果」(結論) を導く推論で、「原因」と「法則」が真ならば「結果」も必ず真となる「真理保存的」な推論である。しかし得られた「結果」はすでに「前提」の中に含まれているため、新しい情報は得られない。
[第三段階] 仮説が正確なのか、修正を必要とするのか、却下するのかを判断する段階のこと。	帰納的推論 (induction) [非演繹的推論] 「原因」と「結果」(前提) から「法則」(結論) を導く推論で、「原因」と「結果」が真であっても、導き出された「法則」が真であるとは限らない「蓋然的」な推論である。しかし「法則」という新しい情報が得られる点が特徴的である。

- 3) 「仮説演繹法」は、以下に示した手順に従って行われる推論である。Step1 では、観察事実（データ）に基づいてアブダクション等の「非演繹的推論」により「仮説」がつけられる。この仮説は観察事実（データ）には示されない内容を含むため、情報量が増えている。Step2 では、つけられた「仮説」を実際に検証することでどんなことが生じるのかを「演繹的推論」により「予言」する。仮説から「予言」を導く際には、新規の情報が入っていないため「真理保存的」ではない（必然的である）。「仮説演繹法」は、Step1 の様なアブダクションのような新しい「仮説」を導くことに強い「非演繹的推論」と Step2 の「予言」の導出のような真理を保つことに強い「演繹的推論」を兼ね備えた理想的な科学的推論法とされた。

- (Step1) 観測事実（データ）に基づいてアブダクションを行い、仮説 [hypothesis] を立てる（非演繹的推論）。
- (Step2) その仮説から生じる現象を予測（予言） [prediction] する（演繹的推論）。
- (Step3) その予測（予言）が観察事実と一致するか比べる。
- ①一致した場合⇒仮説は十分に考察の対象となるため、そのまま保持される。
- ②不一致の場合⇒仮説が反証される⇒仮説を修正するか、棄却して別の仮説を立てる。

付記

本研究は、2024 年度日本生活科・総合的学習教育学会 第 33 回全国大会（新潟大会）自由研究発表「『かがく遊び』体験を通じた知識活用型の『学び』による幼小接続モデルの提案」の内容に大幅に加筆・修正を行ったものである。

謝辞

本研究は、2024（令和 6）年度大阪大谷大学特別研究費の助成を受けて行われた。また本研究の核となるアイディアは、2021～2023 年度の 3 年間にわたり大阪府島本町で実施された「みづまるキッズプラン」における年間 10 回にも及ぶ研修において、幼稚園・保育所・小学校の先生方との対話の中から発想された。島本町の先生方にこの場を借りて謝意を表します。

引用・参考文献

- Gopnik, Alison, Scientific thinking in young children: Theoretical advances, empirical research, and policy implications. Science 337.6102, pp.1623-1627, 2012.
- 橋本祐子：「遊びにおける乳幼児の知的発達をどう理解するかーカミイ・デヴリーズの構成論にもとづくアプローチからー」、教育学論究 10、pp.119-127、2018.
- 橋本祐子：構成論に基づく保育プログラムにおける道徳教育の実践ー理論的背景と新たな展開ー、エデュケア（22）、pp.1-30、2002.
- 保育所・幼稚園・小学校の連携の推進に関する調査研究協力者会議：資料 4 保幼小連携の成果と課題（平成 20 年 10 月）、https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/057/shiryo/attach/1367255.htm（2024 年 12 月現在 確認）、2008.
- 今井むつみ・秋田喜美：言語の本質、中央公論新社、2023.
- 今井むつみ：学力喪失、岩波書店、2024.
- 稲垣佳世子：カミイの幼児教育論、千葉大学教育学部研究紀要 28(1)、pp.87-101、1979.
- 市川伸一：考えることの科学ー推論の認知心理学への招待、2008.
- C. カミイ・L. デブリーズ（稲垣佳世子 翻訳）：ピアジェ理論と幼児教育、チャイルド本社、2003.
- C. カミイ・加藤泰彦ら：ピアジェの構成論と幼児教育 Iー物と関わる遊びをとおして、大学教育出版、2018.
- 小谷卓也：「領域「環境」に重点を置いた「遊び」から生活科へ何をどう接続するのかー乳幼児期と低学年児童期とを接続する科学教育のたな新視点ー」、大阪大谷大学教職教育センター紀要（11）、pp.1-21、2020.
- 小谷卓也：乳幼児期から低学年児童期の科学教育プログラム「かがく」が「具体的知識（概念）」と「抽象的知識（概念）」を構成するしくみについての理論的考察、大阪大谷大学 STEAM Lab 紀要（2）、pp.27-34、2022.

- 小谷卓也：0～8歳の子どもの「探索活動」は「科学的」かー子どもの知識獲得・構成の過程の考察を通してー、溝邊和成・松田雅代・永井毅・長田悠佑（編著）「子どもと教師の学びと育ち」、三学出版、pp.27-31、2024.
- 栗田治：思考の方法学、講談社、2023.
- 文部科学省初等中等教育局幼児教育課：令和5年度 幼児教育実態調査、
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youchien/20240517-ope_dev03-1.pdf、（2025年2月現在 確認）、2023.
- 文部科学省：幼稚園教育要領解説（平成29年3月）、
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/___icsFiles/afildfile/2019/09/19/1384661_3_2.pdf、（2024年12月現在 確認）、2007.
- 森田邦久：理系人に役立つ科学哲学、化学同人、2010.
- 小川哲男：「第1部第2章 自由試行から問題解決へ至る子どもの思考の変化」、森本信也編著「理科授業をデザインする理論とその展開」、東洋館出版社、2017.
- 榛葉豊：思考実験 科学が生まれるとき、講談社、2022.
- 戸田山和久：科学哲学の冒険 サイエンスの目的と方法をさぐる、NHK 出版、2006.
- 戸田山和久：「科学的思考」のレッスン、NHK 出版、2020.
- 中央教育審議会初等中等教育分科会・幼児教育と小学校教育の架け橋特別委員会：学びや生活の基盤をつくる幼児教育と小学校教育の接続について（令和5年2月）、
https://www.mext.go.jp/content/20230308-mxt_youji-000028085_2.pdf、（2024年12月現在 確認）、2023.
- Xu, Fei, and Vashti Garcia, Intuitive statistics by 8-month-old infants, *Proceedings of the National Academy of Sciences* 105.13, pp.5012-5015, 2008.
- 米盛裕二：新装版 アブダクション：仮説と発見の論理、勁草書房、2024.
- 幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力者会議：幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について（報告）（平成22年11月11日）、
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/___icsFiles/afildfile/2011/11/22/1298955_1_1.pdf、（2025年2月現在 確認）、2010.
- 柚木朋也：アブダクションに関する一考察 探究のための推論の分類. 理科教育学研究 48(2)、pp.103-113, 2007.
- 柚木朋也：教材開発におけるアブダクションに関する一考察－寒剤を利用した拡散霧箱の開発、日本科学教育学会研究会研究報告 27(2)、pp.11-16、2012.

【調査報告】

学生の主体性醸成に対して PBL がもたらす影響

——大阪大谷大学人間社会学科「人間と社会 B」の事例——

上西 裕之* ・ 岡島 克樹**
谷 俊英*** ・ 中村 雅司**

1. はじめに

大阪大谷大学人間社会学部人間社会学科（以下、「本学科」と表記する）では、①学生のジェネリックスキルの向上、②学生の専門的な学びの深化を目指し、アクティブラーニングを本学科カリキュラムのなかでさらに主流化する目的から、2020 年度に「PBL タスクフォース」を立ち上げ、学科内で Problem-Based Learning（以下、PBL と表記する）等を導入する科目を募集した。結果、下表にあるように、PBL を含むアクティブラーニングの手法を取り入れた、7つの科目（本学科では「実践型学内授業科目」と呼称している）をもつようになった。

表 1-1 人間社会学科における実践型学内授業科目（2023 年度）

番号	科目名	学年	単位数	説明
1	人間と社会 B	1 回生 後期	2 単位	チームに分かれて SDGs 達成のための取組を企画・発表する
2	現代社会論	1 回生 後期	2 単位	交渉学（導入編）としてチームに分かれて様々な課題について交渉を行なう
3	課題発見・解決演習 （地域コミュニティ編）	1 回生 前期	2 単位	チームに分かれて地域の課題について改善する取組を企画・発表する
4	課題発見・解決演習 （子どもイベント編）	1 回生 後期	2 単位	チームに分かれて子ども対象のイベントを企画・発表する
5	基礎ゼミⅡ（現代社会コース 教員担当ゼミのみ）	2 回生 通年	2 単位	交渉学（応用編）としてチームに分かれて難易度をあげた諸課題について交渉を行なう
6	社会福祉実習指導Ⅰ	2 回生 通年	2 単位	社会福祉現場の多角的理解をはかるためにロールプレイを取り入れた授業を行なう

*大阪大谷大学人間社会学部准教授

**大阪大谷大学人間社会学部教授

***大阪大谷大学人間社会学部講師

7	社会福祉援助技術演習Ⅲ	3 回生 後期	2 単位	実習体験とソーシャルワーク理論の“橋渡し”をはかり、経験知から理論知へと学びを発展させるためにロールプレイをと入れた授業を行なう
---	-------------	------------	------	--

その後も、2021 年度には、学長裁量経費による教育改革推進プロジェクト「PBL を含むアクティブラーニング強化とそのインパクト」の採択を受け、全学的に実施している 1 回生前期と 3 回生後期に追加して、1 回生後期にも PROG を実施し、「実践型学内授業科目」の受講とジェネリックスキル向上との関係を見ようとした。そして、2022 年度には、本学科は、心理・福祉学科の設置と、人間社会学科におけるデータサイエンスコースと経営コースの設置を軸とする改組を行ない、そのなかで、さらに「実践型学内授業科目」の数を確保することに努めた。2024 年度以降、本学科では、下表にあるような形でアクティブラーニング化に取り組むことになっている。

表 1-2 人間社会学科における実践型学内授業科目（2024 年度以降）

番号	科目名	配当学年	単位数	説明
1	PBL 入門	1 回生	2 単位	リアセック社作成のテキスト『タクナル』にもとづき、グループディスカッションに取り組む
2	人間と社会 B	1 回生 後期	2 単位	チームに分かれて SDGs 達成のための取組を企画・発表する
3	現代社会学概論	1 回生 後期	2 単位	交渉学（導入編）としてチームに分かれて様々な課題について交渉を行なう
4	課題発見・解決演習（地域コミュニティ編）	1 回生 前期	2 単位	チームに分かれて地域の課題について改善する取組を企画・発表する
5	課題発見・解決演習（地域コミュニティ編）	1 回生 後期	2 単位	チームに分かれて子ども対象のイベントを企画・発表する
6	基礎ゼミⅡ（※現代社会コース教員担当ゼミのみ）	2 回生 通年	2 単位	交渉学（応用編）としてチームに分かれて難易度をあげた諸課題について交渉を行なう
7	現代社会学実践演習	3 回生	2 単位	与えられた課題に対して、現代社会コースで学んだ専門知識・スキルを活かしてチームで取り組む
8	経営実践特講	3 回生	2 単位	与えられた課題に対して、経営コースで学んだ専門知識・スキルを活かしてチームで取り組む
9	データサイエンス実践演習	3 回生	2 単位	与えられた課題に対して、データサイエンスコースで学んだ専門知識・スキルを活かしてチームで取り組む

そして、2023 年度の自己点検評価委員会においては、アクティブラーニングを取り入れた授業が学生の自律的な学びにどのように繋がっているのかを検証し、それを授業改善に繋げるよ

うにとの学長改善要求が出された。これを踏まえ、人間社会学科では、実践型学内授業科目のなかから、1 回生必修となっているという理由から、とくに「人間と社会 B」を取り上げ、2023 年度中に、これを学科として効果評価し、改善の取組につなげていくこととした。そのため、まずは 2023 年 10 月、学科内において、当該科目を担当する 4 名の教員から構成される評価チームを組み、この効果評価をどのように具体的にデザインするのかを検討を開始した。

2. 調査の概要

前章に記した評価チームで検討した結果、今回、実施した調査の目的や、それを達成するために行った具体的な取組等は以下のとおりである。

目的

本調査は以下の目的をもって行なわれた。

- ① 「人間と社会 B」のなかで行なっている PBL が学生の主体性に対してどのような正負の影響を与えたのか、そのような影響はどのようにして生じたのかを特定する。
- ② ①から、今後、「人間と社会 B」や、本学科において行なう類似の内容をもつ授業において盛り込むべき内容・工夫を特定する。
- ③ 本調査では、それが実施されることになった経緯を踏まえ、調査結果やそこから検討された授業の内容・工夫について学科（または学部）内で共有することをつうじて学科（または学部）教員の授業力の向上につなげる。

