

文部科学省「平成26年度総合的な教師力向上のための調査研究事業」

京都教師塾の軌跡と実践的指導力





文部科学省「平成26年度総合的な教師力向上のための調査研究事業」

京都教師塾の軌跡と 実践的指導力

もくじ

■市長メッセージ	京都市長 門川大作	P.2
■教育長あいさつ	京都市教育委員会教育長 生田義久	P.3
■巻頭言 京都教師塾9年目の検証	京都教師塾塾長 高桑三男	P.4
■塾創設の経過と概要		P.6
■京都市の教員養成改革を担って	京都教師塾特別顧問 小寺正一	P.14
■検証調査アンケート		P.18
■卒塾時アンケート		P.33
■より良い教員の育成を目指して（京都教師塾検証会議報告）		P.39
■検証会議要録から		P.44
	荒瀬克己委員，石井英真委員，高乗秀明委員，野崎治子委員， 山本弘道委員，安居昌行委員，古池強志委員，竹内香委員	
■他都市調査記録		P.78

教員養成改革のモデルとして さらなる深化を



京都市長

門川 大作

京都教師塾が開講した平成18年9月、私は京都市の教育長を務めていました。委員として参画させていただいた中央教育審議会から今後の教員養成・免許制度の在り方についての答申が出され、また教育再生会議委員を拝命して現場の声を届けていた頃でした。

当時、教員の大量退職期を迎え、高い実践的指導力と教職への溢れる熱意を持った教員の養成・確保は喫緊の課題となっていました。大学のまちという都市特性を生かした教員養成改革のモデルを創り上げようと、指導主事たちと侃侃諤諤の議論を毎日のように交わしたことが、今も鮮やかに思い出されます。

そして多くの関係者の方々と共に汗することで、市立塔南高校での全国初となる「教育みらい科」の創設、大学との連携による学生ボランティアやインターンシップの受入れと共同研究、京都教育大学と私立7大学が連合する教職大学院構想の推進など、数多くの先進的な取組を進めることができました。

その中でも、京都教師塾は、大学の学びを基盤とした教員養成の新しいモデルとして生まれた、政令指定都市では初の取組でした。第1期は定員300人のところ、倍以上もの御応募をいただきました。私も、「京都市教育の伝統 市民ぐるみの教育改革」をテーマに講義をさせていただきましたが、塾生の方々が真剣に私の話には耳を傾け、熱心にメモを取られるお姿が大変胸が熱くなりました。同時に、これから京都の教育は一層飛躍する、京都からより良い教育への取組が盛り上がるとの確信を抱きました。

それから9年。塾に学ばれた方は延べ3,200名を超え、京都はもちろん全国各地の学校現場などで活躍しておられると伺っています。大変嬉しく、心強い限りです。そうした素晴らしい成果を挙げてきた取組の軌跡を振り返り、次なるステージに生かす今回の検証によって、京都教師塾がこれからの未来へと更なる深化を遂げることを念じています。

「総合的な教師力向上のための 調査研究事業」を受託して



京都市教育委員会教育長

生田 義久

「凡庸な教師はただ喋る。よい教師は説明する。すぐれた教師は自らやってみせる。そして、偉大な教師は、心に火をつける。」よく耳にする格言ですが、私は京都教師塾の入塾式で、この言葉を近年必ず塾生に贈っています。

子どもたちにとって最大の教育環境は教師です。京都教師塾は、教員の大量退職、大量採用という大きな転換期を迎えるに当たり、高い志と実践的指導力を有し、日本の教育の未来を支える教員の養成を目指し、平成18年9月、政令指定都市としては初めて開講しました。

本年10月には京都教師塾もいよいよ第10期生が学ばれることとなります。そこで、これまでの9年間を総括し、次のステージでは何を改め、何を強化すべきかを明らかにすることを企図して、文部科学省の「平成26年度総合的な教師力向上のための調査研究事業」を受託いたしました。

平成24年8月の中央教育審議会答申では、今後求められるべき教師像として「学び続ける教員」があげられています。当時、私も特別部会の委員としてこの答申づくりに関わりましたが、今回の調査研究でも、塾生自身が学び続ける意欲を持続できているか否かを探っています。また、教員として採用された塾生と市立学校の校・園長等の意識についても比較検討を試みており、子どもの心に火をつける教員がどれだけ育ち、実際学校現場でどのような活躍をしているか、その一端を感じ取っていただけるのではないかと思います。

この冊子を通じて、全国の教育関係者の皆様へ京都教師塾の取組について知っていただき、共に教員養成の今後について考え、実践していただく一助となれば幸いです。

巻 頭 言

— 京都教師塾 9年目の検証 —

京都教師塾塾長 高桑 三男

うれしい出来事

京都教師塾の検証も大詰めを迎えた平成27年2月。塾長を務めている私にとって、大変うれしい出来事がありました。

京都市が15年前から取り組んでいる「京都市総合教育センター 教育研究発表会」の全体会での一コマです。ある中学校の研究協力員が取組報告の冒頭で最初に発した言葉が「教師塾第〇期生、〇〇中学校の〇〇です」だったのです。自信を持って、また誇らかに。この研究発表会は市立学校教職員はもとより全国各地の教育関係者も集まる歴史ある大会です。教師塾の塾生も多く参加していましたので、先輩の活動を目の当たりにして、教職への志望意欲が大いに鼓舞されたに違いありません。

私自身、塾主宰者としての感動にしばしば包まれておりました。

教師塾は本当に効果があったのか

さて、私たちは、今回、文部科学省の委託を受けて教師塾の拡充について調査研究を行ったところですが、とりわけ明らかにしたかったことは教師塾の効果です。すでに第8期までが修了してしまっていたので、その成果を検証することを主目的といたしました。

大学関係者や民間の方も入れた検証のための会議を設置し、塾の成り立ちやカリキュラムを示しながら委員の自由な意見交換をしてまいりました。また、そのためのデータ収集を目的として6種類のアンケー

トを実施しました。これまでは、卒塾したときに塾の満足度を図るアンケートは行っていましたが、その後の足取りや現在の状況などについては把握しきれていませんでした。塾生だけでなく、市立学校の校・園長、塾生の指導教官も対象としたアンケートは実は初めてであり、いささか不安も感じていたところでした。

アンケートは語る

アンケート結果の概要についても本誌で紹介していますが、教師塾の取組がいかに有効であったかを実証してくれる結果を得ることができました。すべてにおいて、とまでは言い切れませんが、総合的に見ると、いずれも有意な結果を示してくれています。中でも、京都市の教員に採用された卒塾生には「学び続ける意欲」が極めて高いことが明らかになっています。

一方、校・園長の卒塾生に対する評価も高いという結果を得ました。教職に対する熱意の強さ、授業づくりの力、児童生徒へのかかわりかたなどが「よくできている」「できている」と評価されていました。教師塾によるものか、個人の資質によるものかはわからないという自由記述もありましたが、全体の集計の結果は、明らかに肯定的にとらえられていました。

また、第8期生が卒塾した折に、塾の満足度を調査したところ、「全体的に満足」と答えた者、「学校現場で活用できる」と答えた者が、いずれも98.8%という結果と

なりました。第7期生と比べても満足度が上昇していたのです。

検証会議で話し合われたこと

これほど高い数値が出ていながら、その成果を学校現場に十分に伝えきれていなかったのではないかと…検証会議を重ねるごとにそんな思いが強くなってきました。塾生の頑張りをもっと学校に伝えることで、学校としてもOJTなどで新しい取組ができたかもしれない。検証会議でもこのことは指摘されてきました。「こんな素晴らしい取組をされているのだから、もっと積極的にPRされてはどうか」とか「誰が塾生なのか、校長へ伝えるべきではないか」とか。ある意味、主催者よりも熱い応援団になってくれたように感じています。

4回の会議の概要は、冊子後半に載せています。教師塾のこののみならず、総合大学の教員養成の実際や教職大学院での教員養成の現状についても情報交換していただきました。

会議を振り返ると、委員の思いは、塾の効果の検証よりも、むしろ、塾の今後に対する新しい提言・提案にあったようです。いくつも魅力的な方策が語られました。次の期にすぐ取り入れられそうなものもありました。ただ、言えることは、この教師塾を、さらにパワーアップさせて、実践力を身につけた教員が一人でも多く巣立つことを願っておられるということです。委員の強い思いに支えられた会議。今、冊子を刊行するに当たって、改めてそのことに思い至りました。

次の10年の標に

今回、京都教師塾についての検証を通じ

て、強く確信したことは、教員養成の充実方策の中に、「大学における教員養成」「開放制の教員養成」という二大原則を補完する仕組み・制度として教師塾等教育現場における実践的指導力を身につけさせる構造をしっかりと組み込むべきだということです。

現在、中央教育審議会でも今夏の答申を目途に、教員の養成、採用、研修に一貫性を持たせたこれからの学校教育を担う教員の在り方について話し合われているようです。「養成は大学」という古い枠組みを超えて、学校現場の実践を取り入れられることが不可欠だと感じています。単純に言えば、教師が教師を育てるという、その一点に尽きるのではないかとさえ感じています。そのためにも、教育委員会・学校における養成・採用・研修とうまく交じり合せて、教師が育つ素地づくりを双方から確立させていく必要があります。そしてそれは、学校現場において若手教員が初任期の教員を育てていく新しい仕組みづくりにつながっていくのではと期待されることです。卒業生の活動も視野に入れ、10年先を見越した京都教師塾のさらなる深化発展を各方面から望む…そんな思いが詰まった冊子になったのではないかと自負しています。

どうぞ、ご高覧ください。



入塾式

塾創設の経過と概要

「京都教師塾」は、平成18年9月、政令指定都市初の教員養成塾として誕生した。

当時は、まさに、団塊世代の教員の大量退職期にあった。京都市においても、その前年の平成17年には、今後10年間で教員の約4割が入れ替わるとの見通しを持っており、新採教員が即戦力として活動できる実践的指導力の育成は喫緊の課題となっていた。

京都教師塾が開講する2か月前、平成18年7月には、中央教育審議会が「今後の教員養成・免許制度の在り方について」を答申し、「教員養成・免許制度の改革は、他の改革の出発点に位置付けられる」と述べている。また、京都教師塾開講直後に設置された内閣の「教育再生会議」（平成18年10月～平成20年1月）においても、教員養成は大きな検討課題とされ、平成19年1月の第1次報告で「教育委員会においても、教員養成を行う大学との連携強化や独自の教師塾など、採用前から優れた教員を養成・確保するための取組を推進する」との提言がなされていた。

当時、両会議の委員を務めていた門川大作京都市教育長（現京都市長）は、教員養成のメッカを標榜する京都市教育委員会の取組を全国に発信していくこととなる。（図1参照）

京都市では、当時すでに「大学のまち・京都」の特色を生かし、大学と教育委員会とが協定を結んで学校教育を支援する学生ボランティア制度や現職教員が大学で専門知を学ぶ各種の先進的な取組を展開していた。

これら大学との連携策を進める総合的な窓口として、平成18年4月、教育委員会指導部に「教員養成支援室」を新たに設置し、京都教師塾開講に向けての諸準備も整えていく。そして、京都教師塾初代塾長に小寺正一京都教育大学名誉教授を、顧問には西嶋安則元京都大学総長を迎え、以降、時々の課題を整理しつつ、充実を図ってきた。（表1参照）

なお、教員養成支援室は、翌年、指導部から総合教育センターへ、教員研修とのさらなる連携強化を視野に移管され、今日に至っている。

塾が掲げた理念は、可能な限り多くの学生・社会人に教職の魅力を伝え、教員として求められる資質と実践的指導力を養成するとともに、「教師になろう」という高い志と情熱・行動力を持つ教員志望者を確保していきたいということである。

そのため、京都市の教員の熱意溢れる取組や市民ぐるみの教育実践に直接触れても

らうことを主眼とした制度設計を行った。

そして、「京都教師塾が目指すもの」として、「子どもたち一人一人を徹底的に大切にす」本市教育の伝統を踏まえた具体的な教育実践を基に、以下の5点を掲げた。

- ・教育に対する「厳しさ」とともに「喜び」を体感する
- ・教育の果たすべき社会的責務を自覚する
- ・京都市教育の伝統を踏まえ、市民ぐるみで進める教育改革の理解を深める
- ・子どもたち一人一人を徹底的に大切に授業の在り方を探求する
- ・実践に裏付けられた教育に対する深い哲学を持つ

この5点からも明らかのように、京都教師塾は、単に京都市の教員採用試験を突破することを目的としたものではなく、むしろ教職について以降、学んだことの真価が発揮されるものと言えよう。

そのため、入塾に当たっても京都市の教員採用試験の受験を応募資格の要件とはせず、教員養成系学部の学生はもちろん、社会人経験者や教員養成系学部以外の大学生も含めた幅広い層の教員志望者を養成していきたいと考えた。可能な限り多くの塾生の受入を行い、教員志望者自体の数の増加を図るとともに教師に求められる資質や実践的指導力の養成を図り、結果として、多くの教員志望者が教員採用試験を受験し、より優秀な教員を確保することを期待したのである。

また、講座には4つの柱を立てた。

第1の柱は、教師塾の中核となる「京都

市教育学講座」である。

ここでは、京都市の教育実践を指導主事や現職教員に語ってもらう。テーマは、「学級経営で育てる力」や「子どもを豊かに育てる教育」など様々である。今日的な教育課題にどのように対峙しているか、講義を通して学校現場の実践を知ってもらう。その後、10のクラスに別れた分散会において、先ほど聞いた講義を基に、塾生同士のディスカッションを少人数グループで行う。10人の現職教員（拠点校での初任者指導教員）がグループ・アドバイザーとして各クラスの塾生に関わり、適切な指導・助言を与えることで、単に講義の聴講にとどまらず、より学校現場に根ざした講座を実施している。

さらに、塾生は、毎回、グループ討議終了後に各自のレポート集に講義やグループ討議で学んだことを記入し、提出する。記入されたレポートには、毎回、教員養成支援室の専門主事（小・中学校の退職校長）が塾生の記した良い視点等に下線を引き、コメントをつけて、次回の講座で返却する。塾生はそのコメントをその後の「学び」に活かすとともに、このレポート集により教師塾での「学び」の振り返りが可能となり、塾生自身の変容を確認することにもつながっている。

また、第2期からは、「京都市教育学講座」の中に、小学校専門講座、中学校専門講座を設け、希望校種に応じた、より実践的な内容を盛り込んだ。その後、小中学校教員の専門講座のみならず総合支援学校専門講座、養護教諭専門講座、栄養教諭専門講座、高等学校専門講座を順次開講していった。

さらに、塾開講日である土曜日に参加できない塾生に対しては、講義のDVD視聴

京都市における教員養成支援体制等の構築

～養成から採用，研究，研修，教員評価も含めた一貫した取組～

義務教育段階からの
キャリア教育

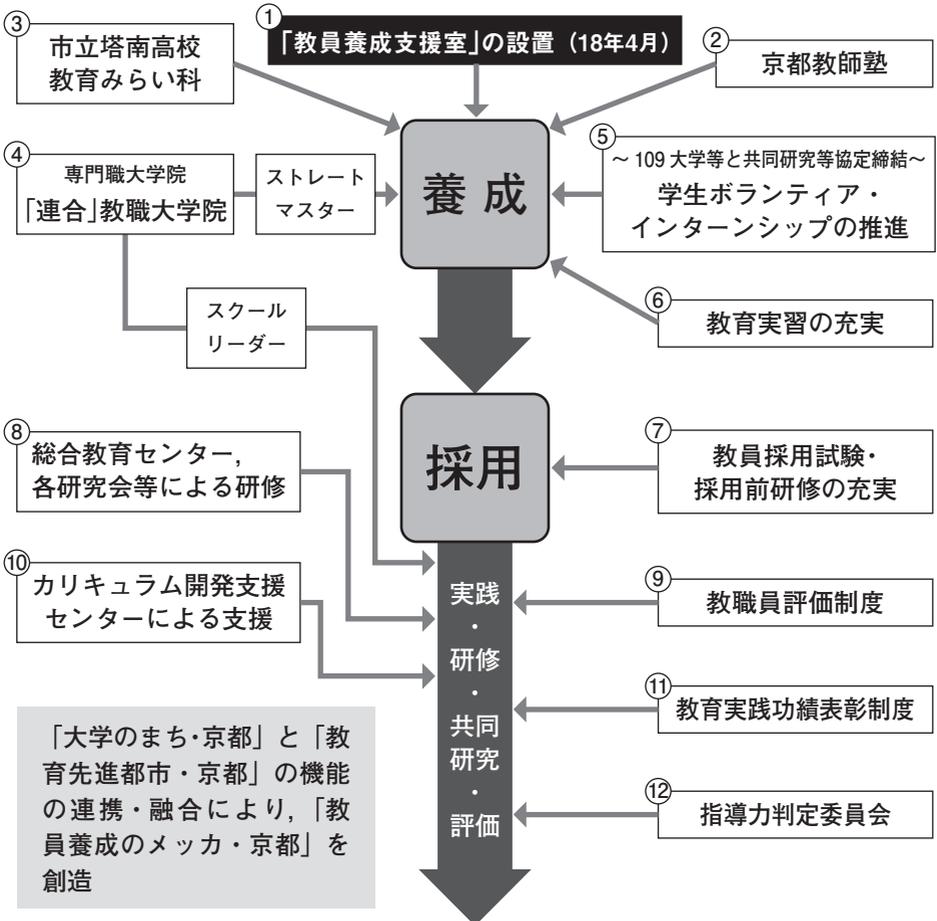


図1 京都市における教員養成支援体制

- ① 教員養成支援室の機能…(1)大学・大学院との連携により教師を育成する。(2)大学・大学院の研究と現職教員の研究・研修を融合するとともに大学の教員養成のあり方についての実践的提言を行う。(3)京都教師塾・教育実習・学生ボランティア事業など、教員養成事業の充実を図る。
- ② 平成18年9月開設（政令指定都市初）。大学生・社会人等に「教師になろう」とする志気を高め、実践的指導力を育成。平成26年10月、第9期生330人が入塾。
- ③ 全国初の教員養成学科を平成19年4月開設。「知性・志・実践力」溢れる教育者を養成。
- ④ 平成20年度に「大学のまち・京都」の特性を活かして公私8大学※により開設された、全国初の「連合」教職大学院。実務家教員の派遣や運営へ参画により、理論と現場での実践の融合を図る。
※京都教育大、京都産業大、京都女子大、同志社大、同志社女子大、佛教大、立命館大、龍谷大
- ⑤ 109大学等と協定を締結し、約2,000人の学生が学校の教育活動支援等に参画。また、教職を目指す多くの学生をインターンシップとして受入れ。
- ⑥ 学校現場を体験し、教師としてのあり方を学ぶ教育実習を充実。大学と学校・市教委で教員養成連絡協議会設置。
- ⑦ 受験者全員への個人面接実施、指導案作成・模擬授業等、多面的に教員としての資質・適性を判断。民間人面接官導入による選考過程の透明性を確保。また、採用内定者への13日間の研修を実施。
- ⑧ 夜9時まで開館するセンター等で、教育委員会、教員の自主的な研究会（131団体）による研究・研修を実施。また、総合教育センターでは、平成24年10月から「総合教材ポータルサイト」の運用を開始し、研修や良質な授業映像など教育委員会が保有する教育情報を一元集約のもと、スピーディーに配信し、日々の授業に活用できる環境を提供している。
- ⑨ 自己目標申告書を使用し、教職員の資質向上につなげる「教職員評価システム」と、給与へ反映する教職員評価「査定評価」を実施。
- ⑩ 平成15年度、政令指定都市で初めて設置。規模・内容において全国トップクラス。約17,500点の優れた実践に基づく学習指導案がそろそろ。カリキュラム作成、校内研修を支援。教師を目指す大学生や京都教師塾生にも開放。
- ⑪ 若手からベテランまでの教員・講師の熱意と努力を顕彰し、毎年表彰。（平成26年度は262名、9グループを表彰）
- ⑫ 学識経験者・保護者代表等で構成される。研修等によっても指導力の改善が期待しがたいと判断される場合に、委員会に諮問し意見を聴取したうえで「指導改善研修」を実施。

京都教師塾の流れ（参考；第8期）

	全 体	京都市教育学講座（特別公開講座）	授業実践講座	学校実地研修	フィールドワーク		
4月	方針検討						
5月	方針確定、実地調整						
6月	ガイド等作成、プレ教師塾						
7月	塾生募集（～9月）						
8月	説明会実施						
9月	選考会議						
10月	入塾式 講座開講	第1回					
11月	↓	第2回、第3回	第1回、第2回	} (10日間)	} (3会場以上)		
12月		第4回 第5回（校種別専門講座）	第3回				
1月		第6回（校種別専門講座） 第7回	第4回				
2月		第8回（校種別専門講座） 第9回	第5回				
3月		第10回	第6回				
4月						第1回（学習指導案）	
5月						第2回（模擬授業）	
6月		卒塾式					

とグループ討議を取り入れた夜間補講を開催し、それにも参加できなかった場合は、総合教育センターでDVDを視聴し、レポートを提出してもらうことで出席とみなしている。

京都教師塾開設当初は、二つのコースを用意し、学生と講師・社会人とを別々に養成していたが、第4期からはコースを一本化した。このことで、年齢や立場を超えて塾生同志の学びが深まったように思う。また、第4期からは、教育実践特別公開講座を開催することとし、常勤講師等は、むし

ろその講座に参加する者が多くなっていったようである。その後、この特別公開講座は、教員採用試験で内定を受けた学生・社会人の採用前研修にも位置づけたことから、共に学ぶことで塾生の意識にも高揚が見られる。

第2の柱は、京都市立学校実地研修である。塾生が市立学校で10日間の研修を受けるといものである。

授業補助や学級担任補助など学級での活動に加えて部活動や各種会議等も経験する学校現場での指導を、受入校の校長をはじめ

表1

	募集要項	カリキュラム内容	入塾者数
当初要件	・年齢40歳以下かつ小中学校教員を目指す短大生、大学生、大学院生、社会人 ・受講料1万円	京都市教育学講座10回、授業実践講座2回、実地研修10日間 教育実践講座（現フィールドワーク）5コマ以上	300人（定員）
第1期	〈スタンダードコース〉 〈アドバンスコース〉講師経験者・社会人等 〈聴講制度〉大学1・2回生	開講記念講座Ⅰ・Ⅱ開催	526人
第2期	〈アドバンスコース〉を〈プログレッシブコース〉に改編 卒塾生及び講師経験者	京都市教育学講座のうち2回を小中専門講座に	595人
第3期	プログレッシブコース対象者も〈スタンダードコース〉への申込可	教育実践講座をフィールドワークに改称（5講座以上選択）	570人
第4期	コース制を改め1本化 「教員免許既取得者または2年以内の取得予定者」を追加 「これまでの受講者は対象外（ただし短・大・院生はこの限りでない）」を追加	教育実践特別公開講座を初実施（2回）	465人
第5期	「これまでの受講者は対象外（ただし短2生・大3生はこの限りでない）」に修正 「他都市現職除く」を追加	フィールドワーク4講座以上選択	396人
第6期	「他都市現職、講師除く」に修正	5周年記念特別公開講座開催	332人
第7期	「小・中・高・支の教員（養護・栄養を含む）を目指す」に修正	教育実践特別公開講座を4回に拡充 高校・養護・栄養専門講座開設	330人
第8期	京都市教員採用試験（2次）受験者に、願書を合格発表後まで受け付ける特例を実施	教育実践特別公開講座を6回に拡充 採用内定者研修に位置づけ 総合支援学校専門講座開設 フィールドワーク3講座以上選択	349人

めとする教職員全体で行うことで、教育実習では困難な学校教育活動全般を体験するというものである。なお、研修校及び時期については、各学校の受入希望と塾生の参加希望を教員養成支援室において調整し、研修先を配当している。

主な研修例としては、「学級経営等にかかる学級担任補助」「各教科等におけるチーム・ティーチング等の指導補助」「障害のある子ども及びLD等支援の必要な子どもへの指導補助」「部活動など放課後における児童生徒に対する指導補助」「公開された授業を通じた授業研修」等多彩である。

また、第3の柱として、「授業実践講座」がある。

教育学講座、学校実地研修を終了後、学習指導案の作成と模擬授業の演習を通して、授業づくりの基礎を学び、実践に向けた基本を身につけようとするものである。自分が希望する校種・職種を選んで、教科等のエキスパートである指導主事からの確かなアドバイスを受ける。塾生が教員となり、また、塾生が生徒となる。相互の立場を理解し、授業を内側から見つめ直している。

さらに第4の柱として「フィールドワーク」を用意している。

特色ある学校の研究発表会や京都市教育委員会主催の研修会、教育機関での研修等に3回以上参加し、レポートを記入することで教育に対する幅広い見識を深めるというものである。提供する講座数は、200近い。主なものには、市立学校や研究会主催の研究発表会、さらに教育委員会各課主催の講座・研修会、京都まなびの街生き方探

