

小学校教員に求められる力についての 一考察（2）

「地域こども教育専攻」学生の実態と「こども学科」のこれから

山本 陽子

Required knowledge for Elementary School Teachers II — The Actual Conditions of the Student and The Direction of the Department of Child Studies —

Yoko YAMAMOTO

The elementary school teacher training course at Keiai University was established in 2007. The First 26 students of this course graduated from the university this March. This April we expanded our elementary school teacher training course to the Department of Child Studies. It is certain that elementary school is an important part of basic education in Japan. I have been considering what should be required of future schoolteachers as fundamental knowledge. This study is based on the list of student's academic records. I investigate into these scores to analyze the actual conditions of the student. With these findings I have to consider how we can teach them properly and find out the direction of the Department of Child Studies.

はじめに

2007年4月、本学国際学部国際学科に小学校教職課程「地域こども教育専攻」が新設され、2011年3月はじめての卒業生を送り出した。そして本年4月から「地域こども教育専攻」は国際学科から独立して「こども学科」となった。

「教育の敬愛」といわれる千葉敬愛短期大学の教員養成の歴史は長く、県内外の教育現場で多くの卒業生が活躍している。国際学部の「地域こども教育専攻」は、はじめのうちはこの短大と混同されていたが、ここ2・3年ようやく県内の高等学校や小学校現場で4年制の大学として認知されるようになってきた。本年3月卒業した1期生26名は、5名が地元千葉県、3名が東京都の小学校全科教諭に就職、8名が学校関係の講師等に就いた。これらの卒業生の活躍で今後はさらに国際学部「こども学科」の認知は広がるものと期待される。

「地域こども教育専攻」の定員は50名であったが、1～3期生まで実際は30名前後で推移している。4期生は54名ではじめて定員を満了し、「こども学科」となった本年度は65名が入学した。団塊の世代の大量退職等で今後しばらくは教員採用も多く見込まれ、小学校教職課程への入学希望者も増えることが予想される。

教育は目に見えるものでもなく、結果がすぐ表れるものでもない。しかし社会の要請を受け、社会の変化に対応して日々揺れ動いている。教育の果たす役割は大きく、特に小学校教育は人としての基礎をつくる大切な役目を担っている。本論文では、小学校教員を目指す本学の学生たちがどのような力を大学の4年間で身につけることが大切であるかを考察することを目的としている。

2008年12月発行の国際研究第22号では、同じテーマで、学生の中学・高校時代に関する実態調査から分析・考察した。今回は教員養成のあり方や採用の動向とともに学生の実態を成績中心に分析し、入学試験との関連

や学生の思いと実際に教育現場で求められる教員の資質能力などについて比較・検討し、考察をする。

現状・分析と考察

1 「地域こども教育専攻」の歩み

「地域こども教育専攻」では2011年3月、はじめての卒業生、1期生26名を送り出した。入学時は29名、1年次終わりに経済的理由で男子1名が退学し、同じく2名が国際学専攻に専攻替えした。専攻替えした1名はほとんどなく退学、経済的な理由で退学した1名とこの退学の2名は就職をした。2年次末にはさらにほとんど出席しなかった1名が退学した。3年次には千葉敬愛短期大学より1名が編入し、合わせて26名が小学校教員1種免許状を取得して卒業した。国際学専攻に専攻替えした1名もこの3月無事に卒業した。

2期生（現4年）は現在25名であるが、入学時は32名であった。出席しないままの男子1名、途中から来なくなった男子2名の計3名、楽しそうに登校していた女子1名は前触れもなく1年次末で退学、中学校教員になりたいと女子1名が国際学専攻に移った。2年次以降もしばらく悩んでいた男子1名が退学、教職への適性から教育実習を前に1名が

表 1

1期生 卒業率 86.70% (人)			
	男子	女子	計
卒業	14	11	26
3年次より編入	0	1	
国際学専攻へ	1	0	4
	1	0	
中退	3	0	
入学	18	12	30
2期生 在学率 84.30%			
	男子	女子	計
在学	13	12	27
国際学専攻へ	1	1	
中退	4	1	5
入学	18	14	32
3期生 在学率 96.96%			
	男子	女子	計
在学	18	14	32
中退	0	1	1
入学	18	15	33
4期生 在学率 98.18%			
	男子	女子	計
在学	29	25	54
中退	1	0	1
入学	30	25	55

国際学専攻に専攻替えした。また社会人入試で入った1名が小学校教員になりたいと2年次この専攻に在籍したが、1年間で国際学専攻に戻った。

「地域こども教育専攻」開設初年度は、国際学科に入学した学生が希望で「地域こども教育専攻」に入る形であった。そのため小学校教員になるというしっかりとした自覚がないまま入ってきたり、この専攻が日本人だけだからという理由から選んだりした学生もいた。また新しくできた専攻だったので特に何をするという目的意識もないまま何となく入学したというような学生もあり、1・2期生には国際学専攻に専攻替えしたり、退学したりした学生が多く見られた。また124単位の卒業要件単位内で小学校教員免許が取れるというメリットが、逆に教育実習を含むすべての教職科目を履修しないと卒業できないこととなって、継続することが困難になるケースもみられた（表1）。

3期生（現3年）は入学時33名、積極的に授業に参加していた女子が1年次終わりに他大学に進学すると退学、現在32名在学である。またこの学年からいわゆる社会人や他大学を経てから入学するものが複数あり、18～19歳ではない学生が入学してきた。

4期生（現2年）は入学時55名であったが、男子1名が途中から出席しなくなり2年次に他大学に進学、現在は54名である。3・4期生は進路変更で他大学へ進学したこの2人以外の退学者はなく、3期生以降の学生は、「地域こども教育専攻」を主体的に選び、はじめから小学校教員を目指す学生たちが集まってきているといえるであろう。

いずれの場合も専攻替えや退学する者の大半は2年次に進級するときである。退学した学生は大学にほとんど来ないまま、あるいは来ていても授業以外の時間に気軽に話せる友達がつくれなかったことが関係しているように思われる。

本専攻は、学年の区切りでの履修単位数の規定がないので、年月の経過で自動的に学年が上がる。在学中の学生の中には欠席がちで単位の履修が順調に進んでいない者が数名おり、こちらも親しい友達がいないということが理由の一つに考えられる。学業継続には友人の存在は大きな役割を果

