

教員養成系単科大学における教員養成と教育学

— 東京学芸大学の組織とカリキュラムから考える —

岩田 康之（東京学芸大学）

1. 東京学芸大学の教育組織（概要）

東京学芸大学は、都内の師範学校四校を統合して1949年に学芸学部のみ単科大学として創設された。当初は都内6カ所に分散していたキャンパスを1964年度から小金井（旧東京第二師範学校男子部）に統合し、その後1966年に学部名称を教育学部に変更した。さらに1988年には教員養成課程（教員免許状取得を卒業要件とする教育組織）の定員を削減して新課程（教員免許状取得を要件としない教育組織。現在の教育支援課程）を設け、現在に至っている。現在の教育学部の組織と一学年あたりの学生定員は【表1】のとおりである。

【表1】東京学芸大学教育学部の教育組織（2015年度以降入学者）

教育組織の名称			定員	内訳
学校教育系	A類	初等教育教員養成課程	545	16選修（9教科＋非教科）
	B類	中等教育教員養成課程	230	11専攻（各教科）
	C類	特別支援教育教員養成課程	40	4専攻
	D類	養護教育教員養成課程	10	1専攻
教育支援系	E類	教育支援課程	185	7コース（3コースで課程認定）

2. 教育学教育と教員養成の関係：東京学芸大学の場合

日本学術会議「大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 教育学分野」（2020年8月）ⁱでは、教育学教育と教員養成の関係を四類型に整理している（pp.17-18）が、東京学芸大学の学校教育系は第一・第二の類型（教員免許の取得を主たる目的とする教員養成系大学・学部。教育学を専攻／教育学以外を専攻）に、教育支援系で課程認定を得ているコース（情報・多文化共生・生涯スポーツ）は第四の類型（教員免許の取得を学生の自由意志に委ねている一般学部で教育学以外を専攻）にそれぞれ相当する。

実際、【表2】に見るように、小学校教諭一種の免許状取得を必須としているA類生のうち、教科系の選修に属する者の8割は中学校教諭一種免許状を取得している（第二の類型）。かれらにとっては学士課程の軸をなすディシプリンは教科の背景に連なる学問分野であり、教育学ではない。実際、A類・B類の指導を合同で行っている例も相当に見られる。

【表2】 2021年3月卒業者（A類・幼児教育除く）の免許状取得状況（一種・一括申請分）

選 修	小 学 校	中 学 校	幼 稚 園	特 別 支 援
教科系（国語・社会・数学・理科・音楽・美術・保体・家庭・英語）	425	338 (79.5%)	63 (14.8%)	6 (1.4%)
非教科系（学校教育・学校心理・国際教育・情報教育・環境教育・ものづくり）	120	52 (43.3%)	43 (35.8%)	8 (6.7%)

一方、1955年に甲類（現A類）に設けられた「教育・心理」選修を嚆矢として、教育学のディシプリンを軸とする教育組織も設けられている。これは「教科中心の優秀な人材を養成すると同時に、教科外教育活動の立案運営に当れる人材をも養成し、しかも理論に偏せず実際に明るい人材を送り出す」ⁱⁱことを企図して構想され、展開されたものである。