究館、青少年科学センター、学校歴史博物館等の教育機関が実施する講座・講演会など多種多様である。

塾は7月から募集を行い、教員養成支援室で書類選考を行った後、入塾者を決定し、10月に入塾式を開催する。その後の講義については、毎回「京の教師づくりニュース『学びの広場』」にまとめ、塾生に配布するとともにインターネットでも配信している。

卒塾式では修了証を授与し、各自がこれまでの学びを振り返り、それを総括しながら、モチベーションを高め、いよいよ7月の採用試験に臨むこととなる。



「学びの広場」

平成27年度の京都市教員採用試験では、第8期生154名が受験し、50名の合格となった。また、既卒塾生57名も合格しており、採用内定者308名中、教師塾の卒塾生は107名、34.7%を占めるに至った。

現在、京都教師塾を卒塾した塾生の700人以上が京都市の教員として採用されており、数字の上では各校に2、3名の塾生がいることとなった。

塾を巣立った教員に対する校園長の意識、学校現場で奮闘する卒塾生の現状や動向、さらには塾での学びに対する卒塾生の満足度・感想等については、後段「京都教師塾検証調査【アンケート】結果」及び「卒塾時アンケート結果」の項で紹介させていただいたので、ご覧いただきたい。

第8期「京都教師塾」カリキュラム

《入塾式・卒塾式・京都市教育学講座・授業実践講座》

講座名	回	実施日時	プログラム	講師・報告者等	内容
入塾式		10月26日(土) 10:00～12:00	入塾式	式辞：高桑 三男 (京都教師塾塾長) 祝辞：生田 義久教育長	式辞／入塾宣言／ オリエンテーション
京都市教育学講座	第1回	10月26日(土) 13:00～16:10	京都市 教育学講座①	荒瀬 克己 (教育企画監)	講義 学び続ける教師をめざして
	特別	11月9日(土) 10:00～12:00	教育実践 特別公開講座	堤 勇一郎 (京都府警察本部警部)	講義 子どもたちが心豊かな人生を送る ために～少年非行の現状から～
	第2回	11月9日(土) 13:00～16:10	京都市 教育学講座②	若手教員 4名	パネルディスカッション 教師の喜びと厳しさ
	特別	11月23日(土) 10:00～12:00	教育実践 特別公開講座	柴原 弘志 (指導部長)	講義 子どものいのちを守り育むための 教師の役割～規範意識の育成といじ めを生まない集団づくり～
	第3回	11月23日(土) 13:00～16:10	京都市 教育学講座③	中堅教員 2名	実践発表 子どもを豊かに育む教育 ～子ども理解と集団づくり～
	特別	12月7日(土) 10:00～12:00	教育実践 特別公開講座	小寺 正一 (京都教師塾特別顧問)	講義 ともに生きるための知恵を寄せ合 う～しなやかな道徳教育～
	第4回	12月7日(土) 13:00～16:10	京都市 教育学講座④	保護者 2名	パネルディスカッション 先生をめざす塾生に期待すること ～保護者の立場から～
	第5回	12月21日(土) 9:20～12:20	京都市 教育学講座⑤ [中学校専門講座]	山口 基之 (教員養成支援室指導主事)	講義 学級経営は『学級K.A.』
		12月21日(土) 13:10～16:10	京都市 教育学講座⑤ [小学校専門講座]	近藤 清美 (教員養成支援室指導主事)	講義 一人一人がかがやく学級経営
	第6回	1月11日(土) 9:20～12:20	京都市 教育学講座⑥ [小学校専門講座] ～模擬授業～	栗栖 ゆみ子 (教員養成支援室指導主事)	模擬授業 子どもが主役になる授業づくり ～思考力・判断力・表現力を育む言語 活動～
		1月11日(土) 13:10～16:10	京都市 教育学講座⑥ [中学校専門講座] ～模擬授業～	中大路 浩一 (総合教育センター指導主事)	模擬授業 生きる力を育む道徳教育
	特別	1月25日(土) 10:00～12:00	教育実践 特別公開講座	石原 廣保 (総合育成支援課指導主事)	講義 総合育成支援教育を考える～LD等 発達障害のある児童・生徒に対する支 援のポイント～

京都市教育学講座	第7回	1月25日(土) 13:00~16:10	京都市 教育学講座⑦	中堅教員 2名	実践発表 子どもを豊かに育む教育 ～総合育成支援教育の視点から～
	第8回	2月8日(土) 9:20~12:20	京都市 教育学講座⑧ 〔総合支援学校専門講座〕	亀谷 正樹 (総合育成支援課指導主事)	講義 総合支援学校における教師の実践
			京都市 教育学講座⑧ 〔養護教員専門講座〕	小原 さかえ (体育健康教育室指導主事)	講義 もとめられる養護教員像
		2月8日(土) 13:10~16:10	京都市 教育学講座⑧ 〔高等学校専門講座〕	平井 啓明 (学校指導課指導主事)	講義 高等学校における教師の実践
			京都市 教育学講座⑧ 〔栄養教諭専門講座〕	尾松 廣明 (体育健康教育室指導主事)	講義 もとめられる栄養教諭像
	特別	2月22日(土) 10:00~12:00	教育実践 特別公開講座	島本 由紀 (学校指導課統括首席指導主事)	講義 学校における言語活動の 充実に向けて
	第9回	2月22日(土) 13:00~16:10	京都市 教育学講座⑨	海老瀬 隆博 (学校指導課首席指導主事)	講義 未来を切り拓く小中一貫教育
	特別	3月8日(土) 10:00~12:00	教育実践 特別公開講座	平田 満 (教育相談総合センター カウンセリングセンター 指導主事・カウンセラー)	講義 学校における教育相談の関わりに ついて～カウンセリングマインドによる 児童・生徒理解～
	第10回	3月8日(土) 13:00~16:10	京都市 教育学講座⑩	高桑 三男 (京都教師塾塾長)	講義 市民・地域とともにすすめる 京都の教育改革
	授業実践講座	第1回	4月19日(土) 9:20~16:10	授業実践講座① 〔学習指導案作成〕	総合教育センター 指導主事 (各校種・職種)
第2回		5月17日(土) 9:20~16:10	授業実践講座② 〔模擬授業〕	総合教育センター 指導主事 (各校種・職種)	模擬授業 塾生一人一人による模擬授業
		5月31日(土) 9:20~16:10			指導助言 指導主事からの専門的な指導助言
卒塾式	6月14日(土) 13:00~15:00	卒塾式	式辞：高桑 三男 (京都教師塾塾長)	式辞／卒塾宣言	

- 入塾式・卒塾式も含め、講座欠席者用に平日夜間に補講を実施（収録DVD上映とグループディスカッション）
○これ以外のカリキュラムとして、10日間の学校実地研修や、先輩の授業を見学させてもらったり市立学校の研究発表会に参加するなど教育現場で学ぶフィールドワークを用意している。

京都市の教員養成改革を担って

—京都教師塾 小寺正一特別顧問に聞く—

京都教師塾の塾長として第1期から第7期までを牽引していただいた小寺正一特別顧問に塾開設時の様子や教員養成に対する思いをお聞きしました。

(聞き手；教員養成支援室長 庄司尚文)

立ち上げから7期にわたり塾長を務めていただいた小寺先生に、いろいろお話を伺いたいと思います。まずは、小寺先生に教師塾開設のお話をお持ちしたときの印象からお聞かせください

当時、東京の杉並区がやっておられたが、区単位としてではなく、市単位でやりたいと、当時の門川大作教育長（現京都市長）がお話しされた。それを聞いたときに



「大学と重なるな」とまずは感じましたね。私は大学人でしたから、ましてや教員養成系の大学。最初はわざわざ教育委員会がされる必要があるのかなと感じたのを覚えています。当時はこちらの総合教育センターの顧問もさせてもらっていたので事情はすぐに分かりましたが。

では、その教師塾を自治体が手掛けたことで、大学は何か変わりましたか

大学は教員養成で、実践的なことを教えることも求められている、と捉えるきっかけになったと思います。大学の先生方個人個人の意識としては、変わった方、変わっていない方がいらっしゃると思いますが、大学としては実践的な授業をもっと組み入れていかなくてはならないというイメージを持たれたのではないかな。多くの大学では、塾に参加させて学生の力がつくのであればと、好意的だったと思いますね。

その頃、中教審答申などでもそういう方向性が出てきていましたね。実践的な指導力を向上させるという

そうです。文部科学省もそういう方針で

したからね。そうした中で迎え入れた初期の塾生は、非常に熱心な学生とそうでない学生のばらつきがちょっとあったように思います。大学から言われたから来ているという学生もおられましたね。回を重ねて、4期、5期のあたりから、いいことが学べるということで自主的に来られる方が増えてきたように思います。また、一度教職に就いたが、何らかの理由で辞めて、また学びたいという年配の方とかが出てきた。大学とは違う学びができるというイメージが広がったんだと思いますね。

私も「大学で基礎的なことをしっかり勉強しておいてほしい。塾ではより実践的なこと、直接結びつくようなことを学ぶことになるのだから、大学の学びをおろそかにしてはならない」ということを強調しました。

大学での専門知識みたいなものは、しっかりと学んでおいていただかなくては…という思いは今も強く感じます。今回、検証の一環として、各方面にアンケートさせていただいて、校長先生や卒業生が教師塾に対する期待や意見を寄せてくれているのですが、その中には大学がやるべきことではないかという内容やそれは学校現場で育てるべきことだというものもいくつかありました。

教師塾でやれるもの、大学でやれるものの役割分担をはっきりさせることも必要ですね。学校現場は、就職して1年目だから大目に見てもらえるというのではなく、すぐにベテランの先生と同じに扱われるのだから、そうした教師としての力はつけておいてもらわなくては困るけど、やはり学校現場でおいおい学んでいただくこともあるでしょう。

教師塾でつけなければならない力、教員として教壇に立つ際につけておかなければならない力とは何かという、ちょっと広い話になってしまいましたが、その辺はどのようにお感じでしたか

教師になるときの段階では、教育に関する、学校教育だけでなく生涯学習も含めて、その辺の基本的な知識をきちんと持っているということだと思いますよ。教育観とか。教育についての基本的な考え方、教師塾で掲げている「教育哲学」というと大げさかもしれませんが、それを身につけるために、実際の講義を聞いたり、塾生として学校に寄せてもらったりする中で、自分で教育観を創ることが大事だと思います。

■ 自分で創るということがキーワードなのですね

そう。いろんなことを経験させてもらって、そのあと自分で創る。いっぱい経験させてもらっても、その根幹となるもの、要になるものが身に付いていないと困りますよね。応用が利かない。そういう意味で、先生になる直前までにしっかりした教育観が必要だと。もちろん就職してから修正しなければならないこともあるだろうけれども、教育についての基本的な考え方をつけてほしい。そのために、話を聞いたり、実践の場に行って経験させてもらうわけですよ。で、大学はもっとベースの部分を中心にやったらいい。原理的なこととか。教師塾で教育思想史をやってもしょうがないわけですからね。そういうものをしっかり持って、勤めた学校で応用力を利かせて…と私は思っていますけどね。実践を自分のものとして核になる力がほしいなど。

自分の経験したことを具体的に詳しくいろいろ話してくれるけれど、「そこからあ

あなたは何を学んだの?』ということですね。

教師塾で育てたい教師像というものもまさにその自立性・自律性にあると思います

基本的なことを学んでもらおうとすると、ベーシックなところは揃えてもらわないと困るけれど、そればかりでは発展しない。やはり応用力をつけてもらわなければならないでしょうね。社会の変化に対応できる独創性が求められるんでしょうね。今は情報化とか国際化とか言いますが、それが10年も20年も30年も同じ状態が続くわけじゃない。違う新しい傾向が出てくる。この先今とは違う意味での情報化や国際化になった時に、今の時点で学んだだけのとらえ方では、それらを語れない時代が来る。そのためにもベースがしっかりほしいと思うんです。そのベースが何か。それは、時代ごとに少しずつ変わるんでしょうけれどね。

基本的に人間が育つということは、どういうことか。その人間の育ちに周りからどんななかかわりができるかということは、そんなに大きな違いはないと思うんです。働きかけの在り方が違うだけで。

教師塾の当日は、いつも学生を玄関で迎えられていた姿が印象的でした。塾の運営面で、特に印象深かったことなどお聞かせください

毎回印象的でしたね。塾生の教職への思いと意欲の強さ、高さをいつも感じました。そして、運営にあたっている塾のスタッフの熱意、使命感。時間をかけての準備と当日のきめ細かい配慮。300人、400人の塾生への対応をこの少ない人数でよくで

きるな、と感じていました。また、アドバイザーの先生の分散会でのまとめの話など、実に個性的で私の教師観とかが変わったということもありましたね。まとめの中で、ああ、そんなことに気付いているんだとか、そんな考えもあるんだとかね。

京都教師塾開設から10年、各地でも教師塾が広がってきているのだから、先導してきた京都でも新しい切り口を見つける必要があると思います。ぼちぼち変身の時かと、6、7期の頃に強く思うようになりました。変わるべき時かと。何でも実績に乗っかってしまうと、それでいいとなりがちなのでね。

塾を卒業して、先生になって、そこで終わるのではなく、塾が自分の精神的な支柱になって、それが卒業した先生から他へ広めてもらえればと思うんですが。まだそこまで手が回っていないところがあります。養成、採用、研修をより密接につないでいく、そこを再構築していく必要があるかなと

確かに養成段階は一本にまとめるでしょうけれど、研修はそれぞれ実際の学校の中で深められるものでしょうから。なかなか一つにまとめるのは難しいでしょう。でも、教師塾のつながりで、塾生だった先生方が率先して活動をされるようになればいいのではないかな。卒業生の先生方が京都市の先生方の教育組織のコア、核になればいいのではないかな。

卒業した人に私が言っていたのは、あなたたちが先頭に立って、まとめ役になって進んでもらうのが10年後の姿ですよ、と。塾で学んだことが役に立ちましたと言ってもらうだけでなく、その人が新しいことの種になってもらわないと意味がないと思い

ます。大きく言えば、京都市の教育を塾生だった先生が引っ張っていくという、これは塾にいたからではなくて、塾で力をつけたということが大事なのでね。

まさに、教師塾のこれからの課題について指摘を受けたように思います

教師塾の中で育ててもらったものを持って活躍していただくのは、それはそれでいいことでしょうけれど、そこで終わってしまっただけでは、お一人お一人の先生方としては物足りないのではないですか。人間関係もある程度できて、いざという時に、学校が違って連絡したら卒塾生仲間でいろいろ情報をもらえりとか、ネットワークをうまく使って、新しい試みを自分らのグループでやってみようかというのがいくつもできれば、塾で話をしてもらおうこともできますしね。

ありがとうございました。最後に、小寺先生ご自身の教育観・教師像について、ぜひお聞かせください

オーソドックスな答えをすれば、教育は文化の伝承でしょうね。それをしているから、我々の世代より、次の世代が高みにい

ける。それが人間の歴史でしょう。ただ、それだけではなく、人の生き方にどれだけ影響を与えられるかという感化力。教師の側に感化させられるものがないと。ただ単なる文化の伝承者です…ではちょっと面白くない。社会の発展だけでなく、自分自身も発展してもらわないと、それこそ社会も発展しないのでね。

私は、極論すれば、教師とは人間力だと思いますよ。人間としての魅力だと。教え方は、一つの技術として身につけたら、ある程度のことはできるから。それとともに、その人の人間性、その人の良さみたいなことが、教師の要件かなと思いますけどね。ベースをきちっと押さえられていたら、人間としての魅力がある方が望ましいと思います。

今日は、大変参考になるお話をお聞かせいただき、ありがとうございました。引き続き、教師塾の在り方、教育の在り方に御助言いただきませう、よろしくお願ひします

小寺正一氏 プロフィール

平成18年9月から25年7月まで京都教師塾塾長。現在、京都教師塾特別顧問、関西外国語大学英語キャリア学部教授・理事、京都教育大学名誉教授。専門は倫理学（日本の倫理思想）及び道德教育。著書に、「道德教育を学ぶ人のために」「現代道德教育論」「生命倫理の現在」。編著に「京都発しなやかな道德教育」など。



検証調査アンケート

京都教師塾の成果を検証し今後の方向性を探る基礎資料を得るために、卒塾生等の状況を把握するアンケート調査を実施しま

した。アンケートの概要及び集計結果は以下のとおりです。

1 目 的

京都教師塾は平成18年度に政令指定都市初の教員養成塾として誕生し、現在8期生までが修了している。その成果を検証し、今後の方向性を探るため、下記のアンケート調査を実施する。

2 実施日時

平成26年11月20日～12月5日

3 対 象

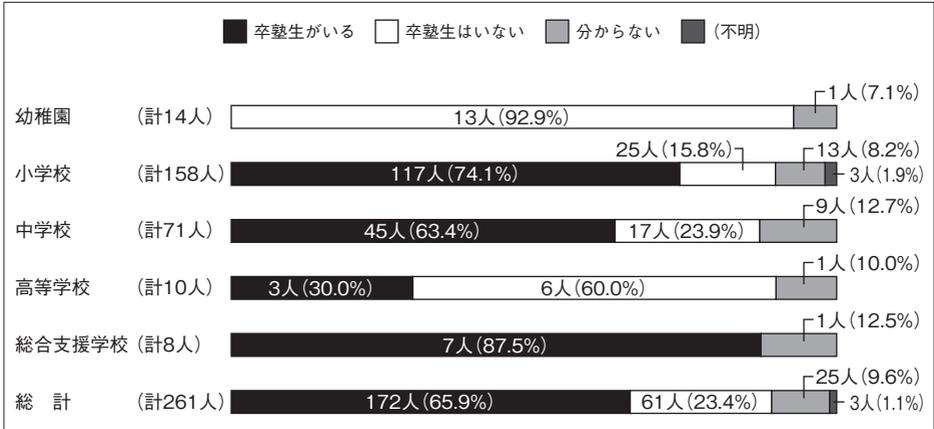
- (1) 全校種校長・園長 (272人)
- (2) 教師塾グループ・アドバイザー
(第7期, 8期) (14人)
- (3) 京都市立学校の卒塾生教員
(第1期～7期) (651人)
- (4) 第7期生進路アンケート
(26年度京都市採用者を除く275人)
- (5) 第8期生進路アンケート
(卒塾生全員330人)

4 調査方法

- (1) 無記名 SQSマークシート式アンケート (一部自由記述)
- (2) 郵送 (校・園長, グループ・アドバイザー, 卒塾生教員へは集配メール使用)
- (3) 督促 1回 (同上)

5 有効回答者数・回答率

- (1) 全校種校長・園長 (261人／95.9%)
- (2) 第7期, 8期グループ・アドバイザー (13人／92.8%)
- (3) 第1期～7期卒塾生
京都市立学校教員 (536人／82.3%)
- (4) 第7期生 (105人／38.1%)
- (5) 第8期生 (156人／47.2%)



【図－1】 校種別認知度【校・園長】

1 京都教師塾の卒塾生であるか否かの認知度

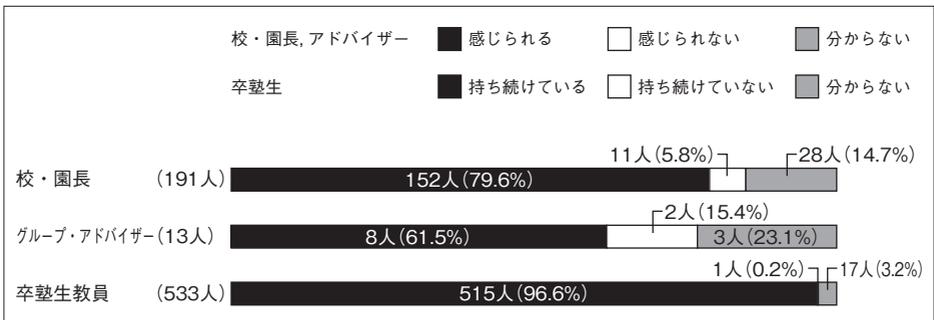
自校の教員に京都教師塾の卒塾生がいるか否かについて校・園長の認知度を尋ねたところ、「分からない」と回答した者は僅か9.6%で、9割が認知していた。(図－1)

配属時に教師塾出身者か否かは不明であるため、「分からない」の比率はもっと高いと想定されたが、予想外の結果となった。

2 卒塾生の学び意欲

1で認知した教員に「学び続ける意欲」が「感じられるか」あるいは「持ち続けているか」との設問に対しては校・園長の79.6%が肯定している。

また、卒塾生教員の実に96.6%が肯定しており(図－2)、校種別に見ても特に変化はなく(表－1－1)、教員の経験年数別に見ても、いずれの年数においても意欲は高いが、4年目の教員に比較的「分からない」の率が増えている。(表－1－2)



【図－2】 学び続ける教師の意欲(不明・無回答を除く)

[表－1－1] 校種別 学ぶ意欲 (人)

	幼稚園	小学校	中学校	高等学校	総合支援学校	総 計
学ぶ意欲を持ち続けている	0	359	126	2	28	515
学ぶ意欲がなくなっている	0	1	0	0	0	1
分からない	0	11	6	0	0	17
(不明)	0	3	0	0	0	3
総 計	0	374	132	2	28	536

[表－1－2] 経験年数別 学ぶ意欲 (人)

	1年目	2年目	3年目	4年目	5年目	6年目	7年目	(不明)	総 計
学ぶ意欲を持ち続けている	70	97	111	73	68	54	41	1	515
学ぶ意欲がなくなっている	0	0	0	0	0	0	1	0	1
分からない	1	4	1	6	2	2	1	0	17
(不明)	0	0	0	1	0	2	0	0	3
総 計	71	101	112	80	70	58	43	1	536

3 教師塾での学びの成果に対する意識比較

京都教師塾で学んだ成果が、実際に教員になってからどのように生かされているかを把握するため、京都市立学校の校園長の抱く印象、塾生指導に当たったグループ・アドバイザー(新採教員の指導を本務とする拠点校指導員)から見た印象及び京都市の教員に採用された卒塾生の意識について比較した。(図－3)

設問は、「教職に対する熱意」「授業づく



グループ討議の様子

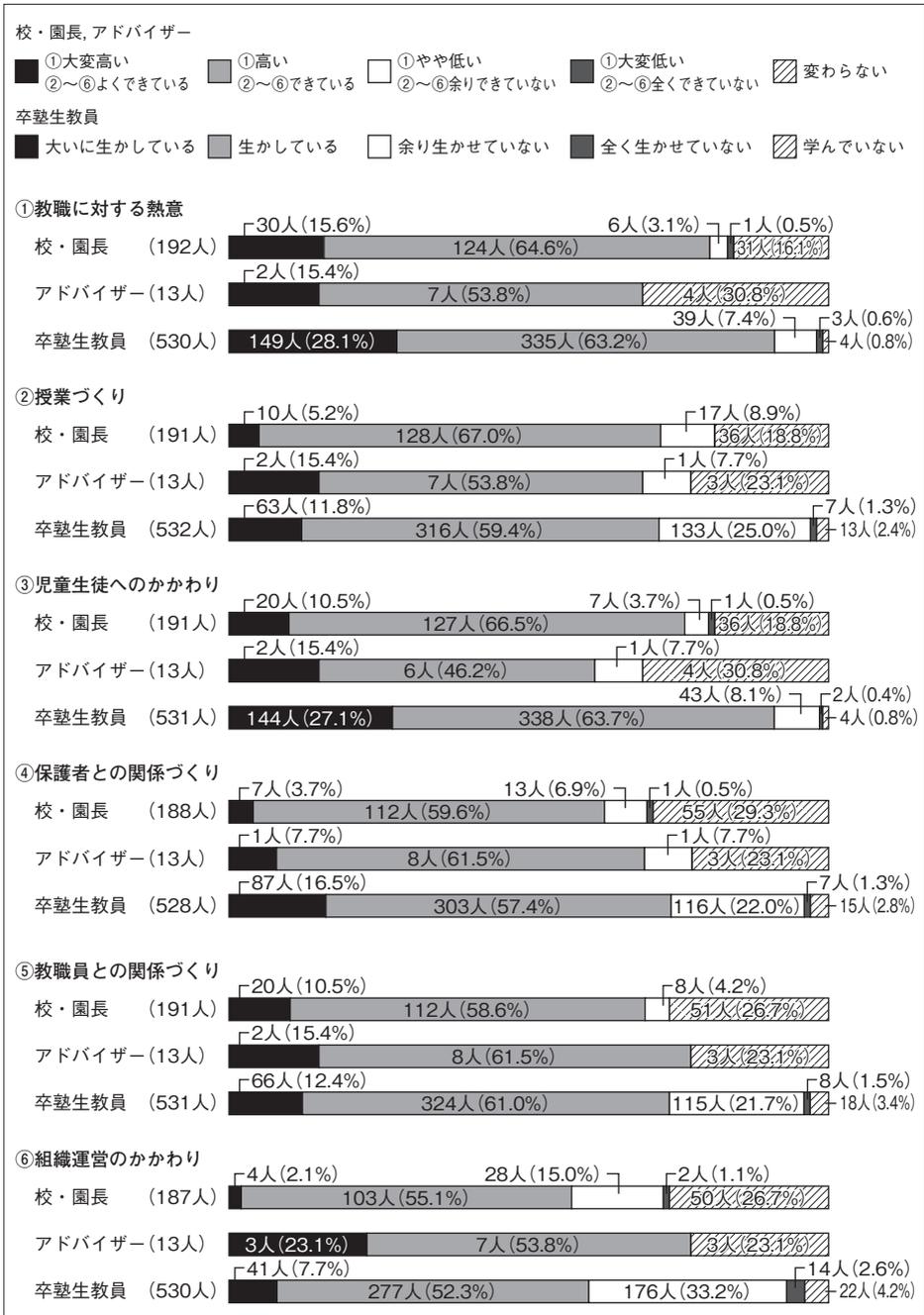
り」「児童生徒へのかかわり」「保護者との関係づくり」「教職員との関係づくり」「組織運営へのかかわり」の6点である。

