

初等教育教員に求められる専門性に関する一考察

朝倉 淳¹

要約

教員の専門性となる資質能力は、教員養成、教員免許状、現職教育などの在り方の基礎となるものである。本稿では、今日の日本における初等教育教員の専門性について、小学校教育の特性、審議会答申、小学校教員の意識などから考察した。そして、初等教育教員に求められる専門性は、すべての学校段階の教員に等しく求められる資質能力を基礎に、一人の人間としての子どもの受容、授業に関する関係性の認識と実践力、組織としての総合性の認識と実践力、に特徴があることを示した。

キーワード：初等教育，小学校，教員，専門性

1. はじめに

本稿でいう初等教育とは、今日の日本における小学校教育を指す⁽¹⁾。したがって、6歳から12歳までの子どもたちを対象とした学校教育である。この学校教育がよりよいものとして実現するには、幼児教育や中等教育とは異なる「初等教育」としての固有の教育原理が必要であろう。そこに、初等教育教員に求められる専門性が存在する。この専門性は、教員養成、教員免許状、現職教育などの在り方の基礎となるものである。また、この専門性の確立は、小学校教育や小学校教員に対する社会通念にも影響するものである。

では、初等教育教員の専門性は何であろうか。小学校において多様な授業を行い複雑な業務にあたる教員に共通に求められる資質能力とは何であろうか。このような問題意識に基づき、本稿では、初等教育教員の専門性について考察し、その特徴を提示することを目的とする。なお、以下の2章、3章においては、用語区分の煩雑を避けるため、「初等教育」や「初等教育教員」をそれぞれ「小学校教育」「小学校教員」と表現する。引用部分については原典のままである。

2. 小学校教育の特性

2.1. 小学校教育の制度上の特性

現在の日本の小学校教育には、制度上いくつかの特性がある。次のような点である。

①小学校教育は就学前教育と中学校教育との間にあること

小学校教育は幼稚園・保育所等における就学前教育と中学校教育との間にあり、このことによって接続期の教育課題が存在している。

¹ 広島大学大学院教育学研究科

②小学校は地域（小学校区）にあり、地域と強い関係を有すること

公立小学校は一般的に独自の小学校区を有し、歴史的な経緯の中で地域の中に存在している。学校に勤める教職員にとっては一時期の勤務地であっても、多くの地域住民にとっては、母校であり我が子が通う（った）学校であり、心の拠り所でもある。学校も家庭も地域の中に存在するのであり、小学校教育において地域のもつ意味は大きい。

③小学校教育は義務教育であること

小学校教育は義務教育であるため、小学校には、当該学齢期の子どものうち特別支援学校小学部等に在籍する子どもたちを除く、すべての子どもたちが在籍している。そして、すべての子どもには親あるいは親以外の保護者が存在している。子どもが幼少であることから、小学校教育において保護者は大きな役割をもつ。

このような小学校教育の制度上の特性は、小学校教員の専門性にも関係する。つまり、小学校教員は、就学前教育や中学校教育などとの関係を視野に入れながら、地域や家庭との強いかかわりの中で、多様な子どもたちに対して意図的計画的な教育を行う存在なのである。

2.2. 小学生の発達段階による特性

各学校段階における教育は、子どもたちの発達段階に即して行われる。小学校では、小学生の発達段階に即した教育が行われるのである。ここでは、小学生の発達段階そのものについて検討することは行わないが、以下の点に留意する必要があるだろう。

①小学校には複数の発達段階の子どもたちが存在すること

小学校には1年生から6年生までの6学年にわたる子どもたちが在籍するのであり、その発達段階を一つに括ることは適当ではない。低学年の子どもたちと高学年の子どもたちは、同様の発達段階ではなく、学校教育のあらゆる点においてその違いは考慮されなければならないのである。

②子どもたちの発達には個性があり全体としてきわめて多様であること

同学年の子どもであっても発達の状況は同じではない。低学年にあっても、月齢による差異も小さくない。一人一人の子ども環境も一様ではないので、子どもの姿はきわめて多様である。

