

教職キャリア形成に向けた教職科目の授業論考

～「教職入門」・「特別活動論」・「実習指導」・「声と言葉」の授業デザインを中心に～

法政大学キャリアデザイン学部兼任講師
(教職課程センター 市ヶ谷相談指導員) 笠谷 一夫

はじめに

本論稿は教職課程を有する一般大学総合大学において、教職科目の基礎導入段階で行われる「教職入門」と教科学習と対を結ぶ「特別活動論」、最終段階で仕上げとなる「実習指導」科目等の基幹科目を基に、さらに今後の教職キャリア形成向上に繋がる選択科目として、筆者が強く提唱するリレーション科目として「声と言葉(仮称)」を例に検討する。

教職を目指す学生の現状や意識実態、将来の教職人生における望ましい成長に向けて、どのように支援していったらよいのか、現状における課題と問題点、今後の教職科目をめぐる方向性と授業デザインに向けた検討課題について論じるものである。

1 教職キャリア形成の有意性と学生のキャリア意識

教職キャリア形成については、中央教育審議会答申(2015)の中で「教員としての職能成長が教職生活全体を通じて行われるものである」とし、「養成段階は、教員となる際に必要な最低限の基礎的・基盤的な学修を行う」とされている。まさに、大学の教員養成で行うべき内容である。では、「必要な最低限の基礎的・基盤的な学修」とは何であろうか。この「基礎的・基盤的」からさらに答申では、「子供たちが課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力及び主体的に学習に取り組む態度を育む指導力」をはじめ、「教員が教員としての使命感や幼児、児童、生徒の発達に対する理解」や、「多様化した保護者の関心や要求に対応できる豊かな人間性とたくましさ」など、教師養成の育成レベルは高い。教職課程の入門期にあたる「教職入門」は求められている育成内容から当然ながら重要な教育内容が求められる。そこには教職生活全体をキャリア形成の視点から見据えた実践的な展望に立った授業構成が期待される。

一般・私立大学教職課程に履修登録する学生の多くは、教員を目指す者と学年進行とともに民間企業を中心とした「就活」に向かう者とに分かれる。3年次にな

って翌年に教育実習や教員採用試験を控えた段階でも様々な迷いを抱えている学生が顕著である。このように、教員を進路に選ぶことに迷いを感じることもあっても、最終年の「教育実習」によって学生の意識も確実なものとなる。しかし、その時点で民間就職への転向は完全に遅れを取ってしまう。教員志望者の「教師観」や「教職観」を育てることは最重要課題だが、過去の自分が「児童・生徒」の視点で関わった教師や学校がモデルとなって、単に憧れの「教職観」で、職業全般への理解、キャリア意識が不十分なまま進路決定がされると、現実とのギャップに迷うことになる。早い段階での「教師観・教職観・教育観」の育成が望まれる。教師側から見た学校の内実を「学校インターンシップ」で体験できる場として、協力校・拠点校を設け、短期間、希望者だけでも参加出来る体制づくりが必要である。

同時に、石上(2014年)は教職に対するやりがい感を持った教員を育成し、生涯発達の観点から、教員の職務実態や学びの特徴に即した、教員の自己形成を目的としたキャリア形成支援モデル(教員の自己形成およびキャリア形成支援モデル)を開発する必要があるとする。

中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」(2006)は、学校を取りまく状況や社会的ニーズの変化にともない、これからの教員に求められる資質能力として、1)教員の仕事に対する情熱、2)教育の専門家としての確かな力量、3)総合的な人間力、の3点をあげている。これにより、教員には、本来の職務遂行能力だけではなく、広範囲な対処・調整処理能力やマネジメント能力、より柔軟で実践的な指導力、人間的な魅力も求められるようになり、教員研修のあり方、さらには大学における教員養成そのもののあり方や教職科目での授業やサポートシステムが一層問われることになる。

2 「教職入門」をめぐる

(1)「教職入門」の意義と有用性

1998年の教育職員免許法の改正により創設された

「教職入門」は「教職の意義等に関する科目」に相当する科目である。「教職の意義等に関する科目」とは教職の意義及び教員の役割、教員の職務内容（研修、服務及び身分保障等を含む）、進路選択に資する各種の機会の提供等、について取り上げる科目であり、教職課程の入門科目として重要な位置づけを有している。文部科学省の「教職に関する科目の趣旨」には、