校園長、卒塾生教員とも「教職に対する熱意」は極めて高く、反面、「組織運営へのかかわり」については両者ともに課題を感じている比率が高くなっている。

他の項目でも比較的プラスに評価されており、グループ・アドバイザーの回答も卒塾生とそれ以外の教員との印象は、いずれの項目も「変わらない」よりも「高い」が上回っている。なお、自由記述において教師塾の効果か個人の資質か判断できないとの記載が散見された。

4 養成段階で身につけてほしい力、初任者段階で重要な力、現在の課題認識

校園長が養成段階でどんな力をつけてほしいと考えているか、グループ・アドバイザーはどんな力が必要と考えているか、教員となった塾生は現在の自分にどんな力が必要と感じているかを聞き(3つ以内選



【図ー3】 教師塾での学びの成果に対する意識比較【校・園長, アドバイザー, 卒業生教員】(不明・無回答を除く)

[表-2] 校種別 身につけてほしい力【校・園長】(3つ以内選択) (人)

	幼稚園	小学校	中学校	高等学校	総合支援学校	総計
使命感, 責任感, 教育的愛情	13	114	58	6	6	197
社会性, 対人関係能力	10	133	55	8	6	212
幼児・児童・生徒理解	13	97	37	5	2	154
教科・保育内容等の指導力	4	51	29	5	1	90
進路指導, キャリア教育力	0	4	2	2	1	9
学校運営	0	25	7	1	3	36
総計	40	424	188	27	19	698

[表-3] 初任者段階で重要な力【グループ・アドバイザー】(3つ以内選択) (人)

	小学校	中学校	総計
使命感, 責任感, 教育的愛情	6	5	11
社会性, 対人関係能力	7	4	11
幼児・児童・生徒理解, 学級経営力	6	1	7
教科・保育内容等の指導力	3	3	6
進路指導, キャリア教育力	0	0	0
学校運営	0	0	0
総計	22	13	35

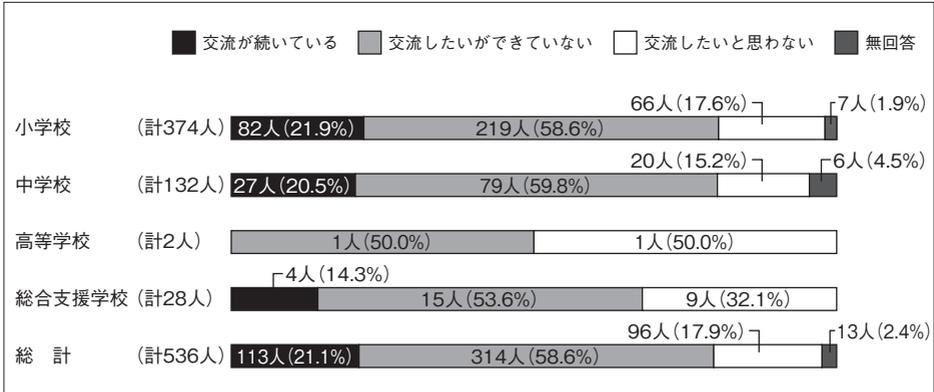
[表-4] 校種別 現在の課題認識【卒業生教員】(3つ以内選択) (人)

	小学校	中学校	高等学校	総合支援学校	総計
使命感, 責任感, 教育的愛情	49	14	0	1	64
社会性, 対人関係能力	79	25	0	7	111
幼児・児童・生徒理解, 学級経営力	210	69	1	8	288
教科・保育内容等の指導力	299	89	0	16	404
進路指導・キャリア教育力	50	53	2	13	118
学校経営	75	20	0	6	101
総計	762	270	3	51	1086

[表-5] 校・園長の期待する資質能力等と卒業生教員の課題意識(3つ以内選択) (人)

	使命感や責任感, 教育的愛情	社会性や対人関係能力	幼児・児童・生徒理解や学級経営能力	教科・保育内容等の指導力	進路指導, キャリア教育力	学校運営への参画意欲
校・園長	②197	①212	③154	90	9	36
グループアドバイザー	①11	①11	③7	6	0	0
卒業生教員	64	111	②288	①404	③118	101

○数字は順位



【図－4】 校種別交流意識

択), 比較を試みた。(表－2, 表－3, 表－4, 表－5)

校・園長が養成段階で期待する力は「社会性や対人関係能力」が最も多く、次いで「使命感や責任感, 教育的愛情」, 「幼児・児童・生徒理解や学級経営能力」と続く。

グループ・アドバイザーも同様に「社会性や対人関係能力」, 「使命感や責任感, 教育的愛情」が多く, 「幼児・児童・生徒理解や学級経営能力」がこれに続く。

また, 卒塾生教員が教員となった現時点で何を課題ととらえているかについては, 「教科・保育内容等の指導力」が最も多く, 次いで「幼児・児童・生徒理解や学級経営能力」, 「進路指導・キャリア教育力」と続く。「社会性や対人関係能力」もまだ高く, 保護者や地域の方々との対応が背景にあるものと考えられる。

5 卒塾生教員の塾生間の交流意識

京都市の教員に採用された卒塾生が, 教師塾で共に学んだ塾生として引き続き交流したいと思っているか否かを聞いた。(図

－4)

交流を希望する者は8割おり, うち2割は交流が続いていることが分かった。校種別にみても小中学校はほぼ同じ数値であるが, 総合支援学校は交流したいと思わないとの比率が他と比べて増えている。高等学校については回答者が2名と少なく, 「交流したいができていない」「交流したいと思わない」が各1名ずつ見られた。(図－4)

6 第7期生・8期生の教員採用状況, 採用地域

教師塾卒塾後の動向については, 従来, 京都市に採用された塾生については判明しているが, それ以外の地域を受験し採用に至っているか否かについては, 情報を持ちえなかったため, 進路アンケートを行った。7期生については, 京都市に採用された塾生を除いた275名にアンケートを送付し, 8期生は卒塾生全員に送付し, 回答を得た。

7期生の回答者の約42.9%が正規教員として採用(内定者含む)されており, 8期生の回答者も同様に約43.6%が正規教員と

[表－6] 第7期生・8期生の教員採用状況

(人)

	回答者数	26年度に公立学校の教員に採用	26年度に私立学校の教員に採用	27年度に公立学校の教員に内定	27年度に私立学校の教員に採用	正規採用者数 (回答者に占める割合)
7期生	105	17 16.1%	2 1.9%	25 23.8%	1 1.0%	45 42.9%
8期生	156	— —	— —	61 39.1%	7 4.5%	68 43.6%

[表－7] 第7期生・8期生の教員採用(合格)地域

(人)

	全体数	京都市	京都府	近畿	東海・北陸	四国・中国	九州・沖縄	関東・信越	東北・北海道
7期生	53	18 34.0%	5 9.4%	20 37.7%	3 5.7%	1 1.9%	0 0%	6 11.3%	0 0%
8期生	85	50 58.8%	2 2.4%	20 23.5%	9 10.6%	1 1.2%	0 0%	3 3.5%	0 0%
計	138	68 49.3%	7 5.1%	40 29.0%	12 8.7%	2 1.4%	0 0%	9 6.5%	0 0%

して内定を得ていることが分かった。(表－6)

それぞれの採用地については(表－7)のとおりであり、京都市が68人(49.3%)と最も多く、次いで近畿地方40人(29.0%)、東海・北陸地方12人(8.7%)、関東・信越地方9人(6.5%)、京都府7人(5.1%)、中国・四国地方2人(1.4%)であり、九州・沖縄地方、東北・北海道地方に採用されたとの回答はなかった。

なお、採用地の全体数が採用者数以上の数値となっているのは、複数地域の内定を得ている者もいたためと想定される。

まとめ

京都教師塾は、教員採用試験への対策ではなく、将来的にスクールリーダーとして活躍できる人材の育成を目指して、教員に求められる実践的指導力を養成してきたものである。その実践的指導力を向上させるため、教員生活を通じて学び続ける姿勢・

意欲を身につけることをねらいとしたカリキュラムを構成してきた。また、人口の1割近くが学生であるという「大学のまち京都」の特性を生かし、京都市の教員志望者にとどまらず、広く教員を目指す志の高い学生等が集まっており、互いに切磋琢磨しあう効果的な学びの場として機能している。

今回、校園長のアンケートを見ると卒塾生には、一定の意欲と力量を備えているとの評価が多く、教師塾の取組の成果がうかがえたところである。ただし、自由記述にはそれが塾の成果なのか、個人の資質なのか判断できないとの意見も複数あった。また、グループ・アドバイザーについては母数が少ないため一概には論じられないところであるが、傾向としては卒塾生教員とそれ以外の初任者教員との違いについては、「変わらない」よりも「高い」と評価されていることが分かった。

卒塾生の回答で最も印象的なのは、今

後も学び続ける教師となる意欲を持ち続けているかとの問いに96.6%が「ある」と回答していたことである。また、自由記述の中で卒業生として後輩の指導や自分にできることは協力したいとの声をいただいたこと、今回のアンケートを機に、塾生当時のレポートを読み返して教師になりたいという初心に戻れたことなどの記述が複数あり、単なるアンケートにとどまらず振り返りや現状改善に生かされたことは意義深かったと考えている。



グループ討議の様子

自由記述（抜粋）

【校・園長】

- 誰が塾の出身者であるかわかりませんでした。もっとアピールされてもいいのではないのでしょうか。（中学校）
- 教育者というよりも社会人としてどうあるべきか。実例をもとに少しでも教えてほしい。学校現場で授業力は教えていきます。しかし、日々の中で、気の遣い方、動き方etc。「こんなことも教えなければいけないのか」と思うことも結構あります。（小学校）
- 小学校の先生を希望される方には、是非就学前の子どもたちがどんな生活をし、どんな経験をし、先生たちはどのように子どもと関わり、環境を整えているかを見に来てほしい。（幼稚園）
- 今後も、養成、採用、研修の流れの中で「つなぐ」役割を期待します。（中学校）
- もっともっと実地研修を増やしてほしい。地域行事やPTA行事に出席することで単位とすることや現場校長とのコミュニケーションを単位とすることなども考えられてはどうか。（小学校）

- 本校の教師塾出身者は教師としての資質が高いように感じる。しかし、中には資質や志が低く安易に教員を目指す者もあり、教師という職の使命感、責任感の高まりを塾生に伝えてほしい。（小学校）
- 教師塾出身者とそうでない教職員の違いはあまり感じられない。特に、目の前の子どもたちの現象面だけにとらわれるのではなく背景もしっかり見ようと試みることで、熱意をもって子どもたちをこのように育てたいということが感じられる教職員に育てていただくことを期待します。（小学校）
- 若い先生に社会人としてのルールやマナーの点で気になるときがあります。本校の教師塾出身者は、その点比較的常識があると思っています。（小学校）
- 即戦力となる人材育成を今後も願います。（中学校）
- 規律や学生感覚の甘えへの対応も考慮に入れた養成をお願いできたらと思います。（小学校）
- 個人差はややありますが、おおむね前向

きに取り組む姿勢が見られます。

(総合支援学校)

- 不祥事に関して教育公務員としての自覚やコンプライアンスについての基本的な認識。(中学校)
- 危機管理やコンプライアンスについて。(小学校)
- 教師塾の方の意欲や熱意はとても高いです。(小学校)
- 教員である前に、一人の人間として不正を許さず、法を守る人間としての意識を育てていただきたい。(中学校)
- 最も期待することは、40年近くにわたる教員人生において使命感と学び続けることを心肝に植え付けることである。(中学校)
- 使命感、コミュニケーション、そして今やっけていただいている「書く力」「まとめる力」の育成が大切。全国に誇れる京都教師塾!! 素晴らしいと思います。(中学校)
- これまで出会った卒塾生は皆優秀です。今後も優れた教員を養成していただきたいと思います。(中学校)
- 安全教育や安全管理も入れるべき。(小学校)
- 愛情ある厳しさが必要であることを学んでほしいと思います。いい学級経営ができなければ、指導力の向上も望めないと思います。(小学校)
- 大学における教員養成の課程では身につけることのできない意識面の涵養を重視するとともに本市の特性を生かした内容でこれからもよろしくお願ひしたい。(高等学校)
- 本校における教師塾出身教員の資質はかなり高いレベルにあると感じております。特に教育にかける熱意や学び続ける

姿勢は重要なポイントではないかと思ひます。(小学校)

- 立派な青年が多くいてくれて頼もしい。ただ、真面目さだけでは、教師は務まらないことも知ってほしい。(小学校)
- 対人関係や社会性など、人としての在り方を示す塾であってほしい。(中学校)
- 教員としてのプライドや自信が持てる(使命、責任、誇り)指導をより充実させていただきたい。(中学校)
- 地域との連携が学校の活性化にもつながるといった部分にも力を入れてほしい。(小学校)
- 教師塾で学ぶことと現場で講師として頑張ることとの評価をきちんと示す必要があると思う。(高等学校)
- 学ぶ意欲が高いように感じる。それが塾生としてのものなのか、本人の資質なのか判断することはできない。(中学校)
- これからの教師は自己のキャリアデザイン(例えば、採用→ミドルリーダー→主幹教諭・指導教諭→後輩の指導)を描き、成長し続ける教員、行動できる教諭でなければならないということを力説していただきたい。(高等学校)
- 授業づくりに関しては、個人差があり、今後もこの点が大きな課題であろうと思ひます。より実践的なカリキュラムを増やしていただければと思ひます。(総合支援学校)
- 学習指導要領や京都市の学校教育の重点の基礎・基本的な知識は習得させておいてほしい。(小学校)
- 小手先のチェックよりも愚直なまでの熱いものが最も尊く大切なものであると教えてください。(中学校)
- 教師塾の存在は大きいと感じている。今後も引き続き取り組んでほしい。(小学校)

- 教員として意識の高い優れた人材育成に貢献され感謝しています。今後も次世代の教師集団を担う人材を教師塾に大いに期待しています。ただ、教師だけを見ている塾生は、どうしても世界観が限られてしまうので、子どもらに夢と憧れを与えられるだけの世界を持った教師に育ててほしい。(小学校)
- 細かい実践は現場が一番。任せてください。育てます。教師というプロフェッショナルとしての土台の力、意識の根を備えさせてください。(小学校)
- 四角四面でなく、果敢な発想力や創造力のある教師になってほしい。また、危機管理能力をしっかりと身につけた教師力を是非とも培ってください。(中学校)
- 概ね、教職に対する意欲をもって現場に入ってきているように感じられます。養成段階にあっては、教職に対する意欲を高めるとともに現場の厳しさについてもある程度は認識できることが大切だと考えています。(小学校)
- 本校に着任した教師は頭ばかりで表情が豊かでないことが大変気になります。(小学校)
- 市立学校のリーダーになってくれることを期待します。(高等学校)

【グループ・アドバイザー】

- これからの教育界を担う先生の育成に極めて有効で大切な取組だと思えます。今後も素晴らしい講義やグループ討議が展開されるよう期待します。(中学校)
 - 自分の教科(専門)を中心とした学力をしっかりとつけること。「学び」自体に対する貪欲さ、人と関わることへの好奇心、興味が尽きないことなどの「人間性の豊かさ」と社会への貢献の意識の高さを求める人材育成を。(中学校)
 - 教師塾で学んだことも現場で実際働くようになると個人の資質によるものが大きくなると感じます。(小学校)
 - 学校現場では、より謙虚に、より素直に学び、自ら変わっていかこうとする姿勢を忘れずにいてほしいと思います。(小学校)
 - 頭の中で理解するだけでなく、子どもにこんな力をつけたい。だから自分自身が何をするのか、それが教師の仕事なのだというを具体的に知ってほしい。(小学校)
 - 知識があっても実際の現場で対応できる臨機応変さがほしい。(小学校)
- 【卒塾生(京都市立学校教員)】**
- 京都市の子どもたちを育てるのは自分だけでなく授業力や学校経営力の高い教員が現場にたくさんいることが一番だと考えています。私で力になれることがあれば協力させていただきます。(小学校教諭7年目)
 - 実地研修などで多くのことを学ばせていただきました。現場の先生の声を聴けたことも大学生の頃の私にとってはとても刺激になり今の私に生きています。(中学校教諭7年目)
 - 先日パネリストとして参加させていただき、たくさん刺激を受けました。話を聞いてくれた塾生の皆さんに恥じない教師でいたいと思います。後退しないよう日々前進していきます。(中学校教諭2年目)
 - 同じ意欲を持った人と集まり、交流できてよい学びとなりました。(小学校教諭3年目)
 - 教師塾の講演で、実際保護者の方がお話ししてくださったことは今でも心に残っています。(小学校教諭7年目)

○京都市の教育理念である「一人一人の子どもを徹底的に大切にすること」を信念に持ち、日々学び続けていきました。(小学校教諭1年目)

○教師塾での教育観について語りあえる場は今の自分の考えの支えになっています。想いをもって、子どもに、教材に。(小学校教諭6年目)

○現場実習で多くのことを学ばせてもらったと記憶しています。創意あふれる素晴らしい先生方に出会えたことを。このアンケートを機に思い出しました。これからはがんばりたいと思います。(中学校教諭2年目)

○教師塾を通して身につけた力は今も生かされていると感じますし、グループ協議の経験から協議の方法やコツを学ぶことができました。教科指導についてのお話や指導法をもっと知りたかったです。(小学校教諭1年目)

○塾生として今一番気を付けていることは、何歳であろうと、何年目であろうと常に学び続ける教師であることを忘れないこと。(総合支援学校教諭1年目)

○学んだ内容については6年たってしまったので思い出せない部分も多いのですが、初任研の時に「頑張っているか」と声をかけていただいたのがうれしかったです。(小学校教諭6年目)

○生徒のために何ができるかを、授業、進路などで生徒に伝えることのできる量(幅)を広げたい。(総合支援学校教諭2年目)

○いろいろな学校の研究発表会を見せていただけたこと、研究冊子をいただけたことが今の授業づくりにも大変役立っています。(小学校教諭7年目)

○教師になりたいという高い志を持った人々と共に支えあい、学びあったあの1

年は私の心に財産として残っています。「教師になれるのか」という不安が「絶対に教師になる」という確信に変わったのは教師塾での講義やグループ協議があったおかげです。今私は進路指導主任として日々生徒の進路指導に取り組んでいますが、頑張ることができるのは教師塾で教師の何たるかを教えていただけたからです。これからも熱い心を持った後輩たちが私たちの後に続いてくれることを願っています。(総合支援学校教諭6年目)

○30歳を超えてから、教職を目指し、知識、経験、見通しが全くなかったので助かりました。採用5年目ですが、研究主任というやりがいのある分掌を経験させていただいています。是非、熱意を持って取り組んでほしいと思います。(小学校教諭5年目)

○学んだことを生かし切れていない気がしますから、この機会に振り返ってみます。(小学校教諭1年目)

○学んだことや経験したことを最大限生徒に還元し、また、教師塾の後輩にも伝えていきたい。(中学校教諭4年目)

○教育大や教育学部を出たわけではなかったので教師塾で大切なことをたくさん学べてありがたかったです。総合教育センターを訪れるたび、教師塾で学んだ頃の初心を思い出します。(中学校教諭3年目)

○学校組織の中で常にアンテナを張り、ミドルリーダーとして活動していきたいと思っています。(小学校教諭5年目)

○後輩指導、育成。自分の在り方を常に問い続けられる自分でいたい。(中学校教諭1年目)

○講義より何より、最もありがたかったのは現場研修でした。(小学校養護教諭1年目)

○教師塾のOB会があれば、つながりが続

- いて実践交流などができ良いと思う。
(小学校教諭1年目)
- THE教師というイメージを押し付けられているようで精神的に窮屈でした。現場で学ぶことが一番だと思っています。
(中学校教諭2年目)
- ロールプレイのような、こういう子どもがいたらどう対応しますか？というような内容があれば、より具体的に使える力になると思います。
(小学校教諭4年目)
- 先輩教員の方から教育に対する思いを聞かせていただいたり、授業を見せていただいで、私も教師になって、こんなことをしたいと夢を持つことができました。教師塾の経験は確実に今に生きています。
(中学校教諭4年目)
- 大学の講義では見えてこないものをたくさん学ばせてもらったと思います。特に、実地研修やいろいろな学校の研究発表会に参加できたのは非常にありがたかったです。
(小学校教諭6年目)
- 常に子どものお手本であるという教師、大人でありたいと思っています。また、同じ教師同士「こんなことを真似したい。やってみたい」と思ってもらえるような人でありたいと思います。
(小学校教諭4年目)
- 養護教諭や栄養教諭等、校内でもかわっていきべき職種に関することが薄い。組織として動くためにそれぞれの職種を学ぶ体制を作ってほしい。
(小学校養護教員1年目)
- 現場に出ですぐ必要とされるのは授業力だと思ふ。授業力があれば、生徒指導も入りやすい。そのため、教師塾でもっと教科的なことを教わりたかった。教師としての思いは教師塾でとても高まった。
(中学校教諭2年目)
- 教科内外を問わず、すべての学びを活かしたいと思っています。この社会を「生きていく力」を育むため、教諭として常にアンテナを張りながら過ごしたいです。
(小学校教諭4年目)
- 教師塾で学んだことは、現場での実践にとっても役立っています。今でも仲間との交流があり、困ったことなどを相談することができる関係を築けています。
(小学校教諭3年目)
- 他府県出身の私にとって、京都市の教育を理解する良いきっかけとなりました。
(小学校教諭2年目)
- 教師塾で書き溜めたレポートを読み返すと、当時と今の自分を比べて変化を感じることができます。問題にぶち当たった時に初心に帰るきっかけをくれたり、この点は進歩したなと自分を勇気づけてくれたりします。
(小学校養護教員5年目)
- 様々な経験をさせていただいたからこそ1年目でもそこまで困ることなく馴染んでいけたと感謝しています。
(中学校教諭2年目)
- 学級経営や児童理解に関しての今の私の考え方の素地は教師塾で作られたものだと思います。勇気を出して様々な方のお話を聞き、学ぶことで「視野は広がる」と信じてこれからも積極的に学ぶ姿勢を持ちたいです。
(小学校教諭3年目)
- 教師塾の通信を、その都度楽しく拝見させていただいています。教師塾を通じて教育の熱意や重要性を伝えていくことはとても大切だと思います。
(小学校教諭7年目)
- 教師塾という名前だけでちょっとやってみようかなという人は現場に立った時に苦勞すると思う。自分は絶対教師しかないという人を選んでいただき、現場で共

- に働きたいと思う。(中学校教諭4年目)
- 高校での実習も可能になり、より現場での体験ができるようになっていきます。(高等学校教諭3年目)
- 1期生としてたくさん学ばせていただいたことを採用1年目から生かすことができ教師塾に行けて本当に良かったと思っています。学校経営や授業力についても学べるといいなと思います。(小学校教諭7年目)
- 今回、このアンケートを記入するに当たって、教師塾で学んだことや当時の教員に教わった熱意を思い出しました。(中学校教諭4年目)
- 次の塾生に恥じないよう謙虚に学び続けたいです。(小学校教諭1年目)
- もっとリアルな教師の失敗談を聞かせてあげてもいいのでは？(中学校教諭5年目)
- 教師塾で出会った仲間が今でも相談相手として関係が築けていることが大きな財産です。こんな風に卒業生として何かできることがあるといいなと思います。(総合支援学校教諭2年目)
- このアンケートを機会に教師塾のノートを見返してみました。何も知らなくて思い込みばかりだったレポートにきちんと返答して下さったことを今でも覚えています。(中学校教諭2年目)
- とても充実した研修でした。特にフィールドワークは自分がより教員になりたいと強く思うようになったきっかけでもあり、他府県でなく、京都で教師になろうと決心するきっかけを与えてくれるものでした。(中学校教諭4年目)

【第7期生進路アンケート】

- 大学院での理論と教師塾での学びを現場の実際と照らしながら、実践的指導力の

獲得に役立てたい。(学生)