具体的な取組

上述の目的を達成するため、本調査で取り組んだことは以下のとおりである。

〈参加者と方法〉

1) 調査の参加者

参加者は、本学科において「人間と社会 B」を受講した学生（1 回生 50 名、2 回生 2 名、3 回生 1 名、4 回生 1 名 計 54 名）のうち、後述の 2 回の調査においてどちらも同意の得られた 17 名であった。平均年齢およびその標準偏差は $18.9 \pm .89$ 歳であった。性別では男性が 7 名、女性が 10 名で、男性では平均年齢は $18.8 \pm .42$ 歳、女性では 19.1 ± 1.35 歳であった。

2) 使用尺度

主体性に関しては複数の尺度がすでに存在するため、文献調査を行ない、本調査の趣旨・性質を踏まえ、本調査で用いる尺度を決めた。

a. 人間社会学部版アクティブラーニング学習効果尺度

PBL を含むアクティブラーニングの効果を確認するために、尾野ら（2018）の「アクティブラーニング学習効果尺度」を参考に、項目を構成した。尾野ら（2018）の「アクティブラーニング学習効果尺度」は保育領域におけるアクティブラーニングの効果を検証するために開発されたものであり、「保育実践力の形成」「能動的応用」「学習行動の拡大」「課題の発見」の4因子24項目から構成される尺度である。この中で、「保育実践力の形成」因子は今回の「人間と社会 B」の科目におけるアクティブラーニングとは内容的に適合しない内容が含まれていた。そこで、本研究の趣旨を踏まえ、一般社会での実践力を表すように保育に特化した項目を変更し、「実践力の形成」因子となるように文言も改定した。また、その他の因子についても、本調査の趣旨に合わせて、項目の取捨選択を行ない、「人間社会学部版アクティブラーニング効果尺度」として用いた。

b. 大学生活版自己効力感尺度

「大学生活版自己効力感尺度」（斎藤・椋橋・吉田、2022）は、「大学生活への積極的参加度」「大学での人間関係」「必要なサポート取得」の3因子・26項目から構成される尺度である。継続的なアクティブラーニングによる変化が、大学生活における自己効力感の変化とどのように関連するかを検討するために上記尺度とともに実施した。

3) 調査の時期

事前アンケートは第10回目の授業（2024年11月29日）直後に実施、事後アンケートは第15回目の授業直後（2024年1月17日）であった。なお、聞き取り調査は3月6日に実施した。

4) 調査の手続き

調査の手順としては、以下の①～③にある3つの部分から構成される取組を行なった。

- ① 事前アンケート：「人間と社会 B」では SDGs をテーマとした PBL を5回分（11回目～15回目）の授業をつかって行なっているが、まずはその PBL が開始される直前である10回目（11月29日（水）2限目）の授業終了直後、上述の尺度を用いて作成したアンケートにオンライン回答してもらった。対象は、既述のとおり、「人間と社会 B」履修登録学生全員計54名である。このアンケートでは前後比較を行なうため、ニック

ネームとメールアドレスを記入する方式で実施した。

- ② 事後アンケート：PBL が終了した 15 回目の授業終了直後で、①と同じ質問項目を用いつつ、そこに自由記述欄を設けたアンケートにオンライン回答してもらった。対象は①と同じ、ニックネームとメールアドレスの記入を求める点も①と同じであった。
- ③ 聞き取り：①②のアンケート結果を前後比較し、主体性に関して顕著な伸びが確認された学生、また、かならずしもそのような伸びが確認できなかった学生双方に対して、教員 2 名が 1 組となって、半構造化インタビューを行なった。

なお、聞き取りでは、既述のとおり、どのような要素が主体性に対してポジティブな影響を与えたのかだけではなく、PBL についてどのように感じ・考えているのか、ネガティブなものも含めて確認するため、以下の 3 つの共通質問として設定し実施した。

- ・アクティブラーニングを通して、あなたが得たものは何ですか？（ポジティブな側面）
- ・アクティブラーニングをして正直、辛かったことはありますか？（ネガティブな側面）
- ・「人間と社会 B」のアクティブラーニングを体験して、どのような感想ですか？

（中立的な質問）

その他

本調査は、評価チームが指導を担当する本学科必修科目の受講学生に対してアンケート調査や聞き取り調査を行なうものである。そのため、大阪大谷大学文学部・教育学部・人間社会学部研究倫理委員会に対して研究倫理審査を依頼し、承認を得て実施した（承認番号 2023_8）。

3. 調査の結果

1) 各尺度の内的整合性の確認

「人間社会学部版アクティブラーニング学習効果尺度」および「大学生生活版自己効力感尺度」の各因子の内的整合性を確認するために、各因子についての α 係数および ω 係数を算出した（表 3-1、表 3-2）。その結果、「人間社会学部版アクティブラーニング学習効果尺度」を構成する 4 つの因子は学習活動の拡張で $\alpha = .62$, $\omega = .66$ と若干低い値も認められたが、「能動的応答」では $\alpha = .83$, $\omega = .84$ 、「実践力の形成」では $\alpha = .87$, $\omega = .87$ 、「課題の発見」では $\alpha = .74$, $\omega = .78$ と概ね、良好な内的整合性が認められた。また、「大学生生活版自己効力感尺度」では「大学生生活への積極的参加」では $\alpha = .90$, $\omega = .91$ 、「大学での人間関係」では $\alpha = .90$, $\omega = .91$ 、「必要なサポートの取得」では $\alpha = .92$, $\omega = .92$ であり、3 因子とも良好な内的整合性が認められた。

表 3-1 人間社会学部版アクティブラーニング学習効果尺度

因子	項目
能動的応答 ($\alpha = .83$, $\omega = .84$)	1. 興味を持って授業を受けることができた 7. 他の学生の発言・発表を大切にできた 3. 授業を受けてこの科目に親しみが持てるようになった 6. グループ活動の場面では、積極的に参加できた 2. この科目のねらいを意識して授業を受けることができた 4. 授業外で、友だちと授業の内容について話し合うことがあった 8. 授業で、今まで知らなかったことを知ることができた 12. 授業を受けたことで、自分の足りないところを自覚できた
実践力の形成 ($\alpha = .87$, $\omega = .87$)	20. 授業を受けて、創意工夫することができるようになった 18. 授業を受けて、社会を構成するよりよい一員になりたいと思うようになった 26. 授業を受けて、コミュニケーション能力が高まった 19. 授業を受けて、新しい発見や気づきがあった 21. 授業を受けて、社会のなかで柔軟に対応ができそうだ 25. 授業を受けて、社会のなかで役立つことを見つけることができた 27. 他の学生の言動からよい影響を受けた
学習活動の拡張 ($\alpha = .62$, $\omega = .66$)	10. 授業を受けて、授業内容に関連する本や雑誌を開いて見た 9. 授業を受けて、授業内容に関連する情報をインターネットで検索した 11. 授業を受けて、授業内容に関連する新聞やテレビ番組を、関心を持ってみるようになった 15. 授業を受けて、分からないこと調べるようになった 29. 授業で分からなかったことを質問した
課題の発見 ($\alpha = .74$, $\omega = .78$)	23. 授業を受けて、授業内容に関することをより深く知りたいと思った 22. 授業で得た知識についてもっと調べたいと思った 24. 授業を受けて、他の授業と関連していることに気づいた 13. 授業を受けて授業内容に関する専門性を高めたいと思った

表 3-2 大学生生活版自己効力感尺度

因子	項目
大学生活への積極的参加 ($\alpha = .90$, $\omega = .91$)	28. 知的な関心を満たすことができる 27. 大学生活で自分の可能性を広げられる 9. 勉強に打ち込むことができる 7. 大学で自分のテーマを見つけることができる 10. 講義を通じて専門性を高めることができる 22. 大学生活の目標を達成できる 5. どの講義にも関心をもつことができない 4. 納得できる成績が取れる 1. 講義には休まずに出席できる 6. 希望する教員の講義を受けることができる 30. 英会話やコンピュータなど、大学で新しいスキルを身につけることができる 2. 受講した講義の単位は落とさない 29. 大学に愛校心を抱ける 26. 留年や進級に心配することはない 23. やりたいことに没頭できる
大学での人間関係 ($\alpha = .90$, $\omega = .91$)	15. 入学以降、人間関係を広げられる 11. 大学内で友だちをつくることができる 14. 大学に何でも相談できる友だちができる 17. 大学内に将来のことを話せる友だちができる 16. 困ったことがあれば相談できる場所がある 8. グループでの学習を協力的に進めることができる 12. 大学教員との良好な関係をつくることができる 13. アルバイトやサークルなど充実した余暇活動ができる
必要なサポートの取得 ($\alpha = .92$, $\omega = .92$)	19. 就職・進路についての大学からサポートを受けることができる 18. 大学から大学生活に必要なサポートを得られる 20. 就職・進路について情報を得ることができる

なお、サンプルサイズが小さいため、本調査では因子分析法による因子構造の確認は行なわなかった。

2) PBL 前後の各尺度の変化

事前アンケートと事後アンケートについて、上記の 2 尺度の下位因子について、変化量を検討したところ、「人間社会学部版アクティブラーニング学習効果尺度」の「実践力の形成」「学習行動の拡張」において、PBL 前後で、有意な上昇が認められた（実践力の形成： $t(16) = -3.12, p < .01$ 、学習行動の拡張： $W(16) = 21, z = -2.21, p < .05$ ）。一方、「大学生生活版自己効力感尺度」ではいずれの因子においても有意な変化は認められなかった。

表 3-3 PBL 前後の尺度の変化

	Pre	Post	t 値または W 値
<u>人間社会学部版アクティブラーニング尺度</u>			
実践力の形成	23.00 (5.59)	26.77 (5.13)	$t(16) = 3.12^{**}$
能動的応答	23.12 (3.89)	24.06 (3.88)	$t(16) = -0.98$
学習行動の拡張	15.71 (3.89)	17.59 (3.64)	$w = 21, z = -2.21^*$
課題の発見	14.71 (2.71)	14.88 (3.18)	$w = 36, z = -0.66$
<u>大学生生活版自己効力感尺度</u>			
大学生活への積極的参加度	56.12 (9.47)	57.71 (8.59)	$t(16) = 0.75$
大学での人間関係	29.29 (9.53)	31.18 (8.03)	$t(16) = -1.40$
必要なサポートの取得	12.00 (2.42)	12.77 (2.31)	$w = 25.5, z = -1.40$

$n = 17, **p < .001, *p < .01$, 括弧内は標準偏差を示す。

3) 各尺度の PBL 前後変化量の相関分析

下位因子間の PBL 前後に変化量同士の相関分析を行なった（表 3-4）。その結果、以下のような相関関係を見出すことができた。

- ① 「実践力の形成」とは「学習行動の拡張（ $\rho = .63, p < .01$ ）」、「大学生活への積極的参加度（ $r = .71, p < .01$ ）」、「大学生活での人間関係（ $r = .66, p < .01$ ）」との間に有意な正の相関が認められた。
- ② 「能動的応答」とは「大学での人間関係（ $r = .52, p < .05$ ）」との間に有意な正の相関が認められた。
- ③ 「学習行動の拡張」とは「大学生活への積極的参加（ $\rho = .66, p < .01$ ）」、「大学での人間関係（ $\rho = .53, p < .05$ ）」との間に有意な正の相関が認められた。

- ④ 「大学生活への積極的な参加度」と「大学への人間関係」の変化量 ($r=.72, p<.01$)、「大学生活への積極的な参加度」と「必要なサポートの取得 ($\rho=.51, p<.05$)」との間に有意な正の相関が認められた。
- ⑤ 「必要なサポートの取得」と「大学での人間関係 ($\rho=.74, p<.001$)」に有意な正の相関が認められた。

表 3-4 人間社会学部版アクティブラーニング尺度と大学生生活版自己効力感尺度の下位因子間の相関分析

	人間社会学部版アクティブラーニング尺度				大学生生活版自己効力感尺度	
	実践力の形成	能動的応答	学習行動の拡張	課題の発見	大学生活への積極的参加度	大学での人間関係
人間社会学部版アクティブラーニング尺度						
実践力の形成	—					
能動的応答	.48	—				
学習行動の拡張	<u>.63**</u>	<u>.21</u>	—			
課題の発見	<u>.38</u>	<u>.40</u>	<u>.08</u>	—		
大学生生活版自己効力感尺度						
大学生活への積極的参加度	.71**	.36	<u>.66**</u>	.22	—	
大学での人間関係	<u>.66**</u>	<u>.52*</u>	<u>.53*</u>	.20	.72**	—
必要なサポートの取得	<u>.32</u>	<u>.37</u>	<u>.29</u>	<u>.19</u>	<u>.51*</u>	<u>.74***</u>

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$, 相関係数の下線は Spearman の ρ であることを示す。