- 教職の意義や教員の役割、職務内容等に関する知識の修得を通じ、教員を志望する者が教職についての理解を深め、将来教職に就くことについて多角的に考察する過程を援助し、動機付けを図るもの。
- 職場の実体験・類似体験や他の職業との比較などの機会を教員志望者に与えることにより、自らの教職への意欲、適正などを熟考させるとともに、最終的な進路選択について指導・助言するもの。
- 「現在の教員には何が求められているか」、「学生自身が教員としての適格性を持つためにどのような努力をしなければよいのか」といった事項をシラバスで示すこと。

と留意点が上げられている。

中西（2015）はこれらを段階的に、以下の4段階に捉えている。

- i 教職への理解
- ii 教職とは何かについての考察
- iii 自らの教職への適性・意欲などについての熟考
- iv 進路選択への指導・助言

である。各大学のシラバスを見ても、構成順序的には大きな違いはないように見える。ただ、重点の置き方や方法論的な部分で実践者の色彩が色濃く反映される。

（2）授業構成と学生の意識の有効性

教職の意義等に関する科目「教職入門」や「教職概論」などの授業のあり方については違った視点から様々な研究がされているが、学生の意識分析からの授業効果や満足度、理解度を測定しているものが多く見られる。臼井（2016）は授業の検討と改善から、教職実践力の基盤を獲得できるよう授業構成の方向を見出している。内容的には「子どもと教育」「学校の機能と役割」「教師の働き」「授業づくり」の四領域に授業構成し、授業内容を4つの事項としている。

- ①使命感や責任感、教育的愛情に関する事項
- ②社会性や対人関係能力に関する事項
- ③幼児児童生徒理解や学級経営に関する事項
- ④教科・保育内容等の指導力に関する事項

また学生の認識や姿勢として「社会」状況の把握があまりにも弱いことから、「子ども論」「学校論」「教師論」「授業論」を軸にして、現在の社会の様相も絡めながら、子どもとの関係づくりを重視した講義とロール

プレイ、事例研究といった授業形態もとり入れた授業構成をすることが望ましいと述べている。学生の教職に対する不安、特に子どもとの関係づくりに対する不安が授業で終始強くみられたという。それを大学の教職課程を通じて解消することは非常に難しいので、今後の授業構成の中にその内容をより取り入れていくことと、他の教職課程の授業や演習との連携が大きな課題としている。

さらに、現場教師の視点から捉え直し、毎回の授業に於いて教師・学校・生徒の現状に即した以下の11のトピックスを取り入れた。

- ①3つの教職論（聖職論・労働者論・専門職論）
- ②教職をめぐるストレス・多忙化
- ③子どもの格差・貧困
- ④学力問題
- ⑤人事（特に採用）
- ⑥服務義務・分限・懲戒
- ⑦研修・教員評価
- ⑧授業づくり
- ⑨学級経営
- ⑩特別支援教育
- ⑪進路指導・キャリア教育

（①～④については教員を取り巻く社会的状況、⑤～⑦については教職の制度的側面とその課題、⑧～⑩については現代日本の教員に要請される職能と3つのグループに分類）

教職課程導入期にある学生に、教職の当事者的視点に立つことの大切さを気づかせた上で、教職の「専門性」「やりがい」の部分を理解させることは、「自らの教職への適性・意欲などについての熟考」に導くことに対して有効であり、モチベーション喚起となる。

（3）授業デザインと発展事例

「教職入門」の授業を各大学のシラバスで分析すると、多くの大学で、入学間もない一年次で受講する学生が多いことから、教員養成系大学は教員（場合により現職教員も）による「講義」だけでなく、受講者が実際に学校に足を運ぶ「学校参観」「現場体験」を行っている所が多く見られる。