- 教師塾の体制をもっと自分の自治体にも取り入れていけるように教育先進都市・京都の姿、全体の様子を伝えたい。(公立小学校教諭採用予定—東海・北陸)
- 自分がしんどくなった時や悩んだ時にはレポート集を見て思い出そうと思っています。(公立学校教諭採用予定—京都府)
- 教師塾では、教科指導以外の面で生徒指導や道德教育について非常に手厚く教えていただいた印象があります。教師塾で教えてもらった子どもたちとの接し方、物事の対処の仕方を基盤として働いていけたらと思っています。(学生)
- 教育実習に行く前に10日間の実地研修に行かせていただき、教育現場を少し知れたことで採用試験に向けてのさらなる活力を養えたと思います。(私立高等学校養護教諭—京都府)
- 京都市ならではの教育をたくさん拝見できたので、今の自治体・学校の教育に取り入れていきます。(公立小学校教諭—関東・信越)
- 教師塾では教育の根本となる心意気や姿勢を講演して下さる先生方の姿を見て学んだ。私は、特別支援学校を希望しているため、基本となる教育精神を学べたことは非常に大きかった。また、様々な校種を希望する方と交わることができたのもありがたかった。(講師)
- 教師塾では自分の職種以外の方々のお話を聞く機会がたくさんあり、現場で他の教職員の方々の立場になって物事を考えることができるようになりました。(公立中学校養護教諭採用予定—近畿)
- ボランティアだけでは学ぶことができない知識や体験は教師塾ならではのものです。精一杯頑張ろうという原動力に

なっています。今年、採用試験に合格しました。京都市ではありませんが、教育に対する熱い思いは、どこでも大切になると実感しています。ありがとうございます。(公立小学校教諭採用予定一近畿)

○教師塾は社会人をしていた私にとって、教職について学ぶことができる第一歩だったと思います。門戸が広く私のような年齢のものにとってとてもありがたかった。今年1年目で正直大変なこともあります。現場に行く前に学ぶことの大切さ、重要性を実感しています。

(公立小学校教諭一東海・北陸)

○現在兵庫県で働いています。教師塾で学んだ「一人一人を大切に教育」をことあるごとに思い出し、悩んだ時にはそのノートを見直しています。

(公立小学校教諭一近畿)

○来年は2年ぶりに教員採用試験を受けるつもりです。現在、通信課程で免許取得にむけて頑張っています。(学生)

○人前で話すプレゼン能力やコミュニケーション能力が上がったように思います。また、計画的に進めていかなくは教師は務まらないのと同じで、仕事も計画を立て、終わりを見据えることが大事だと思いました。他の職業につきましたが、しっかり他の分野でも活かして頑張ります。(教職以外に就職)

○沢山実践例を学ぶことができ、大学では得ることのできない学びがありました。同じ志を持つ仲間と出会うことができたのも教師塾ならではのメリットでした。

(公立小学校教諭一近畿)

【第8期生進路アンケート】

○今年度採用にはなりませんでしたが、教師塾で学んだことをきちんと子どもに伝

えるようにしていきたい。(講師予定)

○来年度採用試験を受けるうえで、京都市の教育の目的や内容に加え、教育者を目指す者の根底になければならない資質を養うことができたと感じる。(その他)

○模擬授業では様々な授業を見て、いろいろなアイデアを学ぶことができたうえ、自分自身の授業のアドバイスもいただき自信にもつながりました。今後教師になっても学んだことを大切にしていきたいと思います。

(公立小学校教諭採用予定一東海・北陸)

○教師塾の講義や実地研修などを通じて児童一人一人としっかりと向き合い、信頼関係を築くことが指導をしていく上での基礎となり大切なことであると学びました。4月からは教師としての責任をしっかりと持ち、様々な視点から子どもたちの良さを見つけていきたいと思っています。

(公立小学校教諭採用予定一近畿)

○教師塾で学んだことは現場を知る第一歩であり、すべてではありません。学んだことを考慮し、より発展させ、自分なりの答えに辿り着けるようにしたいと思っています。(私立高等学校教諭採用予定一近畿)

○私は教師塾を通して一人一人の子どもにあった支援について学びました。特に実地研修で総合支援学校に行き、学んだことは、これまでの私の支援に対する考え方を大きく変えるものとなりました。私は障害のある子の支援について学びたい、知りたいと決心しました。支援方法は一人一人の子に依じて異なるため、まず、目の前の子どものことを知らなくてはいいけません。出会った子どものことを様々な視点から見ていきたいと思っています。(公立小学校教諭採用予定一京都市)

○教師塾では社会人としての常識をたくさ

ん教えていただきました。実地研修以外にも現場に行ける機会があればよいと思います。(学生)

○教師塾で学んだ「学び続ける教員」という姿勢を持ちつつ、得た知識や考え方、見方をこれからもっと広げ伸ばして行きたい。出会った友人とは別々の場にいるが連絡を取り続けたい。(講師予定)

○大学の講義では学ぶことのできない多くの現場での貴重なお話を聞くことができました。教師になり、現場に立つ前の心構えとして非常に役立ちました。来年から現場に立つ自分を少しですがイメージすることができました。

(公立中学校教諭採用予定一東海・北陸)

○塾で学んだりフレーミングを児童理解に役立てます。京都市以外の自治体を受験しましたが、自治体に関わらず今後役に立つ講義ばかりでした。

(公立小学校教諭採用予定一近畿)

○分散会で自分の考えやグループの考えを交流したことによって、試験時の集団討論であまり緊張せずに話すことができました。今後は、自分が担任を持った際の学級経営や授業づくり、保護者対応などへ生かしていきたいと思います。

(公立小学校教諭採用予定一東海・北陸)

○京都市で生まれ育ち、京都市の教育を受けてきたことが改めて素晴らしいことだと感じました。今後は教員として子どもたちが京都のことを誇りに思い、自信を持って生きていけるように教育活動に取り組みたいです。

(公立小学校教諭採用予定一京都市)

○私は某塾に就職することになりましたが、教師塾で学んだことは就職先で必ず活かせると思うので役立たせたいと思います。(教職以外に就職予定)

○今年度の採用試験で合格はしませんでした。現在県立学校で講師をしており、教師塾で学んだことは日々学校現場で生徒たちと接する様々な場面で生かされており、教師塾で学べて本当に良かったと心から思っています。(講師予定)

○現役の講師、保護者などから講演していただきリアリティをもって自らの教師像をイメージすることができました。この経験を活かし、生徒たち一人一人をしっかりととらえ、それぞれに合った指導・支援をしていきます。

(公立特別支援学校採用予定一京都市)

○教育現場に出ると、思うようにいかないことや壁にぶち当たると思います。その時、教師塾のレポート集や資料を読んで、改善点を見つけたり初心に戻りたいと思います。(講師予定)

○子どもとのかかわり方や自尊感情を高めるための取組を日々の保健室経営や保健指導に役立てていきたいです。要望としては、養護教諭志望者の講座も増やしてほしいです。(講師予定)

○特別講義では、普段聞けない見落としがちなお話も聞くことができました。子どもと対応するときに思い出して慎重に接しようと思います。

(公立小学校教諭採用予定一京都市)

○教師塾ではLDやADHD児に対する指導の方法や道徳教育の在り方など実践的なことをたくさん学ぶことができました。実際に現場に出た時には他の教員にも相談しつつ実践していきたいです。

(公立小学校教諭採用予定一京都市)

卒塾時アンケート

京都教師塾で学んだ塾生の塾に対する印象や満足度、今後の活用期待度等を調査・検証（前期との経年比較含む）し、次期以降の塾の運営に反映させることを目的として毎年アンケートを実施しています。

直近の第8期生のアンケート結果について分析し、前期のアンケート結果とも比較し、考察を加えています（各表・グラフの下端に前期の割合を入れました）。

1 対象

第8期「京都教師塾」卒塾生
（修了証受領者）330人

3 回答者数

256人（回収率77.6%）
*前期（第7期）：259人（回収率84.6%）

2 実施期間

平成26年6月14日～8月6日

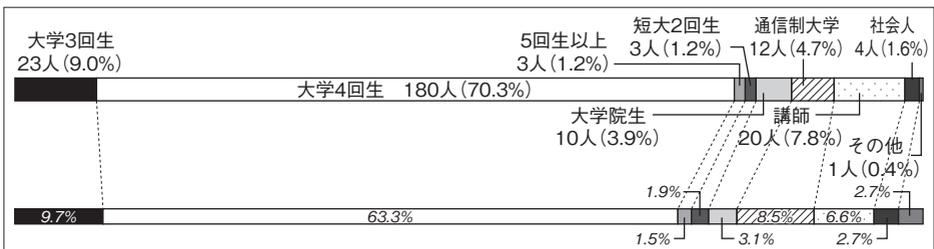
4 概要

～「教師塾は全体的に満足」「学校現場で活用できる」と思う者がいずれも98.8%～

(1) 基本属性

回答者の約7割が大学4年生（図－1）。

回答者のうち、京都市内の高校の出身者は4割である（図－2）が、京都市の教員採用試験を受験予定の者は6



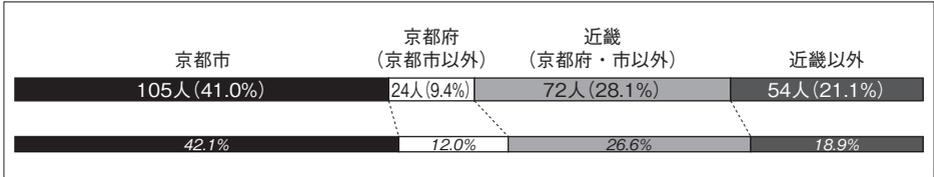
【図－1】 回答時の状況

※下の細いグラフは前期（第7期）のデータ。以下すべて同じ

割強となり（表－１），前期より５ポイント増加している。

(2) 入塾後の意識の変化（図－３）

回答者の９割以上が，教師になりたい気持ちを高めており，京都市を志望

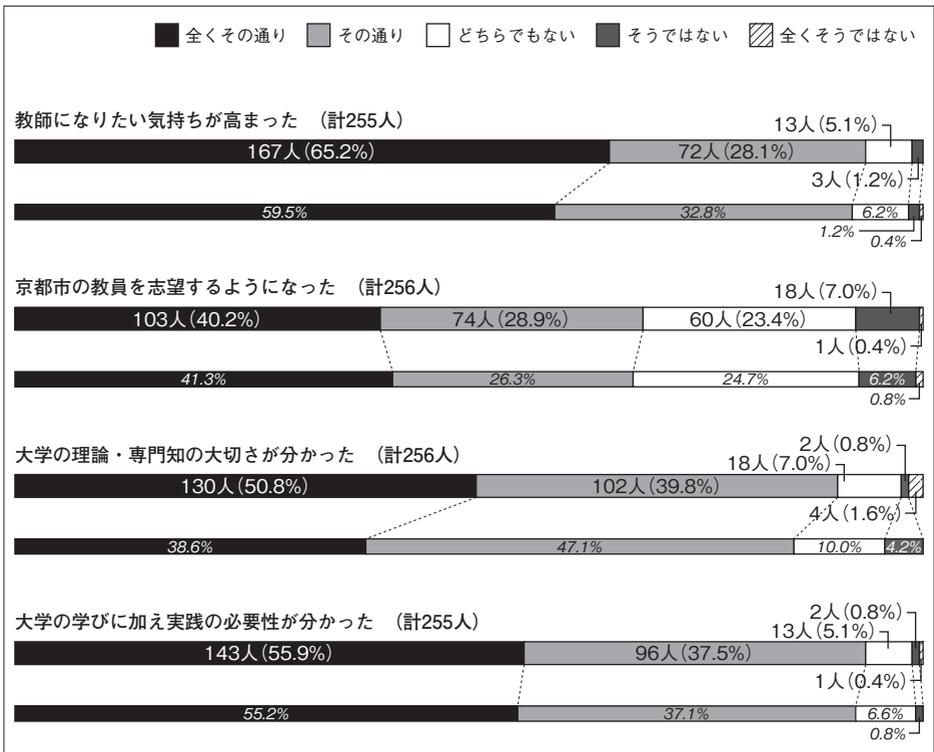


【図－２】 出身高校の所在地

【表－１】 教員採用試験受験予定（複数回答）

京都市	164人 (64.1%)	出身地 (京都市以外)	72人 (28.1%)	京都市・ 出身地以外	8人 (3.1%)	私立	1人 (0.4%)	その他 (民間企業、 大学院)	8人 (3.1%)
	59.1%		27.4%		5.8%		0.8%		5.4%

(下段は第7期生)



【図－３】 入塾後の意識の変化

する者も約7割近くに達した。

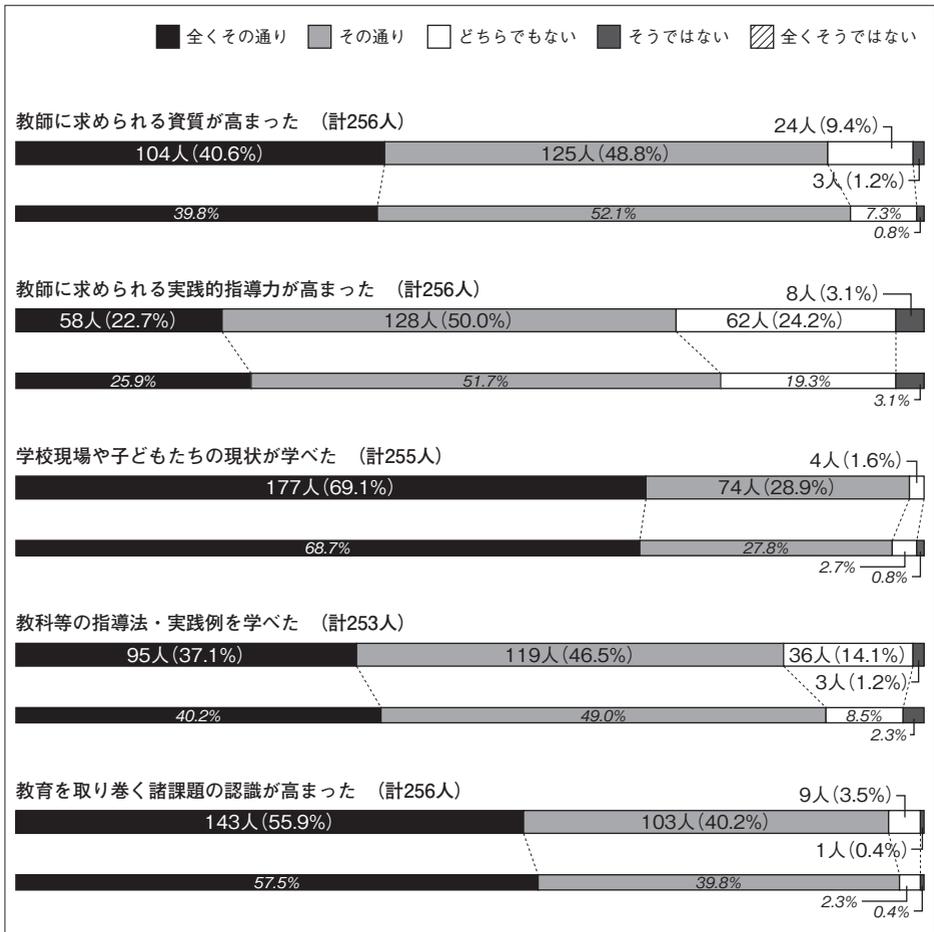
大学と塾双方の学びの大切さをさらに感じるようになった者が9割以上であった。

(3) 研修で得られた成果 (図-4)

回答者は、ほとんどが「教師としての資質」及び「実践的指導力」の両方も向上したと感じている。「学校現

場や子どもたちの現状」に関しては、98%の者が十分学ぶことができたと感じていた。また、「教育を取り巻く諸課題」についても96.1%の者は認識が高まったと感じている。

しかし、前期と比べると「実践的指導力」、「指導法・実践例」については、どちらでもないを選択した者が5ポイント増えている。



[図-4] 研修で得られた成果

(4) 教師塾が目指すねらいの浸透度

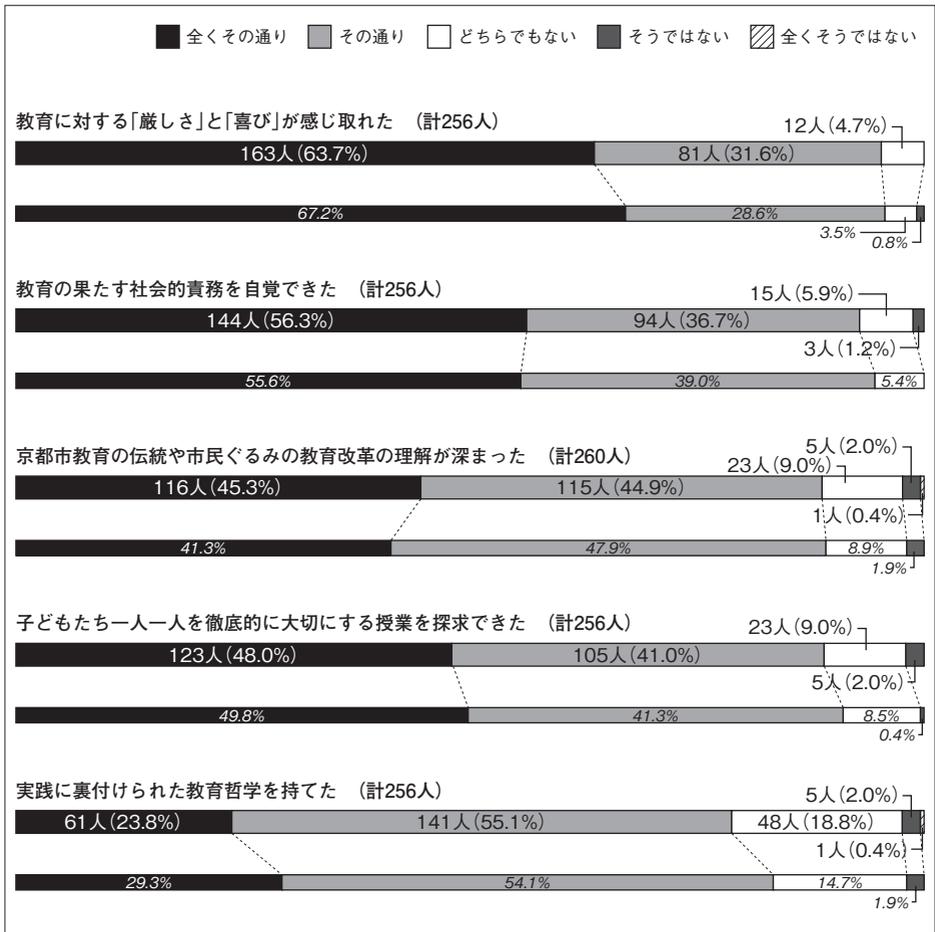
(図-5)

京都教師塾が目指している5つの観点についての設問であるが、8割から9割強の者が、いずれの観点も向上したと捉えている。とりわけ教育に対する厳しさと喜びを感じ取れたとする者(95.3%)のうち「全くその通り」と答えた者が前期よりは3.5ポイント低

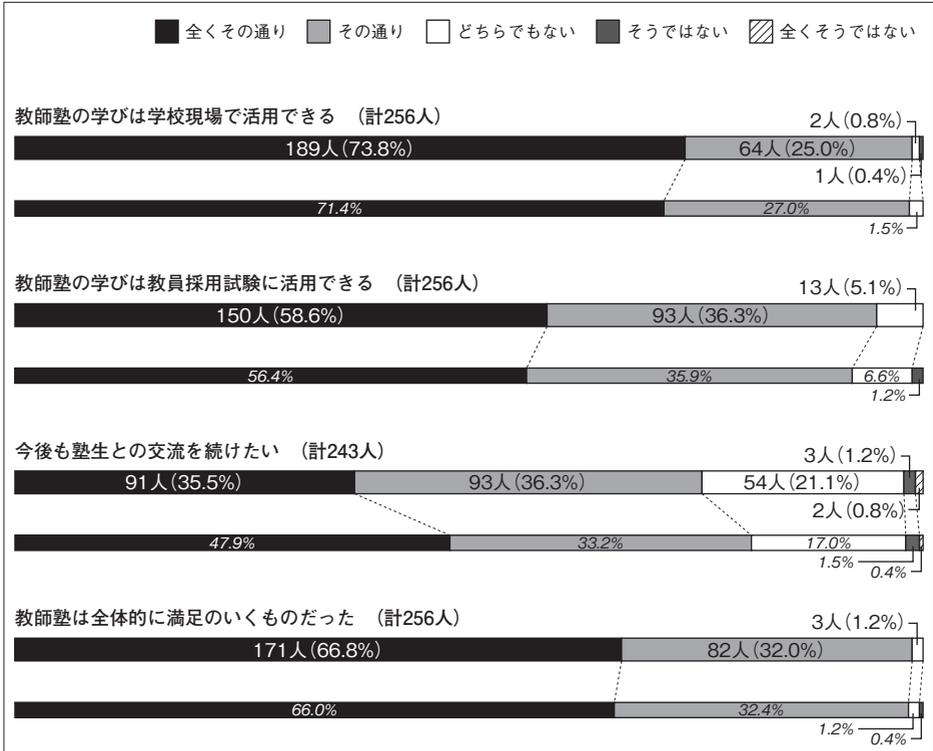
いものの63.7%と高い。反面、実践に裏付けられた教育哲学が持てたと答えた者(78.9%)のうち「全くその通り」と答えた者は23.8%と他と比べて比較的低い結果となった。

(5) 塾での学びの活用度 (図-6)

卒塾後に、「教師塾の学びは学校現場で活用できる」と捉えている者が、



[図-5] 教師塾が目指すねらいの浸透度



【図-6】 塾での学びの活用度

98.8%と極めて高い。また、「教師塾での学びは教員採用試験に活用できる」と捉えている者は、94.9%いる。一方、「今後も塾生との交流を続けたい」と感じている者は、「全くその通り」が12.4ポイント、「その通り」が3.1ポイント前期よりも低くなっている。また、「教師塾は全体的に満足いくものだった」と回答した者も98.8%と前期にも増して極めて高い結果となった。以上、総じて前期同様に高い評価を得ていることが分かる。



フィールドワーク (花背山の家)

(6) 後輩へのメッセージ (自由記述-抜粋-)

・本当に教職を志す仲間に出会えます。先生からの指導も熱心で、少しでも子どもたちに愛される先生になるための指導をしていただける最高の場所です。(小学校志望)

・私は自分に自信がなく、少しでも実力がつけられるようにと思って入塾しました。しかし、教師塾では、同じような悩みをもつ塾生や、現場の先生方の苦労についてのお話をきき、「悩むことが大切で、向上心をもって取り組むことが必要なのだ」と感じました。教師塾では、学ぼうという気持ち次第で様々なことが学べます。(小学校志望)

・こんなに教育について熱く話ができる場所は、他にはないと思う。(中学校志望)

・教師塾での学びを通して、子どもを信じる、子どものことをよく見るという力が身についたと思います。教師塾は、教師という職の素晴らしさを知ることになると思います。先生に「なりたい」が「なろう」に変わり、さらに「なる！」へと変わります。

(中学校志望)

・講師として学校現場で働きながら、教師塾に入塾していました。指導主事の先生方や、現場の先生の生の声を聞くことができることが、教師塾の魅力です。(高等学校志望)

・大学は座学で知識をつけることが多いですが、教師塾では、塾生どうしの学び合いや、現場へ足を運んで体験をすることで、実践する力が身についたように感じました。自分なりの考えをしっかりと持った上で、他の塾生の意見や学校現場の様子にふれることで、よ

り学びが深まるように思います。

(高等学校志望)

・“学び続ける姿勢”を持ち続けるという強い姿勢が芽生えた京都教師塾生活でした。(養護教諭志望)

・京都市教育学講座の専門講座では、他では聞けない養護教諭の実際について理解を深めることができました。また、ほかの校種・職種の志望者と一緒に受ける講義や少人数グループの話し合いは、他の職を志望する仲間の考え方について学ぶよい機会でした。

(養護教諭志望)

・授業実践講座で模擬授業をやってみて、児童のことを考えた指導案の作成がとても難しく、満足のいく模擬授業をすることができませんでした。だからこそ多くの課題を知ることができ、よい経験になりました。(栄養教諭志望)

・小学校での授業を見せていただいて、子どもたちへの問いかけなど、実際の教室でしか学べない実践を学びました。目的意識や目標を持って学んでください。(栄養教諭志望)



フィールドワーク (先輩の授業に学ぼう)

より良い教員の育成を目指して

京都教師塾検証会議報告

京都教師塾 塾長 高桑 三男

はじめに

教員養成は、現在の教育界にとって重要な課題である。それは、これからの教育界の30年の在り方を決める。喫緊の教育課題も、優秀な教員の確保・養成がなければ、根本的な解決は困難であろう。ゆえに、「理想論」と「現実論」が交差する問題でもある。

京都教師塾では第10期生を迎えるに当たって、教員養成の現状と課題を踏まえて、京都教師塾の今後の在り方の検証を行った。以下、私見を交えての検証会議の概要である。(検証会議の委員構成、各回のテーマについては44ページ参照)