3. 教育学部カリキュラムにおける諸課題と背景

この大学の学部カリキュラムは、様々な歴史的背景もあって、教員養成と教育学の関連において多くの課題（＝カリキュラム改訂の懸案）を抱えている。以下に主なものを記す。

- ① 「学校教育学」と「学校外教育学」の分離 1988年の新課程設置は教官定数の増を伴うものではなく、教員養成系単科大学では既存の教育組織を分割して別立ての教育組織を作った。その母体は主に特別教科教員養成課程（1961年設置。高等学校の主に実技系教科の教員養成が目的）と、教育学科の一部（社会教育学・図書館学等）であった。これ以降、教員養成課程における教育学が「学校教育学」に傾く一方で新課程のそれが「学校外教育学」に傾く傾向を生んだ。さらにその後人員削減と課程認定行政の運用強化が進んだ結果として、新課程の社会教育関連のコースで教職課程認定を廃することとなり（2015年度以降入学者）、教員免許状を取得することができなくなった。
- ② 教養教育のアイデンティティ 当初のカリキュラム（1952年度～）では一般教養36・体育4・外国語12の計48単位が共通に設定され、「学芸大学」の理念が具現されていた。これが大学設置基準大綱化（1991年）を機に漸減し、現在はそれぞれ14・2・6の計22単位となっており（うち8単位は教育職員免許法施行規則66条の6に定められた科目）、この一般教養科目群においても、教職基礎的なものや専門基礎的なものが混在している。
- ③ A類非教科系における専門科目 教員養成課程においては、免許状取得が卒業要件であることが、様々な制約を生んでいる。たとえばA類学校教育・学校心理の両選修では専攻科目55単位（卒業研究含）が課されるうち、18単位が「小学校の教科に関する専門的事項」となっている。この外の30単位あまりで「教育学を学んだ」「心理学を学んだ」というには量的に不十分であろう（次のカリキュラム改訂で改善を図る予定ではあるが）。

ⁱ <http://www.sci.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-24-h200818.pdf>

ⁱⁱ 「「教育・心理」選修設置趣意書」『東京学芸大学五十年史 資料編』p.397 <https://lib.u-gakugei.ac.jp/sites/default/files/2021-02/%E8%B3%87%E6%96%99%E7%B7%A8.pdf>

国立総合大学の教職教養科目

—教育学部と開放制教職課程を有する大学の一事例—

高旗 浩志（岡山大学教師教育開発センター）

1. センターと開放制教職課程ならびに教育学部の概要

教師教育開発センターは平成22年4月に開設された全学組織である。前身は教育学部附属教育実践総合センターである。4部門と専任教員11名（教授2，准教授1，講師1，特任教授7）を擁している。規程により教育学研究科長がセンター長を兼務している。センター運営委員会は上記の専任教員の他，教育学研究科の教員5名と事務長1名から成る。このように，本センターの強みは教育学部・研究科との緊密な連携協力体制にある。センターは教育学部・研究科の教育研究活動の成果ならびに教員養成教育のノウハウを全学展開する「出城」の役割を担っている。

本学では文，法，経，理，工，環境理工（R03より工学部と再編統合），農の7学部と社会文化科学，自然科学，環境生命科学の3研究科が課程認定を受けている。センター発足以前，7学部＋大学院の教員免許状取得者数は250名近い数であった。しかし教員免許更新制導入の平成21年度以降は180名程度，「教職実践演習」必修化の平成25年度以降は150名程度，さらに本学での「60分授業・クォーター制」導入以降は100名を切る状況が続いている。なお，こうした変動にも関わらず，講師採用も含めた教員就職者数は例年20～40名程度で推移している。

一方，本学教育学部は学校教育教員養成課程（240名）と養護教諭養成課程（30名）である。学教は小学校（130），中学校（80），特別支援（15），幼児教育（15）の4コースであり，いわゆるピーク制である。一方，教育学研究科は教職実践専攻（45）と教育科学専攻（37）から成る。二課程制であることは，教職教養科目を両課程で共通開設できないことを意味する。また，H30より教職実践専攻の入学者定員を拡充し，かつ既存修士課程を残す教育学研究科となったこと，H30に5名の臨床心理学系教員を社会文化科学研究科へ配置換した等の事情により，学部の教職教養科目を担う教員の負担感は増大している。

2. 本学教育学部の教職教養科目

平成31年度（=R01：2018年度）入学生より適用となった新教免法前後で本学の教職教養

科目は次のように変化した（ここでは学教の小学校教育コースのみH30とR01以降を比較する）。まずH30までは卒業要件125単位のうち、いわゆる教職教養科目は30単位であった。新免許法適用のR01以降は、卒業要件を124単位とし、教職教養科目は20単位に改正した。旧カリからの減少分は多く自由選択科目に回した。教科ピーク専修生が専修科目と自由選択科目を合わせることで、卒業要件内で中学校教諭一種免許状を取得しやすくするためであった。「20単位」とは新免許法が求める小学校教諭一種免許状取得のための最低単位数である。また「各科目に含めることが必要な事項」の数と必修単位数（各10単位）との関係から、「第3欄：教職の基礎的理解に関する科目」及び「第4欄：道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目」では、それぞれ各事項につき1単位×7科目を必修とし、残り3単位を選択必修とした。

