

研究ノート

教職に関する初年次基礎科目「教職論」の意義に関する考察 —総経・人間教職センターにおける教職指導の体系化を目指して—

山崎 保寿・小松 茂美・藤江 玲子

Consideration on the Significance of the First Year Basic Subject “Teaching Profession Theory”:

Aiming to Systematize Teaching Profession Guidance at the Teacher Education Center of the General Administration and Human Health Faculty

YAMAZAKI Yasutoshi, KOMATSU Shigemi and FUJIE Reiko

要 旨

本学の総経・人間教職センターにおける教職指導の一層の充実と体系化を目指すために、建学の精神を踏まえ、教職に関する初年次基礎科目「教職論」の位置と意義について考察した。その結果、履修学生に、教えられる側から教える側への視点の転換を促すことが重要であることを指摘し、建学の精神「自主独立」および教職課程が目指す教員像の4つの柱との関係を明らかにした。学生が教員に採用された場合に直面する20代の教師に特に必要となる力については、「教科内容」「授業技術」「生徒指導」「特別支援」などの教科・生徒指導の力とともに組織・地域連携の力も重要であること、高校の教員は「教育制度」の理解も重要であることを指摘した。

キーワード

教職論 教職課程 総経・人間教職センター 建学の精神 目指す教員像

目 次

- I. 課題の設定
- II. 「教職論」の授業の目的
- III. 松本大学教職課程が目指す教員像の4つの柱と建学の精神
- IV. 教育の重要性と教職の専門性
- V. 本稿のまとめと今後の課題

注

文献

I. 課題の設定

本稿の目的は、松本大学の総経・人間教職センターにおける教職指導の一層の体系化を目指すために、本学建学の精神を踏まえ、教職に関する初年次基礎科目「教職論」の意義について考察することである。

「教職論」は、教員免許を取得するための必修科目であり、教育職員免許法および教育職員免許法施行規則に位置付けられた「教職に関する科目」の中で、「教職の意義等に関する科目(教職の意義及び教員の役割、職務内容等)」(2単位)として設定されている。この科目は、教職に関する初年次基礎科目であり、大学によって科目名は、「教職論」のほかに、「現代教職論」、「教職概論」、「教職原論」、「教職入門」等が見られる。多くの大学では、教職課程の入門的な科目として位置付けている。松本大学では、「教職論」の授業を他大学と同様に教職課程の1年次科目として開設している。

「教職論」の授業では、教員になることの意義や教員の役割、教育公務員としての身分と服務、職務内容に関する知識等について学ぶことを趣旨としている。また、そうした教職に関する知識を学びつつ、学生の教員としての適性、資質、能力、意欲等について、学生自らが確認し、自己の省察を深めることもねらいとしている。受講する学生は、「教職論」の授業を通して、自らの教員としての適性を判断することも授業の意義に関わるねらいとして重要になる。

「教職論」の意義について考察した研究については、学生の授業理解度と教職に関する意識について分析した中瀬(2015)¹⁾、学生の教師像と教職意識について多面的に考察した國原(2017)²⁾、毎回の授業内容と授業方法を詳細に検討した萩生(2018)³⁾などが見られるものの、育成すべき教員像を建学の精神や先駆的实践者との関係を含めて考察した研究は、管見の限り僅少である。後述するように、本学を設立した学校法人の源流が明治31年に発足して以来、現在まで120年以上を経過している。平成14年に松本大学が開設し、平成17年に教職課程が設置された経緯を踏まえると、ここで教職課程において育成すべき教員像を建学の精神や先駆的实践者との関係を含めて考察しておくことは、今後の礎を一層堅固にするために必要である。また、平成29年に教職課程コア

カリキュラムが策定され平成30年から導入されており、私学としての立場から、教職課程コアカリキュラムの内容を視野に入れつつ本学建学の精神との関係で考察しておくことは、本学の教職課程が発足以来の課題(小林(2004)⁴⁾)としてきた特色ある教育内容の実現のために大きな意義がある。

そこで、本稿では以下の3点を課題として設定し考察する。

- (1)「教職論」の授業の目的を示し、本学が掲げる建学の精神および教職課程が目指す教員像の4つの柱との関係について考究する。
- (2)教職の専門性に関して求められる資質・能力との関係を体系的に整理し、教職課程を履修している学生が目指すべき成長課題の在り方について考察する。
- (3)学生が教員に採用された場合に直面する20代の教師に特に必要となる力について考察し、教師のライフコースを概観する。

II. 「教職論」の授業の目的

以下では、総経・人間教職センターが主管している「教職論」(担当：小松茂美・藤江玲子)の授業を中心として、授業の目的と目指す教員像について述べる。教職課程コアカリキュラムにおける「教職の意義等に関する科目(教職の意義及び教員の役割、職務内容等)」の全体目標では、教職の意義、教員の役割・資質能力・職務内容等に関する理解とともに、教職への意欲を高め、教職への適性を判断することなどを示している。

これまで教えられる立場であった学生が教員を目指すためには、まず、学生自身の視点の転換が必要になる。つまり、教えられる立場から教える立場へと意識を転換するとともに、教育の様々な問題やその見方に関しても教員の立場から考えるという視点の大きな転換を行う必要がある。そのため、「教職論」の授業では、履修する学生にこの転換を促すことが目的の一つになっている。