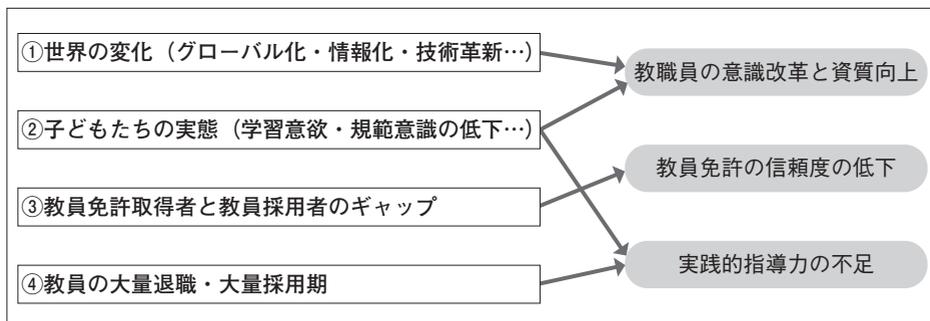
1 なぜ、教師塾なのか？

教員養成を取り巻く現状と課題

下図からも明らかなように、教員養成の課題は、教育界に関わるすべての課題と関連してくる。その対応は、すべての教員に求められるものであるが、とりわけ、教員を志す人たちには、より強く求められてくるものである。項目ごとに見てみよう。

①世界の変化

現在、学校教育は、急激な変化に対応が求められている。世界はグローバル化し、情報化し、知識基盤社会だと言われている。自ら考え、判断する創造的な人材を育成することが強く要請されている。とりわけ理数科教員の確保・英語教育の充実が大きな課題となっている。



(図) 教員養成を取り巻く現状と課題



フィールドワーク（先輩の授業に学ぶ）

②子どもたちの実態

わが国の子どもたちの実態，例えば学習意欲の低下，規範意識の低下，いじめ，不登校，少年犯罪，さらには若者の海外留学の減少など，克服すべき課題がいくつもある。まさに，教育改革の必要性もここにある。教職員の意識改革と資質向上が大きな課題となっている。

③教員免許取得者と教員採用者のギャップ

「開放性」の教員免許制度の下，免許取得者の1割強の者しか教職に就けていない。教員免許があれば，誰でもが教員になれるわけではない。教員採用試験が実際の関門となっている。（教員免許制度の形骸化，教員免許の信頼度の低下）

④教員の大量退職・大量採用期

団塊の世代の大量退職に伴う教員の大量採用時代における若年教員の増加，実践的

指導力の弱体化が言われている。

もちろん，こうしたことへの対応として，文部科学省，大学，教育委員会においても多様な改革・改善に取り組んできた。大学においては，教員養成の高度化（教職大学院の設置），実践力を高めるための講座の開設，学校現場での実習の充実などの取組が進められている。京都市教育委員会においても，人物重視の採用試験，面接における民間人の登用，教員養成における養成・採用・研修の一体化を目指した大学との連携強化，免許更新制（教員資格を10年とする）の導入などが進められてきた。大学・教育委員会・学校現場が一体となった教育の改革・改善の取組・工夫が推進されてきた。

様々な教育課題の早期解決が求められる中，全国的に，優秀な教員の確保競争が激しくなり，理数科教員を中心に専門的知識に優れた大学院修了者や民間企業の研究者の特別免許（教職課程未修了者）による採用が進んだ。また，一部の教育委員会では，教職課程取得中の大学生を中心に，採用時点で即戦力となる教員の確保を目指し，教員採用試験の受験生の囲い込みとして採用に先立って研修を行う「教師塾」が設立された。

2 京都教師塾が目指したもの

京都市では，これまでから，大学との連携を教育改革の重要な課題として位置付け，関西を中心として数多くの大学と協定を締結し，教員養成における連携，授業の改善や学生ボランティアの積極的な受入れ，また，教育実習先の確保が難しい私立大学にも市立学校での受入れなどを進めてきた。京都教育大学を基幹大学として7つの私立大学とが連携した「連合教職大学



授業実践講座（模擬授業）



教育実践特別公開講座

院」の設立にも、構想段階から積極的に協力してきた。こうした流れを受けて、教員養成を大学まかせにするのではなく、全国から多くの大学生が集まる「大学のまち・京都」の特性を生かした京都教師塾を開講した。京都教師塾が他の教師塾と異なる特色を以下に挙げる。

京都教師塾の特色

- ①京都市の教員採用試験を受験することを義務づけず、故郷に帰って教員になりたい学生も受け入れ、受験講座や採用前研修ではなく、京都から「より良い教師」を育てる場とした。
- ②学校現場での直接体験を重視し、外部の大学教授などではなく、現在学校で指導する先輩教員や保護者等、生の声を聴くことに特化し、教育の厳しさ、喜びを実感できる場とした。
- ③講義の後に、小グループの協議・発表の機会を設け、所属大学の枠を越え、塾生同士が切磋琢磨できる場とした。こうしたグループワークは、今後のアクティブ・ラーニングにも大いに活用できるはずである。
- ④教育の現場を直視することで、塾生自らが、教員としての適格性を判断する場とした。

3 京都教師塾検証会議のまとめ

4回に亘った検証会議の議論、他都市調査、数次に及ぶ塾生・学校現場へのアンケートなど、多くの方から貴重なご意見・ご提案をいただいた。改めて、ここに感謝を申し上げる。

検証会議の議論は、教育全体に関わるもの、教員養成全体に関わるもの、学校に関わるものなど大変多岐に亘った。ここでは、京都教師塾に関わるものを項目にまとめて紹介する。

(1) 検証会議の主な意見・提案

○教員を志す学生に期待するもの

- ・教員の中心職務は授業であり、専門知としての学問的な知識と教科指導力。
- ・深い生徒理解に基づく生徒指導力・学級経営力。
- ・教員としての「軸」と柔軟な対応力。
- ・自らの進路は自力で獲得。
- ・社会人の常識・職務に対する誠実さ・教員の基礎的心構え。
- ・学び続ける姿勢（個人、自主的な研究グループ・校内研修の活性化）
- ・授業をデザインできる力。
- ・学校に新たな息吹を吹き込み、新たな学校づくりの一翼を担う意欲 など



レポート作成の様子

○大学・教師塾に関わるもの

- ・教員としての「軸」を持つための基礎基本（教育哲学，教育思想史，教育法規 基本的な答申等）をしっかりと教える。
- ・教師塾の情報をもっと学校現場に届ける。
- ・小中一貫，中高一貫，高大接続など校種を超えた指導の共通理解を促す。
- ・教員の目指すべき方向性，教師像，人間性に関わる学習をもっと明確に打ち出す。
- ・養成・採用・研修の一体化とそれぞれの役割分担の明確化。
- ・養成と研修をさらに関連させる。
- ・教員は，学校現場の教育実践の中で，教員になる。その環境・条件整備を十分に整える。
- ・学校にはいろいろな教師が必要，多様な人材が学校教育に参画できる方策の検討。
- ・講師や新採教員，若手教員の参加を検討。

○教員としては大学での学習がベースであり，専門教科・教育の基本事項の学習を大学において徹底する必要がある。

○校種の壁を越えて教育理念は一貫すべきであり，違いがあるとすれば，双方が理解し合う必要がある。

○養成と研修を密接に関連させ，若手教員が新採教員を指導することにより，若手教員自身の力量がアップするシステムを構築する。

○教員の人間性に関わる学習は，最終的には本人が決めることだが，もっと充実させる必要がある。



京都市教育学講座

(2) より良い教員の育成を目指して —今後の方向—

先端の知識にも通じた，より高い専門性と幅広い総合的な指導力，教育理念（教員としての「軸」）と柔軟な思考力・対応力が，教員には求められている。また，教育実践の中で，子ども，保護者，同僚教員からいろいろな学びながら教員になるものである。教員は「学び続ける教員」でなければならない。

社会人の常識・職務に対する誠実さは，他の職業においても同様に必要なものである。教員の職務においては，他の職業と大きく異なるものがある。それは，教員は子どもたちにとって，大人社会の代表であるということである。発達段階によって出会う方は異なるが，最初に出会う大人社会の「モデル＝手本」が教員である。子どもたちの成長に大きな意味を持つのが教員であり，教員の人間性を一つの基準として子どもたちは将来の生き方を決めていく。いわば，教員は先導者であり，助言・激励してくれるコーチであり，責任をとる監督であり，正邪を判断するレフリーでもある。こうした責任の自覚とその責任を果たそうとする志が「より良い教員」に求められている。これまでは，こうした教員の人間性や職務の特性は，本人任せの面が強く，指導

されることは少なかったのではないか。

教師塾の応募書類には、「良い先生に出会ったから、私もあんな先生を目指したい」という声が多い。単なる憧れだけでは教員の厳しい仕事には耐えられないだろうが、良い教員に出会ったことが彼に人生の目標を与え、困難に遭遇した時「あの先生ならどうされるか」を考えさせる力となり、「より良い教員」に育っていくことに繋がるのではないか。

「こうした教師塾の取組を各学校の若い先生方にも聞いてほしい」…指導をいただいている先生方の声である。各校の先生方は、教師を目指した時、「子どもたちの力になりたい」「子どもたちと一緒に成長し喜び合いたい」「信頼される先生になりたい」という「初心」があった。忙しい日々の中で忘れがちなこうした「初心」を、塾生の熱心な姿勢の中に感じられたのではないか。

「より良い教員」とは、「学び続ける教員」であり、「大人社会のモデルという自覚」を持ち、「初心を失わない」教員といえるのではないか。これを塾生や学校現場に発信していくことも京都教師塾の役割である。



夜間補講

- 京都教師塾は、幅広い大学生に教員への関心を高めるうえで、貢献した。
- 教員となった卒塾生の意識・意欲に一定の成果を上げているが、学校現場への情報発信は不十分であり、学校現場の活性化とりわけ研修に結びつける働きかけが必要である。
- 校種・職種の壁を越えて教育理念は一貫すべきである。違いを双方が理解し合う現在の教師塾の形態を踏襲する。
- 学生の負担増にならない料金設定を維持する。
- 大学との連携については、一定の重なり合いは避け難いが、それぞれの役割分担を明確にしつつ、より深い信頼関係を構築することが求められる。
- 教員の養成・採用・研修の一体化を図るためには、とりわけ養成と研修の結びつきにおいて具体的な方策の検討が必要である。
- 教えることで学ぶ、その関係性を教師塾と現職教員の中に作り出す。

以上、教員養成の一層の発展を目指し、今後の方向を十分踏まえて、京都教師塾を継続実施していく。

検証会議委員をはじめ、塾生・卒塾生、講師を務めていただいた指導主事やグループアドバイザー、さらには塾生を送り出していただいた大学関係者に感謝してまとめとする。

検証会議要録から

京都教師塾検証会議について

京都教師塾の検証に当たり、塾の果たした役割や今後の方向性について専門的な見地から幅広く意見を求め、今後より有効な教員養成システムを探ることを目的として、京都教師塾検証会議を開催しました。

座長は京都教師塾塾長とし、8名の委員が会議に参加し、単にカリキュラムや講座の実施方向にとどまることなく、教員養成の全般にわたり貴重なご意見をいただきました。

ここでは、全4回の会議から各委員のご意見を抜粋し整理しました。

○座長

高桑 三男 京都教師塾塾長

○委員（敬称略）

氏名	所属等
荒瀬 克己	大谷大学教授
石井 英真	京都大学大学院准教授
高乗 秀明	京都教育大学大学院連合教職実践研究科長
野崎 治子	株式会社堀場製作所理事・HORIBA COLLEGE 学長
山本 弘道	京都市立音羽小学校長
安居 昌行	京都市立下京中学校長
古池 強志	京都市立塔南高等学校長
竹内 香	京都市立鳴滝総合支援学校長

○開催日・内容

開催日	主な内容
第1回 (平成26年7月7日)	・京都教師塾について
第2回 (平成26年8月18日)	・京都教師塾卒業時アンケートについて ・大学における教員養成の取組について
第3回 (平成26年12月18日)	・京都教師塾に関する検証調査 (アンケート)について
第4回 (平成27年2月27日)	・教員養成をめぐる動向について ・会議の振り返りについて



会議の様子



高桑三男塾長

教師塾の取組を通じて どのような教師を育てていくのか

高 桑 教員養成が大きな課題だといわれて久しい。国においても、答申を含めて教師の在り方についての意見はいろいろ出ております。しかし、教員養成が、本来であれば大学の仕事といわれながら、大学だけでやっていけるという状況でもないのかな、というのが、私どもの教師塾を立ち上げた出発点であります。とは言うものの、行政が直接教員養成にどこまで関われるのか、また関わるべきなのか、その辺についてはいろんなご意見があろうかと思えます。

子どもは学生たちにより早く学校現場の実態にふれてもらって、大学でのより意欲的な学習を促すとともに教員としての心構えもつけていきたいと思っています。また、学生と学校現場をどのようにつなげるかということを経験としてやってまいりました。

この検証会議を通じて、私どもの教師塾が今どういう状況で教員養成に取り組んでいるのかということについても発信したいと思っております。子どもに何を返せるのかということをも十分踏まえなが

ら、教師塾について取り組んでまいりたいと考えております。教師塾の取組を通じてどのような教師を育てていくのか。受験ということ一点で終結するのではなく、幅広く取組を進めていくことが必要ではないのかという問題意識を感じております。先生方の忌憚のないご意見がございましたらと思っております。

学生に対して手取り足取りでいいのか

荒 瀬 今、大学には教師塾を卒業した学生もいますし、これから入りたいという学生もいます。そこで思うことがあります。一つは学生の経済的な問題。大学は大学で、それこそ教員採用試験の面接練習もやっています。なかなか熱心に。それは全部お金がかかります。私が相談を受けた学生は経済的に厳しいので、どれかに絞らなければならないということでした。そういう学生が逆になかなか見どころがありまして、そういったことについて何らかの手立ても、考えていただければと思います。

もう一つは京都教師塾は、採用試験を受けてもらうことを前提としていない。昨年度、福井大学で、東京と和歌山と、



荒瀬克己委員（大谷大学教授）

それから京都市の教師塾的な取組の交流がありました。どこ受けても構いませんというのは京都市だけでした。ほかは全部困り込みですね。それでもって優秀な教員を確保できているとおっしゃっていました。本当に、手取り足取り。いつか手を離していく時期になってくると思うのですが、その時期が今のままでいくと、採用されてからになる。そのこの渡りといいますか、つなぎといいますか、それをどのように考えていったらいいのか、ということも考えていただかないといけなくなっていく状況があると思います。

最後は、中教審答申、法律など、大学で全然教えていませんね。やはり最低学んでおくことは学んでおいてもらわないと。基礎的な勉強、専門の勉強をきちっとしておくようにということを教師塾から強くアピールをしていただきたい。手取り足取りやる部分から、離す部分への具体的な計画を立てていかないといけない段階になっているので、きちっとした役割分担をしておく必要があります。使い物にならない人を一生懸命育てることになっていけない、と思っています。

現場に教師塾の情報を

山本 現場に、例えば、「この先生は卒塾生です。」という情報はいただいておりません。卒塾生とそうではない者との違いで、わかっているものがあれば知りたいです。逆に言うと、情報提供いただいたら、「こういうかたちで効果があります。」ということも、返せると思います。それから、卒塾者の3割程度が合格していることがわかり、それほど多く



山本弘道委員（京都市立音羽小学校長）

はないなと思いました。

いろんな先生を見たときに、例えば学ぼうという姿勢というか、職員会議のときにしっかりメモをとろうとか、あるいはきっちり自分のアイデアを発表していくとか、基本的なところはまだまだ十分育っていないと感じることがあります。そういうところを教師塾の中で、「現場へ行ったときにこれを大事にしていけないとだめですよ。」など話されていると思いますので、「塾出身ならこれはわかっているだろう。」という土台の上にステップしていけるので、現場へ情報を提供していただけたらと思います。

教えられ続ける教師ではなく、 学び続ける教師

石井 学校種によって教員養成に必要な資質、能力の違いとか、養成の在り方の違いというのは少しあるように思います。高校は教科の専門性をしっかりしていくことも大事ですが、同時に、教育実践にどうつないでいくのかということでも、小学校・中学校とは少し違ったプログラムができるのではないかと考えています。例えば、教科の専門性を生かしつ



石井英真委員（京都大学大学院准教授）

つ、総合的な学習の時間や、探究活動のデザインにつなげていくようなプログラムも考えられてよいように思います。

今回の教員養成改革を見ておきますと、主に小・中学校の教員養成をベースに議論されていますが、高校は、中学校ともつながりながら、独自の在り方が考えられないといけないのではないかと感じています。

あとは学び続ける教師を考えたとき、日本の教育実践の水準の高さは、先生方の自主的な研究活動に相当程度支えられていたところがあるかと思います。そういう研究会活動は京都市でも盛んですね。そこで先ほどの荒瀬先生のご発言ともつながるところですけれど、「研修を受け続ける」「教えられ続ける教師」ではなく、「学び続ける教師」となっていくために、自分たちで研究会を立ち上げるような活動、あるいは、先生自身が自分たちの実践から学んでいく手法が大事になってきます。

高 桑 教師塾で高等学校の先生は確かに養成する場合に違う観点が必要ではないかと感じています。全塾生に対して共通の講義をしますが、逆に、養護の先生

の話を、養護の先生志望ではない学生が聞いたときに、違う観点からものが見られることもできています。そういう意味では期待することと、起こっていることは必ずしも対応していない部分もあり、面白いと感じています。

今、養成段階ですから、特別支援教育、小学校教育、中学校教育、高等学校教育、養護教諭・栄養教諭等のいろいろな見方を知っておくことは、これから専門性を高めていくうえで、裾野を広げることにもなるので、できるだけそういうつもりで教師塾をやっています。しかし、教員になってしまったら、「中学校では、中学校の先生以外は知りません。」となっています。その辺をどう変えていけるのか、変える必要があるのかも含めていろいろ課題であると思います。

多様な学びをデザインできる指導力

荒 瀬 石井先生のおっしゃったことは大切だと思います。ちょっと荒っぽい言い方ですけど、教える基礎は相当教員間で共有されているから、それをいかにうまく教えるか、いかに効果的に教えるかということになるので、技術的な面は大変大きいと思います。技術的な面だけでいいとは思いませんけれど。ところが、専門に入っていく、あるいは答えが出にくいものにぶつかったときにどのように対応していくかという、技術的な側面ももちろんありますが、しかしそれだけではできない。2012年8月の中教審答申「学び続ける教員像」に書いてある「協働的な学びをデザインできる指導力」が非常に必要になってくると思います。学校段階によって若干異なるかもしれない

ということですが、一方で、先ほどおっしゃった「多様性と共通性」のことで、これは中教審でもずっと議論し続けていますが答えは出ていません。

高等学校教育には高等学校教育としての共通性がはっきりあると思います。共通性を押さえない多様性はいただけないと思います。例えば、はやりのアクティブ・ラーニングについて、形だけでもまず入らないといけない、とういことでもやってみるけれども、形だけで安心してはいる。技術だけで終わってはよくない。常にそれに対して検証し、評価していないとだめだと思います。

現場実態に触れる重要性

安居 日々の業務に追われているような状態で、養成、採用、研修という三つのサイクルが、どのようにうまく機能しながら、学生や教職員に届いているのか。それぞれのところでは頑張っておられると思いますが、その連結の部分のところはなかなかうまくいっていないなという話はよく出ています。教師塾がそれをつなぐ位置にいるのかなと思いつながり、聞いていました。



安居昌行委員（京都市立下京中学校長）

先ほど荒瀬先生が、法律を大学で教えない、学習指導要領とか、学習の評価とか、本当に採用されてすぐにスタートしてもらわなければならない部分がまだまだだと。それは国全体の教員養成の在り方にもかかわってくると思いますが、そういう弱さというのを感じながらではありますけれども、教員になってから学べるものもたくさんあると思います。養成・採用・研修の三つを研究する一つの大きなきっかけになる塾であってほしいと思っています。

少し細かいことになりますが、塾生の属性を見せていただいて、この塾が始まりまして1年目、2年目のときに受け入れた塾生の方に強い思い入れがあります。それはどういうことかという、社会人の方でした。その方は滋賀県の彦根から仕事を終えて、また、休みをとり、1時間以上をかけて学校実地研修に来られた方でした。現場実態にふれることは重要です。社会人の方、また、講師への配慮について、いろんな手段を考えていただけたらと思います。

「軸」を持つ

石井 私は、大学での教職の授業の意味を学生に伝えるときには、自分なりの「軸」を持つためだ、と言います。例えば学習指導要領の改訂についても、「子どもの学習経験、生活経験から考えていきましょう」というのは、いわゆる経験主義の流れです。逆に、「生活経験からだけでは学べないものもあるのではないかと、科学的な知識を系統的に教えようという系統主義の流れがある。大雑把に言うと、その二つの軸がある。例え

ば、戦後の学習指導要領の改訂は、この二つの軸の間を振り子のように揺れ動いているように見ることができます。自分なりにどちらよりの考えを持つかは個人の自由だと思いますが、そうした両極の考えを意識しながら、自分なりの軸を作っていくことが大事だと思います。その際、歴史を見れば、それぞれの軸に立って、体系だった考え方を作った人たちがいるわけです。例えばデュイであるとかブルーナーとかいった、教職教養でおなじみの人物です。そういう人たちが、どんな問題意識をもってどのようにそれぞれの思想を形成していったのか、そうした枠組みを学びつつ、実践事例で肉づけしていくことによって、自分なりの軸、自分なりの哲学を作っていく。その軸作りの一番芯になる部分を作る上で、大学での教職課程の講義は、一つの手助けになると思います。ただ、そういう講義がなされているかどうか、これはしっかりと反省しないといけないと思っています。

大学でやるべきこと、できることとして、私はそういう部分がポイントになってくると考えています。その関係で言えば、学習指導要領というのはそういう軸作りの一つの材料として位置づけられるものと思っています。学習指導要領も、先ほど述べたような教育学的な議論を踏まえてつくられていますので、そのときどきのトレンドに惑わされないためにも、根本にある考え方をしっかりと押さえておく必要があります。私自身、現場の先生方とお話しすることもそうですし、大学でもそういうことを一番心がけて、自分にできることは何なのかということを考え、話しています。

先生方が自分なりの軸を持つ、指導主事の先生方もそうですけれども、現場を指導する立場の先生方が自分なりの持論を語れるかどうかの方が大事であると思います。そこが今、弱くなってはいないかということに危惧します。学習指導要領から借りてきた言葉を使ってもいいでしょう。ただその言葉を使いながらも、それらをつなげる論理というのは自分なりの実践経験に裏づけられたものであるべきで、そういう軸をしっかりと持っているかどうかだと思います。

学習指導要領やら、教育哲学・思想やらを手がかりにしながら、何らかの軸を作っていくということを、養成段階も、あるいは現職の中でも、もう少し大事にしていく必要があると思います。そういう軸がないと実践が自分の実践にならない。借り物の教科書をそのままなぞる実践になってしまったり、目の前の子どもに対して何を残したいのかということを考えないことになってしまいます。実践を見ても、見れども見えずということにならないように、その実践を見てそこから学べるための芯になる枠組みやもの見方をどう作っていくのかということ、特に養成段階において重要な課題だと思います。

高 桑 実践している人も指導要領にどう書いてあるかということではなしに、その指導要領がどういう考え方に基づいているかということにふれて自分なりの実践をやらないといけない。ただ、現実には理論と実践は分離してしまっているということですね。

「体験の省察」

石 井 実践に理屈がないわけは絶対ないと思います。実践の文法、「セオリー・イン・プラクティス」と言われています。実践の中の理論。暗黙に先生方が言葉にはできないけれど持っている。その実践の文法みたいなものを意識化していくことは、「体験の省察」といわれるところです。

例えば、学習指導案一つとっても、そこには理論が入っているわけです。だから、なぜこの項目なのか、それをしっかりと理解してやらないと、指導案を埋めるだけになってしまって、授業を作るとか構想するということが空洞化してしまっています。実践の中に何らかの理論が入っているわけですから、それを自覚化していくことが、とても大事です。意味を考えながら実践することになりますので、指導案も「書かされている」「形式的に書類を埋める」のではなくて、「授業を構想する」思考を鍛えていることになります。そこからさまざまなもの間のつながりが見えてくると思います。意味を考慮することなく、手際よくこなしていくだけでは、状況にうまく対応できるような、柔軟な実践力につながっていかないと。

優れた取組，教師塾はもっとアピールを

野 崎 京都教師塾はすばらしい取組だと思います。ここまでやってらっしゃるということ、初めて知りました。もう少しアピールしたらいいと思います。卒業された方の進路も、きちんとフォローされるほうがいいと思いました。配属後



野崎治子委員
(株式会社堀場製作所理事・HORIBA COLLEGE 学長)

3年ぐらいで、教師塾で学んだ方とそうでない方と大きく差がつくのではないかなというイメージを持ちました。

また、現場にソフトランディングして離職率を下げる仕組みの一つだとも思いますので、思っていたより忙しい、思っていたより子どもが言うこと聞かないなど、現場には大変なことがいっぱいあるはずで、それを情報提供してくださるといいなと思いましたね。あと、教師塾と一緒に学んだ人たちがその後どれぐらいの交流があるのか。塾生のネットワークがあれば、学校の中では言えない、先輩の先生には相談しづらいことを話せる場になると思いました。

