



教員の資質向上に関する一考察
～☒教職課程における今後の実践の方向性☒～

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2019-03-29 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 鳴海, 昌江 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00009554

教員の資質向上に関する一考察

～ 教職課程における今後の実践の方向性 ～

鳴 海 昌 江*

概 要

初任者から定年まで、年齢・経験に応じた「力量」を明確にし、それはどう形成され、どのような研修によって身につくのかを実践で検証するというのが教職大学院での研究課題であった。学校現場での実践を通し、課題解決に向けて取り組みを行ったが、未解決の大きな課題が残った。資質向上に向け「学び続ける教師」の育成である。

本稿は、「教員の資質向上」について、教職大学院での研究を踏まえ、教師になる前の学生に対する教育の在り方が、未解決の課題「学び続ける教師」の育成を解決するという仮説のもと、今後の教職課程での研究の方向性を考察したものである。

1 はじめに

教育は次世代の人材を育てる崇高な使命を担う営みである。人間的魅力と専門性に優れた教師の存在が生徒を大きく成長させる。どのような先生に出会ったかは子どもたちにとって一生を左右するほどの影響力を持つこともある。教師の指導力やその人間性は、子どもたちの成長に強い影響を与え、インフォーマルなかかわりをふくめ身近な社会的モデルとしての役割をはたしている。

そのような職務の特質から教師には弛まぬ資質向上が求められている。教師にとって研修そのものが職務であるとされている所以である。また、教師の研修は単に知識や技術を習得することではなく、学校の教育活動に対する熱意や子どもへの責任感と愛情に基づき、目標意識を持ち理論と実践の統合を図りつつ、その積み重ねによってその専門的力量を向上させていくものである。勿論その前提として、教育とは何か、教育の目的、教育法規、教育課程、生徒指導など、教育に対する理解と教職に対する使命感が必要であることはいうまでもない。

教職大学院では、MOBのテーマを「教員の資質向上と一体感のある学校運営をめざして～ミドルリーダーの育成と組織的な学校づくりの試み～」と設定し、教師の主體的な研修を組織的、計画的に実施していくための研究をおこなった。先生方一人一人が年齢や経験に応じた力量を身に付け、学校の中でそれを発揮することや、自己の役割を認識し協働的に学校全体の教育の質の向上を図る組織の在り方を実践的に検証することを試みた。

現在、大学の教職課程で学生の指導に当たっている。教頭（大学院在籍当時）という立場で実践した教職大学院での学びを振り返り、教員の資質能力とは何かを改めて考察した。また、再課程認定が実施された教職課程での指導の在り方について、教員として3つのキーとなる能力を整理し、その育

*北星学園大学（北海道教育大学教職大学院2011年3月修了生）

成の方向性を考察したものである。

2 教員の資質能力

2-1 教員の資質能力をどうとらえるか

1997年（平成9年）7月28日、教育職員養成審議会は「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について（第一次答申）」において、今後特に教員に求められる具体的資質能力を次のように示している。¹

① 地球の視野に立って行動するための資質能力

・地球、国家、人間等に対する理解 ・豊かな人間性 ・国際社会で必要とされる基本的な資質能力

② 変化の時代を生きる社会人に求められる資質能力

・課題解決能力 ・人間関係に係る資質能力 ・社会の変化に適応するための知識及び技能

③ 教員の職務から必然的に求められる資質能力

・幼児・児童・生徒や教育のあり方についての適切な理解 ・教職への愛着、誇り、一体感
・教科指導、生徒指導のための知識、技能及び態度

また、全米教育アカデミー後援の報告『変動する世界に対応する教員養成：教師が学ぶべきことと出来るべきこと』（学習、授業、教師教育についての研究）では以下のように教師に必要な資質が述べられている。²

① 学習者としての生徒についての知識と、社会的文脈のなかで生徒がいかに学び発達するのにか
についての知識（学習、人間に発達、言語）

② 教育の社会的な目的に照らしての、教科とカリキュラムの目標についての知識（教育目標と技
能、内容、教科の目的）

③ 教える内容と教わる側の視点に照らしての、教えることについての理解（教科を教える、多様
な学習者に教える、評価、学級経営）

これらを整理すると、教える内容についての知識だけでなく教えることそのものについての知識、人間や発達についての理解などのほかに、一般社会で求められているコミュニケーション力や課題解決能力が求められていることがわかる。