4) PBL の効果が大学生生活自己効力感に与える影響

「人間社会学部版アクティブラーニング学習効果尺度」の各因子の変化量を説明変数、大学生生活版自己効力感尺度の各因子を目的変数にして、ステップワイズ法による重回帰分析を行なった。その結果を表 3-5 に示した。

その結果、「実践力の形成」での変化量は、「大学生活への積極的参加」の変化量に有意に寄与していた ($\beta=.71, p<.001$)。「学習活動の拡張」の変化量は、「大学生活での人間関係 ($\beta=.69, p<.01$)」と「必要なサポートの取得 ($\beta=.67, p<.01$)」の変化量に有意に寄与していた (表 3-5)。

表 3-5 「大学生生活版自己効力感尺度」の各因子の変化量に対する「人間社会学部版アクティブラーニング学習効果尺度」の各因子の変化量の影響

	大学生活への積極的参加	大学での人間関係	必要なサポートの取得	F	R ²
実践力の形成	.71**			15.50***	.50
学習活動の拡張		.69**		13.60**	.48
			.67**	12.65**	.46

5) 聞き取り調査

本調査では、上述したように、アンケート調査とともに、聞き取り調査を行なった。その聞き取り調査からは分かったことは以下のとおりである。

まず、PBL 活動のグループワークを行なうなかで、それぞれのメンバーが議長係、記録係、発表係などの役割を経験していた。議長係であれば、発言や意見のまとめ、進捗管理に積極的に参加し、他者の意見を聞き、それをフィードバックする能力が向上している実感があったり、記録係では記録を見やすくするスキルの向上が図られ、発表係では、「ロジカルシンキング」という科目で身につけたプレゼンテーションスキル（身振り手振り、視覚的に伝える工夫）を活かすなど、具体的な役割やスキルに対する意識が向上している様子が窺える。

また、グループ学習を行なうなかで「他の学生の意見」を聞き、「問題に対する異なるアプローチにふれる」ことで「新しい視点を構築することができる」といった肯定的な経験もあれば、「意見がまとまらず膠着状態に陥った」「グループメンバー間の負担の偏りが生じることや、発言が偏ることを改善するために、他者に意見を振るなど工夫が必要」「コミュニケーションがもっと取れていれば良かったと感じた」「発表当日に欠席者が出るトラブルをカバーする」など、グループ学習特有の課題と困難さも経験しているようである。また、時期的に冬季休業期間を挟んだため、「情報共有が不足し、意思疎通が課題となった」など、時期特有の問題も挙げられていた。

さらに、グループ学習の効果としては、「自分たちで主体的に進める経験が新しく、難しさとやりがいを感じる」「自分の能力をグループの中で活かすことができた」など、グループ学習をとおして、主体性や自己効力感を得られるとともに、「SDGs のような抽象的なテーマを具体化するプロセス」が体験できたが、「より具体的な取り組みを実際に行なう場があれば、さらなる実践力の向上する」など、具体的な実践力の形成にもつながっている様子が窺えた。

他には、グループワークを通じ、上記で挙げた「意見がまとまらず膠着状態に陥った」や「発言が偏ることを改善するために、他者に意見を振るなど工夫が必要」のような課題に直面することで、その課題を解決できるようスキルを高めていた様子も窺える。具体的には、「さまざまな意見に対し、コメントを入れながら流れをまとめる」といったように集団をコーディネートし、コントロールするなどの「ファシリテーションスキル」を高めることができていた。

4. 本調査から得られた教訓と今後の取組

本調査では、上述したように、PBL 前後でアンケート調査を行ない、履修学生たちのなかで起きた変化を定量的に特定するとともに、聞き取りを行なって、定性的にこの変化について理解しようとした。あらためて、本調査の結果をふりかえり、以下、得られた教訓を整理するとともに、今後を展望する。

1) PBL の効果に関するエビデンスの獲得と今後の活用

3 の 2) で既述したとおり、本調査の結果、(自己効力感の向上につながったというエビデンスを得ることはできなかったものの) 必修科目である「人間と社会 B」の履修学生たちが PBL への参加をつうじて、人間社会学部版アクティブラーニング尺度で想定されているアクティブラーニングの効果 4 つのなかで、「実践力の形成」と「学習行動の拡張」とにおいて、一定の向上という効果を得ていたことが確認できた。

本学は、ジェネリックスキルの向上を目指し、全学的に PROG を実施しており、また、本学科としても、「学位授与の方針」において「問題解決力」「自律的・主体的・共感的態度」「実践力」(DP の 3 および 4、5 に該当) を掲げてきた。本調査とその結果は、本学科のカリキュラムをデザインするうえでこのような PBL を 1 回生の必修科目のなかで導入したことの意図が一定程度達成されていることを例示したものとえよう。今後も、毎年とは言わないまでも、定期的に、同じ科目あるいは他科目で本調査と同様の調査を行ない、その結果を本稿のように報告書にして広く社会に公表したり、学部 FD の枠組みなどを活かして本学科の教員に説明したり、さらには 3) でも記すように、LMS 上に本稿を PDF 化して学生にフィードバックしたりすることが望ましい。

2) PBL の効果発現に至るプロセスと意義に関する洞察の獲得と今後の活用

また、本調査からは、3 の 3)～5) に記したように、どのような取組が「実践力の形成」「学習行動の拡張」につながるのか、「実践力の形成」「学習行動の拡張」がどのような影響をもたしめるのか、厳密な意味での因果関係ではないが、PBL の学びのプロセスと意義に関する洞察を得ることができた。より詳しく言えば、「人間と社会 B」の履修学生たちは、グループで議論を行ない、発表とその準備することをつうじて、他者とのコミュニケーションはもとより、与えられた役割をうまくこなすためにさまざまな創意工夫を行なったり、新たな気づきを得たり、さらには(一人で学習しているときには行なわなかったかもしれない) インターネッ

トの検索を含む調べ学習をしたり、教員に対する支援依頼を行なったりしており、そうした経験が学生のなかで「実践力の形成」「学習行動の拡張」があったという感覚を持たせるに至っているということが分かった。また、こうした学びとそのプロセスは、「大学生生活版の自己効力感尺度」における前後比較で有意な変化が認められるほどではなかったものの、一方通行の授業ではなかなか得られない学生間、学生・教員間のコンタクトをもたらし、自己効力感尺度に含まれる「大学生生活への積極的参加」「大学生活での人間関係」「必要なサポートの取得」につながりうることも理解できた。

こうした PBL に関する洞察は、当該科目の担当者、あるいは当該科目と同様な PBL を取り込んだ科目の担当者にとっては、さらにより効果の高い授業にするためにはどのようにすればよいのかを考える際、モチベーションと具体的なエントリーポイントを提供するものであると思料する。

3) 調査上の課題とその克服

さいごに、本調査は、「人間と社会 B」において、アンケート調査や聞き取り調査への協力依頼を行なったが、当該科目が必修であるため、研究倫理上、学生から強制的であると受け取られることのないよう細心の注意を払った。具体的には、繰り返し、本調査への協力はあくまでも任意であり、非協力や途中離脱は成績その他において不利益になるものではないことを文書および口頭で繰り返し伝達した。そのような経緯も関係してか、アンケート調査の回答率がかならずしも高いと言えるものではなく、また、聞き取り調査においては2名の学生のみへのインタビューとなってしまったという調査実施上の課題に直面することになった。

今後は、同様の研究倫理上の配慮を継続しつつも、本調査の報告書を PDF 化し、LMS 上で学生に公開するなど、調査への協力の意義を説明し、将来行なう可能性ある同種の調査への協力を促すというような、調査への協力依頼⇒調査の実施⇒調査の結果の説明⇒次の調査への協力依頼というサイクルがより円滑に回るようにしていく。

参考文献

- 尾野明美ほか（2018）「アクティブラーニング型授業の学習効果に関する基礎的研究：短縮版尺度の作成と信頼性・妥当性の検討」『小田原短期大学紀要』48: 1-8.
- 斎藤富由起、・椋橋由衣、・吉田梨乃（2022）「大学生活における自己効力感尺度作成の予備的検討、」『福岡女学院大学紀要』23: 31-38.

【事業報告】

2025 年度の教育インターンシップ（小・中・高） の取り組みについて

芝本 哲也*

1. はじめに

2021 年度から本紀要において、「教育インターンシップ I・II の取り組み」について、その意義と成果・課題を述べてきた。

これまで述べてきたように、教員採用試験の実施が早期化されるなかで、教職をめざす学生が教育実習に取り組む前に、学校現場で教育活動に携わり実感できる「教育インターンシップ」の重要性がこれまで以上に重要となっている。

今回提示する内容は、上記のことをふまえ、本学において 2025 年度より実施予定の「新しい教育インターンシップの取り組み（小・中・高）」について、変更に至った理由や実施内容、期待される効果・課題などについて提示するものである。

2. 変更に至った主な理由

変更に至った主な理由は以下の 3 点である。

- (1) 教員採用試験早期化への対応が求められること
- (2) 学生にとってこれまでの 5 日連続の取り組みでなく、長期間に亘るインターンシップ活動が求められること
- (3) インターンシップ活動と教育実習の連動を図ること

(1) 教員採用試験早期化への対応が求められることについて

これまで、学生は 4 年生受験までに教育実習を行い、自分の教員としての適性や改善点などを見極めて、高い志を持って試験に臨むことができていた。

しかしながら、教員不足の現状を改善するために教員採用試験の早期化が図られ、3 年生で

*大阪大谷大学教職教育センター担当特任教授

の受験を行う自治体が一気に広まった。そのため、学生が教育実習未修の中で受験する事態が生じてしまうこととなった。

そこで、教育実習体験を補完するものとしてインターンシップの早期実施を行い、学生が教員としての適性を確認する、併せて「児童・生徒との関わり方」「授業観察による授業づくり・指導法」「学校における改善すべきことがら」などを体得し、「教員としてのやりがい、心構え・資質を高めること」に繋げていくようにする。

(2) 学生にとってこれまでの5日連続の取り組みでなく、長期間に亘るインターンシップ活動が求められることについて

(3) インターンシップ活動と教育実習の連動を図ることについて

これら(2)(3)については、かねてより学生を受け入れていただいていた学校側からの提案事項であった。また、本学におけるこれまでのインターンシップ実施における改善課題の一つでもあった。

学生がインターンシップや学校ボランティア活動、教育実習に取り組み「教職のやりがい」を実感することとして、教員の指導により子どもたちが「頑張れた!」「わかった!」「できるようになった!」など子どもたちが成長する姿に感動することがあげられる。

しかしながら、これまでのインターンシップⅠでは、各実施校における連続5日間の短期間実施の取り組みであり、この感動とやりがいを得ることが難しかった。受け入れ学校側からも、子どもの成長ぶりや、学校行事によって成長する子どもたちの様子を体感することが教職への意欲を高めるものであるから、例えば「2時間/日×1回/週×4週間」など長期に亘る教育活動への関わりの方が、より効果があるのではないかという提言を受けていた。

また、3・4年生時に取り組む教育実習をインターンシップ実施と同一校で継続して行うことについて、学校側から次の2つの利点があげられていた。

一つは、学生にとって実施学校の子どもたちや先生方の状況がわかっているので、実習当初から充実した取り組みがすすめられること。もう一つは、受け入れ校にとって学校状況や注意事項などを一から行う必要がないため、実施当初から教員となるために必要なことについて指導することができることである。

これらの提言については、本学でも検討すべき事項として捉えていた。

3. 2025 年度の「教育インターンシップ」について

3.1 これまでの実施内容との変更点と予想される課題

(1)「教職入門」と「教育インターンシップⅠ」、「同Ⅱ」を統合し、実施対象学年を全学部1年生からとすること。

2025 年度の教育インターンシップ（小・中・高）の取り組みについて

これまでは、1 年生で「教職入門」という半日間の学校での教育活動を見学する取り組みを行い、2 年生以降に「教育インターンシップⅠ」という 5 日間連続の学校での教育活動体験、そして 3 年生以降に「教育インターンシップⅡ」という年間 32 時間以上の教育活動体験を行っていた。

2025 年度の取り組みは、これら 3 つの体験活動を合併し、また、先の理由から全学部 1 年生からの受講を可能として、早期からの教職に対する理解、教職に就くための意欲の喚起を図るようにするものである。

【課題】

2025 年度にあっては、初の 1 年時からの開始となるので従来の 2 年生以降の取り組みと合併になるため、これまでの 2 倍程度の受講生数が予想される。

因みに、表 1 が 2024 年度受講数であり、インターンシップⅠ・Ⅱの総数を 2 倍すると 220 名程度の受講者が予想される。初めての取り組みでもあり混乱が生じないように対応教員はもとより事務担当者の適切な対応が求められる。

表 1 「2024 年度 学校での教育活動体験受講者数」

2024 年度学校での教育活動体験受講者数	小学校	中学校	高等学校	計
教職入門（1 年生半日体験）	33	31	※	64
Ⅰ（短期集中連続 5 日間実施型）	39	42	16	97
Ⅱ（長期に亘る 32 時間以上実施型）	※	13	※	13
計	72	86	16	総計 174