たしている。本年度以降は4年間で卒業できないケースも出てくると思われる。

「こども学科」に昇格した今年度の入学者は65名である。1年次は全員を担当する授業がないため、まだ学生全体の把握はできていないが、教員採用試験対策講座の参加希望者が1年生にもかかわらず18名もあり、小学校教員を目指す熱心な学生が多いと思われる。

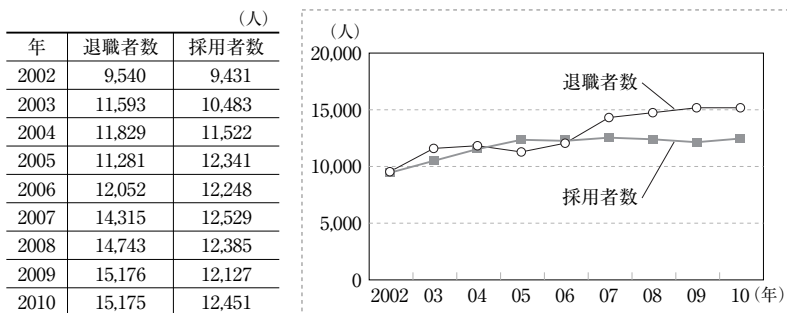
2 教員採用の現状

小学校の教員採用は1990年台半ばから減り始め、99年の3,683人を底にしてまた徐々に増え始め、2004年度採用より全国で10,000人を超えるようになった。団塊の世代の大量退職、少人数学級等の実施に伴い、少子化にもかかわらず、2006年度からは12,000人台を保ってきている⁽¹⁾ (表2)。

本学の学生の多くは、地元の千葉県、東京都等の首都圏の教員を希望している。

2011年度教員採用選考試験の小学校教員の採用予定者数は、千葉県は約670名で、受験者は2,141名、最終合格者789名、競争率2.7倍。東京都は採用予定者数1,150名で、受験者5,057名、最終合格者1,328名、競争率3.8倍である。そのほか埼玉県、神奈川県、横浜市なども3～4倍の競争率になっている。地方によっては採用人数が少なく、10倍を超える競争率になる県もあるが、首都圏はおおむね4倍くらいまでで、比較的合格しやすい

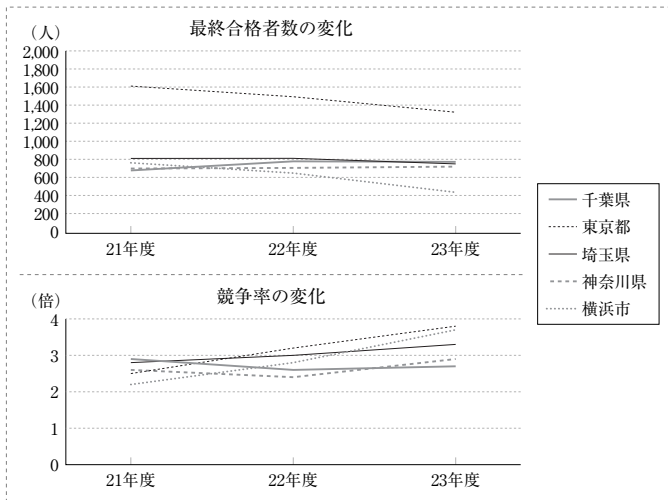
表2 公立小学校の退職見込数・採用見込数



(出所) 第5回教育再生分科会、H19.3.9配付資料より作成。

表3 教員採用試験(小学校・平成21～23年度)

		千葉県	東京都	埼玉県	神奈川県	横浜市
21年度	採用予定人数	約650	約1,350	約690	約600	約500
	受験者数	1,993	4,045	2,003	2,138	1,686
	1次合格者数	1,079	3,315	1,259	1,384	1,444
	最終合格者数	686	1,615	710	821	773
	競争率	2.9	2.5	2.8	2.6	2.2
22年度	採用予定人数	約670	1,300	約690	約600	約500
	受験者数	2,021	4,857	2,117	1,944	1,835
	1次合格者数	1,180	2,982	1,305	1,454	1,421
	最終合格者数	789	1,498	717	822	660
	競争率	2.6	3.2	3.0	2.4	2.8
23年度	採用予定人数	約670	1,150	約690	約580	約380
	受験者数	2,141	5,057	2,444	2,203	1,678
	1次合格者数	1,181	2,730	1,333	1,511	949
	最終合格者数	783	1,328	731	761	449
	競争率	2.7	3.8	3.3	2.9	3.7



最終合格者数

	21年度	22年度	23年度
千葉県	686	789	783
東京都	1,615	1,498	1,328
埼玉県	710	717	731
神奈川県	821	822	761
横浜市	773	660	449
計	4,605	4,486	4,052

競争率

	21年度	22年度	23年度
千葉県	2.9	2.6	2.7
東京都	2.5	3.2	3.8
埼玉県	2.8	3.0	3.3
神奈川県	2.6	2.4	2.9
横浜市	2.2	2.8	3.7
平均	2.6	2.8	3.28

(出所) 『東京アカデミー資料』より作成。

状況にある（表3）。

公立学校の正規教員になるためには、該当の教員免許状を取得（見込み）した上で、各地方自治体の教員採用選考に合格しなければならない。大学の教職課程で教員免許状を取得しただけでは公立学校の正規教員になることはできない。平成21年4月より教員免許更新制が導入され、教員免許状には10年間の有効期間が設けられた。とりあえず免許状だけは取っておこうという従来の考え方を改め、本当に教職に就きたい、教員になることを心から望みそのための努力をいとわない学生こそが、教員免許状を取得し、教職に就く時代になったといえる。

3 学生の実態

（1） 学業成績

①入試形態からの分析

前述のように、教員採用はこれからしばらくも安定して行われると思われる。競争率も余り高くないので教員になるチャンスといえるが、学校現場は新規採用の若い教員が多くを占めるようになり、即戦力となる学生を求める傾向が顕著になっている。

授業やゼミを通して学生と接していて、学生の一人ひとりの個性はもちろんであるが、学年の特徴を感じている。それぞれのよさがあるが、感覚的にとらえている学年の特徴を今回は入学試験の形態、成績などから分析し、「地域こども教育専攻」の学生の姿を探っていきたい。