一般大学として、田中（2017）は「1年前期から4年後期までに5つの関門をクリアしながら修得しないと教員免許を取得できないシステムとなっており、免許取得は容易ではない。取得者数は1年前期の「教職入門」履修者の約半数、ただ何となく教員免許が取得できれば良いという意欲の薄い受講者の選別には優れたシステムであり、上級学年に行くほど授業での取り組み態度は格段に向上してくる効果が見られる。開放制の長所として、教育学部という進路志望が一辺倒な

学生達の集まりではなく、目的や考え方が多種多様な学部が共に同じ教室で学修することで、学部を超えた幅広い学生同士の交流が得られ、教員となるに当たって人間の幅が広がる効果を実感した。」とある。

さらに、田中は教職の意義に関する科目としての「教職入門」は、第1 関門科目であり、最初に修得しなければ他の「教職に関する科目」の履修は不可となり、毎授業時に小レポートを提出すること、欠席が3 回を超えると修得できないこと、半期15 回の講義の途中で実施する「教職課程基礎知識確認試験」に合格しなければ、その後の講義を受講できないというシステムになっていることで教職という職業に対しての厳しく正確な認識につながっていると指摘する。その延長として、教員採用試験に関しても、教師になりたい！という熱い想いを抱いた学生たちの自主的なサークル「教職ナビ」生を中心に、一般学生の希望者を含め、3 年生後期から4 年生前期にかけ「スタート講座」として空き時間を活用しながら、教職教養の問題演習、模擬面接指導、教育課題への場面指導、模擬授業等の指導を担当教員一人当たり、年間100 コマ程度の時間を費やしただけの成果が現れただけでなく、3 年生の指導初期の段階での弱々しく頼りなかつた学生が、教員採用選考試験直前には立派に逞しく成長していく姿を観ることができた。その成果は結果に現れ、宿泊学習会を通じて、学生の教職への意欲が高められ、資質向上に繋がり、さらに春期集中講座（教職教育部教員及び学部教員：3 月上旬：10 日間（参加学生約200 名）が、全学協働の事業として開かれて、1 年生からも参加でき、受講者の意欲喚起に繋がったという。まさに驚異的である。このような全学的に取組む体制の上に立ってこそ、教職科目が発展的に授業内容や授業方法によって、その効果をさらに発揮していくものと思える。

3 「特別活動論」をめぐる

(1) 科目の目的と有用性

「特別活動論」は「教育職員免許法施行規則」の第6 条別表第4 欄「教育課程及び指導法に関する科目」のうち、「特別活動の指導法」として示されている2 単位科目である。

特別活動の歴史と意義、実践するための基礎的な方法論を学ぶ。また、実践上の課題をとらえ、学級活動の指導計画を作るなど、実践的指導力を育成することがねらいである。さらに専門分野で修得した知識と思考方法を活用し、社会の要請する教育的課題を柔軟に解決し、特別活動を指導する能力と意欲を持つことが科目としての目標、位置づけである。

学習指導要領での特別活動の目標は「望ましい集団活動を通して：

- 1 心身の調和のとれた発達と個性の伸長を図ること。
- 2 集団の一員としての自覚を深めること。
- 3 協力してよりよい生活を築こうとする自主的、実践的な態度を育てること。
- 4 人間としての在り方生き方についての自覚を深めること。
- 5 自己を生かす能力を養うこと。

であるが、この目標の達成には学級・HR 担任としての教員の指導能力が欠かせない。まさにこの科目においては、学校現場における特別活動の実践的指導力をイメージさせ、実践力をつけさせていく必要がある。教職課程科目履修生に学級担任として特別活動を通じた学級経営能力を身につけさせるということでもある。しかし、中高の免許希望学生は自分の専門教科で一定の教科指導力が身についても、クラスの経営や学校行事等に対しては、その受けてきた経験から関心意欲、理解度にかなり個人差が見られる。教育実習では、教科指導が主となり、特別活動への参加や実習自体薄くなる現状の中で、この授業での資質・能力の向上は重要な課題である。

(2) 特別活動の課題と今後の展望

現在の学校現場における特別活動上の課題として指摘される点は、

- ①学校間の接続における児童生徒の学校不適応
- ②子どもの生活環境の変化に伴う生活習慣の変容
- ③生活体験・人間関係の希薄化にともなう集団活動への不適応
- ④特別活動における学習内容の系統性