このような観点から、「教職論」の授業では、教職課程における専門科目としての位置付け、教員の仕事の具体的な姿と職務の内容、教職を支える法制度、現代教育の諸問題と教員に期待される役割、教員の養成・採用・研修、学校における教員の役割、

教職に就いた後のライフコースの概要などについて学ぶ。また、近年全国における教育委員会の大きな課題になっている教員の非違行為の防止^{註1}についても、教員の服務と併せて学ぶ。以上を通して、教職に対する意欲を高め、教職という仕事へ向けての見通しをもって、以降における専門科目の学習へと発展的につなげていくことを目的としている。

総経・人間教職センターにおける「教職論」の授業では、基本的に、中学校・高等学校の教員になることを想定して、その意義や教員の役割、教育公務員としての身分と服務、職務内容に関する知識等を講義し、学生にも課題や、そのフィードバック等を通じて深く考えてもらうようにしている^{註2}。さらに、現在の教員に求められる資質能力とこれからの社会における教員の役割を踏まえ、学生が教員を目指す意欲を高め、主体的に教員の在り方について様々な角度から考えを深めていくようにしている。

そのうえで、学生各自が理想とする教師像を明確にし、その実現に向けた学習計画と将来設計につなげることができるようにしている。この他、小学校の教員を目指す学生に対しても配慮し、共通した内容を教授するとともに、小学校の教員と中学校・高等学校の教員との違い、義務教育の学校の教員と高等学校の教員との違いについても随時触れるようにしている。

また、学生が「教職論」の授業を履修することによって、次のような姿に到達することが望ましいと考えられる。

- (1) 教師に求められる資質能力とこれからの社会の在り方を踏まえたうえで、自らの理想とする教員像を明確に説明できること。
- (2) 教員の服務と非違行為の防止について十分に理解し、自らが目指す望ましい教員の在り方について理解していること。
- (3) 理想の教員を目指すために、教職課程で学ぶべき内容、自身の課題・目標を明確にし、教員採用試験への具体的な学習計画を立てることができること。
- (4) 教職に就いた後のライフコースの概要をイメージすることができ、教員採用試験を含めて、理想の教員を目指すためのキャリア設計を行うことができること。
- (5) 松本大学教職課程が目指す教員像(表1)を十分に

理解していること。

Ⅲ. 松本大学教職課程が目指す教員像の4つの柱と建学の精神

1. 松本大学教職課程が目指す教員像の4つの柱

松本大学教職課程では、育成を目指す教員像として、上記の4つの柱を掲げている。本節では、まず、松本大学教職課程が目指す教員像の4つの柱について、その趣旨と内容を説明したうえで、建学の精神との関係について述べる。

第1の柱は、自己の長所を伸ばし、得意分野をもった個性的な教員の育成を図ることである。児童生徒が一人ひとり違うように、教員もまた一人ひとりがそれぞれ異なった個性をもっている。松本大学では、教員志望者各自の個性を最大限伸ばし、個性的な教員を教育界に送り出したいという願いのもと、個性のある子どもは、個性豊かな教員の手によって初めて育つという哲理を基本に捉えている。

第2の柱は、地域社会への深い理解を土台として、松本大学が特に重点をおく地域社会の人々との協働能力を備えた教員の育成である。これは、「地域経営」および「地域立大学」⁵⁾をスローガンとして掲げてきた松本大学の創立理念に即して、松本大学に設置されている教職課程もこうした精神を受け継いでいる

表1 松本大学教職課程が目指す教員像の4つの柱

松本大学教職課程が目指す教員像は、「地域の人々との協働(collaboration)能力を備えた力量をもった教員」であり、その目指す教員像は、次の4つの柱で成り立っている。

- ① 自己の長所を伸ばし、得意分野をもった個性あふれる魅力的な教員
- ② 地域社会への深い理解を土台とした、地域との協働能力を備えた教員
- ③ 「教育への情熱・使命感」などの一般に社会から教員に求められる資質・能力を身に付けた教員
- ④ 専門性を磨き人間力を高めるために、教員育成指標を踏まえ常に学び続ける教員

ものである。地域と連携し、地域の人々と交流し、地域社会が直面している諸課題を発見し、地域の人々と協働して積極的に問題解決にあたることができる資質・能力を備えた教員を養成していくことが、松本大学教職課程の基本方針である。

第3の柱は、「教育への情熱・使命感」等の一般に社会から教員に求められる資質・能力を身に付けた教員の育成を図ることである。教員に求められる資質・能力を大きく分類すると、基礎的資質・能力、職務上の資質・能力、教育活動上の資質・能力の3つになります。教職課程が目指す教員像を踏まえ、これらの資質・能力を育成していくことが松本大学教職課程の基本方針である。

第4の柱は、学び続ける教員であることが、教員養成段階における基礎能力の根幹をなしており、教職キャリアの充実につながるよう位置付けたものである。教員として、教科の専門性を磨き人間力を高めることは、教職キャリアを通じて重要である。学び続ける教員像を具現化するため、都道府県・政令市教育委員会では教員育成指標を策定している。松本大学教職課程も、教員育成指標を踏まえ常に学び続ける教員像を目指している。

