

これからの学校に求められる教員養成の在り方について

明星大学教育学部教育学科 特任教授 倉田 朋保

はじめに

大学における教員養成課程において、教職を志す学生のキャリア形成を図るために、教育管理職などの実務経験を有する者が果たすべき役割は大変重要であると実感している。

なぜなら、学校現場における児童・生徒や保護者からのニーズや地域社会の方々からの要望などに対応してきた経験は、書物等からは学ぶことができない実体験を通じて身に付け学んできたものであるからである。また、教育改革の動向に伴う教育課題の趣旨やその内容理解、諸施策の具現化に向けた企画・立案・実施など、教育行政や教育管理職の立場を通じて教育改革に取り組んできた経験もあるからである。さらには、教育改革への対応や教育課題の課題解決を目指す上で、教員の資質・能力の向上や意識改革などをはじめとする教員研修や人材育成にかかわる諸施策の企画・立案・実施、学校経営や学校運営における組織的な取り組みなどに携わるなど、教育改革の実現に向けた学校経営や学校現場での実情を体感してきたからである。

以上のような経験を生かし、教職を志す学生に対して「実務経験者ならでは」、「実務経験者だからこそ」という視点に立ち、次代の学校教育を担う教職を志望する学生に対して、教員としての職責や使命を理解させるとともに、教育改革に応えることができる資質・能力を養成するという役割と責任を果たすために、以下に述べる内容を学生に伝えるとともに、教育に携わる者としての土台作りや教員養成に対する学校現場の期待に応えたいと考えている。

1 「教育は人なり」という言葉の意味について

保護者が我が子に抱く思いや気持ちは、社会構造や社会環境などが大きく変化してきている現代社会においても「我が子可愛さ」という言葉に代表されるように、教員として保護者に対応する際、その思いや気持ちの意味などを理解しておかなくてはならない重要な視点である。また、「おらが学校」という言葉もあるように、地域社会における学校の存在は「我が学び舎」として、愛着の深いものとなっていることも忘れてはならない視点である。

とりわけ、少子化が進む現代社会における我が子に対する保護者の願いは、校種により多少の違いはあるものの、「我が子はこうあって欲しい」「いくつになっても我が子は可愛い」という保護者の本質的な心の表れに触れることがあり、それらの気持ちは否定することができないものである。また、地域社会の方々からは、母校として自分や自分たちが育った心の拠り所でもあり、その地域のシンボリックな存在になっている場合が多い。

これまで直接経験してきた事例を挙げれば、子供が家に帰って「学校で先生に怒られた」という話をした際、子供の言い分を鵜呑みにして、「可哀そうな我が子」、「先生の怒り方は酷い」というような感情が先に立ち、苦情電話となってしまいうケースがあった。このような保護者からの苦情に対応するためには、我が子を思う保護者の気持ちを否定することなく、まずは、「ご心配されているのですね」や「不安な気持ちになられたのですね」などと受容的な言葉で真摯に対応し、保護者が抱いた「不安や心配な気持ち」に共感しながら言い分を傾聴しつつ、「叱った事実関係やその経緯」などを丁寧かつ具体的に伝えていく工夫が必要である。

また、地域の方々からは、学校が地域のお祭りや行事などの会場として活用される際、自治会の方から校長に対して、「先生方がもっと参加してくれると盛り上がるので、来年はぜひ多くの先生方に参加してもらいたい。子供達もうれしいだろうが、我々地域の者もうれしいですから……。」などの要望が出されることも少なくない。これらの要望に対しては、教員の勤務状況や都合を述べるのではなく、学校が地域に貢献するために何ができるかという立場から要望等を受け止める姿勢をもつことが重要である。地域の方々との信頼関係を作るためには、学校便りやホームページなどを活用し、教育活動のねらいや教職員の取り組みなどを積極的に情報発信するとともに、人間関係作りの第一歩として、通勤途上における挨拶の励行が不可欠である。