幼稚園教育には、その基本として「幼児の発達は、心身の諸側面が相互に関連し合い、多様な経過をたどって成し遂げられていくものであること、また、幼児の生活経験がそれぞれ異なることなどを考慮して、幼児一人一人の特性に応じ、発達の課題に即した指導を行うようにすること。」（幼稚園教育要領、2008）が求められている。小学校教育については、引き続きこれに準ずる子ども理解や指導の在り方が求められるであろう。このような点も小学校教員の専門性の一部である。

3. 小学校教員の専門性

3.1. 答申に見る小学校教員の専門性

周知のとおり、今日、教員の資質向上の観点から様々な議論が行われている。その中で教員の専門性はどのように整理されているのだろうか。

中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」（2006）は、教職課程に新たな必修科目として「教職実践演習」を設定することに係り、教員として求められる事項として、①

使命感や責任感，教育的愛情等に関する事項，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の4点を示している。

また，中央教育審議会「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）」（2012）では，これからの教員に求められる資質能力として以下のように示されている。

- (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（使命感や責任感，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（グローバル化，情報化，特別支援教育その他の新たな課題に対応できる知識・技能を含む）
 - ・新たな学びを展開できる実践的指導力（基礎的・基本的な知識・技能の習得に加えて思考力・判断力・表現力等を育成するため，知識・技能を活用する学習活動や課題探究型の学習，協働的学びなどをデザインできる指導力）
 - ・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）

これらの資質能力は，今日の学校教員に等しく求められるものとして整理されている。当然，小学校教員にも当てはまるものであり，小学校教員の専門性の基盤として位置づくものであろう⁽²⁾。

3.2. 小学校教員を対象とした調査が示す専門性

小学校教員は，経験的に自らの専門性についてどのような意識をもっているのだろうか。

中田正弘は，小学校教員の資質能力について，若手教員，現職校長，退職後10年以上経った元校長を対象に質問紙調査を行っている。その結果は次のように考察されている⁽³⁾。

② 新人教員や現職校長，元校長と年代層の違う3者が，教師にとって共通に必要なと考える資質能力は，以下の4点である。

ア 明るく，教師という仕事に熱意と使命感をもっている。

イ 児童と適切にかかわり，安定的に学級を経営することができる。

ウ 児童の状況を踏まえつつ，ねらいを大切に授業を行うことができる。

エ すべての教育活動を安全に配慮して遂行することができる。

(中略)

④ 小学校教師の専門性は，②で示したように，指導内容に関する専門的な知識を前提に，それらの子供にどう指導するか，子供自身にどう学ばせ獲得させていくかというところに力点が置かれており，それは，子供とのかかわりの中で，教師としての力量を発揮することができる幅広い諸能力にあると考えられている。

中田は，小学校教員は「知識の追究よりも，教え育てることを第一義的な目的としており，教え育てるために必要な資質能力こそが，小学校教師の専門性につながっていくものである⁽⁴⁾と捉えていることを示している。

竹本弥生・高橋智は，小学校・中学校・高等学校の教員に対する質問紙調査から「教師の専門性」について検討し，それぞれの学校種の教員の意識について次のように記述している⁽⁵⁾。

教師の専門性の中核をなすのが「学習指導」であり、そこに付随して小学校教師の専門性は「発達支援」、中学校教師の専門性は「生徒指導」、高校教師の専門性は「教科指導」となった。

特に、小学校については、次のように考察している⁽⁶⁾。

小学校教師は「人間関係づくり」「個性伸長」「社会的ルールの伝達」など「発達支援」を教師の専門性と考えている。教師の5群においても「発達支援重視教師」が小学校教師に多いことが明らかになった。小学生は心身共に大きく成長する時期であり、その意味で発達支援や個性の伸長を重視する教師が多いのは当然のことと言えよう。

竹本・高橋によれば、「人間関係づくり」「個性伸長」「社会的ルールの伝達」などの「発達支援」が小学校教員の専門性であり、それは小学生の心身の成長の状況に基づくのである。

西村隆司は、公立小学校教員を対象に美術教育に対する質問紙調査を行い、小学校教員の専門性について次のように考察している⁽⁷⁾。

それは、小学校の現役教師が理想の教師としてあげた「子ども一人ひとりのよい点を誉めて伸ばすことが出来る先生」「子どもの能力をしっかりと引き出し、自信がつくような褒め方・アドバイスができる先生」が、小学校における高度専門職業人であるといえるからであり、「実務に理論的知識や能力を応用する能力」は、「子どものいる授業において発揮できる能力」であるからである。