以上が、松本大学教職課程が育成を目指す教員像の4つの柱である。これら4つの柱は、松本大学が建学の精神としている「自主独立」の気概に支えられているといえる。

2. 松商学園の建学の精神と教職課程が目指す理念

建学の精神「自主独立」は、松本大学の母体である松商学園の理念であり、その源流となった戊戌(ぼじゅつ)学会の創立者木澤鶴人の主張によるものである。木澤は、青年時代に慶應義塾で学び、福沢諭吉の「独立自尊」の精神に感化を受け、「自主独立」を校訓とした。「自主独立」の人とは、常に考え続けて行動し自分の能力と可能性を信じて品性を磨き保ち続けていける人のことをいう。

「自主独立」に加えて、「一隅を照らす」の精神も本学教職課程の重要な理念としている。「一隅を照らす」という言葉は、伝教大師最澄の言葉である。最澄は、平安時代、京都の比叡山に延暦寺を開き、天台宗を広めた僧である。この言葉は、単に「社会

の片隅を照らす」という意味ではない。「一隅を照らす」とは、家庭や職場など、自分自身が置かれたその場所で、精一杯努力し、役割を果たすという意味である。職場で、与えられた持ち場や役割を確実に果たすことは、実は大変難しいことである。組織の一隅を照らすことができる人は、職場でなくてはならない人になる。進んで自らの役割を果たす人は、「自主独立」の精神を体現しているといえる。最澄は、「一隅を照らす人は国の宝なり」と説いて、一人ひとりがそれぞれの持ち場で確実に役割を果たし、誠実に努めることの大切さを教えた。現在も、企業の経営者や教育界のリーダーの中に、「一隅を照らす」を座右の銘にしている人物もいる。松本大学教職課程の精神を表す言葉として、「自主独立」と「一隅を照らす」は、適切で相応しいものと考えられる。松本大学教職課程が目指す教員像が、この2つの言葉によって表現されているともいえる。

IV. 教育の重要性と教職の専門性

1. 学生に考えさせる教育の重要性

教育の重要性を表す言葉に、「教育は人なり」という言葉がある。この言葉には、教育の成否は、教えられる側である子ども(児童生徒)が、教育によって力を伸ばし成長するか否かによって決まるという意味がある。と同時に、教育の成否は、教える側である教師の力量によって決まるという意味もある。教師が教えた結果が、子どもの成長や力の伸長につながるためには、教師が十分な指導力を持っているなければならないという意味である^{注3}。教育は、教師と子どもとの相互作用であるから、子どもという存在がまず大切であり、教師の役割も極めて重要であることになる^{注4}。

こうした教育の重要性について、平成18年に改正された教育基本法では、その前文で「我々日本国民は、たゆまぬ努力によって築いてきた民主的で文化的な国家を更に発展させるとともに、世界の平和と人類の福祉の向上に貢献することを願うものである。我々は、この理想を実現するため、個人の尊厳を重んじ、真理と正義を希求し、公共の精神を尊び、豊かな人間性と創造性を備えた人間の育成を期するとともに、伝統を継承し、新しい文化の創造を目指す

教育を推進する。ここに、我々は、日本国憲法の精神にのっとり、我が国の未来を切り拓く教育の基本を確立し、その振興を図るため、この法律を制定する」と述べて、豊かな人間性と創造性を備えた人間の育成を期して、我が国と郷土の伝統を継承するとともに新しい文化の創造を目指す教育を推進することを示している。これは、教育の在り方を明らかにするとともに、教師が目指すべき教育の方向性について示しているものである。

前文に続いて、同法第1条では、「教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない」と規定している。これは、教育の目的が児童生徒の人格の完成であることを明らかにし、教師が意を注がなければならない教育の在り方やその方向性を示したものと見える。

また、教育の重要性については、松本市出身の澤柳政太郎⁵⁾が、自著『教育者の精神』(富山房1895)の中で、教育が個人にとっても国家社会にとっても極めて必要で有益なものであり、したがって教育に直接従事する教員の責任は重大であるという教師論を述べている⁶⁾。これは、当時の日本社会が大日本帝国憲法下であることを勘案しなければならないが、教育に携わる者は教育の重要性を強く自覚しなければならないことを説いたことは着目してよいだろう。澤柳政太郎の生地は松商学園の創立者木澤鶴人の生地と近く、木澤鶴人が松商学園を発展させていく過程で、当時文部省の学務局長を務めていた澤柳政太郎との交流があったことが、窪田文明(2020)によって示されている⁷⁾。

2. 教職の専門性と求められる資質・能力

1966年にILO・UNESCOの「教員の地位に関する勧告」が採択されてから、我が国でも教師は専門職であるという理解が浸透している。同勧告は、「教育の進歩は、一般に教育職員の資格と能力および個々の教員の人間的、教育学的、技術的資質に依存するところが大きい」と述べるとともに、「教育の仕事は専門職とみなされるべきである」と明確に提示している。そして同勧告は、この専門性を大学における