(2) 各学生が、将来の教育実習を見越してインターンシップ実施校を選定すること。

これまでインターンシップⅠの受け入れ校は、大学が指定した地域（南河内地区、堺市）から学生が実施希望市町村を選択し、その後に講義担当教員が各教育委員会と調整して各自の実施学校を指定していた。

2025 年度は、インターンシップと教育実習の連動を図るため、各学生が教育実習を行う学校を見越してインターン実施校を選定し、各自が内諾をとって実施に臨むように変更する。

但し、堺市教育委員会のように地区希望者を一括集約して教育委員会が学校を割り振りするシステムをとる教育委員会においては、教育委員会ごとに希望を集約して実施校が割り振りされることとなる。

【課題】

①今までは、担当教員が実施校を所管する教育委員会や各高等学校とのこれまでの関係や、教育委員会に希望人数を伝えて調整して受け入れ学校を定めていた。

2025 年度は、学生が直接学校に内諾を行うため、2024 年度末に講義担当教員が事前に教育委員会や実施予定の高校を訪問して方式の変更の承諾を得ておくことや、校長会などで各学校に変更内容を伝えておくことが求められる。

また、今までに実施実績がない他府県や他地区の学校に学生が内諾を行うことも生じる。その場合は、担当教員から電話による「受諾のお礼」「何か課題が生じた際には、早期対応、早期改善を図ること」を伝えることが求められる。

②下宿生や学生が希望する学校での受け入れが叶わなかった場合への対応策として、2024 年度内に担当教員で協力自治体、学校園を探しておくことが求められる。

打診先の案として、小中学校にあつては堺市、南河内地区、府立富田林中学校、★柏原市、★大阪市（★は新規依頼予定自治体）、高校にあつては、狭山、金剛、河南、松原、堺高等などこれまでの協力校を案としている。但し、高校においては学校長の可否の意向を受けて行うことが必要である。

(3) 学生が長期に亘ってインターンに取り組むことで、子どもたちの成長を実感することができるようになる。

これまでの1年生対象の「教職入門」、2年生以降対象の「インターンシップⅠ」とも短期集中型であったが、2025 年度実施は「8 月末から 12 月末の間に 32 時間以上の取り組みを行う」ということで、各学生の意向と受け入れ校との意向との調整により取り組み時期が決められることとなる。

実施にあつては長期に亘る実施をすすめていき、学生にとって子どもの成長を長期にわたって体感することができるようにしていく。また、インターンシップ終了後も学校ボランティアとして学校と継続した関りを持ち、子どもたちや先生方と関係を深めて教育実習に臨むことを学生に勧めていく。

【課題】

実施校が今まで以上に増え、また長期に亘る取り組みとなるため、従来のように担当教員が全実施校を訪問することが難しくなる可能性が高い。

そのため、取り組み時のトラブルを未然防止することが重要であり、事前指導において SNS のやりとり禁止や個人情報の管理、子どもとの対応、教員との連携などをこれまで以上に徹底して行う必要がある。

併せて、万が一トラブルが生じた際には、これまでと同様に早期対応・早期解決に取り組むものとする。これについては、学生が中間報告を担当教員にすることで実施状況の把握、課題が生じていればその早期把握と改善に向けた取り組みを行うようにする。

3.2 講義（案）について

(1) 目的

インターンシップ経験を教育実習に繋げることや、学校園での活動を1回／週などの実施により子どもの成長を実感する取り組みとし、その後の大学での講義や教職に就くための意欲の向上をめざす。

(2) 講義の流れ（概要）について

①履修登録：（教務課の示す時期：2025 年 4 月の第 1 週）

②第 1 講「オリエンテーション+受講に向けた心構えの確認」

4 月初旬（履修登録～履修修正終了までに実施）

- ・ 今後の流れ・取り組み内容について説明する。
- ・ 決して安易な気持ちで受講することのないよう各自の覚悟を確認する（目的、心構え、服装・態度など）。
- ・ 受講目的の確認、受講する姿勢を各受講生が確認する。
- ・ 未だ自覚が不足だと考えた受講生にあっては、登録修正期間において、登録取り消しも可とする。また、2 年以降に受講も可であることを伝える。
- ・ 担当教員が受講生に誓約書を渡し、学生が再度内容を確認し自覚を持って誓約書に署名して履修変更期間終了までに教職教育センター事務担当に提出することを伝える。

③履修修正 + 誓約書提出：4 月中旬履修修正期間内

- ・ 第 1 講を受講した学生が、自らの心構えを確認して「誓約書」を作成して教職教育センター事務担当に提出する。
- ・ 履修修正後、最終履修者を担当教員と事務担当が確認する。

④第 2 講（内諾に向けて）：5 月中旬

- ・ 受講者に、内諾に向けての心構えの再確認、電話対応のマナーなどを確認させる。
- ・ 内諾後の取り組みの流れを示し、受講生が確認する。
- ・ 担当教員が受講者の実施希望地区・学校についてアンケートをとり希望状況を把握する。
- ・ 堺市希望者を担当教員が集約し、堺市教育委員会に預ける。その後に決定実施校の情報を堺市より受ける。

同様に教育委員会で実施学校を割り振りする委員会があれば、希望人数を提示して割り振り情報を担当教員が受ける

その後、6 月末までに担当教員が各受講生に実施校を連絡する。

⑤実施校決定：第 2 講終了後 6 月末まで

- ・ 各自が内諾校を決定して事前訪問日の設定を行う。

- ・訪問日が決定した受講生は、すぐ教職教育センター事務担当に報告する。
 - ・内諾後、センター事務担当は実施学校園を把握すると同時に、学生が学校打合せ時に持参する「依頼文」を各受講者に手渡しして名前等を記入して完成させ、打ち合わせ時に学校へ提出させる。
 - ・センター事務担当が、「依頼文」をコピーして保管、担当教員と共に実施校を把握する。
- ⑥事前打ち合わせ：内諾校決定後 8 月半ば（第 3 講実施）まで
- ・各学生が実施学校で事前打ち合わせを行う（実施期間、内容、留意点など）
- ⑦第 3 講「実施直前指導」：8 月中旬
- ・8 月末からの実施に向けて、SNS のやりとり禁止や個人情報の漏洩、子どもとの不適切な関わりなど、実施上で起こりうるトラブルを考えさせて未然予防を徹底する。
- ⑧第 4・5 講「実施校で実践＋途中経過報告」：8 月末～12 月末
- ・各受講生が途中経過報告を 10 月初めに行う。各自が途中経過報告書を教職教育センター事務担当に提出する。
 - ・担当教員がその内容を読み、課題や改善がある学生については指導を入れる。併せて課題があればすぐに学校へ連絡を入れて早期解決を図る。
- ⑨最終講「活動報告＋これからの決意表明」：2026 年 1 月半ば
- ・活動終了報告会を実施する。
 - ・各自が活動を振り返り、実践を通して学んだことと、今後の大学生活や教職に就くにあたりどう取り組むかの決意を発表する。
 - ・発表を受け、担当教員から講評と激励を行い、各自の教職に向けた前向きさを喚起する。

4. まとめ

教職をめざす学生にとって「教育者としての覚悟が必要」である。

その覚悟を確かなものとし、覚悟を支える「やりがい」を実感するためにインターンシップや学習ボランティア、教育実習など実際の学校現場での有意義な体験が何よりも重要である。

その意味から、本学において 2025 年度の 1 年生から早期の取り組みが可能となることは望ましいことである。

2022 年度より実施してきた特別支援教育専攻との合同実施も 3 年を経て、関係するセンター事務担当者とセンター教員、特別支援教育専攻担当教員との連携・協力がスムーズに運び、現時点で特に支障なく実施できるようになったことも、次年度からはじまる取り組みに生きると考える。

一方で、上述のように実施にあたっての課題も予想される。

例えば、教職をめざして入学してきたとはいえ、入学直後の 1 年生への指導については子どもたちと接する者としての留意点や社会人としてのマナー指導について徹底する必要がある、担当する教員として個々に応じた適切な支援指導をすすめていく事が重要である。

また、実施学校について、事前に担当教員がお願いをしておくとはいえ、学生による内諾という新しい取り組みについても初めての方式であり受け入れ学校側からの反応やご指摘については留意し、必要に応じて対応・改善が求められる点である。

担当教員の一人として、教職をめざす学生におけるインターンシップの重要性を考え、今後とも内容について検討と改善をすすめ、学生一人ひとりの教職への夢が確かなものとなるよう支援していきたい。

【事業報告】

堺市教育委員会と連携した 本学の教員養成に関わる取り組みについて

—— 3 年間のまとめ ——

松下 廣伸*

1. はじめに

筆者は堺市における教職経験や教育行政の実務経験を生かし、令和 4 年度から堺市教育委員会と連携による本学の教員養成に関わる取り組みについて、本紀要で報告してきたが今年度は 3 年目となり、本報告をもって区切りとしたい。

昨年度から自治体の教員採用試験において大学 3 年生から受験が可能になり、今年度は、全国的な広がりを背景に本学でも 3 年生受験の学生支援を見据えた取り組みの改善が必要になってきた。

この 3 年間の教職を取り巻く社会情勢の変化も交え、教員志望の学生たちの教育実践力向上に資する本学で筆者が担当する講義「教育インターンシップⅠ・Ⅱ」や「学校教育演習Ⅱ」の実践の成果等のまとめを報告できればと思う。

2. 堺市教育委員会との連携による本年度の実践について

(1) 教育インターンシップの取組の概要

本学と堺市の取組の比較を表 1 に示した。「堺・教師ゆめ塾セミナー」終了者は、次年度教員採用 1 次選考受験において加点されるという優遇制度があり、堺市の教員を志望する学生にとって魅力となっている。また、堺市の活動は、事前登録制となっているが、電子申請も可能となっており、学生の利便性も向上している。

*大阪大谷大学教職教育センター担当特任教授

表 1 本学と堺市の教育インターンシップ事業の比較

	教育インターンシップ	堺・学校インターンシップ	堺・教師ゆめ塾セミナー
対象	I：2 回生以上 II：3 回生以上	1、2 回生	3 回生以上の大学生、大学院生、社会人
期間	I：小中 5 日・高 3 日 II：年間 32 時間以上	期間指定なし	11 回以上（教員 OB の指導員によるアドバイス有）
登録等	履修登録	登録制	登録制
研修等	事前・事後指導	※研修参加可能	※研修参加必須

※堺市研修内容 講座 A「総合的な学力を育むためのカリキュラムマネジメントについて」
講座 B「一人ひとりの子どもが大切にされていると感じる教育について」

堺市の示す「学校インターンシップ」活動例は、以下の通り

- 教科学習の指導補助（授業補助・個別指導補助・実験実習補助・実技指導補助 等）
- 「総合的な学習の時間」や体験活動の指導補助
- 学級活動・学年活動の補助
- 行事の補助（泊を伴うものは除く）
- 登下校時・休み時間・放課後等の活動
- その他 委員会が認める事項

●活動までの流れ

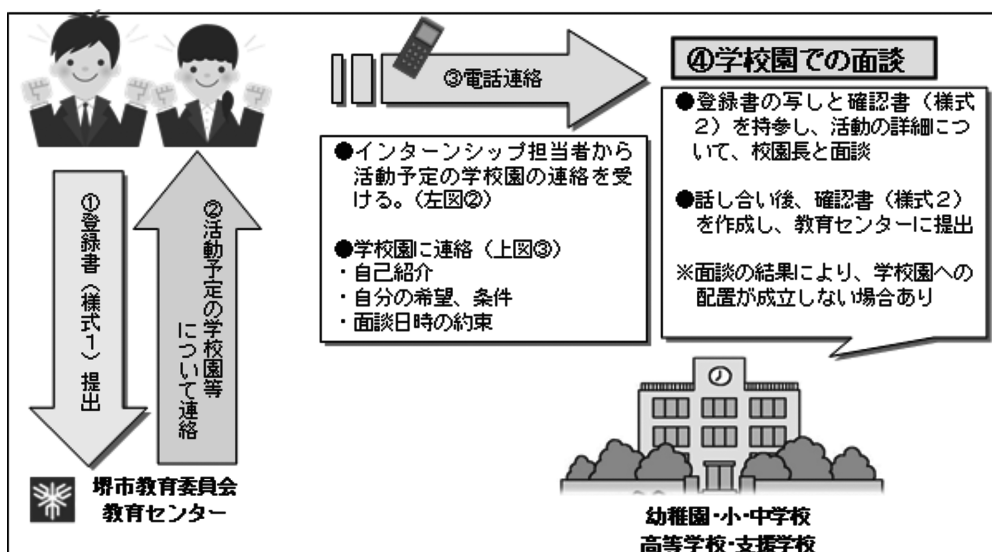


図 1 堺・学校インターンシップの手続きの流れ（堺市教育委員会 提供）

●今年度を含む3年間の参加者数と実績

	教育インターンシップ	堺・学校インターンシップ	堺・教師ゆめ塾セミナー
令和4	22	19	3
5	34	31	3
6	26	22	4

○参加学生について

3年間平均27名（2年生24名、3年生3名）が参加。

堺市在住であり出身校等で活動した一方で、市外在住の学生や要配慮学生も受け入れ校のご協力で実現している。

○事務手続きの改善

令和4年度の課題であった「活動に関する提出書類が大学側と市教委側の2通りあるため学生と活動校にとっては手続きがわかりにくい。」という声に対し、昨年度から堺市に登録した学生を対象に説明会を開き、図1の堺市資料を参考に図2のチェックシートを作成し配付した。登録時、事前訪問時、活動終了時の書類提出等の手続きが視覚化され、学生にとって手続きの手引きとなりスムーズな手続きにつながっている。