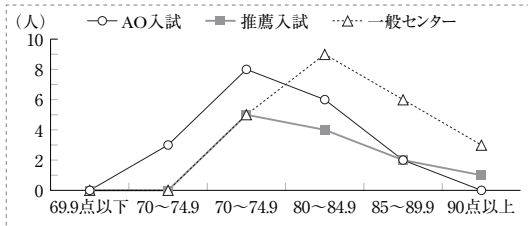
はじめは入学試験の形態別に成績を整理した。この成績は学生が履修した科目の成績（素点）を科目数で割って平均したものである。4期生が現2年生、3期生が3年生、2期生が4年生に当たる。

入試形態を自己推薦といえるAO入試、系列校・指定校の推薦入試、一般・センター試験入試の3つに分けて、2011年度前期までの成績を5点ごとに区切り・整理した。AO入試は30%前後、推薦入試は20%前後、一般・センター試験入試は50%ほどという割合に、学年間での大きな差はない（表4-1）。

表 4-1 入試形態別成績分布①

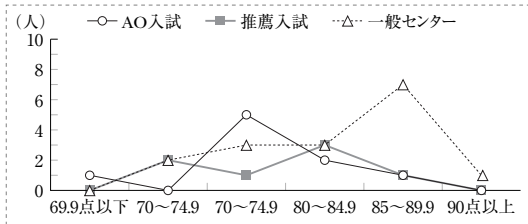
4 期生 平均履修単位数 71

成績	AO入試	推薦入試	一般センター	計
69.9以下	0	0	0	0
70～74.9	3	0	0	3
75～79.9	8	5	5	18
80～84.9	6	4	9	19
85～89.9	2	2	6	10
90以上	0	1	3	4
人数合計	19	12	23	54
割合	35.19%	22.22%	42.59%	100.00%
平均点	79.3	82	83.8	81.8
分布	71.7～87.6	75.1～90.7	75.0～92.5	



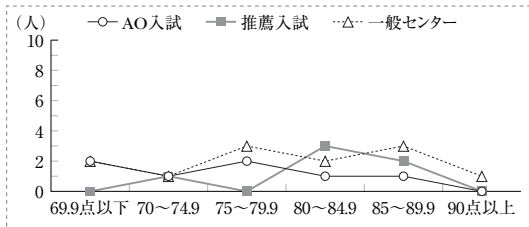
3 期生 平均履修単位数 113

成績	AO入試	推薦入試	一般センター	計
69.9以下	1	0	0	1
70～74.9	0	2	2	4
75～79.9	5	1	3	9
80～84.9	2	3	3	8
85～89.9	1	1	7	9
90以上	0	0	1	1
人数合計	9	7	16	32
割合	28.13%	21.87%	50.00%	100.00%
平均点	78.9	78.6	82.8	80.8
分布	69.2～86.9	70.4～85.5	72.4～90.4	



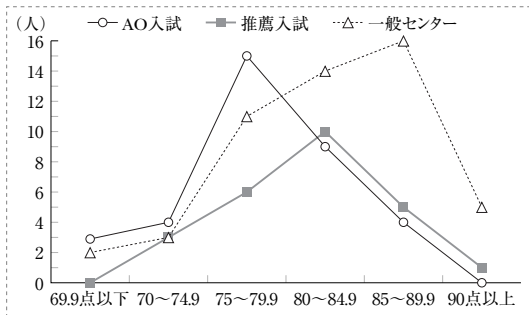
2 期生 平均履修単位数 129

成績	AO入試	推薦入試	一般センター	計
69.9以下	2	0	2	4
70～74.9	1	1	1	3
75～79.9	2	0	3	5
80～84.9	1	3	2	6
85～89.9	1	2	3	6
90以上	0	0	1	1
人数合計	7	6	12	25
割合	28.00%	24.00%	48.00%	100.00%
平均点	76.3	81.5	79.4	79
分布	65.2～87.6	70.2～86.1	64.5～90.5	



全 体

成績	AO入試	推薦入試	一般センター	計
69.9以下	3	0	2	5
70～74.9	4	3	3	10
75～79.9	15	6	11	32
80～84.9	9	10	14	33
85～89.9	4	5	16	25
90以上	0	1	5	6
人数合計	35	25	51	111
割合	31.53%	22.52%	45.95%	100.00%
平均点	78.6	80.9	82.4	



4期生（現2年）はAO入試が35%を超えていて、その分一般・センター試験入試が42%と少なめになっているが、3つの入試形態による成績に顕著な差は見られない。どの入試形態でもきれいな山をつくっていて、成績の低い学生が少ない。

3期生（現3年）は一般・センター試験入試が50%を占め、そのピークが大きく高成績域に偏っているのが特徴的である。4期生と同じように成績の低い学生は少ない。

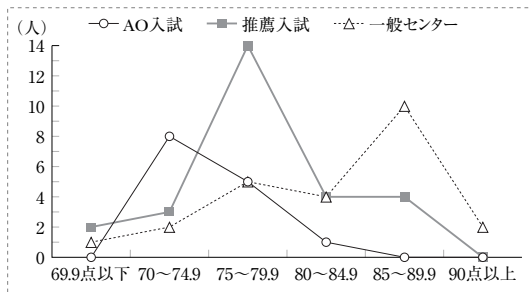
2期生（現4年）は一般・センター試験入試より推薦入試の方が全体として成績がよい。これは極端に履修状況のよくない学生が一般・センター試験入試に2名いることによる。また他の学年と異なる傾向として、どの入試形態でもグラフに2つのピークがあり、成績の幅が広く、配慮を必要とする学生が多いといえる。

2～4期生をまとめるとピークの位置がAO入試、推薦入試、一般・センター試験入試の順に高くなっているが、そのカーブはどれもなだらかである。一般・センター試験入試には最低点（64.5）から最高点（92.5）の学生までいて、幅が広い。