教員養成課程で保証するために、教師を目指す者が、「一般教養科目、専門科目、教育学諸科目」について学ぶことを求めている。

教員には専門職としての様々な義務や権利があるが、それらの根幹については、教育職員免許法をはじめ、教育基本法、学校教育法、同法施行規則、教育公務員特例法、地方公務員法などの法令によって定められている。地方公共団体の教育委員会が定める学校管理規則などもその一環として位置付けている。

ここで、教職の専門性として求められる資質・能力について、特に総経・人間教育センターが育成する養成段階において重要となる資質・能力について整理しておく。養成段階において重要となる資質・能力は、将来的に一層高度の専門的な知識と能力を備えるための基礎能力とともに、教科指導をはじめとする有効な教育指導を行いうる能力といえる。教育指導の基本となる学級指導、生活指導、生徒指導、健康指導、栄養指導、部活動指導などの力も重要である。さらに、有効な教育指導を行うための基礎的な力として、教職に対する使命感・責任感、児童理解や生徒理解の力、教育活動に関する周到な準備力⁸⁾、子どもに対する受容力や包容力、個に寄り添う力なども欠くことのできない力である。

また、今日では、教師同士の連携力や協働力、保護者と関わる力や地域と連携する力なども従来以上に求められるようになってきている。これらは、教職の専門性を支える基礎力といえる。教育評論家の尾木直樹は、学級が多様な能力・個性・考え方の子どもの集まりであることから、子どもたちの交流によって自分とは異なる能力や個性に刺激されて伸びることにより人格の形成がなされると説いている⁹⁾。そのために、教師に最も必要な力として、個に寄り添う力が大切であると指摘している。

個に寄り添う力を教科指導の中で発揮した事例として、大村はまの実践を挙げることができる。大村は、初任校であった諏訪高等女学校(現諏訪二葉高等学校)で、国語科の教師として作文教育を中心とした熱意ある教育指導を行った⁹⁾。大村は一人ひとりの生徒に適した題材を与え、何度も生徒の作文を添削して、生徒の個性を引き出し作文能力を身に付けさせた¹⁰⁾。大村は、このように生徒一人ひとりの個に寄り添った指導を実践したのであるが、その要因の

1つとして、大村が当時教師になる道筋の主流であった師範学校の出身ではなく、現代でいえば私立大学の教職課程で教員免許を取得したという経歴も影響していると思われる。そのため、大村は最初の1年間は英語の免許のみであり、国語の免許は当時の検定で取得し、2年目から国語を教えるようになったのである。国語の指導だけでなく、大村は、期末試験の後に「他の教科の成績が悪くがっかりと落胆した様子の生徒がいて、必ず決まったように声をかけ、『どうしたの』『何があったの』と尋ね、一人の生徒でもそんな悲しい顔をしている者をそのまま帰宅させるわけにはいかないという真剣な」¹⁰⁾姿が見られたと当時生徒であった卒業生が述べている。

また、教職の専門性を支える基礎力として、全国私立大学教職課程協会の要職を務めた町田(2021)は、「①高いモラル、②誠実さ・責任感・熱意、③感動・共感する心、④心と身体の健康、⑤平和・人権・共生を尊ぶ心、⑥社会性：マナーとコミュニケーション・スキル、⑦優先順位のわきまえ」を挙げている¹¹⁾。教育が重要な仕事であるだけに、教師の社会的な信用

は高いのであるが、その一方で、社会の信頼を損なうことがないように、一般市民以上に高いモラルも教師に求められる。町田は、これらの力を教師を目指す学生達が自らの生涯にわたる成長課題にすることが望ましいと強調している。

このように、教師には専門職として期待される高い専門性を備えることが必要になる。こうした教師の専門性を担保し証明するのが教員免許状であるといえる。教員免許状を取得するためには、文部科学省が認可した大学の教職課程で、教職論、教育方法、教育課程、教科指導、生徒指導、教育相談、特別支援教育、道徳教育、教育実習などの科目を履修し修得することが必要である。さらに最近では、ICT教育の指導、キャリア教育の指導、主体的・対話的で深い学びの指導、個別最適な学びと協働的な学びの指導¹²⁾などについても、それらの指導技術を磨いておくことが重要になる。