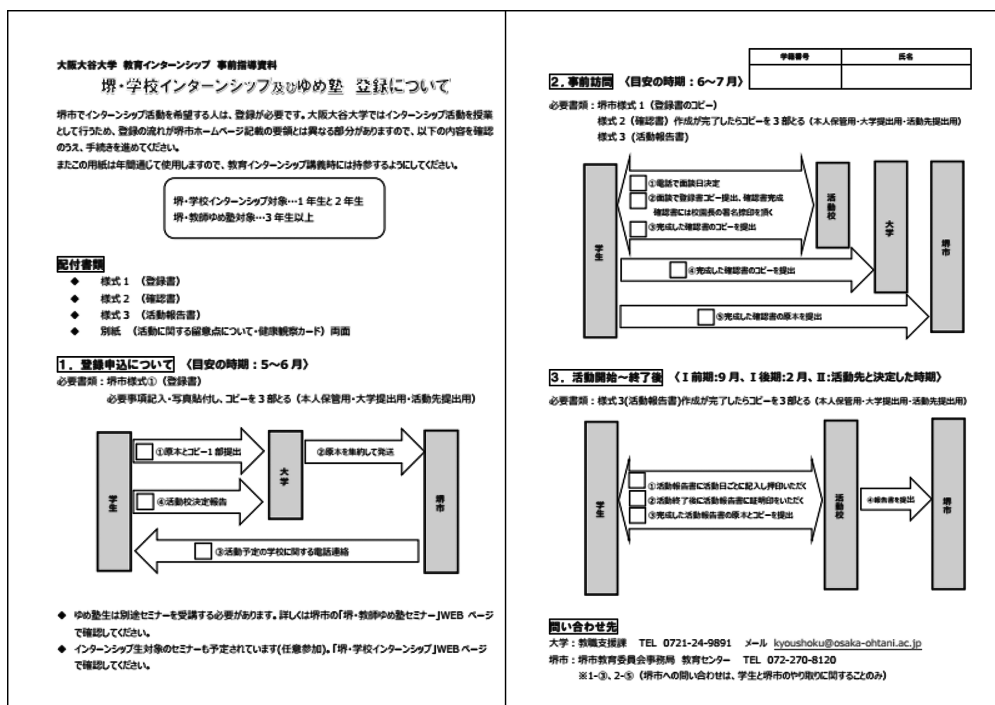


図2

○インターンシップ体験による学習内容の深まり

堺・学校インターンシップ参加学生（2年生）の活動報告より

- ・緊張や知識不足から生徒と距離をとりすぎた。
- ・先生の指示を待ちすぎ、受け身だった。
- ・教師の仕事を断片的であるが理解できた。
- ・専門外の授業で質問されたときに、その時に力になれなくて、落ち込みました。
- ・語彙力がなくて、伝えたいことをわかりやすく伝えられなかった。

堺・教師ゆめ塾セミナー参加学生（3年生）の活動報告より

- ・教育実習予定校での活動によりモチベーションがさらに強くなる。
- ・授業準備をしっかりしたい。 ・授業における ICT 活用が進んでいる。
- ・体育大会の裏方の仕事を知る。 ・いろんな教科を見学できた。
- ・学級運営の苦勞、体育大会の裏方など、先生方の負担の大きさを知る。
- ・寝ている、消極的な生徒の対応、周りからの声掛けで態度が変わる。
- ・中高の生徒の違い（2年で中学校、3年生で高校を体験）。
- ・あさの挨拶運動に参加 厳しさも必要 ・授業もさせてもらった。
- ・高校への声掛け、趣味や流行を聞きコミュニケーションをとる。
- ・なることが怖い、だけど、それだけ大事な仕事だ。
- ・道徳の授業が印象に残る。 ・支援学級の見学もある。

上記に示すように、2年時の活動と3年時の活動と比較や、参加学生の参加回数や活動期間の長さが深い学びにつながっていると思われる報告が多くあった。

(2) 前期「学校教育演習Ⅱ」における指導主事による授業実践

実施日時	講義内容	参加学生数
4月19日（金） 4限 1-201教室	「生徒指導について ～子どもの資質・能力の育成に向けた教師の心構えについて～」	54名
4月26日（金） 4限 1-201教室	「学習指導上の課題について ～子どもの資質・能力の育成に向けた授業に対する教師の心構えについて～」	50名

前期に実施した「学校教育演習Ⅱ」には、今年度の教員採用試験を受験する4回生が受講生を中心となっている。本講のテーマの1つに「自分の適性やその能力を任命権者に分かりやすく表現できることを目標とし、学校教育を取り巻く諸課題について学びます。」という項目をあげている。

そこで、今年度も教員採用を実施している任命権者である堺市教育委員会に依頼し、「学習指導」と「生徒指導」について、指導主事から学ぶ授業を企画した。

●授業後の学生の振り返りから

(生徒指導に関する講義を受講して)

①今回の講義を受けて、生徒指導の観点から子どもに対してどのように接していくのかということに関して改めて自分のイメージや考えを再確認できたなと感じた。また、自分のめざす子ども像に関してもこの考えをしっかりと持っていることで自分の目指す教員像も見えてきそうだなと講義を受ける中で思った。

(学習指導に関する講義を受講して)

①今回の講義から教育や支援を行う上では、過去の方法を活用するのではなく、子どもたちが将来どんな社会で暮らすのかを考えた指導・支援を行うことが重要だと気づくことができた。

AIと教育との関係についての内容をペアや他の人たちと意見交流を行った時のことが挙げられる。初めは、生成 AI を活用して作文を全て書いてしまうのは良くないのではないかと否定的だったが、文の構成や自分で一度書いてから生成 AI を活用し、良い部分を組み込むのはいいのではないかという話になった。

単元内自由進度学習は、子どもメインで進めれることや自分で決めてできたという達成感につながるということから、いい取り組みだと思った。しかし、グループワークなどの複数人で意見を交流する機会が設けれる学校ならではの取り組みも組み込めたらよりいいのではないかと思った。

連携当初からのこの取組は、養成期の教員採用試験受験を直前に控えた多くの学生にとって貴重な学びの機会であり、生徒指導や学習指導について実際の教員の立場で言語化できたり、面接や小論文等の教採対策に有効な取組であるといえる。お陰様で、本講義受講者も年々増加し、今後も継続を期待したい取り組みである。

3. 3年間の連携から見える今後の取り組みに関する展望

●教育インターンシップを中心とする取り組み

表 2

学年	教育インターンシップ等の実践	教員養成のためのキャリアアップ
1 年生	令和 7 年度からキャリア科目として受講可能とする。	教職課程受講計画・決定期
2 年生	学校ボランティアの奨励、 ※堺市における教育体験	必修科目受講集中期
3 年生	教育実習（教育学部）、 堺市における教育体験	教採受験期 3 年生受験
4 年生	教育実習（文学部・人間社会学部）、 堺市における教育体験	教採受験期 3 年 2 次試験、4 年生受験
受験 終了者	学校ボランティア、 堺市における教育体験の推奨	採用準備期（教諭・講師） 次年度受験に向けて

※（堺市提供）



冒頭にも述べたが、昨年度から教員採用試験の早期化により、大学入学時の学生から教職に対するキャリアアップのため教育インターンシップを始め、3 年生受験に備えることが重要となってきた。また、堺市も今年度から新たな教員確保の取り組みとして表 2 で示した「ええやん堺！おいで堺の教育体験会！」が始まり、様々な段階の学生のキャリアアップにつながっている。（3 名：内訳 採用予定者 2、3 年受験合格者 1）

本学の教育実習方針として母校実習としていることから、インターンシップ受け入れ校との重なる学生が多い一方、地方からの入学生の学びの場として、交通網で利便性の高い堺市市立学校の協力は大変有効であった。

●任命権者の指導主事による授業実践内容の精選について

インターンシップの経験から「教育 ICT の活用について」大きな変化を感じている。

これまでの「学習指導」と「生徒指導」に加え「ICT の活用」について、連携関係の中で取

り上げてもらえるよう依頼したい。また、堺市の中核的な取り組みである「総合的な学力」、「学びのコンパス」や「新たな学校」についても学ぶ機会を得たいと思う。

4. 最後に

3年間の連携の中で、学生の感想からも明確なことは、変化し続けている教育実践の現場と同時に教員に求められる資質や能力がより高い次元で求められていることである。

教員養成に関わる筆者としては、教員採用を実施している堺市との連携を今後も発展させて、変化し続ける学校現場で活躍できる学生の実践力向上に努めていきたい。

本報告をまとめるにあたり、これまでの堺市教育委員会の皆様の大学へのご協力と学生の活動を支援いただいた堺市立学校の皆様に感謝を申し上げます。

【活動報告】

令和 6 年度

「大阪大谷大学教職教育センター」活動報告

教職教育センター

I. 令和 6 年度

1. 組織および配置

令和 6 年度の教員、職員の配置は次のとおり。

教員：センター長（兼務） 1 名

センター教員（兼務） 3 名

教職教育担当特任教授 2 名

職員：教職支援課課長 1 名、係長 1 名、課員 4 名（専任 1、嘱託 1、派遣 2）

センター長および、教職教育担当特任教授の業務内容も変更なくセンター運営に携わった。

教職教育センター室の開室時間

令和 6 年度 平日 9:00～11:20、12:20～17:30

土曜 9:00～12:30

II. 業務内容

1. 教職支援課の役割

教員免許状を取得するには、教職課程をはじめ、免許状取得に必要な科目の履修が必要である。履修登録時の履修相談に始まり、前年度の内諾から始まる教育実習の事務的な手続きや、教職実践演習や履修カルテに関する業務、教員免許状の申請に関する業務等に携わっている。教職に就くためには、学力だけでなく学校現場で必要な実践力が不可欠である。

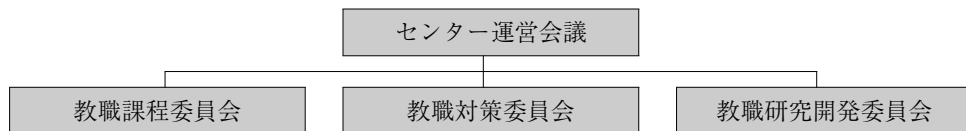
教職支援課では、教職を目指す学生に対して、入学後の早い段階に学校現場を訪問する行事として「教職入門（旧：教師のお仕事入門）」を実施している。さらに、「学校支援学生ボランティア」や正課の「教育インターンシップⅠ・Ⅱ」等への参加を推奨し、大学の授業や自学自習だけでは補えない実践力を養うためのサポート体制を整えている。現場を数多く体験することで、教師として必要な資質能力を深め、教師になる夢を達成するまで継続した支援を行って

いる。

その他、年間を通して各種行事を計画し、タイムリーな情報提供や各種対策講座を行い学生の知識と実践力の向上及びモチベーション維持を図っている。

2. 委員会

教職教育センター運営会議をはじめ教職課程委員会、教職対策委員会、教職研究開発委員会を3本柱にしてセンターを運営している。



教職課程委員会

第1回

日時：令和6年4月2日（月）11時30分から（教職対策委員会との合同会議）

場所：3-208 教室

- 議案：1. 教職課程委員長選出について
2. 今年度の教育実習について
3. その他

第2回

日時：令和6年7月31日（水）16時35分から（教職対策委員会との合同会議）

場所：本館第1会議室

- 議案：1. 「教育実習・介護等体験」の令和6年度前問題点と今後の実習のあり方について
2. 履修カルテの運用（具体的な導入）について
3. 介護等の体験について
4. その他