私が教職大学院で整理した、教員の資質能力を以下に示す。

人間性に関わる（資質） ・子どもへの愛情・保護者や同僚への共感・責任感・使命感・倫理観

対人関係に関わる（能力） ・コミュニケーション能力・子ども理解力・協働する力

専門性に関わる（資質能力） ・教科指導力・生徒指導力・進路指導力・特別支援に関わる力

その後の実践や研究の中で、教員には、3つのキーとなる資質能力があり、それを育成していくことが大切ではないかと考えるに至った。

2-2 教員としての資質能力(1) ～コミュニケーション能力～

教職大学院での「学校教育と課題」で庄井良信先生の「フィンランドの教育から学ぶ～北海道に生

きる教師として～」に興味を持ち、フィンランドの教育に関する著作を何冊かとフィンランドの国語教科書の訳本を購入し、日本と比較しながら読み進めてみた。

幅広い裁量を与えられるかわり、修士号という高い学歴を要求されること、教師養成のための優れたプログラム、そして、日本であれば、サッカー選手やケーキ屋さんが上位に来る小学生のなりたい職業が、フィンランドでは教師がトップであることなど、フィンランドの教員が、国民の尊敬と信頼をもとに、プロとしての自覚を持って児童生徒の教育をおこなっていることが、興味深く書かれていた。その中で、私が特に興味を持ったのは、フィンランドの教育方法（フィンランド・メソッド）によって養われる6つの力である。「聴く力」「発想力」「論理力」「表現力」「批判的思考力」「問題解決能力」これらを全て身につけていくことで、「コミュニケーション能力」が自然と身につけていくと考えられている。フィンランドでは、小学生から教科書で学ぶものであるが、教員（特に若い教員）には残念ながらあまり身につけていない部分である。

学校では、教員の専門性や資質向上というと、教科等の知識、生徒指導などに目が行きがちである。勿論それらの重要性はいうまでもないが、技術的なものに偏り、教員の基礎である「人とかかわる姿勢」や「問題を問題として認識する想像力」が不足しているのではないかと感じるが多々ある。学校現場には、子どもたちとの関わり方や同僚との協働、保護者への対応などに困難を抱える教師が多く存在している現実がある。

北海道・札幌市の教員採用試験は、今年度から模擬授業と集団面接が廃止され面接が2回になった。受検者の人間性や人とかかわる力が従前にも増して問われており、コミュニケーション能力は今後もキーとなる資質能力の1つと考えられる。

2-3 教員としての資質能力(2)～課題解決能力～

ハーバード大学教授の、ロバート・カッツは、企業のマネージャーに求められる能力として、テクニカル・スキル、ヒューマン・スキル、コンセプチュアル・スキルを提唱した。³ 今後の学校教育においても教員に一層のマネジメント能力が求められる。テクニカル・スキル（業務遂行のための知識・技能）ばかりでなく、ヒューマン・スキル（人間力）、そして、コンセプチュアル・スキル（問題を問題と気づく思考力・課題解決能力）の高さが求められているのである。

また、教育職員養成審議会「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について（第一次答申）」（平成9年7月）においても、今後の教員養成の改善方策のための教育内容改善の基本的視点の1つとして、「創造力や応用力に裏付けられた課題解決能力とそれを生涯にわたり高めていく自己教育力の育成」を、教員そして社会人として変化の時代を生きる資質能力として示している。⁴

2-4 教員としての資質能力(3)～学び続ける力～新たな課題への対応力～

中央教育審議会答申「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について」（平成24年8月）では、「I. 現状と課題」の「2. これからの教員に求められる資質能力」において「これからの社会で求められる人材像を踏まえた教育の展開、学校現場の諸課題への対応を図るためには、社会からの尊敬・信頼を受ける教員、思考力・判断力・表現力等を育成する実践的指導力を有する教員、困難な課題に同僚と協働し、地域と連携して対応する教員が必要である。」とし、資質能力について3つの要素で整理している。⁵

- (i) **教職に対する責任感、探究力、教職生活全体を通じて自主的に学び続ける力**
 - ・使命感 ・責任感 ・教育的愛情
- (ii) **専門職としての高度な知識・技能**
 - ・教科や教職に関する高度な専門的知識
 - ・新たな学びを展開できる実践的指導力
 - ・教科指導、生徒指導、学級経営等を的確に実践できる力
- (iii) **総合的な人間力**
 - ・豊かな人間性や社会性 ・コミュニケーション力 ・同僚とチームで対応する力
 - ・地域や社会の多様な組織等と連携・協働できる力