以上のように、保護者からの苦情や地域社会の思いや願い、学校や教員に対する期待や要望などに応えるためには、教員一人一人が日々の教育活動における言動や姿勢・態度などを通じて具現化していかなくてはならず、まさに「教育は人なり」という言葉の意味に結びつくものであると考える。具体的には、教育者としての情熱や人としての優しさや思いやりを感じさせる日々の言動が何よりも大切である。子供たちはもとより、保護者や地域社会の方々に対する元気で明るい表情や丁寧な言葉遣いは、その土台となるものであると実感している。

教員としての基本的な資質や能力などを培う大学での教員養成段階において、保護者や地域社会の方々との信頼関係を築くための基本的姿勢や求められる言動の重要性に関する理解を深めさせ、教育者としての熱意や使命、教員組織の一員としての自覚と責任、誰とでも分け隔てなくコミュニケーションをとることができる豊かな人間性など、「教育は人なり」の言葉がもつ意味を学生自らが自分なりの答えを導き出せるよう指導することが重要である。

2 我が国における教育制度改革や教育改革の動向に関する理解について

「温故知新」という言葉があるように、教職を目指す上で、我が国における教育が果たしてきた役割や教育改革の動向及び学習指導要領の変遷などに関する理解は不可欠である。また、これまでの我が国における教育改革の動向等を理解することは、今後の教育の在り方を考える上で多くの示唆を得ることができ、自ら学び続けることができる教員となる上での土台となる。

一方で、児童・生徒や保護者・地域社会の方々と日常的に関わりがある学校現場にあっては、目の前の学習指導や生徒指導はもとより、日々の教育活動や直面している多様な課題への対応に追われ、社会の変化や動向などに対応した教育の在り方や改革の方向性などに目を向ける機会が少なくなってしまう傾向もある。

平成18年12月15日には、科学技術の進歩、情報化、国際化、少子高齢化など、我が国の教育をめぐる大きな変化や諸課題に対応するための教育基本法が改正され、その後、平成19年6月20日には、副校長の新設による学校組織の活性化や学力の定義として位置付けられるような学校の目的や目標の見直しを行った学校教育法が一部改正された。また、いじめ問題への対応に端を発した国や教育委員会、学校の責任の所在を明確にするための地方教育行政の組織及び運営に関する法律の改正、教員に対する信頼を確立する仕組みを構築するためなどの教育職員免許法及び教育公務員特例法の改正など、教育関連三法案に関する一部改正も行われた。さらには、いじめ防止対策基本法をはじめ多様な教育課題に対応する法改正もあった。

そして、平成28年12月21日に、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」という中央教育審議会の答申を経て、平成29年3月31日に新学習指導要領が公示されたことは記憶に新しいところである。

これからの学校教育を担う教員として理解を深めさせたい我が国における教育制度改革の動向や政府主導の教育改革、学習指導要領の変遷などについて次のようにまとめ、学生自らが学び続けることができる

ようにするための土台を築かせる一助としたい。

(1) 教育改革の動向の概要

我が国の教育改革について、ここでは、明治維新以降の学校制度改革に視点を当て、主な内容を整理する。

① 第一の教育改革

我が国における第一の教育改革は、幕末から明治維新後の教育制度改革であると言える。

江戸時代における教育制度は、封建的な社会構造に代表されるよう士農工商の身分に応じた教育が行われていた。武士階級に対しては、それぞれの藩における藩校において、論語等の素読や武術の習得が図られ、武士としての教育が行われていた。また庶民に対しては、寺子屋や私塾などによる教育が行われ、多くの庶民が読み書きを身に付ける機会として存在していた。

以上のような教育は、明治新政府による近代化の下に、教育制度も欧米の学校制度をモデルとして改革が行われた。特に我が国の近代的な学校制度のスタートとなる「学制」が明治5年8月に公布され、初等教育の普及とともに、欧米の技術的・文化的水準に追随するための高等教育が設立され、我が国における近代学校教育制度の骨格が整備された。