個人的な意見ですが、塾生であっても京都市の教員になる人が少ないのは仕方がないと思います。京都という土地柄、全国から学生が来られていますので、ある意味、それが京都の宿命であり、逆に自慢すべきことではないかなと。困り込みを目的にするのはいかがなものでしょう。それで日本の教育全体がよくなるんだったらすばらしい。京都市民として誇りにすればよいと思いました。

難しいのは、大学との役割分担です。

大学で本来こういう授業があれば、恐らく教師塾は必要がないと思うのですが。教職課程が、片手間という失礼ですけども、比較的容易に教員免許が取れる、必要単位をとって教育実習に行けばOKという実態との兼ね合いをどう見ていくかということが大事だと思いました。教員免許を取るためのカリキュラムを、全国的にもう少しシビアにしていく必要があるように思います。

塾のカリキュラムにあればいいなと思ったのが、グローバルコースです。帰国子女や外国人のお子さんが、公立学校でもだんだん増えていると思いますので、それに対処する講座が追加されればいいと思います。また、教員になって1年目、2年目の人たちと一緒に学ぶ公開コースが、教師塾の中にあってもいいかもしれません。実際に教員になって、しんどい思いをされている人たちが、自分の実践を言葉化して、振り返る機会となるような、学生さんとともに学べるといいですね。

私たちの会社では、1年目の新入社員が入ってきたときに、3、4年目ぐらいの先輩社員を指導者に任命しています。新人が、はなから仕事をやりきれないはずはないと思っていますので、3年目、4年目の人たちに、教えるスキルを身につけてもらいたい。管理職になったときに、人を教えた経験のない人が、管理職になるのは怖いんですね。飲み込みのいい人もいますし、そうじゃない人もいます。相性もありますし、いろんな人とつき合っていかなければいけないという覚悟を若いときから持ってほしいと、先輩社員には言っています。同じ学校であれば差し障りがあるかもしれないし、場合

によっては人間関係などで大変かもしれませんが、熱心にやろうという学生さんを相手に教える立場に立たれるのは、初任者にとっても意味がありそうで、教師塾を使われたら面白いかなと思いました。

塾生の学ぶスタイルは生きている

竹内 総合支援学校は学校規模が大きく、講師もたくさんいますが、やっぱり、その中で、「光っているな」「地味だけれども、非常に誠実に子どもと向き合っている」など、教える技術、スキルはまだまだですが、本当に真摯・謙虚に、前向きな先生がいます。総合教育センターの指導主事さんから教師塾の塾生であることを聞いて、「ああ、そうだったんだ」と思うことは何回もありました。非常にベーシックなところで、やっぱり違っている、と感じます。彼らは、採用試験も受かっていますね。

京都市立総合支援学校教育研究会で中心的な役割を果たす幹事は1年目から6年目ぐらいの若手に今、推移しています。その中に卒塾生も結構います。教師塾で学んだことをベースに、その後、採



竹内香委員（京都市立鳴滝総合支援学校長）

用されて学校現場で教師になったときに、その学ぶスタイルというのは、生きているのではないかと思います。

一番変わるべきは教師

古池 高校は、今、本当に授業を変えなくてはいけない時期にきていると思っています。特に市立高校には多様性がありまして、いろんな特色があるわけですが、一番変わってないのは教師です。なぜそのように感じるかというと、いわゆる通り一辺倒の授業が多い。昔は大学にそういうイメージがありましたが、大学は急速に変わってきています。でも高校はなかなか変わることができない。なぜかということ、教師にその意識がなく、いわゆる専門性という名のもとに知識を教えるのが教師の仕事だと思っています。

でも、若手はそうではないという意識をかなり持っています。複数の若手のグループで、ただ単に講義するのではなく、生徒との対話をどうしていくのか、あるいは生徒同士をどうグループ学習させるのか、という取組ができつつあります。そこに、大学生を入れて、若手の先

生の教えの場に使えたらもっと高校の授業が変わってくるのではないかと思います。

高桑 では、大学でどのように教員養成に取り組まれているかをお聞かせいただいて、その上で教師塾の在り方を考えたいと思います。

京都教育大学における教員養成

高乗 では、私どもの大学・大学院での教員養成の現状と課題についてお話をさせていただきます。まず教育問題や教育改革を語るときに、いっの一番に上がってくるのが、教員の資質や教員に関わる問題です。

大量採用時代の初期の頃は、現場に多くのベテランの先生方がおられましたし、新規採用者についても既に常勤ないしは非常勤として教職経験を積まれている方を中心に採用されていました。ですから倍率が下がったとはいえ、採用される先生方の質というのは、一定確保できていたのではないかと思います。ところが大量採用時代も後半を迎えると、学部新卒の者が初任者として採用されるという学生側からは好条件になったわけですが、そういう中で、保護者対応等、様々な問題にうまく対応できないということがおきてきた。それが今日の実践的指導力不足という形で課題提起されているんだと思います。

一方で、21世紀の教育をどう創出していくのかという前向きな課題もあります。とりわけ、これからの教育の担い手となる若手教員については、新しい学力観に基づいた教育の創造に主体的にかか



古池強志委員（京都市立塔南高等学校長）

われる力量の形成が求められます。そうした観点から、国立の教員養成大学も含めて大学の学部での教員養成は、これらの要請に応えるものになっていないのではないかという批判があります。

こうした課題に対する京都教育大学での取組や対応としては、正確なデータは取っていませんが、恐らく6、7割、場合によっては8割ぐらいの学生が、個人により期間の差はありますが、教育実習以外に何らかの形で学校現場へ入らせていただいているのではないかと思います。実地教育については、量的拡充と併せてもう一つ、縦の系列の整備も進めました。1年次から4年次までの年次を踏みながら実地教育を積み上げていくプログラムが充実してきました。本学では、1年次に「公立学校等訪問研究」として学校現場の観察実習を行い、2年次は附属学校で「学校参加実習」という主に学校行事を中心に学生がサポートに入る活動を経験し、3年次の前期には教育実習、3年次の後期では選択科目ですが、「学校インターンシップ」で学校現場に入り、4年次ではさらに「副免許取得のための実習」をするというように、4年間を通じて、段階的に学校現場で実習を行うプログラムが作られています。これは本学だけでなく、全国の教員養成大学の多くでなされています。実地教育の充実ということでは教師塾の役割ともリンクするテーマです。

もう一つの新しい動きが、教員免許状の取得にかかわる必修科目として「教職実践演習」が新設されたことです。この科目の新設の背景には教員養成の質の保証という議論があります。現在、全国で600を超える大学が教職課程を持ってお



高乗秀明委員
(京都教育大学大学院連合教職実践研究科長)

り、専任教員として採用される教員の何倍もの教員免許状が毎年発行されています。その中で本当に教員免許を授与するに値するだけの資質能力が身に付いているのかということが議論になりました。そこで、これまでは学生の側に委ねられていた教職課程の科目履修の在り方や授業の内容の適格性や系統性について、全学的に責任を持ってコントロールすべきだということで、教員養成カリキュラム委員会が大学に設置され、学生に対しては、4年次の後期に教員免許を授与するにふさわしい資質能力が付いているかを見極める科目として、必修の教職実践演習が新設されたわけです。そして、この科目を機能させるために「履修カルテ」の作成が求められ、1年次からの教職課程の履修状況を各学生が管理するポートフォリオを作っていくということになってきました。

京都連合教職大学院の創設

こうした流れの中でもう一つの大きなテーマになってきたのが、いわゆる教員養成の高度化ということです。これまで

の学部4年間での教員養成に加えて、修士レベルでの養成を行う機関として、平成20年に専門職大学院としての教職大学院がスタートしました。教育を取り巻く様々な課題が山積する中、教職大学院の使命は、一つは初任時における一定の実践的指導力を備えた若手教員、新任教員の養成ということです。21世紀の新たな教育課題に、主体的、先導的に取り組む若手リーダーの育成ということが、大きな役割です。一方、全国の教員養成系大学は、教育学研究科といわれる修士課程を既に設置しています。その中で、教職大学院という専門職大学院を新たに設置するということに、今回の教員養成をめぐる議論の1つの方向性が示されていると思っています。

京都の連合教職大学院は60名定員で、これは全国2番目の学生数です。1番は兵庫教育大学の100名。2番目が私どもの大学と早稲田大学の60名という状況です。教育学研究科との一番の大きな違いは養成する人材や目的です。そのことが具体的に示されているのがカリキュラム構造の違いです。教職大学院のカリキュラムのねらいは、これからの教員に求められる特定の分野、領域についての高い専門能力と同時に、教育に対する幅広い見方や総合的な指導能力の育成にあります。その中心となるのが共通必修科目です。5領域の設定で、各領域に2科目を置き、5領域10科目20単位という構成で、内容は教育課程の編成から始まって、教科指導、生徒指導、学級経営、学校経営に至るまで、学部新卒のストレートマスターにもこういう内容を学ばせるのかと思われるほど幅広い内容になっています。この点が教育学研究科と大きく違う

点だと思います。

また、各領域の授業の内容や方法にも大きな違いがあります。文献主体の座学での学習ではなくて、演習やフィールドワーク等のできるだけ教育現場と結びついた授業をということで、模擬授業、シミュレーション、ケーススタディ等という学習活動を取り入れているのが大きな特色です。共通必修科目に並ぶもう一つ大きな柱が10単位を占める「教職専門実習」です。学部の実習が、事前事後を合わせて5単位、学校現場では最長4週間の4単位実習が一般的ですが、教職大学院では、その2倍半の10週間の実習をしています。

本研究科では、1年次の秋、ちょうどこの時期に、実習Ⅰとして3週間。そして2年次の4月から6月にかけて実習Ⅱとして7週間。2つに分けて実施しています。実習Ⅰは学校に入って教育の現場をつぶさに観察しながら、学校の課題をしっかりと学んでくることが目的です。実習Ⅱではその課題を手掛かりに、さらに教員のサブとして、実際に教職の様々な職務を経験しながら、教育現場の様々な課題に対する認識をさらに深めていくというのがねらいです。最終的には、2年次の後期に、修士論文という学術的な論文ではなく、実習での実践を踏まえながら、課題に対する自身の知見をまとめる修士論文を学生たちに書かせます。

実習を始めとするこういった実践的な授業を実施するために不可欠なのが、学びのフィールドとなる学校現場ですが、京都市内、京都府内の小中学校に連携協力校となっていていただいています。また、フィールドワークとしては特別支援学校

や学校以外の教育機関・施設にも訪問させていただいています。そういうフィールドを提供していただいていることが教職大学院教育にとって非常に大きいと思っています。教育委員会との連携、協働なくして教職大学院教育は成り立たないといつてよいと思います。

それからもう一点、教育学研究科と大きく違う点は教員スタッフの構成です。専門職大学院には実務家教員といわれる教員の配置が義務づけられています。私どもの京都連合教職大学院には23名の教員がおりますが、そのうちの10名が実務家教員です。全員、京都府、京都市の教育委員会の先生方です。院生指導の体制にも大きな違いがあります。従来の教育学研究科の場合は、研究指導教員の研究室に所属して指導を受けるというのが大前提で学びの集団は基本的にゼミ単位です。

一方、教職大学院は3コースで20名ずつの定員ですので、例えば授業力高度化コースであればその20名の院生と一緒に授業を受けます。このメンバーが一つの学びのコミュニティを作っています。とりわけ本学の教職大学院は学部新卒生が60名中50名近くを占めるという構成で、ストレートマスターの人数は全国で一番多い大学院となります。そういう意味では、若手教員の育成に最もエネルギーを注いでいる大学院といえます。

次に就職状況についてですが、今春、1名だけは事情があつて教員とは違う道に進みましたが、残りの者は、正採、常勤、非常勤と任用の仕方はそれぞれ違いますが、全員、教壇に立つことができました。教員就職率100%が目標ですが、実質的に達成できたと喜んでいきます。

教員養成の今後の課題

今後の教員養成の課題ですが、養成段階で育てるべき必須能力は何なのかという、普遍的なテーマに繋がる課題になります。今という時代を捉えたときに、とりわけ若手教員に求められることが何なのかという点から、このことを考えてみたいと思います。世代交代が進み20代後半から30歳前半の教員が大きな割合を占めるようになってきているという現状の中で、この若手教員たちが学校運営の中核を担っていく時代になってきます。そのとき、彼らが教師集団としての共同性というものを、どのように形成していくのかということが大きな課題になると思います。もちろん、ベテランの先生方が若い教員を指導するという場面も多々あるとは思いますが、私は若い教員同士がどのように学び合いの関係、あるいは、競い合いの関係を作りながら、お互い切磋琢磨し合える教員集団を作っていけるのかということが重要だと思います。

教職大学院で学ぶ価値は、実習をどういうふうに分自身の中で客観化、理論化するのか、あるいは理論知をどのように実践に具体化していくかという能力をつけることにあると思います。このことは、大学院を修了したからといってすぐに発揮できる能力ではなく、3年ぐらいは講師経験をされた先生方と比べると、まだまだ未熟な面が目につくだろうと思います。私たちの願いとしては、5年目ぐらいには、大学院で学んだこと、身につけた力がじわじわと染み出るような、そんな若手教員になってほしいと願っています。特に多様な現実の中で教育の文脈ということを多角的に読み取る能力で

すとか、あるいは、研究開発的に授業を
実践していける能力をぜひ院生にはつけ
て送り出したいと思っています。

実際の制度設計を考えますと、毎年、
新規採用されている教員数は約2万人。
これを教職大学院で養成するとします
と、現状、教職大学院の定員は約800人
ですから、ここ3年以内には各都道府県
に必ず教職大学院が1つはできるという
見通しですが、全体の定員は3000から
4000人になれば上出来だと思います。2
万人を養成するだけの体制、とりわけ指
導教員を確保するには、恐らく十年以上
の年月がかかるだろうと思っています。
そうなりますと、これからの10年、3000
~4000人の規模で養成する教職大学院
と、残り1万数千人の新規採用者をどの
ように考えるのかという問題になります。
これは、初任者研修制度と教師イン
ターン制度をどのように擦り合わせてい
くか、整合性の問題だと思っています。
ただ、新規採用教員の人数と質を考えた
ときに、単一の養成制度だけで教員養成
の高度化を考えるのは無理があると思
います。例えば、教職大学院もあれば教育
学研究科での高度化もあり、教師イン
ターン制による高度化もありと、複数の
高度化プログラムが並立するのではと
思っています。

そういう状況判断の中で1つ目の課題
としては、教師塾が、主に学部3、4
回生を対象にされているということですが、
学部の教職課程と教師塾のプログラム
とが、どう役割分担できるのかという
問題があると思います。2つ目は、初任
研の課題です。この制度が導入された
ときは教員採用数が少ない時代でした。
初任者指導教員が、まさにマンツーマンで

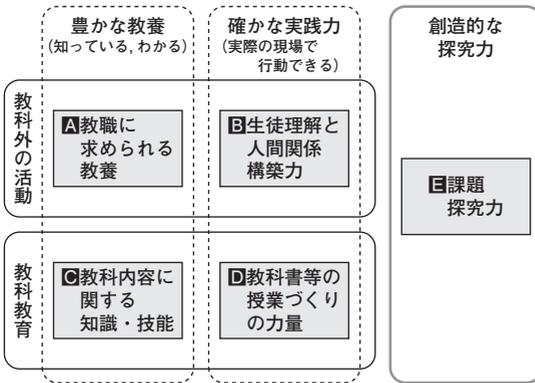
指導できる体制でしたが、現状のように
大量の新採教員が採用されている時代に
これまでの初任研のシステムがうまく機
能しているのかという課題があると思
います。さらに3番目の問題として、当
然、高度化ということは、初任者の段階
だけでなく、中堅も含めた現職教員の
高度化ということも、当然、対象に挙が
ってきます。教育委員会が実施されて
いる教員の経験年数に応じた研修のあり
方とのリンケージの中で教員のキャリア
アップをどのように進めていくのかとい
う問題だと思います。

京都大学における教員養成

石井 私からは、一般大学において、
いわゆる「開放制の教員養成」の下で、
教員養成とか、教職の高度化といった
ものを、どのように考えていけばいい
のかということについて、京都大学の
取組を紹介させていただきながら、
若干、私自身の考えていることも述
べさせていただきます。

京都大学の中で、教員養成について
は、教職実践演習の導入を一つの契機
として、新入生の段階から系統だ
った支援体制を作っていこうと全
体でカリキュラムの見直しを行
ってまいりました。また、教
職課程の学びだけではなく、課
外活動になってきますけれども、
インターシップなどででのより
実践的な学びの場も保障して
います。

体系的なカリキュラムでいうと、
2年生以降、本格的に教職科目
を取り始めるわけですが、
教職を取ろうと思った学生
は、1回生のうちに、最初に
教職課程オリエンテーション
に参加するよう



(図) 「教師に求められる力量」の5つの柱

呼びかけています。そこで、教職課程を通じて、京都大学としてどのような力をつけてほしいのかを示し、その力がついたかどうかを自分たちで確認できるような「履修カルテ」「教職課程ポートフォリオ」に取り組んでもらうことを説明します。それを意識しながら、大学の授業はもちろん正課外での実践的な学びの場でも、学生たちが学びを進めていけるようにしています。教員の側も、教職課程のカリキュラムと学生の学び取ったものを見直すことができます。学生たちは、自分たちの学び取ったこと、実践したものを、教師に求められる力との関連で見つめなおすこととなります。仮にポートフォリオに資料をため込んでいなくても、履修カルテで、自分の目標を設定して、振り返りをするシートもあるので、折にふれて、自己評価をする。それで、4回生の教職実践演習に備えておく。その教職実践演習に関しては、教育実習のオリエンテーションとセットで実施しています。実習に行くと、かなりいろいろな体験をして、成果資料を蓄積することができるので、単に授業だけではなく、

学級経営なども幅広く見てくるように意識づけをします。それは、履修カルテで示した「教師に求められる力量」で明確化しているわけですが、それを改めて意識化する。この履修カルテと教職課程ポートフォリオを軸に、教職課程の学びを体系化していくことになります。

大学における教員養成が今問われているわけですが、大学で学べることとか、大学で教員養成をすることの意味がどこにあるのか、それを改めて考えると、実際に自分

自身で、学問的な探究をしていく、あるいはアカデミックな雰囲気の中で学んでいく経験自体に、意味があるのだらうと思います。こうして、研究的に学び続ける教師を育てたいという思いから、「教師に求められる力量」の五つ目の柱として、課題探究力を位置づけました。そこには、大学が設定した枠を超える学びの余地を残したいという思いもあります。課題探究力の柱に、大学時代に自分なりにこだわってやったことの学びの足跡を残して欲しいと思っています。

教職課程ポートフォリオについては、五つの柱(図参照)に即して、Aの柱だったらAの柱について、それに関連する学びをしたら、その学びの足跡を残していくというものになっています。それぞれの柱で最低これは残してほしいという指針は示していますが、基本的にポートフォリオは学生たち自身が所有権を持っており、そこにファイリングするのは、学生たちが選び、自分自身で学びの足跡を作って振り返る。教職と関係ないかもしれないけれども、それこそ、

チームで一緒にやっていくとか、失敗したときにくじけないとかというところ、教師になる上での、根っこの実践力みたいなところ。そういうものは、大学の授業だけじゃなくて、正課外でも、とくに京都大学は大学らしさということ。サークル活動とか、学生たちの自主的な活動というものが、それなりに生きている。そうしたものを生かしたい。大学教育全体の中でも、正課外の活動ということと、いわゆる社会人基礎力との結びつきが指摘されるようになってきています。だから、そういうものも、教師を目指している学生からすれば、自分たちの課題探究力を身につけていく機会として、意識してほしいという思いがあって、こういうものを作っています。自分自身で、枠にとらわれずに、これは教師になるうえで大事だと思うものを考えていく、そういう余地を残すために5の柱があります。

評価基準の示し方も二つありまして、一つは「ルーブリック」という形の示し方になります。これは、五つの柱ごとに、大きくりにして、そのレベルを示しているわけです。大きくりの単位で考えているというのが味噌です。よく実践的指導力云々ということで、そのスタンダードを作ろうとするときには、細かい要素を羅列する感じになりがちだと思います。例えば授業力ということ言えば、「板書する」「机間指導する」、それから「発問」は「指示」というふうに、細かい要素を示している。それを一つ一つチェックして潰していく。しかし、それらすべてのチェック項目を網羅しても、それが実践力を保障するとは限りません。つまり、授業を作っていくと

いうこと言うと、仮に板書が苦手でも、説明する力、語りの力があればそれで補うこともできるわけです。もちろん最低限の部分は保障される必要があるとは思いますが、しかし、授業を作るというのは、自分なりのスタイルその丸ごとを見ていかなければならないところがあるわけです。逆に言えば、要素を一つ一つパーフェクトにこなしていても、何か要素の一つ一つの技は確かにうまいけれど、授業としてはどうだろうということもあるわけです。やはりそこは見る単位を、要素ではなく、見たいもの全体、ある程度のまとまりを持った全体で見ていく必要があると思います。

一方で、一つ一つ押さえていったほうがいいことについては、「自己評価用チェックリスト」を補助的に用いてやっていく。自己評価していくときに、大きくりのルーブリックだけでは少しわかりにくい。だから、自分の中で、細かい、教職課程での学習をやる中で、その要素といったものも少し意識化する。そういうチェックリストも提示している。履修カルテの中には単位の修得状況について確認するためのシートもあります。教職課程を取るとなったら、そういうものをまずもらって、達成すべき項目を達成していく。その中でチェックリストなどを用いながら、細かく自分なりに、これができた、できないということを振り返る手掛かりにする。そういうものを五つの柱に則してまとめて、ポートフォリオに収められた作品を自己評価する。そこから実習、採用、さらに言うと、教師としてのキャリアを作っていくようにつながられたらいい、と考えています。

ポートフォリオは一つのツールだとは

と思いますが、優れた現場の実践家は自分自身で何らかの形でリフレクションの機会であるとかツールというものを持っています。一昔前であれば、「実践記録を綴る」、あるいは「学級通信をまとめていく」ということも、実はそうだと思います。実践をある程度蓄積しながら、折にふれて振り返っていく、そうしたことが大事であると思います。ポートフォリオがすべてだとは思いませんが、教員養成課程で言うと、ある程度有効性を持っていると思います。

学生は、教職実践演習の中で、ポートフォリオを作りつつ、そのポートフォリオをもとに、振り返りとして、このような学びをしてきましたということの報告会をします。それをしながら、どこに課題があって、課題についてどういうことをさらにやっていけばいいのかということ、みんなと一緒に、少人数でやっていく。課題を設定したら、自分自身で足りない部分を補うような活動をしていくということです。授業力を高めたいと思ったら、何人かでグループを作って模擬授業をします。いろいろな授業を見たいということなら、京都近辺の学校で、たくさん公開授業をやっていますから、それに参加するなど、自分たちで活動して、フィールドワークをし、その成果を演習の中で発表する。その発表したものをもとに、実際、ここまではいけて、ここに課題があるということで、最終的な成績を確定していく流れになっています。また、自分たちで学びを進めていくときの手引き書となるワークブック型のテキストも作っています。

「実践的な学びの場のデザイン」ということでは、教師力アップセミナーを

2010年からしています。京大生は筆記試験はそこそこできるのですが、2次試験の模擬授業や面接でつまづくことがあります。表現力が足りないということがあつたりするので、そういう部分をテコ入れしたいというところから始まったわけです。しかし、やっていく中で、単なる採用試験対策にとどまらず、自分たちで問題を立てながら、プロジェクト的に解決していく自主練習会をしながら、高まっていく。チームの中でやっていくと、そういう部分も出てきたので、去年から、学生や院生主導で運営していくサークル活動の形でやっています。京大の中で部局を超えて、教師を本気で目指している学生たちが交わる機会があるのは、すごくいいと思っています。実際、かなりの確率で先生になっていますので、そういう卒業生とのつながりも作っていければと思っています。

「E.FORUM」は、スクールリーダー育成研修と銘打っています。これは平成18年度から、全国の希望者に対して研修を提供するというで行っています。現場の教員と研究者による共同研究も進めています。

研究大学ならではの 「教職の高度化」に向けて

石井 この間、教職の高度化とか、教師の専門性といった場合に、「技術的熟達者」と「省察的实践家」というような二項対立で専門職像を捉えて議論しがちです。

「技術的熟達者」とは、専門的な知識や技術を学んで、それを現場で実際に適用することで問題解決するというイメー

ジです。

それに対して「省察的実践家」というのは、実際の現場の中から、どろどろしている中から問題を立ち上げていく、そういう明示化、理論化できない部分を大事にします。実践知というのは、暗黙知の中に沈んでいるというか、意識しなくてもやっているということも多いのですが、そうした実践的な認識論、実践知をそれ自体高度にしていきたいと思いますという考え方、それが「省察的実践家」の概念です。そのとき大事になってくるのは自分のやったことを基に振り返るという、リフレクションです。だから、ある体系化された理論を学んでそれを当てはめるというのではなくて、実際にやっていることの中から、実践の見方であるとか、意味づける枠組み、それを高度なものにしていきたいと思いますという考えです。