以上に述べた教職の専門性に関わる様々な要素を教員養成段階についてまとめると図1のようなになる。

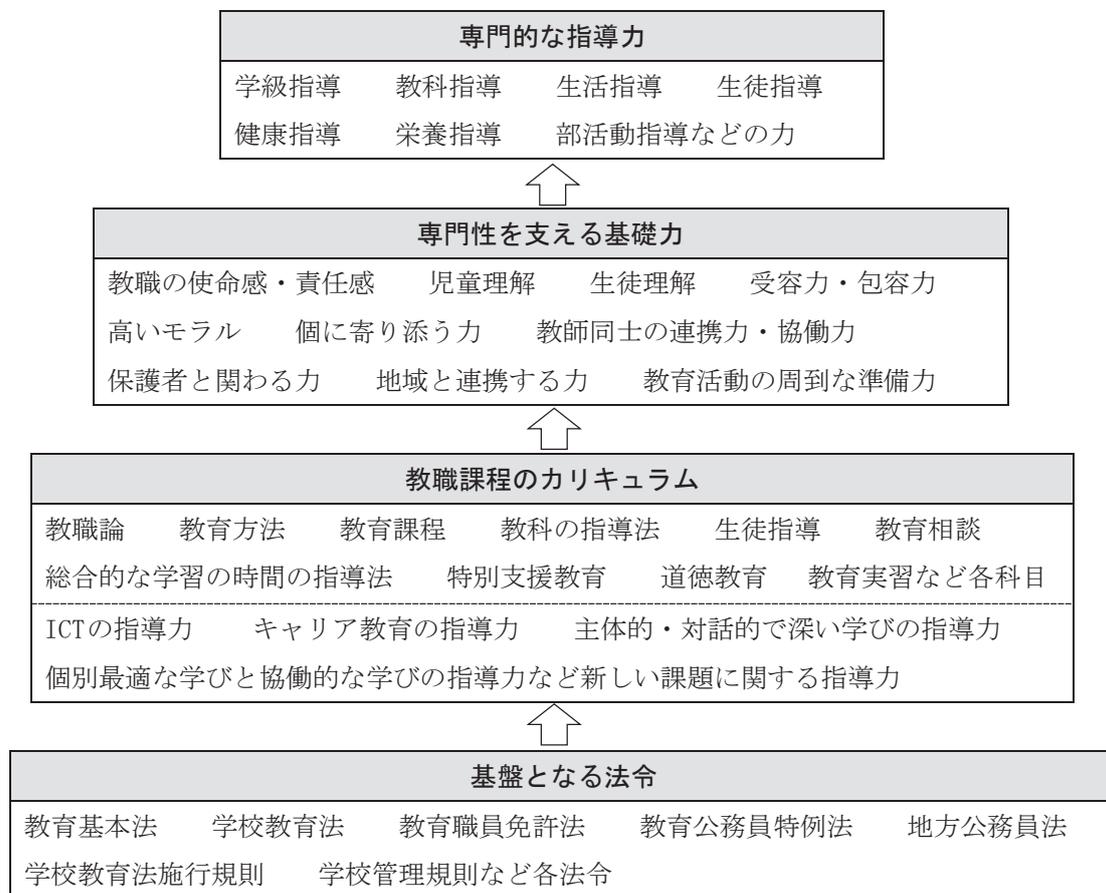


図1. 教職の専門性の体系(教員養成段階)

3. 20代の教師に特に必要となる力

以上、教職の専門性と必要となる資質・能力について、その構造を体系的な視点で考察した。ここで、「教職論」を受講する学生達が、将来教員に採用された際に直ちに必要となる力について確認しておきたい。

図2は、各年代の教師に必要な力について調べた研究成果の中で、特に20代の教師に必要な力の領域をグラフに示したものである²⁸。図からわかるように、教師に必要な力の領域を見ると2つの山がある。1つは「教科内容」「授業技術」「生徒指導」「特別支援」などの教科・生徒指導の力である。もう1つは「地域連携」を山とした組織・地域連携の力である。前者は、若い教師として自立して教科指導や生徒指導を担当できる力、後者は、学校組織の一員として同僚教師や上司の管理職と協働する力、保護者や地域と連携する力といえる。特に、管理職である校長・教頭・主幹教諭・主任に対しては、報・連・相といわれるように、業務の報告、連絡、相談を行っていくことが、実務上重要であるといえる。

また、2つの山の中で高校の教員については、小・中学校の教員に比べて「特別支援」の力が低く、「教

育制度」の理解に関する力が高く求められている。これは、高校の教員は特別支援教育を担当する機会が少ないためであるが、最近では、高校の普通学級にも発達障害など特別な支援を必要とする生徒が一定程度在籍していることが知られている。最近の新しい動きとして、高校においても特別支援教育コーディネーターや特別支援教育校内委員会が置かれたり、通級指導を行うことが可能な法整備²⁹がなされたりしている。高校の教員も、特別支援教育に関する理解と指導力が従来以上に求められていると指摘できる。

次に、教育制度に関しては、高校には単位制をはじめ、全日制・定時制などの課程、専門学科・総合学科・理数科などの学科があり、小・中学校にはない制度が設置されている。また、中等教育学校のように、中高一貫の新しい学校制度も導入されている。そうした背景から、高校の教員には、教科の高い専門性に加えてこれらの力も求められることになる。

このように、20代の教員に必要な力は、前述した教員養成段階における教職の専門性の体系の中で示した力と共通していることがわかる。教職課程で学ぶ学生達が、大学の間身に付けておかなければならない力は、まさに、採用後直ちに求められる20代