② 第二の教育改革

第二の教育改革は、軍国主義から民主主義への転換であると言える。

終戦後、国民権の下に基本的人権などを規定した新憲法が制定され、昭和22年に教育を受ける権利を保障することなどを定めた教育基本法が制定された。また、我が国における教育の目的や義務教育などが明確化にされた。それに付随して教育関係法規等の法整備が進み、6-3-3-4制による新たな学制が導入されるなど大きな転換期を迎え、戦後の民主主義教育がスタートした。

③ 第三の教育改革

第三の教育改革は、教育内容に直接的に関係する改革の重要性を提言した46答申(中教審答申)とも言われている。

この46答申とは、昭和46年に出された中央教育審議会答申「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について(答申)」(昭和46年6月11日)のことであり、就学前教育から高等教育までの学校教育の全般にわたり、これからの社会における学校教育の役割やその方向性について示唆するものであったことから、第三の教育改革ともいわれている。

④ 中央教育審議会の改革

改革のスピードは、世界的な視野でますます早まっている。そこに生じる課題も多種多様なものが出現し、その課題解決に向けた対応が求められる。21世紀は知識基盤社会と言われているように、環境問題をはじめ、情報化・国際化・少子高齢化など多種多様な課題が存在し、現実的な対応が求められている。教育についても同様であり、これまで約10年単位で「我が国における教育の在り方の基本的な理念」を審議した中央教育審議会や学習指導要領の改訂内容等を検討してきた教育課程審議会などが平成13年(2001年)に中央省庁再編に伴い、世界的な視野に立って我が国の教育に関する諸課題に対応するための審議会として、従前の中央教育審議会、生涯学習審議会、理科教育及び産業教育審議会、教育課程審議会、教育職員養成審議会、大学審議会、保健体育審議会を統合して検討される場が必要となった。

現在の中央教育審議会は、多種多様な課題に対応するため、教育制度分科会、生涯学習分科会、初等中等教育分科会、大学分科会の4分科会から構成され、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」(中教審第197号)が平成28年12月21日に出されたところである。

(2) 政府における教育改革への取組

政府主体で責任をもって教育改革を推進し、実行力あるものにするため、内閣総理大臣の諮問機関として内閣直属の調査審議機関が設置されている。

第二の教育改革の時期においては、戦後の教育問題を検討した教育刷新委員会が置かれ、昭和59年には、教育を重視する国民性や所得水準の向上などともあいまって著しく教育が普及した一方で、画一的・硬直的・閉鎖的で個性伸長に課題が見られ、その弊害としていじめ、登校拒否、校内暴力、青少年非行などの教育の荒廃が出現している状況を踏まえ、戦後2度目となる臨時教育審議会が設置された。近年では、教育再生会議、教育再生懇談会、教育再生実行会議が設置され、教育に関する諸課題への対応が政府主導で行われている。ここでは、臨時教育審議会、教育再生会議、教育再生実行委員会についてその概略を整理する。

① 臨時教育審議会

昭和59年に設置された臨時教育審議会は、当時の内閣総理大臣の主導により、教育改革をさらに進めることを目指し、「二十一世紀を展望した教育の在り方」(第一部会)などが検討され、学習指導要領の大綱化や大学入学資格や秋入学制の導入など様々な施策が実施されるようになった。臨時教育審議会の設置は、これまでの中央教育審議会による教育改革ではなく、政府主導の教育改革であることから、第三の教育改革とも呼ばれることもある。