参考として現1年の「こども学科」のデータを見てみよう。1年前期の成績だけでまだ30単位以下の履修状態のため、成績の信憑性も高いとはいえない。AO入試の比率は「地域こども教育専攻」の平均より10%ほど少なく、成績のピークも低位にある。一般・センター試験入試の割合も「地域こども教育専攻」より10%近く少なく、この2つの分が推薦入試に比べて40%を超えているが目立つ。単位数が少ない時点の成績ではあるが、推薦入試、一般・センター試験入試の山がそれぞれ2つあり、推薦入試では左側のピークの方がかなり高くなっている。人数が多いこともあり学力差が他の学年より目立つ傾向にあるのかもしれない（表4-2）。

表 4-2 参考資料 こども学科 平均履修単位数 26

成績	AO入試	推薦入試	一般センター	計
69.9以下	0	2	1	3
70～74.9	8	3	2	13
75～79.9	5	14	5	24
80～84.9	1	4	4	9
85～89.9	0	4	10	14
90以上	0	0	2	2
人数合計	14	27	24	65
割合	21.54%	41.54%	36.92%	100.00%
平均点	75.6	78.4	83.1	79.5
分布	72.4～81.3	68.8～88.4	68.6～92.0	



②男女による分析

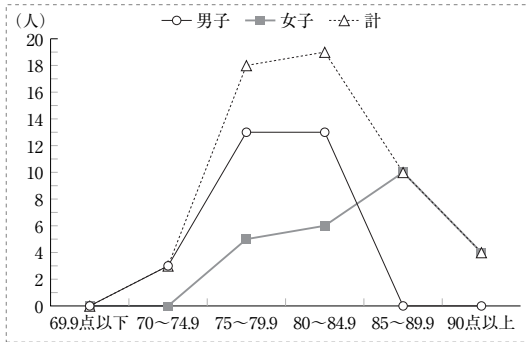
次は同じデータを男女別にまとめて、その結果を同様に表・グラフに表した。正直これほど男女間に顕著な差が見られるとは予期していなかった。すべての学年で女子のピークは85～89.9にあり、それに対して男子は75～79.9に山があり、その差は2期生では10点にも及ぶ。4期生の男子は80～84.5も同じ高さで頂上が平らな山になっていて69.9以下はいいない。男子の成績の幅は小さく、全体として高いレベルにあるといえる(表5-1)。

話が前後するが、この成績分析をする際に得点の区切りをどのようにするか考えた。本学では成績を素点でつける。90点以上秀(S)、80点以上優(A)、70点以上良(B)、60点以上可(C)である。その科目の目当てが達成できた場合は80点以上の優(A)の成績が取れるであろう。その達成度が極めてよい場合は90点以上の秀(S)と評価される。70点台の良(B)は「まずまず」のレベル。テストやレポート、出席などに少し問題がある場合であろう。

表 5-1 男女別成績分布②

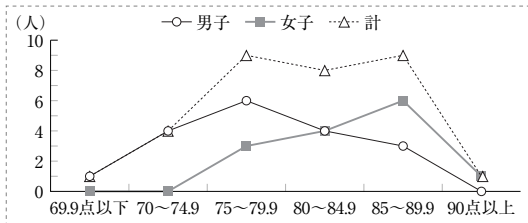
4 期生 平均履修単位数 71

成績	男子	女子	計
69.9以下	0	0	0
70~74.9	3	0	3
75~79.9	13	5	18
80~84.9	13	6	19
85~89.9	0	10	10
90以上	0	4	4
人数合計	29	25	54
分布	71.7~84.0	75.9~92.5	
平均点	79	85	81.8



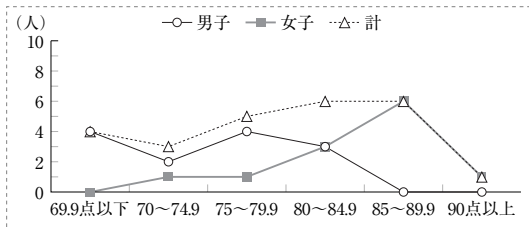
3 期生 平均履修単位数 113

成績	男子	女子	計
69.9以下	1	0	1
70~74.9	4	0	4
75~79.9	6	3	9
80~84.9	4	4	8
85~89.9	3	6	9
90以上	0	1	1
人数合計	18	14	32
分布	69.2~89.0	75.0~90.4	
平均点	78.6	83.5	80.8



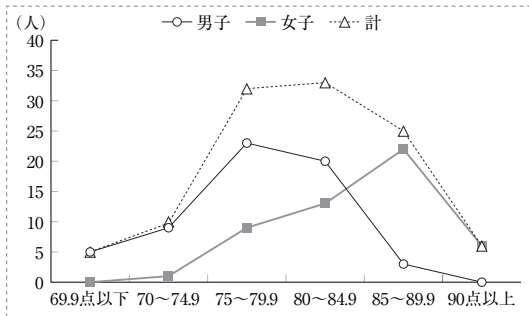
2 期生 平均履修単位数 129

成績	男子	女子	計
69.9以下	4	0	4
70～74.9	2	1	3
75～79.9	4	1	5
80～84.9	3	3	6
85～89.9	0	6	6
90以上	0	1	1
人数合計	13	12	25
分布	64.5～81.4	82.0～90.5	
平均点	74.3	84.2	79



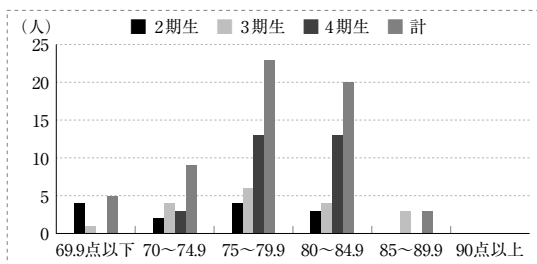
全 体

成績	男子	女子	計
69.9以下	5	0	5
70～74.9	9	1	10
75～79.9	23	9	32
80～84.9	20	13	33
85～89.9	3	22	25
90以上	0	6	6
人数合計	60	51	111
分布	64.5～89.0	75.0～92.5	
平均点	77.9	84.4	80.9