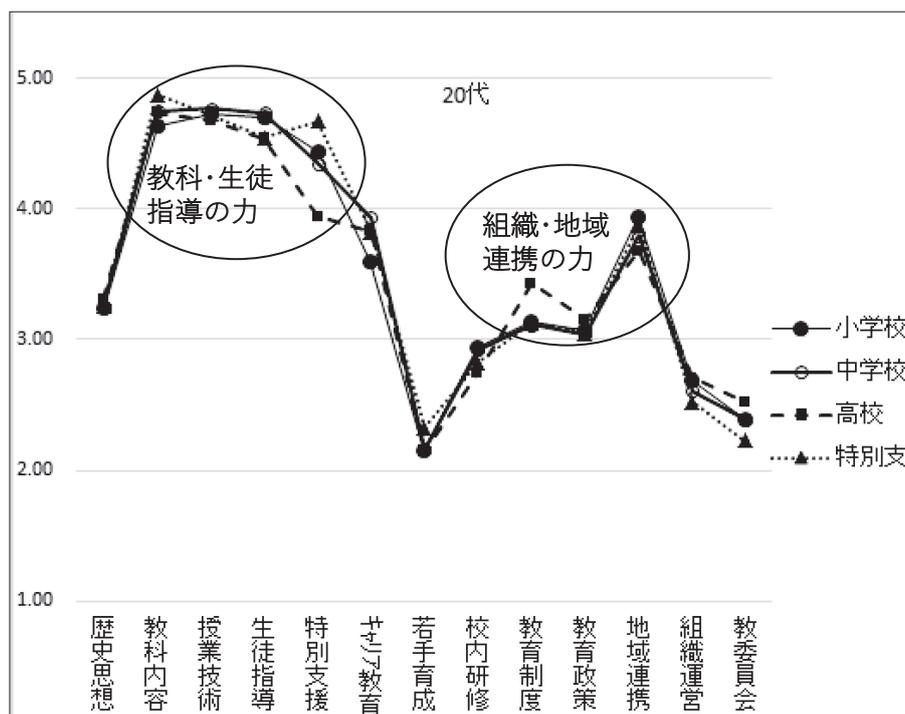


図2. 20代の教師に必要な力

の教員の力であるといえる。

4. 教師のライフコース

まず、初めて教職を目指した時期、つまり、教師になろうと思った時期については、どうであろうか。清水禎文(2005)は、「自分の職業として教職を決めた時期」について教員を対象に調査した結果を報告している。その結果は、「教育実習を経験した頃」が、全体の20.5%を占め最も多いというものである^{注10}。教職課程を履修している学生達は、教育実習によって教職を目指す意志が一層固まるといってよい。さらに、この結果を男女別に見ると、「教育実習を経験した頃」は、男性が22.4%であるのに対して、女性は16.3%であったことがわかる。むしろ、女性は、「小学生の頃」(男性5.7%、女性22.8%)の方が多いという結果である。この結果には、小学校で教わった教師の影響、親や身内の者の影響もあったと考えられる。

次に、教師に限らず、学生が将来送る職業生活の全体像を知り、職業生活の見通しを持っておくことは大切である。教員採用試験に合格して採用されると、どのような教職生活を送るのかについて、ここでは、教職生活全体を見渡すために、教師のライフコースについてまとめておく。一般に、教員志望者は、大学4年次に教員採用試験を受験し、合格すると次

年度の教員(教諭)として採用される。また、臨時採用講師、大学院を経て合格し採用される者もいる。採用後は、1年目から教科または学級の担任として、教職生活が始まる。

教職1年目に初任者研修、10年目に中堅教諭等資質向上研修を受ける。これらは、教育公務員特例法に定められた法定研修であり、悉皆研修として実施されている。その他、教員が受ける研修には、教職5年研修、主任研修、マネジメント研修をはじめ各種の希望研修がある。これらの研修は、教師の資質・能力を向上させる重要な機会であり、任命権者である都道府県・政令指定都市の教育委員会が策定した教員育成指標に基づいて体系化されている。

どの教師にも初任校の印象は深く、その後の教職生活の在り方や教師の人格形成にも大きな影響を与えるものである。前述した大村はまも、「諏訪こそわが根」と述べて、諏訪高等女学校時代の影響が大きかったことを述懐している。初任校で経験する様々な教育の現実、身に付ける教科指導力、教育実践力、教育観などは、その後の教職生活の核になるといえる。また、初任校の後には、3~5年を期間として人事異動が行われる。10年間で3校を経験するといった原則を設けている都道府県・政令指定都市の教育委員会もある。人事異動は、初任校とは規模や環境の異なる学校へ赴任することにより、教師の資質・能力を大きく向上させる機会になる。教職課程を履