文部科学省発行の学制百二十年史によると、臨時教育審議会の設置の経緯などについては、「昭和五十年代の中ごろになって、核家族化や都市化の進展を背景としつつ、社会連帯意識の喪失、家庭の教育力の低下等が進み、他方で第二次ベビーブームによる過大規模校の増加や受験競争の低年齢化等、児童生徒の教育環境が悪化した。青少年非行が急上昇し、また、小・中学校でのいじめ、登校拒否、校内暴力等社会的に大きな関心と呼ぶ事態が頻発した。中でも昭和五十八年二月に横浜市内で発生した浮浪者襲撃事件、東京都町田市の中学校での教師による生徒の刺傷事件、さらに同年六月愛知県の戸塚ヨットスクールでの訓練生の死亡事件など、社会に衝撃を与える事件が発生した」との記載があるように、当時の社会に大きな衝撃を与える事件が発生していたことなどから、国を挙げて教育改革を進めていく必要性があったことを知ることができる。また、臨時教育審議会における審議経過については、「昭和五十九年九月第一回総会が総理官邸において開催され、諮問は『我が国における社会の変化及び文化の発展に対応する教育の実現を期して各般にわたる施策に関し、必要な改革を図るための基本的方策について』という包括的な課題の下に行われた。審議に当たっては、運営委員会と四部会が設置され、各部会は、第一部会『二十一世紀を展望した教育の在り方』、第二部会『社会の教育諸機能の活性化』、第三部会『初等中等教育の改革』、第四部会『高等教育の改革』を審議事項として検討に入った。その後の全体的な歩みとしては、第一次答申が六十年六月、第二次答申が六十一年四月、第三次答申が六十二年四月、第四次答申が六十二年八月にそれぞれ行われ、同年八月二十日で設置期間満了となった。この間、『審議経過の概要』その四までの公表、会議の開催は総会九〇回を含めて六六八回、公聴会は全国各地で一四回、団体・有識者からのヒアリング四八三人という精力的な活動を展開した。また、審議の経過が積極的に国民に公開され、教育改革に対する国民的な関心を高め、論議を呼び起こした。」などのことが記載されており、当時の社会情勢や変化に対応するという政府の基本的な理念や臨時教育審議会の審議内容を理解することにより、教育改革の方向性を学ぶことができる。臨時教育審議会の四次にわたる答申は、以下のとおりである

ア 第一次答申(具体的な教育改革についての提言：昭和60年6月)

- 1) 学歴社会の弊害の是正
- 2) 大学入学者選抜制度の改革
- 3) 大学入学資格の自由化・弾力化
- 4) 6年制中等学校の設置

5) 単位制高等学校の設置

イ 第二次答申(教育改革の全体像の明確化した提言：昭和61年4月)

- 1) 生涯学習体系への移行
- 2) 初等中等教育の改革(徳育の充実、基礎・基本の徹底、学習指導要領の大綱化、初任者研修制度の導入、教員免許制度の弾力化)
- 3) 高等教育の改革(大学教育の充実と個性化のための大学設置基準の大綱化・簡素化等、高等教育機関の多様化と連携、大学院の飛躍的充実と改革、ユニバーシティ・カウンシルの創設)
- 4) 教育行財政の改革(国の基準・認可制度の見直し、教育長の任期制・専任制の導入など教育委員会の活性化)

ウ 第三次答申(第二次答申で残された重要課題への提言：昭和62年4月)

- 1) 生涯学習体系への移行のための基盤整備
- 2) 教科書制度の改革
- 3) 高校入試の改善
- 4) 高等教育機関の組織・運営の改革
- 5) スポーツと教育、教育費・教育財政の在り方

エ 第四次答申(最終答申：昭和62年8月)

- 1) 文部省の機構改革(生涯学習を担当する局の設置等)
- 2) 秋季入学制について提言
- 3) これまでの三次にわたる答申の総括としての改革を進める視点の提言
 - a 個性重視の原則(画一性、硬直性、閉鎖性を打破して、個人の尊厳、自由・規律、自己責任の原則、すなわち「個性重視の原則」の確立)
 - b 生涯学習体系への移行(学校中心の考え方を改め、生涯学習体系への移行を主軸とする教育体系の総合的再編成を図ること)
 - c 国際化・情報化への対応(教育が直面している最も重要な課題は国際化並びに情報化への対応)