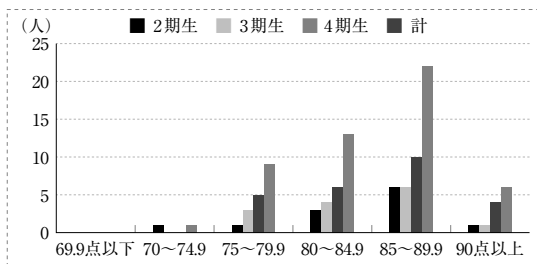
男子

成績平均点	2期生	3期生	4期生	計
69.9以下	4	1	0	5
70～74.9	2	4	3	9
75～79.9	4	6	13	23
80～84.9	3	4	13	20
85～89.9	0	3	0	3
90以上	0	0	0	0
人数合計	13	18	29	60
履修平均単位数	70	112	122	



女子

成績平均点	2期生	3期生	4期生	計
69.9以下	0	0	0	0
70～74.9	1	0	0	1
75～79.9	1	3	5	9
80～84.9	3	4	6	13
85～89.9	6	6	10	22
90以上	1	1	4	6
人数合計	12	14	25	51
履修平均単位数	74	115	139	



60点台の可(C)は十分に目当てが達成できたとはいえない。出席状況が悪いが不合格にするほどではない、あるいは出席状況はよいが到達目標に達さないというケースであろう。また一度試験を受けて不合格になり、再試を受けた場合は60点という評価になる。

教員や科目によって評価の規準は違うので、科目の履修状況によって多少差は出てきてしまうが、60点台の成績というのはかなりよくない。70点台の前半も同様にあまりよいとはいえない。日常まじめに授業に参加して学んでいれば80点台の成績は取れるのがふつうと考える。極端に不得意な分野があるとその成績が全体の成績に影響することも考えられる。3年の前期終了時点では、大方がほぼ卒業必要単位のほぼ7割方の単位を履修しているので、2・3期生は実力と判断できるだろう。

反対に平均90点以上の成績を取るのはかなり難しい。授業の内容をしっかりと自分のものにしようとして努力している学生で、学び方の基本が身についているといえる。「85～89.9」以上の学生が2期生で7名(28%)、3期生10名(31%)、4期生14名(26%)である。これらは3期生3名の男子以外はすべて女子である。またどの学年も女子の半数以上がこの範囲に入っている。

成績を気にしていい点数を取ることにこだわりをもっている学生もいるが、そうでなくても小学校教員を志望する者は、平均80点以上の実力があることは必要条件であるといえる。

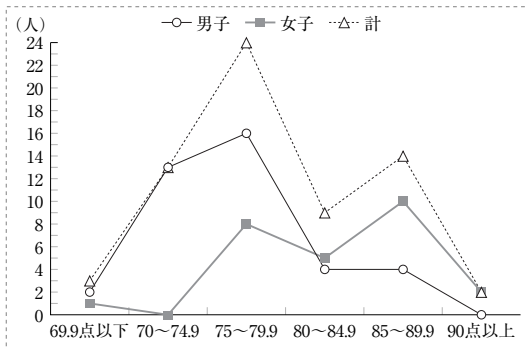
「地域こども教育専攻」は小学校教員免許状取得が卒業要件のため、基本的な学習態度や基礎学力が身につけていない学生にも60点で単位を認めているケースがこれまではあった。本年度からの「こども学科」では、教員免許状取得と大学卒業とは直接関係なくなるので、免許取得希望者の成績については厳正に評価し、単位認定を行うことができるようになる。

前述のように、「こども学科」1年の成績はまだ平均取得単位数が26単位の現状であるので参考程度に考えたいが、80点に満たない学生が40名(学年全体の61%、うち男子31名)おり、85点以上が16名(学年全体の25%、うち男子4名)である。74.9点以下の学生は男子15名(男子の38%)で「地

表 5-2

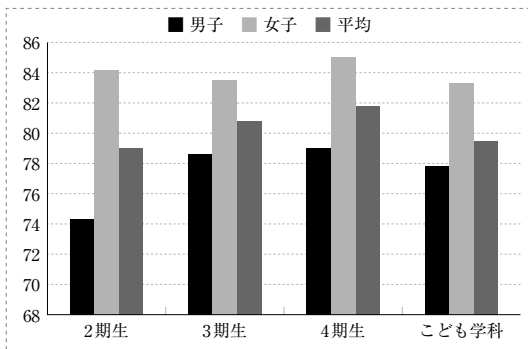
参考資料 こども学科 平均履修単位数 26

成績	男子	女子	計
69.9以下	2	1	3
70~74.9	13	0	13
75~79.9	16	8	24
80~84.9	4	5	9
85~89.9	4	10	14
90以上	0	2	2
人数合計	39	26	65
分布	68.6~88.4	67.8~92.0	
平均点	77.8	83.3	79.5



学年・男女別平均点

成績平均	2期生	3期生	4期生	計
男子	74.3	78.6	79	77.8
女子	84.2	83.5	85	83.3
平均	79	80.8	81.8	79.5
履修平均単位数	129	113	71	26



域こども教育専攻」全体の男子14名(23%)と比べても実数・割合とも多くなっている(表5-2)。

前期、授業中に私語が多いと教員、学生の双方から苦情が寄せられた。人数の多いことが第一の原因と考えられるが、基本的に学習に取り組む意欲・態度が不十分な学生がいるのではないかと懸念される。1年基礎演習の授業で1年生の11名を担当しているが、少人数の活動で一人ひとりの指導をきめ細かく行って、大学生生活を充実したもののできるよう配慮していきたい。

(2) 授業以外の活動

学生は授業のほかにもカリキュラム外のさまざまな活動を行っている。

「地域こども教育専攻」は留学生に数に押されて埋没しがちな日本大学生募集の突破口としての役割も果たしてきた。ことに学友会という大学の学生自治組織、日常の部活動やサークル活動、敬愛フェスティバル(学園祭)などは「地域こども教育専攻」の1期生が中心となってつくりあげてきたといえるだろう。

2007年この専攻が新設されたとき、国際学部のキャンパスは佐倉にあった。短大と合同で行った敬愛フェスティバルは地元の住民と一体となった大きなイベントであった。2009年国際学部は経済学部と同じ稲毛キャンパスに移転し、その秋には稲毛キャンパスで経済学部と合同ではじめての敬愛フェスティバルが開催された。この中心になったのが今春卒業した「地域こども教育専攻」の1期生で、そのすべてをはじめからつくりあげる作業は相当に大変だったと思うが、後輩や国際学科の学生たちと協力してりっぱにやり遂げた。