これは、2000年代の教育改革の流れに沿ったものであり、教育改革に対応できる教員の資質及び専門性向上を企図したものであるといえよう。

また、「Ⅱ. 改革の方向性」の「1. 教員養成の改革の方向性」では、教職生活全体を通じて実践的指導力等を高めるとともに、探究力を持ち学び続ける存在であることが不可欠であるとした。さらに、教員養成の修士レベル化の方向性を示し、教員を高度専門職業人として位置付けるとした。

その後、中央教育審議会は、新学習指導要領の告示に向けた教員の資質向上に向け「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～」(平成27年12月)として答申を出している。答申では、「2. これからの時代の教員に求められる資質能力」として以下の3点を新たな教員改革の視点として示している。⁶

- ◆これまで教員として不易とされてきた資質能力に加え、自律的に学ぶ姿勢を持ち、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などが必要である。
- ◆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等への対応などの新たな課題に対応できる力量を高めることが必要である。
- ◆「チーム学校」の考えの下、多様な専門性を持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の醸成が必要である。

新学習指導要領に向け、その内容を担う教員に求められる資質能力が具体的に示されており、これらことから、「不易」となる資質能力に加え、「流行」の部分が時代とともに付け加えられていることがわかる。教員はこれらに対応していくことが求められ、学び続けることが必要となる。

チョーク一本で授業を行っていた教員が、学習指導要領に示されたICTを使った授業を行うために学ぶという面もあろうが、子どもたちの置かれた環境が変化して行く中で、子ども理解もまた、新しい知識や実践での交流が必要となっていく。教育をめぐる新たな課題には学び続けることで対応していく必要があり、私は学び続けることは教員でいることと同じ意味であると考えている。

3 教師像

3-1 中央教育審議会答申にみる「あるべき教師像」

2005年(平成17年)10月、中央教育審議会義務教育特別部会「新しい時代の義務教育を創造する(答申)」第Ⅱ部各論第2章教師に対する揺るぎない信頼を確立する—教師の質の向上—では、「…教育の成否は教師にかかっていると言っても過言ではない。(中略) 広く社会から尊敬され、信頼される質の高い教師を養成・確保することが不可欠である。」とし、「不易」といえる「あるべき教師像」を明示している。⁷

1 教職に対する強い情熱

教師の仕事に対する使命感や誇り、子どもに対する愛情や責任感などである。

また、教師は、… 常に学び続ける向上心を持つことも大切である。

2 教育の専門家としての確かな力量

「教師は授業で勝負する」と言われるように、この力量が「教育のプロ」のプロたる所以である。

3 総合的な人間力

教師には、子どもたちの人格形成に関わる者として、豊かな人間性や社会性、常識と教養、礼儀作法をはじめ対人関係能力、コミュニケーション能力などの人格的資質を備えていることが求められる。

3-2 子どもの期待する教師像

学研教育総合研究所「小学生白書Web版」(2010年9月調査 渡辺恵氏)「第1章学校での学びに関する調査」の「1. 学校生活に対する意識調査」⁸によると、小学生は、授業重視(「わかりやすい授業をする先生」)か遊び重視(「一緒に遊んでくれる先生」)か、威厳(「きちんとしかってくれる先生」)か親しみやすさ(「友だちのような先生」)か、寄り添い型(「いつも近くにいてくれる先生」)か見守り型(「少し離れたところで見守ってくれる先生」)か、それぞれ2項対立で好きな先生を聞くと、全体では「一緒に遊んでくれる先生」(61.0%)であり、「友だちのような先生」(70.2%)であり、「いつも近くにいてくれる先生」(73.3%)の方が好ましく感じている。

ただ、高学年になるとその傾向は変化し、「わかりやすい授業をする先生」(1年生:33.0%→6年生:50.5%)や「きちんとしかってくれる先生」(1年生:25.0%→6年生:34.5%)、「少し離れたところで見守ってくれる先生」(1年生18.5%→6年生38.5%)を好きと回答する児童が増えている。教師との間に少し距離ができ、徐々に先生らしい教師を求めるようになってくるといえる。