以上の答申は、現在においても引き継がれ、教育改革の動向を理解する上で重要である。

② 教育再生会議

教育再生会議は、平成18年10月10日に閣議決定により設置され、「21世紀の日本にふさわしい教育体制を構築し、教育の再生を図っていくために、教育の基本に立ち返った改革を推進する必要がある」として、当時の安倍信三首相のもとに設置され、福田内閣における教育再生懇談会を経て、平成25年1月に第2次安倍内閣の諮問機関としての教育再生実行会議が設置され、多様な教育課題に対応する教育改革が推進されている。

この教育再生会議においては、学力や教員など学校の問題を議論する「学校再生分科会」(第1分科会)、規範意識や家庭、地域社会の教育力の問題を議論する「規範意識・家族・地域教育再生分科会」(第2分科会)、より大きな教育の改革の問題を議論する「教育再生分科会」(第3分科会)の3分科会で構成され、21世紀の日本にふさわしい教育体制の構築と教育の再生を目指し、ゆとり教育の見直しをすすめ、「社会総がかりで教育再生を」というテーマに以下のとおり、7つの提言と4つの緊急対応の第一次報告を基に、第三次報告までまとめられ、今日的な教育課題への対応に向けた政府としての取り組みとともに、教育改革の方向性を知ることができる。

<7つの提言>

1. 「ゆとり教育」を見直し、学力を向上する。
2. 学校を再生し、安心して学べる規律ある教室にする。
3. すべての子供に規範を教え、社会人としての基本を徹底する。
4. あらゆる手だてを総動員し、魅力的で尊敬できる先生を育てる。

5. 保護者や地域の信頼に真に応える学校にする。
6. 教育委員会の在り方そのものを抜本的に問い直す(地方教育行政法の改正)。
7. 「社会総がかり」で子供の教育にあたる。

< 4つの緊急対応 >

- (1) 暴力など反社会的行動をとる子供に対する毅然たる指導のための法令等で出来ることの断行と、通知等の見直し(いじめ問題対応)
- (2) 教育職員免許法の改正(教員免許更新制導入)
- (3) 地方教育行政法の改正(教育委員会制度の抜本改革)
- (4) 学校教育法の改正(学習指導要領の改訂及び学校の責任体制の確立のため)

③ 教育再生実行会議

平成25年1月15日に閣議決定により設置された教育再生実行会議は、21世紀の日本にふさわしい教育体制を構築し、教育の再生を強力に進めていくための会議として設置され、平成25年2月26日に「いじめの問題等への対応について」(第一次提言)から、同年4月15日に「教育委員会制度等の在り方について」(第二次提言)がなされ、平成29年6月1日に「自己肯定感を高め、自らの手で未来を切り拓く子供を育む教育の実現に向けた、学校、家庭、地域の教育力の向上」(第十次提言)など、これまでの教育再生会議や教育再生懇談会の検討事項を引き継ぎ、中央教育審議会との意見交換を重ねながら、教育改革を実行に移すための提言がなされている。

以上のように、臨時教育審議会以降、我が国における多様な社会情勢の変化やそれに伴う教育課題への対応など、政府として取り組んできた教育改革の意義や方向性を学ぶことは、今後の教育の在り方を理解する上で重要な内容である。