西村は、小学校教員の専門性を、知識や能力を応用し、それを授業において発揮できる能力として捉えているのである。

これらの研究は、小学校教員は自らの専門性について、子どもとのかかわりの中で発揮される通教科的な授業力、社会的環境における個性伸長や集団育成の力を重視していることを示している。これらは別々のことがらではなく、日々の学校生活や一つ一つの授業の中で渾然一体となって発揮される力である。この背景には、小学校では一般的に学級担任制がとられていることも関係するであろう。小学校教員は、得意教科や研究教科の有無、中学校や高等学校の教科の免許の有無にかかわらず、すべての学年のすべての教科等の授業を担当する可能性がある。ある学年の学級担任の場合、少なくとも1年間に実施する授業は一回性のものであり、同じ年に同じ授業を行うことはない。学級経営や生徒指導を行いながら、年間800時間を超える授業について、個別の教材研究や学習指導案作成、授業実践や評価などが必要なのである。このことが、小学校教員の専門性が中学校や高等学校の教員の専門性とは異なる大きな要因の一つである。

3.3. 小学校教員の専門性の特徴

これまでの考察を踏まえ、ここでは小学校教員の専門性の有する特徴を、以下の3点において整理する。

①一人の人間としての子どもの受容

小学校の6年間に子どもは心身ともに大きく成長する。成長には、子どもを取り巻く様々な環境からの働きかけが欠かせない。一方で、子どもは他者によって外から一方的に形成されるわけではない。子どもは一人一人意思をもったかけがえのない個人としての存在であり、自らが成長のイメージを有している。子どもは、自分自身がつもつ成長のイメージや成長の力と、環境からの適切な働きかけによって成長する⁽⁸⁾。発達段階等による差異はあるものの、子どもは自ら具体的な何かをしながら学んでいる。何かをすることによって気づき、分かり、できるようになるのである。小学校教員は、たくさん

の「分かる瞬間」や「できるようになる瞬間」に立ち会うことになる。小学校教員は子どもの成長の目撃者なのである。子どもを大人の小型としてではなく、発達段階における独自の様式にある一人の人間として受容し、子どもの成長を喜んだり楽しんだりすることは、小学校教員がその職責を果たしていくときに欠かせないものであろう。学級経営も生徒指導も教科等の学習指導なども、このような前提の上にはじめて成立するものである。

②授業に関する関係性の認識と実践力

ここでいう関係とは、ある教科と他教科等との関係、授業と授業時間外の学校生活との関係、授業における教育内容と実生活・実社会との関係などである。小学校教員には各教科等の専門性ととともに、他教科等や子どもの日常生活、実社会における事象などとの関係についての認識が必要である。また、授業とそれらを結びつけ関係づけていく実践力が必要なのである。小学生の学びは、時間や内容で細かく分断されるのではなく、大きな学びのストーリーの中で不可分に結びついている。授業とは、子ども一人一人がもつストーリーと教師自身のストーリーが、同一の時間と空間において同一のテーマで重なり合い、新しいものを創造していくステージである。

③組織としての総合性の認識と実践力および学び続ける力

学校は子どもを中心とした組織である。教員がいても子どもがいなければ学校は存在しない。地域にある小学校は、子ども、教職員、保護者、地域の人々が協力してつくりあげていく組織である。また、小学校には、教育委員会など様々な行政機関等との関係も存在する。就学前教育や中学校教育、特別支援教育などとの連携も必要である。小学校は複雑なネットワークの中にある総合的な組織なのである。加えて、小学校は、時間的な連続性をもった一つの教育機関であり、現代社会の変動の中で揉まれ変貌を続ける組織でもある。小学校教員には、小学校という総合的な組織において仕事をしているという認識と、そういう組織を機能させ更新していく実践力、そして自らが学び続ける力が求められるのである。