3-3 教育委員会・校長・保護者が求める教師像

北海道教育委員会が、「求められる教員像」を明確にし、「教員育成指標」策定のために全道規模で実施した調査⁹から「求められる教員像」を考察した。調査は、市町村教育委員会(母数159)、園長・校長(母数112)、保護者・PTA(母数85)を対象に、平成27年12月21日付中教審答申「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」で示された6項目の【不易とされてきた資質能力】について実施されたものである。

すべての立場で「総合的人間力」を挙げた回答者が最も多かった。また、保護者が重視している項目は、「教育的愛情」が「総合的人間力」に次いで多く、「コミュニケーション能力」が教育委員会、

【不易とされてきた資質能力】 ※ 特に重要だと思う資質能力を一つ選択（％）

順位	市町村教育委員会	園長・校長	保護者・PTA
1	総合的人間力（32.2％）	総合的人間力（39.3％）	総合的人間力（33.3％）
2	使命感や責任感（20.8％）	使命感や責任感（17.9％）	教育的愛情（25.9％）
3	実践的指導力（20.1％）	実践的指導力（17.9％）	コミュニケーション能力（15.3％）
4	教育的愛情（16.4％）	教育的愛情（13.4％）	使命感や責任感（10.6％）
5	コミュニケーション能力（6.3％）	コミュニケーション能力（5.4％）	実践的指導力（10.6％）
6	教科や教職に関する専門的知識（1.3％）	教科や教職に関する専門的知識（3.6％）	教科や教職に関する専門的知識（1.2％）

園長・校長に比べ飛びぬけて多いことが目を引く。教育委員会、園長・校長が重視している項目に大きな差異はなく「使命感や責任感」、「実践的指導力」が「教育的愛情」「コミュニケーション能力」を上回っている。「教科や教職に関する専門的知識」については、すべての立場で5％に満たず、教員である前に一人の人間としてどうかということが問われている。

同時に実施された【今後、求められる資質能力】については、「組織的・協働的に諸課題の解決に取り組む力」がどの立場においても第1位であり、特に園長・校長の回答は50.9％と半数以上の園長・校長が協働的な問題解決能力を重要視していることがわかる。

以下に、このアンケートを参考資料として北海道教育委員会が策定した、北海道における「教員育成指標」¹⁰に示された「求める教師像」を示す。

北海道の「求める教員像」

【教職を担うに当たり必要となる素養に関連する観点】

- 教育者として、強い使命感・倫理観と、子どもへの深い教育的愛情を、常に持ち続ける教員

【教育または保育の専門性に関連する観点】

- 教育の専門家として・実践的指導力や専門性の向上に、主体的に取り組む教員

【連携及び協働に関連する観点】

- 学校づくりを担う一員として、地域等とも連携・協働しながら、課題解決に取り組む教員

札幌市では、教員採用にあたって独自の「求める教師像」を示していたが、教育公務員特例法の一部改正（平成28年11月28日公布、平成29年4月1日施行）に伴い、教員の任命権者である教育委員会に義務付けられた「教員育成指標」の策定にあたり北海道と連携し、共通の『求める教員像』に改められている。

3-4 北海道における「教員育成指標」（北海道教育委員会教職員課）

「教員育成指標」は、各教育委員会が教員全体に対し、教員としての基本的な姿を示すものであり、大学における教員養成や現職教員養成研修の基盤となる姿を示したものとされている。

北海道における「教員育成指標」では、教員のキャリアステージを、「養成段階」、「初任段階」、「中堅段階」、「ベテラン段階」に分類し、3-2に記述した3つの「求める教員像」それぞれのキーとなる資質能力について、キャリアステージごとにあるべき姿を具体的に示している。

例えば、【教職を担うに当たり必要となる素養に関連する観点】の求める教員像「教育者として、

強い使命感・倫理観と、子どもへの深い教育的愛情を、常に持ち続ける教員」についてのキーとなる資質能力は、「使命感や責任感・倫理観」「教育的愛情」「総合的人間力」「教職に対する強い情熱・人権意識」「主体的に学び続ける姿勢」の5項目となっている。