3 学習指導要領の変遷について

学習指導要領の変遷については、昭和22年から昭和28年までは、「学習指導要領試案」として示され、現在のような大臣告示の形で定められたのは昭和33年改訂からであり、ほぼ10年ごとに改訂が行われている。昭和33年改訂では、これまでの「手引き」的な示し方から「教育課程の基準としての性格」が明確化させ、昭和43年改訂では、「教育内容の現代化」として、教育内容の一層の向上が図られた。昭和52年改訂では、「ゆとりある充実した学校生活の実現」を目指し、「ゆとりの時間」が新設されるなど児童生徒に対する学習負担の適正化が図られた。平成元年改訂では、「社会の変化に自ら対応できる心豊かな人間の育成」を目指し、生活科の新設や道徳教育の充実が図られた。平成10年改訂では、「ゆとりの中で生きる力をはぐくむ」として、基礎・基本を確実に身に付けさせ、自ら学び自ら考える生きる力を図るために教育内容厳選とともに、総合的な学習の時間が新設された。平成20年改訂では、「生きる力」の育成を踏襲し、基礎的・基本的な知識・技能の習得、思考力・判断力・表現力等の育成のバランスを重視し、小学校外国語活動が導入された。

この間、「教育の現代化」「ゆとりの中で生きる力をはぐくむ」「確かな学力の育成」などのキーワードとなる改訂の視点が示され、とりわけ、学習内容の「ゆとり」か「詰め込み」という言葉に代表されるような授業時数の削減と教育内容の量的拡大という二項対立的な教育課程の構築が繰り返されてきた。また、「新しい学力観や評価観」「生きる力」「言語活動」などのキーワードに代表されるような教育内容そのものにかかわる改訂も行われ、「生活科や総合的な学習の時間の新設」「読解力の育成」「言語活動の重視」「アクティブ・ラーニングの実践」など、次々と教育改革が進められている。

今回の学習指導要領の改訂では、「ゆとり」か「詰め込み」かという二項対立的な理念構築から脱却して、いわゆる学力の三要素と位置付けられる学校教育法第30条第2項4に示された「基礎的な知識及び技能」、「これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力」及び「主体的に学

習に取り組む態度」のバランスのとれた児童・生徒の育成が強く求められている。

ここでは、平成29年3月告示の新学習指導要領についてその概要を整理する。

(1) 今回の改訂の基本的な考え方

子供たちに求められる資質・能力とは何かを社会と共有し、連携する「社会に開かれた教育課程」という考え方を重視する。

- ① 教育関係法令を踏まえ、我が国の学校教育の実践や蓄積を活かし、子供たちが未来社会を切り拓くための資質・能力を育成する。
- ② 知識及び技能の習得と思考力、判断力、表現力等の育成のバランスを重視する現行学習指導要領の枠組みや教育内容を維持した上で、知識の理解の質をさらに高め、確かな学力を育成する。
- ③ 先行する特別教科化など道徳教育の充実や体験活動の重視、体育・健康に関する指導の充実により、豊かな心や健やかな体を育成する。

(2) 「主体的・対話的で深い学び」を活用し、知識の理解の質（活用できる力）を高め、資質・能力を育む。

- ① 「何ができるようになるか」を明確化する。
- ② 我が国の教育実践の蓄積に基づく授業改善を行う。

(3) 各学校におけるカリキュラム・マネジメントの確立

- ① 教科等の目標達成を目指し、言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等や現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力の育成を図るために、教科等横断的な学習を充実する。
- ② 学校全体として、教育内容や時間の適切な配分、必要な人的・物的体制の確保、実施状況に基づく改善などを通して、教育課程に基づく教育活動の質を向上させ、学習の効果の最大化を図るPDCAサイクルを活用して組織的な教育活動を推進する。

(4) 教育内容の主な改善事項

- ① 言語能力の確実な育成
- ② 理数教育の充実
- ③ 伝統や文化に関する教育の充実
- ④ 道徳教育の充実
- ⑤ 体験活動の充実
- ⑥ 外国語教育の充実

以上のような学習指導要領の変遷や改訂の趣旨などを踏まえ、教科・道徳・特別活動・総合的な学習の時間から構成される学習指導要領が示す目標や内容及び内容の取扱い、指導上の留意点について、理解を深めさせることは極めて重要であると考えます。

4 これからの教員養成に関する課題について

教員養成に当たり、児童生徒の実態、保護者のニーズ、社会の変化への対応など学校教育を取り巻く多様な環境への対応が重要である。また、これらの変化への対応や具体的な教員養成の課題について、国や地方自治体や各教育委員会でも検討が進んでいる。ここでは、国における教員養成の視点や東京都教育委員会における人材育成について整理する。