4. おわりに

広く初等教育に関係する研究は、初等教育教員の専門性と密接に結びついている。しかし、初等教育教員の専門性に応じた総合的で力動的な研究はまだ確立されていない。よりよい初等教育の実現のためには、これまでに積み上げられてきた初等教育に関する多くの研究を一層発展させるとともに、初等教育教員の専門性を踏まえた新たなスタイルの研究も必要であろう。本稿では、今日の日本における小学校教育の特性や先行研究の検討に基づいて、小学校教員の専門性が有する特徴を示した。しかし、その整理はまだ一つの仮説にすぎない。諸氏のご批判ご批正をいただいて、より確かなものへと発展させていくことができれば幸いである。

注

- (1) 本稿では「日本における」と断っている。これは、ここで想定する6歳から12歳の子どもに関して世界的に共通する部分が多い一方で、教員の職務の範囲や分担、学校制度などに関しては国や地域による差異が大きいためである。

- (2) たとえば、広島大学の初等教育教員養成コースに係る研究グループは、目標とする卒業生像の考察において、「教職のための確かな〈学力〉」として「指導のための知識・技能【葉】」「文章表現力、論述力、討論力、批判的思考力、問題追究力【幹】」「自発的な学習意欲、知的好奇心、計画力、方法構成力、集中力、持続力、コミュニケーション力、想像力、レジリエンス (resilience) など【根】」を挙げている。また、時代の流れや地域性に応じて強調される能力として「特別な支援を要する児童に対応できること」「学校が置かれた環境に対応できること」「最近の新しい内容に対応できること」を挙げている。難波博孝ほか「学生の学びの連関と重点化に着目した新たな初等教員養成システムに関する研究」, 広島大学大学院教育学研究科『共同研究プロジェクト報告書』第10巻, 2012, pp.43-44
- (3) 中田正弘「小学校教師が求める資質能力に関する考察－3世代教師の意識の共通と差異をもとに－」, 『帝京大学文学部教育学科紀要』34号, 2009, pp.28-29
- (4) 中田正弘, 上掲論文, p.29
- (5) 竹本弥生・高橋智「『教師の専門性』意識の検討：小学校・中学校・高校教師への質問紙調査から」, 東京学芸大学学術情報委員会編『東京学芸大学紀要 総合教育科学系Ⅱ』62, 2011, p.150
- (6) 竹本弥生・高橋智, 上掲論文, p.150
- (7) 西村隆司「小学校教員の専門性と美術教育研究の方向性について－公立小学校教員の美術教育に対するアンケート結果の考察から－」, 美術科教育学会『美術教育学：美術科教育学会誌』27号, 2006, p.305
- (8) この部分については、特に、M.J. ラングフェルドの著作を参考にしている。

参考文献

- 浅田匡・生田孝至・藤岡完治編著『成長する教師 教師学への誘い』金子書房, 1998
- 河合隼雄『子どもの宇宙 河合隼雄著作集第6巻』岩波書店, 1994
- 中田正弘「小学校教師が求める資質能力に関する考察－3世代教師の意識の共通と差異をもとに－」, 『帝京大学文学部教育学科紀要』34号, 2009, pp.21-29
- 竹本弥生・高橋智「『教師の専門性』意識の検討：小学校・中学校・高校教師への質問紙調査から」, 東京学芸大学学術情報委員会編『東京学芸大学紀要 総合教育科学系Ⅱ』62, 2011, pp.143-151
- 中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」2006
- 中央教育審議会「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）」2012
- 難波博孝ほか「学生の学びの連関と重点化に着目した新たな初等教員養成システムに関する研究」, 広島大学大学院教育学研究科『共同研究プロジェクト報告書』第10巻, 2012, pp.41-56
- 西村隆司「小学校教員の専門性と美術教育研究の方向性について－公立小学校教員の美術教育に対するアンケート結果の考察から－」, 美術科教育学会『美術教育学：美術科教育学会誌』27号, 2006, pp.293-305
- 文部科学省告示「小学校学習指導要領」2008
- 文部科学省告示「幼稚園教育要領」2008
- M.J. ラングフェルド, 和田修二監訳『教育の理論と現実 教育科学の位置と反省』未来社, 1972
- M.J. ラングフェルド, 和田修二訳『教育の人間学的考察（改訳版）』未来社, 1973
- M.J. ラングフェルド, 岡田渥美・和田修二監訳『続 教育と人間の省察』玉川大学出版部, 1976