このほか、本学では教育学専修ならびに教育心理学専修の専門科目を、教職教養科目の自由選択科目として11科目配置し、「教職教養のアドバンス科目」として両専修以外の学生に開いている。さらに「大学が独自に設定する科目」の要卒単位数は2単位としているが、開設科目数は3区分32科目×1単位である（現代的課題16、体験的学習7、教科横断的思考・表現法9）。この中には幼稚園教諭免許状や保育士資格、学校図書館司書教諭資格取得に係る必修科目を13科目含めており、いずれも自由選択の設定としている。

なお、先述したとおり、教育学部は二課程制のため、学教と養教の共通開設ができない。また学教の人数が多いことから、事項ごとの必修科目は3クラス展開（幼小、中高、養護）としている。教職大学院の入学者定員増に伴う教育学系ならびに教育心理学系教員の配置換え等の問題もあり、開講に係る負担感は確実に増大している。

3. 開放制教職課程の教職教養科目

教育学部の教職教養科目を第3欄と第4欄で合計20単位としているのに対して、開放制教職課程は21単位である。これは教育学部とは異なり、免許法改正以前からの科目の多くを「2単位もの」として開講することを堅持したためである。すなわち第3欄で新たに加わった「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解（1単位）」を増設したことで11単位となった。第4欄については、特活と総学、教育相談論と進路指導論を各1単位とし、道徳教育論、教育方法論、生徒指導論は2単位開講を維持した（高免は道徳教育論が不要のため第4欄では8単位必修）。「人権・同和教育」以外の自由選択科目や選択必修科目は開設していない。つまり、本学開放制教職課程の教職教養は選択の余地のない科目構成である。また、その多くを非常勤講師に依存している。これはセンター開設以前から非常勤講師の雇用に係る予算を確保しており、手放しがたい現状にあることも理由のひとつである。なお「大学が独自に設定する科目」は、主に各課程認定学部の専門科目の「教科に関する科目」として必要最低単位数を超えて修得した単位をあてがっている。

以上の実態を踏まえ、大会当日は教職教養科目のありかたについて私見を述べたい。

問われる教育学の独自性、自律性

実践栄養学を踏まえた教職課程の現状と課題

中嶋（高津）みさき（女子栄養大学）

この報告は単科大学における教職課程の現状を報告し、「大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準 教育学分野」（以下「参照基準」日本学術会議心理学・教育学委員会 教育学分野の参照基準検討分科会）検討のための観点提出を目的にしている。

0：建学の精神と教育

単科大学にもいろいろな大学があるなか、本学は、栄養学部の単科大学で、管理栄養士・栄養士の養成を中心に、予防教育の担い手としての高度職業人の養成をめざしている。「食は生命なり」をモットーに、栄養と健康の知識・技能の学習、実践による生活改善をリードする人間形成をめざす。そこには創立者である香川綾（女医、科学研究の先駆者）の栄養指導にとどまらない、「栄養学の知識をひろめ、病気のない社会を作りたい」（香川綾物語 https://www.eiyo.ac.jp/yume/aya/e_book/、20210731 参照）という教育への強い思いがある。教職課程は当初短大に設けられ、大学ができるとそこでも設置された。今回の報告では大学に焦点を当てる。

1：主要な三つの教職課程

現在栄養学部には、A 実践栄養学科、B 保健栄養学科、C 食物文化栄養学科の三つの学科がある。教職課程は、Aに栄養教諭一種免許状、Bの栄養科学専攻に、中学校・高等学校教諭一種免許状「家庭」、栄養教諭二種免許状、保健養護専攻に、養護教諭一種免許状、中学校・高等学校教諭一種免許状「保健」・高等学校教諭一種免許状「看護」、がおかれている。近年の改革で、AとBの栄養科学専攻は現在コース制をとっており、コースの選択が事実上、教職課程の選択と重なるようになってきている。Cの学生は、希望すれば、他学科履修でBの中学校・高等学校教諭一種免許状「家庭」を取得できる。