第3回

日時：令和6年9月11日（水）メール会議

- 議案：1. 「大阪大谷大学教員免許状更新講習に関する規程」の廃止について

第4回

日時：令和6年10月23日（水）12時30分から（教職対策委員会との合同会議）

場所：本館第1会議室

- 議案：1. 令和7年度「介護等体験」実施計画案について

2. その他

第 5 回

日時：令和 7 年 1 月 16 日（水）メール会議

- 議案：1. 令和 7 年度「大阪大谷大学教育職員養成課程に関する規程」の改訂について
2. 「教職課程委員会」規程の改訂について
3. その他

第 6 回

日時：令和 7 年 2 月 12 日（水）14 時から（教職対策委員会との合同会議）

場所：3-208 教室

- 議案：1. 令和 7 年度「大阪大谷大学教育職員養成課程に関する規程」について
2. 「教職課程委員会」規程の改訂について
3. その他

なお、その他案件の必要に応じて委員長や関わる委員とで確認や打ち合わせを実施している。

教職対策委員会

第 1 回

日時：令和 6 年 4 月 2 日（月）11 時 30 分から（教職課程委員会との合同会議）

場所：3-208 教室

- 議案：1. 教職対策委員長選出について
2. 令和 6 年度 教採対策について
3. その他

第 2 回

日時：令和 6 年 7 月 31 日（水）16 時 45 分から（教職課程委員会との合同会議）

場所：本館第 1 会議室

- 議案：1. 令和 6 年度教採対策の現状と今後について
2. その他

第 3 回

日時：令和 6 年 10 月 23 日（水）12 時 30 分から（教職課程委員会との合同会議）

場所：本館第 1 会議室

- 議案：1. 令和 6 年度実施教員採用試験結果及び今後の対応について
2. その他

第 4 回

日時：令和 7 年 1 月 16 日（水）メール会議

議案：1. 「教職対策委員会」規程の改訂について

2. その他

第 5 回

日時：令和 7 年 2 月 12 日（水）14 時から（教職課程委員会との合同会議）

議案：1. 令和 7 年度大学推薦等について

2. その他

なお、その他案件の必要に応じて委員長や関わる委員とで確認や打ち合わせを実施している。

教職研究開発委員会

委員長等の選出・紀要等その都度案件に応じて、委員長や関わる委員とでメール会議や、確認及び打ち合わせを実施している。

3. 教職課程・教育実習・介護等の体験

《教職課程》

令和 6 年度入学生

文学部日本語日本文学科、歴史文化学科、教育学部教育学科、人間社会学部人間社会学科、スポーツ健康学科の 3 学部 5 学科および教育専攻科、大学院文学研究科国語学国文学専攻、歴史文化学専攻の 2 専攻に教職課程が設けられている。

本学で取得できる免許状

学部…幼稚園教諭一種免許状、小学校教諭一種免許状、中学校教諭一種免許状（国語・外国語（英語）・社会・保健体育）、高等学校教諭一種免許状（国語・書道・外国語（英語）・地理歴史・公民・保健体育）、特別支援学校教諭一種免許状（領域：知的障害者・肢体不自由者・病弱者）

専攻科・幼稚園教諭専修免許状、小学校教諭専修免許状、中学校教諭専修免許状（国語・外国語（英語））、高等学校教諭専修免許状（国語・外国語（英語））

大学院・中学校教諭専修免許状（国語・社会）、高等学校教諭専修免許状（国語・地理歴史）

《教育実習》

教育実習に行く前年度に、教育実習内諾オリエンテーションを実施し出席する人数等で教育実習を希望する学生数を把握している。平成 25 年度から令和 6 年度の人気数は表 1 のとおりである。（「教育実習生数」には、科目等履修生を含む。）

表 1 内諾オリエンテーション及び教育実習生一覧表

年度	校種	内諾オリエンテーション出席者数※	教育実習生数
25 年度 実習	幼稚園	103	96
	小学校	102	128
	中・高等学校	162	130
	特別支援学校	110	104
	計	477	458
26 年度 実習	幼稚園	119	111
	小学校	104	94
	中・高等学校	172	149
	特別支援学校	97	94
	計	492	448
27 年度 実習	幼稚園	115	107
	小学校	118	114
	中・高等学校	165	126
	特別支援学校	58	54
	計	456	398
28 年度 実習	幼稚園	113	106
	小学校	108	106
	中・高等学校	165	123
	特別支援学校	50	45
	計	456	380
29 年度 実習	幼稚園	116	102
	小学校	118	111
	中・高等学校	171	127
	特別支援学校	46	46
	計	451	386
30 年度 実習	幼稚園	118	113
	小学校	110	105
	中・高等学校	158	122
	特別支援学校	62	61
	計	448	401
令和元年度 実習	幼稚園	120	116
	小学校	100	94
	中・高等学校	157	124
	特別支援学校	55	55
	計	432	389

令和 6 年度「大阪大谷大学教職教育センター」活動報告

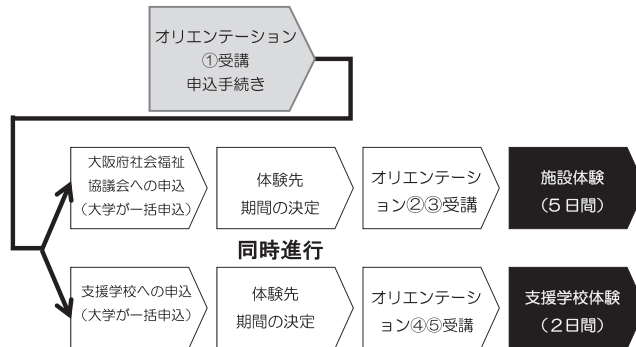
令和 2 年度 実習	幼稚園	125	118
	小学校	89	85
	中・高等学校	144	124
	特別支援学校	53	50
	計	411	377
令和 3 年度 実習	幼稚園	112	102
	小学校	93	84
	中・高等学校	138	115
	特別支援学校	62	61
	計	405	362
令和 4 年度 実習	幼稚園	114	96
	小学校	92	82
	中・高等学校	132	118
	特別支援学校	69	60
	計	407	356
令和 5 年度 実習	幼稚園	68	63
	小学校	81	76
	中・高等学校	126	106
	特別支援学校	51	50
	計	326	295
令和 6 年度 実習	幼稚園	51	47
	小学校	56	54
	中・高等学校	134	116
	特別支援学校	62	55
	計	303	272

※実習前年度に実施

《介護等の体験》

平成 31 年までのコロナ禍以前は、支援学校及び施設での介護等の体験実習実施のために各施設での体験約 1 か月前の「直前オリエンテーション」に加え、支援学校の「直前オリエンテーション」を実施していたが、令和 2 年度以降は新型コロナウイルス感染症の影響を鑑み、代替措置となった。今年度も独立行政法人国立特別支援教育総合研究所が開設する免許法認定通信教育の科目教材によるレポート提出、または特別支援教育に関する科目修得をおこなった学生を介護等の体験の終了とみなす、いずれかを代替措置とした。令和 6 年 10 月末に完了。

2019 年度までの「介護等の体験実習」の流れ



2020 年度以降の代替処置の流れ

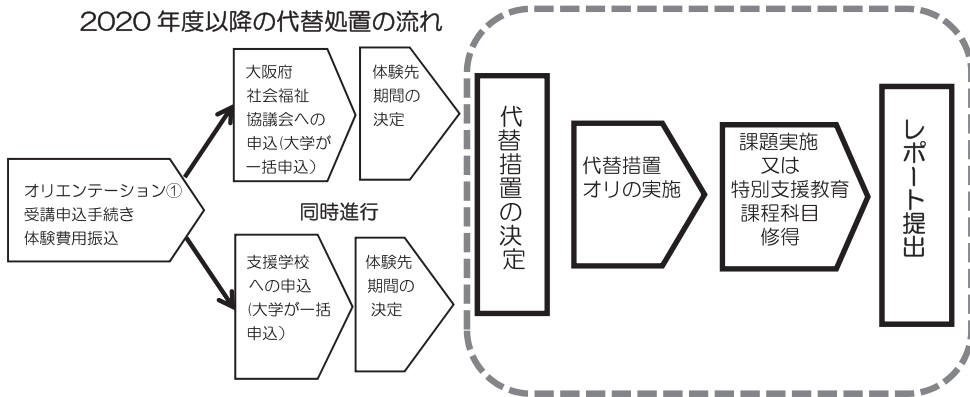


表 2 介護等の体験者数

	学科	申込者数		終了者数※	
		前期	後期	前期	後期
平成 25 年度	日本語日本文学科	4	9	4	9
	英米語学科	5	11	5	10
	文化財学科	9	7	7	7
	教育福祉・教育学科	26	116	23	113
	人間社会学科	11	60	8	58
	科目等履修生	0	2	0	2
	計	55	205	47	199

令和 6 年度「大阪大谷大学教職教育センター」活動報告

平成 26 年度	日本語日本文学科	10	11	10	10
	英米語学科	1	0	1	0
	文化財学科	1	2	1	2
	教育福祉・教育学科	3	96	3	94
	人間社会学科	2	2	1	2
	スポーツ健康学科	0	64	0	57
	科目等履修生	0	2	0	2
	計	17	177	16	167
平成 27 年度	日本語日本文学科	3	13	2	7
	文化財学科	1	5	1	4
	教育福祉・教育学科	8	73	8	65
	人間社会学科	14	2	9	1
	スポーツ健康学科	14	50	7	44
	科目等履修生	0	0	0	2
	計	40	143	27	123
平成 28 年度	日本語日本文学科	2	19	2	16
	文化財・歴史文化学科	3	15	3	14
	教育学科	5	105	4	100
	人間社会学科	0	10	0	6
	スポーツ健康学科	2	49	2	45
	科目等履修生	0	1	0	1
	計	12	199	11	182
平成 29 年度	日本語日本文学科	1	10	1	10
	文化財・歴史文化学科	12	6	10	4
	教育学科	13	103	13	102
	人間社会学科	0	6	0	6
	スポーツ健康学科	12	29	12	27
	科目等履修生	1	0	1	0
	計	39	154	37	149
平成 30 年度	日本語日本文学科	11	6	11	4
	文化財・歴史文化学科	7	15	6	14
	教育学科	5	129	5	124
	人間社会学科	0	7	0	7
	スポーツ健康学科	4	50	4	49
	科目等履修生	0	2	0	2
	計	27	209	26	200

令和 6 年度「大阪大谷大学教職教育センター」活動報告

令和元年度	日本語日本文学科	17	1	16	0
	歴史文化学科	13	4	12	4
	教育学科	5	119	5	113
	人間社会学科	7	7	5	7
	スポーツ健康学科	61	2	55	0
	科目等履修生	0	1	0	1
	計	103	134	93	125
令和 2 年度	日本語日本文学科	6	6	6	5
	歴史文化学科	3	10	3	10
	教育学科	2	44	2	43
	人間社会学科	6	1	6	1
	スポーツ健康学科	0	33	0	32
	科目等履修生	0	0	0	0
	計	17	94	17	91
令和 3 年度	日本語日本文学科	7	0	7	0
	歴史文化学科	10	3	9	3
	教育学科	44	94	42	94
	人間社会学科	6	4	5	4
	スポーツ健康学科	10	12	10	12
	科目等履修生	1	1	1	1
	計	78	114	74	114
令和 4 年度	日本語日本文学科	5	1	5	1
	歴史文化学科	13	0	12	0
	教育学科	25	61	24	59
	人間社会学科	5	4	5	4
	スポーツ健康学科	21	23	20	21
	科目等履修生	0	0	0	0
	計	69	89	66	85
令和 5 年度	日本語日本文学科	2	6	2	6
	歴史文化学科	8	9	8	9
	教育学科	27	82	25	80
	人間社会学科	2	5	2	5
	スポーツ健康学科	14	41	12	41
	科目等履修生	0	0	0	0
	計	53	143	49	141

令和 6 年度「大阪大谷大学教職教育センター」活動報告

令和 6 年度	日本語日本文学科	3	2	3	2
	歴史文化学科	1	16	1	14
	教育学科	7	85	7	83
	人間社会学科	1	2	1	2
	スポーツ健康学科	20	11	16	11
	科目等履修生	0	1	0	1
	計	32	117	28	113

※…施設 5 日間、支援学校 2 日間両方の体験終了者数（予定を含む）

令和 6 年度終了者は代替措置完了者（予定を含む）

4. 免許状更新講習

令和 4 年度 6 月の免許法の改訂により「免許状更新制」は廃止となったため、令和 3 年度以降の講習はおこなっていない。

表 3 免許状更新講習参加者数

年度	講座名	領域	実施日	時間	定員	受講者数
平成 24 年度	特別支援教育講座	選択	8 月 3 日（金）～7 日（火）	18	50	57
	幼児教育講習	選択	8 月 6 日（月）	6	60	17
	学校教育講習	選択	8 月 7 日（火）	6	60	21
	中学・高等学校教育講習	選択	8 月 8 日（水）	6	60	8
	計					103
平成 25 年度	特別支援教育講	選択	8 月 2 日（金）～6 日（火）	18	50	44
	幼児教育講習	選択	8 月 5 日（月）	6	60	13
	学校教育講習	選択	8 月 6 日（火）	6	60	4
	中学・高等学校教育講習	選択	8 月 7 日（水）	6	60	4
	計					65
平成 26 年度	特別支援教育講座	選択	8 月 1 日（金）～5 日（火）	18	50	50
	幼児教育講習	選択	8 月 4 日（月）	6	60	33
	学校教育講習	選択	8 月 5 日（火）	6	60	12
	中学・高等学校教育講習	選択	8 月 6 日（水）	6	60	7
	計					102
平成 27 年度	特別支援教育講座	選択	7 月 31 日（金）、8 月 1 日（土）、8 月 3 日（月）	18	50	53
	幼児教育講習	選択	8 月 4 日（火）	6	60	20
	学校教育講習	選択	8 月 5 日（水）	6	60	7
	中学・高等学校教育講習	選択	8 月 6 日（木）	6	60	10
	計					90