(1) 国における教員養成の視点

国における教員養成については、平成27年の教育再生実行会議において、「これからの時代に求められる資質・能力と、それを培う教育、教師の在り方について(第七次提言)(平成27年5月14日)」が出され、同年の中央教育審議会においても、「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について—学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて(答申)」(平成27年12月21日)が出された。

この中央教育審議会答申では、「これからの時代の教員に求められる資質・能力」として、次の3点が示されている。

- ◆ これまで教員として不易とされてきた資質や能力に加え、自律的に学ぶ姿勢をもち、時代の変化や自らのキャリアステージに応じて求められる資質や能力を生涯にわたって高めていくことのできる力や、情報を適切に収集し、選択し、活用する能力や知識を有機的に結びつけ構造化する力
- ◆ アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善、道徳教育の充実、小学校における外国語教育の早期化・教科化、ICTの活用、発達障害を含む特別な支援を必要とする児童生徒への対応などの新たな課題に対応できる力
- ◆ 「チーム学校」の考えの下、多様な専門性をもつ人材と効果的に連携・分担し、組織的・協働的に諸課題の解決に取り組む力

また、同答申において、教員が備えるべき具体的な資質や能力として、「教育に対する使命感や責任感」、「児童・生徒への教育的愛情」、「教科指導に関する専門的知識や実践的指導力」、「教職に携わる者としての総合的人間力」、「コミュニケーション能力」等として示されている。

(2) 東京都教育委員会における人材育成

東京都教育委員会においては、東京都教員人材育成基本方針に教員に求める基本的な力として次の4項目が示されている。具体的には、児童・生徒に対する「基礎的・基本的な知識や技能」を目指す学習指導力、基本的な生活習慣の定着や規範意識の醸成及び夢や将来を展望したキャリア形成などに関する生活指導力や進路指導力、保護者や関係諸機関との連携を円滑に行うことができる外部との連携・折衝力、学校経営方針の具現化に向けた学校運営力・組織貢献力である。これらの基本的な力は、人事考課制度の自己申告において「いつまでに」「何を」「どの程度」という観点から具体的な取り組み内容を定め、教育者としての専門性を高め、自主的・自律的に研修を積み重ねながら、教育に携わる者の自覚と責任も認識し、児童・生徒はもとより保護者や地域社会の期待に応えることを求めている。また、教員採用試験募集段階から「求める教師像」を次の4項目にわたって示している。具体的には、「教育に対する熱意と使命感をもつ教師」「豊かな人間性と思いやりのある教師」「子供の良さや可能性を引き出し伸ばすことができる教師」「組織人としての責任感や協調性を有し、互いに高め合う教師」である。

さらには、平成22年に策定した「小学校教諭教職課程カリキュラム」を踏まえ、教育公務員特例法等の一部改正に伴い、カリキュラムの対象を全校種の教員へ拡大した「東京都教職課程プログラム」を策定し、東京都の教員を目指す学生が採用段階で身に付けておいてほしい資質・能力を具体的に各大学へ提示された。

この教職課程プログラムは、新規採用教員として身に付けておくべき最小限必要な資質・能力として「教員の在り方に関する領域」、「各教科等における実践的な指導力に関する領域」、「教育課題への対応に関する領域」、「学級経営に関する領域」の4領域が示されるとともに、領域ごとの「到達目標」と「具体的な姿」が示されている。その中で、教育実習については、大学が学校と連携を深め、最小限必要な4項目の資質・能力と関連させた指導内容が明記され、実践的な指導力を身に付けることができるよう効果的な教育実習の実施を求めている。さらには、教職実践演習チェックシートが掲載され、大学で履修する「教職実践演習」等の講座において、学生や大学が学生一人一人の課題を明確に把握し、東京都が最小限必要な資質・能力として求める各領域の修得状況を確認することができるようにするためのものでもある。