などである。さらに特別活動の充実が学校生活の満足度や楽しさと深くかかわっているが、他方、それらが児童生徒の資質や能力の育成に十分つながっていない状況も指摘されている。また、学校段階の接続の問題としては「小1 プロブレム」「中1 ギャップ」など集団への適応にかかわる問題が指摘されている。同時に情報化、都市化、少子高齢化などの社会状況の変化を背景に、生活体験の不足や人間関係の希薄化、集団のために働く意欲や生活上の諸問題を話し合っ解決する力の不足、規範意識の低下などが顕著になっており、好ましい人間関係を築けないことや、望ましい集団活動を通じた社会性の育成が不十分な状況も見られる。

これらの課題を解決に導いていくためには、教師の指導力向上が欠かせない。そのためには、例えば、特別活動の中で「生徒会活動」の指導に関しても学生自身の関心と当事者意識を醸成する必要がある。市民性教育や主権者教育の重要性が高まっている現状の中で、

実践的な活動として「特別活動論」の授業に工夫が求められている。一例として、社会参画の態度を養う観点から、生徒会役員選挙の模擬投票や模擬生徒会活動をロールプレイ式に体験させていく事例は今後も主権者教育の視点から必要な取組みと思われる。

(3) 特別活動への新たな期待と授業デザイン

杉田(2017)は、日本のカリキュラムには、戦後の民主化を学校教育の側面から支えた特別活動があり、学級の諸問題について話し合い、合意形成によって解決を目指す学級会もその一つであるとする。民主国家として確立された今、教育課程上の役割が不明確となり、かつてのような熱心に取り組む学校が少なくなったように思うと述べ、さらに経済協力機構(OECD)の学習到達度調査(PISA)で初めて実施した「協同問題解決能力」で、日本が加盟国中で1位だったこととも無関係ではないだろう。考えてみれば、全国の学校を悩ます「いじめ」は、違いを排除する世界である。逆に、アクティブ・ラーニングの授業改善に必要なのは、多様性を認め合える支持的な風土であり、特別活動は、これらに直接機能することができる、と期待を表明している。

このような期待の中で、近年外国からも日本の「特別活動」が注目されてきている。「望ましい集団活動」を通して展開される集団的な取組みが評価されているのである。教職科目における「特別活動論」は教科指導に偏りがちな風潮の中で、今後一層の研究実践が望まれるとともに、その基本的な授業デザインの工夫が求められる。まだ少ない先行研究を見ても、集団的活動について学生がまず授業の中で自ら集団グループをつくり、自らアイデアを出し合うといった、まさに教師自身が集団活動を体験してみることで、「集団」で何かを創造する取組み、授業過程における授業方法論的な取組みが目立つ。アクティブ・ラーニング的な可能性をいかに開発していくかの検討と事例の積み上げが今後さらに必要であろう。

4 「実習指導」をめぐる

(1) 教職科目としての概要と意義

文科省の教職課程コアカリキュラムの中では、教育実習を「観察・参加・実習という方法で教育実践に関わることを通して、教育者としての愛情と使命感を深め、将来教員になるうえでの能力や適性を考えるとともに課題を自覚する機会である。一定の実践的指導力を有する指導教員のもとで体験を積み、学校教育の実践を体験的・総合的に理解し、教育実践ならびに教育実践研究の基礎的な能力と態度を身に付ける。教育実

習全体を通して全ての目標が遺漏なく達成されるようにすること。」と位置づけている。また事前指導では「教育実習生として学校の教育活動に参画する意識を高め、事後指導では教育実習を経て得られた成果と課題等を省察するとともに、教員免許取得までに習得すべき知識や技能等について理解する。これらを通して教育実習の意義を理解する。」とある。

このように、教育実習は学校現場における実践的経験を通して、教育実践における問題解決能力の基礎を形成し、教職専門領域に関する理解を深め、教師としての成長の第一歩を準備する経験である。本科目では、限られた期間で行なわれる教育実習が実り多い成果をあげるために、実習前の準備と教育実習の目的、意義と性格、授業力の向上に向けた教職の専門的領域などについて検討し、中心的目標として、学生自身による学習指導案の作成と模擬授業を実施し実践力を身につけるものである。