また、養成段階ではそれぞれの項目に対し、「教育公務員として遵守すべき法令や職務等を理解している」「子ども一人一人の良さや可能性に目を向けようとしている」「社会体験等を通して、人間性、社会性、協調性を身に付けている」「人権意識に基づき、地域のボランティア活動や実習先の学校（園）の教育活動において、すべての子どもを尊重しようとしている」「研修の法的な位置づけや情報の収集・選択・活用の重要性を理解している」という指標が示されている。

また、スタンダードだけでなく、学校種ごと、職種ごとの指標が策定されており、大量退職への対応と深刻さを増す教育課題の解決に資する人材育成が必要であることが伝わってくる。しかし、現場での活用がなされなければ絵に描いた餅になる可能性もあり、「教員評価」との関連など今後の検討が必要と思われる。

4 教職課程における資質能力の育成

4-1 教員養成段階における資質向上の動き

教育職員免許法改正（及びその施行規則の改正）に伴う大学教職課程カリキュラムの改編が2019年度から実施されるにあたり、各大学の教職課程ではカリキュラムの見直しが精力的に行われた。

教職課程再課程認定等に関する説明会の【資料1-1】「教育職員免許法・同施行規則の改正及び教職課程コアカリキュラムについて」（文部科学省初等中等教育局教職員課）¹¹の冒頭には、「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）が示され、【養成】における4つの課題として、「教員となる際に最低限必要な基礎的基盤的な学修」「教科・教職に関する科目の分断と細分化の改善」などがあげられている。それを受け、教職課程において、より実践的指導力のある教員を養成するための改正点として以下の2項目が示されている。

① 現在、「教科に関する科目（大学レベルの学問的・専門的内容）」と「教職に関する科目（児童生徒への指導法等）」等に分かれている科目区分を、教科の専門的内容と指導法を一体的に学ぶことを可能とする「教科及び教職に関する科目」に大括り化する。特に、「教科に関する科目」と「教職に関する科目」の中の「教科の指導法」については、学校種ごとの教職課程の特性を踏まえつつも、大学によっては、例えば、両者を統合する科目や教科の内容及び構成に関する科目の設定が可能となる。

② 履修内容の充実（省令事項）

学習指導要領の改訂等を踏まえ、現在の学校現場で必要とされる知識や資質を養成課程において履修できるよう、教職課程に新たに加える内容を例示した。以下に社会科教育法関連のみ抜粋する。

・アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善 ・ICTを用いた指導法等

さらに、「教職課程コアカリキュラム＜概要（案）＞」教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会議第5回会議（平成29年6月29日）において、各教科の指導法について以下の到達目標が示されている。

・学習指導要領における当該教科の目標及び主な内容並びに全体構造を理解している。

・学習指導案の構造を理解し具体的な授業を想定した授業設計と学習指導案を作成することができる。

文科省によれば、「教職課程において、より実践的指導力のある教員を養成するため」の法改正とされ、教員の「質の保証」が強く企図された。

4-2 「教育行政論」での実践 ～求められる教員の資質能力について考える～

教職課程で担当している2年生中心の「教育行政論」（第8回教職員制度と教師の責務）の講義において、北海道と札幌市の『教員育成指標』を学生に配布し、「教員の資質とは何か」についてグループで討論させている。ねらいは、教員の資質について養成段階で取り組むべき課題を捉え、将来の研修のあり方とリンクしながら学んでもらうことである。学生にとっては、教員採用に関わるというところで興味・関心も高く、学生生活での具体的な目標設定に結びついたという点で教職課程での学びの方向付けになったものと考えられる。

以下は、学生が講義の「振り返り」に記載した感想等の一部である。（原文のまま記載）

- 教師に求められる力として、対人関係能力やコミュニケーション能力などの総合的な人間力が必要であることが分かった。子どもたちの人格形成にかかわる仕事であるため、求められる資質も様々であることを学んだ。豊かな人間性や社会性、コミュニケーション能力を高めていけるよう頑張っていきたいと思った。
- 教員育成指標がステージごとにあることを初めて知って驚いた。一見当たり前のように見えるが、全教員が同じ気持ちを持って同じ方向を向き子どもに教育することが大切だと学んだ。学内だけのことに限らずマネジメントとして学外とどう関わるかも書いてあり、やはり組織なんだと再認識した。1年6か月後に試験があると言われても正直ぱっとしませんでしたでしたが、「教員育成指標」を見ると、どういう人間が教員として求められているかが分かり、少し実感がわいた。
- 「教員育成指標」を見て真っ先に思ったのは、自分に足りないものがまだまだあるということに改めて認識できたことです。特に教育における法律の分野については、今日初めて知ったことも多くまだまだ知らないことが多いので1つずつ理解していきながら知識そして教養を深めていく必要があると感じました。
- 教員育成指標を見て教師が求められていることが何か改めて学ぶことができました。子どもたちと接する機会の多い大人として教師の仕事に責任をもって務めることが重要であると改めて感じました。