A B Cの三学科に共通する特色のある教育内容として、本学の栄養学を意味する「実践栄養学」をあげることができる。教職課程としては「栄養と健康」を共通のテーマとしている。教科専門の部分は、いわゆる普通教育の5教科をはずれており、受験科目ではないこと、また教職の中の一人職種であることに特色がある。「看護」以外は、専修免許も出している。このうち主要な教職課程として、下線の引いてある三つの課程をとらえ以下2～4においてその特徴をまとめてみた。

2：栄養教諭・家庭科教諭・養護教諭の三つの教職課程に共通してみられる特徴

平成29年（2017）に制定されたコアカリキュラムに基づく課程認定は、本学の教職課程

の特徴を明確にすることにつながった。教職課程の制度的側面と内容的側面とに分けてその特色の要点を列挙すると次ぎのようになる。

【制度的側面】1) 各教職課程委員会の主導性、2) カリキュラム（原則 最低限の科目数、低学年から時間配当）3) キャップ制外の位置づけ 4) GPA の対象とする

【内容側面】 1) カリキュラム・ポリシーと教職課程、2) 教育実習要件科目、3) 共通開講なのに教職課程ごとに開講、4) 体験型学習の機会の拡充、5) 教職課程外の科目（推奨科目共通開講の科目で知識を補う）6) 教育学系授業の系統性は不十分

全体を通じ、学科内における教職課程選択の機会は減り、1 年次から教職課程の選択をおこない履修を進める状態になっている。カリキュラム上、学年を経た途中から履修するのはかなりの困難が伴う。

3:「参照基準」のいう 4 タイプと本学の教職課程

「参照基準」では、●教員免許の取得を主たる目的とするかまたは自由意志とするか、●教員養成系大学・学部かまたは一般大学・学部か、●教育学を主な専攻とするかまたは教育学以外の教科に関する専門領域を主な専攻とするか、の三つの軸を組み合わせ教職課程を 4 タイプに区別している。しかし本学では、学科または学科内のコースの選択を入学時または 1 年次におこなうことにより、事実上教職課程の取得が定められている。学生の選択は、教職課程を取得しないか、複数免許を取得しないか、のどちらかになる場合が多い。そのため「参照基準」の示す二つのタイプにまたがった形式の教職課程ともいえ、教員免許の取得を目的とし、一般大学で教育学以外の教科・領域に関する専門領域を主な専攻とするタイプといえる。「栄養学部における目的的な教員養成」に近づいている。

4: 実践栄養学とのディシプリンの相違

建学の精神にある「栄養改善」は「栄養指導」により実現する。実践栄養学では、食文化や食生態学（食の生産・流通・販売）を踏まえ、実際に料理の提供を想定した調理学も重要な分野として位置づけられる。総体としての栄養に関する文化の伝達・理解は栄養指導において、栄養摂取をおこなう主体の形成と関連している。その意味で予防教育ではあるが、かなり広い範囲の教育が栄養改善の中に含まれる。そのため教育学や教職課程の目指す人間形成と緊張関係が生じる。栄養教諭制度が発足したことで、この点をクリアに認識することが可能になった。現在のところ緊張関係を仮に三点あげて報告したい。

医学的処置としての指導 対 教育学的指導

膨大な知識の暗記 対 子どもに即した知識の活用

高い職業倫理 厳格な管理 対 高い職業倫理 人格の尊重

5:「参照基準」活用の可能性

以上の本学の現状から考え、「参照基準」の求めるような、教育学に基づく教職課程の可能性を検討したい。率直に問題点を指摘すると共に、教科とは異なる領域である、食や健康の領域、及び家庭科、保健科、看護科といった教科からみたときの、「参照基準」のいう教育学の問題点とこれからの教師教育構築にむけた可能性を指摘したい。