(2) 授業での取組みと今後の課題

教育実習前の3年生にたずねると、教育実習への不安として「授業実践」と「生徒との関係」の2つが多く挙げられる。これは、「コミュニケーション力」への不安も相当に関わっていると考えられる。(この問題は5の所で述べる)このことから、実習前年に行われる「教育実習事前指導」という科目は重要な意味合いを持っている。

筆者は兼任講師としてこの科目を本学で担当しているが、学部を単位としたクラス編成のため、今年度は地理学科の学生を秋学期に指導した。当初の教育実習に臨む学生の意識は特に授業に関する不安が大きく、実習に行く学校は決まっても、担当する学年やとりわけ教えるであろう科目や分野がまだわからず、漠然とした不安を抱えていた。

今年度は「授業力の向上」をテーマに社会科の教師として何が必要か、実習における包括的な取組みの仕方や心構え、社会科指導上のオプションとして「主権者教育」と「フィールドワーク」の重要性を指摘した。霞ヶ関周辺の関係地域を巡検するプログラムを実施して、社会事象への理解を深めた。さらに本科目における中心的内容として、指導案づくりと模擬授業を各自2回ずつ行い、自身の行った授業について主体的かつ多面的に省察することができた。実習に向けた意識と教科指導力の向上に努めたが、まだ足りない状況である。

(3) 授業デザインと問題の所在

教育実習の事前指導としてのこの科目は、本学においては、教職課程最後の仕上げとなる教育実習の前段に位置し、3年生秋学期(後期)に行われる。各担当者

の共通基盤はシラバスであり、「授業力向上」を共通目標として設定している。しかし具体的内容は各担当に任されており、そのアプローチは様々である。スタートは教育実習に臨むにあたっての心構えや準備についての講義を経て、学生全員が模擬授業を行い、本人からの反省点等の発表を踏まえ、学生同士の講評と教員からの指導を行うことがメインとなる。

ただ授業全体の留意点として、学生自身のモチベーション維持とメンタルヘルスが挙げられる。多くの学生が直接的な何らかの実習不安を抱えていることは前述したが、最終的な職業選択に絡む進路不安や教員採用試験受験への迷い、その後の長い教職キャリア形成過程まで看過することなく、教職志望学生のメンタルヘルスにも配慮した授業デザインを構築する必要性がある。今年度は授業での担当学生に関しては、必要な生徒への個別相談やキャリアカウンセリングを中心に対処するとともに、他の学生には教職課程センターの講座の中でストレスチェック、ストレスコーピングの必要性から特別授業を行った。

このような教育実習事前におけるサポートの検討は他大学でも研究例がある。岩瀧・山崎（2015）は「実習指導」に関わる学生の実習不安、に関するストレス研究の多さを指摘し、実習生本人にとっても、実習先や子どもたちにとっても検討すべき課題であることを提言している。教育実習は免許状取得とともに、学生にとってキャリア構築における大きなアンカーポイントであることが予想され、教育実習を円滑に進め充実させるためには、学生へのサポートの検討は重要だといえる。さらに、学生全体へのサポートとして、大学機関におけるキャリア教育では、経済産業省（2006）の提案する「社会人基礎力」の習得に期待が寄せられているが、この中には「チームワーク」として、自分と周囲の人々との関係性の理解は重要な要素として示されている。そのため、大学などで学生の「社会人基礎力」の育成やキャリア教育と連動させ、周囲の学生と適切な人間関係が構築できるような支援を、講義や教育実習事前指導等において、積極的に導入していく必要がある。友人とのコミュニケーションの少ない学生は、疲労度やうつ病が高く、ネガティブな対処行動をとる傾向がある。今後日々の講義・指導などに「アクティブラーニング」を意識して、グループディスカッションやグループエクササイズなどを取り入れ、学生のコミュニケーション能力の育成を図ることが今後の授業での課題となる。