令和 6 年度「大阪大谷大学教職教育センター」活動報告

平成 28 年度	特別支援教育講座	選択	7 月 30 日（土）、8 月 1 日（月）、8 月 2 日（火）	18	50	52
	幼児教育講習	選択	8 月 3 日（水）	6	60	25
	学校教育講習	選択	8 月 4 日（木）	6	60	6
	中学・高等学校教育講習	選択	8 月 5 日（金）	6	60	10
	計					93
平成 29 年度	特別支援教育講座	選択	7 月 31 日（月）	6	50	37
	幼児教育講習	選択	8 月 2 日（水）	6	60	37
	学校教育講習	選択	8 月 3 日（木）	6	60	14
	中学・高等学校教育講習	選択	8 月 4 日（金）	6	60	7
	計					95
平成 30 年度	特別支援教育講座	選択	7 月 31 日（火）	6	50	49
	幼児教育講習	選択	8 月 2 日（木）	6	60	48
	学校教育講習	選択	8 月 3 日（金）	6	60	35
	中学・高等学校教育講習	選択	8 月 1 日（水）	6	60	16
	計					148
令和 元年度	中学・高等学校教育講習	選択	7 月 30 日（火）	6	60	14
	特別支援教育講座	選択	7 月 31 日（水）	6	50	36
	学校教育講習	選択	8 月 1 日（木）	6	60	24
	幼児教育講習	選択	8 月 2 日（金）	6	60	27
	計					101
令和 2 年度 中止	中学・高等学校教育講習	選択		6	60	
	特別支援教育講座	選択		6	50	
	学校教育講習	選択		6	60	
	幼児教育講習	選択		6	60	
	計					
令和 3 年度	中学・高等学校教育講習	選択	8 月 3 日（火）	6	60	2
	特別支援教育講座	選択	7 月 29 日（木）	6	50	2
	学校教育講習	選択	中止	6	60	0
	幼児教育講習	選択	7 月 30 日（金）	6	60	2
	計					6

5. 大阪大谷大学教職教育センター紀要

「大阪大谷大学教職教育センター紀要」第 16 号を発行する。

Ⅲ. センター独自のプログラム

センターでは、教員免許を取得するだけにとどまらず、教員に求められる資質を身につけ、学校現場へ送り出すために一貫した学生キャリア支援を実施している。

具体的には、「実践力向上プログラム」として、1. 教職入門（旧教師のお仕事入門） 2. 学校支援学生ボランティア 3. 教育インターンシップ 4. 現場実践経験基礎講座があり、人間力を磨く機会となっている。また、「筆頭対策プログラム」として、5. キャリア教育科目 6. 教員採用試験対策講座（長期休業期間中実施） 7. DVD 講座があり、教員に必要な知識と専門性を高めるための支援を行っている。その他、教育学部主催の「教採サクセスセミナー」と連携する等、各種行事・対策講座等を通じ、最新の教育情報を提供している。

1. 教職入門（旧教師のお仕事入門）

「教職入門（教師のお仕事入門）」は、主に1年生を対象としたプログラムである。

学校現場を訪問し、教員の仕事内容や児童・生徒の様子を知るとともに交流を深めることを目的とし、近隣の小学校、中学校のご協力を得て実施した。

なお、令和7年度からは1年生から教育インターンシップに履修登録できるようにカリキュラムを変更し「教職入門（教師のお仕事入門）」は今年度をもって終了することになった。

表4 教職入門（旧お仕事入門）参加者

日程	訪問先	参加者数（名）
9月12日（木）	富田林市立彼方小学校	15
9月12日（木）	富田林市立川西小学校	11
9月13日（金）	富田林市立錦織小学校	7
9月13日（金）	大阪府立富田林中学校	16
9月17日（火）	堺市立野田中学校	9
9月18日（火）	大阪府立第二中学校	15
参加者総数		73

2. 学校支援学生ボランティア

学校現場で先生の補助や児童・生徒の授業支援を行うもので、1年生から参加することが可能である。ボランティア活動に際しては、事前事後の研修を課し、学生たちへ先生としての心構えを指導するとともにモチベーションの維持を図っている。

コロナ禍の中、令和6年度は36名の学生がボランティア登録を行い、32名の活動が確認できている。

3. 教育インターンシップ

教育実習に行く前に学校現場を体感することで、スムーズに教育実習へと臨むことが出来るように設定された正課授業で、2 回生以上の学生が履修できる。教育現場を知ることで、自分の課題を見つけ、課題を克服し、実践力向上へとつながっている。

今年度は教育インターンシップⅠ119 名・Ⅱでは11 名が活動をおこなった。

(本号、事業報告(芝本哲也特任教授)「小・中・高等学校における教育インターンシップⅠ2024 年度の取り組みについて」を掲載)

4. 現場実践経験基礎講座(公開講座)

この講座では、現職教員や教育委員会の指導主事等の講師を招き、学校現場の現状を講義していただいている。授業は公開とし、現場経験の少ない学生にとって、実践的指導力を身につける貴重な機会となっている。

(本号、事業報告(松下廣伸特任教授)「堺市教育委員会と連携した本学の教員養成に関わる取り組みについて-3 年間のまとめ-」を掲載)

5. キャリア教育科目

教員として必要とされる教養や実践力を身につけるため、令和 6 年度は正課授業を各学年合わせ 6 科目を設置した。

表 5 教職総合・基礎演習開講科目

【実践力を向上させるための科目】

科目名称	期	対象 学年	定員	学習内容
教職総合アドバンスⅠ	前期集中	3 年生以上	60	大阪府下の自治体の教員採用 1 次試験で実施される「判断推理・数的処理・資料解釈・文章理解」の問題演習を中心とした授業です。頻出問題を用い、制限時間内に解答できる力を養います。 〈授業実施 15 回〉
教職総合アドバンスⅡ	前期集中	3 年生以上	60	全国ほとんどの自治体で実施される「教員採用試験・一般教養」の問題演習を中心とした授業です。頻出問題を用い、正確に解答する力を養い、本番での得点力 UP をはかります。 〈授業実施 15 回〉
教職総合教職直前対策	前期集中	3 年生以上	120	教育時事や学校現場で生じる様々な問題への対応力を養います。小論文やエントリーシート、面接において自分の考えを的確に表現し、伝える力を養います。 〈授業実施 15 回〉

教職総合ベーシックⅠ	水曜 後期 1限	1年生以上	60	大阪府下の自治体の教員採用1次試験で実施される「判断推理・数的処理・資料解釈・文章理解」の基本を学びます。基本的な問題を確実に解答できる力を養います。 〈授業実施 15回〉
教職総合ベーシックⅡ	水曜 後期 1限	1年生以上	60	全国ほとんどの自治体で実施される「教員採用試験・一般教養（国語・社会・数学・理科・英語・時事他）」について、学習内容を重要事項に絞り、基本問題に対応できる力を養います。 〈授業実施 15回〉
教職総合教職教養対策	水曜 後期 2限	3年生以上	80	「教育原理」「教育史」「教育心理」「教育法規」「教育時事」等、教員として知っておくべき知識について、教員採用試験での出題内容を踏まえ、重要事項・頻出事項を中心に学びます。 〈授業実施 15回〉

6. 教員採用試験対策講座（一般教養対策講座 教職教養対策講座 思考力判断力攻略講座）

夏期及び春期の長期休業期間中を利用して実施する短期（7～8日間）集中講座。夏期・春期とも対面講座を実施。

7. DVD 講座

教員採用試験の頻出領域の解説が収録された動画をDVDで視聴し、学習する方法。時間を有効活用できる学習方法の一つである。

校内での視聴環境を整えていて、学生が時間や場所を気にせず学習可能となるよう工夫している。

Ⅳ. 行事報告

センターで実施する行事は、前年度末に翌年度1年間分の行事を計画している。

実習直前オリエンテーション始め多くの行事を、グループ分けの工夫をおこなうなどして、対面での実施を心がけた。なお欠席者には可能な限り動画での視聴対応等をおこなっている。

1. 一般教養対策講座

教員採用試験で頻出の問題を中心に抑えるべきポイントを学ぶ講座。一般教養を学び直すことで自分の弱点を見つけ、早い段階から学習習慣が身につくよう実施している。特に本学学生の苦手な領域については、高校での学習の振り返りや、基礎を中心に学べるように考慮している。夏・春（対面）で開講。

2. 教職教養対策講座

教職教養の初歩的な内容を押さえ、基礎的な問題に対応できる力を身につけることを目標に例年実施し、夏・春（対面）で開講。

3. 思考力・判断力対策講座

大阪府のみならず、近年は多数の自治体で教員採用試験に頻出されるようになってきた「判断力思考力を問う問題」に特化した対策講座。特に大阪府・大阪市の試験では高配点となっていることを考慮し、対策講座を春に（オンライン）で実施した。

4. 実技対策講座

大阪府の実技試験で水泳実技がなくなったため、実技対策講座は今年度おこなっていない。（実技対策が必要な自治体の受験者には個別指導をおこなった。）

5. その他

今年度、オリエンテーション、講座等の行事はほとんど「対面」形式で実施した。時間的な制約で参加できない学生向けには、オンデマンド等を利用し対応した。長いコロナ禍を過ごした学生に、直接教職教育センターの取り組みを知ってもらってセンターを利用し、活用してもらえるような方策を今後も検討、実施していきたい。

ここに挙げた以外の行事実施状況は次頁表令和6年度「教職教育センター年間行事予定」に基づき実施した。

次年度より教職教育センターの事務組織である教職支援課が大学事務局の改編により発展的解消となったが、引き続き教職教育センター事業活動においては、関連事務局と連携し、教職を目指す学生の支援をより一層充実させていきたい。