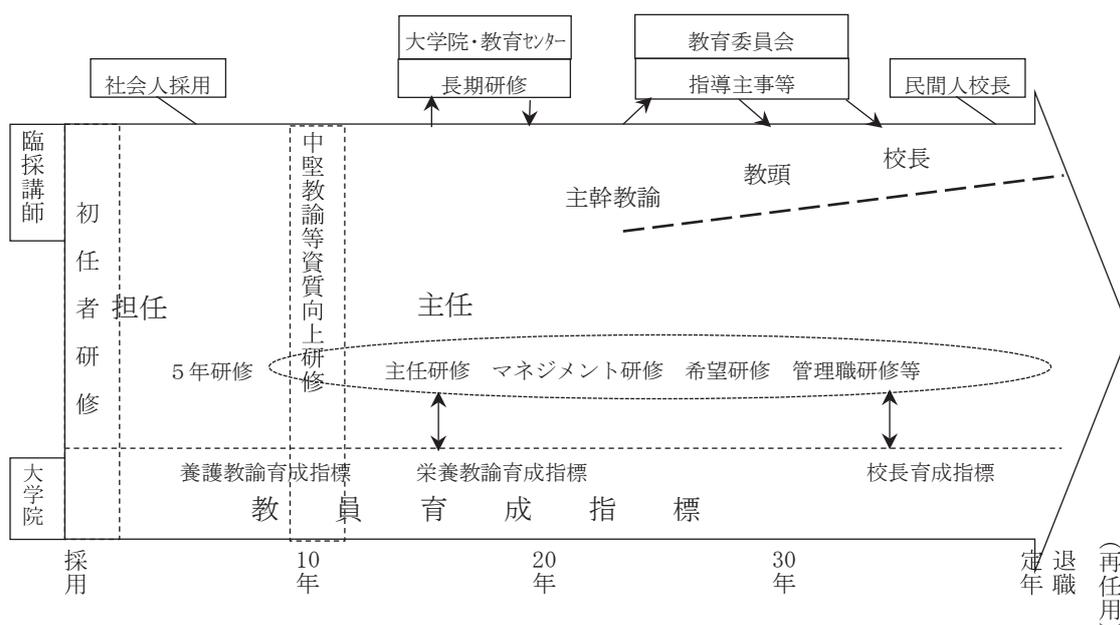


図3. 教師のライフコース

修している学生には、教職を志望した初期の希望やその思いを大切に、教師のライフコースを参考に、最後まで目的を達成していく意志をもたせることも大切である。

以上に記したことを踏まえ、教師のライフコースを教職生涯の流れに沿ってまとめると図3のようになる。総じて、教員育成指標と教員研修の体系化が進み、教師の資質・能力の成長が整理される一方で、臨時採用講師の拡大、大学院修了者の増加、社会人採用、教育行政職への異動と管理職への昇任、民間人校長の採用、再任用教員の拡大など、教師のライフコースは多様になっている¹³⁾。

V. 本稿のまとめと今後の課題

1. 本稿のまとめ

本稿では、本学の総経・人間教職センターにおける教職指導の一層の体系化を目指すために、建学の精神を踏まえ、教職に関する初年次基礎科目「教職論」の意義について考察した。本稿の内容は次のようにまとめられる。

- (1)「教職論」の授業の目的として、教えられる側から教える側への視点の転換を促すことが重要であることを指摘したうえで、主な授業内容、学生の到達目標を示した。また、本学が掲げる建学の精神「自主独立」および教職課程が目指す教員像の4つの柱との関係について明確化した。
- (2)学生に考えさせる教育の重要性について示したうえで、教職の専門性に関して求められる資質・能力との関係について、基盤となる法令から専門的な指導力まで体系的に整理した。また、教職課程を履修している学生が目指すべき成長課題の在り方について述べ、一般市民以上に高いモラルが求められていることを指摘した。
- (3)学生が教員に採用された場合に直面する20代の教師に特に必要となる力については、「教科内容」「授業技術」「生徒指導」「特別支援」などの教科・生徒指導の力であるが、組織・地域連携の力も重要であることを明らかにした。また、高校の教員には、「教育制度」の理解も重要であることを指摘した。そして、教師の職能成長と教員研修の関係を視点に教師のライフコースを概観した。

2. 今後の課題

今後の課題として、次の3点が挙げられる。

- (1)大学の初年次教育は、その後の大学教育の成果を左右する重要な位置にある。本稿では、「教職論」に焦点を当て考究したが、他の教職基礎科目についても考察する必要がある。
- (2)教職に関する理解、意欲、志望度が「教職論」をはじめとする教職基礎科目によってどのように強化されたのかについては、総経・人間教職センターにおける教職指導の一層の充実を図るために継続して研究することが重要である。
- (3)「教職論」の授業の効果については、学生の取り組み状況、感想文の内容等から十分に察することができるが、その検証は本稿で扱うことができなかった。感想文の分析等によって、授業の効果を検証することが今後の課題である。

なお、本稿の執筆については、共著者である山崎、小松、藤江による協議のうえ行っている。授業担当者である小松、藤江が別途授業教材を作成しているので、本稿の責任執筆を山崎が担当した。