5 「声と言葉」をめぐる

この科目は冒頭に紹介したように、免許法に関わる

科目ではないが、教員養成上必要不可欠なコミュニケーションスキルを養う上での仮称のリレーション科目である。「声と言葉」は前述した「コミュニケーション力」の基礎を為す重要な教師の武器となるからである。

教師の授業コミュニケーション力の研究については、達富（2012）が日本語学や社会言語学の知見から詳細に検討し、教育実習生の授業コミュニケーション力についても言及している。現職の教師も教育実習生も、音声的なことに留意して子どもに話し、態度的なことに留意して子どもの発話を聞いていることが示され、現職の教師の授業コミュニケーション力の現状と課題も、教育実習生のそれも大きく異なることが明らかにされている。現職の教師も教育実習生も授業コミュニケーション力に不安をもちながらも、その習熟への関心は高くなく、教師の授業コミュニケーション力の習得や習熟のための具体的な課題内容をもっているわけではないというのが現状であることが示されている。

さらに、教育実習生の授業コミュニケーション力の習得と教育実習及び教育実習研究の関係についても検討している。教育実習を行うまでの大学での学習や学校現場による経験は、教育実習を行う学生の不安を解消するものとして必ずしも十分に機能しているわけではなく、内容の組み替えとリフレクションの方法の見直しが必要であるという指摘である。授業コミュニケーションについては、教師として「指標的な機能をもつ子どもの発話を聞くこと」「子どもの聞き手に理解を依存する発話を他の子どもに言い換えること」などの潜在的な視点を持ち、個々の学生（教育実習生）が自身の不安を具体化させ、授業コミュニケーション力を習得することが有効であるが、「子どもの言葉に耳をかたむける」「子どもがわかるように話す」というような頭在的で態度的な視点しかもたないまま教育実習を終えてしまっているのが現実であると指摘した。

授業におけるコミュニケーション力を習熟するための有効な方法として、「指標的な機能をもつ子どもの発話を聞くこと」「子どもの聞き手に理解を依存する発話を他の子どもに言い換えること」を指摘し、さらに教室談話の事例を詳細に分析した結果、それぞれの特徴には文法的な特徴があることを明らかにしている。実際の教室談話における「教師の子どもへの関与」は、「教師が子どもの発話を言い換える」という行為によって行われている。その行為として「教師が子どもの音声的に不備のある発話を適切に言い換えること」「教師が子どもの意味的に曖昧な発話を文脈に合うように言い換えること」「教師が子どもの情意的に伝わりにくい発話を主体的に言い換えること」をあげている。

これらのことは、コミュニケーションとしての「声

と言葉」であり、対人的なマナーの上に成り立って行くものである。したがって、より心理的なアプローチと対人スキルが要求されていくものである。

引用・参考文献

- 中央教育審議会答申 2015.12 「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～」第184号
- 教員の職務認識と教職キャリア形成に関する研究
2014年京都精華大学紀要 第四十五号 石上浩美
プール学院大学研究紀要 第57号 2016年
「教職概論」の授業構成に関する研究
—授業の理解・有益感と教職に対する不安感の検討から— 白井正幸
「教職概論」における教職課程入門の試み—学校・教職の現状を語ることを通して—
同志社大学教職課程年報 (4) 37-48 2015年3月 中西仁
新潟経営大学紀要 第14号 2008.3
学習指導要領改定に伴う「特別活動」に関する科目の
実践事例 大竹晋吾
特別活動の指導法における教材活用の一視点
児童会生徒会活動理解に向けた映画版『コクリコ坂から』の活用方法をめぐって 歌川光一 岡邑衛
「教職教育部」での成果と課題
—6年間を振り返って—田中 保和 近畿大学教育論叢 第28巻第2号(2017・3月)
教育新聞(第3585号)2018年2月8日コラム「円卓」
國学院大学教授 杉田 洋
教職志望学生のメンタルヘルスに関する研究(2015)
—教育実習事前におけるサポートの検討—
群馬大学教育学部附属学校教育臨床総合センター
岩瀧大樹・山崎洋史
教育実習生の授業コミュニケーション力の傾向
—実習経験者と実習未経験者の記述の比較—
達富洋二 平成24年度佛教大学