令和 6 年度「大阪大谷大学教職教育センター」活動報告

令和 6（2024）年度 教職教育センター年間行事予定

年	月	日 (曜)	時間		主な対象学年				行事名	内容
					1	2	3	4		
2024	3	26日(火)	3限 13:05～14:35	オリ			●		教育実習直前オリエンテーション〈'24幼稚園〉	2024年度 幼稚園教育実習を行うにあたっての書類配付、注意事項等
		26日(火)	15:00～17:30	対 策	●	●	●		2・3・4年生 教員採用試験 直前筆答対策講座	<小・中・高・特支・政令指定都市の幼> 直前対策最新情報及び筆答頻出ポイント等、外部講師によるレクチャー
		27日(水)	11:00～14:30	オリ			●		教育実習直前オリエンテーション〈'24小学校〉	2024年度 小学校教育実習を行うにあたっての書類配付、注意事項等
		27日(水)	15:00～17:00	オリ			●		教育実習内語オリエンテーション〈'25特別支援学校〉	2025年度 特別支援学校教育実習校への内諾手続きについての説明、書類配付等
		28日(木)	11:00～12:00	オリ			●		4年生教職課程履修者・履修予定者対象 教職教育センターオリエンテーション	教職課程履修上の最終確認、教職教育センターの行事および教員採用試験対策について
		28日(木)	13:30～16:00	オリ			●	●	教育実習直前オリエンテーション〈'24中学校・高等学校〉	2024年度 中学校・高等学校教育実習を行うにあたっての書類配付、注意事項等
	3	29日(金)	10:00～11:00	オリ		●			2年生教職課程履修者・履修予定者対象 教職教育センターオリエンテーション	教職課程履修上の注意、教職教育センターの利用案内・行事・教員採用試験対策について
	4	3日(水)	9:30～11:00 13:30～15:00	オリ		●	●		教育実習内語オリエンテーション〈'25中学校・高等学校〉	2025年度 中学校・高等学校教育実習校への内諾手続きについての説明、書類配付等
		3日(水)	12:00～13:00	オリ			●		3年生教職課程履修者・履修予定者対象 教職教育センターオリエンテーション	教職課程履修上の注意、教職教育センターの利用案内・行事・教員採用試験対策について
		5日(金)	10:00～10:30	オリ	●				新入生対象 教職教育センターオリエンテーション	教職教育センターの利用案内・行事について
			大阪府12:00～14:00 川崎市14:15～15:15 豊能地区14:15～15:15	説明 会 会		●	●	●	新入生対象（教育委員会による） 〈大阪府・大阪市・豊能地区・川崎市〉	教育委員会担当講師による説明会 各自自治体の教員採用試験について、直接説明を聞く事ができます
		8日(月)	10:00～10:30	オリ	●				新入生対象〈教育学部〉 教職教育センターオリエンテーション	教職教育センターの利用案内・行事について
			13:30～14:00	オリ	●				新入生対象〈日本語日文学科・歴史文化学科〉 教職教育センターオリエンテーション	教職教育センターの利用案内・行事について
		8日(月)	10:45～12:15	オリ				●	教育実習直前オリエンテーション①〈'24特別支援学校〉	2024年度 特別支援学校教育実習を行うにあたっての書類配付、注意事項等
		8日(月)	2限 10:45～12:15	オリ		●	●	●	介護等の体験オリエンテーション①〈'24後期〉	2024年度（後期） 申込説明会 介護等の体験の意義と目的について、申込みの手順説明
		10日(水)	5限 16:35～18:05	対 策			●	●	3・4年生 教採・教師塾対策講座③	教員採用試験・教師塾入塾のための対策 エントリーシート作成、面接の心得等について説明と練習
		15日(水)	5限 16:35～18:05	オリ		●	●		教育実習内語オリエンテーション〈'25小学校〉	2025年度 小学校教育実習校への内諾手続きについての説明、書類配付等
	5	16日(火)	14:50～15:50	説明 会		●	●	●	教員採用試験説明会(教育委員会による) 〈和歌山県〉	教育委員会担当講師による説明会 各自自治体の教員採用試験について、直接説明を聞く事ができます
		17日(水)	14:50～15:50	説明 会		●	●	●	教員採用試験説明会(教育委員会による) 〈堺市〉	教育委員会担当講師による説明会 各自自治体の教員採用試験について、直接説明を聞く事ができます
		1日(水)	5限 16:35～18:05	対 策		●	●	●	3・4年生 教員採用試験 面接対策講座	エントリーシート・面接対策（集団面接・個人面接） 重要ポイントや心得について、模擬面接実施
		20日(月)	昼休み 12:15～13:05	オリ		●			2年生 教職ガイダンス 教員に求められるもの	<小・中・高・特支・政令指定都市の幼> 教採の仕組みや勉強の進め方、資質の向上について講義
		22日(水)	5限 16:35～18:05	オリ		●	●	●	介護等の体験 代替措置説明会〈'24前期〉〈'24後期〉	2024年度（前期）（後期） 代替措置説明会 代替措置を適用した「介護等の体験」の流れについて説明
		29日(水)	5限 16:35～18:05	対 策			●	●	3・4年生 教員採用試験対策講座 実践編①	模擬面接（集団・個人）・集団討論対策 心得及び実践 面接対策、エントリーシート作成のポイント、自治体別の情報交換
	6	3日(月)	昼休み 12:15～13:05	オリ		●			1年生 教職ガイダンス 学校の先生になりたい人へ	学校の先生になるための心構え、勉強法や取り組みのスタートについて
		3日(水)	昼休み 12:15～13:05	オリ			●		教育実習直前オリエンテーション②〈'24特別支援学校〉	2024年度 後期特別支援学校教育実習を行うにあたっての注意事項等
		3日(水)	5限 16:35～18:05	講 義	●	●	●		1・2・3年生 教員採用試験対策講座	教採の最新動向、筆答対策について、夏期実施予定の講座案内(外部講師予定)
			6限 18:15～19:45	講 義			●	●	3・4年生 教員採用試験対策講座 実践編②	模擬面接（集団・個人）・集団討論対策 心得及び実践 面接対策、エントリーシート作成のポイント、自治体別の情報交換
	7	10日(水)	5限 16:35～18:05			●			教育実習内語オリエンテーション〈'25幼稚園〉	2025年度 幼稚園教育実習園への内諾手続きについて
		9	上旬 午前	休 校	●				1年生 教職入門（小学校）	学校現場を訪問し、教師の仕事内容や児童・生徒の様子を知るとともに交流を深める事を目的とした、現場体験プログラム
				休 校	●				1年生 教職入門（中学校）	
		18日(水)	2限 10:45～12:15	オリ		●	●		介護等の体験オリエンテーション①〈'25前期〉	2025年度（前期） 申込説明会 介護等の体験の意義と目的について、申込みの手順説明

令和6年度「大阪大谷大学教職教育センター」活動報告

年	月	日 (曜)	時間		主な対象学年				行事名	内容	
					1	2	3	4			
2024	10	9日(木)	5限 16:35～18:05	オリ		●	●		2・3年生 教職ガイダンス 筆答試験対策を中心に	＜小・中・高・特支・政令指定都市の幼＞ 教員採用試験の傾向と対策 次年度の採用試験に向けて、外部講師による講演	
		18日(金)	5限 16:35～18:05	説明会				●	4年生 講師登録説明会	講師の採用について 登録から採用までの流れ・登録の方法について説明	
	11	5日(火)	3限 13:05～14:35	免許					教員免許状一括申請説明会 ＜2グループに分けて実施＞	2025年3月免許状取得見込みの4年生・専攻科生・大学院生対象 教育職員免許状授与に関わる説明と申請書の記入、および提出	
		6日(木)	3限 13:05～14:35	免許							
		27日(水)	5・6限 16:35～19:45	オリ	●	●	●		1・2・3年生 教員採用試験対策講座	先輩の教採体験談から学ぶ	
	12	4日(木)	4・5限 14:50～18:05	説明会	●	●	●		教員採用試験説明会(教育委員会による)	教育委員会担当講師による説明会 各自治体の教採概要や取り組むべき課題について	
		9日(月)	昼休み 12:15～13:05	オリ	●				1年生教職ガイダンス	最新の教採動向、早期から取り組む重要性とこれからの学習方法	
		11日(水)	4・5限 14:50～18:05	説明会	●	●	●		教員採用試験説明会(教育委員会による)	教育委員会担当講師による説明会 各自治体の教採概要や取り組むべき課題について	
	2025	1	8日(木)	5限 16:35～18:05	オリ	●	●	●		1・2・3年生 教員採用試験対策講座 教員採用試験情報 一般・教職教養対策を中心に	次年度教採に向けての教採の最新動向と対策、春期実施予定の講座案内(外部講師予定)
			2	12日(水)	1・2限 9:00～12:15	対策	●	●	●		1・2・3年生 教採・教師塾対策講座①
26日(水)		1・2限 9:00～12:15		対策	●	●	●		1・2・3年生 教採・教師塾対策講座②		
2024	6	随時		対策				●	教員採用(幼稚園含む) 特別対策講座 図画工作・音楽実技・小論文・体育実技・他	(事前申し込み制) 詳細は、教職教育センター窓口及び掲示またはメールにてお知らせ	
				対策				●	4年生 面接・グループワーク練習 (集団・個人・討論・模擬授業等)		
	8			対策				●	4年生 面接・グループワーク練習 (個人・模擬授業・場面指導・討論等)	(事前申し込み制) 模擬面接・模擬授業・集団討論対策 (一次試験合格者対象)	
未定(夏期・春期) ※詳細が決まり次第、学内ポータル・掲示板でお知らせします			講座	●	●	●		教職教養対策講座	次年度以降の採用試験に向けての学習対策 筆答対策に精通した外部講師による講義で、頻出分野を中心に攻略法を学びます		
			講座	●	●	●		一般教養対策講座			
2024	10	11		対策	●	●	●		教職模試①②	2025年実施教員採用試験対策用模試 ※日程他詳細が決まり次第、学内ポータル・掲示板上でお知らせします	
2025	1			対策	●	●	●		教職模試③④		
	2										
	3			対策	●	●	●		教職模試⑤⑥		

※使用する教室等詳細については、学内ポータルサイトやメール、掲示板等でお知らせします。
※2024年3月に実施の行事も、対象学年は新学年を見てください。

大阪大谷大学教職教育センター紀要編集規程

平成 21 年 12 月 2 日制定

(目 的)

第 1 条 この規程は、大阪大谷大学教職教育センター規程第 3 条第 1 項第 10 号に基づき、教職教育研究開発に関する事業として発行する大阪大谷大学教職教育センター紀要（以下「紀要」という。）の編集等に必要な事項について定め、もって円滑かつ適切な発行に資することを目的とする。

(発 行)

第 2 条 紀要の発行は、年 1 回を原則とする。

(組織・募集・編集等)

第 3 条 紀要を発行するために編集会議を置く。

2 編集会議の構成員は教職研究開発委員会の議を経て選出される。

3 原稿の募集、編集は、編集会議において行なう。

(掲載内容)

第 4 条 紀要への掲載内容は、原則として教職教育ならびに教職支援に関するもの、または編集会議において必要と認めたものとする。

(投稿者の資格)

第 5 条 投稿者は原則として本学の専任教員、大学院生ならびに事務職員、及び編集会議が認めた者とする。ただし、大学院生の場合は指導教員の推薦状を要する。

(原稿の種類)

第 6 条 原稿の種類は、次の各号のいずれかに該当するものとする。

(1) センターの運営ならびに事業推進に関する報告

(2) 論文、研究ノート、資料紹介、研究動向、学术交流報告、書評、研究・資料機関紹介および文献紹介等

(原稿の区分)

第 7 条 原稿は、投稿原稿および編集会議から執筆を依頼する依頼原稿とする。

2 論文および研究ノートについては、投稿原稿を原則とする。ただし、編集会議で必要と認めた場合には、この限りではない。

3 依頼原稿は、審査は行わず編集会議の判断によって掲載する。

4 書評および文献紹介については、原則として、編集会議において対象とする書籍を決定

し、原稿を依頼する。

(投 稿)

第8条 投稿原稿は、原則として未発表のものに限り、他誌等への二重投稿は認めない。ただし、投稿を受付けた編集会議の企画等によって発行される報告書等への同時または並行の投稿については、二重投稿とはみなさない。

2 投稿に関して必要な事項は、別に定める。

(審 査)

第9条 投稿原稿は、複数の審査員の査読に基づいて、編集会議内で審査を実施する。

2 編集会議は、投稿原稿の審査に関する審査基準を定めることができる。

(審査員)

第10条 審査員は、各年度の編集会議において委嘱された者とする。

(評 価)

第11条 編集会議は、審査員に対して次に掲げる評価区分に基づき査読を依頼する。

- (1) A 評価 無条件に掲載できるもの
- (2) B 評価 審査員からの軽微な訂正・改善要請に応じた修正がなされた場合に掲載できるもの
- (3) C 評価 再審査とし、1 か月程度の期間内に訂正・改善可能なもので、書き直し再投稿を期待するもの
- (4) D 評価 掲載不可とするもの

(審査の期間)

第12条 審査期間は、概ね1 か月ないし2 か月を標準とする。

(審査結果の通知)

第13条 審査結果の通知は、その方法および内容に関して編集会議で個々の投稿原稿に即して検討し、行なう。

2 審査結果の理由および訂正・改善すべき点については、編集会議の責任のもとに投稿者に通知する。この場合においては、審査員の匿名性の維持に配慮するものとする。

第14条 審査結果の通知に基づいて、指定期間内に修正された論文等の掲載の可否については、編集会議が判断するものとし、その結果を投稿者および審査員にそれぞれ通知する。

2 編集会議は、審査員の審査結果および編集会議の査読結果を踏まえて、最終的な審査結果を決定し、掲載の可否等を判断する。

(証明書の発行)

第15条 編集会議は、投稿原稿を紀要に掲載した場合（掲載を決定した場合を含む。）、投稿原稿の執筆者に対し、必要に応じて、査読付き原稿（掲載を決定した場合には、査読付き掲載

決定原稿)である旨の証明書を発行することができる。

(校 正)

第16条 採用原稿の執筆者校正は、2回までとする。

- 2 校正時の加筆・修正を含む改訂は最小限とし、大幅な変更は認めない。
- 3 編集会議の指示に従わずに、校正段階で論文内容の大幅な変更が行なわれた場合には、紀要への掲載を取り消すことがある。

(原稿の電子化・公開)

第17条 掲載された論文等の電子化ならびにインターネット公開については、執筆者の許諾に基づいてセンターが行なうものとする。

- 2 インターネット公開にあたっては、データの複製(印刷・ダウンロード等をいう。)は調査研究・教育または学習を目的としている場合に限定されることを明示する。

附 則

この規程は、平成21年12月2日から施行する。

附 則

この規程は、平成22年7月7日から改正施行する。

附 則

この規程は、平成27年3月1日から改正施行する。

大阪大谷大学教職教育センター紀要
第 16 号

2025 年 3 月 30 日発行

編集発行 大阪大谷大学教職教育センター

〒584-8540 大阪府富田林市錦織北 3 丁目 11-1
電話 (0721) 24-9891