ただ、日本にこれが紹介されるときには、どちらかというところ「教え論」から「学び論」へというのが、90年代のトレンドでした。そこに合わせて紹介されてしまったために、ちょっとおかしなことが生じてしまった。どういうことかというところ、何かを教える、どう働きかけるのかという指導技術の面を考えると、即、効率性重視となり、創造性を大事にするためには、学びから考えていかなければならないという構図になっていると思います。

しかし、実際に技術的熟達には、二つの類型があるといわれています。技に熟達していくときには、例えば料理ならレシピどおり作れるというように、その技に慣れていくというのが「定型的な熟達化」です。そして、もう一つ、料理をするときに、その手続きの意味を考えてい

くと、自分なりにアレンジができるようになっていくわけです。同じく技術的に熟達していく場合に、技術に慣れていくということは、定型的にルーチンでやれるというようなことと、創造的に、状況に応じて、臨機応変に変えていけるという「適応的熟達化」というものと二つあるわけです。

省察に関しても、同じく振り返るといったとき、例えばクーラーを25°Cに設定したとしても、その25°Cの設定温度に向けてフィードバックしていくことはシングルループの省察です。でも、そもそも25°Cでいいの？ということ、そこを問い直していく。そうすると、人間の快適さとエコのどちらを取るか、そういうジレンマに直面するわけですが、そういったそもそもの枠組み自体を問い直していくことが、ダブルループの省察です。省察といっても2通りあります。

ですから、省察が大事といえますけれども、既存の枠組みを強めるような形で、その枠内での省察に陥っていないかという問題が見えてくるわけです。そうした既存の枠内での省察は、「問題解決的な省察」と言えるでしょうし、逆にそもそもの問題の枠組みを問い直していくのは、「問題探究的な省察」と言えると思います。

二項対立図式の中で見落とされがちなのは、教えることを大事にしなごら、かつ創造性を追求していくことだと思います。教える部分を強調することは、実践慣れとかルーチンを強調することではない。むしろ、そこで臨機応変な対応力みたいなものにつながっていく部分を、どう保障していけばいいのかということになります。それから、教えから学びへと

いう点が強調されすぎると、教え込む教師か、さもなくば、教えから逃走する教師というように、二極化している感じがします。そうではなくて、教えることを大事にしながら、子どもと一緒に学んでいく、創造的に授業を展開していくことを大事にする必要があります。

今の専門職を巡る構図を考えたときに、新しい学力と学びを実現していこうと思うと、思考力、判断力、さらに次の学習指導要領ではコンピテンシーベースだとか、よりプロセスを大事にしていくようなことになってくると思います。すると、むしろ内容に関しては専門性というものが今まで以上に必要になってくると思います。探究的な学びを指導するときに、教師自身が専門的に学問をしたり、研究したりする経験が大事であると思います。けれど、この間、ある種、教科の専門性を軽視する方向で、初等教育ベースで、改革が進んできたと思います。教科の専門性とか教材研究の力をどうつけていくのかということ考えたほうがいいと思っています。

日本の先生方の強みは、自分たちで研究していくという、手弁当で研究してきたところがとても強くて、その中で暗黙知から形式知を作っていくという、そういうプロセスが一定程度あったと思いますが、それが弱くなっていることを危惧しています。そんなことを考えたとき、大学らしさというものを、大学でできることは何なのかということを変えて考えました。大学らしさということを変えて見つめ直しながら、それを生かすことによって、むしろ今、教師の育ちにおいて足りていないところ、弱まってきたところを担う必要があると考え



夜間補講

ます。

大学で学ぶことの意味を意識的に追求するために、「学問する教師」を京都大学の目指す教師として、明確化しました。「学問する」というのは「学問ある」ではなく、「する」ですから、そういう面で言うと、専門分野の研究です。これも専門分野について物知りであるということだけではありません。専門分野について自分が研究した、追求した経験があるかどうかということが、大事だと思います。もう一つは「子どもと教育に関わる研究的な学び」の課題。これは単に教育学の知識をたくさん知っていることではなく、それを実際の実践において、どのように具体化するのかということなのです。多くの教育思想は、現実との格闘の中で出てきたということがあります。そのもともとの思想が生み出されてきた根っこの部分の経験とつなげて理論を学んでいく機会が大事になってくると思います。

もう一つは「学問する経験の総体」。大学の中で何か学んでいくことのトータルな経験が、そういう学び続けていくところにもつながってくるのではないかと思います。それから改めて大学において学ぶことの意味は何なのかということ意識化していく。そうして、伸びしろのある教師を育てることに生かしていけないかと考えています。

大学で、これからどのようにそこを生かしていくのが課題になってきます。一つは、考える力を育てていくときに、内容を学び深めていくことが大事になってくる。これは何を教えるのかということとを問うていくということで、教材であるとかカリキュラムをデザインしていくような力につなげていく形で、教科の専門性を高めていけないかと思っています。もう一つは実践的な問題に対して、その問題の構図において、何が一番本質的な問題なのかということを探り、その実践の中での知恵を蓄積していけないかと思っています。現場の教育学を豊かにしていく方向での教職の高度化が、もう一つ軸としてあるのではないかと考えます。

そういうことを意識することによって、「教えの専門職」の側面については、「適応的熟達化」のほうに持っていく。「学びの専門職」で言うと、そもそもの枠組みを問い直していくので、「問題探学的省察」につなげていく方向性で考えていけないか、と思います。

大学、大学院に行って何があるのか、と考えたとき、「教科の専門的な研究力量の高さ」「研究を主たる任務とする教育学部・教育学研究科の特色」この二つの部分をどう充実させていくかがポイントになると思います。京都大学での、一

般大学院での教員養成を考えたときに、特に中等教育で言うと、その教科の専門性を生かして、カリキュラムデザインにつなげていくような取組を考えています。

伸びるものを伸ばす

荒瀬 結局手取り足取りすることで、生徒はだめになります。そこのところ間合いが、非常に難しい気がします。高校では、自前で、必死になってあっちこちに手を伸ばしてやっています。これで教員はすごく鍛えられます。大学に伺ってもけんもほろろです。でも、何とかそれを乗り越えていくという教育に関する情熱を、それから汎用能力的な交渉力とかいったものを身につけます。

「伸びるものを十分に伸ばさなあかん」ということです。獅子は千尋の谷にわが子を突き落とすとといいますね。だから、この谷なら突き落とせるとか、この子なら突き落とせるといふ、そういうことがあると思います。それがなかなか大学ではできていない面があって、本当にこれではだめだなと思っています。教師塾の検証会議ということでやっているわけですが、本当に生の声をぶつけあうような、そういう場を持つことが大事なのではないかと思いました。

教師を作ろうとしても作れない

高桑 まさに教員養成を考えることは、教育の在り方そのものを考えることにつながると思っています。教師を作ろうとしても作れない。教師は自分自身が教師になるという気概を持った人しか、

教師になれない。教師を作るというのはおこがましいと感じています。

確かに教師というのは、石井先生のお話にもありましたが、いろんな葛藤の中で、自分自身の考えをしっかりと作っている人にならないと教師にはなれないのではないかと思います。自分の持論を作るためには、軸というか、自分自身との距離感も含めて、きちっとした系統的な、基礎的な教養、学問を身につけていかなければならない。また、人とのふれあいの中で、痛い、悲しいという経験もしっかり押さえながら作っていかねばならないと思います。まさに自発性というか、自分自身が掴み取るという人材を作らなくてはならないと思いながら、そういう人をどうしたら作れるかということに戻ってしまいます。

高乗先生、石井先生のご指摘もありましたけれど、教師を目指す学生の課題というよりも、今の学校教育全体の課題として、授業の在り方を時代に合わせて根本的に変えていかなければならない。そういう意味では若い人たちだけに望むのではなしに、教育界全体に対する課題提起だろう。それも含めて学校現場ともっと行き来できるような教師塾の在り方を考える必要があると思います。

育てるための仕掛けや環境づくり

野崎 先生の質、たとえば英語教育については、英語を何年も学校で勉強しながら、ほとんど誰もしゃべれない。高校で教師をしてリタイアした知り合いが、今は60半ばなんですけれど、近所の中学校のボランティアにあってらっしゃいます。その方の話では、いまだに3人称単

数にはSがつく話を一生懸命している。50年前に自分たちが教わっていたことと変わらない。今の英語教育に対する期待値は変わっているはずなのに、一生懸命過去のやり方を踏襲している。それって、どうなのかなという話をききました。

中学を卒業したときに、どういう学力を身につけさせたいのか、高校ではどうなのか、何かもう一つ曖昧な状態のまま、見直しがなされていないところで、指導員の先生方が奮闘されているのではないかと、苦勞されているんじゃないかと思っています。

20年ほど前に、学校と企業のアーティキュレーションというタイトルで講演させていただいたことがあります。両者の接合部には、インターンシップや社会人教育、共同研究などがあるが、結局は本人次第だろうと申し上げた記憶があります。整備が必要なのは、育てるための仕掛けや育つ環境です。教師塾は教師を育てる仕掛けであり、そのあとは学校現場や教員勉強会などの育つ環境作りの両輪をまわすことが大切でしょう。

長い間仕事をしていると、新入社員の頃は何もできなかったことを忘れて、昔から何でもできたような錯覚に陥ります。新任の先生に対する期待値が上がって、許容度が落ちている気がします。受験対策など、塾の先生に求めるスキルを学校の先生方に求めるようになっていく。さらには、人間力だ、コミュニケーション能力など対人関係の指導が求められ、学校経営についても求められる。

教師の方に求める資質、能力みたいなものと、学校現場が必要としていることとに、何かギャップがあるように感じて

います。

まず新採の人に対して、一番最初に期待する能力は何になるか。私見ですが、大きな声ではっきり教えてくださることだと思っています。どんなにいい中身でも声が小さかったら分かりません。学力に秀でた先生、コミュニケーションに秀でた先生、先生各位の多様性があり、それが組み合わせられた授業や学校教育を考えたほうがよい。強みから、総合力が強化されていくように思います。校長先生を目指す先生、教頭を目指す先生、学科主任を目指す先生、いや、そんなことしたくない、もっと子どもと触れ合いたいという先生など、それぞれキャリアや適性が違っていいのでは。

高 桑 いろんな先生がいてくれるから子どもも救われるという部分もあると思います。

教師が意図して働きかけた結果が全部出てくるわけではない。まさに生涯学習でいうところの「偶発的学習」のように、そんなこと思ってなかったのに子どもが喜んで、心に火がついたということが、教育にはたくさんあると思います。しかし、だからといって、偶然に任そうではなしに、よりよい教師になろうと思いつける教師がいるからこそ、一人前の教師にも近づくと、偶発的に子どもたちに与える影響の確率も上がるのではないかと思います。

野 崎 育てるための仕掛けというのは絶対必要だと思います。生徒によって理想の先生が違うかもしれません。

山 本 おっしゃるように子どもによ

って違います。同じことを言っても、みんなが感激してくれるとは限らないです。

自ら学び続けるサイクル

石 井 先ほど荒瀬先生がおっしゃった「手取り足取り」の問題点は私もそのように思います。基本的には、教師というのは教育される以上に自分でなるものと思います。日本においては師匠の発想が強いです。師というのは基本的に自分が選ぶことになります。その発想で教師といったものを考えるので、学校教育の中で教師は丸ごと人間であることを求められるということがあります。教師が教師になっていく際にも、師匠になる人を自分で選んで、そういう人の背中から学んでいきます。自ら学び続けていくサイクルに入っていくことが大事だと思います。「学び続ける教師」というときに、一番危惧するのは研修を受け続ける教師。それは教育され続ける教師ですけども、それをどう回避していけるのかということが、大きな問題だと思います。

学校と社会のつなぎというようなことと言うと、この間、教師だけではなく、いろんな職種にわたって言えることは、学歴、学力と、社会で求められる実力とをつなげていこうという方向性です。キャリア教育もそこに向けて、幼稚園からつないでいこうということになっています。学校間の接続において、段差を全部ならしていく論理です。本当は節目を作っていくことも大事なのですが、その視点はとても弱いです。

一昔前であれば、大学でしていることと、企業でしていることのずれがあっても、ある種の断絶があっても、そこをフォ

ローするようなシステムがありました。企業の側は、「それはOJTでやりますので、逆に大学までのところでは、ある種忍耐力じゃないですけども、辛抱強さやまじめさみたいなものがあれば、あとは自分のところで育てます」といったようになっていました。それがどんどん崩れてきています。象徴的な言葉として「即戦力」がいられています。構造的な問題であるので、学校から社会への接続の仕組みを考えないといけないと思っています。

野崎 企業が期待する即戦力は、すぐに仕事ができることではありません。普通に対話ができ、自分で勉強しにいく人、なるべく早く自立できる人。それが即戦力です。

遊びと仕掛け

安居 時代や社会が変化している中で求められることは違うんだけど、最近すごく思うのは、自動車とか自転車、ペダルとかハンドルは「遊び」がありますよね。あれがないと真っすぐ走らない。今の若い先生方、本当にまじめで、一生懸命やっているけれども、その「遊び」がなくて、一直線に走ろうとしているので、あっちこっちぶれているようなイメージを持っています。皆様方のお話を聞いて、そういう「遊び」的な部分、さっき「仕掛け」とおっしゃったけど、それを作っていかなければいけないと思いました。

高桑 ここからは、検証アンケートの結果も踏まえ、委員のみなさまのお考え

を聞かせていただければと思っております。

12年間の育ちは、学校段階では切れない

荒瀬 卒塾生の校種ごとの集計結果はどうなっていますか。教育学講座において、講師は、PTA役員の方も含めて校種で言えば、小学校と中学校。ここは京都市ですから、義務教育に力を注がれるのは当然ですけども、義務教育を経た子のほとんどが、高等学校に進学します。だから、高等学校を卒業する段階で、どういう力をつけていくのが望ましいのかということが、極めて重要だと思います。

だからこそ高等学校教育がどのように展開していくのかということを十分に知っていただかなければいけない。中高接続プロジェクトを立ち上げて、具体的に6年間の中等教育でどういう姿を想定するのか考えましょうということを進めてきました。ところが、学校種の段階にとどまっている。

しかし、成長の継続性とかキャリア教育というものを進めていこうとしたら、学校段階では切れない。小中一貫教育であるとか、新しくできる義務教育学校とか、中高一貫教育とか、あるいは高大接続教育とか、そういった、つないでいこうという方向で考えられているはず。しかし教師塾の内容も小中学校に軸足が置かれてしまうとすると、それぞれの段階だけでいいんだという誤った考えにとらわれる教員をいっぱい作っていくことにならないかと。中学校のことはわからないと言う小学校の教員、高校のことはわからないと言う中学の教員。高等学校を



レポート作成の様子

志望する学生からすると、小中学校のことがわかることは大変役に立つはずで
す。

アンケートで教師塾の学びは役に立た
ないと答えた人たち、生かしていないと
いう人たちが、どういう人たちなのか
わかれば、今後の参考になるのではない
かなと思いました。具体的に、高等学
校にいる教師塾の卒業生というのは極めて
少ないわけですが、その者がどのように
回答しているのか、それをもってすべ
ととは言えないまでも、一定、考えるこ
とができるのではないかと思います。

高 桑 「子どもたちは…」と話するとき、
学力の問題、道徳意識の問題、キャリア
教育など、概ね「中学校レベルを想定し
て話をさせていただきます」と申し上げ
ることが多いです。教員養成の問題に
しても校種をどう考えるのかというのは、
ご指摘のように大変大きな課題だと思
います。

この間の会議で、小中学校の義務教育
段階の話と後期中等教育という高等学
校とでは、少なくとも、重点の置き方は違
うというご意見が大勢かなと感じていま
す。それぞれの校種に与えられている課
題は違うかもしれないけれど、教師とし

て共通の資質を高等学校の先生にも求め
るということのご指摘をいただきました。
た。

荒 瀬 文部科学省は、小学校課、中学
校課、高等学校課をやめて教育課程課に
して、一連のつながりの中で教育課程を
考えていこうとしているわけです。その
中の一部を自分たちが担当しているだけ
で、それは成長する人間に軸をおかない
といけない。学校段階の都合ばかりで話
をしていて、それを助長してはいけない
と思います。

特に、先月、11月20日の中教審への文
部科学大臣からの諮問でも、わざわざ高
等学校教育に6点の指示をしているわけ
です。あの指示は、結局、小学校、中学
校教育で何をしていかなければならな
いかということを示しています。高等学
校3年間だけでは絶対できない。みんな
やりましょと、私は申し上げたいので
す。

18歳で、選挙に参加できるようになる
可能性もありますね。次の参議院選挙か
らそうなるかもしれない。選挙に行くか
行かないかは個人の判断だろうとは思
いますが、行かないという選択をする人
が多いのが実態です。しかし、その結果
は彼らの将来を左右していくわけです。
自分のことに関心を持つ子どもを育て
るといのはみんなよくわかっていて、賛
成なさるとは思いますが、その具体的
な行動の一つが選挙に行くことだと思
っています。そうすると、10年、20年
経たないとわからないと、これまでは
やり過ぎてきたようなことが、2年
もあれば成果が出てくるわけです。
高等学校でも教科の壁みたいなもの
がいっぱいあるから、

それは「公民」が担当したらいいでしょうみたいなことになりかねない。子どもたちが成長していくことを支えるのが教育であるはずなのに、そこが十分にできていない。

大学だけに任せておけなくなった危機感から、教師塾はきっと生まれたと思います。教育が自立して考えて生きていく人間、自分の頭でもの考える人間を育てられなかったからです。だから、どこに責任があるかなどという話ではなくて、どこもかしこも全部がやっていかないといけない。この会議は、教育に対する一つの提言をしているみたいなものです。

高 桑 教員養成にとって、校種の問題はなかなか難しい。教師は、教え子が18, 20, 30歳となったときに、どのようになっているかが勝負で、小学校で目指すべき子どもと、中学校で目指すべき子どもと、高校、大学で目指すべき子どもとバラバラであってはならない。

京都市が教員養成塾をやることの意味は、京都の大学に来た大学生は、京都市の教員になってくださいね、というメッセージでもあります。教育大学だけが教員を育てる大学だとは思っていません。いろいろな大学の学生が大学を超えて切磋琢磨し、遅しくなっただけだと思っています。その意味では、塾生だけでなく大学に対するメッセージも発したいと思っています。大学に「教師塾についてどのようなお考えですか」ということをお聞きすることも今後必要かと思っています。

高等学校教育の力になれていないという反省はあります。もっと高等学校も含めて、教師塾ができることがないのかと

いう視点で考えていきたいと思います。高等学校を希望する学生たちに、他校種も見ておくことが自分の将来にとって意味があるという説明をして受講を促しています。今後、高等学校の先生に求められるものは何なのかということも十分踏まえて取り組んでいけたらと思っています。

荒 瀬 中学校教育や小学校教育を知らない高校の教員を作るのには全く反対で、その辺のところの交流ができるようになればいいと思います。「高等学校教育とはこういうものですよ。皆さんの教えた生徒たちもここへ来るんですよ。」というような流れについて、意識だけでも持っていただきたい。

私は他府県で小学校の先生とか中学校の先生にお話をすることが結構あります。高等学校教育にほぼすべての生徒がかかわるわけです。だから、そこに行くには、それこそ何々大学に何人受かったというようなところから離れた、12年間の育ちをどうするのか、というのを考えられているところが随分増えてきている。是非そうしたことも考えていただきたい。

それと、私は高等学校の特色化はほらないと思っている。高等学校に特色はそうないですよ。何が違うかと言うときに、大学の進学率などの違いは現にあります。しかし、本当は高等学校教育を経た人間が身に付けておくべき力というのは何なのかは絶対共通しています。だから、京都大学医学部に受かる生徒もいれば、どこにも受からなくて就職先も決まらないという生徒もいる。

ただ、高等学校を卒業した時点ではど

んな力が必要だろうかということが、実はわからないけれども、それを考えていく必要がある。ある意味、特色化と言ったら、これは楽です。うちは野球できます、うちは何々ができます…。でも、それは特色ではないです。つけるべき力は一緒だからです。

何に重点を置くかですが、重点を置くことだけやっていればいいというわけはありません。高等学校卒業段階でどのような力をつけたかが問われなければならないし、逆に、そこにつないでいくために小学校、中学校からどのようにしていくかを考えていただく必要があります。

古池 校種を決めてしまうとどうしてもそれ以外は要らないという発想になります。校種ごとではなく、どの段階でも子どもをどのように育てていくのかという全部を包括した教師塾である方がいいと私も思っています。

今、高校の先生が一番何に悩んでいるかということ、生徒が小学校、中学校でどのように育ってきたのか、保護者とどのような関わりを持ってきたのかということが全然わかっていない。もちろん高校には自立して来るものだということはありませんが、自立できていない者が高校生になって、ぼんと自立しろと言われてもなかなかうまくいかないという状況があります。

それから教え方です。前も話させていただけましたけど、30年同じ授業をずっとやっている先生もいまだにいます。今の若い先生と年配の先生方で何が違うのかと言ったら、生徒の意欲をどう引き出すかに軸足を持つか持たないかです。

今の若手の先生は、グループワークであるとか、ロールプレイであるとかには全く抵抗がない。しかし、年配の先生は、そんなやり方で本当に知識がつくのかという発想になってしまう。そして、生徒は、テスト前の勉強だけで終わってしまって、そのうち試験もあてずっぽうになってしまう。基本的に身につけていかなければならない知識を全然身につけなまま、卒業させているのではないかと思っています。

竹内 特別支援教育については、すべての校種について必要な教育だと思えます。現に、総合育成支援課の指導主事の講義もカリキュラムに入れていただいています。ただ、やはり大学等で学ぶ機会が少ないのではないかと思います。支援学校の校長として、もう少し手厚くしていただけるとありがたいと話したこともあります。

この1月から新規採用内定者の研修がありまして、本校には小学校採用予定の方が来ることになりました。ある教員が、本校の小学部は児童が1人しかいないので、その子に張り付きですかね、みたいな話をされました。ほとんどが高等部の子どもたちですが、そういう子どもたちがどういう思いを持ち、どういう学びをしているかをつぶさに見てもらう方がいいのではないかと答えました。小学校でも支援が必要な子どもたちはたくさんいて、本当にいろいろな子たちがいます。そういう子どもたちが、小・中・高と、どのように育っていくかということも、わずかな期間であっても知っていただければいいでしょう。いろんな校種の方が来ていただくということは非常に有効だと思います。

ました。

支援学校は特に、小・中・高と幅広く、職業自立を目指すお子さんから、知的障害がなくて教科指導が必要なお子さんなど、本当に多岐に渡ります。6歳のお子さんから18歳まで。例えば学校現場に来ていただいて、担任するかもしれないし、教科指導するかもしれない。広く進路指導にかかわるのかもしれないし、それこそもっといろんなところに支援に行くようなことになるかもしれない。

経験値は必要ですが、どういうポジションについても、柔軟に、子ども目線に立ってどんどん吸収し、自らも学び対応できる、本当にベーシックなところがあれば、あとはオン・ザ・ジョブで職場の中で育てていけるかと思います。

生まれてから大人になるまでの道筋

安居 新規採用で来てほしい先生は、アンケートにも見られますけれど、教科指導力よりも子ども理解とか、教育に対する情熱とか、そういう部分をしっかり持っている人です。

最近、「中1ギャップ」という言葉で強く思うことがあります。というのは、子どもたちが小学校から中学校にあがるときに、心理的なこととか様々な課題があると言っている。しかし、実はそうではなくて、指導者の側に「中1ギャップ」があるのではないかと思います。中学校の教員は3年の担任をした翌年は1年の担任に回ることが多いですが、3年生や小中一貫校の9年生と同じようなことを、中1の子にやっている姿を見て、それではきついだらうと感じました。さきほどの話にあった大きな流れの部分を

つかめていない。この発達段階ではこれぐらいの話し方、「くん」と「さん」の使い方など、そういった部分に、指導者側の「中1ギャップ」があると思います。

それと、保護者の側にも「中1ギャップ」があるのではないかと思います。中学校は怖いのではという保護者の思いを払拭できるような中学校にしたいと思います。話し方一つにしてもそうでしょうし、対応の仕方一つにしてもそうでしょう。先日、家庭科の授業の中で保育実習というのがあって、通常のケースでは生徒たちが保育園とか幼稚園に行きます。しかし、当校では0歳から3歳ぐらいの子を持つ保護者が児童館に集まってきて、そして、児童館の職員が中学校まで児童を連れてきていただいて、授業をしました。参加した保護者から「今の中学生はこんなに優しいんやね。私が持っているイメージと全然違いました」という感想をたくさんいただきました。その中に「自分の子ども、今0歳やけど、中学生になったら、こんな子どもになってほしいと思いました」と書いていただいたものを見て、小学校から高等学校、生まれてから大人になるまでの、そういう子どもたちの道筋みたいなもの、親も教師も子どもたちも感じられるようなそういう流れが必要であると改めて思いました。

孤立することを選ぶ人間

山本 荒瀬先生のお話を聞きながら、キーワードはつながりだと思いました。支援学校とは、まさに子どもたちが生まれてから自立するまでの視点で見ていただいています。しかし、小学校現場の多