新設小規模大学の立場から

—開智国際大学教育学部の場合—

坂井 俊樹（開智国際大学）

はじめに—新設教育学部として

本学教育学部は、2016年度に、教育学部教育学科初等教育専攻（一学年定員48人）と中等教育専攻（英語と国語のみ・定員24人）の設置が認可され、2017年度からスタートした小規模教育学部である。学部のみで大学院は設置していない。昨年度末に、第一期卒業生を送り出したが、任期付き、非常勤も含めて半数以上の卒業生が教育現場で働いている。4年間は、様々な点での手探りの状態であった。教育学部教育学科とはいえ、教職課程の履修は義務付けられていない。民間企業、公務員や教育関連の仕事（学童クラブ、児童養護施設など）に就く学生も少なくない。教員免許は、教職以外でも求められるケースもあり2/3ほどが取得する。専任教員は19人（初等・中等）である。前身の大学（非教育系）からの雇用継続した半数以上、設置申請・認可に関わり採用された国立系教育学部からの4人、実務家教員3人により構成されている。

教職課程と本学の位置

本学は、私学としての特色を出すために英語や独自科目等の必修単位数が多い。そのこともあり教育学部の授業は、教職課程関連の単位修得が中心で自由選択の幅が少なく、今後教育学を学ぶ機会が拡大されていく必要がある。

ところで山村滋氏は、大学入学試験のあり方（入学制選抜）、求める入学学力（偏差値）などの視点から大学のランク4段階を示し、次のように指摘している。「大学入学の難易度が下がるにつれ一般入試での入学者の割合が減少し、推薦等の割合が増加している」とし、選抜の観点からは本学はランク3から4に該当することがわかる（『教育学研究』2010年6月p.28）。総合型選抜（AO）・指定校推薦等の比率の高さから、さまざまな入学動機と学力の学生が存在している。経験的な判断であるが、本学の学生は小・中・高における多様な生活・教育経験を有しており、教職に必要な基礎学力についても差が大きいと考えられる。授業によっては教員の工夫と丁寧な指導が求められる場面も少なくないし、抽象的

思考の探究よりは具体性が要求されたりする。しかしこうした学生への私たちの向き合い方（大学の授業内容や指導、配慮事項）が、学生たちの教職に対するプラスの意識形成につながる場合も少なくないと感じている。学部教授会などでも、そうした個別的な学生の状況（課題）やその対応が話題として取り上げられ、共通理解を図っている。

教員養成機関としての特色

第1に、以前、岩田康之氏が科研の一環として本学を訪問調査されたことがある。その際に問いかけられたのが、「教員養成における本学の存在意義」に関してであった。多様な環境に置かれていた学生が多いという点を挙げ、一般の公私立高校、系列の開智学園、あるいは通信制高校、高卒認定試験、社会人枠、また外国籍、経済的な課題を抱えるケースの割合が高いことを指摘した。それは不登校経験や学びの環境が保障されないできた学生が在籍しているということである。本人たちの努力・能力とは別に、いわば「学びの環境」から疎外される経験を有していても、意欲ある学生を支援する、その点に教員のアイデンティティがあるとした。学生たちは子どもたちの内的葛藤に関する感受性は豊かと感じている。こうした教員養成の場があってもよいのではと考える。

第2に、本学は千葉県柏市に位置しており、教育実習やボランティア活動、教員の研究活動などを通して、教育委員会や各学校との連携・協力を積極的に進めている。その中でも、音楽の石田修一教授が指導される吹奏楽部が活発な活動をしている。柏市、船橋市などを中心に小・中・高校での吹奏楽が盛んな地域であり、柏市も「音楽の街」を掲げ、多くの市立小学校には吹奏楽クラブが活動している。柏周辺の学校でも、吹奏楽を指導できる教員を求めており、その資質を有した新任教員採用への期待が少なくない。いわば総合的な地域連携をめざしている。

参照基準と関連して

初等・中等ともに免許法・第二欄の教科に関する領域の比重が高い。それを支える教科教育法と教科に関する専門的事項の授業は、教員養成にとっては極めて重要な位置にある。教科の授業は、教育学を基盤としつつも、他方で教科の関連学問におけるねらい（市民教育などのねらい）とも深く関わりながら構成されている。参照基準において、もし教科関連学問が単に教育内容の提供にとどまるという発想であったならば、授業のダイナミクスや教科を乗り越える授業も実際には難しいと考える。本学では、学問知と教育知を融合させる授業開発を研究的に試みたりしているところでもある。