4-3 教員養成段階における今後の方向性

養成段階では、将来自分たちが教師として資質向上を図るためにはどうすればよいのかを学び、学校の状況に合わせて自ら進んで研修し、広い視野で教師として成長していくための基礎を築くことが大切である。大学は、幅広い体験活動と優れた教授内容を用意し、学生が必要に応じ選択できるよう助言し、学生自ら学ぶ姿勢を育成する必要があると考えている。（「学び続ける教師」の育成）そのためには、学生が同じような人間関係の中だけで学生生活を送らず、幅広い人間関係から学ぶ仕掛けが必要である。

例えば、教育実習を終えて大学に帰ってきた学生は顔つきが変わっている。明らかに人間として成長しているのを実感する。授業実践も教育実習前の3年生と実習後の4年生では全く違っている。教科の実践指導では身に付かない、子どもを前にして授業することで初めて獲得した実践力が備わっているのである。指導担当の先生や管理職の先生方にご迷惑を掛けながらも大きく成長した姿を見ると現場での実習の効果が実感できる。何事もやってみて初めて分かることが多い。人は経験から学ぶのである。学校現場で学ぶ機会をインターンシップやボランティア等で増やしていくことは養成段階の資質向上に大いに資するものと考えている。

諸外国と比較すると日本の教員養成における教育実習期間はかなり短いのが実情である。北星学園大学では、中高免許取得者3週間、高等学校のみであれば2週間である。例えば、イギリスでは、4

年制養成課程32週間以上、教職専門課程(学士取得者を対象) 18~24週間が義務付けられている。フィンランドでは約6か月(タンペレ大学初等教員養成課程の場合)、比較的短いアメリカでも12週間以上とされている州が22州(2002年)ある。『教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について(答申)』平成24年8月 中央教育審議会 資料編より)

教員の資質能力に「実践力」を強調しながら短期間の実習期間の設定になっているのでは、養成段階の実践力育成は困難である。特に私立大学のように、教育学部以外の教職課程で学ぶ学生は、朝の8時50分から遅いときは午後7時30分まで講義を受講しなければ免許が取得できないのである。インターシップ等の導入も他の講義との兼ね合いを考えると実情に合わない面がある。やはり教員免許制度の中で、実習を重視した制度改正が必要であると考えられる。

鶴見俊輔氏の著書『ぼくはこう生きている君はどうか』の中にヘレン・ケラーの言葉からアンラーンという英語を引用した部分がある。彼女は「私はラドクリフ大学で学んだ後、社会に出てそこで学んだことをアンラーンした」と語っていたという思い出を語り、アンラーン(unlearn)とは日本語で「学び解く」というほどの意味であり、学んだことを実際に自由自在に使いこなすことである。学校で学んだことをそのまま学術的に復唱するラーニング(learning)とは違うとしている。人は、アンラーンしてはじめて本当に学んだといえることを示唆したものである。

私は、教員にとって必要な3つのキーとなる能力は「コミュニケーション能力」「課題解決能力」「学び続ける力」であるとしたが、それらは座学だけでは身に付けることはできないものである。体験的な学びを教職課程の科目として単位履修させていく試みを今後の研究課題としたい。

5 おわりに

「教師に求められる力量とは何か」という問いは、教師という職業が世界史に登場した頃から常に問い直され続け、時代とともに変化してきたものである。

古代ギリシアの教師は奴隷の身分であり、貴族の子どもたちに教養を授ける役割を担っていた。古代ギリシアの遺跡から発掘された壺には、智慧を象徴する杖を持った老人が若者に教授している姿が描かれている。彼らにとって教師の力量は、知恵と教養、そしてそれを伝える言葉の力であろう。

現代の教師はどうであろうか。ICTを使いこなす、教科の指導だけでなく、生徒指導、特別支援教育、保護者対応に至るまで幅広い力量が必要であり。子どもたちの学校や家庭での生活に直接関わることはもちろんのこと、災害の際の避難所としての機能や公開講座の開催など地域との連携や貢献も求められている。