近隣の穴川中央公園で行う夏祭りも3回目となり、すっかり地域に浸透してきた。部活動やサークル活動も活発になり、バレーボール部や吹奏楽部が新設され、軽音をはじめとするたくさんのサークル活動が年々盛んになってきている。授業にはあまり出席しない学生もサークル活動や学友会活動、フェスティバル実行委員などに進んで参加し、学生たちの大学の居場所となっている。

学外では、千葉県教育委員会が大学3・4年在学の教員希望者を対象に「教職たまごプロジェクト」実施している。これは学生が年間30日以上、現場の小学校あるいは特別支援学校に行き、実際の学校現場を体験するプログラムで、真剣に教員を志す多数の学生が教育実習を前に進んで参加している。

これに先立って1年次には四街道市立小学校、千葉市立小学校の協力をいただいて、半日参観を実施している。これは9月の大学が夏休みの時期に行き、実際の小学校の様子を見せていただくことで、小学校現場に対する理解と教職への意欲を高めることを目的としている。毎回この参観で「教師になりたいという思いを強くした」という感想をもつ学生が多い。

1～2年次は授業時数も多く、なかなか空き時間につくれない実態であるが、大学の近くの小学校や船橋市、四街道市、佐倉市などで学習ボランティアとしてクラスの中に入って学習のサポートをしたり、放課後子どもたちと一緒に遊んだり勉強したりする活動をしている学生も多い。

このほかにも個人的に介護施設などでボランティア活動している学生もいる。なかには、授業よりもこのような課外の活動に熱心な学生もあり、学業はそれほど振るわなくとも生き生きと大学生活を送っている。これらの活動やアルバイトを含めたさまざまな体験は、4年次に行う教育実習、社会性や人間関係を養ううえでも大いに役立つことであろう。

(3) 学生同士の絆

大学における学業成績とそれ以外の活動について述べてきたが、「地域こども教育専攻」の学生たちの多くは「大学が楽しい」と大学に来ている。小学校教員になるという同じ目的をもった学生たちが集まっているので、共有感を得やすい環境にあるといえる。また、この専攻は誕生してまだ間がないため、非常に自由な雰囲気をもっている。特に今春卒業した1期生はパワーと明るさをもった学年であったので、はじめての経験にも楽しみながら挑戦していった。教員側のスタッフも少ない人数であったが、できるだけ学生の主体性を生かし見守る体制をとってきた。それが「地域こども教育専攻」気質となって、後輩に受け継がれ、国際学部全体そして敬愛

大学の体質を少しずつ明るく変えていっているのではないだろうか。

そこには学生同士の強い絆を感じることができる。さまざまな性格や能力をもった個性的な学生たちが互いによさを認め合いながら、協力して高め合うこと、ことに1期生は自分たちが最初の「地域こども教育専攻」の学生だという意識を強くもっていた。それがパイオニアとしての気概と絆になり、26名のメンバーは声をかけあい、みんなで支え合っていた。2期生には残念ながらこれほどの絆を感じることはなかったが、前期教育実習のころから次第に相互の結びつきを意識した活動を目にするようになってきた。

このように学生にとっては対教員との関係より、友達同士の関係が非常に大切である。そして友達や先輩・後輩との交流は教員になったときにも大いに力になる。学習面が優れていても、対人関係を円滑に結べないのでは教員としての資質に欠けているといわれても仕方ない。在学中にさまざまな活動を通して、友情を育んでいってほしい。

(4) 教員としての資質

国際学部ではこの「地域こども教育専攻」ができる前年度に社会科と英語科の中高教職課程が設置されている。2つの教職課程は共通している部分もあり、小学校と中高の両方の免許の取得を目指す学生も多い。しかし、同じ教員でも小学校と中高とは異なった資質が要求される。教職の専門職としての力とともに、中高の教員には担当科目の高い専門性が求められるだろう。小学校でも自分の核となる分野は必要であるが、小学校教員は高い専門性より、オールマイティに対応できる豊かな人間力が求められる。それは小学校教員が原則として全教科を教え、道徳や学級指導、生活指導、挨拶や言葉遣いなど日常生活全般のしつけから保護者との対応などその仕事が多様であることにある。また小学校は子どもがはじめて学ぶ場であることの意味と責任も大きい。社会に生きる一人の人間としての基礎をつくる場が小学校である。

教員に求められる資質能力として、中教審では

■高度な専門性と社会性、実践的指導力、コミュニケーション力、チー

ムで対応する力

■一斉指導のみならず、創造的・協働的な学び、コミュニケーション型の学びに対応できる力

を挙げている。そして「教員が教職生活全体を通じて不断に資質能力を高めていくことを支援するシステムづくりが必要」「教師集団（チーム）をまとめていく校長のリーダーシップ・マネジメント能力がこれまで以上に必要」としている^②。

(5) 自分にほしい力 あるといいと思う力

(4期生のアンケート調査から)

前回(2008年7月)とほぼ同じ形で2011年4月「地域こども教育専攻」4期生にアンケート調査した。今回は「自分にほしい力、あるといいと思う力」について、前回のデータ^③と比較してみたい。無記名、自由記述・複数回答であるので、学生の記述の真意をくみ取って整理することはなかなか難しかった。

単独で最も多かったものは「コミュニケーション力」の6名で別に「社交性」というのもあった。「積極的に」「上手に」などの言葉をつけたものも一緒にすると「話す力」も6名、このほか「自分の意見をしっかり言える」2名「文章力」3名など「表現力」を挙げたものが6名で「話す力」と合わせて『自分を表現する力』について書いた学生が12名いた。

「学力」も5名あり、「頭のよさ」「知識」「記憶力」「頭脳」などと合わせて、いわゆる『知識・学力』は16名にものぼる。また表現に差はあるが「自信」「やる気」「物事をポジティブにとらえる力」のような『意欲や積極性』が6名、「指導力」や「人の上に立つ力」のような『リーダーシップ』を挙げたものが4名、「努力し続けられる力」「継続する力」など『持続力』は3名、「決断力」を挙げた学生も2名あった。