【注】

- 注1 非違行為の防止については、「教職論」の授業で「教員の非違行為について」(2019年まで小松担当、2020年から藤江担当)扱うとともに、本学の教職課程を履修し教職に就いた卒業生の会である梓友会においてもミニ研修(「非違行為防止を考える」(2018.6.16)小松担当)を実施してきた。
- 注2 例えば、前述の教員の非違行為防止をテーマとした授業では、架空の複合事例を用いて、自分であれば、どこでどのようにするかということを考える課題を出している。課題に対する解答は、学生に事前に了解を得て講座内で共有する。課題と、そのフィードバックを通じて、他者の考えや意見に学び、学生がさらに認識を深めることができるようにしている。
- 注3 教師の指導力とその重要性に関しては、非常に多くの論があることは知られているが、本稿の内容との関連では、後述する澤柳政太郎も「教育の効果は主として教育者に依る」と述べ、「制度組織を完全にして教育の効果を取めん」¹⁴⁾とすることは難しいが、「適良の教育者を得る」ことが重要であると指摘している。
- 注4 教師と子どもとの相互作用について、斎藤喜博(1911～1981)は、次のように述べている。「教育は、自分を変革することによって相手をも変革させるという本質を持った仕事である。もちろんその逆に相手を変革することによって自分が変革するという要素も持っている。この二つがひびき合って、教育は成立する。教育という仕事の持っている可能性を実現することができる」¹⁵⁾と。この言葉は、教師と子どもとの相互作用を実践家ならではの生きた言葉として表現したものと捉えることができる。
- 注5 澤柳政太郎(1865～1927)は、松本市出身で開智学校に学んだ文部官僚、教育者であり、大正自由主義教育運動の中で中心的な役割を果たした人物の一人である。文部省普通学務局長、文部次官をはじめ、東北帝国大学総長、京都帝国大学総長を務めた。また、成城学園を創立し個性教育を重視したドルトン・プランを取り入れたことで知られる。澤柳政太郎は、文部省普通学務局長時代に木澤鶴人(1872～1920)が創設した戊戌学会を視察し、戊戌学会はそれまでより格上の商業学校として認可された。
- 注6 学校行事をはじめ教育活動には用意周到な準備が欠かせない。その例として、箕輪町立箕輪中学校および伊那市立伊那中学校の学校登山に関する綿密な事前準備の様子が、新田次郎の『聖職の碑』(講談社文庫1980年、新装版2011年)の取材記に書かれている(同書pp.385～387)。新田次郎(本名藤原寛人1912～1980)は、大村はまが諏訪高等女学校に赴任した初任の時期に、同じ諏訪の旧制諏訪中学校に在籍していた生徒であった。

- 注7 大村はま(1906～2005)の諏訪高等女学校時代の教え子には、藤原てい(1918～2016)、後に教えた東京の中学校時代の教え子には、荻谷夏子(1956～)などがある。藤原ていは、山岳作家新田次郎の妻で作家である。荻谷夏子には、共著で大村はま・荻谷夏子・荻谷剛彦『教えることの復権』(ちくま新書2003年)がある。
- 注8 山崎保寿・武井敦史・望月耕太編(2012)¹⁶⁾作成。
- 注9 2016年12月に出された「学校教育法施行規則の一部を改正する省令」により、高校における通級による指導の制度化がなされた。通級による指導は、2018年度から導入されている。
- 注10 清水の研究は、質問紙調査により40代～50代の教員306人(男性214人、女性92人)の回答結果を分析したものである。

【文献】

- 1) 中瀬浩一, 「『教職概論』の授業理解と教職に対する意識の検討」『同志社大学教職課程年報』第5号, pp.17-28(2015)
- 2) 國原幸一郎, 「『教職論』における受講生の教師像と教職観」『名古屋学院大学教職センター年報』第1号, pp.33-46(2017)
- 3) 萩生昭徳, 「『教職の意義等に関する科目』としての『教職論 I』の実践—教材プリントの項目と授業目標及びその展開を中心に—」『愛知学院大学教職支援センター年報』第1号, (2018)
- 4) 小林輝行, 「地方私立大学における教員免許課程設置に関する問題点と今後の課題」松本大学, p.54(2005)
- 5) 中野和朗, 「松本大学の初心—開学宣言」松本大学創立10周年記念誌編集委員会編『松本大学の挑戦—開学から10年の歩み—』松本大学出版会, pp.19-20(2015)
- 6) 乙訓稔, 「沢柳政太郎の小学校教師論—使命・資格・身分・待遇—」『実践女子大学生活科学部紀要』第47号, pp.13-21(2010)
- 7) 窪田文明, 「自主独立の旗をかかげて 木澤鶴人と米澤武平の生涯」(信州私学の源流第1巻 松商をつくった人びと)学校法人松商学園, pp.57-59(2020)
- 8) 尾木直樹・茂木健一郎, 『教育とは何?』中公新書ラクレ, pp.164～165(2017)
- 9) 広田忍, 「教師・大村はまの生涯・素描—大村の教育信念と教師生活—」富山大学『人間発達科学部紀要』第3巻第2号, pp.199～219(2009)
- 10) 上掲広田論文, p.209
- 11) 町田健一, 「教育者としての人間の成長: 資質能力育成の重要課題」全国私立大学教職課程協会編集委員会編『教師教育研究』第33号, pp. i～ii (2021)
- 12) 中央教育審議会答申, 「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す, 個別最適な学びと, 協働的な学びの実現～」2021年1月26日
- 13) 山崎保寿, 「教師の職能成長に関する研究の動向と課題」日本教育経営学会編『日本教育経営学会紀要』第51号, pp.206～215(2009)

- 14) 澤柳政太郎,『教育者の精神』富山房, p.23(1895)
- 15) 斎藤喜博,『私の教師論』むぎ書房, p.39(1963)
- 16) 山崎保寿・武井敦史・望月耕太編,『養成・研修統合型の教職支援システム構築のための基礎調査—教員養成の高度化に対する管理職層の意識調査—』(文部科学省委託研究)2012年