教育の「不易」と「流行」は、教師に求められる力量にも、時代とともに変わるものと時代を超越し変わらぬものがあることを示している。

教員の資質向上は、学校がある限り永遠のテーマである。教員がAIのロボットではなく人間である限り過ちは起こる。そのことをしっかりと認識し、間違っているかもしれないと思えると、何度も点検しきちんと準備できる。相手に対する敬意を持ち、何を必要としているか察することができる、子どもや保護者との間に信頼が生まれ良い関係が築ける。そこから教育は始まる。

教員の仕事にマニュアルは存在せず、子どもの体調や天気、はては何時間目の授業かなど多くのファクターによって教室の空気感が変わる。それらに臨機応変に対応し、子どもたちの未来を創る仕事は崇高な職務である。私は多くの学生に、この素晴らしい仕事に就いてもらいたいと思っている。そのために、大概のことには負けない骨太の教員を養成していくことが必要と考えている。

教師の力量形成を考えると、教師になってからでは時間的制約等でなかなかできないような「体験的な学び」を養成段階でおこなっていくことが必要であり、また「理論」の枠組みの獲得もまた欠かすことができないと考えている。理論を抜きにしては経験だけの教師になってしまい、相対的な価値判断に流れ、教師としての軸がぶれてしまうからである。そして理論を受容する基礎となるのはできるだけ早い段階での実践や体験であり、そこから連続する実践と理論の往還が、大地に根を張った木々が大きく育つように、優れた教員を育てていくのではないかと考える。

養成段階から国内外でのボランティアや、学校現場でのインターンシップ等、できるだけ幅を広げた活動を体験させ、人間として成長させたいと考えている。農業で言えば「土づくり」の部分である。今後は、幅広い考え方ができ、困難な場面においても信念をもって行動し、課題を解決する「総合的な人間力」を育てるため、4年間という長い時間を意図的・意識的に過ごすプログラムを、今後も大学での実践を積み上げながら、研究していきたいと考えている。

6 謝 辞

平成21年に2期生として教職大学院に学ぶことができたことは、私の教員人生にとってとても大きな財産となっています。高い識見と奥深い教育観をお持ちの先生方との講義は、いつも刺激的で、講義の方法等は現在大学で教える基礎となっています。

また、年齢も経験も違う仲間と出会い、有意義な交流が長く続いていることも大きな財産です。

北海道教育大学教職大学院の今後の益々のご発展と、教職員の皆様、同窓生の皆様のご健康とご活躍をお祈りし、心よりの感謝を申し上げます。

参考文献

北川達夫 フィンランド・メソッド普及会著『フィンランド・メソッド入門』経済界 2009年
重松清 鶴見俊輔著『ぼくはこう生きている君はどうか』潮出版 2010年

- 1 教育職員養成審議会・第1次答申（平成9年7月）pp.5～6
- 2 L・ダーリングーハモンド J・バラッツースノーデン 秋田清美・藤田慶子訳『よい教師をすべての教室へ：専門職としての用紙に必須の知識とその習得』新曜社 2009年pp.7～8
- 3 1955年 経営学者であるハーバード大学教授ロバート・カッツが企業のマネージャーに求められるスキルをまとめた理論。web版「日本の人事部」マネジメントに求められるスキルより孫引き
- 4 教育職員養成審議会・第1次答申（平成9年7月）p.19
- 5 中央教育審議会・答申（平成24年8月）pp.2～5
- 6 中央教育審議会・答申（平成27年12月）p.9
- 7 中央教育審議会・答申（平成17年10月）p.1
- 8 渡辺恵 学研教育総合研究所 小学生白書Web版「学校生活に対する意識調査」（2010年9月調査）
- 9 北海道における「教員育成指標」別冊資料編1 北海道教育委員会教職員課（平成29年12月）より作成
- 10 北海道における「教員育成指標」北海道教育委員会教職員課（平成29年12月）
<http://www.dokyoj.pref.hokkaido.lg.jp/hk/ksi/ikuseishihyou.pdf>
- 11 【資料1-1】「教育職員免許法・同施行規則の改正及び教職課程コアカリキュラムについて」
文部科学省初等中等教育局教職員課（平成29年7月）pp.1～3