音楽概説の授業時間の中でアンケートを実施した関係から「楽器を弾けるようになりたい」といった『音楽能力』に関するものも4名あった。前回の調査に比べて目立つのは『自己表現力』と『リーダーシップ』でもっと自分をアピールしたいと思っている学生が多いようだ。実際、真面目で

コツコツタイプの地道な学生が多いので、これらの「ほしい力」はこれからさらにさまざまな活動を通して身につけていってほしい力である。

『学力』は前回も同様に多い。教員養成大学でも前回同じ調査をしたがここで『学力』に分類できそうなものは「仕事の速さ」「秀才」「応用力」などの答えであった。それに対して「地域こども教育専攻」の学生は今回も前回も「記憶力」「暗記力」「頭のよさ」など、いわゆる『記憶・知識』など量的なものを求めている表記が多かった。

『表現力』については前回の調査では「地域こども教育専攻」では「自分の意見のしっかり言える」が1名だけであったが、教員養成系大学では「人前でも落ち着いて自分を表現できる力」など今回の4期生と同様な回答が多くあった。

4期生は入学当初からクラスとして学ぶ雰囲気がかちんと感じられた。今回成績やアンケートを分析・整理してその理由の一端がわかった。それは成績のレベルがそろって（分布がなめらかな山型）いること、基本的な学習習慣が身についていること、互いに性格や特性についてよく理解し合っていることである。男女の人数のバランスもよく、女子が活発であるのも学年の雰囲気をよくしている。

4 教員養成の変遷

1872（明治5）年の「学制」公布から日本の学校教育制度は始まった。それ以前も寺子屋や藩校などで学ぶものも多く、日本の教育水準の高さは世界的にも屈指であった。現在、大学への進学率は50%を超えている⁽⁴⁾。しかし残念ながら、高い進学率が必ずしも国民全体の教育の質的な向上に結びついているとはいえない。希望する者が大学に進学できる社会は開かれた豊かな社会といえるが、中学校程度の学習内容の理解も十分でないまま大学に進学してくる学生も少なくない。

大学では「リメディアル教育」（大学教育を受けるために必要な基礎学力を補う補習教育）の必要が叫ばれ、実際学生の学力不足や学力差がさまざまな場面で問題になっている。「地域こども教育専攻」の学生にもかなりの能

力差がみられる。この場合の能力はいわゆる学業成績に限らず、基本的な生活習慣や一般常識、課題意識や最後までやり遂げる力などで、小学校教員の基本的な資質として欠かせないものである。大学入学までの過程で当然身につけているはずのものを習慣として身につけていない学生がいる。

長い間、日本では師範学校あるいはそれをルーツにもつ教員養成系大学が小学校の教員養成に大きな役割を果たしてきた。日本の教育の質の高さは欧米に比べ早くから大学での教員養成を実現したことにあるという⁶⁾。

欧米諸国は1970年代に短大レベルで実施していた教員養成を日本と同等の4年制大学にシフトした。さらに1980年代に入ると世界の先進諸国は教員養成を大学の学部レベルから大学院レベルにアップグレードさせる。学力世界一で注目されたフィンランドの教員養成は修士課程で実施されており、ドイツやフランスでも学部卒業後インターンを含む2年間の専門教育が行われている。先日海外スクーリングで訪れたシンガポールでも教員養成は6年間ということであった。

日本の教員養成は「開放性」と「免許主義」のもと免許状の定める所定の単位の履修要件を満たす「課程認定」によって一般大学における教員養成を可能にした。本学もこの「課程認定」による教職課程である。

アメリカでは、教師教育を目的とする「教育学部」や一般大学における「教員養成課程」はなく、学部教育で教育学を履修した学生には初等教育の免許状、副専攻で教育学を専攻した学生には主専攻の教科の免許状が与えられる。最初の赴任時は学部教育レベルの教師が多いが、5～7年後に終身雇用契約のために修士号の取得が要求される。実際アメリカでは今では教師の半数以上が修士号取得者であり、校長の4割近くは博士号取得者か博士号レベルの教育を受けた人であるという⁶⁾。

日本では教員の修士号（専修免許状）取得者は小学校で3.1%、中学校で5.8%に留まっている⁷⁾。また小学校教員の学歴は平成13年度と平成22年度の比較では、大学院が2.0%→3.3%に増え、短期大学が15.2%→10.8%に減っている。これは現職の教員全体の統計であるので、新採に限定すれば大学院修了者の増加と短期大学卒の減少はさらに顕著であると思われる（表6）。

表 6 平成22年度教員学歴構成

		(%)			
		大学院	大学	短期大学	その他
小学校	平成13年度	2.0	82.3	15.2	0.4
	平成22年度	3.3	85.1	10.8	0.7
中学校	平成13年度	4.1	88.3	7.4	0.2
	平成22年度	6.9	87.4	5.3	0.3
高等学校	平成13年度	10.8	87.0	1.5	0.6
	平成22年度	14.1	84.1	1.3	0.5

(出所) 「平成22年度学校教員統計調査中間報告」より作成。

1980年代以降、欧米諸国の教育改革は「教職の専門職化」であったのに対し、日本は師範学校時代から目指した専門職として教員養成を一般大学の教職課程にゆだね、教育実習も実習校に任せて教員免許を付与しているという現状である。

教育は直接的な富を生まない。目に見える成果を短期間にあげることができない。日本の「失われた20年」といわれる経済の停滞期、学校週5日制は定着し、「ゆとり教育」のもと教育内容が「厳選」という名で削減され、教育の格差が広がった。

親の所得や知的水準の高い家庭の子どもはより質の高い高度な教育を受けることができるが、そうでない家庭の子どもは少なくなった授業時数の中で学校が十分できなくなった基礎・基本の学習を家庭で反復することもなく、ほうっておかれるような状況になってしまった。「社会で子どもを育てる」という発想が歴代政府には希薄で、「子ども手当」も実現直前までいったが、震災のために後退、教育費の負担も養育の責任も家庭になってしまっている。

「教員養成を6年間で」という議論は、日本でも少し前にだいたいいわれたが、すぐに移行する動きは見られない。実際に行うためには多額の財政面での手当が必要である。その一方で、教員免許更新制を実施し、教員の資質向上を図ろうとしている。教員養成の専門職化はこれからますます大切になってくる。直接子どもに接する教員の資質は教育の質に大きく関わる。「単位を取れば免許状が取得できる」という現在のシステムで教員を真の専門職に育てることは至難の業である。