くは、中学校に送り出したら終わりという視点ではないでしょうか。今は、郷土愛教育ということで、生まれた地域で仕事し、最終的には自分の地元を支えていくような人間になることを教えています。そうした視点から言うと、高校はこの部分を、中学校はこの部分をということが見える教師を育てたいと思います。

こうした方がいいよと言ったときに、しっかりと話が聞けるかどうかです。素直に話を聞けなくて、自分勝手なことをして、報告はしない。ただ、仲よくしよう仲よくしようってやってきましたが、仲よくしなければならぬ場面は仲よくしたらいいです。しかし、逆に、人をいじめているのを見たとき、それはあかんと、場合によっては孤立することを選ぶ人間、違うならノーと言える人間を育てる必要があります。すべての校種でスキルは同じだと思います。話が聞ける先生が来てくれれば、授業力というのは、あとから育つと思います。実際、子どもたちのクラスを見ても、しっかりと聞ける学年は学力が伸びます。即戦力というところごく誤解を生むこともあります、育つ素養が何かというのを明らかにできればと思います。

手抜きしてもいいという雰囲気があると、最初頑張る気があった人も手抜きしていきます。それで「君、あかんぞ」ではなくて、「君はその姿勢で、自分が目指した教師になっているのか」と注意したら、泣き出して、「違います」と言う。そして、今頑張っています。要所で気づかせる。教師塾だけではなく、教育実習、採用前研修などにおいて、何を教えていくかを本人に意識させ、頑張っている人間を育てる必要があります。

プロセスを見ることは強みになるのでは

野崎 電気系を専攻したからといって、必ずしも開発に行くわけではないですし、いろいろ部署を経験しながら視野を広げてもらう。開発を担当してきた人が営業に行き、営業していた人が企画をやる。ローテーションによって随分変わると思います。自分の定位置はこれしかないと思つくと「たこつぼ化」して、すぐに行き詰まりを感じたり、1人でそれこそ孤立しがちになります。即戦力にはなりませんので、ロスもあるかもしれないですけど、やはり人は仕事を通じてしか育たないと思います。仕事力は仕事を通じてしかつかない。あとは人との出会いで目からうろこが落ちることがある。「やってきたことをもう一度体系化して再認識するのが教育である」そういうイメージを持っています。

アンケートを拝見して、「仕事を始める前に職種、校種の違う交流ができる」というのは、そうだなと思いましたが、逆に、校長先生方が「マナーの必要性」とかおっしゃっているのは、実は今の先生に対して求めているのではないかと、勘繰ったりします。学び続ける意欲と言っても、だんだん日常に流れると、ローテーションとか、違う学校に行くとかでないで、変われないものです。

教師塾全般を通じてですが、結果ばかり追い求めていくと、安易に結果を出そうとか、何かあったら楽なほうに行こうとする動きがすごく強くなる気がします。書物に「結果をほめるのでなく、プロセスをほめることによって人は伸びていく」みたいな書かれ方をしているのを見たことがあります。努力しても必ずし

も報われるかどうかはわからないけれども、努力しているところを認めてあげると世の中よくなっていくでしょう。うまくいったときにほめられてもすぐ忘れませんが、うまくいかなかったときにちょっと背中を押してもらえたり、「それでいいよ」と言ってもらえると、「さあ、次も頑張ろう」と思います。そのときの一言のほうが、逆に心に響いたりすることがあります。

一人一人のプロセスを見ることは大変だと思いますけれども、自分の教室だけでなく、先生同士が連携し合って、教室以外、登下校のときなどにお互い見合うことで情報として、思いとして共有できるような形になったらいいですね。それは、保護者、地域、学校の一つの何か強みになるのではないかと思います。「努力は報われないことのほうが多い、でも努力しないと始まらない。けれども、いつか必ず何らかの形で報われる」みたいなことを子どもの頃につけられたら、とても幸せになるだろうと思います。

教師塾は教員志望者の質を高める

高 乗 養成と採用と研修の一体化ということが今大きなテーマになっていまして、こういう言い方をすると何か、養成側が責任を転嫁するような話に聞こえては本意ではないですが、全国で毎年2万人ぐらいの教員が、採用されていますが、実は、単年度で教員免許状は20万通ぐらい発行されています。1人で複数取得する場合もあるので、実人数は少し減ります。しかし、少なくとも14、15万の人が教員免許を取得して、そのうち実際

に教壇に立てている人は2万人弱ということになります。例えば、医者のように、医学部に入って国家試験で医師免許を取れば、ほぼ100%医師として仕事します。ただ、教師の場合、免許を取って卒業されたところ、実際に教壇に立てる方は、1割から1割5分ぐらいです。

もちろん養成の責任は重いですが、教育委員会の採用試験が教員にとっては大きな関門になっていると思います。そういう点から考えると、大学の養成に加えて教師塾という形で、例えば京都市はこういう教育を大事にしているんだというようなことを、教員志望者、とりわけ京都市の教員になりたい人にアピールをしていただく。具体的に京都市の教育現場をその塾生にオープンにさせていただいて、そこで学生たちが実際の教育活動をつぶさに経験できる。あるいは、教育の一線におられる先生方や指導者の先生方から、リアルタイムで現状の話を聞かせてもらう。こういう試みは、1割5分しかかなれない教員の枠の中で、教員志望者の質を高めるという点では大きな効果があると思います。教師塾でも採用は3分の1ぐらい。いろいろ指導を受けていても実際に関門を通過できるのは3人に1人であり、考えれば厳しい狭き門であると思います。

できるだけ多様な見方で採用を

高 乗 挨拶ができないとか教員以前の社会人としての資質、能力が不足していると、よく現場から話を聞きます。こういう言い方をすると非常に自己矛盾ですけど、例えば教員として必要ないくつかの技能や能力を、大学の4年間なり大学

院の2年間で学生たちに教えることはできると思います。しかしながら、教員の最も根幹にある、「人間教師」という呼び方をしていますが、人としての在りようというか社会人としての在りようとか根幹の部分は、大学の4年間で本当に育てられるのかなという思いがあります。

そういう意味で言うと、教員は育てられるという側面もあるけれども、やはり、一人一人の教員を志望する学生の持っている人となり、彼らが20数年生きてきたその人生の積み重ね、集約というものが、教員として採用に足るだけの力になっているかどうかということを、採用の段階で見ていただくということのよさな気がします。

したがって、どういう教員を採るのかという、教員採用のいわば目線というのか基準というのか、そのことと、教師塾でどんな力をつけるのかということは、恐らく深いところでリンクしていると思います。目の前の学生に教師としてやっていけるだけの資質があるのかどうかという判断はできます。しかし、そういう能力を、意図的なカリキュラムで育てられるのか、教科の指導力であったりカウンセリングの技法だとか、そういう諸々の区切られた資質は、カリキュラム、授業科目で教えられますが、トータルとして、人としてきみはどうなんやといったところは、ある意味、教員採用試験のふるいにかけて、選んでいただく。大学へ行けば、ちょっとやんちゃであり勉強も一生懸命してないけど、教員としてとても魅力があるなという学生も多いです。一方、まじめに、授業休まないで一生懸命来ているけれど、何かちょっと違和感がある、教員になりたいって言っている

けど、コミュニケーションの仕方もちょうと違うし、相手の気持ちがどれだけ読み取れているか、何か不安なところがあるなという学生もいます。

教員という職業は、もちろん基本資質が高い学生は有利ですけれども、でもその学生が教員として有能か、優秀かどうかというのはまた別で、ここが、教員の世界のある意味、面白いところというか、いろんな先生がいてもいいという議論はそこだろうと思います。送り出して採用していただく側から申し上げれば、できるだけ多様な見方で、いろんなよさを持った学生を採用していただけたらありがたいと思っています。

経年変化を見ることが大事

高 乗 アンケートを見させていただいて、実は私どもも毎年修了1年目の者をずっとフォローしています。たまたま神奈川県にたくさんお世話になってます。30名を超える卒業生が神奈川県内で小・中・高の教員をしています。毎年12月に出向きまして、向こうの修了生らと懇談する会をやっていて、今年も1期生と3期生が何名か来てくれました。1期生がちょうど、中学ですと卒業生を送り出して、2サイクル目に入ったところになります。神奈川県は2サイクルまで、5年か6年ぐらまでは初任教員にお願いだけで、卒業生を送り出すと、次の学校に異動になるようです。そこで、彼らといろいろ話をしますと、やはり5年目ぐらいになってくると教員としてのたまたまいとか、何か少し落ち着きが出てくる。それなりに、言うことにも自信が出てきて、5年目ぐらいで少し変化があ

るのかなと感じています。

来年連合教職大学院の1期生が修了して5年目を迎える。5年目の修了生全員を丁寧にフォローアップしようと思っています。そのとき、先ほどの議論で出ていたように、やはり教員はOJTで、現場に出てから学ぶということがあるので、養成段階はどのあたりまでを射程におくべきか。少なくとも、初任者として現場に出たとき、中1ギャップならぬ初任者ギャップです。大学の段階でイメージしていた教育の現場と、実際に初任教員として子どもを前にして教壇に立ったときに、彼らを感じるギャップは、できるだけ少ないほうが仕事はしやすいだろうし、そういうところで、自信喪失することのないようにしていかなければと思います。

大学で意図的にやった取組や、教師塾でお世話になって指導を受けたことが、現場へ出たときにどのように生かされるのかというのは、経年変化を見ていくということも大事ではないかと思っています。教師塾の場合も8期生までの蓄積があるので、このデータを1年目の塾生、2年目、3年目と並べ変えていただいたら、彼らの成長もそこから伺えるのではないかと思います。

求められることを誇りに

野崎 求められることを誇りだと思ふ人が先生にならないといけないと思います。それを面倒だと思いだしたら、もう終わりですよ。「私は社会に対して大事なことをしている。期待が大きい仕事だから多くを求められる。それは誇りだ」というような意識を持たせられたらす



若手教員によるパネルディスカッション

くいいのではないかと、思います。

採用試験の話ですけれども、教員の採用試験に、民間企業の人事担当者の目ということで、面接に加わりました。教育委員会の方と、現場の校長先生と、民間企業の三者でやっている、民間の意識とそれほどずれてはいないというところは、安心しました。特に新卒に関しては、いいかもしれない、ちょっと弱いかもかもしれないと迷う場合は、実際に試してから採りたいというようなお話もありました。恐らく10分か15分で分かるのはフィーリングだけです。ちょっとしんどいかな、みたいなことは分かりますが、足切りにしかできないですね。プラスアルファがどうかとなると、すごく難しい。一定の水準を超えているのなら、あとはもう仕事をしながら、適性があるかどうかを見ていくことになります。

だから、採用試験の方法を、面接とか模擬授業だけでないところでやってく必要があるかもしれないです。1年間はインターン期間として採用はしない、実践を積んだあと、レポートを出して、それに対して採用するなど。模擬授業であれば、やはり教育大の教育学部の学生や塾生は当然うまいでしょうけれど、未知の可能性となると、なかなか判断は難しいと思います。教育学部系の人は同じこと

しか言わないので、ちょっと面白くない。

いろんな先生がいらっしゃるほうが、生徒にとっては楽しいやろうなと思います。担任の先生とも相性がありますから、全部似たような先生ばかりでは息がつまりそうになるでしょう。子どもさんのキャリア教育って言いますけど、評価とか目標カードとか要らないので、どんな先生になりたいのか、という教師の方のキャリアデザインのほうが大事かもしれない。

教師塾は体育会系の部活

野崎 正規の大学の授業に対して、教師塾が部活みたいな位置づけでも、ひょっとしたらいいのかなと思いました。現場で学んでよかったというのは、何かあるのではないかという気がします。「尊敬できる先輩」「授業の仕方とかをそのままできたらいいなあ」「自分なりのロールモデル」「この人はこうやってずっと熱意を保ち続ける工夫をされている」「こんなふうに勉強を続けてらっしゃる」など。また、概念的なところだけでは、勉強し続ける人になれと言われても何で勉強しているのかわからない。「この先輩はこんな風に勉強されてるんや」「保護者との関係、あ、こういう話し方をすれば保護者とうまいこといくんや」など生の部分を見ることができると。

部活は、普段見てもらえないところを見てもらえるいいチャンス。のびのびできて、職員室と保健室の違いとか、正規の授業と部活動の違いとか。教師塾には、同好会ではなく部活、それも体育会系の部活動。そのようなイ

メージを持ちました。

高桑 この間、いろいろお話を聞かせていただいて、教師は作るというより自分自身でなるものだという、当たり前のことを確認できました。それと、やはり教師には専門教科かもしれませんが、得意、売りにできるものを磨いてもらう必要があります。

さらに、教師は自分自身でなるのですが、学校現場という生の現場でしか育たない。学校現場で教師を作る。学校において、子どもの教育はするけれど、教師の面倒までは…という意識があるのであれば、それは打ち破っていかなければと思います。

教師塾からは、こういう先生になってほしいということを大学、学生へ発信していきたい。そして、学校現場には、それを踏まえて育ててください、ということ伝えていく必要があると思います。

教師塾の成果を多くの学生に還元を

高乗 大学でやっている教員養成は、現場との連携が弱いということが課題です。イギリスは最低1年間、アジア諸国でも最低3か月から半年の現場実習が教員になるためのプログラムに組みこんであります。しかし、日本は3週間から4週間。極めて現場経験の少ない中、4月から新採教員として教壇に立つという養成プログラム自体の限界がありますね。かと言って、大学が独自の判断で、2か月も3か月もの教育実習を実施できる状況にはない。そういう中で、教育委員会が教育現場での学びは大事だとの考えで教師塾という方法で積極的に学生に現場

で学べる機会を作られたことは、大変意義深いことです。そういう現状認識において、この教師塾が一都市の優良教員の確保のためという狭い視野の議論ではなく、今の教員養成プログラムの問題点を指摘し、21世紀の教員養成プログラムをどうしていくのかという教員養成制度改革につながる議論がまき起こればと期待します。

また、大学での教員養成にどうコミットいただけるかということで言えば、教師塾がこの間、現場に基盤をおいた学びという点で最先端をいく内容がたくさんあると思う。大学も教育委員会とパートナーシップを組んでやりたい内容もあると思う。そういうものは教師塾の単独のプログラムとしてではなくて教育委員会と大学などの養成機関との共同事業に位置づけを変えていただいて、これからは教師塾でないといけない新しい最先端のカリキュラムを作っていくことに力を注いでいただきたい。京都には多数の学生が教員養成課程で学んでいますから、塾の成果を多くの学生の学びに還元していただければありがたいと思います。

学生だけではなく みんなを巻き込める現場に

野崎 私が教師塾でいいなと思ったのは、学校の枠を超えて、偏差値を超えていろいろな人が交わりあえるところです。偏差値だけでは測りきれない人間力、人間性、スポーツ体験などいろいろな経験のある方が集まっていますから。しかも小学校だけ、中学校だけ、高校だけ、支援学校だけという集りではなく、将来いろいろな校種に配属される人たち

が集まる。そうした多様性の第一歩を体験することにとっても意味があると思います。

これまでの議論で、今の先生方に塾の講義を聞いてほしいという話がありましたが、私は、今の先生方に教えさせたい。教員になってから3年目とか10年目とかで、教師塾の講座を持たせたいと思いました。新たな授業のデザイン力を培うことにもなる。違う立場から見て、実践して、PDCAサイクルで改善できるようになれば、今以上に良い教育カリキュラムが、京都市全体で展開できるのではないかと思います。学生だけでなく、みんなを巻き込めるような現場にしていたらすごくありがたいと思います。

また、帰国子女に教えるカリキュラムなども、教師塾のゼミのような形でやっていただければ嬉しいですね。

教師塾のいいところを独りよがりではなく再確認することが、この検証の意味だと思います。よかった点をはっきりと言っていた方が、卒業生に対しても自尊感情を高められることになる。自尊感情のない人が他人を尊敬できるはずはないので。謙虚さと共に、これは十分やったということを発信していただきたいですね。

高桑 委員の皆様のご指摘を受けて、私も大変喜んでます。様々な角度から検証していただいたと思っています。この事業を引き続き充実・発展させていく必要があると改めて感じた次第です。検証会議は終わるわけですが、京都教師塾の今後に向けてこれからも幅広くご助言いただきますよう、よろしく願いいたします。

検証委員のコメント

荒瀬克己委員

京都教師塾は、各地で展開されている教員養成塾の草分け的存在です。よって、様々な課題に最初に出合うわけですが、これは先駆者としての宿命です。わが国の教員養成を充実発展させるためにも、その解決や改善に向けて、意欲的かつ丁寧に取り組まれることを願っています。

今回の検証で、自治体の困い込み的な教員養成ではない京都市の取組の意義を改めて感じました。これからも、デマンドサイドとしての学校現場の実態・意向に沿い、生徒に最も近い立場にある教員の、実力に裏打ちされた元気を育てていただきたいと願います。

京都教師塾が、人づくりの志士たちを輩出する平成の松下村塾たらんことを期待しています。

石井英真委員

「学び続ける教師」を真に育てるためには、教師を手取り足取り教育するというよりは、教師としての学びのスイッチをオンにするような、学びの機会を保障していくことが大事なのだと思います。

京都教師塾での取組は、実務がこなせる即戦力に止まらず、教師としての哲学や見識を豊かにする、伸び代のある教師を育てようとする取り組みであると思います。そして、大学のまち・京都から、全国各地の実践をリードする教師が巣立っていくことを願っています。

高乗秀明委員

教師塾が教員養成を担う大学に与えたインパクトの一つは、教員養成をより教育現場に近い所で、実践的に行うことの姿を示したことであったと思います。同時に教育委員会が養成段階で関与できることには自ずと限界があります。

今後の在り方としては、教師塾での成果をもとに教育委員会と大学との連携、協働を進め、大学での教職課程の改善に寄与してもらえれば、教員養成の全体的なレベルアップに繋がります。京都の教師塾ならではの内容・方法を開発し、採用後の研修にも繋がることを期待しています。

野崎治子委員

検証会議は談論風発し、毎回出席するのが楽しみでした。教師塾の魅力は、なんと言っても多様な構成員が相互に教えあい学びあう研鑽の場となっていることです。

大学や専攻・校種を超えて語り合い、異なる視点に触れながら自分なりの教師像を模索する経験は、初任時の立ち上げを早めるだけでなく、将来にわたって困難に直面し岐路にたったときの軸となる筈です。

講師の皆様も、真っ白な学生に教えることで、ご自身の「当たり前」を覆してみてください。そして学び続ける大切さ、生徒の人生に向き合う覚悟と喜びの語り部になっていただければと思います。

教師塾が、大学や地域との連携を深め、信念を持って京都発・日本の教育改革と国際化をリードされ続けることを期待しています。

山本弘道委員

大量退職・大量採用という時期を迎え、教育に関する知識・技能の次第送りが問題になっていますが、逆に考えると、今までの考えに囚われず、新しい教育を生み出すチャンスだと考えられるでしょう。そんなときに、牽引する力の中心になるのが京都教師塾生であってほしいと思います。

元気な声で誰に対してもしっかりあいさつができる。何でも管理職に相談する。積極的に自分の意見を発言する。管理職や先輩教職員の話を熱心に聞き、自分の実践に生かすことができる。子どもたちや保護者との話し合いを大事にし、常に家庭に寄り添うことができる。など、いい意味での「教師塾カラー」を出し、京都の教育をよりよく高めて行ってくれることを期待します。

安居昌行委員

今回の会議を通して、国や大学における教員養成に係る現状や方向性、企業の求める人材や社員育成の考え方、養成、採用、研修の過程でこの教師塾が果たしている役割など、「教員として育つためには」ということを様々な角度から考えることができました。

今、学校では若年教員の占める割合が急速に高まっています。教員との出会いは子どもたちの人生を左右することもあります。授業力などの技術的側面はもちろん、教育に対する情熱や子ども目線に立てる心の余裕など、精神的側面も磨き高めることができる場の設定も大きな意義があり、その一つの場として「京都教師塾」も存在しているのだと思います。

古池強志委員

教師塾がこれからの教員の養成に果たす役割は大きいと考えます。特に、理論ではなく実践の場としての学びが得られることは、これからの教員養成のために必要です。

現場としても、現場実習の受け入れでは、授業を見学し、研究協議で意見交換することにより、特に若手教員は様々なことに気づき、これからの授業改革に資することが出来るので、効果は大きいと考えます。

市立高等学校は「インターンシッププログラム」を打ち出し、積極的に学生を受け入れていく方針であり、教師塾ともしっかりと連携していきます。今後も現場とともに教員を育てる場としての教師塾であることを期待します。

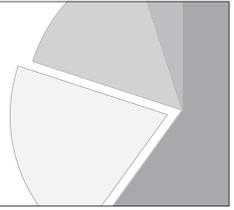
竹内香委員

教師は現場で育つと思います。

しかし、学校現場では、様々な教育課題にスピード感を持って対応していかなければなりません。大量退職時代を迎え、若手教員が半数近くを占める昨今では、熱意に溢れた即戦力の教師を求めているのも事実です。

すべての校種・職種に門戸を拡げ、常に学び続ける教師の育成を目指して切磋琢磨できる環境を提供する「京都教師塾」にこれからも期待します。

他都市調査記録



教師塾事業の他都市における実施状況

自治体名	教師塾名称	開設年度	志望校・職種							対 象		
			幼	小	中	高	特別 支援	養護 教諭	栄養 教諭	学生	社会人	
京 都 市	京都教師塾	平成18年度		○	○	○	○	○	○	○	○	○
さいたま市	「教師力」 パワーアップ講座	平成18年度		○	○			○			○	
千 葉 市	ちば！教職たまご プロジェクト	平成19年度		○	○			○			○	
川 崎 市	輝け☆ 明日の先生の会	平成18年度		○	○	○	○	○			○	○
横 浜 市	よこはま教師塾 「アイ・カレッジ」	平成18年度		○	○	○	○	○			○	○
相 模 原 市	さがみ風っ子 教師塾	平成21年度		○	○				○		○	○
静 岡 市	しずおか教師塾	平成21年度		○							○	○
名 古 屋 市	なごや教師養成塾	平成20年度		○							○	
大 阪 市	大阪市 教師養成講座	平成20年度		○	○				○		○	○
堺 市	堺・教師ゆめ塾	平成19年度		○	○			○	○	○	○	○
北九州 市	北九州実践教師塾	平成23年度	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

- ※「対象」の学生とは、大学生、短期大学生、専門学校生とします。
 ※「学校現場での実習研修」とは、学校に入り込んで実際に活動して行う研修とします。
 ※「受講料」とは、別途保険料・教材費等雑費が発生する場合はそれを除く金額とします。
 ※「教員採用試験での特別選考」とは、当該政令市で教員採用試験を実施する場合に、
 教師塾の卒業生等を対象に特別な方法を行っている選考とします。

募集人数 (おおよそ)	期 間	学校現場での 実習研修の有無		受講料 (円)	教員採用試験 での特別選考		特記事項
		有	無		有	無	
300名	10月～6月	○		10,000		○	
—	4月～3月		○	0		○	現職教員の自主的な学びの場を学生にも開放
200名	4月～3月	○		0	○		千葉県との共催事業（全体では600名）。 インターンシップ型
70名	5月～9月		○	0		○	主管：NPO教育活動総合サポートセンター
150名	10月～6月	○		30,000	○		
50名	10月～3月	○		10,000		○	他に、現職教員対象のスキルアップコース有
30名	10月～6月		○	0	○		学校ボランティア、学校研究会への参加を推奨
60名	8月～6月	○		20,000	○		平成26年度をもって終了
200名	9月～3月	○		20,000	○		
120名	10月～6月	○		14,000		○	
—	6月～11月		○	0		○	実技を中心とした自主講座を学生にも開放

本報告書は、文部科学省の初等中等教育等振興事業委託費による委託事業として、京都市教育委員会が実施した平成26年度「総合的な教師力向上のため調査研究事業」の成果を取りまとめたものです。

したがって、本報告書の複製、転載、引用等には文部科学省の承認手続が必要です。

《スタッフ》

京都教師塾塾長 高桑 三男
教員養成支援室室長 庄司 尚文
首席指導主事 塩谷 道次
担当係長 豊谷 英司
指導主事 栗栖 ゆみ子, 近藤 清美, 中大路 浩一
主任 竹島 やよい, 池田 信子
専門主事 安田 和彦, 堂上 英樹, 土肥 明男

文部科学省「平成26年度 総合的な教師力向上のための調査研究事業」

京都教師塾の軌跡と実践的指導力

発行 平成27年3月
編集 京都市教育委員会 京都市総合教育センター 教員養成支援室
〒600-8023 京都市下京区河原町通仏光寺西入
TEL 075-342-3883 FAX 075-342-3886
e-mail kyoinyosei@edu.city.kyoto.jp



京都市教育委員会
京都市総合教育センター 教員養成支援室
〒600-8023 京都市下京区河原町通仏光寺西入
TEL075-342-3883 FAX075-342-3886

京都はぐくみ憲章 
～子どもを共に育む京都市民憲章～ 京都はぐくみ憲章