今回、東京都が策定した教職課程カリキュラムは、教育公務員特例法等の一部改正に伴うものであり、他の地方公共団体においても大学との連携・協力を図るための教職課程カリキュラムが示されることと推測できる。

5 今後の教員養成に向けて

これまで自らが取り組んできた教職を志す学生への「小論文対策講座」や教員採用試験に向けた「面接指導」の指導等を通じて、「実務経験がある者ならでは、実務経験がある者だからこそ」という視点をもって、これまで述べてきた具体的な内容を踏まえながら指導してきた。

また、東京都が策定した教職課程カリキュラムを踏まえると実務経験者としての責任は重要であると受け止めている。

そもそも大学における教職課程については、大学の特色などを最大限生かした独自性のあるカリキュラムを編成・実施し、学生の自己実現を図るためのものであると考える。

本学においては、自立と体験の各講座におけるキャリア形成とともに、教育学部においては、教育インターンシップという貴重な学びの場があり、教職に対する基本的な理解や教員としての自覚と責任をもたせる学びの場がある。また、中等教育実習A・Bの講座においては、学習指導要領の理解とそれに基づく学習指導案作成、模擬授業を通じた実践的な授業力の育成、さらには、各教科教育法などの講座開設とともに、懇切丁寧な指導が展開されている。

これらの指導の機会を通じて、教員養成の現状と課題に対応し、具体的な課題解決に向けた指導の具現化を図っていかなくてはならない。また、教職に就いた卒業生からは、「学校現場に赴任して、すぐに対応しなければならないことが多々あり、どうしたらよいのか戸惑ってしまった。」との声を聞くことできた。その声の内容は、「始業式・入学式の対応」、「校務分掌における業務の実際」、「遠足等の学校行事の企画・立案・実施」、「保護者会の運営」「通知表の作成」などであった。

教員採用試験への合格を目指すという教員採用試験対策への指導に留まることなく、教科指導等における実践的な指導力はもとより、「柔軟で多様な対応力」や「具体的な職務内容」、「勤務の実情」などを理解させ、児童生徒に慕われ、保護者や地域の方々から信頼されるような魅力ある教師となれるような土台を築かせることが重要である。また、学校における他の教員とのコミュニケーションを深め、協働するための学びの姿勢や態度とともに、学校経営を支えることができる組織貢献力なども視野に入れて育成する必要がある。さらには、自らの心と体の健康維持の重要性などについても不可欠な育成課題である。

以上のことに加え、平成29年10月に東京都が示した「東京都教職課程カリキュラム」の趣旨や内容を受け止め、本学における教職課程との関連性を見定めていくことは、今後の大きな研究課題となってくる。

これらの課題に対しては、「実務経験がある者ならでは、実務経験がある者だからこそ」の視点を踏まえ、指導内容・方法などをさらに工夫し、他の大学教員との連携や協力を深めながら、その職責に応えていく所存である。

参考文献等

- ・ 今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について(答申)(昭和46年 6月11日 文部科学省HP)
- ・ 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)(中教審第197号 平成28年12月21日 中央教育審議会答申)
- ・ 学制百二十年史 平成4年9月30日発行 株式会社ぎょうせい(文部科学省HP)
- ・ 平成24年度文部科学白書 特集1 教育再生の実行に向けて(平成25年7月31日)
- ・ 教育再生会議 第12回教育再生会議議事要旨(平成20年1月31日 首相官邸HP)
- ・ 教育再生実行会議政策会議 提言等(平成29年6月1日 首相官邸HP)
- ・ これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について－学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて－(答申)(平成27年12月21日 中央教育審議会)
- ・ 東京都教員人材育成基本方針(平成27年2月 東京都教育委員会)
- ・ 東京都教職課程カリキュラム(平成29年10月 東京都教育委員会)