表7 国立大学授業料の変遷

	年間授業料(円)	私立授業料
1972年以前	12,000	約10倍
1973年	36,000	約5倍
1976年	96,000	1.9~2.3倍
1978年	144,000	
1980年	180,000	
1982年	216,000	
1984年	252,000	
1987年	300,000	1.6倍前後
1989年	339,600	
1991年	375,600	
1993年	411,600	
1995年	447,600	
1997年	469,200	
1999年	478,800	
2001年	496,800	
2003年	520,800	1.5倍以上
2005年	535,800	

(出所) 文部科学省「国立大学と私立大学の授業料等の推移」より作成。

昔師範学校には、家庭が貧しくて上級学校に進学できない優秀な生徒や好きな勉強を子どもたちとしたいと思う生徒が進学した。学費は無料、卒業後は教職に就く義務はあるが、経済的な心配をしないで好きな学業に専念することができた。教育に対する高い見識と使命感をもった教員は地域や保護者からも信頼され、学校は学びの場としての機能を十全に果たすことができていたといえる。

しかし現在は、教員養成系の国立大学でも年間50万円以上の授業料がかかり、4年間の学部につ

いて2年間さらに修士課程に進学するととなると学費の負担は非常に重くなる(表7)。

多くの先進国では、大学の授業料は無料である。アメリカのように授業料の高い大学でも成績優秀者には返済義務のない奨学金が与えられ、学生は安心して学ぶことができる。特に教員養成の大学で、日本ほど学費のかかるところはないのではないかと思う。私立大学では国立大学のさらに1.5倍以上かかる。このような状態で、医者のように社会的な地位も収入も高い職業ではない教員養成に6年の学びを求めるには無理がある。

現在本学では両学部で300名ほどが奨学金の貸与を受けているという。月々5万円の奨学金を受けると無利子であっても4年間で240万の借金となり、卒業後の若者に返済が課せられる。本学では留学生に対しては学費の減免措置がある。日本人は入学時の特待生試験合格者に学費免除などの制度はあるが、入学後本当に優秀な学生に対する奨学金制度は確立されていない。

本年度、教員採用試験では講師経験者を多く採用したという。これはシステムとしては確立してはいないが、インターンシップの変形と考えられなくはない。実際に現場に出て、直接子どもと触れ合いながら教員の資質を高めていく。正規の採用は2年あるいは3年後とし、その間は手当てを貰いながら、学校現場や大学あるいは大学院で学べる制度を整備することが、現在の日本で実現の可能性が高い教員養成充実の方策ではないか。

おわりに

「子ども手当」は、震災復興の財源確保のために当初の計画通りには実現しなかった。しかし「子ども手当」の考えの根本にある「子どもは社会の財産」という理念を見失ってはならない。資源の少ない日本が昔から大切にしてきた「教育」にはもっと手間ひまをかけなければならない。

子どもや若者が夢をもてる社会を築くこと、子どもを社会全体で育てていくという基本を忘れてはならない。票にならないものは捨て置くといった悪しき風潮をここで廃し、震災からの真の復興のためにも教育の大切さを国民全体が認識し、教育再生を実現することが求められている。

教員になりたいという学生の気持ちを大切にしながら、教員になることの意味と責任を学生が認識できるような学びを授業やゼミを通して進めていきたい。

30人前後で推移した「地域こども教育専攻」も4年目からは50名を超える学生を受け入れた。一人ひとりにきめ細かい指導や助言をすることは70名を超える「こども学科」では難しくなるだろう。しかし、これまで築いてきた「地域こども教育専攻」のよさを生かしながら、「こども学科」を魅力ある学科にしていかなければならない。さらなるスタッフ、施設設備の充実を図り、学生の主体性や思いを大切に、学生相互の交流や互いの高め合いを支援しながら、自ら学び続ける教員の育成のために、これからも微力ながら努力していきたい。

(注)

- (1) 「教員免許状取得者数及び教員採用者数、競争率の推移」中央教育審議会初等中等教育分科会教員養成部会（第54回）配付資料、平成20年6月10日。「公立小・中学校の退職者・採用見込み数の推移」教育再生会議「第5回教育再生分科会」配付資料、平成19年3月9日。
- (2) 「教員の資質能力向上特別部会 審議経過報告のポイント 取り組むべき課題・基本的な改革の方向性」中央教育審議会初等中等教育分科会教員養成部会（第62回）配付資料、平成23年3月9日。
- (3) 敬愛大学国際研究第22号教育特集 山本陽子「小学校教員に求められる力についての一考察（1）——中学・高校時代に関する実態調査から」、64-68ページ。
- (4) 2011年大学・短大進学者54.5%（平成23年度学校基本調査速報平成23年8月4日文科科学省）。
- (5) 佐藤学「教員養成に必要とされるグランド・デザイン-教師の教育基礎をアップグレードするために」（BERD No. 10 特集『「教員養成」いま考えるべき課題とはなにか』、2007年10月BENNESE教育研究開発センター）。
- (6) 同上による。
- (7) 平成22年度学校教員統計調査（文科科学省）により作成。

(参考資料)

学生の出身高校所在地

1 期生				(人)
	男子	女子	計	
千葉	12	10	22	88.0%
東京	1	0	1	
茨城	1	0	1	
沖縄	0	1	1	
計	14	11	25	

4 期生				
	男子	女子	計	
千葉	24	23	47	87.03%
東京	2	1	3	
茨城	1	0	1	
岩手	1	1	2	
新潟	1	0	1	
計	29	25	54	

2 期生				
	男子	女子	計	
千葉	12	11	23	92.00%
東京	0	1	1	
茨城	1	0	1	
計	13	12	25	

こども学科				
	男子	女子	計	
千葉	35	23	58	89.23%
東京	2	1	3	
宮城	1	0	1	
福島	0	1	1	
大分	0	1	1	
沖縄	1	0	1	
計	39	26	65	

3 期生				
	男子	女子	計	
千葉	16	12	28	87.50%
東京	0	1	1	
茨城	1	0	1	
栃木	0	1	1	
宮城	1	0	1	
計	18	14	32	